***Dirasat:*** *Educational Sciences*, Volume 49, No. 3, 2022

Deanship of Scientific Research

# The Levels of Critical and Creative Thinking among University Students in the West Bank, Palestine

***Fakher Nabeel Mohamad Khalili[1]*, Heba Khaled Ahmad Sleem[2], Ashraf Munther Ahmad Sayegh[3]***

[1]Psychology and Counseling Department, Faculty of Economics and Social Sciences, An Najah National University, Palestine.

[2]Teaching Methods Department, Faculty of Educational Sciences and Teachers' Training, An Najah National University, Palestine.

[3]Educational Administration Department, Faculty of Educational Sciences and Teachers' Training, An Najah National University, Palestine.

**Abstract**

**Objectives:** The study aims to investigate levels of critical and creative thinking among university students in the West Bank, Palestine. It also aims to test for any possible correlation between critical and creative thinking.

**Methods:** A descriptive correlational research design was used and a sample of 414 students was selected. The California critical thinking skills and the cognitive processes associated with creativity test were utilized.

**Results:** The results show that the level of critical thinking among students was low, while the level of creative thinking was moderate. The correlation coefficient was statistically significant in the positive direction (r = 0.687). The results show that students of humanities are more creative than students of scientific disciplines. Students with high GPAs and those with advanced academic years are more critical thinkers compared to the others. Male students were better than female students in critical thinking.

**Conclusion:** The study recommends that thinking styles should be included in educational activities at universities.

**Keywords**: Critical thinking, creative thinking, Palestinian universities.

Received: 9/2/2021
Revised: 27/5/2021
Accepted: 13/4/2021
Published: 15/9/2022

* *Corresponding author:*
fakhermayada@gmail.com

Citation: Khalili, F. N. M. ., Sleem, H. K. A. ., & Sayegh, A. M. A. . (2022). The Levels of Critical and Creative Thinking among Palestinian University Students in the West Bank, Palestine. *Dirasat: Educational Sciences*, 49(3), 80–94. https://doi.org/10.35516/edu.v49i3.1959

© 2022 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

## مستويا التفكير الناقد والإبداعي والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية

***فاخر نبيل محمد الخليلي[1]*، هبة خالد أحمد سليم[2]، أشرف منذر أحمد الصايغ[3]***

[1]قسم علم النفس والإرشاد، كلية الاقتصاد والعلوم الاجتماعية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

[2]قسم أساليب التدريس، كلية العلوم التربوية وإعداد المعلمين، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

[3]قسم الإدارة التربوية، كلية العلوم التربوية وإعداد المعلمين، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

**ملخّص**

**الأهداف:** سعت الدراسة إلى الكشف عن مستويي التفكير الناقد والإبداعي والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعات في الضفة الغربية، وفحص تأثيرات متغيرات الجنس، ونوع الكلية، والمعدل التراكمي، والسنة الدراسية في التفكير الناقد والإبداعي.

**المنهجية:** اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتم اختيار عينة متيسرة من طلبة الجامعات الفلسطينية بلغ حجمها (414) طالباً وطالبة، وتم استخدام اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ومقياس العمليات المعرفية المكوّنة للإبداع.

**النتائج:** أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك التفكير الناقد كان منخفضاً بنسبة مئوية (41%)، بينما تبيّن أن مستوى امتلاك التفكير الإبداعي كان متوسطاً بنسبة مئوية (61%)، وبلغ معامل الارتباط بين نمطي التفكير (ر= 0.687)، وأظهرت النتائج أن طلبة التخصصات الإنسانية أكثر امتلاكا لمهارات التفكير الإبداعي من طلبة التخصصات العلمية، بينما تبيّن أن الطلبة من ذوي المعدل التراكمي المرتفع والسنوات الدراسية المتقدمة أكثر تفكيراً ناقداً من نظرائهم، وكان الطلاب أفضل من الطالبات في التفكير الناقد.

**التوصيات:** أوصت الدراسة بضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد والإبداعي في الأنشطة والممارسات التعليمية على مستوى الجامعات الفلسطينية.

**الكلمات الدالة :** التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، الجامعات الفلسطينية.

**المقدمة:**

يسعى التعليم الجامعي حالياً إلى إكساب المتعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين بما تحتويه من مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وحل المشكلات وغيره من مهارات الاتصال والتكنولوجيا، وتعتبر بمجملها مهارات تحويلية؛ أي يمكن للمتعلم تطبيقها في مواقف مختلفة ولا يتعلق تطبيقها في المجالات الأكاديمية فقط؛ بل يتعدى ذلك إلى مختلف مواقف الحياة، وقدرة التعليم الجامعي على تحقيق ذلك، يحقق غاياته وفلسفته الهادفة إلى تحقيق التنمية المستدامة في مختلف المجالات، وبذلك ترقى وتنهض الأمم (Chu et al., 2021; Harkavy, 2006).

وعلى الصعيد الفلسطيني؛ هناك جهودٌ حثيثةٌ لتحسين مخرجات التعليم الجامعي، وهذا ما تنشده وزارة التعليم العالي والجامعات الفلسطينية، لكن واقع الحال الفلسطيني يشير إلى ضعف قدرة التعليم العالي على تحقيق أهدافه، إذ تؤكد المعطيات الميدانية وجود حالةٍ من التباعد بين خرجي الجامعات ومتطلبات سوق العمل، إذ يعاني قطاع التعليم العالي في فلسطين من أزماتٍ متعددة، ومن أهمها عدم وجود فلسفة تربوية واضحة، والاهتمام بالكم على الكيف، وزيادة النزعة التنافسية بين الجامعات الفلسطينية، وذلك على حساب جودة التعليم ومخرجاته (Affouneh & Khlaif, 2020; Badr, Ali Hussein, Shabita, & Al-Hajjar, 2016)، وزاد الطين بلةً بعد انتشار جائحة كورونا وتهديدها للعملية التعليمية التعلمية (Khlaif, Salha, Fareed, & Rashed, 2021).

ويزخر الأدب الأجنبي بتناول موضوعي التفكير الناقد والإبداعي وطبيعة العلاقة بينهما (Brodin, 2010; Soleimanpouromran & Alizadeh, 2020; Ulger, 2016; Yang & Lin, 2004)؛ ويعرّف مور وباركر (Moor & Parker, 2009; p. 75) التفكير الناقد على بأنه "قرار مدروس جيداً من الفرد لقبول أو رفض أو الوقوف بحيادية تجاه أمرٍ ما"، ويعرّفه عبيد وعفانة (Obaid & Afaneh, 2003; p. 54) بأنه عبارة عن عملية تبني قرارات وأحكام قائمة على أسس موضوعية، تتفق مع الوقائع الملاحظة، والتي يتم مناقشتها بأسلوب علمي بعيداً عن التحيز أو المؤثرات الخارجية التي تفسد تلك الوقائع أو تجنبها الدقة أو تعرّضها إلى تدخل محتمل للعوامل الذاتية".

ويرى شرودر (Schroder, 2015) أن التفكير الناقد يحتوي مهارات التقييم والاستنتاج والاستدلال والاستقراء والاستقصاء، وتعدّ مهارات التفكير الناقد غاياتٍ بحد ذاتها يجب على الطلبة تعلمها، إذ يعزز هذا قدرات الطلبة الناقدة لمختلف جوانب حياتهم العلمية والاجتماعية. فمهارات التفكير الناقد تدفع الطلبة إلى عدم قبول الآراء ووجهات النظر بسطحية، بل يجب تفحصها والكشف عن الافتراضات التي تتضمنها واستنتاج الوقائع المحتملة التي قد تؤدي إلى حل المشكلات التي تواجهه (Afaneh, 1998; Alhomairi, 2019; Samawi, Alfayez, & Al-Adwan, 2019).

ويرى فاشيون (Facione, 1998) أن التفكير الناقد يشمل ست مهارات معرفية هي؛ التفسير والاستدلال وتنظيم الذات والتحليل والشرح والتقييم، وهناك سبعة عوامل وجدانية تدفع الفرد نحو استخدام التفكير الناقد، وهي؛ الرغبة في البحث والتدقيق، والنظامية، والثقة بالنفس في القدرة على التفكير الناقد، والنضج المعرفي، والفكر المتفتح، والبحث عن الحقيقة، والميل إلى التحليل.

أما فاشيون وفاشيون وبلوهم ووجيانكارلو (Facione, Facione, Blohm, & Giancarlo, 2002) فقد اعتبروا أن هناك خمسة مكونات يحتويها التفكير الناقد هي التحليل والاستقراء والاستدلال والاستنتاج والتقييم، وقد تم بناء أداة لقياس التفكير الناقد بناءً على هذه المكونات، وسميت هذه الأداة مقياس كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد (The California Critical Thinking Skills Test [CCTST]) وهي الأداة التي استخدمتها الدراسة الحالية لشيوعها وشهرتها في مجال قياس التفكير الناقد.

أما التفكير الإبداعي فيعّد أحد الأشكال الراقية للنشاط الإنساني، وهناك العديد من الخصائص التي يتسم بها التفكير الإبداعي؛ ومنها القدرة على اكتشاف علاقات جديدة بين الأفكار أو المعلومات، والربط بين ما تم كشفه من علاقات جديدة، وبين العلاقات القديمة التي سبق لغيره اكتشافها، والمبدع لا يفكر في حل جديد فحسب؛ بل يحس ويدرك مشكلات جديدة، وكذلك إيجاد حلول مختلفة للمشكلات، وملاحظة التناقضات، والنواقص من حوله، يعتمد الإبداع على التفكير الإحاطي، ويمتاز بالتنويع والقابلية للتحقق ويتصف بالفائدة والقبول الاجتماعي وذلك في شكل إنتاج جديد، ويسعى نحو الاكتشاف وتدفق الأفكار ومعالجتها (Abdulaziz, 2012; Paul & Elder, 2019).

