

أثر استخدام التعلم المبني على الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة

د. مجدي سليمان المشاعلة

وزارة التربية والتعليم الأردنية - الأردن

د. محمد عبد الرحمن طوالة

الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة المسجلين في مقرر العلوم الإسلامية. تكونت عينة الدراسة من (٧٤) طالباً وطالبة من طلبة البكالوريوس في التعليم الابتدائي في الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى طريقة التدريس المستخدمة ولصالح المجموعة التجريبية (التدريس المعزز بالأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني) في كل من مهارات التحليل، والتقويم، والاستدلال، والمجموع العام لمهارات التفكير الناقد. وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من مهارتي التفكير الاستقرائي، والتفكير الاستنتاجي. بالإضافة إلى ذلك، بينت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى الجنس، لصالح الإناث في مهارة التحليل فقط، وإلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في باقي المهارات أو في المجموع العام للمهارات. وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى التفاعل بين طريقة التدريس والجنس في تنمية مهارات التفكير الناقد. وفي ضوء هذه النتائج طرح الباحثان عدداً من التوصيات والمقترحات ذات الصلة بموضوع البحث.

مقدمة

يُعدّ التفكير أعلى أشكال النشاطات العقلية لدى الإنسان، ويختلف الأفراد في أساليب تفكيرهم، لذلك يعتبر التفكير من أهم الأهداف التي تسعى العملية التعليمية التعليمية إلى تحقيقها لدى المتعلمين. ولعلّ التفكير الناقد المتمثل في التمييز بين الأفكار السلبية والإيجابية، وتحليل المعلومات وتمحيصها

من أهم أنواع التفكير. وتعود جذور الإطار الفلسفي للتفكير الناقد إلى فلاسفة الإغريق من أمثال أبوقراط الذي وضّح العلاقة بين السبب والآخر، وأرسطو الذي طوّر مفاهيم المنطق وعلاقتها بالفكر الإنساني والمجتمع. وفي القرن التاسع عشر أكد جون ديوي على أهمية تنمية التفكير الناقد كونه يشكل حجر الزاوية في المجتمع الديمقراطي.

وتحتل مهارات التفكير الناقد مكانة عالية في التربية الإسلامية. فالتربية الإسلامية تدعو المتعلم أن يكون ناقداً قبل أن يكون مقلداً ومحاكياً. فعن حذيفة بن اليمان، قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " لا تكونوا إمعة تقولون إن أحسن الناس أحسنا وإن ظلموا ظلمنا، ولكن وطنوا أنفسكم إن أحسن الناس أن تحسنوا وإن أساءوا فلا تظلموا" رواه الترمذي، ٤ / ٣٦٤. وأورد (المالكي، ٢٠٠٥: ١١٣) بأن الإمام الشافعي رحمه الله يعتبر أن الذي يجمع العلم بدون نقدٍ وتمحيص كمن يجمع حزمة الحطب في الليل، كما قال رحمه الله: "هذا مثل حاطب ليل: يقطع حزمة الحطب، فيحملها، ولعل فيها أفعى تلدغه، وهو لا يدري". إن التفكير الناقد ليس موجوداً بالفطرة عند الإنسان، فمهاراته متعلمة وتحتاج إلى مران وتدريب.

وأشار (العمرى، ٢٠٠٣) إلى أن القرآن الكريم مليء بالآيات التي تحض على التفكير بأنواعه المختلفة ومنه التفكير الناقد. فقد أشار، مثلاً، في تحليل سورة الشورى إلى أن الآيات من (٢٥ - ٣٥) من السورة تشير إلى اعتماد هذه الآيات على عرض قضية الإيمان من خلال التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنباطي وهما من مهارات التفكير الناقد. وأكد أن سورة الشورى هي إحدى النماذج المتعددة في القرآن الكريم التي حلّت المشكلة الإيمانية عن طريق لفت الانتباه إلى جميع أنماط التفكير وأنواعه، ويمكن تعميم أنواع التفكير التي استعملتها السورة في حل المشكلة الإيمانية على جميع المشكلات التي يصادفها العقل البشري، سواء المشكلات الدينية أو العقلية، وسواء المشكلات المتعلقة بالتفكير وتنميته، أو المشكلات الإجرائية العملية التي تصادف الإنسان في حياته.

فالتفكير الناقد من الطرق التي استخدمها القرآن الكريم، حيث وما زال يوجه الإنسان نحو الحق والخير، باستعمال العقل والمنطق ورؤية الصواب والخطأ، والتمييز بين الحق و الباطل بالحجة و البرهان، والمشاهدة الحسية، وليس بالقسر. فحذّر من إتباع الهوى دون تفكير، قال الله تعالى ﴿وَلَا تَتَّبِعِ الْهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ﴾ (سورة ص/٢٦). كما حذّر من الانقياد الأعمى دون دليل، والخضوع الذي لا مُبرر له، قال الله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ اتَّبِعُوا مَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا بَلْ نَتَّبِعُ مَا أَلْفَيْنَا عَلَيْهِ ءَابَاءَنَا أُولُو كَأَن ءَابَاؤُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ شَيْئًا وَلَا يَهْتَدُونَ﴾ (سورة البقرة/١٧٠). والفرد لديه العقل القادر على المقارنة والتقويم والاختيار والحرية، حيث إن أبعد الناس عن معرفة الحق المقلدون الذين يعيشون ولا يستدلون، لأنهم سجلوا على عقولهم الحرمان من الفهم. وفي القرآن الكريم دعوة صريحة لتمحيص التراث، والتثبت من كل ما يرد على الإنسان، والتمحيص الدقيق لكافة المقدمات، والأدلة، ثم الاسترشاد بالموضوعية إلى أقصى درجة ممكنة، من أجل التوصل إلى نتائج سليمة، تتصف بالصدق و الثبات، قال تعالى: ﴿يَتَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِن جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَن تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَلَةٍ فَتُصْحَبُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ﴾ (سورة الحجرات/٦).

وزاد اهتمام التربويين في مطلع الثمانينات من القرن الماضي بدراسة التفكير الناقد وأساليب تطوير مهاراته المختلفة في مختلف دول العالم؛ حيث قامت عدة مؤسسات بدراسة كيفية إثراء هذا النوع من التفكير، وكيفية قياسه وذلك لأهميته في الحياة العلمية والعملية للطلبة. وبناءً على ذلك، أشار كثير من التربويين (Kim) نقلاً عن (الريضي، ٢٠٠٤) إلى أن المعرفة المتخصصة لن تصبح مهمة للأجيال القادمة بقدر أهمية المهارات العقلية التي تتبع من أجل الوصول إلى تلك المعرفة من خلال آلية تسمى (عملية التفكير). لذلك فإن هذه الآلية أصبحت على سلم أولويات النظم التعليمية والتربوية في الدول المتقدمة من العالم. وأشار بعض الباحثين (Alfaro-Lefevre, 1995) إلى أن تعليم التفكير

الناقد أصبح حاجة ملّحة، وأن ممارسة مهارات التفكير الناقد تساعد الطلبة على أن يصبحوا مفكرين بشكل أفضل.

وتعددت تعريفات التفكير الناقد ومفاهيمه، فكثير من علماء النفس المعرفيين عرفوه على أنه الذكاء، والبعض الآخر عرفه على أنه التفكير المنطقي، والعديد منهم على أنه حل المشكلات، والبعض الآخر على أنه تفكير معقول يركز على اتخاذ القرار فيما يفكر فيه أو يتم أدائه (قطامي، ١٩٩٠). وعرفه عبد السلام وسليمان (١٩٨٢) على أنه عملية استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم. وعرفه منصور (١٩٨٦) بأنه التفكير الذي يعتمد على التحليل والفرز والاختبار والاختيار لما لدى الفرد من معلومات بهدف التمييز بين الأفكار السليمة والخاطئة.

ويفترض واطسون - جليسر أن التفكير الناقد يتضمن ثلاثة جوانب، هي: الحاجة إلى أدلة وشواهد تدعم الآراء والنتائج قبل الحكم على موثوقيتها. وتحديد أساليب البحث المنطقي التي تسهم في تحديد قيم، ووزن الأنواع المختلفة من الأدلة، وأنها يسهم في التوصل إلى نتائج مقبولة، ومهارة استخدام كل الاتجاهات والمهارات السابقة (قطامي، ١٩٩٠).

وتم تعريف التفكير الناقد بعد الاجتماع المعروف "ببقرار دلفي" الذي تم في مؤتمر رابطة علم النفس الأمريكية APA وجمع خبراء من الولايات المتحدة وكندا في عام ١٩٩٠، كما أشار فاشيون (Facione, 1990) بأن التفكير عملية إدراكية معرفية، تهدف إلى تنظيم القرارات، وأن له مكونين: المكون المعرفي ومهاراته الفرعية تتمثل في (التفسير، التحليل، الاستدلال، والتقويم، والتنظيم الذاتي). والمكونات التي تنتمي إلى الدافعية. وقام كل من فاشيون وفاشيون، وجينكارلو (Facione et al., 1997) باقتراح تصنيف آخر للمهارات المعرفية للتفكير الناقد وهي (التحليل، والتقويم، والاستدلال، والمهارات الاستنتاجية، والمهارات الاستقرائية). ويشير التحليل إلى الفهم وإظهار المعنى أو أهمية تنوع واختلاف التجارب والحالات والبيانات والأحداث والأحكام والاتفاقيات

والمعتقدات والقواعد والإجراءات والمعايير، ويعني ذلك أيضاً تحديد العلاقات الاستنتاجية المقصودة والفعلية بين التعابير والتساؤلات. وأخيراً يمكن أن تشير كذلك إلى الفهم، والتعبير عن معنى الحالات أو البيانات أو الأحداث والأحكام. أما التقويم فيعني مصداقية تقويم البيانات. ويشير الاستدلال إلى القدرة على تمييز العناصر المطلوبة للتوصل إلى استنتاجات معقولة وانطباعات من البيانات والحالات والمبادئ والأحكام والمعتقدات أو الآراء. ويشير التفكير الاستنتاجي إلى الانتقال في التفكير من العموميات إلى الخصوصيات، في حين يشير التفكير الاستقرائي إلى الانتقال في التفكير من الخصوصيات إلى العموميات.

وتصنف كوتون (Cotton) المشار إليها في (العبداللات، ٢٠٠٣) مجموعة التعريفات التي تناولت التفكير الناقد إلى ما يأتي: التعريفات التي وصفت التفكير الناقد بأنه القدرة على تقييم المعلومات وفحص الآراء مع اعتبار جميع وجهات النظر في الموضوع قيد البحث، والتعريفات التي تصف التفكير الناقد على أنه القدرة على التمييز بين الفرضيات والتعميمات وبين الحقائق والإدعاءات وبين المعلومات المنقحة وغير المنقحة، والتعريفات التي تصف التفكير الناقد على أنه القدرة على قياس حقيقة المعرفة ودقتها والحكم على المعلومات المستندة إلى المصادر وفحص الأمور في ضوء الدليل، ومقارنة الحوادث والأخبار ثم الاستنتاج.

وأشار جيلستر (Gilster, 1997) إلى أهمية التفكير الناقد للطلبة عند استخدام الإنترنت وذلك لأن الإنترنت مليئة بالمعلومات الخاطئة، وغير الكاملة، والمجردة، الخ. وأضاف رينمان ومانديل (Reinmann & Mandel, 1998) في دراسة دلفي التي أجروها بأن مجموعة من الخبراء في الاقتصاد والتعليم أشاروا إلى أن التفكير الناقد هو من أكثر المهارات أهمية في إدارة المعرفة. وكذلك أشار وليمسون وزملاؤه (Williamson et al., 2000) إلى أهمية امتلاك الطلبة لمهارات التفكير الناقد عند استخدام الإنترنت ولذلك من أجل تمحيص الكم الهائل من المعلومات الذي يطلعون عليه.

