

Doi: 10.34120/0080-051-004-005

قدم في: سبتمبر 2021

أجيز في: مايو 2022

Differences in Active Open-minded Thinking of Saudi University Students with High and Low Academic Levels according to Academic Specialization and Cognitive Epistemological Beliefs

Tarik Noureddeen Abdelreheem

Ahmed Mohammed Ben Dania

Abstract

Objective: The current study examines the relationships between Active Open-minded Thinking (AOT) and Cognitive Epistemological Beliefs (CEB) of Saudi university students in view of the Kingdom's vision of 2030. In addition, the study explores the differences between students according to their academic levels, specializations, and types in both AOT and CEB. **Method:** The study sample comprised 606 students from Saudi universities with different specializations, 303 of whom were academically distinguished. The study used the AOT and the CEB scales. The data was analyzed using (SPSS, v23) program, using exploratory and confirmatory factor analysis, analysis of variance, "T-test", Pearson's correlation coefficient and multiple regression coefficient. **Results:** the study results observed a difference among students in AOT dimensions according to academic level, specializations, and gender. Moreover, Significant correlation was reported between CEB dimensions and AOT, which contributed to the prediction of CEB through the dimensions of AOT. **Conclusion:** The current study highlighted a central role for AOT in building positive CEB among Saudi university students, which contributes to the achievement of the kingdom's vision of 2030..

Keywords: Active Open-minded Thinking (AOT), Epistemological Belief (ECB), Higher Achiever, Saudi Universities

الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات الأكاديمية في ضوء التخصص الدراسي والمعتقدات المعرفية

طارق نور الدين عبد الرحيم (*)

أحمد محمد بن دانية (**)

ملخص

هدف الدراسة: تناولت الدراسة بحث الفروق في التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعات السعودية في ضوء المستويين الأكاديميين (مرتفع- منخفض)، التخصص الدراسي والنوع الاجتماعي (ذكور- إناث). **المنهجية:** بلغ عدد أفراد العينة النهائية 606 طلاب وطالبات في الجامعات السعودية من ذوي التخصصات العملية والإنسانية، منهم 303 طلاب من المتميزين أكاديمياً. استخدمت الدراسة مقياس التفكير المتفتح النشط ومقياس المعتقدات المعرفية. وقد أدخلت البيانات وحلت باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS, v23)، واستخدام التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، وتحليل التباين، واختبار "ت"، ومعامل الارتباط لبيرسون ومعامل الانحدار المتعدد. **النتائج:** رصد وجود فروق بين الطلاب في بعض أبعاد التفكير المتفتح النشط تبعاً للمستويات التحصيلية، النوع، التخصص الدراسي، كما رصد ارتباط دال إحصائياً بين جميع أبعاد التفكير المتفتح النشط وبعض أبعاد المعتقدات المعرفية؛ مما أسهم في التنبؤ بالمعتقدات المعرفية من خلال أبعاد التفكير المتفتح النشط. ولوحظ مجموعة من الاختلافات بين الطلاب مرتفعي التحصيل والطلاب منخفضي التحصيل في التفكير المتفتح النشط. **الخلاصة:** لتكوين معتقد معرفي وبنية معرفية إيجابية بين طلاب الجامعات لا بد من الاهتمام بالتفكير المتفتح النشط، وقد أبرزت الدراسة دوراً محورياً للتفكير المتفتح النشط في بناء المعتقدات المعرفية الإيجابية لدى طلاب الجامعات السعودية.

المصطلحات الأساسية: التفكير المتفتح النشط، المعتقدات المعرفية، الطلاب المتفوقون دراسياً، الجامعات السعودية.

(*) أستاذ علم النفس المساعد، قسم الدراسات الدولية، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك فهد

للبرترول والمعادن - Email: tarik@kfupm.edu.sa

(**) أستاذ علم النفس المساعد، قسم الدراسات الدولية، كلية إدارة الأعمال، جامعة الملك فهد

للبرترول والمعادن - Email: abdendania@kfpm.edu.sa

(***) يتوجه الباحثان بالشكر لعمادة البحث العلمي بجامعة الملك فهد للبرترول والمعادن على تمويل ودعم هذا البحث (SS181001)، كما يتوجه الباحثان بالشكر لطلاب مقرر علم نفس الشخصية على مساهماتهم في جمع البيانات خلال الفصل الدراسي (181-182)، (2018 - 2020).

المقدمة والإطار النظري للدراسة

تُعد المرحلة الجامعية من المراحل الفاصلة والمهمة بين الحياة الأكاديمية والعملية بمختلف جوانبها؛ من حيث إن الحياة الأكاديمية تعتمد على الدراسة والاهتمام بتوظيف المعلومات التي يستقبلها الطالب ويعالجها بصورة متسلسلة تساعد على نموه الأكاديمي، في حين تعتمد الحياة العملية على توظيف المعارف والمهارات والخبرات التي اكتسبها خلال حياته من أجل التأقلم مع المتغيرات المختلفة.

ومن ثم؛ تعد عملية إعداد طلاب المرحلة الجامعية، وإمدادهم بالعديد من المهارات والأسس العلمية النظرية ركيزة أساسية تساعد على التفاعل مع المجتمع إيجابياً والإسهام في تشكيله وتطوره. ومن أهم هذه المهارات وأكثرها فائدة للمتعلم إكسابه أساليب تفكير تتسم بالتفرد في إيجاد الحلول والانفتاح على الخبرات الجديدة. ومن أهم أساليب التفكير التي يحتاج إليها المتعلم عامة، والطلاب الجامعي السعودي خاصة، وتتوافق مع رؤية المملكة (2030) وتسهم في تناوله للمعارف، الحقائق والمسلمات والمتغيرات التي تحدث من حوله على النطاق العالمي والإقليمي بصورة أكثر انفتاحاً على الخبرة وأسلوب التفكير المتفتح النشط *Actively open-minded thinking*.

ويشير مفهوم التفكير المتفتح النشط إلى «المرونة في التحرر من التحيز والبعد عن الانغلاق في التفكير والانفتاح على الأفكار والقيم التي تسهم في تشكيل المجتمع على نحو إيجابي وتسهم في إحداث التغييرات بنوع من السلاسة والتقبل وعدم مقابلة هذا التغير الإيجابي بالرفض أو الاستهجان» (Haran, Ritov, & Mellers, 191, 2013). ويؤكد هذا التعريف أن الأفراد ذوي التفكير المتفتح النشط لديهم القدرة على الموازنة بين المعطيات المختلفة التي يقوم الفرد باقتراحها واختيار أنسبها؛ بغض النظر عن مدى مناسبتها أو ملائمتها لذاته (Stanovich & West, 1997).

ويضيف (Haran et al., 2013) أن التفكير المتفتح النشط يتفاوت بين الأفراد؛ من حيث التحيز الواضح للأفكار التي يتبناها؛ ومن ثم، فإن درجة شيوع التفكير المتفتح النشط تتفاوت نتيجة لتفاوت نسبة تحيز الأفراد لأفكارهم ومعتقداتهم المعرفية. كما أن الأفراد مرتفعي التفكير المتفتح النشط يتميزون بالانفتاح العقلي الذي يسهم في المرونة المعرفية، التي من الممكن أن تؤثر على المعتقد المعرفي لدى الأفراد.

ويشير (إبراهيم، 2010) إلى أن ارتفاع درجات التفكير المتفتح النشط يعبر عن الاستقلال المعرفي الذاتي ونضج الشخصية؛ وذلك لأن ممارسته التفكير العقلاني

المرن وغير المتحيز يساهم في تقييم الآراء والقضايا بعقلانية منطقية. ويشير (Ladd, 2009) إلى أن الأفراد الذين يتميزون بدرجات مرتفعة في التفكير المتفتح النشط يفضلون السلوك التأملي، وتحليل البدائل، ووجهات النظر المتباينة.

ويؤكد (Baron, 2019; 2007) أن التفكير المتفتح النشط يساهم في حل المشكلات، كما يجعل الفرد بعيداً عن الآراء والتفسيرات المتحيزة.

وقد تناولت الدراسات في البيئة العربية مفهوم التفكير المتفتح النشط كما ورد في دراسة العسكري ورشيد (2021) التي حاولت الكشف عن مفهوم التفكير المتفتح الفعال (النشط) لدى طلاب المرحلة الإعدادية في ضوء النوع الاجتماعي والتخصص. وتوصلت الدراسة إلى أن طلاب المرحلة الإعدادية لديهم القدرة على توظيف مهارات التفكير المتفتح النشط. واستهدفت دراسة سعد (2019) تعرف العلاقة بين التفكير المتفتح النشط والتسويق الأكاديمي في ضوء التخصص (علمي، أدبي)، والنوع الاجتماعي. وتوصلت إلى عدم وجود فروق في التفكير النشط تعزى للعامل الاجتماعي أو التخصص الدراسي.

وتناولت دراسة كريم وعزيز (2019) العلاقة بين التفكير المتفتح النشط وحماية الذات لدى طلبة الجامعة بالعراق. وأسفرت النتائج عن وجود ميل لدى العينة نحو كل من التفكير المتفتح النشط، وتوكيد الذات (أحد أبعاد حماية الذات)، ووجود فروق لصالح طلاب التخصصات العلمية في التفكير المتفتح النشط. واستهدفت دراسة (كريم، عزيز، 2018) التأثيرات المباشرة بين التفكير المتفتح النشط والتنظيم الانفعالي المعرفي لدى طلبة الجامعة بالعراق، وتوصلت إلى وجود تأثير مباشر للتفكير المتفتح النشط على التنظيم الانفعالي المعرفي لصالح الطلاب مرتفعي التفكير المتفتح النشط.

وفي البيئة الأجنبية تناولت الدراسات هذا المفهوم وعلاقته بمجموعة من المتغيرات؛ مثل ما ورد في دراسة (Metz, Baelen & Yu, 2020) التي تناولت تطور مفهوم التفكير المتفتح النشط لدى 1551 مراهقاً من ثماني مدارس متنوعة في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية. أظهرت الغالبية العظمى مؤشرات قوية في التفكير المتفتح النشط؛ ومن ثم، توبع طلاب مدرستين حكوميتين ومدرستين خاصتين (عامتين) ومدرستين أكاديميتين لمدة 18 شهراً، وكان التركيز على الفترة الانتقالية من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية، وقد تضمنت تلك المرحلة استخدام بطارية

مقاييس ضُمَّت مقياس التصنيف، مقياس المواقف الحياتية التي تعتمد على الاختيار من متعدد، تقارير المعلمين، ترشيح الأقران، المقابلات التشخيصية والوظيفية. وأظهرت الدراسة التتابعية للمدارس الحكومية والأكاديمية والخاصة وجود مجموعة من المهارات المرتبطة بالتفكير المتفتح النشط؛ مثل البحث العميق عن الأفكار، التعاطف المعرفي والتفكير التعددي. وتشير هذه الدراسة إلى أن القدرات الحالية للتفكير المتفتح النشط يمكن الاستفادة منها ودعمها من قبل المعلمين لتعكس على الطلاب وتطورهم إلى مفكرين نقديين ناضجين.

وقدمت دراسة (Baron, 2019) تحليلاً نظرياً لمدى إسهام التفكير المتفتح النشط في المواطنة الصالحة ومعايير تقييم التفكير التي تنطبق على تفكير الفرد والآخرين، وتناولت الدراسة وصفاً تحليلياً للتفكير المتفتح النشط وإسهاماته في اتخاذ القرار السياسي لدى مجموعتين تجريبيتين، بلغت الأولى منهما 85 طالباً، في حين بلغت الثانية 74، وطُبقت مجموعة من الأدوات التي تقيس الاتجاهات السياسية والتفكير المتفتح النشط. وأسفرت نتيجة الدراسة عن أن التفكير المتفتح النشط مهم للمواطنة الجيدة واتخاذ القرارات السياسية السليمة، واتخاذ القرارات بصورة عامة.

