دراسة تحليلية لمقرر الفقه بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد

ا / محمد عيضه عوض السالمي
تخصص مناهج وطرق تدريس
الدراسات الإسلامية بكلية التربية
جامعة الطائف

ا.د/ناصر محمود المخزومي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة
العربية بكلية التربية
جامعة الطائف

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة إلى تعرف مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط ، ومدى تضمن كتاب الطالب لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد، ومدى تضمن كتاب النشاط لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد. تمثل مجتمع الدراسة الحالية وعينتها في كتب الفقه المقررة على طلاب الصف الثالث المتوسط (كتاب الطالب وكتاب النشاط) بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٣٤ هـ / ١٤٣٥ هـ، وباتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام قائمة مهارات التفكير الناقد،واستمارة تحليل محتوى كتاب الفقه وفقا لمهارات التفكير الناقد، واستخدام التكرارات والنسب المئوية، اختبار مربع كاي لحسن المطابقة، أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية : تم التوصل إلى قائمة بمهارات التفكير الناقد في ثلاثة مجالات هي المهارات الاستقرائية والاستنباطية والتقويمية، وقد تضمن كتاب الطالب للفصل الأول مؤشرات المهارة الاستقرائية بنسبة (٧٦,٩٪) ، وبلغت مؤشرات المهارة الاستنباطية (٧٧,٨٪)، ومؤشرات المهارة التقويمية (٦٩,٢٪) ، كما تضمن كتاب الطالب بالفصل الثاني مؤشرات المهارة الاستقرائية بنسبة (٣٨,٥٪) ، وبلغت مؤشرات المهارة الاستنباطية (٦٦,٧٪) ، ومؤشرات المهارة التقويمية (٤٦,٢٪) ، مما يعني توافر مهارات التفكير الناقد بكتاب الطالب بدرجة متوسطة . و تضمن كتاب النشاط بالفصل الأول مؤشرات المهارة الاستقرائية بنسبة (٤٦,٢٪) ، وبلغت مؤشرات المهارة الاستنباطية (٤٤,٤٪) ، و مؤشرات المهارة التقويمية (١٥,٤٪) ، وتضمن كتاب النشاط للفصل الثاني مؤشرات المهارة الاستقرائية بنسبة (٣٨,٥٪) ، وبلغت مؤشرات المهارة الاستنباطية (٧٧,٨٪) ، ومؤشرات المهارة التقويمية (٤٦,٢٪) ، مما يعني توافر مهارات التفكير الناقد بكتاب النشاط بدرجة منخفضة .وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات تمثلت في تزويد مطوري المناهج بقائمة مهارات التفكير الناقد التي يجب أخذها في الاعتبار عند بناء محتوى كتب الفقه للمرحلة المتوسطة، وتطوير مناهج الفقه للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد، إعطاء المعلمين دورات تدريبية وورش عمل وحلقات نقاش لتدريبهم على كيفية التدريب على مهارات التفكير الناقد وتنفيذ الأنشطة الملائمة لذلك.

الكلمات المفتاحية : دراسة تحليلية – مقرر الفقه – المرحلة المتوسطة – مهارات التفكير الناقد

An analytical study of the Fiqeh course in the intermediate stage in the light of critical thinking skills

Mohammed Ayedah Awad Al – Salmi

Prof. Dr. Nasser Mahmoud Al-Makhzoumi

Abstract

The study aimed to identify critical thinking skills should be available in Fiqeh decision to the third Intermediate stage , the extent to the student book

jurisprudence to the third grade average for the critical thinking skills And the extent to which the activity book jurisprudence to the third Intermediate stage for critical thinking skills. The present study represents the community and sample was books of jurisprudence on Intermediate stage students (Student's Book and Activity Book), Kingdom of Saudi Arabia in the academic year 1434 AH / 1435 AH. Following the descriptive analytical method, and use the list of critical thinking skills, and scale of analysis the book according to the jurisprudence and critical thinking skills. frequencies, percentages, Chi-square test for good matching was used, resulted from the study: List was reached critical thinking skills in three areas inductive , inference and evaluation skills, Ensure the student book for the first quarter 76.9% of the indicators of skill inductive, 77.8% of the indicators of skill inference, 69.2% of the indicators of skill evaluation ensure Student's book chapter II ratio of 38.5% of the indicators of skill inductive, 66.7% of the indicators of skill inference, 46.2% of the indicators of skill evaluation. Activity book included the first chapter of 46.2% of the indicators of skill inductive, 44.4% of the indicators of skill inference 15.4% of the indicators of skill evaluation. The book included activity for the second quarter of 38.5% of the indicators of skill inductive, 77.8% of the indicators of skill inference, 46.2% of the indicators of skill evaluation. In light of the findings of the study, the researcher presented the results of a set of recommendations was to provide curriculum developers with a list of critical thinking skills that must be taken into account when building the content of the books of jurisprudence of the intermediate stage And curriculum development doctrine of the intermediate stage in the light of critical thinking skills, giving teachers training courses, workshops and panel discussions on how to train them training on critical thinking skills and design appropriate activities for that.

Key words : An analytical study - Fiqeh course - intermediate stage - critical thinking skills

- **مقدمة** :

وهب الله - عز وجل - الإنسان العقل ليستدل به على وجوده ووحدانيته قال تعالى:

{ إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَالْفُلْكِ الَّتِي تَجْرِي فِي الْبَحْرِ بِمَا يَنفَعُ النَّاسَ وَمَا أَنزَلَ اللَّهُ مِنَ السَّمَاءِ مِن مَّاءٍ فَأَحْيَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَبَثَّ فِيهَا مِن كُلِّ دَابَّةٍ وَتَصْرِيفِ الرِّيَاحِ وَالسَّحَابِ الْمُسَخَّرِ بَيْنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ } (البقرة ،١٦٤).

وميز الله تعالى الإنسان عن سائر المخلوقات بالعقل وجعل الملائكة وهي مخلوقة من نور تسجد لآدم المخلوق من طين. وقد ورد في آيات عدة من القرآن أمر الله لنا بالتفكر والتأمل وعدم التسرع في إصدار الأحكام قال تعالى: { يَا أَيُّهَا

الَّذِينَ آمَنُوا إِن جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَن تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ} (الحجرات، ٦) .

لذا يجب على الإنسان استثمار هذه الموهبة الربانية للقيام بواجبه الديني ولمواجهة ما يعترضه من مشكلات يومية فيتعلم كيف يفكر وكيف يتخذ القرار، لا سيما أن الإنسان لا يتوقف عقله عن التفكير طيلة يومه حتى عند ممارسته لأبسط الأعمال اليومية.

ويشهد العالم في هذا الزمان تطوراً كبيراً في شتى أنواع العلوم ومنها طرق التفكير ومهاراته وقد أثبتت الدراسات إمكانية تعليم التفكير حيث ذكر ديبونيو (١٩٩٤) المشار إليه في جروان (٢٠٠٧) أن التفكير مهارة يمكن أن تتحسن بالتدريب والمراس وأنها لا تختلف عن أي مهارة أخرى ويشبهها بمهارة قيادة السيارة .

ويُعدّ التعليم خير سبيل لتحقيق هذه الغاية عبر مناهجه بصفة عامة والمقررات الدراسية بصفة خاصة حيث إن المقررات تمثل وعاء للمحتوى والذي يمثل أحد أهم مكونات المنهج .

وعلى الرغم من تعدد مصادر التعليم إلا أن الكتاب المدرسي يمثل القاسم المشترك لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة ، لدرجة أنه يكون أحيانا المصدر الوحيد للمعلم والمتعلم لإتمام العملية التعليمية" (الآغا، وعبد المنعم، ١٩٩٧،١٩).

كما أن المؤتمر الشهير (أمة في خطر) المقام بأمريكا أكد على أن مهارات التفكير الناقد يجب أن تمثل الاتجاه السائد في كافة المناهج ، فقد ذكر إبراهيم (٢٠١٠ ، ١٥٣) أن اللجنة التربوية للتمييز التربوي عام (١٩٨٣) أعلنت ذلك على نطاق واسع وقامت " بتحديد الآتي : بيان رسمي بأن مهارات التفكير الناقد يجب أن تمثل الاتجاه السائد في المناهج على كافة المستويات وذلك التوحيد المنهجي مهم ، وخاصة في المدارس المتوسطة " .

وبالنظر لطبيعة الفقه وأهميته في حياة الإنسان المسلم ونظراً لما يحتويه من خلافات فقهية وأحكام لوقائع معاصرة تستلزم أن يتمتع الطالب بمهارات تفكير ناقد من تمييز، ومقارنة ، واستنتاج ، وتقويم لذا جاءت هذه الدراسة لتكشف عن مدى تضمين مقرر الفقه لمهارات التفكير الناقد .

- **الاحساس بالمشكلة**:

إن مفهوم التلقين لم يعد مناسباً للتربية الحديثة وتطلعاتها ، فها هو المؤتمر العالمي السابع للتفكير المنعقد بسنغافورة في المدة من(١ -٦ يونيو ١٩٩٧م) يؤكد على ذلك فقد " أوصى بتطوير التعليم في سنغافورة والانتقال بمفهوم التربية من التلقين المعتمد على قدرات التذكر والحفظ إلى تعليم الطلبة مهارات

التفكير والاتجاه نحو التعليم والتقصي الذاتي والتدريب على استخدام مهارات التفكير الناقد وكيفية تحقيقه في الفصل وصهره في المنهج الدراسي " (الراشدي،٢٠٠٥ ، ٤٣)

كما أن ندوة العولمة وأولويات التربية المنعقدة بجامعة الملك سعود في المدة من (١ -١٤٢٥/٣/٢) أوصت بتنمية التفكير الناقد من خلال المناهج الدراسية لتحقيق التفاعل الإيجابي مع ثقافات الآخرين قبولاً أو رفضاً ، والاهتمام بمهارات التفكير الإبداعي الفكري كعنصر رئيس في منظومة الثقافة العربية الإسلامية وذلك عن طريق توفير بيئة تعليمية إبداعية .(مجلة جامعة أم القرى،١٤٢٥)

وقد أوردت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٧) في وثيقة المنهج ما يحث على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية حيث جاء فيها :

- أن تنمو قدرات المتعلم في الحفظ والفهم والاستنتاج والتحليل والتقويم.
- أن يتحصن المتعلم في مواجهة الملل والنحل والأفكار المنحرفة والآراء الزائفة بالعلم الشرعي والحجة والبرهان والأسلوب الحسن .

ومن خلال عمل الباحث معلماً للتربية الإسلامية ، لمس من الطلاب ميلاً لسماع قول واحد في المسألة الفقهية وتبنيه والتمسك به وهو الصحيح لديهم وكل قول يخالفه يعتبر مجانباً للصواب.

وهذا يتعارض مع طبيعة الأحكام الفقهية، فالأحكام تختلف باختلاف طبيعة القضايا وباختلاف المكان والزمان ، وما وجود المذاهب الأربعة إلا دليل على هذا التنوع .

إن التفكير الناقد ينمي عند الطالب احترام الرأي الآخر، ويمنحه القدرة على اتخاذ القرارفقد ذكر سيجل فيما أشارت إليه أبو ناشي (٢٠٠٧) أن أهمية التفكير الناقد للأفراد تتمثل في الآتي :

- احترام آراء الأفراد الآخرين.
- يستطيع الفرد الاختيار واتباع الطريق الأفضل مناسبة لاهتمامه وقدراته.
- التفكير الناقد تصور لفهم مختلف التوضيحات والذي يجعل الأفراد يشاركون بمنطقية في اتخاذ القرار .

وقد بين العياصرة (٢٠١١) أن الهدف من تعليم الطلاب التفكير الناقد مساعدتهم على:

- معالجة القضايا والمواقف التي تواجههم.
- تنمية قدراتهم على الاستكشاف.

- تنمية قدراتهم على حل المشكلات.
- وتزداد الحاجة لتعليم مهارات التفكير الناقد مع ثورة الاتصالات وكثرة القنوات الفضائية ودخول الشبكة العنكبوتية كل بيت، فالطالب يستمع لعدة فتاوى في مسألة واحدة مما يحوجه لإعمالِ عقله وعدم التسرع في الحكم على المخالف .وقد أورد بهجات (٢٠٠٥) نقلاً عن (Nikerson & Smith) أن مهارات التفكير الناقد وسيلة مهمة لمواجهة التحديات المختلفة داخل هذا العالم التكنولوجي المعقد .

ونقل فرمان (٢٠١٢ ، ٢١ -٢٢) عن أبي جادو(٢٠٠٧) ما نصه "يكاد يكون الهدف الأساسي من تعلم وتعليم التفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى المتعلمين بشكل يمكنهم من النجاح في مختلف جوانب حياتهم ، وكذلك تشجيع روح التساؤل والبحث العلمي والاستفهام عندهم وعدم التسليم بالحقائق دون التحري والاستكشاف لتتوسع آفاقهم الفكرية والمعرفية وتزداد دافعيتهم نحو الانطلاق إلى مجالات علمية واسعة فيزداد ثرائهم المعرفي وينمو التعلم النوعي لديهم ".

من هنا لمس الباحث الحاجة لتبصير الطلاب وتعليمهم ما يساعدهم على حسن التفكير والقدرة على نقد الآراء والأقوال والتمييز بين غثها وسمينها . وهذا ما دفع الباحث لإجراء هذه الدراسة على مقرر الفقه بالصف الثالث المتوسط للوقوف على مدى تضمنه مهارات التفكير الناقد.

- **مشكلة الدراسة** :

تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما مدى تضمن مقرر الفقه للصف الثالث متوسط لمهارات التفكير الناقد ؟

وتتفرع عنه الأسئلة الفرعية التالية :

- ما مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط ؟
- ما مدى تضمن كتاب الطالب لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط - بجزأيه لمهارات التفكير الناقد ؟
- ما مدى تضمن كتاب النشاط لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط - بجزأيه لمهارات التفكير الناقد ؟

- **أهداف الدراسة** :

تهدف هذه الدراسة إلى :

- تعرف مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط .
- تعرّف مدى تضمن كتاب الطالب لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد.
- تعرّف مدى تضمن كتاب النشاط لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد.

- **أهمية الدراسة** :

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية :

- بناء قائمة بمهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط.
- قد تزود القيادات التربوية و مطوري المناهج بمدى توفر مهارات التفكير الناقد بمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط مما يساعدهم على اتخاذ القرار المناسب في عملية التطوير .
- سترشد المعلمين للتعرف على مهارات التفكير الناقد بالكتاب وبالتالي العمل على إكسابها للطلاب.
- تقديم مقترحات للباحثين لإجراء دراسات مماثلة لكتب أخرى في نفس الفرع أو فروع أخرى.
- بناء أداة يمكن الاستفادة منها عند رغبة الباحثين في التحليل .

- **حدود الدراسة** :

اقتصرت هذه الدراسة على الحدود التالية :

- كتاب الطالب لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط المقر من قبل وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي(١٤٣٤ -١٤٣٥) بجزأيه (الفصل الأول والفصل الثاني).
- كتاب النشاط لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط المقر من قبل وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي (١٤٣٤ -١٤٣٥) بجزأيه (الفصل الأول والفصل الثاني).
- قائمة مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط المتوصل إليها من خلال استبانة تعرض على محكمين من أهل الاختصاص.
- أداة الدراسة : بطاقة تحليل لمضمون مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد .

- **منهج الدراسة** :

تم استخدام المنهج الوصفي القائم على تحليل المضمون إذ يُستهدف من الدراسة تحليل مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط في ضوء مهارات التفكير الناقد وأسلوب التحليل الكمي الذي ستنتهجه هذه الدراسة يمثّل وسيلة منهجية تمكن من الحكم على مدى توافر مهارات التفكير الناقد

- **مصطلحات الدراسة** :
- **تحليل المحتوى**:

عرفه عبيدات وعبد الحق وعدس (١٩٩٨، ١٩٣) " تحليل المحتوى هو أسلوب للوصف الموضوعي للمادة اللفظية (مادة الاتصال) بحيث يقتصر عمل الباحث هنا على تصنيف المادة اللفظية التي يحللها وفق فئات محددة بغية تحديد خصائص كل فئة منها ، واستخراج السمات العامة التي تتصف بها ، والانتهاء من كل ذلك بتفسير موضوعي ودقيق لمضمونها"

- **التعريف الإجرائي**:

أسلوب بحث يطبّق للوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم للمحتوى المراد تحليله بحيث تعطي نتائجه إجابات صادقة وثابتة على الأسئلة المطروحة.

- **التفكير الناقد**:

عرفه كل من واطسن وغليسر (watson & glycer) المشار إليهما في قطامي (١٩٩٠) بأنه " فحص المعتقدات والمقترحات بكفاية وفاعلية في ضوء الشواهد التي تؤيدها الحقائق المتصلة بها بدلا من القفز إلى النتائج " .

- **التعريف الإجرائي** :

المهارات العقلية المتضمنة في محتوى الفقه للصف الثالث المتوسط كتاب الطالب وكتاب النشاط للفصل الدراسي الأول والفصل الدراسي الثاني ، والمتمثلة في (المهارة الاستقرائية ، والمهارة الاستنباطية ، والمهارة التقويمية) المتوصل إليها بناء على أداة الدراسة المعدة لذلك

- **مهارات التفكير الاستقرائي**:

تعرف إجرائيا بأنها : العمليات العقلية المتضمنة في فقرات محتوى مقرر الفقه لطلاب الصف الثالث المتوسط والتي تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة الشرعية والمعلومات الفقهية وتضم (١٣) مؤشرا .

- **مهارات التفكير الاستنباطي** :

تعرف إجرائيا بأنها : عمليات الاستدلال المنطقي المتضمنة في فقرات محتوى مقرر الفقه لطلاب الصف الثالث المتوسط والتي تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على المعلومات الفقهية الواردة في مقرر الفقه ، وتضم (٩) مؤشرات .

- **مهارات التفكير التقويمي** :

تعرف إجرائيا بأنها : النشاط العقلي المتضمن في فقرات محتوى مقرر الفقه لطلاب الصف الثالث المتوسط والذي يستهدف إصدار حكم فقهي واتخاذ قرارات بشأن الحلول والبدائل الشرعية للمسائل الفقهية ، وتضم (١٣) مؤشرا .

- **الإطار النظري**:

- **المحور الأول** : **تحليل المحتوى** .**نشأة أسلوب تحليل المحتوى** :

بالرغم من محاولة بعض التربويين تحديد تاريخ نشأة أسلوب تحليل المحتوى إلا أنه لا يمكن تحديد تاريخ دقيق يمكن اعتباره البداية الفعلية لهذا الأسلوب ، فقد أشارعبد الحميد (٢٠٠٨ ، ٣٠ -٣٣) إلى أنه بالرغم من أن استخدام المنهج بمفهومه الحالي يعود إلى لازويل وزملائه اعتباراً من عام (١٩٣٠) في مدرسة الصحافة في كولومبيا بأمريكا إلا أنه ربما تكون من الدراسات المبكرة عن ذلك في الولايات المتحدة الدراسات التي أجراها كل من (سبيد ، ١٨٩٣ ؛ مانهيوز ، ١٩١٠ ؛ وتيني ، ١٩١٢ ؛ جارث ، ١٩١٦).

كما يذكر حسين (١٩٨٣) المشار إليه في الجندل (١٤٣٠،١٤) أن فكرة تحليل المحتوى كأداة علمية وأسلوب منهجي للتحليل والتفسير والاستبصار والتقويم ، مرتبطة بالدراسات الإعلامية في بداية القرن العشرين ، لكنه لم يستخدم على نطاق واسع إلا قبيل الحرب العالمية الثانية وأثنائها ، حيث استخدم في تحليل المواد المنشورة بالصحف ، والمذاعة ، والمتلفزة ، وأيضاً في تحليل الخطب والرسائل والمحادثات ، وذلك من أجل الوصول إلى معرفة نوعية العقلية الكامنة وراء هذا الإنتاج أو ذاك ، والتفريق بين الأساليب الدعائية ، واكتشاف الاتجاهات والميول العقائدية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية .

- **مفهوم تحليل المحتوى** :

الأدب التربوي مليء بتعريفات مفهوم تحليل المحتوى ، حيث أنه كغيره من المفاهيم لم يحسم بتعريف محدد دقيق يجمع عليه علماء التربية ، ومن هذه التعريفات على سبيل المثال ما يلي :

- تعريف كلوز كربندروف المشار إليه في الظاهري (٢٠٠٢ ، ٥٨) : بأنه " أحد الأساليب البحثية التي تستخدم في تحليل المواد الإعلامية بهدف التوصل إلى الاستدلالات والاستنتاجات الصحيحة والمطابقة في حالة إعادة البحث أو التحليل " .
- تعريف (النجدي ، و سعودي ، وراشد ،٢٠٠٣، ١٠٤) بأنه " تلك الطريقة العلمية التي تستهدف الوصف الموضوعي الكمي للمحتوى الظاهر لمادة التفاهم سواءً كانت مقروءة أم مرئية أم مسموعة ".
- تعريف (فتح الله ،٢٠٠٧، ٢٢٦) بأنه " عملية تستهدف تحديد العناصر التي يتكون منها المحتوى الظاهر بهدف تسهيل دراسته ".
- كما يذكر العساف (٢٠١٢، ٢١٧) أن أشمل التعريفات هو تعريف (بيرلسون ، ١٩٥٢) حيث عرفه بأنه " عبارة عن طريقة بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الاتصال " .

- **أهمية تحليل المحتوى** :

يعتبر المحتوى أحد أهم مكونات المنهج المدرسي ، ولذلك اهتم الباحثون به ، تحليلاً و تطويراً ، وذلك للوصول إلى الأهداف المخططة والمرجوة منه . فنجد كثيراً من البحوث والدراسات القديمة والحديثة تحث على استخدام هذا الأسلوب خاصة مع محتوى الكتب المدرسية.

كما وتبرز أهمية تحليل المحتوى في عدة نقاط أوردها الخوالدة وعيد (٢٠٠٦ ، ١٦٢ -١٦٣) وهي :

- الكشف عن مواطن القوة والضعف في المحتوى ، فعن طريق تحليله يمكننا اكتشاف ذلك المواطن ، وبالتالي تزويد المؤلفين أو الهيئات التربوية ذات

العلاقة بذلك حتى يمكننا تعزيز مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف بإزالتها أو إعادة تنظيمها وصوغها ، مما يزيد المحتوى صدقاً وثباتاً .

- التعرف على مناسبة النتاجات التعلمية ، فمن حيث إن النتاجات التعليمية أداء ومظهر سلوكي متوقع قد يكون مناسباً وقد لا يكون ، والذي يظهر هذا كله تحليل المحتوى وإجراء المقابلة بين تلك النتاجات التعلمية والإمكانات المادية المتاحة والفئات المستهدفة بالمعرفة والخبرة التعليمية ، من حيث : المستوى الثقافي ، والمرحلة العمرية ، والبيئة الاجتماعية ، والمناخ التعليمي .
- إثراء المحتوى ، يجري صوغ المادة العلمية المعرفية والخبرة التعليمية في تاريخ معين وإن جعلها في صورة وثيقة مخطوطة أو مطبوعة أو مسموعة يحددها من حيث : النوع أو الحجم ، والعلوم في حالة من التطور ، سواءً أكان ذلك من حيث : القضايا المستجدة ، أم في الوقوف على المراجع والأصول ، وفي نشرها بين الناس ، وبالتالي فإن الاقتصار على المحتوى ، يعني بالضرورة : القصور عن الإحاطة بالمستجدات ، وهي في تغير وتسارع .

وتحليل المحتوى يتيح الفرصة لتنمية المنهج مهما بدا قدمه وخطؤه ، مع توفير المعلومة والخبرة الأحدث والأنسب . وبالتالي إثراء المحتوى بكل جديد .

- **خصائص تحليل المحتوى** :

لكل أسلوب من أساليب البحث العلمي عدد من الخصائص التي تميزه عن غيره ، ومن أهم خصائص تحليل المحتوى ما أورده طعيمة (١٤٢٥ ،٩٥ -١١٠) في النقاط التالية:

- أنه أسلوب وصفي :يهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي لمادة الاتصال . والوصف هنا يعني تفسير الظاهرة كما تقع ، وفي ضوء القوانين التي تمكننا من التنبؤ بها .
- أنه أسلوب موضوعي :الموضوعية صفة أساسية من صفات العمل العلمي ومقوم من مقوماته . وتعني النظر إلى الموضوع نفسه دون تأثر كبير بالذات .
- أنه أسلوب منظم :والتنظيم يعني أن يتم التحليل في ضوء خطة علمية تتضح فيها الفروض . وتتحدد على أساسها الفئات. وتتبين من خلالها الخطوات التي يمر بها التحليل حتى انتهى الباحث إلى ما انتهى إليه من نتائج.
- أنه أسلوب كمي :إن اعتماد تحليل المحتوى للتقدير الكمي كأساس للدراسة ، وكمنطلق للحكم على انتشار الظواهر ، وكمؤشر للدقة في البحث ، ومن ثم الاطمئنان إلى النتائج من أهم مايميز تحليل المحتوى عن غيره من أساليب الدراسة.
- أنه أسلوب علمي :إن عدم الاعتراف بالدراسات التي استخدمت أسلوب تحليل المحتوى حتى وقت قريب أسهم في تخلف البحث في هذا المجال بالقياس إلى غيره من المجالات .

- والحقيقة أن التحليل أسلوب من أساليب البحث العلمي لا يقل في ذلك قدراً عن غيره من الأساليب .
- أنه يتناول الشكل والمضمون :يقصد بالمضمون في علوم الاتصال ما تنقله أداة من أدوات الاتصال من أفكار ومعارف وحقائق إلى متلق معين قارئ أوسامع أومشاهد بغية تغيير رأيه أو تزويده بمعلومات أو بث قيم واتجاهات .
- أنه يتعلق بظاهر النص :يهتم أسلوب تحليل المحتوى بدراسة المضمون الظاهر لمادة الاتصال وتحليل المعاني الواضحة التي تنقلها الرموز المستخدمة .
- أنه يرتبط بالبحث الأساسي :فهو أسلوب بحثي يساعد في حل مشكلة معينة . وعلى ذلك تتحدد خصائص هذا الأسلوب العلمي في ضوء المشكلة التي يتصدى لها . فتحديد فئات التحليل ووحدات التسجيل والقياس والمعالجات المنهجية المختلفة بما ذلك تفسير البيانات كل ذلك يتوقف على طبيعة المشكلة موضوع الدراسة ، مما يعني ضرورة الارتباط الوثيق بين تحليل المحتوى ومشكلة الدراسة .

- **مميزات تحليل المحتوى** :

أورد عبيدات وعبد الحق و عدس (١٩٩٨،٢٤٨) عدداً من المميزات وأهمها :

- أن جمع المعلومات ودراستها دون الاتصال المباشر بمصادر بشرية يمكن أن يقلل من احتمالات تدخل ذاتية المصدر البشري .
- يتمكن الباحث من الحصول على معلومات دون أنٍ يشعرٍ بأنه يلاحق المصادر البشرية أو أنه يحرج هذه المصادر ، مما يعطيه رضا نفسياً عن عمله .
- دراسات تحليل المحتوى (المضمون) يمكن أن تتم في الوقت الذي يرغب فيه الباحث دون أن يشعر بالتزامات معينة تتعلق بالوقت أو أساليب إجراء المقابلات .

وذكر العساف (٢٠١٢ ، ٢٢٣) ثلاثاً من أهم مميزات تحليل المحتوى :

- وجود مصدر المعلومة – الصحيفة مثلا – لدى الباحث ، وإمكانية الرجوع له أثناء إجرائه للبحث يعد من أهم ما يمتاز به أسلوب تحليل المحتوى .
- بواسطة تحليل المحتوى يمكن معرفة اتجاهات وقيم وآراء ...الخ قد لا يمكن الحصول عليها بواسطة الاتصال المباشر بأصحابها .
- دواعي تحيز الباحث في تحليل المحتوى أقل منها في طرق البحث الأخرى وذلك بسبب الطبيعة الكمية الظاهرة التي يتصف بها تحليل المحتوى.

- **عيوب تحليل المحتوى** :

كما أن لكل أسلوب مميزاته التي يتميز بها عن غيره إلا أن هناك عيوباً لا يمكن تجاهلها ومن تلك العيوب ما يواجهه الباحثون من صعوبات قد أشار عبيدات وآخرون (١٩٩٨ ، ٢٤٧ -٢٤٨) إليها و من أهمها :

- عدم واقعية بعض الوثائق التي يحللها الباحث فقد تتمثل صورة مثالية لا صورة واقعية .
- قد لا يستطيع الباحث الاطلاع على بعض الوثائق المهمة والتي تتسم بطابع السرية .
- بعض الوثائق قد تكون مزورة أو محرفة وتحليلها سيقود إلى نتائج خاطئة .

أما العساف (٢٠١٢ ، ٢٢٣) فقد أشار إلى ثلاثة عيوب لتحليل المحتوى هي:

- احتمال التوصل إلى استنتاجات وأحكام خاطئة على الرغم من تأكيد وحدة التحليل لها . فقد يحكم الباحث على الكاتب أو الصحيفة مثلاً بأنها تميل إلى اتجاه دون آخر ولكن الحقيقة غير ذلك .
- محدودية الوثائق وعدم شمولها مما ينعكس على تعميم النتائج فيما بعد .
- احتمال سوء تطبيق المحتوى . حيث أنه – ولو بدا سهلا – يحتاج من الباحث إلى أن يكون واضحا ودقيقا ، وهذه مهارات قد لا تتوافر في كل باحث.

- **الهدف من تحليل المحتوى** :

إن تطوير محتوى الكتب المدرسية وتحديثها حاجة ملحة وهدف متجدد لا يمكن التوصل إليه إلا بالقيام بتحليل محتوى هذه الكتب حيث أن وضع اليد على مكمن الخلل والتعرف على المشكلة هو أول طريق التطوير .

وقد أورد طعيمة (١٤٢٥ ، ٨١) أكثر الأهداف أهمية لتحليل الكتب المدرسية وهي :

- استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تستعمل الآن ، وتقديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة وينبغي على الدراسات التي تجرى على هذه الكتب أن تدلنا على أي الموضوعات أكثر قيمة.
- تزويد المؤرخين والجغرافيين وغيرهم من العلماء والمفكرين بالفرصة للعمل تعاونيا مع المعلمين ومديري المدارس وقادة العمل الحكومي والعام ، وذلك لتحسين الكتب المدرسية والمواد التعليمية .
- تقديم المساعدة للمؤلفين والمحررين والناشرين في إعداد كتب مدرسية جديدة ، وذلك بتزويدهم بمبادئ توجيهية والإشارة إلى ما ينبغي تجنبه وما يجب تضمينه .
- تقديم مواد مساعدة في عملية مراجعة برامج الدراسة ككل ، وفي إعداد المعلمين والإداريين وفي اختيار الكتب المدرسية والمواد التعليمية .

- **مهارات استخدام أسلوب تحليل المحتوى** :

بالرغم من أهمية أسلوب تحليل المحتوى إلا وأنه يصبح عديم الفائدة في حالة عدم إجادة الباحث لمهاراته ، وفي ذلك ذكر عبد الحميد (٢٠٠٨) أن منهج

تحليل المحتوى شأنه شأن أي منهج آخر يحتاج من الباحث العديد من المهارات التي تمكنه من استخدام المنهج استخداما سليما لبحث الظاهرة والخروج بالنتائج الصادقة والمعبرة ، وأهم هذه المهارات ما يلي :

- المهارة المنهجية :شرط المنهجية مطلب من مطالب تحليل المحتوى يفرض على الباحث الإدراك الكامل بكافة الجوانب والمشكلات المنهجية للتحليل .
- المهارات اللغوية :يجب أن يتوفر لدى الباحث الحد الأدنى من المهارات اللغوية التي تمكنه من التعامل في سهولة ويسر مع المشكلات المتعددة المرتبطة باللغة.
- المهارات الإحصائية :من المتطلبات الرئيسية لتحليل المحتوى التعامل الكمي أو الإحصائي مع البيانات والنتائج مما يتطلب من الباحث الإدراك الكامل بالمهارات الإحصائية لاستخدامها الاستخدام الأمثل في خطوات البحث وعرض النتائج ومن ثم تفسيرها .

- **خطوات تحليل المحتوى** :

كما أن لكل أسلوب بحثي خطوات يجب على الباحث السير عليها للوصول إلى نتائج صادقة فإن لتحليل المحتوى خطوات أوردها عبيدات وآخرون (١٩٨٨ ، ١٧٨ -١٨٦) وهي كما يلي :

- مشكلة البحث : من المعروف أن الخطوة الأولى في حالة أي بحث نريد القيام به هو تحديد مشكلته بدقة ووضوح لأنها تنير الطريق أمام الباحث من جهة ويستطيع بناء خطواته اللاحقة بناءً على ذلك من جهة ثانية ، وأفضل أسلوب لتحديد مشكلة البحث هو وضعها على هيئة سؤال يحتاج إلى إجابة في نهاية المطاف .
- وضع فرضيات البحث : الفروض عبارة عن توقعات الباحث للإجابة عن أسئلة الدراسة ، وينظر إلى الفرض على أنه يفسر العلاقة بين متغيرات الدراسة ، وتكتب الفروض عادة من خلال خبرة الباحث بموضوع الدراسة بناءً على ما اكتسبه عنها من دراسات سابقة .
- وضع فئات التحليل ووحداته : يعتمد نجاح عملية تحليل المحتوى على عدة عوامل في مقدمتها التحديد الدقيق لفئات التحليل ، والتي يقصد بها العناصر الرئيسية والثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها ، ومن المفروض أن تكون هذه الفئات شاملة لمختلف الجوانب التي يتعرض لها الباحث في تحليله للمضمون المعين وأن تكون الحدود بينها واضحة دون تدخل وأن تبتعد عن العمومية والسعة .

ولكي تتم عملية التقدير الكمي لفئات التحليل لابد من وجود وحدات لذلك التقدير (العد) كما يلي:

- الكلمة : وهي أصغر وحدات التحليل وقد تكون الكلمة رمزاً أو مصطلحاً ، وتستخدم كوحدة لتحليل المحتوى في مواقف مختلفة من بينها دراسة المفاهيم السياسية والاقتصادية والاجتماعية وغيرها .

- الموضوع :ويقصد به إما جملة بسيطة أو فكرة تدور حول قضية محددة ، وهي من أهم وحدات التحليل .
- الشخصية :وتستخدم هذه الوحدة في التحليل عند دراسة القصص والروايات والكتب التاريخية وكتب السيرة ، وقد تكون الشخصية سياسية أو تاريخية أو خيالية.
- المفردة :وهي ما تسمى أحياناً بالوحدة الطبيعية ، وتختلف باختلاف الدراسة فمنها ما يكون كتاباً أو مجلة أو مقالة أو قصة أو برنامجاً إذاعياً أو تلفزيونياً
- مقاييس المساحة والزمن :وهنا يكون الحيز الذي تشغله مادة التحليل هو الأساس كأن يكون عدد الصفحات المخصصة له أو الأعمدة أو السطور ، وقد يكون أيضاً الزمن الذي تستغرقه مادة التحليل ، وتتمثل في قيام الباحث بحصر كمي لعدد الصفحات أو الأعمدة أو السطور أو الزمن .
- بناء أداة التحليل والتأكد من خصائصها السيكوميترية :أداة التحليل هي الاستمارة التي يصممها الباحث لتساعده في جمع البيانات المطلوبة ورصدها لإيجاد معدلات تكرارها ، وتحتوي هذه الاستمارة في العادة على البنود الرئيسية التي سيشملها التحليل وكذلك على عناصرها الفرعية بحيث توضع جميعها في عمود يقع في يمين الصفحة ويليها عدد من الأعمدة تبين درجة تواجد كل عنصر منها في المحتوى الذي يجري تحليله وتحدد درجة التواجد عادة بعدد من المستويات مثل (يوجد ، لا يوجد) وكذلك (يوجد إلى حد كبير ، يوجد لحد ما ، لا يوجد بالمرة) .
- وبعد بناء الاستمارة لابد من التأكد من درجة صدقها وثباتها . ويقصد بالصدق في هذا المقام : شمول الاستمارة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ووضوح فقراتها من ناحية ثانية. ويتم التأكد من صدق الاستمارة من خلال آراء المحكمين الذين تقدم لهم الاستمارة مع الهدف منها بالإضافة إلى وصف كامل المشكلة المراد الجواب عنها ، لإبداء آرائهم فيما يتصل بشمولية بنود الاستمارة الرئيسية والفرعية وكذلك فيما يتصل بوضوح مفردات ومصطلحات الاستمارة.
- أما الثبات فيقصد به إمكانية الحصول على نفس النتائج فيما لو أعيد استخدام نفس الاستمارة ثانية لتحليل نفس المحتوى . ويتم التأكد من ثبات الاستمارة بطرق إحصائية تكشف عن درجة التوافق بين نتائج التحليل في مرتي استخدام الأداة لنفس الغرض ، وغالباً ما يعبر عن درجة التوافق بمعامل ارتباط أو من خلال استخدام أساليب إحصائية أكثر تقدماً.
- اختيار عينة المحتوى : من ناحية مثالية ، فإنه يستحسن أن يتم تحليل المحتوى على جميع مفردات المجتمع الأصلي للمضمون (للمحتوى) اللغوي ، ولكن هذا الأمر يشكل عقبة كبيرة في بعض الحالات ، فإنه يفضل في هذه

الحالة أن يتم اختيار عينة من هذا المضمون (المحتوى) وإجراء التحليل عليها .

وهناك ثلاث مستويات لاختيار العينة :

- ✓ مستوى العينة الخاصة بالمصدر أو نوع الوسيط :
- ✓ ويقصد بذلك في حالة وجود أكثر من نوع من أنواع مصادر التحليل ويتم اختيار بعضها بالطريقة العشوائية.
- ✓ مستوى العينة الخاصة بالأعداد المختارة من المصدر :
- ✓ وفي هذه الحالة لابد من تحديد الأعداد التي سيتم تناول محتواها بالتحليل بحيث نستطيع القيام به كاملاً من خلال الفترة المحددة للدراسة .
- ✓ مستوى العينة الخاصة بمادة التحليل :
- ✓ هذا المستوى يدور حول الأجزاء التي سيتم اختيارها من المحتوى الذي سيتم تحليله ، وبالتالي عملية الاختيار ستتحدد جميعها في ضوء المشكلة التي ستتم دراستها والإجابة عن أسئلتها .

- ◄◄ جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها : البيانات التي يتم جمعها في العادة هي بيانات كمية ، أي أنه يتم التعبير عن المحتوى بدلالات رقمية تقدم على شكل جداول تساعد الباحث في أمور ثلاثة هي :

- ✓ المعالجة الإحصائية للبيانات .
- ✓ إبراز الاتجاهات السائدة في المحتوى وتحديد مدى شدتها .
- ✓ المقارنة بين البيانات بعضها بعضا ، وبينها وبين بيانات الدراسات الأخرى .

وبعد الانتهاء من خطوات التحليل الكمي لنتائج التحليل تأتي عملية الوصف الكيفي (تفسير النتائج) الذي يبرز ما وراء الأرقام من مبررات وما له من دلالات ، فعملية التفسير قد تفتح الباب واسعا أمام الاجتهادات الذاتية والانطباعات الشخصية ، إلا أنه يمكن اللجوء إلى بعض الضوابط ، منها ربط النتائج بالمقدمات في حدود الأطر النظرية والتجريبية التي تحكم الظواهر الاجتماعية والنفسية والإعلامية التي سبق التأكد منها ، بالإضافة إلى ذلك هناك ضرورة لأن تتم صياغة التفسيرات في عبارات واضحة قابلة للاختبار من خارج فريق البحث وأن تكون قابلة للتجريب والاختبار في حدود الأطر الاجتماعية والنفسية والإعلامية المعروفة.

