البحث السابع :

" دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد "

إعداد :

أ / وفاء بنت سعد السيف

حاصلة على الماجستير من قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة الملك سعود

" دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد "

أ / وفاء بنت سعد السيف

- **مستخلص البحث** :

هدف هذا البحث إلى تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب في المرحلتين الابتدائية، والمتوسطة،ومعرفة ما تتضمنه أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في المرحلتين الابتدائية، والمتوسطة من هذه المهارات. وقد تكون مجتمع البحث وعينته من الأهداف العامة، والخاصة الواردة في الفصول الأربعة من وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية ،والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، الصادرة من وزارة التربية والتعليم في طبعتها عام ١٤٢٨/١٤٢٧هـ ،والبالغ عددها ٢٥٣٠ هدفا. ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي القائم على التحليل الكمي والكيفي، وأعدت لذلك أداة البحث التي تمثلت في استمارة تحليل لمحتوى الوثيقة، وتكونت فئات التحليل من ثلاث فئات رئيسة للتفكير الناقد وهي:المهارات الاستقرائية، المهارات الاستنباطية، المهارات التقويمية. وقد ضمت هذه الفئات ٢٥ مهارة فرعية، واعتمدت الباحثة الفكرة وحدة التحليل؛ لأنها أكثر وحدات التحليل ملائمة لتحقيق أهداف البحث، وبعد التأكد من صدق الأداة، وثباتها تم استخدامها في التحليل. وكان من أهم نتائج هذا البحث ما يلي: أن الأهداف المشتملة على تضمينات لمهارات التفكير الناقد، قد بلغت ٩٧٦ هدفا، أي ما نسبته ٤٢.٢٪ من مجموع أهداف الوثيقة. وأن التكرارات في نفس الأهداف بلغت ١٠٦٧ تكرارا، كما جاءت تكرارات المهارات بشكل صريح بنسبة ٩٠.١٪ من مجموع شكل التضمين. . احتوت المهارات الاستقرائية القدر الأكبر من مجموع التكرارات، حيث بلغت نسبتها(٢٣.٢٪) من أهداف الوثيقة، يليها المهارات التقويمية، حيث بلغت (١٠.١٪) من أهداف الوثيقة، ثم المهارات الاستنباطية، حيث بلغت (٨.٩٪) من أهداف الوثيقة. . حظيت المرحلة المتوسطة بالقدر الأكبر من تضمينات مهارات التفكير الناقد في أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية، بما نسبته (٦٨.٧٪) من مجموع التكرارات، في حين بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في المرحلة الابتدائية ما نسبته (٣١.٣٪) . ـ احتوت أهداف مادة القرآن الكريم أكبر عدد من مجموع التكرارات بنسبة (٤٩.٨٪)، تليها أهداف مادة الفقه بنسبة (٢٠.٦٪)، ثم أهداف مادة الحديث بنسبة (١٥.٨٪)، يليها أهداف مادة التوحيد وهي أقل المواد تكرارا للمهارات بنسبة (١٣.٨٪) من مجموع تكرار المهارات. ما أهم توصيات البحث فجاء منها: التوصية بإضافة المزيد من التضمينات الصريحة، والضمنية لمهارات التفكير الناقد في كل مرحلة بما يناسبها،كذلك إجراء دراسات تحليلية تقويمية لمناهج العلوم الشرعية في مناهج التعليم العام، في ضوء مهارات التفكير الناقد.

Abstract:

The study aimed to determine the critical reasoning skills which are suitable for the students at elementary and intermediate stages. Also, this study aimed to identify the goals of legitimate sciences subject's curriculums at elementary and intermediate stages in prompting these skills.The study's population and sample consist of the general and private objectives in the fourth chapters of legitimate sciences subject's curriculums document at elementary and intermediate in public Education in the kingdom of Saudi Arabia, and these objectives are 2530 general and private objectives which were issued by the Ministry of Education in its edition in 2006/2007. To achieve the study's objectives, the researcher used the analytic descriptive

method which is based on the quantitative and qualitative analysis, then she prepared the study's instrument which is represented in the form of document's content analysis. The analysis categories consisted of three main categories of the critical thinking namely: inductive skills, deductive skills and assessment skills. These categories contained 25 sub-skills. The researcher approved the idea as a unit for analysis, because it is the most suitable unit to achieve the study's objectives. After making sure the validity and reliability of the instrument, then used it in analyzing.The Most Important results of the study:The objectives which included the implications of the critical reasoning skills reached up to 976 objectives by 42.2% of the document's objectives. At same time, the frequencies reached up to 1067 frequencies, while the rights' frequencies reached up to 90.1% of the implication form.The inductive skills included the vast majority of the frequencies, where they reached up (23.2%) of the document's objectives, followed by the assessment skills which reached up to (10.1%) of the document's objectives, then the deductive skills by (8.9%) of the document's objectives.The intermediate stage is characterized by more implications of the critical reasoning's skills in the objectives of legitimate sciences subject's curriculums by (86.7%) of the total frequencies, while the frequency of implication of the critical reasoning's skills in elementary stage by (31.3%). The Holy Quran Subject included the vast majority of the frequencies by (49.8%), followed by the jurisprudence (Fiqh) by (20.6%), then the objectives of Hadith (Prophet's sayings) by 15.8%), then the objectives of the theology (Tawheed) subjects which has the least frequency subject for the skills by (13.8%) of the skills' frequencies.The recommendations of the study:The researcher concluded some recommendations such as: Add further explicit and implicit implications for the critical reasoning skills at each stage.Conduct analytic evaluated study for legitimate sciences subject's curriculums in Public Education in the light of the Critical Reasoning's skills.

- **المقدمة** :

تُمَثِّل وثيقةُ سياسة التَّعليم في أيِّ مجتمع الترجمةَ العَمَلِيَّة لفلسفة التَّعليم في هذا المجتمع، وأهدافه، وبرامجه، وأساليب تقويمه، وبقدْر ما تكون هذه الوثيقة واضحة، وواقعيَّة، ومرنة، ومستمَدَّة من قِيَم المجتمع، بقدْر ما يضمن القائمون على التَّعليم في هذا المجتمع نجاحَ المؤَسَّسات التَّعْلِيمِيَّة في تحقيق أهدافها، ولقد أدركت المملكة العرَبيَّة السعوديَّة أهمية وجود سياسة تعليميَّة تنبثق من الإسلام الذي تدين به فكرًا، ومنهجًا، وتطبيقًا، حيثُ أصدرتْ في عام ١٣٩٠هـ / ١٩٧٠ م، وثيقة سياسة التَّعليم؛ لتكونَ ترجمة عَمَلِيَّة، ووثيقة عِلْمِيَّة تَرْبَوِيَّة لنظام التعليم.

وتحظى المناهجُ باهتمام متزايدٍ من المُخْتَصِّين، حيثُ حرصتْ وزارة التربية والتَّعليم على تطوير المناهج، بما يتواءَم مع رسالة المملكة، ولأنَّ المسئولين في الوزارة يُدركون الثوابت، والمرتكزات التي يقوم عليها التَّعليمُ في هذا البلد، فقد جاءتْ وثيقة موادِّ العلوم الشرعية محققة لسياسة التَّعليم في المملكة؛ حيثُ

كلفتِ الوزارةُ عددًا مِن المتَخَصِّصين في فروع الشريعة، والمناهج، والتربية بإعدادِ وثيقة مناهج موادِّ العلوم الشرعية؛ فقاموا بجهدٍ مُتواصِل على مدى ثلاثة أعوام لإنجاز تلك الوثيقة، عام ١٤١٨- ١٤٢١هـ، ثم تمتْ مراجعتها بعد ذلك، إلى أنِ اعتُمِدَتْ عام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ (الإدارة العامة للمناهج، ١٤٢٧هـ، ٥).

ونظرًا لأهمية الوثيقة اتَّجَه بعضُ الباحثين إلى دراستها وتحليلها، كما في دراسة الشمراني (١٤٢٨هـ)، والدهيمان (١٤٣٠هـ)، والتركي (١٤٣٢هـ)، وأوصى الباحثون بضرورة متابَعة دراسة الوثيقة.

ويُعَدُّ تعليم التفكير في هذا العصر هدفًا عامًّا مِنْ أهداف التربية في كثيرٍ من دول العالم المتقدِّمة؛ مما دفع كثيرًا من الدول إلى تبنِّي سياساتٍ تعليميَّة تُشَجِّع تنمية مهارات التفكير؛ لينشأ جيلٌ مُفكرٌ قادرٌ على صنع القرار وحل مشكلاته بنفسه" فإنَّ تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها، حتى يتمكنَ مِن التعامل بفعالية مع أي نوع من المعلومات،أوالمتغيِّرات التي يأتي بها المستقبلُ؛ ومن هنا يكتسب التَّعليمُ مِن أجل التفكير وتعليم مهارات التفكير أهميَّة متزايدة، لنجاح الفرد وتطوُّر المجتمع" (جروان، ٢٠٠٢م، ٢٩).

ويُعَدُّ التفكيرُ الناقدُ مِن أكثر أشكالِ التفكير المركَّب استحواذًا على اهتمام الباحثين، والمفكرين التربويين؛ لأنَّ العالم أصبح أكثر تعقيدًا؛ نتيجة التَّحدِّيَات التي تفرضُها تقنية المعلومات، والاتصالات في شتى مناحي الحياة، فالنجاحُ في مُواجَهة هذه التَّحدِّيَات لا يعتمد على الكمِّ المعرفيِّ بقدْر اعتماده على كيفيَّة استخدام تلك المعرفة، وتطبيقها بالطريقة والوقت المناسبين (جروان، ٢٠٠٢م)؛ وهذا الاهتمامُ بمهارات التفكير الناقد انعكس بدوره على الاهتمام بطُرق وأساليب تنميته، فالنجاحُ في تنميته يتوقَّف بدرجةٍ كبيرةٍ على الإسْتراتيجيَّات، والأساليب التدريسيَّة التي يُمكن أن تُسهم في إثارة هذا التفكير لدى الطلاب، ودَفعهم لممارسة أعلى مستوياته (البكر، ٢٠٠٧م).

ولقد حَظِيَ التفكيرُ الناقد باهتمام الباحثين في العلوم الشرعية، وأُجْرِيَتِ الدراسات العديدة في مجاله،كدراسة البكر (٢٠٠٤م)، والراشدي (١٤٢٦هـ)، والمطيري (١٤٣٠هـ)، والجندل (١٤٣١هـ)، وقد أكَّدَتْ نتائج هذه الدراسات على ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد في مناهج التَّعليم العام، وأثر ذلك على أهداف التعليم، وإسْتراتيجيَّاته، وأساليب تقويمه.

واستجابة لنتائج هذه الدراسات، ولأهمية الأهداف. حيثُ تُعَدُّ الأهدافُ نقطةَ البدء الأساسية في وضع أي منهج، فهي الموَجِّه الرئيس لكلِّ ما يُمكن أن يتضمنَه أي منهج، وهي التي تُوَجِّه لاختيار الخبرات التَّعْلِيمِيَّة التي يتضمنها المنهجُ، والأساليب، والأنشطة التي يجب اتِّباعها في أثناء التدريس، وأساليب التقويم التي يُمكن استخدامها للحكم على فعاليَّة المنهج - كانتْ قناعة الباحثة بأهمية تحليل أهداف وثيقةِ منهج موادِّ العلوم الشرعية في التَّعليم الأساسي في ضوء مهارات التفكير الناقد؛ للوقوف على واقع الاهتمام بتنمية مهارات التفكير

الناقد، كما تعكسه أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّةِ في مراحل التَّعليم العام.

- **مشكلة البحث** :

يُعَدُّ التفكير الناقدُ أحد أنماط التفكير العليا، التي تُساعد الفرد على الفَهم الصحيح، والتفكير في كلِّ ما يدور حوله ويتعرَّض له مِن مواقفَ حياتيَّةٍ، ومشكلات؛ مما يُساعده على حُسن التصرُّف والوصول إلى استنتاجات سليمة، كما تعود أهمية التفكير الناقد إلى كونه مِن المقوِّمات الأساسيَّة للمواطنة الفعَّالة في عصر اتسعتْ فيه الدعايات، والإشاعات، فكان لا بُدَّ للفرد مِن أن يكون قادرًا على التفكير الناقد؛ لكي يستطيعَ الحكم على مصداقية تلك المعلومات (النجدي،٢٠٠٥) ، فالعقلية النقدية لا تقبل الأمور،والحوادث كما تروى لها، بل تعرضها على ميزان العقل ومحك التجربة؛لتتحقق من مدى صحتها، أوخطئها (الثبيتي،٢٠٠٦).

ومِن منطَلَق حرص وزارة التربية والتعليم على تطوير المناهج، بما يتواءم مع رسالة المملكة العربية السعودية، أصبح مِن اللازم على الوزارة - التي عهد إليها المجتمعُ بمسئولية تربية النَّشْءِ - تحويلُ مناهجها مِن مجرد تلقين المعلومات إلى غايةٍ أكبر، وهي: تعليم الطلاب وتدريبهم على مهارات التفكير العليا التي تُساعدهم على الاندماج، والنجاح في الحياة، ووضْعِ الخطط، وبناء البرامج؛ لتحقيق تلك الأهداف (البكر، ٢٠٠٧م).

وتُعَدُّ وثيقة منهج العُلُوم الشَّرْعِيَّةِ في التَّعليم الأساسي هي الرافد الرئيس لبناء أي برنامج في مراحل التَّعليم العام، والحكم عليه، كما أنها المؤشِّر الصادقُ لمدى ما توليه الوزارة مِن اهتمام بتنمية مهارات التفكير بعامة، ومهارات التفكير الناقد بشكلٍ خاص؛ لذا فإنَّ تحليل أهداف هذه الوثيقة - في ضوء مهارات التفكير الناقد - يُعَدُّ ضرورة مُلِحَّة؛ للوقوف على مدى ما توليه مناهجُ العلوم الشرعيَّة مِن اهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد في مراحل التَّعليم العام، بما يُسْهِم في جعل الطالب أكثر دقة، وفَهْمًا في مجالات الحياة كافة، وأكثر قدرة على الدفاع عن وجهة نظره.

وقد أكدت البُحوث، والدراسات على أهمِّيَّة تضمين مهارات التفكير الناقد في المناهج بصورة عامة، (بخيت ٢٠٠٠م،الشرقي ٢٠٠٥م،الثبيتي٢٠٠٦م)، والعلوم الشرعيَّة بصفة خاصة، (البكر٢٠٠٤م، الراشدي ١٤٢٦هـ، الأكلبي ٢٠٠٨م، المطيري ١٤٣٠هـ ، الجندل١٤٣١هـ، بابيه ٢٠١٠م).

- **أسئلة البحث** :

يُجيب البحث الحالي عن الأسئلة التالية:

- ما مهارات التفكير الناقد المناسِبة لطلاب المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمُتَوَسِّطَة؟
- ما مهارات التفكير الناقد التي تضمنتها أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمُتَوَسِّطة؟

- **أهداف البحث** :

يهدف البحث إلى ما يلي:

- تحديد مهارات التفكير الناقد المناسبة للطلاب في المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة.
- تحديد ما تتضمنه أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة من مهارات التفكير الناقد.

- **أهمِّيَّة البحث** :

تبرز أهمِّيَّة البحث في الجوانب التالية:

- يُساعد مخططي، وواضعي مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة في مراحل التَّعليم العام في تضمين مهارات التفكير الناقد، في تلك المقرَّرات.
- يُساعد في تُحَدِّد جوانب القصور، وجوانب القوة بأهداف الوثيقة؛ مما يُفيد في تطويرها بتلافي جوانب القصور، وتدعيم جوانب القوة.

- **حدود البحث** :

التزمت الباحثةُ بالحدود التالية: الأهداف المتضمِّنة في وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة في التَّعليم العام، وهذه الوثيقة تشمل قسمين:

- القسم الأول: كل ما يتعلق بتدريس المادة التَّعْلِيمِيَّة، بدءًا مِنَ الأهداف العامة، والخاصة، ومفردات المحتوى.
- القسم الثاني: مجموعة مِن الملاحق، تشمَل الأنشطة التَّعْلِيمِيَّة، والوسائل، وأساليب التقويم.

وهذه الوثيقة طبعتْ ١٤٢٧/١٤٢٨هـ، وتقع في ١٧٨ صفحة، ويحتل القسمُ الأول منها ١٥٤ صفحة، وهو القسم المعْنِيُّ بالبحث.

- **مُصْطَلَحات البحث**:

- **التفكير الناقد**:

التفكير الناقدِ لغة: "(نَقَدَ) الشيءَ ـ نَقْدًا: نقره ليختبره، أَو ليميّزَ جيده من رديئه...، يُقال: نَقدَ الدَّراهم، والدَّنانير، وغيرَهما نقدًا، وتَنقادًا: ميَّز جيِّدَها مِن رديئها، ويقال: نقد النثر، ونقد الشعر: أظهر ما فيهما مِن عيْب أو حُسْن" (مصطفى، ٢٠٠٤، ص٩٤٤).

ويُعَرِّف جروان (٢٠٠٢،ص٦٥) التفكير الناقد بأنه: مفهوم مركَّب،له ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدودٍ مِن المواقف، والأوضاع، وهو مُتداخِل مع مفاهيم أخرى، كالمنطق، وحل المشكلة، والتعلم، ونظرية المعرفة.

ويُقصد به في هذا البحث: العمليَّات العقليَّة التي يُمكن تعلُّمُها، والتدرُّب عليها، والمتضمَّنة في أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة، والمتمثِّلة في: (المهارات الاسْتِقْرائيَّة، المهارات الاستنباطيَّة، المهارات التقويمية)، والتي تَمَّ تحليل أهداف الوثيقة في ضَوْئِها.

- **مهارات التفكير الاسْتِقْرائيَّة**:

التفكير الاستقرائي: هو عَمَلِيَّة استدلال عقلي تهدف إلى التوصُّل إلى استنتاجات، أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة، أو المعلومات التي تقدمها المشاهداتُ المسبَقة (جروان، ٢٠٠٢، ص٧٢).

ويقصد بها في هذا البحث: العمليات العقلية التي تستهدف مكونات عَمَلِيَّة الاستقراء، وهي: تحليل المشكلات المطروحة، تحديد العلاقة السببية، أوربط السبب بالمسبب، والتوصُّل إلى استنتاجات، والاستدلال، وتحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع، وإعادة التركيب، أو الصياغة، أو الحل.

- **مهارات التفكير الاستنباطيَّة**:

التفكير الاستنباطي: هو عَمَلِيَّة استدلال منطقي، تهدف إلى التوصُّل لاستنتاج ما، أو معرفة جديدة، بالاعتماد على فروض، أو مقدمات موضوعة، أومعلوماتٍ متوافرة، ويأخذ البرهان الاستنباطي شكل تركيبى رمزي، أو لغوي، يضم الجزء الأول منه فرضًا، أو أكثر يمهِّد الطريق للوصول إلى استنتاج محتوم. (جروان، ٢٠٠٢، ص٧٦).

ويُقصد بها في هذا البحث: العمليَّات العقليَّة التي تستهدف مكونات عَمَلِيَّة الاستنباط، وهي: تفسير المواقف الجزئيَّة، تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا، تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعيَّة، كشْف التناقضات، تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل، استنباط الأحكام مِن الأدلة الشرعيَّة، استنباط الفضائل، والمستحبات المتعلقة بالأدلة، والموضوعات.

- **مهارات التفكير التقويميَّة** :

وتعني: النشاط العقلي الذي يهدف إلى إصدار حكم حول قيمة الأفكار، أو الأشياء، وسلامتها،ونوعيتها (جروان، ٢٠٠٢، ص٧٩).

ويُقصد بها في هذا البحث: العمليَّات العقليَّة التي تستهدف مكونات عَمَلِيَّة التقويم، وهي: التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع، والتي ليس لها صلة، التمييز بين ما هو صحيح، وما هو غير صحيح، المقارنة بين أمور متعددة، التمييز بين الرأي، والحقيقة، تقييم الحجَج، والادِّعاءات، تصنيف المسائل، الاستدلال بالأدلة النقليَّة، ثم العقليَّة، الحكم على صِحَّة مصادر المعلومات، اتخاذ القرار.

- **الأهداف** :

الهدف في اللغة: المشرف من الأرض، وإليه يلجأ، يُقال لكل شيء دنا منك، وانتصب لك، واستقبلك: قد أهدف لك الشيء واستهدف، والهدفُ: الغرضُ المنتضل فيه بالسهام، والهدفُ: كلُّ شيء عظيم مرتفع، وهدف إلى الشيء: أسرع، وأهدف إليه: لجأ. (ابن منظور، ٢٠٠٤م، ص٣٧، ج١٤).

الهدفُ اصطلاحًا: "التحديد الإجرائي الدقيق للصورة التي يتوقع أن يتغيرَ إليها سلوك المتعلم، بعد أن يكتسب الخبرات التَّعْلِيمِيَّة". (شوق، ١٤١٦هـ، ص٥٣).

ويُقْصَد بها في هذا البحث: الأهداف المتضمنة في وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة في التَّعليم العام بالمملكة العرَبيَّة السعوديَّة، المعتمدة بتاريخ ١٤٢٨هـ.

- **وثيقة المنهج** :

الوثيقة لغة: وثق الثقة: مصدر قولك: وثق به يثق، والوثاقة مصدر الشيء الوثيق المحكم، والفعل اللازم يوثق وثاقه، والوثيقة في الأمر: إحكامه والأخذ به بالثقة، والجمع: الوثائق، والوثيق: الشيء المحْكم، والجمع: وثاق، ويُقال: أخذ بالوثيقة في أمره، أي: بالثقة. (ابن منظور، ٢٠٠٤، ص١٥١، ج١٤).

المنهج لغة مِن نهج، وطريق نَهْجٌ: بَيِّنٌ واضحٌ...، ومنهجُ الطريق: وضَحُه، والمنهاجُ كالمنهج، والمنهاجُ: الطريقُ الواضحُ، ونهجتُ الطريق: أبَنْتُه، وأوضحتُه، ونهجتُ الطريق: سلكته، والنهْجُ: الطريق المستقيم. (ابن منظور، ٢٠٠٤م، ص٣٦٥، ج١٤).

والمنهج اصطلاحًا: "مخطط تربوي يتضمَّن عناصر مكونة مِن أهداف، ومحتوى، وخبرات تعليميَّة، وتدريس، وتقويم، مُشتَقَّة مِن أسُس فلسفيَّة، واجتماعيَّة، ونفسيَّة، ومعرفيَّة، مُرتبطة بالمتَعَلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليميَّة داخل المدرسة وخارجها، وتحت إشراف منها، بقصْد الإسهام في تحقيق النموِّ المتكامل لشخصية المتَعَلم بجوانبها العقليَّة، والوجدانية، والجسميَّة، وتقويم مدى تحقق ذلك كله لدى المتَعَلم" (سعادة،إبراهيم، ١٤٢٥، ص٦٢).

وثيقة المنهج اصطلاحًا: "هي تلك الخطة التي يتم فيها تحديدُ الأهداف العامة ،والتفصيلية لكل مرحلة دراسية، وصف، ومادة، وموضوع، مع بيان المحتوى، وما يشمله من معارف ،ومهارات، واتجاهات، وكذلك تحديد الوسائل، والأساليب، والأنشطة التَّعْلِيمِيَّة، وأساليب التقويم، والمواصفات الفنِّيَّة لكتاب الطالب، ودليل المعلم" (الحامد وآخرون ١٤٢٨هـ، ص٣١١).

ويُقْصَد بها في هذا البحث: الخطة المكتوبة التي يقوم عليها منهجُ مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة في المملكة العرَبيَّة السعوديَّة، وتشمل الأهداف العامَّة، والخاصة لمواد القرآن الكريم، والتفسير، والحديث، والفقه، المعتمدة بتاريخ ١٤٢٨هـ، وتقع في (١٧٨) صفحة.

- **الإطار النظري** :

يتضمَّن هذا الفصل عرضًا للمفاهيم النظريَّة الأساسية التي تناولها البحثُ، مِن خلال أربعة محاور، هي: التفكير، التفكير الناقد، المرحلة الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة، وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة.

- **المحور الأول**: **التفكير** :

يحثُّ الدينُ الإسلاميُّ الحنيف على التفكير، وإعمال العقل، ولقد حثَّ القرآنُ الكريم على التفكير، كما دلت مواقف كثيرة مِن السنة على حرص النبي - صلى الله عليه وسلم - على توجيه المسلمين إلى التفكير، والتأمل؛ مما يدُلُّ على الأهمِّيَّة الكبيرة التي يوليها الإسلامُ للتفكير، والتدبُّر، كما أن الاتجاهات الحديثة في التدريس قد أولتْ تنمية التفكير اهتمامًا بالغًا، وحثَّت المعلمين على عدم الاقتصار على المستوياتِ الدنيا مِن التفكير، ودعتْهم إلى تنويع أهداف التدريس، بما يضمن نموًّا شاملًا لعقل المتَعَلم. (السبيعي، ٢٠٠٩م).

إن تطوير براعة الطالب في عدد من مهارات التفكير الأساسية ،تجعله يكافح من أجل النجاح في الأمور التي تتحدى تفكيره، كما أن ذلك ينعكس إيجابا على التحصيل العلمي، وعلى نوعية الحياة التي يعيشها الطالب.(كييف وويلبرج، ١٩٩٥،ص١٧٤).

فالإهتمامُ بالتفكير، ودراسته، ومعرفة أنواعه، ثُم تعليمه للناشئة، أصبح ضرورة ومطلبًا مهمًّا، حتى يكون المتَعلم قادرًا على مُواكبة تغيُّرات العصر، ومن الاهتمامات المتزايدة في الوقت الراهن . لدى المهتمين بقضايا التفكير ومجالاته . الاهتمام بالتفكير الناقد وتنميته.

هذا، ويتضمن الحديث عن هذا المحور: تعريف التفكير، خصائصه، أنماطه على النحو التالي:

- **تعريف التفكير** :

جاء في المعجم الوسيط (٢٠٠٤، ص ٦٩٨): "(فكر) في الأمر فكرًا: أعمل العقلَ فيه، ورتب بعض ما يعلم ليصلِ به إلى مجهول..، وفكر في الأمر: مبالغة في فِكر، وهو أشيع في الاستعمال من فكر..، و(التفكير) إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها".

ويُعَرِّف باير (Beyer, 1985, p3) التفكير بأنه: "النشاط الذي يقوم به الدماغُ عندما يُحاول الفردُ حلَّ مشكلة ما".

وعرَّف (سعادة) التفكير بأنه: "مفهوم مُعَقَّد يتألَّف من ثلاثة عناصر، تمثِّل في العمليَّات المعرفيَّة المعقَّدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيدًا كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة، أو الموضوع، مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة، ولا سيما الاتجاهات، والميول" (٢٠٠٩، ص ٤٠).

أما (البكر) فيعرِّفه بأنه: "ذلك الجهد، أو النشاط العقلي الذي يبذله الفردُ عند النظر إلى الأمور، ويأخذ ذلك الجهد صورًا مختلفة، كالمقارنة، والاستنباط، والتحليل، والتركيب، والتقويم" (٢٠٠٧،ص ٢٨).

وبعد استعراض هذه التعريفات للتفكير، فإنه يُمكن القول بأنه يوجد اتِّفاق بين الباحثين حول مفهوم التفكير، أنه عَمَلِيَّة عقلية، ولهذا يمكن تلخيص معنى التفكير في أنه: نشاط عقلي يقوم به الدماغ، يشتمل على مجموعة من العمليَّات المعرفية، ويتأثَّر بالعوامل الشخصية، ويعمل على إعادة تنظيم الخبرات السابقة، وربطها بالخبرات الجديدة؛ بهدف الوصول إلى نواتجَ مهمة للفرد، مثل: حل المشكلات، وتوليد الأفكار.

