

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

إعداد الطالبة مها حبيب عليان

طالبة دكتوراه في كلية التربية جامعة حمص

المشرف الرئيس: الأستاذ الدكتور وليد حمادة

المشرف المشارك: الدكتور فايز يزبك

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى التحقق من وجود علاقة بين مهارات التفكير الناقد والذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وقد تألفت عينة البحث من (375) تلميذاً وتلميذة من الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص، ولتحقيق هدف البحث صممت الباحثة مقياس التفكير الناقد مكون من (35) بنداً موزعين على خمسة محاور، ومقياس الذكاء العاطفي مؤلف من (35) بنداً موزعين على خمسة أبعاد، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد توصلت نتائج البحث إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان منخفضاً، ومستوى الذكاء العاطفي كان بتقدير منخفض، بالإضافة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد ومقياس الذكاء العاطفي لمصلحة الإناث، كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والذكاء العاطفي.

الكلمات المفتاحية: مهارات التفكير الناقد، الذكاء العاطفي.

Critical Thinking Skills and Its Relationship with Emotional intelligence of the Pupils of the First-Cycle of the Basic Education in Homs City Schools

Abstract:

This study aimed to determine the relationship with the critical thinking skills and academic achievement among fifth grade students. The research sample was (375) fifth grade students in Homs city schools. To achieve the aim of the study, the researcher designed a critical thinking scale consisting of 35 items distributed across five axes and designed an emotional intelligence scale consisting of 35 items distributed across five axes .The researcher used the descriptive method. The study found that the level of the critical thinking skills was low, and the level of the emotional intelligence was low, and there is a significant differences between males and females on critical thinking skills scale in favor of females, and there is a significant differences between males and females on emotional intelligence skills scale in favor of females furthermore the results found a correlational relationship between critical thinking skills and emotional intelligence.

Key words: critical thinking skills, emotional intelligence.

المقدمة:

يمثل التفكير حجر الأساس في بناء المعرفة الإنسانية، فهو يمكن الفرد من تحليل الظواهر واتخاذ قرارات صحيحة وابتكار حلول جديدة، ويعد التفكير مطلب إلهي وسلوك إنساني لا يمكن الاستغناء عنه لإيجاد حلول للمشكلات والعوائق التي تحول دون تحقيق حاجات التلميذ ودوافعه الفطرية والمكتسبة، فمن دون التفكير لا يتم إشباع تلك الحاجات مما يؤدي إلى خلل في التوازن النفسي، وبذلك تفشل عملية التكيف مع البيئة، فالتفكير الفاعل يعتمد على ما لدى التلميذ من قدرة على الاهتمام بما يفكر فيه وعلى قدرته على التركيز وشد الانتباه وعلى ما يمتلكه من خبرة واسعة وقدرة على المفاضلة والتمييز بين ما مر به من تجارب وما يتأثر به من عادات واتجاهات سائدة والقدرة على التحليل والاستنتاج والتفسير، ويعد التفكير نشاط عقلي يستعمل الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والإشارات والذكريات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداث المختلفة التي يمر بها الشخص بهدف فهم موضوع أو حل مشكلة أو موقف معين، كما يلعب دوراً بارزاً في توسيع المجال المعرفي للتلميذ حيث يتيح له رؤية الأشياء بشكل أفضل والانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى مرحلة توظيفها في استقصاء ومعالجة المشكلات. (رزوقي وسهيل، 2018، 6)

ومع تعقد الحياة المعاصرة وتزايد حجم المعلومات أصبحت مهارات التفكير العليا ضرورية لفهم الظواهر وتحليل المشكلات للوصول إلى حلول فعالة ومواجهة التغييرات المتسارعة في العالم من حولنا والتطور الحاصل في مختلف مجالات الحياة وتضخم حجم المعرفة والعلوم فإن التلميذ يحتاج إلى أن يتعلم كيف يختار الضروري من المعلومات، كما أصبح معرضاً لمواجهة مواقف كثيرة تتطلب منه مواجهتها بوعي، والتمييز بين ما هو صحيح وما هو خاطئ واتخاذ قرارات سليمة بعيداً عن عواطفه والتأثر السلبي بالظروف وآراء الآخرين (علي، 2009) وهنا تبرز أهمية تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ بدءاً من الصفوف الأولى في مرحلة التعليم الأساسي كون هذه المرحلة تشكل حجر الأساس في تشكيل أنماط التفكير وبلورة اتجاهاتهم المعرفية والسلوكية، ومن بين هذه الأنماط التي يجب تمييزها التفكير الناقد ومهاراته، نظراً لأنه لا يكفي بمجرد استقبال المعلومات بل يتجاوزها

إلى فحصها وتحليلها وتقييمها والتمييز بين الحقائق والآراء، ويمكنهم من اتخاذ قرارات مبنية على أسس منطقية وموضوعية، وإن ما يدعم تنمية مهارات التفكير الناقد العمل على تنمية الذكاء العاطفي بأبعاده بحيث يعزز قدرة التلميذ على اتخاذ القرارات الواعية وحل المشكلات وإصدار الأحكام على الأشياء طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح أسئلة وعقد مقارنات ودراسة الحقائق بشكل دقيق وتصنيف الأفكار للوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة بشكل موضوعي بعيداً عن العواطف.

وفي الجمهورية العربية السورية يعد الصف الخامس الأساسي مرحلة انتقالية مهمة في التعليم حيث تتوسع مدارك التلميذ وتتطور مهاراته الفكرية بشكل أعمق، ويتحول من التعليم التأسيسي إلى التعليم التحليلي، لذلك يتم البدء بالتركيز على مهارات التفكير الناقد والعمل على تنمية مهاراته لدى تلاميذ هذا الصف، ولكن نظراً إلى أن تنمية مهارات التفكير الناقد ترجع إلى أمرين الأول الممارسات الصفية وأساليب التعليم لصقل قدرات التلاميذ على الاستنتاج والتحليل والتفسير والفهم، أما الأمر الثاني فهو قدرته على ضبط انفعالاته والتفاعل الإيجابي مع زملائه ومعلميه فقد برزت الحاجة إلى دراسة العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء العاطفي باعتبار أن الذكاء العاطفي يهيئ البيئة الداخلية للتفكير الناقد فعندما يستطيع الفرد أن يفهم مشاعره ويتحكم بها في حالات الغضب والقلق والحماس فإنه سيتجنب التحيزات الشخصية ويتخذ قرارات واعية بالتالي فإنه سيفكر بشكل ناقد وسليم، ومن هذا المنطلق يمكننا القول بأن الاستثمار في تنمية الذكاء العاطفي لدى التلميذ هو استثمار في تحسين وتنمية مهارات التفكير الناقد وبالتالي تحسين تعليمه ونقله من المتلقي للمعلومة إلى الباحث والمفكر في أي موقف. (وزارة التربية، 2016)

انطلاقاً من أهمية مهارات التفكير الناقد والذكاء العاطفي جاء البحث الحالي لتعرف مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص.

مشكلة البحث:

إن التغيرات المتسارعة في العالم من حولنا وازدياد متطلبات الحياة المعاصرة جعلت التفكير بمستوياته البسيطة غير كافٍ، بل أصبح من الضروري تنمية أنماط التفكير الأكثر عمقاً وفاعلية وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد التي أصبحت من المهارات الأساسية التي يحتاجها التلميذ في الصفوف الأولى من التعليم الأساسي، فهي تمكنه من الفهم والتفسير والاستنتاج والتحليل واتخاذ القرارات وحل المشكلات والسيطرة على مشاعره وتنظيمها والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

وانطلاقاً مما سبق اهتمت الحكومات بتطوير التعليم والأنظمة التربوية بصورة مستمرة لمواكبة التغيرات المتسارعة في العالم من حولنا، وفي الجمهورية العربية السورية عمل المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية على تطوير المناهج وتحديثها بصورة مستمرة بحيث يتم تضمين مهارات التفكير العليا فيها وفي مقدمتها مهارات التفكير الناقد سعياً منه إلى نقل التلميذ من الحفظ والتكرار إلى الفهم والاستنتاج، "وهنا تؤكد وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية على أهمية اكتساب التلاميذ لمهارات التفكير الناقد والعمل على تنميتها ثم ممارستها في مواقف تحدى تفكيرهم وتتطلب استعمال عمليات عقلية عليا كالتحليل والاستنتاج والمقارنة، ليصبح التفكير خبرة مألوفة يمارسونها في كل المواقف التي تواجههم، لذلك أصبح تعليم التفكير الناقد هدفاً تبنته السياسة التربوية في الجمهورية العربية السورية مع التركيز على أهمية قياس مهاراته". (وزارة التربية، 2016، 23)

ورغم أهمية التفكير الناقد والذكاء العاطفي في تنمية قدرات التلاميذ على الملاحظة والفهم التحليل والاستنتاج وحل المشكلات واتخاذ قرارات عقلانية واعية بعيداً عن العواطف، لكن تشير نتائج بعض الدراسات التي أجريت في الجمهورية العربية السورية إلى مستويات منخفضة ومتوسطة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، ففي دراسة عباس (2014) في سوريا توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تدني في مستوى مهارات التفكير الناقد عند تلاميذ الصفين الرابع والخامس ووجود فروق بين متوسط درجات التلاميذ في الريف المدينة على مقياس مهارات التفكير الناقد لصالح تلاميذ الريف، ودراسة سلامة (2022) في سوريا توصلت النتائج إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان متوسطاً لدى تلاميذ الصفين

الخامس والسادس، ودراسة الزير (2023) توصلت إلى أن مستوى الذكاء العاطفي كان متوسطاً.

ومن خلال عمل الباحثة معلمة في الميدان التربوي لاحظت وجود ضعف لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي في الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب استخدام مهارات التفكير العليا، بينما يحصلون درجات مرتفعة في الأسئلة التي تتطلب الحفظ والتذكر، فالممارسات الصفية تبين وجود تفاوت في قدرتهم على تحليل المواقف التي يتعرضون لها وطرح الأسئلة واتخاذ قرارات، كما يوجد اختلافات فردية في قدرتهم على فهم مشاعرهم وضبط انفعالاتهم، وللتحقق من وجود المشكلة قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدرسة زينب الكبرى في مدينة حمص من خارج عينة التطبيق النهائي في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2025\2026)، وتألفت العينة من 38 تلميذاً وتلميذة، وقد جرى تطبيق استبيان مؤلف من 20 بنداً موزعين في محورين الأول عن مهارات التفكير الناقد والثاني عن الذكاء العاطفي، وقد بينت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن مستوى مهارات التفكير الناقد كان متوسطاً، وفي المقابل فإنهم يفتقرون إلى الذكاء العاطفي.

