



جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية



علاقة التفكير الناقد بالضغوط النفسية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي
دراسة ميدانية بمتقن كركوبية خليفة بالرياح - الوادي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

إشراف الأستاذ:

د. قنوعة عبد اللطيف

إعداد الطالبة:

رباب غدير إبراهيم

السنة الجامعية: 2018/2017

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أكرمنا ووفقنا وقدرنا على انجاز هذا العمل
والصلاة والسلام على سيد الخلق محمد ﷺ وعلى آله وصحبه وسلم:
يسعدنا وقد انهيينا بفضل الله تعالى هذه المذكرة أن نتوجه لله القدير
العلي القدير بالحمد والشكر الذي هدانا ومدنا بالصبر والعزيمة
لإتمام هذا العمل.

وأیضا أتقدم بالشكر والامتنان للأستاذ المشرف قنوعة عبد اللطيف
كما نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان الكبير لكل من قدم لنا التسهيلات
والخدمة والتوجيهات من ثانويات أثناء القيام بالجانب الميداني
وعلى الجهد الذي قدموه في مساعدتنا على إتمام هذا العمل.

ملخص الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى تلاميذ أولى ثانوي خلاله، استخدمنا فيه المنهج الوصفي الارتباطي المناسب لهذه الدراسة وطبقنا اختبار التفكير الناقد واستبيان الضغوط النفسية. وتحققنا من الخصائص السيكومترية (الصدق) و(الثبات) للمقياسين. وطبقناها على عينة قصدية تكونت من 100 تلميذ من تلاميذ أولى ثانوي من متقن كركوبية خليفة الرباح وهذا خلال السنة الدراسية 2017/2018 وتحصلنا على النتائج التالية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الأسرية .
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية التفكير الناقد والضغط المدرسية .
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية التفكير الناقد والضغط الاجتماعية.
- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية التفكير الناقد والضغط الشخصية.

Résumé

Le but de cette étude était de découvrir la relation entre la pensée critique et les stress psychologiques chez les élèves du première année scondaire .Nous avons utilisé l'approche descriptive qui est appropriée pour cette étude. Nous avons appliqué le test de pensée critique et une questionnaire de stress psychologique. Nous avons un étudié les propriétés psychométriques (validité et fiabilité. Et nous avons appliqué à un échantillon cible composé de 100 élèves du première année scondaire du lycée Karkubiya Khalifa Robbah au cours de l'année 2017/2018 Nous avons obtenu les résultats suivants:

- Il n'y a pas de relation correlative statistiquement significative entre la pensée critique et les stress psychologiques.

- Il n'y a pas de relation correlative statistiquement significative entre la pensée critique et les stress familiales.

- Il n'y a pas de relation statistiquement significative à la pensée critique et les stress scolaires.

- Il n'y a pas de relation statistiquement significative avec la pensée critique et les les stress sociales.

- Il n'y a pas de relation statistiquement significative avec la pensée critique et les stress personnelles.

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
01	شكر وتقدير
02	ملخص الدراسة اللغة العربية
03	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
04	فهرس المحتويات
07	فهرس الجداول
08	مقدمة
الجانب النظري الفصل الأول: اشكالية الدراسة واعتباراتها	
12	تمهيد
12	1. مشكلة الدراسة
14	2. تساؤلات الدراسة
14	3. فرضيات الدراسة
15	4. أهمية الدراسة
15	5. اهداف الدراسة
15	6. حدود الدراسة
16	7. المفاهيم الاجرائية للدراسة
19	8. الدراسات السابقة
20	خلاصة الفصل
الفصل الثاني الاطار النظري للدراسة	
22	تمهيد
22	1. التفكير الناقد
22	2.1 مفهوم التفكير الناقد
24	3.1 مكونات التفكير الناقد

27	4.1. إتجاهات التفكير الناقد
28	5.1. خطوات التفكير الناقد
30	6.1. خصائص المفكر الناقد
31	7.1. معايير التفكير الناقد
32	8.1. أهمية التفكير الناقد
34	2. الضغوط النفسية
35	1.2. مفهوم الضغوط النفسية
36	2.2. مكونات الضغوط النفسية
36	3.2. النظريات المفسرة للضغوط النفسية
43	4.2. مصادر الضغوط النفسية
45	5.2. أنواع الضغوط النفسية
47	6.2. آثار الضغوط النفسية
48	3 التفكير الناقد والضغوط النفسية
48	خلاصة الفصل
الجانب الميداني الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
51	تمهيد
51	1. الإطار الزمني والمكاني للدراسة
51	2. المنهج المتبع في الدراسة
52	3. الدراسة الاستطلاعية
52	4. مجتمع وعينة الدراسة
53	5. أدوات الدراسة
53	6. تطبيق الدراسة الأساسية
58	7. الأساليب الإحصائية
59	خلاصة الفصل

الفصل الرابع عرض ومناقشة النتائج	
61	تمهيد
61	1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة
62	2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى
63	3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
63	4. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
64	5. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
66	6. خلاصة نتائج الدراسة
66	خلاصة الفصل
67	الخاتمة
68	قائمة المراجع
73	الملاحق

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم
52	توزيع البنود حسب الابعاد لمقياس الضغوط النفسية	01
55	معامل الثبات بطريقة التجزئة النفسية سبيرمان براون لمقياس الضغوط النفسية	02
55	معامل الفا كرونباخ لمقياس الضغوط النفسية	03
55	معامل الثبات بطريقة التجزئة النفسية سبيرمان براون لمقياس الضغوط النفسية	04
56	قيمة معامل الارتباط بيرسون لأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس التفكير الناقد	05
58	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط النفسية	06
61	قيمة معامل الارتباط بيرسون لمكونات التفكير الناقد	07
62	قيمة بيرسون لمكونات التفكير الناقد بالضغوط النفسية	08
62	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط الأسرية	09
63	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط المدرسية	10
63	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط الاجتماعية	11
64	قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط الشخصية	12

مقدمة:

يعد العصر الذي نعيشه عصر الفيض المعلوماتي، فهو يتميز بالتغيرات المتسارعة والمتلاحقة نتيجة للتطور التقني والمعلوماتي في كافة مجالاته، ف لم تعد المعرفة غاية في حد ذاتها وإنما أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي التطبيقي لتلك المعرفة؛ مما جعل هناك حاجة ماسة للانتقال بالتعليم من مرحلة التلقين التي تعتمد على الحفظ واسترجاع المعلومات إلى مرحلة تدريب وتنمية مهارات التفكير، لبناء أفراد قادرين على مواكبة حصيلة هذا التطور الهائل وما ينطوي عليه من تغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها ومواقف تتطلب الفهم، والتفسير والتحليل، والتقويم للوصول إلى استنتاجات ناقدته بشأنها.

ومن المسلم به أن المعلومات تصبح قديمة، أما مهارات التفكير فجديدة دائماً، مما يمكن من اكتساب المعلومات المتجددة دوماً، وبذلك يعتبر التفكير الأداة التي يواجه بها الإنسان متغيرات العصر، ومن خلال التفكير تتكون معتقدات الفرد، وميوله، ونظرته لما حوله، وعليه فإن اهتمام المجتمعات أصبح ينصب على تنمية مهارات التفكير لدى أفرادها لكي تفيد منهم الاستفادة المثلى ويعد التفكير الناقد من القضايا التربوية المهمة، بل أنه سمة أساسية لتحقيق التقدم والنجاح في القرن الحادي والعشرين مما جعل البعض يعتبره بمثابة قاعدة معرفية تقود عمليات حل المشكلات بكفاءة، واتخاذ القرارات السليمة، وتعود جذور الاهتمام بحركة التفكير الناقد في التربية في مطلع الثمانينات وبالتحديد عندما قامت جامعة ولاية كاليفورنيا بإصدار إعلان يطالب بتنمية وتعليم التفكير الناقد مفاده "إدخال التفكير الناقد في التعليم من أجل فهم العلاقة بين اللغة والمنطق التي تؤدي بدورها إلى تعزيز القدرة على التحليل والنقد، والدفاع عن الأفكار، والاستدلال الاستقرائي والاستدلال الاستنباطي، للوصول إلى النتائج الحقيقية أو المنتقدة على أساس استنتاجات صحيحة تتطابق مع ما يجب معرفته وما نؤمن به وقد أدى ارتباط التعليم بمصطلح التفكير الناقد إلى ظهور مفهوم التعليم الناقد والتربية الناقدة تتصل بالتفكير الناقد، ومهاراته المختلفة من حيث الكشف عن المغالطات والتعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير والاستنتاج والتمييز بين الحقائق القابلة للإثبات والادعاءات القيمية، والكشف عن التحيز، وتقدير مصداقية مصدر المعلومات، والتعرف على

الادعاءات والحجج والمعطيات الغامضة، والكشف عن المسلمات والافتراضات وبذلك يقف التفكير الناقد في مواجهة الكثير من أساليب التفكير الهدامة في المجتمع كالانغلاق الفكري والتطرف في الرأي، والاتجاهات التعصبية نحو موضوع ما، وأحادية الرؤية.

ويرتبط ضعف المهارات النقدية لدى الفرد بعدد من العواقب السلبية مثل المشاكل الأسرية والاجتماعية أو الشخصية ويمكن تتدخل أيضا المالية والتي تعتبر في مجملها الضغوط النفسية كعوامل تتحكم في طريقة التفكير الناقد لدى المتعلمين، فعلى الرغم من التقدم التقني إلا أن هناك دلائل متعددة تشير إلى أن هنالك أفراد لا يزالون يمارسون أساليب التفكير الخاطئة اللاعقلانية، الأمر الذي يؤدي إلى ظهور عدد من المفاهيم والتصورات المتناقضة للمفاهيم الصحيحة التي تعوق أي تقدم فكري في المجتمعات.

يعد موضوع الضغوط النفسية من الموضوعات ذات الأهمية القصوى، حيث يحتل مقدمة الموضوعات التي يتم تناولها في مجالات كثيرة مثل التعليم وعلم النفس والتحليل النفسي وغيرها من المجالات التي تهتم بالفرد، كما وصفه الكثير من العلماء بأنه طاعون القرن العشرين، إذ لا يمكن تجاهله كما أن الحياة الدراسية لها نصيب من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ أكبر من مجالات الحياة الأخرى، ويمكن تحليل ذلك بأن حياة التلميذ وما يرتبط بها من أمور تؤثر في دافعية التفكير الناقد، وعليه تضمن دراستنا عبي الفصل الاول الذي يحدد مشكلة الدراسة واعتباراتها وكذلك الفصل الثاني الذي يتضمن الاطار النظري للدراسة أي التفكير الناقد والضغوط النفسية والفصل الثالث الذي يبين الدراسة الاستطلاعية وتطبيق الدراسة الاساسية والاساليب الاحصائية المتبعة ومنهج الدراسة، واما الفصل الرابع فيتضمن تحليل ومناقشة نتائج الفرضيات.

الجانِب النظري

الفصل الأول

مشكلة الدراسة واعتباراتها

تمهيد

1. مشكلة الدراسة
 2. تساؤلات الدراسة
 3. فرضيات الدراسة
 4. أهداف الدراسة
 5. أهمية الدراسة
 6. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
 7. حدود الدراسة
 8. الدراسات السابقة
- خلاصة الفصل

تمهيد:

إن أحد الأهداف الأساسية للمنظومة التربوية هو تنمية التفكير بمختلف أنواعه ومستوياته لدى كل فرد، وإعداد أفراد قادرين على الابتكار وحل المشكلات غير المتوقعة ولديهم القدرة على التفكير في بدائل متعددة ومتنوعة للمواقف المتجددة، ومتحملين مسؤولياتهم في اتخاذ قراراتهم، مع التفكير بوعي وتنظيم ومراقبة لأفكارهم واستراتيجيات تفكيرهم يستطيعون المحاجة والنقد بطرق علمية.

إن تبني هذا الهدف والإحساس بضرورته يدخل ضمن تحقيق مفهوم الصحة النفسية الواسع، الذي يشمل بالإضافة للخلو من الأمراض النفسية القدرة على مواجهة المشكلات والإحساس بالسعادة، وتحقيق هذا الهدف يؤدي أصال لتحسين الأداء المدرسي والتحصيل الدراسي في مختلف المراحل التعليمية.

انطلاقاً مما ذكرناه حاولنا أن ندرس علاقة التفكير الناقد بالضغط النفسية حيث نعرض في هذا الفصل مشكلة الدراسة وتحديداتها في شكل تساؤلات، وتوضيح الفروض التي تسعى الدراسة إلى التحقق من صحتها، وكذا توضيح أهمية الدراسة، وأهدافها، وتحديد التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة والتعرض للدراسات السابقة التي تناولت الموضوع.

1. مشكلة الدراسة:

إن المتعلم يعتبر من الظواهر تعقيداً ومن أكثرها عرضة لمختلف لتأثيرات البيئية وخاصة في المرحلة العمرية الحساسة أي المراهقة لذلك سعى الباحثين التربويين إلى محاولة تقديم بعض الدراسات التي تناولت أهم ما قد يكون عائقاً في مسيرة المتعلم نحوى بناء وتحقيق أهدافه ، لذى كانت من أهم ما اشير إلى دراسة تعقيدات جوانبه والتي لا يمكن ملاحظتها بالعين المجردة في بنية المتعلم بل الاستدلال عليها من خلال أعراض معينة أو سلوكيات محددة كمؤشر على وجود هذه الظواهر أو درجة ومستوى توجدها نجد الجوانب الوجدانية النفسية أو المعرفية العقلية التي تشكل صعوبة في طريقة استجابتها، لذى توصل الباحثين إلى وسائل علمية بحثية تساعد في التعرف على حقيقة المواقف التي يتعرض لها المتعلم كالاختبارات والاستبيانات وخاصة في المجال المعرفي العقلي الذي مما تضمنه عمليات

التفكير والتذكر والذاكرة التي يختلف مستوى وقدرة نشاطها حسب كل نمط من انماط التفكير ومنها التفكير الابتكار أو الما وراء المعرفي أو الناقد وهذا الأخير من المواضيع التي تمت دراستها خاصة في خدمة مجال التربية والتعليم من أجل محاولة والتقرب من المتعلم وتحديد نقاط الضعف والقوة في عملية التفكير لديه وبشكل مركز على المتعلم المفكر الناقد ومن هنا لم يعد هدف المنظومة التربوية التعليمية يقتصر على تقديم المعارف والحقائق للمتعلمين بل تعدى إلى الاهتمام بعمليات التفكير الناقد في مواجهة المشكلات التي تواجه المتعلم من افتراض وطرح عدة احتمالات وحلول لمشكلة فكل افتراض مرهون بنتيجة معينة ويقوم المتعلم باختيار الحل الامثل للمشكلة حسب ما تتطلبه حاجاته ويتحدد التفكير الناقد من خلال معرفة الافتراضات التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، التقويم ومنه اصبح من الضروري دراسة مهارات التفكير الناقد الا وهي مهارات التفكير الاستقرائي، مهارات التفكير الاستنباطي، مهارات التفكير التقييمي.

ولأنه قد يكون من متطلبات التوافق الشخصي والمدرسي لدى المتعلم وهذا خاصة عندما تتدخل محددات هذا التوفيق التي تتمثل في الامن الأسري والتكيف الاجتماعي وكيفية التعامل في الوسط المدرسي و مجموعة الرفاق التي يؤثر وبشكل مباشر كل هذا على تحقيق اهدافه للمتعلم وبالتالي يصبح في مواجهة مجموعة من الضغوط النفسية بحكم انها مرتبطة كلها بمصدر واحد الا وهو المتعلم.

ومن بين الجوانب التي تؤثر عليها الضغوط النفسية التفكير الناقد عند التلاميذ مرحلة الثانوي، إذا يعتبر التفكير الناقد ملمح مميز للتلاميذ بصفة عامة ولتلاميذ مرحلة الثانوي خاصة، وذلك بالنظر إلى أهمية هذه المرحلة بالنسبة لهم (حنفي، 2003:47)

وقد حظيت مواضيع الضغوطات النفسية باهتمام العديد من الباحثين، وتأتي مشكلة دراسة الضغوط النفسية بالنظر إلى تأثيراتها في كل مجالات الحياة بصفة عامة وفي المدارس بصفة خاصة وهذه المدرسة من أهم مكوناتها الطالب الذي لا يتعلم في معزل عن البيئة الاجتماعية لذلك يتأثر سلوك المتعلم في حجرة الدارسة وكذلك تحصيله

بالظروف التي تحيط به في المنزل وموقفه الاجتماعي في الجماعة. (الأعسر، 1989: 88).

فالضغوط النفسية قد تزداد شدتها لطموحات المتعلم وطبيعة حاجاته ومدى قدرته على اشباعها فكل هذا من شأنه ان يوجه تفكير المتعلم لذا جاءت هذه الدراسة لمحاولة الكشف عن علاقة التفكير الناقد بالضغوط النفسية عند المتعلم وفقا لما طرح تم التوصل للتساؤلات الدراسة كالآتي:

2. تساؤلات الدراسة:

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغوط النفسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي؟

- هل توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد وابعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأسرية، الضغوط المدرسية، الضغوط الاجتماعية، الضغوط الشخصية) لتلاميذ السنة أولى الثانوي؟

3. فرضيات الدراسة:

- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغوط النفسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي.

- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغوط الأسرية لتلاميذ السنة أولى الثانوي.

- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغوط المدرسية لتلاميذ السنة أولى الثانوي.

- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير والضغوط الاجتماعية لتلاميذ السنة أولى الثانوي.

- لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغوط الشخصية لتلاميذ السنة أولى الثانوي.

4. أهمية الدراسة:

تتجلى الأهمية العلمية للبحث في كونه يمس مرحلة مهمة من مراحل النمو لدى المتعلم وتشهد هذه المرحلة جملة من المشاكل النفسية التي يعاني منها بعض المراهقين خاصة الضغوط النفسية وتأثيرها الكبير على تفكيره وشخصيته وبالتالي محاولة لفت الانتباه لهذه الفئة، تكمن أهميتها أيضا في التعرف على متغيرات الدراسة وهي التفكير الناقد والضغوط النفسية، وإثراء البحث العلمي بتقديم المعلومات حول الدراسة.

