ملخص البحث :

أثر انموذج التدوير العقلي في تنمية التفكير العميق لدى طلاب الصف
الرابع الادبي في مادة التربية الاسلامية

م.د. عبدالمهيمن محمود حمد الجبوري

وزارة التربية – مديرية تربية صلاح الدين

moha.mah24@gmail.com

هدف البحث الحالي
التعرف الى (اثر انموذج
التدوير العقلي في تنمية
التفكير العميق لدى طلاب
الصف الرابع الادبي في
مادة التربية الاسلامية)

للتحقق من ذلك اختار الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي اجريت الدراسة في ثانوية العلم للبنين التابعة لقسم تربية العلم ، بلغ حجم العينة (٤٤) بواقع (٢٢) للمجموعة التجريبية (٢٢) للمجموعة الضابطة ، أجرى الباحث التكافؤ بين طلاب مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات منها (العمر الزمني ، التحصيل للعام السابق ، مستوى تعليم الوالدين) تم استخدام الحقيبة الاحصائية ((SPSS لتحليل النتائج والتي كشفت عن وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لصالح طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستعمال انموذج التدوير العقلي وأنهم حققوا نتائج أفضل مقارنة بأولئك الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية وفي ضوء هذه النتيجة خرج الباحث بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية : الانموذج ، التدوير العقلي ، التفكير ، العميق ، التربية الاسلامية

Abstract

The aim of the current research is to identify (the effect of the mental recycling model in developing deep thinking among fourth-grade literary students in the subject of Islamic education) To verify this, the researcher chose an experimental design with partial control. The study was conducted at Al-Ilm Secondary School for Boys affiliated with the Department of Education of Science. The sample size was (44) with (22) for the experimental group (22) for the control group. The researcher conducted equivalence between the students of the two research groups in a number of variables, including (chronological age, achievement for the previous year, level of education of parents). The statistical package ((SPSS) was used to analyze the results, which revealed the existence of a statistically significant difference at a significance level (0.05) in favor of the students of the experimental group who studied using the mental recycling model and that they achieved better results compared to those who studied in the traditional way. In light of this result, the researcher came out with a set of conclusions and recommendations.

Words Keywords: model, mental rotation, deep thinking, Islamic education

الفصل الاول

مشكلة البحث : ان مشكلة ضعف طرائق التدريس التقليدية في تدريس التربية الاسلامية وعدم إدراك الطلاب لأهداف التربية الاسلامية وهذه احدى الاسباب التي تؤدي الى عدم التعرف على العلاقات التي تربط بين المفاهيم أو حتى اجزاء الموضوعات الاسلامية التي تجعلها بصورة متكاملة يدركها المتعلم لمحتوى المفهوم الاسلامي في المرحلة الاعدادية ، مما يؤدي الى ضعف إدراك الطلاب للبنية المعرفية الاسلامية، وهذا ما أكدته دراسة (المعيوف، ١٩٩٩) ودراسة (الكرخي، ٢٠٠٧) وان اغلبية مدرسي مادة التربية الاسلامية يعرضون موضوعاتهم كما موجودة في الكتاب المدرسي من دون اعتماد أي نموذج تدريسي يبعث روح الحيوية والتشويق لهذه الموضوعات مما يجعلها جافة ومعقدة، الأمر الذي يجعل أغلبية الطلاب يشكون من صعوبة تعلمها وفهما مما يدفعهم الى حفظ الأمثلة والنصوص والاحاديث وحتى تسلسل الموضوعات الاسلامية من دون معنى، كما إن التدريس القائم على التلقين الاستعراضي من دون محاولة الربط بين المعلومات القديمة والجديدة وتقديم أشياء سطحية ومفككة للموضوعات الاسلامية وجعل التربية الاسلامية لغة وكأنها لغة صماء لا يكاد يتجرعها الطالب ، وسببه ضعف ادراك المدرسين للتفكير العميق في تدريس التربية الاسلامية ، مما يؤدي الى ضعف تنمية التفكير لدى الطلاب والضعف في ربط الموضوعات الاسلامية في منظومات ذات معنى، وهو ما أكدته دراسة كل من دراسة (الجلبي ، ٢٠١٣) ودراسة (الشرع ، ٢٠١٣) ودراسة (الجاف ، ٢٠١٥) وبناءً على ما تقدم تبرز مشكلة البحث في محاولة إجابة السؤال الآتي :ما اثر نموذج التدوير العقلي في تنمية التفكير العميق لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التربية الاسلامية.

وتتلور مشكلة البحث بما يأتي:-

١. ضعف إدراك الطلاب للبنية المعرفية الاسلامية .
٢. عدم اعتماد أي نموذج تدريسي يبعث روح الحيوية والتشويق في تدريس موضوعات التربية الاسلامية .
٣. تقديم موضوعات مفككة لدروس التربية الاسلامية وكأنها لغة صماء لا يكاد يتجرعها الطالب.
٤. ضعف تنمية التفكير لدى الطلاب وضعف في ربط موضوعات التربية الاسلامية .

أهمية البحث:

تساعد التربية الاسلامية على تطوير كثير من القدرات العقلية ونموها مثل(قوة التفكير والاستدلال والبرهان، والاستقراء، والاستنباط، والابداع واصالة التفكير، التخيل، التعميم، والاكتشاف،..) وغيرها، على تحدٍ فكري، وهذا يعد تمريناً جيداً للتعلم في دروس التربية الاسلامية .(الصادق، ٢٠٠١: ١٦٣-١٦٧)

وإن ابراز العلاقات التي تربط بين الموضوعات الموجودة في محتوى كتاب التربية الاسلامية يساعد على تكوين بنية معرفية بين فروعها ، مما يؤدي الى اكتساب المتعلم إدراكاً ووعياً شاملين بأبعاد المشكلة او الموقف التعبيري الذي يواجهه ، فينطلق من منظور كلي ، ومن علاقة الكل بالجزء وعلاقة

الأجزاء بعضها ببعض ، وعلاقة كل منها بالموقف الكلي للمادة ، وإدارة عملية التفكير والتفكير في التفكير.(المالكي، ٢٠٠٦: ٢)

لذا عمل الكثير من الباحثين والتربويين لإيجاد عدد من النماذج تساعد الطلاب على تسهيل عملية التعلم ويكون تعلمهم ذي معنى ومن بين تلك النماذج الحديثة التي صممت من أجل عملية التغيير المفاهيمي ظهر انموذج التدوير العقلي ، الذي يستخدم من أجل مساعدة الطلاب على تنمية تفكيرهم وجذب انتباههم نحو التعلم وحل الصعوبات والمشكلات التي تواجههم ، كما يساعد هذا الانموذج على تنظيم الخبرة العقلية والاستقصاء والتعمق في فهم المنهج المدرسي عند الطلاب. (سعادة وعبدالله، ٢٠٠٤: ٢٦٧)

ويتفق أغلب الباحثين على أنّ انموذج التدوير العقلي ينطلق من افتراضات عديدة، أبرزها: (افتراض البناء النشط، وافتراض احتمال التحكم، وافتراض الهدف أو المعيار أو المحك، وافتراض أنشطة التنظيم الذاتي التي تتوسط بين الخصائص الشخصية والسياقية والانجاز الحقيقي أو الأداء) وهذه الافتراضات إذا اجتمعت بإمكانها التأثير في التحصيل والتعلم بشكل مباشر (p.135.Woltersetal,2003).

