مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 39 العدد 4 (2023):82-103

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences Vol. 39 No. 4 (2023): 82-103

علاقة التفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني لدى طلبة معلم الصف دراسة ميدانية في كلية التربية بجامعة تشرين

د. رنا مفيد عباس[1]

[1] باحثة حاصلة على درجة الدكتوراه، قسم تربية الطفل، كلية التربية، جامعة تشرين، سورية.

الملخص

هدف هذا البحث إلى تحديد مستوى كل من التفكير الناقد والذكاء الوجداني، وفحص طبيعة العلاقة الارتباطية للتفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني، وتعرف القدرة التنبؤية للذكاء الوجداني بالتفكير الناقد، وقد بلغت عينة البحث (65) طالباً وطالبة، في الفصل الأول للعام الدراسي 2022/2021، ولتحقيق أهداف البحث تمّ استخدام اختبارين هما: اختبار الذكاء الوجداني لـِ سيليجمان Seligman، واختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد Watson & Glaser، كما اتبع البحث المنهج الوصفي، وتمّت معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي الحاسوبي (SPSS)، وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها: وجود مستوى متوسط من التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية)، عدا مهارة الاستنباط؛ إذ كان المستوى منخفضاً، وكان مستوى الذكاء الوجداني متوسطاً أيضاً، كما وُجدت علاقة موجبة وقوية بين التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية) وبين كل من المستوى المنخفض والمرتفع للذكاء الوجداني، وأيضاً كان هناك قدرة تنبؤية للذكاء الوجداني كمتغير مستقل بالتفكير الناقد كمتغير تابع لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة تشرين.

الكلمات المفتاحية: (التفكير الناقد، الذكاء الوجداني، طلبة معلم الصف).

تاريخ الإيداع: 2022/1/5
تاريخ القبول:2022/5/11

حقوق النشر: جامعة دمشق –سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

ISSN: 2789-6390 (online)
http://journal.damascusuniversity.edu.sy/

Critical Thinking and its Relationship with Levels of Emotional Intelligence of Class-Teacher Students A Field Study at Education Faculty in Tishreen University

Dr. Rana Mufid Abbas[1]

[1] PhD Degree Researcher in Department Of Child Education, Faculty Of Education, Tishreen University, Syria.

Abstract

This research aimed to determine the level of critical thinking and emotional intelligence, investigate the relationship between critical thinking and levels of emotional Intelligence, and recognizing the predictive ability of emotional intelligence to critical thinking, and the research has reached (65) male and female students at first semester in (2021/ 2022), so to achieve the objectives of the current research, two tests were used: the emotional intelligence test designed by Seligman, and the Watson & Glaser critical thinking test, and the research followed descriptive methodology, and data were processed using statistical software program (SPSS), the research reached several results, the most important of which are: there is an intermediate level of critical thinking (subsidiary skills, and total score), except extrapolation skill, and emotional intelligence level was intermediate too, there is a positive strong relationship between critical thinking (subsidiary skills, and total degree) and the low and high level of emotional intelligence, and there is a predictive ability of independent variables (emotional intelligence) is found in the dependent variable (critical thinking) of the sample members.

Key Words: (Critical Thinking, Emotional Intelligence, Class-Teacher Students).

Received: 5/1/2022
Accepted: 11/5/2022

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

المقدمة:

يُعدّ الذكاء الوِجداني Emotional Intelligence من المفاهيم الحديثة، إذ ظهر هذا المفهوم بشكل مميّز في الثمانينات من القرن العشرين، لكنّ ذلك لا يعني أنّه بدعة جديدة استحدثتها معطيات عصر العولمة بارتكاساته، ولكن لعبت هذه الأخيرة دوراً بارزاً في تفعيل إدراك الأفراد والمجتمعات على حدٍّ سواء للأهمية والضرورة الحياتية المطلقة للذكاء الوجداني.

والذكاء الوجداني جزء لا يتجزأ من تكوين الأفراد، ويشير إلى وعي الفرد وقدرته على إدارة الوجدان الشخصي والبينشخصي، إضافة لإدارة الضغوط والمشكلات، "وهو ما يقود تفكير الفرد وقيمه وأفعاله ومصيره" (جولمان، 2000، ص: 14).

"ويسهم الذكاء الوجداني في (80%)، من نجاح الفرد في حياته الشخصية والمهنية، إضافة لعوامل أخرى" (المصدر، 2008، 590)، وربما تكون إحدى أبرز هذه العوامل الأخرى التفكير الناقد؛ إذ تتعاظم أهمية التفكير الناقد كأحد متطلبات التوافق مع مجتمع التكنولوجيا والتطور والتغيّر السريع والتنافس، وكأحد متطلبات الاستعداد للمستقبل والتسلّح بما يلزم لتحقيق النجاح في جميع مناحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية، بما يتناغم مع متطلبات المواطنة الفاعلة لرفعة المجتمع.

"ويمكن تحقيق ذلك من خلال امتلاك روح التساؤل والبحث والاستفهام، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري والاستكشاف، والقدرة على إنجاز عمليات التحليل وتقويم المعلومات، ومن ثَمَّ العمل على نقدها" (أبو جادو ونوفل، 2007، ص: 225– 226)، بطريقة منطقية تستند إلى حجج وإثباتات موضوعية.

"وهنا تجدر الإشارة إلى ما توصّل فاروق عثمان (1992) أثناء إعداده لقائمة سمات الشخصية الناقدة كمجموعة من السمات، من بينها سمات خاصة بالناحية المعرفية، وسمات خاصة بالناحية الوجدانية، وهذه السمات جميعها ضمن كفاءات الذكاء الوجداني المتضمّنة في أبعاد اختبار الذكاء الوجداني المُستخدم في البحث الحالي" (الدردير، 2004، ص: 104– 105).

وقد عُقدت العديد من المؤتمرات التي أكدت على أهمية امتلاك مستويات مرتفعة من هذه القدرات العقلية، مثل المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم المنعقد في دمشق عام (2000)، والمؤتمر الثاني للإصلاح التربوي واللذان أكدا على حاجة المجتمعات في العصر الحالي لنوعية من المواطنين يمتلكون أنماط التفكير وخاصة التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات (حمدي، 2012، ص: 7)، (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000، ص: 48)، والمؤتمر العلمي العربي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين المنعقد في عمّان عام (2005) الذي أعطى العوامل الانفعالية والدافعية والاجتماعية (الذكاء الوجداني) أهمية كبرى في أداء المتفوق أو الموهوب وتحقيق التكيف النفسي والاجتماعي. (المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، 2005، 62).

وبشكلٍ عام تبرز الحاجة لتعرّف العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني كضرورة مُلحّة، فرضتها طبيعة العصر الحالي، في سياق رفد المجتمع بشريحة من المواطنين الفاعلين المزوّدين بمجموعة من القدرات والكفاءات المترابطة والمتكاملة فيما بينها، خاصة التفكير الناقد والذكاء الوجداني؛ إذ أصبح الارتباط بين التفكير والوجدان غاية أساسية لمعظم السياسات التربوية في البلدان المتقدمة، في سياق تحقيق النجاح.

وتتعاظم أهمية ذلك لدى طلبة معلم الصف؛ فهم قادمون إلى مرحلة جديدة من حياتهم، يحتاجون فيها للتفكير الناقد والذكاء الوجداني لتحقيق النجاح في حياتهم وفي مهنتهم، وذلك لا بدّ أن يكون انطلاقاً من مرحلة الإعداد والتأهيل؛ فهي مرحلة النضج النفسي والفكري والاجتماعي، وفي هذه المرحلة تتشكل شخصية معلم المستقبل بمبادئه واتجاهاته وقدراته وكفاءاته كمربي ومعلم مستقبلي سيساهم في بناء أجيال المستقبل من جوانبهم كافة، وسيمثّل نموذجاً وقدوة للمتعلمين لاحقاً، لبنّي وتمثّل سلوكيات تعكس تربية نقدية ووجدانية رفيعة وسليمة.

وانطلاقاً من المسوّغات السابق ذكرها أصبح البحث الحالي ضرورة بحثية لها مبرراتها ومنطقيتها العلمية، لتحديد مستوى كل من التفكير الناقد والذكاء الوجداني، وطبيعة العلاقة الارتباطية بينهما.

مشكلة البحث:

تبرز الحاجة في العصر الحالي بارتكاساته التي تعصف بمختلف مناحي الحياة للتفكير الناقد والذكاء الوجداني كمطلبٍ ضروري، ضمن سياق التنافس الدولي، الأمر الذي يلقي بمسؤوليات جسام على الجهات التربوية في الجمهورية العربية السورية، للاستثمار الأمثل للطاقات والقدرات والكفاءات لدى الأفراد.

