

2016

Critical Thinking and its Relationship to The Self-Monitoring of Students at Yarmouk University in the Light of Some Variables

Nasr Yousuf Mqableh

Yarmouk University/Jordan, nasr.mqableh@poe.qou.edu

Omran Mohammed Bani Younis

Ministry of Education/Jordan, omran.baniyounis@poe.qou.edu

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych

Recommended Citation

Mqableh, Nasr Yousuf and Bani Younis, Omran Mohammed (2016) "Critical Thinking and its Relationship to The Self-Monitoring of Students at Yarmouk University in the Light of Some Variables," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 4 : No. 15 , Article 5. Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol4/iss15/5

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, dr_ahmad@aarj.edu.jo.

التفكير الناقد وعلاقته بالمراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات *

د. نصر يوسف مقابله **

د. عمران محمد بني يونس ***

* تاريخ التسليم: 18 / 1 / 2014م، تاريخ القبول: 22 / 6 / 2015م.
** أستاذ مشارك/ قسم علم النفس التربوي/ كلية التربية/ جامعة اليرموك/ اربد/ الأردن.
*** أستاذ مساعد/ معلم في وزارة التربية والتعليم الأردنية/ الأردن.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية، وتكونت عينتها من (757) طالباً وطالبة، اختيروا بالطريقة المتيسره، من أصل (27115) طالباً وطالبة في جامعة اليرموك هم مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ومقياس مستوى المراقبة الذاتية (Snyder, 1974).

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة منخفضة، وأن مستوى المراقبة الذاتية كان بدرجة متوسطة لدى الطلبة. كما دلت النتائج على وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى إلى متغير الكلية، وكان لصالح طلاب الكليات الإنسانية، وإلى وجود فروق في المستوى الدراسي، وكان لصالح طلاب السنة الرابعة، وعدم وجود فروق في مستوى التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، وكما بينت النتائج أيضاً وجود فروق في مستوى المراقبة الذاتية تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وكان لصالح طلاب السنة الثانية، وإلى وجود فروق تعزى لمتغير الكلية، وكان لصالح طلاب الكليات العلمية، وعدم وجود فروق في مستوى المراقبة الذاتية تعزى إلى متغير الجنس. كما بينت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية، كما أظهرت النتائج أن متغير المراقبة الذاتية يساهم بنسبة (0.71%) في تفسير مهارة التحليل كمكون من مكونات التفكير الناقد، وقد أشار الباحثان إلى عدد من التوصيات منها: العمل على رفع مستوى التفكير الناقد، والمراقبة الذاتية، لدى طلاب جامعة اليرموك، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة التي تساهم في تطوير مستوى التفكير الناقد والمراقبة الذاتية لدى الطلبة.

Critical Thinking and its Relationship to The Self-Monitoring of Students at Yarmouk University in the Light of Some Variables

Abstract:

The purpose of this study is to find the relationship between critical thinking and self-monitoring. The sample of the study consisted of (757) male and female students selected from a population of (27115) male and female students in Yarmouk University. To achieve the goal of the study, researchers used the Test of California of the Critical Thinking Skills and Snyder's The Measure of the Level of Self-Monitoring, 1974.

The Results of the study indicated that the level of critical thinking was at a low-grade while self-monitoring level was moderate. The results showed that the presence of differences in the level of critical thinking is attributable to the overall variable and academic level; there is an absence of differences in the level of critical thinking due to the variable of sex; the existence of differences in the self-monitoring level is due to the variable educational levels while the lack of differences in self-monitoring level due to the variable sex. The results showed that self-monitoring contributes to a variable rate of (0.71%) in the interpretation of skill analysis as a component of critical thinking. The researchers pointed to a number of recommendations including: the necessity to raise the level of critical thinking and self-monitoring of the students through appropriate educational environment that contribute to raise the students' level of critical thinking and self-monitoring.

مقدمة:

يحتل التفكير مكاناً بارزاً ومميزاً في علم النفس، والسبب في ذلك يعود إلى أن للتفكير هدفاً وغاية أساسية هي البحث الجاد والمستمر من أجل الوصول إلى اقتراحات وحلول ممكنة لتلك المشكلات والمواقف التي يواجهها الفرد في حياته، والتي تسبب له حالة من عدم التوازن والشروء الفكري (أبو شعيره والغباري، 2011).

يرجع مفهوم التفكير الناقد إلى أيام سقراط، وبالتحديد عندما تطرق في أحاديثه إلى التفكير العقلاني الذي من شأنه أن يساعد الفرد على توجيه سلوكه، وحديثاً كان التفكير الناقد واضحاً في كتابات علماء النفس، وقد بدأ الاهتمام بالتفكير الناقد بشكل مستقل في مطلع ثمانينيات القرن الماضي عندما أعلنت جامعة كاليفورنيا الأمريكية عن إعلان تطلب فيه من الباحثين في علم النفس بذل جهد أكبر لإجراء مزيد من الدراسات والأبحاث، والعمل على وضع خطط جديدة وبديلة هدفها العمل على تعليم التفكير الناقد وتنميته عند الطلاب (Jonse,1996)

يتضمن التفكير الناقد بوصفه مفهوماً نفسياً عدداً من المهارات الفرعية، ولعل من أشهر تلك التصنيفات تصنيف فاسيون (Facione,1998) فقد حدد مهارات التفكير الناقد بما يأتي:

- مهارة التحليل: وتشير إلى قدرة الفرد على البحث والتحليل للعلاقات ذات الدلالة الفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم، من أجل إصدار حكم معين.
- مهارة التفسير: وتشير إلى الاستيعاب والتعبير عن دلالة واسعة من المواقف والتجارب.
- مهارة الاستدلال: وتشير إلى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والافتراضات، والبحث عن الأدلة، والتوصل إلى النتائج.
- مهارة الشرح: وتشير إلى القدرة على تبرير نتائج التفكير في ضوء الأدلة، والمفاهيم المقنعة.
- مهارة التقييم: وتعني التحقق من مصداقية المعلومات، ومدى تمتعها بالصحة الكافية التي تجعل منها مقبولة.
- مهارة تنظيم الذات: وترتبط بمدى قدرة الفرد على التساؤل، وتنظيم الأفكار

والنتائج، وتشتمل على بعض المهارات الفرعية مثل: التساؤل الذاتي، والمراقبة الذاتية. ويذكر فاسيون (Facione, 1998) أن مهارة تنظيم الذات، التي عرفها بأنها: مراقبة الفرد للنشاطات المعرفية بشكل واع، من أكثر المهارات إثارة للاهتمام، لأنها تسمح لذوي التفكير الناقد أن يعملوا على تحسين تفكيرهم، بمعنى أن الفرد يطبق التفكير الناقد على نفسه

يعد مصطلح المراقبة الذاتية من المصطلحات الجديدة التي ظهرت مؤخراً في ميادين علم النفس، فقد كانت البداية تعود إلى تلك الجهود التي قام بها العالم شنايدر (Snyder) حين أجرى دراسة بحث فيها المراقبة الذاتية (Snyder, 1974) ثم قام الحارثي (1999) بترجمة هذا المصطلح (Self-Monitoring) إلى العربية، وقصد به المراقبة الذاتية، وعرفها بأنها مراقبة الفرد لذاته ومقارنة سلوكاته وتعبيراته مع الآخرين في المواقف الاجتماعية، بهدف تعديل وضبط سلوكاته اللفظية وغير اللفظية. الحارثي (1991).

ويرى شنايدر (Snyder, 1974) أن المراقبة الذاتية هي مفهوم نفسي اجتماعي لملاحظة وضبط الذات، أو هو تنظيم من أحكام إجرائية تترجم معرفة الذات إلى سلوك اجتماعي.

