



أساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا - الأردن⁽¹⁾

الطالبة/ ثناء محمود مناع اسويد

كلية علم النفس الإسلامي، إسطنبول، تركيا.

المستخلص:

هدف البحث إلى تأصيل أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن، وتحديد علاقة التفكير النقدي بالصحة النفسية من منظور إسلامي. لتحقيق الأهداف البحثية اعتمد البحث على المنهج الاستنباطي و الوصفي التحليلي، حيث تكون مجتمع الدراسة من طلبة كليات الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من طلبة الجامعة لمرحلة البكالوريوس والمجستير، حيث تألفت عينة البحث من 70 طالب وطالبة، منهم 40 ذكر و 30 إناث، اعتمدت الباحثة على مقياس التفكير النقدي من إعدادها، ومقياس الصحة النفسية من إعدادها، ثم طبقت على العينة، وجرى معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الحزمة الإحصائية والتربوية (SPSS) متمثلة في اختبار معاملات ارتباط بيرسون، وألفا كرونباخ، مع حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وأظهرت نتائج البحث أن المعدل العام لمستوى التفكير الناقد لدى عينة طلبة الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن جاء مرتفعاً، كما كشفت النتائج عن ارتفاع مستوى التفكير الناقد (المهارات المعرفية، والمهارات الوجدانية، والمهارات الاجتماعية، والبعد الأخلاقي) لدى عينة الدراسة. وأظهرت ارتفاع مستوى الصحة النفسية لدى أفراد العينة. كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لأساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي وتقديراتهم لمستوى الصحة النفسية تُعزى لمتغيرات الجنس، ومستوى التعليم، والعمر، والتخصص. وأكدت النتائج كذلك على وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي والصحة النفسية لدى أفراد العينة، وأظهرت إمكانية التنبؤ بمستوى الصحة النفسية لدى أفراد العينة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي. وخرجت الدراسة بعدت توصيات منها ضرورة توفير دورات تدريبية ضمن البيئة الجامعية تستهدف تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة لدورها الهام في تعزيز الصحة النفسية وتعزيز مستوى الوعي الذاتي.

الكلمات المفتاحية: التفكير الناقد، الصحة النفسية، الطلبة، علم النفس الإسلامي، أساليب التفكير

Abstract

The study aims to examine critical thinking skills from an Islamic perspective among students at the American University of Madaba in Jordan, and to identify the relationship between critical thinking and mental health from an Islamic perspective. to achieve the objectives of the study, the deductive and descriptive-analytical approaches were adopted. The study population consisted of students from the colleges of the American University of Madaba in Jordan. A random sample of undergraduate and master's students was selected, comprising 70 students (40 male and 30 female students). The study relied on the Critical Thinking Scale prepared by me. It also relied on the Mental Health Scale prepared by me. The instruments were administered to the sample and the data were statistically analysed using the Statistical package for the Social Sciences (SPSS) employing person correlation coefficients and Cronbach alpha, in addition to calculating means and standard deviations. the result revealed a high level of mental health among students at the American University of Madaba. The study also found no statically significant differences in students' estimations of critical thinking styles from an Islamic perspective or their estimations of mental health levels attributable to the variables of gender, educational level, age or academic specialization. In addition, the findings confirmed the existence of a strong and statistically significant correlation between critical thinking styles from an Islamic perspective and mental health among students at the American University of Madaba, as well as the possibility of predicting mental health levels through critical thinking styles from an Islamic perspective. Accordingly, the study recommended providing training courses within the University environment aimed at developing students critical thinking skills due to their important role in enhancing mental health and strengthening the level of self-awareness..

Keywords: Critical thinking, mental health, students, Islamic psychology, thinking methods

⁽¹⁾ بحث نصف مقدم لنيل درجة الماجستير في علم النفس الإسلامي

إعداد الطالبة/ ثناء محمود مناع اسويد، إشراف/ الدكتورة بخيتة محمد زين علي محمد، للعام 1447 هـ - 2025م



الفصل الأول الإطار العام

1.1 المقدمة

يعد التفكير النقدي من أهم المهارات التي يمكن للإنسان اكتسابها في حياته، حيث يمكنه من تحليل المعلومات بطريقة موضوعية واتخاذ القرارات الصائبة بناءً على الأدلة والحجج المنطقية. في عالمنا المعاصر، حيث تزداد كمية المعلومات المتدفقة يومياً، يصبح التفكير النقدي ضرورة لفهم الواقع وتجنب الوقوع في فخ الأخبار الكاذبة أو القرارات العشوائية. والتفكير النقدي يساعد على تحليل المواقف الضاغطة بعقلانية، مما يقلل من التوتر الناتج عن التفكير السلبي أو الكارثي. على سبيل المثال، بدلاً من القلق من احتمالات غير واقعية، يساعد التفكير النقدي على تقييم الأدلة وتقدير المخاطر بشكل منطقي. لأن النشاط الفكري للانسان سواء شعر به أم لم يشعر هو الذي يوجه سلوكه وتصرفاته الخارجية، كما ان عقل الانسان بشكل عام وعقل الانسان المسلم بشكل خاص أثبت أن التفكير والتفكير هو سبب تحرره من تعقب كل فكر قديم، ومن كل عبودية لفكر حديث .

ويعد التفكير النقدي من منظور إسلامي لطلاب الجامعة مهم حيث أنه يعزز الصحة النفسية عبر تحليل الأفكار والمواقف بشكل منطقي، وفهم معاني التوكل على الله والصبر في السراء والضراء، وتقدير النعم والابتلاءات بعقلانية، مما يؤدي إلى تقليل القلق والتوتر وتحقيق الرضا النفسي، و من خلال هذه المهارة، يستطيع الطلاب مواجهة التحديات الجامعية بثقة، واتخاذ قرارات سليمة، وتطوير مرونة عالية في التعامل مع المتغيرات، والاستمتاع بحياة متزنة ومستقرة. كما أثبتت دراسة(على طالبات الجامعة الأمريكية مادبا -الاردن)أن أساليب التفكير الناقد لها علاقة بالصحة النفسية لدى الطلبة وأدائهم الدراسي تحصيلاً وإنجازاً .

ويساعد التفكير النقدي على فهم أن ما يحدث في الحياة هو من عند الله، سواء كان خيراً أم شراً، ويساهم في قبول القضاء والقدر بحكمة وصبر، مما يخفف من مشاعر الغضب والإحباط وهذا ما اظهرته دراسة(على طالبات الجامعة الأمريكية مادبا - الاردن) ويمكّن الطلاب من تحليل المشكلات بعقلانية، وإيجاد حلول فعالة لها، بدلاً من الوقوع في دوامة القلق واليأس.

هذا التحليل الموضوعي يقلل من تأثير التحيزات العاطفية، مما يساعد في تنمية العرفان بالنعمة من خلال تقييم النعم بعقلانية، يُدرك الطالب قيمة ما لديه ويُشجّع على الشعور بالامتنان، وهو أمر يساهم في تحسين الحالة النفسية والرضا الداخلي. كما يساهم الاستدلال المنطقي وتجنب التفسيرات الخاطئة الطلاب الوقوع في الأوهام والاعتقادات الخاطئة التي قد تسبب لهم القلق والتوتر، حيث يتم التحقق من المعلومات والأفكار قبل تبنيها. وكل الذي ذكر يجعل البحث عن أساليب التفكير النقدي يصب في مصلحة الطالب وهو جدير بالبحث والمعرفة من أصول إسلامية.

1.2 اشكالية البحث

يعد التفكير وسيلة تقود الى صلاح الفرد والمجتمع ولا بد من تعليمه للناشئة والطلاب والمتعلمين في كافة المجالات، لاجراج جيل رائد في مجال العلم والمعرفة، وقادر على التوصل للحلول السليمة للمشكلات، ليسهموا في رفعة دينهم وأمتهم ونصرة قضايا أمتهم بقدرتهم على التعبير الوافي، مستخدمين الحجة والبرهان والمنطق.

وان تعزيز القيم والمهارات للطلبة وتحسين البيئة التعليمية المحفزة للابداع والابتكار لا يكون الا بتعزيز مهارات التفكير والتفكير الناقد لدى المتعلمين في كافة المجالات والمستويات التعليمية، لأن الباحثة لاحظت هنالك ضعف في أساليب التفكير لدى كثير من طلاب الجامعة وسطحية المعلومة عندهم مما يؤدي إلى كثير من المشاكل بينهم وعدم فهم الآخر الأمر الذي يؤدي تجنب الآخر وفقدان الثقة وعدم المسؤولية، مما يتسبب في التوتر والقلق الذي يفقد الفرد صحته النفسية، وبالتالي فان تنمية



التفكير أصبح من الضروريات لتحقيق الصحة النفسية للطالب مما يكسبه قدر على الابداع والابتكار. وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

1. كيف يسهم التفكير الناقد في سلامة الصحة النفسية من منظور إسلامي وقدرة الفرد على الابداع والتميز؟
2. ما أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي السائدة لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا- الاردن؟
3. هل مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا- الاردن ؟
4. هل تختلف أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)؟
5. هل تختلف الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)؟
6. هل توجد علاقة رابطة دالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن؟
7. هل يمكن التنبؤ بالصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي؟

1.3 أهمية البحث

الناحية النظرية:

1. العناية بتأصيل التفكير الناقد في اطار اسلامي
2. التأكيد على إمكانية إستخلاص أنماط التفكير الناقد من القرآن الكريم
3. تقديم تصور إسلامي عن التفكير الناقد عند علماء المسلمين.
4. بيان أهمية التفكير الناقد في منع حدوث الإضطرابات النفسية وتدارك تفاقمها إن وقعت الاصابة بها .

الناحية التطبيقية:

1. اثراء الفكر النقدي لدي الطلبة والمتعلمين داخل الجامعات وفي كافة المجالات.
2. بداية متواضعة قد تفتح باباً أمام الباحثين والمهتمين في وضع أساليب نافعة تعزز من التفكير الناقد واستخدامه ضمن أساليب التعليم .
3. اتباع منهج القرآن الكريم في الدعوة الى التفكير والتأمل , وإمعان العقل كخطوة اولى للتقدم والتعلم والإبداع والإبتكار في كافة المجالات الدينية والدنيوية.

1.4 أهداف البحث

يهدف هذا البحث الى:

1. تحديد أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي السائدة لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا- الاردن.
2. تحديد مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا- الاردن.
3. الكشف عن ما إذا تختلف أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص).
4. الكشف عن ما إذا تختلف الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص).
5. الكشف عن ما إذا كان هنالك علاقة رابطة دالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن.
6. تحديد إمكانية التنبؤ بالصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي.



1.5 سبب اختيار موضوع البحث

ان كل خطوة أو عمل يقوم به الانسان يكون نتاجا لفكرة أتت خاطرتا لعقله ,وإن طريقة تفكيره تعد أساسا لهذه النتيجة وهي العمل ولهذا فان التفكير لبنة اساسية للبداية ثم الماضي قدما ,وإن جودة التفكير تعد العامل الأهم في النجاح أو حتى تخطي الصعوبات والمشكلات وبالتالي فان النجاح معتمد عليه اعتمادا كبيرا .

ومن هنا بعد دراستي لبعض مواد كلية علم النفس الاسلامي وتلقي العلم على يد اساتذتي الفضلاء أدركت أهمية التفكير في حياتنا وما له من أثر عظيم على صحة النفس والبدن والنجاح والتقدم كما رأيت عظيم أثره في نفوذ كل فكر غابر أو علم غير نافع .

1.6 فروض البحث:

جاءت فروض البحث كالآتي:

1. يتسم المستوى السائد لأساليب التفكير النقدي لدى طلاب الجامعة الأمريكية – مادبا بمستوى مرتفع.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية من منظور إسلامي لدى عينة الدراسة.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص).
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص).
5. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا – الأردن.
6. يمكن التنبؤ بمستوى الصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي.

1.7 تعريف مصطلحات البحث

أولاً: أساليب

لغة: الأسلوب، الجذر (سلب)

الطريق، ويقال سلكت أسلوب فلان في كذا أي اتبعت طريقته ومذهبه، جمعها أساليب (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2004)

تعريف أساليب اصطلاحاً:

جمع كلمة أسلوب هو أساليب، ويعرف الأسلوب في اللغة بأنه طريق، أو فن.

أما تعريفه اصطلاحاً: هو طريقة يعبر بها بالتفكير أو التعبير، أي بمعنى تعبير بشكل لفظي يعبر بها عن نظم الكلام، أو المعاني، ويمتلك الأسلوب ثلاثة أنواع من الأساليب، وهي كالآتي: الأسلوب الأدبي، والأسلوب العلمي، والأسلوب الخطابي (خليفة، 2016).

ثانياً: التفكير

التفكير لغة: الجذر (فكر)، اعمال العقل في في مشكلة لتتوصل الى حلها (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2004)

التفكير اصطلاحاً: عرفه مصطفى (2017) بأنه (البحث على المعنى من خلال الخبرة أو المواقف، وقد يكون المعنى واضحاً جلياً، وقد يكون غامضاً يتطلب الوصول اليه التأمل و الامعان في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد.

ثالثاً: الناقد

الناقد لغة : الجذر(نقد)، ناقد – يناقد – مناقدة – مناقد – والمفعول مناقد

ناقد استاذة ناقشه (معجم اللغة العربية المعاصرة، 2015).



رابعاً: التفكير الناقد

تعريف التفكير الناقد عند الفلاسفة والعلماء :

فيما يأتي توضيح لتعريفات التفكير الناقد وفقاً لبعض الفلاسفة والعلماء:

لفيلسوف جون ديوي: عرّف التفكير الناقد بأنه تفكير تأملي. إدوارد جيلسر: رأى أنّ التفكير الناقد يتضمن الأخذ بعين الاعتبار عامل الخبرة التي تتكون عند الفرد نتيجة الصعوبات التي سبق أن تعرض لها، بالإضافة إلى معرفته بمناهج التقصي والاستدلال بالمنطق، والقدرة على استخدامه للمهارات في تطبيق المعرفة السابقة.

الباحث روبرت إنيس: عرّف التفكير الناقد بأنه تفكير عقلائي تأملي مبني على اتخاذ القرارات حول ما يجب فعله في موقف ما.

ديانا هالبرن: عرّفت التفكير الناقد بأنه نمط من التفكير الهادف الذي يتم من خلاله استخدام المهارات المعرفية وطرق الاستدلال لتحديد الاحتمالات الممكنة التي تساهم في الوصول إلى نتائج ملائمة تساعد على اتخاذ القرارات الصحيحة (doe, 2019).

كما عرّف التفكير الناقد بأنه (عمل شيء له معنى في العالم الذي يحيط بنا عن طريق الفحص الدقيق لتفكيرنا وتفكير الآخرين، من أجل توضيح الفهم الخاص بنا والعمل على تنميته أو تطويره (الحلاق، 2010، 160).

وعرفه (Alec Fisher) بأنه (نوع من التفكير القائم على التقييم المنطوي على كل من النقد والابداع – المعني على وجه الخصوص بجودة الاستدلال أو الحجة التي يؤتى بها كتأكيد لمعتقد ما أو سير عمل معين). (Fisher, 2011)

التفكير الناقد عند المجلس الوطني للتفكير الناقد

عرّف التفكير الناقد كما حدده المجلس الوطني للتفكير الناقد بأنه عبارة عن عملية ذهنية منضبطة تتمثل في استيعاب وتحليل وتقييم المعلومات المأخوذة عن طريق الملاحظة أو التجربة، أو نتيجة التواصل والاتصال كدليل على الاعتقاد والعمل، ويُعدّ النموذج المثالي للتفكير الناقد هو التفكير الذي يُبنى على قيم فكرية عالمية كالوضوح، والدقة، والاتساق، والملائمة، والعمق، والأدلة الصحيحة، والاتساع، والإنصاف (The Foundation for Critical Thinking, 2019).

خامساً: الصحة النفسية :

الصحة لغة: الجذر (صحح)، في البدن : سلامة من العيوب والأمراض، وقدرته على أداء وظيفته – وهي في الفقه : الصواب ويقابلها البطلان. (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2004)

النفس لغة: الجذر(نفس)، ويقال خرجت نفسه، وجاء بنفسه : مات، والدم: يقال دفع نفسه، وذات الشيء وعينه، ويقال في التوكيد : جاء هو نفسه أو بنفسه ، جمعها : أنفوس ونفوس. (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2004)

تعريف الصحة النفسية اصطلاحاً : عرفها الدكتور حامد عبد السلام زهران بأنها (حالة دائمة نسبية، يكون فيها الفرد متوافقاً نفسياً (شخصياً وانفعالياً واجتماعياً أي مع نفسه وبيئته)، ويشعر بالسعادة مع نفسه، ومع الآخرين، ويكون قادراً على تحقيق ذاته واستغلال قدراته وامكانياته الى أقصى حد ممكن، ويكون قادراً على مواجهة مطالب الحياة، وتكون شخصيته متكاملة سوية، ويكون سلوكه عادياً، ويكون حسن الخلق بحيث يعيش في سلامة وسلام.

وعرفتها منظمة الصحة العالمية بأنها (حالة من الراحة الجسمية والنفسية والاجتماعية وليست مجرد عدم وجود مرض).

فالصحة النفسية حالة إيجابية تتضمن التمتع بصحة العقل وسلامة السلوك، وليست مجرد غياب أو الخلو أو البرء من أعراض المرض النفسي . (زهران، 2005)



سادسا: منظور اسلامي

منظور لغة : النظر، حسن العين ، نظره ، ينظر ، نظرا، ومنظرا، ومنظوره، ونظر اليه
النظر: الفكر في الشيء تقدره وتقيسه، والنظر للمحة بالعجلة (ابن منظور، 2015).
الاسلام لغة : يعرف الاسلام باللغة العربية على أنه: الاستسلام (وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 1992)،

تعريف الاسلام اصطلاحا:

الإسلام بالمصطلح الإسلامي الدالّ على الدين السماوي الذي نزل على النبي محمد -صلى الله عليه وسلم- خاتم الأنبياء والمرسلين، ونزل لكلّ الناس والأقوام والحضارات فلا يستثنى أحداً (الرحيلي، 2004). وقد جاء في القرآن الكريم، قوله - تعالى -: (إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ) (آل عمران , آية 19)
والإسلام شرعاً معناه أن يؤدي الإنسان العبادات التي أمره الله بها، وأن يتّصف بالأخلاق الحميدة والمعاملة الطيبة مع الناس (آل عقدة، 1996).

الفصل الثاني**الإطار النظري والدراسات السابقة****المبحث الأول****1.2 أساليب التفكير النقدي من منظور اسلامي**

في هذا المبحث تناولت الباحثة تعريف التفكير النقدي لغة واصطلاحا، نشأة التفكير الناقد وأهميته، معايير التفكير الناقد، الخصائص العقلية للتفكير الناقد، مهارات التفكير الناقد، معوقات التفكير الناقد، التفكير الناقد من منظور اسلامي.
وتنبه الباحثة بأنه سبق أن تقدم تعريف التفكير الناقد لغة واصطلاحا في الفصل الأول.
يعد التفكير النقدي أحد أهم وأبرز أنماط التفكير الحديثة التي ظهرت مؤخرا كنتيجة حتمية للتطور العلمي والثورة المعلوماتية، ويركز التفكير الناقد على الدراسة العميقة للظواهر والمشكلات والأخذ بالأسباب والتمحيص في العوامل، والذهاب الى ما هو أعمق من السطوح والقشور، وذلك بحثا عن الأسباب الحقيقية.

1.1.2 أساليب التفكير النقدي

تتضمن أساليب التفكير النقدي مهارات التحليل والتقييم وطرح الاسئلة الاستقصائية، وهي عملية تتضمن تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتحليلها بشكل منطقي وتقييم الأدلة واستخلاص استنتاجات مدروسة، وستناول في هذا الفصل التفكير النقدي من منظور إسلامي ومنهج القرآن الكريم في الحث على التفكير ، وأهمية التفكير النقدي ومعايير و الخصائص العقلية للتفكير الناقد ومهارته.

2.1.2 التفكير الناقد من منظور اسلامي

إن المتأمل لواقع المسلمين اليوم يتأكد أن فريضة التفكير لم تأخذ حقها من الاهتمام بما يتوازي مع دعوة القرآن الكريم للتفكير، وبما يلائم مكانة ودور الأمة الإسلامية بين الأمم (الشريفي، 2009م).
ويدعو الإسلام الى التفكير النقدي عبر توجيه العقل نحو الفحص والتدبر والتحليل وليس مجرد التقليد، وذلك بإبراز تكرم الإنسان بالعقل وتحميله المسؤولية ، وترسخ هذه الدعوة من خلال آيات قرآنية تحث على التفكير في الكون والخلق ، ومناقشة الأدلة والبراهين ، واتباع المنهجيات العقلية والشرعية في تقييم الافكار والأقوال .
قال تعالى:

(فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْأَفْلِينَ (٧٦) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِعًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْنَ لَمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ(٧٧) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِعَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ



يَقُومُ إِنِّي بِرِيءٍ مِّمَّا تُشْرِكُونَ (٧٨) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ خَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (٧٩) (سورة الأنعام).

وقال تعالى: (أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِلَهِ كَيْفَ خُلِقَتْ (١٧) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (١٨) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (١٩) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (٢٠)) (سورة الغاشية).

وإذا كان التفكير في مخلوقات الله من أعظم العبادات التي دعا إليها الإسلام ، فلا عجب أن نرى القرآن الكريم يحمل بين دفتيه الكريمتين الكثير من الآيات التي تحض على التدبر في خلق السماوات و الأرض بشتى الأساليب التي تتناسب كل مزاج وحالة روحية ، حتى لا تترك وسيلة تصل بها الى كل من في قلبه بقية من حياة إلا سلكتها ، ذلك لتخرج الناس من بلادة الحس وهمود العادة ورتابة المؤلف ، ليروا آيات رهم في السماوات والأرض ببصيرة حية وقلب شفاف. (بدرى، 1995م). والقرآن الكريم أمرنا بالتفكير والتأمل في ملكوت الله ، وما خلقه وفي سننه المادية والمعنوية، إعمالا للعقل وتطويرا للرؤى والأفكار ، لتدرك الماثل وتستوعب الحادث ، وتستشرف المستقبل، عن علم بنفي الجهالة، حتى يصبح التفكير ضرورة حياتية والإبداع ضرورة حضارية .

والإسلام والمسلمون قدموا للإنسانية فكرا وحضارة لا يزال العالم ينهل من فيضهما في شتى المجالات. ونحن الآن في حاجة الى النظر الى قضايا التفكير والإبداع من منظور اسلامي ، تسير غور مرجعيته من المعين الذي لا ينضب ، ونضيف عليه شيئا من الحداقة ، اذا انها تدرج طبيعي لمن سار على نهج العلمية ، فالعلم تراكمي والى حد ما حيادي وهنا يشير عبد الوهاب إلياس الى سبب الحاجة الى هذا الفكر؟

ما زالت الحياة تطل علينا كل يوم ، بل كل ساعة ، بل كل لحظة بمعضلات ومشكلات حلها بما كسب أيدي الناس ، فحتاج منا الى النظر وحلول ومعالجات ، وما يزال العلم يضطلع بدوره ، يبدد ظلمات الجهل ، وينير الطريق ، وبين هذه وتلك علينا ان نوقظ الفكر ، ونستنهض الهمم على هدى من الله لنحمل العقل فكرا فيما هو ماثل ومعلوم ، لنصل الى معرفة المجهول ، ونحقق مبتغى العبودية لله (إلياس، 2013م).