وبعد الاطلاع على نتائج الأبحاث والدراسات المحلية التي تناولت مستوى التفكير الناقد على عينات مختلفة، كدراسة الجردي (2016)، ودراسة جناد (2018)، ودراسة جديد وآخرون (2019)، فقد تبيّن أنّ مستويات التفكير الناقد كانت تتراوح بين المنخفضة والمتوسطة، كما أشارت الأبحاث والدراسات المحلية إلى مستويات متوسطة من الذكاء الوجداني لدى عينات مختلفة كدراسة صبح وآخرون (2016)، ودراسة الشنتا (2017)، ودراسة سندران (2017)، الأمر الذي تمّت ملاحظته من قبل الباحثة في إطار عملها كمعلمة في مدارس الحلقة الأولى، وفي سياق تكليفها بالتدريس لطلبة معلم الصف في جامعة تشرين، وهو ما أشار إليه بالحديث العديد من الأساتذة الجامعيين.

وعند إجراء دراسة استطلاعية على (80) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصف في جامعة تشرين، موزعين بالتساوي على السنوات الأربعة، من خلال تطبيق اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد، واختبار سيليجمان للذكاء الوجداني، كانت المستويات قريبة من المتوسطة بالنسبة للتفكير الناقد والذكاء الوجداني، وهي مستويات أدنى من المأمول، الأمر الذي يستدعي المزيد من الدراسة والبحث للتحقق من هذه النتائج.

ومن جانبٍ آخر فإنه يغيب في وثائق وتوصيات المؤتمرات العربية والمحلية الوعي بجانب مهم وهو تأثير الوجدان في التفكير، وعلاقة مهارات التفكير الناقد بكفاءات الذكاء الوجداني، الأمر الذي ربما انعكس في قلة الأبحاث والدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني، هذا إضافة إلى تناقض نتائج الدراسات العربية والأجنبية حول طبيعة هذه العلاقة، رغم تأكيد الأدبيات النظرية لها، الأمر الذي يقتضي إجراء المزيد من الدراسة والبحث لتقصي طبيعة العلاقة بينهما، خاصة في البيئة المحلية، الخالية من هذه الدراسات – في حدود علم الباحثة.

وبناءً على ما سبق حُدّدت مشكلة البحث الحالي بالسؤال الرئيس الآتي:

ما مستوى كل من التفكير الناقد والذكاء الوجداني لدى طلبة معلم الصف في جامعة تشرين؟ وما طبيعة العلاقة الارتباطية بينهما؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في النقاط الآتية:

1- إنّ تفحّص القدرات العقلية عامة لدى طلبة معلم الصف، والتفكير الناقد والذكاء الوجداني خاصة، والعلاقة بينهما، بنظرة تحليلية يقدّم دلالات مهمة عن طبيعة معلّمي المستقبل، ويشير بوضوح لنواحي القصور التي من الممكن أن تعوق العملية التعليمية مستقبلاً.

2- قد تلفت نتائج البحث انتباه القائمين على تحديد مقررات ومفردات مناهج وبرامج إعداد وتأهيل طلبة معلم الصف، في حال أظهرت النتائج مستويات منخفضة أو دون المأمول من التفكير الناقد أو الذكاء الوجداني.

3- إنّ ما سيظهر من نتائج علاقة التفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني قد يلعب دوراً مهماً عند بناء أو إعداد برامج تدريبية، قائمة على الذكاء الوجداني، في تنمية التفكير الناقد.

4- قلة الدراسات العربية والأجنبية، التي تناولت العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني، إضافة لعدم وجود أي دراسة محلية قد بحثت طبيعة هذه العلاقة الارتباطية بين هاتين القدرتين العقليتين، في حدود علم الباحثة.

أهداف البحث:

يمكن تحديد أهداف البحث بالآتي:

1- قياس مستوى التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية) لدى أفراد عينة البحث.

2- قياس مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث.

3- التعرف إلى العلاقة الارتباطية للتفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث.

4- الكشف عن وجود نموذج للتنبؤ بالتفكير الناقد بالاعتماد على الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث.

حدود البحث:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021- 2022).
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث في كلية التربية بجامعة تشرين في محافظة اللاذقية.
- **الحدود البشرية:** اقتصر البحث على عينة من طلبة معلم الصف، من السنة الرابعة.
- **الحدود العلمية:** تمثلت في تعرف العلاقة الارتباطية لدرجات أفراد عينة البحث على التفكير الناقد بمستويات الذكاء الوجداني لديهم، والقدرة التنبؤية للذكاء الوجداني بالتفكير الناقد.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **الذكاء الوجداني:** "هو مجموعة من القدرات اللامعرفية والكفاءات والمهارات الوجدانية الشخصية والاجتماعية المتكاملة، التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في تحمّل الضغوط والتكيّف مع المتطلبات البيئية" (Thingujam, 2002, P: 57)، ويُعرّف إجرائياً بأنه قدرة الطلبة على تحقيق التوافق الإيجابي بين العقل المفكر والعقل الوجداني خلال المواقف والتفاعلات والمشكلات اليومية المُعاشة، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة على اختبار الذكاء الوجداني.

- **التفكير الناقد:** "عملية تقوم على أساس الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بموضوعات المناقشة، وتقييم هذه الموضوعات والقدرة على استخلاص النتائج منها بطرق منطقية سليمة، ومراعاة موضوعية العملية كلها، وبُعدها عن العوامل الذاتية" (الدّردير، 2004، ص: 38)، ويُعرّف إجرائياً بأنه القدرة على اختبار الحقائق بدقة وتقويمها موضوعياً، ويُقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة على اختبار لانغريهر للتفكير الناقد.

- **طلبة معلم الصف- The Class-Teacher Students:** هم الطلبة الذكور والإناث الذين تتراوح أعمارهم من (18- 22) سنة، ويتبعون كلية التربية- قسم معلم الصف، ويُعرّف طلبة معلم الصف إجرائياً بأنهم الطلبة من الجنسين الملتحقون بالسنة الدراسية الرابعة في كلية التربية- قسم معلم الصف خلال العام الدراسي (2021- 2022)، دون أن يكون لديهم أي واقعة رسوب.

منهج البحث:

اتُّبع المنهج الوصفي لتعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني، وكذلك تعرف القدرة التنبؤية، واعتُمد المنهج الوصفي كونه "يهتم بدراسة الظاهرة كما هي، ووصفها وصفاً دقيقاً، والتعبير عنها كيفياً وكمياً، ويمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ثم معرفة درجة تلك العلاقة" (الدوسري، 2008، ص: 81).

متغيرات البحث:

- **المتغير المستقل:** يتمثّل بالذكاء الوجداني.
- **المتغير التابع:** يتمثّل بالتفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية).

-الإطار النظري للبحث- التفكير الناقد وعلاقته بمستويات الذكاء الوجداني:

أولاً: التفكير الناقد:

"التفكير الناقد شكل من أشكال التفكير عالي الرتبة الذي يتطلب استخدام مهارات التفكير المتقدمة، ويتفق غالبية المهتمين على أنّه شكل من أشكال التفكير التي تسمح بممارسة التفكير المنطقي والواقعي" (العتوم وآخرون، 2011، ص: 71)، "ويُعرّف إنيس Ennis (1985) التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي وعقلاني يركز على اتخاذ قرار حول الشي الذي نصدقه أو نؤمن به أو نفعله، وما يتطلب ذلك من وضع فرضيات أو أسئلة وبدائل وخطط للتجريب" (العواملة وآخرون، 2016، ص: 744).

"وتنبع أهمية التفكير الناقد في أنها تساعد الأفراد على: التكيف مع المواقف الجديدة والمختلفة، وفهم أعمق التحديات والمشكلات، وربط الخبرات مع بعضها البعض الأمر الذي يساعد على إصدار الأحكام الصحيحة، واتخاذ القرارات المناسبة التي تلبي حاجات الأفراد، وكذلك زيادة قدرة الأفراد على التمييز بين الرأي والحقيقة، والتأكد من صدق مصادر المعلومات، كما يساعد في التصدي للأفكار والعادات غير الصحيحة، والابتعاد عن التعصب والتطرف في الآراء والأحكام" (علي والزغول، 2009، ص: 38-39).

- **مهارات التفكير الناقد:** هناك قوائم عدّة لمهارات التفكير الناقد، تبعاً لتعدّد تعريفاته ونظرياته المفسرة، ومنها: "قائمة إنس Ennis (1985): تعريف المشكلة وتوضيحها بدقة، واستدلال المعلومات، وحل المشكلة واستخلاص استنتاجات معقولة" (جروان، 2002، ص: 65)، "وقائمة فاشيون Facione (1998): مهارة التفسير، ومهارة التحليل، ومهارة التقييم، ومهارة الاستنتاج، ومهارة الشرح، ومهارة تنظيم الذات" (أبو جادو ونوفل، 2007، ص: 242- 243)، وتُعدّ قائمة واطسون وجلاسر Watson& Glaser (1980) القائمة المُعتمدة في البحث الحالي؛ إذ استُخدم كذلك اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد القائم على هذه القائمة، ويمكن تفصيل هذه المهارات كالآتي:

1- **"التنبؤ بالافتراضات:** وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

2- **التفسير:** يعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معيّنة مقبولة أم لا.