أما يونس (١٩٨٥) المشار إليه في طعيمة (١٤٢٥ ، ١٣٢ -١٣٣) فقد قسم خطوات تحليل المحتوى إلى ثمان خطوات هي :

- ◄◄ الخطوة الأولى : تعريف بالمجال الذي يتم فيه التحليل .
- ◄◄ الخطوة الثانية : تحديد أهداف نوعية يسعى التحليل لتحقيقها .
- ◄◄ الخطوة الثالثة : تصنيف المضمون إلى أقسام .
- ◄◄ الخطوة الرابعة : تعريف أقسام المضمون تعريفاً إجرائياً بحيث يمكن استخدامه كمعيار من معايير التحليل.

- الخطوة الخامسة : تحديد وحدة التحليل .
- الخطوة السادسة : تحديد تكرارات ظهور وورود وحدة التحليل في التحليل.
- الخطوة السابعة : تحديد صدق التحليل .
- الخطوة الثامنة : تحديد ثبات التحليل .

- **المحور الثاني** : **الفقه** .
- **أولاً** : **تعريف الفقه** :
- **لغة** :

عرفه الفيروز آبادي (١٤٢٩، ١٠٠٧) بأنه : العلم بالشيء والفهم له والفطنة ، وغلب على علم الدين لشرفه . وقد ورد ذلك المعنى على لسان شعيب عليه السلام في قوله تعالى :{ قَالُوا يَا شُعَيْبُ مَا نَفْقَهُ كَثِيرًا مِّمَّا تَقُولُ } (هود ، ٩١) ، وفي قوله تعالى على لسان نبيه موسى عليه السلام : { وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي (٢٧) يَفْقَهُوا قَوْلِي} (طه ، ٢٧،٢٨).

- **الفقه اصطلاحا** :

"معرفة الأحكام الشرعية الفرعية بأدلتها من الكتاب والسنة والإجماع والقياس الصحيح " (السعدي ، ١٤١١ ، ٥) . وعرفه هلال (٢٠٠٣ ، ٢٣٨) بأنه : "العلم بالأحكام الشرعية العملية المستنبطة من الأدلة التفصيلية "

- **ثانياً- أهمية تعلم الفقه** :

لا يستطيع المسلم أن يعبد ربه على علم وبصيرة حتى يتفقه في أمور دينه قال تعالى : { وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَائِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ} (التوبة ، ١٢٢) .

كما تتجلى أهمية الفقه في الدين عند استحضار قول الرسول صلى الله عليه وسلم : " من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين " (البخاري ، كتاب العلم ، باب من يرد الله به خيرا يفقه في الدين ، ٧١).

من خلال الآيات والأحاديث السابقة تظهر أهمية تفقه المسلم في أمور دينه خاصة طالب المرحلة المتوسطة حيث أنه في سن التكليف أو اقترب منه . ويبين العنزي (١٤٣٤ ، ٦٣) أهمية الفقه كمادة دراسية بقوله " إن مادة الفقه لها أهمية كبيرة في تربية الطلاب على أحكام الدين ، فهي تعمل على تكوين شخصية الطالب ، وتمكنه من التعرف على أحكام الدين من عبادات ومعاملات وشرائع وغيرها " ويقول التويجري (١٤٣١ ، ٥٦) " أن الفقه يعمل على انسجام تام مع بقية المواد لتكوين شخصية المتعلم" .

وقد أورد الجلاد (٢٠٠٤) عدداً من الأسباب التي أعطت أهمية لتعلم الفقه وهي :

- أن العمل بالأحكام الشرعية أصل لازم وقاعدة راسخة تقوم عليه أفعال المسلم من عبادات ومعاملات .
- أن تحديد منظومة القيم الإسلامية مرتبط بالأحكام الشرعية فالحكم الشرعي معيار للحكم على السلوك .إذ ما حسنه الشرع فهو حسن ، وما قبحه الشرع فهو قبيح .
- أن تمثل المسلم لأحكام الشريعة هو دليل الأيمان الصادق ، والمسلم ملزم باتباع أحكام الشرع في كل شأن من شئون حياته .
- تعمق دراسة الفقه الإسلامي ارتباط الطلاب بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

كما أورد وزان (١٤١٣) عدداً من الأسباب جعلت من الفقه مادة دراسية مهمة وهي :

- أن مادة الفقه تحظى بأهمية كبيرة في تربية النشء وتنمية شخصياتهم وتوجيهها في الاتجاهات السليمة المرغوب فيها .
- أنها تقوم بالعديد من الوظائف ذات الأثر الطيب في تكوين شخصية المتعلم ، وفي توضيح الأسس والقواعد السليمة في العبادات والمعاملات .
- توضح للمتعلمين تلك العبادات التي شرعها الإسلام للتقرب بها إلى الله واتخاذها شعائر مميزة له .
- تبرز أهميتها من خلال ما تقدمه للمتعلمين من أصول المعاملة الحسنة التي ينبغي أن يسير عليها الفرد في حياته وتعامله مع الآخرين .
- تسعى نحو مساعدة المتعلمين في مراحل الدراسة المختلفة في التدرب على ممارسة الشعائر الدينية ممارسة يزينها الخشوع لله عز وجل ، وتقوده إلى التزام جانب الله في السر والعلن ، وتفتح عليه باب التقوى ومكارم الأخلاق .
- أن هذه المادة بما تشتمل عليه من حقائق ومفاهيم ، تربي المتعلم على التفكير المنطقي عن طريق استنباط الأحكام وتدبرها .
- تقدم توضيحات وتفسيرات للأمور المتعلقة بحياة الإنسان في كل مجالاتها التعبدية والتعاملية.

كما أن أهمية تعليم الفقه تظهر في كونه يسهم في بناء وتكوين مجموعة كبيرة من القيم في نفوس الطلاب ومن هذه القيم ما أورده الضوى المشار إليه في الخالدي (١٤٣٣، ٢٦) وتمثلت في : " محبة الله سبحانه وتعالى ، محبة أوليائه ، وحب الخير للجميع ، والرحمة ، والإيثار ، والعطف ، والإحسان ، والعدل والصبر ، والمواساة والنظام ، والطهارة ، والأمانة ، والصدق ، والوفاء ، وكذلك يسمح بتعهد مثل هذه القيم والفضائل في سلوك الطلاب " .

- **ثالثاً- خصائص الفقه الإسلامي**:

ارتباط الفقه الإسلامي بالقرآن الكريم أكسبه عدداً من المميزات والخصائص ، وقد أورد القرضاوي (١٤١٩ ، ٧) عدداً من هذه الخصائص وهي :

- **١- الأساس الرباني** :

لقد تميز هذا الفقه – قبل كل شيء – بأساسه الرباني فمصدره الأول هو الوحي الإلهي ، الذي وضع الأصول والقواعد ووضح الأهداف والمقاصد ، وضرب الأمثلة ، وبين الطريق وهدى إلى الصراط المستقيم ، ولهذا المعنى كان لهذا الفقه من القبول والاحترام والانقياد لأحكامه لدى الأمة ما لم يحظ به أي قانون آخر من القوانين التي وضعها البشر ، فالأمة تنظر إلى هذا الفقه وإلى العمل به والانقياد له ، على أنه عبادة وقربة إلى الله كالصلاة والصيام .

- **٢- الوازع الديني** :

الفقه الإسلامي لا يعتمد على وازع السلطة وحدها ، بل يعتمد على الضمير الديني الذي يقيد صاحبه بفكرة الحلال والحرام ، ولا يكفيه أن يحكم له بأنه صاحب حق قضاء ، حتى يطمئن إلى استحقاقه له ديانة ، ومعنى هذا أن الإنسان يقيم من داخل نفسه حارسا على نفسه يمنعه من مخالفة الشرع ويدفعه إلى اتباعه .

- **٣- الإنسانية** :

يتميز الفقه الإسلامي بنزعته الإنسانية الأصيلة ومنشأ ذلك أن الإسلام نفسه غالي بقيمة الإنسان ، وراعي فطرته واعترافه بكيانه كله جسما وروحا وعقلا وعاطفة ، وحفظ له كرامته حيا وميتا ، وحمى حياته من كل عدوان ، ولو كان جنينا جاء من طريق حرام ، وقرر له من الحقوق والحريات ما يحفظ عليه خصائص إنسانيته ومقوماتها قبل أن تعرف الدنيا شيئا اسمه " حقوق الإنسان " . ويدل على ذلك أن جنازة يهودي مرت على النبي صلى الله عليه وسلم فقام لها واقفا فقالوا : يا رسول الله ، إنها جنازة يهودي ! فقال : " أليست نفسا " (البخاري ، كتاب الجنائز ، باب من قام لجنازة يهودي ، ١٣١٢).

- **٤- الشمول والإحاطة** :

الفقه شامل لكل جوانب الحياة : روحية ومادية ، فردية واجتماعية ، دينية وسياسية ،فلا يدع ناحية منها إلا شرع لها ، وحكم فيها من أدب المائدة " الأكل والشرب " إلى بناء الدولة ، وسياسة الحكم وسياسة المال. وانفرد الفقه بجانب لا يوجد في أي نظام قانوني آخر في الشرق أو الغرب وهو قسم " العبادات " الذي ينظم الصلة بين العبد وربه ، وكذلك جانب الآداب ومحاسن الأخلاق التي لا يوليها الفقه الوضعي أي اهتمام .

- **٥- الأخلاقية** :

يتميز الفقه الإسلامي بنزعته الأخلاقية التي تتخلل كل أحكامه من عبادات ومعاملات وعقوبات وأحوال شخصية وعلاقات دولية ، وشئون إدارية ودستورية ، ولهذا تجد القرآن الكريم يذيل كثيرا من أوامره ونواهيه بمثل هذا التعليل الذي لا تهضمه القوانين الوضعية ولا تلتفت إليه قال تعالى : {ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ } (التوبة ،٤١) وقوله تعالى:{ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ } (البقرة ،٢١).

- **٦- العالمية** :

يتميز الفقه الإسلامي كذلك بنزعته إلى " العالمية " فهو – وإن بدأ في أرض العرب وكتب بلغتهم – لا يستطيع منصف أن يصفه بأنه فقه للعرب وحدهم ، ذلك أن المصدر الأول لهذا الفقه كتاب عالمي هو القرآن { تَبَارَكَ الَّذِي نَزَّلَ الْفُرْقَانَ عَلَى عَبْدِهِ لِيَكُونَ لِلْعَالَمِينَ نَذِيرًا } (الفرقان ،١). وسنة رسول عالمي { وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ} (الأنبياء ،١٠٧).

- **٧- الموضوعية** :

ويتميز الفقه الإسلامي أيضاً بنزعته الموضوعية ، واتجاهه إلى البساطة ، والبعد عن التعقيدات الشكلية ، على خلاف ما عرف به القانون الوضعي من نزعة ذاتية ، واتجاهه إلى الشكلية .

- **٨- الوسطية** :

يتميز الفقه الإسلامي بنزعة " الوسطية " التي جنبته التطرف والجموح وجعلته دائماً في موضع الاعتدال والتوازن ، دون جنوح إلى إحدى جهتي الإفراط أو التفريط .وهذا أثر من آثار صفته الربانية ، أما الأنظمة البشرية والقوانين الوضعية فنجدها تتفاوت فيما بينها وتتناقض من أقصى اليمين إلى أقصى اليسار ، كما نجد ذلك واضحاً في مواقفها من الروحية والمادية ، أو الفردية والجماعية أو المثالية والواقعية قال تعالى: { وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا } (البقرة ، ١٤٣). إن الوسطية هي الطابع العام والسمة الأصيلة لثقافتنا وحضارتنا الإسلامية على امتداد القرون .

- **٩- قواعده دقيقة وأصوله مقننة** :

كذلك يتميز الفقه الإسلامي بما وضع له من قواعد دقيقة ، وأصول مقننة ، تضبط طرائق استنباط الأحكام فيه ، سواءً كانت عن طريق البيان والتفسير للنصوص الشرعية أم عن طريق ملء الفراغ فيما لا نص فيه بالقياس أو الاستحسان أو الاستصلاح أو غيرها.

- **١٠- القدرة على النماء والتجدد** :

الفقه الإسلامي يتميز أيضا بخصوبته ومرونته وقدرته على النماء والتجدد ، ومواجهة كل طريف ، وعلاج كل طارئ ، وحل كل مشكل ، مهما يكن حجمه ونوعه .

فلا عجب أن دخل هذا الفقه شتى البيئات والأوطان ، وحكم مختلف الأجناس والألوان ، من أعراب البوادي ، إلى ورثة الحضارات العريقة في بلاد الأكاسرة والقياصرة والفراعنة ، ولم يضق ذرعا بالإفتاء فيها ، والتشريع لها ، والقضاء بينها بالقول الفصل والحكم العدل .

- **رابعاً- أقسام الفقه الإسلامي** :

اختلفت تصنيفات الفقهاء للفقه فمنهم من جعله في فرعين ، ومنهم من جعله في ثلاثة ومنهم من جعله في أكثر من ذلك ، فقد ذكر بدران (١٩٩٩ ، ١٦) تقسيما لأصحاب الشافعي حيث جعله في أربعة أركان على النحو التالي :

- أن تتعلق بأمر الآخرة وهي العبادات .
- أن تتعلق بأمر الدنيا وبقاء الشخص وهي المعاملات .
- أن تتعلق ببقاء النوع باعتبار المنزل وهي كالمناكحات .
- أن تتعلق باعتبار المدينة وهي العقوبات .

أيضاً قسم ريان و حمدان و القواسمة و الشباطات (٢٠٠٩ ،٣٧٥ -٣٧٧) الفقه الإسلامي إلى :

- العبادات : وهي الأحكام الشرعية المتعلقة بأمر الآخرة ، والتي يقصد بها التقرب لله وحده كالصلاة ، والزكاة ، والصيام ، والحج ، والنذور ، وغيرها .
- المعاملات : وهي الأحكام الشرعية المتعلقة بأمر الدنيا كالبيع والشراء ، والإجارة ، واللباس وغيرها .
- الأنظمة الإسلامية : وهي الأحكام والقواعد التي شرعها الله سبحانه وتعالى لتنظيم أعمال الناس ، وعلاقاتهم المتعددة والمتنوعة ، والمنبثقة من العقيدة الإسلامية .

أما السدلان (١٤٢٥ ، ٧ -٨) فقد ذكر أن الفقه ينقسم إلى :

- أحكام العبادات : في كل ما يتعلق به من طهارة وصلاة وصيام ، وحج ، وزكاة ، ونذر ، ونحو ذلك مما يقصد به تنظيم علاقة الإنسان بربه.
- أحكام المعاملات : وهي التي تشمل العقود والتصرفات والجنايات والضماناتٍ وغيرها ، مما يقصد به تنظيم علاقات الناس فيما بينهم سواءً أكانوا أفرادا أو جماعات .

- **خامساً- مصادر الفقه الإسلامي** :

قام جمهور الأصوليون والفقهاء بتحديد مصادر الفقه الإسلامي فاتفقوا على أربعة مصادر منها واختلفوا في البقية فقد ورد في الموسوعة الفقهية التابعة لوزارة الأوقاف المصرية (١٩٧٧ ، ١٨) أن مصادر الفقه الإسلامي هي :

- ١- **القرآن الكريم** :

هو كتاب الله تعالى الذي أنزله على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم .

- ٢- **السنة النبوية** :

سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم قولاً أو عملاً أو تقريراً ، وهي الأصل الثاني من الأدلة الإجمالية والمصادر الفقهية .

- ٣- **الإجماع** :

الإجماع الفقهي هو اتفاق مجتهِدي عصر من أمة محمد صلى الله عليه وسلم على حكم شرعي ، عملي استنادا إلى الكتاب أوالسنة أو القياس .

- ٤- **القياس** :

للقياس تعريفات مختلفة يطول إيرادها، والأكثرون على أن القياس حجة ودليل من الأدلة الإجمالية ومصدر فقهى، وقال الأقلون: ليس بحجة ، ومنهم النظام والشيعة وأهل الظاهر . وكان للأصوليين طرائق مختلفة فى تقسيم القياس، وبيان كل قسم منها، والقسم المتفق عليه من القائلين بالقياس ، هو قياس العلة.أما بقية الأقسام ففيها اختلافهم. وعلى القياس يقوم أكثر الفقه الاجتهادي وكله ظني.

- **٥- مصادر أخرى** :

اعتاد كثير من الأصوليين. أن يذكروا مصادر أخرى على أنها مصادر مختلف فيها وهي في الواقع لا تعدو أن تكون أنواعا من المصادر الأربعة السابقة أو قواعد كلية فقهية محضة.فيذكرون شرائع من قبلنا، ، وهى إن كانت شريعة لنا فهى من الكتاب والسنة.. ويذكرون الاستحسان والمصلحة المرسلة والاستقراء وهى من أنواع القياس. ويذكرون الاستصحاب والبراءة الأصلية، وسد الذرائع، والعادة والعرف، وكلها قواعد فقهية وليست دليلا يستند إليه فى استنباط حكم شرعى.

- **سادساً- الأهداف العامة لتدريس الفقه** :

حددت وزارة التربية والتعليم أهداف تدريس الفقه بالمرحلة المتوسطة بشكل عام وأهداف تدريس الفقه للصف الثالث المتوسط بشكل خاص وذلك في وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية (١٤٢٧ ، ١٤٥ -١٤٦) وجاء ذلك على النحو التالي :

- **أ - الأهداف العامة لتدريس الفقه في المرحلة المتوسطة** :

- أن يتربى الطالب على محبة تعلم الأحكام الشرعية وتعليمها والعمل بها .
- أن يحذر الطالب الجهل بالأحكام الشرعية ويدرك مفاسده .
- أن يتربى الطالب على مراقبة الله عز وجل في جميع أعماله .
- أن يتيقن الطالب أن العمل بأحكام الشرع يحقق السعادة في الدنيا والآخرة .
- أن يعرف الطالب أن دين الإسلام هو دين الفطرة والوسطية والشمول والعدل ، وأنه صالح لكل زمان ومكان .
- أن يتربى الطالب على الانقياد لأحكام الشرع والتقرب إلى الله بالطاعات .
- أن تقوى صلة الطالب بالأدلة الشرعية من خلال ربط الأحكام بها .
- أن تزيد معرفة الطالب بأحكام الطهارة والصلاة والزكاة والصيام **والحج.**
- أن يعرف الطالب خصال الفطرة ويعتني بها .
- أن يعرف الطالب أهم أحكام الجهاد للحفاظ على الملة وحفظ البلاد وأرواح العباد.
- أن يعرف الطالب أهم أحكام الطعام واللباس والزينة.
- أن يعرف الطالب أهم أحكام الأيمان والنذور .
- أن يصحح الطالب المعلومات الخاطئة المتعلقة بما يدرسه من موضوعات .
- أن يزداد فهم الطالب للحلال والحرام والثواب والعقاب .
- أن يطبق الطالب العبادات بواجباتها وسننها .
- أن يكتسب الطالب المهارات الأساسية للتفكير السليم .

- أن يتدرب الطالب على استنباط حكم التشريع ويتعرف عليها .
- أن يتربى الطالب على تعظيم شعائر الإسلام والأماكن المقدسة .
- أن يتقوى شعور الطالب بوحدة الأمة الإسلامية من خلال العبادات .

- **ب - الأهداف العامة لتدريس الفقه في الصف الثالث المتوسط** :
  - أن يعرف الطالب أهم أحكام الأطعمة والأشربة وآدابها .
  - أن يدرك الطالب عناية الإسلام بحفظ الأبدان والعقول .
  - أن يعرف الطالب أهم أحكام الصيد والذكاة وآدابها .
  - أن يعرف الطالب أهم ما ينبغي له تجاه الحيوانات من أحكام .
  - أن يتقيد الطالب بأهم أحكام اللباس والزينة ويتأدب بآدابها .
  - أن يعرف الطالب أهم أحكام النذور والأيمان وينشأ على حفظها .
  - أن يعرف الطالب أهم أحكام الجهاد والحسبة وآدابها .
  - أن يستشعر الطالب ضرورة قيام الدولة بالحسبة وفق الشروط والضوابط المعتبرة .
  - أن يقوى إدراك الطالب لشمول الشريعة الإسلامية لجميع جوانب الحياة من خلال ما درسه من أحكام.