ويحتوي التفكير الإبداعي مهاراتٍ أو مكوناتٍ عديدة هي؛ الطلاقة (Fluency) والتي تلعب دوراً مهماً في معظم صور التفكير الإنساني وخاصة التفكير الإبداعي، ويقصد بها القدرة على توليد عدد كبير من البدائل أو المترادفات أو الأفكار أو الاستعمالات عند الاستجابة لمثير أو موقف أو مشكلة معينة، أما العنصر الثاني فهو المرونة (Flexibility) وتعني القدرة على تغيير اتجاه التفكير وتغيير الحالة الفعلية بتغيير الموقف والمرونة عكس التصلب العقلي الذي يتجه الشخص بمقتضاه إلى تبني أنماط فكرية محددة يواجه بها المواقف المتنوعة، أما العنصر الثالث فهو الأصالة (Originality) والتي تعدّ من أكثر المكونات ارتباطاً بالتفكير الإبداعي، والأصالة هنا بمعنى الجدة والتفرد، كما تشير إلى القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات غير العادية وغير المباشرة أو الأفكار غير الشائعة والطريفة، وذلك بسرعة كبيرة، ويشترط أن تكون مقبولة ومناسبة للهدف (Paul & Elder, 2019; Rawlinson, 2017; Zahlouq, Adam, & Saleh, 2018).

أما ميلر (Miller, 2009) فقد اعتبرت أن هناك ستة مكونات يحتويها التفكير الإبداعي هي العصف الذهني (Brainstorming) والتفكير المجازي

والتناظري (Metaphorical/Analogical thinking) والتخيّل (Imagery) والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى (Perspective-taking) والاحتضان (Incubation) والغمر أو الإفاضة (Flow)، وقد تم بناء أداة لقياس التفكير الإبداعي بناءً على هذه المكونات، وسميت هذه الأداة مقياس العمليات المعرفية المكوّنة للإبداع (Cognitive Processes Associated With Creativity [CPAC]) وهي الأداة التي استخدمتها الدراسة الحالية لقياس التفكير الإبداعي كونها تنطلق من قياس مراحل ظهور التفكير الإبداعي واحتوائها ضمنياً مهارات الأصالة والطلاقة والمرونة.

وفي الحقيقة يصعب التفريق بين هذين النمطين في التفكير لتداخلهما في العديد من العناصر فكلاهما من التفكير عالي الرتبة ويحتاجان إلى التفكير خارج الصندوق وكلاهما ينطلقان من قاعدة معرفية أو معلومات تم تعلّمها سابقاً، وكلاهما يسعيان إلى تقييم البدائل والخيارات والحلول، ويتطلب التعامل مع المشكلات النظر إليها بعين الحذر والتبصّر وفحص جوانبها نقدياً بهدف التوصل إلى حلول إبداعية لها، بمعنى أننا نبدأ بالتفكير الناقد وننتهي بالتفكير الإبداعي، كما أن كلاهما يقومان على القدرة على التخيّل والتفكير التأملي والانعكاسي، في حين أشارت بعض الدراسات أن العلاقة بين التفكير الناقد والإبداعي ليست حاضرة دائماً، ومن بين العوامل المحددة لوجود أو عدم وجود العلاقة بينهما السياق الثقافي أو المجتمعي، فبعض الثقافات تشجع تنمية التفكير الأمر الذي يجعلهما حاضرين معاً والعكس صحيح، وهناك المجال الأكاديمي الذي يدرسه المتعلم أو المجال المهني الذي يعمل فيه الفرد؛ فبعض المجالات الأكاديمية والمهنية تحتاج إلى تكامل التفكير للتعامل مع المشكلات في هذه المجالات؛ الأمر الذي يجعل التفكير الناقد والإبداعي مترابطين (Siburian, Corebima, & Saptasari, 2019; Ulger, 2016)، في حين أشار باول (Paul, 1993) أن التفكير الإبداعي جزء لا يتجزأ من التفكير الناقد، ويرى بعض الباحثين صعوبة الفصل بين التفكير الإبداعي والناقد لشدة تداخلهما وأوصوا بعدم التمييز بينهما وتسميتها بمسمى واحد واقترح أن يكون المسمى هو التفكير الحسن (Bailin, 1993; Paul & Elder, 2019).

**مشكلة الدراسة:**

على الرغم من أن العديد من الدراسات الإمبريقية قد أجريت في السياقات الأجنبية للكشف عن مستويات امتلاك طلبة الجامعات لمهارات التفكير الإبداعي والناقد في آن واحد والاهتمام بالكشف عن طبيعة العلاقة بينهما؛ إلّا أن ذلك يكاد يكون معدوماً في السياقات العربية من حيث الوقوف على حال التفكير الإبداعي والناقد وكشف العلاقة بينهما لا سيّما بين الطلبة في مؤسسات التعليم العالي العربي عموماً والفلسطيني خصوصاً، وغني عن القول أن التعليم العالي الفلسطيني يسعى حثيثاً لتحسين جودة التعليم الجامعي لا سيما تلك المتعلقة بمهارات القرن الحادي والعشرين بما تحتويه من مهارات التفكير الناقد والإبداعي تحقيقاً لأهداف التنمية المستدامة؛ لكن واقع الحال الفلسطيني يشير إلى عدم قدرة التعليم العالي على تحقيق أهدافه، الأمر الذي قد يعرقل إكساب الطلبة مهارات القرن الحادي والعشرين، وعليه جاءت هذه الدراسة للوقوف على واقع الحال من حيث مدى امتلاك الطلبة الجامعيين في بعض الجامعات الفلسطينية للتفكير الناقد والإبداعي، وبناءً على ذلك تطرح الدراسة التساؤل الرئيس الآتي: **ما مستويا التفكير الناقد والإبداعي والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية؟**، ويتفرع عن هذا السؤال:

1. ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟
2. ما مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟
3. ما العلاقة بين التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟
4. ما تأثير متغيرات الجنس ونوع الكلية والمعدل التراكمي والسنة الدراسية في التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟

**أهداف الدراسة:**

سعت الدراسة إلى الكشف عن مستويي التفكير الناقد والإبداعي وطبيعة العلاقة بينهما، كما سعت إلى فحص تأثير متغيرات الجنس ونوع الكلية والمعدل التراكمي والسنة الدراسية في التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.

**أهمية الدراسة:**

استمدت الدراسة أهميتها من تناولها موضوعين مهمين تنادي بهما فلسفة التعليم العالي والمتمثلة بالتفكير الناقد والإبداعي، كما استمدت الدراسة أهميتها من سعيها إلى معرفة طبيعة العلاقة بينهما، واستمدت الدراسة أهميتها من طبيعة الفئة المستهدفة، وهم طلبة الجامعات في فلسطين، لا سيما أن هناك جهوداً حثيثة يبذلها التعليم العالي الفلسطيني لتحسين مخرجاته وجودة التعليم رغم الأزمات والمعيقات التي قد تحول دون ذلك، وعليه فإن النتائج التي توصلت إليها الدراسة بيّنت دور الجامعات الفلسطينية في تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة، وكشفت عن مسؤولياتها في رفد المجتمع المحلي والإقليمي بخريجين على أعلى مستوى في مختلف المجالات المهنية، كما قامت الدراسة بترجمة مقياس العمليات المعرفية المكوّنة للإبداع (CPAC) الذي لم يستخدم في أية دراسة عربية بحسب علم الباحثين، الأمر الذي سيجعله أداة عربية متاحة للباحثين، كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات

لصانعي السياسيات، ومتخذي القرارات في التعليم العالي والجامعات الفلسطينية التي يؤمل أن يؤخذ بها لتحسن مخرجات وجودة التعليم العالي.

**حدود ومحددات الدراسة:**

تحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بجملة من الحدود والمحددات؛ إذ تم استهداف طلبة الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية فقط، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام 2020-2021، إذ لم يتم توزيع أداتي الدراسة على طلبة الجامعات في قطاع غزة، كما اقتصرت الدراسة الحالية على الطلبة الجامعيين في مرحلة البكالوريوس فقط، إذ لم يتم استهداف طلبة الدراسات العليا أو طلبة درجة الدبلوم، إذ رغب الباحثون التركيز على طلبة عينة متجانسة ومتقاربة عمرياً، وهم طلبة درجة البكالوريوس لا سيّما أن طلبة الدراسات العليا والدبلوم تتفاوت أعمارهم بدرجة كبيرة، كما أن الدراسة الحالية لم تستخدم أسلوب المعاينة العشوائية ولجأت إلى العينة المتيسرة لغياب الإحصاءات الرسمية التي تحدد توزيع طلبة الجامعات بحسب متغيرات الجنس والمستوى الدراسي والتخصص، وعليه تم جمع البيانات من جامعات النجاح الوطنية والعربية الأمريكية، وفلسطين التقنية (خضوري) وبيرزيت، وبيت لحم، والخليل وفروع القدس المفتوحة المختلفة، ومن الجدير ذكره إذ تم استخدام استبانة إلكترونية بسبب الإجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي خلال أزمة جائحة كورونا، وعليه فإن الطلبة الذين استطاعوا الوصول إلى هذا الرابط هم فقط الذين استجابوا على أداتي الدراسة.

**مصطلحات الدراسة:**

**التفكير الناقد:** يعرّف على أنه "قرار مدروس جيداً من الفرد لقبول أو رفض أو الوقوف بحيادية تجاه أمرٍ ما" (Moor & Parker, 2009, p. 75)، ويحتوي خمسة مكونات هي التحليل والاستقراء والاستدلال والاستنتاج والتقييم (Facione et al., 2002)، ويعّرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الخمسة مكونات المذكورة أعلاه بالإضافة إلى الدرجة الكلية لهذه المكونات وذلك باستخدام مقياس (CCTST).

**التفكير الإبداعي:** يعّرف على أنه "من أنماط التفكير التي تجعل الفرد حساساً للمشكلات والظواهر والقدرة على كشف ثغراتها والفجوات المعرفية والعناصر المفقودة فيها والتنافر أو التعارض الذي تحتويه أية فكرة، والقدرة على تحديد الصعوبات التي تحيط بالمواقف أو الأفكار، والقدرة على إنتاج حلول غير نمطية أو غير مألوفة، والتخمين الذكي، وتشكيل الافتراضات وصياغة الفرضيات التي تقدم تفسيرات محتملة للمشكلات، والقدرة على اختبارها وإعادة اختبارها بطرائق مختلفة، ثم التوصل إلى النتائج وتقييمها" (Torrance, 1988, p. 4)، ويحتوي ستة مكونات هي العصف الذهني والتفكير المجازي والتناظري والتخيّل والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى والاحتضان والغمر أو الإفاضة (Miller, 2009)، ويعّرف إجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على الستة مكونات المذكورة أعلاه بالإضافة إلى الدرجة الكلية الجامعة لهذه المكونات وذلك باستخدام مقياس (CPAC).