3-**تقويم الحجج:** تعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

4-**الاستنباط:** يشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة.

5-**الاستنتاج:** هو قدرة **الفرد** على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المُعطاة" (العتوم وآخرون، 2011، ص: 78).

- **معايير التفكير الناقد:** "من أبرز المعايير ما أورده الباحثان إيلدر وبول Elder& Paul (1996)، كما يأتي:

الوضوح، والصحة، والدقة، والربط: بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة، **والعمق:** حسب تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع، **والاتساع** أي الشمولية لجميع جوانب المشكلة أو الموضوع، **والمنطق:** القائم على تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح، أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة" (جروان، 2002، ص: 74-76).

- **قياس التفكير الناقد:** "ارتبط قياس التفكير الناقد ارتباطاً وثيقاً ببرامج تنميته وبمحاولات تحديد المهارات المكوّنة له، وتوجد عدة اختبارات لقياس التفكير الناقد، مثل: اختبار واطسون وجلاسر Watson& Glaser (1964)، وهو من أقدم اختبارات التفكير الناقد وأشهرها وأكثرها تطبيقاً وانتشاراً عالمياً (الزعبي وسوالمة، 2017، ص: 59)، كما برز اختبار كورنل للتفكير الناقد (CCTT) الذي صُمم في عام (1985) في مستويين، واختبار إنس وير للتفكير الناقد Enis Weir المُصمم في عام (1985) للمرحلتين الثانوية والجامعية" (الشمري وآل رشيد، 2021، ص: 660-661)، "وهناك اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد تصميم فاشن وفاشن Facion& Facion في عام (1998)، واختبار مينسوتا للتفكير الناقد تصميم إيلدن Elden في عام (2002)" (الزعبي وسوالمة، 2017، ص: 59)، "إضافة لاختبار لانغريهر Langrehr التمهيدي للتفكير الناقد، الذي يستهدف الأطفال من الصف السادس فما فوق" (أبو جادو ونوفل، 2007، ص: 120)، وغيرها العديد من الاختبارات.

ثانياً: الذكاء الوجداني:

يجمع كل فرد في شخصيته بين معامل الذكاء والذكاء الوجداني، ولكن بدرجات متفاوتة، ويذكر جولمان: "لن يحقق الذكاء شيئاً لو كُبح جماح الوجدان" (جولمان، 2000، ص: 19)، "ويرد في المراجع والأدبيات النظرية أنّ بدايات الذكاء الوجداني كانت في تصنيف فؤاد أبو حطب (1973) الذكاء إلى ثلاث فئات، هي: الذكاء المعرفي، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الوجداني" (القريطي، 2013، ص: 84)، ثم في أعمال جاردنر Gardner عندما نشر كتابه (أطر العقل)" (Dhani& Sharma, 2016, P: 190)، أما مَن مهّد لانتشار ثقافة ومفهوم الذكاء الوجداني هما ماير وسالوفي Mayer & Salovey بدءاً من عام (1990)، وبعد ذلك جاء دانييل جولمان D. Golman في عام (1995) وأطلق العنان لمفهوم الذكاء الوجداني.

- **نماذج وأبعاد الذكاء الوجداني:** يُقدّم الأدب السيكولوجي نماذج ثلاثة للذكاء الوجداني، وفي كلّ نموذج يطرح أحد التربويين نظرته وفلسفته الخاصة في فهم الذكاء الوجداني وتعريفه سواء كسمة أو كفاءة أو قدرة.

1- **نموذج القدرة:** قدّمه ماير وسالوفي عام (1990)، وعرّفاه أنه: "القدرة على التفكير حول الوجدان ومن خلال الوجدان لتحسين التفكير، من أجل تطوير النمو الوجداني المعرفي" (Mayer. et. al., 2004, P: 197)، والأبعاد هي: (القدرة على الإدراك الوجداني، والقدرة على استخدام الوجدان في تيسير عمليات التفكير، والقدرة على الفهم الوجداني، والقدرة على الإدارة الوجدانية).

2- **النماذج المختلطة:** تقوم على النظر للذكاء الوجداني كمفهوم واسع، وهنا يبرز نموذجان مهمان متمثلان بنموذج جولمان (1995)، ونموذج بار- أون Bar- On (1997).

أ- **نموذج جولمان:** يرى جولمان أنّ الذكاء الوجداني يعني "القدرة على إدراك الفرد وجدانياته الخاصة ووجدانيات الأفراد الآخرين، من أجل إدارة الوجدانيات بشكل جيد سواء داخل الذات الفردية، أم في علاقات الأفراد مع غيرهم" (McDonald, 2010, P: 294)، ومن ثم هناك خمسة أبعاد للذكاء الوجداني، وهي: (الوعي بالذات، وتنظيم الذات، وتحفيز الذات، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات).

ب- **نموذج بار-أون:** الذي اقترحه في عام (1997)، وفق النموذج المختلط التكاملي، يتفق مع تعريفه للذكاء الوجداني "كمجموعة من القدرات اللامعرفية والكفاءات والمهارات التي تؤثر في قدرة الفرد على النجاح في تحمل الضغوط والتكيف مع المتطلبات البيئية" (Thingujam, 2002, P: 57)، ويتكون النموذج من: (المهارات الشخصية، والمهارات البينشخصية، والمهارة التكيفية، وإدارة الضغوط، مهارة المزاج العام).

- **قياس الذكاء الوجداني:** "اتخذت عملية قياس الذكاء الوجداني مناحٍ ثلاثة، وهي: التقرير الذاتي، الكفاءة، والاختبارات الأدائية" (جعيجع ومنصور، 2015، ص: 154)، وربما كانت الطرق الأكثر شيوعاً هي التقرير الذاتي كالمقابلة والاستبانة، ومن بين أهم المقاييس التي تُصنّف ضمن مقاييس التقرير الذاتي مقياس بار- أون في عام (1997)، كما ظهرت استبانة القدرات الوجدانية من قبل جولمان في عام (1998)، واستبانة ويكمان Wakeman في عام (2006)، وغيرها العديد، بينما برز القليل جداً من الاختبارات الأدائية "ومنها اختبار والي للمشاعر Wally Feelings Test لتقييم مهارات الأطفال في فهم المشاعر" (Kayili& Ari, 2015, P: 387)، واختبار الذكاء الوجداني الذي وضعه سيليجمان.

دراسات السابقة:

بعد الاطلاع على عدد من الدراسات والأبحاث السابقة المرتبطة بموضوع البحث الحالي، تمّ عرضها وفق ثلاثة محاور كما يأتي:

1- دراسات تناولت مستوى التفكير الناقد:

- **دراسة الجردي وآخرون (2016)** في حمص، بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث.

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث، وتكونت عينة الدراسة من (67) طالباً وطالبة من طلبة السنة الثالثة معلم الصف، وطُبّق اختبار واطسون وجلاسر، واتّبع المنهج الوصفي، ومن أهم النتائج: انخفاض مستوى مهارات التفكير الناقد بشكل عام لدى طلبة معلم الصف.

- **دراسة جناد (2018) في اللاذقية،** بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي وعلاقته ببعض المتغيرات- دراسة ميدانية في الدارس الرسمية في مدينة اللاذقية.

هدفت الدراسة إلى تعرف مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلبة الصف الأول الثانوي في ضوء متغيرَي الجنس والتخصص في الشهادة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (277) طالباً وطالبة، واستُخدم اختبار واطسون وجلاسر، واتُّبع المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: انخفاض مستوى الطلبة على اختبار التفكير الناقد (كلياً، وفي مهاراته الفرعية).

– **دراسة جديد وآخرون (2019) في اللاذقية**، بعنوان: القدرة على حل المشكلات وعلاقتها بمستويات التفكير الناقد– دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة اللاذقية.

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى القدرة على حل المشكلات والتفكير الناقد لدى تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة اللاذقية، وفحص طبيعة العلاقة الارتباطية بينهما، وتعرف الفروق في كل من المتغيرين تبعاً للجنس، وقد بلغت عينة الدراسة (668) تلميذاً وتلميذة، واستُخدم اختبارين هما اختبار القدرة على حل المشكلات، واختبار لانغريهر للتفكير الناقد (Langrehr, 2000)، كما اتبع البحث المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: أنّ مستوى التفكير الناقد جاء بدرجة متوسطة.

– **دراسة باكسا (Bacsa, 2017) في الفلبين**، بعنوان:

Critical Thinking and Problem Solving Skills in Mathematics of Grade-7 Public Secondary Students

التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات في الرياضيات لدى طلبة الصف السابع من المرحلة الثانوية العامة.