3.1.2 منهج القرآن الكريم في الدعوة الى التفكير والتفكير الناقد

في خضم عصرنا الرقمي حيث تسارعت وتيرة الحياة قد ننسى أحيانا أهمية التفكير والتأمل في معاني القرآن الكريم، فدعوة القرآن الكريم للتفكير، دعوة أصيلة ومقصودة ، تشمل مختلف مجالات الحياة والنشاط الإنساني.

أهداف دعوة القرآن الكريم للتفكير:

- 1- تنمية المعرفة وتطويرها.
- 2- تربية الإنسان على التحليل والنقد.
- 3- بناء شخصية إسلامية واعية.
- 4- تحقيق التقدم والازدهار في مختلف مجالات الحياة.

منهج التفكير في القرآن الكريم :

- 1- النقد والتمحيص، يشجع القرآن الكريم على تحليل المعلومات والنظر في مختلف جوانبها قبل قبولها
- 2- النظر العميق، يؤكد القرآن الكريم على أهمية التفكير العميق لفهم معاني الآيات بشكل كامل
- 3- التجربة والبرهان ، يحث القرآن الكريم على الاعتماد على الأدلة والبراهين في إثبات الحقائق
- 4- إثارة الدافعية للتفكير، يثير القرآن الكريم مشاعر الإنسان ويحفزه على التفكير والتأمل
- 5- طرح الأسئلة، يطرح القرآن الكريم أسئلة تحفيزية تساعد على التفكير في مختلف القضايا
- 6- عرض القصص والعبر، يقدم القرآن الكريم قصصا وعبرا لتساعد على فهم طبيعة الحياة (مزيرة، 2024).



وقد حث القرآن الكريم على التفكير والتأمل في مواضع عدة، ودعى الى التفكير في مخلوقات الله وفي خلق الكون، والنظر في الآيات الكونية والإبداع في خلق الجبال والبحار، وهذا التفكير في عظمة القرآن ومعانيه، وإدراك نعم الله وآلاءه، يساعد في تطوير أساليب التفكير والتفكير الناقد وتحفيز الإنسان على التحليل والتقويم وتقييم الحجج والتفسير المنطقي المبني على الأدلة والبراهين، كما يساعده على تجاوز المشكلات والتعامل مع الأزمات، بالإضافة الى تطوير المهارات والقدرة على الابداع والإبتكار.

وقد وردت كلمة تتفكرون في القرآن الكريم في المواضع التالية :

يَسْأَلُونَكَ عَنِ الْخُمْرِ وَالْمَيْسِرِ قُلْ فِيهِمَا إِثْمٌ كَبِيرٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَإِثْمُهُمَا أَكْبَرُ مِن نَّفْعِهِمَا وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنْفِقُونَ قُلِ الْغَفْوُ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ . (سورة البقرة، آية 219)
(أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَنْ تَكُونَ لَهُ جَنَّةٌ مِّن نَّحِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ لَهُ فِيهَا مِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَأَصَابَهُ الْكِبَرُ وَلَهُ ذُرِّيَّةٌ ضُعَفَاءُ فَأَصَابَهَا إِغْصَارٌ فِيهِ نَارٌ فَاحْتَرَقَتْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ). (سورة البقرة، آية 266)

(قُلْ لَا أَقُولُ لَكُمْ عِندِي خَزَائِنُ اللَّهِ وَلَا أَعْلَمُ الْغَيْبِ وَلَا أَقُولُ لَكُمْ إِنِّي مَلَكٌ إِن أَتَّبِعْ إِلَّا مَا يُوحَىٰ إِلَيَّ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ أَفَلَا تَتَفَكَّرُونَ). (سورة الأنعام، آية 50)

وحث القرآن الكريم على إعمال العقل والتفكير في المواضع التالية :

(وَمِن آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ إِذَا أَنْتُمْ بَشَرٌ تَنْتَشِرُونَ* وَمِن آيَاتِهِ أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ* وَمِن آيَاتِهِ خَلْقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافَ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّلْعَالَمِينَ* وَمِن آيَاتِهِ مَنَامُكُمْ بِاللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَابْتِغَاؤُكُمْ مِنْ فَضْلِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَسْمَعُونَ* وَمِن آيَاتِهِ يُرِيكُمُ الْبَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وَيُنَزِّلُ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَيُخْجِي بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ). [سورة الروم، آية: 20-24]
(وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ وَالنُّجُومَ مُسَخَّرَاتٍ بِأَمْرِ اللَّهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ* وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ). [سورة النحل، آية: 12-13]

(وَفِي الْأَرْضِ قِطْعٌ مُّتَجَاوِرَاتٌ وَجَنَّاتٌ مِّنْ أَعْنَابٍ وَزُرُوعٌ وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَعَيْرٌ صِنْوَانٌ يُسْقَىٰ بِمَاءٍ وَاحِدٍ وَنُفِصِّلُ بَعْضَهَا عَلَىٰ بَعْضٍ فِي الْأُكُلِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ). [سورة الرعد، آية: 4]
(أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَنْ تَكُونَ لَهُ جَنَّةٌ مِّن نَّحِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ لَهُ فِيهَا مِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَأَصَابَهُ الْكِبَرُ وَلَهُ ذُرِّيَّةٌ ضُعَفَاءُ فَأَصَابَهَا إِغْصَارٌ فِيهِ نَارٌ فَاحْتَرَقَتْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمُ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ). [سورة البقرة، آية: 266]

(أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ* وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ* وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ* وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ). [سورة الغاشية: 17-20]
(أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا). [سورة النساء، آية: 82]



(وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَكُمْ مِنْ نَفْسٍ وَاحِدَةٍ فَمُسْتَقَرٌّ وَمُسْتَوْدَعٌ قَدْ فَصَّلْنَا الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَفْقَهُونَ). [سورة الأنعام، آية: 98]

(إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ). [سورة يوسف، آية: 2]

(بِالْبَيِّنَاتِ وَالزُّبُرِ وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ). [سورة النحل، آية: 44]

(وَهُوَ الَّذِي يُخَيِّبُ وَيُمَيِّتُ وَلَهُ اخْتِلَافُ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ). [سورة المؤمنون، آية: 80]

(هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْقَةٍ ثُمَّ مِنْ عِلْقَةٍ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ ثُمَّ لَتَكُونُوا شُيُوخًا وَمِنْكُمْ مَنْ يَتَوَفَّى مِنْ قَبْلٍ وَلِتَبْلُغُوا أَجَلًا مُسَمًّى وَلَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ). [سورة غافر، آية: 67]

(أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا). [سورة محمد، آية: 24]

(لَوْ أَنْزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَرَأَيْنَاهُ خَاشِعًا مُتَصَدِّعًا مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ). [سورة الحشر، آية: 21]

(اللَّهُ يَتَوَفَّى الْأَنْفُسَ حِينَ مَوْتِهَا وَالَّتِي لَمْ تَمُتْ فِي مَنَامِهَا فِيمِمْسِكَ الَّتِي قَضَىٰ عَلَيْهَا الْمَوْتَ وَيُرْسِلُ الْأُخْرَىٰ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ). [سورة الزمر، آية: 42]

اوضحت عديد من الآيات القرآنية أن إعمال العقل يوصل الى الهداية وتعطيله يوصل الى الكفر في المواضع التالية:

(وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا ۖ أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ). [سورة البقرة، آية: 170]

(وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ اتَّبِعُوا مَا أَنْزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَحَدَنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا ۖ أَوَلَوْ كَانَ الشَّيْطَانُ يَدْعُوهُمْ إِلَىٰ عَذَابِ السَّعِيرِ). [سورة لقمان، آية: 21]

(اتَّبِعُوا النَّاسَ بِالْبُرِّ وَتَنَسَّوْا أَنْفُسَكُمْ وَأَنْتُمْ تَتْلُونَ الْكِتَابَ أَفَلَا تَعْقِلُونَ). [سورة البقرة، آية: 44]

(وَإِذَا لَقُوا الَّذِينَ آمَنُوا قَالُوا آمَنَّا وَإِذَا خَلَا بِغُضْظِهِمْ إِلَىٰ بَعْضٍ قَالُوا أَتُحَدِّثُونَهُمْ بِمَا فَتَحَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ لِيُحَاجُّوكُمْ بِهِ عِنْدَ رَبِّكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ). [سورة البقرة، آية: 76]

(يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لِمَ تُحَاجُّونَ فِي إِبْرَاهِيمَ وَمَا أُنْزِلَتِ التَّوْرَةُ وَالْإِنْجِيلُ إِلَّا مِنْ بَعْدِهِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ). [سورة آل عمران، آية: 65]

(قَالَ أَفَتَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَنْفَعُكُمْ شَيْئًا وَلَا يَضُرُّكُمْ* أَفَ لَكُمْ وَلِمَا تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ أَفَلَا تَعْقِلُونَ). [سورة الأنبياء، آية: 66-67]

(أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ). [سورة الحج، آية: 46]

(وَلَقَدْ أَضَلَّ مِنْكُمْ جِبِلًّا كَثِيرًا أَفَلَمْ تَكُونُوا تَعْقِلُونَ). [سورة يس، آية: 62]

(أَمْ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ شُفَعَاءَ ۚ قُلْ أَوَلَوْ كَانُوا لَا يَمْلِكُونَ شَيْئًا وَلَا يَعْقِلُونَ). [سورة الزم، آية: 43]



(سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَّهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ). [سورة فصلت، آية: 53]

كما دعى القرآن أيضا الى التفكير في حال الأمم السابقة والاتعاظ من قصصهم وأحوالهم في المواضع التالية:
[سورة آل عمران، آية: 137]

(قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ ثُمَّ انظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ). [سورة الأنعام، آية: 11]

(وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ إِلَّا رِجَالًا نُوحِي إِلَيْهِمْ مِنْ أَهْلِ الْقُرَى أَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَلَدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا أَفَلَا تَعْقِلُونَ). [سورة يوسف، آية: 109]

(وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنْ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ فَمِنْهُمْ مَنْ هَدَى اللَّهُ وَمِنْهُمْ مَنْ حَقَّتْ عَلَيْهِ الضَّلَالَةُ فسيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ). [سورة النحل، آية: 36]

(أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَأَثَارُوا الْأَرْضَ وَعَمَرُوهَا أَكْثَرَ مِمَّا عَمَرُوهَا وَجَاءَتْهُمْ رُسُلُهُم بِالْبَيِّنَاتِ فَمَا كَانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ). [سورة الروم، آية: 9]

(أَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ دَمَّرَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَلِلْكَافِرِينَ أَمْثَلُهَا). [سورة محمد آية: 10]

وذم الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم المعطلين لعقولهم المحجمين عن التفكير في المواضع التالية :
(وَمَثَلُ الَّذِينَ كَفَرُوا كَمَثَلِ الَّذِي يَنْعِقُ بِمَا لَا يَسْمَعُ إِلَّا دُعَاءً وَنِدَاءً صُمُّ بُكْمٌ عُمْيٌ فَهُمْ لَا يَفْقَهُونَ). [سورة البقرة، آية: 171]

(وَإِذَا نَادَيْتُمْ إِلَى الصَّلَاةِ اتَّخَذُوهَا هُزُوًا وَلَعِبًا ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَفْقَهُونَ). [سورة المائدة، آية: 58]

(وَلَقَدْ ذَرَأْنَا لِجَهَنَّمَ كَثِيرًا مِنَ الْجِنَّ وَالْإِنْسِ لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ أُولَئِكَ هُمُ الْغَافِلُونَ). [سورة الأعراف، آية: 179]

(وَجَعَلْنَا عَلَى قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَنْ يَفْقَهُوهُ وَفِي آذَانِهِمْ وَقْرًا وَإِذَا ذُكِّرْتُمْ لَا يَذْكُرُونَ فِي الْقُرْآنِ وَحْدَهُ وَلَوْ عَلَى أَدْبَارِهِمْ نُفُورًا). [سورة الإسراء، آية: 46]

(وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ ذُكِّرَ بِآيَاتِ رَبِّهِ فَأَعْرَضَ عَنْهَا وَنَسِيَ مَا قَدَّمَتْ يَدَاهُ إِنَّا جَعَلْنَا عَلَى قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَنْ يَفْقَهُوهُ وَفِي آذَانِهِمْ وَقْرًا وَإِنْ تَدْعُهُمْ إِلَى الْهُدَى فَلَنْ يَهْتَدُوا إِذًا أَبَدًا). [سورة الكهف، آية: 57]

(أَرَأَيْتَ مَنْ اتَّخَذَ إِلَهَهُ هَوَاهُ أَفَأَنْتَ تَكُونُ عَلَيْهِ وَكِيلًا* أَمْ تَحْسَبُ أَنَّ أَكْثَرَهُمْ يَسْمَعُونَ أَوْ يَعْقِلُونَ إِنْ هُمْ إِلَّا كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ سَبِيلًا). [سورة الفرقان، آية: 43-44]

(إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِنْدَ اللَّهِ الصُّمُّ الْبُكْمُ الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ). [سورة الأنفال، آية: 22]

وفي المقابل أثنى على أصحاب العقول وخصهم بالذكر ووصفهم بالحكمة في المواضع التالية :
(يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ وَمَنْ يُؤْتَ الْحِكْمَةَ فَقَدْ أُوتِيَ خَيْرًا كَثِيرًا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو الْأَلْبَابِ). [سورة البقرة، آية: 269]

(وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ وَمَا يَعْقِلُهَا إِلَّا الْعَالِمُونَ). [سورة العنكبوت، آية: 43]



(إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ * الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ). [سورة آل عمران، آية: 190-191]

(أَفَمَنْ يَعْلَمُ أَنَّمَا أُنْزِلَ إِلَيْكَ مِنْ رَبِّكَ الْحَقُّ كَمَنْ هُوَ أَعْمَىٰ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ). [سورة الرعد، آية: 19]
(هَذَا بَلَاغٌ لِلنَّاسِ وَلِيُنذَرُوا بِهِ وَلِيَعْلَمُوا أَنَّمَا هُوَ إِلَهٌ وَاحِدٌ وَلِيَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ)، [سورة إبراهيم، آية: 52]
(أَفَلَمْ يَهْدِ لَهُمْ كَمْ أَهْلَكْنَا قَبْلَهُمْ مِنَ الْقُرُونِ يَمْشُونَ فِي مَسَاكِينِهِمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِأُولِي النَّهْيِ). [سورة طه، آية: 128]

(الَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَٰئِكَ هُمْ أُولُو الْأَلْبَابِ). [سورة الزمر، آية: 18]

وبناء على ما تقدم ، يظهر لنا جليا أن منهج القرآن الكريم منهج شامل يقوم على التفكير والتدبر وإعمال العقل والنظر في الحجج والبراهين وتحرير العقل من قيود التقليد والظنون، كما حث على الحوار وطلب الدليل والبرهان واتباع ما رجع لديه من الأقوال بدلا من إتباع الهوى والإبتعاد عن التقليد الأعمى وإفراغ العقل من الأفكار الباطلة ، ووجه القرآن الكريم الى أهمية استشارة أهل العلم والإختصاص عند الحاجة. ومن هذا كله ترى الباحثة أن القرآن الكريم أرسى منهجا عمليا لتطبيقه نستخلص منه أساليب التفكير الناقد التالية:

- طلب الدليل والبرهان : للتحقق من المصادقية وسهولة إتخاذ القرار في ما يتعرض له الإنسان من مواقف.
- النظر والتأمل : في خلق السماوات والأرض وما فيهما من آيات تدعو الى التفكير والتدبر للإستدلال بذلك على وجود الخالق وعظمته ، وأن هذا التدبر والتفكير يفتح على الإنسان ابوابا من العلم والفهم ، وبهذا يكون الإنسان قد حقق الغاية من خلقه وهي التعبد لله وإعمار الكون ،
- التمييز بين الأقوال والآراء الشخصية والحقائق : فقد شدد القرآن الكريم على ضرورة التمييز بين الأقوال ورفض ما لا تقوم عليه الحجج والرجوع الى الأقوال الراجحة والإستناد الى النصوص والمصادر الموثوقة .
- تقييم المواقف والأحداث وتحليلها : مما يجعل فهم الإنسان أعمق ويمنحه القدرة على التعامل مع المواقف الضاغطة ولا يجعله عرضة للإستغلال والخداع .

وهذا كله يقود الى اصلاح المجتمعات والأفراد ومواجهة المشكلات وحل الأزمات، والتعامل مع الضغوطات وتداعيات الحياة بشكل أفضل ، كما انه يحقق العدل والإستقرار في المجتمعات وبين الشعوب ، ويساهم في التطوير والتنمية وبناء الدول والمؤسسات وتقدم العلم، ويشجع على القيام بمزيد من الابحاث النافعة للبشرية في كافة المجالات والعلوم .

فمنهج القرآن الكريم في التفكير منهج أصيل وشامل يتحقق بإتباعه نفع الدنيا والآخرة ، وصلاح البلاد والعباد.

4.1.2 نشأة التفكير النقدي وأهميته

إن مفهوم التفكير الناقد يرجع أصوله الى أيام (سقراط) الذي اهتم بتنمية التفكير العقلاني بمهدف توجيه السلوك ، الا أن الاهتمام بالتفكير الناقد بدأ في الفترة ما بين (1910-1939) وذلك في أعمال (جون ديوي) التي استعمل فيها مصطلحات مثل التفكير التأملية والتساؤل والتي اعتمدها في اسلوبه العلمي.



ثم جاء (ادوارد جلوس) وآخرون وأعطوا معنى أوسع لمصطلح التفكير الناقد ليشمل بالإضافة لما سبق من العبارات، وذلك في الفترة ما بين (1940-1961) ثم تصنيف معنى مصطلح التفكير الناقد أثناء عمل (أينس) وزملائه ليستثني التفكير بأسلوب حل المشكلات والأسلوب العلمي، ولتضمن فقط تقييم العبارات وذلك في الفترة ما بين (1962-1979)، ثم اتسع معنى مصطلح التفكير الناقد ليشمل جوانب التفكير بأسلوب حل المشكلات من خلال جهود (أينس) وزملائه في الفترة ما بين (1980-1992) (ناصر، 2003).

5.1.2 أهمية التفكير الناقد

ان الهدف الأساسي من ممارسة التفكير الناقد هو تحسين مهارة التفكير لدى المتعلمين، والتي تمكنهم بالتالي من النجاح في مختلف جوانب حياتهم، لذلك فان على المعلم أن يشجع روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بالحقائق الدنيوية من دون التحري أو الاستكشاف، والعمل على توسيع آفاق المتعلمين المعرفية ودفعهم الى الانطلاق نحو مجالات علمية أوسع بشكل يؤدي الى زيادة معارفهم وخبراتهم (الحنة، 2015).

ويرى الدكتور فرج أن للتفكير أثر على توجيه سلوك الفرد وتحديد مساره، كما أوضح أنه الوظيفة الأساسية للذكاء؛ حتى أنه يتسع في مدلوله ليتضمن العمليات العقلية الأساسية؛ كالفهم والاستبصار والاستنتاج والحكم والتخطيط والتدبير والتصور والتخيل.....، ومن هنا كانت سلامة التفكير وكفاءته من أزم الأمور لنجاح الفرد في حياته، وتوافقه مع مجتمعه، بل ان كفاءة التفكير وارتفاع مستواه هي الخاصية الأساسية التي تميز الانسان عن غيره من الكائنات الحية، بحيث جعلته يحتل مكان السيادة، ومستوى السمو عليها جميعا (طه، 2000).

6.1.2 أهمية تعليم التفكير الناقد

تكمن أهمية تعليم التفكير الناقد فيما يلي (مرعي ونوفل، 2007):

1. يحسن قدرة المعلمين في مجال التدريس في انتاج منجزات علمية قيمة ومسؤولة.
2. يسهل قدرة المعلمين على انتاج أنشطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصفية.
3. يحسن من تحصيل الطلبة في المواد الدراسية.
4. يشجع المتعلمين على ممارسة مجموعة كبيرة من مهارات التفكير مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشعب، والتفكير الابداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة، والأصالة في انتاج الأفكار ورؤية ما وراء الأشياء، والتحليل والتقييم والاستنتاج والبحث والاستدلال، واتخاذ القرارات الآمنة والتنظيم والمرونة والتواصل، والتفاوض الذكي مع الآخرين.
5. ينمي قدرة المتعلم على التعلم الذاتي والبحث والتقصي عن المعرفة.
6. يكسب الطالب القدرة على فهم الفروق الثقافية بين الحضارات واستيعاب دور المكان في تشكيل الحضارة الانسانية.
7. يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة الى نشاط عقلي يؤدي الى اتقان أفضل للمحتوى المعرفي، وفهم أعمق على اعتبار أن التعلم انما هو أساس عملية التفكير.

تحفيز التفكير الناقد لدى الطلاب

يمكن تلخيص أهم الطرق المتبعة لتحفيز التفكير الناقد لدى الطلاب فيما يأتي:

- مواجهة عدم اليقين من خلال مناقشة تطور التفكير، ويكون ذلك بتقييم التفسيرات ووجهات النظر البديلة، والدفاع عنها كجزء من المناقشة الصفية، وتوضيح فكرة قيام الباحثين والدارسين بوصف العالم كما يفعلون الآن بدلاً من تقديم الفكر كمادة نظرية وحسب.



- توضيح المعايير والضوابط اللازمة لبناء الحجج ودعم التفسيرات من خلال بيان طريقة العلماء في ضبط الحجج وتقييمها في هذا المجال، وتعيين الأسئلة التي يجب المحاولة في إيجاد إجابات لها.
- تبسيط الأفكار الكبيرة والمعقدة للمبتدئين؛ مراعاة صعوبة قدراتهم على تحديد المفاهيم المهمة من الهامشية، وذلك من خلال تحديد مجموعة من الأسئلة التي تساعد على توجيه أفكار الطلاب إلى المسائل المهمة التي يجب التفكير بها.
- مساعدة الطلاب على التعلم من أخطائهم من خلال تخفيف عبء العلامات المخصصة في التقييم العام، وذلك لتجنب استحواذ الدرجات على تفكيرهم، أو السماح لهم بإعادة الاختبار لتمكينهم من اكتساب مهارة جديدة، أو تحفيزهم على التحدي لتعزيز عقلية النمو لدعم الدافع الداخلي لديهم.

7.1.2 الخصائص العقلية للتفكير الناقد (السمات أو الفضائل الفكرية)

أشار (ريتشارد وليندا ايلدر) الى الخصائص العقلية للتفكير الناقد وهي (ايلدر وبول، 2013):

- النزاهة العقلية؛ ولها علاقة بأمانة ومواجهة الحقائق كما هي وليس كما يحلو لنا أو نتمنى أن نراها، وتشمل الالتزام بمعايير صارمة للأدلة والبراهين .
- التواضع الفكري؛ وتعني البعد عن العجرفة والتفوق حول الذات والإقرار بأن المعرفة واسعة وأن حدود معرفتنا أقل مما نظن أننا نعرف.
- روح المثابرة العقلية؛ وتعني عدم الاستسلام عند مواجهة المشكلات المعقدة، بل بطرح الاسئلة المعقدة ومناقشة المشكلات الشائكة والاستعداد للعمل في ظل التحديات
- الشجاعة العقلية؛ وتعني الشجاعة في الالتزام بالأفكار وبالأدلة التي تؤيد معتقدات المفكر، كمات تتضمن الاعتراف بالأفكار المخالفة لأفكاره.
- التعاطف الفكري؛ وتعني تقدير آراء الآخرين المخالفة لرأي المفكر واستيعاب كيف يفكر الآخرون ويشعرون .
- الثقة بالإستدلال، وتعني أهمية الشخص الذاتية الأعلى واهتمامات البشر على نطاق أوسع ، ستم مراعاتها على أكمل وجه ، من خلال تمثيل أكثر حرية للإستدلال وتشجيع الناس على الوصول الى استنتاجاتهم الخاصة ، من خلال تطوير قدراتهم المنطقية الذاتية
- عدم التحيز ويعني الشعور بالحاجة لمعالجة جميع وجهات النظر على نحو متساو بدون الإشارة الى مشاعر الشخص الذاتية واهتماماته المكتسبة أو مشاعر أو اهتمامات أصدقاء الشخص أو مجتمعه أو قومه ، ويتضمن التمسك بالمقاييس الفكرية دون الإشارة الى مميزات الشخص أو مميزات المجموعة التي ينتمي اليها الشخص.
- الاستقلالية العقلية ؛ وتعني الوصول الى درجة الاستقلالية في التفكير وتحمل مسؤولية ما تفكر به ومعرفة الأسباب التي أدت الى الإيمان بالمفكر به.