ويأتي التعلم الإلكتروني اليوم باعتباره سمة مهمة جداً للتعليم العالي في جميع أنحاء العالم. حيث إنه يواجه متطلبات عدة فرضتها عليه التطورات العلمية والتكنولوجية المتلاحقة، وأصبح مفروضاً على الجامعات الارتقاء بمستوى التعليم وزيادة كفاءته وفعاليته وجودته ليتمشى ذلك مع متطلبات العصر، وذلك كي يقابل الحاجات المتزايدة على طلب الوظائف غير التقليدية لسوق العمل، الذي وجد في عصر المعلومات. وبذلك فقد انشغل التربويون اليوم بكثير من الدراسات والأبحاث وبشكل نشط لفهم كيف يزيد التعلم الإلكتروني من فهم المتعلمين، وكيف يحسن تفكيرهم من خلال هذه الأداة التعليمية الحديثة. وأشارت بعض الدراسات (Mostafa, 2005) إلى أن المربين والمصممين يجب عليهم أن يقوموا بتصميم أبحاث واستكشاف الخصائص الجديدة لمصادر التعلم الإلكتروني التي توفرها شبكة الإنترنت العالمية التي تمكّن من إيجاد تعلم فعال وبيئات تعليمية متمركزة حول الطالب وتزيد من قدرة التفكير الناقد لديهم وقدرتهم على حل المشكلات.

هنالك خدمات متعددة توفرها مصادر التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية التعليمية أشار إليها مجموعة من الباحثين منهم (الموسى، ٢٠٠٠) (فرج، ٢٠٠٥) (ستيل، ١٩٩٨) (عزالدين، ٢٠٠٥) وهي على النحو الآتي:

أولاً - خدمة البريد الإلكتروني (Electronic Mail (e-mail): وتعني تبادل الرسائل والوثائق باستخدام الحاسوب. ويمكن توظيف تطبيقاته في العملية التعليمية التعليمية وسيطاً بين المعلم والطلبة، ووسيلة للاتصال بالمتخصصين من مختلف دول العالم، ووسيلة اتصال بين الشؤون الإدارية بوزارة التربية أو المديرية أو المدرسة وأولياء أمور الطلبة.

ثانياً - خدمة شبكة الإنترنت العالمية (World Wide Web): وهي عبارة عن ملايين الصفحات الحاسوبية التي تُساعد المتعلم للحصول على معلومات مكتوبة أو مسموعة أو مرئية عبر صفحات إلكترونية تغطي موضوعات مختلفة. وتقوم بعض الجامعات بطرح مناهجها التعليمية وموادها الدراسية على شكل

صفحات ويب (Web Pages)، وتشكل مواقع تعليمية تمكّن الطلبة من تصفحها وهم في أماكنهم وفي أوقات فراغهم.

ثالثاً - خدمة القوائم البريدية (Mailing List): وهي عبارة عن قائمة بعناوين البريد الإلكتروني بغرض تحويل الرسائل إلى أصحاب هذه العناوين من أجل تكوين مجموعات للمناقشة بمساعدة البريد الإلكتروني، ولها تطبيقات كثيرة في التعلم منها تأسيس قائمة بأسماء الطلاب في الصف الواحد كوسيط للحوار غير المباشر بينهم، وتوجيه الطلبة والمعلمين للتسجيل في القوائم العالمية للاستفادة من المتخصصين ومواكبة الجديد في حقول المعرفة المختلفة.

رابعاً - خدمة المحادثة: (Internet Relay Chat (IRC)) وهي عبارة عن تبادل الحديث عبر الإنترنت كتابة وصوتاً، ويمكن أن تُرى الصورة باستخدام كاميرا فيديو رقمية. ومن أهم تطبيقات خدمة المحادثة في التعلم، اتخاذه وسيلة لعقد اجتماعات بين أفراد المقرر الواحد مهما تباعدت المسافات بينهم في العالم وذلك باستخدام نظام (Multi-user object oriented) أو (IRC)، وبث محاضرات أو ندوات من أي مكان في العالم إلى أي مكان في العالم بتكلفة زهيدة. وتوفر مجموعات النقاش (Discussion Groups) التي تم تطويرها لتشمل خدمات المؤتمرات عن بعد (Tele Conferencing) المسموعة والمرئية التي تمثل وسطاً ممتازاً للباحثين لتبادل وجهات النظر، وطرح المشكلات البحثية، وعقد المؤتمرات عن بعد دون إهدار للوقت والجهد.

خامساً - خدمة نقل الملفات (File Transfer Protocol (FTP)) تمكّن هذه الخدمة المستخدم الدخول إلى حاسوب بعيد في أي مكان من العالم عبر الإنترنت، وعن طريق ما يسمى بالدليل العام (Public Directory) الذي يحوي ملخصات الأبحاث، وأطروحات الدكتوراه والمجستير التي أنجزت في الجامعات، ويمكن استعراضها وطلب نسخة إلكترونية منها عن طريق وضع الدوريات والمجلات والصحف بشكل صفحات ويب على الشبكة.

سادساً - مجموعات الأخبار (News groups) يمكن من خلال هذه

المجموعات التعرف على أي شيء يجري في العالم وبالإمكان مناقشته في مجموعات مشتركة في هذه الخدمة.

يتبين مما سبق أن شبكة الإنترنت توفر جواً تعليمياً غير تقليدي ويجعل آفاق التعليم مفتوحة، وغير محددة بمكان أو زمان أو منهج، مما يعطي المتعلمين جواً من التحفيز والتحدى والإثارة. ولعلّ أهم ما يميّز شبكة الإنترنت قدرتها على التعامل مع الملفات بجميع أنواعها سواء المقروء (Text)، أو المسموع منها (Audio)، والمرئي بقسميه الثابت (Image) والمتحرك (Animation). ويستطيع عضو هيئة التدريس الاستفادة من المواقع التربوية التعليمية المنتشرة على شبكة الإنترنت في الإعداد لمحاضراته اليومية، كما يستطيع أن يحقق النمو المهني من خلال تبادل الأفكار والخبرات عن طريق شبكة الإنترنت مع الآخرين في مختلف بقاع الأرض. وبالإضافة إلى ذلك يستطيع المدرس توجيه طلبته وإرشادهم للاستفادة من المعلومات الهائلة المتوافرة على الشبكة.

مشكلة الدراسة

مدرسو التربية الإسلامية مطالبون اليوم بتطوير طرق تدريس التربية الإسلامية نحو الأفضل من خلال إتباع الأساليب الحديثة في تدريسها، وربط هذه الأساليب بأنماط التفكير التي تساعد الطالب على التعلم بشكل أفضل، واستخدام هذه الأنماط في حياته العامة. فقد أشار (مؤتمر تدريس الفقه الإسلامي في الجامعات) المنعقد في جامعة الزرقاء الأهلية عام ١٩٩٩م في توصياته، إلى وجوب الاستفادة من الأساليب الحديثة في تدريس العلوم الإسلامية، وكذلك إلى وجوب الاستفادة من الوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة في تدريس هذه العلوم (داود، ٢٠٠٠).

ويمكن تحقيق ذلك من خلال تنمية قدرات الطلبة على استخدام المصادر المتعددة الموجودة على شبكة الإنترنت في مجال العلوم الإسلامية. لقد تعود الطلبة على أن يكونوا مستقبلين للمعلومات، وفي ظل التكنولوجيا الحديثة وفي

ظل الزيادة الكبيرة لعدد المستخدمين من الطلبة للإنترنت وكذلك للكم الكبير من المعلومات المتوافرة على الإنترنت، وهي في زيادة مستمرة، فإن الطلبة بحاجة إلى اختيار اللازم والمفيد من المعلومات لا أن يكونوا مستقبلين سلبيين. ويلاحظ أن العديد من الدراسات التربوية تناولت أثر برامج مقترحة واستراتيجيات لزيادة التحصيل، ولكن هناك عدد أقل من هذه الدراسات التي أشارت إلى تنمية التفكير بشكل عام وإلى التفكير الناقد بشكل خاص سواء كان ذلك على مستوى المدارس أو الجامعات. ويلاحظ قلة الدراسات التي استخدمت تقنيات حديثة في تنمية التفكير؛ حيث إن معظم الدراسات تعتمد على استراتيجيات تقليدية (وجهاً - لوجه). وأوصت بعض الدراسات إلى أهمية استخدام التقنيات الحديثة في تنمية التفكير (دويدي، ٢٠٠٤). لذا فمن المهم للطلبة أن يطوروا ويطبقوا مهارات التفكير الناقد بفعالية في دراستهم الأكاديمية ومشاكلهم اليومية. وخاصة طلبة الجامعة العربية المفتوحة الذين تشكل الواجبات (التعيينات) نسبة كبيرة من أسلوب تقويمهم في المقررات التي يدرسونها تصل إلى ٣٥٪ من العلامة الكلية. وبناء على هذه التوجهات جميعها فإن الباحثين قاما بهذه الدراسة. وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس الآتي: ما أثر استخدام الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية؟

أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- * هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية: التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء، لدى طلبة مقرر العلوم الإسلامية في الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، تعزى لنوع الأنشطة (الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني، والأنشطة التقليدية).

* هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية: التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء، لدى طلبة مقرر العلوم الإسلامية في الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، تعزى لجنس الطلبة؟

* هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية: التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء، لدى طلبة مقرر العلوم الإسلامية في الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، تعزى للتفاعل بين نوع الأنشطة (الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني والأنشطة التقليدية) وجنس الطلبة.

فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة صيغت الفرضيات الآتية:

- ١ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) تعزى لنوع الأنشطة (الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني، والأنشطة التقليدية).
- ٢ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) تعزى لجنس الطلبة.
- ٣ - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) تعزى للتفاعل بين نوع الأنشطة (الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني والأنشطة التقليدية) وجنس الطلبة.

مبررات الدراسة

تعدّ الدراسة الحالية من الدراسات القليلة التي تتناول استخدام مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية التفكير الناقد، في الجامعات بشكل عام وفي الجامعات المفتوحة بشكل خاص، وذلك لما يتميز به التفكير الناقد من قدرة على تحويل عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى إتقان أفضل للمحتوى المعرفي وفهم أعمق له، وأنه يقوم بإكساب الطلبة تفسيرات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة على مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، ولزيادة الاهتمام بتنمية التفكير الناقد في شتى أنحاء العالم بصورة واضحة وضرورية تعليمية.

أهمية الدراسة

تتبع أهمية الدراسة الحالية، مما يأتي:

- استخدام الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني يمكن أن يفيد في رفع كفاية العملية التعليمية من حيث تأكيد استخدام أنشطة تعتمد على مصادر حديثة وتوظيفها في التدريس بشكل عام وفي مقرر العلوم الإسلامية بشكل خاص.
- الإسهام في الجهود المبذولة لتطوير التدريس الجامعي عامة وتدريس العلوم الإسلامية بشكل خاص.
- إمكانية الاستفادة من تحضير الأنشطة التي أعدها الباحثان في هذه الدراسة في مجال إعداد البرامج المشابهة.
- توقع إسهام هذه الدراسة في تعزيز ثقة مدرسي العلوم الإسلامية باستخدام أسلوب التعليم الإلكتروني، ودفعهم نحو المزيد من الاهتمام بالربط بين عمليات الحوسبة وأثرها في تنمية التفكير.

- توجيه اهتمام مدرسي العلوم الإسلامية إلى ضرورة الاهتمام بتنمية مهارات التفكير المختلفة ومنها التفكير الناقد.
- فتح الطريق أمام دراسات تربوية أخرى في مجال تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- ١ - تحديد أثر استخدام الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن في مقرر العلوم الإسلامية.
- ٢ - تحديد أثر جنس الطلبة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن في مقرر العلوم الإسلامية.
- ٣ - تحديد أثر التفاعل بين الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني والجنس في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، في مقرر العلوم الإسلامية.

