

The Reality of Critical Thinking Skills in Islamic Education Teachers' Practice: A Qualitative Study on Teaching Islamic Faith in Virtual Classrooms in the Governorate of Dhofar

Nsima Rabia Alyafai^{*1} , Mohsin Nasser Al-Salmi² 

¹ Ministry of Education, Oman.

² Sultan Qaboos university, Oman.

Received: 10/12/2021

Revised: 17/11/2021

Accepted: 16/3/2022

Published: 15/6/2023

* Corresponding author:

nrs57@gmail.com

Citation: Alyafai, N. R. ., & Al-Salmi, M. N. . (2023). The Reality of Critical Thinking Skills in Islamic Education Teachers' Practice: A Qualitative Study on Teaching Islamic Faith in Virtual Classrooms in the Governorate of Dhofar. *Dirasat: Educational Sciences*, 50(2), 224–237.

<https://doi.org/10.35516/edu.v50i2.4526>



© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

Abstract

Objectives: The study aimed to reveal the reality of the practice of Islamic education teachers in the Governorate of Dhofar in the Sultanate of Oman regarding the use of critical thinking skills in teaching Islamic faith in virtual classes through an educational platform.

Methods: The study involved direct observation of virtual classes for three male and three female teachers, as well as document analysis of the educational content uploaded on the educational platform. The study adopted a qualitative approach.

Results: The results of the study showed that most of the indicators of the two skills of interpretation and deduction were clearly demonstrated by the Islamic education teachers in teaching topics related to the Islamic Faith. However, their practices did not adequately reflect the required skills of knowing assumptions and evaluating arguments, possibly due to the influence of the gender variable.

Conclusions: There is a need to provide training for teachers on teaching methods and evaluation techniques that foster the development of students' critical thinking skills in virtual classes.

Keywords: Practice, Islamic education teachers, critical thinking skills, teaching Islamic Faith, virtual classes.

واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية بمحافظة ظفار: دراسة نوعية

نسمة بنت ربيع اليافعية^{*}، محسن بن ناصر السالمي²

¹ وزارة التربية والتعليم، عُمان

² قسم المناهج والتدريس كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عُمان

ملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية في محافظة ظفار بسلطنة عمان لمهارات التفكير الناقد في تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية عبر المنصة التعليمية.

المنهجية: استخدمت الدراسة الملاحظة المباشرة للحصص الدراسية الافتراضية لعدد (3) معلمين، و(3) معلمات، وتحليل الوثائق للمحتوى التعليمي المرفوع على المنصة التعليمية باعتماد المنهج النوعي.

النتائج: أظهرت نتائج الدراسة أن معظم مؤشرات مهارتي التفسير والاستنباط كانت واضحة في تدريس معلمي التربية الإسلامية موضوعات العقيدة الإسلامية، في حين أن ممارساتهم كانت غير ظاهرة بالشكل المطلوب في مهارة معرفة الافتراضات، ومهارة تقويم الحجج، وأظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في ممارسة المعلمين لتلك المهارات تعزى لمتغير الجنس.

الخلاصة: ضرورة تدريب المعلمين على طرائق التدريس، وأساليب التقويم التي تنمي مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في الصفوف الافتراضية.

الكلمات الدالة: ممارسة، معلمي التربية الإسلامية، مهارات التفكير الناقد، تدريس العقيدة الإسلامية، الصفوف الافتراضية.

المقدمة

يُعد المعلم العامل الأساسي في نجاح عملية التدريس على الرغم من المستجدات التربوية المختلفة، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من ابتكارات تعمل على تيسير عملية التدريس؛ إذ أنه يشغل موقع الريادة في هذه العملية، فهو الذي ينظم الخبرات المقدمة للطالب، وينفذها، ويديرها من خلال ممارسات متعددة بغرض تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويزداد هذا الأمر أهمية حين يتعلق بمعلم التربية الإسلامية؛ حيث ترتبط مكانته بالمعلم الذي يدرسه، وأول ما ينبغي تدريسه للطلبة، وترسيخه في قلوب الناشئة، وما تبنى عليه قواعد التدريس هو العقيدة الصحيحة.

وتمثل العقيدة الإسلامية جوهر الدين الإسلامي، ومنطلق السلوك الإنساني، وهي أساس قبول الأعمال عند الله تعالى، كذلك فهي تحرر الإنسان من العبودية لغير الله عز وجل، وتحرر العقل البشري من الأوهام والخرافات ومن التقليد الأعمى، وتحفزه على التفكير، وتعوده على أخذ الأمور وفق أصول ثابتة بالاعتماد على القرآن الكريم والسنة النبوية، وطرح كل ما يخالفهما، ومن هذا المنطلق ميّز الإسلام الإنسان بالعقل، وجعله أداة للتفكير والتدبر، والتمييز بين الحق والباطل، ليتوصل إلى حقيقة الإيمان بالله وحده لا شريك له، وهو أساس العقيدة الإسلامية التي تتميز بحتمية الإقرار بكل ما ورد في مصدرها- القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة- وهذه الميزة لا تتعارض مع تنمية مهارات التفكير؛ حيث أن دور العقل يتمثل في فهم النصوص الشرعية المتعلقة بمسائل الاعتقاد، وتدبر معانيها، إلا أن الفهم المغلوط لهذه الميزة قد يؤدي إلى تكوين تصورات خاطئة لدى بعض معلمي التربية الإسلامية، ومنها صعوبة تطبيق التفكير الناقد في أثناء تدريسها، مما يجعلهم لا يهتمون بالبرامج التعليمية التي تنمي مهارات التفكير العليا لدى طلبتهم، ويقتصرون على استخدام بعض أساليب التدريس البسيطة (الناجي، 2019).

وتبرز أهمية التفكير الناقد في المؤسسات التعليمية في العصر الحالي أكثر من أي وقت مضى؛ حيث يشهد العالم تغيرات وتطورات متسارعة في مجال المعرفة وتقنية المعلومات والاتصالات، الأمر الذي يتطلب مساعدة الطلبة على تحليل المعلومات المقدمة لهم من خلال المواد الدراسية وتقويمها، بل قد يتعداها إلى ظهور مصطلح محو الأمية المعلوماتية، الذي أشار إليه دير وهول (Dyer & Hall, 2019)، فالتفكير الناقد يعين الطالب على معرفة مكان الحصول على المعلومات وتقييم مصادرها، باعتباره من أهم مهارات التعليم في القرن الحادي والعشرين (Higgins, 2014)، فلم يعد هدف العملية التربوية يقتصر على إكساب الطلبة المعارف والحقائق المتداولة، بل تجاوزها إلى تنمية مهاراتهم في كيفية التعامل مع تلك المعارف في ظل تزايدها المستمر (محمد، 2015).

ويرى أنيس (Ennis, 1992) أن التفكير الناقد هو تفكير عقلائي تأملي يركز على اتخاذ القرار فيما يجب اعتقاده أو ما ينبغي القيام به، وهو بذلك يؤكد أن القرار يتطلب نوعين من الأحكام على الأقل: الأول يتعلق بمعقولية الأسس التي يقوم عليها الاعتقاد، والثاني يتعلق بكيفية التوصل إلى الاعتقاد من هذه الأسس.

ويعرف التفكير الناقد في التربية الإسلامية بأنه "إعمال الفكر في كل ما يعرض للإنسان من أفكار، وقضايا، ومسائل، ومعلومات، ومواقف، وأشخاص من خلال الفهم، والتحليل، والتمييز، والتصنيف لها وفق أسس وضوابط موضوعية عادلة، منبثقة من الأصول الإسلامية، وصولاً إلى إصدار أحكام بشأنها" (الرشدان، 2012، ص. 66).

مما تقدم يتضح أن التفكير الناقد عملية ذهنية يقوم الفرد من خلالها بفحص المعلومات بهدف تقويم مصداقيتها وفق معايير وضوابط معينة، للوصول إلى إصدار حكم، أو التوصل إلى استنتاج، أو اتخاذ قرار. ويتميز التفكير الناقد بالكشف عن وجهات النظر المختلفة للمشكلة، ويعمل على توليد أفكار جديدة، ويكون الفرد مسؤولاً عن أفكاره التي يقدمها (Willingham, 2007)؛ حيث أنه لم يصل إلى هذه الأفكار إلا بعد فحص عميق للخبرات المكتسبة مع مراعاة السياق الاجتماعي والثقافي للمجتمع الذي يعيش فيه (Egmir & Ocak, 2020).

ولكي يُطبق التفكير الناقد لابد من معرفة المهارات التي يتضمنها، وقد بُدلت محاولات عديدة لتحديدها، فظهرت عدة تصنيفات، من أشهرها تصنيف واطسون وجليسر (Watson & Glaser)، الذي يتضمن خمس مهارات، هي (Watson & Glaser, 2008):

1- معرفة الافتراضات: وتعني القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات معينة من عدمه، أي التمييز بين الحقيقة والرأي، بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضاً ما وارد أو غير وارد تبعاً للوقائع المعطاة.

2- التفسير: وتعني القدرة على تحليل المشكلة والتعرف إلى التفسيرات المنطقية لها، وتقرير ما إذا كانت النتائج والتعميمات مبنية على معلومات معينة.

