The Islamic University of Gaza
Deanship of Research and graduate Studies
Faculty of Education
Master of Community Mental Health

الجامعـــــــة الإســـلاميــة بغــزة
عمادة البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــــة التربيـــــــــــة
ماجستير الصحة النفسية المجتمعية

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية

Critical Thinking and its Relationship with Political Participation and Decision Making of Palestinian Universities' Students

إِعدَادُ البَاحِثِ
حُسَام صَالِحُ سَالِمُ جَبِرْ

إِشرَافُ
الأُسْتَاذ الدُّكْتُوْر
سَمِيْر رَمَضَان إِبْرَاهِيْم قُوْتَه

قُدمَ هَذا البحثُ اِستِكمَالاً لِمُتَطلباتِ الحُصولِ عَلى دَرَجَةِ الْمَاجِستِيرِ
فِي الصّحَةِ النّفْسِيّةِ المُجْتَمَعِيّةِ بِكُليةِ التربية فِي الْجَامِعَةِ الإِسلامِيةِ بِغَزة

شعبان/1439هـ – مايو/2018م

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية

Critical Thinking and its Relationship with Political Participation and Decision Making of Palestinian Universities' Students

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل الآخرين لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

I understand the nature of plagiarism, and I am aware of the University's policy on this.

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted by others elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:	حسام صالح سالم جبر	اسم الطالب:
Signature:		التوقيع:
Date:	2018/05/07	التاريخ:

ب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية-غزة
The Islamic University of Gaza

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا — هاتف داخلي: 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:
التاريخ: 2018/05/07م Date:

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **حسام صالح سالم جبر** لنيل درجة الماجستير في كلية **التربية**/ قسم **الصحة النفسية المجتمعية** وموضوعها:

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية

Critical Thinking and its Relationship with Political Participation and Decision Making of Palestinian Universities' Students

وبعد المناقشة التي تمت اليوم **الاثنين 21 شعبان 1439**هـ الموافق **2018/05/07**م، الساعة التاسعة صباحاً، في قاعة مبنى طيبة، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ. د. سمير رمضان قوته	مشرفاً ورئيساً	.....
أ. د. سناء ابراهيم أبو دقة	مناقشاً داخلياً	.....
أ.د. عايدة شعبان صالح	مناقشاً خارجياً	..... 26/6-2018

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية التربية/ قسم الصحة النفسية المجتمعية**.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله تعالى ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ. د. مازن إسماعيل هنية

+97082644400 +97082644800 public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O Box 108, Rimal,Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الرقم العام للنسخة	3106578	اللغة	ع

التاريخ: 27/6/2018

الموضوع/ استلام النسخة الإلكترونية لرسالة علمية

قامت إدارة المكتبات بالجامعة الإسلامية باستلام **النسخة الإلكترونية** من رسالة

الطالب/ حسام صلاح سالم جبر

رقم جامعي: 120140174 قسم: علم النفس كلية: التربية

وتم الاطلاع عليها، ومطابقتها بالنسخة الورقية للرسالة نفسها، ضمن المحددات المبينة أدناه:

- تم إجراء جميع التعديلات التي طلبتها لجنة المناقشة.
- تم توقيع المشرف/المشرفين على النسخة الورقية لاعتمادها كنسخة معدلة ونهائية.
- تم وضع ختم "عمادة الدراسات العليا" على النسخة الورقية لاعتماد توقيع المشرف/المشرفين.
- وجود جميع فصول الرسالة مجمَّعة في ملف (WORD) وآخر (PDF).
- وجود فهرس الرسالة، والملخصين باللغتين العربية والإنجليزية بملفات منفصلة (PDF +WORD)
- تطابق النص في كل صفحة ورقية مع النص في كل صفحة تقابلها في الصفحات الإلكترونية.
- تطابق التنسيق في جميع الصفحات (نوع وحجم الخط) بين النسخة الورقية والإلكترونية.

ملاحظة: ستقوم إدارة المكتبات بنشر هذه الرسالة كاملة بصيغة (PDF) على موقع المكتبة الإلكتروني.

والله ولي التوفيق،

توقيع الطالب

إدارة المكتبة المركزية

IUG Central Library

(99)

ملخص الرسالة باللغة العربية

هدف الدراسة:

التّعرف على مستوى وعلاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار إلى جانب معرفة الفروق في متغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير الناقد ومقياس المشاركة السياسية ومقياس اتخاذ القرار، من إعداد: (الباحث).

عينة الدراسة: تكونت من طلبة المستوى التعليمي الثاني والرابع للجامعات الفلسطينية التالية: الإسلامية والأزهر والأقصى، والمنتسبين للكليات الدراسية الأربعة التالية: (التربية) و(التجارة أو الاقتصاد والعلوم الإدارية أو الإدارة والتمويل) و(العلوم الصحية أو العلوم الطبية التطبيقية أو العلوم التطبيقية) و(الهندسة) من الفصل الدراسي الأول للعام (2018-2017) والبالغ عددهم (454) طالب وطالبة والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية.

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

أهم نتائج الدراسة:

1. يوجد علاقة ارتباطية ضعيفة ما بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
2. يوجد علاقة ارتباطية قوية ما بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
3. يوجد علاقة ارتباطية ضعيفة ما بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

أهم توصيات الدراسة:

1. استبدال بعض السياسات الجامعية المنهجية من ناحية طرق التدريس والمحتوى العلمي.
2. تطبيق برنامج من قبل مؤسسات الدولة لإعادة الثقة في عملية المشاركة السياسية.
3. تشكيل وعي جمعي عند فئات المجتمع بأهمية تنمية التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار عند أبنائهم.

كلمات مفتاحية: التفكير الناقد – المشاركة السياسية – اتخاذ القرار–طلبة الجامعات الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Abstract

Objectives of the Current Study:

This study aims to get the knowledge about the level and relation of critical thought with political participation and decision making, in the light of differences in (sex, age, citizenship, marital status, living in town, university, college, educational level, political relationship, and the number of political relationship years) variables between Palestinian universities' students.

Instruments: Critical thinking scale, political participation scale, and decision making scale By: The researcher.

Study Sample: It is consisted of students from second and fourth levels of the following Palestinian universities; Islamic University of Gaza (IUG), Al-Azhar University of Gaza (AUG), and Al-Aqsa University of Gaza who joined the following four study departments; (Education), (Commerce, Economic and Management Sciences, or Management and Financing), (Health Sciences, Applied Medical Sciences, or Applied Sciences), and (Engineering). The sample was taken in the first term of (2017-2018) which reached a number of (454) male and female students chosen in a stratified random way.

Methodology of the Study: The use of the descriptive analytical methodology.

The key results of the study:

1. There is a weak relationship between critical thinking and political participation amog Palestinian universities students.
2. There is strong relationship between critical thinking and decision making amog Palestinian universities students.
3. There is a weak relationship between political participation and decision making amog Palestinian universities students.

The key recommendations of the study:

1. Replacing some methodological university policies in terms of teaching methods and educational content.
2. Working on a program by the state institutions to regain trust in political thinking process.
3. Building a collective awareness of the importance of developing critical thinking, political participation, and decision making between social categories, and especially their parents.

Keywords: Critical thinking, political participation, decision making, Palestinian universities students.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى:

﴿ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِى خَلَقَ ﴾

[العلق: 1].

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ٱلإهدَاْءُ

يعكس معاني عدة نحو علاقات تحمل أدوار متنوعة، جاء ليبرز قيم تتسع عما هو موجود ولغير ما هو موجود في الشكل والمضمون.

* إلى وطني الحبيب فلسطين لك مني كل الإخلاص...
* إلى روح والدي العزيز الذي أعطاني الكثير، وقد لا يسعني الزمن لحكايته...
* إلى والدتي نعمة الغالية على قلبي ولها ملمس معين في حياتي...
* إلى روح عمي محمد أبو قمر، الذي لم أراه...
* إلى عمتي فتحية العزيزة على مهجتي...
* إلى روح أخي الشهيد/ أسامة جبر الذي اكتشفت منه قصة لا تنتهي ...
* إلى زوجتي نجلاء رفيقة دربي...
* إلى إخوتي أشرف وعبد الرحمن وأيمن وأحمد، الذين لهم حدّوثة بطعم مختلف...
* إلى أخواتي شفا وإيمان وليلى وسمية وسماح، الذين لهن منبع حنان قد لا يكتمل...
* إلى أبنائي ريماس ومؤيد وصالح، الذين لهم مهجة تسعدني في دربي...
* إلى كل من قدّم لي نصحاً أو معلومة أثناء عملي...
* أخيراً إلى صديقي الذي يدور في مخيلتي، وأسعى في تفكيري وسلوكي لإبرازه ....

علماً ... وعملاً ... وعهداً...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى: "فَتَبَسَّمَ ضَاحِكًا مِّن قَوْلِهَا وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ" [النمل:19].

والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على النبي الهادي سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، معلم الناس الخير، والمبعوث رحمة للعالمين.

فإنه لمن تمام الأعمال وكمال الأخلاق، الاعتراف لذوي الفضل بفضلهم وشكرهم وتقديرهم، وانطلاقاً من قول الرسول – صلى الله عليه وسلم-: "**من لا يشكر الناس لا يشكر الله**" [سنن الترمذي 1954:111/4]. صدق رسول الله –صلى الله عليه وسلم-

لذا فإنني أتقدم بوافر الشكر وعظيم الامتنان وخالص التقدير إلى الأستاذ الدكتور/ **سمير رمضان قوته**، الذي منحني الكثير من وقته الثمين، فكانت لآرائه السّديدة وملاحظاته الدقيقة الأثر الأكبر في إثراء هذا العمل.

كما وأتقدم بالشكر العميق للأستاذة الدكتورة/ **سناء أبو دقة** مساعدة نائب الرئيس لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا سابقاً، والأستاذة الدكتورة/ **عايدة صالح** مديرة قسم الإرشاد النفسي في جامعة الأقصى، لتفضّلهما بقبول مناقشة رسالة الماجستير، وإبداء ملاحظاتهم القيمة تجاه جوانبها المختلفة.

كما وأتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ/ **محمد بربخ** لما قدمه من ملاحظات خاصة في الجانب الإحصائي، ساعدتني في دقة هذا العمل.

والشكر موصول إلى كل من قدّم لي نصحاً وأفادني بمعلومة أثّرت على هذه الدراسة العلمية.

فجزاكم الله عني جميعاً خير الجزاء ...

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس المحتويات

إقـــــــــرار ..... Error! Bookmark not defined.

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير ..... ب

ملخص الرسالة باللغة العربية ..... ث

Abstract ..... ج

ألإهدَأءُ ..... خ

شكر وتقدير ..... د

فهرس المحتويات ..... ذ

فهرس الجداول ..... ش

فهرس الملاحق ..... ط

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة 2

مقدمة عن الدراسة: 2

مبررات الدراسة: 5

مشكلة الدراسة: 6

أهداف الدراسة: 7

أهمية الدراسة: 8

مصطلحات الدراسة: 9

حدود الدراسة: 11

الفصل الثاني: الإطار النظري 13

المبحث الأول: التفكير الناقد: Critical Thinking 13

تمهيد: Preface 13

أولاً: التفكير. First: Think 14

تعريف التفكير: Definition of thinking 14

نظريات التفكير: Thinking Theories 15

خصائص التفكير: Thinking Characteristics 21

مهارات التفكير: Thinking Skills 22

أساليب التفكير: Thinking Methods 25

أنماط أو أشكال التفكير: Patterns or forms of thinking 26

ثانياً: التفكير الناقد: Second: Critical Thinking 29

تعريف التفكير الناقد: Critical Thinking Definition 29

النشأة التاريخية للتفكير الناقد: Historical Emergence of Critical Thinking 32

أهمية التفكير الناقد: The Importance of Critical Thinking 33

النظريات المفسرة للتفكير الناقد: The Explanatory Theories of Critical Thinking 34

خصائص الإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً: Characteristics of the person who thinks critically 40

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

قدرات ومهارات التفكير الناقد: Critical Thinking Capacities and Skills 42
مكونات التفكير الناقد: Components Of The Critical Thinking 47
أبعاد التفكير الناقد: Dimensions of the Critical Thinking 48
معايير التفكير الناقد: Standards Of Critical Thinking 49
مراحل عملية التفكير الناقد: The Stages Of Critical Thinking Process 51
العوامل المؤثرة في عملية التفكير الناقد: The Factors Affecting the Critical Thinking 57
طرق أو أساليب تعليم التفكير الناقد: Methods and Ways of Teaching the Critical Thinking 59
تنمية التفكير الناقد: The Development of Critical Thinking 60
أساسيات تعلم التفكير الناقد: Methods of Teaching the Critical Thinking 62
خطوات تعلم مهارات التفكير الناقد: The Steps of Learning Critical Thinking Skills 62
الخطوات التمهيدية لتعلم مهارات التفكير الناقد: The Preliminary Steps of Learning Critical Thinking Skills 63
النشاطات التعليمية المقترحة لتنمية التفكير الناقد: Suggested educational activities to develop critical thinking 63
المبحث الثاني: المشاركة السياسية:political participation 65
تمهيد: Preface 65
تعريف المشاركة السياسية: The Definition of the Political Participation 66
أهداف المشاركة السياسية: The Goal of the Political Participation 71
أهمية المشاركة السياسية: The Importance of Political Participation 72
دوافع المشاركة السياسية: Motives Political Participation 73
خصائص المشاركة السياسية: Characteristics of Political Participation 75
سمات وخصائص المشارك السياسي: Traits and Characteristics of a Political Participant 76
مستويات المشاركة السياسية: Levels of Political Participation 77
أشكال المشاركة السياسية: Forms of Political Participation 78
قنوات المشاركة السياسية: Tunnels of Political Participation 80
مراحل المشاركة السياسية: The Stages of the Political Participation 81
معوقات المشاركة السياسية: The Obstacles of Political Participation 81
الجامعة والمشاركة السياسية: University and Political Participation 82
الشباب الجامعي: University Youth 83
المبحث الثالث: اتخاذ القرار: decision making 85
تمهيد: Preface 85
أهمية اتخاذ القرار: The Importance of Decision Making 90
نظريات اتخاذ القرار: Decision Making Theories 90
أنواع القرارات: Kinds of Decisions 93
مقومات اتخاذ القرار: Elements of Decision Making 95

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عناصر اتخاذ القرار: The components of Decision Making 96
متطلبات عملية اتخاذ القرار: Requirements of Decision Making Process 97
مهارات أو خطوات أو مراحل اتخاذ القرار: Decision Making Skills, Steps, or Stages 97
معايير اتخاذ القرار: Decision Making Standards 103
العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار: The factors affecting Decision making 105
استراتيجيات اتخاذ القرار: Strategies of Decision Making 107
أساليب اتخاذ القرار: Methods of Decision Making 109
الفصل الثالث: الدراسات السابقة 112
تمهيد: 112
المبحث الأول: دراسات عربية وأجنبية تناولت التفكير الناقد وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى. 112
المبحث الثاني: دراسات عربية وأجنبية تناولت المشاركة السياسية وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى. 126
المبحث الثالث: دراسات عربية وأجنبية تناولت اتخاذ القرار وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى. 141
تعقيب عام على الدراسات السابقة: 155
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة 164
تمهيد: 164
أولاً: فروض الدراسة: 164
ثانياً: منهجية الدراسة: 165
ثالثاً: طرق جمع البيانات: 166
رابعاً: مجتمع الدراسة: 166
خامساً: عينة الدراسة: 167
سادساً: خطوات إجراء الدراسة: 171
سابعاً: أخلاقيات الدراسة التي مر بها الباحث: 171
ثامناً: أدوات الدراسة: 172
أولاً: إجراءات بناء أدوات الدراسة: 172
ثانياً: مقياس التفكير الناقد: 173
ثالثاً: مقياس المشاركة السياسية: 178
رابعاً: مقياس اتخاذ القرار: 182
تاسعاً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 188
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة 190
تمهيد: 190
أولاً: المحك المعتمد في الدراسة: 190
ثانياً: نتائج تساؤلات وفروض الدراسة ومناقشتها: 191
تعليق عام على نتائج الدراسة: 282
توصيات الدراسة: 284

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مقترحات الدراسة: 285
المصادر والمراجع 287
الملاحق 307

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الجداول

جدول (4.1): عدد أفراد مجتمع الدراسة.....166
جدول (4.2): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الجنس.....167
جدول (4.3): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع العمر 168
جدول (4.4): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع المواطنة.....168
جدول (4.5): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الحالة الاجتماعية 168
جدول (4.6): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع السكن في المحافظة 169
جدول (4.7): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الجامعة.....169
جدول (4.8): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الكلية 169
جدول (4.9): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع المستوى التعليمي.....170
جدول (4.10): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الانتماء السياسي 170
جدول (4.11): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع عدد سنوات الانتماء السياسي 171
جدول (4.12): معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له.....175
جدول (4.13): معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. 176
جدول (4.14): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للمقياس.....177
جدول (4.15): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للمقياس. 178
جدول (4.16): معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له.....180
جدول (4.17): معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. 181
جدول (4.18): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للمقياس.....181
جدول (4.19): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للمقياس. 182
جدول (4.20): معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له.....184
جدول (4.21): معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس. 185
جدول (4.22): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للمقياس.....186
جدول (4.23): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للمقياس. 187
جدول (5.1): المحك المعتمد في الدراسة.....190
جدول (5.2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الاحتمالية لأبعاد مستوى التفكير الناقد. 191
جدول (5.3): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الاحتمالية لأبعاد مستوى المشاركة السياسية. 195
جدول (5.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الاحتمالية لأبعاد مستوى اتخاذ القرار. 199
جدول (5.5): نتائج معامل " بيرسون " للعلاقة بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية.....204
جدول (5.6): نتائج معامل " بيرسون " للعلاقة بين التفكير الناقد واتخاذ القرار.....207
جدول (5.7): نتائج معامل " بيرسون " للعلاقة بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار. 210
جدول (5.8): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس 213

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.9): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر 215

جدول (5.10): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة. 216

جدول (5.11): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة 218

جدول (5.12): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية 220

جدول (5.13): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة 222

جدول (5.14): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة 224

جدول (5.15): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية 226

جدول (5.16): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 227

جدول (5.17): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي 230

جدول (5.18): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي. 233

جدول (5.19): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي 235

جدول (5.20): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 236

جدول (5.21): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس 238

جدول (5.22): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر 240

جدول (5.23): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 241

جدول (5.24): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة 242

جدول (5.25): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية 244

جدول (5.26): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة 246

جدول (5.27): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة 248

جدول (5.28): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية 250

جدول (2.29): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 251

جدول (5.30): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي 253

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.31): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي.....255

جدول (5.32): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 256

جدول (5.33): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي 258

جدول (5.34): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 259

جدول (5.35): نتائج اختبارT للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس 261

جدول (3.36): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر 264

جدول (3.37): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة 265

جدول (5.38): نتائج اختبارT للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة 267

جدول (3.39): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية 269

جدول (5.40): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة 271

جدول (5.41): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة 273

جدول (5.42): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية 275

جدول (5.43): نتائج اختبارT للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي 277

جدول (5.44): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي.....279

جدول (5.45): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي 281

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فهرس الملاحق

ملحق رقم (1): أسماء المحكمين لمقاييس التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار 307
ملحق رقم (2): الصورة المبدئية لمقاييس التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار 308
ملحق رقم (3): تسهيل مهمة الباحث في الجامعة الإسلامية 321
ملحق رقم (4): تسهيل مهمة الباحث في جامعة الأزهر 322
ملحق رقم (5): تسهيل مهمة الباحث في جامعة الأقصى 323
ملحق رقم (6): المقاييس بصورتها النهائية 324

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصـــل الأول

الإطار العام للدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة عن الدراسة:

ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان عن باقي المخلوقات بالعقل والفكر؛ فلولا هذه الميزة لما تميز الإنسان، ونحن نعرف أن العقل يعبر عنه بعملية التفكير التي عندما تنجح وتكون على أسس علمية سليمة تؤدي بنا للطريق الصحيح الذي يحقق الأهداف الحسنة والخيرة لمكونات هذا الكون.

فالتفكير من أبرز الصفات التي تسمو بالإنسان عن غيره من المخلوقات، فهي من الحاجات المهمة التي لا نستطيع بدونها مواجهة مشكلات الحياة البسيطة أو المعقدة، فهي الأساس التي جعلت للإنسان قدرة لمجابهة كل ما يتعرض له الإنسان في جميع مراحل عمره، أي أنه من خلال التفكير يدبر الانسان شئون حياته بأفضل حال، ولقد دعا القرآن الكريم للنظر من خلال العقل في جميع المواقف والأحداث والمشكلات، التي تواجه الانسان، وجاءت دعوة الله عز وجل للكافرين بالله دعوة مباشرة وصريحة لا تأويل فيها، كنذير لهم على ما يفعلون، بأن يقوموا بأعمال عقولهم وتفكيرهم حتى يعرفوا حقيقة أن لهذا الكون إله يجب أن يعبدوه، وهذا ما جاء في قوله تعالى: "**قُلْ إِنَّمَآ أَعِظُكُم بِوَٰحِدَةٍۖ أَن تَقُومُواْ لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَٰدَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُواْۚ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍۚ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ**" [سبأ: 46]

فعلماء النفس المعرفيين بدأوا بدراسة مفهوم التفكير الناقد عند الناس، وذلك نتيجة ما يحمل من خصائص وصفات تعمل وتساعد على تناول الموضوعات المثارة بكل دقة وجودة للوصول إلى أفضل الدرجات، مما ينعكس بشكل إيجابي عند مناقشة القضايا الحياتية المتنوعة في مسيرة الشعوب والمجتمعات، أي أن الناس عندما تمتلك مهارات التفكير الناقد يكون لديها تحسن عند عملية المشاركة في الأنشطة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والثقافية، بالإضافة للأفضلية التي تعود على تحسين مهارات اتخاذ القرار عند الناس تجاه كل هذه الموضوعات.

وفي ذلك تشير علي (2013م) إلى أن التفكير الناقد يعتبر من أهم المهارات التي يحتاجها الشباب؛ لأنها تجعله أكثر ثقة بنفسه، إلى جانب أكثر انفتاحاً في التواصل مع الآخرين في حل المشكلات واتخاذ القرارات، وهذا ما ذهب إليه فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) عندما أشاروا إلى أن التفكير الناقد يعتبر أحد أهم العمليات المعرفية عند الانسان؛ لأنه يسعى لتوظيف استراتيجيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معرفية تزيد من احتمال الوصول إلى نتائج فعالة وملائمة، مستندون في ذلك إلى تعريف هالبرن (Halpern, 1996) عندما قال: بأن التفكير الناقد نوع من التفكير يستخدم مهارات معرفية أو أنواع استراتيجيات تزيد وتنمي من التوصل لنتائج فعالة وملائمة، أي أنه نوع هادف من التفكير يستعين بالاستدلال ويتجه نحو هدف بناء مستخدم في حل المشكلات وصياغة استدلالات وحساب احتمالات واتخاذ قرارات ملائمة لحل موضوعات معينة.

مما يصبح هناك رأي أكثر دقة وقيمة بخصوص المواضيع التي يتناولها الناس، فهو ينتقد ويراجع نفسه عندما يبتعد عن تحقيق الأهداف أو النتائج بطريقة منطقية واخلاقية، مما يجعل عقله يفكر دائماً في كيفية بناء تفكير ناقد مرتبط بمعايير وأهداف محددة.

فيما خطاب (2011م) يبين أن المشاركة السياسية تعد ركيزة أساسية في التأثير على أصحاب القرار في الدولة من النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ لأنها عملية إرادية واعية وتأكيد للحق الديمقراطي لأفراد الدولة، فهي تعتبر من ركائز الديمقراطية الحقيقية لممارسة الشعب لحقه في حكم نفسه بنفسه.

لذلك يعتبر الشامي (2011م) أن المشاركة السياسية تمثل موضوعاً محورياً عند الباحثين والمنظرين والسياسيين، نتيجة عملية انشغال المواطن بالشأن السياسي العام لدولته، سواء أكان هذا اسهام عن طريق الرفض أو المقاومة أو التأييد أو التظاهر الذي يؤدي إلى تكوين سياسة عمومية للدولة.

وفي ذلك تؤكد كتابات ودراسات عديدة على أن ارتفاع نسبة المشاركة في عملية اتخاذ القرار تعود بمنافع تتمثل في الوصول لقرارات أفضل وسيادة روح التعاون، مع ابداع في ابتكار بدائل أكثر، مما يجعل هناك تنافس وتجديد يبرز عناصر مميزة وصالحة تشغل الوظائف العليا مستقبلاً، بالإضافة لمعرفة مبررات صدور القرارات حول المشاكل المطروحة، إلى جانب توفير استعداد لتقبل التغيير مع إتاحة تفاهم لمراحل التوتر والصراع والتنازع، أي أنه يصبح هناك توسيع لمجال قبول السلطة الرسمية وتقليل مقاومتها (الرحمنو، 2016م)

وفي ذلك تبين المنصور (2015م) أن عملية اتخاذ القرار تعتبر عملية متشابكة ومعقدة تتطلب عمل منسجم لجميع العمليات والمهارات الإدراكية والنفسية، فهي عند كثير من العلماء تعتبر غاية مباشرة وغير مباشرة بخصوص المواضيع المتعلقة بالإدراك أو التذكر أو أساليب التفكير التي تطور قدرة الانسان على تقدير الحقيقية للوصول إلى القرارات المناسبة في ضوء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معلومات متاحة، رغم ذلك فإن القليل من الدراسات العربية والأجنبية تناولت علاقة اتخاذ القرار بمتغيرات مؤثرة عليها.

وبناء على ما سبق يبين الباحث أن هذه الدراسة تتناول مفاهيم ومتغيرات لها أهمية كبيرة في معالجة الكثير من المشاكل الحياتية عند الناس، فالتفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار لديها مجالات ومهارات وقنوات تعمل على تقدم المجتمعات، كما أن هذه الدراسة سوف تضع مؤسسات الدولة والمؤسسات التعليمية والأحزاب السياسية في مستوى ودرجة طلبة الجامعات الفلسطينية نحو هذه المتغيرات، التي لها قيمة كبيرة في تطور الدول، بالإضافة إلى أن هذه الدراسة سوف تبين طبيعة علاقة هذه المتغيرات مع بعضها البعض، مما يجعل هناك تصور وتشخيص كامل أمام الجهات المسؤولة لكيفية بناء خطط وبرامج وآليات تعمل على تنمية وتطوير هذه المتغيرات في صفوف طلبة الجامعات الذين يعبرون عن جيل بناء المستقبل في دولة فلسطين، أي أن غياب مثل هذه الدراسات سوف يبعد مؤسسات الدولة عن طبيعة الارتقاء بمستوى وعلاقة هذه المتغيرات مع بعضها البعض عند الطلبة، مما يجعل عملية الاستفادة والمعالجة لهذه المفاهيم تبتعد عن تحديد المستوى الصحيح لها، مما يؤثر على تحديد نوعية البرامج والآليات التي تعمل على تنمية الشباب ومؤسسات الدولة؛ وذلك لأن العلماء والباحثين اتفقوا على قيمتها في هذه الحياة.

كما أنه في ظل ما كان يشاهده الباحث من مناقشات وحوارات فيما بين الأهل والأصدقاء والمجموعات الشبابية بعضهم مع بعض بينت له أنه يوجد ضعف في كيفية تناول المواقف والأحداث الحياتية، حيث تبين أن طريقة تفكير الناس تجاه الموضوعات السياسية المختلفة كان يغلب عليها غموض وصعوبة في كيفية تحقيق ضغط ناجح تجاه أصحاب السلطة والقرار في فلسطين، أي أن المستوى العام لشعب فلسطين وبالتحديد الشباب كان يعيش حالة عدم قدرة على تحقيق تغيير حقيقي في سياسات الدولة تجاه الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والفكرية، كما أن الناس في مناقشاتها تجاه المواقف الحياتية الخاصة بهم بينت صعوبة في طرق التفكير الناقد وعملية اتخاذ القرار المناسب لتحقيق الأهداف التي تطمح لها.

ومن خلال ما سبق يشير الحويلة (2009م) إلى أن فئة الشباب تعتبر ركيزة أساسية في حياة المجتمعات، وذلك نتيجة أنها قوة منتجة تستطيع تحمل عبء التقدم الاجتماعي والاقتصادي والسياسي من جانب، بالإضافة إلى الدفاع عن الدولة من جانب آخر، أي أنهم قادرون على دفع عجلة التنمية وحمل لواء تغيير الدولة للأفضل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ضوء ما سبق يهدف الباحث إلى دراسة مستوى وعلاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار وعدد من المتغيرات الأخرى لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في هذا الوقت الذي يعيش فيه المجتمع الفلسطيني مراحل سيئة على جميع المستويات الداخلية والخارجية، لذلك تعتبر من الدراسات المهمة في وضع صورة حقيقية عن هذه المتغيرات أمام المؤسسات المعنية في تغيير وتنمية الواقع الحياتي للطلبة، كالجامعات ومؤسسات الدولة والأحزاب السياسية ومؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الإعلامية والثقافية، بالإضافة إلى أنها من الدراسات القليلة في ميدان علم النفس المعرفي وميدان علم النفس السياسي حسب علم الباحث.

مبررات الدراسة:

جاءت فكرة هذه الدراسة من خلال مجموعة النقاط التالية:

- وأنا أراقب الأهل والأصدقاء في كيفية مناقشة المسائل من الجانب التفكيري، تبين لي أنه يجب تحديد مستواهم في كيفية مناقشة الأفكار، أي أن هذا الشكل التفكيري ما بين الناس جعلني أرغب بمعرفة نسبة التفكير الناقد؟ وهل يمارس من قبل الأهل والأصدقاء؟
- من خلال حضوري للمؤتمرات والندوات وورش العمل التي كان يغلب على أكثرية الحاضرين فيها طريقة تفكير متدبدبة ما بين الشباب والشابات وما بين المنتمين للأحزاب السياسية.
- كان المشاركون في الموضوعات الشبابية الخاصة بالجوانب السياسية منقسمين بشكل كبير حول القرارات والفعاليات السياسية؛ وذلك نتيجة أنه لا يوجد آلية محددة ما بين المشاركين تعرف كيف يتم اتخاذ القرار، وعلى أي أساس يتم اتخاذه من خلال المشاركين، مما جعل اللقاءات تكون شكلية دون أن يكون لها نتائج فعالة وقيمة على أرض الواقع، هذا الأمر جعلني أسأل عن مستوى المشاركة السياسية واتخاذ القرار.
- كانت تتخلل جلسات النقاش ما بين الناس قرارات غامضة وبعيدة عن الأهداف الموضوعة منها، أي أنه لا يتم اعتماد معايير ومراحل محددة عند اتخاذ القرار.
- كثير من النقاشات الشبابية بينت ضعف معرفة الشباب بقنوات وآليات وأساليب الممارسة السياسية، إلى جانب عدم معرفة فكرية في جوانب الموضوعات السياسية التي يتم مداولاتها بشكل يومي ما بين الشباب، هذا دفعني لمعرفة علاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
- في النهاية يرى الباحث أننا بحكم شعب محتل من قبل العدو الصهيوني وطبيعة الخلفات المتواجدة بين قواعد أو أصحاب اللعبة السياسية في فلسطين وخارج فلسطين، خلق لدينا مادة حوار ونقاش وتفاعل بين المجموع الكلي الفلسطيني؛ وذلك نتيجة الاحداث السياسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المتواصلة والمستمرة، مما جعل الأهل والأصدقاء والمؤسسات والأحزاب السياسية تناقش في الندوات وورش العمل المشاكل السياسية التي كان يغلب على المتحاورين فيها طريقة تفكير كانت تنجم عنها اتخاذ قرارات باعتقادي كانت في الأغلب قرارات سلبية؛ لأنها لم ترتبط بمعايير وأهداف واضحة لم تحقق نتائج إيجابية للدولة الفلسطينية منذ سنوات طويلة، بل هناك تراجع في ما بين علاقة الناس بعضهم ببعض، إلى جانب تراجع العلاقة بمؤسسات الدولة في جميع القطاعات.

مما جعلني يوم بعد يوم أن أرى الهوة ومساحة المشاركة يوجد فيها خلاف كبير ما بين الناس، مما دفعني للبحث لمعرفة هل نحن في فلسطين نتناقش وننتقد بعضنا البعض بناءً على تفكير ناقد علمي مبني على أسس ومعلومات دقيقة وبجانب منظومة قيمية يراعيه الكل المتحاور في هذه الأحداث والمواقف السياسية، بالإضافة إلى أن ما ينجم عنها من اتخاذ قرارات كانت توسع وتبرز الهوة ما بين الناس والأحزاب السياسية؛ لأنها كانت ترتبط بخلافات من قبل الأهل والأصدقاء والأحزاب السياسية حول كيفية تناول هذه الأحداث.

كل ذلك جاء في ظل أننا نعلم أن الشعب الفلسطيني يواجه ظروفاً صعبة على كل المستويات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والفكرية والنفسية، مما جعلني أرغب في دراسة مستوى وعلاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار، التي سوف تبين مستوى وعلاقة هذه المتغيرات بمتغيرات ديموغرافية أخرى، مما يساعد الجامعة ومؤسسات الدولة والأحزاب السياسية ومؤسسات المجتمع المدني لكيفية تحسين وتطوير مستوى الطلبة في هذه المتغيرات الهامة التي تعتبر مدخل أساسي لمعالجة الكثير من القضايا المهمة للشعب الفلسطيني وللمشاكل الشخصية والتعليمية التي تعترض الطلبة.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- **أولاً:** ما مستوى التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟
- **ثانياً:** هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟
- **ثالثاً:** هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- **رابعاً:** هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟
- **خامساً:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي التفكير الناقد تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟
- **سادساً:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي المشاركة السياسية تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟
- **سابعاً:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي اتخاذ القرار تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

أهداف الدراسة:

1. معرفة الوزن النسبي لكل من التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
2. التعرف على علاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
3. الوصول إلى معرفة العلاقة ما بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
4. التعرف على علاقة المشاركة السياسية باتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
5. الوصول إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوي التفكير الناقد تعزي لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
6. البحث عن معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوي المشاركة السياسية تعزي لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
7. التعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة احصائية في مستوي اتخاذ القرار تعزي لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية وأسباب اختيار موضوعها في جانبين، جانب نظري وجانب عملي وذلك على النحو الآتي:

الأهمية النظرية:

- إثراء الميدان العلمي والنظري في دراسة التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
- تعتبر الدراسة مرجع مهم في الأدبيات التي سوف تتناول مزيج ما بين ميدان علم النفس المعرفي وميدان علم النفس السياسي.
- ندرة الأبحاث والدراسات في حدود علم الباحث التي تناولت متغيرات الدراسة مع بعضها البعض في البيئة العربية والأجنبية.
- سوف تكون إضافة لمجال البحث في علم النفس المعرفي وعلم النفس السياسي، وذلك نتيجة أن هذه الدراسة سوف تستكشف العلاقة بين متغيرات الدراسة الأساسية ومتغيرات ديموغرافية أخرى لم يتم تناولها سابقاً حسب علم الباحث.

الأهمية التطبيقية:

- قد تبين نتائج الدراسة للجامعة مستوى الطلبة في مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار، مما يجعلها تساهم في تغيير سياسات الجامعة على مستوى المنهج التعليمي أو طرق التدريس.
- من المأمول من الدراسة أن تبين علاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار، مما يجعلنا نحدد ما هي البرامج والاستراتيجيات التي تحتاجها الطلبة لتحسين وتطوير قدراتهم في هذه المتغيرات.
- قد تمد الدراسة مؤسسات المجتمع المدني عن المستوى الحقيقي لطلبة الجامعات في متغيرات التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار، مما يساهم في تحديد تقييم يبين ويساعد في اقتراح آليات لتطوير وتحسين مستوى الطلبة في هذه المتغيرات، مما يعمل على استقرار المناخ العام الذي ينعكس على المجتمع بكامله؛ لأن الشباب هم عماد الدولة الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- نتائج الدراسة تساعد مؤسسات الدولة والأحزاب السياسية لوضع الخطط والبرامج التي تعمل على تحسين مستوي المشاركة السياسية، وتفادي الأسباب التي أضعفت عملية المشاركة السياسية.
- قد تفيد نتائج الدراسة المؤسسات الإعلامية والثقافية على تحديد نسبة التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار المتواجدة بين طلبة الجامعات، بالإضافة إلى معرفة الأسباب التي دفعت إلى ذلك، مما يجعلهم يناقشون العقبات التي تحد من رفع مستوى الطلبة في متغيرات الدراسة.
- قد توضح للباحثين والعلماء، ما مدى نوعية احتياج الطلبة من البرامج التدريبية المتخصصة لتحسين وتطوير مستوى التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار لديهم.

مصطلحات الدراسة:

التفكير الناقد: Critical Thinking

عرّفتها جمعية علم النفس الأمريكية بأنه: عملية تؤدي إلى اتخاذ أحكام ذاتية بناء على مهارات الاستنتاج والاستقراء والميل والتوجه كالنزعة الى التساؤل والتقصي عن الأدلة والمعرفة (العتوم، والجراح، وبشارة، 2009م).

فيما يعرّفها قاسيون بأنها: حكم منظم ذاتيا وهادف يؤدي إلى التحليل والتفسير والاستنتاج والتقييم، إضافة إلى تفسير الاعتبارات المتعلقة بالبراهين والطرق والمقاييس والمفاهيم والسياقات التي بني على أساسها ذلك الحكم (العمري، 2010م).

بينما يعرّف الباحث التفكير الناقد إجرائياً: بأنها عملية عقلية معرفية تتميز بمهارات وجدانية تكون مرتبطة عند تناول المعلومات بقدرات التصنيف والمقارنة والتفسير والتذكر والملاحظة للأفكار، التي تتداخل مع مهارات التأمل العقلي والاستدلال المنطقي والتنبؤ بالافتراضات التي يتخللها قدرات طرح التساؤلات وتوليد الحلول والمرونة وتقويم الحجج لاتخاذ قرار بخصوص الموضوعات المطروحة بناءً على معايير ومحكات محددة جاءت تحت بعد المهارات العقلية المعرفية وبعد المهارات الوجدانية وهو ما ستقيسه الأداة التي أعدّت خصيصاً لهذا الغرض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المشاركة السياسية : political participation

يعرّفها المركز القومي لحقوق المرأة المصري بأنها السلوك المباشر وغير المباشر، الذي من خلاله يلعب المواطنين بمقتضاه دوراً في الحياة السياسية المجتمعية تمكنهم بأن تكون لديهم فرصة تؤثر في القرارات وتحديد الأهداف العامة في الدولة لتحقيقها (شعبان وحجازي، 2012م).

فيما يعرّفها رايت (Wright) بأنها نشاط مقصود يهدف إلى التأثير أو للعب دور في عملية اختيار القائمين على الحكم ومتابعة كيفية أدائهم لمهامهم (أحمد، 2005م).

بينما يعرّف الباحث المشاركة السياسية إجرائياً: بأنها أنشطة طوعية رسمية وغير رسمية، مباشرة وغير مباشرة، يمارسه الإنسان بناءً على منهجية معرفية وحالة نفسية وجدانية، تهدف إلى سلوكيات لها تأثير على السياسات العامة الداخلية والخارجية للدولة، التي لها أثر على جميع جوانب حياة الإنسان في الدولة وهو ما ستقيسه الأداة التي أعدّت خصيصاً لهذا الغرض.

اتخاذ القرار : decision making

يعرّفها سنج (Sing, 2000) بأنها عملية يتم فيها اختيار حل ما بين عدة حلول في موقف محدد.

بينما البدري (2001م) عرّفها بأنها عملية عقلية واعية تعبر عن تفكير هادف ومنظم، يسعى الإنسان من خلالها إلى تحديد المشكلة موضوع القرار ومعرفة الحلول والبدائل الممكنة حاليا ومستقبلا من أجل تحقيق الغرض أو الاغراض المحددة بأقل تكلفة ممكنة في الجهد والوقت، وبأوسع وأفضل كفاءة وعائد ايجابي ممكنين (علي، 2013م).

فيما يعرّف الباحث اتخاذ القرار إجرائياً: بأنه عملية عقلية معرفية يراعي فيها الإنسان الجوانب النفسية والاجتماعية التي تتعلق بمراحل ومهارات، تبدأ بتحديد وتشخيص المشكلة وتوليد الحلول، حتى يتم تقييم البدائل من أجل اتخاذ قرار مناسب، يتم تنفيذه ومتابعة تطبيقه، لتقويم نتائجه المتعلقة بالأهداف وهو ما ستقيسه الأداة التي أعدّت خصيصاً لهذا الغرض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حدود الدراسة:

- **الحد الزماني:** نتائج هذه الدراسة محددة بظرف اجرائها والعينة التي طبقت عليها لعام 2017-2018، وهذه الفترة هي المجال الزماني للبحث.
- **الحد المكاني:** أجريت هذه الدراسة في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر وجامعة الأقصى بغزة.
- **الحد البشري:** طبقت هذه الدراسة على المستوى التعليمي من السنة الدراسية الثانية والرابعة من طلبة الجامعات الفلسطينية بغزة.
- **الحد الموضوعي:** اقتصرت هذه الدراسة على معرفة مستوى وعلاقة التفكير الناقد بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار، بالإضافة لعدد من المتغيرات الديموغرافية التالية: (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثاني

الإطار النظري

يعرض هذا الفصل الأطر والتراث النظري الذي تناول متغيرات الدراسة، التي تم الاطلاع عليها من خلال: المصادر والمراجع التي من ضمنها: الكتب، والدوريات، والدراسات السابقة، في حين أنه تم عرض المتغيرات، كلاً على حدة، وبشكل متسلسل، بدءاً بمتغير التفكير الناقد، ثم المشاركة السياسية، وأخيراً اتخاذ القرار.

المبحث الأول: التفكير الناقد: Critical Thinking

تمهيد: Preface

يعتبر التفكير الناقد من أكثر أنواع التفكير المركب استحواذا على انتباه الباحثين والمفكرين التربويين، حيث يتفق الكثير من المربين على أن هدف التربية الأسمى هو تربية التفكير الناقد، فهو في عالم الواقع يستخدم للدلالة على وظائف كثيرة منها: الشك في كل أمر أو الكشف عن الأخطاء والعيوب أو التفكير التأملي أو التفكير التحليلي، كما أنه يشمل في تصنيف بلوم كل مهارات التفكير العليا، (التركيب والتحليل والتقويم) (سليمان، 2011م).

فهو ليس موجود بالفطرة عند الفرد، بل إن مهاراته مكتسبة ومتعلمة، وبحاجة إلى تدريب ومران، كما أنها لا ترتبط بمرحلة عمرية محددة في الإنسان، حيث أن كل انسان يستطيع أن يقوم بها، وفق مستوى قدراته العقلية، والتصورية والحسية والمجردة (أبو هدروس والفرا، 2008م).

وحتى يتم تكوين فهم حقيقي لمفهوم التفكير الناقد، سوف نعرض في هذا المبحث تعريف التفكير بشكل عام، إلى جانب نظريات وخصائص ومهارات وأساليب وأشكال التفكير، بالإضافة إلى تعريف التفكير الناقد لغةً واصطلاحاً، مع التطرق للنشأة التاريخية للتفكير الناقد، إلى جانب التطرق لأهمية ونظريات التفكير الناقد، مع عرض خصائص الإنسان الذي يفكر تفكير ناقد والمهارات التي يحتاج إليها، ومعرفة مكونات وأبعاد ومعايير ومراحل التفكير الناقد، كما سوف يتم التطرق للعوامل المؤثرة في التفكير الناقد، بعد ذلك سوف يتناول هذا المبحث طرق وأساليب التفكير الناقد، إلى جانب عرض كيفية تنمية ومعرفة أساسيات وخطوات تعلم التفكير الناقد، ليتم في النهاية عرض النشاطات التعليمية المقترحة لتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: التفكير First: Think

تعريف التفكير: Definition of thinking

تعددت وجهات نظر العلماء والمربين والفلاسفة والباحثين في علم النفس حول تعريف التفكير، مما جعل عملية فهمه واستيعابه وتعلمه وتعليمه صعبة، لذلك سأعرض عدة تعريفات لتوضيح المعنى الحقيقي لهذا المفهوم:

ويعرّف باريل (Barell, 1991) التفكير: بأنه عبارة عن نشاطات عقلية يقوم بها الدماغ عند التعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة، لمعرفة معنى الموقف أو الخبرة، وذلك للتوصل إلى معرفة هذا المعنى الذي يحتاج لعملية تأمل وامعان نظر في جوانب الموقف والخبرة؛ لأنه قد يكون ظاهراً حيناً أو غامضاً حينا آخر (في جروان، 2007م؛ العتوم وآخرون، 2009م؛ عسقول، 2009م).

وأشار حبيب الله (2000م) في تعريف آخر للتفكير بأنه: عملية عقلية تهدف للوصول إلى التفكير العلمي والتحليل الناقد والإبداعي، معتمدة في الأساس؛ على اكتساب المعارف والأفكار والمعلومات وفهمها (في السليتي، 2006م).

بينما عرّفت موسوعة علم النفس التربوي التفكير: بأنه عبارة عن سيلٍ من الأفكار ناتجة عن نشاط ذهني وعقلي، تبعته وتثيره مشكلة تحتاج إلى حل، فهو مفهوم افتراضي يتضمن أفكار وصور وذكريات وانطباعات عالقة في الذهن (في العتوم وآخرون، 2009م).

في حين يعرّف كوستا وكاليك (Costa & Kallic, 2001) التفكير: بأنه إجراء مراجعات إدراكية للمدخلات الحسية من خلال العمليات العقلية، للوصول إلى نهاية محددة، باستخدام الاستدلال والاستنباط؛ وذلك لإعطاء قيمة لهذه الأفكار (في أبو جادو ونوفل، 2007م)

كما يعرّف قطامي (2001م) التفكير: أنه عملية ذهنية تهدف إلى تطوير الأبنية المعرفية، للوصول إلى توقعات جديدة وافتراضات تتم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الإنسان وما يستفيده من خبرات (في معاجيني، 2015م).

ويعرّف الدريني (د.ت) التفكير: بأنه عبارة عن معاني تثار في الذهن، بشكل مستمر دون وجود علاقات مباشرة بالمثيرات، وذلك يتم عند قيام الفرد بعمل معين أو مواجهته لمشكلة ما (في سليمان، 2011م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما سبق يرى الباحث أن التعريفات السابقة تبين الاختلاف في مفهوم التفكير، وكل ذلك يرجع لصعوبة وتعدد مكوناته وأبعاده المتشابكة، التي تؤكد على تعقد عمليات العقل البشري، ولكن بعد الاطلاع على مفهوم التفكير، نلخص مفهوم التفكير في النقاط التالية:

- التفكير مفهوم افتراضي.
- التفكير نشاط عقلي في الدماغ ويستدل عليه من السلوك الظاهر.
- يبدأ التفكير عند الانسان عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة أو نتيجة تعرضه لمثير ما.
- التفكير يمر بعملية تأمل وإمعان في المثير الذي قد يكون ظاهراً أو غامضاً.
- يتم التفكير من خلال العمليات العقلية.
- يتضمن عملية التفكير تفاعل ذهني بين الإنسان والخبرات التي يمر بها.
- يتضمن التفكير اكتساب معلومات وأفكار ومعارف وذكريات وصور وانطباعات في الذهن.
- تهدف الوصول لتوقعات وافتراضات جديدة، وذلك من خلال معرفة معنى موقف أو خبرة ما أو حل مشكلة.
- تهدف الوصول إلى التفكير العلمي والناقد والإبداعي من خلال تطوير الأبنية المعرفية.
- قيمة الأفكار تكون باستخدام الاستدلال والاستنباط.
- لا يوجد علاقات مباشرة بالمثيرات.

نظريات التفكير: Thinking Theories

في البداية يمكن تفسير كيفية حدوث التفكير من خلال نظريتين، الأولى وتسمى بالنظرية المركزية: وهي تعتبر أن التفكير هو حاصل وناتج لتأثير كهربائي لأعصاب محددة في الدماغ، بينما النظرية الأخرى فيطلق عليها النظرية الطرفية: وتعتبر أن التفكير ظاهرة سلوكية، بمعنى أنها عبارة عن ردود أفعال فقط، أي هي عكس النظرية المركزية، فهي لا تنظر لما يحدث في الدماغ.

في حين أنه لم يتم لحتى الآن معرفة الرابط الذي يجمع التفكير مع المتغيرات النفسية التي تحدث في الجسم، ولكن إن التفكير يتعامل بالإدراك وليس بالمنطق أو أنه ليس كالحاسوب، بينما عند العديد من العلماء المختصين في التفكير، يعتبرون أن التغيرات الكهربائية وغيرها، التي تحدث في الجسم، يمكن أن تكون مرتبطة في التفكير، حيث إذا تم ثبوت صدق النظرية الأولى فهذا يعني، أن الأحداث الدماغية غالبا تكون دراستها بشكل غير مباشر، من خلال تسجيل ردود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأفعال المترتبة عليها، بينما إذا تم ثبوت صدق النظرية الثانية فذلك يعني، إمكانية دراسة التفكير بشكل مباشر، أي بتسجيل الاستجابات مباشرة (العفوف وعبد الصاحب، 2012م).

لذلك يرى الباحث أنّ النظريات من أهم العوامل والأسس التي تحدثت عن التفكير، حيث سوف يتم عرض النظريات من خلال مدارس علم النفس الأساسية، ومن أجل ذلك تطرقت لبعض النظريات التي تناولت مفهوم التفكير بشكل مميز، كل ذلك من أجل توضيح مفهوم التفكير من جميع الجوانب، حيث تعتبر هذه النظريات مدخل جيد لمعرفة التفكير، وحتى يتم فهم هذا المصطلح يجب دراسة جميع النظريات؛ لكي تعطينا صورة دقيقة لفهم هذا المفهوم ومعرفة ماهيته، مما يساعد في تطوير الوسائل والأدوات والطرق التي تنمي عملية التفكير.

حيث إن نظريات علم النفس فسرت التفكير وفق مفاهيمها ومبادئها، ومن أبرز من تحدّث عن التفكير كانت في النظريات التالية:

النظرية السلوكية: Behavioral Theory

المدرسة السلوكية فسرت التفكير تفسيراً موضوعياً معتمدة على المثير والاستجابة، فكل سلوك يمكن تفسيره على أساس هذه الرابطة، وقالت: أن التعلم والخبرة الذي يتشكل نتيجة العلاقة بين المثير والاستجابة هي التفكير، بمعنى أن النظرية السلوكية لم تتناول موضوع التفكير بشكل مباشر، بل إن المدة بين المثير والاستجابة تعد عملية تفكير، وأيضا الخبرة التي برزت نتيجة التعلم هي نابعة من مرتكزات التفكير، أما السلوكيون الجدد أمثال: دولارد وميلارد Dollerd & Millerd أكدوا على أن لعملية التفكير أهمية في تشكيل السلوك، وبالتحديد من خلال المثيرات الضمنية والتعزيزية التي تلعب دور في تنبيه التفكير والاستفادة من معلومات الذاكرة، كما يبين التركيز على الخبرة ودورها في عملية التعلم لدى السلوكيون الجدد بمثابة اعتراف بالتفكير؛ لأن الخبرة لا تحدث دون التحزين في الذاكرة والاسترجاع لهذه الخبرات وقت الحاجة (عبد الهادي، وأبو حشيش، وبسندي،2009م؛ الطبيب، 2006م؛ نورة وليندة، 2013م).

النظرية المعرفية: Knowledge Theory

ارتكزت في خلفيتها على الجوانب العقلية؛ لذلك تستند على إطارين، هما الإطار البيولوجي، وإطار الحاسب الإلكتروني، حيث الإطار البيولوجي يرى أن عن طريق الحواس الخمسة تنتقل المعلومات إلى الذاكرة فتأخذ ما تريد وتترك ما تريد، أما إطار الحاسب الإلكتروني يرى أن

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المعلومات التي يتلقاها الكائن الحي أو العضوية تنقل عن طريق القنوات الحسية، ثم تنقل إلى الذاكرة، ويتم معالجتها وتخزينها أو استدعائها، وهذا شبيهه في الحاسب الإلكتروني.

من خلال ما سبق تركز النظرية على كيفية الحصول على المعلومات عن طريق البيئة الخارجية وتعمل على معالجتها واسترجاعها واستدعائها؛ لهذا ركزوا على جوانب مهمة لتشكيل عملية التفكير والاستدعاء مع التأكيد على أن هذه الجوانب متداخلة ومترابطة ولا يمكن الفصل فيما بينها وهي على النحو الاتي:

- البناء الحي: الذي يشمل القنوات الحسية التي تصل خلايا الدماغ بالعالم الخارجي وهذه الحواس تنقل المعارف بأنواعها المختلفة.
- البناء المعرفي: الذي يشمل الخلايا العصبية في الدماغ التي تشكل الذاكرة قصيرة الأمد وطويلة الأمد، والتي يتم فيها تخزين المعلومات والمعارف التي يتم تلقيها من الحواس.
- الادراك المعرفي: ويشمل عمل خلايا الدماغ وخاصة في إدراك المثيرات وتحويلها إلى معلومات، ويتضمن الحكم عليها وتقييمها، ومن ثم إصدار القرارات إلى جميع أعضاء الجسم، فهي تعمل على السيطرة والتحكم في جميع أجزاء الجسم الأخرى، وتعمل على ضبط الأشياء الخارجية والداخلية.
- كذلك اهتمت بقضية التدرج والتسلسل في تطور المفاهيم التفكيرية، وهذا التسلسل والاختلاف كان عبر مراحل معرفية عقلية واضحة ومحددة ذكرها بياجيه (عبد الهادي وآخرون، 2009م).

لذلك تعتبر هذه المدرسة من أهم النظريات التي تحدثت عن التفكير، وتبلور ذلك من خلال الآتي:

الاتجاه الفسيولوجي: Physiological Trend يفسر التفكير من خلال اتجاهين:

- **في الاتجاه الأول:** يعتبر واطسون التفكير بأنه يتمركز في العقل، فهو يرى أن التفكير حديث صامت بين الإنسان ونفسه، ويكون دائماً حديثاً مكثفاً ومختصراً، رغم أن بعض الكبار والأطفال يفكرون بالصوت العالي المسموع، ولكن العمليات اللغوية تكون كامنة داخلية وتظل أساس للتفكير، كما توصل واطسون إلى أننا لا نفكر بعقولنا، بل بأجسامنا كلها، بمعنى أن هنالك ارتباط بين العمليات الفكرية والاستجابات العقلية.
- **أما في الاتجاه الثاني:** فيقولون: أن العقل مكانه التفكير وهذا جاء بعد أبحاث عدة، حيث يبين حسين عبد العزيز الدريني (1985م) أنه رغم إجراء محاولات متعددة لتحديد الأسس الفسيولوجية للتفكير إلا أن علماء النيوروفسيولوجي لم يتوصلوا إلى وضع نظرية دقيقة وشاملة من الميكانيزمات أو العمليات التي تحدث في العقل أو التفكر، وهذا يرجع لتعقد وحساسية ودقة هذه العمليات، مما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يصعب دراستها، ولكن المتفق عليه أن العمليات العقلية كلها مركزها القشرة المخية؛ بمعنى أن الارتباطات الموجودة في القشرة المخية هي المسئولة عن التفكير أو مراكز التفكير (الطبيب، 2006م).

نظرية معالجة المعلومات: Information Processing Theory

يقولون: بأن الفرد قادر على تخزين المعلومات بأشكال عدة، وهم يعتبرون الفرد مصنعاً للمعلومات ومعالجاً لها، وكذلك هم يعتبرون بأن الذاكرة الإنسانية مكونة من تنظيم لقائمة من التكوينات، تتكون من مكونات؛ أي قائمة من قوائم متفرعة، وأن قوائم هذه المكونات تتكون من معلومات مأخوذة من أشكال حسية متباينة في أوقات عدة، ويتم تخريجها في صورة استراتيجيات متباينة للترميز (Coding) كما يقولان: نويل وسيمون Newell & Simon أن الفرد يعالج المعلومات بطرق عدة تتحدد بصفات نسق تشغيل المعلومات، في حين أن قيود ذلك النسق هي الملامح البيئية، بحيث يستطيع أن يحقق أهدافه، وأن يشبع حاجاته في بيئته المتغيرة، وفي أحيان أخرى تكون حدود نسق معالجة المعلومات واضحة في الطرق التي يتصدى بها الكائن الحي لمشكلاته، ولكن طرق حل المشكلات لا تفحص النسق بنفس القدر؛ وذلك لأن الفرد شخص متوافق بقدر ممتاز، ويقول: جانيه (Conet) أن المثيرات الخارجية لها تأثير في الانسان؛ لأنه تتحول إلى وسائل عصبية تصل إلى جهازه العصبي ثم تخزن في الذاكرة حتى يتم استرجاعها، وفي عملية استرجاعها من الجهاز العصبي يعمل الجهاز على تحويرها إلى استجابات تبرز في صور لفظية أو حركية، والدورة السلوكية لا تعرف أنها قد اكتملت إلا بانتهاء العملية، لذلك فإن تعليم التفكير ما هو إلا سلسلة من العمليات التي تجري داخل الفرد بين مرحلة التلقي والمخرجات، أي الاستجابات؛ بمعنى أن هذه النظرية تقوم على أساس تكميم المعلومات للإنسان وكيفية معالجتها وهي داخل الذهن، ويرى شاتون (Shanon) أن كفاءة الانسان في استقبال معلومة ما، لا يعتمد فحسب على المنبه أو المعلومة المقدم له في نفس اللحظة، ولكنه يعتمد على جميع البدائل الخاصة بالمنبه والتي لا تقدم للإنسان في هذه اللحظة الراهنة.

في حين أن هذه النظرية قدمت فروض هامة كان له دور في تقدم بحوث العمليات، فهي الفروض الخاصة التي تتضمن عدد من المستويات والمراحل والعمليات التي تمضي بها المعلومات قبل استقرارها في الذهن، وتتكون مستويات التمثيل الخاص بالمعنى والتمثيل الرمزي والتمثيل الفيزيقي، أما بالنسبة للمراحل فتتكون من مرحلة الذاكرة المباشرة وقصيرة المدى وطويلة المدى، أما العمليات فتتكون من التسجيل والتخزين والاسترجاع (عبد العزيز، 2009م ;Mangal, 1994).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نظرية جان بياجيه: Jean Piaget Theory

يرى أصحاب هذه النظرية أن الفهم والاستيعاب يتشكل بعمليات متداخلة تتمثل في عملية المواءمة والتمثيل، التي تشكل عملية التكيف، التي تؤدي وتعمل على تشكيل التوازن المعرفي العام لدى الفرد، بمعنى أن نزعة الإنسان بدمج المعلومات في البناء المعرفي لديه، حتى يستطيع تفهمها وإدراكها، حيث أن التمثل يقصد به تعديل في البنى المعرفية لدى الفرد؛ ليستطيع إدراك المعلومات التي حصل عليها، في حين أن التكيف يقصد به مجموعة الظروف والمواقف الناتجة عن العمليات العقلية التي تؤدي إلى الانسجام، من خلال استيعاب المواقف، بينما التوازن فيشمل التوافق التام في العملية كلها، مما ذكر يتبين أن جزيئات التفكير ممثلة في التمثل والتواؤم فهي تشكل العوامل الكلية ممثلة في الاستيعاب الذي يعتبر البداية الأولى، ثم تأتي النقطة الكبيرة التي نسميها التكيف، حتى يتم الانتهاء من خطوات التوازن، فالمتتبع لمراحل التفكير لدى جان بياجيه يراها متصلة مع بعضها البعض، وهي أربع مراحل: الأولى، الحس حركية وهي تعني أن التفكير يتم وفق لما يتلقاه الرضيع عن طريق الاحساسات الحركية في البداية ثم يتطور فيصبح تأزر الحس والحركة معاً، المرحلة الثانية، ما قبل العمليات: ويتم فيها الاستكشاف وطرح الأسئلة والاستفسار وتظهر مفاهيم معرفية ذاتية ممثلة في المعكوسية والصنعية والاحيائية وتظهر فكرة التمركز حول الذات بمعنى أن الطفل يعتبر نفسه مركز العالم، المرحلة الثالثة، هي العمليات المادية تنمو مفاهيم حياتية لدى الطفل، ممثلة في إضفاء صفة الحياة على الجمادات، وكذلك النسبية على اعتبار أنه يفسر الظواهر من وجهة نظره، لا من وجهة نظر الآخرين، ولكنه يفشل في التعرف إلى مفهوم الاحتفاظ السائل أو الألوان أو الأشكال، ولكن في النهاية تتشكل المفاهيم الادراكية ممثلة في معرفة الاشكال والاحجام والتمييز بينهما، ومعرفة المفاهيم العامة وإدراكها والتخلص من مفهوم التمركز حول الذات، أما المرحلة الرابعة، مرحلة العمليات المجردة وهي تقع في بداية الطفولة المتأخرة حتى المراهقة حيث يستطيع التعامل مع المفاهيم والقضايا المجردة بشكل ممتاز كالأشكال والاحجام والمسافة والكثافة والسرعة والمجالات الأدبية كالشعر والموسيقى والقانون ويصبح لديه فكرة واضحة عن المفاهيم، في حين أن بياجيه قام بدمج المرحلة الأولى والثانية لتعتبر التفكير غير المنطقي أو حقبة ما قبل العمليات، ولكنه تحدث عن المرحلة الثالثة والرابعة بوصفها حقبة العمليات المنطقية، حيث يشير التفكير المنطقي عند مرحلة العمليات بفرعيها، العياني والشكلي، حيث يؤكد جان بياجيه على أن التفكير المنطقي يبلغ صورته الكامنة ببلوغ مرحلة التفكير الشكلي (Malim, 1994).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النظرية الجشتلطية: Gestalt Theory

كوهلر وكوفكا يقال: أنهم أصل هذه النظرية، وهم باحثان ألمان، ويقصد بمعنى جشتلطت (Gshtat) الإطار الكلي لمكان أو شيء ما، حيث أن الذي يدرس هذه النظرية يراها تركز على ترابط الأجزاء بالكل، وهي أن كل واحد يكمل منهما الآخر، بقصد أن الكل أكبر من الأجزاء، في حين بينت الآراء والاتجاهات بخصوص موضوع الاستبصار بأنها عبارة عن تأملات وأفكار تساعد على استيعاب المشكلة بشكل أفضل، حيث أن الاتجاهات والآراء التي تدور حول التعلم تشكل بداية الانطلاق لعملية التفكير التأملي، الذي يقوم على الربط للوصول إلى الحلول، ولمعرفة حلول مشكلة ما، يكون من خلال النظر إلى مجالها الكلي؛ بمعنى أن مجال الجسم وسلوكه مرتبطان تمام الارتباط؛ وذلك لأن المجال ومكوناته وتأثيراته عوامل تفرض على الجسم سلوكاً معيناً، حيث المجال الكلي هو ما يحيط بها من ظروف وملابسات، وتبين نظرية الجشتلطت العوامل الأساسية التي تحكم السلوك الذي يبديه الإنسان، فهي عوامل خاصة بالكائن أو العضوية وهي داخلية أو عوامل خاصة بالمحيط الموجود حوله أي خارجية، لذلك القانون الذي يضبط عملية التفكير هو التنظيم، ويتضمن مبدأين هما: الكل أكبر من مجموع الأجزاء، وهذا يعني أن الموقف التفكيري يتطلب تنظيم محدد لمساعدة الكائن على ادراك الكل المتكامل، ومن ثم التعرف إلى تلك الأجزاء في المرحلة المقبلة، والمبدأ الثاني: إدراك الكل سابق إدراك الأجزاء؛ وهذا يعني أن الكائن يدرك الموقف قبل أن يبدأ في إدراك تفاصيله؛ فالإنسان يدرك البيت قبل أن يبدأ في مكوناته، وكذلك أن التعلم يتوقف على الموقف الكلي المحيط أو المجال المحيط الذي يؤثر على سلوك المتعلم (عبد الهادي وآخرون، 2009م).

نظرية فجبوتسكي: Vygotsky Theory

فجبوتسكي هو عالم روسي حدد وبين الآراء والاتجاهات حول مفهوم التفكير، وهي من النظريات المهمة التي عملت على تفسير التفكير كونه من الركائز العملية العقلية المعرفية، حيث أنها أكدت على أهمية التفاعل الاجتماعي الزمني في تشكيل عملية التفكير، فهي تبين أن العملية نتاج للتفاعل بين الجانبين، فالأول: هو الإطار العام لعملية النماء، فهو يعتمد على النماء من خلال مراحل الطفولة المبكرة، والثاني: يعتمد على النواحي الاجتماعية خاصة في تشكيل ثقافة الانسان، ونظرية جان بياجيه تعد الأساس في بناء وتشكيل نظريته؛ فهي اتسمت بأربع مراحل: المرحلة الأولى، وهي الطفولة المبكرة ولها صفاتها وخصائصها النفسية والاجتماعية والمعرفية، ويتم اكتساب المعارف للطفل من خلال أسرته، أما المرحلة الثانية، فهي مرحلة الطفولة المتوسطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويكتسب معارفه من الأسرة والمدرسة، والمرحلة الثالثة، وهي مرحلة الطفولة المتأخرة ويستمد معارفه وأفكاره من الآخرين التي تشكل شخصيته، في حين أن المرحلة الرابعة، هي مرحلة المراهقة ويتعلم الإنسان فيها القيم والاتجاهات من الآخرين، ومن القراءة التي يكتسبها، فهو يشكل في هذه المرحلة بناء متكاملاً من الاتجاهات والقيم والأفكار والآراء، بمعنى أن نظرية فيجوتسكي تتشكل من خلال علاقة النواحي النفسية بالنواحي الاجتماعية، الذي يكون عبارة عن الإطار العام الفكري، كما أنه من خلال هذه العلاقة يشكل البناء المعرفي التام ممثلاً بالاتجاهات والأفكار (عبد الهادي وآخرون، 2009م).

النظرية الارتباطية: Correlation Theory

قالت: المدرسة الارتباطية لا يوجد تفكير بدون صورة ذهنية، لكن جامعة يززيورج الألمانية قد فحصت هذا المبدأ من خلال دراسته ونقدته على أننا في أوقات ما نفكر بدون الحاجة إلى الصور الذهنية (الطبيب، 2006م).

نظرية الفروض: Theory of Assumption

برونر Bruner ينظر لعمليات اختيار الفرض وتعديله واختباره ورفضه وقبوله تبعاً لأسس محددة هي عمليات أساسية، حيث أن نظريات الفروض تتميز في طبيعتها، وقواعد اختيارها وتعديلها بمساحة واسعة من التعقيد، يمتد من افتراض وجود عملية عشوائية إلى وجود سلاسل كاملة من الخطوات المعرفية، يطلق عليها الاستراتيجيات، في حين برونر يقول: إن الفروض تعد أساس السلوك وجوهره، فهي توافق بالتحكم المعرفي Cognltive Control في الأداء الظاهر (Mangal, 1994).

يرى الباحث أن نظريات التفكير بيّنت جوانب عدة لحقيقية هذا المفهوم، مما يساعد على فهم ومعرفة أساسيات التفكير الناقد التي ترتبط بمهارات ومرتكزات أساسية تم إبرازها من خلال هذه النظريات التي ترتبط وتساعد على معرفة التفكير الناقد.

خصائص التفكير: Thinking Characteristics

عرضت العديد من الكتب والدراسات التي تناولت التفكير كعملية معرفية، مجموعة خصائص يمكن إجمالها بالنقاط التالية:

1. التفكير سلوك تطوري يتغير نوعاً وكماً؛ وذلك نسبة لنمو الانسان وتراكم خبراته.
2. التفكير سلوك هادف في مواقف معينة، فهو لا يحدث من فراغ أو بلا هدف.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. كل نشاط عقلي يقوم به الإنسان محوره التفكير.
4. أفضل المعلومات والمعاني الممكن الوصول إليها واستخلاصها تكون من التفكير الفعال.
5. التفكير له عدة أنواع كالتفكير الناقد والإبداعي والمنطقي والمجرد وغيرها.
6. التفكير مفهوم نسبي، بمعنى أن الإنسان لا يستطيع أن يمارس جميع أنواع التفكير أو أن يصل إلى درجة الكمال في عملية التفكير.
7. من تداخل عناصر البيئة يتشكل التفكير الذي يجري فيها التفكير في الموقف والمكونة للخبرة.
8. التفكير يحدث بأنماط وأشكال مختلفة (رمزية وكمية ولفظية ومنطقية ومكانية وشكلية). لكل منها خصوصية.
9. التفكير هو غاية يمكن بلوغها بالمران والتدريب على أساليب واستراتيجيات سليمة توصلنا إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها.
10. للتفكير مستويات كثيرة منها ما يتحقق في مستوى الأفعال العلمية أو يتصدى لمعالجة المعلومات بطرائق عديدة مثل: (التركيب، التصنيف، التحليل، المقارنة، التعميم، التجريد) أو مستوى استخدام التصورات أو الكلمات.
11. التفكير عنصر هام من مكونات الشخصية يعمل في إطار منظوماتها الديناميكية، ولا وجود له خارج هذا الإطار، بمعنى أن تفكير الإنسان لا ينفصل عن طبيعة أي تفكير، فهو ليس عملية مستقلة.
12. الخبرة الحسية تطلق التفكير ولكن لا تقتصر عليها ولا تنحصر فيها (أبو جادو ونوفل،2007م؛ سليتي، 2006م؛ العتوم وآخرون، 2009م).

مهارات التفكير: Thinking Skills

1- مهارات التركيز (Focusing Skills) هو أن يقوم الإنسان بالانتباه إلى مثيرات معينة من البيئة أو الموقف، دون مثيرات أخرى من الحدث، وتبدو مهارة التركيز واضحة عند الانسان عند وجود مسألة تحيره أو وجود فراغ في بعض المعاني الخاصة بالموقف، ويوجد مهارتان أساسيتان من مهارات التركيز يتم استخدامهن وهما:

- مهارة تعريف المشكلات (Defining Problems Skill) تعني بتوضيح المواقف المحيرة أو المثيرة للتساؤل من قبل الإنسان.
- مهارة وضع الأهداف (Setting Goals Skill) تعني بمعرفة الإنتاج التعليمي المتوقع من الإنسان أن يبلغ له بعد المرور بالخبرة التعليمية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2- مهارات جمع المعلومات (Informaion Gathering Skills) تستخدم في جمع المحتوى المعرفي أو المادة، وتكون على شكل بيانات مخزنة، وتتضمن مهارتين فرعيتين هما: (أبو جادو ونوفل، 2007م).

- مهارة الملاحظة (Observing Skill) تعني أن عن طريق حاسة أو أكثر من حواس الإنسان نحصل على المعلومات من البيئة.
- مهارة صوغ الأسئلة (Formulating Qucstions Skill) يقصد بها التعرف على معلومات جديدة، وذلك من خلال تكوين وإثارة الأسئلة (جروان، 2007م).

3- مهارات التذكر (Remembering Skills) تتم هذه المهارة عندما يستدعي ويتذكر الإنسان معلومة معينة، تم الاحتفاظ بها في الذاكرة، ولها مهارتين فرعيتين هما: (سليمان، 2011م).

- مهارة الترميز (Encoding Skill) هي ربط أجزاء صغيرة من المعلومات مع بعضها البعض، لتخزينها والاحتفاظ بها في الذاكرة بعيدة المدى (أبو جادو ونوفل، 2007م).
- مهارة الاستدعاء أو الاسترجاع (Recalling Skill) هي قدرة الإنسان على استعادة واسترجاع المعلومات والأفكار المخزنة من الذاكرة طويلة الأمد (عسقول، 2009م).

4- مهارات التنظيم (Organizing Skills) هي مجموعة خطوات تستخدم في ترتيب المعلومات من أجل فهمها؛ لتصبح المعلومات أكثر فاعلية في عملية التنظيم، ولها ثلاث مهارات فرعية (أبو جادو ونوفل، 2007م).

- مهارة المقارنة (Comparing Skill) تتم عندما يقوم الإنسان بتحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوعات المطروحة أو بين المعلومات، ويتم ذلك من خلال معايير محددة تبنى عليها عملية المقارنة.
- مهارة التصنيف (Classifying Skill) هي العملية التي يقوم بها الإنسان على تجميع المعاني والمفردات على أساس خصائصها وصفاتها، مع معرفة الأسس التي أدت الي عملية التصنيف.
- مهارة الترتيب (Ordering Skill) هي مهارة تحتوي على اخضاع المعلومات أو المفردات أو الأشياء أو الظواهر، إلى مسار متتابع متسلسل، نسبة لمعيار معين في تنظيم هذه العناصر.

5- مهارات التحليل (Analyzing Skills) تحدث عندما يعمل الإنسان على تفصيل موقف معقد أو نص مركب إلى مكوناته أو عناصره الأساسية، ثم الانتقال إلى التبصر أو البحث أو التحري أو الفحص المدقق لعناصر الموقف أو النص للوصول الى الأفكار الرئيسية فيهما (سليمان، 2011م)، ولها ثلاث مهارات فرعية، وهما:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحديد الخصائص والمكونات (Indentifying Attributes And Components) من خلالها نفرق بين الأشياء والمواقف، ونعرف أجزائها وصفاتها (جروان، 2007م).
- تحديد الأنماط والعلاقات (Identifying Relation Ships And Pattrns) هذه المهارة تبين العلاقات الداخلية التي توضح العلاقات والأنماط للموقف أو الموضوع، وقد تكون العلاقات، علاقات رأسية أو زمنية أو جزئية أو سبب ونتيجة أو الكل بالجزء أو تحويلية.
- تحديد الأفكار الرئيسية (Identifying Main Idens) تعتبر هذه المهارة حالة من حالات الكشف عن العلاقات والأنماط، فهي كانت تستخدم في دروس القراءة من خلال استنتاج الفكرة الرئيسية من النص، ولكن أصبحت الآن تستخدم على نطاق واسع في الاستقصاء العلمي أو الحوار الشفوي للموضوعات (أبو جادو ونوفل، 2007م).

6- مهارات التوليد (Generation Skills) تتضمن استخدام المعرفة السابقة لإضافة توليد معلومات جديدة بطريقة بنائية، بمعنى توليد الصلات بين الأفكار السابقة والأفكار الجديدة من خلال بناء سليم بين الأفكار السابقة والجديدة المولدة (أبو جادو ونوفل، 2007م).

وتتضمن أربع مهارات فرعية وهما:

- الاستدلال أو الاستنتاج (Inferring) تهدف إلى استخراج معرفة جديدة عن طريق إعمال العقل في الأدلة المتوفرة والمعلومات، وتقليب الأمر على وجوهه، مع استخدام قواعد منطقية دائماً؛ من أجل الحصول على نتيجة ما (سليمان، 2011م)
- التنبؤ (Predicting) هي قدرة الإنسان على تكوين توقعات مستقبلية، بناء لمعرفته وخبراته السابقة (عسقول، 2009م).
- التوسع أو الإسهاب (Elaborating) هي تنمية الأفكار الأساسية والمعلومات المتاحة، والعمل على زيادتها بتفصيلات هامة، وإضافات قد تعمل على إنتاج جديد من المعرفة (جروان، 2007م).
- مهارة التمثيل (Representing Skill) هي عملية تحويل المعلومات إلى أشكال بيانية وتخطيطية أو مخططات أو جداول، لمعرفة العلاقات بين عناصر المعلومات؛ بمعنى هي صورة جديدة في اظهار العلاقات (سليمان، 2011م).

7- مهارات التكامل (Integrating Skills) تعني بوضع وتنظيم الأجزاء التي يوجد بينها علاقات مشتركة، من أجل الوصول إلى فهم أعمق للعلاقات، ولها مهارتين فرعيتين وهما: (أبو جادو ونوفل، 2007م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- التلخيص (Summarizing) تتمثل في إمكانية الإنسان من استنباط المعلومات والأفكار الرئيسية من الموضوع أو النص (عسقول، 2009م).
- إعادة البناء (Reconstructing) تعني بتعديل الأبنية المعرفية السابقة أو القائمة؛ لأنها لم تعد دقيقة أو صحيحة، من أجل إدماج معلومات جديدة (جروان، 2007م).

8- مهارات التقويم (Evaluating Skills) تعنى بتحديد معقولية الأفكار أو النتائج التي تم الوصول إليها، بمعنى هي عملية مرتبة لجمع أو تحليل المعلومات من أجل تقدير درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات (أبو جادو ونوفل، 2007م).

ولها ثلاث مهارات فرعية، وهما:

- بناء المعايير أو المحكات (Establishing Criteria) تتمثل في عمل بعض المحكات، للحكم على قيمة ونوعية المعلومات، وهذه المحكات تستند على جملة من المبادئ العقلانية المستندة إلى التجارب والخبرة التي يمر بها الانسان.
- التحقق (Verifying) تعنى بتأكيد دقة الادعاءات المقدمة تجاه قضية معينة (أبو جادو ونوفل، 2007م).
- التعرف على الأخطاء (Identifying Errors) معرفة الوهن والمغالطات في الاستدلالات المنطقية، وما يرتبط بالموضوع أو الموقف من معلومات، أو التمييز بين الحقائق والآراء والعمل على تصحيح المعلومات (جروان، 2007م).

أساليب التفكير: Thinking Methods

يتم تعريف أساليب التفكير حسب ستيرنبرج Sternberg بأنها عدة طرق مفضلة، يوظف أو يستخدم بها الإنسان ذكاءه أو قدراته، وهي المفاتيح أو الطرق لفهم أداء الطلبة، فهي ما بين الذكاء والشخصية، وهي تعتبر الحد الأدنى.

ولقد تعددت أساليب التفكير منها: نظرية هاريسوم وبرامسون Harison and Bramson حيث تم تصنيف أساليب التفكير إلى عدة طرق تفكيرية، فهي التي يتعامل الإنسان من خلالها مع مشكلاته ومواقفه الحياتية، لتشمل أساليب التفكير العملي والتركيبي والمثالي والواقعي، كما أن هناك نظرية مندكس Mindix التي تبين أن أساليب التفكير هي طريقتنا الخاصة في معالجة المعلومات، فمن خلالها نحصل على المعرفة والخبرة ونعبر عن ذواتنا، في حين أن النظرية الأكثر شيوعاً وتقبلاً الآن هي نظرية السلطة الذاتية العقلية لستيرنبرج، والتي بنيت على فكرة محاكاة أشكال السلطة في العالم لتحدد ثلاثة عشر أسلوباً في التفكير ضمن خمسة مجالات وهي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المجال الأول الجانب الوظيفي للسلطة: ويشمل الأسلوب التشريعي والأسلوب التنفيذي أو الاجرائي والأسلوب القضائي، في حين **المجال الثاني أشكال السلطة:** ويتضمن الأسلوب الملكي والأسلوب الهرمي وأسلوب الأقلية والأسلوب الفوضوي، **أما المجال الثالث مستويات السلطة:** ويشمل الأسلوب الشمولي العالمي والأسلوب المحلي، كذلك **المجال الرابع مدى السلطة:** ويشمل الأسلوب الداخلي والأسلوب الخارجي، في حين **المجال الخامس النزعة إلى السلطة:** ويوجد فيه الأسلوب التحرري والأسلوب التقليدي (الطبيب، 2006م ;Sternberg, 1988; Sternberg, 1990).

أنماط أو أشكال التفكير: Patterns or forms of thinking

تبين الأدبيات أن التفكير له أنماط أو أشكال متعددة، حيث أن المراجع التربوية والنفسية تؤكد على وجود تصنيفات كثيرة للتفكير، جاءت بناءً على منهجيات متعددة أو وفق أشكاله المتناظرة أو أنماطه، ومن تصنيفات أشكال التفكير تقسيمه إلى الأشكال الأولية أو المركبة أو الأشكال السطحية والعميقة، ولكن بغض النظر عن أسلوب تصنيف التفكير نعرض أهم هذه الأنواع دون الاعتماد على معيار محدد من منهجية التصنيف:

1- التفكير المنطقي (Logical Thinking) هو البحث عن أدلة تؤكد أو تنفي أعمال الإنسان أو وجهات نظره، بمعنى هو التفكير الذي يمارسه الإنسان عند محاولة الكشف عن العلل والأسباب التي تقف وراء الأشياء لمعرفة نتائج أعمال الناس.
2- التفكير العلمي (Scientific Thinking) هو نمط من التفكير المرتب الذي يمكن أن يستعمله الإنسان في حياته اليومية أو في المهمة التي يقوم بها أو في علاقته مع العالم المحيط به.
3- التفكير التوفيقي (Reflective Thinking) يتميز صاحبه بالمرونة وعدم الجمود، والقدرة على إدراك الطرق التي يفكر بها الآخرون، فيبين رضاه عن أفكارهم، ويغير من أفكاره؛ ليجد طريقة تجمع في المنتصف طريقته في المعالجة مع أسلوب الآخرين (عسقول، 2009م: 40).
4- التفكير التأملي (Reflective Thinking) يقصد به تأمل الإنسان للموقف الذي أمامه، وتحليله إلى عناصر، ورسم الخطط اللازمة لفهمه، بهدف الوصول إلى النتائج التي يتطلبها الموقف، ثم تقويم النتائج بناء على الخطط الموضوعة، فهو يتداخل مع التفكير الاستبصاري والناقد، حيث أن التفكير الناقد هو تفكير تأملي لما يتطلبه الأخير من عمل فرضيات واختبارها بطريقة تقاربية (عبيد وعفانة، 2006م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5- التفكير الخرافي (Supersitions Thinking) أنه تفكير مبني على أمور وأشياء ليس لها وجود واقعي أو موضوعي، ولكن وجوده يكون في أوهام وخيال الإنسان الذي يفكر في عالمه الذاتي (كسر، 1998م)

6- التفكير التسلطي (Authoritarian Thinking) هو تفكير يتمسك صاحبه بالأفكار المتطرفة والمغلقة التي تتميز بالثبات والتصلب والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق، مع مقاومة التغيير وعدم تحمل الغموض، بمعنى هو يحكم على العضوية والنقد والابداع والتلقائية بالإعدام (عبد العزيز، 2009م).

7- التفكير الحسي (Sensory Thinking) هو من أسهل أنماط التفكير، حيث يتعامل الإنسان مع ما يستطيع مشاهدته أو سمعه فقط، بمعنى أن المثيرات الحسية لابد أن تكون مصاحبة لعملية التفكير، هذا الشكل من التفكير يعتمد على التآزر الحسي الحركي تجاه المواقف والمثيرات، مما يجعل تفكير الإنسان مسيطر عليه من خلال هذا التآزر.

8- التفكير المادي (Concrete Thinking) يرتكز هذا الشكل على القدرة في إبراز الوقائع والبيانات المادية الحسية، وذلك لتدعيم سلوك معين أو ثبات وجهة نظر ما، فالطفل يفكر ويتذكر ما هو واقعي ومادي فقط، بمعنى أنه لا يتفاعل مع المواقف التي تتطلب تفكير مجرد أو افتراضات غيبية.

9- التفكير التحليلي (Analytical Thinking) هو تحليل المثيرات البيئية إلى أجزاء منفصلة أو فرعية ليسهل التعامل معها، وليتم بعد ذلك التفكير فيها بشكل مستقل ليتم تنظيمها.

10- التفكير التركيبي (Synthetic Thinking) هو القدرة على وضع المثيرات المنفصلة والفرعية، مع بعضها البعض، وذلك ليتم انتاج مثير جديد قابل للتفكير.

11- التفكير التمييزي (Distinctive Thinking) هو القدرة على تفريق الظروف والعوامل المحيطة بموقف ما، قبل التوصل إلى اتخاذ قرارات سليمة حول الموقف، أو وضع طريق للحل.

12- التفكير المجرد (Abstract Thinking) هو نشاط ذهني يهدف إلى استخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات، واستنباط النتائج بواسطة التفكير الافتراضي من خلال التعاميم والرموز، مع القدرة على وضع افتراضات والتبين من صدقها.

13- التفكير الاستنتاجي (Inferential Thinking) هو قدرة الإنسان على زيادة حجم ونسبة العلاقات القائمة بين المعلومات المتوفرة، من أجل الوصول إلى نتيجة محددة من خلال التفكير الموضوعي العميق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

14- التفكير الاستقرائي (Inductive Thinking) هو عملية استدلال ذهني تسعى إلى التوصل إلى تعميمات أو استنتاجات مستفيدة من الأدلة الموجودة أو المعلومات التي حصل عليها الإنسان من خلال خبراته السابقة.

15- التفكير الاستنباطي (Deductive Thinking) هي عملية استدلال منطقي تسعى إلى الوصول لمعرفة جديدة أو استنتاجات، معتمدا على المقدمات المتوافرة أو الفروض.

16- التفكير الاستكشافي (Exploratory Thinking) يتم من خلال العمل على ربط العلاقات، والسعي لاكتشاف الأشياء، وتفسيرها باستخدام أسلوب طرح الأسئلة الجيدة حول المواقف الجديدة التي يتعرض لها الانسان في حياته.

17- التفكير الاستبصاري (Insightful Thinking) وهو التفكير الذي يصل فيه الإنسان إلى الحل معرفيا، وذلك بتحليل الموقف، ومعرفة العناصر المتضمنة فيه، وفهمه بصورة كلية، متكأ على الخبرات السابقة وقدراته الذاتية.

18- التفكير التباعدي (Divergent Thinking) هو التفكير الذي يحتوي إنتاج متنوع من الحلول والاستجابات المختلفة، دون تقييد تفكير الإنسان بأسس محددة مسبقاً كالتفكير الإبداعي.

19- التفكير التقاربي (Convergent Thinking) يجب على الإنسان في هذا النمط أن يتجه وفق خطة مرتبة تستند إلى أسس محددة مسبقاً؛ لتؤدي إلى نتيجة محددة، كالتفكير الناقد.

20- التفكير الناقد (Critlical Thinking) وهو الذي يقوم على كشف الدقة في ملاحظة الوقائع والظواهر التي تتصل بالموضوعات ومناقشتها وتقويمها والتقيد بإطار العلاقات السليمة التي تنتمي لهذا الواقع، وصولاً لحل مشكلة معينة أو فحص وتقييم الحلول المطروحة أمام الإنسان من خلال المعايير والفوائد المحددة.

21- التفكير الإبداعي (Creative Thinking) يرتكز على الخبرة المعرفية السابقة للإنسان وعلى قدرته في عدم الارتباط بحدود وأسس المنطق، أو ما هو بديهي ومتنبأ من قبل الناس، بمعنى هو تفكير يحتوي على توليد وتعديل الأفكار، للوصول إلى نتائج تتصف بالأصالة والمرونة والطلاقة والإفاضة.