- **خصائص التفكير** :

تُشير الكتابات التربوية إلى أن للتفكير خصائصَ تنبثق من خلال تعاريفه، وقد أورد (البكر، ٢٠٠٧) منها :

- أن التفكير نشاط عقليٌّ غير ملموس، وغير مرئي، يحدث داخليًّا في الدماغ يُسْتَدَلّ عليه مِن السلوك الظاهر بطريقة غير مباشرة.
- أنَّ التفكير يشمل مجموعة مِن العمليَّات، والمهارات المعْرِفِيَّة في النظام المعرفي، كالتذكر، والفهْم، والتخيُّل، والاستنباط، والتحليل، وإدراك العلاقات، والنقد، والتقييم.
- أنَّ التفكير ينشأ مِن عواملَ خارجيةٍ، ويتم وفْقَ عوامل داخلية، تؤدِّي إلى السلوك الذي يحل المشكلة أو يوجهها نحو الحل، أو اتخاذ القرار المناسب نحوها.
- أن للتفكير مستوياتٍ متعددةً، كلٌّ منها يدلُّ على قدرة الفرد على تنظيم معلوماته، وتكامُل خبراته لإدراك علاقة، أو حل مشكلة، أو اتخاذ قرار.
- أن التفكير يُمكن تنميته عن طريق التدريب على مهاراته.
- أن عَمَلِيَّة التفكير يُمكن ملاحظتها وقياسها، وتعرف مدى نموِّها.

- **أنماط التفكير** :

يصنف التفكير من حيثُ فاعليتُه إلى نمطَيْن رئيسين كما أوردهما (سعادة، ٢٠٠٩، ٦٠، وجروان، ٢٠٠٢، ٤٧):

- أولا: نمط التفكير الفعَّال Effective thinking، وهو ذلك النمط الذي لا يتحقق إلا ضمن توافر شرطيْن مهمين، يتمثَّل الأول منها: في استخدام أفضل المعلومات المتوافرة من حيثُ دقتُها، وكفايتها، وعلاقتها بالموضوع المطروح للنقاش.في حين يتمثل الآخر: في اتباع منهجية عِلمِيَّة سليمة.
- ثانيًا: نمط التفكير غير الفعَّال: Ineffective thinking، وهو ذلك النمط من التفكير الذي لا يتبع منهجيَّة واضحة، أو دقيقة، ويبنى على مُغالطات، أو افتراضات باطِلةٍ، أو مُتناقضة، أو ادِّعاءات وحجج غير متصلة بالموضوع، أو التوصُّل إلى استنتاجات ليستْ مبَرَّرة، أو إعطاء تعميمات، أو أحكام متسرِّعة.

- **المحور الثاني: التفكير الناقد** :

يُعَدُّ التفكير الناقد مِن المسائل التربوية التي بدأ التربويون، وعلماء النفس يولونها اهتمامًا كبيرًا في العقود الأخيرة؛ وذلك باعتباره أساسًا للتطوُّر المعرفي الفعَّال الذي يسمح للفرد باستخدام أقصى طاقاته العقليَّة؛للتفاعل بشكل إيجابي مع بيئته، ومُواجهة ظروف الحياة التي تتشابَك فيها المصالح وتزدادً المطالب، وتحقيق النجاح، والتكيف مع مستجدات هذه الحياة.

ويتبلور الهدفُ الأساسي من تعليم وتعلم التفكير الناقد في تحسين مهارات التفكير لدى الطلبة، ومن ثمَّ تحسين حياتهم (أبوجادو ونوفل، ٢٠٠٧م).

ويتناول هذا المحور: تعريف التفكير الناقد، ومكانته في التربية الإسلامية، وأهمية تعليمه، ومعايير هذا النوع من التفكير، ومهاراته، وأهمية تضمينه في وثيقة المنهج، بالإضافة إلى خصائص المفكر الناقد، وفيما يلي بيان ذلك:

- **تعريف التفكير الناقد** :

جاء في المعجم الوسيط (٢٠٠٤، ص٩٤٤): "(نَقَدَ) الشيءَ نَقْدًا: نقره ليختبره، أو ليميِّزَ جيِّدَه من رديئه...، يُقال: نَقَدَ الدَّراهم والدَّنانير وغيرَهما نقدًا، وتَنقادًا:

مِيَّز جيدها مِن رديئها، ويُقال: نقَد النثر، ونقَد الشعر: أَظهر ما فيهما مِن عيْب أو حُسْن".

وإذا رجعنا إلى الكلمة الإنجليزية (Critical) نجد أنها مشتقَّة من الأصل اللاتيني (Criticus)، أو اليوناني (Kritikos)، والذي يعني: القدرة على التمييز، أو إصدار الأحكام، وقد يفسِّر هذا المدلولُ اللغوي النظرة التقليدية للتفكير التي تبناها الفلاسفة ـ سقراط وأفلاطون وأرسطو ـ والتي تتلخَّص في أن مهارات التحليل، والحكم، والمجادلة كافية وحدها للوصول إلى الحقيقة، وقد يكون مفهومُ التفكير الناقد في الأدب التربوي المعاصر متأثِّرًا بهذه النظرة التقليدية للتفكير (جروان، ٢٠٠٢).

ويَعُدُّ كثيرون (جون ديوي) (John Dewey) أبًا للتفكير الناقد المعاصر؛ حيثُ تُعَدُّ محاولته في عام (١٩٣٨) من المحاولات الأولى في تعريف التفكير الناقد؛ حيثُ عَرَّفه بأنه: تفكير انعكاسي يرتبط بالنشاط، والمثابرة، كما يرى (جون ديوي) أن التفكير الناقد بشكل عام يشمل التقييم للقيَم، ومدى الثقة بالقضايا، أو الفرضيَّات ، ويقود إلى حكم، أواتجاه مدعوم بالعمل (الربضي، ٢٠٠٤).

وقد تعددتْ تعريفات التفكير الناقد بسبب كثرة وجهات النظر، والنظريات الكثيرة التي عالجت التفكير الناقد، وفيما يلي عَرْضٌ لأهم هذه التعريفات:

يُعَرِّف ديوي (Dewey, 1933) التفكير الناقد بأنه: التمهُّل في إعطاء الأحكام وتعليقها إلى حين التحقق مِن الأمر (جروان،٦٥،٢٠٠٢).

ويعرِّف واطسون وجلاسير (Watson&Glaser,1991)،التفكير الناقد بأنه: فحْصُ المعتقدات،والمقترحات بكفايةٍ وفاعلية في ضوء الشواهد التي تؤيِّدها، والحقائق المتَّصلة بها بدلًا مِن القفز إلى النتائج (ريان، ٢٠١١).

ويرى إنيس (Ennis,1998) أن التفكير الناقد هو التفكير التأمُّلي، والاستدلالي الذي يركز على اتخاذ قرار ما يجب اعتقادُه، أو عمله.

فيما يرى (باير) (Beyer,1998) أن التفكير الناقد يتضمَّن مجموعة مِن العمليَّات التي تستعمل منفردة، أو مجتمعة، أو بأي تنظيم آخر، لكنه أكثر تعقيدًا من مهارات التفكير الأساسية، فالتفكير الناقد - مِن وجهة نظره - يبدأ بادِّعاء، أو نتيجة معيَّنة، حيثُ يسأل عن مدى صدقها، أو جدارتها، أو أهميتها، أو دقتها، كما يتضمن طرقًا للتفكير تدعم حكمه، ويؤكد (باير) أنَّ التفكير الناقد ليس مرادفًا لصُنع القرارات، أو حل المشكلات.

وتعرِّفه قطامي (٢٠٠١، ص ١٢٣) بأنه: تفكير تأمُّلي معقول يركِّز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه.

ويعرِّف جروان (٢٠٠٢، ص٦٥) التفكير الناقد بأنه: مفهوم مركَّب له ارتباطاتٌ بعدد غير محدود من السلوكيات في عدد غير محدود مِن المواقف، والأوضاع، وهو متداخل مع مفاهيم أخرى، كالمنطق، وحل المشكلة، والتعلم، ونظرية المعرفة.

وقد ذكر سعادة (٢٠٠٩، ص ١٠٣) تعريفين طرَحَهُما مركز التفكير الناقد لهذا المفهوم، وهما: (Center For Critical Thinking)

- أنه عبارة عن التفكير الذي يعمل على تقييم نفسه بنفسه.
- أنه عبارة عن القدرة على التفكير فيما يُفكر به الآخرون، بطريقة تهدف إلى تحديد نقاط القوة، وجوانب الضَّعف ووضعه في قالبٍ جديدٍ.

وعلى الرغم مِن تعدُّد هذه التعريفات للتفكير الناقد، فإنها تلتقي في قواسمَ مشتركةٍ، منها: تقييم الأدلة المتوفرة، ومصادر المعلومات، واستخدام العقل بفعالية عالية، وصُنع القرارات، وأنه يحتاج إلى قواعد المنطق والاستدلال.

- **التفكير الناقد في التربية الإسلاميَّة** :

إنَّ المتأمِّل في القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، يجد أنهما عنيا بالتفكير الناقد عناية كبيرة، وذلك في مواضعَ كثيرةٍ، فقد وجَّه القرآن الكريم إلى النظر العقلي القائم على التأمل، والفحص، وتقليب الأمور على وُجوهِها المختلفة؛ لفهمها، ونقدها، وتقسيمها،كما نهى عن إصدار الأحكام إلا بعد الفحص الدقيق لمصادر المعلومات، قال تعالى:" يا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جاءَكُمْ فاسِقٌ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْماً بِجَهالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلى ما فَعَلْتُمْ نادِمِينَ" [الحجرات: ٦]، يقول السعدي: إنَّ هذه الآية تعدُّ من الآداب التي على أولى الألباب التأدُّب بها، واستعمالها، وهو أنه: إذا أخبرهم فاسق بنبأ ـ أي: خبر ـ أن يتثبَّتوا في خبره، ولا يأخذوه مجردًا (السعدي، ١٤٢٦).

كما يجد المتأمِّل أنَّ الأسلوب القرآني قد استخدم هذا النوع من التفكير عند عرض قصص الأمم السابقة، حيثُ لا يقتصر القرآنُ الكريم ـ عند عرض هذه القصص ـ على ذِكر الأحداث، والعِبَر التي تضمنتها، وتسجيلها كما وردتْ، وإنما يتجاوزها إلى التقويم، والنقد، والتفسير في ضوء السُّنن الفاعلة، قال تعالى:" أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كانَ عاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَأَثارُوا الْأَرْضَ وَعَمَرُوها أَكْثَرَ مِما عَمَرُوها وَجاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّناتِ فَما كانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلكِنْ كانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كانَ عاقِبَةُ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كانُوا أَشَدَّ مِنْهُمْ قُوَّةً وَأَثارُوا الْأَرْضَ وَعَمَرُوها أَكْثَرَ مِما عَمَرُوها وَجاءَتْهُمْ رُسُلُهُمْ بِالْبَيِّناتِ فَما كانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلكِنْ كانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ" [الروم: ٩].

وإذا بحثْنا في السنة النبوية نجد أنَّ الرسول ـ صلى الله عليه وسلم ـ كثيرًا ما كان يُقوِّم أقوال، وأفعال صحابته رضي الله عنهم (البكر، ٢٠٠٧، ص٧٥) ، ومن ذلك نهْيُ رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ عن التبعية، والتقليد في مواضعَ كثيرةٍ، منها حديث أبي سعيد الخدري ـ رضي الله عنه ـ قال: قال رسول الله ـ صلى الله عليه وسلم ـ : "لَتَتَّبِعُنَّ سَنَنَ مَنْ كانَ قَبْلَكُمْ شِبْرًا بِشِبْرٍ، وَذِرَاعًا بِذِرَاعٍ، حَتَّى لَوْ دَخَلُوا جُحْرَ ضَبٍّ لَدَخَلْتُمُوهُ"، قلنا: يا رسول الله: اليهود، والنصارى؟ قال: "فمَنْ؟" (رواه البخاري) (٧٣٢٠) كتاب (٩٦) الاعتصام بالكتاب، والسنة، باب (١٤) قول الرسول ـ صلى الله عليه وسلم ـ: "لتتبعن سنن من كان قبلكم".

وقد انتقل أثرُ تلك التربية النقدية النبوية إلى الصحابة ـ رضي الله عنهم ـ كما أقرَّ فقهاء الأمة، ومحدِّثوها التفكيرَ الناقد في واقعهم العلمي، فالفقهُ الإسلامي يقوم في بعض أحكامه على القياس، والاستحسان، والمصالح المُرْسَلة.

والمتتبِّع لتاريخ الحضارة الإسلاميَّة يجد أن علماء المسلمين قد وظَّفوا هذا النوع من التفكير، فأثْرَوُا المكتبة الإسلاميَّة بعدة مصنَّفاتٍ نقدية مهمة؛عالجتْ كثيرًا من القضايا بأساليبَ مختلفةٍ، وفقَ خطوات عِلمِيَّة إجرائية (البكر، ٢٠٠٧).

ويرى الراشدي (١٤٢٦، ص١٢١) أن التفكير الناقد مِن الأصول المهمة في الإسلام، حيثُ تتحقق عن طريق ممارسته منافعُ كثيرةٌ، وتقوم عليه وظائفُ تعدُّ من الدين بالضرورة، بل مِن لوازمه، وواجباته، وتحقق مِن خلالها عافية الأمة، وصلاحها، قال تعالى:"كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ المُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللهِ وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ مِنْهُمُ المُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَاسِقُونَ"[آل عمران: ١١٠].

ونخلُص مما سبق إلى أهمِّيَّة التفكير الناقد في التربية الإسلاميَّة، وقد تجلى ذلك في نصوص القرآن، والسنة، وواقع السلف، والحضارة الإسلاميَّة، ومن ثَمَّ فهو عَمَلِيَّة عقلية هادفة تحكمها الضوابط الشرعيَّة.

- **أهمِّيَّة تعليم التفكير الناقد**:

يعتبر التفكير الناقد من مهارات التفكير التي تُساعد المُتَعَلِّم على تعرف المعلومات الصحيحة، والمفيدة الناتجة عن الانفجار المعرفي، والتدفق الهائل للمعلومات؛ بحيثُ يستطيع توظيفَ هذه المعلومات؛لتحقيق أهدافه، وأهداف مجتمعه، ولذلك فقد أصبح تنمية هذه المهارات أحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى المؤَسَّسات التَّعْلِيمِيَّة إلى تحقيقها (بخيت، ٢٠٠٠).

ومهارات التفكير الناقد مهاراتٌ مهمَّةٌ، وقد أظهرت الدراساتُ التجريبية التي أُجْرِيَتْ في مجال تعليم وتعلم هذه المهارات أن لهذه المهارات أهمِّيَّة كبيرة، فقد ذكَرت الربضي (٢٠٠٧) أنها تنمي قدرة الفرد على التعلم الذاتي بالبحث، والتقصي عن المعرفة الواضحة، وتجعل المتعلمين أكثر تقبلا للتنوع المعرفي، وتوظيفه في سلوكهم الصفي الناجح.

وقد أورد فتح الله (٢٠٠٨) إنَّها:

- تؤدِّي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المُتَعَلَّم.
- تقود المتَعَلِّم إلى الاستقلالية في تفكيره، وتحرُّره من التبعية.
- تشجِّع روح التساؤل، والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تحرٍّ كافٍ.
- تجعل المتَعَلِّم أكثر إيجابية، وتفاعلا، ومشاركة في عَمَلِيَّة التعلم.
- تعزِّز مِن قدرة المُتَعَلِّم على تلمُّس الحلول لمشكلاته، واتخاذ القرارات المناسِبة بشأنها.
- تزيد من ثقة المُتَعَلِّم في نفسه، وترفع من مستوى تقديره لذاته .

وذكر (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧، ص٢٣٩) نقلًا عن جوزي (١٩٩٩) أن التفكير الناقد:

- يحسن قدرة المعلمين في مجال التدريس، وإنتاج منجزات عَمَلِيَّة قيمة ومسئولة
- يُعَمِّق مفاهيم التربية الوطنية لدى المتعلمين، حيثُ يمنحهم حسًّا عاليًا بالمجتمع المحيط، ووسائل التفاعل معه ،والسعي لرُقِيِّه وتقدُّمه، كما ينمِّي لديهم شعورًا قويًّا بالمشاركة السياسيَّة الفعَّالة، والتوجه الديمقراطي.
- يحسِّن مِن تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة.
- يشجِّع المتعلمين على ممارسة مجموعةٍ كبيرة من مهارات التفكير، مثل: حل المشكلات، والتفكير المتشَعِّب، والتفكير الإبداعي، والمقارنة الدقيقة، والمناقشة، والأصالة في إنتاج الأفكار، ورؤية ما وراء الأشياء (الرؤية المتفحصة الشاملة)، والتحليل، والتقييم، والاستنتاج، والبحث والاستدلال، واتخاذ القرارات الآمنة، والتنظيم، والمرونة، والتواصل، والتفاوض الذكي مع الذات ومع الآخرين.
- يشجِّع على خلق بيئة صفيَّة مريحة، تتَّسم بحرية الحوار والمناقشة الهادفة.
- يزيد من قدرة المعلمين على إنتاج أنشِطة تسمح لطلبتهم بممارسة هذه المهارات في الغرفة الصَّفيَّة.

وفي ضوء ما تقدَّم، يُمكن القول بأنَّ هناك إجماعًا من التربويين على أهمِّيَّة تنمية التفكير الناقد تعليمًا وتعلمًا في ظلِّ هذا العالم السريع التغيير، لما له من قدرة على إكساب المتعلمين التجاربَ المختلفة التي تعدهم للمشاركة الفاعلة في المجتمع، وصنع القرارات في حياتهم اليومية.

- **معايير التفكير الناقد** :

يُقصد بمعايير التفكير الناقد: تلك المواصفات العامة المتفق عليها لدى الباحثين في مجال التفكير، والتي تتخذ أساسًا في الحكم على نوعية التفكير الاستدلالي، أو التقويمي الذي يُمارسه الفردُ في معالجة الموضوع المطروح، وهي بمثابة موجِّهات لكل مِن المعلم، والطالب، ويُمكن تلخيص هذه المعايير كما أوضحها (جروان، ٢٠٠٢؛ العظمة، ٢٠٠٦) في الآتي:

- الوضوح: وهو مِن أهم معايير التفكير الناقد باعتباره المدخل الرئيس لباقي المعايير الأخرى، فإذا لم تكن العبارة واضحة فلن تكون مفهومة، ولن تُعْرَف مقاصد المتكلم، ومن ثَم لا يمكن الحكم عليه.
- الصحة: وهو أن تكونَ العبارة صحيحة، وتستند على أدلة عِلْمِيَّة موثَّقة، وقد تكون العبارة واضحة، ولكنها ليستْ صحيحة.
- الدقة: الدِّقة في التفكير تعني: استيفاء الموضوع حقه مِن المعالجة، والتعبير عن الفكرة، أو الموضوع من غير زيادة، أو نقصان.
- الربط: ويقصد به: مدى العلاقةِ بين السؤال، أو المداخلة، وموضوع النقاش.
- العُمق: ويُقصد به ألا تكون المعالجة الفكرية للموضوع، أو المشكلة مفتقرة إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة، وألا يلجأ في حلها إلى السطحيَّة.
- الاتساع: ويعني: الأَخْذ بجميع جوانب الموضوع، ويعني أيضًا مدى الشمول الوارد في الفكرة، أوالعبارة، وأخذ جميع جوانب المشكلة بالاعتبار.

- المنطق: ويعنى مدى تنظيم، وتسلسُل، وترابط الأفكار معًا، بحيث تعطي الفكرة معنى واضحًا، أو نتيجة مترتبة عليه، وأن يكون الاستدلال على حل المشكلة مقبولا عقليًّا؛ لأن هذا المعيار هو الذي يُستند إليه في الحكم، ويُعرف التفكير المنطقي بأنه: تنظيم الأفكار، وتسلسلها، وترابطها بطريقة تؤدِّي إلى معنى واضح، أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة.

- **خصائص المفكِّر الناقد** :

ذكر جروانٍ (٢٠٠٢) صفات الشخص الذي يُفَكِّر تفكيرًا ناقدًا، والتي منها:

- يتخذ موقفا، أو يتخلى عن موقف عند توفر الأدلة.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمِّيَّة.
- يبحث في الأسباب، والأدلة ،والبدائل.
- يستخدم مصادر عِلمِيَّة موثوقة، ويُشير إليها.
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية، أو جوهر الموضوع.
- يعرف المشكلة بوضوح.
- يعتمد الطريقة المنظَّمة في التعامل مع المشكلات.

وذكرت الخضراء (٢٠٠٥م) الصفات التي يجب أن يتَّصفَ بها المفَكِّر الناقد وهي:

- أن يكونَ متفتح الذِّهن نحو الأفكار الجديدة.
- ألا يُجادل في أمرٍ لا يعرف عنه شيئًا.
- أن يعرفَ متى يحتاج إلى معلومات أكثر عن شيء ما.
- أن يعرفَ أن لدى الناس أفكارًا مختلفة نحو معاني الكلمات.
- أن يُحاول تجنُّب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.
- أن يتساءل عن كل شبهة لا يفهمها.
- أن يحاول الفصل بين التفكير العاطفي، والتفكير المنطقي.
- أن يحاول بناء مفرداته وزيادتها باستمرار؛ بحيث يستطيع فهم ما يقوله الآخرون

- **مهارات التفكير الناقد** :

يتضمَّن التفكير الناقد عددًا من المهارات التي ينبغي أن يتقنها الفردُ؛ كي يقوم بعَمَلِيَّة التفكير الناقد، كما أن هناك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد؛ تبعًا لتعدد تعريفاته والأطر النظريَّة المفسرة له، ومن هذه التصنيفات:

- **تصنيف إنيس** (Ennis,1998) :

حدد إنيس (Ennis,1998) اثنتي عشرة مهارة للتفكير الناقد، هي:

- استيعاب معنى العبارة.
- الحكم على درجة غموض العبارة أو منطقيتها.
- الحكم على درجة تعارُض العبارات مع بعضها البعض.
- الحكم على مدى اتِّساق النتيجة مع المقدمات.

- الحكم على درجة دقة العبارة.
- الحكم على درجة تطبيق العبارة لقاعدة، أو قانون معينٍ.
- الحكم على درجة إحكام العبارة.
- الحكم على العبارة من خلال الملاحظة.
- الحكم على مدى علاقة العبارة وارتباطها بالمشكلة المحدَّدة.
- الحكم على العبارة على أنها أمرٌ مسلَّمٌ به.
- الحكم على مدى تحقيق العبارة للهدف.
- الحكم على مدى صحَّة العبارة أو دقتها.

- **تصنيف واطسون وجلاسير** :

يتكوَّن نموذج واطسون وجلاسير (Watson& Glasser) من خمس مهارات هي:

- الاستنتاج.
- تمييز الفرضيات.
- القدرة على استخلاص النتائج.
- تفسير النتائج.
- القدرة على تقييم الحجج. (النجدي وراشد وسعودي، ٢٠٠٥، ص٢٧٦).

- **تصنيف أودل ودانيال** : (Udall + Daniel, 1991)

صنَّف (أودل ودانيال) مهارات التفكير الناقد في ثلاث فئات، أوردها (جروان، ٢٠٠٢، ص٧١) و(العياصرة، ٢٠١١، ص٤٣) على النحو الآتي:

- **مهارات التفكير الاستقرائي**:

التفكير الاستقرائي: هو عَمَلِيَّة استدلال عقلي تهدف إلى التوصُّل إلى استنتاجات، أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة، أو المعلومات التي تقدِّمها المشاهداتُ المسبقة.

إن التفكير الاستقرائي بطبيعته مُوَجَّه لاكتشاف القواعد، والقوانين، كما أنه وسيلةٌ مهمة لحل المشكلات الجديدة، أو إيجاد حلول جديدة لمشكلات قديمة، أو تطوير فروضٍ جديدة.

وتتمثَّل مكونات عَمَلِيَّة الاستقراء وفقًا لذلك في:

- تحليل المشكلات المطروحة.
- تحديد العلاقة السببية، أو ربط السبب بالمسبب.
- التوصُّل إلى استنتاجات.
- الاستدلال التمثيلي.
- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع: ويتطلب ذلك البحث بين السطور، وتفسير العبارات، والأسباب، والأدلة المؤيدة منها والمخالفة، والخصائص، والعلاقات، والأمثلة.
- إعادة التركيب، أو الصياغة، أو الحل، وقد تأخذ هذه العَمَلِيَّة عدة أشكال من بينها:
  - ✓ تعرُّف العلاقات عن طريق الاستدلال الرياضي، أو العددي.

- ✓ تعرُّف العلاقات عن طريق الاستدلال اللفظي.
- ✓ حل مشكلات تنطوي على استبصار، أو حدة ذهن.
- ✓ تعرُّف العلاقات عن طريق الاستدلال المكاني.

- **مهارات التفكير الاستنباطي**:

التفكير الاستنباطي: هو عَمَلِيَّة استدلال منطقيٌّ، يهدف إلى التوصُّل لاستنتاج ما، أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروضٍ، أو مقدمات موضوعة، ومعلوماتٍ متوافرة.

ويأخذ البرهان الاستنباطي شكلَ تركيبٍ رمزيٍّ، أو لُغوي، يضم الجزء الأول منه فرضًا أو أكثر، يمهِّد الطريق للوصول إلى استنتاج محتوم.

بمعنى أنه إذا كانت الفروضُ، أو المعلومات الواردة في الجزءِ الأول من التركيب صادقة، فلا بُدَّ مِن أن يكون الاستنتاج في الجزء الثاني صادقا.

فالهدفُ من البرهان الاستنباطي هو تقديم دليل يتبعه ويترتَّب عليه بالضرورة استنتاج مقصود بعينه، أما صِدْقُ البرهان من عدمه فيُمكن تحديدُه بصورةٍ أساسيةٍ، عن طريقِ فحص بنائه، أو مكوناته، فالبناءُ الذي لا يحقق الاستنتاج يجعل البرهان زائفا، حتى لو كانتْ فروضُه، أو مقدِّماتُه صادقة.

كما أن الاستدلال عن طريق الاستنباط المنطقي عَمَلِيَّة تفكير مركبة تضم مهارات التفكير الآتية:

- ◂◂ تعرف المتناقِضات في الموقف.
- ◂◂ استخدام المنطق.
- ◂◂ حل المشكلات القائم على إدراك العلاقات المكانية.
- ◂◂ تحليل القياس المنطقي.

- **مهارات التفكير التقييمي**:

وتعني النشاط العقلي الذي يهدف إلى إصدار حكم حول قيمة الأفكار، أو الأشياء، وسلامتها، ونوعيتها.

أو هي القدرة على التوصُّل إلى اتخاذ القرارات، وإصدار الأحكام حول أفضلها، واختيار أفضل البدائل.

ويتكوَّن التفكير التقييمي من ثلاث مهارات أساسية:

- ◂◂ إيجاد محكات، أو معايير تستند إليها عَمَلِيَّة إصدار الأحكام، وتضمُّ:
  - ✓ تعرُّف الافتراضات الأساسية.
  - ✓ تعرُّف القضايا والمشكلات المركزية.
  - ✓ التنبُّؤ بالمترتبات على فعل ما.
  - ✓ تقييم الفرْضِيَّات.
  - ✓ التخطيط لإسْتراتيجيَّات بديلة.
  - ✓ التتابُع في المعلومات.

- البرهان، أو إثبات مدى دقة الادِّعاءات، ويضمُّ:
  - ✓ الحكم على مصداقيَّة مصدر المعلومات، عن طريق التحرِّي حول مصداقية المرجع المكتوب، مثل: سمعة المؤلف، أو الكاتب، ودقته، ومجال تخصُّصه، ودرجة الاتفاق بينه وبين مصادر أخرى للمعلومات، والتحقق من عدم وجود مصالح، أو أغراض شخصية وراء كتاباته.
  - ✓ المشاهدة والحكم على تقارير المشاهدات، تحرِّي جوانب التحيُّز ،والأنماط، والأفكار المبتَذَلة، تعرُّف اللغة المشحونة، تصنيف المعلومات، تحديد الأسباب الواردة، وغير الواردة في الموقف.
  - ✓ مقارنة أوجه الشبه، وأوجه الاختلاف، وتقييم الحجج، أو البراهين، أوالمناظرات.
- تعرُّف الأخطاء، أو الأفكار المغلوطة منطقيًّا وتحديدها، ويندرج تحتها:
  - ✓ التمييز بين الحقائق، والآراء.
  - ✓ تعرُّف المعلومات ذات الصلة بالموضوع.
  - ✓ تعرُّف الاستدلال العقلي الواهي، أو الاستنتاجات المغلوطة.

وقد اعتمدت الباحثةُ تصنيف أودل ودانيال: (Udall + Daniel, 1991)وذلك لمناسبته لموضوع البحث، وفقًا لنتائج الدراسات السابقة التي اعتمدته وأخذتْ به.