3- الاستنباط: وتشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات معينة مسبقة، وقدرته على معرفة العلاقات بين الوقائع المعطاة، بحيث يمكنه أن يحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا، بصرف النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو موقف الفرد منها.

4- الاستنتاج: وهي قدرة الفرد على استخلاص نتائج من حقائق معينة ملاحظة أو افتراضية، بحيث يمكنه التمييز بين درجات احتمال صحة هذه النتائج أو خطئها تبعاً لدرجة ارتباطها بالحقائق المقدمة له.

5- تقويم الحجج والمناقشات: وتشير إلى قدرة الفرد على تقويم فكرة ما إما بقبولها أو رفضها، والتمييز بين مصادر المعلومات الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة.

وفي ظل تطبيق التعليم الإلكتروني الذي تعددت فيه المصادر التي يمكن أن يستعين بها المعلم، وكثرة المعلومات التي يحصل عليها الطالب في الوقت الحالي، الذي يحتاج فيه إلى أساس سليم لبناء أفكاره ومعتقداته، واشباع ميوله نحو التدين، بعيداً عن التقليد الأعمى (عمراني، 2017)، أصبح تنمية التفكير الناقد لديه أمراً ضرورياً، خصوصاً مع التطورات التقنية التي أضافت مميزات عديدة لبرامج التعليم الإلكتروني أسهمت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة (فاخر، 2017؛ فرج والعززي وعبدالعال، 2018؛ مشري، 2014)، وفي ضوء ذلك فإن ممارسات المعلمين ينبغي أن تتوافق مع ظروف التعليم الإلكتروني، لاسيما في ظل جائحة كورونا (كوفيد 19) التي أصيب بها العالم أجمع، والتي فرضت على المؤسسات التعليمية التحول إلى التعليم عن بعد القائم على الصفوف الدراسية الافتراضية، وفي هذا الصدد أصدرت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان بياناً رسمياً بتطبيق نظام التعليم عن بعد في جميع مدارس السلطنة (وزارة التربية والتعليم، 2021)، عبر استخدام المنصة التعليمية جوجل كلاس روم (Google Classroom)، وذلك تماشياً مع قرارات اللجنة العليا المكلفة ببحث آلية التعامل مع التطورات الناتجة عن انتشار فيروس كورونا كوفيد 19 في السلطنة (ديوان البلاط السلطاني، 2020)، ومن هذا المنطلق كان من المهم التعرف على واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في الصفوف الافتراضية وفق نظام التعليم عن بعد المتزامن أثناء تدريس العقيدة الإسلامية.

مشكلة الدراسة

تهدف فلسفة التعليم في سلطنة عمان القائمة على الدين الإسلامي كمصدر أساسي إلى تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة، ومنها مهارات التفكير الناقد، وتوفير البيئة المحفزة على التفكير والاستكشاف، استجابة لمتطلبات تطورات المجتمع العماني ومسيرته التنموية الشاملة (مجلس التعليم، 2017)، وتعد العلوم الشرعية بشكل عام، والعقيدة الإسلامية بشكل خاص مجالاً خصباً لتنمية تلك المهارات لدى الطالب، وذلك لما تتضمنه من موضوعات تدعو إلى التفكير والتدبر في الكون (عبدالله وإبراهيم، 2006).

وفي ظل التدابير التي اتخذتها المدارس بتطبيق نظام التعليم عن بعد لمواجهة جائحة كورونا، إضافة إلى إشارة العديد من الدراسات التربوية إلى أهمية توظيف التعليم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، كدراسة الغامدي وعافشي (2018)، وفالته وبشقه (2019)، وعثمان (2021)، أصبح من المهم التعرف إلى كيفية ممارسة معلمي التربية الإسلامية لتلك المهارات في تدريس العقيدة الإسلامية باستخدام هذا النوع من التعليم، ومن هذا المنطلق نبعت مشكلة الدراسة من الحاجة إلى معرفة واقع هذه الممارسة في الموقف التعليمي بسياقها الطبيعي في الصفوف الافتراضية، وفق نظام التعليم عن بعد المتزامن عبر المنصة التعليمية المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم بالسلطنة.

سؤال الدراسة

- 1- ما واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد عند تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية بمحافظة ظفار؟
- 2- هل تختلف ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد عند تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية باختلاف الجنس؟

هدفا الدراسة

- الكشف عن واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد عند تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية عبر المنصة التعليمية، وتقديم وصف دقيق لواقع هذه الممارسة في ضوء خطوات التدريس الرئيسية، وهي: التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وفق نموذج واطسون وجليسر للتفكير الناقد.
- الكشف عن وجود اختلافات في ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد عند تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية يمكن أن تعزى لمتغير الجنس.

أهمية الدراسة

أولاً: الأهمية النظرية: وتمثلت في الآتي:

- انسجامها مع الأهداف التي تسعى إليها فلسفة التعليم في سلطنة عمان لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلبة.
- استجابة للتطورات التربوية في مجال التعليم في ظل تطبيق التعليم عن بعد مع انتشار جائحة كورونا.
- تقديم صورة واقعية عن مدى ممارسة المعلمين مهارات التفكير الناقد في تدريس العقيدة الإسلامية في البيئة التعليمية الافتراضية.

- إبراز دور معلم التربية الإسلامية في إكساب الطلبة القدرة على مواجهة التحديات المواقفة للتطورات المعاصرة وأثرها على العقيدة الإسلامية من خلال تنمية مهارات التفكير الناقد.

ثانياً: الأهمية التطبيقية: وتمثلت في الآتي:

- مساعدة المشرفين التربويين والقائمين على تدريب معلمي التربية الإسلامية على تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يتعلق بتطبيق مهارات التفكير الناقد في الصفوف الافتراضية.
- مساعدة مخططي المناهج ومؤلفيها على تحديد البرامج التعليمية المناسبة التي تنمي مهارات التفكير الناقد في تصميم المحتوى التعليمي للمنهج الدراسي، أو في دليل المعلم وفق نظام التعليم عن بعد.

حدود الدراسة ومحدداتها

- الحدود الموضوعية: ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في أثناء تدريس وحدة العقيدة الإسلامية (عقيدتنا) المقررة في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الفصل الدراسي الثاني، واعتمدت الدراسة نموذج واطسون وجليسر (Watson & Glaser) للتفكير الناقد الذي يتضمن خمس مهارات، وهي: معرفة الافتراضات، والاستنباط، والتفسير، والاستنتاج، وتقويم الحجج، باستخدام الملاحظة المباشرة وتحليل الوثائق، لذلك فإن تعميم النتائج يعتمد على توافر دلالات الصدق والثبات في الأدوات المستخدمة.
- الحدود البشرية: اقتصرَت الدراسة على معلمي التربية الإسلامية ومعلميها الذين يدرسون الصف الحادي عشر من ذوي الخبرة؛ نظراً لرفض المعلمين الجدد المشاركة في الدراسة بتسجيل الحصص الدراسية، وبالتالي لا يمكن تعميم النتائج إلا في حدود مجتمع البحث والمجتمع المماثل له.
- الحدود المكانية: ستة صفوف دراسية افتراضية للصف الحادي عشر من ست مدارس حكومية تابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار في سلطنة عمان، من مدارس المدينة التي تقع في ولاية صلالة، واستبعدت مدارس المناطق الجبلية؛ مراعاة لظروف شبكة الاتصالات.
- الحدود الزمانية: الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2021م.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

مهارات التفكير الناقد: تعرف بأنها "العمليات العقلية والاستراتيجيات التي يستخدمها الفرد لكي يصدر أحكاماً، ويتخذ قرارات، ويعطي تفسيرات لما يراه في المواقف المختلفة، وهو يتضمن مهارات بعينها" (إبراهيم، 2005، ص.36).

وتعرف مهارات التفكير الناقد إجرائياً بأنها: معالجات تعليمية معينة يمارسها المعلم في الموقف التعليمي، وتتضمن معرفة الافتراضات، والتفسير، وتقويم المناقشات، والاستنباط، والاستنتاج، التي دُونت من خلال الملاحظة المباشرة لأداء المعلم في الصف الدراسي الافتراضي، وتحليل المحتوى التعليمي المرفوع على المنصة التعليمية.

العقيدة الإسلامية: تعرف بأنها "الإيمان الجازم بالله وما يجب له في ألوهيته، وربوبيته، وأسمائه وصفاته، والإيمان بملانكته، ورسله، واليوم الآخر، وبالقدر خيره وشره، وبكل ما جاءت به النصوص الصحيحة من أصول الدين، وأمور الغيب وأخباره" (الصلابي، 2006، ص.160).

وتعرف العقيدة الإسلامية إجرائياً بأنها: الموضوعات المتعلقة بالألوهيات، والنبوات، والسمعيات، المتضمنة في وحدة (عقيدتنا) المقررة في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر الفصل الدراسي الثاني.

