اثر انموذج فينك في تنمية التفكير التأملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر

أ.م.د.سميرة محمود حسين علي النداوي sameras854@gmail.com
كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى

الكلمات المفتاحية: انموذج فينك _ التفكيرالتاملي
Keywords: Fink Model, Contemplative Thinking
تاريخ استلام البحث : 2021/6/4
DOI:10.23813/FA/88/14
FA/202112/88H/385

المستخلص:

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر انموذج فينك في تنمية التفكيرالتاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي. استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي و الاختبارين القبلي و البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، وقد تكونت عينة الدراسة من(60)طالبة بواقع(30)طالبة للمجموعة التجريبية التي تدرس على وفق انموذج فينك و (30) طالبة للمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية. تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات:(العمر الزمني للطالبات محسوبا بالشهور، درجات اختبار الذكاء والاختبار القبلي للتفكيرالتاملي والاختبار القبلي للدافع المعرفي). قد امتدت التجربة(12)اسبوع من الكورس الثاني للعام الدراسي(2018-2019)،وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي وقد تم التحقق من صدق وثبات الاداتين، وباستعمال الوسائل الاحصائية المناسبة لمعالجة البيانات، أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج فينك على طالبات المجموعة الضابطة في اختبارالتفكيرالتاملي ومقياس الدافع المعرفي. وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الباحثة وضعت مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

The Effect of Fink Model on the Development of Contemplative Thinking and Cognitive Motivation among Fifth-Grade Literary Students in the Subject of Modern and Contemporary European and American History

Asst. Prof.. Samira Mahmood Hussein (Ph.D.)
College of Basic Education, University of Diyala

Abstract

The current research aims to find out the effect of the Fink model on developing reflective thinking and cognitive motivation among fifth-grade literary students. The researcher used the experimental design with partial control and the pre and post tests for the experimental and control groups. The study sample consisted of (60) female students, including (30) female students for the experimental group that taught according to the Fink model, and (30) female students for the control group that taught in the usual way. The two groups were rewarded in the variables: (the chronological age of the students calculated in months, the scores of the IQ test, the pretest for reflective thinking, and the pre-test for cognitive motivation). The experiment spanned (12) weeks from the second course of the academic year (2018-2019). After the end of the experiment, the reflective thinking test and the cognitive motivation scale were applied, and the validity and reliability of the two tools were verified. By using the appropriate statistical means to process the data, the results showed that the students of the experimental group that studied according to the Fink model outperformed the students of the control group in the test of reflective thinking and the measure of cognitive motivation. In light of the findings of the researcher, she developed a set of conclusions, recommendations and proposals.

الفصل الاول:

اولا: مشكلة البحث:problem of the Research

خلق الله تعالى الإنسان وميزه عن سائر المخلوقات بالعقل ودعاه في كثير من المواقف إلى التأمل فيما حوله وليست التربية والتعليم بمنأى عن هذه الدعوة الربانية ، اذ إن الهدف هو إعداد الفرد المفكر والقادر على مواجهة المشكلات التي تواجهه ، وفي ظل التطورات السريعة في شتى فروع المعرفة لم يعد الاهتمام مقصورا على

اكتساب الطلبة للمعرفة فحسب، بل امتد إلى تنمية قدراتهم على التعامل معها بما تتضمنه من مواقف وأحداث ومثيرات، وتحليلها بعمق واكسابهم مهارات التفكير المختلفة لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ومنها التفكير التأملي بوصفه احد انماط التفكير التي كانت ولاتزال موضع اهتمام كثير من الباحثين فهو تفكير موجه يقصد به تامل الفرد للمواقف التي امامه وتحليلها الى عناصرها ورسم الخطط اللازمة لفهمها حتى يصل الى النتائج(العماوي،5:2009).

فعلى الرغم من اهميته اشارت العديد من الدراسات الى تدني مستواه لدى الطلبة كدراسة(الكبيسي،2012)،كما نادت الكثير من الدراسات الى اهمية اكساب الطلبة لمهارات التفكير التأملي بنماذج واستراتيجيات وطرائق وأساليب تدريسية متنوعة, كدراسة لايم وأنجيليكيو(**Lim & angelique,2011**) ودراسة الحارثي (2011) اللتين أشارات الى فعالية النماذج و الاستراتيجيات في تنمية التفكير التأملي.