22- التفكير الجانبي (Lateral Thinking) يقصد به التفكير الذي يعمل على الإحاطة بجوانب المشكلة، وذلك بتوليد المعلومات الغير المتاحة عن المشكلة، في حين اعتبره دي بونو رديفاً لما سماه الابداع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

23- التفكير العامودي (Vertical Thinking) هو يحرك الإنسان إلى المقدمة بخطوات تتابعية ومنطقية مدروسة بشكل سليم، في حين أن دي بونو اعتبره معيق، للتفكير الإبداعي، لعدم قدرته على توليد البدائل الجديدة والغير مألوفة.

24- التفكير ما وراء المعرفي (Meta Cognitive Thinking) يعد من أنماط التفكير الذاتي المتطور، والذي يتعلق بمراقبة ومتابعة الإنسان لذاته، وكيفية استخدامه لتفكيره، أي أنه التفكير في التفكير، ويعتبر هذا النمط من أعلى مستويات التفكير حيث يتطلب من الانسان ممارسة عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم لتفكيره بصورة مستمرة.

25- التفكير عالي الرتبة (Higher Order Thinking) يعرف بأنه تفكير ممتلئ بالمفاهيم، والذي يحتوي على تنظيمٍ ذاتيٍّ لعملية التفكير، ويهدف إلى التساؤل والاستكشاف خلال البحث والدراسة والتعامل مع مواقف الحياة المتنوعة (العتوم وآخرون، 2009م).

ثانياً: التفكير الناقد: Second: Critical Thinking

تعريف التفكير الناقد: Critical Thinking Definition

من خلال الاطلاع على أدبيات التفكير الناقد لدى الباحثين والمختصين في المجالات العلمية المختلفة، تبين تعدد الأفكار والآراء حول مفهوم التفكير الناقد؛ ويرجع ذلك إلى تنوع المدارس التربوية والنفسية، التي تناولت هذا المصطلح، ومن جانب آخر تعقد هذا المفهوم، ولكن لكي يتم بناء تصور معرفي واضح حول مفهوم التفكير الناقد، يعتبر من الضروري التعرض إلى تعريفات الباحثين وعلماء علم النفس.

تعريف التفكير الناقد في اللغة:

في لسان العرب: ورد الفعل نقد بمعنى ميز الدراهم، وأخرج الزيف منها، فينقد الدراهم أي ميز الذهبية منها، بمعنى اكتشف الزائفة، أما في المعجم الوسيط: ورد الفعل نقد بمعنى أظهر ما فيه من حس أو عيب، وهذا يدل على اظهار العيوب والمحاسن، وكذلك تنقية وعزل ما جاء عنه الصواب (في سليمان، 2011م).

تعريف التفكير الناقد اصطلاحاً:

جون ديوي يعرّف التفكير الناقد بأنه: التمهل في إعطاء الاحكام وتعليقها، لحين التحقق من الأمر (Dewey, 1933).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما أنيس يعرّفه بأنه: تفكير تأملي معقول بشأن ما تصدقه أو تؤمن به أو ما تفعله لاتخاذ القرار، وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل وخطط للتمرين (القيسي، 2000م).

ويعرّفه جو وجوناتان بأنه: ليس أمراً يتعلق بتجميع المعلومات فقط، بل أن المفكر الناقد قادر على استنتاج العواقب مما يعرفه الفرد، وكذلك يكون لديه مهارات فهم الروابط المنطقية بين الآراء والأفكار، كما يكون لديه قدرة على تقييم الحجج واكتشاف الأخطاء العامة والمتناقضات في التفكير، وكذلك حل المشكلات بشكل نظامي (Joe & Jonathan, 2006).

أما رسل (1956م) فعرّفه، بأنه عملية تدقيق المحتوى أو المادة سواء أكانت غير لفظية أو لفظية، أو مقارنة القضية موضوع المناقشة بمعيار أو محك، وتقويم الأدلة والبراهين، ثم الوصول إلى إصدار حكم في ضوء الفحص والمقارنة والتقويم (Russel, 1956).

فيما عرّفه واطسن وجلاسر بأنه: تدقيق المقترحات والمعتقدات بكفاية وفاعلية في ظل الحقائق المتصلة بها، والشواهد التي تؤيدها بدلاً من القفز إلى النتائج (Watson & Glasser, 1964).

في حين عرّفه حبيب (1995م) بأنه: عملية عقلية معرفية وجدانية عليا، تبنا وتؤسس على محصلة عمليات الإحساس والتخيل والادراك، وكذلك مع عمليات عقلية أخرى كالتجريد والتذكر والتعميم والاستدلال والتمييز والمقارنة.

كما عرّفه أبو علام (1993م) على أنه: العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة، كإدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور أو حل مشكلة ما، وهو أعلى أشكال النشاط العقلي لدى الفرد (في الدربي، 2012م).

وعرّفه الخليل (1996م) بأنه: نشاط ذهني وعقلي يقوم به الإنسان، في حين مواجهته لمشكلة ما أو موقف يتطلب فيه إبداء أو إصدار رأي حوله، ويتم ذلك من خلال إخضاع المعلومات والأدلة والشواهد، والتعرف على القرائن، ليتم فيه معالجة هذه البيانات والمعلومات بموضوعية وتجدد، وذلك بدون اتخاذ قرارات مسبقة بذلك (عليّ، 2009م)

في حين أن السامرائي (1994م) عرّفه بأنه: أحد أنواع التفكير الدقيق والحكم الموضوعي الفارغ من التحيز والتعصب على كل ما يواجه الإنسان من قضايا ومواقف ومشكلات، ليتم التوصل إلى الحكم الموضوعي عن طريق الاستدلال السليم (إبراهيم، 2001م).

في حين أن سولون Solon قام بمراجعة الأدب التربوي الخاص بتعريف التفكير الناقد، وتوصل إلى أنه قد تم تعريفه بطرق شتى، حيث تم الاتفاق بين الكثير من الباحثين على أنه يشير

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بشكل قطعي إلى المهارات التحليلية والمحدودة والمنتظمة، كما يشير إلى مهارات حل المشكلة الضرورية لمرحلة متقدمة نوعا ما، في ميدان عمل معين (المالكي، 2012م).

كما يشير الشيمي (1998م) إلى تعقيب نانسي توتن Nancy Totten على تعدد تعريفات التفكير الناقد، بأنه يوجد فيها قواسم مشتركة تناولت هذا المفهوم، ويتمثل في اشتمالها على مفاهيم لتحليل وتقييم الأفكار تتضمن القدرة على:

أ- تقييم اعتمادية صدق مصدر ما.

ب- التمييز بين الحقيقة والرأي.

ت- تحديد الأطروحات الكامنة أو الافتراضات.

ث- إدراك الخلل في المنطق والتحيز وافتقاد الصلاحية.

في حين يرى جروان (1990م) أنه: يوجد قواسم مشتركة بينهما يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. التفكير الناقد ليس مرادفاً لحل مشكلة أو اتخاذ قرار، وليس مجرد استدعاء لأفكار، كما أنه ليس مرهوناً باتباع استراتيجية منظمة لمعالجة الحدث.
2. في التفكير الناقد مطلوب إصدار حكم أو قرار من جانب الإنسان الذي يمارسه.
3. يحتاج إلى مهارة الاستدلال وقواعد المنطق المنظمة للأشياء.
4. يحتوي على مجموعة من مهارات التفكير التي يمكن تعلمها والتدرب عليها وإجادتها (جروان، 2007م).

مما تقدم وبناءً على التعريفات المختلفة للتفكير الناقد تتضح بعض المعالم الرئيسية للتفكير الناقد، تتبين في الاستنتاجات والملاحظات التالية: التفكير الناقد يتسم بخصائص وجدانية وخصائص معرفية مثل العقلانية والتأمل، كذلك تجمع التعريفات المتنوعة، على أن مخرجات التفكير الناقد هي واحدة أو أكثر مما يلي: اكتساب مفاهيم أو تعميمات أو أحكام أو قرارات أو حلول (في الدربي، 2012م).

حيث أن معظم التعريفات تشمل على عمليات التحليل والتقويم والاستدلال المنطقي، وكذلك تتضمن مجموعة من النزعات والمهارات والقرارات، وهو تفكير يدور حول الأسئلة المتعلقة بما يجب عمله أو اعتقاده، فالتفكير الناقد لا يحدث من فراغ، لذلك يلزمه قاعدة من المعرفة (Norris, 1985).

وفي ضوء ما سبق من تعريفات يجد الباحث أن تعريف التفكير الناقد معقد ومركب وله عدة جوانب واتجاهات يصعب إجمالها في تعريف واحد؛ وذلك لأنه يوجد به عمليات عقلية كثيرة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تحتاج إلى مهارات وصفات وإجراءات وأدوات مختلفة، تجعلنا لا نستطيع أن نضع تعريف كامل ووافي له، يغطي جميع العمليات العقلية المعرفية المرتبطة بمفهوم التفكير الناقد.

النشأة التاريخية للتفكير الناقد: Historical Emergence of Critical Thinking

قبل نحو (2500) سنة كان سقراط الفيلسوف اليوناني يوجه سلسلة من الأسئلة لمحاوريه تفقدهم الثقة المنطقية فيما يعرفونه، حيث سميت هذه الطريقة في توجيه الأسئلة بالطريقة الحوارية أو طريقة سقراط في التساؤل أو منهج توليد الأفكار، حيث حدد في طريقته على جدول عمل للتفكير الناقد التقليدي؛ تبدأ بالشك التأملي في المعتقدات العامة المألوفة والتفسيرات، ثم فرز تلك الأدلة المعقولة والمنطقية من تلك التي تخضع لمصالحنا الذاتية الفطرية، إلا أنها تفتقر إلى الأساس المنطقي أو الدليل الوافر لتبرير اعتقادنا.

أعقب ممارسات سقراط في التفكير الناقد أفلاطون الذي قام بتدوين أفكار سقراط وأرسطو والشكوكين اليونانيين الذين بينوا أن الأمور كثيراً ما تختلف عما هي عليه في الظاهر، وأن العقل المدرب يكون على استعداد للتفكير في الأشياء التي تبدو لنا على السطح؛ وذلك لكي نصل إلى الحقائق الموجودة تحت السطح، ومن هذا التقليد اليوناني القديم انبثقت الحاجة لكل إنسان يسعى لفهم الحقائق العميقة، إلى التفكير بطريقة متناسقة، لتتبع المدلولات على نحو عميق وعريض، ولأن التفكير المنطقي الشامل والمتجاوب مع الأسئلة والاعتراضات يستطيع أن يأخذ بأيدينا إلى هذا الفهم (علي، 2009م).

حيث أن الفيلسوف الفرنسي ديكارت بنى فلسفته على الشك المنهجي فشك في معارفه، فقال: هل هي حسية أم عقلية؟ حيث أنه وجد أن ثمة أمر لا يقبل الشك، وهو حقيقية كونه يشك، حيث لو لم يكن موجود، لم يكن يستطيع الشك، فهو موجود لأنه يشك، ولما كان الشك تفكيراً، فهو موجود لأنه يفكر، لذلك قال عبارته الشهيرة، (أنا أفكر إذن أنا موجود) (Wikipedia.org.www).

حركة التفكير الناقد بمفهومها الحديث بدأت مع عمل الفيلسوف جون ديوي John Dewey في الفترة ما بين (1910م–1939م) وذلك عندما تكلم في كتابه، (كيف نفكر) How we think? وكذلك عندما ذكر المصطلحين الآتيين: الاستقصاء (Inquiry) والتفكير التأملي أو (الانعكاسي) اللذان اعتمدهما في أسلوبه العلمي، بعد ذلك جاء الباحث ادوارد جلاسر Edward Glasser وزملاؤه في الفترة ما بين عامي (1940م–1961م) حيث أنهم أعطوا مصطلح التفكير الناقد معنى أوسع؛ ليشمل على ما ذكر مع اختبار العبارات، ثم بعد ذلك

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جاء روبرت أنيس Robert Ennis وزملاؤه الذين قاموا باستثناء التفكير بأسلوب حل المشكلات والأسلوب العلمي، حيث تضمن المصطلح تقويم العبارات فقط، وذلك في الفترة ما بين (1961م-1979م)، بعد ذلك اتسع معنى التفكير الناقد ليشمل التفكير بأسلوب حل المشكلات، وكل ذلك بفضل جهود أنيس Ennis وذلك في الفترة ما بين (1980م-1992م) (Streib, 1993).

أهمية التفكير الناقد: The Importance of Critical Thinking

يقول نورس: (Norris, 1985) أن أهمية التفكير الناقد أنه يحول عملية اكتساب المعرفة من مادة أو من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وفهم أعمق له، على فرض واعتبار أن التعليم في الأساس عملية تفكير، فهو يكسب الطلبة القدرة على تقديم تعليلات صحيحة ومقبولة للمواضيع المتناولة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل التعليلات غير الصحيحة، كما أنه يؤدي إلى متابعة ومراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه، وبذلك تصبح أفكارهم أكثر صحة ودقة، مما يساعدهم على صنع القرارات في حياتهم اليومية.

في حين يورد المالكي (2012م) أن العديد من الدراسات العلمية أثبتت وبينت أهمية التفكير الناقد في العديد من المجالات التربوية والمهنية والاجتماعية والسياسية، فعلى الصعيد التربوي يكسب التفكير الناقد الطلبة منهجية أصيلة في دراسة وتقييم الأدب واللغة والأحداث التاريخية والمنطق، أما على الصعيد الاجتماعي يعتبر تعليم واكتساب التفكير الناقد مبكراً من الأسباب الرئيسية في انخفاض فرص ارتكاب الجريمة والجنوح الأخلاقي، ويأتي ذلك من خلال إعداد الإنسان لإدراك العدالة الاجتماعية.

فهو يساعد على تقصي الحقائق وإجراء المحاكمات الموضوعية عليها، كما أنه في نفس الوقت يطور تربية وطنية مثالية، وكذلك يطور الشعور بالمسؤولية تجاه البيئة المحيطة والمجتمع ويعزز لديهم مضمون المواطنة الصالحة، حيث أن التفكير الناقد يكسب الطلبة مهارات حل المشكلة والتفكير الإبداعي والمتشعب، ويجعلهم يمتلكون القدرة على استيعاب أهم الفروق الثقافية والحضارية بين الأمم، وكيفية التواصل معهم مع استيعاب دور المكان في تشكيل الحضارة، كما أشارت كثير من الدراسات لذلك، مثل:

Eaux & Beverly; Deborah J Danielson & Kemp; Rokeach, M;

إلى أن التفكير الناقد مهم في لحل المشكلات التي تواجه الإنسان، وبينت وأكدت على العلاقة الإيجابية بين سلوك حل المشكلات والتفكير الناقد.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حيث يشير الحلاق (2010م) لأهمية التفكير الناقد في أنه يساهم في فهم وجهات النظر المتنوعة، ويسهل تحصيل الاستفادة القصوى من التكنولوجيا الحديثة، ويحسن تحصيل الطلبة في مختلف المواد العلمية والدراسية، كما أنه يحسن قدرة الإنسان على التعلم الذاتي، ويساعده على البحث الجاد في الكثير من الأشياء. (في المالكي، 2012م).

النظريات المفسرة للتفكير الناقد: The Explanatory Theories of Critical Thinking

تمهيد: Preface

نظريات علم النفس وضعت في شكل أطر عامة لتفسير ديناميات السلوك الإنساني المركب والمعقد؛ وذلك من أجل فهمه، حيث تم ذلك من خلال ما تقدمه من مفاهيم ومبادئ ومسلمات، فهي خلاصة ما توصل إليه العلماء والباحثون في مجال السلوك الإنساني وطبيعته (علي، 2009م).

ولذلك تحاول النظريات النفسية المعرفية، أن تبين صورة واضحة لفهم طبيعة التفكير بوجه عام والتفكير الناقد بوجه خاص، وفي الغالب تعتبر هذه الصورة ما هي إلا استنتاجات مبنية على جهود سنين من البحث العلمي والتعمق والصبر في التساؤل والاستقصاء والإصغاء إلى استنتاجات الآخرين، كما أن هذه الصورة جاءت نتيجة تنظيم المعرفة ودمجها وتوحيدها بشكل تكاملي في إطار تنظيمي له معنى، عمل على صياغة المعلومات والحقائق على شكل قوانين ومبادئ (القحطاني، 2010م).

ومن أهم النظريات التي فسرت التفكير الناقد:

1. **نظرية بلوم** (Bloom Theory): صنفت التفكير الإنساني إلى ستة مستويات وهي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، ويبدأ هذا التصنيف من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، بحيث يتضمن المستوى الأصعب، المستوى الإبسط منه بالضرورة، ويصبح المستوى الأسهل متطلباً سابقاً للمستوى الأعلى منه (دروزه، 2011م).

يبدأ هذا التصنيف بالعمليات الأولية الأساسية التي هي مكونة من: المعرفة والفهم والتطبيق، في حين يحتل التفكير الناقد المستويات المعرفية العليا الثلاثة: التحليل والتركيب والتقويم من تصنيف بلوم، لذا يستلزم التدريب على المهارتين الجزئيتين الرئيستين من مهارات التفكير الناقد؛ وهما: التحليل والتركيب، وصولاً إلى عملية التقويم، بمعني أن التحليل (Analusis) تعني القدرة على تحليل الفكرة أو المادة العلمية أو الموقف إلى عناصره وأجزائه ومكوناته الأساسية، كما تعني

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اكتشاف العلاقات فيما بينهما، فهي عملية ذهنية معقدة ومركبة، لأنها تحتاج إلى مجموعة كبيرة من المهارات المعرفية، في حين أن التحليل يتضمن الأقسام الأساسية التالية: تحليل العناصر، وتحليل العلاقات، وتحليل المبادئ التنظيمية (علي،2009م).

فيما أن التركيب هو عكس التحليل: وهو يعني القدرة على تجميع الأجزاء وربطها معاً، لرؤية النسق الذي يحكم بين الأجزاء في وحدة واحدة (دروزة، 2011م).

ويتضمن مستوى التركيب الأقسام الأساسية التالية: إنتاج صلات أو وسيلة تواصل متميزة، وإنتاج خطة، واشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة (علي، 2009م).

أما التقويم فيعني: القدرة على وصف الأمور والأشياء ووزنها وتثمينها وتقويمها والحكم عليها، وإبداء الرأي فيها، وذلك من خلال الرجوع والاستعانة بمحكات ومعايير معينة صادقة وموضوعية، لاتخاذ قرار فيها (دروزه، 2011م).

في حين أن عملية التقويم تتم بطريقتين هما: (Evidence)

أ- التقويم وفق معايير داخلية (Evaluation In Terms of in ternal) ويسمى أحياناً بالتقويم المعياري (Evaluation norm referenced) وهو إصدار الحكم فيه على أداء الإنسان، وذلك عن طريق مقارنته بأداء الآخرين على نفس المقياس المستخدم.

ب- التقويم وفق معايير خارجية (Evidence Evaluation in terms of External) ويسمى أحياناً بالتقويم المحكي (Evaluation Criterion Referenced) هو إصدار الحكم فيه على أداء الإنسان، وذلك عن طريق مقارنته بالمحك أو بمستوى ثابت، دون الرجوع الى أداء الإنسان الآخر.

حيث يعتبر بلوم (Bloom) بناءً على ما تقدم، أن التفكير الناقد عبارة مرادفة لمفهوم التقويم، الذي يمثل، أعلى مراتب المجال الفكري للأهداف المعرفية للتربية (علي، 2009م).

2. **نظرية جيلفورد** (Guilford Theory)**:** جيلفورد يرى أن التفكير الناقد هو عملية تقويمية (Evaluative) تعد خاتمة، لعمليات المعرفة والفهم والذاكرة والاستنتاج، لذلك نظراً لكونها عملية تقويمية، فهي تتم في ضوء محكات (Critena) معينة (القحطاني، 2010م)

لذلك يرى جليفورد أن التفكير الناقد عبارة عن قدرات تقويمية، تقع ضمن وحدات بعد العمليات، التي تتعلق بعمليات التحقق من صحة البيانات أو المعلومات، التي تتم عن طريق معرفة اتفاقها مع أي محك من المحكات المعروفة أو المحددة مسبقا (علي، 2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين يفترض جيلفورد أنموذجه في بناء العقل، الذي يمر ضمن عملية عقلية يستعملها الإنسان في مرحلة ما، لمحتوى معين، تقوده إلى إنتاج معين، وينطلق من خلال استعدادات عقلية، لذلك أن العمل الذهني أو بناء العقل لها ثلاثة أبعاد وهي:

أ. العمليات العقلية (Operation) تتألف من المعرفة والذاكرة والتفكير التجميعي أو التقاربي أو التشعبي أو التباعدي وكذلك من التقويم والتسجيل الذاكري المؤقت.

ب. المحتويات (Contents) وتتكون من خمسة أصناف؛ بصري وسمعي وسلوكي ورمزي ومعاني.

ت. النواتج (Products) وهي عبارة عن الوحدات والفئات والعلاقات والأنظمة والتحويلات والتضمينات (الزغول، 2012م؛ علي، 2009م؛ نورة وليند، 2013م).

واعتماداً على هذا النموذج ذو الأبعاد الثلاثة، فإن إجراء أي مهمة معرفية، يتضمن تنفيذ عملية عقلية معينة على محتوى معين، بهدف تحقيق ناتج ما، وعليه فإن جيلفورد يرى أن هناك (180) قدرة عقلية كنتاج لتفاعل الأبعاد الثلاثة؛ وهي: (6) عمليات * (5) محتويات * (6) نواتج (الزغول، 2012م).

لذلك تنبع أهمية هذه النظرية في كونها تطوراً جديداً، في مجال دراسة الذكاء وفهم طبيعته، لأنها أضافة العديد من القدرات والعمليات التي أغفلتها النظريات الأخرى، ولأنه تتمتع بقدر كبير من الاتساق والتنظيم مقارنة بغيرها من النظريات، لكن هذه الإيجابيات لم تجعلها في مأمن من الانتقادات التي مست الجانب المنهجي منها، وكذلك مست الجوانب التقنية والأدوات والوسائل المستخدمة فيها، ومن بين هذه الانتقادات كانت ثقة جيلفورد في نتائج الاختبارات التي أجريت في مختبره في جامعة ساوث كيلفورنيا، بالرغم من صغر حجم العينة وقلة عدد الاختبارات، وكذلك اعتمادها على اللغة وإغفالها الأداء الحركي، وعدم توضيح العلاقات بين القدرات المتنوعة، ولكن رغم هذه الانتقادات إلا أنها تعتبر الأساس النظري الذي اعتمد عليه كثير من الباحثين والعلماء في بناء اختبارات التفكير الناقد ومنهم واطسون وجلاسر في اختبارهم للتفكير الناقد (Thinking Test Watson & Glasser Critical)، وكذلك تعتبر من أكثر النظريات وضوحاً وفهماً في تحديد قدرات التفكير الناقد (علي، 2009م).

3. **نظرية بياجيه** (Biaget Theory): بياجيه لم يستخدم كلمة ناقد في نظرية النمو المعرفي أو حول مناقشته للعمليات العقلية، إلا أن هناك تشابه واضح بين تصنيفه للتفكير المجرد في مرحلة العمليات الشكلية الصورية، وبين ما نعرفه عن التفكير الناقد، أي بمعنى القدرة على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تكوين التصميمات واستخدام الاحتمالات الجديدة، ونبذ الأحكام المسبقة على الأمور (القحطاني، 2010م).

وبحسب ما يرى بياجيه فإن الهدف الرئيس للتربية هو خلق ناس يتمكنون من ابتكار أشياء جديدة، وليس إعادة بناء الأشياء القديمة التي صنعتها الأجيال السابقة، كما تهدف التربية إلى تدريب العقول على عدم القبول بكل شيء يقدم إليها من دون تحليل وتمحيص (علي، 2009م).

حيث ينظر بياجيه إلى تكيف الناس على أساس عمليتين متكاملتين وهما:

- التمثيل (Assimilation) بمعنى نزعة الإنسان، لأن يدمج أموراً من العالم الخارجي في بناءه العقلي.
- التلاؤم (Accommodction) عبارة عن نزعة الانسان، لأن يغير استجابته، لتتلاءم مع البيئة المحيطة به.

لذلك تعتبر عمليتا التلاؤم والتمثيل كلاهما ضروريتين للتفكير الناقد، بمعنى إذا كانت مقادير التمثيل والتلاؤم متساوية كان مستوى التفكير الناقد عالياً، حيث لو أخذنا بالحسبان أن التمثيل هو الإنسان نفسه، في حين أن المواءمة هي آراء الآخرين المحيطين به، يعتبر من البديهي أن يكون إصدار الإنسان للأحكام سليما، وكذلك اتخاذ القرارات مناسباً، وذلك لابتعاده عن التعصب أو التصميم المطلق أو المغالطات المنطقية.

في حين أن بياجيه يرى أن الاستدلال المنطقي يتضمن عدداً من العمليات العقلية يشمل: المقارنة والتصنيف والتنظيم والتجريد والتعميم والتحليل والتركيب والاستدلال والاستنباط والاستقراء، كما أن الاستدلال المنطقي يساعد الناس على وضع خطط أفضل لما يتعلق بدراستهم ومهنتهم، ويجعل حياتهم أكثر سهولة، وذلك لأن هذه العمليات تساعد في الوصول الى أفضل الحلول لمشكلاتهم.

ومما سبق يعتبر منظور بياجيه أكثر منطقياً وشمولاً، في فهم طبيعة التفكير الناقد، وذلك لأنه يعتمد في تفسيره على آلية إجراء العمليات العقلية من جهة، في حين أن المرحلة التي يتمكن فيها الانسان من إجراء هذه العمليات تعتبر الجهة الثانية (علي، 2009م).

4. **نظرية ريتشارد باول** (Paul Richard Theory): يرى باول أنه ينبغي معرفة أن هناك ميلاً طبيعياً لدى الأفراد لأخذ وجهات نظرهم عن الآخرين بالحسبان، لذلك ينبغي لنا باستمرار العمل من أجل التغلب والسيطرة على هذا الميل، فهو يميز بين المعنى الضعيف Poor (Meaning) والمعنى الإبداعي (Creative Meaning) للتفكير الناقد، وذلك لأن الناس

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التي تستخدم قدارتها في التحليل والمحاورة، هم يهدفون من وراء ذلك مهاجمة أو تقليل أهمية أولئك الذين لا يتفقون معهم في الرأي، وهم بذلك يمارسون المعنى الضعيف للتفكير الناقد، في حين أن المعنى الإبداعي له، يحرر الإنسان من حالات العجز عن إدراك وجهات نظر الآخرين، بل يعطي مجال للإنسان، لوضع فرضيات تفحص الآراء والأفكار المعارضة لآرائه وأفكاره (القحطاني، 2010م).

لذلك يعتقد باول أن التميز بين الأشخاص ذو التفكير الإبداعي والناقد أمر مستحيل، وذلك لأن أنواع وأنماط التفكير الجيد تضمن خصائص وسمات متشابهة من حيث أن كلاهما نوعي وقيم، في حين أن الفرق بينهما ليس نوعياً، بل في التركيز والدرجة، لذلك من الأفضل أن تعمل المواد الدراسية والبرامج والممارسات التربوية كلها، على ترسيخ الفهم بأن التفكير الإبداعي العالي يكون في الغالب تفكيراً ناقداً عالياً، والعكس صحيح (علي، 2009م).

كما أن باول قسم الناس المفكرين إلى ثلاثة أقسام وهما:

1. المفكر الناقد: هو إنسان منطقي غير متحيز ويتمتع بمهارات تفكير عالية.
2. المفكر الأناني: هو إنسان يتبع مساراً ضعيفاً في التفكير، ويتمركز فيه حول ذاته، ويركز على تحقيق مصالح شخصية، وذلك عن طريق اللعب بأفكار الآخرين والسيطرة على عواطفهم.
3. المفكر الغير الناقد: هو إنسان لديه مهارات ضعيفة، ويسهل على الإنسان خداعه والسيطرة عليه.

لذلك يعتبر ويعتقد باول أن قدرات التفكير الناقد نمائية، بمعنى أنها تنمو بتقدم العمر، كما أنها تعد مطلباً رئيساً لفئات المجتمع جميعها؛ لأنها تجعل الانسان مستقل في تفكيره ومراقباً لها، ومتحرراً من التبعية، وقادر على اتخاذ قرارات سليمة في حياته، في حين أنها أيضاً تجعل الإنسان واعياً للأنظمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية في بلده، فهو لا يسلم بها كما هي وإنما يحاكمها وفق معايير محددة، ويتخذ منها مواقف واعية بناءً على تلك المعايير (علي، 2009م).

5. نظرية روبرت أنيس (Ennis Rorbert)**: أحد قادة التفكير الناقد تتسم بسمتين أساسيتين هما:**

- تفكير عقلي: بمعنى أنها تؤدي إلى قرارات واستنتاجات سليمة مسوغة ومؤيدة بطريقة مقبولة.
- تفكير متأمل: بمعنى أنها تظهر في وعي تام لخطوات التفكير التي يتم التوصل بها إلى استنتاجات وقرارات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين تتطلب القرارات حول ما يجب عمله واعتقاده نوعين من الحكم على الأقل الأول: يرتبط بمقبولية الأسس التي يبنى عليها ذلك الاعتقاد، أما الثاني، فيتعلق بالاستدلال من الأسس المقبولة إلى الاعتقاد الذي يجب الأخذ به، وهذان النوعان من الحكم، يعملان على تهيئة أساس لتحديد النزاعات والقدرات التي تشكل التفكير الناقد.

كذلك يرى أنيس أن قدرات التفكير الناقد هي أكثر شمولاً ووضوحاً، وأوسع مجالاً من القدرات العليا التي هي حسب تصنيف بلوم للأهداف التربوية قدرات التحليل والتركيب والتقويم، كما أنه يزيد على هذه القدرات القدرة على الملاحظة والتفسير وفق محكات محددة، مع زيادة على التفاعل مع الآخرين، في حين أن أنيس يؤكد على أن قدرات التفكير الناقد تعد إحدى مزايا التفكير العلمي، لأنها تشكل جزءاً مهماً في سلسلة العمليات التي يتضمنها التفكير العلمي، من هنا فإن مميزات التفكير العلمي كلها يتميز بها التفكير الناقد مثل: الموضوعية وضرورة إخضاع البيانات والمعلومات إلى معايير موحدة في كل موضوع، وكذلك القدرة على التفسير ومقارنة البدائل، ومن ثم الوصول إلى استنتاجات صادقة (علي، 2009م).

6. نظرية باير (Beyer Theory):

وجهة نظرية باير (beter, 1985) في مفهوم التفكير الناقد، بأنها عملية متعددة الجوانب تشمل: المعرفة والمهارة والاتجاه، والتي تتفاعل فيما بينها، لتشكل بمجموعها هذا النوع من التفكير، في حين أن المعرفة تشمل في هذا السياق معرفة الإنسان بمصادر المعلومات المتصلة بالمجال الذي يتعامل معه، وبأن التفكير لا يحدث في الفراغ، حيث أن هذه المعرفة تضم الخبرة ومعرفة المادة الدراسية، ومعرفة آراء الآخرين التي تشكل في مجموعها أحد جوانب القدرة على التفكير الناقد، في حين تشير المهارة في هذا السياق إلى العمليات التي تساعد الإنسان على تركيب المعلومات وتنظيمها وتقويمها، أما العنصر الثالث الاتجاه، فيشير في هذا السياق إلى مجموعة من الاتجاهات التي يركز عليها التفكير الناقد كحب الاستطلاع للاستزادة من المعرفة (Kneedler, 1986).

حيث باير (Beyer, 1987) يعتقد أن اتخاذ القرارات وحل المشكلات أشمل من التفكير الناقد؛ فهو يعتبرهما استراتيجيتين تفكيرتيين، تتكون كل واحدة منهما من مجموعة عمليات يتبعها الإنسان بشكل متسلسل، أما التفكير الناقد يعتبر مجموعة العمليات التي تجري بصورة منفردة أو مجتمعة أو بأي تنظيم كان أكثر تعقيداً وتركيباً من مهارات التفكير الأساسية، لذلك التفكير الناقد ليس مرادفاً لصنع القرار أو حل المشكلة (علي، 2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

7. نظرية واطسون وجليسر (Watson & Glaser Theory):

التفكير الناقد عند واطسون وجليسر، هو نوع من الحكم في قضية معينة أو موقف ما، يتطلب استيعاب مسبق للموقف قبل الحكم عليه وتأمله بصورة عامة، دون التسرع في إصدار الحكم، وكذلك استخدام الاستدلال المنطقي عند الحكم، مع تقويم الأدلة المتوافرة عنه بدقة.

في حين ينظر واطسون وجليسر للتفكير الناقد، على أنه مركب يتألف من المعارف والمهارات والاتجاهات، ويتضمن اتجاهات النقض، كالقدرة على التعرف على أبعاد المشكلة، وقبول الأدلة والبراهين الصحيحة والمعارف المرتبطة بطبيعة الاستدلال الصحيح المعتمد على قواعد المنطق.

ويحدد طبيعة المهارة في التفكير الناقد بأنها متعددة الجوانب، الأمر الذي دعاهما لوضع تصنيف خاص بهما يسمى تصنيف واطسون وجليسر لمهارات التفكير الناقد، وهو من أشهر التصنيفات العالمية، ويتضمن خمس مهارات وهي: التعرف على الافتراضات، التفسير، الاستنباط، الاستنتاج، تقويم الحجج (القحطاني، 2010م).

مما سبق يرى الباحث أن تعدد هذه النظريات كان له فائدة كبيرة على معرفة مفهوم التفكير الناقد، حيث أن علماء النفس المعرفيين تناولوا المفهوم من عدة جوانب واتجاهات، واستخدموا معايير وأدوات ووسائل متنوعة لإظهار التفكير الناقد بشكله الحقيقي للإنسان، كل ذلك جاء ليعود بالأثر على الطلبة لفهم واستيعاب وتعلم التفكير الناقد، الذي سوف يساعدهم في التعامل مع جوانب هذه الحياة المتشابكة، ولكن رغم هذه الفائدة إلى أن كثرة هذه النظريات كانت سبب محير ومتشعب، لتحديد هذا المفهوم بشكله الدقيق، وذلك لأن النظريات تناولته من عدة زاويا واتجاهات، إلا أن هذه النظريات ساعدتني في تحديد المهارات التي يتطلب من الإنسان أن يكتسبها حتى نستطيع أن نطلق عليه صاحب تفكير ناقد، كما أنها بينت خصائص وصفات مفهوم التفكير الناقد التي تحدد المعنى الحقيقي لهذا المفهوم.

خصائص الإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً:

Characteristics of the person who thinks critically

من خلال الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات التي تناولت مفهوم التفكير الناقد، تبين أنه يوجد مجموعة من الخصائص التي يتسم بها الإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً تميزه عن غيره من الناس، وجاءت هذه السمات والخصائص المتعددة في (خير السيد، 2015م؛ السليتي،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2006م؛ الشوربجي، 2009م؛ عسقول، 2009م؛ قطامي وقطامي، 2000م) **وهي على النحو الآتي:**

- متفتح على الأفكار والآراء الجديدة.
- عندما لا يعرف شيء عن أمر ما لا يجادل فيه.
- يعرف ويحدد متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يستطيع التفريق بين نتيجة ربما تكون صحيحة ونتيجة يجب أن تكون صحيحة.
- يعلم بأن لدى الناس آراء وأفكار متنوعة حول معاني المفردات.
- يعمل على تجنب الأخطاء الشائعة في استدلالاته للأشياء.
- يسأل عن كل شيء يبدو غير مفهوم أو غير معقول له.
- يعمل على فصل التفكير المنطقي عن التفكير العاطفي.
- يعمل على بناء مفرداته اللغوية بحيث يستطيع أن يكون قادر على فهم ما يقوله الآخرون وعلى نقل أفكاره وآراءه بوضوح.
- يتخلى عن موقف أو يتخذ موقف عند توافر الأسباب وأدلة كافية لذلك.
- يتعامل مع جميع جوانب الموقف بنفس مقدار الأهمية.
- يبحث عن البدائل والأسباب.
- يتصرف مع مكونات المشكلة المعقدة بطريقة منظمة.
- المصادر العلمية التي يستخدمها يشير إليها.
- يبقى على صلة بجوهر الموضوع أو النقطة الأساسية.
- المشكلة يتعرف عليها بوضوح.

وبين بروكفيلد خصائص الإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً، ويفصلها على النحو الآتي:

1. الإنسان الناقد يكون لديه نشاط إيجابي خلاق.
2. يكون لديه عملية وليس نتاجا فقط.
3. الإنسان الناقد يراعي السياق الاجتماعي والسياسي والثقافي في المجتمع.
4. الإنسان الناقد يستثار بالأحداث الإيجابية والسلبية.
5. يكون لديه نشاط انفعالي وعقلاني معا (الشوربجي، 2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كذلك بين باير (Beyer, 1995) مجموعة من خصائص الانسان الناقد، حيث أنها تمثلت فيما يلي:

1. يوفر القابليات أو العادات العقلية المهمة مثل: (العقل المتفتح – التشكك – الاهتمام بالوضوح والدقة – التشكك – النظر إلى جميع وجهات النظر المختلفة – تغيير المواقف في ضوء المبررات والأسباب الجديدة – تقدير الدليل).
2. توفر المحكات والمعايير المناسبة.
3. توفر نوع من المجادلة.
4. يهتم بعملية الاستنتاج أو الاستنباط.
5. يهتم بوجهات النظر الثانية.
6. يوفر إجراءات لتطبيق المحكات والمعايير (الهاشمي، 2008م).

في حين يرى الشوربجي (2009م) أن الإنسان الذي لديه خصائص التفكير الناقد يجمع بين عدة خصائص وسمات، بمعنى أنه يكون لديه مقدرة كبيرة على القيام بتحليلات، ويستطيع أن يحاور ويجادل، فهو يتمتع بالمرونة والتلقائية والنظام في الأفكار، وهذا يساعده على فهم الأحداث وتحليلها والتميز بين الحجج وتوليد أفكار وآراء جديدة تساعده في التعامل مع البدائل، وفي نفس الوقت تولد لديه إمكانية فهم الأهداف المستقبلية.

ويرى الباحث مما سبق أن تعدد هذه الخصائص والسمات لدى الإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً، تؤكد على تعقد وصعوبة هذا المفهوم من جهة، ومن جهة أخرى توضّح هذه الخصائص المفهوم لتجعله أكثر وضوحاً لدى الإنسان الذي يريد أن يتعلم ويمارس عملية التفكير الناقد، أي أن هذه السمات والخصائص تحمل مؤشر يؤكد على جهد ومهارات كبيرة تتطلب من الإنسان ليتمكن من مفهوم التفكير الناقد، إلى جانب أنها توضح وتسهل للإنسان معرفة الفنيّات والمهارات التي يجب أن يتعلمها حتى يصبح مفكر ناقد.

قدرات ومهارات التفكير الناقد: Critical Thinking Capacities and Skills

عند كثير من الباحثين في علم النفس المعرفي يتم الخلط بين معنى قدرة ومهارة كمصطلحات لها علاقة بالتفكير الناقد، لذلك وجب تعريفهم، حيث تعني قدرة مقدار ما يمكن للإنسان من إنجازه بصورة فعلية في الوقت المحدد وفي الظرف الذي هو فيه مع التدريب أو بدونه (علي، 2009م).

في حين تعرف المهارة كما ورد في قاموس أكسفورد (Oxford, 2000) بأنها القدرة على القيام بعمل أمر أو شيء ما؛ بطريقة جيدة نتيجة للتدريب والممارسات (شعبان، 2010م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لذلك يرى الباحث أنه يوجد تقارب في هذه المصطلحات من جانب أنها تعبر عن انسجام وترابط في سياق المعنى، وهذا ما جعل علماء النفس يصعب عليهم التفريق فيما بينهم بشكله التفصيلي الدقيق، لذلك كان مصطلح قدرة ومهارة يحمل نفس الغرض عند الباحثين في علم النفس المعرفي.

في حين أن تعدد مهارات وقدرات التفكير الناقد، جاءت لتعقد واختلاف الباحثين حول مفهومه، كما أن جوانب واتجاهات هذا المصطلح كثيرة جعلت التعريفات والنظريات المفسرة له عديدة، لذلك توجد تصنيفات متنوعة لمهارات وقدرات التفكير الناقد وهي كالآتي:

1. **تصنيف واطسون جلاسر: ويشمل المهارات التالية:**

معرفة الافتراضات والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والاستنتاج (Watson & Glasser, 1991).

2. **تصنيف بلوم:** لمهارات التفكير الناقد عبارة عن ستة مستويات تتمثل: في المجال الفكري للأهداف المعرفية وهي: المعرفة، والفهم، والتحليل، والتركيب، والتقويم. (القحطاني، 2010م).
3. **تصنيف أنيس: أحد أبرز قادة حركة التفكير الناقد في أمريكا الشمالية لمهارات وقدرات التفكير الناقد التي حددت باثنتي عشرة مهارة وهي حسب التالي:**

- فهم معنى العبارة.
- الحكم بوجود غموض في الاستدلال.
- الحكم فيما إذا كانت العبارة متناقضة.
- الحكم ما إذا كانت النتيجة تتبع بالضرورة.
- الحكم ما إذا كانت العبارة محددة بوضوح.
- الحكم ما إذا كانت العبارة تطبق مبدئيا.
- الحكم ما إذا كانت المشاهدة موثوق فيها.
- الحكم ما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر معقول.
- الحكم ما إذا كانت المشكلة معرفة.
- الحكم ما إذا كان المشي أو الأمر عبارة عن افتراض.
- الحكم ما إذا كان التعريف دقيق.
- الحكم ما إذا كانت العبارة نصاً مقبولاً (الجابري، 2007م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. تصنيف باير:

مهارات التفكير الناقد كما أوردها (Beyer, 1985) عبارة عن عشرة مهارات وهي:

- التميز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها، وكذلك بين الادعاءات والآراء أو المزاعم القيمية والذاتية.
- التمييز بين الادعاءات والمعلومات والأسباب التي لها علاقة بالموضوع، وبين تلك التي تقحم نفسها على الموضوع ولا ترتبط به.
- تحديد مصداقية المعلومات.
- تحديد الدقة الحقيقة للرواية والخبر.
- التعرف على البراهين أو الادعاءات أو الحجج الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير ظاهرة، أو تلك التي يتضمنها النص.
- تحري التعصب، أو التحيز أو التحامل.
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- التعرف على أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.
- تحديد قوة درجة الادعاء أو البرهان (القيسي، 2000م).

5. تصنيف فيرت:

قام فيرت (Fveerrett, 2000) بتطوير قائمة من ثلاثة أبعاد للتفكير الناقد يتضمن كل بعد مجموعة من الأبعاد الفرعية وهي كالتالي:

☒ **البعد الأول: الاستراتيجيات الانفعالية (Affective Strategres) وهي:**

- التفكير باستقلالية.
- تطوير البصيرة الذاتية للإنسان.
- ممارسة التحكم الذاتي العقلي، الذي يستند إلى مجموعة من المحكات العقلية.
- استكشاف الأفكار التي تتضمن المشاعر.
- تطوير التواضع العقلي والأحكام المتشككة.
- تطوير الترابط العقلي.
- تطوير الجرأة العقلية.
- تطوير المثابرة العقلية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تطوير الثقة في العقل.

☒ **البعد الثاني: الاستراتيجيات المعرفية – القدرات الكبيرة**

(Cognitive Strategies Macro, Abilities) **وهي:**

- صقل التعميمات وتجنب الإفراط في التبسيط.
- مقارنة المواقف المتماثلة من خلال تحويل عملية التبصر إلى بيئات جديدة؛ بهدف المقارنة.
- تطوير وجهة نظر الإنسان من خلال استكشاف المعتقدات أو النظريات أو الجدالات.
- توضيح الخلاصات والقضايا أو المعتقدات.
- توضيح وتحليل معاني الجمل أو المفردات.
- تطوير معايير للتقويم وتوضيح المقاييس والقيم.
- تقييم مصداقية مصادر المعلومات.
- التساؤل بعمق.
- تحليل وتقييم التفسيرات والمعتقدات والجدالات والنظريات.
- إيجاد الحلول وتقييمها.
- تحليل الأعمال والسياسات وتقييمها.
- القراءة بشكل ناقد.
- الاستماع بشكل ناقد.
- إيجاد علاقات بين الأنظمة.
- ممارسة النقاش السقراطي.
- التعقل الذي يستند إلى الحوار.
- التعقل الذي يستند إلى المجادلات المنطقية.

☒ **البعد الثالث: الاستراتيجيات المعرفية: المهارات الصغيرة**

(Cognitive Strategits Micro Skills) **وهي:**

- مقارنة المثاليات من خلال الممارسة الحقيقة، ومن ثم البحث عما يناقضها.
- التفكير بدقة حول التفكير، وذلك من خلال استخدام الكلمات الناقدة.
- اختبار المزاعم وتقييمها.
- ملاحظة أوجه الاختلاف والشبه في المهمة.
- تمييز الحقائق ذات العلاقة من الحقائق غير ذات العلاقة.
- القيام باستنتاجات معقولة أو تنبؤات أو تفسيرات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تقييم الاثباتات والحقائق المزعومة.
- إدراك التناقضات.
- استكشاف التضمينات (أبو جادو ونوفل، 2007م).

6. تصنيف جابر (1997م) لمهارات التفكير الناقد كما أوردها حسب التالية:

- يبحث عن تحديد واضح للمشكلة.
- يستخدم مصادر معتمدة.
- يحاول أن يحصل على المعلومات الصحيحة.
- يحاول أن يظل على صلة بالنقطة الرئيسية.
- يأخذ بالحساب الموقف بأكمله.
- يكون مفتوح الذهن.
- يبحث عن البدائل.
- يحاول أن يكون دقيق ما أمكن.
- يأخذ موقفا معينا.
- يكون حساساً لمشاعر الآخرين والسرية لمعلوماتهم.
- يتعامل مع كل جزء من الموقف بطريقة منتظمة (معاجيني، 2015م).

7. تصنيف فاسيون: لمهارات التفكير الناقد يتكون من المهارات المعرفية الأساسية التالية:

التفسير والتحليل والتقويم والاستدلال والاستنتاج والشرح وتنظيم الذات (على، 2013م).

8. تصنيف نيدلر:

حدد نيدلر (Kneedler, 1986) **مهارات التفكير الناقد باثنتي عشر مهارة؛ وقال: أن معرفة الانسان لهذه المهارات تنمي أساليب التفكير الناقد لديه، والمهارات هي:**

- القدرة على تحديد المشكلات، والمسائل المركزية، ويسهم هذا في تحديد الأجزاء الرئيسية للدليل أو البرهان.
- تمييز أوجه الاختلاف أو الشبه ويسهم هذا في زيادة القدرة على تحديد الخصائص المميزة للشيء، ووضع المعلومات في تصنيفات للأغراض المختلفة.
- تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع، لأجراء مقارنات بين الأمور التي يمكن إثباتها أو التحقق منها.
- صياغة الأسئلة التي تساعد على فهم أعمق للمشكلة.
- القدرة على تحديد وتقديم معايير للحكم على نوعية الاستنتاجات والملاحظات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- القدرة على تحديد فيما إذا كانت العبارات أو الرموز الموجودة مرتبطة بعضها مع بعض وكذلك مع السياق العام أم لا.
- القدرة عل تحديد القضايا البديهية والأفكار التي لم تظهر صراحة في الدليل أو البرهان.
- تمييز الصيغ المتكررة.
- القدرة على تحديد مدى الوثوق في المصادر.
- تمييز الاتجاهات والتصورات المختلفة لوضع معين.
- تحديد قدرة البيانات، وكفايتها ونوعيتها على معالجة الأمور.
- التنبؤ بالنتائج الممكنة أو المحتملة من حدث أو مجموعة من الأحداث.

من الاستعراض السابق لمهارات وقدرات التفكير الناقد يبين الباحث أن علماء النفس المعرفيين، يختلفون حول عدد المهارات المتضمنة في التفكير الناقد، وذلك لأبعاد هذا المفهوم التي لها علاقة بالبعد العاطفي والمعرفي وحالة الاستعداد، فأن التقديرات لها تتراوح من عدة عشرات إلى عدة مئات، فهي مبنية على المنهج والأسلوب والطريقة المفسرة لتعريف التفكير الناقد ومهارته، لذلك كثرة هذه المهارات وتعددت هذه القدرات.

ونتيجة لاختلاف مهارات التفكير الناقد الناتجة عن اختلاف رؤى الباحثين وعلماء النفس المعرفيين الذين تناولوها، تبعه اختلاف في المقاييس الخاصة في التفكير الناقد (الجابري، 2007م).

مكونات التفكير الناقد: Components Of The Critical Thinking

تعتبر المكونات الأساسية لعملية التفكير الناقد عبارة عن خمسة مكونات مترابطة، بمعنى إذا افتقدت إحداهما، يحدث خلل في العملية، وذلك لأن علاقتها ببقية المكونات، علاقة وثيقة وهذه المكونات هي: (علي، 2009م).

أولاً: القاعدة المعرفية (Knowledge Base) عبارة عن الوقائع والمسلمات والمعتقدات والقيم التي يعرفها الإنسان ويعتقد فيها، وهي تؤثر جميعها على تفكير الإنسان (السيد، 1995م).

ثانياً: النظرية الشخص (Personal Theory) من القاعدة المعرفية التي يملكها الإنسان يكون لنفسه نظرية خاصة به، يلخص فيها معتقداته ومسلماته وتوقعاته بالنسبة لأي حدث أو موقف أو مشكلة ما، حيث أن النظرية الشخصية تتكامل مع عوامل القاعدة المعرفية فينتج عن ذلك محكات ومسلمات لها طابع شخصي، (أي تختلف من إنسان لأخر) (السيد، 1995م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: الأحداث الخارجية (External Events) مثيرات التفكير الناقد هي الأحداث الخارجية، فهذه المثيرات متنوعة، فقد تكون من بيئة المواقف العامة أو الخبرات الشخصية أو بيئة العمل، وهذه المثيرات قد تتابين في تدرجها وشدتها من الوضوح والبساطة إلى أقصى درجات التركيب والغموض (السيد، 1995م).

رابعاً: الشعور بالتناقض (Discripancy) مجرد الشعور بالتباعد أو التناقض يمثل أهمية في كونه عاملاً دافعاً تترتب عليه مراحل التفكير الناقد الثانية (علي، 2009م).

خامساً: حل التناقض (Resolving The Discripancey) في هذه المرحلة يسعى الإنسان إلى حل التناقضات، وذلك من خلال عدة خطوات متعددة؛ لأنها مرحلة تضم الجوانب المكونة للتفكير الناقد كلها (سليمان، 2011م).

حيث يرى الباحث أن هذا التقسيم العلمي لهذه المكونات هو بمثابة وسيلة وأداة جيدة، للفهم والتوضيح الذي يؤدي إلى الوصول السريع والسليم لعملية التفكير الناقد.

أبعاد التفكير الناقد: Dimensions of the Critical Thinking

يميز أنيس (Ennis, 1962) بين ثلاثة أبعاد أساسية في التفكير الناقد:

1. البعد المنطقي: ويكون فيه الإنسان مدرك ما يتبعه الحكم أو مجموعة الأحكام، انطلاقاً من معانيها، بمعنى لديه تقدير للعلاقات المنتظرة بين معاني الكلمات والأحكام، كما أنه في هذا البعد يحسن استعمال بعض الاصطلاحات المنطقية مثل: بعض، كل، لا أحد، إلا إذا، لو لم.

حيث يعرف ما يعني أن يكون شيئاً ما عضواً في ترتيب ما، ويعرف أيضاً ما تعنيه المفاهيم الأساسية في الفرع أو التخصص الذي وضعت فيه الأحكام.

2. البعد المعياري: ويشمل معرفة مقاييس أو معايير تقدير الأحكام.

البعد البرغماتي: ويحتوي على أثر الخلفية النظرية المعتمدة في الحكم، كما يشمل التقرير (من القرار) ما إذا الحكم جيد بما فيه الكفاية حتى يعتمد مع التوضيح، إلى أن ضم هذا البعد لا يمثل تبني للعقيدة البرغماتية النفعية، التي تقضي بأن الحكم صادق بالقدر الذي يتماهى ويتماشى مع مبررات التحدث، وإنما يشكل نمط اعترافات بالوظيفة والمهنة المشروعة التي تلعبها الخلفية النظرية المعتمدة في تقرير معقولية الحكم، حيث أنها تشكل اعترافا بأهمية توازن العوامل السابقة للحكم، وهي كفاية المبررات، وزيادة على ذلك أيضا فإن إدراج هذا البعد يتطلب القبول، ولتبيين وتوضيح المقصود من وظيفة الخلفية النظرية نأخذ بعين الاعتبار أمرين: الأول، يتمثل في أن المبررات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تساعدنا في الحكم على أهمية أن نكون على صواب، كما تساعدنا في تحديد الصرامة المطلوبة في معاييرنا، وما أن كانت الأسباب والعوامل كافية، أما الثاني، فيتمثل في أن المبررات تمكننا من تقدير الدقة في الحكم (في نورة وليندة، 2013م).

معايير التفكير الناقد: Standards Of Critical Thinking

معايير التفكير الناقد يقصد بها عند الباحثين في مجال علم النفس، بأنها المواصفات العامة المتفق عليها، والتي يتم أخذها أساساً في الحكم على نوعية التفكير التقييمي أو الاستدلالي الذي يمارسه الإنسان في معالجته للموقف أو الموضوع المطروح أو المشكلة، وهي بمثابة موجهات لكل إنسان، لذلك ينبغي ملاحظتها والالتزام بها في تقييم التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص (شعبان، 2010م).

ومن أكثر المعايير شيوعاً بين الباحثين في هذا المجال، المعايير التي حددها الباحثان إيلدر وباول: (Elder & Paul, 1996).

- الوضوح (Clarifly) يعتبر الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد، فهي تعتبر المدخل الرئيسي لباقي المعايير، فهو يقصد به وضوح الفكرة أو العبارة، بمعنى إذا لم تكن الفكرة واضحة لا تستطيع فهمها، ولا نستطيع معرفة مقاصد المتكلم، ومن ثم لا نستطيع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال، ولكي يدرب المعلم طلبته على الالتزام بوضوح الأفكار في استجاباتهم، يسألهم التالي:
  - هل تستطيع أن تفصل هذه النقطة بصورة أوسع؟
  - هل يمكن أن تعبر عن هذه العبارة بطريقة ثانية؟
  - هل يمكنك أن تعطيني مثالاً على ما تتحدث؟
  - هل يمكنك بيان هذه الفكرة؟
- الصحة (Accuracy): كمعيار يقصد به: أن تكون الفكرة صحيحة وموثوق فيها كأن تقول: (أغلبية النساء في فلسطين يعمرن أكثر من 65 سنة)، دون أن يستند هذا القول لإحصاءات رسمية أو معلومات موثوقة، ومن الأسئلة التي يسألها المعلم لطلبته لكي يدربهم على هذا المعيار أثناء استجاباتهم التالي:
  - هل بالفعل هذا صحيح؟
  - كيف يمكن أن نفحص ذلك؟
  - كيف جئت بهذه الفكرة أو المعلومة؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- من أين يمكن التأكد بصحة ذلك؟

- الدقة (Precision) معيار يقصد به: إعطاء الموضوع حقه من المعالجة، بمعنى التعبير دون نقصان أو زيادة، ويستطيع المعلم أن يوجه الطلبة لهذا المعيار عن طريق توجيه السؤالين الآتيين:

- أيمكنك أن تكون أكثر تحديداً؟ (في حالة الإطناب في الجواب).
- أيمكنك أن تعطي تفصيلات أكثر؟ (في حالة الإيجاز الشديد في الجواب) (في الدربي، 2012م).

- الربط (Relevance) معيار يقصد به: مدى العلاقة بين مداخلتين أو سؤالين أو حجتين أو عبارتين، في موضوع النقاش أو المشكلة المعروضة، ومن الأسئلة التي تؤدي على تحقيق هذا المعيار:

- هل تعطي هذه المعلومات أو الأفكار أو الأسئلة تفصيلات، أو إيضاحات للمشكلة؟
- هل تتضمن هذه الأفكار أو المعلومات أو الأسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للموقف؟

- العمق (Depth) ويعني: افتقار المعالجة الفكرية للموضوع أو المشكلة في كثير من الأحوال إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تشعب الموضوع أو تعقيدات المشكلة، وعلى سبيل المثال فإن مشكلة التدخين معقدة نتيجة ارتباطاتها ومضاعفاتها التي تتجاوز الإنسان إلى المجتمع، فإن قمنا باستخدام عبارة التدخين ضار بالصحة، وذلك لحث الشباب والمراهقين على عدم التدخين أو تركه، ثم توقفنا عند هذا الحد، فإن تفكيرنا ينقصه العمق المطلوب لمعالجة المشكلة، بالرغم من أن العبارة واضحة ودقيقة ومحكمة ومرتبطة بالموضوع.

- الاتساع (Breadth) معيار يقصد به: أخذ جوانب الموضوع أو المشكلة بالحسبان، حيث من الأسئلة التي يمكن للمعلم إثارتها لتدريب طلبته على مراعاة هذا المعيار:

- هل هناك حاجة لأخذ وجهة نظر ثانية بالحسبان؟
- هل هناك جهة أو جهات لا ينطبق عليها هذا الوضع؟
- هل هناك طريقة ثانية لحل هذه المشكلة أو هذا السؤال؟

- المنطق (Logic) معيار يعتبر من الصفات المهمة للتفكير الناقد، وهو بأن يكون الإنسان منطقياً في تنظيم المعلومات والأفكار وترابطها وتسلسلها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح، أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة، ومن خلال الأسئلة التالية يمكن الحكم على منطقية التفكير الناقد:

- هل ذلك معقول؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- هل يوجد اختلاف بين العبارات والأفكار؟
- هل تؤدي المقدمات أو المبررات إلى هذه النتيجة بالضرورة؟ (جروان، 2007م).

ولكي تصبح هذه المعايير جزءاً مكملاً لنشاطات التفكير في الموقف التعليمي، فإنه يجب على المعلم اتباع التالي:

- يراقب ويتابع نفسه في تواصله مع الطلبة، وفي معالجته للمشكلات والأسئلة التوضيحية، وذلك حتى يكون سلوكه نموذجاً يحتذى به من قبل طلبته وهم يمارسون عملية التفكير.
- يتابع استجابات طلبته وحواراتهم بكل اهتمام، ويتوقف لمناقشتهم كلما استدعت الحاجة إلى تأكيد أهمية واحدة أو أكثر من هذه المعايير، وذلك حتى يتمثلوها كحاجة أساسية لسلامة تفكيرهم (الدربي، 2012م).

لذلك يرى الباحث أن هذه المعايير تعتبر مرتكزات أساسية لضبط عملية التفكير الناقد، فأهميتها أنها تجعل التفكير الناقد أكثر دقة وقرب من مخرجات المشكلة أو موضوع النقاش المتداول، بمعنى أكثر توضيحاً، أي أن هذه المعايير تحافظ على أن يكون القرار أو الرأي أو فكرة الحل هي الأفضل ما بين هذه الحلول، فهي تجعلنا أقرب من محتوى الفكرة أو المشكلة التي تساعد على أن يكون الحل مرضي لجميع العناصر، دون تجاوز الأسس أو منطلقات الموضوع، فهي الضابط للوصول لذلك.

مراحل عملية التفكير الناقد: The Stages Of Critical Thinking Process

مراحل التفكير الناقد لها أهمية كبيرة في التأثير على الأفكار والمعلومات والأفعال، حيث تساعد هذه المراحل في تحديد ما هو مقبول ومرفوض، وما هو منطقي وغير منطقي، بمعنى ألا تؤخذ الأفكار والأفعال والمعلومات كما هي، بل يجب أن تعرض على ميزان العقل ليتم فحصه وتدقيقه (الشوربجي، 2009م).

فعملية التفكير الناقد لا تتم في الواقع جميعها بصورة خطيّة، بل قد تتزامن جميعها أو مجتمعة في الحدوث (على، 2009م).

والعلماء والباحثين في علم النفس المعرفي تعددت أفكارهم وتقسيماتهم في عملية تناولهم لمراحل التفكير الناقد، لذلك سنعرفها وفق التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بروكفيلد Brocfeld **حدد أربعة مراحل للتفكير الناقد وهي حسب التالي:**

1. **تحديد وتحدي المسلمات:** تعتبر هذه المرحلة جوهر عملية التفكير الناقد؛ لأن تحديد المسلمات يؤدي بدوره إلى تحديد المعتقدات والقيم والأفكار والأفعال التي نمارسها على أنها مسلم بها فهذه المسلمات جوهر عملية التفكير الناقد، لذلك يقوم صاحب التفكير الناقد بتحديدها، وتفحصها وجعلها موضع التساؤل.
2. **تحديد أهمية السياق (المضمون – الموضوع):** فالإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً هو على علمٍ ووعي ومعرفة بأن الممارسات والأفعال والأبنية المعرفية ليست محررة تماماً من السياق الثقافي والاجتماعي والسياسي الذي يعيش فيه الإنسان، بمعنى أن المعرفة والوعي بمدى أهمية المسلمات التي يؤمن بها الإنسان ويمثلها، قد تكون أيضا غير ظاهرة في تشكيل إدراكاته ومفاهيمه عن العالم وتفسيره عما يحدث حوله، مما يؤثر على سلوكه إزاء ما يحدث، فهذا يؤدي إلى الوعي والمعرفة بمدى تأثير السياق على هذه الأفعال والأفكار.
3. **تخيل واكتشاف البدائل:** تعتبر القدرة على ممارسة التخيل واكتشاف البدائل عملية أساسية في التفكير الناقد، كما أن المعرفة والوعي بالعلاقة التي هي بين الأفعال والأفكار التي يسلم بها الناس مع السياق الثقافي والسياسي والاجتماعي، تعتبر علاقة تبين بدورها مدى ملائمة أفعال أخرى أو أفكار أخرى مغايرة تماما لما هو متعارف عليه في سياقات أخرى، بمعنى أن الوعي والمعرفة بالعلاقة بين الأفعال والأفكار التي يؤديها الإنسان وبين السياق الثقافي والاجتماعي الذي يحيا في كنفه يؤدي إلى إدراك مدى ملائمة أفعال مغايرة أو أفكار بديلة، أي أن الفهم الجيد لما هو حادث بالفعل يعين بدوره على عملية الإدراك الجيد للبدائل، وإمكانية وضعها في الموضع الصحيح.
4. **تخيل واكتشاف البدائل يؤدي إلى الشك (الشك النقدي)** (Skepticism Reflective): فالناس الذين يفكرون تفكيراً ناقداً يصبحون أقل تقبلاً لمن يدعون أنهم يملكون الإجابة عن كل مصائب ومشاكل الحياة وتساؤلاتها، ومن ثم فتمتع مصدر الفكرة بالسلطة والنفوذ والقوة مثلاً لا يمنع إمكانية مراجعة هذه الفكرة وتصور البدائل، بمعنى إنَّ هؤلاء الناس الذين يتميزون بالشك لا يأخذون الأشياء كما هي، إذ إنَّ وجود أبنية استمرت وتواجدت فترات طويلة، لا تعني أنها الأكثر ملائمة لكل الأوقات أو على الأقل أيضاً للحظة الراهنة، كما لا يعني ذلك أن يأخذ الإنسان دون مراجعة لحقيقة خبراته بها، فضلاً عن أن مصدر الفكرة أو الرأي سواء كان رئيساً أو قائداً أو والداً أو مديراً ليس مبرراً أن يأخذ بأفكارهم كما هي (الشوربجي، 2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنيس (Ennis, 1962) **حدد مراحل التفكير الناقد بما يلي:**

1. **مرحلة التعريف والتوضيح:** فهذه المرحلة تشمل القدرة على تحديد الافتراضات والاستنتاجات والقدرة على تحديد المشكلة والأسباب وصياغة الأسئلة المناسبة، لموقف ما.
2. **مرحلة الحكم على المعلومات:** تضمن القدرة على تحديد المعلومات الأساسية المتعلقة بالموضوع والقدرة على تحديد مصداقية الملاحظات، وكذلك التمييز بينها وبين المعلومات الأقل ارتباطاً بها.
3. **مرحلة الاستنتاج:** تضمن القدرة على التنبؤ بالنتائج المحتملة والحكم على نوعية النتائج الاستقرائية وعلى صدق الاستدلالات، فهي في النهاية تضمن القدرة على حل المشكلة (Ennis, 1962).

ريتشارد كاشو R. Kasschau وغيره من الباحثين، من أصحاب نموذج واتجاه أن التفكير الناقد هو عبارة عن عملية Process تتم من خلال عدة مراحل، تؤدي في مجموعها، أو عند انتهاء الإنسان منها، إلى ناتج معين، وعلى الإنسان أن يعيد النظر فيه، على ضوء البناء المعرفي الذي يملكه، لذلك تكون المرحلة الأخيرة هي التكامل.

مراحل أو خطوات عملية التفكير الناقد حسب كاشو على النحو الآتي:

الخطوة الأولى: الدافعية (Motivation): تعتبر القوى الدافعة لعمليات الانسان المعرفية، لها أهميتها بصفة أساسية على جذب الانتباه، ودرجة حساسية الإنسان لتناقض الأحداث الخارجية مع النظرة الشخصية، حيث يذكر كاشو أن من العوامل الدافعة، ما يتعلق منها بتعلم علم النفس مثلا، وفي نفس الوقت يوجد عددا منها، يتصف بعمومية غير محدد بمضمون، وهي كالتالي:

1. التوجهات (Orients) الإنسان ورغبته في المشاركة، تمثل أحد مكونات العوامل الدافعة لحدوث عملية التفكير الناقد.
2. تصريف الطاقة (Expends Energy) من متطلبات نجاح التفكير الناقد قدرة الإنسان على استثمار الوقت، وعلى بذل الجهد وتصريف طاقاته.
3. إظهار حب الاستطلاع (Shows Curiosity) كثرة الأسئلة تبين الرغبة في المعرفة التي تمثل جانباً هاماً ومتطلباً رئيساً، في توجه الإنسان الذي يفكر تفكيراً ناقداً.
4. توازن المشاعر (Balance Affect) ردود الأفعال الانفعالية تؤثر على ملاحظات الإنسان نحو موضوع محور الاهتمام، ففي بعض الأحيان قد يلجأ إلى ضبط انفعالاته، لكي يصل إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملاحظة أو تنبؤ أكثر انتظاماً، وفي أحيان أخرى يتخذ من استجاباته الانفعالية وسائل لاستثارة تفكيره الناقد.

5. الأخذ بالمخاطرة (Takes Risks) لابد وأن يأخذ الإنسان بسلوك المخاطرة للوصول إلى حل التناقض، وسلوك المخاطرة بدوره يتطلب خصائص نفسية ومهارات تيسر حدوثه (السيد، 1995م).

الخطوة الثانية: البحث عن المعلومة (Information Seeking): يبدأ الإنسان في البحث عن المعلومات لتساعده في حل التناقض الموجود بين الحدث وبين النظرية الشخصية، ولكي يصل الإنسان إلى حل التناقض، يتطلب ذلك عددا من الأنشطة المختلفة (السيد، 1995م) وهي:

1. الانتباه (Attends) قد يكون بصرياً أو سمعياً أو مركباً من كليهماً (علي، 2009م).
2. معرفة المفاهيم (Understands Concepts) فهم المفاهيم يساعد على عمل علاقات جيدة بين المفاهيم المتنوعة من ناحية، وبين المفاهيم والموقف أو الحدث موضوع التفكير من ناحية أخرى (السيد، 1995م).
3. تحديد التناقض (Identfies Discripancy) يتضمن الإجابة عن سبب وجود التناقض أو تحديد المعلومات المطلوبة لحل التناقض المطلوب، فهي محاولات أساسية لتعبير عن التناقض (علي، 2009م).
4. تنظيم المعرفة (Organizes Knowelge) جمع المعلومات عن نقطة الخلاف أو المشكلة ليس بالأمر الكافي لحلها، فلابد من تنظيمها ووضعها في موضعها الصحيح من التناقض المطلوب حله (على، 2009م).
5. معرفة المصادر واستخدامها (Knowes, Uses, Resources) مصادر المعلومات قد تكون أشخاص أو مطبوعات أو أدوات، لذلك التعرف على المصادر وحدها لا تمثل قيمة بالنسبة إلى حل التناقض، حيث لابد أن يليه تنمية الإنسان لمهارة الاستفادة، واستخدام هذه المصادر والإفادة منها في حل التناقض (قطامي وقطامي، 2000م).

الخطوة الثالثة: ربط المعلومات (Information Relating): الخطوة التي تلي حصول الإنسان على معلومات كافية، هي تعني بتوظيف المعلومات المحددة، وتحتوي على ما يلي (السيد، 1995م).

1. عمل الصلات (Makes Links) يتم من خلالها، وضع إطار للأفكار وذلك بتحديد علاقتها بمواضيع ثانية ذات علاقة (قطامي وقطامي، 2000م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. تحديد النماذج (Indentifies Patterns) تعتبر عبارة (فكر فيها) (think about it) أو دعها تتخمر أو تنضج (mulling it over) أفضل تعبير عن هذه الخطوة، فهذه الخطوة تشمل على تنظيم المعلومات الجديدة، بمعنى هي مهارة تمثل القدرة على تحديد العلاقات بين الحدث وبين النظرية الشخصية، كما تشمل على تحديد العلاقات بين المفاهيم (السيد، 1995م).
3. التفكير التقاربي (Thinks Convergently) المعلومات التي حصل عليها الإنسان لاختزالها إلى مجموعة صغيرة من المكونات ذات الدلالة التي تساعد على حل التناقض، كما أنها جاءت بناءً على مهارة تتضمن تصنيف وفرز الكم الكبير من المعلومات.
4. الاستدلال المنطقي (Infer Logically) هو لتعيين الحدود وإدراك المعنى وتحديد المسلمات الخاصة بالموضوع، بمعنى أن الاستدلال أو الاستنتاج يقصد به هنا مهارتا الاستنباط والاستقراء، حيث يمكن الوصول من الكل إلى الجزء ومن الجزء إلى الكل.
5. طرح الأسئلة (Asks Questions) يأتي من خلال تحديد فجوات المعلومات التي تم الحصول عليها، لمساعدته في حل التناقض.
6. تطبيق المعرفة (Applies Knowledge) يأتي من أن الإنسان ينقل معلوماته من حيز الموقف الصغير إلى ما وراء هذا الموقف، وهو ما يطابق تطبيق النظرية في سياقات متنوعة، بمعنى أن هذه المهارة تتضمن التطبيق العملي لما يتم تحصيله من معلومات لحل التناقضات الخاصة بموضوع ما، والمطروحة في المشكلة.
7. التفكير التباعدي (Think Diveregently) هو من الأساليب غير تقليدية التي تساعد الانسان على إيجاد علاقات جديدة بين المفاهيم أو المعلومات الخاصة بالموضوع، لأنه يقدم حلولا إبداعية للتناقضات المطروحة في المشكلة (قطامي وقطامي، 2000م).

- الخطوة الرابعة: التقويم (Evalution): وتتضمن الأنشطة التالية:

1. الحل المؤقت للتناقض (Tentatively Resolves Discripancy) الحل المؤقت قد يحل التناقض فعلاً أو قد يكون قراراً يتبعه خطوات ثانية لحل التناقض، بمعنى أن خبرة (آها aha) قد تكون على مستوى بسيط، يتمثل في مراجعة الإنسان لنظريته الشخصية، وإضافة حقيقة جديدة تؤدي إلى الفهم أو قد تكون معقدة تتمثل في استنتاج الانسان للحل من خلال معالجة إحصائية معينة (قطامي وقطامي، 2000م).
2. تقويم الناتج (Evaluates Product) هو تحليل الناتج الجديد وبيان مدى كفايته وصلته في حل التناقض (على، 2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. تقويم العملية (Evaluating Process) تعتبر عملية تقييم ناتج التفكير الناقد هي تقييم لعملية التفكير الناقد وتقييم لاستراتيجيات ما وراء المعرفة، بينما تعتبر المحكات التي يصنعها الإنسان لكل من الناتج والعملية، هي عامل أساسي لقبول الإنسان للحل الذي وصل إليه (قطامي وقطامي، 2000م).

- الخطوة الخامسة: التعبير (Expression): عند الوصول إلى مرحلة حل التناقض بصفة أولية أو مؤقتة، فالإنسان معرض للتغذية الراجعة، نتيجة معلومة جديدة قد تؤدي إلى عودة المفكر الناقد إلى مرحلة مبكرة من عمليات التفكير الخاصة بحل التناقض المطروح (علي، 2009م).
- الخطوة السادسة: التكامل (Integrating): حتى نصل إلى هذه المرحلة تتكامل القاعدة المعرفية المكونة من الوقائع والآراء والمعتقدات والقيم مع النظرية الشخصية فهذه المرحلة تحدث في نهاية النشاط، وقد يعبر عنها المفكر الناقد بقوله: (هكذا أفضل) أو (لقد فهمت) ويصل الإنسان فيها إلى حالة الارتياح المعرفي، حيث يبقى يعيش المفكر هذا الارتياح المعرفي حتى تحل تناقضات جديدة تمثل تحديات جديدة فتبدأ عملية التفكير الناقد من البداية (السيد، 1995م).

حيث يعتبر كاشو عملية تناول التفكير الناقد باعتبارها عملية (Process) أكثر من كونها نتاجاً (Product) تتم في عدة خطوات متتابعة قد تساعدنا كثيراً في دعم الاتجاه الخاص بتناول هذا النوع من التفكير بالتدريب والتنمية (السيد، 1995م).

في حين شيت مايزر (1992م) يؤكد بأنه لا يوجد أي أساس فطري أو طبيعي لتعلم إطار، لتحليل نظام إداري مثلاً أو روايةً، لذلك عند تعليم التفكير الناقد يجب أن نضع في اعتبارنا أن التفكير الناقد لا يتم تعليمه من خلال التعامل مع مضامين أكثر صعوبة ومعلومات ومعارف مختلفة بشكل تقليدي، بل يتم تعلم الأطر التحليلية بوضوح ووعي، مبتدئين بالعمليات البسيطة، وصلاً إلى الأشياء الأكثر تعقيداً.

وهذا يعني أن على الإنسان تعلم ومعرفة المصطلحات الأساسية والمفاهيم والمنهجيات والقضايا، وليس استظهارها فحسب، بل يجب معايشتها عن طريق مفهوم التعامل مع المشكلات الحقيقية والاهتمامات، وربطها بالخبرات المكتسبة السابقة (قطامي وقطامي، 2000م).

ومما سبق يؤكد الباحث أن هذا الاختلاف في عملية تناول المراحل، يرجع إلى اختلاف التوجهات النظرية في عملية النظر لمفهوم التفكير الناقد، ولكن هذا الاختلاف له أهمية في أنه يساعدنا في توضيح الملامح العامة للتفكير الناقد، وفي نفس الوقت هو يعتبر أمر مرهق، لأنه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

متشعب في عدة جوانب واتجاهات، تجعلنا في تحدي كبير، لفهم معنى هذا الاتساع المعرفي لهذا المفهوم، الذي يحتاج منا لوقت وتدريب كثير، لكي نصل إلى المستوى الجيد في عملية تحليل مضمون الفكرة أو المشكلة، فالاختلاف في عملية تناول المراحل المتعددة تبين لنا الطريق في معرفة التفكير الناقد المنوي الوصول إليه.

العوامل المؤثرة في عملية التفكير الناقد:

The Factors Affecting the Critical Thinking

ويشير عليّ (2009م) إلى أن العوامل المؤثرة في عملية التفكير الناقد هي كالآتي:

1. المبالغة (Exaggeration): تأتي بمعنى الميل إلى تبسيط وتضخيم وإعطاء الأمور والمواقف حجما أكبر أو أصغر بكثير عما هي عليه في الواقع، ففي حالة التصغير أو التعظيم للمواقف تعطي نتائج سلوكية وانفعالية سالبة.
2. التعميم المطلق (Absolute Generalization): هو استناداً إلي خبرة سابقة قد تكون مشابهة للحدث الحالي يتم فيها إصدار حكم متعجل ومتسرع على إنسان أو شيء ما ويعتبره الإنسان يقيناً مطلقاً في أثناء عملية التفكير.
3. الثنائية والتطرف في التفكير (Dualistic Thinking): بمعنى ميل الإنسان إلى إدراك الشيء أو الموقف على اعتبار أنه أسود أو أبيض، رديء أو جيد من دون إدراك أن الأمر الواحد قد يكون سيئا في الظاهر، ولكنه يؤدي إلى نتائج إيجابية أو فيه نواحي إيجابية.
4. أخطاء الحكم والاستنتاج (Arbitrary Influence): بسبب عدم توافر معلومات كافية عن الحدث، أو نتيجة الاعتماد على مقدمات غير دقيقة، أو عناصر موقف غير مكتملة، أو الاعتماد على ملاحظات سطحية، تؤدي هذه الهفوات إلى الخطأ أو الاعتباطية أو إلى إصدار حكم أو استنتاج غير صحيح.
5. الانحياز الانفعالي والعاطفي (The Emotional And Sentimental Alignment): يعد الانحياز طريقة في التفكير تقررها مسبقاً قوى ودوافع انفعالية شديدة، قد يكون مصدرها منافع شخصية خاصة أو ارتباطات سياسية أو اجتماعية أو دينية أو اقتصادية، وهذا يؤثر في ميول الإنسان ودوافعه وانفعالاته، ويجعله منحازاً إلى طرف دون آخر، كما أنه يكون له أثر فيما يتخذه من قرارات غير سليمة نتيجة انحراف تفكيره عن اتجاهه السليم (علي، 2009م).
6. عادات التفكير الخاطئة (The Wrong Habits Of Thinking): هي عبارة عن التفكير في كل مرة بالأسلوب الحياتي المتبع لدى الإنسان نفسه، لأنه يسهل عليه، ويعود السبب في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ذلك إلى أن الإنسان عندما يقبل المعتقد أو الرأي يؤمن به، في حين أن هذه الأفكار والمعتقدات التي يتمسك بها قد تكون دون أساس أو مبرر منطقي، لكنها تتأثر بالعاطفة.

7. الثقة المطلقة بآراء الآخرين من دون تدبر (The Absolute Confidence Of Others Opinions With Out Dustification): البناء المعرفي يتأثر عندما يعتبر الانسان أن كل ما يقرأه في المكتب يعتبر حقيقة لا غبار عليها، حيث أن كثيرا من المتخصصين يقولون: تعتبر هذه الآراء جديد ألمعية، ولكن يتبين بعد ذلك أنها خاطئة، لذلك يجب التدبر وتفحص الآراء قبل الثقة بها واعتمادها.

8. الجمود الفكري (Dogmatism): يعني البقاء في إطار المشكلات المحلولة مسبقاً من دون البحث عن حل جديد، بمعنى النمطية في التفكير، أي أن الإنسان لا يستطيع أن يبتعد بآرائه بعيداً بتغيير الحل أو تبديله (Fisk & Toylor, 1997).

9. التعصب (Prejudice): هو تكوين فكرة مقدماً عن موضوع معين، أو إصدار حكم سلفاً دون التقيد بالحدود المنطقية والالتزام بالتقاليد والعادات الاجتماعية، فهذا يشوه الأشياء في عقولنا فنراها حسب ما نريد لا حسب ما هي عليه الأمور في الواقع.

10. المغالطات المنطقية (The Logical Errors): عندما توصف حجة صحيحة، في أنها تكون مطابقة لصيغة منطقية سليمة، حيث لو كانت المقدمات صحيحة، فإنها تؤدي إلى نتائج صحيحة، وهذا الأمر لا يكفي، لضمان صحة النتيجة، بل يجب علينا أن نتيقن من صحة العبارات المشار إليها في المقدمات حتى تكون النتيجة سليمة.

11. التوسيع (Elaboration): يقصد بها توسيع رأي المتحاور أو الخصم، وهي حيلة تستخدم أثناء احتدام الجدال، لتوسيع رأيه بنفسه أو أن يغير رأيه، فهي تعتبر من الأسباب التي تجعل الوصول الى اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام بشأن قضية ما، صعب جداً (علي، 2009م).

يرى الباحث أن هذه العوامل المؤثرة بعملية التفكير الناقد، لها علاقة بانتباه وتركيز الإنسان من بناءه المعرفي وشخصيته، حيث أن هذه العوامل تبرز وتعيق الإنسان في حالة عدم استعداده اتجاه المواقف والآراء والأفكار والمعتقدات التي تكون محل نقاش، لذلك يجب المراجعة بموضوعية مع الذات حول كل سلوك دون تحيز للعواطف والآراء مع مناقشة المشكلات بناءً على محددات معينة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما وأن هناك عوامل أخرى تعيق تنمية التفكير الناقد لها علاقة بالسياسة العلمية المتبعة في المؤسسات التعليمية، وكذلك سلبية الطلبة نحو عملية التعلم، وفي هذا يشير الألوسي إلى عدد من المعيقات منها:

- أسلوب التعليم المتبع في المدارس والذي يعتمد على التلقين وليس التلقين.
- عدم التعاطي مع الأساليب الحديثة لمجموعة كبيرة من المعلمين.
- قلة المهارات والكفاءة التي يفتقد إليها الجهاز التربوي.
- الاعتماد على سياسة الأمر المسلم به مع السياسات المتبعة في تقديم المحتوى التعليمي للطلبة.
- هجرة الطلبة لعملية الاطلاع على كتب متنوعة، وذلك لانشغالهم بالمغريات الحياتية.
- ضعف ثقافة المعلم تجعله لا يرغب بطرح أي موضوع للنقد أو النقاش.
- عدم وجود مساحة كافية لدى الطلبة للتعبير عن آرائهم في الموضوعات المتنوعة.
- تقييد الطلبة بالكتاب المدرسي دون رغبة لديهم بزيادة ثقافتهم من أي جهة أو مصدر ثاني.
- اكتظاظ الصفوف بالطلبة يجعل مجال المعلم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة ضعيف جداً.
- بيروقراطية التربية والتعليم تجعل الزمن اللازم لأنهاء المادة الدراسية محدودة ومقيد بوقت محدد تجعله يستعجل دون الانتباه لتنمية التفكير الناقد.
- عدم رغبة الطلبة في ارهاق أنفسهم في عملية التعلم والاعتماد الكلي على المعلم في ذلك.
- اعتقاد موجود عند مجموعة من المعلمين أن الاستماع الي آراء الطلبة يقلل من هيبتهم.
- الفلسفة القديمة في علاقة المعلم بالطلبة ما زالت موجودة ولم تتغير منذ القدم.

واستناداً لما سبق يرى الباحث أن السياسة التعليمية الموجودة في المؤسسات التعليمية جعلت تفكير الطلبة تجاه عملية تنمية التفكير الناقد تكون ضعيفة ومحدودة، وذلك لافتقاره للأساليب الحديثة في التعليم، ولعدم وجود نقاشات وحوارات في العملية التعليمية، فالتسليم بالأمور دون جدال تعتبر منهجية فكرية لا تنمي ولا تساعد على تنمية التفكير الناقد، بل تكون عنصر معيق في نمو العقل الإنساني.

طرق أو أساليب تعليم التفكير الناقد:

Methods and Ways of Teaching the Critical Thinking

يوجد أسلوبين أو طريقتين لتعلم عملية التفكير الناقد:

- **الطريقة الأولى:** وهي تعليم التفكير الناقد من خلال المنهاج المدرسي أو التعليمي، ويتم ذلك من خلال المحاضرات والمختبرات والامتحانات والواجبات، حيث يمكن أن يطلق عليها أسلوب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدمج والتكامل، فهي تنشط العملية التعليمية باستمرار، وتحفز الطلبة على استخدام عمليات التفكير في مختلف المواد العلمية، فهي توفر فهما أعمق للمحتوى المعرفي لهذه المواد العلمية، وقدرة أفضل على تطبيقها واستيعابها.

- **الطريقة الثانية:** وهي كمادة مستقلة عن المنهاج تتم من خلال برامج تدريبية ذات محتوى مستقل عن المنهاج التعليمي وعادة ما يقوم بها مدرب متخصص يقوم بتدريب الطلبة عليها، ولهذه الطريقة مميزات أكثر وضوحاً وأهمية، فهي تجعل الطلبة يدركون المحتوى الموضوعي الذي يدرسونه، وكذلك يشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها، كما تجعل عملية تقييم وقياس التفكير الناقد أدق، ويطلق عليها الأسلوب المباشر (في عسقول، 2009م ;Schafersman, 1991).

تنمية التفكير الناقد: The Development of Critical Thinking

عملية تنمية قدرات التفكير الناقد لدى الأفراد حسب هوفمان وزملاؤه Huvmanetal, (1991) يجب أن تنطوي على ثلاثة مكونات، يشتمل كل منها على عدد من الإجراءات التي تتمثل فيما يلي:

أولاً: المكونات الوجدانية: (Affective Components) وتتمثل في عدة عوامل عاطفية يمكن أن تعيق أو تسهل التفكير الناقد وهي:

- تقديم الحقيقة على الاهتمام الشخصي: ويكون ذلك في تقبل الآراء المخالفة وضبط الذات.
- تقبل التغيير: ويتمثل ذلك في الرغبة والانفتاح في التغيير وعدم التصلب.
- التعاطف: ويكون من خلال قبول مشاعر وأفكار وسلوكيات الآخرين وعدم الانغلاق أو التمركز حول الذات.
- الترحيب بالأفكار الغير مألوفة وإخضاعها إلى التدقيق والنقد والفحص الموضوعي.
- تحمل الغموض: ويتمثل من خلال إدراك الإنسان أن الأحداث والمواقف المعقدة والحلول المتعلقة بها قد تحتمل الخطأ أو الصحة.
- تجنب التفسيرات الذاتية الخاطئة أو التحيز الشخصي.

ثانياً: المكونات المعرفية (Cognitive Components) وتشمل عدة عوامل وعمليات معرفية تكون في التفكير الناقد وهي:

- التفكير على نحو مستقل وعدم التأثر بأفكار وآراء الآخرين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تحديد المشكلة على نحو واضح ودقيق لمنع جمع معلومات غير مناسبة للمشكلة أو الموقف أو لمنع حدوث الغموض.
- تحليل البيانات والمعلومات لتحديد قيمتها ومدى ارتباطها بالمشكلة أو الموقف.
- توظيف أشكال ثانية من العمليات العقلية أو أنماط ثانية من التفكير أثناء معالجة الموقف مثل: التفكير الحواري (Dialogical) والاستدلالي (Deductive) والاستنتاجي (Inductive) والجدلي (Dialectical).
- التركيب أو التجميع: ويكون ذلك في الربط ما بين العناصر المتنوعة التي تنطوي عليها المشكلة أو الموقف على نحو معين، ليبدو ذو قيمة ومعنى.
- عدم توظيف الخبرات على أحداث ومواقف ثانية، ليست مماثلة للمواقف الراهنة، أو تجنب التعميمات الزائدة، أو استخدام خبرات من أحداث ومواقف سابقة غير مناسبة لتوظيفها في هذا الموقف.
- توظيف العمليات الماورائية ويكون من خلال إدراك وتقييم وتحليل العمليات العقلية التي تم توظيفها في معالجة المشكلة أو الموقف (الزغول، 2012م).