التعريفات الإجرائية

تنمية مهارات التفكير الناقد: مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد ٢٠٠٠ المعدل للبيئة الأردنية، ويشتمل على مهارات: التحليل، والتقييم، والاستدلال، والاستنتاج، والاستقراء.

مصادر التعلم الإلكتروني: الوسائل التي يمكن الحصول عليها من شبكة الإنترنت في العملية التعليمية التعلمية التي تمثلت بالأنشطة التي قام الباحثان بتصميمها.

مقرر العلوم الإسلامية: أحد المقررات الإلزامية التي تقدمها الجامعة العربية المفتوحة لطلبة البكالوريوس في التعليم الابتدائي، وساعاته المعتمدة، أربع ساعات. ويأتي المقرر على شكل كتاب مطبوع، ويشتمل على تسع وحدات دراسية تغطي المدخل إلى العلوم الإسلامية، وعلوم القرآن الكريم، وعلوم السنة النبوية والحديث الشريف، وعلوم العقيدة الإسلامية، وعلوم السيرة والتاريخ الإسلامي، والفقه الإسلامي، وعلم أصول الفقه، وعلم الأخلاق، وعلوم التربية الإسلامية.

طريقة التدريس المعززة بالأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني: في هذه الدراسة يقصد بها الأنشطة التي تم بناؤها وتعتمد على مصادر التعلم الإلكتروني من البحث في الشبكة العنكبوتية، والرسائل الإلكترونية، والمناقشة الإلكترونية، وغير ذلك من المصادر الإلكترونية.

طريقة التدريس المعززة بالأنشطة التقليدية: تشير إلى الأنشطة المعتمدة على الكتب والمراجع والبحث المكتبي، وغير ذلك من مصادر ليس من بينها مصادر التعلم الإلكتروني.

مجتمع الدراسة وعينتها

تشكل مجتمع الدراسة من طلبة بكالوريوس التعليم الابتدائي في الجامعة العربية المفتوحة (فرع الأردن) ممن يدرسون مقرر العلوم الإسلامية في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ وبلغ عددهم (٢٨٧) طالباً وطالبة موزعين على (٩) شعب. وتم اختيار شعبتين من هذه الشعب بالطريقة العشوائية لتشكيل عينة الدراسة، بلغ عدد الطلبة فيهما (٧٤) طالباً وطالبة، وتم توزيع أفراد الدراسة عشوائياً، إلى مجموعتين: تجريبية وبلغ عددهم (٣٥)، وضابطة وبلغ عددهم (٣٩)، حسب الجدول رقم (١):

جدول رقم (١) توزيع أفراد الدراسة

المجموع		الضابطة		التجريبية		
النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	
٢٨%	٢١	١٦%	١٢	١٢%	٩	ذكور
٧٢%	٥٣	٣٧%	٢٧	٣٥%	٢٦	إناث
١٠٠%	٧٤	٥٣%	٣٩	٤٧%	٣٥	المجموع

وتجدر الإشارة إلى أن جميع الطلبة لديهم القدرة على استخدام الحاسوب وبرامجه التطبيقية؛ حيث إن الخطة الدراسية لهؤلاء الطلبة تتضمن دراسة مقررين إجباريين يدرسهما جميع الطلبة في الفصل الأول لهم في الجامعة وهما (GR101) مهارات التعلم الذاتي، و (GR100) مهارات استخدام الحاسوب والإنترنت. بالإضافة إلى ذلك فإن معظم الطلبة يمتلكون ثقافة حاسوبية تم اكتسابها من خلال دراستهم السابقة في المدارس الأردنية.

الدراسات السابقة

هنالك عدد من الدراسات التي اهتمت في تنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام أساليب مختلفة غير الحاسوب وطبقت على عينات من طلبة كلية التربية في الجامعات المختلفة، وأشارت في مجموعها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعات التي استخدمت هذه البرامج أو الإستراتيجيات من مثل دراسة (عرايس، ١٩٩٤؛ موسى، ١٩٩٤؛ الوهر، ١٩٩٧؛ الجزار والجمال، ١٩٩٨؛ عوجة والبناء، ١٩٩٩؛ السيد، ٢٠٠١؛ الحربي، ٢٠٠٢؛ Rimiene, 2002). وسوف يتم الإكتفاء هنا بعرض الدراسات التي استخدمت الحاسوب ومصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد.

أجرى رايت (Wright, 1988) دراسة في الولايات المتحدة بهدف معرفة أثر كل من العمر والجنس والحاسوب في زيادة قدرة التفكير الناقد لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (١٦٣) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وتم تقسيمهم

إلى مجموعتين: تجريبية تستخدم الحاسوب، وضابطة تدرس بالطريقة التقليدية. وقام رايت بتطبيق اختبار واطسون - جليسر للتفكير الناقد. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة إيجابية طردية بين القدرة على التفكير الناقد وبين العمر الزمني للطلبة، بينما لا يوجد أثر للجنس واستخدام الحاسوب في القدرة على التفكير الناقد.

وقام جليباس (Glebas, 1997) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الجداول البيانية Spreadsheet في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، حيث أظهرت النتائج عدم وجود أثر لهذه الطريقة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة ما لم تكن متكاملة ومنسقة مع السياق التعليمي.

أما دراسة سكارسي (Scarce, 1997) فهدفت إلى معرفة أثر استعمال البريد الإلكتروني كأداة في تنمية مهارات التفكير الناقد، وأظهرت النتائج عدم وجود أثر لهذه الأداة على تنمية مهارات التفكير الناقد مقارنة مع التعليم التقليدي.

وقام ريمن و بوسنجاك (Reimann and Bosnjak, 1998) بدراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام النصوص التشعبية Hypertext على الإنترنت في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة. وأظهرت النتائج أنه لا يوجد أثر لهذه الطريقة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة. وأشار الباحثان إلى أن مجرد الوصول إلى الإنترنت لا يكفي لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، وأنه لا بد من أن تدعم هذه الطريقة بأنشطة تعليمية مصممة بعناية.

وأجرى سانتوس و دي وليفيرا (Santos and DeOliveira, 1999) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام الإنترنت كأداة لعرض المحتوى في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج عدم وجود أثر لها في تنمية مهارات التفكير الناقد.

يلاحظ أن الدراسات المشار إليها أعلاه استخدمت الحاسوب، والإنترنت بشكل عام كأداة لتنمية التفكير الناقد بدون أن تستخدم أي استراتيجيات أو

طرق تدريس لتنمية مهارات التفكير الناقد. أما الدراسات التالية فقد استخدمت الحاسوب بشكل عام والإنترنت كأداة لتنمية التفكير الناقد مع تقديم وظائف تدريسية غير مباشرة:

وهدف دراسة العجلوني (١٩٩٤) إلى تقصي أثر استخدام الحاسوب التعليمي، في تنمية التفكير الناقد، في مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة إربد (الأردن). وتكونت عينة الدراسة من ١٢٠ طالباً وطالبة، واستخدم الباحث في هذه الدراسة اختباراً يقيس التفكير الناقد أعده الباحث، وبرنامجاً محوسباً يحتوي على معلومات متعلقة بوحدة أستراليا. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي، وفي كل من مهارات الاستنباط والمسلمات لصالح طلبة الحاسوب، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي، وفي كل من مهارات الاستنتاج والمسلمات والتفسير وتقويم الحجج. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل بين طريقة التدريس وجنس الطلبة، إذ أشارت النتائج إلى أثر الطريقة على التفكير الناقد، واختلف باختلاف الجنس على بعد الاستنتاج والمسلمات والاستنباط والتفسير، في حين لم يوجد أثر للتفاعل بين الجنس والطريقة على تقويم الحجج.

وأجرى نيومان وجونسون وكوشارني وويب (Newman et al., 1996) دراسة هدفت إلى المقارنة بين الطريقة التقليدية وطريقة المناقشة المعتمدة على الإنترنت Internet-based discussion forum على تنمية مهارات التفكير الناقد، حيث أظهرت الدراسة أن هناك أثر لطريقة المناقشة المعتمدة على الإنترنت ذو دلالة إحصائية على تنمية مهارات التفكير الناقد.

أما يه و سترانج (Yeh, and Strang, 1997) فقاما بدراسة هدفت إلى معرفة أثر برامج المحاكاة في دعم مهارات التفكير الناقد، وأشارت نتائجها إلى أن المعلمين الجدد الذين استخدموا هذه الطريقة في حل المشكلات الصفية اليومية قد تحسنت لديهم مهارات التفكير الناقد.

وكذلك فإن دراسة سلفر وديوبر و ديفي (Sloffer et al., 1999) هدفت إلى معرفة أثر استخدم المؤتمرات المتزامنة وغير المتزامنة على تنمية مهارات التفكير الناقد، وأظهرت النتائج أن هذه الطريقة لها أثر دال إحصائياً في تنمية مهارات التفكير الناقد عند عدد كبير من الطلبة.

وأجرى هتشكوك (Hitchcock, 2001) دراسة على طلبة جامعة ماك ماستر (McMaster) تورنتو في كندا وعددهم (٤٠٢) طالب وطالبة، ممن سجلوا في دورة لتنمية التفكير الناقد في الجامعة ودرسوا هذه المادة لمدة فصل دراسي كامل (١٢ أسبوع، لقاءين في الأسبوع لمدة خمسين دقيقة في اللقاء) وتم توزيع الطلبة إلى ثلاثة مجموعات: مجموعة درست المادة بواسطة التعليم التقليدي، ومجموعة درست المادة بواسطة الحاسوب (من خلال برامج حاسوبية، والاتصال بشبكة الإنترنت) وقدمت الاختبارات بواسطة الأسئلة الموضوعية، والمجموعة الثالثة درست المادة بواسطة الحاسوب، وقدمت الاختبارات بواسطة الأسئلة المقالية. وطبق عليهم اختبارات كاليفورنيا للتفكير الناقد، وأظهرت النتائج أن أقل مجموعة زاد عندها التفكير الناقد هي المجموعة التي درست بواسطة التعليم التقليدي، ثم المجموعة التي درست بواسطة الحاسوب وقدمت الاختبارات الموضوعية، وكانت أفضل مجموعة هي التي درست المادة بواسطة الحاسوب وقدمت الاختبارات بواسطة الأسئلة المقالية.

وقام (دويدي، ٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام العصف الذهني عبر الإنترنت في تنمية التفكير لدى طلبة مادة طرق تدريس اللغة العربية في كلية التربية بالمدينة المنورة. وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) طالباً تم توزيعهم إلى ثلاث مجموعات: المجموعة الأولى مارست العصف الذهني التقليدي، والمجموعة الثانية مارست العصف الذهني عبر الإنترنت، بينما درست المجموعة الثالثة بالطريقة المعتادة كمجموعة ضابطة. أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الأولى. وكذلك أوضحت النتائج

وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الثانية وكل من المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية الثانية (التي درست من خلال العصف الذهني عبر الإنترنت).

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن نتائج الدراسات التي استخدمت الحاسوب والإنترنت بشكل عام وبدون بناء برامج محددة أو تبني استراتيجيات تعليمية مناسبة لم تظهر نجاحاً في تنمية مهارات التفكير الناقد، مقارنة مع الدراسات التي استخدمت الحاسوب والإنترنت كأداة لتنمية التفكير الناقد مع تقديم وظائف تدريسية واستخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة. وتُعد الدراسة الحالية استكمالاً للدراسات السابقة وإضافة لها، هذا فضلاً عن أنها من أوائل الدراسات التي عُنيّت باستخدام التعلم المبني على الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد، والدراسة الوحيدة - حسب علم الباحثين - في مجال العلوم الإسلامية التي تناولت مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التفكير الناقد.

