

فاعلية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الإسلامية بمحافظة خان يونس

د. أشرف عمر بربخ

أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الإسلامية المشارك

كلية التربية - جامعة الأقصى

drashraf400@gmail.com

قبول البحث: 08/08/2025

مراجعة البحث: 11/07/2025

استلام البحث: 11/06/2025

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد وتحصيل طلبة الصف الرابع في وحدة الفقه ضمن مبحث التربية الإسلامية في فلسطين، وللتحقق من هذا الهدف تم صياغة التساؤلات الآتية: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية (التي دُرست باستخدام القصة القرآنية) وطلبة المجموعة الضابطة (التي دُرست بالطريقة المعتادة) في التطبيق القبلي لاختبار تنمية التفكير الناقد؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار تنمية التفكير الناقد؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد؟ وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في اختبار تنمية المفاهيم الفقهية؟، وللإجابة عن هذه التساؤلات، تم تطبيق الأدوات البحثية على عينة مكونة من (80) طالبة، قُسمن إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، بواقع (40) طالبة في كل مجموعة، واستخدم الباحث في المعالجة الإحصائية: اختبار (T-test)، ومعادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، ومعادلة "بلاك" لنسبة الكسب المعدل، وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج التطبيق القبلي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار التحصيل بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف القصة القرآنية في تدريس التربية الإسلامية

لصالح الدرجة بعد التجريب، لا توجد فروق دالة بين المهارات اللغوية فيما بينها، إذ كانت القيم الاحتمالية أقل من مستوى الدلالة (0.05)، مما يشير إلى أن العلاقات بين المهارات علاقات إيجابية، حيث تؤثر كل مهارة في الأخرى، وهي علاقات ذات دلالة إحصائية قوية، وقد أوصى الباحث بما يلي: ضرورة العناية بالقصة القرآنية التعليمية وجعلها أكثر جاذبية وتشويقاً للطلبة، ضرورة أن تكون القصة القرآنية شاملة لمختلف الدروس والموضوعات التي تسهم في رفع فاعلية تنمية المفاهيم لدى الطلبة، ضرورة إشراك المتخصصين في تدريس التربية الإسلامية في إعداد القصص القرآنية المناسبة لجميع المراحل الدراسية، مراجعة القصص القرآنية قبل اعتمادها في المناهج الدراسية، للتأكد من خلوها من الإسرائيليات، التأكد من توافر الشروط التربوية الجيدة في القصص القرآنية لتكون مناسبة للفئات العمرية المختلفة، زيادة عدد القصص القرآنية ذات الصلة بالمجال الوجداني في محتوى كتب التربية الإسلامية والمناهج المدرسية الأخرى.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، القصة القرآنية، التفكير الناقد، المفاهيم الفقهية

Abstract

This study aimed to identify the effectiveness of using Qur'anic stories in developing critical thinking and achievement among fourth-grade students in the jurisprudence unit of the Islamic Education subject in Palestine. To verify this objective, the following questions were formulated: Are there statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores of students in the experimental group (taught using Qur'anic stories) and students in the control group (taught using the usual method) on the pre-test of the critical thinking development test? Are there statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores of the students of the experimental group (which is taught using the Qur'anic story) and the students of the control group (which is taught using the usual method) in the post-application of the critical thinking development test? Are there statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores of the students of the experimental group (which is taught using the Qur'anic story) between the pre-application and the post-application of the critical thinking development test? Are there statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores of the students of the experimental group (which is taught using the Qur'anic story) and the students of the control group (which is taught using the usual method) in the development of jurisprudential concepts? Are there statistically significant differences at the level of (0.05) between the average scores of the students of the experimental group (which is taught by the Qur'anic story) between the pre-application and the post-application in developing jurisprudential concepts? To answer these questions, the test was applied to the study sample consisting of (80) female students, which was divided into two groups, a control and an experimental group, each of (40) female students. The researchers used the (T. test) in the statistical processing, the Spearman and Brown prediction equation, the arithmetic means, standard deviations and percentages, and the Black equation for the adjusted gain ratio. The results of the study showed the following: There are no differences between the pre-test of the experimental group and the pre-test of the control group. There are differences between the post-test of the experimental group and the post-test of the control group in favor of the experimental group. There are differences between the pre-test and post-test of the experimental group in favor of the post-test of the experimental group in favor of the post-performance of the experimental group. There are no differences between the achievement test of the experimental group and the achievement test of the control group. There are statistically significant differences in the use of the Qur'anic story in teaching. Islamic education favors the degree after experimentation. There were no statistically significant differences between language skills, as the probability values were less than the significance level (0.05). These relationships between skills are positive, with each skill influencing the other and having strong statistical significance. The researcher recommended the following: The need to focus on educational Quranic stories to make them more attractive and engaging for students; the need for comprehensive Quranic stories to include all lessons and topics that will enhance the effectiveness of developing concepts among students; the need

to involve specialists in teaching Islamic education in Quranic stories for all student levels; the need to review Quranic stories before adopting them in school curricula to ensure they are free of Israelite sources; the need to meet the appropriate conditions for Quranic stories to be appropriate for different age groups; and the need to increase the number of Quranic stories related to the emotional domain in the content of Islamic education books and other school textbooks

Keywords: effectiveness, Quranic stories, critical thinking, jurisprudential concepts

مقدمة:

يُعدّ القرآن الكريم المصدر الأول للقصة القرآنية، إذ اكتسبت منه رونقها، وجمالها، وبلاغتها. ولذلك فهي تؤثر في المستمع والقارئ على حدٍ سواء، لما تنسج به من معانٍ سهلة وواضحة.

وخاصة أن التربية الإسلامية مستمدة من القرآن الكريم، وتسعى باستمرار إلى بناء الشخصية الإنسانية المتكاملة الجوانب، من خلال تكوين الإنسان المفكر، القادر على استثمار مهاراته العقلية وعملياته الذهنية في الكشف عن أسرار هذا الكون وتسخيرها لخدمة الإنسان.

ويؤكد ذلك على دور التفكير وأهميته في حياة الإنسان، حيث برزت ريادة التربية الإسلامية في اهتمامها بعملية التفكير وتنمية مهاراته، باعتباره مطلباً شرعياً وضرورة حياتية، مع التأكيد على أن المسلم لا يقبل الأشياء على علاتها إلا في الأصول الثابتة. وقد تعددت النصوص الشرعية التي تدعو إلى إعمال العقل، وإمعان الفكر، وإحكام التدبر، وحسن التأمل، والاستبصار، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿قُلْ انظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ [يونس: 101]، وقوله صلى الله عليه وسلم: "إذا حكم الحاكم فاجتهد ثم أصاب فله أجران، وإذا حكم فاجتهد ثم أخطأ فله أجر" (البخاري، 1991، ج 9، ص 108، حديث رقم 7352). (الخالدي، 2021).

وتمتلك القصة، بصورة عامة، قدرة فريدة على التأثير والتوجيه، وقد ورد في القرآن الكريم العديد من القصص التي تحمل عبراً ودروساً نافعة.

وإذا كان أسلوب القصة يُعدّ من أهم ضروب التربية، فإن القصة القرآنية تعد من أغنى الأساليب التربوية وأكثرها فاعلية، لأن القصص القرآنية ليست مجرد سرد للحوادث والأخبار، بل تتجاوز ذلك إلى تحقيق أغراض وغايات عديدة تُكسب القارئ والمستمع العظة والاعتبار، وهي في الوقت نفسه في قمة الجمال الأدبي والأسلوب الفني، فإذا عرفنا أن القصة القرآنية، رغم قلة الألفاظ المستخدمة في أدائها، حافلة بكل أنواع التعبير والعناصر الأدبية، من حوار وسرد وتنظيم إيقاعي، إلى إحياء الشخصيات ودقة في رسم الملامح، أدركنا مدى سحر هذا الإعجاز الفني الناشئ عن القصة القرآنية (القرشي، 2018).

لقد وظّف القرآن الكريم، والنبي صلى الله عليه وسلم، أساليب التربية الحديثة في سلوك المسلمين، وترقيق القلوب، وتنوير العقول، وأخذ العبر والعظات من قصص الأقوام السابقة. وقد استخدمتها الأمهات أيضاً في تربية أطفالهن، وزوّدنهم بنماذج وقنوات لم يعاصروها، بدءاً بالحبیب محمد صلى الله عليه وسلم وحتى عالمنا المعاصر، وهي مليئة بالشخصيات القدوة التي ينبغي السير على خطاهم واقتفاء أثرهم في هذه الحياة.

واستفاد معلمو التربية الإسلامية من القصص القرآنية في تخطيط دروسهم اليومية، لتنمية مهارات طلبتهم في تنمية أساليب التفكير الناقد، وتطوير المفاهيم الفقهية اللازمة لهم.

لذا، يُعد التفكير الناقد من المهارات الأساسية لطلبة المرحلة الأساسية، وتسعى المدرسة لاكتسابه لدى الطلبة، وخاصة طلبة الصف الرابع، لما يسهم به من تسهيل عمليتي التعلم والتعليم، وكذلك تسهيل اكتساب المفاهيم الفقهية لديهم. ومن بين الوسائل التي تسهم في ذلك أسلوب القصة القرآنية، وهي من أساليب التربية الإسلامية.

التربية الإسلامية عملية إجرائية تُؤخذ فيها الناشئة من أبناء الإسلام على ألوان من الأنشطة الموجهة في ظل الفكر الناقد والقيم والمثاليات والمبادئ الإسلامية، لتعديل سلوكهم وبناء شخصياتهم على النحو الذي يجعلهم أفرادًا صالحين نافعين لدينهم وأنفسهم ووطنهم وأمتهم الإنسانية جمعاء (إبراهيم، 1983: 16)

ويشعر الإنسان اليوم بأنه يعيش حياة مضطربة في ظل المشكلات المتراكمة التي يواجهها، سواء في مجتمعه أو على سطح هذا الكوكب المحدود الموارد والذي يهدده بالخطر. لذلك، بات عليه أن يقف في وجه هذا التحدي، والبحث عن العقول الناقدة والمبتكرة لتأتي بحلول جديدة ومثالية قد تخفف من اضطرابه وتحد من حدة الصراع الذي يعانيه، وتساعد على تطوير مجتمعه وتقدمه، وبذلك أصبحت دراسة التفكير الناقد والإبداع بمكوناتهما المختلفة من بين الأمور التي تتحدى الباحثين بشكل عام، والمربين بشكل خاص (حمادنة، الشواهن، 2017).

والقرآن الكريم يحثُّ على التفكير والتدبر، قال تعالى: "أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبْلِ كَيْفَ خُلِقَتْ (17) وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ (18) وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ (19) وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ (20)" [سورة الغاشية: 17-20].

وتتجلى أهمية التفكير الناقد وفاعليته باعتباره ضرورة فكرية للحماية والصيانة من غوائل الأفكار المنحرفة، والفكر المتطرف والشبهات الواردة، وأداة للترجيح بين الأقوال المتعارضة والآراء المتضاربة، ومهارة للتمييز بين الحقيقة والصحة ومقابلها من التزييف والتلبيس والتحريف، ووسيلة للحكم المتزن على المجريات اليومية والأحوال الحياتية، وطريقة فاعلة للمحاسبة والمراجعة والتصحيح والتكميل للذات والفرد والمجتمع (فقيهي، 2021).

وقد تعددت الآراء واختلفت الاتجاهات لدى علماء التربية وعلم النفس حول مفهوم التفكير الناقد وأهم مهاراته، وذلك بالنظر إلى الهدف الرئيس منه، ومكوناته المعرفية، والمهارات الأساسية التي يتضمنها، أو من خلال النظر إليه كعملية أو نتاج، لأنه يقوم على معالجة فكرية للموقف وفق أسس منطقية، ويستخدم الأفكار والتمثيلات والخبرات في بناء تصورات ومقترحات جديدة، ومعالجة الموقف بصورة سليمة (الخالدي، 2012).

والتفكير الناقد هو جوهر عملية التفكير وأحد أعلى مراتبها، وقد عرفه العلماء تعريفات عديدة تتفق على أنه فن تحليل وتقييم التفكير نفسه بهدف تحسينه، فيرتقي إلى التساؤل وتفحص الأفكار وإسنادها إلى معايير محددة قبل التسليم بها وقبولها.

وتعلم التفكير الناقد ضروري للصغار والكبار على حد سواء، فقد صُنفت هذه المهارة ضمن مهارات القرن الحادي والعشرين التي يتميز بها البشر عن الآلات في سوق العمل (عصام).

والبعد عن التقليد الأعمى، ومن ذلك ما رواه حذيفة بن اليمان رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "لا تكونوا إمعة، تقولون: إن أحسن الناس أحسنا، وإن أساءوا أسأنا، ولكن وطنوا أنفسكم: إن أحسن الناس أن تحسنوا، وإن أساءوا فلا تالموا."

صدق رسول الله صلى الله عليه وسلم (خنجر، وهادي، ب.ت).

ولا شك أن القصة القرآنية تحيي القلوب وتهذب النفوس، وفيها إحياء ذكر الأنبياء وآثارهم، وبيان تخفيف الله تعالى لهذه الشريعة الغراء السمحة مقارنة بالأديان والأمم السابقة. فقد رفع الله تعالى عن هذه الأمة الأثقال والأغلال التي كانت على الأمم الماضية، فله الحمد والمنة.

وقد اخترت هذا الموضوع لأهميته، وللوقوف على حقيقة القصص القرآني والاستفادة منها وتوظيفها في مجالات الحياة (قطناي، 2011).

قد يكون الفقه العلم المشتمل على قواعد وأسس التفكير الناقد، وذلك لأسباب منها:

1. مجال البحث في الدليل والاستدلال والمستدل.
 2. اشتمله على جملة وافرة من القواعد والأصول المعنية على النقد والتمييز والجمع والترجيح بين الأدلة والأقوال.
 3. استناد قواعده وضوابطه إلى الأدلة الشرعية الصحيحة (الكتاب، والسنة، والإجماع، والقياس) والمصادر المعرفية الموثوقة (الحس، والعقل، والخبر).
 4. انضباط وإطراد ودقة نتائجه على اختلاف المقدمات والقضايا والمسائل.
 5. تعامله مع كافة القضايا الشرعية والحياتية (عقيدة، شريعة، حديث، اجتماع، سياسة، اقتصاد، علاقات).
 6. المرونة والفاعلية في التعامل مع القضايا والمسائل باختلاف المتغيرات والتحويلات.
 7. كونه الوسيلة الفاعلة والأداة اللازمة للعالم والمفتي والمصنف والمجتهد (فقيهي، 2021).
- ولا يختلف اثنان على أن القصة القرآنية أصبحت من الفنون التي تحتل أهمية واضحة في إيصال الرسالة الاتصالية، بل قد لا يُقال عنها أنها غنية عن الطلبة في المرحلة الأساسية، خاصة في ظل العدوان على غزة.
- ويشكل التعليم الأساسي حجر الأساس في بناء النظام التربوي، ويشمل الفترة الحاسمة في حياة الأطفال، ولذلك شغلت هذه المرحلة الفكر التربوي العالمي خلال العقود الماضية، وأخذ الاهتمام بها مساحة واسعة من الطرح والبحث في المؤتمرات واللقاءات الدولية والإقليمية والمحلية (الجامعة المستنصرية، المحاضرة الثانية).
- والقصة من أقدّر الأساليب الأدبية التي تعمل على تنمية الفضائل في نفوس طلبة المرحلة الأساسية، فهي السبيل للدخول إلى عالم الطفل، ويبقى أثرها في نفسه ووجدانه. فالطفل يستمتع للقصة بكل حماس وشغف، فهي مصدر للمتعة والتسلية والتربية، فيقضي وقتًا ممتعًا في سماعها ومتابعة أحداثها، وبذلك تكون للقصة فاعلية بالغة في حياة الطفل وتربيته وتنمية التفكير الناقد واكتساب المفاهيم الفقهية السليمة.