هدفت الدراسة تقييم الأداء الأكاديمي، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات في الرياضيات لدى طلبة الصف السابع من المرحلة الثانوية العامة، وتكونت عينة الدراسة من (341) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة الأدوات: استبانة صعوبات تعلّم الرياضيات إعداد الباحثة، واختبار مهارات التفكير الناقد لـ لوبّيز Lopez، واختبار حل المشكلات الرياضية إعداد الباحث، واتُّبع المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة أنّ مستوى مهارات التفكير الناقد كان فوق المتوسط.

2– دراسات تناولت مستوى الذكاء الوجداني:

– **دراسة صبح وآخرون (2016) في اللاذقية**، بعنوان: الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية الذات: دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية.

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى كل من الذكاء الانفعالي وفعالية الذات لدى طلبة كلية التربية بجامعة تشرين، وإلى تعرف العلاقة الارتباطية بينهما، إضافة لدراسة الفروق في كل منهما وفق متغيرَي (التخصص، والسنة الدراسية)، تكونت عينة الدراسة من (384) طالباً وطالبةً من كلية التربية بجامعة تشرين، واستُخدم مقياس الذكاء الانفعالي لبار–أون (1997)، ومقياس فعالة الذات لـ أبو غالي (2012)، واتُّبع المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي لدى هيئة الدراسة.

– دراسة الشنتا (2017) في اللاذقية، بعنوان: مهارات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار–أون وعلاقتها بالسلوك العدواني– دراسة ميدانية على طلبة جامعة تشرين.

هدفت الدراسة إلى تعرّف العلاقة بين مهارات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار–أون والسلوك العدواني، وإلى تعرّف مستوى كل منهما، إلى جانب دراسة الفروق في الذكاء الانفعالي والسلوك العدواني وفق متغيرات (الجنس، والسنة الدراسية، ونوع الكلية)، وتكونت عينة الدراسة من (379) طالباً وطالبةً من جامعة تشرين، واستُخدم مقياس الذكاء الانفعالي لبار–أون، وطُوّر مقياس للسلوك العدواني، واتُّبع المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود مستوى متوسط من الذكاء الانفعالي لدى عينة الدراسة.

– دراسة **سندران (2017) في اللاذقية**، بعنوان: **العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية.**

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية، وكذلك إلى معرفة العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي، وأيضاً معرفة الفروق في الذكاء العاطفي

والالتزام التنظيمي وفقاً لبعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (261) معلماً ومعلمة، واستُخدم اختبار الذكاء العاطفي إعداد الباحث، ومقياس الالتزام التنظيمي إعداد آلن ومِيَر Alen & Meyar (1990)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: مستوى الذكاء العاطفي لدى المعلمين جاء بدرجة متوسطة.

– **دراسة إيدانور (Edannur, 2010)** في الهند، بعنوان: Emotional Intelligence of Teacher Educators الذكاء الوجداني لدى المربين المعلمين.

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الذكاء الوجداني لدى المربين المعلمين (الدرجة الكلية، والكفايات الفرعية)، ولمعرفة الفرق في الذكاء الوجداني لديهم تبعاً لمتغيرَي النوع والمنطقة السكنية، وتكونت عينة الدراسة من (300) مربياً، واستُخدم مقياس جولمان للذكاء الوجداني (2002)، كما اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وأظهرت أهم نتائج الدراسة: كان مستوى الذكاء الوجداني ككل فوق المتوسط، كما كان مستوى الكفايات الفرعية للذكاء الوجداني فوق المتوسط، عدا المهارات الاجتماعية فقد كان المستوى متوسطاً.

– دراسة **كانت (Kant, 2019) في الهند**، بعنوان: Emotional Intelligence- A Study on University Students الذكاء الوجداني– دراسة على طلبة الجامعة.

هدفت الدراسة الكشف عن مستوى الذكاء الوجداني لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفرق في الذكاء الوجداني تبعاً لمتغيرات (النوع، والموقع السكني، والمستوى الدراسي، والكلية)، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية وكلية القانون والحكم في الجامعة المركزية في جنوب بيهار Bihar في غايا Gaya، واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء الوجداني لـ ويسنغر Weisinger، وكانت الدراسة دراسة مسحية، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج، أهمها: حقّق طلبة كلية التربية مستوى مرتفعاً من الذكاء الوجداني.

3– دراسات تناولت العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني:

– **دراسة غرارة (2019) في الجزائر**، بعنوان: الذكاء العاطفي كمتغير وسيط في العلاقة بين التفكير الناقد واستراتيجيات الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

هدفت الدراسة إلى تعرف الذكاء العاطفي كمتغير وسيط في العلاقة بين التفكير الناقد واستراتيجيات الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، إضافة إلى تعرف مستوى كل من الذكاء العاطفي والتفكير الناقد واستراتيجيات الأداء الأكاديمي لديهموتكونت عينة الدراسة من (550) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة الأدوات: مقياس الذكاء العاطفي إعداد عثمان ورزق (1998)، واختبار التفكير الناقد إعداد عبد السلام وسليمان (1982)، واستبانة استراتيجيات الأداء الأكاديمي إعداد الباحثة، واتُّبع المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة طردية بين الذكاء العاطفي وأبعاده وبين التفكير الناقد وأبعاده لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

– **دراسة كايا وآخرون (Kaya *et. al*., 2017)** في تركيا، بعنوان:

Developing Critical Thinking Disposition and Emotional Intelligence of Nursing Students

– تطوير سلوك التفكير الناقد والذكاء الوجداني لدى طلبة التمريض.

هدفت الدراسة إلى تعرف سلوك التفكير الناقد لدى طلبة التمريض، وكذلك الذكاء الوجداني، وتكونت عينة الدراسة من (197) طالباً وطالبة من كلية التمريض، واستُخدم اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، ومقياس تقييم الذكاء الوجداني، واتبعت المنهج الوصفي، ومن أهم نتائج الدراسة: وجود علاقة موجبة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني لدى الطلبة سواء في بداية العام الدراسي أو نهايته.

– دراسة **كاتّابّان وبالا (Kuttappan& Bhalla, 2020)** في الهند، بعنوان: **Relationship between Emotional Intelligence and Critical Thinking of Prospective Teachers– العلاقة بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد لدى المعلمين المُحتملين.**

هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد لدى المعلمين المُحتملين، وتكونت عينة الدراسة من (50) معلم مُحتمل و(50) معلمة مُحتملة، واستُخدم اختبار الذكاء الوجداني القائم على نموذج جولمان، واستبانة التفكير الناقد، واتُّبع المنهج الوصفي، وكشفت الدراسة عن وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد لدى المعلمين المُحتملين ذكوراً وإناثاً.

4 – التعقيب على الدراسات السابقة:

قدّمت الدراسات السابقة الفائدة الكبيرة من حيث اتباع منهجية البحث المناسبة، والإرشاد لأنسب الإجراءات الواجب اتباعها، وصياغة أهداف البحث وفرضياته، وتحديد النقاط والجوانب التي تمثّل ثغرة لتناولها في البحث الحالي، وقد اختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة بمجموعة من النقاط، واتّفق معها بنقاط أخرى، كالآتي:

– **من حيث الأهداف:** اتّفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة المعروضة في دراسة مستوى التفكير الناقد، كدراسة الجردي وآخرون (2016)، ودراسة جناد (2018)، ودراسة جديد وآخرون (2019)، ودراسة باكسا Bacsa (2017)، ومع بعض الدراسات الأخرى في دراسة مستوى الذكاء الوجداني، كدراسة صبح وآخرون (2016)، ودراسة الشنتا (2017)، ودراسة سندران (2017)، ودراسة إيدانور Edannur (2010)، ودراسة كانت Kant (2019)، ومع مجموعة أخرى من الدراسات التي تناولت العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني، كدراسة غرارة (2019)، ودراسة كايا وآخرون .Kaya et. al (2017)، ودراسة كاتابان وبالا Kuttappan & Bhalla (2020).

– **من حيث العينة المستهدفة:** فقد تناولت الدراسات السابقة طلبة الجامعة، أو طلبة كلية التربية بشكل عام، أو طلبة المدارس أو المعلمين، وكان هناك فقط دراسة الجردي وآخرون (2016)، ودراسة كاتابان وبالا Kuttappan & Bhalla (2020) قد استهدفتا المعلمين المُحتملين، أي طلبة معلم الصف، كما البحث الحالي.

– **من حيث البيئة موضع البحث:** إذ لم يتم إيجاد أية دراسة محلية قد جمعت كل المحاور التي تناولها البحث الحالي، فضلاً عن أنه لم توجد أية دراسة محلية قد تناولت العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء الوجداني.

