



**مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي
الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية
السعودية وجمهورية تونس العربية
دراسة مقارنة**

**The level of inclusion of cognitive depth levels in the Islamic
studies books for the first intermediate grade in the Kingdom
of Saudi Arabia and the Arab Republic of Tunisia
A comparative study**

إعداد

**نوال بنت مذكر المطيري
Nawal Madhkir Al-Mutairi**

جامعة القصيم - كلية التربية - قسم المناهج وطرق التدريس

Doi: 10.21608/jasep.2024.382236

استلام البحث: ٢٠٢٤/٧/٤

قبول النشر: ٢٠٢٤/٧/٢٥

المطيري، نوال بنت مذكر (٢٠٢٤). مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية - دراسة مقارنة. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٨(٤١)، ٥٩٥ - ٦٢٤.

<http://jasep.journals.ekb.eg>

مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية دراسة مقارنة

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى لكشف عن مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية، وهي دراسة مقارنة اتبعت المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وتكوّن مجتمع الدراسة من كتب مقرر الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، ومحتوى كتب مقرر التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي في جمهورية تونس، اشتملت عينة الدراسة على محور علم التوحيد (الوحدة الأولى) من كتب مقرر الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول طبعة عام ١٤٤٣هـ، ٢٠٢١م في المملكة العربية السعودية، والمبحث الأول من كتاب مقرر التربية الإسلامية المبحث الأول للصف السابع الأساسي في جمهورية تونس طبعة عام ٢٠٢٠م، وتم اختيار هذه العينة بطريقة قصدية في محاولة من الباحثة أن تستهدف موضوعات التوحيد الكشف عن مستويات العمق المعرفي فيها. وتوصلت الدراسة إلى تميز كتاب الدراسات الإسلامية في دولة تونس من حيث التركيز على الجوانب التطبيقية وتدعيم الشرح بالتأملات البصرية وأسئلة الاستكشاف وتمثيل الأدوار، وكثرة الأنشطة المثيرة للتفكير، وإبراز المهارات المطلوب اكتسابها في عناوين فرعية مثل "أتأمل واستكشف" و"أحل واستثمر" و"أوظف وأقيم" كما تميز الكتاب بغلق كل فقرة بأسئلة التقويم الذاتي للتأكد من الإلمام بما تم عرضه وتوضيحه، وبناءً على النتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات منها دعوة مطوري المناهج إلى بناء وتطوير كتب الدراسات الإسلامية في المملكة العربية السعودية وفق استراتيجية حل المشكلات لتنمية التفكير الاستراتيجي والتفكير الممتد لدى الطلاب، ومراعاة التدرج المنطقي والسيكولوجي في تضمين مستويات العمق المعرفي في كتب الدراسات الإسلامية في مراحل التعليم العام عن طريق بناء مصفوفة مدى وتتابع في ضوء هذه المستويات.

Abstract:

The study aimed to: To reveal the level of inclusion of cognitive depth levels in the Islamic Studies textbooks for the Kingdom of Saudi Arabia and the first intermediate grade in the Arab Republic of Tunisia, which is a comparative study that



the descriptive approach using the content analysis followed The study community consisted of Islamic Studies . method rade in the Kingdom for the first intermediate g curriculum books of Saudi Arabia, and the content of Islamic Education curriculum books for the seventh basic grade in the Republic of Tunisia. The the first unit)) the axis of monotheism study sample included or the first f the Islamic Studies curriculum books from intermediate grade, first semester, edition1443 ,AH 2021AD in the Kingdom of Saudi Arabia, and the first topic from the Islamic Education curriculum book, the first topic for the seventh basic grade in the Republic of Tunisia, edition2020AD. This sample was chosen intentionally in an attempt by the researcher to target monotheism topics to reveal the levels of cognitive .depth in them. the Islamic Studies The study concluded that pects book in Tunisia is distinguished by its focus on applied as and supporting the explanation with visual reflections, playing, the abundance of -exploration questions and role provoking activities, and highlighting the skills required -thought headings such as “I reflect and explore”, “I -to be acquired in sub lyze and invest”, and “I employ and evaluate”. The book is ana -also distinguished by closing each paragraph with self assessment questions to ensure familiarity with what was presented and explained. Based on the results, the researcher ecommendations, including calling on presented a number of r curriculum developers to build and develop Islamic Studies -books in the Kingdom of Saudi Arabia according to a problem solving strategy to develop strategic thinking and extended o account the logical and thinking among students , and taking int psychological progression in including levels of cognitive depth in Islamic Studies books in the stages of general education by .building a matrix of extent and sequence in light of these levels

مقدمة:

اهتمت التربية الإسلامية في شخصية الفرد المسلم ومقوماتها العقلية والنفسية والجسدية، وضمنت حقوقه وواجباته ليكون عضو فعال ونشط في بناء وتمكين المجتمع المسلم، ومن أمثلة ذلك؛ الاهتمام بإعمال العقل بالتفكير السليم والإدراك الواضح، وتنويره بالعلم والمعرفة الصحيحة، وتحريره من البدع، والخرافات، ونواقض العقيدة.

ويأتي دور المؤسسات التعليمية في المجتمع المسلم في ضرورة تطوير المناهج الدراسية بما يخدم تنمية التفكير وتعزيز النمو المعرفي لدى المتعلمين، ولطبيعة هذا القرن وما يحدث به من تحديات عصرية ومتطلبات مجتمعية، فإنه من الضرورة تعليم التفكير بوجه عام، وتضمينه في المناهج الدراسية، وتنفيذه ضمن خطة ومصفوفة المنهج الدراسي، وتوجيه الجهود إلى تنمية التفكير لدى المتعلمين، وحثهم على المشاركة والفعالية في عمليات التعليم والتعلم، ويكون الهدف الأول هو مساعدة المتعلمين على إعمال عقولهم وممارسة التفكير العلمي السليم (السيد، ٢٠١٩، ص ٣٤).

وتتضمن مناهج الدراسات الإسلامية في المملكة العربية السعودية إلى دور جوهري في تنمية المتعلمين معرفياً وفكرياً، حيث نصت أهداف وثيقة مجال معايير تعلم الدراسات الإسلامية (٢٠١٩) إلى " أن مناهج التربية الإسلامية بما تحتويه من حقائق ومعارف وتوجيهات وقيماً ثابتة، منصوفاً عليها في مصدري التشريع، تقدم فرصاً للمتعلمين؛ لتعزيز مهارات التفكير بأنواعه، من خلال البحث وتقصي المعلومات، وتفسيرها وتحليلها، والمهارات الشخصية، وتدعو إلى الاستفادة من نتائج العقل البشري، وتوظيفه في عمارة الأرض وفق منهج الله، وهو مناسب لكل زمان ومكان، وقابل للتطبيق في مختلف البيئات والظروف (ص ١١).

ومن هنا يتطلب الاهتمام بتقوية التفكير وتعميق المعرفة في مناهج الدراسات الإسلامية، لما من شأنه تنمية قدرة الطلاب على التحليل والتقييم للمعارف العلمية الجديدة المكتسبة من المصادر المتعددة، وفحص أفكارهم الجديدة عقدياً، وربطها بما لديهم من معارف في بنائهم المعرفي ووضعها في إطار مفاهيمي سليم.

ويتحقق ذلك عند البحث في مضامين المناهج القائمة وفق تصنيف عالمي عن مستويات التفكير العليا. وفي ظل الانتقادات التي وجهت لتصنيف بلوم السداسي للمعرفة ابتكر نورمان ويب webb عام (٢٠٠٢) تصنيفاً لعمق المعرفة للمواءمة بين المعايير والمحتوى والتقييم، ومن خلاله يتم تصنيف المعرفة حسب مستويات عمقها، وذلك حتى يتحقق التعلم ذو المعنى، وربط المعرفة الجديدة بالسابقة الموجودة في بنية

المتعلم المعرفية مما يؤدي إلى أفكار مترابطة ومتكاملة بما يسهم في زيادة قدرة المتعلم على المقارنة والتمييز وفهم الأفكار المتناقضة.
مشكلة الدراسة:

نتيجة للتغير السريع في القرن الحادي والعشرون، والتدفق المعرفي المتزايد من قنوات متعددة، والانتشار الهائل لوسائل التواصل الاجتماعي والأجهزة التقنية بين أيدي النشء؛ فإن مناهج التربية الإسلامية وخاصة مقرر التوحيد يتحمل جزء من المسؤولية عن توجيه وإرشاد الطلاب في المرحلة المتوسطة والثانوية، وتشكيل شخصياتهم، وتزويدهم بالمعارف الدينية النقية، والمعتقدات الإيمانية البیضاء؛ إذ إن ما يتم تقديمه من محتوى في مقررات التربية الإسلامية يعد الموجه الأول في تربية الطلاب في المدارس؛ لأنها تستمد ذلك المحتوى من كتاب الله تعالى والسنة النبوية المطهرة.

