أثر انموذج رينزولي في التحصيل والتفكير الشمولي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية

أ.د. ياسر خلف رشيد الشجيري
جامعة الانبار
كلية التربية للعلوم الانسانية

م.م. وسام كافي حمود الدليمي
وزارة التربية
مديرية تربية الانبار

استلام البحث: ٢٠٢٠/٣/٣٠ قبول النشر: ٢٠٢٠/٤/٣٠ تاريخ النشر : ٢٠٢٠/١٠/١

ملخص

تهدف الدراسة الحالية الى التعرف على أثر انموذج رينزولي في التحصيل والتفكير الشمولي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية، وقد استعمل الباحثان المنهج التجريبي ذو الضبط الجزئي، واختار الباحثان العينة بطريقة عشوائية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٢) طالبة موزعه بين مجموعتين (تجريبية وضابطة) صاغ الباحثان (١٦٤) هدفاً سلوكياً على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي للمستويات الآتية: (المعرفة والاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم)، اعد الباحثان اختباراً بعدياً لقياس تحصيل الطالبات في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية مكون من (٤٠) فقرة موضوعية، ومقياساً للتفكير الشمولي مكوناً من (٣٠) فقرة، وتم التأكد من صدق الفقرات وثباتها، وبعد معالجتها احصائياً توصلا إلى النتائج الاتية:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج رينزولي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي درست وفق انموذج رينزولي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس التفكير الشمولي لصالح المجموعة التجريبية.

الكلمات الدالة: انموذج رينزولي، التحصيل، التفكير الشمولي، القرآن الكريم والتربية الاسلامية.

The Effect of Renzulli Model on Achievement and Holistic Thinking among Fifth Grade Students in the Holy Quran and Islamic Education

Yasir Khalaf Rashed Al-Shujairi
University of Anbar
College of Education for Humanities

Wissam Kafi Hammud Al-Dulaimi
Ministry of Education
Directorate for Education of Anbar

Abstract

The present study aims at identifying the effect of Renzulli model on achievement and holistic thinking among the fifth grade students in the Holy Quran and Islamic Education. The experimental method with partial control was used, and the sample was chosen randomly. The sample consisted of (62) students distributed into experimental and control groups. 164 behavioral goals were formulated based on Bloom's first three levels taxonomy (knowledge and comprehension, application, analysis and installation, and evaluation). The researchers designed a post-test to measure the achievement of students in the subject of Holy Quran and Islamic Education which consisted of (40) objective items and a measure of holistic thinking which consisted of (30) items. The validity and reliability of the items have been calculated. The research found the following results:

1. There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of the experimental group who studied via the Renzulli model and the average scores of the control group students who studied via the traditional method in the post-achievement test in favor of the experimental group.
2. There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied via the Renzulli model and the average scores of students of the control group who studied via the traditional method in the scale of holistic thinking in favor of the experimental group.

Keywords: Renzulli model, achievement, holistic thinking, and Holy Quran and Islamic Education

المقدمة

لقد تطورت المجتمعات وتطَوَّرتْ معها مفاهيم الحياة، وأصبح لزاماً على التربية والتعليم أن تواكب هذا التطور، والاستفادة من مستجدات العلم والمعرفة التي وصلت إلى أرقى مستوياتها. (عثمان، ٢٠١٦، ٥). وتماشياً مع هذا التطوّر الحديث للتربية، لا بد للمدرّسين من مزامنة هذا التطور واستعمال استراتيجيات ونماذج تدريس حديثة تُلائم وتواكب هذا التطور والتقدم العلمي والمعرفي، وإنَّ العملية التعليمية لا بدَّ لها من تطوير، وأن تتناسب الطرائق الحديثة مع عقول الطلبة وقدراتهم. (الكندي واخرون،٢٠١٦، ١١).

إنَّ العملية التعليمية الَّتِي لا يظهر فيها نشاط الطلبة، لا يمكنها أن تُسهم في زيادة مستوى التحصيل الدراسي، ولا يمكنها تنمية التفكير والقيم والاتجاهات وميول الطلبة، بل ربما تنمي لديهم اتجاهات سلبية تجاه التَعلّم، في حين أنَّ العملية التعليمية تُعد فرصة لتنمية الجوانب الايجابية للاتجاهات والميول وتعمل على إكساب الطلبة العادات الاخلاقية الجيدة.(موسى، ٢٠٠٧، ٣٣٠).

يتفق أغلب الباحثين على انَّ التدريس بالطرائق التقليدية أصبحت سلبياته كثيرة؛ كونه يهتم بجوانب الحفظ، ويجعل دور الطالب متلقي فقط، بعيداً عن تنمية مهارات التفكير والاستدلال وتوليد الأفكار، واعتبار النجاح في الاختبار المُعد من المدرّس هو الأساس كونه يركز على حفظ المادة، وبذلك أهمل الدور الفعّال للطلبة، واعتمد على مدرّس المادة في شرح وتبسيط الدرس ليسهل حفظه. (البوهي وآخرون، ٢٠١٨، ٢٣٢).

إنَّ نجاح العملية التعليمية يرتبط إلى حدّ كبير بنجاح الانموذج التعليمي المعتمد في تدريس المادة؛ لأن باستطاعته أن يعالج ضعف الطلبة وصعوبة المنهج الدراسي وغيره من مشكلات التعليم، وتأتي أهمية الإنموذج التعليمي كونه يرتبط بالمادة الدراسية والطالب بشكل متكامل من حيث قدراته وحاجاته بما يضمن تحقيق الأهداف بشكل فعلي، وهذا يتطلّب عمليات جماعية وفردية معاً في حلّ المشكلات العلمية والحياتية المتنوعة (أبو رياش وقطيط،٢٠٠٨ ,٢٢١).

وتعد النماذج التعليمية حركة متطورة في تطبيق أسس ونظريات التعلم، وتساعد على تنظيم المادة الدراسية، والعمل على كيفية تدريسها، وتساعد على تطوير ورفع كفاية التعليم الصفي، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، واختيار الطريقة المناسبة للطلبة، وكما هو معلوم لا توجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الطلبة في جميع الاوقات؛ لأنَّ لكل فرد نزعات مختلفة من الذكاء والميول والاتجاهات وهذا يدل على أنَّ أيّة طريقة تدريس يُحتَمل أن تكون ناجحة بمستوى عالٍ مع مجموعة من الطلبة وأقل مستوى من النجاح مع مجموعة اخرى.(الدليمي، والشمري، ٢٠٠٣، ٤٤).

إنّ انموذج رينزولي يعمل على اثارة مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الشمولي بشكل خاص كما أنه يطوّر قدرة الفرد على استعمال المهارات فوق المعرفية بدرجة عالية عندما يواجه مشكلة تتحدى قدرته العقلية.(Davis, 1998).كما يعد انموذج رينزولي أنموذجاً تعليمياً مثالياً للاستعمال في غرفة الصف، كونه

يوفر إطاراً عملياً لدعم الطلبة في تطوير مهارات التفكير، ويشجع الطلبة على الابتكار والتطوير والإنتاج والقياسي عن طريق تعريضهم إلي مجموعة من الموضوعات التي تهمهم.

مما تجدر الاشارة اليه ان المنهج لا يكون مؤثراً وذا فاعلية ما لم يتم استعمال نماذج تدريس تُعين الطلبة على حلّ المشكلات التي تواجههم، لذا فإن انموذج رينزولي يمكن ان يُعد من اهم المعالجات والتي عن طريقه يمكن ان تساعد على تنمية الكفاءات الذاتية، إذ تعتمد على مجموعة من المعلومات السابقة والاساسية والتي توفره في اكتساب مهارات او اساليب جديدة من التفكير وتوظيفها في مواقف الحياة اليومية، لذا عمد الباحثان على استعمال (انموذج رينزولي) بهدف زيادة تحصيل الطالبات واثارة تفكيرهنَّ الشمولي في مادة التربية الاسلامية.

ميزة الله (ﷻ) بها الإنسان بالتفكير وخصه دون غيره من المخلوقات، فهو الوحيد الذي يمتد تفكيره امتداداً واسعاً يستطيع التخيل والتذكر، ويمتد بتفكيره إلى الأمام للمستقبل.

والتفكير الشمولي أسلوب تفكيري يتسم بكونه موجهاً نحو أهداف محددة يسعى الفرد إلى بلوغها معتمداً الاستقراء والاستنباط سبيلاً للوصول إلى حلّ مشكلة تواجهه، ويشعر بالحاجة للحصول على حلّ لها؛ ويقوم على فكرة مفادها لابدّ من التفكير في الكليات وليس في الجزئيات بمعنى كلّ ما يتصل بالمجال الإدراكي ومكوناته. (عطية،٢٠١٥، ١٣٦)؛ وهو طريقة منهجية لصياغة فكر الإنسان، ويعمل بشكل شامل وهادف وقائم على معايير عقلية، ومن ثم فهو منطقي ويتميز عن غيره من أنواع التفكير بكونه مهارة تجعل مستخدمه مدركاً لطبيعة النظام بصورة شاملة وكاملة وعالية الجودة.(Al Jadiry,2012:p96).