منهجية الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها، تم اختيار التصميم التجريبي لدراسة أثر المتغيرات المستقلة الآتية:

- طريقة التدريس: مجموعة التعلم باستخدام الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني، ومجموعة التعلم باستخدام الأنشطة التقليدية.
- المتغير التصنيفي: جنس الطلبة وله فئتان (ذكر وأنثى).
- المتغير التابع: ويتمثل في مهارات التفكير الناقد، ويتم التعرف عليه من خلال:
 - درجة تنمية مهارات التفكير الناقد عند الطلبة كدرجة كلية، بالإضافة إلى الأبعاد الخمسة التي حددتها أداة الاختبار، وهي التحليل، والتقويم، والاستدلال، والاستقراء، والاستنتاج.

أدوات الدراسة

قام الباحثان باستخدام أداتي الدراسة الآتيتين: الأولى عبارة عن الأنشطة التعليمية المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني في مقرر العلوم الإسلامية لطلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن. والأداة الثانية هي مقياس "كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد" المطور من قبل (الربضي، ٢٠٠٤). وتفصيلها:

الأداة الأولى - الأنشطة التعليمية المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني:

تم بناء الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني لتنمية مهارات التفكير الناقد وفق المراحل السبعة الأساسية المشار إليها في هيد وستلبرن (Heide & Stilborne, 1996) الآتية:

- المرحلة الأولى - اختيار الموضوع: تم اختيار كتاب العلوم الإسلامية المعتمد من قبل الجامعة العربية المفتوحة لهذا المقرر، وتم في هذه المرحلة:
- تحليل هذا الكتاب، حيث تم استعراض مكونات الوحدات المقررة، وما تتضمنه من مفاهيم وأفكار عامة.
- التأكد من صدق تحليل المحتوى يعرض التحليل على اثنين من المتخصصين في مناهج التربية الإسلامية، وطلب منهما مراجعة ما قام به الباحثان، وأقرّ المحكمان بصحة هذا التحليل. وبهذا فإن التحليل يتمتع بصدق المحتوى.
- التأكد من ثبات التحليل بحساب معامل الاتفاق بين التحليل الذي أجراه الباحثان، وبين تحليل مختصين في مناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية (مدرسين لمقرر العلوم الإسلامية في نفس الجامعة وفي جامعة الحسين بن طلال - الأردن - . وبالمقارنة بين التحليلات الثلاثة تبين أن معامل الاتفاق بينهما بلغ (٠,٩٤) وهذه القيمة لمعامل الاتفاق تدل على أن التحليل يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المرحلة الثانية - اختيار نتائج التعلم الملائمة: وفي هذه المرحلة تم القيام بالآتي:

- إعادة تنظيم المقرر التعليمية بطريقة تتناسب مع طريقة التعليم باستخدام مصادر التعلم الإلكتروني، وإمكانية أن يتفاعل الطالب معها.
- صياغة الأهداف السلوكية المتوقع تحقيقها من قبل الطالب.

المرحلة الثالثة - تحري مشاريع أخرى من خلال الإطلاع على عدد من المشاريع والدراسات السابقة.

المرحلة الرابعة - اختيار الأنشطة وتصميمها؛ حيث بلغت في مجملها (٦٠) نشاطاً، موزعة على جميع الوحدات حسب أهمية كل وحدة، وعدد الصفحات، فكانت على ما جاء في الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢)

عدد الأنشطة في كل وحدة من وحدات مقرر العلوم الإسلامية

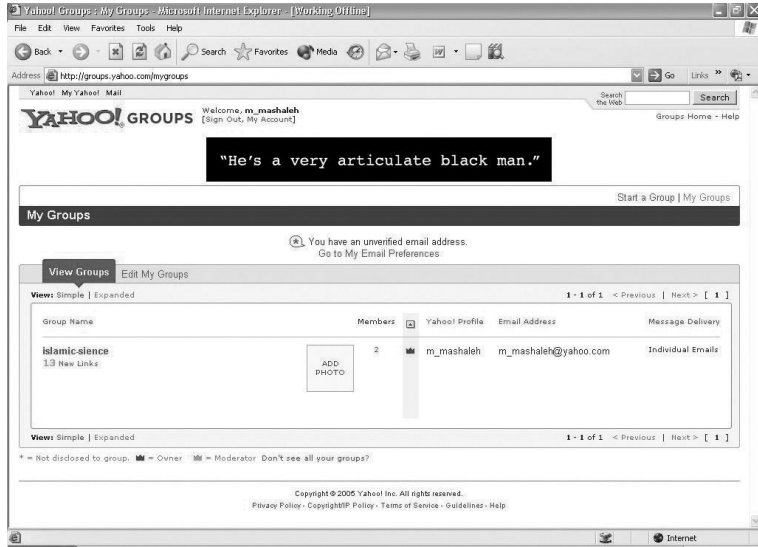
عنوان الوحدة	عدد الأنشطة
الوحدة الأولى (مدخل إلى العلوم الإسلامية)	٥
الوحدة الثانية (علوم القرآن الكريم)	١١
الوحدة الثالثة (علوم الحديث السنة النبوية والحديث الشريف)	٩
الوحدة الرابعة (علوم العقيدة الإسلامية)	٦
الوحدة الخامسة (علوم السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي)	٥
الوحدة السادسة (الفقه الإسلامي)	٧
الوحدة السابعة (علم أصول الفقه)	٥
الوحدة الثامنة (علم الأخلاق)	٦
الوحدة التاسعة (علوم التربية الإسلامية)	٦
المجموع	٦٠

والمالحق (أ) يوضح هذه الأنشطة التعليمية. واشتملت هذه الأنشطة على عدة محاور معتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني منها:

- إثراء مواضيع الكتاب بمعلومات ذات صلة.
- توجيه الطلبة إلى الاشتراك بمناقشات ومناظرات في مواضيع تتعلق بالمقرر.
- توجيه الطلبة إلى إبداء آرائهم في القضايا المختلفة التي تحتويها المقرر.
- توجيه الطلبة إلى حضور مناقشة متزامنة وتقديم وجهة نظرهم (من خلال برامج المحادثة).
- توجيه الطلبة إلى كتابة ملخصات وتحليلات لمقالات مرتبطة بمواضيع المقرر.
- توجيه الطلبة إلى طرح أسئلة وتلقي الإجابات من المختصين ومناقشة هذه الإجابات.
- توجيه الطلبة إلى مناقشة المهتمين بالقضايا المطروحة في المقرر من خلال الاشتراك بمجموعات الأخبار أو قوائم البريد المتخصصة.

المرحلة الخامسة - اختيار استراتيجيات التعليم؛ وتم الاعتماد في هذه الدراسة على استراتيجيات التعلم المعتمدة على أن يقوم جميع الصف بالنشاط معاً Whole-class activities. وتم بناء مجموعة إخبارية على الإنترنت وذلك لتبادل الأنشطة وعرضها، وتبادل الآراء والمعلومات، والمواقع ذات الصلة، وتقديم التغذية الراجعة للطلبة بشكل إلكتروني، والشكل رقم (١) يظهر ذلك.

المرحلة السادسة - مرحلة التقييم والتعديل بعد الانتهاء من تصميم الأنشطة تم عرضها على ثلاثة من المدرسين في الجامعة الذين يقومون بتدريس مواد مشابهة بهدف تقييم الأنشطة وإخراج الصديق لها، وتمت مناقشة المحكمين في آرائهم، وبناءً على نتائج المناقشة تم تعديل الأنشطة، وخروجها بالصورة النهائية.



شكل رقم (١) صورة توضيحية لموقع المجموعة الإخبارية لمقرر العلوم الإسلامية

المرحلة السابعة - التأكد من ثبات هذه الأنشطة حيث قام الباحثان بالإجراءات الآتية:

١ - اختيار مدرس يقوم بتدريس المقرر، وثلاثة محكمين يحملون درجة الدكتوراه والماجستير في الحاسوب التعليمي، ومحكم يحمل درجة الدكتوراه في القياس والتقويم، ومحكمين يحملان درجة الدكتوراه في المناهج وأساليب تدريس التربية الإسلامية، وطلب منهم الإطلاع على الأنشطة وإبداء رأيهم على الموافقة عليها وصلاحياتها للمقرر أم لا.

٢ - حساب نسبة الاتفاق بين تصنيف الباحثين وتصنيف كل واحد من المحكمين، وتم حساب ذلك بناءً على المعادلة الآتية (طعيمة، ١٩٨٧: ١٨٠):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{2 \times (\text{عدد الأنشطة التي تم الاتفاق عليها})}{\text{مجموع عدد الأنشطة التي حلت في المرتين}}$$

وبلغت نسبة الاتفاق المحسوبة (٩٥، ٠)، مما يؤكد وجود اتفاق عالٍ نسبياً بين المحكمين على صلاحية الأنشطة للتطبيق.

وكان معامل الثبات بين المحكمين والباحثين كما جاء في الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)

معاملات الثبات بين المحكمين

المحكمون	الباحثان	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس
الأول	٠,٩٤						
الثاني	٠,٩٦	٠,٩٤					
الثالث	١	٠,٩٤	٠,٩٦				
الرابع	٠,٩٢	٠,٩٠	٠,٩٦	٠,٩٢			
الخامس	٠,٩٨	٠,٩٢	٠,٩٢	٠,٩٢	٠,٩٤		
السادس	١	٠,٩٤	٠,٩٦	١	٠,٩٢	٠,٩٨	
السابع	٠,٩٠	٠,٩٢	٠,٩٦	٠,٩٦	٠,٩٨	٠,٩٤	٠,٩٨

وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات الكلي من خلال معادلة هولستي (Holsti) التالية (طعيمة، ١٩٨٧: ١٨١):

$$\text{معامل الثبات} = \frac{n}{n + (1 - n) (\text{متوسط الاتفاق بين المحكمين})}$$

ن = عدد المحكمين (الذين قاموا بإجراء التحليل)

$$0,985 = \frac{(0,95)7}{(0,95)(1 - 7) + 1}$$

الأداة الثانية - اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد نموذج ٢٠٠٠:

صدر نموذجان من هذا الاختبار عن مؤسسة كاليفورنيا للنشر الأكاديمي (1990A) و (1992B) ثم صدر النموذج الأخير الذي يحتوي على النموذجين السابقين ويحمل اسم "اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد 2000" (California Critical Thinking Skills Test (CCTST))، ويعتمد على مهارات التفكير الناقد التي أقرتها مجموعة دلفي (Delphi) عام ١٩٩٥م، ويتكون الاختبار من ست درجات، درجة كلية لمهارات التفكير الناقد مجتمعة، وخمسة

فرعية تشتمل على: التحليل (Analysis)، والتقويم (Evaluation)، والاستدلال (Inference)، والاستنتاج (Deductive)، والاستقراء (Inductive)، ويحتوي الاختبار على ٣٤ فقرة، والاختبار مصمم للاستخدام في تقييم مستوى ما بعد الثانوية، واللغة الرسمية للاختبار هي اللغة الإنجليزية؛ (Facione & Facione, 2002).

وتم التأكد من صدق الاختبار من خلال أنواع مختلفة من الصدق (صدق المحتوى، والصدق التجريبي (التمييزي) والصدق الظاهري، وصدق المحك)، وكذلك تم تحديد ثبات الاختبار من خلال تطبيقه على (١٠١) طالب وطالبة من طلبة جامعة جنوب شرق الولايات المتحدة الأمريكية، بفواصل زمني أسبوعين، وتم استخدام معادلة (K-R 20) ووصل إلى (٠,٧٨١) وهو معامل مقبول للاختبار (Facione & Facione, 2002).

وتم استخدام الاختبار المعدل الذي قامت به (الربضي، ٢٠٠٤) حيث قامت بالتأكد من صدق الاختبار بعد تعديله من خلال عرضه على (١٦) محكماً في تخصصات مختلفة، وتم التأكد من ثبات الاختبار المعدل على (٣٥) معلماً ومعلمة، وبلغت درجة ثبات الاختبار الكلي (٠,٧٥٨)، وتراوحت درجة الثبات للاختبارات الفرعية بين (٠,٨١٤) - (٠,٧٢٣). ويتم احتساب درجات الاختبار حسب الجدول رقم (٤).