وتناولت دراسة (Stenhouse et al., 2018) العلاقة ما بين التفكير المتفتح النشط والرفض الأيديولوجي للأدلة العلمية في قضايا تغير المناخ من خلال دراسة العلاقة ما بين التفكير المتفتح النشط والمعتقدات الشخصية لدى عينة من الأمريكيين حول ظاهرة الاحتباس الحراري وهي ظاهرة طبيعية أم من صنع الإنسان. وقد افترض الباحثون أن المحافظين مرتفعي التفكير المتفتح النشط مقارنة بمنخفضي التفكير النشط سيؤيدون مبدأ أن الإنسان هو المسبب لظاهرة الاحتباس الحراري. توصلت النتائج إلى أن الأفراد ذوي التفكير المتفتح النشط المرتفع يعتقدون بتدخل الإنسان في ظاهرة الاحتباس الحراري، بغض النظر عن الأيديولوجية السياسية للمشاركين أو المعرفة العلمية.

وتناولت دراسة (Carpenter et al., 2018) وسائل التواصل عبر الإنترنت؛ مثل Twitter، Amazon، Facebook، ودراسة دور التفكير المتفتح النشط في الكشف عن التهديدات الشخصية والمجتمعية الفعلية أو المحتملة عبر إجراء دراستين، تضمنت الدراسة الأولى عدداً من المشاركين، يراوح بين 826 و2607 عبر تحليل مشاركاتهم على الإنترنت. في حين تضمنت الدراسة الثانية عدداً من المشاركين، بلغ 1464،

وتحليل المحتوى المدخل من قبلهم على مواقع الإنترنت المختلفة. استخدمت الدراسة طرقاً، تعتمد على البيانات للوصول إلى صورة ثلاثية الأبعاد لتعرف سلوكيات الأفراد عبر الإنترنت لمرتفعي ومنخفضي التفكير المتفتح النشط. توصلت الدراسة إلى أن التفكير المتفتح النشط مرتبط بعمق التفكير ودقة وخصوصية الإجراءات التي يقوم بها الفرد؛ للتأكد من أي محتوى قبل نشره على الإنترنت. واستخلصت الدراسة إلى أن التفكير المتفتح النشط عامل مهم في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

وعلى الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت التفكير المتفتح النشط في البيئتين العربية والأجنبية، فإنه لا يزال النموذج الكلي للتفكير المتفتح النشط الذي اقترحه (Stanovich & West, 1997) من أهم النماذج وأكثرها انتشاراً، وتضمن مجموعة من الأبعاد؛ مثل التفكير المرن، الانفتاح على القيم، الجمود. ويشكل هذا النموذج دوراً بارزاً في تهيئة وتشكيل البنية المعرفية للأفراد، كما أن طرق اكتساب المعرفة وسرعتها سيحدد من خلال نمط التفكير الذي يتبناه الفرد. ويشير كل من (Emlen Metz, Baelen, & Yu, 2020a; Emlen Metz, Baelen, & Yu, 2020b) إلى أن الطلاب المراهقين الأمريكيين قد أظهروا العديد من المهارات المرتبطة بالتفكير المتفتح النشط؛ مثل البحث العميق عن الأفكار، التعاطف المعرفي والتفكير التعددي. ويبين (Dalasio, 2020) أن الذين يتمتعون بتفكير متفتح نشط لديهم القدرة على اتخاذ القرارات من خلال اتباع أساليب حديثة، تسهم في تعرف البدائل المختلفة واختيار أنسبها، التي تتميز بالتنظيم والقدرة على الإدارة مقارنة بالأسلوب المعرفي النمطي، الذي يؤكد اتباع مجموعة من الخطوات التقليدية لحل المشكلة واتخاذ القرار.

ويشير (Baron, 2019) إلى أن التفكير المتفتح النشط يقدم مجموعة من المعايير لتقييم عملية التفكير، وهو يعد أحد العوامل المهمة للمواطنة الجيدة، من خلال تقديم مجموعة من الأسس لتقييم القرارات السياسية على نحو ذاتي. كما أنه يقدم مجموعة من المعايير التي تساعد على بناء الثقة المتبادلة وزيادتها بين أفراد الشعب والقادة.

وتعددت النماذج المفسرة للتفكير المتفتح النشط، وأكثرها شيوعاً نموذج (Stanovich & West, 1997)، الذي أشار إلى وجود مجموعة من السمات التي تميز الأفراد ذوي التفكير المتفتح النشط. وقد قام (إبراهيم، 2010) بتقنين هذا المقياس وحساب خصائصه السيكومترية بالملكة العربية السعودية.

وباستعراض أدبيات البحث في كل من البيئتين العربية والأجنبية رصدت مؤشرات على العلاقة ما بين التفكير النشط والبنية المعرفية للأفراد، وهي بدورها تنعكس على المعتقدات المعرفية لديهم؛ من حيث طريقة استقبال المعلومات ومعالجتها وتطبيق أسس التفكير المتفتح النشط عليها لتتقيتها وغربلتها واختيار ما يتوافق منها مع أسس التفكير بصورة عامة ومبادئ التفكير المتفتح النشط على وجه الخصوص (Stenhouse et al., 2018; Carpenter et al., 2018). وعلى الرغم من ذلك لوحظ ندرة الدراسات التي تناولت العلاقة المباشرة ما بين التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية.

ويرتبط مفهوم المعتقدات المعرفية بالعديد من المرتكزات التي يعتمد عليها الشخص في فهم طبيعة المعرفة، على نحو ما أشار إلى ذلك كل من: (Araghizade & Jadidi, 2016; Dunekacke, Jenoen, Eilerts, & Blomeke, 2016; Depaepe, De Corte, & Verschaffel, 2016; Chou & Chen, 2016; Saylan, Armagan, & Bektas, 2016; Gines & Bahivan, 2016)؛ كما أنه كلما تحسنت المعتقدات المعرفية لدى الطلاب كان الطلاب أكثر نجاحاً في عملية التعلم وأكثر انفتاحاً على الخبرات الجديدة.

ويشير كل من (Choung, Newman, & Stenhouse, 2020; Elhamifar & Farnam, 2019; Sadri Damirchi, Kiani, & Balakhani Tulegilani, 2018; Boudaoud, 2015; Harteis, 2019; Gruber, & Hertramph, 2010; Pieschl, Stahl, & Bromme, 2008) إلى أن التفاصيل قد تؤثر على المعتقدات المعرفية لدى الأفراد؛ فالمعلومات السطحية يكون تأثيرها سلبياً على معالجة المعلومات، في حين أن المعالجة العميقة للمعلومات قد تؤدي إلى بنية معرفية سليمة، قوية ومتماسكة.

وعلى الرغم من تبني العديد من الباحثين لنموذج شومر للمعتقدات المعرفية (Schommer, 1990) فإن هناك العديد من النظريات التي فسرت المعتقدات المعرفية، وتناولت مجموعة متنوعة، ولكنها متوافقة - إلى حد ما - مع الأبعاد التي اقترحها شومر؛ مثل نموذج (Wood & Kardash, 2002) الذي أكد مجموعة متنوعة من الأبعاد، تتمثل في: سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفة، تعديل المعرفة، خصائص الطلاب الناجحين والحقيقة الموضوعية.

وتناولت الدراسات في البيئة العربية المعتقدات المعرفية في المرحلة الجامعية؛ مثل دراسة الدسوقي وإسماعيل (2021)، التي استهدف الكشف عن العلاقة بين

المرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية والأداء الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية (التخصصات العلمية والأدبية) بدمياط. وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي من خلال أبعاد المرونة المعرفية والدافعية العقلية. توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين مستويات كل من المرونة المعرفية والدافعية العقلية لصالح الطلاب مرتفعي المرونة العقلية والدافعية العقلية. وتناولت دراسة (عكاشة والكاشف، 2021) العلاقة بين مهارات التعلم مدى الحياة والمعتقدات المعرفية والانفتاح على الخبرة لدى طلاب كلية التربية بدمهور. توصلت الدراسة إلى وجود تأثير دال إحصائياً للانفتاح على الخبرة في التنبؤ بمهارات التعلم مدى الحياة. وتناولت دراسة متولي (2020) العلاقة بين المعتقدات المعرفية وتوجهات الهدف والتدفق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية من المتفوقين دراسياً ومقارنتهم بالعاديين. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقات ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المتغيرات الثلاثة عند مستوى دلالة (0.01). وتناولت دراسة الحارثي (2020) علاقة المعتقدات المعرفية وتوجهات الأهداف بالتدفق النفسي لدى طلاب جامعة أم القرى في ضوء متغيري الجنس والتخصص الأكاديمي. توصلت النتائج إلى امتلاك الطلبة مستوى متوسطاً في المعتقدات المعرفية. وامتلاكهم مستوى مرتفعاً في «توجهات الهدف»، وامتلاكهم مستوى مرتفعاً في «التدفق النفسي»، ووجدت فروق دالة إحصائية بين المعتقدات المعرفية والتدفق النفسي.

وتناولت دراسة أبو قورة والملاحه وأحمد (2020) الكشف عن العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات والمعتقدات المعرفية لدى طلاب كلية التربية جامعة كفر الشيخ. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أحد أبعاد المعتقدات المعرفية (فطرية القدرة على التعلم) وأحد أبعاد فاعلية الذات (الخبرات البديلة). بينما تناولت دراسة عبد الحليم (2020) تعرّف العلاقة بين التفكير الإيجابي والمعتقدات المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والمعتقدات المعرفية. واستهدفت دراسة القرشي (2020) تعرّف المعتقدات المعرفية السائدة ومستوى التسويف الأكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية. توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين المعتقدات المعرفية والتسويف الأكاديمي، كما رصدت فروق في المعتقدات المعرفية تعزى للتخصص ولصالح التخصصات العلمية. وتناولت دراسة جمعة (2019) تعرّف مستويات المعتقدات المعرفية والضغط الأكاديمية لدى طلاب

كلية التربية مرتفعي ومنخفضي السعة العقلية. توصلت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير السعة العقلية في كل من المعتقدات المعرفية والدافعية العقلية لصالح الطلاب مرتفعي السعة العقلية.

أما في البيئة الأجنبية؛ فتناولت الدراسات العلاقة بين المعتقدات المعرفية والعديد من المتغيرات؛ مثل ما ورد في دراسة (Robertson, 2021) التي تناولت العلاقة بين المعتقدات المعرفية والأيدولوجية وتأثيرها على مصداقية التقييمات للأخبار المتداولة. وقد أجريت تجربة أون لاين على عينة من 429 أمريكياً، وتوصلت الدراسة إلى أن المنظور الأيدولوجي يؤثر على تقييمات الأخبار الواردة؛ بمعنى أن الأخبار المتوافقة مع أيدولوجية الفرد تُتقبل مقارنة بالأخبار المتناقضة أيدولوجياً. كما أن المعتقدات المعرفية -بمختلف أبعادها- تؤثر على قبول الفرد للأخبار المتداولة؛ أي كلما كانت آراء الفرد حول طبيعة المعرفة إيجابية زادت مصداقية الأخبار المتداولة من حوله. وتناولت دراسة (Ongowo, 2021) تأثير الصف الدراسي على تطور المعتقدات المعرفية العلمية والتحصيل في المواد العلمية بالمدارس الثانوية في مقاطعة هوما باي بكينيا. أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصف؛ من حيث مصدر المعرفة ويقينية المعرفة، التي كانت عوامل مهمة للتنبؤ بالإنجاز العلمي لدى الطلاب.