5. أهداف الدراسة:

- التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد والضغوط النفسية لدى تلاميذ السنة أولى الثانوي.
- التعرف على العلاقة بين التفكير الناقد وابعاد الضغوط النفسية (الضغوط الأسرية، الضغوط المدرسية، الضغوط الاجتماعية، والضغوط الشخصية) لدى تلاميذ السنة أولى الثانوي.

6. حدود الدراسة:

إن هذه الدراسة محدودة زمنيا ومكانيا وبشريا وأدائيا كما يلي:

- الحدود الزمنية: الموسم الدراسي 2017/2018
- الحدود المكانية: متقن كركوبية خليفة الرياح بالوادي
- الحدود البشرية: تلاميذ السنة أولى ثانوي
- الحدود الأدائية: المقاييس المطبقة في هذه الدراسة.

ومراعاة لهذه الحدود فإن نتائج هذا البحث تقتصر على عينة من تلاميذ مرحلة الثانوي للعام الدراسي 2017/2018، وبما أن هذه الدراسة تمت في حدود مجتمع التلاميذ المراهقين المتمدرسين بثانوية الرياح، لذلك فقد تتأثر نتائج الدراسة بالظروف النفسية والاجتماعية لعينة البحث، كما تتأثر بالمنهج الدراسية المطبقة، ومستوى التلاميذ العلمي وبتحصيلهم الدراسي، ومن ثم فإننا ال نستطيع الادعاء بأن نتائج هذا البحث يمكن تعميمها على عينات أخرى.

7. المفاهيم الاجرائية للدراسة:

1.7. تعريف الضغوط النفسية:

مجموعة من المواقف والأحداث أو الأفكار التي تفضي إلى الشعور بالتوتر وتشتت عادة من إدراك الفرد بأن المطالب المفروضة عليه تفوق قدراته وإمكانياته.

والتعريف الإجرائي هو الدرجة التي يحصل عليها المجيب على مقياس الضغوط

النفسية المستخدم في الدراسة

2.7. التفكير الناقد:

هو القدرة على تقويم المعلومات وفحص الآراء مع الأخذ بالحسبان الآراء المختلفة في الموضوع وهو مهارة تمييز الفرضيات والتعميمات في الحقائق والادعاءات والمعلومات المنقحة والمعلومات غير المنقحة، أو هو تقدير حقيقة المعرفة ووقتها والحكم على المعلومات المستندة إلى مصادر معقولة وفحص الأمور في ضوء الدليل، ومقارنة الحوادث والأخبار ثم الاستنتاج، ودرجة المبحوث في التفكير الناقد هي الدرجة التي يتحصل عليها على المقياس المعد لذلك.

8. الدراسات السابقة: التي من شأنها ان وتوضح متغيرات الدراسة وهي كالاتي:

1.8. دراسة الشطي وآخرون (2003):

بعنوان "قياس مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية في دولة الكويت" وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في مهارات التفكير الناقد بالنسبة لمتغير الصف والجنس (ذكر، أنثى) والتخصص (علمي، أدبي) والتحصيل الدراسي (ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول) أجريت هذه الدراسة على طلبة المرحلة الثانوية من الصف (2- 4) في دولة الكويت للعام الدراسي 2002-2003 وتكونت عينة الدراسة من الطلبة في المرحلة الثانوية وقد بلغت العينة 1018.

وكانت نتائج الدراسة كالتالي :

- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطلبة فيما يتعلق بمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الصفوف الدراسية.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطلبة فيما يتعلق بمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطلبة فيما يتعلق بمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير التخصص.
- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات الطلبة فيما يتعلق بمهارات التفكير الناقد تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي.

2.8. دراسة الشرقي (2005):

بعنوان "التفكير الناقد لدى طالب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات" هدفت الدراسة إلى قياس مستوى التفكير الناقد لدى طالب الصف الأول في المدارس الثانوية بمدينة الرياض، ومعرفة العلاقة بين مستوى هذا التفكير وكل من الرغبة في الالتحاق بأحد الأقسام العلمية أو الأدبية، والتحصيل الدراسي. لتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بإعداد اختبار يتألف من 69 بنداً، وطبقه على عينة من 288 طالباً وطالبة وكشفت نتائج الدراسة ما يلي :

- مستوى التفكير الناقد لدى طالب الصف الأول الثانوي في مدينة الرياض كان متوسطاً

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في مستوى التفكير الناقد لدى الطالب والرغبة في الالتحاق بأحد الأقسام العلمية أو الأدبية لصالح طلبة الأقسام العلمية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 في مستوى التفكير الناقد لدى الطالب تعزى إلى مستوى التحصيل الدراسي لصالح مرتفعي التحصيل.

3.8. دراسة الدوسري (2008):

مستوى التفكير الناقد في الرياضيات وعلاقته بالتحصيل الدراسي واختبار القدرات العامة عند طالبة الصف الثالث الثانوي واما منهج المتبع فهو الوصفي الارتباطي وطبقت هذه

الدراسة على عينة طلاب الصف الثالث الثانوي بقسم العلوم الطبيعية في محافظة الزلفي بالمملكة العربية السعودية وقد بلغت 152 طالبا ومن نتائج الدراسة نجد توجد علاقة ارتباطية متوسطة وموجبة وذات دلالة احصائية عند مستوى 0.01 بين التفكير الناقد في الرياضيات والتحصيل الدراسي في الرياضيات.

4.8. دراسة درويش ومهادي(2011):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في منهاج الفيزياء للمرحلة الثانوية واشتملت على عينة 435 طالبا من طلبة الصف الحادي عشر بغزة وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي من الأدوات المستخدمة قائمة مهارات التفكير الناقد واداة تحليل المحتوى واختبار جاهز لقياس مهارات التفكير الناقد واما فيما يتعلق بالنتائج قد توصلت إلى أن تحليل محتوى كتاب الفيزياء المهارات التي تعزز التفكير الناقد تتوفر بشكل جيد في الكتب الفيزياء المستهدفة كذلك تتوزع بشكل مقبول اما نتائج اختبار مهارات التفكير الناقد فقد دلت النتائج على اداء غير مرض للأفراد.

5.8. دراسة العبدلي المالكي (2012):

نمذجة العلاقة بين مداخل تعلم الاحصاء ومهارات التفكير الناقد والتحصيل الاكاديمي لطلاب جامعة ام القرى ام هدف الدراسة دراسة العلاقة المباشرة وغير المباشرة لمداخل تعلم الاحصاء على التحصيل الاكاديمي من خلال مهارات التفكير الناقد فتضمنت المنهج الوصفي الذي تم استخدامه على عينة الدراسة التي تكونت من جميع طلاب جامعة ام القرى الذين يدرسون مقررات الاحصاء للفصل الاول وتم اختيارهم قصديا وبلغ 98 طالبا، واما أدوات الدراسة فقد تم تطبيق اختبار التفكير الناقد المختصر لواطسن وجليسر 1994 ومقياس مداخل تعلم الاحصاء لجاد الرب 2010 ومن نتائج الدراسة وجود تأثير وجوب وداليا احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 للمدخل الاستراتيجي والمدخل العميق لتعلم الاحصاء على التحصيل في مقررات الاحصاء.

6.8. دراسة بلقاسم وشتوان (2016):

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين الضغوط النفسية وأسباب الغياب المدرسي عند تلاميذ الطور الثانوي، استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وشملت عينة الدراسة على 120 تلميذا وتلميذة من التخصص العلمي والادبي للسنة الدراسية 2015-2016 كما تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية واستخدم الباحثان استبياناً خاصاً بأسباب الغياب المدرسي واستبيان الضغط النفسي ومن نتائج الدراسة:

عدم وجود علاقة دالة احصائياً بين الضغط النفسي واسباب الغياب المدرسي.

تعقيب الدراسات السابقة:

نجد أن دراسة الشطي وآخرون قد تضمنت العينة الأكثر على عكس باقي الدراسات أما دراسة العبدلي المالكي فقد طبقت على طلبة الجامعة على عكس باقي الدراسات التي طبقت على تلاميذ الثانوي وهذا ما تضمنته دراستنا بينما بحث الشطي وآخرون في الفروق في دراستهم وأما دراسة كل من العبدلي المالكي وبلقاسم وشتوان والدوسري والشرقي فبحثوا في العلاقة والذي اهتمت به دراستنا من خلال دراساتهم وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي في معظمهم وهذا ما تم اعتماده في دراستنا .

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل طرح المشكلة وتحديد أبعادها وتساؤلاتها ووضعنا الفرضيات العامة والجزئية للدراسة، وحددنا أهداف الدراسة ووضحنا أهميتها، وقدمنا التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة التي اعتمدنا عليها فيما بعد في الجانب الميداني، وقمنا بذكر حدود الدراسة وتناولنا الدراسات السابقة حيث تعرضنا في هذا الفصل إلى الاطار النظري لمتغيرات الدراسة التي تتمثل في التفكير الناقد والضغط النفسية.

الفصل الثاني

الاطار النظري للدراسة

تمهيد

1. التفكير الناقد

- 1.1. مفهوم التفكير الناقد
- 2.1. مكونات التفكير الناقد
- 3.1. اتجاهات التفكير الناقد
- 4.1. خطوات التفكير الناقد
- 5.1. خصائص المفكر الناقد
- 6.1. معايير التفكير الناقد
- 7.1. أهمية التفكير الناقد

2. الضغوط النفسية

- 1.2. مفهوم الضغوط النفسية
- 2.2. مكونات الضغوط النفسية
- 3.2. النظريات المفسرة للضغوط النفسية
- 4.2. مصادر الضغوط النفسية
- 5.2. أنواع الضغوط النفسية
- 6.2. آثار الضغوط النفسية
3. التفكير الناقد والضغوط النفسية

خلاصة الفصل

تمهيد:

منذ القدم اهتم الباحثون بقضية التفكير وحاولوا أن يدرسوا ماهيته، وعملياته، وأنماطه، وتعريفاته، وأجمعوا على أهمية تعليم التفكير وتعلمه، حيث أكد التربويون على أهمية التفكير ومهاراته في العملية التربوية، واستهداف الوصول إلى تلميذ مفكر جيد الحافظ للمعارف فقط يمكنه التعامل مع مشكلاته في الحياة، ومن ثم كان واجبا على القائمين على النظم التربوية تضمين المناهج وتعليم التلميذ مهارات وأنماط التفكير من خلال استراتيجيات واضحة المعالم وملائمة لمرحلة نموه وقدرة استيعابه، حتى تحقق النتائج الإيجابية المرجوة.

1. التفكير الناقد:

1.1. مفهوم التفكير الناقد:

لابد أن تربي المدرسة والجامعة المتعلم على الانفتاح العقلي، وعلى التفكير الناقد لتحرره من التبعية العمياء للآخرين، لذلك فهي تدربه على أساليب استخدام العقل والمنطق دون استعجال في الكشف عن الحقائق. ولا يقتصر التفكير الناقد على نقد ظواهر الأشياء، وإنما يتعداها إلى التفكير في العلل والمسببات، وطرح التساؤلات حول القضايا المثارة التي تسبب الأزمات، وذلك لكي يكون للخبرات التي يحصل عليها المتعلمات معنى وقيمة وأثر. فالتفكير بمنطق يقود الفكر إلى كشف النقاب عن وجه الحقيقة، وإلى اتخاذ قرارات صائبة. (جروان 1999: 24)

كما يمكن إن يعرف على أنه: مراجعة متعمقة لتعريفات التفكير الناقد الواردة في ثنايا الأدب التربوي، تشير إلى توافر زخمٍ من تعريفات متعددة لهذا النوع من التفكير، والتي بدورها غطت جوانب متعددة من مهاراته المختلفة. إن تعدد التعريفات للتفكير الناقد يعود إلى الاختلافات والمنطلقات النظرية لهؤلاء الباحثين، ولعله من نافلة القول أن نشير أنه بالرغم من اختلاف هذه التعريفات إلا أنها تعد من النواحي الإيجابية، إذ يمكن أن يسهم هذا الاختلاف إلى مزيد من البحث والدراسة بين الباحثين، والذي يمكن أن يفضي في النهاية إلى مزيد من توليد المعرفة.

محاولة جون ديوي (John Dewey) في عام (1938) من المحاولات الأولى في تعريف التفكير الناقد حيث عرّفه بأنه: تفكير انعكاسي (Reflective) يرتبط بالنشاط والمثابرة، وهو تفكير حذر بالمعتقدات أو بالمتوقع من المعرفة بوجود أرضية حقيقية تدعمها بالاستنتاج. كما يرى جون ديوي أن التفكير الناقد بشكل عام يشمل للقيم ومدى الثقة بالقضايا أو الفرضيات، ويقود إلى حكم أو اتجاه مدعوم بالعمل

فيما يعرفه نورس (1985) في تعريفه للتفكير الناقد على أنه مجموعة من الاعتبارات المتعددة التي توجه المتعلم لأخذ وجهات نظر لآخرين بعين الاعتبار، وتوجهه للبحث عن وجهات نظر بديلة، بهدف تكوين وجهة نظر خاصة به.

فيما يرى باير (Bayer 1998) أن التفكير الناقد يتضمن مجموعة من العمليات التي تستعمل منفردة أو مجتمعة، أو بأي تنظيم آخر، لكنه أكثر تعقيداً من مهارات التفكير الأساسية فالتفكير الناقد من وجهة نظره، يبدأ بادعاء أو نتيجة معينة، حيث يسأل عن مدى صدقها، أو جدارتها، أو أهميتها أو دقتها، كما يتضمن طرقاً للتفكير تدعم حكمه، ويؤكد باير أن التفكير الناقد ليس مرادفاً لصنع القرارات أو حل المشكلات

عرفه جروان (2010): تفكير يتصف بالحساسية للموقف باحتماله على ضوابط تصحيحية ذاتية وباعتماده على محكات في الوصول إلى الأحكام. (جروان، 2010: 61) ويرى جليسر: بأن التفكير يتضمن ثلاث جوانب على النحو التالي:

الاتجاه أو النزعة إلى أن يأخذ الفرد في اعتباره المشكلات والموضوعات التي سبق وان تعرض لها أي عامل الخبرة، معرفة مناهج التقصي المنطقي الاستدلالي، استخدام بعض مهارات في تطبيق الاتجاهات والمعرفة السابقة. (فيشر، 2001: 3)

التفكير الناقد هو: "فحص وتقييم الحلول المعروضة"، وهو: " تفكير تأملي معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه أو يتم أدائه". أو هو عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي، وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم". ويمكن أن يقال أيضاً بأن التفكير الناقد هو التفكير: " الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والأفكار الخطأ.

وبناء على ما سبق، فإن التفكير الناقد يهدف إلى التوصل إلى الحقيقة بعد نفي الشك عنها، عن طريق دراسة الأدلة المنطقية والشواهد المتوفرة وتمحيصها.

2.1. مكونات التفكير الناقد:

حدد بعض المفكرين الصفات العملية الإجرائية للتفكير الناقد على النحو التالي:

1.2.1. معرفة الافتراضات: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات

محددة وعدم صدقها والتمييز بين الحقيقة والرأي والغرض من المعلومات المعطاة.

2.2.1. التفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة والتعرف على التفسيرات المنطقية

وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

3.2.1. تقويم المناقشات: وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها والتمييز

بين المصادر الأساسية والثانوية والحجج القوية والضعيفة وإصدار الحكم على كفاية المعلومات

4.2.1. الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على

مقدمات أو معلومات سابقة لها.

5.2.1. الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة

ملاحظة أو مفترضة ويكون لديه القدرة على ادراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

6.2.1. التقويم: أنها القدرة على إصدار حكم على فرد أو حدث أو ظاهرة استناداً إلى

معايير قائمة على القياس أو الوصف. (العتوم وآخرون، 2009: 78)

وحددوا غايات المناهج التي تنمي التفكير الناقد، إذ قسموها إلى نوعين القابليات

والقدرات ويفترضون أن التفكير يتضمن ثلاثة جوانب وهي:

- تحديد أساليب البحث المنطقي التي تسهم في تحديد قيم، ووزن الأنواع المختلفة من

الأدلة وأيها يسهم في التوصل إلى نتائج مقبولة.

- الحاجة إلى أدلة وشواهد تدعم الآراء والنتائج قبل الحكم على موثوقيتها.

- مهارات استخدام كل الاتجاهات والمهارات السابقة.

2.2.1. العناصر الاجرائية لتفكير الناقد:

تعتمد عملية لتفكير الناقد على مكونات خمسة اذا افترضنا انها لا تتم العملية بالمرّة اذا

لكل صلة وثيقة ببقية المكونات وهذه المكونات هي :

- القاعدة المعرفية: وهي تعني كل ما لدى الفرد من معلومات ومعتقدات وقيم ومسلّمات

ويعرفها الفرد ويعتقد بصحتها وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض

- الأحداث الخارجية: وهي المثيرات التي تستثير الاحساس بالتناقض وتتوقف كفاءتها

كمثيرات للتفكير النقاد على المستوى النمو المعرفي للفرد وتتباين من الوضع إلى الغموض

والتركيب.

- النظرة الشخصية: وهي الصبغة الشخصية التي استمدتها الفرد من القاعدة المعرفية

بحيث تكون طابعا مميزا له "وجهة نظر شخصية" ثم ان النظرية الشخصية هي الاطار

التي يتم في ضوءه محاولة تفسير للأحداث الخارجية فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض

من عدمه.

- الشعور بالتناقض أو التباعد: ويبدأ من نظرة قلقة ثم ينتهي بالبحث عن مصادر

المعرفة وادراك ذلك التناقض يستثار بالعوامل الدافعية ويتحدد بالنظرة الشخصية ويعتبر

متغيرا وسيطا تترب عليه بقية خطوات التفكير.

- حل التناقض: وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد حيث يسعى الفرد

إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة وهكذا فهذه الاساس في بنية التفكير الناقد.

