



ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: www.jtuh.org/
JTUH
 مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية
 Journal of Tikrit University for Humanities
Wasan Barjes Salman

Institute of Fine Arts for Boys, Morning Study/Tikrit

* Corresponding author: E-mail :

wasanbarjes@gmail.com

07706636612

Keywords:

analytical thinking

differences

university students

thinking kind

rational conclusions

ARTICLE INFO**Article history:**

Received 19 Dec 2024

Received in revised form 11 Nov 2024

Accepted 12 Nov 2024

Final Proofreading 2 Feb 2025

Available online 3 Feb 2025

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER
THE CC BY LICENSE

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Journal of Tikrit University for Humanities

Analytical Thinking among University Students

ABSTRACT

Analytical thinking can be defined as a kind of thinking which increases the learner's ability to face the problems by dismantling their parts carefully and methodologically, paying attention to the details and planning carefully before taking decisions. Also, it collects the maximum amount of data to have the ability to participate in clarifying things to reach rational conclusions through facts. That's why this kind of thinking has great importance to determine the level of the learners and has great effect on their performance. One of the faults of learners is their ignorance of thinking in general and analytical thinking in specific in spite of its role in analyzing the problem and dismantling it to reach the perfect solution. The current research aims to identify: analytical thinking among university students, and differences in analytical thinking according to gender (males, females). The differences are according to specialization (scientific, humanities). To achieve the objectives of the research, the researcher adopted the (Analytical Thinking) test, prepared by (Hamza, 2019), consisting of (30) situations. The researcher applied the tool to the research sample that was chosen randomly and consisted of (300) male and female students from Tikrit University. It showed The results of the research are that university students have an average level of analytical thinking, and there is a difference according to gender and in favor of females, and there is no difference according to specialization .

DOI: <http://doi.org/10.25130/jtuh.32.2.2025.21>

التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة

وسن برجس سلمان/ معهد الفنون الجميلة للبنين الدراسة الصباحية/ تكريت

الخلاصة:

يمكن تعريف التفكير الاستدلالي بأنه نمط من أنماط التفكير يزيد من قدرة المتعلم على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذر ومنهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلاً عن جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المشاركة في توضيح الأشياء للوصول إلى استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق. ولذلك فلهذا النوع من التفكير أهمية كبرى في تحديد مستوى

المتعلمين وله أثر كبير على أدائهم. يُعاب على بعض المتعلمين إهمالهم للتفكير بشكل عام وللتفكير التحليلي بشكل خاص بالرغم من كونه يحل المشكلة ويجزئها للوصول إلى الحل الأمثل. إن عدم بذل الجهد الذاتي في التعلم وعدم تحليل المواقف والمشكلات التي يواجهها الفرد من العوامل التي تؤدي إلى ضرورة دراسة هذه المشكلات والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها. يهدف البحث الحالي التعرف على: التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة، والفروق في التفكير التحليلي حسب الجنس (ذكور، اناث). والفروق حسب التخصص (علمي، انساني). وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة بتبني اختبار (التفكير التحليلي)، المعد من قبل (حمزة، 2019) المكون من (30) موقفاً وقد طبقت الباحثة الاداة على عينة البحث التي اختيرت عشوائياً والمكونة من (300) طالبا وطالبة من طلبة جامعة تكريت، وقد أظهرت نتائج البحث أن طلبة الجامعة لديهم مستوى متوسط من التفكير التحليلي، وهناك فرق حسب الجنس ولصالح الاناث، وليس هناك فرقا فيها حسب التخصص.

كلمات مفتاحية: التفكير التحليلي، الفروق، طلبة الجامعة، أنماط التفكير، استنتاجات عقلانية، تفكير المشكلة

الفصل الاول: التعريف بالبحث

مشكلة البحث: (The Problem of the Research)

إن نظم التعليم التي تعتمد على التلقين والحفظ دون فهم تعجز عن بناء نظام تربوي يرتكز على التفكير التحليلي. لذا، يُعاب على بعض المتعلمين إهمالهم للتفكير بشكل عام وللتفكير التحليلي بشكل خاص، وهو النوع الذي يحل المشكلة ويجزئها للوصول إلى الحل الأمثل. إن عدم بذل الجهد الذاتي في التعلم وعدم تحليل المواقف والمشكلات التي يواجهها الفرد من العوامل التي تؤدي إلى ضرورة دراسة هذه المشكلات والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.

وربما لا يستخدم معظم الناس طرق تحليل المشكلة للوصول إلى تفاصيلها. ويعود ذلك إلى الالتزام بالأساليب التقليدية والنمطية في حل المشكلات دون تمحيص أو تدقيق، وعدم إخضاعها للتجريب أو تفكيكها إلى عناصرها وعواملها وفهم العلاقات بينها. وهذا يؤدي إلى قصور في فهم بنية المشكلات والاستفادة منها في المواقف المستقبلية.

وأشارت كل من دراسة (Loury, 2006) و(الشكعة، 2007) إلى أن غالبية الناس يفكرون بطريقة عادية ومبسطة تتناسب مع طبيعة أعمالهم. فهم يتعاملون بنمطية مع المشكلات التي تواجههم، مما يؤدي إلى ارتكاب أخطاء مثل ضعف إدراك التفاصيل، وتوهم الحياد، والخلط بين التفكير بعقل متفتح وآخر مغلق، وتفضيل الحلول الوسطى، والاهتمام بأجزاء معينة وإهمال أجزاء أخرى. كما يشمل ذلك تشويه الواقع، والاعتقاد بصحة الآراء الشخصية، والمبالغة، والتبرير، والتعميم، والاستعجال في إصدار الأحكام،

وضعف القدرة على التجريد، وغياب لغة التواصل مع الآخرين. (الشكعة، 2007: 21) و (loury,2006:159).

وانطلاقاً مما تقدم تأتي مشكلة البحث الحالي للإجابة على السؤال التالي:

هل طلبة الجامعة لديهم تفكير تحليلي؟ وما هو مستواه؟.

أهمية البحث: (The Importance of the Research)

إن طلبة الجامعة هم الشريحة الرئيسية في المجتمع، حيث يعدون ثروة حيوية تسهم في تقدم الأمة وتطويرها، إذ يمتلكون القدرات والمهارات الضرورية لاستشراف المستقبل بحماس وتجديد، ويسعون نحو تحقيق الاهداف من خلال الطموح والعمل الدؤوب.

وإن عصر علم النفس الحالي يُعرف بعصر التفكير، حيث تتزايد حاجة الفرد إلى التفكير التحليلي وتجريب أساليب جديدة وغير تقليدية في حل المشكلات. هذا الأمر يكتسب أهمية خاصة في ظل تسارع وتيرة الحياة وكثرة التحديات التي نواجهها (العرسان، 2006: 89).