أما شنايدر وجانستاد (Snydr & Gangestad, 1986)، فنظرا إلى المراقبة الذاتية بأنها قدرة الفرد على موائمة سلوكه مع المواقف الاجتماعية الموجود فيها.

ويرى ريفرتي (Rafferty, 2010) أن تعمل المراقبة الذاتية على زيادة وعي الطالب بالسلوكيات الموجودة لديه، وتقديرها، وتقويمها ثم تحسينها، كما أنها تساعد الطالب على تحسين مستوى تحصيله الأكاديمي، وذلك من خلال وعيه ومتابعته للطريقة التي يفكر من خلالها

العلاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية: تعد القدرة على التفكير الناقد متطلباً مهماً، فالفرد الذي يمتلك هذه القدرة يكون مستقلاً في تفكيره ومراقباً لذاته، وقادراً على اتخاذ قرارات صائبة، وواعياً للأنظمة الاجتماعية، وهكذا فإن الفرد الذي يفكر تفكيراً ناقداً يستطيع أن يحلل ما يعرفه ويفهمه ويسيطر عليه، فهو يعرف متى يسأل، وماذا يسأل، وكيف يسأل. الحموري والوهر (1998).

ويذكر فاسيون (Facione, 1998) أن مهارة تنظيم الذات، والتي عرفها بأنها مراقبة الفرد للنشاطات المعرفية بشكل واع، من أكثر المهارات إثارة للاهتمام، لأنها تسمح لذوي التفكير الناقد أن يعملوا على تحسين تفكيرهم، بمعنى أن الفرد يطبق التفكير الناقد على نفسه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تظهر مشكلة الدراسة هذه من خلال رؤيتنا لظروف هذا العصر، وما يجري فيه من تغيير وتطور سريع، حيث الانفجار العلمي غير المسبوق، والثورة التكنولوجية الهائلة، وفي ظل هذا فإن حجم المعلومات التي يتلقاها الأفراد كبيرة وكثيرة، فكان من الضروري أن يتعرف الأفراد والطلاب إلى الكيفية المثلى لاختيار ما هو ضروري ومفيد لهم من معلومات تساعد على تلقي هذه المعلومات واختيار الأفضل منها، حتى لا يكونوا متلقين سلبيين يأخذون كل ما يسمعون دون أي فحص أو تدقيق، لذا فإن هذا الأمر يحتم على الطلاب ممارسة مجموعة من المهارات ليكونوا على وعي بما يحدث حولهم، وهنا تكمن أهمية التفكير الناقد لأنه يمكّن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل التي لن يكون هدفها اكتساب الكم الهائل من المعلومات والحقائق فحسب، وإنما في اكتساب الأساليب المنطقية في استنتاج الأفكار وتفسيرها، وإتقان عملية التعلم من خلال ربط عناصره ببعضها بعض، وتطوير مهارات الطلبة التي تسهم في إعدادهم وتأهيلهم للنجاح في هذا العالم. كما تتمثل مشكلة الدراسة في أنه لا يزال هناك حاجة لمعرفة المزيد عن التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، وعلاقته ببعض المتغيرات مثل المراقبة الذاتية، كما تظهر مشكلة هذه الدراسة من خلال وجود العديد من المتغيرات النفسية التي ترتبط بحياة الطلاب التعليمية خاصة، والتي قد تساعد في فهم كثير من مظاهر السلوك لدى الطلبة، ويبرز من بين هذه المتغيرات المراقبة الذاتية.

اسئلة الدراسة:

- ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية).
- ما مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تبعاً لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية).
- ما أثر مستوى المراقبة الذاتية كمتنبئ بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟

أهمية الدراسة:

إن أهمية هذه الدراسة تظهر من خلال ما يأتي:

- أولاً-الجانب النظري: تنبع أهمية هذه الدراسة لأهمية المتغيرات التي تم بحثها وهي: التفكير الناقد والمراقبة الذاتية، حيث من الممكن أن توفر هذه الدراسة مزيداً من المعلومات حول متغيرات الدراسة، كما أن هذه الدراسة تمثل دعوة إلى العاملين في المجال التربوي إلى إبداء اهتمام أكثر لتطوير مهارات التفكير الناقد عند الطلاب.
- ثانياً-الجانب التطبيقي: قد تساعد هذه الدراسة على فتح المجال أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات في هذا المجال، كما يمكن أن تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال إمكانية وضع نتائج الدراسة موضع التطبيق في المؤسسات التعليمية، والاستفادة من نتائجها في التخطيط للبرامج التربوية والتعليمية للمرحلة الجامعية.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

لقد استخدم الباحثان في هذه الدراسة مجموعة من المفاهيم كان لا بد من توضيحها.

◀ **التفكير الناقد:** حكم منظم ذاتياً يهدف إلى التفسير، والتحليل والتقييم، والاستنتاج، وإلى جانب ذلك فإنه يهتم بشرح الاعتبارات المتعلقة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس والتي يستند إليها الحكم الذي تم التوصل إليه (Facione, 1998).

ويرى كون (Coon, 2000) أن التفكير الناقد هو القدرة على تقويم المعلومات، والمقارنة بينها، وتحليلها ونقدها.

ويعرف فاسيون (Facione, 2006) التفكير الناقد بأنه الحكم الهادف المنظم والمُحرك المعرفي الذي يؤدي إلى حل المُشكلات واتخاذ القرارات. وفي هذه الدراسة فإن الباحثين يعرفان التفكير الناقد: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد المستخدم في هذه الدراسة.

◀ **المراقبة الذاتية:** قدرة الفرد على موائمة سلوكه مع المواقف الاجتماعية الموجود فيها. (Snydr & Gangestad, 1986) وفي هذه الدراسة فإن الباحثين يعرفان المراقبة الذاتية بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المراقبة الذاتية المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلبة جامعة اليرموك من مستوى البكالوريوس المسجلين للفصل الصيفي من العام الدراسي 2013 / 2014.

- كما تتحدد نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، وهي: اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، ومقياس (Snyder,1974) لقياس مستوى المراقبة الذاتية.

الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت بالبحث التفكير الناقد والمراقبة الذاتية:

أجرى روبن (Robin,2006) دراسة في الجمهورية التركية بهدف التعرف إلى أثر أسلوب الاستقصاء العلمي كإستراتيجية من إستراتيجيات التعلم النشط على مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الصف السابع الأكاديمي وتوجهاتهم وتعلمهم للمفاهيم في مادة العلوم ومراقبتهم للذات في أثناء التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبا وطالبة، وخلص الباحث بعد تحليل البيانات إلى أن أساليب التعلم النشط تؤثر إيجاباً على الاستيعاب المفاهيمي، والتفكير الناقد لدى الطلبة وتمكنهم من مراقبة أنفسهم وسلوكيات تعلمهم عبر إكسابهم مهارات تحمل المسؤولية، وروح العمل، والتعاون، وطلب المساعدة إن دعت الحاجة إلى ذلك.

وأجرى وو (Wu,2008) دراسة في هونج كونج هدفت الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات، والبحث عبر الانترنت، ومهارات التفكير الناقد، تكونت عينة الدراسة من (307) مشاركين من طلاب البكالوريوس، وأشارت النتائج إلى وجود أثر دال لتنظيم الذات والمراقبة الذاتية، والفاعلية الذاتية على مهارات البحث في الانترنت، ومهارات التفكير الناقد، وأظهرت النتائج أيضاً وجود فروق دالة احصائياً في مستوى التفكير الناقد لصالح الطلاب الأكثر تنظيمياً للذات بسبب إرتفاع مستوى الفاعلية الذاتية عندهم.