(السيد، 1995: 54 57)

مما سبق سنجد ان عملية التفكير الناقد تعتمد على المكونات الاساسية لا تتم الا

بوجودها مجتمعة وان كل منها له علاقة تفاعلية ببقية المكونات الاخرى فالقاعدة المعرفية

هامّة لكي يحدث التناقض وتعد الأحداث الخارجية مثيرات للإحساس بالتناقض بينما النظرة

الشخصية هي السياق الذي يتم في ضوءه تفسير الأحداث الخارجية فيكون الشعور

بالتناقض من عدمه وبالتالي للوصول إلى حل هذا التناقض.(العتيبي، 2007: 29)

3.2.1. مهارات التفكير الناقد:

- مهارة التحليل:

يقصد بالتحليل تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد أو حكم أو تجربة أو معلومات أو آراء، وتتضمن مهارة التحليل مهارات فرعية إذ يعد الخبراء أن فحص الآراء واكتشاف الحجج وتحليلها ضمن مهارات التحليل الفرعية وتضمنت هذه المهارة (6) فقرات.

- مهارة الاستقراء:

يقصد بهذه المهارة أن صحة النتائج مرتبطة بصدق المقدمات، ومن الأمثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب، وتعد الإحصاءات الاستقرائية استقراءً حتى لو كان هذا الاستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال، كما يتضمن الاستقراء الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع إلى موقف أو أحداث، وتضمنت هذه المهارة (6) فقرات.

- مهارة الاستدلال:

تشير هذه المهارة إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة والتوصل إلى نتائج، والتعرف إلى الارتباطات والعلاقات السببية، وتضمنت هذه المهارة (12) فقرة.

- مهارة الاستنتاج:

تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير. كما يقصد بالاستنتاج القدرة على خلق أو تكوين جدل أو نقاش من خلال خطوات منطقية، ومهارات الاستنتاج الفرعية هي: مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، مهارة التوصل إلى استنتاجات، وتضمنت هذه المهارة (4) فقرات.

- مهارة التقييم:

إنّ قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى، ستصف فهم وإدراك الشخص، حيث ستصف تجربته، ووضعه وحكمه، واعتقاده، ورأيه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير، وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما، تقييم الادعاءات، وتقييم الحجج، وتضمنت هذه المهارة (6) فقرات

3.1. اتجاهات التفكير الناقد:

يميل بعض الباحثين إلى تدريس التفكير الناقد من خلال برامج منفصلة قائمة بنفسها فيما يميل البعض الآخر إلى تدريسه في محتوى المواد الدراسية المقررة بينما يقف فريق ثالث موقفاً وسطياً قائماً على خلق اتجاه توفيقى بين الاتجاه الأول والاتجاه الآخر وفيما يلي عرض لهذه الاتجاهات:-

1.3.1. الاتجاه الأول: الاتجاه المباشر في تعليم التفكير الناقد

وفيه يتم التعلم من خلال تدريس التفكير الناقد بوصفه مادة مستقلة بنفسها مثلها مثل بقية المواد الدراسية الأخرى وتعليم الطلبة التفكير الناقد من خلال مادة مستقلة لها أدواتها التفكيرية بجعل الفرد يتعامل مع التفكير بشكل مباشر كما يؤكد التربويون بأن هناك حاجة ماسة لتعليم التفكير وجعله مادة تعليمية قائمة بنفسها وإدراجها في لائحة المناهج الدراسية، ويعد ديونو من أكثر المهتمين بهذا الاتجاه إذ يرى إمكانية تعليم التفكير الناقد مثل تعليم أي مادة أخرى. (السبيعي، 2009: 5)

2.3.1. الاتجاه الثاني: دمج مهارات التفكير الناقد في المحتوى الدراسي

يشير أصحاب هذا الاتجاه إلى أن التفكير يتطور بسرعة وبصورة منظمة من خلال دمجها ضمن المنهاج المدرسي المقرر على الطلاب إذ أن البرامج المستقلة لتعليم التفكير الناقد يكمن ضعفها في أن ما يتعلمه الطالب في دروس التفكير الناقد من المحتمل ألا يتم نقله إلى مواد دراسية أخرى بمعنى أن انتقال أثر التعلم يكون ضعيفاً ومن ثم يقود البرنامج المستقل القائم بنفسه إلى نمط من التفكير خاص بموقف معين من خلال حصة التفكير ومن ثم قد

يُنسى بعد انتهاء هذه الحصة كما ان تعليم التفكير الناقد بطريقة مستقلة يجعل العلاقة غير واضحة مع المتغيرات الأخرى بمعنى ان الطالب قد يجد الرابط المفيد بين مهارة التفكير الناقد ومجال تطبيقها في مختلف نشاطاته اليومية. (نوفل وسعيفان، 2011: 50)

3.3.1. الاتجاه الثالث: الاتجاه التوفيقي في تعليم مهارات التفكير الناقد

في هذا الاتجاه يتم تعليم التفكير الناقد من خلال عملية المزج بين الاتجاهين السابقين اذ يتم تدريس التفكير الناقد بوصفه مادة مستقلة لها مدرّسوها ودروسها واختباراتها وكذلك تضمين مهارات التفكير الناقد ضمن المحتوى الدراسي اذ اشار فرسمان إلى ان مهارات التفكير الناقد بحاجة إلى ان تدرس بشكل مباشر قبل تطبيقها في مجالات المنهاج المدرسي إذ يرى أن مفهوم تدريس مهارات التفكير الناقد يكون ذا قيمة اعلى عندما يتبعه مباشرة تطبيق سريع على مجالات المنهاج المدرسي.

4.1. خطوات تعلم التفكير الناقد:

ترى عزيزة السيد 1995 انها تتم عبر ست خطوات متتابعة:

1.4.1. الدافعية: فالقوة الدافعية للعمليات المعرفية تؤثر على جذب الانتباه وتتضمن

عدد من العوامل وهي:

- التوجهات: وهي الرغبة والافاة بمجال التفكير والتعرف على مثيراته.
- تصريف الطاقة: باستثمار الوقت وبذل الجهد لحل التناقض في التفكير.
- حب الاستطلاع: من خلال الرغبة في المعرفة وكثرة القاء الاسئلة.
- توازن المشاعر: حتى لا تؤثر على المعرفة والاستمرار في حل التناقض.
- الاخذ بالمخاطرة: للوصول إلى حل التناقض.
- سؤال للاستيضاح وقد تنتهي بسلوك لا يتمتع بالقبول من الآخرين ويتطلب خصائص نفسية ومهارات شخصية تيسر حدوثه.

2.4.1. البحث عن المعلومة: وتعتبر نتاجا لخبرات التعلم السابقة ليصل الفرد إلى حل

التناقض وتتطلب هذه الخطوة عدد من الأنشطة:

- الانتباه
- معرفة المفاهيم
- تحديد التناقض
- تنظيم المعرفة
- معرفة استخدام المصادر

3.4.1. ربط المعلومات: وهي توظيف المعلومات المحددة وتتضمن ما يلي:

- عمل روابط .
- تحديد النماذج .
- التفكير التقاربي بتصنيف الكم الهائل من المعلومات .
- الاستدلال المنطقي للإدراك العلاقات وتحديد المسلمات .
- طرح الاسئلة لتحديد الفجوة في المعلومات وتوضيح الاجراءات لحل التناقض.
- تطبيق المعرفة لحل التناقض .
- التفكير التباعدي لإيجاد علاقات غير تقليدية وحلولا ابتكارية.

4.4.1. التقويم: وتتحدد من خلال ثلاث مسارات:

- الحل المؤقت للتناقض .
- تقويم الناتج بتحليله ومدى صلته في حل التناقض.
- تقويم العملية وقبول الفرد للحل الذي وصل اليه وبناءا على محكات التي يضعها.

5.4.1. التعبير: وفيها يعلن الفرد قابليته الحل للمراجعة والنقد واستعداده لتعديل الحل

في ضوء المعلومات الجديدة

6.4.1. التكامل: ويقصد به التكامل النظرة الشخصية مع القاعدة المعرفية المكونة من

الآراء والقيم والمعتقدات وتحدث في نهاية النشاط ويعبر عنها المفكر بقوله لقد فهمت حيث

يشعر الفرد بحالة من الارتياح المعرفي ويظل المفكر يعيش حالة من الارتياح المعرفي حتى
تحل تناقضات جديدة تمثل تحديات جديدة وبذلك تبدأ عملية التفكير الناقد من جديد. (السيد،
1995: 54 65)

ومن ضمن الخطوات التفكير الناقد نجد ايضا:

إتقان المهارات الأولية التمهيدية الضرورية ومن أبرزها:

- أن يعرف معاني المفردات ومرادفاتها وأضدادها وسائر تصريفاتها.
- أن يعرف قواعد اللغة وضرورتها.
- أن يتعلم كيفية التفكير باستقلالية وحيادية.
- إتقان المهارات الأساسية اللازمة لممارسة العملية النقدية مثل:
- أن يعرف أهداف الأعمال التي يقوم بها بوضوح.
- أن يتمكن من الوسائل التي تؤدي إلى تحقيق الهدف واختيار أفضلها.
- أن يعلل ويفهم أسباب القيام بالعمل أو النشاط.
- أن يكون قادراً على تقويم الأعمال المنجزة بموضوعية وبمعايير مطورة.
- أن يحيط بالمعايير التي يوظفها الآخرون في تقويم أعمال مشابهة واستخدام أفضلها وأكثرها دقة.

- طرح الأسئلة السابرة ذات النهايات المفتوحة.

- القدرة على الممارسة العملية النقدية.

5.1. خصائص المفكر الناقد:

في مراجعة من قبل فيرت (1997) لخصائص المفكر الناقد، أورد الخصائص الآتية

للمفكر الناقد:

- يطرح أسئلة وثيقة الصلة بالمادة التي يطالعها، أو يبحث عنها.
- يحكم على التصريحات والمجادلات.
- لديه القدرة على الاعتراف بأن لديه نقص في الفهم أو المعلومات.
- يملك حب الاستطلاع والفضول.

- يهتم باكتشاف الحلول الجديدة.
- لديه قدرة واضحة على تحديد مجموعة من المعايير لتحليل الأفكار.
- لديه الرغبة في تفحص المعتقدات والمسلمات والآراء وجعلها مستندة إلى الحقيقة.
- الاستماع بحرص شديد إلى الآخرين ولديه القدرة على إعطاء صدى لهذا الاستماع الناقد.
- يرى أن عملية التفكير الناقد عملية دائمة التقدير الذاتي.
- يعدل في آرائه عندما يحصل على حقائق جديدة.
- يبحث عن الدليل لدعم المسلمات والمعتقدات.
- يعلق إصدار الأحكام على الحقائق حتى تتجمع لديه المعلومات التي تؤخذ بعين الاعتبار.

6.1. معايير التفكير الناقد:

يتفق الباحثون على وجوب توافر عدد من المعايير والمواصفات في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة ما أو موقف معين وتعد هذه المعايير بمثابة موجهات للمدرس أو الطالب للتأكد من فعالية التفكير الناقد وهذه المعايير هي:

1.6.1. الوضوح: يجب ان تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم.

2.6.1. الصحة: يجب ان تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد بدرجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال الادلة والبراهين والارقام الداعمة.

3.6.1. الدقة: ويقصد بذلك ايفاء الموضوع حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة عالية من الدقة والتحديد.

4.6.1. الربط: ان تتميز عناصر المشكلة أو الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر.

5.6.1. العمق: أي تناسب المعالجة الفكرية مع تعقيدات المشكلة وتشعب الموضوع.

6.6.1. الاتساع: يجب أن تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموقف بشكل شمولي وواسع.

7.6.1. المنطق: يجب أن يكون التفكير الناقد منطقياً من خلال تنظيم الأفكار وترابطها

بطريقة تؤدي إلى معانٍ واضحة ومحددة. (الحلاق، 2007: 49 50)

7.1. أهمية التفكير الناقد:

تكمن أهمية التفكير الناقد فيما يلي:

- يحسن قدرة المعلمين في مجال التدريس وإنتاج منجزات عملية قيمة ومسؤولة.
- يسهل قدرة المعلمين على إنتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصفية.
- يطور لدى المتعلمين تربية وطنية مثالية، وحساً عالياً بالمجتمع المحيط والتفاعل معه والسعي لرفقه وتقدمه، وينمي شعوراً قوياً بالمشاركة السياسية الفعالة والتوجه الديمقراطي.
- يحسن من تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة.
- يشجع المتعلمين على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة، والأصالة في إنتاج الأفكار، ورؤية ما وراء الأشياء (الرؤية المتفحصة الشاملة) والتحليل، والتقييم، والاستنتاج، والبحث، والاستدلال، واتخاذ القرارات الآمنة، والتنظيم، والمرونة والتواصل، والتفاوض الذكي مع الذات ومع الآخرين.
- يشجع على خلق بيئة صفية مريحة تنسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- ينمي قدرة المتعلم على التعلم الذاتي والبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة؛ لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته ومنجزاته الخاصة به، ويجعل المتعلمين أكثر تقبلاً للتنوع المعرفي وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح.
- يكسب الطلبة القدرة على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات، واستيعاب دور المكان (الجغرافية) في تشكيل الحضارة الإنسانية.

- يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وفهم أعمق له على اعتبار أن التعلم إنما هو في الأساس عملية تفكير.

- يكسب الطلبة تعليقات صحيحة ومقبولة للموضوعات المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ويعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة.

- يؤدي إلى قيام الطلبة بمراقبة تفكيرهم وضبطهم مما يساعدهم في صنع القرارات في حياتهم.

يمكن القول إن التفكير الناقد أصبح من أهم أهداف التربية المعاصرة في العالم، وقد واكبت التربية والتعليم في الأردن هذا التوجيه، فمن أهدافها تنمية الجانب المهاري لدى المتعلمين كي تكسبهم شخصية متوازنة قادرة على حل المشكلات من فوائد التفكير الناقد أنه:

- يساعد المتعلم على قبول النقد، وعلى الاستفادة من ملاحظات الآخرين.
- يمكن المتعلم من استيعاب آراء الآخرين، والقدرة على تمحيصها والاستفادة منها.
- يساعد المتعلم على الدقة في إصدار الأحكام الموضوعية على آراء ومعتقدات الآخرين.
- ومن العوامل التي تساعد المتعلمين على التفكير الناقد:
- تدريبهم على أساليب التفكير المنطقي.
- وجود القدوة الصالحة، أباً كان أو معلماً، التي تدرب المتعلم على خطوات الوصول إلى حقيقة الغائبة، وفهم الأسباب بحوار هادئ يعتمد على الأدلة، وعلى احترام الرأي والرأي الآخر دون تحيز، وفي منأى عن العواطف والانفعالات الحادة.
- السماح لهم بتحدي الأفكار المطروحة بحرية، وتقبل النقد الموجه لأفكارهم برحابة صدر، والدفاع عن وجهات نظرهم بالحجج مما يكسبهم الثقة بأنفسهم.
- تربيته على أن الإنسان خطأ، وعلى أن الشك والتساؤل هو أول خطوات الوصول إلى الصواب، يلي ذلك البحث الجاد والتجريب العلمي.

2. الضغوط النفسية

1.2. مفهوم الضغوط النفسية:

على الرغم من الكتيبات المختلفة حول موضوع الضغط النفسي من جانب المهتمين بالصحة النفسية والبدنية إلا أن عبارة أو مفهوم الضغط أو الضغوط لا تعني الشيء نفسه لهم جميعاً، ومع ذلك يمكن القول بأن العامل المشترك في التعريفات العديد من المهتمين والباحثين في المجالين المذكورين هو الحمل الذي يقع على كاهل الكائن الحي وما يتبعه من استجابات من جانبه ليتكيف أو يتوافق مع التغيير الذي يواجهه وتكمن المشكلة الرئيسية ضمن إطار إيجاد تعريف محدد للمفهوم لأنه ليس شيئاً ملموساً، أو واضحاً المعالم من السهل قياسه، فغالبا ما يستدل على وجود الضغوط من خلال استجابات سلوكية معينة. (عسكر، 2000: 17)

ويرجع "سميث 1993" المعنى الاشتقاقي للمصطلح إلى الأصل اللاتيني، فكلمة الضغط مشتقة من الكلمة اللاتينية وهي تعني الصرامة وهي تدل ضمناً على الشعور بالتوتر أو آثارة الضيق والذي يرجع في أصله إلى الفعل والذي يعني يشد، ومعنى هذا أن الضغط يشير إلى مشاعر الضيق الداخلية التي يتعرض لها الكثيرون في ظروف ما، ولقد اشتقت كلمة الضغط من الكلمة الفرنسية وهي تعني الضيق أو القمع والاضطهاد والتي يبدو أنها تدل ضمناً على الحبس والقيود والظلم والحد من الحرية. ولقد أدى الاختلاف بين العلماء في تعريف الضغط إلى جعل بعضهم يستخدم كلمة الضغط أحياناً ليشير بها إلى القوة التي تقع على الفرد وتسبب له الشعور بعدم الارتياح والضيق ويعني ذلك أن الضغط يحدث عندما تكون مطالب الموقف أو الحدث الضاغط تتجاوز مهارات المواجهة لدى الفرد والمطالب هي عبارة عن مواقف وأحداث تتطلب الانتباه والإدراك من الفرد، ويكون الحدث ضاغطاً عندما يعتقد الفرد أن قدرته على مواجهته غير كافية أو ملائمة. (حسين، حسين، 2006: 16، 17)

2.1.2. تعريف الضغوط النفسية:

حيث يعرف (ميشيل) الضغوط النفسية بأنها هي الصعوبات التي يتعرض لها الفرد بحكم خبراتهم والتي تتجم عن ادراكهم للتحديات التي تواجههم. (جاسم، العبيدي، 2004: 308) ويعرفه (سيلي) على أنه استجابة غير نوعية يقوم بها الجسم لأي مطلب أو موقف خارجي لأحداث تكيف مع المتطلبات البيئية عن طريق استخدام أساليب جديدة لجهاز المناعة. (جميل، 1998: 40)

ويعرفه استيرت وسيثيرونند: الضغوط هي انفعالات النفسية الشديدة الذي يقع على الفرد ويؤثر عليه نفسيا وجسميا إلى ان يمتد تأثيره إلى حدوث المرض العقلي، تعريف بانكارت وبانكارت: يحدث الضغط عندما يحاول الفرد التكيف مع مطالب مفروضة عليه وحينما يجد نفسه لا يستطيع الاستمرار في اداء دوره بالشكل الطبيعي مع استمرار الضغط لمدة طويلة.

