الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة ـصنعاء

أحمد عبد الله الدميني1، أمل يحيى الهادي2
قسم العلوم النفسية-كلية التربية -جامعة ذمار
1Dr.dominy1977@gmail.com
2-dr.Amal.ye@gmail.com

DOI: https://doi.org/10.56807/buj.v4i2.293

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء.
وقد تكونت عينة الدراسة من (401) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء وتم اختيار الطلبة بطريقة عشوائية من جميع المستويات، وقد استخدم الباحثين أدوات من الدراسة: مقياس الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية.
وتواصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:
- يوجد مستوى متوسط للذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع :(ذكور-إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير التخصص: (إنساني -علمي).
- يوجد مستوى متوسط للتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع: (ذكور-إناث).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزي لمتغير التخصص: (إنساني – علمي).
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية.
وقد ختم الباحثين الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات

Abstract

This study aimed to reveal the relationship between social intelligence and critical thinking among students of the Faculty of Education at Sana'a University.

The study sample consisted of (401) male and female students from the College of Education at Sana'a University. Students were randomly selected from all levels. The researchers used the following study tools to measure social intelligence and critical thinking among students of the College of Education.

The study continued with the following results:

There is an average level of social intelligence among students of the College of Education.

- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of the sample members to the level of social intelligence among students of the College of Education due to the gender variable (male-female).

- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of the sample members to the level of social intelligence among students of the College of Education due to the variable of specialization (human-scientific).

There is an average level of critical thinking among students of the College of Education.

- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of the sample members to the level of critical thinking among students of the College of Education due to the gender variable (male-female).

- There are no statistically significant differences at the level of significance (0.05) between the average responses of the sample members to the level of critical thinking among students of the College of Education due to the variable of specialization (human - scientific).

- There is a statistically significant correlation at level (0.01) between the level of social intelligence and the level of critical thinking among students of the College of Education.

The researchers concluded the study with a number of recommendations and suggestions

أولاً: مقدمة الدراسة:

يعد طلبة الجامعة الطاقة الهائلة والثروة التي لا تقدر بثمن لأن نهضة الأمة وتقدمها وازدهارها تعتمد على قوة أفرادها الذين يسعون لتسخير قدراتهم في سبيل ارتقاء أمتهم ، وعلى الطالب الجامعي أن يدرك أن نجاحه في الحياة لا يتوقف بحصوله على الشهادات العلمية فحسب، بل تعتمد على مدى تمتعه بذكاء اجتماعي يتمثل في قدرته على التفاعل وبناء علاقات اجتماعية مع الآخرين والتعاطف معهم، وفي قدرته على حل المشكلات الاجتماعية التي يواجها ويدرك ذاته وينظم انفعالاته ويقيمها ويستجيب لمتطلبات البيئة الخارجية بشكل سليم ، فالطالب الجامعي لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن البيئة الجامعية، فهو يلتزم بمبادئها وقواعدها ويتفاعل مع زملائه وأساتذته، فالجامعة تعتبر نظاما اجتماعياً تضم أشخاصا تتفاوت خلفياتهم وثقافتهم الاجتماعية فيما بينهم؛ لذا يتطلب منه أن يتحلى بذكاء اجتماعي.

ويعد الذكاء الاجتماعي على درجة بالغة من الأهمية؛ لارتباطه بقدرات الفرد على بناء علاقات اجتماعية، فالعلاقات الاجتماعية تعتبر جزءاً مهماً في حياة كل فرد في الأسرة والعمل والحياة الاجتماعية بشكل عام، ويكون قادراً على تكوين علاقات اجتماعية (سالم، 2003، 301) ويؤدي الذكاء الاجتماعي دوراً مهماً في العملية التعليمية ، ويشكل مفتاحاً للنجاح فيها سواء أكان ذلك في مؤسسات التعليم المدرسي أو الجامعي بين أطراف العملية الثلاث: (الإدارة - المعلم – الطلبة) أو خارجها مع البيئة والمجتمع المحيط بالمؤسسة التعليمية (العريان، 2010 ، 61)، فالشخص الذكي اجتماعياً يتصرف وفقاً للمعايير الأخلاقية في المجتمع الذي يعيش فيه، لأنه إذا تصرف خلافاً لها من عادات وتقاليد اكتسب عداوات مع من يعيش معهم وله بهم صله دائمة، وأثار بذلك استياءهم وهو أمر لا يعمل به الشخص الذكي ولا يقبل به لأنه هو من يتصرف طبقاً لتقاليد المجتمع الموروثة والنظم الاجتماعية السائدة وما فيها من قيم أخلاقية (عدس ، 2005 ، 281)

وتمثل أهمية الذكاء الاجتماعي للطلبة الجامعيين منطلقاً لنجاحهم في حياتهم الاجتماعية واستثمار جميع إمكانياتهم، ويعد الذكاء الاجتماعي نجاح الفرد وتحفيز وتفجير طاقاته الطالب الإبداعية من خلال حسن التصرف في المواقف الاجتماعية والنجاح في التعامل مع الآخرين، ومعرفه الحالة النفسية للآخرين، واضفاء شخصيته على المواقف الاجتماعية (أبو عشمة، 2013، 55)

وقد حظي هذا النوع من الذكاء باهتمام العلماء و الباحثين في المجالات النفسية والتربوية، ودرسوا علاقتها بمتغيرات متعددة منها، دراسة (راضي ، 2002) ،ودراسة دوغان وسيتين (dogan & cetin,2008)، ودراسة (أبو عشمة، 2013).

ويعتبر إن الذكاء الاجتماعي قدرة عقلية ومعرفية يرتبط بتفكير الفرد، حيث يعد التفكير أرقي العمليات العقلية المعرفية، وهو مظهراً من مظاهر النشاط العقلي، فالتفكير منظومة من عمليات معرفية متمايزة ومتفاعلة من الملاحظة والقياس والتدريب والتنمية والاختزال والصور، وهو عملية يتشكل عن طريقها التمثيل العقلي الجيد للمعلومات من خلال تحليل المعلومات في التفاعل المعقد بين الأنشطة المتمثلة في الحكم والتحديد والاستدلال وحل المشكلات (السيد، 2003 ، 91).

من خلال ما سبق نلاحظ أن الذكاء الاجتماعي يساعد الفرد على الوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجه الفرد، ومن هنا يوجد اتفاق -إلى حد ما - بين الذكاء الاجتماعي والتفكير لدى الفرد، فالتفكير نواة خبرة الإنسان وهو كذلك جوهرة تجربته، فكل ما يقع تحت سمعنا وبصرنا وإحساسنا وكل ما نقوله أو نعمله إنما هو نتيجة التفكير ، فالتفكير عملية دائبه مستمرة بطبيعتها، وهي أشبه ما تكون بحركة الساعة، فالإنسان في سؤال دائم عن كل جديد وغريب محاولاً معرفته ومعرفة أسبابه وفوائده ومضارة ومدى تقبله الاجتماعي، فهو في سعي دائم وراء الحقيقة، وهو الركيزة الأساسية لإحداث أي تغير فاعل في حياة الفرد والجماعة (عبدالعزيز، 2006 ، 47)، ويتميز العصر الحالي بالتطورات السريعة المتلاحقة التي تحتم على الأفراد امتلاك مقومات الحياة العملية والعلمية من خلال التفكير العلمي السليم الذي يميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى بدرجة راقية ومتطورة (قاسم ، 2009 ، 2)، ويرى البعض أن التفكير يقود إلى التعلم، ويشجع الطلبة على طرح الاسئلة حول المعلومات والأفكار المعروضة ويعد النقاش وسيلة للوصول إلى المعرفة، حيث تتم المعرفة الصحيحة بعد التفكير وليس قبله (السرور، 2002، 270)

ويعد التفكير بكل أشكاله ولاسيما التفكير الناقد نوعاً مهماً من أنواع التفكير الإنساني، وربما يكون الأكثر ها استخداماً في ميادين التربية والتعليم من جهة وفي جوانب الحياة اليومية من جهة ثانية، فالتفكير الناقد له أهمية كبيرة في مساعدة الفرد على مواجهة التغيرات السريعة التي يشهدها عالم اليوم، والتعامل بكفاءة مع المشكلات التي تتطلب مهارات التفكير المجرد ، من خلال اكتساب الفرد القدرة على الاختيار الجيد، والقدرة على اتخاذ القرارات التي تعتمد على قياس البدائل وتقويمها، وهو جوهر التفكير الناقد، ومن خلال هذا التفكير يتعلم المتعلم :كيف يسأل، ومتى يسأل، كيف يستدل ، ومتى يستخدم الاستدلال،

ويمكن أن يعتبر التفكير الناقد أحد أنواع حل المشكلات، لكنه لا يتميز بخطوات حل المشكلات المعتادة ؛حيث إنهُ من الضروري أن يخضع المتعلم النتائج للنقد والتقويم والمقارنة (شنة، 2014، 64).