ويعد انموذج التدوير العقلي محورياً مهماً في عملية التعلّم للطلاب ويعطيه المدى الحقيقي الذي يعمل فيه بحسب قدراته وإمكانياته المعرفية والعقلية، ولذلك نجد الطالب وفق هذا الانموذج لا يطلب المساعدة بشكل غير مقصود، ولكن بشكل مقصود واختياري لفهم نقطة أو فقرة معينة، أو يبحث عن مصدر يعتقد أنه مهم ومفيد له في التعلّم (p.88.Schunk,2005).

وتبرز أهمية انموذج التدوير العقلي كونه يراعي ترتيب السياق الذي يتعلّم فيه المتعلم بصورة تمكّنه من تركيز الانتباه والتغلب على المشتتات، وبصورة عامة يحاول المتعلم ترتيب بيئة التعلم بهدف جعل عملية التعلم أكثر سهولة ويسراً، وأن يكون احتمال إكمال العمل بدون أي تعطيل، أو شعور بالملل كبير، أي ترتيب بيئة التعلم بالصورة التي يفضلها الطالب، ويمكن ملاحظة ذلك في تفضيل أحد الطلاب التعلم بمفرده في مكان مغلق، أو مع زملائه، أو أثناء استماعه للراديو أو موسيقى، أو ليلاً بسبب تفضيله الهدوء (p.803-804.Wolters&Rosenthal,2000).

ومن أبرز المبادئ العامة التي تحدد مدى فاعلية انموذج التدوير العقلي هي:

- ١- مبدأ الخصاصة: إذ تختلف فاعلية الانموذج التعليمي باختلاف درجة التكامل بين الانموذج المستخدم وخصائص المقرّر، أو الموضوع الدراسي من جهة وخصائص المتعلم من جهة أخرى.
- ٢- مبدأ الضبط التنفيذي: ويمثل الجانب الإنتاجي كونه يتصل بمعرفة الطالب سابقاً، ومدى فاعليتها، واختيار الانموذج المناسب، والتقويم العلمي.
- ٣- مبدأ الكفاية الشخصية: ويؤكد هذا المبدأ على درجة الحساسية أو معتقدات الكفاية الشخصية في مواجهة مطالب المهمة.
- ٤- مبدأ التوليدية: والذي يعني إمكانية تكوين أو إعادة تكوين وصياغة المعلومات عند استعمال الانموذج مما يسهم في رفع مستوى الأداء. (الشرقاوي، ٢٠٠٨، ٢٠٧-٢١٠).

وانموذج التدوير العقلي تبرز أهميته شأنه شأن بقية النماذج التعليمية الأخرى التي تهتم بتعلم الحقائق والمفاهيم والمعرفة، والقدرة على التفكير السليم كونها تساعد الطلاب على التعامل مع المعلومات أو المعارف بشكل يؤدي إلى بناء معرفة ذات قيمة تكاملية، إذ تؤكد معظم النماذج التعليمية إلى أهمية الاستقلال الذاتي للطلاب، والمساهمة الفاعلة في عملية التعلم، وتنمية التفكير لديهم. (اللقاني وعودة، ١٩٩١، ١٤١).

ويعد التفكير العميق من المكونات المهمة والضرورية لحدوث التدريس الفعال الذي يجعل من المتعلمين عنصراً مساهماً نشطاً وفعالاً في مواجهة المهام التعليمية المختلفة ، كما أن له دوراً بارزاً في تنمية الجوانب المعرفية المختلفة ويساعد المتعلمين على تحديد ما يعرفون وما لا يعرفون من خلال التعمق في جمع المعلومات وتصنيفها ومتابعتها وتقييمها أثناء عملية التعلم وبذلك يتمكن المتعلم من عملية التعلم الذاتي والتقويم الذاتي بصفة مستمرة (دامخي، ٢٠١٦: ٥٥)

كما ان التفكير العميق يساعد المتعلمين على اكتساب معارف أعمق وأكثر دينامية تتوافق مع تركيب الدماغ للمتعلم من جهة ويتيح له أقصى قدرات التعلم ، ويعد التفكير العميق جوهر التعلم الشعوري الواعي للمتعلم ابتداءً من معرفته بذاته وصولاً الى الاستراتيجية المناسبة لمعالجة متطلبات مهمته (خضيرات ، ٢٠١٩: ٦٦)

ويرى الباحث أن التعلم المنظم ذاتياً المتمثل بانموذج التدوير العقلي يرمي إلى مساعدة الطالب على التفكير الفعال وعلى تحصيل الافكار واعطاء الأحكام والقرارات المناسبة للوصول إلى الاستنتاجات الصحيحة، ولتحقيق ذلك لابد من توفير بيئة ينهمك الطلاب فيها شخصياً في عملية البناء تعرف ببيئة التعليم الفعال، إذ لا يكفي أن يصغي الطالب أو يراقب عندما تقدم المعلومات إليه في الصف فعلى المدرس أن يسمح للطلاب أن يصلوا إلى استنتاجاتهم لا سيما، وان يؤكدوا حقهم في عمل ذلك ، فإذا أدرك المتعلم الموقف الاسلامي من جميع جوانبه ونظر اليه في اطار كلي مترابط تمكن من تمثيل ذلك الموقف في صورة منظومة من العلاقات الكلية التي تربط أجزاءها بعضها ببعضها من ناحية القراءة وضبط حركات النص في التعبير ونفسيرها بشكل جيد ، وعلاقة كل جزء منها بالمنظومة الكلية ، لان المخ يعمل كمنظومة كلية طبقاً لقوانين البناء العميق، لذا اعتمد انموذج التدوير العقلي الذي يعمل على (النتبؤ - الملاحظة - التفسير) في تدريس الموضوعات الاسلامية ومدى انعكاسه على تنظيم مهارات التفكير العميق واعتمادها من قبل الطلاب في دراسة التربية الاسلامية من خلال أدرك العلاقات التي تربط بين الموضوعات الاسلامية ، لذا تبرز أهمية البحث بالنقاط الآتية :-

١- ضرورة اعتماد نماذج جديدة مشوقة وتجعل المتعلم فعال في تدريس موضوعات التربية الاسلامية منها انموذج التدوير العقلي.