مما تظهر الحاجة إلى التعرف على واقع تضمين كتب الدراسات الإسلامية وخاصة علم التوحيد في تنمية التفكير، حيث أثبتت الدراسات السابقة التي قيمت واقع محتوى كتب التوحيد بشكل عام ضعف وقصور تضمين مستويات التفكير، كما في دراسة الشنيقات (٢٠١٦) أثبتت تركيزها على مستوى متدني من التفكير في المعرفة والفهم والتذكر، وضعف اهتمامها بالمستويات العليا، كما أثبتت نتائج دراسة وفاء السيف (٢٠١٥) أن أهداف كتب مقرر التوحيد وهي أقل المواد تكراراً لمهارات التفكير الناقد بنسبة (١٣.٨%) من مجموع تكرار كتب الدراسات الإسلامية للمرحلة المتوسطة، ودراسة المطرودي (٢٠٢٠) التي جاءت أبرز نتائجها مؤكدة أن المجموع الكلي للمحاور الرئيسة للتفكير الابتكاري (الطلاقة - المرونة - الأصالة) المتضمنة في محتوى الأسئلة التقويمية والأنشطة المصاحبة لجميع مقررات التربية الإسلامية بدرجة (ضعيفة)، وأوصت دراسة السنيدي (٢٠١٧) بأهمية الاهتمام بالتفكير القائم على التحليل الشمولي عند تدريس التوحيد في المرحلة المتوسطة.

كما لاحظت الباحثة طيلة سنوات عملها معلمة الدراسات الإسلامية، أن محتوى كتب التوحيد على وجه التحديد لا يقوي البنية المعرفية لدى الطالبات، ويركز على مستويات متدنية من عمق التفكير؛ لذا يصعب على بعض الطالبات إدراك بعض الأمور العقديّة وفهمها، فضلاً عن أن محتوى مقرر التوحيد مجرد، وكتابه المدرسي غير مدعم بالصور والإيضاحات التي تساعد على إيصال المعلومات للطالبات، ولا ينمي عمق المعرفة لدى الطالبات، ولا يظهر في الأنشطة والأسئلة التقويمية تحليل القضايا العقدية، والبرهنة على ثبوتها أو بطلانها، ولا يولد لديهن الفهم المبني على الحجج المنطقية، ولا يركز على إعادة إنتاج المعرفة، أو تطبيق المفاهيم والمهارات

والانخراط في عمليات ذهنية، وتفسير المعلومات، وجمعها، والتفكير الاستراتيجي والتخطيط واستخدام الأدلة وربط الأفكار- التي تعد من مكونات تصنيف ويب لعمق المعرفة-؛ مما جعل الطالبات يشعرن بالملل وقلة الدافعية اتجاه هذا المقرر وعدم وعيهن بأهميته.

كما أوصت عدد من مؤتمرات الاتجاهات الحديثة في المناهج الدراسية، مثل المؤتمر الدولي الثامن للاتجاهات المتقدمة في الدراسات الإسلامية (٢٠٢١) الذي عقد عن بعد إلى أهمية الاستفادة من تجارب الدول الناجحة في مناهج الدراسات الإسلامية، مما تحتم على الباحثة البحث عن الدول العربية الرائدة في مناهج الدراسات الإسلامية لمعرفة مستوى تضمين كتب الدراسات الإسلامية في ضوء مستويات العمق المعرفي، ومقارنته مع مستوى تضمين كتب الدراسات الإسلامية، وأوجه الإفادة من الدراسة المقارنة، وتم اختيار تجربة جمهورية تونس العربية، حيث حلت تونس في المركز ٨٤ عالمياً، والسابع عربياً في مؤشر جودة التعليم العالمي الصادر عن المنتدى الاقتصادي العالمي في دافوس (Davos, 2021) عام ٢٠٢١م. واستناداً على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في مستوى تضمين كتابي الدراسات الإسلامية في المملكة وجمهورية تونس في ضوء مستويات العمق المعرفي.

أسئلة الدراسة:

- ١- ما مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية؟
- ٢- ما أوجه الاتفاق بين كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية في مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي؟
- ٣- ما أوجه الاختلاف بين كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية في مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي؟

أهداف الدراسة:

- ١- الكشف عن مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية.
- ٢- تحديد أوجه الاتفاق بين كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية في مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي.



٣- تحديد أوجه الاختلاف بين كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية في مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي.

أهمية الدراسة:

انطلقت أهمية الدراسة والحاجة إليها فيما يلي:
- استجابة للاتجاهات العالمية الحديثة في تطوير المناهج الدراسية بعقد مقارنة بين منهج الدولة الأم ومنهج إحدى الدول المتقدمة.
- توجيه أنظار مخططي المناهج في المملكة إلى أهمية تبني تصنيف ويب لعمق المعرفة عند تأليف مناهج الدراسات الإسلامية في المرحلة المتوسطة.
- تعد هذه الدراسة في حدود علم الباحثة- من أوائل الدراسات المقارنة التي تناولت الكشف عن مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتب الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: تضمنت هذه الدراسة مستويات ويب للعمق المعرفي وهي: التذكر وإنتاج المعرفة، تطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد، واقتصر التحليل على المحتوى والأنشطة وأسئلة التقويم لكل درس من دروس علم التوحيد

الحدود الزمانية : طبقت هذه الدراسة على طبعة عام ١٤٤٣هـ، ٢٠٢١م من كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس.

مصطلحات الدراسة:

تحدد مصطلحات الدراسة فيما يلي:

مستويات العمق المعرفي:

يعرف ويب Webb (٢٠٠٢): عمق المعرفة بأنه مستوى التعقيد العقلي الذي يتعلق بكل من المعلومات التي يتوقع أن يعرفها الطلاب وكيفية استفادتهم من تلك المعارف في سياقات مختلفة وكيفية وصولهم إلى التعميمات بشكل جيد، وكم المعارف السابقة التي يجب أن يمتلكوها لفهم الأفكار، ويتكون من أربعة مستويات هي: (التذكر وإنتاج المعرفة، وتطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد).

وتُعرف إجرائياً: التعقيد العقلي والقدرات الذهنية العليا التي تحتاجها طالبات المرحلة المتوسطة عند دراسة مقرر الدراسات الإسلامية؛ لفهم غايات علم التوحيد والأمور العقدية الكبرى، والواردة في المحتوى والأنشطة والأسئلة التقويمية المضمنة



في كتب الدراسات الإسلامية في المملكة وجمهورية تونس العربية للمرحلة المتوسطة، وتتكون من أربع مستويات (التذكر وإنتاج المعرفة، وتطبيق المفاهيم والمهارات، التفكير الاستراتيجي، التفكير الممتد)، والتي سيتم الوصول إليها بواسطة بطاقة تحليل المحتوى المعدة لهذا الغرض.

الإطار النظري:

تعددت التصنيفات لأنماط التفكير، ولكل منها ما يميزه عن الآخر، ومنها ما صممه نورمان ويب Norman Webb عام (٢٠٠٢م) ويعد تطويراً لتصنيف بلوم السداسي للمجال المعرفي، أطلق عليه عمق المعرفة (Depth of knowledge (DOK)، -ويعتبر ويب أحد علماء مركز ويسكونسن للبحوث التربوية (Wisconsin Center for Education Research) -وكان هدفه من إنشاء هذا التصنيف المؤامة بين معايير المنهج وعملية التقييم، وذلك بتحليل التوقعات المعرفية التي تتطلبها المعايير، والأنشطة المنهجية ومهام التقييم، ويعتمد نموذج DOK على افتراض أن جميع عناصر المعرفة يمكن تصنيفها إلى مجموعة من المهام تعكس مستوى مختلف من الإدراك والتوقع اللازمة لإكمال المهمة، ويشمل هذا النموذج جميع أشكال المعرفة الإجرائية والتوضيحية والتطبيقية وما إلى ذلك (Webb, 2002؛ Hess, 2013).

مفهوم عمق المعرفة (Depth of Knowledge (DOK):

عرف هيس Hess عمق المعرفة: بأنه فحص ناقد للأفكار والحقائق الجديدة ووضعها في البناء المعرفي وعمل روابط متعددة بينها، وفيها يبحث الطالب عن معنى ويركز على الحجج والبراهين الأساسية والمفاهيم المطلوبة لحل مشكلة ما (Hess, 2013, p14).

ويُعرفه غرين Greene: بأن عمق المعرفة هو القدرة على نقد الأفكار وفحصها وتمثيلها في البنية المعرفية من خلال الربط وإيجاد العلاقات فيما بينها لحل المشكلات الواقعية والمستقبلية (Greene, 2020, p11).

ويتضح مما سبق أنه تتبلور فكرة عمق المعرفة حول توظيف استراتيجيات التفكير التي تتطلب تفاعل عمليات ومعالجات ذهنية متداخلة وجهد عقلي فاحص وواع في التعلم والتعليم وفق مستويات متدرجة هرمياً؛ لإحداث تعلم ذي معنى، وتطبيق المفاهيم في مواقف متعددة، وربط الأفكار، وفهم مدروس لمشكلات المستقبل.

مستويات عمق المعرفة:

وُتعرّفها صباح علي (٢٠٢١) بأنها "مستويات من التفكير التي يجب على الطالب إتقانها لفحص الأفكار والمفاهيم الجديدة ومعالجة المعرفة بهدف توظيفها لربط الأفكار بعضها ببعض وتطبيق المهارات المطلوبة بفهم عميق نسبياً" (ص ٣٩٠).

يتكون تصنيف ويب من أربع مستويات لعمق المعرفة، كما أوردتها ويب (٢٠٠٢) وهيس (٢٠١٣) وسلام (٢٠١٩) وكريمة محمد (٢٠٢٠) فيما يلي:

المستوى الأول: التذكر وإعادة الإنتاج (DOK1): ويعني قدرة الطلاب على التعرف والتذكر الآلي للحقائق والمفاهيم والتعميمات أو تقديم استجابات آلية دون تفكير أو جهد ذهني، يشتمل هذا المستوى على المهام الأساسية التي تتطلب من الطلاب التذكر، واستظهار المعرفة، وإعادة إنتاجها، وينطوي هذا المستوى على الحقائق، أو استخدام إجراءات أو صيغ بسيطة، واسترجاع واستنساخ البيانات، والتعاريف، والتفاصيل، والمعلومات.