– **من حيث أداة البحث المستخدمة:** لم يتم إيجاد أية دراسة قد طبّقت اختبار الذكاء الوجداني لسليجمان المُستخدم في البحث الحالي، هذا من جانب ومن جانب آخر استخدم البحث الحالي اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد فاتفق بذلك مع دراسة الجردي وآخرون (2016)، ودراسة جناد (2018)، بينما اختلف بذلك مع دراسة جديد وآخرون (2019) التي استخدمت اختبار لانغريهر للتفكير الناقد، ودراسة غرارة (2019) التي استخدمت اختبار التفكير الناقد إعداد عبد السلام وسليمان، ودراسة باكسا

Bacsa (2017) التي استخدمت اختبار مهارات التفكير الناقد لـ لوبيز، ودراسة كايا وآخرون Kaya *et. al.* (2017) التي استخدمت اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد، ودراسة كاتابان وبالا Kuttappan & Bhalla (2020) التي استخدمت استبانة للتفكير الناقد.

– من حيث المنهج المُتّبع: فقد اتّبع البحث الحالي المنهج الوصفي، وهو ما اتّبعته الدراسات السابقة أيضاً، لكن أيٌّ من الدراسات السابقة لم يدرس القدرة التنبؤية للذكاء الوجداني بالتفكير الناقد.

وعليه ربما أضاف البحث الحالي إلى الدراسات السابقة في أنه جمع عدة محاور تناولت مستوى كل من التفكير الناقد والذكاء الوجداني، والعلاقة الارتباطية بينهما، والقدرة التنبؤية للذكاء الوجداني بالتفكير الناقد، لدى طلبة معلم الصف في جامعة تشرين.

مجتمع البحث وعينته:

تكوّن مجتمع البحث من طلبة معلم الصف في السنة الرابعة، للعام (2021– 2022) في كلية التربية بجامعة تشرين، والبالغ عددهم (307) طالباً وطالبة، واختيرت عينة البحث بالطريقة العشوائية، وقد اختير عشوائياً (20%) من الطلبة، "إذ يُقترح في البحوث الوصفية أن يكون عدد أفراد عينة البحث (20%) من أفراد مجتمع صغير نسبياً (بضع مئات)" (ملحم، 2017، ص: 224)، وبعد إهمال الاختبارات غير الصالحة للتحليل الاحصائي، وكان عددها ستة، أصبحت العينة (65) طالباً وطالبة.

أدوات البحث:

أولاً: اختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد: يُعدّ الاختبار الأشهر والأكثر تطبيقاً على مستوى العالم، "أُعدّ هذا الاختبار في عام (1964)، وصُمّم من قبل واطسون وجلاسر Watson & Glaser مُستهدفاً الطلبة اعتباراً من الصف التاسع وفق نموذجين متكافئين، يتكوّن الاختبار من خمسة مهارات فرعية: التنبؤ بالافتراضات، والتفسير، وتقويم الحجج، والاستنباط، والاستنتاج، وتتكوّن كل مهارة من مجموعة من المواقف المتبوعة بعدد من العبارات التي تتطلب من الفرد أن يتّخذ موقفاً نحوها يُظهر درجة ممارسته لمهارات التفكير الناقد الفرعية الخمسة" (العتوم وآخرون، 2011، ص: 94)، "ويعود تفوّق هذا الاختبار على المقاييس الأخرى إلى تعدّد الصيغ المتوافرة له، وكذلك توافر بيانات للجودة التقنية، ومعايير للاختبار" (جناد، 2018، ص: 198)، وقد اختيرت الصورة العربية من الاختبار التي أعدّها فاروق عبد السلام وممدوح سليمان (1982)، وقام بتعديلها واختصارها وتطبيقها على عينة من طلبة الجامعة عسقول (2009)، كما طُبّقت في البيئة المحلية في دراسة الرهوان (2016)، وتتكوّن من (25) فقرة، يتبعها عدد من العبارات، وبعد عرض الاختبار على مجموعة من الأساتذة الجامعيين من ذوي الخبرة والاختصاص (للتحقق من ملاءمته للهدف والبيئة والعينة المستهدفة، ووضوح مفرداته وتعليماته، وسلامة الصياغة اللغوية، ومعيار تصنيف مستويات التفكير الناقد)، أُجريت تجربة استطلاعية (للتحقق من مناسبته للبيئة والفئة المستهدفتين ووضوحه ووضوح تعليماته والزمن اللازم للإجابة) على (50) طالباً وطالبة من طلبة معلم صف من السنة الرابعة في جامعة تشرين، وقد تطلبت الإجابة على الاختبار وسطياً (32) دقيقة.

طريقة تصحيح الاختبار: تكون الإجابة عن كل عبارة وفق نمط الاختيار من متعدد، وعند الاختيار الصحيح يتم إعطاء درجة، ولا يُعطى أي درجة في حال الإجابة الخاطئة، وفيما يأتي معيار تصنيف مستويات التفكير الناقد، الذي وضعه واطسون وجلاسر:

الجدول (1): معيار تصنيف مستويات التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	الدرجة الدنيا	الدرجة العليا	مستويات التفكير الناقد		
			منخفض أقل من 50%	متوسط 50% – أقل من 75%	مرتفع 75% فأكثر
التنبؤ بالافتراضات	0	15	7.49 – 0	11.24 – 7.50	15 – 11.25
التفسير	0	15	7.49 – 0	11.24 – 7.50	15 – 11.25
تقويم الحجج	0	15	7.49 – 0	11.24 – 7.50	15 – 11.25
الاستنباط	0	15	7.49 – 0	11.24 – 7.50	15 – 11.25
الاستنتاج	0	25	12.49 – 0	18.74 – 12.50	25 – 18.75
التفكير الناقد ككل	0	85	42.49 – 0	63.74 – 42.50	85 – 63.75

الخصائص السيكومترية: للتحقق من إمكانية استخدام الاختبار كأداة بحثية دُرست الخصائص السيكومترية للاختبار، من خلال التطبيق على عينة مكونة من (37) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصف، السنة الرابعة، في جامعة تشرين، كما يأتي:

1–صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين:

أولاً: صدق المحكمين، فقد تمَّ عرض الاختبار على خمسة من السادة المحكمين كما ذُكر سابقاً، وأُجريت التعديلات في ضوء المقترحات المُقدمة، وكانت المقترحات حول تغيير بعض الكلمات (شخصٌ محظوظ، درجة النهاية العُظمى، الإسرائيليين، الإناث يتفوّقون، كُلّ شجاع، المدرسة الثانوية)، لتصبح (لديه حظٌّ جيّد، الدرجة الكاملة، العدو الصهيوني، يتفوّقن، الشجاع، المرحلة الثانوية).

ثانياً: الصدق البنائي، من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة فرعية والدرجة الكلية للاختبار، كما في الجدول الآتي:

الجدول (2): قيم معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مهارة فرعية والدرجة الكلية للاختبار

المهارة الفرعية مع الدرجة الكلية للاختبار	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار
التنبؤ بالافتراضات	0.969**	0.000	دال
تقويم الحجج	0.981**	0.000	دال
التفسير	0.985**	0.000	دال
الاستنباط	0.980**	0.000	دال
الاستنتاج	0.986**	0.000	دال

ولحساب الاتساق الداخلي حُسب معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمهارة الفرعية التي تنتمي إليها، وكانت جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، ما يدلّ أنّ الاختبار يتمتع بالصدق البنائي.

2 – **ثبات الاختبار:** تمّ التحقق من ثبات الاختبار بطريقتين، كالآتي:

أولاً: طريقة ألفا كرونباخ، وكانت قيم معامل الثبات مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (0.01)، كالآتي.

الجدول (3): قيم معاملات الثبات لكل مهارة فرعية وللدرجة الكلية للاختبار

المهارة الفرعية	التنبؤ بالافتراضات	تقويم الحجج	التفسير	الاستنباط	الاستنتاج	الدرجة الكلية
معامل الثبات	0.914	0.923	0.880	0.901	0.931	0.982

ثانياً: الثبات بالإعادة، عن طريق إعادة تطبيق الاختبار بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وكانت معاملات الارتباط جميعها ذات قيم مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهي كالآتي:

الجدول (4): قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين لكل مهارة فرعية وللدرجة الكلية للاختبار

المهارة الفرعية	التنبؤ بالافتراضات	تقويم الحجج	التفسير	الاستنباط	الاستنتاج	الدرجة الكلية
معامل الثبات بالإعادة	0.962**	0.930**	0.943**	0.963**	0.977**	0.987**

وبما أنّ عدد فقرات الاختبار فردي، لم يكن بالإمكان تطبيق ثبات التجزئة النصفية، لذا كان الاكتفاء بالطريقتين السابقتين.