ويساعد هذا النوع من التفكير على تحفيز قدرات الدماغ المختلفة ومهارات التفكير الاخرى، إذ أشارت دراسة أرمسترونك (Armstrong,1999) إلى وجود علاقة بين التفكير الشمولي وتوليد الأفكار، حيث تتأثر توليد الأفكار بالقدرات المعرفية، وأن ذوو التفكير الشمولي يميلون إلى سرعة توليد الأفكار، وإعطاء استجابات فورية بالنسبة للموقف الذي يمرون به. (العيساوي،٢٠١٦، ٢١٧).

كما إن للتفكير الشمولي دوراً ايجابياً في تفوق الطلبة وتقدمهم داخل المؤسسات التعليمية وخارجها؛ لأن أدائهم في المهمات التعليمية والاختبارات المدرسية والمواقف الحياتية في أثناء الدراسة وبعد إنهائها هي نتاجات تفكيرهم وبموجبها يتحدد مدى نجاحهم أو إخفاقهم.(رزوقي و محمد،٢٠١٩، ١٣٥).

انموذج رينزولي

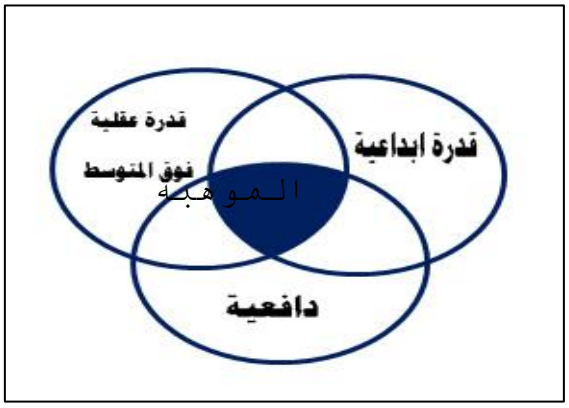
جوزيف رينزولي أستاذ علم النفس التربوي بجامعة كونيتيكت، يشغل منصب مدير المركز القومي للبحوث حول المتميزين والموهوبين، وهو زميل في جمعية الدعم النفسي الأمريكية السابقة لجمعية الموهوبين، وقد ركز بحثه على تحديد وتطوير الإبداع والموهبة لدى الشباب وعلى وتنظيم نماذج واستراتيجيات مناهج التعلم المختلفة التي تُسهم في تحسين التعليم المدرسي. (Renzulli, Reis,2008,1). في عام ١٩٧٦، طرح

رينزولي هذا الأنموذج بهدف تشجيع الإنتاجية الإبداعية عن طريق تطوير المهارة والاستكشاف المتقدم والتطبيق والإنتاجية بالنسبة إلى الأفراد أو المجموعات الصغيرة. (ماكفارلين، ٢٠١٥، ٨٧) .

يحتوي هذا الأنموذج على ثلاثة أنواع من أنشطة الإثراء الخاصة بالطلبة، تتفاعل فيما بينها، ويفضي كلّ منها إلى الآخر ويعززه، **النوع الأول**: يهدف إلى تعريض الطلبة لأنواع مختلفة من الموضوعات ومجالات الدراسة التي لا تشملها المناهج العادية، **وأما النوع الثاني** فيتألف من تدريب جماعي على عمليات التفكير والشعور، ومهارات كيف نتعلم؟ ومهارات البحث والمراجع، ومهارات التواصل الكتابي والشفوي والمرئي. **وأما النوع الثالث** فيتألف من تحقيق مباشر للمشكلات الحقيقية. (جنتري وآخرون، ٩٤,٢٠١٦).

يقوم الانموذج على طرائق يتعلم فيها الأشخاص في بيئة طبيعية عوضاً عن البيئة الاصطناعية التي تتصف بها معظم الصفوف، مع تركيز كل معلم صف على نواحي القوة لدى الطلبة، وموهبتهم، واهتماماتهم. (جنتري وآخرون، ٩٥,٢٠١٦).

افترض رينزولي (Renaulli، 1978) أن الموهبة هي سلوك ناجم عن تفاعل ثلاث خصال: القدرة فوق المعدل، والالتزام بالمهام. والإبداع. فحين تتفاعل هذه الخصال، ويستعان بها للتأثير في مجال إنساني معين كالعلوم، والفنون، والخدمة العامة، يظهر حينها سلوك الموهبة، ويعتقد رينزولي أنه يمكن تطوير السلوكات الموهوبة الكامنة عند الطلبة إذا أعطوا الفرص والمواد والأدوات والتشجيع اللازم لتطوير قدراتهم واهتماماتهم. (جنتري وآخرون، ٩٤,٢٠١٦)، وتتألف الموهبة عند رينزولي من ثلاث مجموعات من الصفات الانسانية (الشكل ١) وهي: قدرات عامة فوق المتوسط، مستويات علية من الالتزام بالمهمة(الدافعية) مستويات عالية من الابداعية.(عبد الكافي،٩٠,٢٠٠٩).



شكل (١) مكونات الموهبة(الجهني، ٢٠١٠)

وهذا الانموذج يهدف إلى جعل الطلبة يكتشفون مناهج في مجالات اهتماماتهم بثلاثة أنماط، يمهد النمط الاول عادة لعملية تطوير مهارة النمط الثاني، والاستكشافات الأعمق للنمط الثالث. وفي خبرات النمط الاول، يتعرض الطلاب إلى مجموعة من المناهج والأشخاص والأماكن والأحداث والأنشطة المهنية، ويمكن تحقيق خبرات النمط الاول بطرائق متعددة، أما خبرات النمط الثاني، فهي أنشطة إثرائية لا يمكن تخطيطها

مسبقاً، فهي مصممة لتكون مستجيبة لاهتمامات الطلبة التي يمكن تعرّفها عن طريق المشاركة في الخبرات الإثرائية للنمط الأول، وفي خبرات النمط الثاني، يتلقى الطلبة توجيهات في المهارات الضرورية لاستكشاف المحتوى المتقدم، ويمكن تعريف خبرات النمط الثاني بأنها خبرات (كيف يمكن أن...؟)؛ لأن الطلبة يستخدمون التفكير ومهارات حلّ المشكلات في حل مشكلات حقيقية، ويستفيدون من مجموعة واسعة من المواد والموارد، ويعبرون عن تعلمهم عن طريق وسائل مكتوبة وشفوية وبصرية. ويعد إثراء النمط الثالث فرصة للطلبة لدراسة موضوع بأنفسهم بطرائق تتطلب الالتزام بالوقت والمراجعة العميقة لمحتوى متقدم وفهمه

(ماكفارلين، ٢٠١٥، ٨٧) .ويتصف انموذج رينزولي بالمرونة إذ يتيح فرصة التعلم لجميع الطلبة من جهة، كما يتيح المجال للمتفوقين فرصة البروز عن طريق تقديم أعمال نوعية تختلف عن أعمال أقرانهم من جهة أخرى. (احمد، والطائي، ٢٠١٥، ٢٧٤).

ولا يسعى انموذج رينزولي على مستوى المدرسة (SEM) إلى تلبية احتياجات الطلبة المتفوقين فكريًا في الفصل الدراسي فقط ، بل يهدف أيضًا إلى استعماله مع الطلبة الآخرين في الفصل الدراسي

(Renzulli & Reis، 1986). ويركز على تطبيق المعرفة في التعليم على خطة ممنهجة للتحسين الكلي للمؤسسة التعليمية. لا تسعى هذه الخطة إلى استبدال الخدمات الحالية للطلبة المتفوقين فكريًا ، بل يجب أن يركز الانموذج على أنواع مختلفة من الإثراء. (Darsana.2018,19).

مستويات انموذج رينزولي في مجال المدرسة:

اعتمد رينزولي عند تكوين انموذجه على مفهوم الحلقات الثلاثة للموهبة، ويتألف من ثلاثة مستويات هي: (الجهني،٢٠١٠، ٨٨).

المستوى الأول: أنشطة الاستكشافية عامة: يتعرض خلاله جميع الطلبة في هذا المستوى بما فيهم المتفوقون لمجموعة عريضة من الانشطة والموضوعات العامة والافكار الجديدة، وفروع المعرفة والاماكن والاحداث والاشخاص والهوايات التي لا يتناولها عادة المنهج الدراسي النظامي، وذلك بهدف استثارة اهتمام الطلبة، وتشجيعهم على اكتشاف ميولهم ومواهبهم بدقة، واختيار ما يناسبهم من انشطة لتطويرها فيما بعد.

