

The Impact of Teaching Islamic Jurisprudence Using the Strategy of What Do I Know? What Do I Want to Learn? and What Did I Learn? on the Academic Achievement and Development of Critical Thinking Skills among Second-Grade Intermediate Students

Mr. Rashid Fayez Al-Asbali*¹, Dr. Omar Abdul-Qadir Al-Shamti²

College of Education || King Khalid University || KSA^{1,2}

Received:

09/08/2022

Revised:

20/08/2022

Accepted:

20/10/2022

Published:

28/02/2023

* Corresponding author:

projadmin@manaraa.com

Citation: Al-Asbali, R.

F., & Alshmtly, A. A.

(2023). The impact of teaching jurisprudence using the strategy What do I know? What do I want to learn? what did you learn? Achievement and the development of critical thinking skills among second grade students.

Journal of Curriculum and Teaching Methodology, 2(2), 107 – 130.

<https://doi.org/10.26389/AJSRP.R090822>

2023 © AJSRP • National Research Center, Palestine, all rights reserved.

• Open Access



This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license

Abstract: The study aimed to identify the impact of teaching Islamic jurisprudence using the strategy of what do I know? what do I want to learn? and what did I learn? on the academic achievement among second-grade intermediate students and identify the impact of teaching Islamic jurisprudence using the strategy of what do I know? what do I want to learn? and what did I learn? on the development of critical thinking skills among second-grade intermediate students. The study followed the experimental method and the study sample was limited to second intermediate students in two schools that were randomly chosen. One school represented the experimental group with (21) students and the other represented the control group with (20) students; therefore, the total number of students in the research sample is (41) students. The study will depend on the achievement test and the critical thinking skills test as the study instruments. The study came out with the following results: The students of the experimental group who studied following the strategy of what I know? What do I want to learn? what did I learn? showed better results in the academic achievement and development of critical thinking skills in the students of the control group who studied following the usual approach. The results also showed the positive impact of the strategy what do I know? what do I want to learn? what did I learn? on the academic achievement and development of critical thinking skills among the students of the experimental group. In light of the previous results, the study recommended holding training courses for jurisprudence teachers to train them on the use of the strategy what do I know? what do I want to learn? and what did I learn? in teaching. Also, the study recommended using the strategy what do I know? what do I want to learn? what did I learn? in teaching the subjects of Sharia studies in general and the subject of Islamic jurisprudence in particular due to its positive impact on teaching.

Keywords: Jurisprudence - Strategy What do I know? What do I want to learn? what did I learn? – Academic Achievement - Critical Thinking Skills – Second-Grade Intermediate Students.

أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

أ. راشد بن فايز العسيلي*¹: د / عمر بن عبد القادر الشملي²

كلية التربية || جامعة الملك خالد || المملكة العربية السعودية²⁻¹

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. والتعرف على أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. اتبعت الدراسة المنهج التجريبي، واقتصر على عينة الدراسة على عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط بمدرستين تم اختيارهما عشوائياً، إحداهما مثلت المجموعة التجريبية، وعدد أفرادها (21) طالباً، والأخرى مثلت المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (20) طالباً، وبذلك يكون المجموع الكلي لعدد الطلاب في عينة البحث هو (41) طالباً. واستخدمت الدراسة الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد كأداتين للدراسة. وخرجت الدراسة بالنتائج التالية: تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بواسطة استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة، كما أظهرت النتائج الأثر الإيجابي لاستراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الدراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم الشرعية لتدريبهم على كيفية استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في التدريس، وضرورة استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في التدريس. لما لها من تأثير إيجابي في التدريس.

الكلمات المفتاحية: الفقه- استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟- التحصيل- مهارات التفكير الناقد-طلاب الصف الثاني المتوسط.

مقدمة البحث.

تهدف مواد العلوم الشرعية إلى توثيق صلة العبد بربه، وتنظيم أمور حياته، وتساعد على إقامة المجتمع على منهج الإسلام؛ مما يؤدي إلى صلاح الأمة ونصرتها وتقدمها ورفقها في كل المجالات.

وتعد مواد العلوم الشرعية التي تُدرّس للطلاب وتعد من أهمها موضوعات الفقه؛ لأنها تتضمن الأحكام الشرعية المتعلقة بالعبادات والمعاملات، وتأتي أهمية تعدد الطرق التدريسية في مادة الفقه نظراً للأهمية الكبيرة لهذه المادة، كونها تمثل المصدر الذي يتعرف الطالب من خلاله على أحكام العبادات، والمعاملات الشرعية، والقضايا المتعلقة بفقه الأسرة، ويتضمن الفقه بوصفه مادة دراسية العديد من المفاهيم منها ما يرتبط بالعبادات التي تربي في النفس الضمير الديني الذي يعمل على مواجهة كل ما يخالف الفطرة. كما أن العبادات تدرّب على النظام والطاعة والانضباط بأوقات محددة لأداء هذه العبادات، كما أن هناك مفاهيم أخرى ترتبط بالمعاملات التي توضح الأحكام المتعلقة بأفعال الناس، وتعاملاتهم مع بعضهم البعض في الأموال، والحقوق وفض المنازعات (العنزي، 1434، 9).

وتتميز موضوعات الفقه بأن محتواها معتمد على مصدري الوحي القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والمتأمل في نصوصها يجد أنهما أوليا أعمال العقل والتفكير أهمية كبيرة وقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم - في هذه الآية - "ويل لمن قرأها ولم يتفكر فيها". ولم يقتصر الحث على التفكير في الأمور الدنيوية بل شمل الأمور الدينية من أجل الوصول إلى حل المسائل الشرعية التي تستجد في حياة المسلم فيما يعرف بالاجتهاد.

وللتفكير دور فاعل في العملية التعليمية؛ لذا قامت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية - ممثلة في التطوير التربوي- بتبني برنامج تنمية مهارات التفكير ليكون منطلقاً منهجياً لتعزيز مهارات التفكير على نطاق واسع وتأكيد دمجها في المحتوى الدراسي؛ مبرزةً عدداً من المبررات وراء تنميتها لدى الطلاب؛ تتمثل في تنشئتهم ليستطيعوا التفكير بمهارة عالية؛ من أجل تحقيق الأهداف المرغوب فيها، ويمتازوا بالتكامل من النواحي الفكرية، والروحية، والوجدانية، والجسمية، وتنمية قدراتهم على التفكير الناقد والإبداعي، وصنع القرارات، وحل المشكلات، ومساعدتهم على الفهم الأعمق والأفضل للأمور الحياتية بصفة عامة (وزارة التعليم-أ، 1428هـ).

ونظراً للأهمية الكبيرة للتفكير كعملية عقلية مهمة في تطور الفرد، تعد تنمية مهاراته هدفاً من أهداف أي نظام تعليمي، ومحط اهتمام التربويين، ومنفذي المناهج والبرامج الدراسية، حيث أن التفكير يعتبر أعلى مراتب العمليات العقلية، فهو يمكن من التبصر في الأمور، ويحسن التعلم، ويساعد في اتخاذ القرارات المناسبة، ويساعد المتعلم على القيام بدور إيجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقييمها، كما يساعد في القدرة على التخطيط والوعي بالخطوات التي تتخذ لحل المشكلات، وهو مطلب أساسي لزيادة التحصيل العلمي، ويعطي المتعلم إحساساً بالسيطرة الواعية على مهاراته العقلية وتحسين ثقته بنفسه وتعامله مع الآخرين (الحارثي، 2011).

وتعد تنمية التفكير لدى الطلاب أحد أهداف تدريس موضوعات الفقه؛ لذا صممت أنشطتها بهدف "بناء مهارات التفكير بشكل متوازن بدءاً بالمهارات البسيطة كالملاحظة والتصنيف، وتوليد الأفكار ومروراً بالمهارات المركبة كالتحليل، والتركيب، والتقويم وانتهاءً باستراتيجيات التفكير؛ كالتفكير الناقد، والإبداعي، وحل المشكلات" (وزارة التعليم-ب، 2011، ص. 4).

ويعد التفكير أحد المرتكزات التربوية المهمة في التربية العلمية والتي تزايد الاهتمام بها كثيراً في عصر التفجر العلمي التكنولوجي، لتحقيق الأهداف التربوية لعمليتي التعليم والتعلم، ولمساعدة الطالب بتوظيف أقصى طاقته العقلية لتحقيق النجاح والتكيف المناسب والملائم في العملية التعليمية (العصيمي، 2019). ويعتبر العقل أداة التفكير وألته، إذ لا تفكير في عدم وجود العقل، ولا يصلح حال الإنسان بلا تفكير سديد، ولا شك أن مهارات التفكير أداة اكتساب المعرفة واستخدامها في الحياة البشرية، لأنها تساعد الإنسان في اتخاذ القرارات السليمة والأحكام

الصائبة، كما أنها الأداة المهمة لحل المشكلات بشكل صحيح بعيداً عن الأهواء أو التعصب أو الانحياز أو التفكير في منى واحد و التفاضلي عن بقية العوامل المؤثرة (التوجيهي، 2016).

ويعد التفكير الناقد من أهم أنواع التفكير ومن أعلاها مقاماً، والناظر بعين الواقع يرى أهمية استخدام التفكير الناقد من بين أنماط التفكير المتنوعة، فهو طريقة التفكير المعتمدة على مقدرة التحقق من الافتراضات، والأفكار، وهل هي حقيقية، أو تحمل جزء من الحقيقة، أو أنها غير حقيقية، كما أنه له أهمية خاصة في العملية التعليمية، إذ يشكل هدفاً تربوياً تركز عليه أغلب خطط التطوير التربوي، لذلك لم يعد خياراً تربوياً وإنما أصبح ضرورة تربوية لا غنى عنه، خاصة مع تعدد مميزات التفكير الناقد كتنمية فهم أعمق للمحتوى الذي يتعلمه الطلاب من خلال توظيف التفكير لتحويل اكتساب المعرفة من عملية آلية خاملة إلى نشاط عقلي يفضي إلى إتقان أفضل للمعرفة وربط عناصرها فيما بين بعضها ببعض (العتوم وآخرون، 2017).

