



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

Sarab Abdel Sattar Mohamed

College of Education for Human Sciences,
 University of Tikrit

Awan Kazem Aziz's

College of Education for Human Sciences,
 University of Tikrit

* Corresponding author: E-mail :

07717326866

Sarab.abd@tu.edu.iq

Keywords:

critical thinking
 university students
 third stage
 Fasion
 preparations

ARTICLE INFO

Article history:

Received 3 Apr 2023
 Received in revised form 11 May 2023
 Accepted 12 May 2023
 Final Proofreading 15 Apr 2024
 Available online 15 Apr 2024

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

Critical Thinking among University Students

ABSTRACT

The current research aims to identify the level of critical thinking among university students. Statistically significant differences in critical thinking according to the gender variable (male and female) are found and according to the specialization variable (scientific - humanities). In order to achieve the objectives of the current research, the researchers adopted the Critical Thinking Scale (Fasion, 1994), which consisted of (38) items distributed over seven areas: (the search for truth, mental openness, analytical, methodology, self-confidence, curiosity, and cognitive maturity) and after extracting the characteristics, the psychometric scale of validity, stability and discrimination was applied to the main research sample consisting of (300) male and female students, as the number of males was (177) and the number of females (123), distributed according to the following variables: (gender, scientific and human specialization

The current research reached the following results: Tikrit University students have a good level of critical thinking. There are no statistically significant differences between the sexes in all domains and the scale as a whole. There are no statistically significant differences in critical thinking and its fields between the scientific and human specializations. In order to complete the intended benefit of the current research, the researchers presented a number of recommendations and proposals, including spreading a culture of constructive criticism in society through its various institutions to raise the level of critical thinking. Conducting experimental studies through which training programs are prepared to raise the level of critical thinking among some students with low critical thinking

DOI: <http://doi.org/10.25130/jtuh.31.4.2024.20>

التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة

سراب عبد الستار محمد/جامعة تكريت/كلية التربية للعلوم الانسانية

اوان كاظم عزيز/جامعة تكريت/كلية التربية للعلوم الانسانية

الخلاصة:

يهدف البحث الحالي الى: التعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة و الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس (ذكور و اناث). وتبعاً لمتغير التخصص (علمي - انساني). وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي تبنت الباحثتان مقياس التفكير الناقد (فاسيون، 1994) والذي

تكون من (38) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: (البحث عن الحقيقة، والتفتح العقلي، والتحليلي، والمنهجية، والثقة الذاتية، والفضول، والنضج المعرفي) وبعد استخراج الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات وتمييز، تم تطبيقه على عينة البحث الاساسية المكونة من (300) طالب وطالبة، اذ بلغ عدد الذكور (177) وعدد الاناث (123) موزعين وفقاً للمتغيرات التالية: (الجنس، والتخصص العلمي والانساني). وتوصل البحث الحالي إلى النتائج التالية: أن طلبة جامعة تكريت يمتلكون مستوى جيداً من التفكير الناقد. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في كافة المجالات والمقياس ككل. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التفكير الناقد ومجالاته بين التخصصين العلمي والانساني. ومن اجل استكمال الفائدة المتوخاة من البحث الحالي قدمت الباحثتان عدداً من التوصيات والمقترحات ومنها: بث ثقافة النقد البناء في المجتمع عبر مؤسساته المختلفة للارتقاء بمستوى التفكير الناقد. إجراء دراسات تجريبية يتم من خلالها إعداد برامج تدريبية لرفع مستوى التفكير الناقد لدى بعض الطلبة ذوي التفكير الناقد الواطئ.

الكلمة المفتاحية: التفكير الناقد، طلبة الجامعة، المرحلة الثالثة، فاسيون، الاستعدادات، المهارات المعرفية

الفصل الاول

اولاً. مشكلة البحث:

تشكل مهارات التفكير الناقد بعداً مهماً بحياة الطلبة عامة، والطلبة في المستوى الجامعي خاصة، لما تمثله هذه المهارات من أهمية بالغة بتحسينهم ضد التغيرات المتسارعة التي تشهدها الألفية الثالثة في مختلف نواحي الحياة، إذ يتعرض الطلبة إلى أنواع متباينة من المعلومات التي يتلقونها أو يحصلون عليها من مصادر كثيرة، وفي أحيان أخرى تكون هذه المعلومات سمتها التناقض، الأمر الذي يقتضي من الطلبة ممارسة مجموعة من مهارات التفكير الناقد المتمثلة في التحليل، والاستقراء، والاستدلال، والتقييم، والتي تشكل بمجملها مهارات التفكير الناقد. (مرعي ونوفل، 2007: 296)

وقد أشارت الرابطة الوطنية لتوظيف الخريجين بأن نسبة عالية من خريجي الكليات، المرشحين لممارسة اعمالهم لا يستطيعون التفكير بشكل نقدي أو ابداعي لان لديهم مستوى واطئ من قدرات حل المشكلات، والتواصل بفعالية، وتنظيم المهام في العمل (Enciso & et al, 2017: 82)

لذا يرى باول والدر (paul & Elder, 2006) أن المشكلات التي تواجه الحياة الانسانية لها ابعاد متعددة، وأن طلبة الجامعة وحدهم القادرين على حل هذه المشكلات بفعالية عندما يمتلكون مهارات التفكير الناقد. (Paul & Elder, 2006: 4)

وفي هذا الصدد ترى الباحثتان من خلال عملهما كتدريسيين ان اجراء المزيد من البحوث حول التفكير الناقد ينبع من حاجتنا المتزايدة بوصفنا مجتمعاً نامياً تواقاً الى النهوض الحضاري ومغادرة مواقع التخلف.

فاذا كانت الدول المتقدمة تشجع باحثيها على دراسة التفكير الناقد، فأنا أحوج ما نكون الى تحفيز الباحثين على البحث فيه، وتنمية القدرات الفكرية للطلبة، اذ انهم يواجهون بعض الصعوبات في تقييمهم للمعلومات ومعرفة أوجه القصور في الأفكار المطروحة وتحليلها والدفاع عن آراءهم والقدرة على اصدار الاحكام، ومما يدل على افتقارهم لمهارات التفكير الناقد التي يفترض تواجدها لدى الطالب الجامعي، وهذا ما توصلت اليه دراسة (الجنابي، 1992) و (العلواني، 1990) (التكريتي، 2005: 5).

وفي ضوء ما تقدم فإن مشكلة البحث الحالي يمكن تحديدها بالتساؤل الآتي :

هل يوجد تفكير ناقد لدى طلبة جامعة تكريت.