ومن الأسئلة التي ينطبق عليها هذا المستوى: هل يمكنك أن تذكر؟ متى حدث؟ من كان؟ كيف يمكنك التعرف على؟ ما هو؟ عدد مجالات؟ حدد أنواع؟ هل يمكنك اختيار؟ كيف تكتب؟ ما يمكن تضمينه في قائمة حول؟ من اكتشف؟ اذكر أمثلة لـ؟ من أسس؟ من أنشأ؟ ما مساحة؟ هل يمكنك تحديد؟ كيف تصف؟

المستوى الثاني: تطبيق المفاهيم والمهارات (DOK2): وهو قدرة الطلاب على الانخراط في عمليات ذهنية محدودة تتمثل في تدوين الملاحظات، وتفسير المعلومات، وجمع البيانات وتصنيفها وتنظيمها ومقارنتها واستخدام الجداول والرسوم والأشكال البيانية، وإبراز الفروق، أو مقارنة الأحداث والمفاهيم وإعادة صياغة المعلومات بأسلوب آخر أو تلخيصها، كما يتطلب تصنيفاً أو فرزاً للأشياء إلى فئات ذات معنى، وتوضيح وشرح القضايا والمشاكل والأنماط، وتوضيح العلاقات بين الأسباب والنتائج، وحل المشكلات المعتادة، وهذا المستوى يتجاوز التذكر واستدعاء المعارف.

ومن الأسئلة التي يمكن استخدامها في هذا المستوى: كيف يمكن تصنيف؟ كيف يمكن التنظيم في جدول؟ كيف يمكن تطبيق؟ كيف يمكن تمثيل؟

المستوى الثالث: التفكير الاستراتيجي (DOK3): ويعني قدرة الطلاب على التفكير والتخطيط واستخدام الأدلة وربط الأفكار ببعضها بشكل هادف، وغيرها من العمليات العقلية الأكثر تعقيداً عن المستوى السابق، والقيام بسلسلة من الخطوات للوصول إلى الحل، يتطلب هذا مستوى أعلى في المطالب المعرفية من المستويين السابقين وهو يمثل استخدام عمليات التفكير العليا قصيرة الأمد، ويقوم الطلاب بشرح أو تبرير

التفكير وتقديم الدعم والاستنتاجات المرسومة، ومهام المستوى الثالث عادة تتطلب تفكيراً أو تعقيداً أو تطوير خطة أو سلسلة من الإجراءات، ويكون هناك أكثر من رد أو حل ممكن، كما يتضمن مهارات التركيب والتأمل.

ومن الأسئلة التي يمكن استخدامها في هذا المستوى: ماذا يحدث لو؟ كيف تصف التسلسل ل؟ كيف يمكن أن تبرر؟ كيف تفسر؟ كيف يمكنك التحقق من معقولية؟ كيف يمكن ربط؟ كيف يمكنك تحليل؟ ادمم بالأدلة الكافية لإثبات ...؟ كيف يمكنك تفسير الرسم التالي؟

المستوى الرابع: التفكير الممتد (DOK4):

يشير Webb (٢٠٠٢) إلى أن هذا المستوى يمثل قمة هرم مستويات عمق المعرفة، ويحتاج هذا المستوى الاستخدام المكثف لعمليات التفكير والمعالجات العقلية المتقدمة، وتعديل الخطط بمرور الوقت، والاستقصاء لحل المشكلات الواقعية، كما تطلب تنفيذ أنشطة ذهنية معقدة كجمع وتنظيم وتفسير المعلومات من مصادر متعددة، واستخدام استراتيجيات التفكير، وكتابة تقارير بحثية، والتحليل المنشعب، وتوضيح وجهات النظر وتقييمها، وتحليل التقارير، وإعادة تنظيم وتوظيف المعارف في سياقات متنوعة، ومعالجة المشكلة في ظروف متعددة.

ومن الأسئلة التي يمكن عرضها لتتوافق مع هذا المستوى ما توقعاتك المستقبلية؟ اكتب سيناريو مستقبلي لحل مشكلة؟ ماذا نحتاج لحل مشكلة؟ كيف يمكن أن تعد تقريراً ل؟ اقترح حلولاً ل؟ ابحث مستخدماً؟ كيف تقم؟ كيف يمكن تنظيم البيانات في شكل جديد؟ ما المعلومات التي نحتاجها ل؟ ما تفسيراتك البديلة ل؟ ماذا تحتاج لإعداد خطة ل؟ أعد تقريراً ل، وغيرها من الأسئلة التي يستخدم فيها الطالب مهارات التفكير المعقدة.

ينبغي توضيح ما يحتاجه الطلاب ليكونوا قادرين على اجتياز المستويات الأربعة لعمق المعرفة وكيف تبدو دقة عملية التعليم والتعلم في كل مستوى، وأنه لا يجب التخلي عن دقة التعليم من أجل الوصول إلى أعظم مستويات عمق المعرفة، فمثلاً، عندما يؤدي الطلاب مهمة في مستوى منخفض للعثور على أدلة واقعية في النص، يمكنهم ممارسة الدقة من خلال محاسبة أنفسهم على الدقة الفورية، واختيار أفضل الأدلة (Boyles, 2016).

وترى الباحثة أن المواقف التعليمية والمناهج الدراسية يجب أن تكون متنوعة بالمهام في مختلف مستويات ويب، والتركيز بداية في المستويات الأولى واعتبارها كسلم للصعود إلى المستويات العليا التي تعد من أهم أغراض التربية الحديثة.

كتاب الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية :
ترتكز مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية على أساس الدين الإسلامي، ويبرز في هذا الأساس جوانب الإسلام والايمان والإحسان، ويتمثل في مقرر الدراسات الإسلامية بفروعه الأربعة: التفسير، والتوحيد، والفقه ، والحديث، والدراسة الحالية تركز على فرع التوحيد الذي يقوم بنأصيل العقيدة وبناء الأساس الديني لدى الطلبة ، ويتضح من خلال مقرر التوحيد المعرفة البنائية التكاملية على هيئة وحدات تهدف إلى تبصير المتعلم بخالقه وعقيدته، وكيفية تحقيق العبودية الكاملة لله وحده ويجتنب الشرك .

وموضوعاته تتمثل فيما يلي:

-الوحدة الأولى: مقدمات في التوحيد.

-الوحدة الثانية: الدعوة إلى التوحيد.

-الوحدة الثالثة: الشهادتان

-الوحدة الرابعة: الشرك

كتاب التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي في دولة تونس:

اعتمد الكتاب في تقسيمه على المباحث، حيث تضمن كل مبحث مجالا دينيا متكاملًا ومتربطاً في موضوعاته، ومستقلاً عن المباحث الأخرى من حيث تكامل المعرفة، ولكل منها بنيته المعرفية المهمة في تكامل الشخصية الإسلامية، وكانت موضوعات المباحث على صورة آيات قرآنية وهي على، النحو التالي:

المبحث الأول: "قل آمنتم بالله ثم استقم"

المبحث الثاني: "بل الله فاعبد وكن من الشاكرين"

المبحث الثالث " فأحسن كما أحسن الله إليك".

المبحث الرابع: " ولا تبغ الفساد في الأرض".

العلاقة بين العمق المعرفي ومقررات الدراسات الإسلامية في المرحلة المتوسطة:

إن المفاهيم الإسلامية ومفاهيم العقيدة خاصة ينبغي أن يكون لها واقع عملي في نفوس الطلبة وسلوكهم، فهي ليست مادة نظرية، أو مجرد معلومات تقدم لهم، مما يستدعي مراعاة نفسية المتعلمين عند صياغة مفردات المنهج، كما أن التأكيد على أهمية مفاهيم العقيدة وضرورة مناسبتها للطلبة في المرحلة المتوسطة نابع من أهمية هذه المرحلة ذاتها التي يمر خلالها الطالب بفترة حرجة من حياته يكون فيها سريع التأثر بالظروف والتيارات الخارجية، نتيجة ما يمر به من تغيرات جسمية ونفسية (الدوسري، ٢٠١٥).

وعند الدراسة النفسية لمطالب النمو وخصائصه لدى طلاب المرحلة المتوسطة تتميز ببعض السمات التي تظهر على الطالبات في هذه المرحلة المتصلة بخصائص النمو العقلي والانفعالي والاجتماعي، وهذه الخصائص كما وردت في الدليل الإجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التربوية الصادر من وزارة التعليم (٢٠١٧):

النمو العقلي: نمو الذكاء العام، ويزداد الإدراك والفهم، التفكير المجرد والمنطقي والقدرة على التحليل والتمثيل للأحداث والمواقف، وزيادة معدلات التذكر، والربط بين الموضوعات السابقة، كما يزيد الانتباه وتطول فترته، وإدراك العلاقات بين العناصر واستنتاج العلاقات الجديدة.

النمو الانفعالي: التذبذب الانفعالي كسرعة الغضب والرضا، الاهتمام برودود أفعال الآخرين، انخفاض مفهوم الذات، ويظهر الاندفاع والحماس، والمخاوف من الحياة المستقبلية.