وقد أكدت دراسة الطيب (2022) على أن الهدف الأساسي من تعليم وتعلم التفكير الناقد هو تحسين مهارات التفكير لدى الطلاب، والتي تمكنهم من النجاح في مختلف جوانب الحياة، كما تشجع روح التساؤل والبحث والاستفهام لديهم، وعدم التسليم بالحقائق دون التحري أو الاستكشاف، وهذا ما يؤدي إلى توسيع آفاق الطلبة المعرفية، ويدفعهم نحو الانطلاق في مجالات علمية أوسع، مما يعمل على ثراء أبنيتهم المعرفية وزيادة التعلم النوعي لديهم، حيث تشكل مهارات التفكير الناقد بعداً هاماً في حياة الطلبة لما تمثله من أهمية في تحصينهم ضد التغيرات المتسارعة في العصر الحالي، وتدفع المعلومات الذي يتعرضون له أو يحصلون عليه من العديد من المصادر التي قد تتناقض في بعض الأحيان، وهذا ما يقتضي ممارسة مهارات التفكير الناقد.

ونظراً لأهمية مهارات التفكير الناقد في الفقه فقد تناولت دراسة فقيهي (2009) أثر بعض الاستراتيجيات الحديثة على تنميتها لدى الطلاب، كما ركز التربويون على أهمية استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تسهم في تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب (أبأنبي، 2010).

ومن هذه الاستراتيجيات التي قد تساعد على تنمية هذا النوع من التفكير؛ استراتيجيات ما وراء المعرفة، فهي كما ذكر ريكي وستاسي (Rickey & Stacy, 2000) تعني وعي الطلاب بتفكيرهم ومحاولتهم لتنظيم خطواتهم تجاه حل مشكلة معينة. ومن استراتيجيات ما وراء المعرفة التي يمكن أن تسهم في إيجابية الطلاب وفي تنمية مهارات التفكير الناقد لديهم؛ استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ التي وضعتها دونا أوغل (Ogle, 1986) بهدف تمكين الطلاب من فهم النص المقروء ومساعدتهم على بناء المعنى وتكوينه (عطية، 2009)، ويرمز لها بالأحرف (K-W-L) التي تشير إلى ثلاثة أسئلة (Fengjuan, 2010) كما يأتي:

• ماذا أعرف؟ K: What I Know?

• ماذا أريد أن أتعلم؟ W: What I Want to Learn?

• ماذا تعلمت؟ L: What I Learned?

وتظهر أهمية الاستراتيجية المستخدمة كاستراتيجية تدريسية باعتمادها على ما لدى الطالب من معرفة سابقة؛ فهي تساعد على تنشيط معرفته السابقة وجعلها نقطة انطلاق أو محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة في الدرس ومساعدته على بناء المعنى وتكوينه، كما أنها تساعد على التفكير في المعرفة المتوافرة لديه، وكيفية وصوله إلى معرفة جديدة (الهاشمي والدليبي، 2008). وهذا يتفق مع التوجهات التربوية الحديثة التي تنادي بإعطاء الطالب الفرصة للمشاركة الفاعلة في الموقف التدريسي. وقد حظيت هذه الاستراتيجية بالكثير من الاهتمام والمتابعة في الأدبيات التربوية، وأظهرت البحوث والدراسات التي تناولتها ميزاتاً عديدة مثل: التركيز على إيجابية الطلاب، وإمكانية

استخدامها في جميع المراحل الدراسية، وفعاليتها في تنمية التفكير، والاهتمام بالتعلم الذاتي، والإسهام في زيادة البنية المعرفية وتنظيمها (عطية، 2009).

وتتضمن هذه الاستراتيجية مجموعة من الخطوات (حافظ، 2008؛ عطية، 2009؛ (أبا نُعي، 2010؛ البريزات، 2011) ملخصها كما يأتي:

- كتابة عنوان الدرس على السبورة.
 - رسم جدول -على السبورة- مكونٍ من ثلاثة أعمدة، العمود الأول (K) ويعني ماذا أعرف؟ والعمود الثاني (W) ويعني ماذا أريد أن أتعلم؟ والعمود الثالث (L) ويعني ماذا تعلمت؟.
 - تقديم أوراق العمل - بها الجدول السابق- لكل طالب أو لكل مجموعة، ويقوم كل طالب بكتابة ما يعرفه أو يعتقد أنه يعرفه عن موضوع الدرس وذلك في العمود الأول (K) من أوراق العمل.
 - كتابة كل طالب لما يريد أن يتعلمه أو الأسئلة التي يريد إجابة عنها وذلك في العمود الثاني (W).
 - قراءة النص: يطلب المعلم من جميع الطلاب قراءة النص من خلال الكتاب المدرسي (كتاب الطالب) أو شاشة جهاز العرض، وذلك لمدة عشر دقائق ثم يغلق الطلاب كتبهم أو يغلق جهاز العرض.
 - تسجيل كل طالب ما توصل إليه من إجابات عن الأسئلة في العمود الثالث (L) من أوراق العمل تحت عنوان: ماذا تعلمت؟
 - المناقشة الجماعية لطلاب الفصل: يناقش المعلم مع الطلاب المعلومات التي توصلوا إليها كما يقوم بكتابة تلك المعلومات على السبورة لزيادة التوضيح.
- وفي ضوء ما سبق؛ يسعى البحث إلى تعرف أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ لما لها من تأثير إيجابي في زيادة التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد.

مشكلة البحث:

على الرغم من أهمية الفقه إلا أن الواقع الحالي يؤكد أنها غالباً ما تدرس بالطريقة المعتادة التي تركز على مفاهيم وموضوعات منفصلة عن بعضها البعض مما جعل الطلاب غير قادرين على إدراك العلاقات المتعددة بين محتوياتها، وربط الأحكام الشرعية ببعضها، مما أدى إلى تدني تحصيلهم وتفكيرهم فيها (علي، 2008؛ الغامدي، 2009).

وبمطالعة الدراسات السابقة التي تناولت أهمية تنمية التفكير لدى الطلاب وتحسين مهاراته، لكن الوضع الراهن يشير إلى ضعف مهارات التفكير النقدي لدى الطلاب والطالبات، حيث أشارت دراسة رمضان (2011) إلى ضعف مستوى مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلاب. وقد أشارت دراسة الغامدي وقطب (2020) إلى تدني التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى الطالبات رغم أهميته لديهن، حيث أكدت الدراسة على أن (90%) من المعلمات أن الطريقة التقليدية لا تساعد الطالبات على اكتساب مهارات التفكير الناقد.

كما أشارت دراسة حسن (2014) والشراري (2014) والفروود (2015) إلى تدني مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب والطالبات، ومن أسباب هذا الضعف طرق التدريس المتبعة والتي تهتم بالتلقين والحفظ دون توظيف ما يتعلمه المتعلم في حياته أو المشكلات التي تواجهه أو في اتخاذ قرارات مناسبة، والاعتماد بشكل رئيس على بيئات تعلم تقليدية تفتقد للتعليم النشط.

كما أكدت دراسة بادخن وبائية (2021) إلى أن مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة جاء دون المستوى الفرضي، حيث كانت مستواهم العام بنسبة (42%)، وقد جاء ترتيب المهارات تنازلياً بمعرفة الافتراضات، ثم تقويم الحجج، ثم التفسير والاستنباط والاستنتاج، وكانت كافة النسب لهذه المهارات أدنى من (50%).

كما أشارت دراسة (Al Hajjahjah & Awad, 2017) إلى وجود العديد من المعوقات التي جعل الطالب الناقد لا يحقق الانسجام والتوافق الدراسي داخل البيئة المدرسية، منها ما يتعلق بالبيئة الصفية، ومنها ما يتعلق بالمعلم، ومنها ما يتعلق بطريقة التدريس والتقييم، كما أشارت إلى أن مستوى التفكير الناقد يتغير ويتأثر بمتغيرات كثيرة منها التحصيل، والمحيط وأسلوب التفاعل مع البيئة وغيرها من العوامل.

وقد لاحظ الباحث - من خلال عمله معلماً للغة - ضعفاً في التحصيل ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة وذلك من خلال الأسئلة الصفية التي يوجهها لطلابه، والاطلاع على نتائج الاختبارات الشهرية والفصلية، وفي محاولة لعلاج هذا الضعف أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث؛ حيث أعد الباحث اختباراً تحصيلياً، وآخر في التفكير الناقد في وحدة "الأموال الزكوية" موضوعات الفقه للصف الثاني المتوسط، وتم تطبيقهما على عينة بلغت (23) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط بمنطقة عسير التعليمية، والجدولان (1) و (2) يوضحان نتائج الدراسة الاستطلاعية.

جدول (1): النسب المئوية لطلاب العينة الاستطلاعية في الاختبار التحصيلي

عدد الطلاب	اختبار التحصيل	الدرجة النهائية		مستوى التحصيل لدى العينة			
		0	9	9	9	14	14
23	التحصيل	18	5	15	8	0	0
		%65	%35	%	%	%	%
		ن	ن	ن	ن	ن	ن
		0	0	0	0	0	0

يُلاحظ من الجدول (1) أن نسبة الطلاب منخفضي المستوى في التحصيل تمثل 65% من العينة، وأن نسبة الطلاب متوسطي المستوى تمثل 35%، ولم يصل أي طالب إلى المستوى المرتفع.

جدول (2): النسب المئوية لطلاب العينة الاستطلاعية في اختبار مهارات التفكير الناقد

عدد الطلاب	اختبار مهارات التفكير الناقد	الدرجة النهائية		مستوى مهارات التفكير الناقد لدى العينة			
		0	24	24	24	40	40
23	مهارات التفكير الناقد	48	5	17	6	0	0
		%74	%26	%	%	%	%
		ن	ن	ن	ن	ن	ن
		0	0	0	0	0	0

ويلاحظ من الجدول (2) أن نسبة الطلاب منخفضي المستوى في مهارات التفكير الناقد تمثل 74%، وحقق المستوى المتوسط حوالي 26%، ولم يصل أي طالب للمستوى المرتفع.