ثانياً. أهمية البحث:

يعد الإنسان رمز الحضارة والتقدم وهدف التنمية ووسيلتها ومن أهم عناصر التأثير بها، وبما أن الجامعة من المؤسسات المهمة التي يعهد إليها المجتمع من تربية وتهيئة ابناءه وذلك من خلال اكتسابهم القيم والمعارف والاتجاهات فضلاً عن تزويدهم بالمهارات والخبرات والأنشطة الاجتماعية والنفسية والتربوية وايضا الرعاية والتنشئة الصحيحة (فتح الباب، 2003: 633)

ويظهر دور الجامعة الريادي خلاق في بناء العقول وتنمية المعرفة وصناعة الحضارة بوصفها أساس المقومات العلمية، وعامل تنمية الذوق العلمي والتربوي، وهي المعلم المعرفي المعول عليه في كل بلد، فهي احدى الدعامات الرئيسية التي يركز عليها تقدم وتطور المجتمع، كونها المؤسسات العلمية والاكاديمية التي تهتم بتطوير الموارد البشرية وتزويد جميع مؤسسات الدولة بالتخصصات كافة. اذ أن دور الجامعة لم يعد اليوم محدوداً فقط بتزويد الطلبة بالمعارف والمعلومات بل تشمل كذلك الإسهام في بناء شخصيات طلبتها في الجوانب الانفعالية والعقلية والاجتماعية (مقابلة وآخرون، 1994: 288)

ويمثل طلبة الجامعات عماد الأمة بشكل عام فهم النخبة الصاعدة كما تهتم بهم معظم الدراسات لما لهم من الأثر والتأثير في الحياة والمجتمع فهم قادة الغد ومؤسسو المجتمع في مجال العلم، ويعتمد نجاح طلبة الجامعة بالدرجة الأولى على كيفية تفاعلهم مع المواقف والأفراد المحيطين بهم، وان الكثير من الدراسات اهتمت بطلبة الجامعة ووجهت الاهتمام بالدرجة الأولى على المتغيرات المؤثرة على مستوى التحصيل الأكاديمي لديهم، وبدأت البحوث تربط بين قدرات الفرد العقلية وصحته النفسية، وشعوره بالسعادة والرضا عن الحياة، لما لها الأثر الأكبر على حياة الطالب الجامعي. (احمد، 1998: 167)

ولقد من الله سبحانه وتعالى الانسان اذ ميزه عن باقي المخلوقات بالفكر والعقل الذي يعبر عنه بعملية التفكير التي عندما تبني على أسس علمية سليمة ستؤدي بنا الى الطريق الصحيح لتحقيق الاهداف الحسنة والخيرة لمكونات هذا الكون. ويعد التفكير من ابرز الصفات التي يتحلى بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، ومن الحاجات المهمة التي بدونها لا نستطيع مواجهة مشكلات الحياة البسيطة أو المعقدة، فهي الاساس في قدرة الانسان فمن خلال التفكير يستطيع الانسان تدبير شؤون حياته بأفضل حال. ولكي نفهم الشخصية الانسانية علينا فهم عدة منظومات منها العقلية والجسمية والانفعالية ويمكن القول ان الجوانب العقلية، تلعب دوراً مؤثراً في بناء شخصية الفرد ومن بينها التفكير الذي يمثل ارقى جوانب الشخصية الانسانية (جبر، 2018: 2)

فطريقة تفكيرنا تؤثر في طريقة تخطيطنا للحياة، وفي أهدافنا وقراراتنا، اي انه الطريقة التي توجه اهتماماتنا المفضلة نحوها لتحقيق أهدافنا فالتفكير يساعدنا على النظر في الاختلاف ما بين ما يتوجب علينا فعله وما نستطيع فعله كما يساعدنا على التخلص من الشكوك من خلال الاختيار بين عدد الاحتمالات المتوافرة والناجمة عن البحث والتقصي في المعلومات المعقدة والواضحة (المقادي، 2000: 2)

خاصة وان الانسان يعيش في بيئة تزخر بمتغيرات لا حصر لها، تتطلب منه التعامل معها وفهمها والاستجابة لها بطريقة ناجحة بمعنى أنه يبحث عن السلوك الناجح لتحقيق التكيف الشخصي والاجتماعي مع ذاته والآخرين. (الحياي، 1991: 15)

فالعالم اليوم في جزء منه يشهد تقدماً صناعياً وتقنياً وجزء آخر يشهد انفجاراً سكانياً، وما ينشأ عنه من تغيرات في الحياة الاقتصادية والاجتماعية تصاحبه مشكلات اجتماعية واقتصادية وتربوية اخذت تشغل بال المفكرين. (التكريتي، 2005: 6)

وترى الباحثان أن إعداد الفرد للعيش بمجتمع سريع التغير والتطور يجعل اهتمام المؤسسات التربوية بالتفكير الناقد ذا اهمية بالغة، لتعد نشء قادر على التمييز بين الخطأ والصواب وتمكنهم من النجاح في مختلف مجالات الحياة وتشجيعهم على البحث والتساؤل وتوسيع آفاقهم المعرفية.

إن نجاح العملية التربوية ليس في اختزان المعلومات والثقافات والعلوم المختلفة وملئ الادمغة بالمعارف وانما في تفعيل هذه جميعا لتؤدي كل معرفة دورها الصحيح في عملية التربية والتكوين (الخشمانى، 2022: 371)

لذا لم يعد دور التربية قاصراً على المعلومات المتراكمة التي يتعلمها الفرد بل تعداها الى عمليات التفكير والمهارات التي يكتسبها الطالب من خلال المناهج المختلفة، وأن التفكير الناقد لا ينشأ او ينمو من فراغ بل يجب توفر المناخ الذي يؤدي الى اكتسابه وتنميته وممارسته اذ كانت الدعوة الى تعليم التفكير بدون

الارتباط بمنهج محدد او وصفة محددة المعالم الى تناول المهارات العقلية المكونة له في التدريب من خلال مواقف حياتية، تستخلص من الاحداث اليومية التي يواجهها الفرد العادي، وقد اثبتت الدراسات ان مهارة التفكير الناقد مهارة نمائية اي انها تنمو بتقدم العمر. ويجمع التربويون على اهمية التفكير الناقد في العملية التعليمية، اذ يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي، يؤدي الى انتقان افضل للمحتوى العلمي ويكسب الطلبة القدرة على تقديم تعليقات مقبولة وصحيحة للمواضيع المطروحة بمدى واسع من مشكلات الحياة. (الحلاق، 2007: 44)

ويتسم التفكير الناقد بسمتين أساسيتين: الاولى انه تفكير عقلي، يؤدي إلى استنتاجات وقرارات سليمة مبررة او مؤيدة بطريقة مقبولة والثانية انه متأمل، يظهر فيه الوعي التام لخطوات التفكير التي من خلالها يتم التوصل إلى الاستنتاجات والقرارات، وهذه القرارات تتطلب نوعين من الحكم حول ما يجب عمله او اعتقاده. الاول: يرتبط بمقبولية الأسس التي يقوم عليها ذلك الاعتقاد اما الثاني: يتعلق في الاستدلال من الأسس المقبولة إلى الاعتقاد والذي يجب الأخذ به. وهذان النوعان من الحكم يوفران الأساس لتحديد القدرات والنزعات التي تشكل التفكير الناقد. (الحموري ومحمود، 1998: 113-122)

ويرى نورس (Norris 1985) أن التفكير الناقد عبارة عن خليط بين اعتبارات متعددة، توجه الانسان الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين، وتحثه عن البحث في وجهات النظر هذه لتكوين وجهة نظر خاصة بالإنسان. أما (Sternberg, 1986) فيرى بأنه يشكل العمليات العقلية والتمثيلات والاستراتيجيات التي يستخدمها الناس من اجل حل مشكلاتهم وصنع القرارات وتعلم مفاهيم جديدة (العباي، 2002: 24)

فضلاً عن ذلك فانه يطور وعي الطلبة والتفكير بعمق، واتخاذ وجهات نظر متنوعة قبل اتخاذ القرار ومن خلاله يستطيع الطلبة الحصول على فهم عميق للمشكلة التي يراد حلها. (Shirkhani & Fahim, 2011: 115)

