

التفكير الناقد وعلاقته بالانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة المستنصرية

Critical Thinking and Its Relationship to Open-Mindedness among Al-Mustansiriya University Students

أ.م. د علي سعد كاظم

College of Art, Mustansiriyah University

aliphd1981@uomustansiriya.edu.iq

مستخلص البحث

ممكن أن يكون ضعف التفكير الناقد لدى الافراد يجعلهم يتقبلون الأفكار والآراء دون تفكير وبالتالي الانقياد لكل من يريد استغلالهم، وقد يكون لهذا دورا سلبيا على كثير من الصفات لاسيما قد يكون الانفتاح العقلي من ضمنها كونهما عمليات عقلية. ولتحقيق اهداف البحث تم التطبيق على ٣٥٠ طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية من اجل الاجابة على مقياس التفكير الناقد والانفتاح العقلي. وقد أشارت النتائج وجود تفكير ناقد لدى العينة ولا توجد أي فروق في المتغيرات الديموغرافية وفق التفكير الناقد، علاوة على امتلاكهم الانفتاح العقلي وعدم وجود فروق في المتغيرات الديموغرافية. علاوة على وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة بين المتغيرين. وعلى هذا الأساس تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: التفكير، التفكير الناقد، الانفتاح، الانفتاح العقلي، طلبة الجامعة.

Abstract

Possible, the weakness of critical thinking among individuals makes them accept all ideas and opinions without thinking, and thus submit to anyone who wants to exploit

them, and this may negatively affect many psychological traits, especially open-mindedness. To achieve the objectives of the research, the application was applied to 350 male and female students from Al-Mustansiriya University in order to answer the scale of critical thinking and open-mindedness. The results indicated the presence of critical thinking among the sample and no differences in the demographic variables according to critical thinking, in addition to their possession of open-mindedness and the absence of differences in the demographic variables. In addition to the presence of a significant positive correlation between the two variables. On this basis, a number of recommendations and proposals were made.

Keywords: thinking, critical thinking, openness, open-mindedness, university students.

الفصل الاول

الإطار العام: مشكلة البحث

من المعلوم أن التربية المعاصرة بدأت بدراسة التفكير الناقد مع عمل جون ديوي (Dewey Jon) خلال الفترة (١٩١٠-١٩٣٩) عندما استعمل في كتابه (كيف نفكر) مصطلحات من نوع التفكير التأملي والتساؤل التي اعتمدها في أسلوبه العلمي، ثم جاء بعد إدوارد جالسر (Edward Glassier) واعطى معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد من خلال وضع اختبارات تقيس هذا النوع من التفكير (الشمري، ٢٠٢١، صفحة ٦٤٧)، فبدون التفكير الناقد تبقى الافتراضات خفية ويروج الأفراد لأفكار لا يدركونها أو لم يفكروا فيها نقدياً، وهذا خلاف الاستقصاء العلمي الذي يؤكد على خطورة ضعف التفكير الناقد لدى الجميع (Yanchar, Slife, & Warne, 2008, p. 266) وما يؤكد هذا المنحى ما أكد عليه كانيمان (Kahneman, 2013) من خطورة ضعف استخدام الأسلوب النقدي الذي ممكن ان يؤدي الى سوء تفسير الانطباعات الاولى وأخطاء في الحكم والقرارات على المواقف، وبالتالي تكمن المشكلة في ندرة اللجوء إلى النظام النقدي، مما يعزز خطر الوقوع في التحيزات المعرفية والاستنتاجات غير المنطقية، والتي قد تكون مشوهة بالعواطف والميول الخاطئة (Kahneman, 2013, p. 48).

وعلى هذا الأساس، افتقاد مهارات التفكير الناقد يجعل الافراد يقعون في المغالطات المنطقية من قبيل التضليل وإبعاد الحوار عن مسار الحقيقة، كما ان الفشل في تمييز هذه المغالطات والتصدي لها لا يُظهر فقط نقصاً في المهارات العقلية، بل يؤثر أيضاً على جودة الحجج التي يُقدمها الفرد وعلى صواب القرارات التي يتخذها (Mousa, 2017, p. 7) (Hadley & Boon, 2023, p. 22).

وفي ظل ضعفنا وهشاشتنا العقلية والتحليلية، يجب التأكيد على ضرورة بناء قوة داخلية تمكننا من التعامل مع وقائع العالم الصعبة، وضرورة تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى الأفراد، بدلاً من الاستسلام للظروف الخارجية (Kadhim A. , 2017, p. 9; Holiday, 2014, p. 122).

علاوةً على ذلك احياناً ما يشار الى التفكير الناقد انه تفكير (نقد - ابداعي) وهناك سببان لذلك، الاول هو ان مصطلح التفكير الناقد يعطي في بعض الاحيان انطباعاً سلبياً الى حد ما كما لو ان مصلحة المرء الوحيدة هي في انتقاد حجج وافكار الآخرين بشكل سلبي، وهذا سيكون خطأ جسيم لأنه يتعين غالباً على المرء (وهذا هو السبب الثاني) كي يكون جيداً في تقديم الحجج والافكار ان يكون مبدعاً جداً وخلاقاً بشأن احتمالات اخرى واعتبارات بديلة وخيارات مختلفة فلكي تحكم بشكل جيد على أي قضية لا يكفي ان ترى الاخطاء في اقوال الآخرين باختصار عليك ان تكون مبدعاً الى حد كبير (رجاء و كاظم، ٢٠٢٢، صفحة ١٢٩) (فيشر، ٢٠٢٠، صفحة ٣٢).

لذلك الكثير يعتبر أن القدرة على التفكير الناقد ليست شائعة لدى الطلاب، فان معظم الطلاب الذين يخضعون لاختبارات التفكير الناقد يحصلون على درجات غير جيدة، وتؤكد نتائج الدراسات ادناه على ذلك وما يترتب عليه من ضرورة العناية بالتفكير الناقد لدى الطلاب، والعمل على تحسين قدراتهم الناقدة من خلال تدريب الطلاب على ممارسة التفكير الناقد في العملية التعليمية (الملحم، ٢٠٢٣، صفحة ١٦٥).

وما يؤكد هذه الخطورة في ضعف او غياب التفكير الناقد ما أشار اليه ليانغ وفونك (٢٠٢١) الى تأثير ضعف التفكير الناقد على مهارة المناقشة لدى الطلاب (Yi, 2023, p. 261). بالإضافة إلى ذلك، نتائج دراسة صالح (٢٠٢١) التي أشارت الى ان الطرق الحالية في التدريس الجامعي تحد من التفكير الناقد لدى الطلبة وهذا يجعل نمو الطاقات المفكرة صعبة وهي مسألة حياة او موت لأي مجتمع (Mousa, H Y, 2022, p. 476) (صالح، ٢٠٢١، صفحة ٣). أي ممكن ان يكون التفكير الناقد مرتبط بمشاكل معرفية لدى الطلبة، ومن المحتمل ان نجد له دور في ضعف الانفتاح العقلي. ومن المعلوم ان ضعف الانفتاح العقلي يؤدي الى الانغلاق (اهم معوقات التقدم في أي مجتمع)، باعتباره أسلوب معرفي يؤثر سلباً في حياة الفرد والبيئة الاجتماعية التي يعيش

فيها. ولتأكيد خطورة تحول الفرد من الانفتاح العقلي الى الانغلاق العقلي نشير الى نتائج عدد من الدراسات منها دراسة الصميدعي والبيدي ٢٠١٩ التي اشارت الى ان طلبة الجامع من الذكور يفتقدون الى الانفتاح العقلي (الصميدعي و البيدي، ٢٠١٩، صفحة ٩)، إضافة الى نتائج دراسة شاو وزملائه (Shao et al, 2021) الذين أشاروا بان انخفاض الانفتاح العقلي يرتبط بشكل مباشر مع انخفاض المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى الطلبة (Shao, Liu, Yang, & Huang, 2021, p. 1213).

وفقاً لهذه الرؤية وما تم عرضه من نتائج دراسات سابقة حول التفكير الناقد والانفتاح العقلي يجد الباحثان ان هذين المتغيرين سواء اكانا منفصلين أو متصلين سيكون لهما دور سلبي على عينة البحث الحالي المتمثلة بطلبة الإعدادية لما لهما من انعكاسات على مستوى الإنجاز الدراسي وإمكانية استخدام التفكير العلمي الناقد بل وحتى تقبل الأفكار العلمية والاجتماعية سواء التي تطرح في المناهج او من قبل المعلمون والزملاء. وعلى هذا الأساس أجد ان مشكلة البحث الحالي ممكن ان تتمثل بعدد من الأسئلة المهمة وهي: ما هي طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي؟

اهمية البحث

لقد أدرك المعلمون منذ فترة طويلة أهمية مهارات التفكير النقدي كنتيجة لتعلم الطلاب. وفي الآونة الأخيرة، اغلب الانظمة التعليمية اشارت الى أن مهارات التفكير النقدي هي احدى مهارات التعلم والابتكار اللازمة لإعداد الطلاب للتعليم الجامعي والقوى العاملة. بالإضافة إلى ذلك، تعكس المعايير الأساسية المشتركة بين دول العالم والتي تم إنشاؤها حديثاً عن التفكير النقدي باعتباره مهارة متعددة التخصصات وحيوية لطلبة الكلية والموظفين (Ahmed & Ibrahim, 2023, p. 12).