لا يخفى علينا دور القصة وأهميتها في تلبية حاجات الأطفال المختلفة، مثل الحاجة إلى التوجيه، والحب، والنجاح، والاستقلال، والتقدير الاجتماعي. وبناءً على هذه الحاجات المختلفة، تنمي القصة القرآنية جوانب النمو عند الطفل من الناحية العقلية والاجتماعية والنفسية والمعرفية (البشيتي، 2012).

ولا سيما أن القصص القرآني لها فاعلية كبيرة في عملية التعلم والتعليم، حيث تساهم في تنمية العديد من المفاهيم الفقهية، والوعي الإسلامي الصحيح، والسلوك القويم، بالإضافة إلى دورها في تعليم مهارات حل المشكلات الواقعية لطلبة المرحلة الأساسية من خلال اكتساب مهارات التفكير الناقد.

ولقد اهتم الباحثون باختلاف تخصصاتهم بالقصص القرآني، حتى أصبح هذا الموضوع من أكثر الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير، خاصة الباحثين في الحقل التربوي، لاستنباط القيم والمبادئ والآداب ودراساتها في ضوء القصص القرآني الحافل بالكثير منها (القرشي، 2018).

والقصة من أفضل الطرق لتعليم الطفل المبادئ الإسلامية والمعاني الرقيقة لما فيها من تشويق وتتبع أحداث تجذب الطفل (عثمان، 2024).

ومن أهم ما يميز القصة القرآنية أنها صادقة وتحقق الأهداف المنشودة والمباشرة، لذلك نجد العناية بها في العصر الحديث، إذ أنها من أهم وسائل التربية الحديثة في المنظومة التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية.

وتعد القصة من طرق التدريس القديمة والحديثة؛ فقد استخدمت القصة في التدريس منذ قديم الزمان، وما زالت تستخدم حتى الآن بطريقة فعالة وناجحة جداً، وخاصة في المناهج الدراسية التي تتناسب مع هذا النوع من طرق التدريس مثل (اللغة العربية، التربية الدينية، الجغرافيا، التاريخ، العلوم)، ويُعد هذا الأسلوب — الأسلوب القصصي أو طريقة القصة — من الطرق التي استخدمها القرآن الكريم في العديد من الآيات، كما تعد القصة من الطرق التي استخدمها النبي صلى الله عليه وسلم في العديد من الأحاديث النبوية الشريفة لتعليم الصحابة العديد من آداب السلوك والمعاملات والعبادات (عمار، 2011).

ويرى الباحث أن القصة هي مجموعة من الأحداث يرويها الكاتب، وتتناول حادثة واحدة أو حوادث عدة تتعلق بشخصيات إنسانية مختلفة، تتباين أساليب عيشها وتصرفها في الحياة على غرار ما تتباين حياة الناس على وجه الأرض، ويكون نصيبها متفاوتاً من حيث التأثير والتأثير.

أما مفهوم القصة القرآنية فهي سرد واقعي لشخصيات قد تكون من الأنبياء والصحابة، بحيث لا تكتمل السورة القرآنية إلا بها، والغرض منها بيان الحكمة والقدرة الإلهية.

وتتميز القصة في القرآن الكريم بأنها تمتزج بموضوعات السورة التي ترد فيها امتزاجاً عضوياً لا مجال فيه للفصل بينها وبين غيرها من موضوعات السورة، بحيث لو حذفنا القصة من موقعها الوارد في السورة لاختل المعنى، لأن القصة تسهم في بيان مضمون النص وإيضاحه للقارئ، فلو حذفنا، على سبيل المثال، قصة الغراب التي وردت أثناء الحديث عن قصة ابني آدم (قابيل وهابيل)، لما استقام المعنى، لأن الغرض من ذكر الغرابين كان لحكمة إلهية لبيان حكمة دفن الموتى، ولا ترد القصة في القرآن

الكريم إلا إذا تطلبها المقام واقتضت البلاغة ذكرها، ويذكر الجزء الذي له علاقة بموضوع السورة، ولا تذكر القصة كاملة. ولهذا خلت سورتنا "الأعراف" و"هود" من الحديث عن قصة إبراهيم - عليه السلام - على الرغم من أن السورتين تحدثتا عن قصص الأنبياء، وقد يكون الدافع من ذكر القصة في السورة هو بيان قدرة الله سبحانه وتعالى، كما في قصة أهل الكهف، وقصة إحياء الموتى كما في سورة البقرة، حيث استدعى المقام التذكير بقدرة الله، وقد جاء الحديث عن قدرة الله سبحانه وتعالى ضمن السياق والجو العام الذي يتناسب مع موضوع السورة، وإذا ما تأملنا مقدمة القصة القرآنية، نجد أن الخطاب في الغالب يكون موجهاً للنبي عليه الصلاة والسلام، دلالة على أن هذه القصة تُساق لأجله ولأجل دعوته؛ إما لتثبيته، ولتأكيد دعوته بسوق معجزة جديدة من خلال هذه القصة، وإما لردع معانديه وتخويفهم، كما في قوله تعالى: "نتلو عليك من نبأ موسى وفرعون بالحق لقوم يؤمنون" (سورة القصص: 3)، ومن خلال هذا الخطاب كان الحديث يوجه لعامة المؤمنين (أبو صبحه، 2010: 32).

ويتضح لنا مما سبق كيفية استخدام مهارات التفكير الناقد وتوظيفها، وللاستخدام الفعال للقصة القرآنية في التدريس هناك مجموعة من الشروط التي ينبغي على المعلم مراعاتها عند التدريس بهذه الطريقة، وهي:

1. أن تكون مرتبطة بموضوع الدرس.
 2. أن تكون القصة مناسبة لعمر الطلبة ومستوى نضجهم العقلي.
 3. أن تدور القصة حول أفكار ومعلومات وحقائق يتم من خلالها تحقيق أهداف الدرس، مع تركيز المعلم على مجموعة المعلومات والحوادث التي تخدم تلك الأهداف، بحيث لا ينصرف ذهن التلميذ إلى التفاصيل غير الهامة ويتباعد عن تحقيق الغرض المحدد للقصة.
 4. أن تكون الأفكار والحقائق والمعلومات المتضمنة في القصة قليلة حتى لا تؤدي كثرتها إلى تشتت وعدم التركيز.
 5. أن تقدم القصة بأسلوب سهل وشيق يجذب انتباه الطلبة ويدفعهم إلى الإنصات والاهتمام.
 6. ألا يستخدم المعلم هذه الطريقة في المواقف التي لا تحتاج إلى القصة (جامل، 2002: 137).
- ويرى الباحث أن من شروط القصة في التدريس أن تكون الحوادث المقدمة في إطار القصة متسلسلة ومتتابعة، وأن تتباعد عن الحوادث والمعاني التي تصور المواقف تصويراً حسيّاً، ويُفضل أن يستخدم المعلم أسلوب تمثيل الموقف بقدر الإمكان، ويستعين بالتقنيات الحديثة المختلفة التي تساعده على تحقيق مقاصده من هذه القصة القرآنية.
- كما ينبغي الاهتمام بالشخصيات الثانوية في سبيل إبراز الشخصية المركزية، والقدرة على تكثيف الأحداث واختزالها مع الاهتمام بها من جميع الجوانب، واستخدام الأسلوب التصويري عن طريق الألفاظ التصويرية الموحية التي تساعد القارئ في تصوير الحدث كما لو كان يشاهده بأم عينيه.
- يتضمن تعليم التفكير الناقد توسيع العمليات المعرفية للفرد بالانطلاق إلى رحاب أوسع من المواقف والمفاهيم الموجودة مهارة والابتعاد عن الخبرات الحسية البسيطة وتكسب مهارات التفكير الناقد من خلال تعليم منظم يبدأ بمهارات التفكير الأساسية إلى عمليات التفكير العليا، كل طالب يستطيع أن يفكر تفكيراً ناقداً إذا أُتيحت له فرص التدريب والتطبيق والممارسة الفعلية وهناك أكثر من اتجاه فيما يتعلق بكيفية تنمية تعليم التفكير

الناقد (الشمري ، آل رشيد ، 2021)

من هنا تأتي أهمية الاهتمام بقضية التفكير عامة، والتفكير الناقد بخاصة، من قبل مؤسسات التعليم في بلادنا، إذ أن التفكير الناقد يتضمن جميع المستويات العليا للتفكير، ويعد من القضايا التربوية المهمة، بل هو سمة أساسية لتحقيق التقدم والنجاح في القرن الحادي والعشرين (عبد الحميد، 2015).

وتوجد علاقة وثيقة بين القصة القرآنية ومهارات التفكير الناقد، إذ تعمل القصة على تنمية هذه المهارات. وقد أوصت دراسة الجبوري والصدیق (2024) بتضمين مناهج التربية الإسلامية طرائق وأساليب التدريس الحديثة، منها استخدام القصة القرآنية التي تسهم في جعل الطالب محور عملية التعلم، وتنمي لديهم أنماط التفكير ومهاراته، وضرورة اعتماد مدرّسي التربية الإسلامية في المراحل التعليمية المختلفة بعض مهارات التفكير النقدي في تخطيط وتنفيذ دروسهم. كما أوصت الدراسة بالتركيز على تنمية المفاهيم باستخدام الطرق والأساليب التدريسية الحديثة، مما يساعد على إجادتها، حيث تمثل المفاهيم المكون الرئيس لمادة التربية الإسلامية، وهذا يسهم في رفع المستوى التحصيلي في المادة، وتضمن مناهج التربية الإسلامية بأنشطة وتدرّيات تسهم في زيادة قدرة الطلاب على تكوين بنية مفاهيمية متكاملة بما يتوافق مع مراحل نموهم المختلفة (إبراهيم وآخرون، 2020).

وتتميز موضوعات الفقه بأن محتواها معتمد على مصدري الوحي: القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة، والمتأمل في نصوصهما يجد أنهما أوليا إعمال العقل والتفكير أهمية كبيرة، فقد قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "ويل لمن قرأها ولم يتفكر فيها". ولم يقتصر الحث على التفكير في الأمور الدنيوية، بل شمل الأمور الدينية من أجل الوصول إلى حل المسائل الشرعية التي تستجد في حياة المسلم فيما يعرف بالاجتهاد (العسيلي، الشملي، 2023).

وتأسيساً على ما تقدم، يرى الباحث أن القصة في القرآن الكريم تمتزج بموضوعات السورة التي ترد فيها امتزاجاً عضوياً، لا مجال فيه للفصل بينها وبين غيرها من موضوعات السورة، بحيث لو حذفنا القصة من موقعها الوارد في السورة لاختل المعنى، لأن القصة تسهم في بيان مضمون النص وإيضاحه للقارئ.

ومن شروط القصة أن تكون مناسبة لعمر التلاميذ ومستوى نضجهم العقلي، وأن تدور حول أفكار ومعلومات وحقائق يتم من خلالها تحقيق أهداف الدرس، مع تركيز المعلم على مجموعة المعلومات والحوادث التي تخدم تلك الأهداف.

ومن تلك الأهداف مرحلة بداية تكوين المفاهيم المختلفة مثل مفهوم الزمن، ومفهوم المكان، ومفهوم العدد، إضافة إلى تكوين المفاهيم المتصلة بالأشياء المادية نتيجة نمو خبرات الطفل ولغته، مثل المفاهيم المتعلقة بالأكل، والشرب، واللباس، والأشخاص، والطهارة، والوضوء، والصلاة، والصيام.

ولقد استشعر الباحث مشكلة الدراسة من خلال عمله دورات للمعلمات في مدرسة ساعد، وهي إحدى المدارس التي أنشئت في الحرب على غزة، مما دفعه للتعرف على مشكلة الدراسة "فاعلية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد وتنمية المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الإسلامية بحان يونس".

مشكلة الدراسة:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الناقد والقصة القرآنية وتنمية المفاهيم الفقهية، وجد الباحث أن الطرائق التقليدية لا تنمي التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية لدى الطلبة، فعلى سبيل المثال، أشارت دراسة العرابي (2022) إلى أن المجموعة التي استخدمت الطرائق التقليدية لم تكتسب المفاهيم الفقهية وأساليب التفكير الناقد. كما أكد الشهري (2018) أن استخدام استراتيجية السرد القصصي في تدريس مادة الفقه يؤدي إلى تنمية مهارات التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي. وتتمثل مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد وتنمية المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الرابع في مبحث التربية الإسلامية بمدينة خان يونس؟

تساؤلات الدراسة:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في التطبيق القبلي لاختبار تنمية التفكير الناقد؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي لاختبار تنمية التفكير الناقد؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار تنمية التفكير الناقد؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في تنمية المفاهيم الفقهية؟
5. ما مدى فاعلية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية في تدريس التربية الإسلامية للصف الرابع؟
6. هل توجد علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين التفكير الناقد وتنمية المفاهيم الفقهية؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في فاعلية القصة القرآنية على التفكير الناقد لطلاب الصف الرابع بمحافظة خان يونس لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي.

2. التعرف على الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في فاعلية القصة القرآنية على التفكير الناقد لطلاب الصف الرابع بمحافظة خان يونس في الاختبار القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية.
 3. التعرف على الفروق الدالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) في فاعلية القصة القرآنية على تنمية المفاهيم الفقهية لطلاب الصف الرابع بمحافظة خان يونس لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي.
 4. التعرف على فاعلية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية في تدريس التربية الإسلامية للصف الرابع.
 5. التعرف على العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية.
- أهمية الدراسة:**

1. تبرز هذه الدراسة أهمية استخدام القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع.
2. قد تقيد الباحثين في المستقبل لإجراء المزيد من الدراسات حول توظيف القصة القرآنية في المباحث المختلفة.
3. قد تقيد مخططي وواضعي المناهج في اختيار الأسلوب الأفضل لاستخدام القصة القرآنية، والذي من شأنه إثارة اهتمام الأطفال وجذب انتباههم.
4. تبين للوالدين، وهم المؤسسون الأولون للطفل، أن القصة القرآنية ليست موضوعاً عابراً، بل تحتوي على بناء مفاهيمي وتنمية للتفكير الناقد.

حدود الدراسة

تتمثل حدود الدراسة بما يلي:

1. الحد المكاني: ستطبق الدراسة على طلاب الصف الرابع في مدرسة ساعد جورت اللوت بمحافظة خان يونس.
2. الحد الزمني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2023/2024).
3. الحد البشري: تقتصر الدراسة على عينة من طلاب الصف الرابع في مدرسة ساعد بمحافظة خان يونس.
4. الحد النوعي: اختبار طُبّق على طلاب الصف الرابع الابتدائي في مدرسة ساعد بمحافظة خان يونس.

مصطلحات الدراسة:

تشتمل الدراسة على ما يلي:

القصة:

شكل فني ووسيلة متعة ذات أثر قوي في نفوس الأطفال، يمكن استغلالها في بث بعض المعلومات والقيم الإيجابية والسلوكية بهدف إكسابهم تلك القيم والمعارف، وترجمتها إلى ممارسات يومية صحيحة من خلال الخطوات التنفيذية لخطّة صُممت سلفاً باستخدام مجموعة من الأساليب المختلفة لتقديم الأنشطة القصصية من مسرح، وقصة حركية، وقصة اجتماعية ودينية، بهدف إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات والقيم في بيئة تربوية ممتعة (حسانين، الحديبي، عبد الحافظ، 2021).

التعريف الإجرائي للقصة:

تعرف القصة إجرائياً بأنها: كل ما يكتب ويقال للأطفال لتسلّيتهم وتوجيههم وتنمية قدراتهم وإكسابهم قيماً مرغوباً فيها، وشغل أوقات فراغهم بما هو مفيد وممتع بالنسبة لهم.