النمو الاجتماعي: التعصب للرأي، الرغبة في التحدي، الاهتمام بالمظهر العام ولفت انتباه الآخرين، والرغبة في الاستقلالية، والانتماء للأصدقاء ومسائرتهم، وتقليد الآخرين، والخل.

وباستقراء ما سبق ترى الباحثة أن تنمية العمق المعرفي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المسائل العقدية مطلب محوري، وهدف أساس من أهداف التربية الإسلامية، وذلك لوجود طاقات مهددة لدى المراهقين لا بد من استغلالها بشكل إيجابي لحمايتهم من الإلحاد، والانحراف الفكري في كافة صوره، وحيث يفتقر الجيل الحالي (خاصة المراهقين) إلى الدافعية والرغبة في التعليم بشكل عام وخاصة تعليم المقررات ذات الطبيعة الدينية، ويتأثرون بالآخرين ويقلدونهم وخاصة بعد انتشار وسائل التواصل الاجتماعي الذي سهل الاتصال العالمي بمختلف الأجناس والأديان والعقائد والمذاهب.

والعمق المعرفي ركيزة أساسية لتحقيق أهداف تعلم الدراسات الإسلامية، لأنه يساعد في تنظيم المعلومات وإنتاج الأفكار، وابتكار الحلول للمسائل العقدية والفقهية المعاصرة، علاوة على ذلك فإن إنتاج الأفكار وتطبيق المفاهيم والمهارات والتفكير الممتد والاستراتيجي تتيح للطالبة إعادة بناء المعرفة بأسلوبها الخاص، وترجمتها إلى منتجات ذات قيمة، وهذا بدوره يساعد في استبقاء المعرفة لمدة أطول، ومن ثم تطور في القدرات التحليلية والنقدية لديها.

الدراسات المرتبطة بموضوع البحث:

يتناول هذا الجزء عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية.

أولاً: الدراسات السابقة التي تناولت تحليل كتب التوحيد: ثانياً: الدراسات السابقة التي تناولت مستويات العمق المعرفي؛ وسيكون عرض الدراسات السابقة تصاعدياً (من الأقدم إلى الأحدث)، ثم التعقيب على الدراسات السابقة وتوضيح أوجه الشبه والاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية، ثم سيتم في نهاية المحاور الثلاثة عرض أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة ككل.

أولاً: الدراسات التي تناولت تحليل كتب التوحيد:

هدفت دراسة الشنقات (٢٠١٦) لمعرفة درجة تضمين مهارات التفكير المتضمنة في كتاب الطالب والنشاط لمادة التوحيد للصفوف الثلاثة الأولى في المملكة العربية السعودية، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتم بناء بطاقة تحليل وقد حاولت الدراسة التوصل لهدفها عن طريق تحليل أسئلة التقويم وأنشطة كتاب الطالب والنشاط وتصنيفها وفق المهارات العقلية الأساسية لدى بلوم، وأظهرت النتائج أن مجموع أسئلة التقويم والأنشطة في كتابي الطالب والنشاط لمقرر مادة التوحيد للصف الأول الأساسي هي (٧٧) سؤالاً وزعت على النحو الآتي: مستوى المعرفة؛ الحفظ والتذكر بنسبة (٧٧.٩%)، مستوى الفهم والاستيعاب بنسبة (٢.٦%)، مستوى التطبيق بنسبة (١.٣%)، مستوى التحليل بنسبة (٩.١%)، مستوى التركيب بنسبة (٧.٨%)، مستوى التقويم بنسبة (١.٣%). كما بلغ مجموع أسئلة التقويم والأنشطة في كتابي الطالب والنشاط لمقرر مادة التوحيد للصف الثالث الأساسي (٧٨) سؤالاً وزعت على النحو الآتي: المعرفة؛ الحفظ والتذكر بنسبة (٥٥.١%)، مستوى الفهم والاستيعاب بنسبة (٩%)، مستوى التطبيق بنسبة (٥.١%)، مستوى التحليل بنسبة (٢٤.٤%)، مستوى التركيب بنسبة (٥.١%)، مستوى التقويم بنسبة (١.٣%). ودلت النتائج أن مهارات التفكير في الصفوف الثلاثة الأولى تركزت جميعها في مستوى المعرفة؛ الحفظ والتذكر وكان عددها ونسبتها تقل بارتفاع مستوى الصف، كما أنها تبقى دون المستوى المقبول نحو الارتفاع بالعقل الانساني تنمية وتطوير.

وهدفت دراسة السندي (٢٠١٧) إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجيات المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وشبه التجريبي، وكانت العينة مكونة من ٧٠ طالب من طلاب الصف الأول المتوسط ومعتمدا على نظرية التعلم المستند على الدماغ وكذلك مقياس التفكير التحليل والتفكير الشمولي (القبلي والبعدي) وأوضحت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الشمولي والتحليلي في مادة التوحيد بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح أفراد المجموعة التجريبية

كما هدفت دراسة المطرودي (٢٠٢٠) إلى معرفة مدى إدراج مهارات التفكير الإبداعي في محتوى التقويم والأنشطة المصاحبة لدورات التربية الإسلامية في برنامج الدورات المشتركة على مستوى المدرسة الثانوية. اعتمد الباحث المنهج الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى، واستخدام بطاقة تحليل المحتوى كأداة للدراسة، خللت الدراسة ٥٩٧ سؤالاً تقييمياً و٥٧٢ نشاطاً مصاحباً. تشير النتائج إلى أن النتيجة الإجمالية للمجالات الرئيسية الثلاثة للتفكير الإبداعي (الطلاقة والمرونة والأصالة) المدرجة في أسئلة التقييم والأنشطة المصاحبة في جميع الدورات جاءت منخفضة، أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط ترتيب المهارات المتعلقة بتغيير المحتويات في كل مقرر (العقيدة، الحديث، الفقه) وفي المجموع الكلي. فيما يتعلق بمتوسط الدرجات، فقد جاءوا لصالح المهارات المدرجة في الأنشطة المصاحبة.

ثانياً: الدراسات التي تناولت العمق المعرفي:

هدفت دراسة شاهين (٢٠٢٠) إلى الكشف عن مدى توفر مستويات العمق المعرفي في كتب الأحياء (١، ٢، ٣) - نظام المقررات - للمرحلة الثانوية، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد قائمة مؤشرات مستويات عمق المعرفة التي يمكن تضمينها في كتب الأحياء، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وأظهرت النتائج أن مستوى التذكر وإنتاج المعرفة في جميع كتب الأحياء (١، ٢، ٣) جاء في المرتبة الأولى، حيث بلغت نسبته في كتب الأحياء: (٤١%)،

(٤١.٢%)، (٤٠.٨%) على التوالي، يليه مستوى تطبيق المفاهيم والمهارات في المرتبة الثانية، ونسبته في كتب الأحياء: (٣٥.٧%) (٣٥%)، (٣٥.٣%)، ثم مستوى التفكير الممتد في المرتبة الثالثة، ونسبته في كتب الأحياء: (١٦.٢%) (١٨.١%)، (١٦.٧%)، ثم مستوى التفكير الاستراتيجي في المرتبة الرابعة والأخيرة، ونسبته في كتب الأحياء: (٧%) (٥.٧%)، (٧%) وهي نسب منخفضة جداً.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الشنيقات، ٢٠١٦) ودراسة (المطرودي، ٢٠٢٠) ودراسة (السنيدي، ٢٠١٧) على ضرورة تضمين مهارات التفكير كتب التربية الإسلامية، كما اتفقت مع دراسة (شاهين، ٢٠٢٠) على أهمية تدريب الطلبة على اكتساب مهارات العمق المعرفي ودمجه في الأنشطة ووسائل التقويم. وقد تميزت الدراسة عن غيرها في اختيارها لكتاب التوحيد لأهميته في ترسيخ العقيدة لدى الطالب وهو الأساس لبقية فروع الدراسات الإسلامية، وكذلك اختيار مستويات العمق المعرفي لأهميتها في تنمية مهارات التفكير والانتقال بالطالب من التفكير البسيط إلى التفكير العميق والناقد والابداعي.

منهج الدراسة:

بعد أن قامت الباحثة بتحديد مشكلة الدراسة، وأهدافها وأسئلتها وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت دراسات مقارنة تحليلية لكتب الدراسات الإسلامية كما في دراسة الدوسري (٢٠١٨)، ودراسة الخالدي (٢٠٢٠)، وعلى كتب مناهج البحث، تبين أن المنهج الوصفي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى هو المنهج الملائم لهذه الدراسة، ووفقاً للمنهج المناسب لطبيعة هذه الدراسة فإنها تتمثل في: دراسة تحليلية مقارنة: حيث تهدف إلى تحليل محتوى كتاب مقرر الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة وتونس في ضوء مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من كتب مقرر الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، ومحتوى كتب مقرر التربية الإسلامية للصف السابع الأساسي في جمهورية تونس.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على محور علم التوحيد (الوحدة الأولى) من كتب مقرر الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط الفصل الدراسي الأول طبعة عام ١٤٤٣هـ، ٢٠٢١م في المملكة العربية السعودية، والمبحث الأول من كتاب مقرر التربية الإسلامية المبحث الأول للصف السابع الأساسي في جمهورية تونس طبعة عام ٢٠٢٠م، وتم اختيار هذه العينة بطريقة قصدية في محاولة من الباحثة أن تستهدف موضوعات التوحيد الكشف عن مستويات العمق المعرفي فيها.

