أثر برنامج تعليمي قائم على مبادئ *"RISK"* في التحصيل ومهارات التّفكير النّاقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن

غادة العكول* و خالد السعودي*

تاريخ تسلم البحث 2015/9/16 تاريخ قبوله 2016/2/14

ملخص: هدفت هذه الدّراسة إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على مبادئ **"RISK"** في التحصيل والتّفكير النّاقد في مبحث التربية الإسلامية لدى طالبات الصف الثامن الأساسي. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد برنامج تعليمي خاص بتوظيف مبادئ **"RISK"** في المواقف الصفية, واختبار تحصيلي. كما طبق الباحثان مقياس التّفكير النّاقد لواطسن جلاسر **(Watson-Glaser)** لقياس مهارات التفكير الناقد. طبق الباحثان البرنامج التعليمي على طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة القادسية الأساسية للبنات في مديرية لواء ماركا، حيث بلغ عدد أفراد الدراسة (50) طالبة تم اختيارهن بالطريقة القصدية، يتوزعن على مجموعتين إحداهما تجريبية مكونة من (25) طالبة درست بالبرنامج التعليمي القائم على مبادئ **"RISK"**، والأخرى ضابطة مكونة من (25) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التعليمي القائم على مبادئ **"RISK"** في تحسين التحصيل الدراسي في مبحث التربية الإسلامية، وتحسين مهارات التّفكير النّاقد لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، أوصت الدراسة بتبني البرنامج التعليمي القائم على مبادئ **"RISK"** في تدريس التربية الإسلامية، وتضمينه في برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناءها، وإجراء المزيد من الدراسات حول أجزاء أخرى من برنامج **"RISK"** في مباحث تعليمية أخرى، وعلى متغيرات متعددة.

الكلمات المفتاحية: التربية الإسلامية، "RISK"، التحصيل، مهارات التّفكير النّاقد.

The Effect of an Instructional Program Based on the Principles of "Risk" on Achievement and Critical Thinking Skills in Islamic Education Course of the Eighth Grade Students in Jordan

Gada Alakool and Khaled Alsoaudi, ***Curriculum and Instruction Department,*** *Tafileh University.*

Abstract: This study aims to investigate the effect of an instructional program based on the principles of "RISK" on achievement and critical thinking skills in Islamic education course of the eighth grade students. To achieve the study purpose the researcher built an instructional program specified for applying the priciples of "RISK" in real classroom situations, and an achievement exam. The researcher has also applied a critical thinking scale for Watson Glaser to assess the critical thinking skills. The researchers established validity and reliability of the scales. The researcher applied the program on eighth grade students in Qadisiyah Elementary School for Girls at Marka zone. The number of the students were (50) students who were divided into two groups, one of them as an experimental group which consisted of (25) students, and the other as a control group which consisted of (25) students. The study showed these results: there is a stastically significant effect of the instructional program based on the principles of "RISK" on the eighth grade student achievement and critical thinking skills. The study also recommended for adopting the instructional program based on the principles of "RISK", in Islamic education course andconducting workshops for Islamic education's teachers about applying the principles of "RISK" in their lessons, and making further studies for other parts of "RISK" program in other instructional courses and multiple variables.

Keywords: Islamic education,"RISK", achievement, critical thinking skills.

مقدمة: لا يخفى على أحد أهمية دور مناهج التربية الإسلامية في إعداد المواطن الصالح، وبناء الفرد الفعال الذي يفهم ذاته، ويسهم في تطوير مجتمعه، ويعي مشكلات بيئته البشرية والمادية، ويواجهها، ويعمل على حلها. وتسهم مباحث التربية الإسلامية بشكل كبير في توضيح كثير من القضايات ذات الصلة بحياة الأفراد والمجتمعات.

وتتجلى أهمية التربية الإسلامية في كونها مادة أساسية في جميع مراحل التعليم العام الأساسي والثانوي في الأردن، انطلاقاً من أن الدستور الأردني ينص على أن دين الدولة هو الإسلام، وأن الفلسفة التربوية في الأردن تستمد مبادئها ومفرداتها من الدين الإسلامي؛ ولهذا جاء الاهتمام بهذا المبحث، وتطوير برامجه واستراتيجيات تدريسه وأنشطته وطرق تقويمه، ولكن تبقى فاعلية التربية الإسلامية كمبحث دراسي منوطة بطبيعة الكتب والقائمين على التنفيذ (إدارة المناهج والكتب المدرسية، 2013).

بيد أن المتتبع للمخرجات التعليمية لمبحث التربية الإسلامية يلحظ أنها تعاني من ضعف واضح في اكتساب المتعلمين لمفاهيمها، وممارسة مهاراتها، والالتزام بقيمها، وقد يعود هذا الضعف حسب تقديرات العديد من الباحثين لطرائق التدريس المتبعة التي توصف بأنها روتينية قائمة على التلقين، ولا تتيح التفاعلية، ولا تستثير العمليات العقلية العليا التي تعمل على تذويت المعرفة لدى الطّلبة (إبراهيم، 2010؛ السعودي، 2012). لذا، فإن الحاجة أصبحت ضرورية للتحوّل عن طرائق التدريس الاعتيادية، وتوظيف طرائق تدريسية تحاكي التّفكير بأشكاله وصوره المختلفة.

ولعل- من أبرز أنواع التفكير الذي يساعد الأفراد على التكيف مع مستجدات الحياة ومتغيراتها، ويجعل الفرد مستقلاً في تفكيره، مراقباً له ومتحرراً من التبعية، وقادراً على اتخاذ القرارات الصائبة- التفكير الناقد، ويعد من أهم أنواع التّفكير الذي يجب أن ينال

* قسم المناهج والتدريس، جامعة الطفيلة.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

اهتماماً من القائمين على العملية التعلمية التعليمية سواء بالنسبة للمعلم أم المنهاج (إبراهيم، 2010).

ويرى دوهرتي (Doherty,1999) أن التّفكير النّاقد ومهاراته ضرورية؛ لأن عدداً من المتعلمين ينهون دراستهم وهم لا يمتلكون أساسيات البحث العلمي والاستقصاء، والمهارات الأساسية التي يحتاجونها في حياتهم العملية، وهذا يستدعي إعادة النظر في أساليب التعليم الاعتيادية.

ونظرًا لحيوية التّفكير النّاقد من بين أشكال التّفكير المختلفة، فإن الباحثين يؤكدان على ضرورة دمج مهارات التّفكير في مبحث التربية الإسلامية، حيث إنه يشتمل على كثير من الموضوعات والمهارات والقضايا التي تتطلب أنواعاً متعددة من التّفكير، فتحليل النصوص الدينية، ومهارات التجويد، وتعليم المفاهيم الفقهية..إلخ، تعد موضوعات حيوية يمكن توظيفها لتنمية التّفكير النّاقد لدى الطّلبة (الشراري، 2008).

ولتطوير مهارات التّفكير لدى الطلبة ظهرت برامج تدريبية مميزة، ومن ذلك: برنامج حل مشكلات المستقبل لتورانس، وبرنامج المواهب اللامحدود لتيلر، ونموذج ويليامز لتنمية عمليات التّفكير والشعور، ونموذج تعليم التّفكير من خلال الأسئلة الفعالة لشاور، وغيرها من البرامج. ولعل من أبرز هذه البرامج– أيضاً- برنامج (Right Intelligent System of Knowledge) النظام الذكي في معالجة المعرفة "RISK" الذي يستند إلى برنامج هارنادك (1980م) لتعليم التّفكير النّاقد، إلا أنه يختلف عنه من حيث توزيع الأبواب والمسميات والمهارات ومضامين التمارين. ويغطي برنامج "RISK" مدىً واسعًا من المهارات التي تحفز التّفكير ضمن أربعة محاور أساسية، هي: (المهارات الحياتية، والنظام، وقوة التّفكير، والنجاح)، التي تمكن المتعلمين من تطوير الحس والممارسة لمهارات التّفكير النّاقد في الموقف الصفي، وتعميمها على مواقف الحياة (السرور، 2005 أ).

ويعد هذا البرنامج "RISK" من البرامج التي تعمل على مساعدة المتعلمين على تشكيل نظام تفكير ذكي يحلّل ويقيّم وينتقد ويحاكي المعرفة التعليمية التي يتعرض لها الطلبة، وبالتالي تجعلهم قادرين على إصدار الأحكام على المعرفة، واختيار الصحيح المتميّز والنافع منها (السرور، 2005 ب).

وتأسيسًا على أهمية تعلم التّربية الإسلاميّة لدى المتعلمين كمعرفة ومهارة وقيمة، وأهمية مهارات التّفكير النّاقد، وما تتطلبه هذه الحصيلة وتلك المهارات من وجود بنية مرنة تستفيد من فرص التوظيف الحياتي، فإنه يمكن الاستفادة من الأسس التي ينطلق منها برنامج "RISK"، خصوصاً أنه يركز على تعليم المتعلمين مهارات مرتبطة بالحفز الذهني، وإدراك الافتراضات، وأخطاء التّفكير، والتعليل الخطأ، وتقديم الدليل (السرور، 2005 أ)، وغيرها من المهارات التي تعمل على تنمية التّفكير النّاقد، وفي الوقت ذاته لها انعكاس إيجابي على تعلّم التربية الإسلامية وتعليمها.