تعريف ريبير: الضغوط هي أي قوة تحدث تعديلا أو تحويلا هاما في شكل نظام ما عندما تطبق عليه وهي أيضا حالة من التوتر النفسي تحدثا انماط القوى أو الضغوط الاجتماعية أو الجسمية أو النفسية.

وعرفه (ميخائيل) اسعد يوسف الضغط النفسي بانها حالة عدم الاتزان النفسي ونقص في التكامل الشخص وذاته والعالم المحيط به وهو فشل أو عائق في التكيف مع العلاقات الاجتماعية السليمة نتيجة اجهاد جسمي أو تولد افكار سلبية وتكاثرها بشدة في نفس الوقت بحيث لا يستطيع ملاحظة ذلك التكاثر أو القدرة على التحكم. (يوسف، 1982: 14)

تعريف عبد الله: الضغط النفسي هو حالة من التوتر الشديد والانعصاب يحدث بسبب عوامل خارجية يضغط على الفرد تحدث عنده حالة من اختلال التوازن والاضطراب في السلوك ومصادر الضغوط كثيرة منها ما يرجع لمتغيرات بيئية خارجية كالوفاة والخسارة والهجرة، ومنها ما يرجع لمتغيرات داخلية كالصراع النفسي والطموح الزائد والتنافس وطريقة التفكير. (عبد الله. 2001: 115)

تعريف عثمان: هي تلك الظروف المرتبطة بالضغط والتوتر، والشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعاً من إعادة توافقه عند الفرد وما ينتج ذلك من آثار جسمية ونفسية وقد تنتج الضغوط كذلك من الصراع والاحباط والحرمان والقلق. (عثمان، 2001: 96)

2.2. مكونات الضغوط النفسية:

يرى سيزلاجي والاس (1995-1987) أن خبرة الضغوط النفسية لدى الفرد في مجال العمل تنشأ عنها حالة من عدم الاتزان النفسي أو الفيزيولوجي أو اجتماعي حيث تتحدد هذه الحالة من خلال ثلاثة عناصر وهي كما يلي:

المثير: ويمثل القوى المسببة للضغط تعطى إلى الشعور بالضغط النفسي وقد وتأتي من البيئة أو الأسرة أو الفرد ذاته.

الاستجابة: ويتضمن عامل الاستجابة ردود فعل نفسية أو جسمية أو سلوكية اتجاه الموقف الضاغط وهناك على الأقل استجابات للضغط نلاحظ انها كثيرة وهي الاحباط يحدث لوجود عائق بين السلوك والهدف الموجه له والقلق يمثل الاحساس بعدم الاستعداد للاستجابة بصورة ملائمة فب بعض المواقف.

التفاعل: من العوامل المثيرة للضغط والاستجابة له وهذا التفاعل مركب متفاعل العوامل البيئية والمؤسسة والمشاعر الشخصية وما يترتب عليها من استجابات وانفعالات.

(عكاشة، 1999: 87)

3.2. النظريات المفسرة للضغوط النفسية:

هناك الكثير من النظريات التي وضعت لتفسير ظاهرة الضغط النفسي لدى الأفراد فنظرة "سيلي" إلى الضغوط تختلف عن نظرة كل من "سبيلبرجر" (1978) و"موراي"، واتخذ "سيلي" استجابة الجسم على أن الفرد يقع تحت تأثير موقف ضاغط بينما "سبيلبرجر" اتخذ من القلق وحدته التفسيرية لتفسير الضغوط النفسية، أما "موراي" فالضغط عنده خاصية أو صفة لموضوع بيئي واجتماعي (عثمان، 2001: 98)

1.3.2. نظرية "هانز سيللي":

كان لطبيعة تخصصه الدراسي الأولى تأثير كبير في صياغة نظريته في الضغوط، فلقد تخصص في دراسة الفيزيولوجيا والأعصاب واتضح هذا التأثير من خلال اهتمامه باستجابات الجسم الفيزيولوجي الناتجة عن الضاغطة. وتتعلق نظرية "هانز سيللي" من مسلمة ترى أن الضغط متغير غير مستقل، وهو استجابة عامل ضاغط يميز الشخص ويصفه على أساس استجابته للبيئة الضاغطة، وأن هناك استجابة أو أنماط معينة من الاستجابات يمكن الاستدلال منها على أن الشخص يقع تحت تأثير بيئي مزعج، ويعتبر "سيللي" أن أعراض الاستجابة الفيزيولوجية للضاغط عالمية، وهدفها هو المحافظة على الكيان والحياة. وفي صدد الدفاع ضد الضغط حدد "سيللي" ثلاث مراحل تمثل عنده مراحل التكيف العام وهي:

الفرع: وفيه يظهر تغييرات واستجابات تتميز بها درجة التعرض المبدئي فإن للضاغط، ونتيجة لهذه التغيرات تقل مقاومة الجسم، وعندما يكون الضاغط شديدا مقاومة الجسم تنهار وتحدث الوفاة .

المقاومة: وتحدث هذه المرحلة حين يكون التعرض للضاغط متلازماً مع التكيف عندها تختفي التغيرات التي ظهرت على الجسم في المرحلة الأولى وتظهر تغيرات واستجابات أخرى تدل على التكيف.

- **الإجهاد:** وهي المرحلة التي تعقب مرحلة المقاومة ويكون فيها الجسم قد تكيف إذا كانت الا غير أن الطاقة الضرورية تكون قد استنفذت واستجابات الدفاعية شديدة ومستمرة لفترة طويلة قد ينتج عنها أمراض التكيف، وقد أوضح كل من "لفين" و"أوسكوتش" أن "سيلس" قد وضع رسماً توضيحياً لنظريته. (الرشيدي، 1999: 49)

2.3.2. نظرية تشارلز سبيلبرجر (1990):

يعتبر فهم نظرية "سبيلبرجر" في القلق مقدمة ضرورية لفهم نظريته في الضغوط فلقد أقام نظريته في القلق على أساس التمييز بين نوعين من القلق هما القلق كحالة والقلق كسمة، ويشير إلى أن للقلق شقين هما: سمة القلق أو القلق العصابي أو القلق المزمن، وهو استعداد

طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد أساساً على الخبرة الماضية، أما القلق كحالة أو القلق الموضوعي والموقفى يعتمد أساساً على الظروف الضاغطة، وعليه فإن "سبيلبرجر" يربط بين الضغط والقلق كحالة ويعتبر أن الضغط الناتج عن ضاغط معين مسبب لحالة القلق، ويستبعد ذلك عن القلق كسمة حيث يكون من سمات شخصية الفرد القلق أصلاً. في الإطار المرجعي لنظريته أهتم بتحديد طبيعة الظروف البيئية الضاغطة ويميز بين حالات القلق الناتجة عنها ويفسر العلاقات بينها وبين ميكانيزمات الدفاع التي تساعد على تجنب تلك النواحي الضاغطة (كبت-إنكار-إسقاط)، أو تستدعي سلوك التجنب بالهروب من المواقف الضاغطة. ويميز "سبيلبرجر" مفهوم الضغط ومفهوم القلق فالقلق عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكل ما من الضغوط وتبدأ بأسطة مثير خارجي ضاغط، كما يميز بين مفهوم الضغط ومفهوم التهديد، فكلما ضغط تشير إلى الاختلافات في الظروف البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي، أما كلمة تهديد فتشير إلى التقدير والتفسير الذاتي. (الرشيدي، 1999 : 55)

3.3.2. نظرية "هنري موراي" :

يعتبر "موراي" أن مفهوم الحاجة ومفهوم الضغط مفهومان أساسيان ومتكافئان في كما يلتقي كل من الضغط والحاجة تفسير السلوك الإنساني والفصل بينهما يعد تحريفاً خطراً في حوار دينامي يظهر في مفهوم الثيما الذي يعني به "موراي" "وحدة سلوكية" كلية تفاعلية تتضمن الحافز (الضغط) والحاجة، كما يربط الضغوط بالأشخاص أو الموضوعات التي لها دلالات مباشرة بمحاولات الفرد لإشباع متطلبات حاجته، واستطاع "موراي" أن يميز بين نمطين من الضغوط هما:

أ- ضغط بيتا: وهي دلالات الموضوعات البيئية كما يدركها الأفراد.

ب- ضغط ألفا: وهي خصائص الموضوعات البيئية كما توجد في الواقع. كما قدم

"موراي" لأهم الضغوط على النحو الآتي:

ضغط نقص التأييد الأسري: هو الشعور بالتوتر والضيق الناتج عن عدم إشباع الحاجة

إلى الانتماء، وكذلك الشعور بعدم الرضا الناتج عن وجود موضوعات بيئية تجعل الفرد

يشعر بفقدان الجماعة الأسرية، وفقدان السند والشريك في وسطها وعدم الاستقرار المنزلي والشعور بوطأة التمييز بين الأخوة. (الرشدي، نفس المرجع السابق: 69)

مهمشاً يشعر عندئذ بخيبة أمل وهذا ما فالفرد عندما يفقد التأييد داخل الأسرة، ويكون فرداً يجعله معرضاً لضغوط نفسية وعدم التوافق داخل جماعته الأسرية

ضغط النقص والضياع والتعرض للكوارث: هو الشعور بالتوتر والقلق الناتج عن عدم إشباع الحاجة إلى الإنجاز، وكذلك الشعور بعدم الرضا الناتج من وجود موضوعات بيئية وأشخاص تجعل الفرد يشعر بضغط قلة الإمكانيات المادية، والشعور بالضيق لفقد الممتلكات وتهدم المنازل وفقدان الوظيفية والإحساس بالاستياء من الصحة المعتلة والتعرض للمرض

ضغط العدوان: هو الشعور بالتوتر والضيق من عدم إشباع الحاجة إلى العدوان، وكذلك الشعور بعدم الرضا الناتج عن وجود موضوعات بيئية وأشخاص لا تسهل تحقيق السخرية على الآخرين وتعنيفهم عند الاختلاف معهم والرغبة في الانتقام منهم عند الوقوف حائلاً دون تحقيق الهدف.

ضغط الانقياد: هو الشعور بالإحباط الناتج من عدم إشباع الحاجة، وكذلك الشعور بالتوتر الناتج عن وجود ظروف بيئية وأشخاص يرفضون الانقياد للآخرين والاستسلام لهم

ضغط الانتماء والصدقة: هو الشعور بالتوتر والصراع الناتج عن عدم إشباع الحاجة إلى التواد، وكذلك الشعور بالإحباط الناتج عن وجود ظروف بيئية، واجتماعية وأشخاص يمنعون الاقتراب والاستمتاع بالتعاون مع آخرين مهمين

ضغط النبذ وعدم الاهتمام: هو الشعور بالإحباط وعدم الراحة الناتج عن عدم إشباع الحاجة إلى الدافعية، وكذلك الشعور بالصراع الناتج عن وجود أشخاص، وموضوعات بيئية تظهر عدم الاهتمام بالآخرين وقلة تقديرهم للفرد واستمرار التأنيب، والنقد والعقاب

ضغط الجنس: الشعور بالإحباط والفشل عن عدم إشباع الحاجة إلى الجنس والضيق بسبب عدم وجود أشخاص، وظروف بيئية لا تسير إقامة وتنمية العلاقات الشهوية وممارسة العلاقات الجنسية. (الرشدي، نفس المرجع السابق)

نلاحظ أن الفرد يحتاج لإشباع حاجته البيولوجية من خلال اتصاله بالفرد الآخر وهذا ما يلبي له حاجاته، وعدم إشباعه لهذه الحاجة تؤدي به إلى الوقوع في ضغوط نفسية

ضغط طلب العاطفة من الآخرين (طلب الرفق): هو الشعور بالإحباط والصراع الناتج عن عدم إشباع الحاجة إلى الاستئجاب، والتوتر نتيجة وجود ظروف بيئية وأشخاص تيسر انصراف الآخرين عن الفرد مما يؤدي به دائماً المحاولة استجداد عطفهم ومشاركتهم الوجدانية وطلب الرفق في المعاملة، والمشاركة في حالات الاكتئاب

ضغط الدونية والاحتقار: الشعور بالإحباط والقلق الذي ينتج من وجود موضوعات بيئية، وأشخاص تزيد من الإحساس بالضعف وتظهر عدم احترام الآخرين للفرد والتقليل من قيمته وقيمة أعماله .

ضغط العطف على الآخرين (التسامح): ويكون نتيجة وجود أشخاص وظروف بيئية لا تيسر تحقيق رغبة الفرد في مساعدة الآخرين الذين لديهم مشاكل، وتعطيله عن زيارة المرضى ومواساتهم

ضغط الخداع والمراوغة: هو الشعور بالقلق الناتج عن عدم إشباع الحاجة إلى الفهم والمعرفة.

ضغط الخصوم والأقران المتنافسة: الشعور بالإحباط وعدم الراحة الناشئة عن وجود ظروف بيئية، وأشخاص لا يسرون الفرد الناجح في المنافسة بين الأقران في مجالات الحياة، ويزيدون من الشعور بعدم الثقة بالقدرة على مسايرتهم وتحقيق أهدافهم .

ضغط السيطرة والمنع: هو الشعور بالتوتر لعدم إشباع الحاجة إلى السيطرة، ووجود ظروف بيئية وأشخاص تفرض على الفرد القيام بأعمال غير راغب فيها، وسيطرة الآخرون على أدائه وقيادتهم لسلوكياتهم واتخاذ قرارات خصمه.

ضغط الاحتجاز والموضوعات الكابحة: وينتج من عدم إشباع الحاجة إلى الاستقلال والشعور بعدم الراحة من وجود أفراد ومواقف بيئية لا تسهل على الفرد الإفصاح عن مشاعره، ووجدانه. (الرشيدي، 1999: 72)

لقد تعرض "موراي" لعدد من أهميات الضغوط، إذ أنه التمس جميع الجوانب التي تكون سببا لحدوثه. إلا أنه استخلص في الأخير إلى ضغط الاحتجاز الذي يشعر الفرد بالكبت، وعدم إعطائه الحرية الكاملة وذلك لوجود أفراد أو مواقف بيئية كابحة.

4.3.2. نظرية التقدير المعرفي:

قدم هذه النظرية "لازاروس" 1970 وظهرت نتيجة الاهتمام الكبير بعملية الإدراك والعلاج الحسي الإدراكي، والتقدير المعرفي هو مفهوم أساسي يعتمد على طبيعة الفرد، حيث أن تقديركم التهديد ليس مجرد إدراك مبسط للعناصر المكونة للموقف، ولكنه رابطة بين البيئة المحيطة بالفرد وخبراته الشخصية مع الضغوط وبذلك يستطيع الفرد تغيير الموقف، ويعتمد تقييم الفرد للموقف على عدة عوامل منها :

- العوامل الشخصية

- العوامل الخارجية الخاصة بالبيئة الاجتماعية

- والعوامل المتصلة بالموقف نفسه، وتعرف نظرية تقدير المعرفي الضغوط بأنها تنشأ عندما يوجد تناقص بين متطلبات والشخصية للفرد ويؤدي ذلك إلى تقييم التهديد، دراكه في مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: الخاصة بتحديد ومعرفة أن بعض الأحداث في حد ذاتها شيء سبب الضغوط. المرحلة الثانية: وهي التي يحدد فيها الطرق التي تصلح للتغلب على المشكلات التي تظهر في الموقف.

5.3.2. نظرية أعراض المواجهة أو الهروب:

وترجع لصاحبها ولتر كانون 1920 الذي حاول تفسير الاستجابات الفسيولوجية للضغوط في دراسة كيفية استجابة الانسان والحيوان للتهديدات الخارجية وجد أن هناك عددا من الأنشطة المتتابعة التي تستثير الأعصاب والغدد لتهيئ الجسم لمواجهة الخطر أو الهروب منه واطلق عليها اسم أعراض المواجهة أو الهروب وايضا اطلق عليها اسم الاستجابة الطارئة حيث يرى ان تلك الاستجابة تجعل الكائن الحي اما ان يواجه الموقف الضاغط ويتصدى له أو يتجنب ذلك الموقف ويهرب منه.

6.3.2. نظرية ستيرن للحاجة (الضغط):

تستند نظرية ستيرن على مفاهيم نظرية موراي من أهم فرضياتها:

- إن السلوك هو دالة للعلاقة المتبادلة بين الفرد والبيئة ويعتبر محصلة التفاعل بين خصائص شخصية الفرد وخصائص البيئة التي يدركها.
- يمثل الشخص بناء على حاجاته الشخصية التي يمكن ان يعبر عنها ومن خلال محاولات الفرد تحقيق اهدافه فانه يتفاعل مع الوسط المحيط به ويحدد سلوكه.
- يحدد مفهوم البيئة بناء على مفهوم موراي بعبارات الضغط وبذلك فان مفهوم الضغط يمثل الجانب الموازي للحاجات النفسية فهو خاصية للبيئة.
- الضغوط أما فردية تعبر عن رأي الفرد بالأحداث والمحيط الذي يعيش فيه واما ضغوط مشتركة تدرك من أفراد يشتركون في بيئة محددة وهذه الضغوط الفردية أو المشتركة تعتبر خاصية للبيئة ويمكن الاستدلال عليها من خلال الأفراد الذين ينتمون اليها.

7.3.2. نظرية الياس وآخرون (1988):

استخدم الياس وآخرون نظرية تغير الحياة وأحداث الحياة لتحليل الضغوط النفسية للمرحلة الوسطى وجوهر هذه النظرية تفترض بأن المصادر الضاغطة يجب ان ينظر اليها على أنها ليست أحداثا رئيسية ولكن الأفضل من ذلك أنه يوجد مهام تتطلب التكيف مع العمل للسيطرة على أي تغير يحدث في الحياة على الاقل فهناك خمس مهام رئيسية يجب ان توجه:

- ضبط التعديل في وصف الدور والسلوكيات المتوقعة
- اعادة تقييم شخصية الفرد وتأبيد المصادر الاجتماعية
- اعادة تقييم الذات داخل شبكة العمل الاجتماعية
- اعادة تطور التقييم المعرفي اليومي للشخص وعداده طبقا للتفاعلات
- التحكم في الضغوط التي ترتبط بها التوقعات غير الفعلية عن المواقف الكلية.