جدول رقم (٤)

احتساب الدرجات على الاختبار الكلي
والاختبارات الفرعية للتفكير الناقد

الاختبار	العلامة الكلية
التحليل	٦
الاستقراء	٦
الاستنتاج	٤
الاستدلال	١٢
التقويم	٦
المجموع	٣٤

وتم اختيار هذا الاختبار للأسباب الآتية:

- الاختبار معد خصيصاً ليلائم المرحلة الجامعية أو مرحلة ما بعد الثانوية.
- سهولة الإجابة على الاختبار من قبل الطلبة فهو يحتوى على (٣٤) فقرة اختيار من متعدد، بعضها من أربع بدائل وبعضها من خمسة بدائل، وكذلك سهولة التصحيح.
- إن موضوعات الاختبار مألوفة ويمكن للطلبة فهمها بسهولة فهي لا تحتوي على مصطلحات صعبة.
- إنه يتمتع بمؤشرات صدق وثبات عالية سواء الاختبار الأصلي أو الاختبار المعدل.
- إنه يلائم جميع التخصصات وليس خاص لجنس محدد.
- إنه من أوائل اختبارات قياس التفكير الناقد التي تشتق مصداقيتها الواقعية من تعريف شامل لمفهوم التفكير الناقد.

إجراءات الدراسة

قام الباحثان باتباع الخطوات الآتية في تنفيذ الدراسة:

- ١ - تحديد مصادر التعلم الإلكتروني التي سوف تستخدم في هذه الدراسة بناءً على الأدب النظري وأراء الخبراء.
- ٢ - تصميم أدوات الدراسة، حسب المشار إليه سابقاً.
- ٣ - اختيار أفراد الدراسة من طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن الذين يدرسون في كلية التربية، وسجلوا مقرر العلوم الإسلامية.
- ٤ - تطبيق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد ٢٠٠٠ قبلياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ٥ - البدء بتدريس محتوى مقرر العلوم الإسلامية لمجموعتي الدراسة مع الاختلاف في مصادر الأنشطة حيث تم توجيه المجموعة التجريبية إلى

الأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني (التي تم إعدادها في الأدوات سابقاً) والمجموعة الضابطة إلى الأنشطة المتوافرة في الكتاب المطبوع، واستمر تطبيق البرنامج فصل دراسي واحد لمدة أربعة أشهر، بواقع محاضرة واحدة في الأسبوع.

٦ - تطبيق اختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد بعدياً على المجموعتين.

٧ - تجميع النتائج وتحليلها وتفسيرها.

٨ - تقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على اختبارات مهارات التفكير الناقد، واستخدم تحليل التباين المتعدد (MANCOVA) لفحص مدى دلالة الفروق بين المتوسطات إحصائياً، واستخرجت الدلالات العملية التي تصف مدى مساهمة المتغير المستقل في التباين في المتغير التابع باستخدام نسبة الارتباط إيتا^٢ المعدلة (Eta² adjusted) التي تستخدم في حالة تحليل التباين المتغير، حيث أشار (Stevens, 1996) إلى اعتبار قيمة مربع إيتا كقيمة صغيرة إذا كانت تساوي (٠,٠١) وكقيمة متوسطة إذا كانت تساوي (٠,٠٦) وكقيمة كبيرة إذا كانت تساوي (٠,١٤). واستخدام برنامج (SPSS) لتحليل جميع البيانات.

نتائج الدراسة ومناقشتها

فحص الفرضية الأولى: وتنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية عند مستوى دلالة $\alpha = 0,05$ تعزى لنوع الأنشطة (الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني، والأنشطة التقليدية).

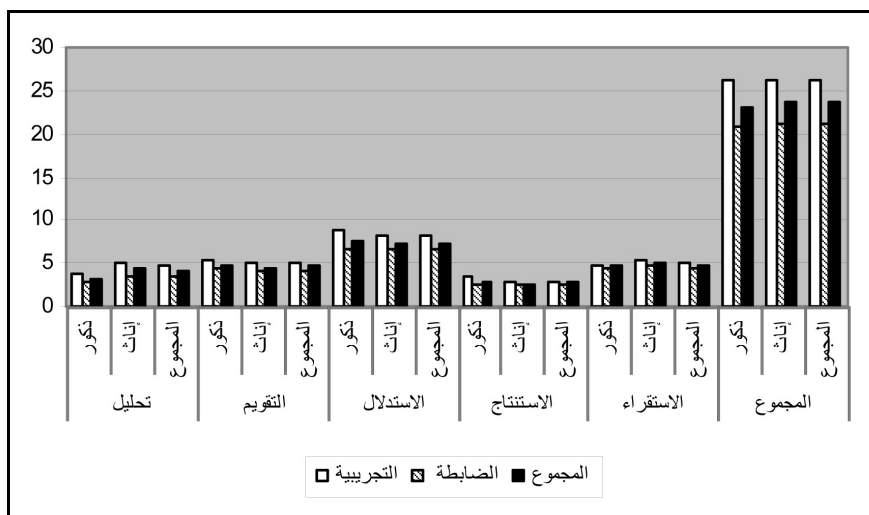
لفحص هذه الفرضية، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار مهارات التفكير الناقد، كما يشير إلى ذلك الجدول رقم (٥).

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية البعدية للأداء على اختبار مهارات التفكير الناقد للمجموعتين التجريبية والضابطة

الاختبار على المهارات الفرعية	المجموعات	العلامة العليا للاختبار	الذكور		الإناث		المجموع	
			المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري
التحليل	التجريبية	٦	٣,٧٨	١,٨٦	٥,١٩	١,١٣	٤,٨٣	١,٨٦
	الضابطة		٢,٧٥	١,٧١	٣,٥٩	١,٩٥	٣,٣٣	١,٩٠
	المجموع		٣,١٩	١,٨١	٤,٣٨	١,٧٨	٤,٠٤	١,٨٥
التقويم	التجريبية	٦	٥,٤٤	١,١٣	٤,٩٢	١,٢٩	٥,٠٦	١,٢٦
	الضابطة		٤,٤٢	١,٧٣	٤,٠٧	١,٤٩	٤,١٨	١,٥٥
	المجموع		٤,٨٦	١,٥٦	٤,٤٩	١,٤٥	٤,٥٩	١,٤٨
الاستدلال	التجريبية	١٢	٨,٨٩	٣,٧٢	٨,١١	٣,٣٥	٨,٣١	٣,٤١
	الضابطة		٦,٥٨	٢,٦٤	٦,٥٥	٣,٧٥	٦,٥٦	٣,٤١
	المجموع		٧,٥٧	٣,٢٨	٧,٣٢	٣,٦١	٧,٣٩	٣,٥٠
الاستنتاج	التجريبية	٤	٣,٣٣	٠,٨٧	٢,٨٨	١,١٤	٣,٠٠	١,٠٨
	الضابطة		٢,٥٨	١,١٦	٢,٤٨	١,٢٥	٢,٥١	١,٢١
	المجموع		٢,٩٠	١,٠٩	٢,٦٨	١,٢٠	٢,٧٤	١,١٧
الاستقراء	التجريبية	٦	٤,٨٩	١,١٧	٥,٢٣	١,٤٢	٥,١٤	١,٣٥
	الضابطة		٤,٤١	١,٣٨	٤,٥٩	١,٠٨	٤,٥٣	١,١٦
	المجموع		٤,٦٢	١,٢٨	٤,٩٠	١,٢٩	٤,٨٢	١,٢٨
المجموع	التجريبية	٣٤	٢٦,٣٣	٥,٤٨	٢٦,٣٥	٣,٦١	٢٦,٣٤	٤,٠٨
	الضابطة		٢٠,٧٥	٣,٦٠	٢١,٣٠	٤,٤٣	٢١,١٣	٤,١٥
	المجموع		٢٣,١٤	٥,٢١	٢٣,٧٧	٤,٧٥	٢٣,٥٩	٤,٨٦

يظهر الجدول رقم (٥) أن هناك فرقاً ظاهراً بين المتوسطات البعدية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على جميع الاختبارات الفرعية والاختبار الكلي لمهارات التفكير الناقد. والشكل رقم (٢) يوضح هذه الفروق بين المتوسطات بيانياً.



شكل رقم (٢) رسم بياني لمتوسطات مهارات التفكير الناقد للمجموعتين (الضابطة والتجريبية)

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين المتغاير المتعدد (MANCOVA) وذلك لضبط أثر الاختبار القبلي، كما يظهر ذلك في الجدول رقم (٦).

جدول رقم (٦)

تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANCOVA) لأداء أفراد عينة الدراسة على اختبار مهارات التفكير الناقد

الاختبار	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	حجم الأثر
التحليل	الطريقة	٢٢,٤٨	١	٢٢,٤٨	٨,٠٤	٠,٠٠٦	٠,١١٠
	الجنس	١٤,٤٧	١	١٤,٤٧	٥,١٧	٠,٠٢٦	٠,٠٧٤
	تفاعل الطريقة والجنس	١,٠٦	١	١,٠٦	٠,٣٨	٠,٥٣٩	
	الخطأ داخل المجموعات	١٨١,٧٣	٦٥	٢,٨٠			
التقويم	الطريقة	١٩,٣١٣	١	١٩,٣١٣	١١,٠٦٠	٠,٠٠١	٠,١٤٥
	الجنس	١,٨٣٠	١	١,٨٣٠	١,٠٤٨	٠,٣١٠	
	تفاعل الطريقة والجنس	٠,١١٨	١	٠,١١٨	٠,٠٦٨	٠,٧٩٥	
	الخطأ داخل المجموعات	١١٣,٥٠٢	٦٥	١,٧٤٦			
الاستدلال	الطريقة	٥١,٩٤٣	١	٥١,٩٤٣	٤,٣٣٨	٠,٠٤١	٠,٠٦٣
	الجنس	٦,٤٠٨	١	٦,٤٠٨	٠,٥٣٥	٠,٤٦٧	
	تفاعل الطريقة والجنس	٢,١٩٠	١	٢,١٩٠	٠,١٨٣	٠,٦٧٠	
	الخطأ داخل المجموعات	٧٧٨,٣٠٩	٦٥	١١,٩٧٤			
الاستقراء	الطريقة	٣,٣٥٥	١	٣,٣٥٥	٢,٠٩٨	٠,١٥٢	٠,٠٣١
	الجنس	٢,٣٧٤	١	٢,٣٧٤	١,٤٨٥	٠,٢٢٧	
	تفاعل الطريقة والجنس	٠,٨٠٢	١	٠,٨٠٢	٠,٥٠٢	٠,٤٨١	
	الخطأ داخل المجموعات	١٠٢,٩٢٨	٦٥	١,٥٩٩			
الاستنتاج	الطريقة	٤,٢٣٧	١	٤,٢٣٧	٣,٠٩٤	٠,٠٨٣	٠,٠٤٥
	الجنس	٠,٨١٧	١	٠,٨١٧	٠,٥٩٧	٠,٤٤٣	
	تفاعل الطريقة والجنس	٠,٣٥٤	١	٠,٣٥٤	٠,٢٥٨	٠,٦١٣	
	الخطأ داخل المجموعات	٨٩,٠١٧	٦٥	١,٣٦٩			
الكلية	الطريقة	٤٠٩,٣٩٩	١	٤٠٩,٣٩٩	٢٣,٧٦٥	٠,٠٠٠	٠,٢٦٨
	الجنس	٠,٣١٠	١	٠,٣١٠	٠,٠١٨	٠,٨٩٤	
	تفاعل الطريقة والجنس	٠,٢٤٢	١	٠,٢٤٢	٠,٠١٤	٠,٩٠٦	
	الخطأ داخل المجموعات	١١١٩,٧٦٣	٦٥	١٧,٢٢٧			

أظهرت نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول رقم (٦) ما يلي:

١ - وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارات الفرعية الآتية: مهارة التحليل، ومهارة التقويم، ومهارة الاستدلال، والمجموع الكلي لاختبارات مهارات التفكير الناقد، عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بعد تثبيت العلامات على الاختبار القبلي، ولصالح المجموعة التجريبية، تعزى لطريقة التدريس، كما تشير إلى ذلك المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (٥).