واستناداً إلى ما سبق، يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في أن هناك قصوراً واضحاً وضعفاً ظاهراً في مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب؛ وقد يرجع ذلك إلى طرائق التدريس التي يستخدمها المعلمين، والتي قد تكون استراتيجيات وطرائق نمطية وتقليدية، وهذا ما يتطلب توظيف أحدث الاستراتيجيات لضمان تحصيل مرتفع لدى الطلاب، وتحسن على مستوى مهارات التفكير الناقد. من هنا يمكن تلخيص مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس:

"ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟"

أسئلة البحث:

بناء على ما سبق؛ تتحدد مشكلة البحث في السؤالين الآتيين:

- 1- ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟
- 2- ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

فروض البحث:

يحاول البحث اختبار صحة الفرضين التاليين:

- 1- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية.
- 2- يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0,05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر:

- 1- تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.
- 2- تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث في الآتي:

- تقديم دليل لمعلمي مادة الفقه ومشرفيها يوضح كيفية تدريس وحدة "الأموال الزكوية" باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ والاسترشاد به في تصميم وإعداد أدلة أخرى.
- تقديم أداة تقييم تتمثل في اختبار تحصيلي في وحدة "الأموال الزكوية" يمكن للمعلمين تطبيقها عند تقييم هذا الجانب من جوانب التعلم لدى الطلاب والاسترشاد بها في إعداد أدوات مماثلة.

حدود البحث:

يقتصر البحث على الحدود الآتية:

- الموضوعية: مهارات التفكير الناقد: التفسير- الاستنتاج- المقارنة- التصنيف- تقييم الحجج. وحدة "الأموال الزكوية"، قياس تحصيل الطلاب في مستويات بلوم المعرفية.
- البشرية: ؛ عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط
- المكانة: منطقة عسير التعليمية؛ حيث تم تحديد مشكلة البحث، وأجريت الدراسة الاستطلاعية.

مصطلحات البحث:

تضمنت مصطلحات البحث التعريفات الآتية:

- استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ (K-W-L Strategy): عرفها سعيد (2009) بأنها: "استراتيجية تزيد من وعي المتعلم بذاته وبعملات القراءة في النص، كما تعينه على التقييم الذاتي وتحسين مدى التعلم الذي وصل إليه" (ص. 171).
- ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: مجموعة من الخطوات التي يقوم بها طالب الصف الثاني المتوسط عند دراسته لوحدة "الأموال الزكوية" بهدف تنشيط معرفته السابقة، وجعلها محور ارتكاز لربطها بالمعلومات الجديدة، من خلال القيام بثلاث خطوات؛ الأولى: كتابة ما يعرفه عن موضوع الدرس في العمود الأول للجدول المعد لذلك، والثانية: وضع أسئلة محددة عن الدرس يريد معرفة الإجابة عنها في العمود الثاني، والثالثة: قراءة النص

المعروض أمامه ثم يقوم باستخدام الأسئلة المكتوبة في العمود الثاني في عملية البحث عن معلومات جديدة حول موضوع الدرس ويسجل الإجابات في العمود الثالث.

- التحصيل (Achievement): عرفه محمود (2004) بأنه: "مقدار المعرفة والمعلومات التي اكتسبها التلميذ أو المهارات التي نمت لديه من خلال تعلم ودراسة الموضوعات الدراسية" (ص. 106). ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: مقدار ما يكتسبه طالب الصف الثاني المتوسط من معارف من خلال دراسته لوحدة "الأموال الزكوية" في موضوعات الفقه للفصل الدراسي الأول عند مستويات بلوم: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لذلك الغرض.
- مهارات التفكير الناقد (Critical Thinking Skills): عرفه ريان (2012) بأنه: "التفكير الذي يعتمد على استخدام مهارات وعمليات التفكير المنطقي واستخلاص النتائج والتفسيرات في معاني خاصة" (ص. 120). ويعرف الباحث مهارات التفكير الناقد إجرائياً بأنها: مجموعة من العمليات العقلية التي يقوم بها طالب الصف الثاني المتوسط للتوصل إلى أحكام وفق معايير مقبولة عند دراسته لوحدة "الأموال الزكوية" وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في الاختبار المعد لهذا الغرض عند مهارات: التفسير- الاستنتاج- المقارنة- التصنيف- تقويم الحجج.

2-الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً: استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟:

مميزات استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟:

ذكرت سالم (2007) مميزات عديدة لهذه الاستراتيجية منها ما يأتي:

- 1- أنها تساعد على تعلم المعرفة التقريرية بأنواعها المختلفة مثل: المعنى البنائي، وتنظيم المعلومات، وتخزين المعلومات.
- 2- تنشيط المعرفة السابقة المخزونة لدى الطلاب.
- 3- زيادة مهارة التساؤل والاستجواب الذاتي، والتي من خلالها يمكن تنشيط عمليات المراقبة.
- 4- تدوير المعلومات وإعادة تنظيم البنية المعرفية.
- 5- تنظيم عمليات التفكير وتسلسلها، وذلك لأن الإجابة عن أسئلة الاستراتيجية يتطلب عرض الأفكار وإضافة معلومات وليس الإجابة بجمل بسيطة.

في حين أجمل خطاب (2007) مميزات هذه الاستراتيجية في أنها تساعد الطلاب على استرجاع المعلومات السابقة عن الدرس، وتوضيح الهدف من الدرس، كما أنها تساعدهم على مراقبة فهمهم وتقويمه، وكذلك توسيع أفكارهم فيما بعد الدرس. وتأسيساً على ما سبق، يؤكد الباحث على أن هذه المميزات تأتي نتيجة لكون هذه الاستراتيجية تنمي الوعي بالتفكير لدى الطلاب، كما أنها تساعدهم على ربط تعلمهم السابق بتعلمهم الجديد، مما يتيح لهم فرص التعلم ذي المعنى وتصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم.

دور كل من المعلم والطالب في استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟:

أشار الفاهمي (2010) إلى أن دور المعلم في هذه الاستراتيجية بالآتي:

- 1- تحديد أهداف الدرس وفقاً لنصوص الدرس.

- 2- تنشيط معرفة الطلاب السابقة كمنطلقٍ للتعليم.
 - 3- توفير الظروف الصفية المناسبة، وإدارة مجموعات النقاش.
 - 4- توجيه وتنظيم معارف الطلاب باستخدام مخطط الاستراتيجية.
 - 5- المحاور والمولد للأسئلة التي تعمل على إثارة تفكير الطلاب.
- وبناءً على ما سبق يؤكد الباحثة أن المعلم يتحمل أدواراً متعددة في هذه الاستراتيجية بدءاً بتحديد الأهداف المراد تحقيقها، وقيامه بعمليات التوجيه والإرشاد لطلابه أثناء الدرس، وطرحه لأسئلة متنوعة وشاملة لمستويات مختلفة، وتقديمه التعزيز والتغذية الراجعة، وانتهاءً بعملية التقويم الختامي.
- كما حدد الفاهمي (2010) دور الطالب في هذه الاستراتيجية بالآتي:
- 1- قراءة نصوص الدرس، واستيعاب الأفكار المطروحة فيها.
 - 2- طرح الأسئلة التي تلي حاجاته المعرفية المبنية على معرفته السابقة.
 - 3- التفكير في قضايا وجزئيات الدرس.
 - 4- يصنف الأفكار الواردة في الدرس إلى محاور أساسية وفرعية.
 - 5- يتدرب على التفكير التعاوني مع أفراد مجموعته.
 - 6- يناقش ويحاور في الصف.
- ويذكر الباحث أن دور الطالب في هذه الاستراتيجية يتمثل في قيامه بمجموعة من الخطوات؛ الأولى: كتابة ما يعرفه عن موضوع الدرس في العمود الأول للجدول المعد لذلك، والثانية: كتابة أسئلة محددة عن الدرس يريد معرفة الإجابة عنها في العمود الثاني، والثالثة: قراءة النص المعروض أمامه ثم يقوم باستخدام الأسئلة في العمود الثاني في عملية البحث عن معلومات جديدة حول موضوع الدرس ويسجل الإجابات في العمود الثالث.

ثانياً- التحصيل (أهمية التحصيل):

- يعتبر التحصيل عاملاً مهماً في العملية التربوية والتعليمية، لأنه يؤخذ بتأثيره في الحكم على مدى تقدم الطالب في المواد التي يدرسها وكذلك الحكم بانتقاله من صف لآخر أو من مرحلة لأخرى ولهذا كان الاهتمام به شيء أساسي في التعليم من قبل المختصين، وقد ذكر الصافي (2009) أن عملية تقويم التحصيل تكون هامة في كونها:
- 1- تهدف إلى حفز الطلاب على الاستذكار الجيد.
 - 2- تسهل للمعلم معرفة مدى استجابة الطلاب لعملية التعلم المدرسي وبالتالي مدى إفادتهم من طرق التدريس التي يتبعها.
 - 3- تسهم في معرفة مقدار ما حصله الطلاب من مادة دراسية معينة أو مجموعة مواد.
 - 4- تبرز أهمية التحصيل من خلال تعدد وسائل تقويمه والتي تتمثل في الاختبارات التحريرية بأنواعها (اختبارات المقال- والاختبارات الموضوعية)، والاختبارات الشفهية (الصافي، 2009).
- مما سبق يذكر الباحث أن أهمية التحصيل تتضح من خلال تأثيره المباشر في جوانب مهمة للعملية التربوية والتعليمية، فهو مهم لدى شريحة كبيرة داخل المؤسسة التربوية وخارجها؛ وتلك الأهمية لا تقتصر على الحكم بانتقال الطلاب من صف لآخر أو عدمه؛ بل تتعداه إلى ما هو أبعد من ذلك حيث تستخدم نتائج تقويمه كأساس للتخطيط والتطوير في النظام التربوي.

العوامل المؤثرة في التحصيل:

نظراً لأهمية التحصيل فإنه لا بد من الاهتمام بكل ما من شأنه الإسهام في زيادته لدى الطلاب ومن ذلك العمل على تجنب كل العوامل المؤثرة سلباً في تنميته لديهم، وقد ذكر السدحان (2004) عدة عوامل تؤثر في التحصيل صنفها الباحث كما يأتي:

أولاً: ما يتعلق بالبيئة التعليمية وتشمل: طبيعة المبنى المدرسي والتجهيزات المدرسية فيه والمنهج الدراسي والمعلم وإعداده التربوي والمهني، وأعداد الطلاب في المدرسة، وازدحامهم في الفصول الدراسية.
ثانياً: ما يتعلق بالطلاب وتشمل:

- 1- عوامل انفعالية وتشمل: قلق الطلاب والاضطرابات النفسية وقلة التركيز والاستيعاب سواء كان ذلك أثناء الحصة الدراسية أو في المنزل عند القيام بعملية الاستذكار.
- 2- عوامل عقلية وتشمل: الذكاء والنسيان.
- 3- عوامل اجتماعية وتشمل: الأسرة والمحيط الاجتماعي للطلاب، ومما لا شك فيه أن هناك تلازماً بين الاضطرابات الأسرية في حياة الطالب وتدني مستواه التحصيلي.
- 4- عوامل جسمية: حيث يؤثر ضعف البنية الجسمية على التحصيل وكذلك الأمراض المزمنة سواء كانت وراثية أم بسبب سوء التغذية.