- **المحور الثالث** : **التفكير الناقد**.
- **أولاً - تعريف التفكير الناقد** :
- **التفكير الناقد لغةً** :

من الفعل نقد ، النقد : خلاف النسيئة . والنقد والتنقاد : تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها (ابن منظور،٢٠٠٤،٣٣٤) .

- **التفكير الناقد اصطلاحاً** :

نظرا لاختلاف الاتجاهات والفلسفات التربوية والنفسية اختلفت تعريفات التفكير الناقد وهذه جملة منها:

- عرفته قطامي (٢٠٠١،١٢٦) بأنه " التفكير الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة " .
- وعرفه زيتون (١٤٢٧، ٤٥) بأنه " عملية تفكيرية مركبة عقلانية أو منطقية يتم فيها إخضاع فكرة أو أكثر للتحقيق ، والتقصي وجمع وإقامة الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد عن مدى صحتها ، ثم إصدار حكم بقبولها من عدمه اعتمادا على معايير أو قيم معينة ".
- وعرفه جروان (٢٠٠٧،٦٠) بأنه " مفهوم مركب ، له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود من المواقف والأوضاع ، وهو متداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلة والتعلم ونظرية المعرفة ".
- وعرفه سيجل (١٩٨٠) المشار إليه في علي (٢٠٠٩ ، ٢٧) أنه " بمثابة العملية العقلية التي يسعى الفرد من خلالها إلى أن يقوم الفرد الإجراءات ، ويصدر الأحكام بناءً على معايير معينة ".

- **ثانياً - التفكير الناقد في الإسلام** :

لقد سبق الإسلام التربية الحديثة في الاهتمام بالتفكير الناقد والإشارة إليه وفي ذلك تذكر الجندل (١٤٣٠،٤٥) " يعتقد الكثير من الباحثين أن التفكير الناقد وليد التربية الحديثة ، إلا أن الباحث في التربية الإسلامية يلحظ أن الإسلام أشار إلى التفكير وأهميته في حياة الإنسان ، وذلك من خلال الآيات الكريمات التي نزلت على الرسول صلى الله عليه وسلم والتي تحث على التفكر والتأمل في آيات الله ومخلوقاته ".

إن المتأمل للقرآن الكريم يجده في آيات عدة يحث على إعمال العقل ونبذ اتباع الهوى قال تعالى : { وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ اللَّهِ} (ص،٢٦). كما أنه حذر من التبعية العمياء والانقياد بلا دليل قال تعالى :{ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ آبَاءَنَا أَوَلَوْ كَانَ آبَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ} (البقرة ،١٧٠) . وفي مكان آخر نجده يحث على فحص الأقوال والتأكد من صدقها والتثبت منها وعدم التسليم المباشر بما جاء فيها قال تعالى يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَن تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ} (الحجرات،٦).

كما أورد القرآن الكريم قصة سيدنا إبراهيم وفيها كثير من البحث والتأمل والتساؤل والاستدلال قال تعالى : { فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَىٰ كَوْكَبًا قَالَ هَٰذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ (٧٦) فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَٰذَا رَبِّي فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ } (الأنعام ،٧٦ -٧٧) إلى قوله تعالى على لسان إبراهيم عليه السلام : { إِنِّي وَجَّهْتُ وَجْهِيَ لِلَّذِي فَطَرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ حَنِيفًا وَمَا أَنَا مِنَ الْمُشْرِكِينَ } (الأنعام ،٧٩) .

ونجد القرآن الكريم كذلك يعلمنا أدب محاورة المخالف ومقابلة الحجة بالحجة والدليل بالدليل حتى نصل إلى الحقيقة ويتضح ذلك في محاورة سيدنا إبراهيم الخليل للنمرود قال تعالى { لَمْ تَرَ إِلَى الَّذِي حَاجَّ إِبْرَاهِيمَ فِي رَبِّهِ أَنْ آتَاهُ اللَّهُ الْمُلْكَ إِذْ قَالَ إِبْرَاهِيمُ رَبِّيَ الَّذِي يُحْيِي وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا أُحْيِي وَأُمِيتُ قَالَ إِبْرَاهِيمُ فَإِنَّ اللَّهَ يَأْتِي بِالشَّمْسِ مِنَ الْمَشْرِقِ فَأْتِ بِهَا مِنَ الْمَغْرِبِ فَبُهِتَ الَّذِي كَفَرَ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ } (البقرة ،٢٥٨).

وفي هذا الصدد يذكر العازمي (١٤٢٩ ، ٢٠) ما مفاده أن الناظر لآيات التفكر والتدبر يدرك أمرين :

- الأول : أن القرآن الكريم يلفت نظر الإنسان إلى إعمال فكره لاستخلاص الأدلة ، والحجج على مظاهر قدرة الله عز وجل في خلقه ، وهذا ما جعل الأعرابي يقول " البعرة تدل على البعير ، والأثر يدل على المسير، أسماء ذات أبراج وأرض ذات فجاج ، ألا تدل على السميع البصير "
- الثاني : أن الله جعل الإنسان خليفة في الأرض ، وميزه بالعقل على بقية المخلوقات ، وجعل عقله مدار التكليف وتحمل أعباء المسؤولية ، وحثه على النظر في ملكوته بالتفكر ، وإعمال العقل والتدبر ، كما حثه على الحوار

العقلاني الحسن ، كوسيلة للمشاركة في اتخاذ القرار ، وهذه الأمور من أهم مقومات الحياة السليمة عند من يعقلون .

وقد أشار قطيشات (١٥,٢٠١٠) أن Badi " تتبع استخدام القرآن الكريم لمفهوم التفكر ، وخلص إلى ما يلي :

- أن القرآن الكريم استخدم الفعل فكر في القرآن الكريم (١٨) مرة .
- أن هذا المفهوم استخدم كفعل أكثر من استخدامه كاسم .
- أن هذا الفعل استخدم بصيغة الفعل الماضي مرة واحدة فقط ، بينما كان استخدامه في بقية المرات بصيغة الفعل المضارع الذي يفيد الاستمرارية والدوام في عملية التفكير .
- أن المرات الـ(١٧) التي استخدم فيها الفعل المضارع كانت بصيغة الجمع ، مما يبين أهمية التفكير الجمعي في الإسلام ، وكذلك الدلالة إلى التجدد والحدوث ".

كذلك نجد السنة النبوية المطهرة أولت التفكير اهتماماً بالغاً حيث أن رسول الله صلى الله عليه وسلم حثنا على التفكير ونبذ التبعية العمياء وإغفال العقل فقد روى حذيفة بن اليمان رضي الله عنهٍ أن رسول اللهٍ صلى الله عليه وسلم قال : " لتتبعن سَنَنَ الذين من قبلكم شبراً بشبر ، وذراعاً بذراع ، حتى لو دخلوا جحر ضب لتبعتموهم ، قلنا : يا رسول الله اليهود والنصارى ؟ قال : فمن ؟ (البخاري، كتاب أحاديث الأنبياء ، باب ما ذكر عن بني إسرائيل ،٣٤٥٦).

كما أن رسول الله صلى اللهٍ عليه وسلم كان يقوم أفعال الصحابة رضوان الله عليهم و يجعلهم يفكرون دوما في أفعالهم ومدى صحتها يدل على ذلك قوله صلى الله عليه وسلم للرجل المسيء صلاته

" ارجعٍ فصل فإنك لم تصل "(البخاري ، كتاب الأيمان والنذور ، باب إذا حنث ناسياً في الأيمان ، ٦٦٦٧) ، حيث أن الرسول صلى الله عليه وسلم لم يخبره بداية بالخطأ الذي ارتكبه وإنما أعطاه مساحة للتفكير العميق والتأمل والمحاولة .

وعلى نهج القرآن والسنة في الاهتمام بالتفكير سار علماء المسلمين وألفوا الكتب استنادا إلى عظمة هذا الدين الحنيف الذي ينير البصائر ويفتح الأذهان فعلى سبيل المثال قام شيخ الإسلام ابن تيمية بتأليف كتابا أسماه (درء تعارض العقل والنقل) ليثبت عدم تعارض العقل السليم مع النقل الصحيح . وهكذا كانت مؤلفات علماء الأمة على النحو ذاته.

- **ثالثاً - أهمية التفكير الناقد** :

أولت الدراسات الحديثة التفكير الناقد أهمية كبيرة حيث يذكر علوي وناصر (٢٠٠٨) أن جميع الدراسات والمراجع التربوية الحديثة تؤكد على أن التعليم التقليدي المعتمد على أساليب نقل المعلومات والتلقين هي أساليب عقيمة غير صالحة لإعداد الفرد بما يمكنه من مواجهة الحياة بفاعلية ، بينما

أثبتت التجارب بأن التعلم عن طريق استخدام مهارات التفكير المختلفة يحقق نتائج أفضل في التحصيل الدراسي .

كما أن أدبيات التربية المعاصرة " تشير إلى التفكير الناقد كهدف تربوي مهم جدا ، ولذلك يتم تدريب التلاميذ في المجتمعات الحرة على ممارسة التفكير الناقد وتنميته لديهم"(إبراهيم ، ٢٠١٠،٥٣).

وقد اهتمت كثير من المؤتمرات واللقاءات التربوية بالتفكير الناقد فيذكر عثمان (١٩٩٣،٤٠) أن هناك ثلاثة تقارير رئيسية صادرة عن الولايات المتحدة الأمريكية " تشير إلى أهمية التفكير الناقد وهي (الانخراط في التعليم ،١٩٨٤) و (أمة في خطر ، ١٩٨٣) و (التعليم العالي للانبعاث الأمريكي ،١٩٨٥) حيث دعت هذه التقارير بأجمعها إلى إعداد جيل يتعلم بالتفكير الناقد ولديه القدرة على ممارسة النقد الذاتي البناء وسيكون قادراً على المشاركة في المناشط السياسية " .

إن التفكير الناقد أصبح ضرورة تربوية فقد ذكر العازمي (١٤٢٩،٢٥) أن " التفكير الناقد ليس خياراً تربوياً ، وإنما هو ضرورة تربوية لا غنىً عنها ، ويعزى ذلك إلى جملة من الاعتبارات منها أن تنمية التفكير الناقد عند الطلبة تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه ، ذلك أن التعلم في أساسه عملية تفكير ، وأن توظيف التفكير يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمحتوى وإلى ربط عناصره بعضها ببعض "

وأشارت العنزي (١٤٣١ ، ٢١) إلى أن مهارات التفكير الناقد يحتاج لها كل فرد من أفراد المجتمع ، وأن معظم الدراسات التجريبية بينت أن تنمية هذه المهارات تعود بالفائدة على المتعلمين من عدة أوجه منها :

- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المتعلم.
- تقود المتعلم إلى الاستقلالية في التفكير وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات .
- تشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر كاف .
- تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها .
- ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلِم.
- تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلا ومشاركة في عملية التعلم .
- تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها وتزيد من ثقة المتعلم في نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته .

وتظهر أهمية التفكير الناقد أيضاً من خلال معرفة الهدف من تعليمه فقد أورد العياصرة (٢٠١١، ٦٢) أن تدريب الطلاب على مهارات التفكير الناقد يتم من أجل الأمور التالية :

- بناء شخصية ناقدة .
- تحقيق الانتماء والمواطنة .
- تأكيد الاستعداد للنجاح في مجالات الحياة المختلفة .
- معالجة القضايا والمواقف التي تواجه الطلاب .
- تنمية قدراتهم على الاستكشاف .
- تنمية قدراتهم على حل المشكلات .

- **رابعاً - خصائص التفكير الناقد** :

كما أن لكل نوع من أنواع التفكير عدداً من الخصائص التي تميزه عن غيره من أنواع التفكير فإن للتفكير الناقد ستة خصائص أوردها باير المشار إليه في العياصرة (٢٠١١، ٣٨) كما يلي :

- توفير القابليات أو العادات العقلية المهمة مثل :
  - ✓ التشكك والعقل المنفتح .
  - ✓ تقدير الدليل والاهتمام بكل من الدقة والوضوح .
  - ✓ النظر في مختلف وجهات النظر.
  - ✓ تغيير المواقف في ضوء الأسباب والمبررات الجديدة.
- توفير المعايير والمحكات المناسبة .
- توفير نوع من المجادلة والعمل على تقييمها وتطويرها .
- الاهتمام بالاستنباط أو الاستنتاج وذلك بفحص العلاقات المنطقية بين البيانات والمعلومات المتوفرة.
- الاهتمام بوجهات النظر الأخرى والاستفادة منها من أجل الوصول إلى القرار الأكثر دقة وصوابا.
- توفر إجراءات لتطبيق المعايير والمحكات والتي تتمثل أهمها في طرح الأسئلة ، والتوصل إلى أحكام وتحديد الافتراضات .

- **خامساً - المكونات الأساسية لعملية التفكير الناقد** :

هناك خمسة مكونات لعملية التفكير الناقد إذا فقد واحد منها لن تتم العملية بالمرة لأن هذه المكونات مترابطة وبينها صلة وثيقة وهي كما أوردها السيد(١٩٩٥، ٥٤) :

- القاعدة المعرفية : و تعني كل ما لدى الفرد من معلومات، ومعتقدات، وقيم، ومسلمات يعرفها الفرد ويعتقد بصحتها، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.
- الأحداث الخارجية : ويقصد بها المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض ، وتتوقف كفاءتها كمثيرات للتفكير الناقد على مستوى النمو المعرفي للفرد ، وتتباين من الوضوح إلى الغموض والتركيب .
- النظرية الشخصية : وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعا مميزا له (وجهة نظر شخصية) .ثم أن النظرية الشخصية هي الإطار التي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية ، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.

- الشعور بالتناقض أو التباعد : ويبدأ من نظرة قلقه ثم ينتهي بالبحث عن مصادر المعرفة . وإدراك ذلك التناقض يستثار بالعوامل الدافعة ويتحدد بالنظرة الشخصية ويعتبر متغيرا وسيطا تترتب عليه بقية خطوات التفكير .
- حل التناقض : وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد ، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة .

- **سادساً - علاقة التفكير الناقد بنمط التفكير الابتكاري ونمط أسلوب حل المشكلة**:

لما كان للتفكير الابتكاري وأسلوب حل المشكلات علاقة وطيدة مع التفكير الناقد يجدر بيانها وتوضيحها فقد بين إبراهيم (٢٠٠٦، ٧٣) هذه العلاقة في النقاط التالية :

- **١- علاقة التفكير الناقد بنمط التفكير الابتكاري** :

التفكير الابتكاري يتضمن توليد وإنتاج العديد من الأفكار الفريدة ، والوحيدة ، وغير الشائعة ، وفي المقابل نجد أن التفكير الناقد يتضمن مهارات مثل التصنيف ، التحليل ، بهدف إدخال تحسينات على الأفكار المبتكرة ، كما أنه يجب أن يصاحب التفكير الابتكاري قدرة من الفرد على التفكير الناقد ، فالفرد إذا نظر إلى أفكاره الأصيلة والنادرة الشيوع نظرة ناقده غير متحيزة يزيد ذلك من قوة هذه الأفكار وعمقها أيضا .

- **٢- علاقة التفكير الناقد بنمط أسلوب حل المشكلة**:

عندما يتعرض الفرد إلى مشكلة ويفرض فرضاً لحلها فإنه ينظر إلى هذا الفرض نظرة موضوعية ناقدة ، وقد تختلف هذه النظرة إذا تغيرت ظروف المشكلة فقد يقابل الفرد نفس المشكلة ولكن في زمان ومكان مختلفين ومعطيات مختلفة مما يجعل الفرد لا يعتمد على أسلوب حل المشكلة فحسب بل يعمد أيضاً إلى استخدام بعض مكونات التفكير الناقد.

- **سابعاً - سمات المفكر الناقد** :

ذكر البنا و الشعراوي والسيد ومحسب (٢٠١٢ ، ١٧٠) عدداً من سمات المفكر الناقد التي أوردها أنيس و هارندك وهي :

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل في أمر لا يعلم عنه شيئاً .
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما .
- يعرف الفرق بين نتيجة " ربما تكون صحيحة " ونتيجة " لابد أن تكون صحيحة
- يعرف بأن لدى الناس أفكاراً مختلفة حول معاني المفردات .
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في استدلاله للأمور .
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له .
- يحاول فصل التفكير العاطفي عن التفكير المنطقي .
- قادراً على فهم ما يقوله الآخرون وعلى نقل أفكاره بوضوح .

- يتخذ موقفاً أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك .
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية .
- يبحث عن الأسباب والبدائل .
- يتعامل مع مكونات الموقف المعقد بطريقة منظمة .
- يستخدم مصادر علمية موثوقة ويشير إليها .
- يبقى على صلة بالنقاط الأساسية أو جوهر الموضوع.
- يعرف المشكلة بوضوح .

• **ثامناً - وسائل تنمية التفكير الناقد** :

تعددت وسائل تنمية التفكير الناقد فقد ذكر وجيه المشار إليه في البنا وآخرون (٢٠١٢ ، ١٧٢) الوسائل التالية :

- ١التمسك بالمعاني الموضوعية ، وعدم الانقياد للمعاني والتعبيرات العاطفية .وذلك عن طريق ممارسة بعض المواقف الفعلية والتي تستخدم فيها كلمات وعبارات ذات صبغة عاطفية ، ويوجه الطلاب نحو اكتشاف المعاني العاطفية واستبدالها بالمعاني الموضوعية .
- النقد العلمي ، وعدم الانقياد للآراء المتواترة ، ويتحقق ذلك عندما يخطط المعلم لدروسه على أساس أن يبحث الطالب بنفسه الحقائق والمعلومات ويعطي رأيه ، ويصل بنفسه إلى النتائج التي تتطلبها ، ويدلل على صحة رأيه بدليل علمي .
- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة نظر الطالب الخاصة والتعصب لها ، ويتخلص من هذه العادة بدراسة الآراء دراسة مقارنة ونقدها نقدا موضوعيا ، ودراسة الأسباب التي تسند إليها كل وجهة نظر.
- فحص الخطوات المؤدية للنتيجة (عدم القفز إلى النتائج) وذلك عن طريق التدريب على تحليل المواقف بعناية ، والتأكد من صحة الخطوات للوصول إلى نتائج سليمة .
- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة ، ويتحقق ذلك بتوجيه المعلم المستمر لطلابه إلى عدم التشبث بالرأي أو الحجج المبنية على غير دليل .

• **تاسعاً - التفكير الناقد في المناهج الدراسية**:

يشير إبراهيم (٢٠١٠،٣٢٠) إلى أن الطلاب يمتلكون بعضاً من الجهود الكامنة التي تعكس إمكاناتهم التفكيرية بشكل ناقد. وهذه الجهود الكامنة يمكن إنمائها ، لتشمل كل مهارات التفكير الناقد إذا استطعنا تضمينها داخل المناهج الدراسية .

إن المهتمين بتعليم التفكير الناقد انقسموا في طريقة تعليمه إلى قسمين فقد أشارت الجندل(١٤٣٠،٥٢) لذلك فقالت " يلمس المتتبع لاتجاهات تعليم وتعلم التفكير الناقد أن أنصار هذا النوع من التفكير قد ساروا في اتجاهين رئيسيين لتعليم وتعلم التفكير الناقد ، إذ برز الاتجاه الأول الذي يركز على تعليم

التفكير الناقد من خلال محتوى المادة الدراسية ، فيما نادى الاتجاه الثاني بالتركيز على تعليم التفكير الناقد كمهارة مستقلة بذاتها " .

ويذكر المؤيدون لتعليم التفكير الناقد ضمن المنهج المدرسي عدة فوائد لذلك تبينها قطامي (١٠٤،١٤٢٦) في النقاط التالية :

- يزيد من استعداد المتعلمين على ممارسة التفكير الناقد .
- يزيد من إقبال المتعلمين على التعلم الصفي ، والمواقف والخبرات الصفية المختلفة .
- ٣يزيد من حيوية المتعلمين في تنظيم الخبرات التي يواجهونها ويتيح لهم فرصة اختبارها والتفاعل معها بطريقة آمنة ، تحت إشراف المعلم وتوجيهه .
- يدرب المتعلمين على ممارسة مواقف قيمة ، يمكن نقلها إلى مواقف الحياة المختلفة .
- يسهم في إعداد المتعلمين للحياة ، ويتيح أمامهم فرصة ممارسة الحياة بأقل قدر من الأخطاء .

