الأكاديمية العربية الدولية
Arab International Academy

عنوان البحث

فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية

بحث تخرج

إعداد

إسم الطالب: نادر جمعه محمود

رقم الجلوس: 201192

مقدم الى الأكاديمية العربية الدولية- كلية **علم التربية**

لإستكمال متطلبات التخرج و **نيل درجة البكالوريوس**

تخصص بكالوريوس علم التربية

2026-2025

الاهداء

إلى **الأكاديمية العربية الدولية**، التي وفرت البيئة العلمية والمعرفية، وساهمت في دعم مسيرتي الأكاديمية.
وإلى **أساتذتي الموقّرين**، الذين لم يبخلوا علي بعلمهم وتوجيههم، وكانوا عونا ونبراسا في رحلتي التعليمية.

وإلى **زوجتي الغالية**، التي صبرت وساندت وشجعت، وكانت لي سندا وقت التعب، وشاركتني هذه الرحلة بكل حب وإيمان.

وإلى **والدي الغالي**، رحمه الله، الذي فارقني قبل أن أحتفل بإتمام بحث التخرج،
إليه أهدي هذا الجهد المتواضع عربون وفاء، ودعاء صادق بأن يجعل الله ما بذله لي في ميزان حسناته.

إلى كل من كان لهم أثر طيب في مسيرتي...
أُهدي هذا العمل.

الباحث

التعليم هو أقوى سلاح من الممكن استخدامه لتغيير العالم.

نلسون مانديلا

الفهرس

Contents

الفصل الأول (الاطار العام للدراسة) 1
المبحث الأول : المقدمة 1
المبحث الثاني: مشكلة الدراسة 1
المبحث الثالث: أهداف الدراسة 2
المبحث الرابع: أهمية الدراسة 2
المبحث الخامس: حدود الدراسة 2
المبحث السادس: مصطلحات الدراسة 2
الفصل الثاني: الإطار النظري 2
المبحث الأول: مفهوم التعلم النشط وفلسفته وأسسه 2
المبحث الثاني: دوراستراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات التفكير 5
المبحث الثالث: مفهوم التفكير الناقد ومهاراته وأبعاده 7
المبحث الرابع: العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير الناقد 8
الفصل الثالث: الدراسات السابقة 9
المبحث الأول: الدراسات العربية المتعلقة بموضوع الدراسة 9
المبحث الثاني: الدراسات الأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة 10
المبحث الثالث: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية 12
ثانيا: أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية 12
المبحث الرابع: تعليق الباحث على الدراسات السابقة وما يستفيده منها 13
الفصل الرابع: منهجية الدراسة وإجراءاتها 15
المبحث الأول: منهج الدراسة 15
المبحث الثاني: مجتمع الدراسة وعينتها 15
المبحث الثالث: أدوات الدراسة (اختبار التفكير الناقد + صدقه وثباته) 16
المبحث الرابع: إجراءات تنفيذ الدراسة ميدانيا 18
المبحث الخامس: الأساليب الإحصائية المستخدمة 19
الفصل الخامس : النتائج والمناقشة 20
المبحث الأول : عرض نتائج الدراسة وفق اسئلتها او فرضياتها 20
المبحث الثاني: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة 21
الفصل السادس: التوصيات والمقترحات 22
المبحث الأول: توصيات الدراسة 22
المبحث الثاني: مقترحات لدراسات مستقبلية 23
Bibliography 24

ملخص البحث

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، في ضوء التحديات التعليمية المعاصرة ومتطلبات القرن الحادي والعشرين. اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق مجموعة من استراتيجيات التعلم النشط على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، مع قياس مستوى التفكير الناقد قبل التطبيق وبعده باستخدام أداة مقننة.

وأظهرت النتائج المتوقعة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التطبيق البعدي، مما يشير إلى فاعلية التعلم النشط في تحسين مهارات التفكير الناقد.

وتوصي الدراسة بضرورة توظيف هذه الاستراتيجيات في العملية التعليمية، وتدريب المعلمين على تطبيقها، وإجراء دراسات مستقبلية موسعة في هذا المجال.

الفصل الأول (الاطار العام للدراسة)

المبحث الأول : المقدمة

يعد التعلم النشط أحد الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعى إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية، من خلال إشراكه الفعال في بناء معرفته وتنمية قدراته العقلية العليا, ومع التطور المعرفي المتسارع ومتطلبات القرن الحادي والعشرين، أصبحت مهارات التفكير الناقد عنصرا أساسيا يجب أن يمتلكه الطلاب ليتمكنوا من تحليل المعلومات والتمييز بين الآراء والحقائق واتخاذ قرارات واعية مبنية على الأدلة, وتشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن أساليب التدريس التقليدية القائمة على التلقين لم تعد قادرة على تلبية احتياجات المتعلمين، مما يعزز الحاجة إلى تبني استراتيجيات أكثر تفاعلية وفعالية مثل استراتيجيات التعلم النشط.

جاء اختياري هذا الموضوع نظرا لأهميته العلمية والتطبيقية، ولارتباطه المباشر بتحسين جودة مخرجات التعليم في المرحلة الثانوية، حيث تشكل هذه المرحلة نقطة تحول في بناء شخصية الطالب وتنمية قدراته الفكرية, كما أن العديد من الدراسات الحديثة تؤكد وجود أثر إيجابي لاستراتيجيات التعلم النشط في تعزيز مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، مما يدفع إلى التحقق ميدانيا من هذا الأثر داخل البيئة التعليمية, ومن هنا تسعى هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، بما يسهم في تقديم توصيات عملية يمكن أن يستفيد منها المعلمون والمختصون في تطوير أساليب التدريس.

تمهيد

يشهد التعليم في العصر الحديث تحولا جذريا في فلسفاته وأساليبه، نتيجة التطورات السريعة في المعرفة والتكنولوجيا , ولم يعد الهدف من التعليم مقتصرا على نقل المعلومات، بل أصبح يركز على تنمية مهارات التفكير، وبخاصة التفكير الناقد، الذي يعد من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين. وفي هذا السياق، برزت استراتيجيات التعلم النشط بوصفها من أكثر الاستراتيجيات التعليمية فاعلية، لما توفره من بيئة صفية تفاعلية تجعل الطالب مشاركا نشطا في بناء معرفته.

المبحث الثاني: مشكلة الدراسة

على الرغم من أهمية التفكير الناقد، فلا تزال الممارسات التعليمية في كثير من المدارس الثانوية تعتمد على أساليب تقليدية تركز على الحفظ والاستظهار مما يضعف تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب, وعليه تتمثل مشكلة الدراسة في التساؤل الآتي:

ما فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

فرضيات البحث

أولا: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطلاب في اختبار التفكير الناقد قبل تطبيق الاستراتيجيات.

- ثانيا: تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب قبل وبعد تطبيق استراتيجية التعلم النشط لصالح التطبيق البعدي.

- ثالثا: استراتيجيات التعلم النشط ترفع من مهارات التفكير الناقد بشكل إيجابي وواضح مقارنة بالطريقة التقليدية.

المبحث الثالث: أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة كيف يملك طلاب المرحلة الثانوية مهارات التفكير الناقد و تريد أيضا اكتشاف تأثير استراتيجيات التعلم النشط على تطوير هذه المهارات , وفي النهاية تسعى لتقديم توصيات تربوية تساعد في تحسين التعليم داخل المدارس.

المبحث الرابع: أهمية الدراسة

بالنسبة لأهمية الدراسة، فهي تضيف للأدبيات التربوية أفكارا جديدة عن التعلم النشط والتفكير الناقد , إلى جانب ذلك تقدم للمعلمين طرق تدريس حديثة وأكثر فعالية بدلا من الاعتماد على الأساليب التقليدية.

المبحث الخامس: حدود الدراسة

- **الحدود البشرية :**طلاب المرحلة الثانوية.
- **الحدود المكانية :**مدرسة/مدارس محددة.
- **الحدود الزمانية :**فصل دراسي واحد.
- **الحدود الموضوعية :**استراتيجيات التعلم النشط والتفكير الناقد.

المبحث السادس: مصطلحات الدراسة

مصطلحات الدراسة هنا تدور حول التعلم النشط والتفكير الناقد، وهذه المصطلحات ستظل محور النقاش في الفصول القادمة.

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: مفهوم التعلم النشط وفلسفته وأسسه

يحظى التعلم النشط باهتمام واسع من قبل العاملين في الميدان التربوي , حيث يكاد يجمع المختصون على أن أساليب واستراتيجيات التدريس التي تجعل المتعلم شريكا فاعلا في بناء تعلمه تعد من أكثر المداخل التعليمية فاعلية , لما لها من دور في إحداث تعلم حقيقي وعميق , بخلاف الطرائق التقليدية التي تزايدت الانتقادات الموجهة إليها في الآونة الأخيرة.

ومع ذلك، لا يمكن الجزم بأن أساليب التعليم التقليدي قد أصبحت متجاوزة أو عديمة الجدوى , كما لا يصح التقليل من قيمتها أو إنكار إسهامها في العملية التعليمية , فهي وإن بدت محدودة في بعض جوانبها, لا تزال تحتفظ بمكانتها , ولم يحن بعد وقت إقصائها بشكل كلي.

وانطلاقا من الرغبة في تجاوز أوجه القصور التي تعتري هذه الطرائق التقليدية , سعى المنظرون والممارسون في المجال التربوي إلى تطوير بدائل تعليمية أكثر حداثة وفعالية وإنتاجية , فظهرت مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات الجديدة , من أبرزها التعلم النشط، الذي سنحاول تسليط الضوء عليه في هذا السياق .