- **أهمِّيَّة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمرحلتين الابتدائية، والمتوسطة:**

يشغل الاهتمام بقضايا التفكير ومجالاته - بشكل عام، والتفكير الناقد بشكل خاص - حيِّزًا كبيرًا من الاهتمام المتزايد في الوقت الراهن من قِبَل المُختَصِّين في المناهج الدراسية، إذ إنَّ الاهتمام بهذا النوع من التفكير، يسعى إلى أن يوجد متعلمٌ يفرِّق بين الرأي، والحقيقة، ويستخدم مصادر عِلميَّة موثوقة، ويتساءل عن أي شيء غير مقبول، ويبحث في الأسباب، والأدلة، والبدائل، ويعرف المشكلة بوضوح، ويتأنَّى في إصدار الأحكام، ويتميز بالموضوعية (الشرقي، ٢٠٠٥).

كما أنَّ الدعوة إلى تعليم التفكير الناقد، وكيفيَّة ممارسته، يجب أن تكون منطلقاتُها من مصادرنا الأصلية، حيثُ إنه لا بُدَّ من"توجيه العلوم، والمعارف بمختلف أنواعها، وموادِّها - منهجًا، وتأليفا، وتدريسًا - وجهة إسلامية في معالجة قضاياها، والحكم على نظرياتها، وطرق استثمارها، حتى تكون منبثقة من الإسلام، متناسقة مع التفكير الإسلامي السديد"(وزارة التربية والتعليم، ١٤١٦هـ ص ٣).

وقد تضمنتْ وثيقة سياسة التَّعليم عددًا من الأهداف التي أكدتْ على الاهتمام بتعليم المواطنين وتنمية تفكيرهم، فقد جاء في وثيقة سياسة التَّعليم في المملكة في البند ٤١: "تشجيع وتنمية روح البحث، والتفكير العلميين، وتقوية القدرة على المشاهَدة، والتأمُّل، وتبصير الطُّلاب بآيات الله في الكون وما فيه، وإدراك حكمة الله في خلقه؛ لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعَّال في بناء الحياة الاجتماعيَّة وتوجيهها توجيهًا سليمًا" (وزارة التربية والتعليم ، ١٤١٦، ص ٦).

ومن هذا المنطلق حرصت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية على تطوير المناهج، بما يتواءم مع رسالة المملكة ودورها الريادي في العالم الإسلامي، فجاء مشروع تطوير المناهج منطلقاً من سياسة التعليم في المملكة ومواكباً للتغيرات الداخلية، والعالمية، وملبياً لأهداف التربية والتعليم، ولأن المسؤولين في الوزارة يُدركون الثوابت، والمرتكزات التي يقوم عليها التَّعليم في هذا البلد، فقد جاءتْ وثيقة موادِّ العلوم الشرعيَّة محققة لسياسة التَّعليم في المملكة (الإدارة العامة للمناهج، ١٤٢٧هـ، ٢٥).

وتُعَدُّ وثيقة منهج العُلُوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمُتَوَسِّطَة هي الرافد الرئيس لبناء أيِّ برنامج في مراحل التَّعليم العام والحكم عليه، كما أنها المؤشرُ الصادق على مدى ما توليه الوزارة مِن اهتمام بتنمية مهارات التفكير بعامة، ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص، فإنَّ تحليل أهداف هذه الوثيقة ـ في ضوء مهارات التفكير الناقد ـ يُعَدُّ ضرورة مُلِحَّة للوقوف على مدى ما توليه مناهج العلوم الشرعيَّة من اهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد في مراحل التَّعليم العام، بما يُسْهِم في جعل الطالب أكثر دقة وفهماً في كافة مجالات الحياة، وأكثر قدرة علىَ الدفاع عن وجهة نظره.

- **المحور الثالث: المرحلة الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطَة** :

تتَّفِق أهداف سياسة التَّعليم بالمملكة العرَبيَّة السعوديَّة مع ما يهدف إليه التَّعليم الأساسي، من تنمية شاملة للاتجاهات، والحاجات،والقيم،وسمات الشخصية، والأساليب المعْرفِيَّة، والمهارات الجسمية، والحِسِّيَّة، والحركية، والفنية المختلفة (حسان، ١٤٠٦، ص١٣٣). فقد نصت غاية التَّعليم وأهدافه العامة للطالب في المملكة العرَبيَّة السعوديَّة على (إكسابه المعارف، والمهارات المختلفة، وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصاديًّا، واجتماعيًّا، وثقافيًّا، وتهيئة الفرد؛ ليكون عضوًا نافعًا في بناء مجتمعه) (وزارة التربية والتعليم، ١٤١٦،ص٥).

ويتناول هذا المحور: أهداف المرحلتين الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطَة، وفيما يلي بيان ذلك:

- **المرحلة الابتدائيَّة وأهدافها** :

المرحلة الابتدائيَّة هي المرحلة الأساس في التَّعليم العام، وهي القاعدة التي يرتَكِز عليها إعدادُ الناشئين للمراحل التالية من حياتهم، ويلتحق الطالبُ بالمرحلة الابتدائيَّة عندما يبلغ ست سنوات، ومدة الدراسة بهذه المرحلة ست سنوات.

- **أهداف التَّعليم في المرحلة الابتدائيَّة** :

حددت اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة أهداف المرحلة الابتدائيَّة، كما وردت في وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (وزارة التربية والتعليم، ١٤١٦، ص ٩) بما يلي:

- تعهد العقيدة الإسلاميَّة الصحيحة في نفس الطفل ورعايته بتربيةٍ إسلاميةٍ متكاملة في خلقه، وجسمه، وعقله، ولغته، وانتمائه إلى أمة الإسلام.

- تدريبه على إقامة الصلاة، وأخْذه بآداب السلوك، والفضائل.
- تنمية المهارات الأساسية المختلفة، وخاصة المهارة اللغوية، والمهارة العددية، والمهارات الحرَكِيَّة.
- تزويده بالقدْر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات.
- تعريفه بنِعَم الله عليه في نفسه، وفي بيئته الاجتماعيَّة، والجغرافية؛ ليحسن استخدام النِّعَم، وينفع نفسه وبيئته.
- تربية ذوقه البديعي، وتعهد نشاطه الابتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.
- تنمية وعيه؛ ليُدْرك ما عليه من الواجبات، وما له من الحقوق، في حدود سِنِّه، وخصائص المرحلَة التي يمر بها، وغرس حب وطنه، والإخلاص لوُلاة أمره.
- توليد الرغبة لديه في الازدياد مِن العلم النافع، والعمل الصالح، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه.
- إعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من مراحل حياته.

ومِن خلال العرض السابق لأهداف المرحلة الابتدائيَّة، نجد أنها ركَّزَتْ على ما يمثِّل فلسفة المملكة في الاهتمام بالناشئة وتربية الجيل تربية إسلامية، وتعليمهم تعاليم دينهم، كما ركَّزَتْ على تنمية المهارات اللغوية، ومهارات التذوُّق، والمهارات الحرَكِيَّة.

- **المرحلة المُتَوَسِّطَة وأهدافها**:

المرحلة المتَوَسِّطة تقع في السُّلَّم التعليمي ما بين المرحلة الابتدائيَّة التي تمثِّل بداية سُلَّم التَّعليم العام، والمرحلة الثانوية التي تُمَثِّل نهايته، ومدة الدراسة في هذه المرحلة ثلاثُ سنوات، ويتراوَح سن الطالب فيها ما بين الثالثة عشْرة والخامسة عَشْرَة.

- **أهداف التَّعليم في المرحلة المُتَوَسِّطَة**:

حددت اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة أهداف المرحلة المُتَوَسِّطَة، كما وردت في وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (وزارة التربية والتعليم، ١٤١٦، ص ١٠) بما يلي:

- تمكين العقيدة الإسلاميَّة في نفس الطالب، وجعْلها ضابطة لسلوكه، وتصرفاته، وتنمية محبة الله وتقواه وخشيته في قلبه.
- تزويده بالخبرات، والمعارف الملائِمة لسنِّه، حتى يلم بالأصول العامة، والمبادئ الأساسية للثقافة، والعلوم.
- تشويقه إلى البحث عن المعرفة، وتعويده التأمل، والتتبُّع العلمي.
- تنمية القدرات العقليَّة، والمهارات المختلفة لدى الطالب، وتعهدها بالتوجيه والتهذيب.
- تربيته على الحياة الاجتماعيَّة الإسلاميَّة التي يسودها الإخاءُ، والتعاونُ، وتقدير التبعة، وتحمُّل المسئوليَّة.
- تدريبه على خدمة مجتمعه، ووطنه، وتنمية روح النُّصح، والإخلاص لولاة أمره.

- حفز همته؛لاستعادة أمجاد أمته المسلمة التي ينتمي إليها، واستئناف السير في طريق العِزَّة، والمجد.
- تعويده الانتفاع بوقته في القراءة المفيدة، واستثمار فراغه في الأعمال النافعة، وتصريف نشاطه بما يجعل شخصيته الإسلاميَّة مزدهرة قوية.
- تقوية وعي الطالب ليعرفَ ـ بقدر سنه ـ كيف يُواجه الإشاعات المضلِّلة، والمذاهب الهدَّامة، والمبادئ الدخيلة.
- إعداده لما يلي هذه المرحلة من مراحل الحياة.

إن الأهداف في المرحلة المُتَوَسِّطَة تسعى لتمكين العقيدة في نفس الطالب، كما تؤكد على تنمية القدرات العقليَّة والمهارات، وتربية الطالب على الحياة الاجتماعيَّة الإسلاميَّة.

وتخلص الباحثةُ ـ مِن خلال مراجعة أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمُتَوَسِّطَة ـ إلى أنها تسعى لتحقيق الأهداف العامة لسياسة المملكة العرَبيَّة السعوديَّة في التَّعليم، من حيثُ اهتمامُها بإعداد المواطن الصالح الذي يحب الله ويخشاه، والاهتمام بتربيته تربية شاملة لعقيدته، وعقله، وخلقه.

- **المحور الرابع: وثيقة المنهج** :

ويتناول هذا المحور: مفهوم وثيقة المنهج، وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة، والمُتَوَسِّطة، أبرز مَعالِم وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة، وفيما يلي بيان ذلك:

- **مفهوم وثيقة المنهج** :

وثيقة المنهج هي: وضْعُ إطار لتنظيم عناصر المنهج: (الأهداف، والمحتوى، ونشاطات التعليم والتعلم، والتقويم)، واتساعها، وعمقها، وتتابعها الرأسي، وتكاملها الأفقي داخل المادة ذاتها، ومع المواد الدراسية الأخرى، بما يحقق التوازُن بين المادة الدراسيَّة والمتعلم، ومراعاة حاجات المجتمع وثقافاته (علي، ٢٠١١، ٢٥).

كما عرَّف (الحامد) وثيقةَ المنهج بأنها: "الخطة الِّتي يتم فيها تحديدُ الأهداف العامة، والتفصيلية لكل مرحلة دراسية، وصف، ومادة، وموضوع، مع بيان المحتوى وما يشمله من معارف، ومهارات، واتجاهات، وكذلك تحديد الوسائل،والأساليب، والأنشطة التَّعْلِيميَّة، وأساليب التقويم والمواصفات الفنية لكتاب الطالب ودليل المعلم" (١٤٢٨، ٣١١).

- **وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطَة** :

كلفتْ وزارة التربية والتَّعليم عدداً مِن المتَخَصِّصين في فروع الشريعة، والمناهج، والتربية بإعداد وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة؛ فقاموا بجهد متواصل على مدى ثلاثة أعوام؛ لإنجاز تلك الوثيقة، مِن خلال الأسرة الوطنية للتربية الإسلاميَّة التي شكلتْ لهذا الغرض عام ١٤١٨: ١٤٢١هـ.

وبعد أن استكملت اللجان المتخصِّصة الوثيقة، جرى إرسالُها لإدارات التَّعليم؛ للوقوف على رأي المعلمين، والمشرفين، وغيرهم من أصحاب العلاقة في الميدان

التربوي، وبعد ذلك شكلت الوزارة فريقًا متخصصًا؛لتحكيم هذه الوثيقة، عام ١٤٢٠/١٤٢١هـ ،وإجراء التعديلات عليها ،في ضوء ما نتج عن هذه اللقاءات.

وبعد أربع سنوات من إعداد الوثيقة، جدَّتْ بعضُ المتغيِّرات المحليَّة، والعالميَّة ذات الشأن، فرأت الوزارة مراجعة الوثيقة وتطويرها، وأسندتْ ذلك إلى اللجنة العِلميَّة المكلفة بالإشراف الفني على عمليات تأليف مادة العلوم الشرعيَّة، والمشكلة عام ١٤٢٤/ ١٤٢٥هـ، و١٤٢٥/ ١٤٢٦هـ، وقامت اللجنة العِلميَّة بالمراجعة المطلوبة في ضوء المستجدَّات والوقت المتاح، آخِذَة في الاعتِبار مُلاحظات إدارات التَّعليم، ولجنة المراجعة المكلفة من وكيل الوزارة للتطوير التربوي.

وكان من مَعالِم التطوير إفرادُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في المَرْحلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة في التَّعليم العام بجزء خاص، يتلوه الجزء الثاني: "وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في التَّعليم الثانوي"، وكلُّ واحد منهما جزءٌ لا يتجزأ من وثيقة العلوم الشرعيَّة. وقد جرى تقسيمُ الوثيقة على النحو السابق لاعتبارات فنية، وفي ١١/١٠/١٤٢٥هـ، صدر المرسوم السامي باعتماد الخطة الدراسية الجديدة، فتم إعادة بناء الوثيقة وفقها (الإدارة العامة للمناهج، ١٤٢٧هـ، ص ٥).

- **أبرز مَعالِم وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة** :

- إضافة مسمى السلوك ضمن مقرَّر الفقه في الصُّفوف العُلْيَا مِن المرحلةِ الابتدائيَّة.
- إضافة مسمى السيرة ضمن مقرَّر الحديث في الصُّفوف العُلْيَا مِن المرحلةِ الابتدائيَّة.
- دمج مقرر التجويد ومقرر القرآن الكريم؛ ليُصْبِحَا مقررًا واحدًا يتم تدريسه في الصُّفوف العُليَا مِن المرحلةِ الابتدائيَّة.
- دمج مقرر التفسير ومقرر القرآن الكريم؛ ليُصْبِحَا مقررًا واحدًا باسم (القرآن الكريم وتفسيره) في المرحلة المتَوَسِّطة (الإدارة العامة للمناهج، ١٤٢٧هـ، ص ٥).

والوثيقة التي جرى عليها هذا البحث هي وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في المَرْحلَتَيْن الابتدائيَّة، والمتَوَسِّطة الصادرة بتاريخ: ١٤٢٨هـ، وتقع في (١٧٨) صفحة تتكون من قسمين:

- القسم الأول: ويشمل الأهداف العامة، والخاصة، ومفردات المحتوى، وقد قامت الباحثة بحصر الأهداف العامة، وبلغ عددها (٥٣٢) هدفا، وبحصر الأهداف الخاصة، وبلغ عددها (١٩٩٨) هدفا؛ ليصبح مجموعها (٢٥٣٠) هدفا، وهذه الأهداف هي الجزء المعني بالبحث.
- القسم الثاني: يشمل الأنشطة التَّعْلِيمِيَّة، والوسائل والتقنيات التربوية، وأساليب التقويم، ثم ملاحق بموجهات في إعداد الكتاب المدرسي، واللجان التي عملتْ في إعداد الوثيقة وتطويرها.

- **الدراسات السابقة** :

يتناول هذا الفصلُ عرضًا لأهم الدراسات والبُحوث ذات الصلة بموضوع هذا البحث؛ بهدف الإفادة من منهجيتها البحثيَّة، والوُقوف على أهم ما توصلتْ إليه

من نتائج؛ وما قدَّمته من توصيات، وبيان صلة هذه الدراسات بالدراسة الحالية، ومن ثَم التعليق عليها في نهاية هذا الفصل.

وقد صنفتُ هذه الدراسات وفقًا للمحاور الثلاثة الآتية:

- أولا: دراسات تناولتْ تحليل منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة، وعددها: (أربع دراسات).
- ثانيًا: دراسات تناولتْ تحليل وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة، وعددها: (ثلاث دراسات).
- ثالثًا: دراسات تناولت التفكير الناقد في العلوم الشرعيَّة، وعددها: (ثماني دراسات).

- **أولاً: دراسات تناولتْ تحليل منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة :**

١) **دراسة العتيبي (١٤٢٥هـ)، وعنوانها: تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي في ضوء القضايا الفقهية المعاصرة.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى تحديد أهم القضايا الفقهية المعاصرة، التي يُمكن أن يتضمنَها محتوى كتاب الفقه للصف الثالث الثانوي، ومعرفة الفروق بين استجابات فئات العَيِّنة من معلمي ومعلمات التربية الإسلاميَّة، وطلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي، نحو أهمِّيَّة تضمُّن محتوى كتاب الفقه للصف الثالث الثانوي للقضايا الفقهية المعاصرة، وكذلك معرفة مدى تضمُّن محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي (بنين، وبنات) للقضايا الفقهية المعاصرة التي تَمَّ تحديدُها، ثم تقديم تصور مُقترح لتضمن القضايا الفقهية المعاصرة، ذات الأهمِّيَّة من وجهة نظر أفراد العَيِّنة، في محتوى كتاب الفقه للصف الثالث الثانوي في ضوء نتائج الدراسة.

واستخدم الباحثُ في دراسته المنهج الوصفي التحليلي.

أما أبرز نتائج الدراسة، فهي كما يلي:

- إنَّ أهم القضايا المعاصرة التي يمكن تضمينها في محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي، من وجهة نظر أفراد العينة ستا وثلاثون قضية.
- وجود اتفاق في استجابات فئات العَيِّنة على اختلاف جنسِها، ووظيفتها، حول أهمِّيَّة تضمين جميع محاور قائمة القضايا الفقهية المعاصِرة في محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي؛ وذلك لعدم وُجُود فرُوق ذات دلالة إحصائيَّة بين آراء فئات العَيِّنة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين آراء فئات العَيِّنة، نحو أهمِّيَّة تضمين محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي للقضايا الطبية، والعِلمِيَّة.
- إن عدد القضايا المشتركة التي تضمنها محتوى كتاب البنين، ولم يتضمنْها كتاب البنات ثلاث قضايا، وعدد القضايا التي تضمنها محتوى كتاب البنات، ولم يتضمنْها كتاب البنين ثلاث قضايا، ويمكن القول: إن مدى تضمُّن محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي للقضايا المعاصرة ضعيف.

وقد قدَّم الباحثُ تصوُّرًا مُقتَرَحًا لتضمين القضايا الفقهية المعاصرة، ذات الأهمِّيَّة في محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي، كما أوصى الباحثُ

بضرورة تضمين أهم القضايا المعاصرة وأحكامها الفقهية في محتوى كُتُب الفقه، وأن يهتم المعلمون بتناول هذه القضايا بأساليب جديدة تنمي مهارات التفكير، لدى الطلاب وتدربهم على الأسلوب العلمي في المناقشة.

٢) **دراسة الحيدر (١٤٢٦هـ)، وعنوانها: تحليل محتوى كتاب الحديث والثقافة الإسلاميَّة المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء أهداف المرحلة.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى التعرُّف على أهداف المرحلة الثانوية المنصوص عليها في سياسة التَّعليم في المملكة العرَبيَّة السعوديَّة، ثُم تحليل محتوى كتاب الحديث، والثقافة الإسلاميَّة المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي؛ لتعرُّف مدى تحقيقه لأهداف المرحلة، ومنه تعرف نقاط الضَّعْف والقوة في محتوى الكتاب المقرر مِن حيثُ تحقيقه للأهداف، والإسهام في تطوير وتحسين محتوى كتاب الحديث، والثقافة الإسلاميَّة المقرَّر على طلاب الصف الأول الثانوي.

واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- الأهداف التي تحققتْ بدرجةٍ كبيرةٍ في الكتاب بناءً على تحليل المعلمين عددها (١١) أحد عشر هدفا، وهي تُمَثِّل نسبة (٤٤٪) من مجموع أهداف المرحلة الثانوية، بينما الأهداف التي تحققتْ بدرجةٍ كبيرةٍ بناء على تحليل الباحث (١٢) اثنا عشر هدفا، وهي تمثِّل نسبة (٤٨٪) من مجموع أهداف المرحلة الثانوية.
- الأهداف التي تحقَّقَتْ بدرجةٍ مُتَوَسِّطة في الكتاب بناء على تحليل المعلمين عددها (١٢) اثنا عشر هدفا، وهي تمثِّل (٤٨٪) من مجموع أهداف المرحلة الثانوية، بينما الأهداف التي تحققتْ بدرجةٍ مُتَوَسِّطة بناء على تحليل الباحث(١٠)عشرة أهداف وهي تمثل نسبة (٤٠٪) من مجموع أهداف المرحلة الثانوية.
- الأهداف التي لم تتحققْ في الكتاب بناء على تحليل المعلمين هدفان، وهي تمثِّل نسبة (٨٪) من مجموع أهداف المرحلة الثانوية، بينما الأهداف التي لم تتحققْ بناء على تحليل الباحث ثلاثة أهداف، وهي تمثِّل نسبة (١٢٪) من مجموع أهداف المرحلة الثانوية.
- إن معدل الاتفاق في التحليل بين الباحث وأفراد العَيِّنة بلغ (٩٢٪).

٣) **دراسة الدويلة (١٤٢٦هـ)؛ وعنوانها: دراسة تحليليَّة لمحتوى كُتُب العلوم الشرعيَّة بالمرحلة الثانوية في ضوء مراعاتها ضوابط التعامل الشرعي مع المخالف.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى: تحديد ضوابط التعامل الشرعيِّ مع المخالف، ومعرفة ما تحويه كُتُب العلوم الشرعيَّة المقررة على التلاميذ بالمرحلة الثانوية من هذه الضوابط.

واستخدم الباحثُ المنهج الوصفيَّ التحليلي؛ بهدف تحديد هذه الضوابط، وتعرف مدى عناية محتوى كُتُب العلوم الشرعيَّة في المرحلة الثانوية بها، وتحليل محتوى كُتُب العلوم الشرعيَّة بالمرحلة الثانوية في ضوء تلك الضوابط.

وكان من أبرز نتائج الدراسة ما يلي:

- أن هناك قصورًا واضحًا في عناية مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة في المرحلة الثانوية بضوابط التعامُل الشرعي مع المخالف، وظهر ذلك جليًّا في الجدول الوصفيِّ وجداول التحليل لكل مادة؛ حيثُ ظهر أنَّ أكثر المعايير غير متوافرة والمتوافر منها كان بشكل غير مباشر.
- أن جميع مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة في المرحلة الثانوية لم تتعرضْ لموضوع الخلاف بشكل مستمر باستثناء مادة الفقه في الصف الثالث الثانوي؛ حيثُ أوردت الخلاف وأسبابه والموقف منه في صفحتين، مع العلم بأن الخلاف المذكور هو الخلاف الفقهي في الفروع، وهو مِن أخَفِّ أنواع الخلاف.
- أنَّ مادة الحديث في المرحلة الثانوية هي أكثر المواد عناية بثقافة الاختلاف بشكل مباشر.
- أن مقرَّر التوحيد في الصف الثالث الثانوي الشرعيِّ قد تناول موضوع الحكم على المخالف في مواضيع الضلال والفِسْق والشِّرْك والتكفير بشكل جيدٍ، وهو جزءٌ يسيرٌ مِنْ موضوع التعامل مع المخالف، إلا أنَّ التعامل مع المخالف منهم بعد الحكم عليهم وقبله لم ينل الاهتمام نفسه.
- أن مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة في المرحلة الثانوية قد تناولتْ ضوابط التعامل الشرعي مع المخالف بشكل غير مباشر بنسب مختلفة.

وقدم الباحثُ تصوُّرًا مقترحًا لتطوير محتوى مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة في ضوء مراعاتها ضوابط التعامل الشرعي مع المخالف، وقدم الباحث بعض التوصيات والمقتَرحات التي قصد منها تحسين وضْع محتوى مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة في ضوء مراعاتها لضوابط التعامل الشرعي مع المخالف، فقد أوصى بالعناية بموضوع الخلاف، وتأصيل ثقافته في مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة بما يتناسَب مع المرحلة الدراسية، كما أوصى بضرورة عرْض مضمون مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة بأساليب مختلفة، وكذلك الدقة في صياغةَ محتوى مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة؛ بحيث يشارك في كتابتها علماءُ الشريعة مع علماء التربية والمعلمين.

٤) **دراسة العبد الجبار (١٤٣١هـ)، وعنوانها: تحليل محتوى كُتُب الحديث المُقرَّرة للصفوف العُليا بالمرحلة الابتدائيَّة (بنين) في ضوء القيم الاجتماعيَّة اللازمة.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى تعرُّف القِيَم الاجتماعيَّة اللازمة لطلاب الصُّفوف العُليا مِن المرحلة الابتدائيَّة، وتعرُّف القِيَم الاجتماعيَّة اللازمة في كُتُب الحديث بالمرحلة الابتدائيَّة، وتقديم المقتَرَحات المناسبة لتضمين القِيَم اللازمة في كُتُب الحديث بالمرحلة الابتدائيَّة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليليَّ، وذلك بإعداد قائمة تحوي أهم القِيَم الاجتماعيَّة ومن ثمة قام الباحثُ بإعداد استمارة تحليل المحتوى لكُتُب الحديث المقرَّرة على طلاب الصُّفوف العُليا للمرحلة الابتدائيَّة (بنين) في المملكة العرَبيَّة السعوديَّة.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- أن كتب الحديث المُقَرَّرة للصفوف العُلْيَا مِن المرحلةِ الابتدائيَّة (بنين) قد تضمنتْ أربعًا وثلاثين (٣٤) قيمة، وكان مجموع تكراراتها ستمائة وخمسة وعشرين (٦٢٥) تكرارًا.
- توافر القِيَم الاجتماعيَّة في محتوى كتب الحديث المُقَرَّرة للصفوف العُلْيَا مِن المرحلةِ الابتدائيَّة (بنين) وتباين تكرار القيم الاجتماعية المتوافرة.
- حرص مخططي كتب الحديث على تحقيق الأهداف العامة المتضمنة للقيم الاجتماعيَّة، وذلك بتوافر القِيَم الاجتماعيَّة في موضوعات الكتب مع تنويعها.

وقد أوصت الدراسة بضرورة توزيع القيم الاجتماعية توزيعًا ملائمًا بما يحقِّق التتابُع والتكامل والتأكيد على اختيار أحاديث تُناسِب أعمار الطلاب واهتماماتهم، وتهتم بغَرْس القِيَم الاجتماعيَّة فيهم، وزيادة الإهتمام ببعض القِيَم الاجتماعيَّة، والتي توافرتْ في محتوى كتب الحديث المقرَّرة للصفوف العُلْيَا مِن المرحلةِ الابتدائيَّة (بنين) بنسب محدودة؛ ومنها: صلة الرحم، مراعاة حق الجار، احترام أماكن العبادة، شكر النِّعمة، الأمانة، البُعد عن التشبُّه المذموم، تشميت العاطس، آداب الاستِماع، آداب التثاؤب،كما أوصتِ الدراسة بضرورة تفعيل الجانب النظري المتعلِّق بالقِيَم، وربطه بجوانب تطبيقية عن طريق الأسئلة والنشاط والتأكيد عليه بتكراره

- **ثانيًا: دراسات تناولتْ تحليل وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحلَتَيْن الابتدائيَّة والمتوسطة :**

١) **دراسة الشمراني (١٤٢٨هـ)، وعنوانها: دراسة تحليليَّة للأهداف المتضمنة في وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في التعليم الأساسي في ضوء تحذيرها من الغلو في الدين.**

هدفتْ هذه الدراسة تعرُّف على مظاهر الغلوِّ في الدين التي اتهمتْ مناهج العلوم الشرعيَّة بضعف التحذير منها أو تعزيزها، و تعرُّف جوانب التحذير من الغلو في الدين التي تضمنتها وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في التَّعليم الأساسي، و تعرُّف جوانب النقصِ في التحذير من الغلو في الدين في هذه الوثيقة.