وانطلاقاً من أهمية تَعلم التربية الإسلامية وتعليمها، وضرورة تضمينها مهارات التّفكير النّاقد فقد حاولت هذه الدراسة دمج كل مهارة من مهارات الجزء الأول (المهارات الحياتية) من برنامج "RISK" في دروس وحدتي (الفقه الإسلامي)، و(النظام الإسلامي والأخلاق الإسلامية)، وإعادة إنتاج هاتين الوحدتين على شكل برنامج تعليمي مقترح، ثم قياس أثر هذا البرنامج في رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين، وتحسين مهارات التّفكير النّاقد لديهم.

وسيتم التعريف بأبرز متغيرات الدراسة ومحاورها الأساسية على النحو الآتي:

المحور الأول: التّفكير النّاقد Critical Thinking

التّفكير هو نشاط عقلي يستخدمه الإنسان عندما يتعرض لمثير ما، أما النقد فيستخدم للدلالة على معانٍ كثيرة، من أهمها الكشف عن العيوب والأخطاء، وتعليق الحكم على الشيء عند توافر معلومات وأدلة كافية عنه (إبراهيم، 2005).

أما التّفكير النّاقد فهو مفهوم مركب ومتداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق، وحل المشكلة، والتعلم، ونظرية المعرفة. ومن تعريفات التفكير الناقد المشار إليها في (مجيد، 2008) حيث يعبر جون ديوي عن جوهر التّفكير النّاقد في كتابه (كيف تفكر) بالقول: "إنه التمهل في إعطاء الأحكام وتعليقها لحين التحقق من الأمر (Dewey, 1982). كما عرفه إينس (Ennis, 1989) المشار إليه في (مجيد، 2008) بأنه تفكير تأملي ومعقول يركز على اتخاذ القرار بشأن ما نصدقه أو ما نفعله، وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل، وهو يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات؛ بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخطأ. ويتضمن المهارات الخمس الآتية (معرفة الافتراضات أو المسلمات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج). ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار واطسن جلاسر في مهارات التفكير الناقد.

التّفكير النّاقد: هو عملية عقلية تضم مجموعة من مهارات التّفكير التي يمكن أن تستخدم بصورة منفردة أو مجتمعة دون الالتزام بأي ترتيب معين للتحقق من الشيء أو الموضوع، وتقويمه بالاستناد إلى معايير معينة من أجل إصدار حكم حول قيمة الشيء، أو التوصل إلى الاستنتاج أو التعميم أو القرار (قطامي، 2001).

وعلى الرغم من تعدد التعريفات للتفكير النّاقد إلا أنه يمكن تنظيمها في صيغتين كالآتي:

الأولى: توصف بالشخصية والذاتية: وهي تركز على الهدف الشخصي من وراء التّفكير النّاقد كما ورد في تعريف إنيس (Ennis, 1985) بأنه تفكير تأملي معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه الفرد أو يؤديه من أجل تطوير تفكيره، والسيطرة عليه.

والثانية: تركز على الجانب الاجتماعي من وراء التَفكير النَاقد، حيث يعد عملية ذهنية يؤديها المتعلم عندما يطلب إليه الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقويم. إنه الحكم على صحة رأي أو اعتقاد وفعاليته عن طريق تحليل المعلومات وفرزها واختبارها؛ بهدف التمييز بين الأفكار الإيجابية والسلبية (مجيد، 2008).

كما وضع باير (Beyer, 1997) عشر مهارات للتفكير النَاقد تمثلت في (التمييز بين الحقائق والادعاءات، وتحديد دقة الخبر وصدقه، وتحديد صدق المصادر، والقدرة على التنبؤ, وتمييز المعلومات ذات العلاقة من غيرها، وتعريف الفرضيات غير الواضحة، وفهم الأخبار والمناقشات الغامضة والمتداخلة، ومعرفة التناقضات المنطقية، وتحديد قوة المناقشة وأهميتها، والتمييز بين الادعاءات ذات القيمة وغير ذات القيمة).

أما فاسيوني وجنين (Facione & Gainen, 1998) فقد بينا أن مهارات التَفكير النَاقد، هي:

- التفسير: الاستيعاب والتعبير عن الدلالة، ويشمل مهارات التصنيف، وتوضيح المعنى.
- التحليل: تحديد العلاقات بين العبارات والمفاهيم، ويشمل مهارات فحص الآراء، واكتشاف الحجج، وتحليلها.
- التقويم: تحديد مصداقية العبارات، ويشمل مهارات تقويم الادعاءات، وتقويم الحجج.
- الاستدلال: تحديد العناصر اللازمة لاستخلاص نتائج معقولة، ويشمل تقصي الأدلة، وتخمين البدائل، والتوصل إلى استنتاجات.
- الشرح: إعلان نتائج التَفكير وتبريره في ضوء الأدلة والمفاهيم والقياس والسياق والحجج المقنعة، ويشمل إعلان النتائج، وتبرير الإجراءات، وعرض الحجج.
- تنظيم الذات: قدرة الفرد على التساؤل، والتأكد من المصداقية وتنظيم الأفكار، ويشمل اختبار الذات، وتنظيم الذات.

كما حدد فيشر (Fisher, 2001) مهارات التَفكير النَاقد كما يلي:

- تحديد عناصر القضايا المنطقية وخاصة الأسباب والنتائج.
- تحديد الافتراضات وتقييمها بدقة.
- توضيح الآراء والأفكار المطروحة.
- الحكم على مدى قبول الادعاءات ومصداقيتها.
- تقديم الحجج المختلفة وتقييمها.
- تقديم التفسيرات المنطقية المناسبة.
- اتخاذ القرارات المناسبة وتحليلها وتقويمها.
- تقديم الاستدلالات المنطقية.

وهناك العديد من التصنيفات لمهارات التَفكير النَاقد تبعاً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المُفسرة له، ومن أشهر هذه التصنيفات تصنيف واطسن وجلاسر (Watson & Glaser ,1980) المشار إليه في (العتوم والجراح وبشارة، 2015):

التعرف إلى الفرضيات: وتعني القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات معينة من عدم صدقها؛ أي التمييز بين الحقيقة والرأي.

1. **التفسير:** وهو القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف إلى المعاني المنطقية لها، وتقرير فيما إذا كانت النتائج والتعميمات مبنية على معلومات معينة.
2. **الاستنباط:** ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات مسبقة.
3. **الاستنتاج:** ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتائج من حقائق معينة سواء أكانت ملاحظة أم مفترضة.
4. **تقويم الحجج:** ويشير إلى قدرة الفرد على تقويم فكرة ما قبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة.

المحور الثاني: برنامج "RISK"

صُمم برنامج "RISK" من قبل أنيتا هارنادك Aneatta (Harnad) عام (1980م) لتعليم التَفكير النَاقد، ويسمى برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة (Right Intelligent System of Knowledge)، ويرمز له اختصاراً "RISK".

ويهتم هذا البرنامج بتعليم التَفكير النَاقد، وتؤكد "هارنادك" أن المتعلم يتعلم التَفكير عن طريق ممارسته، وليس عن طريق إخباره كيف يفعل ذلك، فالتمارين الموجودة في البرنامج صممت لتثير المناقشات الصفية، وقد قامت السرور (2005) بتطوير هذا البرنامج للبيئة العربية، إلا أنَّ البرنامج المطَور يختلف عن البرنامج الأصلي من حيث الأهداف، والمحتوى، وتوزيع الأبواب والمسميات والمهارات، ومضامين التمارين التي شملت التَفكير النَاقد، والتَفكير الإبداعي، ومستويات الحلول الإبداعية دون الإخلال بالأصول الأساسية للبرنامج. ويقع البرنامج المطور في أربعة أدلة للمعلم، وأربعة أدلة للطالب تغطي معظم مهارات التَفكير، مثل: المهارات الحياتية، والنظام، وقوة التَفكير، والنجاح (السرور، 2005 أ).

ويستند هذا البرنامج إلى أن تعليم التَفكير للمتعلمين يتطلب توافر الاستعداد والقابلية لديهم، فالأطفال لا يطورون القدرة على تعلم التَفكير النَاقد بشكل جيد حتى سن (11-12) سنة، وتتطور هذه القدرة في عمر (15) سنة، وبشكل عام يُنصح عند تعليم هذا البرنامج أن يوجه للمتعلمين منذ الصف الخامس الأساسي، إلا أن قوته تظهر بفاعلية أكثر عند تدريسه في المرحلة الثانوية وللمستويات الجامعية الأولى، ولمختلف مستويات الطلبة الموهوبين بحسب قابلية القدرة.

- ويسهم تعليم هذا البرنامج في تشكيل نظام فكري ذكي يحلّل ويقيّم وينتقد ويحاكي المعرفة التي يتعرض لها المتعلمون،

وبالتالي يجعلهم قادرين على إصدار الأحكام على المعرفة، واختيار الصحيح المتميّز والنافع منها. وتأتي أهمية برنامج "RISK" في تعليم مهارات التفكير من عدة جوانب: منها (السرور، 2005 ب):

- إمكانية تطبيقه على مدى عمري واسع ابتداءً من الصف الخامس الأساسي حتى المراحل الجامعية الأولى.
- يتسم البرنامج بالوضوح والدقة، وسهولة التطبيق، وإمكانية قياس أثره للتأكد من فاعليته.