8.1.2 معايير التفكير الناقد ومهاراته

المعايير الواجب توافرها في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة أو موقف معين وهي (الشمراني، 2024):

- الوضوح: يجب أن يكون المفكر الناقد واضحاً ، وتكون العبارات التي يستخدمها قابلة للفهم الدقيق من الآخرين من خلال التفصيل والتوضيح وطرح الأمثلة .
- الصحة : يجب أن تمتاز العبارات التي يستعملها الفرد بدرجة عالية من الصحة والموثوقية من خلال الأدلة والبراهين والأرقام المدعمة.



- الدقة : ويقصد بذلك إعطاء الموضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد والتعبير بدرجة عالية من الدقة والتحديد والتفصيل.

- الربط : وتعني أن تتكون عناصر الموقف أو المشكلة بالترابط بين المشكلة والمعطيات أو العناصر.

- العمق: يجب أن تتم معالجة المشكلة أو الموقف بدرجة عالية من العمق في التفكير والتفسير والتنبؤ ، لنخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة.

- الإتساع : ويعني أن نغطي جميع جوانب المشكلة بشكل شمولي وواسع للإطلاع على وجهة نظر الآخرين.

- المنطق : يمتاز التفكير الناقد بأنه تفكير منطقي ويتم ذلك من خلال تنظيم الأفكار و ترابطها بطريقة تؤدي الى معاني واضحة ومحددة.

يعد التفكير الناقد ضرورة أساسية في البحث العلمي والتعليم حيث تمكن الطالب من تحليل البيانات وبناء ودحض الحجج وحل المشكلات واكتساب المعارف وتوظيفها وتفسير الظواهر وفهم طبيعة الأشياء بل ويساعد عموماً على تحقيق النجاح والتميز ولهذا على المتعلم والباحث أن تتوفر فيه مهارات التفكير الناقد التالية (مرعي ونوفل، 2007):

- 1- مهارة التحليل: ويقصد بها تحديد العلاقات ذات الدلالات المقصودة والفعلية بين العبارات والأسئلة والمفاهيم والصفات والصيغ الأخرى للتعبير عن اعتقاد أو حكم أو تجربة أو معلومات أو آراء .
- 2- مهارة الإستقراء: يقصد بهذه المهارة أن صحة النتائج مرتبطة بصديق المقدمات ، ومن الامثلة على هذه المهارة الإثباتات العلمية والتجارب ، وتعد الإحصاءات الإستقرائية استقراء حتى لو كان هذا الإستقراء مبني على تنبؤ أو احتمال ، كما يتضمن الإستقراء الدلالات والأحكام التي يصدرها الشخص بعد الرجوع الى موقف أو حدث.
- 3- مهارة الإستدلال: تشير هذه المهارة الى ممارسة مجموعة من العمليات التي تعتمد على توليد الحجج والفرضيات والبحث عن الأدلة والتوصل الى نتائج ، والتعرف الى الارتباطات والعلاقات السببية.
- 4- مهارة الإستنتاج: تشير هذه المهارة الى تحديد وتوفير العناصر اللازمة لاستخلاص النتائج المنطقية للعلاقات الإستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة أو أي شكل آخر للتعبير، كما يقصد بالإستنتاج القدرة على خلق أو تكوين جدل أو نقاش من خلال خطوات منطقية ، ومهارات الإستنتاج الفرعية وهي : مهارة فحص الدليل، ومهارة تخمين البدائل، ومهارة التوصل الى استنتاجات.
- 5- مهارة التقييم: إن قياس مصداقية العبارات أو أية تعبيرات أخرى ، ستصف فهم وإدراك الشخص ، حيث ستصف تجربته ، ووضعه وحكمه واعتقاده ورأيه ، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة أو أي شكل آخر للتعبير ، وتشمل مهارة التقييم مهارتين فرعيتين هما : تقييم الادعاءات ، وتقييم الحجج.

9.1.2 معوقات التفكير الناقد لدى المعلمين والطلبة

لما كان البحث في التفكير الناقد، قد أُملي على البحوث والدراسات الحديثة أن تهتم في كيفية مساعدة الطلبة على امتلاك مهارات التفكير العليا مثل مهارة التفكير الناقد ومهارة حل المشكلات ومهارة المحاكاة، فإن العديد من هذه الدراسات قد خلصت إلى أن قدرة الطلبة في مراحل التعليم العام المختلفة هي اجمالاً قدرة متدنية (Nickerson, 1988; Norris, 1989).

ويرى بعض الباحثين أمثال أن هذا التدني الملاحظ في القدرة على التفكير الناقد يعود إلى عدة عوامل منها: طبيعة المناهج الدراسية، وعدم توجه المعلمين إلى تدريس قدرات التفكير الناقد، أما لعدم إدراكهم بطبيعة التفكير الناقد، وإما لعدم معرفتهم بالكيفية التي يمكن بها تنظيم النشاط الصفّي لتنمية هذا التفكير (Lipman, 1988).



وقد أفادت الدراسة التي أجراها الزيادات (1995) أن أهم العوامل التي تعوق التفكير الناقد، كما أظهرتها نتائج الدراسة ترجع إلى ما يلي: -

- 1- قصور برامج إعداد المعلمين وتأسيسهم وتدريبهم وتحول دون اكتسابهم لمهارات التفكير الناقد لعدم تركيزها على ذلك، وأن مكونات التفكير الناقد غير ممثلة تمثيلاً صادقا في عناصر مناهج الدراسات الاجتماعية من أهداف ومحتوى وطرق التدريس المقترحة وأنماط التقويم. وبذلك لم يجد المعلم من يرشده ويوجهه نحو التفكير الناقد، كما أن استمرار المعلمين في استخدام الطرق التي تتطلب حفظ المعلومات واستذكارها قد يكون من بين الأسباب المحتملة لذلك.
 - 2- إن تشابه ظروف المعلمين (ذكور و إناثاً) الاجتماعية والتعليمية، والاقتصادية، وتمائل القدرات والاستعدادات العقلية لدى الجنسين في استجاباتهم ومعرفتهم للتفكير الناقد تكاد تكون واحدة، وذلك لتعاملهم مع المنهاج نفسه واشتراكهم في برامج الإعداد والتدريب نفسها.
 - 3- طبيعة مناهج الدراسات الاجتماعية بصورتها الحالية لا تسهم في إعداد معلمين للتفكير الناقد، لتركيزها على المحتوى المعرفي فقط، وإن تدني وانخفاض مدى اكتساب كل من المعلمين والطلبة لمهارات التفكير الناقد يرجع إلى عدم اعتناء مؤلفي الكتب في المرحلة الثانوية بإبراز مهارات التفكير الناقد بشكل كاف.
- ولقد أشار دوير (Dwyer, 2023) إلى عدة عوامل تعوق التفكير الناقد ومن هذه العوامل:
- 1- عدم امتلاك (الطلبة) القدرات على التفاعل مع المتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والمالية والتعليمية المتغيرة بشكل متسارع، وإيجاد البدائل التي تعترض حياتهم، وذلك لقصور القائمين على التربية سواء كانوا أصحاب قرار إداري أو معلمين أو أولياء أمور للقيام بهذا الدور.
 - 2- ضعف القدرة على الانتقال بالتعليم في المراحل المختلفة من النمط التقليدي الذي يعتمد على التلقين أو المحاضرات، وحشو الأذهان بقدر هائل من المعلومات والمعارف التي يتطلب استظهارها وتذكرها عند إجراء الامتحانات، إلى النمط الآخر الذي يدعو إلى ضرورة منح الطالب قدراً كافياً من الاعتماد على ذاته في التعلم، والتفاعل مع المحيط أي تنمية قدرات التفكير الناقد.
 - 3- إن نسبة ضئيلة من المعلمين الذين يوفرول لطلبتهم مناخاً تعليمياً مشجعاً لا يشعرون فيه بالإحراج أو التهديد.
 - 4- صعوبة الفصل بين العوامل الموضوعية والشخصية في أي عمل يستهدف المعرفة، والتفكير الناقد يتطلب تحذر القيم والاستعدادات والمكونات الشخصية للفرد من ميول واتجاهات ودافعية.
 - 5- العجز في تعلم طلبة المدارس مستويات التفكير العليا التي يحتاجها هذه العصر، وضيق صدر الكثير من المعلمين في إيجاد هياكل أو أطر التفكير وتصميم التمارين وواجبات صفية تدفع الطلبة إلى ممارسة التفكير الناقد.
 - 6- قلة الكفاية والتميز لدى المعلمين من خلال نقص اكتسابهم لكافة المؤهلات أو المتطلبات اللازمة للتدريب على عملية التفكير الناقد.

وأشارت فدوى (2003) إلى الأسباب التي تقف وراء تدني ممارسة التفكير الناقد في التعليم المدرسي والصفوي، والتي أمكن التوصل إليها من واقع استعراض المواضيع الدراسية والمتضمنة في المنهاج المدرسي، والمواضيع التي تتضمنها الكتب المدرسية المنفذة لفقرات المنهاج، وأساليب تعلم المعلمين لهذه المواضيع، وطرق تقويم الطلبة، استنتجت معوقات ممارسة التفكير الناقد لدى الطلبة.

معوقات ممارسة التفكير الناقد لدى الطلبة كما أشارت لها دراسة دوير (Dwyer, 2023) ودراسة علي أكبري وصادق دقيقي (Aliakbari & Sadeghdaghighi, 2013):



- 1- غموض الأهداف التربوية: إذ أن ما تضمنه المناهج المتضمنة للأهداف المربية للتفكير تكاد تكون غير واضحة، أو معدومة في كثير من الأحيان، وأنها لم تتحدد بصورة نتاج مربوط بمقياس وترتب على ذلك أيضاً أن تضمنت أهدافاً غامضة، نادرة وفي كثير من الأحيان صعبة التحقيق.
- 2- الكتاب المدرسي المقرر: ترد بعض المعوقات في أصولها إلى طبيعة الخبرات المنظمة التي يتضمنها الكتاب الدراسي المقرر. إذ أن كثيراً منها تركز على نتائج معرفية سطحية، لا تسمح للطلاب بالتفاعل والتغيير والتحديث والفهم، فهي خبرات ذات أثر بسيط، لا تسمح للطلبة لنقلها إلى مواقف حديثة كذلك عدم وجود الفرص المناسبة والكافية للممارسة عملية التفكير، وتركز المعلومات التي تتضمنها الكتاب المدرسي على الجانب المعرفي مما يجعل الطلبة يركزون في كثير من المواقف على حفظ المعلومات، كما وأن الأنشطة التي تضمنها الكتاب المدرسي تركز على عمليات معرفية متدنية لا تتجاوز في مداها، مستوى هدف الفهم المؤقت.
- 3- التنشئة الاجتماعية (Socialization): من المعوقات التي يمكن أن ترد إلى التنشئة الاجتماعية في تطوير أساليب التفكير الناقد لدى الأطفال أثناء تنشئتهم وتربيتهم ما يعود إلى أن الممارسات التربوية والتنشئية تربى في جزء كبير - منها - الطفل المتلقي، المستسلم، الممثل، السلبي، المنسحب، وهذه الأمور في مجملها لا تربى أو تدرب التفكير لدى الطفل.
- 4- استعدادات وقدرات الطلبة: العديد من المصادر متفقة في إشارتها إلى أن النسبة في استخدام مهارات التفكير الناقد بشكل عام بين الطلبة متدنية كما ويضيف كوستا أن الطلبة يتعلمون قراءة عدد كبير من المواد إلا أنهم لم يطوروا الأفكار البعدية قليلاً عما يقرؤون. وأن عدداً محدوداً من الطلبة يمكن أن يقدموا تفسيرات تتجاوز التفسيرات السطحية والحلول الناضجة للمشكلات التي يتعرضون لها.

المبحث الثاني

2.2 التفكير النقدي وعلاقته بالصحة النفسية

في هذا المبحث سنتناول الباحثة تعريف الصحة النفسية، وتعريف الاختلال النفسي (المرض النفسي)، ومنهج القرآن الكريم في الحفاظ على الصحة النفسية، كما سنتناول علاقة التفكير بالصحة النفسية، بالإضافة إلى الإتيان على ذكر مظاهر لصحة النفسية وسبل تعزيزها وأهميتها وأهمية الصحة النفسية للطلاب الجامعي، وعلاقة التفكير الناقد بالصحة النفسية من حيث الأهمية.

1.2.2 الصحة النفسية

الصحة النفسية حالة إيجابية تتضمن التمتع بصحة العقل والجسم، وليس مجرد غياب أو خلو من أعراض المرض النفسي، حيث تجعل الفرد متحكماً في عواطفه وانفعالاته، فيتجنب السلوك الخاطئ ويسلك السلوك السوي. إن مفهوم الصحة النفسية يعبر عن التوافق أو التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة مع القدرة على مواجهة الأزمات النفسية التي تطرأ عادة على الإنسان، ومع الإحساس الإيجابي بالسعادة والكفاية (الحمدان، 2023). وبما أننا أتينا على تعريف الصحة النفسية فلا بد على الجهة المقابلة من ذكر تعريف الاختلال النفسي (المرض النفسي). يُشير الاختلال النفسي إلى العرض أو النمط السلوكي أو النفسي الذي يظهر على الفرد ويرتبط بضغوط ظاهرة وضعف أو تعطيل في جانب أو أكثر من الجوانب الوظيفية مع معاناة من الموت أو الألم أو فقد الحرية. وتعرفه منظمة الصحة العالمية: (المرض النفسي) على أنه مجموعة من الاضطرابات التي تؤثر على تفكير الفرد، مشاعره، سلوكه، تتضمن هذه الاضطرابات مشاكل عاطفية وسلوكية قد تكون مرتبطة بالضغط النفسي، صدمات أو عوامل بيئية وجينية. وتعرفه الجمعية الأمريكية للطب النفسي: (المرض النفسي) على أنه اضطراب يؤثر على التفكير، الشعور، والسلوك.



يعبر عن هذا الاضطراب على أنه مجموعة من الأعراض التي تؤدي الى معاناة ملموسة أو تراجع في الوظائف الاجتماعية ، المهنية ، أو أخرى من الحياة (طه، 2000م).

وليس من الشك في أن الصحة النفسية مسألة نسبية ، شأنها شأن بقية جوانب الشخصية كالذكاء وغيره، بمعنى أن الصحة النفسية الكاملة أمر لا يكاد يتحقق لفرد ما ، وأن مقدار الصحة النفسية يختلف من فرد الى آخر، بحيث نجد فردا أكثر صحة نفسية من غيره ، لكننا لا نكاد نجد فردا كامل الصحة النفسية، كما اننا سوف نجد حتى لدى أشد الناس جنونا بعض المظاهر - وإن قلت - على سلامة بعض الجوانب النفسية ، كما لا نستطيع أن نقول إن فلانا كامل الذكاء وفلانا منعدم الذكاء هذا من الناحية العلمية البحتة ، لكننا نستخدم في الواقع ، ومن التجاوز على وصف الشخصية بالصحة النفسية إن كانت تكاد تخلو من مظاهر الإنحراف أو الاضطراب أو المرض النفسي الواضحة الشديدة ، وأن نصفها بالمرض النفسي إن كانت مظاهر الانحراف أو الاضطراب النفسي واضحة او شديدة.

هذا ويعتبر مستوى الصحة النفسية جانبا هاما من جوانب شخصية الفرد ، بحيث لا نكاد نصف نصف شخصية إنسان دون ذكر أو إشارة لمستوى صحته النفسية ، ذلك أن مستوى الصحة النفسية من أشد جوانب الشخصية تأثيرا على سلوكها ونشاطها وعلاقاتها مع محيطها ومجتمعها ، فالصحة النفسية للفرد إن اضطرت انعكس ذلك على كل أفعاله ونشاطه وعلى كل علاقاته بما بما يحيط به ن فإذا بأفعاله ونشاطه يختلان فلا يحققان الهدف منهما وهو التوافق الاجتماعي والنجاح الشخصي ، وإذا بعلاقاته المختلفة مع الافراد والواقع المحيطين به تضطرب ، فلا يعود يدركها الإدراك السليم أو يفهمها حق الفهم ويؤهلها تأويلا خاطئا ، بحيث يؤثر كل هذا تأثيرا سلبيا على تعامله معهما ، بل إن الأمر قد يصل بالفرد - على نحو ما يحدث في الجنون- الى أن يصبح خطرا على نفسه - كما في حالات الاكتئاب التي يحاول فيها المريض الانتحار - أو يصبح خطرا على الآخرين - كما في حالات جنون الاضطهاد - فيحاول تدمير الآخرين قبل أن يدمره كما في وهمه . (فرج، 2000).

2.2.2 منهج القرآن الكريم في الحفاظ على الصحة النفسية

يتمثل منهج القرآن الكريم في الحفاظ على الصحة النفسية بالدعوة الى تدبر القرآن الكريم والتفكير والتأمل بآياته التي تهيء الطمأنينة والسكينة في النفس ، ويعزز إيمان المسلم بأن الأحداث تقع بإرادة الله وحكمته ، مما يقلل الخوف والقلق ، ويعزز الرضا والسكينة ، كما يساعد على تزكية النفس بتطهيرها من الصفات والأفكار السلبية، مما يمنح الإنسان معنى أعمق لحياته وقدر أكبر على مواجهة تحديات الحياة.

والقرآن الكريم وافر بالآيات التي فيها صلاح النفس وهدوؤها وبث الطمأنينة فيها وسنأتي في هذا البحث على ذكر بعضها: بعض آيات السكينة في القرآن الكريم:

قال تعالى : (ثُمَّ أَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَى رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَأَنْزَلَ مُجْنُودًا لَمْ تَرَوْهَا وَعَذَّبَ الَّذِينَ كَفَرُوا وَذَلِكَ جَزَاءُ الْكَافِرِينَ) (سورة التوبة)

قال تعالى : (إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَيْهِ وَأَيَّدَهُ بِجُنُودٍ لَمْ تَرَوْهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ الَّذِينَ كَفَرُوا السُّفْلَى وَكَلِمَةُ اللَّهِ هِيَ الْعُلْيَا وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ) (سورة التوبة)

قال تعالى : (هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ لِيَزْدَادُوا إِيمَانًا مَعَ إِيْمَانِهِمْ وَلِلَّهِ جُنُودُ السَّمُوتِ وَالْأَرْضِ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا) (سورة الفتح)

قال تعالى : (إِذْ جَعَلَ الَّذِينَ كَفَرُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْحَمِيَّةَ الْحَمِيَّةَ فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَى رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَأَلْزَمَهُمْ كَلِمَةَ التَّقْوَى وَكَانُوا أَحَقَّ بِهَا وَأَهْلَهَا وَكَانَ اللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمًا) (سورة الفتح).



بعض آيات النهي عن الحزن في القرآن الكريم :

قال تعالى : (وَلَا تَحْزَنُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمْ مُؤْمِنِينَ 139) (سورة آل عمران)

قال تعالى: (إِنَّ الَّذِينَ قَالُوا رَبُّنَا اللَّهُ ثُمَّ اسْتَقَمُوا تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ الْمَلَائِكَةُ أَلَّا تَخَافُوا وَلَا تَحْزَنُوا وَأَبْشِرُوا بِالْجَنَّةِ الَّتِي كُنْتُمْ تُوعَدُونَ ٣٠) (سورة فصلت).

3.2.2 التفكير وعلاقته بالصحة النفسية

يعد أبو زيد البلخي رائد في مجال الصحة النفسية ، وقد ميز بين الصحة والمرض النفسي من خلال ربط العقل والجسد ، وأكد أن الصحة النفسية تعتمد على توازن الجسد والروح ، كما وضع أساسا للعلاج النفسي يشمل تصحيح الأفكار السلبية ، والعناية بالعوامل الخارجية كالغذاء والرياضة والعلاقات الاجتماعية ، وتطوير آليات داخلية لمواجهة التوتر والغضب والحزن .

ويرى البلخي أن لنفس صحة وسقما كما أن لبدنه صحة وسقما ، فصحة نفسه أن تكون قواها ساكنة ، ولا يهيج به شيء من الأعراض النفسانية ، ولا يغلب عليه كالغضب أو الفزع أو الجزع ، فيكون سكون النفس منها صحتها وسلامتها. ويرى البلخي أن النفس تحفظ صحتها من وجهين : أحدهما أن تصان عن الأعراض الخارجية التي هي ورود ما يرد عليها من الأشياء التي يسمعها الإنسان أو يبصرها فتقلقه وتضجره ، وتحرك منه قوة الغضب أو الفزع أو الغم أو الخوف وأشباه ذلك .

والآخر أن تصان عن الأعراض الداخلة التي هي التفكير فيما يؤديه الى شيء مما وصفنا من هذه الأعراض فيشغل قلبه وينقسم ضميره (البلخي، 1424هـ).

و يشير البلخي إلى أن الأفكار والتوجيهات التي تقدم للمريض من خارج نفسه، أي من طرف أشخاص آخرين، هي أكثر نفعا له من الأفكار التي تأتيه من داخل نفسه حتى لو كانت هذه الأخيرة إيجابية نظرا ل أن الإنسان يقبل من غيره أكثر مما يقبل من نفسه؛ وذلك أن رأيته في كل الأحوال مغلوب بهواه، وأحدهما ممتزج بالآخر .أي أنه رغم إمكانية ورود فكرة إيجابية على باله في حال مرضه إلا أنها لا تكون ذات تأثير إيجابي كبير نظرا لأنها ممتزجة في باقي الأفكار السلبية. لهذا السبب، فإن الشخص الذي تعثر به إحدى تلك الأعراض النفسانية يكون في حاجة ملحة إلى الاستعانة بمعونة تأتيه من خارج تقوي صحة الأفكار الإيجابية وتعززها. من جهة أخرى، فإن المريض عموما لا يستطيع الانتصار على تلك الأفكار والخواطر السلبية التي تشوش عليه راحته النفسية، رغم وجود أفكار أخرى إيجابية، لأنه غالبا ما يكون مشغولا ومهموما بما يقاسيه من ذلك العارض، مقهور على عزمه ورأيه، مفتقر إلى من يلي عليه تدبير أمره، وإصلاح فسادته .

كما أشار البلخي الى الكيفيات التي يجب اتباعها لإعادة الصحة في حالة فقدانها.