ويؤكد الباحث أنه على الرغم من تعدد العوامل المؤثرة في التحصيل عند التربويين إلا أنه يمكن حصرها في عوامل تتعلق بالطلاب أنفسهم، وأخرى تتعلق بالمادة المتعلمة، وعوامل داخل المدرسة، وأخرى خارجها، فيجب على أولياء الأمور والتربويين والمجتمع والمسؤولين العمل الجاد على تسهيل تعلم الطلاب في كل مكان وزمان، وإزالة جميع المعوقات والعوامل التي تؤثر فيهم نفسياً وعقلياً واجتماعياً حتى ينشئوا نشأةً طبيعية تسهم في تنمية مختلف النواحي النفسية والعقلية والاجتماعية والأخلاقية لديهم، وليحققوا ما يُرجى منهم لأمتهم وأوطانهم ومجتمعاتهم.

ثالثاً- مهارات التفكير الناقد:

• مهارات التفكير الناقد:

فقد عرفها (شحاتة والنجار، 2003) بأنها: "مجموعة من المهارات الفكرية التي يقوم المفكر بتطبيقها بوعي وترو وثقة، عندما يواجه بمجموعة من المعلومات التي يجب عليه التوصل منها إلى صيغة أو حل نهائي، أو استخدمها لاستنباط الخلاصة، أو بالمناقشة مع طرف ثالث يرغب في أن يقبل تفسيراً لا تحكمه تفسيرات مسبقة" (ص. 304). وذكر فتح الله (2008) مهارات أخرى للتفكير الناقد هي: الدقة في فحص الوقائع، وإدراك الحقائق الموضوعية، وإدراك إطار العلاقة الموضوعية، والاستدلال، والتقويم.

في حين ذكر سعادة (2011) مهارات التفكير الناقد الآتية: الاستقراء، والاستنتاج، والمقارنة، والتصنيف، والتقويم، وتحديد الأولويات، توحيد العلاقة بين السبب والنتيجة، والتحليل، والتتابع، والتعرف إلى وجهات النظر، وتحليل المجادلات. وقد تبني الباحث خمساً من مهارات التفكير الناقد لمناسبتها لمحتوى وحدة "الأموال الزكوية" المحددة في موضوع البحث وهذه المهارات هي:

1- التفسير: "القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة في ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة" (ريان، 2011، 90).

2- الاستنتاج: "المهارة أو القدرة العقلية التي نستخدم فيها ما نملكه من معارف ومعلومات من أجل الوصول إلى نتيجة ما" (سعادة، 2011، 131).

- 3- المقارنة: "هي مهارة تستخدم لفحص شيئين أو فكرتين أو موقفين لاكتشاف أوجه الشبه ونقاط الاختلاف" (العياصرة-ب، 2011، 207).
- 4- التصنيف: "معرفة الخصائص المشتركة بين جميع مفردات فئة معينة وغير المتوافرة لدى فئة أخرى من الأشياء" (جروان، 2007، 148).
- 5- تقويم الحجج: "هو العملية العقلية التي يميز بها الطلاب بين الحجج القوية والحجج الضعيفة بناءً على أهميتها وصلتها بالأسئلة الموجهة إليها" (علي، 2009، 165).

علاقة التفكير الناقد بالفقه:

إن تعليم التفكير الناقد من خلال العلم الشرعي ليس أمراً حديثاً وإنما كان تعليمه من العصور الإسلامية الأولى، فقد ذكر ريان (2012) أن النقد كان يعلم في المدارس من خلال علم الحديث الشريف، وقد ظهر في ظل هذه الثقافة -تعليم النقد- آلاف العلماء في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية. ويمكن توضيح العلاقة بين التفكير الناقد والفقه وأهمية كل منهما للآخر من خلال النظر إلى الفقه من ناحية العلم الشرعي، ومن جهة أخرى كونه مادة دراسية، وفيما يلي فصل الباحث ذلك:

أ- الفقه علم شرعي:

يتميز الفقه بمحتواه الغني بالأحكام المتعلقة بالعبادات والمعاملات والتي اجتهد الفقهاء في استخلاصها من النصوص الشرعية - كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم- فقد ذكر الشافعي (2006) أنه تجمع لدى الأمة رصيد ضخم من الأحكام الفقهية التي يخص بعضها العبادات ويخص بعضها الآخر المعاملات وهذا الرصيد لا يضارعه رصيد آخر في أي دين من حيث دقته وشموله، ومن حيث الجهد المبذول فيه وهذا يدل على الحرية الفكرية المتاحة للمفكرين المسلمين فقد كانت لهم الحرية في أن يستنتجوا ما يشاءون من آيات القرآن الكريم ومن أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم ما دام هذا الاستنتاج لا يصادم عقيدة التوحيد ولا يخرج عن قواعد المنطق وأصول الاستنتاج. وقد أشار الباحثين (2008) إلى أن الفقه ليس حصيلة النصوص الشرعية المجردة وإنما يجمع إلى ذلك اجتهاد العلماء في فهمها وتفسيرها والقياس عليها واستنتاجها.

كما أن عمليات التفكير الناقد التي قام بها الفقهاء كان لها كبير الأثر في إثراء الفقه وإيجاد حلول للمسائل المستجدة بعد وفاة النبي عليه الصلاة والسلام، والمسائل التي ظهرت بعد الفتوحات الإسلامية في أقطار مختلفة، فقد ذكر الخليفة وهاشم (2010) أن من المستجدات الفقهية التي ظهرت بعد وفاة النبي صلى الله عليه وسلم كقتال المرتدين عن دفع الزكاة، وجمع القرآن الكريم في مصحف واحد... وغيرها) تطلبت أحكاماً لم يرد فيها نص فاهتم الصحابة بها وعكفوا على البحث في حكمها في كتاب الله وسنة رسوله صلى الله عليه وسلم فلم يجدوا نصاً مما حدا بهم للاجتهاد والقياس مسترشدين بروح الشريعة ومقاصدها، كما أن لامتداد الفتوحات الإسلامية وما ترتب عليها من توسع لرقعة الدولة الإسلامية واتصال المسلمين مع أهل تلك البلدان التي وصلتها الفتوحات الإسلامية أثر كبير في ظهور مسائل وقضايا جديدة تستلزم معرفة حكم الشرع فيها، ولذا ظهر أعلام من الفقهاء ومن أشهرهم الأئمة الأربعة وهم: الإمام أبو حنيفة النعمان والإمام مالك بن أنس والإمام محمد بن إدريس الشافعي والإمام أحمد بن حنبل، وقد تفقه على أيديهم كثير من الطلاب فدونوا آرائهم ونشروا مذاهمهم في أرجاء البلدان الإسلامية.

ب- الفقه كمادة دراسية:

نظراً للإحساس بأهمية التفكير في التربية فقد أكدت استراتيجيات تطوير التربية في البلاد العربية على تنمية التفكير ومستوياته المختلفة ووضعت الخطط والبرامج لتحقيق هذه الغاية فأدخلته في المناهج والكتب المدرسية وأصبح محوراً لطرائق التدريس في المباحث المختلفة لأن التربية لم تعد تقتصر على توصيل المعلومات والمعارف بل

العمل على دراستها وتمحيصها وتحليلها وتقويم وإصدار الحكم بشأنها. (الصريرة، وآخرون، 2009). وفي إطار تلك السياسة التعليمية وتحقيقاً لأهدافها العامة جاءت مناهج العلوم الشرعية بمراحل التعليم العام بأهدافها ومناهجها لتحول تلك السياسة إلى واقع مماثل في تربية وتعليم الطلاب ليكونوا أعضاء نافعين لأنفسهم ومجتمعاتهم وأمتهم. وتعد مواد العلوم الشرعية الأداة الرئيسة لتنشئة الأجيال المسلمة تنشئة صالحة حيث تساعدهم على إنماء قدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم وتوظيفها في ممارساتهم وواقعهم؛ لذا وجب الاهتمام بمحتوى تلك المواد من خلال عمليات التصميم والتطوير والتقويم حتى نصل بالطلاب لتحقيق الأهداف الموضوعية سلفاً والإسهام في حركة التطور في الحياة. كما ذكر (الخليفة وهاشم، 2010) أن على المهتمين بشأن التربية أن ينظروا إلى هذه المناهج لا على أنها مجرد مقررات أو كتب دراسية تتضمن مادة علمية فحسب وإنما على أنها في مفهومها الحديث تشتمل على مجموعة من المكونات التي تشكل فيما بينها منظومة تربوية مترابطة الأجزاء متكاملة العناصر يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به وتعمل جميعها في تناسق وتآزر من أجل تحقيق أهداف المنهج. كما تتضمن مادة الفقه مجموعة كبيرة من المفاهيم والحقائق التي تتطلب من الطلاب التفكير فيها ليتمكنوا من فهمها واستنتاجها وكذلك تطبيقها في واقع ممارساتهم في حياتهم اليومية والمواقف المتنوعة فيما يعرف بانتقال أثر التعلم، لذا ينبغي على معلم الفقه أن يستخدم الطرائق والأساليب التدريسية التي قد تسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب ومنها:

1- التدرج من الجزء للكل، حيث ذكر الشافعي (2006) أنه ينبغي عدم البدء في تدريس موضوعات الفقه بدراسة تعاريفها، ذلك لأن التعريف عبارة عن مفهوم تجريدي مستخلص من أمثلة كثيرة بعد استعراضها والوقوف على ما يجمع بينها وهي عملية عقلية لا يقوى الطالب عليها إلا بعد أن يمر بدراسة كثير من الحالات التي يمكنه استخلاص التعريف منها والتعاريف في هذا كالقوانين والمبادئ التي تستخلص من دراسة الأمثلة والحالات الجزئية. لهذا ينبغي في تدريس الفقه البدء بالأمثلة وبعرض الحالات الجزئية ثم استخلاص التعريف منها وتطبيقاً لهذا المبدأ ينبغي البدء في تدريس المفاهيم الفقهية كالزكاة والأثمان وعروض التجارة والركاز - على سبيل المثال - بعرض حالات جزئية على الطلاب يناقشهم فيها المعلم ثم يلفت نظرهم إلى العناصر المشتركة بين هذه الحالات والتي يتكون منها التعريف ثم يستخلص الطلاب التعريف من تلك العناصر والجزئيات وكذلك القاعدة من الأمثلة.