ومن اجل التفوق في مجال العلم والمعرفة لابد من تنمية الدوافع عند المتعلمين فلايحدث تعلم دون وجود دافع معرفي اذ أشارت الدراسات إلى إرتباط التعلم وتنميةالتفكير بالدافع المعرفي ومنها دراسة (محمود ، 2004) ودراسة (احمد و صاحب ،2012) وتعد مادة التاريخ من المواد التي تعمل على تنمية جميع أنماط التفكير و خاصة التفكير التأملي . ومن هذه المنطلقات أتت هذه الدراسة لتستقصي أثر استخدام أنموذج فينك- كأنموذج يراعي أنماط التعلم النشط- في تنمية التفكير التأملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ.

ومما تقدم تتبلور مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن السؤال الآتي :

هل لانموذج فينك أثر في تنمية التفكير التاملي و الدافع المعرفي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ ؟

ثانيآ: أهمية البحث:The Research significations

العقل البشري المفكر المنتج لكل ما من شانه ان يطور الحياة البشرية هو محور تقدم الدول فعلى الدولة التي تنشد التطور العلمي ان تعمل جاهدة على اعداد الفرد القادر على مسايرة العصر ومتغيراته ومواكبة التقدم العلمي، والوسيلة لتحقيق ذلك هي التربية(ناصر،92:2001). فالتربية عملية هادفة وقصدية لبناء الانسان وتنمية مهاراته المختلفة وخاصتا مهارات التفكير المتنوعة, والمدرسة اهم المؤسسات التي اوجدها المجتمع للتربية واعداد الافراد وفق قيم واهداف المجتمعات(عبيدات وحمادنة،33:2012). واداة المدرسة في تحقيق اهدافها هو المنهج المدرسي الذي يؤدي دورا مهما في نجاح النظام التربوي(سليم واخرون،14:2006). وتشكل مناهج المواد الاجتماعية ميدانا من الميادين الرئيسية لمناهج التعليم فهي ذات طبيعة حيوية يتم من خلالها بناء الانسان من زوايا محددة ومخصصة تتفق مع طبيعتها(اللقاني،139:2006). والتاريخ احد المواد الاجتماعية ورافد من روافد المعرفة يعمل على اكساب الطلبة المعارف و المهارات والخبرات التي تسهم في تنمية التفكير(الحيالي،2:1999). ويعد المدرس اكثر العناصر المؤثرة في تعلم الطلبة لما له من دور مهم في توظيف كل ما هو مستحدث من نماذج تدريس من اجل