ويتكون البرنامج من أربعة أجزاء يشمل كل جزء منها على مهارات فرعية تحاكي الإطار العام للمجال الذي ينطلق منه، ويسعى إلى تحقيق أهدافه، وفيما يلي استعراض للأجزاء الأساسية للبرنامج، وأمثلة على المهارات الفرعية التي يتضمنها حسب ما أشارت إليه (السرور، 2005 أ)، وهي:

1. **الجزء الأول (مهارات حياتية)** يتكون من ثلاثة أبواب تشمل (9) مهارات، وهي: مهارات الباب الأول (الحفز الذهني، والمشكلات اليومية المتعددة الجوانب). ومهارات الباب الثاني (تمييز المناقشات المؤيدة، وأسئلة المناقشات، وتفنيد المناقشات والمجادلات). ومهارات الباب الثالث (التمييز بين المناقشة القوية والضعيفة، وتأييد صاحب الحجة، وإدراك الافتراضات، والتمييز بين الحقيقة والرأي).

أما المهارات الحياتية فقد اقترحها العديد، وتم تصنيفها في برامج عديدة، ومن هذه البرامج برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK". وفيما يلي وصف مختصر لمهارات الجزء الأول (المهارات الحياتية) من برنامج "RISK":

ويتكون هذا الجزء من تسع مهارات موزعة على الأبواب الثلاثة، وهي كالآتي:

الباب الأول: حل المشكلات اليومية

ويتضمن مهارتين: مهارة الحفز الذهني، ومهارة المشكلات اليومية متعددة الجوانب.

الباب الثاني: مناقشات في شؤون الحياة اليومية

ويتضمن ثلاث مهارات: مهارة تمييز المناقشات المؤيدة، ومهارة أسئلة المناقشات، ومهارة تفنيد المناقشات والمجادلات.

الباب الثالث: خصائص المناقشات والحوارات

ويتضمن أربع مهارات: مهارة التمييز بين المناقشة القوية والضعيفة، ومهارة تأييد صاحب الحجة، ومهارة تمييز إدراك الافتراضات، ومهارة التمييز بين الحقيقة والواقع.

2. **الجزء الثاني (النظام)**: ويتكون من بابين يشملان (6) مهارات، منها: (قوانين المجتمع، وحماية القانون، والعبارات العاطفية والأحكام، والمعايير المزدوجة، والحد الفاصل، والصفات المميزة للمناقشة الجيدة).
3. **الجزء الثالث (قوة التّفكير)**: ويتكون من بابين يشملان (14) مهارة، منها: (أخطاء التّفكير، والبرهنة على صحة الكلام، والتعليل الخاطئ، والتبرير، والكل إلى الجزء- الجزء إلى الكل، والتّفكير الدائري، (إما – أو)، وعكسها عدم وجود حد فاصل، والأمثلة المنطقية، وعدم التسلسل، والدائرة المتكاملة، والتعميم الخاطئ، وتجنب الإجابة المقصودة، والدفاع عن الذات، والعلاقة الارتباطية).
4. **الجزء الرابع (النجاح)**: ويتكون من ثلاثة أبواب تشمل (22) مهارة، منها: (الإقناع بالانضمام للمجموعة، والإقناع بلغة التكرار، وتغيير الاتجاهات، وتقديم الدليل، والأهمية والضرورة، وفائدة مجانية، وصفقات رابحة، والتضليل، والتلميح، والحكمة في الدمج، وجاذبية الاسم، وتسويق الفكرة، والفحص والموازنة، والإقناع الساذج، والعروض الجيدة، وأسئلة الدفاع، والدعاية، والمناورة، والشخصية، وما هو أسوأ، وقوة التأثير، والتأثير في المشاعر، والحداثة).

ونظراً لأهمية "المهارات الحياتية" فقد اختار الباحثان الجزء الأول المشار إليه أعلاه ليكون محوراً لبناء البرنامج التعليمي، حيث يعتمد نجاح الفرد في الحياة على ما يمتلك من قدرات ومهارات حياتية؛ لذلك لا بُدّ من تأهيله وتدريبه ليكون عنصراً إيجابياً فاعلاً، ومؤهلاً لبناء مجتمعه وتطويره، فالمهارات الحياتية ضرورية لبناء الكفاءات البشرية القادرة على إحداث التنمية المستدامة في المجتمع، بالإضافة إلى تدعيم الأفراد بالسلوكيات المجتمعية الإيجابية التي تمكنهم من التعامل بفاعلية مع التحديات اليومية (السعودي، 2014). والمهارات الحياتية متعددة ومتنوعة وترتبط بالأفراد في جميع مراحل نموهم وفي جميع جوانب حياتهم.

المحور الثالث: التحصيل الدراسي

يعد التحصيل الدراسي أحد الجوانب المهمة في النشاط العقلي الذي يقوم به المتعلم الذي يظهر فيه أثر التفوق الدراسي، فهو عمل مستمر يستخدمه المعلم لتقدير مدى تحقيق الأهداف عند المتعلم، كما يعمل على مساعدة المؤسسات التربوية والتعليمية في استخدام نتائج التحصيل في عملية التخطيط والتقدير (الغرباوي، 2008).

ويعرف التحصيل بأنه النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة؛ أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب. كما يعرّف التحصيل بأنه درجة الاكتساب التي يحققها فرد، أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية، أو في مجال تعليمي أو تدريسي معين (الغرباوي، 2008).

وقد لاحظ الباحثان أنه لي در هناك دراسة في إطار التربية التّربية الإسلاميّة استخدمت برنامج "RISK"، حيث تتميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات في أنها الدراسة الأولى- في حدود اطلاع الباحثين- التي تناولت أثر الجزء الأول (المهارات الحياتية)

بجميع مهاراته من برنامج "RISK"، وتطبيقه في مبحث التّربية الإسلاميّة.

فقد أجرى المقدادي (2000) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليم التّفكير "ريسك" في تنمية الخصائص الإبداعية، وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (75) طالباً من الصف الحادي عشر موزعين إلى مجموعتين: (36) طالباً في المجموعة التجريبية، و(39) طالباً في المجموعة الضابطة، وتم تطبيق برنامج "ريسك" على المجموعة التجريبية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تطوير الخصائص الإبداعية، وتقدير الذات.

وهدفت دراسة الفقيهي (2006) إلى معرفة أثر برنامج "RISK" في تعليم التّفكير النّاقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة. تكونت عينة الدراسة من (60) طالبة من طالبات المستوى الرابع، تم تقسيمهن بالطريقة العشوائية البسيطة إلى مجموعتين، (30) طالبة في المجموعة التجريبية، و(30) طالبة في المجموعة الضابطة، وتم تطبيق برنامج "RISK" لتعليم التّفكير النّاقد الجزء الثالث (قوة التّفكير)، الباب الأول (تصحيح التّفكير) على المجموعة التجريبية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تنمية التّفكير النّاقد.

وهدفت دراسة الجدوع (2007) إلى استقصاء أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التّفكير الإبداعي والنّاقد لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (53) طالباً، موزعين عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية مكونة من (26) طالباً، وضابطة مكونة من (27) طالباً من مدارس النظم الحديثة، وقد اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بين أداء أفراد المجموعتين على أبعاد الطلاقة والمرونة، وعدم وجود فروق على بُعد الأصالة، ووجود فروق دالة إحصائياً في التّفكير النّاقد لصالح المجموعة التجريبية.

في حين أجرت بدور (2010) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج "RISK" في تنمية مهارات التّفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة اللاذقية، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (114) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين ضابطة وتجريبية، تتضمن كل منهما (72) طالباً وطالبة نصفهم من الذكور، والنصف الآخر من الإناث، تم تدريس المجموعة التجريبية مهارات مختارة من الأجزاء الأربعة لبرنامج "RISK"، والضابطة درست بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في كل من مهارات التّفكير الإبداعي المتمثلة بالدرجة الكلية والطلاقة والمرونة والأصالة.

وأجرى عبدالله (2014) دراسة هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج "RISK" في تنمية مهارات التّفكير التاريخي لدى طالبات الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية. تكونت عينة الدراسة من (49) طالبة موزعين عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة من مدرسة إعدادية السنبلة للبنات التابعة لمديرية تربية القادسية في العراق. أظهرت نتائج الدراسة تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار تنمية مهارات التّفكير التاريخي.

وأجرت أبو العيش (2014) دراسة هدفت إلى تعرف أثر برنامج تدريسي في اللغة الإنجليزية قائم على مبادىء النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في مهارات التّفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (92) طالباً وطالبة من الصف العاشر الأساسي، وتم تقسيمها إلى مجموعتين، (45) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية تم تدريسها بالبرنامج المقترح، و(47) طالبا وطالبة في المجموعة الضابطة تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية في تحسين التّفكير الإبداعي، ورفع مستوى التحصيل لدى أفراد الدراسة.