(مدبولي، 1995: 34)

4.2. مصادر الضغوط النفسية :

يذكر هيكنبوري وهيكنبوري 1997 أن الضغوط تنشأ من عدة مصادر هي:

- أحداث الحياة فإن أي حدث يحتاج إلى التكيف أو التأقلم ينتج عنه الضغط.
- المشاجرات اليومية.
- صراع الأقدام الأقدام، الأحجام الأحجام، الأقدام الأحجام وأن صراع الأقدام الأحجام هو الذي يسبب أكثر أنواع الضغط. (المجدلاوي، 2005: 15)
- كما قسم مجراث 1970 مصادر الضغوط إلى ما يلي:
- ضغوط تأتي من الفعل .
- ضغوط تأتي من الدور .
- ضغوط تأتي من نوعية السلوك .
- ضغوط تأتي من البيئة الطبيعية نفسها .
- ضغوط تأتي من البيئة الاجتماعية .
- ضغوط متوطنة في أنظمة الفرد الداخلية وتأتي معه في أي وقت .

وفي رأي مارغريت وآخرون 1994 فإن هناك الكثير من المواقف والأحداث التي تحدث في الحياة اليومية تكون بمثابة مصادر الضغوط على الفرد مثل الامتحانات والمشاجرات والازمات المالية وغيرها من المواقف الضاغطة التي يدركها الفرد ويشعر بتهديدها له وقد تؤدي إلى حدوث استجابات نفسية أو جسدية أو سلوكية وظهور نتائج سلبية أو ايجابية لدى الفرد بناء على تعرضه لهذه المصادر الضاغطة

كما يمكن اعتبار مصادر الضغوط النفسية كما يلي:

1.4.2. ضغوط البيئة الطبيعية: وهي تلك الخاصة بدرجة الحرارة والبرودة وتضاريس

الأرض الجغرافية والموارد الطبيعية والكوارث الكونية وازدحام السكان وقلة الخدمات وضيق السكن وضعف الإنارة.

2.4.2. الضغوط الاجتماعية: وهي الخاصة بالنمذجة الاجتماعية والمشكلات الأسرية والتفاوت الحضاري والعلاقة بالجيران والاصحاب والاقربان وصراع الاجيال وكثرة عدد الأبناء وانعدام الرفاهية الاجتماعية وموت عزيز.

3.4.2. الضغوط الاقتصادية: وهي خاصة بالبطالة وانخفاض الانتاج والتفاوت الطبقي وعدم الرضا الناتج من عدم التوافق مع الاوضاع الاقتصادية

4.4.2. الضغوط السياسية: وتنشأ من مهن الفرد وما يقوم به من عمل وعدم الرضا عن المركز الوظيفي أو عن الراتب أو عن الترقية والتمييز غير المبرر بين العاملين.

5.4.2. ضغوط التربية: وتنشأ من ضغط المناهج الدراسية والمعلم والامتحانات والقوانين المدرسية وازدحام الصفوف وضغط الزملاء وتوقعات الاهل والفشل الدراسي.

6.4.2. ضغوط المستوى الاجتماعي: وتنشأ طبقا للوسط الاجتماعي ويأتي الفقر في مقدمة ضغوط الطبقات الدنيا

7.4.2. الضغوط الذاتية: وتنشأ من عوامل فردية ذاتية جسمية ونفسية وعقلية وتنشأ من الاختلالات في بنية الجسم أو من القصور في الجوانب المعرفية والاختلالات الوظيفية العقلية.

8.4.2. ضغوط المراهقة: وتنشأ من عدم وجود أمل وغياب المساعدة والصراع والاحباط وذلك في حدود اهتمامات المراهق التي تتمحور حول أحداث الحياة والمشاحنات اليومية والانفصال عن الآباء والإهمال والقسوة من الكبار وصراع الاقربان.

والأهم في ذلك الجانب العقلي للفرد وكيفية استقباله واستجابته للمثيرات وتحديد مستوى تهديدها له والتعامل معها وكل هذه المصادر يعبر عنها في الجانب السلوكي لأنها تترجم إلى سلوكيات تطبق على ارض الواقع.

ويتأثر الفرد بالعديد من المصادر المسببة للضغوط النفسية ولكن بدرجات متفاوتة وهذا يرجع إلى ادراك الفرد وتفسيره وتقييمه للمواقف التي تواجهه وبناء على ذلك فانه من غير الواقعي تجاهل أحداث الحياة والظروف الاجتماعية والسياسية التي تشكل الاطار الذي

يتواجد فيه الفرد وكما ان السمات والخصائص الشخصية للفرد تتدخل وتؤثر في نوعية استجابته لهذه الأحداث فهي بمثابة عوامل وسيطة أو مخففة لآثار السلبية للضغوط على الفرد. (نبيلة، 2010: 27)

5.2. أنواع الضغوط النفسية:

ما نلاحظ حالات تعاني من عدم قدرتها على تقبل الواقع المعاش، ونجد أن كثيراً آخر مقبلاً على الحياة بكل ما فيها من الفرد الذي يعاني متشائم، وفي المقابل قد نجد فرداً أفراح وهذا ما سنتطرق إليه في أنواع الضغوط النفسية:

1.5.2. الضغط السلبي: قد يكون للضغط المفرط، والممتد، وغير المفرج تأثير مؤد في الصحة العقلية، إذ ما تركت مشاعر الغضب والإحباط والخوف، والاكتئاب المتولدة من والجسدية والروحية، أو الضغط دون حل، فإنها تستطيع أن تطلق تشكيلة من الأعراض، ويقدر أن الضغط إنما هو السبب الأعم للصحة السقيمة في المجتمع الحديث، وهو على وجه الاحتمال، في أساس ما يقارب 80 % من جميع الزيارات التي يقوم بها الناس إلى عيادات أطباء العائلة. والضغط هو عامل مساعد على أحداث حالات ثانوية نسبياً من مثل الصداع، والاضطرابات مهماً في الأسباب الهضمية، والاضطرابات الجلدية، والأرق والقروح، ولكنه يمثل كذلك دوراً الرئيسية للموت في العالم الغربي، كالسرطان والأمراض القلبية الشريانية، واضطرابات التنفس والإصابات الطارئة بسبب الحوادث، وتشمع الكبد والانتحار.

2.5.2. الضغط الإيجابي: قد يكون للضغط تأثير إيجابي كذلك، أنه أساسي في الحث على التحريض والإدراك موفر الآثارة التي يمس إليها الاضطراب والكفاح على قدم المساواة أو بنجاح حيال الحالات المتحدية، فالتوتر والتنبه ضروريان للتمتع بكثير من مظاهر الحياة ومن دونهما سوف تكون، والضغط يوفر أيضاً الحياة (الوجود) حس الإلحاحية والتيقظ الذي نحتاج إليه للحياة عندما نواجه حالات مهددة مثل، اجتياز طريق مزدحم، أو قيادة السيارة في أحوال جوية رديئة، فالمراقبة المسترخية على نحو مفرط في مثل هذه الحالات تكون مهلك.

إن تعرض الفرد لأنواع الضغوطات يجعل منه، أما إنساناً رافضاً للحياة، وذلك من متمسكاً ومتفائلاً بها، أي أنه يكون متوافق مع خلال تعرضه لعدة أمراض. أو يجعله فرداً معطيته الواقعية. (شيخاني، 2003: 14)

3.5.2. الضغوط المؤقتة والضغوط المزمنة:

الضغوط المؤقتة هي تلك التي تحيط بالفرد لفترة وجيزة ثم تتقشع ولا يدوم أثرها لفترة طويلة مثل تلك الناشئة عن الامتحانات أو مواجهة موقف صعب مفاجئ أو الزواج الحديث وهذه الضغوط تكون سوية في معظمها إلا إذا كان الموقف الضاغط أشد صعوبة من مقدرة الفرد على التحمل مثلما يحدث مع المواقف الشديدة الضاغطة التي تؤدي إلى الصدمة العصبية.

أما الضغوط المزمنة فهي تلك الضغوط التي تحيط بالفرد لفترة طويلة نسبياً مثل تعرض الفرد لآلام مزمنة أو وجود الفرد في اجواء اجتماعية واقتصادية غير ملائمة بشكل مستمر وفي الغالب تكون هذه الضغوط سالبة من حيث تأثيرها على الفرد لان حشد الفرد لطاقاته لمواجهة تلك الضغوط قد يدفع ثمنها على شكل أمراض نفسية أو فيسيولوجية مما يؤدي إلى اختلال في الصحة النفسية والانهك أو الاحتراق. (منصور والبيلاوي، 1989: 7)

4.5.2. الضغوط الداخلية والضغوط الخارجية:

ويميز كل من لازاروس وكوهن 1977 بين نوعين من الضغوط الخارجية (البيئية) والضغوط الداخلية (الشخصية) وتمتد الضغوط البيئية من الأحداث البسيطة التي تحدث كل يوم إلى الأحداث الحادة القوية وتشير الضغوط الداخلية إلى الأحداث التي تتكون نتيجة التوجه الإدراكي نحو العالم الخارجي. (عبد الجواد، 1994: 11)

5.5.2. الضغوط الناشئة والنمائية:

وأشار مور 1972 إلى بعض أنواع الضغوط المتمثلة في الضغوط الناشئة عن المشكلات البسيط التي يواجهها الفرد في حياته اليومية وكذلك الضغوط النمائية المرتبطة بمراحل نمو الفرد بالإضافة للضغوط المرتبطة بالأزمات أو الصدمات الحياتية مثل المرض الشديد أو موت فرد عزيز في الأسرة. (عبد الرزاق، 1992: 17)

6.2. آثار الضغوط النفسية:

تسبب شدة الضغوط والتعرض المتكرر لها إلى ظهور الكثير من التأثيرات على شخصية الفرد فيكون مختلف من الناحية الفيزيولوجية والمعرفية والانفعالية والسلوكية عن الحالة العادية.

1.6.2. الآثار المعرفية: أن الضغوط تؤثر على البناء المعرفي للفرد وهذا يظهر من خلال الأعراض التالية:

- نقص الانتباه وصعوبة التركيز وضعف قوة الملاحظة.
- تدهور الذاكرة حيث تقل قدرة الفرد على استدعاء والتعرف وتزداد الأخطاء .
- عدم القدرة على اتخاذ القرارات ونسيان الأشياء .
- فقدان القدرة على التقييم المعرفي الصحيح للموقف.
- ضعف قدرة الفرد على حل المشكلات.
- اضطراب التفكير حيث يكون التفكير النمطي والجامد بدلا من التفكير الابتكاري.

2.6.2. الآثار الانفعالية: وتظهر من خلال:

- سرعة الاستثارة والخوف.
- الخوف والاحباط والغضب.
- ازدياد التوتر النفسي الفسيولوجي .
- سيطرة الأفكار والوسواس القهري .
- انخفاض تقدير وتوكيد الذات.
- النظرة السوداوية للحياة.
- انخفاض مستوى الطاقة وبذل الجهد لدى الفرد.

3.6.2. الآثار الفيزيولوجية: وتتمثل هذه الآثار في اضطراب الجهاز الهضمي والاسهال

والامساك المزمن واضطراب الجهاز التنفسي. (ابو دلو، 2009: 177)

والشعور بالغثيان والرغبة ولا تقف عند هذا الحد بل إنها تؤثر على سلوك الفرد وادائه من خلال الآثار التي تظهر على سلوكه مثل :

- انخفاض انتاجية الفرد.
 - تزايد معدلات الغياب عن العمل أو المدرسة وعدم الرضا عنها.
 - اضطراب النوم وإهمال المظهر والصحة.
 - عدم الثقة في الآخرين والتخلي عن الواجبات والمسؤوليات.
- ولتذكير فقط فإن هذه الأعراض لا تظهر جملة بشكل واضح وإنما ظهورها يختلف من فرد لآخر. (حسين، حسين، 2006: 46)

3. التفكير الناقد والضغط النفسية:

من المتغيرات التي تؤثر في درجة إحساس الفرد بالضغط النفسية مستوى تفكيرهم حيث أن أصحاب المؤهلات المعرفية الفكرية العالية أكثر تعرضاً للإحساس بالضغط من ذوي المؤهلات المعرفية الفكرية الأقل وهذا ما يولد المقاومة الداخلية بحيث يخفي الشخص أحاسيسه أو يكون لديه حساسية داخلية للتفكير الناقد اتجاه موضوع أو حديث شخص ويخشى نقده وبالتالي يصبح الفرد في حالة الخوف من التغيير، وضعف وانعدام الثقة بالقدرات الداخلية من العوامل المؤثر على التفكير الناقد والضغط النفسية ويجعلها أكثر حدة التعصب أيضاً من معوقات التفكير الناقد حيث يدفع المفكر إلى رد الأفكار بسبب عدم موافقتها لرأيه.

خلاصة الفصل :

تناولنا في هذا الفصل الأول طرح المشكلة وتحديد أبعادها وتساؤلاتها ووضعنا الفرضيات العامة والجزئية للاختبارات من خلال هذه الدراسة، وحددنا أهداف الدراسة ووضحنا أهميتها، وقدمنا التعريفات الإجرائية لمفاهيم الدراسة التي اعتمدنا عليها فيما بعد في الجانب الميداني، وقمنا ذكر حدود الدراسة وتناولنا الدراسات السابقة التي لها علاقة بالموضوع حيث تعرضنا في هذا الفصل إلى الاطار النظري لمتغيرات الدراسة التي تتمثل في التفكير الناقد والضغط النفسية.

الجانِب المِيداني

الفصل الثالث

اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1. الاطار الزماني والمكاني للدراسة

2. المنهج المتبع في الدراسة

3. الدراسة الاستطلاعية

4. مجتمع وعينة الدراسة

5. أدوات الدراسة

6. تطبيق الدراسة الاساسية

7. الأساليب الاحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

يحتاج الباحث في عملية بحثه إلى وسائل وأساليب عملية دقيقة تمكنه من الوصول إلى الحقيقة وتحقيق أفضل النتائج وأدقها، انطلاقاً من عرضنا للجانب النظري من خلال الفصول السابقة وبعد الاطلاع على متغيرات الدراسة، سنتعرض من خلال هذا الفصل إلى المنهج المتبع في الدراسة وكشف نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجريت من أجل قياس الخصائص السيكومترية للأداة المعتمدة في الدراسة، وكذلك الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.

1. الإطار المكاني والزمني:

إن هذه الدراسة اختير لها مدينة الرباح كمكان لتطبيقها وهي مكان تواجد التلاميذ الذين يمثلون مجتمع البحث، والدراسة تم تطبيقها على تلاميذ السنة أولى ثانوي بمتقن كركوبيه خليفة بالرباح .

أما زمانياً فهو الموسم الدراسي 2017/2018، بحكم أنه العام المخصص للمذكرة، ففي الثلاثي الأول كان الاتصال وتسهيل الإجراءات الإدارية، وتطبيق الدراسة الاستطلاعية والثلاثي الثاني لتطبيق الدراسة الأساسية من 17 الى 20 مارس والثلاثي الثالث لتجهيز وتحضير البيانات واستخلاص النتائج الدراسية.

2. المنهج المتبع في الدراسة:

ويعرف المنهج بأنه مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم (بوحوش، الذنبيات، 2007: 99)

وقد اعتمدنا المنهج الوصفي الارتباطي الذي يهتم بوصف الظاهرة، من خلال التعبير النوعي ودراسة العلاقات التي توجد بين هذه الظاهرة والظواهر الأخرى، وتعبير عنها بشكل كمي وهذا بما يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، والمتمثلة في الكشف عن علاقة الضغوط النفسية التفكير الناقد لدى تلاميذ الثانوي

3. الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهريا لبناء البحث كله فهي "تمثل الخطوة التي تسبق الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة ويفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدد من الأفراد. (أبو علام، 2004: 87) .

وبناء على ذلك حاولنا القيام بدراسة استطلاعية حققنا من خلالها اتصنا ببعض أساتذة التعليم الثانوي الذين يدرسون سنة أولى ثانوي لمعرفة المستوى العام لهذه الفئة العمرية لملائمة أدوات جمع البيانات معهم واختيار الطريقة المناسبة. حددنا بناء على ذلك طريقة اختيار العينة للدراسة الأساسية أخذنا فكرة على استخدام أدوات جمع البيانات والملاحظات، ووقفنا على الصعوبات التي يمكن أن نصادفها عند تطبيقنا للدراسة، كعدم استرجاع بعض الاستبيانات، وغياب البعض عن إجراء الاختبارات التي قدرنا أنها تكون قليلة، نظرا الانضباط العينة، ولذا أعطتنا فكرة عن تحديد حجم العينة، والاعتماد على الأساتذة في إجراء الاختبارات وعلى المستشار التربوي في توزيع الاستبيانات قمنا بتحديد عينة استطلاعية مناسبة تمثلت في اختيار ثانوية ضيف قمنا بإعداد الصورة النهائية، وتجريب أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية، والتأكد من خصائصها السيكمترية على النحو الذي سيرد تفصيله في أدوات الدراسة، كما قمنا بالتحقق من مدى ملائمة أدوات الدراسة من خلال وضوح التعليمات، وسهولة فهم أفراد العينة لأدوات الدراسة، وكيفية الإجابة عليها بطريقة سليمة وكذلك تحديد الفترة الزمنية المناسبة لتطبيق الدراسة الأساسية، وتم اختيار الفترة التي تلي العطلة الشتوية مباشرة أي قبل انشغال الأساتذة والإدارة والتلاميذ بالامتحانات.