وعن علاقة التفكير الناقد بمتغيرات اخرى فقد توصلت دراسة الحشمانى الى وجود علاقة بين بعض سمات الشخصية والتفكير الناقد، كذلك دراسة (Dai & Feld husen, 1999) ودراسة (Angelo, 2001) ودراسة تناولت علاقة التفكير الناقد ببعض المتغيرات المعرفية والنفسية كعلاقته ببعض خصائص الشخصية كدراسة (Little, 1972) وتوصلت دراسة محمود الى وجود علاقة ايجابية او فردية بين التفكير الناقد ومفهوم الذات (الجنابي، 1992: 2)

كما اشارت دراسات اخرى الى عدم وجود فروق في التفكير الناقد بين الجنسين كدراسة Wright, (1981), Knight, (1988) في حين اشار البعض الاخر إلى وجود فروق بين الجنسين منها دراسة Bennette 1976 ودراسات تناولت متغير الجنس والذكاء والتحصيل حيث اظهرت النتائج على جود

علاقة ايجابية بين التفكير الناقد وبين الذكاء والتحصيل والاسلوب المعرفي كدراسة (Mines, 1980)، (Foly, 1988) (التكريتي، 2005: 9)

ويمكن تلخيص اهمية البحث الحالي من خلال النقاط التالية:

1. فئة الشباب المتمثل بطلبة الجامعة هي الفئة التي يعول عليها بالبناء والاصلاح.
2. تظهر اهمية البحث الحالي في دراسته للتعرف على مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وتبسيط الضوء على اهمية التفكير الناقد لحاجة المجتمع الى مواطنين ذو تفكير ناقد قادرين على تشخيص مواطن الضعف والاصلاح.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

1. مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة.
2. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – إناث) لدى طلبة الجامعة.
3. الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير الناقد تبعاً لمتغير التخصص (علمي – انساني) لدى طلبة الجامعة.

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي لطلبة جامعة تكريت، الدراسات الصباحية للاختصاصات العلمية والانسانية ومن الذكور والاناث للعام الدراسي (2021 – 2022)

خامساً: تحديد المصطلحات

التفكير الناقد، وعرفه كل من:

1. فاسيون (Facione, 1994): بأنه "مجموعة من الاستعدادات والمهارات المعرفية لتفسير وتحليل وتقييم المعلومات والمواقف والمشكلات عن طريق جمع المعلومات وتحليلها واختيار بدائل معقولة لحل المشكلات استناداً الى القواعد والمبادئ السلوكية". (Facione, 1994: 25)

2. (العبيدي، 2005): بأنه "مجموعة من العمليات الذهنية التي تعتمد قواعد الاستدلال المنطقي والتي تزود الفرد بالمهارات اللازمة التي تمكنه من اصدار الاحكام السليمة وتجنب الاخطاء الشائعة في الحكم

لأي ادعاء معرفي أو اعتقادي، وذلك في ضوء الفحص والتقييم والمقارنة بدلاً من القفز الى النتائج".
(العبيدي، 2005: 12)

3. (أبو جادو ونوفل، 2013): بأنه "تفكير تأملي استدلالي تقييمي ذاتي، يتضمن مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات والعمليات المعرفية المتداخلة كالتفسير والتحليل والتقييم والاستنتاج بهدف تفحص الآراء والمعتقدات والادلة والبراهين والمفاهيم والادعاءات التي يتم الاستناد اليها عند اصدار حكم ما أو حل مشكلة أو صنع قراره مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات نظر الآخرين" (أبو جادو ونوفل، 2013: 231)

التعريف النظري: لقد تبنت الباحثتان تعريف فاسيون (Faciano, 1994) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي.

التعريف الاجرائي للتفكير الناقد: انه الدرجة التي يحصل عليها المستجيب عند اجابته على فقرات مقياس التفكير الناقد الذي ستقوم الباحثتان ببنائه.

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم التفكير الناقد :

يعد التفكير الناقد أحد انماط التفكير المهمة التي قدمتها الدراسات النفسية والتربوية في مجال تحديد القدرات العقلية، وبالرغم من ذلك فإن تحديد طبيعة التفكير الناقد يعد أمراً في غاية الصعوبة لتعدد المفاهيم وعدم اتفاق الباحثين على طبيعته وتحديد قدراته وأساليب قياسه. (التكريتي، 2005: 38)

ويرجع ذلك إلى اختلاف اهتمام الباحثين العلمية من جهة وتعدد جوانب هذا النوع من التفكير وتعقيده من جهة أخرى وبالرغم من هذا الاختلاف ترجع كلمة التفكير الناقد إلى الكلمة الإنجليزية Critical، وهي مشتقة من الأصل اللاتيني Criticus أو المفهوم اليوناني Kritikos الذي يعني ببساطة القدرة على التميز وإصدار الأحكام (جروان، 2002: 58)

ان مفهوم التفكير الناقد مشتق من كلمتين اغريقية هما: Kriticos وتعني الحكم الفطن، وكلمة Criterion وتعني المقاييس لذا فان الكلمة تعني الحكم الفطن المبني على معايير. اما عند العرب فجاء نقد الشيء نقداً بمعنى نقده ليختبره. وقد ورد تعبير " نقد الشعر" في لسان العرب بمعنى أظهر ما فيه من عيب أو حسن. يفهم من ذلك اظهار المحاسن والعيوب وتنقية وعزل ما حاد عن الصواب (المالكي، 2012: 56)

النظريات المفسرة للتفكير الناقد

نظرية فاسيون Facione:

لعل أشهر من تناول بالبحث والاستقصاء مهارات التفكير الناقد هو الدكتور (بيتر فاسيون) عميد كلية العلوم والآداب في جامعة سانتا كالرا في الولايات المتحدة الامريكية، فقد أستند بيتر فاسيون في تحديده لمهارات التفكير الناقد على ما تم التوصل اليه في إجماع هيئة خبراء دلفي عام 1992، وبين ان هذه الهيئة توصلت إلى مجموعة من المهارات المحورية (Core Skills) التي تشكل جوهر التفكير الناقد، وأشار (Facione & et al, 1994, 1998) الى أن مهارات التفكير الناقد تشمل (6) مهارات هي: (مهاراة التفسير، ومهاراة التحليل، ومهاراة التقييم، ومهاراة الاستنتاج، ومهاراة الشرح، ومهاراة تنظيم الذات). (ابو جادو ونوفل، 2013: 241)

وقد بين (Facione & Facione, 1996) بأن التفكير الناقد لا يشمل فقط قائمة المهارات المعرفية، فقد شخص مع إجماع الخبراء Delphi سبعة عوامل تدفع المرء نحو التفكير الناقد وتسمى بالمهارات الوجدانية او مهارات الاستعداد للتفكير الناقد وهي:

1. حب المعرفة Inquisitiveness ويشير الى المثابرة العقلية في البحث الاضافي عن المعلومات حول موضوع معين لحل المشكلة، عندما تكون هذه المعلومات غير متوافرة.
2. الانفتاح العقلي Open –mindedness ويشير الى استعداد الطلبة الى تقبل وجهات النظر المختلفة والتمييز بينها والتعرف على كيفية تأثير التميزات الشخصية في وجهة نظر نحو المشكلة او الموقف.
3. الميل إلى التحليل Analytical ويعني استعمال الاستدلال بالاشتراك مع الادلة المعرفية لفحص المشكلة بدقة ومعالجة المفاهيم والقضايا.
4. الميل الى التنظيم او المنهجية Systematic وتشير الى استعداد الطالب الى التنظيم والترتيب المنهجي والتركيز على العملية الضرورية لحل المشكلة.
5. النضج المعرفي Maturity ويشير الى طريقة معينة لاختيار بدائل معقولة بالاستناد الى المبادئ والقواعد السلوكية والياقات والادلة المقدمة
6. البحث عن الحقيقة Truth-seeking وتعني دافعية الطالب للبحث عن افضل المعلومات في المواقف والحالات والمشكلات الدراسية، ويكون فيها الطالب بارع وموضوعي في بحثه عن المعلومات.