وللتحقق من وجود المشكلة ونظراً لأهمية مهارات التفكير الناقد وضرورة امتلاك تلاميذ الحلقة الأولى لها، سعى هذا البحث إلى تعرف مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي، وتلخص مشكلة البحث في السؤال الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين مهارات التفكير الناقد والذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟

أهمية البحث: تتجلى أهمية البحث في الآتي:

- 1- قد يفيد معلمي الحلقة الأولى في تركيز اهتمامهم على تنمية مهارات التفكير الناقد والذكاء العاطفي لدى التلاميذ.

2- تقديم أداة موضوعية لتعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي قد يستفيد منها المعلمون.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى تعرف:

- مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.
- مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.
- العلاقة بين مهارات التفكير الناقد والذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.
- الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد.
- الفرق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس الذكاء العاطفي.

سؤال البحث: هدف البحث الحالي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.
- ما مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

فرضيات البحث: سعى البحث الحالي التحقق من صحة الفرضيات الآتية:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات التلاميذ على مقياس التفكير الناقد ودرجاتهم على مقياس الذكاء العاطفي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس الذكاء العاطفي يعزى لمتغير الجنس.

حدود البحث: وهي:

- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2025\2026).

- الحدود المكانية: مدرسة أحمد عيسى الحسن، مدرسة المقداد بن الأسود، ومدرسة السادس من تشرين في مدينة حمص.
- الحدود البشرية: عينة من تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مدارس مدينة حمص.
- الحدود العلمية: وهي مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

ويعرف التفكير الناقد بأنه نشاط عقلي مركب هادف، محكوم بقواعد المنطق والاستدلال، يقودنا إلى نتائج يمكننا التنبؤ بها بهدف التحقق من الأفكار وتقييمها استناداً إلى معايير معينة. (جروان، 2007، 426)

وتعرف مهارات التفكير الناقد بأنها مجموعة واسعة من المهارات المعرفية والفكرية اللازمة لتحديد وتحليل وتقييم الحجج بفاعلية، واكتشاف المفاهيم المسبقة والتحييزات الشخصية وتغييرها، بما يساعد على تقديم أسباب مقنعة لدعم الاستنتاجات واتخاذ القرارات بموضوعية بعيداً عن التحيز. (Bassham&others,2010,1)

أما الذكاء العاطفي فعرفه جولمان (Golman) بأنه مجموعة من المهارات الانفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني في الحياة وهذه المهارات تشمل الوعي الذاتي والتحكم بالانفعالات والمثابرة والحماس والدافعية الذاتية واللياقة الاجتماعية، وانخفاض هذه المهارات سيعيق النجاح المهني والتفكير السليم للفرد. (الجبالي، 2016، 144)

كما عرفه ماير وسالوفي (Mayer&Salovy) بأنه قدرة الفرد على مراقبة مشاعره وانفعالاته الذاتية وانفعالات الآخرين وقدرته على التمييز بين هذه الانفعالات واستخدام عرفته بها في توجيه تفكيره وسلوكه. (عبد الرحمن، 2026، 9)

وتعرف الباحثة مهارات التفكير الناقد إجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد.

كما تعرف الذكاء العاطفي إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها تلميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس الذكاء العاطفي.

الدراسات السابقة:

دراسات عربية تناولت التفكير الناقد:

دراسة عباس (2014) في سوريا بعنوان: مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة دراسة ميدانية في مدارس التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية:

هدفت الدراسة تعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وأثر الجنس والبيئة على هذا المستوى، واستخدم المنهج الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (127) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة اللاذقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياس مهارات التفكير الناقد، وقد أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ ضعيف، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث، كما توصلت إلى أن تلاميذ الريف يمتلكون التفكير الناقد بدرجة أكبر مما يمتلكها تلاميذ المدينة.

دراسة بوطي (2015) في الجزائر بعنوان: التفكير الناقد لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي:

هدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الثانوي، واستخدم المنهج الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة من الصف الثالث ثانوي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس للتفكير الناقد

واختبار تحصيلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لدى طلاب التعليم الثانوي باختلاف الجنس والتخصص لصالح الإناث، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي باختلاف الجنس والتخصص.

دراسة المطوع (2018) في الكويت بعنوان: فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة:

هدف البحث التعرف على فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة، واستخدم المنهج الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (63) طالبة من الصف الثالث متوسط، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الناقد واختبار تحصيلي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية، كما تفوقت المجموعة التجريبية في الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الناقد.

دراسة خضور (2022) في سوريا بعنوان: فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع:

هدفت الدراسة إلى فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع، واستخدم المنهج الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (25) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع، ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة اختبار للتفكير الناقد ومقياس دافعية التعلم، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد

لمصلحة المجموعة التجريبية، كما بينت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار التفكير الناقد لمصلحة التطبيق البعدي، بالإضافة إلى وجود فروق بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الدافعية نحو التعلم لمصلحة التطبيق البعدي،

دراسة سلامة (2022) في سوريا بعنوان: درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه:

هدفت الدراسة تعرف مدى تحقيق المناهج الحالية القائمة على الأنشطة على تنمية مهارات التفكير الناقد، واستخدم المنهج الوصفي، وتألقت عينة الدراسة من (146) تلميذاً وتلميذة في الصف الخامس الأساسي و(124) تلميذاً وتلميذة من الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حماه، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار للتفكير الناقد مؤلف من خمسة محاور، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تلاميذ الصفين الخامس والسادس يمتلكون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، إضافة إلى وجود أثر لمتغير الجنس في كلا الصفين لصالح الإناث.

دراسة الزهراني (2022) في السعودية بعنوان: العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمكة المكرمة:

هدف البحث إلى قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث متوسط، واستخدم المنهج الوصفي، وتألقت عينة البحث من (704) طالبة من طالبات الصف الثالث متوسط، ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتطبيق اختبار واطسون وغليسر للتفكير الناقد وإعداد اختبار تحصيلي، وقد توصلت النتائج إلى ضعف مستوى مهارات التفكير الناقد ووجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير التحصيل الدراسي لصالح ذوات التحصيل المرتفع.

دراسات عربية تناولت التفكير الذكاء العاطفي:

دراسة جاري (2021) في الجزائر بعنوان: علاقة الذكاء العاطفي بالتفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية:

هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين علاقة الذكاء العاطفي بالتفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، واستخدم منه الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (121) تلميذاً وتلميذة من المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد مقياسي الذكاء العاطفي وتفكير الناقد والاطلاع على درجات التلاميذ التحصيلية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء العاطفي والتفكير الناقد، وبين الذكاء العاطفي والتحصيل الدراسي، وبين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

دراسة الزير (2023) في سوريا بعنوان: أنماط الشخصية وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى عينة من المراهقين:

هدفت الدراسة تعرف أنماط الشخصية ومستوى الذكاء العاطفي ووجود علاقة ارتباطية بينهما، واستخدم المنهج الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (150) مراهقاً، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد مقياس الشخصية ومقياس الذكاء العاطفي، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية بين أنماط الشخصية على إبعاد مختلفة من الذكاء العاطفي، بالإضافة إلى أن الذكاء العاطفي كان متوسطاً، ووجود فروق دالة إحصائية على مقياس أنماط الشخصية لمصلحة الذكور في نمط الشخصية الاكتئابية، ووجود فروق على مقياس الذكاء العاطفي لمصلحة الإناث على بعد إدارة الانفعالات والتواصل الاجتماعي.

دراسة عوالي (2023) في الجزائر بعنوان: الذكاء العاطفي في ضوء نظرية جولمان لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط:

هدفت الدراسة إلى تعرف مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة وتعرف وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس والتحصيل الدراسي والبيئة، واستخدم المنهج الوصفي، وتألّفت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة في المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف

الدراسة تم إعداد مقياس للذكاء العاطفي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الذكاء العاطفي كان متوسطاً، ولا توجد فروق تبعاً لمتغير الجنس بينما توجد فروق تبعاً لمتغيري التحصيل الدراسي والبيئة لمصلحة ذوي التحصيل المرتفع وطلاب المدينة.

دراسات أجنبية تناولت التفكير الناقد:

دراسة الشمراني Shamrani Al (2022) في السعودية بعنوان: **Critical thinking skills for primary education teacher's preceptions.** التفكير الناقد في المرحلة الابتدائية وتصورات المعلمين حولها:

هدفت الدراسة تحديد مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها عند التلاميذ من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي، وتألقت عينة الدراسة من (385) معلمة في المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد استبيان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى عالٍ من المعرفة بمهارات التفكير الناقد وضرورة تضمينها في كافة المناهج الدراسية في المرحلة الابتدائية، كما بينت عدم وجود تأثير لمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي على وجهات نظر المعلمين.

دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024) في باكستان بعنوان: **Assessment of primary school student's developed through curriculum.** تقييم مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال المنهج الدراسي:

هدفت الدراسة تحليل مدى تنمية المنهج الدراسي لمهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتألقت عينة الدراسة من (700) طالباً من الصف الثالث إلى الخامس الابتدائي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد اختبار للتفكير الناقد في مادتي الرياضيات واللغة الانكليزية، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق جوهرية في المهارات بين تلاميذ الصفوف الثالث والرابع والخامس مع حصول تلاميذ الصف الخامس على أعلى الدرجات ولصالح الإناث.

يتفق هذا البحث مع دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024)، ودراسة الشمراني Alshamrani (2022)، ودراسة سلامة (2022)، ودراسة عباس (2014)، في الهدف من إجراء البحث وهو تعرف درجة توافر مهارات التفكير الناقد.

ويتفق مع دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024)، ودراسة سلامة (2022) في عينة الدراسة وهم تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

بينما يختلف مع الدراسات السابقة في إضافة متغير الذكاء العاطفي، واستخدام مقياس للتفكير الناقد وتعرف ارتباطه بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي.