ونظراً للأهمية البالغة لعملية التفكير بشكل عام، يؤكد العلماء على أهمية أنماطه المختلفة، ومنها التفكير التحليلي. يساعد هذا النمط الفرد على تجزئة المنبهات إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك العلاقات والروابط بينها، مما يعزز فهم بنيتها ويساعد على تنظيمها في مراحل لاحقة (الأسدي، 2013: 199).

ويعد التفكير التحليلي مهارة عقلية تتطلب القدرة على تجزئة المواقف والأشياء والعلاقات إلى عناصرها. سواء كان التحليل علمياً أو فنياً أو أدبياً، ويتم الحكم عليه من خلال تلبية ثلاثة متطلبات أساسية: الجدة، والتوافق مع الواقع، وإمكانية التطبيق. يُكمن هذا النوع من التفكير في الكشف عن الأسس المهمة التي تحدد قبول أو رفض عملية التحليل. فإن الناتج التحليلي يجب أن يتسم بالجدة والفائدة والقيمة الاجتماعية. ويتميز التفكير التحليلي بالقدرة على تحديد المشكلة وتحليلها إلى مكوناتها وتنظيم المعلومات وبناء معايير للتقييم ثم وضع الاستنتاجات. ويشمل ذلك استخدام طرق متنوعة لتجزئة المشكلة إلى أجزاء، ثم استخدام تلك الأجزاء لفهم الموضوع الأصلي أو موضوعات أخرى مرتبطة به. كما يتضمن القدرة على تحديد السمات العامة لعدة مشكلات واستنباط وصف شامل لها. وتختلف هذه القدرات بين الأفراد؛ فبعضهم يتمتع بقدرات تحليلية عالية مثل التصنيف، وتحديد الأولويات، وافتراض الحلول وتقديم مبررات لها، بينما يستطيع آخرون رسم تصورات وتحليل وتنظيم المعلومات، لكنهم يقدمون حلاً واحداً فقط (الأسدي، 2010: 83-87).

وتتزايد أهمية هذا البحث لأن التفكير التحليلي يساعد الفرد على اتخاذ قرارات سليمة، مما يزيد ثقته بنفسه ويجعله أكثر تكيفاً في المواقف الاجتماعية، وينعكس ذلك بشكل إيجابي على شخصيته. ومن الأهداف الرئيسية التي يسعى النظام التربوي إلى تحقيقها في الجامعات هو اكتساب مهارات التفكير بشكل عام والتفكير التحليلي بشكل خاص. ويجدر بالذكر أن التعلم الإنساني يتميز بطابعه العقلي المعرفي، إذ يعتمد على التحليل والتركيب والموازنة والتجريد والتعميم (العبيدي، 2005: 4).

ويتضح مما سبق مدى أهمية التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة، كونه متغيراً يستحق الدراسة والبحث، وذا صلة بحياة الطلبة على الصعيد الدراسي أو الاجتماعي أو صعيد العمل أيضاً، بالإضافة إلى ذلك، تكمن أهميته بصورة أكبر في المجالات التربوية والنفسية والاجتماعية.

أهداف البحث: (The Aims of the Research):

يهدف البحث الحالي التعرف على:

- 1_ مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة.
- 2_ الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير التحليلي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، اناث).
- 3_ الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير التحليلي تبعا لمتغير التخصص (علمي، انساني).

حدود البحث: (The Limits of the Research)

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة تكريت المرحلة (الثالثة) للدراسة الصباحية ومن الجنسين (ذكور و إناث) والتخصصين (علمي وإنساني) و للعام الدراسي (2023_2024).

تحديد المصطلحات: (The Definition of the Terms)

التفكير التحليلي: عرفه كل من:

- 1_ عرفه كريكوري (Gregory 1988): "بأنه نمط من أنماط التفكير يزيد من قدرة المتعلم على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك أجزائها بحذر ومنهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلاً عن جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المشاركة في توضيح الأشياء للوصول إلى استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق." (Gregory,1988 :101)

- 2_ عرفه قطامي (2000): "بأنه تفكير منظم متتابع ومتسلسل بخطوات ثابتة في تطورها، إذ يسير تفكير المتعلم عبر مراحل محددة بمعايير تحدد نجاحه فيها ويتطلب مستوى متقدم من العمليات الذهنية

وهو مهارة ذهنية قابلة للتعلم والتدريب، ورفع كفاءة الذهن في إدارة المواقف التي يواجهها. " (رعد و سهيل، 2018: 16)

3_عرفه ترمان 2005 (Tarman): "بأنه قدرة المتعلم على تحليل تفاصيل الموقف إلى أجزاء دقيقة أو تفصيلية لإيجاد الحل المناسب للمشكلة، ويتناول القدرة على تحليل المثيرات البيئية إلى أجزاء منفصلة ليسهل التعامل معها والتفكير فيها بشيء مستقل." (Tarman, 2005: 20)

4_ التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف كريكوري (Gregory , 1988) المذكور انفا، لأن الباحثة تبنت اختبار (حمزة، 2019) الذي بدوره أيضا تبني تعريف ونظرية (كريكوري، 1988).

5_ التعريف الاجرائي: الدرجة الكلية التي سوف يحصل عليها المستجيب من خلال إجاباته عن فقرات اختبار التفكير التحليلي الذي أعده (حمزة، 2019).

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

التفكير التحليلي: مفهومه

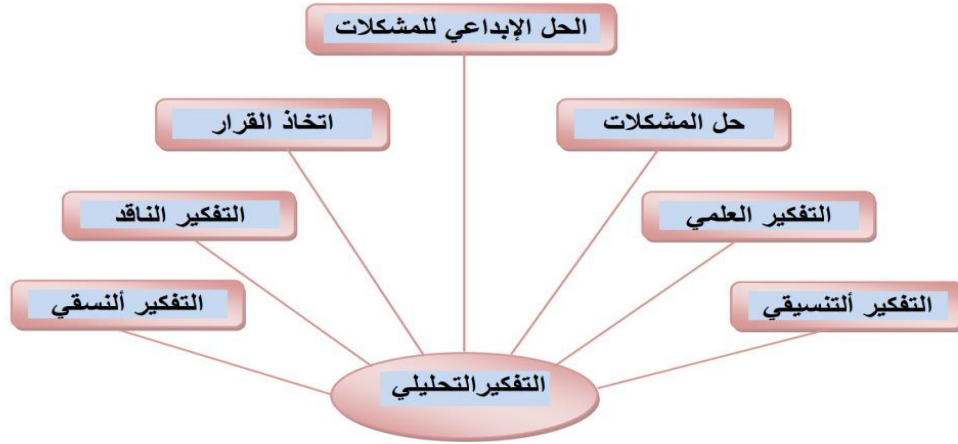
أشارت الدراسات العلمية إلى التفكير التحليلي كأحد أنماط التفكير، حيث ظهرت أولى إشارات في كتابات (ديكارت)، الذي قدم نموذجاً شكل جوهر الفكر العلمي الحديث. وأوضح ديكارت أن فهم سلوك الشيء يمكن تحقيقه بالكامل من خلال دراسة خصائص أجزائه. ويقوم التحليل على عزل الشيء عن غيره لفهمه، ولا يمكن الاستمرار في تحليل الأجزاء إلا باختزالها إلى أجزاء أصغر (رزوقي وسهيل، 2018: 14).