7. الثقة بالنفس بالقدرة على التفكير الناقد Confidence in reasoning ويشير الى ثقة الشخص بما يمتلكه من عمليات استدلالية، ومدى ايمانه بقدراته على اتخاذ القرار. (Facione & Facione, 1996: 6)

وبذلك يرى فاسيون بأن التفكير الناقد مجموعة من الاستعدادات والمهارات المعرفية لتفسير وتحليل وتقييم المعلومات والمواقف والمشكلات الدراسية وفقا لما يملكه من استعدادات متمثلة في البحث عن الحقيقة عن طريق جمع افضل المعلومات والتفتح العقلي على وجهات نظر الآخرين والتحليل باستعمال الاستدلال من الادلة المعروضة والمنهجية في تنظيم الخطوات العلمية لحل المشكلات والثقة الذاتية بما يمتلكه الطالب من عمليات استدلالية والفضول المعرفي عن طريق البحث الاضافي عن المعلومات والنضج المعرفي في اختيار بدائل معقولة استنادا الى القواعد السلوكية والمبادئ. (Faciano, 1994: 25)

وقد اوضح (فاسيون 1990) من خلال تعريف جمعية الفلاسفة الأمريكيين الى أن التفكير الناقد يحتوي على مركبين:

*المركب العقلي: ويتضمن القدرات والمهارات التالية: القدرة على طرح الأسئلة والشرح والتوضيح، إيجاد البراهين، التحليل، النقاش، استنتاج النتائج بواسطة التفكير الذي يركز على التفاصيل (اندوكتيف Inductive) أو التفكير الذي ينطلق من القاعدة (دودكتيف Deductive)

*المركب العاطفي: ويتضمن العادات، الميول، الاتجاهات وهي كالاتي: حب الاستطلاع، انفتاح عقلي، منطق في التفكير، الميل للبحث عن الأسباب، المرونة واحترام آراء ومواقف الآخرين.

(Faciano,2013: 6)

وقد أشار الفلاسفة والمفكرون، إلى أهمية الميول للتفكير الناقد واستعملوا الاصطلاح "ميول التفكير" أو اصطلاحات أخرى تُشير لهذه الميول مثلا "عادة التفكير" "عادات التفكير الجيدة" (ديوي، 1930)، كما استعمل الاصطلاح "روح التفكير" كل من لينجر (1989) وباول (1990)، فقد أشارت لينجر بأن المُفكر الجيد هو من يمتلك الميل للتفكير (لينجر، 1989)، اما الفيلسوف المركزي أنيس فمنذ سنة 1985 يهتم بمركب "الميول" في التفكير الناقد، اذ يقول أنيس حتى نستطيع التحليل لعملية التفكير الجيد، علينا التعامل مع المركبين، مركب المهارات والقدرات ومركب الميول، وقد أدى اهتمام أنيس بمركب الميول، الى اهتمام باحثين آخرين به، خصوصا في مجال تحليل الذكاء والتفكير أمثال بارون (1985). (فاسيون، 2000) انترنت <https://www.new-educ.com>

اما وجهة نظر (فاسيون، 1990) فأن ميول التفكير الناقد واستناداً لتعريف جمعية الفلاسفة الأمريكيين، طاقم دلفي Dispositions هي: (الميل للاستطلاع بصورة عادية ومواظبة، والميل ليكون محتلناً لأنه فعالٌ كلّ الوقت، الميل ليكون منطقياً لأنه يعتمد على معيار / مقياس، والميل ليكون منفتحاً ويُشدد على ايجاد تفسيرات متنوعة وإمكانات مختلفة، والميل ليكون مرناً، والميل ليكون منطقياً في التقييم يستعمل البراهين حتى يفسر ويشرح الموضوع أو الفكرة، والميل ليكون مستقيماً، والميل ليكون منطقياً في اختيار المقاييس، والميل ليكون مركزاً في البحث من خلال هدف ورغبة، والميل ليكون مواظباً في بحث نتائج دقيقة تتلاءم مع ظروف البحث). (عصفور وزملاؤه، 1999: 7)

الدراسات السابقة:

1. دراسة جبر (2018)

التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة الفلسطينية: هدفت الدراسة التعرف على مستوى علاقة بالمشاركة السياسية واتخاذ القرار في متغيرات (الجنس، العمر، المواطنة، الحالة الاجتماعية، السكن بالجامعة او في المحافظة، المستوى التعليمي، الانتماء السياسي، عدد سنوات الانتماء السياسي) لدى طلبة الجامعة الفلسطينية وقد تكونت العينة العشوائية من (454) طالب وطالبة واستخدم المنهج الوصفي التحليلي. وقد توصلت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية قوية بين التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة وعلاقة ضعيفة بين التفكير الناقد والمشاركة السياسية وكذلك علاقة ارتباطية ضعيفة بين التفكير الناقد واتخاذ القرار والمشاركة السياسية لدى طلبة الجامعة.

2. دراسة: بونستيراكول و كيردوسمبون (2021) Boonsathrakul & Kertsom boon

التعرف على الاستعداد للتفكير الناقد لدى طلبة جامعة كسيترات

The inuestigatun of critical thinking Disposition among Kasetsart Lniversity Students

هدفت الدراسة الى التعرف على الاستعداد للتفكير الناقد لدى طلبة جامعة كسيترات في تايلاند، وقد تألفت عينة الدراسة من (633) طالباً وطالبة من جامعة كسيترات في تايلاند من مستويات مختلفة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم استعمال مقياس الاستعداد للتفكير الناقد لفاسيون بعد تكييفه على البيئة التايلاندية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروقات في الاستعداد للتفكير الناقد تبعاً للمستوى الدراسي والجنس.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث:

اعتمدت الباحثتان على المنهج الوصفي إذ يعد منهجاً ملائماً لطبيعة البحث وأهدافه ويسعى الى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ومن ثم يعمل على وصفها وبالتالي فهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً. (ملحم، 2010: 369)

ثانياً: مجتمع البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة تكريت المتواجدين في (21) كليات للدراسات الصباحية من التخصصين العلمي والإنساني، والبالغ عددهم (25844) طالبا وطالبة، منهم (15103) طالبا، و(10741) طالبة .