الإطار النظري:

المحور الأول: التفكير الناقد:

أهمية التفكير الناقد: تتجلى أهمية التفكير الناقد في النقاط الآتية:

- إن القدرة على التفكير الناقد تساعد التلميذ على التكيف بشكل أكبر في وجهت نظرهم من الذين يفتقدون هذه القدرة في مجتمع يتغير بدرجة سريعة وتتشارك أحداثه وتتعدد بشكل مستمر.
- تتعدد الاختبارات أمامنا كلما ازداد التقدم التكنولوجي مما يزيد المسؤولية أمام التلميذ بضرورة الاختيار واتخاذ القرارات، ويتطلب ذلك القدرة على قياس البدائل وتقويمها تقويماً صحيحاً وهو جوهر التفكير الناقد.
- إن التواصل بين الناس عبر الأجهزة الحديثة المتطورة التي تجعل من العالم قرية صغيرة يتعرض فيها الفرد إلى تأثيرات من جهات مختلفة في مختلف المجالات

- وتفسير الأحداث ولكي يحدد التلميذ موقفاً من هذا لا بد له من تعلم التفكير الناقد الذي يفاضل بين الأشياء ليتبين مميزات كل منها حتى يتخذ القرارات الصائبة في حياته.
- إن التلميذ مطالب بالتكيف مع الأحداث المحيطة والمساهمة في صنع المستقبل وتشكيله وصوغه ولتحقق هذا الهدف لا بد له من أن يتعلم مهارات التفكير الناقد.
 - إن التفكير الناقد يساعد التلميذ على التصدي للأفكار السلبية والابتعاد عن التطرف والانقياد العاطفي، كما يزيد قدرة التلميذ على التعامل مع المشكلات بكفاءة.
 - التفكير الناقد يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل لمحتوى وربط عناصر التعلم ببعضها ما يزيد قدرة التلميذ على التمييز بين الرأي والحقيقة والتحقق من صحة مصادر المعلومات. (التميمي، 2016، 38)

أما من الناحية النفسية فإن التفكير الناقد يزيد وعي التلاميذ بقدراتهم وإمكانياتهم، وبالتالي يكسبهم العديد من الخصائص والسمات النفسية المرغوبة كالجرأة والثقة بالنفس والتي من شأنها أن تخلصه من الخصائص النفسية السلبية وتجعله أكثر إيجابية مع نفسه والآخرين. (العنوم، 2007، 36)

العوائق التي تحول دون تعليم التفكير الناقد:

على الرغم من أهمية التفكير الناقد ولكن توجد العديد من العوائق التي تحول دون تعلم تلاميذ الحلقة الأولى لمهاراته، ومن هذه العوائق ما يأتي:

- 1- الأنانية: هي الميل لرؤية الواقع يتمحور حول الذات، فالأنانيون ينظرون إلى اهتماماتهم على أنها شخصية وأهم من اهتمامات وحاجات الآخرين، وللأنانية شكلان:
 - التفكير القائم على المصلحة الذاتية: هو الميل إلى قبول المعتقدات التي تقوم على المصلحة الخاصة والدفاع عنها، وهو يعد عائقاً أمام تعليم التفكير الناقد لأنه يفضل الذات ويتمسك بالمعتقدات والاتجاهات بعيداً عن التفكير في الأدلة والحجج الموضوعية.

- التحيز لتقدير الذات: هو الميل إلى المبالغة في تقدير الذات ورؤيتها أنها الأفضل، وادعاء المعرفة والتميز عن باقي الناس، وذلك ليرضي شعوره بالرضا عن نفسه، ويشكل عائقاً أمام تعليم التفكير الناقد لأن الشخص المتحيز لذاته غير قادر على تحديد نقاط القوة والضعف.

2- المركزية الاجتماعية: هي تفكير يتمحور حول الجماعة، وتعيق التفكير الناقد كون الفرد يفكر بالجماعة بشكل مفرط بعيداً التفكير المنطقي العقلاني، وذلك من خلال طريقتين:

- التحيز الجماعي: هو ميل الفرد إلى رؤية الجماعة الخاصة به على أنها أفضل بطبيعتها من غيرها، والنظر إلى باقي المجموعات بعين الشك والاستياء.
- المطابقة: ميل الفرد إلى اتباع الجماعة دون تفكير وبما يتوافق مع معايير السلوك والمعتقدات الاجتماعية السائدة.

3- الافتراضات غير المبررة: الافتراض هو أمر نعتقد صحته دون دليل، فكل ما نفكر به تقريباً يقوم على الافتراضات، وأحد أكثر الافتراضات غير المبررة شيوعاً هي الصورة النمطية التي تجعل كل الأشخاص متشابهين في تفكيرهم والمفاهيم والاتجاهات حتى لو كانت خاطئة، وهذه الصورة النمطية تعرف بالتعميم.
(Bassham&others,2010,11-24)

تصنيف مهارات التفكير الناقد:

تتعدد مهارات التفكير الناقد وتعرض الباحثة فيما يأتي المهارات التي سيتم قياسها عند تلاميذ الصف الخامس الأساسي وهي:

1- مهارة الملاحظة: هي عملية تفكير تتضمن المشاهدة والمراقبة والإدراك، وتقترن بوجود سبب يستدعي الانتباه إلى التفاصيل وجوهر الموضوع بالاعتماد على الحواس.

وتمثل مهارة الملاحظة نقطة البداية والنهاية للمهارات العقلية، فهي نقطة البداية عندما يلاحظ التلميذ ما يطرأ على الظاهرة من تغيرات، ونقطة النهاية عندما يعتمد عليها في ملاحظة بقية الظواهر التي تشبه هذه الظاهرة وصولاً إلى قانون أو نظرية معينة، ولنجاح هذه المهارة يجب مراعاة التخطيط المناسب وتحديد الوقائع التي يجب ملاحظتها وزمانها ومكانها، وملاحظة كل العوامل التي لها أثر على أحداث الظاهرة بشكل موضوعي، ثم إرشاد الطفل إلى الانتباه والتركيز الذهني، واستخدام أدوات حسية مناسبة تحفزه على هذا الانتباه بما يتناسب مع المحتوى الذي يتم العمل عليه. (ابراهيم وآخرون، 2022، 129-126)

2- **مهارة الفهم:** هي المهارة التي يستخدمها التلميذ في استرجاع معلومات سابقة وتوظيفها في حل المسائل والإشكاليات التي تعرض أمامه، والفهم يعني أن يدرك معنى أو فكرة حيث يتعرف على تفاصيل هذه الفكرة ويعيد صياغة المعلومات بأسلوبه الخاص. (بيت وآخرون، 2020، 140)

ويمثل الفهم المستوى الثاني في تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وكان سابقاً يشير إلى أنه يتعلق فقط بحفظ الحقائق واسترجاعها ولكن لاحقاً أصبح يمثل مستوى معرفياً يتجاوز حفظ المعلومات إلى تفسيرها وشرحها والتعبير عنها بأسلوبه الخاص. (Adeli&Soozandehfar, 2016, 2)

وتتطلب مهارة الفهم قدرة التلميذ على ترتيب الأفكار والمعاني والمفاهيم وشرحها بأسلوبه الخاص، ثم نقلها إلى الآخرين بدقة وعناية، كما تتطلب قدرة على التنبؤ بالمعلومات والعلاقات التي سبق له دراستها. (داود والعدوان، 2016، 94)

3- **مهارة التحليل:** يتمثل مفهوم التحليل في قدرة التلميذ على تجزئة الفكرة الواحدة أو المادة التعليمية إلى عناصرها الثانوية وإدراك ما بينها من علاقات مما يساعد على فهم بنيتها وتنظيمها، ويشمل ذلك تحديد الأجزاء وتحليل العلاقات بينها وإدراك الأسس التنظيمية المتبعة، وتمثل نواتج التعلم هنا مستوى ذهنياً أعلى ما هو عليه في مرحلتَي الاستيعاب أو التطبيق لأنها تتطلب فهماً عميقاً لكل من محتوى المواد التعليمية وبنيتها. (الريضي، 2008، 132)

4-مهارة الاستنتاج: تشير هذه المهارة إلى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات لاستدلالية بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، كما يقصد به القدرة على تكوين نقاش أو جدال من خلال خطوات منطقية. (خضيرات، 2019، 239)

5-التحقق من صحة مصادر المعلومات: هي الاعتماد على مصادر موثوقة مثل وكالات الأنباء والأبحاث الأكاديمية والواقع الرسمية، بالإضافة إلى التحقق من مصداقية المعلومات عند مقارنة أكثر من مصدر وتجنب الأخبار الزائفة والمعلومات غير الموثوقة. (العزة، 2025، 53)

وهذه المهارة تمكننا من التعامل مع الكم الهائل والمتنوع من المعلومات عبر وسائل الإعلام والمطبوعات والتي تأتي من مصادر لا حصر لها، فوجود كم كبير من المعلومات ومن مصادر متنوعة لا يعني أنها جميعاً صحيحة ويمكن الوثوق بها. (kwafoa,2022,3)

المحور الثاني: الذكاء العاطفي:

أهمية الذكاء العاطفي: يعد الذكاء العاطفي أحد الأسباب الرئيسة التي تساعد في بناء شخصية قوية تتسم بالتناؤل والمرونة والثقة والاحترام والتفاهم المتبادل، وهو يعزز الابتكار ويقوي النسيج الاجتماعي من خلال القدرة على التكيف والتعاون وإقامة علاقات إيجابية بين الأفراد. (Dahir,2025)

ويمكن تلخيص أهمية الذكاء العاطفي بالنقاط الآتية:

- يلعب الذكاء العاطفي دوراً هاماً في توافق التلميذ مع والديه وإخوته وأقرانه وبيئته، فينمو سوياً ومنسجماً مع الحياة.
- يؤدي إلى تحسين ورفع كفاءة التحصيل الدراسي.
- يعتبر عاملاً هاماً في استقرار حياة التلميذ فالتعبير الجيد عن المشاعر وتفهم مشاعر الآخرين بشكل ناضج يضمن التوافق معهم.
- يعد من أسباب النجاح في الدراسة والعمل والحياة فالأكثر ذكاءً وجدانياً يتميزون بالثابرة والقدرة على التواصل والقيادة والإصرار على النجاح.

- يساعد في التكيف مع الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين بالتالي يؤدي دوراً كبيراً في التوافق والتكيف مع الحياة والتفاعل مع الانفعالات والمشاعر وإدارتها بوعي، والتحكم بالغضب والقلق. (عيسى والمصري، 2018، 56)
- القدرة على تفهم أسباب المشكلات وتحليلها والتوصل إلى حلها والتغلب عليها.
- التمتع بصحة نفسية وعقلية جيدة تضمن له ممارسة أعماله بكفاءة عالية.
- يحظى التلميذ باحترام الآخرين وتقدير جهوده مما يولد الثقة المتبادلة معهم.
- يكون التلميذ أكثر نجاحاً وإنتاجاً في عمله والتزاماً بمواعيده. (السامرائي، 2021، 69)

قدرات الذكاء العاطفي: حدد غولمان قدرات الذكاء العاطفي بخمسة محاور هي:

- قدرة التلميذ على معرفة وفهم مشاعره الخاصة: فالبدائية تكون فهم التلميذ لنفسه لأن قدرته على مراقبة مشاعره وإدراكه لأسبابها وأبعادها في سكونها وتقلباتها هو من أهم أسس بناء الذكاء العاطفي، وعندما يعجز عن فهم مشاعره فإنه سيكون ضحية التقلبات التي تجري من حوله، وبشكل عام فإن الأشخاص الأكثر إدراكاً وتفهماً لما يشعرون به هم الأكثر قدرة على إدارة شؤون حياتهم بنجاح.
- القدرة على التحكم بالمشاعر النفسية: ولا تتحقق هذه القدرة إلا بتحقيق القدرة الأولى، فالأشخاص العاجزون عن تحقيق السيطرة على المشاعر النفسية هم دوماً في حالة قلق وضغوط عصبية، أما الأشخاص الأكثر قدرة على التحكم بمشاعرهم هم أكثر قدرة على النهوض بعد السقوط ومعاودة المحاولة عند الفشل والعمل من جديد بروح التفاؤل.
- القدرة على تحفيز الذات: إن القدرة على تحفيز الذات والمشاعر والعواطف على العمل لتحقيق الأهداف هي أهم مقومات النجاح، كما أن القدرة على الاندماج بالعمل لكامل العواطف والمشاعر هي من أهم مقومات الإبداع.
- القدرة على ملاحظة وفهم وإدراك العواطف والمشاعر الإنسانية للآخرين: إن القدرة على التعاطف مع الآخرين هي من أهم عوامل النجاح في العلاقات الإنسانية والأشخاص ذوو القدرة العالية في هذا المجال قادرون على ملاحظة التغيرات

الاجتماعية البسيطة للناس من حولهم وفهم احتياجاتهم النفسية، وهم بلك أفضل من غيرهم في إنجاز الأعمال التي تتطلب التعامل مع البشر.