ويعتبر سوترون وأنيس (Suttron & Ennis) أن التفكير الاستدلالي جزء من التفكير الناقد، في حين أن التفكير الناقد يعني في جوهره، بالعلاقة ما بين المقدمات والنتيجة التي تتبع فيها بالضرورة، أو العلاقة بين الفرضية والدليل الذي يقدم تأييداً لها (الشوربجي، 2009م).

ثالثاً: المكونات السلوكية (Behavioral Components): وتتضمن الأنشطة الضرورية للتفكير الناقد وتشمل ما يلي:

- تأخير إصدار الأحكام حتى يتوفر قدر كاف من المعلومات.
- استخدام مصطلحات ومفاهيم دقيقة بحيث يسهل اختبارها وتعريفها تجريبياً.
- تجميع البيانات والمعلومات المناسبة التي ترتبط بالمشكلة أو بالموقف.
- التمييز بين الحقيقة والرأي فالحقيقة عبارة يمكن اثبات صحتها في حين أن الرأي هو تعبير يعكس تصور أو شعور الإنسان حيال موضوع ما.
- تشجيع التساؤلات والمناقشات وإثارة التحدي.
- الاستمتاع على نحو فعال للآخرين.
- تعديل الأحكام في ضوء الحقائق والمعلومات الجديدة.
- توظيف المعلومات أو المعرفة على مواقف جديدة (الزغول، 2012م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساسيات تعلم التفكير الناقد: Methods of Teaching the Critical Thinking

يستطيع المعلم تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة من خلال الأساسيات التالية:

1. الأفكار تصنيفها وتنظيمها واستخدامها في قضاياها الاجتماعية والعلمية استخداماً صحيحاً.
2. إدراك التسلسل أو التتابع في الأفكار مع التسلسل المنطقي مثل: القدرة على استخدام مفاهيم الزمن وتعاقب حركة الزمن (قبل – بعد – فيما بعد –أثناء ..... الخ).
3. قدرة الطلبة على تنبؤ أو توقع الأحداث وهذا يعتمد على خبراته السابقة واستيعابه لها.
4. استخدام القواعد السليمة في إصدار القرارات والأحكام.
5. قدرة الطلبة على تكوين نظريات أو فرضيات بعيدة عن الشك، وربما يساعد في ذلك التخمين الجيد.
6. قدرة الطلبة على الإحساس والتفكير في الآخرين وفهمهم ومعرفة كيف يفكرون.
7. قدرة الطلبة على فهم أنفسهم بمعنى ذواتهم، ومن ثم فهم النصوص المقروءة والتعرف على أسلوبه في التفكير، ومدى قدرتهم على الاستيعاب (مصطفى، 2002م).

خطوات تعلم مهارات التفكير الناقد:

The Steps of Learning Critical Thinking Skills

يشير عبد العزيز (2009م) أن المتعلم الذي يريد تعلم مهارات التفكير الناقد يجب عليه اتباع الخطوات الاتية:

- تجميع كل ما يمكن تجميعه عن الموقف أو موضوع البحث.
- تناول واستعراض الأفكار والآراء المتنوعة، والتي لها علاقة بالموضوع.
- مناقشة الآراء والأفكار المتنوعة لتحديد ومعرفة الصحيح من الخاطئ.
- تمييز نواحي الضعف والقوة في الأفكار والآراء المتضاربة.
- تقييم الأفكار والآراء بطريقة موضوعية.
- البرهنة على صحة الأدلة والحجج.
- الرجوع إلى مزيد من المعلومات والأفكار إذا ما اقتضى الأمر ذلك.
- القدرات والإمكانيات اللازمة للتفكير الناقد.
- الدقة والتمعن في ملاحظة المواقف والأحداث من حيث وقوعها.
- تقييم موضوعي للأحداث والموضوعات.
- البعد عن العوامل الذاتية الشخصية في عملية التقييم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الخطوات التمهيدية لتعلم مهارات التفكير الناقد:

The Preliminary Steps of Learning Critical Thinking Skills

1- قراءة النص واستيعابه وفهمه.
2- تحديد الآراء والأفكار الأساسية في الموقف أو الموضوع المراد تقييمه.
3- تحديد المفاهيم المهمة في الموقف أو الموضوع.
4- صياغة محتوى النص أو الفكرة على هيئة جملة خبرية.
5- الاحتفاظ بالجملة الخبرية في العقل أو الذهن.
6- الاهتمام بمجموعة الأفكار والآراء المتضمنة في النص.
7- تنظيم الأفكار والمعلومات المتسلسلة والمنطقية.
8- تقويم الأفكار والمعلومات المتسلسلة والمنطقية (عبد العزيز، 2009م).

النشاطات التعليمية المقترحة لتنمية التفكير الناقد:

Suggested educational activities to develop critical thinking

النشاطات التعليمية المقترحة لتنمية التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات كما أوردها عصفور (1990م) وهي حسب التالي:

1. مشاهدة برنامج التلفاز التي تقدم وجهة نظر جديدة، وتحفيز الطلبة على حضور الاجتماعات.
2. تحفيز الطلبة على تحليل وتفسير مقالات الصحف وإيجاد أمثلة عن التحيز أو الغضب.
3. تحفيز الطلبة على طرح أسئلة لها إجابات متعددة.
4. تحفيز الطلبة على الكتابة بشأن موضوع مهم في حياتهم، ومناقشة ما يكتبون.
5. تحفيز الطلبة على قراءة الأدب الذي يعكس ويبين قيم وتقاليد متنوعة ومناقشة ذلك.
6. عمل لقاءات مع المهتمين بالقضايا العامة للمجتمع ومناقشتهم فيها.
7. استخدام لعب الأدوار في القضايا التي تحل نزاعات ما (في معاجيني، 2015م).

ويبين الباحث بعد الاطلاع التفصيلي على التفكير الناقد، بأنه يساعد الإنسان في بناء ذاته، لمواجهة كل تفاصيل وإشكاليات هذه الحياة المركبة والمعقدة، فهو ينمي شخصية أكثر هدوءاً وقوة وحكمة في عملية التعامل مع الأمور والمواقف والآراء، لأنه يستخدم كل ما توصل له العلم والعقل البشري من إجراءات وخطوات ومهارات وأدوات ووسائل علمية صادقة وسليمة، ولذلك فهو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يحمل أثر جيد وقوي في دراسة المشكلة أو المحتوى المعرفي المطروح، لأنه يمتلك مهارات وقدرات وخصائص تؤهله لذلك.

في حين من يريد أن يمتلك التفكير الناقد من الأشخاص، يحتاج لعملية تدريب وممارسة مستمرة، في جميع جوانب هذه الحياة، لأن التفكير الناقد معقد بالكثير من العمليات العقلية المعرفية، التي ترهق هذا الإنسان، لأنها تحتاج لوقت كبير؛ لكي يمتلكها بشكل مميز.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني: المشاركة السياسية: political participation

تمهيد: Preface

يرى الباحث أن المشاركة السياسية من أهم الموضوعات التي تناولها علم النفس السياسي، الذي يهتم بمعرفة الظواهر والمفاهيم والمتغيرات النفسية، التي هي مرتبطة بالأحداث والشأن السياسي العام، بالإضافة إلى أنها تعتبر احدى إجراءات الديمقراطية التي تحافظ على علاقة المواطنين بالحكام، كما أنها من العوامل المحددة لجودة النظام السياسي والحكم فيه، فهي المجال الذي من خلاله يتم تمثيل المجتمع بكافة عناصره، للوصول لتحديد السياسات العامة للدولة التي تناسب جميع المواطنين، لذلك فهي تعتبر من أهم المعايير والدلالات ومؤشرات التنمية في أي دولة.

كما تعتبر المشاركة السياسية لأي دولة هي نتاج ومحصلة نهائية لمجموعة عوامل اقتصادية ومعرفية واجتماعية وسياسية وثقافية وأخلاقية تتضافر لتحديد بنية الدولة ونظامها السياسي وصفاتها وسماتها وآليات اشتغالها، كما أن المشاركة السياسية تحدد نمط العلاقات السياسية والاجتماعية، ومدى توافقها مع مبدأ المشاركة الذي يعتبر معلماً رئيساً من معالم المجتمعات المدنية الحديثة (بيبرس د.ت).

والمشاركة السياسية لا تعني أن يشارك كل المواطنين في كل المجالات والأنشطة السياسية المختلفة في كل الأوقات فحسب، بل المقصود فيها أن يشارك أكبر عدد ممكن من أفراد الدولة في أكبر عدد ممكن من هذه المجالات والأنشطة، وهذا مرتبط بقدر ما تسمح به استعدادات هؤلاء المواطنين وميولهم وقدراتهم (تاج الدين، د. ت).

والذي يؤدي بدوره لصياغة الشأن العام للدولة، فهي تعد أسلوباً حضارياً لطريقة تعامل الناس مع بعضهم البعض؛ لأنها تحد من الصراعات السياسية، فهي تعتبر منهج وطريقة مثلى لأحداث عمليات تغيير جذرية وجوهرية على شكل النظام السياسي للدولة المتعددة الأيديولوجيات الفكرية والعقائدية (عودة، 2014م).

ولكي يتم تكوين فهم حقيقي لمفهوم المشاركة السياسية، سوف نعرض في هذا المبحث تعريف عن المشاركة السياسية إلى جانب تحديد هدف وأهمية ودوافع وخصائص المشاركة السياسية، بالإضافة إلى عرض سمات المشارك السياسي، إلى جانب التطرق لمستويات وأشكال وقنوات ومراحل ومعوقات المشاركة السياسية، بعد ذلك سوف يتناول هذا المبحث عرض عن دور

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجامعة بالمشاركة السياسية، ليتم في النهاية تناول أهمية الشباب الجامعي في عملية المشاركة السياسية.

تعريف المشاركة السياسية: The Definition of the Political Participation

مفهوم المشاركة لغوياً:

في اللغة العربية شارك في الشيء بمعنى كان له فيه نصيب، فهي ربط الإنسان بالكل (أبراش، 1998م).

أما في ابن منظور (2002م) تعني الاشتراك مع (شاركه) أي صار شريكه، (واشتركاً) إي في كذا، (وتشاركا وشركة) أي في البيع والميراث (ويشركه) أي علمه وتعلمه، وهي تعني تفاعل الإنسان انفعالياً وعقلياً مع موقف الجماعة بطريقة تشجعه على المساهمة في تحقيق أهداف الجماعة والمشاركة في تحمل المسؤلية، وقد تكون المشاركة رسمية أو غير رسمية (عودة، 2014م).

في حين مشاركة (participation) مشتقة من اسم المفعول للكلمة اللاتينية (par-ticipare) حيث أن المصطلح اللاتيني يتكون من مقطعين الأول: (pars) أو (part) بمعنى جزء أما الثاني: (compar) فيعني (القيام ب)، وهذا يعني أن كلمة المشاركة تعني حرفياً (To take part) أي القيام بدور (عبد الوهاب، 2000م).

مفهوم السياسة لغوياً:

كلمة سياسة (policy) تعني الرئاسة وتدبير أمور الدولة، وهي من (السوس) فعندما يقال: سوسو فلاناً أو أساسوة، فهي تعني رأسوه أي جعلوه رئيساً، ويقال: أن فلاناً ساس الأمر أي قام عليه وتولاه وتعهده بالإصلاح، والمقصود هنا أمر الجماعة والمقصود بالأمر (الحكم) (أبراش، 1998م).

مفهوم المشاركة السياسية لغوياً:

عندما نقول: مشاركة سياسة يذهب قولنا: أنّ المشارك وهنا المواطنين لهم دوراً أو يكون له علاقة بالحياة السياسية ولأن المشاركة عمل إيجابي، فالمشاركة السياسية تعني بوجود مجتمع تكون سياسته وما يصدر عنها من قرارات عامة تكون حصيلة ومشاركة لإسهامات مواطنيها (أبراش، 1998م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعريف المشاركة السياسية اصطلاحاً:

تعرّف دائرة معارف العلوم الاجتماعية (1968م) المشاركة السياسية بأنها: الأنشطة الإدارية التي يشارك بمقتضاها مواطنين دولة ما، في اختيار رئيسها، أو في صياغة السياسة العامة، وذلك بشكل مباشر أو غير مباشر (عبد الغفار، 2013م).

كما يشير إليها مغيث (1994م) على أنها: فعل متجه مباشرة للتأثير أو للعب دور لتغيير أو تأييد أو مشاركة في صنع السياسة العامة، ليكون لها انعكاس أو تنفيذ في البناء السياسي.

في حين يعّرفها المنوفي (1979م) على أنها: عبارة عن حرص الانسان بأن يكون له دوراً إيجابياً في الحياة السياسية، وذلك يتم بالمزاولة الإرادية لحقه في مناقشة القضايا السياسية مع الآخرين أو حقه في الترشيح للهيئات المنتخبة أو التصويت أو الانضمام إلى المنظمات الوسيطة.

كما يعرّفها حسن طنطاوي (1992م) بأنها: تلك الممارسات التطوعية تجاه الأنشطة السياسة المختلفة والتي يتم اختيارها وانتقاؤها على أساس من الوعي السياسي، وذلك من أجل أن يسهم الطلبة في صنع القرارات السياسية التي كفلها لهم الدستور، بشرط أن يتوافر الجو السياسي المناسب لتحقيق هذه الأنشطة (عامر، 2008م)

بينما يعرّفها أهلز (uhlaner, 1986) بأنها: عمل أو دور مقصود يهدف إلى التأثير وتغيير في القرارات السياسية.

كما يعرّفها بولسبي وجرينشتين (Polsby and Greenstein, 1975) بأنها: أنشطة تأتي في الفترة التي تقع ما بين الانتخاب والآخر، والتي يحاول الأفراد التأثير من خلالها على القرارات الحكومية التي لها شأن بالمشكلات التي تهمهم.

في حين يعرّفها عبد الخالق (2011م) بأنها: سلوك إيجابي اختياري يمارسه طلبة الجامعة وهم على مستوى ودرجة من الوعي السياسي والنظام والحرية، بينما هي تتم من خلال مؤشرات مظاهرها التعبير عن الرأي في القضايا السياسية العامة أو التصويت في الانتخابات أو الترشح لعضوية الهيئات السياسية في كل من المنظمات أو الاضرابات المهتمة بالقضايا السياسية.

ويعرّفها سعد (1981م) بأنها: انشغال أو اسهام الأفراد بالشأن السياسي داخل نطاق مجتمعهم، سواء أكان هذا الاسهام عن طريق الرفض أو التظاهر أو التأييد أو المقاومة أو ما إلى ذلك.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما يعرّفها عليوة (1996م) بأنها: العملية التي يلعب المواطن من خلالها دورا في الحياة السياسية للدولة، وهي تتم بشكل اختياري وتطوعي، فيما يحصل عن طريق ممارسة المواطن لها على بطاقة انتخابية للترشيح أو اختيار حكامه وممثليه في المؤسسات الاهلية والنقابية والتشريعية والتي يتم من خلالها المشاركة والمناقشة لكافة الموضوعات المطروحة في الفعاليات المختلفة للدولة، وذلك من خلال الانتماء لحزب أو هيئة أهلية أو حكومية أو نقابية، كما أنها لا تتحقق إلا بإعطاء الحق الديمقراطي الدستوري لكافة المواطنين البالغين العاقلين في الاشتراك بصورة منظمة في صنع القرارات السياسية، وذلك لممارسة الحقوق الدستورية في إطار الشعور بحرية التعبير عن الرأي والعمل والفكر، وذلك بقصد تحقيق الأهداف العامة للدولة للوصول للتنمية الشاملة.

في حين يعرّف حمزة (1995م) المشاركة السياسية بأنها: عبارة عن حرص المواطن على بناءً ما لديه من صفات نفسية معينة، تساعده على أن يلعب دوراً في صنع القرار، وينعكس هذا الحرص على سلوك المواطن السياسي، وذلك في مزاولته لحقه في التصويت أو الترشيح لأي هيئة سياسية، كما ينعكس هذا الاهتمام في مراقبة القرار السياسي وتناوله بالتقييم والنقد والمناقشة مع الآخرين، ليصبح لديه علم بما يدور حوله من أمور تتعلق بالسياسة، فالمشاركة في النهاية هي محصلة لهذا الثالوث (الاهتمام – المعرفة – النشاط).

وفي ذلك يشير عبد الوهاب (2000م) إلا أن هذا التعريف يتميز عن التعريفات السابقة بما يلي:

1- تناوله لدور المتغيرات النفسية كبعد من أبعاد المشاركة السياسية.
2- كما أنه يؤكد على صيغ أخرى تتم من خلالها المشاركة السياسية مثل: المعرفة والاهتمام، حيث أن هذه الجوانب يجب وضعها فالاعتبار، فأحياناً يكون الاعراض وعدم المشاركة في الأنشطة السياسية كالتصويت أو الأنشطة التي تضمنتها التعريفات السابقة تعتبر في حد ذاتها مشاركة سياسية.

كما يعرّف وينير (Weiner, 1979) المشاركة السياسية بأنها: كل عمل إرادي فاشل أو ناجح، منظم أو غير منظم، مستمر أو مرحلي، يفترض استخدام أو اللجوء إلى وسائل شرعية أو غير شرعية، بهدف التأثير على إدارة الشؤون العامة أو اختيارات سياسية أو اختيارات الحكام، وذلك على جميع المستويات الحكومية وطنية كانت أو محلية (أبراش، 1998م)

بينما سليمان (1985م) يعرّفها بأنها: الجهود التطوعية أو الاختيارية التي يبذلها مواطنين الدولة؛ بهدف التأثير على بناء القوة في المجتمع والاسهام في القرارات الخاصة للدولة، وذلك من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خلال الموقع الطبقي الذي يحتله المواطنين في البناء الطبقي، فصورة المشاركة تتم بأشكال متعددة بدءاً بالاهتمام بأمور المجتمع والمعرفة السياسية ومروراً بالانتماء الحزبي والتصويت الانتخابي والترشيح للمؤسسات السياسية وانتهاءً بالعنف السياسي.

كما يعرّفها بوث (Booth, 1980) بأنها: محاولة للتأثير على توزيع المصالح العامة (عبد الغفار النبي، 2013م).

بينما الشرقاوي (1986م) يعرّفها على أنها: تعني بحمل المواطن بطاقة انتخابية من أجل الإدلاء بصوته في صناديق الاقتراع في كافة الموضوعات السياسية التي تجريها الدولة.

في حين أن عبد الوهاب (2000م) قسم تعريفات المشاركة السياسية، كما تناولها الباحثون والعلماء إلى التالي:

1. الاتجاه الأول: اعتبرها على أنها أنشطة أو أعمال تستهدف اختيار الحكام والتأثير في القرارات الحكومية من أجل صنع السياسة العامة.
2. الاتجاه الثاني: يعني بأنها عملية يلعب المواطنين من خلالها دوراً في الحياة السياسية، ليساهموا ويشاركوا في صنع الأهداف العامة لمجتمعهم.
3. الاتجاه الثالث: اعتبرها تتسم بالاتساع والشمول، ليتم تعميم المفهوم بحيث يصبح لا يستبعد أي عمل سياسي.
4. الاتجاه الرابع: نظر إليها نظرة ضيقة للغاية، حيث اقتصرها على عملية التصويت في الانتخابات.

"ومن استعراض التعريفات السابقة نلاحظ أيضاً أنها اختلفت في تناولها للمشاركة من زوايا مختلفة بعضها يتسم بالشمول والاتساع، والبعض الآخر ينظر إليها من زاوية ضيقة للغاية، هذا بالإضافة إلى أن التعريفات السابقة تجاهلت صيغاً أخرى تتم من خلالها المشاركة بدءا من الاشتراك في المناقشات وانتهاء بالعنف السياسي – فيما عدا تعريف (لونيير وسليمان) حيث أشار إلى الوسائل غير الشرعية ومنها العنف السياسي كشكل من أشكال المشاركة غير التقليدية– كما أن التعريفات السابقة لم تشر إلى دور الجوانب النفسية في صياغة الأنشطة التي يبذلها الأفراد في إطار المشاركة السياسية" (عبد الوهاب، 2000م، ص 113).

في حين يشير أبراش (1998م) إلى أنه ليس كل عمل سياسي يعتبر مشاركة سياسية، فحتى يكون مشاركة سياسية، يجب أن يؤثر على السياسة العامة للدولة، وعلى عملية اتخاذ القرار السياسي فيها، فإنسان يطالع كتاباً سياسياً أو ليس له موقفاً سياسياً أو أنه يتخذ موقفاً سلبياً اتجاه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدولة وأحداثها، أو أنه يرفض الاندماج في المؤسسات السياسية القائمة كانت شرعية أو غير شرعية لا يمكن ولا يعتبر أنه يشارك سياسياً حتى لو كان عاطفياً ووجدانياً له ميول سياسية، فالسلوك الفردي إذا كان متجهاً نحو التأثير على النسق السياسي أو على الدولة بشكل عام، يتحول إلى سلوك سياسي فعلي، لذلك يرى جان رانجر (Jean Ranger) أن السلوك السياسي يعني تصرفات الإنسان اتجاه المجتمع السياسي الذي يعيش فيه، كما لو أنه على سبيل المثال، مرتبط بمؤسسة لها قيمها وقواعدها التي ترتبط بالثقافة السياسية.

ولكن في نفس السياق نرى بأن الأنسان الذي يمارس سلوكاً سياسياً وهو جاهلاً أو قاصراً عن فهم الابعاد السياسية لسلوكه، كالسير في مسيرة بشكل عفوي هو لا يعلم أسباب قيام المسيرة وأهدافها، أو يذهب إلى محاضرة، في حين أنه لا يعرف موضوع المتناظرين، أو كإنسان يدلي بصوته تحت طلب قريب له أو صاحب نفوذ أو إرضاء لجار، فهذا لا يعتبر أنه يمارس مشاركة سياسية حقيقية.

ومما سبق يرى أبراش (2011م) أن المشاركة السياسية لا تتجلى في السلوك الفردي فقط، رغم أنها مؤشراً على وجود المشاركة السياسية، فالمشاركة السياسية لا تتم إلا بعد أن يصبح القرار السياسي أو السياسة التي تتبناها الدولة، هي محصلة لمجموع السلوك السياسي للمواطنين المتجه نحو السلطة السياسية، وهو الأمر الذي يدفعنا إلى القول: بإمكانية وجود سلوك سياسي للمواطنين دون وجود مشاركة سياسية.

كما أن اعتبار المشاركة السياسية عملاً إرادياً يعني استبعاد كل أشكال المشاركة في دعم النسق السياسي أو في معارضته من طرف المواطنين بغير توفر الإرادة الحرة، حيث تعتبر كل الأعمال التي تفرض من الأنظمة الديكتاتورية وغيرها من المؤسسات التي تمارس السياسية، دون وجود إرادة حرة عند المواطنين، لا تعتبر مشاركة سياسية، فتصويت الناخبين أو إعادة انتخاب رئيس دولة أو إجبار المواطن على الدخول في الحزب الحاكم خوفاً من السلطة، أو انخراط إنسان في حزب نتيجة أن صاحبه ذو نفوذ وسلطة، أو قيام شخص بقتل مسؤول سياسي طمعاً في مال، أو خوفاً على حياته لا تعد مشاركة سياسية.

فالمشاركة السياسية هي تعبير عن إيمان وقناعة من المواطنين بأنهم جزء من النسق السياسي، أي أنهم لهم مصلحة مباشرة في دعمه أو معارضته، فهي لا تنفصل عن الوعي السياسي المتحصل بالتنشئة السياسية والثقافة السياسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومما لا شك فيه بأنها ليست فعلاً مادياً فقط، بل هي قيم وعواطف وشعور بالانتماء، كما أنها إرادة في التغيير واحساس وشعور من المشارك بأنه جزء من الوطن، أي أن المشاركة حقاً من حقوق السياسية، فهي التي تغير في سياسية الدولة وتوجهاتها العامة، كما أن لها طابع وظائفي من منظور تحليل النسق السياسي، فهي تضفي عليه مظهراً ديمقراطياً وتشد من قراراته وتقوي من مرتكزاته الشعبية وتحصر وتمنع احتمالات الإخلال بالنظام السياسي كاللجوء للعنف كفعل سلبي لا يعبر عن قنوات المشاركة السياسية.

فهي تعبير عن الحرية الشخصية واكتمالها، كما من خلالها يفرغ المواطنون شحناتهم النفسية والعاطفية والسلوكية اتجاه الأمور السياسية بممارسة فعلية تشعرهم بالطمأنينة وبالقدرة على التأثير في مجريات الحياة السياسية.

ومما سبق من تعريفات سابقة يرى الباحث أن العلماء والباحثين اختلفوا في تناولهم لمفهوم المشاركة السياسية، ويرجع هذا الاختلاف، لما يحمل كل منهم من منظور ومعتقدات وأراء وأفكار ومنهج ومبررات تختلف في عملية تحديد هذا المفهوم، وكذلك لأن هذا المفهوم يختلف من دولة إلى أخرى، فالسياق العام له علاقة بطبيعة التعريف، ففي الدول المتقدمة يختلف عن الدول النامية، وفي النظام الملكي يختلف عن الأنظمة الديمقراطية، فهذه العوامل وغيرها جعلت عملية الاتفاق على التعريف يكون صعباً ما بين العلماء والباحثين.

أهداف المشاركة السياسية: The Goal of the Political Participation

تختلف المشاركة السياسية عن أنواع الأنشطة الأخرى من حيث الهدف والفائدة من النشاط السياسي، حيث يبين مفهوم سيدني وفربا ونورما ني (Sidney, Verba, and Norman Nie, 1978).

أن هدف أنشطة المشاركة السياسية هو التأثير على اختيارات أصحاب القرار السياسي في الحكومة أو النشاط الذي يقومون فيه (Verba and Norman, 1990).

في حين يوضح ماري تيريز وينر (Marie Therese Renard) أن الهدف من المشاركة السياسية هو أن يكون للإنسان موقف معين أو أن يقوم بعمل ما، كأن يصبح مشاركاً في جماعة تعكس رغبة الآخرين، ليجد نفسه يقتسم مع غيره المسئولية، التي تولد لديه أهمية للمعرفة والعلم والوعي، أي أن المشاركة السياسية تأتي نتيجة فكرة أو عدة أفكار تجذبه للعمل مع غيره من الناس (Marie Therese Renard, 1965).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما كونواي (Conway, 1985) فيؤكد أن المشاركة السياسية هي أنشطة تهدف للتأثير على هيكل الحكومة أو اختيار السلطات الحكومية أو سياسية الحكومة، أو أنها تهدف لتغيير بعض أو كل السياسات والهياكل والسلطات في الدولة (Verba and Norman, 1990).

ومما سبق يتبين للباحث بعد اطلاعه على الأدب الخاص بموضوع المشاركة السياسية، أن من ضمن الأهداف التي تساهم بها المشاركة السياسية، هي في أنها تعمل على المحافظة على السياق العام للمجتمع، لتضبطه حتى لا يبتعد عن المصلحة العامة للمواطنين في الدولة، فهي تعتبر الوسيلة والأداة السليمة، لعملية تصحيح المسار والقرارات والأوضاع الخاصة بالدولة، وذلك لأنها كمفهوم يهتم بالضغط على القنوات التي يكون من ورائها كل ما يؤثر على المحافظة على السياق العام للدولة، فهي بهذا المعنى أن تم الاتفاق عليها ما بين جميع المواطنين والحكام والعلماء سوف يكون لها قيمة حقيقية تعود بالنفع على الجميع.

أهمية المشاركة السياسية: The Importance of Political Participation

تعد المشاركة السياسية أساس لبناء الدولة الديمقراطية، بل أن تطور ونمو الديمقراطية يتوقف على إتاحة فرص المشاركة السياسية أمام جميع مواطنين الدولة، وجعلها حق لهم، كما أن المشاركة السياسية الجادة والهادفة تبني معارضة قوية، وبالتالي تساعد على تنمية الممارسة الديمقراطية وترسيخها وتحويلها إلى ممارسة يومية (محمد، 1990م).

بالإضافة إلى أن اتساع فرصة المشاركة يؤدي إلى القضاء على شعور المواطنين بالاغتراب على عملية استغلال السلطة، في حين أن تحقيق قيم المساواة والحرية، يؤدي إلى الاستقرار العام للدولة، وبالتالي يساعد على تحقيق الجوانب الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، التي تكون أحدى روافد نجاح خطط التنمية المتنوعة (منسي، 1984م).

كما أن المشاركة السياسية تعتبر مبدأً أساسياً من مبادئ تنمية الدولة، فالتنمية الحقيقة الناجحة لا تكون بدونها، حيث أنها تعتبر أفضل وسيلة لتنمية وتدعيم الشخصية الديمقراطية على مستوى الفرد والجماعة والمجتمع، التي يكون لها أثر حقيقي في تنمية الدولة (الجوهري، 1984م).

فهي أبسط حقوق المواطن؛ لأنها حق أساسي يجب أن يتمتع بها كل مواطن يعيش في المجتمع، أي أنه يتمتع بحق أن يختار حكامه ونوابه الذين يراقبون ويتابعون الحكام ويوجهونهم لما فيه مصلحة ومنفعة للشعب (حسني 1988م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فالمواطن من خلال المشاركة السياسية يقوم بدوره في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية لدولته، بقصد انجاز أهداف التنمية الشاملة، وعلى أن تتاح فرصة لكل مواطن ليسهم في وضع الأهداف وتحديدها والتعرف على أفضل الأساليب والوسائل لتحقيقها، وعلى أن يكون اشتراك الأفراد في تلك الجهود بناء على رغبة منهم في لعب هذا الدور دون اجبار أو ضغط من جانب السلطات، ففي هذه الحالة يمكن الحديث بأن هذه المشاركة السياسية تترجم شعور الأفراد بالمسؤولية الاجتماعية تجاه مجتمعهم والمشكلات المشتركة التي تواجههم والرغبة في تحويل الأهداف التي يريدون بلوغها إلى شيء أو واقع ملموس (عتران، 1991م).

مما سبق يرى الباحث أن المشاركة السياسية لها قيمة كبيرة في حياة الانسان، فهي عبارة عن مدخل وأساس وقاعدة للمحافظة على تماسك وبناء وتطوير الدولة، فهي منهج للتدافع السليم ما بين المواطنين والنسق السياسي الحاكم للوصول بالدولة إلى طريق النجاح والازدهار الذي يعود بالنفع على جميع مكونات الدولة دون الدخول في طرق عشوائية أو بعيدة عن التطور الإنساني والفطري الذي يؤمن بعملية المشاركة لتحمل كل الصعاب أو الإشكاليات التي تحتاج جهد جميع المواطنين دون استفراد من الفئة الحاكمة، في النهاية حق المشاركة السياسية هو حبل النجاة التي يجب أن نحافظ عليه، وأن نلتزم بكل أخلاق في عملية تنفيذه؛ لكي نعيش في سعادة وحب وخير.

دوافع المشاركة السياسية: Motives Political Participation

في حين الباحث يعتبر أن هناك عدة دوافع ومحفزات ومدعمات تأتي في سياق تنمية عملية المشاركة السياسية، التي يمكن أن نعبر عنها بالدوافع النفسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية والأخلاقية، التي تكون لها علاقة وتأثير في مستوى ونسبة المشاركة السياسية عند الإنسان، كما أن أي فعل سياسي لابد له من دافع للقيام به، حيث أن هذه الدوافع تبرز من واقع هذه الحياة التي تحيط بالإنسان وما يدور بداخله من أفكار داخلية، أو ما يدور حوله في هذه الحياة من جوانب تؤثر عليه فتدفعه باتجاه أمر ما.

وقد أشار عبد الخالق (2011م) إلى تقسيمات دوافع المشاركة السياسية عند ممارسيها بحسب الآتي:

أولاً: دوافع المشاركة السياسية لدى النظام السياسي:

1- تعتبر وسيلة من وسائل دعم الدور الحكومي.

2- تقوم بدور الضبط والرقابة على الممارسات السياسية، فهي تمكن الأجهزة المعنية من الوقوف على نقاط ضعف الأداء الحكومي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3- تعمل وتساعد في التغلب على الأزمات الفكرية والصرعات الوطنية والسياسية بين القوى السياسية والأحزاب والتيارات الفكرية.
4- تدعم وتؤيد ولاء النظام من جانب المواطنة.
5- تبرهن على مشروعية ومصداقية النظام السياسي.
6- تعكس عمق الانتماء الوطني، الذي يكون له أثر على أداء الفرد في جميع مظاهر النشاط الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

ثانياً: دوافع المشاركة السياسية لدى الأفراد:

1- الرغبة في اكتساب شعبية من الجماهير، والحصول على احترام وتقدير أو تحقيق مصالح مادية.
2- الرغبة في اظهار الانتماء للوطن أو للنظام الحاكم.
3- الشعور بالرضا الذي ينجم عن أداء المواطن لدور معين يحقق مصلحة للمواطنين.
4- القدرة على المشاركة التي تؤدي للشعور بالاحترام والتقدير، فيما إذا ارتبطت بإنجازات مفيدة للجماهير.

ثالثاً: دوافع المشاركة سياسياً واجتماعياً:

1- العمل من أجل الصالح العام.
2- حب العمل مع الآخرين.
3- الرغبة في كسب شعبية المواطنين.
4- الحصول على مركز ومكانة في الهيئات والأحزاب والجمعيات.
5- كسب احترام وتقدير الجماهير.
6- مزاملة الأصدقاء.
7- الدافع الذاتي للعمل والمشاركة يتمثل في وجود حاجات للإنسان منها الانتماء وتحقيق الذات والحوافز المادية والحاجة للتقدير والمركز.

في حين عودة (2014م) يشير إلى أن التعاليم والقيم الدينية تمثل أحد أهم دوافع المشاركة السياسية عند المواطنين، وهذا ما جاء في آيات القرآن الكريم وممارسة رسول الله مع أصحابه، التي تحفز وتدفع وتحث على التكامل والتعاون والمشاركة، ففي قوله تعالى: **"وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ"** [المائدة: 2].

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما قال تعالى: "فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ" ـ [آل عمران: 159].

مما سبق يرى الباحث أن الدوافع له علاقة مباشرة، بطبيعة المعنى الحقيقي من تحقيق المشاركة السياسية، فهي المحفزات والمدعمات الحقيقية التي تكشف قوة ومستوى مشاركة المواطنين اتجاه الأنشطة السياسية المتنوعة، أي فهي جانب وبعد من أبعاد المشاركة السياسية؛ لأنها لها علاقة بالسمات والصفات الوجدانية النفسية التي تصاحب المشارك السياسي التي تعكس وتبين قرب أو بعد المواطن من المشاركة السياسية السليمة التي قد تكون من نتائجها أنها تبني وتطور أو تهدم وتعيق بناء الدولة.

خصائص المشاركة السياسية: Characteristics of Political Participation

تتميز المشاركة السياسية بمجموعة من السمات تتمثل فيما يلي:

1- الفعل (Action) يعني اتجاه وحركة الجماهير، لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف معينة.
2- التطوع (Voluntary) يعبر عن الجهود المبنية على أساس طوعي واختياري، كما أنها تأتي ضمن شعورهم القوي بالمسؤولية الاجتماعية، كل ذلك منصب باتجاه الأهداف والقضايا العامة لدولتهم، وليس تحت تأثير أو اجبار أو ضغط معنوي أو مادي، فهي تتنافى مع الحشد أو التعبئة.
3- الاختيار (Choice) يأتي بمعنى أنه يحق للمشاركين بتقديم المساندة والدعم للعمل السياسي والقادة السياسيين أو الاحجام ورفض اعطائهم هذا الدعم، لأنه يتعارض مع مصالحهم الحقيقية وأهدافهم المشروعة.
4- المشاركة السياسية لا تتقيد بحدود جغرافية معينة، فهي قد تكون على نطاق محلي أو إقليمي أو قومي، كما أنها متعددة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.
5- المشاركة السياسية حق وواجب في آن واحد، فهي حق لكل مواطن من مواطنين الدولة، ولكنها في نفس الوقت واجب والتزام عليه، بمعنى أن لكل مواطن الحق في مناقشة القضايا التي تهمه أو ينتخب من يريد ليمثله في البرلمان أو أن يرشح نفسه، ولكنها واجب عليه لتنفيذ كل الالتزامات والمسئوليات الاجتماعية تجاه قضايا دولته، وذلك من أجل أحداث التنمية لدولته (تاج الدين، د-ت).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- المشاركة السياسية هدف ووسيلة في آن واحد، فهي هدف لأن الحياة الديمقراطية الصحيحة تقتضي مشاركة الجماهير في المسئولية الاجتماعية، ووسيلة لتمكين الجماهير من المساهمة للوصول لرقي ودفع عجلة التنمية إلى المقدمة (هادي، 2015م).

سمات وخصائص المشارك السياسي:

Traits and Characteristics of a Political Participant

بينما يورد بيرلسون (Berelson) عدة سمات للمشارك السياسي، وهي:

1- (الاهتمام، المناقشة، الدافع): فحتى يكون الفرد مشاركاً جيد، يجب أن يهتم بالأمور السياسية العامة ويساهم في النقاش الحاصل حوله، مع ضرورة أن يكون لديه دافع أو حافز حتى يشارك في العمل السياسي.

2- المعرفة: يجب على المواطن أن تكون مشاركته على هدى ومعرفة نابعة من قناعة بخط سياسي معين أو معارضة لخط سياسي ما.

3- المبدأ: المشارك السياسي يجب أن تكون مشاركته نابعة من إيمان وانصياع بمبدأ يرتبط بالمصلحة العامة للدولة وليس مرتبط بمنافع شخصية خاصة.

4- الرشد: تعني أن يكون الفرد عاقلاً ناضجاً، يفهم كيف يتصرف؟ ويعرف ماذا يفعل؟ فالدول لا تعطي حق المشاركة في الانتخابات، إلا بعد بلوغ سن الرشد وبعضها يؤخر هذا الحق، نظراً لأن الشباب لديهم رغبة ثورية متطرفة دون اتزان، ولكنهم كلما نضجوا زادوا وعياً واعتدالاً. (أبراش، 1998م)

في حين يرى ألكوك (Elcock, 1976) أن أهمية المشاركة السياسية تعود على أنها من أهم سمات وخصائص المواطن الصالح في دولة ديمقراطية، ولهذا مطلوب من المواطن مجموعة خصائص وسمات لكي يتصف بأنه مشارك سياسي، تتضمن فيما يلي:

- يجب على المواطن معرفة كمية معينة من المعلومات والأفكار حول السياسية مع أدراكه لأهمية هذه المعرفة بالنسبة له.
- يجب الاعتقاد بأن له بعض التأثير على مسار الأحداث السياسية.
- لابد أن يعتقد أنه سوف يجد معاملة عادلة ومعقولة في كل من صنع السياسات (policy-making)، والاتصالات الفردية مع ممثلي الحكومة.
- لابد أن يكون له رأي وموقف خاص اتجاه المؤسسات السياسية وممثليها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مما سبق من طرح لخصائص المشاركة السياسية ولمشاركيها من المواطنين؛ يرى الباحث أن هذه السمات تبين وتوضح معنى المشاركة السياسية، أي أنها تبين أن الجوانب المعرفية والنفسية والوجدانية لها علاقة مباشرة وقوية بهذا المفهوم، فهي تكمل وتعطي قوة سليمة لإبراز معنى وقيمة المشاركة السياسية الفاعلة، فهذه الابعاد والاتجاهات تجعل عملية المشاركة السياسية أكثر جودة واستمرارية، مما يجعل عملية تماسك المواطن بالمشاركة السياسية أقوى وأنفع، وذلك لأنها جاءت من خلال دافع نفسي يؤمن ويعلم بالجوانب المعرفية لهذا المفهوم، كما أن هذه السمات بينت على أهمية الالتزام بالاختلاف كسد لعدم الوقوع في الرغبات الشخصية النفعية.

مستويات المشاركة السياسية: Levels of Political Participation

تختلف مستويات المشاركة السياسية ما بين الدول، وداخل الدولة الواحدة من زمن إلى آخر ومن نظام حكم إلى آخر، بمعنى أنه بينما يكون في المستوى الأول: أصحاب المناصب السياسية العليا في دولة ما، هم فيه ذو مستوى فعال، قد نجد أن المستوى الخامس: اللامباليين الذين لا يشاركون إلا إذا تأثرت مصالحهم الشخصية هم الذين يعتبرون ذو النسق الفعال والمؤثر في الأنساق الأخرى للدولة، فالمشاركة السياسية قد تصل إلى مرحلة تولي المناصب السياسية العليا، وقد تقتصر على الإدلاء بالصوت الانتخابي، كما يتبين ذلك بشكل عام من خلال أقبال الشباب الذي يفوق أقبال الشيوخ، وأقبال الرجال الذي يفوق أقبال النساء على المشاركة في المجتمعات الشرقية كمثال، وكل ذلك يبقى نتيجة عدة اعتبارات اجتماعية ونفسية واقتصادية وسياسية، لها دور في تحديد الواقع الملموس للمشاركة السياسية (أبراش 2011م؛ سعد، 1981م).

حيث يشير الشامي (2011م) لدراسة أجراها كارل دوتش في بداية الستينات، تحدد فيها ثلاث مستويات للمشاركة السياسية:

- **المستوى الأول:** النشطاء في الشأن السياسي، وهما الأعلى ما بين المستويات الأخرى، حيث حدد كارل دوتش فيها ستة شروط، رأى أن توفر ثلاثة منها في مواطن ما، يجعله منتمياً إلى هذه الفئة أو المستوى، وهذه الشروط هي:

1- عضوية منظمة سياسية.
2- التبرع لمنظمة سياسية أو لمرشح الانتخابات العامة.
3- الالتزام بالاجتماعات السياسية بشكل دوري.
4- المشاركة في الحملات الانتخابية.
5- توجيه رسائل بشأن قضايا سياسية للسلطة التنفيذية أو النيابية أو الصحافة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6- الحديث والنقاش في السياسية مع أشخاص آخرين خارج نطاق الدائرة الضيقة للفرد.

- **المستوى الثاني:** ويتكون من المهتمين بالنشاط السياسي، وأهمهم الذين يدلون بأصواتهم في الانتخابات ويهتمون بمتابعة ومراقبة كل ما يحدث في الساحة السياسية بشكل عام.
- **المستوى الثالث:** ويتكون من الذين يشاركون بشكل موسمي في العمل السياسي أو يشاركون بشكل اضطراري في أوقات الأزمات، أو الذين عندما تكون مصالحهم مهددة (الشامي،2011م).

فيما باحثين أخرين ذكروا مستوى رابع، يتجسد في التالي:

- المستوى الرابع: ويتكون من المتطرفون سياسياً، الذين يعملون خارج الأطر الشرعية، فيستخدمون الأساليب العنيفة، حيث ينمو هذا المستوى عندما يشعر المواطن بالعداء والظلم من النظام السياسي في الدولة، مما يجعله ينسحب من كل أشكال وصور المشاركة السياسية، ليتخذ سبيلاً للتطرف والحدة والعنف في المشاركة (هادي، 2015م).

ومن خلال اطلاع الباحث على مستويات المشاركة السياسية المختلفة يرى أن هذه التقسيمات، ما هي إلا انعكاس لواقع كل مجتمع أو منهجية عالم أو باحث، أي أن في عملية المشاركة السياسية قد يكون موجود عدة مستويات فيها، فالأمر نسبي أي هو للتقسيم العلمي، ولكنها متداخلة فيما بينها، فيما يشير الشامي (2011م) إلا أنه لا يوجد مستوى وحيد من المشاركة في الشأن السياسي للدولة، بل أن هناك عدة صور ومستويات متنوعة ومختلفة، فهي تندرج حسب أهميتها وفعاليتها، ولكنها تختلف حسب ما تقضيه وتستلزمه كل صورة منها، كما أنها من مجتمع لأخر تختلف وتتفاوت طبقا لمستوى تقدم كل مجتمع.

أشكال المشاركة السياسية: Forms of Political Participation

تختلف أشكال ومظاهر المشاركة السياسية، حيث يمكن تقسيمها إلى:

1- مشاركة مؤسساتية أو رسمية: نقصد بها، أنها تحدث عن طريق قنوات المؤسسات الرسمية والدائمة للدولة، المتمثلة في رئيس الدولة والوزراء والبرلمانيين والاعوان التنفيذيين والمسؤولين عن وسائل الاعلام بكل أشكالها، من تلفزة وإذاعة وصحافة، أو بمعنى آخر أولئك المنخرطين في النظام السياسي الحاكم.

2- مشاركة مستقلة أو انفرادية: تشمل المواطن بصفة فردية، فهو يتمتع بحرية مطلقة في تحديد نوع مشاركته ودرجتها، حيث أنه مخير أن يشارك أو لا يشارك، في حين أنه يوجد في بعض الدول من يفضل المشاركة الفردية، ولكنه في دول أخرى هناك من يفضل ويمارس المشاركة السياسية المنظمة والمؤسساتية (رمضان، 2006م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين الباحث يرى أن المشاركة المستقلة أو الانفرادية تعني بأن المواطن يشارك بشكل فردي دون أن يكون له علاقة بمنظمة أو حزب سياسي ما، أي أنه مستقل بذاته، ولا يوجد عنده ارتباطات مؤسساتية ينسق معها، أو تكون لديه سلطة عليه في عملية ابداء موقفه من المشاكل العامة للدولة، بل يناقش ويشارك الموضوعات بناءً على استقلال ذاتي.

3- المشاركة المنظمة: تتمثل في إطار تنظيمات ومؤسسات قائمة، تمثل حلقة الوصل بين المواطن السياسي والنظام السياسي، أو بمقصد آخر هي الأجهزة التي تقوم بدور ومهمة تجميع ودمج المطالب الفردية والتعبير عنها حسب التحليل النسقي الذي تم الإشارة عليه سابقاً (أبراش، 1998م).

في حين يشير رمضان (2006م) إلى أنه يمكن تقسيم المشاركة السياسية حسب ما يلي:

1- مشاركة ظرفية: ونسميها بذلك؛ لأنها فعل آلي يمارسه المواطن لمدة واحدة أو عدة مرات في أوقات محددة، ثم يكمن بعدها سياسياً، ومن مظاهرها التصويت والاستفتاءات.

2- المشاركة الدائمة أو المستمرة: وهي أكثر أهمية، وذلك رغم قلة عدد المنخرطين فيها، ومن مظاهرها الانتساب لحزب سياسي ما، والنضال السياسي داخله.

فيما يشير عودة (2014م) إلى أنه يمكن تقسيمها إلى الأشكال التالية:

1- أنشطة تقليدية: وتتكون من عملية التصويت في الانتخابات وحضور المؤتمرات والندوات الاجتماعية العامة وإدارة الحملات الانتخابية، والاتصال بالمسئولين والانضمام إلى جماعات المصلحة والأحزاب السياسية.

2- أنشطة غير تقليدية: حيث يعرفها عبد الوهاب (2000م) إلى أنها تتمثل بالشكوى التي تعتبر قانونية، في حين أن بعض الممارسات السياسية في بعض البلاد تعتبر قانونية، ولكن في بلاد أخرى تعتبر غير قانونية مثل: التظاهر والأحزاب وغيرها من السلوكيات السلمية.

كما أن أساليب وأشكال المشاركة السياسية في الوقت الحاضر أكثر تنوعاً وقوة، كل ذلك جاء في ظل التطور والتقدم التكنولوجي الهائل، الذي وفر وسائل اتصال، لم تكن موجودة منذ بضعة عقود، وفي ذلك نرى الانترنت الذي أصبح قوة مؤثرة في الحملات السياسية، وهذا ما يلاحظ من استخدام الشباب لها بفعالية في الأنشطة السياسية المتمثلة في الحملات الانتخابية والمسيرات والوقفات الاحتجاجية والنقاش السياسي، الذي هو موجود من خلال مواقع التواصل الاجتماعي الفيس بوك أو مدونات مثل: (Blogs) (عودة، 2014م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين أن بعض الباحثين يشيرون إلى أن أشكال المشاركة السياسية يعبر عنها بالتالي:

1. **المشاركة السياسية الرسمية:** مكونة من أصحاب المناصب السياسية في الدولة أو الذين يقومون بممارستها من أجل المحافظة على مصالحهم الخاصة، وذلك بتحقيق الاستقرار للنسق الذين يشرفون عليه، وهم يواجهون صراعات ومصاعب من أصحاب المصالح الأخرى من أعضاء الدولة أو البيروقراطيون الكبار، الذين يأتون في المستوى الثاني كنواب ووزراء.
2. **المشاركة السياسية غير الرسمية:** ممثلة في الأحزاب السياسية وجماعات الضغط أو الأقليات أو المصلحة، بينما يمكن القول: إن كل فئة معارضة يمكن أن تعتبر مشاركة سياسية غير رسمية (في عامر، 2004م؛ سعد، 1981م).

قنوات المشاركة السياسية: Tunnels of Political Participation

القنوات التي من خلالها توفر مشاركة سياسية للمواطن وتمنحه الحق في التأثير على السياسات العامة للدولة تتمثل فيما يلي:

1- المشاركة السياسية عن طريق التصويت في الانتخابات.
2- المشاركة عن طريق الاستفتاء الشعبي، ويتم ذلك في الدول الديمقراطية.
3- المشاركة عن طريق الاعتراض الشعبي على قانون لمدة معينة من الزمن، ليتم عرضه على الاستفتاء.
4- المشاركة عن طريق الاقتراح الشعبي المتوفرة في بعض دساتير الدول، التي تمنح فرصة اقتراح قانون أو فكرة تصلح لقانون.
5- المشاركة من خلال طلب إعادة الانتخاب.
6- المشاركة السياسية من خلال وسائل الضغط مثل: إضراب أو عصيان مدني أو مظاهرات لها أهداف سياسية.
7- المشاركة من خلال جماعات الضغط عند فشل المواطنين في التأثير على متخذي القرار، ومن أمثلة هذه الجماعات، ما هو واضح في الولايات المتحدة الأمريكية والدول الأوربية كاللوبي الصهيوني واللوبي العسكري واللوبي الصناعي، كما أنه يوجد لوبي خاص بالمزارعين والفلاحين وأخر خاص بالمؤسسات الدينية...إلخ.
8- المشاركة عن طريق تنظيمات المجتمع المدني كالاتحادات الطلابية والجمعيات النسوية والجمعيات النقابية والثقافية والدينية.
9- المشاركة من خلال الأحزاب السياسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10- المشاركة السياسية الروتينية (أبراش، 2011م؛ الشيخ علي، 2010م)

مراحل المشاركة السياسية: The Stages of the Political Participation

يمر المواطن بمجوعة خطوات ومراحل؛ لكي يصل إلى عملية المشاركة الفاعلة التي تتكون من أربعة مراحل وهي:

1- **مرحلة الاهتمام السياسي:** يسود فيها متابعة للقضايا العامة، سوء بصفة متقطعة أو مستمرة تتمثل في مناقشة الأحداث السياسية مع أفراد العائلة والزملاء والأصدقاء، التي تزداد في وقت الأزمات والحملات الانتخابية.

2- **مرحلة المعرفة السياسية:** تتمثل بمعرفة الشخصيات ذات الدور السياسي المحلي والوطني كأعضاء المجالس المحلية المنتخبة أو المجلس التشريعي، بل لا تقتصر على هذا فقط إنما تشمل بمعرفة المستجدات التي هي على الساحة الوطنية والدولية، كما يكون عنده داريه بطرق وأساليب وخطوات عملية صنع القرار.

3- **مرحلة التصويت السياسي:** يقصد بها إدلاء الناخب بصوته في الانتخابات التشريعية والرئاسية والمحلية أو في الاستفتاء.

4- **مرحلة المطالب السياسية:** تعني بعملية الاتصال بالأجهزة الرسمية المخولة بصنع القرار، بالإضافة إلى الاشتراك بالجمعيات والمؤسسات التطوعية والمشاركة في النقابات والأحزاب السياسية، كما تشمل تقديم الشكاوى للأجهزة الرسمية (في شعبان وحجازي، 2012م؛ هادي، 2015م).

معوقات المشاركة السياسية: The Obstacles of Political Participation

يعتبر الباحث بالرغم من اتفاق وتصريح كلاً من: الباحثين والعلماء وأجهزة الدولة السياسية والمواطنين على أهمية حق المشاركة السياسية لكل فئات وجوانب الدولة، ولما ما تحمله من قيمة تعود بالنفع على عملية التنمية الشاملة للدولة، إلا أن أسباب وعوامل عدة تحد وتمنع من تفعيل هذا الحق، فقد تكون لها علاقة بالنظام السياسي الحاكم أو بالقنوات السياسية المتاحة أو بعوامل اجتماعية ونفسية وثقافية وفكريه لها علاقة بالمواطن نفسه أو بمؤسسات رسمية وغير رسمية في الدولة أو خارج الدولة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وفي ذلك يشير أبراش (2011م) إلى معوقات المشاركة السياسية في التالي:

1- أثر تنشئة سياسية تلقاها الانسان، فعززت لديه صفة وسمة الابتعاد عن الدور السياسي وتركها لأهلها.

2- الرهبة الشديدة من السلطة والسياسة ومن تبعاتهما، أمر جاء نتيجة ضعف في شخصية واحساس المواطن بعدم القدرة على تحمل المسؤولية ولو على مستوى إبداء الرأي أو أنه ناتج عن واقعة سياسية محددة تعرض بمقتضاها للضرر كالسجن أو الغرامة أو الضرب.

3- الشعور بعدم الجدوى وبعبثية المشاركة السياسية الناتجة عادةً من دول أو أحزاب تسود فيها ديمقراطية شكلية أو انتخابات غير نزيهة تكون فيها نتائج الانتخابات محددة مسبقاً، وما هي إلا خطوة لإضفاء الشرعية على الوضع القائم.

4- الجهل والأمية: المواطن الذي لا يستطيع الدراية بالحياة السياسية مع عدم إمكانيته للمفاضلة ما بين البرامج المتصارعة، أو ما بين الأحزاب والأحداث السياسية، تولد لديه شعور وإحساس بتقوقع حول ذاته وتوفير جهده لأمور ثانية.

5- عدم الرضا عن النسق القائم برمته من قبل المواطنين المؤطرين حزبياً أو الذين ليس لهم ميول سياسية تجعلهم على قناعة بأن المشاركة تزكية ومنحة وتأييد لمزيد من مشروعية النظام السياسي فلذلك لا يشاركوا.

6- ضعف الشعور الوطني وغياب الإحساس بالمسؤولية يولد الاستهتار بالسياسة ككل، وهذا قد يكون موجود بالأغلب عند فئة المترفين الذين يعتقدون أن المشاركة السياسية ما هي إلا للفقراء والطبقة الوسطى الساعين لتحسين نفوذهم وحياتهم.

7- الإحساس بالاطمئنان لنظام السياسي، تأتي بعد حالة من الاستقرار في الدولة، وهي تحدث في المجتمعات الديمقراطية فتقتصر مشاركتهم عند طلب إلادلاء بأصواتهم في الانتخابات، كما توفر وسائل أخرى تقوم بمتابعة النظام السياسي مثل: الإعلام والمؤسسات الاجتماعية والحزبية والقانونية، مع توفر أيضا كل شيء يطلبه المواطن، كل ذلك يجعله لا يهتم ولا ينشغل بمهام السياسة.

الجامعة والمشاركة السياسية: University and Political Participation

تعّرف البرعي (2002م) الجامعة بأنها: مؤسسة تربوية تعليمية تقدم للطلبة الحاصلين على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها تعليماً نظرياً معرفياً ثقافياً، يتبنى أسساً أيدلوجياً وإنسانية يصاحبها تدريب مهني فني، يهدف اخراجهم إلى واقع الحياة كمواطنين منتجين، مع مساهمتها

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لمعالجة قضايا حيوية تظهر على فترات متباينة في الدولة، وتؤثر على تفاعلات هؤلاء الطلبة في مجتمعهم، ويأتي هذا بما تملكه من إمكانيات أكاديمية وأيدلوجية وبشرية.

في حين يرى سعيد إسماعيل أن البيئة الجامعية توفر سياق اجتماعي وإنساني، يتم فيها تفاعل بين عناصر أساسية للعمل الجامعي، تتمثل في مكان وهيئة تدريسية وطلبة وإدارة وتنظيمات طلابية وعلاقات مع المجتمع (جودة، 2010م)

كما أنها توفر مصادر أساسية تتمثل في: أعضاء هيئة التدريس والمقررات الدراسية والمناهج التي يكون لها أثر في تشكيل وعي الطلبة وإكسابهم معارف وميول واتجاهات تنمي مهاراتهم وتفعل مشاركتهم السياسية داخل الجامعة، فهذه المناهج والمقررات الدراسية تثري عقولهم وتعدل وتصحح المفاهيم؛ لأن الاهتمام بالمنهج اهتمام بواقع الحياة، وإعادة صياغة ليأخذ منها ويعطيها (عبد الخالق، 2011م)

فهي تمثل قمة الهرم التعليمي، وذلك ليس لمجرد اعتبارها آخر مراحل السلم التعليمي فحسب، بل لأنها تحمل مهمة كبيرة وعظيمة تتمثل في تنمية الثروة الحقيقة لأي مجتمع، ممثلة بالشباب الجامعي كطاقات بشرية.

فالتعليم الجامعي يلعب دوراً في تلبية متطلبات وحاجات المجتمع، فهي تسهم في رقي الطلبة تربوياً وتعليمياً ومهنياً، كل ذلك لمواكبة التطور الحضاري المتسارع وخلق كادر بشري مؤهل ومدرب يشارك في مجتمعه بفاعلية وقوة (عودة، 2014م)

الشباب الجامعي: University Youth

تقيس الدول تقدمها بما تملكه من قدرات مادية أو موارد طبيعية، بل تعتبر القدرات البشرية من أهم العوامل والأسباب المؤثرة في تطورها وازدهارها، فتحرص كل دولة على الرعاية والاهتمام بفئة الشباب، لأنهم هدف التنمية الأول.

فهم مستقبل الأمة الواعد ورجال الغد الذين يقع على كتفهم تطور وتقدم المجتمع بكافة جوانبه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، كما أن على أيديهم تنجز وتتحقق طموحات وأهداف عالم متطور تسوده تحولات متباينة وسريعة.

كما أن مفهوم الشباب يختلف بين المجتمعات باختلاف وجهات النظر التي تباينت ما بين العلماء كلاً حسب تخصصه وخبرته وثقافته ومنهجه، ولكن رغم ذلك فهو يحظى بالاهتمام والتحليل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمتابعة من المجتمعات النامية والمتقدمة على حد سواء، كل ذلك يرجع لما ما تمثله فئة الشباب من قوة للدولة بأكملها.

فهم الشريحة الواعية المتعلمة المثقفة التي تدفع وتحرك لبناء المستقبل، وذلك لأنهم الأكثر قدرة وقوة على الاندماج والتفاعل والعطاء، لذا المطلوب شغل الشباب بكل وسائل وأساليب ومهارات التوعية السليمة، وبناء الأخلاق التي تجعلهم يتفاعلون مع متطلبات ومشكلات العصر بشكل إيجابي، ليبدون فيها مشاركين في قضايا وطنهم وهمومه، ثابتين في وجه التيارات الفكرية والسياسية والاجتماعية السلبية، التي تأتي من كل حدب وصوب في عالم ومجتمع شديد الانفتاح متعدد الأقطاب والاتجاهات الفكرية.

ونحن نعلم أن الدول العربية ومنها دولة فلسطين توصف بأنها دولة فتية تمثل فيها الشباب القاعدة العريضة من تكوينها السكاني، حيث بلغت نسبة الشباب في المجتمع الفلسطيني حوالي % 29.7 من إجمالي السكان، منهم ما يقارب 45 ملتحقين في التعليم (الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني، 2017م؛ عودة، 2014م).

لذلك يعتبر الباحث مما سبق أن المشاركة السياسية للشباب في الدولة، لها قيمة كبيرة في تحسين الواقع الحياتي للمجتمعات؛ وذلك لأن شريحة الشباب تمتلك خصائص وصفات تؤهلها لذلك؛ فهي أكبر شريحة في المجتمعات وهي القوة الفعلية للدولة، التي من خلالها تستطيع تغيير الظروف الحياتية للمواطنين في الدولة.

فعملية مشاركة الشباب في الجوانب السياسية كما يراه الباحث تعد ركن وركيزة أساسية لتطور المجتمعات والمحافظة على دولهم من التخلف والرجوع إلى الخلف، فهي طريقة أساسية لتنمية وتطوير الدولة، وذلك لأنها تحدد السياسات العامة للدولة التي هي نتاج العادات والتقاليد والقيم والمعتقدات، التي تتطور وتتحسن للأفضل مع طبيعة المشاركة السياسية لأفراد الدولة، مما ينعكس هذا التفاعل على محصلة الجوانب الاقتصادية والمعرفية والاجتماعية والأخلاقية والثقافية، والتي تتطور وتتقدم من خلال رسم السياسات العامة التي هي جاءت نتيجة تفاعل قام بتحديد مسار الدولة، هل هو للتقدم أو التخلف؟

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثالث: اتخاذ القرار: decision making

تمهيد: Preface

يرى الباحث أن عملية اتخاذ القرار من الموضوعات التي نالت اهتمام ومتابعة العديد من العلماء والباحثين على مختلف توجهاتهم ومرجعياتهم المنهجية والفكرية في علوم السياسة والإدارة الحديثة والاقتصاد والتربية وعلم النفس، كل ذلك الاهتمام جاء بهدف الفهم العلمي، الذي يساعد على تفسير واقتراح الخطط والنماذج والبرامج والوسائل والأدوات التي تحسن من عملية اتخاذ القرار، وفق منهجية علمية سليمة، ومن أجل ذلك كان للتاريخ السيكولوجي منذ فترة طويلة اهتمام بعملية اتخاذ القرار، وذلك لما لها من أهمية في حياتنا اليومية، فنحن نمارسها في جميع جوانب الحياة المتعددة، فالأدب النفسي الذي تناول في دارسته الجوانب المعرفية والوجدانية والتغيرات البيئية والنمائية البيولوجية لعملية اتخاذ القرار، ساعدنا لمعرفة إدراك كيفية التوصل إلى قرار ما بشكله الصحيح.

في حين أن اهتمام العلماء المعرفيون بالبحث عن العمليات المعرفية التي تتضمنها عملية اتخاذ القرار، جاء كإعتبار على أن علم النفس المعرفي من أكثر المدارس النفسية عمقاً في دراسة هذا المفهوم (الشريدة، وبشارة، وأبو درويش، 2010م).

ومن أجل ذلك يعتبر الباحث أن أهمية علم النفس المعرفي في دراسة عملية اتخاذ القرار تأتي بفائدة أكبر، لعملية المعرفة والتمكن من إصدار الأحكام، فعلم النفس المعرفي يهتم بدراسة العمليات العقلية المعرفية لدى الإنسان، التي لها ارتباط حقيقي بمعنى هذا المفهوم وأبعاده، مما يجعله يتقدم عن باقي المدارس والعلوم المختلفة في دراسة اتخاذ القرار، لأنه يضبط ويمكن الإنسان من معرفة القدرات العقلية المطلوبة لهذا المفهوم.

وحتى يتم تكوين فهم حقيقي لمفهوم اتخاذ القرار، سوف نعرض في هذا المبحث تعريف اتخاذ القرار، إلى جانب تحديد أهمية ونظريات وأنواع ومقومات وعناصر ومتطلبات ومهارات ومراحل وخطوات ومعايير اتخاذ القرار، بالإضافة إلى عرض العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار، بعد ذلك سوف يتناول هذا المبحث عرض لاستراتيجيات وأساليب اتخاذ القرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعريف اتخاذ القرار لغة:

تأتي اتخاذ بمعنى اعتماد أو استكان أو خضع، فعندما يقال: اتخذ أمراً اصطنعه بمعنى ثبت إرادته عليه واستقر خاطره، في حين اتخذ احتياطاته أي تأهب واحترز لتفادي ما يتوقع، وعندما يقال: اتخذه مثالاً أي حد حدوه وسار على نهجه (موقع المعاني، 2017م).

وفي المعاجم الأجنبية مثل قاموس أكسفورد (English Dictionary Shorter Oxford) يعّرف فيها كلمة اتخاذ بمعنى الفعل بأخذ، وهو تأليف واسع الخيال، وطريقة للتفكير، في حين يعرف كلمة قرار بمعنى الحدث المتخذ في مناقشة الأسئلة أو نتيجة مستقرة ومحددة للحكم، فيكون اتخاذ القرار بمعنى أنها عملية الإدراك للتوصل للقرار.

ولكن قاموس (Dictionnaire de Louisde) يعّرف القرار بمعنى الفعل المقرر أو الشيء المقرر، ومعناه متضمن في وصف الإنسان الذي يقرر الرحيل ولا يتردد فيه، فهو بمعنى الحدث السريع (أبو علام، واليماني، وإبراهيم، 2014م)

كما أن في المعجم الوسيط باب القاف (2001م) قرر المسألة أو الرأي أي حققه ووضحه، ويقر الأمر أي استقر وثبت الحكم أو الرأي، كما في مختار الصحاح الرازي (1329هـ) القرار يعني الاستقرار (أبو علام، واليماني، وإبراهيم،2014م).

والقرار من مادة قرر، فالقرار بمعنى الرأي الذي يتخذه ويمضيه من يملك الحق في اتخاذه وإمضائه، فهو القدرة على مواجهة حدث يمثل مشكلة أو تحد للإنسان، كما أنه يحتاج للفهم والمعلومات التي تسمح بمناقشة البدائل والحلول، ليتم ترتيبها وفق الأفضلية (جلال، 2010م).

في حين يشير إميل شنودة (1980م) أن مصطلح قرار (Decision) عبارة عن كلمة لاتينية بمعنى القطع والفصل (cut off) أي يقصد بها تغليب أحد الجانبين على الآخر، فاتخاذ القرار نوع من السلوك يتم انتقاءه بطريقة محددة، تقطع أو توقف عملية التفكير وتنهي النظر في الاحتمالات الأخرى (بو صلب، 2013م).

تعريف اتخاذ القرار اصطلاحاً:

يعرّف نيجرو (Nigro, 1965) اتخاذ القرار بأنها: عملية الاختيار الواعي أو المدرك بين الحلول المتاحة في موقف محدد.

في حين يعرّف جروان (2007م) اتخاذ القرار على أنها عملية تفكير مركبة، تهدف لاختيار أفضل وأنسب الحلول والبدائل المتاحة للإنسان في موقف محدد، وذلك من أجل تحقيق الهدف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المقصود والوصول إليه.

بينما إدوارد وتفيرسكي (Edwards and Tversky, 1967) يعرّفها بأنها: عملية تبنى على أساس الدراسة والتفكير الموضوعي، من أجل الوصول إلى قرار محدد، أي هي اختيار ومفاضلة للحلول والإمكانيات المتاحة، فأساس اتخاذ القرار وجود حلول متعددة.

كما يعرّفها بروكمان ورسل (Brockman and Russell, 2002) بأنها: عملية اختيار لما يجب فعله وانجازه، مع الأخذ بعين الاعتبار أو الملاحظة نواتج الخيارات المتنوعة.

في حين يعرّف أندرسون (Anderson, 1996) اتخاذ القرار بأنها عملية تتضمن كيفية تصرف الناس ضمن المواقف والأحداث التي تتطلب اختيار حل من بين عدة حلول.

بينما عليّ (2013م) عرّفتها بأنها تعبر عن قدرة الإنسان على الاختيار ما بين الحلول، وذلك من خلال مجموعة خطوات منظمة مرتبة، يسير عليها لاختيار الأفضل ما بين الحلول، وفق محكات محددة، وذلك من أجل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف، تجعله لا يتسرع في التوصل لقرار يكلفه ضياعا للجهد والوقت والمال، مما يشعر بالندم عليه بعد ذلك.

كما يشير العتيبي (2004م) إلى أن المقصود بها: أنها عبارة عن عملية تحليل وتقييم كافة المتغيرات المشتركة التي تخضع للقياس العلمي؛ بهدف الوصول إلى بديل أو نتيجة معينة، يتم من خلالها الخروج باستنتاجات وتوصيات لتطبيق هذه البدائل، وذلك من خلال معادلات البحث العلمي والنظرية العلمية والأساليب الاحصائية والكمية.

في حين أن عبدون (1996م) يعرّفها بأنها الإمكانية التي تصل بالإنسان إلى حل ينبغي الوصول إليه في مشكلة تواجهه بالاختيار بين بدائل الحل المبتكرة أو الموجودة، معتمداً على المعلومات الموجودة لدى الإنسان أو التي يجمعها، وعلى العادات والقيم والتعليم والخبرة والمهارات الشخصية (أبو عودة، 2014م).

بينما يعرّف شعلة (2006م) اتخاذ القرار بأنها إمكانية الإنسان على الوصول لحل للمشكلة التي تواجهه، وذلك من خلال القدرات المتاحة ونظريته الشخصية، مع إمكانية هذا الحل أن يكون قابل للتنفيذ والتطبيق، دون أن يترتب عليه مشكلات أخرى اجتماعية ونفسية واقتصادية (أبو عودة، 2014م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين يعرّف كلاً من تشونج بارك وتشومان اتخاذ القرار بأنه عبارة عن أسلوب يشير إلى الطريقة التي يقترب بها الإنسان من مهام اتخاذ القرار (Chung park and Choi Man, 1988).

كما تعرّفها جاد (2015م) بأنها: عملية عقلية معرفية يقوم فيها الإنسان بتحديد مشكلته بوضوح ودقة، وجمع معلومات حول المشكلة، مع تحديد كافة الحلول المحتملة واختيار أفضلها، والعمل على تقييمها، من خلال ما هو متاح من المعلومات لتصنيفها، كما أنه يتمتع ببعض السمات والصفات الشخصية التي تجعله قادر على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب.

بينما تان وآخرون (Tan, Chai, Wang, and Lin, 2012) يعرّفها بأنها: عملية إصدار حكم ما، عما يريد أن يفعله الإنسان في موقف معين، وذلك بعد الفحص الدقيق للحلول المتنوعة التي يمكن اتباعها، وفقا لتوقعات محددة لمتخذ القرار.

في حين يعرّفها (Chelte, 2007) بأنها: عملية اختيار حل محدد من بين حلول مطروحة، وذلك بناءً على مجموعة من التحليلات والتفسيرات.

بينما يقصد بها باير (Beyer, 1987) بأنها: محاولة الوصول إلى قرار بعد تفكير مترو أو متأنٍ بالخيارات والحلول والنتائج المحتملة لعملية اتخاذ القرار، مع مراعاة القيم الشخصية لمتخذ القرار في الحسبان والاعتبار.

كما يشير مصطفى والزاكي (2005م) إلى تعريف اتخاذ القرار بأنه: عملية اختيار أفضل الحلول، وذلك بعد دراسة النتائج المترتبة على كل حل وأثرها على الأهداف المنوي تحقيقها، والتي يتم اختيارها بناءً على معلومات يحصل عليها متخذ القرار من مصادر متنوعة، تساعد في الوصول إلى أفضل النتائج.

حيث يعرّفها بدوي (1984م) بأنها: اختيار حل ما بين عدة حلول، وذلك لمعالجة وحل مشكلة معينة، مع اعتماد القرار على نسبة المعلومات ومقدار دقتها فيما يتعلق بتلك المشكلة (عبد الرحمن، 2008م).

كما تعرّفها زاهر (1996م) بأنها عملية عقلية موضوعية، يتم فيها الاختيار بين اثنين أو أكثر من الحلول الممكنة (المنصور، 2015م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مما سبق من التعريفات السابقة يتبين وجود عدة قواسم مشتركة، موجودة في أغلب التعريفات بشكل يبين أنه يوجد اجماع عليها، تتجسد فيما يلي:

1. وجود قضية أو مشكلة تحتاج إلى اتخاذ قرار فيها.
2. توافر مجموعة خطوات واجراءات منظمة وفق منهج منطقي، يفترض في متخذ القرار أن يسير وفقها.
3. استخدام مجموعة من العمليات والمهارات العقلية عند اتخاذ قرار معين.
4. توليد مجموعة من الحلول والبدائل والخيارات الهادفة إلى حل مشكلة، لاتخاذ قرار مناسب منها.
5. تتأثر عملية اتخاذ القرار بالقيم الشخصية التي يؤمن بها متخذ القرار.
6. تلعب الخبرة الشخصية التي مر بها الإنسان دوراً مهماً في اتخاذ القرار المناسب.
7. العمل على تقويم البدائل والخيارات المتاحة أمام متخذ القرار وفق معايير تم الاستناد إليها (أبو جادو ونوفل، 2007م).

في حين أن الباحث يرى مما سبق من تعريفات سابقة، أنه يوجد قواسم مشتركة أخرى تعتبر أساسية في عملية اتخاذ القرار، ولكنه لم يتم تناولها من الباحثين وهي تتبين بما يلي:

- العمل على تنفيذ القرار في الوقت المناسب والأدوات الجيدة عند عملية التطبيق.
- متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج، للمحافظة على سياق القرار.
- اكتشاف المعوقات والعمل على حلها.
- اتخاذ القرار أو الحل المناسب بما يتلاءم مع النتائج المتوفرة والمطابقة للمعايير والأهداف الموضوعة.

وفي النهاية يرى الباحث أن التعريفات السابقة تبين أن عملية اتخاذ القرار، ليست عملية بسيطة وسهلة، ولكنها عملية معقدة ومركبة، وتحتاج لمجموعة من العمليات العقلية المعرفية المرتبطة بمهارات ومراحل وخطوات وأدوات ووسائل متعددة متشابكة فيما بينهما، تجعل عملية تعلم اتخاذ القرار ليس باليسير، بل هي بحاجة لمعرفة العديد من الخصائص والسمات العقلية والشخصية، التي لها علاقة مباشرة في اكتساب عملية اتخاذ القرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أهمية اتخاذ القرار: The Importance of Decision Making

تعتبر عملية اتخاذ القرار من الموضوعات الأساسية، التي ولي لها اهتمام ومتابعة كبيرة من علماء التربية وفي مقدمتهم علماء النفس والاجتماع، حيث أن هذا الموضوع يتزايد الاهتمام به في كل العلوم، لما له من تعلق خاص في توفير الحلول لمشكلات وقضايا أخلاقية وتربوية واجتماعية وسياسية وإدارية، جعلت الاهتمام به نتيجة تداخله في جميع جوانب وموضوعات الحياة (حجاجي، 2010م)

لذلك يشير السفياني (2012م) إلى ما ذكره العطاس (2009م) على أن كثير من مفكري وكتاب الادارة يجمعون على أن اتخاذ القرار يعتبر محور العمل الاداري وأساس وقلب الإدارة، لما ما تتصف به من عمل، فهي عملية متغلغلة ومستمرة في الوظائف والمهام الأساسية للإدارة، والمتمثلة في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة.

في حين يرى الباحث أن أهمية اتخاذ القرار تكمن في أنها موجودة في جميع مجالات وجوانب الحياة التي تصاحب الانسان، حيث أنها موجودة وتمارس بشكل يومي من قبل الانسان تجاه المشاكل والمواقف المنبثقة عن الآخرين من الأسرة والأصدقاء والجيران ومهام العمل التي يجب أن يكون فيه قرار.

فهي موجودة في قرارات روتينية يومية تم الاتفاق وإصدار الحكم فيها بحق أنشطة أساسية، ولا يمكن تغييرها بشكل سريع لما لها من ثبات نسبي في هذه الحياة.

بينما أنها تمارس في أوقات محددة، وموضوعات عدة ليتم اتخاذ قرار فيها بشكل جزئي أو على فترات من الزمن، فهي بحاجة بذلك إلى دراسة علمية، لما ما سوف توفره علينا هذه الدراسة، من وقت وجهد ودقة في حل المشاكل والموضوعات التي هي بحاجة إلى قرار.

نظريات اتخاذ القرار: Decision Making Theories

تعددت الاتجاهات والمدارس الفكرية والعلمية في دراسة موضوع اتخاذ القرار، وكل ذلك يرجع لما لهذا المفهوم من ارتباط في العلوم المختلفة، فهو يتمثل في كل مناحي وجوانب هذه الحياة، لذلك سوف يتم عرض مجموعة من هذه النظريات، حسب التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. **النظرية السيكولوجية في اتخاذ القرار:**

The Psychological Theory of Decision Making

تهتم هذه النظرية في دراسة العوامل الشخصية التي تبين وتميز الناس بعضهم عن بعض، وبالتالي تنظر هذه النظرية إلى الأسلوب الذي يتبعونه في عملية اتخاذ القرار، ومن ذلك حدد سبرانجر (Spranger) مجموعة من الصفات الشخصية المتعلقة بالأفراد، وهي حسب التالي:

- **الشخصية الاجتماعية:** حيث تتميز هذه الشخصية بالسعي والبحث عن حب الناس واللطف والأدب في عملية التواصل والتعامل، بمعنى الوصول إلى السماحة دون الأنانية.
- **الشخصية الدينية:** فهي ترتبط وتتصف بالروحانية.
- **الشخصية العلمية:** هي شخصية تسعى للوصل إلى الحقيقة، وذلك من خلال ربط المنطق في كل التصرفات.
- **الشخصية السياسية:** هي شخصية تسعى إلى الحصول على القوة والتأثير بالمجتمع، ومن مخرجاتها الشهرة العامة في الدولة.
- **الشخصية الاقتصادية:** هي الشخصية التي تبحث عن كل ما هو عملي ومفيد (شعلة، 2006م).

يذكر سبرانجر (Spranger) أنه من الصعب والبعيد جداً، أن نرى كل صفة من هذه الصفات والخصائص تنطبق وتتصف على إنسان معين بحد ذاته، كما أنها لا تنطبق على أحد من الآخرين، بمعنى أنه لا يوجد إنسان اجتماعي وسياسي واقتصادي وعلمي بدرجة 100%، بل إن الموجود هو خليط من الصفات والخصائص في كل إنسان، مع وجود جانباً أو آخر من هذه السمات طاغي على تصرفات وسلوك الإنسان، هذا يجعلنا نقول: أن القرارات التي يتخذها الإنسان تنطلق من الخلفية السيكولوجية لطبيعته الشخصية (شعلة، 2006م).

2. النظرية الواقعية: Realistic Theory

تعمل هذه النظرية بطريقة علمية وعملية في الوقت نفسه، حيث أنها تعتمد في اتخاذ القرار على دراسة المشكلة أو الموقف الحالي مع دراسة البدائل والحلول المتاحة أمام حل هذا الموقف أو المشكلة، مع مراعاة ووضع تكلفة كل بديل في ضوء الظروف البيئية المحيطة، والامكانيات المتاحة (أبو مصطفى، 2015م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. **النظرية الاستراتيجية:** The Strategic Theory

هي تنظر إلى كافة المواقف والمشاكل التي تمر بها المنظمة أو الشخص نظرة شمولية، فهي تعتبر أنه يجب النظر للمشاكل والمواقف وفق الاستراتيجية العامة التي ينتهجها الانسان أو المؤسسة، ومن خلال ما سبق يمكن أن تتصف القرارات التي لا تراعي الاستراتيجيات العامة بعدم الرشد، وذلك نظراً لوجود متغيرات استراتيجية، تكون لها دور في ترجيح البديل الأفضل الذي يتخذ من خلالها القرار (العتيبي، 2008م).

4. **النظرية المختلطة:** Hybrid Theory

حيث تعبر هذه النظرية عن اتجاه توفيقي يساير معطيات الواقع لكل مشكلة أو حدث يستلزم اتخاذ قرار معين، مع الانتباه إلى الإطار الاستراتيجي العام الذي ينتهجه الإنسان أو المؤسسة.

كما يشير المنيف (1977م) إلى وجود ثلاثة مداخل نظرية لاتخاذ القرار، وذلك حسب آراء كل من تشستر برنارد وسايمون وكبنر تريجو، حيث يتعلق كل منها بوجهات النظر، ففي حين عبر سايمون عن استخدام المنطق، كانت وجهة نظر كبنر تريجو تؤكد على التحليل العلمي، أما وجهة نظر تشستر برنارد فكانت تركز على الحدس باستخدام الحكمة والتجارب الشخصية.

بينما يشير عبد الحفيظ (1981م) إلى وجود أسلوبين لاتخاذ القرارات كما في كثير من الدول النامية، الأول: القرار الفردي، والثاني: القرار الجماعي، في حين أنه يرى أن القرار الفردي هو المنتشر والأكثر شيوعاً في دول العالم الثالث (الزهراني، 2010م).

مما سبق يرى الباحث أن هذه النظريات والمدارس العلمية، أعطت مساحة كبيرة لمعرفة كيف تتم عملية اتخاذ القرار؟ لدى الأفراد والمنظمات، وعلى أي أساس منهجي يعتمدون في اتخاذ القرار، فهذه النظريات والمدارس العلمية، تبين وتوضح الشكل الأفضل للإنسان عندما يتطلب منه اتخاذ قرار ما، فهي تجعلنا نراعي وننتبه، لأي الطرق والأساليب نرجع عند التعرض لموقف ما يريد اتخاذ قرار فيه، بمعنى أنها تفيد الإنسان الذي يريد اتخاذ قرار لشيء خاص برغباته الشخصية، كما أنها تفيد مؤسسة بكيفية اتخاذ القرار الذي يكون مناسب لها، لأن هذه النظريات تفسر وتبين كيفية الوصول للقرارات في كل الأوقات والظروف؛ وذلك لأنها متفق عليها وتم التأكد منها بشكل دقيق من قبل العديد من العلماء والباحثين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أنواع القرارات: Kinds of Decisions

تتباين وتتعدد أنواع القرارات؛ وذلك لأن القرارات تختلف تبعاً لاختلاف الأفراد الذين يُتعامل معهم، والظروف المحيطة بالقرار وطريقة اتخاذ القرار، أي بمعنى لاختلاف طبيعة المشكلة التي يعالجها والمركز المهني الموجود فيه الإنسان.

فدراسة أنواع القرارات تكتسب أهمية خاصة، نظراً لما يترتب عليها من تحديد وسائل تنفيذها وكذلك تحديد الأطر والأساليب التي تعتمد لاتخاذ القرار لكل نوع منها، مع معرفة الآثار التي تنبثق عن كل نوع منها.

فهي لها أهمية نظرية وأخرى عملية، تفيد وتجعل متخذ القرار يضعه في مكانه المناسب والصحيح.

فعملية تصنيف أنواع القرارات لا تخضع لمعايير ثابتة، فهي ليس لها معيار محدد أو ثابت، يمكن من خلاله تقسيم القرارات وتصنيف أنواعها، فهي عملية تخضع لاعتبارات وعوامل متعددة نابعة من عملية اتخاذ القرارات وتعدد جوانبها، كما أنها نابعة من اختلاف الجوانب والاتجاهات التي يعتنقها العالم أو الباحث في عملية تحديد المعيار الذي يناسبه في تصنيف أنواع القرارات (الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، د. ت).

في حين أن الباحث يرى أن تصنيف أنواع القرارات يختلف من علم لآخر، ففي نظر علماء النفس المعرفيين هو مختلف عن نظر علماء الإدارة، وعن نظر علماء القانون الإداري، كما أن عملية التصنيف لها علاقة بطبيعة الفكر والعلم المتبع والغرض الذي يهدف إليها هذا العلم، حيث سوف يتم عرض تصنيف له علاقة بالظروف المختلفة لما يتعرض لها الإنسان، عند عملية اتخاذ القرار، مع تناول تصنيف ثاني للقرارات مرتبط بمعناه وغرضها ومهمتها ومتخذيها وتسميتها.

أولاً: تصنيف القرارات وفقاً للظروف المختلفة التي قد يمر بها الإنسان، عند عملية اتخاذ القرار حسب ما يلي:

1. قرارات تؤخذ في حالة من اليقين: أي بمعنى أن هذا الاختيار لها نتيجة معروفة على وجه التأكيد.
2. قرارات تؤخذ في حالة من المخاطرة: أي بمعنى أن طبيعتها لها جوانب من الخطورة العالية، كالعمل في المناجم أو المفاعل النووية، فهي لها نتائج كالموت أو الحرق؛ لأنها خطيرة.
3. قرارات تؤخذ في حالة من الشك: أي بمعنى أن الاختيار لها عدة نتائج متوقعة، ولكن احتماليتها غير معروفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

4. قرارات تؤخذ في ظل حالة من الجمع بين المخاطرة والشك: أي بمعنى أن يكون متخذ القرار غير متأكد من درجة احتمالية النتائج المترتبة على اختياراته، ولكن توجد لديه بيانات يستطيع من خلالها تقدير نسبة نجاح كل اختيار (عبد العزيز، 2009م).

ثانياً: تصنيف أنواع القرارات التي تواجه الإنسان، حسب معناه وغرضها ومهمتها ومتخذيها وتسميتها إلى التالي:

- ❖ القرارات الشخصية: هي ما تتعلق بالإنسان وبرغباته الخاصة، بمعنى أن المواقف التي تواجهه، لا ترتبط بالمنظمة أو المؤسسة التي يعمل بها.
- ❖ القرارات الروتينية: هي قرارات تتكرر باستمرار وتكون دورية وليس لها تأثير كبير على المؤسسة أو المنظمة التي يعمل بها، ولكنها قد تكون جزء من العمل.
- ❖ القرارات المهنية: هو ما يتخذه الإنسان في ممارسته الرسمية للدور المتوقع منه في العمل، فهي تسمى قرارات مهنية أو رسمية، لأنها اتخذت من منطق أو سلطة الوظيفة الرسمية.
- ❖ القرارات الرسمية: هي قرارات تتعلق بالسياسة البعيدة للمؤسسة أو منظمة العمل، فهي تصاحبها تغيرات بعيدة المدى، وتكاليف مالية باهظة، لأنها تمثل أهمية كبيرة للمؤسسة، حيث يترتب على أي خطأ فيها تهديد للمؤسسة نفسها، أو تعريضها لخسارة باهظة، لذلك فهذه القرارات لا تتخذ بسرعة بل بعد مدة من التخطيط، التي يصاحبها جمع المعلومات والموازنة ما بين البدائل، لاختيار الأفضل فيما بينها (أبو جادو ونوفل، 2007م).
- ❖ القرارات المبرمجة: هي قرارات روتينية أو متكررة، فأساليب وإجراءات وطرق حل المشكلة معروفة بشكل مسبق، مثل: قرارات الاجازات والتوظيف.... إلخ.
- ❖ القرارات غير المبرمجة: هي قرارات تتعلق بمعالجة مشكلات جديدة أو التعامل مع الأحداث غير مألوفة، كالقرارات الاستراتيجية مثل: ابتكار نوع جديد من السلع أو غزو أسوق حديثة، أو قرارات الاندماج أو التوسع.
- ❖ القرارات الفردية: هي ما تتعلق بالمدير أو الإنسان دون حاجته للتشاور أو مشاركة العاملين أو الآخرين.
- ❖ القرارات الجماعية: هي ما يتم اتخاذها بعد أخذ المشورة من العاملين أو المختصين أو الخبراء أو الأصدقاء، مما يجعل الباب واسعاً لفهم المشكلة أو الموقف بشكل أفضل، ليتم طرح أكبر عدد من الحلول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

❖كما يوجد أنواع أخرى من القرارات كالقرارات الارتجالية والقرارات الرشيدة والقرارات الاستراتيجية والقرارات التكتيكية والقرارات التنفيذية (الأسطل، 2011م).