(القريطي، ٢٠١٣، ٣٦٥).

المستوى الثاني: أنشطة تدريبية فردية أو جماعية: وتشمل الخبرات التعليمية والمواد والانشطة التدريبية التي تُحسن نمو التفكير، ومساعدة الطلبة على الوصول الى تعميمات واستنتاجات اكثر من مجرد التركيز على محتوى التعلم، وعلى الافادة من اثر التعلم في مواقف جديدة، وبعض انشطة هذا المستوى عامة ومخططة مسبقا، (كالتدريب على مهارة اكتشاف المشكلات وحلها ومهارة الاتصال ومهارات جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها، ومهارات التفكير (القريطي،٢٠١٢، ٢٢٠).

المستوى الثالث، يتضمن اكتشاف الفرد أو المجموعات المشكلات حقيقية: تُعد نشاطات هذا المستوى بمثابة جوهر الانموذج، فهي أعلى المستويات من حيث الصعوبة لأنها تتطلب قدرة عقلية عالية، ومستويات متقدمة من الدافعية للإنجاز، والالتزام بمتابعة موضوع محدد، والتعمق في دراسة مشكلة ما، وهذا يحتاج إلى مضاعفة الوقت مقارنة بنشاطات المستويين السابقين، (محمد،٢٠١٧، ١٧٣).

اهداف انموذج رينزولي:

لأنموذج رينزولي مجموعة اهداف هي:

١. توفير الخبرات التعليمية العميقة والواسعة الى جانب المنهج المعتاد لتنمية القدرات العقلية لدى الطلبة.
٢. التركيز على اثارة مهارة التفكير النوعية التي تساعد على فهم المبادئ الاساسية لإصدار التعليمات بدلاً من التركيز على مهارات التفكير الكمية للحقائق.
٣. تأكيد عمليات التعلم بدلاً من المحتوى
٤. ترتيب المعلومات المقدمة في المنهج افقياً.
٥. التركيز على الكيف وليس الكم، أي أنَّ الافضل للطلبة ان يجد ثلاثة حلول لمشكلة واحدة بدلاً من حل ثلاث مشكلات متشابهة. (عامر،٢٠٠٩، ٢٠١)

توصيات لتنفيذ انموذج رينزولي:

يوصي رينزولي المعلمين لتنفيذ الانموذج بما بالآتي:

١. الشعور بالحرية في بيئة تعليمية مفتوحة، مع إمكانية متابعة ميول واهتمامات كل الطلبة.
٢. اهتمام الانموذج بالتنمية المتكاملة لكل الإمكانات المعرفية والوجدانية والسلوكية للطلبة.
٣. مساعدة المعلم للطلبة على التعبير عن ميولهم، والتمسك بها، حتى يتحقق لهم النمو الجيد(القريطي،٢٠١٣، ٣٦٨).
٤. تشجيع الطلبة على البحث والاستقصاء وجمع المعلومات بأنفسهم.
٥. على المعلم مساعدة الطلبة في التعرّف على المشكلات التي تتفق مع اهتماماتهم وميولهم وتحديدها.
٦. توفير مناخ تعليمي اقرب الى ما يكون الى المختبرات العلمية. (محمد،٢٠١٧، ١٧٤).

التفكير الشمولي:

شغلَ التفكير الشمولي الباحثين في مختلف البلدان، وبدأ الاهتمام به عن طريق البحث والتنظير عندما تبنته (جمعية علم النفس الإنساني الأمريكية)، وقد عملت على بناء المقاييس لهذا الأسلوب من التفكير. (المسعودي وآخران،٢٠١٨، ٦١٦).

إذ أنَّ هذا النوع من التفكير يساعد الطلبة على اكتشاف البيئة الخاصة بهم، وحلّ ما واجههم من مشكلات، والتوصل إلى حلول ابداعية مناسبة للمشكلات عن طريق النظر إليها بصورة كلية شاملة وتوليد

الأفكار الجديدة التي تساعد على ذلك مما يؤدي إلى النجاح في الاتصال في البيئة التي يعيشون فيها اجتماعياً؛ وأن هذا الاسلوب من التفكير هو الطرائق والأساليب المفضلة للطلبة في توظيف قدراتهم في تعليمهم وكيفية اكتساب معارفهم وتنظيمها، إذ يمتلك هؤلاء الطلبة عوامل عديدة لمساعدة الآخرين والتعامل مع العموميات بصورة عامة. (جروان،٢٠١٣، ١١٨).

سمات التفكير الشمولي:

يمكن إجمال سمات التفكير الشمولي بالآتي:

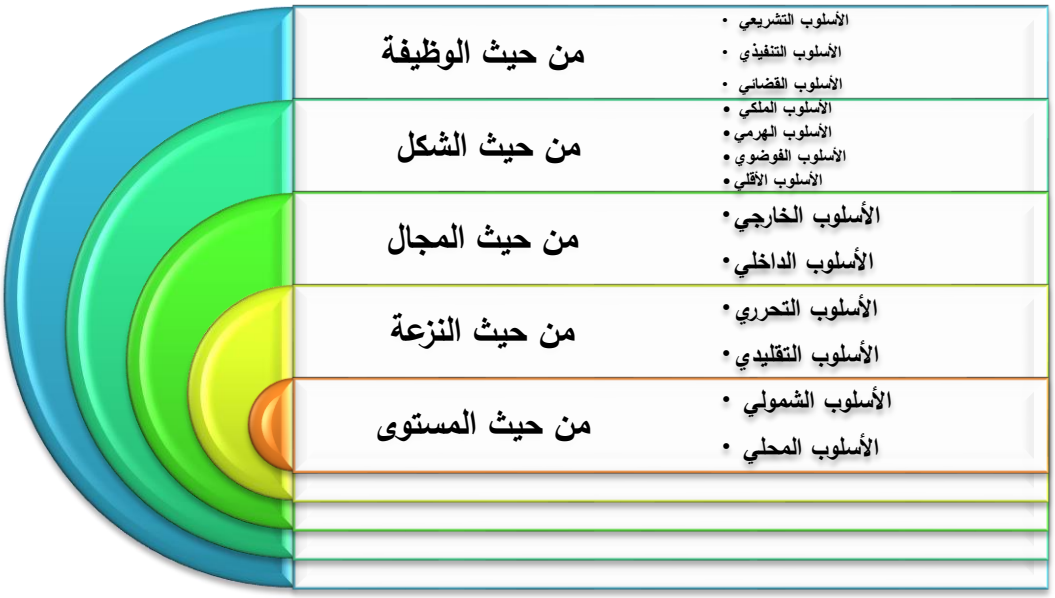
١. يُفضّل القدرات العقلية المعرفية بصورة هادفة وهذا لا يحدث بلا هدف.
٢. يتصف بالتعامل مع العموميات والابتعاد عن الجزئيات .
٣. تفضيله للقدرات التي يكتسبها الفرد تطورياً .
٤. يمكن أن يتشكل التفكير الشمولي لدى الفرد عن طريق اسلوب الأبوين في التنشئة الاجتماعية.
٥. أسلوب تفكير يمكّن الفرد من النجاح وتخطي الكثير من المواقف التي تواجهه .
٦. يعطي للفرد قدرة على الاتصال بصورة جيدة مع الآخرين. (Holt,2004,p25) .

نظرية ستيرنبرغ في التفكير الشمولي (Sternberg,1993):

يعد ستيرنبرغ (Sternberg,1993) من أبرز العلماء الذين اهتموا بدراسة أساليب التفكير في كتابه (أساليب التفكير،Thinking Styles)، الذي ينظر إليها على أنها عبارة عن طريقة مفضلة في التفكير تميز كلّ فرد عن الآخر، والكيفية التي يشتغل ويستخدم فيها الفرد لقدراته التي يمتلكها كالمعرفة وهي ليست بقدرة بعينها إذ إنَّها متوسطة ما بين الشخصية والقدرة، فهي إستراتيجيات يستعملها الفرد في حلّ المشكلات، وتساعد في تفسير سبب استجابة الأشخاص بطرائق مختلفة للمشكلات التي تتطلب الحل في السياقات المرتبطة سواء بالدراسة أو العمل أو في التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، (Sternberg&Zhang,1998,p34).