2- تأخير سؤال الطلاب عن الحكمة من مشروعية أو فرض أي حكم شرعي لحين معرفة جزئيات الدرس، حيث إن من الأمور المهمة في تدريس الفقه ربط الأحكام الجزئية ببعضها وربطها بالمقاصد للشريعة الإسلامية، فالإسلام كل لا يتجزأ. ونذكر على سبيل المثال الحكمة من فرض الزكاة فدلالته على الاهتمام والتعاطف والتراحم بين المسلمين من خلال إعطاء الفقير من مال الغني لا يتسنى للطلاب أن يوضحوا ذلك ما لم يتعلموا أولاً معناها وحكمها وشروطها والأموال التي تجب فيها الزكاة والنصاب الواجب في كل مال وعقوبة من يجدها بالأدلة وغيرها من الأمور التي تساعد الطلاب على استنتاج الحكمة من مشروعية هذا الركن العظيم من أركان الإسلام. كما يذكر الشافعي (2006) أنه ينبغي تأخير موضوع حكمة المشروعية إلى ما بعد دراسة الحقائق المتضمنة في الدرس لأن حكمة المشروعية عبارة عن فلسفة الموضوع وهي محاولة فهم السر الكامن وراء تشريع الموضوع على العباد وهو أمر أعظم من دراسة الموضوع.

3- اتخاذ أسلوب الحوار والمناقشة مع الطلاب حتى يصلوا بأنفسهم إلى الحقائق والمعلومات من خلال التفكير والبحث، فقد أشار إبراهيم وبلعاوي (2007) أن اتباع هذا الأسلوب يساعد الطلاب في استغلال ذكائهم وقدراتهم في اكتساب المعرفة مما يشعرهم بتحقيق ذواتهم ويزيد ثقتهم بأنفسهم. وقد كان النبي صلى الله عليه وسلم يتخذ مع أصحابه رضوان الله عليهم، كما في حديث الشاب الذي أراد من النبي عليه الصلاة والسلام أن يأذن

له بالزنا ومن خلال اتخاذ أسلوب الحوار والمناقشة الذي يستحث التفكير ويساعد على استخدام مهارات التفكير الناقد كالمقارنة والاستنتاج توصل الشاب لحكم الزنا والحكمة من ذلك التحريم.

4- استخدام أسئلة تثير التفكير الناقد وتعويد الطلاب على استخدام مهاراته في البحث في قضايا فقهية متعلقة بالدرس ولم تذكر فيه، الأمر الذي يساعد على تنمية مهارات التفكير الناقد وتنمية البحث وزيادة الاطلاع في موضوع الدرس. حيث إن الدراسات أثبتت أنه إذا استخدم المعلم أسئلة تثير التفكير الناقد أصبح طلابه قادرين على ممارسة العمليات المعرفية المكونة لهذا الأسلوب في التفكير (الصريرة وآخرون، 2009).

ثانياً- الدراسات السابقة

- 1- دراسات تعلق باستخدام استراتيجياتية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في التدريس:
- أجرى (أبا)نمي (2010) دراسة هدفت إلى تعرف أثر استراتيجياتية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في تنمية مهارات استيعاب الحديث، وتحقيقاً لهدف الدراسة تمّ استخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (82) طالباً من طلاب الصف السادس الابتدائي، تمّ تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعدد أفرادها (40) طالباً درست مقرر الحديث للفصل الأول للعام الدراسي 1430-1431هـ باستخدام استراتيجياتية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟، والأخرى ضابطة وعدد أفرادها (42) طالباً درست المقرر نفسه بالطريقة المعتادة. وقد طبق على عينة الدراسة اختبار مهارات استيعاب الحديث قليلاً وبعدياً، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات استيعاب الحديث لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- وأما دراسة الخطيب وإدريس (Al-Khateeb & Idris, 2010) فقد هدفت إلى تعرف أثر استراتيجياتية K-W-L على الاستيعاب القرائي لدى طالبات الصف العاشر للمفاهيم الدينية في مدينة معان، وتحقيقاً لهدف الدراسة تمّ استخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة العشوائية من (80) طالبة من الصف العاشر، تمّ تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين؛ إحداهما تجريبية درست باستخدام استراتيجياتية K-W-L والأخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة. وقد طبق على عينة الدراسة اختبار مهارات الفهم القرائي قليلاً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الفهم القرائي لصالح طالبات المجموعة التجريبية.
- كما هدفت دراسة الزهراني (2011) إلى تعرف أثر استخدام استراتيجياتية K-W-L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة، وتم اتباع المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (62) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط، تم تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين؛ تجريبية درست باستخدام استراتيجياتية K-W-L، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، وقد طبق على عينة الدراسة اختبار تحصيلي قليلاً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند كل من مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الفهم، التطبيق) وعند الدرجة الكلية للاختبار لصالح المجموعة التجريبية.
- كما قامت عرام (2012) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجياتية K-W-L في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي، وتحقيقاً لهدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حيث تم تطبيق الدراسة على عينة قصدية من (97) طالبة من طالبات الصف السابع في مدرسة عيلبون الأساسية المشتركة بمدينة خان يونس، حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين، درست المجموعة

التجريبية باستخدام استراتيجية K-W-L وبلغ عدد أفرادها (48) طالبة، ودرست المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة المعتادة وبلغ عدد أفرادها (49) طالبة، وقد طبق على عينة الدراسة اختبار للمفاهيم العلمية وآخر لمهارات التفكير الناقد قبلياً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم العلمية واختبار مهارات التفكير الناقد لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.

ب- بحوث ودراسات تتعلق بالتحصيل في الفقه:

- قام الغامدي (2009) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (46) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط، وزعت على مجموعتين؛ إحداها تجريبية وعددها (24) طالباً درست باستخدام المدخل المنظومي، والأخرى ضابطة عددها (22) طالباً درست بالطريقة المعتادة، وقد طبق على عينة الدراسة اختبار تحصيلي قبلياً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- أما دراسة التويجري (2010) فقد هدفت إلى تعرف فاعلية برمجية وسائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات لطلاب المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم التعليمية وأثرها على التحصيل العلمي والممارسة العملية لديهم، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة قصدية بلغ عدد أفرادها (64) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط، وزعت على مجموعتين متساويتين؛ تجريبية درست بواسطة برمجية الوسائط المتعددة المقترحة، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، وقد طبق على عينة الدراسة اختبار تحصيلي قبلياً وبعدياً، واختبار الأداء العملي للعبادات وتوصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي واختبار الأداء العملي وذلك لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- وهدفت دراسة علي (2010) إلى تعرف أثر استخدام التعليم المتمازج (الخليط) في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة تبوك في مادة الفقه واتجاههم نحوه، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (60) طالباً من طلاب الصف الثالث، وزعت على مجموعتين متساويتين؛ تجريبية درست المادة التعليمية باستخدام البرمجية التعليمية عن طريق الحاسب الآلي التعليمي بالإضافة إلى الطريقة المعتادة، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، وقد طبق على عينة الدراسة اختبار تحصيلي قبلياً وبعدياً، ومقياس الاتجاه، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية، كما كانت النتيجة إيجابية لدى طلاب المجموعة التجريبية في مقياس اتجاه الطلاب نحو استخدام التعليم المتمازج (الخليط) في تعليم الفقه..
- وأجرى الفقيه (2012) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحوه، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها (34) طالباً تم تقسيمها إلى مجموعتين متساويتين؛ تجريبية درست باستخدام الوسائط المتعددة، وضابطة درست بالطريقة المعتادة، وقد طبق على عينة الدراسة - قبلياً وبعدياً- اختبار تحصيلي، ومقياس اتجاه، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق

دال إحصائية بين متوسطي درجات الطلاب في الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة لصالح درجات طلاب المجموعة التجريبية.

ج- بحوث ودراسات تتعلق بتنمية مهارات التفكير الناقد في الفقه:

- أجرت فقيهي (2009) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في مادة الفقه لدى طالبات الصف الثاني الثانوي، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي لتحليل مقرر الفقه للصف الثاني الثانوي الفصل الدراسي الأول، ثم استخدم المنهج التجريبي لدراسة أثر العامل المستقل (خرائط المفاهيم) على المتغيرين التابعين (التحصيل والتفكير الناقد) وتكونت عينة الدراسة من (75) طالبة تم تقسيمهن إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية وعدد أفرادها (35) طالبة درست باستخدام خرائط المفاهيم، والأخرى ضابطة عدد أفرادها (40) طالبة درست بالطريقة المعتادة، وطبقت أداتا الدراسة (الاختبار التحصيلي، واختبار التفكير الناقد) على المجموعتين قبلياً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار كل من: التحصيل، والتفكير الناقد لصالح درجات طالبات المجموعة التجريبية.
- كما قام إبراهيم وآخرون (2011) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية بنائية لتدريس مبحث التربية الإسلامية (وحدة الفقه الإسلامي) في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على التفكير الناقد، وقد استخدم المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (104) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين؛ تجريبية درست وحدة الفقه باستخدام استراتيجية بنائية، وضابطة درست الوحدة نفسها بالطريقة المعتادة، وقد استخدم الباحثون اختبار مهارات التفكير الناقد على المجموعتين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الناقد.
- كما قام أبو شريح (2011) بدراسة هدفت إلى تعرف أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحو تعلم الفقه الإسلامي في مبحث التربية الإسلامية، وقد استخدم المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين؛ الأولى درست باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة وعدد أفرادها (36) طالباً، والثانية درست باستخدام استراتيجيات القبعات الست وعدد أفرادها (37) طالباً وطبقت أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي، ومقياس مهارات التفكير الناقد، ومقياس الاتجاه) على المجموعتين قبلياً وبعدياً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء أفراد المجموعتين في الاختبار التحصيلي البعدي والمؤجل وعلى مقياس مهارات التفكير الناقد البعدي، ولصالح أفراد المجموعتين على مقياس اتجاهات الطلاب نحو تعلم الفقه الإسلامي.
- وأما دراسة العتيبي (2012) فقد هدفت إلى بناء برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية، وقد اعتمد الباحث في دراسته على التصميم التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالباً تم تقسيمهم إلى مجموعتين؛ تجريبية وضابطة، تمثلت المجموعة التجريبية في طلاب مدرسة الإمام سعود الكبير الثانوية بمدينة الظهران، أما الضابطة تمثلت في طلاب مدرسة العروبة الثانوية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي في مادة الفقه لقياس جوانب التعلم المعرفية العليا لطلاب الصف الثاني الثانوي، واختبار لقياس مهارات التفكير الناقد، وبينت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة عند مستوى الدلالة (0، 01) بين كل من التحصيل الدراسي عند مستويات بلوم العليا ومهارات التفكير الناقد في منهج الفقه.