لذلك خلال العقدين الماضيين من القرن العشرين، تحول التركيز في التعليم من محتوى المنهج إلى مخرجات المنهج، مع التشديد في المقام الأول على أن يتعلم الطلبة التفكير بصورة ناقدة، حيث يُصنف التفكير الناقد ضمن المهارات الهامة التي تشكل العمود الفقري لنجاح الطالب في الدراسة الأكاديمية والحياة المهنية ولذلك يعتبر تدريس مهارات التفكير الناقد وتقويمها أحد المكونات الهامة للعملية التعليمية ولطالما كان تعزيز التفكير الناقد لدى الطالب أحد الأهداف الأساسية للتعليم، فمن الأهمية أن يتم تطوير مهارات التفسير، والتحليل، والاستنتاج، وإصدار الأحكام لدى الطالب، ليتمكن من مجابهة المشكلات المهنية والشخصية في حياته، ولذلك أقدمت غالبية الجامعات الأمريكية على إضافة مهارات التفكير الناقد كهدف تعليمي إلى أهدافها الكبرى، كما طالب بعض التربويين بتدريس مهارات التفكير (بلمودن، ٢٠٢١، صفحة ١٦).

رغم انها تعتبر من السلوكيات المعقدة للإنسان كونها تتطلب نشاط عقلي عالي، وهذا ما جعل التفكير الناقد من القضايا التي يهتم بها التربويين، بل حتى اعتبرت السمة الأساسية للنجاح والتقدم والقاعدة المعرفية للفرد لتمكنه من حل المشكلات التي يواجهها بكفاءة عالية (ابراهيم، ٢٠٢٢، صفحة ١١٧) (محمد و كاظم، ٢٠١١، صفحة ٣)، والاساس في تدريب المواهب في التعليم العالي. وبنفس الاتجاه يؤكد وين كيوفانج (٢٠١٢) قدرة التفكير النقدي بالقدرة على تمييز الأشياء والآراء بشكل هادف ومعقول وفقاً لمعايير محددة، بينما يشير صن مين (٢٠١٤) إلى أن الهدف الأساسي لقدرة التفكير النقدي هو لإصدار أحكام معقولة. باعتبارها قدرة شاملة على التفكير والتحليل، لا يمكن أن تعكس قدرة التفكير النقدي منطق تفكير الطلاب وأساس الحكم عند النظر إلى الأشياء والمشكلات فحسب، بل يمكنها أيضاً تمكين الطلاب من إظهار وجهات نظرهم وآرائهم الفريدة حول الأشياء والأحداث الدولية. يمكن أن يكون للتفكير النقدي تأثير إيجابي على تعلم الطلاب، ليس فقط على تحصيل الطلاب ولكن أيضاً على عواطف الطلاب (Yi, 2023, p. 262).

إذاً ممكن ان نقول ان المفكر النقدي هو الشخص الذي "يتمتع بالفضول، وحسن الاطلاع، والنقطة بالعقل، ومنفتح، ومرن، ومنصف في التقييم، وصادق في مواجهة التحيزات الشخصية، وحكيم في إصدار الأحكام، وعلى استعداد لإعادة النظر، وواضح بشأن القضايا، منظم في المسائل المعقدة، مجتهد في البحث عن المعلومات ذات الصلة، معقول في اختيار المعايير، مركز في التحقيق، ومثابر في البحث عن نتائج دقيقة بقدر ما يسمح به الموضوع وظروف التحقيق". ومن ثم، فإن كونك مفكراً نقدياً يتطلب المعرفة والمهارات والعادات، الملاحظة والاستدلال، والاستدلال القاطع والقابل للرفض، والفرضية والتنبؤ، والحجة والفرضية والاستنتاج. ويمكن تصنيف مهارات المفكر الناقد تحت عناوين: التفسير، التحليل، التقييم، الاستدلال، التفسير، والتنظيم الذاتي (Mousa, H, 2023). مع محاولاته المستمرة لتجنب أي خطأ في تحليل المشاكل، وتساءله المستمر عن أي شيء يجهله، ولا يتوانى عن فصل بين التفكير المنطقي والعاطفي، ويحاول أن يبني مفرداته وزيادتها بحيث يستطيع فهم ما يقوله الآخرون، علاوة على ذلك متفتح الذهن نحو الأفكار الجديدة (العياصرة، ٢٠١٨، صفحة ٤١) (حسين و كاظم، ٢٠٢٢، صفحة ١٢٩).

وما يؤكد ما تقدم من حقائق هي نتائج عدد من الدراسات التي أجريت في هذا المجال لا سيما دراسة فاسيون (Facione, 2000) بارتباط التفكير الناقد بالمهارات الفعلية والتفوق بالمهارات لطلبة الجامعة (Facione, Facione, & Giancarlo, 2000, p. 23). ولتأكيد دور التفكير الناقد اشارت دراسة للشطناوي (٢٠٠٣) بتمتع طلبة الجامعة بالتفكير الناقد وعدم وجود فروق إحصائية فيما بينهم وفقهم للجنس والتخصص والعمر (غيلاني، ٢٠١٧، صفحة ١٣). ووفقاً لنتائج دراسة أجرتها سيرين وزملائها (Serin, 2010) توصلت إلى

أن طلبة الجامعات التركية يتمتعون بأساليب التفكير الناقد بمستوى متوسط بشكل عام. وكانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في الأبعاد الفرعية للتفكير الناقد مثل الوعي والتعاطف والقبول والتفكير الناقد تجاه وسائل الإعلام. بالإضافة إلى ذلك، كانت هناك فروق ملحوظة حسب الطبقة في الأبعاد الفرعية للحس والتفكير الناقد تجاه الإعلام (Serin, Bulut Serin, & Saracaloğlu, 2010, p. 864).

ولهذا الاختلاف بالنتائج جاءت دراسات أخرى للتأكد من مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة، والتي اشارت الى ان الافراد الذين يتمتعون بانفتاح عقلي، يبحثون في الادلة السابقة عند تعاملهم مع المعلومات الحالية، بينما الأفراد الذين يتمتعون بدرجة متوسطة من الانفتاح يكونون اقل بحثاً في الادلة السابقة. وحديثاً اشارت نتائج دراسة احمد وإبراهيم (٢٠٢٣) الى دور التفكير الناقد في رفع الدافعية للتعلم لدى الطلبة الجامعيين (Ahmed & Ibrahim, 2023, p. 13)، بينما اكدت سيلفا وزملائها (٢٠٢٣) بارتباط التفكير الناقد بكل من بانوراما التعلم التعاوني والتحقيق الجماعي (Silva, Lopes, Morais, & Dominguez, 2023, p. 263). إضافة الى ذلك نتائج دراسة (Yi, 2023) التي اشارت الى الدور المهم والايجابي للتفكير الناقد في تعلم اللغات الإنكليزية لدى الطلبة الصينيين (Yi, 2023, p. 261).

بالإضافة الى ذلك، اعتبره أحد الأبعاد الخمسة للقدرة الاجتماعية والعاطفية، فإن الانفتاح مستمد من عامل الانفتاح في "عوامل الشخصية الخمسة الكبرى"، والذي يصف استعداد الفرد لمحاولة قبول التجارب الجديدة. فالأشخاص ذوو المستوى العالي من الانفتاح هم أكثر إبداعاً وفنياً، ولا يقبلون بطاعة التقاليد والواقعية، وميلهم الى الابتكارية (Shao, Liu, Yang, & Huang, 2021, p. 1213).

لذلك يشير الباحث كوهين (Cohen 2009) ان الانفتاح العقلي يمثل قدرة الفرد على الاستماع بعناية، والاستعداد لأخذ ما يقوله الآخرون على محمل الجد، وإذا لزم الأمر، العزم على تبني ما يقوله المرء (Cohen, 2009, p. 50)، علاوة على ذلك، فإن المتعلمين المنفتحين هم فقط أولئك القادرون على إشراك أنفسهم بشكل مفتوح ودون تحيز في تجارب جديدة. لذلك، يمكن الافتراض أن المتعلمين ذوي العقول المنفتحة يميلون إلى الحصول على تعلم تجريبي أكثر فعالية، مما يؤدي إلى المزيد من نتائج التعلم (Wang, Wu, & Nie, 2022, p. 23). وإلى هذه النقطة يتوجب علينا ان نؤكد كل ما قيل أعلاه عن الانفتاح العقلي يتطلب عرض نتائج عن دراسات سابقة التي تؤكد هذا الدور الإيجابي. فعلى سبيل المثال اكدت نتائج دراسة كرو وتودرانا (٢٠١٨) ارتباط الانفتاح العقلي بالقدرة على التواصل بقوة ووضاً التكيف مع العمل (Gro & Tudoran, 2018, p. 77)، إضافة الى دراسة الصميدعي والعبيدي (٢٠١٩) اللذين أشاروا الى أن طلبة الإعدادية لديهم انفتاح عقلي لصالح الاناث وعدم وجود فروق في الانفتاح وفقاً للتخصص (علمي-انساني) (الصميدعي و العبدي، ٢٠١٩، صفحة ٨). مع

الإشارة لنتائج دراسة كوانك (Kwong, 2019) يمكن أن يكون الانفتاح له دور إيجابي في الممارسات الاجتماعية الطبيعية واعتباره كفضيلة فكرية لدى الافراد (Kwong, 2019, p. 8). وقد اشار شاو وزملائه ان الانفتاح العقلي ارتبط بالفضول والإبداع في التحصيل الأكاديمي والتعليم (Shao, Liu, Yang, & Huang, 2021, p. 1214). بالإضافة الى دراسة وانك وزملائه (Wang et al., 2022) بارتباط الانفتاح العقلي بمهارات التواصل الثقافي مع الآخرين (Wang, Wu, & Nie, 2022, p. 24). مما تقدم أعلاه نجد ان هنالك إشارات واضحة ومباشرة لدور كلاً من التفكير الناقد والانفتاح العقلي على حياة الافراد لا سيما طلبة الجامعة، وهذا بحد ذاته ممكن ان يجعل البحث الحالي ذات أهمية كبيرة في المجال المعرفة النظرية والعملية لاسيما البحث في العلاقة الارتباطية بينهما.