٢- إن التربية الاسلامية تعتبر منظومة متكاملة فان التدريس الجيد هو الذي يعكس هذه المنظومة في أذهان الطلاب ورفع قدرتهم على التفكير العميق إيجاد العلاقات ما بين موضوعات التربية الاسلامية.

٣- أهمية مهارات التفكير العميق ، ولاسيما في المرحلة الاعدادية لما لهذه المرحلة من أهمية في نمو القدرات العقلية لدى الطلاب .

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف الى "اثر انموذج التدوير العقلي في تنمية التفكير العميق لدى طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التربية الاسلامية".

فرضية البحث :لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للتفكير العميق لطلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق انموذج التدوير العقلي ومتوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للتفكير العميق لطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية

حدود البحث : يقتصر هذا البحث على :

١- الحد البشري، طلاب الصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠٢٣- ٢٠٢٤

٢- الحد المعرفي

١. تضمنت التجربة الوحدات الثلاثة الاولى من كتاب التربية الاسلامية للصف الرابع الادبي.

٢. انموذج التدوير العقلي.

٣. مهارات التفكير العميق وهي (الديناميكية، والحلقة المغلقة، والشمولي، والتركيبي، والعملية، والعلمي، والمتصل)

٣- الحد الزمني الفصل الدراسي الاول للعام ٢٠٢٣- ٢٠٢٤

٤- الحد المكاني مديرية تربية صلاح الدين / قسم تربية العلم

تحديد المصطلحات :

١- انموذج التدوير العقلي:

ورث ولوتنر (Wirth&Leutner، ٢٠٠٨) عرفه بأنه: "مقدرة الطلاب على التخطيط بشكل مستقل، وتنفيذ وتقويم عمليات التعلم، والتي تنطوي عليها اتخاذ قرارات بشكل مستمر حول الجوانب المعرفية والدافعية والجوانب السلوكية لعملية التعلم". (Wirth & Leutner, 2008, p.١٠٣).

تعريف انموذج التدوير العقلي اجرائياً :

مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يستعملها الباحث مع طلاب المجموعة التجريبية وفق مراحل متسلسلة هي: (المقدمة، والتروي- التخطيط والاستثارة (التنشيط)، والمراقبة، والتحكم والتنظيم، ورد الفعل والتأمل الذاتي، والتقويم) لتنمية التفكير العميق في مادة التربية الاسلامية للصف الرابع الادبي عن طريق مواقف التعلم المنظم ذاتياً وفق اهداف تعليمية محددة سلفاً، والتي تعكسها استجاباتهم في اختبار التفكير العميق البعدي.

٢- التفكير العميق : عرفه خضيرات (٢٠١٩) : هو تفكير في التفكير يحدث نتيجة وعي تأملي داخلي للمتعلم في عملياته المعرفية وتنظيمها ومعالجتها والتحكم بها وضبطها ذاتياً وليس اجراءً ظاهرياً (خضيرات، ٦٩: ٢٠١٩)

التعريف الاجرائي : منظومة من العمليات العقلية المترابطة التي يستطيع طلاب الصف الرابع الادبي من خلالها اعتماد المهارات التالية وهي (الديناميكية، والحلقة المغلقة، والشمولي، والتركيبى، والعملي، والعلمي، والمتصل) فتكون نظرة شمولية للموضوع الاسلامي المراد تعلمه والعمل على تركيبه بواسطة التعرف على العلاقات المتصلة بينه وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طلاب عينة البحث من خلال اختبار اعد لهذا الغرض .

الفصل الثاني

الخلفية النظرية :

أولاً : انموذج التدوير العقلي:

احد نماذج ما بعد البنائية ، أذ يصف النموذج ما يحدث داخل عقل الطالب من عمليات ذهنية فضلاً عن العوامل الخارجية التي تجعل عملية التعلم اسهل ، ويهيئ بيئة تعليمية ذات كفاءة عالية مع عمليات التعلم لدى الطالب وكان التدريس على وفق الخطوات الاتية:

١- جعل الطلاب يتنبؤون بالمشكلة.

٢- عمل التجارب على اساس تنبؤاتهم وملاحظة النتائج بعد مراجعة المراجع.

٣- العمليات العقلية اذا تعارضت نظرياتهم مع الدليل التجريبي وجب مساعدة الطلاب على الانتقال من النظريات غير الصحيحة الى التفسير العلمي الصحيح.

مراحل انموذج التدوير العقلي: مكونات عملية التعلم الذاتي وفق انموذج التدوير العقلي : إنّ انموذج التدوير العقلي يؤكد على الشبكة الدلالية في مجال التعلم، ويعدّ محاولة لتفسير عمليات التعلم المنظم ذاتياً عن طريق احداث نوع من التكامل بين المكونات المعرفية والدافعية، وهذا الانموذج ينقسم إلى بعدين أساسيين، هما:

١. المكونات المعرفية: هي عمليات التعلم الذاتي من وجهة نظر التدوير العقلي وتتضمن المكونات المعرفية: المعرفة وما وراء المعرفة، وتنقسم المعرفة إلى مكونات، هي:

- المعرفة التقريرية: تتضمن ما يعرفه المتعلم عن المعلومات المقدمة.

- المعرفة الفعلية: المستقرّة في البنية المعرفية، والنماذج المعرفية لا سيما بالتعلم والتفكير، وهذان المكونان يمثلان التميز المتوازي بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية.

- المعرفة الاجرائية: تتضمن المعرفة بطرائق تعلم وتذكر وفهم تلك المعلومات. (السمان، ٢٠١٢، ٢٤).

أما ما وراء المعرفة فتتضمن النماذج لاسيما بالتخطيط والمراقبة والتنظيم :

- التخطيط : هي قدرة الطالب على التّصوّر الذهني المسبق لتحديد أفضل الطرق لإنجاز عمل ما بحيث يتضمن ذلك وضع الأهداف، وتحديد الإجراءات والخطوات المستخدمة لتحقيق هذه الأهداف، وترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات، والحساسية تجاه المشكلات، واختيار استراتيجيات التنفيذ ومهاراته وتحديد العقبات والأخطاء المحتملة، وتحديد أساليب مواجهة الصعوبات، والتنبؤ بالنتائج المرغوبة. (الصمادي، ٢٠١٠، ١٠٣).

- المراقبة: هي العملية التي يفحص فيها الطالب بشكل متتال وبطريقة تتخلل الأداء وتشتمل هذه المهارة على: الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام، والحفاظ على تسلسل العمليات أو الخطوات، ومعرفة وقت تحقق الهدف الفرعي، ومعرفة متى يجب الانتقال إلى العملية اللاحقة، والحفاظ على تسلسل العمليات، واختيار العملية الملائمة التي تتبع في السياق، واكتشاف الصعوبات والأخطاء ومعرفة كيفية التغلب عليها. (نادية وآخرون، ٢٠٠٣، ٢٠٦) .