أما فان (Phan,2009) فقد أجرى دراسة في هونج كونج هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأهداف، والفاعلية الذاتية والتفكير الناقد واستراتيجيات معالجة المعلومات، واختيرت عينتان الأولى من (279) مشاركا، خضعوا لدراسة قصيرة و (264) مشاركا خضعوا لدراسة مطولة، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أشارت نتائج الدراسة إلى أن إتقان الأهداف ومراقبة الذات بفاعلية تزيد من قدرات التفكير الناقد، وتمكن الفرد من تطبيق

استراتيجيات متعمقة لمعالجة المعلومات.

أما لي (Lee, 2009) فقد أجرى دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين ما وراء المعرفة، ومهارات التنظيم الذاتي، ومهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية. تكونت عينة الدراسة من (216) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من عدد من المدارس الثانوية في ولاية تكساس الأمريكية. وأشارت نتائج الدراسة وجود علاقة بين مهارات التفكير ما وراء المعرفي، وبين مهارات التعلم التنظيم الذاتي. فضلاً عن وجود علاقة ارتباطية بين مهارات التنظيم الذاتي، وبين مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

وأجرى جانيزاده (Ghanizadeh, 2011) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين تنظيم الذات والتفكير الناقد لدى معلمي اللغة في إيران، وتكونت عينة الدراسة من (92) معلماً استجابوا لمقياس واطسون وجليسر للتفكير الناقد، ومقياس تنظيم الذات، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة متوسطة، وأن مستوى التنظيم الذاتي كان بدرجة مرتفعة، وكما دلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين تنظيم الذات ومراقبتها والتفكير الناقد، واتضح ذلك عند الفئة العمرية الشابة من المعلمين.

أما كونداكي و ايدن (Kondakci & Aydin, 2011) فقد أجريا دراسة في تركيا هدفت الكشف عن مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الجامعيين عبر مهارات التنظيم الذاتي وما وراء المعرفة والفعالية الذاتية في الكيمياء. تكونت عينة الدراسة من (365) طالباً وطالبة من جامعة أنقرة، وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباط إيجابية بين متغيرات الدراسة جميعها حيث تؤثر الفعالية الذاتية ومهارات تنظيم الذات ومراقبتها في زيادة مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة وخصوصاً لدى الإناث.

كما أجرى جانيزاده (Ghanizadeh, 2012) دراسة في إيران هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الناقد وتنظيم الذات ومراقبة الذات والتحصيل في اللغة لدى الطلاب الإيرانيين. تكونت عينة الدراسة من (82) طالباً وطالبة، يدرسون في قسم اللغة الانجليزية بجامعة مشهد، وبعد جمع البيانات وتحليلها أشارت النتائج إلى أن مستوى التفكير الناقد والمراقبة الذاتية كانا بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج وجود أثر إيجابي لمهارات التفكير الناقد مجتمعة في تمكين الطلاب من إدارة تعلمهم وتحمل المسؤولية والتصرف بشكل ايجابي عند تعلم اللغة، كما بينت الدراسة أن أبعاد مراقبة الذات وتنظيم الذات وفعالية الذات يمكن أن تكون بدورها متنبئات وسيطة لقدرة الطالب على ممارسة مهارات التفكير الناقد بغض النظر عن جنسه أو عمره أو خلفيته العرقية، وبالتالي تحسين تحصيله عند

تعلم اللغة الثانية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يلحظ انعدام الدراسات العربية التي بحثت موضوع التفكير الناقد وعلاقتها بالمراقبة الذاتية، كما أن هذه الدراسات كان الهدف منها بحث العلاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية، وبعض المتغيرات الأخرى، كما هو في دراسة (Wu,2008) وقد تعددت الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات فبعضها استخدم مقياس واطسن وجلايسر لقياس مستوى التفكير الناقد وبعضها الآخر قام بإعداد أدوات ماصصة به، أما من حيث نتائج تلك الدراسات فقد بينت نتائج دراسة جانيزاده (Ghaniza-2012) ودراسة (Wu,2008) إلى وجود علاقة بين التفكير الناقد والمراقبة الذاتية وهذه النتيجة متوافقه مع نتائج هذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب جامعة اليرموك المسجلين للفصل الصيفي من العام الدراسي (2013 / 2014) والبالغ عددهم (27115) طالباً وطالبة.

عينة الدراسة: شكلت عينة الدراسة ما نسبته (757) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة، من الطلبة المسجلين لمواد المساقات الإجبارية، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة.

يبين الجدول (1) التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة وفقاً لمتغيرات المستقلة

الجدول (1)

التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة وفقاً للمتغيرات المستقلة.

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	262	34.6
	أنثى	495	65.4
	الكلي	757	100.0
الكلية	علمية	223	29.5
	إنسانية	534	70.5
	الكلي	757	100.0

المتغير	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية
المستوى الدراسي	سنة أولى	199	26.3
	سنة ثانية	309	40.8
	سنة ثالثة	136	18.0
	سنة رابعة	113	14.9
	الكلية	757	100.0

أدوات الدراسة:

أولاً- اختبار التفكير الناقد: استخدم الباحثان اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، والنموذج الذي اعتمده الباحثان في هذا البحث هو نموذج (B 2000) من اختبارات كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، وتكون الاختبار من (34) سؤالاً.

دلالات صدق اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد:

لاستخراج دلالات صدق البناء لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد، طُبِّقَ على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (35) طالباً وطالبة، واستخرجت قيم معاملات الصعوبة والتمييز للفقرة مع المهارة التي تنتمي إليها، وقيم معاملات الصعوبة والتمييز للفقرة مع الاختبار ككل، وقد بلغت معاملات الصعوبة بين الفقرات والمهارة التي تنتمي إليها بين (0.23 - 0.80) كما تراوحت قيم معامل التمييز للمهارات ككل بين (0.60 - 0.97). وبلغت قيم معامل التمييز للاختبار ككل بين (0.40 - 0.86) وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل تحيزها مع المهارة أو مع الاختبار ككل عن (0.20) (عوده، 2010) وبذلك يكون اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد قد حافظ على جميع فقراته (34) دون حذف، موزعاً على خمس مهارات: (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء).

دلالات ثبات اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد:

تم إيجاد ثبات الاستقرار لاختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد من خلال استخدام طريقة الاختبار، وإعادة الإختبار (Test-Retest) فقد طُبِّقَ على (35) طالباً وطالبة، من خارج عينة الدراسة، وأعيد التطبيق على العينة نفسها بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما أُستخرجت قيم معاملات الاتساق الداخلي للمجالات باستخدام معادلة كودر-ريتاردسون (KR-20) وقد بلغت قيمة

معامل كودر-ريتاردسون (KR-20) لاختبار كالفورنيا لمهارات التفكير الناقد ككل (0,89) وبلغت قيمة معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل (0,85)، ويرى الباحثان أن هذه القيم تعد مؤشراً مقبولاً على ثبات الاختبار، الأمر الذي يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح الاختبار:

تم اعتماد التدرج الآتي عند تصحيح الاختبار في تحديد مستوى التفكير الناقد.

1. المتوسط الحسابي (من صفر إلى 0,33) تفكير ناقد منخفض.
2. المتوسط الحسابي (0,34 إلى 0,66) تفكير ناقد متوسط.
3. المتوسط الحسابي (0,67 إلى واحد صحيح) تفكير ناقد عالٍ.