وعلى الرغم من ارتباط المعتقدات المعرفية بالعديد من المتغيرات والعوامل؛ مثل التعلم المنظم ذاتياً، مهارات ما وراء المعرفة، الحاجة إلى التعلم، والتحصيل الدراسي والأداء الأكاديمي للمتعلم، فإن العديد من الدراسات لم تتناول العلاقة المباشرة ما بين التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية بين طلاب الجامعات. خصوصاً أن سمات الشخصية التي تؤثر على تطور التفكير المتفتح النشط، تتضمن طفرات تحدث خلال المرحلة الجامعية التي تتضمن الاستقلالية وقلة الاندفاعية مقارنة بما كان يحدث في المرحلة الثانوية. لذا تتناول هذه الدراسة دراسة الفروق في التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية في ضوء مجموعة من المتغيرات؛ مثل المستوى الأكاديمي (مرتفع- منخفض)، التخصص، النوع الاجتماعي لدى طلاب الجامعات السعودية، وبخاصة في ظل التطورات السياسية والاجتماعية التي أعادت تشكيل المجتمع السعودي منذ تبني رؤية المملكة للتطوير (2030).

مشكلة الدراسة

يتضح مما ورد في مقدمة الدراسة أن المجتمع السعودي في السنوات الخمس الأخيرة شهد مجموعة من التغييرات على المستويين السياسي والاجتماعي، ولعل أبرز تلك التغييرات التمكين الوظيفي للفتيات السعوديات، وتمكين الشباب. كما أن المملكة تبنت نموذجاً تطورياً شاملاً يشمل جميع الجوانب داخل المملكة، التي تمثلت في كل من الجوانب العلمية، الاجتماعية، والأسرية. ومن أهم أهداف ومتضمنات هذه الرؤية المتكاملة للتنمية داخل المجتمع السعودي، تمكين الشباب (رؤية المملكة، 2030)، ومن أهم أدوات التمكين إمدادهم بمجموعة من المهارات التي تسهم بشكل مباشر في صقل قدرتهم على تقبل التغييرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية داخل المملكة.

ولعل إمداد هؤلاء الشباب بمهارات التفكير المتطورة؛ مثل التفكير النقدي الإيجابي والتفكير المتفتح النشط، من أهم المهارات التي تسهم في جعل هذه الفئة فئة فاعلة في المجتمع السعودي، ويمكن الاعتماد عليها في تحقيق هذه الرؤية بصورة متكاملة. وتسهم دراسة التفكير المتفتح النشط بأبعاده في معرفة الواقع الحالي بين طلاب الجامعات في ضوء التخصصات النوعية التي تقدمها، وعلى وجه الخصوص التخصصات الأدبية والعلمية. وتعد هذه الإشكالية الأولى التي تتناولها هذه الدراسة من خلال دراسة الفروق في التفكير المتفتح النشط في ضوء التخصصات الأكاديمية المختلفة، التي تهتم بها الجامعات السعودية.

الإشكالية الثانية تتمثل في دراسة إسهامات التفكير المتفتح النشط في تشكيل المعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعات السعودية؛ من حيث سرعة اكتساب المعرفة، بنية المعرفة، تعديل المعرفة؛ إذ إن العديد من الدراسات لم يتناول تلك العلاقة بوضوح وصراحة.

ومن ثم؛ تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما الفروق بين الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل في التفكير المتفتح النشط، والمعتقدات المعرفية في ضوء التخصص الدراسي؟

وينبثق من هذا التساؤل التساؤلات الآتية:

1 - هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلاب في التفكير المتفتح النشط ودرجاتهم في المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي؟

_____ الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات...

- 2 - هل توجد فروق بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل، ذوي التخصصات العلمية والأدبية في كل من التفكير المتفتح النشط، المعتقدات المعرفية بأبعادهما المختلفة؟
- 3 - كيف يؤثر كل من التفكير المتفتح النشط والتخصص الدراسي والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي؟
- 4 - هل يؤثر كل من التفكير المتفتح النشط والنوع والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي؟
- 5 - هل يمكن التنبؤ بالمعتقدات المعرفية من خلال متغيرات التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية؟

أهداف الدراسة

تحدد أهداف الدراسة في النقاط الآتية:

- 1 - تعرّف مدى إسهام التفكير المتفتح النشط بأبعاده على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي.
- 2 - دراسة الفروق في التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية، تعزى إلى النوع (ذكور، إناث)، أو التخصص الدراسي (علمي، أدبي).
- 3 - تعرّف تأثير متغير التفكير المتفتح النشط والتخصص الدراسي والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية.
- 4 - حساب حجم تأثير متغير التفكير المتفتح النشط والنوع والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية .
- 5 - تفسير قيم إسهام التفكير المتفتح النشط والتخصص والنوع في التنبؤ بالمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعات السعودية.

أهمية الدراسة والحاجة إليها

أولاً: الأهمية النظرية

تتبع أهمية الدراسة النظرية من خلال النقاط الآتية:

- أهمية المتغيرات التي تشملها الدراسة وطريقة تناولها والأهداف البحثية

المرجوة منها. فالمتغير المستقل التفكير المتفتح النشط من المتغيرات الحديثة والمرتبطة باكتساب الأفراد مجموعة من المهارات التي تركز على التعامل مع المتغيرات المجتمعية، التي تسهم في مساعدتهم على تقبل التغيرات ونقدها إيجابياً. ولعل من أهم التغيرات التي تحدث في المملكة العربية السعودية الانفتاح على الخبرات الجديدة؛ مما يتوافق مع رؤية المملكة 2030، كما أنها تتوافق مع الاتجاهات التي تتبعها القيادة السياسية؛ من أجل حدوث انفتاح على الخبرات العالمية؛ مما يخدم المملكة العربية السعودية سياسياً واقتصادياً واجتماعياً. ولعل وقود هذه التغيرات، هو إسهام شباب الجامعات فيها، باختلاف التخصصات المطروحة، الذين سيكون لهم دور في تحقيق مبدأ التنمية المستدامة. وتعد دراسة التفكير المتفتح النشط وعلاقته بالتوجهات المستقبلية منسجمة مع هذه الرؤية، كما أنها توجه نظر القائمين على السياسات العامة إلى إدراك مدى استيعاب الشباب لهذه التغيرات ومدى تأثيرها على معتقداتهم المعرفية.

- تعرّف إسهامات التفكير المتفتح النشط في تحديد مدى أهمية المعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعات السعودية، وبخاصة في ظل التطورات المجتمعية والاقتصادية، التي تتفق مع رؤية المملكة 2030.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تتبع الأهمية التطبيقية للدراسة من النقاط الآتية:

- دراسة العلاقات المتبادلة بين التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية، في ضوء التخصص والنوع.
- دراسة العلاقات التبادلية بين التفكير المتفتح النشط لدى الطلاب والطالبات مرتفعي ومنخفضي المستويات الأكاديمية.
- تعرّف مدى إسهام التفكير المتفتح النشط في تغيير المعتقدات المعرفية لدى عينة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

- التفكير المتفتح النشط AOT: يعرف (Stanovich & West, 1997:348) التفكير المتفتح النشط بأنه عملية معرفية متشابكة الأطراف تركز على أسس التفكير المرن المتحرر من السياق التقليدي، الذي يتضمن قدرة الفرد على تغيير آرائه في حالة

حصوله على مجموعة من الشواهد والأدلة التي تنقض تفكيره وتدحضها، والتغلب على عمليات التحيز الفكري المتجمد وغير العقلاني . ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب/ الطالبة في مقياس التفكير المتفتح النشط ، وتتضمن تحديد المعتقد، التفكير المرن، الدوجماتية.

- المعتقدات المعرفية EP: يعرفها (Wood & Karadash, 2002: 243) بأنها قدرة الفرد على اكتساب المعرفة وسرعة معالجتها، وإحداث تغيير في البنى المعرفية للأفراد، وذلك في ضوء كل من خصائص الطلاب المتميزين. وتعرف إجرائياً بدرجة الطلاب على مقياس المعتقدات المعرفية، الذي يركز على البعد المعرفي.

فروض الدراسة

تبنى الدراسة على الفروض الآتية:

- 1 - لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين متغير التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة من مرتفعي المستويات التحصيلية ومنخفضيها.
- 2 - لا توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في كل من التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية بأبعادهما المختلفة في ضوء النوع، التخصص، المستويات التحصيلية.
- 3 - لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري التفكير المتفتح النشط (مرتفع، منخفض) والتخصص الدراسي (عملي، إنساني) والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي ومنخفضي التحصيل الدراسي.
- 4 - لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري التفكير المتفتح النشط (مرتفع، منخفض) والنوع (ذكور، إناث) والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي أو منخفضي التحصيل الدراسي.
- 5 - لا يمكن التنبؤ بالمعتقدات المعرفية من خلال درجات الطلاب على أبعاد التفكير المتفتح النشط أو الدرجة الكلية.

منهج الدراسة وخطواتها

فيما يلي عرض لمنهج الدراسة، وعينتها، وأدواتها، والأساليب الإحصائية، وإجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة: استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي والفارق لدراسة العلاقات الكمية المتبادلة بين الظواهر باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف الدراسة.

ثانياً: عينة الدراسة

عينة الدراسة الاستطلاعية: بلغت 400 طالب وطالبة من طلاب الجامعات السعودية بتخصصها العملي والإنساني.

عينة الدراسة الكلية: بلغت 1566 طالباً وطالبة من طلاب التخصصات العملية والإنسانية، ومن ثم تطبيق معيار التميز الدراسي لتحديد عينة الدراسة النهائية بطريقة طبقية مقصودة.

عينة الدراسة النهائية: اعتماداً على الإرباعيات وأخذ الإرباعين الأعلى والأدنى، تمثلت عينة الدراسة في 303 طلاب وطالبات من منخفضي التحصيل الدراسي، راوحت نسبهم التحصيلية بين 60% و70%، و303 طلاب وطالبات من مرتفعي التحصيل، الذين راوحت نسبهم التحصيلية بين 90% إلى 98%.

ثالثاً: أدوات الدراسة

مقياس التفكير المتفتح النشط

استخدمت الدراسة مقياس التفكير النشط المطور من قبل (Stanovich & West, 2007)، وتضمن في صورته الأصلية 41 فقرة، وزعت على ستة أبعاد، تمثلت في: التفكير المرن، الانفتاح على القيم، الجمود الفكري، التفكير الفئوي، تحديد المعتقد، التفكير المناقض للحقائق. ونظراً إلى أن العديد من مكونات المقياس أظهرت علاقات متداخلة متشابكة فيما بينها فإن معدّي المقياس قد اعتمدا على الدرجة الكلية للمقياس؛ وتشير الدرجة المرتفعة في التفكير المتفتح النشط تشير إلى التفكير المرن، والانفتاح على القيم، في حين أن الدرجة الكلية المنخفضة على المقياس تشير إلى الجمود الفكري، والتفكير الفئوي، والتفكير المناقض للحقائق.

وتبنت الدراسة النسخة العربية من المقياس، التي قام بترجمتها وتقنينها على المرحلة الثانوية (إبراهيم، 2010) مع إعادة صياغة بعض الفقرات والعبارات؛ بما يتناسب مع أهداف الدراسة. وبعد تعديل صياغة فقرات المقياس عرضت على مجموعة من المحكمين، وأجريت دراسة استطلاعية طبقت على 400 طالب وطالبة؛

ليسفر التحليل العاملي الاستكشافي عن وجود ثلاثة عوامل تتمثل في تحديد المعتقد، والتفكير المرن، والدوجماتية⁽¹⁾. وتتوافق هذه النتيجة مع ما آلت إليه دراسة (إبراهيم، 2010).