ويقع التفكير التحليلي في المستوى الرابع من مستويات التعقيد المعرفي التي حددها بلوم. ويتطلب هذا المستوى من المتعلم مهارة تجزئة المعلومات إلى أجزائها الصغيرة، ووضع الفرضيات أو المسلمات، وتحديد الفروق بين الحقائق والآراء، أو استكشاف العلاقات السببية (قاسم، 2002: 132).

وتعد (تورنس) التحليل كعملية تحسس للمشكلات والوعي بها، وكذلك التركيز على معرفة مواطن الضعف والفجوات والتناقض والنقص في الموضوعات. ويقوم التحليل أيضاً بصياغة فرضيات جديدة والبحث عن الحلول، وتعديل الفرضيات القائمة وإعادة صياغتها، وأخيراً إعلان النتائج (أبو جادو، 2006: 28).

ويمكن النظر إلى التفكير التحليلي كعملية عقلية، حيث يشير مصطلح "العملية" في إطار علم النفس إلى سلسلة من النشاطات الموجهة نحو هدف معين، أو سلسلة من التغيرات التي تأخذ شكلاً معيناً. عند النظر إلى التفكير التحليلي من هذه الزاوية، نجد أنه يمثل إحدى المراحل أو الخطوات الأساسية المتصلة

بعدد من عمليات التفكير الأكثر تعقيداً، مثل التفكير التنسيقي والناقد، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، والتفكير العلمي، والتفكير النسقي، والحل الإبداعي للمشكلات، كما يوضح في الشكل رقم (1).



الشكل (1)

التفكير التحليلي بوصفه جذرا مشتركا لعمليات التفكير الأخرى

(عبد الحميد، 1987: 121)

أبعاد التفكير التحليلي:

يمكن تقسيمها كما ذكر Clarke إلى أربعة أبعاد:

1. بعد المنطق: يتضمن التفكير التباعدي، والذي يتعلق بالتفكير العقلاني والمنطقي، كما ذكره (Culford)، وكذلك إحساس بالثغرات كما يشير إليه (Torrance)، بالإضافة إلى وظيفة المعرفة والتخيل كما ذكره (Barnes).

2. بعد الإحساس: يكشف عن مكونات اللاشعور وما تحت الشعور الذي يوجه العقل.

3. بعد الانفعال: يشير إلى الخصائص الانفعالية المرتبطة بتحقيق الاستثمار الأقصى من إمكانيات الفرد، بهدف الوصول إلى الحلول المطلوبة لتجاوز المشكلة.

4. بعد المعنى: والذي يتجلى في نتائج التحليل (الأسدي، 2010: 85).

خطوات التفكير التحليلي: وفقاً لتصوير ديوي، يمكن تلخيصها في عدة مراحل:

1. وجود مشكلة تواجه الفرد وتدفعه إلى القيام بالنشاطات اللازمة لحلها.

2. الملاحظة والملاحظة لجمع المعلومات الضرورية حول المشكلة من أجل فهمها وتحليلها.

3. وضع فروض بعد جمع المعلومات وتحقيق المشكلة وتحليلها.
4. التحقق من هذه الفروض وإثباتها بالمعلومات الأخرى وبالخبرات السابقة للفرد.
5. الوصول إلى النتائج النهائية والقوانين والقواعد العامة (رزوقي ومحمد، 2018: 210).

نظريات تناولت التفكير التحليلي

أولاً: نظرية هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson, 1982):

نظرية (هاريسون وبرامسون) تكشف عن أساليب التفكير المفضلة لدى الأفراد وكيفية ارتباطها بسلوكهم الفعلي، كما توضح ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم قابلة للتغير، وتبين كيف تتطور الاختلافات الفردية في أساليب التفكير. أظهرت هذه النظرية أن الأطفال يكتسبون عددًا من الأساليب التي يمكنهم تخزينها، وتتطور وتنمو هذه الأساليب خلال مراحل المراهقة والرشد لتصبح نماذج أساسية في حياتهم، مما يؤدي إلى تفضيل أساليب معينة لديهم. كما أكدت النظرية أن أساليب التفكير هي فئات أساسية للتفاعل مع الآخرين والعالم، وأشارت إلى أن أسلوب التفكير التركيبي هو الأقل شيوعًا بين الأفراد. والأسلوب الأكثر شيوعًا هو الأسلوب التحليلي، حيث يتميز بتركيزه القوي على الحقائق والتفكير الوظيفي. بينما يتسم أسلوب التفكير التركيبي والمثالي بالتوجه القوي نحو القيم والتفكير الذاتي. أما التفكير التحليلي والواقعي فيتميز بتركيزه الواضح على الحقائق والتفكير الوظيفي. بينما يقوم التفكير العملي بتقديم جسر بين الجوانب المختلفة وقد يتجاهل أو يرفض التوجهين القائمين على القيم. (الطيب، ٢٠٠٦ : ٤٩).

(هاريسون وبرامسون) (١٩٨٢) صنفوا أساليب التفكير استنادًا إلى نوعية التحكم في الدماغ، حيث يتفاوت نمط المعالجة بين النصف الأيمن والأيسر، ويعتمد على نوعية الأداء (منطقي أم غير منطقي) ومحتوى الأداء (لفظي أم تصوري). ونتج عن هذا التصنيف خمسة أساليب تفكير رئيسية: التركيبي، العملي، الواقعي، المثالي، والتحليلي. (عجوة، وأبو سريع، ١٩٩٩ : ٤٣).

توجد خمسة أساليب تفكير رئيسية حسب (هاريسون وبرامسون، ١٩٨٢):

1. أسلوب التفكير التركيبي (Synthesis Thinking Style): يتمثل في القدرة على بناء أفكار جديدة ومختلفة، وترتيب الأفكار المتعددة بشكل منطقي لتحقيق أهداف معينة.
2. أسلوب التفكير المثالي (Idealistic Thinking Style): يشير إلى تشكيل وجهات نظر مختلفة تجاه الأمور، والتوجه نحو القيم والأهداف المستقبلية، والاهتمام بالقضايا الاجتماعية.