وعليه، إنّ الاختبار يتمتع بدرجة من الصدق والثبات كافية لاستخدامه كأداة بحثية في البحث الحالي.

الصورة النهائية لاختبار واطسون وجلاسر للتفكير الناقد: يتكوّن من (25) فقرة، موزّعة على خمسة اختبارات فرعية، يقيس كلٌّ منها مهارة من مهارات التفكير الناقد، لكل مهارة خمس فقرات، ويتبع كل فقرة ثلاث عبارات، عدا مهارة الاستنتاج لكل فقرة خمس عبارات، وبذلك يتكون الاختبار من (85) عبارة، والمطلوب الحكم على كل عبارة وفق التعليمات.

ثانياً: اختبار الذكاء الوجداني: المُصمم من قبل مارتن سيليجمان، وهو عالم نفس أمريكي في جامعة بنسلفانيا، وقد اختير هذا الاختبار كونه أُعدّ لفئة الشباب المقبلين على دخول العمل والإنتاج، إضافة لكونه اختباراً أدائياً انطلاقاً من النداء الذي أطلقه زايدنر وروبرتس وماثيو Zeidner, Roberts, & Matthew (2008) "بأنه لا بدّ من إيقاف عمل أي أدوات تقييمية جديدة للذكاء الوجداني تقوم على التقارير الذاتية، والعمل على تطوير واستخدام مقاييس أكثر موضوعية" (ستيرنبرج وكوفمان، 2017، ص: 718-719)، يتكوّن من (37) فقرة، وقد تمّ إجراء بعض التعديلات عليها لتتناسب مع البيئة المستهدفة ومع خصائص الطلبة أفراد عينة البحث والخبرات التي مرّ بها هؤلاء، فتمّ تغيير الكلمات: (دولارات، رياضة التزلج، تعويذة) لتصبح: (ل.س، رياضة الجري، أيقونة)، وتغيير الفقرة (23): (تشكك زوجتك في إخلاصك، فتقول: إنها تغار من الجميع، أو: لعلي فعلت ما يبرر موقفها هذا)، لتصبح: (تشكك والدتك في حسن تنظيفك للمنزل، فتقول: إنها تعاني من الوسواس القهري، أو: لعلي لم أرتقِ إلى المستوى المناسب في عملي)، وكل فقرة تُعبر عن موقف، ويتبعها عبارتان، وعلى الطلبة اختيار إحداهما، ويركز على نواتج الكفاءات الوجدانية المتوافرة لدى الفرد بعد صقلها بخبرات البيئة الخارجية كنواتج قابلة للقياس، وبعد عرضه على مجموعة من الأساتذة الجامعيين من ذوي الخبرة والاختصاص (للتحقق من ملاءمته للهدف الذي أُعدّ له، ومناسبته للبيئة والعينة المستهدفة، ووضوح مفرداته وتعليماته، وسلامة الصياغة اللغوية)، أُجريت تجربة استطلاعية (للتحقق من مناسبته للبيئة والفئة المستهدفتين ووضوحه ووضوح تعليماته والزمن اللازم للإجابة) على (80) طالباً وطالبة من طلبة معلم الصف من السنتين الأولى والرابعة بالتساوي في كلية التربية بجامعة تشرين، وقد تطلبت الإجابة على الاختبار وسطياً (20) دقيقة.

طريقة تصحيح الاختبار: لكل فقرة خياران، ينال أحدهما درجة واحدة، والآخر درجتين؛ وعليه فإن أعلى درجة يمكن الحصول عليها على القسم الثاني هي (74) درجة، وأدنى درجة هي (37) درجة، وعند تقسيم الدرجات إلى ثلاث فئات متساوية في المدى تصبح كالآتي: [(37-49.33) ضعيف، (49.34-61.66) متوسط، (61.67-74) مرتفع].

الخصائص السيكومترية: للتحقق من إمكانية استخدام الاختبار الحالي كأداة بحثية دُرست الخصائص السيكومترية للاختبار، كما يأتي:

1 – صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين:

أولاً: صدق المحكمين، فقد تمّ عرض الاختبار على سبعة من السادة المحكمين كما ذُكر سابقاً، وأُجريت التعديلات في ضوء المقترحات المُقدمة، والتعديلات كالآتي:

الجدول (5): تعديلات السادة المحكمين على الاختبار

موضع التعديل	قبل التعديل	بعد التعديل
جذع الفقرة (2)	تفقد أعصابك أثناء الكلام مع خطيبتك	تفقد أعصابك أثناء الكلام مع أختك
البديل الثاني في الفقرة (15)	لا بدّ أنه يعاني من كثرة الضرائب	لا بدّ أنه يعاني من ارتفاع الأسعار
جذع الفقرة (18)	تقود زوجتك السيارة وتخطئ في الطريق	يقود شقيقك السيارة ويخطئ في الطريق
جذع الفقرة (20)	تتهمك زوجتك بأنك لست لطيفاً معها	تتهمك أختك بأنك لست لطيفاً معها

ثانياً: الصق البنائي، من خلال حساب معاملات الارتباط بين الدرجات عن كل فقرة من فقرات الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، عن طريق تطبيق الاختبار على عينة من طلبة معلم الصف مكونة من (30) طالباً وطالبة من السنة الرابعة، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، ما يدلّ أنّ الاختبار يتمتع بالصدق البنائي (الاتساق الداخلي)، ويمكن توضيحها في الجدول الآتي:

الجدول (6): قيم معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لاختبار الذكاء الوجداني

الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار	الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار
1	0.524**	0.000	دال	20	0.645**	0.000	دال
2	0.573**	0.000	دال	21	0.646**	0.000	دال
3	0.556**	0.000	دال	22	0.496**	0.000	دال
4	0.464**	0.000	دال	23	0.495**	0.000	دال
5	0.698**	0.000	دال	24	0.479**	0.000	دال
6	0.491**	0.000	دال	25	0.568**	0.000	دال
7	0.429**	0.000	دال	26	0.553**	0.000	دال
8	0.562**	0.000	دال	27	0.614**	0.000	دال
9	0.533**	0.000	دال	28	0.562**	0.000	دال
10	0.618**	0.000	دال	29	0.455**	0.000	دال
11	0.719**	0.000	دال	30	0.699**	0.000	دال
12	0.547**	0.000	دال	31	0.445**	0.000	دال
13	0.484**	0.000	دال	32	0.406**	0.000	دال
14	0.568**	0.000	دال	33	0.533**	0.000	دال
15	0.608**	0.000	دال	34	0.473**	0.000	دال
16	0.477**	0.000	دال	35	0.463**	0.000	دال
17	0.627**	0.000	دال	36	0.468**	0.000	دال
18	0.553**	0.000	دال	37	0.621**	0.000	دال
19	0.619**	0.000	دال				

2- ثبات الاختبار: تمّ التحقق من ثبات الاختبار بطريقتين:

أولاً: ثبات ألفا كرونباخ، عن طريق تطبيق الاختبار على العينة السابقة المكونة من (30) طالباً وطالبة، وكانت قيمة معامل الثبات (0.934)، وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

ثانياً: الثبات بالإعادة، عن طريق إعادة تطبيق الاختبار بعد مرور ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، على العينة السابقة المكونة من (30) طالباً وطالبة، ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين، وكانت قيمة معامل الارتباط (0.985)، وهي قيمة مرتفعة لمعامل الارتباط ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

وبما أنّ عدد فقرات الاختبار فردي (37) فقرة فلم يكن بالإمكان التحقق من ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وأشارت الطريقتان السابقتان إلى أنّ الاختبار يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات.

وعليه؛ إنّ الاختبار يتمتع بدرجة من الصدق والثبات كافية لاستخدامه كأداة بحثية في البحث الحالي.

الصورة النهائية لاختبار الذكاء الوجداني الحالي: اختبار أدائي مكوّن من (37) فقرة، لكل فقرة جذع يمثّل موقفاً حياتياً، يتبعه خياران للاستجابة لهذا الموقف، وعلى المفحوص اختيار أحدهما فقط.

تطبيق أدوات البحث: طُبّق اختبارا البحث تطبيقاً نهائياً على عينة البحث، خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2021-2022)، في نهاية شهر تشرين الثاني، وبناءً عليه استُخلصت النتائج، وتمّ تحليلها ومناقشتها.