حددت النظرية الطريقة التي يستعملها الأفراد لإدارة أنفسهم في نشاطاتهم المعرفية اليومية، مستعينة بالتماثل المتعلق بأبعاد متنوعة من الحكومة مما أنتج عنها اقتراح ثلاثة عشر أسلوباً تقع ضمن خمسة أبعاد هي :

١. وظائف التحكم الذاتي العقلي: تتضمن أساليب السلطة أو الحكم (التشريعية، التنفيذية، القضائية).
٢. أشكال السلطة أو الحكم: تتضمن الأساليب (الملكية، الهرمية، الأقلية، الفوضوية).
٣. مدى السلطة أو الحكم: تتضمن الأسلوبين (الداخلي، الخارجي).
٤. النزعة إلى السلطة أو الحكم: تتضمن الأسلوبين (التحررية، التقليدية).
٥. مستويات السلطة أو الحكم: تتضمن الأسلوبين (المحلي، الشمولي).



أساليب التفكير لنظرية ستيرنبرج وأبعادها الخمسة

وحدد ستيرنبرغ (Sternberg,1988) خصائص الأفراد ذوي أسلوب التفكير الشمولي، بأنهم يميلون إلى التعامل مع مفاهيم واسعة ويتجهون إلى القضايا المجردة والكبيرة نسبياً، كما يسترسلون في الأفكار والأبحار في عالم الخيال، ويعتقدون أنَّ الغاية لا تبرر الوسيلة، وهم متوترون، يبحثون دائماً عن القضايا المعقدة، لا ينظرون إلى أعمالهم بدرجة متساوية فبالتالي يصبحون مشوشين وغير واعين بأنفسهم، يدركون الأفكار الرئيسة دون تفاصيلها؛ لأنَّهم يرونها بدرجة متساوية، (الشهري، ٢٠٠٦، ٨٣٣) وحددت خصائص الفرد ذي التفكير الشمولي بما يأتي:

١. يدرك الموقف بصورة كلية ولا يميل إلى التفاصيل.
٢. يميل إلى القضايا الكبيرة والقضايا المجردة.
٣. يميل إلى التخيل.
٤. يفضل العمل مع الاخرين.
٥. يميل إلى التعامل مع العموميات.
٦. يتميز بالانبساطية والمرونة وعدم الانطوائية.
٧. يميل إلى التأمل.
٨. ينسجم مع الانماط والامزجة التي يعيش معها.
٩. ٩. يهتم بالعلاقات الخارجية. (Sternberg,1997,257).

ونظراً إلى تناول البحث الحالي مُتغيرَ التفكيرِ الشمولي، لذا تناوله الباحثان بشيء من التفصيل.

عوامل تؤثر في التفكير الشمولي:

أشار ستيرنبرغ (Sternberg,1997) إلى مجموعة عوامل تؤثر في التفكير الشمولي هي:

١. الثقافةCulture : إن الثقافة التي يحيا فيها الفرد تؤثر على القدرات التي يمتلكها، فالثقافة التي ترّكز على التفكير الابداعي مثلاً تتطلب تعزيز أساليب التفكير التشريعية الإبداعية المتحررة، كما تسهم الثقافة في تمكين أفرادها من تعلم معارف وقدرات معينة.

٢. الجنس Gender: من المحتمل أن يتأثر عامل الجنس بالثقافة التي يعيش فيها الفرد، فالأسرة تنشئ أبناءها على وفق معتقداتها عن الدور الاجتماعي المتوقع من كل من الذكر والأنثى، فالذكور يتوجهون إلى تبني كل من الأسلوبين التشريعي والتحرري، في حين تتجه الإناث نحو الأسلوب التنفيذي.

٣. العُمر Age: أن الأُسر تشجع النواحي التشريعية لدى الأطفال قبل دخولهم المدرسة، بيد أن دخول الطفل إلى المدرسة يؤدي إلى تقليل الإبداع، إذ إن المعلم كثيراً ما يقرر ما الذي على الطالب فعله، وما لا يفعله، وما على الطالب سوى التنفيذ، وفي مرحلة المراهقة قد يعود الأسلوب التشريعي إلى الطالب، ويرجع ذلك الى طبيعة الفلسفة التي تتبناها المدرسة.

٤. أسلوب المعاملة الوالدية Parenting style: مما لاشك فيه أن الوالدين يمارسان أساليب تفكيرية التي من الممكن أن تنعكس على تفكير أطفالهم، فطريقة تعامل الوالدين مع أبنائهم، من حيث تشجيعهم على طرح الأسئلة تعزز أساليب تفكيرهم، كما أن طبيعة الطريقة التي يتعامل بها الوالدان مع أسئلة الطفل تحدد إلى درجة كبيرة نموه العقلي، وتعمل على مساعدته على تقصي الإجابة بنفسه، وهذا يعود إلى تنمية الأسلوب التشريعي لديهم.

٥. التعليم والمهنة Education & occupation: للتعليم دورٌ مهمٌ في تطوير القدرات الشمولية الابداعية، لذا يرى ستيرنبرغ (Sternberg,1997)، أن النظم التعليمية في مختلف أنحاء العالم تعزز الأساليب التنفيذية والتقليدية في التعليم، إذ تصف المؤسسات التعليمية الأطفال بأنهم أكثر ذكاء إذا ما قاموا بتنفيذ ما يطلب منهم بإتقان. (Sternberg,1997).

لهذا نجد أن نظرية ستيرنبرغ (Sternberg,1997) قد تميزت بما يأتي :

١. أن التنسيق بين القدرات بطريقة شمولية يؤدي إلى توليفة أكبر من مجموع أجزائها.
٢. أن الناس يتباينون في قوة تفضيلهم .
٣. أن الناس يتباينون في مرونتهم العقلية والشخصية .
٤. أن تفكير الأفراد يختلف باختلاف تنشئتهم .
٥. أن طرائق التفكير يمكن تعلمها واكتسابها من الثقافة. (Sternberg, 1997,257-258).

ومن هذه المميزات تبرز أهمية نظرية ستيرنبرغ في التحكم العقلي الذاتي والتي فسرت جلّياً وبشكل واضح أسلوب التفكير الشمولي ومميزات المفكر الشمولي .

دراسات سابقة :

دراسات تناولت المتغير المستقل(انموذج رينزولي) :

هدفت دراسة (عبد الحافظ ،٢٠١١) الى قياس أثر استعمال انموذج رينزولي الاثرائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، وتم اختيار (٢٤) طالبا من مدرسة دار حراء الاسلامية بنين طبق عليهم الأنموذج المقترح، وقد تم استعمال ثلاثة انواع من الانشطة(استكشافية، وتدريبية، وبحثية) وبعد حساب درجات المفحوصين في كل من التطبيقين القبلي والبعدي تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي ومربع ايتا لقياس حجم الاثر، اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التطبيقين لصالح التطبيق البعدي مما يؤكد اثر النموذج.

وهدفت دراسة (حجازي،٢٠١٤) الى تنمية التحصيل والتفكير الناقد والقدرات الابتكارية والوجدانية لدى التلاميذ الفائقين في مادة العلوم بالصف الثاني الاعدادي، وقد تم اختيار (٦٢) طالباً وتوزيعهم الى مجموعتي، تم معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي ومربع ايتا لقياس حجم الاثر، اوضحت النتائج ان هناك فرق دال احصائيا بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في ابعاد الاختبار والاختبار ككل مما يدل على وجود حجم تأثير مرتفع.

وهدفت دراسة(كريم والخزرجي،٢٠١٧) الى معرفة اثر انموذج اثرائي ثلاثي الابعاد في حل المسائل الرياضية لدى طالبات المرحلة المتوسطة وتضمن الانموذج ثلاث مراحل هي الانشطة الاستكشافية ومرحلة العمليات الجماعية ومرحلة العمل الفردي، اجريت في العراق، وكانت العينة (٦٧) طالبة قُسمت على مجموعتين ضابطة وتجريبية، تم اعداد كراس إثرائي من موضوعات كتاب الرياضيات وفق ابعاد الانموذج الاثرائي وبعد معالجة البيانات احصائياً باستعمال الاختبار التائي اظهرت النتائج وجود فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية.

دراسات تناولت المتغير التابع(التفكير الشمولي)

هدفت دراسة (حمود،٢٠٠٨) إلى التعرّف على (التفكير الشمولي وعلاقته بتوليد الأفكار لدى طلبة الجامعة). و أُجريت الدراسة في العراق، و تألفت عينة الدراسة من (٥٠٠) طالبٍ وطالبة من طلبة جامعة بغداد، وزعوا بالتساوي وفق متغيري النوع والتخصص، قام الباحث ببناء اختبار للتفكير الشمولي، استعمل الباحث الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، مربع كاي)، وبعد تطبيق المقياسين على عينة الدراسة أظهرت النتائج أن طلبة الجامعة يتصفون بالتفكير الشمولي. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في أسلوب التفكير الشمولي وفق متغير الجنس (ذكور، إناث) لصالح الذكور، وكذلك وفق متغير التخصص (علمي، إنساني) لصالح العلمي، توجد علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين التفكير الشمولي وتوليد الأفكار.