واستخدمت هذه الدراسة حساب الثبات بطريقتي التجزئة النصفية وألفا كرونباخ لتسفر عن معاملات ثبات مقدارها على الترتيب 0.575، 0.660. وأسفر حساب الثبات لأبعاد المقياس عن معاملات مرتفعة، وكانت بحساب معامل ألفا-كرونباخ والتجزئة النصفية لأبعاد الدوجماتية، تحديد المعتقد، المرونة الفكرية على التوالي: (0.661؛ 0.670)، (0.612؛ 0.678)، (0.594؛ 0.628). ولقياس الصدق استخدم التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي. وأسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية (Principle Components) عن وجود ثلاثة عوامل تفسر 58% من التباين الكلي للمقياس، لتبين تشبع 10 فقرات على بعد التفكير المرن، 7 فقرات تحديد المعتقد، 9 فقرات للدوجماتية، في حين تشبعت 4 فقرات على أبعاد مختلفة، واستبعدت من الصورة النهائية للمقياس ليتضمن بصورته النهائية 26 فقرة تقيس التفكير المتفتح النشط.

وللتأكد من الصدق العاملي للمقياس أجري التحليل العاملي التوكيدي، وقياس تشبعات مفردات كل عامل بالبعد الذي يقيسه، وذلك باستخدام طريقة Maximum Likelihood لتسفر عن وجود أربعة عوامل بنائية لمقياس التفكير المتفتح النشط في صورته النهائية؛ ليتضمن كلاً من التفكير؛ المرن والانفتاح على الخبرات الجديدة، الدوجماتية والانغلاق الفكري والتفكير الفئوي، وتحديد المعتقد، وكانت العبارات على الترتيب الآتي 10، 9، 7 بمجموع 26 فقرة، واستبعدت 5 عبارات؛ لعدم تلاؤمها إحصائياً وتشبعها على عوامل مختلفة. وأسفرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي عما يبينه جدول (1).

(1) الأبعاد المناقضة للتفكير المرن في مقياس التفكير المتفتح النشط تصحح عن طريق عكس تقييمات الطلاب، بما يتوافق مع مفهوم التفكير المتفتح النشط، وهو ما أشار إليه (Stanovich & West, 1997, 2007)

جدول 1

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية

التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المتفتح النشط				
العامل الأول: الانغلاق والجمود الفكري		العوامل		
المفردات	التشبع	الخطأ	ت	الدلالة
6 ينبغي للفرد ألا يكثر للأدلة التي تتعارض مع الأفكار التي استقرت لديه.	0.36	.066	43.417	0.000
9 يوجد نوعان من الناس في هذا العالم: أناس على حق، وآخرون على باطل.	0.66	.066	43.856	0.000
10 يوجد في العالم صنفان أساسيان من الناس: طيب وشرير.	0.63	.057	42.608	0.000
12 يوجد العديد من الطرق الخاطئة، ولكن يوجد طريق صحيح واحد فقط، في كل شيء تقريباً.	0.46	.061	40.944	0.000
13 يوجد عدد من الأفراد الذين أصبحت أكرههم بسبب الأشياء التي يدافعون عنها.	0.37	.063	44.884	0.000
14 لا أحد يستطيع أن يقنعني بخطأ شيء ما إذا كنت مقتنعاً بأنه صواب.	0.38	.062	46.583	0.000
17 الجماعة التي تتسامح مع التباين الشديد في الآراء بين أفرادها لا يمكن أن تبقى طويلاً.	0.30	.057	46.188	0.000
19 حتى لو كانت بيئي (الأسرة والمعارف والمؤسسات) مختلفة، فإن أفكار ومعتقداتي ستبقى هي نفسها.	0.72	.061	54.059	0.000
20 حتى لو كانت حرية الحديث حقاً مكفولاً، فإنه من الضروري تقييد هذه الحرية لدى البعض.	0.63	.058	59.037	0.000
23 الوصول إلى القرارات سريعاً دليل على حكمة الفرد.	0.33	.059	44.404	0.000
25 الحدس أو البديهة أفضل موجه عند اتخاذ القرارات.	0.34	.058	48.469	0.000
28 أعتقد أن إخلاص الفرد لأفكاره ومبادئه أكثر أهمية من الانفتاح العقلي.	0.32	.059	54.912	0.000
30 أعتقد أن السماح للطلاب بالاستماع إلى متحدثين متعارضين يمكن أن يربكهم ويضللهم فقط.	0.38	.059	46.209	0.000
العامل الثاني: تحديد المعتقد				
1 إنه لشيء رائع أن أجد شخصاً مشهوراً يتبنى الأفكار نفسها التي أتبناها.	0.31	.062	51.020	0.000

_____ الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات...

تابع/ جدول 1

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياسي التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية

التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير المتفتح النشط				
تابع/ العامل الثاني: تحديد المعتقد				
العوامل	ت	الخطأ	التشبع	المفردات
الدلالة				
0.000	75.049	.054	0.39	المعتقدات اليقينية، مثل الإيمان، شيء مهم جداً لدرجة لا يمكن التخلي عنها مهما كانت جودة الأشياء التي لا أدمعها.
0.000	64.767	.050	0.36	الأفكار المختلفة عن الصواب والخطأ التي يتبناها الناس في المجتمعات الأخرى قد تكون صالحة لهم.
0.000	60.303	.059	0.39	الشخص الذي يهاجم آرائي لا يهينني أو يحقرني شخصياً.
0.000	70.727	.054	0.62	يجب تعديل الأفكار التي يتبناها الفرد باستمرار؛ استجابة للمعلومات أو الأدلة الجديدة.
0.000	80.106	.050	0.60	ينبغي للفرد أن يأخذ في اعتباره دائماً الاحتمالات الجديدة.
0.000	67.855	.053	0.40	أعتبر نفسي أنني منفتح عقلياً ومتسامح حيال أساليب حياة الآخرين المختلفة.
العامل الثالث: المرونة الفكرية				
0.000	44.718	.061	0.33	إنه من المهم أن تثبت على أفكارك حتى عندما تسير الأدلة في الاتجاه المعاكس لها.
0.000	49.936	.055	0.42	إنه لشيء مميز أن يتبنى الفرد الأفكار نفسها التي يتبناها أبواه.
0.000	51.720	.061	0.54	ينبغي الرجوع إلى رجال الدين في القرارات المتعلقة بالقضايا الأخلاقية.
0.000	54.501	.061	0.46	يفلي الدم في عروقي عندما يرفض شخص ما أن يقبل أو يعترف أنه مخطئ.
0.000	41.071	.060	0.38	أعتقد أن الأخلاق الحديثة حول التسامح ليست أخلاقاً على الإطلاق.
قيمة مربع كاي $(X^2) = 6.27$				
مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للتفكير النشط تضمنت				
.(RMSEA= 0.05)، (GFI= 0.896)، (NFI= 0.903)				
0.000	11.596	.066	.635	أفضل الطرق لفهم الكتاب المقرر ربط المعلومات بطريقتي الخاصة.

تابع/ جدول 1

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياسي التفكير المفتوح والنشط والمعتقدات المعرفية

التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المعتقدات المعرفية				
العامل الأول: بنية المعرفة		العوامل		
المفردات	التشبع	الخطأ	ت	الدلالة
17 الأستاذ الجيد هو الذي يستطيع أن يبعد تشتت الطلاب عن المحاضرة.	.537	.072	12.613	0.000
13 أقدر الأساتذة المنظمين لمحاضرتهم والملتزمين بخططهم .	.566	.067	12.346	0.000
19 التعلم الجيد هو جعل الأشياء والمعلومات بسيطة، قدر الإمكان.	.497	.068	12.934	0.000
24 معرفة إيجاد الإجابات يعتبر أكثر حكمة من الإجابات نفسها .	.491	.071	12.911	0.000
23 أقيم دقة المعلومات في الكتب المقررة إذا كانت موضوعاتها مألوفاً.	.438	.075	13.254	0.000
26 التفكير الأصيل جوهر العمل العلمي.	.411	.062	13.357	0.000
28 عند دمج المعلومات أبذل أقصى جهدي.	.424	.069	13.288	0.000
29 المواقف هي المحددة لمعنى الكلام والجميل التي تقال.	.437	.074	13.253	0.000
9 أفضل المعلومات المباشرة دون الاضطرار إلى قراءة ما بين السطور.	.401	.106	13.404	0.000
10 يصعب التعلم من كتاب المقرر إلا إذا بدأت من البداية وكل جزء على حدة.	.308	.089	13.719	0.000
11 عند الاستذكار أركز على الحقائق النوعية.	.385	.055	13.465	0.000
العامل الثاني: تعديل المعرفة				
7 معظم الكلمات لها معنى واحد واضح.	.516	.091	11.630	0.000
6 إذا لم أستطع أن أفهم شيئاً ما بسرعة فهذا يعني أنني لن أفهمه إطلاقاً.	.492	.093	11.703	0.000
4 الإصرار على حل المسائل الصعبة لفترة طويلة يفيد الطلبة الأذكياء فقط.	.463	.089	12.223	0.000

_____ الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات...

تابع/ جدول 1

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياسي التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية

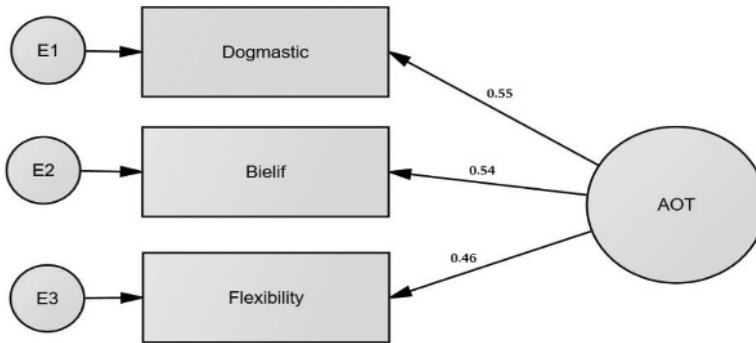
التحليل العاملي التوكيدي لمقياس المعتقدات المعرفية				
تابع/ العامل الثاني: تعديل المعرفة				
المضردات	التشبع	الخطأ	ت	الدلالة
المعلومات التي نتعلمها في الجامعة يقينية ولا تتغير.	0.438	0.092	12.426	0.000
إذا تمكنت من تعلم شيء فسأتعلمه فوراً، ومن أول مرة	0.450	0.089	12.140	0.000
جميع المعلومات التي أفهمها تكون من الكتب المقررة عند قراءتها أول مرة.	0.474	0.072	12.002	0.000
المقررات العلمية تتميز بوجود حل واحد صحيح للمشكلات التي تتناولها.	0.330	0.091	13.191	0.000
أرتبك إذا حاولت الربط بين أفكار الكتاب وأفكاري المتعلقة بالموضوع نفسه.	0.383	0.077	12.912	0.000
فهمي للموضوع يعتمد على طريقة استذكاري له من المرة الأولى.	0.240	0.088	13.656	0.000
العامل الثالث: سرعة اكتساب المعرفة				
عند التفكير في قضايا خلافية أشعر بالنشاط والانتعاش والقدرة على التحدي.	0.243	0.102	13.547	0.000
تشكيل أفكارهم من تعلم ما تقوله الكتب المقررة.	0.442	0.092	11.809	0.000
نصائح الخبراء محل جدل ونقاش.	0.268	0.083	13.405	0.000
يمكنني الحصول على الحقائق إذا قلل الأساتذة التنظير وتأكيد تلك الحقائق.	0.355	0.076	12.716	0.000
حقائق اليوم يمكن أن تكون خيال الغد.	0.413	0.101	12.211	0.000
قيمة مربع كاي (X^2) = 5.21				
مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للمعتقدات المعرفية تضمنت (NFI= 0.900)، (GFI= 0.890)، (RMSEA= 0.054).				
مؤشرات المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي للمعتقدات المعرفية تضمنت (NFI= 0.900)، (GFI= 0.890)، (RMSEA= 0.054).				