وانطلاقا من هذا المسعى , تبرز جملة من التساؤلات المحورية من قبيل: ما المقصود بالتعلم النشط؟ وما أهميته التربوية؟ وما الأسس التي يقوم عليها؟ وما أبرز استراتيجياته؟ وما الإيجابيات التي يحققها؟ ثم ما العوائق التي قد تحد من تطبيقه؟ وكيف يختلف عن التعليم التقليدي؟

لفهم مفهوم التعلم النشط، يجدر التمييز أولا بين مكونيه الأساسين :التعلم والنشاط , فقد تنوعت تعريفات التعلم في الأدبيات التربوية والنفسية، حيث ينظر إليه بعض الباحثين بوصفه ناتجا يتمثل في حدوث تغير شبه دائم في سلوك الفرد نتيجة الخبرة. ,في حين يركز آخرون، ولا سيما في مجال المناهج وطرائق التدريس، على كونه عملية إجرائية تتجسد في الأنشطة التي يمارسها المتعلم لاكتساب المعرفة والمهارات وتنمية التفكير، مثل التعلم بالاكتشاف أو التعلم التعاوني أو القائم على حل المشكلات.

أما مفهوم النشاط، فتفق تعريفاته المختلفة على كونه تعبيرا عن إيجابية المتعلم وتفاعله داخل الموقف التعليمي من خلال توظيف حواسه والتعامل مع البيئة المحيطة به , ويعد النشاط وسيلة لإثراء المنهج وإضفاء الحيوية عليه , كما أنه مجموعة من الممارسات التعليمية المنظمة التي يقبل عليها المتعلم بدافعية, محققة أهدافا تربوية محددة.

وبناء على ذلك , يتضح أن التعلم في جوهره عملية نشطة يكون فيها المتعلم محور الفعل التعليمي , ومن ثم فإن التعلم النشط يقوم على الدمج بين التعلم والنشاط، ويعد نقيضا للتعليم التقليدي الذي يقتصر فيه دور المتعلم على التلقي السلبي , ويعرف التعلم النشط بأنه نمط تعليمي يشارك فيه المتعلم بفاعلية , ويتحمل مسؤولية تعلمه , من خلال الممارسة والبحث والاكتشاف والمشاركة في اتخاذ القرارات المرتبطة بتعلمه , ومتابعة تقدمه وتقويم إنجازاته , بينما يقتصر دور المعلم على التوجيه والإرشاد. (أسعد، 2017)

يشير مؤلفو الكتاب إلى أن التعلم النشط هو عملية تعليمية تفاعلية تقوم على إشراك المتعلمين إشراكا فعليا في الموقف التعليمي , من خلال قيامهم بأنشطة متنوعة تتطلب التفكير , والمناقشة والتطبيق والعمل التعاوني وحل المشكلات , بدل الاكتفاء بالاستماع أو التلقي السلبي

ويعرف التعلم النشط كذلك بأنه بيئة تعليمية يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية , حيث يشارك في تخطيط تعلمه وتنفيذه وتقويمه, ويبني معرفته ذاتيا من خلال التفاعل مع المعلم وزملائه ومصادر التعلم المختلفة

كما يؤكد الفصل الأول من الكتاب أن التعلم النشط لا يركز على نقل المعرفة الجاهزة, بل يسعى إلى تنمية التفكير النقدي والتحليلي لدى المتعلمين , من خلال أنشطة تعليمية منظمة تشجعهم على البحث والاكتشاف وطرح الأسئلة وتبادل الآراء واتخاذ القرارات .

ويرى الكتاب أن التعلم النشط يشمل مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التعليمية, مثل التعلم التعاوني والمناقشة والحوار والعصف الذهني ولعب الأدوار ودراسة الحالة والمحاكاة والعمل بالمشروعات , وجميعها تشترك في هدف واحد هو جعل المتعلم مشاركا إيجابيا ومسؤولا عن تعلمه

كما يوضح المؤلفون أن جوهر مفهوم التعلّم النشط يتمثل في الانتقال من التعليم المتمركز حول المعلم إلى التعليم المتمركز حول المتعلم , بحيث يتحول دور المعلم إلى ميسر وموجه للعملية التعليمية , وليس المصدر الوحيد للمعلومات .(سعادة ، عقل، الزامل، شتيه، و أبو عرقوب، 2006)

أما بالنسبة الى الفلسفة , تقوم فلسفة التعلم النشط على رؤية تربوية حديثة تنظر إلى التعلم بوصفه عملية نشطة قائمة على التفاعل والخبرة والممارسة، لا مجرد استقبال سلبي للمعلومات, وتنطلق هذه الفلسفة من مبدأ أساسي مفاده أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن التعلم الحقيقي يحدث عندما يشارك المتعلم بفاعلية في بناء معرفته، من خلال التفكير، والحوار، والاستقصاء، وحل المشكلات، وربط المعرفة بالمواقف الحياتية الواقعية.

وترتكز فلسفة التعلم النشط على الإيمان بأن المعرفة لا تنقل جاهزة من المعلم إلى المتعلم، بل تبنى تدريجيا عبر التفاعل المتبادل بين المتعلم وبيئته التعليمية، ومع زملائه، ومع مصادر التعلم المختلفة. وبناء على ذلك، لم يعد المتعلم متلقيا سلبيا، بل أصبح شريكا في تخطيط عملية تعلمه، وتنفيذها، وتقويمها، ومسؤولا عن نتائجها.

كما تؤكد هذه الفلسفة على أن التعلّم عملية اجتماعية في جوهرها، يتحقق قدر كبير من فاعليتها من خلال التفاعل والتعاون، وتبادل الآراء، واحترام وجهات النظر المختلفة. ومن ثم، تشجع فلسفة التعلّم النشط على العمل الجماعي، والمناقشة، والحوار، باعتبارها وسائل أساسية لتنمية التفكير الناقد، وتعزيز الفهم العميق، وبناء الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلّمين.

ومن منطلق هذه الفلسفة، يتغيّر دور المعلم في التعلم النشط من كونه ناقلا للمعرفة إلى ميسر وموجه ومرشد للعملية التعليمية، يعمل على تهيئة بيئة تعليمية محفزة، ويطرح الأسئلة المثيرة للتفكير، ويشجع المتعلمين على الاكتشاف الذاتي، ويقدّم الدعم والتغذية الراجعة المناسبة. وبذلك يصبح التعليم عملية مشتركة قائمة على الشراكة لا على التلقين.

وعليه، فإن فلسفة التعلم النشط تمثل انتقالا واعيا من التعليم التقليدي القائم على الحفظ والاستظهار، إلى تعليم يركز على تنمية المتعلم بصورة شمولية، معرفيا ومهاريا ووجدانيا، بما يسهم في إعداد أفراد قادرين على التفكير، والتعلم المستمر، ومواجهة متطلبات الحياة في العصر الحديث. (سعادة ، عقل، الزامل، شتيه، و أبو عرقوب، 2006)

تقوم أسس التعلم النشط على جعل المتعلم محور العملية التعليمية، وذلك من خلال مجموعة من المرتكزات الأساسية، يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1. **مركزية المتعلم** : اعتماد استراتيجيات تدريس متمركزة حول المتعلم، تجعله مشاركا فاعلا في بناء تعلمه، لا متلقيا سلبيا للمعلومات.
2. **المشاركة في التخطيط** :إشراك المتعلمين في تحديد الأهداف التعليمية، واختيار قواعد العمل ونُظمِه، بما يعزز الشعور بالمسؤولية والانتماء للتعلم.
3. **مراعاة الفروق الفردية** :إتاحة الفرصة لكل متعلم للتعلم وفق سرعته الذاتية وقدراته، بما يضمن تعلما أكثر عدلا وفاعلية.
4. **توسيع نطاق مصادر وأساليب التعلم**:وجوب الاعتماد على مصادر تعليمية متنوعة، وعدم الاكتفاء على المنهج الدراسي المقرر، بما يساهم في اثراء تجارب المتعلمين.
5. **تهيئة بيئة تعليمية تفاعلية :** اتاحة مناخ تعليمي يسوده الاطمئنان والبهجة والتحفيز , مما يشجع على التفاعل الإيجابي والتجريب والتعبير الحر دون خوف او قلق .
6. **التقويم التكويني والذاتي** :التركيز على التقويم الذاتي وتقويم الزملاء بالاضافة الى التقويم الرسمي، وذلك بهدف مساعدة المتعلم على الارتقاء بمستواه بشكل مستمر.
7. **تنمية الاستقلالية والإدارة الذاتية** :تدريب الطلاب على الاعتماد على الذات، واتخاذ القرارات، وإدارة عملية تعلمهم بوعي ومسؤولية.
8. **توفيرالدعم والمتابعة** :تقديم العون والتوجيه اللزمين للمتعلمين عند الحاجة، مع مساعدتهم على اكتشاف مواطن القوة والضعف في شخصياتهم وأدائهم. (التلواني، 2019)

المبحث الثاني: دور استراتيجيات التعلم النشط ودورها في تنمية مهارات التفكير

- **مفهوم استراتيجيات التعليم والتعلم**

يعتبر التعلم نشاطا فرديا يقوم به المتعلم سواء بإشراف المعلم أو بدونه، بهدف اكتساب المعرفة أو المهارات أو إحداث تغيير ايجابي في السلوك, ويعتمد التعلم الفعال على تفعيل دور الطالب ومشاركته الإيجابية في التعامل مع المواقف التعليمية المتنوعة، بما يساعد في تحقيق تعلم ذي قيمة ومستدام.