أخيراً يبين الباحث أن تقسيم القرارات لقسمين جاء بهذا الشكل؛ لكي يتم تسهيل عملية الفهم والاستيعاب، رغم التأكيد؛ بأن هذه التقسيمات والتسميات المختلفة للقرارات، قد ترتبط بالإنسان في جميع جوانب حياته وظروفه الشخصية والعامة، بمعنى أن هذا التقسيمات والأنواع المختلفة للقرارات، يمكن أن تنطبق على الانسان ورغباته الخاصة مع ارتباطها بمؤسسة يوجد فيها شراكة عند عملية اتخاذ القرار، فالمسائلة مرتبطة بكيفية اعتبار القرار المتخذ من قبل الانسان فترة حدوته وليس مع من اتخذ، فالقرارات الشخصية والروتينية والمهنية والرسمية والفردية والجماعية والتكتيكية والاستراتيجية، أو القرارات التي تؤخذ في حالة من اليقين أو المخاطرة أو الشك، جميعها يمكن أن يعبر عن معناه وغرضها بشكل شخصي لها علاقة بالإنسان ورغباته، أو لها ارتباط وشراكة بالآخرين عند اتخاذها، فهذه الأنواع يمكن أن تنطبق على الإنسان في جميع الجوانب والحالات.

مقومات اتخاذ القرار: Elements of Decision Making

حتى يبقى القرار فعالاً ورشيداً، لا بد أن تتوفر في متخذ القرار ثلاث مقومات مجتمعة وليست متفرقة، وهي التالية:

1. من يعلم.
2. من يهمه الأمر.
3. من يستطيع.

فإذا كان من يعلم: ملم بالمشكلة وحلها لا يهمه الأمر ولا يهمه التطبيق، فسوف يكون اتخاذ القرار ناقصاً، في حين لو كان من يعلم ومن يهمه الأمر والتطبيق، ليست لديه سلطة متخذ القرار، فسوف يكون قراره لا جدوى له، أي أن اتخاذ قرار صحيح ومثمر لا بد أن يجمع في فرد واحد لديه علم بالمشكلة وطرق حلها مع قدرة على الاهتمام الجيد بعملية تطبيق الحل، وكذلك سلطة لاتخاذ القرار، في النهاية إذا لم تكن كل هذه المقومات في فرد واحد، فلا بد من أن يجتمع أكثر من فرد تتكامل لديهم كل هذه المقومات الضرورية للمشاركة والوصول لاتخاذ القرار (قناديلي، 2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عناصر اتخاذ القرار: The components of Decision Making

تبين لدى الباحث بعد الاطلاع على ما كتبه العديد من العلماء التربويين والاداريين، في موضوع اتخاذ القرار، أنهم يحددون عناصر لاتخاذ القرار، تبينت في التالي:

1. بيئة القرار: تعبر عن العوامل الداخلية والخارجية التي تلعب دور في التأثير على متخذ القرار عند قيامه باختيار الحل الملائم (محسن، 2015م).

في حين يرى الباحث بأنها تعبر عن حالة وجدانية داخلية ومهارات اجتماعية تصاحب الإنسان عند اتخاذ القرار.

2. متخذو القرار: هم الأفراد أو الجماعة التي تقم بالاختيار بين الحلول المطروحة لمواجهة الحدث أو لحل المشكلة.

3. أهداف القرار: هي الأهداف التي يسعى متخذو القرار للوصول إليها وإلى تحقيقها.

4. بدائل ملائمة لاتخاذ القرار: في العادة يتضمن موقف اتخاذ القرار بديلين ملائمين على الأقل، ويعتبر البديل الملائم هو البديل الصحيح والعملي من ناحية التطبيق أو التنفيذ.

5. ترتيب البدائل: هو تحديد شكل معين يتم من خلاله تنظيم البدائل ويستخدم الترتيب التنازلي، الذي يبدأ من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية، كأحد أشكال خطوة ترتيب البدائل.

6. الاختيار بين البدائل: ويعتبر العنصر الأخير في موضوع اتخاذ القرار، وهو يمثل الاختيار الحقيقي بين البدائل المتاحة وهذا الاختيار يؤكد أن القرار قد أتخذ (محسن، 2015م).

كما أن الباحث يرى أن من عناصر اتخاذ القرار التي لم يتناولها الباحثين، وهي تعتبر أساسية ويجب العلم بها ما يلي:

7. تنفيذ القرار: تتمثل في وضع القرار موضوع التطبيق الفعلي، مع مراعاة الوقت المناسب لتنفيذ القرار والأدوات الجيدة في عملية التطبيق.

8. متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج: تعنى بالمحافظة على سياق القرار واكتشاف المعوقات والعمل على حلها مقارنة بنتائج القرار المناسب.

مما سبق يبين الباحث أن عملية المعرفة بعناصر اتخاذ القرار تعتبر مدخل أولي صحيح يساعد في الوصول إلى القرار المناسب لمتخذه، فهذه العناصر يجب أن تكون في ذهن متخذ القرار، حتى يتسنى له الوصول إلى ما يريد من أهداف من وراء اتخاذه للقرارات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

متطلبات عملية اتخاذ القرار: Requirements of Decision Making Process

لكي تتم عملية اتخاذ القرار يجب توافر مجموعة من المتطلبات والالتزامات عند متخذ القرار، تتمثل فيما يلي:

- البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الإنسان.
- عدد من المهارات المتوفرة في متخذ القرار، لأن توفرها يحقق الفاعلية لعملية اتخاذ القرار.
- معرفة الأهداف المطلوب الوصول إليها من وراء اتخاذ القرار.
- معرفة الحلول المتاحة والتي ترتبط بالمشكلة والموقف.
- تنظيم وترتيب الحلول حسب درجة إسهامها في حل المشكلة أو وصولها إلى الهدف المطلوب.
- اختيار الحل الأنسب (حكيم، 2008م).

مهارات أو خطوات أو مراحل اتخاذ القرار: Decision Making Skills, Steps, or Stages

بعد اطلاع الباحث على أدبيات موضوع اتخاذ القرار، وجد أن عدد المراحل والمهارات مختلف عليها من باحث إلى آخر، بحيث أنها قد تزيد أو تنقص من باحث لآخر، أي أنها مختلف عليها فيما بينهم، في حين أنه وجد في عملية تناولهم لمهارات وخطوات اتخاذ القرار تداخل كبير، بحيث أن العلماء تحمل نفس الغرض والفكرة لكل من المهارات والمراحل، أي أنه تم اعتبار خطوات ومراحل اتخاذ القرار هي بنفس غرض مهارات اتخاذ القرار، وذلك لأنهما يحملان نفس المعنى.

وفي ذلك يشير رمضان (2012م) إلى أن اتخاذ القرار هي عملية متشابكة ومركبة، فهي تمر بالعديد من الخطوات المتداخلة والمعقدة، التي تجعلها تحتاج إلى العديد من المهارات الفعلية، من أجل الوصول إلى القرار الأفضل والصحيح بقدر الامكان، وبالتالي يمكن تحديد مراحل وخطوات ومهارات عملية القرار في نفس الوقت.

ومن خلال هذا المنحى التفكيري أو المنهجي حدد الباحث مهارات وخطوات اتخاذ القرار المتفق عليها من ضمن المراحل والمهارات التي وردت واطلع عليه الباحث في الأدب التربوي المتمثل في الكتب والدراسات السابقة في العلوم المختلفة، علم النفس والإدارة والسياسة، حيث تم اختيار سبعة مراحل ومهارات تجسدت في التالي:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

1. تحديد وتشخيص المشكلة: Identify and diagnose the problem

تعتبر من أهم مراحل ومهارات اتخاذ القرار، ففي هذه الخطوة تتم صياغة المشكلة لفظياً بطريقة إجرائية محددة تبين معناها الحقيقي، كما أن طريقة التعبير عن المشكلة لها أهمية كبيرة، في الكشف عن دورها الأساسي والرئيسي في معرفة المشكلة وتحديد أبعادها على متخذ القرار، مما يجعلها تساعد في تحديد طبيعة الحدث الذي خلق المشكلة مع إبراز مقدار أهميتها، ومع اكتشاف الفصل ما بين أسباب هذه المشكلة وأعراضها (أبو مصطفى، 2015م).

في حين يعتبر الباحث أن تشخيص وتحديد المشكلة تأتي بمعنى الوقوف على طبيعتها وماهيتها وأبعادها ونتائجها السلبية والإيجابية أي آثارها وأسبابها، وذلك من خلال البيانات والمعلومات المتوفرة.

2. توليد البدائل أو البحث عن الحلول:

Generating Alternatives Or Searching For Solutions

بعد مرحلة تشخيص وتحليل المشكلة بشكل ممتاز، تبدأ مرحلة توليد الحلول المحتملة لمواجهة مشكلة القرار، وفي هذه الخطوة أو المهارة يقوم متخذ القرار بالتحري والتفتيش عن الحلول المتنوعة لحل المشكلة التي تم تشخيصها.

مع العلم أنه يكون من الصعب معرفة وتحديد جميع الحلول المحتملة، ولكن يجب تحديد ما يستطيع عليه، ويحاول في نفس الوقت الابتعاد عن الحلول السلبية أو التي اعتمدها وثبت فشلها أو التي يصعب تطبيقها، فيجب عليه التنبؤ بالآثار السلبية والإيجابية لكل بديل، بمعنى آخر يجب على متخذ القرار أن يعرف الحلول المرتبطة بمشكلة اتخاذ القرار، والتي لها علاقة وتعمل بشكل معين في حل تلك المشكلة.

بالتأكيد أن هذا الأمر ليس بالعمل السهل، وذلك لأن توليد الحلول تحتاج لأن يمتلك متخذ القرار إمكانيات شخصية وعقلية، أي أنه يستخدم مهارات التفكير الابداعي لتوليد حلول جديدة وابتكارية، بمعنى أنها تكون غير عادية، وذلك بالاعتماد على معلومات الأخرين وخبراتهم وتجاربهم السابقة، وذلك لأنه يصعب على أي إنسان بذاته أن يكون ملما بكل البدائل، وكل ذلك بعد أن تمكن ذلك الإنسان من تشخيص مشكلته ودراسة جميع أسبابها، ليفتش ويتحرى عن حلول لمشكلته (الشهري، 2009م).

وفي ذلك يشير فياض (2015م) إلى أن الحل هو مقترح يؤخذ بالحسبان إلى جانب حلول أخرى مقترحة، بقصد التحليل والمقارنة، وذلك ليتم اختيار الأفضل فيما بينها، مع الاشتراط على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أن يعمل ويساهم البديل في تحقيق بعض النتائج مع توفر القدرات لتنفيذه حال تم اختياره.

في حين أن الباحث يرى أن توليد البدائل أو الحلول تعنى بتقديم مقترحات توفر مخرج للمشكلة مع إمكانية تنفيذها.

3.تقييم البدائل أو الحلول: The Valuation Of Alternatives Or Solutions

بعد أن تمت خطوة توليد الحلول، تأتي مرحلة تقييم الحلول التي تم الوصول إليها بموضوعية، مع التطلع إليها من جميع الاتجاهات، الأمر الذي يتطلب من متخذ القرار أن يرتب الحلول التي تم طرحها، في ضوء مزايا وعيوب كل حل على انفراد، وذلك بتقدير النتائج الإيجابية والسلبية لكل حل، بحيث يتم استبعاد كل بديل تكون سلبياته أكثر من إيجابياته في ضوء ما يحقق له الحل من رضى واشباع عام.

ولكن يبدو أن هذه المرحلة في غاية الصعوبة، وذلك لأن إيجابيات وسلبيات هذه الحلول قد لا تبرز في وقت مناقشتها، وإنما قد تبرز في المستقبل، وعلى أي حال فإن هذه الخطوة والمهارة تفيد في تقليص عدد الحلول المقترحة التي لا تحقق الرضا والاشباع لمتخذ القرار، مما يحل أهم مشكلة تعيق متخذ القرار وهي ضيق الوقت المسموح به لتقييم الحلول المتنوعة (الشهري، 2009م).

في حين يشير الخميس (2011م) إلى أن هذه المهارة أو الخطوة تتطلب توضيح معايير ومحكات كل بديل من البدائل المتوفرة، وفي ذلك ذكر كذمان (1983م) بعض المعايير والمحكات التي يتم من خلالها تقييم الحلول، وهي حسب التالي:

- إمكانية تنفيذ الحل.
- تكاليف تنفيذ هذا الحل.
- آثار تنفيذ هذا الحل على الفرد أو المنظمة.
- مناسبة الوقت والظروف للأخذ بالحل.

وفي ذلك أشار البقمي (2008م) إلى معايير ومحكات أخرى تم تناولها في دراسة بحثية وهي حسب التالي:

- الآثار الإنسانية والاجتماعية للحل، ومدى انعكاساته على الأفراد والجماعات.
- مدى تقبل الرؤساء واستجابتهم للحل.
- مدى استجابة القيادات العليا للحل.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- الوقت الذي يحتاجه تنفيذ البديل.

في حين يرى الباحث إلى أن مهارة ومرحلة تقييم البدائل والحلول تأتي بمعني معرفة مزايا وعيوب كل مخرج أو حل، وذلك من خلال معايير ومحكات تبين كل بديل حسب أهداف ونتائج معينة.

4.اتخاذ القرار أو الحل المناسب: Decision Making or Suitable Solution

بعد العمل على تحديد وتقييم الحلول، يكون متخذ القرار جاهز لاختيار أنسب الحلول، وذلك لحل المشكلة الواقعة في ضوء الحقائق والمعلومات المتوفرة (الشهري ،2009م).

حيث تعد هذه المرحلة أو المهارة في قمة عملية اتخاذ القرار، وذلك لأن متخذ القرار يمارس فيها حكمه واختياره على أساس المفاضلة ما بين الحلول، بناءً على نتائجها المتوقعة ومقارنتها مع المعايير والأهداف الموضوعة، في حين يعتمد متخذ القرار في اختياره للحل الأنسب على خبراته الشخصية والتجريب والبحث والتحليل.

كما أن اختيار الحل يكون من خلال حصوله على أعلى ترتيب مرتبط بالمعايير والأهداف والنتائج (قاسم، 2011م).

بينما يذكر أبو جادو ونوفل (2007م) أنه بالعادة يطغي على عملية اتخاذ القرار إساءة التصرف بالسلطة، والتأثر بالتفضيلات الشخصية وإثبات الذات مع إظهار القيادة السيئة من خلال استخدام الانفراد والحسم في اتخاذ القرار.

ولذلك يبقى القول في النهاية: أن عملية اتخاذ القرار تتأثر إلى حد كبير بسلوكيات متخذ القرار وشخصيته وخبرته ومهاراته، التي هي تتراوح من فرد لآخر (الشهري، 2009م).

في حين يرى الباحث أن مهارة وخطوة اتخاذ القرار أو الحل المناسب تتمثل في اختيار البديل الأفضل ما بين النتائج المتوفرة لكل بديل والمطابق للمعايير والأهداف الموضوعة.

5.تنفيذ القرار: Decision Implementation

تنفيذ القرار هو التطبيق الفعلي والحقيقي له، لذي يجب على متخذ القرار أن يضع ويعرف الأشخاص الذين ينهضون بعملية التنفيذ، وذلك من أجل تبين مسؤوليتهم وعلاقتهم بالآخرين، لتحقيق القرار (أبو عودة، 2014م).

في حين يعتقد البعض أن عمل متخذ القرار قد انتهى بمجرد اعتماد واختيار البديل الأنسب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لحل المشكلة القائمة، ولكن يبقى هذا الاعتقاد ضعيف وخاطئ بطبيعة الحال، وذلك لأن الحل الذي تم اختياره يتطلب وضعه موضع التطبيق، ليتم معالجة المشكلة المطروحة والتخلص من آثارها على نحو يحقق التوازن ويعيد التكيف للإنسان كما كان.

ومما سبق يكون مطلوب من متخذ القرار توفير جميع مستلزمات نجاح وتحقيق قراره، مع إزالة العوائق التي تعترض تنفيذه على نحو يحقق التنفيذ، لتحقيق الهدف المنشود (الشهري، 2009م).

وفي ذلك يشير النبيه (2011م) على أن اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب يعطيان هذا القرار قوة وزخمهاً واستعداداً وقبولاً من الأفراد المعنيين بتطبيق هذا القرار، مع حصول تفاعل وقبول ومشاركة في عملية التطبيق، في حين أن صدوره والإعلان عنه قبل الموعد المحدد له أو حتى بعد موعده المحدد، قد يؤدي ذلك إلى عدم الاهتمام والرضا، مع ضعف القبول أو حتى عرقلة تطبيق هذا القرار، بمعنى بسيط مجابهته في العلن أو الخفاء.

في حين يرى الباحث أن خطوة ومهارة تنفيذ القرار تتمثل في وضع القرار موضع التطبيق الفعلي، مع مراعاة الوقت المناسب؛ لتنفيذ القرار والأدوات الجيدة في عملية التطبيق.

6. متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج:

The following up of Decision Implementation and Results Evaluation

تعتبر عملية متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج من أهم المسؤوليات الرقابية لمتخذ القرار، لأنه من خلال هذه المرحلة يتم معرفة أي انحرافات أو اختلافات، ليتم بعد ذلك تقويمها قبل ابتعادها عن الأهداف الموضوعة، كما أنه من خلال هذه الخطوة يتم التحقق لما تم التخطيط له أصلاً قد تحقق فعلاً، وهذا لن يتم إلا من خلال جمع المعلومات وفحصها وتحليلها للكشف عن النتائج التي تمت نتيجة لاختيار هذا الحل وتنفيذه، مع السعي للمعرفة هل النتائج كانت سلبية أم إيجابية؟ (قاسم، 2011م).

كما أن أبو عودة (2014م) يشير إلى أنه في هذه المرحلة والمهارة، يتم فيها تحديد الوسائل والأدوات التي يمكن استخدامها لمتابعة التنفيذ ومواجهة العوائق التي تمنع خطوة التطبيق أولاً بأول، مع العمل على حلها وتحديد المحكات التي تستخدم لقياس خطوات النجاح أو الفشل في عملية التطبيق.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين يرى النبيه (2011م) أن هذه الخطوة تعتبر من أهم أسباب نجاح وتحقيق الأهداف الموضوعة، وذلك لأنها تعرف الآثار الناجمة عن تطبيق القرار، كما أنها تعلم عن درجة تقبل وتجاوب ومشاركة الأشخاص لهذا القرار عند التنفيذ.

فيما أن التغذية الراجعة تعتبر من أهم وسائل متابعة وتقويم تطبيق القرار، وذلك لأنها تفيد متخذ القرار في التأكد من أن القرار يعمل ويتم تطبيقه من قبل المستويات الإدارية المتنوعة، كل ذلك من أجل إجراء التغييرات اللازمة، سعياً لتحسين النتائج المتوقعة.

في حين يرى الباحث أن مهارة ومرحلة متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج تعنى بالمحافظة على سياق القرار، واكتشاف المعوقات والعمل على حلها، مقارنة بنتائج القرار المناسب.

7. الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار:

Psychological and Social Aspects of Decision Maker

تعتبر هذه الخطوة من الأسباب المهمة في التأثير على عملية اتخاذ القرار بطريقة مباشرة في بعض الأوقات، وغير مباشرة في أحيانا أخرى، وهذا يعتمد على طبيعة القرار ومدى ارتباطه بشخصية متخذ القرار، حيث تعتبر العوامل السيكولوجية الداخلية كالشخصية والاتجاهات والمواقف والدوافع والرغبات، إلى جانب العوامل الاجتماعية المتمثلة في العائلة والجماعات والعادات والقيم والتقاليد، صاحبت تأثير قوي في عملية اتخاذ القرار (الأسطل، 2011م).

في حين يبين الخميس (2011م) إلى أن اتخاذ القرار يصدر في محيط ما، وفي بيئة هو يكون في ذاتها، وتحت اجواء وعوامل واعتبارات ومتغيرات متنوعة، لذلك قد يعتبر من الخطأ محاولة تقويم اتخاذ القرار والحكم عليه من خارج المؤسسة أو البيئة التي تحتويها، أو بدون الوعي والإدراك التام لجميع الأسباب الداخلية والخارجية، أضافة إلى عدم إلمامه بمواقف القوى الضاغطة وبالمعلومات والحقائق المرتبطة بموضوع اتخاذ القرار، لذلك يحتمل مما سبق أن تكون هذه الصورة عامل أساسي للتقويم الصادق لأي قرار يتخذ.

كما يبين جروان (2007م) إلى أن عملية اتخاذ القرار عند مواجهة مشكلة معينة، تهدف بصورة أساسية للإجابة عن درجة قيم متخذ القرار، حيث قد تلعب القيم دوراً أكبر من المعلومات في عملية اتخاذ القرار، وذلك عندما يرتبط الأمر بالقضايا الشخصية والاجتماعية، رغم أننا لا ننظر بإهتمام كبير للدور الذي تلعبه القيم في حل قرارتنا ومشكلاتنا، إلا أن هذا الأمر لا يقلل من قيمة الآمال والرغبات والأهداف كقوى محركة للتفكير.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين يرى الباحث أن مهارة ومرحلة الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار: تعبر عن حالة وجدانية داخلية ومهارات اجتماعية تصاحب الانسان عند اتخاذ القرار.

في الختام يرى الباحث أن مهارات وخطوات عملية اتخاذ القرار ترتبط كلا منهما بعمليات عقلية معرفية متعددة متداخلة، تلعب هذه العمليات المعرفية دورا أساسيا في الوصول لمعنى وغرض كل مهارة وخطوة.

كما أن هذه المهارات والمراحل تتداخل فيما بينها، بحيث كل منها يؤثر ويتأثر بالآخر، بمعنى أن كل مهارة ليست منفصلة عن الأخرى، بل هن متشابكات ومتلاصقات للوصول للقرار السليم، في حين أن هذا التقسيم يأتي بغرض التسهيل والتيسير والاعداد لكل مرحلة لتتم بكل سهولة ويسر ودقة من أجل تحقيق الأهداف الموضوعة.

معايير اتخاذ القرار: Decision Making Standards

يستلزم من متخذ القرار في كل وقت يتطلب منه اتخاذ قرار معين، نحو موقف أو مشكلة محددة، البحث عن معيار أو عدة معايير تعمل على المفاضلة ما بين البدائل المتاحة للحل، فهي تكون بمثابة ميزان يقيس من خلالها حلوله ويفاضلها.

فالمعيار (Criterion) هو مؤشر ومقياس قد يكون كمي أو كيفي، يعكس اتجاه من اتجاهات المشكلة المطروحة؛ ليكون فيه ذو أهمية خاصة تبين منظور ما للهدف العام والأساسي للقرار.

كما أن المعايير تختلف باختلاف المشاكل والمواقف التي تحتاج لقرار، أي أنها تختلف من حيث نوعيتها وعمقها وشموليتها وتركيبها، ليتم تقسيمها إلى محورين:

أولاً: نوعية المعيار: ويتم فيه تقسيم المعايير إلى معايير كمية ومعايير كيفية.

1. المعايير الكمية: وهي معايير قابلة للقياس الكمي، يعبر عنها بالأرقام ذات الدلالات الرياضية والإحصائية والاجتماعية والاقتصادية والطبيعية، والتي تتمثل بمقاييس التشتت والنزعة المركزية ومعاملات الانحدار والارتباط والدوال الرياضية والأرقام القياسية والمؤشرات التي تعكس الاتجاهات والجوانب الكمية للظاهرة أو المشكلة، ومنها على سبيل المثال: الأرباح والأطوال والأوزان والأسعار والحجوم والقيم وتكاليف عدد العمال وغيرها.
2. المعايير الكيفية: وهي التي تعبر عن الحالة الذاتية للمشكلة أو الظاهرة، فهي لا تستخدم المقاييس الكمية؛ لأن المقاييس الكمية تكون غير دقيقة، بينما الظواهر والمشكلات التي تكون

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أقرب لقياسها بالمعايير الكيفية تتمثل: بالذكاء والتفاؤل والتشاؤم، أو كل ما يتعلق بالاتجاهات والجوانب المعنوية للقرار.

ثانياً: التغير في الزمن: ويتم فيها تقسيم المعايير إلى معايير ستاتيكية أو معايير ديناميكية.

1. المعايير الاستاتيكية: وهي المعايير التي لا تتغير قيمتها بمرور الوقت، بل تبقى ثابتة، كضغط الدم في الأجسام الحية أو درجة الحرارة أو مؤشرات الجذب الكتلي على سطح الأرض وغيرها، إلا أنه يجب الذكر بأن هذه المعايير نادراً ما نجدها في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.
2. المعايير الديناميكية: أكانت كمية أو كيفية تتغير قيمتها بمرور الوقت، وهي الأغلب شيوعاً في عالم الإدارة الاجتماعية والنفسية والاقتصادية، كالأخلاق والقيم والأذواق أو كالمردودية الاقتصادية والتكاليف والأرباح أو درجات الاشباع المادية وغيرها (السعيد، 2015م).

بينما يشير السعيد (2015م) إلى أن متخذ القرار يستخدم أي نوع من أنواع المعايير، انطلاقاً من الهدف المراد تحقيقه من وراء المشكلة الإدارية أو الشخصية.

في حين أنه يمكن للمعايير أن تحمل سمات متنوعة في آن واحد، ككمية ومعقدة وديناميكية في نفس الوقت، ولكن المعايير لا يمكن أن تكون بسيطة ومعقدة في آن واحد.

كما أن مواقف وحالات اتخاذ القرار تفرض على متخذ القرار نوع المعيار الذي سوف يعتمده في تقييم بدائل الحل لتجسد هدفه المراد.

ومما سبق يتبين للباحث أن المعايير ودقتها في قياس المشكلات والمواقف، تجعل عملية اتخاذ القرار أكثر قوة وصحة ودقة وقلة في الجهد والتكلفة للوصول للأهداف المراد تحقيقها من وراء القرار، فهي أداة ووسيلة إن تم استخدامها وتحديدها في المواقف والحالات بشكل صحيح ودقيق، سوف تجعلنا نصل إلى مبتغى الأهداف التي نسعى إليها.

وفي النهاية وبعد اطلاع الباحث على عملية اتخاذ القرار يتبين له، أن هذا الموضوع يحمل جوانب كثيرة وعديدة تؤثر، وفي نفس الوقت تساعد في بناء معرفة دقيقة، لها أثر كبير على جميع مجالات الحياة، التي تحتاج فيها إلى قرار، يكون فيها مفيد ونافع بشكل أكثر للناس، فاتخاذ القرارات السليمة لها علاقة كبيرة بعملية بناء معرفة جيدة بموضوع اتخاذ القرار، حيث أن الذين لديهم علم مفصل باتخاذ القرار تكون قراراتهم فيها جودة عالية، بعكس الذين لا يعلمون ولا يعرفون شئياً عن هذه العملية، حيث يغلب على قراراتهم الضعف الشديد والأثر السلبي في حل المشاكل، مما يولد اشكاليات أخرى، تزيد الأمر سوءاً، كما أن الإلمام بجوانبها المتعددة ينعكس على دقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وسرعة وجودة القرار، الذي يأتي أيضا نتيجة أن تكون شخصية متخذ القرار متزنة ولديها حس داخلي يكون منتبه في كل الاستراتيجيات والمراحل والخطوات والمهارات والأساليب والأدوات العقلية والشخصية في عملية اتخاذ القرار.

العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار: The factors affecting Decision making

أولاً: العوامل الإنسانية: Humanistic Factors

تأتي العوامل والأسباب الإنسانية، كأحد المعيقات المؤثرة في عملية اتخاذ القرار في المواضيع والمشكلات المطروحة، وذلك لأن اتخاذ القرار هو ناتج عن تفاعل إنساني، تتفاعل فيه مجموعة أسباب منطقية وغير منطقية، وكذلك أسباب موضوعية وشخصية، حيث أنه إلى جانب الأسباب الموضوعية التي هي موجودة في متخذ القرار، والتي هي تؤثر في عمليات التحليل والتقييم والاختيار، إلى أنه يوجد أسباب غير موضوعية أو إنسانية تتجسد أيضا في متخذ القرار تعمل على التأثير في عملية الاختيار بين الحلول، مما يترتب عليها نتائج تنعكس على رشد وسلامة القرار (الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي، د. ت).

في حين يشير فياض (2015م) إلى أن العوامل الإنسانية تتنوع بين شخصية متخذ القرار ذاته، ومدى أثر شخصيته على الآخرين، كما أن فهمه الشامل للمنظمة وبيئتها الداخلية والخارجية مع الإمكانية على المبادأة والابتكار والتوقع وقدرته على تحمل المسؤولية ودقته في أخلاقه واتجاهاته يكون لها تأثير على القرار، إلى جانب أن مساعدي متخذ القرار بحكم قربهم يؤثرون على توجه قراراته، ومن هنا يبرز دور قوة العلاقة وضرورتها في توحيد التوجه نحو قرار محدد، فعدم التنسيق الجيد بينهم يؤثر على عملية التواصل الفعال بينهم مما ينعكس سلبا على اتخاذ القرار، كما أن الجهة المنفذة للقرار ومدى اقتناعهم وتجاوبهم مع القرار المتخذ يعتبرون جزء أساسي ومهم لضمان تطبيق القرار بأفضل وسيلة وأداة.

ثانياً: العوامل التنظيمية: Organizational Factors

وفي ذلك يرى الباحث أن الأسباب التنظيمية التي قد تختلف بحكم طبيعة الجهة ومكوناتها ومنهجها وفلسفتها ودورها في الحياة تسبب عامل معيق في عملية اتخاذ القرار، حيث أن الأسرة لها شكل إداري وتنظيمي معين، يتمركز في شخصية الأب كمتخذ للقرار وباقي الأسرة تساعده في عملية القرار، وهذا ينطبق على المجتمعات الشرقية بشكل كبير، إلا أن هذا الشكل التنظيمي الغير محدد بمهام ومسئوليات واضحة لجميع أفراد الأسرة، كما هو الحال في مؤسسة العمل، يؤثر على طبيعة العلاقة ما بين القوى التي لديها شأن وعلاقة في مشكلة وموقف اتخاذ القرار، ليصبح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من هو لديه علاقة في موقف القرار، عامل رئيسي لسلامة ورشد القرار.

في حين تشير الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي (د.ت) إلى أن العوامل التنظيمية المعيقة والمتعلقة بالمؤسسة، تتجسد فيما يلي:

1. نمط التنظيم الإداري وتعدد المستويات الإدارية فيه.
2. طبيعة المشكلة محل القرار ودرجة تعقدها والوقت المتاح لحلها.
3. نوع القرار وأهميته.
4. مدى ملائمة ظروف البيئة، وخاصة البيئة الخارجية وما ينبثق عنها من ضغوط على متخذ القرار، تتجسد في الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسيكولوجية والسياسية، التي تكون ظروف تؤثر بقوة في المراحل المطلوبة لعملية اتخاذ القرار.
5. الاتصالات الإدارية وما تحمله من مهام في الحصول على المعلومات والبيانات المطلوبة.
6. المركزية الشديدة وعدم تفويض الصلاحيات، تعمل على توليد هيمنة المدير، في حين أن اللامركزية الإدارية والتفويض تعطي مساحة أفضل لجعل المدير يتفرغ للتفكير في المسائل والعمليات الاستراتيجية والهامة في المؤسسة.

ثالثاً: العوامل البيئية والحضارية: Civilizational and Environmental Factors

وفي ذلك تشير الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي (د. ت) إلى أن من الأسباب البيئية والحضارية التي تؤثر وتعيق في عملية اتخاذ القرار ما يتجسد فيما يلي:

1. طبيعة النظام السياسي والاقتصادي في الدولة، وما يفرضه من قيود تؤثر على فلسفة المؤسسة أو الفرد في اتخاذ القرار، وذلك لما للمشكلة من علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالقيود الذي يفرضها النظام الحاكم في الدولة، لتأتي منسجمة مع فلسفة النظام الحاكم.
2. انسجام القرار مع الصالح العام يعتبر من العوائق التي يصعب على متخذ القرار تحقيقها، حيث أن توازن القرار مع مطالب الفئات المختلفة في الدولة، يعتبر أمر يحتاج لجهد كبير.
3. التقاليد الاجتماعية والقيم الدينية تؤثر في اتخاذ القرار وهي متجسدة في السلوكيات الحياتية للناس في كثير من المواقف اليومية، التي يكون لها علاقة بالقرار، فيكون له تأثير عليه.
4. النصوص التشريعية التي تتمثل في اللوائح والأنظمة والتعليمات والقوانين يكون لها تأثير على متخذ القرار فيما تحمله من متغيرات سريعة ومفاجئة فيها، ومع ما تضعه من شكل واجراءات وقواعد في اتخاذ القرار.
5. التقدم التكنولوجي وما يحمله من وسائل راحة، سوف يكون لها دور في اعفاء المديرين من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

اتخاذ العديد من القرارات المتكررة، ولكن يكون معيق في الجوانب الطارئة والتي تحتاج إلى تدخل من متخذ القرار، ولهذه الأسباب تعتبر التكنولوجيا جوانب معيقة في بعض المواقف والمشاكل؛ لذلك يجب الانتباه وإعطاء مساحة لمتخذ القرار، لكي يتم معالجة هذه المشاكل دون أخذ فترة طويلة لحلها.

رابعاً: الضغوط الداخلية والخارجية: Internal and External Pressures

يواجه المدير داخل المؤسسة العديد من الضغوط، وذلك على جميع الصعد، مما يؤثر على سلامة القرار، حيث أن متخذ القرار يتأثر بنوعين من الضغوط هما:

1. الضغوط الداخلية: وتكون في المؤسسة من جانب التنظيم غير الرسمي المتمثل بالقادة والأتباع، الذين لا يعطون الوقت الأكبر للتفكير، مما يجعل عملية الوصول إلى المعلومات والبيانات الصحيحة عن الحلول غير كافية، فتؤثر على القرار بقصد أو بدون قصد.
2. الضغوط الخارجية: تتكون من الحالة السياسية والوضع الاقتصادي والموقف العام، مع ضغوطات أصحاب المصالح والعلاقات بالمنظمة ومديريات الأسعار والتنافس ومصالح الضرائب، كلها تؤثر على حكم المدير عند اتخاذ القرار (فياض، 2015م).

في حين يعتبر الباحث أن من الضغوط الداخلية التي يمر بها الإنسان ضعف شخصيته في اتخاذ القرار، أو لأن عملية التواصل والعلاقة ما بينه وما بين أفراد الأسرة ضعيفة، أو عدم وجود معرفة وعلم قوي في موضوع اتخاذ القرار من قبله أو من قبل أسرته، بينما يعتبر أن من الضغوط الخارجية هو عدم معرفته بالتشريعات العامة للدولة، أو لأن القرار يتعارض مع مصالح آخرين مثل: الأصدقاء أو الزملاء أو ثقافة المجتمع.

استراتيجيات اتخاذ القرار: Strategies of Decision Making

1. استراتيجية الرغبة: بمعنى التوجه لاختيار ما هو مرغوب فيه أكثر من غيره.
2. الاستراتيجية الآمنة: أي بمعنى اختيار الطرق الأكثر احتمالية للوصول إلى النجاح.
3. استراتيجية الهروب أو الحد الأدنى: أي اختيار ما يجنب الإنسان في الوقوع في أسوأ النتائج.
4. الاستراتيجية المركبة: وهو اختيار ما هو مرغوب وأكثر احتمالية للنجاح، فهي تعتبر أصعب الاستراتيجيات عند التطبيق الفعلي، وذلك لاشتمالها على متغيرات عديدة لابد من أن تعلم بتروي قبل اتخاذ القرار (جروان، 2007م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين يشير جروان (2007م) إلى أن الاستراتيجيات الأربعة السابقة يمكن أن تستخدم مع تصنيف القرارات، التي هي وفقاً للظروف المختلفة التي قد يمر بها الإنسان، عند عملية اتخاذ القرار.

بينما يحدد هاريس (Harries, 2004) الاستراتيجيات المناسبة لاتخاذ القرار، بالتالي:

- ❖ استراتيجية المناقشة غير الرسمية: حيث تأتي هذه الاستراتيجية قبل اتخاذ القرار، ويشارك فيها متخذ القرار مع أفراد آخرين.
- ❖ استراتيجية العصف الذهني أو إثارة الأفكار: وهي توفر مجموعة كبيرة من الأفكار، تساعد على اختيار أفضل الحلول.
- ❖ استراتيجية العزل أو الاستبعاد: بمعنى استبعاد الكثير من الأفكار التي ليس لها معنى، وحصر الحلول المفيدة، مما يساعدنا على اتخاذ القرار السليم.
- ❖ استراتيجية التقويم في ضوء القرارات: ويتم من خلالها مراجعة ما تبقى من حلول متاحة في النقطة السابقة في ضوء الأهداف التي تم وضعها مسبقاً.
- ❖ استراتيجية التقويم في ضوء النتائج: وتتخلل جانباً كمياً، تتناقش فيه الغاية من اتخاذ القرار، في ضوء الحلول الموضوعة.
- ❖ استراتيجية ترتيب من حيث الأولويات: وتتضمن وضع محكات معينة، لترتيب البدائل في ضوئها، والتي منها معياري السرعة والمخاطرة.
- ❖ استراتيجية الدمج بين خيارين أو أكثر: وهي تكون في حالة أن عنصرين أو أكثر من عناصر القائمة، لا تتعارض وتختلف مع بعضها البعض، حيث أن البدائل التي تكمل بعضها البعض، يمكن أن تعمل بشكل أفضل للغاية؛ إذا تم استخدامها معاً أو سوياً.
- ❖ استراتيجية مصفوفة المعايير: هي عبارة عن مخطط يشتمل على الحلول البديلة والمحكات التي يتم فيها تقييم الحلول، ففي هذه العملية يتم تقسيم عملية التقييم المعقدة إلى مجموعة من الأحكام الصغيرة.
- ❖ استراتيجية تنفيذ القرار أو وضع قرارك في العمل: حيث تمثل خطوة عملية لتنفيذ الخطة في ضوء الاستراتيجيات السابقة، ويتم مراجعتها أولا بأول.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أساليب اتخاذ القرار: Methods of Decision Making

تشير أبو حلو (2008م) إلى أن الأساليب التي تساعد الانسان في عملية اتخاذ القرار، هي متعددة ومتنوعة، حيث أنها تبدأ من الأسهل إلى الأصعب من جانب الوقت والجهد والتكلفة، بينما يذكر علماء الإدارة أن الأساليب المتفق عليها في اتخاذ القرار هما أسلوبين اثنين.

أولاً: الأساليب النظرية أو غير الكمية: والتي تتمثل فيما يلي:

1. الخبرة: جاءت بعد دروس وممارسات ادارية وسلوكية في الحياة، فهي تعتبر أسلوب مستخدم في كثير من المواقف والإشكاليات المتشابهة في المؤسسة والحياة، تفيد الانسان في عملية اتخاذ القرار.
2. البديهة والحكم الشخصي: تتمثل في سرعة ونباهة متخذ القرار في إدراك العناصر الأساسية المهمة للمشكلات التي تواجهه، مما تجعله يتخذ قرار بعد تقدير سليم لأبعاد المشكلة (مصبح، 2011م).
3. الآراء: يعتمد متخذ القرار في قراره على آراء العاملين معه، حيث أنه يناقشهم فيه، ولكن ليتم الوصول إلى القرار الأفضل يجب البحث عن معلومات وبيانات تؤكد المناسب من الآراء المطروحة (العتيبي، 2004م)
4. الحقائق: قواعد جيدة لاتخاذ القرار، بل أن القرارات المبنية عليها تكون قوية ومنطقية، وتوفر الكثير من الوقت والجهد (أبو سمرة، 2014م).

في حين يرى الباحث أن القرار تم اتخاذه بناءً على أن المعايير حقيقية وثابتة.

ثانياً: الأساليب العلمية أو الكمية:

في حين تتعدد الأساليب العلمية التي تشمل: الاحتمالات وبحوث العمليات ونظرية المباريات والبرمجة الخطية والتماثل أو المحاكاة وأسلوب التحليل الحدي وأسلوب دراسة الحالات (أبو سمرة، 2014م؛ حمدان، 2010م؛ في العتيبي، 2004م؛ قاسم،2011م).

مما سبق يرى الباحث أن هذه الأساليب تتفاوت فيما بينها بخصوص الوصول إلى قرار قوي وسليم، وذلك يرجع إلى أن كل أسلوب له ظروفه وطبيعته الخاصة، التي قد تجعل هذا الأسلوب أفضل من غيره في عمليه اتخاذ قرار لمشكلة ما، بمعنى أنه لو تم استخدام نفس هذا الأسلوب في عدة مشكلات يكون فيه القرار غير مناسب، أي أن الأسلوب الذي يجب أن يستخدم من متخذ القرار يجب أن يكون له علاقة في نوعية حل المشكلة، حتى يوفر الوقت والجهد والتكلفة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويتسم بالقوة والسلامة وسهولة في تنفيذه للوصول إلى تحقيقه.

بينما يبين فريدمان أن هناك ثلاث أساليب لاتخاذ القرار تعتمد على أسلوب متخذ القرار عند تناوله لمشكلة القرار تتمثل فيما يلي:

1. الأسلوب المتروي: يبين أن متخذ القرار يتسم بمستوى مرتفع من التفكير العميق والجدي حول المشكلة المطروحة وحلولها، بحيث تجعله يجمع المعلومات والبيانات المتعلقة بها، لتجعله يولد حلول عديدة، مع دقة في تحليلها وترتيبها ليتم اتخاذ قرار في أنسبها للمشكلة.
2. الأسلوب المتردد: يكون فيه سلوك متخذ القرار ما بين مستوى مرتفع من التفكير ومنخفض في الالتزام، بحيث أنه يظهر انهماك وجدية في البحث عن أسباب المشكلة والبدائل المحتملة لها، إلا أنه يواجه مشكلة في اتخاذ قرار ثابت ومستقر حول المشكلة أو الموقف القائم، بمعنى أنه يمضي وقت طويل بعملية التفكير بالمشكلة وحلولها، إلا أنه بعد اتخاذ القرار قد يغير القرار أكثر من مرة (Friedman, 1996).
3. الأسلوب المتسرع: يتسم متخذ القرار فيه بتناول استراتيجيات عفوية وحدسية مع تصرفات أكثر اندفاعية، معتمداً على العاطفة والتخيل والشعور الذاتي الذي يجعله يقرر أنه صواباً دون أن يصرح كيف اتخذ القرار وعلى أي المعايير استند.(Iunnebrog, 1978)

بينما يرى الباحث أن هذه الأساليب لها علاقة مباشرة بشخصيه متخذ القرار، حيث أن أسلوب التروي والتسرع والتردد تعكس أن القرار يتم اتخاذه بناء على التصرف والنمط الذاتي الذي يستخدمه الإنسان في حل المشكلة، فطبيعة شخصية متخذ القرار وما يتسم به من أفعال وسلوكيات، لها علاقة بنجاح أو فشل عملية الوصول إلى القرار الصحيح؛ أي أن الشكل الذاتي الذي يستخدمه الإنسان في كيفية التعامل مع المشكلات، سوف يعطي انطباع بأن هذه المشكلة سوف نصل إلى حكم جيد لها أم لا، فنجاح الحل مرتبط بكيفية تصرف متخذ القرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

تمهيد:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والتراث العلمي ومخزون علم النفس في هذا المجال، قام الباحث بانتقاء بعض البحوث والدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتي سوف يتم عرضها حسب تسلسها الزمني من الأحداث للأقدم، وذلك للكشف عن مسار تطور وارتقاء البحوث والدراسات العلمية التي لها علاقة بهذا الموضوع، ومن ثم سوف يتم عرض تعقيب عن هذه الدراسات، التي سوف تفيد في كيفية تطبيق الدراسة الحالية، من حيث تحديد المشكلة وصياغتها، وتحديد المنهج المستخدم، والفروض، واختيار الأدوات، واختيار عينة الدراسة، وأساليب التحليل الإحصائي، ومن ثم تفسير النتائج التي ستسفر عنها الدراسة الحالية، وقد تم تقسيم هذا الفصل إلى ثلاثة مباحث:

المبحث الأول: دراسات عربية وأجنبية تناولت التفكير الناقد وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى.

دراسة خير السيد (2015م) بعنوان: دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية.

هدف البحث هو الكشف عن دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار، وكذلك الكشف عن نوع التفكير السائد، وبيان الصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية في اتخاذ القرار، في حين تم استخدم المنهج الوصفي، بينما تتكون عينة البحث من المشرفات التربويات في مكتب الإشراف التربوي بمحافظة عفيف والبالغ عددهن (30) مفحوصة ثم اختيارهن بصورة عشوائية، وأداة البحث استبانة تكونت من ثلاثة محاور هي: (نوع التفكير السائد لدى المشرفة التربوية، والصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية، ودور التفكير الناقد لدى المشرفة التربوية) وقد تكون كل محور من (10) عبارات، وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال ميزان تقدير خماسي، وكانت نتائج الدراسة قد بينت ما يلي: أن المشرفة التربوية تضع الفرضيات والحلول المدروسة قبل اتخاذ القرار وتعتمد على ثقافتها السابقة عند اتخاذ القرار، وأن تشجيع الخبرة وممارسات عمل المشرفة التربوية على قبول الاختلاف مع الآخرين وإقناعهم باتخاذ القرار، كما يوجد معايير للتقييم عند اتخاذ القرار، وكذلك ازدواجية المهام بين الأقسام والإدارات مما يضعف قدرة المشرفة على اتخاذ القرار، كما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أوضحت النتائج أن التفكير الناقد يساعد على تغيير بعض التوجهات والتصرفات السلبية لدى المشرفات، بينما محاور المقياس تم ترتيبها على النحو التالي وفقا للوزن النسبي، لمقياس التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية (الوزن النسبي-4.1) والصعوبات التي تواجه المشرفة التربوية (الوزن النسبي-3.7) والتفكير السائد للمشرفة التربوية (الوزن النسبي-3.2).

دراسة شنة (2014م) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد: دراسة ميدانية على عينة من طلبة علم النفس بجامعة باتنة.

هدفت الدراسة؛ إلى معرفة الفروق في مستوى التفكير الناقد بمهاراته المختلفة قبل وبعد تطبيق البرنامج، في حين تم استخدام المنهج التجريبي، حيث تمثلت عينة الدراسة من طلبة السنة الرابعة تخصص علم النفس المدرسي، بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية بجامعة باتنة، وقد تكونت العينة منّ (60) طالب وطالبة، وكانت أدوات الدراسة مكونة من: اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الصورة (أ) من إعداد بيتر فاسيون (Peter A Facione) ونوريين فاسيون (Noreen C Facione, 1998)، ترجمة محمد أنور إبراهيم فراج، واختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد الصورة (ب) من إعداد بيتر فاسيون (Peter A Facione) ونوريين فاسيون (Noreen C Facione, 1998) ترجمة محمد أنور إبراهيم فراج، والبرنامج المقترح لتعليم التفكير الناقد إعداد الباحثة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس التفكير الناقد ككل ومهاراته الفرعية (الاستنتاج- التفسير- الاستنباط- معرفة الافتراضات- تقويم الحجج) وذلك لصالح القياس البعدي، مما يعني فاعلية البرنامج التدريبي لتعليم مهارات التفكير الناقد.

دراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) بعنوان: التحكم المعرفي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة حلون.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التحكم المعرفي والتفكير الناقد، وكذلك معرفة الفروق على مقياس التفكير الناقد تعزى إلى التخصص (علمي- أدبي) مع تحديد القيمة التنبؤية للتفكير الناقد بمعلومية الأداء على التحكم المعرفي، في حين تم استخدم المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (125) من طلاب الفرقة الثالثة والرابعة (علمي-أدبي) بكلية التربية جامعة حلوان، وأدوات البحث هي: اختبار التحكم المعرفي من إعداد: الباحث (2014م) واختبار التفكير الناقد إعداد واطسن- جليسر وتعريب جابر عبد الحميد ويحي حامد هندام (1970م) وكانت نتائج الدراسة ما يلي: يوجد علاقة بين التحكم المعرفي والقدرة على

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفكير الناقد، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات التخصص العلمي والأدبي على مقياس التفكير الناقد بأبعاده الفرعية، وكذلك يمكن التنبؤ بأداء الطلاب على مقياس التفكير الناقد بمعلومية الدرجة على مقياس التحكم المعرفي.

دراسة أيوب (2014م) بعنوان: علاقة التفكير الناقد بمهارة حل المشكلات والتحصيل الدراسي لطلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التفكير الناقد بمهارة حل المشكلات والتحصيل الدراسي، ومعرفة الفروق في التفكير الناقد تعزى لمتغيرات الجنس والكليات، في حين تم استخدم المنهج الوصفي، وقد تكونت عينة الدراسة من (2189) طالباً وطالبة من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، منهم (1001) طالب و(1188) طالبة، في حين جرى إعداد أداة اختبار المهارات المعرفية التي تشمل: (اختبار التفكير الناقد واختبار مهارة حل المشكلات) من قبل المجلس الأسترالي للبحوث التربوية:

Australian Council for Educational Research (ACER)، وكانت نتائج الدراسة ما يلي: يوجد علاقة إيجابية ضعيفة بين التفكير الناقد ومهارة حل المشكلات، بينما توجد علاقة ضعيفة بين التفكير الناقد وكل من المعدل التراكمي بالجامعة ومعدل الثانوية العامة وهما غير دالتين إحصائياً، وكذلك بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا من المعدل التراكمي على التفكير الناقد مما يشير إلى أن المعدل التراكمي لم يكن مؤشراً واضحاً لارتفاع القدرة على التفكير الناقد أو انخفاضها، في حين وجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد بين طلبة الجامعة تعود لصالح الكليات العلمية بالمقارنة مع الكليات الإنسانية والإسلامية، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد بين طلبة الجامعة تعود إلى الجنس، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعود إلى التفاعل بين الكليات والجنس.

دراسة القاسم (2013م) بعنوان: مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين الملتحقين بدبلوم التوجيه والإرشاد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية بجامعة طيبة.

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير الناقد، ومعرفة عوامل الخبرة والتخصص والمرحلة التعليمية في مستوى التفكير الناقد، في حين تم استخدم المنهج الوصفي، بينما تكونت عينة الدراسة البالغ عددها (85) معلماً مسجلين في برنامج دبلوم التوجيه والإرشاد في جامعة طيبة، وكانت أداة الدراسة اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد (2000م) المعدل للبيئة السعودية، وأظهرت نتائج الدراسة أنه يوجد فروق بين مستويات التفكير الناقد، كما أن مستوى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التفكير الناقد الأكثر انتشاراً لدى عينة البحث هو المستوى المنخفض، ويتبين عدم وجود فروق في الأداء على اختبار التفكير الناقد يعزى إلى متغير الخبرة، بينما وجد فروق في الأداء على اختبار التفكير الناقد يعزى إلى متغير التخصص لصالح المعلمين ذوي التخصص العلمي مقارنة بالتخصصات الأدبية والشرعية والتربوية في مستوى التفكير الناقد، بينما لا يوجد فروق في الأداء على اختبار التفكير الناقد يعزى إلى متغير المرحلة التعليمية.

دراسة عليّ (2013م) بعنوان: تنمية مهارات التفكير الناقد وأثرها على اتخاذ القرار لدى عينة من شباب الخريجين.

تهدف الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد وأثره بالإيجاب على مهارة اتخاذ القرار لدى عينة من شباب الخريجين وعددهم (20) خريجاً وخريجة من ذوي الدرجات المنخفضة في كلا من التفكير الناقد واتخاذ القرار من طلاب الدراسات العليا بجامعتي حلون وعين شمس، وذلك بعد موافقتهم الاشتراك في البرنامج، في حين ثم استخدام المنهج التجريبي، وكانت أدوات الدراسة مقياس التفكير الناقد للخريجين والموظفين والإداريين إعداد: الباحثة، ومقياس اتخاذ القرار للخريجين والموظفين والإداريين إعداد: الباحثة، وبرنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الناقد الجمعي إعداد الباحثة وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات رتب المجموعة الضابطة على مقياس التفكير الناقد وذلك لصالح المجموعة التجريبية، بينما توجد فروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات رتب المجموعة الضابطة على مقياس اتخاذ القرار، وذلك لصالح المجموعة التجريبية، في حين أنه لا يوجد فروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي وذلك على جميع محاور مقياس التفكير الناقد والدرجة الكلية للمقياس، كما توصلت النتائج لعدم وجود فروق بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي وذلك على جميع محاور مقياس اتخاذ القرار والدرجة الكلية للمقياس.

دراسة معاجيني (2013م) بعنوان: مستويات مهارات التفكير الناقد لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في ضوء بعض المتغيرات: دراسة مسحية.

هدف الدراسة الكشف عن مستويات مهارات التفكير الناقد، ومعرفة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد حسب متغير الجنس (ذكر، أنثى) والتحصيل الدراسي (ممتاز عالي، ممتاز، جيد جدا، جيد، مقبول) والتخصص (علمي، أدبي) وتكونت عينة الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من (337) طالبا وطالبة في المستوى الثاني بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وأدوات البحث اختبار كورنيل للتفكير الناقد (المستوى The Cornell Class- Reasoning Test (X، وضعه أنيس ومومان وتومكو عام (Ennis, R, 1985; Muman, J, Tomko, t, 1985) وأظهرت النتائج أن المستوى العام لمهارات التفكير الناقد تقع ضمن حدود المستوى المتوسط، بينما يوجد فروق بين طلبة التخصص العلمي والأدبي لصالح طلبة التخصص العلمي في مهارات التفكير الناقد، بينما يوجد فروق بين الذكور والإناث في مهارات التفكير الناقد ولصالح الطالبات، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين الطلبة في مهارات التفكير الناقد بحسب مستوى التحصيل الدراسي وكانت الفروق لصالح طلبة التحصيل المرتفع مقارنة بطلبة التحصيل المنخفض.

دراسة نورة وليندة (2013م) بعنوان: دور الحاسوب في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطالب الجامعي.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور الحاسوب في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطالب الجامعي، في حين استخدم المنهج الوصفي المسحي، وقد تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، وأداة الدراسة اختبار القدرة على التفكير النقدي إعداد Ili-Luoma ترجمة نبيل بحري، وكانت نتائج الدراسة كالآتي: يوجد فروق في مستوى مهارات التفكير النقدي بين الطلبة الذين يستخدمون الحاسوب والذين لا يستخدمونه لصالح الذين يستخدمون الحاسوب، بينما لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى مهارات التفكير النقدي.

دارسة الجبيلي (2013م) بعنوان: مستوى التفكير الناقد لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد، ومعرفة الفروق التي تعزى للمتغيرات التالية: الجنس والكلية والمستوى الدراسي، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة (2182) طالباً وطالبة من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وأداة الدراسة اختبار التفكير الناقد الذي أعده المجلس الأسترالي للبحوث التربوية (ACER) وتكون الاختبار من (40) سؤالاً تقيس المهارات التالية: القدرة على الفهم والإدراك، وتحديد المعاني المضمنة والصريحة، والتحليل والاستنتاج، والتجميع والتقويم، وبينت النتائج أن مستويات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي للأداء العام لطلبة الجامعة 50.4%، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في التفكير الناقد لصالح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطالبات، كما تبين وجود فروق في التفكير الناقد دالة إحصائياً بين طلاب وطالبات الكليات المختلفة، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير بين المستويات الدراسية المختلفة: الأول والخامس والثامن لصالح المستوى الدراسي الخامس والثامن.

دراسة الحدابي (2012م) بعنوان: مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية.

يهدف البحث التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا وفقاً للمتغيرات الديمغرافية الآتية: (المستوى الدراسي، والتخصص العلمي، والجنس) في حين ثم استخدام المنهج الكمي الوصفي، وتكونت عينة البحث من (274) طالباً وطالبة، بينما كانت أداة البحث اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (CCTST) صورة (أ) المقنن على البيئة المصرية على طلبة المستوى الأول والمستوى الأخير لطلاب وطالبات جامعة العلوم والتكنولوجيا في التخصصات الآتية: (كلية العلوم الطبية، وكلية هندسة، وكلية العلوم الإدارية) وقد كانت النتائج كالآتي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا لمتغير المستوى الدراسي وذلك لصالح المستوى الأخير على مستوى التخصصات كاملة، وكذلك على مستوى التخصص العلوم الطبية، بينما لم تشر النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد تعزى لمتغير المستوى الدراسي لدى كل من كلية الهندسة وكلية العلوم الإدارية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا تعزى لمتغير التخصص وذلك لصالح كلية العلوم الطبية وكلية الهندسة عند مقارنتها مع كلية العلوم الإدارية، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية الهندسة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا تعزى لمتغير الجنس، مما يدلل على أن الجنس لا يؤثر على مستوى التفكير الناقد.

دراسة يونس (2012م) بعنوان: كشف الذات وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية جامعة الموصل.

هدف البحث التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية والعلاقة بين كشف الذات والتفكير الناقد والفروق في العلاقة بين كشف الذات والتفكير الناقد وفقا للمتغيرات التالية: الجنس (ذكور – إناثا) والسنة الدراسية (الثاني– الرابع) والتخصص (علمي – إنساني) في حين تكونت عينة الدراسة من (270) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس كشف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذات جرجيس (2007م) ومقياس التفكير الناقد كاليفورنيا (2000م) وأظهرت النتائج وجود فروق بين المتوسط المتحقق للتفكير الناقد والمتوسط الفرضي، وذلك لصالح المتوسط الفرضي، والعلاقة كانت دالة بين بدائل كشف الذات والتفكير الناقد في بديل (الأب والأم) بينما لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في العلاقة بين بدائل كشف الذات الثلاثة: (الأخ أو الأخت–الزوج أو الزوجة–أقرب الأصدقاء) وبينت النتائج عدم وجود فروق في العلاقة بين مقياس كشف الذات والتفكير الناقد لدى طلبة الكلية وفقا للمتغيرات التالية: الجنس (ذكور–إناث) والصف (الثاني–الرابع) والتخصص (علمي– إنساني).

دراسة الجاف وسلمان (2012م) بعنوان: مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات.

الهدف من الدراسة التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالمتغيرات التالية: الجنس والتخصص الدراسي والصفوف الدراسية ومكان السكن، وتم اختيار عينة البحث وعددها (635) طالباً وطالبة، وقد استخدام الباحث الأدوات التالية: مقياس التفكير الناقد إعداد الباحثان، وكانت نتائج الدراسة ما يلي: متوسط درجات عينة البحث على اختبار التفكير الناقد (79.97) درجة مما يدل أن الطلبة يتمتعون بمستوى عال من التفكير الناقد مقارنة بالمتوسط الفرضي، وجود فروق معنوية في جميع أبعاد التفكير الناقد على متغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص الدراسي العلمي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة معنوياً في جميع أبعاد التفكير الناقد على متغيرات الجنس والمرحلة الدراسية ومكان السكن، في حين يوجد فروق قد تعود لصالح الطلاب أو الطالبات أحيانا، وذلك وفق متغير المرحلة الدراسية أو مكان السكن.

دراسة لليتش (Leach, 2011) بعنوان: مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بنوع الجنس والانضباط الأكاديمي للطلبة الجامعيين.

الهدف من الدراسة التعرف على علاقة التفكير الناقد بالجنس والانضباط الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (1455) طالباً وطالبة، وأداة الدراسة اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في التفكير الناقد لصالح الذكور، كما وجدت فروق دالة إحصائياً بين الكليات لصالح كلية التمريض بالمقارنة مع كلية إدارة الإعمال وكلية التربية، بينما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً للتفاعل بين الكلية والجنس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة يانسي (Yenice, 2011) بعنوان: التحقق من قرارات التفكير الناقد للمعلمين الأوائل قبل الخدمة في ضوء متغيرات مختلفة.

الهدف من الدراسة التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين قبل الخدمة في ضوء متغيرات التخصص، والجنس، والمدرسة الثانوية التي تخرج منها، والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية، وتكونت عينة الدراسة من المعلمين المتطوعين بلغ عددهم (150) متطوعاً يدرسون في الجامعة، في حين كانت أداة الدراسة اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد، وأشارت النتائج: لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لكافة متغيرات الدراسة على مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين قبل الخدمة.

دراسة ألبير (Alper, 2010) بعنوان: مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين قبل الخدمة.

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير الناقد لدى عينة من الطلاب الجدد والطلاب الكبار، الذين هم في مستوى السنة الرابعة في كلية العلوم التربوية – تركيا، وقد استخدم الباحث النسخة المعدلة إلى اللغة التركية من اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد، وقد أشارت النتائج إلى أن مستوى المعلمين في مستوى التفكير الناقد من الفئتين يتسم بالضعف، وأن الفئتين تمتلكان مستويات متوسطة بمعنى هي: ليست ضعيفة وليست قوية، في بعض المهارات التي يقيسها الاختبار كمهارة تتبع الحقائق.

دراسة القحطاني (2010م) بعنوان: مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعتي الملك سعود بالمملكة العربية السعودية والامارات العربية المتحدة دراسة مقارنة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مهارات التفكير الناقد، والكشف عن الفروق في متغيرات التخصص الأكاديمي والجامعة، وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (357) طالبة، بواقع (191) طالبة من جامعة الملك سعود و(166) طالبة من جامعة الإمارات، وأدوات الدراسة اختبار التفكير الناقد وضعه جودون واطسون وإدوارد جليسر وعدله في صورته العربية جابر عبد الحميد جابر ويحي حامد هندام، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق بين طالبات جامعة الملك سعود وجامعة الإمارات في تخصص رياض أطفال على الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد في بعدي الاستنباط وتقويم الحجج وذلك لصالح طالبات جامعة الملك سعود؛ بينما لم تكن فروق بينهما في بقية أبعاد التفكير الناقد، في حين وجدت فروق بين طالبات جامعة الملك سعود وجامعة الإمارات في تخصص تربية خاصة على بعدي تعرف الافتراضات وتقويم الحجج وذلك لصالح طالبات جامعة الإمارات وجامعة الملك سعود على التوالي بينما لم تكن الفروق بينهما في بقية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبعاد التفكير الناقد، وكذلك وجدت فروق بين طالبات جامعة الملك سعود في تخصص التربية الخاصة ورياض الأطفال على بعدي الاستنباط والتفسير وذلك لصالح طالبات قسم رياض الأطفال بينما لم تكن الفروق بينهما في الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد وبقية أبعاد التفكير الناقد، في حين أنه لا يوجد فروق بين طالبات جامعة الإمارات في تخصص تربية خاصة وطفولة مبكرة على الدرجة الكلية للتفكير الناقد وكذلك في بقية أبعاد التفكير الناقد.

دراسة حله (2010) بعنوان: مستويات تجهيز المعلومات وعلاقتها بالتفكير الناقد والتخصص الأكاديمي لدى طالبات جامعة الطائف.

يهدف البحث لمعرفة الفروق في مستويات تجهيز المعلومات والتفكير الناقد وفقاً للتخصص، ومعرفة العلاقة بين مستويات تجهيز المعلومات والتفكير الناقد لدى طالبات جامعة الطائف، واقتصر البحث على عينة من الطالبات المسجلات في الدبلوم العام في التربية قوامها (40) طالبة من الأقسام العلمية، و(32) طالبة من الأقسام الأدبية، وأدوات البحث اختبار لقياس مستويات تجهيز المعلومات إعداد: الباحثة، واختبار لقياس التفكير الناقد إعداد فاروق عبد السلام وممدوح سليمان (1982م) وتوصلت نتائج البحث لما يلي: وجود فروق بين متوسطي المجموعتين (العلمي والأدبي) في الدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد ومحاوره (معرفة الافتراضات، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) بينما لا يوجد فروق عند محور التفسير، كما تبين وجود علاقة ايجابية بين مستويات تجهيز المعلومات المتوسط والعميق والتفكير الناقد لطالبات جامعة الطائف، في حين لا يوجد علاقة بين المستوى الهامشي والتفكير الناقد.

دراسة لبولوك وآخرين (Buluc et al., 2010) بعنوان: مهارات حل مشاكل المدرسين المبتدئين في المرحلة الابتدائية.

وهدفت الدارسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات لطلبة الجامعة الذين جرى إعدادهم ليصبحوا معلمين في المرحلة الابتدائية، وبينت النتائج ما يلي: لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين مهارة حل المشكلات والمستوى الدراسي، كما وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من التفكير الناقد وحل المشكلات لصالح الإناث.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة لتومكايا وآخرين (Tumkaya et al., 2009) بعنوان: التحقق من قرارات التفكير الناقد لطلبة الجامعات ومهارات حل المشاكل المعروفة.

هدفت الدراسة إلى معرفة قدرة طلبة الجامعة على التفكير الناقد ومهاراتهم في حل المشكلات التي تواجههم، والعينة تكونت من (353) طالبا وطالبة من جامعة في تركيا وكان (204) من طلبة الكليات الاجتماعية و(149) من طلبة الكليات العلمية، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة سالبة ضعيفة ولكنها دالة إحصائياً بين التفكير الناقد وحل المشكلات لدى عينة الدراسة، كما وجدت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث سواء في التفكير الناقد أو حل المشكلات، في حين وجدت الدراسة فروقاً دالة إحصائياً بين نوع الدراسة العلمية والاجتماعية في التفكير الناقد لصالح العلوم الاجتماعية بالمقارنة مع طلبة الكلية العلمية، بينما لم تجد فروقاً ذات دلالة بين طلبة الكليات العلمية والكليات الاجتماعية في مهارة حل المشكلات، في حين بينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين الجنس ونوع الدراسة (الكليات العلمية والاجتماعية) في حل المشكلات، بينما لم تجد فروقاً دالة إحصائياً للتفاعل بين الجنس ونوع الدراسة في التفكير الناقد.

دراسة عسقول (2009م) بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التفكير الناقد ومعرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (381) طالب وطالبة، في حين كانت أدوات الدراسة مقياسين للذكاء الاجتماعي إعداد أحمد الغول (1993م) ومقياس التفكير الناقد إعداد فاروق عبد السلام وممدوح سليمان وقام عفانة (1998م) بتعديل فقراته في ضوء متطلبات البيئة الفلسطينية، وأوضحت نتائج الدراسة ما يلي: وجود مستوى فوق المتوسط من التفكير الناقد عند طلبة الجامعة، بينما يوجد علاقة دالة إحصائياً بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد، وتشير النتائج بأنه يوجد فروق في التفكير الناقد تُعزى لاختلاف النوع (ذكور، إناث) ولصالح الإناث، بينما لا توجد فروق في التفكير الناقد تُعزى لاختلاف التخصص (علوم، آداب) وأخيراً توصلت النتائج لعدم وجود فروق في التفكير الناقد تُعزى للجامعة (الإسلامية، الأزهر، الأقصى).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة سعادة (2009م) بعنوان: أثر عدد من المتغيرات في اكتساب طلبة الجامعة لمهارات التفكير الناقد.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر بعض المتغيرات مثل: الترتيب الولادي، ومستوى التحصيل، والتخصص الأكاديمي في المرحلة الثانوية، ومكان السكن، والجنس، في اكتساب طلبة كلية التربية بجامعة الإسراء الخاصة لثلاث مهارات للتفكير الناقد وهي: الاستنتاج والاستقراء والتمييز، وتكونت عينة الدراسة من (82) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتطوير أداة اختبار موضوعي اختيار من متعدد مؤلف من(25) فقرة مرتبطة بمهارات التفكير الناقد الثلاث السابقة، وقد أظهرت النتائج الآتي: وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد، تُعزى لمتغيرات الترتيب الولادي، ومستوى الطالب التحصيلي، بينما وجدت فروق دالة إحصائياً بين متوسطات اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير مستوى التحصيل (عالٍ، متوسط، منخفض)، وكان لصالح الطلبة من ذوي التحصيل العالي، كما بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في الثانوية العامة ولصالح ذوي التخصص العلمي، بينما لا يوجد فروق بين متوسطات اكتساب الطلبة لمهارات التفكير الناقد تُعزى لمتغيرات مكان السكن والجنس.

دراسة عبد الرازق (2009م) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام رسوم الكاريكاتير السياسي في تنمية الوعي بالقضايا المعاصرة وبعض مهارات التفكير الناقد لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة حلوان.

يهدف البحث إلى وضع تصور مقترح لبرنامج قائم على استخدام رسوم الكاريكاتير السياسي في تنمية الوعي بالقضايا المعاصرة وبعض مهارات التفكير الناقد وقياس فعالية البرنامج المقترح القائم على استخدام رسوم الكاريكاتير السياسي في تنمية الوعي ببعض القضايا المعاصرة والتفكير الناقد، في حين استخدم المنهج الوصفي والتجريبي، وتم تطبيق البرنامج على عينة من الطلبة المعلمين بكلية التربية شعبة التاريخ وعددها (30) طالبا وطالبة بالفرقة الرابعة، وأدوات البحث كانت معيار لتحليل رسوم الكاريكاتير السياسي، ومقياس الوعي بالقضايا المعاصر، واختبار مهارات التفكير الناقد إعداد الباحث، وتشير نتائج البحث إلى وجود فروق بين اختبار مهارات التفكير الناقد ككل قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي، كما يوجد ارتباط دال موجب بين نمو وعي عينة البحث بالقضايا المعاصرة ومهارات التفكير الناقد، وكانت نتائج البرنامج فيما يتعلق بالقضايا المعاصر ومهارات التفكير الناقد فعالة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الربيعي (2009م) بعنوان: التفكير الناقد وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية جامعة الحديدة.

تهدف الدراسة لمعرفة مستوى التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية جامعة الحديدة، ومعرفة الفروق الإحصائية في التفكير الناقد والتحصيل الدراسي بين الطلبة وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص، ومعرفة العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، وبلغ عدد أفراد العينة (145) طالبا وطالبة، وأدوات البحث اختبار التفكير الناقد واختبار التحصيل الدراسي إعداد الباحث، وكانت نتائج الدراسة ما يلي: أن أفراد العينة يمتازون بالتفكير الناقد وهي نتيجة إيجابية، بينما لا يوجد فروق بين الذكور والإناث في التفكير الناقد، وكذلك لا يوجد فروق بين طلبة التخصص العلمي والإنساني في التفكير الناقد، وبينت النتائج وجود علاقة دالة إحصائياً بين التحصيل الدراسي والتفكير الناقد.

دراسة أبو هدروس والفرا (2008م) بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الاقصى بغزة.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة ومعرفة الفروق في المتغيرات التالية: الجنس والمستوى الأكاديمي ومعرفة العلاقة بين مهارات التفكير الناقد ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي، في حين ثم استخدام المنهج الارتباطي العلائقي، وبلغت عينة الدراسة (282) طالباً وطالبة، وأدوات الدراسة اختبار مهارات التفكير الناقد المستعان من الباحتان عبد السلام وسليمان (1982م) الخاص بقياس مهارات التفكير الناقد والذي قام بتقنينه على البيئة الفلسطينية عفانة (1998م) ومقياس التوافق الشخصي والاجتماعي إعداد الباحثان، وكانت نتائج الدارسة ما يلي: أداء أفراد العينة في اختبار مهارات التفكير الناقد وصل إلى مستوى إجمالي (57.7%) وبذلك يتم قبول الفرض الأول لأن النتيجة كانت في حدود المستوى المتوقع، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد ككل تعزى إلى الجنس وذلك لصالح الطلاب، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى مهارات التفكير الناقد تعزى إلى متغير المستوى الأكاديمي وذلك لصالح الطلبة في المستوى الرابع، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين مستوى التفكير الناقد ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة المستوى الأكاديمي الأول والرابع، بينما وجد علاقة عكسية مقبولة بين مستوى التفكير الناقد ككل ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى الطلبة الذكور، وعدم وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علاقة دالة إحصائياً بين مستوى التفكير الناقد ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي لدى الطالبات الإناث.

دراسة أبو العينين (2007م) بعنوان: العلاقة بين التفكير الناقد وكل من الفهم اللغوي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة.

يهدف البحث التعرف على علاقة التفكير الناقد بكل من الفهم اللغوي وبعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة البحث من(674) طالباً وطالبة من الفرقتين الأولى والرابعة بكلية التربية– جامعة حلون من تخصصات علمية وأدبية، وذلك للتعرف على الفروق بين متوسطات درجات الطلبة في الفرق الدراسية الأربعة في التفكير الناقد، وتم الاستعانة بعينة فرعية من طلبة الفرقة الثانية بالكلية نفسها بلغ عددهم (251) طالباً وطالبة، وعينة أخرى من الفرقة الثالثة بالكلية نفسها بلغ عددهم (282) طالباً وطالبة، واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: اختبار التفكير الناقد، إعداد جابر عبد الحميد ويحي هندام، وبطارية اختبارات الفهم اللغوي إعداد الباحثة، واختبار الشخصية العاملي إعداد رجاء أبو علام ونادية الشريف، وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية: لا توجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى نوع الجنس، وكذلك لا توجد فروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى التخصص (الشعب العلمية مقابل الشعب الأدبية) بينما وجدت فروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار التفكير الناقد تعزى للتخصص النوعي الأكاديمي وذلك لصالح طلبة شعبة الفلسفة ثم لصالح شعبة التاريخ ثم لصالح شعبة التاريخ الطبيعي، في حين وجدت فروق بين متوسطات درجات الطلبة على اختبار التفكير الناقد تعزى إلى الفرقة الدراسية (المستوى التعليمي) لصالح طلبة الفرقة الثالثة ثم لصالح طلبة الفرقة الأولى ثم لصالح طلبة الفرقة الثانية ثم لصالح طلبة الفرقة الرابعة، بينما لا توجد فروق في درجات الطلبة بالفرقتين الأولى والرابعة على الدرجة الكلية لبطارية اختبارات الفهم اللغوي تعزى إلى نوع الجنس، ولكن وجدت فروق دالة في درجات الطلبة بالفرقة الرابعة على الدرجة الكلية لبطارية اختبارات الفهم اللغوي تعزى إلى التخصص الأكاديمي لصالح طلبة القسم العلمي، وكذلك وجدت فروق دالة إحصائياً بين درجات الطلبة بالفرقتين الأولى والرابعة في اختبار فهم الجمل (ب) واختبار فهم النص والدرجة الكلية لبطارية اختبارات الفهم اللغوي لصالح طلبة الفرقة الأولى، أما بالنسبة لنتائج الفروض الخاصة بالتفكير الناقد والفهم اللغوي فوجدت علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات الطلبة في اختبارات الفهم اللغوي والدرجة الكلية في الفهم اللغوي من معرفة درجته في اختبار المعاني اللغوية للكلمات واختبار التفكير الناقد، وبالنسبة لنتائج الفروض الخاصة بالتفكير الناقد وسمات الشخصية فوجدت

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات الطلبة مرتفعي القدرة على التفكير في اختبار التفكير الناقد ودرجاتهم في سمتي الانبساط (الانطلاق) والشك وأمكن التوصل إلى علاقة ارتباطية دالة موجبة بين درجات الطلبة منخفضي القدرة على التفكير الناقد في اختبار التفكير ودرجاتهم في سمة التوتر (ضغط الدوافع) بينما ترتبط درجات الطلبة منخفضي التفكير الناقد بعلاقة دالة سالبة مع سمة التبصر، بالإضافة إلى إمكان الوصول إلى معادلة التنبؤ بدرجة الطلبة في اختبار التفكير الناقد من معرفة درجته الكلية في اختبارات الفهم اللغوي ودرجته في سمة (الحساسية) باعتبارها أحد سمات الشخصية التي يقيسها اختبار كاتل لعوامل الشخصية الستة عشر.

دراسة مرعي ونوفل (2007م) بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا).

يهدف البحث إلى معرفة مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا) وتكونت العينة من جميع طلبة كلية العلوم والبالغ عددهم (510) طالباً وطالبة، وأدوات البحث اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (2000م) California Critical Thinking Skills :(Test (CCTST), 2000، وأظهرت نتائج البحث أن درجة امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث دون المستوى المقبول تربوياً والذي حدد ب (80%) كما أظهرت نتائج البحث وجود فروق في مستوى مهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، فيما كانت هناك فروق تبعاً للمستوى الدراسي وذلك لصالح طلبة السنة الثانية بعد ذلك طلبة السنة الأولى ثم طلبة السنة الثالثة والرابعة، ودلت النتائج أيضاً وجود فروق بين طلبة الفرع العلمي والفرع الأدبي في شهادة الثانوية العامة على مهارات التفكير الناقد وكانت الفروق لصالح طلبة الفرع العلمي، بينما يوجد علاقة موجبة بين علامة المعدل التراكمي في الجامعة ومستوى مهارات التفكير الناقد، وتبين أيضاً وجود علاقة بين مهارات التفكير الناقد ومعدل الطلبة في الثانوية العامة في مهارة الاستدلال فقط.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثاني: دراسات عربية وأجنبية تناولت المشاركة السياسية وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى.

دراسة عودة (2014م) بعنوان: المشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية وتأثير الأقران لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة.

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، وكذلك الكشف عن الفروق في المشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) لدى أفراد العينة في ضوء متغيرات الدراسة: (الجنس، المستوى الدراسي، التخصص، المستوى الاقتصادي، الانتماء الحزبي) وتكونت عينة الدراسة من (366) طالباً وطالبة من طلبة جامعة القدس المفتوحة (فرع غزة) بواقع (204) ذكور و(162) إناث، في حين استخدم المنهج الوصفي، بينما كانت أداة الدراسة استبانة مكونة من ثلاثة محاور: الأول لقياس المشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) والثاني، لقياس المسؤولية الاجتماعية والثالث، لقياس تأثير الأقران إعداد الباحث، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: الاتجاه نحو المشاركة السياسية حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.11%) يليه بُعد الممارسة السياسية وحصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (65.97%) أما الدرجة الكلية لاستبانة المشاركة السياسية حصلت على وزن نسبي (67.70%) وهذا يدل على أن مستوى المشاركة السياسية كان متوسطاً، بينما يوجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الدرجة الكلية للمشاركة السياسية (الاتجاه والممارسة) والدرجة الكلية للمسؤولية الاجتماعية بأبعادها، في حين لا توجد فروق في الاتجاه نحو المشاركة السياسية تعزى للجنس، ولكن توجد فروق في بعد الممارسة السياسية والدرجة الكلية للمشاركة السياسية بين الجنسين، حيث كانت الفروق لصالح الذكور، كما تشير النتائج إلى وجود فروق في الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية والدرجة الكلية لاستبانة المشاركة السياسية تعزى لمتغير المستوى الدراسي وكانت الفروق بين المستوى الأول والثاني والرابع، وذلك لصالح الرابع ولم يكن فروق في المستويات الأخرى، ولا توجد فروق في الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية والدرجة الكلية لاستبانة المشاركة السياسية تعزى للمتغيرات التالية: (التخصص والمستوى الاقتصادي) بينما يوجد فروق في جميع أبعاد المشاركة السياسية والدرجة الكلية للمشاركة السياسية تعزى لمتغير الانتماء الحزبي ولقد كانت الفروق لصالح المنتمين.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الخاروف (2014م) بعنوان: واقع مشاركة طلبة الجامعة الأردنية في الانتخابات النيابية: 2010 من منظور النوع الاجتماعي.

هدف الدراسة التعرف على حجم مشاركة طلاب وطالبات الجامعة الأردنية في الانتخابات النيابية، والتعرف على اتجاهات الطلبة في مشاركة الانتخابات النيابية بالنسبة للجنس، في حين تم استخدام المنهج الاجتماعي، وقد تكونت عينة الدراسة من (1000) طالب وطالبة من الجامعة الأردنية بواقع (500) طالب وطالبة من الكليات العلمية و(500) طالب وطالبة من الكليات الإنسانية، وأداة الدراسة استبانة لجمع البيانات من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: انخفاض نسبة مشاركة الإناث والذكور في الانتخابات النيابية، وتبين من النتائج أيضاً أن هناك تحسن في مشاركة الذكور والإناث في الانتخابات القادمة عما كانت عليه في الانتخابات السابقة (2010م) إلا أنها محبطة لأن نصف الشباب لا يرغبون في المشاركة وهم النسبة الأكبر في المجتمع الأردني، وفيما يتعلق بالعوامل الأكثر تأثير على زيادة نسبة المشاركة، فتبين أن تأثير المرجعية الثقافية والسياسية والدور الإعلامي والمواقع الاجتماعية وتوفر بيئة أكاديمية واعية، بينما كان للعوامل المرتبطة بالعائلة وبيئة العائلة من حيث انتمائها لأحزاب والوضع الاقتصادي، والزواجي، وتأثر الأصدقاء، والأقرباء تأثيرا بشكل متوسط على كلا من الذكور والإناث في مشاركتهم في الانتخابات النيابية، وتبين أيضاً وعي الذكور والإناث بعدم وجود فرق في جنس المرشح عند انتخابهم له/ لها.

دراسة محمد وعلي (2013م) بعنوان: المشاركة السياسية والمجتمعية لربة الأسرة وعلاقتها باتخاذها للقرارات الأسرية.

يستهدف هذا البحث دراسة المشاركة السياسية والمجتمعية لربة الأسرة وعلاقتها باتخاذ القرارات الأسرية، في حين استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة هذه الدراسة مكونة من (414) ربة أسرة من ريف وحضر محافظة كفر الشيخ، في حين أن عينة الحضر كانت من مركز دسوق وبلغن (199) ربة أسرة، بينما عينة الريف كانت من قرية كنيسة الصرادوسى التابعة لمركز دسوق وبلغن (215) ربة أسرة، وكان اختيار العينة بطريقة عشوائية مقننة لربات أسر من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة ويعشن مع أزواجهن وأطفالهن في نسق أسرى وفى منزل واحد، حيث كانت أدوات الدراسة متمثلة في استبيان لدراسة المشاركة السياسية والمجتمعية لربة الأسرة وعلاقتها بتطبيق ربة الأسرة لمراحل اتخاذ القرارات الأسرية، إعداد: الباحثتان، ويشتمل على ما يأتي: (محور البيانات العامة لربة الأسرة، ومحور المشاركة السياسية والمجتمعية لربة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأسرة، ومحور اتخاذ القرارات الأسرية) وكذلك تم جمع البيانات عن طريق المقابلة الشخصية واستغرقت ثلاثة أشهر من مارس 2012 م وحتي مايو 2012م، وكانت أهم النتائج ما يلي: توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين مستوى المشاركة المجتمعية والسياسية ككل وبين إتباع ربات الأسر للمراحل العلمية لاتخاذ القرارات ككل وذلك عند مستوى دلالة 0.01 وهذا يعنى أنه كلما ارتفع مستوى المشاركة المجتمعية والسياسية ككل كلما ارتفع مستوى إتباع ربات أسر عينة البحث للطريقة العلمية لاتخاذ القرارات، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ربات الأسر في مستوى المشاركة المجتمعية والسياسية ككل تبعاً للمستوى التعليمي للزوج والزوجة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ربات أسر عينة الدراسة في كل من الريف والحضر في مستوي المشاركة السياسية والمجتمعية لربة الأسرة ككل عند مستوي دلالة 0.01 لصالح عينة الحضر، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ربات أسر عينة الدراسة في كل من الريف والحضر في طريقة اتخاذ ربة الأسرة للقرارات الأسرية ككل وذلك عند مستوي دلاله 0.01 لصالح الحضريات، في حين يوجد فروق في مستوى المشاركة السياسية ككل وطريقة اتخاذ القرارات تبعاً لصالح العاملات ودخل الأسرة.

دراسة العبادسة (2012م) بعنوان: الاتجاه والممارسة وعلاقتها بالعدوان والاتجاه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة.

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة ما بين الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية والاتجاه نحو القوة الاجتماعية والعدوانية والكشف عن الفروق في الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية والتي تعزى للمتغيرات التالية: (النوع، المستوى الدراسي، المستوى الاقتصادي، مكان السكن) لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، ، وتكونت عينة الدراسة من (625) طالبا وطالبة، منهم (305) طالبا، و(320) طالبة، وأدوات الدراسة مقاييس (الاتجاه نحو المشاركة السياسية، والممارسة السياسية، والعدوانية) من إعداد الباحث، ومقياس التوجه نحو امتلاك القوة الاجتماعية من اعداد الروبي والباكر (1993م) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود علاقة دالة إحصائيا بين الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية، بينما لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية مع العدوان، في حين يوجد علاقة بين التوجه نحو القوة الاجتماعية والممارسة السياسية، كما أظهرت النتائج وجود فروق في الاتجاه نحو المشاركة السياسية بين الذكور والإناث لصالح الإناث، كما توجد فروق بين الذكور والإناث على متغير الممارسة السياسية لصالح الذكور، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاه نحو المشاركة السياسية بحسب المستوى الدراسي لصالح المستوى الدراسي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الأول، كما يتضح عدم وجود فروق في متغير الممارسة السياسية بحسب المستوى الدراسي، بينما وجدت فروق في المشاركة السياسية والممارسة السياسية بحسب المستوى الاقتصادي، وذلك لصالح ذوي الدخل المتوسط، وبينت النتائج عدم وجود فروق في متغيرات الدراسة الاتجاه نحو المشاركة السياسية والممارسة السياسية تعزى إلى منطقة السكن، كما دلت النتائج على وجود قدرة تنبؤية لمتغير الاتجاه نحو المشاركة السياسية والتوجه نحو القوة الاجتماعية في تفسير التباين في متغير الممارسة السياسية.

دراسة شعبان وحجازي (2012م) بعنوان: نحو تعزيز المشاركة السياسية للطالبات الجامعيات الفلسطينيات دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة القدس المفتوحة– فرع رفح.

تهدف الدراسة إلى التعرف على واقع المشاركة السياسية ومعرفة الأسباب التي تحول دون مشاركة الطالبات الجامعيات بفاعلية في الحياة السياسية الفلسطينية والتعرف على سبل تعزيز المشاركة والتعرف على وجود اختلاف في أبعاد المشاركة السياسية للمتغيرات التالية: العمر والحالة الاجتماعية ومكان الإقامة والانتماء التنظيمي للطالبات الجامعيات، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبة من جامعة القدس المفتوحة بمنطقة رفح التعليمية، واللاتي تتراوح أعمارهن من (35–18) سنة وأداة الدراسة مقياس المشاركة السياسية من إعداد الباحثان، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج تمثلت في التالي: الدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية لدى الطالبات الجامعيات بلغت (65%) وهو مستوى عالٍ، وقد حصل البعد الأول، الثقافة السياسية على نسبة (77%) وحصل البعد الثاني، النشاط السياسي على نسبة (60.03%) وحصل البعد الثالث، معوقات المشاركة السياسية على نسبة (59.7%) من حيث المشاركة السياسية للطالبات الجامعيات الفلسطينيات، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة السياسية للطالبات الجامعيات تبعاً لمتغيرات (العمر والانتماء التنظيمي) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة السياسية للطالبات الجامعيات تبعاً لمتغيرات (الحالة الاجتماعية ومكان الإقامة).