القصة القرآنية:

هي ذلك الجزء القرآني الذي يشغل ما يقارب الربع، إن لم يزد قليلاً، والذي يتتبع آثار وأخبار الأمم الماضية قبل بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم، ويروي من الأحداث والمواقف الحقة التي لا زيف فيها، ما يحقق الغاية من إيراد الأحداث، وإظهار النتائج، والتّركيز على مواطن العبرة والعظة بأسلوب حسن وجميل (أبو شملة، 2010). وسوف يتبنى الباحث هذا التعريف الإجرائي.

تعريف التربية الإسلامية:

مفهوم شامل متسع يشمل جميع ما يهم الإنسان في حياته، فهو نظام تربوي مستقل ومتكامل يتميز بأصوله الثابتة، ومناهجه الأصلية، وأهدافه ومقاصده، وأساليبه المتنوعة.

تعريف التربية الإسلامية الإجرائي:

هي تربية تهيئ للفرد فرص النمو المتعدد، وتمده بوسائل النضج المتوازن، وتشكله على نحو يتلاءم فيه سلوكه مع معتقده وقيمه.

تعريف الفقه:

هو العلم بالأحكام الشرعية مع أدلتها، أي معرفة الإنسان بها معرفة تفصيلية مستمدة من أدلتها، وهي نصوص من القرآن الكريم والسنة، وما ينقرع عنهما من اجتهاد وإجماع (جامعة القدس المفتوحة، 2007، ص. 352).

تعريف الفقه الإجرائي:

هو مجموعة الأحكام العملية الشرعية المشروعة في الإسلام، والمستمدة من الكتاب والسنة، وإجماع العلماء، واجتهاداتهم.

المفاهيم الفقهية:

التصور الذهني أو الخلفية التي تتكون لدى طلبة الصف الرابع في بعض موضوعات الفقه الإسلامي، وما يتصل من مفاهيم، وربطها بالتفكير الناقد، وتقاس بدرجة الطالب في الاختبارين.

تعريف التفكير الناقد:

هو القدرة على التفكير بما يفكر به الآخرون بطريقة تهدف إلى تحديد نقاط القوة وجوانب الضعف، ووضعه في قالب جديد، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار التفكير (ابوسعاده، مزيد، 2020). وسوف يتبناه الباحث كتعريف إجرائي.

الدراسات السابقة

سوف يعرض الباحث عددًا من الدراسات ذات العلاقة بهدف الإفادة منها في دراستنا الحالية، واعتمد في عرض هذه الدراسات على التسلسل التاريخي لها. وفي تناول كل دراسة، سيتم تقديم عنوانها وأهدافها ثم نتلوها نتائج الدراسة.

دراسة الجبوري والصدقي (2024):

سعت الدراسة إلى التعرف على فاعلية المفاهيم الفقهية في كتاب التربية الإسلامية على بناء التفكير النقدي لدى متعلّمي الصف الخامس الإعدادي في قضاء الشرقاط - العراق، من وجهة نظر معلّمي المادة، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وبلغت العينة (120) فردًا من معلّمي مادة التربية الإسلامية في المدارس الإعدادية في قضاء الشرقاط. صمم الباحث استبانة ووجهها إلى (120) معلّمًا في مادة التربية الإسلامية، ومن تحليل نتائج إجابات أفراد العينة تم تلخيص أهم النتائج كما يلي: جاءت تقديرات معلّمي التربية الإسلامية على أثر المفاهيم الفقهية في بناء التفكير النقدي عند متعلّمي الصف الخامس الإعدادي بتقدير "كبير"، حصل كل من مجال معرفة الافتراضات، ومهارة التفسير، ومهارة الاستنتاج على تقدير "كبير"، بينما جاءت تقديرات مهارة تقويم الحجج بتقدير "متوسط"، ودلت النتائج على وجود فروق بين متوسطات إجابات العينة حول أثر المفاهيم الفقهية تعزى إلى متغير المؤهل العلمي لصالح حملة شهادة الإجازة الجامعية، في حين لم تُسجل فروق تعزى إلى سنوات الخبرة أو الدورات التدريبية.

دراسة الجهني والقرني (2024):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر تدريس وحدة متضمنة لمسائل خلافية في مقرر الفقه على مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وقسم الطلاب إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) ذات قياس قبلي وبعدي، وأعد الباحث أداتي الدراسة وهما: اختبار وإطسون وجليس للتفكير الناقد، بالإضافة إلى تصميم وحدة متضمنة لمسائل خلافية، وتكونت عينة الدراسة من (38) طالبًا في الصف الثالث ثانوي بمحافظة ينبع، وأشارت النتائج إلى أن الوحدة الدراسية ساهمت بشكل كبير في تحسين وتنمية مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب، ووجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بضرورة تطوير المناهج الدراسية ودمج مهارات التفكير الناقد في جميع المواد الدراسية، والاهتمام بمفاهيم الخلاف الفقهي وزيادة تضمينها في مقرر الفقه.

دراسة القضاة والصالح (2024):

هدفت الدراسة إلى تقص أثر استخدام نموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد لدى طالب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن، واستخدم الباحث مقياسين للتحقق من الثبات والصدق، واختار عينة مكونة من (50) طالبًا، منها مجموعة تجريبية وضابطة، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائية تعزى للأسلوب المستخدم في اكتساب المفاهيم الفقهية لصالح الطلاب الذين درّسوا باستخدام نموذج بكستون، كما وُجدت فروق دالة في مقياس التفكير الناقد لنفس المجموعة، وخلصت الدراسة إلى أن استخدام نموذج بكستون في تدريس المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد كان ذا جدوى وفاعلية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد.

دراسة عبد اللطيف والغنام وعطاقي (2023):

استهدفت الدراسة التعرف على مفهوم التفكير الناقد في ضوء الرؤية التربوية الإسلامية، ومن ثم التعرف على ضوابطه ومعايير، والتمييز بينه وبين أنماط التفكير الأخرى مثل التفكير الابتكاري أو الإبداعي أو التفكير ما وراء المعرفي، وتعد الدراسة أن التفكير الناقد من أهم الإمكانيات والقدرات التي يجب أن يتمتع بها الفرد المسلم، لا سيما في ظل الانفجار المعرفي والمستحدثات التكنولوجية التي سهلت الوصول إلى المعلومة، واستخدمت الدراسة المنهج الأصولي، والمنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن التفكير الناقد كأحد أهم مستويات التفكير العليا ومهاراته من المهارات التي يجب أن يتمكن منها الفرد المسلم حتى يتمكن من التمييز بين ما يعرض له من معلومات ومعارف ويستطيع الحكم على مدى صحتها، وأن المستحدثات التكنولوجية قد يُساء استخدامها لإلباس الحق ثوب الباطل والعكس، كما أن الكم المتاح من المعارف والمعلومات والذي يتضاعف بوتيرة متسارعة لا يعني صحة كل هذه المعلومات والمعارف المتاحة، بل لا بد من نقدها لتمييز طيبها من خبيثها، وأن مهارات التفكير الناقد من المهارات المكتسبة التي يمكن تمييزها من خلال برامج تعليمية وتربوية متخصصة.

الغامدي (2023)

استهدفت الدراسة التعرف إلى مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، ودرجة امتلاكهم لأبعاد كفاءة الذات الفقهية، والعلاقة بينهما؛ ولتحقيق الأهداف السابقة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي والوصفي الارتباطي، واستخدم اختباراً لقياس مهارات التفكير الناقد، ومقياساً لقياس درجة امتلاك أبعاد كفاءة الذات الفقهية، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية عددها (112) طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط في مدينة الظهران. وتوصل البحث إلى أن مستوى الطلاب في مهارات التفكير الناقد في الفقه ككل جاء بدرجة متوسطة، كما جاء امتلاكهم لأبعاد كفاءة الذات الفقهية ككل بدرجة متوسطة، وأخيراً عدم وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين مهارات التفكير الناقد وأبعاد كفاءة الذات الفقهية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

العربي (2022).

هدفت الدراسة التعرف على أثر نموذج بارمان في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة الفقه. ولتحقيق هدف البحث تم اعتماد المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم الاختبار القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وتمثل عدد أفراد العينة (60) طالبة تم توزيعهن بالتساوي بواقع (30) طالبة للمجموعة الضابطة و(30) طالبة للمجموعة التجريبية. وأعدت الباحثة اختباراً لاكتساب المفاهيم الفقهية واختباراً للتفكير عالي الرتبة، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية مهارات التفكير عالي الرتبة، وكان من أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير عالي الرتبة لصالح المجموعة التجريبية بحجم تأثير مرتفع.

الخطيب، أبوغليون (2021)

هدفت الدراسة التعرف على أثر استخدام التفكير فوق المعرفي في استيعاب مفاهيم الفقه الإسلامي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للتعرف على أثر استخدام التفكير فوق المعرفي في استيعاب مفاهيم الفقه الإسلامي. وأعد الباحث اختبارًا لقياس المفاهيم الفقهية لدى عينة الدراسة التي تكونت من (72) طالبًا في مجموعتين (ضابطة - تجريبية). وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها وجود أثر لاستراتيجية التفكير فوق المعرفي في تنمية استيعاب المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، حيث تفوق طلاب العينة التجريبية على طلاب العينة الضابطة. وأوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجية التدريس فوق المعرفي في جميع وحدات التربية الإسلامية الأخرى، كوحدة (العقيدة، التفسير، الحديث الشريف).

طرباي، عبدالهادي، الزيني، (2021)

هدف البحث إلى التعرف على برنامج مقترح قائم على المستجدات الفقهية لتنمية مهارات التفكير المقاصدي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية. واعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي. وتمثلت أدوات البحث في استبانة مهارات التفكير المقاصدي لطلاب الصف الأول الثانوي، وبرنامج مقترح قائم على المستجدات الفقهية لتنمية مهارات التفكير المقاصدي، وبناء دليل المعلم. وتم تطبيقها على عينة مكونة من (65) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة الدقهلية. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على فاعلية البرنامج المقترح القائم على المستجدات الفقهية في تنمية مهارات التفكير المقاصدي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير المقاصدي لصالح متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية. وأوصى البحث بتوظيف مهارات التفكير المقاصدي أثناء تعليم فروع التربية الإسلامية جميعها.

ابراهيم واخرون (2020).

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية بجمهورية العراق. ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي، وتم تطبيق اختبار المفاهيم الفقهية، وكتاب الطالب، ودليل المعلم على عينة قوامها (80) طالبًا من طلاب الصف الثاني المتوسط في مدرسة إبراهيم الخليل (عليه السلام) المتوسطة للبنين في مدينة الرمادي / محافظة الأنبار، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (40) تجريبية، و(40) ضابطة. وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية نموذج التعلم التوليدي المستخدم في الدراسة في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الإسلامية، كما يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الفقهية لصالح المجموعة التجريبية.

الخالدي ، (2020)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ حيث بنى الباحث استبيانًا تكون من (25) فقرة، تم توزيعه على (617) معلمًا ومعلمة في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم كانت متوسطة، وظهرت فروق دالة إحصائية لمتغير المرحلة التعليمية، وذلك لصالح المرحلة الأعلى مقارنة بما دونها، كما ظهرت فروق دالة إحصائية لمتغير المؤهل العلمي وذلك لصالح مؤهل الدراسات العليا مقارنة بالبيكالوريوس، كما أشارت نتائج الدراسة إلى فروق دالة إحصائية لمتغير الخبرة التدريسية، وذلك لصالح الخبرة الأعلى مقارنة بما دونها، ولم تشر نتائج الدراسة إلى فرق دال إحصائية لمتغير النوع بين الذكور والإناث. وأوصت الدراسة بعقد برامج تدريبية تساعد معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها في توظيف مهارات التفكير الناقد في البيئة الصفية.

سعادة، مزيد، (2020).

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر توظيف استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال. وتألّفت عينة الدراسة من (45) طفلًا تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من ثلاث مدارس لرياض الأطفال بمنطقة ناعور الأردنية التعليمية، واختيرت ثلاث شعب منها لتشكّل مجموعتين تجريبيتين: إحداهما تم تدريسها حسب استراتيجية القصة ذات الاتجاه الواحد، والثانية حسب استراتيجية القصة ذات الاتجاهين، بينما كانت المجموعة الثالثة تمثل المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وبعدد (15) طفلًا في كل شعبة. واشتملت أداة الدراسة على اختبار التفكير الناقد من إعداد القائمين على الدراسة، وذلك حسب استراتيجية مكفرلاند للتفكير الناقد، والمؤلف من (22) فقرة. وقد تم التأكد من صدق الاختبار بعرضه على لجنة من المحكمين، وحساب قيمة صدق الاتساق الداخلي، بالإضافة إلى حساب ثباته باستخدام الطريقة النصفية، حيث بلغ (0.83). وطبق الباحثان في الدراسة المنهج شبه التجريبي، أما عن تحليل البيانات، فقد تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات التفكير الناقد لدى تلاميذ المستوى التمهيدي من رياض الأطفال تُعزى لطريقة التدريس المستخدمة. وأوصت الدراسة بإجراء دراسة أخرى بعد إدخال متغيرات جديدة كالجنس والمستوى الاقتصادي والاجتماعي، ودخل الأسرة، والترتيب الولادي.

ابوالخيل (2019)

هدفت الدراسة إلى بيان فاعلية برنامج تعليمي قائم على مهارة التدبر في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر في مبحث التربية الإسلامية في الأردن. واتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، حيث تكونت عينة الدراسة من (26) طالبًا للمجموعة التجريبية و(27) طالبًا للمجموعة الضابطة في مدرسة زيد بن حارثة الثانوية خلال العام الدراسي 2017/2018، وقد تم تعيين المجموعتين عشوائيًا. ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث ببناء اختبار المفاهيم الفقهية، وتم تطبيق الاختبار على المجموعتين. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) لصالح المجموعة التجريبية.

الشهري، (2018)

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر تدريس مادة الفقه باستخدام السرد القصصي في تحسين مهارات التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (40) طالباً اختيروا بالطريقة القصدية من مدرسة القادسية الابتدائية في بلدة "بتنومة" التابعة لإدارة التعليم لمحافظة النماص، وتم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بواقع (20) طالباً في كل مجموعة. استخدمت الدراسة استراتيجية السرد القصصي في تدريس الوحدة التاسعة (الحج والعمرة) من كتاب الفقه للمجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة الوحدة الدراسية بالطريقة الاعتيادية. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث أداة الدراسة، وهي اختبار مقالي لقياس مهارات التخيل تكوّن من (11) فقرة، كما أعاد صياغة محتويات الوحدة الدراسية في أربع قصص روعي في بنائها قواعد كتابة القصة. وبعد التطبيق القبلي والبعدي لأداة الدراسة، أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين أداء طلاب المجموعة التجريبية وأداء طلاب المجموعة الضابطة تعزى لاستراتيجية التدريس المستخدمة، ولصالح استراتيجية السرد القصصي، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مهارات التخيل لصالح المجموعة التجريبية. وتدل هذه النتائج على وجود فروق دالة إحصائية في تنمية مهارات التخيل والتحصيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية تعزى لاستراتيجية السرد القصصي المستخدمة في التدريس. وبالتالي، يمكن القول إن استخدام استراتيجية السرد القصصي في تدريس مادة الفقه يؤدي إلى تنمية مهارات التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية. وأوصت الدراسة باستخدام استراتيجيات تدريس تساعد على تنمية مهارات التخيل لدى الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة.