أدوات الدراسة:

وطبقاً لما تحتاجه الدراسة من بيانات استخدمت هذه الدراسة الأداة البحثية التالية:
- اعتمدت الدراسة على بطاقة تحليل المحتوى من دراسة شاهين (٢٠١٩) وذلك للمبررات التالية:
- تبنت الأداة تصنيف ويب للعمق المعرفي، وهي المستويات المعتمدة في هذه الدراسة.

- حداثة الدراسة وتقارب أهدافها مع أهداف الدراسة الحالية وهي تحليل محتوى كتب في ضوء مستويات العمق المعرفي.

- وضوح المؤشرات، ومناسبتها من حيث الصياغة العلمية والبناء اللغوي، مناسبة للمستوى الذي تنتمي إليه.

- دقة بناء بطاقة تحليل المحتوى ومرورها في منهجية علمية واضحة في خطوتين وهي: إعداد قائمة بمؤشرات مستويات عمق المعرفة الأربعة، وتحكيمها من خلال عرضها على المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، حيث بلغ عدد مؤشرات المستويين الأول والثاني (٧) مؤشرات لكل منهما، بينما بلغ عدد مؤشرات المستويين الثالث والرابع (٦) مؤشرات لكل منهما، كما تم عرضها في جدول رقم (١).

جدول (١) قائمة مؤشرات مستويات عمق المعرفة

م	مستويات العمق المعرفي	المؤشرات
١	المستوى الأول: التذكر وإعادة الإنتاج	يتضمن المحتوى تعريفات واضحة للمصطلحات والمفاهيم العلمية
٢		يشتمل المحتوى على حقائق علمية مناسبة لطبيعة المقرر
٣		يتضمن المحتوى خرائط مفاهيم لدروس المقرر
٤		يشتمل المحتوى على الأدوات التي تساعد الطلاب على التذكر (عنوان رئيس - عنوان فرعي - علامة استفهام عند السؤال)
٥		يتضمن المحتوى صوراً توضيحية لموضوعات المقرر
٦		يعرض المحتوى المعرفة العلمية في نقاط رئيسة
٧		يقدم المحتوى غلقاً (مخلصاً) مناسباً في نهاية كل درس أو وحدة
٨	المستوى الثاني: تطبيق المفاهيم والمهارات	يشرح المحتوى المفاهيم والمبادئ العلمية التي تسهم في الإدراك الكلي للمتعلمين
٩		يطبق المحتوى المعارف والمعلومات العلمية بأشكال مختلفة في مواقف جديدة
١٠		يقارن المحتوى بين المفاهيم والمصطلحات المتضمنة في المقرر
١١		يصنف المحتوى الموضوعات أو العناصر إلى فئات
١٢		يبين المحتوى العلاقات بين المفاهيم والمبادئ العلمية ذات العلاقة
١٣		يرشد المحتوى الطلاب إلى كيفية استخدام أدوات القياس المناسبة
١٤		يستخدم المحتوى أسئلة أثناء عرض المحتوى لإثارة ذهن الطلاب
١٥	المستوى الثالث: التفكير الاستراتيجي	يتضمن المحتوى عمليات التفكير العليا (التحليل، التقويم)
١٦		يتضمن المحتوى بعض الخصائص المشتركة بين المفاهيم
١٧		يتضمن المحتوى بعض المستقبلات ذات العلاقة بالمقرر
١٨		يعرض المحتوى حلول بعض المشكلات العلمية
١٩		يتضمن المحتوى نقداً لبعض الأفكار أو الموضوعات في الدرس
٢٠		يعرض المحتوى أوجه الاتفاق والاختلاف بين خصائص المفاهيم
٢١		يتضمن المحتوى بعض عمليات التفكير العليا (التأمل-التعديل)
٢٢	المستوى الرابع: التفكير الممتد	يعرض المحتوى المعارف والمعلومات والمهارات لحل المشكلات الواقعية
٢٣		يتضمن المحتوى أسئلة التقويم الذاتي
٢٤		يتضمن المحتوى مهارات الإقناع أو الإثبات
٢٥		يرشد المحتوى المتعلمين إلى توظيف مهاراتهم البحثية للتوصل إلى معلومات جديدة
٢٥		يقدم المحتوى معلومات جديدة للطلاب في درس

ثم قام الباحث ببناء بطاقة تحليل المحتوى في ضوء القائمة، وقياس صدقها من خلال عرضها على المحكمين، ثم ثباتها بطريقتين علميتين مناسبتين. كما قامت الباحثة بتكليف بعض المؤشرات وتغيير صياغتها؛ لتكون مناسبة مع طبيعة مقررات الدراسات الإسلامية، ومحتوى علم التوحيد.

ثبات الأداة:

تم قياس ثبات الأداة باستخدام طريقة قياس ثبات التحليل (عبر الزمن)؛ كما يذكر طعيمة (٢٠٠٤) والذي يعني: إعطاء نفس النتائج إذا ما تم التحليل أكثر من مرة بواسطة الباحث نفسه في أوقات مختلفة، ، وقد تم تطبيق التحليل بواسطة الباحثة نفسها في هذه الدراسة، فقامت الباحثة باختيار (درس من محاور التوحيد في كتاب الدراسات الإسلامية في المملكة، ودرس من مبحث التوحيد من كتاب الدراسات الإسلامية في تونس)؛ بطريقة عشوائية، ثم تحليلها، وبعد أسبوعين تم إعادة التحليل، ومن ثم تم حساب الفرق بين التحليلين.

وذلك عن طريق حساب معامل الاتفاق باستخدام معادلة هولستي Holisti لحساب معامل الاتفاق بين المحللين وفقاً للمعادلة التالية (علام، ٢٠٠٧، ص ١٣٨).

ومن خلال تطبيق معادلة هولستي يكون معامل الاتفاق كالتالي:
معادلة هولستي = $\frac{\text{عدد الفئات المتفق عليها}}{\text{مجموع عدد الفئات التحليل في مرتي التحليل}}$
 $\frac{77 \times 2}{77 + 88} = 0.93$
-إخراج أداة الدراسة في صورتها النهائية: وهي "بطاقة تحليل "

ضوابط تحليل المحتوى:

- القراءة المتعمقة والفاحصة للدروس الواردة والمحددة في كتب عينة الدراسة في الكتب؛ واعية بهدف التعرف على موضوعاتها وأفكارها الفرعية والرئيسية، وتحديد مستويات العمق المعرفي كما وردت في الأدب النظري للدراسة الحالية.

-تحديد فئة التحليل: التي تشكل مستويات العمق المعرفي الأربعة ومؤشراتها الفرعية الواردة في الجدول السابق، وذلك من خلال مراجعة الأدب النظري ذات الصلة، والدراسات السابقة المتعلقة بمستويات عمق المعرفة، اتضح أن هي الفئة المناسبة لطبيعة هذه الدراسة.

-تحديد وحدة التحليل: تم اختيار وحدة الفكرة، ليظهر من خلالها تكرار المؤشر المراد تحليل المحتوى في ضوءه، حيث تم اعتماد كل تعريف أو نشاط أو توضيح أو سؤال كفكرة مستقلة.

-طباعة عينة الدراسة لإجراء التحليل ورقياً؛ سعياً لمزيد من الدقة والموضوعية، ثم حصر على جميع موضوعات وفقرات المحتوى، والأنشطة وأسئلة التقويم الواردة في الكتابين، من خلال التأشير عليها بلون مخالف.

-رصد القيمة وذلك بإعطاء تكرار واحد لكل نشاط أو سؤال فرعي أو فقرة دالة على أحد مستويات العمق المعرفي.

- تفرغ نتائج التحليل في جداول تكرارية مشتملة على المستوى والمؤشر بحسب الموضوع وتكرارها، ونسبتها المئوية وترتيبها في كل كتاب.
الأساليب الإحصائية:

لمعالجة بيانات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:
- التكرارات والنسبة المئوية؛ لحساب تكرار كل مؤشر، والنسبة المئوية لتوفرها في المحتوى.

- معادلة هولستي (Holisty)؛ لحساب معامل الثبات الاستمارة تحليل المحتوى.
- معيار الحكم على مستوى التضمن في عينة الدراسة، بعد الرجوع للدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة،

ومن ذلك دراسة تقويم كتب الرياضيات المدرسية بالمملكة العربية السعودية في توظيفها للمنظمات البصرية (المعتم، ٢٠٢٠) وقد تم التعديل بعد الرجوع لخبرة في المناهج وطرق التدريس وذلك لغرض إجراءات الدراسة كما في الجدول الآتي:

درجة التوفر	النسبة المئوية	
	من	إلى
متوفر بدرجة متوسطة	أكبر من ٣٠%	٥٠%
متوفر بدرجة عالية	أكبر من ٥٠%	٧٠%
متوفر بدرجة عالية جداً	أكبر من ٧٠%	١٠٠%

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

فيما يلي استعراض النتائج التي توصلت إليها الباحثة، ومناقشتها وتفسيرها والمتعلقة بأهداف الدراسة المتمثلة في "مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية في دولتي السعودية وتونس":

إجابة السؤال الأول: والذي ينص على: ما مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتب الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم رصد التكرارات وحساب النسب المئوية وتحديد رتبة كل مستوى من مستويات العمق المعرفي في كل جزء من كتب التربية الإسلامية المستهدفة، ثم للكتاب ككل، كما يوضحه الجدول رقم (٢).