استخدم الباحثُ المنهج الوصفي التحليلي؛ بهدف وصف مظاهر الغلو في الدين التي اتهمتْ مناهج العلوم الشرعيَّة بتعزيزها أو ضعف التحذير منها، و تعرُّف المعالجة الشرعيَّة لتلك المظاهر، وتحليل الوثيقة للتعرف على ما تحويه مِن جوانب التحذير من تلك المظاهر، وما ينقصها مِن جوانب، وتأتي أهمِّيَّة هذه الدراسة في ردِّها على بعض ما تتهم به مناهج العلوم الشرعيَّة من الدعوة إلى الإرهاب بأشكاله ومنه الغلو.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- المعايير التي تحققتْ بدرجةٍ كبيرةٍ عددها (١٤) معيارًا، وكانت محل اتفاق بين تحليل الباحث وتحليل المحلل الآخر، أما المعيار الخامس عشر ونصه: "بيان مبدأ الولاء والبراء، والتعامل مع مرتكبي الكبائر"، فقد تحقق بدرجةٍ كبيرةٍ من وجهة نظر المحلل الآخر، وبدرجة مُتَوَسِّطة من وجهة نظر الباحث.

- المعايير التي تحقَّقَتْ بدرجةٍ مُتَوَسِّطة، واتفق عليها الباحث والمحلل الآخر، كانت أربعة معايير.
- المعيار الذي لم يتحقق مطلقاً باتفاق المحللين هو المعيار التاسع، ونصه: "بيان خطر الاجتهاد في تأويل النصوص بدون أهلية لذلك".

وأوصى الباحث بإضافة بعض الأهداف التي تزيد من تكامل الصورة فيما يتعلق بالمعايير التي تحقَّقَتْ بدرجةٍ مُتَوَسِّطة أو التي لم تتحقق على الإطلاق، كما أوصى الباحث بإجراء دراسة تحليليَّة تقويمية لمناهج العلوم الشرعيَّة في مناهج التَّعليم العام في ضوء قضايا الغلو في الدين، وتضمين مناهج العلوم الشرعيَّة وحدات تدريبية على الحوار وآدابه وآلياته.

٢) **دراسة الدهيمان (١٤٣٠هـ)، وعنوانها: دراسة تحليليَّة لأهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في التعليم الأساسي بالمملكة العربيَّة السعوديَّة في ضوء مراعاتها حقوق المرأة المسلمة :**

هدفتْ هذه الدراسةُ إلى معرفة ما تضمنتْه أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة من حقوق للمرأة المسلمة، ووضع مُقترح لأهم حقوق المرأة المسلمة الملائم تضمينها في أهداف وثيقة المنهج، وقد تكوَّن مجتمع الدراسة وعينتها من الأهداف العامة والخاصة الواردة في الفصول الأربعة من وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة في التَّعليم العام بالمملكة العرَبيَّة السعوديَّة، والبالغ عددها ٢٥٣٠ هدفًا عامًّا وخاصًّا، الصادرة من وزارة التربية والتَّعليم في طبعتها عام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي القائم على التحليلِ الكمِّيِّ والكيفيِّ، وأعدتْ لذلك استمارة تحليل لمحتوى الوثيقة تكونتْ من ٣٢ حقا.

جاءت أهم نتائج هذه الدراسة كالتالي:

- الأهداف المشتملة على تضمينات للحقوق قد بلغتْ ٢٨٠ هدفًا؛ أي: ما نسبته ١١.٠٧٪ من مجموع أهداف الوثيقة، وأنَّ التَّكرارات في نفس الأهداف بلغتْ ٥٧٢ تكرارًا، كما جاءتْ تَكرارات الحقوق بشكل صريح بنسبة ٥٢٪ من مجموع شكل التضمين.
- أظهرت الدراسة أن محور الحقوق الشخصية كان الأكثر تكرارًا من بين باقي محاور الأداة، يليه الحقوق الإنسانية، ثم الحقوقُ السياسية.
- محور الحقوق المالية والاقتصادية كان الأقل تكرارًا.
- احتوتْ أهداف مادَّة الحديث أكبر عددٍ من مجموع التَّكْرارات، تليها أهداف مادة القرآن الكريم، فأهداف مادة الفقه، فأهداف مادة التوحيد، وهي أقل المواد تَكرارًا للحقوق.

أما أهم توصيات الدراسة فجاء منها: التوصية بإضافة المزيد من التضمينات الصريحة والضمنية للحقوق في كل مرحلة بما يناسبها، وأن تقوم الإدارات التَّعْلِيميَّة بتوجيه مشرفي ومعلمي المواد الشرعيَّة بالاطلاع على وثيقة منهج العُلومِ الشرعيَّة وتعريفهم بها، وبما تتضمنه من إشارات صريحة أو ضمنيةَ

لحقوق المرأة المسلمة، وتوجيههم لكيفيَّة تحقيقها في أثناء العَمَلِيَّة التَّعْلِيمِيَّة، كما أوصتْ بتضمين كتاب المعلم ودليله توضيحات للإشارات الضمنية التي لها صلة بحقوق المرأة المسلمة.

٣) **دراسة التركي (١٤٣٢هـ)، وعنوانها: مدى تضمين وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة في التعليم الأساسي لمبادئ حقوق الإنسان.**

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تضمين أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة لمبادئ حقوق الإنسان، وقد تكونتْ عينتُها من أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة التي وضعتْها وزارة التربية والتَّعليم في المملكة العرَبيَّة السعوديَّة في طبعتها عام ١٤٢٧/١٤٢٨هـ.

وقد اعتمدت الدراسة منهجَ إلتحليل التكاملي القائم على أسلوب تحليل المحتوى وفق أداة أعدَّتْها الباحثة لهذا الغرض، واستخدمتْها في تحليل أهداف الوثيقة، وتكوَّنت الأداة في صورتها النهائية من ٣٥ حقا.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- شملتْ أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة على ١٤٩٣ تضمينًا لمبادئ حقوق الإنسان، إلا أنَّ معظمَها جاءتْ ضمنيَّة وغير صريحة.
- شملتْ أهدافُ الوثيقة على ٣٤ حقًّا مِنْ أصل ٣٥ حقًّا محددة في الأداة، كما احتَوت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة ضعفا في تضمين ثلاثة مجالات من الحقوق هي: مجال حقوق الإنسان السياسيَّة، والاقتصادية، والثقافيَّة.
- حظيتْ ثلاثة مجالات من الحقوق بنسبة أكبر تضمين في أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة وهي: مجال حقوق الإنسان الأساسية، والاجتماعيَّة، والشخصيَّة.
- جميع مبادئ الحقوق ظهرتْ في أهداف المراحل الدراسية، باستثناء ثلاثة مبادئ تفاوتتْ نسبة ورودها، حيثُ خلت أهداف المَرْحَلَتَيْن مِن إيراد الحق بالتمتع بالجنسية الوطنية، كما خلت أهداف المرحلة الابتدائية من تضمين الحق في الانتخاب والترشيح، بينما خلتْ أهدافُ المرحلة المتَوَسِّطة من تضمين الحق في التقاضي، والحق في تكوين الجمعيات الأهليَّة.

كما أوصت الدراسة بعددٍ مِنَ التوصيات؛ منها: الإفادة من مبادئ حقوق الإنسان التي سَجَّلَها البحثُ مِنْ أجْل بناء منظومة مبادئ حقوق يعتقد أهميَّة تضمينها في كُتُب مواد العلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة، كما أوصتْ بالأخذ بالبعد القصدي في تضمين كتُب مواد العلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة مبادئ حقوق الإنسان صريحة ومباشرة، واستحداث لجنة لحقوق الإنسان بوزارة التربية والتَّعليم لتضمين مبادئ حقوق الإنسان في الكتب الدراسية، تكون مسؤولة عن وضْع وتنفيذ خطة عمل تَرْبَوِيَّة مستدامة لنشرها، كما أوصتْ بتوجيه طلبة الدراسات العُليَا لإجراء دراسات

تحليليَّة؛ لتعرُّف احتياجات طلبة المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطَة في ضوء مبادئ حقوق الإنسان

- **ثالثًا : دراسات تناولت التفكير الناقد في العلوم الشرعيَّة :**

١) **دراسة البكر(٢٠٠٤)، وعنوانها: مدى تنمية معلِّم العلوم الشرعيَّة لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية.**

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى تحقيق مُعَلِّم العلوم الشرعيَّة لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العرَبيَّة السعوديَّة، وبيان درجة تنمية معلم العلوم الشرعيَّة لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، وبيان مدى تأثير المؤهل العلمي والخبرة التَّعْلِيمِيَّة في تنمية معلم العلوم الشرعيَّة لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وتكونت عينة الدراسة من (١٣٨) معلماً ممن يدرسون العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي؛ حيثُ أعد الباحث استبانة عبارة عن قائمة بمهارات التفكير الناقد شملتْ أربعًا وعشرين مهارة من مهارات التفكير الناقد. وبعد تطبيق أداة الدراسة قام الباحث بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لتعرف مدى تحقيق معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- أن تحقيق معلم العلوم الشرعيَّة لمهارات التفكير الناقد أعلى مِن المتوَسِّط.
- لا توجد فرُوق ذات دلالة إحصائيَّة في تحقيق التفكير الناقد تُعزَى للمؤهل التعليمي.
- توجد فرُوق ذات دِلالة إحصائيَّة في تحقيق التفكير الناقد تُعْزَى لصالح الخبرة المرتفعة والمتَوَسِّطة.

وفي ضوء النتائج التي أسفرتْ عنها الدراسة، فقد أوصى الباحثُ بضرورة تدريس مقرر تنمية مهارات التفكير الناقد ضمن المقرَّرات التربوية للمرحلة الجامعيَّة والدراسات العُليَا، كما أوصى بضرورة عقد دورات تدريبية لمعلمي العلوم الشرعيَّة تتناول طرق وأساليب تنمية مهارات التفكير الناقد، وكذلك أوصى بإجراء دراسات مماثِلة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة.

٢) **دراسة البشر (٢٠٠٦)، وعنوانها: أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الفقه.**

هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فعالية التدريس بخرائط المفاهيم، وأثر ذلك في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثاني المتَوَسِّط في مادة الفقه، وتعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الفقه لطلاب الصف الثاني المتَوَسِّط على الاحتفاظ بالمعلومات المتضمنة في الموضوعات المختارة، كما هدفتْ إلى تعرف أثر استخدام خرائط المفاهيم في تدريس مادة الفقه في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتَوَسِّطة.

واعتمدت الدراسة المنهجَ شبه التجريبي، وتكونتْ عَيِّنة الدراسة مِن فصلَيْن دراسيين مِنَ الفصول الدراسية للصف الثاني المتَوَسِّط في مدرسة ابن قدامة، وقد

قام الباحث بعمل المقارنة في المعدل العام للتحصيل الدراسي بين طلاب الفصول في مقرر الفقه، وذلك من خلال نتائجهم في الفصل الدراسي الأول.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مُستوى الدلالة (≤ ٠.٠٥) بين المتَوَسِّطات الحسابيَّة لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبيَّة والضابطة على مهارات التفكير الناقد جميعها، مما يُشير إلى عدم تأثر تنمية هذه المهارات بطريقة التدريس المستخدمة؛ (خرائط المفاهيم، والطريقة التقليديَّة).

وأوصى الباحثُ بضرورة الاهتمام بتوظيف خرائط المفاهيم في تدريس مقرر الفقه في المراحل الدراسية المختلفة، وضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب مِن خلال تهيئة المواقف التَّعْلِيمِيَّة المناسبة في مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة، كما أوصى الباحثُ بضرورة إعداد دورات تدريبيَّة لتعريف معلمي العلوم الشرعيَّة، وتدريبهم على استخدام خرائط المفاهيم وتزويدهم بخِبرات مناسبة تتعلق بمهارات التفكير الناقد وأساليب تنميتها وتعزيزها عند المتعلمين.

٣) **دراسة الراشدي (١٤٢٦هـ)، وعنوانها: التفكير الناقد من منظور التربية الإسلاميَّة مع حقيبة تدريبيَّة لتنمية مهاراته لمعلمي المرحلة الثانوية في المملكة العربيَّة السعوديَّة.**

هدفت الدراسة إلى إيضاح مفهوم التفكير الناقد وتحديد أسسه، وإيضاح معوقاته، وميسراته في التربية الإسلاميَّة، وتصميم حقيبة تدريبية لتنمية مهاراته من منظور التربية الإسلاميَّة لدى معلمي المرحلة الثانوية.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي (الوثائقي)، مستخدمةً طريقتي الاستنباط والاستقراء في تحقيق أهداف الدراسة.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- التفكير الناقد من المنظور التربوي الإسلامي منهج علمي أصيل، له منطلقاته وأسسه التي يرتكز عليها لتجعل منه تفكيرًا شموليًّا يحقق للمسلم عمارة الأرض وتحقيق الخلافة، كما أراد الله سبحانه وتعالى.
- التفكير الناقد قديمٌ على مستوى الممارسة والتطبيق، وحديث على مستوى التنظير والتأطير كعلم مستقلٌ له أبحاثه ودراساته.
- قررت الدراسة أن تعليم التفكير الناقد وفق المنظور الغربي مجردًا من منطلقاته وأسسه وضوابطه في التربية الإسلاميَّة، يشكل خطرًا على المتعلمين، ويضعف جوانب العقيدة الصحيحة التي تؤمن بالنتائج العِلمِيَّة الثابتة وفق حكمة الله وإرادته في كل ما يحدث في هذا الكون، بخلاف المنظور الغربي الذي ينطلق مِن منظور الإيديولوجية المادية، التي تنسب كل ما تجهل سببه إلى الطبيعة.
- يمثل تعليم التفكير الناقد في المُقَرَّرات الدراسية الجانب الوقائي في التربية الإسلاميَّة، حيثُ تزود المُتَعَلِّم بملكات يعرف بها الصواب والخطأ، والغث من الثمين، والحق من الباطل.

وقد أوصى الباحث بجملةٍ من التوصيات منها: أن تقوم وزارة التربية والتَّعليم بتَعليم التفكير الناقد من منظور التربية الإسلاميَّة، وذلك بتضمين مهاراته في المقرَّرات الدراسية، وكذلك بصورة مباشرة، كما أوصى وزارة التَّعليم العالي بضرورة تضمين مهارات التفكير الناقد في برامج إعداد المعلمين، وتوجيه بحوث طلاب الدراسات العُليَا نحو الدراسات التي تتعلق بالتفكير عمومًا، والتفكير الناقد على وجه الخصوص.

٤) **دراسة الأكلبي (٢٠٠٨) وعنوانها: فعالية إسْتراتيجيَّة التعلُّم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثَّقافة الإسلاميَّة في تنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى معرفة فعالية إسْتراتيجيَّة التعلُّم التعاوني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلاميَّة في تنمية التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد.

وقام الباحثُ بتطبيق المنهج الوصفي التحليلي، المتمثِّل في تحليل المحتوى العلمي للموضوعات محل الدراسة، بالإضافة إلى تطبيق المنهج شبه التجريبي، وتكوَّنَتْ عَيِّنة الدراسة مِن (٤٨) متعلمًا، حيثُ تَمَّ تقسيمهم إلى مجموعتين: إحداهما: ضابطة، وعددها (٢٤) متعلمًا، والأخرى تجريبيَّة، وعددها (٢٤) متعلمًا، واستخدم الباحث اختبار مهارات التفكير الناقد لواطسون وجلاسر.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- وجود فرُوق ذات دلالة إحصائيَّة بين المجموعة التجريبيَّة والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد البِعدي لصالح المجموعة التجريبيَّة في المهارات التالية: التفسير، وتقويم المناقشات.
- وجود فرُوق ذات دلالة إحصائيَّة في اختبار مهارات التفكير الناقد مجتمعة.

وقد أوصى الباحث بضرورة استخدام إسْتراتيجيَّات التدريس التي تُساعد في تنمية التفكير الناقد، كما أوصى بتطوير مُقرَّرات مواد التربية الإسلاميَّة بشكل عام، ومادة الحديث والثقافة بشكلٍ خاص مِنْ حيثُ المحتوى وطريقة التنظيم والأنشطة، وأوصى بضرورة تحليل مُقَرَّرات التربية الإسلاميَّة في المراحل المختلفة.

٥) **دراسة المطيري (١٤٣٠ هـ)، وعنوانها: أثر برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهن نحوها في المملكة العربية السعودية.**

هدفت الدراسة إلى الكَشْف عن أثر برنامج تدريبي مُقْتَرَح في إكساب معلمات العلوم الشرعيَّة بالمرحلة الثانوية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهن نحوها.

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي حيثُ استخدمتْ برنامجًا تدريبيًّا لتنمية مهارات التفكير الناقد أعَدَّهُ (الراشدي، ١٤٢٦)، كما استخدمت الباحثة اختبارين، يقيس أحدهما اكتساب المعلمات لهذه المهارات، ويقيس الآخر اتجاهات المعلمات نحوها في التدريس، وكلاهما من إعداد الباحثة.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- وجود فَرْق ذي دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠١) بين مُتَوَسِّط درجات المجموعة التجريبيَّة في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التفكير الناقد لصالح نتائج الاختبار البعدي.
- وجود فُرُوق ذات دلالةٍ إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠١) بين نتائج اختبار الاتجاهات البعدي لمعلمات المجموعتين التجريبيَّة والضابطة نحو مهارات التفكير الناقد، وذلك لصالح معلمات المجموعة التجريبيَّة.

وقدمت الباحثة عددًا من التوصيات؛ منها: ضرورة عقد برامج تدريبيَّة للمعلمات لإرشادهنَّ لأهميَّة هذه المهارات، وتدريبهنَّ على استخدامها في التدريس، وتضمين برامج إعداد المعلمات ما يؤهلهنَّ لتعليم هذه المهارات، كما أوصت الباحثة بإجراء دراسات لمعرفة أثر تدريب المعلمات على استخدام مهارات التفكير الناقد في تحسين الأداء التدريسي وفي تحصيل المتعلمات.

٦) **دراسة الشرقي (١٤٣٠هـ)، وعنوانها: أثر التدريس باستخدام مهارات التفكير الناقد المستنبطة من القرآن الكريم على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مادة الحديث لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالعاصمة المقدسة.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى القيام باستنباط مهارات التفكير الناقد من القرآن الكريم، ثم تدريس مادة الحديث للصف الثالث المتَوَسِّط بهذه المهارات لمعرفة أثرها على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي.

اعتمدت الدراسة منهجين وهما: المنهج الاستنباطي، والمنهج شبه التجريبي، وقد استخدم الباحثُ اختبارًا تحصيليًّا مِنْ إعداده؛ لقياس التحصيل في مادة الحديث للصف الثالث المتَوَسِّط، كما استخدم الباحثُ مِقياسًا مُقنَّنًا للتفكير الناقد من إعداد د: محمد الشرقي.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- استنبط الباحثُ من القرآن الكريم ثمانية عشرة مهارةً من مهارات التفكير الناقد.
- توجد فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) بين مُتَوَسِّطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في التطبيق البعدي لمكونات التفكير الناقد الخمسة، وهي: (معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج) ككل، ولكل مكون على حدةٍ لصالح طلاب المجموعة التجريبيَّة.
- توجد فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى (٠.٠٥) بين مُتَوَسِّطي درجات طلاب المجموعتين التجريبيَّة والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي عند جميع المستويات المعْرِفيَّة الستة، وهي: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) ككل، ولكل مستوى على حدة لصالح طلاب المجموعة التجريبيَّة.

وفي ضوء ما توصلتْ إليه الدراسةُ مِنْ نتائجَ، قدَّم الباحثُ عددًا مِن التوصيات منها: ضرورة تأصيل قضايا الفكر التربوي، وربطها بما ورد في الكتاب والسنة

المطهَّرة، كما أوصى الباحث القائمين على إعداد مناهج التربية الإسلاميَّة بربط محتواها وأنشطتها وطرق تدريسها بالتفكير الناقد ومهاراته، وكذلك أوصى بإجراء دراسة لمعرفة أثر التدريس باستخدام مهارات التفكير الناقد المستنبطة من القرآن الكريم على تنمية التحصيل في بقيَّة مواد التربية الإسلاميَّة.

٧) **دراسة الجندل (١٤٣١هـ)، وعنوانها: تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الأول المتوسط للبنات في ضوء مهارات التفكير الناقد.**

هدفت الدراسة إلى تعرف مهارات التفكير الناقد التي يُفْتَرض أن يتضمنها كتابُ الفقه المقرَّر على طالبات الصف الأول المتوسط بالمملكة العرَبيَّة السعوديَّة من وجهة نظر المتَخَصِّصين ومعلمات ومشرفات العلوم الشرعيَّة، وكذلك تعرف مدى مُراعاة محتوى كتاب الفقه المقرَّر على طالبات الصف الأول المتوسط بالمملكة العرَبيَّة السعوديَّة لمهارات التفكير الناقد، و تعرف الفرُوق ذات الدلالة الإحصائيَّة في متوسِّط عدد الفقرات المتضمِّنة في محتوى كتاب الفقه المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط بالمملكة العرَبيَّة السعوديَّة لمهارات التفكير الناقد باختلاف الفصل الدراسي.

وقد اتبعت الباحثةُ المنهجَ الوصفيَّ، مُسْتَخْدِمَةً أسلوب تحليل المحتوى؛ بهدف تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الأول المتوسط في ضوء تضمينه مهارات التفكير الناقد.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي كما يلي:

- كشفتْ نتائج الدراسة عن (٢٧) مهارة من مهارات التفكير الناقد التي يفترض أن يتضمنَها محتوى كتاب الفقه المقرَّر على طالبات الصف الأول المتوسط.
- جاءت الفقرات المتضمنة في المهارات الاسْتِقرائيَّة في الترتيب الأول، ومجموعها (٢٤٤) فقرة بنسبة (٥٥.٧٪) في حين أن المهارات الاستنباطيَّة جاءتْ في الترتيب الثاني؛ إذ بلغ مجموع الفقرات (١١٧) فقرة بنسبة (٢٦.٧٪)، أما المهاراتُ التقويميَّة فقد جاءتْ في الترتيب الثالث، إذ بلغ مجموع الفقرات (٧٧) فقرة بنسبة (١٧.٦٪).
- كشفت الدراسة عن عدم وجود فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة بين مدى مراعاة محتوى كِتاب الفقه المقرَّر على طالبات الصف الأول المتوسط لمهارات التفكير الناقد وفقًا لمتغيِّر الفصل الدراسي (الأول، الثاني).

وقدمت الباحثة عددًا من التوصيات والمقْتَرَحات منها: مراعاة تضمين أهم مهارات التفكير الناقد في محتوى كتابِ الفقهِ المقرر على طالبات الصف الأول المتوسط، مع مراعاة طبيعة المِرحلة المتَوَسِّطة، كما أوصتْ بضرورة العناية بموضوع التفكير الناقد في مُقرَّرات العلوم الشرعيَّة بما يتناسَب مع المرحلة الدراسية والعمرية للمتعلمات، بالإضافة إلى التركيز على مهارات التفكير الناقد في برامج إعداد معلمات العلوم الشرعيَّة، واقترحت الباحثة إجراء دراسات تحليليَّة وتقويمية لمحتوى كتب الفقه في المراحل الدراسية المختلفة لتعرف مدى تضمنها لمهارات التفكير الناقد.

٨) **دراسة باييه (٢٠١٠)، وعنوانها: أثر استخدام إسْتراتيجيَّة تدريس بنائيَّة لتدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على الاستيعاب والتفكير الناقد.**

هدفتْ هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام إسْتراتيجيَّة تدريس بنائيَّة لتدريس مبحث التربية الإسلاميَّة في تنمية الاستيعاب ومهارات التفكير الناقد.

وقد طبق الباحثُ المنهجَ التجريبيَّ، وطبقت الدراسة على الصف العاشر في مدينة عمان، واستخدم الباحث اختبار مهارات التفكير الناقد.

أما أبرز نتائج الدراسة فهي: وجود فُرُوق ذات دلالة إحصائيَّة في تنمية مهارة التفكير الناقد تُعْزَى إلى استخدام إسْتراتيجيَّة التدريس البنائيَّة.وأوصى الباحث القائمين على مناهج التربية الإسلاميَّة وتدريسها بضرورة إدراج الإسْتراتيجيَّة البنائيَّة في تدريس مناهج التربية الإسلاميَّة، وتضمينها في المحتوى والإسْتراتيجيَّات والتقويم.

- **إجراءات البحث** :

عرض هذا الفصل الإجراءات التي اتبعتها الباحثة للإجابة عن أسئلة البحث ومن ثمة تحقيق أهدافه، حيث يعرض المنهج المستخدم، ومجتمع البحث، وعينته، كما يعرض كيفية بناء أداة البحث والتحقق من صدقها؛ وصولاً إلى إجراءات تحليل وثيقة منهج مادة العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد، وقواعد التحليل التي اعتمدتها الباحثة، وثباته، والأساليب الإحصائية المستخدمة في استخلاص النتائج وتحليلها.

- **أولاً: منهج البحث** :

للإجابة عن أسئلة البحث، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي القائم على التحليل الكمي والكيفي، الذي عرفه بيرلسون Berelson " بأنه طريقة بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر للمادة من مواد الاتصال (طعيمة،٢٠٠٤،ص٧٠)، وذكر الخوالده وعيد (٢٠٠٦، ص١٦٠) بأنه "تجزئة مادة الاتصال المسموعة أو المقروءة وبيانها، وفق معايير محددة، يختارها الباحث، ووفق خطة موضوعة، وأهداف مخطط لها".

ولما كانت وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية من وثائق الاتصال المكتوبة، فإن أسلوب تحليل المحتوى هو من أكثر الأساليب مناسبة لذلك؛ لكشف مواطن الضعف والقوة في الوثيقة وتحديد كيفية تطويرها وتحسينها.

- **ثانياً: مجتمع البحث وعينته** :

يتكون مجتمع البحث وعينته من الأهداف العامة والخاصة لتدريس مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة الواردة في القسم الأول من وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام في المملكة العربية السعودية المطبوعة عام ١٤٢٨هـ والتي تبدأ من صفحة (١٥) إلى صفحة(١٥٤) والتي يبلغ مجموعها(٢٥٣٠) هدفا، مقسمة إلى أهداف عامة وخاصة،وبلغ مجموع الأهداف العامة (٥٣٢) هدفا، في حين بلغت الأهداف الخاصة (١٩٩٨) هدفا، واستثنى من عينة البحث ما يلي:

- مقدمة الوثيقة، والخطة الدراسية، والأهداف العامة للتعليم العام وعددها (٢٨) هدفاً والواردة في صفحة (١١)، وفهرس المحتويات.
- الفصول من الخامس حتى السابع، مشتملة النشاطات التعليمية، والوسائل التعليمية والتقنيات التربوية، وأساليب التقويم ومعاييره، وملاحق الوثيقة.

- **وصف عينة البحث** :

فيما يلي بيان أعداد أهداف الوثيقة ونسبها، وقد بلغت الأهداف العامة للمرحلتين (١٠٠) هدف، شكلت أهداف المرحلة الابتدائية ٧٠ هدفا، والمرحلة المتوسطة ٣٠ هدفا، وبلغ عدد الأهداف العامة للمواد٤٣٢ هدف، وفيما يلي بيان ذلك:

جدول رقم (١) : تصنيف الأهداف الواردة في الوثيقة وفق النوع والمرحلة الدراسية

تصنيف الأهداف / المرحلة	عامة للمرحلتين		عامة للمواد		خاص		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
الابتدائية	٧٠	٧٠.٠٪	٢٢٣	٥١.٦٪	٩٦٧	٤٨.٤٪	١٢٦٠	٤٩.٨٪
المتوسطة	٣٠	٣٠.٠٪	٢٠٩	٤٨.٤٪	١٠٣١	٥١.٦٪	١٢٧٠	٥٠.٢٪
المجموع	١٠٠	١٠٠.٠٪	٤٣٢	١٠٠.٠٪	١٩٩٨	١٠٠.٠٪	٢٥٣٠	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (١) يتضح أن المجموع الكلي لأهداف الوثيقة ٢٥٣٠ هدفاً، حيث بلغ عدد الأهداف في المرحلة المتوسطة ١٢٧٠هدفا بنسبة (٥٠.٢٪)، في حين بلغت الأهداف في المرحلة الابتدائية ١٢٦٠ بنسبة (٤٩.٨٪).