إن حالة فقدان بعض أوجه الصحة النفسية أمر ليس ببعيد، بل ربما إنه أمر محتوم يسري على جميع الخلق، فمن المتعذر، حسب البلخي، أن يسلم امرئ من بعض المنغصات التي تفسد عليه راحته وهدوءه وسكونه، وذلك لسبب بسيط، فكما أنه لا يمكن لأي شخص أن يحافظ على صحته البدنية في سلامة وعافية دائمتين، فكذلك لا يستقيم عيش هذه الحياة دون مكدرات ونوائب تنعكس على صحة الإنسان النفسية. بل إن احتمالية تعرض الإنسان ل (لأعراض النفسانية) غير المستحبة أمر أكثر ورودا من تعرضه للأعراض البدنية وأسقامها، ويرجع ذلك، في نظر البلخي، إلى (لطف جوهر النفس، وسرعة تغيرها، وكثرة استحالتها) . لا شك أن هذا الأمر واضح بذاته ولا يحتاج كبير عناء لإثباته وتبيين صوابه، فمن خلال تأمل المرء لأحواله النفسية مقارنة بأحواله بدنه سيلحظ، دون ريب، أن هذا الأخير لا يمرض إلا خلال فترات متباعدة نسبيا في ما بينها (باستثناء الأمراض المزمنة طبعا)، على عكس الأحوال النفسية التي هي دائمة التقلب والتغير. إذ لا يعقل أن يمر



على الإنسان حين من الدهر دون أن يعتريه غضب أو حزن وسواها من الأعراض النفسانية، سواء كان ذلك بفعل أسباب خارجية أو نتيجة عوامل داخلية ترجع للشخص نفسه.

طالما أن الأمر كذلك، فلا بد للمرء من تحصيل بعض الأمور التي تعينه على حفظ صحته النفسية من جهة، وأمور أخرى تسعفه في استرداد هذه الصحة من خلال إرجاعها إلى حالها الأولى من السكينة والهدوء. يذهب البلخي إلى أن طبيعة “العلاج” يجب أن تكون من صنف طبيعة المرض، فمثلاً عندما تصيب البدن علة ما، فمن الأولى أن يكون دواء هذه العلة جسمانياً من نفس جنس المرض الذي هو جسماني، إذ لا يكفي مع المرض البدني مجرد الأخذ ببعض الأفكار أو النصائح والتوجيهات النظرية. ونفس الأمر ينطبق على الأمراض، أو الأعراض، النفسية، إذ لا يصلح معها، في نظر البلخي، أي دواء مادي. بل لا بد في هذه الحالة من علاج “روحاني” يكون من نفس جنس تلك الأمراض. لكن، لا يجب أن نفهم من عبارة “روحي” هنا أي معنى (ميتافيزيقي) أو (سحري)، فالمقصود عند البلخي هو العلاج المخالف للجانِب (الجسماني) والمادي، أي أنه يقصد المستوى المتعلق أساساً بالأفكار والتمثيلات الإيجابية التي يمكن أن يتبناها المرء دفعا لتلك الأفكار المؤذية والتوهّمات السلبية التي تستحوذ عليه في حال مرضه فتتغص عليه معيشته (النقر، 2023).

4.2.2 مظاهر الصحة النفسية وطرق تعزيزها

- تظهر ثمرات الصحة النفسية على الفرد في جميع جوانبه الشخصية والاجتماعية التفاعلية، وكانت كالاتي (Keyes, 2002):
- 1- التوازن والنضج الانفعالي: حيث يكون الفرد قادراً على الاتزان في الاستجابات والانفعالات تجاه المثيرات المختلفة، والقدرة على مواجهة الضغوط والتغلب عليها، بالإضافة إلى القدرة على التعبير عن الانفعالات بطريقة واضحة وناضجة بعيداً عن المبالغة.
 - 2- الدافعية: والدافعية هي المحفز الداخلي الذي يدفع الفرد إلى الإنجازات المختلفة والسعي الداخلي الدائم لتوجيه القدرات والإمكانات لتحقيق الأهداف.
 - 3- الشعور بالسعادة: وهي من أبرز مظاهر الصحة النفسية نظراً للاستقرار النفسي والأمان والطمأنينة الداخلية.
 - 4- التوافق النفسي: وهو عبارة عن التقبل الداخلي للذات وقدراتها وإمكاناتها، والقدرة على الحصول على الدرجة اللازمة من الإشباع للحاجات في البيئة ومراعاة المتغيرات المحيطة.
- وهناك الكثير من الطرق والأساليب لتعزيز الصحة النفسية في حياة الفرد لذاته ولمن حوله، وهي على سبيل الذكر وليس الحصر:
- 1- الاهتمام بتلبية الحاجات البيولوجية الأساسية من طعام وشراب ونوم وراحة.
 - 2- المساعدة على تكوين الصورة الإيجابية والاتجاه السليم نحو الذات عن طريق الإيحاءات الإيجابية للذات في جميع المواقف.
 - 3- الاسترخاء قدر الإمكان في جميع المواقف الحياتية، والابتعاد عن مصادر القلق النفسي والتوتر والخوف. الاهتمام بالمظهر العام والمحافظة على النظافة الشخصية والمظهر الأنيق والمرتّب.
 - 4- تحديد هدف واضح للحياة والسعي المستمر والدؤوب لتحقيقه.
 - 5- التنشئة الأسرية السليمة والحالية من العنف تجاه الأطفال والمراهقين

5.2.2 أهمية الصحة النفسية

أولاً: أهمية الصحة النفسية بشكل عام

يعتبر الاهتمام بالصحة النفسية للفرد من القضايا الرئيسية الملحة التي تفرض نفسها على المجتمع الإنساني ككل، ومن أهم الأهداف التي يسعى إليها علماء النفس والطب النفسي لتحقيقها، حيث تتجلى أهميتها في جعل الفرد يعيش في سلام داخلي مع نفسه، وسلام مع الناس وتوافق وتوائم نفسي واجتماعي، يجعله يستطيع مواجهة الضغوط الحياتية، وتجعله يحقق النجاح بمختلف نواحي الحياة، وتدفعه نحو تحقيق غايته بأفضل الطرق وإيسرها، وتجنبه عناء الصراعات والتوترات، وما تؤدي إليه من اضطرابات نفسية وجسدية (جودة، 2004).



ثانياً: أهمية الصحة النفسية لطلاب الجامعات

إن مع تزايد متطلبات الحياة الحديثة وما يتسم به العصر الذي نعيش فيه من صراعات ومشكلات في شتى مجالات الحياة ، فإنه يستلزم على مؤسسات المجتمع أن تولي اهتماما وعناية كبيرة بموضوع الصحة النفسية وخاصة للطلاب الجامعات .

لدور الجامعة المهم الذي تؤديه في تهيئة الشباب الجامعي ، وتقديم الخبرات والمهارات والتوجيهات التي تؤدي الى تحقيق النجاح المطلوب الذي بدوره يؤمن الفرص المناسبة لهم ، فهي مؤسسة تطوير وتغيير نحو الافضل ، لا سيما إذا اهتمت بجودة التعليم وأبدت اهتماما كبيرا في تعليم الطلاب التفكير الناقد وعينت بصحتهم النفسية (أحمد، 2014).

ومما لا شك فيه أن تربية الشباب الجامعي المتعلم ورعايته، مسؤولية اجتماعية متكاملة الأبعاد، تفرضها طبيعة التحولات التي أوجدتها عملية التغيير الشاملة في المجتمع، وما رافقتها من مشكلات وضغوط تستدعي إجراءات المعالجات والنشاطات الفعالة والعميقة في أسلوب تربية المتعلمين وإعدادهم ، خصوصا أن بعض المتعلمين في مختلف المستويات قد يتعرضون الى كثير من التفاعلات والاضطرابات النفسية والاجتماعية ، التي يكون بعضها معوق يحول تحقيق متطلبات الصحة النفسية، وقد يستطيع البعض التغلب على هذا المعوقات وتحطيمها، ويتعذر على البعض الآخر مجابهتها، الأمر الذي يستوجب تشجيع الشباب الجامعي على العمليات الدفاعية النفسية التي يلجأ إليها الفرد في مواجهة هذه الازمات والمعوقات (أحمد، 2014م).

ويبدو واضحا أن المرحلة الجامعية مرحلة نمو وتطور ، تحدث تغيرا في الجانب النفسي والجانب الاجتماعي والعقلي والمعرفي بشكل واضح وملحوظ ، ويؤكد (جوندا ف) بأن الجامعة في عصرنا لم تعد مجرد وسيلة إعداد للحياة وإنما أصبحت الحياة ذاتها (البناء، 2008).

ومن هذا المنطلق فإن الصحة النفسية للطلاب الجامعي تعد إحدى الحاجات المهمة لشخصيته الإنسانية، ويعد الطالبة الجامعيون إحدى شرائح المجتمع التي تنتمي الى فئة الشباب ، وهم يعانون من بعض المشكلات والازمات التي تكمن في أمرين هامين هما :

الاول : يخص المشكلات التي واجهها هؤلاء الشباب في فهم ذواتهم وقبولها، والتعامل مع الآخرين ومع الواقع بصورة صحيحة.

والثاني : يخص المشكلات التي تنطوي عليها سلوك وتصرفات هؤلاء الشباب مع أسرهم ووسطهم الجامعي ومجتمعهم.

لذلك فإن تحقيق الشباب الجامعي لمستوى مرتفع من الصحة النفسية ، يساهم كثيرا في تطوير توقعات أكثر إيجابية بشأن تلك المرحلة وما يرافقها من تغيرات ، والنظر إليها أنها مرحلة اتخاذ القرار ومرحلة التقييم والاتصال الاجتماعي ، ومرحلة النقاش ، حيث يتمكن الطلاب من خلالها من حل مشكلاتهم وفهم ذاته وتنميتها ، وقبول الآخر وضبط مشاعره وانفعالاته المختلفة ، والتعبير عنها بطرق صحيحة ، وإكتساب مهارات لمواجهة الضغوط اليومية ، حيث أوضحت العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين الصحة النفسية والضغوط النفسية ، فالشخص الذي يتعرض للضغط النفسي تكون صحته النفسية منخفضة ، في حين أن الصحة النفسية المرتفعة تدرج كمعارض للضغط النفسي إذ أنه يعكس اعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على إستخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفعالية أحداث الحياة الضاغطة (الهابط ، 1987م، ص225).

المبحث الثالث

3.2 الدراسات السابقة

تمهيد:

في هذا المبحث ستعرض الباحثة أهم الدراسات السابقة ذات الصلة ببحثها ، وستتناول بالتفصيل التعقيب عليها من حيث الاهداف والتوصيات والنتائج وستفصلها بعناوينها وترتيبها حسب تاريخ عمل الدراسة، ونشير الى ان الباحثة لم تجد دراسات سابقة في التأصيل الا قليل.



دراسات سابقة لها علاقة بهذا البحث

دراسة : السباع، فاطمة (2025م)

أثر البيداغوجيا النقدية على تطور التفكير النقدي في التعليم الجامعي وفق رؤية Paulo Freire ، تركيا ، بحث علمي منشورة.

تتمحور الدراسة حول أثر البيداغوجيا النقدية على التفكير النقدي الجامعي وما بعده وفق رؤية باولو فريري. وتهدف إلى استكشاف تأثير البيداغوجيا النقدية على تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب، ودراسة العلاقة بين التعليم التفاعلي وتحفيز التفكير النقدي. وتكمن أهميتها في الحاجة إلى تطوير التفكير النقدي لدى طلاب الجامعة، باعتباره أساساً في مواجهتهم لتحديات الحياة المعاصرة. أما إشكالياتها فتتعلق بمدى تأثير البيداغوجيا النقدية على مهارات تفكيرهم النقدي؟ وإلى أي حد يمكن أن تعزز من قدرتهم على التحليل والنقد البناء؟ كما تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، بتحليل ما جاء في مؤلفات فريري في هذا السياق. وتقتصر حدود البحث على طلاب الجامعات مع التركيز على مفاهيم فريري وتطبيقاتها في الجامعات. وللإجابة عن إشكالية هذا البحث، تم تناوله من خلال مبحثين، الأول: مفهوم البيداغوجيا النقدية ودور المعلم والطلاب فيها. الثاني: أثرها على تطوير التفكير النقدي لدى الطلاب. وخلصت الدراسة لمجموعة من النتائج والتوصيات، أهمها، أن التفكير النقدي يعد أداة أساسية لتطوير وعي الطلاب. وأن التعليم يجب أن يتجاوز نقل المعرفة الأكاديمية ليحفز الطلاب على التحليل النقدي. كما توصي بتعزيز التفكير النقدي في المناهج الجامعية، وتشجيع التفاعل المجتمعي بعد التخرج، وتعميق التعاون بين الجامعات والمجتمع المحلي.

دراسة :الشمrani ، سعاد سعيد محمد (2024م)

تأصيل مهارات التفكير الناقد من خلال منهج القرآن الكريم وتطبيقاتها التربوية في تدريس اللغة الانجليزية، المملكة العربية السعودية ، أطروحة دكتوراه منشورة.

هدفت هذه الدراسة الى التأصيل الاسلامي لمهارات التفكير الناقد التالية : التفسير، والاستدلال، وتقويم الحجج في ضوء المنهج القرآني . كما هدفت الى وضع تطبيقات مقترحة لتلك المهارات في تدريس اللغة الانجليزية. وتكونت عينة الدراسة من الآيات القرآنية التي تم استنباطها عن مهارات التفسير والاستدلال وتقويم الحجج. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الاستنباطي وذلك بتقصي الآيات القرآنية محل البحث واستنباط تلك المهارات؛ مستعينة بما ورد في ذلك من اشارات في كتب التفسير.

وبينت النتائج اشتمال القرآن الكريم على مهارات التفسير والاستدلال وتقويم الحجج. وتم تعديل مهارتي التفسير وتقويم الحجج وفق المنهج القرآني، ولم يتم التعديل على مهارات الاستدلال. كما تم وضع عدد من التطبيقات المقترحة لتدريس اللغة الانجليزية في ضوء المهارات المستنبطة. وفي ضوء ما أسفرت نتائج الدراسة، قدمت الباحثة عدداً من التوصيات ومن أهمها: تأصيل قضايا التعليم الحديث وربطها بما ورد في القرآن الكريم، وتوعية المعلمين والمعلمات بأدوارهم في تطبيق مهارات التفكير الناقد المستنبطة من القرآن الكريم.

دراسة :فرج، محمد السيد (2023م)

رؤية طلاب القاهرة حول مقرر التفكير النقدي - دراسة أنثوجرافية

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة واقع تجربة جامعة القاهرة في تقديم مقرر التفكير النقدي من وجهة نظر الطلاب؛ وذلك من خلال تعرف مفهوم التفكير النقدي، وأهميته، والوقوف على أهم الخصائص الأساسية للمفكر النقدي، وتعرف مهارات ومعوقات التفكير النقدي، كما هدفت الدراسة إلى بيان علاقة التعليم بالتفكير النقدي وإمكانية تغيير المجتمع في ضوء آراء الفلاسفة وفلاسفة التربية النقديين، وتعرف أهم متطلبات البيئة الجامعية وجهودها لتعزيز التفكير النقدي لدى طلابها، وتناول



رؤية طلاب جامعة القاهرة حول مقرر التفكير النقدي طبقاً للواقع الميداني، وتقديم رؤية تربوية مقترحة لتنمية التفكير النقدي لدى طلاب الجامعة، ووظفت الدراسة المنهج النقدي، كما استخدمت الدراسة في جانبها الميداني المنهج الإثنوجرافي والمقابلة العميقة كأداة مناسبة مع الطلاب. وتوصلت الدراسة الإثنوجرافية إلى عدة نتائج أبرزها: ارتفاع درجة الوعي لدى طلاب جامعة القاهرة بمفهوم التفكير النقدي وأهميته، وشعور الطلاب بنجاح تجربة جامعة القاهرة في تطبيق مقرر التفكير النقدي وتنمية مهاراتهم وقدراتهم علي أعمال العقل في الحكم على الأمور، كما أكدت الدراسة أن هناك اتفاقاً بين أفراد العينة على تعميم تجربة جامعة القاهرة في تدريس مقرر التفكير النقدي على الجامعات المصرية، ليكون مطلباً من متطلبات التخرج بالجامعات المصرية بجميع كلياتها، كما توصلت الدراسة إلى أن سلبيات المقرر أمر نسبي يختلف من طالب لآخر، وأبرزها وجود بعض الموضوعات والمصطلحات الفلسفية التي قد يصعب على طلاب الشعبة العلمية معرفتها وفهمها، كما أكدت الدراسة على تنوع رؤية أفراد العينة للمقترحات اللازمة لتنمية التفكير النقدي لطلاب الجامعة، والتي جاءت وفقاً لدرجة أهميتها من وجهة نظرهم. وخلصت الدراسة إلى صياغة رؤية تربوية مقترحة لتنمية التفكير النقدي لدى طلاب الجامعة، متضمنة عرضاً لأهم منطلقاتها، والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، والوسائل التربوية والآليات اللازمة لتحقيق الرؤية المقترحة، كما قدمت الرؤية المقترحة عدداً من الضمانات الواجب توافرها لنجاحها.

دراسة: بكور، بشار، (2021م)

توظيف التفكير النقدي في إدارة المواقف وحل المشكلات: نماذج من صحيح البخاري، ماليزيا، بحث علمي منشور.

تهدف هذه الدراسة الى بيان أن التفكير بما يتضمنه من نشاطات ذهنية و عمليات عقلية، من أهم ما يتميز به الإنسان، وقد شبهه بعض الكتّاب بعملية التنفس؛ إذ لا غنى لأحد عنه. فبالفكر يكتشف الإنسان وجود الخالق عز وجل، ويفهم سنن الكون، و يقف على نواميس الطبيعة. ولهذا كان التفكير "مفتاح الأنوار، ومبدأ الاستبصار" على حد تعبير الإمام الغزالي. ومن أولى ما ينبغي أن يتوجه له التفكير هو المعالجة السليمة والفعالة للمواقف، والمشكلات، التي تواجهنا في حياتنا اليومية. فجودة تفكيرنا تحدد جودة حياتنا. تهدف هذه الدراسة إلى الوقوف على التفكير النقدي أداة وأسلوباً في معالجة المواقف والمشكلات من خلال الهدي النبوي متخذة من صحيحي البخاري ومسلم عينة للدراسة. وتبنت الدراسة المنهجين الاستقرائي والتحليلي، المناسبين لطبيعة البحث. خلصت الدراسة إلى استخراج ثنائي مهارات فكرية نقدية من الأحاديث المختارة، ثم شكلت منها نموذجاً عملياً يساهم إسهاماً فاعلاً في تدبر المواقف وحل المشكلات. وتؤكد الدراسة-بناء على العينة المدروسة- على ضرورة إشراك العاطفة في الخطاب الفكري والعقلي؛ فالإنسان تتجاذبه قوتان هما: الفكر والعاطفة. ويجب على المفكر النقدي-في محاولته إصلاح الواقع وتشخيص الأزمات وإيجاد الحلول- أن يوازن بين أهمية ممارسة التفكير النقدي وبين مراعاة العقل الجمعي للأمة. فلكل مجتمع مبادئه وتصوراتهِ وتقاليدهِ المتراكمة عبر السنين، والراسخة في ضمير الفرد ووجدانه، والتي من غير الممكن إلغاؤها بين عشية وضحاها، فلا بد فيها من التروي، وحسن التأني في المعالجة إلى أن يصبح المجتمع قابلاً للتغيير نحو الأفضل.

دراسة: هيلات، مصطفى قسيم والخماسة، عمر سعود (2016م)

أساليب التفكير وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طالبات العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعية، الأردن، بحث علمي منشور

هدفت هذه الدراسة بشكل رئيس الى الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طالبات العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية الجامعية , ولتحقق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس ستيرنبرج وواجنر (1992) لأساليب التفكير ومقياس العكايشي (2004) للصحة النفسية على عينة شملت (138) طالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي



2016/2015. وقد أشارت نتائج الدراسة الى أن أسلوب التفكير الفوضوي كان الأكثر شيوعا , فيما حل أسلوب التفكير العالمي في المرتبة الأخيرة , وأشارت النتائج أيضا الى أن مستوى الصحة النفسية كان متوسطا , كما أشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة طردية دالة احصائيا بين أساليب التفكير التالية (التنفيذي , الهرمي , والمحافظة) وبين الصحة النفسية , اضافة الى ذلك فقد أشارت النتائج الى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة () في الصحة النفسية وفي أساليب التفكير التالية باختلاف المعدل التراكمي (التنفيذي , الهرمي , الداخلي , والمحافظة) ولصالح تقدير (ممتاز) وكان هناك فروق دالة احصائيا بين تقدير جيد ومقبول في أسلوب التفكير الهرمي ولصالح التقدير جيد , وبناء على النتائج يوصي الباحثان بضرورة الاهتمام بأساليب التفكير خصوصا تلك ذات العلاقة بالصحة النفسية

دراسة: ثابت ، فدوى ناصر (2003)

معوقات التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية، الأردن ، رسالة ماجستير منشورة. كشفت هدف الدراسة أن هناك مجموعة من العوامل تعد من أهم معوقات تعليم التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الثانوية منها: مهارت التفكير الناقد، والوضع الإداري لتعليم التفكير الناقد، والبيئة الصفية المدرسية غير المشجعة على التفكير الناقد، وقدرة التلاميذ على التفكير الناقد، وأن الموقف يحتاج إلى منهج في تعليم مهارات التفكير الناقد، وإلى بيئة صفية تعليمية مناسبة، وكذلك يحتاج الأمر إلى إحداث تغيير وتطوير في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وفي أثناءها، وتعديل أساليب تقويم المعلم، وإلى إدارة مدرسية تؤمن وتشجع هذا النوع من التفكير النقدي وإيجاد أرضية صالحة لتعليم التلاميذ التفكير بشكل عام والتفكير النقدي بشكل خاص وأوصت الدراسة الى إيجاد أرضية صالحة لتعليم التفكير للتلاميذ وهذا ما أرادت الدراسة تحقيقه في المرحلة الثانوية للطلاب

التعقيب على الدراسات السابقة :

تمهيد: أهمية الدراسات السابقة في البحث الحالي

تكمن أهمية الدراسات السابقة في دورها كركيزة أساسية للبحث العلمي ، حيث تساهم في توفير فهم شامل للموضوع وتجنب الأخطاء ، وتحديد فجوات المعرفة ، وتقديم رؤى حول أفضل المناهج والأساليب ، كما تساعد في صياغة أسئلة البحث ووضع الفرضيات ، كما أنها توفر الوقت والجهد على الباحثين من خلال تزويدهم بملخصات للمعلومات المتوفرة. واتفق البحث الحالي مع العديد من الدراسات السابقة جزئيا في الهدف والمنهجية وعينة البحث كما اختلف مع العديد منها في المنهجية المتبعة في البحث وعينة البحث ، وهذا ما سنفصله في هذا المبحث:

أولا : أوجه الاتفاق

اتفق هذا البحث في أهدافه مع دراسة :

(السباع ، 2025م) و (الشمراني ، 2024م) و (فرج ، 2023م) و (بكور ، 2021) و دراسة (هيلاات وخمايسة ، 2016م) و (ثابت، 2003م) .

كما اتفق في منهجية البحث مع دراسة :

(السباع ، 2025م) و (هيلاات ، خمايسة ، 2016م) و (ثابت ، 2003م)

واتفق في عينة البحث مع كل من الدراسات التالية :

(السباع ، 2025م) و (هيلاات ، خمايسة ، 2016م) ، مع مراعاة اختلاف البحث في الحدود الزمانية والمكانية .

ثانيا : أوجه الاختلاف

اختلف البحث الحالي من حيث منهج البحث وعينة البحث مع الدراسات التالية :

دراسة (السباع ، 2025م) (الشمراني ، 2024م) ، (بكور ، 2021م) ، ، (ثابت ، 2003م).