3. أسلوب التفكير العلمي (Pragmatic Thinking Style): يتمثل في التحقق من الحقائق بناءً على الخبرة الشخصية، ومعالجة المشاكل بطريقة عملية وسريعة باستخدام الموارد المتاحة.
4. أسلوب التفكير التحليلي (Analytic Thinking Style): يتمثل في الاهتمام بالتفاصيل وحل المشاكل بطريقة منهجية ومنطقية، واستخدام المعلومات لاتخاذ القرارات.
5. أسلوب التفكير الواقعي (Realistic Thinking Style): يعتمد على الملاحظة والتجربة الشخصية في التعامل مع الأمور، ويركز على الواقعية والحقائق القائمة في الحياة.

(حبيب، 1995 : ٢٣٩-٢٣٨)

ثانياً: نظرية التحكم العقلي:

وتعرف أيضاً بنظرية أساليب التفكير (لستيرنبرج وكريكوري)، تعتبر من النظريات الشائعة والحديثة التي تهدف إلى تفسير طبيعة أساليب التفكير. ظهرت النظرية لأول مرة في شكلها الأول عام 1988 بمسمى "نظرية التحكم العقلي الذاتي"، ثم قام ستيرنبرج بتغيير اسمها في عام 1990 لتصبح "نظرية أساليب التفكير"، ووصلت إلى شكلها النهائي عام 1997، الذي شهد أيضاً إصدار كتاب "أساليب التفكير" لستيرنبرج، مما أدى إلى ظهور العديد من الدراسات حول هذه النظرية. الفكرة الرئيسية وراء نظرية التحكم العقلي الذاتي هي أن الأفراد يحتاجون إلى تنظيم أنفسهم عقلياً، وتعتبر أساليب التفكير وسيلة لتحقيق ذلك. (Sternberg & Lubart, 1991:12).

(ستيرنبرج) أشار إلى مشاركة (كريكوري) في تصنيف نظريته ووضع قواعد وأساليب التفكير فيها، بما في ذلك أسلوب التفكير التحليلي (عجوة وأبو سريع، 1999: 43). ووضح أن الفرد الذي يتبنى التفكير التحليلي هو من يواجه المشكلات بحذر وبطريقة منهجية، مع الاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرارات. يتضمن ذلك أيضاً جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات والمساهمة في توضيح الأمور، بهدف الوصول إلى استنتاجات عقلانية استناداً إلى الحقائق، ويرتكز ذلك على نظرية ستيرنبرج في التحكم العقلي. (Gregory, 1988:101)

ويشير كريكوري (Gregory) إلى أن الأفراد يميلون إلى استخدام نوع معين من الأساليب في التفكير بدلاً من آخر، ويتوقف ذلك على مدى توافق تلك الأساليب مع قدراتهم وإمكانياتهم العقلية. كما يلاحظ أيضاً أنه من خلال تحليل كلام وأفعال الأشخاص يمكن تحديد نمط التفكير والتعلم لديهم (سلمان، 2007: 31).

ويوضح كريكوري (Gregory) في مقياسه للفرد الذي يتبنى التفكير التحليلي مجموعة من الصفات، مثل قدرته على تحليل المواقف والتركيز على البيانات، والدقة في التعامل مع الأرقام، واستخدام المنطق

والتأمل والواقعية في حل المشكلات. كما يميز بين الناس بسهولة ويفهم طباعهم، ويحب جمع الحقائق وتحليل القضايا بشكل منطقي، مما يثير انتباه الآخرين بما يقدمه من أدلة. ومن بين سلبياته الصلابة والقسوة في بعض الأحيان، وعدم ترك الأمور للظروف، ويحتاج دائماً للأدلة والبراهين عند عرض أفكاره (الأسدي، 2010: 88).

وتتميز هذه النظرية بمجموعة من المبادئ التي تتضمن الوظائف والأشكال والمستويات والمجالات والميول، وفقاً لرؤية (ستيرنبرج). حيث يعتبر (ستيرنبرج) أن هناك ثلاثة عشر نمطاً للتفكير، يمكن تصنيفها في خمس فئات تختلف تفضيلاتها باختلاف السياق الاجتماعي والثقافي، وتكون ديناميكية وقابلة للتعلم والتطور، وهذه الفئات هي:

1. الوظائف (Functions): تتضمن أنماط التفكير التشريعي، والتنفيذي، والحكمي.
 2. الأشكال (Forms): تتضمن أنماط التفكير الملكي، والهرمي، والأقلي، والفوضوي.
 3. المستويات (Levels): تتضمن أنماط التفكير العالمي أو الشمولي، والمحلي أو التحليلي.
 4. المجالات (Scopes): تتضمن أنماط التفكير الداخلي والخارجي.
 5. النزعات أو الميول (Leanings): تتضمن أنماط التفكير المحافظ والمتحرر.
- ويميل اصحاب الأسلوب المحلي او التحليلي (Local Style): إلى التفاصيل العينية وحل المشكلات العملية التي تتطلب التركيز على التفاصيل. يستمتعون بالتفاصيل ويتجهون نحو المواقف العملية في حياتهم اليومية. (Gregory , 1988: 3)

دراسات سابقة

1_ دراسة حمزة (2019)

تم استهداف التفكير التحليلي وعلاقته بالعوامل السبع الكبرى للشخصية لدى طلاب الجامعة. شملت الدراسة طلاب الصفوف الثانية والرابعة في كليات جامعة بغداد بالتخصصين العلمي والإنساني، ومن الجنسين (ذكور وإناث)، للعام الدراسي 2017-2018. تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية، حيث بلغ عدد الطلاب في التحليل الإحصائي 400، وفي التطبيق النهائي أيضاً 400 طالباً وطالبة. استخدمت الباحثة حزمة البرمجيات الإحصائية SPSS. أظهرت النتائج أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى جيد من التفكير التحليلي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير التحليلي وفقاً لمتغير الجنس، حيث كان لصالح الذكور، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير المرحلة الدراسية والتخصص، ولكن وُجدت فروق بالتفاعل بين الجنس والمرحلة. (حمزة، 2019: ط)

2_دراسة (مديد، 2020)

استهدفت الدراسة التعلم المنظم ذاتيا وعلاقته بالتفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة.

من اهداف البحث 1_ التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة.

2_الفروق في التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة وفقاً لمتغيرات النوع (ذكور_ إناث) والتخصص (علمي_ إنساني).

اعتمد الباحث اختبار التفكير التحليلي الذي وضعه (حمزة، 2019)، ويتألف الاختبار من 30 موقفاً، حيث يتضمن لكل موقف بديلين (أ و ب). قام الباحث بتقييم الخصائص السيكومترية للتمييز والصدق، بما في ذلك الصدق الظاهري والمنطقي والبنائي، وتم استخراج معامل الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار ومعامل ألفا كرونباخ.

الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث تشمل مربع كاي، ومعامل الارتباط بيرسون، ومعادلة الفا كرونباخ، واختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين، بالإضافة إلى تحليل التباين الثنائي.