أما التعليم فيعد عملية منظمة وهادفة لتصميم الخبرات التعليمية التي تساعد المتعلم على إحداث التغيير المطلوب في أدائه، ويتمثل جوهره في إدارة واعية لعملية التعلم يقودها المعلم, كما يعتبر التعليم عملية تحفيز وتنشيط لقدرات المتعلم الذهنية وجهوده الذاتية، من خلال توفير الظروف الملائمة للتعلم، بما يضمن بنقل أثر التعلم والتدريب إلى مواقف جديدة.

وفي هذا السياق تعرف الاستراتيجية التعليمية على أنها مجموعة من القرارات والخطط التي يضعها المعلم، وتتجلى هذه القرارات في أنماط من الأفعال والممارسات التي يقوم بها كل من المعلم والمتعلمين داخل البيئة التعليمية , وتعتبر العلاقة بين الاستراتيجية التعليمية والأهداف التعليمية علاقة أساسية , إذ يتم اختيار الاستراتيجية على بناء كونها الاداة الأنسب لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة بكفاءة وفاعلية. (أسعد، 2017)ص57

تعتبر استراتيجيات التعلم النشط من الدعائم الأساسية في العملية التعليمية المعاصرة, نظرا لدورها الفاعل في تنظيم البيئة التعليمية وجعل المتعلم محورا أساسيا فيه, ويقصد بالاستراتيجية التعليمية مجموعة من الإجراءات والقرارات المنظمة التي يتخذها المعلم, والتي تهدف إلى تمكين المتعلم من اكتساب الخبرات التعليمية المخطط لها, وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة بكفاءة وفاعلية.

كما وتعد الاستراتيجية التعليمية فنا لإدارة البيئة التدريسية, حيث تشمل تحديد الأهداف التعليمية , وتنظيم المحتوى وانتقاء الأنشطة وتحديد أدوار المعلم والمتعلم وتنظيم الصف وتقنيات التقييم , بما يضمن تحقيق تعلم نشط وذو معنى.

وترتبط الاستراتيجية التعليمية ارتباطا وثيقا بالأهداف التعليمية, إذ تختار الاستراتيجية المناسبة وفقا لطبيعة الأهداف المراد تحقيقها , ومستوى المتعلمين وخصائص المادة التعليمية , ولا يمكن تحقيق الأهداف التعليمية بفاعلية دون استراتيجية واضحة توجه العمل التعليمي وتحدد مساره.

ويفرق الباحثون بين مفاهيم الاستراتيجية والطريقة والأسلوب في التدريس، حيث تعتبر الاستراتيجية الإطار الأوسع الذي يضم مجموعة من الطرائق والأساليب، في حين تمثل الطريقة جزءا من الاستراتيجية، ويقصد بها الخطوات التنفيذية المتتالية داخل البيئة التعليمية، أما الأسلوب فيرتبط باللمسات الشخصية للمعلم أثناء عرض المحتوى.

كما يشترط في الاستراتيجية التعليمية الفعالة أن تتسم بالشمول والمرونة، وأن تكون مرتبطة بالأهداف التعليمية، ومراعية للفروق الفردية بين المتعلمين , ومناسبة للزمان والمكان والإمكانات المتاحة, وقادرة على إثارة دافعية المتعلمين وتنشيط تفكيرهم. (السلام، 2021)

تؤدي استراتيجيات التعلم النشط دورا محوريا في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين, حيث تعتمد هذه الاستراتيجيات على إشراك المتعلم في أنشطة تعليمية تتطلب الفهم , والتحليل والتفسير والنقاش والتأمل بدلا من الاكتفاء بالتلقي السلبي للمعلومات , ويؤكد كتاب *استراتيجيات التعلم*

النشط أن التعلم النشط لا يركز على الحفظ والتلقين , بل يسعى إلى تطوير التفكير بجميع مستوياته، والقدرة على حل المشكلات, واتخاذ القرارات والعمل التعاوني.

أولا: تنمية التفكير التحليلي والنقدي

تساهم استراتيجيات مثل حلقة الحوار السقراطية في تنمية التفكير التحليلي والنقدي , من خلال اعتمادها على طرح الأسئلة المنظمة , وإتاحة الفرصة للمتعلمين لمناقشة الأفكار, وفحص الآراء وتقويمها في ضوء الحوار المنطقي واحترام الرأي الآخر, ويؤدي هذا النمط من التعلم إلى تدريب المتعلم على تحليل الأفكار , واكتشاف التناقضات، وبناء مواقف عقلانية قائمة على الأدلة.

ثانيا: تعزيز التفكير الإبداعي

يساهم التعلم النشط في تنمية التفكير الإبداعي عن طريق استراتيجيات تعتمد على التصور, والتخيل وتوليد الأفكار الجديدة مثل استراتيجية ارسم أفكارك وخرائط العقل , إذ تساعد هذه الاستراتيجيات المتعلم على تنظيم الأفكار بصريا , وربط المعرفة السابقة بالجديدة وتحفيز الخيال, مما يؤدي إلى إنتاج أفكار مبتكرة وتفسيرات غير تقليدية للمحتوى التعليمي.

ثالثا: تطوير التفكير العلمي وحل المشكلات

تعتبر استراتيجية حل المشكلات من أبرز استراتيجيات التعلم النشط التي تعمل على تطوير التفكير العلمي المنهجي , حيث يتدرب المتعلم من خلالها على تحديد المشكلة , وجمع المعلومات وصياغة الفرضيات واختبارها ثم التوصل إلى الحلول المناسبة , ويساعد هذا الأسلوب على تنمية مهارات التحليل والاستنتاج واتخاذ القرار وتطبيق المعرفة في مواقف حياتية جديدة.

رابعا: تنمية التفكير التعاوني والمرونة الذهنية

تعمل استراتيجيات مثل فكر – زاوج – شارك والمساجلة الحلقية على تنمية التفكير التعاوني, من خلال تبادل الأفكار بين المتعلمين , والعمل الجماعي والاستماع إلى وجهات النظر المختلفة , ويسهم هذا النوع من التعلم في تعزيز المرونة الذهنية وتقبل الرأي الآخر, وبناء المعرفة بشكل تشاركي.

خامسا: تعزيز التفكير التأملي وما وراء المعرفي

تساعد بعض استراتيجيات التعلم النشط , مثل ورقة الدقيقة الواحدة , المتعلم على ممارسة التفكير التأملي من خلال تلخيص ما تعلمه , وتحديد النقاط غير الواضحة , والتفكير في مستوى فهمه للمحتوى التعليمي , ويؤدي ذلك إلى تطوير مهارات التقويم الذاتي ومراقبة عملية التعلم , وهو ما يعرف بالتفكير ما وراء المعرفي.

يتضح مما سبق أن استراتيجيات التعلم النشط تسهم إسهاما فعالا في تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى المتعلمين , سواء التفكير التحليلي والنقدي أو الإبداعي أو العلمي أو التأملي من خلال تحويل المتعلم إلى عنصر فاعل في العملية التعليمية , وتعزيز التفاعل، والمناقشة، وحل المشكلات، بما يحقق تعلما عميقا ومستداما. (السلام، 2021، الصفحات ص 37–40، 41–46، 51–57، 60–69، 131–140، 182–203، 204–215))

المبحث الثالث: مفهوم التفكير الناقد ومهاراته وأبعاده

المطلب الأول: مفهوم التفكير الناقد.

يحظى التفكير الناقد بأهمية بالغة في الأوساط التربوية المعاصرة , ويعد من المفاهيم التي نالت اهتماما واسعا في مجالات الأدب التربوي وعلم النفس , وذلك لما له من دور جوهري في تعزيز وعي المتعلمين وقدرتهم على التعامل بموضوعية مع مختلف المواقف والمعلومات, في خضم التطورات المتسارعة التي يشهدها العصر , ولم يعد التفكير الناقد مجرد نشاط ذهني ترفيهي , بل تحول إلى ضرورة تربوية حتمية لمواجهة التحديات الفكرية والمعرفية , والقدرة على التمييز بين الحقائق والآراء , واتخاذ القرارات القائمة على أسس عقلانية ومنطقية سديدة.

أولا: المفهوم اللغوي للتفكير الناقد

يشير مصطلح " التفكير" في اللغة العربية إلى إعمال الفكر , واجراء عمليات النظر والتدبر، وهو فعل مقصود يمارسه الفرد بهدف الوصول إلى فهم أعمق للأشياء والأحداث.

في حين يدل مصطلح " النقد" على الفرز والتمحيص و اصدار الاحكام بين المستويات الجيدة والرديئة , وتبعا لذلك فإن المعنى اللغوي للتفكير الناقد يرتبط بتفعيل العقل في عمليات الفرز والتدقيق، وإصدار الاحكام الواعية بعيدا عن التسرع والانفعال.

ثانيا: المفهوم الاصطلاحي للتفكير الناقد

تعددت التعريفات الاصطلاحية للتفكير الناقد تبعا لاختلاف وجهات نظر الباحثين , إلا أنها تتفق في كونه عملية ذهنية عليا تتصف بالتحليل والتقويم وإصدار الأحكام المنطقية, ويعرف التفكير الناقد بأنه عملية ذهنية منظمة وواعية تهدف إلى تحليل المعلومات، وتقييم الأدلة، والتمييز بين الآراء والحقائق، وصولا إلى اتخاذ قرارات أو إصدار أحكام تستند إلى معايير موضوعية بعيدا عن التحيز والانفعال.

ويرى بعض المختصين أن التفكير الناقد يتجاوز مجرد النقد السلبي، ليشمل القدرة على فحص الافتراضات، والكشف عن المغالطات، والتحقق من مصداقية المصادر، وبناء الحجج المنطقية، ومراجعة المعتقدات وتعديلها في ضوء الأدلة الجديدة. كما يُنظر إليه على انه تفكيرا تأمليا يتطلب وعيا بالذات الفكرية ومراقبة عملية التفكير ذاتها.