يتضح من جدول (1) أن مؤشرات المطابقة التالية (RMSEA=0.05, GFI= 0.89, NFI= 0.90) جميعها قيم تؤكد مدى ملاءمة النموذج المقترح للصدق العاملي للمقياس،

وهذا يعني أن المقياس صادق عاملياً ويتضمن -كما سبقت الإشارة إليه- ثلاثة أبعاد تتمثل في الانغلاق والجمود الفكري، تحديد المعتقد والمرونة الفكرية. وشكل (1) يوضح البنية العاملية لمقياس التفكير المتفتح النشط.

شكل 1

البنية العاملية لمقياس التفكير المتفتح النشط



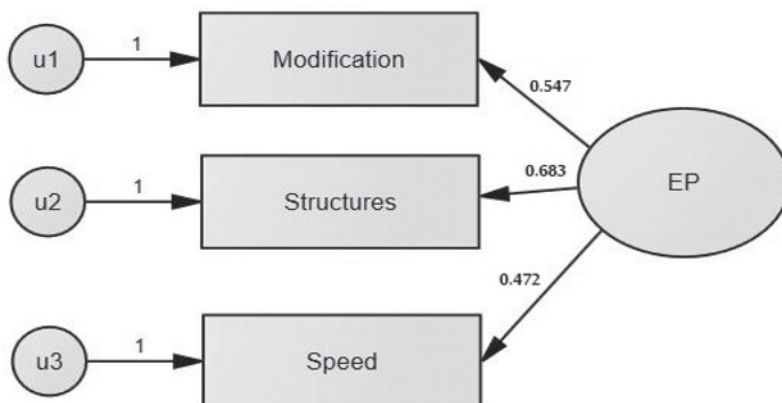
مقياس المعتقدات المعرفية

استخدمت الدراسة الحالية مقياس المعتقدات المعرفية، الذي طوره (Wood & Karadach, 2002)، وتضمن في صورته الأصلية مجموعة من الفقرات، بلغت 37 فقرة، وزعت على خمسة أبعاد، تمثلت في: سرعة واكتساب المعرفة، بنية المعرفة، تعديل المعرفة، خصائص الطلبة الناجحين، الحقيقة الموضوعية. وتضمن المقياس محكين رئيسين، تمثل في جانبين: معرفي ووجداني. وركزت الدراسة على الشق المعرفي.

وبعد ترجمة المقياس وعرضه على المحكمين، أجريت دراسة استطلاعية، ضمت 400 طالب وطالبة، أسفرت نتائجها عن معاملات على النحو الآتي: 0.721؛ 0.610. كما استخدم التحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي، وهو ما يوضحه جدول (1)، الذي يبين أن مؤشرات المطابقة هي (RMSEA=0.054, GFI= 0.890, NFI= 0.900)، وجميعها قيم تؤكد مدى ملاءمة النموذج المقترح للصدق العاملي للمقياس، وهذا يعني أن المقياس صادق عاملياً، وشكل (2) يوضح البنية العاملية لمقياس المعتقدات المعرفية.

شكل 2

البنية العاملية لمقياس المعتقدات المعرفية



رابعاً: المعالجة الإحصائية

لإجراء المعالجات الإحصائية على بيانات الطلاب، أدخل الباحث البيانات في برنامج (SPSS V.23)، بالإضافة إلى برنامج (AMOS, V23).

نتائج الدراسة

الفرض الأول: «لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين متغير التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة من مرتفعي المستويات التحصيلية ومنخفضيها».

للتحقق من صحة الفرض قسمت عينة الدراسة لتتضمن الطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية (ن= 303) ومنخفضي المستويات التحصيلية (ن= 303) واستخدم معامل ارتباط بيرسون لتسفر النتائج عما يأتي:

- الطلاب مرتفعو المستويات التحصيلية: أسفرت النتائج عن وجود ارتباط التفكير المتفتح النشط بالدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية بجميع أبعادها (جدول 2) عند مستويات دلالة (0.01).

جدول 2

معامل ارتباط بيرسون لأبعاد التفكير المتفتح النشط بأبعاد المعتقدات المعرفية لدى فئتي الدراسة

الفئة	الدوجماتيه	تحديد المعتقد	المرونة الفكرية	التفكير النشط	بنية المعرفة	تعديل المعرفة	سرعة الاكتساب	المعتقدات
مرتفعو التحصيل	1							
	تحديد المعتقد	1						
	المرونة الفكرية	**0.610	1					
	التفكير النشط	**0.899	**0.288	**0.750	1			
	بنية المعرفة	**0.152	**0.570	0.050	**0.309	1		
	تعديل المعرفة	-**0.577	**0.166	**0.429	**0.500	0.076	1	
	سرعة الاكتساب	**0.179	**0.301	0.099	**0.270	**0.430	**0.151	1
منخفضو التحصيل	المعتقدات المعرفية	**0.470	**0.288	**0.308	**0.546	**0.754	**0.658	**0.633
	1							
	تحديد المعتقد	- 0.038	1					
	المرونة الفكرية	**0.554	-0.095	1				
	التفكير النشط	**0.893	**0.324	**0.694	1			
	بنية المعرفة	**0.157	**0.515	0.056	**0.329	1		
	تعديل المعرفة	**0.306	**0.259	**0.188	**0.185	-0.106	1	
	سرعة الاكتساب	0.035	**0.354	0.033	**0.168	**0.354	-0.061	1
	المعتقدات المعرفية	**0.324	**0.305	**0.168	**0.402	**0.739	**0.525	**0.522

الطلاب منخفضو المستويات التحصيلية: أسفرت النتائج عن ارتباط التفكير المتفتح النشط بالدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية بجميع أبعادها عند مستويات دلالة (0.01).

الفرض الثاني: «لا توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة في كل من التفكير المتفتح النشط، المعتقدات المعرفية بأبعادهما المختلفة في ضوء النوع، التخصص، المستويات التحصيلية».

للتحقق من صحة الفرض قسمت عينة الدراسة إلى عدة محاور، واختبرت الفروض إذا ما كانت دالة إحصائياً في كل من التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية، وكانت النتائج على النحو الذي يبينه جدول (3).

جدول 3

نتائج اختبارات للفروق بين عينة الدراسة في ضوء المستويات الأكاديمية، النوع، التخصص

الدلالة	«ت»	df	مرتفعو التحصيل		منخفضو التحصيل		
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.383	0.874	605	7.59	37.4257	7.92	36.49	الدوجماتية
0.031	2.157-	605	4.00	25.09	3.85	25.58	تحديد المعتقد
0.275	1.093	605	3.43	14.15	3.39	13.78	المرونة الفكرية
0.845	0.196	605	10.46	76.67	10.78	75.85	التفكير النشط
0.578	0.557-	605	6.84	43.39	6.37	43.53	بنية المعرفة
0.403	0.837	605	6.08	23.40	6.24	22.73	تعديل المعرفة
0.665	0.431-	605	3.10	16.32	3.18	16.46	سرعة اكتساب المعلومات
0.949	0.064-	605	9.89	83.11	10.86	82.83	المعتقدات المعرفية
الدلالة	«ت»	df	ذكور		إناث		
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.048	1.983	605	7.596	37.55	7.855	36.65	الدوجماتية
0.085	1.727	605	3.817	25.56	3.995	25.23	تحديد المعتقد
0.275	1.093	605	3.469	14.09	3.391	13.91	المرونة الفكرية

تابع/ جدول 3

نتائج اختبارات للفروق بين عينة الدراسة في ضوء المستويات الأكاديمية، النوع، التخصص

الدلالة	«ت»	df	إناث		ذكور		
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.016	2.419	605	10.874	77.19	10.478	75.79	التفكير النشط
0.696	0.391	605	6.388	43.46	6.726	43.46	بنية المعرفة
0.089	1.704	605	6.383	23.49	6.058	22.85	تعديل المعرفة
0.788	0.269	605	2.991	16.42	3.217	16.37	سرعة اكتساب المعلومات
0.150	1.441	605	10.711	83.52	10.213	82.68	المعتقدات المعرفية
الدلالة	«ت»	df	كليات إنسانية		كليات عملية		
			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.013	2.499	605	38.17	8.218	7.407	36.22	الدوجماتية
0.579	0.555-	605	25.33	4.243	3.743	25.35	تحديد المعتقد
0.101	1.644	605	14.30	3.779	3.165	13.77	المرونة الفكرية
0.034	2.126	605	77.80	11.900	9.676	75.34	التفكير النشط
0.662	0.438-	605	43.39	7.032	6.346	43.50	بنية المعرفة
0.025	2.241	605	23.92	6.852	5.671	22.55	تعديل المعرفة
0.059	1.895	605	16.69	3.178	3.106	16.20	سرعة اكتساب المعلومات
0.122	1.548	605	84.00	11.028	9.936	82.34	المعتقدات المعرفية

في ضوء المستويات التحصيلية (مرتفع، منخفض): أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين الطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية ومنخفضيها في بعد تحديد المعتقد (جدول 3) لصالح الطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية.

في ضوء النوع (ذكور، إناث): أسفرت النتائج عن وجود فروق بين الطلاب والطالبات في كل من الدوجماتية والدرجة الكلية للتفكير المتفتح النشط (جدول 3) لصالح الطالبات.

في ضوء التخصص الدراسي (كليات عملية، كليات إنسانية): أسفرت النتائج عن وجود فروق في الدوجماتية والدرجة الكلية للتفكير المتفتح النشط وتعديل المعرفة لصالح الكليات الإنسانية.

الفرض الثالث: «لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري التفكير المتفتح النشط (مرتفع، منخفض) والتخصص الدراسي (عملي، إنساني) والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي ومنخفضي التحصيل الدراسي».

للتحقق من صحة الفرض قسمت عينة الدراسة إلى طلاب مرتفعي التفكير المتفتح النشط ومنخفضيه تبعاً للدرجة الكلية والتركيز على 27% الأعلى (ن=90) والأدنى (ن=90)؛ ليلبلغ العدد الإجمالي 180 طالباً وطالبة من التخصصات العملية والإنسانية واستخدام تحليل التباين الثنائي مع التخصص الدراسي ليتضمن العوامل الآتية: (مرتفعي ومنخفضي التفكير النشط من طلاب الكليات العملية والإنسانية) لتسفر النتائج عن الآتي:

الطلاب مرتفعو المستويات التحصيلية: وجود تأثير دال إحصائياً للتفكير النشط في كل من: بنية المعرفة، تعديل المعرفة، سرعة اكتساب المعلومات، الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية (جدول 4).

الطلاب منخفضو المستويات التحصيلية: وجود تأثير دال إحصائياً للتفكير النشط في كل من: بنية المعرفة، تعديل المعرفة، الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية (جدول 4).