الصفوف الافتراضية: هي "بيئة تعلم إلكترونية تمكن كل من المعلم والمتعلمين من التواصل بشكل فعال بواسطة الصوت، والفيديو، والحوار المكتوب، والتشارك في التطبيقات، وغير ذلك من المميزات التي تساهم في تمكين المعلم والمتعلمين على التفاعل كما لو كانوا في غرفة الصف التقليدية" (Parker & Martine, 2010, p.136).

وتعرف إجرائياً بأنها: صفوف تحاكي الصفوف الدراسية الحقيقية، ويتم إدارتها عن طريق المنصة التعليمية (Google classroom) المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم بالسلطنة في تطبيق نظام التعليم عن بعد، ويتفاعل فيها الطلبة مع المعلم بشكل متزامن.

المنصة التعليمية: هي أحد أنظمة إدارة التعلم (Learning Management Systems)، وتعرف بأنها "بيئة تعليمية تعليمية تمكن المعلمين من تحليل الدروس وتخطيطها وتنفيذها وتقويمها، والتفاعل مع المتعلمين من خلال توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتمكين المعلمين من توزيع الأدوار، وإتاحة تبادل ومشاركة المحتوى بين المعلمين والمتعلمين وأقرانهم، كذلك تتيح لأولياء الأمور التواصل مع المعلمين لمتابعة تعلم أبنائهم" (وزارة التربية والتعليم، 2020، ص.4).

وتعرف المنصة التعليمية جوجل كلاس روم (Google Classroom) إجرائياً بأنها خدمة تعليمية تقدمها شركة جوجل تمكن المعلمين من إنشاء صفوف افتراضية للمواد الدراسية المختلفة للصفوف (12-5)، وإعداد الواجبات والتفاعل المتزامن مع طلابهم، وتوجيههم أثناء إنجاز الواجبات والمهام

المؤكلة إليهم، وتقييم تلك الواجبات ورصد الدرجات، وإرسال التعليقات والمناقشات مع الطلاب، كذلك يمكن إرفاق مستندات مختلفة، وحفظ المواد والملفات للرجوع إليها، وتعمل المنصة التعليمية على الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية والحواسيب الشخصية.

الدراسات السابقة ذات الصلة

أجرى الخالدي والكيلاني والعوامرة (2011) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في مرحلة التعليم الثانوي بالأردن مهارات التفكير العليا (الناقد، والإبداعي) من وجهة نظر الطلبة، وطبقت على عينة مكونة من (345) طالباً، و(417) طالبة، واعتمد الباحثون المنهج الوصفي بتطبيق استبانة اشتملت على (17) مظهراً سلوكياً للتفكير الناقد، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد كانت متوسطة من وجهة نظر الطلبة، وجاءت فقرة (يدربي على التوصل إلى تفسير صحيح للقضايا والمسائل المطروحة) في المرتبة الأولى، بينما جاءت فقرة (يساعدني على التمييز بين الحقائق والآراء المطروحة) في المرتبة الأخيرة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد لصالح الذكور.

وهدف دراسة أشراح والنراوي والشديفات والعلي (Ashraah, Al-Nabrawi, Shdeifat, & Al ali, 2012) إلى تحديد درجة امتلاك معلمي التربية الإسلامية بالأردن مهارات التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (112) معلماً ومعلمة، واعتمد الباحثون المنهج الوصفي بتطبيق استبانة مكون من (24) فقرة اشتملت على مجموعة من الممارسات التي تنمي تلك المهارات، وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يمتلكون مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية، وجاءت فقرة (يقبل أفكار الآخرين وآرائهم) في المرتبة الأولى، بينما جاءت فقرة (يركز بالتساوي على جميع الجوانب من القضية الحرجة) في المرتبة الأخيرة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة امتلاك المعلمين لتلك المهارات تعزى لمتغير الجنس.

وأجرى أحمد (2015) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في تدريس طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد الأردنية، وطبقت على عينة مكونة من (139) معلماً ومعلمة، واعتمد الباحث المنهج الوصفي باستخدام استبانة اشتملت على (30) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد جاءت بدرجة مرتفعة، أعلاها مهارة التفسير، وأدناها مهارة التقويم، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات تعزى لمتغير النوع.

وهدف دراسة عبدالرحيم ومد ريجاب ومحمد (Abd Rahim, Md Rejab & Muhamad, 2015) إلى معرفة مدى تطبيق الأساتذة بجامعة مار للتكنولوجيا في ماليزيا للتفكير الناقد في تدريس مواد الشريعة الإسلامية من وجهة نظر طلابهم، وتكونت عينة الدراسة من (422) طالباً وطالبة طبقت عليهم استبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن غالبية الطلبة لديهم تصورات إيجابية نحو ممارسة أساتذتهم للتفكير الناقد.

وهدف دراسة التويجري (2016) التعرف إلى واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد أثناء تدريس دروس الفقه والحديث بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم التعليمية بالملكة العربية السعودية، وطبقت على عينة مكونة من (24) معلماً، واعتمد الباحث المنهج الوصفي باستخدام استبانة وبطاقة ملاحظة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء المعلمين وفق استجاباتهم على الاستبانة كان متوسطاً، بينما كان مستوى أدائهم منعدياً وفق نتائج بطاقة الملاحظة.

وهدف دراسة الشمالي (2017) إلى معرفة واقع ممارسة معلمات العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد في تدريس العلوم الشرعية من وجهة نظر مشرفاتهن بمدينة الرياض بالملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (32) مشرفة، واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معلمات العلوم الشرعية يمارسن مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، وجاءت مهارة التمييز في المرتبة الأولى، في حين جاءت مهارة الاستنتاج في المرتبة الأخيرة.

وسعت دراسة الفقيه والكيلاني (2017) إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بالعاصمة الأردنية مهارات التفكير الناقد، وعلاقتها ببعض المتغيرات، وطبقت على عينة مكونة من (31) معلماً ومعلمة، واعتمد الباحثان المنهج الوصفي باستخدام بطاقة ملاحظة اشتملت على (37) فقرة، تقيس مهارات: الملاحظة، والتصنيف، والمقارنة، والتفسير، والتلخيص، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة المعلمين لجميع مهارات التفكير الناقد كانت بدرجة عالية، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات تعزى لمتغير الجنس.

وهدف دراسة نوح وأجمين وعبدالرحمن (Noh, Ajmain & Abdul Rahman, 2017) إلى التعرف على مستوى معلمي التربية الإسلامية في تطبيق مهارات التفكير العليا في المدارس الثانوية في ماليزيا، وتكونت عينة الدراسة من (105) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحثون استبانة بتطبيق أسلوب الملاحظة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المعلمين كان عالياً في تطبيق مهارات التفكير العليا.

وأجرى الخالدي (2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في المملكة العربية السعودية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم، وتكونت عينة الدراسة من (617) معلماً ومعلمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بتطبيق استبانة تكونت من (25)

فقرة، وأوضحت نتائج الدراسة أن المعلمين يمارسون مهارات التفكير الناقد بدرجة متوسطة، وجاءت مهارة الاكتشاف والبرهنة في المرتبة الأولى، تليها مهارة الاستنتاج، وأخيراً مهارة التقويم وإصدار الأحكام، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة لتلك المهارات تعزى لمتغير النوع.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة يتضح أنها تتفق معها من حيث تناولها واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد، إلا أن الدراسة الحالية تميزت باعتمادها المنهج النوعي بتطبيق الملاحظة المباشرة وتحليل الوثائق، في حين أن الدراسات السابقة اعتمدت المنهج الكمي الوصفي بتطبيق الاستبانة كأداة للدراسة، أو بطاقة الملاحظة، أو بتطبيق الأداتين معاً كدراسة التوجيهي (2016)، وركزت جميع الدراسات السابقة على تلك الممارسات في المادة بشكل عام بجميع فروعها، ماعدا دراسة التوجيهي التي تناولت فرعي الفقه الإسلامي والحديث الشريف، بينما تناولت هذه الدراسة العقيدة الإسلامية بشكل خاص.

وتشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في عينة الدراسة المكونة من المعلمين باستثناء دراسة الشمالي (2017) التي تكونت عينة الدراسة فيها من المشرفين، ودراسة الخالدي وآخرون (2011)، ودراسة دراسة عبدالرحيم وآخرون (Abd Rahim et al, 2015) التي استهدفتا الطلبة، وطبقت الدراسات السابقة في ظل الظروف العادية في الصفوف الدراسية الحقيقية، بينما تميزت الدراسة الحالية بتطبيقها في ظل جائحة كورونا في الصفوف الدراسية الافتراضية، وذلك عبر المنصة التعليمية (Google classroom) المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم بالسلطنة للصفوف (5-12).

منهجية الدراسة

اعتمد الباحثان المنهج النوعي حيث يركز هذا المنهج على وصف الظواهر، والسعي إلى تحقيق فهم أعمق لها من خلال المنحى التفسيري للبيانات التي تُجمع في السياق الطبيعي لتلك الظواهر (العبد الكريم، 2012).