أظهرت النتائج أن الطلاب يتمتعون بمستوى ملحوظ من التفكير التحليلي، ولم تظهر هناك فروق ذات دلالة إحصائية بناءً على متغير الجنس (ذكور/إناث) وكذلك بناءً على متغير التخصص (علمي/إنساني). (مديد، 2020: ط)

الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لأنه أنسب المناهج ملائمةً لدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات والكشف عن الفروق بينها.

أولاً: مجتمع البحث: تحدد مجتمع الباحث الحالي بطلبة الدراسة الاولى للدراسة الصباحية وللعام الدراسي (2023_2024) من الذكور والاناث، موزعين على (21) كلية، بواقع (11) كلية تمثل التخصصات العلمية، و (10) كليات تمثل التخصصات الانسانية اذ يبلغ عددهم (6886) للمرحلة الثالثة، اذ بلغ عدد الذكور (3764) طالبا وبلغ عدد الاناث (2122) طالبة، وبلغ عدد التخصص العلمي (2530) وعدد التخصص الانساني (3356).

جدول (1)

مجتمع البحث موزع بحسب (الكلية، التخصص، المرحلة، الجنس)

المجموع	عدد الطلبة		اختصاصها	الكلية	ت
	المرحلة الثالثة				
	إناث	ذكور			
707	213	494	الكليات العلمية	التربية للعلوم الصرفة	1
58	49	9		التمريض	2
98	53	45		طب الاسنان	3
134	62	72		الطب	4
236	60	176		الهندسة	5
67	30	37		الطب البيطري	6
111	23	88		الزراعة	7
80	13	67		هندسة النفط والمعادن	8
113	47	66		علوم الحاسوب والرياضيات	9
215	122	93		العلوم	10
94	46	48		الصيدلة	11
107	107	/		التربية للبنات (اقسام علمية)	12
405	86	319		التربية الاساسية/ شرقاط (اقسام علمية)	13
105	55	50		التربية/ الطوز (اقسام علمية)	14
2530	966	1564		مجموع الكليات العلمية	
199	199	/	الكليات الإنسانية	التربية للبنات (اقسام انسانية)	15
159	32	127		التربية الاساسية/ شرقاط (اقسام انسانية)	16
103	67	36		التربية/ الطوز (اقسام انسانية)	17
170	15	155		التربية البدنية وعلوم الرياضة	18
413	111	302		الأداب	19
735	285	450		التربية للعلوم الإنسانية	20
232	61	171		العلوم الاسلامية	21
875	214	661		الادارة والاقتصاد	22
417	159	258		الحقوق	23
53	13	40		العلوم السياسية	24
3356	1156	2200			مجموع الكليات الانسانية
3764			مجموع الذكور	المجموع	
2122			مجموع الاناث		
5886			المجموع الكلي		

ثانياً: عينة البحث: أ_ عينة التحليل الاحصائي: تم اختيار عينة التحليل الاحصائي بطريقة عشوائية طبقية وبالبالغة (360) طالباً وطالبة موزعين حسب متغيرات (الجنس_ التخصص) وتتضمن هذه العينة عينة التحليل الاحصائي البالغة (300) طالب وطالبة كعينة تمييزية، و(30) طالباً وطالبة كعينة استطلاعية، و(30) طالباً وطالبة كعينة ثبات للمتغيرين، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

(عينة التحليل الاحصائي)

المجموع	المرحلة الثالثة		الكلية
	إناث	ذكور	
180	90	90	كلية التربية للعلوم الصرفة
180	90	90	كلية التربية للعلوم الانسانية
360	180	180	المجموع

ب_ عينة التطبيق النهائي (عينة البحث الرئيسية): شملت عينة البحث الحالي (300) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة المرحلة الثالثة موزعين بين كليتين لكل كلية (3) اقسام ضمن جامعة تكريت على وفق متغيرات الجنس (الذكور، الإناث)، والتخصص (العلمي، الإنساني) وجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

(عينة التطبيق النهائي)

المجموع	المرحلة الثالثة		القسم	الكلية
	ذكور	إناث		
50	25	25	الكيمياء	كلية التربية للعلوم الصرفة
50	25	25	الرياضيات	
50	25	25	الفيزياء	
50	25	25	العلوم التربوية والنفسية	كلية التربية للعلوم الانسانية
50	25	25	الجغرافية	
50	25	25	اللغة العربية	
300	150	150	المجموع	

ثالثاً: أداة البحث اختبار التفكير التحليلي:

اعتمدت الباحثة في قياس التفكير التحليلي على الاختبار الذي أعده حمزة (2019)، وتبنت الباحثة هذا الاختبار وطبقته على العينة للأسباب التالية:

1. بعد مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة، وكذلك المعلومات المتاحة عبر الإنترنت، تبين أن هذا الاختبار يقدم نتائج موثوقة ويتناسب مع عينة الدراسة الحالية.
2. حداثة المقياس؛ حيث تم إعداده في عام 2019.
3. تمتعه بخصائص سيكومترية جيدة، بما في ذلك معامل صدق وثبات عاليين.
4. تطبيقه على طلبة الجامعة وهي نفس عينة البحث الحالي.

وصف الاختبار:

اعتمدت الباحثة اداة جاهزة وهو اختبار التفكير التحليلي، المعد من قبل حمزة (2019) والمطبق على طلبة جامعة بغداد، علما ان الاختبار بصيغته النهائية مكون من اربع مكونات موزع عليها (30) موقفا ولكل موقف بديلان احدهما يمثل التفكير التحليلي والاخر لا يمثلته ويعطى لها عند التصحيح (1) للبديل الذي يقيس التفكير التحليلي و (صفر) للبديل الذي لا يقيسه وعلى المستجيب اختيار البديل المناسب، ثم تتوضح تفاصيل المكونات في مضمون المقياس وذلك لرؤيته انها ملائمة لبيئة البحث، واعتمدت (حمزة) تعريف كريكوري (1988) للتفكير التحليلي: هو قدرة الفرد على مواجهة المشكلات من خلال تفكيك اجزائها بحذر وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتركيز عليها بتأمل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار فضلا عن جمع افضل قدر ممكن من المعلومات والقدرة على المساهمة في توضيح الاشياء ليتمكن الحصول على استنتاجات عقلانية بالاعتماد على الاسباب والحقائق.

وتكون الاختبار من اربعة مكونات لكل مكون منها (8) مواقف عدى المكون الاخير (الوجداني) تكون من (6) مواقف وهي كالاتي:

1_ المكون المعرفي: يفكر بطريقة منظمة تتميز بكونها تسلسلية تتابعية تراكمية ويميل إلى حل المشكلات التي تتطلب منه التركيز على التفاصيل والتعامل مع كل جزء للمشكلة بكل انقائ ويقوم تدريجيا بتوليد اكبر قدر من الحلول.