فالتفكير الناقد هو التفكير المعتمد على مهارات التفكير العليا: التحليل والتركيب والتقويم، ويهدف إلى الكشف عن الحقيقة، فهو مجموعة من المهارات العقلية التي تقوم على اختبار دقة المعلومات، والتأكد من صدق مصادرها في ضوء الأدلة والبراهين، وصولاً إلى النتائج، والحكم على صحتها من خلال تقويمها ومناقشتها بطريقة موضوعية لاتخاذ القرار السليم (النبهاني، 2015، 48)

ويعد التفكير الناقد من أنواع التفكير الذي لاقى اهتماماً من قبل التربويين منذ فترة طويلة ولكن الاهتمام به زاد بشكل واضح في السنوات الأخيرة؛ نظراً لانعكاساته المتعددة على عملية التعلم وقدرات حل المشكلات التي تعد ضرورة من أجل مساعدة الطلبة على مواجهة الحياة المعاصرة (الحارثي وسعيدي، 2016، 22)

كما تتسم العقلية ذات التفكير الناقد بأنها لا ترى الأمور والحوادث على ظاهرها فحسب ولا تتسرع في قبولها أو رفضها، بل تغوص في العمق ومحك الفكر والتجربة ليقوم العقل بدوره في عملية التحليل والتنقية والتمييز بين الأمور (فقيهي، 2006، 2) وبين ما هو مجرد من الادعاءات التي لا أساس لها من الصحة وبين ما هو صحيح ،وعن طريقه يمكن اكتشاف التعصب والانحياز الشخصي والتغلب عليها لدعم النتائج (النويهي، 2010، 11)، وهذا ما أكدته نتائج دراسة كل من أوداياسي (odabasi,2009)، ودراسة (القواسمة ، 2014) ،ودراسة أديسون (Edison,1997)، وتشكل مهارات التفكير الناقد بعداً مهما في حياة الطلبة بشكل عام وطلبة الجامعة بشكل خاص؛ لما تمثله هذه المهارات من أهمية بالغة في تحصينهم ضد تأثيرات التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة؛ اذ يتعرض الطلبة لكثير من المعلومات التي تتباين في كمها ونوعها أو يتلقونها أو يحصلون عليها من مصادر متنوعة، وأحياناً تكون سمة هذه المعلومات التناقض، الأمر الذي يقضي من الطلبة ممارسة مجموعة من مهارات التفكير الناقد المتمثلة في: التحليل والاستقراء والاستبدال والتقييم وهي التي تشكل في مجملها مهارات التفكير الناقد (مرعي و نوفل، 2007، 297)

لذلك يجب الكشف عن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة لأطلاق طاقاتهم والإسهام في صقل ملكاتهم ومنحهم قدراً من الحرية ومساحة من النقد والإبداع، كما أن الذكاء الاجتماعي نابع من قدرات عقلية، فهو مرتبط بقدرة الفرد على التفكير في الظواهر والأحداث التي تمر من حولة، فالطالب بحاجة إلى قدرات ومهارات تفكير ناقد؛ ليستطيع فهم الآخرين والتفاعل والتواصل معهم، ومن هنا يرى الباحثين بإن الذكاء الاجتماعي يتأثر بمهارات التفكير الناقد، وبناء على ما سبق لا توجد دراسة تناولت الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بجامعة صنعاء (بحسب علم الباحثين) حيث تتضح أهمية هذه الدراسة؛ كونها تسعى إلى التعرف على الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء.

-مشكلة الدراسة:

إن من الضروري أن يتمتع الطالب بمستوي ذكاء اجتماعي مرتفع ليكون قادراً على التفاعل مع الأخرين ويؤدي أدواره التربوية، على أساسه، يبني مستقبلة وآماله، ولا تكمن الأهمية في وجود مستوى الذكاء الاجتماعي فقط، ولكن في كيفية استغلاله والاستفادة منهُ في حياه الطالب العلمية والعملية.

ويتضمن الذكاء الاجتماعي عمليات معرفية يستطيع الإنسان بمقتضاها معرفة أفكار، ومدركات ومشاعر واتجاهات وسمات الآخرين والعوامل المهمة للشخصية؛ لأنهُ يرتبط بقدرة الفرد على التعامل مع الآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية سليمة.

فعلى مستوى الذكاء الاجتماعي هناك العديد من الدراسات التي أكدت على ضرورة أن يمتلك الطلبة مستوى مرتفعاً من مهارات الذكاء الاجتماعي، مثل دراسة أمبور(Amipoor, 2010)، ودراسة ديبتي (Deepti , 2009)، ودراسة (حسن وعثمان، 2003)، وكذلك أكدت العديد من الدراسات على ضرورة أن يمتلك الطلبة مهارات التفكير الناقد، مثل دراسة (النبهاني، 2010)، ودراسة (محمد،2013)، ودراسة (الحيلة ومحمد، 2008).

وقد لاحظ الباحثين في وقتنا الحاضر ظاهرة ضعف استخدام التفكير ومهاراته وغياب الوعي الناقد عند معظم طلبة الجامعة رغم كثرة الدراسات والتوجهات التربوية الحديثة التي تنادي بضرورة تفعيل وتنمية مجالات التفكير بشتى أنواعها لدى الطلبة بطريقة تنمي تفكيرهم حتى لا يفكرون بطريقة نمطية بعيدة عن التفكير العلمي، ومن هنا برزت مشكلة الدراسة، فقد أصبحت الحاجة ماسة لمثل هذه الدراسة في واقعنا المحلي التي تهدف إلى تربية جيل متمتع بالذكاء الاجتماعي وتفكير ناقد سليم.

مما سبق تتحدد مشكلة الدراسة تتحدد في السؤال الرئيس الآتي:

ما علاقة الذكاء الاجتماعي بالتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

2- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع: (ذكور – إناث)؟

3- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير التخصص: (علمي – أدبي)؟

4- ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى(0,05) بين التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع: (ذكور _ إناث)؟

6- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين التفكير الناقد لدي طلبة كلية التربية تعزي لمتغير التخصص: (إنساني _ علمي)؟

7- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

-أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء.

2- معرفة الفروق في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تبعاً لمتغيرات: (النوع–التخصص).

3- معرفة مستوى التفكير الناقد لدي طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء.

4- معرفة الفروق في مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تبعاً لمتغيرات: (النوع – التخصص).

5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدي طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

-أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

1- تسلط الدراسة الضوء على أهمية الذكاء الاجتماعي لما لهُ من علاقة وثيقة بنجاح الفرد في حياته الاجتماعية.

2- تسهم الدراسة الحالية في إعطاء الباحثين معلومات حول طبيعة الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد.

3- تسلط الدراسة الضوء على أهمية مهارة التفكير الناقد باعتباره مهارة حياة.

4- تعنى الدراسة الحالية بشريحة مهمة في المجتمع، وهي شريحة طلبة الجامعة.

5- تفتح الدراسة الطريق أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

6- توفير الدراسة الحالية مقياسان: مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس التفكير الناقد لطلبة الجامعة حيث لا يتوفر المقياسان بحسب علم الباحثين في البيئة اليمنية.

7- تفيد نتائج الدراسة ذوي الاختصاص في انتهاج أساليب تربوية تساعد الطلبة على تمتعهم بذكاء اجتماعي وتفكير ناقد.

-حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

1- **الحدود الموضوعية:** الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد.

2- **الحدود البشرية:** طلبة كلية التربية في الأقسام (الإنسانية والعلمية).

3- **الحدود المكانية:** كلية التربية جامعة صنعاء -أمانة العاصمة.

4- **الحدود الزمانية**: العام الجامعي 2020 – 2021 م.

-مصطلحات الدراسة:

ورد في الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

1- **الذكاء الاجتماعي:**

يعرفهُ بارون وآخرون (Baron, atal,2000:189) بأنهُ: "القدرة على تفسير سلوك الآخرين من خلال الحالات العقلية (أفكار، مقاصد، رغبات، معتقدات)؛ ليتمكن من التفاعل في كل من الجماعات الاجتماعية المعقدة والعلاقات الحميمية، ويتعاطف مع الحالات العقلية للآخرين، ويتنبأ بكيف يشعر الآخرون ويفكرون".

وأشار (قنيطة،2016، 11) بأنة: "قدرة الفرد على الفهم الجيد لسلوك الأفراد، والاستجابة بشكل لائق مع لآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة".

ويرى واورا (wawra, 2009:117) بأنهُ: " مجموعة من المهارات التي تميز الشخص الذي لدية القدرة على التواصل الاجتماعي الفعال مع الآخرين".

التعريف النظري للدراسة: بأنهُ مجموعة من القدرات العقلية والمهارات الاجتماعية التي يمتلكها الفرد والتي تمكنه من التعايش مع الآخرين والارتباط بهم وفهم أفكارهم ومشاعرهم وتصرفاتهم، وتساعد الفرد على حسن التصرف في المواقف

الاجتماعية المختلفة التي تنطوي على علاقات متبادلة مع أعضاء الجماعة.

التعريف الإجرائي للدراسة: بأنهُ الدرجة التي يحصل عليها الطلبة من خلال إجاباتهم على مقياس الذكاء الاجتماعي المعد لأغراض هذه الدراسة.