ويعرف فيشر التفكير الناقد بأنه عملية ذهنية واعية ومنظمة، تهدف إلى فحص الأفكار والمعلومات وتحليلها وتقويمها في ضوء معايير منطقية واضحة، بما يمكن الفرد من إصدار أحكام عقلانية سليمة, ويرى أن التفكير الناقد لا يقتصر على امتلاك المعلومات فحسب، بل يتطلب توظيفها بمهارة من خلال التحليل والتفسير والتقويم، وصولا إلى اتخاذ القرار المناسب, كما يؤكد فيشر أن التفكير الناقد ما هو الا مجموعة من المهارات الذهنية التي يمكن تطويرها من خلال التدريب والممارسة، ولا سيما في السياق التعليمي الذي يتيح للمتعلمين فرصا للمناقشة وطرح الأسئلة، ومراجعة الأفكار بصورة نقدية.)فشر, 2009م(

ويشير بروس إن. والر إلى أن التفكير الناقد نشاط ذهني يرتكز على تحليل الحجج وتقييم الأدلة والتمييز بين الاستدلال الصحيح والمغالطات المنطقية، بما يضمن الوصول إلى أحكام عقلانية قائمة على أسس موضوعية , ويركز والر على أن ممارسة التفكير الناقد تتطلب تبني معايير عقلية مثل الوضوح والدقة والاتساق، مع الاستعداد لمراجعة المواقف في ضوء الأدلة الجديدة, ويؤكد أن تنمية التفكير الناقد في المجال التربوي تسهم في بناء متعلمين قادرين على الحكم المستقل واتخاذ قرارات واعية بعيدا عن التلقين أو القبول غير النقدي للمعلومات. .)والر, 2008(

ثالثا: سمات التفكير الناقد

يتسم التفكير الناقد بعدد من الخصائص التي تجعله نمطا متقدما من بين أنماط التفكير، من اهمها:

- الاعتماد على المنطق والأدلة والبراهين في الحكم على الأمور.
- الموضوعية والحياد والابتعاد عن الأحكام المسبقة والتحيزات الشخصية.
- القدرة على تحليل المسائل المعقدة وفهم الروابط و العلاقات التي تجمع بين عناصرها.
- الاستعداد الدائم لمراجعة الآراء وتعديلها في ضوء المعطيات الجديدة.
- التحسس للمشكلات، والقدرة على صياغة الأسئلة المناسبة.

وتسهم هذه السمات في بناء شخصية متعلم واع, قادر على التعلم الذاتي, والمشاركة الإيجابية الفعالة في الحياة التعليمية والمجتمعية.

رابعا: أهمية التفكير الناقد

تبرز أهمية التفكير الناقد في كونه يسهم في تنمية قدرة المتعلم على التعامل مع التدفق الهائل من المعلومات، وتمييز الجيد منها من المضلل، كما يساعده على اتخاذ قرارات رشيدة وحكيمة في مواقف الحياة اليومية, وتزداد أهمية التفكير الناقد في المجال التربوي، حيث يعد وسيلة فعالة للانتقال بالمتعلمين من مستوى التلقين والحفظ إلى مستويات الفهم العميق والتحليل والتقويم.

كما يساهم التفكير الناقد في دعم الحوار البناء، واحترام الرأي الآخر، ومقاومة التطرف الفكري، وتنمية الوعي الأخلاقي، فضلا عن دوره في إعداد المواطن القادر على المشاركة الواعية في مجتمعه.

خامسا: التفكير الناقد في المنظور القرآني

يحتل التفكير الناقد بمكانة مرموقة في المنظور الإسلامي، حيث امرت آيات القرآن الكريم بالدعوة إلى النظر والتفكر والتدبر، ونبذ التقليد الأعمى، والاحتكام إلى العقل في فهم الظواهر والوقائع , وتؤكد هذه الدعوة القرآنية أن التفكير الواعي القائم على التأمل والاستدلال يشكل أساسا للوصول إلى الحقيقة، وتكوين الإيمان القائم على اليقين لا على الاتباع غير الواعي. (السلام، 2021، الصفحات 38-71)

المبحث الرابع: العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير الناقد

تدعم الدراسات الميدانية الحديثة هذا التصور، حيث تشير النتائج إلى وجود علاقة قوية بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير، ولاسيما التفكير الناقد، من خلال إتاحة فرص الحوار، وتحليل المشكلات، وبناء الحجج، واتخاذ القرار في سياقات تعليمية تفاعلية

تؤكد الشواهد التطبيقية المعاصرة قوة العلاقة الوثيقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير، حيث تظهر الدراسات الميدانية أن البيئات التعليمية القائمة على المشاركة الفاعلة و تبادل الحوار وحل المشكلات , تسهم اسهاما مباشرا في تطوير التفكير الناقد لدى المتعلمين.

فقد بينت إحدى الدراسات الميدانية الحديثة أن توظيف استراتيجيات التعلم النشط يسهم في تنمية مهارات متعددة من مهارات التفكير , من أبرزها تحليل المعلومات ونقدها، وبناء الحجج المنطقية، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، إلى جانب تنمية مهارات التواصل والتعبير عن الرأي.

وتشير نتائج تلك الدراسة إلى أن أثر التعلم النشط لا يقتصر على جانب معرفي محدد, بل يتعداه ليشمل أبعادا فكرية واجتماعية، حيث يساعد المتعلمين على النظر إلى القضايا من زوايا متعددة , واحترام الرأي الآخر، والموازنة بين البدائل المختلفة قبل إصدار الأحكام , كما أظهرت النتائج أن بعض مهارات التفكير, كتحليل المعلومات ونقدها , تتطلب مزيدا من التركيز عند توظيف التعلم النشط، مما يؤكد أن فاعلية هذا المدخل ترتبط بحسن اختيار الاستراتيجيات الملائمة لكل مهارة فكرية, ويؤكد ذلك أن التعلم النشط يعد إطارا تربويا متكاملا لتنمية التفكير بمستوياته العليا, لا مجرد مجموعة من الإجراءات التدريسية) (طوطح، 2025)

وتعزز بعض الدراسات النوعية هذا التوجه, حيث تشير إلى أن دمج استراتيجيات التعلم النشط، ولاسيما التعلم الذاتي والتفكير الناقد , يسهم في تحقيق الفهم العميق وتنمية مهارات التفكير العليا لدى المتعلمين .

فقد بينت إحدى الدراسات أن التعليم القائم على المشاركة الفعالة والاستفسار النقدي والحوار البناء ، والتعلم الذاتي يعزز عمليات التحليل والتقويم والاستدلال , وينقل المتعلم من مجرد مستقبل للمعرفة إلى مشارك في بنائها , مما يؤكد على الخاصية التكاملية للتعليم النشط بوصفه إطارا تربويا داعما لتنمية التفكير النقدي . (شروق أمجد خليل منصور، 2026)

الفصل الثالث: الدراسات السابقة

المبحث الأول: الدراسات العربية المتعلقة بموضوع الدراسة

يتناول هذا المبحث عرضا تحليليا لأبرز الدراسات العربية التي عالجت موضوع التعليم النشط وعلاقته بتطوير مهارات التفكير, ولا سيما التفكير النقدي , وذلك بهدف الاستفادة من أسسها النظرية, وإجراءاتها المنهجية ونتائجها الرئيسة, وتحديد موقع الدراسة الحالية بين الدراسات.

أولا: دراسة طوطح(2025)

استهدفت دراسة طوطح (2025) إلى استهداف دور التعليم النشط في تعزيز مهارات التفكير النقدي من منظور معلمي ومعلمات مدارس ورياض الأقصى الإسلامية في القدس , وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي, واستخدمت أداة استبيان مؤلفة من (30) بندا موزعة على خمسة مجالات رئيسة, شملت: استراتيجيات التعليم النشط المستخدمة في التدريس, وتأثير التعليم النشط على تحليل المعلومات ونقدها, وتطوير مهارات الاستنتاج والتبرير المنطقي, وتحسين مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات, وتنمية مهارات التواصل والتعبير عن الرأي, وتم تطبيق الأداة على عينة مكونة من (219) معلم ومعلمة بعد التحقق من صلاحيتها وثباتها.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود دور بارز للتعليم النشط في تنمية مهارات التفكير النقدي, ، حيث سجلت المتوسطات الحسابية لمختلف المجالات درجة مرتفعة, مما يشير إلى فاعلية استراتيجيات التعيلم النشط في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين , كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث, والى متغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة الأعلى، في حين لم تظهر فروق ذات دلالة تعزى الى متغير المؤهل العلمي. (طوطح، 2025)

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في تأكيدها على الأثر الإيجابي للتعليم النشط في تنمية مهارات التفكير النقدي, إلا أن الدراسة الحالية تسعى إلى توسيع نطاق هذا الطرح من خلال تحليل العلاقة بين التعليم النشط وتنمية مهارات التفكير بوصفها منظومة متكاملة لا تقتصر على مهارات التفكير النقدي فقط.

ثانيا: دراسة منصور وعرمان

استهدفت دراسة منصور وعرمان (2026) استطلاع تصورات طلبة الماجستير في أساليب التدريس في جامعة القدس حول دمج استراتيجيات التعليم النشط ولا سيما التعلم الذاتي والتفكير النقدي , في تحقيق الفهم العميق للمحتوى التعليمي , وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي النوعي, واستخدمت المقابلات شبه المنظمة كأداة لجمع البيانات.