تعليق على الدراسات السابقة:

أوجه التفرد والتميز:

يتميز البحث الحالي عن جميع البحوث والدراسات السابقة على المستوى المحلي -في حدود قراءة الباحث- بأنه أول بحث يستخدم استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في مادة الفقه بجميع مراحل التعليم العام.

د- أوجه الاستفادة من البحوث والدراسات السابقة:

- 1- تحديد مشكلة البحث، وصياغة أسئلتها، وأهدافها، وأهميتها.
- 2- إعداد الإطار النظري، وإعداد أدوات الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، وإعداد دليل المعلم.
- 3- تعرف العديد من الكتب والمجلات العلمية والدراسات السابقة التي تخدم البحث الحالي وتثري مباحثه.

3- منهجية البحث وإجراءاته.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي لتحديد أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال تصميم المجموعتين: التجريبية والضابطة، والقياس القبلي والبعدي لمتغيرات البحث.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط جميعهم بمنطقة عسير التعليمية، وتكونت عينة البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط بمدريتين من مدارس مجتمع البحث، تم اختيارهما عشوائياً، إحداهما مثلت المجموعة التجريبية، وعدد أفرادها (21) طالباً، والأخرى مثلت المجموعة الضابطة وعدد أفرادها (20) طالباً، وبذلك يكون المجموع الكلي لعدد الطلاب في عينة البحث هو (41) طالباً.

تحديد موضوعات البحث:

حُددت موضوعات البحث في وحدة "الأموال الزكوية" من مقرر مادة الفقه للصف الثاني المتوسط في الفصل الدراسي الأول، وهي تحمل العناوين الآتية: ("الأموال الزكوية"، و"زكاة الخارج من الأرض"، و"زكاة الأثمان"، و"زكاة عروض التجارة").

تحليل محتوى الموضوعات المحددة:

يهدف تحليل المحتوى إلى تحديد العناصر الأساسية لمحتوى الدروس المضمنة بالمقرر (اللقاني والجمل، 2003)، وقد أشار طعيمة (2004) إلى قيام بعض الدراسات التربوية بالاستعانة بتحليل محتوى المقرر الدراسي الوارد في دليل المعلم، فقد تبنى الباحث التحليل الوارد في دليل المعلم مادة الفقه للصف الثاني المتوسط في وحدة "الأموال الزكوية".

تحديد أهداف الموضوعات المحددة:

بعد الاطلاع على تحليل المحتوى في دليل المعلم لمادة الفقه للصف الثاني المتوسط تم الاعتماد على الأهداف الإجرائية التدريسية الواردة فيه واستخدامها عند إعداد الدروس ضمن دليل المعلم لتدريس وحدة "الأموال الزكوية" وفق الاستراتيجية المستخدمة.

إجراءات إعداد دليل المعلم:

تضمن دليل المعلم (ملحق 4) العناصر الآتية:

- 1- مقدمة الدليل.
- 2- ماهية استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟.
- 3- خطوات الاستراتيجية المستخدمة.
- 4- مجموعة من أساليب التقويم المقترحة.
- 5- الجدول الزمني لتدريس وحدة "الأموال الزكوية".
- 6- تحضير الدروس وفقاً للاستراتيجية المستخدمة.

أدوات البحث:

الاختبار التحصيلي وقد أعد وفقاً للخطوات التالية:

- 1- الهدف من الاختبار: هدف الاختبار التحصيلي إلى قياس المستوى التحصيلي لطلاب الصف الثاني المتوسط في وحدة "الأموال الزكوية".
- 2- الصورة المبدئية للاختبار: استفتح الاختبار في صفحته الأولى بخطاب موجه للطلاب (يقوم المعلم بقراءته على جميع الطلاب) تضمن الهدف من الاختبار، وإشعارهم بأن نتائج الاختبار ليس لها علاقة بدرجاته في مادة الفقه وإنما تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي وتجويد العملية التعليمية، وحثه على الإجابة عن جميع الأسئلة، وأن تكون الإجابة على ورقة الإجابة المعدة لذلك كما في المثال المعطى. يلي ذلك صياغة أسئلة الاختبار والتي تمت صياغتها من نوع الاختيار من متعدد، وقد بلغت (30) سؤالاً.
- 3- صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في مواد العلوم الشرعية وطرائق تدريسها (جامعة الملك خالد، وإدارتي التربية والتعليم بعسير والنماص، والمعهد العلمي بأبها) لاستطلاع آرائهم حول مدى قياس كل سؤال للهدف الذي وضع من أجله، ومدى انتمائه للمستوى المحدد من مستويات بلوم، ووضوح مفردات الاختبار، والدقة اللغوية لصياغة المفردات، وفي ضوء الملاحظات التي أبداهها المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأسئلة لتناسب مع المستوى الخاص بها، وكذلك تم حذف سؤاليين لتكرر فكرتهما.
- 4- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين، تمت تجربة الاختبار على عينة بلغت (26) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط بمنطقة عسير التعليمية، ومن ثم أمكن تحديد:
 - أ- زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار، وذلك برصد الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من الإجابة عن الاختبار، ورصد الزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من الإجابة عن الاختبار، وبحساب متوسط الزمنين، أظهرت النتائج بأن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار (45) دقيقة.
 - ب- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3): معامل ثبات الاختبار التحصيلي

معامل الثبات		عدد الأسئلة	عدد الطلاب
التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ		
0,83	0,84	28	26

يتضح من الجدول (3) أن معامل ثبات الاختبار التحصيلي كان عالياً ويمكن الوثوق به؛ حيث أشار فتح الله (2006) إلى أن معامل الثبات يكون مقبولاً إذا كان أكبر من (0,70).

ج- تحديد معامل السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار:

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي، ووجد أن معاملات السهولة لأسئلة الاختبار قد تراوحت بين (27.0-81.0) وهي نسبة مقبولة لأن معامل السهولة والصعوبة يكون مقبولاً إذا وقع في المدى (15% - 85%) (أبو جلاله، 1999).

د- تحديد معامل التمييز لأسئلة الاختبار:

تم حساب معامل التمييز لكل سؤال من الاختبار التحصيلي، وتراوحت بين (31.0-69.0) وهي مقبولة، لأن معامل التمييز لمفردات الاختبار يكون مقبولاً إذا كان أكبر من 20.0 (فتح الله، 2006).

5- الصورة النهائية للاختبار: في ضوء آراء المحكمين ونتائج تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (28) سؤالاً (ملحق 6)، ولكل سؤال درجة واحدة في حالة الإجابة الصحيحة، وصفر في حالة الإجابة الخاطئة. وبذلك تكون الدرجة النهائية للاختبار التحصيلي (28) درجة.

اختبار مهارات التفكير الناقد وقد أعد وفقاً للخطوات التالية:

1- الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس مهارات التفكير الناقد (التفسير، الاستنتاج، المقارنة، التصنيف، تقويم الحجج) لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في "وحدة الأموال الزكوية".

2- الصورة المبدئية للاختبار: استفتح الاختبار في صفحته الأولى بخطاب موجه للطلاب (يقوم المعلم بقراءته على جميع الطلاب) تضمن الهدف من الاختبار، وإشعار الطالب بأن نتائج الاختبار ليس لها علاقة بدرجاته في مادة الفقه؛ وإنما تستخدم فقط لأغراض البحث العلمي وتجويد العملية التعليمية، وحثه على أن يجيب عن جميع الأسئلة، وأن تكون الإجابة على ورقة الأسئلة كما في المثال المعطى. يلي ذلك صياغة مفردات الاختبار، وقد بلغت (48) مفردة موزعة على (15) سؤالاً شملت مهارات: التفسير، والاستنتاج، والمقارنة، والتصنيف، وتقويم الحجج، من مهارات التفكير الناقد.

3- صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في مواد العلوم الشرعية وطرائق تدريسها (جامعة الملك خالد، وإدارتي التربية والتعليم بعسير والنماص والمعهد العلمي بأبها) لاستطلاع آرائهم حول مدى قياس كل سؤال للمهارة التي وضع من أجلها، ووضوح مفردات الاختبار، والدقة اللغوية لصياغة المفردات، وفي ضوء الملاحظات التي أبدتها المحكمون تم تعديل صياغة بعض الأسئلة.

4- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية: بعد إجراء التعديلات اللازمة في ضوء آراء المحكمين، تمت تجربة الاختبار على عينة بلغت (26) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط بمنطقة عسير التعليمية، ومن ثم أمكن تحديد:

أ- زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار، وذلك برصد الزمن الذي استغرقه أول طالب انتهى من الإجابة عن الاختبار، ورصد الزمن الذي استغرقه آخر طالب انتهى من الإجابة عن الاختبار، وبحساب متوسط الزمنين، أظهرت النتائج بأن الزمن المناسب لتطبيق الاختبار (55) دقيقة.