- القدرة على التعامل مع العلاقات الشخصية والتحكم فيها: هذه القدرة هي أهم العوامل الأساسية للنجاح في الحياة وجزء كبير منها يكمن في القدرة على التحكم في مشاعر الآخرين من خلال فهمها، وهذا ما يجعل التلميذ قادراً ذا شخصية محبوبة وموثوقة وقادراً على قيادة الآخرين بسهولة ونجاح. (الجبالي، 2016، 40)

مكونات الذكاء العاطفي وفق غولمان: لخص غولمان مكونات الذكاء العاطفي بأربعة مكونات رئيسة تمثل محاور مقياس الذكاء العاطفي وهي:

- الوعي بالذات: تعني أن تعرف عواطفك وانفعالاتك ومشاعرك حال حدوثها والتميز بينها، وهو أساس الثقة بالنفس.
- إدارة الانفعالات: تعني معالجة الجوانب الوجدانية وذلك بتعرف التلميذ على كيفية التعامل مع المشاعر التي تسبب له الانزعاج والإيذاء، وتمثل هذه المعالجة أساس الذكاء العاطفي، ويرتبط هذا البعد بالقدرة على التحكم في الرغبات والانفعالات ما يزيد درجة التوافق.
- تحفيز الذات: تعني سعي التلميذ نحو تحقيق دوافعه، ويتم ذلك من خلال المثابرة والتفاؤل والحماس لاستمرار السعي رغم وجود بعض الشك في الذات.
- التعاطف: يعني قراءة وفهم مشاعر الآخرين وعواطفهم من خلال كلامهم أو تعبيرات وجوههم.
- إدارة الانفعالات: وهي إحدى المهارات الاجتماعية وتعني التفاعل الشخصي مع انفعالات الآخرين وإدارتها، ومساعدتهم في حل مشكلاتهم. (محمد، 2009)

منهج البحث: نظراً لطبيعة البحث وهدفه استخدم المنهج الوصفي لأنه يسعى إلى وصف وتحليل وتفسير ومقارنة الظواهر وتقييمها، ما يساعد على زيادة فهمها. (العزاوي، 2008،

مجتمع البحث وعينته: تألف مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الخامس الأساسي في محافظة حمص والبالغ عددهم (12595) تلميذاً وتلميذة في العام الدراسي (2025-2026) حسب دائرة الإحصاء والتخطيط في مديرية التربية في محافظة حمص، ولضمان تمثيل العينة للمجتمع الأصلي والحصول على نتائج دقيقة قامت الباحثة بحساب العينة لكل من تلاميذ المدينة والريف حسب العدد الكلي لكل منهما بشكل منفصل، وتم تطبيق معادلة كيرجسي ومورغن وهي:

$$n = \frac{x^2 NP(1 - P)}{d(N - 1) + x^2 P(1 - P)}$$

n: العينة، N: مجتمع الدراسة، P: نسبة المجتمع 0.05، d: نسبة الخطأ 0.05، x: قيمة كاي مربع بدرجة حرية واحد وتساوي 3.84 عند مستوى دلالة 0.05 (Darle&Robert, 1970, 607) وبلغت عينة البحث بعد تطبيق المعادلة (375) تلميذاً.

وقد تم اختيار المدارس بناءً على اقتراح مديرية التربية في محافظة حمص للحصول على موافقة التطبيق في ثلاثة مدارس هي: مدرسة المقداد بن الأسود، ومدرسة زينب الكبرى، ومدرسة الأقصى، حيث تألفت العينة عند التطبيق النهائي من (375) تلميذاً، وقد بلغ عدد الذكور (196) والإناث (179).

أدوات البحث: لتحقيق هدف البحث قامت الباحثة بما يأتي:

أولاً: إعداد مقياس التفكير الناقد بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة منها دراسة السيوف (2022) ودراسة الشمراني Alshamrani (2022) ودراسة نولد Nold (2017)، ويتألف المقياس من خمسة محاور يمثل كل محور مهارة من مهارات التفكير الناقد، وتتدرج تحت كل محور مجموعة من المهارات الفرعية، وهي مبينة في الجدول الآتي:

جدول (1) عدد بنود مقياس التفكير الناقد

المحور	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المجموع
--------	-------	--------	--------	--------	--------	---------

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

المهارة الرئيسية	الملاحظة	الفهم	التحليل	الاستنتاج	التحقق من صحة مصادر المعلومات	5
عدد المهارات الفرعية	7	7	7	7	7	35

بلغ عدد البنود الكلي (35) بنداً تطلبت الإجابة عليها استخدام مقياس ليكرت ثلاثي الإجابة، وأعطيت الدرجات على النحو الآتي: كبيرة 3، متوسطة 2، قليلة 1. ولتصحيح المقياس تم اعتماد المعيار الآتي: من (1-1.67) منخفض، من (1.68-2.33) متوسط، من (2.34-3) مرتفع.

الخصائص السيكمترية للمقياس:

أ- الصدق: تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعتي حمص وطرطوس لإبداء ملاحظاتهم حول سلامة اللغة ووضوح البنود والمهارات الفرعية، وتم تعديل بعض بنود المقياس بناء على ملاحظاتهم وهي البنود (-1-21-17-16-12-11-8-7-6-3-1 34-32-29-26-22)، ويبين الملحق رقم (1) الصورة الأولية لمقياس التفكير الناقد. وللتحقق من صدق البناء الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (37) تلميذاً وتلميذة في مدرسة زينب الكبرى من خارج عينة التطبيق النهائي، ثم قامت بحساب معاملات ارتباط البنود مع محاورها ومع الدرجة الكلية للمقياس، وارتباط المحاور ببعضها وبالدرجة الكلية للمقياس، ويبين الجدول الآتي ارتباط البنود مع محورها:

جدول (2) معامل ارتباط بيرسون لبنود مقياس التفكير الناقد مع محورها

المحور										
البنود	الملاحظة	البنود	الفهم	البنود	التمييز	البنود	المقارنة	البنود	التقويم	
1	0.72	8	0.36	15	0.77	22	0.38	29	0.71	الارتباط
	0.00		0.04		0.00		0.04		0.00	الدلالة
2	0.76	9	0.65	16	0.76	23	0.99	30	0.61	الارتباط

0.00		0.00		0.00		0.00		0.04		الدالة
0.75	31	0.36	24	0.96	17	0.66	10	0.82	3	الارتباط
0.00		0.004		0.00		0.00		0.00		الدالة
0.94	32	0.68	25	0.83	18	0.77	11	0.79	4	الارتباط
0.00		0.00		0.00		0.00		0.00		الدالة
0.67	33	0.88	26	0.38	19	0.89	12	0.37	5	الارتباط
0.00		0.00		0.04		0.00		0.04		الدالة
0.52	34	0.36	27	0.77	20	0.66	13	0.58	6	الارتباط
0.004		0.07		0.00		0.00		0.002		الدالة
0.39	35	0.74	28	0.67	21	0.66	14	0.59	7	الارتباط
0.04		0.00		0.00		0.00		0.001		الدالة

يتبين من الجدول (2) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والمحاور التي تنتمي لها تتراوح بين (0.36-0.99) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) وتدل على الاتساق الداخلي.

جدول (3) معامل ارتباط بيرسون للمحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس

المحور		الملاحظة	الفهم	التمييز	المقارنة	التقويم
الملاحظة	الارتباط p	-	0.87	0.71	0.76	0.66
	الدالة	-	0.00	0.00	0.00	0.00
الفهم	الارتباط p	-	-	0.64	0.91	0.34
	الدالة	-	-	0.00	0.00	0.04
التمييز	الارتباط p	-	-	-	0.81	0.65
	الدالة	-	-	-	0.00	0.00
المقارنة	الارتباط p	-	-	-	-	0.36
	الدالة	-	-	-	-	0.00
التقويم	الارتباط p	-	-	-	-	-

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

		الدلالة	-	-	-	-
الدرجة	الارتباط p	0.77	0.72	0.54	0.81	0.32
الكلية	الدلالة	0.00	0.01	0.04	0.00	0.01

يتبين من الجدول (3) أن قيمة معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.32-0.91) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، ما يدل على اتساق المحاور مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس.

ب- الثبات: تم التحقق من الثبات من خلال برنامج التحليل الإحصائي spss، حيث بلغ بطريقة ألفا كرونباخ (0.79)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.7) وهي قيم تدل على ثبات مقبول بالتالي صلاحية المقياس للتطبيق، ويبين الملحق رقم (2) الصورة النهائية لمقياس التفكير الناقد.

ثانياً: إعداد مقياس الذكاء العاطفي: بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة منها دراسة دياب (2025)، ودراسة الزير (2023)، ودراسة عوالي (2023)، ودراسة الحراصي (2022)، وتألف المقياس في صورته الأولى من خمسة محاور تتدرج تحت كل محور عدد من المهارات الفرعية وهي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (4) عدد بنود مقياس الذكاء العاطفي

البعد	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	المجموع
عنوان البعد	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات	التعاطف	المهارات الاجتماعية	التحفيز الذاتي	5
عدد البنود الفرعية	5	5	5	5	5	25

بلغ عدد البنود الكلي (35) بنوداً تطلبت الإجابة عليها استخدام مقياس ليكرت ثلاثي الإجابة، وأعطيت الدرجات على النحو الآتي: كبيرة 3، متوسطة 2، قليلة 1.

ولتصحيح المقياس تم اعتماد المعيار الآتي: من (1-1.67) ذكاء عاطفي منخفض، من (1.68-2.33) ذكاء عاطفي متوسط، من (3-2.34) ذكاء عاطفي مرتفع.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أ- **الصدق:** تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة طرطوس لإبداء ملاحظاتهم حول سلامة اللغة ووضوح البنود، وتم تعديل بعض بنود المقياس بناء على ملاحظاتهم، ويبين الملحق رقم (3) الصورة الأولية لمقياس الذكاء العاطفي.