مقارنه الدراسات بالبحث الحالي:

دراسة (السباع ، 2025م) ، اتفقت مع البحث الحالي في موضوع البحث الذي يهدف الى تطوير مهارات التفكير النقدي لدى طلاب الجامعات ودراسة العلاقة بين التعليم التفاعلي وتحفيز التفكير النقدي ، وأهمية الحاجة الى تطوير التفكير النقدي لدى طلاب الجامعات .

واتبع هذا البحث المنهج الوصفي التحليل واختار عينته من طلاب الجامعات .
دراسة (الشمراني ، 2024م) اتفقت مع البحث الحالي في الهدف من هذه الدراسة وهو التأصيل الإسلامي لمهارات التفكير الناقد .

واختلفت في المنهج المتبع في الدراسة فاستخدمت الباحثة المنهج الإستنباط ، وذلك بتقصي الآيات القرآنية محل البحث واستنباط مهارات التفكير الناقد.

كما اختلفت في اختيار عينة الدراسة وكانت (الآيات القرآنية التي تم استنباطها عن مهارات التفسير والاستدلال وتقويم الحجج).

دراسة (فرج ، 2023م) اتفقت مع البحث الحالي في تعريف التفكير النقدي وأهميته واختلفت في دراسة واقع تجربة جامعة القاهرة في تقديم مقرر التفكير الناقد من وجهة نظر الطلاب .

واتفقت هذا الدراسة مع الدراسة الحالية بإتباع المنهج الوصفي و اختيار عينة الطلاب الجامعية باختلاف الحدود الزمانية والمكانية للبحث.

دراسة (بكور، 2021م) اتفقت هذه الدراسة مع الدراسة الحالية للجامعة.

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التجريبي .

واختارت العينة من طالبات جامعة العلوم التربوية ، كلية الأميرة عالية الجامعية .

دراسة (ثابت ، 2003م)

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مجموعة من العوامل التي تعد من أهم معوقات تعليم التفكير النقدي، وتناول البحث الحالي بالتفصيل معوقات التفكير الناقد.

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي.

واختارت عينة الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية في المدارس الاردنية .

أوجه الاستفادة:

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في عدة امور منها :

- عرض الإطار النظري وفي المراجع السابقة.
- تدعيم الإطار النظري بنتائج دراسات وابحاث حول التفكير النقدي وأثره على طلاب الجامعات والمعلمين والمتعلمين في كافة المجالات.
- بناء مشكلة بحثية من خلال إطلاع الباحثة على العديد من الدراسات المشابهة للدراساتها بشكل ملائم
- بناء أهداف بحثية متلائمة مع الموضوع الذي تبحث الباحثة فيه
- استنتاج فروض بحثية مقارنة للواقع ومناسبة لموضوع البحث
- معرفة أوجه التشابه والاختلاف بين البحث الحالي والدراسات السابقة والمقارنة بينها بشكل مهني.



تميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة :

يتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة بأنه البحث الوحيد على حد علم الباحثة الذي تناول العلاقة بين التفكير النقدي كنوع من أنواع التفكير وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلاب الجامعة , وسلط هذا البحث الضوء نحو إجراء المزيد من الدراسات العربية والإسلامية حول هذا الموضوع نظرا لقلّة الدراسات التي تستهدف التفكير النقدي لدى طلاب الجامعات.

الفصل الثالث**منهج البحث وإجراءاته****1.3 منهجية البحث**

يهدف الفصل الحالي من الدراسة إلى توضيح المنهجية التي سيتم استخدامها لتحقيق الأهداف. المنهج العلمي عبارة عن أسلوب للتفكير والعمل يعتمد على الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة. وعليه فقد اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق الأهداف البحثية، حيث يُعتبر هذا المنهج الأنسب بالنسبة لموضوع البحث الحالي، (أساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طالبات الجامعة الأمريكية عمان-مادبا)، يركز المنهج الوصفي التحليلي على دراسة الظاهرة بصورة كمية وتحليلها لإيجاد العلاقة بين متغيرات الدراسة و يُعتبر هذا المنهج من أكثر المناهج البحثية التي تُمكن الباحث من جمع البيانات وتحليلها بدقة ، كما يساهم في الربط بين النتائج الكمية المستخلصة من الاستبانة وبين الإطار التأصيلي النظري للدراسة ، مما يساهم إلى فهم أعمق لأساليب التفكير النقدي وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي .

اعتمدت الباحثة على منهجين الأول: المنهج الاستنباطي والذي يعني مجموعة من الإجراءات الذهنية التي تبدأ من العام إلى الخاص، أو تلك الطريقة المنهجية الاستدلالية التنازلية التي تعتمد على قاعدة تحليل كل-جزء ، من أجل الوصول إلى معرفة يقينية بشأن الظاهرة محل الدراسة.

وقد اعتمدت الباحثة هذا المنهج في تحليل الآيات القرآنية واستنباط أساليب التفكير الناقد وعلاقته في الصحة النفسية من منظور إسلامي، مما يحقق استقصاء تأصيليا لموضوع البحث. والثاني المنهج التحليلي الذي يعرف بأنه أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد عبر فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج عملية تم تفسيرها بطريقة موضوعية تنسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة (العسولي، 2020). إذ يتيح هذا المنهج دراسة الظواهر النفسية والسلوكية كما تظهر في واقعها الفعلي، مع وصف أساليب التفكير النقدي وعلاقته بالصحة النفسية لدى الطالبات وصفاً دقيقاً وتحليل استجابات أفراد العينة لبنود أداة البحث، بما يساهم في الكشف عن علاقة أساليب التفكير الناقد بالصحة النفسية من منظور إسلامي. كما يساهم في الربط بين النتائج الكمية المستخلصة من الاستبانة وبين الإطار التأصيلي النظري للدراسة.

1.1.3 مجتمع البحث

يعرف مجتمع الدراسة بأنه جميع الأفراد أو الأشياء أو العناصر الذين لديهم خصائص يمكن ملاحظتها. تألف مجتمع الدراسة من كافة طلبة الجامعة الأمريكية مادبا- الأردن.

2.1.3 عينة البحث

العينة: هي مجموعة جزئية من المجتمع. تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا لتمثيل المجتمع البحثي، حيث تألفت من 70 طالب وطالبة من طلبة الجامعة الأمريكية مادبا-الأردن، والجدول التالي يوضح الخصائص الديموغرافية للعينة البحثية. وتم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية ، والطريقة العشوائية الطبقية تتم عندما لا



يحتوي مجتمع البحث أفراد متجانسين ويضم طبقات وفئات متعددة كما أنها تمنع التحيز وتوزع الفرص بالتساوي لكافة افراد المجتمع الاصلي (المغربي، 2011).

الجدول (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب مستويات متغيراتها

المتغير	المستوى/الفئة	العدد	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	40	57.1
	أنثى	30	42.9
مستوى التعليم	بكالوريوس	57	81.4
	ماجستير فأعلى	13	18.6
العمر	من 20-22 سنة	21	30
	من 23-25 سنة	25	35.7
	أكبر من 26 سنة	24	34.3
التخصص	علمي	26	37.1
	أدبي (إنساني)	23	32.9
	إداري (اقتصاد)	21	30
	المجموع	70	100%

أظهرت النتائج في جدول (1.3) أن العينة المدروسة تتسم بدرجة جيدة من التوازن والتنوع الديموغرافي؛ حيث شكّل الذكور نسبة 57.1% مقابل 42.9% من الإناث، مما يعكس تمثيلاً مقبولاً لكلا الجنسين. كما أن الغالبية العظمى من المشاركين يحملون درجة البكالوريوس بنسبة 81.4%، في حين بلغت نسبة الحاصلين على الماجستير فأعلى 18.6%، وهو ما يشير إلى أن معظم أفراد العينة في مرحلة التعليم الجامعي أو بداية الدراسات العليا. أما من حيث العمر، فقد توزعت الفئات بشكل متقارب بين 20-22 سنة (30%)، و 23-25 سنة (35.7%)، وأكبر من 26 سنة (34.3%)، مما يعكس شمولية العينة لمراحل الشباب المختلفة. كذلك، أظهرت النتائج تنوعاً في التخصصات الأكاديمية، حيث توزعت النسب بين التخصص العلمي (37.1%)، والأدبي/الإنساني (32.9%)، والإداري/الاقتصادي (30%)، وهو ما يعزز قوة الدراسة من خلال تمثيل خلفيات تعليمية متعددة. وبشكل عام، فإن هذه الخصائص الديموغرافية تمنح الدراسة قاعدة متوازنة وثيرة للتحليل والمقارنة بين المتغيرات المختلفة.

2.3 أدوات البحث

لجمع البيانات البحثية تم الاعتماد على الأدوات التالية:

1- مقياس التفكير النقدي

2- مقياس الصحة النفسية

وجاءت التفاصيل كالآتي:

بالتشاور مع المشرفة قامت الباحثة ببناء مقياس لأساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية من منظور

إسلامي، كما اعتمدت الباحثة على ما جمعه من بيانات في الإطار النظري لتستنبط منه مفردات البحث وهي كالآتي:



وصف طريقة عمل الاستبانة:

تألفت الاستبانة من ثلاث محاور رئيسية :

المحور الأول :

* محور البيانات الديموغرافية ، وتتضمن 4 متغيرات أساسية

- 1- الجنس : (ذكر ، أنثى)
- 2- مستوى التعليم : (بكالوريوس ، ماجستير فأعلى)
- 3- العمر : (18 ، 20-22 ، 26 فأكثر)
- 4- التخصص : (علمي ، أدبي ، إداري ، أخرى)

المحور الثاني :

أولاً: مقياس التفكير النقدي: قامت الباحثة بجمع عدد من المقاييس المشابهة للمقياس الذي تريد أن تبنيه واعتمدت في تصميم مقياس لتفكير النقدي بصورة أساسية بدراسة صبحي وآخرون (2015)، حيث تم توزيع ثلاثة أبعاد من أبعاد مقياس التفكير النقدي المعتمدة في دراسة صبحي وآخرون (2015) وهي؛ بُعد المهارات المعرفية، وبُعد المهارات الوجدانية، وبُعد المهارات الاجتماعية. وعدلت في فقرات المقاييس ثم عادت الى مشرفة البحث العلمي وبالتعاون مع المشرفة تم إضافة طابع المنظور الإسلامي لعبارات المقياس. كما تم إضافة بُعد رابع وهو "البُعد الأخلاقي" الذي يتناسب مع توجه وموضوع الدراسة الحالية.

تضمن مقياس التفكير الناقد على 60 عبارة وزعت على الأبعاد التالية:

1- البعد الأول : المهارات المعرفية

- أولاً: التنبؤ والإحتمالية
- ثانياً: الفحص والتقصي
- ثالثاً: الاستدلال المنطقي
- رابعاً : توليد الحلول
- خامساً: المثابرة العقلية
- سادساً : التساؤل

2- البعد الثاني : المهارات الوجدانية

- أولاً: الشجاعة والوجدانية
- ثانياً : حب الاستطلاع
- ثالثاً : العدالة الفكرية

3- البعد الثالث : المهارات الاجتماعية

- أولاً : تقييم الأحداث السلبية
- ثانياً : تقييم الأحداث الموجبة
- ثالثاً : الجدل والحوار
- رابعاً : إتخاذ القرار

4- البعد الرابع : الأخلاقي

وتضمن البعد الاخلاقي 5 عبارات



الخصائص السيكومترية

الصدق الظاهري للمقياس:

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس، قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (5) من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال علم النفس العلاجي والمقياس النفسي والطب النفسي والإرشاد النفسي والخدمة الاجتماعية الطبية والتأهيل، وذلك بهدف تقويم الأداة من حيث سلامة الصياغة اللغوية ووضوح البنود ومدى مناسبتها لموضوع البحث، ودرجة ارتباطها بمحاور البحث، إضافة إلى الكشف عن البنود غير المناسبة أو المتداخلة، واقتراح ما يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة، بما يسهم في تحسين جودة الأداة ورفع كفاءتها العلمية.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين وتوصياتهم أجرت الباحثة التعديلات اللازمة على عدد من بنود المقياس، تمثلت في إعادة صياغة بعض العبارات، بما يحقق مزيداً من الدقة والوضوح، ويضمن تمثيلاً أفضل للأساليب المراد قياسها. الملحق (1) يتضمن أسماء المحكمين، والملحق (2) يتضمن الاستبانة بصورتها النهائية.

الثبات والصدق:

بعد التحقق من الصدق الظاهري لأداة البحث، اتجهت الباحثة لقياس صدق الإتساق الداخلي ومدى ثبات أداة الدراسة

صدق الإتساق الداخلي: لقياس صدق الإتساق الداخلي تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لابعاد مقياس التفكير الناقد، والجدول التالي يوضح النتائج

الجدول (2.3): صدق الاتساق الداخلي: حساب معاملات الارتباط بين المحاور

المحاور	مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا
مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	1	.989**
مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	.989**	1

تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من ابعاد مقياس التفكير الناقد ومعامل الارتباط بين فقرات كل بعد باستخدام معامل الارتباط بيرسون، ودلت النتائج على ان جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) مما يشير الى الاتساق الداخلي بين جميع عبارات المقياس، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول (3.3): صدق الاتساق الداخلي: حساب معاملات الارتباط بين ابعاد وفقرات مقياس التفكير الناقد



معامل الارتباط			رقم الفقرة	الابعاد
مع البعد	مع المقياس	مع الاداة ككل		
مقياس مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا				
المهارات المعرفية				البعد الاول
.880**	.897**	.936**	عندما يقع المقربون في مواقف صعبة، أستطيع توقع ردود أفعالهم بصورة واقعية، مع	التنبؤ والاحتمالية
.880**	.897**	.936**	أستطيع توقع نهاية الرواية أو القصة بناء على تسلسل أحداثها	
.880**	.897**	.936**	أستطيع التنبؤ بالآثار البعيدة لقرارات مهمة مثل الزواج او الوظيفة ، مع مراعاة أثرها	
.913**	.912**	.908**	أدرس الإحتمالات المختلفة عند إتخاذ قرار مهم وتحقق من أن إختياري لا يتعارض	
.995**	.989**	.964**	أستطيع ملاحظة الاخطاء أو الثغرات في كلام الخبراء أو المشهورين، مع التحلي	الفحص والتقصي
.995**	.989**	.964**	أتأمل كثيراً في حجج الآخرين وأحاول التعرف على الأسباب التي يقدمونها، مع الالتزام	
.944**	.958**	.981**	أركز على التفاصيل الدقيقة عند تقييم المواقف المختلفة مع مراعاة المبادئ الإسلامية	
.880**	.897**	.936**	أفحص المعلومات بعناية قبل إستخدامها في إتخاذ القرار من منظور إسلامي	
.944**	.958**	.981**	أستطيع أستنتاج الأفكار الخفية غير المصرح بها في النصوص أو الروايات	الاستدلال المنطقي
.944**	.958**	.981**	أحرص على التحقق من صحة أحكامي على الآخرين قبل إتخاذ أي موقف	
.995**	.989**	.964**	أختار أفضل البدائل المتاحة عند حل المشكلات مع مراعاة مصالح الجميع	
.995**	.989**	.964**	أستطيع إستنتاج صفات الأشخاص من خلال ملاحظة سلوكهم	
.955**	.989**	.964**	أدرك أن المشكلات قد يكون لها عدة حلول، وأسعى لإختيار المتوافق منها مع المبادئ	توليد الحلول
.944**	.958**	.981**	أستمع إلى وجهات نظر الآخرين عند البحث عن حلول للمشكلات	
.944**	.958**	.981**	أقترح حلول متنوعة عندما يعرض علي الآخرون مشكلاتهم	
.944**	.958**	.981**	أستطيع توليد حلول متعددة للمشكلات التي اواجهها	
.944**	.958**	.981**	أثبت على موقفى الفكري إذا كنت متحققا من صحته، حتى مع إختلاف الآخرين	المثابرة العقلية
.995**	.989**	.964**	أستمر في البحث عن الحقائق رغم مواجهة الصعوبات	
.995**	.989**	.964**	أبحث عن معلومات إضافية عندما لا أكون متأكدا من أمر ما	
.995**	.989**	.964**	أستمع جيداً لتحديد مصادر المعلومات قبل الحكم عليها	
.944**	.958**	.981**	أعيد النظر في قراراتي عندما أشك في صحتها	
.944**	.958**	.981**	أفكر مليا قبل إتخاذ القرارات المهمة	
.944**	.958**	.981**	أطرح اسئلة تساعدني على مراجعة أفكارى وتطويرها من الناحية الشرعية	
.944**	.958**	.981**	أتساءل حول الأفكار الجديدة وأتحقق من صحتها	
.995**	.989**	.964**	أخطر ببالي أسئلة كثيرة وأسعى للبحث عن إجابتها	التساؤل
.995**	.989**	.964**	عندما يطرح موضوع ما أبادر بطرح الأسئلة حتى أتمكن من فهمه جيدا	
.995**	.989**	.964**	أطرح اسئلة تساعدني على مراجعة أفكارى وتطويرها من الناحية الشرعية	
البعد الثاني: المهارات الوجدانية				
.995**	.989**	1**	أعبر عن رأيي بوضوح وموضوعية في المواقف المختلفة	الشجاعة والوجدانية
.995**	.989**	1**	أقبل إمكانية ان تكون أفكارى غير دقيقة وأسعى لمراجعتها	
.995**	.989**	1**	أقبل أخطائي وأسعى لتصحيحها	
.995**	.989**	1**	أعترف بخطئي في فهم الأمور عندما يتبين لي ذلك وأسعى لتصحيحه	
.995**	.989**	1**	أعترف بخطئي وأسعى لإصلاحه حتى لو كان الإعتراف صعبا	
.995**	.989**	1**	أبحث عن المعلومات عندما لا أكون متأكدا من أمر ما	
.995**	.989**	1**	أسأل الآخرين عن مشاعرهم لفهم ما يمرون به بشكل أفضل	
.995**	.989**	1**	أستكشف مشاعري وأسعى لفهم أسبابها	
.995**	.989**	1**	أحاول فهم مشاعر الآخرين في المواقف الإنفعالية دون التدخل فيما لا يعنيني	حب الاستطلاع
.995**	.989**	1**	أحرص على الموضوعية والحياد عند تقييم المواقف المختلفة	
.995**	.989**	1**	أميز بين الحقائق والآراء الشخصية عند مناقشة موضوع ما	
.995**	.989**	1**		



.995**	.989**	1**	أُستمع إلى آراء الآخرين دون ان يتأثر حكمي بشعوري نحوهم	
.995**	.989**	1**	أحترم آراء الآخرين حتى عندما أختلف معهم	
البعد الثالث: المهارات الاجتماعية				
.995**	.989**	.994**	أعيد ترتيب أولوياتي عندما أواجه خبرات سلبية أو ضاغطة	تقييم الاحداث السلبية
.995**	.989**	.994**	أواجه صعوبة أحيانا في التعامل مع الخبرات المؤلمة لكنني أسعى للتكيف معها تدريجيا	
.995**	.989**	.994**	أتأثر بشدة عند فقد شخص قريب وأسعى تدريجيا للعودة لحياتي الطبيعية	
.995**	.989**	.994**	أصبح أكثر حذرا في العلاقات بعد المرور بتجربة مؤلمة	تقييم الاحداث السلبية
.995**	.989**	.994**	أعيد ترتيب أولوياتي عند حدوث أحداث إيجابية مهمة في حياتي	
.995**	.989**	.994**	يزيد نجاحي من دافعيتي للإستمرار في العمل والعطاء	
.995**	.989**	.994**	أعتبر نجاحي في مجال عملي نتيجة توفيق من الله وتخطيط منظم مني	تقييم الاحداث السلبية
.995**	.989**	.994**	أستطيع إقناع الآخرين بالحوار والمناقشة مع الالتزام بالأدب والآداب الإسلامية	
.995**	.989**	.994**	ألتزم الهدوء أثناء الحوار حتى في المواقف الصعبة	
.944**	.958**	.950**	أُستمع إلى آراء الآخرين وأكون على استعداد لاستيعابها إذا كانت منطقية ومتوافقة مع	الجدل والحوار
.944**	.958**	.950**	أنهي الحوار عندما أشعر بأن النقاش لم يعد بناء او واضحا	
.944**	.958**	.950**	أوقف الحوار عندما يتحول إلى أسلوب غير محترم	
.944**	.958**	.950**	أصدر أحكامي بناء على المعلومات المتاحة دون التسرع	اتخاذ القرار
.995**	.989**	.994**	أستطيع إتخاذ قرار سريع في المواقف الحرجة مع الإلتزام بالهدوء	
.995**	.989**	.994**	أجد صعوبة أحيانا في إتخاذ قرارات جيدة لكنني احاول التفكير فيها بهدوء	
.995**	.989**	.994**	أستغرق وقتا كافيا قبل إتخاذ القرارات المصيرية	
البعد الرابع: البعد الاخلاقي				
.995**	.989**	1**	أحافظ على الامانة والصدق في تعاملاتي	
.995**	.989**	1**	أتعامل مع الآخرين بلطف ورحمة كما علمنا الدين	
.995**	.989**	1**	أطبق العدل في التعامل مع الزملاء والأصدقاء	
.995**	.989**	1**	أتحمل مسؤولية نتائج أفعالي وقراراتي	
.995**	.989**	1**	أساهم في خدمة المجتمع بما يعكس القيم الإسلامية	

أظهرت نتائج معاملات الارتباط أن جميع الفقرات ارتبطت بدرجة عالية مع أبعادها ، وكذلك مع الأداة ككل، حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (.898-1) وكانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) . وتُشير هذه القيم المرتفعة إلى أن الفقرات تقيس فعلياً ما وُضعت لقياسه، وأنها تتسجم مع البناء النظري للأداة، مما يعكس صدقاً بنائياً قوياً . كما أن الاتساق الداخلي بين الفقرات والأبعاد يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق، وأنه صالح للاستخدام في قياس مستوى التفكير الناقد لدى أفراد العينة.

ثبات المقياس :

لقياس مدى ثبات المقياس (التفكير الناقد) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ) ، جدول (4.3) يوضح معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس ،وابعادها.

الجدول (4.3): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس التفكير الناقد

يُوضح من الجدول السابق أنَّ معامل الثبات العام لمقياس التفكير الناقد مرتفع جداً، حيث بلغ (0.999) لإجمالي عبارات المقياس (60 عبارة) وهو أكبر من (0.70)، بينما تراوح ثبات الأبعاد ما بين (0.997) كحد أدنى وبين (0.999) كحد أعلى، من تلك القيم يلاحظ ان جميع الأبعاد ثباتها مرتفع جداً، وهذا يدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.



ثانيا : مقياس الصحة النفسية

قامت الباحثة بجمع عدد من المقاييس المشابهة للمقياس الذي تريد أن تبنيه ، واعتمدت بصورة أساسية في تصميم المقياس بدراسة سايب (2017)، ثم عادت الى مشرفة البحث وبالتعاون مع المشرفة عدلت في فقرات المقياس وتم إضافة المنظور الإسلامي الى عبارات المقياس بما يتناسب مع موضوع الدراسة الحالي.