الأكلي، (2018)

سعت الدراسة إلى تقديم قائمة مقترحة لمهارات التفكير الناقد التي ينبغي تضمينها في أهداف مقررات العلوم الشرعية ومحتواها التعليمي بالصفوف العليا في المرحلة الابتدائية، ثم تحليل أهداف مقررات العلوم الشرعية ومحتواها التعليمي بالصفوف (الرابع، والخامس، والسادس الابتدائي) في مناهج الفقه والسلوك بالمملكة العربية السعودية، والمقررة للعام الدراسي 1433/1434هـ، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث بإعداد قائمة لمهارات التفكير الناقد التي تتناسب مع طلاب وطالبات المرحلة الابتدائية، وبعد التأكد من صدق الأداة وثباتها، استخدمت كبطاقة لتحليل أهداف المقررات - عينة الدراسة - ومحتواها التعليمي، وأظهرت نتائج الدراسة ورود جميع مهارات التفكير الناقد المقترحة بشكل عام في أهداف مقررات الفقه والسلوك ومحتواها التعليمي بصورة تكاملية في الصفوف الثلاثة، وورود أغلب مهارات التفكير الناقد ضمن كتاب الطالب للصف السادس الابتدائي، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات تكرارات مهارات التفكير الناقد - المقترحة - ككل، المتضمنة في أهداف كتب الفقه والسلوك ومحتواها التعليمي المقررة على طلاب وطالبات الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

الحوسني، (1997)

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة المفاهيم الفقهية في وحدات الفقه بكتب التربية الإسلامية المقررة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي 95/1996م، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: ما المفاهيم الفقهية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان؟ وما مدى شيوع كل هذه المفاهيم؟ وما المفاهيم الفقهية اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر موجهي التربية الإسلامية ومعلميها ومعلماتها؟ وما مدى ملائمة المفاهيم الفقهية المتضمنة في هذه الكتب في ضوء المفاهيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية؟ استخدمت الدراسة طريقة تحليل المحتوى والاستبانة.

التوجيهي، (2016).

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد أثناء التدريس بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم التعليمية. واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي لوصف الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية أثناء دروس الفقه والحديث، وطبقت على عدد (73) من معلمي العلوم الشرعية من خلال استطلاع آرائهم باستخدام الاستبانة، وبطاقة ملاحظة طبقت على عدد (24) معلماً أثناء تدريس مادتي الحديث والفقه بالمرحلة الثانوية للوقوف على أدائهم فعلياً. ودلت نتائج الدراسة على أن أداء معلمي العلوم الشرعية وفقاً لاستجاباتهم على مجالات الاستبانة متوسطة المستوى، وهو ما يشير إلى أن المعلمين لديهم إدراك لمهارات التفكير الناقد على المستوى النظري، وفقاً لأدائهم في التدريس لمقرري الفقه والحديث بالمرحلة الثانوية. وكانت النتيجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات التفكير الناقد بمستوى منعدم في الأداء التدريسي لمعلمي الحديث والفقه بالمرحلة الثانوية. وأن الأداء التدريسي لمعلمي العلوم الشرعية في دروس الحديث والفقه بالمرحلة الثانوية يزداد بزيادة سنوات الخبرة.

تعقيب على الدراسات السابقة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أثر القصة القرآنية في تنمية المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بمحافظة خان يونس، وبهذا تكون قد اختلفت عن جميع الدراسات السابقة؛ حيث هدفت دراسة **التوجيهي (2016)** إلى الكشف عن واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد أثناء التدريس في المرحلة الثانوية، وهدفت دراسة **الشهري (2018)** إلى الكشف عن أثر تدريس مادة الفقه باستخدام السرد القصصي في تحسين مهارات التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، وهدفت دراسة **الخالدي (2020)** إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد من وجهة نظرهم، وهدفت دراسة **سعادة ومزيد (2020)** إلى دراسة أثر توظيف استراتيجيتي القصة ذات الاتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال، ومن حيث المنهج، فقد اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، وبهذا تكون قد اتفقت مع معظم الدراسات السابقة على هذا المنهج، واختلفت عن دراسة **الخالدي (2020)** التي اعتمدت على المنهج الوصفي المسحي، وبهذا تكون قد اختلفت عن جميع الدراسات السابقة.

الإطار النظري

مقدمة:

التربية الإسلامية بحرٌ من بحور العلم، تضيء شرفاً على من يمخر في عبابها، لما لها من شمولٍ وعظمة. وهي لا تقتصر على دروس الدين، وإنما تشمل كل العلوم، لأن طبيعة الإسلام شاملة شمول الحياة، وطبيعة التربية الإسلامية شاملة لجميع ألوان المعرفة وحقولها. ويخطئ من يظن أن التربية الإسلامية مرادفة للتربية الدينية بالمعنى الكهنوتي في الغرب. (الفرحان وآخرون، 1980: 4).

والتربية الإسلامية تربية محورها الإنسان المؤمن العابد، وهدفها الحياة المؤمنة، وهي تنظر إلى الكون بأكمله ميداناً لها، بأرضه وسمائه، بإنسانه وأحيائه، بنباتاته وجماداته. فالعلوم والمعارف كلها تشكّل مجال التربية الإسلامية، ومن هنا فإن الأساليب التربوية برمتها تُعدّ من أساليب التربية الإسلامية، طالما أن العلوم والمعارف هي ميدان هذه التربية. (الساموك، 2005: 13).

وهذه الفروع هي: القرآن الكريم، والحديث الشريف، والسيرة النبوية، والعقيدة (التوحيد)، والفقه.

الفقه:

وهو الفرع الواسع من فروع التربية الإسلامية، يشمل أحكام العبادات والمعاملات والأحوال الشخصية، وأحكام الأنظمة الإسلامية: السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والعقوبات، إلى جانب أحكام الأخلاق والتهديب التي تُعدّ ثمرة الإسلام الجامعة. (جامعة القدس المفتوحة، 2007: 22).

لقد تطرقنا إلى التربية الإسلامية بشكل عام، وسنتناول أحد فروعها وهو **الفقه**، كمثالٍ لنتعرف على كيفية استخدام القصة القرآنية في تدريسه.

الفقه:

تعريف الفقه:

الفقه لغة: الفهم، يُقال: فقهَ يَقْهَهُ، أي فَهَمَ يَفْهَم.

قال تعالى: ﴿فَمَالِ هَؤُلَاءِ الْقَوْمِ لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ حَدِيثًا﴾ (سورة النساء: 78)، أي لا يفهمون..

الفقه في اصطلاح العلماء:

هو العلم بالأحكام الشرعية مع أدلتها، أي معرفة الإنسان بها معرفة تفصيلية مستمدة من أدلتها، وهي نصوص من القرآن الكريم والسنة، وما يتفرع عنهما من اجتهاد وإجماع.

والفقه الإسلامي من أهم فروع التربية الإسلامية، لما له من دور كبير في تعريف المسلم بما يحتاجه في حياته من معاملات وعبادات، وهذا ما سنتناوله في هذه الدراسة.

منزلة الفقه الإسلامي في التربية الإسلامية:

يقول الرسول الكريم ﷺ: "من يُرد الله به خيراً يُفقهه في الدين".

وهذا يدل على أن للفقه منزلة عالية في التربية الإسلامية، فهو أحكام شرعية تُنظّم أفعال المكلفين وأقوالهم، ويُعرّف به الحلال من الحرام، والطريق الصحيح من الخاطئ في أداء العبادات والمعاملات. (جامعة القدس المفتوحة، 2007: 356)

والفقه الإسلامي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإيمان بالله تعالى، ومشدوداً إلى أركان العقيدة الإسلامية، ولا سيما عقيدة الإيمان باليوم الآخر.

وقد ذكر الله تعالى الصلاة والزكاة وقرن بينهما وبين الإيمان باليوم الآخر، قال تعالى:

﴿الذين يقيمون الصلاة ويؤتون الزكاة وهم بالآخرة هم يوقنون﴾ [النمل: 3].

إضافة إلى ذلك، فإن الفقه الإسلامي من أهم العلوم الشرعية التي تتعلق بتحليل الشريعة الإسلامية وتفسيرها وتطبيقها في حياة المسلمين. ويهدف الفقه إلى تحديد الأحكام الشرعية في مختلف المجالات، مثل المعاملات المالية، والأحوال الشخصية، والعبادات، والمسائل الجنائية وغيرها، وتوضيح كيفية تطبيقها في الحياة العملية.

كما يُعدّ الفقه الإسلامي من العلوم الشرعية الحيّة التي تتطور وتتغير مع تغير الزمان والمكان والظروف الاجتماعية، ولذلك فإنه يواجه تحديات مختلفة في العصر الحديث، ويحتاج إلى تحديث وتطوير لمواكبة التحولات الحديثة في المجتمعات الإسلامية.

(IslamOnline)

دور الفقه الإسلامي في تربية الشخصية المسلمة:

تدريس الفقه الإسلامي:

كما أسلفنا الحديث، فإن الفقه هو العلم بالأحكام الشرعية العملية، ومن خصائص الفقه الإسلامي صفته الدينية، لأنه يستمد أصوله من الكتاب والسنة، وكذلك شموليته لأنه ينظم كل جوانب الإنسان أو الجماعة أو الدولة. ومن ثم مرونته، أي عدم جموده، وإيفاءه بحاجات الناس ووضع الحلول لها. ثم إن الفقه الإسلامي خالٍ من الحرج والمشقة، حيث يقول تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا﴾ [البقرة: 286]، ثم إنه يرتبط بتحقيق المصالح الإنسانية دنيوية وأخروية، وبذلك يضمن تطبيق أحكامه بجزائين: دنيوي وآخر. (الساموك، 2005: 156-157).

ويمكن الرجوع إلى فقه الجمهور والأخذ بمنشأه؛ لأن الجميع يعتمدون على كتاب الله وسنة نبيه. والمرونة التي يتمتع بها الفقه الإسلامي تجعل من السهل الرجوع إلى كل المذاهب والفروع والأخذ عنها ما دامت الأحكام التي ذكرها منسوبة إلى القرآن الكريم والسنة والاجتهاد. وفي دراسة الفقه، فإن التربية الإسلامية تهدف إلى:

- تنمية القدرة لدى المتعلمين على فهم الأحكام الشرعية من آيات القرآن الكريم ومن الأحاديث الشريفة، وتنمية إدراك الترابط الوثيق بين فروع علوم الشريعة، كالعلاقة بين الفقه والقرآن، أو الفقه والتفسير، والفقه والحديث، أو الفقه والعقيدة.
- تزويد المتعلمين بالمعلومات الدقيقة عن التشريع الإسلامي، وإكسابهم المعرفة الصحيحة به.
- تنمية إدراك المتعلمين لأهداف التشريع للتعلم في الاتجاه نحو الفقه الإسلامي، والاعتقاد بأفضلية التشريع الإسلامي على التشريعات الأخرى.

- تحويل المعلومات والمعارف الفقهية النظرية إلى عمل وسلوك وأخلاق عملية، وعدم الاكتفاء بالناحية النظرية، فالفقه عمل وأداء وتطبيق.
- ربط المتعلمين بقيم إنسانية نبيلة، كحب الجماعة وتآلف القلوب وتقارب النفوس. (عبد الله وآخرون، 1997: 471-472، بتصرف).

أهداف تدريس الفقه الإسلامي:

- أن يعطي المتعلم تعريفاً للفقه.
- أن يستشهد المتعلم بالآيات القرآنية التي تُبين أحكام الفرائض.
- أن يدرك المتعلم الإسهامات التي قدّمها العلماء في تبسيط الفقه وإدراكه.
- أن يعرف المتعلم الفروض الإسلامية وفروعها.
- أن يكتسب المتعلم العادات الإسلامية في كل حركاته وسلوكاته.
- أن يعتقد المتعلم بالطابع التربوي للأحكام الفقهية.
- أن يلتزم المتعلم بالأخلاق الفاضلة عند تعامله مع الآخرين.
- أن يدرك المتعلم مكانة المرأة في المجتمع.
- أن يقوم المتعلم بأعمال الوضوء بشكل صحيح.
- أن يعتاد المتعلم الكلام الطيب ويتجنب فُحش الكلام.
- أن ينهج المتعلم نهجاً وسطاً في سلوكاته. (الساموك، 2005: 158)

أسلوب تدريس المفاهيم في حصص الفقه الإسلامي:

إن استخدام أسلوب واحد في تدريس المفاهيم قد لا يكون مفيداً، ولذلك على مدرس التربية الإسلامية أن يوظف نظريات التعلم المختلفة في تدريس المفاهيم. (فرحان وآخرون، 1984: 250)

ولعل من المفيد استخدام الأساليب التي تعتمد الحوار والمناقشة، أو ما يُطلق عليها «التعلم الجمعي» في تدريس المفاهيم، حيث إن هذه الطريقة تُوجد تفاعلاً في الصف وتحفز الطلبة جميعاً على المشاركة.

ويكون دور المعلم في هذه الطريقة:

- قيادة المناقشة وإثرائها بما لديه من معلومات وخبرات.
- توجيه المناقشات نحو الهدف المحدد.
- تقييم وجهات النظر أثناء المناقشة، وبيان مدى ارتباطها بالموضوع.
- إثارة اهتمام الطلبة وحفزهم على التفكير.
- تحديد الخلاصة والاستنتاجات النهائية. (جرادات وآخرون، 1983: 77)

ويمكن للمعلم في تدريس المفاهيم في حصص الفقه الإسلامي أن يتبع ما يلي:

- يضع المعلم الأمثلة المختلفة المنتمية للمفهوم وغير المنتمية له، ومن خلالها يتوصل مع التلاميذ إلى القاعدة أو التعريف المطلوب.
 - يكتب القاعدة أو التعريف على السبورة ويناقشها مع طلابه، ويتوصل إلى ذكر الأمثلة المنتمية كتطبيق على القاعدة.
- (جامعة القدس المفتوحة، 2007: 368)

يشترك التفكير الناقد والفقه في علاقة توافقية تبادلية؛ حيث يعزز التفكير الناقد اكتساب المفاهيم الفقهية، كما ينمي الفقه مهارات التفكير الناقد ويقدم له مادة للتفكير فيها. والتفكير الناقد جزء أساسي من العملية الفقهية؛ إذ يشير إلى القدرة على تحليل وتقييم الأحكام الفقهية بناءً على المنطق والعقل والمصلحة العامة. ويهدف التفكير الناقد في الفقه إلى فهم الأحكام الشرعية بشكل أعمق، وتطبيقها بطريقة مناسبة للظروف والتحديات الحديثة. (الجهني والقرني، 2024)

التفكير الناقد

يشعر إنسان اليوم بأنه يعيش حياةً مضطربة؛ فهناك المشكلات المتراكمة التي يواجهها، سواء في مجتمعه أو على سطح هذا الكوكب المحدود في موارده والمهدّد بالخطر. لذا، بات عليه أن يقف في وجه هذا التحدي، ويبحث عن العقول الناقدة والمبتكرة لتأتي بحلول جديدة ومثالية قد تهدئ من اضطرابه، وتخفف من حدة الصراع الذي يعانيه، وتساعد على تطوير مجتمعه وتقدمه. وبذلك، أصبحت دراسة التفكير الناقد والإبداع بمكوناتهما المختلفة من بين الأمور التي تتحدى الباحثين بشكل عام والمربين بشكل خاص.

إن التفكير الناقد ليس موجوداً بالفطرة عند الإنسان؛ فمهاراته متعلمة، وتحتاج إلى مران وتدريب. كما أن التفكير الناقد لا يرتبط بمرحلة عمرية معينة؛ فكل فرد قادر على القيام به وفق مستوى قدراته العقلية، والحسية، والتصورية، والمجردة، ويتأقن التفكير الناقد باستخدام مهارات التفكير الأخرى، كالمنطق الاستدلالي والاستقرائي والتحليلي. ومن الصعب انشغال الذهن بعملية التفكير الناقد دون دعم من عمليات تفكير أخرى.

ويُعد التفكير الناقد المفتاح لحل المشكلات اليومية التي تواجهنا كمعلمين؛ فإذا لم نستخدم التفكير الناقد أصبحنا جزءاً من المشكلة، وعادةً ما يتعرض المعلمون لمواقف يضطرون فيها إلى صنع القرارات الحاسمة، والتكيف مع هذه المواقف الجديدة، وتحديث المعلومات بشكل مستمر؛ وهو ما يبرر الحاجة الماسة إلى التفكير الناقد.