وأجرى الجبوري (2014) دراسة هدفت إلى معرفة أثر مهارتين من الجزء الأول من برنامج "RISK" في التحصيل، وتنمية التّفكير النّاقد في مبحث الأحياء لدى طلاب الصف الخامس العلمي، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي. تكونت عينة الدراسة من (81) طالباً موزعين عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة من مدرسة إعدادية القاسم للبنين التابعة لمديرية تربية بابل في العراق. أظهرت نتائج الدراسة تفوق التدريس وفق برنامج "RISK" على الطريقة التقليدية في اختبار التّفكير النّاقد والتحصيل.

في ضوء استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والمتغيرات التي تناولتها، يمكن الوصول إلى مجموعة من الملاحظات على النحو الآتي:

1- تختلف الدراسات التي بحثت أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في المتغيرات التابعة التي تناولتها، فبعض الدراسات تناول التّفكير الإبداعي متغيرا تابعا، مثل دراسة أبو العيش (2014)، وبدور (2010)، والمقدادي (2000). ودراسات تناولت التّفكير النّاقد متغيرا تابعا، مثل دراسة الجبوري (2014)، والفقيهي (2006). ودراسات تناولت التّفكير الإبداعي والتّفكير النّاقد متغيرين تابعين، مثل دراسة الجدوع (2006).

2- تختلف الدراسات السابقة في الأجزاء التي تناولتها من برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK"، حيث نجد بعض الدراسات تناول أثر البرنامج بأجزائه الأربعة، مثل دراسة الجدوع (2007)، ومنها ما تناول مهارات مختارة من الأجزاء الأربعة، مثل دراسة بدور (2010)، وبعضها اقتصر على

مهارات معينة، مثل دراسة أبو العيش (2014)، والجبوري (2014)، وعبدالله (2014)، والفقيهي (2006)، والمقدادي (2000).

3- تختلف هذه الدراسات في المبحث الدراسي أو الموضوع الذي تناولته، فمثلاً دراسة الجبوري (2014) بحثت أثر برنامج "RISK" في مادة الأحياء، ودراسة عبدالله (2014) بحثت أثر برنامج "RISK" في تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، ودراسة أبو العيش (2014) بحثت أثر برنامج "RISK" في مادة اللغة الإنجليزية. وتختلف هذه الدراسة عن بقية الدراسات بأنها تناولت الجزء الأول من البرنامج التعليمي (المهارات الحياتية) بأبوابه الثلاثة ومهاراته التسع. وقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري للدراسة، وبناء البرنامج التعليمي، وخطوات إجراء الدراسة.

مشكلة الدراسة وسؤالالها وفرضيتاها

على الرغم من أهمية مبحث التربية الاسلامية في بناء الشخصية في جميع الجوانب (العقلية والجسمية والوجدانية..)، إلا أن تأثير هذا المبحث الدراسي يبقى منوطا بطبيعة المقررات التعليمية، وفاعلية القائمين على التنفيذ. وبحكم ارتباط الباحثين بميدان تدريس التربية الاسلامية فقد لاحظا أن ممارسات تدريس التّربية الإسلاميّة تشير إلى سيادة طرائق التدريس المباشر. وهذا يتفق مع ما أشارت إليه كثير من الدراسات التربوية التي أكدت على أن التّربية الإسلاميّة ما زالت تُدرس بطرائق ترتكز على الحفظ والتلقين من المعلمين، وتتمحور حول النواتج المعرفية للخبرة الدينية (الحقائق والمفاهيم)، وليس العمليات كالربط والاستنتاج والتركيب والتقويم (اشتيوة وأبو رزق وعودة، 2011). وبهذا يظهر جليًا أن الحاجة ماسة إلى برامج تدريبية تعالج ضعف مخرجات التّربية الإسلاميّة قبل تفاقمها، وزيادة الوعي الديني لدى المتعلمين، والخروج من دائرة التلقي والحفظ والاسترجاع، إلى دائرة التّفكير وإصدار الأحكام.

ويعد برنامج "RISK" من البرامج العالمية التي أثبتت فاعلية في تطوير مهارات التّفكير النّاقد لدى المتعلمين، والتغلب على الكثير من المشاكل التربوية التي تواجه العملية التعليمية. وعليه، فإن هذه الدراسة سعت إلى الكشف عن أثر برنامج تعليمي قائم على مبادئ "RISK" في التحصيل والتّفكير النّاقد في مبحث التّربية الإسلاميّة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن. وعليه فقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما أثر استخدام البرنامج التعليمي في مبحث التّربية الإسلاميّة القائم على مبادئ "RISK" في التحصيل لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن؟

وينبثق من هذا السؤال الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل في مبحث التّربية الإسلاميّة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي تعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK" (برنامج تعليمي قائم على مبادئ "RISK"، برنامج التدريس الاعتيادي).

السؤال الثاني: ما أثر استخدام البرنامج التعليمي في مبحث التّربية الإسلاميّة القائم على مبادئ "RISK" في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن؟

وينبثق من هذا السؤال الفرضية الآتية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مقياس مهارات التّفكير النّاقد في مبحث التّربية الإسلاميّة لدى طالبات الصف الثامن الأساسي تعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK" (برنامج تعليمي قائم على مبادئ "RISK"، برنامج التدريس الاعتيادي).

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال الآتي:

- المجال البحثي الذي عالجته الدراسة، وهو تعليم "مهارات التّفكير النّاقد" ضمن مبحث التّربية الإسلاميّة، الأمر الذي يتيح المجال أمام مطوري المناهج والمشرفين الاطلاع على جدوى توظيف مبادئ برنامج "RISK" في التدريس بشكل عام، وتدريس التّربية الإسلاميّة بشكل خاص من خلال دمج المهارات الحياتية ضمن موضوعات مبحث التربية الإسلامية.
- تفيد الدراسة مصممي المناهج من حيث توفير نماذج تدريسية يمكن تضمينها في كتب التربية الإسلامية.
- تقدم الدراسة نموذجاً تدريسياً قائماً على برنامج "RISK"، حيث يضع هذا النموذج الطالب في محور العملية التعليمية، ويحرر طاقاته، ويساعده في توظيف مهارات الاستنتاج، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات.
- قد تفيد نتائج الدراسة معلمي التربية الإسلامية في تصميم دروس قائمة على برنامج "RISK"، بحيث يتم تنمية قدرات الطلبة على المفاضلة والاختيار، واتخاذ القرارات المناسبة، والاستنباط، والاستنتاج.
- فتح المجال أمام دراسات مستقبلية تهتم في تنمية التّفكير النّاقد وبرنامج "RISK" لدى الطّلبة في صفوف المرحلة الأساسية.
- تُساعد معلّمي التّربية الإسلاميّة على دمج مهارات التّفكير مع المناهج الدراسية وفق أسلوب محكم وشائق، يعلم المهارة، ويسهم في فهم المحتوى الدراسي.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد نتائج هذه الدراسة بالمحددات الآتية:

- اقتصرت هذه الدراسة على وحدتين دراسيتين، الوحدة الخامسة (الفقه الإسلامي)، والوحدة السّادسة (النّظام الإسلامي

والأخلاق الإسلامية) من كتاب التّربية الإسلاميّة للصف الثامن الأساسي خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2014م.

- اقتصرت الدراسة على مهارات الجزء الأول (المهارات الحياتية) من برنامج "RISK".
- اقتصرت الدراسة على عينة قصدية من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة القادسية الأساسية التابعة للواء ماركا في العاصمة الأردنية عمان، حيث تم اختيار أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة منها.
- كما تتحدد نتائج هذه الدراسة بخصائص البرنامج المطوّر من قبل الباحثين، وخصائص الصدق والثبات التي تتمتع بهما أدوات الدراسة الحالية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

فيما يأتي عدد من المفاهيم يمكن تعريفها إجرائياً على النحو الآتي:

البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK": هو عبارة عن مجموعة من الإجراءات الهادفة إلى إكساب الطّلبة مهارات التّفكير النّاقد من خلال دمج مهارات الجزء الأول (المهارات الحياتية) ضمن موضوعات الوحدة الخامسة (الفقه الإسلامي)، والوحدة السادسة (النظام الإسلامي والأخلاق الإسلامية) من كتاب التّربية الإسلاميّة للصف الثامن الأساسي، من حيث (المحتوى، والأنشطة، والتقويم)، وتوظيف مجموعة الاستراتيجيات المتعلقة بالتقديم والعرض والتفسير والتدريب على وفق برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK".

مبحث التّربية الإسلاميّة: يتمثل في كتاب التّربية الإسلاميّة للصف الثامن الأساسي المقرر تدريسه على طلبة الصف الثامن الأساسي. ويكون عمر الطالب في هذا الصّف 14-15 سنة.

التحصيل الدراسي: التحصيل هو التقدم الذي يحرزه المتعلم في تحقيق أهداف المادة التعليمية المدروسة (عبده، 1999). ويقاس بالدرجة التي حصلت عليها الطالبات في اختبار التحصيل الذي قام الباحثان بإعداده لأغراض هذه الدراسة.