ويدعم الجلاد (٢٠٠٤ ، ٣٧٢) تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى الفقه خاصة ما يتعلق بمهارات الاستنباط ، والاستنتاج ، والتعليل. حيث أن تنمية هذه المهارات لن يتم إلا من خلال دمجها في محتوى الفقه من خلال استنباط الأحكام ، واستنتاج الحِكم الفقهية ، والبحث ، والتحليل ، وضرب الأمثلة .

ويرى إبراهيم (٢٠١٠، ٥٧) أن تحقيق التفكير الناقد لا يعتمد فقط على مجموعة من الأنشطة الصفية ، أو مجموعة من الأنشطة الإثرائية اللاصفية وإنما من خلال مجموعة من الإجراءات ذكر منها :

- تدريب الطلاب على تعلم التفكير الناقد ، وممارسته قولاً وفعلاً من خلال جميع المعلومات والأفكار لتحديد موقع التلاقي بينها ، وبذلك يمكن تنظيم عملية تداولها.
- تعريف الطلاب بإمكانية إكسابهم مقومات التفكير الناقد عن طريق أساليب الاستقراء ، والاستنباط ، ومن خلال التحليل والنقد البناء.
- إدراك الطلاب أن متطلبات اكتساب التفكير الناقد توافق بدرجة كبيرة الخطوات التي تقوم عليها عملية حل المشكلة . حيث يتم تحفيز الطلاب على عملية الاستكشاف من خلال جمع المعلومات والبيانات ، واختبار صحة الفروض التي تمت صياغتها عند بداية ممارسة عملية التفكير .
- ٤دفع الطلاب لتنمية خبراتهم ، والتعلم من خلال مواقف تعليمية متنوعة .
- إلقاء الضوء على ماهية وطبيعة وأدوار التفكير الناقد .
- تنويع أساليب التدريس .
- تطبيق الأنشطة المصاحبة والتدريب عليها يعزز تفكير الطلاب الناقد .

- **عاشراً - معوقات التفكير الناقد** :

إن تعليم التفكير الناقد عملية شاقة تحتاج إلى جهد وصبر ومواجهة عدد من المعوقات والعقبات المتوقعة ، وقد لخص المزيني (٢٠٠٩، ٥٣) عددا من هذه المعوقات في النقاط التالية :

- معوقات خاصة بالأهداف التربوية وتتلخص فيما يلي :
  - ✓ إكساب المتعلم أنماط التفكير البسيطة ، وإهمال أنماط التفكير العليا .
  - ✓ التركيز على مهارات الحفظ والفهم ، وإهمال مهارات التطبيق والتحليل والتركيب وغيرها .
  - ✓ التركيز على الجانب النظري ، وإهمال الجانب العملي في التعليم .
- معوقات خاصة بالأساليب التربوية وتتلخص في أنها :
  - ✓ لا تحترم قدرات الطلاب وعقولهم وذواتهم.
  - ✓ لا تشجع الطلاب ولا تحفزهم على تطوير طاقاتهم وإمكاناتهم ولا تعزز ثقتهم بقدرتهم على عملية التعلم.
  - ✓ لا تتيح للطلاب ممارسة مستويات التفكير العليا .
- معوقات خاصة بالمحتوى التعليمي وتتلخص في الآتي :
  - ✓ أنه يخلو من القضايا والمشكلات التي تهم المتعلمين .
  - ✓ قلة الخبرات وعدم تنوعها .
  - ✓ أنه لا يشجع على توظيف واستغلال مصادر المعرفة المختلفة .
  - ✓ لا يراعي الفروق الفردية .
- معوقات خاصة بالتقويم التربوي وتتلخص في الآتي :
  - ✓ عدم الشمولية والتنوع في أنشطة التقويم، بشكل يضمن قياس مختلف المعارف والمهارات لدى الطلاب بدرجة دقيقة.
  - ✓ اعتبار التقويم عملية ختامية تنتهي بإصدار الأحكام على الطلاب .
  - ✓ عدم اشتمال التقويم على نشاطات تمكن الطلاب من تقويم قدراتهم المختلفة بأنفسهم .
  - ✓ د - يركز على القدرات العقلية الدنيا .

وقد أوردت وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨ ، ١٧) معوقات التفكير بصفة عامة في النقاط التالية :

- اعتقاد البعض أن المعلم هو مصدر المعرفة في الموقف التعليمي وأن دور الطالب هو استقبال هذه المعرفة وتذكرها فقط وأن الكتاب المدرسي هو المرجع الوحيد
- ندرة استخدام البرامج التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة التي تشجع على إثارة التفكير .
- ضعف مهارة بعض المعلمين في إدارة الفصل وعدم إتاحة الفرصة الكافية للنقاش أو التشجيع على ممارسته بفاعلية عالية .
- اقتصار التقويم على قياس مهارات عقلية دنيا ، كالتذكر والاستيعاب والتطبيق وعدم وصوله لمستويات أعلى من ذلك إلا في حالات نادرة .
- عدم إعارة بعض المعلمين الاهتمام الكافي لأسئلة الطلاب وآرائهم .

- لجوء بعض المعلمين إلى معاقبة الطلاب بحسم جزء من درجاتهم في المشاركة إذا لم يوفق فيما يجيب.
- تدني مستوى الأسئلة الصفية التي يطرحها المعلمون، وافتقارها إلى الأسئلة المثيرة للتفكير أو اقتصارها على أسئلة التذكر واسترجاع المعلومة .

- **حادي عشر- معايير التفكير الناقد** :

" يقصد بمعايير التفكير الناقد تلك المواصفات العامة المتفق عليها بين الباحثين في مجال التفكير ، والتي تتخذ أساساً في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي أو التقييمي الذي يمارسه الفرد في معالجته للمشكلة أو الموضوع المطروح . ويجب على المعلم أن يتابع استجابات طلابه وحواراتهم بكل اهتمام وفق هذه المعايير ، ويتوقف لمناقشتهم كلما دعت الحاجة إلى تأكيد أهمية واحد أو أكثر من هذه المعايير"(البنا وآخرون ، ٢٠١٢،١٦٦).

وقد ذكر الباحثان (Elder & PAUL) المشار إليهما في (جروان ،١٤٢٨، ٧٤) سبعة معايير لتفكير الناقد وهي :

- الأول : الوضوح CLARITY: يعد الوضوح من أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيسي لباقي المعايير ، ويقصد به أن تكون العبارات واضحة حتى نستطيع فهما ومعرفة مقاصد المتكلم أو الطالب.
- الثاني : الصحة ACCURACY: يقصد بمعيار الصحة أن تكون العبارة صحيحة وموثوقة .
- الثالث : الدقة PRECISION: ويقصد بها استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان .
- الرابع : الربط RELEVANCE: وتعني مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة .
- الخامس : العمق DEPTH: يقصد به العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع.
- السادس : الاتساع BREADTH: تعني الشمولية بحيث تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع في الاعتبار .
- السابع : المنطق LOGIC: أي تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح ، أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة .

- **ثاني عشر : مهارات التفكير الناقد**:

من خلال تتبع الأدب التربوي اتضح أن هناك اختلاف بين التربويين حول تصنيف مهارات التفكير الناقد والناتج أساساً من اختلافهم المسبق حول مفهومه

فقد صنف سعادة (٢٠٠٣،٨٢) مهارات التفكير الناقد إلى ما يلي :

- مهارة الاستنتاج.
- مهارة الاستقراء.
- مهارة تحديد العلاقة بين السبب والنتيجة .
- مهارة المقارنة والتباين أو التناقض.

- مهارة تحديد الأولويات .
- مهارة التتبع .
- مهارة التمييز .
- مهارة التعرف على وجهات النظر .
- مهارة التحقق من التناسق أو عدم التناسق في الحجج والبراهين.
- مهارة تحليل المشكلات .

واقترح واطسون وجلاسر المشار إليهما في المناخرة (٢٠٠٦، ٢٥) المهارات الرئيسية التالية:

- معرفة الافتراضات.
- الاستنتاج.
- التفسير.

الاستنباط.

- تقويم الحجج.

أما الباحثان أودل ودانيالز المشار إليهما في جروان (٢٠٠٧ ، ٦٦) فقاما بتصنيف مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات على النحو التالي :

- **١- مهارات التفكير الاستقرائي** :

التفكير الاستقرائي هو عملية استدلال عقلي ، تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات المسبقة ، وأهم مهارات مايلي :

- تحديد العلاقة السببية أو ربط السبب بالمسبب.
- تحليل المشكلات المفتوحة.
- الاستدلال التمثيلي.
- التوصل إلى الاستنتاجات
- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع
- التعرف على العلاقات ويقصد به إدراك عناصر الموقف وفهمه مما يسمح بإعادة تركيبه وصياغته وحله .

- **٢- مهارات التفكير الاستنباطي** :

التفكير الاستنباطي عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعة ومعلومات متوافرة ، وهو عملية مركبة تضم مهارات التفكير الآتية :

استخدام المنطق.

- التعرف على التناقضات في الموقف.
- تحليل القياس المنطقي.
- حل مشكلات قائمة على إدراك العلاقات الذكية .

- **٣- مهارات التفكير التقييمي** :

التفكير التقييمي يعني النشاط العقلي الذي يستهدف إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها . ويكون من ثلاث مهارات أساسية :

- **أ- إيجاد محكات أو معايير تستنجد إليها عملية إصدار الأحكام ونضم** :

- التعرف على القضايا والمشكلات المركزية.
- التعرف على الافتراضات الأساسية.
- تقييم الافتراضات.
- التنبؤ بالمترتبات على فعل ما.
- التتابع في المعلومات.
- التخطيط لاستراتيجيات بديلة.

- **ب- البرهان أو اثبات مدى دقة الادعاءات ويضم** :

- الحكم على مصداقية مصدر المعلومات عن طريق التحري حول مصداقية المرجع المكتوب.
- المشاهدة والحكم على تقارير المشاهدات .
- تحري جوانب التحيز والأنماط والأفكار المبتذلة.
- التعرف على اللغة المشحونة.
- تصنيف المعلومات .
- تحديد الأسباب الواردة وغير الواردة في الموقف.
- مقارنة أوجه الشبه وأوجه الاختلاف.
- تقييم الحجج أو البراهين والمناظرات.
- التعرف على الأخطاء أو الأفكار المغلوطة منطقياً وتحديدها ، ويندرج تحته :
  - ✓ التفريق بين الحقائق والآراء.
  - ✓ التعرف على المعلومات ذات الصلة بالموضوع.
  - ✓ التعرف على الاستدلال العقلي الواهي أو الاستنتاجات المغلوط .

كما أن جروان (٢٠٠٧ ، ٦٥) أورد قائمة لمهارات التفكير الناقد ضمت المهارات التالية :

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها و الادعاءات أو المزاعم القيمية .
- التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.
- تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات .
- التعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير المصرح بها .
- تحري التحيز .
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج.
- تحديد قوة البرهان أو الادعاء.

- اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي .
- التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل .

- **الدراسات السابقة** :

- **المحور الأول** : **دراسات تناولت تحليل أو تقويم مقرر الفقه في ضوء أحد الجوانب** :

- **دراسة الرائقي** (**١٤٢١**) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تضمن أسئلة كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث المتوسط لمستويات المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال المهاري لدى بلوم وزملائه . واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي . وتكونت العينة من جميع أسئلة كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية لعام ١٤١٩/١٤٢٠ والبالغ عددها (٢٨٣) سؤالاً رئيسياً وفرعياً . قامت الدراسة ببناء معيار لتحليل أسئلة كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث متوسط والتي على ضوئها تم بناء بطاقة تحليل المحتوى. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أسئلة كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث المتوسط تتضمن المستويات الدنيا للمجال المعرفي وهي : التذكر والفهم والتطبيق فقط . كما أنها تهمل المستويات العليا للمجال المعرفي ومستويات المجالين الوجداني والمهاري .

- **دراسة المالكي** (**١٤٢٨**) :

إلى تقويم مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء المستجدات الفقهية المعاصرة ، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي . وتمثلت عينة الدراسة : في كتب الفقه المقررة على طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية . وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مناهج الفقه في المرحلة الثانوية خلت من معظم المستجدات الفقهية الواردة في الدراسة . حيث حظي محتوى الفقه لطلاب الصف الثاني الثانوي بأعلى نسبة تضمين في هذه المستجدات ، يليه محتوى الصف الثالث ، ثم الصف الأول. ولم يعط محتوى الفقه معلومات نظرية حول طبيعة الفقه كعلم إلا في الصف الثالث ثانوي ، وتم وضع هذه المعلومات في موضوعات الفصل الدراسي الثاني . وتم بناء تصور مقترح لتضمين هذه المستجدات في محتوى كتب الفقه بالصفوف الثلاثة لطلاب المرحلة الثانوية .

- **دراسة الخالدي** (**١٤٣٣**) :

هدفت الدراسة إلى تحديد معايير الجودة ومؤشراتها التي ينبغي أن يبنى في ضوئها محتوى كتب الفقه بالمرحلة الثانوية ، وتحديد مدى توافر تلك المعايير بكتاب الفقه للصف الأول ثانوي ، وتعرف الفروق في درجة توافر تلك المعايير وفقاً لطبيعة العمل ومكان التطبيق لعينة الدراسة. واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي والتحليل المسحي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معايير جودة المحتوى بكتاب الفقه تحققت بدرجات مختلفة وفقاً لمؤشرات كل معيار

وللدرجة الكلية للمعيار حيث تحققت معايير المجال الأول والمجال كاملاً بنسبةٍ منخفضة تراوحت بين (٣٥,٣ – ٤١,٨٪) ، ومعايير المجال الثاني والمجال كاملا بنسبة تراوحت بين المنخفضة والجيدة من (٤١,٦ – ٧٢,١٪) ، ومعايير المجال الثالث والمجال كاملا بنسبة تراوحت بين المنخفضة والجيدة من (٤٣,٩ – ٧٧,٣٪) ، ومعايير المجال الرابع والمجال كاملا بنسبة تراوحت بين المقبولة والجيدة جدا من (٦١,٤ – ٨٩,٩٪)، وتحققت معايير الجودة للكتاب كاملا بنسبة (٥٩٪) وهي نسبة منخفضة .

- **المحور الثاني** : **دراسات تناولت مهارات التفكير الناقد في مقرر الفقه** :

- **دراسة البشر** (**١٤٢٥**) :

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فعالية التدريس بخرائط المفاهيم وأثر ذلك على التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الفقه . واستخدم الباحث في دراسته المنهج شبه التجريبي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لصالح المجموعة التي تعلمت بالخرائط المفاهيمية . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على مهارات التفكير الناقد مما يشر إلى عدم تأثر تنمية هذه المهارات بطريقة التدريس المستخدمة (خرائط المفاهيم ، والطريقة التقليدية).

- **دراسة الجندل** (**١٤٣٠**) :

هدفت الدراسة إلىالكشف عن مدى تضمين كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الأول متوسط بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه جاءت الفقرات المتضمنة في(المهارات الاستقرائية) في الترتيب الأول إذ بلغ مجموعها (٢٤٤) فقرة بنسبة (٥٥٪). في حين أن (المهارات الاستنباطية) جاءت في الترتيب الثاني بمجموع فقرات بلغ (١١٧) فقرة بنسبة (٢٦,٧٪). أما (المهارات التقويمية) فقد جاءت في الترتيب الثالث إذ بلغ مجموع الفقرات (٧٧) فقرة بنسبة (١٧,٦٪). وكشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى مراعاة محتوى كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد وفقاً لمتغير الفصل الدراسي (الأول ، والثاني) .

- **دراسة العنزي** (**١٤٣١**) :

هدفت الدراسة إلى : قياس أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني المتوسط في مدينة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية . واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي . وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a = ٠,٠٥) في مستوى التفكير الناقد بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية . وعدم وجود أثر للتفاعل بين استخدام

استراتيجية التعلم المتمازج في تدريس مادة الفقه وجنس الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد .

- **دراسة العتيبي** (**١٤٣٢**):

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لتنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد في منهج الفقه لطلاب الصف الثاني ثانوي . واستخدم الباحث التصميم التجريبي . وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التقويم جاء في المرتبة الأولى ، حيث إنه يعتبر أكثر الجوانب المعرفية تضمناً في منهج الفقه ، فبلغت نسبة توافر أبعاده الفرعية (٣٨,٥١٪) ، وتلا هذا المستوى مستوى التحليل حيث بلغت نسبة أبعاده الفرعية (٣٤,٨٠٪) ، وأخيرا جاء مستوى التركيب في المستوى الثالث ، وبلغت نسبته (٢٦,٦٨٪) . وفاعلية البرنامج في تنمية جوانب التعلم المعرفية العليا في منهج الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في الاختبار ككل وفي كل جانب من جوانب التعلم الفرعية كل على حدة . وفاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد في منهج الفقه لدى طلاب الصف الثاني الثانوي في الاختبار ككل وفي مهارة رئيسة من مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الاختبار كل على حدة.

- **دراسة العنزي** (**١٤٣٤**) :

هدفت الدراسة إلىالكشف عن فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مقرر الفقه . واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميمه شبه التجريبي القائم على اختيار المجموعة الضابطة غير المتكافئة ذات القياس القبلي والبعدي . وتوصلت نتائج الدراسة إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل كل مستوى على حدة والمستويات ككل بعد الضبط القبلي لصالح المجموعة الضابطة وبالتالي تكون لدينا نتيجتان هما : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي بين اختبار مهارات التفكير الناقد والاختبار التحصيلي . ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي بين اختبار مهارات التفكير الناقد والاختبار التحصيلي.

- **منهج الدراسة وإجراءاتها**
- **منهج الدراسة**:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج يعتمد على وصف الواقع أو الظاهرة محل الدراسة وصفاً دقيقاً، ثم تحليلها وفق معايير معدة مسبقاً، والتعبير عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً، بهدف الوصول إلى استنتاجات وتعميمات تتعلق بالظاهرة وبما أن الدراسة تستهدف تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد ، فإن المنهج المناسب لهذه الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي،

وذلك لمعرفة مدى توافر هذه المهارات في محتوى كتاب الفقه للصف الثالث المتوسط.

- **مجتمع الدراسة وعينتها**:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية وعينتها في كتب الفقه المقررة على طلاب الصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٣٤هـ / ١٤٣٥ هـ، ويتوزع المقرر على أربع كتب كالآتي :

- كتاب الطالب للفصل الدراسي الأول.
- كتاب النشاط للفصل الدراسي الأول
- كتاب الطالب للفصل الدراسي الثاني.
- كتاب النشاط للفصل الدراسي الثاني.

والجداول(١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) تصف عينة الدراسة من حيث عدد الوحدات والدروس والصفحات.

جدول (١) محتوى كتاب الطالب للفصل الدراسي الأول من حيث عدد الوحدات والعناوين والصفحات

م	الوحدة	المحتوى	عدد العناوين	عدد الصفحات
١	الأولى	الأطعمة والأشربة	٦	١٧
٢	الثانية	الاضطرار والتداوي	٦	٤
٣	الثالثة	الضيافة وآداب الطعام والشراب	٤	٧
٤	الرابعة	الذكاة وطعام غير المسلمين	٧	١١
		المجموع	٢٣	٣٩

يتضح من الجدول (١) أن محتوى كتاب الطالب للفصل الأول يتكون من (٤) وحدات تضم (٢٣)عنوانا موزعة على (٣٩) صفحة.

جدول (٢) محتوى كتاب النشاط للفصل الدراسي الأول من حيث عدد الوحدات والعناوين والصفحات

م	الوحدة	المحتوى	عدد العناوين	عدد الصفحات
١	الأولى	الأطعمة والأشربة	١	٥
٢	الثانية	الاضطرار والتداوى	١	٣
٣	الثالثة	الضيافة وآداب الطعام والشراب	١	٣
٤	الرابعة	الذكاة وطعام غير المسلمين	١	٣
		المجموع	٤	١٤

يتضح من الجدول (٢) أن محتوى كتاب النشاط للفصل الأول يتكون من (٤) وحدات تضم (٤) عناوين موزعة على (١٤) صفحة.