**الدراسات السابقة والتعقيب عليها:**

اطلع الباحثون على العديد من الدراسات ذات الصلة بموضوعي البحث الحالي وخلصوا إلى ما يأتي:

قام سالم (Salem, 2001) بإجراء دراسة هدفت التعرّف إلى مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الدراسات العليا في ثلاث جامعات فلسطينية (بيرزيت والنجاح والقدس) وذلك في ضوء بعض المتغيرات، وذلك لدى عينة مكونة من (499) طالباً وطالبة، وبيّنت النتائج أن طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية المذكورة لديهم مستوىً متوسط من التفكير الناقد، ولم يؤثر متغيري الجنس ونوع الكلية في التفكير الناقد لدى الطلبة، كما أشارت النتائج أن متغيرات العمر والجامعة والمعدل التراكمي تؤثر في مستوى التفكير الناقد ولصالح الطلبة الأكبر سناً وطلبة جامعة بير زيت والطلبة الذين معدلهم التراكمي أكثر من (85%).

وقام نجم (Najm, 2007) بإجراء دراسة هدفت إلى فحص مستوى التفكير الرياضي وعلاقته ببعض الذكاءات لدى طلبة الصف الحادي عشر في غزة في فلسطين، واستهدفت الدراسة قياس مستويي التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، وقد بلغ حجم العينة (362) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج أن مستويي التفكير الناقد والإبداعي جاءا منخفضين، وكان طلبة الفرع العلمي أكثر امتلاكاً لمهارات التفكير الإبداعي والناقد، ولم يؤثر متغير الجنس في مدى امتلاك مهارات التفكير الناقد والإبداعي، وكان هناك علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين نمطي التفكير وبلغ (0.76).

وأجرى مرعي ونوفل (Marie & Nawfal, 2007) دراسة هدفت إلى استقصاء مستوى التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا) في الأردن، وبلغ حجم العينة (510) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الناقد جاء منخفضاً، كما أظهرت الدراسة وجود فرق في مستوى التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس والمعدل التراكمي وذلك لصالح الإناث وذوي المعدل التراكمي المرتفع، وفي تركيا أجرى تومكايا وأيبيك وألداس (Tümkaya, Aybek, & Aldaş, 2009) دراسة سعت إلى فحص العلاقة بين النزعة نحو التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات بين طلبة إحدى الجامعات التركية، بالإضافة إلى فحص تأثير متغيرات الجنس والمستوى الدراسي ونوع التخصص في التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات، ولتحقيق غايات الدراسة تم اختيار عينة من (353) منهم (175) طالبة و(178) طالباً، وأشارت النتائج إلى أن الطلبة يمتلكون التفكير الناقد بدرجة منخفضة، كما

تبيّن أن متغير الجنس لا يؤثر في مستوى امتلاك التفكير الناقد، بينما أظهرت النتائج أن متغيري المستوى الدراسي ونوع التخصص يؤثران في امتلاك التفكير الناقد ولصالح طلبة التخصصات الإنسانية وطلبة المستويات الدراسية المتقدمة.

وفي فلسطين أجرى بركات (Barakat, 2012) دراسة سعت إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لاختبار الترابطات المتباعدة لقياس التفكير الإبداعي لميدنيك لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة طولكرم، ولتحقيق أهداف الدراسة اختار الباحث عينة عشوائية عنقودية بلغ حجمها (473) طالباً وطالبة، منهم (241) ذكراً و(232) أنثى، ومن الفرعين العلمي والأدبي ومن الصفوف العاشر والحادي عشر والثاني عشر، وأشارت النتائج إلى انخفاض مستوى التفكير الإبداعي لطلبة المرحلة الثانوية، وتبيّن أن متغير الجنس والصف لا يؤثران في مستوى التفكير الإبداعي، بينما أثر متغير الفرع الدراسي في ذلك ولصالح طلبة التخصص العلمي، كما تبيّن أن الطلبة المتفوقين أكثر امتلاكاً لمهارات التفكير الإبداعي.

وأجرت يامين (Yameen, 2013) هدفت إلى معرفة أنماط التفكير الرياضي وعلاقته بالذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف العاشر في طولكرم، واستهدفت الدراسة قياس مستويي التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة، وقد بلغ حجم العينة (359) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج أن مستويي التفكير الناقد والإبداعي جاءا منخفضين، وكان طلبة الفرع العلمي أكثر امتلاكاً لمهارات التفكير الإبداعي والناقد، وفي إيران أجرى غازيفاكيلي وآخرون (Ghazivakili et al., 2014) دراسة سعت إلى فحص دور مهارات التفكير الناقد وأنماط التعلّم في الأداء الأكاديمي لدى الطلبة في إحدى الجامعات الإيرانية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ حجمها (216) طالباً وطالبة من مختلف التخصصات الطبية ومن مختلف السنوات الدراسية، وأشارت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك مهارات التفكير الناقد بوجهٍ عام كان متوسطاً، وتبيّن أن متغيري الجنس والمستوى الدراسي لا يؤثران في مستوى امتلاك التفكير الناقد بين الطلبة.

كما قام كلٌّ من بونجان وبوبات (Boonjan & Pupat, 2014) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي بين طلبة إحدى الجامعات التايلاندية، ولتحقيق غايات الدراسة تم اختيار (378) طالباً وطالبة بالطريقة العشوائية الطبقية، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى التفكير الإبداعي بين الطلبة خاصةً مجال الأصالة كمكون من مكونات التفكير الإبداعي، وأشارت الدراسة أن البيئة الاجتماعية والتربوية التايلاندية لا سيما الأسرية تشجع على ممارسة التفكير الإبداعي والتفكير خارج الصندوق، وفي تركيا قام أولجير (Ulger, 2016) بإجراء دراسة سعت إلى فحص العلاقة بين التفكير الإبداعي والناقد لدى طلبة إحدى الجامعات في ضوء تخصصاتهم الأكاديمية، وتألفت عينة الدراسة من (174) طالباً وطالبة، وأظهرت الدراسة وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة التخصصات الإنسانية، في حين لم تظهر هذه العلاقة لدى طلبة التخصصات العلمية.

وأجرى وكسلر وآخرون (Wechsler et al., 2018) دراسة مقارنة بين الطلبة الجامعيين في البرازيل وإسبانيا لفحص العلاقة بين التفكير الإبداعي والناقد والكشف إذا ما كانا متغيران مستقلان أو أنهما يكونان مكوناً واحداً، وتألفت العينة من (291) طالباً وطالبة، وأشارت النتائج أن التفكير الناقد والإبداعي مكونان مستقلان عن بعضهما البعض وبلغ معامل الارتباط بينهما (0.28)، وفي فلسطين أجرى جبر (Jaber, 2018) بإجراء دراسة هدفت إلى فحص مستوى التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية، واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، كما تم فحص تأثير بعض المتغيرات الديمغرافية في التفكير الناقد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغ حجمها (454) طالباً منهم (171) ذكراً و(283) أنثى ومن مختلف الجامعات والتخصصات في قطاع غزة، وقام الباحث ببناء مقياس للتفكير الناقد، وأسفرت النتائج عن أن مستوى التفكير الناقد كان مرتفعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، كما تبيّن أن متغيري الجنس والسنة الدراسية لا يؤثر في مستوى التفكير الناقد.

وفي تايوان أجرى كلٌّ من وو وسيوانتو ومحفوظ (Wu, Siswanto, & Mahfud, 2018) دراسة سعت إلى فحص مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة الجامعيين، وبلغ حجم عينة الدراسة (278) طالباً وطالبة منهم (96) ذكراً و(182) أنثى ومن التخصصات الإنسانية والطبيعية ومن طلبة البكالوريوس والدراسات العليا، وأشارت النتائج أن الطلبة الجامعيين يمتلكون مهارات التفكير الإبداعي بدرجة متوسطة، ولم يؤثر متغيرا الجنس والمستوى الدراسي في درجة امتلاكهم للتفكير الإبداعي.

كما أجرى الذهبي والسلماني (Al Thehebi & Alsalmani, 2018) دراسة سعت إلى فحص مستوى التفكير الناقد وعلاقته بتسامي الذات لدى طلبة جامعة بغداد، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة بلغ حجمها (400) طالباً منهم (200) ذكراً و(200) أنثى، وأشارت نتائج الدراسة إلى تدني مستوى التفكير الناقد بين طلبة جامعة بغداد، وكانت الإناث أكثر امتلاكا للتفكير الناقد مقارنةً بالذكور، بينما تبيّن أن متغير نوع الكلية لا يؤثر في مستوى التفكير الناقد.

قام الخزاعلة والحويجي (Khazaaleh & Alhuwaiji, 2019) بإجراء دراسة هدفت إلى فحص مهارات التفكير الناقد الممارسة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك فيصل في السعودية وذلك في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (500) طالب وطالبة منهم (223) ذكراً و(277) أنثى، وتم استخدام اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج (2000) والذي يحتوي خمس مهارات (التحليل والاستقراء والاستدلال والاستنتاج والتقييم)، وأشارت النتائج إلى أن مستوى جاء التفكير الناقد لدى الطلبة جاء منخفضاً عموماً،

وكانت أكثر مهارات التفكير الناقد انتشاراً بين الطلبة مهارة التحليل تلاها مهارة الاستقراء ثم مهارة الاستدلال ثم مهارة التقييم وجاء أخيراً مهارة الاستنتاج، كما أشارت النتائج أن الإناث أفضل من الذكور في امتلاك جميع مهارات التفكير الناقد، بينما تبيّن أن المستوى الدراسي للطلبة لا يؤثر في مستوى امتلاك مهارات التفكير الناقد.

وفي ضوء ما تقدم تبيّن أنه لا يوجد دراسات عربية، وخاصةً فلسطينية اهتمت بدراسة العلاقة بين التفكير الناقد والإبداعي، كما أن الدراسة الحالة سعت إلى اختيار متغيرات ديمغرافية قلما ما تناولتها الدراسات السابقة لفحص تأثيرها في نمطي التفكير كالمعدل التراكمي والسنة الدراسة بالإضافة إلى متغير الجنس، واستفادت الدراسة الحالية من الأدب النظري الذي ورد في الدراسات السابقة ومن أدوات جمع البيانات التي استخدمت فيها كمقياس (CCTST) والذي استخدم في دراسات عربية وأجنبية، واستفادت من (CPAC) الذي لم يستخدم في أية دراسة عربية بحسب علم الباحثين، الأمر الذي شجّعهم على ترجمة الأداة وتوفيرها للقارئ العربي.