مساعدة الطلبة على التفكير،وتوليد الافكار،واستعمال المادة العلمية في تنمية قدراتهم المعرفية ويربط التعليم والتعلم بواقع الحياة(كربولي،32:2002). ولا يحقق المدرس النجاح في مهنته ما لم يكن ملما بطرائق التدريس واسسها واساليبها وفلسفتها، وان للتنويع في الطرائق والنماذج التدريسية التي يستعملها المدرس اهمية كبيرة في تنمية تفكير الطلبة وشد انتباهم وزيادة دافعيتهم المعرفية والاقبال على المادة العلمية(السليتي،56:2008).ولتنمية تفكير الطلبة ودافعيتهم المعرفية ظهرت العديد من نماذج واستراتيجيات تدريسية استندت الى النظريات المعرفية والبنائية والثقافية الاجتماعية والتعلم النشط الذي يعمل على تحفيز التفاعل بين الطالب والمدرس من خلال مراحل متسلسلة منتظمة لطريقة منطقية ومنها انموذج فينك الذي يستند الى التعلم النشط، الذي يجعل المتعلم مركز العملية التعليمية ويستخدم عقله باساليب ابتكارية لحل المشكلات فمن خلاله يكون التفاعل الذي يكتسب الطلبة من خلاله لغة التواصل العلمي كوسيلة لرؤية الظواهر والتفكير فيها ومن ثم يتم دعم المتعلم وتوجيهه ويساعده على الربط بين المفاهيم والمعرفة الخارجية للطالب والمفاهيم اليومية من خلال التركيز في النشاط في المستوى النفسي والخارجي للفئة المستهدفة(scott,1998;50). فالتعلم النشط يكون له اثر كبير في عملية التعلم اذ يشارك الطلبة بنشاط في بناء الافكار والمهارات وفهم الحقائق ونماذج التعلم النشط تسهل عملية الفهم نتيجة تنشيط وتوظيف مهارات التفكير في الانشطة التعليمية(Becker&Glascoff,2005;52). لذا ينبغي للمدرس الاهتمام في تشجيع التعلم النشط الذي يتعدى حدود الجلوس على نحو سلبي، والاستماع الى الملاحظات واجراء التصنيف وحل المشكلات واستخدام التعلم الذاتي من حين لاخر وتحفيز الطلبة على طرح الاسئلةغير المالوفة او التعليقات الغريبة(سعادة،68:2011).ان من اهم اهداف التدريس تعليم الطلبة كيف يفكرون،ويتحقق ذلك من خلال دمج مهارات التفكير في محتوى المادة الدراسية(زيتون،102:2003). ويعد التفكير التأملي احد انماط التفكير التي كانت ولاتزال موضع اهتمام كثير من الباحثين الذين استفادوا من اعمال جون ديوي واعتمدوا عليها اساسا لافكارهم وارائهم التربوية، وهو ما يجعل الفرد يخطط لمهامه دائما ويقوم اسلوبه في العمليات و الخطوات التي يتبعها لاتخاذ القرار ولديه القدرة على ادراك العلاقات وعمل الملخصات والافادة من المعلومات في تدعيم وجهة نظره وتحليل المقدمات ومراجعة البدائل والبحث عنها(عبد الوهاب:160،2005). كذلك الدافع المعرفي اذ يعده الكثير من العلماء والباحثين الاساس الذي يعتمد عليه تكوين العادات والميول والاتجاهات الايجابية نحو المدرسة وهو القوة التي تقف وراء تعديل سلوك المتعلمين وتوجيههم(ابو جادوا،294:2009) وللمرحلة الاعدادية اهميتها في اعداد الطلبة وتاهيلهم معرفيا وعقليا من اجل مواجهة المراحل المعرفية المستقبلية وتزويدهم بمهارات التفكير التي تمكنهم من معالجة مواقف الحياة مستقبلا(الشامي،12:2012).

وفي ضوء ما تقدم يمكن تلخيص اهمية البحث الحالي بما ياتي:ـ

1ـاهمية انموذج فينك لكونه انموذجا تعليميا يعتمد على التعلم النشط وبما يتفق مع الاتجاهات التربوية الحديثة في التركيز على المتعلم ونشاطه في التعلم.

2- اهمية التفكير التاملي الذي يتمثل بمجموعة من المهارات التي ينبغي لطلبة الصف الخامس الادبي تعلمها وتنميتها.
3- اهمية الدافع المعرفي لدى الطلبة بوصفه الطاقة الكامنة والمحركة نحو تعديل السلوك وتحقيق الاهداف المرغوبة في تطوير العملية التعليمية.
4-اهمية مادة التاريخ في بناء شخصية متكاملة للطلبة وخاصتا مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر بما تمد به الطلبة من اطلاع على احداث تاريخية مهمة.
5- اهمية المرحلة الاعدادية والصف الخامس الادبي تحديدا

ثالثا: هدف البحث وفرضياته:Aims And Hypothese of the Research

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر انموذج فينك في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر من خلال التحقق من فرضياته الصفرية الاتية:

1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر على وفق انموذج فينك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاملي .
2- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق انموذج فينك في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي .
3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي .
4- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر على وفق انموذج فينك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافع المعرفي .
5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق انموذج فينك في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي .
6- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا

الحديث و المعاصر على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي .

رابعا: حدود البحث: Limitation of the Research

يتحدد البحث الحالي بـ :

1- طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والاعدادية النهارية الحكومية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى /بعقوبة المركز.

2- الفصول الثلاثة الاخيرة (الخامس والسادس والسابع)من كتاب تأريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر الطبعة الثامنة المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي(2018 ــ2019)م .

3. الفصل الدراسي الثاني (الكورس الثاني) من العام الدراسي(2018- 2019)م.