جدول (٢)

م	مستويات العمق المعرفي	المؤشرات	كتاب التربية الإسلامية في المملكة			كتاب التربية الإسلامية في تونس		
			التكرار	النسبة	النسبة	التكرار	النسبة	النسبة
١	المستوى الأول: التفكير وإعادة الإنتاج	يتضمن المحتوى تعريفات واضحة للمصطلحات والمفاهيم العلمية	٨	٦%	٥	١٧	٩%	٤
٢		يشتمل المحتوى على حقائق علمية مناسبة لطبيعة المقرر	٣١	٢٤%	٢	٤٤	٢٤%	٢
٣		يتضمن المحتوى خرائط مفاهيم لدروس المقرر	١٢	٩%	٤	٣	١%	٦
٥		يشتمل المحتوى على الأدوات التي تساعد الطلاب على التذكر (عنوان رئيس - عنوان فرعي - علامة استفهام عند السؤال)	٦٢	٤٨%	١	٧٧	٤٣%	١
٦		يتضمن المحتوى صوراً توضيحية لموضوعات المقرر	٢	١%	٦	١٥	٨%	٥
٧		يعرض المحتوى المعرفة العلمية في نقاط رئيسة	١٤	١٠%	٣	٢٢	١٢%	٣
٧		يقدم المحتوى غلقاً (ملخصاً) مناسباً في نهاية كل درس أو وحدة	٠		٧	٠	٠	٧
		المجموع	١٢٩			١٧٨		
١	المستوى الثاني: تطبيق المفاهيم والمهارات المستوى الثالث: تطبيق المفاهيم والمهارات	يشرح المحتوى المفاهيم والمبادئ العلمية التي تسهم في الإدراك الكلي للمتعلمين	١٢	٣٥%	١	١٧	١٥%	٣
٢		يطبق المحتوى المعارف والمعلومات العلمية بأشكال مختلفة في مواقف جديدة	٠	٠	٠	٧	٧%	٤
٣		يقارن المحتوى بين المفاهيم والمصطلحات المتضمنة في المقرر	٠	٠	٠	٦	٥%	٥
٤		يصنف المحتوى الموضوعات أو العناصر إلى فئات	٨	٢٣%	٣	٥١	٤٦%	١
٥		يبين المحتوى العلاقات بين المفاهيم والمبادئ العلمية ذات العلاقة	٩	٢٦%	٢	٦	٥%	٥
٦		يرشد المحتوى الطلاب إلى كيفية استخدام أدوات القياس المناسبة	٠	٠	٠	٣	٢%	٦
٧		يستخدم المحتوى أسئلة أثناء عرض المحتوى لإثارة ذهن الطلاب	٥	١٤%	٤	٢٠	١٨%	٢
		المجموع	٣٤			١١٠		

مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي في كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول نوال المطيري

١	٢٢%	٢	٣٠	٤٩%	١	يتضمن المحتوى عمليات التفكير العليا (التحليل، التقييم)	المستوى الثالث: التفكير الاستراتيجي	١
٣	١٤%	٣	٦	٩%	٣	يتضمن المحتوى الخصائص المشتركة بين المفاهيم		٢
٣	٠	٠	٦	٩%	٣	يتضمن المحتوى بعض المستقبلات ذات العلاقة بالمقرر		٣
٣	١٣%	٤	٣	٤%	٤	يعرض المحتوى حلول بعض المشكلات العلمية		٤
١٢	٤٤%	١	١٠	١٦%	٢	يتضمن المحتوى نقدا لبعض الأفكار أو الموضوعات في الدرس		٥
٢	٧%	٥	٦	٩%	٣	يعرض المحتوى أوجه الاتفاق والاختلاف بين خصائص المفاهيم		٦
٢٧	١٠٠	٦١	..	..		المجموع		
٥	٦%	٤	٣٠	٢٥%	٢	يتضمن المحتوى بعض عمليات التفكير العليا (التأمل-التعديل)	المستوى الرابع: التفكير المعتمد	١
٠	٠	٠	٥	٤%	٤	يعرض المحتوى المعارف والمعلومات والمهارات لحل المشكلات الواقعية		٢
١٨	٢٤%	٢	٣٠	٢٥%	٢	يتضمن المحتوى أسئلة التقويم الذاتي		٣
٣٧	٤٩%	١	٣١	٢٦%	١	يتضمن المحتوى مهارات الاقتناع أو الإثبات		٤
٠	٠	٠	٥	٤%	٤	يرشد المحتوى المتعلمين إلى توظيف مهاراتهم البحثية للتوصل إلى معلومات جديدة		٥
١٥	٢٠%	٣	١٨	١٥%	٣	يقدم المحتوى معلومات جديدة للطلاب في درس		٦
٧٥	..	١١٩	٠٠	..		المجموع		
٢٥١	٤٢٣					المجموع الكلي		

يتضح من جدول رقم (٢) ما يأتي:

١- أن المؤشرات في المستوى الأول (التذكر وإعادة إنتاج المعرفة) كانت الأكثر تكرارا لدى السعودية

ويرجع السبب في ذلك إلى النظام التعليمي السعودي الذي ينبع من الفكر الديني في الحرص على تزويد المتعلم منذ مراحل تعليمه الأولى بالكم الأكبر من المعلومات حول عقيدته، والتوسع في تحصيل المعلومات والمعارف اللازمة لبناء قاعدة دينية لدى المتعلم في المرحلة المتوسطة.

في حين اتضح من المؤشر رقم (٧): (قدم المحتوى غلقاً (ملخصاً) مناسباً في نهاية كل درس أو وحدة) لم يضمنا لدى السعودية وكذلك تونس، وقد يعزى السبب في ذلك

إلى أن طبيعة المعلومات الدينية المقدمة ليست ذات كتلة مستقلة ينفصل بعضها عن بعض.

٢- أن أعلى المؤشرات تكراراً في المستوى الثاني (تطبيق المهارات والمفاهيم) كان لصالح دولة تونس حيث تميز المبحث بالتركيز على الجانب التطبيقي وربط الطالب بواقعه من خلال التطبيقات والأنشطة، واستحداث المواقف التي تتطلب منه الربط بين ما تعلمه وما يواجهه من مواقف.

في حين كتاب السعودية يميل إلى الجانب النظري وزخم المعلومات والمعارف التي تتطلب من الطالب الحفظ والاستظهار فقط، لهذا لم يضمن المؤشر الثاني والثالث وكذلك السادس

٣- أن أعلى المؤشرات تكراراً في المستوى الثالث (التفكير الاستراتيجي) كان لصالح تونس، حيث تضمن مبحث التوحيد أنشطة وتطبيقات تنمي مهارات التحليل والتقويم لدى الطالب.

٤- أن أعلى المؤشرات تكراراً في المستوى الرابع: التفكير الممتد كان لصالح المملكة، حيث ركز المبحث على تنمية المستويات العليا للعمق المعرفي كالتحليل والتأمل ومهارات الإقناع والاثبات، ويعزى ذلك لتضمن الكتاب للكثير من أدلة القرآن الكريم والسنة النبوية التي هي الأصل في الإقناع والاثبات.

ويتضح مما سبق تشابه النتائج مع نتائج دراسة الخالدي (٢٠٢٠) في تفوق كتب السعودية في تعميق الجوانب الشرعية، وتتقارب هذه الدراسة مع دراسة المطرودي (٢٠٢٠) بأن المضامين التي ينعكس فيها المستويات العليا من التفكير تركز في الأنشطة، كما تتفق هذه الدراسة مع دراسة شاهين (٢٠٢٠) في أن توافر مستويات العمق المعرفي -بصرف النظر عن نوع المقرر- منخفضة ومتدنية التضمين.

إجابة السؤال الثاني والذي ينص على (تحديد أوجه الاتفاق بين كتابي الدراسات الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية في مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي):

وعند قراءة بحثية متعمقة للجدول رقم (٢) لإبراز أوجه الاتفاق بين دولتي المقارنة موضع الدراسة في المستوى الأول للعمق المعرفي يتضح كما تضمن المؤشر الأعلى في الاتفاق الذي ينص على: يشتمل المحتوى على الأدوات التي تساعد الطلاب على التذكر (عنوان رئيس - عنوان فرعي - علامة استفهام عند السؤال) بنسب متقاربة، حيث بلغت لدى السعودية (٤٨%) ولدى تونس (٤٣%). وتعد درجة التوافر متوسطة حيث بلغت بين ٣٠% إلى ٥٠%، ويُرجع ذلك إلى

ضرورة تضمين مساعدات التذكر لتحسين التعلم للموضوعات الهامة في حياة الطالب، واعتماد الطالب على تخزين المعارف المحورية التي تتناول عقيدته في الذاكرة طويلة المدى، وفاعلية الأسئلة المثيرة للتفكير العميق أثناء عرض المحتوى والأسئلة التقويمية في نهاية الدروس، ونظرًا للبناء الفني لتصميم الكتب المطورة التي تعتمد بشكل كبير على تصميم العناوين الرئيسية والجانبية والفرعية. وجاء المؤشر "تضمن المحتوى حقائق علمية مناسبة" لطبيعة علم التوحيد في الرتبة الثانية في الاتفاق، بنسب موحدة، حيث بلغت (٢٤%) وتعد درجة التوافر أقل من متوسطة حيث لم تتجاوز ٣٠% وذلك لأهمية الحقائق العقدية، كما جاء مؤشر "يعرض المحتوى المعرفة العلمية في نقاط رئيسة" في مرتبة موحدة في الاتفاق (المرتبة الثالثة)، وقد يعود المسوغ إلى البناء الفني والإخراج للمحتوى التعليمي، في حين أن مؤشر "يقدم المحتوى غلقاً (ملخصاً) مناسباً في نهاية كل درس أو وحدة" لم تبين نتيجة التحليل تضمينه في كلا الكتابين؛ مما قد يسوغ ذلك علمياً إلى تراكم المعرفة وترابطها وتحقق مبادئ تنظيم المحتوى (التتابع والاستمرار)، وانعكاس التنظيم الحلزوني الذي نادى به برونر. (Bruner, 1966) اعتماد التنظيم الحلزوني، وذلك بتقديم المفاهيم والمبادئ المرتبطة بتلك المفاهيم في صورة سلسلة متتالية من التعريفات والأمثلة والتصنيفات المتصاعدة والتجريد والتعميم "الذي لا يتطلب غلق بالضرورة للموضوعات.