4. مجتمع وعينة الدراسة :

فيهذه الدراسة مجتمع البحث هو تلاميذ أولى ثانوي بمتقن كركوبية خليفة بالرباح وحاولنا أن نجمع معطيات عن أعداد التلاميذ وتوزيعهم على الاقسام وعدد الذكور والإناث وعدد الأفواج

في دراستنا نجمع البيانات من جزء فقط من مجتمع الدراسة وهو العينة، لان استخدامها يتميز بتوفير الوقت والجهد والمال، ويمكن من الحصول على بيانات أكثر عمقا ودقة

كما أنه قد تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية على 30 تلميذا دون تحديد التخصص لسنة أولى ثانوي حيث اختير بطريقة قصدية، بينما تم تطبيق الدراسة الأساسية على 100 تلميذ من سنة أولى ثانوي، وتم توزيع المقياس على أفراد العينة بصورة جماعية عن طريق الاتصال التلاميذ تبعا لتعليمات وتقديم بعض الإيضاحات عن الضرورة وأسفرت الدراسة الاستطلاعية عن نتائج.

5. أدوات جمع البيانات :

وفي كثير من الدراسات يكون الاختبار والاستبيان هو الوسيلة الأنسب التي تصلح لجمع البيانات والتحقق من بعض الفروض، وفي دراستنا اخترنا هذه الأداة التي نراها أنسب ولذا أعددنا اختبار يشمل على التفكير الناقد ومقياس يشتمل على الضغوط النفسية وفيما يأتي نقوم بعرضهما.

تعريف الاختبار: ويعرف بأنه "نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف (زرواتي، 2002: 22)

1.5. مقياس الضغوط النفسية:

مقياس الضغوط النفسية قد تم تبنيه وقياس خصائصه السيكومترية وعليه فكان خصائصه المبدئية أي قبل تعديل كالتالي:

1.1.5. الخصائص السيكومترية لمقياس الضغوط:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال الصحة النفسية لإبداء آراءهم حول فقرات المقياس ومجالاته، على آراءهم فقرات وبناءا على تحكيم الذي تم وأبقيت الفقرات التي تحصلت على اتفاق معظم المحكمين فأصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من 40 فقرة موزعة المجالات الآتية: أنظر الملحق رقم 03

ضغوط أسرية، ضغوط مدرسية، ضغوط اجتماعية، ضغوط شخصية، فبعد الضغوط

(دائما، غالبا، أحيانا، ونادرا، ابدا) وأعطيت التقديرات التالية 5.4.3.2.1 للبعد.

الجدول رقم 01: يوضح توزيع البنود على أبعاد مقياس الضغوط النفسية

اسم البعد	البنود المتضمنة للبعد
الضغوط الأسرية	2.5.7.24.27.29.31.34.37.38
الضغوط المدرسية	4.6.9.16.18.19.20.21.25.26
الضغوط الاجتماعية	1.8.17.22.28.30.32
الضغوط الشخصية	3.10.11.12.13.14.15.23.33.35.36.39.40

2.1.5. صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي): قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 30، مجموعة عليا تكونت من 9 فردا وأخرى دنيا تكونت من 9 فردا، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة ت للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم 02: قيمة ت بين درجات المجموعتين الدنيا والعليا للمقياس

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	إختبار "ت"	الدلالة الإحصائية
المجموعة العليا	9	189.00	5.95	13.94	دالة 0.01
المجموعة الدنيا	9	143.77	7.69		

قيمة "ت" دالة عند 0.01 مما يجعل المقياس يتمتع بصدق تمييزي عال.

صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم 03: ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية

البعد	قيمة معامل ارتباط	الدلالة
الضغوط الأسرية	0.60	دالة عند 0.01
الضغوط المدرسية	0.83	دالة عند 0.01
الضغوط الاجتماعية	0.84	دالة عند 0.01
الضغوط الشخصية	0.76	دالة عند 0.01

3.1.5. الثبات: هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

1.3.1.5. طريقة التجزئة النصفية :

نقوم بتقسيم المقياس إلى فقراته الفردية والزوجية، ثم نستخدم درجات النصفين، في حساب معامل الارتباط بينهما، فنتج معامل ثبات نصف المقياس، وبعد ذلك نقوم باستخدام معادلة سبيرمان براون لحساب معامل ثبات المقياس

وقد قمنا باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة للمقياس من خلال برنامج SPSS والجدول التالي يلخص ذلك:

جدول رقم 04: معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس بمعادلة سبيرمان

براون

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات بالتجزئة النصفية
30	40	0.89

من الجدول رقم نلاحظ أن معامل ثبات المقياس مقبول.

2.3.1.5. طريقة معامل ألفا-كرونباخ: نحسب معامل ألفا للمقياس:

جدول رقم 05 : معامل ألفا كرونباخ للمقياس

عدد العينة	عدد البنود	معامل الثبات ألفا كرونباخ
30	40	0.87

تشير البيانات في الجدول إلى قيم معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ، وتظهر أنها مقبولة إحصائياً.

2.5. مقياس التفكير الناقد:

قد حاولنا إجراء الاختبار للتفكير الناقد، وتوزيع الاختبار الذي يشمل على العينة الاستطلاعية المحددة سلفاً، وتحصلنا على 30 مبحوثاً قد أجابوا عن كل الأسئلة، وقمنا بمعالجة النتائج فيما يخص الدراسة السيكمترية أدوات الدراسة. فالمقياس الجيد هو الذي يتمتع بالخصائص السيكمترية الجيدة، لذلك كان من الضروري علينا حساب صدق وثبات المقياس المطبق في هذه الدراسة .

وفي هذه الدراسة تم تبني مقياس التفكير الناقد لدكتوراه الاستاذ قنوعة عبد اللطيف مع بعض التعديل والاختصار، وهو مستنبط من مقياس التفكير الناقد لكل من واطسون - جليسر واستخدمه الاكلبي (الاكلبي، 2008) والعتيبي نوال (العتيبي نوال، 2009)، وكذلك استخدمه أبو مهدي (أبو مهدي، 2011).

وهذا المقياس على شكل اختبار موقت وهو بصورته النهائية بعد التعديل يتكون من خمس مجموعات أسئلة وهي نفسها الأبعاد الخمسة للمقياس وهي:

- **معرفة الافتراضات** وتحتوي على (07) أسئلة، وكل سؤال هو عبارة تتبع بـ 3 افتراضات مقترحة، يجب عليها بوارد أو غير وارد.

- **التفسير** ويحتوي على (07) أسئلة، وكل سؤال هو عبارة تتبع بـ 3 نتائج مقترحة، للإجابة على السؤال يجب عليها بوارد أو غير وارد.

- **المناقشة** وتحتوي على (07) أسئلة، وكل سؤال يتبع بـ 3 إجابات مقترحة، يجب عليها قوية أو ضعيفة.

- **الاستنباط** ويحتوي على (07) أسئلة، وكل سؤال هو عبارة تتبع بـ 3 نتائج، يجب عليها صحيحة أو غير صحيحة.

- **الاستنتاج** ويحتوي على (05) أسئلة، وكل سؤال هو عبارة تتبع بـ 05 استنتاجات مقترحة، للإجابة على السؤال يجب عليها صادق تماما، محتمل صدقه، بيانات ناقصة، محتمل خطأه، خاطئ تماما .

قبل التعديل كان المقياس يحتوي على 10 أسئلة لكل مجموعة من المجموعات الأربعة الأولى و6 أسئلة للمجموعة الأخيرة.

أما طريقة التصحيح فتحسب الدرجة الكلية والدرجة على الأبعاد كالاتي :

يستخدم مفتاح اختبار التفكير الناقد والمفتاح عبارة عن الإجابات الصحيحة، ويعطى درجة إذا كانت الإجابة صحيحة، وصفر إذا كانت الإجابة خاطئة، أي من 0 إلى 3 درجات لكل سؤال في المجموعات الأربعة الأولى، أما المجموعة الخامسة فمن 0 إلى 5 درجات على

كل سؤال، وجميع درجات كل مجموعة نحصل على درجة المجيب على أبعاد التفكير الناقد وهي الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، والدرجة الكلية على المقياس هي مجموع الدرجات الخمسة على الأبعاد الآتية الذكر .

وللتحقق من الخصائص السيكمترية تم حساب كل من صدقه وثباته.

الصدق: يقصد بالصدق أن يقسم الاختيار فعلا القدرة أو السمة أو الاتجاه أو الاستعداد الذي وضع لقياسه (عباس، 1996: 22)

وباستعمال برنامج الحزمة الإحصائية SPSS فكانت النتائج كالتالي بالنسبة لمقياس التفكير الناقد :

الجدول رقم 06: معاملات الارتباط بين درجات ابعاد المقياس والدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد

الرقم	الابعاد	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة
01	معرفة الافتراضات	0.45	دال عند مستوى 0.01
02	التفسير	0.56	دال عند مستوى 0.01
03	المناقشة	0.72	دال عند مستوى 0.01
04	الاستنباط	0.69	دال عند مستوى 0.01
05	الاستنتاج	0.50	دال عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول الذي يلخص النتائج التي أعطاها البرنامج SPSS أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01 أي أن هناك ارتباطا ايجابيا بين الأبعاد والمقياس ككل، مما يدل على صدق المقياس في اتساقه الداخلي.

6. تطبيق الدراسة:

قمنا بتطبيق هذه الدراسة بعد التوصل لنتائج دراسة الاستطلاعية التي توضح مدى توافق الدراسة وأدوات الدراسة مع مجتمع الدراسة الاساسية حيث تم الاتصال بالمؤسسة التربوية متقن كركوبية في 17-20 مارس حيث تو التواصل مع الطاقم الاداري الذي سخر امكانيات المؤسسة من أجل تحقيق الدراسة وخاصة في التواصل مع التلاميذ

والمساعدة على فهم أداة البحث للدراسة والتي تمثلت في الاختبار التفكير الناقد الذي قمنا بتبنيه من دراسة الاستاذ قنوعة(2014) واستبيان الضغوط النفسية وذلك بدراسة الخصائص السيكومترية للأداتين والتي سنقوم بعرضها كالآتي:

7. الأساليب الإحصائية للدراسة:

لقد قمنا في هذه الدراسة بحساب العلاقة بين التفكير الناقد والضغوط النفسية :

سبيرمان براون: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية .

معامل الارتباط بيرسون: في دراستنا هذه نبحت في الكشف عن العلاقة الموجودة بين ظاهرتين أو متغيرين كميين لمعرفة درجة ونوع الارتباط بينهما لذلك نستخدم معامل ارتباط بيرسون فهو الأسلوب الإحصائي المناسب لقياس قوة واتجاه العلاقة بين متغيرين كميين.

الفا كرونباخ: لحساب الثبات.

حجم التأثير: يعرف حجم التأثير على أنه: الدرجة التي تكون فيها النتائج لها دلالة علمية في مجتمع الدراسة وانه عبارة عن مؤشر يحدد درجة أهمية أو عدم أهمية نتائج الدراسة بغض النظر عن حجم عينة الدراسة.

وعند استخدام معامل الارتباط بيرسون في حجم التأثير يوجد أسلوبين هما:

الاول: وهو تفسير مقدار معامل الارتباط على أنه حجم التأثير.

الثاني: وفيه يتم تربيع معامل الارتباط بيرسون.

ويفسر معامل الارتباط بيرسون في ضوء المحكات التي وضعها كوهين 1988 التالية:

- حجم التأثير صغير أو ضعيف عندما $r=0.10$.

- حجم التأثير متوسط عندما $r=0.30$.

- حجم تأثير كبير عندما $r=0.50$.

أهمية حجم التأثير:

- تزيد الباحثين بمؤشرات الدلالة العمية بخلاف اختبارات الدلالة الإحصائية

- حجم التأثير يشير إلى درجة وجود الظاهرة في المجتمع بمقياس متصل

- تعطي اشارة إلى معنى أو الدلالة الفروق بين المتوسطات
 - يمكن استخدام حجم التأثير لحساب قوة الاختبار الاحصائي (عزت، 2011: 282)
- SPSS:** تسهيلا للعمليات الحسابية يمكن حساب معامل الارتباط بيرسون باستعمال برنامج SPSS (Sciences Social for Package Statistical) والتي تعني الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية - إذ يمكن للبيانات أن يكون إدخالها مباشرة بتعريف المتغيرات والتفريغ، أو ملخصة بشكل تقاطعي، أو بشكل جدول تكراري، ونعلم البرنامج أن يتعامل معها خلال عمليات التحليل الإحصائي كأنها بيانات خام، على شكل تكرارات مرتبة بشكل مصفوفة مكونة من أعمدة (متغيرات)، وصفوف (حالات).

خلاصة الفصل :

يعتبر الجانب التطبيقي جزءا مهما في أي دراسة، وعليه فقد تعرضنا في هذه الفصل إلى جميع الخطوات المعتمدة في الدراسة الحالية وذلك من خلال التعريف يمكن إجراء الدراسة وكيفية اختيار العينة، هذا إضافة إلى اختيار المنهج المستعمل في البحث والذي هو المنهج الوصفي لارتباطي، كما قمنا بإعطاء شروحات تتعلق بالأداتين ووصفهما، ومن ثم التطرق للأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل البيانات، وتعتبر هذه العناصر من أهم الخطوات المساعدة في التحليل النتائج ومناقشتها.

الفصل الرابع

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة
2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى
3. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية
4. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة
5. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة
6. خلاصة النتائج الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار التفكير الناقد والضغط النفسية، وزع على عينة الدراسة المقدرة بـ 100 تلميذ، وبعد جمع هذه البيانات وترميزها وتفرغها في جهاز الكمبيوتر، قمنا بالمعالجة الإحصائية من خلال حساب معاملات الارتباط، واختبار "ت"، بالاعتماد على برنامج SPSS في ضوء الفرضيات ونعرض النتائج مع التحليل والمناقشة والتفسير.

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية العامة التي تنص على: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي". وقمنا بحساب قيمة معامل بيرسون وحجم التأثير، والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم 07: يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغط النفسية

المتغيران	لعدد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار	حجم التأثير
التفكير الناقد	100	0.16	0.10	غير دالة عند 0.05	0.025
الضغط النفسية					

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون 0.16 بمستوى دلالة 0.10 وهي غير دال عند مستوى دلالة 0.05، عليه نقبل الفرض الصفري الذي يقول أنه لا توجد علاقة دالة احصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى تلاميذ أولى ثانوي، حيث حجم التأثير 0.025 وهو ضعيف.

الجدول رقم 08 قيمة معامل الارتباط بيرسون لمكونات التفكير الناقد والضغط النفسية

المتغيرات	العدد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار	حجم التأثير
الافتراض	100	0.23	0.01	غير دالة عند 0.01	0.052
التفسير	100	-0.06	0.54	غير دالة عند 0.01	0.003
التقييم	100	0.03	0.69	غير دالة عند 0.01	0.0009
الاستنباط	100	0.18	0.07	غير دالة عند 0.01	0.032
الاستنتاج	100	0.14	0.10	غير دالة عند 0.01	0.019

من خلال نتائج المتحصل عليها نقوم بمناقشة نتائج الفرضيات بداية بالفرضية العامة التي تقول بعد اجراء الدراسة أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى تلاميذ أولى ثانوي" فيمكن ترجيح عدم وجود علاقة إلى حسب نظرية ثروندايك الذي يرى أن المثير والاستجابة يحدد قيمة التفكير الناقد وذلك بمدى نوعية الرابطة التي إذا ما كانت قوية فإنها تتكرر وتقوى وأما إذا كانت ضعيفة فإنها تزول وتتلاشى وعليه إن الضغط النفسية حسب ما سبق كانت ضعيفة وبالتالي لم تأثر في التفكير الناقد.

2. عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الجزئية الأولى التي تنص على انه: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الأسرية لتلاميذ السنة أولى ثانوي". وقمنا بحساب قيمة معامل بيرسون وحجم التأثير والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم 09: يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغط الأسرية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار	حجم التأثير
التفكير الناقد	100	-0.01	0.99	غير دالة عند 0.05	0.0001
الضغط الأسرية					

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون -0.01 بمستوى دلالة 0.99 وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05، وعليه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغط الأسرية لدى تلاميذ الاولى ثانوي. وهذا بحجم تأثير 0.0001 وهو ضعيف والفرضية المحققة هي فرضية الدراسة.

أما في ما يخص الفرضية الجزئية الأولى التي توصلنا إلى انها أيضا "لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التفكير الناقد والضغط الأسرية لدى تلاميذ أولى ثانوي" حيث نلاحظ من اصحاب الاتجاه المعرفي أن الذاكرة تعمل على تخزين جملة من العمليات المبدعة حيث أنه ليس بالضرورة أنه اذا تعرض التلميذ للضغط أسرية يغيب أو يقل التفكير الناقد، وبما ان الابداع مخزن وبالتالي عند تعرض التلميذ لأي موقف يتطلب تفكير يكون جاهز ويتعامل معه بشكل عادي.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الجزئية الثانية التي تنص على انه: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط المدرسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي". وقمنا بحساب قيمة معامل ارتباط بيرسون وحجم التأثير والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم 10: يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط المدرسية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار	حجم التأثير
التفكير الناقد	100	0.18	0.07	غير دالة عند 0.05	0.032
الضغوط المدرسية					

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون 0.18 بمستوى دلالة 0.07 وهي غير دالة عند مستوى 0.05، وعليه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والضغوط المدرسية لدى تلاميذ الأولى ثانوي" وحجم التأثير 0.032 ضعيف والفرضية المحققة هي فرضية الدراسة.

ننتقل الفرضية الجزئية الثانية التي توصلت نتائجها إلى أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغوط المدرسية لدى تلاميذ أولى ثانوي" وهنا نرجح عدم وجود علاقة إلى أن التلميذ لا يشغل باله بما يحدث في الثانوية وذلك بأنه مازالوا في مرحلة عمرية صغيرة وبالتالي لا يتأثر تفكيرهم الناقد بالضغوط المدرسية بمجرد التعرض لموقف ناقد.

3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على أنه: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغوط الاجتماعية لتلاميذ السنة أولى ثانوي". وقمنا بحساب قيمة معامل بيرسون وحجم التأثير والجدول التالي يبين النتائج:

جدول رقم 11: يوضح قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغوط الاجتماعية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار	حجم التأثير
التفكير الناقد	100	0.17	0.07	غير دالة عند 0.05	0.028
الضغوط الاجتماعية					

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون 0.17 بمستوى دلالة 0.07 وهي غير دالة عند مستوى 0.05، وعليه يتم قبول الفرض الصفري الذي ينص على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى التلاميذ السنة أولى ثانوي" وأما حجم التأثير 0.028 وعليه قبول فرضية الدراسة.