اهداف البحث: يهدف البحث الحالي التعرف على:

١. التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة المستنصرية.
٢. دلالة الفرق الاحصائي في التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث)، والتخصص (علمي-انساني)، والحالة الاجتماعية (متزوج/غير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية-العليا)، لدى طلبة الجامعة المستنصرية.
٣. الانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة المستنصرية.
٤. دلالة الفرق الاحصائي في الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث)، والتخصص (علمي-انساني)، والحالة الاجتماعية (متزوج/غير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية-العليا)، لدى طلبة الجامعة المستنصرية.
٥. العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بإيجاد العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة المستنصرية (ذكور-اناث) (علمي-انساني) (متزوج-غير متزوج) للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

مصطلحات البحث:

أولاً -التفكير الناقد Critical thinking

عرفه بلوم (Bloom 1985) وهو أرقى أنواع التفكير والتي تمثل القدرة على اصدار احكام وفق معايير محددة، وتمثل طرح الأفكار والدفاع عنها، والاجتهاد بناء على أدلة داخلية ومعايير خارجية (Athanassiou,

5) McNett, & Harvey, 2023, p. أما التعريف النظري: تم تبني تعريف بلوم (١٩٨٥) للتفكير الناقد. أما التعريف الاجرائي فهي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته على فقرات مقياس التفكير الناقد الذي سيقوم ببنائه الباحثان.

ثانياً - الانفتاح العقلي Open-mindedness

عرفه روكيتش (١٩٨٥) بأنه اسلوب في التفكير نامي ومتطور يهتم فيه الفرد بمعرفة افكار الآخرين ومعتقداتهم كما ان لديه القدرة على تغيير افكار بنفسه اذا ثبت انها خاطئة (Rokeach, 2015, p. 66). أما التعريف النظري فقد تبني الباحثان تعريف روكيتش (١٩٨٥) للانفتاح العقلي. أما التعريف الاجرائي: فهو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته على فقرات مقياس الانفتاح العقلي الذي قام الباحثان بتبنيه.

الفصل الثاني/ الإطار النظري

نظرية معالجة المعلومات لبلوم لتفسير التفكير الناقد

يستخدم تصنيف بلوم (Bloom 1956) لوضع نتائج أو أهداف للتعليم في المجالات الثلاثة التي حددها بلوم وهي: المهارات العقلية المعرفية (المعرفة)، والحركية النفسية (المهارات اليدوية أو الجسدية) (المهارات)، والعاطفية المتمثلة بالنمو في المشاعر أو المجالات العاطفية (الموقف أو الذات). حيث يشكل كل مجال مستويات مختلفة من التعلم. فعلى سبيل المثال، تتطلب مهارات التعلم العليا التطبيق والتحليل والتقييم والابتكار لاستخدامها وتكاملها بشكل واضح كجزء من نتائج أو أهداف التعلم. لذا يجب فهم كل مجال بشكل مثالي قبل التقدم إلى المستوى التالي (Mahmud, Yaacob, Ramachandiran, & Ching, 2018, p. 23).

وقد صنف بلوم مستويات التفكير الانساني الى ست مستويات هي: (المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم) ويبدأ هذا التصنيف بالعمليات الاولية الاساسية ثم يأخذ تدريجياً بالتعقيد، حيث يوجد "الفهم" في الأسفل و"التقييم" في الأعلى. ويقال في كثير من الأحيان أن المستويات الثلاثة العليا (التحليل والتركيب والتقييم) تمثل التفكير النقدي. وعلى الرغم من أن البناء هرمي، إلا أن فئات السلوك اللاحقة تتضمن بعض السلوكيات الموجودة في المستويات الأدنى وليس بالضرورة جميعها.

هذه المستويات الستة تقع ضمن المجال المعرفي المسؤول عن تأسيس المهارات الفكرية في الغالب. فالمستوى الأول: يمثل المعرفة. هذا هو المستوى الذي يشكل الذاكرة وإظهار ما تم تعلمه سابقاً والذي يتم التعبير عنه بشكل شائع من خلال المعرفة المكتسبة في الإجابة على الأسئلة المفاهيمية الأساسية. على سبيل المثال، معرفة التفاصيل: المصطلحات، والحقائق المحددة، ومعرفة طرق التعامل مع التفاصيل: الاتفاقيات والاتجاهات والتسلسلات، والتصنيفات والفئات، والمعايير والمنهجية ومعرفة الأشياء المقبولة عالمياً في المجال: المبادئ والتعميمات، النظريات والهياكل. فالحاصل على درجات عالية على المقياس يتذكر بسهولة المعلومات المهمة؛ ويكون قادر على تكرار المواضيع الهامة بعد قراءة النص. علاوة على أنهم يتذكرون بسهولة المعلومات الأساسية التي قرأوا عنها ذات مرة (Kobylarek, Błaszczyński, Ślósarz, & Mad, 2023, p. 11).

أما المستوى الثاني المتمثل بالفهم وهو المستوى الذي يُطلب من الطلاب فهم مفهوم معين أو مصطلحات رئيسية تم تصميم التقييمات من خلالها لامتلاك هذه المعايير؛ كالمقارنة والتنظيم والاستنتاج والترجمة وتقديم الأوصاف وذكر الأفكار الرئيسية التي تكون قادرة في نفس الوقت على إظهار مهارات التفسير والترجمة والاستقراء (Athanassiou, McNett, & Harvey, 2023, p. 5)، والشخص الحاصل على درجات عالية على هذا المقياس قادر أن يعطي معنى لأنواع مختلفة من المعلومات، ويفهم النصوص من مختلف المجالات، ويحب جميع آراء مختلفة ومقارنتها مع بعضها البعض. مثل هذا الشخص يحب المناقشة، وليس لديه مشكلة في إعادة الصياغة. إنهم يفكرون فيما هو أبعد من البيان - فهم ينتبهون إلى سياقاته والفروق الدقيقة والإيحاءات (Kobylarek, Błaszczyński, Ślósarz, & Mad, 2023).

أما المستوى الثالث المتمثل بالتطبيق. أي تطبيق المعرفة المستوعبة في السياقات ذات الصلة لمعالجة القضايا المعنية والاعتراف بها من خلال دمج الحقائق والمعرفة والقواعد والتقنيات المكتسبة. وهنا يمكن لأي شخص حصل على درجات عالية على هذا المقياس تقييم المعلومات والتحقق منها، ومشاركة المعرفة الجديدة عن طيب خاطر واستخدامها في الحياة اليومية. أثناء المحادثة، يشير إلى أمثلة محددة (Mahmud, Yaacob, Ramachandiran, & Ching, 2018, p. 23).

والمستوى الرابع يمثل التحليل الذي يتم فيه ممارسة التدقيق للمعرفة المكتسبة للحصول على مزيد من الفصل بين المفاهيم والحقائق المكتسبة. لذا يتم صياغة الاستدلالات للتمييز بين العناصر الأساسية والعلاقات/الارتباطات والمبادئ التي تتطوي على الوسائل الهيكلية. بالإضافة إلى ذلك يحاول الشخص الحاصل على درجات عالية على هذا المقياس تحليل الواقع المحيط به بدقة، ويحب العثور على التبعية حتى بين

الظواهر التي تختلف عن بعضها البعض. يمكنهم استخراج الأجزاء الأكثر أهمية من النصوص. إنهم يبحثون عن اتصال المعلومات من نصوص مختلفة (Kobylarek, Błaszczyński, Ślósarz, & Mad, 2023).

أما التقييم الذي يمثل المستوى الخامس فهو مركز تجميع المعلومات والبيانات من مختلف الأماكن والاساليب ليقوم بتشكيل كل ما يمكن من الحلول، علاوة على التركيز بكيفية الفهم ومن ثم الاقتناع بطرق اشتقاق المصطلحات والمفاهيم. ويستطيع الشخص الحاصل على درجات عالية على هذا المقياس تقييم المعلومات والتحقق منها. وبعد قراءة النص، يقومون بالتحقق من المعلومات (التي تهمهم، أو تهمهم)، حتى لو بدت صحيحة. أثناء المناقشة، يهتمون بتبرير موقفهم وفهم الطرف الآخر في وقت واحد. يستخدمون مصادر متعددة لتقييم المعلومات (Mahmud, Yaacob, Ramachandiran, & Ching, 2018, p. 25). والمستوى الأخير يمثل الإبداع والشخص الحاصل على درجات عالية في هذا المقياس يحب إنشاء الهياكل وربط الأجزاء معاً. بالإضافة الى ذلك يحبون الجمع بين المعلومات من نصوص مختلفة. ويمكنهم التعبير عن نفس المحتوى بعدة طرق. علاوة على ذلك، فإنهم يحبون البحث عن معاني جديدة في النصوص التي يعرفونها بالفعل. يعتقد مثل هذا الشخص أنه لا يزال من الممكن اختراع شيء جديد تماماً. إنهم يجمعون آراء مختلفة، ويشكلون آرائهم الخاصة على هذا الأساس (Kobylarek, Błaszczyński, Ślósarz, & Mad, 2023).