والجدير بالذكر أن المستوى الثاني للعمق المعرفي لم يظهر فيه نسب اتفاق بين الدولتين، إلا في مؤشر واحد وهو "يبين المحتوى العلاقات بين المفاهيم والمبادئ العلمية ذات العلاقة" وقد يُعزى ذلك إلى أهمية الربط بين المفاهيم وتوضيح العلاقات والمقاربات في التوحيد كعلم أصولي، في حين وجود نسب اختلاف متعددة سيرد ذكرها في السؤال الثالث.

كما أوضحت نتائج التحليل في المستوى الثالث من العمق المعرفي وجود اتفاق بين الكتابين في الرتبة في مؤشر "يتضمن المحتوى نقدا لبعض الأفكار أو الموضوعات في الدرس" ويُعزى ذلك إلى العناية بالتفكير النقدي، وضرورة المبررات العقدية التي تعزز النقد ودحض الحجج المفسدة للعقيدة، ومؤشر "يعرض المحتوى حلول بعض المشكلات العلمية" و "يعرض المحتوى أوجه الاتفاق والاختلاف بين خصائص المفاهيم" ومؤشر "يتضمن المحتوى الخصائص المشتركة بين المفاهيم" بدرجة أقل من متوسطة حيث لم تتجاوز (٣٠%)؛ وقد يُرجع لك إلى اعتماد الكتب على الجانب النظري في عرض المعلومات دون الأخذ بالتطبيقات العلمية، وتقديم المفاهيم بطريقة واحدة وقلة التنوع في عرضها بصورة تبرز أوجه الشبه والاختلاف.

بينما المستوى الرابع من العمق المعرفي: اتضح من نتائج التحليل وجود نقاط اتفاق متعددة في الرتب بين مؤشر " يتضمن المحتوى مهارات الاقناع أو الاثبات"، وقد يرجع ذلك منطقيًا إلى كثرة البراهين والأدلة من القرآن الكريم والسنة النبوية وخاصة في السعودية التي تستمد دستورها من مصدري التشريع، وجاء مؤشر "يتضمن المحتوى أسئلة التقويم الذاتي" في المرتبة الثانية وقد يرجع ذلك منطقيًا وجود منظمات بصرية ضمن المحتوى لممارسة التقويم الذاتي مثل "أوظف وأقيم" و"أتأمل وأستكشف" و"أحلل وأستثمر" وجميعها ممارسات تأملية دافعة للتقويم الذاتي إلا أن كلاهما درجة الاتفاق أقل من متوسطة لم تتجاوز (٥٠%)؛ وفي السياق ذاته جاء مؤشر " يقدم المحتوى معلومات جديدة للطلاب في درس" بالمرتبة الثالثة بنسبة أقل من (٥٠%)؛ وذلك قد يبرر إلى أن المحتوى سبق تقديمه في صفوف سابقة من المرحلة الابتدائية لكن بلغة أبسط.

ويتضح مما سبق في الاتفاق بين المستويات ككل بلغ المستوى الأول للعمق المعرفي (التذكر وإنتاج المعرفة) الأعلى من حيث عدد المؤشرات ونسبها ورتبها وذلك كتضمنين المحتوى في الدولتين المفاهيم والمصطلحات اللازمة لتأصيل العقيدة كالإيمان بالله، والتوحيد ونقيضه الشرك، والفطرة، والجنة والنار، والاستقامة ونقيضها المعاصي والذنوب، والنقد لبعض الأفكار التي ركزت على الأمور المخالفة للعقيدة الصحيحة، مثل إنكار توحيد الألوهية، و إنكار البعث؛ وبغزى ذلك إلى التركيز على أساسيات المعرفة، والأفكار الجوهرية دون التركيز على الحقائق الثانوية، والعرض الشمولي للحقائق،

تتفق هذه النتيجة مع ما خلصت إليه دراسة فداء الشنيقات (٢٠١٦) التي حللت كتب التوحيد في السعودية وفق مستويات بلوم العليا وخلصت إلى مستوى المعرفة والحفظ والتذكر توافر بنسبة (٧٧.٩%)، كما أنها تبقى دون المستوى المقبول نحو تنمية المهارات العقلية لدى الطلاب، إلا أنها تختلف مع نتائجها في تضمين بقية المستويات، حيث تتميز الدراسة الحالية بتوافر أعلى نسبيًا، وكما تلنقي هذه الدراسة مع دراسة شاهين (٢٠٢٠) في أن مستوى التذكر وإنتاج المعرفة في جميع الكتب جاء في المرتبة الأولى.

إجابة السؤال الثالث والذي ينص على (ما أوجه الاختلاف بين كتابي التربية الإسلامية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية وجمهورية تونس العربية في مستوى تضمين مستويات العمق المعرفي؟):

وعند إجراء تحليل شمولي وتأملي للجدول رقم (٢) لإبراز أوجه الاختلاف بين دولتي المقارنة موضع الدراسة في المستوى الأول للعمق المعرفي يتضح عدم

وجود اختلاف ملحوظ بين الدولتين؛ ويمكن القول إن المستويات الدنيا في أوجه التفكير أو العمق المعرفي بشكل عام متساوية وتعد قاعدة تأسيسية صلبة تركز عليها المستويات الأعلى والأعمق فمن الصعب وجود تفاوت بينها في المقررات عادة.

بينما في المستوى الثاني من العمق المعرفي لوحظ وجود اختلاف بين دولتي المقارنة، فالمؤشر الأعلى في الاختلاف هو مؤشر "يصنف المحتوى الموضوعات أو العناصر إلى فئات" تكرر بنسبة أعلى حيث بلغت ٤٦% بينما السعودية بلغت ٢٣%؛ وقد يُرجع إلى التركيز على المعارف المجزأة والمعلومات التفصيلية والعناصر المستقبضة في كتاب تونس، بينما مؤشر "يستخدم المحتوى أسئلة أثناء عرض المحتوى لإثارة ذهن الطلاب" جاء لصالح كتاب تونس بنسبة أعلى من السعودية، وقد يرجع السبب إلى الفلسفة التأملية والتفكير ما وراء المعرفي الذي اتبعته تونس في تأليف الكتب الدراسية مثل وجود تساؤل "كتابي كيف أتعامل معه؟... وغيرها، كما في مؤشر "يشرح المحتوى المفاهيم والمبادئ العلمية التي تسهم في الإدراك الكلي للمتعلمين" لصالح السعودية، وذلك لوجود عدد المفاهيم مثل "الإيمان، التوحيد، الفطرة، البعث" في حين كتاب تونس أقل ويُعزى لمحدودية العمق العقائدي لديهم، وجاء مؤشر "يستخدم المحتوى أسئلة أثناء عرض المحتوى لإثارة ذهن الطلاب" لصالح كتاب تونس لاختلاف الرتبة ويبرر ذلك لاعتماده بشكل واضح على إثارة التفكير التأملي والتساؤل الذاتي.

كما أن هناك مؤشرات تم تضمينها بدرجة متدنية في كتاب تونس، ولم تتوافر في كتاب السعودية وهي: "يطبق المحتوى المعارف والمعلومات العلمية بأشكال مختلفة في مواقف جديدة"، و"يقارن المحتوى بين المفاهيم والمصطلحات المتضمنة" وقد يُعزى تدني التطبيقات العملية في كتاب السعودية، بينما كتاب تونس يتميز بالوظيفية أكثر، ومؤشر "يرشد المحتوى الطلاب إلى كيفية استخدام أدوات القياس المناسبة" في المقرر "تم تضمينها بدرجة متدنية في كتاب تونس، ولم تتوافر في كتاب السعودية؛ وقد يبرر ذلك علمياً إلى احتواء الكتب في السعودية على مسلمات عقدية لا تقبل نقلها في سياقات مختلفة لأنها تمس العقيدة الإسلامية، وقد يُعزى ذلك إلى تفويض المعلم إلى المقارنة بالمفاهيم التي سبق دراستها ومهارات المعلم التدريسية.

بينما المستوى الثالث في العمق المعرفي يتضح اختلاف ملحوظ في مؤشر "يتضمن المحتوى عمليات التفكير العليا (التحليل، التقويم)" بالرتبة والنسبة لصالح كتاب تونس حيث بلغت ٤٩%؛ ويرجع ذلك إلى اهتمامهم الفعلي بمهارات التفكير العليا وتعزيز موسع القدرات التحليلية والتقويمية، ومؤشر "يتضمن المحتوى بعض

المستقبلات ذات العلاقة بالمقرر" لصالح تونس بنسبة ٩٠%، وخلو كتاب السعودية ويرجع ذلك إلى الاهتمام بالجانب النظري في كتاب السعودية.