وهدفت دراسة (السنيدي،٢٠١٧) إلى التعرّف على (فاعلية استخدام استراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية) تكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط وزعوا بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تبنى الباحث مقياس التفكير التحليلي والشمولي لـ (ناديا السلطي،٢٠٠٢) الذي قامت بتعريبه وتطبيقه في دراستها، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، ألفا كرونباخ، مربع كاي)، وبعد انتهاء التجربة طبق الباحث المقياس على عينة الدراسة وأظهرت النتائج: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة على مقياس التفكير الشمولي لصالح المجموعة التجريبية، إن حجم أثر المتغير المستقل (إستراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة) في المتغير التابع (التفكير الشمولي) كان كبيراً، يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الشمولي (التطبيقين القبلي والبعدي) لصالح التطبيق البعدي، أي أن هناك تنمية في تفكيرهم الشمولي.

وهدفت دراسة (المسعودي وآخران،٢٠١٨): إلى التعرّف على (إستراتيجية الإثراء الوسيلي وأثرها في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي عند طلاب الصف الثاني المتوسط). أُجريت الدراسة في العراق، وتكونت عينة البحث من (٧٠) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط، تبنى الباحثون اختبار (مثنى فلحي حمود،٢٠٠٨) للتفكير الشمولي، وقد استعمل الباحثون الوسائل الإحصائية (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة كيودر ريتشاردسون 20، مربع كاي، الاختبار التائي لعينتين مترابطتين).

وبعد تطبيق الاختبارين على طلاب مجموعتي البحث أظهرت النتائج: وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة على اختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية. وكذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الشمولي (قبلياً وبعدياً) لصالح درجاتهم بعدياً، أي أن هناك تنمية في تفكيرهم الشمولي.

التعقيب على الدراسات السابقة :

لاحظ الباحثان من خلال استعراضهم للدراسات السابقة اهتمام الباحثين بإنموذج رينزولي واثره في متغيرات اخرى ، كون الانموذج يتلاءم مع جميع المرحل العمرية، فدراسة (عبد الحافظ ،٢٠١١) هدفت الى قياس أثر استعمال انموذج رينزولي الاثرائي في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير الابداعي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية. ودراسة (حجازي،٢٠١٤) هدفت الى معرفة فاعلية برنامج قائم على نموذج رينزولي الإجرائي في تنمية التفكير الناقد والقدرات الابتكارية والوجدانية والتحصيل في مادة العلوم لدى

التلاميذ الفائقين بالمرحلة الاعدادية. وهدفت دراسة (كريم والخزرجي،٢٠١٧) الى معرفة أثر انموذج اثرائي ثلاثي الابعاد في حلّ المسائل الرياضية لدى طالبات المرحلة المتوسطة .

اما الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الشمولي

فقد هدفت دراسة (حمود،2008) إلى التعرّف على (التفكير الشمولي وعلاقته بتوليد الأفكار لدى طلبة الجامعة)، وهدفت دراسة (السنيدي،٢٠١٧) إلى التعرّف على (فاعلية استخدام إستراتيجية المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية)، وهدفت دراسة (المسعودي وآخران،٢٠١٨) إلى التعرّف على (إستراتيجية الإثراء الوسيلي وأثرها في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي عند طلاب الصف الثاني المتوسط.

والجدير بالذكر لقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في امور اهمها: اختيار منهجية البحث التي تتناسب والبحث الحالي حسب المُتغيرين (انموذج رينزولي والتفكير الشمولي)، اختيار عينة البحث، اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج، الإفادة من نتائج الدراسات السابقة في مناقشة نتائج البحث الحالي.

الطريقة والاجراءات

اتبع الباحثان إجراءات المنهج التجريبي؛ لكونه يلائم تحقيق هدفي البحث الحالي، وعلى النحو الآتي:

التصميم التجريبي

اختار الباحثان تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، وجداه مناسباً لظروف الدراسة الحالية للتوصل إلى نتائج دقيقة، وعلى ما مبين في جدول (١).

جدول ١ : التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	المتغير المستقل	التكافؤ	اداتا الدراسة	المتغير التابع
التجريبية	انموذج رينزولي	العمر الزمني اختبار الذكاء التحصيل السابق تحصيل الدراسي للآباء التحصيل الدراسي للأمهات	- اختبار تحصيلي - مقياس التفكير الشمولي	- التحصيل - التفكير الشمولي
الضابطة	الطريقة الاعتيادية			

مجتمع الدراسة وعينتها:

ويُقصد به مجموعة من الافراد أو الاشياء يشتركون في خواص أو صفات معينة يمكن ملاحظتها، وبمعنى آخر هو العناصر التي تتعلق بها مشكلة الدراسة، (علي و داود ،٢٠١٧ ، ٢٢٤). لذا حدد الباحثان المجتمع الاصلي للدراسة، والذي يتمثل بطالبات الخامس الادبي، في المدارس الثانوية والاعدادية الصباحية في مدينة الرمادي من محافظة الأنبار للعام الدراسية ٢٠١٩/ ٢٠٢٠ م.

وبعد ذلك تم حصر المدارس (الاعدادية والثانوية) الصباحية (للبنات) في مدينة الرمادي، وأعداد الشُعب والطالبات للصف الخامس الادبي في هذه المدارس، فبلغ العدد الكلي للمدارس (٤٢) مدرسة، وعدد الشعب (٤٧) شعبة، وعدد الطالبات (١٠٩٧) طالبة. ومنها تمَّ اختيار مدرسة بالطريقة العشوائية البسيطة عن طريق التدوير والخلط والانتقاء المباشر، فكانت ثانوية الوفاء للبنات هي عينة البحث الواقعة في مركز القضاء إذ تحتوي على (٦٤) طالبة، بواقع (٣٢) طالبة للمجموعة التجريبية، و(٣٢) طالبة للمجموعة الضابطة، وبعد استبعاد الطالبات الراسبات (إحصائياً) بسبب خبرتهنَّ السابقة، وعددهنَّ (٢) طالبات من المجموعتين، أصبح عدد طالبات عينة الدراسة (٦٢) طالبة للمجموعتين، حيث بلغ عدد طالبات المجموعة التجريبية (٣١) طالبة، وعدد طالبات المجموعة الضابطة (٣١) طالبة.

اجراءات التكافؤ

على الرغم من أن الطالبات افراد العينة من منطقة واحدة، وبيئة اجتماعية واحدة، ويدرسنَ في مدرسة واحدة، حرص الباحثان قبل الشروع بالتجربة على تكافؤ مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) احصائياً في بعض المتغيرات التي تؤثر في دقة نتائج التجربة، ومن هذه المتغيرات هي:

(العمر الزمني بالشهور، اختبار الذكاء ، التحصيل السابق للطالبات، تحصيل الابوين).

وبعد الحصول على البيانات الخاصة بهذه المتغيرات من الوثائق والسجلات الرسمية للطالبات واختبارهم، أظهرت عملية التكافؤ ما يأتي:

المجموعتان متكافئتان في متوسط العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٢٦-) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) وعلى ما مبين في الجدول (٢).

المجموعتان متكافئتان في متوسط درجات اختبار الذكاء لرافن المقننة على البيئة العراقية ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة(١,٩٠٨-) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠) وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) وعلى ما مبين في الجدول (٢).

المجموعتان متكافئتان في متوسط التحصيل السابق للطالبات، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٣٢) أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة(٢,٠٠) وهي ليس ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٠) وعلى ما مبين في الجدول (٢).

١. المجموعتان متكافئتان في متوسط التحصيل الدراسي للاباء، إذ بلغت قيمة (كا^2) المحسوبة (1.90) أصغر من القيمة (كا^2)الجدولية البالغة (٥.٩٩)وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) وعلى ما مبين في الجدول (٣).

٢. المجموعتان متكافئتان في متوسط التحصيل الدراسي للأمهات إذ بلغت قيمة (كا^2) المحسوبة (٠,٣٢) أصغر من القيمة (كا^2)الجدولية البالغة)(٥.٩٩)وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢) وعلى ما مبين في الجدول (٣)

جدول ٢ : المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للعمر الزمني، واختبار الذكاء، والتحصيل السابق في مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية .

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية		
العمر الزمني بالشهور	التجريبية	31	168.13	12.30	−1.260	2.00	60	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	31	172.10	12.50				
اختبار الذكاء	التجريبية	31	25.94	8.24	−1.908	2.00	60	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	31	29.13	4.36				
التحصيل السابق	التجريبية	31	68.59	12.40	0.732	2.00	60	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	31	66.39	10.80				

الجدول٣ : قيم (كا٢) لمتغيري التحصيل الدراسي لآباء الطلاب وأمهاتهم بعد دمج الخلايا لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة)

المتغير	المجموعة	العدد	المستوى الدراسي			قيمة كا٢		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
			ابتدائي فما دون	متوسط + اعدادي	دبلوم+ جامعي فما فوق	المحسوبة	الجدولية		
التحصيل الدراسي	التجريبية	12	7	12	12	1.90	5.99	2	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	7	9	15	7				

للاباء									
التحصيل الدراسي للامهات	التجريبية	14	9	8	14	0.32	5.99	2	غير دالة إحصائياً
	الضابطة	13	8	10	13				

اداتا الدراسة:

تطلبت الدراسة الحالية أداتين لقياس المتغيرين التابعين هما: الاختبار التحصيلي ومقياس التفكير الشمولي وفيما يأتي توضيح لذلك:

الاداة الاولى: الاختبار التحصيلي:

هدف الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي إلى قياس تحصيل طالبات مجموعتي الدراسة

(التجريبية والضابطة) بعد الإنتهاء من تدريسهنَّ الموضوعات المقررة التي تدخل ضمن التجربة، وهي:

(سورة المؤمنون ١-٥٠، الامر بالمعروف والنهي عن المنكر، النبي يحيى بن زكريا(عليه السلام)، الشهيد، قصص وعبر، سورة المؤمنون(٧٧-٥١)، حديث: حق الصديق والجار، قصة اصحاب السبت، حقوق الاولاد والزوجين، آفات اللسان) من كتاب القرآن الكريم والتربية الاسلامية المقرر من وزارة التربية للعام الدراسي٢٠١٩/٢٠٢٠م

أبعاد الاختبار:التزم الباحثان بقياس المستويات الثلاث الأولى من تصنيف بلوم للمجال المعرفي

(المعرفة والاستيعاب، والتطبيق) لملاءمتها مستوى المرحلة الاعدادية.

اعداد جدول مواصفات الاختبار: لذلك أعدّ الباحثان جدول مواصفات لمحتوى المادة المحددة، و بحسب المستويات الستة من تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي، كما مبين في الجدول(٤).

الجدول ٤: جدول المواصفات الخاص بالاختبار التحصيلي البعدي (الخارطة الاختبارية)

الموضوع	عدد الصفحات	نسبة الأهمية	الأهداف السلوكية						المجموع
			التذكر	الاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
			28 %	21 %	17 %	15 %	12 %	7 %	100 %
القرآن الكريم : سورة المؤمنون	10	0.175438596	2	2	1	1	1	1	8
حديث: الامر بالمعروف والنهي عن المنكر	3	0.052631579	1	0	0	0	0	0	1

النبي يحيى بن زكريا (عليه السلام)	6	0.105263158	1	1	1	1	1	0	5
الابحاث: الشهيد	4	0.070175439	1	1	0	0	1	0	3
التهذيب: قصص وعبر	4	0.070175439	1	1	0	0	1	0	3
من القرآن الكريم: سورة المؤمنون	7	0.122807018	1	1	1	1	1	0	5
الحديث: حق الصديق والجار	3	0.052631579	1	0	0	0	0	0	1
قصة اصحاب السبت	4	0.070175439	1	1	1	0	0	0	3
الابحاث: حقوق الاولاد والزوجين	3	0.052631579	1	0	0	0	0	0	1
التهذيب: افات اللسان	13	0.228070175	3	2	2	1	1	1	10
المجموع	57	1	13	9	8	4	4	2	40

إعداد فقرات الاختبار :

اعدّ الباحثان اختباراً تحصيلياً مكوّناً من (٤٠) فقرة من نوع (الاختيار من متعدد)، وتُعد من أهم الاختبارات؛ لما تتميز به من دقة وموضوعية النتائج؛ لأنَّها لا تتأثر بذاتية المصحح، وسهولة تصحيحها و تقدير الدرجات، وتتسم بالشمول و بالصدق والثبات إذا بُنيت على أسس علمية، وإنَّها تُغطّي مختلف أجزاء المادة الدراسية، وصلاحيتها لقياس مستويات تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي

تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار:

اعدَّ الباحثان تعليمات الاجابة عن فقرات الاختبار، لمساعدة الطالبات على فهم كيفية الاجابة عن الاسئلة، واعطائهنَّ فكرة عن نوعية الاسئلة وعددها والهدف من الاختبار وزمن الاجابة وعدم تحديد اكثر من اجابة وتكون الاجابة على ورقة الاسئلة، وبهذا أصبح الاختبار جاهزاً لتطبيقه على عينة استطلاعية، ليتسنى للباحثين تحليل فقراته إحصائياً .

تحليل فقرات الاختبار :لغرض تحليل فقرات الاختبار التحصيلي، اتبع الباحثان الإجراءات الآتية:

١- تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مماثلة للعينة الاساسية للدراسة، والهدف من ذلك:

أ- تحديد الزمن المناسب للاختبار.

ب- إيجاد معامل الصعوبة، وقوة التمييز وفعالية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار.

ت- وقد طبق الاختبار على عينة استطلاعية من طالبات الصف الخامس الادبي في (ثانوية ماريا القبطية) وكان عدد طالبات العينة الكلي(٦٠) طالبة

ث- تصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية.

ج- ترتيب درجاتهم تنازلياً (من أعلى درجة إلى أقل درجة).

ح- تصنيف العينة إلى مجموعتين عليا ودنيا، وبما أنّ عدد طالبات العينة الاستطلاعية(٦٠) طالبة فإن نسبة(٥٠%) تتألف من(٣٠) طالبةً في كل فئة، وبعد ذلك تم حساب مستوى الصعوبة، وقوة التمييز، ومعامل صلاحية الفقرات الاختبارية كالآتي:

معامل صعوبة الفقرات: لتحديد فاعلية فقرات الاختبار، حسب الباحثان معامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي؛ وكانت قيمها محصورة بين (٠,٣١ – ٠,٦٤) ، وتعد الفقرات الاختبارية جيدة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (٠,٢٠-٠,٨٠) (الظاهر، وتمرجيان، وعبد الهادي، ١٩٩٩، ١٢٩).

وبهذا تُعّد الفقرات مقبولة ومعامل صعوبتها ملائمٌ من حيث الصعوبة، وبهذا لا تحتاج الى حذف او تعديل.

-**القوة التمييزية لفقرات الاختبار:** عند حساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي، تبيّنَ أنَّ جميع الفقرات مقبولة، فهي تتراوح بين (٠.٣٨- ٠.٦٥)، ويرى المختصون أنَّ الفقرات التي قدرتها التمييزية (٠,٣٠) فما فوق تُعدُّ جيدة. (المياحي، ٢٠١٠، ١٨١).

- **فعالية البدائل الخاطئة:** عن طريق تطبيق معادلة فعالية البدائل فإنَّ البدائل الخاطئة قد جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا، وبهذا تبقى البدائل على ما هي عليه.

تقنين الاختبار: فبعد الانتهاء من تحليل فقرات الاختبار قنن الباحثان الاختبار عن طريق معرفة صدقه وثباته، وتحديد الزمن المناسب للإجابة عنه، حيث كان الزمن المناسب للاختبار هو (٤٥) دقيقة، وفيما يأتي بيان الأمور التي قام بها الباحثان لتقنين الاختبار:

أ- **صدق الاختبار:** الاختبار الجيد هو الذي يقيس ما وضع لقياسه فعلاً. (نبهان، ٢٠٠٨، ١٩٩).

ومن اجل التحقق من الصدق الظاهري عرض الباحثان فقرات الاختبار التحصيلي على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في طرائق التدريس وعددهم (٢٠) محكماً، وأشاروا إلى بعض التعديلات اللازمة، وتمّ الإبقاء على جميع الفقرات كونها حصلت على نسبة اتفاق أكثر من(٨٠ %)، وعُدّلت بعض الفقرات وبقي الاختبار بصيغته النهائية مكوناً من(٤٠) فقرة.

ب- **ثبات الاختبار:**

الثبات عامةً درجة الاتساق او الاستقرار بين اختبارين من النوع نفسه أي أنْ تكون الدرجات المحصلة من الاختبار متقاربة إذا ما طُبق أكثر من مرة في زمن مختلف، وإذا ما كانت درجات الارتباط اكثر من (٧٠ %)، فهي درجة ثبات مقبولة. (العبيدي،٢٠١١ ، ٢٥١). وللتحقق من ثبات فقرات الاختبار التحصيلي، قام الباحثان باستعمال الطرائق الاتية:

ولإيجاد معامل ثبات الاختبار التحصيلي اعتمد الباحثان اسلوب التجزئة النصفية، بعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٦٠) طالبة، كانت قيمة معامل ارتباط بيرسون بين جزئي الاختبار(٠.٨٦٢)، ولما كان معامل الارتباط المستخرج هو لنصف الاختبار ولا يقيس التجانس الكلي للاختبار؛ لذلك جرى تصحيحه بمعادلة (سبيرمان- براون) لاستخراج معامل الثبات حيث كانت قيمة (٠.٩٢٦) وهو معامل ثبات

جيد. وكذلك تم قياس الثبات بمعادلة الفا كرونباخ وتبين ان معامل الثبات هو(٠.٩٣١) وهذا ايد على ان الاختبار يتمتع بثبات جيد.