عينة الدراسة

معلمو التربية الإسلامية الذين يدرسون الصف الحادي عشر في ست مدارس حكومية تابعة للمديرية العامة للتربية والتعليم بمحافظة ظفار في سلطنة عمان، وبلغ عددهم (6): منهم (3) معلمين، و(3) معلمات، واختير هؤلاء المعلمون بطريقة قصدية؛ نظراً لتنوع سنوات خبرتهم التدريسية، ومؤهلاتهم العلمية، وموافقتهم على تسجيل الحصص الافتراضية عن بعد عبر المنصة التعليمية، والجدول الآتي يوضح بيانات عينة الدراسة:

جدول (1) بيانات عينة الدراسة

النوع الاجتماعي	المؤهل العلمي	سنوات الخبرة
ذكر	بكالوريوس	18
ذكر	بكالوريوس	9
ذكر	بكالوريوس	5
أنثى	ماجستير	19
أنثى	ماجستير	10
أنثى	بكالوريوس	4

أداتا الدراسة

أولاً: الملاحظة: وهي "عملية توجيه الحواس لمشاهدة ومتابعة سلوك معين أو ظاهرة معينة، وتسجيل جوانب ذلك السلوك وخصائصه" (المحمودي، 2019، ص. 149)، وتعرف إجرائياً بأنها مشاهدة أداء المعلمين عينة الدراسة في تدريس موضوعات العقيدة الإسلامية المقررة على الصف الحادي عشر، وتسجيل وصفاً دقيقاً لهذا الأداء.

استُخدم أسلوب الملاحظ غير المشارك المعلم، وفيه يقوم الباحث بدور المشاهد أو المراقب للظاهرة أو السلوك بشكل علني للمشاركين، دون أن

يحدث تفاعل بينه وبينهم (أبو علام، 2013، ص.203)، وذلك من خلال مشاهدة الحصص الدراسية الافتراضية للمعلمين عبر المنصة التعليمية (google classroom)، ورصد ممارساتهم التعليمية المرتبطة بمهارات التفكير الناقد باستخدام بروتوكول الملاحظة، وهو عبارة عن استمارة يدون فيها الباحث ملاحظاته خلال سير عملية الملاحظة (زيتون، 2006)، وتُصنف تلك الملاحظات بعد ذلك تبعاً لمهارات التفكير الناقد الخمس وفق نموذج واطسون وجليسر (Watson & Glaser)، وبلغ عدد الحصص التي شوهدت (12) حصّة دراسية بواقع حصتين لكل معلم، واستغرقت كل حصّة دراسية (55) دقيقة مع (5) دقائق استراحة، وذلك وفق نظام التعليم عن بعد المطبق في السلطنة، الذي يقوم على نظام الساعة الدراسية (وزارة التربية والتعليم b، 2020).

ثانياً: تحليل الوثائق: وهو عملية تفحص ودراسة للمنتجات المتعلقة بظاهرة ما، التي يمكن أن تستخلص منها معلومات تتعلق بتلك الظاهرة، سواء كانت مكتوبة أو صور أو مصنوعات فنية (العبد الكريم، 2012)، ويُعرف إجرائياً بأنه عملية فحص المحتوى التعليمي المرفوع على المنصة التعليمية (google classroom) في الصفوف الافتراضية للحصص الدراسية التي تمت ملاحظتها في ضوء مهارات التفكير الناقد الخمس وفق نموذج واطسون وجليسر، وطُبقت أداة تحليل الوثائق في هذه الدراسة كأداة مكملّة لأداة الملاحظة، واشتملت هذه الوثائق على الآتي:

- سجلات التحضير الإلكتروني للدراسات من قبل المعلمين بما يحتويه من عناصر، والمتمثلة في: التمهيدي، والأهداف السلوكية، واستراتيجيات وطرق التدريس، والأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية ومصادر التعلم، وأساليب التقويم البنائي والختامي، والواجب المنزلي، وهذا يمثل مرحلة التخطيط للدرس.
- أعمال الطلبة التي تشتمل على الأنشطة الصفية واللاصفية المقدمة من قبل المعلمين في الصف الافتراضي عبر المنصة التعليمية، باعتبار هذه الأعمال مصدراً أساسياً للبيانات، وذلك بتحليلها محتواها؛ للخروج باستنتاجات عن خصائص محتواها التعليمي، وهذه الأنشطة توضح ما تم تنفيذه في مرحلتي التنفيذ والتقييم للدرس.

صدق الدراسة وثباتها

تم التحقق من صدق أداتي الدراسة من خلال الآتي:

- التعددية في الأدوات المستخدمة في الدراسة لتعزيز الصدق الداخلي: حيث طبقت أداتان للمنهج النوعي وهما: الملاحظة المباشرة، وتحليل الوثائق.
- اختيار عينة الدراسة من مدارس متعددة؛ حيث اختير معلم واحد من كل مدرسة.
- تحديد دور الباحثين وعلاقتهما بالمشاركين؛ حيث تركّزت الدراسة على الملاحظ غير المشارك المعلم.
- تنفيذ عملية الملاحظة في مواقف تعليمية تعكس الواقع الذي تسعى الدراسة إلى التعرف عليه، وذلك بمشاهدة الحصص الدراسية في الصفوف الافتراضية عبر المنصة التعليمية (Google Classroom) المعتمدة من وزارة التربية والتعليم.
- تكرار الملاحظة لأداء المشاركين للإحاطة بموضوع الدراسة من جوانب متعددة، مما يؤدي إلى صدق النتائج، وذلك من خلال مشاهدة حصتين لكل معلم.
- تسجيل الحصص الافتراضية: لسهولة الرجوع إليها مرة أخرى، والاستعانة بها في تفسير البيانات المجمعة.
- النقد الخارجي للوثائق: وهو متعلق بموثوقية المحتوى المضمن في سجل التحضير اليومي، والأعمال التي قدمها المعلمين للطلبة من خلال وجود هذا المحتوى مرفوعاً في الصفوف الافتراضية الخاصة بكل معلم عينة الدراسة؛ حيث أنه لا يملك صلاحية إدراج هذا المحتوى سوى معلم المادة.
- النقد الداخلي للوثائق: وهو متعلق بمصادقية المحتوى المرفوع في الصفوف الافتراضية، ومدى ملاءمته للمحتوى التعليمي للمنهج الدراسي؛ حيث أن التحضير اليومي والأعمال المقدمة للطلبة من قبل المعلم تتناسب مع موضوعات العقيدة الإسلامية المتضمنة في كتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر.

- مقارنة البيانات التي تم الحصول عليها عن طريق الملاحظة بتلك التي تم الحصول عليها عن طريق تحليل الوثائق؛ لضمان عدم تناقضها.
- الاستدلال ببعض ألفاظ المعلمين عينة الدراسة وأفعالهم في الموقف التعليمي، وبعض الأمثلة من الوثائق، خلال عرض نتائج الدراسة.

وتم التحقق من ثبات أداتي الدراسة من خلال الآتي:

- وصف المشاركين في الدراسة من خلال توضيح بياناتهم وخصائصهم.
- تحديد الزمان والمكان الذين تمت فيها تطبيق أداتي الدراسة.
- التأكد من اعتمادية الملاحظة وتحليل الوثائق: من خلال تطبيق أداتي الدراسة مرتين يفصل بينهما (15) يوماً، وذلك بالرجوع إلى كل من: الحصص الدراسية المسجلة، والمحتوى التعليمي المرفوع على المنصة التعليمية، والتحضير الإلكتروني للدراسات.
- عرض مسودات البيانات التي تم الحصول عليها عن طريق ملاحظة المواقف التعليمية في الحصص الافتراضية، وتحليل الوثائق المرفوعة على المنصة التعليمية (Google Classroom) على باحث آخر؛ للتقليل من تحيز الباحثين والحصول على قدر معقول من الموضوعية (قنديلجي

والسامرائي، 2009، ص.416)؛ حيث تم الاستعانة بأحد المعلمين الأوائل لمادة التربية الإسلامية حاصل على درجة الماجستير في مناهج وطرق التدريس التربية الإسلامية، وعرضت عليه البيانات التي حصل عليها الباحثين من أداتي الدراسة، وتم التوافق حول الاستنتاجات المختلفة من المواقف التعليمية.