جدول 4

تحليل التباين 2X2 لمرتفعي ومنخفضي التفكير المتفتح النشط من التخصصات المختلفة

المرتفعون	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بنية المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	913.05	1	913.052	21.47	0.001
	التخصص (ب)	101.91	1	101.911	2.39	0.123
	تفاعل أ X ب	0.58	1	58.	0.014	0.910
	الخطأ	7479.250	176	42.49		
	المجموع	8422.99	179			
تعديل المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	1886.42	1	1886.42	56.91	0.001
	التخصص (ب)	19.88	1	19.88	0.600	0.440
	تفاعل أ X ب	0.720	1	0.720	0.022	0.883
	الخطأ	5834.8	176	10.416		
	المجموع	7908.91	179			
سرعة الاكتساب	التفكير المتفتح النشط (أ)	1.574	1	1.574	12.66	0.001
	التخصص (ب)	131.90	1	131.90	0.151	0.689
	تفاعل أ X ب	12.51	1	12.51	1.20	0.275
	الخطأ	1833.14	176	10.416		
	المجموع	1986.20	179			
المعتقدات المعرفية	التفكير المتفتح النشط (أ)	7247.89	1	7247.89	67.23	0.001
	التخصص (ب)	47.48	1	47.48	0.440	0.508
	تفاعل أ X ب	26.56	1	26.56	0.246	0.620
	الخطأ	18975.18	176	107.81		
	المجموع		179			

مرتفعو المستويات التحصيلية

_____ الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات...

تابع/ جدول 4

تحليل التباين 2×2 لمرتفعي ومنخفضي التفكير المتفتح النشط من التخصصات المختلفة

المعيار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بنية المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	1350.24	1	1350.24	30.346	0.001
	التخصص (ب)	3.251	1	3.251	0.073	0.787
	تفاعل أ X ب	4.169	1	4.169	0.094	0.760
	الخطأ	7831.26	176	44.49		
	المجموع	9294.644	179			
تعديل المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	237.16	1	237.16	5.15	0.025
	التخصص (ب)	212.60	1	212.60	5.74	0.018
	تفاعل أ X ب	1.439	1	1.439	0.035	0.852
	الخطأ	7271.31	176	41.31		
	المجموع	7806.72	179			
سرعة الاكتساب	التفكير المتفتح النشط (أ)	19.51	1	19.51	1.89	0.172
	التخصص (ب)	32.01	1	32.01	3.09	0.080
	تفاعل أ X ب	24.74	1	24.74	2.39	0.124
	الخطأ	1821.23	176	10.35		
	المجموع	1922.00	179			
المعتقدات المعرفية	التفكير المتفتح النشط (أ)	3199.29	1	3199.29	33.86	0.001
	التخصص (ب)	339.87	1	339.87	3.59	0.060
	تفاعل أ X ب	17.07	1	17.07	0.18	0.670
	الخطأ	16627.47	176			
	المجموع	20943.75	179			

منخفضو المستويات التحصيلية

الفرض الرابع: «لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمتغيري التفكير المتفتح النشط (مرتفع، منخفض) والنوع (ذكور، إناث) والتفاعل فيما بينهما على المعتقدات المعرفية لدى الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي أو منخفضي التحصيل الدراسي».

للتحقق من صحة هذا الفرض قسمت عينة الدراسة إلى طلاب مرتفعي التفكير المتفتح النشط ومنخفضيه تبعاً للدرجة الكلية التي حصل عليها الطلاب في مقياس التفكير المتفتح النشط والتركيز على 27% الأعلى (ن=90) والأدنى (ن=90)؛ ليبلغ العدد الإجمالي 180 طالباً وطالبة، واستخدم تحليل التباين الثنائي مع النوع ليتضمن العوامل الآتية: (مرتفعي ومنخفضي التفكير النشط من الطلاب والطالبات) لتسفر النتائج عن الآتي:

الطلاب مرتفعو المستويات التحصيلية: وجود تأثير دال إحصائياً للتفكير المتفتح النشط في كل من الأبعاد التالية للمعتقدات المعرفية، وتمثلت في كل من: بنية المعرفة، تعديل المعرفة، سرعة اكتساب المعلومات، والدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية (جدول 5).

الطلاب منخفضو المستويات التحصيلية: وجود تأثير دال إحصائياً للتفكير المتفتح النشط في كل من الأبعاد التالية للمعتقدات المعرفية، وتمثلت في كل من: بنية المعرفة والدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية (جدول 5).

_____ الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات...

جدول 5

تحليل التباين الثنائي 2×2 لمرتفعي ومنخفضي التفكير المتفتح النشط من الطلاب والطالبات

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بنية المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	840.067	1	840.067	19.881	0.001
	النوع (ب)	73.47	1	73.47	1.740	0.189
	تفاعل أ X ب	66.01	1	66.01	1.56	0.213
	الخطأ	7442.844	176	42.29		
	المجموع	8422.99	179			
تعديل المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	2053.69	1	2053.69	62.21	0.001
	النوع (ب)	30.42	1	30.42	0.922	0.338
	تفاعل أ X ب	15.02	1	15.02	0.455	0.501
	الخطأ	5809.78	176	33.01		
	المجموع	7908.91	179			
سرعة الاكتساب	التفكير المتفتح النشط (أ)	138.69	1	138.69	13.34	0.001
	النوع (ب)	9.80	1	9.80	0.943	0.333
	تفاعل أ X ب	8.02	1	8.02	0.772	0.381
	الخطأ	1829.69	176	10.39		
	المجموع	1986.20	179			
المعتقدات المعرفية	التفكير المتفتح النشط (أ)	7411.25	1	7411.25	29.41	0.001
	النوع (ب)	38.27	1	38.27	0.358	0.550
	تفاعل أ X ب	220.01	1	220.01	2.06	0.153
	الخطأ	18793.2	176	106.78		
	المجموع	26462.73	179			

مرتفعو المستويات التحصيلية

تابع/ جدول 5

تحليل التباين الثنائي 2×2 لمرتفعي ومنخفضي التفكير المتفتح النشط من الطلاب والطالبات

المتغيران	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بنية المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	470.04	1	470.04	10.64	0.001
	النوع (ب)	1.61	1	1.61	0.04	0.849
	تفاعل أ X ب	59.99	1	59.99	1.36	0.245
	الخطأ	7775.35	176	44.18		
	المجموع	9294.64	179			
تعديل المعرفة	التفكير المتفتح النشط (أ)	116.64	1	116.64	2.75	0.099
	النوع (ب)	1.36	1	1.36	0.032	0.858
	تفاعل أ X ب	6.54	1	6.54	0.154	0.695
	الخطأ	7477.46	176	42.49		
	المجموع	7806.72	179			
سرعة الاكتساب	التفكير المتفتح النشط (أ)	26.43	1	26.43	2.48	0.117
	النوع (ب)	0.147	1	0.147	0.014	0.907
	تفاعل أ X ب	0.379	1	0.379	0.036	0.851
	الخطأ	1874.17	176	10.65		
	المجموع	1922.00	179			
المعتقدات المعرفية	التفكير المتفتح النشط (أ)	1415.40	1	1415.40	14.756	0.001
	النوع (ب)	7.93	1	7.93	0.083	0.774
	تفاعل أ X ب	93.82	1	93.82	0.978	0.324
	الخطأ	16882.45	176	95.923		
	المجموع	20943.75	179			

الفرض الخامس: «يمكن التنبؤ بالدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية من خلال درجات الطلاب على أبعاد التفكير المتفتح النشط».

_____ الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات...

للتحقق من صحة الفرض الخامس استخدم تحليل الانحدار المتعدد بطريقة التحليل المتتابع أو المتدرج «Stepwise» وأسفرت نتائج التحليل عن الآتي:

جدول 6

تحليل تباين انحدار التفكير المتفتح النشط بأبعاد ه على أبعاد المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	الدلالة
الانحدار		7791.96	2	3895.98		
بنية المعرفة	البواقي	18578.38	604	30.861	126.24	0.001
	الكلية	26370.34	606			
تعديل المعرفة	الانحدار	5379.42	2	2689.71		
	البواقي	17634.79	604	29.29	91.82	0.001
	الكلية	23014.22	606			
سرعة اكتساب المعلومات	الانحدار	719.14	2	359.57		
	البواقي	5234.57	604	8.695	41.35	0.001
	الكلية	5953.72	606			
المعتقدات المعرفية	الانحدار	14878.90	1	14878.90		
«الدرجة الكلية»	البواقي	50044.55	605	50044.55	178.69	0.001
	الكلية	64923.46	606			

تحليل انحدار التفكير المتفتح النشط بأبعاد ه على أبعاد المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية

الأبعاد	مصدر الانحدار	معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا	قيمة «ت»	الدلالة
الثابت		15.40	1.881		8.19	0.001
بنية المعرفة	تحديد المعتقد	0.877	0.058	0.522	15.24	0.001
الدوجماتية		-0.158	0.029	0.186	5.42	0.001

تابع/ جدول 6

تحليل تباين انحدار التفكير المتفتح النشط بأبعاد ه على أبعاد المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	الدلالة
الثابت	17.70	1.831			9.67	0.001
تعديل المعرفة	تحديد المعتقد	0.345	0.028	0.435	12.17	0.001
الدوجماتية	0.292-	0.056		0.186-	5.21-	0.001
سرعة اكتساب المعلومات	الثابت	7.782	0.999		7.79	0.001
المعتقدات المعرفية	تحديد المعتقد	0.264	0.031	0.331	8.64	0.001
الدرجة الكلية	الدوجماتية	0.052-	0.016	0.129	3.32	01.0
المعتقدات المعرفية	الثابت	47.23	2.699		17.50	0.001
«الدرجة الكلية»	التفكير النشط	0.469	0.035	0.479	13.37	0.001

يتضح من جدول (6) وجود تأثير لبعض أبعاد التفكير المتفتح النشط في التنبؤ بأبعاد المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية لتسفر عن معادلات الانحدار الآتية:

بنية المعرفة = $15.40 + 0.877$ تحديد المعتقد - 0.158 الدوجماتية

تعديل المعرفة = $17.70 + 0.345$ تحديد المعتقد - 0.292 الدوجماتية

سرعة اكتساب المعلومات = $7.782 + 0.264$ تحديد المعتقد - 0.052 الدوجماتية

المعتقدات المعرفية = $47.23 + 0.469$ التفكير المتفتح النشط.

مناقشة النتائج

تناولت الدراسة العلاقات المتبادلة بين التفكير المتفتح النشط، والمعتقدات المعرفية لدى طلاب وطالبات الجامعات السعودية في ضوء النوع، المستويات التحصيلية، التخصص الدراسي. وركزت الدراسة على الطلاب المتفوقين تحصيلياً في مختلف التخصصات الدراسية والطلاب غير المتفوقين. وحساب دلالة الفروق فيما بينهما. وتضمنت الدراسة مجموعة من الفروض التي اختبرت وحسبت دلالتها الإحصائية.

وقد أسفرت نتيجة الفرض الأول عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات الطلاب مرتفعي التحصيل ومنخفضيه على التفكير المتفتح النشط بأبعاده المتنوعة ودرجات الطلاب على مقياس المعتقدات المعرفية بأبعاده المختلفة. وتشير هذه النتيجة إلى أن التفكير المتفتح النشط بأبعاده يسهم في إدراك الجوانب المعرفية والمهارية بصورة تتسم بالمرونة والبعد عن الجمود الفكري وتحديد الأسس والمعتقدات المعرفية بصورة سليمة؛ إذ إن التفكير النشط يقوم بتصويب المفاهيم الخاطئة عن طريق التقييم المستمر للمعلومات والمعارف في ضوء الأدلة المتاحة ومراجعتها (Stanovich & West, 2007).