مفهوم التفكير الناقد

التفكير اصطلاحاً:

هو: تقصّي مدروس للخبرة من أجل تحقيق هدف، أو هو مجادلة مقصودة لاكتشاف الروابط المحددة بين شيء نصنعه وبين العواقب التي تنتج عنه (الجهني، القرني، 2024).

وهو ناتج عن عملية عقلية تتم من خلال النظر في المفاهيم الفقهية في وحدة الموضوع لمقرر الفقه للصف الرابع، وتهدف إلى إصدار الحكم المناسب في التعرف على المفهوم الفقهي.

ويمكن تحديد الخطوات التي يؤديها الفرد عندما يُطلب إليه الحكم على قضية أو مناقشة موضوع أو إجراء تقييم، كما يمكن تحديد الخطوات التي يمكن أن يسير بها المتعلم لاكتساب مهارات التفكير الناقد على النحو التالي:

1. جمع سلسلة من الدراسات والأبحاث والمعلومات والوقائع المتصلة بموضوع الدراسة.
2. استعراض الآراء المختلفة المتصلة بالموضوع.
3. مناقشة الآراء المختلفة لتحديد الصحيح منها وغير الصحيح.
4. تمييز نواحي القوة ونواحي الضعف في الآراء المتعارضة.
5. تقييم الآراء بطريقة موضوعية بعيدة عن التحيز والذاتية.
6. البرهنة وتقديم الحجة على صحة الرأي أو الحكم الذي تتم الموافقة عليه.
7. الرجوع إلى مزيد من المعلومات إذا استدعى البرهان والحجة ذلك. (قطامي، قطامي، 2000: 31)

تنمية التفكير الناقد:

وحتى يمكن تنمية التفكير الناقد، فإن ذلك يتطلب مراعاة عدد من العوامل المتصلة، وهي:

- النقد العلمي وعدم الانقياد للآراء الشائعة التي يتناقلها الناس.
- البعد عن النظر إلى الأمور من وجهة نظر خاصة والتعصب لها.
- البعد عن أخذ وجهات النظر المتطرفة.
- عدم القفز إلى النتائج.
- التمسك بالمعاني الموضوعية، وعدم الانقياد للمعاني العاطفية. (وجيه، 1976: 370)

معايير التفكير الناقد:

1. **الوضوح**: فإذا لم تكن العبارة واضحة، فلن نستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم، وبالتالي لن نستطيع الحكم عليها بأي شكل من الأشكال.
2. **الدقة**: يقصد بالدقة في التفكير الناقد استيفاء الموضوع حقه من معالجة وتعبير بلا زيادة أو نقصان.
3. **الربط**: يعني الربط مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو الحجة أو العبارة بموضوع النقاش أو المشكلة المطروحة.
4. **العمق**: هو العمق المطلوب عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع، والذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع.

5. **الاتساع**: يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار.
6. **المنطق**: من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقيًا في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة. (جروان، 1999: 89)

مكونات التفكير الناقد:

"إن عملية التفكير الناقد لها خمسة مكونات، إذا افترضنا أحدها، لا تتم العملية بالمرة، إذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات." فالمكونات هي:

1. **القاعدة المعرفية**: وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.
2. **الأحداث الخارجية**: وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض.
3. **النظرية الشخصية**: وهي الصبغة الشخصية التي استمدها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعًا مميزًا له (وجهة نظر شخصية). ثم إن النظرية الشخصية هي الإطار الذي يتم في ضوئه محاولة تفسير الأحداث الخارجية، فيكون الشعور بالتباعد أو التناقض من عدمه.
4. **الشعور بالتناقض أو التباعد**: فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.
5. **حل التناقض**: وهي مرحلة تضم كافة الجوانب المكونة للتفكير الناقد، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير الناقد. (أجابيه، 2017).

أدوار المعلم في تعليم التفكير الناقد:

- عند مناقشة أهمية دور المعلم في تفعيل عمليات التفكير الناقد عند الطلبة، يجب أن ندرك دوره كقدوة، من خلال الأدوار التي يقوم بها كي يسهل عملية التفكير الناقد عند الطلبة، ومن هذه الأدوار ما يأتي:
1. **المعلم مخطط لعملية التعليم**: ينظم المعلم في خطط دروسه اليومية والخطط الفصلية أهداف الأداء، وعينات الأسئلة، والمواد التعليمية، والنشاطات التي من شأنها أن تحدد أهداف التعليم ووسائل تحقيقها.
 2. **المعلم مشكل للمناخ الصفّي**: إن المناخ الصفّي المبني على ديناميات المجموعة والمشاركة الديمقراطية هو الذي يوطد مناخًا جماعيًا متماسكًا، يُقدر فيه التعبير عن الرأي، والاستكشاف الحر، والتعاون، والدعم، والثقة بالنفس، والتشجيع.
 3. **المعلم مبادر**: وذلك عن طريق استخدام تشكيلة من المواد والنشاطات وتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية للطلبة، ويستخدم أسلوب طرح الأسئلة لإشراك الطلبة بفاعلية.
 4. **المعلم محافظ على التواصل**: إن أسهل مهمة يمكن أن يمارسها المعلم هي إثارة اهتمام الطلبة بقضايا ممتعة وحقيقية، ولكن الصعوبة التي يواجهها هي في الحفاظ على انتباههم، وهذا يستدعي من المعلم استخدام مواد ونشاطات وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة.

5. **المعلم مصدر للمعرفة:** يلعب المعلم في كثير من الحالات دور مصدر للمعرفة، إذ يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلبة لاستخدامها، في حين يتجنب تزويد الطلبة بالإجابات التي تعوق سعيهم الحثيث للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم وتكوينها.

6. **المعلم يقوم بدور السابر:** وذلك من خلال طرح أسئلة عميقة متحصنة، تتطلب تبريرًا أو دعمًا لأفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التي توصلوا إليها.

7. **المعلم يقوم بدور القدوة:** يقوم المعلم بوصفه أنموذجًا بتقديم السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم، محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته، منهمك بحيوية، مبدع، متعاطف. (وجيه، 1976، 370).

من خصائص سلوك المعلم التعليمي والاجتماعي الذي يشجع وينمي التفكير الناقد عند الطلبة:

- طلب تحري الأفكار المطروحة، والسير وفق استراتيجيات استقرائية.
 - طرح الأسئلة المفتوحة.
 - الطلب إلى الطلبة محاسبة ما يجري في المناقشات الصفية.
 - التركيز في المناقشات الصفية على التباين والبحث عن الحلول.
 - احترام قيمة الرأي الفردي مع عدم إغفال أهمية الأغلبية.
 - التوضيح للطلبة بأن معارضة الفكرة ليست دليلًا على قلة أهميتها.
 - الإصغاء لوجهة نظر الآخرين حتى يفهم ما يرمون إليه ويحاكم أفكارهم.
 - إتاحة الفرصة للجميع للتعبير عن أفكارهم.
 - استخدام أسلوب الإقناع والاقتراع باعتبارهما أسلوبين في التعامل الاجتماعي الراقي.
 - توفير فرص للطلبة لاكتشاف التنوع في وجهات النظر في ظل بيئة مدعمة.
 - تشجيع الطلبة على متابعة تفكيرهم وسبر جوانب القضية المطروحة، وألا يقبلوا ببساطة ما يقوله المعلم لهم.
 - مراعاة مشاعر الآخرين، والسماح بحدوث أخطاء.
- وأخيرًا، فإن المعلم الذي ينمي التفكير الناقد يتصف بأنه صاحب عقل منفتح، يستخدم معايير نوعية، ويحترم الرأي والرأي الآخر، وينمي الاستقلالية الفكرية عند طلبته. (عصفور، محمد، 1999: 32).

النشاطات التعليمية المقترحة لتنمية التفكير الناقد:

- إغناء المناهج والكتب المدرسية بمهارات التفكير الناقد.
- إدارة نقاشات ومناظرات في مواضيع عامة، حيث يقدم الطلبة آرائهم التي تحمل وجهات نظر مختلفة، وتبني كل مجموعة وجهة نظر معينة تدافع عنها في مواجهة الرأي الآخر.
- استخدام لعب الأدوار في القضايا التي تحمل نزاعات ما.

- تشجيع الطلبة على حضور الاجتماعات أو مشاهدة برامج التلفاز التي تقدم وجهات نظر مختلفة.
- تشجيع الطلبة على الكتابة بشأن موضوع مهم في حياتهم، ومناقشة ما يكتبون.
- تشجيع الطلبة على تحليل مقالات الصحف وإيجاد أمثلة عن التحيز أو التعصب.
- تشجيع الطلبة على طرح أسئلة لها إجابات متعددة.
- تشجيع الطلبة على قراءة الأدب الذي يعكس قيماً وتقاليد مختلفة ومناقشة ذلك.
- دعوة المهتمين بالقضايا العامة الذين يحمل كل منهم وجهة نظر مختلفة ومناقشتهم. (المرجع السابق، 1999: 32).

مهارات التفكير الناقد:

تعددت آراء الباحثين في تحديد قوائم مهارات التفكير الناقد، ونختار من هذه القوائم قائمة (عزو إسماعيل عفانة) التي تتكون من أربعة مهارات أساسية للتفكير الناقد، وتتطوي تحت كل منها قائمة من المهارات الفرعية، وبيانها كما يلي:

أولاً: مهارة إيجاد الافتراضات:

ويقصد بها البحث في الأفكار والمعلومات المسلم بصحتها في مسألة ما بهدف الوصول لفهم واستيعاب أعمق للمشكلة، وبالتالي حل المشكلة أو البرهنة على صحة الحل، وتتطوي تحت هذه المهارة عدة مهارات فرعية منها:

- **معرفة الافتراضات:** وهي المهارة في جمع وتصنيف الحقائق والمفاهيم والقواعد والمبادئ التي تشكلت بفضل خبرات المتعلم والآخرين عند تنفيذ عمليات التفكير المتنوعة والمرتبطة بموضوع معين.
- **التنبؤ:** ويقصد به المهارة في قراءة البيانات أو المعلومات المتوفرة والاستدلال من خلالها على ما هو أبعد من ذلك في الزمان أو الموضع.
- **اتخاذ القرار:** وهو عملية عقلية مركبة تهدف لاختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة في موقف معين، وتتضمن استخدام العديد من مهارات التفكير العليا كالتحليل والتقييم، حيث تؤخذ بشكل منطقي، ويتضمن الالتزام بخطوات مدروسة ومتدرجة، وتستخدم معايير كمية ونوعية للحكم على البدائل التي قد يكون من بينها أكثر من بديل واحد مقبول.

ثانياً: التفسير:

ويقصد به المهارة في استخلاص النتائج والتعرف على التضمينات، وقد يكون موضوع التفسير مادة مكتوبة أو مسموعة أو مرئية، وتتضمن مهارة التفسير المهارات الفرعية التالية:

- **مهارة تنظيم البيانات:** وهي إحدى مهارات جمع المعلومات وتنظيمها، ويقصد بها عرض البيانات بطريقة تسهل فهمها وإدراك العلاقات التي تربط بينها من أجل التوصل إلى استنتاجات بسهولة ويسر.
- **خطوات الحل:** ويقصد بها عملية تفكير مركبة يستخدم المتعلم فيها ما لديه من معارف ومهارات من أجل القيام بمهمة غير مألوفة وفق سلسلة من العمليات العقلية المنظمة التي توصله إلى نتيجة صحيحة.

- **البرهنة:** وهي القدرة على استرجاع المعلومات والمعارف والتعميمات ذات الصلة من أجل التوصل إلى تحليل وتركيب وإثبات صحيح لحل مشكلة ما.

ثالثاً: مهارة تحديد المغالطات الرياضية:

- وهي المهارة في تحديد الأخطاء في عمليات التفكير الموصلة إلى معرفة ما، وتشتمل على ثلاثة أنواع من المغالطات هي: المغالطات المنطقية، والمغالطات الاستدلالية، والمغالطات الاستقرائية.
- **المغالطات المنطقية:** التفكير المنطقي هو التفكير الذي يستند إلى قواعد واستراتيجيات معينة تهدف إلى توليد معرفة جديدة عن طريق الاستنباط أو الاستقراء، وما يخالف ذلك يعتبر مغالطات منطقية.
- **مغالطات استدلالية:** الاستدلال هو عملية تفكير تتضمن وضع الحقائق أو المعلومات بطريقة منظمة أو معالجتها بحيث تؤدي إلى استنتاجات أو قرار لحل مشكلة ما، وما يخالف ذلك يعتبر مغالطات استدلالية.
- **المغالطات الاستقرائية:** والاستقراء هو عملية استدلال عقلي تستهدف الوصول إلى استنتاجات أو تعميمات غالباً ما تتجاوز حدود الأدلة المتوفرة، وهو بطبيعته موجه لاستكشاف القواعد والقوانين وإيجاد حلول جديدة لمشكلات قديمة أو تطوير فرضيات جديدة.

رابعاً: التفكير التقييمي:

- وهو عملية عقلية تستهدف التوصل إلى إصدار حكم حول قيمة الأفكار أو الأشياء وسلامتها ونوعيتها وفق محكات أو معايير محددة، وتتضمن مهارة التفكير التقييمي المهارات الفرعية التالية:
- **مهارة الاستنتاج:** ويقصد بها القدرة على تعرف الفرضيات والآراء والمفاهيم والتعميمات، والتمييز بين درجات احتمالية صحة أو خطأ نتيجة ما للقصور في ارتباطها بمفاهيم أو تعميمات أعطيت لها.
- **مهارة المناقشة:** وتمثل قدرة الفرد على الحوار وتقديم الأدلة والبراهين على صحة حجته أمام حجج وأدلة أخرى من أطراف آخرين، قد تتفق أو تختلف معهم، ولكن في النهاية قد يصلون إلى حل مشترك لمسألة ما.
- **مهارة تكوين الحجة:** وهي القدرة على إيجاد الدليل أو السبب الذي يدعم به الرأي أو القرار أو الاعتقاد لحل مسألة ما. (زاد المربي)

كيفية إعداد أنشطة تنمي التفكير الناقد

التفكير الناقد هو قدرة الفرد على إبداء الرأي المؤيد أو المعارض في المواقف المختلفة، مع إبداء الأسباب المقنعة لكل رأي. ومن هذا التعريف الإجرائي البسيط، يمكن لكل فرد أن يزاوّل هذا النمط من التفكير بصورة ذاتية، أو من خلال التفاعل مع الآخرين. ويكفي هنا أن يكون الواحد منا صاحب رأي في القضايا المطروحة، وأن يدلل على رأيه ببينة مقنعة، حتى يكون من الذين يفكرون تفكيراً ناقداً.

وحتى نحصل على هذه القدرة - للطلاب والمعلمين - بدرجة أفضل، يهمننا في هذا المقام أن نعرف أين يقع التفكير الناقد على السلم المعرفي عند بلوم.

لقد صنّف بلوم مستويات التفكير الإنساني إلى ستة مستويات هي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم. والملفت للنظر أن التفكير الناقد لا يمكن أن ينطلق إذا لم يسبقه تحليل دقيق للموقف المراد نقده، كما أن إبداء الرأي المؤيد أو المعارض للموقف المحلل هو تقييم. من هنا نجد أن التفكير الناقد هو من مستويات التفكير العليا ويحتل المستويين الرابع والسادس من مستويات بلوم. (وجيه، 1976، ص 374)

إذن، يلزم كمقدمة للتدريب على التفكير الناقد أن ندرب أنفسنا على المهارتين الجزئيتين الرئيسيتين من مهارات التفكير الناقد وهما مهارتا التحليل والتقييم:

أولاً: مهارة التحليل

تعرف هذه المهارة في مجال التحليل المادي على أنها تجزئة الكل إلى مكوناته. أما في مجال التحليل النوعي، فتعني المهارة، من بين ما تعني، قيمة ووظيفة وعلاقة كل مكون بالنسبة لغيره من المكونات، أو بالنسبة للكل الذي ينتمي إليه، وكذلك أوجه الشبه والاختلاف بينها جميعاً.