جدول (٣) محتوى كتاب الطالب للفصل الدراسي الثاني من حيث عدد الوحدات والعناوين والصفحات

م	الوحدة	المحتوى	عدد العناوين	عدد الصفحات
١	الخامسة	الصيد والتعامل مع الحيوانات	٨	٩
٢	السادسة	اللباس والزينة وسنن الفطرة	١١	١٧
٣	السابعة	الأيمان والنذور	١١	١٤
٤	الثامنة	الجهاد	٧	٩
		المجموع	٣٧	٤٩

يتضح من الجدول (٣) أن محتوى كتاب الطالب للفصل الثاني يتكون من (٤) وحدات تضم (٣٧) عنوانا موزعة على (٤٩) صفحة.

جدول (٤) محتوى كتاب النشاط للفصل الدراسي الثاني من حيث عدد الوحدات والعناوين والصفحات

م	الوحدة	المحتوى	عدد العناوين	عدد الصفحات
١	الخامسة	الصيد والتعامل مع الحيوانات	١	٥
٢	السادسة	اللباس والزينة وسنن الفطرة	١	٦
٣	السابعة	الأيمان والنذور	١	٥
٤	الثامنة	الجهاد	١	٣
المجموع			٤	١٩

يتضح من الجدول (٤) أن محتوى كتاب النشاط للفصل الثاني يتكون من (٤) وحدات تضم (٤) عناوين موزعة على (١٩) صفحة.

- **أدوات الدراسة**:

تمثلت أدوات الدراسة فيما يلي:

- قائمة مهارات التفكير الناقد ، من إعداد الباحث.
- استمارة تحليل محتوى كتاب الفقه وفقاً لمهارات التفكير الناقد ، من إعداد الباحث .

وفيما يلي وصف لهذه الأدوات:

- - **قائمة مهارات التفكير الناقد**.

تمثلت خطوات بناء القائمة في الخطوات التالية:

- **تحديد الهدف من القائمة**:

وقد تمثل الهدف من هذه القائمة في تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب الصف الثالث المتوسط وتعرف درجة تضمين كتاب الفقه لهذه المهارات .

- **تحديد مصادر بناء القائمة**.

اعتمدت الدراسة الحالية في إعداد قائمة مهارات التفكير الناقد، والتوصل إلى ما تتضمنه من مؤشرات رئيسية على عدد من المصادر، وهي كما يلي:

- الأدبيات والكتابات التي تناولت الفقه ومهارات التفكير عامة ومهارات التفكير الناقد خاصة.
- دراسة طبيعة مقرر الفقه وأهداف تدريسه في المرحلة المتوسطة واستنتاج ما يمكن أن يستفاد من ذلك في محتوى كتب الفقه لتحقيق الأهداف المرجوة.
- وثيقة منهج الفقه في المملكة العربية السعودية .
- الدراسات والبحوث التي تناولت مهارات التفكير الناقد دراسات: (الجندل، ١٤٣٠ ؛ النجدي، ١٤٢٦ ؛ المهوس، ١٤٢٧ ؛ الغامدي، ١٤٢٨ ؛ الأسطل،١٤٢٩ ؛ بوقحوص، ١٤٢٩ ؛ الشمري،١٤٣٠) .

- **وصف القائمة في صورتها الأولية**:

في ضوء المصادر السابقة تم التوصل إلى قائمة مبدئية بمهارات التفكير الناقد شملت ثلاثة مهارات رئيسية (ملحق (١)) تمثل في :

- **المهارة الاستقرائية، وتشمل (١٣) مؤشراً هي**:
  - تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.
  - دقة المصطلحات الفقهية.

- تحديد العلاقة بين السبب والحكم الشرعي.
- تحليل المشكلة الفقهية.
- استنتاج العلاقات بين المواضيع الفقهية.
- تعميم حكم فقهي لعدة مسائل متشابهة.
- إعطاء أمثلة ذات علاقة بالموضوع.
- استنتاج الأضرار الناجمة عن ارتكاب المحرمات.
- المقارنة بين رأيين فقهيين .
- تنوع مصادر المعلومات للموضوع الفقهي.
- الانتقال من الجزء للكل .
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- التأكد من الادعاءات(فرضيات أو حجج أو آراء).

• **المهارة الاستنباطية، وتشمل (٩) مؤشرات هي**:

- تسلسل المعلومات في سياق منطقي
- استنباط الأحكام الفقهية من الأدلة الشرعية.
- استنباط الحكمة الشرعية من الحكم الفقهي.
- التعرف على الصور الفقهية المتناقضة.
- استنباط الشروط اللازمة لإباحة أو تحريم المسألة الفقهية.
- استنباط علاقة الدليل الشرعي بالحكم الفقهي.
- استنباط الفوائد من الموضوع.
- استنتاج معلومة فقهية معتمداً على عدة فرضيات صحيحة.
- الانتقال من الكل إلى الجزء.

• **المهارة التقويمية، وتشمل (١٣) مؤشراً هي**:

- التعرف على المشكلات الفقهية .
- تصنيف المسائل الفقهية المختلفة
- مقارنة أوجه الشبه بين المعلومات الفقهية
- مقارنة أوجه الاختلاف بين المعلومات الفقهية
- التفريق بين الحلال والحرام .
- اختلاف الحكم الفقهي باختلاف الزمان والمكان وحال السائل
- تقييم الحجج والبراهين
- التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع الفقهي والمعلومات التي ليس لها صلة.
- التعرف على الأخطاء الشائعة .
- التمييز بين الرأي الفقهي والحكم الشرعي .
- تصنيف الحكم الشرعي(واجب ، مستحب ، مباح ، مكروه، محرم)
- طرح عددا من الحلول المؤقتة للموضوع
- التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة

- **ضبط القائمة**:

للتحقق من صدق القائمة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة في مجال الدراسة بلغ عددهم (١٥) محكما ملحق رقم (٢) وذلك لإبداء الرأي حول:

- الحكم على مدى انتماء المؤشرات للمهارة الرئيسة التي تنتمي إليها .
- الحكم على مدى أهمية هذه المؤشرات.
- سلامة الصياغة اللغوية لهذه المؤشرات .
- إضافة أو حذف ما يرونه مناسبا للدراسة .

وتلخصت ملاحظات المحكمين في الأمور التالية :

لم يتم حذف أو إضافة أي مهارة رئيسة أو فرعية (مؤشر) ولكن تم التعديل في بعض عبارات المؤشرات الدالة على المهارات وكان التعديل على النحو التالي :

- **تم تعديل المؤشر رقم(٣) الخاص بالمهارة الاستقرائية حيث كان قبل التحكيم على الصياغة التالية** :
  - تحديد العلاقة بين السبب والمسبب .

  وأصبح بعد التعديل :
  - تحديد العلاقة بين السبب والحكم الشرعي .
- **تم تعديل المؤشر رقم (٩) الخاص بالمهارة التقويمية حيث كان قبل التحكيم على الصياغة الآتية** :
  - التعرف على الأخطاء الفقهية .

  وأصبح بعد التعديل :
  - التعرف على الأخطاء الشائعة .

وبأخذ ملاحظات المحكمين في الاعتبار أصبحت القائمة في صورتها النهائية (ملحق (٣))

- **ثانيا- استمارة تحليل محتوى كتاب الفقه وفقا لمهارات التفكير الناقد**.

أعد الباحث الاستمارة في ضوء الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاستمارة : وقد تمثل الهدف من الاستمارة في تحديد مدى تضمين محتوى كتاب الفقه المقرر على الصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد.
- تحديد فئات التحليل: وقد تمثلت فئات التحليل في مهارات التفكير الناقد للمرحلة المتوسطة.
- تحديد وحدة التحليل : اعتمدت الدراسة وحدة (الفقرة) لرصد تكرار الفئات نظرا لكبر المحتوى المراد تحليله، ولأن المهارات لا يعبر عنها إلا من خلال فقرة كاملة.
- تصميم الاستمارة: وهي عبارة عن جدول ثنائي يتضمن أحد محوريه فئات التحليل والمحور الثاني وحدات التحليل كما هو بملحق (٤).

- التحقق من ثبات التحليل: وقد تحقق الباحث من ثبات الأداة وذلك بطريقة ثبات التحليل وفيه قام الباحث بتحليل عينة من المحتوى وهو محتوى كتاب الطالب للفصل الدراسي الأول في ضوء الأداة المستخدمة ثم أعاد التحليل بعد ثلاث أسابيع ثم حسب معامل ثبات التحليل باستخدام معادلة (هولستي) التالية لإيجاد نسبة الاتفاق في التحليل

نسبة الاتفاق = عدد مرات الاتفاق بين التحليلين x ١٠٠

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

وجاءت النتائج كما بجدول (٥) التالي:

جدول (٥) قيم ثبات التحليل لكتاب الطالب بالفصل الدراسي الأول

المهارات	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق
المهارة الاستقرائية	٣٠	٤	٠,٨٨
المهارة الاستنباطية	٢٢	٢	٠,٩٢
المهارة التقويمية	٢٤	٣	٠,٨٩
الأداة كاملة	٧٦	٩	٠,٨٩

يتضح من الجدول (٥) أن قيم معاملات الاتفاق بين التحليلين الأول والثاني تراوحت بين (٨٨ ٪ – ٩٢٪) وهي قيم اتفاق عالية وتشير لثبات التحليل.

- **خطوات تحليل محتوى الفقه**:

توجد عدة خطوات لتحليل المحتوى بصفة عامة وهي (العساف، ٢٠١٢، ٢٢٠):

- تصنيف المحتويات المبحوثة: حيث يعد أهم خطوة في تحليل المحتوى لأنه انعكاس مباشر للمشكلة المراد دراستها.
- تحديد وحدات التحليل: حيث توجد خمس وحدات أساسية للتحليل هي : (الكلمة ، الموضوع، الشخصية، المفردة، الوحدة القياسية أو الزمنية).
- فالكلمة: كأن يقوم الباحث بحصر كمي للفظ معين له دلالته الفكرية أو السياسية أو التربوية.
- والموضوع: وهو إما جملة أو أكثر تؤكد مفهوماً معينا سياسياً أو اجتماعياً أو اقتصاديا .
- والشخصية: يقصد بها الحصر الكمي لخصائص وسمات محددة ترسم شخصية معينة سواء أكانت تلك الشخصية شخصاً بعينه أو فئة من الناس أو مجتمع من المجتمعات.
- المفردة: وهي الوحدة التي يستخدمها المصدر في نقل المعاني والأفكار.
- الوحدة القياسية أو الزمنية: كأن يقوم الباحث بحصر كمي لطول المقال أو عدد صفحاته أو مقاطعه أو حصر كمي لمدة النقاش فيه عبر وسائل الإعلام .
- وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة وحدة (الفقرة) لرصد تكرار الفئات نظرا لكبر المحتوى المراد تحليله، ولأن المهارات لا يعبر عنها إلا من خلال فقرة كاملة.
- تصميم استمارة التحليل: وهي الاستمارة التي يصممها الباحث ليفرغ فيها محتوى كل مصدر في حال تعدادها ، بحيث تنتهي علاقته بعد ذلك بمصدر

ذلك المحتوى وتحتوي استمارة التحليل على(البيانات الأولية – فئات المحتوى – وحدات التحليل)

وقد اتبع الباحث الخطوات التالية عند تحليل محتوى كتب الفقه للمرحلة المتوسطة:

- تحديد المحتوى المراد تحليله: ويتحدد في كتب الفقه المقررة على الصف الثالث المتوسط (كتاب الطالب للفصل الدراسي الأول، كتاب النشاط للفصل الدراسي الأول، كتاب الطالب للفصل الدراسي الثاني، كتاب النشاط للفصل الدراسي الثاني).
- تحديد فئات التحليل : وقد تمثلت فئات التحليل في مهارات التفكير الناقد للمرحلة المتوسطة.
- تحديد وحدة التحليل : اعتمدت الدراسة وحدة (الفقرة) لرصد تكرار الفئات نظرا لكبر المحتوى المراد تحليله، ولأن المهارات لا يعبر عنها إلا من خلال فقرة كاملة.
- تنفيذ عملية التحليل : وقد روعي عند تنفيذ عملية التحليل ما يلي:
  - ✓ تحليل المحتوى في إطار مهارات التفكير الناقد المتضمنة بالأداة.
  - ✓ اعتماد المهارات التي تظهر في المحتوى بصورة صريحة أو ضمنية دليلا على توافرها.
- تفريغ نتائج التحليل للوحدات : وذلك بتفريغها في الاستمارة المعدة لذلك والتي تتكون من محورين أحداهما يمثل فئات التحليل والآخر يمثل وحدات التحليل كما هو بالملحق (٤).

- **نتائج الدراسة**:
- **عرض النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة ومناقشتها**:

يعرض الباحث النتائج التي أمكن التوصل إليها، ومناقشتها، وفقاً لتسلسل أسئلة الدراسة:

- **أولاً- عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول**:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : ما مهارات التفكير الناقد الواجب توافرها في مقرر الفقه للصف الثالث المتوسط ؟

للإجابة عن هذا السؤال، قام الباحث بمجموعة من الخطوات والإجراءات، تمثلت إجمالا في الاطلاع على الكتابات التربوية والدراسات والبحوث السابقة في مجال التفكير الناقد . وقد سبق توضيح مصادر بناء قائمة مهارات التفكير الناقد بالتفصيل في الفصل الثالث (منهجية الدراسة وإجراءاتها الميدانية). وقد جاءت قائمة مهارات التفكير الناقد في ثلاثة مجالات رئيسية تتضمن (٣٥) مؤشرا كما في الملحق (٣) وهي كما يلي:

- المهارة الأولى: المهارة الاستقرائية وتشمل (١٣) مؤشراً.
- المهارة الثانية : المهارة الاستنباطية وتشمل (٩) مؤشرات.

- المهارة الثالثة: المهارة التقويمية وتشمل (١٣) مؤشراً.

- **ثانياً- عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على: ما مدى تضمن كتاب الطالب لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتحليل محتوى كتاب الطالب للفصل الأول والثاني وتفريغ نتائج التحليل وفقا لاستمارة التحليل بالملحق (٤) وتلخصت نتائج التحليل لوحدات الكتابين بالجداول (٦ ، ٧ ، ٨) :

- **نتائج كتاب الطالب للفصل الأول** :

جدول (٦) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستقرائية بكتاب الطالب بالفصل الأول

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.	١	–	–	–	١
٢	دقة المصطلحات الفقهية.	–	–	–	–	–
٣	تحديد العلاقة بين السبب والحكم الشرعي.	١	–	–	–	١
٤	تحليل المشكلة الفقهية	١	–	–	–	١
٥	استنتاج العلاقات بين المواضيع الفقهية	–	–	–	–	–
٦	تعميم حكم فقهي لعدة مسائل متشابهة	٢	–	–	–	٢
٧	إعطاء أمثلة ذات علاقة بالموضوع	٧	–	٢	٥	١٤
٨	استنتاج الأضرار الناجمة عن ارتكاب المحرمات	١	–	١	–	٢
٩	المقارنة بين رأيين فقهيين	٢	–	١	–	٣
١٠	تنوع مصادر المعلومات للموضوع الفقهي	٢	–	–	–	٢
١١	الانتقال من الجزء للكل	٢	٢	–	–	٤
١٢	تحديد مصداقية مصدر المعلومات	–	–	–	–	–
١٣	التأكد من الادعاءات(فرضيات أو حجج أو آراء).	–	٢	–	–	٢
	المجموع	١٩	٤	٤	٥	٣٢

يتضح من الجدول (٦) ما يلي:

- تضمن كتاب الطالب بوحداته المختلفة (١٠) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشرا بنسبة(٧٦,٩٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية .
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الأول من الكتاب (٩) مؤشرات بنسبة (٦٩,٢٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الأول مؤشران فقط بنسبة(١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الأول ثلاث مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الأول مؤشر واحد فقط بنسبة (٧,٧٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.

جدول (٧) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستنباطية بكتاب الطالب بالفصل الأول

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تسلسل المعلومات في سياق منطقي	–	–	–	١	١

٢	استنباط الأحكام الفقهية من الأدلة الشرعية.	٢	–	٣	١	٦
٣	استنباط الحكمة الشرعية من الحكم الفقهي.	١	٣	٢	١	٧
٤	التعرف على الصور الفقهية المتناقضة.	–	–	–	–	–
٥	استنباط الشروط اللازمة لإباحة أو تحريم المسألة الفقهية.	–	–	١	٣	٤
٦	استنباط علاقة الدليل الشرعي بالحكم الفقهي.	١	–	–	–	١
٧	استنباط الفوائد من الموضوع.	–	–	٢	–	٢
٨	استنتاج معلومة فقهية معتمداً على عدة فرضيات صحيحة.	–	–	–	–	–
٩	الانتقال من الكل إلى الجزء.	١	–	–	١	٢
	المجموع	٥	٣	٨	٧	٢٣

يتضح من الجدول (٧) ما يلي:

- تضمن كتاب الطالب بالفصل الأول بوحداته المختلفة (٧) مؤشرات من جملة (٩) مؤشرات بنسبة (٧٧,٨٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الأول من الكتاب (٤) مؤشرات بنسبة (٤٤,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الأول مؤشر واحد فقط بنسبة (١١,١٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الأول (٤) مؤشرات بنسبة (٤٤,٤٪)من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الأول (٥) مؤشرات بنسبة (٥٥,٦٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.

جدول (٨) التكرارات والمؤشرات للمهارة التقويمية بكتاب الطالب بالفصل الأول

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	التعرف على المشكلات الفقهية	–	١	–	–	١
٢	تصنيف المسائل الفقهية المختلفة	–	–	–	٢	٢
٣	مقارنة أوجه الشبه بين المعلومات الفقهية	–	–	–	–	–
٤	مقارنة أوجه الاختلاف بين المعلومات الفقهية	١	–	–	–	١
٥	التفريق بين الحلال والحرام	٢	١	٢	٣	٨
٦	اختلاف الحكم الفقهي باختلاف الزمان والمكان وحال السائل	–	٢	–	–	٢
٧	تقييم الحجج والبراهين .	–	–	–	–	–
٨	التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع الفقهي	١	–	١	–	٢
٩	التعرف على الأخطاء الشائعة	١	١	–	٣	٥
١٠	التمييز بين الرأي الفقهي والحكم الشرعي.	–	–	–	–	–
١١	تصنيف الحكم الشرعي(واجب ، مستحب ، مباح ، مكروه، محرم)	–	–	١	٢	٣
١٢	طرح عددا من الحلول المؤقتة للموضوع .	٣	–	–	–	٣
١٣	التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة	–	–	–	–	–
	المجموع	٨	٥	٤	١٠	٢٧

يتضح من الجدول (٨) ما يلي:

- تضمن كتاب الطالب بالفصل الأول بوحداته المختلفة (٩) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشرا بنسبة (٦٩,٢٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الأول من الكتاب (٥) مؤشرات بنسبة (٣٨,٥٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الأول (٤) مؤشرات بنسبة (٣٠,٨٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الأول (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الأول (٤) مؤشرات بنسبة (٣٠,٨٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.

ولتعرف الفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد في كتاب الطالب للفصل الأول استخدم الباحث اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لحساب الفروق في التكرارات وجاءت النتائج وفقا للجدول (٩) :

جدول (٩) قيم كا٢ ودلالتها للفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد بكتاب الطالب للفصل الأول

البيان	المهارة			قيمة كا٢	الدلالة
	الاستقرائية	الاستنباطية	التقويمية		
التكرار	٣٢	٢٣	٢٧	١.٤٩	غير دالة
النسبة المئوية	٣٩ ٪	٢٨ ٪	٣٣ ٪		

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة اختبار مربع كاي لحسن المطابقة للفروق في تكرارات مهارات التفكير الناقد جاءت غير دالة مما يعني انه لا توجد فروق في تكرارات المهارات الثلاث بكتاب الطالب للفصل الأول.