وللتحقق من صدق البناء الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة استطلاعية مؤلفة من (22) تلميذاً وتلميذة في مدرسة أحمد عيسى الحسن من خارج عينة التطبيق النهائي، ثم قامت بحساب معاملات ارتباط البنود مع محاورها ومع الدرجة الكلية للمقياس، وارتباط المحاور ببعضها وبالدرجة الكلية للمقياس، ويبين الجدول الآتي ارتباط البنود مع محورها:

جدول (5) معامل ارتباط بيرسون لبنود مقياس الذكاء العاطفي مع محورها

المحور										
الارتباط	البند	الوعي بالذات	البند	إدارة الانفعالات	البند	التعاطف	البند	المهارات الاجتماعية	البند	التحفيز الذاتي
1	0.72	8	0.93	15	0.64	22	0.7	29	0.66	الارتباط
الدلالة	0.00		0.00		0.00		0.00		0.00	
2	0.79	9	0.65	16	0.8	23	0.61	30	0.68	الارتباط
الدلالة	0.00		0.00		0.00		0.04		0.00	
3	0.93	10	0.59	17	0.94	24	0.388	31	0.47	الارتباط
الدلالة	0.00		0.001		0.00		0.004		0.001	
4	0.65	11	0.33	18	0.72	25	0.9	32	0.36	الارتباط
الدلالة	0.00		0.07		0.00		0.00		0.07	

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

الارتباط	5	0.79	12	0.89	19	0.82	26	0.66	33	0.79
الدلالة		0.00		0.00		0.00		0.00		0.00
الارتباط	6	0.38	13	0.82	20	0.47	27	0.826	34	0.72
الدلالة		0.003		0.00		0.01		0.00		0.00
الارتباط	7	0.53	14	0.364	21	0.64	28	0.714	35	0.55
الدلالة		0.004		0.07		0.00		0.00		0.002

يتبين من الجدول (5) أن قيم معاملات ارتباط بيرسون بين البنود والمحاور التي تنتمي لها تتراوح بين (0.33-0.93) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) وتدل على الاتساق الداخلي.

جدول (6) معامل ارتباط بيرسون لمحاور مقياس الذكاء العاطفي مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس

المحور	الوعي بالذات	إدارة الانفعالات	التعاطف	المهارات الاجتماعية	التحفيز الذاتي
الوعي بالذات					
الارتباط p	-	0.66	0.57	0.77	0.72
الدلالة	-	0.00	0.00	0.00	0.01
إدارة الانفعالات					
الارتباط p	-	-	0.91	0.75	0.36
الدلالة	-	-	0.00	0.04	0.004
التعاطف					
الارتباط p	-	-	-	0.82	0.88
الدلالة	-	-	-	0.00	0.00
المهارات الاجتماعية					
الارتباط p	-	-	-	-	0.32
الدلالة	-	-	-	-	0.004
التحفيز الذاتي					
الارتباط p	-	-	-	-	-
الدلالة	-	-	-	-	-
الارتباط p	0.74	0.72	0.55	0.75	0.64

0.00	0.00	0.04	0.00	0.00	الدلالة	الدرجة الكلية
------	------	------	------	------	---------	---------------

يتبين من الجدول (6) أن قيمة معاملات ارتباط بيرسون بين المحاور والدرجة الكلية للمقياس تتراوح بين (0.32-0.91) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، ما يدل على اتساق محاور مقياس الذكاء العاطفي مع بعضها ومع الدرجة الكلية للمقياس.

ب- **الوثبات:** تم التحقق من الثبات من خلال برنامج التحليل الإحصائي spss، حيث بلغ بطريقة ألفا كرونباخ (0.69)، وبطريقة التجزئة النصفية بلغ (0.66) وهي قيم تدل على ثبات مقبول بالتالي صلاحية المقياس للتطبيق، ويبين الملحق رقم (4) الصورة النهائية لمقياس الذكاء العاطفي.

نتائج البحث ومناقشتها:

أسئلة البحث:

السؤال الأول: ما مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم رصد درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مقياس التفكير الناقد ومتوسط هذه الدرجات، وذلك لتعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لديهم وفق المعايير التي اعتمدها الباحثة، ويبين الجدول الآتي متوسط درجات التلاميذ في محاور مقياس التفكير الناقد والمقياس ككل:

جدول (7) متوسط درجات التلاميذ على مقياس التفكير الناقد

المحور	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التقدير
الملاحظة	0.61	2.19	مرتفع
الفهم	0.53	2.11	متوسط
التحليل	0.33	1.24	ضعيف
الاستنتاج	0.26	1.31	ضعيف

التحقق من صحة مصادر المعلومات	0.16	1.01	ضعيف
المجموع	0.48	1.57	ضعيف

يتبين من الجدول (7) أن المتوسط الحسابي للتلاميذ في محور الملاحظة بلغ (2.19) وهو يدل على تقدير مرتفع، وكان التقدير متوسطاً في محور الفهم بمتوسط حسابي (2.11)، بينما كان التقدير ضعيفاً في ثلاثة محاور وبمتوسط حسابي بلغ في التحليل (1.24) والاستنتاج (1.31) والتحقق من صحة مصادر المعلومات (1.01)، أما متوسط الدرجات على المقياس ككل فقد بلغ (1.57) بتقدير ضعيف.

تشير النتائج إلى قدرة التلاميذ على تمييز الفروق بين الأشياء ولانتباه للتفاصيل الدقيقة، والقدرة على اكتشاف الأخطاء والتناقضات في المعلومات المعروضة أمامه، وتأتي أهمية هذه النتيجة في أنها قد تدل على استخدام المعلمين أنشطة صفية متنوعة تعتمد على المشاهدات المباشرة والاستكشاف وبما يتناسب مع هذه المرحلة العمرية ويثير فضول التلاميذ وتفكيرهم.

في حين أن تقدير مهارة الفهم بدرجة متوسطة يدل على امتلاك التلاميذ لدرجة مقبولة من القدرة على التفسير واستخلاص الأفكار الرئيسة من النصوص وفهم المعنى العام، أي أنهم يميزون هذه الأفكار الرئيسة ولكنهم قد لا يمتلكون القدرة على التعبير عنها بأسلوبهم الخاص.

وتشير نتائج محور التحليل إلى تقدير هذه المهارة بدرجة ضعيفة وهذا يدل على أن التلاميذ يواجهون صعوبة في تفكيك المعلومات وفهم العلاقات بين الأفكار ومقارنتها لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف، كما أنهم يجدون صعوبة في تحديد الأسباب والنتائج، كما قد تدل هذه النتيجة إلى أنهم يعتمدون على الحفظ أكثر من الفهم أو أن المعلم يعتمد على طرائق تعليم تقليدية تقوم على التلقين بعيداً عن المناقشة وطرح الأسئلة.

وفي محور الاستنتاج تشير النتائج إلى تقدير ضعيف وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن التلاميذ يواجهون صعوبة في استخلاص معلومات وأفكار جديدة من معطيات سبق تعلمها، كما أن لديهم ضعفاً في الربط بين الأدلة للوصول إلى النتائج المنطقية.

أما نتائج محور التحقق من صحة مصادر المعلومات فهي تشير إلى درجة منخفضة وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى قلة الخبرة الرقمية فيما يتعلق بالبحث عن المعلومات، كما أن التلاميذ في الصف الخامس الأساسي هم في مرحلة الطفولة المتوسطة حيث يكون التفكير المجرد في بداياته ما قد يجعل من الصعب عليهن تقييم مصادر المعلومات، وهم يتأثرون بالشائعات والمعلومات المضللة.

وتشير نتائج درجات التلاميذ على المقياس ككل إلى تقدير ضعيف ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المدارس تركز في مناهجها على الحفظ والتلقين بعيداً عن التحليل والفهم وممارسة الأنشطة الصفية، بالإضافة إلى ضعف تدريب التلاميذ على النقاش وطرح أسئلة في مواقف تتطلب منهم اتخاذ قرارات جديّة وإصدار أحكام مبنية على مهارات التفكير الناقد.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عباس (2014) والتي توصلت إلى أن مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ كان منخفضاً، بينما تختلف مع نتيجة دراسة سلامة (2022) والتي توصلت إلى أن تلاميذ الصف الخامس الأساسي يمتلكون التفكير الناقد بدرجة متوسطة، ودراسة الشمراني Alhsamrani (2022) التي توصلت إلى توافر مهارات التفكير الناقد كانت بدرجة مرتفعة.

السؤال الثاني: ما مستوى الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم رصد درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي في مقياس الذكاء العاطفي ومتوسط هذه الدرجات، وذلك لتعرف مستوى الذكاء العاطفي لديهم وفق المعايير التي اعتمدها الباحثة، ويبين الجدول الآتي متوسط درجات التلاميذ في محاور مقياس الذكاء العاطفي والمقياس ككل:

جدول (8) متوسط درجات التلاميذ على مقياس الذكاء العاطفي

المحور	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	التقدير
الوعي بالذات	0.15	1.71	متوسط
إدارة الانفعالات	0.9	1.12	منخفض
التعاطف	0.19	1.86	متوسط
المهارات الاجتماعية	0.4	2.52	مرتفع
التحفيز الذاتي	0.29	1.04	منخفض
المجموع	0.11	1.65	منخفض

يتبين من الجدول (8) أن المتوسط الحسابي للتلاميذ في محور الوعي بالذات بلغ (1.71) وهو يدل على تقدير متوسط، بينما كان التقدير منخفضاً في محور إدارة الانفعالات بمتوسط حسابي (1.12)، وفي محور التعاطف بلغ المتوسط الحسابي (1.86) بتقدير متوسط، أما محور المهارات الاجتماعية فقد بلغ المتوسط الحسابي (2.52) بتقدير مرتفع، وكان التقدير منخفضاً على محور التحفيز الذاتي وبلغ المتوسط الحسابي (1.04)، أما متوسط الدرجات على المقياس ككل فقد بلغ (1.65) بتقدير منخفض.

تشير النتائج إلى أن تقدير مهارة الوعي بالذات كان بدرجة متوسطة وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن التلميذ في هذه المرحلة العمرية ينتقل من الطفولة إلى المراهقة وتكون القدرة على التأمل الداخلي في بدايتها لذلك يكون الوعي بالذات غير مستقر، كما أنه في هذا العمر يعتمد على ردود أفعال الناس المحيطين به لفهم ذاته أكثر من اعتماده على تقييم ذاتي،

وفي محور إدارة الانفعالات كان المتوسط الحسابي بتقدير منخفض، وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن مهارة ضبط الانفعالات عند التلميذ في هذا العمر غير مكتملة بعد وهي تحتاج إلى تدريب، فالنضج العصبي لديه غير مكتمل كون القشرة المخية الأمامية المسؤولة عن التنظيم الانفعالي واتخاذ القرارات ما تزال في طور التكون ولا يكتمل نموها حتى سن

الثامنة عشرة (السيد، 2014، 18)، وهنا يمكننا تفسير سبب سيطرة الانفعالات على التلميذ كأسلوب للتعبير عن مشاعره بعيداً عن التعبير اللفظي.