٢ - عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارتين الآتيتين: مهارة التفكير الاستقرائي، ومهارة التفكير الاستنتاجي، عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بعد تثبيت العلامات على الاختبارات القبلي، تعزى لطريقة التدريس.

٣ - الدلالة العملية (حجم الأثر) لكل من الاختبارات التي دلت على وجود دلالات إحصائية تم استخراجها بواسطة نسبة الارتباط إيتا^٢ المعدلة (Eta² adjusted) كما يظهر في الجدول رقم (٦) وتشير إلى أن نسبة ارتباط طريقة التدريس المعزز بالأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني في تنمية مهارات التحليل، والتقويم، والاستدلال تساوي على التوالي (١١٪، ١٤,٥٪، ٦,٣٪)، وأنها ترتبط بنسبة (٢٦,٨٪) مع المجموع الكلي لاختبار مهارات التفكير الناقد.

ويمكن أن يعزى سبب هذه النتائج إلى طبيعة البرنامج والأنشطة؛ حيث تم تغيير الأنشطة التقليدية الموجودة في الكتاب ونوع من مصادرها الإلكترونية، إضافة إلى إعطاء الطالب حرية التعبير عن نفسه، بفضل ما تقدمه الإنترنت من مصادر متعددة تسهل عملية الاتصال بين الأفراد والمجموعات وتدعم التعلم وتعزز من درجة الفهم واستيعاب المقرر، وبفضل ما تحويه الإنترنت من بيانات متعددة متضاربة، وهذا ما يساعد على دقة التحليل والتقويم لدى الطلبة وينمي مهارات التفكير الناقد لديهم. ونتيجة الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دراسات

متعددة قامت باستخدام برامج معدة لتنمية مهارات التفكير الناقد منها (Newman et al., 1996)؛ (Yeh and Strang, 1997)؛ (Sloffer et al., 1999) (العجلوني، ١٩٩٤)؛ (الجزار والجمل، ١٩٩٨)؛ (دويدي، ٢٠٠٤). وتختلف نتائج هذه الدراسة مع الدراسات (Reimann, and Bosnjik, 1998; Glebas, 1997; Scarce, 1997; Santos, and DeOlivera, 1999). ويمكن إرجاع السبب في ذلك إلى أن هذه الدراسات استخدمت مصادر التعلم الإلكتروني بدون أن يكون له أي ارتباط بالمقرر المراد تدريسه.

وأما عدم وجود فروق على مهارتي التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنتاجي فيمكن أن يكون بسبب أن هذه الأنواع من التفكير تتطلب تحليلاً دقيقاً، وبالتالي صعوبة هذه المهارات وأنها بحاجة إلى وقت أطول وتركيز أكثر في المنهج المقرر والأنشطة المعتمدة على تنمية هذه المهارات بالذات، ولهذا فإنه لم يظهر لها أي أثر من خلال البرنامج الشامل المعد لتنمية جميع المهارات. وقد تكون طريقة التدريس المعززة بالأنشطة التقليدية تساعد الطلبة على تنمية هاتين مهارتين بنفس القدر الذي تساعدهم فيه طريقة التدريس المعززة بالأنشطة المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني.

وأشارت النتائج كما يتضح في الجدول رقم (٦) إلى أن قيمة إيتا^٢ المعدلة (Eta²) التي تصف لنا أهمية تأثير المعالجة على مهارات التفكير الناقد، وهي كذلك أحد المؤشرات التي تستخدم للتعبير عن قوة العلاقة بين المتغيرات أو حجم التباين المفسر في المتغير أو المتغيرات التابعة عن طريق كل متغير من المتغيرات المستقلة، قد بلغت في المجموع الكلي لمهارات التفكير الناقد (٠,٢٦٨) وهي قيمة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى أن طلبة المجموعة التجريبية قد نموا أكثر من مهارة من مهارات التفكير الناقد وبمقدار كبير وانعكس ذلك على المجموع العام لمهارات التفكير الناقد ككل. وفي مهارة التقويم (0.145) وهي قيمة كبيرة، وقد يعزى ذلك إلى أن هذه المهارة من المهارات الضرورية في استخدام الإنترنت ولذلك للكلم الهائل من البيانات الموجودة على الإنترنت ويحتاج معها الطالب إلى

التقويم لإختيار ما يناسب تعليمه، وفي مهارة التحليل (١١، ٠) وهي قيمة متوسطة، وفي مهارة الاستدلال (٦٣، ٠) وهي قيمة متوسطة.

فحص الفرضية الثانية: التي تنص على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية عند مستوى دلالة

يبين الجدول رقم (٥) والشكل رقم (٢) أن هناك فرق ظاهر بين المتوسطات البعدية بين الذكور والإناث على جميع الاختبارات الفرعية والاختبار الكلي لمهارات التفكير الناقد.

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين المتعدد وذلك لضبط أثر الاختبار القبلي، كما يظهر ذلك في الجدول رقم (٦).

أظهرت نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول رقم (٦) ما يلي:

- ١ - وجود فروق دالة إحصائية في مهارة التحليل، عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$ بعد تثبيت الدرجات على الاختبارات القبليّة، ولصالح الإناث، كما تشير إلى ذلك المتوسطات الحسابية في الجدول رقم (٦).
 - ٢ - عدم وجود فروق دالة إحصائية في المهارات الفرعية الآتية: مهارة التقويم، ومهارة الاستدلال، ومهارة التفكير الاستقرائي، ومهارة التفكير الاستنتاجي، أو في المجموع العام للاختبارات عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0,05)$ بعد تثبيت العلامات على الاختبارات القبليّة، تعزى للجنس.
 - ٣ - الدلالة العملية (حجم الأثر) لكل من الاختبارات التي دلت على وجود دلالات إحصائية وتم استخراجها بواسطة نسبة الارتباط إيتا^٢ المعدلة ($\text{Eta}^2 \text{ adjusted}$) كما يظهر في الجدول رقم (٦) تشير إلى أن نسبة ارتباط الجنس في تنمية مهارات التحليل (٤، ٧٪).
- ويرجع سبب وجود فروق تعزى للجنس في تنمية مهارة التحليل بأن هذه

المهارة من أبسط مهارات التفكير الناقد، وليست كباقي المهارات التي تحتاج إلى وقت أطول وتدريب أكثر من أجل تنميتها. وقد يعزى سبب عدم وجود فروق تعزى للجنس في تنمية مهارات التفكير الناقد - ما عدا مهارة التحليل - إلى أن عملية التفكير يقوم بها كلاً من الذكور والإناث على حد سواء، ولتساوي الفرص لكليهما من خلال هذا البرنامج، وهذه النتيجة تتسجم مع نتائج دراسة (Wright, 1988).

وأما الدلالة العملية التي تصف قوة أثر الجنس على مهارة التحليل وهي المهارة الوحيدة التي وجد أن للجنس فيها أثر فقد بلغت (٠,٧٤) وهي قيمة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى أن الطلبة الذكور كذلك قد قاموا بتنمية هذه المهارة كذلك ولكن ليس بنفس المقدار عند الإناث.

فحص الفرضية الثالثة: التي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تنمية مهارات التفكير الناقد عند طلبة الجامعة العربية المفتوحة - فرع الأردن، الذين يدرسون مقرر العلوم الإسلامية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ تعزى للتفاعل بين نوع الأنشطة (الأنشطة المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني، والأنشطة التقليدية) وجنس الطلبة.

يشير الجدول رقم (٥) والشكل رقم (٢) أن هناك فرق ظاهر بين المتوسطات البعدية بين المجموعة الضابطة للذكور والمجموعة التجريبية للذكور، وبين المجموعة الضابطة للإناث والمجموعة التجريبية للإناث على جميع الاختبارات الفرعية والاختبار الكلي لمهارات التفكير الناقد.

ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية، تم تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين الشائى وذلك لضبط أثر الاختبار القبلي، كما يظهر ذلك في الجدول رقم (٦).

أظهرت نتائج تحليل التباين المبينة في الجدول رقم (٦) ما يلي:

عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في جميع الاختبارات الفرعية، عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بعد تثبيت الدرجات على الاختبارات القبلية، تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

ويمكن أن يعزى عدم فاعلية التفاعل بين الجنس وطريقة التدريس في

تنمية مهارات التفكير الناقد إلى انعدام أثر الجنس في تنمية مهارات التفكير الناقد، وبالتالي فإن هناك نمواً عند الطلبة الذكور في المجموعة التجريبية وال طالبات الإناث في المجموعة التجريبية معاً، واختلفت مع نتائج دراسة (العجلوني، ١٩٩٤) ويمكن أن يعزى سبب الاختلاف إلى اختلاف مجتمع الدراسة وطريقة التدريس.

التوصيات

بناء على النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، فإن الباحثان يوصيان بما يأتي:

- ١ - تضمين كتب العلوم الإسلامية التي تدرس في الجامعات أنشطة مبنية على مصادر التعلم الإلكتروني.
- ٢ - التأكيد على تدريب المدرسين الجامعيين على كيفية بناء هذه الأنشطة، وتوظيفها في العملية التعليمية، واستخدامها كأداة للتدريس.
- ٣ - ضرورة التوسع في استخدام مصادر التعلم الإلكتروني في التعليم الجامعي بشكل عام.
- ٤ - الانتباه إلى أن البرامج التي تهدف إلى تطوير التفكير الناقد قد تطور بعض المهارات دون البعض أو أنها تنمي المهارات بدرجات متفاوتة.
- ٥ - التأكيد على تدريب الطلبة على تنفيذ أنشطة التعلم المبنية على مصادر التعلم الإلكتروني.
- ٦ - توظيف هذه الطريقة في تدريس المقررات الدراسية المختلفة، ولجميع التخصصات.
- ٧ - إجراء المزيد من الدراسات حول مصادر التعلم الإلكتروني في المقررات الدراسية، وفي المراحل الدراسية المختلفة.
- ٨ - دراسة قياس أثر هذه الطريقة في تنمية المهارات العقلية الأخرى كالإبداع وغيره.

The Effect of Utilizing Activities Based on Electronic Learning Resources on the Development of Arab Open University Students' Critical Thinking Skills

Dr. Mohamed A. Twalba
AOU, Jordan Branch

Dr. Magdi S. Al-Masha'ala
MOE, Jordan

Abstract

The current study aimed at identifying the effect of utilizing activities based on electronic resources on the development of students' critical thinking skills. The sample of the study consisted of (74) male and female students enrolled in Islamic Sciences Course. Results of the study showed that there were statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) attributed to the method of teaching which is based on electronic learning resources on the following critical thinking skills: analysis, evaluation, and inference, and on the overall critical thinking score. However, findings of the study showed that there were no statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) attributed to method on the deductive and inductive skills. Results, also revealed that there were statistically significant differences ($\alpha = 0.05$) attributed to gender in favor of female students, only on the analysis critical thinking skill, but the differences on the other four skills, the overall critical thinking score, and the interaction between method and gender were not statistically significant. In the light of these results, the researchers proposed some recommendations and suggestions.