2- التفكير الناقد:

يعرفهُ فين (finn, 2011:70) بأنهُ: "القدرة والرغبة لتقييم الادعاءات وإصدار قرارات أو أحكام موضوعية بالاستناد بشكل جيد على أساس الأسباب والدليل بدلاً من الاستناد إلى عاطفة أو حكاية". ويشير هويت (huitt 1998:6) بأنه: "نشاط ذهني منظم لتقييم وجهات النظر والنزعات وعمل الأحكام التي باستطاعتها توجيه المعتقدات والقيام بالأفعال" (huitt , 1998 , 6).

ويرى (العتوم، 2012، 214) بأنهُ: "عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول على افتراضات وتوقعات جديدة.

التعريف النظري للدراسة: بأنهُ تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم النقاشات والاستنباط والاستنتاج وقدرة الفرد على الفحص الدقيق للمواقف التي يتعرض لها والتمييز بينها ملتزمة الموضوعية والحياد.

التعريف الاجرائي للدراسة: بأنهُ الدرجة الذي يحصل عليها الطلبة من خلال إجابتهم على مقياس التفكير الناقد المعد لأغراض هذه الدراسة.

3- طلبة كلية التربية:

هم طلبة كلية التربية المقيدين في سجل كلية التربية بجامعة صنعاء للعام الدراسي (2020 -2021م) من جميع التخصصات الإنسانية والعلمية.

4- جامعة صنعاء:

هي جامعة يمنيه حكومية تأسست عام 1970، وتتكون من (12) كلية، وعدد من كليات التربية الفرعية في مناطق مختلفة خارج العاصمة صنعاء.

ثانياً-الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عدداً من الدراسات التي لها علاقة بالدراسة الحالية، وقد تم تقسيمها إلى محورين، أحدهما: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي والثاني: دراسات تناولت التفكير الناقد، وقد تم عرض هذه الدراسات وفق تسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم، مع توضيح الأهداف والمنهجية، والعينة، والإجراءات لكل دراسة، وفيما يلي عرض مفصل لذلك:

أولاً: دراسات تناولت الذكاء الاجتماعي مع متغيرات أخرى:

1- دراسة أمبور (Amipoor,2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على كل من علاقة الذكاء الاجتماعي والسعادة لدى الطلبة الجامعيين، وقد تكونت عينة الدراسة (884) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في إيران، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس السعادة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود علاقة ارتباط بين الذكاء الاجتماعي والسعادة.
- وجود فروق داله عند مستوى (0.01) بين الذكور والإناث لصالح الإناث.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعتي طلبة الكليات الأدبية والكليات العلمية.

2- دراسة (المنابري، 2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي، والمسؤولية الاجتماعية، والتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية، والكشف عن الفروق بين درجات الطالبات للتخصصات العلمية والأدبية في الذكاء الاجتماعي والمسئولية الاجتماعية والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (629)، وقد أجريت الدراسة في السعودية، واستخدمت الدراسة الأدوات الآتية: (مقياس الذكاء الاجتماعي-مقياس المسؤولية الاجتماعية -التحصيل الدراسي)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الذكاء والمسؤولية الاجتماعية.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي.
- عدم وجود فروق بين دالة إحصائياً تبعاً للتخصص على مقياس الذكاء الاجتماعي.

3- دراسة (القدرة، 2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقتهُ بالتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية، والتعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وكل من المتغيرات الآتية: (الكلية – التخصص – المستوى الدراسي)، وقد تكونت عينة الدراسة من (650) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في فلسطين، واستخدمت الدراسة مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس التدين، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود مستوى مرتفع للذكاء الاجتماعي والتدين لدى الطلبة.
- وجود علاقة موجبه بين درجات الطلبة في مقياس التدين ومستوى الذكاء الاجتماعي.

- عدم وجود فروق بين درجات الطلاب والطالبات تعزى إلى (النوع _ التخصص).

4- دراسة (عثمان وحسن، 2003):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (335)، وقد أجريت الدراسة في مصر، استخدمت الدراسة الأدوات الآتية: (مقياس الذكاء الاجتماعي، ومقياس الخجل، ومقياس الشجاعة)، وقد أسفرت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- وجود علاقة ارتباطية طردية بين الذكاء الاجتماعي والخجل والشجاعة.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً تبعا للتخصص.

5- دراسة (الكيال،2003):

هدفت الدراسة إلى التحقيق من ثلاثة أهداف تتمثل في معرفة مدى تمايز أنواع الذكاء الثلاثة: الموضوعي، الاجتماعي، الشخصي، وكذلك معرفة مدى اختلاف البنية النفسية بين أنواع الذكاء باختلاف النوع والتخصص، وقد تكونت عينة الدراسة من (545) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في مصر، و استخدمت الدراسة الأدوات الآتية: (مقياس مهام مستويات تجهيز المعلومات، واختبار القدرات العقلية الأولية، ومقياس الذكاء الاجتماعي، ومجموعة من المهام لقياس التوقع المباشر للأداء على هذه الاختبارات كمحك للذكاء الشخصي)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- اختلاف البيئة النفسية للأنواع الثلاثة من الذكاء جزئياً لدى الذكور عنه لدى الإناث، ولا تختلف باختلاف التخصص الدراسي.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة بين الذكاء الاجتماعي والمستوى المتوسط لتجهيز المعلومات ، وسالبة مع الذكاء الشخصي لدى التخصصات الأدبية.

6- دراسة سيلفر وآخرون (Silvera et al , 2001):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم الذكاء الاجتماعي وبناء مقياس الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وقد تكونت عينة الدراسة (290) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في إسكندنافية، وقد استخدمت الدراسة الأدوات الآتية: (سؤال مفتوح كيف يمكنك وضع تعريف بناء للذكاء الاجتماعي، وبناء مقياس للذكاء الاجتماعي)، وأسفرت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مكونات الذكاء الاجتماعي.

ثانياً: دراسات تناولت التفكير الناقد مع متغيرات أخرى:

1- دراسة (غيلاني،2017):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن بعض محددات التفكير الناقد لدى الطلبة من الجامعة ومعرفة ما إذا كان التفكير الناقد يختلف عند هذه المحددات، وقد تكونت عينة الدراسة من (130) طالباً وطالبة وقد أجريت الدراسة في الجزائر، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الناقد، وأسفرت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الناقد تبعا لمتغير النوع.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة تعزى إلى التخصص.

2-دراسة (البحيدي، 2014):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بمدينة الجوف وعلاقته بالتحصيل الدراسي، وقد تكونت عينة الدراسة من (174) طالبة، وقد أجريت الدراسة بالسعودية، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الناقد، وقد أشارت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– أن مستوى التفكير الناقد لدى الطالبات متدنٍ إذا ما قورن بالمقياس العالمي (60%).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير الناقد ومستوى التحصيل الدراسي بين الطالبات.

3-دراسة (العليي، 2010):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى عينة من الطلبة في الأقسام العلمية في كلية التربية بمدينة حجة، وقد تكونت عينة الدراسة من (111) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في اليمن، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الإبداعي لتورانس الصيغة اللفظية الصورة (1)، ومقياس التفكير الناقد لواطسون وجلاسر ، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

– أن مهارات التفكير الإبداعي والناقد توافرت لدى أفراد العينة بدرجة ضعيفة.

– عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي والناقد تبعاً لمتغير التخصص.

– وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات الطلبة تبعاً لمتغير النوع لصالح الإناث في التفكر الناقد والإبداعي.

4-دراسة زهانج وفان (Zhang & fan , 2007):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير الناقد لدى طلبة شنغهاي والميول المهنية لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (292) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في

الصين، واستخدمت الدراسة مقياس أساليب التفكير الناقد، ومقياس الميول المهنية، وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

– وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأنواع المختلفة لأساليب التفكير الناقد والميول المهنية المختلفة.
– وجود فروق بين الذكور والإناث في أساليب التفكير الناقد والميول المهنية.

5-دراسة (مرعي ونوفل، 2007):

هدفت الدراسة إلى استقصاء مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة العلوم التربوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (510) طالباً وطالبة، وقد أجريت الدراسة في الأردن، واستخدمت اختبار كاليفورينا نموذج (2000)، وقد أشارت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الإناث بالنسبة لمتغير النوع.
– امتلاك عينة البحث لمهارات التفكير الناقد دون المستوى المقبول تربوياً (80%).

6-دراسة إدمان وآخرون (Edman et al, 2002):

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين اختبار مينيسوتا، واختبار آخر يقيس مهارات التفكير الناقد، والإدراك فوق المعرفي، والتنبؤ، والتحليل، والتقويم، والاستنتاج، وقد تكونت عينة الدراسة من (232) طالباً وطالبة، وقد اجريت الدراسة في أوربا، واستخدمت الأدوات الآتية: (مقياس المعرفة واختبار جلاسر واطسون للتفكير الناقد وبطارية الاتجاهات المتعددة)، وقد أشارت الدراسة إلى النتائج الآتية:

– وجود ارتباط له دلالة إحصائياً بين اختبار مينيسوتا واختبار جلاسر واطسون.

جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في الآتي:

– تعميق الرؤية النظرية في موضوع الدراسة الحالية.
– التعرف على خطوات الأبحاث المختلفة.
– تحديد قائمة المصادر والمراجع والدوريات والمجلات العلمية المناسبة لإثراء الدراسة الحالية وتحقيق الأهداف.
– تحديد أبعاد المقاييس وتصميم أداة الدراسة وتحديد العينة المناسبة لتحقيق أهدافه.
– تحديد الأساليب الإحصائية المناسبة التي استخدمت في معالجة البيانات.
– دعم نتائج الدراسات السابقة في تحليل وتفسير نتائج الدراسة الحالية.

ثالثاً: منهجية الدراسة وإجراءاتها

يستعرض هذه الجزء الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني التي قام بها الباحثين لتحقيق أهداف الدراسة من حيث: منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، والعينة التي طبقت عليها الدراسة، والأدوات التي استخدمها الباحثين، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات لاختبار صدق وثبات الأدوات، والتوصل إلى النتائج النهائية للدراسة، وذلك على النحو الآتي:

منهج الدراسة:

تعد هذا الدراسة من الدراسات الوصفية الارتباطية؛ وذلك للحصول على وصف دقيق لمتغيرات الدراسة ودراسة العلاقات الارتباطية بين تلك المتغيرات؛ للوصول إلى تصور أعمق حول الظاهرة عن طريق التحليل واستخدام المعالجات الإحصائية الملائمة للوقوف على المؤشرات والدلالة الإحصائية بين متغيرات الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد لدى الطلبة.

فالبحوث الارتباطية تصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً؛ لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي تربط بها متغيرات كمية بعضها بالبعض الآخر (أبو علام،2011، 245).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء للعام الجامعة(2020-2021م) والبالغ عددهم (4872) طالب وطالبة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من(401) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الذكاء الاجتماعي: (إعداد الباحثين):

بعد إطلاع الباحثين على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة "الذكاء الاجتماعي"، والاطلاع على العديد من المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة التي منها: مقياس (عزي، 2017)، و(عسقول، 2009)، و(أبو يونس، 2013)، و(القدرة، 2007)، و(أبو عمشة، 2013)، قام الباحثين ببناء المقياس وفقاً للخطوات الآتية:

أ- تحديد المجالات الرئيسية التي شملها المقياس.
ب- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
ج- صياغة المقياس في صورته الأولية.
د- عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين وتعديل فقراته بحسب آراء المحكمين وبحسب الصدق الظاهري للمقياس.
ه- توزيع المقياس على العينة الاستطلاعية للتعرف على صدقها وثباتها.

وقد تمت الاستجابة على كل فقره وفقاً للتدرج الثلاثي، وهي دائما(3) درجات، أحياناً (2) درجتين، نادراً (1) درجة وأحدة فقط.

باستثناء الفقرات السلبية تصحح بعكس هذا الاتجاه، وعلى المفحوص أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه، وذلك بوضع علامة (✓) أمام الفقرة التي تتفق مع رأيه، والجدول رقم (1) يوضح توزيع الفقرات على المجالات:

جدول رقم (1) المجالات وتسلسل فقرات المقياس وعددها لمقياس الذكاء الاجتماعي.

م	المجالات	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات
1	**القدرة على التفاعل مع الآخرين**	1 - 10	10
2	**التواصل الاجتماعي**	11- 20	10
3	**المهارات الاجتماعية**	21- 30	10
	المجموع		**30**

وقد يتم حساب الدرجة الكلية للمفحوص على المقياس بجمع درجاته، وعليه فإن أعلى درجة يمكن الحصول عليها الطالب هي: (30 ×3=90)، وأقل درجة هي (30 × 1= 30)، فالدرجة الكلية للمقياس تنحصر بين: (30-90)؛ فاقتراب درجة الطالب من الحد الأعلى (90) يعني أن درجة مستوى الذكاء الاجتماعي لديه عالية، واقترابه من الحد الأدنى (30) يعني تدني درجة مستوى الذكاء الاجتماعي لديه.

صدق وثبات مقياس الذكاء الاجتماعي:

تم تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي على أفراد العينة الاستطلاعية، وذلك لحساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة، وهي كالآتي:

– صدق المقياس:

الصدق يعني شمول المقياس لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها (عبيدات وآخرون،2001، 179)، وكلما تعددت مؤشرات الصدق كان دالاً على زيادة الثقة في الأداء، وقد استخدم الباحثين الطرق الآتية لحساب الصدق:

أ- الصدق الظاهري:

قام الباحثين بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المختصين في مجال علم النفس من أساتذة الجامعة، والبالغ عددهم(5) بهدف الأخذ بآرائهم وملحوظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من مجالاتهم الثلاثة، ووضوح صياغتها اللغوية، وأجمع المحكمون على مناسبة المقياس للطلبة، وقد أخذ الباحثين أهم الملحوظات من آرائهم لتطوير المقياس.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

يعد هذا الصدق أحد أنواع الصدق البنائي، وهو يعتمد على حساب ارتباط الفقرات بالدرجة للأداة، ويتم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين كل فقره والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وكذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، وقد تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعيه قوامها (100) طالب وطالبة من غير أفراد الدراسة الأصلية، وقد قام الباحثين بالاستعانة ببرنامج التحليل الاحصائي (spss)؛ لاستخراج الصدق.

وسوف يتم توضيح هذه المعاملات كالآتي:

الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل فقرة بدرجات المجال الذي تنتمي إليه لدى جميع أفراد العينة، وهذا يشير إلى اتساق فقرات كل مجال داخلياً مع بعضها البعض، والجدول رقم (2) يوضح صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه.

جدول (2) ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

الفقرة	ارتباطه بالمجال	س ارتباطه بالمقيا	الفقرة	ارتباطه بالمجال	س ارتباطه بالمقيا	الفقرة	ارتباطه بالمجال	س ارتباطه بالمقيا
1	**.491****	**.423***	**11**	**.724****	**.354****	**21**	**.400***	**. 260***
2	**.421***	**.440***	**12**	**.532****	**.284****	**22**	**.429***	**.416***

3	.380*	.256*	13	.443*	. 251*	23	.540**	. 261*
4	.670*	.295*	14	.240*	.178*	24	.492**	.533**
5	.656**	.463*	15	.392*	.297*	25	.411*	.203*
6	.273*	.198*	16	.618**	.426*	26	.511*	.368*
7	.365*	.351*	17	.321*	.199*	27	.310*	.191*
8	.509**	.528**	18	.461*	.334*	28	.395*	.323*
9	.797**	.738**	19	.308*	. 270*	29	.682**	.655**
10	.541**	.452*	20	.389*	.366*	30	.653**	.676**

** دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول (2) أن درجة كل فقرة من فقرات كل مجال مرتبطة بإجمالي درجة المجال والدرجة الكلية لمقياس بشكل عام ، وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (.797**) ، وأدنى قيمة (.273*) ، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (.738**)، وأدنى قيمة (.198*) ، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) ؛ ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال؛ وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله ، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (**.724**) ، وأدنى قيمة (.240*) وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (.426*) ، وأدنى قيمة (.178*) ، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) ؛ ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي إلى هذا المجال ، وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله.

كما تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات المقياس بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي والجدول رقم (3) يوضح ذلك.

جدول (3) معامل ارتباط كل مجال من مجالات بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي.

م	المجالات	معامل الارتباط
1	القدرة على التفاعل مع الآخرين	.827**
2	التواصل الاجتماعي	.784**
3	المهارات الاجتماعية	.750**

** دالة عند مستوى دلالة (0.01)

يتضح من الجدول (3) ان جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات المقياس دالة إحصائيا وبدرجة قوية عند مستوى دلالة (0.01)؛ وبذلك تعتبر جميع مجالات المقياس صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

– ثبات المقياس:

يشير الثبات إلى درجة الاستقرار والاتساق في الدرجات المتحققة على أداة القياس مع الزمن، فالاختبار الذي تتمتع درجاته بالثبات هو الاختبار الذي تكون درجاته مستقرة أو متسقة، وتضع الفرد في نفس الفئة من التصنيف في مرات القياس المختلفة (التل وآخرون،2007، 13)، وقد تم التحقق من ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي بتطبيقه على العينة نفسها التي تم من خلالها استخراج الصدق، والمكونة من (100) طالب وطالبة، وتم حساب ثبات المقياس بطريقتين هما:

أ- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha cronbch's): تم حساب قيمة الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل، وقد بلغت قيمته (85)، وهي قيمة مرتفعة.

ب- الثبات بطريقه التجزئة النصفية: وقد تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وبلغ معامل الثبات(89)، وهي قيمة مرتفعة.

2- مقياس التفكير الناقد: (إعداد الباحثين):

بعد إطلاع الباحثين على الأطر النظرية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة "التفكير الناقد"، والاطلاع على العديد من المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة التي منها مقياس (علاء،2017)، و(عسقول،2009)، و(العلي، 2010)، و(أبو يونس، 2013)، قام الباحثين ببناء المقياس وفقاً للخطوات الآتية:

– تحديد المجالات الرئيسية التي شملها المقياس.

– صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

– تم صياغة المقياس في صورته الأولية.

– عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين وتعديل فقراته بحسب آرائهم، وبحسب الصدق الظاهري للمقياس.

– توزيع المقياس على العينة الاستطلاعية، للتعرف على صدقها وثباتها.

وتمت الاستجابة على كل فقرة وفقاً لمعيار الإجابة الصحيحة أو الإجابة الخطأ حيث إن الإجابة الصحيحة (1) درجة واحدة، والخاطئة (0) صفر، وعلى الطالب أن يحدد مدى انطباق كل فقرة عليه؛ وذلك بوضع علامة (✓) أمام الفقرة الذي تتفق مع رأيه، والجدول رقم(4) يوضح توزيع الفقرات على المجالات:

جدول رقم (4) مجالات وتسلسل الفقرات وعددها لمقياس التفكير الناقد.

م	المجالات	تسلسل الفقرات	عدد الفقرات
1	**التفسير**	5-1	5
2	**التحليل**	10-6	5
3	**الاستنباط**	15-11	5
4	**التقييم**	20-16	5
5	**الاستنتاج**	25-21	5
المجموع			**25**

ويتم حساب الدرجة الكلية للطالب على المقياس بجمع درجاته، وتتراوح الدرجات الكلية للطالب على المقياس بين (0-25)، وتدل الدرجة المرتفعة على مستوى التفكير الناقد المرتفع، بينما الدرجة المنخفضة تدل على مستوى التفكير الناقد المنخفض.

صدق وثبات مقياس التفكير الناقد:

قام الباحثين بتطبيق مقياس التفكير الناقد على أفراد العينة الاستطلاعية؛ وذلك لحساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

صدق المقياس:

أ- الصدق الظاهري:

قام الباحثين بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المتخصصين في مجال علم النفس من أساتذة الجامعة، والبالغ عددهم (5) بهدف الأخذ بآرائهم، وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات المقياس، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الخمسة، ووضوح صياغتها اللغوية، وقد أجمع المحكمون مناسبة المقياس للطلبة، وقد أخذ الباحثين أهم الملحوظات من آرائهم لتطوير المقياس.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

يعد هذا الصدق أحد أنواع الصدق البنائي، وهو يعتمد على حساب ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للأداة، ويتم حساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، كذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس، وقد تم حساب الاتساق الداخلي على عينة استطلاعيه بلغ قوامها (100) طالب وطالبة من غير أفراد عينة الدراسة الأصلية، وقد قام الباحثين بالاستعانة ببرنامج التحليل الاحصائي (spss)؛ لاستخراج الصدق، وسوف يتم توضيح هذه المعاملات في الآتي:

– الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة بدرجات المجال الذي تنتمي إليه لدى جميع أفراد العينة، وهذا يشير إلى اتساق فقرات كل مجال داخلياً مع بعضها البعض، والجدول رقم (5) يوضح صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة بالمجال الذي تنتمي إليه.

جدول (5) ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.

الفقرة	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالمقياس	الفقرة	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالمقياس	الفقرة	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالمقياس	الفقرة	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالمقياس	الفقرة	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بالمقياس
1	.497**	.279*	6	.525**	.196*	11	.368*	.259*	16	.408*	.243*	21	.550**	.299*
2	. 751**	.631**	7	.528**	.380*	12	.490**	.268*	17	.448*	.373*	22	.381*	.211*
3	.737**	. 201**	8	.429*	.426*	13	.491**	.432*	18	.340*	.207*	23	.337*	.220*
4	.328*	.256*	9	.443*	.212*	14	. 741**	.384**	19	.391*	.212*	24	.471**	.263**
5	.362*	.255*	10	.405*	.352*	15	.508**	.355*	20	.495**	.232*	25	.393*	.371*

**دالة عند مستوى دلالة (0.01) *دالة عند مستوى دلالة (0.05)

يتضح من الجدول (5) أن درجة كل فقرة من فقرات كل مجال مرتبطة بإجمالي درجة المجال ككل والدرجة الكلية للمقياس بشكل عام، وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المجال أعلى قيمة (**.751)، وأدنى قيمة (*.328) ،وفي حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (**.631)، وأدنى قيمة(**.201)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05) ؛ ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال، وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله ، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (**.528) ،وأدنى قيمة (*.405)، وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (*.426)، وأدنى قيمة (*.196)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05)؛ ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال؛ وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله ، وكذلك تراوحت قيم معامل ارتباط بدرجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (* *741 .) وأدنى قيمة (*.368)، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (*.432)، وأدنى قيمة (*.259)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05) ؛ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال؛ وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (**.751)، وأدنى قيمة (*.328) ،وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (**.631)، وأدنى قيمة (**.201)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05) ؛ ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال، وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله ، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (**.528) ،وأدنى قيمة (*.405)، وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (*.426)، وأدنى قيمة (*.196)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05)؛ ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال؛ وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله ، وكذلك تراوحت قيم معامل ارتباط بدرجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (* *741 .) وأدنى قيمة (*.368)، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (*.432)، وأدنى قيمة (*.259)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05) ؛ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال؛ وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله، في حين تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المجال بين أعلى قيمة (**.550)، وأدنى قيمة (*.337) ،وقد تراوحت قيم معامل ارتباط درجة كل فقرة بدرجة المقياس بشكل عام بين أعلى قيمة (**.371) ،وأدنى قيمة (*.211)، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (.01، .05) ؛ما يعني أن جميع الفقرات في هذا المجال تنتمي لهذا المجال؛ وبذلك تعد صالحة لقياس ما وضعت من أجله.

وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات المقياس بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد والجدول رقم (6) يوضح ذلك

جدول (6) معامل ارتباط كل مجال من مجالات بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد.

م	المجالات	معامل الارتباط
1	التفسير	.699**
2	التحليل	.615**
3	الاستنباط	.670**
4	التقييم	.595**
5	الاستنتاج	.683**

يتضح من الجدول (6) ان جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات المقياس دالة إحصائيا وبدرجة قوية عند مستوى دلالة(0.01)؛ وبذلك تعتبر جميع مجالات المقياس صادقة وتقيس ما وضعت لقياسه.

ثبات المقياس:

وقد تم التحقيق من ثبات مقياس التفكير الناقد بتطبيقه على نفس العينة التي تم من خلالها استخراج الصدق والمكونة من (100) طالب وطالبة، وثم حساب ثبات المقياس بطريقتين هما:

أ- حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (Alpha cronbch's):
فقد تم حساب قيمة الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل، وقد بلغت قيمته (82)، وهي قيمة مرتفعة.

ب- الثبات بطريقه التجزئة النصفية: وقد تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، وبلغ معامل الثبات(87)، وهي قيمة مرتفعة.

رابعاً: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

يهدف هذا الجزء إلى عرض النتائج التي توصلت إليه هذه الدراسة ومناقشتها وتفسيرها وفقاً لأسئلة الدراسة، بالإضافة إلى عرض ما توصل إليه الباحثين من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج هذه الدراسة، وفيما يلي عرض تلك النتائج.

الإجابة عن التساؤلات:

الإجابة عن التساؤل الأول الذي ينص على: ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

للإجابة عن هذا التساؤل قام الباحثين باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية التي تقيس مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية، وتم عرض النتائج على النحو الآتي:

جدول رقم (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية.

م	المجالات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
1	**القدرة على التفاعل مع الآخرين**	1	2.11	.264	متوسط
2	**التواصل الاجتماعي**	3	2.08	.227	متوسط
3	**المهارات الاجتماعية**	2	2.10	.224	متوسط
	متوسط الذكاء الاجتماعي ككل		2.09	.180	متوسط

يتضح من الجدول رقم (7) الآتي: أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية جاء بدلاله لفظية (متوسطة)، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.09) والانحراف معياري (1.80).

ويعزو الباحثين ذلك إلى أن الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي متوسطة لدى طلاب كلية التربية، وهذه النتيجة منطقية؛ لأنها الدراسة الحالية طبقت على شريحة متعلمة، وهي طلاب الجامعة، فهم بحاجه إلى أن يتمتعوا بقدر كاف من الذكاء الاجتماعي؛ لأنهم لاحقاً سوف يكونون علاقات اجتماعية، ومن الضروري أن يكون لديهم خبرات اجتماعية متنوعة، وأن يحسنوا التعامل مع الآخرين، فهم يتعاملون مع الفئة الأكثر رقيا في المجتمع.

كما يعود ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية التي تعتبر محفزاً للفرد؛ ليكونوا أكثر تفاعلاً مع الآخرين ولا سيما مع فئات مختلفة ومن بيئات مختلفة من المنظومات التعليمات، وفئة الطلبة، وفئة أولياء الأمور، وجميعها تكسبه مهارات اجتماعية وقدرات على التواصل مع الآخرين.