ثانياً- مقياس المراقبة الذاتية:

سستخدم الباحثان في هذه الدراسة مقياس المراقبة الذاتية الذي أعده شنايدر (Sny-der, 1974) والمكون في صورته الأولية من (25) فقرة، وقد قام صفيه (2012) بترجمة هذا المقياس إلى العربية، وبعد إجراء مؤشرات صدق البناء للمقياس، حُذفت (9) فقرات من المقياس الأصلي ليصبح مقياس المراقبة الذاتية مكوناً من (16) فقرة. ولغايات إجراء هذه الدراسة استخدم الباحثان المقياس الذي استخدمه صفيه (2012) والمكون من (16) فقرة لقياس مستوى المراقبة الذاتية لدى طلاب جامعة اليرموك.

دلالات صدق وثبات مقياس المراقبة الذاتية:

■ **أولاً- صدق المحتوى:** للتأكد من صدق محتوى المقياس المستخدم في هذه الدراسة عرضه الباحث الذي أعده (Snyder, 1974) على المحكمين أنفسهم الذين عُرض عليهم اختبار التفكير الناقد، وفي ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم أجرى الباحثان بعض التعديلات اللغوية اللازمة، التي أجمع المحكمين على ضرورة تعديلها، وقد حافظ المقياس على عدد فقراته (16) دون حذف.

■ **ثانياً- صدق البناء:** للتحقق من صدق بناء المقياس فقد طُبِّق على عينة تكونت من (35) طالباً وطالبة، من خارج عينة الدراسة، وتم استخراج قيم معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات والمقياس ككل، حيث بلغت قيم معاملات الصعوبة للفقرات مع المقياس بين (0,32 - 0,78) وبلغت قيم معامل التمييز للفقرات مع المقياس بين (0,89 - 0,40) وقد تم اعتماد معيار لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها مع المقياس ككل

عن (0.20) (عوده، 2010) وبذلك يكون مقياس المراقبة الذاتية قد حافظ على جميع فقراته (16) من غير حذف أي منها.

دلالات ثبات مقياس شنايدر للمراقبة الذاتية:

تم إيجاد ثبات الاستقرار لمقياس المراقبة الذاتية من خلال استخدام طريقة الاختبار وإعادةه (Test-Retest) فقد طُبِّقَ على (35) طالباً وطالبةً من خارج عينة الدراسة، وأعيد التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان من التطبيق الأول، وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، كما أُستخرجت قيم معاملات الاتساق الداخلي للمجالات باستخدام معادلة كودر-ريتاردسون (KR-20)، وقد بلغت قيمة معامل الاتساق الداخلي (0.89) وكانت قيمة معامل ارتباط بيرسون للاختبار ككل (0.87) ويرى الباحثان أن هذه القيم تعد مؤشراً مقبولاً على ثبات المقياس بما يسمح باستخدامه لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح مقياس المراقبة الذاتية:

لتحديد مستوى المراقبة الذاتية فقد صُنفت المتوسطات الحسابية كما يأتي:

- من (صفر الى 5.33) مستوى منخفض من المراقبة الذاتية.
- من (5.34 إلى 10.67) مستوى متوسط من المراقبة الذاتية.
- من (10.67 إلى 16) مستوى مرتفع من المراقبة الذاتية.

عرض النتائج ومناقشتها:

◀ أولاً للإجابة عن سؤال الدراسة الأول: « ما مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟ »؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته: (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

الجدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبةً تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

الرتبة	رقم المهارة	التفكير الناقد ومهاراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي المتحرر من عدد الفقرات	المستوى
1	5	الاستقراء	2.144	1.52	6	0.357	متوسط

الرتبة	رقم المهارة	التفكير الناقد ومهاراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي المتحرر من عدد الفقرات	المستوى
2	1	الاستدلال	4.196	2.05	12	0.350	متوسط
3	2	التقييم	2.075	1.31	6	0.346	متوسط
4	4	الاستنتاج	1.258	1.07	4	0.314	منخفض
5	3	التحليل	1.472	1.05	6	0.245	منخفض
		الكلّي للاختبار	11.144	4.54	34	0.328	منخفض

يلاحظ من الجدول (2) أن مستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك قد كان (منخفض).

ويعزو الباحثان السبب في هذه النتيجة إلى أسباب عدة منها: أسلوب التعلم السائد في النظام التربوي في الأردن سواء أكان ذلك في المدارس أم في الجامعة، حيث يعتمد كثيراً على أسلوب التلقين القائم على الحفظ، فيكون الطالب مجرد متلق للمعلومات، مع إغفال شبه كامل لدور الطالب، كما يمكن أن يفسر الباحثان السبب بهذه النتيجة إلى طبيعة المواد التعليمية نفسها، إذ لا يتوافر بها القدر الوافي من الأنشطة التي تحث الطالب وتدفعه على التفكير الناقد، وهذا يتفق مع ما أشار إليه مرعي ونوفل (2007) فقد أشارا إلى عدم تصميم المناهج المدرسية تصميماً يشجع على التفكير الناقد.

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جازنده (Ghanizadeh, 2011) التي أشارت إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة متوسطة.

◀ ثانياً: للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية)؟»: فقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وذلك كما هو مبين في الجدول (3).

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد (ككل)
لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

المتغيرات	مستويات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	11.099	5.01
	أنثى	11.168	4.27

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستويات المتغيرات	المتغيرات
3.69	10.278	علمية	الكلية
4.81	11.506	إنسانية	
3.69	9.809	سنة أولى	السنة الدراسية
3.85	11.104	سنة ثانية	
5.16	11.515	سنة ثالثة	
5.89	13.159	سنة رابعة	

يلاحظ من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية) وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سألقة الذكر: أجري تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لاستجابتي أفراد عينة الدراسة على اختبار التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية) وذلك كما في الجدول (4).

الجدول (4)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.569	0.324	6.300	1	6.300	الجنس
0.009*	6.932	134.784	1	134.784	الكلية
0.000	12.661	246.164	3	738.491	السنة الدراسية
		19.443	751	14601.356	الخطأ
			756	15577.305	الكلية

* دال عند مستوى دلالة $\alpha=0.05$

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطين الحسابيين لدرجات التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لأثر

متغير (الجنس). كما يتضح من الجدول (4) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطين الحسابيين لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية)؛ لصالح طلبة الكليات الإنسانية مقارنة بطلبة الكليات العلمية. كما يتضح من الجدول (4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد أُستخدم اختبار (Levene) للكشف عن انتهاك تجانس التباين بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعيدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك الناتجة عن اختلاف مستويات متغير: (السنة الدراسية)، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة لاختبار (Levene) (6.619) بدرجة حرية للبسط (15)، ودرجة حرية للمقام (741) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وفي ضوء ما تقدم أُستخدم اختبار (Games-Howell) للمقارنات البعيدة المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول (5).

الجدول (5)

نتائج اختبار Games-Howell للمقارنات البعيدة المتعددة لمستوى التفكير الناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)

السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة
Games-Howell	المتوسط الحسابي	9.809	11.104	11.515
سنة ثانية	11.104	1.295		
سنة ثالثة	11.515	1.706	0.411	
سنة رابعة	13.159	3.350	2.056	1.645

يتضح من الجدول (5) أن النتائج قد كانت لصالح طلبة السنة الرابعة مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الأولى، فالسنة الثانية ثم السنة الثالثة، ثم لطلبة السنة الثالثة مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الدراسية الأولى، كما حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (6).