المراجع

- ١ - الجزار، عثمان إسماعيل؛ والجمل، علي أحمد (١٩٩٨). فاعلية برنامج مقترح لتدريس القضايا الجدلية بمقرر التاريخ لطلاب كليات التربية في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو استخدام الجدل في تدريس التاريخ. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ٥٢، ٨٩ - ١١٢.
- ٢ - الحربي، علي سعد (٢٠٠٢). أثر العصف الذهني في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الأول الثانوي في مقرر الأحياء بمدينة عرعر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- ٣ - داود، هائل عبد الحفيظ (٢٠٠٠). البيان الختامي وتوصيات مؤتمر الفقه الإسلامي في الجامعات. هائل عبد الحفيظ داود (محرر) (٥٥٩-٥٦٥). الأردن: جامعة الزرقاء الأهلية.
- ٤ - دويدي، على بن محمد (٢٠٠٤). أثر استخدام العصف الذهني من خلال الإنترنت في تنمية التفكير لدى طلاب مقرر طرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية بالمدينة المنورة. المجلة التربوية، ١٨ (٧١)، ٥٥ - ٨٠.
- ٥ - الربضي، مريم (٢٠٠٤). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الناقد في اكتساب معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في الأردن لتلك المهارات ودرجة ممارستهم لها. رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية التربية، عمان، الأردن.
- ٦ - ستيل، هايدي (١٩٩٨). كيف تستعمل الإنترنت (ط٢)، ترجمة مركز التعريب والترجمة. بيروت: الدار العربية للعلوم.
- ٧ - السيد، ماجده مصطفى (٢٠٠١). فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب/المعلم بميدان التربية الفنية وأثره على بعض

- نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ. مجلة دراسات في المناهج و طرق التدريس، ٧١، ١٢٣ - ١٤٨.
- ٨ - طعيمة، رشدي (١٩٨٧). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٩ - عبد السلام، فاروق وسليمان، ممدوح (١٩٨٢). كتيب اختبار التفكير الناقد. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- ١٠ - العبدلات، سعاد إسماعيل (٢٠٠٣). أثر برنامج تدريبي مبني على التعلم بالمشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- ١١ - العجلوني، محمد خير إبراهيم (١٩٩٤). أثر التعلم بواسطة الحاسوب في تنمية التفكير الناقد لدى عينة أردنية من طلبة الصف الأول الثانوي في مبحث الجغرافيا. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- ١٢ - عجوة، عبد العال حامد و البناء، عادل السعيد (١٩٩٩). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية نزعات التفكير الناقد ومهاراته لدى طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية ببنها، ١٠ (٣٧)، ٤٥ - ٧٦.
- ١٣ - عرايس، محمد أحمد علي (١٩٩٤). دور التخصص الأكاديمي في تنمية قدرات التفكير الناقد والتفكير الابتكاري لطلبة كلية التربية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.
- ١٤ - عزالدين، وهدان (٢٠٠٥). التعليم الإلكتروني ليس تعليمًا افتراضياً. مجلة المعرفة، وزارة التربية السعودية، عدد (١٢٨).
- ١٥ - العمري، شوكت محمد (٢٠٠٣). أساليب القرآن الكريم في تنمية التفكير - نموذج سورة الشورى. مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، ١٨ (٥٢)، ١٣٣ - ١٨١.

- ١٦ - فرج، عبداللطيف حسين (٢٠٠٥). توظيف الإنترنت في التعليم ومناهجه. *المجلة التربوية*، جامعة الكويت، ١٩ (٧٤)، ١١٠ - ١٥٠.
- ١٧ - قطامي، يوسف (١٩٩٠). تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعليمه (ط١). الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.
- ١٨ - المالكي، عبدالرحمن عبدالله (٢٠٠٥). مهارات التربية الإسلامية. سلسلة كتاب الأمة، العدد ١٠٦، السنة الخامسة والعشرون، قطر: وزارة الأوقاف الإسلامية.
- ١٩ - منصور، أحمد حامد (١٩٨٦). تكنولوجيا التعليم وتنمية القدرة على التفكير الابتكاري. الكويت: دار السلاسل.
- ٢٠ - موسى، عبدالله بن عبدالعزيز (٢٠٠٠). استخدام خدمات الإتصال في الإنترنت بفاعلية في التعليم. متوفر على موقع:
www.hiraa.hypermart.net/t26.htm
- ٢١ - موسى، مصطفى إسماعيل (١٩٩٤). القراءة الحرة الموجهة ودورها في تنمية القراءة الناقدة والتفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، (يوليو)، ٦٤ - ٩٠.
- ٢٢ - الوهر، محمود (١٩٩٧). مدى تأثير مساق التفكير الناقد على تحسين مهارات الطلبة المعلمين. *دراسات العلوم التربوية*، ٢٥ (١)، ١٤٢ - ١٧٦.
- 23 - Alfaro-Lefevre, R. (1995). **Critical thinking in nursing**. New York: Saunders Co.
- 24 - Hitchcock, D. (2001). **The effectiveness of computer-assisted instruction in critical thinking**. Department of Philosophy. McMaster University. [WWW document]. [http://www.humanities.mcmaster.ca/ <http://www.humanities.mcmaster.ca/> ~hitchck/effectiveness.htm](http://www.humanities.mcmaster.ca/~hitchck/effectiveness.htm).
- 25 - Facione, P. A. (1990). **Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction**. Millbrae: California Academic Press.

- 26 - Facione, P. & Facione, N. (2002). California critical thinking skills test. California Academic Press. USA. Form 2000 test manual.
- 27 - Facione, P.; Facione, N. & Giancarlo, C. (1997). **Setting expectations for student learning. New Directions for Higher Education.** Millbrae: California Academic Press.
- 28 - Gilster, P. (1997). **Digital literacy. The thinking and survival skills new users need to make the internet personally and professionally meaningful.** New York: Wiley.
- 29 - Glebas, G. (1997). Evaluating the effectiveness of using the spreadsheet application as a cognitive tool to increase mathematics achievement [WWW document]. <http://home.att.net/~sabelg/thesis.htm>.
- 30 - Heide, A. & Stilborne, L. (1996). **The teacher's complete & easy guide to the internet.** Canada: Trifolium Books Inc.
- 31 - Mostafa, K. (2005). Individual learner differences in web-based learning environments: from cognitive, affective and social-cultural perspectives. **Turkish online journal of distance education-TOJDE**, 6 (4), Article: 2.
- 32 - Newman, D.; Johnson, C.; Cochrane, C. & Webb, B. (1996). An experiment in group learning technology. Evaluating critical thinking in face-to-face and computer-supported seminars. **Interpersonal computing and technology**, 4, 57-74.
- 33 - Reimann, P. & Bosnjak, M. (1998). Supporting hypertext-based argumentation skills. [WWW document]. <http://www.or.zuma.mannheim.de/bosnjak/publications/edmedia98/default>.
- 34 - Reinmann, G. & Mandl, H. (1998). Wissensmanagement. eine delphi-studie (**Forschungsbericht**. Nr. 90). Munchen: Ludwig-Maximilians-Universität, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie. (www document). < <http://web34.epnet.com> > /citation.asp
- 35 - Rimiene, V. (2002). Assessing and developing student's critical thinking. **Psychology Learning and Teaching**, 3(1), 17 - 22.
- 36 - Santos, L. & DeOliveira, M. (1999). Internet as a freeway to foster critical thinking in lab-activities. [WWW document]. <http://www.nar-st.org/conference/santosdeoliveira/santosdeoliveira.htm>
- 37 - Scarce, R. (1997). Using electronic mail discussions groups to enhance

- students' critical thinking skills. [WWW document]. [http:// horizon.un-c.edu/TS/](http://horizon.un-c.edu/TS/)
- 38 - Sloffer, S.; Dueber, B. & Duffy, T. (1999). **Using asynchronous conferencing to promote critical thinking**. Two implications in higher education (CRLT Technical Report No. 8-99). Bloomington, IN: Center for Research on Learning and Technology, Indiana University.
- 39 - Stevens, J. (1996). **Applied multivariate statistics for the social sciences**, (3rd Ed). NJ: Lawrence Erlbaum.
- 40 - Williamson, M.; Freeman, F. & Browne, J. (2000). The importance of critical thinking for student use of the internet. **College Student Journal**, < http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0FCR > , 73 - 87.
- 41 - Wright, J. (1988). The relationship formal computer course work to college students critical thinking ability. **Dissertation Abstracts International**,. 48 (12), 3046-A.
- 42 - Yeh, Y. & Strang, H. (1997). The impact of a computer simulation on critical-thinking instruction. [WWW document]. [http:// www.coe.uh.edu/insite/elec_pub/ HTML 1997/si_yeh. Htm](http://www.coe.uh.edu/insite/elec_pub/HTML1997/si_yeh.Htm).

الملحق رقم (أ)

الأنشطة التعليمية المعتمدة على مصادر التعلم الإلكتروني

الوحدة الأولى: العلم في الإسلام

النشاط (١ - ١): أدخل إلى موقع الإسلام اليوم (www.islamtoday.net) ولخص مقالاً فيه بعنوان " تجديد العلوم الإسلامية....." تكميل للمسيرة أم تبديل للشريعة" للدكتور مسفر القحطاني.

النشاط (١ - ٢): أدخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net، وأبحث عن مقالات تتحدث عن مفهوم العلم في الإسلام واختر أحدها، مع ذكر سبب اختيار هذا المقال.

النشاط (١ - ٣): أدخل إلى موقع الطب الإسلامي على الإنترنت (www.islamicmedicine.org) واكتب عن أسماء العلماء المسلمين في الطب، وتخصصاتهم.

النشاط (١ - ٤): أدخل إلى موقع المعهد العالمي للفكر الإسلامي www.iiit.org، واكتب منه مقالاً عن فكرة "أسلمة المعرفة" من الناحية التاريخية وكيفية بدايتها.

النشاط (١ - ٥): من موقع المحدث <http://www.muhammadith.com> (> www.muhammadith.com) دوّن ثلاثة كتب في كل علم من

العلوم الإسلامية حسب الجدول الآتي:

العلوم الإسلامية	اسم الكتاب	اسم المؤلف
علوم القرآن الكريم		
علوم الحديث النبوي الشريف		
علوم العقيدة		
علوم السيرة النبوية		
علوم الفقه الإسلامي		
علوم أصول الفقه		

الوحدة الثانية: علوم القرآن الكريم

النشاط (٢ - ١): أدخل إلى موقع الإسلام اليوم (www.islamtoday.net) ثم قدم تلخيصاً عن مشروع المرتل الإلكتروني، وما هي الإضافات التي تقترحها لهذا الموقع.

النشاط (٢ - ٢): اذهب إلى أي موقع إسلامي ثم اذهب منه إلى أسئلة وأجوبة، واختار ثلاثة أسئلة عامة يكثر السؤال حولها من مواضيع علوم القرآن الكريم.

النشاط (٢ - ٣): اكتب أسماء ثلاثة برامج يمكن استخدامها في تعلم إحدى وحدات هذه العلوم، (علوم القرآن الكريم، علوم الحديث النبوي الشريف، علوم العقيدة الإسلامية، علوم السيرة النبوية، علوم الفقه الإسلامي، علوم أصول الفقه الإسلامي). اكتب لمحة محددة عن هذه البرامج. على أن تكون هذه البرامج متنوعة لوحدات الكتاب المختلفة، بالإضافة إلى التنوع في أماكن وجودها، (CD's، أو على الإنترنت،.....).

النشاط (٢ - ٤): أدخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net على الإنترنت، واكتب ملخصاً عن أحد البحوث التي تهتم علوم القرآن الكريم، ذكراً ما أعجبك فيه وما لم يعجبك فيه.

النشاط (٢ - ٥): أدخل إلى موقع إسلامي على الإنترنت ووجه لهم سؤالاً في وحدة علوم القرآن الكريم، وعندما تتلقى الإجابة اكتب تقريراً بذلك.

النشاط (٢ - ٦): بعد فراغك من دراسة الوحدة قم بالدخول إلى لوحات الإعلانات والبحث فيها عن مواضيع تتعلق بمقرر وحدة علوم القرآن الكريم وشارك فيها، وأكتب تقريراً عن هذه المشاركة.