إجراءات الدراسة

- تحديد المدارس، واختيار المعلمين عينة الدراسة.
- الحصول على الموافقة الشخصية شفويًا لكل معلم للمشاركة في تطبيق أدوات الدراسة.
- الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة، واستلام اسم المستخدم والرمز السري المناسب؛ لسهولة الولوج إلى المنصة التعليمية.
- الإطلاع على المنصة التعليمية والصفوف الافتراضية، وآلية استخدامها في التعليم عن بعد المتزامن؛ حيث اعتمدت وزارة التربية والتعليم بالسلطنة منصة جوجل كلاس روم (Google Classroom) في تطبيق نظام التعليم عن بعد في المدارس.
- تحديد زمان تطبيق أداتي الدراسة (الملاحظة، وتحليل الوثائق) بالتنسيق مع المعلمين، وفق جدول زمني محدد.
- حضور الحصص الدراسية الافتراضية مع المعلمين، وتدوين الملاحظات على أدائهم التدريسي.
- تسجيل الحصص الافتراضية عن طريق الصلاحية التي يتمتع بها المعلم في التسجيل عبر تطبيق جوجل ميت (Google Meet) ثم مشاركته مع الملاحظين باستخدام تطبيق جوجل درايف (Google Drive)؛ لسهولة الرجوع إليها مرة أخرى في عملية التحليل.
- تفرغ الملاحظات المدونة للممارسات التعليمية للمعلمين، وربطها بمؤشرات كل مهارة من مهارات التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، والاستنباط، والتفسير، والاستنتاج، وتقويم الحجج).
- تحليل كل من سجلات التحضير اليومي الإلكتروني للدروس المعدة من قبل المعلمين، وأعمال الطلبة المرفوعة على المنصة التعليمية بوصف المعلومات التي تتضمنها هذه الوثائق، مع الاستعانة بباحث آخر (معلم أول) في عملية التحليل.
- ترميز البيانات التي جمعت من أداتي الدراسة يدويًا، وتصنيفها في ضوء مهارات التفكير الناقد الخمس وفق نموذج واطسون وجليس.
- التحقق من ثبات الملاحظة وتحليل الوثائق من خلال عملية إعادة التطبيق، والمقارنة بين التحليل الأول والتحليل الثاني (تحليل المعلم الأول).
- صياغة النتائج وتفسيرها.
- التأكد من النتائج وعدم تناقضها من خلال مقارنة البيانات التي تم الحصول عليها من الملاحظة المباشرة، بتلك التي تم الحصول من تحليل الوثائق، ثم مقارنة نتائج الدراسة بالدراسات السابقة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة:

للإجابة عن السؤال الأول للدراسة الذي نص على: ما واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد عند تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية بمحاضرة ظفار؟ خللت البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة المباشرة لأداء معلمي التربية الإسلامية في الموقف التعليمي في الصفوف الافتراضية عبر المنصة التعليمية (Google Classroom)، إضافة إلى تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من تحليل الوثائق المتمثلة في الخطط اليومية للدروس المعدة من قبل المعلمين (التحضير الإلكتروني)، والأعمال التي قدموها للطلبة، وتشمل الأنشطة الصفية واللاصفية عبر المنصة التعليمية.

وصُنفت ممارسات معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في أثناء تدريس العقيدة الإسلامية وفق المهارات الخمس لنموذج واطسون وجليس (Watson & Glaser, 2008)، وبناء على ذلك عرضت النتائج المستخلصة من أداتي الدراسة على النحو الآتي:

أولاً: مهارة معرفة الافتراضات: وهي القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات معينة من عدمه، أي التمييز بين الحقيقة والرأي، بحيث يمكن أن يحكم الفرد بأن افتراضاً ما وارد أو غير وارد تبعاً للوقائع المعطاة.

- النتائج المستخلصة من تحليل الوثائق:

لوحظ في التخطيط اليومي للدروس المعدة من قبل المعلمين قلة ظهور هذه المهارة في عناصر التخطيط؛ حيث أنها وجدت في تمهيد أحد الدروس في سؤال موجه إلى الطلبة (ماذا تتوقع أن يحدث لو كان هناك أكثر من إله؟)، وفي نشاط بنائي: (تخيل أن جميع أفعال الإنسان حتمية، ماذا سيحدث؟).

وظهر في بعض الأنشطة الصفية واللاصفية تركيز المعلمين على صحة المعلومات أو خطئها من خلال أسئلة الصواب والخطأ، مع تصويب الخطأ

أحياناً، وذلك باستخدام الدردشة الكتابية في الجوجل ميت (Google Meet)، أو باستخدام تطبيق البادلت (Padlet) لضمان تفاعل الطلبة، ولكن دون التطرق إلى الأدلة والشواهد التي تحدد مدى صدق تلك المعلومات والتحقق منها، على الرغم من وجود بعض الطرق والأساليب التدريسية المقترحة في نموذج التحضير المعمول به في المدارس، والتي تركز على مهارة معرفة الافتراضات إذا ما طبقت بخطواتها الصحيحة، ومن هذه الطرق: حل المشكلات، والاستقصاء، والاستكشاف الاستقرائي، والعصف الذهني، واستراتيجية (تنبأ- فسر- لاحظ- فسر).

كذلك لوحظ ندرة توظيف المعلمين للأنشطة الجماعية الصفية عبر المنصة التعليمية، فلم يفعلها سوى معلم واحد فقط من خلال استخدام تطبيق الشات (Chat) من تطبيقات جوجل (Google Forms)، وذلك في مناقشة داخل مجموعات في إبداء الطلبة لأرائهم حول موضوع (هل الإنسان مخير أم مسير؟)، في حين كلف بعض المعلمين الطلبة بحل بعض الأنشطة اللاصفية في مجموعات كواجب منزلي.

- النتائج المستخلصة من الملاحظة المباشرة:

اكتفى المعلمون بإجابة طالب واحد أو طالين فقط في حل الأنشطة التي تركز على مهارة معرفة الافتراضات، ولم يتيحوا المجال للطلبة الآخرين؛ للاستماع إلى إجابات أخرى، وحينما عرض المعلمون بعض المواقف والسلوكيات المخالفة للعقيدة الإسلامية لتصويبها من قبل الطالب، فإنهم يكتفون بقبول إجابة الطالب دون طلب الاستدلال عليها، أو يقوم المعلم بنفسه بذكر الدليل كما ورد في الكتاب المدرسي، ولا يشجع الطلبة على استعراض مواقف وتصرفات أخرى لتفنيدها.

ويمكن أن يفسر ذلك باعتماد المعلمين في عرض موضوعات العقيدة الإسلامية على قطعية الأدلة من القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة، وعدم تقبل أية أفكار أو آراء جديدة متعلقة بتلك الموضوعات، وطرح كل ما يخالفهما على اعتبار مصدرها الرئيس- الوحي- الذي لا مجال لإبداء الرأي فيه، وبالتالي فإن هذه الموضوعات لا تحتل الخطأ أو الشك فيها، كذلك قلة اعتماد المعلمين على الأدلة العقلية، وعدم وجود مصدر آخر للمعلومات غير الكتاب المدرسي، والاكتفاء بما ورد فيه من أمثلة، وقلة التنوع في أساليب التدريس الحديثة التي تنمي مهارة معرفة الافتراضات، وربما يرجع ذلك إلى تركيز المعلمين على التنوع في توظيف التقنيات الحديثة في الحصة الدراسية، على حساب التنوع في الطرق والأساليب التدريسية المناسبة والمحفزة على التفكير، وذلك تماشياً مع تطبيق نظام التعليم عن بعد.

كذلك تخوف بعض المعلمين من الدخول في نقاشات مع الطلبة ذات طابع خلافي لا يستطيعون الخروج منها بشكل مقنع ومرض، وهذا تبين من خلال ردودهم على أسئلة بعض الطلبة عن الإلحاد مثل: (هذا الموضوع خارج الدرس)، و(يمكنك القراءة في هذا الموضوع بنفسك خارج الحصة)، و(نصيحة لا تقرأ في مثل هذه الأمور)، على الرغم من تعلق مسألة الإلحاد بموضوع الشرك بالله- وهو أحد موضوعات الوحدة الدراسية المقررة- وهذا بدوره يحد من تفكير الطالب، ويضعف مشاركته في التعبير عن آرائه، وإتضح ذلك من خلال تركيز بعض المعلمين على مجموعة معينة من الطلبة الذين يجيبون باستمرار عن أسئلة المعلم في الموقف التعليمي وتجاهل الآخرين، لاسيما أن الصفوف الافتراضية تجعل المعلم غير قادر على مشاهدة الطالب مباشرة، خصوصاً أن الطالب غير مُلزم بفتح الكاميرا أثناء الحصة الدراسية، مما يعيق تحفيز المعلم للطلبة في بعض الأحيان على المشاركة الصفية.

وظهر من خلال ملاحظة أداء المعلمين في الموقف التعليمي اقتصر معظمهم على استخدام طريقتي المحاضرة، والحوار والمناقشة القائمة على السؤال والجواب في معظم وقت الحصة الدراسية، وربما يعود ذلك إلى تطبيق نظام التعليم عن بعد باعتباره تجربة جديدة على المعلم في السلطنة- نظراً لتطبيقه في ظل جائحة كورونا- وقلة تدريب المعلم على توظيف الأساليب التدريسية الحديثة، وفق هذا النوع من التعليم، ولسهولة استخدام هاتين الطريقتين في التدريس مع كثافة المحتوى التعليمي المقرر.

كذلك يمكن تفسير قلة تفعيل المعلمين للأنشطة الجماعية عبر المنصة التعليمية بصعوبة تنفيذ الأنشطة الصفية داخل مجموعات في الصف الافتراضي، وربما يرجع ذلك إلى ضيق وقت الحصة الدراسية في البيئة الافتراضية، التي تحتاج إلى وقت للانتقال بين التطبيقات الإلكترونية، ومهارة المعلم في استخدامها، علاوة على ضعف شبكة الاتصالات في بعض الأحيان.

ثانياً: مهارة التفسير: وتعني القدرة على تحليل المشكلة، والتعرف إلى التفسيرات المنطقية لها، وتقدير ما إذا كانت النتائج والتعميمات مبنية على معلومات معينة.