ثالثاً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (300) طالباً وطالبة، من المرحلة الثالثة بواقع (126) طالباً وطالبة في التخصص العلمي، و(174) طالباً وطالبة في التخصص الانساني، وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب، اذ اختيرت (6) كليات وبواقع (3) كليات للتخصص العلمي و (3) كليات للتخصص الانساني وقد تم اختيار (300) طالب وطالبة وبالطريقة العشوائية وكانت نسبتهم (5،163%) منهم (177) ذكور للتخصص العلمي والانساني و (123) إناث للتخصص العلمي والانساني وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

أفراد عينة البحث موزعة بحسب التخصص والجنس

التخصص	الذكور	الإناث	المجموع
العلمي	73	53	126
الانساني	104	70	174
المجموع	177	123	300

جدول (4)

توزيع عينة البحث على الكليات التي وقع الاختيار عليها

التخصص	ت	الكليات المختارة	ذكور	الاناث	المجموع
علمي	1	التربية للعلوم الصرفة	23	18	41
علمي	2	الزراعة	25	18	43
علمي	3	الهندسة	25	17	42
انساني	4	التربية للعلوم الانسانية	34	24	58
انساني	5	الاداب	35	23	58
انساني	6	التربية الاساسية / الشرفاء	35	23	58
		المجموع	177	123	300

رابعاً: ادوات البحث:

يهدف البحث الحالي الى معرفة مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة تكريت، ولتحقيق هذا الهدف توجب على الباحثان استخدام الادوات المناسبة لجمع البيانات وهي :

مقياس التفكير الناقد:

بعد اطلاع الباحثان على ادبيات ودراسات سابقة تناولت التفكير الناقد وجدنا ان من الافضل القيام ببناء مقياس للتفكير الناقد بما يتناسب مع عينة البحث الأساسية، وقد تم بناء مقياس تتوافر فيه شروط المقاييس العلمية من صدق وثبات وتمييز. ويتكون المقياس من (42) فقرة، المقياس بصيغته الاولى ويتكون من سبعة مجالات هي: (البحث عن الحقيقة، والتفتح العقلي، والتحليلي، والمنهجية، والثقة الذاتية، والفضول، والنضج المعرفي).

إعداد تعليمات المقياس:

سعت الباحثان إلى ان تكون تعليمات المقياس واضحة ودقيقة إذ طلب من المستجيبين الإجابة عنها بكل صراحة وصدق لغرض البحث العلمي، ولا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر ما تعبر عن رأيهم، وأن الإجابة لا يطلع عليها أحد ولا داعي لذكر الاسم لكي يطمئن المستجيب على سرية استجاباته.

صلاحية فقرات مقياس التفكير الناقد:

للتأكد من صلاحية فقرات مقياس التفكير الناقد وصلاحية البدائل تم عرض فقرات المقياس المتكون من (42) فقرة بصورته الاولى، على مجموعة من الخبراء والمختصين في قسم العلوم التربوية والنفسية

والبالغ عددهم (20) خبير علمي، لإصدار أحكامهم، فقد تم استعمال النسبة المئوية لاستخراج نسبة اتفاق آراء المحكمين حول صلاحية الفقرات للمقياس، إذ تكون الفقرة صالحة للمقياس إذا كانت نسبة الموافقة عليها 80 % فأكثر، وقد نالت جميع فقرات المقياس موافقة المحكمين ما عدى اربعة فقرات، وهي ذات التسلسلات (3-4) من مجال البحث عن الحقيقة، (5) من مجال التفتح العقلي، (5) من مجال الفضول التي اتفقوا على حذفها، فأصبح عدد الفقرات 38 فقرة، وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

آراء المحكمين والخبراء حول صلاحية فقرات مقياس التفكير الناقد

المجالات	الفقرات	عدد الفقرات	الموافقون		المعرضون		قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة 0.05
			العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	المحسوبة	الجدولية	
البحث عن الحقيقة	1-2-5-6	4	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة
	3-4	2	14	70%	6	30%	3.2	3.84	غير دالة *
التفتح العقلي	1-2-3-4-6	5	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة
	5	1	14	70%	6	30%	3.2	3.84	غير دالة *
التحليلي	1-2-3-5-6	5	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة
	4	1	19	95%	1	5%	16.2	3.84	دالة
المنهجية	1-2-3-4-5-6	6	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة
الثقة الذاتية	1-2-3-4	4	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة
	5-6	2	17	85%	3	15%	9.8	3.84	دالة
الفضول	1-2-3-4-6	5	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة
	5	1	13	65%	7	35%	1.8	3.84	غير دالة *
النضج المعرفي	1-2-3-4-5-6	6	20	100%	0	0%	20	3.84	دالة

تصحيح المقياس:

تكون مقياس التفكير الناقد من (38) فقرة وتم وضع خمس بدائل للإجابة عن المقياس وهي (تتطبق علي بشدة، تتطبق علي، تتطبق علي احيانا، لا تتطبق علي، لا تتطبق علي ابدأ) وذلك لملائمتها لعينة البحث من حيث السهولة والوضوح وعليه تم إعطاء الدرجات (1-5) درجة للاستجابة عن كل فقرة وتكون تبعاً لمضمون الفقرة فان الأوزان (الدرجات) للبدائل تكون (5-4-3-2-1)، وعلى هذا فان المدى النظري للمقياس ككل يتراوح ما بين (38 - 190) والمتوسط النظري للمقياس هو (114)

دراسة استطلاعية:

طبقت الباحثتان المقياس على عينة عشوائية بلغت (50) طالباً وطالبة بواقع (25) طالباً (25) طالبة، من خارج عينة البحث الأساسية من طلبة كلية التربية الأساسية الشرجاء/ جامعة تكريت، اذ أن هذه الكلية تحتوي على اقسام علمية وانسانية وتضم طلبة من الجنسين الذكور والاناث، وقد قامت الباحثتان بتطبيق المقياس بنفسهما والرد على استفسارات الطلبة المستجيبين، وقد أظهرت نتائج التطبيق ان تعليمات المقياس وفقراته كانت مفهومه وواضحة اذ لم يبد الطلبة اي استفسار بشأنه مما يستحق الذكر، كما تبين ان الوقت المستغرق للإجابة قد تراوح ما بين (15 - 20) دقيقة.

التحليل الاحصائي لمقياس التفكير الناقد:

قامت الباحثتان بتطبيق المقياس على (300) طالب وطالبة اختيروا بطريقة عشوائية من كليات جامعة تكريت بواقع (150) طالب و (150) طالبة وهو من ضمن مجتمع البحث.

حساب القوة التمييزية للفقرات:

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات هي: قدرتها على التمييز بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، من الافراد الحاصلين على درجات مرتفعة والذين يحصلون على درجات منخفضة، في الصفة التي تقيسها كل فقرة من فقرات المقياس (الظاهر وآخرون، 2002: 129) أما الهدف من استخدام هذا الاسلوب، فهو ابقاء الفقرات ذات التمييز العالي لأنها تعد من الفقرات الجيدة في المقياس واستبعاد الفقرات التي لا تميز بينهم (Eabel, 1972: 392)، ولأجل التحقيق من ذلك استخدمت الباحثتان في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الناقد:

أ_ اسلوب المجموعتين المتطرفتين.