- التنظيم: يتضمّن امتلاك الطالب المهارات اللازمة لتنظيم العمليات المعرفية الأساسية وفقاً لمستوى معرفة الطالب ووعيه بعمليات واستراتيجيات التفكير وقدرته على تقييم وتنظيم عمليات التفكير لا سيما به ذاتياً، أي كيف ولماذا يفعل ما يفعله؟ (الطيبي، ٢٠٠٦، ٦٣).

٢. المكونات الدافعية:

والتي من الممكن أن تؤثر أو تحدد عمليات التعلّم المنظم ذاتياً. (Pintrich & De Groot, 1990,) (٣٥.p)

أما التدوير العقلي يتكون من ثلاثة مكونات عامة تسعى إلى تحقيق دور هام في دافعية الطالب نحو التعلّم المنظم ذاتياً، وهي:

١. مكوّن القيمة:

يضم مجموعة من الأهداف العامة التي يحددها الطالب لنفسه من دراسة مادة ما، وتشمل مجموعة متغيرات كأهمية المادة وإمكانية الافادة منها، فضلاً عن مكونات التوقّع للإجابة عن أسئلة مثل: لماذا أقوم بهذه المهمة؟ وتتكون من: التوجه الداخلي للهدف، والتوجه الخارجي للهدف، وقيمة المهمة.

أ- التوجه الداخلي للهدف: يشير إلى إدراك الطالب لأسباب اندماجه في مهمة التعلّم، كما أنّه يعبر عن توجهات الطالب نحو المقرر الدراسي، ويتعلّق بدرجة إدراكه للأسباب التي تدفعه للمشاركة في مهمة ما، ومن هذه الأسباب التحدي وحبّ الاستطلاع، والتفوق، ويدلّ ارتفاع التوجه الداخلي لدى الطالب على أنّ مشاركته في المهمة الأكاديمية هي غاية في حدّ ذاتها أكثر من كونها وسيلة.

ب- التوجه الخارجي للهدف: إنّ التوجّه الخارجي للهدف والتوجه الداخلي للهدف يكمل احدهما الآخر، فالتوجه الخارجي يتعلّق بدرجة إدراك الطالب لأسباب مشاركته في مهمة ما، ومن هذه الأسباب:

الدرجات، والمكافآت، والأداء والتقييم من الآخرين، والمنافسة، وعندما يكون الطالب مرتفعاً في التوجه الخارجي للهدف فاندماجه في مهمة التعلّم وسيلة في حدّ ذاته، ويكون الاهتمام الأساس للطالب مرتبطاً بالقضايا والأسباب الخارجية التي لا ترتبط مباشرة بالمشاركة في المهمة نفسها، أي أن توجه الهدف (داخلي/ خارجي) يشير إلى أسباب مشاركة الطالب في المهمة، أي يتعلق بالسؤال لماذا أفعل هذا؟

ت- قيمة المهمة: تتعلق بتقييم الطالب لاهتمامه بالمهمة وأهميتها وفائدتها، أي: تتعلق بالسؤال الآتي: ماذا اعتقد في هذه المهمة؟، وارتفاع قيمة المهمة لدى الطالب يؤدي إلى زيادة اندماجه في تعلمها، أي: أن قيمة المهمة تتعلق بإدراكات الطلاب للمواد الدراسية المقررة من حيث اهتمامهم بها وأهميتها وفائدتها بالنسبة لهم. (رزوقي و عبد الكريم، ٢٠١٥، ١٩٩-٢٠٠).

٢. مكون التوقع :

يشتمل على اعتقاد الطالب في قدرته على أداء المهام الدراسية والواجبات المتنوعة، ويتضمن الإجابة عن السؤال الآتي: هل أستطيع أداء هذه المهمة ؟ ويتكون من: ضبط معتقدات التعلّم، فعالية الذات في التعلّم والأداء.

أ- ضبط معتقدات التعلّم: عملية الضبط تهدف إلى ترسيخ اعتقاد الطالب بأنّ مجهوداته للتعلّم ستعطيه نتائج ايجابية، وأنّ هذه النتائج تتوقف على ما يقوم به الطالب من مجهود، وأنّ اختلاف درجة الجهد للدراسة سيؤدّي إلى اختلاف في تعلّم الطلاب، فإذا شعر الطالب بأنه يمكنه ضبط أدائه الأكاديمي فإنّه سيكون أكثر رغبةً لوضع ما يحتاجه من استراتيجيات لاحقه ليُجعل التغييرات مرغوبة.

ب- فعالية الذات في التعلّم والأداء: هو تقرير ذاتي عن رؤية الطالب في قدرته على أداء مهمة معينة في مجال محدد، وتتضمن أحكاماً عن مقدرة الطالب على إنجاز المهمة فضلاً عن ثقته في مهاراته وقدراته لأداء تلك المهمة.(الحسينان، ٢٠١٠، ٤٢-٤٣).

٣. المكون الوجداني:

يتناول هذا الجانب ردّ الفعل الانفعالي نحو المهمة الدراسية، وتمثل مكونين فرعيين، احدهما معرفي يرتبط بالمعتقدات السالبة لدى الطلاب عندما يحصل معهم اخفاق معرفي، وآخر انفعالي يتمثل في مظاهر الاستشارة النفسية والوجدانية التي يمر بها الطلاب، وتتضمن الإجابة عن أسئلة، مثل: كيف أشعر تجاه هذه المهمة. (Pintrich & et al, 1990, p ٤٠).

إنّ المكونات الدافعية تقود إلى ثلاثة أنماط عامة من السلوك، (اختيار القيام بعمل ما دون آخر، ومستوى المشاركة، أو الاندماج في المهمة أو العمل بفاعلية) فضلاً عن مدى التجهيز والمعالجة في المستويات العميقة (مستوى المثابرة) الاستمرار في العمل رغم مواجهة الصعوبات.

التفكير العميق :

تعد نعمة التفكير من النعم التي ميزنا الله بها على سائر المخلوقات ومن هذا المنطلق اصبح من اكثر الموضوعات حداثة في وقتنا الحاضر بل اصبح ضرورة ملحة للميدان التربوي كون الاعتماد على الكم المعرفي وحده غير مجدٍ في مواجهة تحديات علمية وتكنولوجية فرضت نفسها علينا ، فالتفكير العميق اصبح من المداخل الرئيسة للتدريس كونه تجاوز فكرة تعليم المتعلم ماذا يتعلم ؟ الى تعليمه كيف يتعلم ؟ ليكون مبدعاً ومنتجاً للمعرفة ، وتعود فكرة التفكير العميق بجذورها الى آراء كل من وليم جيمس وجون ديوي الذين وصفوه بأنه تأمل ذاتي شعوري يتخلل عملية التفكير والتعلم والذي يساعد المتعلمين على اكتساب معارف أعمق وأكثر دينامية تتوافق مع تركيب الدماغ للمتعلم من جهة وتتيح له اقصى قدرات التعلم ، كما يعد التفكير العميق جوهر التعلم الواعي للمتعلم الذي يتحكم في تعلمه ابتداء من معرفته بذاته وقدرته على التخطيط والمراقبة والتقييم وهذا ما أكد عليه فلافل منذ أوائل السبعينات من القرن العشرين حينما أشار الى ان للخبرات العميقة المتولدة من فاعلية الذات في التفكير دوراً رئيساً في وعي الفرد بتفكيره وبالخطوة التي يتبعها لحل مهمات التعلم بل تجعله يقظاً لمراقبة أو تعديل أو تغيير الخطط المتبعة (خضيرات، ٢٠١٩: ٦٤-٦٥)