- النتائج المستخلصة من تحليل الوثائق:

ظهر في العديد من الخطط الدراسية اليومية وجود أهداف سلوكية تُعنى بمهارة التفسير مثل: (أن يشرح الطالب الآيات الكريمة شرحاً مبسطاً)، (أن يفسر الطالب الكلمات الصعبة الواردة في نص الحديث الشريف)، كذلك برزت هذه المهارة في الأنشطة البنائية والختمية، وإن كانت معظمها واردة في الكتاب المدرسي، وعُرضت من قبل المعلمين من خلال عرض الباوربوينت (Power Point)، أو بالاستعانة ببعض التطبيقات الإلكترونية، ومن هذه الأنشطة: (في ضوء فهمك للعلاقة بين القدر والأجل ناقش زملاءك في مدى وجود مبررات للشباب في الانطلاق أثناء قيادتهم للسيارة بسرعة زائدة عن

السرعة القانونية المحددة)، و(يَن كيف تكون خيانة الشخص لله ولرسوله؟)، و(وضح أسباب لجوء بعض الناس إلى التوسل بالقبور والعيون والأشجار).
- النتائج المستخلصة من الملاحظة المباشرة:

ظهرت مهارة التفسير جلياً في العديد من الممارسات التعليمية من قبل المعلمين، وذلك من خلال استخدام أسلوب تحليل النصوص الشرعية، ومناقشة الطلبة في أسباب بعض المشكلات والقضايا العقدية كالتنجيم، والتطير، والتواكل، والنفاق، وتحليل بعض المواقف من السيرة النبوية والسلف الصالح، مثل: موقف المسلمين من صلح الحديبية، وقصة الثلاثة الذين حبسوا في الغار، وغضب عمر بن الخطاب من أبي عبيدة بن الجراح رضي الله عنهما في طاعون عمواس، وتحليل بعض الصور ومقاطع الفيديو التي استعانوا بها في عرض موضوع الدرس، واستخدم أحد المعلمين أسلوب ضرب الأمثال في عرض موضوع نفاق العمل من خلال عدم التزام الموظف بأداء واجبه الوظيفي، واستخدمته إحدى المعلمات في توضيح مفهوم التواكل.

كذلك لوحظ توضيح بعض المعلمين للمفاهيم والمصطلحات الواردة في دروس العقيدة الإسلامية من خلال توظيف أنشطة صفية باستخدام مستندات جوجل (Google Docs)، التي توفر تغذية راجعة فورية للطلاب، وذلك بتعزيز الإجابة الصحيحة، وإمكانية تعديل الإجابة الخطأ. ويمكن أن يعزى ذلك إلى طبيعة مادة التربية الإسلامية التي تقوم على الأدلة والمقاصد الشرعية، واستنتاج الأحكام الشرعية منها بناء على التفسير والفهم السليم لها، وحرص المعلمين على توضيح المصطلحات والمفاهيم الجديدة للطلبة بما يتناسب مع المرحلة العمرية، والربط بين عناصر الدرس، مما يعينهم على فهم المعلومات واستيعابها، وتحقيق النظرة المتكاملة لموضوعات العقيدة الإسلامية، ولذلك فإن معلم التربية الإسلامية يحرص على امتلاك مهارة التفسير نظراً لطبيعة هذه الموضوعات.

ثالثاً: مهارة الاستنباط: وتشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات معينة مسبقة، وقدرته على معرفة العلاقات بين الوقائع المعطاة، بحيث يمكنه أن يحكم في ضوء هذه المعرفة ما إذا كانت نتيجة ما مشتقة تماماً من هذه الوقائع أم لا بصرف النظر عن صحة الوقائع المعطاة، أو موقف الفرد منها.

- النتائج المستخلصة من تحليل الوثائق:

ظهرت هذه المهارة بشكل ملحوظ في التخطيط اليومي للدروس لدى المعلمين، وذلك من خلال استخلاص الدروس المستفادة من موضوعات العقيدة الإسلامية في التقويم الختامي في التحضير الإلكتروني، واستخدامها بعض المعلمين في غلق الدرس أثناء تنفيذ الموقف التعليمي، إضافة إلى توظيف بعض الأنشطة اللاصفية والواجبات المنزلية التي قام الطلبة بحلها وإرسالها للمعلم عبر المنصة التعليمية، التي تركز على مهارة الاستنباط، مثل: توضيح الآثار المترتبة على الشرك بالله تعالى، والآثار الناتجة عن الإشاعات الكاذبة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي الحديثة.

- النتائج المستخلصة من الملاحظة المباشرة:

من الأساليب التدريسية التي استخدمها معظم المعلمين لتنمية مهارة الاستنباط أسلوب القصة، وذلك بعرض أحداث قصة أصحاب الغار من خلال قراءتها كما وردت في الكتاب المدرسي، أو عرض أحداثها من خلال مقطع فيديو، ثم تكليف الطلبة بتحديد الفكرة الرئيسة التي تدور حولها أحداث القصة، واستخلاص القيم والعبر والعظات المستنبطة منها.

واستخدمت إحدى المعلمات طريقة التعلم باللعب في عرض موضوع النفاق، وذلك باستخدام لعبة السلم والثعبان معدة إلكترونياً؛ حيث أن الثعبان يمثل صفات النفاق، والسلم يمثل الصفات الحسنة المضادة لها، وبالتالي خلّصت الطالبات أن صفات النفاق مهلكة للمسلم سواء مفردة أو مجتمعة.

ويمكن تفسير ذلك بحرص المعلمين على تعزيز قدرة الطالب على الكشف عن المعلومات والمعارف المتعلقة بالعقيدة الإسلامية في ضوء الأدلة الشرعية، ومراجعة ما توصلوا إليه من حقائق لمساعدتهم في تعميم النتائج بناء على استنباطها من شواهد مشابهة صدر فيها أحكام شرعية، وهذا هو القياس الذي يطلق أحياناً على الاستنباط كما أشار الكبيسي (2009)، وهذا يزيد من قدرة الطالب على فهم دلالات الألفاظ، وما يستخلص من النصوص وما يفهم من غيرها.

وكذلك إتقان بعض المعلمين للمهارات التقنية في استخدام التطبيقات الإلكترونية في العملية التعليمية، وعدم الاكتفاء على عروض الباوروينت، ساعد على التقليل من اعتمادهم على استخدام الأساليب التقليدية في عرض الدرس، مما أدى إلى وجود رغبة لدى الطالب في التوصل إلى المعلومات من خلال مهارة الاستنباط بعيداً عن أسلوب التلقين والحفظ.

رابعاً: مهارة الاستنتاج: وهي قدرة الفرد على استخلاص نتائج من حقائق معينة ملاحظة أو افتراضية، بحيث يمكنه التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ هذه النتائج تبعاً لدرجة ارتباطها بالحقائق المقدمة له.

- النتائج المستخلصة من تحليل الوثائق:

ظهرت مهارة الاستنتاج في عملية التخطيط للدروس من خلال صياغة بعض الأهداف السلوكية التي تركز على هذه المهارة، مثل: (أن يستنتج الطالب السبب الذي دفع بالمنافقين في العهد المدني إلى اتخاذ منهج النفاق)، و(أن يبين الطالب العلاقة المفترضة بين المسلم والمعاهدين من غير

المسلمين)، (أن يستنتج الطالب علاقة الإرادة والحكمة الإلهية بأفعال العبد)، وربما يعود ذلك إلى استعانة المعلم بالأهداف السلوكية الواردة في دليل المعلم، والذي يعد مرشداً له في المادة.

أما فيما يتعلق بتحديد درجة صدق المعلومات وخطئها، فإنه لوحظ اهتمام جميع المعلمين بصحة المعلومة المقدمة للطلبة، وتنفيذهم بعض الأنشطة الصفية التي تركز على تصويب بعض التصرفات والسلوكيات المخالفة للعقيدة الإسلامية، إلا أنهم انقسموا إلى فئتين: الفئة الأولى ظهرت لديها بعض الممارسات التي تركز على تحديد درجة الصحة والخطأ، وذلك بتطبيق بعض الأنشطة الصفية للتقويم الختامي للدرس باستخدام نماذج تطبيقات جوجل درايف (Google Drive)، من خلال صياغة بعض الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد تتعلق بمدى الصحة والخطأ، منها على سبيل المثال: أي العبارات الآتية صحيحة ولا تحتل الخطأ في ضوء فهمك لموضوع القضاء والقدر: (عدم عناية الإنسان بصحته مع قدرته على ذلك) نستنتج من هذا الموقف أن الإنسان:

أ- مؤمن بالقضاء والقدر. ب- مسلم أمره الله. ج- غير خائف من المرض. د- متوكل.

أما الفئة الثانية من المعلمين فلم تبد اهتماماً بتحديد درجة الصحة والخطأ؛ حيث كان تركيزهم على المعلومة أو التصرف الخطأ فقط في الموقف الواحد دون النظر إلى جوانبه الأخرى، وإن كانت صحيحة أو إيجابية للحكم على درجة صحتها، على الرغم من أن (نقد الشيء) في اللغة يعني تمييز جيده من رديئه (مجمع اللغة العربية، 2004، ص. 944)، وليس الاقتصار على الجوانب السلبية فقط.