حسبت القوة التمييزية لكل فقرة من الفقرات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test) وعدت القيمة المستخرجة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة

(1.96) عند درجة حرية (298) ومستوى دلالة (0.05) وقد ظهرت جميع الفقرات ذات دلالة إحصائية باستثناء الفقرة (17) غير دالة إحصائياً وجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الناقد بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

مستوى الدلالة 0.05	القيمة التائية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	3.42	1.26	3.17	1.11	3.81	1
دالة	3.22	1.25	3.08	1.12	3.69	2
دالة	2.98	1.35	3.24	1.05	3.81	3
دالة	9.75	1.10	2.76	0.78	4.23	4
دالة	7.88	1.44	3.13	1.74	4.33	5
دالة	8.96	1.17	3.03	0.69	4.35	6
دالة	8.83	1.24	2.85	0.78	4.29	7
دالة	11.15	1.20	2.43	0.74	4.18	8
دالة	9.90	1.19	2.65	0.75	4.20	9
دالة	10.58	1.27	2.55	0.72	4.28	10
دالة	8.33	1.32	2.86	0.83	4.30	11
دالة	9.00	1.28	2.71	0.73	4.19	12
دالة	6.72	1.37	3.05	0.72	4.21	13
دالة	8.01	1.27	2.77	0.81	4.12	14
دالة	6.92	1.27	3.07	0.81	4.23	15
دالة	8.04	1.23	3.01	0.75	4.30	16
غير دالة *	1.90	1.24	3.17	1.15	3.53	17
دالة	5.33	1.27	3.01	0.93	3.95	18
دالة	7.59	1.18	2.92	0.83	4.15	19
دالة	6.83	1.25	3.03	0.83	4.18	20
دالة	6.42	1.33	2.92	0.93	4.08	21
دالة	7.85	1.36	2.77	0.75	4.13	22
دالة	6.56	1.38	3.12	0.84	4.21	23
دالة	6.63	1.22	2.97	0.84	4.07	24
دالة	5.99	1.16	3.18	0.91	4.17	25
دالة	5.96	1.23	3.05	0.96	4.08	26

دالة	5.62	1.32	3.08	0.89	4.08	27
دالة	6.23	3.01	0.76	4.06	4.06	28
دالة	8.64	1.17	2.81	0.78	4.17	29
دالة	9.07	1.15	2.87	0.71	4.24	30
دالة	8.80	1.30	2.82	0.75	4.29	31
دالة	10.28	1.21	2.38	0.77	4.02	32
دالة	8.29	1.24	2.74	0.84	4.12	33
دالة	10.57	1.15	2.41	0.81	4.07	34
دالة	7.46	1.27	2.88	0.90	4.15	35
دالة	7.02	1.27	3.00	0.82	4.18	36
دالة	5.80	1.35	3.15	0.83	4.17	37
دالة	5.74	1.27	3.09	0.88	4.08	38

ب_ اسلوب علاقة الفقرة بالدرجة الكلية .

استعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية لها، اذ كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية (0.098) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298)، واتضح بعد اجراء التحليل الاحصائي أن قيم معاملات الارتباط لجميع الفقرات دالة إحصائياً، ويتضح من الجدول وجود علاقة الفقرة بالمقياس وعلاقة الفقرة بالمجال. وهذا يعني الاحتفاظ بجميع الفقرات في المقياس باستثناء الفقرة (17) غير دالة احصائياً .

ج _ العلاقات الارتباطية بين درجة المجالات والدرجة الكلية للمقياس .

بعد ان تم تحليل عينة التحليل الاحصائي البالغ عددها (300) طالب وطالبة، اشارت النتائج إلى أن معاملات ارتباط المجال بالمجالات الاخرى والدرجة الكلية دالة احصائياً. اذ توجد علاقة بين مجالات التنظيم المعرفي والمقياس ككل وبين المجالات بعضها مع بعض باستثناء المجال التحليلي الذي لا يرتبط بعلاقة مع المقياس ومع مجالات المنهجية والثقة الذاتية والفضول وكذلك لا توجد علاقة بين مجال الثقة الذاتية والمقياس ككل. أي غير دالة اذ لا توجد علاقة عند مقارنتها بالقيم الحرجة لمعاملات الارتباط البالغة (0.098) وجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال وبالدرجة الكلية لمقياس التفكير الناقد

ت	معامل الارتباط		ت	معامل الارتباط	
	المجال	المقياس		المجال	المقياس
1	0.74	0.24	20	19	0.77

0.42	0.61	21	0.21	0.79	2
0.46	0.60	22	0.20	0.76	3
0.42	0.69	23	0.45	0.51	4
0.41	0.68	24	0.50	0.66	5
0.35	0.62	25	0.55	0.74	6
0.40	0.63	26	0.62	0.80	7
0.39	0.60	27	0.56	0.80	8
0.41	0.48	28	0.59	0.67	9
0.51	0.72	29	0.48	0.56	10
0.50	0.74	30	0.56	0.68	11
0.52	0.78	31	0.40	0.76	12
0.57	0.70	32	0.49	0.65	13
0.50	0.54	33	0.39	0.63	14
0.57	0.59	34	0.48	0.41	15
0.44	0.66	35	0.58	0.61	16
0.47	0.76	36	سقطت عند حساب القوة التمييزية		17
0.41	0.67	37	0.41	0.68	18
0.39	0.60	38	0.42	0.69	19

الخصائص القياسية (السيكو مترية) لمقياس التفكير الناقد:

أولاً . صدق المقياس:

تم عرض المقياس للتأكد من الصدق الظاهري له، بصيغته الأولية الذي تكون من (42) فقرة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لأبداء آراءهم حول صلاحية كل فقرة واعتماد نسبة 80% من موافقة الخبراء على كل فقرة بأنها صالحة وبعد تحليل النتائج تم حذف وإضافة وتعديل بعض الفقرات بذلك تم استخراج الصدق.

ثانياً - ثبات المقياس:

لغرض حساب معامل ثبات المقياس الحالي ، اعتمدت الباحثتان على طريقتين هما :

1. ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار (الاتساق الخارجي لل فقرات) Test – re – Test :

وقد قامت الباحثتان باستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة وذلك بعد إعادة تطبيق المقياس على جزء من عينة البحث المكونة من (50) طالب وطالبة، وذلك في يوم (18 / 4 / 2022) أي بعد مرور (15) يوم من التطبيق الأول، وباستخدام معادلة بيرسون، بين درجات المقياس في التطبيق الأول ودرجات المقياس في التطبيق الثاني، وقد بلغ معامل الثبات بطريقة إعادة الاختبار (0,87) درجة ويسمى معامل الاستقرار عبر الزمن. وهذا يعد مؤشراً جيداً للثبات.

2. معامل الارتباط بطريقة الفا-كرونباخ:

ولأجل استخراج الثبات للمقياس بهذه الطريقة، طبق المقياس على عينة الثبات البالغة (50) طالباً وطالبة ثم استخدمت معادلة الفا-كرونباخ، وقد بلغ معامل الاتساق بطريقة الفا كرونباخ (0.83) وتمثل هذه الطريقة على اتساق الفرد من فقرة إلى أخرى. وهذا مؤشر على أن ثبات المقياس جيد استناداً إلى الدراسات السابقة، فكلما ارتفعت قيمة الثبات كلما كان أفضل، وبعد كل هذه الإجراءات ومن خلال تمييز فقرات مقياس التفكير الناقد واستخراج معامل ثباته أصبح المقياس بصورته النهائية جاهزاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث إذ تكون من (38) فقرة.

وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتكون هذا المقياس من (38) فقرة تمثل مواقف في الحياة اليومية يمكن أن تواجه الطلبة، ويتبع كل فقرة بدائل خماسية التدرج هي: (تتطبق علي بشدة، تتطبق علي، تتطبق علي احياناً، لا تتطبق علي، لا تتطبق علي ابدأً)، وأوزانها (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي ملحق (7) وأن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب (150) وأقل درجة (30) والمتوسط الفرضي (90).

الوسائل الإحصائية:

لتحقيق اهداف البحث استعانت الباحثتان بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في تحليل البيانات الإحصائية، وقد طبقت الوسائل الإحصائية الآتية:

1- النسبة المئوية لحساب اتفاق واختلاف الخبراء في استخراج الصدق الظاهري للمقاييس.