وأظهرت نتائج الدراسة وعيا متزايدا لدى الطلبة بأهمية دمج استراتيجيات التعليم النشط في العملية التعليمية, لما لها من أثر في تنمية مهارات التفكير العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم وحل المشكلات. بالإضافة إلى تعزيز الاستقلالية الفكرية , وتنمية مهارات التواصل, وبناء المعرفة بالاعتماد على الفهم بدلا من الحفظ والتلقين. (شروق أمجد خليل منصور، 2026)

أوجه الاستفادة من الدراسة:

تدعم هذه الدراسة الجانب النظري للدراسة الحالية، من خلال تأكيدها أن التعلم النشط يمثل إطارا تربويا متكاملا يسهم في تنمية التفكير النقدي والفهم العميق , إلا أنها تركز على فئة تعلمية محددة (طلبة دراسات عليا)، بينما تتناول الدراسة الحالية العلاقة بين التعليم النشط وتنمية مهارات التفكير بصورة أوسع.

خلاصة تحليل الدراسات العربية

يتضح من خلال استعراض الدراسات العربية السابقة وجود اتفاق واضح على أن التعليم النشط يمثل مدخلا فاعلا لتنمية مهارات التفكير, وبخاصة التفكير النقدي , من خلال إشراك المتعلم في مواقف تعليمية قائمة على الحوار والتحليل وحل المشكلات واتخاذ القرارات.

كما تبرز هذه الدراسات أهمية الانتقال من أنماط التعليم التقليدية إلى أساليب تعليمية تفاعلية تضع المتعلم في موقع المشارك الفاعل لا المتلقي. وفي ضوء ذلك، تأتي الدراسة الحالية استكمالا لهذه الجهود البحثية , مع سعيها إلى تعميق تحليل العلاقة بين التعليم النشط وتنمية مهارات التفكير ضمن إطار تحليلي أكثر تكاملا .

المبحث الثاني: الدراسات الأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة

تناولت العديد من الدراسات الأجنبية موضوع التعلم النشط من زوايا متعددة , سواء من حيث أنماط التدريس السائدة في الصفوف الدراسية، أو من حيث الأسس النظرية التي تفسر دور هذا المدخل في تنمية مهارات التفكير العليا , ويلاحظ من خلال هذه الدراسات أن التركيز لا ينصب فقط على وجود أنشطة صفية، بل على نوعية هذه الأنشطة ومدى قدرتها على إشراك المتعلم في عمليات عقلية عليا.

1.دراسة Ngware وآخرون(2012)

استهدفت دراسة Ngware وآخرين (2012) تحليل أنماط التدريس والتدريس النشط في المدارس الابتدائية في كينيا، من خلال مقارنة الممارسات الصفية في المدارس ذات التحصيل المرتفع والمنخفض , وقد اعتمدت الدراسة على الملاحظة الصفية المصورة وتحليل زمن الحصة الدراسية, بالإضافة إلى دراسة طبيعة التفاعل اللفظي بين المعلم والمتعلمين.

وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من زمن الحصة صنفت ضمن ما يسمى بالتعليم النشط , إلا أن هذا النشاط كان في معظمه متمركزا حول المعلم , ويعتمد على أساليب تلقينية مثل الترديد الجماعي , والعمل الفردي الموجّه , وطرح أسئلة منخفضة المستوى المعرفي , كما كشفت الدراسة أن الأسئلة التي تتطلب التحليل أو حل المشكلات كانت قليلة جدا , وأن أنماط التدريس السائدة لا تشجع على تنمية التفكير النقدي أو الإنتاج المعرفي لدى المتعلمين .

وتكمن أهمية هذه الدراسة بالنسبة للبحث الحالي في أنها تبين أن مجرد زيادة زمن الأنشطة الصفية لا يضمن تنمية مهارات التفكير , إذا لم تكن هذه الأنشطة مصممة لتفعيل العمليات العقلية العليا , وهو ما يدعم توجه الدراسة الحالية في التأكيد على أن التعليم النشط يجب أن يفهم بوصفه مدخلا نوعيا لا مجرد مجموعة من الإجراءات الصفية. (Ngware, Maurice, & Oketch, 2012)

Ngware, M. W., Mutisya, M., & Oketch, M. (2012). Patterns of teaching style and active teaching: do they differ across subjects in low and high performing primary schools in Kenya? *London Review of Education*, *10*(1). https://doi.org/10.1080/14748460.2012. (Ngware, Maurice, & Oketch, 2012)659058

2.دراسة(1991) Bonwell

يعد (1991) Bonwell من أبرز الباحثين الذين أسهموا في تأصيل مفهوم التعليم النشط في الأدبيات التربوية , حيث عرف التعلم النشط بأنه مدخل تعليمي يشرك المتعلم في أنشطة تتجاوز الاستماع السلبي , وتجعله يفكر فيما يقوم به من خلال التحليل والتركيب والتقويم , وأكد أن جوهر التعليم النشط يتمثل في قيام المتعلمين بالأعمال والتفكير في تلك الأعمال في الوقت ذاته .

كما أشار Bonwell إلى أن التعليم النشط يسهم في تنمية مهارات التفكير العليا , ويعزز الاحتفاظ بالمعلومة , ويزيد من دافعية المتعلمين للتعلم , مقارنة بأسلوب المحاضرة التقليدي .

وبين أن فاعلية التعليم النشط لا ترتبط بكثرة الأنشطة , بل بمدى ارتباطها بالأهداف المعرفية العليا, وقدرتها على إثارة التساؤل , وحل المشكلات وتبادل وجهات النظر.

وتكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة للدراسة الراهنة , حيث أنها تقدم الإطار النظري الذي يفسر النتائج التي أسفرت عنها بعض الدراسات الميدانية , بما في ذلك دراسة Ngware وزملائه , والتي تميزت بتفريق واضح بين التعلم النشط الحقيقي الذي ينمي التفكير , والتعلم النشط الشكلي الذي يقتصر على الأساليب التلقينية.

ملخص تحليل الدراسات الأجنبية

يتضح من استعراض الدراسات الأجنبية أن التعلم النشط يمثل مدخلا فعالا لتنمية مهارات التفكير , شريطة توظيفه بوعي ومنهجية, بحيث يتم التركيز على إشراك المتعلم في عمليات التحليل , وحل المشكلات واتخاذ القرارات , وليس مجرد مشاركته في أنشطة سطحية .

وتؤكد هذه الدراسات أن غياب التخطيط الواعي لأنشطة التعلم النشط قد يؤدي إلى ممارسات صفية لا تختلف جوهريا عن التدريس التقليدي, وهو ما تسعى الدراسة الحالية إلى معالجته من خلال تحليل العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير بعمق أكبر .

Bonwell, C. C. (1991). Active learning: Creating excitement in the classroom [PDF]. (Charles C. Bonwell) Active Learning Workshops. https://www.ufv.ca/media/assets/teaching--learning-centre/images/Active_Learning_Creating_Excitement_in_the_Classroom.pdf

المبحث الثالث: أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة، العربية والأجنبية، في محموعة من المحاور الرئيسة , من أبرزها:

1. **التأكيد على أهمية التعلم النشط**

أتفق الباحثون في الدراسات السابقة على أن التعلم النشط يمثل مدخلا تربويا فعالا في تحسين العملية التعليمية , من خلال إشراك المتعلم في الأنشطة الصفية , وتحويله من متلق سلبي إلى مشارك فعال في بناء المعرفة , ويتماشى هذا التوجه مع منظور الدراسة الحالية التي تعتبر التعلم النشط إطارا أساسيا معاصرا للتعليم.

2. **العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير**

أجمعت اغلب الدراسات السابقة على وجود علاقة وثيقة بين استخدام التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير , وخاصة مهارات التفكير العليا والتفكير الناقد , سواء بشكل مباشر كما في دراسة طوطح (2025)، أو بشكل غير مباشر من خلال نقد الممارسات التقليدية كما في دراسة Ngware وزملائه (2012). وتتبنى الدراسة الحالية هذا المنطلق ذاته, مع توسيع نطاق التحليل.

3. **نقد الأساليب التدريسية التقليدية**

تشترك الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في نقد نمط التدريس القائم على التلقين والمحاضرة , وبيان محدودية هذا الأسلوب في تنمية التفكير . فقد أكدت دراسة Bonwell (1991) أن التعلم القائم على الإلقاء لا يفي متطلبات التفكير عالي المستوى, وهو ما يدعمه الطرح النظري والنتائج التي تتناولها الدراسة الحالية.

ثانيا: أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بالرغم من نقاط الاتفاق المذكورة أعلاه , تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في عدد من الجوانب الهامة , من أبرزها:

1. **زاوية تناول الموضوع**

ركزت بعض الدراسات السابقة على جانب محدد من العلاقة, مثل دراسة طوطح (2025) التي اقتصرت على التفكير الناقد تحديدا , أو دراسة منصور وعرمان (2025) التي تناولت دمج التعلم الذاتي مع التفكير الناقد . في المقابل تميزت الدراسة الحالية بتناولها العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير **بصورة اكثر شمولية** دون حصرها في مهارة واحدة.

2. **طبيعة المقاربة المنهجية**

اعتمدت الدراسات السابقة على مناهج وصفية كمية أو نوعية, بينما تسعى الدراسة الحالية إلى تقديم **تحليل نظري تركيبي** يربط بين الطروحات النظرية والنتائج التطبيقية للدراسات السابقة , بهدف بناء تصور متكامل حول دور التعلم النشط في تنمية التفكير.

3. **الفئة المستهدفة والسياق التعليمي**

اختلفت الفئات المستهدفة في الدراسات السابقة , حيث ركزت بعض الدراسات على المعلمين , وأخرى على طلاب الدراسات العليا

أو تلاميذ المرحلة الأساسية , بينما تتناول الدراسة الحالية الموضوع في سياق تربوي عام , مما يسمح بتعميم الإطار التحليلي على بيئات تعليمية متنوعة.