وكذلك طبيعة المجتمع اليمني الذي يهتم بالمناسبات الاجتماعية، ويحفز الفرد على السلوك الإيجابي تجاه الآخرين والتفاعل السليم معهم؛ الأمر الذي من شأنه أن ينعكس على قدرات الطالب في فهم الآخرين من حوله سواء على مستوى عمله داخل المدرسة أو على مستوى المجتمع المحيط به، بالإضافة إلى أن الطالب يحظى بمكانة اجتماعية حسنة بين أفراد المجتمع اليمني تجعله أكثر قدرة على التوافق مع نفسه والتوافق مع الآخرين، ولا يمكن أن نغفل عن دور الجامعة التي تنمي الذكاء الاجتماعي لديهم من خلال المحتويات والمواد التعليمية والمساقات التي يتلقها الطالب، ويؤدي دورا فعالا في صقل شخصية الطالب الجامعي.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة القدرة (2007)، ودراسة عثمان وحسن (2003)، واختلفت مع، دراسة أمبور (amipoor,2010)

الإجابة عن السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة البحث لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث).

لفحص دلالات الفروق بين متوسط استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية التي تعزى لمتغير النوع تم استخدام اختبار مان وتيني (mann-whitney)، والجدول (8) يوضح ذلك

جدول (8) نتائج اختبار (mann-whitney) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع (ذكور-إناث).

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	دالة عند α	الدلالة اللفظية
القدرة على التفاعل مع الآخرين	**ذكور**	**63**	**8.75**	**35.00**	**-1.663**	**.096**	**غير دالة**
	إناث	**338**	**16.54**	**430.00**			
التواصل الاجتماعي	**ذكور**	**63**	**12.00**	**48.00**	**-.865**	**.387**	**غير دالة**
	إناث	**338**	**16.04**	**417.00**			
المهارات الاجتماعية	**ذكور**	**63**	**11.50**	**46.00**	**-1.000**	**.317**	**غير دالة**
	إناث	**338**	**16.12**	**419.00**			
الذكاء الاجتماعي ككل	**ذكور**	**63**	**7.38**	**29.50**	**-1.990**	**.067**	**غير دالة**
	إناث	**338**	**16.75**	**435.50**			

يتضح من الجدول (8) الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع.

ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق في الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي تبعاً لمتغير النوع، وتعد هذه النتيجة مقبولة في ظل التطور التكنولوجي الذي طرأ على المجتمعات أدى إلى تغيير بعض المفاهيم حول النوع، حيث لم تعد تفرض تلك القيود الاجتماعية على الفتاة كالسابق، واستطاعت أن يكون لها مكانة مرموقة في شتى ميادين الحياة المختلفة، وهذا لم يعد حكراً على الذكور فحسب وشاركت في تحمل المسؤولية الاجتماعية، فهي تحتك بالمجتمع وتندمج معه وتشارك بشكل واضح من خلال ذهابها للجامعة ولعملها فأصبح المجتمع اليمني أكثر وعياً من ذي قبل، وهذا يظهر جلياً في أسلوب التنشئة الاجتماعية التي ترسخ العادات والتقاليد التي تحث على إكرام الفتاة والحفاظ عليها، ولا يمكن أن نغفل عن الجانب الديني الذي أعطى المرأة حريتها وكرامتها ولم يمنعها للمشاركة الاجتماعية، وأيضاً دور الجامعة التي أسهمت في ألا يكون هناك فرق بين الجنسين؛ كونها استوعبت فئة طلابية متقاربة في الفئة العمرية، وأنهم عايشوا الظروف الجامعية، وتلقوا مساقات متقاربة، وشاركوا في أنشطة وفعاليات ومهارات تشجع على امتلاك الذكاء الاجتماعي.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة سيلفز وآخرون (silvera et al, 2001)، ودراسة القدرة (2007)، ودراسة أمبور (amipoor,2010)، واختلفت مع دراسة الكيال (2003)، ودراسة عثمان وحسن (2003).

إجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية التي تعزى لمتغير التخصص (إنساني-علمي)؟

لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلب كلية التربية تعزى لمتغير التخصص تم استخدام اختبار مان ونيتي (mann-whitney) والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) نتائج اختبار (mann-whitney) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير التخصص.

المجالات	التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	دالة عند α	الدلالة اللفظية
القدرة على التفاعل مع الآخرين	**إنساني**	**118**	**16.65**	**216.50**	**-.634**	**.526**	**غير دالة**

المجالات	التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	دالة عند α	الدلالة اللفظية
	تطبيقي	**283**	**14.62**	**248.50**			
التواصل الاجتماعي	**إنساني**	**118**	**16.73**	**217.50**	**-.678**	**.498**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**14.56**	**247.50**			
المهارات الاجتماعية	**إنساني**	**118**	**16.65**	**216.50**	**-.643**	**.520**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**14.62**	**248.50**			
الذكاء الاجتماعي ككل	**إنساني**	**118**	**17.69**	**230.00**	**-1.197**	**.231**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**13.82**	**235.00**			

يتبين من الجدول (9) الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير التخصص.

ويعزو الباحثين النتيجة إلى تقارب البيئة الثقافية في المجتمع الذي يعيش فيه أبناء الجامعة، حيث يخضع الطلبة إلى فلسفة واحدة ونظام تعليمي واحد؛ لهذا يرى الباحثين أن مستوى الذكاء الاجتماعي بين الكليات العلمية والإنسانية ليست ظاهرة ، وأن البيئة الجامعية لها دور كبير في تنمية الذكاء الاجتماعي من حيث عقد الندوات والمؤتمرات والاحتكاك المباشر بأرقى طبقة علمية وثقافية في المجتمع من أساتذة وأقران تجعل من الذكاء الاجتماعي كياناً بارزا لدى الطلبة على حد سواء بالإضافة إلى جميع الطلاب في الكلية، وهم أبناء مجتمع واحد يعيشون نفس الظروف الاجتماعية ويلتزمون بنفس العادات والتقاليد والقيم الدينية والاجتماعية ويشاركون في كافة المناسبات الاجتماعية على حد سواء، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عثمان وحسن (2003)، ودراسة الكيال (2003)، ودراسة القدرة (2007)، ودراسة المنابري (2010) ، ودراسة أمبور (amipoor,2010)

إجابة السؤال عن الرابع: ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية التي تقيس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية وتم عرض النتائج على النحو الآتي:

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحراف المعيارية لتقديرات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية.

م	المجالات	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة اللفظية
1	**التفسير**	**1**	**2.23**	**.252**	**متوسط**
2	**التحليل**	**5**	**1.89**	**.378**	**متوسط**
3	**الاستنباط**	**4**	**1.94**	**.302**	**متوسط**
4	**التقييم**	**2**	**2.15**	**.278**	**متوسط**
5	**الاستنتاج**	**3**	**2.06**	**.329**	**متوسط**
متوسط التفكير ككل			**2.05**	**.135**	**متوسط**

يتضح من الجدول رقم (10) الآتي: أن مستوى التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية جاء بدلالة لفظية (متوسط)، حيث بلغ متوسط الحسابي (2.05) وبانحراف معياري (.135).

ويعزو الباحثين النتيجة إلى الآتي: لم يتم تعليم التفكير الناقد في المرحلة الابتدائية في عمر مبكر؛ لأن مهارات التفكير لا تنمو بالنضج والتطور الطبيعي فحسب ولا تكتسب من خلال تراكم المعرفة والمعلومات فقط، بل لا بد أن يكون هناك تعليم منتظم، وتمرين عملي متتابع يبدأ بمهارات التفكير الأساسية ويتدرج إلى عمليات التفكير المعقدة؛ لأن التفكير الناقد يتضمن إثارة الأسئلة والتساؤل، وهذا مهم بالنسبة للمتعلم، حيث يتعلم إثارة الأسئلة الجيدة وكيفية التفكير تفكيراً ناقد؛ وذلك من أجل

التقدم في مجال التعلم والتعليم، وفي مجال المعرفة يبقى حياً ومتجدداً طالما هناك أسئلة تثار تعالج بجدية.

وكذلك يرجع إلى أن المدرسين في العادة يستخدمون أساليب التقييم التقاليدية لفحص تحصيل الطلبة وأدائهم، ونادراً ما يطلبون منهم القيام بمهام حقيقية تتطلب من الطلبة توظيف معرفتهم وفهمهم لموضوع الدرس، وتحثهم على التفكير والتميز، كما أن الكثير من الأسئلة التي يطرحها المدرسون تهدف إلى قياس قدرة الطلبة على الحفظ والاسترجاع والفهم في أحسن الأحوال، وغالباً ما يبتعد المدرسين عن طرح الأسئلة التي تتطلب التطبيق والتحليل والتقييم، وهذا ما أدى إلى جعل مستوى الطلبة متوسطاً في التفكير الناقد.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسة مرعي ونوفل (2007)، واختلفت مع دراسة البحيدي (2014)، ودراسة العلي (2010).

إجابة السؤال عن الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة البحث لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع (ذكور-إناث)؟

لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية التي تعزى لمتغير النوع تم استخدام اختبار مان ويتني (mann-whitney) والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

جدول (11)نتائج اختبار (mann-whitney) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية التي تعزى لمتغير النوع.