2- مربع كاي لحساب الصدق الظاهري للمقاييس.

3- الاختبار التائي لعينة واحدة للكشف عن درجة المتغير لدى أفراد عينة البحث.

4- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لحساب القوة التمييزية لل فقرات، ودلالة الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص لمتغير البحث.

5. الاختبار التائي الخاص لدلالة معامل الارتباط.

6- معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية، ومعامل ارتباط متغيرات البحث.

7. معادلة الفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث الحالي وفقاً لأهدافه، وتفسيرها ومناقشتها فضلاً عن التوصيات والمقترحات، وعلى النحو الآتي:

الهدف الاول: التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة

اظهرت النتائج ان الوسط الحسابي للعينة قد بلغ (131.59) وبانحراف معياري (19.16) وبمتوسط نظري (114) وللتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطين تم تطبيق الاختبار لعينة واحدة وكانت القيمة التائية المحسوبة (18.61) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (299) اتضح ان القيمة المحسوبة هي اكبر من القيمة الجدولية وهذا يدل على ان طلبة جامعة تكريت لديهم تفكير ناقد، وجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6)

نتائج مقارنة المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية		
البحث عن الحقيقة	14.28	3.24	12	12.17	1.96	299	دالة
التفتح العقلي	17.89	4.20	15	11.92			دالة
التحليلي	21.32	4.33	18	13.28			دالة
المنهجية	17.86	3.90	15	12.72			دالة
الثقة الذاتية	21.47	4.36	18	13.37			دالة
الفضول	17.66	3.92	15	11.76			دالة

النضج المعرفي	21.19	4.37	18	12.65	دالة
التفكير الناقد	131.59	19.16	111	18.61	دالة

تعزو الباحثان ذلك الى: أن المناهج والمقررات التعليمية، التي وضعت لطلبة الجامعة جاءت بمستوى علمي مرتفع عمل على تنمية وتطوير التفكير الناقد لديهم فضلا عن انتشار وسائل التواصل الاجتماعي والتطور والتقدم التكنولوجي الذي ينمي قدراتهم العقلية وتطور تفكيرهم من خلال فتح قنوات التواصل الفاعلة في جميع جوانب الحياة، وأن هذه النسبة المرتفعة جاءت نتيجة تفاعل العديد من الأنشطة والمجالات الجامعية كالمحاضرات والندوات واللقاءات والمؤتمرات التي ساهمت الى حد كبير في امتلاك مهارات واستعدادات التفكير الناقد لدى الطلبة، وأن عملية الوصول لهذا المستوى عند الطلبة قد يكون له علاقة لما يتوفر للطلبة من وسائل وادوات ومهارات في كل عملية تعليمية تساعد في صقل الصفات والخصائص التي تتجسد في المفكر الناقد.

الهدف الثاني: الفرق في التفكير الناقد تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) لدى طلبة الجامعة.

اظهرت النتائج ان الوسط الحسابي للذكور قد بلغ (130.69) وبانحراف معياري (13.04) فيما بلغ المتوسط الحسابي للإناث (132.43) وبانحراف معياري (16.99) وللتعرف على دلالة الفروق بين المتوسطين تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت القيمة التائية المحسوبة (0.71) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) اتضح ان القيمة المحسوبة هي اصغر من القيمة الجدولية وهذا يدل على انه لا يوجد فرق بين الذكور والاناث في التفكير الناقد، وجدول (7) يوضح ذلك:

جدول (7)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين لدلالة الفروق في درجات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
البحث عن الحقيقة	ذكور	177	14.22	3.41	0.32	1.96	298	غير دالة *
	إناث	123	14.36	3.04				
الافتح	ذكور	177	17.83	4.39	0.38			غير دالة *

				4.22	18.04	123	إناث	العقلي
غير دالة *		1.22		4.38	21.03	177	ذكور	التحليلي
				4.24	21.73	123	إناث	
غير دالة *		0.34		4.14	17.75	177	ذكور	المنهجية
				3.58	17.92	123	إناث	
غير دالة *		1.47		4.44	21.57	177	ذكور	الثقة الذاتية
				4.45	21.69	123	إناث	
غير دالة *		0.95		4.10	17.38	177	ذكور	الفضول
				3.88	17.89	123	إناث	
غير دالة *		1.50		4.42	20.89	177	ذكور	النضج المعرفي
				4.37	21.77	123	إناث	
غير دالة *		0.71		13.04	130.69	177	ذكور	التفكير الناقد
				16.99	132.43	123	إناث	

* غير دالة ولا توجد فروق بين الجنسين في كافة المجالات والمقاييس ككل.

تفسر هذه النتيجة الى انه لا توجد فروق بين الذكور والاناث في التفكير الناقد وان كلا الجنسين يتمتعان بالمستوى نفسه من التفكير الناقد، لان أساليب التدريس والانشطة المصاحبة والمستخدمه في التدريس والظروف التعليميّة والتربوية المحيطة بالطلاب والطالبات متشابهة، كذلك تتاح للطلاب والطالبات نفس الفرص للمشاركة والالتحاق بمختلف أنواع الانشطة والمثيرات الفكرية والتعليمية وبالتالي فهم يتعرضون لنفس التحفيز والارتقاء بقدراتهم العقلية، بمعنى انه لا توجد طريقة تدريس او منهج مختلف فيما بينهم فكل موضوع تعليمي يمر على الجنسين بنفس الاسلوب ونفس المقدار، كما أن الوسائل التكنولوجية متوفرة للجميع بنفس الدرجة ولا يوجد اختلاف في مستوى الانشطة والمناهج التعليمية المتنوعة.

الهدف الثالث: الفرق في التفكير الناقد وفقاً لمتغير التخصص (علمي - انساني) لدى طلبة الجامعة.

اظهرت النتائج ان الوسط الحسابي للتخصص العلمي قد بلغ (131.76) وبانحراف معياري (17.00) فيما بلغ المتوسط الحسابي للتخصص الانساني (131.44) وبانحراف معياري (20.98) وللتعرف على

دلالة الفروق بين المتوسطين تم تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكانت القيمة التائية المحسوبة (0.13) وعند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (298) اتضح ان القيمة المحسوبة هي اصغر من القيمة الجدولية وهذا يدل على انه لا يوجد فرق بين التخصصيين العلمي والانساني في التفكير الناقد لدى طلبة جامعة تكريت، وجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (8)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين لدلالة الفروق في درجات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير التخصص (علمي - انساني)

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
البحث عن الحقيقة	علمي	126	14.83	4.00	1.62	1.96	298	غير دالة *
	انساني	174	14.14	3.16				
التفتح العقلي	علمي	126	17.36	4.54	1.62			غير دالة *
	انساي	174	18.04	4.00				
التحليلي	علمي	126	21.79	4.58	1.22			غير دالة *
	انساني	174	21.26	4.06				
المنهجية	علمي	126	17.56	4.26	0.83			غير دالة *
	انساني	174	17.99	3.65				
الثقة الذاتية	علمي	126	21.34	4.94	0.002			غير دالة *
	انساني	174	21.35	4.05				
الفضول	علمي	126	17.42	4.23	0.98			غير دالة *
	انساني	174	17.92	3.60				
النضج المعرفي	علمي	126	21.12	4.77	0.13			غير دالة *
	انساني	174	21.044	4.26				
التفكير	علمي	126	131.76	17.00	0.13			غير دالة *

الناقد	انساني	174	131.44	20.98				
--------	--------	-----	--------	-------	--	--	--	--

* لا توجد فروق في التفكير الناقد ومجالاته بين التخصصين العلمي والانساني.