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

المتغيرات	مستويات المتغيرات	الإحصائي	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج	الاستقراء
الجنس	ذكر	المتوسط الحسابي	4.053	2.118	1.469	1.324	2.134
		الانحراف المعياري	2.07	1.31	1.08	1.09	1.60
	أنثى	المتوسط الحسابي	4.271	2.053	1.473	1.222	2.149
		الانحراف المعياري	2.04	1.31	1.04	1.06	1.48
الكلية	علمية	المتوسط الحسابي	3.924	2.049	1.265	1.058	1.982
		الانحراف المعياري	1.84	1.26	0.91	0.96	1.48
	إنسانية	المتوسط الحسابي	4.309	2.086	1.558	1.341	2.212
		الانحراف المعياري	2.12	1.33	1.09	1.10	1.53
السنة الدراسية	سنة أولى	المتوسط الحسابي	3.724	1.814	1.211	1.126	1.935
		الانحراف المعياري	1.78	1.12	0.95	0.90	1.52
	سنة ثانية	المتوسط الحسابي	4.307	2.068	1.359	1.165	2.204
		الانحراف المعياري	1.93	1.26	0.92	1.03	1.56
	سنة ثالثة	المتوسط الحسابي	4.228	2.110	1.743	1.316	2.118
		الانحراف المعياري	2.29	1.45	1.11	1.17	1.47
	سنة رابعة	المتوسط الحسابي	4.681	2.513	1.912	1.673	2.381
		الانحراف المعياري	2.35	1.46	1.26	1.24	1.43

يلاحظ من الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الناقد (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات: (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ ويهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سالف الذكر؛ حسب معاملات الارتباط بين مهارات التفكير الناقد: (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك متبوعة بإجراء اختبار Bartlett للكروية وفقاً لمستويات المتغيرات: (الجنس، الكلية، السنة الدراسية) لتحديد أنسب تحليل تباين ثلاثي: [تحليل تباين ثلاثي متعدد، أم تحليل تباين ثلاثي] بدون تفاعل [توجب استخدامه، وذلك كما في الجدول (7)].

الجدول (7)

نتائج اختبار Bartlett للكروية لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية) .

العلاقة وفقاً للمتغيرات	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج
التقييم	0.22			
التحليل	0.28	0.19		
الاستنتاج	0.23	0.27	0.19	
الاستقراء	0.37	0.26	0.18	0.13
اختبار Bartlett للكروية	نسبة الأرجحية	كا ² التقريبية	درجة الحرية	الدالة الإحصائية
	0.000	852.970	14	0.000

يتبين من الجدول (7) وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين مستوى مهارات التفكير الناقد: (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى للمتغيرات (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية)؛ مما استوجب استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعل) لمهارات التفكير الناقد (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك مجتمعة، وذلك كما في الجدول (8) .

الجدول (8)

نتائج تحليل التباين الثلاثي المتعدد (بدون تفاعلات) لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك مجتمعة وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

الأثر	الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	قيمة ف الكلية المحسوبة	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	الدالة الإحصائية
الجنس	Hotelling's Trace	0.006	0.861	5	747	0.507
الكلية	Hotelling's Trace	0.021	3.104	5	747	0.009
السنة الدراسية	Wilks' Lambda	0.914	4.557	15	2062.54	0.000

* دال عند مستوى دلالة $\alpha=0.050$

يتبين من الجدول (8) وجود أثر دال إحصائياً للمتغيرين (الكلية، والسنة الدراسية)

وعدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير (الجنس) عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ على مستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك مجتمعة؛ ولتحديد على أي من مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك كان أثر المتغيرين: (الكلية، السنة الدراسية)؛ فقد أجري تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك كل على حدة وفقاً لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول (9).

الجدول (9)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك كل على حدة وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
0.133	2.265	9.285	1	9.285	الاستدلال	الجنس
0.730	0.119	0.201	1	0.201	التقييم	
0.552	0.354	0.365	1	0.365	التحليل	
0.370	0.806	0.894	1	0.894	الاستنتاج	
0.868	0.028	0.063	1	0.063	الاستقراء	
0.056	3.676	15.071	1	15.071	الاستدلال	الكلية
0.828	0.047	0.079	1	0.079	التقييم	
0.012	6.367	6.581	1	6.581	التحليل	
0.006	7.596	8.431	1	8.431	الاستنتاج	
0.094	2.817	6.453	1	6.453	الاستقراء	
0.001	5.627	23.070	3	69.210	الاستدلال	السنة الدراسية
0.000	6.889	11.586	3	34.759	التقييم	
0.000	13.794	14.259	3	42.778	التحليل	
0.000	6.210	6.892	3	20.677	الاستنتاج	
0.098	2.109	4.832	3	14.496	الاستقراء	

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	المتغير التابع	مصدر التباين
		4.100	751	3078.886	الاستدلال	الخطأ
		1.682	751	1262.980	التقييم	
		1.034	751	776.312	التحليل	
		1.110	751	833.579	الاستنتاج	
		2.291	751	1720.495	الاستقراء	
			756	3179.065	الاستدلال	الكلية
			756	1298.708	التقييم	
			756	832.639	التحليل	
			756	868.769	الاستنتاج	
			756	1743.305	الاستقراء	

يتضح من الجدول (9) وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطين الحسابيين لمستوى مهارات التفكير الناقد: (التحليل، الاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية)؛ لصالح طلبة الكليات الإنسانية مقارنة بطلبة الكليات العلمية. كما يتبين من الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطات الحسابية لمستوى مهارات التفكير الناقد (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير (السنة الدراسية) ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد استخدم اختبار Levene للكشف عن انتهاك تجانس التباين بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية لمستوى مهارات التفكير الناقد: (الاستدلال، والتقييم، والتحليل، والاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك الناتجة عن اختلاف مستويات متغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول (10).

الجدول (10)

نتائج اختبار Levene لانتهاك تجانس التباين لمستوى مهارات التفكير الناقد

وفقاً لمتغير (السنة الدراسية)

الدالة الإحصائية	درجة حرية المقام	درجة حرية البسط	قيمة ف المحسوبة لاختبار Levene	المتغير التابع
0.000	741	15	3.467	الاستدلال
0.008	741	15	2.110	التقييم
0.000	741	15	3.184	التحليل
0.000	741	15	3.111	الاستنتاج

يتبين من الجدول (10) وجود انتهاك في تجانس التباين دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ لمستوى مهارات التفكير الناقد: (الاستدلال، والتقويم، والتحليل، والاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ مما أوجب استخدام اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى مهارات التفكير الناقد: (الاستدلال، والتقويم، والتحليل، والاستنتاج) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول (11).

الجدول (11)

نتائج اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية المتعددة
لمستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً لمتغير (السنة الدراسية)

السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	سنة أولى	سنة ثالثة	سنة ثانية
الاستدلال	Games-Howell	3.724	4.228	4.307
	سنة ثالثة	0.504		
	سنة ثانية	0.584	0.080	
	سنة رابعة	0.958	0.453	0.374
التقييم	Games-Howell	1.814	2.068	2.110
	سنة ثانية	0.254		
	سنة ثالثة	0.296	0.042	
	سنة رابعة	0.699	0.445	0.403
التحليل	Games-Howell	1.211	1.359	1.743
	سنة ثانية	0.148		
	سنة ثالثة	0.532	0.383	
	سنة رابعة	0.700	0.552	0.169
الاستنتاج	Games-Howell	1.126	1.165	1.316
	سنة ثانية	0.039		
	سنة ثالثة	0.191	0.151	
	سنة رابعة	0.547	0.508	0.356

يتضح من الجدول (11) أن مستوى مهارتي التفكير الناقد (التقويم، والاستنتاج)

جاء لصالح طلبة السنة الرابعة مقارنة بكل من زملائهم في السنة الأولى ثم الثانية، أما فيما يخص مستوى مهارة التفكير الناقد (الاستدلال)، فجاءت لصالح طلبة السنة الدراسية الرابعة مقارنة بطلبة السنة الأولى، أما فيما يخص مستوى مهارة التفكير الناقد (التحليل)، فقد جاءت لصالح طلبة السنة الرابعة مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الأولى.