المجالات	النوع الاجتماعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةZ	دالة عندα	الدلالة اللفظية
التفسير	ذكور	63	19.38	77.50	-.973	.331	غير دالة
	إناث	338	14.90	387.50			
التحليل	ذكور	63	16.38	105.50	-2.705	.700	غير دالة
	إناث	338	13.83	359.50			
الاستنباط	ذكور	63	22.00	88.00	-1.629	.103	غير دالة
	إناث	338	14.50	377.00			
التقييم	ذكور	63	14.25	57.00	-.321	.748	غير دالة
	إناث	338	15.69	408.00			
الاستنتاج	ذكور	63	12.63	50.50	-.713	.476	غير دالة
	إناث	338	15.94	414.50			
التفكير الناقد ككل	ذكور	63	23.25	93.00	-1.903	.057	غير دالة
	إناث	338	14.31	372.00			

يتبين من الجدول(11) الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير النوع.

ويعزو الباحثين النتيجة لعدم وجود فروق في الدرجة الكلية للمقياس نتيجة الشراكة المتساوية في المحتوى التعليمي الذي يتلقاه طلبة الجامعات، حيث أن المستوى المعلومات والأسس المطلوبة لكل تخصص يتم إعطاؤها لكل من الذكور والإناث بشكل متساوٍ؛ بمعنى أنهُ لا يوجد منهج أو طريقة تدريس مختلفة فيما بينهم فكل عملية تعليمية تمر على النوع بنفس المقدار والأسلوب ، كما أن المساحة في عملية المناقشة والمشاركة الحياتية مسموحة بشكل قريب على مستوى مناقشة الأفكار والمشاكل التي تجعل مستوى التفكير الناقد يكون متساوياً لدى الذكور والإناث، وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة غيلاني(2017)، ودراسة الشطناوي (2003)، واختلفت مع دراسة العليي(2010)، ودراسة مرعي ونوفل (2007).

إجابة عن السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (50و0) بين التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية التي تعزى لمتغير التخصص (إنساني-علمي)؟

لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغيرات التخصص، تم استخدام اختبار مان ويتني (mann-whitney) والجدول رقم (11) يوضح ذلك.

جدول(11) نتائج اختبار (mann-whiteny) لفحص دلالات الفروق بين متوسطي استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية التي تعزى لمتغير التخصص.

المجالات	التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمةz	دالة عندα	الدلالة اللفظية
التفسير	**إنساني**	**118**	**14.35**	**186.50**	**-.646**	**.518**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**16.38**	**278.50**			
التحليل	**إنساني**	**118**	**17.81**	**231.50**	**-1.280**	**.201**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**13.74**	**233.50**			
الاستنباط	**إنساني**	**118**	**15.31**	**199.00**	**-.107**	**.914**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**15.65**	**266.00**			
التقييم	**إنساني**	**118**	**16.96**	**220.50**	**-.836**	**.403**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**14.38**	**244.50**			
الاستنتاج	**إنساني**	**118**	**16.73**	**217.50**	**-.681**	**.496**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**14.56**	**247.50**			
الذكاء التفكير الناقد ككل	**إنساني**	**118**	**17.62**	**229.00**	**-1.158**	**.247**	**غير دالة**
	تطبيقي	**283**	**13.88**	**236.00**			

يتبين من الجدول (11) الآتي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تعزى لمتغير التخصص.

ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى عدم وجود فروق في التفكير الناقد تبعاً لمتغير التخصص؛ ويرجع ذلك إلى معايشتهم لنفس الظروف البيئية المحيطة بهم والتقارب الثقافي الذي يجمعهم، وعاداتهم وتقاليدهم الواحدة، فضلاً عن أن الجامعات بدأت تركز على بعض المهارات التي تنمي التفكير الناقد لدى الطلبة وتوفر لهم البيئة المناسبة؛ لكي يتفاعلوا وينخرطوا إيجابياً داخل المجتمع الجامعي، فيكون لديهم القدرة على الاستجابة بشكل لائق على التفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج والتحلي بمهارات التفكير الناقد، وإلى شبه التقارب في الفلسفة التربوية والأنظمة الجامعية والبرامج التعليمية، وأيضاً خضوع الطلبة لدراسة بعض المساقات المتشابهة التي يدرسها كل من طلبة القسم الإنساني والعلمي، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة غيلاني (2017)، ودراسة العليي (2010) ، ودراسة الشطناوي (2003).

إجابة عن السؤال السابع: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية؟

للكشف عن العلاقة بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية استخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول (12) يوضح ذلك

جدول (12) نتائج اختبار بيرسون لإيجاد العلاقة بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية.

المقياس		الذكاء الاجتماعي	التفكير الناقد
الذكاء الاجتماعي	**معامل الارتباط**	**1**	**.705****
	مستوى الدلالة	**.**	**.000**
	العينة	**401**	**401**
التفكير الناقد	**معامل الارتباط**	**.705****	**1**
	مستوى الدلالة	**.000**	**.**
	العينة	**401**	**401**

يتضح من الجدول رقم (12) الآتي: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) بين مستوى الذكاء الاجتماعي ومستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية تقدر ب(**.705****)، وهي علاقة ارتباط طردية عالية؛ بمعنى كلما كان هناك ذكاء اجتماعي زادت مهارة التفكير الناقد، وكلما زادت مهارة التفكير الناقد كان هناك ذكاء اجتماعي، ويعزو الباحثين هذه النتيجة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد، وذلك من خلال نظرية العامل العام التي وضحها سيبرمان، ودعم هذه النظرية من خلال قوله "بوجود عامل عام"، حيث أوضح أن العمليات العقلية ليست منفردة عن بعضها البعض، بل هي عامل عام أو قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة، ويشترك معه عامل نوعي خاص و يؤثر في جميع القدرات والعمليات الجيدة من استدلال وابتكار وتصور وتذكر وإدراك حسي، ولكنه يؤثر فيها بنسب مختلفة، والتفكير بكل أنواعه والذكاء بأنواعه يندرج تحت مسمى القدرات العقلية التي هي بدورها تتمثل بعامل عام يجمعها ويربط بينها (قطامي، 2005 :2).

وانطلاقاً مما سبق يرى الباحثين أن الذكاء والتفكير عمليات عقلية مرتبطة بعضها ببعض، فالتفكير يؤثر في مستوى ذكاء الفرد ، حيث إن العمليات العقلية ليست منفردة عن بعضها البعض بل هي عامل عام أو قدرة عامة لدى الأفراد تؤثر في كافة العمليات العقلية بنسب متفاوتة يشترك فيها عامل نوعي، والعامل العقلي يؤثر في كافه العمليات العقلية والقدرات والعمليات الجيدة من ابتكار واستدلال، وطالما أن التفكير الناقد عملية عقلية والذكاء الاجتماعي عملية عقلية فإن كليهما يندرج ويتمثل بعامل عام، فهذا تفسير لطبيعة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد، حيث أن الذكاء مرتبط بمستوى التفكير لدى الفرد، وهذا الارتباط ينبع من كون الذكاء والتفكير عمليات عقلية تخضع للتركيب الفسيولوجي لمخ الإنسان؛ ومن هنا يرى الباحثان بأن الذكاء يرتبط بالتفكير الناقد لدى الطلاب، حيث إن كلا المتغيرين يخضعان تقريباً لنفس العوامل، ويتأثران بتلك العوامل، وتتفق هذه النتيجة مع العديد من النتائج مثل دراسة إدمان وآخرون (Edman et al,2002) ،ودراسة عثمان وحسن (2003) ،ودراسة الكيال (2003) ،ودراسة براين (bryan,2005) ،ودراسة أمبور (amipoor,2010) ،ودراسة القدرة (2007) ،ودراسة زهانج وفان (zhang &fan,2007) ودراسة المنابري (2010)، واختلفت مع دراسة العليي (2010) ،ودراسة البحيدي (2014)، وعلى الرغم من أن الدراسات سالفة الذكر حاولت الربط بين الذكاء الاجتماعي مع متغيرات أخرى والتفكير الناقد مع متغيرات أخرى إلا أنها أكدت على أن الشخص الذكي اجتماعياً يمكنهُ التفكير بالآخرين، وفهمهم وهذا ينعكس على قدرته على التفسير والاستنباط والاستنتاج ونقد ما يدور حوله من خلال تقييم البدائل وعلاجها والاستفادة من المعلومات والخبرات السابقة.

التوصيات:

وفي ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يوصى الباحثين بما يأتي:

1- ضرورة الاهتمام بمباحث ومواد دراسية تستهدف تنمية الذكاء بشكل عام والذكاء الاجتماعي بشكل خاص سواء لطلبة المدارس أو لطلبة الجامعات.

2- تشجيع الطلبة على استخدام الوسائل والأساليب الهادفة لتنمية التفكير لدى طلبة لاسيما تنمية مهارات التفكير الناقد بما يحقق أهداف العملية التربوية.