وترى الغامدي أن التفكير العميق هو التفكير في التفكير وأضافت أن الوعي بالخطوات المستخدمة في أثناء العمليات المعرفية من المكونات الرئيسة للتفكير ما وراء المعرفي ، كما تؤكد أن عملية التقييم والتأمل الذاتي فيما تم إنجازه عنصر مكمل لهذا النوع من التفكير (الغامدي، ٢٠٠٩: ٢٨)

ويؤكد مرزانو على أن التفكير العميق هو ما يتضمن إدراك المتعلم لطبيعة تفكيره الذاتي في أثناء تأديته مهمات محددة وتشتمل ما وراء المعرفة على التخطيط القبلي والتنظيم في أثناء تأدية المهمة ومن ثم تقييم أدائه باكتمال المهمة المطلوبة (نوفل، ٢٠١٠: ٢٣٢)

خصائص التفكير العميق :

- ١- الاهتمام بمعاني المثيرات ودلالاتها والارتباطات القائمة بينها.
- ٢- تحليل المثيرات الطريق لحفظها وتخزينها .
- ٣- له درجة عالية من الاحتفاظ والاسترجاع وتذكر المعاني .
- ٤- تتطلب قدرات خاصة للتفكير العميق كالتمييز وإدراك التفاصيل والانتباه الانتقائي المركز. (خضيرات، ٢٠١٩: ٨٥)

مهارات التفكير العميق :

أشار (Richmond) الى ان هناك سبع مهارات للتفكير العميق تعمل معاً وفي وقت واحد وترتبط بدرجة كبيرة بانموذج (SD) Systemi dynamic :

- ١- التفكير الديناميكي : أي التفكير في المشكلة على انها ناتجة عن عمليات دائرية مستمرة تظهر عبر الوقت وليس مجرد التفكير فيها على انها ناتجة عن مجموعة من العوامل .

٢- تفكير الحلقة المغلقة : ويعبر هذا التفكير عن مهارة الإفادة من نتائج تحليل الموقف في عملية التركيب ، أي فهم الطبيعة الحلقية للنظم ، وهو مرتبط بدرجة كبيرة بالتفكير الديناميكي ، وهذا يعني التفكير في المشكلة على انها مجموعة من العمليات المستمرة والمعتمدة على بعضها أكثر من مجرد التفكير فيها على انها قائمة على العلاقات ذات الاتجاه الواحد بين مكونات المشكلة ، وبالتالي عندما ننظر الى المشكلة نراها على انها عبارة عن حلقات (علاقة دائرية بين السبب والنتيجة) ، بحيث ان هذه الحلقات هي المسؤولة عن توليد انماط السلوك التي تظهر في المشكلة ، أي ان العلاقة بين السبب والنتيجة ليست ذات اتجاه واحد ، ولكن النتيجة تؤدي الى تغذية راجعة لكي تؤثر في واحد أو أكثر من الاسباب ، وهذه الاسباب نفسها تؤثر بعضها في بعض .

٣- التفكير الشمولي : (مهارة النظرة الشمولية للموقف او المشكلة): وهو يعني الرؤية الكلية للنظام، أي القدرة على الرؤية الشاملة للعلاقات التي تربط بين الاجزاء المكونة للنظام.

٤- التفكير التركيبي البنائي : (مهارة التركيب) : وهو يعني القدرة على تنظيم اجزاء النظام داخل اطار او بنية من العلاقات .

٥- التفكير العملي الإجرائي : (ينظر الى بنية العلاقات) : فهو قدرة الطالب على رؤية كيف تؤثر الاجزاء بعضها في بعض وليس مجرد الوقوف عند حد أن هذه الاجزاء تؤثر على بعضها بعض ، فالتفكير العملي يساعد في التعرف على فكرة التأثير المتبادل بين الاجزاء المكونة للنظام .

٦- التفكير العلمي : (مهارات التفكير العلمي الشائعة).

٧- التفكير المتصل : أي مهارة رصد العلاقات المتبادلة غير المرئية وتحديدها ، بمعنى التوصل الى البناء العميق كتفكير متصل ذي رؤية بانورامية للعلاقات المتبادلة بين عناصر الموقف (Richmond، ١٩٩٣: ١٢٢-١٣١)

مما تقدم تتضح أهمية تنمية مهارات التفكير العميق من خلال إعطاء منظومات هادفة وذات معنى تساعد الطالب على تركيب معارفه وتحليلها واستبصار العلاقات بسرعة ودقة من خلال الرؤية الشمولية للمنظومة ذات الطبيعة الشبكية والديناميكية المتفاعلة فيما بينها ، هذه المهارات تساعد على اعداد اجيال متسلحة بالتفكر العميق .

دراسات سابقة : دراسة تناولت التدوير العقلي:

1	اسم الباحث وسنة الانجاز	الشمري (٢٠٢٣)
2	مكان الدراسة	المملكة العربية السعودية

3	اهداف الدراسة	التدوير العقلي ودوره في تحسين مستوى الدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة كلية الآداب في جامعة حفر الباطن
4	حجم العينة	(٣٠٦) طالباً وطالبة
5	مدة التجربة	تطبيق عام دراسي كامل
6	القائم بالتدريس	الباحثة نفسها
7	أداة البحث	اختبار التدوير العقلي ، مقياس الدافعية للتعلم
8	الوسائل الاحصائية	معامل ثبات ألفا كرونباخ ، معامل ارتباط بيرسون ، تحليل التباين الاحادي ، اختبار شيفيه
9	النتائج	وجود فروق دالة احصائياً بين التدوير العقلي والدافعية للتعلم لدى طلبة كلية الآداب في جامعة حفر الباطن

دراسة تناولت التفكير العميق :

1	اسم الباحث وسنة الانجاز	محمد (٢٠٢٣)
2	مكان الدراسة	العراق
3	أهداف الدراسة	فاعلية استراتيجيات انتشار المبتكرات في تحصيل طلاب الصف الاول متوسط في مادة الاجتماعيات وتنمية تفكيرهم العميق
4	حجم العينة	(٦٠) طالب
5	مدة التجربة	تطبيق فصلاً دراسياً كاملاً
6	القائم بالتدريس	الباحث نفسه
7	أداة البحث	اختبار التفكير العميق
8	الوسائل الاحصائية	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، مربع كاي ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان براون