وحتى تتضح الرؤية نشير الى ان التحليل (Analysis) يمثل قدرة الفرد على تحليل الافكار الى مكوناتها وعناصرها واجزائها الاولية، مع الكشف عن العلاقات التي تربط فيما بينها. وبالتالي يعتبرها الكثير انها معقدة كعملية معرفية كونها تتطلب مهارات كبيرة للقيام بها. أما العملية الثانية تمثل التركيب (Synthesis) المتمثل بتنظيم الاجزاء والعناصر للربط فيما بينها ليخرج بتركيب او نموذج جديد. والعملية الثالثة والمتمثلة بالتقويم (Evaluation) التي يعتبرها العلماء امكانية الافراد على إطلاق الاحكام على أي صفة مقاسة وفق معيار ما، لذلك يعتبر هذا المستوى من أفضل وأعلى المستويات المعرفية الستة التي ذكرها بلوم في تصنيفه. ونستنتج من ذلك أن التفكير النقدي مفهوم مرادف للتقويم تمثل اعلى عملية معرفية فكرية وفقا لتصنيف بلوم وهو قبل التفكير الابداعي، وهذا ما دعا بلوم عام (١٩٥٦) الى وضع مهارات عالية المستوى واخرى منخفضة للتفكير النقدي. ومن هذا المبدأ أشار الى ان طلبة الجامعة هدفهم اكتساب التفكير الناقد (Yi, 2023, p. 261) (Mulnix, 2012).

وحتى تتضح الرؤية أكثر من ذلك، نشير الى ان الطالب يحتاج أن ينتقل من العمليات البسيطة الى العمليات المعقدة لينتج مستوى من عالي من التفكير، وعلى الرغم أن الهرم الذي وصفه بلوم يبدأ من المستوى الأدنى الى الأعلى، إلا أن الفئات الأعلى يجب ان تتضمن السلوكيات التي تصنف من المستويات الأدنى وليس ضروري تواجدها كلها (Athanassiou, McNett, & Harvey, 2023, p. 8). وبناء على هذه المعطيات يقع

التفكير الناقد في المستويات العليا المعرفية الثلاثة والمتمثلة بالتحليل، التركيب، والتقويم. أي ان طلبة الجامعة إذا ما نجحوا باكتساب المهارات المعرفية في أدنى سلم التصنيف سيكون لديهم القدرة على التفكير النقدي، وبخلاف ذلك سيكون لديهم قدرة ضعيفة على التفكير النقدي. وفقا لهذا المنظور المعرفي عن تفسير الية اكتساب التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة يتبنى الباحثان هذه النظرية كإطار نظري لبناء المقياس وتفسير النتائج.

نظرية نظام المعتقدات (Belief System Theory) لتفسير الانفتاح العقلي

قدم هذه النظرية روكيتش ودعمها هو وزملاؤه بالدراسات التجريبية، وحيث قامت هذه النظرية على اساس مفهوم الجمود وعلاقته بالانفتاح الذهني Open-mind وانغلاقه Close-mind، وهذان النمطان من وجهة نظره يمثلان البناء المعرفي للفرد، والذي يقوم على مجموعة من المعتقدات تنتظم في نسق او نظام يكون البناء المعرفي الخاص لكل شخص ويترتب على هذا البناء اساليب أو أنماط للتفكير منفتحة وصحيحة (Rokeach, 2015, p. 122)، والذي يمتد عبر متصل ثنائي القطب يقع الاشخاص (منغلقين الذهن) في أحد قطبيه والاشخاص (منفتحي الذهن) في القطب الآخر وبين هاتين الفئتين المتطرفتين يقع مختلف الاشخاص في هذا الخط.

فالشخص ذو التفكير الجامد (منغلق الذهن) لا يستطيع ان يتقبل افكار غيره او يفهمها بينما الشخص (منفتح الذهن) يمكنه ان يفعل ذلك دون اي صعوبات وذلك على الرغم من اختلاف مضمونها معه، ويمكن القول ان اتساق المعتقدات لها ثلاث انماط اساسية من القبول (Acceptance)، والرفض (Rejection) هي قبول ورفض (الافكار، الاشخاص، السلطة) فالنمط الاول معرفياً والثاني يمثل التعصب النفور، والثالث هو السلطة. فالانغلاق (الجمود) او الانفتاح سمتان يكتسبهما الفرد تدريجياً بالتنشئة الاجتماعية والتربية من خلال المدرسة والمجتمع والعائلة معاً في غرس بذور هذه المعتقدات. فاذا ما كانت تربية العائلة قائمة على العطاء فستخلق شخصيات منفتحة، أما إذا كانت تربية العائلة قائمة على عدم تقبل الرأي وفرض الرأي فستخلق اشخاص منغلقون ذهنياً، وبين هذين القطبين النقيضين نجد هنالك شخصيات متفاوتة بالصفات (الصميدعي و العبيدي، ٢٠١٩، صفحة ٨). علاوة على ذلك ومن المعلوم أن نظرية روكيتش لها أبعاد أساسية ومهمة في تنظيم الانفتاح العقلي وهي:

فالبعد الأول يتمثل بالتنظيم على وفق المنظور الزمني: أي معتقدات الفرد عن المستقبل والحاضر والماضي وكيف ترتبط ببعضها البعض باستخدام العلاقات فيما بينه. أما البعد الثاني فيتشمل بالتنظيم على (المعتقدات=اللامعتقدات): هنا يعتبر المعتقدات مجموعة من التوقعات والاحكام التي يطلقها الفرد أو يتقبلها في فترة زمنية، بينما اللامعتقدات تعتبر مجموعة من التوقعات والاحكام التي يرفضها الفرد في مدة زمنية، علما يتميز

بخاصيتين (التمايز والانعزال): فالأول يتمثل بالاختلاف بين أنظمة اللامعتقدات وأنظمة المعتقدات، وأن الفرد لديه معلومات عن معتقداته بشكل كبير مقارنة بالمعلومات عن لا معتقداته. بينما يمثل الانعزال بالعلاقة بين معتقدات كلما كبر الانعزال قلت العلاقة الارتباطية بينهما (محمد، ٢٠٢٢، صفحة ٤٢٨). وبالنسبة للبعد الأخير (المركزي الهامشي) الذي يصنف الى: المنطقة الوسطى التي تتصل بالسلطة السلبية والايجابية، ويعتمد عليها الفرد في تحديد توقعاته عن البيئة التي يعيش فيها الفرد، وهي تتضمن معتقدات عن البشر (مشتقة من السلطة)، ومعتقدات عن السلطة. أما المنطقة الثانية هي المركزية والتي تشمل معتقدات الأشخاص عن الآخرين وعن أنفسهم. أما المنطقة الأخيرة وهي الهامشية، التي تشتمل على معتقدات المنطقة المركزية والوسطى. فممكن ان تكون لدى الافراد معتقدات عن قبول فكرة تنظيم النسل، وأفكار أخرى لا تؤيده (جابر، ٢٠٠٨، صفحة ٢٢٩).

الفصل الثالث

من المتفق عليه أن هذا الفصل له مميزات محددة، وسيلتزم الباحثان بها والمتمثلة بتوضيح المنهجية المستخدمة، والمجتمع وطريقة اختيار العينة المناسبة. علاوة على توضيح الأدوات المستخدمة في قياس التفكير الناقد والانفتاح العقلي مع كل أنواع الصدق والثبات التي ممكن الحصول عليها

اولاً: منهجية البحث Research Method

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، لأنه يعد أفضل المناهج ملائمة لدراسة العلاقة الارتباطية بين المتغيرات والتعرف على الفروق بينهما، وذلك لوصف وتحليل الظاهرة المدروسة (جابر، ٢٠٠٨، صفحة ٢٢٧). ويعد هذا المنهج ملائماً للبحث الحالي واهدافه، اذ انه يساعد في تقديم صورة مستقبلية بناءً على المؤشرات الحالية للدراسة (فان دالين، ١٩٨٥، صفحة ٩٥). وقد استخدمت الباحثان مجموعة من الخطوات العلمية لتحقيق اهداف البحث الحالي من حيث مجتمع البحث والعينة، وخطوات اعداد المقاييس ابتداءً من تكييف فقرات المقاييس مروراً بإجراءات التمييز والصدق والثبات وانتهاءً بتطبيقهما، ومعالجة البيانات من خلال الوسائل الاحصائية المستخدمة، ويعبر المنهج الوصفي عن الظاهرة تعبيراً كيفياً وكمياً (عبد الرزاق، ٢٠٢٣، صفحة ٣٤).

ثانياً: مجتمع البحث population of Research

ويقصد به جميع الافراد الذين يقوم الباحثان بدراسة الظاهرة لديهم (ملحم، ٢٠٠٠، ص ٢١٩) فضلاً عن انهم يمثلون جميع الافراد لدراسة الظاهرة الحالية، وقد تألف المجتمع الحالي من طلبة الجامعة المستنصرية

الدراسات الأولية الصباحية من كلا الجنسين للعام الدراسي (٢٠٢٣-٢٠٢٤) البالغ عددهم (٣٤٥٨٣) طالب وطالبة موزعين على الاقسام بواقع (١٧٠٩٢) ذكور و(١٧٤٩١) اناث.

ثالثاً: عينة البحث Sample of Research

يقصد بالعينة هي جزء من المجتمع ونقوم بدراسته للتعرف على خصائص المجتمع التي سحبت منه هذه العينة ولكي تصلح النتائج التي نحصل عليها للتعبير عن المجتمع لا بد وأن تكون العينة ممثلة للمجتمع. وعلى هذا الاساس تم الاعتماد على العينة الطبقية العشوائية، ووفقاً لذلك كانت تبلغ العينة (٣٥٠) طالب وطالبة وبواقع (٢٣٩) أنثى و(١١١) ذكر.