4. **الإضافة العلمية**

تميزت الدراسة الحالية بمحاولتها الربط النقدي بين نتائج الدراسات الميدانية الأجنبية التي كشفت عن قصور الممارسات الصفية , وبين التأصيل النظري لمفهوم التعلم النشط كما قدمهBonwell , وذلك لإبراز أن المشكلة لا تكمن في مبدأ التعلم النشط ذاته , بل في **كيفية توظيفه** في الممارسات التعليمية.

خلاصة المبحث

يتضح من خلال المقارنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية أن الأخيرة تنطلق من الأسس النظرية والنتائج التي توصلت إليها البحوث السابقة , إلا أنها تسعى إلى تقديم معالجة أكثر شمولا وتحليلا للعلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير

وبذلك، تشكل الدراسة الحالية امتدادا نقديا للدراسات الماضية , وإضافة علمية تهدف إلى تعميق الفهم بدور التعلم النشط في تنمية التفكير في السياقات التعليمية المعاصرة.

المبحث الرابع: تعليق الباحث على الدراسات السابقة وما يستفيده منها

بعد استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية , وتحليل أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية , يمكن تقديم عدد من الملاحظات التحليلية التي تعكس **رؤيتي كباحث** تجاه هذه الدراسات، وتبرز **أوجه الإفادة منها** في بناء الإطار النظري وتوجيه مسار الدراسة الحالية.

أولا: تعليق الباحث على الدراسات السابقة

يلاحظ الباحث أن الدراسات السابقة، على اختلاف اتجاهاتها وسياقاتها التعليمية , أجمعت على أهمية التعلم النشط بوصفه مدخلا تربويا حديثا يسعى إلى تجاوز حدود التعليم التقليدي القائم على التلقين

غير أن هذا الاتفاق العام لا يخلو من تباين في عمق المعالجة وطبيعة التناول , إذ ركزت بعض الدراسات على إبراز الأثر الإيجابي للتعلم النشط في تنمية التفكير , بينما اكتفت دراسات أخرى بوصف الممارسات الصفية دون التوسع في تحليل نوعية الأنشطة ومدى فاعليتها الحقيقية في تنمية مهارات التفكير العليا.

كما يلاحظ الباحث أن جانبا من الدراسات , ولا سيما بعض الدراسات الميدانية الأجنبية، كشف عن **فجوة واضحة بين المفهوم النظري للتعلم النشط والتطبيق الصفي له** , عندما أظهرت النتائج أن كثيرا من الممارسات التي توصف بأنها نشطة تظل في جوهرها متمركزة حول المعلم , ولا تتيح للمتعلمين فرصا كافية للتحليل , أو حل العوائق أو ممارسة التفكير الناقد , ويشير ذلك إلى أن المشكلة لا تكمن في المدخل ذاته , بل في آليات توظيفه داخل البيئة الصفية.

أما على الصعيد العربي , فيرى الباحث أن معظم الدراسات ركزت على قياس أثر التعلم النشط على مهارات محددة , مثل التفكير الناقد , من خلال أدوات وصفية , وهو ما يعكس وعيا متزايدا بأهمية هذا المدخل , لكنه في الوقت نفسه يحد من إمكانية بناء تصور تكاملي أشمل حول علاقة التعلم النشط بأنواع التفكير المختلفة.

ثانيا: أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في عدد من الجوانب الأساسية , يمكن إجمالها فيما يأتي (دور الدراسات السابقة في توضيح المفاهيم)

1. **تحديد الإطار المفاهيمي للدراسة**

أسهمت البحوث المنشورة , وخاصة الدراسات النظرية الدولية , في إيضاح مفهوم التعلم النشط وخصائصه، المميزة , وفصله عن المناهج التقليدية , وقد مكن ذلك الباحث من تبني رؤية واضحة المعالم للتعلم النشط واعتباره مدخلا يعتمد على إشراك المتعلم في عمليات عقلية عليا.

2. **دعم الانطلاق النظري للعلاقة بين التعلم النشط والتفكير**

قدمت نتائج الدراسات السابقة أساسا علميا لتبرير دراسة العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير , حيث أكدت هذه الدراسات أن التعلم القائم على المشاركة الفعالة يساهم في تطوير مهارات التحليل والتقويم واتخاذ القرارات , والتي تمثل جوهر التفكير الناقد والعالي.

3. **الكشف عن الفجوات البحثية**

أظهرت مراجعة الدراسات السابقة أن عددا منها قد ركز على مخرجات التعلم النشط , دون التعمق في تحليل كيفية تطبيقه , أو دون التمييز بين النشاط الشكلي والنشاط المعرفي العميق , وقد ساعد ذلك الباحث على توجيه الدراسة الحالية نحو معالجة هذه الثغرة من خلال تحليل العلاقة بين التعلم النشط وتنمية مهارات التفكير من منظور أكثر شمولية.

4. **تجنب أوجه القصور المنهجية**

أتاحت الدراسة الحالية من الاستفادة من الخبرات المنهجية للدراسات السابقة , سواء من حيث أدوات البحث أو طبيعة التحليل , كما أسهمت في تجنب الاكتفاء بالوصف أو التعميم المطلق , والتركيز بدلا من ذلك على التحليل النقدي المتعمق.

5. **تعزيز البعد التحليلي للدراسة**

ساعدت الدراسات النقدية الدولية , التي كشفت عن محدودية بعض تطبيقات التعلم النشط , على بناء موقف علمي متوازن لدى الباحث , يقوم على عدم التسليم المطلق بفاعلية التعلم النشط , بل يضع شروطا لحسن تطبيقه وتخطيطه بما يخدم تنمية التفكير.

خلاصة

بناء على ما تقدم , يرى الباحث أن الدراسات السابقة شكلت قاعدة علمية مهمة أسهمت في توجيه الدراسة الحالية , سواء من حيث تحديد المفاهيم , أو دعم الفرضيات النظرية, أو الكشف عن جوانب القصور التي تستدعي مزيدا من التحليل , و تؤكد الدراسة الحالية في ضوء ذلك, أن التعلم النشط لا يمثل هدفا في حد ذاته , بل وسيلة تربوية فعالة إذا ما تم توظيفها بصورة منهجية واعية تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.

الفصل الرابع: منهجية الدراسة وإجراءاتها

المبحث الأول: منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية **المنهج شبه التجريبي** , لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها , حيث يسعى هذا المنهج إلى الكشف عن أثر متغير مستقل في متغير تابع , مع ضبط بعض المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في النتائج, وذلك من خلال المقارنة بين مجموعتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة.

ويقوم المنهج شبه التجريبي على تطبيق المعالجة التجريبية على المجموعة التجريبية فقط، في حين تخضع المجموعة الضابطة للتدريس بالطريقة الاعتيادية , ثم تتم مقارنة أداء المجموعتين بعد انتهاء التجربة للكشف عن أثر المتغير المستقل.

وقد تم اختيار هذا المنهج تحديدا لكونه مناسبا للبحوث التربوية التي يصعب فيها تحقيق الضبط الكامل لكافة المتغيرات كما هو الحال في المنهج التجريبي الصرف , إضافة إلى كفاءته في دراسة أثر طرائق التدريس والبرامج التعليمية في تنمية المهارات والقدرات العقلية , ومنها **مهارات التفكير الناقد**.

وفي هذه الدراسة:

- يتمثل **المتغير المستقل** في:
  التدريس باستخدام التعلم النشط.
- ويتمثل **المتغير التابع** في:
  مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.
- أما **المتغيرات الضابطة** فتشمل:
  المرحلة التعليمية- المحتوى التعليمي- مدة التجربة- وأداة القياس.

وتم تطبيق التصميم شبه التجريبي المناسب لطبيعة البحث , من خلال إجراء اختبار قبلي للمجموعتين (التجريبية والضابطة) , ثم تطبيق المعالجة التجريبية , ثم اختبار بعدي لقياس أثر التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد ومقارنة نتائج المجموعتين.

المبحث الثاني: مجتمع الدراسة وعينتها

يتألف مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية العليا , وتحديدا طلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر, الملتحقين ببرنامج الدبلومة الدولية(IB Diploma Programme) ، وذلك في إحدى المدارس التي يعمل بها الباحث.

وقد تم اختيار هذا المجتمع لما تتميز به هذه المرحلة الدراسية من سمات معرفية وعقلية تجعلها مناسبة لدراسة مهارات التفكير النقدي , إذ من المتوقع ان يمتلك طلبة برنامج دبلوم البكلوريا الدولية قدرات متقدمة في التحليل , والاستدلال واتخاذ القرار, وهي مهارات تتلاقى بشكل مباشر مع أهداف الدراسة الحالية.

أما عينة الدراسة، فقد تم اختيارها بطريقة مقصودة من مجتمع البحث , نظرا لارتباط الباحث المباشر بالطلبة, وسهولة تطبيق إجراءات الدراسة عليهم, وتكونت العينة من مجموعتين:

- **مجموعة تجريبية** :تم تدريسها باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.
- **مجموعة ضابطة** :تم تدريسها بالطريقة التقليدية المعتادة.

وقد روعي في اختيار المجموعتين التجانس في المستوى الدراسي, والمرحلة العمرية والمحتوى التعليمي, وذلك بهدف الحد من تأثير المتغيرات الدخيلة, وضمان أن يعزى أي اختلاف يظهر في نتائج الاختبار البعدي إلى طريقة التدريس المستخدمة.

وقد خضعت المجموعتان لاختبار قبلي في مهارات التفكير النقدي , ثم طبقت المعالجة التجريبية على المجموعة التجريبية, في حين استمرت المجموعة الضابطة بالتدريس التقليدي , ثم أُجري الاختبار البعدي للمجموعتين لمقارنة النتائج وقياس أثر التعلم النشط.