ب- ثبات الاختبار: تم حساب ثبات الاختبار بطريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4): معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الناقد

معامل الثبات		عدد المفردات	عدد الطلاب
التجزئة النصفية	ألفا كرونباخ		
0,94	0,93	(48) مفردة موزعة على (15) سؤالاً	26

- يتضح من الجدول (4) أن معامل ثبات الاختبار التحصيلي كان عالياً ويمكن الوثوق به؛ حيث أشار فتح الله (2006) إلى أن معامل الثبات يكون مقبولاً إذا كان أكبر من (0,70).
- ج- تحديد معامل السهولة والصعوبة لمفردات الاختبار: تم حساب معامل السهولة لكل مفردة من مفردات الاختبار، ووجد أنها تراوحت بين (19% - 81%) وهي نسبة مقبولة؛ حيث إن معامل السهولة يكون مقبولاً إذا وقع في المدى (15% - 85%)، (أبو جلاله، 1999).
- د- تحديد معامل التمييز لمفردات الاختبار: تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، ووجد أنها تراوحت بين (31% - 62%) وهي نسبة مقبولة؛ حيث إن معامل التمييز لمفردات الاختبار يكون مقبولاً إذا كان أكبر من 0,20 (فتح الله، 2006).
- 5- الصورة النهائية للاختبار: في ضوء آراء المحكمين وتطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية، أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (48) مفردة موزعة على (15) سؤالاً، والجدول (5) يوضح توزيع درجات اختبار مهارات التفكير الناقد:

جدول (5): توزيع درجات اختبار مهارات التفكير الناقد

الدرجات	عدد المفردات	الأسئلة
لكل مفردة درجة	12	3-1
لكل مفردة درجة	12	6-4
لكل مفردة درجة	9	9-7
لكل مفردة درجة	3	12-10
لكل مفردة درجة	12	15-13

وبذلك يكون مجموع درجات اختبار مهارات التفكير الناقد هو 48 درجة.

تطبيق تجربة البحث

تم تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد على مجموعتي البحث قبلًا. وذلك قبل تدريس وحدة "الأموال الزكوية" للتأكد من تكافؤ مجموعتي البحث. والجدولان (8) و (9) يوضحان المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي ومستوى دلالاته بين أفراد العينة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد.

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات والاختبار التائي ومستوى دلالاته بين أفراد العينة في التطبيق القبلي للاختبار

التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	20	10.12	32.3	.74	39	46.0
التجريبية	21	95.12	99.3			

جدول (7): المتوسطات والانحرافات والاختبار التائي ومستوى دلالاته بين أفراد العينة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الضابطة	20	80.21	96.4	66.1	39	11.0
التجريبية	21	95.18	96.5			

يتضح من الجدولين (6) و (7) عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطات درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد

مما يؤكد تجانس المجموعتين وتكافؤهما في التحصيل ومهارات التفكير الناقد، قبل بدء التجربة. وقد قام بتدريس طلاب المجموعة التجريبية أحد معلمي مواد العلوم الشرعية بمدرسة صدر وائلة المتوسطة بعد تدريبه من قبل الباحث، وتزويده بدليل المعلم، والاطمئنان إلى جودة تنفيذه للدروس وفقاً لاستراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟. أما طلاب المجموعة الضابطة فقد قام بتدريسهم بالطريقة المعتادة أحد معلمي مواد العلوم الشرعية بمدرسة الغيناء المتوسط. وعند استطلاع رأي المشرف التربوي، أشار إلى تقاربهما في عدد سنوات الخبرة ومستوى الأداء، وأنها من ذوي الكفاءة، وقد استغرق تدريس الوحدة (10) حصص (الوحدة 45 دقيقة)، وبعد ذلك طُبِّق الاختباران بعدياً على المجموعتين.

أساليب البحث الإحصائية

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات:

- حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: النسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" ودلالاتها الإحصائية.
- ألفا كورنباخ، والتجزئة النصفية، ومرجع إيتا. وذلك تمهيداً للحصول على نتائج البحث وتفسيرها، ثم تقديم التوصيات والمقترحات الخاصة بها.

4- عرض نتائج البحث ومناقشتها.

- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟"، وللإجابة عن السؤال الأول تم التحقق من صحة فرض البحث، الذي نصه: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح المجموعة التجريبية". وللتأكد من ذلك، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" لمجموعتي البحث: التجريبية والضابطة، كما استخدم مربع إيتا⁽¹⁾ (أبو حطب وصادق، 1991): لحساب حجم التأثير، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8): المتوسطات والانحرافات والاختبار التائي وحجم التأثير بين أفراد العينة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الضابطة	20	60.12	87.3	12.16	39	001.0	87.0
التجريبية	21	48.26	75.0				

يتضح من جدول (8) وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتيجة يقبل الفرض الأول من فروض البحث.

كما يتضح من الجدول أن حجم تأثير تدريس الفقه (وحدة الأموال الزكوية) باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية كان كبيراً؛ حيث بلغت قيمة

(1) مربع إيتا = $2 \div (2 + \text{درجات الحرية})$ ، حيث ت، هي اختبار "ت".

ويكون حجم التأثير ضئيلاً، إذا كان (مربع إيتا ≥ 0.05)، ومتوسطاً إذا كان ($0.05 > \text{مربع إيتا} \geq 0.13$)، وكبيراً إذا كان (مربع إيتا ≤ 0.14).

مربع إيتا (87.0) مما يدل على أن الفرق الذي تم التوصل إليه بين المجموعتين التجريبية والضابطة فرقٌ جوهري ناتج عن استخدام هذه الاستراتيجية.

ويرى الباحث أن استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ حققت أثراً إيجابياً كبيراً على زيادة التحصيل لدى طلاب المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كِلِّ من: (Akyus, 2004؛ البركاتي، 2008؛ الزهراني، 2011)، التي أكدت جميعها فعالية استخدام هذه الاستراتيجية على زيادة التحصيل في عدد من المواد الدراسية.

ويرى الباحث أن السبب ربما يعود إلى أن استخدام هذه الاستراتيجية ساعد على:

1. تعلم الطلاب بشكل إيجابي وفعال وجعلهم نشطين من خلال تحملهم مسؤولية التعلم والقيام بقراءة النصوص واستدعاء المعرفة السابقة وتنظيمها وإثارة التساؤلات حول النصوص والبحث عن حلول لها مما سهل عليهم اكتساب المعرفة وجعلها ذات معنى لديهم.
2. توفير جو من الحرية للطلاب وشعورهم بالمتعة وعدم الملل أثناء الموقف التعليمي التعلّمي مما كوّن لديهم القدرة على فهم المعرفة وترسيخها واستدعائها عند الحاجة.
3. العمل والتفاعل بين الطلاب في الصف مع جدول الاستراتيجية والقيام بالأنشطة المختلفة مما ساهم في تحقيق مستوى مرتفع من اكتساب المعرفة حيث تم ملاحظة عامل المنافسة والمشاركة والاجتهاد في البحث عن المعلومة الأمر الذي انعكس إيجابياً على اكتسابهم المعرفة ورسوخها.
4. تعرض الطلاب للخبرات التعليمية بطريقة جديدة لم يألفوها وذلك لما تتمتع به الاستراتيجية من جذب لإنتباه الطلاب وإثارة دافعيتهم للتعلم وحثهم على التنافس في الوصول للمعلومات وإظهارها على أحسن صورة الأمر الذي يؤدي إلى تركيزهم وتعلمهم بشكل أفضل.

• النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: "ما أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟"، وللإجابة عن السؤال الثاني تم التحقق من صحة فرض البحث: "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α) ≥ 0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية".

وللتأكد من صحته، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وقيم "ت" لمجموعتي البحث: التجريبية والضابطة، كما استخدم مربع إيتا لحساب حجم التأثير، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9): المتوسطات والانحرافات والاختبار التائي وحجم التأثير بين أفراد العينة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	مربع إيتا
الضابطة	20	40.25	23.5	45.10	39	001.0	74.0
التجريبية	21	00.38	76.1				

يتضح من جدول (9) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وفي ضوء هذه النتيجة يقبل الفرض الثاني من فروض البحث.

كما يتضح من الجدول أن حجم تأثير تدريس الفقه (وحدة الأموال الزكوية) باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية كان كبيراً؛

حيث بلغت قيمة مربع إيتا (74.0) مما يدل على أن الفرق الذي تم التوصل إليه بين المجموعتين التجريبية والضابطة فرقٌ جوهري ناتج عن استخدام هذه الاستراتيجية.

ويفسر الباحث أن الاستراتيجية المستخدمة حققت أثراً إيجابياً كبيراً على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عرام (2012) التي بينت فعالية استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم. كما تتفق مع نتائج بعض البحوث والدراسات السابقة التي أكدت فعالية هذه الاستراتيجية في متغيرات تابعة متنوعة، مثل دراسات كل من: (Akyus. 2004؛ O'Brien. 2007؛ العون، 2007؛ البركاتي، 2008؛ حافظ، 2008؛ أبا نهي، 2010؛ Al-Khateeb & Idris. 2010؛ الزهراني، 2011). كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نتائج بعض البحوث والدراسات التي قارنت بين فعالية استخدام استراتيجيات تدريسية مختلفة والطريقة المعتادة في تنمية مهارات التفكير الناقد وأظهرت نتائجها تفوق استخدام هذه الاستراتيجيات على الطريقة المعتادة، مثل دراسات كل من: (O'Brien. K 2007؛ علي، 2008؛ فقيهي، 2009؛ إبراهيم وآخرون، 2011؛ أبو شريح، 2011؛ العتيبي، 2012). ويرى الباحث أن الأثر الإيجابي لاستخدام هذه الاستراتيجية على تنمية مهارات التفكير الناقد ربما يعود إلى ما يأتي:

- 1- إعطاء الطلاب الدور البارز في عملية التعلم من خلال القيام بعمليات مختلفة للتفكير والنقاش وإبداء الرأي وتنظيم الأفكار، وفسح المجال أمامهم للتأمل والتدبر والتساؤل وربط الأفكار بعضها ببعض وهذا بلا شك يسهم في تنمية مهارات متعددة للتفكير الناقد.
- 2- تمكين الطلاب من ممارسة مهارات عقلية مختلفة أثناء الموقف التعليمي التعلمي وهذا أدى إلى تعزيز تلك المهارات نتيجة تعاملهم مع مواقف ومشكلات تتطلب البحث عن حلول لها عن طريق التفكير.
- 3- توظيف مجموعة من الأساليب العملية في موقف التعلم كالعصف الذهني وطرح الأسئلة والتساؤل الذاتي والتعلم التعاوني والتعلم الذاتي التي ساعدت جميعها الطلاب في ممارسة عمليات التفكير واستخدام مهاراته.