دراسة الشويحات والخوالدة (2013م) بعنوان: اتجاهات طلبة الجامعات نحو المشاركة السياسية في الأردن (دراسة وصفية تحليلية).

تهدف الدراسة إلى التعرف على اتجاهات طلبة الجامعات الأردنية نحو المشاركة السياسية، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (515) طالباً وطالبة من (8) جامعات أردنية، وأداة الدراسة استبانة مكونة من الابعاد التالية: (المشاركة السياسية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ومستوى المشاركة السياسية، وأسباب الامتناع عن المشاركة السياسية، والتوقعات المستقبلية للمشاركة السياسية) من إعداد الباحثين، وكانت نتائج البحث عبارة عن الآتي: المتوسط الحسابي لدرجة فهم طلبة الجامعات الأردنية لمفهوم المشاركة السياسية 3.51 بدرجة متوسطة، ومفاهيم المشاركة السياسية الأكثر انتشاراً بين الطلبة هي: مشاركة الشعب في صنع السياسات العامة، وفي تحقيق الأهداف التنموية، وفي التأثير على صنع القرار، واختيار الحكام، وتنفيذ القرار، بينما المتوسط الحسابي العام لتقييم درجة مشاركة الشباب الأردني سياسياً 3.09 بدرجة متوسطة، في حين أعلى التقديرات جاءت للمشاركة في التصويت في الانتخابات النيابية، وأدناه جاءت للانتساب للأحزاب، أما أعلى تقديرات لأسباب امتناع بعض الطلبة عن التصويت في الانتخابات النيابية فيعود إلى تدني الوعي بأهمية التصويت، وعدم امتلاك المعلومات الكافية عن المرشحين، وتدني معرفة الطلبة بالأدوار التي يقوم بها النائب، والمتوسط الحسابي لتوقعات أفراد العينة لمشاركتهم السياسية مستقبلا 3.11 بدرجة متوسطة في الدرجة الأولى سيكون هناك اهتمام بالشؤون السياسية مستقبلا، وآخر توقعاتهم انتسابهم للأحزاب السياسية، في حين يوجد فروق دالة إحصائية لصالح الطالبات الإناث، ووجود فروق دالة إحصائية في تقدير واقع المشاركة السياسية حسب دراسة مادة التربية الوطنية، كما يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الاهتمامات السياسية لدى أفراد العائلة، ويوجد فروق لصالح الطلبة الذين يهتمون بالشؤون السياسية، ويوجد فروق في مفهوم المشاركة السياسية حسب موقع الإقامة.

دراسة العوامله وشنيكات (2012م) بعنوان: درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفهوم الثقافة السياسية وأبعادها.

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفهوم الثقافة السياسية وأبعادها (المعرفة السياسية، المشاركة السياسية، القيم السياسية) والكشف عن الفروق في مفهوم الثقافة السياسية بأبعادها، تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس، مكان الإقامة، نوع الكلية، العضوية في أحد الأحزاب السياسية الأردنية) وعينة الدراسة مكونة من (355) طالباً وطالبة من جامعة البلقاء التطبيقية وتم الاختيار بالطريقة العشوائية من الكليات العلمية والإنسانية، في حين ثم استخدام المنهج التحليلي والوصفي، وأداة الدراسة استبانة من إعداد الباحثين، تكونت من (55) فقرة في أربع مجالات: (مفهوم الثقافة السياسية، والمعرفة السياسية، والمشاركة السياسية، والقيم السياسية) وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة وعي الطلبة بالمجالات قيد الدراسة كانت مرتفعة في مجال المشاركة السياسية، بينما جاءت بدرجة متوسطة في كلاً من المعرفة السياسية، والقيم السياسية، والأداة ككل بمعنى الثقافة السياسية بأبعادها، وبينت الدراسة أيضا أن هناك فروقاً دالةً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

إحصائياً في مفهوم الثقافة السياسية وأبعادها تبعاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث، في حين يوجد فروق في مفهوم الثقافة السياسية وأبعادها تعزى إلى متغير مكان الإقامة وذلك لصالح الطلبة الذين يسكنون المدينة والقرية، بينما لا يوجد فروق في مفهوم الثقافة السياسية وأبعادها تعزى لمتغير الكلية ويعزى ذلك بأن ثقافة الطلبة تكاد تكون متقاربة نتيجة توافر وسائل الاتصال والاعلام والانترنت، كما أن طلبة الكليات العلمية والإنسانية يأخذون مساقات مشتركة كالتربية الوطنية، حيث تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق في درجة وعي الطلبة بمفهوم وأبعاد الثقافة السياسية تعزى لمتغير العضوية في أحد الأحزاب السياسية الأردنية على الأداة ككل.

دراسة خطاب (2011م) بعنوان: أثر ثورة 25 يناير على تغيير الاتجاهات السلبية نحو المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر ثورة 25 يناير في تغيير الاتجاهات السلبية نحو المشاركة السياسية وللكشف، هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة الذكور والإناث في المشاركة السياسية قبل وبعد ثورة 25 يناير لصالح القياس البعدي؟ كما تهدف الدراسة أيضا للكشف عن أهم الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث بعد ثورة 25 يناير في المشاركة السياسية، في حين ثم استخدام المنهج التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من جامعة عين شمس مقسمين إلى (100) من الذكور و(100) من الإناث، ومن جامعة القاهرة (200) من الطلبة مقسمين إلى (100) من الذكور و(100) من الإناث، كما تم اختيار (100) طالب من جامعة حلوان مقسمين إلى (50) من الذكور و(50) من الإناث، بمعنى أن العينة الإجمالية تكونت من (500) طالب وطالبة مقسمين إلى (250) طالب و(250) طالبة، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن مقياس المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعة وهو من إعداد شعبان كمال (2006م) ويتكون المقياس من (60) عبارة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة (ذكور، وإناث) في المشاركة السياسية لصالح ما بعد ثورة 25 يناير، بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة من الذكور في المشاركة السياسية لصالح ما بعد ثورة 25 يناير، في حين يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة من الإناث في المشاركة السياسية لصالح ما بعد ثورة 25 يناير، حيث تشير النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المشاركة السياسية بعد ثورة 25 يناير لصالح الذكور، ويتبين مما سبق ارتفاع معدلات المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعة (ذكور وإناث) بعد ثورة 25 يناير 2011 عما قبلها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الشامي (2011م) بعنوان: مستوى المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي الفلسطيني في عصر العولمة (دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الأقصى في خان يونس).

تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي الفلسطيني تبعاً للمتغيرات التالية: (النوع الاجتماعي ودخل الأسرة والانتماء التنظيمي والحالة الاجتماعية) في حين ثم استخدام المنهج الوصفي الاستطلاعي، وكانت عينة الدراسة مكونة من (469) طالباً وطالبة من طلبة جامعة الأقصى بخانيونس، وأداة الدراسة مقياس مستوى المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي الفلسطيني إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: الدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية لدى الشباب الفلسطيني بلغت (66.9%) ومجال النشاط السياسي حصل على نسبة (73.5%) ويليه مجال المعرفة السياسية وحصل على نسبة (63.7%) ثم مجال الاهتمام السياسي وحصل على نسبة (63.6%) وصنف الشباب الفلسطيني بين مستويين من المشاركة السياسية مستوى نشيط سياسي وشكل أكثر من نصف مجتمع الدراسة، ومستوى غير نشيطٍ سياسي وشكل أكثر من الثلث، وأظهرت الدارسة أن الإناث أكثر نشاطاً واهتماماً سياسياً من الذكور في حين لم يتبين وجود اختلاف في المعرفة السياسية لدى الذكور والإناث، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في المشاركة السياسية لدي الشباب الجامعي الفلسطيني تعزي لدخل الأسرة شهريا والكلية، ولكنها توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في المشاركة السياسية لدي الشباب الجامعي الفلسطيني تعزى للانتماء الحزبي والحالة الاجتماعية، دون وجود علاقة لمستوى المشاركة السياسية تبعا لمكان السكن، وأكد الشباب أن الانتماء الحزبي هو أفضل أشكال المشاركة السياسية، وأسباب العزوف عن المشاركة السياسية التي حددها الشباب هي: أن الأحزاب تسعى لمصالحها وليس للمصلحة الوطنية، بينما لا توجد حرية وتسامح في المجتمع الفلسطيني، والانتماء للأحزاب يتم بسبب الإغراءات المادية، والانتماء لحزب غير الحكومة يسبب المشاكل.

دراسة جودة (2010م) بعنوان: الخبرات النفسية في الطفولة وعلاقتها بالاتجاه نحو المشاركة السياسية لدى الطلبة الجامعيين بقطاع غزة.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الخبرات النفسية في الطفولة والمراهقة والاتجاه نحو المشاركة السياسية ومعرفة الاتجاه نحو المشاركة السياسية لدى الطلبة باختلاف الجنس والخصائص الذاتية (السياسية والاجتماعية والديموغرافية) وخصائص الأبوين السياسية والتعليمية والمهنية وخصائص البيئة المنزلية، وكانت عينة الدراسة عبارة عن (1054) طالباً وطالبة منهم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(471) ذكور و(583) أناث، في حين تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الخبرات النفسية والاجتماعية في الطفولة من إعداد د. سفيان أبو نجيلة (2001م) واستبيان الاتجاه نحو المشاركة السياسية من إعداد الباحث، وكانت نتائج الدراسة ما يلي: وجود علاقة موجبة بين خبرات المناخ الأسري العام وخبرات الاندماج الإيجابي وخبرات دعم الثقة بالنفس والاستقلال والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، ووجود علاقة سالبة بين الخبرات المدرسية والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، ووجود علاقة موجبة بين الدرجة الكلية للخبرات النفسية والاجتماعية وكل من البعد المعرفي والبعد الوجداني والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، ووجود علاقة سالبة بين الدرجة الكلية للخبرات النفسية والاجتماعية والبعد السلوكي للاتجاه نحو المشاركة السياسية، بينما يوجد فروق بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الدرجة الكلية للخبرات النفسية والاجتماعية في البعد المعرفي والبعد الوجداني والبعد السلوكي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح مرتفعي الخبرات النفسية والاجتماعية في الطفولة المراهقة، في حين لم تجد النتائج فروقاً بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الدرجة الكلية للخبرات النفسية والاجتماعية في الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، ووجود فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية وفي الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح الذكور، بينما يوجد فروق في البعدين المعرفي والسلوكي والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً لمستوى التعليم الجامعي، وعدم وجود فروق في البعد الوجداني من الاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً لمستوى التعليم الجامعي، وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة الكليات النظرية ودرجات طلبة الكليات العلمية في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح طلبة الكليات العلمية، كما تشير النتائج إلى وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة جامعة الأزهر ودرجات طلبة جامعة الأقصى على البعد السلوكي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح طلبة جامعة الأقصى، وعدم وجود فروق بين متوسطي درجات طلبة جامعة الأزهر ودرجات طلبة جامعة الأقصى في البعدين المعرفي والوجداني والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، بينما يوجد فروق في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية والدرجة الكلية له تبعاً للترتيب الميلادي لأفراد العينة، ووجود فروق في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية والدرجة الكلية للاتجاه تبعاً للانتماء التنظيمي لأفراد العينة، كما يوجد فروق في البعدين الوجداني والسلوكي والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً لدوافع التوجه لصندوق الانتخابات لدى أفراد العينة، ولا يوجد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق في البعد المعرفي تبعاً لدوافع التوجه لصندوق الانتخابات لدى أفراد العينة، ووجود فروق في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية والدرجة الكلية للاتجاه تبعاً للمشاركة في مناهضة الاحتلال الإسرائيلي، في حين يوجد فروق بين متوسطي درجات الذين شاركوا بنشاطات سلمية ودرجات الذين شاركوا بنشاطات عسكرية ضد الاحتلال على البعدين المعرفي والسلوكي والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح الذين شاركوا بنشاطات عسكرية ضد الاحتلال، في حين لم تجد النتائج فروقا بين متوسطي درجات الذين شاركوا بنشاطات سلمية ودرجات الذين شاركوا بنشاطات عسكرية ضد الاحتلال على البعد الوجداني للاتجاه نحو المشاركة السياسية، وجود فروق في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية والدرجة الكلية للاتجاه تبعاً للانتماء التنظيمي للأب و للأم، ووجود فروق في البعد السلوكي وفي الاتجاه نحو المشاركة السياسيةً تبعاً للمستوى التعليمي للأب، في حين لم تبين النتائج وجود فروق في البعدين المعرفي والوجداني من الاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً للمستوى التعليمي للأب، ووجود فروق في البعد السلوكي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً للمستوى التعليمي للأم، في حين لم تبين النتائج وجود فروق في البعدين المعرفي والوجداني وفي الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً للمستوى التعليمي للأم، وجود فروق في البعد الوجداني وفي الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسيةً تبعاً لعمل الأب، في حين لم تبين النتائج وجود فروق في البعدين المعرفي والسلوكي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً لعمل الأب، بينما لا يوجد فروق في أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية وفي الدرجة الكلية للاتجاه تبعاً لعمل الأم، ووجود فروق في البعد السلوكي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً للوضع الاقتصادي للأسرة، في حين لم تبين النتائج وجود فروق في البعدين المعرفي والوجداني وفي الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً للوضع الاقتصادي للأسرة، مع عدم وجود فروق في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية وفي الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية تبعاً لحجم الأسرة، ووجود فروق بين متوسطي درجات اللاجئين ودرجات المواطنين على البعد المعرفي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح المواطنين، في حين لم تكن الفروق بين متوسطي درجات اللاجئين ودرجات المواطنين على البعدين الوجداني والسلوكي والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، وعدم وجود فروق في جميع أبعاد الاتجاه نحو المشاركة السياسية وفي الدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسيةً تبعا لمكان السكن.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الحويلة (2009م) بعنوان: الوعي السياسي لدى طلبة جامعة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات المجتمعية: دراسة ميدانية.

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العوامل المجتمعية المؤثرة في الوعي السياسي كمتغيرات للدراسة وهي: (الجنس، التخصص، الفرقة الدراسية) وتكونت عينة الدراسة من طلبة جامعة الكويت، البالغ عددهم (1200) طالب وطالبة، حيث تم التطبيق على الكليات التالية: الطب، والعلوم، والهندسة، والتربية، والآداب، وكلية العلوم الاجتماعية، بنين وبنات، وذلك لمعرفة أثر السنة الدراسية، والتخصص، والجنس، وتتراوح أعمارهم ما بين (19–23) وكانت أداة الدراسة استبانة لجمع المعلومات من إعداد الباحث وتكونت من (محور البيانات الأساسية، ومحور شخصي في الممارسة السياسية، ومحور واقع العمل السياسي، ومحور المرأة ومشاركتها السياسية، ومحور العقبات التي تواجه الممارسة السياسية) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: بلغ نسبة وعي الطلاب السياسي بصفة عامة 2.15، وذلك يعتبر مرتفع حول الجانب النظري من حيث الآراء ووجهات النظر وحول القضايا السياسية المثارة، ولم تكن المشاركة الإيجابية أو الفعلية من حيث التصويت والترشيح واستخراج بطاقات انتخابية على درجة كبيرة من الاهتمام، ولكن كان الجانب العاطفي من الوعي والإحساس بقضايا الأمة، كان لها مكانة في عقول ووجدان طلبة الجامعة، وكانت الطالبات أكثر مشاركة وإيجابية في الأنشطة من الطلاب، أما طلاب الفرقة الرابعة كانوا أكثر وعيا وإدراكا للجوانب السياسية، بينما كانوا الطلاب يدركون المشكلات التي تعوق ممارسة الأنشطة الطلابية، ومازال الطلاب يضعون مصلحة قبيلتهم في مكانة أعلى من مصلحة الدولة، والطلبة كانوا يرون أن المرأة ما زال أمامها وقت طويل لتثبت جدارتها في العمل السياسي، وبينت نتائج الدراسة أنه لا يوجد للفرقة الدراسية، أو النوع، أو التخصص أثر في الوعي السياسي بشكل كبير.

دراسة جاكت رينغلر (Jact Ringler, 2008) بعنوان: الوعي السياسي والمواقف عند طلبة الجامعة. دراسة استقصائية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الوعي السياسي للطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (322) طالبا والطالبة، حيث عرضت عليهم قضايا مجتمعية، وإقليمية، وعالمية، مع معطيات وسيناريوهات مطروحة، وبعد ذلك ترك الطلبة للتفاعل مع القضايا وتأثيراتها، حيث تم دراستها من وجهة نظر كل طالب، وفق اتجاهاته السياسية، مما جعل الطلبة يكونون فكرة عن القضايا الأمريكية المطروحة، وعرضت بعض البدائل والحلول المقترحة، وناقش الطلاب تصوراتهم نحو

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التداعيات المترتبة على هذه القضايا في ضوء العولمة، ومصالح أمريكا، حيث أشارت النتائج إلا أن آراء الطلاب تعارض السياسة الأمريكية في كثير من الجوانب تجاه بعد دول العالم الثالث، وقد اكتشف قصور البرامج والمناهج الدراسية في دعم وتثقيف الطلبة بالقضايا السياسية المعاصرة، كما يوجد عزوف عند الطلبة ولك للتطرق للقضايا العالمية بشكل عام، في حين أنه لم يعارض أحداً من الطلبة موقف جنود البحرية الأمريكية في تواجدهم بأفغانستان.

دراسة شقفة (2008م) بعنوان: تقدير الذات وعلاقته بالمشاركة السياسية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بغزة.

هدفت الدراسة الحالية التعرف على طبيعة العلاقة بين تقدير الذات والمشاركة السياسية لدى طلبة الجامعة في ظل متغيرات الجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، وذلك لمعرفة الحالة النفسية لهم، وتكونت العينة من (228) طالباً وطالبة من جامعة القدس المفتوحة في منطقة رفح التعليمية وأدوات الدراسة اختبار تقدير الذات لدى طلبة الجامعة، وقام بإعداده للعربية الدكتور أحمد محمد صالح (1995م) وقننه للبيئة الفلسطينية فواز روبين أبو جهل(2003م) واختبار المشاركة السياسية إعداد شعبان كمال الحداد (2006م) واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي إعداد محمود السيد أبو النيل وقننه للبيئة الفلسطينية شعبان الحداد (2006م) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن المشاركة السياسية مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة، وتقع عند وزن نسبي (75.27%) مما يشير إلى أن أفراد العينة يمتثلون للكثير من مظاهر المشاركة السياسية بالقول والعمل، ولا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين تقدير الذات والمشاركة السياسية، أي أن المشاركة السياسية لا ترتبط بمستوى تقدير الذات، في حين لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي تقدير الذات في المشاركة السياسية، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي الذكور والإناث في المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح الذكور، أي أن الذكور من أفراد عينة الدراسة أكثر مشاركة سياسياً من الإناث الطالبات، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مجموعات الطلبة تبعاً للمستوى الاقتصادي في المشاركة السياسية، وكانت الفروق في المشاركة السياسية ذات دلالة بين متوسطي المستوى الاقتصادي المنخفض والمتوسط والمرتفع، لصالح الطلبة ذوي المستوى الاقتصادي المرتفع، أي أن طلبة المستوى الاقتصادي المرتفع هم أكثر مشاركة سياسياً من ذوي المستوى الاقتصادي المتوسط والمنخفض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة ايلين كوينتلر (Ellen Quintelier, 2007) بعنوان: فروق المشاركة السياسية بين الشباب وكبار السن.

تهدف الدراسة إلى مقارنة مستوى المشاركة السياسية بين الشباب وكبار السن، حيث تكونت عينة الدراسة من (6000) فردا من بلجيكا وكندا، واستخدمت الباحثة المنهج المقارن، وكانت أدوات الدراسة مكونة من استمارة المسح الاجتماعي من إعداد الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: إن من أهم أسباب عدم مشاركة الشباب في الحياة السياسية مقارنة بكبار السن هو انخفاض الرضا عن الحياة السياسية وقلة الاهتمام بها.

دراسة مايكل واينز (Michael Wyness, 2006) بعنوان: معرفة علاقة الشباب بالمشاركة السياسية في ضوء متغيرات التنظيم والتنوع المحلي.

تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى المشاركة السياسية والمدنية للطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (520) طالباً وطالبة من جامعة لندن في بريطانيا، في حين تكونت أدوات الدراسة من: استبانة المشاركة السياسية والمدنية من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن المشاركة السياسية للمستوى الطلابي، ليست على المستوى المطلوب، وذلك بالرغم من وجود مساحات كبيرة للممارسة السياسية أمام الطلبة.

دراسة شتات (2006م) بعنوان: تنمية الوعي بالمشاركة السياسية لدى الطالبة الجامعية: آمال وطموحات.

تهدف الدراسة إلى التعرف على بيان رأي المثقفين في تنمية الوعي السياسي للطالبة الجامعي، وكذلك لوضع تصور مستقبلي لتنمية الوعي السياسي للطالبة الجامعية، وتكونت عينة الدراسة ممن ليس لهم انتماءات حزبية وهم مجموعة من المثقفين والمثقفات وطلبة الجامعة، وكانت العينة (96) فرداً منهم (60) من الذكور و(36) من الإناث، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان من إعداد الباحثة، وكانت النتائج تشير إلى ما يلي: إجمالي عينة الدراسة اتفقت على أن الطالبة الجامعية لديها وعي سياسي ولكن ليس بالدرجة الكبيرة حيث وافقت نسبة 75% من الذكور و60.5% من الإناث فقط، وبينت النتائج أن الطالبة الجامعية تميز بين التوجهات السياسية للأحزاب التي نالت أعلى الدرجات وقد اتفق على ذلك الذكور والإناث، بينما أن غالبية أفراد العينة من الذكور والإناث توافق على معوقات تنمية الوعي السياسي للطالبة الجامعية وإن كانت نسبة موافقة الإناث أعلى من نسبة الموافقة بين الذكور حيث بلغت النسبة المئوية 80% و84% على التوالي، وأن غالبية أفراد العينة توافق على أهمية دور الأسرة في تنمية الوعي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السياسي للطالبة الجامعية، ولكن كانت نسبة موافقة الإناث أكثر من الذكور في بعض العبارات، أما العبارات التي نالت أعلى الدرجات عند الجنسين فكانت تنمية قدرة الأبناء على الحوار والمناقشة والتفكير الناقد للقضايا السياسية، وحرص أفراد الأسرة على القراءة والاطلاع على الأمور السياسية الجارية، كما أن غالبية أفراد العينة توافق على أهمية دور الجامعة في تنمية الوعي السياسي للطالبة الجامعية، ولكن كانت نسبة عينة الإناث أعلى منها عند عينة الذكور، وتبين أن أفراد العينة لديهم اتفاق شبه تام وبدرجة كبيرة على دور الإعلام في تنمية الوعي السياسي للطالبة الجامعية.

دارسة خطابية (2006م) بعنوان: معوقات مشاركة الشباب الجامعي في الأحزاب السياسية دراسة ميدانية في الأردن.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على معوقات مشاركة الشباب الجامعي في الأحزاب السياسية، وتقصي الفروق بين الشباب الجامعي حسب المتغيرات التالية: (الجامعة، والكلية، والجنس) في حين ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1493) طالباً وطالبة، وتم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية القصدية من ثلاث جامعات أردنية (الأردنية، واليرموك، ومؤتة) وأداة الدراسة استبانة من إعداد الباحث، وتشير نتائج الدراسة إلى معوقات المشاركة وكانت أن الشباب الجامعي لا يشاركون في الأحزاب السياسية، نتيجة لأسباب منها: الخوف من تعرض مستقبلهم للخطر، ولأن معظم الأحزاب السياسية تعتمد على نحوٍ كبير على النفوذ العشائري والإقليمي، ولعدم وجود تأثير واضح للأحزاب في مجريات الأحداث، ولأن معظم الأحزاب في مضمونها أحزاب شخصية وليست جماهيرية، وعدم معالجة برامجها للقضايا الشبابية، وخلو محتواها من مضامين تهم شريحة الشباب، ولضعف ثقتهم فيها وذلك نتيجة كثرة عددها، بينما يوجد فروق بين الشباب الجامعي تعزى للجنس وكانت الفروق لصالح الإناث مقارنة بالذكور، وعدم وجود فروق بين الشباب الجامعي تعزى لمتغير الكلية، وبينت النتائج أن من أبرز العوامل المعوقة لمشاركة الشباب تعود إلى الوضع الاقتصادي السيئ لهم، وضعف الوعي السياسي، والثقافي والاجتماعي، كما أن البيئة السياسية لا تشجع على المشاركة السياسية، وبينت النتائج وجود بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين المبحوثين تعزى لمتغيرات الجنس والكلية والجامعة في عملية المشاركة السياسية، ووجود فروق بين المبحوثين حول دور العوامل الآتية: البيئة السياسية في الأردن، وضعف الوعي الثقافي والاجتماعي، وضعف الوعي السياسي عند الشباب، وضعف بنية المجتمع المدني، كعوامل مسؤولة عن ضعف مشاركة الشباب في الأحزاب السياسية تعزى إلى الجنس، وعدم وجود فروق بين المبحوثين حول دور الوضع الاقتصادي السيء للشباب،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وغياب الديمقراطية في الأردن، كعوامل مسؤولة عن ضعف مشاركة الشباب الحزبية تعزى إلى الجنس، وأن المبحوثين من طلبة الكليات العلمية أكثر تأكيداً من طلبة الكليات الإنسانية، أي أن الوضع الاقتصادي السيئ هو المسؤول عن ضعف المشاركة في الأحزاب السياسية، وكذلك التأكيد على دور البيئة السياسية السائدة في الأردن، ودور غياب الديمقراطية، وضعف بنية المجتمع المدني هي عوامل معيقة عند طلبة الكليات العلمية، بينما يوجد فروق بين المبحوثين حول البيئة السياسية كعامل مسؤولة عن إعاقة مشاركة الشباب في الأحزاب السياسية تعزى إلى نوع الكلية (إنسانية–علمية) في حين لا يوجد فروق بين المبحوثين حول العوامل المعيقة الآتية: ضعف الوعي الثقافي والاجتماعي والسياسي عند الشباب، وضعف بنية المجتمع المدني، وغياب الديمقراطية، والوضع الاقتصادي السيئ للشباب تعزى إلى نوع الكلية (إنسانية–علمية) بينما لا توجد فروق بين المبحوثين من الشباب الجامعي حول دور البيئة السياسية السائدة في الأردن، وضعف الوعي الثقافي والاجتماعي والسياسي عند الشباب، وغياب الديمقراطية في المجتمع الأردني تعزى إلى الجامعة (الأردنية، اليرموك، مؤتة) وتوجد علاقة بين المبحوثين حول العامل الاقتصادي كعائق للمشاركة تعزى إلى الجامعة (الأردنية، اليرموك، مؤتة).

دراسة محمد (2006م) بعنوان: المشاركة السياسية لطلبة جامعة الموصل: دراسة ميدانية.

يهدف البحث الحالي إلى معرفة المشاركة السياسية لطلبة جامعة الموصل ومعرفة العوامل المؤثرة في هذه المشاركة، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (150) طالبا وطالبة موزعين على الجنسين بالتساوي (75) لكلا من الذكور والإناث ووزعت على الكليات العلمية والإنسانية في مختلف المراحل الدراسية الأربع، وأدوات الدراسة استبيان أعد خصيصا لهذا الغرض يحتوي على (19) سؤالا، كما استخدم الباحث المقابلة والملاحظة البسيطة، ونتائج الدراسة تشير إلى ما يلي: تجمع الطلبة على أنه يجب المشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بمصالحهم الطلابية، وكانت الطالبات والطلاب يؤيدون المشاركة في المجالس الطلابية والنوادي كلها وكانت نسبتها متساوية، بينما نسبة الطلاب أعلى من نسبة الطالبات في إيمانهم بجدوى العمل البرلماني، في حين كانت نسبة الطالبات أعلى من نسبة الطلاب في دافعهم وواجبهم كمواطنين للمشاركة أكثر من بقية الخيارات، وأن الأغلبية الساحقة من الجنسين لا تنتمي الى الأحزاب السياسية، وكانت نسبة الطلاب أعلى من الطالبات في مناقشة الأمور السياسية مع الآخرين، وأن الغالبية المطلقة من الطلبة تفضل المظاهرة للتعبير عن مواقفها في القضايا الوطنية من الخيارات الأخرى، وتبين متابعة الطلبة للأخبار السياسية عبر وسائل الأعلام بصورة دائمة أكثر من بقية الخيارات الأخرى، في حين تشير نتائج هذا البحث أنه لا يوجد اختلاف بين إجابات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الطلاب في الكليات العلمية والإنسانية، وأن المشاركة السياسية للطلبة داخل الجامعة أكثر من خارجها، ولم يظهر بشكل واضح أثر العامل الاقتصادي في المشاركة السياسية، والحال كذلك بالنسبة لأثر الخلفية الاجتماعية، وقد بدا أن الثقة في المناخ السياسي العام مهزوزة، لكن لوحظ بعض التمايز بين الطلاب والطالبات في عملية المشاركة السياسية، فكانت المشاركة خارج الجامعة عند الطلاب أكثر منها عند الطالبات وكان الأمر مختلفا داخل الجامعة، إذ كانت مشاركة الطالبات أوسع على الرغم من غيابهن الواضح عن عضوية المجالس الطلابية، وهن أكثر حرية داخل الحرم الجامعي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبحث الثالث: دراسات عربية وأجنبية تناولت اتخاذ القرار وعلاقتها بالمتغيرات الأخرى.

دراسة الرحمنو (2016م) بعنوان: العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرار وبعض متغيرات المناخ التنظيمي في الأقسام العلمية الجامعية: دراسة حالة لفرع جامعة الطائف بالخرمة.

هدف البحث التعرف على مستوى المشاركة في اتخاذ القرار وتحليل فرص المشاركة في اتخاذ القرار ودراسة دعم الإدارة العليا للمشاركة في اتخاذ القرار، في حين ثم استخدام منهج المسح الاجتماعي، وتكونت عينة البحث من (58) عضو هيئة تدريس، وأدوات الدراسة استبيان يهدف إلى اختبار فرص المشاركة في اتخاذ القرار ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار وأسلوب دعم المشاركة في اتخاذ القرار ونمط اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام وضغط العمل على عضو هيئة التدريس من إعداد الباحث حيث كانت نتائج الدراسة ما يلي: يوجد علاقة بين فرص المشاركة في اتخاذ القرار ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار في القسم العلمي، كما تشير النتائج إلى وجود علاقة بين الأسلوب الذي تستخدمه الإدارة العليا في دعم المشاركة في اتخاذ القرار ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار في القسم العلمي، بينما يوجد علاقة بين نمط اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار في القسم العلمي، وهناك علاقة بين ضغط العمل ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار في القسم العلمي.

دراسة جاد (2015م) بعنوان: اتخاذ القرار وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة.

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين اتخاذ القرار (الدرجة الكلية والأبعاد) والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والكشف عن إمكانية التنبؤ باتخاذ القرار من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لعينة مكونة من (300) طالب وطالبة منها (150) ذكور، و(150) إناث، وهم من طلبة الفرقة الثالثة والرابعة بكلية الآداب جامعة المنصورة وكان متوسط أعمارهم (20.96) سنة، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وكانت أدوات الدراسة مقياس اتخاذ القرار إعداد الباحثة، وقائمة للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد كوستا وماكري (1992م) ترجمة بدر الأنصاري (1997م) وتعديل نصرة منصور (2007م) وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: يوجد علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين اتخاذ القرار (الدرجة الكلية والأبعاد) والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين اتخاذ القرار وكل من الانبساطية والانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير والمقبولية، بينما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بالعصابية ويمكننا أن نستخلص أن الطلبة الذين يمتلكون مهارات اتخاذ القرار كانوا أكثر انبساطية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وانفتاحاً على الخبرات، ويتمتعون بالمقبولية ويقظة الضمير، في حين بينت الدراسة أنه يمكن التنبؤ باتخاذ القرار من خلال الانفتاح على الخبرة والانبساطية.

دراسة المنصور (2015م) بعنوان: الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة دمشق.

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة ما بين الذكاء ومهارة اتخاذ القرار، ومعرفة الفروق ما بين طلاب الفروع العلمية والأدبية في مهارة اتخاذ القرار، والكشف عن فروق مهارة اتخاذ القرار في متغيرات الجنس والعمر، في حين تكونت عينة الدراسة من (521) طالب وطالبة من الكليات العلمية والأدبية، وكانت أدوات الدراسة مقياس رافن للذكاء (1938م) واختبار اتخاذ القرار إعداد سجان ملحم (2013م) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أنه يوجد علاقة ارتباطية ما بين الذكاء واتخاذ القرار، بينما توجد فروق في درجات الطلبة في أسلوب التسرع على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير التخصص وذلك لصالح التخصصات العلمية، في حين أنه لا يوجد فروق في درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار تبعاً لمتغير الجنس، بينما يوجد فروق إحصائية في اتخاذ القرار تبعاً لمتغير العمر وذلك لصالح الأفراد ذوي العمر الأعلى.

دراسة الملحم (2014م) بعنوان: الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق.

تهدف الدراسة لمعرفة أسلوب اتخاذ القرار السائد لدى الطلبة، ومعرفة العلاقة ما بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار، ولمعرفة الفروق ما بين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني على مقياس اتخاذ القرار، والكشف عن فروق اتخاذ القرار في المتغيرات التالية: الجنس والتخصص الدراسي والسنة الدراسية ومكانة الإقامة والعمر، في حين ثم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (665) طالباً وطالبة، منها (325) طالباً وطالبة من طلبة الكليات التطبيقية و(340) من طلبة الكليات النظرية، في حين أن أدوات الدراسة كانت عبارة عن مقياس شط للذكاء الوجداني والمقنن على البيئة السورية من الدكتور امطانيوس مخائيل عام (2008م) ومقياس اتخاذ القرار إعداد الباحث وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: حيث كان أسلوب التروي هو الأسلوب المستخدم من الطلبة في اتخاذ القرار، بينما وجدت علاقة ارتباطية بين الذكاء الوجداني واتخاذ القرار، كما أنه وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار وأبعاده الفرعية لصالح طلبة الذكاء الوجداني المرتفع، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق بين درجات الطلبة على مقياس اتخاذ القرار في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أسلوب التروي والتسرع في اتخاذ القرار وفقاً لمتغير الجنس وذلك لصالح الذكور، في حين أنه لا يوجد فروق في أسلوب التردد باتخاذ القرار وفقاً لمتغير الجنس، كما أنه لا يوجد فروق على مقياس اتخاذ القرار وفقاً لمتغير التخصص الدراسي، بينما وجد فروق على مقياس اتخاذ القرار في أسلوب التروي وذلك لصالح طلبة السنة الرابعة، في حين أنه لا يوجد فروق في أسلوب التردد والتسرع في اتخاذ القرار وفقاً لمتغير السنة الدراسية، ولكنه يوجد فروق على مقياس اتخاذ القرار في أسلوب التروي لصالح الطلبة المقيمين في المدينة الجامعية، في حين أنه لا يوجد فروق في أسلوب التردد والتسرع باتخاذ القرار وفقاً لمتغير مكان الإقامة، ولكنه يوجد فروق في مقياس اتخاذ القرار في أسلوب التروي والتردد لصالح ذوي العمر الأكبر، ولكنه لا يوجد فروق في مقياس اتخاذ القرار الأسلوب المتسرع وفقاً لمتغير العمر.

دراسة النجار (2014م) بعنوان: النموذج البنائي للعلاقة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة.

يهدف البحث الحالي إلى الكشف عن العلاقة بين الإبداع الانفعالي وكل من فعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار، والتوصل إلى معرفة النموذج البنائي الذي يوضح العلاقات بين الإبداع الانفعالي وكل من فعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة، في حين تم استخدام المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث الأساسية من (322) طالباً وطالبة من طلبة جامعة كفر الشيخ بمصر، واشتملت أدوات البحث على قائمة الإبداع الانفعالي إعداد أفريل (Averill, 1999b) تعريب وتقنين الباحث ومقياس فعالية الذات الانفعالية إعداد كيرك وآخرون (Kirk et al, 2008) تعريب وتقنين الباحث ومقياس مهارات اتخاذ القرار إعداد الباحث، وكانت نتائج البحث ما يلي: يوجد علاقة ذات دالة إحصائياً وموجبة بين أبعاد الإبداع الانفعالي وكل من أبعاد فعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار بمعنى إمكانية التنبؤ بمهارات اتخاذ القرار من خلال الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية، في حين توصلت الدراسة إلى وجود تأثير موجب للإبداع الانفعالي كمتغير مستقل على مهارات اتخاذ القرار كتغير تابع، ووجد أيضاً تأثير موجب لفعالية الذات كمتغير وسيط على مهارات اتخاذ القرار كمتغير تابع.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة راهمان (Rahaman, 2014) بعنوان: الشخصية وطرق اتخاذ القرار لطلبة الجامعات.

تهدف الدراسة الحالية التعرف على الشخصية وأنماط اتخاذ القرار، حيث كانت عينة الدراسة مكونة من (360) طالب وطالبة من جامعة في الهند، وأدوات الدراسة مقياس للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس اتخاذ القرار، حيث توصلت الدراسة للنتائج التالية: توجد علاقة دالة إحصائياً بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وأنماط اتخاذ القرار، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضمير الحي والانفتاح على الخبرة واتخاذ القرار، في حين أن تحليل الانحدار يبين أن الضمير الحي يتنبأ سلبياً بنمط التسويف والتأجيل في اتخاذ القرار، بينما العصابية تنبأت إيجابياً بالنمط الحذر في اتخاذ القرار، كما تنبأت الانبساطية والانفتاح على الخبرة إيجابياً بنمط اتخاذ القرار العقلاني.

دراسة ميهديت وآخرون (Mehdiet et al, 2014) بعنوان: دور السمات الشخصية في اتجاهات اتخاذ القرار لطلبة الجامعة.

تهدف الدراسة إلى التعرف على العوامل المنبئة باتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من (375) طالب وطالبة من جامعة في ماليزيا، وكانت أدوات الدراسة مقياس لاتخاذ القرار، ومقياس للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، في حين بينت نتائج الدراسة أنه يوجد علاقة إحصائية دالة بين الثبات الانفعالي والضمير الحي واتخاذ القرار، كما أشار الباحثون إلى أن هذه السمات الشخصية تتنبأ بقدرة الطلبة على اتخاذ القرار.

دراسة مغراوي (2013م) بعنوان: فعالية استخدام نموذج التدريس الواقعي في تنمية فهم قضية الفتنة الطائفية على أرض مصر والقدرة على اتخاذ القرار حيالها لدى طلاب الدراسات العليا شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية بجامعة المنصورة: دراسة بنائية في تصويب المفاهيم والحقائق المغلوطة.

هدفت الدراسة التعرف على فاعلية التدريس بالنموذج البنائي الواقعي في اكتساب الطلبة لمهارات اتخاذ القرار إزاء قضية الفتنة الطائفية على أرض مصر، وتمثلت العينة من طلبة الدراسات العليا بكلية التربية جامعة المنصورة وكان عدد أفراد العينة (40) طالباً وطالبة، في حين ثم استخدام ثلاث مناهج في الدراسة الحالية ممثلة في المنهج التاريخي والوصفي والتجريبي، بينما كانت أدوات الدراسة اختبار فهم أبعاد قضية الفتنة الطائفية في مصر إعداد الباحث ومقياس قدرة الطلاب على اتخاذ القرار إزاء قضية الفتنة الطائفية في مصر إعداد الباحث ونتائج الدراسة ما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لصالح درجات التطبيق البعدي في اختبار فهم أبعاد الفتنة الطائفية في مصر، بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لصالح درجات التطبيق البعدي في البعد الأول والثاني والثالث والرابع والخامس لمقياس القدرة على اتخاذ القرار.

دراسة رمضان (2012م) بعنوان: تنمية مهارات اتخاذ القرار لدي طلاب كلية التربية باستخدام الفكر الفلسفي لدي بيرديائيف.

هدف البحث التعرف على تنمية مهارات اتخذا القرار لدى طلاب كلية التربية شعبة الفلسفة والاجتماع والتعرف على الفكر الفلسفي في تنمية مهارات اتخاذ القرار، في حين تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من (20) طالباً وطالبة من شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية الفرقة الرابعة، وأدوات الدراسة مقياس مهارات اتخاذ القرار إعداد الباحث وبرنامج قائم على الفكر الفلسفي لدى بيرديائيف إعداد الباحث، وكانت نتائج الدراسة ما يلي: وجود فرق دال إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس اتخاذ القرار في المهارات التالية (تحديد الأهداف، وتنظيم البيانات، وتحليل البيانات، وتنمية البدائل، وتقويم البدائل، واختيار البديل المناسب، ومتابعة اتخاذ القرار) بحجم مرتفع.

دراسة أجرى إصفهاني وآخرون (Esfahani et al, 2012) بعنوان: تأثيرات السمات الشخصية على اتخاذ القرار الإبتكاري (دراسة حالة: طلبة جامعة أصفهان).

تهدف الدراسة الحالية إلى كشف تأثير سمات الشخصية على اتخاذ القرار الابتكاري، حيث تكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة الإيرانيين، البالغ عددهم (160) طالب وطالبة، وكانت أدوات الدراسة مقياس للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ومقياس لاتخاذ القرار الابتكاري، في حين توصلت نتائج الدراسة إلى أن سمات الشخصية تؤثر تأثيراً دالاً على اتخاذ القرار الابتكاري وخاصة الضمير الحي، والانبساطية، والمقبولية، كما أوضح الباحثون في مناقشة النتائج أن الطلبة الذين يتميزون بالضمير الحي والانبساطية والمقبولية أكثر قدرة على اتخاذ القرار الابتكاري، لذلك يجب الاهتمام بهؤلاء الطلبة وتدريبهم لتحسين قدراتهم الابتكارية للاستفادة منها في مجال تعليمهم وأوجه الحياة المختلفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة دي فابيو (Di Fabio, 2012) بعنوان: دور السمات الشخصية في صعوبات اتخاذ القرار الوظيفي.

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة دور سمات الشخصية في صعوبات اتخاذ القرار، وتكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة الإيطاليين، في حين كانت أدوات الدراسة مقياس للسمات الشخصية، ومقياس لاتخاذ القرار. وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي: أن سمات الشخصية لها القدرة على التنبؤ باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة.

دراسة السلامة والطراونة (2012م) بعنوان: مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز.

تهدف الدراسة إلى تحديد مستوى امتلاك الطلبة المتميزون لمهارات اتحاذ القرار، والكشف عن الفروق في مهارات اتخاذ القرار لدى الطلبة المتميزين في ضوء متغيري الجنس والصف، وتكونت عينة الدراسة من (151) طالبا وطالبة، وأداة الدراسة مقياس مهارات اتخاذ القرار إعداد: الطراونة (2006م) وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد عينة الدراسة فوق المتوسط في معظمها ماعدا مهارة اختيار البديل الأفضل كانت بمستوى عالٍ، في حين أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس لصالح الطلبة الذكور، ولمتغير الصف لصالح الصف العاشر وللتفاعل الثنائي (الصف × الجنس).

دراسة الشربيني (2011م) بعنوان: أثر استخدام خرائط التفكير في زيادة التحصيل وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتفكير البصري لدى طلاب شعبتي الجغرافيا والتاريخ بكلية التربية.

هدف البحث الحالي التعرف على أثر التدريس باستخدام خرائط التفكير في تنمية مهارات اتخاذ القرار والتفكير البصري لدي الطلبة، وتكونت العينة من طلبة الفرقة الرابعة شعبتي الجغرافي والتاريخ بكلية التربية بدمياط وعددهم (35) طالب وطالبة يمثلون المجموعة التجريبية و(35) طالب وطالبة يمثلون المجموعة الضابطة، في حين ثم استخدام ثلاث مناهج في الدراسة الحالية ممثلة في المنهج الوصفي والتجريبي والإحصائي، وأدوات الدراسة اختبار تحصيلي إعداد الباحثة واختبار مهارات اتخاذ القرار إعداد الباحثة، واختبار التفكير البصري إعداد الباحثة، وبينت نتائج البحث الآتي: يوجد فروقٌ دالةً إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح طلبة المجموعة التجريبية، كما يوجد فروقٌ دالةً إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات اتخاذ القرار لصالح طلبة المجموعة التجريبية، في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حين يوجد فروقٌ دالةً إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة وطلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير البصري لصالح طلبة المجموعة التجريبية.

دراسة شراب (2011م) بعنوان: أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة.

هدف الدراسة الحالية؛ الكشف عن العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار والصلابة الأكاديمية، ودراسة الفروق بين الطلبة الأكبر والأصغر سنا في متغيرات الدراسة، وقد أجريت على عينة عددها (101) طالباً وطالبة كان منها بالسنة الأولى (41) طالباً وطالبة وفي الدبلوم العام (60) طالباً وطالبة بكلية التربية بالعريش–جامعة قناة السويس، في حين كانت أدوات الدراسة مقياس أساليب اتخاذ القرار إعداد (Scotte& Bruce, 1995) وتعريب وتقنين الباحثة، ومقياس الصلابة الأكاديمية إعداد الباحثة، ومقياس الصلابة المرتبطة بالدراسة إعداد (Cole et al, 2004) تعريب وتقنين الباحثة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: توجد علاقة موجبة بين أسلوب اتخاذ القرار العقلاني والصلابة الأكاديمية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين الصلابة الأكاديمية وأسلوبي اتخاذ القرار التلقائي والتجنب، بينما لم توجد علاقة دالة بين أسلوبي اتخاذ القرار الاعتمادي والحدسي والصلابة الأكاديمية، وتبين من النتائج أنه لا يوجد فروق بين الطلبة الأكبر والأصغر سناً في أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والتلقائي، والاعتمادي، والحدسي) في حين وجدت فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الأكبر والأصغر سناً في أسلوب اتخاذ القرار التجنبي لصالح الأكبر سناً.

دراسة آن هيلسدنج (Helsdingen, 2010) بعنوان: آثار تعليم التفكير الناقد على تدريب مهارة اتخاذ القرار.

تهدف الدراسة إلى تقيم آثار تعليم التفكير الناقد على التدريب وتحسين مهارة اتخاذ القرار المعقد، وقسمت العينة لمجوعتين، مجموعة تجريبية تلقت تعليم التفكير الناقد والمجموعة الضابطة لم تتلقَ تعليم التفكير الناقد، وأدوات الدراسة هو برنامج تدريبي لتعليم التفكير الناقد أسفر عن النتائج التالية: حيث أظهرت المجموعة التجريبية التي تلقت تعليم التفكير الناقد تحسن وتعزيز في استراتيجية صنع القرار، وفي حل المشكلات المعقدة التي لم يسبق التدريب عليها، في حين أن الدراسة أوصت بضرورة تنفيذ تعليم التفكير الناقد في برامج التدريب، وذلك لصانعي القرارات المهنية التي يجب أن تعمل في بيئات معقدة وتفاعلية ديناميكية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة شاهين (2010م) بعنوان: التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة معرفة الفروق بين مرتفعي ومنخفضي اتخاذ القرار في الذكاء الشخصي، والكشف عن مدى إمكانية التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار كل على حدة أو معاً، وقد أجريت الدراسة على عينة عددها (80) طالبة من الفرقة الرابعة بكلية التربية للبنات الأقسام العلمية بمحافظة بيشة بالمملكة العربية السعودية، وكانت أدوات الدراسة مقياس الذكاء الشخصي أعداد شاهين (2003م: 151-153) ومقياس التوافق الدراسي من إعداد يوننجمان Youngman وأعده للبيئة العربية الدريني، ومقياس اتخاذ القرار (الصورة أ) من إعداد عبدون (1979م) ثم إعادة تقنينه عام (1986م) وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي اتخاذ القرار في الذكاء الشخصي لصالح مرتفعي اتخاذ القرار، وكذلك بينت النتائج أن اتخاذ القرار يسهم في التنبؤ بالذكاء الشخصي، كما توصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار معاً وهذا يعني عدم تحقق الفرض.

دراسة جلال (2010م) بعنوان: أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات لدى كل من مديري المدارس وطلاب الجامعة: دراسة مقارنة بين ثقافتين.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق بين مصر وليبيا على أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات، ومعرفة الفروق بين الطلاب (غير الخبراء) ومديري المدارس (الخبراء) على أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات، ومعرفة التفاعل بين الثقافة (مصر/ليبيا) والنوع (ذكور/إناث) على أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات، ومعرفة التفاعل بين الثقافة (مصر/ليبيا) والخبرة (الطلاب/مديري) على أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات، وهل توجد صحة نفسية مميزة في كل من الثقافتين لأداء المديرين بالمقارنة بالطلاب على أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من طلاب كليتي الآداب والعلوم، بمدينة سبها؛ للعام الدراسي (2008م-2009م) حيث بلغت العينة (165) طالباً و(39) مديراً من مديري المدارس الابتدائية والإعدادية، وبلغ عدد طلبة التخصصات الأدبية (77) طالباً وطالبة، وطلبة التخصصات العلمية بلغت (88) طالباً وطالبة، أما العينة المصرية فقد اختيرت بنفس مواصفات العينة الليبية وهي: (39) مديراً من مديري المدارس الابتدائية والإعدادية بمحافظة المنيا و(165) طالباً وطالبة منهم (77) طالباً وطالبة من طلبة علم النفس الفرقة الرابعة دفعة (2010م) و(88) طالباً وطالبة من كلية الهندسة الفرقة الثالثة شعبتي الإنتاج والهندسة الكيميائية دفعة (2010م) وكانت أدوات الدراسة استبيانان

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من أعداد: مان وآخرون (Mann et al., 1997) الأول، لقياس أساليب اتخاذ القرار (الحذر- الاعتمادية- المماطلة- التسويف- الحذر الزائد) والمقياس الثاني، تقدير الذات عند اتخاذ القرارات، وتم تعريب الاستبيانين والتأكد من صلاحيتهم للتطبيق على البيئتين المصرية والليبية، حيث تشير نتائج الدراسة إلى ما يلي: وجود فروق بين المصريين والليبيين في أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات كلها اتجاه المديرين، ولا يؤثر التفاعل بين الجنس (ذكور/ إناث) والثقافة (مصر/ ليبيا) على اتخاذ القرارات، في حين أن التفاعل يؤثر بين خبرة (الطلاب/ والمديرين) وكذلك الثقافة في اتخاذ القرارات، بينما وجدت الصفحة النفسية مميزة للمديرين بالمقارنة بالطلبة عند الأداء على أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات في عينتي الدراسة.

دراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م) بعنوان: قدرة طلبة السنة الاولى في جامعة الحسين بن طلال على اتخاذ القرار وعلاقتها بالجنس والتخصص الدراسي.

تهدف الدراسة الحالية لمعرفة قدرة طلبة السنة الأولى على اتخاذ القرار، ومعرفة الفروق في قدرة طلبة السنة الأولى على اتخاذ القرار تعزى للمتغيرات التالية: (جنس الطالب وتخصصه الدراسي أو التفاعل بينهما) وبلغت عينة الدراسة (244) طالباً وطالبة منهم (89) طالباً و(155) طالبة أي بنسبة (17%) من مجتمع الدراسة وقد تم اختيارهم عشوائياً من كليات الجامعة العلمية والإنسانية وأداة الدراسة عبارة عن مقياس مهارات اتخاذ القرار الذي طوره الطراونة (2006م) والمكون من (56) فقرة منها (26) إيجابية الاتجاه و(30) فقرة سالبة الاتجاه، موزعة على (8) مهارات فرعية، وكانت نتائج الدراسة ما يلي: قدرة الطلبة في جميع الأبعاد الفرعية كانت متوسطة، كما جاءت قدرة الطلبة في اتخاذ القرار على المقياس الكلي (147.57) وبانحراف معياري مقداره (18.59) وهي متوسطة، بينما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في قدرة الطلبة على اتخاذ القرار تعزى إلى الجنس والتخصص الدراسي أو التفاعل بينهما، كما لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على اتخاذ القرار (الأبعاد الفرعية) تعزى إلى الجنس والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما.

دراسة عبد الرحمن (2008م) بعنوان: برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد والإبداعي وأثره في مهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال.

يهدف هذا البحث إلى التعرف على مهارات الاستماع الناقد والابداعي وأثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد والابداعي على اتخاذ القرار ومعرفة العلاقة بين مهارات الاستماع الناقد والابداعي على مهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات، وتكونت عينة البحث من 40

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طالبة من الفرقة الثانية من شعبة رياض الأطفال، وكان الاختيار بطريقة عشوائية، في حين أدوات البحث تكونت من اختبار قياس مهارات الاستماع الناقد والابداعي إعداد الباحثة ومقياس اتخاذ القرارات التدريسية داخل فصول الروضة إعداد الباحثة، وتدريس برنامج مكون من 11 لقاء إعداد الباحثة ونتائج البحث كانت ما يلي: وجود علاقة دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في القياسين القبلي والبعدي في مهارة الاستماع ككل (الإبداعي والناقد) كما يوجد علاقة دالة إحصائياً بين متوسطي درجات الطالبات المعلمات في القياسين القبلي والبعدي في مهارات اتخاذ القرار وهي: المستوى الأول (جمع البيانات) والمستوى الثاني (تقديم المقترحات وتحليها) والمستوى الثالث (تنفيذ الاختبار) كما تشير النتائج إلى وجود علاقة للبرنامج المقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد والابداعي لدى الطالبات المعلمات على اتخاذ القرار، بينما يوجد علاقة طردية موجبة دالة بين الاستماع الناقد الابداعي واتخاذ القرار، في حين أنه لا يوجد علاقة ارتباطية بين مهارات الاستماع ومكونات اتخاذ القرار، كما لا يوجد علاقة ارتباطية بين اتخاذ القرار ومكوناته الثلاثة لدى الطالبات المعلمات.

دراسة شيرجان ودي فين (Schraagen & de Ven, 2008) بعنوان: تحسين اتخاذ القرار عند مواجهة الأزمات بدعم من التفكير الناقد.

هدفت الدراسة إلى تحسين اتخاذ القرار عند الاستجابة للأزمات بدعم من التفكير الناقد، وتكونت العينة من (60) فردا، بلغ عدد الذكور (27) والأناث (33) حيث تتراوح أعمارهم ما بين 17-30 سنة، وأداة الدراسة مقياس التفكير الناقد (CTT)، في حين أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي: أن المجموعة التجريبية التي اعتمدت على التفكير الناقد في إدارة الأزمات جاءت نتائجها أفضل من حيث التوصل لاستنتاجات وحلول صحيحة، كما أن أداة التفكير الناقد أكثر نجاحاً في تجنب التحيز للمعلومات، بينما وجدت مشكلة في تأخير الوقت عند استخدام أداة التفكير الناقد، وذلك لأنها تستغرق وقتاً أطول من أي أداة أخرى.

دراسة برنشتاين وآخرون (Bernstein et al, 2008) بعنوان: تنبؤات شخصية لسلوكيات العمل الجماعي وأسلوب اتخاذ القرار.

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على دور العوامل الخمسة الكبرى، وقدرتها على التنبؤ بسلوكيات العمل الجماعي وأسلوب اتخاذ القرار، وكانت العينة مكونة من (465) طالب وطالبة من كلية إدارة الأعمال، في حين أدوات الدراسة كانت عبارة عن مقياس لاتخاذ القرار، ومقياس للعوامل الخمسة الكبرى، ومقياس لسلوكيات العمل الجماعي، حيث تشير نتائج الدراسة إلى أنه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يمكن التنبؤ بسلوكيات العمل الجماعي من خلال المقبولة، والانفتاح على الخبرة، ويقظة الضمير، كما يمكن التنبؤ بأسلوب اتخاذ القرار من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

دراسة عاشور (2008م) بعنوان: أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب اتخاذ القرار الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة دراسة عبر ثقافية.

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب اتخاذ القرار الأكاديمي، وبحث الفروق في أساليب التفكير وأساليب اتخاذ القرار، وكذلك في التخصص العلمي والأدبي بالنسبة لطلبة المجتمعين المصري والسعودي ، وتكونت عينة الدراسة من (332) طالباً وطالبة، منهم (173) طالباً وطالبة مصرياً، و(159) طالباً وطالبة سعودياً، وأدوات الدراسة قائمة أساليب التفكير من إعداد (Sternberg & Wagner, 1991) ومقياس أساليب اتخاذ القرار الأكاديمي إعداد الباحث ونتائج الدراسة كانت ما يلي: توجد علاقة ارتباطيه بين كل من أساليب التفكير (التشريعي، الحكمي، الهرمي، الداخلي) والأسلوب المعتمد في اتخاذ القرار، بينما لا توجد علاقة ارتباطيه بين كل من أساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، التقدمي، المحافظ، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الخارجي) والأسلوب المعتمد في اتخاذ القرار، في حين توجد علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، التقدمي، الهرمي، الملكي، الفوضوي، الخارجي) والأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار، ولا توجد علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير (الكلي، المحافظ، الأقلي، الداخلي) والأسلوب العقلاني في اتخاذ القرار، في حين تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، التقدمي، الهرمي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) والأسلوب الحدسي في اتخاذ القرار، ولا توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير (الحكمي، الكلي، المحلي، المحافظ، الملكي، الأقلي) والأسلوب الحدسي في اتخاذ القرار، بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة المصرية ومتوسط درجات العينة السعودية في جميع أساليب التفكير، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة المصرية ومتوسط درجات العينة السعودية في أسلوب اتخاذ القرار المعتمد لصالح العينة المصرية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة المصرية ومتوسط درجات العينة السعودية في أسلوب اتخاذ القرار العقلاني، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة المصرية ومتوسط درجات العينة السعودية في أسلوب اتخاذ القرار الحدسي لصالح العينة السعودية، كما تشير نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية في كل من أسلوب التفكير (التنفيذي- المحافظ- الأقلي- الخارجي) لصالح

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طلاب التخصصات العلمية، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية في أسلوب التفكير التشريعي لصالح التخصصات العلمية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية في كل من أسلوب التفكير (الحكمي- الكلي- المحلي- التقدمي- الهرمي- الملكي- الفوضوي- الداخلي)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب التخصصات العلمية ومتوسطات درجات طلاب التخصصات الأدبية في أساليب اتخاذ القرار الأكاديمي (المعتمد- العقلاني- الحدسي) بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات أساليب اتخاذ القرار الأكاديمي الثلاث (معتمد- عقلاني- حدسي) في أساليب التفكير (التشريعي- التنفيذي- الحكمي- الكلي- المحلي- المحافظ- الهرمي- الملكي- الأقلي- الفوضوي- الداخلي- الخارجي)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات أساليب اتخاذ القرار الأكاديمي (معتمد- عقلاني- حدسي) في أسلوب التفكير التقدمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير التقدمي وبين مجموعة اتخاذ القرار العقلاني ومجموعة اتخاذ القرار لصالح مجموعة أسلوب اتخاذ القرار العقلاني، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير التقدمي وبين بقية مجموعات أساليب اتخاذ القرار الأكاديمي.

دراسة حيمبني وآخرون (Gambetti et,al, 2007) بعنوان: التحقق من أساليب اتخاذ القرار والفروق الفردية للمجتمع الإيطالي.

تهدف الدراسة لإعداد وتقنين النسخة الإيطالية لمقياس أساليب اتخاذ القرار (المعتمد- العقلاني-الحدسي) وعلاقتها بأساليب التفكير، وتكونت عينة الدراسة من طلبة جامعة بولونيا بإيطاليا، حيث بلغت عينة التقنيين لمقياس أساليب اتخاذ القرار (203) طالباً وطالبة، وكانت على درجة من الصدق والثبات، بينما بلغت عينة الدراسة على المقياسيين (422) طالب وطالبة، في حين كانت أدوات الدراسة مقياس أساليب اتخاذ القرار، وقائمة أساليب التفكير، وتوصلت الدراسة للنتائج الأتية: وجود ارتباط بين أساليب التفكير وأساليب اتخاذ القرار (المعتمد-العقلاني-الحدسي).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة الخالدي (2006م) بعنوان: فعالية استراتيجية اتخاذ القرار في تدريس العلوم على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة الحالية معرفة فعالية استراتيجية اتخاذ القرار في تدريس العلوم على تنمية التحصيل وبعض مهارات التفكير الناقد، وتكونت العينة من تلاميذ الفصل الثاني المتوسط بمدرسة حطين بمدينة الطائف بالمملكة العربية السعودية وعددهم (90) تلميذاً، مقسمين لمجموعة تجريبية وعددها (45) ومجموعة ضابطة وعددها(45)، وأدوات الدراسة إعداد الوحدة باستخدام اتخاذ القرار (وحدة: الانسان والبيئة) من كتاب العلوم التابع للصف الثاني المتوسط، من إعداد الباحث، واختبار التفكير الناقد من إعداد أ. د. فاروق عبد السلام الأستاذ المشارك في علم النفس كلية التربية جامعة أم القرى ود. ممدوح محمد سليمان الأستاذ المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة أم القرى، والاختبار التحصيلي في وحدة (الانسان والبيئة) التابع للصف الثاني المتوسط من إعداد الباحث، حيث تشير نتائج الدراسة إلى ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد على المستوى الكلي، بينما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الاختبار التحصيلي واختبار التفكير الناقد الكلي.

دراسة مصطفى والزاكى (2005م) بعنوان: فعالية استخدام استراتيجية حل المشكلات في التحصيل والقدرة على اتخاذ القرار لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في مادة التنسيق الديكورى.

هدف البحث التعرف على فعالية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس مادة التنسيق الديكوري للمنزل مقارنة بالطريقة المعتادة (التقليدية) على التحصيل ومعرفة القدرة على اتخاذ القرار حيال مشكلات التنسيق الديكوري، وتكونت عينة الدراسة من طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر الفرقة الرابعة بقسم إدارة المنزل وعددهن (76) طالبة تم اختيارهن بطريقة عشوائية، وأدوات الدراسة الاختبار التحصيلي إعداد: الباحتتان، ومقياس القدرة على اتخاذ القرار إعداد الباحثين، ونتائج الدراسة ما يلي: وجود فروق دالة إحصائياً في التحصيل الأكاديمي بمستوياته المعرفية الستة، وكذلك الدرجة الكلية بين طالبات المجموعة التجريبية والضابطة طبقاً لأسلوب التدريس لصالح طالبات المجموعة التجريبية مما يؤكد فعالية استراتيجية حل المشكلات، بينما يوجد فروق دالة إحصائياً في القدرة على اتخاذ القرار بين طالبات المجموعة التجريبية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والضابطة لصالح طالبات المجموعة التجريبية مما يؤكد فعالية استراتيجية حل المشكلات في تنمية القدرة على اتخاذ القرار، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطالبات في التحصيل الأكاديمي لمادة التنسيق الديكوري وقدراتهن على اتخاذ القرار حيال مشكلات التنسيق الديكوري.

دراسة ماجي وكيت (Maggie & Keith, 2002) بعنوان: اتخاذ القرار وتعميمها من خلال مهارات التفكير الناقد.

تهدف الدراسة الحالية لتقصي العلاقة بين أداء الأفراد على مهام اتخاذ القرار وكل من التفكير الناقد، وبعض أساليب التفكير، كما تهدف للتنبؤ بأكثر الأساليب شيوعاً لدى الأفراد متخذي القرار، وتكونت عينة الدراسة من (125) من البالغين، في حين أدوات الدراسة كانت عبارة عن: (9) مهام لاتخاذ القرار، واختبارين أحدهما لمهارات التفكير الناقد، والآخر لأساليب التفكير، حيث أشارت النتائج إلى الآتي: وجود ارتباط موجب ودال بين الأداء على مهام اتخاذ القرار والتفكير الناقد، كما أنه يمكن التنبؤ بأساليب التفكير من خلال أداء الأفراد على مهام اتخاذ القرار.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

أولاً: من حيث الهدف:

اختلفت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت متغير التفكير الناقد، وذلك بتنوع وتعدد متغيراتها، وذلك بحسب الأهداف المرجوة من كل دراسة، فمنها من تناول التحكم المعرفي كدراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) وأخرى تناولت حل المشكلات كدراسة أيوب (2014م) ودراسة لبولوك وآخرون (Buluc et al, 2010) ودراسة لتومكايا وآخرون (Tumkaya et al, 2009) كما يوجد دراسات تناولت بعض المتغيرات الديمغرافية التالية: كالخبرة والتخصص والمرحلة التعليمية والجنس والجامعة والتحصيل الدراسي ومكان السكن ومستوى المدرسة والكلية والترتيب المولادي والمستوى الاجتماعي والاقتصادي كدراسة القاسم (2013م) ودراسة معاجيني (2013م) ودراسة الجبيلي (2013م) ودراسة الحدابي (2012م) ودراسة الجاف وسلمان (2012م) ودراسة يانسي (Yenice, 2011) ودراسة القحطاني (2010م) ودراسة سعادة (2009م) ودراسة الربيعي (2009م) بينما بعض الدراسات هدفت إلى معرفة علاقة الفهم اللغوي وبعض سمات الشخصية كدراسة أبو العينين (2007م) في حين أن دراسة تناولت برنامج مقترح في الرسوم الكاريكاتير السياسي كدراسة عبد الرزاق (2009م) وبعضها تناولت الذكاء الاجتماعي كدراسة عسقول (2009م) ودراسة تناولت دور الحاسوب كدراسة نورة وليندة (2013م) بينما ثانية تناولت كشف الذات كدراسة يونس (2012م)، ودراسة الانضباط الأكاديمي كدراسة لليتش (Leach, 2011) ودراسات تناولت مستويات تجهيز المعلومات كدراسة حله (2010م) ودراسة تناولت التوافق الشخصي والاجتماعي كدراسة أبو هدروس والفرا (2008م).

في حين أن دراستين كان لهما علاقة بأحد متغيرات الدراسة الحالية المتمثل في اتخاذ القرار وذلك في دراسة خير السيد (2015م) ودراسة عليّ (2013م).

أما الدراسات التي تناولت متغير المشاركة السياسية فهي ارتبطت بمتغيرات المسؤولية الاجتماعية كدراسة عودة (2014م) وأخرى تناولت مفهوم مشابه للمشاركة السياسية كاعتباره الاتجاه والممارسة والذي يهدف لمعرفة علاقته بالعدوان والاتجاه نحو القوة الاجتماعية كدراسة العبادسة (2012م) بينما دراسات أخرى تناولت الخبرات النفسية كدراسة جودة (2010م) كما يوجد دراسات تناولت تقدير الذات كدراسة شقفة (2008م)، ودراسات أخرى تناولت تعزيز وتنمية واتجاهات المشاركة السياسية كدراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة الشويحات والخوالدة (2013م) ودراسة شتات (2006م) ودراسة أخرى اعتبرت أن المشاركة السياسية أحد أبعاد الثقافة السياسية كدراسة العوامله

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وشنيكات (2012م) في حين أن دراسات تناولت مفهوم مشابه للمشاركة السياسية كاعتباره الوعي السياسي كدراسة الحويلة (2009م) ودراسة (Jact Ringler, 2008).

بينما وجدت دراسة كان لها علاقة بأحد متغيرات الدراسة الحالية المتمثل في اتخاذ القرار وذلك في دراسة محمد وعلي (2013م).

أما الدراسات التي تناولت متغير اتخاذ القرار فقد تنوعت وفقاً لأهدافها المرجوة فكانت دراسة الرحمنو (2016م) تسعى لمعرفة علاقته بالمناخ التنظيمي، في حين أن دراسات ثانية ارتبطت بدراسة السمات الشخصية كدراسة جاد (2015م) ودراسة راهمان (Rahaman, 2014) دراسة ميهديت وآخرون (Mehdiet et al, 2014) ودراسة أجرى أصفهاني وآخرون Esfahani et al, 2012) دراسة دي فابيو (Di Fabio, 2012) ودراسة برنشتاين وآخر (Bernstein et al, 2008) بينما دراسات ثالثة تناولت الذكاء والذكاء الوجداني والذكاء الشخصي كدراسة المنصور (2015م) ودراسة الملحم (2014م) ودراسة شاهين (2010م) كما أن دراسات رابعة تناولت علاقة الإبداع الانفعالي وفعالية الذات وتقدير الذات كدراسة النجار (2014م) ودراسة جلال (2010م) بينما كانت دراسات خامسة تسعى لمعرفة فعالية برنامج كدراسة مغراوي (2013م) ودراسة رمضان (2012م) في حين دراسات سادسة كان لها علاقة بمتغير خرائط التفكير كدراسة الشربيني (2011م) ودراسة عبد الرحمن (2008م) ودراسة عاشور (2008م) ودراسات سابعة كان لها علاقة بأحد متغيرات الدراسة الحالية وهو تعليم التفكير الناقد كدراسة آن هيلسدنج (Helsdingen, 2010) ودراسة شيرجان ودي فين Schraagen & de Ven, (2008) ودراسة ماجي وكيت (Maggie & Keith, 2002) بينما دراسات ثامنة كان لها علاقة بالصلابة الأكاديمية كدراسة شراب (2011م).

ثانياً: من حيث المنهج:

أغلب الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ومنها على سبيل المثال: دراسة خير السيد (2015م) ودراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) ودراسة أيوب (2014م) ودراسة القاسم (2013م) ودراسة نورة وليندة (2013م) ودراسة عودة (2014م) ودراسة محمد وعلي (2013م) في حين أن دراسات ثانية استخدمت المنهج التجريبي كدراسة شنة (2014م) كما تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التجريبي بشكل مشترك كدراسة عبد الرازق (2009م) ودراسة رمضان (2012م) بينما دراسات ثالثة استخدمت المنهج الاجتماعي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كدراسة الخاروف (2014م) بينما دراسات أخرى استخدمت المنهج المقارن كدراسة ايلين كوينتلر (Ellen Quintelier, 2007).

ثالثاً: من حيث العينة:

تشابهت عينة الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة حيث كانت على طلبة الجامعات كدراسة شنة (2014م) ودراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) ودراسة أيوب (2014م) ودراسة معاجيني (2013م) ودراسة لليتش (Leach, 2011) ودراسة لتومكايا وآخرين (Tumkaya et al., 2009) ودراسة عودة (2014م) ودراسة الخاروف (2014م) و دراسة العبادسة (2012م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة (Jact Ringler, 2008) ودراسة مايكل واينز (Michael Wyness, 2006) ودراسة جاد (2015م) ودراسة المنصور (2015م) ودراسة راهمان (Rahaman, 2014) ودراسة ميهديت وآخرون (Mehdiet et al, 2014).

في حين طبقت بعض الدراسات السابقة على عينات مختلفة مثل المشرفات التربويات وشباب خريجين وربات الأسر ومديري المدارس ومنها دراسة خير السيد (2015م) ودراسة عليّ (2013م) ودراسة محمد وعلي (2013م).

رابعاً: من حيث الأدوات:

في متغير التفكير الناقد تشابهت أداة الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي كان المقياس من إعداد الباحثين أنفسهم كدراسة علي (2013م) ودراسة الجاف وسلمان (2012م) ودراسة سعادة (2009م) ودراسة عبد الرازق (2009م) ودراسة الربيعي (2009م) في حين أن أغلب الدراسات السابقة الأخرى كانت من إعداد باحثين آخرين، كمقاييس واطسون وجلسر أو كاليفورنيا أو جابر عبد الحميد ويحي هندام أو فاروق عبد السلام وممدوح سليمان أو المجلس الأسترالي للبحوث التربوية (ACER) أو إعداد Ili-Luoma ترجمة نبيل بحري، والتي كانت في دراسات ممثلة في دراسة شنة (2014م) ودراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) ودراسة أيوب (2014م) ودراسة القاسم (2013م) ودراسة معاجيني (2013م) ودراسة نورة وليندة (2013م) ودارسة الجبيلي (2013م) ودراسة الحدابي (2012م) ودراسة يونس (2012م) ودراسة لليتش (Leach, 2011) ودراسة يانسي (Yenice, 2011) ودراسة ألبير (Alper, 2010) ودراسة القحطاني (2010م) ودراسة حله (2010) ودراسة أبو هدروس والفرا (2008م) ودراسة أبو العينين (2007م) ودراسة مرعي ونوفل (2007م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما في متغير المشاركة السياسية فتشابهت أداة الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة التي كان المقياس من إعداد الباحثين أنفسهم كدراسة عودة (2014م) ودراسة الخاروف (2014م) ودراسة محمد وعلي (2013م) ودراسة العبادسة (2012م) ودراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة الشويحات والخوالدة (2013م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة جودة (2010م) ودراسة الحويلة (2009م) ودراسة ايلين كوينتلر Ellen (Quintelier, 2007) ودارسة خطابية (2006م) في حين أن بعض الدراسات السابقة اعتمدت على مقاييس باحثين آخرين كمقياس شعبان كمال الحداد (2006م) المستخدم في دراسة خطاب (2011م) ودراسة شراب (2011م) ودراسة شقفة (2008م).

أما في متغير اتخاذ القرار فتشابهت أداة الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي كان المقياس من إعداد الباحثين أنفسهم كدراسة الرحمنو (2016م) ودراسة جاد (2015م) ودراسة الملحم (2014م) ودراسة النجار (2014م) ودراسة مغراوي (2013م) ودراسة رمضان (2012م) ودراسة الشربيني (2011م) ودراسة عبد الرحمن (2008م) ودراسة عاشور (2008م) ودراسة الخالدي (2006م) ودراسة مصطفى والزاكى (2005م) في حين أن بعض الدراسات السابقة اعتمدت على مقاييس باحثين آخرين كمقاييس من إعداد سجان ملحم (2013م) وإعداد الطراونة (2006م) وإعداد عبدون (1979م) وثم إعادة تقنينه عام (1986م) وأعداد مان وآخرون (Mann et al., 1997) والتي كانت ممثلة في دراسة المنصور (2015م) ودراسة السلامة والطراونة (2012م) ودراسة شاهين (2010م) ودراسة جلال (2010م) ودراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م).

خامساً: من حيث النتائج:

تعددت وتنوعت النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، وذلك نتيجة اختلاف أهداف وفروض كل منها، ولكن برغم من ذلك فهذه النتائج سوف تفيد في عملية مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

في حين أن بعض الدراسات السابقة تبين مستوى الطلبة على مقياس التفكير الناقد في مستوى متوسط كدراسة معاجيني (2013م) ودارسة الجبيلي (2013م) ودراسة مرعي ونوفل (2007م) بينما كان مستوى فوق المتوسط أو مستوى عالٍ في دراسات ثانية كدراسة الجاف وسلمان (2012م) ودراسة عسقول (2009م) ودراسة الربيعي (2009م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن نتائج الدراسات السابقة التي تناولت متغير التفكير الناقد وجدت فاعلية للبرامج التي تم استخدمها لتحسين عملية التفكير الناقد كدراسة شنة (2014م) ودراسة عليّ (2013م) ودراسة نورة وليندة (2013م) ودراسة عبد الرازق (2009م).

بينما وجدت علاقة ما بين التفكير الناقد وكلاً من التحكم المعرفي وحل المشكلات والتحصيل الدراسي ومستوى التوافق الشخصي والاجتماعي وذلك في دراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) ودراسة أيوب (2014م) ودراسة الربيعي (2009م) ودراسة أبو هدروس والفرا (2008م).

في حين أن بعض الدراسات لا يوجد فروق في التخصص والتحصيل الدراسي والخبرة والمرحلة التعليمية والجنس والمدرسة الثانوية والجامعة ومكان السكن كدراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) ودراسة القاسم (2013م) ودراسة نورة وليندة (2013م) ودراسة يانسي (Yenice, 2011) ودراسة لتومكايا وآخرين (Tumkaya et al., 2009) ودراسة عسقول (2009م) ودراسة سعادة (2009م) ودراسة الربيعي (2009م) ودراسة أبو العينين (2007م).

ولكن في دراسات أخرى وجدت فروق في التخصص والجنس والتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي والترتيب الولادي وتخصص الثانوية والمستوى الأكاديمي والتخصص الأكاديمي كدراسة أيوب (2014م) ودراسة القاسم (2013م) ودراسة معاجيني (2013م) ودارسة الجبيلي (2013م) ودراسة الحدابي (2012م) ودراسة لليتش (Leach, 2011) ودراسة لبولوك وآخرين (Buluc et al., 2010) ودراسة عسقول (2009م) ودراسة سعادة (2009م) ودراسة أبو هدروس والفرا (2008م) ودراسة أبو العينين (2007م) ودراسة مرعي ونوفل (2007م).

أما نتائج الدراسات السابقة التي تناولت المشاركة السياسية بينت أن مستواها في بعض الدراسات كان متوسط كدراسة عودة (2014م) ودراسة الشويحات والخوالدة (2013م) ودراسة مايكل واينز (Michael Wyness, 2006) ودراسة شتات (2006م).

في حين كان هناك مستوى عال كدراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م).

بينما كان نتائج بعض الدراسات يوجد فيها فروق في متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والانتماء الحزبي والمستوى التعليمي ومكان الإقامة والوظيفة ودخل الأسرة والمستوى الاقتصادي والعمر والانتماء التنظيمي والكلية كدراسة عودة (2014م) ودراسة محمد وعلي (2013م) ودراسة العبادسة (2012م) ودراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة الشويحات والخوالدة (2013م)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة خطاب (2011م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة جودة (2010م) ودراسة الحويلة (2009م) ودراسة شقفة (2008م) ودارسة خطابية (2006م).

في حين أنه لا يوجد فروق في متغيرات التخصص والمستوى الاقتصادي ومكان السكن والحالة الاجتماعية والكلية ودخل الأسرة كدراسة عودة (2014م) ودراسة العبادسة (2012م) ودراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة جودة (2010م) ودراسة الحويلة (2009م).

كذلك وجدت علاقة بين المشاركة السياسية وكلاً من اتباع المراحل العلمية لاتخاذ القرارات، والاتجاه نحو المشاركة، وخبرات المناخ الأسري العام، وخبرات الاندماج الإيجابي، وخبرات دعم الثقة بالنفس والاستقلال، كدراسة محمد وعلي (2013م) ودراسة العبادسة (2012م) ودراسة جودة (2010م).

بينما أن المشاركة السياسية لا يوجد علاقة بينها وبين كلاً من الممارسة السياسية مع العدوان، وتقدير الذات كدراسة العبادسة (2012م) ودراسة شقفة (2008م).

أما الدراسات السابقة التي تناولت متغير اتخاذ القرار فقد بينت أنه يوجد علاقة ما بين المشاركة في اتخاذ القرار وبعض متغيرات المناخ التنظيمي في الأقسام العلمية الجامعية، كما وجد علاقة بينها وبين كلاً من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، والذكاء، والذكاء الوجداني، والإبداع الإنفعالي، وفعالية الذات الإنفعالية، والصلابة الأكاديمية، وأساليب التفكير، والتحصيل الأكاديمي في مادة التنسيق الديكوري، والتفكير الناقد، كدراسة الرحمنو (2016م) ودراسة جاد (2015م) ودراسة المنصور (2015م) و دراسة الملحم (2014م) ودراسة النجار (2014م) ودراسة راهمان (Rahaman, 2014) ودراسة ميهديت وآخرون (Mehdiet et al, 2014) ودراسة أجرى أصفهاني وآخرون (Esfahani et al, 2012) ودراسة دي فابيو (Di Fabio, 2012) ودراسة شراب (2011م) ودراسة مصطفى والزاكى (2005م) ودراسة ماجي وكيت (Maggie & Keith, 2002) ودراسة برنشتاين وآخرون (Bernstein et al, 2008) ودراسة حيمبني وآخرون (Gambetti et,al, 2007).

في حين أنه وجد للبرامج فعالية على عملية اتخاذ القرار كدراسة مغراوي (2013م) ودراسة رمضان (2012م) ودراسة الشربيني (2011م) ودراسة آن هيلسدنج (Helsdingen, 2010) ودراسة عبد الرحمن (2008م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بينما كان الطلبة على مقياس اتخاذ القرار فوق المتوسط في دراسة السلامة والطراونة (2012م) ودراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م).

كما أن في الدراسات التي تناولت اتخاذ القرار لا يوجد فروق في متغيرات الجنس، والصف الدراسي، والتخصص الدراسي، والقدرة على بعض مهارات اتخاذ القرار، وذلك في دراسة المنصور (2015م) ودراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م).

في حين أنه في دراسات أخرى يوجد فروق في متغيرات كالعمر، والذكاء المنخفض والمرتفع، والتخصصات العلمية والأدبية، والقدرة على بعض مهارات اتخاذ القرار وذلك في دراسة المنصور (2015م) ودراسة الملحم (2014م) ودراسة السلامة والطراونة (2012م) ودراسة شاهين (2010م) ودراسة عاشور (2008م).

سادساً: الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أولاً: من جهة الاتفاق:

من خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة وجد أنها تتفق مع متغيرات ومناهج وعينات الدراسة الحالية، كدراسة فؤاد، وغنيم، وأبو دنيا (2014م) ودراسة أيوب (2014م) ودراسة عودة (2014م) بينما وجد في الدراسات السابقة اتفاق بأجزاء بسيطة من أهداف الدراسة الحالية، كدراسة خير السيد (2015م) ودراسة علي (2013م) ودراسة هيلسدنج (Helsdingen, 2010) ودراسة شيرجان ودي فين (Schraagen & de Ven, 2008) ودراسة ماجي وكيت (Maggie & Keith, 2002).

ثانياً: من جهة الاختلاف:

يرى الباحث أنه يوجد اختلاف في الدراسات السابقة مع الهدف المراد من دراسة المتغيرات الحالية، كدراسة لليتش (Leach, 2011) ودراسة أبو هدروس والفرا (2008م) وعسقول (2009م) كما أن الدراسة الحالية تختلف من حيث المنهج، وذلك في دراسة شنة (2014م) ودراسة عبد الرازق (2009م) وكذلك من حيث العينات هي تختلف في دراسة خير السيد (2015م) ودراسة علي (2013م) ودراسة ألبير (Alper, 2010) كما أن متغيرات الدراسات السابقة تناولت في دراستها متغيرات مختلفة، أو أنها كانت تهدف لفاعلية برامج لها علاقة بالمتغيرات الحالية، أو أنها في الأغلب تقيس متغيرات ديمغرافية بعيدة عن عينة الدراسة الحالية، أو أنها تتناول أجزاء بسيطة من هذه المتغيرات والتي قد تكون بعيدة عن بيئة الدراسة الحالية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: من جهة التميز:

تعتبر الدراسة الحالية حسب علم الباحث دراسة جديدة، حيث تناولت ثلاثة متغيرات لم يتم تناولها بشكل مشترك مع بعضها البعض قبل ذلك، كما أنها تهدف لمعرفة الفروق في متغيرات ديمغرافية لم تتناولها أهداف الدراسات السابقة التي لها علاقة بمتغيرات التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار، لذلك هذا يشكل بحد ذاته نقطة تحمل فكرة بحثية جديدة تستحق الدراسة.

سابعاً: الاستفادة من الدراسات السابقة:

1. تحديد أهداف ومتغيرات ومنهج وعينة الدراسة الحالية.
2. بناء الإطار النظري.
3. معرفة أبعاد وطبيعة متغيرات الدراسة الحالية.
4. بناء أدوات الدراسة الحالية المتمثلة في التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
5. تفسير نتائج الدراسة الحالية.
6. عمل التوصيات والمقترحات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تمهيد:

بعد بناء الأدب التروي والدراسات السابقة الخاصة بموضوع الدراسة الحالية، جاء هذا الفصل، ليتناول توصيفاً شاملاً لإجراءات الدراسة الميدانية التي قام بها الباحث لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، والمتضمن في وضع الفرضيات التي سوف يتم الإجابة عليها، مع تحديد منهجية الدراسة المتبعة وطرق الحصول على البيانات، وتبيين مجتمع وعينة الدراسة التي سوف تجرى عليهم، مع ذكر أخلاقيات البحث العلمي التي مر بها الباحث، كما سوف يتم عرض أدوات الدراسة بخطواتها وصدقها وثباتها، ليتم بعدها تبيين المعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج.

أولاً: فروض الدراسة:

1. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.
2. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.
3. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوي التفكير الناقد تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha \leq 0.05)$ في مستوي المشاركة السياسية تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي اتخاذ القرار تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

ثانياً: منهجية الدراسة:

وهي الطريقة البحثية التي اختارها الباحث لتساعده في الحصول على معلومات تمكنه من إجابة أسئلة البحث من مصادرها (الأغا والأستاذ، 2003).

وحيث أن الباحث تعرف مسبقاً على جوانب وأبعاد الظاهرة موضع الدراسة، وذلك من خلال اطلاعه على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث.

فالباحث يسعى للتعرف على "**التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية**" ومن أجل الوصل لأهداف الدراسة الحالية، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملائمته لموضوع الرسالة، حيث يتميز هذا المنهج، بتحديد هدف الدراسة ومفاهيمها، ومجالاتها وإجراءاتها بما فيها من عينة وأدوات، ليتم بعدها جمع البيانات وتعريفها وتبويبها وتحليلها وصولاً إلى النتائج والتوصيات.

وفي ذلك تشير جودة (2016م) إلى تعريف المنهج الوصفي التحليلي بأنه طريقة لتحليل وتفسير مشكلة ما بغرض الوصول إلى وضعية اجتماعية بشكل علمي منظم، فهي توصف الظاهرة المنوي دراستها، وذلك بتصويرها كمياً من خلال جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للبحث الدقيق.

في حين تبين أبو سبيتان (2014م) أن تعريف المنهج الوصفي التحليلي بأنه يحاول الإجابة عن الأسئلة، وذلك بالعلم بماهية وطبيعة مشكلة موضوع الدراسة، فهو يرتكز على تحليل المشكلة وبيئتها، ليبين العلاقة في مكوناتها، إي أن الوصف يتم على أساس الشروط والوحدات والفئات والتصنيفات والعلاقات والأنساق التي تكون بالفعل، ليشمل الآراء حولها والاتجاهات إزائها، متضمن العمليات والآثار التي تحدثها والمتجهات التي بزغ عليها، أي أنه يمتد إلى تناول كيف تعمل الظاهرة؟

مشكلة البحث، ولتحقيق تصور أفضل وأدق للظاهرة موضع الدراسة، كما أنه سيستخدم أسلوب العينة العشوائية الطبقية في اختياره لعينة الدراسة، وسيستخدم المقياس في جمع البيانات الأولية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: طرق جمع البيانات:

اعتمد الباحث على نوعين من البيانات:

1. البيانات الأولية.