أما محور التعاطف فتشير النتائج إلى تقدير متوسط، وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن التلميذ في هذه المرحلة العمرية يمر بمرحلة انتقالية من الطفولة المبكرة إلى الطفولة المتوسطة، حيث يبدأ التعاطف بالتطور لكنه لم يصل إلى مستوى النضج الكامل نظراً لأن القشرة الجبهية الأمامية المسؤولة عن تثنية الاحتياجات الشخصية والتفكير في احتياجات الآخرين لم تكتمل بعد (علون، 2025، 36)، كما قد ترجع هذه النتيجة إلى أن التوجه في المدارس نحو تركيز الاهتمام على التحصيل الدراسي ما يزيد روح التنافس والرغبة في التفوق وهذا ينعكس على مستوى التعاطف نحو الآخرين.

أما في محور المهارات الاجتماعية كان التقدير بدرجة مرتفعة وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن التلميذ في مرحلة نمو اجتماعي يميلون فيها إلى تكوين الصداقات المستقرة مع أقرانهم، كما يميلون إلى العمل معاً في المشاريع المدرسية وحصص الرياضة والفنون ما يعزز التعاون والتواصل بينهم.

وفي محور التحفيز الذاتي كان التقدير منخفضاً، وقد يرجع السبب في هذه النتيجة إلى اعتماد التلميذ في هذه المرحلة على تقدير الأهل والمعلمين له تبعاً لدرجته التحصيلية لذلك فإن أي نقد أو مقارنة مع غيره من أقرانه تنعكس على تقديره لذاته، فهو في مرحلة نمو نفسي واجتماعي لا تسمح له بتكوين صورة مستقرة عن نفسه.

وتشير نتائج درجات التلاميذ على المقياس ككل إلى تقدير منخفض وقد يكون سبب هذه النتيجة هو أن مهارات الذكاء العاطفي كالتعاطف وحل الخلافات والوعي الذاتي وإدارة الانفعالات تكون غير مستقرة بعد، خاصة أن التلميذ في هذا الصف تتروح أعمارهم بين (10-12) عاماً وهي مرحلة انتقالية بين الطفولة والمراهقة وهي ترتبط بتغيرات نفسية تتميز بالانفعالات الحادة وصعوبة ضبطها والتحكم فيها، كما قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أساليب التعلم التقليدية التي تحد من قدرة التلميذ على التعبير بوضوح عن أفكاره، وتقدير المعلم للتلميذ الذي ينال أعلى الدرجات.

تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة الزير (2023) في سوريا ودراسة عوالي (2023) في الجزائر واللتين توصلتا إلى أن الذكاء العاطفي كان بتقدير متوسط.

فرضيات البحث:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس التفكير الناقد ودرجاتهم على مقياس الذكاء العاطفي.

جدول (13) قيمة معامل ارتباط بيرسون لمقياس التفكير الناقد ومقياس الذكاء العاطفي لتلاميذ الصف الخامس الأساسي

المتغير	قيمة معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
التفكير الناقد	2.33	0.02	دال
الذكاء العاطفي			

يتبين من الجدول (13) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بلغت (2.33) ومستوى الدلالة (0.02) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات التلاميذ في اختبار التفكير الناقد ودرجاتهم في مقياس الذكاء العاطفي.

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن الكثير من الأدبيات التربوية والأبحاث أشارت إلى العلاقة بين التفكير الناقد والذكاء العاطفي كونهما يتطلبان نفس القدرات أكرز ولور (2020)، عيسى ومحمد (2018)، فالتفكير الناقد يعتمد على التحليل والتمييز والتقييم واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام وهذه المهارات تتطلب الضبط الانفعالي المناسب حتى يكون الحكم موضوعياً بعيداً عن المشاعر، ومن جهة أخرى فإن الذكاء العاطفي يتضمن الوعي بالمشاعر وفهمها والتحكم فيها والتعبير عنها وتقدير مشاعر الآخرين وهذا الأمر يتطلب تحليل المواقف والأفكار وفهمها قبل إصدار الأحكام وهو جوهر التفكير الناقد.

تتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة نعيمة (2021) في الجزائر التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين الذكاء العاطفي والتفكير الناقد.

- **الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسط درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس مهارات التفكير الناقد يعزى لمتغير الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة وجود فرق بين متوسطي درجات التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (9) الفرق بين الذكور والإناث في مهارات التفكير الناقد

المهارة	الجنس	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	الدلالة	القرار
الملاحظة	ذكور	0.19	1.78	2.326	0.03	دال
	إناث	0.99	2.5			
الفهم	ذكور	0.23	1.88	1.751	0.04	دال
	إناث	0.78	2.41			
التحليل	ذكور	0.14	1.33	1.554	0.06	غير دال
	إناث	0.34	2.11			
الاستنتاج	ذكور	0.76	2.1	1.554	0.06	غير دال
	إناث	0.81	2.2			
التحقق من صحة مصادر المعلومات	ذكور	0.43	2.31	1.405	0.08	غير دال
	إناث	0.43	2.3			

يتبين من الجدول (9) أن الذكور والإناث حصلن على درجات متفاوتة في محاور مقياس التفكير الناقد ويمكن تفسير لنتائج على النحو الآتي:

- محور الملاحظة: بلغت قيمة (T) في محور الملاحظة (2.326) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع تفوق الإناث على الذكور في محور الملاحظة لأنهن غالباً يمتلكن قدرة على الانتباه للتفاصيل الصغيرة، كما أنهن يظهرن نضجاً أكبر في التنظيم وضبط الذات ما ينعكس على قدرتهن على الملاحظة والانتباه بينما يميل الذكور إلى السلوك الحركي والنشاط البدني.

- محور الفهم: بلغت قيمة (T) في محور الفهم (1.751) ومستوى الدلالة (0.04) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

تفوقت الإناث على الذكور في محور الفهم، وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى اختلاف تركيب الدماغ، فعند الإناث يكون الاتصال بين نصفي الدماغ أكثر كثافة ما يجعلهن أعلى قدرة في دمج المعلومات والفهم والتنبؤ والتفسير (عامر ومحمد، 2008)، كما قد يرجع سبب هذا الفرق إلى أن الإناث أكثر ميلاً إلى أسلوب التعلم التحليلي الذي يركز على الفهم، بينما يفضل الذكور النشاط الحركي.

- محور التحليل: بلغت قيمة (T) في محور التحليل (1.554) ومستوى الدلالة (0.06) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها غير دالة إحصائياً، فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع عدم وجود فرق بين الإناث والذكور في محور التحليل إلى أن التلاميذ في هذه المرحلة العمرية يكون النمو المعرفي لديهم متقارباً بالتالي فإن العمليات العقلية

التي تقوم عليها مهارة التحليل لا تتأثر بالجنس، كما قد ترجع هذه النتيجة إلى أن المناهج الدراسية تقدم نفس المحتوى التعليمي والأنشطة والمهام ما يجعل جميع التلاميذ يتعرضون لنفس المواقف التي تمكنهم من ممارسة مهارة التحليل.

- محاور الاستنتاج: بلغت قيمة (T) في محور المقارنة (1.554) ومستوى الدلالة (0.06) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها غير دالة إحصائياً، فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فروق بين الجنسين إلى أن مهارة الاستنتاج إلى أن هذه المهارة تتطلب تفكيراً مجرداً يناسب هذه المرحلة العمرية دون التمييز بين الجنسين، فهذه المهارة تتطلب الاعتماد على المنطق ليصل التلميذ إلى نتائج صحيحة ويمكن من حل المشكلات التي تواجهه.

- محاور التحقق من صحة مصادر المعلومات: بلغت قيمة (T) في هذا المحور (1.405) ومستوى الدلالة (0.08) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في مهارة التحقق من صحة مصادر المعلومات إلى أن هذه المهارة يمتلكها التلميذ نتيجة التدريب لذلك فإن تعريض التلاميذ من الجنسين لنفس الخبرات والتعليم والأنشطة قد يكون سبباً في عدم وجود فروق بينهم في هذه المهارة.

جدول (10) نتائج اختبار (T.test) في مقياس التفكير الناقد ككل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	196	1.15	0.21	374	2.28	0.02	دال
إناث	179	1.76	0.42				

يتبين من الجدول (10) أن قيمة (T) في مقياس التفكير الناقد بلغت (2.28) ومستوى الدلالة (0.02) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن الإناث غالباً يمتلكون نضجاً معرفياً أسرع من الذكور ما ينعكس على قدرتهم على الانتباه لتفاصيل الدقيقة والتحليل والاستنتاج والفهم، كما أنهم أكثر انضباطاً والتزاماً بالمهام الصفية ولديهم اهتمام بإنجاز هذه المهام باستخدام استراتيجيات تعلم منظمة كالخطيطة ومراجعة الدروس وتدوين الملاحظات وهي مهارات ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الناقد أكثر من الذكور الذين يميلون إلى النشاط الحركي الذي لا يتماشى دائماً مع أساليب التدريس الصفية والتي تركز على التحليل اللفظي والنقدي.

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة بوحمد ولكحل (2024) ودراسة سلامة (2022) دراسة مظفر وأختر Muzaffar&Akhtar (2024) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد لصالح الإناث.

تختلف نتيجة هذه الفرضية مع نتيجة دراسة عباس (2014) التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الناقد.

الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين درجات تلاميذ الصف الخامس الأساسي على مقياس الذكاء العاطفي يعزى لمتغير الجنس.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين لمعرفة وجود فرق بين متوسطي درجات التلاميذ تبعاً لمتغير الجنس، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (11) الفرق بين الذكور والإناث في الذكاء العاطفي

المهارة	الجنس	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	الدلالة	القرار
الوعي بالذات	ذكور	0.21	2.331	1.82	0.06	غير دال
	إناث	0.21	2.334			
إدارة الانفعالات	ذكور	0.43	1.33	2.15	0.03	دال
	إناث	0.49	2.56			
التعاطف	ذكور	0.11	2.19	1.73	0.08	غير دال
	إناث	0.11	2.191			
المهارات الاجتماعية	ذكور	0.2	1.62	2.23	0.02	دال
	إناث	0.21	2.44			
التحفيز الذاتي	ذكور	0.32	1.42	2.11	0.03	دال
	إناث	0.29	2.42			

يتبين من الجدول (11) أن الذكور والإناث حصلوا على درجات متفاوتة في محاور مقياس الذكاء العاطفي ويمكن تفسير النتائج على النحو الآتي:

- بعد الوعي بالذات: بلغت قيمة (T) في بعد الوعي بالذات (1.82) ومستوى الدلالة (0.06) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها غير دالة إحصائياً، فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.