**منهج الدراسة:**

تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي للكشف عن مستويي التفكير الناقد والإبداعي، وفحص العلاقة بينهما.

**مجتمع الدراسة والعينة:**

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الجامعات الفلسطينية في مرحلة البكالوريوس، والذين يدرسون في جامعات النجاح الوطنية والعربية الأمريكية وفلسطين التقنية (خضوري) وبيرزيت في وجامعتي بيت لحم والخليل وفروع القدس المفتوحة المختلفة، وتم اختيار عينة متيسرة؛ ومن الجدير ذكره إذ تم استخدام استبانة إلكترونية بسبب الإجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي خلال أزمة جائحة كورونا، وعليه فإن الطلبة الذين استطاعوا الوصول إلى هذا الرابط هم فقط الذين استجابوا على أداتي الدراسة، وحصل الباحثون على (481) استجابة إلّا أنهم استبعدوا بعض الاستجابات التي كانت من خارج مجتمع الدراسة، ولضبط هذه المسألة تم توزيع الرابط الإلكتروني لأداة الدراسة في مجموعات الطلبة الجامعيين في موقع فيسبوك، وتطلّب الاستجابة على الأداة أن يكتب الطالب اسم الجامعة التي يدرس فيها ونوع التخصص ورقمه الجامعي، وأسفر ذلك عن الحصول على (414) استجابة مثلت عينة الدراسة، إذ تم استبعاد (67) استجابة كانت من خارج مجتمع الدراسة، وبما أن الدراسة الحالية دراسة وصفية ارتباطية فإن هذا الحجم يكفي للتوّصل إلى نتائج تتسم بالصلاحية (Moinester & Gottfried, 2014)، والجدول الآتي يوضح التوزيعات الديمغرافية لعينة الدراسة بحسب متغيراتها.

**جدول (1): التوزيعات الديمغرافية لعينة الدراسة بحسب المتغيرات المستقلة**

| المتغير المستقل | مستوياته | التكرارات | النسب المئوية |
|---|---|---|---|
| الجنس | ذكر | 182 | 44 |
| | أنثى | 232 | 56 |
| السنة الدراسية | سنة أولى | 121 | 29 |
| | سنة ثانية | 115 | 28 |
| | سنة ثالثة | 113 | 27 |
| | سنة رابعة وأكثر | 65 | 16 |
| المعدل التراكمي | ممتاز | 37 | 9 |
| | جيد جداً | 116 | 28 |
| | جيد | 182 | 44 |
| | مقبول | 54 | 13 |
| | ضعيف | 25 | 6 |
| نوع الكلية | كلية إنسانية | 224 | 54 |
| | كلية علمية | 190 | 46 |

**أداتا الدراسة:**

**أولاً: مقياس التفكير الناقد:**

تم استخدام اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد (CCTST) الذي وضعه فاشيون (Facione, 1990) ويقيس هذا الاختبار خمسة مجالات للتفكير الناقد

هي: التحليل والاستقراء والاستدلال والاستنتاج والتقييم، وقد تم تعريب المقياس على البيئة الأردنية (Marie & Nawfal, 2007)، ويتكون اختبار كاليفورنيا من (34) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وكل فقرة لها أربعة بدائل، وبعض الفقرات لها خمسة بدائل، بواقع علامة واحدة لكل إجابة صحيحة، ودرجة صفر للإجابة الخاطئة، وبذلك تراوحت العلامة الكلية للاختبار من (صفر– 34) درجة، وتتوزع أسئلة الاختبار على مجالاته على النحو الآتي هي (انظر ملحق 1):

- مجال التحليل: وتمثله (6) فقرات هي: 3، 6، 7، 11، 13، 18.
- مجال التقييم: وتمثله (6) فقرات وهي: 22، 24، 31، 32، 33، 34.
- مجال الاستدلال: وتمثله (12) فقرة هي: 1، 4، 5، 10، 12، 20، 21، 26، 27، 28، 29، 30.
- مجال الاستنتاج: وتمثله (4) فقرات هي: 9، 14، 15، 23.
- مجال الاستقراء: وتمثله (6) فقرات هي: 2، 8، 16، 17، 19، 25.

وللتأكد من صدق اختبار التفكير الناقد، تم اللجوء بداية إلى صدق المحكمين، إذ تم توزيع الاختبار على ثمانية مدرسين في جامعتي النجاح الوطنية والقدس المفتوحة، ومن اختصاصات علم النفس والإرشاد والقياس النفسي والتربوي وأساليب التدريس، وأشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار للتطبيق مع تعديل بعض الفقرات واختصار طول بعضها كي لا يصاب المستجيبون بالملل أثناء تطبيق الاختبار عليهم، كما تم استخدام طريقة صدق البناء؛ إذ تم تطبيق على عينة استطلاعية بلغ حجمها (36) طالباً وطالبة من مختلف الجامعات الفلسطينية، وأشارت نتائج صدق البناء إلى صلاحية اختبار التفكير الناقد، وارتباط جميع الفقرات مع مجالاتها وبالدرجة الكلية وارتباط المجالات بالدرجة الكلية بدلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.01$)، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد بين (0.44 إلى 0.67)، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات بمجالاتها بين (0.53 إلى 0.87)، وقد ارتبط مجال التحليل بالدرجة الكلية بـ(0.65)، وارتبط مجال الاستقراء بها بـ(0.83)، وارتبط مجال الاستدلال بها بـ(0.77)، وارتبط مجال الاستنتاج بها بـ(0.76)، أما مجال التقييم فارتبط بها بـ(0.89)، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ آلفا (Chronbach's Alpha) لاختبار التفكير الناقد ككل ومجالاته الخمسة، وقد بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (0.84)، وتراوحت معاملات ثبات مجالاته بين (0.62 إلى 0.90) وتشير هذه النتائج إلى صلاحية اختبار التفكير الناقد من حيث صدقه وثباته.

**ثانياً: مقياس التفكير الإبداعي:**

في الدراسة الحالية تم استخدام مقياس ميلر (Miller, 2009) للعمليات المعرفية المكوّنة للإبداع (CPAC) وهي الأداة التي استخدمتها الدراسة الحالية لقياس التفكير الإبداعي كونها تنطلق من قياس مراحل ظهور التفكير الإبداعي واحتوائها ضمنياً مهارات الأصالة والطلاقة والمرونة، ويشمل هذا المقياس ستة مجالات هي العصف الذهني والتفكير المجازي والتناظري والتخيّل والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى والاحتضان والغمر أو الإفاضة، ويتكون المقياس من (30) فقرة (انظر ملحق 2)، وتتوزع الفقرات على مجالات المقياس على النحو الآتي:

- مجال الاحتضان: ويمثله (6) فقرات هي: 1، 2، 3، 4، 5، 6.
- مجال الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المختلفة: ويمثله (5) فقرات وهي: 7، 8، 9، 10، 11.
- مجال التفكير المجازي والتناظري: ويمثله (4) فقرات هي: 12، 13، 14، 15.
- مجال العصف الذهني: ويمثله (4) فقرات هي: 16، 17، 18، 19.
- مجال التخيّل: ويمثله (5) فقرات هي: 20، 21، 22، 23، 24، 25.
- مجال الغمر أو الإفاضة: ويمثله (5) فقرات هي: 26، 27، 28، 29، 30.

ويتبع المقياس نظام ليكرت الخماسي (دائماً وتعطى الدرجة 5، وغالباً تعطى الدرجة 4، وأحياناً وتعطى الدرجة 3، ونادراً وتعطى الدرجة 2، وأبداً وتعطى الدرجة 1) ولا يحتوي المقياس أية فقرة معكوسة أو سلبية، وللتأكد من صدق مقياس التفكير الإبداعي، تم اللجوء بداية إلى صدق المحكمين، إذ تم توزيع المقياس على مختصين في اللغتين العربية والإنجليزية للتأكد من صحة وثبات الترجمة مع الأخذ بعين الاعتبار أسلوب عكس الترجمة (Back Translation)، وبعد الاطمئنان إلى سلامة الترجمة تم توزيع المقياس على ثمانية مدرسين في جامعتي النجاح الوطنية والقدس المفتوحة، ومن اختصاصات علم النفس والإرشاد والقياس النفسي والتربوي وأساليب التدريس، وأشار المحكمون إلى صلاحية المقياس للتطبيق مع تعديل صياغة بعض الفقرات والابتعاد عن الفقرات المركبة أو التي تحتوي أكثر من فكرة واحدة، كما تم استخدام طريقة صدق البناء؛ إذ تم تطبيق على عينة استطلاعية بلغ حجمها (43) طالباً وطالبة من مختلف الجامعات الفلسطينية، وأشارت نتائج صدق البناء إلى صلاحية مقياس التفكير الإبداعي، وارتباط جميع الفقرات مع مجالاتها وبالدرجة الكلية وارتباط المجالات بالدرجة الكلية بدلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$)، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الإبداعي بين (0.32 إلى 0.75)، وتراوحت معاملات ارتباط الفقرات بمجالاتها بين (0.43 إلى 0.77)، وقد ارتبط مجال العصف الذهني بالدرجة الكلية بـ(0.73)، وارتبط مجال التفكير المجازي والتناظري بها بـ(0.64)، وارتبط مجال التخيّل بها بـ(0.67)، وارتبط مجال الأخذ

بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى بها بـ (0.56)، أما مجال الاحتضان فارتبط بها بـ (0.49)، وارتبط مجال التدفق والإشراق بها بـ (0.68)، وتم حساب معامل الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ آلفا (Chronbach's Alpha) لمقياس التفكير الإبداعي ككل ومجالاته الستة، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.89)، وتراوحت معاملات ثبات مجالاته بين (0.74 إلى 0.85) وتشير هذه النتائج إلى صلاحية مقياس التفكير الإبداعي من حيث صدقه وثباته.