9	النتائج	وجود فرق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية انتشار المبتكرات على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في تنمية التفكير العميق

الفصل الثالث

أولاً : التصميم التجريبي للبحث :

ان التصميم التجريبي يساعد الباحث في الحصول على الاجابات للأسئلة المطروحة في البحث كما أنه يساعد على السيطرة على المتغيرات التجريبية والدخيلة ، لذا استعان الباحث بالتصميم ذي الضبط الجزئي والاختبار القبلي والبعدي الذي يتكون من مجموعتين المجموعة التجريبية التي تدرس وفق نموذج التدوير العقلي والمجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية وجاء التصميم على النحو الاتي :

مجموعات البحث	الاداة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاداة
التجريبية	الاختبار القبلي للتفكير العميق	انموذج التدوير العقلي	التفكير العميق	الاختبار البعدي للتفكير العميق
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

ثانيا : اختيار مجتمع وعينة الدراسة :-

يمثل مجتمع البحث الحالي جميع طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس النهارية التابعة لمحافظة صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ . تم اختيار عينة البحث قسدياً من ثانوية العلم للبنين ، اذ بلغ عدد أفراد العينة (٤٧) طالباً موزعين على شعبتين بواقع (٢٤) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٣) طالباً للمجموعة الضابطة وبعد استبعاد (٣) طلاب احصائياً بسبب امتلاكهم معلومات سابقة قد تؤثر في النتائج النهائية فقد اصبح عدد اراد عينة البحث (٤٤) طالباً موزعين على مجموعتين (٢٢) طالباً للمجموعة التجريبية و(٢٢) طالباً للمجموعة الضابطة

ثالثاً: تكافؤ المجموعات :-

قام الباحث قبل البدء بتطبيق التجربة بالتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج الدراسة وهي (العمر الزمني ، التحصيل السابق في مادة التربية الاسلامية ، اختبار الذكاء، المستوى التعليمي للوالدين ، ولوحظ ان القيمة التائية المحسوبة اقل من القيمة التائية الجدولية عنده مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٢) و(٤) في متغير المستوى التعليمي للوالدين مما يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث.

رابعاً : مستلزمات الدراسة :

١- إعداد الخطط التدريسية والاعراض السلوكية :

قام الباحث بإعداد الخطط التدريسية ضمن المادة العلمية المحددة للوحدات الثلاثة الاولى وتم اشتقاق الاعراض السلوكية على اساسها ثم وزعت الأهداف على المستويات الثلاث الدنيا من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي وتم عرضها على مجموعة من الخبراء للتحقق من مدى تغطيتها للمحتوى التعليمي وسلامة صياغتها ، وقد حصلت على موافقة أكثر من (٠.٨٤) من آراء الخبراء وفي ضوء هذه الآراء تم تعديل بعضها، إذ بلغت الأهداف السلوكية (١٠٤) هدفاً سلوكياً ، بواقع (٣٩) هدفاً سلوكياً لمستوى المعرفة، و(٣٨) هدفاً سلوكياً لمستوى الاستيعاب ، و(٢٧) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق، ثم تم اعداد الخطط التدريسية اليومية لمجموعتي الدراسة، التجريبية التي تدرس وفق انموذج التدوير العقلي ، والضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، وقد بلغ عدد الخطط التدريسية اليومية لمجموعات الدراسة (٣٠) خطة تدريسية، وبواقع (٣) خطط في الاسبوع ولدرس مدته (٤٥) دقيقة، عرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء المتخصصين بالتربية الاسلامية وطرائق تدريسها ومدرسي المادة ، للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم ،وقد أجريت التعديلات اللازمة عليها.

٢- أداة الدراسة (الاختبار) :

١- إعداد اختبار لمهارات التفكير العميق: أعد الباحث اختبار لمهارات التفكير العميق متماثل نوعاً ما مع خصائص البحث إذ هدفت الى قياس مهارات التفكير العميق للمفاهيم والتعميمات والمهارات المتراكمة للطلاب فضلاً عن المادة الدراسية ضمن حدود التجربة على وفق مهارات التفكير العميق المحددة التي تتناسب مع طلاب الصف الرابع الادبي ، وهي سبع مهارات للتفكير العميق وهي (التفكير الديناميكي ، تفكير الحلقة المغلقة ، التفكير الشمولي ، التفكير التركيبي ، التفكير العملي الاجرائي ،التفكير العلمي ، التفكير المتصل) تكون الاختبار من (٢١) سؤالاً حيث ان كل مهارة تتضمن (٣) فقرات اختبارية ، إذ يتراوح وزن درجة كل فقرة (منظومة) بين (٠ - ٤)، أي عند اجابة الطالب عن منظومة فرعية واحدة من ضمن المنظومة الرئيسية تحسب درجة واحدة فحسب.

١- (الصدق الظاهري) : تم عرض اختبار التفكير العميق على عدد من الخبراء والمحكمين في التربية الاسلامية وطرائق تدريسها والقياس والتقويم، لبيان آراءهم بالنسبة الى فقراته والحكم عليها وفي ضوء آراء المحكمين ابقى على الفقرات التي أيد صلاحها (٩٢%) فأكثر مع تعديل بعض الفقرات فأصبح الاختبار جاهز بصورته النهائية، وبهذا الاجراء يتحقق في الاختبار الصدق الظاهري.

٢-التحليل الاحصائي لفقرات اختبار التفكير العميق : طبق الاختبار على عينة مكونة من (١٢٦) طالبا في ثانوية التراث العربي للبنين التابعة الى المديرية العامة لتربية صلاح الدين ، يوم الاثنين الموافق ٢٠٢٣/١٠/١ ، وبعد تصحيح الإجابات رتب الباحث الدرجات تنازلياً وذلك لغرض تحديد المجموعتين المتطرفتين والمتمثلتين بـ (٢٧% من اعلى درجات المجموعة العليا) و(٢٧% من ادنى درجات المجموعة الدنيا) ثم اجريت على المجموعتين التحليلات الاحصائية الآتية:

١-صعوبة فقرات الاختبار : تم حساب فقرات اختبار التفكير العميق ذات الاجابة الموضوعية والمقالية باستخدام معادلة الصعوبة لاسيما بكل منهما ، ووجد أنها تتراوح بين (٠.٢٣ - ٠.٧٢) وهي تقع ضمن الحدود المقبولة . إلى ان اية فقرة في ضمن توزيع معاملات الصعوبة تتراوح بين (٠.٢٠ - ٠.٨٠) تعد جيدة ومقبولة (Bloom ، ١٩٧١، ٩٦).

٢-معامل التمييز : تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير العميق بحسب معادلة التمييز لاسيما بها اذ تراوحت بين (٠،٢٤ - ٠،٥٥) وتعتبر الفقرة جيدة اذا كان معامل تمييزها أكثر من (٠،٢٠ - ٠،٨٠) (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ١٣١) .