قد يرجع سبب عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في بعد الوعي بالذات إلى أن هذه العملية ترجع إلى عليات نفسية داخلية مشتركة بين الجنسين أكثر من ارتباطها بالعوامل الاجتماعية، كما قد ترجع هذه النتيجة إلى أن الوعي بالذات يرتبط بالتجارب والخبرات اليومية ومستوى التعليم والظروف المحيطة بالتلميذ لذلك لا يظهر أي فرق منهجي بين الجنسين.

- بعد إدارة الانفعالات: بلغت قيمة (T) في بعد إدارة الانفعالات (2.15) ومستوى الدلالة (0.031) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.
قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن الإناث يُشجعون على التعبير عن مشاعرهم ومناقشتها، في حين أن الذكور في مجتمعاتنا العربية يتم تربيتهم على التحمل والقوة ما يقلل فرص تدريبهم على ضبط انفعالاتهم لذلك نجدهم أكثر ميلاً للتعبير السلوكي عند الغضب والتوتر.
- بعد التعاطف: بلغت قيمة (T) في بعد التعاطف (1.73) ومستوى الدلالة (0.08) وهي أكبر من (0.05) ما يعني أنها غير دالة إحصائياً، فنقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث.
قد ترجع هذه النتيجة إلى أن التعاطف مع الآخرين هي مهارة مكتسبة ترجع إلى الثقافة السائدة في البيئة وطريقة التربية والخبرات الاجتماعية ما يعني أن التلاميذ من الجنسين ربما يعيشون في ظروف متقاربة جعلتهم يمتلكون نفس الدرجة من المهارة.
- بعد المهارات الاجتماعية: بلغت قيمة (T) في بعد المهارات الاجتماعية (2.23) ومستوى الدلالة (0.02) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.
قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى عوامل اجتماعية وتربوية واختلاف التنشئة الاجتماعية بين الذكور والإناث، فالبنات يُشجعون في المنزل والمدرسة على التعبير عن مشاعرهم وضبط انفعالاتهم أما الذكور فهم يشجعون على الاستقلالية والحزم.
- بعد التحفيز الذاتي: بلغت قيمة (T) في بعد المهارات الاجتماعية (2.11) ومستوى الدلالة (0.03) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد ترجع هذه النتيجة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية وتوقعات الدور، ففي المجتمعات العربية تُشجّع الإناث منذ الصغر على تحمل المسؤولية والاهتمام بالتفاصيل الدقيقة أكثر من الذكور وهذا ما يجعلهن أكثر قدرة على الصمود أمام الضغوطات ما يعزز التحفيز الذاتي من أجل تخطي العقبات وتحقيق النجاح.

جدول (12) نتائج اختبار (T.test) في مقياس الذكاء العاطفي ككل

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	196	1.31	0.9	374	2.25	0.02	دال
إناث	179	1.97	0.13				

يتبين من الجدول (12) أن قيمة (T) في مقياس الذكاء العاطفي بلغت (2.25) ومستوى الدلالة (0.02) وهي أصغر من (0.05) ما يعني أنها دالة إحصائياً، فنرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث لمصلحة الإناث.

قد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن الذكاء العاطفي يتأثر بأساليب التنشئة الاجتماعية والخبرة في التعامل مع المشاعر فالإناث أكثر خبرة في التواصل اللفظي حول مشاعرهم وفي قراءة مشاعر الآخرين وفهمها، كما قد تُفسّر هذه النتيجة بأن الثقافة السائدة في المجتمع تشجّع الإناث على التعبير والمناقشة بعيداً عن التعبير السلوكي خلافاً لما يتم تنشئة الذكور عليه.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتيجة دراسة دياب (2023) في سوريا ودراسة الزير (2023) في سوريا التي بينت وجود فروق بين الجنسين لمصلحة الإناث.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عوالي (2023) في الجزائر والتي بينت عدم وجود فرق بين الذكور والإناث في مقياس الذكاء العاطفي.

المقترحات: بناء على نتائج الدراسة تقترح الباحثة ما يأتي:

- إدماج استراتيجيات التفكير الناقد في المناهج الدراسية وتدريب المعلمين على طرائق توظيفها داخل الصف.
- تصميم برامج تعليمية تنمي الذكاء العاطفي لدى تلاميذ الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.
- استخدام معلمي الصفوف الأولى طرائق تعليمية نشطة وتنظيم نشاطات تخلق بيئة صفية تفاعلية تحفز التلاميذ على التساؤل والبحث عن المعلومات والمناقشة والتفكير بعمق وإصدار الأحكام عند تعليم كافة المواد الدراسية.
- إجراء بحوث تتناول أثر برامج تعليمية في تنمية التفكير الناقد والذكاء العاطفي، كما تدرس الفروق بين مختلف الصفوف والمراحل الدراسية.

مراجع البحث:

- ابراهيم، حيدر وداود، ضياء ورزوقي، رعد. (2022). *التدريس وأهدافه*. دار الكتب العلمية: بيروت.
- آكرز، جيل وديانا، لور. (2020). *تنمية حب الاستطلاع الفطري من خلال التعلم القائم على المشروعات*. دار العبيكان للنشر: الرياض.
- بوطي، نادية. (2015). *التفكير الناقد لدى تلاميذ التعليم الثانوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي*. [رسالة ماجستير]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.
- بيت، برايان وبيلانكا، جيمس وفوجارتي، روبن. (2020). *طرق تدريس مهارات التفكير وفقاً للمعايير الأساسية المشتركة في الولايات المتحدة*. (ترجمة علا صلاح). مجموعة النيل العربية: القاهرة.
- التميمي، أسماء. (2016). *مهارات التفكير العليا*. مركز دبيونو لتعليم التفكير: عمان.
- جاري، نعيمة. (2021). *علاقة الذكاء العاطفي بالتفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية*. [رسالة دكتوراه]. كلية علم النفس، جامعة الوادي، الجزائر.
- الجبالي، حمزة. (2016). *الذكاء العاطفي*. دار الأسرة للنشر والتوزيع: الأردن.
- جروان، فتحي. (2007). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. دار الفكر: الأردن.
- الحراصي، سيف. (2022). *تقنين مقياس الذكاء العاطفي لجولمان وترجمته ودراسة خصائصه السيكومترية*. *المجلة التربوية*. 142(2)، 165-203.
- خضور، نادين. (2022). *فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع*. [رسالة دكتوراه]. كلية التربية، جامعة حمص، سوريا.
- خضيرات، محمد. (2019). *استراتيجيات التفكير العميق*. دار الكتاب للنشر والتوزيع: الأردن.
- داود، أحمد والعدوان، زيد. (2016). *النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس*. دار المنهل للنشر والتوزيع: عمان.
- دياب، رامي. (2025). *الذكاء العاطفي وعلاقته بالشخصية المتصنعة لدى طلبة كلية التربية في جامعة حمص*. *مجلة جامعة طرطوس*. 9(13)، 55-70.
- الرضي، مريم. (2008). *التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق*. دار الكتاب الثقافي للنشر والتوزيع: الأردن.
- رزوقي، رعد وسهيل، جميلة. (2018). *سلسلة التفكير وأنماطه 2*. دار الكتب العلمية: بيروت.

- الزهراني، أميرة. (2022). العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثالث متوسط بمكة المكرمة. *مجلة السلطان للدراسات الإنسانية والاجتماعية*. 61(4).
- الزير، نيرمين. (2013). أنماط الشخصية وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى عينة من المراهقين. *مجلة جامعة حمص*. 45(39)، 133-182.
- السامرائي، مهدي. (2021). *الذكاء العاطفي*. دار اليازوري: عمان.
- سلامة، مروة. (2022). درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*. 38(3)، 346-386.
- السيد، عزيزة. (2014). *أسرار الذاكرة الإنسانية وإمكانات العقل البشري*. دار النشر للجامعات: القاهرة.
- السيوف، نهيل. (2022). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي في الأردن. [رسالة ماجستير]. كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عامر، طارق ومحمد، ربيع. (2008). *توظيف أبحاث الدماغ في التربية*. دار اليازوري: الأردن.
- عبد الرحمن، نسرين. (2026). *كيف تنمي ذكاء ابنك العاطفي*. دار الأنجلو المصرية: القاهرة.
- عوالي، يحيى. (2023). الذكاء العاطفي في ضوء نظرية جولمان لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. [رسالة ماجستير]. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ابن خلدون، الجزائر.
- عيسى، إيهاب ومحمد، طارق. (2018). *الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي*. المجموعة العربية للتدريب والنشر: مصر.
- عباس، بلسم. (2014). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة. *مجلة جامعة اللاذقية للبحوث والدراسات العلمية*. 3(4)، 303-317.
- العتوم، عدنان. (2007). *تنمية مهارات التفكير*. دار المسيرة: عمان.
- العزاوي، رحيم. (2008). *مقدمة في منهج البحث العلمي*. عمان: دار دجلة.
- العزة، مالك. (2025). *الإعداد البرمجي للإذاعة والتلفزيون*. دار المعزز للنشر والتوزيع: عمان.
- علون، عامر. (2025). *علم الأعصاب والتحكم بالقلق*. دار اليازوري للنشر: عمان.
- علي، اسماعيل. (2009). *التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق*. دار المناهل للنشر والتوزيع: عمان.

- عيسى، إيهاب والمصري، عامر. (2018). *النكاء العاطفي والنكاء الاجتماعي. المجموعة العربية للتدريب والنشر: مصر.*
- محمد، علا. (2009). *النكاء الوجداني والتفكير الابتكاري عند الأطفال.* دار الفكر موزعون وناشرون: عمان.
- المطوع، انتصار. (2018). *فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة. المجلة التربوية.* 32(126)، 169-228.
- وزارة التربية. (2016). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية.* دمشق: المركز الوطني لتطوير المناهج.
- Adeli, Mohammad& Soozandehfar, Seyed; (2016). Article Appraisal of Bloom's Taxonomy. *American research journal of English and literature*,2, 1-9.
- Akhtar, Zarina& Muzaffar, Misbah (2024). Assessment of primary school student's developed through curriculum. *Qlantic journal of social sciences.* 5(4), 323-328.
- Al Shamrani, Lubna (2022). Critical thinking skills for primary education teacher's preceptions. *Multicultural education.* 8(12), 81-97.
- Bassham, George& Irwin, William; Nardone, Henry& Wallace, James (2010). *Critical thinking: student's introduction.* Mc Grow Hill: USA.
- Dahir, Mohamed. (2025). The Importance of Emotional Intelligence in Leadership. *Journal of Human Resource & Leadership*9(3),114-123..
- Daryle, Morgan; Robert, Krejci (1970). Determindng sample size for research activities. *Educational and psychological measurement.* (30), 607-610.
- Kwafoa, Ppaulina. (2022). *Information literacy skills.* Institute of education: USA.
- Nold, Herbart. (2017). Using critical thinking teaching methods to increase students success. *International journal of teaching and learning in high education*, 29(1), 17-32.