جدول رقم (٢): تصنيف الأهداف الواردة في الوثيقة وفق النوع والمقرر

تصنيف الأهداف / المقرر	العامة للمواد		خاص		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
القرآن الكريم	١٣٩	٣٢.٢٪	٨١٤	٣٢.٢٪	٨١٤	٣٢.٢٪
التوحيد	٤٤	١٠.٢٪	٢٠١	١٠.٢٪	٢٠١	١٠.٢٪
الحديث	١٠٦	٢٤.٥٪	٤٨٦	٢٤.٥٪	٤٨٦	٢٤.٥٪
الفقه	١٤٣	٣٣.١٪	٤٩٧	٣٣.١٪	٤٩٧	٣٣.١٪
المجموع	٤٣٢	١٠٠.٠٪	١٩٩٨	١٠٠.٠٪	١٩٩٨	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (٢) يتضح أن المجموع الكلي لأهداف المواد الدراسية ٢٤٣٠هدفا، حيث بلغت نسبة أهداف القرآن(٣٩.٢٪)،تليها أهداف الفقه بنسبة (٢٦.٣٪)،ثم أهداف الحديث بنسبة(٢٤.٤٪)وأقلها أهداف التوحيد حيث بلغت نسبتها (١٠.١٪).

جدول رقم (٣) : تصنيف أهداف المرحلة الابتدائية الواردة في الوثيقة وفق النوع والمقرر

المقرر	عام		خاص		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
القرآن الكريم	٥٧	٢٥.٦٪	٣٥٥	٣٦.٧٪	٤١٢	٣٤.٦٪
التوحيد	٣٢	١٤.٣٪	٧٤	٧.٧٪	١٠٦	٨.٩٪
الحديث	٤١	١٨.٤٪	٢٢٤	٢٣.٢٪	٢٦٥	٢٢.٣٪
الفقه	٩٣	٤١.٧٪	٣١٤	٣٢.٥٪	٤٠٧	٣٤.٢٪
المجموع	٢٢٣	١٠٠.٠٪	٩٦٧	١٠٠.٠٪	١١٩٠	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (٣) يتضح أن المجموع الكلي لأهداف المرحلة الابتدائية ١١٩٠هدفا، حيث بلغ عدد الأهداف العامة ٢٢٣هدفا، في حين بلغت الأهداف

الخاصة٩٦٧ ،وقد شكل مقررا القرآن والفقه أعلى نسبة حيث بلغت أكثر من (٣٤٪)،وأقلها أهداف التوحيد بنسبة (٨.٩٪).

جدول رقم (٤) : تصنيف أهداف المرحلة المتوسطة الواردة في الوثيقة وفق النوع والمقرر

تصنيف الأهداف / المقرر	عام		خاص		المجموع	
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
القرآن الكريم	٨٢	٣٩.٢٪	٤٥٩	٤٤.٥٪	٥٤١	٤٣.٦٪
التوحيد	١٢	٥.٧٪	١٢٧	١٢.٣٪	١٣٩	١١.٢٪
الحديث	٦٥	٣١.١٪	٢٦٢	٢٥.٤٪	٣٢٧	٢٦.٤٪
الفقه	٥٠	٢٣.٩٪	١٨٣	١٧.٧٪	٢٣٣	١٨.٨٪
المجموع	٢٠٩	١٠٠.٠٪	١٠٣١	١٠٠.٠٪	١٢٤٠	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (٤) يتضح أن المجموع الكلي لأهداف المرحلة المتوسطة ١٢٤٠ هدفا، حيث بلغ عدد الأهداف العامة ٢٠٩هدفا، في حين بلغت الأهداف الخاصة ١٠٣١ ،وقد شكل مقرر القرآن أعلى نسبة حيث بلغت (٤٣.٦٪)،وأقلها أهداف التوحيد بنسبة (١١.٢٪).

- **ثالثًا: أداة البحث** :

لتحقيق هدف البحث أعدت الباحثة قائمة بمهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، ثم قامت بتصميم استمارة تحليل محتوى وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في ضوء ما توصلت إليه من مهارات للتفكير الناقد وفقا للقائمة السابقة؛ لتكون هذه القائمة معيارًا تحلل الباحثة في ضوئها أهداف وثيقة المنهج، والتي بلغ عددها (٢٥٣٠) وقد تم ذلك من خلال الخطوات التالية:

- مراجعة أدب المجال والدراسات السابقة.
- تحديد مهارات التفكير الناقد التي ينبغي أن تتضمنها أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- إعداد قائمة مهارات التفكير الناقد، وشملت ثلاثة مهارات رئيسية هي: المهارات الاستقرائية، والمهارات الاستنباطية، والمهارات التقويمية، ويندرج تحت كل مهارة مجموعة من المهارات الفرعية، بلغت في مجموعها (٢٥) مهارة، كما في ملحق(٤).

- **رابعًا: صدق الأداة**:

صدق الأداة يعني صلاحيتها لقياس ما وضعت من أجل قياسه، وكونها صالحة لتوفير المعلومات المطلوبة في ضوء أهداف التحليل وجعل عملية التحليل صالحة لترجمة الظواهر التي يتضمنها المضمون بدقة وأمانة (الهاشمي و عطية، ٢٠١١م، ص٢٢٥).

وللتحقق من صدق أداة التحليل وعملية التحليل فالطريقة الأكثر شيوعاً في ذلك هو عرض أداة التحليل على مجموعة من أهل الدراية والخبرة في مجال التحليل والبحث العلمي لإبداء آرائهم حول تصميم الأداة وما تضمنته من فئات وترميزات ومصطلحات، ويتم حساب معامل الصدق عن طريق نسبة الاتفاق بين الخبراء (الهاشمي و عطية، ٢٠١١، ٢٢٥).

ولتحقيق ذلك عرضت القائمة بصورتها الأولية على مجموعة من المتخصصين، وعددهم (١٧) كما يتبين من الملحق (٢) وقد طٍلب من هؤلاء المتخصصين الحكم على فقرات القائمة حسب ما يرونه مناسبا لتحسينها من حيث:

- مدى وضوح صياغة عبارة المهارة.
- مدى ملائمة المهارة لطلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- مدى أهمية المهارة لطلاب المرحلتين الابتدائية والمتوسطة.
- إضافة أي ملاحظات مقترحة.

وقدم هؤلاء المحكمين مجموعة من المقترحات شملت الآتي: حذف بعض المهارات، وإضافة بعض المهارات، وتعديل الصياغة اللغوية، وقد قامت الباحثة بمراعاة الاقتراحات وإجراء التعديلات بناء على آراء المحكمين. كما يتبين من الملحقين (٣- ٤) . وبهذا تكون الباحثة قد انتهت من:

- إعداد قائمة مهارات التفكير الناقد في صورتها النهائية، والتي تضمنت (٢٥) مهارة - ملحق ٤-
- إعداد استمارة تحليل محتوى وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في ضوء ما حددته قائمة مهارات التفكير الناقد السابقة –ملحق ٥-

- **خامساً:إجراءات تحليل وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة**:

تمت عملية تحليل أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة وفقا للإجراءات التالية:

- تحديد وحدات التحليل: تحددت وحدة التحليل في هذا البحث في وحدة الموضوع أو الفكرة الواردة في أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية والتي تمثل أهم وأكبر وحدات تحليل المحتوى.
- تحديد فئات التحليل: تحددت فئات التحليل في هذا البحث في مهارات التفكير الناقد الرئيسة الفرعية الواردة بأداة التحليل.
- ضوابط التحليل: التزمت المحللتان في أثناء التحليل بالضوابط التالية:
  - ✓ أن يكون التحليل في إطار مدلول كل مهارة من مهارات التفكير الناقد التي تضمنتها أداة التحليل.
  - ✓ يستبعد من التحليل المقدمة، والأهداف العامة للتعليم العام، ومفردات المحتوى، والفهرس والملاحق.
  - ✓ تخصيص استمارة تحليل لتسجيل المهارات التي وردت في أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة.- ملحق٥-

- **سادساً** : **قواعد التحليل** :

تمت عملية تحليل أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة وفقا للقواعد التالية:

- قراءة كل هدف من الأهداف قراءة متأنية فاحصة.
- استخراج الأهداف التي تضمنت مهارات التفكير الناقد.

- تفريغ نتائج التحليل في جداول معدة لهذا الغرض- ملحق٥- وقد تم ذلك بإعطاء تكرار لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد عند ظهورها في الأهداف المحللة.

- **سابعاً : ثبات التحليل :**

يعد ثبات التحليل من أهم ما يحرص عليه الباحثون في دراساتهم حتى لاتتهم تحليلاتهم بالتميز أو القصور أو تغليب الذاتية أو غير ذلك من سلبيات تنقص قيمة البحث، وقد أكد الباحثون على أهمية الثبات باعتباره وثيقة القبول العلمية والاجتماعية لتحليل المضمون كأسلوب من أساليب البحث العلمي (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٢١).

والمقصود بالثبات أن يعطي التحليل النتائج نفسها إذا ما أعيد التحليل من الباحث نفسه للمادة نفسها والعينة نفسها بعد مدة زمنية معينة أو أعيد من باحث أو باحثين آخرين بالمواصفات نفسها (الهاشمي وعطية، ٢٠١١، ٢٢٧).

وعلى هذا يمكن القول بأن إعادة تحليل المحتوى تأخذ أحد شكلين : " أن يقوم بتحليل المادة نفسها باحثان، أو أن يقوم الباحث بتحليل المادة نفسها مرتين، وعلى فترتين متباعدتين" (طعيمة، ٢٠٠٤، ٢٥٥).

وللتحقق من ثبات التحليل اعتمدت الباحثة كلتا الطريقتين، كما يلي:

- أن يقوم بتحليل المادة نفسها باحثان: قامت الباحثة بالاستعانة بإحدى معلمات العلوم الشرعية الحاصلة على درجة الماجستير في طرق تدريس العلوم الشرعية وهي الأستاذة بناء السبيعي؛ وذلك لتقوم بتحليل نفس المادة. بعد أن بينت لها أهداف البحث وأهميته، وبينت لها ضوابط التحليل وإجراءاته، ثم انفردت كل محللة للقيام بعملية التحليل.

وبعد الانتهاء من عملية التحليل تم حساب معامل الاتفاق بين الباحثة والمحللة المذكورة باستخدام معادلة هولستي ومعادلة كوبر لقياس الثبات، والجدول رقم (٥) يوضح نسب الاتفاق بين تحليل الباحثة والمحللة الأخرى.

جدول (٥) : نسب الاتفاق بين تحليل الباحثة والمحللة الأخرى (ثبات التحليل)

مجالات التحليل	تحليل الباحثة	تحليل الزميلة	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نسب الاتفاق	
					كوبر	هولستي
المهارات الاستقرائية	٧٢	٧٢	٦٥	٧	٩٠.٣٪	٩٠.٣٪
المهارات الاستنباطية	٥٦	٥٦	٥٦	٠	١٠٠٪	١٠٠٪
المهارات التقويمية	٧٢	٧٢	٦٧	٥	٩٣.١٪	٩٣.١٪
المجموع	٢٠٠	٢٠٠	١٨٨	١٢	٩٤.٠٪	٩٤.٠٪

يتضح من الجدول (٥) أن نسبة الاتفاق بين تحليل الباحثة والمحللة المساعدة بلغ (٩٤.٠٪) وهي نسبة اتفاق عالية، مما يشير إلى ثبات التحليل.

- أن يقوم الباحث بتحليل المادة نفسها مرتين، وعلى فترتين متباعدتين:

في هذه الحالة يستخدم عنصر الزمن في قياس ثبات التحليل، وذلك بأنٍ يقوم الباحث بنفسه بتحليل عينة صغيرة من المادة موضوع الدراسة مستخدماً

أداة التحليل التي أعدها وبعد فترة من الزمن يعيد بنفسه تحليل نفس العينة مستخدماً نفس الأداة دون الرجوع للتحليل السابق الذي أجراه وبعد الانتهاء من تحليله الثاني يجري بعض العمليات الإحصائية التي يستخرج من خلالها معامل الثبات (طعيمة، ٢٠٠٤ ، ٢٢٥) (عطية،٢٥،٢٠١٠).

وقد قامت الباحثة بإعادة تحليل العينة الكلية بعد مرور ثلاثة أسابيع من التحليل للمرة الأولى، ثم قامت بحساب معامل الارتباط بين التحليل الأول والتحليل الثاني باستخدام معادلة هولستي ومعادلة كوبر لقياس الثبات، والجدول رقم (٦) يوضح نسب الاتفاق بين تحليل الباحثة الأول والثاني.

جدول (٦) : نسب الاتفاق بين تحليل الباحثة في المرة الأولى وتحليل الباحثة في المرة الثانية (ثبات التحليل)

مجالات التحليل	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	نسب الاتفاق	
					كوبر	هولستي
المهارات الاستقرائية	٧٢	٧٢	٧٢	٠	٪١٠٠	٪١٠٠
المهارات الاستنباطية	٥٦	٥٦	٥٥	١	٪٩٨.٢	٪٩٨.٢
المهارات التقويمية	٧٢	٧٢	٦٩	٣	٪٩٥.٨	٪٩٥.٨
المجموع	٢٠٠	٢٠٠	١٩٦	٤	٪٩٨.٠	٪٩٨.٠

يتضح من الجدول (٦) أن نسبة الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني للباحثة بلغ (٩٨,٠٪) وهي نسبة اتفاق عالية، مما يؤكد اتساق النتائج، ويطمئن إلى ثبات التحليل باعتبار أن هذا المعامل مقبول في مثل هذا النوع من الدراسات (طعيمة، ٢٠٠٤، ص٢٣٨).

- **نتائج البحث ومناقشتها** :

تضمن هذا الفصلُ عرضًا للنتائج التي توصل إليها البحثُ، ومناقشة تلك النتائج من خلال الإجابة عن سؤاليها الآتيين:

- ما مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة؟
- ما مهارات التفكير الناقد التي تضمنتْها أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة؟

وفيما يلي عرض تفصيلي لنتائج البحث مرتبة وفقًا لترتيب أسئلتها وذلك على النحو التالي:

- **أولاً: عرض النتائج**
- **عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول الذي ينص على: ما مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرْحلَتَيْن الإبتدائيّة والمتوسطة؟**

توصلتْ الباحثة إلى الإجابة عن هذا السؤال مِن خلال الاطِّلاع على الكتب والمراجع التي تناولت التفكير الناقد، وكذلك الدراسات والأبحاث التي تناولتْ تحليل الوثيقة، والتفكير الناقد بشكل عام والتفكير الناقد في العلوم الشرعيَّة، وسياسة التَّعليم في المملكة، وانتهيت إلى قائمة بمهارات التفكير الناقد . في ضوء آراء السادة المحكمِين . موزعة على ثلاث مهارات رئيسة، وهي: مهارات استقرائيَّة وعددها (٩) مهارات، ومهارات استنباطية وعددها (٧) مهارات، ومهارات تقويمية وعددها (٩) مهارات، وفي الجدول (٧) بيان ذلك:

جدول رقم (٧) : قائمة بمهارات التفكير الناقد التي توصلت إليها الباحثة

المهارات الاستقرائيَّة	المهارات الاستنباطية	المهارات التقويمية
١- البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع	١- تفسير المواقف الجزئيَّة	١- التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة
٢- تحديد المشكلة أو المسألة بدقة	٢- تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا	٢- التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح
٣- فرض الفروض وطرح الحلول	٣- تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية	٣- المقارنة بين أمور متعددة
٤- التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة	٤- كشف التناقضات	٤- التمييز بين الرأي والحقيقة
٥- ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة	٥- تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل	٥- تقييم الحجج والادعاءات
٦- طرح الأسئلة	٦- استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة	٦- تصنيف المسائل
٧- الدِّقة في تعريف المُصْطَلَحات ومعانيها	٧- إستنباط الفضائل والمستحبات المتعلِّقة بالأدلة والموضوعات	٧- الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة
٨- بيان الأحكام الشرعيَّة		٨- الحكم على صحة مصادر المعلومات
٩- تحديد العلاقات بين الأمور		٩- اتخاذ القرار

- **عرض النتائج المتعلِّقة بالسؤال الثاني الذي ينص على: ما مهارات التفكير الناقد التي تضمنتْها أهدافُ وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة؟**

يتناول هذا الجزء عرضًا لنتائج تحليل وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة في ضوء مهارات التفكير الناقد، والتي يبلغ عددها (٢٥٣٠) هدفًا، وبلغ عدد الأهداف المشتملة على تضمينات للمهارات (٩٧٦) هدفًا؛ أي: ما نسبته (٤٢.٢٪) من مجموع أهداف الوثيقة، وقد تعددت التَّكرارات في الأهداف المشتملة على تضمينات للمهارات لتبلغ (١٠٦٧) تَكرارًا.

وقامت الباحثةُ بعَرْض نتائج البحث بدءًا بالنتائج العامة لتضمين مهارات التفكير الناقد، ثم عرضَ تفصيلي للمهارات الرئيسة وفقا للمرحلة الدراسيَّة والمواد الدراسيَّة ، وانتهاء بعرض المهارات الفرعية.

- **أولًا: النتائج العامة لمدى تضمين مهارات التفكير الناقد في وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة:**

قامت الباحثة بعرض النتائج العامة حسب يلي:

- نوع الهدف وشكل التضمين للمَرْحَلَتَيْن.
- نوع الهدف وشكل التضمين للمهارات الرئيسة.
- شَكل تضمين الهدف للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة في المهارات الرئيسة.
- تضمين مهارات التفكير الناقد في المهارات الرئيسة موزعة وفق المادة الدراسيَّة.

- **نوع الهدف وشكل التضمين للمَرْحَلَتَيْن :**

بينت الباحثة في هذا الجزء تكرارات ونسب تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية وفق نوع الهدف وشكل التضمين، وذلك على النحو الموضح بالجدول (٨):

بالنظر إلى جدول رقم (٨) يتضح ما يلي: بلغ تَكْرار تضمين مهارات التفكير الناقد في المرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة بشكل صريح وضمني (١٠٦٧) مرة، حيثُ بلغ تكرارها في المرحلة المتَوَسِّطة ٧٣٣ مرة؛ أي: بما نسبتُه (٦٨.٧٪)، في حين بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في المرحلة الابتدائيَّة ٣٣٤ مرة؛ أي: بما نسبتُه (٣١.٣٪).

جدول رقم (٨) : التَّكْرارات والنِّسَب المئوية لأهداف الوثيقة مُوَزَّعَة وفق نوع الهدف وشكل التضمين

الأهداف	نوع الهدف	شكل التضمين				المجموع	
		صريح		ضمني			
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
أهداف المرحلة الابتدائيّة	عام	٢٨	٪٢.٦	١٤	٪١.٣	٤٢	٪٣.٩
	خاص	٢٣٥	٪٢٢.٠	٥٧	٪٥.٣	٢٩٢	٪٢٧.٤
	المجموع	٢٦٣	٪٢٤.٦	٧١	٪٦.٧	٣٣٤	٪٣١.٣
أهداف المرحلة المتَوَسِّطة	عام	٤٦	٪٤.٣	١٦	٪١.٥	٦٢	٪٥.٨
	خاص	٦٥٢	٪٦١.١	١٩	٪١.٨	٦٧١	٪٦٢.٩
	المجموع	٦٩٨	٪٦٥.٤	٣٥	٪٣.٣	٧٣٣	٪٦٨.٧
المجموع	عام	٧٤	٪٦.٩	٣٠	٪٢.٨	١٠٤	٪٩.٧
	خاص	٨٨٧	٪٨٣.١	٧٦	٪٧.١	٩٦٣	٪٩٠.٣
	المجموع	٩٦١	٪٩٠.١	١٠٦	٪٩.٩	١٠٦٧	٪١٠٠.٠

- نوع الهدف (عام وخاص): احتوت الأهداف العامة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة بما نسبته (٩.٧٪) من مجموع تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة، بينما بلغ تضمين الأهداف الخاصة بما نسبته (٩٠.٣٪) من مجموع تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة.
- شكل التضمين: بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في شكل تضمين صريح في أهداف الوثيقة بنسبة (٩٠.١٪) من مجموع تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة، في حين بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد بشكل ضمني بما نسبته (٩.٩٪).

- **نوع الهدف وشكل التضمين للمهارات الرئيسة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء تكرارات ونسب تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية وفق نوع الهدف وشكل التضمين للمهارات الرئيسة، كما يوضح الجدول (٩).

بالنظر إلى جدول (٩) يتضح ما يلي: بلغ عدد تَكْرار مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة (١٠٦٧) تَكرارًا؛ أي: ما نسبته (٤٢.٢٪) من أهداف الوثيقة، وقد احتوت المهارات الاستقرائيَّة القدر الأكبر من مجموع التَّكرارات حيثُ بلغتْ نسبتها (٢٣.٢٪) من أهداف الوثيقة، وقد بلغت المهارات التقويميَّة (١٠.١٪) من أهداف الوثيقة، في حين بلغت المهارات الاستنباطيَّة (٨.٩٪) من أهداف الوثيقة.

إن تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة بشكل صريح وضمني (١٠٦٧) مرة، وكانتْ نسبة التضمين الصريح في جميع المهارات للمَرْحَلَتَيْن (٩٠.١٪)، في حين بلغتْ نسبة الضمني (٩.٩٪)، وجاء التضمين مُوَزَّعًا على المهارات الرئيسة الثلاث للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة كما يلي:

احتوت المهارات الاستقرائيَّة على ما نسبته (٥٤.٩٪) مِن مجموع تَكْرار تضمين مهارات التفكير الناقد بشكل صريح وضمني في أهداف المرْحَلَتَيْن، شكل الصريح منها نسبة (٤٩.٥٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٥.٤٪)، ويليها المهارات التقويميَّة حيثُ بلغتْ ما نسبته (٢٣.٩٪) من مجموع تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد بشكل صريح وضمني في أهداف المرْحَلَتَيْن، شكل الصريح منها

نسبة (٢٠.٢٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٣.٧٪)، وأقل المهارات الرئيسة تَكرارًا المهارات الاستنباطيَّة حيثُ بلغت ما نسبته (٢١.٢٪) من مجموع تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد بشكل صريح وضمني في أهداف المرْحَلَتَيْن، شكل الصريح منها نسبة (٢٠.٣٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٠.٨٪)

جدول رقم (٩) : التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الرئيسة مُوَزَّعَة وفق نوع الهدف وشكل التضمين

المهارة	نوع الهدف	شكل التضمين				المجموع		النسبة لأهداف الوثيقة (٢٥٣٠)
		صريح		ضمني				
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	
المهارات الاستقرائيَّة	عام	٣١	٢.٩٪	١٥	١.٤٪	٤٦	٤.٣٪	١.٨٪
	خاص	٤٩٧	٤٦.٦٪	٤٣	٤.٠٪	٥٤٠	٥٠.٦٪	٢١.٣٪
	المجموع	٥٢٨	٤٩.٥٪	٥٨	٥.٤٪	٥٨٦	٥٤.٩٪	٢٣.٢٪
المهارات الاستنباطيَّة	عام	٢٣	٢.٢٪	٧	٠.٧٪	٣٠	٢.٨٪	١.٢٪
	خاص	١٩٤	١٨.٢٪	٢	٠.٢٪	١٩٦	١٨.٤٪	٧.٧٪
	المجموع	٢١٧	٢٠.٣٪	٩	٠.٨٪	٢٢٦	٢١.٢٪	٨.٩٪
المهارات التقويميَّة	عام	٢٠	١.٩٪	٨	٠.٧٪	٢٨	٢.٦٪	١.١٪
	خاص	١٩٦	١٨.٤٪	٣١	٢.٩٪	٢٢٧	٢١.٣٪	٩.٠٪
	المجموع	٢١٦	٢٠.٢٪	٣٩	٣.٧٪	٢٥٥	٢٣.٩٪	١٠.١٪
المجموع	عام	٧٤	٦.٩٪	٣٠	٢.٨٪	١٠٤	٩.٧٪	٤.١٪
	خاص	٨٨٧	٨٣.١٪	٧٦	٧.١٪	٩٦٣	٩٠.٣٪	٣٨.١٪
	المجموع	٩٦١	٩٠.١٪	١٠٦	٩.٩٪	١٠٦٧	١٠٠.٠٪	٤٢.٢٪

- **شكل تضمين الهدف للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة في المهارات الرئيسة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء تكرارات ونسب شكل تضمين الهدف للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة في المهارات الرئيسة ، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٠) : التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الرئيسة مُوَزَّعَة وفق شكل تضمين الهدف للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة

المهارة	نوع الهدف	المرحلة الدراسيَّة				المجموع	
		ابتدائي		مُتَوَسِّط			
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
المهارات الاستقرائيَّة	صريح	١١٧	١١.٠٪	٤١١	٣٨.٥٪	٥٢٨	٤٩.٥٪
	ضمني	٤٢	٣.٩٪	١٦	١.٥٪	٥٨	٥.٤٪
	المجموع	١٥٩	١٤.٩٪	٤٢٧	٤٠.٠٪	٥٨٦	٥٤.٩٪
المهارات الاستنباطيَّة	صريح	٤٥	٤.٢٪	١٧٢	١٦.١٪	٢١٧	٢٠.٣٪
	ضمني	١	٠.١٪	٨	٠.٧٪	٩	٠.٨٪
	المجموع	٤٦	٤.٣٪	١٨٠	١٦.٩٪	٢٢٦	٢١.٢٪
المهارات التقويميَّة	صريح	١٠١	٩.٥٪	١١٥	١٠.٨٪	٢١٦	٢٠.٢٪
	ضمني	٢٨	٢.٦٪	١١	١.٠٪	٣٩	٣.٧٪
	المجموع	١٢٩	١٢.١٪	١٢٦	١١.٨٪	٢٥٥	٢٣.٩٪
المجموع	صريح	٢٦٣	٢٤.٦٪	٦٩٨	٦٥.٤٪	٩٦١	٩٠.١٪
	ضمني	٧١	٦.٧٪	٣٥	٣.٣٪	١٠٦	٩.٩٪
	المجموع	٣٣٤	٣١.٣٪	٧٣٣	٦٨.٧٪	١٠٦٧	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (١٠) يتضح ما يلي: بلغت المهارات الاستقرائيَّة أعلى نسبةَ تضمين لمهارات التفكير الناقد، وذلك بنسبة (٥٤.٩٪) من مجموع تكرار مهارات التفكير الناقد؛ حيث بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٤٠.٠٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (٣٨.٥٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (١.٥٪)، في حين بلغت المهارات الاستقرائيَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١٤.٩٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (١١٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٣.٩٪).

واحتوت المهارات التقويميَّة نسبة (٢٣.٩٪) من مجموع تكرار مهارات التفكير الناقد؛ حيثُ بلغتْ في المرحلة الابتدائيَّة (١٢.١٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (٩.٥٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٢.٦٪)، في حين بلغت المهارات التقويميَّة في المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (١١.٨٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (١٠.٨٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (١.٠٪).

بلغت المهارات الاستنباطيَّة أقل نسبة تضمين لمهارات التفكير الناقد، وذلك بنسبة (٢١.٢٪) من مجموع تكرار مهارات التفكير الناقد، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (١٦.٩٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (١٦.١٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٠.٧٪)، في حين بلغت المهارات الاستنباطيَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٤.٣٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (٤.٢٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٠.١٪).