٣- ثبات الاختبار: ولغرض احتساب الاتساق الداخلي لمهارات التفكير العميق للعينة الاستطلاعية طبق الباحث معادلة (ألفا- كرونباخ) في ضوء استجابات الطلاب والذي بلغت قيمته (٠،٩٨) وهو اكبر من الحد الأدنى الذي تقتضيه الدراسات التربوية والاجتماعية(الدليمي،٢٠٠٢: ٩٠- ١٠٠) .

١- ثبات التصحيح: تم سحب (٤٥) ورقة اختبارية بطريقة عشوائية من اوراق الاجابة للعينة الاستطلاعية لغرض حساب ثبات التصحيح عبر الوقت. قام الباحث بإعادة تصحيحها بعد سبعة ايام من التصحيح الاول وباستخدام معادلة Cooper اظهرت النتائج ان نسبة اتفاق التصحيحين بلغت (٠.٩٢) ، ثم تم اعادة تصحيح اوراق الاجابة مرة اخرى من قبل الباحث باستخدام المعادلة نفسها وكانت نسبة الاتفاق (٠.٩٣) وهو معامل ثبات عالٍ(عودة، ١٩٩٩: ٣٦٧). وبعد التأكد من دلالات صدق اختبار التفكير العميق وثباته والتحليل الاحصائي لفقراته عد الاختبار جاهزاً للتطبيق.

خامساً: تطبيق التجربة :

بعد تهيئة مستلزمات التجربة واعداد الخطط التدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة وضبط المتغيرات المؤثرة في التجربة وبعد تقسيم الطلاب على نحو مجاميع متكافئة باشر الباحث بالتدريس بنفسه في يوم ٢٠٢٣/١٠/٢ وانتهت في يوم ٢٠٢٤/١/١٤ في ضوء الإجراءات الآتية:

١- تطبيق الخطط التدريسية المخصصة للمجموعة التجريبية على وفق نموذج التدوير العقلي واتباع الخطوات الآتية:

أ- تقسيم الطلاب الى مجاميع في كل مجموعة (٤) طلاب من بداية السنة .

ب- تهيئة الموضوع الدراسي من قبل الباحث.

ج- تقديم ورقة عمل لكل مجموعة في كل درس: حيث يطلب الباحث من الطلاب الى ما يأتي في ورقة العمل :

١- التنبؤ بالحل بوضع خطة حل كل طالب في المجموعة على حدة .(الغرض منه جعل كل طالب يفكر مع نفسه في وضع خطة لحل الاسئلة التي تتكون من مفاهيم ومصطلحات في سجل خاص به يسمى (سجل النشاط) .

- ٢- ملاحظة تطبيق زملاء في المجموعة الواحدة ومشاركتهم للوصول بالحل الصحيح في ورقة عمل موحدة وتسجيل الحل في(سجل النشاط).
  - ٣- تفسير الحل في سجل النشاط كل طالب على حدة بأسلوبه الخاص من أجل تنمية روح التفسير والتعبير الاسلامي لدى الطلاب .
  - د- عرض كل مجموعة الحل الصحيح على اللوحة بعد تقسيم اللوحة على عدد المجاميع وعرض التفسير الصحيح ومقارنه مع ما توصلوا إليه وسجلوه في سجل النشاط وهنا يتم التعديل والتصحيح على ما توصلوا له والتأكيد والتشجيع على الحل الصحيح والتفسير الصحيح .
  - هـ- توجيه وإرشاد الطلاب وقيادة المناقشة للوصول الى التفسير العلمي السليم ومساعدتهم على إجراء مقارنات بين ملاحظاتهم وتنبؤاتهم قبل التوصل الى الحل .
  - ٢- تطبيق الخطط التدريسية لا سيما بالمجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية أي بحسب ترتيب الكتاب في مادة الدرس .
- سادساً: الوسائل الإحصائية :

- ١ - تحليل التباين الاحادي (ANOVA)
- ٢ - معادلة نسبة الاتفاق لكوبر : لايجاد ثبات ملاحظة الاداء والاسئلة المقالية .
- ٣ - معادلة نسبة الاتفاق
- ٤ - النسبة المئوية
- ٥ - معادلة كوبر (Cooper) : استخدم لحساب تصحيح الاسئلة المقالية للتفكير العميق
- ٦ - معادلة (الفا - كرونباخ) : استخدمت لحساب ثبات الاسئلة لاختبار التفكير العميق (الدلومي ، ١٢٣، ٢٠٠٢)

الفصل الرابع

النتائج وتفسيرها :

للتحقق من صحة الفرضية التي تنص على أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للتفكير العميق لطلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون على وفق نموذج التدوير العقلي ومتوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي للتفكير العميق لطلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية ، حيث استخرج الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري واستعمل الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفرق بين المجموعتين وتم التوصل الى النتائج كما مبينة في الجدول :

المجموع ة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي			القيمة التائية		مستوى دلالة (٠,٠٥)
		القبلي	البعدي	الفرق	المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	22	8,19	30,22	22,3	134,3	15,2	دالة
الضابطة	22	9,18	27,19	18,1	536,1	15,2	

ويتضح من الجدول تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج التدوير العقلي في الاختبار القبلي والبعدي على طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار القبلي والبعدي وهذا يؤكد اثر انموذج التدوير العقلي في تنمية التفكير العميق وبهذا ترفض الفرضية الصفرية .

تفسير النتائج : في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث والتي أدت الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة إذ يعزو الباحث التفوق الى عدة اسباب وهي :

١- ان استعمال انموذج التدوير العقلي له الدور الفعال في تنمية التفكير العميق من خلال خطواته واسلوبه وملائمته النضج العقلي للطلاب والاهتمام بالطريقة التي يفكر بها الطلاب الذي يؤدي الى فهم الدرس .

٢- ان هذا الانموذج له دور مهم في ترتيب وتنظيم المعلومات التي يكتسبها الطلاب من خلال القراءة والتفاعل مع موضوع الدرس والتعاون بين الطلاب في غرفة الصف لأن التدريس عملية تفاعلية بين المعلم والطالب ما يؤدي الى تنمية التفكير العميق لديهم .

٣- ان هذا الانموذج يحفز الطلاب على التفكير في الموضوع المطروح في الصف الذي يؤدي الى استثارة دافعية الطلاب وتسهيل فهمهم للموضوعات والتوصل الى الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجههم .

الاستنتاجات : من خلال نتائج البحث الحالي يمكن للباحث استنتاج الاتي:

- ١- ان لأنموذج التدوير العقلي تأثير في التفكير بصورة عامة والتفكير العميق بصورة خاصة .
- ٢- ان انموذج التدوير العقلي يعد من النماذج الحديثة فهو يختلف عن طرائق التدريس المستعملة في المدارس لأنه يؤكد على الدور المهم للطالب من خلال المشاركة في الدرس.