- **نتائج كتاب الطالب للفصل الثاني** :

جدول (١٠) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستقرائية بكتاب الطالب بالفصل الثاني

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.	–	–	–	–	–
٢	دقة المصطلحات الفقهية.	١	–	١	–	٢
٣	تحديد العلاقة بين السبب والحكم الشرعي.	٥	–	٤	–	٩
٤	تحليل المشكلة الفقهية	–	١	–	–	١
٥	استنتاج العلاقات بين المواضيع الفقهية	–	١	–	١	٢
٦	تعميم حكم فقهي لعدة مسائل متشابهة	–	–	–	–	–
٧	إعطاء أمثلة ذات علاقة بالموضوع	٥	٤	٧	١	١٧
٨	استنتاج الأضرار الناجمة عن ارتكاب المحرمات	–	–	–	–	–
٩	المقارنة بين رأيين فقهيين	–	–	–	–	–
١٠	تنوع مصادر المعلومات للموضوع الفقهي	–	–	–	–	–
١١	الانتقال من الجزء للكل	–	–	–	–	–
١٢	تحديد مصداقية مصدر المعلومات	–	–	–	–	–
١٣	التأكد من الادعاءات(فرضيات أو حجج أو آراء).	–	–	–	–	–
	المجموع	١١	٦	١٢	٢	٣١

يتضح من الجدول (١٠) ما يلي:

- تضمن كتاب الطالب بالفصل الثاني بوحداته المختلفة (٥) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشرا بنسبة (٣٨,٥٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الثاني من الكتاب (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الثاني (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الثاني (٣) مؤشرات بنسبة (١,٢٣٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الثاني مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.

جدول (١١) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستنباطية بكتاب الطالب بالفصل الثاني

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تسلسل المعلومات في سياق منطقي.	–	١	–	–	١
٢	استنباط الأحكام الفقهية من الأدلة الشرعية.	–	٦	٤	–	١٠
٣	استنباط الحكمة الشرعية من الحكم الفقهي.	١	٢	١	–	٤
٤	التعرف على الصور الفقهية المتناقضة.	–	–	–	–	–
٥	استنباط الشروط اللازمة لإباحة أو تحريم المسألة الفقهية.	٤	–	١	–	٥
٦	استنباط علاقة الدليل الشرعي بالحكم الفقهي.	–	–	–	٢	٢
٧	استنباط الفوائد من الموضوع.	–	–	–	–	–
٨	استنتاج معلومة فقهية معتمداً على عدة فرضيات صحيحة.	–	–	–	–	–
٩	الانتقال من الكل إلى الجزء.	–	١	١	–	٢
	المجموع	٥	١٠	٧	٢	٢٤

يتضح من الجدول (١١) ما يلي:

- تضمن كتاب الطالب بالفصل الثاني بوحداته المختلفة (٦) مؤشرات من جملة (٩) مؤشرات بنسبة(٦٦,٧٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الثاني من الكتاب مؤشران بنسبة (٢٢,٢٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الثاني (٤) مؤشرات بنسبة (٤٤,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الثاني (٤) مؤشرات بنسبة (٤٤,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الثاني مؤشر واحد فقط بنسبة (١١,١٪)من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- جدول (١٢) التكرارات والمؤشرات للمهارة التقويمية بكتاب الطالب بالفصل الثاني

م	المؤشرات	الوحدات	المجموع

		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	التعرف على المشكلات الفقهية	–	–	–	–	–
٢	تصنيف المسائل الفقهية المختلفة	–	–	–	–	–
٣	مقارنة أوجه الشبه بين المعلومات الفقهية	–	–	–	–	–
٤	مقارنة أوجه الاختلاف بين المعلومات الفقهية	–	٢	–	–	٢
٥	التفريق بين الحلال والحرام	٧	٢	١	–	١٠
٦	اختلاف الحكم الفقهي باختلاف الزمان والمكان وحال السائل	١	–	–	–	١
٧	تقييم الحجج والبراهين .	–	–	–	–	–
٨	التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع الفقهي والمعلومات التى ليس لها صلة.	–	–	–	–	–
٩	التعرف على الأخطاء الشائعة	١	–	–	–	١
١٠	التمييز بين الرأي الفقهى والحكم الشرعى.	–	–	–	–	–
١١	تصنيف الحكم الشرعي(واجب ، مستحب ، مباح ، مكروه، محرم)	–	١	–	–	١
١٢	طرح عددا من الحلول المؤقتة للموضوع .	–	–	١	–	١
١٣	التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة	–	–	–	–	–
	المجموع	٩	٥	٢	–	١٦

يتضح من الجدول (١٢) ما يلي:

- تضمن كتاب الطالب بالفصل الثاني بوحداته المختلفة (٦) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشرا بنسبة (٤٦,٢٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الثاني من الكتاب (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الثاني(٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الثاني مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- لم تتضمن الوحدة الرابعة بالفصل الثاني أي مؤشر من مؤشرات المهارة التقويمية.

ولتعرف الفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد في كتاب الطالب للفصل الثاني استخدم الباحث اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لحساب الفروق في التكرارات وجاءت النتائج وفقا للجدول (١٣) :

جدول (١٣) قيم كا٢ ودلالتها للفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد بكتاب الطالب للفصل الثاني

البيان	المهارة			قيمة كا٢	الدلالة
	الاستقرائية	الاستنباطية	التقويمية		
التكرار	٣١	٢٤	١٦	٤.٧٦	غير دالة
النسبة المئوية	٤٤ ٪	٣٤ ٪	٢٢ ٪		

يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة اختبار مربع كاي لحسن المطابقة للفروق في تكرارات مهارات التفكير الناقد بكتاب الطالب للفصل الثاني جاءت غير دالة مما يعني أنه لا توجد فروق في تكرارات المهارات الثلاث بكتاب الفصل الثاني.

ولتعرف الفروق بين كتاب الفصل الأول والثاني في تكرارات مؤشرات مهارات التفكير الناقد استخدم الباحث اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لحساب الفروق في التكرارات وجاءت النتائج وفقا للجدول (١٤) الآتي :

جدول (١٤) قيم كا٢ ودلالتها للفروق بين كتاب الطالب للفصلين الأول والثاني في مهارات التفكير الناقد

المهارة	كتاب الطالب للفصل الأول		كتاب الطالب للفصل الثاني		قيمة كا٢	الدلالة
	التكرار	٪	التكرار	٪		
الاستقرائية	٣٢	٥١٪	٣١	٤٩٪	٠.٠٢	غير دالة
الاستنباطية	٢٣	٤٩٪	٢٤	٥١٪	٠.٠٢	غير دالة
التقويمية	٢٧	٦٣٪	١٦	٣٧٪	٢.٨	غير دالة
المجموع	٨٢	٥٤٪	٧١	٤٦٪	٠.٧٩	غير دالة

يتضح من الجدول (١٤) أن قيمة اختبار مربع كاي لحس المطابقة جاءت غير دالة لجميع المهارات والدرجة الكلية مما يعني انه لا توجد فروق بين كتاب الفصل الأول وكتاب الفصل الثاني في مدى تضمن مهارات التفكير الناقد.

وتشير النتائج السابقة إلى أن كتاب الطالب للصف الثالث المتوسط يحتوى على نسب تراوحت بين (٦٩,٢ – ٧٧,٨٪) من مؤشرات مهارات التفكير الناقد بالفصل الأول وتراوحت النسبة بين (٣٨,٥– ٦٦,٧٪) بكتاب الطالب للفصل الثاني وتشير هذه النسبة إلى توافر مؤشرات مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة بكتاب الطالب، مع أن محتوى كتاب الفقه يعتمد بشكل كبير على عمليات التفكير العليا لاستنتاج الأحكام الفقهية ونقد وجهات النظر المختلفة واستخلاص الرأي الفقهي المناسب في ضوء فقه الواقع، ويعزو الباحث الانخفاض النوعي لمهارات التفكير الناقد بكتاب الطالب إلى قلة وعي مؤلفي المناهج بمؤشرات كل مهارة من مهارات التفكير الناقد كاملة لذلك ركز المحتوى على بعض المؤشرات وترك الأخرى أو أن مؤلفي المناهج لم يمكنهم تصميم الأنشطة المناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد المختلفة.

وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع دراسة الجندل (١٤٣٠) التي توصلت إلى أن الفقرات المتضمنة في (المهارة الاستقرائية) جاءت في الترتيب الأول ، في حين أن (المهارة الاستنباطية) جاءت في الترتيب الثاني ، أما (المهارة التقويمية) فقد جاءت في الترتيب الثالث ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى مراعاة محتوى كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد وفقاً لمتغير الفصل الدراسي (الأول ، والثاني) .

وتختلف هذه النتيجة مع ما أوصى به المؤتمر العالمي السابع للتفكير المنعقد بسنغافورة في المدة من(١ -٦ يونيو ١٩٩٧) الذي " أوصى بتطوير التعليم في سنغافورة والانتقال بمفهوم التربية من التلقين المعتمد على قدرات التذكر والحفظ إلى تعليم الطلاب مهارات التفكير والاتجاه نحو التعليم والتقصي الذاتي والتدريب على استخدام مهارات التفكير الناقد وكيفية تحقيقه في الفصل وصهره في المنهج الدراسي " (الراشدي ، ٢٠٠٥، ٤٣)

كما تختلف مع ما ورد عن وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٧) في وثيقة المنهج والتي تحث على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية حيث جاء فيها : أن تنمو قدرات المتعلم في الحفظ والفهم والاستنتاج والتحليل والتقويم، أن يتحصن المتعلم في مواجهة الملل والنحل والأفكار المنحرفة والآراء الزائفة بالعلمِ الشرعي والحجة والبرهان والأسلوب الحسن .

- **ثالثاً : عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:**

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على: ما مدى تضمن كتاب النشاط لمقرر الفقه للصف الثالث المتوسط لمهارات التفكير الناقد ؟

للإجابة على هذا السؤال قام الباحث بتحليل محتوى كتاب النشاط للفصل الأول والثاني وتفريغ نتائج التحليل وفقا لاستمارة التحليل بالملحق (٤) وتلخصت نتائج التحليل لوحدات الكتابين بالجداول (١٦،١٥،١٧) .

- **نتائج كتاب النشاط للفصل الأول :**

جدول (١٥) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستقرائية بكتاب النشاط بالفصل الأول

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.	–	–	–	١	١
٢	دقة المصطلحات الفقهية.	–	–	–	–	–
٣	تحديد العلاقة بين السبب والحكم الشرعي.	–	١	–	–	١
٤	تحليل المشكلة الفقهية	–	–	٣	–	٣
٥	استنتاج العلاقات بين المواضيع الفقهية	–	–	–	–	–
٦	تعميم حكم فقهي لعدة مسائل متشابهة	–	–	–	–	–
٧	إعطاء أمثلة ذات علاقة بالموضوع	–	١	١	–	٢
٨	استنتاج الأضرار الناجمة عن ارتكاب المحرمات–	٤	–	–	–	٤
٩	المقارنة بين رأيين فقهيين	–	–	–	–	–
١٠	تنوع مصادر المعلومات للموضوع الفقهي	٢	٣	٣	٢	١٠
١١	الانتقال من الجزء للكل	–	–	–	–	–
١٢	تحديد مصداقية مصدر المعلومات	–	–	–	–	–
١٣	التأكد من الادعاءات(فرضيات أو حجج أو آراء).	–	–	–	–	–
	المجموع	٦	٥	٧	٣	٢١

يتضح من الجدول (١٥) ما يلي:

- تضمن كتاب النشاط بالفصل الأول بوحداته المختلفة (٦) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشرا بنسبة (٤٦,٢٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الأول من الكتاب مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الأول (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الأول (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.

- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الأول مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.

جدول (١٦) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستنباطية بكتاب النشاط بالفصل الأول

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تسلسل المعلومات في سياق منطقي	٢	–	–	–	٢
٢	استنباط الأحكام الفقهية من الأدلة الشرعية.	–	–	–	–	–
٣	استنباط الحكمة الشرعية من الحكم الفقهي.	–	–	–	–	–
٤	التعرف على الصور الفقهية المتناقضة.	–	–	١	–	١
٥	استنباط الشروط اللازمة لإباحة أو تحريم المسألة الفقهية.	–	–	–	١	١
٦	استنباط علاقة الدليل الشرعي بالحكم الفقهي.	–	–	–	–	–
٧	استنباط الفوائد من الموضوع.	١	–	–	١	٢
٨	استنتاج معلومة فقهية معتمداً على عدة فرضيات صحيحة.	–	–	–	–	–
٩	الانتقال من الكل إلى الجزء.	–	–	–	–	–
	المجموع	٣	–	١	٢	٦

يتضح من الجدول (١٦) ما يلي:

- تضمن كتاب النشاط بالفصل الأول بوحداته المختلفة (٤) مؤشرات من جملة (٩) مؤشرات بنسبة (٤٤,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الأول من الكتاب مؤشران بنسبة(٢٢,٢٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- لم تتضمن الوحدة الثانية بالفصل الأول أية مؤشرات من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الأول مؤشر واحد فقط بنسبة ١١.١ ٪ من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الأول مؤشران بنسبة ٢٢.٢ ٪ من مؤشرات المهارة الاستنباطية.

جدول (١٧) تكرارات مؤشرات المهارة التقويمية بكتاب النشاط بالفصل الأول

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	التعرف على المشكلات الفقهية	–	–	–	–	–
٢	تصنيف المسائل الفقهية المختلفة	–	–	–	–	–
٣	مقارنة أوجه الشبه بين المعلومات الفقهية	–	–	–	–	–
٤	مقارنة أوجه الاختلاف بين المعلومات الفقهية	–	–	–	–	–
٥	التفريق بين الحلال والحرام	١	–	–	١	٢
٦	اختلاف الحكم الفقهي باختلاف الزمان والمكان وحال السائل	–	–	–	–	–
٧	تقييم الحجج والبراهين .	–	–	–	–	–
٨	التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع الفقهي والمعلومات التي ليس لها صلة.	–	–	–	–	–
٩	التعرف على الأخطاء الشائعة	–	–	–	–	–
١٠	التمييز بين الرأي الفقهي والحكم الشرعي.	–	–	–	–	–
١١	تصنيف الحكم الشرعي(واجب ، مستحب ، مباح ،	–	–	–	–	–

	مكروه، محرم)					
١٢	طرح عدداً من الحلول المؤقتة للموضوع.	٢	١	–	١	٤
١٣	التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة	–	–	–	–	–
	المجموع	٣	١	–	٢	٦

يتضح من الجدول (١٧) ما يلي:

- تضمن كتاب النشاط بالفصل الأول بوحداته المختلفة مؤشران فقط من جملة (١٣) مؤشراً بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الأول من الكتاب مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الأول مؤشر واحد فقط بنسبة(٧,٧٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- لم تتضمن الوحدة الثالثة بالفصل الأول أية مؤشرات من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الأول مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.

ولتعرف الفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد في كتاب الأنشطة للفصل الأول استخدم الباحث اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لحساب الفروق في التكرارات وجاءت النتائج وفقا للجدول (١٨) :

جدول (١٨) قيم كا٢ ودلالتها للفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد بكتاب الأنشطة للفصل الأول

البيان	المهارة			قيمة كا٢	الدلالة
	الاستقرائية	الاستنباطية	التقويمية		
التكرار	٢١	٦	٦	٢.٤٦	غير دالة
النسبة المئوية	٦٤٪	١٨٪	١٨٪		

يتضح من الجدول (١٨) أن قيمة اختبار مربع كاي لحسن المطابقة للفروق في تكرارات مهارات التفكير الناقد جاءت غير دالة مما يعني انه لا توجد فروق في تكرارات المهارات الثلاث بكتاب النشاط للفصل الأول.

- **نتائج كتاب النشاط الفصل الثاني** :

جدول (١٩) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستقرائية بكتاب النشاط بالفصل الثاني

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع.	–	–	–	–	–
٢	دقة المصطلحات الفقهية.	–	–	–	–	–
٣	تحديد العلاقة بين السبب والحكم الشرعي.	–	–	–	–	–
٤	تحليل المشكلة الفقهية	–	–	–	–	–
٥	استنتاج العلاقات بين المواضيع الفقهية	–	–	–	–	–
٦	تعميم حكم فقهي لعدة مسائل متشابهة	–	–	–	–	–
٧	إعطاء أمثلة ذات علاقة بالموضوع	١	١	٢	٢	٦
٨	استنتاج الأضرار الناجمة عن ارتكاب المحرمات	–	١	–	١	٢
٩	المقارنة بين رأيين فقهيين	١	–	–	–	١
١٠	تنوع مصادر المعلومات للموضوع الفقهي	١	٤	–	٣	٨

١١	الانتقال من الجزء للكل	–	–	٣	–	٣
١٢	تحديد مصداقية مصدر المعلومات	–	–	–	–	–
١٣	التأكد من الادعاءات(فرضيات أو حجج أو آراء).	–	–	–	–	–
	المجموع	٣	٦	٥	٦	٢٠

يتضح من الجدول (١٩) ما يلي:

- تضمن كتاب النشاط بالفصل الثاني بوحداته المختلفة (٥) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشراً بنسبة (٣٨,٥٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الثاني من الكتاب (٣) مؤشرات بنسبة(٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الثاني (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الثاني مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الثاني (٣) مؤشرات بنسبة (٢٣,١٪) من مؤشرات المهارة الاستقرائية.

جدول (٢٠) التكرارات والمؤشرات للمهارة الاستنباطية بكتاب النشاط بالفصل الثاني

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	تسلسل المعلومات في سياق منطقي.	١	٣	–	١	٤
٢	استنباط الأحكام الفقهية من الأدلة الشرعية.	–	–	١	–	١
٣	استنباط الحكمة الشرعية من الحكم الفقهي.	–	١	–	–	١
٤	التعرف على الصور الفقهية المتناقضة.	–	–	–	–	–
٥	استنباط الشروط اللازمة لإباحة أو تحريم المسألة الفقهية.	٢	–	–	–	٢
٦	استنباط علاقة الدليل الشرعي بالحكم الفقهي.	–	–	–	–	–
٧	استنباط الفوائد من الموضوع.	–	–	٣	–	٣
٨	استنتاج معلومة فقهية معتمداً على عدة فرضيات صحيحة.	–	–	١	–	١
٩	الانتقال من الكل إلى الجزء.	–	١	–	–	١
	المجموع	٣	٥	٥	١	١٣

يتضح من الجدول (٢٠) ما يلي:

- تضمن كتاب النشاط بالفصل الثاني بوحداته المختلفة (٧) مؤشرات من جملة (٩) مؤشرات بنسبة (٧٧,٨٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الثاني من الكتاب مؤشران بنسبة (٢٢,٢٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الثاني (٣) مؤشرات بنسبة (٣٣,٣٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الثاني (٣) مؤشرات بنسبة (٣٣,٣٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الثاني مؤشر واحد فقط بنسبة (١١,١٪) من مؤشرات المهارة الاستنباطية.

جدول (٢١) التكرارات والمؤشرات للمهارة التقويمية بكتاب النشاط بالفصل الثاني

م	المؤشرات	الوحدات				المجموع
		الأولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	
١	التعرف على المشكلات الفقهية	–	–	١	–	١
٢	تصنيف المسائل الفقهية المختلفة	–	–	١	–	١
٣	مقارنة أوجه الشبه بين المعلومات الفقهية	–	–	–	–	–
٤	مقارنة أوجه الاختلاف بين المعلومات الفقهية	–	–	–	–	–
٥	التفريق بين الحلال والحرام	٢	–	٢	–	٤
٦	اختلاف الحكم الفقهي باختلاف الزمان والمكان وحال السائل		–	–	–	–
٧	تقييم الحجج والبراهين .	–	–	–	١	١
٨	التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع الفقهي والمعلومات التي ليس لها صلة.	–	–	–	–	–
٩	التعرف على الأخطاء الشائعة	١	٢	–	١	٤
١٠	التمييز بين الرأي الفقهي والحكم الشرعي.	–	–	–	–	–
١١	تصنيف الحكم الشرعي(واجب ، مستحب ، مباح ، مكروه، محرم)	–	–	–	–	–
١٢	طرح عدداً من الحلول المؤقتة للموضوع .	–	٢	٣	–	٥
١٣	التمييز بين المصادر الصحيحة والمصادر غير الصحيحة	–	–	–	–	–
	المجموع	٣	٤	٧	٢	١٦

يتضح من الجدول (٢١) ما يلي:

- تضمن كتاب النشاط بالفصل الثاني بوحداته المختلفة (٦) مؤشرات من جملة (١٣) مؤشرات بنسبة (٤٦,٢٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الأولى بالفصل الثاني من الكتاب مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثانية بالفصل الثاني مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الثالثة بالفصل الثاني (٤) مؤشرات بنسبة (٤٤,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.
- تضمنت الوحدة الرابعة بالفصل الثاني مؤشران بنسبة (١٥,٤٪) من مؤشرات المهارة التقويمية.