رابعاً: أدوات البحث Tools of Research

لتحقيق اهداف البحث الحالي عمد الباحثان الى بناء مقياس التفكير الناقد وفقاً لتعريف ونظرية بلوم (١٩٥٦)، وتبني مقياس الانفتاح العقلي، وفيما يلي عرض لكل مقياس.

أ- مقياس التفكير الناقد Critical Thinking Scale:

خطوات بناء المقياس:

من المتفق عليه وفق الادبيات النفسية أن بناء أي مقياس يتطلب عدد من الخطوات، وقد بدء الباحثان بالتخطيط للمقياس من خلال الاطلاع على أغلب الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالتفكير الناقد (Critical Thinking)، وقد وجدا أن تعريف بلوم (Bloom 1985) ونظريته الأنسب وفق متطلبات البحث الحالي، والذي عرف التفكير الناقد بأنه: أرقى أنواع التفكير والذي يمثل القدرة على اصدار احكام وفق معايير محددة، ويمثل طرح الأفكار والدفاع عنها، والاجتهاد بناء على أدلة داخلية ومعايير خارجية (Athanassiou, McNett, & Harvey, 2023, p. 5).

أما فيما يخص بناء المقياس تم صياغة وجمع الفقرات من المحاور الرئيسية للنظرية ومحتوى التعريف إضافة الى بعض الفقرات التي وردت في الدراسات السابقة بالاعتماد على الأسس العلمية التي وردت في الدراسات السابقة، وبعد أن تم عرض المقياس على عدد من المحكمين في التربية وعلم النفس (١٠ محكمين)، وبالاغتماد على نسبة اتفاق ٨٠٪ أصبح المقياس بصيغته الأولية (٢٥) فقرة. وبعد أن تم تطبيق المقياس على العينة البالغة (٣٥٠) طالب وطالبة عمد الباحثان الى جمع البيانات وتحليلها لاستخراج القوة التمييزية للفقرات، أي مدى قوتها

بتميز الافراد الذين يمتلكون المتغير من الذين يمتلكونه لكن بدون دلالة إحصائية، وقد حقق الباحثان طريقتين للتأكد من القوة التمييزية للفقرات وهي:

أسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted Groups method): والمعروف عنه بترتيب كل الدرجات الكلية للعينة من الأعلى الى الأدنى ومن ثم قطعها بنسبة ٢٧٪ لأعلى الدرجات واقل الدرجات، على أساس تعليمات ستانلي وهوبكينز (١٩٧٢). وعلى هذا التقسيم أصبحت استمارات المجموعة العليا (٩٥) والدنيا (٩٥) أي المجموع (١٩٠) استمارة. ولان القيم كانت موزعة توزيعاً طبيعياً اعتدالياً (جدول/١) و(شكل/١) سيعتمد الباحثان على وسائل بارامترية لتحليل البيانات الحالية.

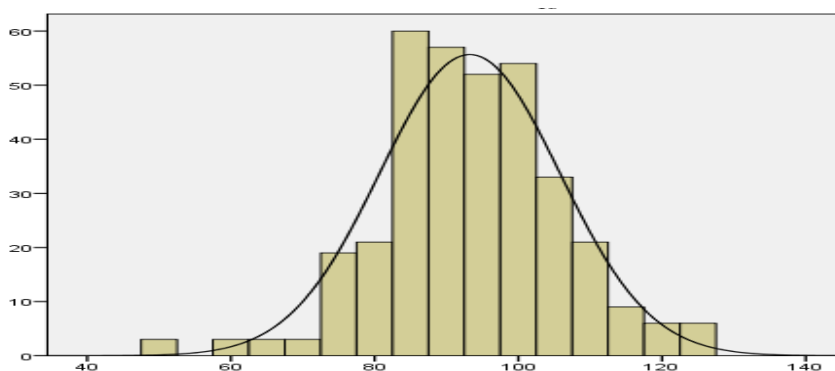
جدول/١ الخصائص السايكومترية لمتغير التفكير الناقد

ت	المؤشرات	القيم	ت	المؤشرات	القيم	ت	المؤشرات	القيم
1	عدد افراد العينة	350	3	الوسيط	93.00	5	الالتواء	-0.132
2	المتوسط الحسابي	93.23	4	الانحراف المعياري	12.542	6	التفرطح	0.816

أما الخطوة الثانية فكانت تطبيق قانون العينتين المستقلتين وبعد مقارنة القيم المستخرجة مع القيمة النائية الجدولية والبالغة (١,٩٦) بدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (١٨٨)، وعندها اتضح للباحثان ان كل الفقرات مميزة كما موضح في الجدول/٢.

شكل/١

التوزيع الطبيعي لمقياس التفكير الناقد



جدول/٢ القيم النائية لمتغير التفكير الناقد

الدالة	T	الانحراف	المتوسط	ت	الدالة	T	الانحراف	المتوسط	ت
دالة	14.841	.549	4.62	14	دالة	10.128	.834	4.44	1
	14.841	.772	3.18			10.128	.827	3.22	
دالة	7.834	.849	4.36	15	دالة	9.163	.613	4.57	
	7.834	1.081	3.25			9.163	.977	3.48	2
دالة	7.035	.976	4.06	16	دالة	10.123	.820	4.34	
	7.035	.833	3.14			10.123	.856	3.11	3
دالة	7.957	1.150	3.78	17	دالة	9.964	.702	4.62	
	7.957	.738	2.66			9.964	.849	3.49	4
دالة	16.919	.549	4.62	18	دالة	8.021	.527	4.69	
	16.919	.694	3.08			8.021	1.081	3.71	5
دالة	7.563	.999	4.12	19	دالة	7.335	.519	4.72	
	7.563	1.016	3.01			7.335	1.132	3.78	6
دالة	11.436	.851	4.31	20	دالة	9.838	.431	4.76	
	11.436	.743	2.98			9.838	1.108	3.56	7
دالة	8.811	.659	4.40	21	دالة	7.078	.960	4.19	
	8.811	.974	3.34			7.078	.818	3.27	8
دالة	15.490	.467	4.68	22	دالة	7.833	.846	4.28	
	15.490	.922	3.04			7.833	.948	3.26	9
دالة	12.538	.755	4.46	23	دالة	6.332	1.258	3.60	
	12.538	.851	3.00			6.332	.800	2.63	10
دالة	11.354	.665	4.54	24	دالة	14.720	.756	4.47	
	11.354	1.139	3.00			14.720	.752	2.86	11
دالة	2.103	1.116	2.58	25	دالة	12.099	.693	4.42	
	2.103	1.021	2.25			12.099	.813	3.09	12
					دالة	12.383	.712	4.47	
						12.383	.905	3.01	13

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس انماط التفكير الشكلي

اما الاسلوب المهم الثاني المستخدم في تحليل المقياس هو معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة الفقرة، من خلال استخدام كل الاستمارات البالغة (٣٥٠)، وعندها ظهرت النتائج أن كل الفقرات لها معامل ارتباط دال. والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول ٣/ معامل الارتباط وقيمتة التائية لمقياس انماط التفكير الشكلي

ت	الارتباط	Si g	ت	الارتباط	Si g	ت	الارتباط	Si g	ت	الارتباط	Si g
1	.449	دالة	8	.440	دالة	١٤	.711	دالة	20	.581	دالة
2	.592	دالة	9	.536	دالة	15	.494	دالة	21	.482	دالة
3	.532	دالة	10	.427	دالة	16	.479	دالة	22	.645	دالة
4	.527	دالة	11	.721	دالة	17	.410	دالة	23	.607	دالة
5	.541	دالة	12	.627	دالة	18	.668	دالة	24	.567	دالة
6	.440	دالة	13	.644	دالة	19	.453	دالة	25	.202	دالة
7	.566	دالة									

مؤشرات صدق المقياسين

من المتفق عليه ان صدق المقياس مفهوم اساسي لأي عملية بناء او تبني للمقياس، اي مدى امكانية المقياس للتعرف على الصفة المراد قياسها. لذا يعتبر كل مقياس صادق هو ثابت، وليس بالضرورة المقياس الثابت هو صادق (Anstasi, 1976,p:134) وقد تحقق في مقياسي البحث الحالي كلا من الصدق الظاهري بعد أن عرض على المحكمين، علاوة على صدق البناء الذي تحقق من خلال المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس، كون ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية يعد مؤشراً بحد ذاته، وقد تم التأكد من معاملات الارتباط انها دالة احصائياً.

ثبات مقياس التفكير الناقد

الظروف كانت مناسبة لاستخراج نوعين من الثبات وهما معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي والذي بلغ (0.89)، والثبات بطريقة التجزئة النصفية والذي بلغ (0.84)، وبذلك تم التحقق من اتساق المقياس والدقة.