كما خلصت نتائج الاختلاف في المستوى الرابع من العمق المعرفي إلى اختلاف ظاهر في مؤشري " يعرض المحتوى المعارف والمعلومات والمهارات لحل المشكلات الواقعية" و" يرشد المحتوى المتعلمين إلى توظيف مهاراتهم البحثية للتوصل إلى معلومات جديدة" جاءت بين الدولتين لصالح تونس؛ وقد يسوغ ذلك علميًا إلى وجود مقررات أخرى في السعودية تستهدف تنمية المهارات وحل المشكلات الحياتية، والمهارات البحثية.

ويتضح مما سبق في أن الاختلاف بشكل عام أعلى في المستوى الثاني (تطبيق المفاهيم والمهارات) والثالث (التفكير الاستراتيجي) والرابع (التفكير الممتد) تفوق كتاب تونس بتفاوت كبير؛ ويعزى ذلك كما ذكر أعلاه إلى طبيعة الكتاب في تركيزه على الجوانب التطبيقية، ومهارات توظيف المحتوى، والاهتمام بالأنشطة ومهام التعلم بعد كل عنصر من عناصر المحتوى، والاتفات الفعلية لاستثارة تفكير الطلاب، والوصول إلى المعالجات العقلية المعقدة.

وتتفق هذه النتائج الشنيقات (٢٠٢٠) في أن المستويات العليا من التفكير في كتب التوحيد في المملكة تتوافر بنسب تتراوح من منخفضة إلى متوسطة، ومع دراسة المطرودي (٢٠٢٠) التي أوردت نتائجها تفاوت كبير في تضمين مهارات التفكير في كتب التوحيد.

التعقيب على النتائج:

يتضح مما سبق تميز كتاب الدراسات الإسلامية في دولة تونس من حيث التركيز على الجوانب التطبيقية وتدعيم الشرح بالتأملات البصرية وأسئلة الاستكشاف وتمثيل الأدوار، وكثرة الأنشطة المثيرة للتفكير، وإبراز المهارات المطلوب اكتسابها في عناوين فرعية مثل "أتأمل واستكشف" و"أحلل واستثمر" و"أوظف وأقيم" كما تميز الكتاب بغلق كل فقرة بأسئلة التقويم الذاتي للتأكد من الالمام بما تم عرضه وتوضيحه.

التوصيات:

وفي ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:
-دعوة مطوري المناهج إلى بناء وتطوير كتب الدراسات الإسلامية في المملكة العربية السعودية وفق استراتيجيات حل المشكلات لتنمية التفكير الاستراتيجي والتفكير الممتد لدى الطلاب.

-مراعاة التدرج المنطقي والسيكولوجي في تضمين مستويات العمق المعرفي في كتب الدراسات الإسلامية في مراحل التعليم العام عن طريق بناء مصفوفة مدى وتتابع في ضوء هذه المستويات.
-التأكيد على مصممي المناهج بإثراء كتب الدراسات الإسلامية بأنشطة عميقة وأسئلة سابرة في نهاية كل درس في كتب الدراسات الإسلامية؛ لما لها من دور فعلي في تنمية مستويات العمق المعرفي.
المقترحات:

استكمالاً لما انتهت إليه الدراسة الحالية تقترح الباحثة إجراء الدراسات التالية:

- فاعلية نموذج تدريسي قائم على التقويم وفاعليته في تنمية مستويات العمق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مقرر التوحيد.
- فاعلية وحدة تدريسية مطورة في ضوء مدخل التعلم القائم على المشروعات التعليمية وفاعليته في تنمية مستويات العمق المعرفي لدى طالبات المرحلة المتوسطة في مقرر التربية الإسلامية.
- تصور مقترح لتطوير مقرر التوحيد للمرحلة المتوسطة في ضوء مستويات العمق المعرفي.

المراجع:

- الخالدي، جمال خليل. (٢٠٢٠). موضوعات محبة النبي ﷺ المتضمنة في كتب التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية ودولة الإمارات العربية المتحدة: دراسة تحليلية مقارنة. المجلة السعودية للعلوم التربوية: جامعة الملك سعود - الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية- جستن، (٤)، ٢٧-٤٩.
- الدوسري، علي طارذ. (٢٠١٨). ملامح التربية الجمالية المتضمنة في صور كتب التربية الإسلامية في المملكة العربية السعودية ودولة الكويت: دراسة تحليلية مقارنة. المجلة التربوية: جامعة الكويت- مجلس النشر العلمي، ٣٢ (١٢٨)، ٢٧١-٣٠٠.
- الدوسري، مناب بنت مبارك. (٢٠١٥). مدى تنمية مقرر التوحيد للمفاهيم العقدية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط من وجهة نظر المعلمات بمدينة الرياض ودرجة اكتسابهن لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- سلام، باسم صبري محمد. (٢٠١٩). تأثير التعلم الخبراتي في الجغرافيا على تنمية عمق المعرفة الجغرافية والدافعية العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، ٣٥ (٥)، ١٨٩-٢٣٣.
- السنيدي، سامي بن فهد. (٢٠١٧). فاعلية استخدام استراتيجيات المجموعات التعاونية الصغيرة المعتمدة على التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية التفكير التحليلي والشمولي في تدريس مقرر التوحيد بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، (٨٤)، ٢٣-٥٩.
- السيف، وفاء بنت سعد. (٢٠١٥). دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، (٦١)، ٢٨٩-٣٥٦.
- السيد، عبد الرحيم. (٢٠١٩). مداخل وتطبيقات عملية لتعلم مهارات التفكير في إطار المناهج الدراسية. مجلة العلوم الإسلامية واللغة العربية: جامعة غرب كردفان- كلية العلوم الإسلامية واللغة العربية، (٣)، ٢٩-٥٨.
- الشنقيقات، فداء محمد. (٢٠١٦). مهارات التفكير المتضمنة في كتابي الطالب والنشاط لمادة التوحيد للصفوف الثلاثة الأولى في المملكة العربية السعودية. المجلة

التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، ٥ (١٢)، ٣٧٣-٣٨٨.

شاهين، عبدالرحمن بن يوسف. (٢٠٢٠). مدى توفر مستويات العمق المعرفي في كتب الأحياء للمرحلة الثانوية - نظام المقررات في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، ٢٣ (١)، ٤١٧-٤٥٦.

طعيمة، رشدي. (٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (مفهومه-أسسه-استخداماته). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد وعدس، عبد الرحمن. (٢٠١٦). البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. ط ١٨، عمان: دار الفكر.

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٧). القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علي، صباح. (٢٠٢١). استخدام استراتيجية التدريس التبادلي القائمة على منصة المودل Moodle وأثرها في تنمية مهارات تصميم المواقف التعليمية ومستويات عمق المعرفة لطلاب تكنولوجيا التعليم بكليات التربية النوعية. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية: جامعة عين شمس-كلية التربية، ٤٥ (١)، ٣٧٩-٤٢٨.

محمد، كريمة محمود. (٢٠٢٠). استخدام نموذج نيدهام البنائي في تدريس العلوم لتنمية عمق المعرفة العلمية ومهارات التفكير عالي الرتبة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة التربوية: جامعة سوهاج-كلية التربية، ٧٦، ٤٧، ١٠٤٧١٠٤٧-١١٢٥.

المطرودي، خالد. (٢٠٢٠). دراسة تحليلية لمهارات التفكير الابتكاري المتضمنة في محتوى الأسئلة التقويمية والأنشطة المصاحبة لمقررات التربية الإسلامية في البرنامج المشترك بالمرحلة الثانوية. المجلة التربوية: جامعة الكويت-مجلس النشر العلمي، ٣٤ (١٣٤)، ٩٥-١٣٨.

المؤتمر الدولي الثامن (٢٠٢١). للاتجاهات المتقدمة في الدراسات الإسلامية. مسترجع من:

<https://ne->

[np.facebook.com/Arabresearcherid/photos/a.1100282656680212/5662484843793281](https://ne-np.facebook.com/Arabresearcherid/photos/a.1100282656680212/5662484843793281)

هيئة تقويم التعليم والتدريب. (٢٠١٩م). وثيقة معايير مجال تعلم الدراسات الإسلامية. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.



وزارة التعليم. (٢٠١٧). الدليل الإجرائي لخصائص النمو في المرحلتين المتوسطة والثانوية وتطبيقاتها التربوية. الرياض: الإدارة العامة للتوجيه والإرشاد. المراجع الأجنبية:

Webb, N. L. (2002). Depth-of-knowledge levels for four content areas. **Language Arts**, 28(March).

Davos. (2021). **Arab Countries Global Education Quality Index**. Retrieved from:

<https://www.educationandemployers.org/davos-2021/>

Greene, M.(2020).**The Use of a Modified Hess' Cognitive Rigor Matrix to Assess Students' Depth of Knowledge in Key Concepts of Gas Stoichiometry and Chemical Equilibrium**. A dissertation submitted to the Graduate Center Faculty in Urban Education in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy, The City University of New York, ProQuest LLC, ProQuest Number: 27736642.

Hess, Karin K. (2013). **A Guide for Using Webb's Depth of Knowledge with Common Core State Standards**, The Common Core Institute.

Boyles, Nancy (2016). **Pursuing the Depths of Knowledge**. Educational Leadership, v74 n2 p46-50.