ومثال على ذلك تحليل "الدراجة":

- من الناحية المادية، مكونات الدراجة هي: المقود، والمقعد، والبالتان، والعجلتان...
- من الناحية النوعية: استخدام الدراجة يؤدي إلى توفير في الطاقة، وحماية للبيئة من التلوث، وتحقيق استقلالية الفرد. (مرعي وآخرون، 1993: 126)

ثانياً: مهارة التقييم

تعرف هذه المهارة بأنها إصدار أحكام للتعديل والتصويب، تُظهر مصداقية العبارات وتفسر فهم واستيعاب وإدراك المتعلم، وتساعد على وصف وتفسير تجربته وكل ما يتعلق بها من معتقدات واتجاهات وآراء. (عمر، 2024)

ومثال على ذلك: تقييم أداء راكب الدراجة، فإذا قطع مسافة معينة في زمن محدد بما يتلاءم مع هدف ما، يُقال إن راكب الدراجة ماهر، وهنا يستند التقييم إلى معايير قياسية.

وإذا كان راكب الدراجة يجلس على كرسي الدراجة، ويتحرك بها في خط مستقيم، ويراعي قواعد المرور، فهذا أيضاً نقول إن راكب الدراجة ماهر، ولكن التقييم هنا يستند إلى معايير وصفية.

إن معرفة مهارتي التحليل والتقييم يساعدنا في الحكم على مدى إتقاننا أو إتقان معلمينا أو طلابنا لهذا التفكير، فالدقة في التحليل كمياً ونوعياً، والاستناد لمعايير التقييم القائمة على القياس أو الوصف، هي أمور ضرورية للحكم على فعالية التفكير الناقد.

تعقيب عام:

استفاد الباحث أن التربية الإسلامية تحتل مكانة مهمة في العملية التربوية، من خلال ما تتضمنه من أبعاد روحية وتربوية وعلمية وأخلاقية مستنبطة من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، وتهدف إلى بناء شخصية متكاملة ومتوازنة. كما استفاد الباحث من أن الفقه الإسلامي يعد من أهم فروع التربية الإسلامية، لما له من دور كبير في تعرف المسلم على ما يحتاجه في حياته من معاملات وعبادات. وللفقه الإسلامي دور كبير وفعال في بناء شخصية المسلم، فهو يصفل خلقه، ويزيد من سماحته، ويرقق طبعه، ويقوي عزمته. أما القصة القرآنية، فهي فن تشويقي قائم على وجود تفاعل، ومن ثم قيام فعاليات إنسانية بسبب الفكرة التي طرحها القصة القرآنية. كما تلعب القصة القرآنية دورًا أساسيًا في تناول الموضوعات السياسية أو الدفاع عن حقوق الإنسان وغيرها، وتسهم في تنمية التفكير الناقد لدى القارئ أو المتأمل لها منذ الوهلة الأولى، فهي تنمي لديه التفكير في محتواها وما تشير إليه من معانٍ ومفاهيم ورسائل توصلها له. كما استفاد الباحث أن التفكير الناقد يعد المفتاح لحل المشكلات اليومية التي تواجه المعلم، فإذا لم يستخدم المعلم التفكير الناقد أصبح جزءًا من المشكلة. وعادةً ما يتعرض المعلم لمواقف يضطر فيها إلى صنع قرارات حاسمة، والتكيف مع هذه المواقف الجديدة، وتحديث المعلومات بشكل مستمر، وهذا ما يبرر الحاجة إلى التفكير الناقد.

إجراءات الدراسة

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين التجريبية والضابطة، مع التطبيق القبلي والبعدي ويعتمد الباحث على هذا المنهج عند دراسة المتغيرات الخاصة بالظاهرة محل البحث بغرض التوصل إلى العلاقات السببية التي تربط بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة

وعلى هذا فقد تم تقسيم عينة البحث عشوائياً إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، يطبق على كل منهما اختبار قبلي، وتدرس المجموعة التجريبية موضوعي (الصلاة والصيام) باستخدام القصة القرآنية، أما المجموعة الضابطة فتدرس الموضوعين ذاتهما بالطريقة المعتادة، وبعد انتهاء التجربة يطبق اختبار بعدي على المجموعتين لقياس الفاعلية الذي أحدثه المتغير التجريبي (القصة القرآنية).

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف الرابع الأساسي لعام 2024-2025 م ، حيث أخذت عينة مكونة من (80) تلميذا وتلميذة، وتم توزيعها على مجموعات تجريبية وضابطة وتم تطبيق اختبار تحصيلي عليهم حسب الخطوات التالية.

تجريب الاختبار:

بعد إعداد الاختبار بصورة نهائية قام الباحث بتطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (20) طالبا من طلبة الصف الرابع الأساسي بهدف حساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقرات الاختبار وحساب صدق فقرات الاختبار.

تحليل فقرات الاختبار:

لتحليل فقرات الاختبار قام الباحث بعدد من الخطوات الإحصائية كما يلي:

1. معامل الصعوبة:

يقصد بمعامل الصعوبة "النسبة المئوية للذين أجابوا على كل سؤال من أسئلة الاختبار إجابة خاطئة، ولذلك فقد تم تقسيم درجات الطلبة إلى مجموعتين، وفرز الذين أجابوا على السؤال إجابة خاطئة، والذين أجابوا على السؤال إجابة صحيحة، ثم إيجاد معامل الصعوبة وفقا للمعادلة التالية:

$$\text{معامل الصعوبة م ص} = \frac{\text{م ج ع} + \text{م ج د}}{2 \text{ ن}} \times 100$$

حيث أن:

م ج ع: عدد الطلبة الذين أجابوا على فقرات الاختبار إجابة صحيحة في المجموعة العليا.

م ج د: عدد الطلبة الذين أجابوا على فقرات الاختبار إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا.

2 ن: عدد الطلبة الذين حاولوا الإجابة على فقرات الاختبار في المجموعتين ويرى العلماء أن فقرات الاختبار يجب أن تكون متدرجة في صعوبتها، بحيث تبدأ بالفقرات السهلة وتنتهي بالفقرات الصعبة، وبالتالي تتراوح قيمة صعوبتها بين (90%-10%) أو (20%-80%) بحيث يكون معامل صعوبة الاختبار ككل في حدود 50%.

2. معامل التمييز:

تم حساب معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز م ت} = \frac{\text{م ج ع} - \text{م ج د}}{\text{ن}} \times 100$$

حيث أن:

م ج ع: عدد الطلبة الذين أجابوا على فقرات الاختبار إجابة صحيحة في المجموعة العليا.

م ج د: عدد الطلبة الذين أجابوا على فقرات الاختبار إجابة صحيحة في المجموعة الدنيا.

2 ن: عدد الطلبة الذين حاولوا الإجابة على فقرات الاختبار في إحدى المجموعتين) عودة،

(288: 2002) عليا وضمت (27 %) من مجموع الطلبة من الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار، والمجموعة الثانية دنيا وضمت (27 %) من مجموع الطلبة من الذين حصلوا على أدنى الدرجات على الاختبار، ويرى العلماء أن معامل التمييز يجب ألا يقل عن (25 %) وأنه كلما ارتفعت درجة التمييز عن ذلك كلما كانت أفضل، والجدول التالي يبين معاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار:

ولكي يحصل الباحث على معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، تم تقسيم الطلبة إلى مجموعتين، المجموعة الأولى

جدول (1):

يوضح معاملات الصعوبة والتمييز

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.36	0.54	9	0.36	0.59
2	0.48	0.63	10	0.47	0.56
3	0.39	0.42	11	0.42	0.51
4	0.35	0.38	12	0.64	0.62
5	0.41	0.42	13	0.47	0.52
6	0.47	0.56	14	0.57	0.41
7	0.51	0.36	15	0.61	0.49
8	0.60	0.55	متوسط معامل التمييز يساوي 0.504		
متوسط معامل الصعوبة يساوي 0.47					

يتضح من الجدول السابق أن درجة صعوبة فقرات الاختبار تراوحت بين (0.64 - 36.0) بمتوسط قدره 47%، وأن درجة تمييز فقرات الاختبار تراوحت بين (0.63 - 0.36) بمتوسط قدره 0.504%، مما يشير إلى أن جميع فقرات الاختبار تقع ضمن المستوى المقبول لمعاملات الصعوبة والتمييز.

صدق وثبات الاختبار التحصيلي

صدق الاختبار:

اتبع الباحث عدداً من الطرق لحساب صدق الاختبار:

أ - صدق المحكمين:

للتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال صدق المحكمين، قامت الباحثة بتوجيه كتاب لاستئذان المحكمين بتحكيم الاختبار، على مجموعة من الأساتذة المتخصصين من هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق تدريس في جامعات غزة، كما تم عرضه على عدد من مشرفي وأساتذة، وذلك بهدف التأكد مما يلي: مدى تحقيق كل فقرة للهدف الموضوعية من أجله. ومدى صحة الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار، ومدى ملائمة الصياغة لمستوى الطلبة.

وفي ضوء الملاحظات التي أبدتها المحكمون، قام الباحث بتعديل بعض الفقرات وحذف بعضها، كما قام الباحث بإعادة تشكيل الاختبار وتوزيع الأسئلة بشكل أفضل، وأصبح عدد أسئلة الاختبار (15) سؤالاً.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه في الاختبار التحصيلي، كما يبين الجدول التالي:

جدول (2):

يوضح معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع

درجة البعد التفكير الناقد الذي ينتمي إليه.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	0.654	*0.000	9	0.636	*0.000
2	0.742	*0.000	10	0.654	*0.000
4	0.665	*0.000	11	0.547	*0.000
5	0.701	*0.000	13	0.465	*0.000
6	0.567	*0.000	14	0.549	*0.000
7	0.548	*0.000	15	0.610	*0.000

يتضح من الجدول السابق أن جميع فقرات الاختبار حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى 0.05 مما يدل على أن الاختبار يتسم بصدق بالاتساق الداخلي.

جدول (3):

يوضح معاملات الارتباط لكل فقرة من الفقرات مع درجة

البعد المفاهيم الفقهية الناقد الذي ينتمي إليه.

رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	رقم الفقرة	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	0.52	*0.000	9	0.66	*0.000
2	0.63	*0.000	10	0.59	*0.000
4	0.67	*0.000	11	0.72	*0.000
5	0.55	*0.000	13	0.73	*0.000

6	0.53	*0.000	14	0.77	*0.000
7	0.71	*0.000	15	0.64	*0.000

كما قام الباحث بحساب ارتباطات أبعاد الاختبار التحصيلي مع الدرجة الكلية للاختبار كما يلي:

جدول (4):

يبين ارتباطات أبعاد الاختبار التحصيلي مع الدرجة الكلية له

رقم البعد	البعد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية
1	التفكير الناقد	0.847	*0.000
2	المفاهيم الفقهية	0.796	*0.000

يتبين من الجدول السابق أن اختبار التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية المكونة للاختبار التحصيلي حققت ارتباطات دالة مع الدرجة الكلية للاختبار، وقد تراوحت الارتباطات بين (0.778_ 0.847) وجميعها دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) .

ثبات الاختبار:

قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطريقتين

أ- طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة الاستطلاعية على الفقرات الفردية للاختبار وعددهم 8 فقرات ودرجات الفقرات الزوجية وعددهم 7 فقرات، وقد بلغ معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة بيرسون (0.727)، وتم تعديل طول الاختبار باستخدام معادلة جتمان (النصفين غير متساويين)، وكانت قيمة الثبات (0.842) وهي قيمة عالية تدل على ثبات الاختبار وأنه سيعطي نتائج دقيقة عند تطبيقه.

بمعادلة كودر ريتشاردسون 21

قام الباحث أيضًا بحساب ثبات الاختبار التحصيلي باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون 21 وكانت قيمة الثبات تساوي (0.878). ويتضح مما سبق أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث لصحة البيانات التي سيتم الحصول عليها وتظهر صلاحية الاختبار للتطبيق على أفراد العينة الفعلية للدراسة.

اما اختبار المفاهيم الفقهية:

تم حساب معامل الثبات لفقرات الاختبار، باستخدام معادلة التنبؤ لسبيرمان وبراون والتي تتخذ الصورة التالية:

$$2 \times \text{معامل الارتباط} = \text{معامل الثبات}$$

وقد تبين أن معامل الثبات حسب معادلة سبيرمان 0.95 وهو معامل ثبات قوي جداً.

ضبط المتغيرات قبل بدء التجريب:

حرصاً من الباحث على سلامة النتائج، وتجنباً للأثار التي قد تنجم عن بعض المتغيرات الدخيلة على التجربة، فقد تبني طريقة المجموعتين التجريبية والضابطة.

وفي ضوء هاتين المجموعتين قام الباحث بالتحقق من ضبط المتغيرات كما يلي:

أولاً: العمر الزمني لأفراد العينة.

وفيما يلي عرض لضبط هذه المتغيرات بين مجموعتي الدراسة قبل التجريب:

1. تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني:

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في العمر الزمني قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي العمر الزمني للمجموعتين التجريبية والضابطة وذلك باستخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين متساويتين والجدول التالي يبين ذلك:

جدول (5)

اختبار (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني

المتغير	المجموعة الضابطة 40 n =		المجموعة التجريبية n = 40		قيمة (T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التفكير الناقد	12.75	10.78	12.55	10.07	0.086	0.932	غير دالة عند 0.01

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 78 وعند مستوى دلالة ($0.05 \geq \infty$) تساوي 1.96.

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 78 وعند مستوى دلالة ($0.01 \geq \infty$) تساوي 2.37.

يتبين من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمني، ويتبين من الجدول أن المتوسطات الحسابية للعمر الزمني متقاربة من بعضها للمجموعتين، مما يطمئن الباحث من تكافؤ المجموعتين من العمر الزمني.

ثانياً: تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل القبلي.

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل القبلي لوحدة الفقه قام الباحث بالمقارنة بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلي، واختبار هذا التكافؤ تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين متساويتين وذلك للمقارنة بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (6).

جدول (6).

نتائج اختبار (T) للمقارنة بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية وطلبة المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي.

المتغير	المجموعة الضابطة 40 n =		المجموعة التجريبية n = 40		قيمة (T) المحسوبة	القيمة الاحتمالية	الدالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
التفكير الناقد	4.3	4.74	4.60	4.66	0.285	0.776	غير دالة عند 0.01
المفاهيم الفقهية	4.65	4.64	5.80	3.91	0.354	0.542	غير دالة عند 0.01

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 78 وعند مستوى دلالة ($0.05 \geq \infty$) تساوي 1.96.

قيمة (T) الجدولية عند درجة حرية 78 وعند مستوى دلالة ($0.01 \geq \infty$) تساوي 2.37.

يتبين من الجدول (5) أن قيمة (T) المحسوبة أقل من قيمة (T) الجدولية التي تساوي 1.96 عند درجة حرية 78 ومستوى دلالة ($0.01 \geq \infty$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي وبالتالي أكدت نتائج الاختبار القبلي أن مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة متكافئتان.

إجراءات الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية القصة القرآنية على تنمية المهارات اللغوية لدى طلبة الصف الرابع بالمرحلة الأساسية، بهدف تنمية المفاهيم الفقهية وهي: فرائض وسنن الوضوء.

قام الباحث بخطوات منهجية منظمة وخارطة اختبارية لبناء اختبار تحصيلي لتحسين القدرة على التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية لطلبة الصف الرابع التالية:

* مراجعة الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة في محتوى المفاهيم الفقهية وبعض المراجع المتعلقة بها، للتعرف إلى كيفية صياغة الفقرات بصورتها الأولى.