خامسا: تحديد المصطلحات: Definition of the terms

اولا: انموذج فينك Fink model

- عرفه(سعادة واخرون،2006) بانه: "طريقة تعلم وتعليم في أن واحد تمكن الطلبة من المشاركة في الانشطة بفعالية كبيرة في بيئة تعليمية غنية ومتنوعة تسمح لهم بالاصغاء الايجابي والحوار البناء والمناقشة الثرية والتفكير الواعي والتحليل السليم والتامل العميق لكل ما تتم قراءته او كتابته او طرحه من مادة دراسية او امور او قضايا او اراء بين بعضهم بعضا، مع وجود معلم يشجعهم على تحمل مسؤلية تعليم انفسهم بانفسهم تحت اشرافه الدقيق،ويدفعهم الى تحقيق الاهداف الطموحة للمنهج المدرسي والتي تركز على بناء الشخصية المتكاملة والابداعية للطالب" (سعادة واخرون،33:2006).
- تعرفه الباحثة اجرائيا: انموذج تعليمي تعلمي لتدريس طالبات الصف الخامس الادبي المجموعة التجريبية من عينة البحث ويقوم على انواع الخبرة وهي (الملاحظة عندما يلاحظن الطالبات مدرستهن تشرح المادة والعمل عندما يكون عن طريق تنفيذ ما تعلمنه)والحوار واشكاله(الحوار مع الذات عندما تفكر الطالبة مع نفسها حول المادة المطروحة والحوار مع الطالبات والنقاش معهن حول المادة).

ثانيا: التفكير التاملي Reflective Thinking

- عرفه (القطراوي:2010):بانه "نشاط عقلي هادف يقوم على التامل من خلال مهارات الرؤية البصرية، والكشف عن المغالطات والوصول الى استنتاجات،واعطاء تفسيرات مقنعة،ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية"(القطراوي،10:2010).
- تعرفه الباحثة اجرائيا: مجموعة من المهارات العقلية التي تتمثل في الرؤية البصرية،والكشف عن المغالطات،والوصول الى استنتاجات،واعطاء تفسيرات مقنعة،ووضع حلول مقترحة،وتم قياسه بالدرجة التي حصلت عليها الطالبة في اختبار التفكير التاملي الذي اعدته الباحثة.

ثالثا :الدافع المعرفي Cognitive Motive

- عرفه (الكبيسي وصالح،2000):"بانه رغبةالطلبة في المعرفة وحب الاستطلاع والميل الى الاستكشاف والرغبة في التعرف غلى البيئة"(الكبيسي وصالح،64:2000).
- تعرفه الباحثة اجرائيا:هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبات من خلال اجابتهن عن فقرات مقياس الدافع المعرفي الذي اعتمد في البحث الحالي.

الفصل الثاني :جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول :- جوانب نظرية:

اولا:انموذج فينك: Fink model

يعد انموذج فينك انموذج تعليمي تعلمي قائم على التعلم النشط وان جميع انشطة التعلم في هذا الانموذج تنطوي على نوع الخبرة وتتضمن(العمل او الملاحظة)او نوع من الحوار، والخبرات هي الانشطة حيث هو اداء المتعلم في الواقع والنشاط الذي يريد المتعلم تعلمه،وتظهر تجارب الملاحظة من خلال استماع المتعلمون الى شخص اخر او مشاهدته ثم القيام بنشاط يتعلق بما تعلموه، وكلا النوعين من التجارب تعد ذات قيمة للتعلم(Nabors,2012:9).

- انواع الخبرة على وفق انموذج فينك:- يتم التمييز بين نوعين من الخبرة:

1- الخبرة الناتجة عن المشاركة المباشرة: العمل المباشر ينطوي على المشاركة في العمل في موقف من الحياة الحقيقية.
2- الخبرة غير المباشرة: اتاحة الفرصة للمتعلم للانخراط في التعلم عن طريق وضع المحاكاة دون مواجهة المخاطر والعواقب المرتبطة بالواقع او تجنب ارتكاب الاخطاء في الوضع الحقيقي(Fink,2010:net).