التفكير الناقد: يشير إينس (Ennis, 1989) إلى أن التفكير الناقد تفكير تأملي ومعقول يركز على اتخاذ القرار بشأن ما نصدقه أو ما نفعله، وما يتطلبه ذلك من وضع فرضيات وأسئلة وبدائل، وهو يعتمد على التحليل والفرز والاختيار والاختبار لما لدى الفرد من معلومات؛ بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخطأ. ويتضمن المهارات الخمس الآتية (معرفة الافتراضات أو المسلمات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج). ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار واطسن جلاسر في مهارات التفكير الناقد.

الطريقة وإجراءات الدراسة

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من (50) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدرسة القادسية الأساسية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء ماركا، اللاتي انتظمن بالدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2014م. وقد اختار الباحثان مدرسة القادسية الأساسية للبنات بطريقة قصدية، حيث أبدت مديرة المدرسة ومعلمة التّربية الإسلاميّة استعدادهما لتطبيق الدراسة في المدرسة؛ مما سهل عملية تنفيذ إجراءات الدراسة. وتضم المدرسة المختارة خمس شعب من الصف الثامن الأساسي، تم اختيار (تعيين) شعبتين عشوائياً، لتطبيق الدراسة عليهما، وهما (أ، ج)، وعن طريق الاختيار العشوائي تم تعيين الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية وعددها (25) طالبة، وتم تدريسها وفق البرنامج التعليمي المقترح "RISK"، والشعبة (ج) مثلت المجموعة الضابطة وعددها (25) طالبة، وتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية.

أداتا الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام أداتين، هما: الاختبار التحصيلي، ومقياس التّفكير النّاقد.

أولاً: الاختبار التحصيلي

تم إعداد اختبار بهدف قياس التحصيل في مبحث التّربية الإسلاميّة، وهو من نوع الاختيار من متعدد، يشتمل على (30) فقرة، لكل فقرة أربعة بدائل تقيس المحتوى الدراسي، وقد تم تحليل محتوى الوحدتين الدراسيتين، وبناء على ذلك تم بناء جدول المواصفات لتوزيع فقرات الاختبار حسب الوحدات الدراسية، والمستويات العقلية (الجدول 1).

جدول 1: جدول مواصفات الاختبار التحصيلي من كتاب التّربية الإسلاميّة للصف الثامن الأساسي

الوحدة	عدد الأهداف	عدد الأسئلة حسب تصنيف بلوم			المجموع	الوزن النسبي للأسئلة
		تذكر	فهم واستيعاب	مهارات عليا		
الوحدة الخامسة: الفقه الإسلامي	27	4	6	3	13	%42
الوحدة السادسة: النظام الإسلامي والأخلاق الإسلامية	38	4	9	4	17	%58
المجموع	65	8	15	7	30	%100

صدق الاختبار التحصيلي

تم التحقق من صدق محتوى الاختبار التحصيلي (صدق المحتوى والمضمون) من خلال عرض الاختبار بصورته الأولية المكونة من (35) فقرة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أعضاء هيئة التدريس في تخصصات المناهج وأساليب التدريس، ومدرسي التّربية الإسلاميّة، ومشرفي مبحثها. وفي ضوء آراء المحكمين تم حذف بعض الفقرات، ليصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (30) فقرة.

وبعد التأكد من صدق الاختبار التحصيلي تم تطبيقه على عينة استطلاعية خارج عينة الدراسة، تكونت من (20) طالبة من طالبات إحدى شعب الصف الثامن الأساسي في مدرسة القادسية الأساسية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء ماركا، وذلك بهدف:

1. **تحديد الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار:** تم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن فقرات الاختبار من خلال متوسط الفترة الزمنية التي استغرقتها أسرع طالبة في الإجابة على الاختبار، والزمن الذي استغرقته أبطأ طالبة (40-45)، وبذلك كان الزمن المناسب (43 دقيقة).
2. **تحديد مدى وضوح فقرات الاختبار للطالبات:** أبدت الطالبات بعض الاستفسارات حول بعض فقرات الاختبار، وقد تم العمل على تعديلها عند إعداد الصورة النهائية من الاختبار.
3. **تحديد درجة الصعوبة، ومعامل التمييز لفقرات الاختبار:** تم حساب درجة الصعوبة، ومعامل التمييز لفقرات الاختبار كما هو موضح في الجدول (2).

جدول 2: معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي

السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز	السؤال	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.57	0.42	11	0.76	0.71	21	0.57	0.28
2	0.38	0.41	12	0.62	0.28	22	0.65	0.57
3	0.52	0.48	13	0.76	0.57	23	0.46	0.56
4	0.57	0.49	14	0.66	0.38	24	0.47	0.38
5	0.33	0.72	15	0.47	0.62	25	0.42	0.58
6	0.71	0.42	16	0.71	0.57	26	0.48	0.42
7	0.38	0.52	17	0.48	0.68	27	0.61	0.70
8	0.81	0.28	18	0.61	0.71	28	0.71	0.45
9	0.38	0.56	19	0.74	0.38	29	0.33	0.42
10	0.42	0.48	20	0.45	0.65	30	0.62	0.51

يتضح من الجدول (2) أن درجة الصعوبة لفقرات الاختبار تراوحت قيمها بين (0.33- 0.81). واعتبرت مناسبة لأغراض الدراسة، وأما بالنسبة إلى معاملات التمييز فقد تراوحت بين (28-72) وهي أيضاً مناسبة لأغراض الدراسة.

تحديد معامل ثبات الاختبار

تم التحقق من ثبات الاختبار بطريقتين:

الطريقة الأولى: الاختبار وإعادة الاختبار test-retest، إذ تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالبة، وتم إعادة التطبيق بعد مرور أسبوعين، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين التطبيقين، وتبين أنه يساوي (0.92).

الطريقة الثانية: طريقة الاتساق الداخلي؛ إذ تم حساب الاتساق الداخلي لإجابات أفراد العينة الاستطلاعية، وحساب معامل كورد- ريتشاردسون KR20، وتبين أن معامل الثبات يساوي (0.92).

تصحيح الاختبار

صُحح الاختبار بإعطاء علامة واحدة للإجابة الصحيحة على الفقرة، وعلامة صفر للإجابة الخطأ على الفقرة.

ثانياً: مقياس التّفكير النّاقد

بعد رجوع الباحثين إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت التّفكير النّاقد، استخدما اختبار واطسن جلاسر (Watson- Glaser)، الذي طوره في صورته العربية عبد السلام وسليمان (1982)، وللبيئة الأردنية البرصان (2001)، الذي يتكون من (5) اختبارات فرعية بواقع (15) فقرة لكل اختبار فرعي، وبمجموع كلي (75) فقرة؛ والاختبارات الفرعية التي تضمنها الاختبار هي: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، وتتكون كل فقرة من مجموعة مواقف متبوعة بعدد من العبارات، حيث يتطلب من المتعلم أن يتخذ موقفاً ليظهر درجة ممارستة لمهارات التّفكير النّاقد، وتتراوح الدرجة على المقياس لكل بُعد ما بين (0-15) درجة، أما الدرجة الكلية للمقياس ككل فتتراوح بين (0 -75) درجة.

صدق مقياس التّفكير النّاقد

يتوافر لهذا المقياس دلالات صدق في البيئة الأردنية (البرصان، 2001). ولتأكيد صدق هذا المقياس قام الباحثان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (20) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي من خارج عينة الدراسة في مدرسة القادسية الأساسية للبنات، وتم حساب بعض مؤشرات صدق البناء للمقياس من خلال حساب معامل ارتباط أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، والجدول (4) يبين نتائج الارتباط بين الدرجة على الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية على المقياس.

جدول 4: نتائج الارتباط بين الدرجة على الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية على المقياس التّفكير النّاقد

البعد	الارتباط
معرفة الافتراضات	*0.92
التفسير	*0.94
تقويم المناقشات	*0.91
الاستنباط	*0.87
الاستنتاج	*0.95

كما تم حساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس، فتراوح معامل الارتباط علامة بين (0.76) و(0.94)؛ وجميعها دالة إحصائياً على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) فاعتمدت جميع فقرات الاختبار.

ثبات مقياس التّفكير النّاقد

يتوافر لهذا الاختبار دلالات ثبات في البيئة الأردنية (البرصان، 2001). ولتأكيد ثبات هذا الاختبار، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة مكونة من (20) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي من خارج عينة الدراسة في مدرسة القادسية الأساسية للبنات، حيث أعيد تطبيق المقياس بعد مرور فاصل زمني مدته أسبوعان، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين مرّتي التطبيق، حيث وصل إلى (0.92) وهذه النسبة تؤكد توافر دلالات ثبات مرتفعة لهذا المقياس.