نتائج البحث ومناقشتها:

الإجابة عن سؤالي البحث:

السؤال الأول: ما مستوى التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية) لدى عينة البحث من طلبة معلم الصف، السنة الرابعة، في جامعة تشرين؟

للإجابة عن السؤال الحالي، حُسب المتوسط الحسابي والنسب المئوية، كالآتي:

الجدول (7): المتوسط الحسابي والنسب المئوية لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى	الترتيب
التنبؤ بالافتراضات	8.05	4.519	%53.66	متوسط	2
التفسير	7.83	4.588	%52.20	متوسط	3
تقويم الحجج	7.74	4.280	%51.60	متوسط	4
الاستنباط	7.37	4.561	%49.13	منخفض	5
الاستنتاج	13.86	6.403	%55.44	متوسط	1
الدرجة الكلية	44.85	23.739	%52.76	متوسط	---

بالعودة إلى المتوسطات الحسابية والنسب المئوية في الجدول السابق فقد كانت بعيدة جداً عن الحد الأدنى للمستوى المرتفع (75%)، وكان المستوى متوسطاً لكل من مهارات التفكير الناقد والدرجة الكلية، عدا مهارة الاستنباط جاءت في المستوى المنخفض.

ويمكن إرجاع هذه النتيجة إلى السمات التي تغلب على أفراد هذه المرحلة العمرية، فهم في بداية النضج الفكري، ومع ضعف خبرتهم بالحياة، فلم تكتمل بعد قدرتهم على التفكير الناقد بشكل سليم وبنّاء، وربما يعود ذلك أيضاً إلى غلبة الأساليب التعليمية والتدريسية والتقييمية، في المدارس والجامعات، التي تقوم على تهميش المتعلمين والطلبة، وتجاهل مستويات التفكير العليا لديهم، وكل ذلك من شأنه أن يسهم في انخفاض مستوى التفكير الناقد عن المستوى المأمول أو حتى المقبول، وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة جديد وآخرون (2019)، من حيث المستوى المتوسط للتفكير الناقد بشكل كلي، كما تتفق جزئياً مع دراسة الجردي وآخرون (2016)، ودراسة جناد (2018) اللتان توصلتا لمستوى منخفض في التفكير الناقد، إذ توصل البحث الحالي لمستوى منخفض في مهارة الاستنباط، لكنها تختلف مع دراسة باكسا Bacsa (2017) التي توصلت لمستوى فوق المتوسط في مهارات التفكير الناقد.

السؤال الثاني: ما مستوى الذكاء الوجداني لدى عينة البحث من طلبة معلم الصف، السنة الرابعة، في جامعة تشرين؟
للإجابة عن السؤال الحالي، حُسب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية، كالآتي.

الجدول (8): المتوسط الحسابي والنسب المئوية لدرجات أفراد عينة البحث على اختبار الذكاء الوجداني

الذكاء الوجداني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	المستوى
	50.86	7.189	%68.72	متوسط

يتبين من المتوسط الحسابي والنسبة المئوية أنّ الذكاء الوجداني جاء في المستوى المتوسط، ويمكن أن يُعزى المستوى المتوسط من الذكاء الوجداني إلى نمط الحياة المعاصر الصاخب، القائم على مواجهة الضغوط المتزايدة، والانشغال الدائم والسعي وراء تلبية المتطلبات، وخاصة المادية منها، إضافة لسيطرة التواصل الالكتروني وإفراغه من معناه الحقيقي العميق، إلى غير ذلك بما لا يدع مجالاً للتأمل في الذات، والتفكير في الوجدان، أما بالنسبة لطلبة معلم الصف بشكل خاص، فإنّهم في ظلّ الأوضاع الصعبة التي تمرّ بها البلاد، ربما يعانون من القلق، والتوقعات السالبة، بالأخص مع رفع الالتزام بتعيينهم، وكل ما سبق ربما يكون أضعف وزعزع الكفاءات الوجدانية لديهم، فتراجع مستوى الذكاء الوجداني، وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة صبح وآخرون (2016)، ودراسة الشنتا (201)، ودراسة سندران (2017)، وجزئياً مع دراسة إيدانور Edannur (2010) التي توصلت إلى مستوى متوسط في المهارات الاجتماعية، لكنها تختلف مع دراسة إيدانور Edannur (2010) التي توصلت لمستوى فوق المتوسط في الذكاء الوجداني ككل، وفي المهارات الفرعية عدا المهارات الاجتماعية، ومع دراسة كانت Kant (2019) التي توصلت لمستوى مرتفع في الذكاء الوجداني.

الإجابة عن فرضيتَي البحث: اختُبرت فرضيتا البحث عند مستوى دلالة (0.05):

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة البحث على اختبار التفكير الناقد ومستويات الذكاء الوجداني لديهم. للتأكد من هذه الفرضية تمّ إيجاد الوسيط بالنسبة للدرجة الكلية على اختبار الذكاء الوجداني والذي بلغ (48)، وعليه تمّ تقسيم الدرجات على اختبار الذكاء الوجداني إلى مستوى منخفض ومستوى مرتفع، ثم استُخدم معامل الارتباط بيرسون، وجاءت النتائج كما يأتي:

الجدول (9): معامل ارتباط بيرسون بين أفراد عينة على اختبار التفكير الناقد ومستويات الذكاء الوجداني

العلاقة بين التفكير الناقد	ذوي الذكاء الوجداني المنخفض N=25			ذوي الذكاء الوجداني المرتفع N=30		
	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	القرار
التنبؤ بالافتراضات	0.770**	0.000	دال	0.783**	0.000	دال
التفسير	0.798**	0.000	دال	0.737**	0.000	دال
تقويم الحجج	0.794**	0.000	دال	0.735**	0.000	دال
الاستنباط	0.668**	0.000	دال	0.767**	0.000	دال
الاستنتاج	0.831**	0.000	دال	0.807**	0.000	دال
الدرجة الكلية	0.961**	0.000	دال	0.847**	0.000	دال

يتبين من الجدول السابق أنّ قيم معاملات الارتباط بين التفكير الناقد (المهارات الفرعية، والدرجة الكلية) وبين كل من المستوى المنخفض والمرتفع للذكاء الوجداني جاءت قوية وطردية؛ أي أنه توجد علاقة بين التفكير الناقد ومستويات الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة البحث، ويمكن تفسير هذه العلاقة في ضوء النقاط الآتية:

يسهم الذكاء الوجداني إلى حدٍّ كبير في تفعيل مهارات التفكير الناقد خلال المواقف والمشكلات والتفاعلات المختلفة، ويمنحها نوعاً من الوعي والضبط والإدارة وصولاً إلى تحقيق أعلى معايير التفكير الناقد، من خلال معرفة كيفية حسن التصرف في المواقف، وتقييم أسلوب التصرف ما إن كان نابعاً من ردود الأفعال الانفعالية أم من الوجدانيات المضبوطة بالتفكير الذكي، الأمر الذي يتوافق مع تعريف النموذج المختلط التكاملي للذكاء الوجداني كمجموعة من القدرات والكفاءات التي تتكامل فيها المكونات المعرفية والوجدانية والشخصية والاجتماعية للفرد، وتتفق النتيجة الحالية مع دراسة غرارة (2019)، ودراسة كايا وآخرون Kaya. et. al (2017)، ودراسة كاتابان وبالا Kuttappan& Bhalla (2020) في وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد.

الفرضية الثانية: لا توجد قدرة تنبؤية للمتغيرات المستقلة (الذكاء الوجداني) بالمتغير التابع (التفكير الناقد) لدى أفراد عينة البحث.

لاختبار صحة الفرضية الحالية تم حساب معامل الانحدار المتعدد، كما في الجدول:

الجدول (10): نتائج تحليل الانحدار للتنبؤ بمستوى التفكير الناقد لدى أفراد عينة البحث من خلال درجاتهم على اختبار الذكاء الوجداني

المتغير المُتنبّأ به	التفكير الناقد	
المتغيرات المنبئة	ثابت الانحدار	الذكاء الوجداني
معامل B	109.297-	3.031
الانحراف المعياري	8.483	0.165
Beta	0.918	
(ت) المحسوبة	12.884-	18.348
القيمة الاحتمالية	0.000	0.000
القرار	دال	دال
الارتباط المتعدد	0.918	
معامل التحديد	0.842	

من قراءة الجدول السابق يظهر أنَّ هناك علاقة خطية دالة بين الذكاء الوجداني والتفكير الناقد، بمستويات عالية الدلالة، ويمكن صياغة معادلة الانحدار التنبؤية بمتغير (مستوى التفكير الناقد) في ضوء المتغير (الذكاء الوجداني) على النحو الآتي:

مستوى التفكير الناقد = (109.297-) +3.031× الذكاء الوجداني

ويُفسّر ذلك بأن "كلما ارتفعت لدى الفرد الذكي وجدانياً القدرة على ربط مشاعره بتفكيره، وتقييم ذاته، والتحكم في تصرفاته، والقدرة على إصدار الأحكام تجاه المواقف، والوعي الكافي بأعماله وسلوكياته اليومية، ارتفعت لديه القدرة على اختبار الواقع والتفسير والنقد والتحليل" (الدردير، 2004، ص: 105)، الأمر الذي من شأنه تنمية التفكير الناقد لديه.