2_ المكون الادراكي: يفكر بطريقة مستقلة في تأدية الواجب الذي بين يديه فهو يميل إلى بناء نظام لحل المشكلات ويطلب تعليمات دقيقة وكاملة قبل ان يبدأ بتنفيذ الواجب ويقوم بتأمل الموقف قبل ان يقدم الاستجابة.

3_ المكون التنسيقي: يعتمد على العقل في مناقشة وتحليل القضايا بطريقة موضوعية ويفضل التعامل بصورة مباشرة مع القضايا المجردة.

4_ **المكون الوجداني:** يفضل التفكير في البيئة الهادئة والمرتبطة ويتميز بكونه منظماً جداً ويعمل بهدوء في اجواء مليئة بالراحة والاطمئنان.

الصدق الظاهري للاختبار: وتم التحقق من هذا النوع من الصدق في الاختبار الحالي عندما عُرض على مجموعة من الخبراء والمحكمين¹ لأخذ آرائهم بشأن صلاحية مواقف اختبار التفكير التحليلي وملاءمتها لمجتمع الدراسة. وقد اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (٨٠) فما فوق لغرض قبول الفقرة وبعد جمع وتحليل آراء المحكمين باستخدام اختبار مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين عند مستوى دلالة (0.05)، وأظهرت النتائج صلاحية جميع مواقف الاختبار.

التجربة الاستطلاعية:

قامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير التحليلي على (30) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة وذلك للتحقق من وضوح مواقف الاختبار وتحديد الوقت الذي يستغرقه أفراد العينة للإجابة. وقد تبين أن جميع المواقف واضحة وصالحة للتطبيق وتراوح الزمن بين 20 و 25 دقيقة، بمدى قدره 22 دقيقة.

التحليل الإحصائي لل فقرات: أ - حساب القوة التمييزية لل فقرات

القوة التمييزية لل فقرات" تعني قدرة كل فقرة على تمييز الأفراد الذين يحصلون على درجات عالية في السمة المقاسة عن الأفراد الذين يحصلون على درجات منخفضة، وذلك بعد التأكد من كفاءة الفقرات في تحقيق مبدأ الفروق الفردية.

تم استعمال القوة التمييزية (كون الفقرات لمتغير متقطع)، وقد اتبعت الباحثة طريقة المجموعتين المتطرفتين في استخراج معامل التمييز من خلال الفرق بين عدد الذين أجابوا إجابة صحيحة في المجموعتين (العليا - الدنيا) مقسوما على عدد أفراد احد المجموعتين، وتتنحصر القوة التمييزية ما بين (+1) و (-1) فإذا كان الفرق موجبا كانت القوة التمييزية موجبة وإذا كان العكس كان التمييز سالبا ، وإذا تساوت المجموعتين كان التمييز (صفرا) ، وتفضل الفقرة ذات التمييز الموجب العالي ، وبعد حساب القوة التمييزية لفقرات المقياس ظهر أن الفقرات جميعها مميزة والجدول (٤) يوضح القوة التمييزية لفقرات الاختبار.

١ المحكمين: 1-أ.د بشرى خطاب عمر

2-أ.د زبيدة عباس محمد

3-أ.د نبيل عبد العزيز عبد الكريم

4-أ.د رائد ادريس محمود

5- أ.د اوان كاظم عزيز

6- أ.د واثق عمر موسى

7- أ.د صباح مرشود منوخ

8- أ.م.د ربيعة مانع زيدان

جدول (4) القوة التمييزية لفقرات اختبار التفكير التحليلي

رقم الفقرات	القوة التمييزية	رقم الفقرات	القوة التمييزية	رقم الفقرات	القوة التمييزية	رقم الفقرات	القوة التمييزية
1	0.41	9	0.21	17	0.33	25	0.31
2	0.33	10	0.22	18	0.38	26	0.30
3	0.32	11	0.44	19	0.41	27	0.22
4	0.29	12	0.42	20	0.30	28	0.26
5	0.40	13	0.34	21	0.26	29	0.32
6	0.37	14	0.23	22	0.29	30	0.33
7	0.27	15	0.38	23	0.44		
8	0.36	16	0.42	24	0.21		

وحددت الباحثة معامل تمييز الفقرات من خلال اعتمادها على معيار (ايبل) اذ قسم الفقرات حسب التمييز كالآتي:

1_ 0.40 فأكثر فقرات جيدة جدا.

2_ 0.30 _ 0.39 فقرات جيدة.

3_ 0.20 _ 0.29 فقرات حدية

4_ 0.19 فأقل فقرات ضعيفة تحذف.

ب_ علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار

تم حساب ارتباط درجة الفقرات بالدرجة الكلية للاختبار باستخدام معامل الارتباط الثنائي بوينت بايسيريل. أظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً مقارنة بالقيمة الجدولية (0.113) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (298). ويوضح الجدول (5) ذلك بشكل مفصل.

جدول (5)

قيم معامل الارتباط بين درجة كل فقرات والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرات	معامل الارتباط	رقم الفقرات	معامل الارتباط	رقم الفقرات	معامل الارتباط	رقم الفقرات	معامل الارتباط
1	0.312	9	0.254	17	0.299	25	0.366
2	0.399	10	0.239	18	0.264	26	0.200
3	0.511	11	0.327	19	0.211	27	0.217
4	0.481	12	0.390	20	0.329	28	0.410
5	0.388	13	0.410	21	0.389	29	0.411
6	0.423	14	0.408	22	0.399	30	0.390
7	0.222	15	0.265	23	0.510		
8	0.290	16	0.321	24	0.512		

قيمة r الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) تساوي (0.113)

الخصائص السايكومترية للاختبار:

مؤشرات صدق اختبار التفكير التحليلي:

أولاً: الصدق: أ. صدق المحتوى: يتحقق هذا النوع من الصدق من خلال التحليل العقلاني لمحتوى المقياس استناداً إلى آراء الخبراء في الميدان. ويتضمن نوعين من الصدق هما:

1. الصدق المنطقي: يتم من خلال تحديد تعريف للتفكير التحليلي والتمثيل المنطقي للمواقف. وتم التأكد من توافر هذا النوع من الصدق في المقياس الحالي من خلال التحقق من أن مواقف الاختبار تقيس الغرض الذي وضعت من أجله بعد إجراء تحليل لل فقرات.

2. الصدق الظاهري: يتحقق من خلال عرض مواقف المقياس على مجموعة من الخبراء للحكم على مدى صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها.

ثبات الاختبار: تم التأكد من ثبات الاختبار من خلال طريقتين:

أ- طريقة إعادة الاختبار (Test-retest): بعد أسبوعين من التطبيق الأول، تم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة واستخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات الطلبة في التطبيقين الأول والثاني، حيث بلغ معامل الثبات (0.81)، مما يعد مؤشراً جيداً على الثبات.