- **تضمين مهارات التفكير الناقد في المهارات الرئيسة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء تكرارات ونسب تضمين مهارات التفكير الناقد في المهارات الرئيسة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١١): التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الرئيسة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة

المهارة	نوع الهدف	المادة الدراسيَّة								المجموع	
		قرآن		توحيد		حديث		فقه			
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
المهارات الاستقرائيَّة	صريح	٢٦٧	٢٥.٣٪	٥٦	٥.٣٪	٨٧	٨.٢٪	١١٧	١١.١٪	٥٢٧	٥٠.٠٪
	ضمني	٧	٠.٧٪	٦	٠.٦٪	١٦	١.٥٪	٢٧	٢.٦٪	٥٦	٥.٣٪
	المجموع	٢٧٤	٢٦.٠٪	٦٢	٥.٩٪	١٠٣	٩.٨٪	١٤٤	١٣.٦٪	٥٨٣	٥٥.٣٪
المهارات الاستنباطيَّة	صريح	١٦٦	١٥.٧٪	٥	٠.٥٪	٣٧	٣.٥٪	٧	٠.٧٪	٢١٥	٢٠.٤٪
	ضمني	٧	٠.٧٪	١	٠.١٪	٠	٠.٠٪	١	٠.١٪	٩	٠.٩٪
	المجموع	١٧٣	١٦.٤٪	٦	٠.٦٪	٣٧	٣.٥٪	٨	٠.٨٪	٢٢٤	٢١.٢٪
المهارات التقويميَّة	صريح	٧٦	٧.٢٪	٦٩	٦.٥٪	١٩	١.٨٪	٤٦	٤.٤٪	٢١٠	١٩.٩٪
	ضمني	٢	٠.٢٪	٩	٠.٩٪	٨	٠.٨٪	١٩	١.٨٪	٣٨	٣.٦٪
	المجموع	٧٨	٧.٤٪	٧٨	٧.٤٪	٢٧	٢.٦٪	٦٥	٦.٢٪	٢٤٨	٢٣.٥٪
المجموع	صريح	٥٠٩	٤٨.٢٪	١٣٠	١٢.٣٪	١٤٣	١٣.٦٪	١٧٠	١٦.١٪	٩٥٢	٩٠.٢٪
	ضمني	١٦	١.٥٪	١٦	١.٥٪	٢٤	٢.٣٪	٤٧	٤.٥٪	١٠٣	٩.٨٪
	المجموع	٥٢٥	٤٩.٨٪	١٤٦	١٣.٨٪	١٦٧	١٥.٨٪	٢١٧	٢٠.٦٪	١٠٥٥	١٠٠٪

بالنظر إلى جدول (١١) يتضح ما يلي:

- أهداف مادة القرآن الكريم: بلغ تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة القرآن الكريم ٥٢٥ تضمينًا، شكلتْ ما نسبته (٤٩.٨٪) من مجموع تكرار المهارات بأداة البحث، وكانتْ نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة القرآن الكريم للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: المهارات الاستقرائيَّة بنسبة (٢٦٪)،

تليها المهارات الاستنباطيَّة بنسبة (١٦.٤٪)، وأقلها المهارات التقويميَّة حيثُ بلغت (٧.٤٪).

- أهداف مادة التوحيد: بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة التوحيد ١٤٦ تضمينًا، شكلت ما نسبته (١٣.٨٪) من مجموع تكرار المهارات بأداة البحث، وكانتْ نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة التوحيد للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: المهارات التقويميَّة بنسبة (٧.٤٪)، تليها المهارات الاستقرائيَّة بنسبة (٥.٩٪)، وأقلها المهارات الاستنباطية حيثُ بلغتْ (٠.٦٪).
- أهداف مادة الحديث: بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة الحديث ١٦٧ تضمينًا، شكلت ما نسبته (١٥.٨٪) من مجموع تكرار المهارات بأداة البحث، وكانتْ نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة الحديث للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: المهارات الاستقرائيَّة بنسبة (٩.٨٪)، تليها المهارات الاستنباطيَّة بنسبة (٣.٥٪)، وأقلها المهارات التقويميَّة حيثُ بلغت (٢.٦٪).
- أهداف مادة الفقه: بلغ تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة الفقه ٢١٧ تضمينًا، شكلتْ ما نسبته (٢٠.٦٪) من مجموع تكرار المهارات بأداة البحث، وكانتْ نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة الفقه للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: المهارات الاستقرائيَّة بنسبة (١٣.٦٪)، تليها المهاراتُ التقويميَّة بنسبة (٦.٢٪) ، وأقلها المهارات الاستنباطيَّة حيثُ بلغت (٠.٨٪).

- **ثانيًا: النتائج التفصيليَّة للمهارات الرئيسة** :

قدمت الباحثة عرض تفصيلي لنتائج مدى تضمين مهارات التفكير الناقد الرئيسة: الاستقرائيَّة ،والاستنباطية، والتقويميةٍ في وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعية للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة وفقا للمرحلة الدراسيَّة والمادة الدراسيَّة، على النحو التالي:

- **المهارات الاستقرائيَّة** :
- **شكل تضمين المهارات الاستقرائيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء التَّكرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستقرائيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة، كما يوضح الجدول (١٢) .

وبالنظر إلى جدول (١٢) يتَّضح أن المهارات الاستقرائيَّة في أهداف الوثيقة جاءتْ على النحو التالي:

- بلغتْ مهارة الدِّقة في تعريف المُصْطَلَحات ومعانيها أعلى نسبةٍ تضمين مِن المهارات الاستقرائيَّة، وذلك بنسبة (٣٣.٤٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٢٣.٢٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغتْ مهارة الدِّقة في تعريف المصْطلحات ومعانيها في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١٠.٢٪) كلها بشكل صريح.
- بلغتْ مهارة التوصُّل إلى استنتاجات مِن معلومات محددة، بنسبة (١٨.٣٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (١٧.١٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (١٦.٩٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٠.٢٪)، في حين بلغتْ مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١.٢٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (١.٠٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٠.٢٪).

جدول رقم (١٢): التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستقرائيَّة مُوَزَّعَة وفق شكل تضمين الهدف للمرحلتين الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة

م	المهارة	شكل التضمين	المرحلة الدراسيّة				المجموع	
			ابتدائي		متَوَسِّط			
			تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع	صريح	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		ضمني	١١	١.٩٪	٠	٠.٠٪	١١	١.٩٪
		المجموع	١١	١.٩٪	٠	٠.٠٪	١١	١.٩٪
٢	تحديد المشكلة أو المسألة بدقة	صريح	٢١	٣.٦٪	٤٠	٦.٨٪	٦١	١٠.٤٪
		ضمني	١٦	٢.٧٪	٢	٠.٣٪	١٨	٣.١٪
		المجموع	٣٧	٦.٣٪	٤٢	٧.٢٪	٧٩	١٣.٥٪
٣	فرض الفروض وطرح الحلول	صريح	٠	٠.٠٪	٢٧	٤.٦٪	٢٧	٤.٦٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	١	٠.٢٪	١	٠.٢٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	٢٨	٤.٨٪	٢٨	٤.٨٪
٤	التوصّل إلى استنتاجات من معلومات محددة	صريح	٦	١.٠٪	٩٩	١٦.٩٪	١٠٥	١٧.٩٪
		ضمني	١	٠.٢٪	١	٠.٢٪	٢	٠.٣٪
		المجموع	٧	١.٢٪	١٠٠	١٧.١٪	١٠٧	١٨.٣٪
٥	ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة	صريح	٥	٠.٩٪	٣٩	٦.٧٪	٤٤	٧.٥٪
		ضمني	١٤	٢.٤٪	١٢	٢.٠٪	٢٦	٤.٤٪
		المجموع	١٩	٣.٢٪	٥١	٨.٧٪	٧٠	١١.٩٪
٦	طرح الأسئلة	صريح	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
٧	الدقة في تعريف المصطلحات ومعانيها	صريح	٦٠	١٠.٢٪	١٣٦	٢٣.٢٪	١٩٦	٣٣.٤٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٦٠	١٠.٢٪	١٣٦	٢٣.٢٪	١٩٦	٣٣.٤٪
٨	بيان الأحكام الشرعيَّة	صريح	٢٠	٣.٤٪	٤٤	٧.٥٪	٦٤	١٠.٩٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٢٠	٣.٤٪	٤٤	٧.٥٪	٦٤	١٠.٩٪
٩	تحديد العلاقات بين الأمور	صريح	٥	٠.٩٪	٢٦	٤.٤٪	٣١	٥.٣٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٥	٠.٩٪	٢٦	٤.٤٪	٣١	٥.٣٪
	المجموع	صريح	١١٧	٢٠.٠٪	٤١١	٧٠.١٪	٥٢٨	٩٠.١٪
		ضمني	٤٢	٧.٢٪	١٦	٢.٧٪	٥٨	٩.٩٪
		المجموع	١٥٩	٢٧.١٪	٤٢٧	٧٢.٩٪	٥٨٦	١٠٠.٠٪

- بلغتْ مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة نسبة (١٣.٥٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٧.٢٪)، شكل التضمين الصريح منها نسبة (٦.٨٪)، بينما شكل التضمين الضمني نسبة (٠.٣٪)، في حين بلغتْ مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٦.٣٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٣.٦٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٢.٧٪).
- بلغتْ مهارة ربْطِ الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة نسبة (١١.٩٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٨.٧٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٦.٧٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٢.٠٪)، في حين بلغتْ مهارة ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣.٢٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٠.٩٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٢.٤٪).
- بلغتْ مهارة بيان الأحكام الشرعيَّة نسبة (١٠.٩٪) من مجموع تَكْرار المهارات الاستقرائيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٧.٥٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغتْ بيان الأحكام الشرعيَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣.٤٪) كلها بشكل صريح.

- بلغتْ مهارة تحديد العلاقات بين الأمور نسبة (٥.٣٪) من مجموع تَكْرار المهارات الاستقرائيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٤.٤٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغت بيان الأحكام الشرعيَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٠.٩٪) كلها بشكل صريح.
- بلغتْ مهارة فَرْض الفُرُوض وطرح الحلول نسبة (٤.٨٪) من مجموع تَكْرار المهارات الاستقرائيَّة، جاءتْ كلها في المرحلة المتَوَسِّطة حيثُ شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٤.٦٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٠.٢٪)، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.
- بلغتْ مهارة البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع نسبة (١.٩٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة، جاءتْ كلها في المرحلة الابتدائيَّة بشكل ضمني، في حين خلت المرحلة المتَوَسِّطة من أي تضمين لهذه المهارة.

- **تضمين المهارات الاستقرائيَّة وفق المادة الدراسيَّة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء التَّكرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستقرائيَّة وفق المادة الدراسية، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٣): التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستقرائيَّة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة

م	المهارة	شكل التضمين	المادة الدراسيَّة						المجموع	
			قرآن		توحيد		حديث		فقه			
			تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع	صريح	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١١	١.٩	٠	٠.٠	١١	١.٩
		مجموع	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١١	١.٩	٠	٠.٠	١١	١.٩
٢	تحديد المشكلة أو المسألة بدقة	صريح	٨	١.٤	١٥	٢.٦	١٥	٢.٦	٢٣	٣.٩	٦١	١٠.٥
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٤	٠.٧	١٤	٢.٤	١٨	٣.١
		مجموع	٨	١.٤	١٥	٢.٦	١٩	٣.٣	٣٧	٦.٣	٧٩	١٣.٦
٣	فرض الفروض وطرح الحلول	صريح	٠	٠.٠	١	٠.٢	٢٦	٤.٥	٠	٠.٠	٢٧	٤.٦
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٠	٠.٠	١	٠.٢	٢٦	٤.٥	٠	٠.٠	٢٧	٤.٦
٤	التوصّل إلى استنتاجات من معلومات محددة	صريح	٨٨	١٥.١	٥	٠.٩	٨	١.٤	٤	٠.٧	١٠٥	١٨.٠
		ضمني	١	٠.٢	١	٠.٢	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٢	٠.٣
		مجموع	٨٩	١٥.٣	٦	١.٠	٨	١.٤	٤	٠.٧	١٠٧	١٨.٤
٥	ربط الأسباب بالمسبّبات أو السبب بالنتيجة	صريح	٢٠	٣.٤	٦	١.٠	٥	٠.٩	١٣	٢.٢	٤٤	٧.٥
		ضمني	٦	١.٠	٥	٠.٩	١	٠.٢	١٣	٢.٢	٢٥	٤.٣
		مجموع	٢٦	٤.٥	١١	١.٩	٦	١.٠	٢٦	٤.٥	٦٩	١١.٨
٦	طرح الأسئلة	صريح	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٧	الدِّقة في تعريف المصطلحات ومعانيها	صريح	١٢٥	٢١.٤	٢٠	٣.٤	٢٥	٤.٣	٢٦	٤.٥	١٩٦	٣٣.٦
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	١٢٥	٢١.٤	٢٠	٣.٤	٢٥	٤.٣	٢٦	٤.٥	١٩٦	٣٣.٦
٨	بيان الأحكام الشرعيّة	صريح	٦	١.٠	٤	٠.٧	٥	٠.٩	٤٩	٨.٤	٦٤	١١.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٦	١.٠	٤	٠.٧	٥	٠.٩	٤٩	٨.٤	٦٤	١١.٠
٩	تحديد العلاقات بين الأمور	صريح	٢٠	٣.٤	٥	٠.٩	٣	٠.٥	٢	٠.٣	٣٠	٥.١
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٢٠	٣.٤	٥	٠.٩	٣	٠.٥	٢	٠.٣	٣٠	٥.١
	المجموع	صريح	٢٦٧	٤٥.٨	٥٦	٩.٦	٨٧	١٤.٩	١١٧	٢٠.١	٥٢٧	٩٠.٤
		ضمني	٧	١.٢	٦	١.٠	١٦	٢.٧	٢٧	٤.٦	٥٦	٩.٦
		مجموع	٢٧٤	٤٧.٠	٦٢	١٠.٦	١٠٣	١٧.٧	١٤٤	٢٤.٧	٥٨٣	١٠٠

بالنظر إلى الجدول رقم (١٣) يتضح ما يلي:

- أهداف مادة القرآن الكريم: بلغ تَكرار تضمين المهارات الاستقرائيَّة في مادة القرآن الكريم ٢٧٤ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (٤٧.٠٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات الاستقرائيَّة في أهداف مادة القرآن الكريم للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: جاءتْ مهارة الدِّقة في تعريف المصْطَلحات ومعانيها في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ١٢٥ تَكرارًا؛ وذلك بنسبة (٢١.٤٪) بشكل صريح، وخلتْ مِن أي تشكيل ضمني، تليها مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة بنسبة (١٥.٣٪)، ثم مهارة ربط الأسباب بالمسببات بنسبة (٤.٥٪)، ثم مهارة تحديد العلاقات بين الأمور بنسبة (٣.٤٪)، ثم مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة؛ حيثُ بلغتْ (١.٤٪)، ثم مهارة بيان الأحكام بنسبة (١.٠٪).
- أهداف مادة التوحيد: بلغ تَكْرار تضمين المهارات الاستقرائيَّة في مادة التوحيد ٦٢ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (١٠.٦٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة بأداة البحث، وجاءتْ نسبة تضمين المهارات الاستقرائيَّة في أهداف مادة التوحيد للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة الدِّقة في تعريف المصْطَلحات ومعانيها في الترتيب الأول؛ حيثُ بلغتْ ٢٠ تَكرارًا، وذلك بنسبة (٣.٤٪) بشكل صريح، وخلتْ من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة؛ حيثُ بلغتْ (٢.٦٪)، ثم مهارة ربط الأسباب بالمسببات بنسبة (١.٩٪)، ثم مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة بنسبة (١.٠٪)، ثم مهارة تحديد العلاقات بين الأمور بنسبة (٠.٩٪)، ثم مهارة بيان الأحكام بنسبة (٠.٧٪)، ثم مهارة فرض الفروض وطرح الحلول بنسبة (٠.٢٪).
- أهداف مادة الحديث الشريف: بلغ تَكرار تضمين المهارات الاستقرائيَّة في مادة الحديث الشريف ١٠٣ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (١٧.٧٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات الاستقرائيَّة في أهداف مادة الحديث للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة فرض الفروض وطرح الحلول في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٢٦ تَكرارًا، وذلك بنسبة (٤.٥٪) بشكل صريح، وخلتْ مِن أي تشكيل ضمني، تليها مهارة الدِّقة في تعريف المصْطَلحات ومعانيها بنسبة (٤.٣٪)، ثم مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة؛ حيثُ بلغتْ (٣.٣٪)، ثم مهارة البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع بنسبة (١.٩٪)، ثم مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة بنسبة (١.٤٪)، ثم مهارة ربط الأسباب بالمسببات بنسبة (١.٠٪)، ثم مهارة بيان الأحكام بنسبة (٠.٩٪)، ثم مهارة تجديد العلاقات بين الأمور بنسبة (٠.٥٪).
- أهداف مادة الفقه: بلغ تَكرار تضمين المهارات الإستقرائيَّة في مادة الفقه ١٤٤ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (٢٤.٧٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات الاستقرائيَّة في أهداف مادة الفقه للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة بيان الأحكام بنسبة (٨.٤٪) في الترتيب الأول؛ حيثُ بلغتْ ٤٩ تَكرارًا بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، ثم مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة حيثُ بلغتْ (٦.٣٪)، تليها مهارتا الدِّقة في

تعريف المُصْطَلَحات ومعانيها ومهارة ربط الأسباب بالمسببات؛ حيثُ بلغتْ ما نسبته (٤.٥٪)، ثم مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة بنسبة (٠.٧٪)، ثم مهارة تحديد العلاقات بين الأمور بنسبة (٠.٣٪).

- **المهارات الاستنباطيَّة** :
- **شكل تضمين المهارات الاستنباطيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء التَّكرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستنباطية للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٤) : التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستنباطيَّة مُوَزَّعَة وفق شكل تضمين الهدف للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة

م	المهارة	شكل التضمين	المرحلة الدراسيَّة				المجموع	
			ابتدائي		مُتَوَسِّط			
			تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	تفسير المواقف الجزئيَّة	صريح	١	٠.٤٪	٦٧	٢٩.٦٪	٦٨	٣٠.١٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	١	٠.٤٪	٦٧	٢٩.٦٪	٦٨	٣٠.١٪
٢	تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا	صريح	٤	١.٨٪	١	٠.٤٪	٥	٢.٢٪
		ضمني	١	٠.٤٪	٠	٠.٠٪	١	٠.٤٪
		المجموع	٥	٢.٢٪	١	٠.٤٪	٦	٢.٧٪
٣	تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية	صريح	٠	٠.٠٪	١٨	٨.٠٪	١٨	٨.٠٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	١٨	٨.٠٪	١٨	٨.٠٪
٤	كشف التناقضات	صريح	٠	٠.٠٪	٢	٠.٩٪	٢	٠.٩٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	١	٠.٤٪	١	٠.٤٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	٣	١.٣٪	٣	١.٣٪
٥	تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل	صريح	٠	٠.٠٪	١	٠.٤٪	١	٠.٤٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	١	٠.٤٪	١	٠.٤٪
٦	استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة	صريح	٨	٣.٥٪	٣٠	١٣.٣٪	٣٨	١٦.٨٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٤	١.٨٪	٤	١.٨٪
		المجموع	٨	٣.٥٪	٣٤	١٥.٠٪	٤٢	١٨.٦٪
٧	استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالأدلة والموضوعات	صريح	٣٢	١٤.٢٪	٥٣	٢٣.٥٪	٨٥	٣٧.٦٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٣	١.٣٪	٣	١.٣٪
		المجموع	٣٢	١٤.٢٪	٥٦	٢٤.٨٪	٨٨	٣٨.٩٪
	المجموع	صريح	٤٥	١٩.٩٪	١٧٢	٧٦.١٪	٢١٧	٩٦.٠٪
		ضمني	١	٠.٤٪	٨	٣.٥٪	٩	٤.٠٪
		المجموع	٤٦	٢٠.٤٪	١٨٠	٧٩.٦٪	٢٢٦	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (١٤) يتضح أن المهارات الاستنباطيَّة في أهداف الوثيقة جاءت على النحو التالي:

- بلغتْ مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلِّقة بالأدلة والموضوعات أعلى نسبة تضمين من المهارات الاستنباطيَّة، وذلك بنسبة (٣٨.٩٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة؛ حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٢٤.٨٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٢٣.٥٪)، بينما شَكل التضمينُ الضِمني نسبة (١.٣٪)، في حين بلغتْ مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالأدلة والموضوعات في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١٤.٢٪) كلها بشكل صريح.
- بلغتْ مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة نسبة (٣٠.١٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٢٩.٦٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغتْ مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٠.٤٪) كلها بشكل صريح.

- بلغتْ مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة نسبة (١٨.٦٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (١٥.٠٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (١٣.٣٪)، بينما شَكَّل التضمينُ الضمني نسبة (١.٨٪)، في حين بلغتْ مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣.٥٪) كلها بشكل صريح.
- بلغتْ مهارة تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية نسبة (٨.٠٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة، جاءت كلها في المرحلة المتَوَسِّطة بشكل صريح، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.
- بلغتْ مهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا نسبة (٢.٧٪) من مجموع تَكْرار المهارات الاستنباطيَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٠.٤٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغتْ مهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٢.٢٪)، شَكَّل التضمينُ الصريح منها نسبة (١.٨٪)، بينما شَكَّل التضمينُ الضمني نسبة (٠.٤٪).
- بلغتْ مهارة كشف التناقضات نسبة (١.٣٪) من مجموع تَكْرار المهارات الاستنباطيَّة، جاءت كلها في المرحلة المتَوَسِّطة، شَكَّل التضمينُ الصريح منها نسبة (٠.٩٪)، بينما شَكَّل التضمينُ الضمني نسبة (٠.٤٪)، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.
- بلغتْ مهارة تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل نسبة (٠.٤٪) من مجموع تَكْرار المهارات الاستنباطيَّة، جاءت كلها في المرحلة المتَوَسِّطة بشكل صريح، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.

- **تضمين المهارات الاستنباطيَّة وفق المادة الدراسيَّة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء التَّكرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستنباطية وفق المادة الدراسية، كما يوضح الجدول (١٥).

وبالنظر إلى الجدول رقم (١٥) يتضح ما يلي:

- أهداف مادة القرآن الكريم: بلغ تَكرار تضمين المهارات الاستنباطيَّة في مادة القرآن الكريم ١٧٣ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (٧٧.٢٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات الاستنباطيَّة في أهداف مادة القرآن الكريم للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: جاءتْ مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٦٧ تَكرارًا، وذلك بنسبة (٢٩.٩٪) بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالموضوعات والأدلة بنسبة (٢٥.٤٪)، ثم مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة بنسبة (١٢.١٪)، ثم مهارة تحديد الأفكار الرئيسة من الفرعية بنسبة (٨.٠٪)، ثم مهارة كشف التناقضات؛ حيثُ بلغتْ (٠.٩٪)، ثم مهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا ومهارة تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل بنسبة (٠.٤٪).
- أهداف مادة التوحيد: بلغ تَكْرار تضمين المهارات الإستنباطيَّة في مادة التوحيد ٦ تكرارات، شكلتْ ما نسبته (٢.٧٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة بأداة

البحث، وجاءتْ نسبة تضمين المهارات الاستنباطيَّة في أهداف مادة التوحيد للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة في الترتيب الأول؛ حيثُ بلغتْ ٥ تكرارات، وذلك بنسبة (٢.٢٪) بشكل صريح وخلتْ مِن أي تشكيل ضمني، تليها مهارة كشْف التناقضات؛ حيثُ بلغتْ تَكْرارًا واحدًا بنسبة (٠.٤٪)، وجاء هذا التكرار بشكل ضمني.

جدول رقم (١٥) : التَّكْرارات والنِّسَب المئوية للمهارات الاستنباطيَّة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة

م	المهارة	شكل التضمين	المادة الدراسيَّة								المجموع	
			قرآن		توحيد		حديث		فقه			
			تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	تفسير المواقف الجزئيَّة	صريح	٦٧	٢٩.٩	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.٤	٦٨	٣٠.٤
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٦٧	٢٩.٩	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.٤	٦٨	٣٠.٤
٢	تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا	صريح	١	٠.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٤	١.٨	٥	٢.٢
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.٤	١	٠.٤
		مجموع	١	٠.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٥	٢.٢	٦	٢.٧
٣	تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية	صريح	١٨	٨.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١٨	٨.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	١٨	٨.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١٨	٨.٠
٤	كشف التناقضات	صريح	٢	٠.٩	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٢	٠.٩
		ضمني	٠	٠.٠	١	٠.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.٤
		مجموع	٢	٠.٩	١	٠.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٣	١.٣
٥	تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل	صريح	١	٠.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.٤
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	١	٠.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.٤
٦	استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة	صريح	٢٣	١٠.٣	٥	٢.٢	٧	٣.١	٢	٠.٩	٣٧	١٦.٥
		ضمني	٤	١.٨	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٤	١.٨
		مجموع	٢٧	١٢.١	٥	٢.٢	٧	٣.١	٢	٠.٩	٤١	١٨.٣
٧	استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالأدلة والموضوعات	صريح	٥٤	٢٤.١	٠	٠.٠	٣٠	١٣.٤	٠	٠.٠	٨٤	٣٧.٥
		ضمني	٣	١.٣	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٣	١.٣
		مجموع	٥٧	٢٥.٤	٠	٠.٠	٣٠	١٣.٤	٠	٠.٠	٨٧	٣٨.٨
	المجموع	صريح	١٦٦	٧٤.١	٥	٢.٢	٣٧	١٦.٥	٧	٣.١	٢١٥	٩٦.٠
		ضمني	٧	٣.١	١	٠.٤	٠	٠.٠	١	٠.٤	٩	٤.٠
		مجموع	١٧٣	٧٧.٢	٦	٢.٧	٣٧	١٦.٥	٨	٣.٦	٢٢٤	١٠٠

- أهداف مادة الحديث الشريف: بلغ تَكرار تضمين المهارات الاستنباطيَّة في مادة الحديث الشريف ٣٧ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (١٦.٥٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات الاستنباطيَّة في أهداف مادة الحديث للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالموضوعات والأدلة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٣٠ تَكرارًا، وذلك بنسبة (١٣.٤٪) بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة؛ حيثُ بلغتْ ٧ تكرارات بنسبة(٣.١٪) بشكل صريح وخلت من أي تشكيل ضمني.
- أهداف مادة الفقه: بلغ تَكرار تضمين المهارات الاستنباطيَّة في مادة الفقه ٨ تَكرارات، شكلت ما نسبته (٣.٦٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات الاستنباطيَّة في أهداف مادة الفقه للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٥ تَكرارات بنسبة (٢.٢٪)، جاءت ٤ تَكرارات بشكل

صريح بنسبة (١.٨٪) ومرة واحدة بشكل ضمني بنسبة (٠.٤٪)، تليها مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة؛ حيثُ بلغتْ تكرارين بنسبة (٠.٩٪) بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، ثم مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة حيثُ بلغتْ تكرارًا واحدًا بنسبة (٠.٤٪) بشكل صريح.

- **المهارات التقويميَّة** :
- **شكل تضمين المهارات التقويميَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء التَّكرارات والنِّسَب المئوية للمهارات التقويميَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة ، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم (١٦): التَّكْرارات والنِّسَب المِئَويَّة للمهارات التقويميَّة مُوَزَّعَة وفق شكل تضمين الهدف للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة

م	المهارة	شكل التضمين	المرحلة الدراسيَّة				المجموع	
			ابتدائي		مُتَوَسِّط			
			تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة	صريح	٣٥	١٣.٧٪	٠	٠.٠٪	٣٥	١٣.٧٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٣٥	١٣.٧٪	٠	٠.٠٪	٣٥	١٣.٧٪
٢	التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح	صريح	٥	٢.٠٪	٢	٠.٨٪	٧	٢.٧٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٥	٢.٠٪	٢	٠.٧٪	٧	٢.٧٪
٣	المقارنة بين أمور متعددة	صريح	١٨	٧.١٪	٤٨	١٨.٨٪	٦٦	٢٥.٩٪
		ضمني	١٠	٣.٩٪	٠	٠.٠٪	١٠	٣.٩٪
		المجموع	٢٨	١١.٠٪	٤٨	١٨.٨٪	٧٦	٢٩.٨٪
٤	التمييز بين الرأي والحقيقة	صريح	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
٥	تقييم الحجج والادعاءات	صريح	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
٦	تصنيف المسائل	صريح	٤	١.٦٪	٧	٢.٧٪	١١	٤.٣٪
		ضمني	١٠	٣.٩٪	٩	٣.٥٪	١٩	٧.٥٪
		المجموع	١٤	٥.٥٪	١٦	٦.٣٪	٣٠	١١.٨٪
٧	الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة	صريح	٣١	١٢.٢٪	٤٩	١٩.٢٪	٨٠	٣١.٤٪
		ضمني	٨	٣.١٪	٢	٠.٨٪	١٠	٣.٩٪
		المجموع	٣٩	١٥.٣٪	٥١	٢٠.٠٪	٩٠	٣٥.٣٪
٨	الحكم على صحة مصادر المعلومات	صريح	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
٩	اتخاذ القرار	صريح	٨	٣.١٪	٩	٣.٥٪	١٧	٦.٧٪
		ضمني	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
		المجموع	٨	٣.١٪	٩	٣.٥٪	١٧	٦.٧٪
	المجموع	صريح	١٠١	٣٩.٦٪	١١٥	٤٥.١٪	٢١٦	٨٤.٧٪
		ضمني	٢٨	١١.٠٪	١١	٤.٣٪	٣٩	١٥.٣٪
		المجموع	١٢٩	٥٠.٦٪	١٢٦	٤٩.٤٪	٢٥٥	١٠٠.٠٪

بالنظر إلى جدول (١٦) يتضح أن المهارات التقويميَّة في أهداف الوثيقة جاءت على النحو التالي:

- بلغتْ مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة أعلى نسبة تضمين من المهارات التقويميَّة، وذلك بنسبة (٣٥.٣٪) من مجموع تكرار المهارات التقويميَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٢٠.٠٪)، شكل التضمينُ الصريح منها نسبة (١٩.٢٪)، بينما شكل التضمينُ الضمني نسبة (٠.٨٪)، في حين بلغتْ مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١٥.٣٪)

شَكَّل التضمينُ الصريح منها نسبة (١٢.٢٪)، بينما شَكَّل التضمينُ الضمني نسبة (٣.١٪).