3- ضرورة توفير البرامج التي تؤدي إلى تنمية مهارات الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

4- أن تركز أقسام علم النفس في الجامعات على إعداد مقررات دراسية وأنشطة وبرامج تنمي ملكة التفكير الناقد لدى الطلبة.

5- ضرورة مراجعة الدراسات والبحوث التي هدفت إلى تصميم برامج لتنمية الذكاء الاجتماعي أو التفكير الناقد والاستفادة من نتائجها وتطبيقها على المؤسسات التعليمية.

المقترحات:

1- تصميم برنامج للنهوض بمستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعات.

2- بناء برنامج لتدريب طلبة الجامعة على تنمية مهارات التفكير الناقد.

3- دراسة الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد على مراحل الثانوية وذلك للوقوف على النسب الحقيقية لمستوى الذكاء الاجتماعي والتفكير الناقد، وإيجاد العلاقة بينهما لتحقيق أهداف العملية التعليمية.

4- دراسة الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمتغيرات أخرى.

5- دراسة التفكير الناقد وعلاقته بمتغيرات أخرى.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

1- أبو عشمة، إبراهيم باسل (2013):" الذكاء الاجتماعي والذكاء الوجداني وعلاقتهما بالشعور بالسعادة لدى طلبة الجامعة في محافظه غزة"، **رسالة ماجستير غير منشوره**، كلية التربية، جامعة الأزهر، فلسطين.

2- أبو يونس، إيمان محمود (2013):" الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وجودة الحياة لدى معلمي مرحله التعليم الأساسي بالمحافظة خان يونس، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

3- أبوعلام، رجاء محمود(2011): **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط(7)، دار النشر للجامعات، القاهرة.

4- البحيدي، حصة غازي (2014):" مدى وعي طالبات كلية التربية بجامعة الجوف بمهارات التفكير الناقد"، **مجلة العلوم التربوية**، المجد (1)، العدد (2)، ص1-25.

5- التل، سعيد والبطش، محمد وليد، أبو زينة، فريد كامل(2007): **مناهج البحث العلمي الإحصاء في البحث العلمي**، ط2، دار المسيرة، عمان.

الحارثي، إبراهيم وسعيدي، عبد الله(2016):" أثر استخدام في التفكير على مراقبة المعرفة في مادة العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي بمحافظة مسقط"، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، العدد (1)، الجزء(1)، ص16-42.

6- الحيلة، محمد ونوفل، محمد (2008):"أثر استراتيجية الويب كويست في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مساق تعليم التفكير لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية الأونروا"، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد (4)، العدد(3)، ص60-98.

7- راضي، فوقية محمد (2002):" أثر سوء معاملة وإهمال الوالدين على الذكاء (المعرفي-الانفعالي-الاجتماعي) للأطفال"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجد(12)، العدد(36)، ص27-75.

8- سالم، محمد عبد السلام(2003):" المحتوى السلوكي للذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة"، **مجلة كلية التربية**، جامعة حلوان، مصر، العدد(5)، ص298-320.

9- السرور، ناديا هايل (2002): **مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين**، ط(2)، دار الفكر، عمان.

10- السيد، عزيزة(2003): **التفكير الناقد دراسة في علم النفس المعرفي**، دار المعرفة الجامعية، الأزاربطة.

11- الشطناوي، محمد (2003): تقنين اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد للطلبة الجامعيين"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة موتة، الأردن.

12- شنة، زكية (2014):" فاعلية برنامج مقترح لتعليم التفكير الناقد"، **مجلة دراسات نفسية وتربوية**، العدد(13)، ص57-93.

13- الشوربجي، إياد سمير (2009):" التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

14- عبد العزيز، سعيد (2006): **المدخل إلى الإبداع**، دار الثقافة، عمان.

15- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن (2001): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر، عمان.

16- العتوم، عدنان يوسف،(2012)، **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، ط(3)، دار المسيرة، عمان.

17- العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبد الناصر ذياب (2007): **تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية**، دار المسيرة، عمان.

18- العتوم، عدنان يوسف(2007): **تنمية مهارات التفكير**، دار المسيرة، عمان.

19- عثمان، أحمد وحسن، عزت(2003):"الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الزقازيق"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، العدد (44)، ص192-273.

20- عزي، خليل هادي (2017):" الذكاء الاجتماعي وعلاقته بأساليب مواجهه الأزمات المدرسية لدى مدراء المدارس بأمانة

العاصمة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الحديدة، اليمن

21- العريان، سمير عطية (2010):" عادات العقل ومهارات الذكاء الاجتماعي المطلوبة لمعلم الفلسفة والاجتماع في القرن الحادي والعشرين"، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، مصر، المجلد (34)، العدد(2)، ص39 -88.

22- عسقول، خليل محمد (2009):" الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

23- غيلاني، كريمة(2017):"التفكير الناقد لدي طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات دراسة ميدانية وصفية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي،" **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.

24- علاء، محمد حزام (2017):" مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الخريجين بقسم الكيمياء في كليتي التربية والعلوم بجامعة صنعاء"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

25- العليي، تغريد عبد الله (2010):" مدى توافر مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلبة المعلمين في الأقسام العلمية بكلية التربية بمدينه حجة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن.

26- فقيهي، رانيا أحمد(2006):" برنامج ريسك وأثره في تعليم التفكير الناقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طبية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية والعلوم الإنسانية، جامعة طبية، السعودية.

27- قاسم، انتصار(2009): "الذكاء الاجتماعي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة الجامعة "، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد(21)، ص1-28.

28- القدرة، موسى صبحي(2007):" الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

29- قطامي، يوسف (2005): علم النفس التربوي والتفكير، دار حنين، عمان.

30- قنيطة، زهور سمير(2016):"الذكاء الاجتماعي ومفهوم الذات لدي مستخدمي الانترنت من طلبة الجامعات الإسلامية غزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، فلسطين.

31- القواسمة، أحمد(2014):" درجة امتلاك طلبة كلية العلوم والآداب بالعلا لمهارات التفكير الناقد تبعاً لاختبار كاليفورنيا(2000)"، **مجلة جامعة النجاح لأبحاث والعلوم الإنسانية**، المجلد (28)، العدد (11)80-137.

32- الكيال، أحمد (2003):" البيئة النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء النوع والتخصص الأكاديمي، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد (22)، ص168-190.

33- محمد، عمار هادي(2013):" مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم الرياضيات في كلية التربية"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد (2)، العدد (204)، ص20-48.

34- مرعي، توفيق ونوفل، محمد (2007):" مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية"، **مجلة المنارة**، كلية العلوم التربوية، جامعة الانزوا، العدد (13)، الجزء (4)، ص295-229.

35- المنابري، فاطمة عبد العزيز (2010): "الذكاء الاجتماعي والمسؤولية الاجتماع والتحصيل الدراسي لدى عينه من طالبات كلية التربية بجامعة أم القرى في مكة المكرمة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

36- النبهاني، سعود بن سليمان (2010): مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بنزوي، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد (7)، العدد(2)، ص 111-137.

37- النبهاني، سعود سليمان (2015): " مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان"، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية**، العدد(4)، الجزء(14)، ص 45-63.

38- النويهي، سمهم (2010): **التفكير الناقد**، دار الثقافة الجديدة، مصر.

ثانياً: المراجع الإنجليزية:

1- Amipoor, H , (2010) Relationship between social intelligence and happinss in payame Noor university students Annals of Biological Researen, (4) ,(5), pp 165 – 168

2- Baron, C& Ring, H & Wright, S & Bullmore, E & Brammer,M & Simmons,A & Williams,S,(2000), social intelligence in The

normal and autistic brain: an FMRI study, European **Journal of** Ne uro science, (11).

3- Deepti , H, (2009), Social intelligence as a predictor of positive psychological Health Kurushetra university .

4- Dogan,T and Cetin, B (2008), The investigation of relationship between social intelligence depression and some variables at university students **international Journal of Human sciences**, 5(2).

5- Edison, M,(1997), Out-Of class Activates and The Development of critical thinking in college **PLLD University** of llinois at Chicago, Dissertation Abstracts international, Vol13(36).

6- Edman , l & Jennifer, R & Willim, B, (2002), Critical thinking , belief bias, epistemological assumprions & The Minnesota test of critical thinking ED ,pp 469-162.

7- Finn, p, (2011),Critical Thinking : knowledge and skills for Evidence– Based practice, language speech and hearing services in schools, vol (42), pp 69-72.

8- Huitt, W, (1998), critical thinking : An overview Educational psychologist , (41) , (11) , pp 1279-1289.

9- Odabasi , F, (2009), Effects of an online problem based learning course on content Knowledge acquisition and critical thinking , skills computers, education, (53) , pp 132-141.

10- Silvera, D, Martinussen, m & Dahi, T, (2001), Tromso social intelligence scale a self - Report measure of social intelligence **Scandinavian journal of psychology** , (42),

11- Wawra,D ,(2009), social intelligence, European **Journal of English studies,** vol(13), (2).

12- Zhang , l & Fan, W, (2007), Do modes of critical thinking predict career in terest types among Chinese university students , **journal of computer – Based instruction**, vol (7) , (4).