- النتائج المستخلصة من الملاحظة المباشرة:

تبين من خلال الملاحظة الصفية اهتمام المعلمين بتنمية مهارة الاستنتاج لدى الطلبة، وذلك من خلال عرض معظم المعلمين بعض الصور ومقاطع الفيديو التي تبين بعض مظاهر الشرك بالله كتعليق التماثيل، والتطير، وبعضاً من تصرفات المنافقين كعدم الالتزام في العمل، والفجور في الخصومة، ثم توجيه الطلبة نحو استنتاج التصرفات الصحيحة التي ينبغي أن تكون في ضوء الأحكام الشرعية.

وحرص المعلمون على مراعاة التدرج من العام إلى الخاص، وتنظيم الأفكار المتضمنة للدرس، وتوظيف الخبرات السابقة للطلبة في أثناء عرض موضوعات العقيدة الإسلامية، وظهر ذلك عند جميع المعلمين في مناقشة الطلبة في بعض المعلومات التي درسها في الفصل الدراسي الأول، مثل: وحدانية الله تعالى، وأسماء الله الحسنى وصفاته، وذلك لارتباطها بالموضوعات الجديدة، إضافة إلى ربط موضوعات العقيدة الإسلامية بحياة الطالب وواقعه، وذلك من خلال مناقشة بعض القضايا والمشكلات المجتمعية، وذكر بعض الأمثلة من المجتمع المحلي، وربما يعود ذلك إلى حرص المعلمين على مراعاة الأسس التي يقوم عليها تدريس العقيدة الإسلامية، ومن أهمها ربط الخبرة الحالية بالخبرات السابقة، فهي تساعد على الفهم واستخلاص المعنى.

وظهر من خلال ملاحظة أداء المعلم قلة التنوع في صياغة الأسئلة الصفية الموجهة إلى الطلبة، واستخدامهم للطرق التقليدية في عملية التقويم، ويمكن أن يعزى ذلك إلى قلة تدريب المعلمين على أدوات تقويم حديثة تساعد الطالب على تحديد درجة صحة المعلومات، مثل: كتابة تقارير نقدية مبسطة ذات علاقة بموضوع العقيدة، أو تطبيق استبانات ذات مقياس متدرج سواء في التقويم البنائي أو الختامي.

خامساً: مهارة تقويم الحجج: وتشير إلى قدرة الفرد على تقويم فكرة ما إما بقبولها أو رفضها، والتمييز بين مصادر المعلومات الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة.

- النتائج المستخلصة من تحليل الوثائق:

لوحظ من خلال تحليل التحضير اليومي وجود بعض الأنشطة البنائية لدى معظم المعلمين التي تركز على تقويم بعض المواقف والتصرفات في ضوء الأدلة من القرآن الكريم والسنة النبوية، وذلك بتوضيح الحكم الشرعي، منها على سبيل المثال: (ما حكم قراءة الكف لمعرفة المستقبل؟)، (وهل يجوز التوسل بأسماء الله الحسنى؟)، (صح أم خطأ: كفر النعمة يخرج صاحبه من الملة)، ولكنها كلها باستخدام الأسلوب التدريسي ذاته وهو الحوار والمناقشة.

- النتائج المستخلصة من الملاحظة المباشرة:

لم تظهر أية ممارسات أو أنشطة من قبل المعلمين التي تُعنى بتقويم موثوقية المصادر، ولا بتدريب الطالب على التأكد من صحة المعلومات من خطئها، وهي مهارات تساهم في إثارة دافعية الطلبة للرجوع إلى المصادر والمراجع المختلفة لزيادة المعرفة، وقلة تدريب الطلبة على تقويم إجابات زملائهم وآرائهم المختلفة- مع التأكيد على تقويم الآراء والأفكار وليس صاحبها- وبالتالي لم يجد الطالب الفرصة للتمييز بين الحجج المختلفة.

ويمكن أن يعزى ذلك إلى اقتصر المعلمين على ما ورد في الكتاب المدرسي من معلومات مدعومة بالأدلة الشرعية، على الرغم من وجود بعض الأنشطة في الكتاب المدرسي التي توجه الطالب إلى الرجوع إلى مصادر التعلم المختلفة، إضافة إلى طبيعة موضوعات العقيدة الإسلامية التي تقوم على أدلة ثابتة من القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة التي لا مرأ فيها، وهي بذلك ليست بحاجة إلى مقارنتها بغيرها من الأدلة، وهذا يفسر قلة تركيز المعلمين على تنمية مهارة معرفة الافتراضات لدى الطلبة المذكورة آنفاً.

كذلك قلة التنوع في الأساليب التدريسية التي استخدمها المعلمون في عرض موضوعات العقيدة الإسلامية، لاسيما تلك التي تساعد على تنمية مهارة تقويم الحجج كأسلوب المناظرة مثلاً، وقلة توجيه المعلم وتشجيعه لطلبته على التعليق على إجابات زملائهم وإبداء ملاحظاتهم حولها، وإغفال

المعلمين تنفيذ بعض الخطوات العملية لأساليب التدريس المستخدمة، وخصوصاً تلك التي تنمي مهارة تقويم الحجج، وتساعد الطالب على مناقشة إجابات زملائه، والتأني في إصدار الأحكام، فعلى سبيل المثال استخدم جميع المعلمين أسلوب الحوار والمناقشة في تدريس موضوعات العقيدة الإسلامية، وهذا الأسلوب يقوم على توجيه الطالب إلى البحث عن المعلومات، ومناقشتها مع معلمه ومع زملائه للتأكد من صحتها، ولكن هذا الإجراء لم يُلاحظ في أداء المعلمين في الموقف التعليمي، ولم يظهر في عناصر التخطيط اليومي للدروس.

ونظراً لاختلاف المنهجية المتبعة في الدراسة الحالية (المنهج النوعي) عن المنهجية المتبعة في الدراسات السابقة (المنهج الكمي)، وبسبب تعدد نماذج تصنيف مهارات التفكير الناقد في تلك الدراسات، فإن نتائج الدراسة الحالية نوقشت في ضوء ما يتناسب مع تصنيف واطسون وجليسر (W- G) للتفكير الناقد- وهو المعتمد في هذه الدراسة.

وبناء على ذلك فإن نتائج هذه الدراسة اتفقت مع نتائج مع دراسة الخالدي وآخرون (2011)؛ حيث جاءت فيها مهارة التفسير في المرتبة الأولى، بينما جاءت مهارة معرفة الافتراضات في المرتبة الأخيرة، كذلك اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة أحمد (2015) التي أظهرت نتائجها أن أعلى مهارة مارسها المعلمون هي التفسير، وأدناها مهارة التقويم، ودراسة العازمي (2018) التي جاءت فقرات مهارة التفسير في المراتب الأولى لأداة الدراسة، في حين جاءت مهارة تقويم الحجج في المرتبة قبل الأخيرة، واتفقت نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة الخالدي (2021).

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة أشراح وآخرون (Ashraah; et al, 2012) التي جاءت فيها فقرات مهارة معرفة الافتراضات في المرتبة الأولى، ودراسة عبدالرحيم وآخرون (Abd Rahim et al, 2015) التي أظهرت نتائجها إلى وجود تصورات إيجابية لدى الطلبة حول ممارسة أساتذتهم للتفكير الناقد، ودراسة التويجري (2016) التي توصلت إلى أن درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد كانت منخفضة، كذلك دراسة الفقيه والكيلاني (2017) التي أوضحت نتائجها أن ممارسة المعلمين لجميع مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أداة الدراسة كانت بدرجة عالية، ودراسة الشمالي (2017) التي توصلت إلى حصول مهارة التمييز على المرتبة الأولى، في حين حصلت مهارة الاستنتاج على المرتبة الأخيرة، ودراسة نوح وآخرون (Noh; et al, 2017) التي أظهرت نتائجها أن مستوى المعلمين كان عالياً في تطبيق مهارات التفكير العليا.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة:

للإجابة عن السؤال الثاني للدراسة الذي نص على: هل تختلف ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد عند تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف الافتراضية باختلاف الجنس؟ حُللت البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الملاحظة المباشرة لأداء معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في الموقف التعليمي في الصفوف الافتراضية عبر المنصة التعليمية، إضافة إلى تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من تحليل الوثائق المتمثلة في الخطط اليومية للدروس المعدة من قبل المعلمين (التحضير الإلكتروني)، والأعمال التي قدموها للطلبة، وتشمل الأنشطة الصفية واللاصفية عبر المنصة التعليمية.