ب. مقياس الانفتاح العقلي وبداية مع خطوات بناء المقياس:

وبنفس الخط السابق لبناء مقياس التفكير الناقد اتجه الباحثان لنفس الخطوات بداية من الاطلاع على النظريات والدراسات السابقة ولوصول الى انسب تعريف ونظرية تعود لروكينش (Rokeach, 1985) والذي

عرفه بأنه: مجموعة من الاستعدادات التي تهدف الى تجنب التحيز للفكر الذاتي والميل الى التفكير بطرق تعزز وتدعم الاستنتاج على قدر عالٍ في اطلاق الاحكام نحو الاخرين من خلال الرغبة في النظر لجميع جوانب القضية او الموضوع المطروح والوصول الى اصدار الحكم (Rokeach, 2015, p. 122). أما فيما يخص بناء المقياس فقد تكون بصورته الأولية من (٣٠) فقرة بعد عرضه على مجموعة المحكمين في التربية وعلم النفس. وبعدها قام الباحثان بجمع وتحليل البيانات المطبقة على (٣٥٠) طالب وطالبة من الجامعة المستنصرية، وقد حقق الباحثان طريقتين للتأكد من القوة التمييزية لل فقرات وهي:

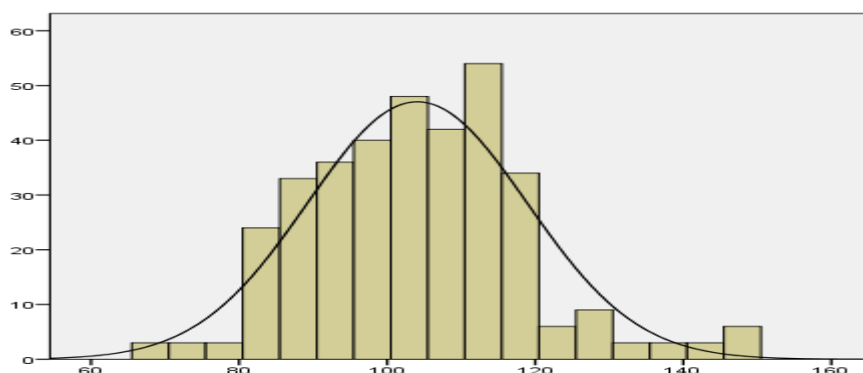
أسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted Groups method): بعد ترتيب الاستمارات من الأعلى الى الأدنى وتحديد نسبة قطع تبلغ (٢٧٪) أصبح لدى الباحثان (١٩٠) استمارة مقسمة على المجموعة العليا والدنيا. ولأن القيم كانت موزعة توزيعاً طبيعياً اعتدالياً (جدول/٤) و(شكل/٢) سيعتمد الباحثان على وسائل بارامترية لتحليل بيانات المقياس الحالي.

جدول/٤: الخصائص السايكومترية لمتغير التفكير الناقد

ت	المؤشرات	القيم	ت	المؤشرات	القيم	ت	المؤشرات	القيم
1	عدد افراد العينة	350	3	الوسيط	103.50	5	الالتواء	.450
2	المتوسط الحسابي	104.07	4	الانحراف المعياري	14.842	6	التفرطح	.575

أما الخطوة الثانية فكانت تطبيق قانون العينتين المستقلتين وبعد مقارنة القيم المستخرجة مع القيمة التائية الجدولية والبالغة (١,٩٦) بدلالة (٠,٠٥) ودرجة الحرية (١٨٨)، وعندها اتضح للباحثان ان كل الفقرات مميزة عدا واحدة وهي (٣) كما موضح في الجدول/٥

شكل/٢ التوزيع الطبيعي لمقياس الانفتاح العقلي



جدول/٥ القيم التائية لمتغير التفكير الناقد

ت	المتوسط	الانحراف	T	الدالة	ت	المتوسط	الانحراف	T	الدالة
1	4.25	.934	7.899	دالة	16	4.41	.751	7.174	دالة
	3.22	.865	7.899			3.43	1.098	7.174	
٢	3.38	1.178	8.747	دالة	17	4.11	1.162	8.538	دالة
	2.09	.813	8.747			2.76	1.008	8.538	
3	4.41	.765	1.682	غير دالة	18	3.95	1.308	8.611	دالة
	4.22	.788	1.682			2.51	.977	8.611	
4	2.63	1.444	8.226	دالة	19	3.91	1.149	9.797	دالة
	1.35	.479	8.226			2.48	.823	9.797	
5	4.11	1.047	11.012	دالة	20	4.55	.665	10.085	دالة
	2.46	1.009	11.012			3.47	.797	10.085	
6	3.83	1.302	5.438	دالة	21	4.12	.898	8.117	دالة
	2.88	1.090	5.438			3.16	.719	8.117	
7	4.72	.577	4.465	دالة	22	4.02	1.010	6.362	دالة
	4.31	.685	4.465			3.19	.776	6.362	
8	3.87	1.160	6.952	دالة	23	4.34	.895	6.209	دالة
	2.75	1.072	6.952			3.46	1.040	6.209	
9	4.19	.891	6.748	دالة	24	4.48	.874	7.048	دالة
	3.24	1.039	6.748			3.54	.976	7.048	
10	3.83	1.235	10.370	دالة	25	3.93	1.196	11.983	دالة
	2.31	.730	10.370			2.09	.888	11.983	
11	3.98	1.031	11.624	دالة	26	4.03	1.224	4.088	دالة
	2.40	.830	11.624			3.37	1.001	4.088	
12	4.32	.926	14.385	دالة	27	3.61	1.133	9.813	دالة
	2.29	1.009	14.385			2.15	.911	9.813	
13	3.96	1.100	10.372	دالة	28	4.43	.753	13.546	دالة
	2.46	.873	10.372			2.81	.891	13.546	
14	4.71	.563	12.267	دالة	29	3.57	1.173	7.850	دالة
	2.85	1.360	12.267			2.41	.831	7.850	
15	4.28	.859	7.104	دالة	30	4.05	1.035	4.166	دالة
	3.43	.794	7.104			3.47	.873	4.166	

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس انماط التفكير الشكلي

اما الاسلوب المهم الثاني المستخدم في تحليل المقياس هو معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للمقياس ودرجة الفقرة، من خلال استخدام كل الاستمارات البالغة (٣٥٠)، وعندها ظهرت النتائج أن كل الفقرات لها معامل ارتباط دال، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول/٦ معامل الارتباط وقيمه التائية لمقياس انماط التفكير الشكلي

T	الارتباط	الدالة	T	الارتباط	الدالة	T	الارتباط	الدالة
1	.408**	دالة	11	.601**	دالة	21	.358**	دالة
2	.502**	دالة	12	.554**	دالة	22	.338**	دالة
3	.583**	دالة	13	.542**	دالة	23	.416**	دالة
4	.532**	دالة	14	.417**	دالة	24	.604**	دالة
5	.409**	دالة	15	.408**	دالة	25	.242**	دالة
6	.239**	دالة	16	.524**	دالة	26	.539**	دالة
7	.448**	دالة	17	.503**	دالة	27	.583**	دالة
8	.365**	دالة	18	.541**	دالة	28	.412**	دالة
9	.532**	دالة	19	.474**	دالة	29	.311**	دالة
١٠	.532**	دالة	20	.481**	دالة			

ثبات مقياس الانفتاح المعرفي

لقد تحقق في المقياس الحالي نوعين من الثبات وهما معامل الفا كرونباخ للاتساق الداخلي والذي بلغ (0.87)، والثبات بطريقة التجزئة النصفية والذي بلغ (0.81)، وبذلك تم التحقق من ثبات المقياس.

وفيما يتعلق بالوسائل الاحصائية فقد اعتمد الباحثان على الحقيبة الإحصائية (SPSS) ومن خلالها تم استخدام عدد من القوانين التي استخدمت في الفصل الثالث فيما يتعلق بالمقاييس وقوانين أخرى لاستخراج النتائج في الفصل الرابع.

نتائج البحث/ عرض النتائج ومناقشتها

الهدف الأول: التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

تم تحقيق المطلوب في هذا الهدف من خلال مقارنة المتوسط الفرضي (75) بالمتوسط الحقيقي (93.23) وبلاستعانة بالانحراف المعياري (12.542) ومع الركون الى القيمة التائية المحسوبة (27.199) ومقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (349)، تبين لنا أن القيمة التائية المحسوبة دالة احصائيا وهذا يعني أن الطلبة يتمتعون بالتفكير الناقد وبدلالة إحصائية كما موضح في الجدول (٧).

جدول/٧ المتوسط والانحراف والقيمة التائية للتفكير الناقد

العينه	متوسط العينه	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	T	الدالة
350	93.23	12.542	75	27.199	دالة

هذه النتيجة مما لا شك فيها أن تشير الى امتلاك عينة البحث الحالي للتفكير الناقد وبدلالة إحصائية. ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقا لنظرية بلوم بأن عينة الدراسة الحالية قد انتقلوا من العمليات العقلية البسيطة الى العمليات المعقدة والتي تقع في قمة هرم بلوم والمتمثلة بالمستويات العليا المعرفية الثلاثة (التحليل، التركيب، والتقويم). وقد أتت هذه النتيجة متطابقة مع نتائج دراسة مرعي ونوفل (٢٠٠٧) التي وجدت ان طلبة جامعة كاليفورنيا يمتلكون التفكير الناقد، علاوة على تطابق النتيجة الحالية مع نتائج دراسة ليتش (Leach, 2011) الذي وجد تمتع طلبة جامعة تينيسي في الولايات المتحدة بالتفكير الناقد، إلا ان النتائج الحالية أتت متناقضة مع دراسة الحجابة وعواد (٢٠١٧) الذي وجد ان الطلبة المتفوقين في مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في مدينة الزرقاء يمتلكون مستوى متدني من التفكير الناقد، وأيضا متناقضة مع دراسة اليوسفي والباقر (٢٠٢٣) اللذين وجدوا ان طلبة كلية التربية في جامعة صنعاء لديهم مستوى متدني من التفكير الناقد.

الهدف الثاني: دلالة الفرق الاحصائي في التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث)، والتخصص (علمي-انساني)، والحالة الاجتماعية (متزوج/غير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية-العليا)، لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

تم تحقيق المطلوب في هذا الهدف من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المتغيرات الجنس (ذكور-اناث)، والتخصص (علمي-انساني)، والحالة الاجتماعية (متزوج/غير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية-العليا)، علاوة على استخراج القيمة التائية المحسوبة ومقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية وفقاً للعينات. كما موضح في الجداول (٨-٩-١٠-١١).