التوصيات : في ضوء ما أسفرت نتائج واستنتاجات البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي :

- ١- قيام قسم الاعداد التدريب التابع للمديرية العامة لتربية صلاح الدين بتنظيم الدورات التدريبية وتضمينها الطرائق التدريسية الحديثة ومنها انموذج التدوير العقلي في المواد التدريسية المختلفة.

٢- التأكيد على مدرسي ومدرسات مادة التربية السلامية باستعمال انموذج التدوير العقلي في التدريس لما له من أهمية في تنمية التفكير العميق.

المقترحات : استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

١- أثر انموذج بارمان في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التربية الاسلامية وتنمية تفكيرهم الابتكاري.

٢- اجراء دراسات أخرى مماثلة للدراسة الحالية باستعمال انموذج التدوير العقلي على مراحل دراسية أخرى (الثانوية أو الجامعية) .

المصادر :

١. إبراهيم محي ناصر ، اثر استخدام انموذج (التدوير العقلي) والخارطة المفاهيمية في تغيير المفاهيم الكيميائية نوات الفهم الخطأ لدى طلاب الصف الرابع الادبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية.(٢٠٠٦)

٢. باشا ، محمود خورشيد ، التفكير العميق لدى طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالحس العددي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، بغداد (٢٠١٠)

٣. الجاف ، مؤيد محمد محمود ، اثر التعلم التعاوني في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة وتفكيرهم العميق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، بغداد (٢٠٠٥)

٤. الجلي ، فائزة عبد القادر عبد الرزاق ، تصميم انموذج تعليمي استقصائي في الاسلامية واثره في اكتساب المفاهيم والتفكير المنطومي لتلميذات الصف الرابع الابتدائي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – ابن الهيثم ، جامعة بغداد ، بغداد (٢٠٠١)

٥. الخزرجي ، نضال طه خليفة ، اثر انموذج هيلدا تابا في اكتساب المفاهيم والتفكير العميق لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، بغداد (٢٠٠٩)

٦. الخزرجي ، نضال طه خليفة ، فاعلية برنامج وفقاً للمدخل العميق في الاسلامية لتنمية التفكير العميق ومهارات ما وراء المعرفة والتحصيل الدراسي لطالبات الرابع الادبي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة كلية التربية ابن الهيثم جامعة بغداد (٢٠١٣)

٧- خضيرات ،محمد عبدالله ، استراتيجيات التفكير العميق ، التفكير في التفكير طريقك للابداع في التدريس ، دار الكتاب الثقافي ، الاردن (٢٠١٩)

٨- الدايني، بتول محمد جاسم ، اثر استخدام انموذج التدوير العقلي في تحصيل تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مادة العلوم العامة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة ديالى(٢٠٠١)

٩- الدباغ ، فخري وماهر طاقة وف. كومايا،" اختبار المصفوفات المتتابع"، كراسة التعليمات ،مطابع جامعة الموصل ،الموصل(١٩٨٣)

١٠- الدليمي ، احسان عليوي وعدنان محمود المهداوي ، القياس والتقويم ، ط٢، دار الكتب والوثائق ، بغداد (٢٠٠٢)

- ١١- سعادة ، جودت احمد ، عبد الله محمد ابراهيم، المنهج المدرسي المعاصر ، ط٦، دار الفكر ، عمان ، الاردن (٢٠١١)
- ١٢- الشرع ، رياض فاخر حميد ، بناء برنامج تعليمي – تعليمي على وفق اسلوب حل المشكلات واثره في اكتساب المفاهيم والتفكير الاسلامي ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد (٢٠٠٢)
- ١٣- الصادق ، اسماعيل محمد الامين ، طرق تدريس الاسلامية نظريات وتطبيقات ، ط١، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة (٢٠٠١)
- ١٤- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون، مبادئ القياس والتقييم في التربية ، مكتب دار الثقافة ، عمان (١٩٩٩)
- ١٥- العاني ، غيداء فاضل صالح ، اثر الانموذج التفاضلية في تحصيل الاسلامية لدى طالبات الصف الرابع الادبي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية/ ابن الهيثم ، جامعة بغداد (٢٠٠٢)
- ١٦- العبيدي ، صبا جابر فليح ، استخدام انموذج لحل المسائل وأثره في التفكير الاسلامي لدى طالبات المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية ، بغداد (٢٠١٠)
- ١٧- العلكوك ، أيمن محمود ، أثر مسرحيه اليكترونية للغة البرمجة فيجيوال بيسك على تنمية مهارات التفكير العميق لدى طالبات الصف العاشر ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة (٢٠١٠)
- ١٨- عودة ، احمد سليمان، القياس والتقييم في العملية التدريسية ، الاصدار الثالث ، دار الامل ، كلية العلوم التربوية ، جامعة اليرموك ، الاردن (١٩٩٩)
- ١٩- الكرخي ، محمد عليوي سيد ، البنية الاسلامية لدى مدرسي الاسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد (٢٠٠٧)
- ٢٠- المالكي ، عوض صالح صالح ، اثر استخدام المدخل العميق في تدريس الهندسة المستوية على التفكير العميق لطلاب الاسلامية بكلية المدرس ين بالطائف ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ام القرى ، المملكة العربية السعودية (٢٠٠٦)
- ٢١- المعيوف ، رافد بحر احمد ، العلاقة بين فهم واكتساب مدرسي الاسلامية للمرحلة المتوسطة للمفاهيم والمهارات الاسلامية وفهم واكتساب طلبتهم لها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد (١٩٩٩)
- ٢٢- نبهان ، سعد سعيد ، مدى فاعلية المدخل العميق في تدريس العلاقات والاقترانات واثره على التفكير العميق في منهج الاسلامية لدى طلاب الصف التاسع بقطاع غزة ، المؤتمر العلمي الاول لكلية التربية التجربة الفلسطينية في اعداد المناهج ، جامعة الاقصى ، فلسطين (٢٠٠٧)
- ٢٣- نشوان، يعقوب حسين ، الجديد في تعليم العلوم، ط١، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع (١٩٨٩)
- ٢٤- النعيمي ، حمدية محسن علوان ، اثر استخدام استراتيجيتين لإتقان التعلم في اكتساب المفاهيم والاستبقاء لطالبات المرحلة المتوسطة في مادة الاسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية / ابن الهيثم ، جامعة بغداد (٢٠٠٢)

1. Bloom and others , Hastings , J.T. and Madaus, G. F, Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning, New York, McGraw-Hill (1971)
2. Richmond ,B, Systems thinking : critical thinking skills for the 1990s and beyond , System Dynamic review ,(1993) .
3. Woods,R. A Close. Up at How Children Learn Science, Educational Leadership Teaching for Understanding. Vol. (51), No (5), pp. (33-35).(1994)