واكد فينك انه يمكن ان تقدم الملاحظات غير المباشرة للطلبة على نحو معلومات وتفسيرات من منظور اوسع للظواهر التي قد لاتتاح لهم فرصة للاصال المباشر بها،ويتم استخدام مقاطع الفديو التي يمكن ان تعزز فهم الطلبة للظواهر من مختلف القضايا والعمليات(Fink,2003:105). وحدد نوعين من الحوار هما:"الحوار مع الذات" و"الحوار مع الاخرين" حيث يتمثل الحوار مع الذات بتفكير وتامل المتعلمين في ماهم عليه لاكتساب المعرفة،وكيف يتعلمون،واهمية المعرفة المكتسبة لهم(Fink,2010:net). اما الحوار مع الاخرين فانه يحدث عندما يتبادل المتعلم الحوار مع شخص اخر لغرض التعلم، ويمكن ان يشمل المدرس،والطلبة،وغيرهم، ويكون الحوار مع الاخرين من خلال المشاركة في مناقشة المجموعة واستخلاص المعلومات من خلال المحاكاة وانشطة حل المشكلات والتفاعل مع المتحدثين الضيوف(Fink,2007:net).

- مراحل وخطوات انموذج فينك: يتظمن الانموذج ثلاثة مراحل ولكل منها خطوات محددة:-
  - مرحلة التصميم الاولى: بناء مكونات اساسية قوية وتشمل:-

الخطوة1. تحديد العوامل الظرفية المهمة: وتؤكد العوامل الظرفية على الاختلافات في السياق التي تنطوي عليها العملية التعليمية،التي يجب اخذها في الحسبان عند اتخاذ القرارات(عدد الطلبة،توقعاتهم ،طبيعة المحتوى التعليمي، خصائص الطلبة، خصائص المعلم).
الخطوة2.تحديد اهداف التعلم المهمة:(المعرفة الاساسية، التطبيق، التكامل، البعد الانساني، الاهتمام بالمشاعر والمصالح والقيم،تعلم كيف تتعلم).
الخطوة3.صياغة اجراءات التغذية الراجعة والتقويم المناسبة: اجراء التقويم التكويني واعطاء الفرصة للتقويم الذاتي.
الخطوة4.تحديد فعالية التدريس/انشطة التعلم: اختيار الانشطة لمساعدة الطلبة على تحقيق اهداف التعلم من التركيز في المفاهيم الاساسية واهداف التعلم الناقد والنظر في الانشطة التي يمكن ان تنجز خارج الصف الدراسي بناءً على الموارد التعليمية الموجودة بالفعل والمحتوى والامثلة(لاغراض الشمولية والتنوع).
الخطوة5. تاكد من تكامل المكونات الاساسية:(اهداف التعلم واستراتيجيات التدريس وانشطة التعلم).

– مرحلة التصميم الوسيطة: تجميع المكونات في شكل كامل ومتماسك:وتظم:-
الخطوة6.انشاء هيكل لموضوعات المادة الدراسية: ويعني تقسيم الموضوعات الى دروس التي تركز في المفاهيم او القضايا او الموضوعات الرئيسة التي تشكل البؤر الرئيسة للمادة، وترتيب هذه الدروس في تسلسل منطقي ويمكن بعد ذلك تخصيص الوقت لكل موضوع.
الخطوة7. تحديد استراتيجيات تعليمية: وتتمثل في(خرائط المفاهيم ،دورة التعلم)او مثلا استراتيجية تعليمية تتكون من مجموعة من انشطة التعلم،مرتبة في تسلسل معين بحيث يزداد التعلم كلما تقدم الطلبة من خلال هذا التسلسل وهذا يتطلب اعداد بعض الانشطة مثل تحفيز استعداد الطلبة، اعطاءهم الفرصة للممارسة،تقييم نوعية اداءهم، السماح لهم للتفكير في تعلمهم.
الخطوة8. دمج هيكل موضوعات المادة الدراسية والاستراتجية التعليمية لانشاء مخطط شامل لانشطة التعلم.

– مرحلة التصميم النهائية : انهاء المهام المتبقية والغاية بالتفصيل
الخطوة9. تنظيم وتوزيع الدرجات.
الخطوة10.تصحيح التصميم(هل اهداف التعلم مناسبة؟، هل استراتيجيات التدريس مناسبة).
الخطوة11.التنظيم الكلي للأنموذج(مواعيد:التدريس،الامتحانات،وقت اداء الانشطة الصفية واللاصفية،مصادر التعلم).
الخطوة12. التخطيط لتقويم الدروس واستراتيجيات التدريس المستخدمة.
(Fink,2003;257-264)

ثانيا:التفكير التأملي: The Reflective Thinking:

ويشير مفهوم التفكير التأمل الى "إلنشاط العقلي الهادف الذي يقوم على التأمل من خلال مهارات الرؤية البصرية,والكشف عن المغالطات،والوصول الى استنتاجات,و

إعطاء تفسيرات مقنعة,ووضع حلول مقترحة للمشكلات العلمية" (القطراوي، 10:2010)، ويعرفه (عطية،2015)"هوتفكير مقصود موجه نحو اهداف محدده ويستخدم عندما يتصدى التفكير لحل مشكلة تواجه الفرد او تشكل تحديا له " (عطية،122:2015).