وذلك بالبحث في الجانب الميداني بتوزيع مقاييس لدراسة بعض مفردات الرسالة، وحصر وتجميع المعلومات اللازمة في موضوع البحث، ومن ثم تفريغها وتحليلها باستخدام برنامج **SPSS (Statistical Package for Social Science)** الإحصائي واستخدام الاختبارات الإحصائية المناسبة بهدف الوصول لدلالات ذات قيمة ومؤشرات تدعم موضوع الدراسة.

2. البيانات الثانوية.

وتمثلت في مراجعة الكتب والدوريات والمنشورات الخاصة أو المتعلقة بموضوع الدراسة، والتي تتعلق **بالتفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية**، كما أن أي مراجع قد يرى الباحث أنها تسهم في إثراء الدراسة بشكل علمي تعتبر من المصادر الثانوية التي سوف يلجأ إليها الباحث في الدراسة، والتي سوف تساهم في التعرف على الأسس والطرق العلمية السليمة في كتابة الدراسة، وذلك من خلال بناء تصور عام عن آخر المستجدات التي حدثت وتحدث في مجال الدراسة.

رابعاً: مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة المستوى الدراسي الثاني والرابع للجامعات الفلسطينية التالية: الإسلامية والأزهر والأقصى، والمنتسبين للكليات الدراسية الأربعة التالية: (التربية) و(التجارة أو الاقتصاد والعلوم الإدارية أو الإدارة والتمويل) و(العلوم الصحية أو العلوم الطبية التطبيقية أو العلوم التطبيقية) و(الهندسة) من الفصل الدراسي الأول للعام (2018-2017) والبالغ عددهم (16086) طالب وطالبة.

جدول (4.1): عدد أفراد مجتمع الدراسة

م	الجامعة	العدد	النسبة المئوية%
1	الإسلامية	3394	21.10
2	الأزهر	6371	39.60
3	الأقصى	6321	39.30

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: عينة الدراسة:

1. عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية من (34) طالب وطالبة من الجامعات الفلسطينية، الذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وذلك بهدف تقنيين أدوات الدراسة الحالية عليهم، وذلك بحساب الصدق والثبات بالطرق المناسبة، من أجل التحقق من صلاحيتها للتطبيق الفعلي على العينة الفعلية، في حين أنه لم يتم احتسابهم من ضمن عينة الدراسة الفعلية.

2. عينة الدراسة الفعلية:

تكونت من طلبة المستوى الدراسي الثاني والرابع للجامعات الفلسطينية التالية: الإسلامية والأزهر والأقصى، والمنتسبين للكليات الدراسية الأربعة التالية: (التربية) و(التجارة أو الاقتصاد والعلوم الإدارية أو الإدارة والتمويل) و(العلوم الصحية أو العلوم الطبية التطبيقية أو العلوم التطبيقية) و(الهندسة) من الفصل الدراسي الأول للعام (2018-2017)، والبالغ عددهم (454) طالب وطالبة، والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وذلك بهدف تمثيل كل كلية من كل جامعة حسب عددهم الفعلي، والجداول التالية توضح عينة الدراسة حسب نوع (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي).

3. وصف الخصائص والبيانات الشخصية للعينة الفعلية:

الجنس: يبين جدول رقم (4.2) أن ما نسبته (37.70%) من عينة الدراسة هم من جنس الذكور، وما نسبته (62.30%) هم من جنس الاناث.

جدول (4.2): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الجنس

م	الجنس	العدد	النسبة المئوية%
1	ذكر	171	37.70
2	أنثى	283	62.30
المجموع		**454**	**%100**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العمر: يبين جدول رقم (4.3) أن ما نسبته (42.10%) هم من 18-20 وما نسبته (52.60%) هم من 21-23 وما نسبته (5.30%) هم من 24- فأكثر.

جدول (4.3): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع العمر

م	العمر	العدد	النسبة المئوية%
1	من 18-20	191	42.10
2	من 21-23	239	52.60
3	من 24-فأكثر	24	5.30
المجموع		**454**	**%100**

المواطنة: يبين جدول رقم (4.4) أن ما نسبته (30.00%) هم مواطنون، وما نسبته (70.00%) هم لاجئون.

جدول (4.4): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع المواطنة

م	المواطنة	العدد	النسبة المئوية%
1	مواطن	136	30.00
2	لاجئ	318	70.00
المجموع		**454**	**%100**

الحالة الاجتماعية: يبين جدول رقم (4.5) أن ما نسبته (90.50%) هم من أعزب-آنسة، وما نسبته (9.30%) هم من متزوج/ة، وما نسبته (0.20%) هم من مطلق/ة، وما نسبته (0.00%) هم من أرمل/ة.

جدول (4.5): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الحالة الاجتماعية

م	الحالة الاجتماعية	العدد	النسبة المئوية%
1	أعزب-آنسة	411	90.50
2	متزوج/ة	42	9.30
3	مطلق/ة	1	0.20
4	أرمل/ة	0	0.00
المجموع		**454**	**%100**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السكن في المحافظة: يبين جدول رقم (4.6) أن ما نسبته (24.40%) هم من الشمال وما نسبته (44.50%) هم من غزة وما نسبته (19.60%) هم من الوسطى وما نسبته (7.90%) هم من خانيونس وما نسبته (3.50%) هم من رفح.

جدول (4.6): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع السكن في المحافظة

م	السكن في محافظة	العدد	النسبة المئوية%
1	الشمال	111	24.40
2	غزة	202	44.50
3	الوسطى	89	19.60
4	خانيونس	36	7.90
5	رفح	16	3.50
المجموع		**454**	**%100**

الجامعة: يبين جدول رقم (4.7) أن ما نسبته (26.40%) هم من الإسلامية وما نسبته (37.90%) هم من الأزهر وما نسبته (35.70%) هم من الأقصى.

جدول (4.7): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الجامعة

م	الجامعة	العدد	النسبة المئوية%
1	الإسلامية	120	26.40
2	الأزهر	172	37.90
3	الأقصى	162	35.70
المجموع		**454**	**%100**

الكلية: يبين جدول رقم (4.8) أن ما نسبته (55.90%) هم من التربية وما نسبته (22.20%) هم من التجارة أو الإدارة والتمويل وما نسبته (10.60%) هم من العلوم الصحية أو التطبيقية وما نسبته (11.20%) هم من الهندسة.

جدول (4.8): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الكلية

م	الكلية	العدد	النسبة المئوية%
1	التربية	254	55.90
2	التجارة أو الإدارة والتمويل	101	22.20
3	العلوم الصحية أو التطبيقية	48	10.60
4	الهندسة	51	11.20
المجموع		**454**	**%100**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المستوى التعليمي: يبين جدول رقم (4.9) أن ما نسبته (49.10%) هم من السنة الدراسية الثانية وما نسبته (50.90%) هم من السنة الدراسية الرابعة.

جدول (4.9): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع المستوى التعليمي

م	المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية%
1	السنة الدراسية الثانية	223	49.10
2	السنة الدراسية الرابعة	231	50.90
المجموع		**454**	**%100**

الانتماء السياسي: يبين جدول رقم (4.10) أن ما نسبته (19.80%) هم من فتح وما نسبته (17.60%) هم من حماس وما نسبته (0.90%) هم من الجهاد الاسلامي وما نسبته (0.90%) هم من الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين وما نسبته (1.50%) هم من أحزب أخرى وما نسبته (59.30%) هم مستقلين.

جدول (4.10): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع الانتماء السياسي

م	الانتماء السياسي	العدد	النسبة المئوية%
1	فتح	90	19.8
2	حماس	80	17.60
3	الجهاد الإسلامي	4	0.90
4	الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين	4	0.90
5	الأحزاب الأخرى	7	1.50
6	مستقل	269	59.30
المجموع		**454**	**%100**

عدد سنوات الانتماء السياسي: يبين جدول رقم (4.11) أن ما نسبته (29.50%) هم من سنة- 3 سنوات، وما نسبته (20.20%) هم من 4-6 سنوات وما نسبته (50.30%) هم من 7- فأكثر وما نسبته (59.30%) من حجم العينة الفعلية هم مستقلين ليس لديهم ارتباط بعدد سنوات الانتماء السياسي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.11): الخصائص الديمغرافية لأفراد العينة حسب نوع عدد سنوات الانتماء السياسي

م	عدد سنوات الانتماء السياسي	العدد	النسبة المئوية%
1	من سنة-3 سنوات	54	29.50
2	من 4-6 سنوات	39	20.20
3	من 7-فأكثر	92	50.30
1	**المجموع**	**185**	**%100**
2	مستقلين ليس لديهم ارتباط بعدد سنوات الانتماء السياسي	269	59.30
المجموع الكلي		**454**	**%100**

سادساً: خطوات إجراء الدراسة:

- قام الباحث ببناء الأدب التربوي المتعلق بمتغيرات التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
- قام الباحث ببناء أدوات الدراسة الثلاثة والمتمثلة في التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
- قام الباحث بالتأكد من صدق وثبات المقاييس الثلاثة.
- تطبيق أدوات الدراسة على العينة الفعلية للدراسة.
- تحليل البيانات وتفسيرها، والخروج بالنتائج والتوصيات والمقترحات.

سابعاً: أخلاقيات الدراسة التي مر بها الباحث:

1. تقدّم الباحث بطلب لعمادة البحث العلمي والدارسات العليا بالجامعة الإسلامية للحصول على كتاب تسهيل مهمة باحث، لمخاطبة الجهات التي لها علاقة بالدراسة.
2. تم تقديم كتب لعمادات الجودة في الجامعات الفلسطينية، كجهات مسؤولة لإعطاء إذن لتطبيق عينة الدراسة.
3. حصل الباحث على موافقة وإذن من عمادات الجودة في الجامعات الفلسطينية الإسلامية والأزهر والأقصى، وذلك بغرض أخذ الموافقة لإجراء البحث على عينة الدراسة.
4. كما أن الباحث كان يطلب الإذن من الطلبة قبل تعبئة مقاييس الدراسة، والتأكيد لهم بأن هذه المعلومات جميعها ستبقى سرية، وذلك من خلال أنه لم يطلب من الطلبة تسجيل أسمائهم على أدوات الدراسة، وأن البيانات سوف تستخدم لأغراض البحث العلمي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

5. تم تطبيق المقاييس الثلاثة من خلال مجموعات جماعية لطلبة تشترك بمقرارات كل كلية من عينة الدراسة المحددة والتي تم تحديد هذه المقرارات من خلال أخذ موعد من مدراء الكليات الجامعية بشكل مسبق نحوها، بالإضافة إلى أنه تم تطبيق أدوات الدراسة على الطلبة بشكل فردي لبعض أفراد العينة، كما أن بعض الطلبة رفضت تعبئة المقاييس ولم يتم الضغط عليهم بتعبئة المقاييس وتم احترام رأيهم.
6. استغرق تطبيق المقاييس على العينة الفعلية مدة أسبوعين.

ثامناً: أدوات الدراسة:

أولاً: إجراءات بناء أدوات الدراسة:

- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بأدوات الدراسة.
- تحديد المقاييس الرئيسية التي شملتها كل أداة.
- عمل تعريف إجرائي لمتغيرات الدراسة، المنوي بناء مقياس لها، وهي التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
- تحديد الأبعاد الأساسية التي شملت كل مقياس، بناءً على التعريفات الإجرائية لكل متغير.
- صياغة عبارات كل بعد من أبعاد المقياس.
- تم إعطاء كل عبارة وزن مدرج وفقاً لسلم ليكرت الخماسي حسب الخيارات والتصحيح التالي: (أوافق بشدة (5) – أوافق (4) – متوسطة (3) – قليلة(2) – لا أمارس(1)) في حالة أن العبارات كانت إيجابية، أما أن كانت العبارات سلبية سوف تكون الدرجات بالعكس لكل خيار من هذه الخيارات.
- تم تدقيق المقاييس لغوياً قبل أن يتم عرضها على السادة المحكمين.
- عرضت المقاييس على (10) من المحكمين التربويين والمتخصصون في مجال علم النفس أغلبهم من أعضاء هيئات التدريس في الجامعات الفلسطينية بغزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى) والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم وأماكن عملهم.
- تم أخذ أراء وملاحظات السادة المحكمين، وذلك بإجراء تعديلات على مقاييس الدراسة.
- عرضت المقاييس على المشرف لوضعه في صورة التعديلات والاتفاق عليها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

- تم تعديل الأدوات بناءً على ملاحظات دارت بين الباحث والمشرف للاتفاق على صورتها النهائية.

- تم أخذ الصدق والثبات لأدوات الدراسة الثلاثة التي هي من إعداد الباحث.

ثانياً: مقياس التفكير الناقد:

أولاً: وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من قسمين حسب التالي:

القسم الأول: يحتوي على متغيرات ديمغرافية لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: ويتكون من (56) عبارة منها (46) عبارة إيجابية و(10) عبارات سلبية موزعين حسب التالي:

أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية: ويوجد فيه أبعاد فرعية تتكون من التالي:

- **البعد الأول: المهارات الدنيا:** وتتكون من (12) عبارة وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (4) وهي عبارة سلبية، أما (12-11-10-9-8-7-6-5-3-2-1)، وهي عبارات إيجابية.
- **البعد الثاني: المهارات الوسطى:** وتتكون من (19) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (30-21-14) وهي عبارات سلبية، أما (13-15-16-17-18-19-20-22-23-24-25-26-27-28-29-31) عبارات إيجابية.
- **البعد الثالث: المهارات العليا:** وتتكون من (15) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (45-40-39) وهي عبارات سلبية (32-33-34-35-36-37-38-41-42-43-44-46) وهي عبارات إيجابية.

ثانياً: بعد المهارات الوجدانية: ويتكون من (10) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (55-52-48) وهي عبارات سلبية، أما (56-54-53-51-50-49-47) عبارات إيجابية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: صدق المقياس:

صدق المقياس يعني التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه (العساف، 1995م).

كما يقصد بالصدق "شمول المقياس لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح عباراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (عبيدات وآخرون، 2001م).

وقد قام الباحث بتقنين عبارات المقياس وذلك للتأكد من صدق أداة الدراسة، وقد تم التأكد من صدق عبارات المقياس بطريقتين:

1. الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين):

قام الباحث بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (10) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، والمتخصصين في مجال علم النفس، ويوضح الملحق رقم (1) أسماء المحكمين الذين قاموا مشكورين بتحكيم أداة الدراسة، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء آرائهم في مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، ومدى وضوح صياغة العبارات ومدى مناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه، ومدى كفاية العبارات لتغطية كل بعد من أبعاد الدراسة الأساسية، هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يرونه ضروريا من تعديل صياغة العبارات أو حذفها، أو إضافة عبارات جديدة لأداة الدراسة، وكذلك إبداء آرائهم فيما يتعلق بالبيانات الأولية (الخصائص الشخصية) المطلوبة من المبحوثين، إلى جانب مقياس ليكرت المستخدم في المقياس، كما أن بعض المحكمين نصحوا بضرورة تقليص بعض العبارات من بعض الأبعاد وإضافة بعض العبارات إلى أبعاد أخرى.

واستناداً إلى الملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، حيث تم تعديل صياغة العبارات وحذف أو إضافة البعض الآخر منها، وعلى ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض العبارات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد عبارات المقياس (56) بدل (75).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2. صدق الاتساق الداخلي (Internal Validity):

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (34) طالب وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التابعة له.

جدول رقم (4.12) يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01) حيث إن مستوى الدلالة لكل عبارة أقل من (0.01) وبذلك تعتبر عبارات المقياس الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (4.12): معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له

العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)	العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)	العبارة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية			.19	0.413	*0.015	.39	0.395	*0.021
البعد الأول: المهارات الدنيا			.20	0.479	**0.004	.40	0.235	//0.180
.1	0.731	**0.000	.21	-0.046-	//0.797	.41	0.620	**0.000
.2	0.523	**0.001	.22	0.597	**0.000	.42	0.519	**0.002
.3	0.134	//0.449	.23	0.473	**0.005	.43	0.496	**0.003
.4	0.323	//0.062	.24	0.535	**0.001	.44	0.591	**0.000
.5	0.432	*0.011	.25	0.569	**0.000	.45	0.114	//0.521
.6	0.526	**0.001	.26	0.574	**0.000	.46	0.401	*0.019
.7	0.424	*0.012	.27	0.343	*0.047	ثانياً: بعد المهارات الوجدانية		
.8	0.449	**0.008	.28	0.679	**0.000	.47	0.579	**0.000
.9	0.660	**0.000	.29	0.558	**0.001	.48	0.358	*0.037
.10	0.386	*0.024	.30	0.237	//0.177	.49	0.553	**0.001

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

//0.567	0.102	.50	**0.004	0.484	.31	**0.000	0.692	.11
**0.001	.0558	.51	البعد الثالث: المهارات العليا			*0.027	0.379	.12
//0.053	0.334	.52	//0.106	0.282	.32	البعد الثاني: المهارات الوسطى		
**0.001	0.563	.53	**0.000	0.581	.33	**0.001	0.531	.13
**0.004	0.477	.54	*0.017	0.405	.34	*0.010	0.434	.14
*0.019	0.400	.55	*0.011	0.430	.35	//0.061	0.325	.15
**0.005	0.469	.56	**0.009	0.442	.36	//0.272	0.194	.16
			**0.004	0.481	.37	**0.002	0.511	.17
			*0.026	0.382	.38	*0.020	0.398	.18

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 //غير دالة إحصائياً.

3. صدق الاتساق البنائي (Structure Validity):

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية لعبارات المقياس.

جدول رقم (4.13) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية لعبارات المقياس ككل، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01) حيث إن مستوى الدلالة لكل عبارة أقل من (0.01) وبذلك تعتبر أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (4.13): معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

م	أبعاد التفكير الناقد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية		
.1	المهارات الدنيا	0.785	**0.000
.2	المهارات الوسطى	0.885	**0.000
.3	المهارات العليا	0.872	**0.000
.2	ثانياً: بعد المهارات الوجدانية	**0.675**	**0.000**

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: ثبات المقياس (Reliability):

أما ثبات أداة الدراسة فيعني التأكد من أن الإجابة ستكون واحدة تقريبا لو تكرر تطبيقها على الأشخاص ذاتهم في أوقات مختلفة (العساف، 1995م).

وقد أجري الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما: معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية.

1.طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient):

تقوم هذه الطريقة على أساس احتساب معاملات ألفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، فالباحث استخدم طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس كطريقة أولى لقياس الثبات والجدول رقم (4.14) يبين أن معاملات الثبات كانت مرتفعة.

جدول (4.14): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للمقياس.

م	أبعاد التفكير الناقد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
.1	**أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية**		
.1	المهارات الدنيا	12	0.677
.2	المهارات الوسطى	19	0.754
.3	المهارات العليا	15	0.651
.2	**ثانياً: بعد المهارات الوجدانية**	**10**	**0.528**
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد		**56**	**0.875**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات تتراوح ما بين (0.754-0.528) ومعامل الثبات الكلي تساوي (0.875) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ووفقاً لـ (Carmines E. G & zeller R A, 1991) فإن قيمة معامل ألفا تعتبر مقبولة، دون 60% على نحو ما لأهمية المقياس ما دام تحقق الارتباط.

2.طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient):

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط والجدول التالي يبين النتائج:

جدول (4.15): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للمقياس.

م	أبعاد مقياس التفكير الناقد	التجزئة النصفية		
		عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح
.1	**أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية**			
.1	المهارات الدنيا	12	0.423	0.592
.2	المهارات الوسطى	19	0.641	0.773
.3	المهارات العليا	15	0.299	0.461
.2	**ثانياً: بعد المهارات الوجدانية**	**10**	**0.364**	**0.534**
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد		**56**	**0.689**	**0.816**

واضح من النتائج الموضحة في جدول (4.15) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائياً، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية كما هو في الملحق (6) قابلة للتوزيع، وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات مقياس الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة المقياس، وصلاحيته لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

ثالثاً: مقياس المشاركة السياسية:

أولاً: وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من قسمين حسب التالي:

القسم الأول: يحتوي على متغيرات ديمغرافية لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: يتكون من (33) عبارة، منها (28) عبارة إيجابية و(5) عبارات سلبية موزعين حسب التالي:

أولاً: البعد المعرفي: ويتكون من (11) عبارة وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (10) وهي عبارة سلبية، أما (11-9-8-7-6-5-4-3-2-1) عبارات إيجابية.

ثانياً: البعد الوجداني: ويتكون من (10) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (17-18-21) وهي عبارات سلبية أما (20-19-16-15-14-13-12) عبارات إيجابية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثالثاً: البعد السلوكي: ويتكون من (12) عبارة وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (29) وهي عبارة سلبية أما (33-32-31-30-28-27-26-25-24-23-22) عبارات إيجابية.

ثانياً: صدق المقياس:

قد قام الباحث بتقنين عبارات المقياس وذلك للتأكد من صدق أداة الدراسة، وقد تم التأكد من صدق عبارات المقياس بطريقتين:

1. الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين):

قام الباحث بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (10) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، والمتخصصين في مجال علم النفس. ويوضح الملحق رقم (1) أسماء المحكمين الذين قاموا مشكورين بتحكيم أداة الدراسة، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء آرائهم في مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله ومدى وضوح صياغة العبارات ومدى مناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه ومدى كفاية العبارات لتغطية كل بعد من أبعاد الدراسة الأساسية، هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يرونه ضروريا من تعديل صياغة العبارات أو حذفها، أو إضافة عبارات جديدة لأداة الدراسة، وكذلك إبداء آرائهم فيما يتعلق بالبيانات الأولية (الخصائص الشخصية) المطلوبة من المبحوثين، إلى جانب مقياس ليكرت المستخدم في المقياس، كما أن بعض المحكمين نصحوا بضرورة تقليص بعض العبارات من بعض الأبعاد.

واستناداً إلى الملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، حيث تم تعديل صياغة العبارات وحذف البعض الآخر منها، وعلى ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض العبارات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد عبارات المقياس (33) بدل (51).

2. صدق الاتساق الداخلي (Internal Validity):

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (34) طالب وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التابعة له.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول رقم (4.16) يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01) حيث إن مستوى الدلالة لكل عبارة أقل من (0.01) وبذلك تعتبر عبارات المقياس الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (4.16): معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له

م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)	م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)	م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
أولاً: البعد المعرفي			ثانياً: البعد الوجداني			.22	0.694	**0.000
.1	0.654	**0.000	.12	0.598	**0.000	.23	0.840	**0.000
.2	0.517	**0.002	.13	0.653	**0.000	.24	0.721	**0.000
.3	0.725	**0.000	.14	0.521	**0.002	.25	0.878	**0.000
.4	0.686	**0.000	.15	0.476	**0.004	.26	0.843	**0.000
.5	0.662	**0.000	.16	0.509	**0.002	.27	0.746	**0.000
.6	0.633	**0.000	.17	0.233	//0.185	.28	0.760	**0.000
.7	0.569	**0.000	.18	0.360	*0.036	.29	0.174	//0.325
.8	0.791	**0.000	.19	0.375	*0.029	.30	0.584	**0.000
.9	0.582	**0.000	.20	0.565	**0.000	.31	0.751	**0.000
.10	0.072	//0.684	.21	0.475	**0.004	.32	0.738	**0.000
.11	0.541	**0.001	ثالثاً: البعد السلوكي			.33	0.674	**0.000

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 //غير دالة إحصائياً.

3. صدق الاتساق البنائي (Structure Validity):

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية لعبارات المقياس.

جدول رقم (4.17) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية لعبارات المقياس ككل، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01) حيث إن مستوى الدلالة لكل عبارة أقل من (0.01) وبذلك تعتبر أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.17): معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

م	أبعاد مقياس المشاركة السياسية	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أولاً: البعد المعرفي	0.816	**0.000
.2	ثانياً: البعد الوجداني	.0820	**0.000
.3	ثالثاً: البعد السلوكي	0.934	**0.000

*** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$)**

ثالثاً: ثبات المقياس (Reliability):

وقد أجري الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما: معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية.

1. طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient):

فالباحث استخدم طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس كطريقة أولى لقياس الثبات، والجدول رقم (4.18) يبين أن معاملات الثبات كانت مرتفعة.

جدول (4.18): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للمقياس.

م	أبعاد مقياس المشاركة السياسية	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
.1	أولاً: البعد المعرفي	11	0.790
.2	ثانياً: البعد الوجداني	10	0.621
.3	ثالثاً: البعد السلوكي	12	0.908
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية		**33**	**0.916**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات تتراوح ما بين (0.621-0.908) ومعامل الثبات الكلي تساوي (0.916) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

2. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient):

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط والجدول التالي يبين النتائج:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.19): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للمقياس.

م	أبعاد مقياس المشاركة السياسية	التجزئة النصفية		
		عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح
.1	أولاً: البعد المعرفي	11	0.729	0.811
.2	ثانياً: البعد الوجداني	10	0.480	0.642
.3	ثالثاً: البعد السلوكي	12	0.838	0.888
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية		**33**	**0.737**	**0.815**

واضح من النتائج الموضحة في جدول (4.19) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائياً، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية كما هو في الملحق (6) قابلة للتوزيع، وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات مقياس الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة المقياس، وصلاحيته لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها.

رابعاً: مقياس اتخاذ القرار:

أولاً: وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من قسمين، حسب التالي:

القسم الأول: يحتوي على متغيرات ديمغرافية لمجتمع وعينة الدراسة.

القسم الثاني: يتكون من (43) عبارة منها (25) عبارة إيجابية و(18) عبارة سلبية، موزعين حسب التالي:

أولاً: تشخيص المشكلة: ويتكون من (5) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (4) وهي عبارة سلبية، أما (5-3-2-1) عبارات إيجابية.

ثانياً: توليد البدائل أو الحلول: ويتكون من (6) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (10-8-7) وهي عبارات سلبية، أما (11-9-6) عبارات إيجابية.

ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول: ويتكون من (7) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (14-12) وهي عبارات سلبية أما (18-17-16-15-13) عبارات إيجابية.

رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب: ويتكون من (8) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (26-25-24-23-22-20-19) وهي عبارات سلبية أما (21) عبارة إيجابية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

خامساً: تنفيذ القرار: ويتكون من (4) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (27-28-29-30) وهي عبارات إيجابية.

سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج: ويتكون من (5) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (33) وهي عبارة سلبية، أما (35-34-32-31) عبارات إيجابية.

سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار: ويتكون من (8) عبارات وأرقام العبارات كما وردت في المقياس كالتالي: (41-38-37-36) وهي عبارات سلبية، أما (43-42-40-39) عبارات إيجابية.

ثانياً: صدق المقياس:

قد قام الباحث بتقنين عبارات المقياس وذلك للتأكد من صدق أداة الدراسة، وقد تم التأكد من صدق عبارات المقياس بطريقتين:

1. الصدق الظاهري للأداة (صدق المحكمين):

قام الباحث بعرض أداة الدراسة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين تألفت من (10) أعضاء من أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، والمتخصصين في مجال علم النفس. ويوضح الملحق رقم (1) أسماء المحكمين الذين قاموا مشكورين بتحكيم أداة الدراسة، وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء آرائهم في مدى ملائمة العبارات لقياس ما وضعت لأجله، ومدى وضوح صياغة العبارات ومدى مناسبة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه، ومدى كفاية العبارات لتغطية كل بعد من أبعاد الدراسة الأساسية، هذا بالإضافة إلى اقتراح ما يرونه ضروريا من تعديل صياغة العبارات أو حذفها، أو إضافة عبارات جديدة لأداة الدراسة، وكذلك إبداء آرائهم فيما يتعلق بالبيانات الأولية (الخصائص الشخصية) المطلوبة من المبحوثين، إلى جانب مقياس ليكرت المستخدم في المقياس، كما أن بعض المحكمين نصحوا بضرورة تقليص بعض العبارات من بعض الأبعاد.

واستناداً إلى الملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين، حيث تم تعديل صياغة العبارات وحذف البعض الآخر منها، وعلى ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض العبارات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد عبارات المقياس (43) بدل (55).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

2.صدق الاتساق الداخلي (Internal Validity):

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس على عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ حجمها (34) طالب وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للبعد التابعة له.

جدول رقم (4.20) يبين معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01) حيث إن مستوى الدلالة لكل عبارة أقل من (0.01) وبذلك تعتبر عبارات المقياس الأولى صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (4.20): معامل الارتباط بين كل عبارة من عبارات البعد والدرجة الكلية للبعد الذي تتبع له

م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)	م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)	م	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
أولاً: تشخيص المشكلة			.15	0.605	**0.000	.30	0.826	**0.000
.1	0.727	**0.000	.16	0.553	**0.001	سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج		
.2	0.757	**0.000	.17	0.611	**0.000	.31	0.730	**0.000
.3	0.658	**0.000	.18	0.766	**0.000	.32	0.800	**0.000
.4	0.531	**0.001	رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب			.33	0.634	**0.000
.5	0.671	**0.000	.19	0.303	//0.081	.34	0.826	**0.000
ثانياً: توليد البدائل أو الحلول			.20	0.454	**0.007	.35	0.510	**0.002
.6	0.554	**0.001	.21	0.750	**0.000	سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار		
.7	0.622	**0.000	.22	0.508	**0.002	.36	0.790	**0.000
.8	0.684	**0.000	.23	0.261	//0.136	.37	0.472	**0.005
.9	0.724	**0.000	.24	0.547	**0.001	.38	0.801	**0.000
.10	0.403	*0.018	.25	0.236	//0.178	.39	0.459	**0.006
.11	0.194	//0.273	.26	0.513	**0.002	.40	0.567	**0.000
ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول			خامساً: تنفيذ القرار			.41	0.708	**0.000
.12	0.468	**0.005	.27	0.509	**0.002	.42	0.229	//0.194
.13	0.659	**0.000	.28	0.718	**0.000	.43	0.711	**0.000
.14	0.694	**0.000	.29	0.760	**0.000			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

** دالة إحصائياً عند 0.01 * دالة إحصائياً عند 0.05 //غير دالة إحصائياً.

3.صدق الاتساق البنائي (Structure Validity):

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية لعبارات المقياس.

جدول رقم (4.21) يبين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد مع الدرجة الكلية لعبارات المقياس ككل، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01) حيث إن مستوى الدلالة لكل عبارة أقل من (0.01) وبذلك تعتبر أبعاد المقياس صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (4.21): معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس.

م	أبعاد مقياس اتخاذ القرار	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (.Sig)
.1	أولاً: تشخيص المشكلة	0.849	**0.000
.2	ثانياً: توليد البدائل أو الحلول	0.783	**0.000
.3	ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول	0.840	**0.000
.4	رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب	0.675	**0.000
.5	خامساً: تنفيذ القرار	0.528	**0.001
.6	سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	0.777	**0.000
.7	سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	0.827	**0.000

*** الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة** $(\alpha = 0.05)$

ثالثاً: ثبات المقياس (Reliability):

وقد أجرى الباحث خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بطريقتين هما: معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية.

1.طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficient):

فالباحث استخدم طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس كطريقة أولى لقياس الثبات، والجدول رقم (4.22) يبين أن معاملات الثبات كانت مرتفعة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.22): معامل الثبات (طريقة ألفا كرونباخ) للمقياس.

م	أبعاد مقياس اتخاذ القرار	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
.1	أولاً: تشخيص المشكلة	5	0.675
.2	ثانياً: توليد البدائل أو الحلول	6	0.430
.3	ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول	7	0.718
.4	رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب	8	0.325
.5	خامساً: تنفيذ القرار	4	0.673
.6	سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	5	0.745
.7	سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	8	0.756
	الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	**43**	**0.867**

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات تتراوح ما بين (0.325-0.756) ومعامل الثبات الكلي تساوي (0.867) وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقه على عينة الدراسة.

ووفقاً لـ (Carmines E. G & zeller R A, 1991) فإن قيمة معامل ألفا تعتبر مقبولة، دون 60% على نحو ما لأهمية المقياس ما دام تحقق الارتباط.

2. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient):

تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين معدل الأسئلة الفردية الرتبة ومعدل الأسئلة الزوجية الرتبة لكل بعد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة التالية:

معامل الثبات = $\frac{2ر}{1+ر}$ حيث ر معامل الارتباط والجدول التالي يبين النتائج:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (4.23): معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للمقياس.

م	أبعاد مقياس اتخاذ القرار	التجزئة النصفية		
		عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الارتباط المصحح
.1	أولاً: تشخيص المشكلة	5	0.441	0.597
.2	ثانياً: توليد البدائل أو الحلول	6	0.488	0.656
.3	ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول	7	0.408	0.567
.4	رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب	8	0.269	0.424
.5	خامساً: تنفيذ القرار	4	0.600	0.750
.6	سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	5	0.540	0.680
.7	سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	8	0.660	0.789
	الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	**43**	**0.727**	**0.842**

واضح من النتائج الموضحة في جدول (4.23) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائياً، وبذلك يكون المقياس في صورته النهائية كما هو في الملحق (6) قابلة للتوزيع، وبذلك يكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات مقياس الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة المقياس، وصلاحيته لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تاسعاً: المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تفريغ وتحليل المقاييس من خلال برنامج التحليل الإحصائي **"Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)"** .

تم استخدام الأدوات الإحصائية الآتية:

- النسب المئوية، والتكرارات، والوزن النسبي: يستخدم هذا الأمر بشكل أساسي لأغراض معرفة تكرار فئات متغير ما، ويتم الاستفادة منها في وصف عينة الدراسة المبحوثة.
- اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) وكذلك اختبار التجزئة النصفية؛ لمعرفة ثبات فقرات المقاييس.
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط، ويقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين، وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي، والصدق البنائي للمقاييس، والعلاقة بين المتغيرات.
- اختبار T في حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة قد وصل إلى الدرجة المتوسطة المعتمدة للمقاييس، أم زاد أو قل عن ذلك، ولقد تم استخدامه للتأكد من دلالة المتوسط لكل عبارة من عبارات المقاييس.
- اختبار T في حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات، أو أكثر من البيانات.
- اختبار (LSD Test) للمقارنات الثنائية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الفصل الخامس

عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة وفروض الدراسة التي سوف يتم استعراضها واستنتاجها من أبرز نتائج المقاييس، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل عباراتها، بهدف التعرف على "**التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية**"، في ضوء المتغيرات الديموغرافية للعينة (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية.

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من مقاييس الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية **"Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)"**، للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

أولاً: المحك المعتمد في الدراسة:

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4) ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي: (التميمي، 2004م).

جدول (5.1): المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 – 1.80	من 20% -36%	قليلة جداً
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% – 52%	قليلة
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52%- 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68%- 84%	كبيرة
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84 %-100%	كبيرة جداً

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى الابعاد للأداة ككل، ومستوى العبارات في كل بعد، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

ثانياً: نتائج تساؤلات وفروض الدراسة ومناقشتها:

أولاً: ما مستوى التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

ويتفرع عنه مجموعة من التساؤلات الفرعية التي تتجسد فيما يلي:

1. ما مستوى التفكير الناقد لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة على هذا التساؤل تم استخدام اختبار One Sample T Test للعينة واحدة للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة والدرجة المتوسطة وهي (3) أي بما يعادل (60.00%) وفقاً للمقياس المستخدم، وقد تم احتساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للأبعاد وترتيبها تبعاً لذلك:

جدول (5.2): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الاحتمالية لأبعاد مستوى التفكير الناقد.

م	أبعاد التفكير الناقد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (Sig)	الترتيب
.1	أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية						
.1	بعد المهارات الدنيا	3.85	0.462	77.00	39.057	0.000	1
.2	بعد المهارات الوسطى	3.82	0.454	76.40	38.438	0.000	2
.3	بعد المهارات العليا	3.77	0.467	75.40	35.209	0.000	3
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية		**3.81**	**0.387**	**76.20**	**44.736**	**0.000**	**1**
.2	ثانياً: بعد المهارات الوجدانية	**3.61**	**0.463**	**72.20**	**28.018**	**0.000**	**2**
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد		**3.78**	**0.369**	**75.60**	**44.770**	**0.000**	

*** قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية "453" تساوي 1.96 ±**

ويتضح من خلال الجدول رقم (5.2) أن جميع متوسطات أبعاد مقياس مستوى التفكير الناقد المختلفة كانت متقاربة بشكل تقريبي من حيث المتوسطات الحسابية، أما الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد فقد حصلت على متوسط حسابي نسبي قدره (75.60%) والقيمة الاحتمالية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدلل على أن مستوى التفكير الناقد لدي طلبة الجامعات الفلسطينية كان دالاً إحصائياً، فهو جاء بدرجة كبيرة عن المتوسط الافتراضي لمقياس التفكير الناقد (3).

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المناهج والمقررات التعليمية التي وضعت لطلبة الجامعات جاءت بمستويات علمية وتفكيرية مرتفعة عملت على تنمية وتطوير التفكير الناقد، إلى جانب انتشار وسائل التكنولوجيا والتواصل الاجتماعي، التي بينت وأعطت مساحة لإكتساب وسقل مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات، وذلك من خلال فتح قنوات تواصل فاعلة في جميع جوانب الحياة، فهذه النسبة المرتفعة جاءت بدرجة كبيرة نتيجة تفاعل العديد من المجالات والأنشطة الجامعية كالندوات والمؤتمرات واللقاءات والمحاضرات التي عملت وساهمت لحد كبير في امتلاك مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، فعملية الوصول لهذا المستوى عند الطلبة في التفكير الناقد قد يكون له علاقة مباشرة لحد كبير لما يتوفر للطلبة في كل عملية تعليمية تبين مهارات ووسائل وأدوات تساعد في سقل الخصائص والصفات التي تتجسد في المفكر الناقد، إلى جانب التواصل الاجتماعي مع الآخرين الذي يعطي فرصة لإبراز ما يمتلكه الطالب من مهارات تبين وتثبت هذه الخصائص من خلال عملية المناقشة المستمرة حول المواضيع المطروحة.

في حين أن هذا المستوى يختلف مع دراسة مرعي ونوفل (2007م) ودراسة القاسم (2014م).

بينما في دراسات أخرى يكون متوسط المستوى النسبي للمقياس في حدود الدرجة المتوسطة للمستوى الافتراضي الخاص بالدراسة نفسها كدراسة أبو هدروس والفرا (2008م) ودراسة الربيعي (2009م) ودراسة معاجيني (2015م) ودراسة يونس (2012م) ودراسة الجبيلي (2013م) ودراسة عسقول (2009م) فيما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة الجاف وسلمان (2012م).

ويرى الباحث أن الاختلاف في نتيجة الدراسة الحالية والدراسات الأخرى نابع من أن طلبة الدراسة الحالية تعيش تجربة تعليمية متقدمة؛ وذلك بحكم التطور في وسائل التعليم وفي كيفية تحسّن طرق التفكير في تناول معرفة الموضوعات المختلفة التي تتقدم نتيجة ما يتم الوصول إليه من أساليب تفكير جديدة تعمل على تفادي الأخطاء القديمة في طرق التفكير حول الموضوعات، كما أن الباحث يرى أن هذا المستوى ممكن أن يصل إلى مرحلة أفضل إن تم استخدام سياسة تعليمية تعطي مساحة حقيقية لتنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلبة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أما ترتيب أبعاد المقياس حسب المتوسطات الحسابية فقد كانت كالتالي:

أولاً: الأبعاد الفرعية لبعد المهارات العقلية المعرفية:

1. **البعد الفرعي الأول: بعد المهارات الدنيا:** فقد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (77.00%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد المهارات الدنيا الذي يعتبر أحد أبعاد المهارات العقلية المعرفية لمقياس التفكير الناقد جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المهارات الدنيا من المهارات الأساسية التي يتم استخدامها في كل عملية وعلى نطاق واسع، فهي مهارات يتم تكرر استخدامها في الموقف التفكيري الواحد أكثر من مرة، وذلك لأن عملية الوصول لرأي أو قرار مناسب لا يتم بكل سهولة ويسر، بل قد يستخدم الانسان المهارات الدنيا أكثر من مرة في عملية التحقق من المشكلة أو الموقف المراد أخذ قرار بشأنه، فهذا التكرر الذي يأتي بشكل متعمد ليتم التحقق أو تقويم الموقف من خلاله يعمل على التمكن من هذه المهارات، فالتفكير الناقد يأتي من خلال المران والتدريب عليه، لأنه ليس فطري يخلق مع الانسان، لذلك جاءت المهارات الدنيا في المرتبة الأولى.

2. **البعد الفرعي الثاني: بعد المهارات الوسطى:** فقد حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (76.40%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد المهارات الوسطى الذي يعتبر أحد أبعاد المهارات العقلية المعرفية لمقياس التفكير الناقد جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المهارات الوسطى تأتي في الدرجة الثانية من ناحية الصعوبة بالنسبة للمهارات العقلية المعرفية، كما أنه يتم تكرارها بدرجة ثانية بعد المهارات الدنيا، فعملية التكرار تُملك الإنسان هذه المهارات، فهي في الموقف أو الموضوع الذي هو محل نقاش يتم تكررها بدرجة أكثر من المهارات العليا، مما يجعل عملية امتلاكها أكثر بالنسبة للطلبة.

3. **البعد الفرعي الثالث: بعد المهارات العليا:** فقد حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (75.40%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد المهارات العليا الذي يعتبر أحد أبعاد المهارات العقلية المعرفية لمقياس التفكير الناقد جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المهارات العليا يتم استخدامها في مرحلة متأخرة عند مناقشة الموقف التعليمي أو المشكلة التي يتعرض لها الطلبة، كما أن عملية الوصول لحل للموقف

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

التعليمي أو الحياتي لا يمكن أن يقفز للمهارات العليا مباشرة دون المرور بالمهارات الدنيا والوسطى أكثر من مرة ليتم التأكد من الهدف المراد الوصول إليه، كما أن عملية استخدام المهارات الدنيا والوسطى في الحياة تكون أكثر من المهارات العليا بالنسبة للطلبة، وذلك لأنهم غير مرتبطين بجوانب أخرى في هذه الحياة كالمهنة والأسرة التي تعمل على عملية استخدام المهارات بشكل أكثر، فهذه المسئوليات تعمل على تعقيد عملية التفكير لتجعلها تتطلب استخدام المهارات العليا بشكل أوسع في جوانب الحياة؛ وذلك لما لهذه الجوانب من أثر وتأثير في استخدام المهارات العليا من المهارات العقلية المعرفية للتفكير الناقد؛ وتأتي الأسباب السابقة بالرغم من تقارب المستوى في جميع أبعاد المقياس.

ثانياً: الأبعاد الرئيسية لمقياس التفكير الناقد:

3. **البعد الأول: الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية:** فقد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (76.20%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس التفكير الناقد الرئيسية جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المهارات العقلية المعرفية لها تركيز واهتمام كبير في جميع الجوانب التعليمية التي يمر بها الطلبة، فالمهارات العقلية المعرفية أتت في المرتبة الأولى نتيجة اهتمام الكادر التعليمي في سقل هذه المهارات لما لها من ارتباط بالمحتوى التعليمي المنوي دراسته في الجامعات، فالتخصصات العلمية التي تهدف لتنمية وتعليم الطلبة مهارات التعامل مع المهنة التي سوف يعملون بها بعد التخرج من الجامعة، كل تركيزها وأغلبية المواد الدراسية التي تقع فيها تدور باتجاه المهارات العقلية المعرفية التي تبين مدى فهم الطلبة لطبيعة المقرر التعليمي الذي تمت دراسته، من خلال هذا المرتكز التعليمي في عملية تعليم الطلبة تخصصاتهم العلمية تدور تعليمهم كيفية فهم هذه المواد من خلال مهارات التفكير الناقد، التي تساعدهم في عملية فهم وتحقيق ما يريدون من الجامعة، لذلك تعتبر المهارات العقلية المعرفية مرتفعة عند طلبة الجامعات.

4. **البعد الثاني: بعد المهارات الوجدانية:** فقد حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (72.20%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد المهارات الوجدانية الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس التفكير الناقد الرئيسية جاء بدرجة كبيرة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المهارات الوجدانية ليس لها تركيز واهتمام كبير لما ما تحتويه المهارات العقلية المعرفية في العملية التعليمية، كما أن الجوانب الوجدانية ليس لها اهتمام في المجتمعات الشرقية وبالتحديد فلسطين؛ وذلك لأن الطلبة تختار تخصصاتها بناءً على مدى توفير فرصة العمل لها من وراء دراسة هذا التخصص، دون اهتمام ورغبة لمعرفة ما هي ميوله التعليمية ورغباته المهنية، فعملية الاختيار تعتمد على طبيعة المنفعة التي سوف يعود بها على نفسه وأسرته، هذا المنهج التفكيري في تقييم المواقف والقرارات يبين أن الطلبة سوف تتجه بتركيزها على الجوانب العقلية في تحليل المواد الدراسية أو المواقف الحياتية، مع عدم الاهتمام بالجوانب الوجدانية، فالطلبة تبدأ بالابتعاد عن الاهتمام بالأبعاد الوجدانية لما ما يترسخ في عقولهم من نظرة تجاه الأفكار بشكل عقلي وذهني أكثر، كما أن اهتمام وتشجيع الكادر التعليمي والأهل على التركيز على العمليات العقلية يعمل على ذلك.

2.ما مستوى المشاركة السياسية لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام اختبار One Sample T Test للعينة واحدة للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة والدرجة المتوسطة وهي (3) أي بما يعادل (60.00%) وفقاً للمقياس المستخدم، وقد تم احتساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للأبعاد وترتيبها تبعاً لذلك:

جدول (5.3): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الاحتمالية لأبعاد مستوى المشاركة السياسية.

م	أبعاد المشاركة السياسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (Sig)	الترتيب
.1	البعد المعرفي	3.49	0.840	69.80	12.497	0.000	1
.2	البعد الوجداني	3.33	0.654	66.60	10.859	0.000	2
.3	البعد السلوكي	2.82	0.988	56.40	−3.785−	0.000	3
	الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	**3.20**	**0.727**	**64.00**	**5.855**	**0.000**	

*** قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية "453" تساوي 1.96 ±**

ويتضح من خلال الجدول رقم (5.3) أن جميع متوسطات أبعاد مقياس مستوى المشاركة السياسية المختلفة كانت متفاوتة من حيث المتوسطات الحسابية، أما الدرجة الكلية للمقياس ككل فقد حصلت على متوسط حسابي نسبي قدره (64.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) تساوي

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

(0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدلل على أن مستوى المشاركة السياسية لدي طلبة الجامعات الفلسطينية كان دالاً إحصائياً، فهو جاء بدرجة متوسطة وقريبة من المتوسط الافتراضي لمقياس المشاركة السياسية (3).

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية والسياسية والأخلاقية في فلسطين تعيش في مرحلة سيئة في جميع جوانب ومجالات هذه القطاعات، التي من بيناتها حالة الانقسام الفلسطيني وضعف الثقة بالأحزاب السياسية نتيجة عدم مصداقيتها في طرح برامج وخطط ديمقراطية على مستوى أفرادها أو أحزابها كانت من الأسباب والعوامل الأساسية في تراجع مستوى المشاركة السياسية عند الطلبة، كما أن حالة عدم الثقة من المجموع الفلسطيني بالأحزاب ومؤسسات دولة فلسطين كأحد البينات الناتجة عن عدم تحقيق المصالحة الفلسطينية بين المتنازعين، إلى جانب عدم توفير حلول حقيقية للخريجين والعمال ومشاكل القطاع الاقتصادي والصحي ومشاكل النسيج الاجتماعي الناتج عن حالة الانقسام الفلسطيني؛ إلى جانب انقطاع الأنشطة الطلابية مع تجميد العملية الانتخابية لأكثر من فترة انتخابية في الجامعات، بالإضافة إلى أن العادات والتقاليد الاجتماعية تقيد وتحد من المشاركة الحقيقية للفتاة الفلسطينية نتيجة اعتبارات لها علاقة بالفهم الخاطئ الموروث من الجيل القديم المبني على ذكورية الرجل الشرقي مع فهم ديني غير سليم ولد ابتعاد ومنع الفتاة من المشاركة في متابعة ومزاولة السياسية.

كما في ذلك يشير ايلين كوينتلر (Ellen Quintelier, 2007) إن من أهم أسباب عدم مشاركة الشباب في الحياة السياسية هو انخفاض الرضا عن الحياة السياسية وقلة الاهتمام بها.

لذلك يعتبر الباحث أن مثل هذه الممارسات والسلوكيات الضعيفة والمتدنية في جميع قطاعات ومؤسسات الدولة التي لم تستطع حل ومواجهة هذه المشاكل منذ سنوات طويلة خلقت حالة من الفتور والاغتراب وعدم الرضا والعزلة والانسحاب والبعد عن عملية المشاركة السياسية النشطة، فهذه الأسباب وغيرها كانت لها علاقة بالدرجة المتوسطة لمستوى المشاركة السياسية عند طلبة الجامعات الفلسطينية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة عودة (2014م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة الشويحات والخوالدة (2013م).

ويرى الباحث أن نتيجة الدراسة تتفق مع الدراسات السابقة لطبيعة الاتفاق المتقارب لحد كبير من حيث فلسفة وشكل المناخ السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي التي تعيشه المجتمعات العربية تجاه فكرة المشاركة السياسية، مما ترك أثر على نسبة ومستوى المشاركة السياسية التي جاءت متفقة مع هذه الدراسات.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في حين أن هذا النتيجة تختلف مع دراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة شقفة (2008م).

أما ترتيب أبعاد المقياس حسب المتوسطات الحسابية فقد كانت كالتالي:

1. **البعد المعرفي:** فقد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (69.80%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن البعد المعرفي الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس المشاركة السياسية جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث إلى: أن الجانب المعرفي في عملية المشاركة السياسية جاء بدرجة كبيرة لحد ما نتيجة أن الطلبة تعلم بقواعد ومرتكزات ومعلومات العملية السياسية التي تجسدت لديه بعد حالة سابقة من المتابعة والمناقشة السياسية في موضوعات عدة داخلية وخارجية ولدت لديه هذه الدرجة التي تعتبر كبيرة مقارنة بمحك المقياس المعتمد، أي أن الجانب المعرفي جاء في المرتبة الأولى لمقياس التفكير الناقد نتيجة أن الطلبة ترغب وتريد وشاركت في المجال السياسي، ولكنها لأسباب معينة تحد من عملية الارتقاء والاستمرار فيها، كما أن الطلبة تبحث عن معرفة المعلومات والاحداث الرئيسية التي تحدث في الدولة وذلك لمعرفة ما يدور فيها نتيجة دافع داخلي لطبيعة بشرية فطرية اجتماعية تنتبه وتسعى لمعرفة الأمر بشكل عام، فمثل هذا الاهتمام يولد معرفة مقبولة ودرجة كبيرة لحد ما في المشاركة السياسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشويحات والخوالدة (2013م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة الشامي (2011م) فيما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة شعبان وحجازي (2012م) في بعد الثقافة السياسية، كما تختلف في نسبة وعي الطلبة في دراسة الحويلة (2009م).

2. **البعد الوجداني:** فقد حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (66.60%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن البعد الوجداني الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس المشاركة السياسية جاء بدرجة متوسطة لمقياس المشاركة السياسية.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن عدم مصداقية الأحزاب ومؤسسات الدولة في توفير مناخ ديمقراطي حقيقي يقدم برامج وخطط للخروج من الأزمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية؛ إلى جانب غياب وانقطاع الأنشطة الحزبية والعملية الانتخابية داخل الجامعات ولدت شعور وجداني من الطلبة جاء بدرجة متوسطة مقارنة بمحك المقياس المعتمد للمشاركة السياسية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن الباحث يعتبر أن الجانب الوجداني في عملية المشاركة السياسية يضعف ويقوى وذلك مرتبط بمناخ واحداث الواقع السياسي الفلسطيني؛ أي أن طبيعة الحدث ومحتوى قوته على نفوس الناس لها علاقة بتفاعلهم ومشاركتهم الوجدانية.

3. **البعد السلوكي:** فقد حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (56.40%) وهو أقل من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن البعد السلوكي الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس المشاركة السياسية جاء بدرجة متوسطة عن درجة المقياس الافتراضي لمقياس المشاركة السياسية.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الفشل الحزبي وغياب مؤسسات الدولة الحقيقية في معالجة المشاكل والأزمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الفلسطينية، مع ضعف الثقة بالأحزاب السياسية نتيجة عدم ممارستها للديمقراطية الحقيقية على مستوى أعضائها ومؤسساتها إلى جانب ضعفها في تقديم مخرجات ومقترحات حقيقية تعمل على تغيير الواقع السلبي الفلسطيني، هذه الأسباب ولدت رغبة سلوكية فعلية من طلبة الجامعات بعدم المشاركة في الأنشطة التي أصبح ينظر إليها على أنها غير جدية وصادقة من الأطراف الفلسطينية الحالية؛ وذلك جاء من تكرر الفشل في محاولات عدة على مستوى طرح مبادرات لإنهاء الانقسام الفلسطيني كأحد الأزمات الكبرى التي ارتبطت بها حلول لمشاكل على مستوى النسيج الاجتماعي والاقتصادي والسياسي التي من ضمنها حل لمشكلة الكهرباء والبطالة والمعابر والصحة والتعليم؛ هذه النظرة للمشهد الفلسطيني الحالي عملت على أن تكون الدرجة المتوسطة في مرحلة متدنية مقارنة بمحك المقياس المعتمد للمشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

3.ما مستوى اتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام اختبار One Sample T Test للعينة واحدة للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد عينة الدراسة والدرجة المتوسطة وهي (3) أي بما يعادل (60.00%) وفقاً للمقياس المستخدم، وقد تم احتساب المتوسط الحسابي والوزن النسبي للأبعاد وترتيبها تبعاً لذلك:

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.4): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة الاحتمالية لأبعاد مستوى اتخاذ القرار.

م	أبعاد اتخاذ القرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (Sig)	الترتيب
.1	بعد تشخيص المشكلة	3.81	0.582	76.20	29.834	0.000	2
.2	بعد توليد البدائل أو الحلول	3.36	0.532	67.20	14.517	0.000	6
.3	بعد تقييم البدائل أو الحلول	3.46	0.560	69.20	17.776	0.000	4
.4	بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	3.02	0.665	60.40	0.761	0.447	7
.5	بعد تنفيذ القرار	3.83	0.658	76.60	27.108	0.000	1
.6	بعد متابعة القرار وتقويم النتائج	3.63	0.558	72.60	24.346	0.000	3
.7	بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	3.39	0.566	67.80	15.008	0.000	5
	الدرجة الكلية لاتخاذ القرار	**3.49**	**0.394**	**69.80**	**26.487**	**0.000**	

* قيمة t الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية "453" تساوي 1.96 ±

ويتضح من خلال الجدول رقم (5.4) أن جميع متوسطات أبعاد مقياس مستوى اتخاذ القرار المختلفة كانت متفاوتة بشكل تقريبي من حيث المتوسطات الحسابية، أما الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار فقد حصلت على متوسط حسابي نسبي قدره (69.80%) والقيمة الاحتمالية (sig) تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يدلل على أن مستوى اتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية كان دالاً إحصائياً، فهو جاء بدرجة كبيرة عن المتوسط الافتراضي لمقياس اتخاذ القرار (3).

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن المحتوى العلمي الذي يتم دراسته بطرق وأساليب تبين كيفية التعامل مع معالجة المواقف والمشاكل العلمية الافتراضية في المقررات الدراسية، إلى جانب الاحتكاك بمستويات علمية وتفكيرية مرتفعة، بالإضافة إلى تعدد الأحداث والظروف التي فرضت على الأسرة والبيئة الاجتماعية أو السياسية أو الاقتصادية المحيطة بمجتمع الطلبة عملية اتخاذ قرار ما حول كل حدث أو موضوع معين يتم تناوله بحضور الطلبة، مما عزّز لديهم القدرة والمعرفة بكيفية اتخاذ القرار لحد ما، أي أن الطلبة وما يمرون فيه من موضوعات تحتاج قرار في جوانب عدة لهم دور بها كمناقشة وإبداء الرأي حول مواقف وأفكار الأحداث السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتعليمية التي لها علاقة بهم أو تدور حول مشاكل الأسرة أو الأصدقاء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أو الجيران أو الجامعة أو مؤسسات الدولة أو الأحزاب السياسية، كانت من أسباب بناءً قدرة لحد ما كبيرة مقارنة بمحك المقياس المعتمد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م) بأنها جاءت بدرجة متوسطة فيما تتفق تلك النتيجة مع دراسة السلامة والطراونة (2012م).

وفي ذلك يرى الباحث أن مستوى الطلبة اتجاه عملية اتخاذ القرار ممكن أن يصل لمرحلة أحسن من هذه المرحلة أن تم الاهتمام والعناية من قبل الأسرة والمؤسسات التربوية على إعطاء فرصة حقيقية لتعزيز وتنمية عملية اتخاذ القرار، كما أن هذا النتيجة بحاجة حقيقية لتوفير وسائل وطرق تعمل على تعزيز وتطوير نسبة الطلبة في مهارات اتخاذ القرار.

أما ترتيب أبعاد المقياس حسب المتوسطات الحسابية فقد كانت كالتالي:

1. **البعد الخامس: بعد تنفيذ القرار:** فقد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (76.60%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد تنفيذ القرار الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن خصائص وصفات القرارات التي ينفذها طلبة الجامعات قد تكون سهلة وبسيطة ولا تحتاج لوقت مناسب أو أدوات ومهارات كبيرة عند عملية وضعها موضع التطبيق الفعلي، أي أن أغلبية وطبيعة الموضوعات أو المشاكل التي يتم تنفيذها بعد اتخاذ قرار فيها قد تكون في حدود قدرات ومهارات طلبة الجامعات الفلسطينية عند بعد تنفيذ القرار، بالإضافة إلى أن المواقف والأفكار المراد تنفيذها عند طلبة الجامعات قد تكون لها علاقة كبيرة بالمواد الدراسية التي يتم تعلمها ولديه معرفة في كيفية تنفيذها، إلى جانب أن خصائص فترة الشباب تحمل في طياتها سرعة ورغبة في تنفيذ القرارات، وذلك نتيجة ما يغلب عليها من حماس واندفاع عند عملية التنفيذ، لذلك جاء بعد تنفيذ القرار في المرتبة الأولى لمقياس اتخاذ القرار بدرجة كبيرة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

2. **البعد الأول: بعد تشخيص المشكلة:** فقد حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (76.20%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد تشخيص المشكلة الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن القرارات التي يتطلب منه تشخيصها والوقوف على ماهيتها وطبيعتها وأبعادها ونتائجها السلبية والإيجابية لها علاقة بميوله وقدراته ومهاراته ومستوى تفكيره

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الذي يجعله يحدد بكل سهولة لحد ما آثارها وأسبابها وذلك نتيجة ما يتوفر لديه من معلومات وبيانات لها ارتباط بالمشكلة، كما أن المواقف التي يحتاج تشخيصها لها ارتباط كبير بالمواد الدراسية التي يتم تعلمها ولديه معرفة في كيفية تشخيصها، مما يولد لديه مقدرة لحد كبير في كيفية تشخيص هذه الأفكار أو المشاكل، أي أن المواقف التي تمر عليه يغلب عليها الروتين والتكرر التي تجعله يعرف فنيات تحليلها وشرح حالتها، لذلك جاء بعد تشخيص المشكلة في المرتبة الثانية بدرجة كبيرة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

3. **البعد السادس: بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج:** فقد حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (72.60%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن قدرة الطلبة على متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج لها ارتباط بالقدرة التي تمثلت في تمكنه من بعد تشخيص المشكلة ومعرفة ما هيتها وطبيعتها، أي أن مهارات الطلبة في المحافظة على سياق القرار واكتشاف المعوقات والعمل على حلها مقارنة بنتائج القرار المناسب لها علاقة بأن الطلبة لديهم معرفة بما يريدون تحقيقه بناءً على تحديد وتشخيص سابق للمشكلة أو الموقف التعليمي الذي يسعون إليه، بالإضافة إلى أن طبيعة المشاكل والموضوعات التي لها علاقة بالحياة التعليمية تجعله يعرف كيفية التعامل مع المواقف الأخرى في هذه الحياة وهي ليست معقدة أو تحتاج لمهارات جديدة، لذلك جاء بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج في المرتبة الثالثة بدرجة كبيرة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

4. **البعد الثالث: بعد تقييم البدائل أو الحلول:** فقد حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (69.20%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد تقييم البدائل أو الحلول الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الخبرة التعليمية عملت على تمكين الطلبة لحد ما بكيفية معرفة مزايا وعيوب كل حل لكل مشكلة أو موقف معين، أي أن الحياة التعليمية وما بها من مناهج دراسية وأنشطة تعلمية وفعاليات جامعية واحتكاك بعقول لديها مستوى تفكيري مرتفع ساهم في جعل الطلبة تمتلك معايير ومحكات تبين ترتيب كل حل حسب أهداف ونتائج لها علاقة بالمشكلة المطروحة، بالإضافة إلى أن ما يتم تعلمه من قبل الأسرة والإعلام والأصدقاء في كيفية تقييم

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوعات التي تطرح فيما بينهم كان له دور في أن يكون بعد تقييم البدائل أو الحلول في المرتبة الرابعة بدرجة كبيرة لحد ما لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

5. **البعد السابع: بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار:** فقد حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (67.80%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الثقافة التي تسود في المجتمع الفلسطيني لا تهتم بمخاطبة ما يدور من حالة مشاعر وأحاسيس داخلية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، وذلك يتجسد في عدم تشجيع الطلبة على دخول التخصصات العلمية التي يرغبون بها في المرحلة الجامعية بل تركيزهم واهتمامهم على توجيه الطلبة باتجاه التخصصات العلمية التي يتوفر من خلاله فرصة عمل، بالإضافة إلى أن الحياة التعليمية في المرحلة الجامعية تهتم بمناقشة الأفكار العقلية المعرفية دون الاهتمام الكبير والحقيقي بالحالة الوجدانية الداخلية والمهارات التي له علاقة بالحياة الاجتماعية التي يجب مراعاتها عند حل المواقف التعليمي لما لها من أداء في تغيير وتحسين كيفية تناول الموضوعات المطروحة، هذا الغياب الذي لها علاقة بطبيعة منهجية تعلمية أو ثقافية كان له دور في أن يكون بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار في المرتبة الخامسة وبدرجة متوسطة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

6. **البعد الثاني: بعد توليد البدائل أو الحلول:** فقد حصل على المرتبة السادسة بوزن نسبي قدره (67.20%) وهو أكبر من الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد توليد البدائل أو الحلول الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث إلى: أن تقديم مقترحات توفر مخرج وحلول للموقف أو المشكلة المطروحة مع إمكانية تنفيذها تحتاج لبحث ودراسة متأنية للموضوع المطروح؛ بالإضافة إلى أنها بحاجة لفكر وأعمال للعقل يتميز بالإبداع المرتبط بتوفير حلول يمكن تطبيقها بكل سهولة، مع مراعاة إمكانيات وقدرات الشخص نفسه دون الابتعاد عن تحقيق الأهداف والنتائج المطلوبة، أي أن عملية توليد البدائل تحتاج لمهارات وعمليات معقدة في ظل تحديات وعقبات داخلية وخارجية تلعب دور في عرقلة الوصول للحلول بسهولة، مما يتطلب من الطلبة تعلم مهارات وطرق وفنيات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وأساليب وبرامج لكيفية استخراج الحلول في ظل المواقف والمشاكل المتنوعة التي تحتاج لوقت وجهد منهم، فالمناهج والطرق التعليمية الحالية تعلم الطلبة أساسيات التخصص دون الاهتمام الكبير بكيفية التعامل مع المشاكل التي يمكن أن تواجه الطلبة بعد ذلك، لذلك جاء بعد توليد البدائل أو الحلول في المرتبة السادسة وبدرجة متوسطة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

7. **البعد الرابع: بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب:** فقد حصل على المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره (60.40%) وهو متساوي مع الدرجة المتوسطة والتي تساوي (60.00%) والقيمة الاحتمالية (sig) له أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على أن بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب الذي يعتبر أحد أبعاد مقياس اتخاذ القرار جاء بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث إلى: أن عملية اختيار بديل مناسب ما بين النتائج المتوفرة لكل بديل والمطابق للمعايير والأهداف الموضوعة؛ تعتبر بحاجة لعمليات عقلية ومعرفية ووجدانية معقدة وصعبة ولها حسابات متداخلة ومتشابكة يصعب عملية الحسم بها بكل سهولة ويسرى، وذلك لأنها بحاجة لإمكانيات وقدرات ومهارات وفنيات لا يمكن اكتسابها دون وجود برامج ودورات ومناهج تعمل على تنمية وتحسين كيفية الاختيار بين الحلول، فالمناهج والطرق التعليمية الحالية لم تصل لمرحلة تعليم الطلبة مهارات وأساليب اتخاذ القرار المناسب، وذلك بحكم السياسة التعليمية التي تهتم بإنجاز كم معلومات وأساسيات ومرتكزات التخصص دون الاهتمام الكبير بكيفية استخدام الكيف في عملية التعامل مع المشاكل والموضوعات التي تواجه الطلبة، أي أن منظور السياسة التعليمية الموجدة في الجامعات حالياً، لا تعطي قدر مناسب لتعليم المهارات والفنيات بالشكل الدقيق، وذلك لأنها سوف تكون على حساب معلومات ومرتكزات وأساسيات التخصص العلمي التي تؤخذ أغلب الوقت في الدراسة؛ وذلك لأن نسبة الإطار النظري المعلوماتي من ساعات التخصصات الدراسية أكبر بكثير مما هو موجود ومخصص لاكتساب وتعليم المهارات والفنيات التي تأتي عن طريق منهج يجب أن يكفي لتنمية مهارات اتخاذ القرار في المشاكل التي تعترض الطلبة في التخصصات الدراسية والذي هو غير موجود في الجامعات، لذلك جاء بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب في المرتبة السابعة وبدرجة متوسطة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللتحقق من هذا التساؤل تم التحقق من الفرض الصفري:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل بيرسون للتعرف على العلاقة بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، فكانت النتائج حسب الجدول (5.5).

جدول (5.5): نتائج معامل " بيرسون " للعلاقة بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية.

أبعاد التفكير الناقد	أبعاد المشاركة السياسية				
	المؤشرات الاحصائية	البعد المعرفي	البعد الوجداني	البعد السلوكي	الدرجة الكلية للمشاركة السياسية
بعد المهارات الدنيا	معامل الارتباط	0.279	0.196	0.122	0.221
	القيمة الاحتمالية (Sig.)	0.000	0.000	0.010	0.000
بعد المهارات الوسطى	معامل الارتباط	0.242	0.158	0.066	0.168
	القيمة الاحتمالية (Sig.)	0.000	0.001	0.163	0.000
بعد المهارات العليا	معامل الارتباط	0.310	0.211	0.107	0.229
	القيمة الاحتمالية (Sig.)	0.000	0.000	0.023	0.000
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	معامل الارتباط	0.327	0.221	0.112	0.241
	القيمة الاحتمالية (Sig.)	0.000	0.000	0.017	0.000
بعد المهارات الوجدانية	معامل الارتباط	0.229	0.196	0.048	0.165
	القيمة الاحتمالية (Sig.)	0.000	0.000	0.313	0.000
الدرجة الكلية لتفكير الناقد	معامل الارتباط	0.333	0.234	0.107	0.245
	القيمة الاحتمالية (Sig.)	0.000	0.000	0.022	0.000

*** معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

من النتائج الموضحة في جدول (5.5) تبين أن معامل الارتباط للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد والمشاركة السياسية يساوي (0.245) والقيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار "بيرسون" تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدلل على وجود علاقة ارتباطية بينهما وهي علاقة طردية، ولكنها ضعيفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة مفهوم التفكير الناقد وما يمتلكه من صفات ومهارات عقلية معرفية ووجدانية تؤهله لأن يكون له دور وآثار إيجابية نحو جميع ما يتم تحليله أو مناقشته أو مشاركته بشكل فعلي سلوكي من المفاهيم العلمية والحياتية المختلفة، وذلك بحكم أن العقل الذي يعبر عنه بعملية التفكير عند الإنسان هي نعمة وميزة تميز بها الإنسان عن سائر المخلوقات للتعامل مع مكونات هذا الكون، مما يجعل من يمتلك مهارات التفكير الناقد ترتفع نسبة ودرجة مقدرته في التعاطي مع المشاركة السياسية، وذلك لأن المشاركة السياسية تحتوي على أنشطة تهدف التأثير على صاحب القرار في الدولة من خلال مشاركات وفعاليات وأنشطة يتم تحديدها بعد عملية تفكير ناقد تعرف كيف؟ ومتى؟ ولماذا؟ ولمن؟ وأين؟ يتم تنفيذ النشاطات التي تحقق الأهداف والنتائج، أي أن من يمتلك قدرة على التفكير الناقد سوف يكون لديه تأثير جيد في عملية المشاركة السياسية بحكم أنه سوف يعرف حقيقية وماهية مفهوم المشاركة السياسية، كما أن من لديه مستوى مشاركة سياسية فاعلة سوف تعمل على تحسين مهارات التفكير الناقد لديه، وذلك نتيجة ما يمر به من أنشطة وفعاليات ولقاءات سياسية تعمل على تحسين وتطوير قدراته في عملية تحليل الأحداث والموضوعات بشكل ناقد، أي أن ما يتوفر من مناخ لمناقشة وتحليل الموضوعات العامة المتعلقة بالشأن السياسي تعمل على إكساب الطلبة جانب عملي فعلي في كيفية تطوير مهارات التفكير الناقد لديه.

في حين يعزو الباحث وجود علاقة طردية ضعيفة ما بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية نتيجة مستوى الطلبة اتجاه التفكير الناقد والمشاركة السياسية، أي أنه لو كان هناك مستوى فعال وعالي بدرجة كبيرة جداً في التفكير الناقد سوف يكون هناك مستوى جيد في التأثير على عملية المشاركة السياسة، إلى جانب أن هناك من الطلبة لا ترغب بالمشاركة السياسية، وذلك قد يكون لعوامل تعليمية وثقافية واجتماعية ونفسية دور في التأثير على طبيعة العلاقة التي هي ما بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية، أي أن لو المناخ الثقافي يشجع الطلبة على المشاركة السياسية سوف يكون له أثر على طبيعة العلاقة ما بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية أو العكس، لذلك كلما كان عند الطلبة مستوى مرتفع من التفكير الناقد كان عندهم مستوى مرتفع في المشاركة السياسية، وكلما انخفض مستوى التفكير الناقد عند الطلبة انخفض مستواهم في المشاركة السياسية، أي أن من يمتلك قدرة على التفكير الناقد سوف يكون لديه تأثير جيد في عملية المشاركة السياسية، بحكم أن مهارات التفكير الناقد متداخلة ولها علاقة قوية بأنشطة وفعاليات وأهداف المشاركة السياسية الفاعلة، لذلك يوجد ارتباط ما بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية بدرجة ضعيفة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة عبد الرازق (2009م) التي بينت أنه يوجد ارتباط دال موجب بين نمو وعي عينة البحث بالقضايا المعاصرة ومهارات التفكير الناقد، فيما تتفق تلك النتيجة مع دراسة جويتون (Guyton, E, 1988) التي تشير إلى أن التفكير الناقد له آثار إيجابية غير مباشرة على الاتجاه نحو المشاركة السياسية، وأن التفكير الناقد له آثار إيجابية نحو التحكم الشخصي والكفاءة السياسية.

ثالثاً: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللتحقق من هذا التساؤل تم التحقق من الفرض الصفري:

لا **توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.**

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل بيرسون للتعرف على العلاقة بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، فكانت النتائج حسب الجدول (5.6).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.6): نتائج معامل " بيرسون " للعلاقة بين التفكير الناقد واتخاذ القرار.

أبعاد اتخاذ القرار	أبعاد التفكير الناقد						
	المؤشرات الاحصائية	بعد المهارات الدنيا	بعد المهارات الوسطى	بعد المهارات العليا	الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بعد المهارات الوجدانية	الدرجة الكلية للتفكير الناقد
بعد تشخيص المشكلة	معامل الارتباط	0.392	0.505	0.479	0.555	0.399	0.567
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد توليد البدائل أو الحلول	معامل الارتباط	0.184	0.313	0.270	0.315	0.329	0.344
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد تقييم البدائل أو الحلول	معامل الارتباط	0.388	0.487	0.463	0.539	0.395	0.552
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	معامل الارتباط	0.057	0.107	0.138	0.123	0.164	0.143
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.229	0.023	0.003	0.009	0.000	0.002
بعد تنفيذ القرار	معامل الارتباط	0.447	0.427	0.446	0.523	0.380	0.535
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	معامل الارتباط	0.428	0.409	0.451	0.510	0.362	0.520
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	معامل الارتباط	0.150	0.253	0.277	0.278	0.273	0.300
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.001	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية لاتخاذ القرار	معامل الارتباط	0.421	0.523	0.529	0.593	0.483	0.618
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

*** معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

من النتائج الموضحة في جدول (5.6) تبين أن معامل الارتباط للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد واتخاذ القرار يساوي (0.618) والقيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار "بيرسون" تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدلل على وجود علاقة ارتباطية بينهما وهي علاقة طردية قوية.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة مفهوم التفكير الناقد وما يمتلكه من صفات ومهارات عقلية معرفية يكون لها دور دقيق في تشخيص المشكلة وتحديد بدائل يتم تقييمها لاتخاذ قرار فيها إلى جانب دقة عملية شرح وتحليل القرار تساعد في عملية تنفيذه ومتابعته، أي أن مهارات وخصائص التفكير الناقد تعمل على الوصول إلى مرحلة نتائج وأهداف القرار المناسب لما ما تحتويه من فنيات ومهارات تكون موجودة وإيجابية في مراحل اتخاذ القرار الجيد، كما أن من مواصفات اتخاذ القرار المناسب عملية تدقيق الموضوع بمحك أو برهان يؤكد إصدار حكم في ضوء الفحص والمقارنة والتقويم والتي لها علاقة بمفهوم التفكير الناقد، أي أنه كلما كان عند الطلبة مستوى مرتفع من التفكير الناقد كان عندهم مستوى مرتفع في اتخاذ القرار، وكلما انخفض مستوى التفكير الناقد عند الطلبة انخفض مستواهم في اتخاذ القرار، أي أن من يمتلك قدرة على التفكير الناقد سوف يكون لديه تأثير جيد في عملية اتخاذ القرار، بحكم أن مهارات التفكير الناقد متداخلة ولها علاقة قوية بمراحل وخطوات اتخاذ القرار الجيد، لذلك يوجد ارتباط ما بين التفكير الناقد واتخاذ القرار بدرجة قوية.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة شيرجان ودي فين (Schraagen & de Ven, 2008) ودراسة آن هيلسدنج (Helsdingen, 2010) التي أظهرت أن المجموعة التجريبية التي تلقت تعليم التفكير الناقد يوجد تحسن وتعزيز في استراتيجية اتخاذ القرار، فيما دراسة عبد الرحمن (2008م) بينت أن برنامج التفكير الناقد كان له أثر على اتخاذ القرار، بينما في دراسة حيمبني وآخرون (Gambetti et,al, 2007) وجد علاقة ما بين أساليب التفكير وأساليب اتخاذ القرار، أما دراسة ماجي وكيت (Maggie & Keith, 2002) بينت وجود ارتباط بين الأداء على مهام اتخاذ القرار والتفكير الناقد.

في حين تختلف تلك النتيجة مع دراسة يوسف (2002م) وذلك لأنها تناولت علاقة التفكير الناقد بالقرار التربوي الابتكاري، كما تختلف وتتفق تلك النتيجة مع دراسة عاشور (2008م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

رابعاً: هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللتحقق من هذا التساؤل تم التحقق من الفرض الصفري:

لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معامل بيرسون للتعرف على العلاقة بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، فكانت النتائج حسب الجدول (5.7).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.7): نتائج معامل " بيرسون " للعلاقة بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار.

أبعاد اتخاذ القرار	أبعاد المشاركة السياسية				
	المؤشرات الاحصائية	البعد المعرفي	البعد الوجداني	البعد السلوكي	الدرجة الكلية للمشاركة السياسية
بعد تشخيص المشكلة	معامل الارتباط	0.203	0.237	0.085	0.185
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.069	0.000
بعد توليد البدائل أو الحلول	معامل الارتباط	0.017	0.069	-0.183-	-0.066-
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.720	0.141	0.000	0.161
بعد تقييم البدائل أو الحلول	معامل الارتباط	0.190	0.175	0.057	0.149
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.223	0.001
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	معامل الارتباط	-0.140-	-0.107-	-0.232-	-0.198-
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.003	0.022	0.000	0.000
بعد تنفيذ القرار	معامل الارتباط	0.318	0.240	0.207	0.290
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	معامل الارتباط	0.317	0.178	0.184	0.262
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.000	0.000	0.000
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	معامل الارتباط	0.022	0.020	-0.119-	-0.046-
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.644	0.675	0.011	0.330
الدرجة الكلية لاتخاذ القرار	معامل الارتباط	0.182	0.161	-0.013-	0.107
	القيمة الاحتمالية (.Sig)	0.000	0.001	0.781	0.023

* معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من النتائج الموضحة في جدول (5.7) تبين أن معامل الارتباط للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية واتخاذ القرار يساوي (0.107) والقيمة الاحتمالية (Sig.) المقابلة لاختبار "بيرسون" تساوي (0.023) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) مما يدلل على وجود علاقة ارتباطية بينهما وهي علاقة طردية ضعيفة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن مفهوم المشاركة السياسية يوفر فرص عديدة لتعلم كيفية اتخاذ قرار اتجاه موضوعات متنوعة في هذه الحياة، وذلك لأن المشاركة السياسية تحمل في طياتها الكثير من الأنشطة والفعاليات واللقاءات التي تناقش قضايا سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية ودينية تعبر عن أزمات يعاني منها الناس، مما يجعلها تحتاج لحلول لمعالجة هذه الأزمات تتطلب اتخاذ قرارات فيها، أي أن المشاركة السياسية توفر فرص حقيقية وعملية حول تنمية وتطوير وتحسين كيفية اتخاذ القرار، وذلك بحكم ما يوجد في عملية المشاركة السياسية من أحداث قد تكون شبه يومية لها علاقة بموضوعات مرتبطة بالشأن العام للدولة أو إحداث خارجية يتطلب منه إبداء موقف أو اختيار رأي حول ما يدور فيها، كما أن عملية اتخاذ القرار يوجد بها خطوات ومهارات من يتمتع بها يؤثر في عملية المشاركة السياسية ويكون لديه رغبة في مشاركة الأنشطة المتعلقة بها لما ما شعر وعمل على تطوير وتحسين كيفية اتخاذ القرار على مستوى الوقت والأدوات والاختيار المناسب وعملية المتابعة والتقييم لما يستجد في عملية تنفيذ القرار، أي أن ما يتوفر من فنيات ومهارات في عملية اتخاذ القرار سوف يكون لها علاقة بما يحدث من موضوعات عامة متعلقة بالشأن السياسي، مما يعمل على جعل الطلبة تقدم مستوى أفضل بخصوص ما يتعلق بموضوعات المشاركة السياسية.

في حين يعزو الباحث وجود علاقة طردية ضعيفة ما بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار نتيجة مستوى الطلبة تجاه المشاركة السياسية واتخاذ القرار، أي أنه لو كان هناك مستوى فعال وعالي بدرجة كبيرة جداً في المشاركة السياسية سوف يكون هناك مستوى جيد في التأثير على مستوى اتخاذ القرار، إلى جانب أن هناك من الطلبة لا ترغب بالمشاركة السياسية، وذلك قد يكون لعوامل تعليمية وثقافية واجتماعية ونفسية دور في التأثير على طبيعة العلاقة التي هي ما بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار، أي أن لو المناخ الثقافي يشجع الطلبة على المشاركة السياسية سوف يكون له أثر جيد على طبيعة العلاقة ما بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار أو العكس، لذلك كلما كان عند الطلبة مستوى مرتفع من المشاركة السياسية كان عندهم مستوى مرتفع في اتخاذ القرار، وكلما انخفض مستوى المشاركة السياسية عند الطلبة انخفض مستواهم في اتخاذ القرار، أي أن من يمتلك قدرة على المشاركة السياسية سوف يكون لديه تأثير جيد في عملية اتخاذ

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

القرار، بحكم أن أنشطة المشاركة السياسية توفر فرص قوية لمراحل وخطوات اتخاذ القرار الجيد، لذلك يوجد ارتباط ما بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار بدرجة ضعيفة.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة محمد وعلي (2013م) فيما تتفق مع دراسة الرحمنو (2016م) بوجود علاقة ما بين فرص المشاركة في اتخاذ القرار ومستوى المشاركة في اتخاذ القرار.

خامساً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي التفكير الناقد تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تحقق الباحث من عشرة فرضيات وهي كما يلي:

1. **الفرضية الأولى:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.8).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.8): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس

أبعاد التفكير الناقد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
بعد المهارات الدنيا	ذكر	171	3.88	0.460	1.196	0.232	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.82	0.464			
بعد المهارات الوسطى	ذكر	171	3.75	0.451	−2.364	0.018	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.85	0.453			
بعد المهارات العليا	ذكر	171	3.77	0.448	0.040	0.968	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.77	0.479			
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	ذكر	171	3.79	0.375	−0.718	0.473	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.82	0.393			
بعد المهارات الوجدانية	ذكر	171	3.50	0.472	−3.968	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.67	0.446			
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	ذكر	171	3.74	0.356	−1.492	0.136	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.79	0.376			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.136) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (−1.492) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (−1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وبعد المهارات الدنيا وبعد المهارات العليا وبعد الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية للمقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس، بينما يوجد فروق بسيطة في بعد المهارات الوسطى وبعد المهارات الوجدانية، وكانت الفروق لصالح الذكور.

ويعزو الباحث لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الأخرى له؛ نتيجة الشراكة المتساوية في المحتوى التعليمي الذي يتلقاه طلبة الجامعات، حيث أن المستوى المعلوماتي والأسس المطلوبة لكل تخصص يتم إعطاءها لكل من الذكور والإناث بشكل متساوي، بمعنى أنه لا يوجد منهج أو طريقة تدريس مختلفة فيما بينهم، فكل أمر تعليمي يمر على الجنسين بنفس المقدار والأسلوب، كما أن المساحة في عملية المناقشة والمشاركة الحياتية مسموحة بشكل قريب

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

على مستوى مناقشة الأفكار والمشاكل التي تجعل مستوى التفكير يكون متساوي بشكل كبير فيما بينهم، كما أن وسائل التكنولوجيا متوفرة للجميع بنفس الدرجة، في حين أن الفروق الموجود في بعد المهارات الوسطى وبعد المهارات الوجدانية لا تعبر عن وجود أمر مختلف فيما بينهم على مستوى المناهج والأنشطة التعليمية المتنوعة، وذلك لأن الفروق بسيطة جداً ولا تبين فارق كبير فيما بينهم، وذلك راجع لأن نسبة تعلم وإكتساب مهارات التفكير الناقد التي تمر على الطلبة من خلال الجامعة أو الأنشطة الحياتية متساوية بشكل حقيقي، فكلاً منهم له نفس الحقوق والواجبات، وبالتحديد في الجانب التعليمي الذي هو أساس تنمية وتطوير التفكير الناقد لديهم.

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة لليتش (Leach, 2011) ودراسة لبولوك وآخرين (Buluc et al.,2010) ودراسة أبو هدروس والفرا (2008م) ودراسة عسقول (2009م) ودراسة الجبيلي (2013م) ودراسة معاجيني (2015م) ودراسة أيوب (2014م) فيما تتفق تلك النتيجة مع دراسة الجنادي (2000م) ودراسة أبو العينين (2007م) ودراسة سعادة (2009م) ودراسة الربيعي (2009م) دراسة يونس (2012م) ودراسة نورة وليندة (2013م) ودراسة لتومكايا وآخرين (Tumkaya et al., 2009).

2. **الفرضية الثانية:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.9).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.9): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	1.969	2	0.985	4.671	0.010	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	95.085	451	0.211			
	المجموع	97.054	453				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	1.546	2	0.773	3.785	0.023	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	92.080	451	0.204			
	المجموع	93.625	453				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	1.835	2	0.917	4.255	0.015	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	97.235	451	0.216			
	المجموع	99.070	453				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	1.727	2	0.863	5.891	0.003	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	66.100	451	0.147			
	المجموع	67.827	453				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	0.205	2	0.103	0.476	0.622	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	97.319	451	0.216			
	المجموع	97.525	453				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	1.348	2	0.674	5.023	0.007	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	60.514	451	0.134			
	المجموع	61.861	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.007) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (5.023) وهي أكبر من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس، وباستثناء ما يتعلق ببعد المهارات الوجدانية حيث كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على عدم وجود

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير بعد المهارات الوجدانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

جدول (5.10): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة.