ملحق (1): الصورة الأولية لمقياس التفكير الناقد

مهارة الملاحظة				الرقم
البند	درجة منخفضة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	
1	أستخدم جميع حواسي لجمع المعلومات.			
2	أنتبه إلى الإشارات غير اللفظية كتعابير الوجه ونبرة الصوت.			
3	أنتبه إلى التفاصيل الدقيقة المعروضة أمامي.			
4	أنتبه إلى التناقضات والأخطاء في المعلومات.			
5	أتذكر معلومات سابقة تشبه المعلومات التي تعرض أمامي.			
6	أحدد وجود تكرار في المعلومات.			
7	أحدد وجود ترابط بين المعلومات.			
مهارة الفهم				
8	أشرح الفكرة الرئيسة في النص بسهولة.			
9	أستخدم المعلومات التي تعلمتها سابقاً في فهم المعلومات الحالية.			
10	أعيد ترتيب الأفكار المعروضة بشكل متسلسل.			
11	أتوقع النتائج بناء على الأسباب المعروضة أمامي.			
12	أحدد الأسباب التي أدت إلى النتائج.			
13	أطبق ما تعلمته سابقاً في حل المشاكل والأسئلة التي تعرض أمامي.			
14	أعطي أمثلة إضافية عن الموضوع المعروض.			
مهارة التحليل				

15	أطرح أسئلة تساعدني على فهم الموضوع بشكل أفضل.		
16	أستخرج الفكرة الرئيسة من النص.		
17	أستخرج الأدلة التي تدعم فكرة يطرحها النص الذي أقرأه.		
18	أميز بين المعلومات المهمة وغير المهمة في النص.		
19	أتوقع الأسباب التي أدت إلى النتائج.		
20	أتحقق من صحة رأي زميلي في أي فكرة يطرحها.		
21	أستطيع ربط النتائج بالأسباب.		
مهارة الاستنتاج			
22	أستنتج القاعدة في الدرس.		
23	أستنتج الفكرة لرئيسة من النص دون مساعدة المعلمة.		
24	أقترح عدة حلول لمشاكل أتعرض لها.		
25	أتحقق من صحة الحلول المختلفة لأحدد أفضل حل.		
26	أربط بين الأحداث في نص أقرأه وأميز الأسباب والنتائج.		
27	أستنتج نتيجة محتملة لمشكلة مطروحة أمامي.		
28	أستنتج مشاعر كاتب النص.		
مهارة التحقق من صحة مصادر المعلومات			
29	أتحقق من وجود اسم للكاتب.		
30	أتحق من وجود تاريخ نشر للنص.		
31	أرجع إلى عدة مصادر عندما أبحث عن معلومة معينة.		

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

32	أميز بين مصادر المعلومات.		
33	أسأل المعلمة أو أهلي عندما أشك بصحة معلومة.		
34	أتجنب تصديق الأخبار على الفيس بوك قبل التحقق منها.		
35	أميز بين المعلومات التي تعبر عن رأي شخصي وتلك التي تقدم حقائق وأخبار موثوقة.		

ملحق (2): الصورة النهائية لمقياس التفكير الناقد

الرقم	مهارة الملاحظة	البنء	بءءة كبءرة	بءءة متوسطة	بءءة منءفظة
1	أنتبه إلى الإءارات غير اللفظية كءابءر الوجه ونبرة الصوت.				
2	أنتبه إلى التفاصءل الءقءقة المعروضة أمامي كالألوان والأشكال والتءبءرات البسطة.				
3	أنتبه إلى التناقضات والأءطاء في المعلومات المعروضة أمامي.				
4	أءذكر معلومات سابقة تشبه المعلومات التي تعرض أمامي.				
5	أنتبه إلى وجود التكرار في المعلومات المعروضة أمامي.				
6	أنتبه إلى وجود الترابط بين المعلومات المعروضة أمامي.				

7	أحدد الجزء الأهم في النص أو الصورة المعروضة أمامي.		
مهارة الفهم			
8	أحدد الفكرة الرئيسة في النص بسهولة.		
9	أستخدم المعلومات التي تعلمتها سابقاً في فهم المعلومات الحالية.		
10	أعيد ترتيب الأفكار المعروضة بشكل متسلسل.		
11	أطبق ما تعلمته سابقاً في حل المشكلات والأسئلة التي تعرض أمامي.		
12	أعطي أمثلة إضافية عن الموضوع المعروض.		
13	أميز بين الآراء والحقائق.		
14	أفسر المفاهيم العلمية الصعبة بأسلوب واضح.		
مهارة التحليل			
15	أطرح أسئلة تساعدني على فهم الموضوع بشكل أفضل.		
16	أجزئ الفكرة إلى أجزاء صغيرة لأتمكن من فهمها بشكل صحيح.		
17	أستخرج الدليل على صحة الفكرة التي يطرحها النص.		
18	أميز بين المعلومات المهمة وغير المهمة في النص.		
19	أتوقع الأسباب التي أدت إلى النتائج.		
20	أتحقق من صحة رأي زميلي في أي فكرة يطرحها.		
21	أستطيع ربط نتائج تجربة تعلمتها بمواقف أمر بها في حياتي اليومية.		

مهارة الاستنتاج				
			أستنتج القاعدة في الدرس من خلال الأمثلة التي تقدمها المعلمة.	22
			أستنتج الفكرة لرئيسة من النص دون مساعدة المعلمة.	23
			أقترح عدة حلول لمشاكل أتعرض لها.	24
			أتحقق من صحة الحلول المختلفة لأحدد أفضل حل.	25
			أميز بين الأسباب والنتائج في أحداث النص.	26
			أستنتج نتيجة محتملة لمشكلة مطروحة أمامي.	27
			أستنتج مشاعر كاتب النص.	28
مهارة التحقق من صحة مصادر المعلومات				
			أتحقق من وجود اسم للكاتب في نهاية النص الذي أقرأه.	29
			أتحق من وجود تاريخ نشر للنص.	30
			أرجع إلى عدة مصادر عندما أبحث عن معلومة معينة.	31
			أميز بين مصدر المعلومة الموثوق والمصدر غير الموثوق	32
			أسأل المعلمة أو أهلي عندما أشك بصحة معلومة.	33
			أتجنب تصديق الأخبار على وسائل التواصل الاجتماعي قبل التحقق منها.	34
			أميز بين المعلومات التي تعبر عن رأي شخصي وتلك التي تقدم حقائق وأخبار موثوقة.	35

ملحق (3) الصورة الأولى لمقياس الذكاء العاطفي

الرقم	بعد الوعي بالذات			
	البنء	بءءة كءبءة	بءءة مءءءة	بءءة مءءءة
1	أءءء مءءءءء عءءما أشءء بها بءءوءة.			
2	أءءء سبب غضبى أو ءزنى فى أءلب الأوءاء.			
3	أءءءء أن أءء عن مءءءءء.			
4	ألاءظ الءءلءاء المءاءبءة عءءما ءءبءر مءءءءء فءاءة.			
5	أءءء الأشياء ءى ءءءءنى سءبءاء.			
	بعء إءارة الانفعاءاء			
6	أءءءء أن أءءاء عءءما أءضب.			
7	أءاول الءءكبء قبل أن أنءرف.			
8	أءءءء الءءءم بءفسى عءءما أشءء بالءزن.			
9	لا أصرء على الآءربن عءءما أنفعل.			
10	أءاول الءءفس بعءق عءءما أشءء بالءوءر.			
	بعء الءعافء			
11	أشءء بالءزن عءءما أرى صءبى ءزبئاء.			
12	أساعء من بءءاء المءاعءة فى الصء.			
13	أصبى لصءبى بءبء عءءما بءءءء عن مشكلءه.			
14	أءاول فهم مءءءر الآءربن ءءى لو لم بءكلموا.			
15	أفرء عءءما بءبء أءء أءءقائى.			
	بعء المءاءاء الإءءماعبء			

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

16	أستطيع تكوين صداقات بسهولة.			
17	أتعاون مع أصدقائي في الأنشطة المدرسية.			
18	أحل الخلافات مع أصدقائي دون شجار.			
19	أحترم رأي الآخرين حتى لو كان مختلفاً عن رأيي.			
20	أشارك في العمل الجماعي دون أن أزعج الآخرين.			
بعد التحفيز الذاتي				
21	أكمل واجباتي حتى لو كانت صعبة.			
22	أحاول تحسين علاماتي دائماً.			
23	لا أستسلم بسهولة عندما أفشل.			
24	أشجع نفسي عندما أشعر بالإحباط.			
25	أضع لنفسي أهدافاً صغيرة وأحاول تحقيقها.			

ملحق (4) الصورة النهائية لمقياس الذكاء العاطفي

الرقم	بعد الوعي بالذات			
	البند	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة منخفضة
1	أحدد مشاعري عندما أشعر بها سواء غضب أو حزن أو خوف			
2	أحدد سبب مشاعر الحزن والخوف والغضب			
3	أعبر عن مشاعري لفظياً بسهولة			
4	ألاحظ التقلبات المزاجية عندما تغير مشاعري فجأة			

5	أعرف الأشياء التي تجعلني سعيداً			
	بعد إدارة الانفعالات			
6	أهدأ بسرعة عندما أغضب			
7	أحاول التفكير قبل أن أتصرف.			
8	أستطيع التحكم بنفسني عندما أشعر بالحزن			
9	لا أصرخ على الآخرين عندما أنفعل			
10	أحاول التنفس بعمق عندما أشعر بالتوتر			
	بعد التعاطف			
11	أشعر بالحزن عندما يكون صديقي حزيباً			
12	أساعد من يحتاج المساعدة في الصف			
13	أصغي لصديقي جيداً عندما يتحدث عن مشكلته			
14	أحاول فهم مشاعر الآخرين حتى لو لم يتكلموا			
15	أفرح عندما ينجح أحد أصدقائي			
	بعد المهارات الاجتماعية			
16	أستطيع تكوين صداقات بسهولة			
17	أتعاون مع أصدقائي في إنجاز المشاريع والأنشطة المدرسية			
18	أحل الخلافات مع أصدقائي بهدوء دون شجار أو صراخ			
19	أحترم رأي الآخرين حتى لو كان مختلفاً عن رأيي			
20	أشارك في العمل الجماعي دون أن أزعج الآخرين			
	بعد التحفيز الذاتي			
21	أكمل واجباتي حتى لو كانت صعبة			
22	أسعى إلى تحسين علاماتي دائماً			
23	لا أستسلم بسهولة عندما أفشل			

مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بالذكاء العاطفي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة حمص

24	أشجع نفسي عندما أشعر بالإحباط			
25	أضع لنفسي أهدافاً صغيرة وأحاول تحقيقها			