كما بينت نتيجة الفرض أن الارتباط بين التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية لم يتغير تبعاً للمستويات الأكاديمية. وتشير هذه النتيجة إلى أن التفكير النشط يسهم في معرفة أبعاد المعتقدات المعرفية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2019) ودراسة كل من (Dalasio, 2020; Baron, 2019; Eichmeier & Strenhouse, 2019) التي تشير إلى أن التفكير النشط يسهم في تكوين بنية معرفية قوية تسهم في تشكيل المعتقد المعرفي لدى الفرد. ويشير كل من (Eichmeier et al., 2019; Dalasio, 2020; Stanovich et al., 2019; Haran et al., 2013; Ladd, 2009) إلى أن المعتقدات المعرفية وتشكيلها تحتاج إلى مرونة في التفكير، وهي إحدى الخصائص المميزة للتفكير المتفتح النشط.

وأُسفرت نتيجة الفرض الثاني عن وجود فروق في بعد تحديد المعتقد بين عينة الدراسة لصالح الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي. وتدل هذه النتيجة على أن الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي لديهم مجموعة من المعتقدات الراسخة التي لا يرغبون في تغييرها أو المساس بها؛ لأنها جزء لا يتجزأ من شخصياتهم، وتتضح في تبني أفكار المشاهير التي تتوافق مع أفكارهم، بالإضافة إلى وجود مجموعة معايير لديهم لمراعاتها عند تناول الموضوعات الجدلية، والتطلع إلى المستحدثات الجديدة والمختلفة، بالإضافة إلى الانفتاح العقلي. وتتوافق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Emlen Metz et al., 2020a; Stanovich et al., 2019; Haran et al., 2013; Ladd, 2009) التي أوضحت أن التفكير النشط يؤدي دوراً مهماً في القدرات العقلية والاتجاهات لدى الأفراد بصفة عامة والمراهقين على وجه الخصوص، كما أنه يسهم في سرعة اكتساب المعلومات ومعالجتها بصورة منطقية ومتسلسلة (إبراهيم، 2010؛ Baron, 2007).

كما أسفرت نتيجة الفرض الثاني عن وجود فروق بين الطلاب والطالبات في الدوجماتية (الانغلاق الفكري) والدرجة الكلية للتفكير المفتوح النشط لصالح الطالبات. ويمكن تفسير النتيجة في ضوء طبيعة البيئة السعودية في تنشئة الأبناء على وجه العموم والطالبات على وجه الخصوص، تنشئة سوية قائمة على تقبل الأسس وعدم المساس بها، كما أن هذه التنشئة لا تشجع على تقبل عدم المألوف وبخاصة ما يخرج عن التقاليد والقيم، ولاسيما لدى الإناث، وتتوافق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي تناولت التفكير المفتوح النشط في الخليج العربي، مثل دراسة (كريم وعزيز، 2018؛ 2019).

ويمكن أن تعزى الفروق في الدرجة الكلية للتفكير النشط لصالح الطالبات في ضوء الآمال المعقودة من جانب الطالبات السعوديات وفي ضوء رؤية المملكة (2030)، إلى حدوث تغييرات جوهرية، لعل من أهمها السماح للفتيات بالخروج إلى سوق العمل وقيادة السيارات. وانعكست هذه الآمال لدى الطالبات السعوديات على طريقة تفكيرهن وجعلهن أكثر مرونة في تقبل تلك التغييرات، ولعل الدليل على ذلك الدعم غير المسبوق من قبل الحكومة السعودية على إتاحة الفرص للطالبات السعوديات في المشاركة في الفاعليات العلمية والاجتماعية.

كما أسفرت نتيجة الفرض الثاني عن وجود فروق بين الكليات العملية والإنسانية في الدوجماتية، وتعديل المعرفة لصالح الطلاب المنتسبين إلى الكليات الإنسانية. ويمكن تفسير النتيجة في ضوء طبيعة الدراسة في الكليات الإنسانية، التي يغلب عليها التأصيل والتتظير وتناول المفاهيم المجردة الخالية من الاستدلال والاستنتاج في معظمها؛ مما يؤدي إلى نوع من الانغلاق الفكري لدى دارسيها؛ إذ إن الدراسة النظرية الخالية من الدراسات العملية والتجريبية، التي تعتمد على تأصيل نظري مجرد تسهم في زيادة الانغلاق الفكري لدى الطلاب والطالبات، وبخاصة أن بعض المقررات لا تتسم بالمرونة أو الانفتاح على الخبرات الجديدة. كما أن الفروق في تعديل المعرفة يمكن تفسيرها في ضوء طبيعة طلاب الكليات الإنسانية المقاومة للتغيير أو تقبل المعلومات الجديدة أو محاولة إعادة تشكيل بنيتهم المعرفية تبعاً للمستحدثات الاجتماعية والسياسية من حولهم. وتتوافق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي تناولت التخصص الدراسي (العسكري ورشيد، 2021؛ سعد، 2019).

وبينت نتيجة الفرض الثالث أنه لا يوجد تأثير للتخصص الدراسي أو التفاعل ما

بين التخصص الدراسي والتفكير النشط لدى الطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية ومنخفضيها. في حين أسفرت النتائج عن وجود تأثير دال إحصائياً للتفكير النشط في بنية المعرفة، وتعديل المعرفة، والمعتقدات المعرفية للطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية ومنخفضيها، في حين أن بعد اكتساب المعرفة ميز الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي فقط. وتدلل هذه النتيجة على أن التفكير النشط يسهم بدور محوري بارز في: بنية المعرفة وتعديل المعرفة؛ إذ إن الطلاب الذين يحصلون على درجات مرتفعة في التفكير المتفتح النشط باختلاف تخصصاتهم لديهم القدرة على تشكيل كل من بنيهم المعرفية وتعديل المحتوى المعرفي المتوافر لديهم وتقييمه بصورة دورية وتحديثه عندما تحين الفرصة، ويقتنع الطالب بالمعلومات الجديدة (Stenhouse et al., 2018; Carpenter et al., 2018). كما أسفرت النتائج عن أن الطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية قدرتهم في اكتساب المعرفة تعتمد على التفكير المتفتح النشط، بخلاف الطلاب منخفضي المستويات التحصيلية. وتشير هذه النتيجة إلى أن كلاً من التميز الدراسي والتفكير المتفتح النشط يؤدي دوراً بارزاً في سرعة اكتساب المعلومة. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص الأكاديمية المميزة للطلاب المتفوقين دراسياً، ومن أهمها المثابرة والإصرار على تحقيق الأهداف والتركيز والاندماج. ولعل جميع العوامل التي سبقت الإشارة إليها أهم العوامل التي تسهم في سرعة معالجة المعلومات (Metz et al., 2020).

وأوضحت نتائج الفرض الرابع وجود تأثير دال إحصائياً لمتغير التفكير المتفتح النشط لدى الطلاب مرتفعي المستويات التحصيلية في كل أبعاد المعتقدات المعرفية والدرجة الكلية. في حين أن الطلاب ذوي المستويات المنخفضة وجد تأثير للتفكير المتفتح النشط لديهم في كل من بعد بنية المعرفة، والدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية. وتدلل هذه النتيجة بصورة واضحة جلية على أن كلاً من التفكير المتفتح النشط والتميز الدراسي يسهم بشكل كبير في تشكيل المعتقدات المعرفية بصورة شمولية. ويمكن تفسير ذلك بأن المتميزين دراسياً لديهم مجموعة من الإستراتيجيات التي تساعدهم في إدراك المعلومات ومعالجتها بصورة كلية، كما أنه تتوافر لديهم مجموعة من الخصائص الشخصية والوجدانية، من أهمها القدرة على مواصلة العمل تحت الضغوط؛ مما يسهم في تشكيل بنية معرفية تؤدي إلى معتقد معرفي ذي أساس صلب (Ongowo, 2021). في حين أن الطلاب منخفضي المستويات التحصيلية لا تتوافر لديهم القدرة على تحمل الضغوط؛ مما يؤدي إلى الاهتمام ببعض الجوانب

المعرفية التي تيسر لهم اجتياز الاختبارات الفصلية والنهائية بنجاح دون الاهتمام الفعلي بالتميز الدراسي أو اتباع إستراتيجيات تدعم ما يطلق عليه التنظيم الذاتي؛ ولذلك نجد هؤلاء الطلاب يهتمون بكمّ المعلومات التي يقومون باستذكارها، سواء كانت هذه المعلومات صحيحة أم غير صحيحة، كما أنهم يعتمدون في معتقداتهم المعرفية على تلك المعلومات، ولا يقومون بمراجعة المعلومات المدخلة؛ إذ إنهم مدفوعون بهدف واحد فقط، يتمثل في اجتياز المقررات الدراسية بنجاح بغض النظر عن المحتوى أو الأهداف المرجوة من المقررات التي يقومون بدراستها. وتتوافق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (الدسوقي، إسماعيل، 2021؛ عكاشة، الكاشف، 2021؛ متولي، 2020؛ الحارثي، 2020)؛ من حيث قدرة الأفراد على تحقيق الأهداف وإحداث مرونة معرفية، بالإضافة إلى تنمية مهارات التعلم لدى الحياة، وتوجهات الأهداف.

وبينت نتائج الفرض الخامس أن أبعاد التفكير المتفتح النشط، وبخاصة الدوجماتية وتحديد المعتقد، تسهم في تشكيل المعتقدات المعرفية بجميع أبعادها في حين أن الدرجة الكلية للتفكير المتفتح النشط تسهم في تعرّف الدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية. وتتوافق هذه النتيجة مع نتيجة الفرض الأول الذي أظهر مجموعة من العلاقات الارتباطية المتشابكة بين التفكير المتفتح النشط والجوانب المعرفية للمعتقدات المعرفية. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخصائص المعرفية المميزة للمعتقدات المعرفية، التي تتضمن بنية المعرفة وتعديلها، وأن أحد أهم أسس التفكير المتفتح النشط بناء بنية معرفية قوية تقوم على التطوير والتعديل استناداً إلى المعطيات الجديدة، وإجراء عمليات التقويم الذاتي والمستمر في ضوء التحديات والتغيرات الراهنة.

أوجه الاستفادة من هذه الدراسة والدراسات المقترحة

استناداً إلى نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم مجموعة من التوصيات والدراسات المستقبلية من أجل دراسة جميع العوامل المرتبطة بالتفكير المتفتح النشط.

توصيات الدراسة

1 - يعتبر التفكير المتفتح النشط أحد مداخل التفكير التي لا تكتفي بمجرد معالجة المعلومات والمعارف بصورة متوافقة مع المنطق والعقل، وإنما هو أسلوب يقوم بانتقاد المعلومات بصورة إيجابية بناءً تسهم في إضافة بعد جاد للمعلومات

التي يقوم الفرد باكتسابها ومعالجتها؛ ومن ثم، فإنه يجب الاهتمام بالبرامج التدريبية التي تتناول هذه النوعية من التفكير وإكسابها لطلابنا في مختلف المراحل الدراسية.

2 - ارتباط التفكير المتفتح النشط بجميع أبعاد المعتقدات المعرفية، ومن أهمها تكوين بنية معرفية سليمة وبناءة وإيجابية فيما يتناوله الفرد من معارف وخبرات؛ ومن ثم فإن من الضرورة الاهتمام ببنية الفرد المعرفية وتعليمه مجموعة من الأسس والإستراتيجيات التي تسهم في تشكيل محتواه المعرفي؛ ومن ثم قدرته على معالجة المعلومات واكتسابها بطرق متنوعة.