- النشاط (٢ - ٧): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع علوم القرآن الكريم، وأكتبها.
- النشاط (٢ - ٨): أذكر مناهج ومدارس تفسير القرآن الكريم مستعيناً بمحاضرة الشيخ صالح آل الشيخ على الموقع الآتي:
- النشاط (٢ - ٩): اكتب عناوين الأبحاث المقدمة في المؤتمر السادس للإعجاز في القرآن الكريم والسنة النبوية في بيروت عام ٢٠٠٠م واستعن في ذلك بالموقع الإلكتروني.
- النشاط (٢ - ١٠): أدخل إلى موقع الإسلام اليوم ومن قائمة الكتب الإلكترونية قم بإنزال كتابي "ضوابط للدراسات الفقهية"، و "مقولات في فقه الموقف"، وأكتب ملخصاً عنها.
- النشاط (٢ - ١١): باستخدام برنامج الببلشر (Publisher) أو البوربوينت (Power Point) قم بإعداد منشور (مطوية) أو عرض عن أحد الشخصيات الآتية:
- الإمام القرطبي.
 - الإمام ابن كثير.
 - الشيخ محمد متولي الشعراوي.
 - الشيخ الزنداني (متخصص في الإعجاز العلمي في القرآن الكريم).

الوحدة الثالثة: علوم الحديث النبوي الشريف

النشاط (٣ - ١): أدخل إلى موقع <http://www.hadith.al-islam.com>

> www.hadith.al-islam.com وتعرف على تعريف كلاً من:

الأحاديث المتواترة، والمرفوعة، والمقطوعة، والموقوفة، والقدسية، مع ذكر مثال على كل منها.

النشاط (٣ - ٢): أقرأ في هذا الموقع: ملتقى أهل الحديث: www.baljurashi.com

> <http://www.baljurashi.com> محاضرة موضوعها "علم الرجال وأهميته" للشيخ العلامة محمد بن يحيى العلمي وقدم ملخصاً لها، وناقشه مع زملائك.

النشاط (٣ - ٣): أدخل إلى موقع > <http://www.ahadeeth.org>

وارسم خريطة الموقع. مع تعليقك.

النشاط (٣ - ٤): باستخدام برنامج البيلشر (Publisher) أو البوربوينت

(power point)، قم بإعداد منشور (مطوية) أو عرض عن أحد الشخصيات الآتية:

- الإمام البخاري.

- الإمام مسلم.

- الإمام أحمد بن حنبل.

- الشيخ ناصر الدين الألباني.

النشاط (٣ - ٥): أرجع إلى المواقع الآتية، وحاول الحصول على معلومات

تتعلق بأقسام الحديث الضعيف.

- www.Amgelfire.com/ab3/hol.

- www.muhammadith.org

- www.hadith.al-islam.com

- www.islampedia.com

- www.ahadeeth.org

النشاط (٣ - ٦): مستعيناً بموقع أهل السنة والجماعة على الإنترنت <http://www.alsunnah.com> < www.alsunnah.com أدخل

إلى مكتبة السنة وأطلع على أحدث إصداراتها في كتب السنة والحديث وأكتب تقريراً عنه.

النشاط (٣ - ٧): أدخل إلى موقع إسلامي على الإنترنت ووجه لهم سؤالاً في وحدة علوم الحديث النبوي الشريف، وعندما تتلقى الإجابة أكتب تقريراً بذلك.

النشاط (٣ - ٨): بعد فراغك من دراسة الوحدة قم بالدخول إلى لوحات الإعلانات والبحث فيها عن مواضيع تتعلق بمقرر وحدة علوم الحديث النبوي الشريف وشارك فيها، وأكتب تقريراً عن هذه المشاركة.

النشاط (٣ - ٩): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع علوم الحديث النبوي الشريف، وأكتبها.

الوحدة الرابعة: العقيدة

النشاط (٤ - ١): أدخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net على الإنترنت واكتب ملخصاً عن أحد البحوث التي تهم العقيدة الإسلامية.

النشاط (٤ - ٢): أدخل إلى موقع إسلامي على الإنترنت ووجه لهم سؤالاً في مواضيع العقيدة الإسلامية، وعندما تتلقى الإجابة أكتب تقريراً بذلك.

النشاط (٤ - ٣): بعد فراغك من دراسة الوحدة قم بالدخول إلى لوحات الإعلانات والبحث فيها عن مواضيع تتعلق بالعقيدة الإسلامية وشارك فيها، وأكتب تقريراً عن هذه المشاركة.

النشاط (٤ - ٤): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع العقيدة الإسلامية، وأكتبها.

النشاط (٤ - ٥): قم بالدخول إلى موقع الإسلام اليوم وأبحث عن موضوع أخطاء في مفاهيم العقيدة الإسلامية، واكتب ملخصاً عن ذلك.

النشاط (٤ - ٦): أدخل إلى إحدى المواقع الإسلامية واشترك في قائمة البريد الإلكتروني فيه، وأكتب تقريراً عما تم إرساله إليك منهم.

الوحدة الخامسة: السيرة النبوية

النشاط (٥ - ١): من خلال البحث في مواقع الإنترنت سجل أهم الأحداث الإسلامية التي حصلت في التاريخ الإسلامي في شهر رمضان الكريم.

النشاط (٥ - ٢): أدخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net على الإنترنت واكتب ملخصاً عن أحد البحوث التي تهم السيرة النبوية.

النشاط (٥ - ٣): أدخل إلى موقع إسلامي على الإنترنت ووجه لهم سؤالاً في مواضيع السيرة النبوية، وعندما تتلقى الإجابة أكتب تقريراً بذلك.

النشاط (٥ - ٤): بعد فراغك من دراسة الوحدة قم بالدخول إلى لوحات الإعلانات والبحث فيها عن مواضيع تتعلق بمواضيع السيرة النبوية وشارك فيها، وأكتب تقريراً عن هذه المشاركة.

النشاط (٥ - ٥): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع السيرة النبوية، وأكتبها.

الوحدة السادسة: الفقه الإسلامي

النشاط (٦ - ١): أدخل إلى موقع "الطب الإسلامي" على الإنترنت

(www.islamicmedicine.org)

- أرسم شجرة الموقع.

- اكتب عناوين القضايا الطبية التي أشار إليها الموقع.

- اختر إحدى هذه القضايا واكتب ملخصاً عنه.

النشاط (٦ - ٢): أدخل إلى موقع الإسلام اليوم (www.islamtoday.net)

وشارك في (منتدى الإسلام اليوم) من خلال الرد على

أحدهم وأكتب عن ذلك.

النشاط (٦ - ٣): أذهب إلى أحد المواقع الإسلامية التي يوجد بها مواقع

للفتوى (الإسلام أون لين، أو الإسلام اليوم، وغيرها)، وقدم

لهم سؤال في أي موضوع فقهي تريده، وعندما تتلقي

الإجابة أكتب عن ذلك.

النشاط (٦ - ٤): أدخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net على

الإنترنت واكتب ملخصاً عن أحدث البحوث التي تهتم الفقه

الإسلامي التي أنزلت على الموقع.

النشاط (٦ - ٥): اختر إحدى المسائل الفقهية، ثم أجمع آراء المذاهب الفقهية

الأربعة فيها، وأذكر الرأي الراجح مع التعليل، بالاستعانة

بالموسوعة الفقهية الموجودة على موقع وزارة الأوقاف

الكويتية www.awkaf.net/mousoaa

النشاط (٦ - ٦): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن

أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع

الفقه الإسلامي، وأكتبها.

النشاط (٦ - ٧): باستخدام برنامج البيلشر أو البوربوينت قم بإعداد منشور

(مطوية) أو عرض عن أحد الشخصيات الآتية:

- الإمام أبو حنيفة.
- الإمام مالك بن أنس.
- الإمام الشافعي.
- الشيخ يوسف القرضاوي www.qardawi.net

الوحدة السابعة: أصول الفقه

النشاط (٧ - ١): ابحث عن تعريف لفرض الكفاية في مواقع التعلم الإسلامية، وقد يساعدك هذا الموقع في ذلك:
<http://www.alimam.ws> < www.alimam.ws

النشاط (٧ - ٢): مستعيناً ببرامج ميكروسوفت (Microsoft Word, Visio)، قم برسم خارطة مفاهيمية توضح مصادر التشريع الإسلامي.
 (يمكنك القيام بذلك من خلال الذهاب إلى Insert — Picture — Organization Chart)

النشاط (٧ - ٣): مستعيناً بالإنترنت، اكتب تقريراً عن مصدر العرف في الإسلام وآراء العلماء فيه.

النشاط (٧ - ٤): ادخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net على الإنترنت واكتب ملخص عن أحد البحوث التي تهم أصول الفقه.

النشاط (٧ - ٥): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع أصول الفقه، وأكتبها.

الوحدة الثامنة: الأخلاق في الإسلام

النشاط (٨ - ١): مستعيناً بالإنترنت أبحث عن بعض الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتعليم القيم.

النشاط (٨ - ٢): دّون خمسة مواضيع تتعلق بالتربية الأخلاقية في الإسلام على الإنترنت مع ذكر العناوين التفصيلية لهذه المواضيع.

النشاط (٨ - ٣): ادخل إلى موقع إسلام أون لاين www.Islamonline.net ثم ادخل إلى "معاً نربي أبنائنا" واكتب تقريراً عما يحتويه الموقع وكيف يمكن الاستفادة منه في التربية الأخلاقية في الإسلام.

النشاط (٨ - ٤): بعد فراغك من دراسة الوحدة قم بالدخول إلى لوحات الإعلانات والبحث فيها عن مواضيع تتعلق بالتربية الأخلاقية في الإسلام وشارك فيها، وأكتب تقريراً عن هذه المشاركة.

النشاط (٨ - ٥): من موقع جامعة الأزهر <http://www.alazhar.org> أدخل إلى مجمع البحوث الإسلامية وابحث فيه عن أحدث بحث في موضوع التربية الأخلاقية في الإسلام، وأكتب ملخصاً عنه.

النشاط (٨ - ٦): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع التربية الأخلاقية في الإسلام، وأكتبها.

الوحدة التاسعة: التربية الإسلامية

النشاط (٩ - ١): أدخل إلى موقع الصوتيات والمرئيات الإسلامية واستمع إلى محاضرة "التربية النفسية على الجدّة" وأكتب ملخصاً عنها.

النشاط (٩ - ٢): بعد فراغك من دراسة الوحدة قم بالدخول إلى لوحات الإعلانات والبحث فيها عن مواضيع تتعلق بمواضيع التربية الإسلامية وشارك فيها، وأكتب تقريراً عن هذه المشاركة.

النشاط (٩ - ٣): قم بالدخول إلى مواقع المكتبات الإسلامية، وأبحث فيها عن أحدث الإصدارات (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥ فقط) في مواضيع التربية الإسلامية، وأكتبها.

النشاط (٩ - ٤): قم بالاشتراك مع موقع "المجلة الإسلامية" على الإنترنت (الاشتراك مجاني)، وأكتب ملخصاً عن المواضيع التي أرسلتها إليك هذه المجلات لعدد من متابعين.

النشاط (٩ - ٥): من موقع إسلام أون لاين أدخل إلى حوارات حية وشارك في أحدها وأكتب عن هذه التجربة وكيف يمكن لمعلم التربية الإسلامية أن يوظفها في تدريسه.

النشاط (٩ - ٦): من موقع المنبر (وزارة الأوقاف القطرية) www.islam.gov.qa < <http://www.islam.gov.qa> أدخل إلى موقع كتاب سلسلة الأمة، كتاب رقم (١٠٦) "مهارات التربية الإسلامية"، وأكتب عناوين الفهرس التي تناولها هذا الكتاب وأهم أفكاره.

- Group Home Page: < <http://groups.yahoo.com/group/islamic-science> >.

- Group E-mail: islamic-science@yahoo.com.