جدول ٨/ المقارنة بين الذكور والاناث وفقاً للتفكير الناقد

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
ذكر	111	95.01	10.743	1.810
انثى	239	92.41	13.236	

جدول ٩/ المقارنة بين العلمي والانساني وفقاً للتفكير الناقد

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
علمي	81	93.49	11.637	.212
انساني	269	93.16	12.822	

جدول ١٠/ المقارنة بين المتزوجين وغير المتزوجين وفقاً للتفكير الناقد

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
متزوج	119	94.22	11.098	1.054
غير متزوج	231	92.73	13.220	

جدول/ ١١ المقارنة بين طلبة الدراسات الأولية والعليا وفقاً للتفكير الناقد

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
الأولية	284	93.09	13.032	-0.441
العليا	66	93.85	10.236	

هذه النتائج تشير الى عدم وجود فروق بين عينة الدراسة الحالية فيما يتعلق بمتغير الجنس (الذكور والاناث)، والتخصص (العلمي والإنساني)، والحالة الزوجية (متزوج وغير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية والعليا). وهذا يفسر وفق النظرية ان العينة رغم انها تمتلك تفكير ناقد وبدلالة عالية كون المتوسطات اعلى من المتوسط الفرضي وبدرجة عالية الا انهم لا يختلفون بهذه الدلالة كون الجميع قد تجاوز المستويات الأولية البسيطة للتفكير ومن ثم انتقلوا الى المستويات العليا من التفكير المتمثلة بالتفكير الناقد. وفيما يتعلق بالدراسات السابقة فلم تتوفر دراسات قد تناولت كل هذه الفروق، لذلك نجد ان دراسة مرعي ونوفل (٢٠٠٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس لصالح الاناث، وتبعاً للمستوى الدراسي لصالح طلاب السنة الأولى والثانية، وفي دراسة أخرى للباحث ليتش (Leach, 2011) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في التفكير الناقد لصالح الذكور، علاوة على ذلك نتائج دراسة الحجابة وعواد (٢٠١٧) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في التفكير الناقد لصالح الاناث. وفي دراسة أخرى للباحثين اليوسفي والباقرى (٢٠٢٣) وجدت عدم وجود فروق دالة إحصائية في مستوى التفكير الناقد يعزى إلى المستوى الدراسي (أول، ثاني، ثالث، رابع).

الهدف الثالث: الانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

تم تحقيق المطلوب في هذا الهدف من خلال استخراج المتوسط الحسابي ومقارنته بالمتوسط الفرضي، والانحراف المعياري والقيمة التائية للعينة الكلية البالغة (٣٥٠) طالب وطالبة وكانت القيمة التائية المحسوبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٩) جدول (١٢). وهذا يعني أن الطلبة يتمتعون بمستوى مقبول من العزيمة الدراسية.

جدول/١٢ المتوسط والانحراف والقيمة التائية للانفتاح العقلي

العينه	متوسط العينه	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	T	الدالة
350	99.75	14.759	87	16.163	دالة

النتائج الواردة في الجدول/١٢ تشير الى امتلاك عينة البحث الحالي الانفتاح العقلي وبدلالة إحصائية، وبالرجوع الى نظرية نظام المعتقدات (Belief System Theory) المفسرة للانفتاح العقلي يمكن ان نقول ان عينة البحث الحالية تعرضت الى تنشئة اجتماعية سواء من الاسرة او المدرسة او المجتمع جعلها تتقبل الاخر والأفكار والآراء وعدم الانغلاق ورفض الاخر، أي بمعنى الذهاب الى القطب المتمثل بالانفتاح العقلي. ولزيادة الدقة والصدق بعرض النتائج فقد اتفقت مع بنتائج دراسة عبد اللطيف (٢٠١٩) الذي وجد امتلاك طلبة جامعة سوهاج الانفتاح العقلي، علاوة على تطابقها مع نتائج سورين (٢٠٢٣) التي وجدت طلبة جامعة انقرة يتمتعون بالانفتاح العقلي وبدلالة إحصائية، بالإضافة الى التطابق مع نتائج دراسة جاد وقنديل (٢٠٢٣) التي وجدت تمتع طلبة جامعة دمنهور بالانفتاح العقلي.

الهدف الرابع: دلالة الفرق الاحصائي في الانفتاح العقلي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-اناث)، والتخصص (علمي-انساني)، والحالة الاجتماعية (متزوج/غير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية-العليا)، لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

تم تحقيق المطلوب في هذا الهدف من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل المتغيرات الجنس (ذكور-اناث)، والتخصص (علمي-انساني)، والحالة الاجتماعية (متزوج/غير متزوج)، والمرحلة الدراسية (الأولية-العليا)، علاوة على استخراج القيمة التائية المحسوبة ومقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجات حرية وفقاً للعينات. كما موضح في الجداول (١٣-١٤-١٥-١٦).

جدول/١٣ المقارنة بين الذكور والاناث وفقاً للانفتاح العقلي

الجنس	العينه	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
ذكر	111	100.28	14.311	.455
انثى	239	99.51	14.986	

جدول/ ١٤ المقارنة بين العلمي والانساني وفقاً للانفتاح العقلي

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
علمي	81	101.59	16.325	1.282
انساني	269	99.20	14.240	

جدول/ ١٥ المقارنة بين المتزوجين وغير المتزوجين وفقاً للانفتاح العقلي

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
متزوج	119	99.42	15.030	- .301
غير متزوج	231	99.92	14.648	

جدول/ ١٦ المقارنة بين طلبة الدراسات الأولية والعليا وفقاً للانفتاح العقلي

الجنس	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	القيمة التائية
الأولية	284	99.41	14.681	- .892
العليا	66	101.21	15.119	

تشير نتائج الإحصائية في الجداول أعلاه (١٣-١٤-١٥-١٦) الى أن عينة البحث تمتلك الانفتاح العقلي وبدلالة إحصائية لكن عدم وجود فرق دال احصائي بين الذكور والاناث وبين التخصص الانساني والعلمي وبين المتزوجين وغير المتزوجين وبين طلبة الدراسات الأولية والعليا، أما تفسير سبب عدم وجود أي فرق بين هذه الأصناف وفقاً لنظرية نظام المعتقدات (Belief System Theory) بسبب أنهم يتعرضون لنفس طرق التنشئة الاجتماعية (المجتمع، الاسرة، المدرسة) كونهم يعيشون في مجتمع واحد يمتلك مواصفات شبيهة من حيث ميلهم الى الانفتاح على الآخر من أفكار وأشخاص واء دون تردد أو حتى رفض لما هو غريب وهذا بسبب التطور الحاصل في المجتمع بعد الانفتاح على العالم الخارجي. علاوة على ذلك أنتت نتائج هذه الدراسة متناقضة مع نتائج دراسة عبد اللطيف (٢٠١٩) الذي وجد ان طلاب التخصصات العلمية لديهم انفتاح عقلي أكثر من التخصصات الإنسانية.

الهدف الخامس: العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي لدى طلبة الجامعة المستنصرية.

للتحقق من هذا الهدف تم حساب معامل ارتباط بيرسون وذلك لإيجاد العلاقة بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي، حيث تبين ان قيمة معامل الارتباط هي (0.071)، كما وان القيمة التائية المحسوبة البالغة (4.99) هي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (348) وكما موضح في الجدول (١٧).

جدول (١٧) العلاقة الارتباطية بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي

العينة	معامل الارتباط	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	الدالة
350	.071	4.99	1.96	348	دالة

تشير نتائج الجدول (١٧) الى وجود علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين التفكير الناقد والانفتاح العقلي أي أن الأشخاص الذين يمتلكون تفكير ناقد سيكون لديهم بالضرورة انفتاح عقلي، وهذا يمكن تفسيره وفق نظرية بلوم أن المهارات العقلية المعرفية (المعرفة) هي الأساس في امتلاك التفكير الناقد الذي يؤدي الى امتلاك الفرد الانفتاح العقلي في التفكير بالأشياء واتخاذ القرار والحكم على الأشياء على خلاف الفرد الذي يمتلك تفكير ناقد ضعيف سيكون غير قادر على تقبل آراء وأفكار الآخرين وانتقادهم بشكل موضوعي علمي.

التوصيات (Recommendation) التي يوصي بها الباحثان تتمثل بالاستفادة من القدرات المعرفية لدى طلبة الجامعة لا سيما التفكير الناقد والانفتاح العقلي على الآراء والأفكار والأشياء، علاوة على دعوة المؤسسات الحكومية وغير الحكومية للاستفادة من تقييم مشاريعهم من خلال طلبة الجامعة، مع الأخذ بالحسبان ان تكون مناهج الدراسات العليا قائمة على الابداع والتفكير الناقد وتقبل الآراء الغريبة على الأقل مقارنة بطلبة الدراسات الأولية، مع اطلاق برامج توعية داخل الجامعات تركز على أهمية التفكير الناقد والانفتاح العقلي كمهارات حياتية أساسية.

أما فيما يخص **المقترحات (Suggestions)** ووفقاً لنتائج البحث الحالي وجد الباحثان ان تكون هنالك دراسات جديدة تسد الفجوة العلمية المتعلقة بعلاقة التفكير الناقد بعدد من المتغيرات لاسيما (صورة الذات الأخلاقية، المناهج التربوية، الوعي الذاتي، والمناعة الفكرية)، علاوة على اختيار عينات مختلفة لمعرفة مدى انتشار التفكير الناقد بين الشرائح الاجتماعية الأخرى. مع الأخذ بالحسبان ان الانفتاح العقلي ممكن ان يدرس من

خلال التعرف على مستويات الانفتاح العقلي المعرفي لدى طلبة الإعدادية، مقارنة مستوى الانفتاح العقلي لدى طلبة المراحل الدراسية المختلفة، أنماط التفكير، أنماط الشخصية.