**متغيرات الدراسة:**

أ. **المتغيرات التصنيفية أو الديمغرافية:** وتم اعتبارها متغيرات مستقلة لفحص تأثيراتها في كلٍّ من التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وهذه المتغيرات هي:

1. **الجنس:** وله مستويان هما ذكر وأنثى.
2. **السنة الدراسية:** ولها أربعة مستويات هي: سنة أولى وسنة ثانية وسنة ثالثة وسنة رابعة وأكثر.
3. **المعدل التراكمي:** وله خمسة مستويات هي: ممتاز وجيد جداً وجيد ومقبول وضعيف.
4. **نوع الكلية:** وله مستويان هما كلية إنسانية وكلية علمية.

ب. **المتغيرات التابعة:** وتتمثل باستجابات طلبة الجامعات الفلسطينية على مقياسي التفكير الناقد والتفكير الإبداعي من حيث الدرجة الكلية ومجالات كل مقياس.

**إجراءات الدراسة:**

بعد إعداد أداتي الدراسة والكشف عن صدق المحكمين، تم تطبيقهما على عينة استطلاعية من طلبة الجامعات الفلسطينية لفحص دلالات الصدق والثبات التي أسفرت عن صلاحية الأداتين للتطبيق، وبعدها قام الباحثون بتصميم استبانة إلكترونية باستخدام نموذج (Google Form) ثم تم توزيع الرابط الإلكتروني للاستبانة عبر مواقع التواصل الاجتماعي ومجموعات الطلبة الجامعيين في موقع فيسبوك، وتم استبعاد الاستجابات التي من خارج مجتمع الدراسة، واستمر نشر الرابط الإليكتروني لمدة شهر تقريباً، إذ تم الحصول على (414) استجابة، وعندها توقف جمع البيانات، ثم تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة والتوصّل إلى النتائج.

**نتائج الدراسة ومناقشتها:**

**أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:**

**نص هذا السؤال على: ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لمجالات الاختبار الناقد ودرجته الكلية، وقام الباحثون باستخدام اختبار ت لعينة واحدة (One Sample T-Test)؛ إذ يستخدم هذا الاختبار للمقارنة بين متوسط العينة ومتوسط المجتمع النظري أو الفرضي، وذلك بتحديد قيم قطع (Cut Points) مناسبة لكل مجال وللدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد، والجدول التَّالي يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

**جدول (2): نتائج اختبار ت لعينة واحدة للفرق بين متوسطات العينة ومتوسطات المجتمع المناظرة للتفكير الناقد**

| المجال | العينة | | المجتمع | | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| التحليل | 2.42 | 1.53 | 3 | 1.53 | 7.71- | 413 | 0.000** | %40.3 |
| الاستقراء | 2.58 | 1.66 | 3 | 1.66 | 5.14- | | 0.000** | %43 |
| الاستنتاج | 1.48 | 1.18 | 2 | 1.18 | 8.95- | | 0.000** | %37 |
| الاستدلال | 5.21 | 1.89 | 6 | 1.89 | 8.50- | | 0.000** | %43.4 |
| التقييم | 2.28 | 1.56 | 3 | 1.56 | 9.37- | | 0.000** | %38 |
| الدرجة الكلية | 13.82 | 6.21 | 17 | 6.21 | 10.40- | | 0.000** | %40.7 |

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول السابق، وجود فروق دالة إحصائيًّاً عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسطات العيّنة في الدرجة الكلية ومجالات التفكير الناقد والقيم المحكية المناظرة لها فجاءت قيم (ت) جميعها دالة إحصائية وسالبة، إذ بلغت للدرجة الكلية (ت = -10.40، $\alpha > 0.01$)، وهذا يعني أنَّ مستوى امتلاك التفكير الناقد بمجالاته الخمسة كانت منخفضة، وكانت نسبة امتلاك التفكير الناقد لدى العينة حوالي (41%)، ويبرر الباحثون هذه النتيجة أن أسلوب التنشئة العربية لا يشجع التفكير الناقد، كما أن المناهج التعليمية المصممة في المدارس والجامعات لا تشجع هذا

النمط من التفكير، كما يشعر الباحثون أن عقلية الجمود الفكري والتفكير المنطلق من مركزية الذات تجعل الفرد غير قادر على تقييم الأفكار بشكل موضوعي، كما أن تبني الجزمية تجاه الموضوعات أو الأفكار، والمسايرة الاجتماعية وتبني التفكير الجمعي أو تفكير الحشد واتباع الجمهور الإيمان بالخرافات والعناد والتصلّب الفكري والتعصّب والكسل واللامبالاة والرغبة في الحصول على المعرفة دون بذل جهد بين الطلبة يحول دون امتلاك مهارات التفكير الناقد.

كما أن التفكير السطحي من قبل الطلبة آخذ في الانتشار، وهذا من معرقلات التفكير الناقد، ومن الجدير ذكره أن الباحثين يعملون أكاديميين في الجامعات الفلسطينية وعلى اتصال مباشر مع الطلبة، إذ أن الملاحظ أن طلبة اليوم في الجامعات أقل كفاءة من نظرائهم في السابق، ويفتقرون إلى مهارات التفكير الناقد، رغم أن الجامعات الفلسطينية تبذل جهوداً عظيمة لتحسين المخرجات التعليمية، ويبدو أن هذه الجهود غير مثمرة ولا بد من إعادة النظر فيها، كما يجدر الإشارة أن أساليب التدريس التي ما زالت متبعة في الأوساط التعليمية هي أساليب نمطية وتقليدية ولا تغذي التفكير؛ بل إنها قائمة على حشو الأدمغة بالمعلومات، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات (Al Thehebi & Alsalmani, 2018; Khazaaleh & Alhuwaiji, 2019; Marie & Nawfal, 2007; Najm, 2007; Tümkaya et al., 2009; Yameen, 2013)، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة جبر (Jaber, 2018) التي أشارت أن مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الفلسطينية كان مرتفعاً، ويبرر الباحثون هذا التعارض من جانبين؛ إذ قام جبر (Jaber, 2018) بقياس التفكير الناقد عبر استبانة تقيس الميل النفسي لممارسة التفكير الناقد أكثر من كونها اختباراً معرفياً يفحص القدرة الفعلية لممارسة التفكير الناقد، ومن جانب آخر يبدو أن النظام التعليمي في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة يختلف عن نظيره في جامعات الضفة الغربية، ومن المحتمل أن نظام التعليم الجامعي في قطاع غزة تفوّق على نظيره في الضفة الغربية لتطوير مهارات التفكير الناقد سواء عبر أساليب التدريس أو المحتوى التعليمي، ولكن هذه الحجة بحاجة إلى المزيد من الدراسات كي تدعمها أو تدحضها، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة غازيفاكيلي وآخرون (Ghazivakili et al., 2014) التي أجريت بين طلبة التخصصات الطبية في إحدى الجامعات الإيرانية، ولعل هذا الاختلاف يعود إلى كون العينة الإيرانية من التخصصات الطبية، ومن المعروف أن الملتحقين بالتخصصات الطبية يحصلون بالعادة على أعلى الدرجات في امتحانات الثانوية العامة الأمر الذي قد يشير إلى ارتفاع ذكائهم ومثابرتهم مقارنةً بباقي الطلبة الأمر الذي يجعلهم أكثر قابلية لامتلاك وتعلّم مهارات التفكير الناقد.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:**

**نص هذا السؤال على: ما مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟**

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة لمجالات مقياس التفكير الإبداعي ودرجته الكلية، وقام الباحثون باستخدام اختبار ت لعينة واحدة (One Sample T-Test)؛ وتحديد قيمة القطع بـ(3) كون القياس يتبع نظام ليكرت الخماسي، والجدول التَّالي يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

**جدول (3): نتائج اختبارت لعينة واحدة للفرق بين متوسطات العينة ومتوسطات المجتمع المناظرة للتفكير الإبداعي ومجالاته**

| المجال | العينة | | المجتمع | | قيمة ت | درجات الحرية | مستوى الدلالة | الوزن النسبي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| العصف الذهني | 3.10 | 1.66 | 3 | 1.66 | 1.22 | 413 | 0.221 | %62 |
| التفكير المجازي والتناظري | 2.65 | 0.83 | | 0.83 | 8.56- | | **0.000 | %53 |
| التخيّل | 2.84 | 0.65 | | 0.65 | 5.00- | | **0.000 | %56.8 |
| الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى | 3.09 | 1.22 | | 1.22 | 1.50 | | 0.134 | %61.8 |
| الاحتضان | 2.98 | 0.68 | | 0.68 | 0.59- | | 0.550 | %59.6 |
| الغمر أو الإفاضة | 2.89 | 1.31 | | 1.31 | 1.71- | | 0.088 | %57.8 |
| الدرجة الكلية | 3.06 | 0.63 | | 0.63 | 1.93 | | 0.053 | %61.2 |

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$)

يتضح من نتائج الجدول السابق، عدم وجود فروق دالة إحصائيًّاً عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات العيّنة في الدرجة الكلية للتفكير الإبداعي ومجالات العصف الذهني والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى والاحتضان والغمر أو الإفاضة والقيمة المحكية المناظرة لها فجاءت قيم (ت) جميعها غير دالة إحصائية، وهذا يعني أنَّ مستوى امتلاك التفكير الإبداعي ومجالات العصف الذهني والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى والاحتضان والغمر أو الإفاضة كانت متوسطة، وكانت نسبة امتلاك التفكير الإبداعي لدى العينة حوالي (61%)، بينما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًّاً عند مستوى الدَّلالة ($\alpha = 0.01$) بين متوسطات العيّنة في مجالي التفكير المجازي والتناظري والتخيّل والقيمة المحكية المناظرة لها فجاءت

قيم (ت) جميعها دالة إحصائية وسالبة، إذ بلغت لمجال التفكير المجازي والتناظري (ت = -8.56، α < 0.01)، وبلغت ولمجال التخيّل (ت = -5.00، α < 0.01)، وهذا يعني أنَّ مستويي مجالي التفكير المجازي والتناظري والتخيّل كانا منخفضين، ويبرر الباحثون هذه النتيجة أن أسلوب التنشئة العربية لا يدعم الابتكار والإبداع ويشدد على التفكير النمطي أو التقليدي رغم الشعارات المرفوعة والتي تدعو إلى التفكير الإبداعي، وهناك كثير من الأمثال الشعبية الفلسطينية التي تدعو الأفراد إلى التمسك برأي الجماعة والتقليد "كالموت مع الجماعة رحمة" و"حط راسك بين الروس وقول يا قطاع الروس"، ويتطلب التفكير الإبداعي الجرأة والإقدام والخروج عن المألوف، ومن الملاحظ أن الشباب الفلسطيني يهاب المخاطرة والمغامرة ويعاني الرفض من قبل الآخرين، كما أن البيئة العربية تهاجم الخروج عن المألوف مهما كان مفيداً الأمر الذي يعوق التفكير خارج الصندوق والخوف من الفشل، كما أن المجتمع الفلسطيني يدعو إلى التفكير العقلاني محسوب العواقب الأمر الذي يحدّ من التفكير الإبداعي، كما أن المناهج التعليمية المصممة في المدارس والجامعات لا تشجع هذا النمط من التفكير كما ينبغي.