- بلغتْ مهارة المقارنة بين أمور متعددة نسبة (٢٩.٨٪) من مجموع تَكْرار المهارات التقويميَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (١٨.٨٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغتْ مهارة المقارنة بين أمور متعددة في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١١.٠٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٧.١٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٣.٩٪).
- بلغتْ مهارة التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع، والتي ليس لها صلة نسبة (١٣.٧٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة، جاءتْ كلها في المرحلة الابتدائيَّة بشكل صريح، في حين خلت المرحلة المتَوَسِّطة من أي تضمين لهذه المهارة.
- بلغتْ مهارة تصنيف المسائل نسبة (١١.٨٪) من مجموع تَكْرار المهارات التقويميَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٦.٣٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (٢.٧٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٣.٥٪)، في حين بلغتْ مهارة تصنيف المسائل في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٥.٥٪)، شَكل التضمينُ الصريح منها نسبة (١.٦٪)، بينما شَكل التضمينُ الضمني نسبة (٣.٩٪).
- بلغتْ مهارة اتخاذ القرار نسبة (٦.٧٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٣.٥٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغت مهارة اتخاذ القرار في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣.١٪) كلها بشكل صريح.
- بلغتْ مهارة التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح نسبة (٢.٧٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة، حيثُ بلغتْ في المرحلة المتَوَسِّطة (٠.٧٪) كلها بشكل صريح، في حين بلغتْ مهارة التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٢.٠٪) كلها بشكل صريح.

- **تضمين المهارات التقويميَّة وفق المادة الدراسيَّة** :

بينت الباحثة في هذا الجزء المهارات التقويميَّة وفق المادة الدراسيَّة، كما يوضح الجدول (١٧).

وبالنظر إلى الجدول رقم (١٧) يتضح ما يلي:

- أهداف مادة القرآن الكريم: بلغ تَكرار تضمين المهارات التقويميَّة في مادة القرآن الكريم ٧٨ تَكرارًا، شكلت ما نسبته (٣١.٥٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات التقويميَّة في أهداف مادة القرآن الكريم للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٣٥ تَكرارًا، وذلك بنسبة (١٤.١٪) بشكل صريح، وخلتْ من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة المقارنة بين أمور متعددة بنسبة (٨.٥٪)، ثم مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة بنسبة (٤.٨٪)، ثم مهارة التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح بنسبة (٢.٠٪)، ثم مهارة تصنيف المسائل بنسبة (١.٢٪)، ثم مهارة اتخاذ القرار بنسبة (٠.٨٪).
- أهداف مادة التوحيد: بلغ تَكْرار تضمين المهارات التقويميَّة في مادة التوحيد ٧٨ تَكرارًا، شكلت ما نسبته (٣١.٥٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة بأداة البحث، وجاءتْ نسبة تضمين المهارات التقويميَّة في أهداف مادة التوحيد

للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارةُ الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة في الترتيب الأول؛ حيثُ بلغتْ ٣٩ تَكرارًا، وذلك بنسبة (١٥.٧٪)، جاءت ٣٧ تَكرارًا بشكل صريح بنسبة (١٤.٩٪)، وتكرارين بشكل ضمني بنسبة (٠.٨٪)، تليها مهارة المقارنة بين أمور متعددة؛ حيثُ بلغتْ (١٠.٩٪) بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة تصنيف المسائل بنسبة (٤.٠٪)، ثم مهارتي التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح واتخاذ القرار بنسبة (٠.٤٪)؛ حيث بلغت تَكرارًا واحدًا، وجاء هذا التَّكرار بشكل صريح.

جدول رقم (١٧): التَّكْرارات والنِّسَب المئَوِيَّة للمهارات التقويميَّة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة

م	المهارة	شكل التضمين	المادة الدراسيَّة								المجموع	
			قرآن		توحيد		حديث		فقه			
			تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
١	التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة	صريح	٣٥	١٤.١	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٣٥	١٤.١
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٣٥	١٤.١	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٣٥	١٤.١
٢	التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح	صريح	٥	٢.٠	١	٠.٤	٠	٠.٠	١	٠.٤	٧	٢.٨
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٥	٢.٠	١	٠.٤	٠	٠.٠	١	٠.٤	٧	٢.٨
٣	المقارنة بين أمور متعددة	صريح	١٩	٧.٧	٢٧	١٠.٩	٥	٢.٠	١٤	٥.٦	٦٥	٢٦.٢
		ضمني	٢	٠.٨	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٨	٣.٢	١٠	٤.٠
		مجموع	٢١	٨.٥	٢٧	١٠.٩	٥	٢.٠	٢٢	٨.٩	٧٥	٣٠.٢
٤	التمييز بين الرأي والحقيقة	صريح	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٥	تقييم الحجج والادعاءات	صريح	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٦	تصنيف المسائل	صريح	٣	١.٢	٣	١.٢	١	٠.٤	٤	١.٦	١١	٤.٤
		ضمني	٠	٠.٠	٧	٢.٨	١	٠.٤	١٠	٤.٠	١٨	٧.٣
		مجموع	٣	١.٢	١٠	٤.٠	٢	٠.٨	١٤	٥.٦	٢٩	١١.٧
٧	الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة	صريح	١٢	٤.٨	٣٧	١٤.٩	٦	٢.٤	٢٤	٩.٧	٧٩	٣١.٩
		ضمني	٠	٠.٠	٢	٠.٨	٧	٢.٨	١	٠.٤	١٠	٤.٠
		مجموع	١٢	٤.٨	٣٩	١٥.٧	١٣	٥.٢	٢٥	١٠.١	٨٩	٣٥.٩
٨	الحكم على صحة مصادر المعلومات	صريح	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٩	اتخاذ القرار	صريح	٢	٠.٨	١	٠.٤	٧	٢.٨	٣	١.٢	١٣	٥.٢
		ضمني	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
		مجموع	٢	٠.٨	١	٠.٤	٧	٢.٨	٣	١.٢	١٣	٥.٢
	المجموع	صريح	٧٦	٣٠.٦	٦٩	٢٧.٨	١٩	٧.٧	٤٦	١٨.٥	٢١٠	٨٤.٧
		ضمني	٢	٠.٨	٩	٣.٦	٨	٣.٢	١٩	٧.٧	٣٨	١٥.٣
		مجموع	٧٨	٣١.٥	٧٨	٣١.٥	٢٧	١٠.٩	٦٥	٢٦.٢	٢٤٨	١٠٠

◄◄ أهداف مادة الحديث الشريف: بلغ تَكرار تضمين المهارات التقويميَّة في مادة الحديث الشريف ٢٧ تَكرارًا، شكلتْ ما نسبته (١٠.٩٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين المهارات التقويميَّة في أهداف مادة الحديث للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ١٣ تَكرارًا، وذلك بنسبة (٥.٢٪) جاءت منها ٦ تَكرارات بشكل صريح بنسبة (٢.٤٪)، و٧ تَكرارات بشكل ضمني بنسبة (٢.٨٪) ، تليها مهارة اتخاذ القرار حيثُ بلغتْ ٧ تَكرارات بنسبة (٢.٨٪) بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة المقارنة بين أمور متعددة

حيثُ بلغتْ (٢.٠٪) بشكل صريح، وخلت من أي تشكيل ضمني، تليها مهارة تصنيف المسائل بنسبة (٠.٨٪) حيث بلغت تكرارين، أحدهما صريح والآخر ضمني.

- أهداف مادة الفقه: بلغ تَكْرار تضمين المهارات التقويميَّة في مادة الفقه ٦٥ تَكرارًا، شكلت ما نسبته (٢٦.٢٪) من مجموع تَكرار المهارات التقويميَّة بأداة البحث، وكانتْ نسبة تضمين المهارات التقويميَّة في أهداف مادة الفقه للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة جاءتْ مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٢٥ تَكرارًا، وذلك بنسبة (١٠.١٪)، جاءت منها ٢٤ تَكرارًا بشكل صريح بنسبة (٩.٧٪)، وتَكرارٌ واحدٌ بشكل ضمني بنسبة (٠.٤٪)، تليها مهارة المقارنة بين أمور متعددة حيثُ بلغتْ (٨.٩٪) جاء منها ١٤ تَكرارًا بشكل صريح بنسبة (٥.٦٪)، وجاء منها ٨ تَكرارات بشكل ضمني بنسبة (٣.٢٪) تليها مهارة تصنيف المسائل بنسبة(٥.٦٪) جاء منها ٤ تَكرارًا بشكل صريح بنسبة (١.٦٪)، وجاء منها ١٠ تَكرارات بشكل ضمني بنسبة (٤.٠٪)، ثم مهارة اتخاذ القرار حيثُ بلغتْ ٣ تَكرارات بنسبة (١.٢٪)، ثم مهارة التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح حيثُ جاء تَكرارٌ واحدٌ صريح بنسبة (٠.٤٪).

- **ثالثًا: النتائج لجميع المهارات** :

بينت الباحثة في هذا الجزء تكرارات ونسب تضمين جميع مهارات التفكير الناقد وفقا للمرحلتين الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة، وكذلك وفقا للمادة الدراسية، وذلك على النحو التالي:

- **تضمين جميع مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة وفق المرحلة الدراسية** :

بالنظر إلى جدول (١٨) يتضح أن مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة جاءتْ على النحو التالي:

- البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة على (١١) تضمينًا لمهارة البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع، شكلت ما نسبته (١.٠٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، جاءتْ كلها في المرحلة الابتدائيَّة بشكل ضمني، في حين خلت المرحلة المتَوَسِّطة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٧٩) تضمينًا لمهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة، شكلت ما نسبته (٧.٤٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوتْ أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٣٧ تَكرارًا، منها ٢١ صريحا و١٦ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣.٥٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٤٢ تَكرارًا، منها ٤٠ صريحا و٢ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٣.٩٪).
- مهارة فرض الفروض وطرح الحلول: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٢٨) تضمينًا لمهارة فرض الفروض وطرح الحلول، شكلتْ ما نسبته (٢.٦٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، جاءت كلها في

المرحلة المُتَوَسِّطة، منها ٢٧ صريحاً وواحدٌ ضمنيًّا، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.

جدول رقم (١٨): مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة مُوَزَّعَة وفق المرحلة الدراسية

م	المهارة	المرحلة الابتدائيَّة				المرحلة المُتَوَسِّطة				مجموع التكرار	النسبة الكلية
		صريح	ضمني	مجموع	النسبة	صريح	ضمني	مجموع	النسبة		
١	البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع	٠	١١	١١	١.٠	٠	٠	٠	٠.٠	١١	١.٠
٢	تحديد المشكلة أو المسألة بدقة	٢١	١٦	٣٧	٣.٥	٤٠	٢	٤٢	٣.٩	٧٩	٧.٤
٣	فرض الفروض وطرح الحلول	٠	٠	٠	٠.٠	٢٧	١	٢٨	٢.٦	٢٨	٢.٦
٤	التوصل إلى استنتاجات من معلومات محددة	٦	١	٧	٠.٧	٩٩	١	١٠٠	٩.٤	١٠٧	١٠.٠
٥	ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة	٥	١٤	١٩	١.٨	٣٩	١٢	٥١	٤.٨	٧٠	٦.٦
٦	طرح الأسئلة	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٧	الدِّقة في تعريف المصطلحات ومعانيها	٦٠	٠	٦٠	٥.٦	١٣٦	٠	١٣٦	١٢.٧	١٩٦	١٨.٤
٨	بيان الأحكام الشرعيَّة	٢٠	٠	٢٠	١.٩	٤٤	٠	٤٤	٤.١	٦٤	٦.٠
٩	تحديد العلاقات بين الأمور	٥	٠	٥	٠.٥	٢٦	٠	٢٦	٢.٤	٣١	٢.٩
١٠	تفسير المواقف الجزئيَّة	١	٠	١	٠.١	٦٧	٠	٦٧	٦.٣	٦٨	٦.٤
١١	تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا	٤	١	٥	٠.٥	١	٠	١	٠.١	٦	٠.٦
١٢	تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية	٠	٠	٠	٠.٠	١٨	٠	١٨	١.٧	١٨	١.٧
١٣	كشف التناقضات	٠	٠	٠	٠.٠	٢	١	٣	٠.٣	٣	٠.٣
١٤	تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل	٠	٠	٠	٠.٠	١	٠	١	٠.١	١	٠.١
١٥	استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة	٨	٠	٨	٠.٧	٣٠	٤	٣٤	٣.٢	٤٢	٣.٩
١٦	استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالأدلة والموضوعات	٣٢	٠	٣٢	٣.٠	٥٣	٣	٥٦	٥.٢	٨٨	٨.٢
١٧	التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة	٣٥	٠	٣٥	٣.٣	٠	٠	٠	٠.٠	٣٥	٣.٣
١٨	التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح	٥	٠	٥	٠.٥	٢	٠	٢	٠.٢	٧	٠.٧
١٩	المقارنة بين أمور متعددة	١٨	١٠	٢٨	٢.٦	٤٨	٠	٤٨	٤.٥	٧٦	٧.١
٢٠	التمييز بين الرأي والحقيقة	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٢١	تقييم الحجج والادعاءات	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٢٢	تصنيف المسائل	٤	١٠	١٤	١.٣	٧	٩	١٦	١.٥	٣٠	٢.٨
٢٣	الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة	٣١	٨	٣٩	٣.٧	٤٩	٢	٥١	٤.٨	٩٠	٨.٤
٢٤	الحكم على صحة مصادر المعلومات	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٢٥	اتخاذ القرار	٨	٠	٨	٠.٧	٩	٠	٩	٠.٨	١٧	١.٦
	المجموع	٢٦٣	٧١	٣٣٤	٣١.٣	٦٩٨	٣٥	٧٣٣	٦٨.٧	١٠٦٧	١٠٠

- مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة : شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (١٠٧) تضمينًا لمهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة، شكلت ما نسبته (١٠٠٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة. احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٧ تَكرارات، منها ٦ صريحة، وواحد ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبتهِ (٠.٧٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ١٠٠ تَكرار، منها ٩٩ صريحا وواحد ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٩.٤٪).
- ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٧٠) تضمينًا لمهارة ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة، شكلت ما نسبته (٦.٦٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ١٩ تَكرارًا، منها ٥ صريحا، و١٤ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١.٨٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٥١ تَكرارًا، منها ٣٩ صريحا و١٢ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٤.٨٪).
- مهارة طرح الأسئلة: خلت أهداف الوثيقة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة الدِّقة في تعريف المصْطلحات ومعانيها : شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (١٩٦) تضمينًا لمهارة الدِّقة في تعريف المصْطلحات ومعانيها، شكلت ما نسبته (١٨.٤٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٦٠ تَكرارًا، كلها صريحة وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٥.٦٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ١٣٦ تَكرارًا، كلها صريحة وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (١٢.٧٪).
- مهارة بيان الأحكام الشرعيَّة: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٦٤) تضمينًا لمهارة بيان الأحكام الشرعيَّة، شكلت ما نسبته (٦.٠٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٢٠ تَكرارًا، كلها صريحة، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١.٩٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٤٤ تَكرارًا، كلها صريحة، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٤.١٪).
- مهارة تحديد العلاقات بين الأمور: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٣١) تضمينًا لمهارة تحديد العلاقات بين الأمور، شكلت ما نسبته (٢.٩٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على (٥) تَكرارات كلها صريحة، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٠.٥٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٢٦ تَكرارًا، كلها صريحة وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٢.٤٪).
- مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٦٨) تضمينًا لمهارة تفسير المواقف الجزئيَّة، شكلت ما نسبته (٦.٤٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على تَكرارٍ واحدٍ صريح ما نسبته (٠.١٪)، واحتوت أهداف المرحلة

المُتَوَسِّطة على ٦٧ تَكْرارًا، كلها صريحة وشكلت تَكْرارات المرحلة المُتَوَسِّطة ما نسبته (٦.٣٪).

- مهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا: شملت أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة على (٦) تضمينات لمهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا، شكلت ما نسبته (٠.٦٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على (٥) تَكرارات، منها ٤ صريحات وواحد ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٠.٥٪)، واحتوت أهداف المرحلة المُتَوَسِّطة على تكرار واحدٍ بشكل صريح وشكل ما نسبته (٠.١٪).
- مهارة تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (١٨) تضمينًا لمهارة تحديد الأفكار الرئيسية مِن الفرعية، شكلتْ ما نسبته (١.٧٪) مِن مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، جاءت كلها في المرحلة المُتَوَسِّطة بشكل صريح، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة كشف التناقضات: شملت أهدافِ المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (٣) تضمينات لمهارة كشف التناقضات، شكلتْ ما نسبته (٠.٣٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، جاءت كلها في المرحلة المُتَوَسِّطة، منها اثنان صريحان، وواحد ضمنيٌّ، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة على تضمين واحد لمهارة تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل، شكل ما نسبته (٠.١٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، جاء في المرحلة المُتَوَسِّطة بشكلٍ صريحٍ، في حين خلت المرحلة الابتدائيَّة من أي تضمين لهذه المهارة.
- استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (٤٢) تضمينًا لمهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة، شكلتْ ما نسبته (٣.٩٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على (٨) تَكرارات كلها صريحة بنسبة (٠.٧٪)، واحتوتْ أهداف المرحلة المُتَوَسِّطة على ٣٤ تَكرارًا، منها ٣٠ صريحا و٤ ضمنيًّا، وشكلتْ ما نسبته (٣.٢٪).
- مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلِّقة بالأدلة والموضوعات: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (٨٨) تضمينًا لمهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالأدلة والموضوعات، شكلتْ ما نسبته (٨.٢٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الإبتدائيَّة على ٣٢ تَكرارًا كلها صريحة بنسبة (٣.٠٪). واحتوت أهداف المرحلة المُتَوَسِّطة على ٥٦ تَكرارًا، منها ٥٣ صريحا و٣ ضمنيًّا، وشكلتْ ما نسبته (٥.٢٪).
- مهارة التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (٣٥) تضمينًا لمهارة التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة، شكلت ما نسبته (٣.٣٪)

من مجموع تَكْرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، جاءتْ كلها في المرحلة الابتدائيَّة بشكل صريح، في حين خلت المرحلة المتَوَسِّطة من أي تضمين لهذه المهارة.

- مهارة التمييز بين ما هو صحيح وغير صحيح: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٧) تضمينات لمهارة التمييز بين ما هو صحيح وغير صحيح، شكلت ما نسبته (٠.٧٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، إحتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٥ تَكرارات، كلها صريحة وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٠.٥٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على تكرارين، كلها صريحة وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٠.٢٪).
- مهارة المقارنة بين أمور متعددة: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (٧٦) تضمينًا لمهارة المقارنة بين أمور متعددة، شكلت ما نسبته (٧.١٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٢٨ تَكرارًا، منها ١٨ صريحا، و١٠ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٢.٦٪). واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٤٨ تَكرارًا كلها بشكل صريح، وشكلت ما نسبته (٤.٥٪).
- مهارة التمييز بين الرأي والحقيقة: خلتْ أهداف الوثيقة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة تقييم الحجج والادِّعاءات: خلت أهداف الوثيقة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة تصنيف المسائل: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (٣٠) تضمينًا لمهارة تصنيف المسائل، شكلتْ ما نسبته (٢.٨٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقدِ في الوثيقة، احتوتْ أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ١٤ تَكرارًا، منها ٤ صريحا و١٠ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (١.٣٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ١٦ تَكرارًا، منها ٧ صريحا و٩ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (١.٥٪).
- مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة (٩٠) تضمينًا لمهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة، شكلت ما نسبته (٨.٤٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقدِ في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٣٩ تَكرارًا، منها ٣١ صريحا و٨ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣.٧٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٥١ تَكرارًا، منها ٤٩ صريحا و٢ ضمنيًّا، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٤.٨٪).
- مهارة الحكم على صحة مصادر المعلومات: خلت أهداف الوثيقة من أي تضمين لهذه المهارة.
- مهارة اتخاذ القرار: شملتْ أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة (١٧) تضمينًا لمهارة اتخاذ القرار، شكلت ما نسبته (١.٦٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد في الوثيقة، احتوت أهداف المرحلة الابتدائيَّة على ٨ تَكرارات،

كلها صريحة، وشكلت تَكْرارات المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٠.٧٪)، واحتوت أهداف المرحلة المتَوَسِّطة على ٩ تَكرارات، كلها صريحة، وشكلت تَكرارات المرحلة المتَوَسِّطة ما نسبته (٠.٨٪).

- **مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة وفق المادة الدراسية** :

جدول رقم (١٩): مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أهداف المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة مُوَزَّعَة وفق المادة الدراسيَّة

م	المهارة	قرآن		توحيد		حديث		فقه		مجموع التكرار	النسبة الكلية
		تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة		
١	البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١١	١.٠	٠	٠.٠	١١	١.٠
٢	تحديد المشكلة أو المسألة بدقة	٨	٠.٨	١٥	١.٤	١٩	١.٨	٣٧	٣.٥	٧٩	٧.٥
٣	فرض الفروض وطرح الحلول	٠	٠.٠	١	٠.١	٢٦	٢.٥	٠	٠.٠	٢٧	٢.٦
٤	التوصل إلى استنتاجات من معلومات محددة	٨٩	٨.٤	٦	٠.٦	٨	٠.٨	٤	٠.٤	١٠٧	١٠.١
٥	ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة	٢٦	٢.٥	١١	١.٠	٦	٠.٦	٢٦	٢.٥	٦٩	٦.٥
٦	طرح الأسئلة	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٧	الدِّقة في تعريف المصْطَلحات ومعانيها	١٢٥	١١.٨	٢٠	١.٩	٢٥	٢.٤	٢٦	٢.٥	١٩٦	١٨.٦
٨	بيان الأحكام الشرعيَّة	٦	٠.٦	٤	٠.٤	٥	٠.٥	٤٩	٤.٦	٦٤	٦.١
٩	تحديد العلاقات بين الأمور	٢٠	١.٩	٥	٠.٥	٣	٠.٣	٢	٠.٢	٣٠	٢.٨
١٠	تفسير المواقف الجزئيَّة	٦٧	٦.٤	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.١	٦٨	٦.٤
١١	تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًا	١	٠.١	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٥	٠.٥	٦	٠.٦
١٢	تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية	١٨	١.٧	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١٨	١.٧
١٣	كشف التناقضات	٢	٠.٢	١	٠.١	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٣	٠.٣
١٤	تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل	١	٠.١	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	١	٠.١
١٥	استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة	٢٧	٢.٦	٥	٠.٥	٧	٠.٧	٢	٠.٢	٤١	٣.٩
١٦	استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالأدلة والموضوعات	٥٧	٥.٤	٠	٠.٠	٣٠	٢.٨	٠	٠.٠	٨٧	٨.٢
١٧	التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة	٣٥	٣.٣	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٣٥	٣.٣
١٨	التمييز بين ما هو صحيح وما هو غير صحيح	٥	٠.٥	١	٠.١	٠	٠.٠	١	٠.١	٧	٠.٧
١٩	المقارنة بين أمور متعددة	٢١	٢.٠	٢٧	٢.٦	٥	٠.٥	٢٢	٢.١	٧٥	٧.١
٢٠	التمييز بين الرأي والحقيقة	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٢١	تقييم الحجج والادعاءات	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٢٢	تصنيف المسائل	٣	٠.٣	١٠	٠.٩	٢	٠.٢	١٤	١.٣	٢٩	٢.٧
٢٣	الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة	١٢	١.١	٣٩	٣.٧	١٣	١.٢	٢٥	٢.٤	٨٩	٨.٤
٢٤	الحكم على صحة مصادر المعلومات	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠	٠	٠.٠
٢٥	اتخاذ القرار	٢	٠.٢	١	٠.١	٧	٠.٧	٣	٠.٣	١٣	١.٢
	المجموع	٥٢٥	٤٩.٨	١٤٦	١٣.٨	١٦٧	١٥.٨	٢١٧	٢٠.٦	١٠٥٥	١٠٠

بالنظر إلى الجدول رقم (١٩) يتضح ما يلي:

- أهداف مادة القرآن الكريم: بلغ تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة القرآن الكريم ٥٢٥ تَكرارًا، شكلت ما نسبته (٤٩.٨٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين مهارات ا لتفكير الناقد في أهداف مادة القرآن الكريم للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: جاءتْ مهارة الدِّقة في تعريف

المُصْطَلَحات ومعانيها في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ١٢٥ تَكْرارًا، وذلك بنسبة (١١.٨٪)، تليها مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة بنسبة (٨.٤٪)، ثم مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة بنسبة (٦.٤٪)، ثم مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالموضوعات بنسبة (٥.٤٪)، ثم مهارة التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة حيثُ بلغتْ (٣.٣٪)ثم مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة بنسبة (٢.٦٪) ثم مهارة ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة بنسبة (٢.٥٪).

- وخلا مقرر القرآن الكريم من المهارات التالية: البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع، فرض الفروض وطرح الحلول، طرح الأسئلة، التمييز بين الرأي والحقيقة، تقييم الحجج والادعاءات، الحكم على صحة مصادر المعلومات.
- أهداف مادة التوحيد: بلغ تَكْرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة التوحيد ١٤٦ تَكْرارًا، شكلت ما نسبته (١٣.٨٪) من مجموع تَكْرار مهارات التفكير الناقد بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة التوحيد للمَرْحَلَتَيْن ما يلي: جاءتْ مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٣٩ تَكْرارًا، وذلك بنسبة (٣.٧٪)، تليها مهارة المقارنة بين أمور متعددة بنسبة (٢.٦٪)، ثم مهارة الدِّقَّة في تعريف المُصْطلحات ومعانيها بنسبة (١.٩٪)، ثم مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة بنسبة (١.٤٪)، ثم مهارة ربط الأسباب بالمسببات أو السبب بالنتيجة حيثُ بلغتْ (١.٠٪)، ثم مهارة تصنيف المسائل بنسبة (٠.٩٪).
- وخلا مقرر التوحيد من المهارات التالية: البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع، طرح الأسئلة، تفسير المواقف الجزئيَّة، تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا، تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية، تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل، استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالموضوعات، التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة، التمييز بين الرأي والحقيقة، تقييم الحجج والادعاءات، الحكم على صحة مصادر المعلومات.
- أهداف مادة الحديث الشريف:
- بلغ تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة الحديث الشريف ١٦٧ تَكْرارًا، شكلتْ ما نسبته (١٥.٨٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد بأداة البحث، وكانتْ نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة الحديث للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالموضوعات والأدلة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٣٠ تَكْرارًا، وذلك بنسبة (٢.٨٪) تليها مهارة فرض الفروض وطرح الحلول بنسبة (٢.٥٪)، ثم مهارة الدِّقَّة في تعريف المصْطلحات ومعانيها بنسبة (٢.٤٪)، ثم مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة بنسبة (١.٨٪)، ثم مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة بنسبة (١.٢٪).
- وخلا مقرر الحديث من المهارات التالية: طرح الأسئلة، تفسير المواقف الجزئيَّة، تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا، تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية،

كشف التناقضات، تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل، التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة، التمييز بين ما هو صحيح وغير صحيح، التمييز بين الرأي والحقيقة، تقييم الحجج والادعاءات، الحكم على صحة مصادر المعلومات.