الاداة الثانية: مقياس التفكير الشمولي :

اعد الباحثان مقياساً للتفكير الشمولي وقد مرت عملية اعداد المقياس بعدد من الاجراءات اهمها:

- **تحديد الهدف من المقياس:** إنّ الهدف من إعداد مقياس التفكير الشمولي هو قياس مدى امتلاك طالبات الصف الخامس الادبي لمهارات التفكير الشمولي.

صياغة فقرات المقياس: تمت صياغة الفقرات بصورة واضحة ولغة سليمة وخالية من الغموض ومناسبة لأعمار العينة.

- **بدائل المقياس:** استعمل الباحثان طريقة (ليكرت) الخماسي للتقديرات المتجمعة، حيث يقدم للطالبه عبارات تتصل بالتفكير الشمولي ولكل عبارة عدد من الاستجابات تبدأ بالتأييد التام وتنتهي بالمعارضة، ويحتوي المقياس على نوعين من العبارات احدها موجبة وهي التي تعكس تفضيل الطلبة للموضوع والاخرى سالبة تعكس رفضهم للموضوع.

وبعد عرض فقرات مقياس التفكير الشمولي على المحكمين واستبعاد الفقرات غير المناسبة اصبح العدد الكلي لفقرات المقياس(٣٠) فقرة.

- تعليمات الاجابة عن فقرات المقياس: بيّن الباحثان ان مقياس التفكير الشمولي يتضمن خمسة بدائل هي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً).وعلى افراد العينة قراءة تعليمات الاجابة عن المقياس اذ لا توجد اجابة صحيحة او خاطئة ،وطلبا منهم الاجابة عن جميع الفقرات دون ترك وان لا تكون اجابتين لفقرة واحدة.

التطبيق الاستطلاعي الأول:

طبق الباحثان المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها (٦٠) طالبة في اعدادية ماريا القبطية، وكانت الفقرات جميعها واضحة ومفهومة، وكان متوسط وقت اجابات الطالبات هو (٢٤) دقيقة.

التطبيق الاستطلاعي الثاني (عينة التحليل الإحصائي):

لإجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طبّق الباحثان المقياس على نفس العينة الاستطلاعية الاولى.

التحليل الإحصائيّ لفقرات مقياس التفكير الشمولي:

١. صدق المقياس:

أ- **الصدق الظاهري:** عرض الباحثان فقرات مقياس التفكير الشمولي على مجموعة من المحكمين البالغ عددهم (٢٠) مختصاً بالمناهج وطرائق التدريس، لبيان آراءهم حول مدى ملاءمة فقرات الاختبار لقياس التفكير الشمولي التي أعدت لقياسها، وقد تبين أن جميع فقرات المقياس صالحة، سوى بعض التعديلات الطفيفة في ضوء الاعتماد على نسبة (٨٠ %)فأكاثر، واستقر المقياس على (٣٠)، وبذلك تمّ التحقق من الصدق الظاهري للاختبار.

ب- **القوة التمييزية:** وقد تحقق هذا باحتساب القوة التمييزية للفقرات بواسطة اسلوب المجموعتين المتطرفتين، بعد تطبيقه على عينة استطلاعية، وقد تبين أنَّ جميع فقرات المقياس مميزة وذات دلالة بالمقارنة مع القيمة(t) الجدولية (٢.٠٠) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨).جدول (٥)

جدول ٥ : القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير الشمولي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		الاختبار التائي	مستوى الدلالة (0.05)
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين		
1	4.97	0.03	2.77	1.22	10.77	دالـه
2	4.97	0.03	2.73	1.10	11.50	دالـه
3	4.93	0.06	2.73	1.37	10.04	دالـه
4	4.90	0.09	2.70	1.32	10.13	دالـه
5	4.87	0.12	2.67	1.47	9.55	دالـه
6	4.87	0.12	2.67	1.26	10.24	دالـه
7	4.83	0.14	2.63	1.83	8.58	دالـه
8	4.80	0.17	2.63	1.76	8.56	دالـه
9	4.73	0.34	2.60	1.63	8.33	دالـه
10	4.67	0.44	2.57	2.05	7.30	دالـه
11	4.57	0.67	2.53	2.19	6.59	دالـه
12	4.57	0.39	2.50	0.74	10.63	دالـه
13	4.50	0.67	2.47	2.26	6.51	دالـه

14	4.40	1.01	2.43	1.84	6.38	دالـه
15	4.40	0.66	2.37	1.76	7.16	دالـه
16	4.03	0.52	2.37	0.86	7.78	دالـه
17	3.77	0.67	2.33	1.54	5.28	دالـه
18	3.67	1.47	2.30	2.15	3.93	دالـه
19	3.57	1.08	2.23	1.15	4.89	دالـه
20	3.47	1.98	2.20	2.10	3.44	دالـه
21	3.37	1.62	2.17	1.39	3.79	دالـه
22	3.30	1.39	2.13	1.71	3.63	دالـه
23	3.10	1.89	2.10	1.20	3.12	دالـه
24	3.00	1.66	2.03	1.48	2.99	دالـه
25	2.97	1.83	2.03	0.72	3.20	دالـه
26	2.97	2.52	1.97	0.65	3.08	دالـه
27	2.93	1.79	1.90	1.61	3.07	دالـه
28	2.90	2.51	1.80	2.03	2.83	دالـه
29	2.83	1.45	1.67	1.68	3.61	دالـه
30	2.80	1.96	1.67	0.71	3.80	دالـه

صدق الاتساق الداخلي: استعمل الباحثان برنامج spss لمعرفة معامل ارتباط للفقرات البالغ عددهن (٣٠) فقرة، بيّنت النتائج ان جميع معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية دالة احصائياً، مقارنة بالجدولية التي قيمتها(٠,٢٥٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) و درجة حرية (٥٨).جدول (٦)

جدول 6 : معامل ارتباط كل فقرة من فقرات مقياس التفكير الشمولي بالدرجة الكلية

الفقرة	قيمة معامل الارتباط	الفقرة	قيمة معامل الارتباط
1	0.465	16	0.749
2	0.720	17	0.787
3	0.556	18	0.685
4	0.635	19	0.762
5	0.700	20	0.748

6	0.766	21	0.577
7	0.741	22	0.648
8	0.903	23	0.590
9	0.749	24	0.757
10	0.860	25	0.624
11	0.817	26	0.797
12	0.785	27	0.412
13	0.793	28	0.721
14	0.746	29	0.623
15	0.793	30	0.701

ثبات مقياس التفكير الشمولي:

اعادة الاختبار: لاستخراج ثبات مقياس التفكير الشمولي اعتمد الباحثان طريقة اعادة الاختبار، حيث تعتمد تكرار الاختبار على عيِّنة بعد استخراج النتائج، ثم اعادة الاختبار بعد (١٩) يوم على الاختبار الأول، واستخراج نتائج الاختبار، ثم حساب معامل الارتباط بين الاختبارين. (الميّاحي،٢٠١١، ١٤٨)، إذ طبَّق الباحثان المقياس على العيِّنة الاستطلاعية بتاريخ ٢٠١٩/١١/١٣، ثم أعاد تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية نفسها بتاريخ ٢٠١٩/١٢/١ أي بعد مضي (١٩) يوماً على الاختبار الأول. وباستعمال معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات بين درجات الاختبار الأول والثاني، بلغ مقداره (٠.٩٨٦)، وهو معامل ثبات مقبول.

طريقة الفا-كرونباخ: لإستخراج معامل الثبات بهذه الطريقة تم استخراج معامل إلفا وقد بلغ معامل ثبات ألفا للمقياس الحالي (٠.٩٦٤)، وهو معامل ثبات جيد.

مقياس التفكير الشمولي بصورته النهائية:

تكوّن المقياس في صورته النهائية من (٣٠) فقرة ذات خمسة بدائل (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ نادراً، لا تنطبق عليّ أبداً)، وقد أُعطيت درجات (٥,٤,٣,٢,١)؛ وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس (١٥٠)، وأدنى درجة (٣٠) بمتوسط فرضي (٩٠).