تضمن مقياس الصحة النفسية 28 عبارة تشير الى مستوى الصحة النفسية لدى طالبات الجامعة الأمريكية مادبا – الأردن

الابعاد	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
المهارات المعرفية	26	.997
المهارات الوجدانية	13	.999
المهارات الاجتماعية	16	.998
البعد الاخلاقي	5	.999
الثبات العام لمستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	60	.999

الخصائص السيكومترية

الصدق الظاهري للمقياس:

للتحقق من الصدق الظاهري للمقياس، قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين، بلغ عددهم (5) من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال علم النفس العلاجي والمقياس النفسي والطب النفسي و الإرشاد النفسي والخدمة الاجتماعية الطبية والتأهيل، وذلك بهدف تقويم الأداة من حيث سلامة الصياغة اللغوية ووضوح البنود ومدى مناسبتها لموضوع البحث، ودرجة ارتباطها بمحاور البحث، إضافة إلى الكشف عن البنود غير المناسبة أو المتداخلة، واقتراح ما يلزم من حذف أو تعديل أو إضافة، بما يسهم في تحسين جودة الأداة ورفع كفاءتها العلمية. وفي ضوء ملاحظات المحكمين وتوصياتهم لم يتم التعديل أو الحذف لأي عبارة من عبارات مقياس الصحة النفسية .

صدق الاتساق الداخلي : لقياس صدق الاتساق الداخلي تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لمقياس الصحة النفسية

، والجدول (5.3) يوضح النتائج.



الجدول (5.3): معاملات ارتباط بيرسون لمقياس الصحة

معامل الارتباط		الفقرات
مع المقياس	مع الاداة ككل	
مقياس مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا		
.996**	.949**	عندي القدرة على مواجهة المشكلات التي أتعرض لها
.996**	.949**	يُعاملني الآخرون معاملة حسنة
.996**	.949**	أشعر بالرضا والارتياح داخل المنزل
.996**	.949**	أشارك في العلاقات الإجتماعية بشكل منتظم
.996**	.949**	أنا سعيد في حياتي الدراسية
.996**	.949**	أجد نفسي مرتاحاً أثناء تواجدي مع الناس
.996**	.949**	أتمكن من تدبير شؤوني بنفسى
.996**	.949**	أفضل الوصول إلى حلول توفيقية عند مواجهة مشكلات دراسية
.996**	.949**	أفي بوعودي مهما كلفني ذلك
.996**	.949**	عندما أقدم عمل يخدم الآخرين أشعر بالسعادة
.996**	.949**	أفكر في الاعتذار للآخرين عندما أخطأ بحقهم
.996**	.949**	لدي القدرة على حل المشكلا التي تواجهني
.996**	.949**	أستطيع التعبير عن أفكاري بثقة ووضوح
.996**	.949**	أحاول أن اتعاون مع زملائي في الكلية لحل مشاكلهم الدراسية
.996**	.949**	أتمنى أن أرجع إلى حياة الطفولة هرباً من ضغوط الحاضر
.996**	.949**	أشغل نفسي بالتفكير في الظروف القاسية التي مرت بها
.996**	.949**	أشك فيما لو كان الآخرون يرغبون بوجودي معهم
.996**	.949**	يُضايقني ارتياكي في كثير من مواقف الحياة
.996**	.949**	أتمنح المواقف غير السارة
.996**	.949**	يروقني التفكير بالمستقبل
.996**	.949**	أشعر بالتعب في معظم الأوقات
.996**	.949**	أحتاج أحيانا الى وسائل لتهدئة توترى
.996**	.949**	أجد صعوبة في التحدث أمام زملائي
.996**	.949**	أجد صعوبة في مسايرة العادات الاجتماعية
.996**	.949**	أواجه صعوبة في ضبط إنفعالاتي في بعض المواقف
.996**	.949**	أفتقر إلى التنظيم في حل المشكلات
.996**	.949**	تتوتر أعصابي لأتفه الأسباب
.996**	.949**	يصعب انسجامي بالآخرين

أظهرت نتائج معاملات الارتباط أن جميع الفقرات ارتبطت بدرجة عالية مع المقياس ، وكذلك مع الأداة ككل، وكانت دالة إحصائياً عند مستوى $(\alpha \leq 0.01)$ وتشير هذه القيم المرتفعة إلى أن الفقرات تقيس فعلياً ما وُضعت لقياسه، وأنها تنسجم مع البناء النظري للأداة، مما يعكس صدقاً بنائياً قوياً

ثبات المقياس :

لقياس مدى ثبات المقياس (الصحة النفسية) استخدمت الباحثة (معادلة ألفا كرونباخ)، جدول (6.3) يوضح معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس.



الجدول (6.3): معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الصحة النفسية

المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	28	.960

يتضح من الجدول السابق أنَّ معامل الثبات لمقياس الصحة النفسية مرتفع جدًا، حيث بلغ (0.960) لإجمالي عبارات المقياس (28 عبارة) وهو أكبر من (0.70) وهذا يدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

– **المقياس المعتمد في الدراسة:** اعتمدت الدراسة على مقياس ليكرت الثلاثي لقياس اتجاهات وآراء أفراد العينة نحو أسئلة البحث، حيث تضمن ثلاث درجات استجابة هي: "موافق"، "محايد"، و"غير موافق". وقد أُعطي لكل استجابة وزن عددي يتراوح بين (1-3)، بحيث يمثل الرقم (1) أدنى درجة اتفاق (غير موافق)، بينما يمثل الرقم (3) أعلى درجة اتفاق (موافق)، والوزن (2) يعكس الحياد. ولغرض تفسير المتوسطات الحسابية، تم حساب المدى (3-1=2) ثم تقسيمه على عدد الفئات (3) للحصول على طول الفئة (0.67). وبناءً على ذلك، تم تحديد حدود الفئات لتفسير قيم المتوسط الحسابي كما في الجدول التالي.

جدول (7.3): قيم المتوسط الحسابي وفقا لمقياس ليكرت الثلاثي

قيم المتوسط الحسابي	مقياس الاستجابة
1.67-1	منخفض
2.34-1.68	متوسط
3-2.35	مرتفع

3.3 إجراءات التطبيق

بعد الرجوع الى مشرفة المادة والموافقة على المقياس والتعديل عليه بما يتناسب مع موضوع البحث أضافت المشرفة أهداف البحث إلى الاستبانة ووجهت إلى إضافة المنظور الإسلامي إلى عبارات المقياس وطلبت إضافة البعد الأخلاقي تمت الموافقة من قبل مشرفة البحث على العبارات وطلبت من الباحثة تحكيم المقياس وتم تحكيم المقياس من قبل المحكمين المختصين في الطب النفسي والعلاج الإكلينيكي والإرشاد النفسي والاجتماعي، وبعد التحكيم وتعديل العبارات وفقا لتوجيهات المحكمين، تم اعتماد النسخة النهائية من المقياس وعمل نسخة إلكترونية من المقياس، ثم تم وضع الاستبانة في موقع الجامعة الأمريكية مادبا- الأردن، ليقوم الطلاب بالمشاركة في تعبئة الاستبانة، وأغلقت الاستبانة على عينة عددها 70 طالب وطالبة وأرسلت البيانات للمعالج الإحصائي لعمل الدلالة الإحصائية بالاستعانة بالبيانات التي تم جمعها.

4.3 أسلوب المعالجة الإحصائية

لتحليل البيانات اعتمدت عدة أساليب إحصائية في هذا البحث من أجل وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها في إطارها الواقعي. وتم ذلك باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical package for social sciences) SPSS.

وشملت الأساليب الإحصائية ما يلي:

- معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة وللأداة ككل، وذلك للتأكد من موثوقية الأداة وقابلية الاعتماد على الأداة في قياس المتغيرات المستهدفة .
- معاملات ارتباط بيرسون بين محاور الاستبانة للتأكد من الترابط الداخلي بين المحاور وتحقيق الاتساق المفاهيمي للأداة. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمحاور والأداة ككل، وذلك لتقييم مستوى استجابة المشاركات وتقديم صورة دقيقة عن توزيع البيانات.



الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشة الفروض

4. تمهيد

يهدف الفصل الحالي من الدراسة إلى عرض الفروض والنتائج التي توصل إليها ثم مناقشة النتائج وتفسيرها وتحليل البيانات البحثية، ويُعنى هذا الفصل بعرض النتائج الإحصائية للبحث، وتحليلها في ضوء أسئلتها وفروضها، وذلك من خلال معالجة بيانات أداة القياس وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، ثم مناقشة هذه النتائج وربطها بالإطار النظري التأصيلي للبحث من منظور إسلامي والدراسات السابقة.

ويهدف هذا العرض إلى الكشف عن أساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة طلبة الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن، وبيان أوجه الاتفاق والاختلاف بين النتائج الميدانية والتأصيل النظري والدراسات السابقة، بما يحقق التكامل بين البعد المفاهيمي والبعد التطبيقي في هذا البحث.

2.4 عرض ومناقشة الفرض الأول وتفسيره والذي نصه : الصفة السائدة لأساليب التفكير النقدي وسط طلاب الجامعة الأمريكية مادبا- الأردن تتسم بالارتفاع

للاختبار صحة هذه الفرضية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا بإبعاده الأربعة ، الجدول (1.4) يوضح النتائج.

لجدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بعد من ابعاد مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا

الابعاد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
المهارات المعرفية	2.89	.379	1	مرتفع
المهارات الوجدانية	2.88	.370	2	مرتفع
المهارات الاجتماعية	2.87	.370	3	مرتفع
البعد الاخلاقي	2.87	.392	3	مرتفع
المعدل العام مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	2.88	.368		مرتفع

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل بعد على حدا مع المجالات التابعة له، جدول (2.4) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل بعد من ابعاد المهارات المعرفية لمستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا

الجدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد المهارات المعرفية

اسم المجال /الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
التنبؤ والاحتمالية	2.86	.414	6	مرتفع
عندما يقع المقربون في مواقف صعبة، أستطيع توقع ردود أفعالهم بصورة واقعية، مع مراعاة الاختلافات الفردية	2.86	.427	23	مرتفع
أستطيع توقع نهاية الرواية أو القصة بناء على تسلسل أحداثها	2.86	.427	24	مرتفع
أستطيع التنبؤ بالآثار البعيدة لقرارات مهمة مثل الزواج او الوظيفة ، مع مراعاة أثرها على نفسي ومجتمعي	2.86	.427	24	مرتفع



مرتفع	11	.401	2.89	أدرس الإحتمالات المختلفة عند إتخاذ قرار مهم والتحقق من أن إختيارى لا يتعارض مع قيمى الدينية
مرتفع	4	.377	2.89	الفحص والتقصي
مرتفع	1	.371	2.91	أستطيع ملاحظة الاخطاء أو الثغرات في كلام الخبراء أو المشهورين، مع التحلي بالصدق والإنصاف
مرتفع	1	.371	2.91	أتأمل كثيراً في حجج الآخرين وأحاول التعرف على الأسباب التي يقدمونها، مع الالتزام بالقيم الإسلامية
مرتفع	11	.401	2.89	أركز على التفاصيل الدقيقة عند تقييم المواقف المختلفة مع مراعاة المبادئ الإسلامية
مرتفع	26	.427	2.86	أفحص المعلومات بعناية قبل إستخدامها في إتخاذ القرار من منظور إسلامي
مرتفع	1	.376	2.90	الاستدلال المنطقي
مرتفع	11	.401	2.89	أستطيع أن أستنتاج الأفكار الخفية غير المصرح بها في النصوص أو الروايات
مرتفع	11	.401	2.89	أحرص على التحقق من صحة أحكامي على الآخرين قبل إتخاذ أي موقف
مرتفع	1	.371	2.91	أختار أفضل البدائل المتاحة عند حل المشكلات مع مراعاة مصالح الجميع
مرتفع	1	.371	2.91	أستطيع إستنتاج صفات الأشخاص من خلال ملاحظة سلوكهم
	1	.386	2.90	توليد الحلول
مرتفع	1	.371	2.91	أدرك أن المشكلات قد يكون لها عدة حلول، وأسعى لإختيار المتوافق منها مع المبادئ الإسلامية
مرتفع	11	.401	2.89	أستمع إلى وجهات نظر الآخرين عند البحث عن حلول للمشكلات
مرتفع	11	.401	2.89	أقترح حلول متنوعة عندما يعرض علي الآخرون مشكلاتهم
مرتفع	11	.401	2.89	أستطيع توليد حلول متعددة للمشكلات التي أواجهها
	4	.376	2.89	المثابرة العقلية
مرتفع	11	.401	2.89	أثبت على موقعي الفكري إذا كنت متحققاً من صحته، حتى مع إختلاف الآخرين
مرتفع	1	.371	2.91	أستمر في البحث عن الحقائق رغم مواجهة الصعوبات
مرتفع	1	.371	2.91	أبحث عن معلومات إضافية عندما لا أكون متأكداً من أمر ما
مرتفع	1	.371	2.91	أستمع جيداً لتحديد مصادر المعلومات قبل الحكم عليها
مرتفع	11	.401	2.89	أعيد النظر في قراراتي عندما أشك في صحتها
مرتفع	11	.401	2.89	أفكر ملياً قبل إتخاذ القرارات المهمة
مرتفع	1	.376	2.90	التساؤل
مرتفع	11	.401	2.89	أطرح اسئلة تساعدني على مراجعة أفكارى وتطويرها من الناحية الشرعية
مرتفع	11	.401	2.89	أتساءل حول الأفكار الجديدة والتحقق من صحتها



مرتفع	1	.371	2.91	تخطر ببالي أسئلة كثيرة وأسعى للبحث عن إجابتها
مرتفع	1	.371	2.91	عندما يطرح موضوع ما أبادر بطرح الأسئلة حتى أتمكن من فهمه جيدا
مرتفع	1	.379	2.89	المعدل العام للمهارات المعرفية

تشير نتائج الجدول (2.4) إلى أن مستوى المهارات المعرفية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط العام (2.89) بانحراف معياري (0.379)، مما يعكس اتساقاً في استجابات أفراد العينة. وقد تصدرت أبعاد الاستدلال المنطقي، توليد الحلول، والتساؤل المرتبة الأولى بمتوسطات تراوحت بين (2.90-2.91)، وهو ما يدل على قدرة الطلبة على الاستنتاج، طرح الأسئلة، وإيجاد بدائل متعددة لحل المشكلات. كما جاء بعد الفحص والتقصي والمثابرة العقلية بمتوسط (2.89)، مما يعكس التزام الطلبة بالبحث عن الحقائق والتدقيق في المعلومات مع المثابرة في مواجهة الصعوبات. في المقابل، حصل بعد التنبؤ والاحتمالية على أدنى متوسط (2.86) محتلاً المرتبة السادسة، وهو ما يشير إلى أن مهارة توقع النتائج المستقبلية أقل نسبياً مقارنة ببقية الأبعاد. وبذلك تؤكد النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير الناقد في أبعاده المعرفية.

الجدول (3.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد المهارات الوجدانية

اسم المجال / الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
الشجاعة والوجدانية	2.88	.381	3	مرتفع
أعبر عن رأيي بوضوح وموضوعية في المواقف المختلفة	2.86	.460	12	مرتفع
أقبل إمكانية أن تكون أفكاري غير دقيقة وأسعى لمراجعتها	2.80	.528	13	مرتفع
أقبل أخطائي وأسعى لتصحيحها	2.91	.371	1	مرتفع
أعترف بخطئي في فهم الأمور عندما يتبين لي ذلك وأسعى لتصحيحه	2.91	.371	1	مرتفع
أعترف بخطئي وأسعى لإصلاحه حتى لو كان الإعراف صعباً	2.91	.371	1	مرتفع
حب الاستطلاع	2.90	.374	1	مرتفع
أبحث عن المعلومات عندما لا أكون متأكداً من أمر ما	2.90	.386	6	مرتفع
أسأل الآخرين عن مشاعرهم لفهم ما يمرون به بشكل أفضل	2.89	.435	8	مرتفع
أستكشف مشاعري وأسعى لفهم أسبابها	2.91	.371	1	مرتفع
أحاول فهم مشاعر الآخرين في المواقف الإنفعالية دون التدخل فيما لا يعني	2.90	.386	6	مرتفع
العدالة الفكرية	2.89	.375	2	مرتفع
أحرص على الموضوعية والحياد عند تقييم المواقف المختلفة	2.91	.371	1	مرتفع
أميز بين الحقائق والآراء الشخصية عند مناقشة موضوع ما	2.86	.460	11	مرتفع
أستمع إلى آراء الآخرين دون أن يتأثر حكمي بشعوري نحوهم	2.91	.371	1	مرتفع
أحترم آراء الآخرين حتى عندما أختلف معهم	2.87	.414	10	مرتفع
المعدل العام للمهارات الوجدانية	2.88	.375	2	مرتفع



تشير نتائج الجدول (3.4) إلى أن مستوى المهارات الوجدانية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط العام (2.88) بانحراف معياري منخفض (0.375)، مما يعكس اتساقاً في استجابات أفراد العينة. وقد تصدّر بعد حب الاستطلاع المرتبة الأولى بمتوسط (2.90)، وهو ما يدل على نزعة الطلبة للبحث عن الحقيقة والتجريب وفهم مشاعر الآخرين، تلاه بعد العدالة الفكرية بمتوسط (2.89) الذي يعكس قدرتهم على الحكم بموضوعية وحيادية والتمييز بين الحقائق والآراء الشخصية مع الالتزام بالإنصاف، بينما جاء بعد الشجاعة والوجدانية في المرتبة الثالثة بمتوسط (2.88) ليعكس استعداد الطلبة للاعتراف بالخطأ وتقبله والعمل على إصلاحه وفق القيم الدينية. كما أن بعض البنود مثل الاعتقاد بأن الأفكار تحتمل الصواب والخطأ سجلت متوسطاً أقل نسبياً (2.80)، مما يشير إلى وجود حاجة لتعزيز هذا الجانب. وبذلك تؤكد النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من المهارات الوجدانية.

الجدول (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على بعد المهارات الاجتماعية

اسم المجال / الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المرتبة	الدرجة
تقييم الأحداث السلبية	2.86	.382	3	مرتفع
أعيد ترتيب أولوياتي عندما أواجه خبرات سلبية أو ضاغطة	2.87	.414	8	مرتفع
أواجه صعوبة أحياناً في التعامل مع الخبرات المؤلمة لكنني أسعى للتكيف معها تدريجياً	2.84	.470	15	مرتفع
أناثر بشدة عند فقد شخص قريب وأسعى تدريجياً للعودة لحياتي الطبيعية	2.84	.439	15	مرتفع
أصبح أكثر حذراً في العلاقات بعد المرور بتجربة مؤلمة	2.89	.401	4	مرتفع
تقييم الأحداث الموجبة	2.88	.380	2	مرتفع
أعيد ترتيب أولوياتي عند حدوث أحداث إيجابية مهمة في حياتي	2.86	.460	12	مرتفع
يزيد نجاحي من دافعي للإستمرار في العمل والعطاء	2.89	.401	4	مرتفع
أعتبر نجاحي في مجال عملي نتيجة توفيق من الله وتخطيط منظم مني	2.90	.386	3	مرتفع
الجدل والحوار	2.89	.380	1	مرتفع
أستطيع إقناع الآخرين بالحوار والمناقشة مع الالتزام بالأدب والآداب الإسلامية	2.91	.371	1	مرتفع
ألتزم الهدوء أثناء الحوار حتى في المواقف الصعبة	2.91	.371	1	مرتفع
أستمع إلى آراء الآخرين وأكون على استعداد لاستيعابها إذا كانت منطقية ومتوافقة مع القيم الإسلامية	2.89	.401	4	مرتفع
أنهي الحوار عندما أشعر بأن النقاش لم يعد بناء أو واضحاً	2.87	.414	8	مرتفع
أوقف الحوار عندما يتحول إلى أسلوب غير محترم	2.87	.414	8	مرتفع
اتخاذ القرار	2.86	.384	3	مرتفع
أصدر أحكامي بناء على المعلومات المتاحة دون التسرع	2.89	.401	4	مرتفع
أستطيع اتخاذ قرار سريع في المواقف الحرجة مع الالتزام بالهدوء	2.87	.448	8	مرتفع
أجد صعوبة أحياناً في اتخاذ قرارات جيدة لكنني أحاول التفكير فيها بهدوء	2.86	.460	12	مرتفع



مرتفع	12	.460	2.86	أستغرق وقتاً كافياً قبل اتخاذ القرارات المصيرية
مرتفع	3	.370	2.87	المعدل العام للمهارات الاجتماعية

أظهرت نتائج الجدول (4.4) أن المعدل العام للمهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة بلغ (2.87) بانحراف معياري (370). وهو مستوى مرتفع، مما يعكس امتلاك الطلبة لقدرات جيدة في التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة. وقد جاءت مهارة الجدل والحوار في المرتبة الأولى بمتوسطات تراوحت بين (2.91 – 2.89) وانحراف معياري يقارب (371). (401)، وهو ما يدل على قدرة الطلبة على الإقناع بالحوار الهادئ واحترام الرأي الآخر مع الالتزام بالقيم الإسلامية في الأدب وضبط النفس. أما تقييم الأحداث الموجبة فقد احتل المرتبة الثانية بمتوسط (2.88) وانحراف معياري (380)، حيث أظهر الطلبة استعداداً لإعادة تنظيم حياتهم بعد النجاح أو الخيرات الإيجابية، في حين جاء تقييم الأحداث السلبية في المرتبة الثالثة بمتوسط (2.86) وانحراف معياري (382)، مما يعكس قدرة الطلبة على مواجهة الأزمات بالصبر والاحتساب، رغم وجود بعض الصعوبات مثل صعوبة استيعاب الخيرات المؤلمة، أو الانحياز عند فقد شخص عزيز. كما حصل اتخاذ القرار على متوسط (2.86) بانحراف معياري (384)، وهو مؤشر على امتلاك الطلبة القدرة على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات في المواقف الحرج، إلا أن بعضهم يحتاج وقتاً أطول عند اتخاذ قرارات مصيرية مثل الزواج أو الهجرة وتدل هذه النتائج مجتمعة على أن الطلبة يتمتعون بمهارات اجتماعية عالية، تتسم بالتوازن بين الجانب القيمي والديني وبين المهارات العملية، مع وجود نقاط قوة واضحة في الحوار والإقناع، إلى جانب بعض الجوانب التي تحتاج إلى تعزيز خاصة في التعامل مع الخبرات السلبية.

الجدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على البعد الأخلاقي

الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
أحافظ على الأمانة والصدق في تعاملاتي	2.87	.414	3	مرتفع
أتعامل مع الآخرين بلطف ورحمة كما علمنا الدين	2.89	.401	2	مرتفع
أطبق العدل في التعامل مع الزملاء والأصدقاء	2.86	.460	4	مرتفع
أتحمل مسؤولية نتائج أفعالي وقراراتي	2.91	.371	1	مرتفع
أساهم في خدمة المجتمع بما يعكس القيم الإسلامية	2.83	.510	5	مرتفع
المعدل العام للبعد الأخلاقي	2.87	.392	3	مرتفع

أظهرت نتائج الجدول (5.4) أن المعدل العام للبعد الأخلاقي لدى أفراد العينة بلغ (2.87) بانحراف معياري (392). وهو مستوى مرتفع، مما يعكس التزام الطلبة بالقيم الأخلاقية المستمدة من التعاليم الإسلامية في تعاملاتهم اليومية. وقد جاءت الفقرة الخاصة بتحمل المسؤولية أمام الله والناس في المرتبة الأولى بمتوسط (2.91) وانحراف معياري (371)، تلتها فقرة التعامل بلطف ورحمة بمتوسط (2.89) وانحراف معياري (401)، أما فقرة الحفاظ على الأمانة وحقوق الآخرين فجاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط (2.87) وانحراف معياري (414)، في المقابل، جاءت فقرة تطبيق العدل في التعامل مع الزملاء والأصدقاء في المرتبة الرابعة بمتوسط (2.86) وانحراف معياري (460)، بينما سجلت فقرة المساهمة في خدمة المجتمع بما يعكس القيم الإسلامية أدنى متوسط (2.83) بانحراف معياري أعلى نسبياً (510).