أبعاد التفكير الناقد	العمر	من 18-20	من 21-23
بعد المهارات الدنيا	من 18-20		
	من 21-23	-0.13612-*	
	من 24-فأكثر	-0.08608-	0.5003
بعد المهارات الوسطى	من 18-20		
	من 21-23	-0.12055-*	
	من 24-فأكثر	-0.07803-	0.04253
بعد المهارات العليا	من 18-20		
	من 21-23	-0.12882-*	
	من 24-فأكثر	-0.01456-	0.11423
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	من 18-20		
	من 21-23	-012743-*	
	من 24-فأكثر	-0.05962-	0.06781
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	من 18-20		
	من 21-23	-0.11260-*	
	من 24-فأكثر	-0.05322-	0.05937

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد ما بين من أعمارهم (18-20) ومن(21-23) وكانت لصالح من أعمارهم من (21-23) وتم الحصول على نفس النتيجة في بعد المهارات الدنيا وبعد المهارات الوسطى وبعد المهارات العليا وبعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة الذين أعمارهم من (21-23) هم أكثر نضجاً في الجانب التعليمي والذهني، وذلك لأن كمية المواد الدراسية والأنشطة الطلابية واللقاءات والندوات التي شاركوا فيها، عملت على غرس المهارات العقلية المعرفية التي تنمي عملية التفكير، فالعمر

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الزمي الذي مر به الطلبة يلعب دور في زيادة وتشكيل وعيهم بمجريات التفكير الناقد الصحيح، لما لاستراتيجية العملية التعليمية التي تتدرج في تعليم وتنمية المهارات والأفكار بناء على مستويات علمية لها علاقة بالعمر الزمني للطلبة، لذلك يوجد فروق في الدرجة الكلية للمقياس وبعد المهارات الدنيا وبعد المهارات الوسطى وبعد المهارات العليا وبعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية، أما بعد المهارات الوجدانية الذي لا يوجد فيه فروق، راجع لأن الطلبة في المجتمع الفلسطيني يعيشون في أجواء نفسية واجتماعية وثقافية صعبة تركة حالة وجدانية ضعيفة تجاه الاهتمام بالجوانب التفكيرية، أي بمعنى أن النظرة الاجتماعية والنفسية والثقافية تجاه العملية التعليمية تهتم بالتخرج العلمي للحصول على الوظيفة، دون الاهتمام أو الرغبة في بحث ما يريدونه الطلبة من تنمية للقدرات الوجدانية، فهذه الاتجاهات النفسية والاجتماعية والثقافية من المجتمع اتجاه الطلبة شكل ضعف وجداني اتجاه الرغبة في الاهتمام بالتفكير الناقد، كما أن الجوانب السياسية والاقتصادية التي تمر بالمجتمع جعلت الطلبة تنظر بشكل قوي اتجاه النجاح دون الاهتمام بمجريات مشاعر ورغبات الطلبة تجاه الأفكار، أي أن أفكارهم تطلب النجاح دون وعي منهم بأهمية الجانب الوجداني في تنمية التفكير الذي يعمل بدوره على تحسين المخرجات العلمية، هذا الاتجاه المتأثر بعوامل عدة عمل على إطفاء الجوانب الوجدانية تجاه جميع الطلبة، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

3. **الفرضية الثالثة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.11).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.11): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة

أبعاد التفكير الناقد	المواطنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
بعد المهارات الدنيا	مواطن	136	3.86	0.426	0.511	0.610	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.84	0.477			
بعد المهارات الوسطى	مواطن	136	3.78	0.462	-1.128-	0.260	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.83	0.451			
بعد المهارات العليا	مواطن	136	3.78	0.455	0.435	0.664	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.76	0.473			
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	مواطن	136	3.80	0.375	-0.201-	0.841	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.81	0.392			
بعد المهارات الوجدانية	مواطن	136	3.60	.0.467	-0.161-	0.872	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.61	0.463			
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	مواطن	136	3.77	0.355	-0.209-	0.835	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.77	0.375			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.835) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وقيمة t المحسوبة تساوي (-0.209) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (-1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد ككل وأبعاد المقياس لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة في فلسطين وبالرغم من اختلاف المواطنة فيما بينهم إلى أن جوانب التعليم والأنشطة التدريسية في جميع الجامعات لا يوجد فيها تمييز، بل أنهم يتعلمون ويتعرضون في جميع السنوات إلى نفس المحتوى العلمي وبنفس أساليب التدريس؛ فما يتعرض له المواطن من أساليب تعليم وتنمية مهارات تفكير يتعرض له كل لاجئ، أي أن الشراكة في التعليم والحقوق والواجبات سواء، بالإضافة إلى أنه يوجد تعايش واحتكاك بشكل كبير ما بين فئات المجتمع، يجعل عملية التقارب في التفكير هي التي تسود فيما بينهم، لذلك لا يوجد فروق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

4. الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.12).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.12): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	0.104	2	0.052	0.243	0.784	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	96.949	451	0.215			
	المجموع	97.054	453				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	0.268	2	0.134	0.648	0.524	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	93.357	451	0.207			
	المجموع	93.625	453				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	0.171	2	0.085	0.390	0.678	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	98.900	451	0.219			
	المجموع	99.070	453				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	0.040	2	0.020	0.133	0.875	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	67.787	451	0.150			
	المجموع	67.827	453				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	0.060	2	0.030	0.138	0.871	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	97.465	451	0.216			
	المجموع	97.525	453				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	0.017	2	0.009	0.063	0.939	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	61.844	451	0.137			
	المجموع	61.861	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.939) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.063) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة في الجامعات النظامية يمتلكون خصائص وصفات متقاربة عند أغلبيتهم، وذلك يتجسد في ممارسة التعليم بشكل نظامي في ظل عمر زمني متقارب وفي ظل حالة اجتماعية تغلب على جميع الطلبة بأنهم تحت حالة غير متزوجين، كما أن الحالة الاجتماعية للطلبة لا تؤثر على مستوى التفكير فيما بينهم؛ وذلك نتيجة أن الحالة الاجتماعية تختلف عند مجموعة قليليه من الطالبات بحكم العادات والتقاليد التي تحبب زواج الفتيات في سن مبكر خوفاً عليهن من عدم الزواج وبحثاً عن السترة، كما أنه وبالرغم من أن هذا التقليد موجد عند أغلب العائلات إلا أن هذا التراث الفكري متراجع لحد كبير في عقول الطلبة، وذلك رغبة في الحصول على التعليم والبحث عن الاستقلال والشخصية والتي تتجسد عند توفر فرصة العمل بالإضافة للوضع الاقتصادي الصعب الذي يقلل من نسبة الزواج، كما أن نسبة المتزوجات قليله ولم تحصل على الخبرة التي تنعكس مع طول مدة الزواج، أي أن الحالة الاجتماعية الجديدة للطلبة تكون في بداياتها، فالتعليم النظامي ينتسب إليه الطلبة من سنة محدد وينتهي تعليمه في عمر محدد مما يجعلهم متساويون بالرغم من الحالة الاجتماعية التي هم عليها، أي أن المناخ التعليمي وما يحمل من أنشطة مختلفة في الجامعات النظامية هو الذي يلعب الدور الكبير في التأثير بعملية تعليم وتنمية مهارات التفكير الناقد، لذلك لا يوجد فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية له، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

5. الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.13).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.13): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	0.667	4	0.167	0.777	0.541	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	96.387	449	0.215			
	المجموع	91.054	453				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	0.510	4	0.128	0.615	0.652	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	93.115	449	0.207			
	المجموع	93.625	453				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	0.854	4	0.213	0.976	0.421	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	98.217	449	0.219			
	المجموع	99.070	453				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	0.361	4	0.090	0.601	0.662	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	67.466	449	0.150			
	المجموع	67.827	453				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	0.178	4	0.045	0.205	0.935	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	97.347	449	0.217			
	المجموع	97.525	453				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	0.281	4	0.070	0.513	0.727	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	61.580	449	0.137			
	المجموع	61.861	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "4، 449" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.39**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.727) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.513) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.39) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة الحياة السكنية في جميع محافظات قطاع غزة قد تكون متشابهة لحد كبير فيما بينهم، أي أن الطلبة في جميع المحافظات يعيشون في جو أسري واجتماعي واقتصادي وسياسي وتعليمي واحد، لا يوجد فروق كبيرة فيما بين الطلبة في أغلب المحافظات، فكلهم يتعلمون بمنهج وأسلوب تعليمي موحد، ويعيشون الحالة النفسية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية نفسها التي يتشكل فيها تفكير في الأغلب سوف تكون الفروق فيما بينهم قليلة وضعيفة، وسوف تقتصر الفروق على مجموعة قليليه منهم، وذلك نتيجة اعتبارات لها علاقة باجتهادات شخصية وفروق فردية لبعضاً منهم، لذلك لا يوجد فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية له.

في حين تتفق تلك النتيجة مع دراسة سعادة (2009م) بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الجاف وسلمان (2012م).

6. الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.14).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.14): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	0.889	2	0.445	2.085	0.126	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	96.165	451	0.213			
	المجموع	97.054	453				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	0.448	2	0.224	1.084	0.339	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	93.177	451	0.207			
	المجموع	93.625	453				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	0.017	2	0.008	0.039	0.962	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	99.053	451	0.220			
	المجموع	99.070	453				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	0.287	2	0.144	0.959	0.384	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	67.540	451	0.150			
	المجموع	67.827	453				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	0.260	2	0.130	0.603	0.548	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	97.265	451	0.216			
	المجموع	97.525	453				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	0.281	2	0.141	1.030	0.358	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	61.580	451	0.137			
	المجموع	61.861	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.358) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (1.030) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الجامعات الفلسطينية تعيش في منهجية تعليمية متقاربة لحد كبير، حيث أن السياسية التدريسية والأساليب التعليمية المتبعة من الجامعات في تعليم الطلبة مهارات وأساسيات العلوم المختلفة، قد تكون متشابهة بنسبة كبيرة، وذلك لأن العقلية الممارسة من قبل الكادر التعليمي في تنمية وتطوير الطلبة لمهارات التعليم والتفكير متشاركة في المستوى الثقافي والتعليمي والحياتي، لما من طبيعة الاحتكاك التربوي والتناغم والتوافق على كل شيء جديد في كيفية تعليم الطلبة، فالجامعات كمؤسسات علمية والكادر التعليمي فيها يتقاربون ويتبادلون الخبرات لما له من فائدة في تعليم الطلبة وإكسابهم فنيات ومهارات العلم الذي يتعلمونه، فهذا التواصل الذي يمارس من قبل الجامعات بشكل رسمي أو غير رسمي، إي أن الذي يمارس بشكل منسق من قبل إدارة الجامعات كالأيام الدراسية أو الندوات أو المؤتمرات أو الفعاليات، إلى جانب الذي يمارس بشكل شخصي ما بين الكادر التعليمي فيها نتيجة علاقات أو استشارات فيما بينهم، كل ذلك عمل على تقليل الهوة فيما بين الجامعات، كما أن وزارة التربية والتعليم العالي بما تقوم به من متابعة تجاه الجامعات بشكل متساوي يعمل على بناء نوع من التقارب فيما بينهم يعود بالنفع على كيفية تعليم الطلبة بمستوى متقارب، لذلك لا يوجد فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

في حين تتفق تلك النتيجة مع دراسة عسقول (2009م).

7. **الفرضية السابعة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.15).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.15): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	3.276	3	1.092	5.239	0.001	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	93.778	450	0.208			
	المجموع	97.054	453				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	0.813	3	0.271	1.314	0.269	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	92.812	450	0.206			
	المجموع	93.625	453				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	1.037	3	0.346	1.586	0.192	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	98.034	450	0.218			
	المجموع	99.070	453				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	1.329	3	0.443	2.999	0.030	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	66.498	450	0.148			
	المجموع	67.827	453				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	1.347	3	0.449	2.101	0.099	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	96.177	450	0.214			
	المجموع	97.525	453				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	1.227	3	0.409	3.034	0.029	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	60.635	450	0.135			
	المجموع	61.861	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "3، 450" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.62**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.029) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (3.034) وهي أكبر من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.62) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية وكذلك في بعد المهارات الدنيا والدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية، وباستثناء ما يتعلق ببعد المهارات الوسطى وبعد المهارات العليا وبعد المهارات الوجدانية، حيث كانت القيمة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير بعد المهارات الوسطى وبعد المهارات العليا وبعد المهارات الوجدانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

جدول (5.16): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد التفكير الناقد	الكلية	التربية	التجارة أو الاقتصاد	العلوم الصحية
بعد المهارات الدنيا	التربية			
	التجارة أو الاقتصاد	-0.04273-		
	العلوم الصحية	-0.05643-	-0.01370-	
	الهندسة	0.24259*	0.28532*	0.29902*
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	التربية			
	التجارة أو الاقتصاد	-0.03153-		
	العلوم الصحية	-0.07913-	-0.04760-	
	الهندسة	0.13493*	0.16646*	0.21406*
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	التربية			
	التجارة أو الاقتصاد	-0.01816-		
	العلوم الصحية	-0.06006-	-0.04191-	
	الهندسة	0.14241*	0.16057*	0.20248*

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وبعد المهارات الدنيا وبعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد ما بين كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية وكلية الهندسة، وذلك لصالح كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة التدريس في كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية يعتمد على تعليم الطلبة مصطلحات ومرتكزات وأساسيات التخصص من خلال عملية شرح المواد الدراسية بناءً على فهم يعتمد على معاني كلمات تعطي مدلول حقيقي لتوصيل المعلومة للمحتوى المنوي دراسته دون الحاجة للإحساس بها، حيث أن التفكير المجرد في هذه

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الكليات هو الذي يسود، لما من طبيعة هذه المقررات العلمية التي ترتكز بشكل كبير على جانب نظري يحتوي في الغالب على نصوص كتابية تحتاج إلى عقل يدرك الأمر بالذهن دون الحاجة للحواس، أي أن مهارات التفكير المجردة تكتسب عند طلبة كلية التربية والتجارة والعلوم الصحية أكثر من كلية الهندسة التي تعتمد على لغة القوانين الرقمية والمعادلات الحسابية؛ فحجم المقررات في كلية الهندسة يكون في الأغلب متجه باتجاه لغة محسوسة معتمداً على افتراضات حسابية تعطي مدلول رقمي يترك أثر محسوس، أي أن الجهد العقلي يبحث عن شيء محسوس دون الحاجة أو التركيز على معاني لفهم هذا الأمر؛ لأنه لا يعطي مدلول تبحث عنه الطلبة، فطبيعة العلم يلعب دور في تنمية مهارات وخصائص عملية تفكير ما، اتجاه كيفية نجاحه في تناول موضوعات معينة، ما بين الكليات الدراسية في الجامعات.

كما وأن الدراسة الحالية تناولت كلية التربية وكلية التجارة ككليات أدبية، وكلية العلوم الصحية وكلية الهندسة ككليات علمية، ولكن نسبة محتوى المواد الدراسية والمناقشات وتناول الموضوعات في كلية التربية والتجارة والعلوم الصحية تعتمد على أفكار مجردة كثيرة مقارنة بكلية الهندسة التي تعتمد في تركيز محتويات عملياته العقلية على جانب يترك أثر محسوس، لهذا يعتبر الباحث أن مقياس التفكير الناقد المصمم يبرز ويبين قدرة الطلبة من الجانب المجرد لفهم مهارات التفكير الناقد، لذلك وبناءً على ما سبق جاءت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد ما بين كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية وكلية الهندسة، وذلك لصالح كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية.

في حين أن أغلب الدراسات السابقة كانت تبحث عن الفروق ما بين الكليات الأدبية والكليات العلمية التي بينت أن الفارق لصالح الكليات العلمية كدراسة الحدابي (2012م) ودراسة الجاف وسلمان (2012م) ودراسة معاجيني (2015م) ودراسة أيوب (2014م) ودراسة القاسم (2014م) ودراسة مرعي ونوفل (2007م) ودراسة سعادة (2009م) ودراسة حله (2010م) بينما في دراسات أخرى لا يوجد فروق ما بين الكليات العلمية والأدبية كدراسة الجبيلي (2013م) ودراسة يونس (2012م) ودراسة فؤاد وغنيم وأبو دنيا (2014م) ودراسة أبو العينين (2007م) ودراسة الربيعي (2009م) ودراسة عسقول (2009م) كما أنه وجد فروق ما بين أربع كليات في دراسة الجنادي (2000م) بينما تشير دراسة أبو العينين (2007م) إلي أنه يوجد فروق لصالح طلبة شعبة الفلسفة ثم طلبة شعبة التاريخ ثم طلبة شعبة تاريخ طبيعي، كما تبين دراسة لليتش (Leach, 2011) وجود فروق لصالح كلية التمريض بالمقارنة مع كلية إدارة الإعمال وكلية التربية، فيما تبين في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

دراسة لتومكايا وآخرين (Tumkaya et al., 2009) وجود فروق لصالح العلوم الاجتماعية بالمقارنة مع طلبة الكلية العلمية في التفكير الناقد.

وفي ذلك يرى الباحث أن نسبة الدراسات التي أعطت أفضلية لصالح الكليات العلمية راجع لما من جدية ومستوى طلبة الكليات العلمية مقارنة بالكليات الأدبية تجاه العملية التعليمية، كإعتقاد سائد عند الجميع، لكن الباحث يرى أن الفروق الحقيقية ما بين الكليات قد يرجع لعدة أسباب منها الفروق الفردية عند الطلبة إلى جانب طبيعة جدية الطلبة في تعبئة المقاييس ونوعية المقياس المقدم لكل كلية، أي أن نوعية المقياس متقارب مع طبيعة وشكل المحتوى العلمي الذي تعرض لها بمعنى أنه يقيس ما تعلمه، أي أن الباحث يعزو الفروق الحقيقية لما من ممارسة وتدريب حقيقي من الطلبة على مهارات التفكير الناقد، مع أهمية توفر رغبة داخلية ومناخ يحمل طرق ومحتوى فكري ينمي التفكير الناقد.

8. **الفرضية الثامنة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.17).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.17): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي

أبعاد التفكير الناقد	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
بعد المهارات الدنيا	السنة الدراسية الثانية	223	3.81	0.488	-1.545-	0.123	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.88	0.435			
بعد المهارات الوسطى	السنة الدراسية الثانية	223	3.76	0.457	-2.342-	0.020	دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.86	0.447			
بعد المهارات العليا	السنة الدراسية الثانية	223	3.73	0.487	-1.911-	0.057	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.81	0.444			
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	السنة الدراسية الثانية	223	3.76	0.397	-2.368-	0.018	دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.85	0.372			
بعد المهارات الوجدانية	السنة الدراسية الثانية	223	3.61	0.488	0.039	0.969	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.60	0.440			
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	السنة الدراسية الثانية	223	3.74	0.380	-2.026-	0.043	دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.81	0.355			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.043) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (-2.026) وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي (-1.96) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وبعد المهارات الوسطى وبعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية للمقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي ولصالح السنة الدراسية الرابعة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طلبة السنة الدراسية الرابعة في الجامعات نالوا من التعليم والتدريب مساحة أكثر من طلبة السنة الدراسية الثانية في جميع الأنشطة الجامعية المنهجية وغير منهجية، فنحن نعلم بأن كمية وحجم التعلم لها أثر واضح في تحسين مهارات ومستوى التفكير لطلبة الجامعات، فكلما تقدم الطلبة في المستويات الدراسية الجامعية التي يوجد فيها مناهج وأساليب ومهارات تعلمية جديدة، سوف يكون هناك زيادة في الخبرة التفكيرية في التعامل مع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الموضوعات المختلفة، فنحن نعرف أن التفكير الناقد يأتي بالتدريب والمران المستمر، فطلبة السنة الدراسية الثانية لم يحصلوا على كمية ونسبة المعلومات والمهارات والطرق والأساليب التي وصلت لطلبة السنة الدراسية الرابعة، فبحكم التدرج التعليمي كاستراتيجية علمية في تعليم وتحديد نسبة وطبيعة المحتوى العلمي الذي يراعي فيه كل مستوى تعليمي مبني على مستوى تعليمي آخر سوف يكون لهذا المنهج بتأكيد دوراً في تحسين عملية التفكير الناقد للطلبة، لذلك وبناءً على ما سبق جاءت فروق في الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وبعد المهارات الوسطى وبعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية للمقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي، ولصالح السنة الدراسية الرابعة.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الجنادي (2000م) بينما تختلف مع دراسة يونس (2012م) في حين أنه في دراسات سابقة وجدت الفروق لصالح السنة الدراسية الثانية مقارنة بالسنة الدراسية الرابعة كدراسة أبو العينين (2007م) ودراسة مرعي ونوفل (2007م) فيما دراسة أبو هدروس والفرا (2008م) ودراسة الحدابي (2012م) التي تناولت الفروق ما بين السنة الدراسية الأولى والرابعة وجدت الفروق في السنة الدراسية الرابعة، في حين بينت دراسة الجاف وسلمان (2012م) إلى أن الفروق لصالح السنة الأولى مقارنة بالسنة الرابعة.

وفي ذلك يرى الباحث أن الفروق التي كانت في الدراسات السابقة لصالح السنة الدراسية الأولى والثانية نتيجة عدم جدية واهتمام طلبة السنة الدراسية الرابعة في تعبئة المقياس، لحالة فتور تكون مرتبطة بالرغبة من الانتهاء من المرحلة الجامعية إلى جانب نسبة ما يتعرضون له من مقاييس تم تعبئتها في مراحل سابقة من بداية حياتهم الجامعية مما جعلهم لا يتعاملون بكل جدية تجاه تعبئة المقياس في السنوات الأخيرة من الجامعة، عكس طلبة مستوى أول وثاني يكون عندهم رغبة لإثبات الذات ومعرفة كل جديد إلى جانب جدية وحماس تكون غالبة عليهم في بداية المرحلة الجامعية؛ لأنها مرحلة جديدة في حياتهم التعليمية والحياتية.

فيما يعزو الباحث عدم وجود فروق في بعد المهارات الدنيا نتيجة حصول طلبة السنة الدراسية الثانية والرابعة على المهارات التي تعتبر هي من أساسيات المرحلة الجامعية التي هي متوفرة في طبيعة المواد الدراسية في السنوات الأولى للجامعة، أما بعد المهارات العليا لم يوجد فيه فروق نتيجة أن هذه المهارات تحتاج لفترة أكثر لكي يتم الحصول عليها، فهذه المهارات تعتبر معقدة وتحتاج لوقت قد يكون في نهاية السنة الدراسية الرابعة للمرحلة الجامعية التي لم يدخل في نهايتها طلبة المستوى الرابع من عينة الدراسة الحالية بل كانوا في بدايتها الدراسية، لذلك يعتبر الباحث أن الحصول على المهارات العليا للطلبة مرتبط بالانتهاء من أغلب المقررات الدراسية،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أي في نهاية السنة الرابعة وليس في بدايتها، كما أن المهارات العليا قد تحتاج لدورات مهنية وتنموية ليتم التدرب عليها، فيما بعد المهارات الوجدانية لم يوجد فيه فروق نتيجة النظرة التي تجسدت في عقول الطلبة بناءً على عدم اهتمام الأهل والمؤسسة الجامعية بتشجيعهم عليها، فاتجاه المجتمع بكل مؤسساته متجه نحو المهنة التي تجلب فرصة عمل دون اهتمام بالجانب الوجداني بما يفكر فيه من اتجاهات، هذه النظرة الضيقة في التغافل عن أهمية الجانب الوجداني، تعتبر معيقات جعلت الطلبة لا يفكرون ولا يرغبون بشكل حقيقي فيما يدور في مشاعرهم وإحساسيهم، وذلك لما ما تم بناءه من نظرة مجتمعية كانت تشجع الحصول على النجاح بدون الاطلاع والاهتمام بما يدور في الوجدان.

فالباحث يعتبر أن تشجيع واهتمام المؤسسة التعليمية على مشاركة ما يدور في وجدان الطلبة سوف يعمل على تنمية وتطوير التفكير الناقد.

9. الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.18).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.18): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي.

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	1.329	5	0.266	1.244	0.287	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	95.725	448	0.214			
	المجموع	97.054	453				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	1.487	5	0.297	1.446	0.206	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	92.138	448	0.206			
	المجموع	93.625	453				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	0.804	5	0.161	0.733	0.599	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	98.267	448	0.219			
	المجموع	99.070	453				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	0.980	5	0.196	1.314	0.257	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	66.847	448	0.149			
	المجموع	67.827	453				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	0.599	5	0.120	0.554	0.735	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	96.926	448	0.216			
	المجموع	97.525	453				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	0.667	5	0.133	0.977	0.432	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	61.194	448	0.137			
	المجموع	61.861	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "5، 448" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.23**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.432) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.977) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.23) مما يدل على عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الانتماء السياسي لم يوفر فرص حقيقية للطلبة في تنمية وتطوير قدراتهم في جوانب يرغبون فيها، نتيجة أن الأحزاب السياسية ليس عندها مقدرة كبيرة على تدريب وتأهيل الطلبة في مجالات تعليمية ومهارية وفنية تعمل على تعزيز عملية التفكير الناقد لديهم، بل أن أغلب أنشطتهم الكبيرة تقوم على فعاليات ووقفات تضامنية أو احتجاجية لا تعود بالنفع الحقيقي على تنمية مهارات وقدرات التفكير الناقد للطلبة، أي أن أنشطتهم الغالبة تتطلب الحضور والوقوف دون تناول مادة تدريبية تعمل على اكساب مهارات جديدة في كيفية التعامل مع الموضوعات المختلفة، بل أن أنشطتهم له تأثير على المشاعر والاحاسيس التي تعمل على رفع أصوات تنديد وتهليل دون مخاطبة ومناقشة حقيقية للأفكار والمشاكل التي لا يتم طرحها من المحاور السياسي بشكل علمي ومنطقي مبني على رؤية واضحة وحقيقية للأفكار والموضوعات، لذلك وبناءً على ما سبق لا يوجد فروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

في حين أنّ الباحث يرى أنّ الأحزاب السياسية الفاعلة والحقيقية في أنشطتها تعمل على تنمية وإكساب قدرات ومهارات في تناول الموضوعات العامة بشكل أكثر دقة وعلم، أي أنها تعمل على تطوير التفكير الناقد للمشاركين بكل جدية وصدق، بمعنى أنها يجب أن تهتم بكل صدق على تنمية التفكير الناقد كما تهتم وترغب من الجماهير على رفع الأصوات للتهليل والتنديد حول الأحداث السياسية المختلفة.

10. **الفرضية العاشرة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.19).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.19): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي

أبعاد التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد المهارات الدنيا	بين المجموعات	1.356	2	0.678	2.945	0.055	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	41.886	182	0.230			
	المجموع	43.242	184				
بعد المهارات الوسطى	بين المجموعات	1.101	2	0.551	2.536	0.082	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	39.518	182	0.217			
	المجموع	40.619	184				
بعد المهارات العليا	بين المجموعات	1.116	2	0.558	2.498	0.085	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	40.668	182	0.223			
	المجموع	41.784	184				
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	بين المجموعات	1.059	2	0.529	3.277	0.040	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	29.407	182	0.162			
	المجموع	30.466	184				
بعد المهارات الوجدانية	بين المجموعات	2.141	2	1.070	4.550	0.012	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	42.818	182	0.235			
	المجموع	44.959	184				
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	بين المجموعات	1.026	2	0.513	3.433	0.034	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	27.191	182	0.149			
	المجموع	28.217	184				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 182" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.04**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.034) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (3.433) وهي أكبر من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.04) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، كما يوجد فروق في بعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية وبعد المهارات الوجدانية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، وباستثناء ما

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يتعلق ببعد المهارات الدنيا وبعد المهارات الوسطى وبعد المهارات العليا حيث كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير بعد المهارات الدنيا والوسطى والعليا لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

جدول (5.20): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد التفكير الناقد	عدد سنوات الانتماء السياسي	من سنة-3سنوات	من 4-6سنوات
الدرجة الكلية لبعد المهارات العقلية المعرفية	من سنة-3سنوات		
	من 4-6سنوات	-0.05617-	
	من 7-فأكثر	-0.16968-*	-0.11351-
بعد المهارات الوجدانية	من سنة-3سنوات		
	من 4-6سنوات	-0.29184-*	
	من 7-فأكثر	-0.19012-*	0.10173
الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد	من سنة-3سنوات		
	من 4-6سنوات	-0.09807-	
	من 7-فأكثر	-0.17331-*	-0.07524-

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد وبعد الدرجة الكلية للمهارات العقلية المعرفية لمقياس التفكير الناقد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، وكانت الفروق ما بين من لهم عدد سنوات (من سنة-3سنوات) و(من7-فأكثر) وكانت الفروق لصالح من لهم عدد سنوات انتماء سياسي (من7-فأكثر) كما وجد فروق في بعد المهارات الوجدانية للتفكير الناقد ما بين من لهم عدد سنوات انتماء سياسي (من سنة-3سنوات) و(من4-6سنوات) و(من7-فأكثر) وكانت لصالح من عدد سنوات انتمائهم السياسي (من4-6سنوات) و(من7-فأكثر).

ويعزو الباحث إلى: أن الفروق التي كانت لصالح الطلبة الذين لديهم عدد سنوات انتماء سياسي (من4-6سنوات) و(من7-فأكثر) نتيجة ما تعرضوا له من خبرات وأنشطة وفعاليات حزبية لعبة دور في تنمية وتطوير التفكير الناقد لديهم، كما أن هذه المدة الزمنية في فترة الانتماء

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السياسي كفيلة بالتعرف على كيفية تناول وتحليل المشاكل والموضوعات المختلفة، وذلك لما ما مر به من حضور ندوات ومؤتمرات ولقاءات تناولت مناقشات حول مشكلات سياسية واجتماعية واقتصادية وثقافية، ساهمت في تطوير وتعزيز التفكير الناقد، إلى جانب أن هذه المدة الزمنية في الانتماء السياسي عملت على توفير دورات تدريبية في توفير أساسيات العمل الحزبي التي كان لها أثر واضح في تطوير طرق التفكير، لذلك وبناءً على ما سبق وجد فروق في التفكير الناقد ما بين من لهم عدد سنوات انتماء سياسي (من سنة–3سنوات) و(من4–6سنوات) و(من7–فأكثر) وكانت لصالح من عدد سنوات انتمائهم السياسي (من4–6سنوات) و(من7–فأكثر) كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

سادساً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي المشاركة السياسية تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تحقق الباحث من عشرة فرضيات وهي كما يلي:

1. **الفرضية الأولى:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.21).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.21): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس

أبعاد المشاركة السياسية	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
البعد المعرفي	ذكر	171	3.59	0.808	1.948	0.052	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.43	0.854			
البعد الوجداني	ذكر	171	3.41	0.654	2.090	0.037	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.28	0.650			
البعد السلوكي	ذكر	171	3.12	0.936	5.089	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	283	2.64	0.978			
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	ذكر	171	3.36	0.713	3.835	0.000	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.09	0.718			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وقيمة t المحسوبة تساوي (3.835) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (1.96) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد الوجداني والبعد السلوكي للمقياس لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس وكانت الفروق لصالح الذكور.

ويعزو الباحث إلى: أنه يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية في متغير الجنس ولصالح الذكور مقارنة بالإناث نتيجة طبيعة الثقافة والعادات والتقاليد التي أعطت مساحة للذكور بمشاركة أنشطة العمل السياسي المتنوعة في أي وقت يناسبهم، أي أن هذه الحرية كانت سبب في زيادة توفير مناخ إيجابي للطلبة للمشاركة بالأنشطة المختلفة في المجال السياسي، مما جعلهم مرتبطين بجانب وجداني داخلي فيها يدفعهم باتجاه ممارسة الجانب السلوكي من المشاركة السياسية، ولكن في المقابل يوجد تضييق ومنع لمشاركة الإناث في الأحزاب والأنشطة السياسية، وذلك نتيجة الموروث الخاطئ المبني على فهم ذكوري شرقي متعصب نابع من تراث مجتمعي قديم جعل حرية الرجل أكثر من المرأة؛ بالإضافة إلى أن الفهم الديني غير سليم ساهم في بقاء هذا المعتقد التراثي في عقول الذكور والإناث سوياً دون تمييز؛ وبذلك نتيجة هذه النقاط والمرتكزات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المبنية على عملية تشخيص الواقع الفلسطيني جعلت مستوى الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد الوجداني والبعد السلوكي لصالح الذكور مقارنة بالإناث.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة عودة (2014م) ودراسة شقفة (2008م) ودراسة خطاب (2011م) ودراسة جودة (2010م) فيما دراسة العبادسة (2012م) تتفق في متغير الممارسة السياسية، بينما تختلف هذه النتيجة مع دراسة الشامي (2011م) ودارسة خطابية (2006م) كما تختلف دراسة العوامله وشنيكات (2012م) في درجة الوعي بالثقافة السياسية.

فيما دراسة العبادسة (2012م) ودراسة الشويحات والخوالدة (2013م) تختلف في متغير الاتجاه نحو المشاركة السياسية ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة الحرمان الذي هو ممارس على الإناث نتيجة عوائق ثقافية وعادات وتقاليد منعت من مشاركتهن في الشأن السياسي، مما ولد لديهن شعور ورغبة داخلية تجاه المشاركة السياسية جاءت بدرجة أعلى من الذكور الذين عندهم إشباع من العمل السياسي نتيجة أنهم غير محرومين من المشاركة السياسية ولا يوجد عوائق أمامهم نحوها.

فيما يرى الباحث أنه لا يوجد فروق في البعد المعرفي لمقياس المشاركة السياسية نتيجة أن طبيعة الانسان مع اختلاف نوعيته يتابع الأحداث والموضوعات والمشاكل العامة التي يكون لها صدى كبير في حياة المجتمعات، وذلك نتيجة رغبة داخلية بمعرفة ما هو وما هي أسبابه ومن صاحب الفعل فيه ومن يؤثر في تغيير الحال؛ لأنه موضوع يشغل عقول الجميع، وبحكم هذا الجانب الفطري الموجود في الذكور والإناث دون تفريق فيما بينهم، لم يوجد فروق فيما بين الجنسين على هذا البعد المعرفي الذي يقيس أساسيات ومرتكزات تبين فهم طبيعة وخصائص ومبادئ وأسس مفهوم المشاركة السياسية، لأنه يوجد متابعة من كلا الجنسين بحكم رغبة لمعرفة الموضوعات مما يشكل وعي لديهم.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الشامي (2011م).

2. **الفرضية الثانية:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.22).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.22): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	5.711	2	2.855	4.101	0.017	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	314.015	451	0.696			
	المجموع	319.726	453				
البعد الوجداني	بين المجموعات	2.483	2	1.241	2.922	0.055	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	191.579	451	0.425			
	المجموع	194.062	453				
البعد السلوكي	بين المجموعات	3.038	2	1.519	1.558	0.212	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	439.779	451	0.975			
	المجموع	442.417	453				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	3.220	2	1.610	3.069	0.047	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	236.601	451	0.525			
	المجموع	239.821	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.047) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (3.069) وهي أكبر من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر، كما يوجد فروق في البعد المعرفي لمقياس المشاركة السياسية تُعزى إلى متغير العمر، وباستثناء ما يتعلق بالبعد الوجداني والبعد السلوكي لمقياس المشاركة السياسية حيث كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير البعد الوجداني والبعد السلوكي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.23): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد المشاركة السياسية	العمر	من 18-20	من 21-23
البعد المعرفي	من 18-20		
	من 21-23	-0.23173-*	
	من 24-فأكثر	-0.14967-	-0.08206-
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	من 18-20		
	من 21-23	-0.16756-*	
	من 24-فأكثر	0.00944	0.17700

* الفروق دالة عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد المعرفي للمقياس وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة السياسية تُعزى إلى متغير العمر، وكانت الفروق ما بين أعمار من(18-20) و(21-23) وكانت الفروق لصالح من أعمارهم من (21-23).

ويعزو الباحث إلى: أنه يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد المعرفي للمقياس؛ وذلك لصالح أعمار (من21-23) نتيجة عامل الخبرة التي مروا بها بناءً على نسبة أحداث وموضوعات ومشاركات ومناقشات ومتابعات بنت قراءة وقدرة في تدقيق المشهد السياسي الداخلي والخارجي، الذي عمل على بناء وتطوير وتنمية عملية المعرفة بجميع جوانب واتجاهات ومرتكزات المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية من هذه الأعمار.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة شعبان وحجازي (2012م).

فيما يعزو الباحث إلى: أنه لا يوجد فروق في البعد الوجداني والبعد السلوكي لمقياس المشاركة السياسية تعزى للعمر نتيجة تعرض جميع الأعمار للمشاكل التي يعاني منها المجتمع الفلسطيني دون استثناء على مستوى القطاع الاقتصادي والاجتماعي والصحي والسياسي والثقافي، التي عملت على ضعف الجانب الوجداني نتيجة فشل متكرر في وضع مقترحات وحلول من الأحزاب السياسية ومؤسسات الدولة المختلفة لهذه المشاكل، مما أسس لعدم رغبة داخلية في ممارسة سلوك فعلي وحقيقي لعملية المشاركة السياسية، لأنهم ليس عندهم رضا من المناخ السياسي العام ومن السياسات المنهجية والممارسات المتبعة من قبل هذه الأحزاب اتجاه العملية السياسية برمتها.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

3. الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.24).

جدول (5.24): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة

أبعاد المشاركة السياسية	المواطنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
البعد المعرفي	مواطن	136	3.45	0.910	-0.708-	0.479	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.51	0.808			
البعد الوجداني	مواطن	136	3.34	0.674	0.151	0.880	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.33	0.646			
البعد السلوكي	مواطن	136	2.84	1.002	0.251	0.802	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	2.81	0.984			
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	مواطن	136	3.19	0.775	-0.106-	0.915	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.20	0.707			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.915) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (-0.106) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (-1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الناقد ككل وأبعاد المقياس لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة.

ويعزو الباحث إلى: أنه لا يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية وأبعاد المقياس في متغير المواطنة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية نتيجة أن جميع الطلبة يعيشون في أجواء تعليمية واقتصادية واجتماعية وصحية وثقافية وأخلاقية وسياسية ودينية واحدة، بالإضافة إلى أن العادات والتقاليد والقيم لجميع الأسر في فلسطين تقريباً متشابهة لحد بعيد، وذلك لما من

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طبيعة الناس في قطاع غزة أنها منفتحة على بعضها البعض، إلى جانب أن أنشطة وفعاليات وممارسات الأحزاب الفلسطينية منتشرة في جميع محافظات قطاع غزة دون استثناء وبنفس المحتوى الموضوعي، هذه الأسباب عملت على عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية وأبعاد المقياس في متغير المواطنة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة جودة (2010م) على البعد الوجداني والبعد السلوكي والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، في حين أن نتيجة دراسة جودة (2010م) تختلف على البعد المعرفي من الاتجاه نحو المشاركة السياسية وكانت الفروق لصالح المواطنين.

4. الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.25).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.25): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	0.084	2	0.042	0.059	0.942	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	319.642	451	0.709			
	المجموع	319.726	453				
البعد الوجداني	بين المجموعات	0.874	2	0.437	1.020	0.362	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	193.188	451	0.428			
	المجموع	194.062	453				
البعد السلوكي	بين المجموعات	2.256	2	1.128	1.155	0.316	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	440.562	451	0.977			
	المجموع	442.817	453				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	0.587	2	0.293	0.553	0.375	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	239.234	451	0.530			
	المجموع	239.821	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.375) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.553) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة في الجامعات النظامية يمتلكون خصائص وصفات وفرص متساوية لحد كبير، وذلك يتجسد في ممارسة التعليم بشكل نظامي في ظل عمر زمني متقارب وفي ظل حالة اجتماعية تغلب على جميع الطلبة بأنهم تحت حالة غير متزوجين، كما أن الحالة الاجتماعية للطلبة لا تؤثر على مستوى المشاركة السياسية فيما بينهم؛ وذلك نتيجة أن نسبة المتزوجات قليله؛ مما يجعلها لا تحصل على الخبرة التي تنعكس مع طول مدة الزواج، أي أن الحالة الاجتماعية الجديدة للطلبة تكون في بداياتها، فالتعليم النظامي ينتسب إليه الطلبة من سنة محدد وينتهي تعليمه في عمر محدد مما يجعلهم متساويين في تعرضهم لجميع الأنشطة

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والفعاليات والأحداث والموضوعات التي تشكل مفهومهم عن المشاركة السياسية، أي أن المناخ التعليمي وما يوجد فيه من فرص متساوية في كيفية المطالعة والمتابعة للأنشطة الحزبية المتنوعة مع انتشار وسائل الإعلام المختلفة التي تعمل على عرض جميع وجهات النظر حول الشأن العام إلى جانب اهتمام الدولة لجميع الحالات الاجتماعية هي التي تشكل الوعي السياسي دون تفريق فيما بين الناس، لذلك لا يوجد فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية له.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة شعبان وحجازي (2012م) فيما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الشامي (2011م)

5. الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.26).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.26): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	0.427	4	0.107	0.150	0.963	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	319.299	449	0.711			
	المجموع	319.726	453				
البعد الوجداني	بين المجموعات	0.240	4	0.060	0.139	0.968	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	193.822	449	0.432			
	المجموع	194.062	453				
البعد السلوكي	بين المجموعات	6.732	4	1.683	1.733	0.142	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	436.085	449	0.971			
	المجموع	442.817	453				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	1.518	4	0.379	0.715	0.582	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	238.303	449	0.531			
	المجموع	239.821	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "4، 449" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.39**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.582) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.715) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.39) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة الحياة السكنية في جميع محافظات قطاع غزة قد تكون الخصائص والفرص فيما بين المحافظات متشابهة لحد كبير، أي أن الطلبة في جميع المحافظات يعيشون في جو ثقافي وأسري واجتماعي واقتصادي وسياسي وتعليمي واحد، لا يوجد فروق كبيرة فيما بين الطلبة في أغلب المحافظات، فكلهم يسمعون ويتابعون الموضوعات السياسية التي تجعلهم يعيشون في حالة نقاشية حول الجوانب التي تولدها الحياة السياسية في موضوعات محددة أن كانت نفسية أو اجتماعية أو اقتصادية أو دينية لها علاقة بمؤسسات الدولة أبو بموضوعات دولية خارجية، بالإضافة إلى أن العمل السياسي لجميع الأحزاب يمر عبر منهجية محددة تحدد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

طبيعة فعاليات ونشاطات ومحتوى النهج السياسي لجميع المحافظات دون استثناء، كما أن وسائل الإعلام ووسائل التواصل الاجتماعي متابعة ومتوفرة في جميع محافظات قطاع غزة؛ أي أنه لا يوجد منع عن عرض بعض القنوات في بعض محافظات قطاع غزة، أي أن الكل لديه القدرة على متابعة ومعرفة ما تريد أن تعرضه مواقع التواصل الاجتماعي ومواقع الاخبار المتنوعة حول الجوانب والموضوعات السياسية المطروحة، هذه الأسباب كان لها دور في تشكيل وعي سياسي عمل على عدم وجود فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية له.

في حين تتفق تلك النتيجة مع دراسة العبادسة (2012م) ودراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة جودة (2010م) فيما تختلف هذه النتيجة مع دراسة محمد وعلي (2013م).

6. الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.27).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.27): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	1.646	2	0.823	1.167	0.312	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	318.080	451	0.705			
	المجموع	319.726	453				
البعد الوجداني	بين المجموعات	2.185	2	1.093	2.568	0.078	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	191.876	451	0.425			
	المجموع	194.062	453				
البعد السلوكي	بين المجموعات	1.341	2	0.671	0.685	0.505	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	441.476	451	0.979			
	المجموع	442.817	453				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	1.024	2	0.512	0.967	0.381	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	238.798	451	0.529			
	المجموع	239.821	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.381) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.967) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الجامعات الفلسطينية توفر مناخ للأحزاب ممثل باتحادات طلابية موجودة في أغلب الجامعات الفلسطينية يكون لها دور في عمل فعاليات حزبية تحتوى على طرح قضايا سياسية في جميع الجامعات بناءً على برامج وخطط حزبية مطلوبة تنفيذها وعرضها على جميع الجامعات لكي تحشد الطلبة لهذه الأحزاب، أي أن هذه الاتحادات تمارس وتناقش نفس الموضوعات والمشاكل السياسية في جميع الجامعات، وذلك بغرض نشر رؤية وفكرة الحركة، إلى جانب أن المنابر الإعلامية ووسائل التواصل الاجتماعي تناقش القضايا بشكل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

متوازي وذلك لما لها من علاقة بقوة الحدث على المستوى الفلسطيني، كما أن التفاوت في طرح الموضوعات السياسية يجعل الطلبة في دائرة معرفة كل شيء عن هذه الأحداث، هذه النظرة المتعلقة بكيفية تناول الموضوعات السياسية من جميع الهيئات الفلسطينية داخل الجامعات وخارجها عملت على عدم وجود فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

في حين تتفق تلك النتيجة مع دراسة جودة (2010م) في البعد المعرفي والبعد الوجداني والدرجة الكلية للاتجاه نحو المشاركة السياسية، بينما تختلف على البعد السلوكي لمقياس الاتجاه نحو المشاركة السياسية.

7. الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.28).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.28): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	6.475	3	2.158	3.100	0.027	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	313.251	450	0.696			
	المجموع	319.726	453				
البعد الوجداني	بين المجموعات	3.780	3	1.260	2.980	0.031	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	190.282	450	0.423			
	المجموع	194.062	453				
البعد السلوكي	بين المجموعات	3.598	3	1.199	1.229	0.299	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	439.219	450	0.976			
	المجموع	442.817	453				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	3.934	3	1.311	2.501	0.059	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	235.887	450	0.524			
	المجموع	239.821	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "3، 450" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.62**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.059) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (2.501) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.62) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية عند الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد السلوكي، وباستثناء ما يتعلق بالبعد المعرفي والبعد الوجداني لمقياس المشاركة السياسية، حيث كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير لوجود فروق ذات دلالة احصائية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

في تقدير البعد المعرفي والبعد الوجداني لمقياس المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

جدول (2.29): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد المشاركة السياسية	الكلية	التربية	التجارة أو الاقتصاد	العلوم الصحية
البعد المعرفي	التربية			
	التجارة أو الاقتصاد	-0.09468-		
	العلوم الصحية	-0.04150-	0.05318	
	الهندسة	0.32982*	0.42450*	0.37132*
البعد الوجداني	التربية			
	التجارة أو الاقتصاد	0.02347		
	العلوم الصحية	0.11468	0.09122	
	الهندسة	0.28734*	0.26388*	0.17266

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للبعد المعرفي للمقياس وجود فروق ما بين كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية وكلية الهندسة، وكانت الفروق لصالح كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية، فيما وجد في البعد الوجداني للمقياس فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة السياسية ما بين كلية التربية وكلية التجارة وكلية الهندسة، وكانت الفروق لصالح كلية التربية وكلية التجارة.

ويعزو الباحث إلى: أنه يوجد فروق في البعد المعرفي والبعد الوجداني لمقياس المشاركة السياسية لصالح كلية التربية وكلية التجارة وكلية العلوم الصحية، وذلك نتيجة أن خصائص وطبيعة الطلبة في هذه الكليات التي تتأثر بمحتويات دراسية تعتمد على تعليم الطلبة من خلال شرح وتفسير وتحليل الموقف التعليمي بناءً على كلمات تحمل معاني لها مردود يعتمد على إدراك الدرس التعليمي بالذهن دون الحاجة الكبيرة للحواس، هذه المميزات لها أثر في عملية اكتساب وفهم الجانب المعرفي المتمثل في معرفة أساسيات ومرتكزات المشاركة السياسية التي بدورها تعزز جانب وجداني لها أثر على المشاعر والأحاسيس التي يتأثر بها طلبة الجامعات، وذلك لما من طبيعة المواد الدراسية في هذه الكليات التي هي تقترب وتتشابه في كيفية تناول الموضوعات

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

والمشاكل، أي أن طريقة التفكير والتحليل والتفسير للموضوعات في هذه الكليات تنسجم لحد كبير مع الشكل العلمي في كيفية تناول مشاكل وأحداث العمل السياسي مما يجعلها تقترب من متابعة المشاكل السياسية، مما يولد اهتمام ورغبة داخلية ترتبط بما يحتويه العقل الذي يؤثر على الجانب الوجداني للطلبة، كما أن الطلبة في هذه الكليات لديهم تواصل وتقارب في تناول المشاكل التي تحدث على مستوى الدولة، وذلك نتيجة لما لهذه الكليات من مواد دراسية تعطي احتكاك فعلي في علاقته وتواصله بشكل أكثر مع الناس، بالإضافة إلى أن طلبة كلية الهندسة بحكم أنهم من أصحاب التحصيل الدراسي المرتفع يوجد عندهم توجه بعدم الرغبة في الانخراط بمسائل تبعدهم وتشتت تركيزهم عن العملية التعليمية، وهذا التوجه تم تعزيزه من خلال ثقافة الأهل والمجتمع، أي أن عملية المشاركة السياسية لها جانب سلبي بأنها تأخذ من وقت دراستهم.

وتختلف تلك النتيجة مع دراسة جودة (2010م) في أن الفروق كانت لصالح الكليات العلمية مقارنة بالكليات النظرية في درجة مستوى الاتجاه نحو المشاركة السياسية.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن طلبة الكليات العلمية بحكم أن ثقافة الأسر كانت ترفض مداخلتهم في المشاركة السياسية نتيجة عدم التأثير على مستوى تحصيلهم الدراسي إلى جانب حجم الأحداث السياسية التي يعيشها المجتمع الفلسطيني والمرتبطة بالجوانب الأخرى، عمل على توليد رغبة ومعرفة بالشأن السياسي لتحديد ما هي الأسباب الحقيقية وراء هذه المشاكل، لذلك كان عندهم اتجاه نحو المشاركة السياسية.

فيما يعزو الباحث إلى: أنه لا يوجد فروق في البعد السلوكي والدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية نتيجة الفشل في وضع حلول حقيقية للمشاكل التي يعيشها المجتمع الفلسطيني على كافة الاتجاهات والجوانب من مؤسسات الدولة، بالإضافة لغياب مصداقية الأحزاب التي لها تأثير كبير على المجتمع الفلسطيني بحكم عدم تطبيق الشكل الديمقراطي على مستوى أفرادها وهيئاتها مع فشل في وضع الخطط والبرامج التي تعمل على تحسين الواقع الفلسطيني مما جعل هناك تراجع وعدم رغبة في المشاركة بالأنشطة السياسية، وذلك لما من سيطرة للأحزاب على الواقع السياسي التي جعلت الطلبة تدخل في وضع سلبي تجاه كل شيء تمر به الدولة، هذه الأسباب كانت دافعة باتجاه عدم وجود مساحة حقيقية لعملية تنافس تظهر هل هناك فروق فيما بين الكليات أم لا، في حين يبين الباحث إلى جانب ما ذكر سابقاً أن توفر وسائل التواصل الاجتماعي والمواقع الإخبارية للجميع كان لها دور في عدم وجود فروق فيما بين الكليات.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة عودة (2014م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة الشامي (2011م) فيما تختلف تلك النتيجة مع دراسة خطابية (2006م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.30).

جدول (5.30): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي

أبعاد المشاركة السياسية	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
البعد المعرفي	السنة الدراسية الثانية	223	3.45	0.884	-0.914-	0.361	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.52	0.795			
البعد الوجداني	السنة الدراسية الثانية	223	3.29	0.650	-1.332-	0.184	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.37	0.657			
البعد السلوكي	السنة الدراسية الثانية	223	2.82	1.000	0.050	0.960	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	2.82	0.979			
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	السنة الدراسية الثانية	223	3.17	0.732	-0.686-	0.493	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.22	0.723			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.493) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (-0.686) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (-1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية وأبعاد المقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

يعزو الباحث إلى: أنه لا يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية وأبعاد المقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي، وذلك نتيجة المناخ السياسي والاقتصادي والإعلامي والصحي الذي يعيش في مراحل تعكس حالة فشل في وضع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حلول حقيقية للمشاكل التي يعيشها المجتمع الفلسطيني على كافة الاتجاهات والجوانب من مؤسسات الدولة، بالإضافة لغياب مصداقية الأحزاب التي لها تأثير كبير على المجتمع الفلسطيني بحكم عدم تطبيق الشكل الديمقراطي على مستوى أفرادها وهيئاتها مع فشل في وضع الخطط والبرامج التي تعمل على تحسين الواقع الفلسطيني بالإضافة إلى أن الأحزاب تبحث عن مصالحها الحزبية دون الاهتمام بالمشاكل التي لها تأثير على البعد الوطني بشكل حقيقي، هذه الأسباب جعلت هناك تراجع وعدم رغبة في المشاركة بالأنشطة السياسية، وذلك لما من سيطرة للأحزاب على الواقع السياسي التي جعلت الطلبة تدخل في وضع سلبي تجاه كل شيء تمر به الدولة بدون استثناء، هذه الأسباب كانت دافعة باتجاه عدم وجود مساحة حقيقية لعملية تنافس تظهر هل هناك فروق فيما بين المستوى التعليمي أم لا، في حين يبين الباحث إلى جانب ما ذكر من أسباب سابقة تعتبر أساسية أن توفر وسائل التواصل الاجتماعي والمواقع الإخبارية للجميع كان لها دور في عدم وجود فروق فيما بين المستوى التعليمي لطلبة الجامعات الفلسطينية.

وتختلف تلك النتيجة مع دراسة عودة (2014م) ودراسة العبادسة (2012م) ودراسة جودة (2010م) وتتفق تلك النتيجة مع دراسة العبادسة (2012م) في متغير الممارسة السياسية، فيما تتفق تلك النتيجة مع دراسة جودة (2010م).

9. الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.31).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.31): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	30.583	5	6.117	9.477	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	289.143	448	0.645			
	المجموع	319.726	453				
البعد الوجداني	بين المجموعات	24.192	5	4.838	12.761	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	169.869	448	0.379			
	المجموع	194.062	453				
البعد السلوكي	بين المجموعات	25.309	5	5.062	5.432	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	417.508	448	0.932			
	المجموع	442.817	453				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	25.909	5	5.182	10.852	0.000	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	213.912	448	0.477			
	المجموع	239.821	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "5، 448" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.23**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.000) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (10.852) وهي أكبر من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.23) مما يدل على جود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.32): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد المشاركة السياسية	الانتماء السياسي	فتح	حماس	الجهاد الاسلامي	الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين	الأحزاب الأخرى
البعد المعرفي	فتح					
	حماس	-0.21278				
	الجهاد الإسلامي	0.00222	0.21500			
	الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين	-0.29778	-0.08500	-0.30000		
	الأحزاب الأخرى	0.37365	0.58643	0.37143	0.67143	
	مستقل	0.41152*	0.62429*	0.40929	0.70929	0.03787
البعد الوجداني	فتح					
	حماس	-0.17022				
	الجهاد الإسلامي	0.04506	0.21528			
	الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين	-0.53827	-0.36806	-0.58333		
	الأحزاب الأخرى	0.08871	0.25893	0.04365	0.62698	
	مستقل	0.36569*	0.53591*	0.32063	0.90397*	0.27698
البعد السلوكي	فتح					
	حماس	-0.06881				
	الجهاد الإسلامي	0.56869	0.63750			
	الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين	-0.34040	-0.27159	-0.90909		
	الأحزاب الأخرى	-0.10014	-0.03133	-0.66883	0.24026	
	مستقل	0.43199*	0.50080*	-0.13670	0.77239	0.53213
	فتح					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	حماس	-0.14722				
	الجهاد الإسلامي	0.22278	0.37000			
	الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين	-0.38556	-0.23833	-0.60833		
	الأحزاب الأخرى	0.11444	0.26167	-0.10833	0.50000	
	مستقل	0.40527*	0.55250*	0.18250	0.79083*	0.29083

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد الوجداني للمقياس وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة السياسية ما بين حركة فتح وحركة حماس والجبهة الشعبية لتحرير فلسطين والمستقلين، وذلك لصالح حركة فتح وحركة حماس والجبهة الشعبية لتحرير فلسطين، فيما يوجد فروق عند البعد المعرفي والبعد السلوكي لمقياس المشاركة السياسية ما بين فتح وحماس والمستقلين، وذلك لصالح المنتمين لحركة فتح وحركة حماس.

ويعزو الباحث إلى: أن الفروق كانت للطلبة الذين ينتمون لأحزاب سياسية مقارنة بالطلبة المستقلين نتيجة لما يشاركون فيه من ندوات ولقاءات تطرح مناقشة مواضيع حول الشأن السياسي تبين لهم معلومات وأفكار تعكس لهم كيفية التعامل مع جوانب الموضوعات السياسية، بالإضافة للفعاليات والوقفات التضامنية التي تؤكد وترسخ على جوانب متقدمة من مفهوم المشاركة السياسية، إلى جانب أن المشاركة في الاحتجاج من خلال مسيرات حول مسائل وطنية أو انسانية تجعل الطلبة يتعلمون مهارات وفنيات عملية المشاركة السياسية الحقيقية، أي أن الأحزاب توفر فرصة كبيرة لأفرادها لتعرف معلومات وأفكار ومجريات التعامل مع الأحداث السياسية الداخلية والخارجية، وذلك من خلال ما تقدمه من برامج وخطط يوجد فيها رؤية يكون من أهدافها عمل أنشطة وندوات ودورات ولقاءات وفعاليات تعمل على تنمية قدرات وإمكانيات الأعضاء لكيفية توعية الآخرين بفكر الحزب أو عمل تيار من الطلبة يؤيد الحزب أو اقناع آخرين بالانتساب للحزب أو الضغط على صاحب القرار لتغيير موقفه من حدث ما، لذلك وجد أن الطلبة الذين لديهم انتماء سياسي يكون لديهم معرفة سياسية أكثر من المستقلين.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة عودة (2014م) ودراسة شعبان وحجازي (2012م) ودراسة العوامله وشنيكات (2012م) ودراسة الشامي (2011م) ودراسة جودة (2010م).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

10. الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.33).

جدول (5.33): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي

أبعاد المشاركة السياسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
البعد المعرفي	بين المجموعات	2.993	2	1.496	4.084	0.018	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	66.683	182	0.366			
	المجموع	69.676	184				
البعد الوجداني	بين المجموعات	1.405	2	0.702	2.146	0.120	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	59.580	182	0.327			
	المجموع	60.985	184				
البعد السلوكي	بين المجموعات	0.869	2	0.434	0.574	0.564	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	137.776	182	0.757			
	المجموع	138.645	184				
الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية	بين المجموعات	1.407	2	0.703	2.209	0.113	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	57.944	182	0.318			
	المجموع	59.351	184				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 182" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.04**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى المشاركة السياسية تساوي (0.113) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (2.209) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.04) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، كما أنه لا يوجد فروق في البعد الوجداني والبعد السلوكي لمقياس المشاركة السياسية بالنسبة لعدد سنوات الانتماء السياسي،

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

وباستثناء ما يتعلق بالبعد المعرفي لمقياس المشاركة السياسية، حيث كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير البعد المعرفي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

جدول (5.34): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد المشاركة السياسية	عدد سنوات الانتماء السياسي	من سنة-3سنوات	من 4-6سنوات
البعد المعرفي	من سنة-3سنوات		
	من 4-6سنوات	-0.09644-	
	من 7-فأكثر	-0.28571-*	-0.18927-

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** $(\alpha \leq 0.05)$

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة للبعد المعرفي للمقياس وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المشاركة السياسية ما بين عدد سنوات الانتماء السياسي لمن أعمارهم (من سنة-3سنوات) و(من7-فأكثر)، وكانت الفروق لصالح من أعمارهم (من7-فأكثر).

ويعزو الباحث إلى: أن الفروق كانت لصالح من لهم عدد سنوات انتماء سياسي (من7-فأكثر) على البعد المعرفي لمقياس المشاركة السياسية، وذلك نتيجة أن الندوات واللقاءات والدورات والفعاليات المتعلقة بالأنشطة السياسية كانت أكثر ممن لديهم سنوات انتماء سياسي (من سنة-3سنوات) و(من7-فأكثر)، أي أنه كلما زادت عدد سنوات الانتماء السياسي تزيد معرفة الطلبة بمجريات وشخصيات ومعلومات وأفكار ومواقف وطرق وفنيات ومهارات التعامل مع الموضوعات السياسية الداخلية والخارجية، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

فيما يعزو الباحث إلى: أنه لا يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد الوجداني والبعد السلوكي للمقياس نتيجة أن الطلبة ليس لديها ثقة بالواقع السياسي الحالي الذي تجسد بناءً على فشل متكرر منذ سنوات في وضع حلول حقيقية للمشاكل التي يعاني منها قطاع غزة كالبطالة والكهرباء والصحة والتعليم والانقسام والمعابر والوضع الاقتصادي السيء، بالإضافة إلى عدم الثقة بالأحزاب التي لم تمارس برنامج ديمقراطي على مستوى هيئاتها؛ ولم تعالج المشاكل التي يعيشها الفلسطينيين ونحن نعلم مدى التأثير الذي تلعبه هذه الأحزاب في

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشارع الفلسطيني، فهذه الأسباب كانت خلف عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية والبعد الوجداني والبعد السلوكي للمقياس لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

سابعاً: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوي اتخاذ القرار تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، كلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدي طلبة الجامعات الفلسطينية؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تحقق الباحث من عشرة فرضيات وهي كما يلي:

1. الفرضية الأولى:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.35).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.35): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس

أبعاد اتخاذ القرار	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
بعد تشخيص المشكلة	ذكر	171	3.75	0.570	-1.651-	0.099	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.85	0.588			
بعد توليد البدائل أو الحلول	ذكر	171	3.26	0.515	-2.936-	0.003	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.41	0.534			
بعد تقييم البدائل أو الحلول	ذكر	171	3.39	0.542	-2.307-	0.021	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.51	0.567			
بعد اتخاذ القرار والحل المناسب	ذكر	171	2.93	0.670	-2.261-	0.024	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.07	0.658			
بعد تنفيذ القرار	ذكر	171	3.80	0.705	-0.842-	0.400	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.85	0.628			
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	ذكر	171	3.61	0.567	-0.824-	0.410	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.65	0.553			
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	ذكر	171	3.37	0.552	-0.780-	0.436	غير دال إحصائياً
	أنثى	283	3.41	0.575			
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	ذكر	171	3.43	0.369	-2.461-	0.014	دال إحصائياً
	أنثى	283	3.52	0.404			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.014) وهي أقل من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (-2.461) وهي أقل من قيمة t الجدولية والتي تساوي (-1.96) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار وبعد توليد البدائل أو الحلول وبعد تقييم البدائل أو الحلول وبعد اتخاذ القرار والحل المناسب للمقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس، لصالح الإناث.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الإناث لديهن خصائص وصفات تجمع ما بين الانتباه والتركيز والفطنة العالية كسمات جاءت بناءً عن موروث خلقي جيني مع رغبة داخلية لمواجهة موروث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثقافي يفضل الذكر عن الأنثى في كل أمر أو وظيفة في المجتمع، مما ولد لديهن دافع قوي باتجاه إثبات الذات أمام هذه العادات والتقاليد المجتمعية الموروثة من قرون الزمان، والتي بنيت على قوته التي جعلته يسيطر على أغلب المجالات التي يريدها مع استقصاء الأنثى من ذلك، أي أن منطق القوة الذي تجسد في عقله بأنه له الحق في اتخاذ القرار اتجاه أي أمر، جاء بناءً على الفهم الفكري لعملية السيطرة التي يمتلكها منذ عقود إلى جانب حالة الضعف التي بها المرأة كمخلوق لها بنية ضعيفة مقارنة بالرجل القوي في زمن قوة الجسد دون النظر للقدرات العقلية والأخلاق كمعايير تبين الأفضلية فيما بينهم، ومن خلال هذا المنظور القديم تجسد هذا السلوك لحد بعيد في عقول الذكور رغم الأفكار التي جاءت من دين أو من خلال تطور حضاري إنساني اختلف مع هذه النظرة الديكتاتورية في التعامل واتخاذ القرار في كل المجالات حول دور المرأة في الحياة، هذه الدوافع والأسباب شكلت منبهات لتنمية القدرات والمهارات التي تحيط بالأنثى من كل الجوانب وعلى جميع المستويات، بالإضافة إلى توفر التعليم وسبل المعرفة في كل المجالات مع مناخ لحد كبير لا يمانع من دخول المرأة في جميع المجالات، كما أن العاطفة التي تغلب على سلوك الأنثى تجعلها تتخذ قرارات آنية بشكل سريع، وذلك لأنها لم تقيد نفسها من خلال الظروف الحياتية الصعبة التي يمر بها المجتمع الفلسطيني، بعكس الذكر الذي قد يوجد في سلوكه عدم الجدية والتعاطي حول المواضيع بحكم أنه يحمل على عاتقه أحلام المستقبل التي تحوم في عقله، والتي جعلته يدخل في حالة نفسية غير متفاعلة مع القرارات نتيجة أن الظروف صعبة جداً، لذلك جاءت الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار وبعد توليد البدائل أو الحلول وبعد تقييم البدائل أو الحلول وبعد اتخاذ القرار والحل المناسب للمقياس، لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس لصالح الإناث.

وتختلف تلك النتيجة مع دراسة المنصور (2015م) ودراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م) فيما تختلف تلك النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الملحم (2014م) ودراسة السلامة والطراونة (2012م) وذلك بأن الفروق لصالح الذكور.

ويعزو الباحث إلى: أن الفروق لصالح الذكور نتيجة ما توفر من تدريب منذ الصغر على ممارسة مهارات اتخاذ القرار، فالمجتمع الشرقي يعطي أولوية للذكر باتخاذ القرار في أغلب المناسبات بحكم ثقافة موروثة، ولكن في حالة توفر مناخ تعليمي ومعاملة حياتية تجاه جميع الجوانب للذكور والإناث، سوف يعطي فرصة حقيقية للإناث لمنافسة الذكور في مهارات اتخاذ القرار وهذا ما تم تحقيقه في هذه النتيجة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

فيما يعزو الباحث بأنه لا يوجد فروق في بعد تشخيص المشكلة وبعد تنفيذ القرار وبعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج وبعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجنس نتيجة التساوي في الحياة التعليمية وسبل الحصول على المعرفة إلى جانب أن طبيعة ونوعية القرارات التي تعترض هذه الفترة العمرية متناسقة ومتشابهة وروتينية؛ أي يغلب عليها التكرار مما يجعل عملية التعاطي معها متساوية من قبل الذكور والإناث، كما أن هذه المهارات بحاجة لتعلم قدرات عقلية على مستوى عالي لم تتوفر في ظل السياسة التعليمية الحالية، بالإضافة إلى عدم الاهتمام بالجوانب الوجدانية والاجتماعية لطلبة الجامعات من قبل الأسرة والجامعة.

2. **الفرضية الثانية:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.36).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3.36): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	3.203	2	1.601	4.795	0.009	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	150.603	451	0.334			
	المجموع	153.806	453				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.196	2	0.098	0.345	0.708	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	128.087	451	0.284			
	المجموع	128.283	453				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.634	2	0.317	1.008	0.366	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	141.868	451	0.315			
	المجموع	142.502	453				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	0.998	2	0.499	1.127	0.325	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	199.785	451	0.443			
	المجموع	200.783	453				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	2.656	2	1.328	3.092	0.046	دال إحصائياً
	داخل المجموعات	193.677	451	0.429			
	المجموع	196.332	453				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	0.305	2	0.152	0.487	0.615	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	141.068	451	0.313			
	المجموع	141.373	453				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	0.355	2	0.178	0.552	0.576	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	145.235	451	0.322			
	المجموع	145.591	453				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.342	2	0.171	1.102	0.333	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	70.069	451	0.155			
	المجموع	70.412	453				

- قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.333) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (1.102) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس، وباستثناء ما يتعلق ببعد تشخيص المشكلة وبعد تنفيذ القرار، حيث كانت القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05) مما يشير على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير بعد تشخيص المشكلة وبعد تنفيذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر.

وللتعرف على الفروق لصالح من تكون للأبعاد التي كانت دالة تم استخدام اختبار " LSD " للمقارنات المتعددة فكانت النتائج حسب الجدول التالي.

جدول (3.37): نتائج اختبار LSD للمقارنات المتعددة

أبعاد اتخاذ القرار	العمر	من 18-20	من 21-23
بعد تشخيص مشكلة	من 18-20		
	من 21-23	-0.16555-*	
	من 24-فأكثر	0.02151	0.18706
بعد تنفيذ القرار	من 18-20		
	من 21-23	-0.15769-*	
	من 24-فأكثر	-0.06119-	0.09650

*** الفروق دالة عند مستوى دلالة** ($\alpha \leq 0.05$)

ومن خلال نتائج اختبار LSD تبين بالنسبة لبعد تشخيص المشكلة وبعد تنفيذ القرار لمقياس اتخاذ القرار وجود فروق ما بين من أعمارهم (من18-20) (ومن21-23) وكانت لصالح من أعمارهم (من21-23).

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة الذين أعمارهم (من21-23) هم أكثر نضجاً في الجانب التعليمي والذهني، وذلك لأن كمية المناهج الدراسية والطرق والمهارات التي مرة عليهم في حالات مناقشتهم ومطالبتهم بتشخيص الموضوعات المختلفة كانت كثيرة وعديدة، وذلك لأن لها اهتمام كبير بحكم أنها في بداية كل نشاط تعليمي يتم تناولها والتركيز عليها من قبل الهيئة التدريسية بتمعن ودقة لحد ما، كما أن عملية النقاش حول بعد التشخيص يأخذ وقت كافي من الطلبة عند

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عملية مداولات المشكلة، وذلك باعتباره أول مرحلة في عملية اتخاذ القرار المناسب والذي ينبني عليه القرار الجيد، والذي يعتبر أساس في عملية اختيار الحل، أما بعد تنفيذ القرار فلديه مساحة كبيرة في عقول الطلبة، وذلك لأن الغرض من اتخاذ القرار تنفيذه وتطبيقه للوصول للأهداف والنتائج المرجوة، فعملية التنفيذ في عقول الطلبة بالعادة يتم الاهتمام بها لأنها أهم مرحلة في نظرهم، وذلك لأنهم يعتبروها مرحلة الجد والنشاط الحقيقي للحصول على نتائج وأهداف القرار المرجوة منه.

في حين يعزو الباحث عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير العمر وكذلك في بعد توليد البدائل أو الحلول وبعد تقييم البدائل أو الحلول وبعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب وبعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج وبعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار نتيجة أن هذه الأبعاد بحاجة لمهارات وفنيات قد تكون غير موجودة في السياسة التعلمية الحالية، بالإضافة إلى أن عملية اتخاذ القرار تأخذ وقت وزمن ليس بسيط عند تنمية وتطوير الطلبة بها، وذلك بحكم أنها من العمليات العقلية المعقدة والمتشابكة والتي هي بحاجة لتدريب ومران مستمر للوصول إليها.

وتختلف تلك النتيجة مع دراسة المنصور (2015م) فيما تتفق وتختلف تلك النتيجة مع دراسة الملحم (2014م) ودراسة شراب (2011م).

3. **الفرضية الثالثة:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.38).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.38): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة

أبعاد اتخاذ القرار	المواطنة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
بعد تشخيص المشكلة	مواطن	136	3.77	0.588	-1.083-	0.279	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.83	0.580			
بعد توليد البدائل أو الحلول	مواطن	136	3.35	0.517	-0.098-	0.922	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.36	0.539			
بعد تقييم البدائل أو الحلول	مواطن	136	3.44	0.550	-0.611-	0.541	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.47	0.565			
بعد اتخاذ القرار والحل المناسب	مواطن	136	3.02	0.677	-0.036-	0.971	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.02	0.661			
بعد تنفيذ القرار	مواطن	136	3.85	0.718	0.403	0.687	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.82	0.631			
بعد متابعة تطبق القرار وتقويم النتائج	مواطن	136	3.65	0.535	0.474	0.636	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.63	0.568			
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	مواطن	136	3.38	0.528	-0.313-	0.754	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.40	0.583			
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	مواطن	136	3.48	0.365	-0.320-	0.749	غير دال إحصائياً
	لاجئ	318	3.49	0.406			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) لدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.749) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة t المحسوبة تساوي (-0.320) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (-1.96) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار ككل وأبعاد المقياس لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة في فلسطين وبالرغم من اختلاف المواطنة فيما بينهم إلى أن جوانب التعليم ومعالجة المواقف التي تحتاج لقرار في جميع الجامعات والمراحل التعليمية لا يوجد فيها تمييز ما بين الطلبة، بل أنهم يتعلمون ويتعرضون في جميع السنوات التعليمية إلى

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

نفس المحتوى العلمي وبنفس أساليب التدريس؛ فما يكتسب المواطن من أساليب تعليم وتنمية مهارات تفيد الطلبة في عملية اتخاذ القرار حول المشاكل والمواقف المختلفة يكتسبه للاجئ، أي أن الشراكة في التعليم والحقوق والواجبات سواء، كما أن ما يتعرضون له في جميع جوانب الحياة في قطاع غزة متساوية لحد بعيد، بالإضافة إلى أنه يوجد تعايش واحتكاك بشكل كبير ما بين فئات المجتمع، يجعل عملية التقارب في منهجية وطرق ومستوى اتخاذ القرار هي التي تسود فيما بينهم، لذلك لا يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار والأبعاد الفرعية للمقياس لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المواطنة، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

4. الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.39).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (3.39): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	0.191	2	0.096	0.281	0.755	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	153.614	451	0.341			
	المجموع	153.806	453				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.042	2	0.021	0.073	0.930	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	128.242	451	0.284			
	المجموع	128.283	453				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.286	2	0.143	0.454	0.635	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	142.215	451	0.315			
	المجموع	142.502	453				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	1.424	2	0.712	1.611	0.201	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	199.359	451	0.442			
	المجموع	200.783	453				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	0.658	2	0.329	0.758	0.469	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	195.674	451	0.434			
	المجموع	196.332	453				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	0.131	2	0.066	0.209	0.811	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	141.242	451	0.313			
	المجموع	141.373	453				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	0.409	2	0.205	0.636	0.530	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	145.181	451	0.322			
	المجموع	145.591	453				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.069	2	0.034	0.220	0.802	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	70.343	451	0.156			
	المجموع	70.412	453				

- قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.802) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.220) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الطلبة وبالرغم من الحالة الاجتماعية التي هم عليها إلى أنهم يتعلمون ويكتسبون خصائص وصفات وفرص متساوية لحد كبير، وذلك يتجسد من خلال ممارسة التعليم بشكل نظامي في ظل عمر زمني متقارب وفي ظل حالة اجتماعية تغلب على جميع الطلبة بأنهم تحت حالة غير متزوجين، كما أن الحالة الاجتماعية للطلبة لا تؤثر ولا تعطي فروق في مستوى اتخاذ القرار؛ وذلك نتيجة أن نسبة المتزوجات قليله، مما يجعلهن لا يحصلن على الخبرة التي تنعكس مع طول مدة الزواج، أي أن الحالة الاجتماعية الجديدة للطلبة تكون في بداياتها، فالتعليم النظامي ينتسب إليه الطلبة من سنة محدد وينتهي تعليمه في عمر محدد مما يجعلهم متساويين في تعرضهم لجميع الأنشطة والفعاليات والأحداث والموضوعات التي تشكل مفهومهم عن كيفية التعامل مع المشاكل التي تحتاج لاختيار مناسب، أي أن المناخ التعليمي وما يوجد فيه من فرص متساوية في كيفية تناول مهارات وطرق وفنيات تساعد في عملية اتخاذ القرار حول المشاكل التعليمية والحياتية التي يمر بها الطلبة دون النظر للحالة الاجتماعية التي هم عليها إلى جانب عدم الخبرة الحقيقية للمتزوجين، ساهمت بعدم وجود فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الحالة الاجتماعية في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية له، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

5. الفرضية الخامسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.40).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.40): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	1.315	4	0.329	0.968	0.425	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	152.491	449	0.340			
	المجموع	153.806	453				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	1.255	4	0.314	1.109	0.325	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	127.029	449	0.283			
	المجموع	128.283	453				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	1.818	4	0.455	1.451	0.216	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	140.684	449	0.313			
	المجموع	142.502	453				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	1.831	4	0.458	1.033	0.390	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	198.952	449	0.443			
	المجموع	200.783	453				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	1.384	4	0.346	0.797	0.527	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	194.948	449	0.434			
	المجموع	196.332	453				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	0.536	4	0.134	0.427	0.789	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	140.837	449	0.314			
	المجموع	141.373	453				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	1.268	4	0.317	0.986	0.415	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	144.323	449	0.321			
	المجموع	145.591	453				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.283	4	0.071	0.453	0.770	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	70.129	449	0.156			
	المجموع	70.412	453				

- قيمة f الجدولية عند درجة حرية "4، 449" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.39

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.770) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.453) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.39) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن طبيعة الحياة السكنية في جميع محافظات قطاع غزة تحمل نفس الخصائص والصفات في مناقشة الموضوعات التي تحتاج إلى قرارات في هذه المحافظات، فهناك تشابه لحد كبير ما بين الطلبة في مناقشة المشاكل التي تحتاج لقرار في هذه المحافظات؛ وذلك لأنهم يعيشون في جو ثقافي وأسري واجتماعي واقتصادي وسياسي وتعليمي واحد، يخلف مشاكل تحتاج لقرارات تحمل سمات موحدة فيما بين المحافظات المختلفة لقطاع غزة، أي أن هناك تناغم وتقارب في جوانب واتجاهات هذه الحياة فيما بين تناول طلبة هذه المحافظات للمواقف التي تحتاج لاختيار حل ما، لذلك لا يوجد فروق لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير السكن في المحافظة في الدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية له.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الملحم (2014م).

6. الفرضية السادسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.41).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.41): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	0.873	2	0.437	1.287	0.277	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	152.933	451	0.339			
	المجموع	153.806	453				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	1.243	2	0.621	2.206	0.111	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	127.041	451	0.282			
	المجموع	128.283	453				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.999	2	0.499	1.591	0.205	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	141.503	451	0.314			
	المجموع	142.502	453				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	0.648	2	0.314	0.730	0.482	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	200.135	451	0.444			
	المجموع	200.783	453				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	1.826	2	0.913	2.117	0.122	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	194.507	451	0.431			
	المجموع	196.332	453				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	0.078	2	0.039	0.124	0.883	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	141.295	451	0.313			
	المجموع	141.373	453				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	1.695	2	0.848	2.657	0.071	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	143.895	451	0.319			
	المجموع	145.591	453				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.531	2	0.266	1.715	0.181	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	69.880	451	0.155			
	المجموع	70.412	453				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 451" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.01**

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (.Sig) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.181) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (1.715) وهي أقل

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.01) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الجامعات الفلسطينية توفر مناخ تعليمي يحمل منهجية تدريسية متشابهة لحد كبير في كيفية تنمية وتطوير مهارات وقدرات عملية اتخاذ القرار للمشاكل التعليمية أو العلمية التي قد تعترض الطلبة في عملية التعلم، إلى جانب أن الطرق والأساليب العلمية المتبعة في كيفية معالجة المشاكل والموضوعات التي تحتاج لقرار في الجامعات متقاربة لحد كبير بحكم سياسة تعليمية موحدة فيما بين الجامعات، بالإضافة إلى أن الأسر في المجتمع الفلسطيني تتعاطى في اختيار حل مناسب للمشاكل الحياتية التي تعترض طريقها بمنهجيات وطرق متفق عليها فيما بين الأسر لحد بعيد، لذلك لا يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الجامعة، وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

وتختلف تلك النتيجة مع دراسة عاشور (2008م) على أنها دراسة عبر ثقافية ما بين جامعة مصرية وجامعة سعودية.

ويتفق الباحث مع ما ذكره عاشور بأن طبيعة اختيار التخصص في مصر مختلف عن عملية الاختيار في المجتمع السعودي، لذلك كان هناك اختلاف في مهارات اتخاذ القرار الخاصة باختيار التخصص الأكاديمي، بالإضافة إلى أن الباحث يرى أن المجتمع المصري مجتمع منفتح بعكس المجتمع السعودي الذي يعتبر مجتمع منغلق يعيش ضمن ضوابط محددة.

7. الفرضية السابعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.42).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.42): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	1.141	3	0.380	1.121	0.340	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	152.665	450	0.339			
	المجموع	153.806	453				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	1.161	3	0.387	1.369	0.251	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	127.123	450	0.282			
	المجموع	128.283	453				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	2.330	3	0.777	2.493	0.059	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	140.172	450	0.311			
	المجموع	142.502	453				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	1.468	3	0.489	1.105	0.347	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	199.315	450	0.443			
	المجموع	200.783	453				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	2.725	3	0.908	2.111	0.098	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	193.607	450	0.430			
	المجموع	196.332	453				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	1.960	3	0.653	2.109	0.098	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	139.413	450	0.310			
	المجموع	141.373	453				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	1.848	3	0.616	1.928	0.124	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	143.743	450	0.319			
	المجموع	145.591	453				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.955	3	0.318	2.063	0.104	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	69.456	450	0.154			
	المجموع	70.412	453				

- قيمة f الجدولية عند درجة حرية "3، 450" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.62

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى التفكير الناقد تساوي (0.104) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (2.063) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.62) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الكليات الدراسية المختلفة يصعب عليها التأثير في عملية اتخاذ القرار نتيجة أنها تحتاج لمهارات عقلية معرفية معقدة ومتشابكة، إلى جانب أن الطلبة يسود لديهم حالة من التردد والتفكير العميق عند مرحلة الاختيار ما بين البدائل، أي أن الجانب الوجداني وما يحمل من مشاعر وأحاسيس ومتغيرات اجتماعية تأثر على الطلبة عند اختيار الحلول، بالإضافة إلى أن عملية اتخاذ القرار يترتب عليها نتائج وأهداف يطمح ويسعى إليها الطلبة بكل جدية وحماس، مما يترتب على اختيار قرار مناسب دراسة المشكلة أو الموضوع المراد الوصول إليه بشكل علمي دقيق، مع شعور الطلبة بالمسؤولية الذاتية والجماعية اتجاه القرار الذي له علاقة بذاته أو بمجموعة معينة من الناس، لذلك يوجد صعوبة حقيقية ما بين الكليات الدراسية عند اتخاذ القرار، لأنها تعتمد على سياسة تعليمية وتدريسية لا تعطي وقت كافي لكيفية تعليم وإكساب الطلبة مهارات وطرق وفنيات وأساليب التعامل مع المشاكل التي بحاجة لقرار جيد، كما أن الظروف السيئة التي يعيشها طلبة الجامعات في قطاع غزة خلقت عدم دقة وانتباه عالي في تعلم مهارات وفنيات اتخاذ القرار، وذلك لأنهم فقدوا الأمل من تحسن الظروف المعيشية، لذلك لا يوجد فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الكلية وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الملحم (2014م) ودراسة الشريدة، وبشارة، وأبو درويش (2010م) ودراسة عاشور (2008م).

ويتفق الباحث مع تفسير دراسة المنصور (2015م) بأنه يوجد اختلاف لصالح الكليات العلمية على بعد التسرع في اتخاذ القرار نتيجة أن طلبة الكليات العلمية لا تميل لقضاء وقت طويل بتحليل المواقف الاجتماعية قبل اتخاذ القرار بعكس الكليات الأدبية التي تعطي مساحة للاهتمام بالجوانب الجمالية والمشاعر المتعلقة بالمشكلة.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. الفرضية الثامنة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار t للعينتين المستقلتين لاختبار في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.43).

جدول (5.43): نتائج اختبار T للعينتين المستقلتين (Independent Samples T Test) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي

أبعاد اتخاذ القرار	المستوى التعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار (t)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الإحصائية
بعد تشخيص المشكلة	السنة الدراسية الثانية	223	3.79	0.572	-0.924-	0.356	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.84	0.592			
بعد توليد البدائل أو الحلول	السنة الدراسية الثانية	223	3.35	0.514	-0.220-	0.826	غير دال إحصائيا
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.36	0.549			
بعد تقييم البدائل أو الحلول	السنة الدراسية الثانية	223	3.43	0.569	-1.110-	0.268	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.49	0.551			
بعد اتخاذ القرار والحل المناسب	السنة الدراسية الثانية	223	2.99	0.656	-0.945-	0.345	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.05	0.675			
بعد تنفيذ القرار	السنة الدراسية الثانية	223	3.80	0.670	-1.181-	0.238	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.87	0.645			
بعد متابعة تطبق القرار وتقويم النتائج	السنة الدراسية الثانية	223	3.64	0.572	0.311	0.756	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.63	0.545			
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	السنة الدراسية الثانية	223	3.38	0.588	-0.504-	0.615	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.41	0.545			
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	السنة الدراسية الثانية	223	3.47	0.398	-1.003-	0.317	غير دال إحصائياً
	السنة الدراسية الرابعة	231	3.50	0.390			

- **قيمة t الجدولية عند درجة حرية "452" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 1.96 ±**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.317) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وقيمة t المحسوبة تساوي (1.003−) وهي أكبر من قيمة t الجدولية والتي تساوي (1.96−) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الحالة النفسية السيئة التي يمر بها طلبة الجامعات الفلسطينية نتيجة الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي يعيشها المجتمع الفلسطيني أثرت على عملية الجدية والانتباه الدقيق العالي في عملية التعلم عند الطلبة، إلى جانب منهجية السياسة التعليمية المتبعة لدى الجامعات والتي تهتم بتعليم أساسيات ومرتكزات ومهارات التخصص من جانب نظري معلوماتي دون الاهتمام الكبير بالجانب العملي الفني في تعلم كيفية وضع حلول فعلية للمشاكل التي قد تعترض الطلبة عند ممارسة المهنة في الحياة، أي أنه لا يوجد برنامج تعليمي مباشر يعمل على تنمية مهارات اتخاذ القرار خلال فترة التعليم الجامعي، هذه الأسباب كان لها دور حقيقي في عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير المستوى التعليمي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

وتتفق وتختلف تلك النتيجة مع دراسة الملحم (2014م).

9. الفرضية التاسعة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.44).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.44): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	1.125	5	0.225	0.660	0.654	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	152.681	448	0.341			
	المجموع	153.806	453				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	2.860	5	0.572	2.043	0.71	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	125.423	448	0.280			
	المجموع	128.283	453				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.395	5	0.079	0.249	0.940	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	142.107	448	0.317			
	المجموع	142.502	453				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	2.864	5	0.573	1.297	0.264	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	197.919	448	0.442			
	المجموع	200.783	453				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	1.405	5	0.281	0.646	0.665	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	194.927	448	0.435			
	المجموع	196.332	453				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	1.494	5	0.299	0.957	0.444	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	139.879	448	0.312			
	المجموع	141.373	453				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	0940	5	0.188	0.582	0.714	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	144.651	448	0.323			
	المجموع	145.591	453				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0628	5	0.126	0.806	0.546	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	69.784	448	0.156			
	المجموع	70.412	453				

- قيمة f الجدولية عند درجة حرية "5، 448" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 2.23

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.546) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.806) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (2.23) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الأحزاب السياسية لم توفر برامج ودورات تدريبية تعمل على رفع وتحسين مهارات اتخاذ القرار، إلى جانب أن السياسة الحزبية الحالية لا ترفع ولا تحسن من قدرات أفرادها بشكل كبير، كما أنها لا تعطيهم مساحة وشراكة حقيقية في عملية اتخاذ القرارات التنظيمية في جميع المستويات والأحدث السياسية، أي أنها لا تأخذ قراراتهم بشكل مستمر ودوري، بل يتم من خلال فترات زمنية طويلة ومتباعدة، أي بمعنى أنها لا تعطيهم مهمات يكون فيها اتخاذ القرار متعلق بهم، بل المطلوب منهم المشاركة وحضور الفعاليات فقط، بالإضافة إلى أن الحالة النفسية السيئة التي يمر بها طلبة الجامعات الفلسطينية نتيجة الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي يعيشها المجتمع الفلسطيني أثرت على عملية الجدية والانتباه الدقيق العالي في عملية اتخاذ القرار عند الطلبة، إلى جانب منهجية السياسة التعليمية المتبعة لدى الجامعات والتي تهتم بتعليم أساسيات ومرتكزات ومهارات التخصص من جانب نظري معلوماتي دون الاهتمام الكبير بالجانب العملي الفني في تعلم كيفية وضع حلول فعلية للمشاكل التي قد تعترض الطلبة عند ممارسة المهنة في الحياة، هذه الأسباب كان لها دور حقيقي في عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

10. الفرضية العاشرة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي، والنتائج مبينة في جدول رقم (5.45).