ثالثاً: البرنامج التعليمي المقترح

تم عرض الإطار الفلسفي لبرنامج "RISK" ضمن محتوى المحور الثالث من محاور الأدب النظري للدراسة، حيث يتكون برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة ريسك "RISK" من أربعة أجزاء، هي (المهارات الحياتية، والنظام، وقوة التّفكير، والنجاح). واقتصرت هذه الدراسة على مهارات الجزء الأول من البرنامج (المهارات الحياتية)، ويحتوي البرنامج على مجموعة من الأهداف والتدريبات والأمثلة والأنشطة والمهارات، التي تم تضمينها في محتوى دروس الوحدة الخامسة (الفقه الإسلامي)، والوحدة السادسة (النظام الإسلامي والأخلاق الإسلامية)، وكل وحدة تتضمن خمسة دروس لمبحث التّربيّة الإسلاميّة للصف الثامن الأساسي؛ بهدف تحسين مهارات التّفكير النّاقد، ورفع مستوى التحصيل.

إجراءات بناء البرنامج التعليمي

سارت إجراءات بناء البرنامج التعليمي وفق الخطوات الآتية:

أ - الاطلاع على برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" بجميع أجزائه، ودراسة الجزء الأول من البرنامج.

ب - مراجعة كتاب التّربية الإسلاميّة، وتحديد دروس الوحدة الخامسة، ودروس الوحدة السادسة المناسبة لمهارات الجزء الأول (المهارات الحياتية) من البرنامج. ويتكون هذا الجزء من تسع مهارات موزعة على الأبواب الثلاثة، وهي كالآتي:

الباب الأول: حل المشكلات اليومية

ويتضمن مهارتين: مهارة الحفز الذهني، ومهارة المشكلات اليومية متعددة الجوانب.

الباب الثاني: مناقشات في شؤون الحياة اليومية

ويتضمن ثلاث مهارات: مهارة تمييز المناقشات المؤيدة، ومهارة أسئلة المناقشات، ومهارة تفنيد المناقشات والمجادلات.

الباب الثالث: خصائص المناقشات والحوارات

ويتضمن أربع مهارات: مهارة التمييز بين المناقشة القوية والضعيفة، ومهارة تأييد صاحب الحجة، ومهارة تمييز إدراك الافتراضات، ومهارة التمييز بين الحقيقة والواقع.

ج- تحليل محتوى موضوعات الوحدتين الدراسيتين (الخامسة، السادسة) للوقوف على النتاجات المتضمنة فيها.

د - إعادة تصميم الدروس المحددة وفق مهارات الجزء الأول، وذلك من خلال تصنيف الدروس بحسب المهارة المناسبة لكل منها، وتحديد النتاجات التعليمية لكل درس والمتضمنة لأهداف المحتوى وأهداف المهارة المحددة، ومن ثم توضيح إجراءات التنفيذ وكيفية عرض المهارة، وقامت الباحثة بإعداد تدريبات المهارة المحددة لكل درس.

الصدق الظاهري للبرنامج التعليمي

تم التحقق من الصدق الظاهري للدروس المصممة وفق النظام الذكي لمعالجة المعرفة ريسك "RISK" من خلال عرض المادة التعليمية على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في عدد من الجامعات الأردنية لإبداء ملاحظاتهم من حيث مناسبة التصميم والأهداف والمحتوى والأنشطة، وقد تم الإفادة منها في الصياغة النهائية للبرنامج التعليمي.

تطبيق البرنامج

- استغرق تطبيق البرنامج التعليمي المقترح عشرة أسابيع، بمعدل (15) حصة لكل وحدة دراسية، و(3) حصص لكل مهارة (درس)، حيث تم تطبيق كل مهارة من خلال ثلاث جلسات.
- تم تطبيق البرنامج التعليمي المقترح في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2015/2014، ابتداء من 22/ آذار/2015، ولغاية 27/ آيار/2015.

إجراءات الدراسة

اتخذت الدراسة الإجراءات الآتية لتحقيق أهدافها، وهي:

1. الحصول على إذن رسمي من وزارة التربية والتعليم؛ لتطبيق الدراسة في مديرية التربية والتعليم للواء ماركا.
2. إعداد دليل للمعلمة للتدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK".
3. توضيح كيفية استخدام البرنامج التعليمي المقترح للمعلمة، وكيفية تنفيذه في التعلم.
4. بناء جدول المواصفات للاختبار التحصيلي.
5. التحقق من الصدق الداخلي، وصدق المحتوى للاختبار التحصيلي.
6. اختيار المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية عن طريق الاختيار (التعيين) العشوائي.
7. تطبيق التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي، واختبار التّفكير النّاقد.
8. تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي بتاريخ 18/ آذار/2015، وتطبيق اختبار التّفكير النّاقد القبلي بتاريخ 19/ آذار/ 2015.
9. البدء بتدريس البرنامج التعليمي المقترح للشعبة (أ) التجريبية بتاريخ 22/ آذار/2015، وفي التاريخ ذاته تم تدريس الشعبة الضابطة (أ) بالطريقة الاعتيادية، من قبل معلمة التّربية الإسلاميّة في المدرسة، وتم خلال عملية التطبيق متابعة المعلمة من قبل الباحثين، وتوجيه الإرشادات اللازمة لها حيثما لزم الأمر.
10. تطبيق الاختبار التحصيلي البعدي بتاريخ 28/ أيار/2015، وتطبيق اختبار التّفكير النّاقد البعدي بتاريخ27/ أيار/2015.
11. تصحيح الاختبارات القبلية والبعدية وترميزها وإدخالها على برمجية إكسل، ومن ثم تحليل النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package of Social Science (SPSS) وفق متطلبات الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الدراسة.
12. تقديم التوصيات والمقترحات.

منهج الدراسة

لتحقيق أهداف هذه الدراسة واختبار فرضياتها، اعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي. ويعتمد المنهج شبه التجريبي على تصميم مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث تم تدريس المجموعة التجريبية بالبرنامج التعليمي المقترح "RISK"، بينما تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية.

تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية

تصنف هذه الدراسة من الدراسات شبه التجريبية Quasi Experimental Design، ويمكن تصنيف متغيرات الدراسة على النحو الآتي:

أ- **المتغيرات المستقلة:** طريقة التدريس، ولها مستويان، هما:

1. البرنامج التعليمي المقترح القائم على مبادئ "RISK ".
2. الطريقة الاعتيادية.

ب- المتغيرات التابعة، وتشمل متغيرين اثنين، هما:

1. التحصيل الدراسي في التّربية الإسلاميّة.
2. مهارات التّفكير النّاقد.

ويمكن التعبير عن تصميم الدراسة على النحو الآتي:

	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
EG1:	O1O2	X	O1O2
CG1:	O1O2	----	O1O2

حيث إن:

EG1: المجموعة التجريبية. **CG1:** المجموعة الضابطة.

X: المعالجة التجريبية. **O1 :** القياس باستخدام التّفكير النّاقد.

O2: القياس باستخدام الاختبار التحصيلي لمبحث التّربية الإسلاميّة.

وقد تم استخدام الإحصاء الوصفي (المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية)، والإحصاء الاستدلالي بتطبيق تحليل التباين المشترك الأحادي (ANCOVA)، وتحليل التباين المشترك المتعدد (MANCOVA). ولمعرفة حجم الأثر (Effect Size) الذي يبين أثر البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK "في التحصيل والتّفكير النّاقد، تم حساب مربع إيتا (Eta) Square(η2) الذي يبين أثر البرنامج، ونسبة التباين المفسر (المُتنبأ به) في كل متغير من المتغيرين التابعين.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولا: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

نص السؤال الأول على **"ما أثر استخدام البرنامج التعليمي في مبحث التّربية الإسلاميّة القائم على مبادئ "RISK" في التحصيل لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن؟"**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات القبلية والبعدّية في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التحصيل في مبحث التّربية الإسلاميّة، ويبين الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

جدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات القبلية والبعدية على اختبار التحصيل في مبحث التّربية الإسلاميّة

المجموعة	العدد	الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية **(RISK)**	25	12.16	3.67	22.12	2.86
الضابطة	25	12.24	3.63	12.68	3.51
المجموع	50	12.20	3.61	17.40	5.72

يلاحظ من الجدول (5) ارتفاع المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة الضابطة عن المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة التجريبية على اختبار التحصيل القبلي في مبحث التّربية الإسلاميّة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (12.24) بانحراف معياري (3.63)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (12.16) بانحراف معياري (3.67). كما يلاحظ من الجدول (5) ارتفاع المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل البعدي في مبحث التّربية الإسلاميّة، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (22.12) بانحراف معياري (2.86)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (12.68) بانحراف معياري (3.51). ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA). والجدول رقم (6) يُظهر نتائج تحليل المشترك (ANCOVA) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي في مبحث التّربية الإسلاميّة.

جدول 6 : نتائج تحليل التباين المشترك (ANCOVA) بين متوسطي المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي في مبحث التّربية الإسلاميّة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف) المحسوبة	مستوى الدلالة	مربع إيتا η2
الاختبار القبلي	159.460	1	159.460	22.532	0.000	
طريقة التدريس (RISK)	1123.224	1	1123.224	158.714	0.000	0.772
الخطأ	332.620	47	7.077			
المجموع الكلي المعدّل	1606.000	49				

تشير النتائج في الجدول (6) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في أداء طالبات الصف الثامن الأساسي على اختبار التحصيل الدراسي البعدي تبعاً لمتغير الطريقة (التدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على مبادئ RISK)، استناداً إلى قيمة (ف) المحسوبة التي بلغت (158.714) بمستوى دلالة ($\alpha = 0.00$)، وهي قيمة دالة إحصائياً، وبهذه النتيجة يتم رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة التي تنص على وجود أثر للبرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK" على التحصيل لدى طالبات الصف الثامن الأساسي، وقد فَسرت ما نسبته (77.2 %) من التباين المُفسر (المُتنبأ به) في المتغير التابع، وهو التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي.