وبناءً على هذه النتائج فإن الفرضية الأولى والتي تنص " يتسم المستوى السائد لأساليب التفكير النقدي لدى طلاب الجامعة الأمريكية - مادبا بمستوى مرتفع " قد تم التحقق منها إحصائياً؛ إذ بلغ المتوسط العام (2.90) بانحراف معياري منخفض نسبياً (372)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد الأربعة بين (2.86 - 2.91) جميعها ضمن مستوى مرتفع، حيث جاءت المهارات المعرفية في المرتبة الأولى (2.89)، (379). تلتها المهارات الوجدانية (2.88)، (370). ثم المهارات الاجتماعية والبعد الأخلاقي بمتوسط متساوٍ (2.87) مع انحراف معياري تراوح بين (392 - 370). وترى الباحثة أن هذه النتائج تنسجم مع ما جاء في الإطار النظري على أن قدرة الطالب على الاستنتاج وطرح الأسئلة وإيجاد بدائل متعددة لحل المشكلات مما يعكس التزام الطالب بالبحث عن الحقائق والتدقيق في المعلومات مع المثابرة في مواجهة الصعوبات وهذه النتائج تؤكد أن الطلبة يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير الناقد في أبعاده المعرفية .

كما أظهرت نتائج البعد الوجداني قدرة الطلبة على الحكم بموضوعية وحيادية والتمييز بين الحقائق والأراء الشخصية مع الالتزام بالإنصاف ، كما عكست استعداد الطلبة للإعتراف بالخطأ وتقبله والعمل على إصلاحه وفق القيم الدينية ، والإعتراف بالخطأ وتقبله والعمل على إصلاحه وفق القيم الدينية و منهج الإسلام ، وأن الافكار تحمل الصواب والخطأ مما يشير الى الحاجة الى تعزيز هذا الجانب لدى الطلبة.

كما اتفقت نتائج البعد الاجتماعي مع منهج القرآن الكريم في الإقناع بالحوار الهادئ وإحترام الرأي الآخر، مع الالتزام بالقيم الإسلامية في أدب الحوار وضبط النفس ، ومواجهة الأزمات بالصبر والإحتساب ، رغم وجود بعض الصعوبات ، مما يعزز لدى الطلبة القدرة على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات في المواقف الحرجة ، وامتلاك قوة عالية في الحوار والإقناع بالإضافة الى ضبط النفس ، وإعادة تنظيم حياتهم بعد المرور بالمواقف ايجابية كانت أم سلبية .

وأظهر البعد الأخلاقي أن التزام الطلبة بالقيم الأخلاقية المستمدة من تعاليم الإسلام تعزز لدى الطلبة تحمل المسؤولية والتعامل باللطف والرحمة ، والحفاظ على الأمانة وحقوق الآخرين وتحقيق العدل في التعامل مع الناس والزملاء ، والمساهمة في خدمة المجتمع مما يعكس القيم الإسلامية لدى الطلبة.

وتدل هذه النتائج على أن التفكير النقدي لدى الطلبة ليس مجرد عملية معرفية عقلية، بل هو منظومة متكاملة تشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والاجتماعية والأخلاقية، مما يعكس اندماج القيم الإسلامية في الممارسات الفكرية والسلوكية. وبناءً على ذلك، يمكن القول إن الفرضية قد تأكدت علمياً وإحصائياً.

كما تظهر هذه النتائج انسجاماً كبيراً مع ما جاء في الإطار النظري حول منهج القرآن الكريم في الدعوة الى التفكير والتأمل حيث يدعو الإسلام الى التفكير النقدي عبر توجيه العقل نحو الفحص والتدبر والتحليل وليس مجرد التقليد ، وذلك بإبراز تكريم الإنسان بالعقل وتحميله المسؤولية ، وترسخ هذه الدعوة من خلال آيات قرآنية تحث على التفكير في الكون والخلق، ومناقشة الأدلة والبراهين ، واتباع المنهجيات العقلية والشرعية في تقييم الافكار والأقوال .

قال تعالى: (فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَى كَوْكَبًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْأَفْلِينَ (٧٦) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَيْسَ لِي إِلَهٌ إِلَّا اللَّهُ رَبِّي لَا تُحِشُّونَ مِنْ أَلْقَامِ الْفُلَانِ (٧٧) فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَذَا رَبِّي هَذَا أَكْبَرُ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يُقِيمُ إِلَهِي بَرِيءٌ مِمَّا تُشْرِكُونَ (٧٨) إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمُوتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ (٧٩)) سورة الأنعام

وقال تعالى: (أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (١٧) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (١٨) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (١٩) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (٢٠)) سورة الغاشية



وفيما يتعلق بالدراسات السابقة لم تجد الباحثة ما يتشابه مع نتيجة هذا الفرض وهذا ما يميز دراستي عن هذه الدراسات السابقة لأن الدراسات السابقة تناولت أساليب التفكير بشكل عام كدراسة (هيالت، 2016) كما تناولت باقي الدراسات (السباع، 2025) و (الشمراي، 2024) و (فرج، 2023) و (بكور، 2021) (ثابت، 2003) مواضيع متعلقة بالتفكير الناقد كالمهارات التفكير الناقد والمعوقات التفكير الناقد أو توظيف التفكير الناقد في ادارة وحل المشكلات ، وهذا ما يميز هذا البحث بأن تناول أساليب التفكير الناقد بشكل خاص وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي.

3.4 عرض ومناقشة الفرض الثاني وتفسيره الذي نصه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية من منظور إسلامي لدى عينة الدراسة

لإختبار صحة هذه الفرضية تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا ، الجدول (6.4) يوضح النتائج.

الجدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مستوى الصحة النفسية

الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
عندي القدرة على مواجهة المشكلات التي أتعرض لها	2.86	.460	18	مرتفع
يُعاملني الآخرون معاملة حسنة	2.90	.386	1	مرتفع
أشعر بالرضا والارتياح داخل المنزل	2.90	.386	1	مرتفع
أشارك في العلاقات الإجتماعية بشكل منتظم	2.89	.401	12	مرتفع
أنا سعيد في حياتي الدراسية	2.89	.401	12	مرتفع
أجد نفسي مرتاحاً أثناء تواجدي مع الناس	2.90	.386	1	مرتفع
أتمكن من تدبير شؤوني بنفسي	2.90	.386	1	مرتفع
أفضل الوصول إلى حلول توفيقية عند مواجهة مشكلات دراسية	2.90	.386	1	مرتفع
أني بوعودي مهما كلفني ذلك	2.86	.427	18	مرتفع
عندما أقدم عمل يخدم الآخرين أشعر بالسعادة	2.90	.386	1	مرتفع
أفكر في الاعتذار للآخرين عندما أخطأ بحقهم	2.89	.401	12	مرتفع
لدي القدرة على حل المشكلا التي تواجهني	2.90	.386	1	مرتفع
أستطيع التعبير عن أفكارى بثقة ووضوح	2.90	.386	1	مرتفع
أحاول أن اتعاون مع زملائي في الكلية لحل مشاكلهم الدراسية	2.89	.401	12	مرتفع
أتمنى أن أرجع إلى حياة الطفولة هرباً من ضغوط الحاضر	2.89	.401	12	مرتفع
أشغل نفسي بالتفكير في الظروف القاسية التي مرت بها	2.90	.386	1	مرتفع
أشك فيما لو كان الآخرين يرغبون بوجودي معهم	2.90	.386	1	مرتفع
يُضايقني ارتبائي في كثير من مواقف الحياة	2.89	.401	12	مرتفع
أجتنب المواقف غير السارة	2.90	.386	1	مرتفع
يروقني التفكير بالمستقبل	2.86	.427	18	مرتفع
أشعر بالتعب في معظم الأوقات	1.81	.967	21	متوسط



أحتاج أحيانا الى وسائل لتهدئة توترتي	1.07	.310	22	منخفض
أجد صعوبة في التحدث أمام زملائي	1.07	.310	22	منخفض
أجد صعوبة في مساهمة العادات الاجتماعية	1.07	.310	22	منخفض
أواجه صعوبة في ضبط إنفعالاتي في بعض المواقف	1.07	.310	22	منخفض
أفتقر إلى التنظيم في حل المشكلات	1.07	.310	22	منخفض
تتوتر أعصابي لأتفه الأسباب	1.07	.310	22	منخفض
يصعب انسجامي بالآخرين	1.07	.310	22	منخفض
المعدل العام لمستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا	2.93	.270		مرتفع

أظهرت النتائج في جدول (6.4) أن مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا جاء ضمن مستوى مرتفع نسبياً، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.86) و(2.91)، وهو ما يعكس تمتع الطلبة بدرجة جيدة من التوازن النفسي والقدرة على التكيف مع الضغوط الأكاديمية والاجتماعية. كما أن قيم الانحراف المعياري المنخفضة (بين 0.375 و0.389)، وتري الباحثة أن هذه النتائج تشير إلى تجانس كبير في استجابات أفراد العينة وعدم وجود فروق واسعة بينهم. وقد احتلت بعض الأبعاد المرتبة الأولى مثل "القدرة على مواجهة الصعوبات" و"التفاعل الاجتماعي الإيجابي"، مما يدل على أن الطلبة يمتلكون مهارات وجدانية ومعرفية تساعدهم في الحفاظ على مستوى جيد من الصحة النفسية. وبذلك يمكن القول إن الصحة النفسية لدى الطلبة تقع في مستوى مرتفع، وهو ما يعكس بيئة جامعية داعمة ويؤكد قدرة الطلبة. تتفق هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2014) التي أشارت إلى وجود دور مهم للجامعة في تهيئة الشباب الجامعي نفسياً وتوجيههم، وتزويدهم بالخبرات والمعارف التي يحتاجون لها، وبالتالي تمكينهم من تأدية الدور المطلوب منهم بكفاءة عالية. وتتفق كذلك مع دراسة البنا (2008) التي توصلت إلى أن المرحلة الجامعية تؤثر في الجانب النفسي والاجتماعي والعقلي للطلبة، وتساعد في اتزانهم من الناحية النفسية.

تتفق هذه النتائج بالجملة مع دراسة السباع (2025) التي توصلت إلى أن التفكير النقدي يعد أداة أساسية لتطوير وعي الطلاب، وأن التعليم يجب أن يتجاوز نقل المعرفة الأكاديمية ليحفز الطلاب على التحليل النقدي، كما أكدت على أهمية تعزيز التفكير النقدي في المناهج الجامعية، وضرورة تشجيع التفاعل المجتمعي بعد التخرج، وتعميق التعاون بين الجامعات والمجتمع المحلي. كما تتفق مع دراسة فرج (2023) التي توصلت إلى ارتفاع درجة الوعي لدى طلاب جامعة القاهرة بمفهوم التفكير النقدي وأهميته.

4.4 عرض ومناقشة الفرض الثالث وتفسيره والذي نصه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)" لاختبار صحة الفرضية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة استجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)، ويبين الجدول (11) ذلك.



الجدول (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)

المتغير	المستوى/الفئة	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	2.91	40	.351
	أنثى	2.88	30	.403
	المجموع	2.90	70	.327
مستوى التعليم	بكالوريوس	2.88	57	.410
	ماجستير فأعلى	2.99	13	.023
	المجموع	2.88	70	.327
العمر	من 20-22 سنة	2.90	21	.436
	من 23-25 سنة	2.97	25	.087
	أكبر من 26 سنة	2.82	24	.479
	المجموع	2.90	70	.327
التخصص	علمي	2.97	26	.086
	أدبي (إنساني)	2.90	23	.287
	إداري (اقتصاد)	2.80	21	.600
	المجموع	2.90	70	.327

يُلاحظ من الجدول (7.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي، وبين الجدول (12) ذلك.

الجدول (8.4): تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
الجنس	.014	1	.014	.098	.755	غير دال
مستوى التعليم	.131	1	.131	.949	.334	غير دال
العمر	.269	2	.135	.972	.384	غير دال
التخصص	.338	2	.169	1.227	.300	غير دال

أظهرت نتائج الجدول (8.4) أن المتغيرات الديموغرافية المدروسة، والمتمثلة في الجنس، ومستوى التعليم، والعمر، والتخصص، لم تُظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لأساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي. ترى الباحثة أن هذه النتائج تشير إلى أن التفكير النقدي الإسلامي يُمارس بصورة متقاربة بين مختلف الفئات، دون أن يتأثر بالاختلافات الفردية أو التعليمية أو التخصصية. وعليه؛ نتائج تحليل التباين الثلاثي أوضحت أن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية وبناءً على ذلك، يتم رفض الفرضية الثالث وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة في أساليب التفكير النقدي الإسلامي تبعاً للمتغيرات الديموغرافية.

وفيما يتعلق بالدراسات السابقة لم تجد الباحثة ما يتشابه مع نتيجة هذا الفرض وهذا يدل على أن هذا البحث تميز عن باقي الدراسات في مناقشة هذه الفرضية فيما يوضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي



من منظور إسلامي لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)" وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة وبهذا تميز هذا البحث بمناقشة هذا الفرض وتفسيره.

5.4 عرض ومناقشة الفرض الرابع وتفسيره والذي نصه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)".
 للاختبار صحة هذه الفرضية والتي تنص "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية لدى عينة الدراسة تعزى لمستوى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)". تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على درجة استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)، ويبين الجدول (13) ذلك.
الجدول (9.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)

المتغير	المستوى/الفئة	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	2.87	40	.385
	أنثى	2.87	30	.408
	المجموع	2.87	70	.392
مستوى التعليم	بكالوريوس	2.86	57	.421
	ماجستير فأعلى	2.90	13	.239
	المجموع	2.87	70	.392
العمر	من 20-22 سنة	2.85	21	.461
	من 23-25 سنة	2.98	25	.080
	أكبر من 26 سنة	2.76	24	.495
	المجموع	2.87	70	.392
التخصص	علمي	2.92	26	.226
	أدبي (إنساني)	2.86	23	.299
	إداري (اقتصاد)	2.80	21	.601
	المجموع	2.87	70	.392

يلاحظ من الجدول (9.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة حول مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)، ولتحديد الدلالة الإحصائية لهذه الفروق الظاهرية، تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي، ويبين الجدول (14) ذلك.
الجدول (10.4): تحليل التباين الثلاثي للمتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)

المتغير	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
الجنس	.000	1	.000	.001	.972	غير دال
مستوى التعليم	.021	1	.021	.134	.715	غير دال
العمر	.584	2	.292	1.947	.151	غير دال
التخصص	.150	2	.075	.479	.622	غير دال



أظهرت نتائج في الجدول (10.4) أن المتغيرات الديموغرافية المدروسة، والمتمثلة في الجنس، ومستوى التعليم، والعمر، والتخصص، لم تُظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة مستوى الصحة النفسية. وتشير هذه النتيجة إلى أن مستوى الصحة النفسية جاء بصورة متقاربة بين مختلف الفئات، دون أن يتأثر بالاختلافات الفردية أو التعليمية أو التخصصية. وبناءً على هذه النتيجة وفيما يتعلق بالفرضية الرابعة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص)؛ نتائج تحليل التباين الثلاثي أوضحت أن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية وبناءً على ذلك، يتم رفض الفرضية الثالثة وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات الطلبة مستوى الصحة النفسية تبعاً للمتغيرات الديموغرافية.

6.4 عرض ومناقشة الفرض الخامس وتفسيره: توجد علاقة رابطة دالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا – الأردن؟

لإختبار صحة هذه الفرضية تم فحص العلاقة بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية من منظور إسلامي تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط. الجدول (11.4) يوضح النتائج.

جدول (11.4): نتائج اختبار العلاقة بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية

معامل الانحدار					DF	F	R ²	R
Sig*	T	الخطأ المعياري	β	المتغير المستقل	درجات الحرية	المحسوبة	معامل التحديد	معامل الارتباط
0.000	17.542	.054	.955	أساليب التفكير النقدي	1	307.73	0.819	.905

أظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي في الجدول (11.4) أن معامل الارتباط بين المتغيرين بلغ ($R = 0.905$)، ومعامل التحديد ($R^2 = 0.819$)، مما يعني أن أساليب التفكير النقدي تفسر ما نسبته (81.9%) من التباين في مستوى الصحة النفسية. كما أوضح اختبار ANOVA أن النموذج دال إحصائياً بدرجة عالية جداً وهو ما يؤكد وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة بين المتغيرين. كذلك، أظهر معامل الانحدار غير المعياري ($B = 0.955$) ومعامل الانحدار المعياري ($Beta = 0.905$) أن أساليب التفكير النقدي تسهم بشكل جوهري في تفسير الفروق في الصحة النفسية لدى الطلبة. وتجد الباحثة بناءً على هذه النتائج، أنه يمكن القول إن الفرضية الخامسة والتي تنص "توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي والصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا – الأردن" قد تم تأكيدها، حيث أثبت التحليل وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي والصحة النفسية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا – الأردن. وجاءت هذه النتائج منسجمة بشكل كبير مع ما جاء في الإطار النظري حول علاقة التفكير الناقد بالصحة النفسية.

وان التفكير الناقد له دور كبير في تقليل التوتر والقلق ويساعد على تحليل المواقف الضاغطة بعقلانية، مما يقلل من التوتر الناتج عن التفكير السلبي أو الكارثي. على سبيل المثال، بدلاً من القلق من احتمالات غير واقعية، يساعد التفكير النقدي على تقييم الأدلة وتقدير المخاطر بشكل منطقي.



بالإضافة الى دوره في تعزيز الثقة بالنفس فعندما يمتلك الشخص مهارة التفكير النقدي، يصبح أكثر قدرة على اتخاذ قرارات صحيحة، مما يعزز ثقته بنفسه وقدرته على مواجهة التحديات وتحسين العلاقات الاجتماعية فالتفكير النقدي يُمكن الشخص من فهم وجهات نظر الآخرين بشكل أفضل والتواصل بفعالية، مما يؤدي إلى علاقات أكثر صحة وتوازنًا.

ولا نغفل عن دوره في الوقاية من الاكتئاب بمساعدته على تجنب التفكير السلبي المفرط ، الذي من الممكن أن يؤدي الى الاكتئاب ، بدلا من ذلك ، يمكن استخدام التفكير النقدي لتحليل الأفكار السلبية واستبدالها بأخرى أكثر واقعية. وتعزيز اتخاذ القرار تحسين جودة القرارات، مما يقلل من مشاعر الندم أو الإحباط الناتجة عن القرارات خاطئة.

كما يزيد من المرونة النفسية فمن خلال التفكير النقدي، يصبح الشخص أكثر استعدادًا للتكيف مع التغيرات غير المتوقعة في الحياة.

وتتسجم هذه الفرضية مع الدراسات السابقة التالية :

تتفق هذه النتيجة مع دراسة أُلماظ (2022) التي توصلت إلى أن التفكير الناقد يوجه الفرد نحو إعادة تقييم المعايير الاجتماعية ومقاومة المؤثرات الخارجية التي تهدد تماسك المجتمع، كما تؤدي ثقافة التفكير الناقد إلى نشر القيم والأخلاق وآداب الاختلاف بين أفراد المجتمع، وهذا يؤكد على أنَّ التعليم الناقد الذي يقوم بتفعيل مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم يمتلك كفاءة في تحقيق أهداف التعليم المعاصر وتحسين مخرجات التعليم النهائي. وتتفق كذلك مع دراسة بكور (2021) التي توصلت إلى أنَّ التفكير النقدي يُحدد مستوى جودة الحياة، ويُعتبر وسيلة مناسبة لمعالجة المواقف والمشكلات من خلال الهدي النبوي متخذة من صحيحي البخاري ومسلم

7.4 عرض ومناقشة الفرض السادس وتفسيره والذي نصه : يُمكن التنبؤ بالصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي.

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي إلى أنه يمكن التنبؤ بالصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي. فقد بلغ معامل الارتباط ($R = 0.905$) ومعامل التحديد ($R^2 = 0.819$) ، مما يعني أن النموذج يفسر حوالي (81.9%) من التباين في مستوى الصحة النفسية. كما أوضح اختبار ANOVA أن النموذج دال إحصائيًا بدرجة عالية جدًا ($F = 307.73$ ، $Sig = 0.000$) ،

وهنا تؤكد الباحثة أن أساليب التفكير النقدي تُعد متغيرًا تنبؤيًا قويًا للصحة النفسية. بناءً على ما سبق، يمكن القول إن الفرضية السادسة والتي تنص على " يمكن التنبؤ بمستوى الصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي " قد تم تأكيدها، إذ أثبت التحليل أن مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة يمكن التنبؤ به بدرجة عالية من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي.

لأن طريقة تفكير الطالب تعكس مستوى مرونته النفسية وقدرته على التعامل مع الضغوط ، لما يتضمنه التفكير الناقد من مهارات جاء ذكرها بالتفصيل في الإطار النظري وهي :

التحليل المنطقي والتقييم والاستدلال والاستنتاج والإستقراء هذه المهارات تساعد الطالب على تفسير المواقف الضاغطة بطريقة عقلانية بدلا من التفسير الانفعالي ، مما يقلل من احتمالية القلق والاكتئاب.

فالطالب الذي يميل الى تحليل المشكلة بدل من تعميمها فهذا يعطي مؤشرا لصحة نفسية أفضل،



كما أن تقييم الأدلة بدل التفكير العاطفي يجعل الطالب أقل عرضة للتفكير بطريقة مندفعة وكارثية مما يؤدي الى مؤشر واضح للقلق فالطالب الممتلك لمهارات التفكير الناقد يمتلك مهارة حل المشكلات بدل أن يتجنبها فهو قادر على تحديد المشكلة واقتراح الحلول وتقييم النتائج.

ويمكن للمعلمين التنبؤ بمدى صحة الطالب النفسية من خلال ملاحظة أسلوب الطالب في التفكير وامتلاكه لمهارة التفكير النقدي فهو قادر على تبرير رأيه وتقبل النقد ومراجعة الأفكار .

ومن هنا يمكن القول أن التفكير الناقد يمثل مرآة للصحة النفسية لدى الطلبة ، حيث ن التفكير المرن والتحليلي والموضوعي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتوازن النفسي وله علاقة دالة على الصحة النفسية لدى الطلاب ، لذلك فإن تعزيز التفكير الناقد ودمجه في التعليم يساهم في التنبؤ بالمشكلات النفسية والوقاية منها .

وفيما يتعلق بالدراسات السابقة لم تجد الباحثة ما يتشابه مع نتيجة هذا الفرض وهذا يدل على أن هذا الفرض تميز عن باقي الدراسات في مناقشة هذه الفرضية فيما يتعلق بأنه يُمكن التنبؤ بالصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي .

وقد تناول هذا البحث في الإطار النظري لأكثر من جزئية تحقق إمكانية التنبؤ بالصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي كما جاء في (الهابط ، 1987م، ص225) إن تحقيق الشباب الجامعي لمستوى مرتفع من الصحة النفسية ، يساهم كثيراً في تطوير توقعات أكثر إيجابية بشأن تلك المرحلة وما يرافقها من تغيرات ، والنظر إليها انما مرحلة إتخاذ القرار ومرحلة التقييم والاتصال الإجتماعي ، ومرحلة النقاش ، حيث يتمكن الطلاب من خلالها من حل مشكلاتهم وفهم ذاته وتنميتها، وقبول الآخر وضبط مشاعره وإنفعالاته المختلفة ، والتعبير عنها بطرق صحية ، وإكتساب مهارات لمواجهة الضغوط اليومية، حيث أوضحت العديد من الدراسات أن هناك علاقة بين الصحة النفسية والضغوط النفسية ، فالشخص الذي يتعرض للضغط النفسي تكون صحته النفسية منخفضة، في حين أن الصحة النفسية المرتفعة تدرج كمعارض للضغط النفسي إذ أنه يعني إعتقاد عام لدى الفرد في فاعليته وقدرته على إستخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة كي يدرك ويفسر ويواجه بفعالية أحداث الحياة الضاغطة). وهذا يدل على وجود علاقة واضحة بين التفكير الناقد والصحة النفسية وأن وجود صحة نفسية سليمة ينبئ عن قدرة الطالب على توظيف أساليب التفكير الناقد في مواجهة الحياة والضغوطات.