ملخص نتائج البحث:

سعى هذا البحث بصورة رئيسة إلى تعرف أثر ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد. وفيما يلي عرض ملخص نتائج البحث، وتقديم بعض التوصيات في ضوء نتائجه، ثم اقتراح عدد من البحوث والدراسات المستقبلية، وقد أسفرت نتائج البحث عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ عن:

- 1- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بواسطة استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد على طلاب الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة.
- 2- الأثر الإيجابي لاستراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية.

توصيات البحث ومقترحاته.

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث يوصي الباحثان ويقترحان ما يأتي:

- 1- عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم الشرعية لتدريبهم على كيفية استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في التدريس.
- 2- استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في تدريس مواد العلوم الشرعية بصفة عامة ومادة الفقه بصفة خاصة، لما لها من تأثير إيجابي في التدريس.

- 3- تضمين مناهج العلوم الشرعية طرائق وأساليب التدريس الحديثة التي تسهم في جعل الطلاب محور عملية التعلم، وتنمي لديهم أنماط التفكير ومهاراته؛ وعلى وجه الخصوص الاستراتيجية المستخدمة.
- 4- كما يقترح الباحثان إجراء بحوث ودراسات في الموضوعات الآتية:
 1. تطبيق استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ على عينة أكبر أو على عينة من طلاب المرحلة المتوسطة أو الثانوية مماثلة أو على عينة من الطالبات أو في مناطق تعليمية أخرى من أجل زيادة التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد.
 2. تعرف فعالية استخدام ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في نواتج تعلم أخرى كالاتجاه، وأنواع التفكير الأخرى.
 3. تقصي فعالية استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في تدريس مواد العلوم الشرعية لطلاب الفئات الخاصة كالموهوبين، وبطيئي التعلم وغيرهم.
 4. تقصي فعالية استخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ في موضوعات أو وحدات أخرى في الفقه.
 5. مقارنة أثر عدد من الاستراتيجيات على زيادة التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب.

مصادر البحث ومراجعته.

أولاً- المراجع بالعربية:

- (أبا نهي، فهد بن عبد العزيز (2010). فعالية استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أعرف؟ ماذا تعلمت؟ في تنمية مهارات استيعاب الحديث لدى تلاميذ الصف السادس بمدينة الرياض. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (100)، 134-171.
- إبراهيم، معتز أحمد؛ بلعوي، برهان نمر (2007). فن التدريس وطرائقه العامة. الأردن: دار حنين.
- أبو شريح، شاهر (2011). أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحو تعلم الفقه الإسلامي في محث التربية الإسلامية. مجلة كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر، 2(145)، 341-375.
- الباحثين، يعقوب عبد الوهاب (2008). القواعد الفقهية، ط4. الرياض: مكتبة الرشد.
- بادخن، صالح، وبائية، عبد الله. (2021). مستوى مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس مديرية عرماة محافظة شبوة. مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(63)، 190 - 208.
- البركاتي، نيفين حمزة (2008). أثر التدريس باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة والقبعات الست و K-W-L في التحصيل والتواصل والترابط الرياضي لدى طالبات الثالث المتوسط بمدينة مكة المكرمة. دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- البريزات، ابتسام محمد (2011). استراتيجية الجدول الذاتي. رسالة المعلم، الأردن، 49(4)، 50-51.
- التويجري، أحمد محمد (2010). فاعلية برمجية وسائط متعددة مقترحة لتدريس بعض موضوعات فقه العبادات لطلاب المرحلة المتوسطة في منطقة القصيم التعليمية وأثرها على التحصيل العلمي والممارسة العملية لديهم. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (101)، 18-40.
- التويجري، أحمد. (2016). واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم التعليمية. مجلة العلوم التربوية، 1(8)، 15 - 74.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (2007). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط3. عمان: دار الفكر.
- الحارثي، حصة. (2011). أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

- حافظ، وحيد السيد (2008). فاعلية استخدام استراتيجيات التعليم التعاوني الجمعي واستراتيجية K-W-L في تنمية مهارات الفهم القرآني لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (74)، 154-228.
- حسن، طه. (2014). مستوى التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية شعبه الرياضيات. التربية (جامعة الأزهر) - مصر، 4 (161)، 263-300.
- خطاب، أحمد علي (2007). أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية التفكير الابداعي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الفيوم، القاهرة.
- الخليفة، حسن جعفر؛ هاشم، كمال الدين محمد (2010). فصول في تدريس التربية الإسلامية، ط6. الرياض: مكتبة الرشد.
- رمضان، عادل. (2011). أثر برنامج لتنمية دافعية الإنجاز على التفكير المنتج والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم الثانوي المتأخرين دراسياً. رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.
- ريان، محمد هاشم (2011). التفكير الناقد والتفكير الابتكاري تعليهما وتعلمها للرقى الحضاري والتقدم العلمي. القاهرة: مكتبة الفلاح.
- الزهراني، غيداء علي (2011). أثر استخدام استراتيجيات K-W-L على التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- سالم، أماني سيد (2007). تنمية ما وراء المعرفة باستخدام كل من استراتيجيات K-W-L-H المعدلة وبرنامج دافعية الالتزام بالهدف وأثره على التحصيل لدى الأطفال: في ضوء نظرية التعلم المستند إلى الدماغ ونظرية الهدف. مجلة العلوم التربوية، مصر، 15(2)، 2، 112 -
- السدحان، عبد الله ناصر (2004). الترويج والتحصيل الدراسي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- سعادة، جودت أحمد (2011). تدريس مهارات التفكير، ط5. عمان: دار الشروق.
- سعيد، محمد السيد (2009). فعالية استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية التحصيل والتفكير الناقد والاتجاه نحو القواعد النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، (96)، 162 - 202.
- الشافعي، إبراهيم محمد (2006). التربية الإسلامية وطرق تدريسها، ط4. القاهرة: مكتبة الفلاح.
- شحاته، حسن؛ النجار، زينب (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي-إنجليزي، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- الشراري، عبد الله. (2014). أثر استراتيجيات التعلم النشط في تحسين مهارات التفكير الناقد والتحصيل في الرياضيات لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الصافي، عبد الله بن طه (2009). التقويم التربوي، ط3. جدة: الدار العصرية.
- الصرايرة، باسم؛ الفليح، خالد عبد العزيز؛ الصمادي، يحيى؛ السليتي، فراس (2009). استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق. أربد: عالم الكتب الحديث.
- الطيب، محمد. (2022). واقع مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية الجزيرة 2020م. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث، 2(4)، 489-519.
- العتوم، عدنان، والجراح، عبد الناصر، وبشارة، موفق. (2015). تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار المسيرة.
- العتيبي، نايف عضيف (2012). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- عرام، ميرفت سليمان (2012). أثر استخدام استراتيجيات K.W.L في اكتساب المفاهيم ومهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طالبات الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- العصيمي، خالد. (2019). لتدريس العلوم في تصويب التصورات (MAT4) أثر استخدام استراتيجيات مكارثي البديلة وتنمية التفكير التأمل والقيم العلمية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، 10(2)، 219-279.
- عطية، محسن علي (2009). استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- علي، يحيى بن عبد الخالق (2008). أثر طريقي الاكتشاف الموجه والعصف الذهني في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة الفقه لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة تبوك. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- العياصرة، وليد رفيق (2011). استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته. عمان: دار المسيرة.
- العياصرة، وليد رفيق (2011). التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه. عمان، دار أسامة.
- الغنزي، فيصل. (1434). فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مقرر الفقه لدى طلاب الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- الغامدي، إيمان، وقطب، إيمان. (2020). فاعلية الواقع المعزز في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الناقد لدى طالبات المرحلة الثانوية في مدينة الدمام واتجاهاتهن نحوه. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(25)، 60-92.
- الغامدي، فريد بن علي (2009). أثر استخدام المدخل المنطوي في تدريس الفقه على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدارس مكة المكرمة. مجلة دراسات في المناهج والإشراف التربوي، الجمعية السعودية للمناهج والإشراف التربوي، 1(1)، 162 – 265.
- الفاهسي، سالم موسى (2010). استراتيجية نموذج المعرفة السابقة والمكتسبة في التدريس K-W-L. تم الاسترجاع بتاريخ 1443/4/10 هـ من الرابط: <http://www.manhal.net/articles.php?action=show&id=8191>.
- فتح الله، مندور عبد السلام (2006). التقويم التربوي، ط2. الرياض: دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.
- الفهود، صالح. (2015). فاعلية استخدام أسلوب العصف الذهني في تعلم الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب الصف الأول الإعدادي بمملكة البحرين. رسالة الخليج العربي -السعودية، 36(135)، 79-94.
- الفقيه، عبد الله إبراهيم (2012). فاعلية استخدام الوسائط المتعددة في تدريس مقرر الفقه لتلاميذ الصف السادس الابتدائي وأثر ذلك على التحصيل الدراسي واتجاه التلاميذ نحوه. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- فقيهي، فاطمة موسى (2009). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني الثانوي في مادة الفقه. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها.
- محمود، حمدي شاكر (2004). التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات. حائل: دار الأندلس.
- الهاشي، عبد الرحمن عبد؛ الدليبي، طه علي (2008). استراتيجيات حديثة في فن التدريس. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- وزارة التربية والتعليم-أ (2007). دليل المعلم لتنمية مهارات التفكير، ط2. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- وزارة التربية والتعليم ب (2011). كتاب النشاط مادة الفقه للصف الثاني المتوسط. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Al Hajjahjah, S. & Awad, S. (2017). The level of critical thinking and its relationship to academic achievement among outstanding students at King Abdullah II School of Excellence in Zarqa. *Journal of Educational Sciences*, 44(4), 163-173.
- Al-Khateeb, O, & Idris, K. (2010). The impact of using KWL strategy on grade ten female students` reading comprehension of religious concepts in Ma`an city. *European Journal of Social Sciences*, 12 (3), 471-489
- Fengjuan, Z. (2010). The Integration of the Know-Want-Learn (KWL) Strategy into English Language Teaching for Non-English Majors1. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 33 (4), 77-86.
- Ogle, D. (1986). K-W-L: A Teaching Model That Develops Active Reading of Expository Text. *Journal of The Reading Teacher*, 39 (6), 564-570.
- Rickey, D. & Stacy, A. (2000). The role of metacognition in learning chemistry. *Journal of Chemical Education*. 77(7), 915-920.