ويمكن أن يعود السبب وراء ارتفاع تحصيل الطالبات وفق البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK" إلى تفوّق التدريس باستخدام هذا البرنامج الذي يجعل من الطالبات محوراً للعملية التعليمية، من خلال تمكينهن من الوصول إلى المعلومات بأنفسهن، والابتعاد عن الأسلوب التقليدي التلقيني في التعلم، إضافة لما يتضمنه البرنامج من مهارات وخطوات إجرائية تمنح الطالبات الفرصة للتفكير والتأمل في المواقف المطروحة، بحيث تسمح لهن بالتفاعل والتحاور مع بعضهن مع محتوى المادة التعليمية المصوغة بشكل مواقف لها علاقة بالواقع، وهذا ما يزيد من دافعيتهن للمشاركة.

وقد يعود هذا التفوق إلى طبيعة برنامج "RISK" (الجزء الأول/ المهارات الحياتية) التي تستهدف مساعدة الطالبة على التفاعل مع مواقف الحياة بأساليب متطورة من خلال توافر تدريبات وأنشطة تتيح لهن الفرصة إلى تحليل المواقف ومناقشة الآراء المختلفة، وكذلك تمييز المناقشات القوية أو الضعيفة في هذه

الآراء، وتقبل وجهة نظر الطرف الآخر، ومن ثم التوصل إلى تقييم سليم للآراء بطريقة موضوعية بعيدة عن الذاتية والتحيّز. فالمهارات الحياتية تنمي المشاعر الإيجابية داخل المتعلم تجاه ذاته، وتجاه الآخرين في مجتمعه، وبالتالي تعمل على تنمية مهارات التّفكير النّاقد، وهناك علاقة ارتباطية إيجابية قوية بين التّفكير النّاقد والتحصيل الدراسي، فنمو مهارات التّفكير النّاقد لدى المتعلم ينعكس إيجاباً على تحصيله.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة أيضاً لما قدمته الدّراسة من مهارات عقلية استخدمتها الطالبات من خلال تفاعلهن مع الأنشطة، فالأنشطة المتضمنة في البرنامج مكّنت الطالبات من التّفكير والتحليل وحل المشكلات والتقويم والتركيب، ومراعاة الفروق الفردية في التعلم، مما زاد من الدافعية والتشويق لدى الطالبات، وبالتالي انعكس إيجاباً على مستوى تحصيل الطالبات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات المشابهة، من حيث ما كشفت عنه من أثر برنامج "RISK" في تحصيل الطّلبة، حيث أشارت دراسة أبو العيش (2014) إلى أن طريقة التدريس وفق برنامج "RISK" انعكست إيجاباً على تحصيلهم في مبحث اللغة الإنجليزية. ومن الدراسات التي تؤيد هذه العلاقة دراسة الجبوري (2014) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج "RISK" في التحصيل، وتنمية التّفكير النّاقد لدى طلاب الخامس العلمي في مادة الأحياء، وأظهرت نتائج هذه الدراسة تفوق التدريس وفق برنامج "RISK" على الطريقة الاعتيادية في اختبار التّفكير النّاقد والتحصيل.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

نص السؤال الثاني على "**ما أثر استخدام البرنامج التعليمي في مبحث التّربية الإسلاميّة القائم على مبادئ "RISK" في تنمية مهارات (التّفكير النّاقد) لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن؟**

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات الطالبات القبلية والعلامات البعدية في المجموعتين الضابطة والتجريبية على اختبار التّفكير النّاقد، ويبين الجدول (7) هذه المتوسطات والانحرافات المعيارية.

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس المهارات الخمس للتفكير النّاقد

المجموعة	مهارات التّفكير النّاقد	العدد	مقياس التّفكير النّاقد القبلي		مقياس التّفكير النّاقد البعدي	
			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
التجريبية (RISK)	معرفة الافتراضات	25	8.48	1.45	10.76	1.33
	التفسير	25	9.56	2.16	11.04	1.40
	تقويم المناقشات	25	10.48	2.00	11.44	1.68
	الاستنباط	25	8.52	1.61	9.40	1.12
	الاستنتاج	25	2.96	1.17	6.44	1.47
المجموع		25	40.00	4.47	49.08	4.50
الضابطة	معرفة الافتراضات	25	8.04	2.03	8.60	1.58
	التفسير	25	9.20	2.47	8.52	2.04
	تقويم المناقشات	25	8.80	2.87	8.76	2.59
	الاستنباط	25	7.72	2.41	8.32	1.20
	الاستنتاج	25	2.68	1.49	3.00	1.47
المجموع		25	36.44	6.10	37.20	5.44
المجموع	معرفة الافتراضات	50	8.26	1.76	9.68	1.81
	التفسير	50	9.38	2.30	9.78	2.15
	تقويم المناقشات	50	9.64	2.59	10.10	2.55
	الاستنباط	50	8.12	2.07	8.86	1.68
	الاستنتاج	50	2.82	1.33	4.72	2.27
المجموع الكلي		50	38.22	5.59	43.14	7.77

يلاحظ من الجدول (7) ارتفاع المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة الضابطة على مقياس التّفكير النّاقد القبلي تبعاً لمتغير طريقة التدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على

مبادئ "RISK"، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (40.00) بانحراف معياري (4.74)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (36.44) بانحراف معياري (6.10). كما يلاحظ من الجدول ارتفاع المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة التجريبية عن المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات في المجموعة الضابطة على مقياس التّفكير النّاقد البعدي تبعاً لمتغير طريقة التدريس باستخدام البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK"، فقد بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (49.08) بانحراف معياري (4.50)، في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (37.20) بانحراف معياري (5.44). ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية بين المتوسطات الحسابية لعلامات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)، ويظهر الجدول (8) نتائج هذا التحليل.

جدول 8: نتائج تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لأثر البرنامج التعليمي" RISK " في تنمية مهارات (التّفكير النّاقد)

مصدر التباين	المهارات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة الاحصائية
البرنامج قيمة هونلنج= 36.059287	معرفة الافتراضات	26.48	1	26.48	26.72	.000*
	التفسير	48.30	1	48.30	69.68	.000*
	تقويم المناقشات	106.56	1	106.5	115.2	.000*
	الاستنباط	43.33	1	43.3	55.08	.000*
	الاستنتاج	90.96	1	90.9	67.28	.000*
الخطأ	معرفة الافتراضات	423.17	47	.99		
	التفسير	296.03	47	.69		
	تقويم المناقشات	394.78	47	.92		
	الاستنباط	336.35	47	.78		
	الاستنتاج	577.84	47	1.33		
الكلي	معرفة الافتراضات	545.08	50			
	التفسير	357.23	50			
	تقويم المناقشات	573.23	50			
	الاستنباط	389.69	50			
	الاستنتاج	694.53	50			

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$)

تبين من الجدول (8) الآتي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = .05$) لأثر البرنامج في تنمية مهارات **في تنمية مهارات (التّفكير النّاقد) لدى طالبات الصف الثامن الأساسي في الأردن**، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. ولتعرف دلالة الفروق الظاهرة بين المتوسطات في الأداء ككل، استُخدم تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) ، كما هو في الجدول (9)

جدول 9: تحليل التباين الأحادي لأثر البرنامج على الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاختبار القبلي	.356	1	.356	5.856	.017
الطريقة	10.883	1	10.883	179.041	**.000
الخطأ	5.774	48	.061		
الكلي	17.057	50			

* دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$)

يبين الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α =0.05) لأثر البرنامج، حيث بلغت قيمة (ف 179.041)، وبدلالة إحصائية (0.000)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ويمكن أن يعود السبب وراء تقدم الطالبات في التّفكير النّاقد ومهاراته الفرعية وفق البرنامج التعليمي القائم على مبادئ "RISK" في تنمية مهارات التّفكير لدى الطالبات بأن تصميم

البرنامج المزود بتدريبات وأنشطة مقترحة يزيد من قدرة الطالبات على وضع فرضيات منطقية لحل المشكلات بالمنطق العقلاني في التّفكير، من خلال ربط المتغيرات، وتقبل آراء الآخرين، والتفسير للمواقف المطروحة، والمشاركة الجماعية، وتوليد الأفكار والتحاور بفاعلية فيما بينهن؛ مما يزيد من قدرتهن لتقويم المناقشات، وزيادة دافعيتهن نحو التعلم.

أما مقدار تحسن أداء أفراد المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الاعتيادية فكان ضئيلاً مقارنة بمقدار تحسن أداء أفراد المجموعة التجريبية التي خضعت لبرنامج "RISK"، وذلك فيما يتعلق بأبعاد اختبار التّفكير النّاقد المتمثلة بالدرجة الكلية والأبعاد الخمسة: معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات...، وهذا يعد مؤشرا على عدم فاعلية طرائق التدريس الاعتيادية في تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى المتعلمين مقارنة بالبرامج المتعددة بتنمية التّفكير.