ولتعرف الفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد في كتاب الأنشطة للفصل الثاني استخدم الباحث اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لحساب الفروق في التكرارات وجاءت النتائج وفقا للجدول (٢٢) :

جدول (٢٢) قيم كا٢ ودلالتها للفروق بين تكرارات مهارات التفكير الناقد بكتاب الأنشطة للفصل الثاني

البيان	المهارة			قيمة كا٢	الدلالة
	الاستقرائية	الاستنباطية	التقويمية		
التكرار	٢٠	١٣	١٦	١.٥١	غير دالة
النسبة المئوية	٤١ ٪	٢٧ ٪	٣٢ ٪		

يتضح من الجدول (٢٢) أن قيمة اختبار مربع كاي لحسن المطابقة للفروق في تكرارات مهارات التفكير الناقد جاءت غير دالة مما يعني أنه لا توجد فروق في تكرارات المهارات الثلاث بكتاب النشاط للفصل الثاني.

ولتعرف الفروق بين كتاب النشاط بالفصلين الأول والثاني في تكرارات مؤشرات مهارات التفكير الناقد استخدم الباحث اختبار مربع كاي لحسن المطابقة لحساب الفروق في التكرارات وجاءت النتائج وفقا للجدول (٢٣) :

جدول (٢٣) : قيم كا٢ ودلالتها للفروق بين كتاب النشاط بالفصلين الأول والثاني في مهارات التفكير الناقد

المهارة	كتاب نشاط الفصل الأول		كتاب نشاط الفصل الثاني		قيمة كا٢	الدلالة
	التكرار	٪	التكرار	٪		
الاستقرائية	٢١	٥١٪	٢٠	٤٩٪	٠.٠٢	غير دالة
الاستنباطية	٦	٣٢٪	١٣	٦٨٪	٢.٥٨	غير دالة
التقويمية	٦	٢٧٪	١٦	٧٣٪	٤.٥٥	٠.٠٥
المجموع	٣٣	٤٠٪	٤٩	٦٠٪	٣.١٢	غير دالة

يتضح من الجدول (٢٣) أن قيمة اختبار مربع كاي لحس المطابقة جاءت غير دالة للمهارة الاستقرائية والاستنباطية والدرجة الكلية مما يعني انه لا توجد فروق بين كتاب نشاط الفصل الأول وكتاب نشاط الفصل الثاني في مدى تضمن هذه المهارات من مهارات التفكير الناقد، بينما جاءت قيمة اختبار مربع كاي دالة في المهارة التقويمية في اتجاه كتاب نشاط الفصل الثاني أي أنه أكثر تضمنا لهذه المهارات.

وتشير النتائج السابقة إلى أن كتاب النشاط للصف الثالث المتوسط يحتوى على نسب تراوحت بين (١٥,٤ - ٤٦,٢٪) من مؤشرات مهارات التفكير الناقد بالفصل الأول وتراوحت النسبة بين (٣٨,٥ – ٧٧,٨٪) بكتاب النشاط للفصل الثاني وتشير هذه النسبة إلى توافر مؤشرات مهارات التفكير الناقد بدرجة منخفضة بكتاب النشاط، مع أن محتوى كتاب النشاط كان من المتوقع أن يحتوى على نسبة أعلى من مؤشرات مهارات التفكير الناقد لأنه يتضمن تطبيقات وأنشطة أكثر من كتاب الطالب يفترض أن تنمي مهارات التفكير العليا ، ويعزو الباحث الانخفاض النوعي لمهارات التفكير الناقد بكتاب النشاط إلى قلة وعي مؤلفي المناهج بمؤشرات كل مهارة من مهارات التفكير الناقد كاملة لذلك ركز المحتوى على بعض المؤشرات وترك الأخرى أو أن مؤلفي المناهج لم يمكنهم تصميم الأنشطة المناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد المختلفة بكتاب النشاط.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الرائقي (١٤٢١) التي توصلت إلى أن أسئلة كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث المتوسط تتضمن المستويات الدنيا للمجال المعرفي وهي : التذكر والفهم والتطبيق فقط، وأنها تهمل المستويات العليا للمجال المعرفي ومستويات المجالين الوجداني والمهاري.

وتتفق هذه النتيجة جزئيا مع دراسة الجندل (١٤٣٠) التي توصلت إلى أن الفقرات المتضمنة في (المهارة الاستقرائية) جاءت في الترتيب الأول ، في حين أن (المهارة الاستنباطية) جاءت في الترتيب الثاني ، أما (المهارة التقويمية) فقد

جاءت في الترتيب الثالث ، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدى مراعاة محتوى كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد وفقاً لمتغير الفصل الدراسي (الأول ، والثاني) .

وتختلف هذه النتيجة مع ما أوصى به المؤتمر العالمي السابع للتفكير المنعقد بسنغافورة في المدة من(١ -٦ يونيو ١٩٩٧) الذي " أوصى بتطوير التعليم في سنغافورة والانتقال بمفهوم التربية من التلقين المعتمد على قدرات التذكر والحفظ إلى تعليم الطلاب مهارات التفكير والاتجاه نحو التعليم والتقصي الذاتي والتدريب على استخدام مهارات التفكير الناقد وكيفية تحقيقه في الفصل وصهره في المنهج الدراسي " (الراشدي ، ٢٠٠٥ ، ٤٣) .

كما تختلف مع ما ورد عن وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٢٧) في وثيقة المنهج والتي تحث على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال الأهداف العامة لتدريس مواد العلوم الشرعية حيث جاء فيها : أن تنمو قدرات المتعلم في الحفظ والفهم والاستنتاج والتحليل والتقويم، أن يتحصن المتعلم في مواجهة الملل والنحل والأفكار المنحرفة والآراء الزائفة بالعلم الشرعي والحجة والبرهان والأسلوب الحسن .

- **توصيات الدراسة** :

في ضوء نتائج الدراسة السابقة يوصي الباحث بما يلي:

- تزويد مطوري المناهج بقائمة مهارات التفكير الناقد التي يجب أخذها في الاعتبار عند بناء محتوى كتب الفقه للمرحلة المتوسطة.
- تطوير مناهج الفقه للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد الملائمة ؛ بحيث تحقق الأهداف المرجوة منها.
- ضرورة إعادة النظر والمراجعة المستمرة لمحتوى كتب الفقه بالمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد التي يحتاج الطلاب إلى تعلمها.
- تزويد فرق التأليف لمناهج الفقه والعلوم الشرعية بدورات تدريبية وورش عمل وحلقات نقاش تعنى بمهارات التفكير الناقد وكيفية تضمينها داخل مقررات الفقه.
- العمل على أن يخاطب كتاب الفقه عقل الطالب وتعويده على التفكير بمستوياته العليا ومنها مهارات التفكير الناقد بدلا من الحفظ عديم المعنى.
- تضمين كتب الفقه بالأنشطة المختلفة التي تنمي مهارات التفكير العليا ومنها مهارات التفكير الناقد.

- **مقترحات الدراسة**:

من خلال قيام الباحث بهذه الدراسة، وما أسفرت عنها من نتائج فإنه يقترح ما يلي:

- إجراء دراسة مقارنة بين المراحل التعليمية المختلفة لمقارنة مدى تضمن كتب الفقه بها لمهارات التفكير الناقد.

- تحليل محتوى كتاب الفقه للمرحلة المتوسطة في ضوء مهارات تفكير أخرى كمهارات التفكير الإبداعي أو حل المشكلات.
- إعادة نفس الدراسة على صفوف ومراحل تعليمية أخرى بالتعليم العام.

• المصادر والمراجع

• المصادر :

- القرآن الكريم .
- العسقلاني ، الإمام أحمد (١٤١٩) . فتح الباري بشرح صحيح البخاري. الرياض : بيت الأفكار الدولية .

• المراجع :

- إبراهيم ، مجدي عزيز (٢٠١٠).التفكير الناقد آلية لازمة لمواجهة قضايا التعليم والتعلّم . القاهرة : عالم الكتب.
- إبراهيم ، محمد أنور (٢٠٠٦) . التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
- إبراهيم ، محمد نمر ؛ بابيه ، برهان نمر ؛ عراقي ، السعيد محمود (٢٠١١).أثر استخدام استراتيجية بنائية لتدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على التفكير الناقد. مجلة بحوث التربية النوعية. العدد (٢١) . (٥٨ -٨٤).جامعة المنصورة : مصر .
- ابن منظور ، أبي الفضل (٢٠٠٤) . لسان العرب . ط (٤) مجلد (١٤) . بيروت : دار صادر .
- أبو ناشي ، منى سعيد (٢٠٠٧). القدرات العقلية : قدرة التقويم ، قدرة التفكير الناقد . عمّان : دار الجنادرية .
- الأسطل ، هند توفيق (١٤٢٩). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها . رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .
- الأغا ، إحسان ؛ عبد المنعم ، عبدا لله (١٩٩٧م) . التربية العلمية وطرق التدريس . ط(٤) .غزة : مطبعة منصور .
- بدران ، بدران أبو العينين (١٩٩٩). تاريخ الفقه الإسلامي ونظرية الملكية والعقود . بيروت : دار النهضة العربية .
- البشر ، محمد فهد (١٤٢٥) . أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الفقه . جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
- البنا ، حمدي ؛ الشعراوي ، علاء ؛ السيد ، فايزة ؛ محسب ، محمود (٢٠١٢) . تنمية مهارات التفكير والتعلم . جامعة الطائف : المملكة العربية السعودية .
- بهجات ، رفعت محمود (٢٠٠٥م) . الإثراء والتفكير الناقد دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين بالتعليم الابتدائي . ط (٢) . القاهرة : عالم الكتب .
- بوقحوص ، خالد (١٤٢٩) . مهارات التفكير الناقد المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية بمملكة البحرين . المجلة الأردنية في العلوم التربوية.العدد (٤) . مجلد(٥) . (٢٩٣ – ٣٠٧) . جامعة اليرموك : الأردن .

- التويجري ، أحمد محمد (١٤٣١) . فاعلية برمجة وسائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات لتلاميذ المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم التعليمية وأثرها على التحصيل والممارسة العلمية لديهم . رسالة دكتوراة غير منشورة . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .

- جروان ، فتحي عبدالرحمن (٢٠٠٧م) . تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات .ط٣. عمّان : دار الفكر.

- الجلاد ، ماجد (٢٠٠٤) . تدريس التربية الإسلامية الأسس النظرية والأساليب العملية . عمان : دار المسيرة .

- الجندل ، أمل عبد الله (١٤٣٠) دراسة تحليلية لمحتوى كتاب الفقه للصف الأول المتوسط للبنات في ضوء مهارات التفكير الناقد . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية.

- الخالدي ، محمد رجاء (١٤٣٣) . تقويم محتوى كتاب الفقه للصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الطائف ، المملكة العربية السعودية .

- الخليفة ، جعفر حسن (٢٠٠٧م) .مدخل إلى المناهج وطرق التدريس . الرياض: مكتبة الرشد .

- الخوالدة ، ناصر ؛ عيد ، يحي (٢٠٠٦) . تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها . عمان : دار وائل .

- الرائقي ، طالعة عبيد الله (١٤٢١) . دراسة تحليلية لأسئلة كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الثالث المتوسط في ضوء مستويات بلوم للأهداف السلوكية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.

- الراشدي ، عمر (٢٠٠٥م). التفكير الناقد من منظور التربية الإسلامية "رسالة دكتوراه غير منشورة "، كلية التربية : قسم التربية الإسلامية والمقارنة - جامعة أم القرى: مكة المكرمة .

- ريان ، محمد ؛ حمدان ، إبراهيم ؛ القواسمة ، غازي ؛ الشباطات ، محمود (٢٠٠٩) . أساليب تدريس التربية الإسلامية .القاهرة : الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات .

- زيتون ، حسن (١٤٢٧) . تعليم التفكير ، رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة . ط (٢). القاهرة : عالم الكتب.

- السدلان ، صالح غنام (١٤٢٥) . رسالة في الفقه الميسر .الرياض : مطابع وزارة الشئون الإسلامية .

- سعادة ، جودت أحمد(٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) . عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

- السعدي ، عبد الرحمن (١٤١١) . المجموعة الكاملة لمؤلفات الشيخ . مجلد(٢) . ط (٢) . عنيزة : مركز صالح بن صالح الثقافي .

- السيد ، عزيزة (١٩٩٥) . التفكير الناقد : دراسة في علم النفس المعرفي . القاهرة : دار المعرفة الجامعية.

- الشراري ، العنود صبيح (١٤٢٨هـ). أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : قسم المناهج وطرق التدريس - جامعة أم القرى: مكة المكرمة .

- الشمري ، نورة سالم (٢٠٠٩) . مدى تضمين مهارات التفكير الناقد في كتاب الجيولوجيا للصف الحادي عشر في دولة الكويت : دراسة تحليلية. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة مؤتة ، الأردن .

- طعيمة ، رشدي (١٤٢٥) . تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ، مفهومه – أسسه – استخداماته . القاهرة : دار الفكر.

- الظاهري ، يحيى حميد (٢٠٠٢) . تحليل محتوى كتب الفيزياء بالمرحلة الثانوية في ضوء مدخل العلم والتقنية والمجتمع . رسالة دكتوراة غير منشورة . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية.

- العازمي ، عواد عبد الهادي (١٤٢٩) . دور معلمي التربية الإسلامية في تنمية مهارات التفكير الناقد لطلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين في دولة الكويت . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة عمان العربية ، الأردن.

- عبد الحميد ، محمد (٢٠٠٨) . تحليل المحتوى في بحوث الإعلام . بيروت : دار ومكتبة الهلال .

- عبيدات ، ذوقان ؛ عبد الحق ، كايد ؛ عدس ، عبد الرحمن (١٩٩٨) . البحث العلمي (مفهومه وأدواته وأساليبه) . ط (٦) . الأردن : دار الفكر والنشر .

- العتيبي ، صالح (١٤٢٥). تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الثالث الثانوي في ضوء القضايا الفقهية المعاصرة "رسالة ماجستير غير منشورة "، كلية التربية : قسم المناهج وطرق التدريس – جامعة الملك سعود : الرياض .

- العتيبي ، محمد مفرح (١٤٣٣) . دراسة تحليلية لكتب العلوم المطورة بالمرحلة الابتدائية في ضوء عمليات العلم الأساسية . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الطائف ، المملكة العربية السعودية.

- العتيبي ، نايف عضيب (١٤٣٢). برنامج مقترح قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية : قسم المناهج وطرق التدريس – جامعة أم القرى: مكة المكرمة .

- عثمان ، فاروق السيد (١٩٣٣) . التفكير الناقد وعلاقته بتخفيض مستوى التعصب لدى عينة من طلاب الجامعة . مجلة علم النفس ، عدد سبتمبر .

- العساف ، صالح حمد (٢٠١٢) . المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية . ط(٢) . الرياض : دار الزهراء .

- العدوان ، فايزة سعد (١٤٣٢) . درجة توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب الجغرافية للصف التاسع الأساسي ودرجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الشرق الأوسط ، عمان ، الأردن .

- علوي ، أحمد ؛ ناصر ، فاطمة (٢٠٠٨) . التفكير وتعليم مهارات التفكير (نموذج مصفوفة لدمج تعليم وتعلم مهارات التفكير الأساسية من خلال تدريس مادة العلوم للصفوف (٧ – ٩) المرحلة الأساسية . عدن : مركز البحوث والتطوير التربوي .

- علي ، إسماعيل (٢٠٠٩).التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق . عمان: دار الشروق .

- العنزي ، فيصل مفرح (١٤٣٤) . فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط . رسالة دكتوراة غير منشورة . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .

- العنزي ، ملكة ذياب (١٤٣١) . أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية التعلم المتمازج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.
- العياصرة ، وليد رفيق (٢٠١١) . التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه . عمّان : دار أسامة للنشر والتوزيع .
- الغامدي ، صالح عبد الله (١٤٢٨) . تقويم نشاطات التعلم في مقرر الكفايات اللغوية للصف الأول الثانوي في ضوء مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .
- فتح الله ، مندور عبد السلام (٢٠٠٧) . أساليب تعليم العلوم (الاتجاهات الحديثة في تعليم العلوم) . الرياض : مكتبة الرشد .
- فرمان ، جلال عزيز (٢٠١٢) . التفكير الناقد والإبداعي . عمّان : دار صفاء للنشر والتوزيع .
- الفيروز آبادي ، مجد الدين (١٤٢٩) . القاموس المحيط . بيروت: مؤسسة الرسالة .
- القرضاوي ، يوسف (١٤١٩) . الفقه الإسلامي بين الأصالة والتجديد . القاهرة : مكتبة وهبة .
- قطامي ، نايفة (٢٠٠١) . تعليم التفكير للمرحلة الأساسية .عمان : دار الفكر .
- قطامي ، نايفة (١٤٢٦) . تعليم التفكير للأطفال . ط(٢) . عمان : دار الفكر .
- قطامي ، يوسف (١٩٩٠). تفكير الأطفال : تطوره وطرق تعليمه . عمّان : الأهلية للنشر والتوزيع.
- قطيشات ، محمد عبد الحليم (٢٠١٠) . أثر برنامج تعليمي قائم على التعلم المبني على التفكير في تحصيل طلبة المرحلة الأساسية في مبحث التربية الإسلامية وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم في دولة الإمارات العربية المتحدة . رسالة دكتوراة غير منشورة . جامعة عمان العربية ، الأردن .
- المالكي ، عدنان بخيت (١٤٢٨) . تقويم مقررات الفقه في المرحلة الثانوية في ضوء المستجدات الفقهية المعاصرة . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية .
- مجلة جامعة أم القرى ،المجلد السادس عشر -العدد الثاني -جمادى الأولى (١٤٢٥) .
- المزيني ، فاضل سلطان (٢٠٠٩) . ممارسة معلمي الثقافة الإسلامية مهارات التفكير الناقد واكتساب طلبتهم لها . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة مؤتة ، الأردن .
- المطيري ، هيا (١٤٣٠). أثر برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية مهارات التفكير الناقد واتجاههن نحوها . رسالة ماجستير غير منشورة . جامعة الملك سعود ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
- المناخرة ، الحسن يحي (٢٠٠٦) . درجة تضمين كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوي بالمملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد . رسالة ماجستير غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- النجدي ، أحمد ؛ سعودي ، منى ؛ راشد ، علي (٢٠٠٣) . طرق وأساليب واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم . القاهرة : دار الفكر العربي .
- النجدي ، عادل رسمي (١٤٢٦) . مهارات التفكير الناقد في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان ومدى إلمام التلاميذ بها . جامعة أسيوط ، مصر .

- المهوس ، وليد إبراهيم (١٤٢٧) . مدى احتواء كتب القواعد للصف الثالث متوسط على مهارات التفكير الناقد . جامعة الرياض . المملكة العربية السعودية .
- هلال ، هيثم (٢٠٠٣) . معجم مصطلح الأصول . القاهرة : دار الجيل .
- وزارة الأوقاف المصرية (١٩٧٧) . موسوعة الفقه الإسلامي . الجزء (١) . القاهرة : المجلس الأعلى للشئون الإسلامية .
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٧) . وثيقة مناهج التربية الإسلامية . الرياض : التطوير التربوي.
- وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨) . دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير الناقد . ط(٢) . الرياض : التطوير التربوي .
- وزان ، سراج محمد (١٤١٣) . التدريس في مدرسة النبوة . مجلة دعوة الحق . العدد (١١٢) . رابطة العالم الإسلامي : مكة المكرمة .

****