ب- تم استخدام معادلة كودر - ريتشاردسون (Kuder-Richardson 20) لإيجاد معامل الثبات لاختبار التفكير التحليلي. تُعتبر هذه الطريقة واحدة من أفضل الأساليب لقياس الاتساق الداخلي للاختبار، حيث تقوم بتحليل تجانس فقرات الاختبار. كما أنها تستخدم في تحليل التباين، وتأخذ في الاعتبار نسبة الأشخاص الذين أجابوا على كل سؤال بشكل صحيح والذين لم يجيبوا. تمثل قيمة معامل الثبات (0.83) ويعد مؤشراً جيداً على ثبات المقياس.

التطبيق النهائي: بعد التحقق من اجراءات تبني اختبار التفكير التحليلي تم تطبيق المقياس على عينة البحث النهائية البالغة (300) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة.

الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث مجموعة من الوسائل الإحصائية:

1_ مربع كاي لمعرفة اراء المحكمين للاختبار.

2_ الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وقد استعمل للتعرف على دلالة الفرق تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

3_ معامل ارتباط بوينت بايسريل وقد استعمل لإيجاد العلاقة بين كل فقرة والدرجة الكلية للاختبار، ومعمل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات بطريقة اعادة الاختبار.

4_ معادلة معادلة كودر - ريتشاردسون وقد استعملت في ثبات الاتساق الداخلي للاختبار.

5_ الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على دلالة الفرق بين المتوسط المحسوب والمتوسط النظري.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

الهدف الاول: مستوى التفكير التحليلي لدى طلبة الجامعة.

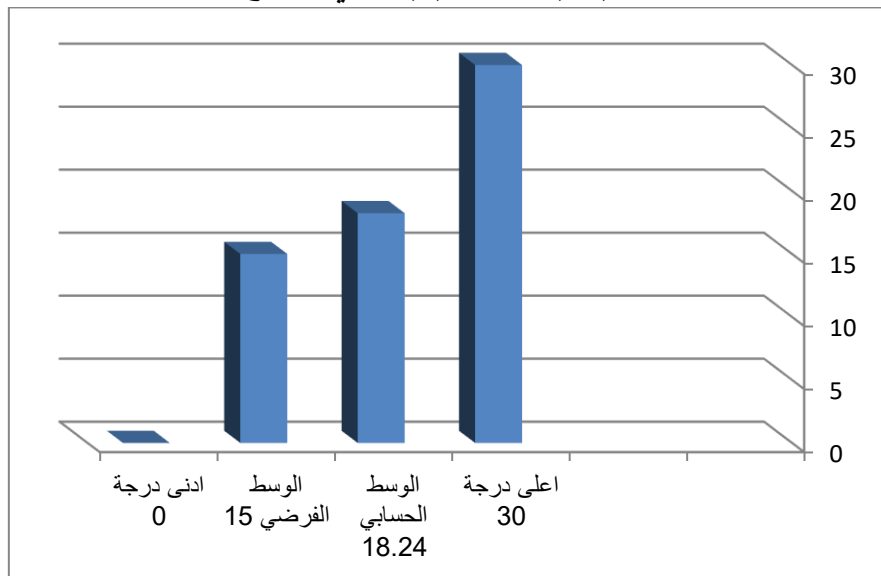
لتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بتطبيق اختبار التفكير التحليلي على عينة مكونة من (300) طالبا وطالبة. وبعد تحليل البيانات إحصائياً، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لأفراد العينة على اختبار التفكير التحليلي بلغ (18.24) درجة، مع انحراف معياري قدره (4.31) بينما كان المتوسط النظري للاختبار (15) درجة. وعند مقارنة المتوسط الحسابي بالمتوسط الفرضي باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة، تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (13.00)، وهي أعلى من القيمة التائية الجدولية (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (299)، وهذا يشير إلى أن أفراد العينة يتمتعون بمستوى متوسط من التفكير التحليلي، كما هو موضح في الجدول (6) والشكل (2)

جدول (6)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لعينة الطلبة على اختبار التفكير التحليلي

مستوى الدلالة	القيمة التائية		المتوسط النظري	درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغير
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	1.96	13.00	15	299	4.31	18.24	التفكير التحليلي

تشير النتيجة اعلاه الى أن طلبة الجامعة لديهم تفكير تحليلي بمستوى متوسط لأن متوسطهم الحسابي (18.24) اقرب الى المتوسط النظري (15) والشكل (2) التالي يوضح لك.



شكل (2) الفرق بين متوسط العينة والمتوسط النظري لاختبار التفكير التحليلي

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة هم طلاب جامعيون في سن الشباب، ولديهم دافعية. هذه الفئة العمرية تتميز بتفاعلها الكبير مع الواقع وصعوباته، وبشعورهم العالي بالمسؤولية الذي يمكنهم من تحليل التحديات التي يواجهونها باستخدام مختلف الوسائل المتاحة. بالإضافة إلى ذلك، فإن انتشار وسائل الاتصال الحديثة بأنواعها المختلفة يلعب دوراً بارزاً في تقديم الحلول المناسبة من خلال تبادل المشكلات واقتراح الحلول وتقديم النصح بطرق أكثر فعالية في مواجهة مشكلات المجتمع، وذلك بفضل نمو قدراتهم العقلية، بما في ذلك التفكير التحليلي.

وأوضح كريكوري أنهم قادرون على استيعاب التفاصيل وصولاً إلى فهم الموضوع بشكل شامل. ولأن جذور القدرات التحليلية تتشكل منذ الطفولة نتيجة تراكم الخبرات المبكرة والتجارب المؤلمة، فإن التفكير التحليلي يتطور ويتعزز عبر مراحل العمر المختلفة. تلعب العائلة والمدرسة والجامعة وبعض أنواع المهن المؤقتة دوراً كمصادر لتجارب الفرد، مما يساعد في تثبيت قدرته على التحليل. كما أن تجانس أفراد العينة، كونهم طلاب جامعة ومن أعمار متقاربة، يشير إلى تعرضهم لظروف اجتماعية واقتصادية متشابهة وأساليب تنشئة اجتماعية مماثلة، مما يزيد من تقارب خبراتهم ويعزز قدرات التفكير التحليلي لديهم. (Gregory, 1988, 120)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمزة، 2019) ودراسة (مديد، 2020).

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير التحليلي تبعا لمتغير الجنس (ذكور، اناث).