أما في ما يخص الفرضية الجزئية الثالثة فكانت نتائجها تقول أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى تلاميذ أولى ثانوي" وعليه فإن عدم وجود علاقة بين المتغيرين راجع إلى استخدام التلاميذ لأساليب مواجهة الضغوط النفسية كل ما كان التلميذ قادر على تخطي مشكلاته كان قادر على أن يفكر حيث ان اتباع طريقة حل المشكلات يساعد التلميذ على تخطي الضغوط النفسية عند التعرض لموقف يتطلب تفكير ناقد.

5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

قبل عرض النتائج نذكر بالفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على انه: "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الشخصية لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي" وقمنا بحساب قيمة معامل ارتباط بيرسون وحجم التأثير.

جدول رقم 12: قيمة معامل الارتباط بيرسون بين التفكير الناقد والضغط الشخصية

المتغيران	العدد	قيمة معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	القرار	حجم التأثير
التفكير الناقد	100	0.17	0.08	غير دالة عند 0.05	0.028
الضغط الشخصية					

من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون 0.17 بمستوى دلالة 0.08 وهي غير دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وعليه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية لدى تلاميذ الاولى ثانوي" بحجم تأثير 0.028 وهي فرضية الدراسة.

أما الفرضية الجزئية الرابعة تقول بعد النتائج إلى أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الشخصية لدى تلاميذ أولى ثانوي" حيث نرجح إلى عدم وجود علاقة بين المتغيرين إلى الحيل الدفاعية هذا حسب ودورها في القضاء على الصراع حيث تعتبر بمثابة أليات دفاعية يستخدمها الفرد عند تعرضه لمواقف ضاغطة ومن هنا نقول أنه عدم وجود علاقة بين التفكير الناقد والضغط الشخصية يرجع إلى ان التلاميذ لديهم حيل دفاعية.

6. خلاصة نتائج الدراسة:

إن الهدف من إجراء هذه الدراسة هو الكشف عن وجود العلاقة بين التفكير الناقد والضغط النفسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي وبعد عرض تحليل البيانات المتحصل عليه ميدانيا ومناقشتها توصلنا إلى جملة من النتائج:

- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الأسرية.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط المدرسية.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الاجتماعية.
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط الشخصية.

خلاصة الفصل :

تم في هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء التحقق من فرضياتها حيث توصلنا إلى الاستنتاج العام للدراسة من خلال عدم تحقق الفرضية العامة للدراسة بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الناقد والضغط النفسية عند تلاميذ السنة أولى ثانوي مع تفصيل في التحقق من عدمه لباقي الفرضيات الجزئية لنخلص إلى الاستنتاج العام وجملة.

خاتمة:

إن القدرة على مواجهة المشكلات التي تمثل أحد المظاهر الإيجابية للصحة النفسية تحتاج التفكير وعملياته ومهاراته، والتفكير هو مهارة يمكن تعليمها وتعلمها ولا يوجد ما هو أخصب من المدرسة لممارسة هذا النوع من التعليم، هذا ما دعانا لتحديد مشكلة نخtarها للدراسة من هذا الموضوع الواسع المتمثل في خاصية التفكير الناقد في المنظومة التربوية، ووقع تحديدنا لعلاقة التفكير الناقد بالضغوط النفسية، فكان عنوان دراستنا "علاقة التفكير الناقد بالضغوط النفسية لتلاميذ السنة أولى ثانوي بمتقن كركوبية خليفة بالرياح الوادي". حاولنا أن نصل إلى نتائج موضوعية يمكن الوثوق فيها وذلك من خلال إجراء بحث نظري حول متغيري الدراسة بالإضافة إلى قيامنا بدراسة ميدانية من أجل الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والضغوط النفسية، وواجهتنا في ذلك صعوبات كثيرة منها كيفية قياس التفكير الناقد والتحديد الإجرائي لأبعاده مع تعددها، وطول الاختبارات التي وجدناها ودقة إجراءات التطبيق لكن حاولنا التغلب على هذه الصعوبات بأخذ التفكير الناقد بأبعاده الخمسة، وبتوضيح إجراءات التطبيق وتعليمات المقاييس للمشرفين المتطوعين من الأساتذة عليها. وبعد الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية استخدمنا فيها أدوات لجمع البيانات التي تشمل اختبار التفكير الناقد واستبيان الضغوط النفسية، وبعد تحليل البيانات خلصنا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والضغوط النفسية.

قائمة المراجع :

- إبراهيم، بسام عبد الله طه، 2009، التعليم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، دار المسيرة، عمان.
- إبراهيم، مجدي عزيز، 2002، التدريس الفعال ماهيته مهاراته ادارته، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- أبو جادو، صالح محمد علي ومحمد بكر نوفل، 2007، تعليم التفكير.
- أبو دلو، جمال، 2009، الصحة النفسية، ط1، دار أسامة للنشر والتوزيع الأردن، عمان.
- أبو شنب، جمال محمد، 2007، البحث العلمي التصميم والتنفيذ التجريبي الجزء الثاني، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، ب ط
- البركاني، نيفين بنت حمزة مشرف، 2008، أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K.W.L في التحصيل والتواصل والترابط في مدينة الرياض لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراه من مركز دبيونو.
- التكريتي، مجاز توفيق غفار، 1993، اثر استخدام أساليب الاستقراء والقياس والجمع بينهما مع المنظمات المتقدمة في تحصيل طلاب الصف الرابع الاعدادي في علم الاحياء وتنمية تفكيرهم الناقد، اطروحة دكتوراة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.
- الجراح، عبد الناصر، وآخرون، 2008، علم النفس العام، الطبعة الثالثة، دار المسيرة، عمان.
- جروان فتحي عبد الرحمن (1999): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، عمان.
- جروان، فتحي عبد الرحمن، 2010، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، الطبعة الخامسة، دار الفكر، عمان.

جميل حسن الطهراوي، 2008، الضغوط النفسية وطرق التعامل معها في القرآن الكريم، مؤتمر دولي الأول للقرآن الكريم، كلية أصول الدين، الجامعة الإسلامية، غزة

الجنابي، فاضل زامل، 1992، التفكير الناقد لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقته بأساليبهم المعرفية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد.

حبيب، مجدي، 2003، اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، القاهرة، دار الفكر العربي.

حسين، طه عبد العظيم، حسين، سلامة عبد العظيم، 2006، استراتيجيات إدارة الضغوط التربوية والنفسية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

الحلاق، علي سامي علي، 2007، اللغة والتفكير الناقد، اسس نظرية واستراتيجيات تدريسية، دار المسيرة، عمان.

الحيلة، محمد محمود، 1999، التصميم التعليمي -نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

خالد بن ناهس العتيبي، 2007، أثر استخدام بعض اجزاء برنامج الكروت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي عينة من طلاب المرحلة الثانوي بمدينة الرياض دراسة تجريبية، بحث مقدم إلى قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة ام القرى بمكة المكرمة متطلب تكميلي الدكتوراه .

الخزاعلة، محمد سلمان فياض واخرون، 2011، مبادئ في علم التربية، دار الصفاء، عمان.

الخرجي، عزيز حسن جاسم، 2011، بناء برنامج تعليمي على وفق استراتيجيات معالجة المعلومات واثره في التحصيل والتفضيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات قسم علوم الحياة، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن الهيثم، بغداد.

الخضراء، فاديه عادل، 2005، تنمية التفكير الابتكاري والناقد، دراسة تجريبية، دار ديونو: عمان، الأردن.

الخطيب، ابراهيم صادق ومصطفى تركي عبيد، 2011، الكيمياء العامة، الطبعة الرابعة، دار المسيرة، عمان.

الخليلي، امل عبد السلام، 2005، الطفل ومهارات التفكير، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الخليلي، خليل يوسف، 1997، التحصيل الدراسي لدى طلبة التعليم الإعدادي، وزارة التربية والتعليم، البحرين.

الرشيدي، هارون التوفيق، 1999، الضغوط النفسية طبيعتها نظرياتها، د ط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

السبيعي، معيوف، 2009، تعليم التفكير في مناهج التربية الاسلامية، دار البازوري، عمان.

السرور، ناديا هائل، 2005، برنامج ريسك لتعليم التفكير الناقد، دار ديبونو، عمان.

سمير شيخاني، 2003، الضغط النفسي، ط.1، دار الفكر العربي، بيروت. لبنان .

الصافي عبد الله، 2001، المناخ المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز ومستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة ابها رسالة ماجستير كلية التربية بابها جامعة الملك خالد السعودية.

طلافحة، فؤاد طه طالب، 2002، أثر برنامج تدريبي لمهارات الادراك والتنظيم في القدرات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السبع الاردنيين، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

عبد الجواد وفاء محمد، 1994، فعالية برنامج ارشادي في خفض الضغوط لدى عينة من المعلمين، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة

عبد الرزاق عماد علي مصطفى، 1992، الخصائص النفسية للأبناء الذكور المتغيب ابائهم وغير المتغيب، دراسة مقارنة رسالة دكتوراة، كلية الادب علم النفس جامعة الزقازيق

عبد الهادي، نبيل ووليد عياد، 2009، استراتيجيات تعلم مهارات التفكير، دار وائل، عمان.

- العتوم، عدنان يوسف وآخرون، 2009، تنمية مهارات التفكير، الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان
- عثمان، فاروق السيد 2001، القلق وإدارة الضغوط النفسية، ط1، دار الفكر العربي لنشر، القاهرة.
- عزت عبد الحميد محمد حسن، 2001، الاحصاء النفسي التربوي تطبيقات باستخدام برنامج spss 18، دار الفكر للنشر، القاهرة.
- عسكر علي، 2000، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، الطبعة الثانية، دار الكتاب الحديث القاهرة.
- علي عسكر، 2001، ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها، ط3 ن، دار الكتاب الكويت.
- علي، اسماعيل ابراهيم، 2004، اثر برنامج تدريبي في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الاعدادية، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم.
- الكيلاي، أنمار، 1995، التفكير الناقد لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية الملتحقين ببرنامج ماجستير الإدارة التربوية في الجامعة الأردنية، دراسات العلوم الإنسانية.
- لعبيدي محمد جاسم، 2009، مشكلات الصحة النفسية، ط1 دار الثقافة عمان.
- المجدلاوي، ماهر يوسف، 2005، برنامج ارشادي نفسي لتخفيف الضغوط النفسية الناجمة عن الاختلال لدى طلبة المدرسة الثانوية رسالة دكتوراه في التربية معهد البحوث والدراسات العربية جامعة القاهرة
- مدبولي حنان ثابت، 1995، الضغوط الاجتماعية المدرسية وعلاقتها بوجهتي الضبط والدافعية للإنجاز لدى الاطفال، رسالة دكتوراه معهد الدراسات العليا لطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة
- منصور فيولا، البيلاوي طلعت، 1989، قائمة الضغوط النفسية للمعلمين، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة
- يوسف، ميخائيل أسعد، 1982، التخلص من التوتر النفسي، ب ط، المكتبة الأنجلو مصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.

الملاحق

أخي التلميذ / اختي التلميذة:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

نحن بصدد إجراء دراسة في إطار إعداد مذكرة التخرج استكمالاً لمتطلبات الحصول

على شهادة الماستر، تخصص ارشاد وتوجيه ولتحقيق أهداف هذه الدراسة **بعنوان:**

علاقة الناقد بالضغط النفسية لدى تلاميذ أولى ثانوي.

صُم هذا الاستبيان الذي يحوي مجموعة من العبارات والأسئلة التي تتعلق بالأحداث والخبرات اليومية التي يمكن أن يمر بها الفرد.

نرجو منكم التكرم بقراءة كل فقرة بعناية، ثم تحديد مدى ظهورها لديك بوضع علامة

(x) في الخانة المناسبة؛ التي تصف حالتك. فإذا شعرت بأن فقرة تناولت موقفا لم

يسبق لك أن مررت فيه فقدّر تصرفك على أساس خبرتك الفعلية في مواقف مماثلة.

لاحظ أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، عليك فقط أن تجيب كما تشعر

وتتصرف فعلا...

الجنس: ذكر: (....) أنثى: (....)

الرقم	البند	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أجد صعوبة في تحقيق طموحاتي الدراسية					
2	يمنعني والداي من التعبير عن رأيي داخل الاسرة					
3	أشعر بعدم الاستقرار عند الزملاء والأساتذة					
4	تؤثر الضوضاء والصراخ في البيت على تحصيلي					
5	يضايقني عدم قدرتي على دعوة أصدقائي لزياتي في البيت					
6	ترعجني قلة وجود المياه في المدرسة					
7	أعاني من عدم الاحترام بين أفراد أسرتي					
8	أعاني من عدم قدرة الادارة على حل الكثير من مشكلات التلاميذ					
9	أعاني من تشدد بعض الأساتذة أثناء الدراسة.					
10	اضطر للعمل أثناء الدراسة لأتمكن من الإنفاق على متطلباتي الدراسية والشخصية					
11	أعزف عن مشاركة الزملاء في الكثير من المناسبات بسبب قلة المال					
12	أمتنع عن الذهاب لأماكن إنفاق المال (مقهى، نادي، مطعم...)					
13	أخجل من زيارة زملائي لبيتي لتواضع أثاثه					
14	يؤدي ارتفاع تكلفة المواصلات اليومية إلى تغيبني عن الجامعة					
14	أتضايق لعدم قدرة أسرتي على توفير مستلزماتها الضرورية					
15	أشعر بنقص المكانة والاحترام عند الزملاء والأساتذة					
16	أجد صعوبة في إنجاز الواجبات الدراسية لكثرتها					
17	يؤثر الواقع على مذاكرتي وتحصيلي الدراسي					
18	اعاني من سوء توزيع الحصص في الجدول الزمني الدراسي					
19	يرهقني التحضير للامتحانات					
20	ينعكس عدم الانتظام في الدراسة سلبا عل مستواي الدراسي					
21	يمتع بعض الأساتذة عن توضيح مفردات المادة في بداية الدراسة					
22	أعاني من عدم قدرتي على التوفيق بين دراستي وعلاقاتي					

					الاجتماعية	
					أجد صعوبة بالاحتفاظ بالأصدقاء داخل المدرسة	23
					يميز والدي أو والدتي بيني وبين أخوتي	24
					أتضايق من أساليب التعامل الفئوي بين التلاميذ	25
					يرفض بعض زملائي مساعدتي في فهم بعض المواد الدراسية الصعبة	26
					يزعجني ضيق مساحة بيتنا	27
					يضايقني عدم احترام التلاميذ للإدارة	28
					يعاملني والداي بقسوة	29
					أشعر بالضيق واليأس لعدم اهتمام المدرسة لشكاوى التلاميذ	30
					تكثر الخلافات بين أفراد أسرتي	31
					يضايقني موقع المدرسة الجغرافي نظرا لمكان إقامتي	32
					أشعر أنني مهموم دائما	33
					يضايقني إلحاح والداي وحثهم لي على الدراسة	34
					أشعر بالحرَج وجرَح مشاعري لأبسط نقد موجه لي	35
					أعاني كثيرا من التشنّت وعدم التركيز في الدراسة	36
					أعاني من عدم التعاون بين أفراد أسرتي	37
					أعاني من قلة المرافق الحيوية للأنشطة الثقافية والرياضية	38
					أتضايق من سوء معاملة العاملين (المطعم- المكتبة... الخ)	39
					أعاني من عدم القدرة على التعبير عن رأيي	40

الملحق 02

الاختبار

تعليمات عامة

- يحتوي هذا الاختبار على خمس مجموعات من الأسئلة، لكل مجموعة منها تعليماته الخاصة اه والتي يجب ق قراءتها بعناية قبل البدء بالإجابة
- حاول الاجابة على جميع الاسئلة حتى ولو كنت. غير متأكد من صحة الاجابة
- لا تصرف وقتا طويلا جدا وانت تحاول الاجابة على سؤال واحد
- لديك ساعة للإجابة على الاختبار كاملا

المجموعة الاولى من الاسئلة

تعليمات :

- يبدأ كل تمرين في هذه المجموعة بعبارة تأتي وبعد كل عبارة عدة افتراضات وعليك ان تقرر ما اذا كان كل افتراض يمكن الاخذ به حسب ما جاء في العبارة اولا.
- اذا اعتقدت ان الافتراض يتماشى مع ما جاء في العبارة ضع العلامة (X) في خانة وارد
 - اذا اعتقدت ان الافتراض لا يتماشى مع ما جاء في العبارة ضع العلامة (X) في خانة غير وارد
- مثال: طالما كان الطفل في سن مبكرة فان الالباء لن يتسامحوا عند قيامه باعمال يعتبرها الالباء خاطئة.

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	الالباء غير متسامحين مع ابنائهم		X
2	الاطفال في سن مبكرة لا يدركون ان اعمالهم خاطئة	X	
3	الاطفال لا يخطئون		X

العبارة 1: "مع ان التلفزيون من افضل الوسائل التعليمية الا أنه لا يصلح لكل مجالات التعليم".

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	يصلح التلفزيون لكل مجالات التعليم		
2	توجد وسائل تعليمية اخرى غير التلفزيون		
3	الوسائل التعليمية الاخرى افضل من التلفزيون		

العبارة 2: "بعض السلوك الانساني هو سلوك حيواني"

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	يشارك الانسان والحيوان في بعض السلوك		
2	السلوك الحيواني يتسم بالعدواني		
3	السلوك الانساني يتسم بالمرونة		

العبارة 3: "اسامة لن يدعو وليد لحفلته".

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	اسامة تخرج هذا العام من الجامعة		
2	اسامة لا يحب وليد الان		
3	لم يتم اسامة حفلته بعد		

العبارة 4: "ان علاقة الطفل بأبويه هي الاساس الذي يبني عليه علاقاته مع الاخرين فيما بعد".