إن العوامل والظروف السالف ذكرها تؤثر سلباً في ثقة طلبة الجامعات في انفسهم الأمر الذي يجعلهم يحجمون عن التفكير بإبداعية، كما أن كثير من أفراد المجتمع الفلسطيني يعتقدون أن التفكير الإبداعي يرتبط فقط بالعبقرية وبالتالي هم لا يقدرون عليه، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسات (Marie & Nawfal, 2007; Najm, 2007; Wu et al., 2018; Yameen, 2013)، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة بونجان وبوبات (Boonjan & Pupat, 2014) التي أجريت في تايلاند والتي أشارت إلى ارتفاع مستوى التفكير الإبداعي لدى الطلبة الجامعيين، وقد يعود هذا الاختلاف إلى طبيعة النظام التعليمي والثقافة السائدة في البيئة التايلاندية، والتي يبدو أنها تعزز من التفكير الإبداعي خاصةً مجال الأصالة، كما تختلف نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة بركات (Barakat, 2012) التي أظهرت انخفاض مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة طولكرم في فلسطين، وقد يعود هذا الاختلاف إلى طبيعة العينة في الدراستين، إذ تكوّنت العينة في الدراسة الحالية من الطلبة الجامعيين، في حين تكونت عينة دراسة بركات (Barakat, 2012) من طلبة المرحلة الثانوية والذين ما زالوا يخضعون للنظام المدرسي والذي يبدو أنه لا يشجع على التفكير الإبداعي بين طلبة فلسطين، ومن الجدير ذكره أن مقياس التفكير الإبداعي المستخدم في الدراسة الحالية لا يعتبر اختباراً لقياس القدرة المعرفية في ممارسة الإبداع، بل هو أداة تهتم بقياس الاستعداد النفسي لممارسة الإبداع، وربما لو استخدمت الدراسة اختباراً معرفياً لقياس الإبداع لاختلفت نتائج العينة في مدى امتلاكها للتفكير الإبداعي.

**ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:**

**نص هذا السؤال على: ما العلاقة بين التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية؟**

وللإجابة عن هذا السُّؤال، تمَّ حساب معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Product-Moment Correlation Coefficient) بين التفكير الناقد والإبداعي، والجدول التَّالي يبيّن هذه النَّتائج.

**جدول (4): نتائج اختبار بيرسون لمعاملات الارتباط بين التفكير الناقد والإبداعي (ن = 414)**

| المجالات | التحليل | الاستقراء | الاستنتاج | الاستدلال | التقييم | التفكير الناقد |
|---|---|---|---|---|---|---|
| العصف الذهني | **0.752 | **0.659 | **0.812 | **0.628 | **0.405 | **0.548 |
| التفكير المجازي والتناظري | **0.687 | **0.688 | **0.426 | **0.551 | **0.659 | **0.593 |
| التخيّل | **0.686 | **0.548 | **0.581 | **0.549 | **0.572 | **0.689 |
| الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى | **0.652 | **0.653 | **0.473 | **0.612 | **0.650 | **0.742 |
| الاحتضان | **0.540 | **0.486 | **0.401 | **0.548 | **0.397 | **0.416 |
| الغمر أو الإفاضة | **0.616 | **0.561 | **0.561 | **0.506 | **0.335 | **0.389 |
| التفكير الإبداعي | **0.641 | **0.549 | **0.437 | **0.476 | **0.431 | **0.687 |

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)

يتضح من نتائج الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين مجالات التفكير الإبداعي والناقد جاءت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01) وكانت العلاقة بينهما طردية، إذ بلغ معامل الارتباط بين الدرجتين الكليتين للتفكير الناقد والإبداعي (ر= 0.687) وهذه علاقة ارتباطية قوية، وهذا يعني أنه كلما امتلك الطلبة التفكير الناقد امتلكوا أيضاً التفكير الإبداعي والعكس صحيح.

ويبرر الباحثون هذه العلاقة القوية بين التفكير الإبداعي والناقد لأنهما متداخلين ويكملان بعضهما، فالتفكير الإبداعي تشعيبي وتوليدي بطبيعته، ويؤدي إلى إنتاج الأفكار المختلفة، بينما يهتم التفكير الناقد بتقويم هذه الأفكار وتحسينها للتوصل إلى أفضلها، فالتفكير الإبداعي يبدأ بعصف ذهني لإنتاج أكبر كم ممكن من الأفكار أو الاستجابات أو الحلول الممكنة، بغض النظر عن معقوليتها وصحتها ومنطقيتها، وتركز هذه المهارة على كم الأفكار وليس على نوعها، وإنتاج الأفكار يلزمه الاستنتاج الذي يسعى إلى خلق أو تكوين أفكار عبر خطوات منطقية منتمية إلى قضية معينة كما أن الاستنتاج هو استخدام للقواعد العامة أو

التعميمات وطرح الأمثلة عليها الأمر الذي يؤدي إلى إنتاج الكثير من الأفكار، وبهذا يتداخل العصف الذهني مع الاستنتاج.

كما أن التفكير التناظري والمجازي الذي يقوم على التركيز على نوعية الأفكار ويسعى إلى أخذ الأفكار من سياقاتها واستخدامها في سياقات جديدة بشكلٍ نافع، والربط بين الأفكار التي تم إنتاجها في العصف الذهني ارتباطاً يحقق فوائد والقدرة إلى تحويلها بصيغ تناسب الموقف الحالي، فالتفكير التناظري والمجازي يتداخل مع التحليل الذي يسعى إلى تحديد العلاقات بين الأفكار والربط بينها وفقاً لقواعد منطقية أو مجازية معينة أو في ضوء التشابه، كما يلزم ذلك التقييم الذي يسعى إلى إصدار الأحكام على الأفكار المنتجة من حيث مناسبتها وصحتها وصدقها، ويشمل التقييم تقييم الادعاءات أو الأفكار وتقييم حججها ومبرراتها.

أما الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى التي تشير إلى مرونة التفكير؛ فيتداخل ذلك مع الاستدلال الذي يعتمد على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن أدلة أخرى تدعم الأفكار، وهذا يتطلب البحث عن وجهات النظر والآراء الأخرى الداعمة للحجج والأفكار سواء طرحها الفرد أو استعارها من الآخرين.

أما الاحتضان فيشير إلى مرحلة اختمار الأفكار في الذهن وإجراء معالجات ذهنية لها بشكلٍ غير واع، وهذا لا يقوم إلّا على أساس المعلومات التي تم جمعها واختمرت في وجدان الفرد بشكل غير واع من قبله، وهذا يتطلب القدرة على الاستنتاج القائم على استخدام القواعد العامة أو التعميمات وطرح الأمثلة عليها الأمر الذي يؤدي إلى إنتاج الكثير من الأفكار، فقد تخطر أفكار جديدة في بال الفرد دفعة واحدة في ضوء تزاحم الأفكار لديه الأمر الذي يقود إلى مرحلة الغمر أو الإفاضة وهي مرحلة واعية يتم خلالها إنتاج الأفكار التي لم يسبق إليها أحد وتتسم بالأصالة والجدة، وهذا يتطلب التقييم لمدى صحة ومناسبة الأفكار التي نتجت عبر التدفق والإشراق، ولا بد من الإشارة أن التخيّل يحضر في مختلف هذه العمليات والمراحل، فأساس إنتاج الأفكار هو الخيال، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة (Najm, 2007; Ulger, 2016; Wechsler et al., 2018).

**رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها:**

**نص هذا السؤال على: ما تأثير متغيرات الجنس ونوع الكلية والمعدل التراكمي والسنة الدراسية في التفكير الناقد والإبداعي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في الجامعات الفلسطينية؟**

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثون باستخدام اختبار تحليل الانحدار الخطي المتعدد (Multiple Linear Regression)، باستخدام طريقة (Stepwise)، وذلك لفحص أكثر المتغيرات المستقلة والمتمثلة بالجنس ونوع الكلية والمعدل التراكمي والسنة الدراسية إسهاماً في التفكير الإبداعي والناقد كلٍّ على حدة، وأشارت النتائج إلى أن متغير نوع الكلية (إنسانية وعلمية) استطاع فقط التنبؤ بمتغير التفكير الإبداعي، أما باقي المتغيرات المستقلة فلم تدخل في معادلة التنبؤ بسبب عدم قدرتها على التنبؤ بالتفكير الإبداعي، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن متغيرات الجنس والمعدل التراكمي والسنة الدراسية استطاعت التنبؤ بمتغير التفكير الناقد في الجامعات الفلسطينية، أما متغير نوع الكلية فلم يدخل في معادلة التنبؤ بسبب عدم قدرته على التنبؤ بالتفكير الناقد، والجدول الآتي يبيّن النتائج الخاصة بذلك.

**جدول (5): نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد**

**لمدى إسهام متغيرات نوع الكلية والمعدل التراكمي والسنة الدراسية والجنس في التفكير الإبداعي والناقد**

| المتغير التابع | النموذج | المتغير المستقل | معامل التحديد المعدل | قيمة بيتا المعيارية | قيمة ت | مستوى الدلالة | الثابت | قيمة ف | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التفكير الإبداعي | النموذج الأول | نوع الكلية | 0.014 | 0.13- | 2.69- | **0.008 | 3.214 | 7.067 | **0.008 |
| التفكير الناقد | النموذج الأول | المعدل التراكمي | 0.275 | 0.525 | 12.57 | **0.000 | 6.381 | 157.99 | **0.000 |
| | النموذج الثاني | المعدل التراكمي | 0.424 | 0.427 | 11.07 | **0.000 | 2.481 | 152.98 | **0.000 |
| | | والسنة الدراسية | | 0.339 | 10.36 | **0.000 | | | |
| | النموذج الثالث | المعدل التراكمي | 0.428 | 0.423 | 10.99 | **0.000 | 3.792 | 104.20 | **0.000 |
| | | والسنة الدراسية | | 0.416 | 10.60 | **0.000 | | | |
| | | والجنس | | 0.078- | 2.06- | *0.04 | | | |

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05).