تعزو الباحثة هذه النتيجة الى ان التخصص الدراسي (العلمي، والانساني) ليس له دور في التفكير الناقد لان كلا الفرعين يخضعون لنفس الظروف البيئية والاجتماعية ويعيشون ثورة الانفتاح على العالم عن طريق الانترنت وشبكات التواصل الاجتماعي لذا لم يكن لمتغير التخصص العلمي والانساني تأثير في مستوى التفكير الناقد وأن هذه النتيجة تعزو الى ان الطالب الجامعي لا يصل الى المرحلة الجامعية بدون ان يصبح مؤهلاً لها من حيث القدرات المعرفية والفكرية، ودون ان يتجاوز الكثير من المعوقات والصعوبات لذا فان التفكير الناقد يكون موجوداً لديه منذ دخوله الجامعة.

الاستنتاجات

في ضوء النتائج اعلاه توصلت الباحثة الى الاستنتاجات التالية:

1. على الرغم من الظروف الصعبة التي يمر بها المجتمع العراقي عامة والطلبة خاصة الا ان ذلك لم يؤثر على مستوى التفكير الناقد لديهم .

التوصيات

1. بث ثقافة النقد البناء في المجتمع عبر مؤسساته المختلفة للارتقاء بمستوى التفكير الناقد.
2. اقامة الندوات وورشات العمل لإبراز اهمية الدور الذي يؤديه الكادر التدريسي والباحثين واولياء الامور بتنمية وتطوير القدرات العقلية التي تساعد الطلبة على التفكير الناقد.

المقترحات

1. إجراء دراسات تجريبية يتم من خلالها إعداد برامج تدريبية لرفع مستوى التفكير الناقد لدى بعض الطلبة ذوي التفكير الناقد الواطئ.
2. إجراء دراسات ارتباطية جديدة لمعرفة علاقة التفكير الناقد مع متغيرات اخرى (سمات الشخصية، أنماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ).

:Arabic sources

- Abu Jado, Saleh and Nawfal, Muhammad (2013): Teaching Thinking Theory and Practice, 4th Edition, Dar Al Masirah for Publishing and Distribution. Ammaan Jordan.
- Ahmed, Sohair Kamel (1998): Introduction to Psychology, Alexandria Center for Books, Publishing and Distribution, Cairo.
- Al-Tikriti, Awan Kazem Aziz (2005): "Critical Thinking and its Relationship to Some Personal Traits of Male and Female Teachers", Master's Thesis, College of Education for Human Sciences, University of Tikrit, Kuwait
- Jabr, Hussam Salih Salem (2018): "Critical Thinking and its Relationship to Political Participation and Decision-Making among Palestinian University Students," Master's Thesis, The Islamic University of Gaza, Palestine.
- Al-Janabi, Fadel Zamil (1992): "Critical Thinking of Baghdad University Students and its Relationship to Their Cognitive Styles", PhD thesis, College of Education - Ibn Rushd, University of Baghdad, Iraq.
- Hallaq, Ali (2007): Language and Critical Thinking, Dar Al-Masir and Distribution, Amman, Jordan.
- Al-Hamouri, Hind and Mahmoud Al-Wahr (1998): "The development of the ability to think critically and its relationship to the age level, gender, and branch of study," Journal of Educational Science Studies, Vol. (25), No. (1).
- Al-Hayali, Fadel Mohsen Youssef (1991): "The authoritarian personality of principals and members of the teaching staff at the secondary school stage," master's thesis, College of Arts, Al-Mustansiriya University, Iraq.
- . Al-Khashmani, Awan Kazem Aziz (2022): Measuring the educational behavior of secondary school teachers, Tikrit University Journal for Human Sciences, Volume (29), Number (21), Part Three for the year 2022.
- Al-Zaher, Zakaria Muhammad and others (2002): Principles of Measurement and Evaluation in Education, Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan
- Al-Abaiji, Nada Fattah Zaidan (2002): "The Impact of the Educational Course Program on the Development of Some Skills (Cognition, Critical Thinking, Convergent Thinking) for Distinguished High School Students in Nineveh Governorate", PhD thesis (unpublished), College of Education, University of Mosul
- Al-Obeidi, Saeed Musa (2005): Critical thinking skills in mathematics for gifted students, unpublished master's thesis, University of Baghdad, College of Education, Ibn Al-Haytham.
- Asfour, Wasfi, and Muhammad Farhan (1999): "Critical Thinking and School and Classroom Education", Al-Moallem Magazine.
- Fath El-Bab, Essam Abdel-Razzaq (2003): "Designing a measure of social responsibility development among school activity groups", Journal of Studies in Service and Human Sciences, Helwan University, Issue (15), (vol. 2).

•Marei, Tawfiq and Wonfal, Muhammad Bakr (2007): "The level of critical thinking skills among students of the University College of Educational Sciences (UNRWA)", Al-Manara, Vol. (13), No. (4)

•Interview, Nasr, and others (1994): "A message of the students' attitudes of the Department of Physical Education, Yarmouk University towards their specialization in the light of the variables, a comparative study. Publications of Yarmouk University, Deanship of Scientific Research and Graduate Studies," Yarmouk Research Journal, Social and Human Sciences Series, Volume (10). , Issue (4).

•Al-Muqdadi, Qais Ibrahim (2000): "The Impact of Critical Thinking Education Program on the Development of Creative Characteristics and Self-Esteem among Eleventh Grade Students", Master's Thesis (unpublished), College of Graduate Studies, University of Jordan, Amman, Jordan.

•Melhem, Sami Muhammad (2010): Research Methods in Education and Psychology, 6th Edition, Dar Al Masirah Publishing House, Amman, Jordan.

Foreign sources:

• Eabel. R. l. (1972): Essentials of Educational measurement, New Jersey, Englewood, cliff, cliffs, prentic-hall.

• Enciso, Olga Lucia, Diana Sofia, Maria Doza (2012): Critical Thinking and its importance in education: Some reflections, Rastros 19(34) DOI: 10. 16925/ ra. V 19:34. 2144.

• Facione, N, Facione, P & Sanchez, C(1994) Critical Thinking disposition as a measure of competent clinical Judgment: the development of the California Critical Thinking Disposition Inventory. Journal of Nursing Education, 33 (8), 345-350.

•Facione, N. C, and Facione, P. A. (1996) Externalizing the critical thinking in clinical judgment. Nursing Outlook 44 129-36.15.

• Facione, P.A.,& Facione, N.C.(2013) Critical Thinking Forlife: volaing, measuring, and training Critical Thinking in all its forms Inquiry Critical Thinking Across the Disciplines, 28 (1),5-25. <https://doi.org/10.5840/inguiryct 20132812>.

• Paul, R. & Elder, L. (2006): The miniature guide to critical thinking concepts and tools (4th ed.). Dill on Beach, CA: Foundation of critical thinking.

• Shirkhani serval, Fahim Mansour (2011): Enhancing critical thinking in foreign language learners, Procedia _ Social and Behavioral sciences 29(7): 111_115. DOI: 10. 1016 / j. Sbspro. 2011. 11. 214. License. CC By _ NC _ ND3.0.