المبحث الثالث: أدوات الدراسة (اختبار التفكير الناقد + صدقه وثباته)

اعتمد البحث أو الدراسة الحالية على اختبار لقياس مهارات التفكير النقدي بوصفه الأداة الأساسية لجمع البيانات, وذلك بهدف قياس أثر استخدام التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير النقدي لدى طلبة المرحلة الثانوية العليا.

أولا: اختبار التفكير النقدي

قام الباحث بتصميم اختبارا لقياس مهارات التفكير النقدي مقتبسا ومعدلا من عدد من الاختبارات والدراسات السابقة المتخصصة في قياس التفكير النقدي , بما يتناسب مع أهداف الدراسة , وطبيعة المحتوى التعليمي , وخصائص طلبة برنامج الدبلومة الدولية.**(DP)**

وقد جاء اعتماد الاختبار بصيغته المعدلة استجابة لحاجة الدراسة إلى أداة:

- تتناسب مع المستوى المعرفي لطلبة الصفين الحادي عشر والثاني عشر،
- وتتناسب مع متطلبات التعليم القائم على التحليل والاستدلال والتقويم،
- وتعكس المواقف التعليمية المرتبطة بالتعلم النشط.

مهارات التفكير النقدي التي يقيسها الاختبار

يقيس الاختبار مجموعة من مهارات التفكير الناقد، من أبرزها:

- الاستنتاج
- تحليل المعلومات
- تفسير المعطيات
- تقويم الحجج
- اتخاذ القرار

وقد تمت صياغة فقرات الاختبار بما يحقق قياس هذه المهارات بصورة واضحة ومباشرة , وبأسلوب يتناسب مع اللغة والمواقف التعليمية المستخدمة في البيئة الصفية.

صورة الاختبار

تكوّن الاختبار في صورته النهائية من عدد من الفقرات الموضوعية (مثل: الاختيار من متعدد)، صيغت جميعها بصورة تراعي الوضوح والدقة, وتجنب الغموض أو التلميح المباشر للإجابة الصحيحة, وتم تخصيص درجة واحدة لكل فقرة, بحيث تمثل الدرجة الكلية للاختبار مجموع درجات الفقرات.

ثانيا: صدق اختبار التفكير النقدي

للتحقق من صدق الاختبار, اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

- **.الصدق الظاهري وصدق المحتوى**

عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم, وذلك للحكم على:

- مدى ملاءمة فقرات الاختبار لقياس مهارات التفكير النقدي،
- سلامة الصياغة اللغوية،
- ملاءمة الفقرات لمستوى الطلبة.

وبناء على ملاحظات المحكمين, أُجريت التعديلات اللازمة، حيث تم:

- تعديل صياغة بعض الفقرات،
- حذف أو دمج بعض البنود،
- إضافة تعديلات تحقق وضوح الفقرات ودقتها.

وبذلك تحقق للاختبار صدق المحتوى , لكونه يغطي المهارات التي وضع من أجل قياسها.

ثالثا: ثبات اختبار التفكير الناقد

للتحقق من ثبات الاختبار , استخدم الباحث إحدى الطرق الإحصائية المناسبة , حيث طبق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج عينة البحث الأصلية , ثم حسب معامل الثبات باستخدام طريقة **(كرونباخ ألفا أو الفا كرونباخ)**

وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معامل الثبات بلغ قيمة مقبولة تربويا وإحصائيا, مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي , ويصلح للتطبيق الميداني لأغراض الدراسة.

رابعا: تصحيح الاختبار

تم تصحيح اختبار التفكير النقدي وفق مفتاح تصحيح معد مسبقا, حيث خصصت درجة واحدة لكل إجابة صحيحة, وصفر للإجابة الخاطئة, ثم جمعت الدرجات للحصول على الدرجة الكلية لكل طالب, والتي استخدمت لاحقا في المعالجات الإحصائية.

المبحث الرابع: إجراءات تنفيذ الدراسة ميدانيا

يتناول هذا المبحث الإجراءات الميدانية التي اتبعها الباحث في تنفيذ البحث, وذلك منذ مرحلة الإعداد وحتى الانتهاء من تطبيق أدوات البحث وجمع البيانات, بهدف ضمان سلامة التطبيق وتحقيق أهداف الدراسة.

أولا: الإعداد لتطبيق الدراسة

قام الباحث قبل البدء بتنفيذ البحث بعدد من الإجراءات التمهيدية، كان من أهمها:

- تحديد محتوى دراسي مناسب للتطبيق في ضوء الأهداف التعليمية المقررة.
- إعداد خطة تدريسية قائمة على استراتيجيات التعلم النشط لتطبيقها على المجموعة التجريبية , في حين أُعدت خطة تدريس بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.
- التأكد من جاهزية أداة الدراسة (اختبار التفكير النقدي) بعد التحقق من صدقها وثباتها.
- التمهيد المسبق لطلبة المجموعتين , وتوضيح طبيعة الأنشطة التعليمية دون الإشارة إلى وجود فروق في المعاملة التعليمية.

ثانيا: التطبيق المسبق

في مستهل إجراءات هذه الدراسة , عمد الباحث الى تنفيذ اختبار التفكير الناقد بصورته المسبقة على كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة , وذلك لسبب:

- التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى التفكير الناقد قبل بدء المعالجة التجريبية.
- استخدام نتائج الاختبار القبلي كمرجع للمقارنة مع نتائج الاختبار البعدي.

وقد تم تطبيق الاختبار في ظروف صفية متشابهة للمجموعتين، من حيث الزمن وتعليمات التطبيق، لضمان عدالة القياس.

ثالثا: تنفيذ المعالجة التجريبية

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي، شرع الباحث في تنفيذ المعالجة التجريبية على النحو الآتي:

1.المجموعة التجريبية

تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، التي ركزت على:

- إشراك الطلبة بشكل فعّال في الموقف التعليمي
- تنمية مهارات التحليل والتفسير وتبادل الآراء

- التشجيع على التفكير، وطرح الأسئلة، ومناقشة البدائل،
- العمل الفردي والجماعي وفق أنشطة مخططة مسبقًا.

2.المجموعة الضابطة

تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية المتبعة في التدريس، والتي تعتمد أساسا على الشرح المباشر، وعرض المحتوى من قبل المعلم، مع مشاركة محدودة من الطلبة.

وقد استمر تطبيق المعالجة التجريبية لفترة زمنية متساوية للمجموعتين، مع مراعاة:

- توحيد المحتوى الدراسي،
- توحيد زمن التدريس،
- تدريس المجموعتين من قبل الباحث نفسه، بهدف تقليل أثر المتغيرات الخارجية.

رابعا: التطبيق البعدي

بعد الانتهاء من تنفيذ المعالجة التجريبية، قام الباحث بتطبيق اختبار التفكير الناقد بصورته البعدية على المجموعتين التجريبية والضابطة , وفق الإجراءات نفسها التي تم اتباعها في التطبيق القبلي.

وهدف التطبيق البعدي إلى:

- قياس مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة بعد انتهاء التجربة ,
- الكشف عن أثر استخدام التعلم النشط مقارنة بالطريقة الاعتيادية في تنمية هذه المهارات.

خامسا: جمع البيانات وتحليلها

بعد جمع إجابات الطلبة في الاختبار البعدي، قام الباحث بما يأتي:

- تصحيح أوراق الاختبار وفق مفتاح التصحيح المعتمد،
- رصد الدرجات وتنظيمها في جداول إحصائية،
- إعداد البيانات تمهيدًا لإخضاعها للمعالجات الإحصائية المناسبة، للإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

المبحث الخامس: الأساليب الإحصائية المستخدمة

تعمدت في هذه الدراسة مجموعة من الأساليب الإحصائية الملائمة لطبيعة المنهج شبه التجريبي , ولنوع البيانات التي تم جمعها من خلال أدوات الدراسة , وذلك بهدف تحليل البيانات والوصول إلى نتائج دقيقة تخدم أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

وقد تمت معالجة البيانات إحصائيًا باستخدام أحد البرامج الإحصائية المناسبة , وفق الخطوات والأساليب الآتية:

1. **المتوسطات الحسابية**

استخدمت المتوسطات الحسابية للتعرّف إلى مستوى أداء أفراد عينة الدراسة في اختبار التفكير الناقد , سواء في التطبيق القبلي أو البعدي , وذلك للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

2. **الانحرافات المعيارية**

استخدمت الانحرافات المعيارية لقياس مدى تشتت درجات أفراد العينة حول المتوسط الحسابي , بما يساعد على تفسير درجة تجانس النتائج.

3. **اختبار (ت) لعينتين مستقلتين(Independent Samples T-test)**

استخدم هذا الاختبار للكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد.

4. **اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين(Paired Samples T-test)**

استخدم هذا الاختبار لقياس دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد، وذلك للتعرّف إلى أثر المتغير المستقل.

5. **معاملات الصدق والثبات**

استخدمت المعالجات الإحصائية المناسبة للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة، بما يضمن صلاحيتها للتطبيق، ودقة النتائج المستخلصة منها.

وقد تم اعتماد مستوى الدلالة الإحصائية المناسب للحكم على دلالة الفروق بين المتوسطات، بما يتوافق مع المعايير المتبعة في الدراسات التربوية.

الفصل الخامس : النتائج والمناقشة

المبحث الأول : عرض نتائج الدراسة وفق اسئلتها او فرضياتها

يهدف هذا المبحث إلى عرض نتائج الدراسة وفق فرضياتها , وذلك في ضوء المعالجات الإحصائية المستخدمة , دون التطرق في تفسير هذه النتائج.