ويعزو الباحثان السبب في النتيجة الأولى التي تنص على: عدم وجود فروق بين متوسطات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس إلى أن الذكور والإناث متماثلون من حيث الاستعداد والقدرة على الإجابة على فقرات أداة الدراسة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن جميع أفراد عينة الدراسة هم في مرحلة نمائية واحدة، هي مرحلة الرشد وهذا قد يشير إلى أن مستواهم قد يكون متقارباً، أما فيما يتعلق بالنتيجة الثانية التي تشير إلى وجود فروق في مستوى التفكير الناقد لصالح الكليات الإنسانية، فإن الباحثين يفسران هذه النتيجة بالاعتماد على طبيعة المواد التي تدرس في الكليات الإنسانية بشكل عام، ولا سيما في كلية التربية؛ فبعض هذه المواد يهتم بتعليم التفكير بشكل عام، ويركز على تعليم التفكير الناقد خاصة، فربما كان لتلك المواد أثر في تفسير هذه النتيجة.

أما بما يخص النتيجة الأخيرة من هذا السؤال فإن الباحثين يفسران السبب في هذه النتيجة إلى طبيعة المواد التي يدرسها طلاب السنة الرابعة، فهذه المواد قد تتطلب بذل المزيد من التفكير، وربما كانت هي نفسها بوابة التفكير الناقد للطلاب.

كما يمكن أن يفسر الباحثان السبب في هذه النتيجة بأن طلاب السنة الرابعة ربما استطاعوا أن يصلوا إلى مرحلة جيدة من التوافق الاجتماعي أكثر من غيرهم، مما مكّنهم من إدارة الحوارات والنقاشات داخل الغرفة الصفية، فأثر ذلك على مستوى تفكيرهم الناقد.

وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كونداكي وايدن (Kondakci & Aydin,

2011) التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى التفكير الناقد كان بدرجة أعلى عند الإناث.

◀ ثالثاً: للإجابة عن سؤال الدراسة الثالث: « ما مستوى المراقبة الذاتية لدى

طلبة جامعة اليرموك؟ »؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) وفقراتها لدى طلبة جامعة اليرموك، كما هو مبين في

الجدول (12)

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية ذاتية (ككل) وفقراتها
لدى طلبة جامعة اليرموك مرتبة تنازلياً وفقاً لمتوسطاتها الحسابية

المرتبة	رقم الفقرة	حالة الفقرة	المراقبة الذاتية وفقراته	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	5	صح	لدي القدرة على إسعاد الآخرين	0.782	0.41	كبير
2	6	صح	يمكن أن أكون ممثل جيد	0.745	0.44	كبير
3	9	صح	اضحك عندما أشاهد فلما كوميدياً مع الآخرين أكثر مما أكون وحدي	0.744	0.44	كبير
4	10	صح	اتصرف غالباً كشخص مختلف، في مواقف مختلفة ومع أشخاص مختلفين	0.720	0.45	كبير
5	8	صح	تبدو أحياناً انفعالاتي للآخرين أعمق مما هي عليه حقيقة	0.705	0.46	كبير
6	11	صح	أظهار أحياناً أنني استمتع بوقتي حتى عندما لا أكون كذلك	0.672	0.47	كبير
7	12	صح	شخصيتي الظاهرة ليست دائماً شخصيتي الحقيقية	0.666	0.47	متوسط
8	4	صح	أستطيع أن أرتجل خطابات عن مواضيع حتى لا أكاد أمتلك أي معلومات عنها	0.626	0.48	متوسط
9	15	خطأ	اشعر بالارتباك قليلاً عندما أكون مع الآخرين ولا اظهر أنني على ما يرام كما ينبغي أن أكون	0.564	0.50	متوسط
10	1	خطأ	أجد صعوبة في تقليد سلوك الآخرين	0.560	0.50	متوسط
11	3	خطأ	لا أحاول قول أو فعل الأشياء التي يحبها الآخرون في الحفلات واللقاءات الاجتماعية	0.556	0.50	متوسط
12	16	صح	يمكن أن اخدع الناس وأتظاهر بأنني ودود مع أنني في الحقيقة لا أحبهم	0.539	0.50	متوسط
13	14	صح	أجد صعوبة في تغيير سلوكي ليتناسب مع مختلف الناس والمواقف المختلفة	0.503	0.50	متوسط
14	7	خطأ	نادراً ما احتاج إلى نصيحة أصدقائي لاختيار الأفلام أو الكتب، أو الموسيقى	0.458	0.50	متوسط
15	2	خطأ	سلوكي في العادة تعبير عن مشاعري الداخلية ومواقفي ومعتقداتي الحقيقية	0.448	0.50	متوسط
16	13	خطأ	لا اراغب في تغيير رأيي (أو الطريقة التي اعمل بها الأشياء) لإسعاد شخص آخر أو كسب رضاه	0.316	0.47	منخفض
			الكلّي للمقياس	9.605	2.62	متوسط

يلاحظ من الجدول (12) أن مستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك

كان (متوسطاً).

ويفسر الباحثان السبب في هذه النتيجة بواقع أن مفهوم المراقبة الذاتية يعد من المفاهيم الجديدة إلى حد ما على الطلاب بشكل عام، فالطلاب بعد لا يملكون القدرة المعرفية الكاملة، التي تمكنهم من التعامل مع المراقبة الذاتية واستراتيجياتها تعاملًا صحيحاً، كما يمكن أن يعزى السبب في هذه النتيجة إلى نقص الاهتمام والعناية الموجهة بما يخص المراقبة الذاتية، ومدى إمكانية تدريب الطلاب عليها، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Ghanizadeh,2011) فقد بينت نتائج الدراسة أن تنظيم الذات ومراقبتها كان بدرجة متوسطة، واختلفت نتائج الدراسة إلى حد ما مع نتائج دراسة وو (Wu,2008) التي أشارت إلى أن ارتفاع مستوى التفكير الناقد عند أفراد عينة الدراسة كان عند الأفراد الأكثر تنظيمًا لأنفسهم.

رابعاً: للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين متوسطات مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية)؟»؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات: (الجنس، الكلية)، وذلك كما هو مبين في الجدول (13).

الجدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستويات المتغيرات	المتغيرات
2.60	9.412	ذكر	الجنس
2.62	9.707	أنثى	
2.59	10.229	علمية	الكلية
2.59	9.345	إنسانية	
2.88	9.332	سنة أولى	السنة الدراسية
2.42	9.955	سنة ثانية	
2.47	9.493	سنة ثالثة	
2.74	9.265	سنة رابعة	

يلاحظ من الجدول (13) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك ناتجة عن اختلاف مستويات المتغيرات: (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)؛ وللتحقق من جوهرية الفروق الظاهرية سألغة الذكر؛ أُجري تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً لمتغيرات: (الجنس، والكلية، والسنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول (14).