بالنسبة للتفكير الإبداعي يبيّن الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل للنموذج الأول الذي يحتوي متغيراً مستقلاً واحداً هو نوع الكلية، إذ بلغ (0.014)، وهذا يعني أن نوع الكلية يفسّر ما نسبته 1.4% من التباين في التفكير الإبداعي، وهذا إسهام قليل رغم دلالته الإحصائية، ويتسم النموذج المفسّر بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الخاص بالتفكير الإبداعي قد بلغت (ف = 7.067، α > 0.01) وكانت ذات دلالة إحصائية، أما معامل بيتا المعيارية لنوع الكلية قد بلغت (ß = -0.13، ت = -2.69، α > 0.01)، وكانت قيمة بيتا المعيارية سالبة وهذا يشير إلى أن طلبة التخصصات الإنسانية أكثر إبداعية من طلبة التخصصات العلمية، ومن الجدير ذكره أن طلبة التخصصات الإنسانية تم ترميزهم بالرقم (1) أما طلبة التخصصات العلمية

فتم ترميزهم بالرقم (2)، وهذا الترميز يوضح كون العلاقة سالبة بين نوع الكلية والتفكير الإبداعي، بمعني كلما قلت قيمة نوع الكلية زاد حضور التفكير الإبداعي.

ويبرر الباحثون هذه النتيجة إلى أن طلبة التخصصات الإنسانية تخلو تخصصاتهم الأكاديمية من القوانين الصارمة والمسلمات العلمية كما الحال في تخصصات العلوم الطبيعية، الأمر الذي يجعل طلبة التخصصات الإنسانية أكثر حرية في التفكير من نظرائهم في تخصصات العلوم الطبيعية، فتخصصاتهم تقوم على النظريات والإسهامات الفكرية المختلفة الأمر الذي يغذي تفكيرهم ويجعلهم منفتحين على الأفكار المختلفة الأمر الذي يغذي التفكير الإبداعي لديهم، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات (Barakat, 2012; Salem, 2001; Wu et al., 2018).

وبالنسبة لتفكير الناقد يبيّن الجدول السابق قيمة معامل التحديد المعدل للنموذج الأول الذي يحتوي متغيراً مستقلاً واحداً هو المعدل التراكمي، إذ بلغ (0.275)، وهذا يعني أن المعدل التراكمي يفسّر ما نسبته 27.5% من التباين في التفكير الناقد، وهذا إسهام جيد، كما كانت قيمة معامل التحديد المعدل لمتغيري المعدل التراكمي والسنة الدراسية في النموذج الثاني (0.424)، وهذا يعني أن هذين المتغيرين يفسّران ما نسبته 42.2% من التباين في التفكير الناقد، وهذا يشير إلى أن متغير السنة الدراسية يفسر ما نسبته (14.9%) من التباين في التفكير الناقد، وكانت قيمة معامل التحديد المعدل لمتغيرات المعدل التراكمي والسنة الدراسية والجنس في النموذج الثالث (0.428)، وهذا يعني أن هذه المتغيرات تفسّر ما نسبته 42.8% من التباين في التفكير الناقد، وهذا يشير إلى أن متغير الجنس يفسر ما نسبته (0.4%) من التباين في التفكير الناقد وهذا إسهام قليل رغم دلالته الإحصائية، ومن الجدير ذكره تتسم الثلاثة نماذج المفسّرة بالصلاحية والموثوقية فقيمة (ف) للنموذج الأول قد بلغت (ف = 157.99، $\alpha$ > 0.01)، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثاني (ف = 152.98، $\alpha$ > 0.01)، وكانت قيمة (ف) للنموذج الثالث (ف = 104.20، $\alpha$ > 0.01) وكانت جميع هذه النماذج دالة إحصائياً، وبالنظر إلى النموذج الثالث؛ بلغت معامل بيتا المعيارية لمتغير المعدل التراكمي (ß = 0.423، ت = 10.36، $\alpha$ > 0.01)، أما معامل بيتا المعيارية لمتغير السنة الدراسية فقد بلغت (ß = 0.416، ت = 10.60، $\alpha$ > 0.01)، وبلغت قيمة معامل بيتا المعيارية لمتغير الجنس (ß = -0.078، ت = -2.06، $\alpha$ > 0.05).

وكانت قيمتي بيتا المعيارية لمتغيري المعدل التراكمي والسنة الدراسية موجبة وهذا يشير إلى أن الطلبة منذ ذوي المعدل التراكمي المرتفع ومن ذوي السنوات الدراسية المتقدمة أكثر تفكيراً ناقداً من نظرائهم، أما قيمة بيتا المعيارية لمتغير الجنس كانت سالبة، وهذا يشير إلى أن الطلاب أفضل من الطالبات في التفكير الناقد، ويبرر الباحثون كون الطلبة من ذوي المعدل التراكمي المرتفع أكثر امتلاكاً للتفكير الناقد من نظرائهم كونهم أكثر اجتهاداً وأكثر دافعيةً وأكثر تنهاً لتلقي الأفكار وتصفيتها والحكم عليها، ويتفق ذلك مع دراسات (Marie & Nawfal, 2007; Salem, 2001; دراسة تومكايا وآخرين (Tümkaya et al., 2009)، كما يبرر الباحثون كون الطلبة من ذوي السنوات الدراسية المتقدمة أكثر امتلاكاً للتفكير الناقد من نظرائهم كونهم أكثر خبرةً وأكثر اطلاعاً على الأفكار مقارنة بنظرائهم من المستويات الدراسية الأحدث، ويبرر الباحثون كون الطلاب أفضل من الطالبات في التفكير الناقد لأنهم أكثر اطلاعاً على مجريات الحياة اليومية بسبب قلة الضغوط الممارسة عليهم من قبل المجتمع مقارنةً بالطالبات، كما أن الطالبات أكثر التزاماً بالتفكير العرفي أو النمطي وأكثر تمركزاً على ذواتهن عذن التفكير كونهن أكثر عاطفية الأمر الذي يؤثر سلباً في تقييم الأفكار التي ترد إليهن، كما أنهن أكثر مسايرة اجتماعية وتبني للتفكير الجمعي مقارنة بالطلاب، بسبب طبيعة الثقافة العربية التي ما زالت لا تسمح للأنثى أن تخرج عن العرف والمسايرة الاجتماعية، وتتعارض النتيجة الخاصة بالجنس في الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة تومكايا وآخرين (Tümkaya et al., 2009) ودراسة غازيفاكيلي وآخرين (Ghazivakili et al., 2014) وهما دراستان أجريتا في تركيا وإيران واللتان أشارتا أن الجنس لا يؤثر في مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين، ويبدو أن هذا يشير إلى أن الثقافة التركية والإيرانية تتيح المجال لكلا الجنسين لممارسة التفكير الناقد على حدٍ سواء.

**استنتاجات الدراسة:**

جاء مستوى امتلاك التفكير الناقد بمجالاته الخمسة (التحليل والاستقراء والاستنتاج والاستدلال والتقييم) منخفضاً، وكانت نسبة امتلاك التفكير الناقد لدى العينة بوجهٍ عام حوالي (41%)، في حين كان مستوى امتلاك التفكير الإبداعي بوجهٍ عام متوسطاً وكانت نسبة امتلاكه حوالي (61%)، وفي نفس الوقت كان مستويا التفكير "المجازي والتناظري" والتخيّل منخفضين؛ وقد يعود تدني امتلاك التفكير خاصةً التفكير الناقد وتدني بعض مجالات التفكير الإبداعي لا سيما التفكير "المجازي والتناظري" والتخيّل بين طلبة الجامعات الفلسطينية إلى أسلوب التنشئة العربية المتبع الذي يبدو أنه لا يشجع التفكير الناقد، ولا يدعم الابتكار والإبداع، ويشدد على التفكير النمطي أو التقليدي رغم الشعارات المرفوعة التي تدعو إلى التفكير الإبداعي، ويبدو أن البيئة العربية تهاجم الخروج عن المألوف مهما كان مفيداً الأمر الذي يعوق التفكير خارج الصندوق والخوف من الفشل، كما أن المجتمع الفلسطيني يدعو إلى التفكير العقلاني محسوب العواقب الأمر الذي يحدّ من التفكير الإبداعي، كما أن المناهج التعليمية المصممة في المدارس والجامعات لا تشجع مهارات التفكير كما ينبغي، وينتشر في المجتمع الفلسطيني عقلية الجمود الفكري، والتفكير المنطلق من مركزية الذات الأمر الذي يجعل الفرد غير قادر على تقييم الأفكار بشكل موضوعي، كما أن التفكير السطحي من قبل الطلبة آخذ في الانتشار، وهذا من معرقلات التفكير الناقد والإبداعي، رغم أن الجامعات الفلسطينية تبذل جهوداً عظيمة لتحسين المخرجات التعليمية وتطوير التفكير، ويبدو أن هذه الجهود غير مثمرة ولا بد

من إعادة النظر فيها، ومن جهة أخرى كان هناك علاقة قوية بين التفكير الناقد والإبداعي؛ وهذا مدعاة إلى إعادة النظر في طبيعة هذين النمطين في التفكير كونهما مستقلين عن بعضهما أم أنهما يشكلان نمطاً تفكيرياً أكبر، وبالتالي يحتاج الأمر إلى إعادة تسميتهما بمسمى واحد.