لتحقيق هذا الهدف، تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين الجنسين (الذكور والإناث). حيث كان متوسط الحاسبي للذكور (17.67) وبانحراف معياري قدره (4.30) والمتوسط الحسائي للإناث (18.81) وبانحراف معياري قدره (4.27)، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (2.30) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية (1.96)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير التحليلي ولصالح الإناث. والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في التفكير التحليلي تبعا للجنس (ذكور - اناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسائي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	150	17.67	4.30	298	2.30	1.96	دال إحصائياً
اناث	150	18.81	4.27				

يمكن تفسير الفروق بين الذكور والإناث في التفكير التحليلي لصالح الإناث بعدة عوامل: قد يكون للإناث ميول أقوى نحو التركيز على التفاصيل والانتباه للأمور الدقيقة، مما يعزز مهاراتهم في التحليل. وقد تلعب العوامل التعليمية والتربوية دوراً في هذا التفوق، حيث تهتم الإناث غالباً على الاهتمام بالدقة والعمل الجاد، مما يعزز من مهاراتهم في التفكير التحليلي. ويمكن أن تكون الفروق البيولوجية والنفسية بين الجنسين عاملاً مؤثراً، حيث تشير بعض الدراسات إلى اختلافات في نمط عمل الدماغ بين الذكور والإناث، مما قد يساهم في تفوق الإناث في هذا النوع من التفكير. وتختلف هذه النتيجة من دراسة (حمزة، 2019) حيث كان الفرق لصالح الذكور، وايضا اختلف مع دراسة (مديد، 2019) التي لم يكن بها فرق بين الجنسين.

الهدف الثالث: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير التحليلي تبعا لمتغير التخصص (علمي، انساني).

لتحقيق هذا الهدف، تم استخدام الاختبار التائي (t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين التخصصين (العلمي والانساني). حيث كان متوسط الحاسبي للتخصص للعلمي (18.25) وبانحراف معياري قدره (4.07) والمتوسط الحاسبي للتخصص الانساني (18.24) وبانحراف معياري قدره (4.56)، حيث كانت القيمة التائية المحسوبة (0.03) وهي اقل من القيمة التائية الجدولية (1.96)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين في التفكير التحليلي. والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في التفكير التحليلي تبعا للتخصص (علمي - انساني)

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحاسبي	العدد	التخصص
	الجدولية	المحسوبة					
غير دال إحصائياً	1.96	03	298	4.07	18.25	150	علمي
				4.56	18.24	150	انساني

ويمكن تفسير عدم وجود فرق بين التخصصين حيث من الممكن ان يكون السبب أن البيئة الجامعية تحتوي على متغيرات متعددة وتوفر معلومات علمية تعتمد على التحليل، وتهتم بالتفاصيل وفحص الأجزاء لتحقيق فهم شامل للموضوع. كما يمكن أن يُعزى ذلك إلى تشابه الطرائق والإستراتيجيات التي يتبعها أساتذة التخصصات العلمية والإنسانية، مما يؤدي إلى تقارب طرق تفكير الطلاب على الرغم من اختلاف المحتوى. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (حمزة، 2019) ودراسة (مديد، 2020).

الاستنتاجات

1. يتمتع طلبة الجامعة بمستوى متوسط من التفكير التحليلي، مما يساعدهم على حل المشكلات التي يواجهونها خلال مسيرتهم التعليمية والحياتية.
2. يتميز الطلبة باستخدام التفكير العلمي، وأهم أنواعه هو التفكير التحليلي، الذي يمكنهم من فهم الأجزاء واكتشاف الروابط بينها.

التوصيات

1. تشجيع الباحثين في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على استكشاف أنماط التفكير المختلفة، ومنظريها، وأدوات قياسها، بهدف وضع إطار منهجي لدراسة التفكير التحليلي.
2. دعم الطلبة وتحفيزهم على استخدام التفكير التحليلي في مواجهة المشكلات التي يواجهونها في حياتهم الحالية والمستقبلية.

المقترحات

1. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية على عينات مختلفة، مثل طلاب المرحلة الإعدادية.
2. إجراء بحوث أخرى تتناول التفكير التحليلي وعلاقته بمتغيرات مثل دافعية الانجاز ، الثقة بالذات، والوظائف التنفيذية.

References

1. Abdul-Hameed, Sh. (1987). Creative Process at Recording Time. Kwait: Alam Al-Ma'rifah.
2. Abu Jadu, M. (2006). Successful Intelligence Theory: Analytical, Creative and Scientific Intelligence, Applied Program. Amman: Dar Debeeno.
3. Ajwah, A. and Abo-Sre', R. (1999). List of Thinking Styles, Instructions Booklet. Cairo: Al-Anjlo Library.
4. Al-'Obaidi, S. (2005). Critical Thinking Skills in Mathematics by Intelligent School Students. MA Thesis. University of Bagdad: College of Ibn Al-Haitham.
5. Al-Arsan, I. (2006). Principles of General Psychology. Jaddah: Dar Al-Nahdhah.
6. Al-Asadi, A. (2010). Analytical Thinking and its Relation with Opposite Ideas and (Farasi-Harfi) Style by University Students. Unpublished PhD Dissertation. University of Baghdad: College of Arts.
7. Al-Asadi, A. (2013). Cognitive Psychology. Baghdad: Al-Adla.
8. Al-Sarraf, Q. (2002). Measermnt and Evaluation in Education and Higher Studies. Kwait: Dar Al-Kitab Al-Hadeeth.
9. Al-Sha'kah (2007). Introspective Thinking Level by BA and Higher Studies Students in Al-Najah National University. Journal of Al-Najah National University for Human Sciences Research. 21th Volume, Number 4.
10. Al-Taiyb, I. (2006). Thinking Styles: Modern Theories and Studies. Cairo: Alam Al-Kotob.
11. Gregory, A., H., (1988): Cognitive control a study of individual consistencies in cognitive behavior, Psychology. Issues, Vol. (10), No. (15).
12. Habeeb, M. (1995). Studies in Thinking Styles. Cairo: Dar Al-Nahdhah Al-Masriyah.
13. Hamza, N. (2019). Analytical Thinking and its Relation with Big Seven Factors of Personality by University Students. University of Baghdad: College of Education for Women.
14. Laury, A., A., (2006): The effect of the use of tabas questioning strategies on Bahraini, 10th grade female students, attadriss Mohammed v University, morocco, 2.
15. Madeed, M. (2020). Organized Auto Learning and its Relation with Analytical Thinking by Unversity Students.
16. Mohammed, A. and Jasim, B. (2024). The Effect of Integrating Critical Thinking Skills on EFL University Students' Performance in English Literature. Journal of Tikrit University for Humanities.
17. Møhamad E. (2022). The Effect of the Directed Imagination Strategy on the Achievement of Fourth-Grade Students in Mathematics and Their Analytical Thinking. Journal of Tikrit University for Humanities.
18. Razooqi, R. and Mohammad, N. (2018). Thinking and its Kinds (3rd Series). Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah.
19. Razooqi, R. and Suhail, J. (2018). Thinking and its Kinds (2nd Series). Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ilmiyah.
20. Salman, F. (2007). Thinking Styles and their Relation with Study Accomplishing Motivation by University Students. Unpublished PhD Dissertation. University of Baghdad: College of Education for Women.
21. Tarman, H., F., (2005): Cognitive model for adapter interfaces,
<http://www.ICNFD.com>.