الجدول (14)

نتائج تحليل التباين الثلاثي (بدون تفاعل) لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغيرات (الجنس، الكلية، السنة الدراسية)

الدالة الإحصائية	قيمة ف المحسوبة	متوسط مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
0.175	1.841	12.217	1	12.217	الجنس
0.000	17.623	116.974	1	116.974	الكلية
0.042	2.754	18.282	3	54.846	السنة الدراسية
		6.637	751	4984.684	الخطأ
			756	5178.901	الكلية

يتبين من الجدول (14)، عدم وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطين الحسابيين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الجنس). كما يتضح من الجدول (14)، وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطين الحسابيين لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك يعزى لمتغير (الكلية)؛ لصالح طلبة الكليات العلمية مقارنة بطلبة الكليات الإنسانية. كما يتضح من الجدول (14) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ بين المتوسطات الحسابية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك تعزى لمتغير (السنة الدراسية)؛ ولكون المتغير متعدد المستويات؛ فقد أُستخدم اختبار Levene للكشف عن انتهاك تجانس التباين بهدف تحديد أفضل اختبار مقارنات بعدية يمكن استخدامه للكشف عن جوهرية فروقات المتوسطات الحسابية لمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك الناتجة عن اختلاف مستويات متغير (السنة الدراسية)، حيث بلغت قيمة ف المحسوبة لاختبار Levene (1.909) بدرجة حرية للبسط (15) ودرجة حرية للمقام (741) بدلالة إحصائية مقدارها (0.020)، وفي ضوء ما

تقدم أستخدم اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية المتعددة للمتوسطات الحسابية الخاصة بمستوى المراقبة الذاتية (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)، وذلك كما في الجدول (15).

الجدول (15)

نتائج اختبار Games-Howell للمقارنات البعدية المتعددة لمستوى المراقبة الذاتية ناقد (ككل) لدى طلبة جامعة اليرموك وفقاً للمتغير (السنة الدراسية)

السنة الدراسية	المتوسط الحسابي	سنة رابعة	سنة أولى	سنة ثالثة
Games-Howell	9.265	9.332	9.493	
سنة أولى	0.066			
سنة ثالثة	0.227	0.161		
سنة ثانية	0.689	0.623	0.462	

يتضح من الجدول (15) أن النتائج كانت على الترتيب لصالح طلبة السنة الدراسية الثانية مقارنة بزملائهم من طلبة السنة الدراسية الرابعة فالسنة الدراسية الأولى ثم السنة الدراسية الثالثة. ويفسر الباحثان السبب في هذه النتيجة، والمتمثلة بعدم وجود فروق بين الجنسين إلى أن مفهوم المراقبة مفهوم جديد وحديث وما زال غامضاً إلى حد ما على الطلاب والطالبات. كما يفسر الباحثان السبب في هذه النتيجة بأن الطلاب جميعهم تعرضوا إلى خبرات متماثلة، وأن حجم المعلومات والمعارف التي تلقوها متقارب، فلا يوجد هذا التفاوت في الخبرات التي تقدم للطلاب، أما فيما يتعلق بتفسير الشق الأخر من نتيجة هذا السؤال، فإن الباحثين يريان أن هذه النتيجة هي نتيجة منطقية، وذلك من خلال طبيعة المواد التي تدرس في تلك الكليات حيث إن معظم هذه المواد من النوع التجريبي المعتمد على التخطيط قبل التنفيذ، والمرتبب ارتباطاً وثيقاً بمراقبة ومتابعة مجريات ما يحدث، وبالعودة إلى طبيعة المواد في الكليات الإنسانية، نجدها في الغالب مواد نظرية بعيدة عن التجريب، أما فيما يتعلق بالنتيجة الأخيرة، فإن الباحث يفسر السبب بأن هذه الفئة ربما كانوا أكثر تفاعلاً وتواصلًا من الناحية الاجتماعية أكثر من غيرهم، فربما أن هذه الفئة استطاعت الاندماج والانخراط فيما بينها أكثر من غيرها. واتفقت نتائج هذه الدراسة من جهة مع نتائج دراسة جانزیداه (Ghanizadeh, 2012) التي أشارت إلى أن المراقبة الذاتية يمكن ان تكون متنبئة بالتفكير الناقد بغض النظر عن جنس الطالب.

◀ خامساً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الخامس: « ما أثر مستوى المراقبة الذاتية كمتنبئ بمستوى التفكير الناقد لدى طلبة جامعة اليرموك؟ » : للإجابة عن سؤال الدراسة الخامس؛ فقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

الخاصة بكل من: المتغير المتنبأ به (المحك) وهو [مستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته (الاستدلال، والتقويم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) لدى طلبة جامعة اليرموك]، وكذلك المتغيرات المتنبئة (الشارحة) وهي (المراقبة الذاتية)، وذلك كما في الجدول (16).

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغير المتنبأ به والمتغيرات المتنبئة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتغيرات	حالة المتغيرات
4.54	11.144	التفكير الناقد	المتنبأ به
2.05	4.196	الاستدلال	
1.31	2.075	التقييم	
1.05	1.472	التحليل	
1.07	1.258	الاستنتاج	
1.52	2.144	الاستقراء	
2.62	9.605	المراقبة الذاتية	

يلاحظ من الجدول (16) أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير الدراسة المتنبأ به (المحك)، وهو مستوى التفكير الناقد (ككل) ومهاراته: (الاستدلال، والتقويم، والتحليل، والاستنتاج، والاستقراء) قد كانت ضمن مستوى (منخفض) فما دون لدى طلبة جامعة اليرموك، وكذلك أن المتوسطات الحسابية الخاصة بمتغيرات الدراسة المتنبئة (الشارحة) وهي:، المراقبة الذاتية بمتوسط حسابي مقداره 9.605 ضمن مستوى مراقبة (متوسط) [وبناءً على ما تقدم؛ حُسبت قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المتنبئة، والمتغير المتنبأ به، وذلك كما في الجدول (17)]

الجدول (17)

معاملات الارتباط البينية للمتغيرات المتنبئة والمتغير المتنبأ به

العلاقة بين:	الإحصائي	التفكير الناقد	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج	الاستقراء
الاستدلال	الارتباط	0.78					
	الدلالة الإحصائية	0.000					
التقييم	الارتباط	0.60	0.24				
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000				

العلاقة بين:	الإحصائي	التفكير الناقد	الاستدلال	التقييم	التحليل	الاستنتاج	الاستقراء
التحليل	الارتباط	0.55	0.30	0.21			
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000			
الاستنتاج	الارتباط	0.53	0.25	0.28	0.23		
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000		
الاستقراء	الارتباط	0.67	0.38	0.27	0.19	0.15	
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	
المراقبة الذاتية	الارتباط	-0.07	-0.01	-0.06	-0.08	-0.04	-0.05
	الدلالة الإحصائية	0.058	0.799	0.081	0.020	0.249	0.165

يلاحظ من الجدول (17) وجود (6) علاقات سالبة القيمة (عكسية الاتجاه) ؛ منها علاقة عكسية واحدة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ ، وبهدف الكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة بالمتغير المتنبئ (المراقبة الذاتية) للمتغيرات المتنبأ بها (التفكير الناقد، ومهاراته) ؛ استخدم تحليل الانحدار الخطي المتعدد باعتماد أسلوب إدخال المتغير المتنبئ إلى المعادلات الانحدارية الخاصة بكل من (التفكير الناقد، ومهاراته) كل على حدة؛ بطريقة الإدخال (Enter) ، وذلك كما في الجدول (18)

الجدول (18)

نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية الخاصة بالمتغيرات المتنبئة ومعاملات الارتباط المتعددة لها ومقدار تفسيرها والأوزان اللامعيارية والمعيارية وقيم ف المحسوبة وقيم ت المحسوبة حسب أسلوب إدخال المتغيرين المتنبئين على المعادلات الانحدارية

قيمة ت المحسوبة	الأوزان المعيارية		المتنبئات	إحصائيات التغير		الخطأ المعياري في التخمين	R ² المتعدد المعدل	R ² المتعدد	R المتعدد	المتنبأ به
	β	الخطأ المعياري B		قيمة ف التغير المحسوبة	R ² المتعدد في					
*9.400		1.25	11.71	1.9398	0.0051	4.5336	0.0025	0.0051	0.0715	التفكير الناقد
-1.892	-0.07	0.06	-0.12	د.ح.المقام (754)						