المصادر

المصادر العربية

أ بلمودن. (٢٠٢١). فاعلية طريقة التدريس باستخدام وسائل التواصل الاجتماعي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدارس محافظة المحرق. مملكة البحرين. مجلة جامعة الناصر، صفحة ١٦.

أ فيشر. (٢٠٢٠). مدخل إلى التفكير الناقد (ع. يكن، مترجم). الدار العربية للعلوم ناشرون.، صفحة ٣٢.

ديو بولد فان دالين. (١٩٨٥). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. القاهرة، [مصر] :: مكتبة الأنجلو المصرية.

ر م حسين ، و ع س كاظم. (٢٠٢٢). التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة آداب المستنصرية، الصفحات المجلد ٤٦، العدد ١٠٠، الصفحات ١٢٨-١٥٣.

س س صالح. (٢٠٢١). أثر استراتيجية تطبيق المبادئ في تنمية التفكير الناقد على طلاب السادس الأدبي في مادة التاريخ. جامعة واسط مجلة كلية التربية، صفحة العدد ٤٤، الصفحات ٣.

ضمياء، ابراهيم محمد. (٢٠٢٢). الانفتاح العقلي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى معلمي المرحلة الابتدائية. مجلة الجامعة العراقية، الصفحات المجلد ٢٠٢٢، العدد ٥٦، ج. ٢ (٣١ أكتوبر/تشرين الأول ٢٠٢٢)، ص ٤٢٨-٤٤٣، ١٦ص.

ع أ عبد اللطيف، و م أ محمود. (٢٠١٩). الانفتاح/الانغلاق العقلي في علاقته بالصورة الأخلاقية الذاتية لدى مجموعة من طلاب الجامعة: تحليل حسب الجنس والتخصص الدراسي. المجلة التربوية، صفحة العدد الرابع والستون، الجزء الثاني، أغسطس، صفحة ٤.

ع ع الشمري. (٢٠٢١). التفكير الناقد. المجلة العربية للنشر العلمي، صفحة ٦٤٧.

ع م محمد، و ع س كاظم. (٢٠١١). سلوك الإيثار وعلاقته بأسلوب الكينونة - التملك لدى طلبة الجامعة. مجلة آداب المستنصرية، الصفحات المجلد ٣٥، العدد ٥٥، الصفحات ٣٣-١.

علي صكر جابر. (٢٠٠٨). محددات أداء مهام حل المشكلات لدى طلبة الجامعة من ذوي الانغلاق العقلي (الدوجماتي). مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، الصفحات العددان (٢-١) مج ٢٢٧-٢٥٧.

ك غيالن. (٢٠١٧). التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات: دراسة ميدانية وصفية على عينة من طلبة جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، صفحة ١٣.

م س ابراهيم. (٢٠٢٢). مهارات التفكير الناقد لدى تدريسيي وتدرسيات كليات العلوم الجامعة المستنصرية. مجلة كلية التربية الأساسية، صفحة ٢٨ (١١٧).

محمود رجاء، و علي سعد كاظم. (٢٠٢٢). التعلم المنظم ذاتياً لدى طلبة المرحلة الثانوية. مجلة آداب المستنصرية، الصفحات المجلد ٤٦، العدد ١٠٠، الصفحات ١٢٨-١٥٣.

مها خالد عبد الرزاق. (٢٠٢٣). الفضول المعرفي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة. مجلة مركز البحوث النفسية، صفحة ٣٤ (١).

ن أ الصميدعي، و س ف العبيدي. (٢٠١٩). قياس الانفتاح العقلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. بغداد.

نورة فريد عبد الله الملحم. (٢٠٢٣). أثر برنامج إثرائي قائم على التقييم الدينامي في تنمية التفكير الناقد للطلّابات الموهوبات. المجلة التربوية، جامعة الملك فيصل، كلية التربية، صفحة ٣٣ (١)، صفحة ١٦٥.

وليد توفيق العياصرة. (٢٠١٨). التفكير الناقد واستراتيجياته العلمية. دار الاسامة للنشر والتوزيع، عمان، صفحة ٤١.

References

- Ahmed, S. A., & Ibrahim, M. E. (2023). The Impact of Critical Thinking in Improving Students' Learning: A case study of students in the English Department, College of Science and Arts, Tanumah, King Khalid University. *European Journal of English Language and Literature Studies*, pp. Vol.11, No.1, pp.10–16.
- Athanassiou, N., McNett, N., & Harvey, C. (2023). Critical Thinking in the Management Classroom: Bloom's Taxonomy as a Learning Tool. . *In Journal of Management Education*.
- Baron, j. (1985). Rationality and intelligence. *Cambridge University Press*.
doi:<https://doi.org/10.1017/CBO9780511571275>
- Cohen, D. (2009). Keeping an open mind and having a sense of proportions as Virtues in argumentation. *Cogency*, pp. 49–64.
- Facione, P. A., Facione, N. C., & Giancarlo, C. A. (2000). The disposition toward critical thinking: Its character, measurement, and relationship to critical thinking skill. *Informal Logic*, p. 20(1).
- Gro, A., & Tudoran, A. (2018). Open-mindedness and adaptive business style: Competences that contribute to building relationships in dissimilar export markets. *Article in International Marketing Review*. doi:DOI: 10.1108/IMR-08-2017-0142.
- Hadley, G., & Boon, A. (2023). Critical Thinking. *Routledge*, p. 22.

- Holiday, R. (2014). *The Obstacle Is the Way: The Timeless Art of Turning Trials into Triumph. Portfolio; 1st edition.*, p. 122.
- Kadhim, A. (2017). The Relationship between Perceived Authoritarian Parenting Style and Obsessive–Compulsive Personality Disorder Symptoms among University Students: The Mediating Effect of Type–D Personality and Resilience. *Department of Psychology, PhD thesis. Universiti Sains Malaysia.*, p. 5.
- Kadhim, A. S., & Mousa, H. Y. (2020). THE EFFECT OF TYPE D– PERSONALITY ON PERSONALITY DISORDERS: CLUSTER C PERSONALITY. *Journal Of Educational and Psychological Researches*, pp. Volume 17, Issue 66, Pages 683–716.
- Kahneman, D. (2013). Thinking, fast and slow. *Farrar, Straus and Giroux.*, p. 22.
- Kobylarek, A., Błaszczynski, K., Ślósarz, L., & Mad, M. (2023). Critical Thinking Questionnaire (CThQ) – construction and application of critical thinking test tool. *Andragogy Adult Education and Social Marketing*. doi:DOI: 10.15503/andr2022.1.
- Kwong, J. (2019). The Social Dimension of Open–Mindedness. *Erkenntnis*. doi:<https://doi.org/10.1007/s10670-020-00348-8>
- Mahmud, M., Yaacob, Y., Ramachandiran, C., & Ching, W. (2018). Theories into Practices: Bloom’s Taxonomy, Comprehensive Learning Theories (CLT) and E–Assessments. . *Proceeding Book of 1st International Conference on Educational Assessment*, p. 23.

- Mousa, H Y. (2022). Personality type and its relationship to the meaning of life among Al-Mustansiriya University students. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, pp. Volume 150, Issue 4, Pages 475–506.
- Mousa, H Y. (2023). The Relationship Between Perceived Authoritarian Parenting Style and Dependent Personality Disorder Symptoms. *Mustansiriyah Journal of Arts*, pp. Volume 47, Issue 102, Pages E 39–E 62.
- Mousa, H. (2017). The Influence of Social Support on Resilience Among Traumatized Iraqi Undergraduate Students. *Department of Psychology, Master thesis. Universiti Sains Malaysia*, p. 4.
- Mulnix, J. (2012). Thinking Critically about Critical Thinking. *Educational Philosophy and Theory*, pp. 44:5, 464–479. doi:DOI: 10.1111/j.1469–5812.2010.00673
- Paul, R., & Elder, L. (2014). Critical Thinking: Tools for Taking Charge of Your Professional and Personal Life. *Tim Moore*, p. 43.
- Rokeach, M. (2015). *The Open and Closed Mind: Investigations into the Nature of Belief Systems and Personality Systems*. Martino Fine Books.
- Serin, O., Bulut Serin, N., & Saracaloğlu, A. (2010). The examination of critical thinking styles of university students (TRNC Sample). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, pp. , 9, 864–868.
- Shao, Z., Liu, Z., Yang, S., & Huang, J. (2021). Open Mindedness Report on the Study of Social and Emotional Skills of Chinese Adolescents (IV). *BECE*, pp. Vol.9, No.

- Silva, H., Lopes, J., Morais, E., & Dominguez, C. (2023). Fostering critical and creative thinking through the cooperative learning jigsaw and group. *International Journal of Instruction*, pp. 16(3), 261–282. Retrieved from <https://doi.org/10.29333/iji.2023.16315a>.
- Wang, C., Wu, S., & Nie, Y. (2022). Open-mindedness trait affects the development of intercultural communication competence in short-term overseas study programs: a mixed-method exploration. . *BMC Med Educ*, pp. 22, 219. Retrieved from <https://doi.org/10.1186/s12909-022>
- Yanchar, S., Slife, B., & Warne, R. (2008). Critical Thinking as Disciplinary Practice: Review of General Psychology. *American Psychological Association*, pp. 265–281.
- Yi, M. (2023). A Study of Critical Thinking in the Assessment of English Speech Courses Using the Speculative Tendency Questionnaire as a Measure. *US-China Education Review*, pp. Vol. 13, No. 4, 261–268. doi:doi:10.17265/2161-6248/2023.04.007.