المقترحات:

بناءً على ما تم التوصل إليه من نتائج يمكن تقديم مجموعة من المقترحات:

- إعادة النظر في مناهج وبرامج إعداد وتأهيل طلبة معلم الصف لتضمينها مفردات تتعلق بتنمية قدراتهم ومهاراتهم التي تساعدهم في تحقيق النجاح الحياتي والمهني، وخاصة الذكاء الوجداني، بشكل مُمنهج ومقصود وعملي.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين ولطلبة معلم الصف، بشكل مستمر منذ مرحلة الإعداد والتدريب والتأهيل، لتنمية قدراتهم ومهاراتهم بشكل مُمنهج ومقصود.
- إجراء الدراسة الحالية على عينات وبيئات مختلفة، وكذلك إجراء المزيد من الدراسات حول علاقة متغيرات الدراسة بمتغيرات أخرى، سواء معرفية أو مزاجية.

معلومات التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

Funding information:
this research is funded by Damascus university – funder No. (501100020595).

المراجع References:

1. أبو جادو، صالح، ونوفل، محمد. (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: الأردن. دار المسيرة. ص: 520.
2. جولمان، دانييل. (2000). الذكاء الوجداني. ترجمة: ليلى الجبالي. الكويت: الكويت. عالم المعرفة. ص: 364.
3. جروان، فتحي. (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: الأردن. دار الفكر. ص: 344.
4. جعيجع، عمر، ومنصور، هامل. (2015، مارس). تقنين مقياس الذكاء الوجداني لـ بار– آون وجيمس باركر على البيئة الجزائرية. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. مج: 18. ص– ص: 149– 166. الجزائر: الجزائر.
5. الجردي، طارق، والخولي، زياد، والمحرز، هناء. (2016). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث. مجلة جامعة البعث. مج: 38. عدد: 58. ص– ص: 55– 85. حمص: سورية.
6. جناد، روعة. (2018). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الثانوي وعلاقته ببعض المتغيرات– دراسة ميدانية في المدارس الرسمية في مدينة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية. مج: 40. عدد: 5. ص– ص: 193– 212. اللاذقية: سورية.
7. جديد، لبنى، ومبيّض، مهند، وعباس، رنا. (2019). القدرة على حل المشكلات وعلاقتها بمستويات التفكير الناقد– دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدينة اللاذقية. مجلة جامعة تشرين. مج: 41. عدد: 3. ص– ص: 285– 303. اللاذقية: سورية.
8. حمدي، محمد. (2012). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تهيئة بيئة تعلم تلبي احتياجات الطلبة والمجتمع. المؤتمر الثاني للإصلاح التربوي: نحو مجتمعات تعلم أفضل. قطر. ص– ص: 1– 21.
9. الدردير، عبد المنعم. (2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي– الجزء الأول. القاهرة: مصر. عالم الكتب. ص: 395.
10. الدوسري، ظافر بن إدريس. (2008). مستوى التفكير الناقد في الرياضيات وعلاقته بالتحصيل الدراسي واختبار القدرات العامة. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الجزائر. الجزائر: الجزائر. ص: 155.
11. الرهوان، خولة. (2016). مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالتفاعل مع الشائعات– دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة دمشق. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة دمشق. دمشق: سورية. ص: 134.
12. الزعبي، آمال، وسوالمة، يوسف. (2017). بناء اختبار لقياس التفكير الناقد باستخدام استجابة الفقرة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. مج: 3. ص– ص: 55– 92. دمشق: سورية.
13. ستيرنبرج، روبرت. ج، وكوفمان، سكوت باري. (2017). دليل جامعة كامبردج للذكاء. ترجمة داود القرنة، وعنتر عبد اللاه، الرياض: المملكة العربية السعودية. دار العبيكان. ص: 1483.
14. سندران، رامي. (2017). العلاقة بين الذكاء العاطفي والالتزام التنظيمي لدى معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة تشرين. اللاذقية: سورية. ص: 229.
15. الشنتا، زينب. (2017). مهارات الذكاء الانفعالي وفق نموذج بار–أون وعلاقتها بالسلوك العدواني– دراسة ميدانية على طلبة جامعة تشرين. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة تشرين. اللاذقية: سورية. ص: 126.

16. الشمري، عفاف، وآل رشيد، هياء. (2021). التفكير الناقد. Arab Journal for Scientific Publishing. مج: 29. ص- ص: 646- 668. الرياض: السعودية.
17. صبح، صفاء، وجديد، لبنى، والشنتا، زينب. (2016). الذكاء الانفعالي وعلاقته بفعالية الذات: دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة كلية التربية، مجلة جامعة تشرين. مج: 38. عدد: 5. ص- ص: 451- 470. اللاذقية: سورية.
18. الطحان، محمد. (2005). دور الذكاء العاطفي في تكيف الطفل المتفوق والموهوب. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع لرعاية الموهوبين والمتفوقين. نظمه المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين ومؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله لرعاية الموهوبين. (16- 17/ تموز). عمان: الأردن. ص- ص: 57- 69.
19. علي، إسماعيل، والزغول، عماد. (2009). التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق. عمان: الأردن. دار الشروق. ص: 186.
20. عسقول، خليل. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير. قسم علم النفس. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة: فلسطين. ص: 173.
21. العواملة، عصام، حمدي، نزيه، والسرور، ناديا. (2016). أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدة طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. دراسات العلوم التربوية. مج: 43، الملحق: الأول. ص- ص: 743- 759. عمان: الأردن. جامعة العلوم الإسلامية العالمية.
22. العتوم، عدنان، الجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق. (2011). تنمية مهارات التفكير- نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان: الأردن. دار المسيرة. ص: 360.
23. عباس، رنا. (2021). فاعلية برنامج CoRT التدريبي بجزأيه الأول والسادس في تنمية القدرة على حل المشكلات والذكاء الوجداني- دراسة شبه تجريبية على عينة من تلامذة الصف الخامس الأساسي في مدينة اللاذقية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. جامعة تشرين. اللاذقية: سورية. ص: 368.
24. غرارة، أمل. (2019). الذكاء الوجداني كمتغير وسيط في العلاقة بين التفكير الناقد واستراتيجيات الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الأقصى. غزة: فلسطين. تمّ استرجاعه في 2021/12/10 على الرابط http://scholar.alaqsa.edu.ps/id/eprint/1188.
25. القريطي، عبد المطلب. (2013). الموهوبون والمتفوقون- خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم. القاهرة: مصر. عالم الكتب. ص: 415.
26. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2000). وثيقة مدرسة المستقبل المقدمة إلى المؤتمر الثاني لوزراء التربية والمعارف العرب. مجلة المعرفة. عدد: 64. رجب (1421) هـ.
27. المصدر، عبد العظيم. (2008، يناير). الذكاء الانفعالي وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. مجلة الجامعة الإسلامية- سلسلة الدراسات الإنسانية. مج: 16. عدد: 1. ص- ص: 587- 632. غزة: فلسطين. جامعة الأزهر.
28. ملحم، سامي. (2017). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: الأردن. دار المسيرة. ص: 512.

29. Bacsa, Marie. (2017). Critical Thinking and Problem Solving Skills in Mathematics of Grade-7 Public Secondary Students. Asia Pasific Journal of Multidisciplinary Research. 5 (4), P- P: 21- 27.
30. Dhani, Ptiyam, & Sharma, Tanu. (2016, July). Emotional Intelligence: History, Models and Measures. International Journal of Science Technology and Management, 1 (5), P- P: 189- 201.
31. Edannur, Sreekala. (2010). Emotional Intelligence of Teacher Educators. Int J Edu Sci. 2 (2), P-P: 115- 121.
32. Kayili, Gokhan, & Ari, Ramazan. (2015, October). Wally Feelings Test: Validity and Reliability Study. Canadian International Journal of Social Science and Eduacation. 4. P- P: 385- 395.
33. Kaya, Hulya, Senyuva, Emine, & Bodur, Gonul. (2017). Developing Critical Thinking Disposition and Emotional Intelligence of Nursing Students. Istanbool University. A Longitudinal Rrsearch. 48. P- P: 72- 77.
34. Kant, Ravi. (2019). Emotional Intelligence- A Study on University Students. Journal of Education and Learning. 13 (4). P- P: 441- 446.
35. Kuttappan, Aditi, & Bhalla, Dimple. (2020). Relationship between Emotional Intelligence and Critical Thinking of Prospective Teachers. International Journal of Education. 2 (2). P- P: 56- 62.
36. Mayer, John, Salovey, Peter, & Caruso, David. (2004). Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. Psychological Inquiry. 15 (3). P- P: 197- 215.
37. McDonald, Brian. (2010). Emotional Intelligence and Building Relationships. It Leaders Program. University of Lowa. IV. P- P: 287- 338.
38. Thingujam, Nutankumar. (2002). Emotional Intelligence: What is the Evidence? Psychological Studies. National Academy of Psychology. 47 (1-3). P- P: 54- 69.