قيمة ت المحسوبة	الأوزان المعيارية		اللامعيارية الأوزان B	المتنبات	إحصائيات التغير		الخطأ المعياري في التخمين	R ² المتعدد المعدل	R ² المتعدد	R المتعدد	المتنبأ به
	β	الخطأ المعيارية			قيمة ف التغير في R ² المتعدد	المحسوبة					
*6.284		0.56	3.54	ثابت (الانحدار)	1.1422	0.0030	2.0503	0.0004	0.0030	0.0550	الاستدلال
-0.248	-0.01	0.03	-0.01	المراقبة الذاتية	د.ح.المقام (754)						
*6.933		0.36	2.49	ثابت (الانحدار)	1.5904	0.0042	1.3097	0.0016	0.0042	0.0648	التقييم
-1.747	-0.06	0.02	-0.03	المراقبة الذاتية	د.ح.المقام (754)						
*7.574		0.29	2.18	ثابت (الانحدار)	*3.873	0.0102	1.0455	0.0075	0.0102	0.1008	التحليل
*-2.333	-0.08	0.01	-0.03	المراقبة الذاتية	د.ح.المقام (754)						
*4.933		0.29	1.45	ثابت (الانحدار)	0.6719	0.0018	1.0725	-0.0009	0.0018	0.0422	الاستنتاج
-1.153	-0.04	0.01	-0.02	المراقبة الذاتية	د.ح.المقام (754)						
*4.904		0.42	2.04	ثابت (الانحدار)	1.5279	0.0040	1.5175	0.0014	0.0040	0.0635	الاستقراء
-1.387	-0.05	0.02	-0.03	المراقبة الذاتية	د.ح.المقام (754)						

* دال عند مستوى دلالة $\alpha=0.050$

يتضح من الجدول (18) أنّ النموذج التنبؤي الخاص بالمتغير الشارح (المتنبئ):
المراقبة الذاتية) والْمُتَنَبَّأُ به (المحك: التحليل) قد كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة
 $\alpha=0.05$ بأثر مشترك لكل من المتغير الشارح (المراقبة الذاتية) مُفسراً ما مقداره (1.02 %)
من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي الخاص بالمتنبأ به (المحك: التحليل) وأن نتائج

الأثر النسبي لكل من المتغير المتنبئ (الشارح: المراقبة الذاتية) بالمتغير المتنبأ به (المحك: التحليل) قد كانت على النحو الآتي:

فسر المتغير المتنبئ (مستوى المراقبة الذاتية لدى طلبة جامعة اليرموك) ما مقداره (0.71%) من

التباين المفسر الكلي للنموذج التنبؤي، وذلك بعد تربيع قيمة الارتباط الجزئي للمتغير المتنبئ؛

ويفسر الباحثان السبب في هذه النتيجة بأن الطلاب الذين يمتلكون مهارة المراقبة الذاتية يمتلكون القدرة على التخطيط السليم، والقدرة على رسم الأهداف ومدى إمكانية تحقيقها، وذلك من خلال تعمقهم في التفكير في تلك الأهداف، ومدى إمكانية تحقيقها من خلال اعتمادهم على مهارات التفكير الناقد. وفي ضوء ذلك فإن المراقبة الذاتية يمكنها التنبؤ بالتفكير الناقد لكونه يؤثر في سلوك الفرد، وبالتالي فهو يستطيع أن يختار المواقف والأحداث، كما يمكنه التخطيط بنجاح، وبالتالي تقوده إلى تفكير سليم.

التوصيات:

1. العمل على رفع مستوى التفكير الناقد، والمراقبة الذاتية، من خلال إعداد برامج خاصة بذلك لدى
2. الطلبة بشكل عام، وطلبة جامعة اليرموك بشكل خاص.
3. توفير البيئة التعليمية المناسبة التي تسهم في تطوير مستوى التفكير الناقد، والمراقبة الذاتية،
4. لدى الطلبة من خلال مواقف تعليمية تدريبية.
5. إجراء المزيد من الدراسات التي تبحث التفكير الناقد والمراقبة الذاتية في ضوء متغيرات أخرى.

المصادر والمراجع:

أولاً-المراجع العربية:

1. أبو شعيره، خالد وغباري، ثائر.(2011). أساسيات في التفكير.عمان: مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع.
2. الحارثي، إبراهيم (1999). تعليم التفكير.الرياض: مدارس الرواد.
3. الحموري، هند والوهر، محمود.(1998). قدرة طلبة السنة الأولى في الجامعة الهاشمية وعلاقتها بفرع الدراسة في المرحلة الثانوية ومستوى التحصيل في المرحلة الثانوية. دراسات الجامعة الاردنية: العلوم التربوية، 25 (1) 145-158.
4. عوده، احمد (2010). القياس والتقويم في العملية التدريسية، اريد: دار الامل للنشر والتوزيع.
5. مرعي، توفيق ونوفل، محمد.(2007). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الاونروا). مجلة المنارة: 65-91 (4) 13

ثانياً-المراجع الأجنبية:

1. Coon, D.(2000) .*Introduction to psychology Gateways to mind and Behavior.wads worth.Thomson Learning Inc*
2. Facione, P.(1998) .*Critical Thinking: What is and why it Counts, California Academic Press.*
3. Facione.P.(2006) .*Critical Thinking what it is and Why it counts? retrieved[date]fromhttp:// www.homestead.com/ PEOPLELEARN/criticalthinking.html.*
4. Ghanizadeh,A.(2011) .*An Investigation into The Relationship Between Self-Regulatrion And Critical Thinking Among Iranian EFL Teachers. Jou-nal of Technologg,5 (3) 213-232.*
5. Ghanizadeh, A.(2012) .*EFL Learners' Self-regulation, Critical Thinking and Language Achievement.International Journal of Linguistics, 4 (3) 451-468.*

6. Jonse, D. (1996). *Critical Thinking in an Online World*. Retrieved. www.Library.Ucsb.edu.untangle.ones.
7. Kondacki, E., & Aydin, Y. (2011). *Predicting Critical Thinking Skills of University Students through Metacognitive Self-Regulation Skills and Chemistry Self-Efficacy*. *Educational Sciences Theory & Practice*-13 (1) 666-670.
8. Rafferty, A. (2010). *step-by-step teaching Students to self-Monitor*. *ProQuest Dissertations and Theses*.
9. Robin, L. (2006). *The Effects of Inquiry-based Active Learning in Science Education on Students' Critical thinking, Attitude and Concept learning*. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 3 (1) 71-81.
10. Phan, H. (2009). *Relations Between Goals, Self-Efficacy, Critical Thinking And Deep Processing Strategies*. *Educational Psychology*, 29 (7) 777-799.
11. Snyder, M. (1974). *self-monitoring of expressive behavior*. *Journal of personality and social psychology*, 30 (4) 526-537.
12. Snyder, M., & Gangestad, W. (1986). *On the nature of self-monitoring: matters of assessment, matters Of validity*. *Journal of personality and social psychology*, 51 (1) 125-139.
13. Lee, S. (2009). *Examining the relationships between metacognition, self-regulation and critical thinking in online Socratic seminars for high school social studies students*. *Unpublished PhD dissertation, University of Texas, USA*.
14. Wu, C. (2008). *Exploring The Rrelationship Between Self-Ragulating Intentional Internet Search (LC) And Critical Thinking Skills*. *Phd. Disscrtation, Cyracuseie. University. Hk*.