* ثم قام الباحث بإعداد القصة القرآنية من خلال أثار الوحدة الدراسية الأولى بالقصص القرآني المناسبة وتم بناء وإعداد الاختبار التحصيلي.

* إعداد أوراق عمل لطلاب المجموعة التجريبية:

قام الباحث بإعادة صياغة محتوى الوحدة الثانية فرائض الوضوء وسننه للصف الرابع في القصة القرآنية.

*إعداد اختبار تحصيلي قبلي / بعدي:

لقد تم بناء الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات التالية:

1. تحديد الهدف من الاختبار.

2. تم إعداد الاختبار لتنمية المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير الناقد لقيس طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة لمحتوى المادة العلمية المتضمنة في موضوعي (الوحدة الثانية فرائض الوضوء وسننه) عند مهارات التفكير الناقد، والتحصيل في التذكر والفهم والتطبيق.

صفة الاختبار:

تمت صياغة الاختبار على هيئة اختبار موضوعي اختيار من متعدد 15 فقره للتفكير الناقد.

طريقة تصحيح الاختبار:

لتأكد الباحث من موضوعية تصحيح الاختبار، رصد درجتان واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار 30 درجة.

ثم قام الباحث بزيارة مدرسة ساعد التي تم اختيارها كعينة للدراسة، وتم الاجتماع بمدير المدرسة، لأخذ الإذن من إدارة المدرسة، والتقى الباحث مع معلمة التربية الإسلامية في هذه المدرسة؛ وتم اختيار إحدى المعلمات التي أبدت استعداداً كبيراً لتنفيذ التجربة، وهي مؤهلة أكاديمياً وتربوياً ولها خبرة طويلة في مجال تدريس التربية الإسلامية. وتم تحديد الفصل الذي ستطبق عليه التجربة، والفصل الذي سيتعلم بالطريقة التقليدية.

وبعد ذلك قامت المعلمة المميزة بتدريس الوحدة الدراسية الأولى من كتاب التربية الإسلامية بأسلوب القصة القرآنية وقامت المعلمة الأخرى بتدريس الوحدة الدراسية. الأولى بالأسلوب الاعتيادي وقد تم تدريس هذه الوحدة لمدة عشر حصص دراسية مدة كل منها (45 دقيقة)، استمر التدريس (9) حصص لمدة ثلاث أسابيع. وبعد الانتهاء من التدريس قام الباحث بتطبيق الاختبار التحصيلي لمهارات المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير الناقد مرة أخرى "التطبيق البعدي". طريقة تصحيح الاختبار:

وللتأكد الباحث من موضوعية تصحيح الاختبار، رصد درجتان للإجابة الصحيحة وصفر للخاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية للاختبار 30 درجة.

واتبع نفس الخطوات مع اختبار المفاهيم

وقد توصل الباحث إلى نتائج الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

المعالجات الإحصائية:

بهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

أ - الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحقق من صدق وثبات الاختبار :

- معامل الصعوبة لحساب درجة صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي.

- معامل التمييز لحساب تمييز الفقرات بين المجموعات العليا والدنيا.

- معامل الارتباط بيرسون: للكشف عن صدق الاتساق الداخلي.

- معادلة جتمان: لحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

- معامل كودر ريتشاردسون 21 : لإيجاد ثبات الاختبار.

- اختبار ت للفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين.

- اختبار ت للفروق بين متوسطي عينتين مرتبطتين.

- مربع معامل بلاك للتحقق من فاعلية القصة القرآنية في تدريس المهارات

نتائج الدراسة وتفسيرها:

للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على ما المفاهيم الفقهية اللازمة لطلبة الصف الرابع الأساسي بمدرسة ساعد بخان

يونس؟

وللإجابة على السؤال الأول والذي ينص على "ما المفاهيم الفقهية التي يجب أن يمتلكها طلبة الصف الرابع بمدرسة ساعد

بخان يونس؟"

كشفت هذه الدراسة عن تأثير استخدام القصة القرآنية في تحسين بعض اساليب تنمية التفكير وبعض المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي ، في ضوء ذلك اطلع الباحث على الدراسات السابقة ذات العلاقة والأدب التربوي، التي تناولت تنمية اساليب التفكير وبعض المفاهيم الفقهية في المرحلة الأساسية، حيث قام الباحث بالاطلاع على محتوى كتاب التربية الاسلامية للصف الرابع الأساسي في الفصلين الأول والثاني وفقاً للمنهج، وحدد الباحث بعض المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، ومن هنا عرض الباحث على مجموعة من أهل الاختصاص لاستطلاع آرائهم، وقد اتضح أن أكثر المفاهيم الفقهية التي يجب تتميتها لدى طلبة الصف الرابع الأساسي على النحو التالي وهي: غسل الوجه، وغسل اليدين إلى المرفقين، ومسح بعض الرأس، وغسل الرجلين إلى الكعبين

والسنن هي التسمية، والمضمضة، والاستنشاق، والاستنثار، والمسح على الأذنين، وتخليل الحية، وغسل الأعضاء ثلاث مرات، والبدء باليمين، والموالة بين الأعضاء، والدلك.

للإجابة على السؤال الأول والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في التطبيق القبلي لاختبار تنمية التفكير؟

كانت النتائج الإحصائية حول إيجاد المتوسط الحسابي للاختبار القبلي للمجموعة التجريبية والاختبار القبلي للمجموعة الضابطة لدراسة مدى فاعلية القصة القرآنية في توظيف التفكير الناقد في تدريس التربية الإسلامية في مدرسة ساعد كما في جدول (7):

جدول (7)

يوضح الفرق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة للاختبار القبلي للمجموعة

التجريبية والاختبار القبلي للمجموعة الضابطة

الأداء القبلي	عدد الطلاب	العلامة العظمى	قبلي		النسبة المئوية	قيمة ت	مستوى الدلالة
			م	ع			
المجموعة التجريبية	40	30	11.92	4.4166	39.1%	17.076	غير دالة
المجموعة الضابطة	40	30	11.42	4.9140	.138%	14.704	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " غير دالة إحصائياً أي أنه لا توجد فروق بين الاختبار القبلي للمجموعة التجريبية والاختبار القبلي للمجموعة الضابطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المجموعتين كانت لهما نفس الظروف ودرستا المادة التي تم اختبارها بنفس الوسائل والإجراءات لذلك لم تكن هناك فروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية.

وللإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) وطلاب المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في التطبيق البعدي لاختبار تنمية التفكير؟

كانت النتائج الإحصائية حول إيجاد المتوسط الحسابي للاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والاختبار القبلي للمجموعة الضابطة لدراسة مدى تأثير القصة القرآنية في تنمية المفاهيم الفقهية، وتوظيف التفكير الناقد في تدريس التربية الإسلامية كما في جدول (8):

جدول (8)

يوضح الفرق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة للاختبار البعدي

للمجموعة التجريبية والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة

الأداء البعدي	عدد الطلاب	العلامة العظمى	بعدي		النسبة المئوية	قيمة ت	مستوى الدلالة
			م	ع			
المجموعة التجريبية	40	30	19.80	5.5709	%66	22.478	دالة
المجموعة الضابطة	40	30	15.52	5.3588	%51.7	18.323	

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " غير دالة إحصائياً أي أنه توجد فروق بين الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والاختبار البعدي للمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المجموعة التجريبية استخدم معها القصة القرآنية التي كان لها دوراً بارزاً في تحسين أداء، ورفع مستويات الطلبة عكس المجموعة الضابطة التي لم يستخدم معها هذا النوع من القصة القرآنية.

ويعزو الباحث ذلك ان القصة جعلت من دروس الموقف التعليمي في التجربة متعة حقيقية للطلبة، حيث قدم المحتوى وبشكل أكبر جاذبية شائق، وفي جو من المتعة والاثارة عن العرض التقليدي المعتاد للمحتوى، فاجتماع عناصر القصة بنبيرات صوتية وإيماءات معاً، ادت الى المشاركة والتفاعل في الحصة بشكل أكبر.

كما ان توفير بيئة تعلم ممتعة ومشجعة للتعلم ساهم بدوره في احداث تشابكية بما تحتويه القصة من شخصيات لتصل الى الحل فتم اكتساب نمط التفكير بسهولة ويسر، مع الحرص على زيادة الانتباه، والتركيز في القصة القرآنية، من خلال التفاعل المستمر من قبل الطالب للإجابة عن الأسئلة يتفق مع دراسة (الجبوري، الصديق. 2024).

وللإجابة على السؤال الثالث الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار تنمية التفكير؟ كانت النتائج الإحصائية حول إيجاد المتوسط الحسابي للاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لدراسة مدى تأثير القصة القرآنية في توظيف التفكير الناقد في تدريس التربية الإسلامية في منطقة مدرسة ساعد كما في جدول (9):

جدول (9)

يوضح الفرق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية وقيمة (ت)

ومستوى الدلالة للاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

			م	ع	قيمة	مستوى
--	--	--	---	---	------	-------

المجموعة التجريبية	عدد الطلاب	العلامة العظمى		النسبة النئوية	ت	الدالة	
قبلي	40	30	11.925	4.4166	39.7%	17.076	دالة
بعدي	40	30	19.800	5.5709	66%	22.478	دالة

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " دالة إحصائياً أي أنه توجد فروق بين الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية لصالح الأداء البعدي للمجموعة التجريبية، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المجموعة التجريبية وفي الاختبار القبلي لم يتم استخدام القصة القرآنية في التدريس والتي كان له أكبر الأثر في اختلاف النتائج عندما تم استخدامها بعد إجراء الاختبار القبلي حيث أن القصة القرآنية كان لها دوراً بارزاً في تحسين أداء، ورفع مستويات الطلبة ويمكن أن نرجع هذا التحسن الإيجابي الذي طرأ على الطلبة المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة في استخدام القصة القرآنية أدت إلى تنمية التفكير الناقد مما أدى تنمية المفاهيم الفقهية و غرض بأسلوب مشوق ومرتب ومنظم وبطريقة علمية، وقد أكدت دراسة الشهري، (2018) على أن أسلوب القصة من الأساليب المهمة والفاعلة التي تجذب انتباه الطلبة، وتدفعهم إلى التمعن في التدبر والتعمق، والتفكير في مدخلاته، ومعطيات الموضوع فكما أن هذا الأسلوب كان يعمل على تشويق التلاميذ، وإثارة دافعيتهم للتعلم، مما يؤدي إلى تنمية التفكير الناقد لديهم.

ولإجابة على السؤال الرابع الذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (التي تدرس باستخدام القصة القرآنية) وتلاميذ المجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة المعتادة) في تنمية المفاهيم الفقهية؟

كانت النتائج الإحصائية حول إيجاد المتوسط الحسابي اختبار تنمية المفاهيم الفقهية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدراسة مدى تأثير استخدام القصة القرآنية في توظيف التفكير الناقد في تدريس التربية الإسلامية في مدرسة ساعد كما في جدول (10):

جدول (10)

يوضح الفرق بين المتوسطات والانحرافات المعيارية والنسبة المئوية وقيمة (ت) ومستوى الدلالة لاختبار المفاهيم الفقهية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

المجموعة	عدد الطلاب	العلامة العظمى	المفاهيم الفقهية		النسبة النئوية	قيمة ت	مستوى الدالة
			ع	م			
المجموعة التجريبية	40	20	15.07	4.604	50.2%	20.707	غير إحصائياً

المجموعة الضابطة	40	20	15.17	4.556	%50.5	21.062	
---------------------	----	----	-------	-------	-------	--------	--

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " دالة إحصائياً أي أنه لا توجد فروق بين اختبار التحصيل للمجموعة التجريبية في اختبار التحصيل للمجموعة الضابطة، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الطلاب في المجموعة التجريبية لم يأخذوا الوقت الكافي لتطبيق ما تعلموه جيداً في مواقف جديدة.

ويمكن ان يعزو الباحث ذلك إلى أن طريقة توظيف القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد على الرغم من تأثيرها الكبير إلا أنها بسيطة في استخداماتها، إلا أنها لم تأخذ الوقت الكافي في اكساب المفاهيم.

وربما كذلك يعود بشكل أكبر إلى الخلفية الثقافية للمعلمة في المجموع الضابطة ودكائها وخبراتها العملية أكثر من التعمق في الدراسة المتخصصة طالب فلم تكن فروق في الدراسة. وهذا يتفق مع دراسة (العزى، بأشطح، 2020)

وللإجابة على السؤال الخامس الذي ينص على: ما فعالية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية في تدريس التربية الإسلامية للصف الرابع؟

تم حساب نسبة الكسب المعدل باستخدام معادلة بلاك (BLACK) لمعرفة فاعلية القصة القرآنية في توظيف التفكير الناقد في تدريس التربية الإسلامية لوحدة الفقه للصف الرابع الأساسي في المجموعة التجريبية وكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (11)

جدول (11)

نتائج اختبار بلاك لنسبة الكسب المعدل لمستوى المجموعة التجريبية

في فاعلية استخدام القصة القرآنية في تدريس مادة التربية الإسلامية

المجموعة	النهاية العظمى	الدرجة التجريب	الدرجة التجريب	بعد	نسبة المعدل	الكسب
التجريبية	30	11.5	23.4		1.23*	

حيث مدى ملاك للكسب للقصة القرآنية يتراوح بين (1.2-2)

يتضح من الجدول (11) فعالية القصة القرآنية في تنمية التفكير الناقد في تدريس التربية الإسلامية لوحدة الفقه للصف الرابع، ويتضح أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توظيف القصة القرآنية في تدريس التربية الإسلامية لصالح الدرجة بعد التجريب ويمكن أن يعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أمور منها: الترتيب المنظم الذي قُدمت فيه معلومات القصة وفق هذه الطريقة، والتي أدت إلى تنظيم التفكير المنظم، والنتائج والمقدمات وبين الأفكار، وبين الترتيب المنطقي والربط المنظم واستخدم المعلمة التخطيط المنظم ويخلص أحداث القصة في غالبية الدروس، كل هذه العوامل أدت إلى تفوق القصة القرآنية في المجموعة التجريبية.

كما ان محتوى القصة بالمفاهيم الفقهية واساليب التفكير الناقد جعلت الطلبة أكثر دقة وتأمل وربط ومناقشة في كل الامور كل هذه العمليات العقلية مما انعكس إيجابا وحسن إدراك على طريقة تحليل الطلبة لما يقدم لهم من معلومات، وما يصادفهم من صعوبات في أثناء التعلم، مما ساعد بطريقة على تدريبهم على التفكير الناقد وأدى الى تنمية المفاهيم الفقهية إلا أنها لم تكن بالدرجة الكافية في المفاهيم الفقهية.

واستخدام القصة القرآنية في التدريس تسهم في تطوير مهارات التلاميذ بأن يصبحوا باحثين عن المعلومات المرتبطة بالقصة وتمكينهم من مهارات إعادة رواية القصص وتكوين قصص أخرى على غرارها بتوظيف مهارات التفكير الناقد وهذا يتفق مع دراسة (العربي (2022). القضاة، الصالحي (2024).

ويمكن تفسير هذه النتيجة على النحو التالي:

إن للقصة القرآنية فاعلية واضحة في تحسين مستوى الطلبة وإن استخدام القصة القرآنية لها فاعلية في التفكير الناقد عند الطلبة وإن استخدام القصة القرآنية زاد من تشويقهم واهتمامهم بالمادة العلمية.

جدول (12)

يوضح العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين الاخبار والمقياس

المحور	معامل الارتباط	مستوى الاحتمال
العلاقة بين المعدل الاختبار والمقياس	0.119	0.155

- معاملات الارتباط الموجودة في جدول العلاقات عند درجة حرية (146) 0.05-1.82
- لقيم معاملات الارتباط الموجودة في جدول العلاقات عند درجات حرية (146) 0.01-1.39

من خلال نتائج معاملات الارتباط نجد أن هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين اساليب التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية فيما بينها لان القيم الاحتمالية أقل من مستوى الدلالة 0.05 وهذا العلاقات التي بين اساليب التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية هي علاقات ايجابية كل مهاره تؤثر في الاخرى وذات دلالة احصائية قوية.