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	يلعب الوالدان دورا هاما في حياة الطفل الاجتماعية المستقبلية		
2	الطفل له شخصيته المستقلة ويبني علاقاته مع الاخرين بنفسه		
3	هناك تأثير قليل من جانب الوالدين في حياة الطفل الاجتماعية		

العبارة 5: "الانسان العاقل هو من يقود سيارته بسرعة مناسبة"

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	لابد للانسان ان يكون عاقلا حتى يقود سيارته بسرعة مناسبة		
2	ليس لدى الانسان الاحمق من الادراك ما يكفي لجعله يقود سيارته بسرعة مناسبة		
3	من يقود سيارته بسرعة 60 كم / سا فهو انسان عاقل		

العبارة 6: "اذا طورنا التعليم فأنا سنحصل على التقدم التكنولوجي".

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	ليس عندنا الان التقدم التكنولوجي		
2	ما لم نعمل على تطوير التعليم فأنا سوف نبقي في تأخر التكنولوجي		
3	اذا كان تعليم متطور سوف يضمن لنا التقدم التكنولوجي		

العبارة 7: " بعض الوصفات الطبيعية تفيد في علاج الانسان اكثر من الادوية التي يقررها الطبيب".

الرقم	افتراضات مقترحة	وارد	غير وارد
1	كل الوصفات الطبيعية تضر بصحة الانسان		
2	الاطباء لا يعرفون الوصفات الطبيعية		
3	هناك بعض الوسائل لأخرى تفيد في علاج الانسان غير الادوية التي يقررها الطبيب		

المجموعة الثانية من الاسئلة

تعليمات :

كل تمرين في هذه المجموعة يتكون من عبارة قصيرة تتبعها عدة نتائج مقترحة افترض لتحقيق الهدف من هذا الاختبار ان كل شيء وارد في العبارة صادق والمشكلة هي ان تحكم على ما اذا كانت نتيجة المقترحة تترتب على المعلومات الواردة في العبارة منطقيا وبغير شك كبير ام لا.

اذا كنت تعتقد ان النتيجة المقترحة تترتب على العبارة بدرجة معقولة من اليقين ضع علامة (x) في خانة نتيجة مترتبة، واذا كنت تعتقد ان النتيجة المقترحة لا تترتب على العبارة بدرجة معقولة من اليقين ضع علامة (x) في خانة النتيجة غير مترتبة

العبارة 1: "بينت احدى الدراسات ان الاطفال الاناث يتفوقن على الاطفال الذكور في اللغة بينما يتفوق الذكور على الاناث في الحساب".

الرقم	نتائج مقترحة	مترتبة	غير مترتبة
1	كل الاناث افضل من الذكور في اللغة		
2	كل الذكور افضل من الاناث في الحساب		
3	ان هناك علاقة بين جنس الطفل وكل من اللغة والحساب		

العبارة 2: " في نهاية العام الدراسي اجري اختبار في مادة الرياضيات فحصلت التلميذة سارة على علامة 18 وحصلت التلميذة امني على علامة 14 وقد درست سارة واماني في مدرستين مختلفتين".

الرقم	نتائج مقترحة	مترتبة	غير مترتبة
1	محتمل ان تكون مدرسة افضل من مدرسة امني		
2	كانت سارة اذكي من امني ولهذا فقد حصلت على درجة اكبر.		
3	كانت الطريقة التي استخدمتها مدرسة سارة في تدريس الرياضيات افضل من الطريقة التي استخدمتها مدرسة امني		

العبارة 3: "يهتم المسؤولون عن التعليم في مدارسنا بتدريس اللغة الانجليزية ذلك لانها الوسيلة الوحيدة لدراسة ثقافة الشعوب التي نتعلم لغتها".

الرقم	نتائج مقترحة	مرتبة	غير مرتبة
1	يجب ان لا توجه عناية خاصة لدراسة اللغة الانجليزية دون اللغات الاجنبية بل ندرسها جميعا على قدم المساواة		
2	لا يمكن ان نستغني عن دراسة اللغة الانجليزية		
3	يجب ان يتعلم الاجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل ان نتعلم الانجليزية في مدارسنا		

العبارة 4: "بعض شبابنا يقلد عادات الغرب في الوقت الذي يتمسك فيه الاباء بتقاليدنا وعاداتنا واخلقنا العربية".

الرقم	نتائج مقترحة	مرتبة	غير مرتبة
1	عادتنا افضل من عادات الغربيين		
2	الاباء مخطئون تماما لانهم لا يسايرون الحضارة الغربية الحديثة		
3	يجب ان يتعلم الاجانب اللغة العربية في مدارسهم مقابل ان نتعلم الانجليزية في مدارسنا		

العبارة 5: "اظهرت اختبارات الرياضيات ان اطفال مدرسة النصر يتفوقون على اطفال مدرسة النهضة ولكنهم لم يحصلوا على درجات مرتفعة كأطفال مدرسة الحرية".

الرقم	نتائج مقترحة	مرتبة	غير مرتبة
1	اطفال مدرسة الحرية كمجموعة يحصلون على درجات اعلى لانهم اكثر ذكاء من اطفال مدرستي النصر والنهضة.		
2	ان سر اطفال مدرسة الحرية اكثر ذكاء من اسر اطفال مدرستي النصر النهضة		
3	يحصل اطفال مدرسة الحرية على تعليم افضل من اطفال مدرستي النصر والنهضة وهذا يؤثر بدوره في اداء الاختبارات.		

العبارة 6: " اوضحت معارك حرب التحرير ان الفرنسيين جنباء وهذا وحده يضمن لنا الفوز في أي معركة قادمة معهم".

الرقم	نتائج مقترحة	مرتبة	غير مرتبة
1	الاسلحة الفرنسية لا يمكن ان تصل ال مستوى كفاءة الاسلحة الجزائرية		
2	يجب ان نعمل باستمرار على تدريب جنودنا وتطوير اسلحتنا انتظارا لمعركة قادمة		
3	لم تتقدم البشرية بالقدر الكافي في وسائل المحافظة على السلام كما تقدمت في وسائل اندلاع الحروب.		

المجموعة الثالثة من الاسئلة

تعليمات:

يبدأ كل تمرين في هذه المجموعة بسؤال تاتي وبعد كل سؤال عدة اجابات والمطلوب منك ان تحكم على كل اجابة هل هي قوية ام ضعيفة

الاجابات القوية: هي الاجابات المهمة والتي تتصل مباشرة بالسؤال

الاجابات الضعيفة: هي الاجابات التي لا تتصل مباشرة بالسؤال أو تكون ذات أهمية قليلة فيما يتعلق بالسؤال

- اذا كنت ترى ان الاجابة قوية ضع علامة (X) في خانة قوية

- اذا كنت ترى ان الاجابة ضعيفة ضع علامة (X) في خانة ضعيفة

السؤال 1: هل مهمة المدرسة الوحيدة هي تعليم التلاميذ المواد الدراسية؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	نعم: لانه بدون المواد الدراسية لن تنشأ المدارس		
2	لا: فهناك مهام اخرى للمدرسة غير تعليم المواد الدراسية		
3	نعم: لان المعيار الرئيس لالتحاق التلميذ بالجامعة هو مقدار ما حصل عليه من معدل في المواد الدراسية.		

السؤال 2: هل من الواجب ان يتذكر التلاميذ دروسهم وفق جدول منتظم موحد؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	نعم: حتى ينبغي على التلاميذ ان يتعلموا انهم لا يستطيعون دائما ان يحققوا رغباتهم في الاستذكار بطريقتهم الخاصة		
2	نعم: حتى يعود التلاميذ على الدقة والتنظيم		
3	لا: فهناك فروق فردية بين التلاميذ وعلى ذلك.		

السؤال 3: هل يجب ان ننشئ جمعيات خيرية لجمع بعض اموال الاغنياء لصالح الفقراء؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	نعم: لانه بدون هذه الاموال لن يعيش الفقراء		
2	نعم: لان الفقراء ينقصهم الكثير من الكميات وأدوات الترفيه		
3	لا: لان دخل كل فرد انما يحصل عليه بمجهوداته الخاصة		

السؤال 4: هل ينبغي ان نسمح للأبناء بمناقشة ابائهم في بعض شؤونهم الخاصة دون حرج؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	لا: فاحترام الاباء فوق كل اعتبار		
2	نعم: فلأبناء تتبلور شخصياتهم عن طريق هذه المناقشات		
3	لا: لان الأبناء اذا اعطو حرية كاملة فإنها يؤثر على شخصياتهم تأثيرا سلبيا.		

السؤال 5: هل من الضروري تطوير صناعتنا اليدوية إلى صناعات الية؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	نعم: حتى ينبغي على التلاميذ ان يتعلموا انهم لا يستطيعون دائما ان يحققوا رغباتهم في الاستذكار بطريقتهم الخاصة		
2	نعم: حتى يعود التلاميذ على الدقة والتنظيم		
3	لا: فهناك فروق فردية بين التلاميذ وعلى ذلك.		

السؤال 6: هل يجب ان يتطور التعليم الثانوي بحيث لا يكون الهدف الوحيد هو الالتحاق بالجامعة؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	لا: فبدون التعليم الجامعي لا ترتقي الامم		
2	نعم: حتى يمكن تخريج الفنيين الازمين لتطوير الصناعات وزيادة الانتاج ومن ثم الازدهار والتقدم		
3	لا: فلا بد لكل الفرد في مجتمع ان ينال فرصته في التعليم الجامعي		

السؤال 7: هل كان التعليم في الماضي افضل من التعليم الان؟

الرقم	اجابات مقترحة	قوية	ضعيفة
1	لا: لان البرامج الدراسية وطرق التدريس تحسنت كثيرا هذه الايام		
2	نعم: لان المواد الدراسية كانت اصعب منها الان		
3	لا: فالتلاميذ كانوا اكثر طاعة لمدرسيهم عن الان		

المجموعة الرابعة من الاسئلة

تعليمات:

يتكون كل تمرين في هذه المجموعة من عبارتين تأتي بعدهما عدة نتائج مقترحة. اعتبر أن العبارتين صحيحتين تماما حتى لو كانت إحداهما أو كانتا معا ضد رأيك، ثم اقرأ النتيجة الأولى فإذا وجدت أنها مشتقة تماما من العبارتين ضع علامة (×) في خانة صحيح. أما إذا وجدت أنها غير مشتقة من العبارتين ضع علامة (×) في خانة غير صحيحة وهكذا.

العبارة 1: الطلبة المجتهدون في مادة الفيزياء مثابرون، حمدي طالب مجتهد في الفيزياء

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	حمدي طالب مثابر		
2	المجتهدون في الفيزياء اكثر تحصيليا في المدرسة		
3	المجتهدون في الرياضيات مجتهدون في الفيزياء		

العبارة 2: كل الذين يميلون إلى المرح يحبون مشاهدة التلفزيون، بعض الناس لا يحبون مشاهدة التلفزيون

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	الذين لا يميلون للمرح لا يحبون مشاهدة التلفزيون		
2	الذين يحبون مشاهدة التلفزيون يميلون للمرح		
3	ليس من بين الذين يميلون إلى المرح لا يحب مشاهدة التلفزيون		

العبارة 3: كل الوزراء مخلصون في العمل، بعض الوزراء من اساتذة الجامعات.

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	كل اساتذة الجامعات من المخلصين في العمل		
2	بعض المخلصين في العمل اساتذة الجامعات		
3	كل الوزراء اصلا اساتذة الجامعات		

العبارة 4: كل تلاميذ المدرسة الثانوية نجحوا في دراستهم، طارق لم ينجح في دراسته.

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	طارق درس في غير ثانوية		
2	نتيجة المدرسة الثانوية افضل من نتيجة مدرسة طارق		
3	طارق درس في المدارس الثانوية		

العبارة 5: كل خريجي كليات الطب اذكاء جدا، ابراهيم خريج كلية الطب

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	ابراهيم متوسط الذكاء		
2	بعض خريجي كليات الطب متوسطو الذكاء		
3	ابراهيم ذكي جدا		

العبارة 6: كل العرب كرماء، بعض العرب مخلصين في العمل

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	ليس بين البخلاء من هو عربي		
2	كل المخلصين في العمل كرماء		
3	بعض المخلصين في العمل كرماء		

العبارة 7: جميع الدوائر اشكال مستديرة "س" شكل غير مستدير

الرقم	النتيجة	صحيحة	غير صحيحة
1	الشكل "س" بيضاوي		
2	الشكل "س" متوازي الاضلاع أو معين		
3	الشكل "س" ليس بدائرة		

المجموعة الخامسة من الاسئلة

تعليمات: يبدأ كل تمرين في هذه المجموعة بفقرة تشتمل على بعض الوقائع. عليك أن تعتبرها صحيحة وبعد كل فقرة ستجد ا عدد من الاستنتاجات .

اختبر كل استنتاج على حدة قدر ودرجته من الصحة أو الخطأ. وستجد أمام كل استنتاج خمسة خيارات: *صادق تماما * محتمل صدقه * بيانات ناقصة * محتمل خطؤه * خاطئ تماما.

اقرأ كل استنتاج وحدد درجته من الصحة والخطأ في ضوء الكلمات الخمسة السابقة فإذا اعتقدت أنه صادق تماما ضع علامة (x) في خانة صادق تماما وهكذا .

مثال: حضر ألف من تلاميذ أولى ثانوي اجتماعا اختياريا في نهاية الأسبوع في إحدى المدن. واختار التلاميذ في هذا الاجتماع موضوعات حول العائلات بين الأجناس ووسائل تحقيق سالم عالمي دائم ليناقشوها أل نهم شعروا بأنها من أكثر الموضوعات أهمية في الوقت الحاضر.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1	الطلاب الاخرون غير صالحين للقيادة الطلابية					x
2	شريف هو احسن الطلاب من الناحية العلمية					x
3	شريف هو اكثر الطلاب اخلاصا لزملائه					x
4	شريف يحب جميع أفراد أسرته ويبادلونه هذه الحب		x			
5	الطلاب الاخرون متفوقون علميا وغير متفوقين اجتماعيا	x				

العبارة 1: اقيمت مسابقة بين مجموعة من الطلاب الاختيار الطالب المثالي وكانت النتيجة ان نال شريف اغلبية الاصوات، بينما حصل الطلاب الآخرون على عدد اقل نسبيا من الاصوات.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1	الطلاب الآخرون غير صالحين للقيادة الطلابية					
2	شريف هو احسن الطلاب من الناحية العلمية					
3	شريف هو اكثر الطلاب اخلاصا لزملائه					
4	شريف يحب جميع أفراد أسرته ويبادلونه هذه الحب					
5	الطلاب الآخرون متفوقون علميا وغير متفوقين اجتماعيا					

العبارة 2: واجب العلماء الشعب إلى غلمهم زالا يهبطوا بغلمهم إلى الشعب لسببين:

الاول: ان مستوى الشعب يجب ان يرتفع دائما

الثاني: ان العلم يجب ان يحتفظ بحقائقه والا يهبط بمستواه.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1	ما ينطبق على العلم ينطبق أيضا على الادب والفن والفلسفة					
2	احد اهداف العلم الرئيسة هي رفع مستوى الشعب					
3	الهبوط بالعلم يؤدي إلى الهبوط مستوى الشعب					
4	احتفاظ العلم بحقائقه أهم من فهم الشعب له					
5	ارتفاع مستوى الشعب ينتج من ارتفاع مستوى العلم					

العبارة 3: تسير ابحاث الفضاء في اتجاهين ابحاث يقوم بها الجانب العسكري ويفرض عليها الستار كثيف من السرية، وابحاث تقوم بها الهيئات العلمية لجمع معلومات عن الفضاء يمكن ان تفيد البحث العلمي والاغراض السليمة.

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1	هذا الازدواج في الابحاث العلمية لا ضرورة له					
2	ابحاث الجانب العسكري تختلف عن هيئات الابحاث العلمية					
3	يستفيد الجانب العسكري من ابحاث الهيئات العلمية بينما العكس لا					
4	التعاون بين الجانب العسكرية والهيئات العلمية يساعد على تقدم ابحاث الفضاء					
5	ابحاث الجانب العسكري تسير في اتجاه الدمار، بينما تسير ابحاث الهيئات العلمية في اتجاه الخير					

العبارة 4: ينصح اطباء الاسنان الاطفال بالإقلال من أكل الحلوى قبل النوم، لاننا بذلك نحميهم من تسوس الاسنان

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1	الاقلال من اكل الحلوى قبل النوم له أيضا مضاره					
2	الاقلال من اكل الحلوى قبل النوم علاج كاف لمرض تسوس الاسنان					
3	يكفي جدا لوقاية الاطفال من مرض تسوس الاسنان ان يمنع الاطفال من اكل الحلوى					
4	ليست هناك اية مسببات أخرى لمرض تسوس الاسنان سوى الاكثار من اكل الحلوى قبل النوم					
5	توجد نسبة كبيرة من الاطفال مصابين بمرض تسوس الاسنان					

العبارة 5: لازال من اهل الريف على الرغم من المشروعات العديدة التي ادخلت عليه تتجه إلى المدن جريا وراء فرصة العمل في الصناعات الجديدة وترتب على ذلك أن زادت مشكلات المدينة في الاسكان والمواصلات وغيرهما

الرقم	استنتاجات مقترحة	صادق تماما	محتمل صدقه	بيانات ناقصة	محتمل خطؤه	خاطئ تماما
1	فرص العمل في المدن أكثر منها في الريف					
2	يحصل العامل في المدينة على أجر أكبر مما يحصل عليه في الريف					
3	لا يأتي إلى المدينة الا العامل العاطل					
4	نسبة الزيادة في المشروعات العمالية في المدن أكبر منها في الريف					
5	زيادة المشروعات العمالية في الريف تساعد على حل مشكلتي الاسكان والمواصلات بالمدن					

الملحق رقم (03): قائمة المحكمين

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص
1	عمار حمامه	الاستاذ	علم النفس تنظيم وعمل
2	علي خرف الله	الدكتور	علم النفس المعرفي
3	محمد رضا شنة	الدكتور	علم النفس تنظيم وعمل
4	خليفة زواري احمد	الدكتور	علم النفس المدرسي
5	حنان دبار	استاذة	علم النفس المدرسي
6	محمد السعيد قيسي	الدكتور	علم النفس المدرسي
7	أحمد فرحات	الاستاذ	علم النفس المدرسي