- أهداف مادة الفقه: بلغ تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة الفقه ٢١٧ تَكرارًا، شكلت ما نسبته (٢٠.٦٪) من مجموع تَكرار مهارات التفكير الناقد بأداة البحث، وكانت نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف مادة الفقه للمَرْحَلَتَيْن كما يلي: جاءتْ مهارة بيان الأحكام الشرعيَّة في الترتيب الأول حيثُ بلغتْ ٤٩ تَكرارًا بنسبة (٤.٦٪)، تليها مهارة تحديد المشكلة أو المسألة بدقة بنسبة (٣.٥٪)، تليها مهارتا الدِّقة في تعريف المصْطَلحات ومعانيها ومهارة ربط الأسباب بالمسببات بنسبة (٢.٥٪)، ثم مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية ثم العقليَّة بنسبة (٢.٤٪)، ثم مهارة المقارنة بين أمور متعددة بنسبة (٢.١٪).
- وخلا مقرر الفقه من المهارات التالية: البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع، فرض الفروض وطرح الحلول، طرح الأسئلة، تحديد الأفكار الرئيسية من الفرعية، كشف التناقضات، تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل، استنباط الفضائل والمستحبات المتعلقة بالموضوعات، التمييز بين المعلومات التي لها صلة بالموضوع والتي ليس لها صلة، التمييز بين الرأي والحقيقة، تقييم الحجج والادعاءات، الحكم على صحة مصادر المعلومات.

- **ثانيًا : مناقشة النتائج** :

قامت الباحثة بمناقشة النتائج العامة، ثم نتائج المهارات الرئيسة وذلك على النحو التالي:

- **النتائج العامة**:

- إن الأهداف المشتملة على تضمينات لمهارات التفكير الناقد قد بلغت ٩٧٦ هدفا؛ أي: ما نسبته ٤٢.٢٪ من مجموع أهداف الوثيقة، وأن التَّكرارات في نفس الأهداف بلغت ١٠٦٧ تَكرارًا، وترى الباحثة أن هذه النسبة تعد مؤشرًا لمدى اهتمام وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة بتضمين مهارات التفكير الناقد ضمن أهدافها، غير أن هذا التضمين لم يراع التوازن، فقد ركز على مهارات دون غيرها.
- حظيت المرحلة المتَوَسِّطة بالقدر الأكبر من تضمينات مهارات التفكير الناقد في أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة بما نسبته (٦٨.٧٪) من مجموع التَّكرارات، في حين بلغ تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في المرحلة الابتدائيَّة ما نسبته (٣١.٣٪)، وقد يرجع ذلك إلى مراعاة مخططي المناهج لمبدأ التدرج، إلا أنَّ الباحثة ترى خلاف ذلك؛ حيثُ إن هذه المهارات تحتاج تدريبًا وتمكينًا أكبر في المرحلة الابتدائيَّة، ومن ثمة يمكن أن تدعم في المرحلة المتَوَسِّطة وليس العكس؛ حيثُ إن وجودها بشكل مفاجئ وكبير قد يشكك في تحققها.
- احتوت الأهداف العامة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمُتَوَسِّطة ما نسبته (٩.٧٪) من مجموع تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة، بينما بلغ

تضمين الأهداف الخاصة ما نسبته (٩٠.٣٪) من مجمِوع تَكْرار تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة، وهذا يعني أن نسبة تضمين مهارات التفكير الناقد في الأهداف الخاصة أعلى من نسبة تضمينها في الأهداف العامة، وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن الأهداف الخاصة قد تمثل صيغًا متعددة مما يتيح ظهور مؤشرات أدق لمدى تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف الوثيقة، وكذلك لكثرة عدد الأهداف الخاصة مقارنة بالأهداف العامة.

- بلغت المهارات الاستقرائيَّة الأكثر تَكرارًا بنسبة (٥٤.٩٪) من مجموع تَكْرار تضمين مهارات التفكير الناقد، ويليها المهارات التقويميَّة، حيثُ بلغتْ ما نسبته (٢٣.٩٪) من مجموع تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد، وأقل المهارات الرئيسة تَكرارًا المهارات الاستنباطيَّة؛ حيثُ بلغتْ ما نسبته (٢١.٢٪) من مجموع تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد في أهداف المَرْحَلَتَيْن، وقد وافقتْ هذه النتيجة ما توصلتْ إليه دراسة الجندل (١٤٣١هـ)، مما يدل على ألفة مصممي المناهج بمهارات الاستقراء لمناسبتها للطرق التقليدية في التدريس.
- احتوت أهداف مادة القرآن الكريم على أكبر عدد من مجموع التَّكرارات بنسبة (٤٩.٨٪)، تليها أهداف مادة الفقه بنسبة (٢٠.٦٪)، فأهداف مادة الحديث بنسبة (١٥.٨٪)، فأهداف مادة التوحيد وهي أقل المواد تَكرارًا للمهارات بنسبة (١٣.٨٪) من مجموع تَكرار المهارات.

وهذا يدل على تركيز الوثيقة على ربط الطالب بالمصدر الأول من مصادر التشريع الإسلامي وعلى ما توليه الوزارة من اهتمام بتعزيز صلة الطالب بالقرآن الكريم، كما تشير الباحثة إلى أن ضعف تضمين مهارات التفكير الناقد في مادة التوحيد يدل على أنَّ مخططي المناهج ما زالوا متأثِّرين بالفكر التقليدي الذي يحكمه التخوف من إتاحة الفرصة أمام الطلاب للتفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص، بالإضافة إلى سيطرة الاهتمام بالمعارف على حساب الاهتمام بمهارات التفكير.

- **المهارات الرئيسة** :
- **المهارات الاستقرائيَّة** :

يتضح من نتائج التحليل وبناء على معامل الاتفاق بين الباحثة وزميلتها (٩٠.٣٪) ـ وهو يُعد معامل اتفاق عاليًا . أن أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة قد احتوتْ (٥٨٦) تَكرارًا للمهارات الاستقرائيَّة؛ أي: ما نسبته (٥٤.٩٪) من مجموع تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد.

ومِنَ الجدير بالذكر أن مهارة الدِّقَّة في تعريف المُصْطَلَحات ومعانيها قد بلغتْ أعلى نسبة تضمين من المهارات الاستقرائيَّة، وذلك بنسبة (٣٣.٤٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة كثرها في المرحلة المتوسطة بنسبة(٢٣.٢٪)، تليها مهارة التوصُّل إلى استنتاجات من معلومات محددة نسبة (١٨.٣٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستقرائيَّة، وقد كان أكثرها في المرحلة المتَوَسِّطة بنسبة (١٧.١٪) وقد يرجع ذلك إلى طبيعة العلوم الشرعيَّة التي تركز على المعاني

كوسيلةٍ لإدراك المفاهيم، حيثُ إنَّ بنية المادة تعتمد اعتمادًا كبيرًا على المفاهيم والمصْطلحات، مما يجعل مِعرفة المعاني أمرًا ضروريًّا يجب التركيز عليه، ويرتبط ذلك ارتباطا وثيقا بالتوصُّل إلى استنتاجات غالبًا ما تكون تحديدًا لهذه المفاهيم.

كشفت الدراسة عن مجيء (٣) مهارات كأقل المهارات تحقيقًا وبنسبة ضئيلة ، على الرغم من أهمِّيَّة تضمينها في مناهج العلوم الشرعيَّة، وهي كالتالي: البحث في مصادر المعلومات المنتمية للموضوع جاءت بنسبة (١.٩٪)، وهي نسبة ضعيفة بالإضافة إلى أن وجودها كان ضمنيًّا في المرحلة الابتدائيَّة وخلت المرحلة المتَوَسِّطة منها، مما يخالف التوجه العام الذي يدعو إلى ربط الطالب بمصادر التعليم، تأتي بعدها مهارة فرض الفروض وطرح الحلول، فقد جاءت كلها في المرحلة المتَوَسِّطة (٤.٨٪) ومنعدمة في المرحلة الابتدائيَّة، وبلغتْ مهارة تحديد العلاقة بين الأمور نسبة (٥.٣٪)، وكان أكثرها في المرحلة المتَوَسِّطة وفي مادة القرآن الكريم.

وتشير الباحثة إلى أن أهداف الوثيقة لم تحققْ هذه المهارات بالقدر الكافي، ولاسيما أن هذه المهارات تتناسب مع قدرة وخصائص الطلاب في المَرْحَلَتَيْن، وترى الباحثة أن عدم تحقيق الأهداف لهذه المهارات بشكل واضح قد يرجع إلى التحفظ مِن قِبَل مخططي المناهج لكل ما يؤدي إلى توسع الطالب في البحث أو تعريض الطالب لوجهات نظر متعددة، قد يكون من بينها ما يؤدي إلى نتيجة عكسية، وهذا يتنافى مع المنهج الحديث الذي يعتمد على تنوع مصادر المعرفة.

كما كشفت الدراسة عن عدم تحقيق مهارة طرح الأسئلة في المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة مع أهميتها؛ حيثُ إنها تعد مهارة رئيسة للدلالة على مستوى الطالب قبل تقديم خبرات التعلم وبعدها، كما أنها تتَّفق مع مظاهر نمو الطلاب في هذه المرحلة، حيثُ يكثر عندهم التساؤل، وتعزو الباحثة غياب هذه المهارة إلى النظرة التقليدية لدور التلميذ بوصفه متلقي للمعارف.

- **المهارات الاستنباطيَّة**:

يتضح من نتائج التحليل وبناء على معامل الاتفاق بين الباحثة وزميلتها (١٠٠.٠٪) ـ وهو يعد معامل اتفاق عاليًا . أن أهداف وثيقة منهج مَوادِّ العُلوم الشرعيَّة للمَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة والمتَوَسِّطة قد احتوت (٢٢٦) تَكرارًا للمهارات الاستنباطيَّة؛ أي: ما نسبته (٢١.٢٪) من مجموع تَكرار تضمين مهارات التفكير الناقد

بلغتْ مهارة استنباط الفضائل والمستحبات المتعلِّقة بالأدلة والموضوعات أعلى نسبة تضمين من المهارات الاستنباطية، وذلك بنسبة (٣٨.٩٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة وقد جاءت في مادتي القرآن والحديث، وخلت من الفقه والتوحيد، تليها مهارة تفسير المواقف الجزئيَّة نسبة (٣٠.١٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة، وذلك بواقع تَكرار واحد في الفقه للمرحلة الابتدائيَّة وباقي التَّكرارات(٦٧) كلها في مادة القرآن الكريم، وخلتْ من التوحيد والحديث،

وتليها مهارة استنباط الأحكام من الأدلة الشرعيَّة بنسبة(١٨.٦٪) من مجموع تَكرار المهارات الاستنباطيَّة جاء أكثرها في القرآن، وضعفتْ في الفقه مع أهميتها وضرورتها؛ ولعل ذلك يعود لطبيعة مواد العلوم الشرعيَّة؛ فهي مليئة بالأحكام والفضائل والأدلة مما جعل مخططي المناهج يركزون على هذه المهارات ويضمنونها في الأهداف، ولكنهم ركزوا على القرآن والحديث، وأغفلوا تضمينها في الفقه والتوحيد، رغم أهميتها وضرورتها للطلاب، وربما يعود السبب لكثرة النصوص الشرعيَّة في مادتي القرآن والحديث.

كما كشفت الدراسة عن مجيء (٤) مهارات كأقل المهارات تحقيقاً وبنسبة ضئيلة، على الرغم من أهمِّيَّة تضمينها في مناهج العلوم الشرعيَّة، وهي كالتالي: تحديد الأفكار الرئيسة من الفرعية بنسبة (٨٪) جاءت كلها في مادة القرآن الكريم في المرحلة المتَوَسِّطة، وانعدمت في المرحلة الابتدائيَّة، ومهارة تحديد الأولويات وترتيبها منطقيًّا بنسبة (٢.٧٪)، ومجموع تَكراراتها (٦) جاء (٥) منها في الفقه، وتكرار واحد في القرآن، وجاءتْ مهارة كشف التناقضات بنسبة (١.٣٪) ومجموع تَكراراتها (٣)، جاء ٢ في القرآن وتكرار واحد في التوحيد وهو ضمني الدلالة وانعدمت في المرحلة الابتدائيَّة، كذلك مهارة تحديد مناسبة الاستدلال بالدليل بنسبة (٠.٤٪) هو تَكرار واحد في القرآن للمرحلة المتَوَسِّطة وانعدمت في المرحلة الابتدائيَّة، وتشير الباحثة إلى أن أهداف الوثيقة لم تحققْ هذه المهارات بالقدر الكافي، بل وانعدمت ثلاث منها في المرحلة الابتدائيَّة، ولاسيما وأن هذه المهارات تتناسب مع قدرة وخصائص طلاب المَرْحَلَتَيْن الابتدائيَّة ،والمتوسطة، وترى الباحثة أن عدم تضمين الأهداف لهذه المهارات بشكل واضح وانعدامها في المرحلة الابتدائيَّة، قد يعود إلى النظرة التقليدية لدور الطالب.

- **المهارات التقويمية**

يتضح من نتائج التحليل وبناء على معامل الاتفاق بين الباحثة وزميلتها (٩٣.١٪) ـ وهو يعد معامل اتفاق عاليًا ـ أن أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة قد احتوت (٢٥٥) تكرارًا للمهارات التقويمية، أي ما نسبته (٢٣.٩٪) من مجموع تكرار تضمين مهارات التفكير الناقد.

بلغت مهارة الاستدلال بالأدلة النقلية، ثم العقلية أعلى نسبة تضمين من المهارات التقويمية، وذلك بنسبة (٣٥.٣٪) من مجموع تكرار المهارات التقويمية، تليها مهارة المقارنة بين أمور متعددة نسبة (٢٩.٨٪) من مجموع تكرار المهارات التقويمية، وترى الباحثة أن هذه النسبة وإن كانت أعلى نسبة من نسب تضمين المهارات التقويمية في أهداف الوثيقة ، إلا أنها مازالت نسبة ضعيفة لا تتناسب مع اهتمام وزارة التربية والتعليم بتنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب مراحل التعليم العام.

كشفت الدراسة عن مجئ مهارة التمييز بين ما هو صحيح، وما هو غير صحيح كأقل المهارات تحقيقا، وبنسبة ضئيلة، حيث بلغت (٢.٧٪)، وقد خلت

مادة الحديث من هذه المهارة، على الرغم من أهمية تضمينها في مناهج العلوم الشرعية، وترى الباحثة أن عدم تضمين الأهداف لهذه المهارة يعد قصورا في أهداف الوثيقة، حيث تمثل هذه المهارة مكون من مكونات مهارات التفكير الناقد باتفاق الدراسات التي عُنيت بتحديد مهارات التفكير الناقد.

كما كشفت الدراسة عن عدم تضمين ثلاث مهارات في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة وهي: التمييز بين الرأي، والحقيقة، وتقييم الحجج، والادعاءات، والحكم على صحة مصادر المعلومات، وتعزو الباحثة غياب هذه المهارات يعود إلى النظرة التقليدية لدور مناهج العلوم الشرعية في إكساب الطلاب مهارات التفكير بشكل عام، ومهارات التفكير الناقد شكل خاص.

- **التوصيات** :

في ضوء النَّتائج التي توصَّلت إليها الباحثة توصي بما يلي:

- إعادة صياغة أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية ، والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، بما يعزز تنمية مهارات التفكير الناقد بمهاراتها الرئيسة المتمثلة في المهارات الاستقرائية ، والاستنباطية ، والتقويمية، وما تضمها من مهارات فرعية، والتي تمثلت وفقا لما توصلت إليه الباحثة في قائمة مهارات التفكير الناقد المناسبة لطلاب المرحلتين الابتدائية، والمتوسطة في ٢٥ مهارة.
- إعادة النظر في أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية، والمتوسطة في التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ،بما يحقق التوازن المطلوب بين مهارات التفكير بمهاراتها الرئيسة المتمثلة في المهارات الاستقرائية ،والاستنباطية، والتقويمية.
- أن يتم التركيز في أهداف المرحلة الابتدائية على مهارات التفكير الناقد بنسبة أكبر ؛ لكون هذه المرحلة مرحلة تأسيس لاكتساب المهارات.
- إضافة المزيد من التضمينات الصريحة، والضمنية لمهارات التفكير الناقد في كل مرحلة من المرحلتين الابتدائية، والمتوسطة بما يناسبها.
- إعادة النظر في أهداف مقررات التوحيد ،والفقه، بحيث يتم تضمينها مهارات التفكير الناقد بالقدر الكافي.

- **المقترحات** :

في ضوء النَّتائج التي توصَّلت إليها الباحثة تقترح ما يلي:

- إجراء دراسة تحليلية لمحتوى أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في المرحلة الثانوية ،في ضوء مهارات التفكير الناقد الرئيسة، والفرعية.
- إجراء دراسات تحليلية لمحتوى مواد العلوم الشرعية، في ضوء مهارات التفكير الناقد الرئيسة، والفرعية.

- **المصادر والمراجع** :
- **المصادر** :

ـ القرآن الكريم.

- **المراجع العربيَّة** :

ـ ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم (٢٠٠٤م). **لسان العرب**. (ط٣). (ج٤،ج١٤ج،١٥). بيروت :دار صادر للطباعة و النشر .

ـ أبو جادو، صالح ونوفل، محمد. (٢٠٠٧). **تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ـ الإدارة العامة للمناهج.(١٤٢٧هـ).**وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية و المتوسطة في التعليم العام . الرياض:وزارة التربية و التعليم .**

ـ الأكلبي، مفلح دخيل. (٢٠٠٨). **فعالية إستراتيجيَّة التعلُّم التعاوُني في تدريس مادة الحديث والثقافة الإسلاميَّة في التحصيل الدِّراسي ومهارات التَّفكِير النَّاقِد لدى طلاب الصَّفِّ الأول الثانوي**. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم المناهج وطُرُق التَّدْريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

ـ بابيه، محمد نمر. (٢٠١٠). **أثر استخدام إستراتيجيَّة تدْريس بنائية لتدريس مبحث التربية الإسلامية في تنمية قدرة طلبة الصف العاشر على الاستيعاب والتفكير الناقد**. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية الدراسات العُلْيَا، الجامعة الأردنية: عمان.

ـ بخيت، خديجة أحمد. (٢٠٠٠). **فعالية برنامج مقترح في تعليم الاقتصاد المنزلي في تنمية التَّفكير الناقد و التحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية**. مجلة دراسات عربيَّة في التربية وعلم النفس.

ـ البشر، محمد فهد.(٢٠٠٦م).**أثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة الفقه**. مجلة القراءة والمعرفة، العدد ٥٥،السنة ٢٥.

ـ البكر، رشيد النوري (٢٠٠٤م). **مدى تنمية معلم العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية** . رسالة الخليج العربي ، العدد ٩١،السنة ٢٥.

ـ البكر، رشيد النوري. (٢٠٠٧م). **تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي**. الرياض: مكتبة الرشد.

ـ التركي، منى حسين.(١٤٣٢هـ). **مدى تضمين أهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة لمبادئ حقوق الإنسان**. . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .

ـ الثبيتي، عايض ضيف الله (٢٠٠٦) .**تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مقرر التاريخ وفق نموذج التعلم البنائي**.مجلة كلية التربية بالمنصورة ،جامعة المنصورة .العدد (٦٠)مجلد(٢).

ـ جروان، فتحي عبدالرحمن. (٢٠٠٢م). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. عمان: دار الفكر.

- الجندل ، أمل عبد الله.(١٤٣١هـ). **تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الأول المتوسط للبنات في ضوء مهارات التفكير الناقد** . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- الحامد ، محمد معجب ؛ و زيادة ،مصطفى عبد القادر ؛ و العتيبي ، بدر جويعد ؛ و متولي ، نبيل عبد الخالق . (١٤٢٨هـ) . **التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر و استشراف المستقبل** . ط(٤). الرياض : مكتبة الرشد .
- حسان، حسن محمد.(١٤٠٦هـ). التعليم الأساسي بين النظرية والتطبيق. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.
- الحيدر، وليد عبد الرحمن.(١٤٢٥هـ). **تحليل محتوى كتاب الحديث والثقافة الإسلامية المقرر على طلاب الصف الأول الثانوي في ضوء أهداف المرحلة**. رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- الخضراء، فادية عادل.(٢٠٠٥م).تعليم التفكير الابتكاري والناقد.جدة: دار ديبونو.
- الخوالده، ناصر أحمد؛ وعيد، يحيى إسماعيل.(٢٠٠٦م).تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتبها .(ط١).عمان: دار وائل للنشر.
- الدهيمان ، هيلة خلف .(١٤٣٠هـ).**دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في التعليم الأساسي في ضوء مراعاتها حقوق المرأة المسلمة** . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- الدويله، صالح بن بخيت.(١٤٢٦هـ). **دراسة تحليلية لمحتوى كتب العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية في ضوء مراعاتها ضوابط التعامل الشرعي مع المخالف**. رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- الراشدي ، عمر حسن .(١٤٢٦هـ) . **التفكير الناقد من منظور التربية الاسلامية مع حقيبة تدريبية لتنمية مهاراته لمعلمي المرحلة الثانوية** . رسالة دكتوراه غير منشورة . قسم التربية الإسلامية و المقارنة . كلية التربية ،جامعة أم القرى: مكة المكرمة .
- الربضي، مريم سالم. (٢٠٠٧). التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق. إربد: دار الكتاب الثقافي.
- الربضي، مريم سالم. (٢٠٠٤). **أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التَّفْكِير النَّاقِد في اكتساب مُعَلمي الدِّراسات الاجْتِماعِيَّة في المرحلة الثانوية في الأُردُنّ لتلك المهارَات ودرجة ممارستهم لها**. رسالة دكتوراة غير منشورة. قسم المناهج وطرُق التَّدْريس، كلية الدِّراسات التَّرْبَوِيَّة العُلْيَا، جامعة عمان العربية للدِّراسات العُلْيَا: عمان.
- ريان، محمد. (٢٠١١م). **التفكير الناقد والتفكير الابتكاري تعلمها وتعليمها للرقي الحضاري والتقدم العلمي**. عمان: مكتبة الفلاح.
- السبيعي، معيوف. (٢٠٠٩م). **تعليم التفكير في مناهج التربية الإسلامية**. عمان: دار اليازوري العلمية.
- سعادة، جودت أحمد؛ إبراهيم ، عبد الله محمد . (١٤٢٥هـ). **المنهج المدرسي المعاصر**. (ط٤). عمان: دار الفكر .
- سعادة، جودت أحمد. (٢٠٠٩م). **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية**. (ط٤). عمان: دار الشروق.

- السعدي، عبد الرحمن. (١٤٢٦هـ). **تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان** . (ط٣). الرياض: مكتبة الرشد.
- الشرفي، عبد الرحمن محمد.(١٤٣٠هـ).**أثر التدريس باستخدام مهارات التفكير الناقد المستنبطة من القرآن الكريم على تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي في مادة الحديث لدى طلاب الصف الثالث المتوسط بالعاصمة المقدسة.** رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- الشرقي، محمد راشد. (٢٠٠٥). التَّفْكِير النَّاقِد لدى طُلاَّب الصف الأول الثانوي وعلاقته ببعض المتَغَيِّرات. **مجلة العُلوم التَّرْبَوِيَّة والنفسيَّة. مجلد٦** (٢). ٨٩- ١١٦.
- الشمراني ، صالح عبد الله . (١٤٢٨هـ). **دراسة تحليلية للأهداف المتضمنة في وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية في التعليم الأساسي في ضوء تحذيرها من الغلو في الدين** . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- شوق ، محمود أحمد . (١٤١٦هـ). **أساسيات المنهج الدراسي و مهماته.** الرياض : دار عالم الكتب .
- طعيمة ، رشدي أحمد .(٢٠٠٤م). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية** . القاهرة : دار الفكر العربي.
- العبد الجبار، عبد العزيز ناصر.(١٤٣١هـ). **تحليل محتوى كتب الحديث للصفوف العليا من المرحلة الابتدائية (بنين) بالمملكة العربية السعودية في ضوء القيم الاجتماعية اللازمة.** رسالة ماجستير غير منشورة . قسم التربية . كلية العلوم الاجتماعية .جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية : الرياض .
- العتيبي، صالح سعود.(١٤٢٥هـ). **تحليل محتوى كتاب الفقه للصف الثالث ثانوي في ضوء القضايا الفقهية المعاصرة.** رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- العسقلاني، الإمام أحمد. (١٤١٩هـ). **فتح الباري بشرح صحيح البخاري.** (ط١). القاهرة: دار الحديث.
- عطية، محمد عبد الروؤف.(٢٠١٠م). **تحليل المضمون بين النظرية والتطبيق.** القاهرة:مؤسسة طيبة.
- العظمة، رند تيسير. (٢٠٠٦م). **تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج الكورت.** عمان:دار الشروق للنشر و التوزيع .
- علي ، إسماعيل إبراهيم . (٢٠٠٩م). **التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق.** عمان:دار الشروق للنشر و التوزيع .
- علي، محمد السيد . (٢٠١١م). **موسوعة المصطلحات التربوية.** عمان:دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العياصرة، وليد رفيق. (٢٠١١م). **التفكير الناقد واستراتيجيات تعليمه.** عمان:دار أسامة للنشر و التوزيع .
- فتح الله، **مندور عبد السلام.** (٢٠٠٨م). **تنمية مهارات التفكير(الإطار النظري والتطبيق العملي).** الرياض:دار النشر الدولي .

- قطامي ، نايفه. (٢٠٠١م). **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية**. عمان : دار الفكر .
- كييف، جمس و ويلبرج، هيربرت(محرر).(١٩٩٥). **التدريس من أجل تنمية التفكير**.الرياض:مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مصطفى، إبراهيم وآخرون. (٢٠٠٤)، **المعجم الوسيط**. ط (٤): مكتبة الشُّرُوق الدَّوليَّة.
- المطيري ، هيا رفاعي. (١٤٣٠). **أثر برنامج تدريبي مقترح في إكساب معلمات العلوم الشرعية بالمرحلة الثانوية مهارات التفكير الناقد و اتجاهاتهن نحوها** . رسالة ماجستير غير منشورة . قسم المناهج . كلية التربية .جامعة الملك سعود : الرياض .
- النجدي، أحمد وراشد، علي، وسعودي، منى. (٢٠٠٥). **اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع والطباعة.
- النجدي، عادل رسمي (٢٠٠٥) . **مهارات التفكير الناقد في مناهج الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي بسلطنة عمان ومدى إلمام التلاميذ بها**.مجلة كلية التربية بالمنصورة ،جامعة المنصورة .العدد (٦٠)مجلد(٢).
- الهاشمي، عبد الرحمن وعطية، محسن. (٢٠١١م). **تحليل مضمون المناهج الدراسية**. عمان:دار صفاء للنشر و التوزيع.
- وزارة التربية والتعليم. (١٤١٦). **وثيقة سياسيَّة التعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة**. المملكة العربيَّة السعوديَّة.

- **المراجع الأجنبيَّة**:

- Beyer. B. k.(1985). Critical Thinking: What is it? **Social Education**. **V.49**(4). 270-276.
- Beyer. B. k.(1998). **Practical Strategies for the Teaching of Thinking**. Boston: Allyn and Bacon.
- Coper (1979): **Measurement and Analysis of Behavior Techniques**.
- Ohio: Bell and How co.
- Ennis. R. H. (1998). Critical Thinking and Subject Specify: Clarification and Needed Research. **Educational Leadership**. **V.18** (3). p. 410
- Holsti, O, (1969) **Content analysis for the social sciences and humanities**. Don Mills: Addison-Wesley Publishing Company

❋❋❋❋❋❋❋