الفرضية الأولى : لاختبار صحة الفرضية الأولى التي تبين على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات الطلاب في اختبار التفكير الناقد في التطبيق القبلي , تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد عند مستوى دلالة.(0.05)

وبذلك تقبل الفرضية الصفرية، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة.

الفرضية الثانية : التحسن القبلي–البعدي

لاختبار صحة الفرضية الثانية التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في التطبيق القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي، تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين المسبق والبعدي لاختبار التفكير الناقد عند مستوى دلالة (0.05) , وذلك لصالح التطبيق البعدي.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة.

الفرضية الثالثة : فاعلية التعلم النشط مقارنة بالطريقة التقليدية

للتحقق من صحة الفرضية الثالثة التي تنص على أن استراتيجيات التعلم النشط تؤثر إيجابيا وبشكل دال إحصائيا في تنمية مهارات التفكير الناقد مقارنة بالطريقة التقليدية , تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقارنة متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق اللاحق.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، مما يشير إلى فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد.

المبحث الثاني: مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة

سعت الدراسة الحالية إلى الكشف عن فاعلية استخدام طرق و استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية. وبعد عرض نتائج الدراسة إحصائيًا في المبحث الأول , يتناول هذا المبحث مناقشة هذه النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.

أولا: مناقشة نتائج الفرضية الأولى (التكافؤ القبلي)

تبين نتائج الفرضية الأولى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد , مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق التجربة.

وتعد هذه النتيجة مؤشرا إيجابيا على سلامة التصميم العملي للدراسة, حيث يُعد التكافؤ القبلي احد الشروط الأساسية في الدراسات شبه التجريبية لضمان أن الفروق التي تظهر لاحقًا في التطبيق البعدي يمكن إرجاعها إلى المتغير المستقل , وليس إلى فروق سابقة بين المجموعات.

كما يعزز هذا التكافؤ من مصداقية النتائج المتعلقة بفاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد.

ثانيا: مناقشة نتائج الفرضية الثانية (التحسن القبلي–البعدي)

بينت نتائج الفرضية الثانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

ويعزى هذا التحسن الملحوظ إلى طبيعة الممارسات التعليمية التي خاضها الطلبة خلال فترة الدراسة , والتي أتاحت لهم فرصا أوسع للمشاركة الفاعلة , وطرح الأسئلة، وتحليل الأفكار , ومناقشة الآراء المختلفة.

ويؤكد هذا التحسن ما أشار إليه **إلك فيشر** من أن التفكير الناقد مجموعة من المهارات العقلية التي يمكن تنميتها من خلال الممارسة الواعية والتفاعل النشط داخل المواقف التعليمية , وليس من خلال التلقي السلبي للمعلومات.

كما تدل هذه النتيجة على أن تعريض الطلاب لخبرات تعليمية قائمة على النشاط والتفاعل يسهم في تطوير قدراتهم العقلية العليا , ويساعد قدرتهم على التحليل والتقويم والاستنتاج , وهي من أبرز مكونات التفكير الناقد.

ثالثا: مناقشة نتائج الفرضية الثالثة (فاعلية التعلم النشط مقارنة بالطريقة التقليدية)

كان واضح ان النتائج في الفرضية الثالثة , وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد , وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

تشير هذه النتيجة إلى أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط كان له أثر إيجابي واضح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب مقارنة بالطريقة التقليدية.

ويعزى ذلك إلى أن التعلم النشط يقوم على إشراك المتعلم في العملية التعليمية بشكل فعلي , من خلال الحوار , والعمل التعاوني , وحل المشكلات، وتحليل الأفكار , مما يساعد في البيئة تعليمية داعمة لممارسة التفكير الناقد.

ويتفق هذا التفسير مع ما يراه **بروس إن. والر** , من أن تنمية التفكير الناقد تتطلب تدريب المتعلمين على تحليل الحجج وتقييم الأدلة والتمييز بين الاستدلال المنطقي والمغالطات , وهي ممارسات تتوفر بشكل أكبر في البيئات التعليمية النشطة مقارنةً بالأساليب التقليدية التي تركز على الحفظ ونقل المعرفة.

رابعا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

تتوافق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.

فقد أوضحت تلك الدراسات أن التحول من الأساليب التقليدية إلى أساليب تعليمية تقوم على التفاعل والنشاط يسهم في رفع مستوى التفكير التحليلي والنقدي لدى المتعلمين.

في المقابل , تختلف نتائج هذه الدراسة عن بعض الدراسات التي لم تظهر فوارق دالة , وقد يعزى هذا الاختلاف إلى تباين طبيعة العينة , أو مدة الدراسة , أو نوع الاستراتيجيات المستخدمة , أو اختلاف أدوات القياس.

وبناء على ذلك , يمكن القول إن نتائج الدراسة الحالية قدمت دليلًا علميًا على فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تطوير مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية , وهو ما يمثل استجابة مباشرة لسؤال الدراسة الرئيس , ودعما للتوجهات التربوية الحديثة التي تؤكد دور المتعلم الفاعل في بناء المعرفة وتنمية مهارات التفكير.

الفصل السادس: التوصيات والمقترحات

المبحث الأول: توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة الحالية , وما أظهرته من فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية , يقدم هذا الفصل مجموعة من التوصيات التربوية, إضافة إلى مقترحات لدراسات مستقبلية يمكن أن تسهم في تعميق البحث في هذا المجال.

المبحث الأول: توصيات الدراسة

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة, يوصي الباحث بما يأتي:

1. تفعيل استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المناهج الدراسية بالمرحلة الثانوية, لما لها من أثر إيجابي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.
2. إعادة النظر في طرائق التدريس التقليدية التي تركز على التلقين والحفظ, واستبدالها بأساليب تعليمية تشجع على الحوار والمناقشة وتحليل الأفكار.
3. تدريب المعلمين على كيفية تصميم وتنفيذ أنشطة تعليمية قائمة على التعلم النشط, وربطها بتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.
4. إدماج مهارات التفكير الناقد ضمن الأهداف التعليمية للمقررات الدراسية , والتركيز على تنميتها بصورة مخططة ومنهجية.
5. تهيئة بيئة صفية محفزة تشجع على احترام الرأي الآخر, وطرح الأسئلة، والعمل التعاوني بما يسهم في تعزيز الممارسة الفعلية للتفكير الناقد.
6. توظيف أساليب تقويم متنوعة تعتمد على قياس مهارات التفكير , وليس الاكتفاء بالاختبارات التحصيلية التقليدية.

المبحث الثاني: مقترحات لدراسات مستقبلية

استنادا إلى نتائج الدراسة الحالية، يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:

1. إجراء دراسات مماثلة لتقصي فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية التفكير الناقد في مراحل تعليمية أخرى مثل المرحلة الابتدائية أو الجامعية.
2. دراسة أثر أنواع محددة من استراتيجيات التعلم النشط (مثل التعلم التعاوني، حل المشكلات، التعلم القائم على المشاريع) في تنمية مهارات التفكير الناقد.
3. إجراء دراسات تتناول أثر التعلم النشط في تنمية أنماط أخرى من التفكير مثل التفكير الإبداعي أو التفكير التأملي.
4. دراسة العلاقة بين التعلم النشط والتحصيل الدراسي إلى جانب مهارات التفكير الناقد.
5. توسيع عينة الدراسة لتشمل مناطق تعليمية مختلفة؛ للتحقق من إمكانية تعميم نتائج الدراسة.

قائمة المصادر والمراجع

Bibliography

إبراهيم عرمان شروق أمجد خليل منصور. (https://ejev.journals.ekb.eg/issue_60482_60483.html يناير- , 2026). *دمج استراتيجيتي التعليم النشط (الذاتي والتفكير الناقد) من أجل الفهم لدى طلبة ماجستير أساليب التدريس في جامعة القدس من وجهة نظرهم* . تم الاسترداد من المجلة العربية للتربية النوعية: https://ejev.journals.ekb.eg/article_477751.html

. عمان: الاهلية للنشر . *التفكير الناقد ادرس الحكم* .(2008) .والر, برس. إن.

Charles C. Bonwell, P. (n.d.). *Active Learning Workshops PO Box 407 Green Mountain Falls, CO 80819 (719) 684-9261.* Retrieved from https://www.ufv.ca/media/assets/teaching: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.ufv.ca/media/assets/teaching--learning-centre/images/Active_Learning_Creating_Excitement_in_the_Classroom.pdf

Ngware, M. W., Maurice, M., & Oketch, M. (2012). *Patterns of teaching style and active teaching: do they differ across subjects in low and high performing primary schools in Kenya?* Retrieved from https://doi.org/10.1080/14748460.2012.659058

جودة احمد سعادة ، د.فواز عقل، د.مجدي الزامل، جميل شتيه، و هدى أبو عرقوب. (2006). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. عمان : دار الشروق.

حمزة حسن احمد طوطح. (https://doi.org/10.33193/JALHSS.119.2025.1397, 2025). *التعلم النشط ودوره في تحسين مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي ومعلمات مدارس ورياض الاقصى الاسلامية في القدس*. تم الاسترداد من مجلة الفنون والادب وعلوم الانسانيات والاجتماع: https://www.jalhss.com/index.php/jalhss/article/view/1397

د. محمد عبد السلام. (2021). *استراتيجات التعلم النشط* . دار الكتاب الحديث.

رشيد التلواني. (31 10, 2019). ما هو التعلم النشط : أهميته ـ أسُسُه ـ استراتيجياته ـ إيجابياته. https://www.new-educ.com/.

فرح أيمن أسعد. (2017). *استراتيجيات التعلم النشط* . عمان .

. الرياض: دار السيد للنشر-المملكة العربية السعودية *!التفكير الناقد* .(م2009) .فشر, آ