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

جدول (5.45): نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) في مستوى اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي

أبعاد اتخاذ القرار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الدلالة الاحصائية
بعد تشخيص المشكلة	بين المجموعات	0.400	2	0.200	0.590	0.555	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	61.614	182	0.339			
	المجموع	62.014	184				
بعد توليد البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.600	2	0.300	1.005	0.368	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	54.360	182	0.299			
	المجموع	54.960	184				
بعد تقييم البدائل أو الحلول	بين المجموعات	0.333	2	0.167	0.501	0.607	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	60.610	182	0.333			
	المجموع	60.944	184				
بعد اتخاذ القرار أو الحل المناسب	بين المجموعات	2.287	2	1.046	2.407	0.093	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	86.443	182	0.427			
	المجموع	88.730	184				
بعد تنفيذ القرار	بين المجموعات	2.092	2	0.428	2.448	0.089	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	77.788	182	0.316			
	المجموع	79.880	184				
بعد متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج	بين المجموعات	0.857	2	0.079	1.358	0.260	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	57.444	182	0.319			
	المجموع	58.301	184				
بعد الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار	بين المجموعات	0.159	2	0.114	0.249	0.780	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	57.983	182	0.166			
	المجموع	58.142	184				
الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.228	2		0.686	0.505	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	30.239	182				
	المجموع	30.467	184				

- **قيمة f الجدولية عند درجة حرية "2، 182" ومستوى دلالة 0.05 تساوي 3.04**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

تبين من الجدول أن القيمة الاحتمالية (Sig.) للدرجة الكلية لمستوى اتخاذ القرار تساوي (0.505) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وقيمة f المحسوبة تساوي (0.686) وهي أقل من قيمة f الجدولية والتي تساوي (3.04) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس.

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الأحزاب السياسية لم توفر برامج ودورات تدريبية تعمل على رفع وتحسين مهارات اتخاذ القرار، إلى جانب أن السياسة الحزبية الفلسطينية منذ بداياتها لا ترفع ولا تحسن من قدرات أفرادها بشكل كبير، كما أنها لا تعطيهم مساحة وشراكة حقيقية في عملية اتخاذ القرارات التنظيمية في جميع المستويات والأحدث السياسية، أي أنها لا تأخذ قراراتهم بشكل مستمر ودوري، بل يتم من خلال فترات زمنية طويلة ومتباعدة، أي بمعنى أنها لا تعطيهم مهمات يكون فيها اتخاذ القرار متعلق بهم، بل المطلوب منهم المشاركة وحضور الفعاليات فقط، بالإضافة إلى أن الحالة النفسية السيئة التي يمر بها طلبة الجامعات الفلسطينية نتيجة الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي يعيشها المجتمع الفلسطيني أثرت على عملية الجدية والانتباه الدقيق العالي في عملية اتخاذ القرار عند الطلبة، إلى جانب منهجية السياسة التعليمية المتبعة لدى الجامعات والتي تهتم بتعليم أساسيات ومرتكزات ومهارات التخصص من جانب نظري معلوماتي دون الاهتمام الكبير بالجانب العملي الفني في تعلم كيفية وضع حلول فعلية للمشاكل التي قد تعترض الطلبة عند ممارسة المهنة في الحياة، هذه الأسباب كان لها دور حقيقي في عدم وجود فروق في الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية تُعزى إلى متغير عدد سنوات الانتماء السياسي وكذلك في الأبعاد الفرعية للمقياس، كما أن هذه النتيجة حسب علم الباحث لم تكن موجودة في دراسات أخرى.

تعليق عام على نتائج الدراسة:

يرى الباحث أن ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج هي متعلقة بظروف ووقت إجرائها إلى جانب طبيعة عينة الدراسة التي تحمل خصائص وصفات هي مرتبطة بسياسة تعليمية ومناخ سياسي واجتماعي وثقافي واقتصادي يشكل حالة نفسية وعقلية معينة في هذا الوقت، أي أن هذه النتائج ليست ثابتة وغير متحركة، بل هي مرتبطة بمجموعة عوامل لها علاقة بالسياسة التعليمية التي تستخدم أسلوب تدريسي ومحتوى تعليمي عمل على تخريج مستوى معين اتجاه هذه المتغيرات، بالإضافة إلى أن المناخ الفلسطيني يمر بظروف اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية ونفسية وتعليمية أبرز هذا المستوى والعلاقة عند هذه المتغيرات تجاه بعضها البعض، كما أن الباحث

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

يعتبر أن هناك ترابط لحد كبير ما بين نتائج الدراسة مما يجسد صدق النتائج التي تعبر عن أسئلة وفروض الدراسة التي تتلخص في النتائج التالية:

1. الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد جاءت بدرجة كبيرة وبوزن نسبي بلغ (75.60%).
2. الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية جاءت بدرجة متوسطة وبوزن نسبي بلغ (64.00%).
3. الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار جاءت بدرجة كبيرة وبوزن نسبي بلغ (69.80%).
4. يوجد علاقة ارتباطية ضعيفة ما بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية.
5. يوجد علاقة ارتباطية قوية ما بين التفكير الناقد واتخاذ القرار.
6. يوجد علاقة ارتباطية ضعيفة ما بين المشاركة السياسية واتخاذ القرار.
7. لا يوجد فروق في مستوى الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد تعزى لمتغيرات (الجنس، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الانتماء السياسي).
8. يوجد فروق في مستوى الدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد تعزى لمتغيرات (العمر، الكلية، المستوى التعليمي، عدد سنوات الانتماء السياسي).
9. لا يوجد فروق في مستوى الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية تعزى لمتغيرات (المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، عدد سنوات الانتماء السياسي).
10. يوجد فروق في مستوى الدرجة الكلية لمقياس المشاركة السياسية تعزى لمتغيرات (الجنس، العمر، الانتماء السياسي).
11. لا يوجد فروق في مستوى الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار تعزى لمتغيرات (العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن في المحافظة، الجامعة، الكلية، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي).
12. يوجد فروق في مستوى الدرجة الكلية لمقياس اتخاذ القرار تعزى لمتغير الجنس.

لذلك يرى الباحث أن هذه النتائج تعبر عن هذه الدراسة في هذه الظروف، مما يبين أن هذه النتائج يجب الأخذ بها لمعالجة كل نقاط الضعف التي تم توضيحها وتفسير وتحليل أسبابها من خلال تفسير ومناقشة النتائج.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية، فإن الباحث يقدم مجموعة توصيات لها علاقة بالطلبة بشكل مباشر بالإضافة إلى أنها تعزز وتقوي دور الجامعة ومؤسسات الدولة والأحزاب السياسية ومؤسسات المجتمع المدني بخصوص ما يقع عليها من واجبات تتمثل في توعية وتطوير قدرات ومهارات أفراد المجتمع، لذلك يوصي الباحث كلاً من الطلبة والجهات السابقة بالتالي:

1. يجب على الطلبة المشاركة في برامج ودورات تدريبية وورش عمل تعمل على تنمية وتطوير القدرات في التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار بدرجة أفضل مما هو موجود في نتائج الدراسة الحالية، بالإضافة إلى قراءة كتب تنمي زيادة المعرفة في هذه المفاهيم.
2. يجب على الاعلام والمؤسسات الثقافية زيادة وعي فئات المجتمع بأهمية تنمية التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار عند أبنائهم من الطلبة، مما يساهم في بناء حاضنة مجتمعية تعمل على الرقي في هذه المفاهيم.
3. تغيير بعض سياسات الجامعة المنهجية، بحيث أنها تجعل المحتوى الدراسي وطريقة التدريس من قبل الكادر التعليمي تعطي نتيجة لتنمية وتحسين قدرات ومهارات الطلبة في التفكير الناقد واتخاذ القرار، مما يتطلب من الجامعة توفير مناهج بهذا الخصوص، إلى جانب تدريب وتعليم الكادر التدريسي طرق ومهارات واستراتيجيات تعليمية جديدة تؤدي لتنمية هذه المفاهيم.
4. يجب على الجامعة ومؤسسات الدولة والأحزاب السياسية ومؤسسات المجتمع المدني عمل برامج ودورات تدريبية وورش عمل ومؤتمرات وفعاليات لتوعية وتنمية مهارات الطلبة في التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار.
5. على الجامعة ومؤسسات الدولة والأحزاب السياسية ومؤسسات المجتمع المدني تطبيق اختبارات ومقاييس من أجل تقييم الطلبة في التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار، لمعرفة المستوى والبناءً عليه في تحديد نوعية الاحتياجات التي تطور وتحسن من مستوى الطلبة في هذه المفاهيم.
6. يجب على الدولة والأحزاب السياسية دعم ومساندة مؤسسات تعمل على تحسين التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار عند الطلبة.
7. تطبيق برنامج من الدولة يعيد الثقة عند الطلبة في ممارسة العمل السياسي ضمن تشريعات وممارسات تؤدي للتحقيق التناغم المبني على فكرة المواطنة دون مساس بالحقوق والواجبات المتفق عليها في الدستور الفلسطيني.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

8. نشر برامج الأحزاب السياسية التي تبين الرؤية والأهداف والخطط وطرق الوصول للحقوق والواجبات؛ بالإضافة لكيفية التدرج الديمقراطي لوصول الأعضاء لهيئاتها.

مقترحات الدراسة:

لقد أبرزت وبينت هذه الدراسة مجموعة من المشكلات العلمية، التي يجب أن تأخذ بالاعتبار لأهميتها في أنها تضيء إشكاليات بحثية يجب دراستها في المستقبل للإجابة عليها، من خلال بحوث مستقبلية، تتجسد في التالي:

1. التفكير الناقد وعلاقته بجودة خدمة التعليم لدى مدرسي المرحلة الإعدادية.
2. المشاركة السياسية وعلاقتها بالتعصب والسمات الشخصية في ضوء بعض المتغيرات لدى مجالس طلبة الجامعات الفلسطينية.
3. اتخاذ القرار وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة.
4. فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية التفكير الناقد لدى مجلس اتحاد طلبة جامعة الأزهر.
5. مناهج التعليم العالي وعلاقتها بالتفكير الناقد لدى مدراء التربية والتعليم.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم.**

أولاً: المراجع العربية:

أبراش، إبراهيم. (1998 م). *علم الاجتماع السياسي*. ط1، عمان: دار الشروق.

أبراش، إبراهيم. (2011 م). *علم الاجتماع السياسي مقارنة ابسمولوجية ودراسة تطبيقية على العالم العربي*، (د.ط). غزة: مكتبة ومطبعة الطالب جامعة الأزهر غزة.

إبراهيم، فاضل خليل. (2001 م). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة التاريخ في كليتي الآداب والتربية بجامعة الموصل. مجلة اتحاد الجامعات العربية، الأردن، (38). 274-312.

أبو العينين، إيمان. (2007 م). *العلاقة بين التفكير الناقد وكل من الفهم اللغوي وبعض متغيرات الشخصية لدى طلاب الجامعة*. دراسات تربوية واجتماعية، مصر: 13(1). 292-293.

أبو جادو، نوفل، ونوفل، محمد. (2007 م). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو سبيتان، نرمين. (2014 م). *الدعم الاجتماعي والوصمة وعلاقتها بالصلابة النفسية والرضا عن الحياة لدى المطلقات في محافظات غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو سمرة، أسماء. (2014 م). *فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو علام، رجاء؛ واليماني، فاطمة؛ إبراهيم، أماني (2014 م). *اتخاذ القرار وعلاقته بالذكاء الوجداني لدى القيادات التربوية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية*. العلوم التربوية، 1(3). 534-566.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أبو عودة، حسين. (2014 م). *الذكاء الانفعالي ومستوى الطموح واتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في قطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.

أبو مصطفى، شادي. (2015 م). *الضغوط النفسية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار ممرضي الطوارئ في المستشفيات الحكومية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

أبو هدروس، ياسر والفرا، معمر. (2008 م). مستوى مهارات التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة. مجلة كلية التربية بالإسكندرية مصر، 18(1). 217-152.

أحمد، نجم الدين. (2005 م). تنمية المشاركة السياسية لطلاب الجامعة في ضوء الوعي بتحديات العولمة، مجلة كلية التربية جامعة بنها مصر، 15(63). 51-1.

الأسطل، فادي. (2011 م). *بطاقة الأداء المتوازن وعلاقتها بعملية اتخاذ القرارات الإدارية* دراسة تطبيقية على المصارف الوطنية بقطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

الأغا، إحسان والأستاذ، محمود. (2003 م). *تصميم البحث التربوي*، (د.ط). فلسطين، غزة.

الأغا، إحسان والأستاذ، محمود. (2004 م). *مقدمة في تصميم البحث التربوي*، (د.ط). غزة، فلسطين.

الأكاديمية العربية البريطانية للتعليم العالي. (د.ت). *العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار الاداري في المنظمات الصحية*. بريطانيا.

الألوسي، صائب. (1995 م). أساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، رسالة الخليج العربي، العدد الخامس عشر.

أيوب، حسين. (2014 م). علاقة التفكير الناقد بمهارة حل المشكلات والتحصيل الدراسي لطلبة جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية. العلوم التربوية مصر، 22(3). 281-320.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

بو صلب، عبد الحكيم. (2013 م). أسلوب اتخاذ القرار كمدخل معرفي لبناء عملية الاختيار الدراسي والمهني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة العلوم الإنسانية، (40). 465-491.

بيبرس، إيمان. (د-ت). المشاركة السياسية للمرأة في الوطن العربي. ورقة مقدمة لجمعية نهوض وتنمية المرأة.

تاج الدين، أحمد سعيد. (د-ت). الشباب والمشاركة السياسية، (ترجمة نشوى عبد الحميد).

التميمي، فواز. (2004 م). *فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (آيزو -9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام*. رسالة دكتوراه، جامعة عمان، الأردن.

الجابري، سمير. (2007 م). *أثر استخدام طريقة العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الثانوي في مقرر الرياضيات*. رسالة غير منشورة، جامعة أم القرى.

جاد، بوسي. (2015 م). اتخاذ القرار وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة دراسات عربية في علم النفس مصر، 14(3). 419 -463.

الجاف، رشدي وسلمان، خديجة. (2012 م). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العراق، (87). -242. 177

الجبيلي، أحمد. (2013 م). مستوى التفكير الناقد لدى طلاب جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية. المجلة السعودية للتعليم العالي – السعودية ،(9) 147-170.

جروان، فتحي. (2007 م). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط3، عمان: دار الفكر.

جلال، خالد. (2010 م). أساليب اتخاذ القرار وتقدير الذات لدى كل من مديري المدارس وطلاب الجامعة دراسة مقارنة بين ثقافتين. الأعمال الكاملة للمؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، مصر، 791 – 820.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الجنادي، لينة. (2005 م). التفكير الناقد وعلاقته بعدد من المتغيرات: دراسة ميدانية لدى طلبة جامعتي دمشق والبعث. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، سوريا، 3(1).195-193.

الجهاز المركزي للإحصاء الفلسطيني. (2017 م). *المؤشرات السكان* الجهاز المركزي *للإحصاء الفلسطيني*.

جودة، منيرة. (2016 م). *الخبرات الصادمة لدى أمهات الأيتام وعلاقتها بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى الأم والطفل*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

جودة، مهيب، ومحمد، حرب. (2010 م). *الخبرات النفسية في الطفولة وعلاقتها بالاتجاه نحو المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعيين بقطاع غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

الجوهري، عبد الهادي. (1984 م). المشاركة الشعبية، *دراسة في علم الاجتماع السياسي*. القاهرة: مكتبة نهضة الشرق.

حجاجي، فاطمة. (2010 م). فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام الأسلوب القصصي في تدريس التاريخ على تنمية بعض القيم السياسية ومهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بكلية البنات ودراسات في المناهج وطرق التدريس. مصر، (158). 114- 160.

الحدابي، داود. (10-11 تشرين الثاني2012 م). مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية. *ورقة مقدمة إلى المؤتمر العلمي العربي التاسع لرعاية الموهبين والمتفوقين شباب مبدع إنجازات واعدة* المجلس العربي للموهبين والمتفوقين والأردن: المجلس العربي للموهبين والمتفوقين.

حسني، محمد أحمد. (1988 م). *المشاركة السياسية بين العصر الاسلامي والعصر الحديث* رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الاسكندرية، مصر.

حكيم، عبد الحميد، (2008 م). أثر تفاعل البرنامج الدراسي مع البيئة الدراسية على مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب كلية المعلمين. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة أم القرى. مصر، (75). 124- 144.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

حله، عزه. (2010 م). مستويات تجهيز المعلومات وعلاقتها بالتفكير الناقد والتخصص الأكاديمي لدى طالبات جامعة الطائف. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية، 4 (4). 284-255.

حمدان، محمد. (2010 م). الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

حمزة، طارق محمد. (1995 م). *سيكولوجية المشاركة السياسية*، دراسة نفسية مقارنة بين المشاركين وغير المشاركين سياسياً، جامعة عين شمس، مصر.

الحويلة، هايف هادي. (2009 م). الوعي السياسي لدى طلبة جامعة الكويت وعلاقته ببعض المتغيرات المجتمعية دراسات ميدانية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 42 (143). 575-624.

الخارف، أمل محمد علي. (2014 م). واقع مشاركة طلبة الجامعة الأردنية في الانتخابات النيابية 2010. من منظور النوع الاجتماعي. مجلة دراسات وأبحاث جامعة الجلفة الجزائر (15). 123-104.

الخالدي، حمد بن خالد. (2006 م). فعالية استراتيجية اتخاذ القرار في تدريس العلوم على التحصيل والتفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مجلة التربية العلمية، مصر، 9(3). 120-101.

خطاب، محمد أحمد محمود. (2011 م). أثر ثورة 25 يناير على تغيير الاتجاهات السلبية نحو المشاركة السياسية لدى طلبة الجامعة. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي السادس عشر للإرشاد النفسي بجامعة عين شمس، الإرشاد النفسي وإرادة التغيير، مصر بعد ثورة 25 يناير مصر. 11-37.

خطايبة، يوسف ضامن. (2009 م). معوقات مشاركة الشباب الجامعي في الأحزاب السياسية دراسة ميدانية في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم الاجتماعية الأردن، 2(3). 318 - 339.

خير السيد، سهير. (2015 م). دور التفكير الناقد في اتخاذ القرار لدى المشرفة التربوية بمنطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية. كلية التربية جامعة الازهر، مصر، 1(163)، 535 - 570.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الدربي، أمل. (2012 م). *أثر برنامج مقترح يوظف الاعجاز البلاغي في تنمية التحصيل والتفكير الناقد بعلم البيان لطلبة اللغة العربية بالجامعة الإسلامية بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

دروزه، أفنان. (2011 م). درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات دبلوم للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس. مجلة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، 25 (10). 2563-2562.

الربيعي، عبد الرزاق. (2009 م). التفكير الناقد وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية جامعة الحديدة. علم النفس، مصر، 22(81،80). 51-30.

الرحمنو، محمد أبو بكر. (2016 م). العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرار وبعض متغيرات المناخ في الأقسام العلمية الجامعية: دراسة حالة لفرع جامعة الطائف بالخرمة. مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أماراباك)، الولايات المتحدة الأمريكية، 7(20).44-25.

رمضان، عبد الرحمن. (2012 م). تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى طلاب كلية التربية باستخدام الفكر الفلسفي لدى بيرديائف. مجلة كلية التربية، جامعة طنطا، مصر، (48). 359 -399.

الزغول، عماد عبد الرحيم. (2012 م). *مبادئ علم النفس التربوي*، ط2. العين دولة الامارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

الزهراني، سلطان. (2010 م). *التفضيل المهني واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

سعادة، جودت. (2009 م). *أثر عدد من المتغيرات في اكتساب طلبة الجامعة لمهارات التفكير الناقد*. دراسات العلوم التربوية، الأردن، (36). 226-205.

سعد، إسماعيل علي. (1981 م). *قضايا علم الاجتماع السياسي*، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

السعيد، عابدي. (2015 م). *محاضرات نظرية القرار*، (د.ط). سوق أهراس: جامعة محمد الشريف مساعدية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

السفياني، ماجد. (2012 م). درجة مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية دراسة ميدانية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

السلامة، عماد محمد والطراونة، عبد الله. (2012 م). مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتمييز. مؤتة للبحوث والدراسات، العلوم الإنسانية والإجتماعية، الأردن، 27 (5). 289-268.

السليتي، فراس محمود. (2006 م). التفكير الناقد والإبداعي وإستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة. ط1، أربد: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

سليمان، سناء. (2011 م). التفكير أساسياته وأنواعه تعليمه وتنمية مهاراته. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

سليمان، محيي شحات. (1985 م). العوامل البنائية والثقافية المؤثرة على المشاركة السياسية في الريف المصري. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

السيد، عزيزة. (1995 م). التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي، (د.ط). الأزاريطة: دار المعرفة الجامعية.

الشامي، محمود. (2011 م). مستوى المشاركة السياسي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني في عصر العولمة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الأقصى في خان يونس. مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، 1(2).1277-1237.

شاهين، جودة السيد. (2010 م). التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار لدى عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية. دراسات نفسية، مصر، 20(2). 396-357.

شتات، نهى إبراهيم. (13-فبراير 2006 م)، تنمية الوعي بالمشاركة السياسية لدى الطالبة الجامعية: آمال وطموحات. بحث مقدم إلى أعمال مؤتمر تنمية وتطور قطاع غزة بعد الانسحاب الاسرائيلي. كلية التجارة، فلسطين: الجامعة الإسلامية.

شراب، نبيلة. (2011 م). أساليب اتخاذ القرار وعلاقته بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. مجلة الارشاد النفسي، مصر، (28). 450-422.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشربيني، داليا. (2011 م). أثر استخدام خرائط التفكر في زيادة التحصيل وتنمية مهارات اتخاذ القرار والتفكير البصري لدى طلاب شعبتي الجغرافيا بكلية التربية، (33). 100-149.

الشرقاوي، فتحي. (1986 م). الأبعاد النفسية للمشاركة الشعبية دراسة في مجالات الانتخابات والدعوة لتنظيم الأسرة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

الشريدة محمد؛ وبشارة، موفق؛ وأبو درويش، منى. (2010 م). قدرة طلبة السنة الأولى في جامعة الحسين بن طلال على اتخاذ القرار وعلاقتها بالجنس والتخصص الدراسي. مجلة كلية التربية عين شمس، مصر، 3(34).465-439.

شعبان، خالد وحجازي، غادة. (2012 م). نحو تعزيز المشاركة السياسية للطالبات الجامعيات الفلسطينيات دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة القدس المفتوحة، فرع رفح. مجلة العلوم السياسية، (46).

شعبان، نادر. (2010 م). *أثر استخدام استراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية الأدبي بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، بغزة.

شعلة، الجميل محمد. (2006 م). أثر تفاعل الذكاء العاطفي والقدرة على اتخاذ القرار على فعالية التدريس لدى طلاب التدريس الميداني بكلية المعلمين بمكة المكرمة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها بمصر، 16(65). 165-136.

شقفة، عطا أحمد. (2008 م). *تقدير الذات وعلاقته بالمشاركة السياسية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بغزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الدول العربية، القاهرة.

شنة، زكية. (2014 م). فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد دراسة ميدانية على عينة من طلبة علم النفس بجامعة باتنة. مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح الجزائر، (13). 84-63.

الشهري، سعد. (2009 م). الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار لدى عينة من موظفي القطاع العام والقطاع الخاص بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الشوربجي، إياد. (2009 م). التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، بغزة.

الشويحات، صفاء نعمة والخوالدة، محمد محمود. (2013 م). اتجاهات طلبة الجامعات نحو المشاركة السياسية في الأردن دراسة وصفية تحليلة. دراسات العلوم التربوية، 40 ملحق 2. 782-797.

الشيخ علي، ناصر. (2010 م). دور منظمات المجتمع المدني في تعزيز المشاركة السياسية في فلسطين، (د.ط). فلسطين: المركز الفلسطيني للدراسات وحوار الحضارات.

صادق، آمال وفؤاد أبو حطب (2010 م). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، (د.ط). مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة، مصر.

الطيب، عصام علي. (2006 م). التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

عاشور، أحمد. (2008 م). أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب اتخاذ القرار الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة دراسة عبر ثقافية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها مصر، 18(74). 259-220.

عامر، صبع. (2008 م). دور المشاركة السياسية في ترقية الحكم الصالح ما بين في الجزائر ما بين 1999-2004. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، الجزائر.

العبادسة، أنور عبد العزيز. (2014 م). الاتجاه والممارسة وعلاقتهما بالعدوان والاتجاه نحو القوة الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 22(1)، 203-230.

عبد الخالق، نجلاء. (2011 م). المشاركة السياسية لطلاب الجامعة في ظل ثورة 25 يناير. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، 1(77). 346-324.

عبد الرحمن، هدى. (2008 م). برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد والابداعي وأثره في مهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات بشعبة رياض الأطفال. مجلة القراءة والمعرفة مصر، (80). 63-38.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عبد الرزاق، صلاح. (2009 م). فاعلية برنامج مقترح قائم على استخدام رسوم الكاريكاتير السياسي في تنمية الوعي بالقضايا المعاصرة وبعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة حلوان. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية مصر، (19).71- 112 .

عبد العزيز، سعيد. (2009 م). تعليم التفكير ومهاراته. ط 2. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد الغفار النبي، حاتم. (2013 م). مقياس المشاركة السياسية. مجلة القراءة والمعرفة مصر، (135). 201-178.

عبد الهادي، نبيل؛ وأبو حشيش، عبد العزيز؛ وبسندي، خالد (2009 م). مهارات في اللغة والتفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد الوهاب، طارق. (2000 م). سيكولوجية المشاركة السياسية، (د.ط). القاهرة: دار غريب.

عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وآخرون (2001 م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، (د.ط). عمان: دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع.

عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبد الرحمن؛ وعبد الحق، كايد. (2001 م). البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، (د.ط). دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

عتران، محمد سيد. (1991 م). *دور الاتصال في عملية المشاركة السياسية والاجتماعية والاقتصادية دراسة تطبيقية على قريتين مصريتين*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

العتوم، عدنان؛ والجراح، عبد الناصر؛ وبشارة، موفق. (2009 م). تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتيبي، بندر. (2008 م). *اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

العتيبي، فيحان. (2004 م). *دور المعلومات في عملية اتخاذ القرارات الإدارية دراسة تطبيقية على العاملين في المديرية العامة للجوازات بمدينة الرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

العساف، صالح. (1995 م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، (د.ط). مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع: الرياض، السعودية.

عسقول، خليل. (2009 م). *الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العفون، نادية حسين، وعبد الصاحب، منتهي. (2012 م). *التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه*. ط 1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

علام، رجاء. (2010 م). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*، (د.ط). دار النشر للجامعات: القاهرة، مصر.

علي، إسماعيل. (2009 م). *التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق*. ط1. عمان: دار الشروق.

علي، زيان. (2009 م). أثر الاستماع الناقد عند تدريس القراءة في تنمية التفكير الناقد لطلبة قسم اللغة الكردية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (29)، 245-294.

علي، سلوى. (2013 م). تنمية مهارات التفكير الناقد وأثرها على اتخاذ القرار لدى عينة من شباب الخريجين. مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، 1(14). 85-59.

عليوة، محمد توفيق. (1996 م). الفروق بين الجنسين في سلوك المخاطرة وعلاقته ببعض أشكال المشاركة السياسية، جامعة المنيا، مصر.

العمري، عمر. (2010 م). أثر مساقين جامعيين في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة. مؤتة للبحوث والدراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية الأردن، 25 (1). 262-241.

العواملة، عبد الله أحمد وشيكات، خالد. (2012 م). درجة وعي طلبة جامعة البلقاء التطبيقية بمفهوم الثقافة السياسية وأبعادها. دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية، 31(2). 325-346.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

عودة، ياسر. (2014م). *المشاركة السياسية الاتجاه والممارسة وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية وتأثير الاتزان لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، بغزة.

فؤاد، هاني؛ وغنيم، محمد؛ أبو دنيا، نادية. (2014 م). *التحكم المعرفي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى عينة من طلاب كلية التربية بجامعة حلوان*. دراسات تربوية واجتماعية مصر، 20(2)، 512-463.

فياض، عدي. (2015 م). *درجة ممارسة العمادات والدوائر الإدارية بالجامعة الإسلامية لإدارة المعرفة وعلاقتها بمستوى فاعلية اتخاذ القرار لديها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

القاسم، جمال. (2014 م). مستوى التفكير الناقد لدى المعلمين الملتحقين بدبلوم التوجيه والارشاد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية بجامعة طيبة. دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية، بالزقازيق مصر، (82). 346-303 .

قاسم، سعاد. (2011 م). *أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات دراسة تطبيقية على المدراء في مكتب غزة الإقليمي التابع للأونروا*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

القحطاني، محمد علي مانع. (2002 م). أثر بيئة العمل الداخلية على الولاء التنظيمي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

القحطاني، نورة. (2010 م). مهارات التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعتي الملك سعود بالمملكة العربية السعودية والامارات بدولة الامارات العربية المتحدة دراسة مقارنة. مجلة رابطة التربية الحديثة مصر، 3(7). 329- 406 .

قطامي، يوسف وقطامي، نايفة. (2000 م). *سيكولوجية التعلم الصفي*. ط1.عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قناديلي، جواهر. (2009 م). *اتخاذ القرارات في مؤسسات التعليم العام*، السعودية: وزارة التعليم العالي.

القيسي، هند. (2000 م). *دراسات حديثة حول التفكير الناقد*. رسالة المعلم. الأردن، 40(3). 79-94.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كسر، عصام. (1998 م). *التفكير الخرافي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب مدارس الثانوية الفنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، كفر الشيخ.

المالكي، فهد عبد الله. (2012 م). *نمذجة العلاقات بين مداخل تعلم الإحصاء ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، بمكة المكرمة.

محسن، علا. (2015 م). *درجة امتلاك كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لنظم المعلومات وعلاقتها باتخاذ القرار*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية. غزة.

محمد، حمدان رمضان. (2006 م). المشاركة السياسية لطلبة جامعة الموصل دراسة ميدانية. مجلة دراسات موصلية، مركز دراسات الموصل بجامعة الموصل العراق، 5(11). 117-140.

محمد، شرين وعلي، وعبير. (2013 م). المشاركة السياسية والمجتمعية لربة الأسرة وعلاقتها باتخاذها للقرارات الأسرية، Alex. j. Agric. Res، 55(2). 221-247.

محمد، محمد إبراهيم. (1990 م). *التنشئة السياسية لطلاب المرحلة الثانوية الفنية بمحافظة البحيرة دراسة تقويمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الاسكندرية، مصر.

مرعي، توفيق ونوفل، محمد. (2007 م). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية، الاونروا. مجلة المنارة للبحوث والدراسات، الأردن، 13(4)، 289-341.

مصبح، مصطفى. (2011 م). *القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.

مصطفى، زينب والزاكي، منى. (2005 م). *فعالية استخدام استراتيجية حل المشكلات في التحصيل والقدرة على اتخاذ القرار لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي في مادة التنسيق الديكوري*. جامعة الأزهر، مصر.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

مصطفى، فهيم. (2002 م). *مهارات التفكير في مراحل التعليم العام رياض الأطفال الابتدائي الاعدادي*، المتوسط، الثانوي، رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي. ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

معاجيني، أسامة. (2015 م). مستويات مهارات التفكير الناقد لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في ضوء بعض المتغيرات دراسة مسحية. مجلة التربية الخاصة مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، (12).342-301.

مغراوي، عبد المؤمن. (2013 م). فعالية استخدام نموذج التدريس الواقعي في تنمية فهم قضية الفتنة الطائفية على أرض مصر والقدرة على اتخاذ القرار حيالها لدى طلاب الدراسات العليا شعبة الدراسات الاجتماعية بكلية التربية بجامعة المنصورة: دراسة بنائية في تصويت المفاهيم والحقائق المغلوطة، (49). 167-141.

مغيث، كمال. (1994 م). *المشاركة السياسية لطلبة الجامعات*. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الأول للتعليم الجامعي في مصر تحديات الواقع والمستقبل، مصر: القاهرة.

الملحم، سجان محمد. (2015 م). الذكاء الوجداني وعلاقته باتخاذ القرار دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق.

منسي، صلاح. (1984 م). المشاركة السياسية للفلاحين، (د.ط). القاهرة: دار الموقف العربي.

المنصور، زينة. (2015م). الذكاء وعلاقته بمهارة اتخاذ القرار دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق.

المنوفي، كمال. (1979 م). *الثقافة السياسية المتغيرة*، (د.ط). *مركز الدراسات السياسية الاستراتيجية بالأهرام*: القاهرة.

موقع المعاني. (2017). تعريف اتخاذ القرار. تاريخ الاطلاع: 27 ديسمبر 2017، الرابط: http://www.almaany.com

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

النبيه، إياد. (2011 م). *فاعلية اتخاذ القرار وعلاقة بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

النجار، حسني زكريا السيد. (2014 م). النموذج البنائي للعلاقة بين الإبداع الانفعالي وفعالية الذات الانفعالية ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر، 25(98). 144-101.

نورة، قارور ولينده، عموش. (2012 م). *دور الحاسوب في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الطالب الجامعي دراسة ميدانية في جامعة العقيد أكلي محند ولحاج بالبويرة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة العقيد أكلي محند أو الحاج بالبويرة، الجزائر.

هادي، سهيلة. (2015 م). *دور المشاركة السياسية في تحقيق الاستقرار السياسي دراسة حالة مصر* 2000- 2014. رسالة غير منشورة، جامعة بسكرة، الجزائر.

الهاشمي، موزة. (2008 م). *درجة مساهمة مدرسي كلية العلوم التربوية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي في جامعة مؤته لدى طلبتهم*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

يوسف، يوسف جلال. (2002 م). *علاقة التفكير الناقد ووجهة التحكم والخبرة الإدارية بالقدرة على اتخاذ القرار التربوي الابتكاري لدى مديري المدارس بالمراحل التعليمية المختلفة*. جامعة المنصورة، مصر.

يونس، رائد. (2012 م). كشف الذات وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية جامعة الموصل. مجلة العلوم التربوية والنفسية، العراق (94). 464-504.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Alper, A. (2010). Critical Thinking Disposition of PreService Teachers. *Turk Egitim Derneg*, 35 (158), 130- 133.

American Psychology Associations, Washington, U. S.A and Psychology Measurement m Vol.56,No.5,PP.881-890,Stage.

Anderson, R. (1996). *Cognitive Psychology and its Implication*. NewYork: Freeman Company.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Bernstein, A., Radosevich, D. J., Clesca, C. F., & Masco, J. L. (2008). Personality predictors of teamwork behaviors and decision-making style. International Academy of Business and Economics 8 (6), 1-11.

Beyer, B. (1987). Practical strategies for the teaching of thinking. Boston, MA: Allyn and Bacon, lnc.

Brockman, M. & Russell, S. (2002). *What are Decision-Making Reasoing Skills.* Retrieved from http://www.msu.Calsnet.Arizona.edu.

Buluç B, Kuru O, Taneri A (2010). Problem solving skills of pre-service teachers in department of primary school teaching. 9th National Symposium on Elementary School Teacher Abstract Book. Firat University, Faculty of Education. Pp. 535-538.

Chette, C. "Making Decision" (London: Black House 3rd Print., (2007).

Chung - Park, A. and Choi - Man, C 0 (1988). A study of careers decision making process of Hong Kong secondary school students using Harem's model. CUHK Education Journal, 16 (2), 165 – 176.

Critial Thinking, www. Critial thinking. Org.

Dewey, J. (1933). *How we think*. Boston: D.C. Heath & Co.

Di Fabio, A., Palazzeschi, L., Bar-On, R. (2012). The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. *Journal of Employment Counseling*, 49 (3), 1-9.

Edward, W. & Tversky, A. (1967). *Decision Making Selected Readings, Penguin Modern Psychology Readings*. Clipper Mill Road Baltimore, U.S.A.

Elcock, H. (1976). Political Behaviour, *Government and Opposition*, 12(2), p.p. 259-264.

Ennis, R. H. (1962). A Concept of Critical Thinking. Harvard Educational Review, 32(1).

Ernst, M. & Paulus, M. P. (2005). Neurobiology of decision making: a selective review from a neurocognitive and clinical perspective. *Society of Biological Psychiatry* 58(8). P.p.1-8.

Esfahani, A. N., Ghafari, M., Emami, A. R., & Baboli, A. T. (2012). Studying impacts of personality traits on creativity (Case study: University of Isfahan's students). *Journal of Basic and Applied Scientific Research, 2*(4), 3457-3460.

Felix, A. Nigro. (1965). *Modern Public Administraion*. NewYork: Harper and Row. Pp. 73.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Fisk, S. & Taylor, S. (1497). *Social cognition*. (2nd ed.), NewYork: Me graw-Hill.

Friedman, I. A. (1996) .Deliberation and resolution in decision.

Gambetti, E., Fabbri, M., Bensi, L., and Tometti. (2007). *A contribution to the Italian validation of the general decision-making style inventory and individual differences*, 44 (4), 842-852.

Greenstcin, F., Polsby ,N. (eds) Nongovernmental Politics, Hand book of Political Science, Volume 4, California: Addison – Wesley Publishing Company, Inc.,1975.

Guyton, E. (1988). Critical Thinking and Political Participation: Development and Assessment of Casual Model. *Theory and Research in Social education*, 16(1).

Harris, R. (2004). *Introduction to decision making*. Retrieved from www.viytualsalt.com.

Helsdingen. A. S. (2010). The Effects of Critical Thinking Instruction on Training Complex Decision Making. *Human Factors*, 52 (3), June 2010.

http://www.almaany.com [accessed on 27th, Dec. 2017].

Jack Ringler Political learning in adolescence: A survey of political awareness and attitudes of University Student, United States international University, 2004.

Joe, L. & Jonathan, and C. (2006). *Open Course on Critical Thinking, logic and Creativity Module; About Critical Thinking*, Retrieved from http://philosophy.hku.hk/think.

Journal of Counseling Psychology. 25(4), pp 299-305.

Kneeder, P. (1986). California assesses critical thinking in developing minds a resource book. (Ed). Journal of Experimental Education. 37(2).

Leach, Tyler Brent. (2011). Critical Thinking Skills as Related to University Students' Gender and Academic Discipline. UMI Dissertations Publishing.

Lunenburg, P. W. (1978). Sex and career decision making styles.

Maggie, E., Keith, E. (1975). The domain specificity and generality of disjunctive reasoning: searching for a generalizable Critical Thinking skill. Journal of Educational Psychology. 94(1), pp 197-209.

Malim, T. (1994). Cognitive Process. London, Macmillan Press LTD.

Mangal, S. (1994). Advanced Educed Educational Psychology. New Delhi: Hall of India Private Limited.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Marie Therees Renard, (1965). La Participation des Femmes a la vie Civiaue. Coll ection Evolution de la Vie Sociale les Editions Ouvrieres, Paris.

Mehdiet, K., Simin, R., Mohaned, R. & Isarani, R. (2014). Role of personality traits and attitudes on decision-making among student university, American Journal of Scientific Research, 90(1), pp 69-70.

Michael, Wyness (2006)." Young people and civic participation: regulation and local diversity, Educational Review. 58(2), pp 209-218.

Norris, Stephen, P. (1985). "synthesis of research on critical thinking Education Leadership. 42(8), pp 40-45.

Paul, R. and Elder, L. (2010, October). Universal intellectual standards. *Foundation For Critical Thinking*, online : www.criticalthinking.org. Publications.

Quintelier, E. Young and Old People, Contemporary Politics, Catholic University of Leuven. 13 (2), p.p. 165-180.

Quintelier, Ellen (2007)." Differences in political participation between.

Rahaman, H. M. (2014). Personality and decision-making styles of university students. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. 40(1).

Russel, D. (1956). Children thinking, New York: Gann & co.

Schafersman, S. (1991). An introduction to critical thinking.

Schraagen, Jan Maarten & de Ven. van (2008). Improving Decision making in Crisis Response Through Critical Thinking Support.

Sidney, V., & Nie, N., (1990). American Citizen Participation Study Internet Source, Comment Stathelp & yale University Social Science Statistical Laboratory , Web Site ,http, UNCAT.

Sing, N. (2000). Principles of Management, Deep & Deep Publication, L T D, Delhi, U. S. A.

Songül Tümkaya ،Birsel Aybek ،Habibe Aldağ.(2009).An Investigation of University Students ’Critical Thinking Disposition and Perceived Problem Solving Skills. Eurasian Journal of Educational Research, 36, 57 -74.

Songül, T., Birsel, A., & Habibe, A. (2009). An Investigation of University Students’ Critical Thinking Disposition and Perceived Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research*, 36, 57- 74.

Sternberg, R. (1988): Mental self-government: A theory of intellectual styles and their development, Human Development. 31, pp 197-224.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

Sternberg, R. (1990): Thinking Styles: Keys to understand student performance. Phi Delta Kappan. 71(1), pp 366-371.

Streib, J. (1993). History and Analysis of Critical Thinking, DA.I. 45(8).

Tan, W., Chai,Y., Wang, W., & Lin,Y. (2012). General modeling and Simulation for enterprise operational decision- making problem: A policy–Combination Perspective, Simulation, 21 (1), 1-20.

Uhlaner, C. J. (1986). Political participation, rational actors, and rationality: A new approach. *Political Psychology*, *7*(3), 551-573.

Uhlaner, C., (1986). Political Participation, Rational Actors, and Rationality, *International Society of political psychology*, 7 (3), p.p. 551-573.

Verba Sidney, Norman Nie , American Citizen Participation Study) Internet Source, Comment Stathelp @ yale University Social Science Statistical Laboratory, Web Site :http, UNCAT, 1990).

Watson G., Glaser, E. M. (1964). Watson-Glasser critical thinking appraisal, NY: World Book co.

Watson, G & ‹Glaser ‹E,. (1964). Watson-Glaser critical thinking appraisal, NY :World Book company.

Watson ‹G & ‹Glaser ‹E,. (1991). Watson-Glaser Critical thinking appraisal Form, Harcourt Brace ‹London ‹Jovanovich publishers.

Watson, G., Glaser, E. M. (1991). Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal Manual: Forms. Harcourt, Brace, Jovanovich publishers, London.

www. Wikipedia. Org.

Yenice ‹N Apr 2011 .Investigating Pre-Service Teachers ’Critical Thinking Disposition in Terms of Different Variables. European Journal of Social Science.603-593 ‹(4)20.

Yenice, N. (2011) Investigating Pre-Service Teachers’ Critical Thinking Disposition in Terms of Different Variables. *European Journal of Social Science*, 20 (4), p.p. 497–508.

young and old people ‹" Contemporary Politics, V(13),No(2),pp 165-180.

Carmines E. G & zeller R A,. (1991). *Reliability and Validity assessment.*

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

الملاحق

ملحق رقم (1): أسماء المحكمين لمقاييس التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار

م	الأسماء	الدرجة العلمية والتخصص	مكان العمل
1.	أ.د. سمير رمضان قوته	أ.د. علم النفس الإكلينيكي	الجامعة الإسلامية
2.	أ.د. سناء إبراهيم أبو دقة	أ.د علم النفس	الجامعة الإسلامية
3.	أ.د. عبد الفتاح عبد الغني الهمص	أ.د صحة نفسية	الجامعة الإسلامية
4.	د. عاطف عثمان الأغا	أستاذ علم النفس المشارك	الجامعة الإسلامية
5.	د. جميل حسن الطهراوي	أستاذ الصحة النفسية المشارك	الجامعة الإسلامية
6.	أ.د. عايدة شعبان صالح	أ.د صحة نفسية	جامعة الأقصى
7.	د. نبيل كامل دخان	أستاذ علم النفس المساعد	الجامعة الإسلامية
8.	د. درداح حسن الشاعر	أستاذ الصحة النفسية المساعد	جامعة الأقصى
9.	د. أسامة عطية المزيني	أستاذ الصحة النفسية المساعد	الجامعة الإسلامية
10.	د. أسامة سعيد حمدونة	أستاذ علم النفس المشارك	جامعة الأزهر
11.	د. أنور عبد العزيز العبادسة	أستاذ علم النفس المشارك	الجامعة الإسلامية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (2): الصورة المبدئية لمقاييس التفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

كليـــة التـربيـــة

ماجستير صحة نفسية ومجتمعية

الأستاذ الدكتور/.....حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية المجتمعية من قسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة؛ **بعنوان: "التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية"**، ويحاول الباحث **إعداد مقياس للتفكير الناقد والمشاركة السياسية واتخاذ القرار**، لذلك الرجاء من سيادتكم التفضل بتحكيم هذه المقاييس، وإبداء رأيكم فيها سواء كانت العبارات تنتمي أو لا تنتمي أو تحتاج إلى ملاحظات وتعديل، وذلك حسب الجانب الذي تنتمي إليه.

ويعرف الباحث التفكير الناقد إجرائياً: بأنها عملية عقلية معرفية تتميز بمهارات وجدانية تكون مرتبطة عند تناول المعلومات بقدرات التصنيف والمقارنة والتفسير والتذكر والملاحظة للأفكار، التي تتداخل مع مهارات التأمل العقلي والاستدلال المنطقي والتنبؤ بالافتراضات التي يتخللها قدرات طرح التساؤلات وتوليد الحلول والمرونة وتقويم الحجج لاتخاذ قرار بخصوص الموضوعات المطروحة بناءً على معايير ومحكات محددة جاءت تحت بعد المهارات العقلية المعرفية وبعد المهارات الوجدانية وهو ما ستقيسه الأداة التي اعدت خصيصاً لهذا الغرض.

ويعرف الباحث المشاركة السياسية إجرائياً: بأنها أنشطة طوعية رسمية وغير رسمية، مباشرة وغير مباشرة، يمارسه الانسان بناءً على منهجية معرفية وحالة نفسية وجدانية، تهدف إلى سلوكيات لها تأثير على السياسات العامة الداخلية والخارجية للدولة، التي لها أثر على جميع جوانب حياة الإنسان في الدولة وهو ما ستقيسه الأداة التي اعدت خصيصاً لهذا الغرض.

ويعرف الباحث اتخاذ القرار إجرائياً: بأنه عملية عقلية معرفية يراعي فيها الإنسان الجوانب النفسية والاجتماعية التي تتعلق بمراحل ومهارات، تبدأ بتحديد وتشخيص المشكلة وتوليد الحلول، حتى يتم تقييم البدائل من أجل اتخاذ قرار مناسب، يتم تنفيذه ومتابعة تطبيقه، لتقويم نتائجه المتعلقة بالأهداف وهو ما ستقيسه الأداة التي اعدت خصيصاً لهذا الغرض.

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

كما أن الاستجابة على المقاييس سوف تكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي حسب الخيارات التالية:(أوافق بشدة – أوافق – محايد – أعارض – أعارض بشدة) وسوف تصحح على التوالي بالدرجات التالية:(-0 1-2-3-4-5)، للعبارات الإيجابية، أما العبارات السلبية سوف تكون الدرجات بالعكس.

شاكرين لكم حسن تعاونكم..

الباحث/ حسام صالح جبر **جوال/ 059936123**

أولاً: البيانات الشخصية:

– **الرجاء وضع الإشارة (√) في المكان المناسب من بين الخيارات المحددة.**

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر: من 18 – 20 ☐ من 21 – 23 ☐ من 24 – فأكثر ☐

المواطنة: مواطن ☐ لاجئ ☐

الحالة الاجتماعية: أعزب–آنسة ☐ متزوج/ة ☐ مطلق/ة ☐ أرمل/ة ☐

السكن في محافظة: الشمال ☐ غزة ☐ الوسطى ☐ خانيونس ☐ رفح ☐

الجامعة: الإسلامية ☐ الأزهر ☐ الأقصى ☐

كلية: التربية ☐ التجارة أو الاقتصاد والعلوم الإدارية أو الإدارة والتمويل ☐

العلوم الصحية أو العلوم الطبية التطبيقية أو العلوم التطبيقية ☐ الهندسة ☐

المستوى التعليمي: السنة الدراسية الثانية ☐ السنة الدراسية الرابعة ☐

الانتماء السياسي: حركة فتح ☐ حركة حماس ☐ الجهاد الإسلامي ☐

الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين ☐ الأحزاب الأخرى ☐ مستقل ☐

– **تنويه: إذا كان عندك انتماء سياسي، أجب عن السؤال التالي:**

عدد سنوات الانتماء السياسي: من سنة–3 سنوات ☐ من 4–6 سنوات ☐ من7–فأكثر ☐

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ثانياً: التفكير الناقد

م.	العبارة	تنتمي	لا تنتمي	ملاحظات وتعديل
أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية: هي عملية تفكير تتناول المحتوى المعرفي للإنسان، ومكانها الذهن، وتتكون من ثلاثة مستويات: تتجسد في الأبعاد والمهارات التالية:				
بعد المهارات الدنيا: هي عمليات عقلية أولية تمر بتفكير الإنسان عندما يتعرض لموقف ما، ليتطلب منه استخدام مهارات تصنيف الأشياء، والمقارنة ما بينها، حتى يتم تفسيرها والكشف عن حقائق غير ظاهرة فيها، معتمداً على مهارة الملاحظة والتذكر في استرجاع القواعد والأحداث التي لها علاقة بالموقف، فهو يضم مهارات التذكر والملاحظة والتصنيف والمقارنة والتفسير.				
.1	أصنف المثيرات والأفكار وفق قواعد أو نظام محدد.			
.2	أميز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الفرعية.			
.3	دائماً أعمل على ترتيب خصائص الموضوع، حتى يكون الكلام دقيق.			
.4	يسعد الناس لربطي للأشياء المتشابهة في الموضوع.			
.5	أتكلم بكل صعوبة عن أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات. (-)			
.6	أميز بكل صعوبة أوجه الشبه والاختلاف بين المثيرات. (-)			
.7	استخدم الخصائص الموجودة في مثيرات الموضوع في قضايا أخرى.			
.8	أظهر أوجه الاختلاف بين الأفكار التي تبدو كأنها متشابهة، وأوجه التشابه التي تبدو كأنها مختلفة.			
.9	أستطيع أضافة أشياء من خبرتي الشخصية واستخرج معنى منها.			
.10	أصل إلى النتيجة المطلوبة من المادة الدراسية.			
.11	أمتلك القدرة لتقديم تفصيلات تدعم تفسيري للأشياء.			
.12	رأيي في المشاكل الأسرية يكون شاماً ودقيقاً.			
.13	أحدد الواجبات الجامعية المطلوبة مني بدقة.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.14	أصف الحدث الذي وقع بشكل متسلسل دون ترك تفاصيله.			
.15	أسترجع المعلومات المهمة التي لها علاقة بالموضوع.			
بعد المهارات الوسطى: هي عمليات عقلية يتميز الإنسان بأنه لديه مهارة التنبؤ بالافتراضات التي لسنا على يقين بحدوثها، بناءً على مهارة الاستدلال المنطقي المعتمدة على الاستنباط والاستقراء، المرتبطات بمهارة التأمل العقلي التي تتجسد في المداومة على التفكير، لتحفيز الوعي الداخلي للذهن، فهو يضم مهارات التأمل العقلي والاستدلال المنطقي والتنبؤ بالافترضات.				
.16	أفكاري تحمل شيء غير مألوف وتكون مرغوبة.			
.17	الناس ترى كلامي تقليدي في أغلب الأحيان. (-)			
.18	الناس تقول: (أن كلامي يحمل أسلوباً مميزاً).			
.19	تخميناتي للمواضيع لها اهتمام من أصدقائي.			
.20	قدرتي على صياغة الفرضيات حول المواضيع ضعيفة. (-)			
.21	أستطيع صياغة أكثر من فرضية للمشكلة التي أريد حلها بناءً على حقائق مرتبطة بها.			
.22	أستطيع صياغة فرضيات تتعلق بالمشكلة المعروضة.			
.23	لدي القدرة لتوقع نهاية قصة، وفقاً لمجريات احداثها.			
.24	أستطيع استخراج الأفكار الخفية التي لم يذكرها الكاتب في الرواية.			
.25	استخدامي للمعلومات الموجودة يكون مثمراً.			
.26	استنتاجاتي حول الموقف متأكد منها بشكل ضعيف. (-)			
.27	صعوبة بناء علاقات بين الموضوعات المطروحة. (-)			
.28	أصل إلى نتيجة استناداً إلى ما توفر لدي من مقدمات منطقية.			
.29	الاستنتاج مهارة وقدرة عقلية تمنعني من الوصول للهدف. (-)			
.30	أبرهن على صحة الأجزاء بوجودها منطقياً ضمن إطار الكل.			
.31	أستطيع الوصول بالبيانات الموجودة، لعلاقات وأفكار وحقائق جديدة.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.32	يمكن أن اقارن بشكل عادل بين وجهات النظر المختلفة.			
.33	أميز بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.			
.34	أعطي نفسي فرصة تحليل الأفكار والتفكير في نتائجها.			
.35	أجادل في بعض الأمور التي أشك فيها، ولو قليلاً.			
.36	إذا لم أكن متأكداً من شيء سأبحث عنه مع نفسي.			
.37	أستمع جيداً لأتعرف على مقاصد المتكلم ثم الحكم عليها.			
.38	دائماً عقلي يفكر في جوانب الحياة.			
.39	أرى أن عملية التأمل الذاتي لدي تظهر بشكل ضعيف. (-)			
.40	أأخذ وقتي في التفكير قبل التصرف أو اتخاذ قرار.			
بعد المهارات العليا: هي عمليات عقلية تبين أن الإنسان لديه مهارة طرح التساؤل وتبادله مع الآخرين، إلى جانب مهارة توليد حلول لاستخرج بدائل متنوعة للمشاكل، معتمداً على مهارة المرونة في التعامل بسهولة مع المواقف، بالإضافة لمهارة تقويم الحجج أي التمييز ما بين القوي والضعيف بناءً على معايير معينة مرتبطة بالأهداف، للوصول لمهارة اتخاذ قرار واختيار رأي معين بناءً على معايير محددة، فهو يضم مهارات التساؤل وتوليد حلول والمرونة وتقويم الحجج واتخاذ قرار.				
.41	أستطيع أن اطرح أسئلة تغير من أفكاري.			
.42	أتساءل حول الأفكار الجديدة المنطقية التي يطرحها الآخرون.			
.43	عندما يطرح أمامي موضوع ما فإني أبادر بالأسئلة حتى أفهم.			
.44	لدي العديد من الأسئلة التي لا أجد أجابه لها.			
.45	أدرك أن هناك بعض المشكلات لها أكثر من حل.			
.46	يسمعني الآخرين بكل جدية، عند تقديم مقترحات للمشكلة.			
.47	تعميماتي حول المشكلة الدراسية لها جوانب عدة.			
.48	أستطيع أن أجد العديد من الحلول لمشكلات تواجهني.			
.49	أستطيع أن أغير موقفي عند توفر الأدلة المنطقية أثناء الحوار.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.50	أتمسك برأي لأنه جزء من كياني الشخصي، حتى لو كان رأي الأخرين أفضل. (-)			
.51	الأسئلة المحرجة أتقبلها بعقل منفتح.			
.52	لا أقبل إضافات حول الموضوع المطروح رغم صحتها. (-)			
.53	أميز بين الحجج القوية والضعيفة.			
.54	الحجة التي استخدمها في المواضيع مع الآخرين ضعيفة. (-)			
.55	يعتبرني صديقي صاحب حجة قوية.			
.56	أستطيع توضيح أخطاء أو هفوات بعض الخبراء والمشهورين.			
.57	أختار البديل الأفضل والحكم الأنسب من بين مجموعة الحلول المتوافرة لدي.			
.58	لدي صعوبة في إصدار أحكام حول الأحداث. (-)			
.59	دائماً أكون مطمئن عند اتخاذ قراري.			
.60	أحتاج فترة زمنية طويلة عند اتخاذ قرار مصيري كالزواج أو الهجرة.			
ثانياً: بعد المهارات الوجدانية: هي مشاعر داخلية تخاطب الإنسان بعواطف وانفعالات ذاتية، تساعده في التحكم وتنظيم المواقف بشكل أفضل.				
.61	أتجنب التركيز على المثيرات التي تشتت انتباهي في الموضوع.			
.62	انتبه جيداً للتفاصيل الدقيقة في أي موقف في حياتي.			
.63	عند الحديث في موضوع ما، يتشتت عقلي في أمور عدة. (-)			
.64	أبادر لفتح نقاش حول مشكلة ما مع أصدقائي.			
.65	يصاحبني ردة فعل أولية تجاه الظواهر.			
.66	تميل مشاعري حول الموضوع المطروح.			
.67	أستطيع أن أقول رأي بمنتهى الحرية والموضوعية.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.68	أعترف بمعتقداتي الخاطئة للأمور في بعض الأوقات.			
.69	ينتابني التردد في الحديث عن الأمور كثيراً. (-)			
.70	عندما يثيرني موضوع ما، ينتابني شغف ومحاولة لمعرفته.			
.71	مشاعري سعيدة في أغلب الوقت، لأني أريد أن أعرف الكثير.			
.72	أكون سعيد من داخلي وأنا أستطلع الأخبار الجديدة.			
.73	آراء الآخرين واحترامهم يبعدني عن الموضوع. (-)			
.74	أميز بسهولة بين الحقائق والآراء الشخصية.			
.75	أستمع لوجهات نظر الناس بعناية وحرص بغض النظر عن شعوري نحوهم.			

ثالثاً: المشاركة السياسية

م.	العبارة	تنتمي	لا تنتمي	ملاحظات وتعديل
أولاً: البعد المعرفي: هو عبارة عن معلومات عقلية أساسية تبين فهم طبيعة وخصائص ومبادئ وأسس مفهوم المشاركة السياسية وطرق التعامل معها.				
.1	اللقاءات السياسية لا تساعد في فهم الواقع السياسي. (-)			
.2	أرى أن المعرفة السياسية لها قيمة في تحسين ظروف الناس.			
.3	أتابع المؤسسات السيادية لأنها مصدر مهم للمعلومات السياسية.			
.4	لدي معرفة بطرق الضغط والمناصرة لتغيير موقف سياسي ما.			
.5	أعتقد أن وسائل التواصل الاجتماعي وسيلة ضعيفة لحشد الآراء. (-)			
.6	تسهم المشاركة السياسية في توجيه عمل أجهزة الدولة.			
.7	الصوت والصورة في المعلومة السياسية تعطيني مجال أوسع لمعرفة الحدث السياسي.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.8	أعتقد أن الشعب مصدر السلطات.			
.9	لدي إيمان بجدوى العمل البرلماني.			
.10	اطلاعي على الأخبار العالمية يعطيني مجال أوضح لمعرفة المشاكل الداخلية في بلدي.			
.11	العمل الحزبي مدخل متقدم في العملية الديمقراطية.			
.12	المشاركة السياسية قناة لترسيخ العملية الديمقراطية وتنمية المجتمع.			
.13	الصندوق الانتخابي وسيلة متأخرة في المشاركة السياسية. (-)			
.14	الترشح والانتخاب شكل ديمقراطي فريد.			
.15	السياسات الداخلية للدولة ليس لها علاقة بالوضع الإقليمي والدولي. (-)			
.16	تعمل المشاركة السياسية على توحيد الفكر الجمعي للمواطنين.			
.17	أؤيد مقولة: من ملك رأيه ملك قراره.			
.18	عملية المشاركة تجاه كل مشاكل الحياة منطلق وقاعدة لتقدم الشعوب.			
.19	المشاركة السياسية الناجحة تحتاج الالتزام بميثاق أخلاقي.			
.20	هدف المشاركة هو الوقف أمام السلوكيات السلبية للسياسيين.			
ثانياً: البعد الوجداني: هي حالة انغماس المشاعر والعواطف في الاهتمامات والاتجاهات والميول والقيم والأفكار والأسس، أو هي تقديرات داخلية لمفهوم المشاركة السياسية.				
.21	أهتم بالنقاش السياسي، لأنه يحافظ على ذاتي.			
.22	أشعر بالرضى لمشاركتي بالفعاليات السياسية.			
.23	يسعدني مشاركة الأصدقاء في الأحداث السياسية.			
.24	عندي اهتمام كبير بقضية الأسرى الفلسطينيين.			
.25	لدي رغبة من قلبي للمشاركة في أحداث تؤثر على واقع المجتمع.			
.26	أهتم بتغيير رأي الناس، كأهمية وجود الأحزاب في المجتمع.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.27	لا أميل لحشد الناس حول مشكلة عامة تعاني منها الجماهير. (-)			
.28	أخشى الحديث مع الآخرين في الواقع الحزبي. (-)			
.29	أرفض الملل الذي يبعدني عن متابعة القنوات السياسية.			
.30	أشجع اتجاه الاشتراك في تجمعات وهيئات تهدف لتغيير السياسات الخاطئة.			
.31	أشعر بالملل دائماً عند فتح نقاش سياسي. (-)			
.32	يضايقني مناقشة الموضوعات السياسية مع زملائي. (-)			
ثالثاً: البعد السلوكي: هو الممارسة الفعلية التي تبين معنى مفهوم المشاركة السياسية بشكلها الحقيقي على أرض الواقع.				
.33	أناقش المشاكل السياسية في بلدي يومياً.			
.34	عندي إنتماء لحزب ما.			
.35	أتابع المواقع الإخبارية.			
.36	أمارس المناقشات السياسية يومياً ساعات طويلة.			
.37	شاركت كثيراً في مسيرات تطالب بالحقوق السياسية.			
.38	أشارك في انتخابات مجالس الطلبة.			
.39	أشجع أصدقائي للمطالبة بصندوق الانتخابات دائماً.			
.40	أناقش الأصدقاء عبر وسائل التواصل الاجتماعي حول المواقف السياسية.			
.41	أستخرج كثير من العيوب في السلطة التنفيذية.			
.42	أدافع عن لجنة الانتخابات وأهدافها بكل قوة.			
.43	اعترضت على نائب في المجلس التشريعي في موقف ما.			
.44	حضور الندوات والمؤتمرات السياسية مضيعة للوقت. (-)			
.45	أطلعت على الدستور الفلسطيني.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.46	لا أفرق بين الانتخابات السياسية والنقابية والطلابية لأنها تؤثر على السياسة العامة للدولة. (-)			
.47	أتابع الأحداث الإقليمية والدولية.			
.48	أقرأ المنشورات السياسية الموزعة من الأطر الطلابية بشكل مفصل.			
.49	أنا جاهز الآن للترشح لمجلس الطلبة.			
.50	لدي العديد من المشاركات التضامنية مع الأسرى الفلسطينيين.			
.51	التصويت في الانتخابات مضيعة للوقت. (-)			

رابعاً: اتخاذ القرار

م.	العبارة	تنتمي	لا تنتمي	ملاحظات وتعديل
أولاً: تحديد وتشخيص المشكلة: يعني الوقوف على طبيعتها وماهيتها وأبعادها ونتائجها السلبية والإيجابية أي آثارها وأسبابها، وذلك من خلال البيانات والمعلومات المتوفرة.				
.1	أعرف عناصر الموقف جيداً قبل اتخاذ القرار.			
.2	لدي قدرة لتحديد الآثار السلبية والايجابية للموضوع المطروح.			
.3	أعمل على تأجيل عملية التشخيص لحين جمع معلومات كافية حول الموقف.			
.4	لدي قدرة على تمحيص وملاحظة الوقائع التي تتصل بالمشكلة.			
.5	لا أمتلك مهارة في تشخيص الوقائع والبيانات والمعلومات المتعلقة بالموقف. (-)			
.6	أجمع الحقائق والنتائج التي أحتاج إليها قبل اتخاذ القرار.			
.7	عند مواجهة مشكلة ما، أقوم بتحديد أسبابها وآثارها.			
ثانياً: توليد البدائل أو الحلول: بمعنى تقديم مقترحات توفر مخرج للمشكلة، مع إمكانية تنفيذها.				
.8	دائماً أحدد بدائل متعددة للمشكلة، لأنها تعطيني قوة لقراري.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.9	يصعب على حصر مجموعة حلول يمكن تطبيقها. (-)			
.10	أجد صعوبة في إيجاد بديل آخر لقراري الأول، حين يكون خاطئا. (-)			
.11	أتمكن من استدلال أحكام صائبة تجاه موقف ما.			
.12	لا أستطيع التمييز بين الصواب أو الخطأ في استنتاج الأحكام الصائبة. (-)			
.13	أبتعد عن الخطوات العلمية في وضع البدائل. (-)			
.14	أفضل أن يكون الحل المتخذ مناسب لمؤهلاتي ومهاراتي.			
.15	أستبعد البدائل التي تصطدم بالقوانين واللوائح التي لا يمكن تغييرها.			
ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول: بمعنى معرفة مزايا وعيوب كل مخرج أو حل، وذلك من خلال معايير ومحكات تبين ترتيب كل بديل حسب أهداف ونتائج معينة.				
.16	أهمل التفكير بالمعايير والمحكات عند ترتيب بدائل القرار. (-)			
.17	يمكنني تحديد المبادئ التي من خلالها سأقيم الحلول.			
.18	أفكر في درجة أهمية المعايير التي توفر اختيار بديل مناسب.			
.19	قراراتي تتخذ دون التفكير بمعايير للحكم على جودتها. (-)			
.20	يسهل على المقارنة بين المحكات التي من خلالها يتم ترتيب الحلول.			
.21	يمكن تنظيم مزايا وعيوب كل بديل بسهولة.			
.22	أعطي لكل مخرج وزناً؛ لأتمكن من ترتيب النتائج.			
.23	لدي قدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة.			
.24	لدي قدرة على تقصي البدائل التي تتصل بالموقف.			
رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب: يتمثل في اختيار البديل الأفضل ما بين النتائج المتوفرة لكل بديل، والمطابق للمعايير والأهداف الموضوعة.				
.25	أتخذ القرار حتى لو لم أعرف المشكلة بشكل جيد. (-)			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.26	عند اتخاذي لقرار ما، أعاني من الشك في صحته. (-)			
.27	اختياري للحل يكون منسجم مع المعايير والأهداف.			
.28	قراري يعتمد على عاطفة كبيرة. (-)			
.29	أبرر عدم اتخاذي للقرار بأني لا أعطي ما لا أمك. (-)			
.30	أُأخر قراري لأني آمل أن يحدث شيء يريحني منه. (-)			
.31	أشعر بعدم القدرة على اختيار بديل. (-)			
.32	أمتنع عن اتخاذ أي قرار خوفاً من الفشل في النتائج. (-)			
.33	لدي قدرة على إصدار حكم على المواقف وفق معطياتها.			
.34	أستطيع أن اتخذ قرار سريع في المواقف الحرجة.			
خامساً: تنفيذ القرار: يتمثل في وضع القرار موضع التطبيق الفعلي، مع مراعاة الوقت المناسب لتنفيذ القرار والأدوات الجيدة في عملية التطبيق.				
.35	يمكنني تطبيق البديل؛ لأنه يناسب قدراتي وميولي ومهاراتي.			
.36	أمتلك القدرة لاختيار أنسب الأوقات عند اتخاذ القرار.			
.37	أهيئ الوسائل المناسبة في عملية التطبيق الفعلي للقرار.			
.38	أنفذ خياراتي بمهارات ووقت مناسبة.			
.39	أثق باختياراتي؛ لذلك أعملها بأسرع وقت ممكن.			
سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج: بمعنى المحافظة على سياق القرار، واكتشاف المعوقات والعمل على حلها، مقارنة بنتائج القرار المناسب.				
.40	أصحح القرارات؛ إذا كانت ذات نتائج سلبية.			
.41	أقوم بدراسة الآثار المترتبة لعملية التطبيق الفعلي للقرار.			
.42	يصعب على أن أراقب قراراتي. (-)			
.43	أمتلك مهارات وأدوات جيدة؛ للتعامل مع معوقات الحل.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.44	أنفذ خطوات تطبيق القرار ضمن سياق القرار المتفق عليه.			
سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار: هي حالة وجدانية داخلية ومهارات اجتماعية تصاحب الإنسان عند اتخاذ القرار.				
.45	أسمح للتحيز والتعصب الذاتي، أن يؤثر في اختياري. (-)			
.46	تؤثر حالتي النفسية في نتيجة قراري بشكل كبير. (-)			
.47	تراجعت عن قرارات كثيرة بعد اتخاذها. (-)			
.48	أسمح للآراء السابقة أن تؤثر على قراراتي. (-)			
.49	أُأخر اختياري للحل لأني آمل أن يحدث شيء يريحني منه. (-)			
.50	أتبادل الآراء مع الآخرين قبل اختيار البديل.			
.51	أطلع على تجارب الناس السابقة قبل اختيار الحلول.			
.52	مزاجي يتحكم في أغلب قرارتي. (-)			
.53	تتاح لي الفرصة للمشاركة في القرارات بشكل كبير.			
.54	من الصعب على الحكم على جودة أفكار الآخرين الذين استشرتهم. (-)			
.55	أختار بعناية إنسان لاستشارته عندما تواجهني مشكلة صعبة.			

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (3): تسهيل مهمة الباحث في الجامعة الإسلامية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا **هاتف داخلي:** 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:

التاريخ: 2017/11/27 Date:

لمن يهمه الأمر

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **حسام صالح سالم جبر**، برقم جامعي 120140174 المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **الصحة النفسية المجتمعية** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول علي المعلومات التي تساعده في إعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان:

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية

والله ولي التوفيق،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. مازن اسماعيل هنية

Deanship of Research and Graduate Studies

صورة إلى:-
- الملف.

للاحاطة / مدير العلاقات العامة
نرجو مساعدة الطالب حسب النظام
مع الشكر
المرسي

للاحاطة

+97082644400 +97082644800 public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O.Box 108, Rimal,Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (4): تسهيل مهمة الباحث في جامعة الأزهر

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا **هاتف داخلي:** 1150

الرقم: ج س غ/35/ Ref:
التاريخ: 2017/11/27 Date:

من يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **حسام صالح سالم جبر**، برقم جامعي 120140174 المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **الصحة النفسية المجتمعية** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول علي المعلومات التي تساعده في إعداد رسالة الماجستير والتي بعنوان:

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية

والله ولي التوفيق،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. مازن اسماعيل هنية

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا
Deanship of Research and Graduate Studies

الأخ الدكتور/ عميد التخطيط والجودة
التكرم بالاطلاع والإفادة حيث أن
المعلومات المطلوبة هي:-
- التخصص والكلية (إعداد طلبة)
- أسماء الحيين من التخصص.
مع الشكر
2017/12/2

صورة إلى:-
الملف.

الأخ أ.د. مازن عرابي كرادشة
لإفادة سيادته بالمعلومات المطلوبة

فلسطين التقنية والجودة
جامعة الأزهر - غزة
Planning and Quality Assurance Affairs
AL-AZHAR UNIVERSITY - GAZA

+97082644400 +97082644800 public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O Box 108, Rimal,Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (5): تسهيل مهمة الباحث في جامعة الأقصى

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية غزة
The Islamic University of Gaza

مكتب عميد للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم: Ref: ج س غ/35/
التاريخ: Date: 2017/12/20

الأخ الأستاذ الدكتور/ نائب الرئيس للشئون الأكاديمية
جامعة الأقصى – غزة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة البحث العلمي والدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/**حسام صالح سالم جبر**، برقم جامعي **120140174** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **الصحة النفسية المجتمعية** وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والتي بعنوان:

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية

والله ولي التوفيق،،،

عميد البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. مازن اسماعيل هنية

Deanship of Research and Graduate Studies

صورة إلى:-
- الملف.

+97082644400 +97082644800 public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps iugaza iugaza mediaiug iugaza
P.O Box 108, Rimal,Gaza,Palestine ص.ب 108 الرمال . غزة . فلسطين

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

ملحق رقم (6): المقاييس بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة البحث العلمي والدراسات العليا

كليـــة التـربيـــة

ماجستير صحة نفسية ومجتمعية

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة،،،،،، **السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،**

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية المجتمعية من قسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة؛ **بعنوان: "التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية".**

لذلك الرجاء من سيادتكم التفضل بقراءة العبارات بدقة، وإعطاء رأيك في كل عبارة، بكل موضوعية ونزاهة وشفافية؛ لما في ذلك من أهمية في نتائج الدراسة، مع مراعاة التوصيات التالية:

1. قراءة العبارات جيداً قبل البدء بالإجابة عليها.
2. ربما تتردد في اختيار إجابة على بعض العبارات، في هذه الحالة اختر الإجابة الأقرب لوجهة نظرك؛ لأنها لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة.
3. التأكد من الإجابة على جميع العبارات، دون ترك عبارة.
4. وضع الإشارة (√) في المكان الذي يناسبك.
5. الاستجابة على المقياس سوف تكون وفقاً لتدرج ليكرت الخماسي حسب النموذج التالي:

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	قليلة	لا أمارس
1.	**أجيب على مقاييس البحث العلمي بكل صدق؛ لأنها تتصف بالسرية.**	√				

6. مع مراعاة اختيار خيار واحد من هذه الخيارات، كما في الجدول السابق.
7. لن يستغرق المقياس من الوقت سوى 15 دقيقة.
8. أخيراً نعلمك أن جميع الإجابات سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي.

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،، **الباحث/ حسام صالح جبر**

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

أولاً: البيانات الشخصية:

- الرجاء وضع الإشارة (√) في المكان المناسب من بين الخيارات المحددة.

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

العمر: من 18 – 20 ☐ من 21 – 23 ☐ من 24 – فأكثر ☐

المواطنة: مواطن ☐ لاجئ ☐

الحالة الاجتماعية: أعزب–آنسة ☐ متزوج/ة ☐ مطلق/ة ☐ أرمل/ة ☐

السكن في محافظة: الشمال ☐ غزة ☐ الوسطى ☐ خانيونس ☐ رفح ☐

الجامعة: الإسلامية ☐ الأزهر ☐ الأقصى ☐

كلية: التربية ☐ التجارة أو الاقتصاد والعلوم الإدارية أو الإدارة والتمويل ☐

العلوم الصحية أو العلوم الطبية التطبيقية أو العلوم التطبيقية ☐ الهندسة ☐

المستوى التعليمي: السنة الدراسية الثانية ☐ السنة الدراسية الرابعة ☐

الانتماء السياسي: حركة فتح ☐ حركة حماس ☐ الجهاد الإسلامي ☐

الجبهة الشعبية لتحرير فلسطين ☐ الأحزاب الأخرى ☐ مستقل ☐

- تنويه: إذا كان عندك انتماء سياسي، أجب عن السؤال التالي:

عدد سنوات الانتماء السياسي: من سنة–3 سنوات ☐ من 4–6 سنوات ☐ من7–فأكثر ☐

ثانياً: مقياس التفكير الناقد

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	قليلة	لا أمارس
أولاً: بعد المهارات العقلية المعرفية.						
أولاً: بعد المهارات الدنيا.						
.1	أصنف المثيرات والأفكار وفق قواعد أو نظام محدد.					
.2	دائماً أعمل على ترتيب خصائص الموضوع؛ حتى يكون الكلام دقيق.					
.3	استخدم الخصائص الموجودة في مثيرات الموضوع في قضايا أخرى.					
.4	أظهر أوجه الاختلاف بين الأفكار التي تبدو كأنها متشابهة، وأوجه التشابه التي تبدو كأنها مختلفة.					
.5	أستطيع إضافة أشياء من خبرتي الشخصية وأستخرج معنى منها.					
.6	أصل إلى النتيجة المطلوبة من المادة الدراسية.					
.7	رأيي في المشاكل الأسرية يكون شاملاً ودقيقاً.					
.8	أحدد الواجبات الجامعية المطلوبة مني بدقة.					
.9	أصف الحدث الذي وقع بشكل متسلسل دون ترك تفاصيله.					
.10	أسترجع المعلومات المهمة التي لها علاقة بالموضوع.					
ثانياً: بعد المهارات الوسطى.						
.11	أفكاري تحمل شيء غير مألوف وتكون مرغوبة.					
.12	الناس ترى كلامي تقليدي في أغلب الأحيان. (-)					
.13	أستطيع صياغة أكثر من فرضية للمشكلة، التي أريد حلها بناءً على حقائق مرتبطة بها.					
.14	لدي القدرة لتوقع نهاية قصة وفقاً لمجريات أحداثها.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.15	أستطيع استخراج الأفكار الخفية التي لم يذكرها الكاتب في الرواية.					
.16	استخدامي للمعلومات الموجودة يكون مثمراً.					
.17	أصل إلى نتيجة استناداً إلى ما توفر لدي من مقدمات منطقية.					
.18	أبرهن على صحة الأجزاء بوجودها منطقياً ضمن إطار الكل.					
.19	أستطيع الوصول بالبيانات الموجودة لعلاقات وأفكار وحقائق جديدة.					
.20	أميز بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.					
.21	أعطي نفسي فرصة تحليل الأفكار والتفكير في نتائجها.					
.22	أجادل في بعض الأمور التي أشك فيها، ولو قليلاً.					
.23	إذا لم أكن متأكداً من شيء سأبحث عنه مع نفسي.					
.24	أستمع جيداً لأتعرف على مقاصد المتكلم ثم الحكم عليها.					
.25	أأخذ وقتي في التفكير قبل التصرف أو اتخاذ قرار.					
ثالثاً: بعد المهارات العليا.		**أوافق بشدة**	**أوافق**	**متوسطة**	**قليلة**	**لا أمارس**
.26	أتساءل حول الأفكار الجديدة المنطقية التي يطرحها الآخرون.					
.27	عندما يطرح أمامي موضوع ما، فإنني أبادر بالأسئلة حتى أفهم.					
.28	يسمعني الآخرين بكل جدية، عند تقديم مقترحات للمشكلة.					
.29	تعميماتي حول المشكلة الدراسية لها جوانب عدة.					
.30	أستطيع أن أجد العديد من الحلول لمشكلات تواجهني.					
.31	أستطيع أن أغير موقفي، عند توفر الأدلة المنطقية أثناء الحوار.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.32	أتمسك برأي؛ لأنه جزء من كياني الشخصي حتى لو كان رأي الأخرين أفضل مني. (-)					
.33	أميز بين الحجج القوية والضعيفة.					
.34	يعتبرني صديقي صاحب حجة قوية.					
.35	أستطيع توضيح أخطاء أو هفوات بعض الخبراء والمشهورين.					
.36	أختار البديل الأفضل والحكم الأنسب من بين مجموعة الحلول المتوافرة لدي.					
.37	دائماً أكون مطمئن عند اتخاذ قراري.					
ثانياً: بعد المهارات الوجدانية.		**أوافق بشدة**	**أوافق**	**متوسطة**	**قليلة**	**لا أمارس**
.38	أتجنب التركيز على المثيرات التي تشتت انتباهي في الموضوع.					
.39	عند الحديث في موضوع ما، يتشتت عقلي في أمور عدة. (-)					
.40	أبادر لفتح نقاش حول مشكلة ما مع أصدقائي.					
.41	أستطيع أن أقول رأي بمنتهى الحرية والموضوعية.					
.42	عندما يثيرني موضوع ما، ينتابني شغف ومحاولة لمعرفته.					
.43	مشاعري سعيدة في أغلب الوقت؛ لأني أريد أن أعرف الكثير.					
.44	آراء الآخرين واحترامهم يبعدني عن الموضوع. (-)					
.45	أستمع لوجهات نظر الناس بعناية وحرص بغض النظر عن شعوري نحوهم.					

ثالثاً: مقياس المشاركة السياسية

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	قليلة	لا أمارس
أولاً: البعد المعرفي						
.1	أرى أن المعرفة السياسية لها قيمة في تحسين ظروف الناس.					
.2	أتابع المؤسسات السيادية؛ لأنها مصدر مهم للمعلومات السياسية.					
.3	لدي معرفة بطرق الضغط والمناصرة لتغيير موقف سياسي ما.					
.4	تسهم المشاركة السياسية في توجيه عمل أجهزة الدولة.					
.5	الصوت والصورة في المعلومة السياسية تعطيني مجال أوسع لمعرفة الحدث السياسي بشكل أدق.					
.6	لدي إيمان بجدوى العمل البرلماني.					
.7	اطلاعي على الأخبار العالمية يعطيني مجال أوضح؛ لمعرفة المشاكل الداخلية في بلدي.					
.8	المشاركة السياسية قناة لترسيخ العملية الديمقراطية وتنمية المجتمع.					
.9	الترشح والانتخاب شكل ديمقراطي فريد.					
.10	تعمل المشاركة السياسية على توحيد الفكر الجمعي للمواطنين.					
ثانياً: البعد الوجداني.						
.11	أهتم بالنقاش السياسي؛ لأنه يحافظ على ذاتي.					
.12	يسعدني مشاركة الأصدقاء في الأحداث السياسية.					
.13	عندي اهتمام كبير بقضية الأسرى الفلسطينيين.					
.14	لدي رغبة من قلبي للمشاركة في أحداث تؤثر على واقع المجتمع.					
.15	أهتم بتغيير رأي الناس، كأهمية وجود الأحزاب في المجتمع.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

.16	أخشى الحديث مع الآخرين في الواقع الحزبي. (-)					
.17	أرفض الملل الذي يبعدني عن متابعة القنوات السياسية.					
.18	أشجع اتجاه الاشتراك في تجمعات وهيئات تهدف لتغيير السياسات الخاطئة.					
.19	يضايقني مناقشة الموضوعات السياسية مع زملائي. (-)					
ثالثاً: البعد السلوكي.		**أوافق بشدة**	**أوافق**	**متوسطة**	**قليلة**	**لا أمارس**
.20	أناقش المشاكل السياسية في بلدي يومياً.					
.21	أتابع المواقع الإخبارية.					
.22	شاركت كثيراً في مسيرات تطالب بالحقوق السياسية.					
.23	أشجع أصدقائي للمطالبة بصندوق الانتخابات دائماً.					
.24	أناقش الأصدقاء عبر وسائل التواصل الاجتماعي حول المواقف السياسية.					
.25	أستخرج كثير من العيوب في السلطة التنفيذية.					
.26	أدافع عن لجنة الانتخابات وأهدافها بكل قوة.					
.27	اطلعت على الدستور الفلسطيني.					
.28	أتابع الأحداث الإقليمية والدولية.					
.29	اقرأ المنشورات السياسية الموزعة من الأطر الطلابية بشكل مفصل.					
.30	لدي العديد من المشاركات التضامنية مع الأسرى الفلسطينيين.					

رابعاً: مقياس اتخاذ القرار

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

م	العبارات	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	قليلة	لا أمارس
أولاً: تحديد وتشخيص المشكلة.						
1.	أتعرف على عناصر وأبعاد المشكلة بشكل جيد.					
2.	لدي قدرة لتحديد الآثار السلبية والإيجابية للموضوع المطروح.					
3.	لدي قدرة على تمحيص وملاحظة الوقائع التي تتصل بالمشكلة.					
4.	لا أمتلك مهارة في تشخيص الوقائع والبيانات والمعلومات المتعلقة بالموقف. (-)					
5.	أجمع الحقائق والنتائج التي أحتاج إليها قبل اتخاذ القرار.					
ثانياً: توليد البدائل أو الحلول.						
6.	أحدد بدائل متعددة للمشكلة؛ لأنها تعطيني مساحة في اختيار قراري.					
7.	يصعب عليَّ حصر مجموعة حلول يمكن تطبيقها. (-)					
8.	أجد صعوبة في إيجاد بديل آخر لقراري الأول، حين يكون خاطئا. (-)					
9.	أتمكن من استدلال أحكام صائبة تجاه موقف ما.					
10.	أبتعد عن الخطوات العلمية في وضع البدائل. (-)					
ثالثاً: تقييم البدائل أو الحلول.						
11.	أهمل التفكير بالمعايير والمحكات عند ترتيب بدائل القرار. (-)					
12.	أفكر في درجة أهمية المعايير التي توفر اختيار بديل مناسب.					
13.	قراراتي تتخذ دون التفكير بمعايير للحكم على جودتها. (-)					
14.	يسهل عليَّ المقارنة بين المحكات التي من خلالها يتم ترتيب الحلول.					
15.	يمكنني تنظيم مزايا وعيوب كل بديل بسهولة.					
16.	أعطي لكل مخرج وزنا؛ لأتمكن من ترتيب النتائج.					
17.	لدي قدرة على التمييز بين الحجج القوية والحجج الضعيفة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	رابعاً: اتخاذ القرار أو الحل المناسب.	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	قليلة	لا أمارس
18.	عند اتخاذي لقرار ما، أعاني من الشك في صحته. (-)					
19.	اختياري للحل منسجم مع المعايير والأهداف الموضوعة.					
20.	قراري يعتمد على عاطفة كبيرة. (-)					
21.	أُأَخر قراري؛ لأني آمل أن يحدث شيء يريحني منه. (-)					
22.	أمتنع عن اتخاذ أي قرار؛ خوفاً من الفشل في النتائج. (-)					
	خامساً: تنفيذ القرار.					
23.	يمكنني تطبيق البديل؛ لأنه يناسب قدراتي وميولي ومهاراتي.					
24.	أمتلك القدرة لاختيار أنسب الأوقات عند اتخاذ القرار.					
25.	أهيئ الوسائل المناسبة في عملية التطبيق الفعلي للقرار.					
26.	أنفذ خياراتي بمهارات ووقت مناسبة.					
	سادساً: متابعة تطبيق القرار وتقويم النتائج.					
27.	أصحح القرارات؛ إذا كانت ذات نتائج سلبية.					
28.	أقوم بدراسة الآثار المترتبة لعملية التطبيق الفعلي للقرار.					
29.	يصعب عليَّ أن أراقب قراراتي. (-)					
30.	أمتلك مهارات وأدوات جيدة؛ للتعامل مع معوقات الحل.					
31.	أنفذ خطوات تطبيق القرار ضمن سياق القرار المتفق عليه.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com

	سابعاً: الجوانب النفسية والاجتماعية لمتخذ القرار.	أوافق بشدة	أوافق	متوسطة	قليلة	لا أمارس
32.	أسمح للتحيز والتعصب الذاتي أن يؤثر في اختياري. (-)					
33.	تراجعت عن قرارات كثيرة بعد اتخاذها. (-)					
34.	أسمح للآراء السابقة أن تؤثر على قراراتي. (-)					
35.	أتبادل الآراء مع الآخرين قبل اختيار البديل.					
36.	أطلع على تجارب الناس السابقة قبل اختيار الحلول.					
37.	مزاجي يتحكم في أغلب قرارتي. (-)					
38.	أختار بعناية إنسان؛ لاستشارته عندما تواجهني مشكلة صعبة.					

المنارة للاستشارات
www.manaraa.com