وصُنفت ممارسات معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في أثناء تدريس العقيدة الإسلامية وفق المهارات الخمس لتصنيف واطسون وجليسر (Watson & Glaser, 2008)، وقُسمت كل مهارة من تلك المهارات إلى فتين أحدهما للمعلمين، والأخرى للمعلمات للمقارنة بينهما، ولكن لم تظهر أية اختلافات في ممارساتهم يمكن أن تعزى لمتغير الجنس، سواء من خلال الملاحظة المباشرة لأدائهم التدريسي أو من خلال تحليل الوثائق المرفوعة على المنصة التعليمية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بتشابه البيئة التعليمية الافتراضية التي طبقت فيها الدراسة كتجربة جديدة على المعلمين بتطبيق نظام التعليم عن بعد في ظل انتشار جائحة كورونا (كوفيد 19)، كذلك توحيد البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين من وزارة التربية والتعليم بالسلطنة للذكور والإناث، سواء المقدمة من المعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، أو مراكز التدريب والإتقان المهني بالمحافظات.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة أشراح وآخرون (Ashraah et al, 2012)، وأحمد (2015)، والفقيه والكيلاني (2017)، والخالدي (2021) التي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير الجنس، في حين اختلفت مع دراسة الخالدي وآخرون (2011) التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة المعلمين لتلك المهارات لصالح الذكور.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يخلص الباحثان إلى التوصيات الآتية:

- إقامة برامج وورش تدريبية لمعلمي التربية الإسلامية لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة في المادة بشكل عام، والعقيدة الإسلامية بشكل خاص، لاسيما في مهارتي معرفة الافتراضات، وتقويم الحجج.
- تدريب معلمي التربية الإسلامية على الطرق والأساليب التدريسية، وأدوات تقويم تعلم الطلبة، التي تُعنى بمهارات التفكير الناقد في الصفوف الافتراضية.
- إدخال مقررات/ موضوعات خاصة في برامج إعداد المعلمين تركز على تنمية مهارات التفكير الناقد.
- إصدار نشرات تربوية دورية للمعلمين تتضمن شرحاً وافياً عن كيفية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة.

- تزويد المدارس بدليل للمعلم لتطبيق مهارات التفكير الناقد في الموقف التعليمي.
- إجراء دراسة مقارنة بين واقع ممارسة معلمي التربية الإسلامية مهارات التفكير الناقد أثناء تدريس العقيدة الإسلامية في الصفوف العادية والافتراضية.
- إجراء دراسات مشابهة في فروع مادة التربية الإسلامية الأخرى للكشف عن واقع ممارسة المعلمين مهارات التفكير الناقد في أثناء تدريسها.

المصادر والمراجع

- إبراهيم، م. (2005). *التفكير من منظور تربوي: تعريفه- طبيعته- مهاراته- تنميته- أنماطه*. عالم الكتب.
- أبو علام، ر. (2013). *مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط*. دار المسيرة.
- أحمد، أ. (2015). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لمهارات التفكير الناقد في تدريس طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة إربد الأردنية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- التوبجري، أ. (2016). *واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم التعليمية*. مجلة العلوم التربوية، (8)، 15- 74.
- الخالدي، ج.، الكيلاني، أ. والعوامرة، م. (2011). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير العليا من وجهة نظر طلبة المرحلة الثانوية في الأردن*. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات، 1(23)، 47-74.
- الخالدي، ج. (2021). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد في المملكة العربية السعودية*. دراسات: العلوم التربوية، 48 (2)، 337-352.
- ديوان البلاط السلطاني. (2020). *أوامر سامية بتشكيل لجنة عليا لبحث آلية التعامل مع التطورات الناتجة عن انتشار فيروس كورونا*.
- الرشدان، ل. (2012). *التفكير الناقد في التربية الإسلامية*. دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- زيتون، ك. (2006). *تصميم البحوث الكيفية ومعالجة بياناته إلكترونياً*. عالم الكتب.
- الشمالي، م. (2017). *واقع ممارسة معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظر مشرفاتهن في ضوء بعض المتغيرات*. مجلة البحث العلمي في التربية، 10 (18)، 41-66. <https://dx.doi.org/10.21608/jsre.2017.8345>
- الصلاحي، ع. (2006). *الوسطية في القرآن الكريم*. المكتبة العصرية.
- العبد الكريم، ر. (2012). *البحث النوعي في التربية*. جامعة الملك سعود.
- عبدالله، ع.، وإبراهيم، و. (2006). *فاعلية بعض النشاطات المقترحة في ضوء المدخل التراثي في تنمية بعض المفاهيم العقائدية ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الفرقة الأولى بقسم التربية جامعة الأزهر، المؤتمر العلمي الثامن عشر "مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي"*، جامعة عين شمس، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- عثمان، ف. (2021). *أثر التعليم المدمج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة التاريخ*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- عمراني، ب. (2017). *حاجة المراهق إلى العقيدة الإسلامية*. مجلة العلوم الإسلامية والحضارة، (6)، 295-314.
- الغامدي، م.، وعافشي، أ. (2018). *فاعلية بية تعليمية إلكترونية قائمة على التعلم التشاركي في تنمية التفكير الناقد لدى طالبات كلية التربية بجامعة الأميرة نورة*. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26 (2)، 83-105.
- فاخر، ن. (2017). *فاعلية برنامج محوسب في ضوء التعليم الإلكتروني للتربية الإسلامية في التفكير الناقد عند طلاب الصف الرابع العام*. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (220)، 327-356.
- فالتة، أ.، وبشقه، ع. (2019). *مساهمة التعلم التشاركي الإلكتروني في تحسين مهارة التفكير الناقد لدى الطلبة*. مجلة دفاتر المخبر، 14 (1)، 42-49.
- فرج، إ.، العنزي، ع.، وعبدالعال، م. (2018). *أثر توظيف التعلم المدمج في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية*. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (5)، 95-112.
- الفقيه، ز.، والكيلاني، أ. (2017). *درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد وعلاقته ببعض المتغيرات*. حولية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بالإسكندرية، 3 (33)، 316-358.
- قنديلي، ع.، والسامرائي، إ. (2009). *البحث العلمي الكمي والنوعي*. دار اليازوري.
- الكبيسي، ع. (2009). *دعوة للتفكير من خلال القرآن الكريم*. (ط2). مركز دبيونو.
- مجلس التعليم. (2017). *فلسفة التعليم في سلطنة عمان*. سلطنة عمان: الأمانة العامة لمجلس التعليم.
- مجمع اللغة العربية. (2004). *المعجم الوسيط*. (ط4). مكتبة الشروق الدولية.
- المحمودي، م. (2019). *مناهج البحث العلمي*. (ط3). دار الكتب.
- محمد، أ. (2015). *مهارات التفكير رؤية تربوية معاصرة*. دار الكتاب الجامعي.

- مشري، سلاف. (2014). التفكير الناقد وأهميته للمتعلم في إطار التعليم الإلكتروني. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (16)، 141-152.
- الناجي، ع. (2019). إستراتيجيات وطرائق تدريس العلوم الشرعية من خلال البحوث التربوية. *المجلة التربوية*، 33، 1 (131)، 61-106.
- وزارة التربية والتعليم. (2021). بيان وزارة التربية والتعليم حول استمرار تلقي الطلبة التعليم في المدارس الحكومية. <https://twitter.com/edugovoman/status/1366382397097467905?s=21>
- وزارة التربية والتعليم. (2020 a). الوثيقة التنظيمية للتعليم الإلكتروني بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، سلطنة عمان.
- وزارة التربية والتعليم. (2020 b). الإطار العام لتشغيل المدارس في السلطنة خلال العام الدراسي 2020/2021م في ظل استمرار جائحة كورونا (كوفيد 19)، سلطنة عمان.

References

- Abd Rahim, S.I., Md Rejab, S. N., & Muhamad, M. D. (2015). Application of critical thinking in teaching subjects. *Journal of contemporary Islamic studies*, 2 (1), 51-62.
- Ashraah, M., Al-Nabrawi, I., Shdeifat, S., & Al ali, T. (2012). Critical thinking skills for Islamic Education teachers: a study of teachers' perceptions. *International Journal of Academic Research*, 4(6), 70-74.
- Dyer, D. K., & Hall, R. H. (2019). Effect of critical thinking education on epistemically unwarranted beliefs in college student. *Research in higher education*, (60), 293- 314.
- Egmir, E., Ocak, I. (2020). The Relationship Between Teacher Candidates' Critical Thinking Standards and Reflective Thinking Skills. *International Journal of Progressive Education*, 16(3), 156-170.
- Ennis, R. (1992). Critical Thinking. What is it? Proceeding of the Forty Eight Annual Meeting of the Philosophy of Education Society. Denver, Colorado.
- Higgins, S. (2014). Critical thinking for 21st- century education: A cyber- Tooth curriculum? *Prospects: Quarterly review of comparative education*, 44 (4), 574- 559. <https://www.learntechib.org/p/155125/>
- Noh, M. A., Ajmain, M. T., & Rahman, E. Z. (2017). Teachers' practice of higher order thinking skills in the lesson of Islamic Education. *Tinta Artikulasi Membina Ummah*, 3(2), 1-13.
- Parker, M. A., & Martin, F. (2010). Using virtual classrooms: Student perceptions of features and characteristics in an online and a blended course. *Journal of Online Learning and Teaching*, 6(1), 135-147.
- Watson, G., & Glaser, E. (2008). *Watson- Glaser Critical Thinking appraisal short form manual*. Pearson Education, Inc.
- Willingham, T. D. (2007). Critical thinking; Why is it so hard to teach? *American Educator*, 8- 19.