اجراءات تطبيق الدراسة:

باشر الباحثان بتطبيق التجربة يوم الثلاثاء الموافق (٢٠١٩/١٠/٢)، وانتهت يوم الخميس الموافق (٢٠١٩/١٢/٢٦).

درّس الباحث الثاني طالبات المجموعتين(التجريبية والضابطة)، مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية على وفق الخطط التدريسية المعدة للتدريس وفق انموذج رينزولي واخرى وفق الطريقة التقليدية.

طبق الباحثان الاختبار التَّحصيلي على طالبات المجموعتين (التَّجريبية والضابطة) عقب الانتهاء من تدريس الموضوعات المحددة (الوحدة الاولى والثانية) من كتاب القرآن الكريم والتربية الاسلامية المقرر تدريسه للصف الخامس الادبي، وقد حدد الباحثان موعداً لإجراء الاختبار في يوم (الثلاثاء) الموافق (٢٠١٩/١٢/٢٤) وابلغا الطالبات قبل أسبوع من موعد إجرائه؛ ليكون لديهنَّ الوقت الكافي لمراجعة المادة، ولم يطرأ ما يؤثر في سير الاختبار.

طبق الباحثان مقياس التفكير الشمولي على المجموعتين في يوم (الاربعاء)الموافق (٢٠١٩/١٢/٢٥) تحت نفس الظروف لكلا المجموعتين.

الوسائل الإحصائية Statistical Means:

اعتمد الباحثان في التحليل الإحصائي على استعمال برنامج معالج البيانات (Microsoft Office Excel 2007)، والحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستعملا الوسائل الإحصائية الآتية:

مربع (كا2) (Chi- square) :

الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:

الاختبار التائي لعينة واحدة:

معامل ارتباط بيرسون :

معادلة تمييز الفقرة:

ألفا كرونباخ:

حساب فعالية البدائل:

معامل ارتباط بيرسون:

معادلة سبيرمان –براون

المراجع

١.ابو رياش، حسين، وقطيط، غسان.(٢٠٠٨) حل المشكلات، ط١،عمان، الاردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

٢.احمد، مازن عبد الهادي ، الطائي، مازم عيدي كزاز ، (٢٠١٥) قراءات متقدمة في التعلم والتفكير، بيروت ، لبنان : دار الكتب العلمية.

٣.البوهي، رأفت عبد العزيز، و المصري، ابراهيم جابر، و ماجد، أحمد محمد، و عبد الرحيم، منى احمد،(٢٠١٨)، اصول التربية المعاصرة، كفر الشيخ، مصر: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

٤.الظاهر، زكريا محمد، و تمرجيان، جاكلين، و عبدالهادي، جودت عزت،(١٩٩٩)، مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، الاردن: دار الثقافة.

٥.جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٣)، أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم، ط٤، عمان، دار الفكر للنشر.

٦.جنتري، مارشا، وفوغيت، مانيوز، وايرزبول، كريستينا، وجين، أني، وماكنتوش، جيسن، (٢٠١٦)، التجميع العنقودي المدرسي الشامل والتدريس المتمايز، ترجمة محي الدين حميدي، السعودية ، الرياض، العبيكان للنشر.

٧.الجهني ، فايز(٢٠١٠)،مناهج وبرامج الموهوبين– تخطيطها تنفيذها تقويمها، عمان، دار الحامد.

٨. حسين، عبد المنعم خيري، (٢٠١٠)، القياس والتقويم في الفن والتربية الفنية، عمان، الاردن: مركز الكتاب الاكاديمي.

٩. الدليمي، طه علي حسين، والشمري، زينب حسين نجم،(٢٠٠٣)، اساليب تدريس التربية الاسلامية، عمان، الاردن: دار الشروق.

١٠.رزوقي، رعد مهدي، محمد، رفيق نبيل، (٢٠١٩)، التفكير وأنماطه (التفكير الموضوعي، التفكير عالي التربة، التفكير الشمولي، التفكير السابر التفكير العقلاني، ، التفكير اللاعقلاني)، بيروت، دار الكتب العلمية.

١١.الشهري، حاسن بن رافع ،(٢٠٠٦)، اساليب التفكير لدى طلاب وطالبات المستويات الاولية والنهائية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة، الرياض، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الاسلامية (٢) المجلد التاسع عشر.

١٢.عامر،طارق عبد الرؤوف ،(٢٠٠٩)، الاتجاها التحديثة للموهوبين والمتفوقين، اكتشافهم–خصائصهم– رعايتهم، القاهرة، مصر: المكتبة الاكاديمية.

١٣.عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح ،(٢٠٠٩)، تنمية الموهبة لدى الأطفال، القاهرة، مصر: الدار الثقافية للنشر.

١٤.العبيدي، محمد جاسم،(٢٠١١)، القياس النفسي والاختبارات، عمان، الاردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٥.عثمان، محمد فيصل ،(٢٠١٦)، المدرسة المعاصرة، قضايا ونظريات حديثه، عمان، الاردن: دار خالد اللحياني للنشر والتوزيع.
١٦.عطية، محسن علي (٢٠١٥)، التفكير "أنواعه ومهاراته وإستراتيجيات تعليمه"، عمان، دار صفاء للنشر.
١٧.علي، جاسم محمد، و داود، وسام مالك،(٢٠١٧)، الاحصاء الحيوي باستخدام برنامج SPSS، ديالى، العراق: جامعة ديالى، كلية التربية للعلوم الصرفة.
١٨.العيساوي، سيف طارق حسين (٢٠١٦)، أثر أسلوب تفسير الأمثال القرآنية في تحصيل طلاب الخامس الأدبي في التعبير الكتابي والتفكير الشمولي، مجلة دواة، العتبة الحسينية المقدسة، المجلد (٢)، العدد (١٠).
١٩.القريطي، عبد المطلب امين،(٢٠١٢)، سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم، ط5، القاهرة ،مصر، مكتبة الانجلو المصرية .
٢٠.القريطي، عبد المطلب امين،(٢٠١٣)، الموهوبون والمتفوقون خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم، القاهرة، مصر: عالم الكتب.
٢١.القصراوي، عماد شوقي ملقى سيفين،(٢٠١٤)، التدريس في عصر الكوكبية، بحوث معاصرة في تعليم الرياضيات، القاهرة، مصر: عالم الكتب.
٢٢.الكندي، زيانه بنت احمد، و الخنصوري، شيخه بنت ربيع ، وسليمان، فاطمه بنت ربيع، والرواحي، فتحيه بنت احمد، والبحري، مريم بنت محمد، و التمتمي، يسرى بنت سعيد ،(٢٠١٦)، إستراتيجيات حديثة في التدريس ،أصولها الفلسفية وتطبيقاتها في تدريس اللغة العربية، القاهرة، مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع.
٢٣.ماكفارلين، برونوين،(٢٠١٥)، تصميم مناهج ستيم(STEM) للطلبة الموهوبين ، ترجمة، محمود محمد الوحيدي.
٢٤.محمد، محمد حامد، (٢٠١٧) مشاكل الطلاب الموهوبين في المدرسة وكيفية علاجها، القاهرة ، مصر : دار المحرر الادبي ..
٢٥.المسعودي، محمد حميد، الكعبي، حسين وحيد، وسالم، محمد عبد الكريم ،(٢٠١٨)، إستراتيجية الإثراء الوسيلي وثرها في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الشمولي عند طلاب الصف الثاني المتوسط، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، أيلول العدد (٤٠).
٢٦.موسى، فؤاد محمد، (٢٠٠٧)، علم مناهج التربية، المنصورة، مصر: دار الكلمة للنشر والتوزيع.
٢٧.المياحي، جعفر عبد كاظم،(٢٠١١)، القياس النفسي والتقويم التربوي، عمان، الاردن: دار كنوز المعرفة نبهان، يحيى محمد،(٢٠٠٨)، الادارة الصفية والاختبارات، عمان، الاردن: دار اليازوري للنشر.

المصادر الاجنبية

1. AL Jadiry, A. (2012). The effect of cooperative Learning group division based on multiple intelligences theory and previous achievement on scientific thinking skills development of ninth grade students in oman. European Journal of social science, 27(4), 553_569.
2. Davis, G. (1998) Creative problem solving model.Retrieved April 20, 2005 from:http:/members.ozemail. comarl~cavema/crativi/Brain/eps.html , P:34.
3. Holt R.R. (2004). Can psychology meet einstein's challenge, political psychology, Vol. 5, No. 2. p25
4. Renzulli , J. (1994). Schools for talent development :A comprehensive plan for total school Improvement Mansfield Center , CT : Creative Learning Press .p 37.
5. Sternberg, R .J. Zhang. (1998). Thinking styles and personality traits . Journal of Psychology , 124(3),p33-36.
6. Sternberg, R(1997).Thinking styles.New York:Cambridge University press,p257-258.