الفصل الخامس

الخاتمة والنتائج والتوصيات

1.5 الخاتمة

تناول هذا الفصل الخاتمة لمجمل البحث الذي حمل عنوان (أساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن)

سعى هذا البحث التعرف على أساليب التفكير النقدي السائد لدى طلاب جامعة الجامعة الأمريكية مادبا-الأردن والكشف عن مستوى الصحة النفسية من منظور إسلامي لدى عينة الدراسة والتنبؤ بأساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي بصحة الطالب النفسية، التحقق من علاقة أساليب التفكير الناقد بالصحة النفسية والتعرف على درجة الاختلاف بين أسلوب تفكير الطالب وصحته النفسية من منظور إسلامي و مستوى التعليم أو الجنس .

ولتحقيق هذه الأهداف، اعتمدت الباحثة على المنهج الاستنباطي في تأصيل أساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي ، وعلى المنهج الوصفي التحليلي في دراسة مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا-



الأردن وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي ، وقد أتاح هذا التكامل المنهجي إلى الوصول إلى نتائج مدعومة بالتحليل الإحصائي والتأصيل النظري ، مما مكن من تقديم توصيات عملية قابلة للتطبيق داخل البيئة الجامعة.

2.5 نتائج البحث

وقد خلص البحث في ضوء تحليل البيانات الإحصائية ، الى مجموعة من النتائج التي أوجب عن أسئتها وتحقق من فروضها ويمكن عرضها على النحو الآتي :

1. بلغ المتوسط العام (2.90) بانحراف معياري منخفض نسبياً (372)، كما تراوحت المتوسطات الحسابية للأبعاد الأربعة بين (2.91 – 2.86) جميعها ضمن مستوى مرتفع، حيث جاءت المهارات المعرفية في المرتبة الأولى (2.89)، (379). تلتها المهارات الوجدانية (2.88)، (370). ثم المهارات الاجتماعية والبعد الأخلاقي بمتوسط متساوٍ (2.87) مع انحراف معياري مما يدل على مستوى مرتفع للتفكير الناقد لدى طالبات الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن
2. ارتفاع مستوى التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا.
3. ارتفاع مستوى المهارات المعرفية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا، حيث تصدرت أبعاد الاستدلال المنطقي، وتوليد الحلول، والتساؤل المرتبة الأولى، يليهم الثابرة العقلية، والفحص والتقصي، وأخيراً التنبؤ والاحتمالية.
4. ارتفاع مستوى المهارات الوجدانية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا، حيث تصدر بعد حب الاستطلاع المرتبة الأولى، يليه بعد العدالة الفكرية، يليه بعد الشجاعة والوجدانية.
5. ارتفاع مستوى المهارات الاجتماعية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا، حيث جاءت مهارة الجدل والحوار في المرتبة الأولى، يليه تقييم الأحداث الموجبة، يليه تقييم الأحداث السلبية، يليه اتخاذ القرار.
6. ارتفاع مستوى البعد الأخلاقي لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا.
7. مستوى الصحة النفسية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا جاء ضمن مستوى مرتفع نسبياً.
8. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات الطلبة لأساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي تُعزى لمتغير الجنس، ومستوى التعليم، والعمر، والتخصص.
9. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى الصحة النفسية لدى الطلبة تبعاً للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، مستوى التعليم، العمر، التخصص).
10. وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائية بين أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي والصحة النفسية لدى طلبة الجامعة الأمريكية في مادبا.
11. يمكن التنبؤ بمستوى الصحة النفسية لدى الطلبة من خلال أساليب التفكير النقدي من منظور إسلامي.

3.5 توصيات البحث

في ضوء ما توصل إليه البحث حول أساليب التفكير الناقد وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طالبات الجامعة الأمريكية مادبا- الأردن ، توصي الباحثة بما يلي:

1. تصميم دورات تدريبية ضمن البيئة الجامعية تستهدف تطوير مهارات التفكير النقدي لدى الطلبة لدورها الهام في تعزيز الصحة النفسية وتعزيز مستوى الوعي الذاتي.
2. تصميم المناهج التعليمية والأنشطة الجامعية بحيث تتضمن توظيف المبادئ الإسلامية التي تدعو الطلبة للتأمل والتفكير، وتُعزز التفكير المتوازن لديهم.
3. تصميم الأنشطة الجامعية والمسابقات الثقافية بحيث تستهدف تعزيز الصحة النفسية لدى الطلبة الجامعيين.



4.5 المقترحات:

تقترح الباحثة أن يقوم الباحثون بعمل المشروعات البحثية التالية:

- 1- قياس فعالية أساليب التفكير النقدي في تعزيز المرونة النفسية والتنمية الشخصية
 - 2- التفكير النقدي وعلاقته في تحليل المعلومات الصحية وقرارات العلاج النفسي
 - 3- التفكير النقدي ودوره في مواجهة المعلومات المضللة وتأثيرها النفسي
- المصادر والمراجع والملاحق

المصادر

أولاً: القرآن الكريم

ثانياً: المعاجم

1. معجم اللغة العربية المعاصرة، قاموس البراق، 2015-2020م
2. معجم لسان العرب، قاموس البراق، 2015-2025م
3. المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، 1425 هجري، 2004م ، مجمع اللغة العربية، القاهرة
4. المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، 1435 هجري، 2016م
5. المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة، 1425 هجري، 2016م
6. ابن منظور، محمد بن مكرم، (2015)، لسان العرب، قاموس البراق الإلكتروني.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

1. أحمد، أشرف، (2014)، الصحة النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني لدى عينة طالبات كلية التربية، البيضاء، جامعة عمر المختار.
2. آل عقدة، أبو عاصم، (1996)، مختصر معارج القبول، مكتبة الكوثر، الرياض.
3. إلياس، عبد الوهاب، (2013)، التفكير الإبداعي من منظور إسلامي، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، (21)، 269-270.
4. ايلدر، ليندا، وبول، ريتشارد، (2013)، التفكير الانتقادي، تحقيق مكتبة جرير، (ط1). السعودية.
5. بدري، مالك، (1995)، التفكير (من المشاهر إلى الشهود)، السودان، المعهد العالي للفكر الإسلامي.
6. بكور، بشار، (2021)، توظيف التفكير النقدي في إدارة المواقف وحل المشكلات: نماذج من صحيح البخاري، بشار بكور، مجلة التحديد، ماليزيا.
7. البلخي، أي زيد، (1424هـ)، مصالح الأبدان والأنفس، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض.
8. البناء، أنور، (2008)، المواقف الحياتية الضاغطة لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظة غزة، مجلة الأقصى، 12(2).
9. ثابت، فدوى (2003). معوقات التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، قسم العلوم التربوية ، فدوى ناصر ثابت. رسالة ماجستير في علم النفس التربوي قياس وتقويم.
10. جودة، آمال، (2004)، أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالصحة النفسية لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الأقصى، بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الأول "التربية في فلسطين وتغيرات العصر".
11. الحلاق، هشام، (2010)، التفكير الابداعي مهارات تستحق التعلم، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.



12. الحمدان، جهينة، (2023)، الصحة النفسية: مفهومها وأهميتها لدى الفرد والمدرسة والمجتمع، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 22.
13. خليفة، سميحة (2016). موقع موضوع.
14. الرحيلي، حمود، (2004)، منهج القرآن الكريم في دعوة المشركين إلى الإسلام، المكتبة الشاملة.
15. زهران، حامد، (2005)، الصحة النفسية والعلاج النفسي، الطبعة الرابعة، القاهرة.
16. الزيادات، عادل، (1995). العلاقة بين مدى اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأولى في الأردن لمهارات التفكير الناقد ومدى اكتساب طلبتهم لها في المرحلة نفسها، دار المنظومة.
17. السباع، فاطمة، (2025)، أثر البيدوغوجيا النقدية على تطور التفكير النقدي في التعليم الجامعي وفق رؤية باولو فيريير، محاضرة في كلية الاهليات بجامعة القرات التركية، تركيا، 6(5).
18. الشرفي، عبد الرحمن، (2009)، أثر التدريس باستخدام التفكير الناقد المستنبطة من القرآن الكريم على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مادة الحديث لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالعاصمة المقدسة، مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي. 1(2)، 225-230.
19. الشمrani، سعاد، (2024)، تأصيل مهارات التفكير الناقد من خلال منهج القرآن الكريم، وتطبيقاتها التربوية في تدريس اللغة الانجليزية، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد، (150).
20. طه، فريج (2000). أصول علم النفس الحديث، دار قضاء للطباعة والنشر، القاهرة.
21. طه، منال، (2000). الصحة النفسية، جامعة القاهرة.
22. فريج، محمد، (2024)، رؤية طلاب القاهرة حول مقرر التفكير النقدي -دراسة اثنوجرافية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.
23. مجمع اللغة العربية بالقاهرة (2004)، المعجم الوسيط، الطبعة الرابعة.
24. المحنة، علي، (2015)، التفكير الناقد والقدرة اللغوية: رؤية جديدة في طرائق التدريس، دار الرشوان للنشر والتوزيع.
25. مرعي، توفيق، ونوفل، محمد، (2007)، مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأنروا)، مجلة المنارة للبحوث والدراسات -الأردن. 13(4)، 289-341.
26. مصطفى، محمود، (2017)، استراتيجيات معاصرة في التعليم التعاوني، ترجمة منذر صلاح، عالم الكتب، شركة عبيكان للنشر (الكتاب الأصلي منشور عام 2006).
27. ناصر، فدوى، (2003)، معوقات التفكير الناقد من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية. رسالة ماجستير في علم النفس التربوي قياس وتقويم، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
28. النقر، عبد العزيز، (2023)، مصالح الأبدان والأنفس، مركز ابن البنا المراكشي، الرابطة المحمدية للعلماء، المغرب.
29. الهابط، محمد، (1987)، دعائم صحة الفرد النفسية، المكتب الجامعي، الاسكندرية.
30. هيلات، مصطفى، والخمايسة، عمر، (2016)، أساليب التفكير وعلاقتها بالصحة النفسية لدى طالبات العلوم التربوية في كلية الأميرة عالية، قسم علم النفس والتربية الخاصة - جامعة البلقاء-الأردن، 5(2).
31. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية (1992)، الموسوعة الفقهية الكويتية (ط. 2، ج. 7، ص. 315)، الكويت: دار السلاسل.



ثانياً: المراجع الأجنبية

- Aliakbari, M., & Sadeghdaghighi, A. (2013). Teachers' perception of the barriers to critical thinking, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 70, 1–5.
- Dwyer, C. P. (2023). An evaluative review of barriers to critical thinking in educational and real-world settings, *Journal of Intelligence*, 11(6), 105.
- Fisher, A. (2011), *Critical Thinking: An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Keyes, C. L. M. (2002). The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life, *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222.
- **Lipman, M. (1988).** *Critical Thinking—What Can It Be?* *Educational Leadership*, 46(1), 38–43.
- loe, J. (2019), "what is critical thinking?" philosophy
- Nickerson, R. S. (1988). On improving thinking through instruction, *Review of Research in Education*, 15, 3–57.
- Norris, S. P. (1989). Can we test validly for critical thinking?, *Educational Researcher*, 18(9), 21–26.
- The Foundation for Critical Thinking. (2019), *Defining critical thinking*. criticalthinking.org. Available at: critical thinking.

الملاحق

ملحق (1)

أسماء المحكمين

الجامعة	التخصص	الرتبة العلمية	اسم المحكم
جامعة القاهرة	ارشاد نفسي	أستاذ مساعد	د. عمرو عطايا
الأزهر	الطب النفسي	أستاذ مساعد	د. أيمن الحسيني عبد المقصود
كلية علم النفس الإسلامي	علم النفس الإكلينيكي	أستاذ مساعد	د. شيماء حسنين
جامعة فلسطين الأهلية	خدمة إجتماعية طبية	مرشدة طفولة	أ. فاطمة عمر شريعة
تعمل في وزارة التنمية الإجتماعية	وتأهيلية	وأحداث	
الجامعة العربية المفتوحة	إدارة أعمال	محاضر	أ. انتصار أبو الرب



ملحق (2) الأداة بصورتها النهائية

عزيزي الطالب/عزيزتي الطالبة: المحترم/ة.

تحية طيبة، وبعد

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "أساليب التفكير النقدي وعلاقته بالصحة النفسية من منظور إسلامي لدى طلاب الجامعة الأمريكية مادبا - الأردن". وقد صُممت هذه الاستبانة من أجل جمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

تتألف الاستبانة من ثلاثة محاور، المحور الأول يشمل البيانات الديموغرافية الخاصة بعينة الدراسة. والمحور الثاني يشمل مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا، والمحور الثالث يشمل قياس الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا.

أرجو التكرم بتعبئة البيانات المطلوبة، والإجابة عن فقرات الاستبانة بشكل كامل عن طريق وضع إشارة (✓) أمام كل فقرة من الفقرات وعند درجة الحكم التي تُعبر عن وجهة نظرهم.

ولكم من الله خير الجزاء/الباحثة

الباحثة: ثناء محمود مناع أسويد

إشراف/ د. بختة محمدزين علي محمد

المحور الأول: البيانات الديموغرافية

1. الجنس:		☐ ذكر	☐ أنثى
2. مستوى التعليم		☐ بكالوريوس	☐ ماجستير فأعلى
3. العمر		☐ من 20-22 سنة	☐ من 23-25 سنة ☐ أكبر من 26 سنة
4. التخصص		☐ علمي	☐ أدبي (إنساني)
		☐ إداري (اقتصاد)	☐ أخرى



المحور الثاني : مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تُشير إلى مستوى التفكير الناقد لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا. يُرجى وضع إشارة (✓) أمام درجة الحكم التي تُعبر عن وجهة نظرهم. على أن تكون خيارات الإجابة كالاتي:

غير موافق	محايد	أوافق	العبارة
البُعد الأول: المهارات المعرفية			
أولاً: التنبؤ والاحتمالية			
			1. عندما يقع المقربون في مواقف صعبة، أستطيع توقع ردود أفعالهم بصورة واقعية، مع مراعاة الاختلافات الفردية
			2. أستطيع توقع نهاية الرواية أو القصة بناء على تسلسل أحداثها
			3. أستطيع التنبؤ بالآثار البعيدة لقرارات مهمة مثل الزواج أو الوظيفة ، مع مراعاة أثرها على نفسي ومجتمعي
			4. أدرس الاحتمالات المختلفة عند إتخاذ قرار مهم والتحقق من أن اختياري لا يتعارض مع قيمي الدينية
ثانياً: الفحص والتقصي			
			5. أستطيع ملاحظة الأخطاء أو الثغرات في كلام الخبراء أو المشهورين، مع التحلي بالصدق والإنصاف
			6. أتأمل كثيراً في حجج الآخرين وأحاول التعرف على الأسباب التي يقدمونها، مع الالتزام بالقيم الإسلامية
			7. أركز على التفاصيل الدقيقة عند تقييم المواقف المختلفة مع مراعاة المبادئ الإسلامية



		8. أفحص المعلومات بعناية قبل استخدامها في إتخاذ القرار من منظور إسلامي
ثالثاً: الاستدلال المنطقي		
		9. أستطيع أن أستنتاج الأفكار الخفية غير المصرح بها في النصوص أو الروايات
		10. أحرص على التحقق من صحة أحكامي على الآخرين قبل إتخاذ أي موقف
		11. أختار أفضل البدائل المتاحة عند حل المشكلات مع مراعاة مصالح الجميع
		12. أستطيع إستنتاج صفات الأشخاص من خلال ملاحظة سلوكهم
رابعاً: توليد الحلول		
		13. أدرك أن المشكلات قد يكون لها عدة حلول، وأسعى لإختيار المتوافق منها مع المبادئ الإسلامية
		14. أستمع إلى وجهات نظر الآخرين عند البحث عن حلول للمشكلات
		15. أقترح حلول متنوعة عندما يعرض علي الآخرون مشكلاتهم
		16. أستطيع توليد حلول متعددة للمشكلات التي اواجهها
خامساً: المثابرة العقلية		
		17. أثبت على موقعي الفكري إذا كنت متحققاً من صحته، حتى مع إختلاف الآخرين
		18. أستمّر في البحث عن الحقائق رغم مواجهة الصعوبات



			19. أبحث عن معلومات إضافية عندما لا أكون متأكدا من أمر ما
			20. أستمع جيدا لتحديد مصادر المعلومات قبل الحكم عليها
			21. أعيد النظر في قراراتي عندما أشك في صحتها
			22. أفكر مليا قبل إتخاذ القرارات المهمة
سادساً: التساؤل			
			23. أطرح اسئلة تساعدني على مراجعة أفكاري وتطويرها من الناحية الشرعية
			24. أتساءل حول الأفكار الجديدة وأتحقق من صحتها
			25. أتحذر ببالي أسئلة كثيرة وأسعى للبحث عن إجابتها
			26. عندما يطرح موضوع ما أبادر بطرح الأسئلة حتى أتمكن من فهمه جيدا
البعد الثاني: المهارات الوجدانية			
أولاً: الشجاعة والوجدانية			
			27. أعبر عن رأيي بوضوح وموضوعية في المواقف المختلفة
			28. أتقبل إمكانية ان تكون أفكاري غير دقيقة وأسعى لمراجعتها
			29. أتقبل أخطائي وأسعى لتصحيحها
			30. أعترف بخطئي في فهم الأمور عندما يتبين لي ذلك وأسعى لتصحيحه
			31. أعترف بخطئي وأسعى لإصلاحه حتى لو كان الإعتراف صعبا
ثانياً: حب الاستطلاع			



			32. أبحث عن المعلومات عندما لا أكون متأكدا من أمر ما
			33. أسأل الآخرين عن مشاعرهم لفهم ما يمرون به بشكل أفضل
			34. أستكشف مشاعري وأسعى لفهم أسبابها
			35. أحاول فهم مشاعر الآخرين في المواقف الانفعالية دون التدخل فيما لا يعنيني
ثالثاً: العدالة الفكرية			
			36. أحرص على الموضوعية والحياد عند تقييم المواقف المختلفة
			37. أميز بين الحقائق والآراء الشخصية عند مناقشة موضوع ما
			38. أستمع إلى آراء الآخرين دون أن يتأثر حكمي بشعوري نحوهم
			39. أحترم آراء الآخرين حتى عندما أختلف معهم
البُعد الثالث: المهارات الاجتماعية			
أولاً: تقييم الأحداث السلبية			
			40. أعيد ترتيب أولوياتي عندما أواجه خبرات سلبية أو ضاغطة
			41. أواجه صعوبة أحياناً في التعامل مع الخبرات المؤلمة لكنني أسعى للتكيف معها تدريجياً
			42. أتأثر بشدة عند فقد شخص قريب وأسعى تدريجياً للعودة لحياتي الطبيعية
			43. أصبح أكثر حذراً في العلاقات بعد المرور بتجربة مؤلمة
ثانياً: تقييم الأحداث الموجبة			
			44. أعيد ترتيب أولوياتي عند حدوث أحداث إيجابية مهمة في حياتي



			45.يزيد نجاحي من دافعيتي للإستمرار في العمل والعطاء
			46.أعتبر نجاحي في مجال عملي نتيجة توفيق من الله وتخطيط منظم مني
ثالثاً: الجدل والحوار			
			47.أستطيع إقناع الآخرين بالحوار والمناقشة مع الالتزام بالأدب والآداب الإسلامية
			48.ألتزم الهدوء أثناء الحوار حتى في المواقف الصعبة
			49.أستمع إلى آراء الآخرين وأكون على استعداد لاستيعابها إذا كانت منطقية ومتوافقة مع القيم الإسلامية
			50.أنهي الحوار عندما أشعر بأن النقاش لم يعد بناء او واضحاً
			51.أوقف الحوار عندما يتحول إلى أسلوب غير محترم
رابعاً: اتخاذ القرار			
			52.أصدر أحكامي بناء على المعلومات المتاحة دون التسرع
			53.أستطيع إتخاذ قرار سريع في المواقف الحرجة مع الإلتزام بالهدوء
			54.أجد صعوبة أحياناً في إتخاذ قرارات جيدة لكنني احاول التفكير فيها بهدوء
			55.أستغرق وقتاً كافياً قبل إتخاذ القرارات المصيرية
البُعد الرابع: البُعد الأخلاقي			
			56.أحافظ على الامانة والصدق في تعاملاتي



			57. أتعامل مع الآخرين بلطف ورحمة كما علمنا الدين
			58. أطبق العدل في التعامل مع الزملاء والأصدقاء
			59. أتحمّل مسؤولية نتائج أفعالي وقراراتي
			60. أساهم في خدمة المجتمع بما يعكس القيم الإسلامية

المحور الثالث: مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تُشير إلى مستوى الصحة النفسية لدى طلاب الجامعة الأمريكية في مادبا، يُرجى وضع إشارة (✓) أمام درجة الحكم التي تُعبر عن وجهة نظركم

غير موافق	محايد	أوافق	العبارة
			1. عندي القدرة على مواجهة المشكلات التي أتعرض لها
			2. يُعاملني الآخرون معاملة حسنة
			3. أشعر بالرضا والارتياح داخل المنزل
			4. أشارك في العلاقات الاجتماعية بشكل منتظم
			5. أنا سعيد في حياتي الدراسية
			6. أجد نفسي مرتاحاً أثناء تواجدي مع الناس
			7. أتمكن من تدبير شؤني بنفسي
			8. أفضل الوصول إلى حلول توفيقية عند مواجهة مشكلات دراسية
			9. أفي بوعودي مهما كلفني ذلك
			10. عندما أقدم عمل يخدم الآخرين أشعر بالسعادة
			11. أفكر في الاعتذار للآخرين عندما أخطأ بحقهم
			12. لدي القدرة على حل المشكلا التي تواجهني



		13. أستطيع التعبير عن أفكارى بثقة ووضوح
		14. أحاول أن اتعاون مع زملائي في الكلية لحل مشاكلهم الدراسية
		15. أتمنى أن أرجع إلى حياة الطفولة هرباً من ضغوط الحاضر
		16. أشغل نفسي بالتفكير في الظروف القاسية التي مرت بها
		17. أشك فيما لو كان الآخرون يرغبون بوجودي معهم
		18. يضايقي ارتبائي في كثير من مواقف الحياة
		19. أتجنب المواقف غير السارة
		20. يروقي التفكير بالمستقبل
		21. أشعر بالتعب في معظم الأوقات
		22. أحتاج أحياناً إلى وسائل لتهدئة توترى
		23. أجد صعوبة في التحدث أمام زملائي
		24. أجد صعوبة في مسايرة العادات الاجتماعية
		25. أواجه صعوبة في ضبط انفعالاتى في بعض المواقف
		26. أفتقر إلى التنظيم في حل المشكلات
		27. تتوتر أعصابى لأتفه الأسباب
		28. يصعب انسجامى بالآخرين