وبذلك تحقق وجود ارتباط بين اساليب التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية بينهم عند مستوى دلالة اقل (0.05) أي كل مرتبط بالأخرى. من خلال الدراسة تبين ان القصة القرآنية تسهم بشكل كبير في تنمية اساليب التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف الرابع على حد سواء. فهو يوفر مادة مشوقة مليئة، بالأحداث المثيرة للاهتمام.

والتفكير الناقد جزء أساسي من العملية الفقهية، حيث إنه يشير إلى القدرة على تحليل وتقييم الأحكام الفقهية بناءً على المنطق والعقل والمصلحة العامة، ويهدف التفكير الناقد في الفقه إلى فهم الأحكام الشرعية بشكل أعمق، وتطبيقها بطريقة مناسبة للظروف والتحديات الحديثة (الجهني والقرني، 2024).

ايضا ساهمت القصة القرآنية في تقبلها لدى الطالبات بمشاركة ايجابية مما انعكس على التفكير الناقد والتنمية المفاهيم الفقهية مما ادى الى اكتساب مهارات التفكير الناقد والمفاهيم الفقهية.

التعقيب العام:

توصل الباحث في نهاية هذا الدراسة على الاستنتاجات التالية:
إن للقصة القرآنية فاعلية واضح في تحسين مستوى التلاميذ.
إن استخدام للقصة القرآنية فاعلية التفكير الناقد عند التلاميذ.
إن استخدام القصة القرآنية زاد من تشويقهم واهتمامهم بالمادة العلمية.
إن استخدام القصة القرآنية له تأثير كبير على أداء التلاميذ وعطاؤهم.
إن استخدام القصة القرآنية له تأثير كبير على مشاركة التلاميذ خلال الحصة الدراسية.
ومما سبق فقد رأى الباحث أن استخدام القصة القرآنية لها فاعلية على العملية التعليمية في جميع المواد التعليمية.
التوصيات والمقترحات

أولاً: التوصيات:

1. ضرورة اهتمام بالقصة القرآنية لتكون أكثر جاذبية وتشويق للتلاميذ.
2. ضرورة شمولية القصة القرآنية لتشمل جميع الدروس والموضوعات التي من شأنها رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.
3. تفعيل الأنشطة الدراسية التي تسمح للطلبة بممارسة التفكير الناقد بما يسهم تنمية المفاهيم الفقهية
4. تدريب المعلمين على كيفية توظيف القصة القرآنية المتضمنة في وحدات التربية الإسلامية
5. ضرورة مراجعة القصة القرآنية قبل اعتماد طبعها بالمناهج المدرسية.
6. أن تتوافر الشروط الجيدة في القصة القرآنية لتكون مناسبة للمراحل العمرية المختلفة.
7. زيادة عدد القصة القرآنية الموضوعية والتي لها علاقة بالجمال الوجداني في محتوى كتاب التربية الإسلامية والكتب المدرسية الأخرى.
8. ضرورة تأهيل معلمي التربية الإسلامية بما يؤهلهم من معرفة مهارات التفكير الناقد ومهاراته وتوظيفها في المواقف التعليمية المتعددة
9. عقد ندوات للمعلمين والمشرفين لتوضيح أهمية وجود القصة القرآنية في المناهج وكيفية تقويمها..

ثانياً: المقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن اقتراح مجموعة من الدراسات:

1. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية تتناول موضوعات أخرى تربط القصة القرآنية بها.

2. اجراء دراسات للمقارنة بين القصة القرآنية والاساليب الاخرى في تنمية المفاهيم
3. إجراء دراسات تقويمية القصة القرآنية وفعاليتها على تحصيل الطلبة في المراحل العمرية المختلفة.
4. إعداد دورات تدريبية القصة القرآنية لزيادة وتوظيف قدراتهم في تنمية التفكير الناقد تتعلق بالمناهج المختلفة.

المراجع:

- ابراهيم جمعة إبراهيم وآخرون (2020). استخدام نموذج التعلم التوليدي لتنمية المفاهيم الفقهية في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالعراق، مجلة كلية التربية، مج31، ع(3) ج3، ص 478
- إبراهيم، صبحي طه رشيد (1983): التربية الإسلامية وأساليب تدريسها، دار الأرقم للكتب.
- ابن منظور، محمد (1955) لسان العرب، دار صادر، بيروت.
- ابوالخيل، يوسف مفلح (2019). فاعلية برنامج تعليمي قائم على مهارة التدبر في تنمية المفاهيم الفقهية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بمبحث التربية الإسلامية في الأردن مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات والتربوي النفسية مج 27، ع(6).
- الأكلبي، مفلح دخيل. (2018). دور مقررات الفقه والسلوك في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم
- <https://www.manhal.net/art/s/19169>
- التويجري، محمد بن احمد(2016). واقع تدريس معلمي العلوم الشرعية لمهارات التفكير الناقد بالمرحلة الثانوية بمنطقة القصيم، مجلة العلوم التربوية. (ع. 8) 2016
- العنزي، يرحاب، باشطح، لينا (2020). دور القصص في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لطفل الروضة من وجهة نظر المعلمات في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية جامعة الازهر، ع(18)، ج3
- الألوسي، صائب أحمد (1985): أساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري، رسالة الخليج العربي.
- أوبير، روني (1978): التربية العامة، ترجمة عبد الله عبد الدائم، دار العلم للملايين، ط2، بيروت.
- اوجابيه، أماني أيمن (2017). مكونات التفكير الناقد،
- <https://critical-thinking.yoo7.com/t123-topic>
- البخاري، محمد بن إسماعيل (1991): صحيح البخاري، المكتبة العصرية، بيروت.
- البستجي، إياد يوسف (2020). التربية الإسلامية: أصولها وأساليبها. مجلة العلوم التربوية و النفسية، 4(22)، 165-148.
- <https://doi.org/10.26389/AJSRP.S220120>
- البشيتي، دعاء بنت نافذ (2012). القصة وأثرها على الطلاقة اللغوية عند أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية،

- <https://www.alukah.net/social/0/41624/%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%B5%D8%A9-%D9%88%D8%A3%D8%AB%D8%B1%D9%87%D8%A7-%D8%B9%D9%84%D9%89-%D8%A7%D9%84%D8%B7%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D9%88%D9%8A%D8%A9-%D8%B9%D9%86%D8%AF-%D8%A3%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84-%D9%85%D8%A7-%D9%82%D8%A8%D9%84-%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%AD%D9%84%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%AA%D8%AF%D8%A7%D8%A6%D9%8A%D8/%A9>
- جامعة القدس المفتوحة (2007): أساليب تدريس التربية الإسلامية، ط1، عمان، الأردن.
- الجبوري، عماش محمد اسماعيل ، الصديق، حسن (2024) أثر المفاهيم الفقهية في كتاب التربية الإسلامية على بناء التفكير النقدي لدى متعلمي الخامس الإعدادي في قضاء الشّرقاط - العراق . المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع(23)
- جرادات، عزت وآخرون (1983): التدريس الفعال، دار القلم للطباعة والنشر، دمشق.
- جروان، فتحي عبد الرحمن (1999): تعليم التفكير. مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- جامل، عبد السلام عبد الرحمن (2002): طرق تدريس العلوم الاجتماعية، دار المناهج، عمان.
- حسانين، وفاء عبد العال حسين و الحديبي، مصطفى عبد المحسن ، عبد الحافظ، ليلي عبد الحميد (2021). تقبل الآخر لدى أطفال الروضة المجلة العلمية-كلية التربية-جامعة الوادي الجديد العدد السادس والثلاثون (36)يناير 2021ص122
- حمدانه، أديب زياب ، الشواهين، سوزان عبد (2017). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الاساسية العليا في تربية بنى كنانه لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستها لها، مجل اتخاذ جامعات الدول العربية للتربية وعلم النفس م15، ع(2).
- الجهني، مجدي أحمد، القرني، حماد محمد سعد (2024). أثر تدريس وحدة متضمنة لمسائل خلافية في مقرر الفقه على مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة ينبع مجلة المناهج وطرق التدريس، 3(7)، 15-34.
- الحوسني، زينة بنت حمود بن سيف. (1997). المفاهيم الفقهية في كتب التربية الإسلامية المقررة لصفوف المرحلة الثانوية في سلطنة عمان : دراسة تحليل ،جامعة قابوس ،كلية التربية ، رسالة ماجستير غير منشورة.
- خاطر، رشيد محمد وآخرون (1989): طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط4.

- الخالدي، جمال (2020). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية ومعلماتها لمهارات التفكير الناقد في المملكة العربية السعودية. دراسات: العلوم التربوية، مج 48، ع(2)، ص.ص 317-330.
- الخطيب، عمر سالم ، أبوغليون ، عيد إسماعيل (2021) أثر استخدام التفكير فوق المعرفي في استيعاب مفاهيم الفقه الاسلامي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية مج،1، ع(3)
- الخن، مصطفى وآخرون (1987): الفقه المنهجي على مذهب الإمام الشافعي، دار القلم للطباعة والنشر، ط2، دمشق.
- خنجر، نور الهدى محمد و هادي غفران سمير .(ب.ت). تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم معلم صفوف اولى، قسم معلم الصفوف الاولى، كلية التربية الاساسية جامعة ميسان
- الساموك، سعدون محمود (2005): الأساليب التعليمية للتربية الإسلامية، سلسلة طرائق التدريس/6، دار وائل للنشر ، ط1.
- سعادة، جودت أحمد. مزيد، منية خليل إبراهيم.(2020).أثر توظيف استراتيجيتي القصة ذات الإتجاه الواحد والقصة ذات الاتجاهين في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ رياض الأطفال مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. مج. 28، ع.(3) ، مايو.
- الشمري عفاف ، آل رشيد ،هيا (2021) التفكير الناقد، المجلة العربية للنشر العلمي ، ع (29).
- الشمري، هدى علي جواد (2003): تقويم كتب التربية الإسلامية في ضوء الأهداف التربوية، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
- الشهري، ظافر سليمان ناصر (مؤلف) (2018). أثر تدريس مادة الفقه باستخدام السرد القصصي في تنمية مهارات التخيل لدى طلاب الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية مجلة العلوم التربوية والنفسية ،مج2، ع(17) ،
- طرباي، لميس ،عبدالهادي، آمال عبد ربه ، الزيني، محمد (2021). برنامج مقترح قائم على المستجدات الفقهية لتنمية مهارات التفكير المقاصدي لدى طلاب المرحلة الثانوية الأزهرية، مجلة كلية التربية بالمنصورة ،ع(113)، ج 2، ص.ص 432 - 464
- عبدالحميد، محمد (2007): تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، دار ومكتبة الهلال، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1.
- عبدالحميد ، شطه (2015). التفكير الناقد وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي دراسة ميدانية بمدينة الأغواط، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة قاصدي مرباح ورقلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية
- عبد القادر، أحمد، محمد (1980): طرق تعليم التربية الإسلامية، مكتبة النهضة المصرية، ط1، القاهرة.
- عبد اللطيف ، ،شريف جمال رشدي و الغنام محمد عبد القوي شبل عبد الواحد ابراهيم سيد أحمد عتافي، محمود محمد علي(2023). مفهوم التفكير الناقد في ضوء الرؤية التربوية الإسلامية ، جامعة الازهر، مج 42، ع(198)، 198 ج 4 ص 313-353

- عثمان ، عالية (2024). فن القصة ودوره في تنمية المهارات اللغوية والوعي الديني للطفل، المجلة الدولية للبحوث العلمية، (1)
- العرابي، عبير (2022). أثر أنموذج بارمان في اكتساب المفاهيم الفقهية وتنمية التفكير عالي الرتبة لدى طالبات المرحلة الثانوية في مادة الفقه 1 بمدينة مكة المكرمة، مجلة كلية التربية جامعة طنطا، لمجلد 88، العدد 4 - الرقم المسلسل للعدد 4 أكتوبر، ص435.
- العسيلي راشد بن فايز ، الشملي بن عبد القادر عمر (2023). أثر تدريس الفقه باستخدام استراتيجية ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت على التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالب الصف الثاني المتوسط مجلة المناهج وطرق التدريس مج 2، (2)، ص: 107 - 130
- عصام، مريم ، تعليم التفكير الناقد للأطفال تعليم التفكير الناقد للأطفال، <http://ta3liem.com/Article.aspx?ID=51>
- عصفور، وصفي، طرخان، محمد (1999): التفكير الناقد والتعليم المدرسي والصفوي، مجلة المعلم.
- عمر، معاذ سليم. (2024). درجة امتلاك طلبة جامعة فلسطين التقنية خضوري لمهارات التفكير الناقد في الرياضيات في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث المجلد 9(ع1)
- الغامدي، يوسف بن سعيد بن سعد (2023). مهارات التفكير الناقد وعلاقتها بأبعاد كفاءة الذات الفقهية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، مجلة العلوم التربوية و النفسية، مج، 15 (ع3)
- الفرخان، إسحق وآخرون (1980): نحو صياغة إسلامية لمنهاج التربية، سلسلة الدراسات والبحوث الإسلامية" ط2، عمان.
- فرخان، إسحق وآخرون (1984): المنهاج التربوي بين الأصالة والمعاصرة، دار البشير، ط1، عمان.
- فقيهي، علي بن حسين بن أحمد (2021). التفكير الناقد <https://www.alukah.net/sharia/0/149551/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%81%D9%83%D9%8A%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%A7%D9%82%D8%AF>
- الفيروز أبادي (1987): القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة، ط2، بيروت.
- القرشي، منال بنت منصور محمد(2018). القصص القرآني في الدراسات التربوية، مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة المنوفية كلية الآداب، مج 29، ع(113) (30 إبريل/نيسان 2018)، ص ص. 1409-1437، 29ص.
- القضاة حاتم ، مصطفى، مهند و، الصالحي، ناجح(2024). فاعلية أنموذج بكستون في اكتساب المفاهيم الفقهية والتفكير الناقد لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في مبحث التربية الإسلامية في الأردن، دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج51، ع(3).
- قطامي، يوسف، قطامي، نايفة (2000): سيكولوجية التعلم الصفوي، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان.

- قطناني ،أحمد عبد القادر حسن (2011). منهج القصة القرآنية في تهذيب الشهوات، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية أصول الدين ، جامعة النجاح .
 - وجيه، إبراهيم محمود (1976): التعلم ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
 - وزارة التربية والتعليم الأردنية، دليل المعلم للتربية الإسلامية للصف الثالث الأساسي.
 - وزارة التربية والتعليم،(1990): منهاج التربية الإسلامية وخطواته العريضة لمرحلة التعليم الأساسي.
- الروابط:

- زاد المربي ، التفكير الناقد في التربية الإسلامية.. الملامح والمهارات،
<https://montdatarbawdy.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%81%D9%83%D9%8A%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D9%86%D8%A7%D9%82%D8%AF-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%A8%D9%8A%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%B3%D9%84%D8%A7%D9%85%D9%8A%D8%A9/>
- عمار، حارص(2011). طريقة القصة واستخدامها في التدريس،
<http://kenanaonline.com/users/HaresAmmar/posts/260786>
- الجامعة المستنصرية، المحاضرة الثانية
https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.uomustansiriyah.edu.iq/media/lectures/12/12_2024_04_21!01_49_51_PM.docx&ved=2ahUKEwiu8aGb5ZiOAxW-fKQEHX-gK9oQFnoECBoQAQ&usg=AOvVaw1cRSZinEchcTq38YW3CCoT
- Islamonline أهم المعلومات عن الفقه الإسلامي
<https://quranteacheracademy.com/ar/blog/%D8%A7%D9%84%D9%81%D9%82%D9%87-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%B3%D9%84%D8%A7%D9%85%D9%8A>