الدراسات المستقبلية

أسفرت نتائج هذه الدراسة عن طرح مجموعة من التساؤلات المختلفة؛ وذلك لتحقيق فهم أفضل للتفكير المتفتح النشط والعوامل التي تؤثر عليه، وصيغت مجموعة من الدراسات التي ينوي الباحث دراستها في المستقبل، وتضمنت:

1 - إسهام التفكير المتفتح النشط والمعتقدات المعرفية في تعرف توجهات زمن المستقبل لدى طلاب الجامعات السعودية.

2 - تأثير إستراتيجيات التنظيم الذاتي في عملية التعلم على مدى فاعلية التفكير المتفتح النشط لدى طلاب المرحلة الثانوية.

3 - دراسة ارتباط التفكير المتفتح النشط والبنية المعرفية بالتعلم المنظم ذاتياً لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع

إبراهيم، أسامة. (2010). *المخرجات المعرفية والوجدانية لبرامج موهبة الصيفية: «دراسة تقييمية»*. مطبوعات جائزة خليفة التربوية، الكتاب الثالث، الطبعة الثانية.

أبو قورة، كوثر؛ والملاح، جنان؛ وأحمد، علا. (2020). *المعتقدات المعرفية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى طلبة كلية التربية، مجلة كلية التربية بكنز الشيخ، 20(4)، 419-444*.

أحمد، سماح. (2019). *المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتفكير المتفتح النشط والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية*. [رسالة ماجستير]، كلية التربية بسوهاج، جمهورية مصر العربية.

أحمد، ولاء. (2020). *التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من المعتقدات المعرفية والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة*. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية، جامعة عين شمس، 44(3)،*

- الحارثي، صبحي. (2020). المعتقدات المعرفية وتوجهات الأهداف وعلاقتها بالتدفق النفسي لطلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، 185(1)، 667-711.
- العسكري، كفاح؛ ورشيد، مهند. (2021). التفكير المتفتح الفعال لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة الدراسات التربوية والعلمية، كلية التربية بالجامعة العراقية*، 17(2)، 135-156.
- القرشي، مازن. (2020). المعتقدات المعرفية وعلاقتها بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى. *المجلة التربوية بسوهاج*، 5، 1410-1433.
- الدسوقي، إيناس؛ وإسماعيل، سهير. (2021). الإسهام النسبي للمرونة المعرفية والمعتقدات المعرفية في التنبؤ بالأداء الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *المجلة التربوية بسوهاج*، 83، 651 - 703.
- رؤية المملكة. (2030). متاحة على الموقع الرسمي للحكومة السعودية <https://vision2030.gov.sa>
- سعد، هبة. (2019). التفكير المتفتح النشاط وعلاقته بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 108(3)، 1497-1548.
- عبد اللاه، عبد الرسول. (2018). التأثيرات المباشرة للحاجة إلى المعرفة والنوع الاجتماعي على التفكير المتفتح النشاط والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، 102، 533-594.
- عكاشة، محمود؛ وكاشف، إنعام. (2021). مهارات التعلم مدى الحياة في ضوء المعتقدات المعرفية والانفتاح على الخبرة لطلاب الجامعة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 110(31)، 1 - 50.
- كريم، محمود؛ وعزيز، عمر. (2019). التفكير المتفتح النشاط وعلاقته بحماية الذات لدى طلبة الجامعة في إقليم كردستان العراق. *مجلة جامعة جرمانيا*، 6(1)، 493-508.
- كريم، محمود؛ وعزيز، عمر. (2018). التفكير المتفتح النشاط وعلاقته بالتنظيم الانفعالي المعرفي لدى طلبة الجامعة في إقليم كردستان العراق. *مجلة كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية*، 24(102)، 1009-1038.
- متولي، فكري. (2020). المعتقدات المعرفية وتوجهات الهدف وعلاقتها بالتدفق النفسي لدى الطلاب المتفوقين دراسياً ومقارنتهم بالعاديين بالمرحلة الثانوية. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، 78، 192-245.
- محمد، هاني. (2019). التسويق الأكاديمي وعلاقته بالتعلم المنظم ذاتياً والمعتقدات المعرفية لدى طلبة المرحلة الجامعية. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم النفسية والتربوية*، 10(2)، 367-401.

نور الدين، محمد. (2019). أثر المعتقدات المعرفية والضعوط الأكاديمية في التحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب مرتفعي ومنخفضي السعة العقلية بكلية التربية بجامعة المنيا. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*, 34(2)، 221-284.

Araghizade, E., & Jadidi, E. (2016). *The impact of translators' epistemological beliefs and gender on their translation quality*. *English Language Teaching*, 9, 24-29.

Baron, J. (2007). *Decisions about the future*, Thinking and deciding. Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Baron, J. (2019). *Actively open-minded thinking in politics*. *Cognition*, 188, 8-18.

Boudaoud, R. (2015). Epistemological Beliefs and University English Learning Demands: The Case of First-year Students. *Arab World English Journal*, August, 219-227.

Carpenter, J., Preotiuc-Pietro, D., Clark, J., Flekova, L., Smith, L., Kern, M.L., Buffone, A., Ungar, L. Seligman, M. (2018). The impact of actively open-minded thinking on social media communication. *Judgment and Decision Making*, 13(6), 562-574.

Canpolat, A. M. (2020). The Prediction of Physical Education Teacher Candidates' Achievement Goals Regarding Their Learning and Studying Approaches and Epistemological Beliefs. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(2), 83-92.

Chou, P. N., & Chen, W. F. (2016). Epistemological beliefs of electrical engineering: A case study. *International Journal of Engineering Education*, 32, 1935-1941.

Choung, H., Newman, T. P., & Stenhouse, N. (2020). The role of epistemic beliefs in predicting citizen interest and engagement with science and technology. *International Journal of Science Education*, Part B, 1-18.

Dalasio, Nicole, "Decision-making, Beliefs, and Personality: Actively Open Minds Versus Cognitive Misers" (2020). *Psychology Honors Papers*. 6. https://digitalcommons.ursinus.edu/psych_hon/6.

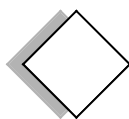
Depaepe, F., De Corte, E., & Verschaffel, L. (2016). *Mathematical epistemological beliefs*. *Handbook of epistemic cognition*.

Dunekacke, S., Jenien, L., Eilerts, K., & Blmeke, S. (2016). *Epistemological beliefs of prospective preschool teachers and their relation to knowledge, perception, and planning abilities in the field of mathematics: a process model*. *ZDM*, 48, 125-137.

Eichmeier, A. & Stenhouse, N. (2019). Differences that do not make much difference: Party asymmetry in open-minded cognitive styles has little relationship to information processing behavior. *Research & Politics*, 6, 2053168019872045.

- Elhamifar, A. & Farnam, A. (2019). The Effect of Critical Thinking on Metacognitive Knowledge and Epistemological Beliefs of High School Students. *Iranian journal of educational sociology*, 2, 7.
- Emlen Metz, S., Baelen, R. N., & Yu, A. (2020b). *Context and Implications Document for: Actively open-minded thinking in American adolescents*. Review of Education.
- Emlen Metz, S., Baelen, R. N., & Yu, A. (2020a). *Actively open-minded thinking in American adolescents*. Review of Education.
- Goenes, E. & Bahivan, E. (2016). A Multiple Case Study of Preservice Science Teachers' TPACK: Embedded in a Comprehensive Belief System. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11, 8040-8054.
- Haran, U., Ritov, I., & Mellers, B. A. (2013). *The role of actively open-minded thinking in information acquisition, accuracy, and calibration*. Judgment & decision making, 8(3), 188-201.
- Harteis, C., Gruber, H., & Hertrampf, H. (2010). How epistemic beliefs influence e-learning in daily work-life. *Journal of Educational Technology & Society*, 13, 201-211.
- Ladd, J. A. (2009). *The influence of actively open-minded thinking, incremental theory of intelligence, and persuasive messages on mastery goal orientations*. University of Florida.
- Metz, S.E., Baelen, R.N. & Yu, A. (2020). *Actively open-minded thinking in American adolescents*. Review in Education, 8(3), 800-805.
- Patrick, H. & Pintrich, P. R. (2001). Conceptual change in teachers intuitive conceptions of learning, motivation, and instruction: *The role of motivational and epistemological beliefs*. Understanding and teaching the intuitive mind: Student and teacher learning, 117-143.
- Pieschl, S., Stahl, E., & Bromme, R. (2008). Epistemological beliefs and self-regulated learning with hypertext. *Metacognition & Learning*, 3, 17-37.
- Robertson, C.T., (2021). Trust in Congruent Sources, Absolutely: The Moderating Effects of Ideological and Epistemological Beliefs on the Relationship between Perceived Source Congruency and News Credibility. *Journalism studies*, DOI: 10.1080/1461670X.2021.1904273
- Ongowo, R.O., (2021): Students' epistemological beliefs from grade level perspective and relationship with science achievement in Kenya, *Education Inquiry*, DOI: 10.1080/20004508.2021.1892917
- Sadri Damirchi, E., Kiani, A., & Balakhani Tulegilani, A. (2018). Prediction of Critical

- Thinking Based on Autonomous Learning and Epistemological Beliefs in Dentistry Students. *The Journal of Medical Education & Development*, 13, 101-113.
- Saylan, A., Armagan, F. +., & Bektas, O. (2016). The Relationship between Pre-Service Science Teachers' Epistemological Beliefs and Preferences for Creating a Constructivist Learning Environment. *European Journal of Science & Mathematics Education*, 4, 251-267.
- Schommer, M. (1990). Effects of beliefs about the nature of knowledge on comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 82, 498.
- Stanovich, K. E., & Toplak, M. E. (2019). *The need for intellectual diversity in psychological science: Our own studies of actively open-minded thinking as a case study*. *Cognition*, 187, 156-166.
- Stanovich, K. E., & West, R. F. (1997). Reasoning independently of prior belief and individual differences in actively open-minded thinking. *Journal of Educational Psychology*, 89, 342.
- Stanovich, K. E., & West, R. F. (2007). Natural myside bias is independent of cognitive ability. *Thinking & Reasoning*, 13, 225-247.
- Stenhouse, N., aMyers, T.A., Vraga, E.K., Kotcher, J. E. Beall, L. Maibach, E.W. (2018). The potential role of actively open-minded thinking in preventing motivated reasoning about controversial science. *Journal of Environmental psychology*, 57, 14-25
- Wood, P., & Kardash, C. (2002). Critical elements in the design and analysis of studies of epistemology. *Personal epistemology: The psychology of beliefs about knowledge and knowing*, 231-260.
- Zhu, C., Valcke, M., & Schellens, T. (2008a). A structural model of epistemological beliefs, conceptions of learning, and approaches to study of Chinese and Flemish university students. In American Educational Research Association (AERA)
- Zhu, C., Valcke, M., & Schellens, T. (2018b). The relationship between epistemological beliefs, learning conceptions, and approaches to study: a cross-cultural structural model? *Asia Pacific Journal of Education*, 28, 411-423.



للاستشهاد:

عبدالرحيم، طارق نور الدين، وبن دانية، أحمد محمد. (2023). الفروق في التفكير المتفتح النشط لدى طلاب الجامعات السعودية مرتفعي ومنخفضي المستويات الأكاديمية في ضوء التخصص الدراسي والمعتقدات المعرفية مجلة العلوم الاجتماعية، 51(4)، 151 - 192.

To Cite:

Abdelreheem, T., & Bin Dania, A. (2003). Demographic, Distinctions in Actively open-minded thinking of high and low academic level Saudi university students according to study disciplines and cognitive epistemological beliefs *Journal of the Social Sciences*, 51(4), 151-192.