**التوصيات:**

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثون بالآتي:

1. أظهرت نتائج الدراسة تدني امتلاك طلبة الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية مجالات التحليل والاستقراء والاستنتاج والاستدلال والتقييم المكونة للتفكير الناقد، وعليه توصي الدراسة بضرورة تضمين تعليم مهارات التفكير الناقد في المقررات الجامعية سواء أكان ذلك بشكلٍ مباشر أو غير مباشر، كما توصي الدراسة بضرورة تطبيق برامج تدريبية لتعليم مهارات التفكير الناقد يستفيد منها طلبة الجامعات.
2. أظهرت نتائج الدراسة تدني امتلاك طلبة الجامعات الفلسطينية بعض مجالات التفكير الإبداعي كالتفكير المجازي والتناظري وممارسة التخيّل، أما باقي مجالات التفكير الإبداعي والمتمثلة بالعصف الذهني والأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر الأخرى والاحتضان والغمر أو الإفاضة فجاء تقديراتها متوسطة، وهذا بمجله يشير إلى ضعف ممارسة الإبداع بين طلبة الجامعات الفلسطينية، وعليه توصي الدراسة إدارات الجامعات الفلسطينية بضرورة الاهتمام ببث روح المبادرة والتنافس بين الطلبة على قاعدة الحريات الأكاديمية ومن خلال الابتعاد عن التسلّط وقمع الأفكار، ومن خلال احتضان المبادرين والمبدعين من الطلبة وتشجيع أفكارهم وتوفير الإمكانات المادية والمعنوية لهم، كما توصي الدراسة بضرورة تضمين تعليم مهارات التفكير الإبداعي في المقررات الجامعية، كما توصي بضرورة تطبيق برامج تدريبية لتعليم مهارات التفكير الإبداعي يستفيد منها طلبة الجامعات.
3. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الناقد والإبداعي وبين جميع مجالاتهما وتراوحت قوة معاملات الارتباط بين المتوسطة والقوية، وعليه توصي الدراسة إجراء المزيد من الأبحاث التي تستهدف عينات أكبر حجماً وأكثر تمثيلاً للطلبة في فلسطين ومن مختلف الأعمار والمراحل التعليمية للكشف عن طبيعة الارتباط بين نمطي التفكير الناقد والإبداعي، كما توصي الدراسة بضرورة حضور مهارات التفكير الناقد والإبداعي معاً في أي محتوى تعليمي أو أسلوب تدريسي أو في أي برنامج تدريبي كون هذان التفكيران يفيدان بعضهما بعضاً الأمر الذي ينعكس إيجاباً على الطلبة.
4. أظهرت نتائج الدراسة أن طلبة التخصصات الطبيعية أقل امتلاكاً للتفكير الإبداعي مقارنةً بزملائهم في التخصصات الإنسانية، وعليه توصي الدراسة بضرورة تغيير أساليب التدريس والمحتويات التعليمية الجامدة والمستخدمة في التخصصات الطبيعية، وفتح المجال لطلبة هذه التخصصات أن يعبروا عن أفكارهم بحرية دون قمعها أو التسلّط عليها.
5. أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي المعدلات التراكمية المنخفضة والطلبة الذين التحقوا حديثاً بالجامعات والطالبات أيضاً أقل امتلاكا للتفكير الناقد مقارنةً بباقي الطلبة، وعليه توصي الدراسة بضرورة تخصيص مقررات إجبارية لتعليم مهارات التفكير الناقد يستفيد منها جميع الطلبة لا سيّما الطلبة الجدد والطالبات وذوي المعدلات التراكمية المنخفضة.
6. توصي الدراسة بإجراء أبحاثٍ مستقبلية تضم طلبة الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، وإجراء مقارنات بين طلبة الجامعات في فلسطين في متغيري التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وذلك من خلال اللجوء إلى المعاينة العشوائية.

**References:**

Abdulaziz, S. (2012). *The Introduction to Creativity*. Amman, Jordan: Dar-Athaqafa for publication and distribution.

Afaneh, I. (1998). The level of critical thinking skills among students of the College of Education at the Islamic University of Gaza. *Journal of Palestinian Educational Research and Studies 1* (1), p. 14-37.

Affouneh, S., & Khlaif, Z. N. (2020). A hidden dream: Open educational resources. *In Radical solutions and open science (pp. 57-67)*. Springer, Singapore.

Al Thehebi, J. H. & Alsalmani, A. A. (2018). Sublimate the self and its relationship to critical thinking of college students. *Journal of Basic Education Faculty, 24*(101), 799-834.

Alhomairi, A. O. (2019). Degree of Practicing Critical Thinking Skills by Science Teachers and Its Relationships with Scientific

Thinking Skills and Achievement of Their Students in the Science Curriculum in the Intermediate Stage. *Dirasat: Educational Sciences*, *46*(4), 91-106.

Badr, A., Ali Hussein, H., Shabita, R., & Al-Hajjar, A (2016*). Policy Analysis Paper: The Crisis of Higher Education in the West Bank and Gaza Strip*. Retrieved from https://www.wattan.net/data/uploads/fa0dd81e030d58307132ad977a1d5fa4.docx

Bailin, S. (1993). Epilogue: Problems in conceptualizing good thinking. *American Behavioral Scientist*, *37*(1), 156-164.

Barakat, Z. (2012). Psychometric characteristics of Medinck Remote Associates Test for measurement of creative thinking among Tulkarm secondary students' in Palestine. *Journal of Al-Quds Open University for Humanities and Social Research*, (22), 43-78.

Boonjan, B. & Pupat, P. (2014, May). Factors effecting creative thinking for Nakhon Ratchasima Rajabhat University undergraduate students. *The 12th International Conference on Developing Real-Life Learning Experiences: Changing Education Paradigm in ASEAN*. Retrieved from

http://161.246.14.22/ocs/submissionfiles/conferences/4/schedConfs/4/papers/103/submission/original/103-192-2-SM.doc.

Chu, S. K. W., Reynolds, R. B., Tavares, N. J., Notari, M., & Lee, C. W. Y. (2021). *21st century skills development through inquiry-based learning from theory to practice*. Springer International Publishing.

Facione, P. A. (1990). The California Critical Thinking Skills Test--College Level. Technical Report# 1. Experimental Validation and Content Validity.

Facione, P. A. (1998). Critical thinking: What it is and why it counts. *Retrieved June*, *9*, 2004.

Facione, P. A., Facione, N. C., Blohm, S. W., & Giancarlo, C. A. F. (2002). *The California critical thinking skills test: CCTST*. San Jose, CA: California Academic Press.

Ghazivakili, Z., Nia, R. N., Panahi, F., Karimi, M., Gholsorkhi, H., & Ahmadi, Z. (2014). The role of critical thinking skills and learning styles of university students in their academic performance. *Journal of advances in medical education & professionalism*, *2*(3), 95.

Harkavy, I. (2006). The role of universities in advancing citizenship and social justice in the 21st century. *Education, citizenship and social justice*, *1*(1), 5-37.

Jaber, H. S. (2018). *Critical thinking and its relationship with political participation and decision making of Palestinian universities' students*. Unpublished master's thesis, Islamic University, Gaza, Palestine.

Khazaaleh, M. S., & Alhuwaiji, K. I. (2019). Critical thinking skills practiced by faculty of education's students at King Faisal University. *Scientific Journal of King Faisal University (Humanities and Management Sciences), 20*(2), 189-200.

Khlaif, Z. N., Salha, S., Fareed, S., & Rashed, H. (2021). The Hidden Shadow of Coronavirus on Education in Developing Countries. *Online Learning*, *25*(1), 269-285.

Marie, T., & Nawfal, M. (2007). The level of critical thinking skills among students of the University College of Educational Sciences (UNRWA), *Journal of Educational and Psychological Sciences, 4* (2), 230-266.

Miller, A. L. (2009). *Cognitive processes associated with creativity: Scale development and validation.*

Moinester, M., & Gottfried, R. (2014). Sample size estimation for correlations with pre-specified confidence interval. *The quantitative methods for psychology*, *10*(2), 124-130.

Moore, B. N., & Parker, R. (2009). *Critical thinking*. Boston, MA: McGraw-Hill.

Najm, H. (2007). *The level of mathematical thinking and its relationship to some intelligences of eleventh grade students in Gaza.* Unpublished master's thesis, Islamic University, Gaza, Palestine.

Obaid, W., & Afaneh, I. (2003). *School thinking and curriculum*. Al-Falah Library for publishing and distribution, Al Ain, UAE.

Paul, R. W. (1993). The logic of creative and critical thinking. *American Behavioral Scientist*, *37*(1), 21-39.

Paul, R., & Elder, L. (2019). *The nature and functions of critical & creative thinking*. Rowman & Littlefield.

Rawlinson, J. G. (2017). *Creative thinking and brainstorming*. Routledge.

Salem, E. (2001). *The level of critical thinking skills by students of higher studies at Palestine universities and its relationship with some variables*. Unpublished master's thesis, Al-Quds University, Palestine.

Samawi, F. S., Alfayez, M. Q., & Al-Adwan, S. Q. (2019). The level of mathematical thinking and its relationship to critical thinking and academic achievement in mathematics among gifted students in king Abdullah II school of excellence / Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 46(3), 324-340.

Schroder, G. L. (2015). *A quantitative study of critical thinking skills in bachelors of science nursing program students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Phoenix).

Siburian, J., Corebima, A. D., & Saptasari, M. (2019). The correlation between critical and creative thinking skills on cognitive learning results. *Eurasian Journal of Educational Research*, *19*(81), 99-114.

Soleimanpouromran, M., & Alizadeh, R. (2020). Investigation of Relationship between Cooperative Learning, Creative Thinking and Critical Thinking with Social Skills. *Educational Development of Judishapur, 11*(2), 132-145.

Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. *The Nature of Creativity*, 43-75.

Tümkaya, S., Aybek, B., & Aldaş, H. (2009). An Investigation of University Students' Critical Thinking Disposition and Perceived Problem Solving Skills. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER),* (36).

Ulger, K. (2016). The relationship between creative thinking and critical thinking skills of students. *H. U. Journal of Education) 31*(4), 695-710.

Wechsler, S. M., Saiz, C., Rivas, S. F., Vendramini, C. M. M., Almeida, L. S., Mundim, M. C., & Franco, A. (2018). Creative and critical thinking: Independent or overlapping components?. *Thinking Skills and Creativity*, *27*, 114-122.

Wu, M., Siswanto, I., & Mahfud, T. (2018). The role of cognitive and affective behavior in predicting the creative thinking of university students. *International Journal of Innovation, Creativity and Change, 4*(2), 90-103.

Yameen, W. (2013). *The pattern of mathematical thinking and its relation to multiple intelligence to willing to branching and achievement for 10th basic grade in Palestine.* Unpublished master's thesis, An-Najah National University, Nablus, Palestine.

Yang, S. C., & Lin, W. C. (2004). The relationship among creative, critical thinking and thinking styles in Taiwan high school students. *Journal of Instructional Psychology*, 31(1).

Zahlouq, M., Adam, B., & Saleh, W. (2018). Social intelligence and its relation to creative thinking among high school students in Damascus. *Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies, 40* (6), 275-297.