إن الطريقة الاعتيادية في التدريس تقوم على جهد المعلم بالدرجة الأولى في الشرح والتوضيح والتفسير، وطرح الأسئلة، والكتابة على السبورة، واستعمال الكتاب المدرسي؛ مما يجعل المتعلم في وضعية التلقي السلبي. في حين نجد أن طبيعة الموقف التعليمي الذي يعرضه هذا البرنامج تؤكد على دور المتعلم وإيجابيته، فهو محاور ومناقش ومُفسر ومحلل ومقوّم وناقد لما يُعرض عليه، والمعلم يقوم بأدوار أخرى مساندة للإرشاد والتوجيه والتعاون.

كما اشتمل البرنامج على أنشطة ومواقف تتطلب من الطالبات تحليل النصوص تحليلاً ناقداً، والعمليات التي استخدمتها الطالبات في تحليل النصوص والمحاكمة العقلية من شأنها أن تنمي مهارات التّفكير النّاقد، فالتدريس وفق هذا البرنامج جعل الطالبات يمارسن العمليات العقلية المختلفة من ملاحظة ووصف وتصنيف وتفسير واستنتاج وتنبؤ وغيرها من عمليات التعلم، وذلك أثناء قيامهن بحل المشكلات والمواقف التي تتضمنها التدريبات المتنوعة. وهذه النتيجة تؤكد أن برنامج "RISK" لتعليم التّفكير النّاقد ساعد في توسيع أفق التّفكير لدى الطالبات، من خلال تحليل الموقف التعليمي من جوانب متعددة ومتنوعة؛ مما يُحفز مهارات التّفكير النّاقد لهن.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات المشابهة، من حيث ما كشفت عنه من أثر استخدام برنامج "RISK" في تنمية مهارات التّفكير النّاقد (مهارة معرفة الافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة تقويم المناقشات، ومهارة الاستنباط، ومهارة الاستنتاج)، حيث أشارت دراسة كل من (الجبوري، 2014؛ الجدوع، 2007؛ الفقيهي، 2006) إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في مهارات التّفكير النّاقد.

الاستنتاجات

- يمكن إدماج مهارات التفكير الناقد في محتوى كتب التربية الإسلامية، وتنجح عملية تقديمها للطلبة بشرط تدريسها وفق الطرق والاستراتيجيات الحديثة التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة.
- إن البرنامج التعليمي القائم على مبادئ"RISK" يدعم تحسين تحصيل الطلبة، ويرفع مستواهم وقدراتهم العقلية.
- إن البرنامج التعليمي القائم على مبادئ"RISK" يدعم تحسين قدرة الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الناقد.

التوصيات والمقترحات

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الدّراسة توصي بما يأتي:

- ضرورة اعتماد مدرسي مبحث التربية الإسلامية في المراحل التعليمية المختلفة بعض مهارات برنامج "RISK" في تخطيط وتنفيذ دروسهم.
- استخدام منحى التعليم النّاقد في التدريس من خلال التطبيق بالشكل الصحيح الذي يساعد في تدريب عقول الطّلبة على التّفكير السليم والتعلم الهادف البناء، وجعلهم مشاركين بناة للمعرفة.
- إجراء دراسات باستخدام أجزاء أخرى من برنامج "RISK" على مبحث التّربية الإسلاميّة، أو على مباحث دراسية متعددة.
- يقترح الباحثان إدراج مقرر دراسي إثرائي يركز على تنمية مهارات التّفكير النّاقد، بحيث يكون عبارة عن مواقف حياتية متنوعة من البيئة (مهارات حياتية) لها علاقة بجميع المباحث التعليمية (التكامل بين المواد التعليمية) تتعلق بمعالجة المشكلات، وإصدار الأحكام الشخصية.
- إعداد دورات تدريبية وورش عمل متخصصة لتعريف معلمي التّربية الإسلاميّة وتدريبهم على توظيف برنامج "RISK" وغيرها من برامج التّفكير النّاقد، وتزويدهم بأساليب تنميتها وتعزيزها لدى المتعلم.

المصادر والمراجع

إبراهيم، سليمان. (2010). *المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية*، القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

إبراهيم، مجدي. (2005). *التّفكير من منظور تربوي*، القاهرة: عالم الكتب للنشر والطباعة والتوزيع.

أبو العيش، سهاد. (2014). *أثر برنامج تدريسي في اللغة الإنجليزية قائم على مبادئ النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في مهارات التّفكير الإبداعي والتحصيل لدى طلبة الصف العاشر الأساسي*، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية: عمان، الأردن

إدارة المناهج والكتب المدرسية. (2013). *الإطار العام والنتاجات العامة والخاصة: التّربية الإسلامية- لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي*، وزارة التربية والتعليم: الأردن.

اشتيوة، فوزي وأبو رزق، ابتهال وعودة، محمد. (2011). *مناهج التّربية الإسلامية وأساليب تدريسها*، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

بدور، لينا. (2010). *فاعلية برنامج رسك "RISK" في تنمية مهارات التفّكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدينة اللاذقية- دراسة شبه تجريبية*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، سوريا.

البرصان، فاطمة. (2001). *أثر متغير الجنس والتحصيل الدراسي والترتيب الولادي على الخصائص الشخصية ودرجات التفّكير النّاقد لطلبة الصف العاشر في مدينة الزرقاء*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الجبوري، مؤيد. (2014). فاعلية برنامج رسك (Risk) في التحصيل وتنمية التفّكير النّاقد لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الأحياء، *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/ جامعة بابل*، 18: 509-522.

الجدوع، عصام. (2007). *أثر برنامج النظام الذكي لمعالجة المعرفة "RISK" في تنمية مهارات التفّكير الإبداعي والنّاقد لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

السرور، ناديا. (2005 ب). *برنامج ريسك لتعليم التفّكير النّاقد،ج (1) مهارات حياتية*، عمان: دار ديبونو للنشر والتوزيع.

السرور، ناديا. (2005 أ). *تعليم التفّكير في المنهج المدرسي*، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

السعودي، خالد. (2012). درجة اكتساب طلبة الصف الرابع الأساسي للمفاهيم العقدية الواردة في كتب التّربية الإسلاميّة للصفوف الثّلاثة الأُولى في لواء بصيرا. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 39(2)، 451-467.

السعودي، خالد. (2014). *مهارات الحياة، إضاءات في مسيرة التميُّز والإبداع*، عمان: وزارة الثقافة.

الشراري، العنود. (2008). *أثر حفظ القرآن الكريم في تنمية مهارات التفّكير النّاقد لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بمنطقة الجوف*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

عبدالسلام، فاروق وسليمان، ممدوح. (1982). *اختبار التفّكير النّاقد*، جامعة أم القرى، السعودية.

عبده، شحادة. (1999). *أساسيات البحث العلمي في العلوم التربوية والاجتماعية*. نابلس: دار الفاروق للثقافة والنشر.

عبدالله، ندى. (2014). فاعلية برنامج (Risk) في تنمية مهارات التفّكير التاريخي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، *مجلة كلية التربية/جامعة واسط*، (17)، 341-397.

العتوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشارة، موفق. (2015). *تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية*، (ط6)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الغرباوي، محمد. (2008). *الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم*، عمان: مكتبة المجتمع العربي.

الفقيهي، رانيا. (2006). *برنامج ريسك وأثره في تعليم التفّكير النّاقد لطالبات قسم العلوم الاجتماعية بجامعة طيبة*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

قطامي، نايفة. (2001). *تعليم التفّكير للمرحلة الأساسية*، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

مجيد، سوسن. (2008). *تنمية مهارات التفّكير الإبداعي النّاقد*، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

المقدادي، قيس. (2000). *أثر برنامج تعليم التفّكير النّاقد على تطوير الخصائص الإبداعية وتقدير الذات لدى طلبة الصف الحادي عشر*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية: عمان، الأردن.

Beyer, B. (1997). *Improving student thinking: A comprehensive approach. Needham Heights*, MA: Allyn &Bacon.

Doherty, J. (1999). *Teaching Information Skills in the Information Age: The Need for Critical Thinking.Library Philosophy and practice*.1,(2).

Ennis,R.obert H. (1989). Critical thinking across the curriculum: *The Wisdom CTAC Program. Inquiry*, *28* (2), 25-45.

Ennis, R.H. (1985). A logical Basis for Measuring Critical Thinking Skills. *Educational Leadership*, *43* (2) 44-48.

Facione, NC & Gainen, J. (1998). The Disposition Toward Critical Thinking, *Journal of General Education*, *44* (1), 1-25.

Fisher K. (2001). Curioser and curioser :the virtue of wonder, *journal of Education*, 182 (2),

Harnadek, A. (1980). *Critical thinking: Book (1) and mathematical reasoning*. Second Edition. PACIFIC Grove, Californig: Midwest Publication.

Watson, Goodwin and Glser, Edward M. (1980). *Watson- Glaser Critical thinking appraisal: A manual.* New York: Harcourt, Brace and Jovanovich.