يتضح من التعريفات السابقة أن التفكير التأملي نوع من التفكير القائم على حل الشكلات, ويشمل مجموعة من المهارات العقلية المتعددة المستويات التي تتطلب ربط الخبرات السابقة بالخبرات الجديدة.

- مهارات التفكير التاملي:

أن التفكير التأملي يشمل على خمس مهارات أساسية :

1-الرؤية البصرية (التأمل والملاحظة):ويقصد بها القدرة على تعرف الموضوع من خلال الصور والرسومات والأشكال ـــــ أي التعرف على جوانب الموضوع بصريا.

2-الكشف عن المغالطات: ويقصد بها القدرة على تحديد الفجوات في الموضوع وذلك من خلال تحديد العلاقات غير الصحيحة .

3-الوصول إلى استنتاجات: ويقصد بها القدرة على التوصل إلى علاقات منطقية صحيحة حول الموضوع.

4-إعطاء تفسيرات مقنعة: ويقصد بها القدرة على إعطاء معنى منطقي , وذلك بالاستعانة بالخبرات السابقة والجديدة.

5-وضع حلول مقترحة: ويقصد بها القدرة على وضع خطوات منطقية لحل المشكلات من خلال مجموعة من الخطوات القائمة على التصورات الذهنية لحل المشكلة. (عفانة و للولو،4:2002)

- مستويات التفكير التاملي:

هناك تصنيفات مختلفة لمستويات التفكير التأملي, ونشير هنا إلى التصنيف الذي ذكره عبد السلام (2009) كونه أقرب إلى مهارات التفكير التأملي التي اشتملت عليها هذه الدراسة. وهذه الستويات هي: المستوى الأول: التأمل العابر اليومي: ويحدث التأمل اليومي (العشوائي) معظم الوقت, ولا يشترط عندما يكون الفرد وحيدا, وبينما لا يذهب هذا الشكل من التأمل أعمق من التفكير والتذكر أو التحدث حول الأ شياء مع فرد واحد أو أكثر, فإنه يمكن أن يؤدي جزءا في المستويات المتعمدة الكثيرة للتأمل التي تبلغ ممارسة التأمل.

المستوى الثاني:التأمل المدروس_المتعهد: يتضمن التأمل المتأني المدروس الذي يتضمن مراجعة الشخص,و تطويره للممارسة الفردية بأي عدد من الطرق المدروسة التي يمكن أن تكون فردية أو تعاونية, والتأمل داخل هذا المستوى هو التأمل على أو حول الإجراء, وربما يسهم او لا يسهم مباشرة في تطوير الممارسة.

المستوى الثالث: التأمل المدروس و المنظومي – المبرمج: ويحدث ضمن المراجعة المتعمدة و الثابتة و برامج التطوير, حيث يحدث التأمل من خلال الإجراء أو العمل, بالإضافة إلى أنه على وحول الإجراء وهذه البرامج عادة تأخذ شكل مشاريع, وحيث

إنها تتطلب فترة كبيرة من الوقت والتخطيط الدقيق؛ فإنها تتطلب التمويل في أغلب الأحيان لدعم تلك الحاجات(عبد السلام ،187:2009).

ثالثا:الدافع المعرفي : Cognitive Motive

ويعد الدافع المعرفي من أهم الدوافع المرتبطة بالتعلم إذ يقع ضمن حاجات الفهم و المعرفة والرغبة في الاكتشاف ومعرفة حقائق الأمور وحب الإستطلاع ،كما يمكن التنبؤ به من خلال الأسلوب الذي يتعامل به الناس مع المهام والمعلومات(الجلبي ،2016 :444).ويؤكد أوزوبل على عدم حاجة الفرد إلى التعزيز،أو أي حافز آخر في حالة ظهور الحافز المعرفي في الموقف التعليمي (الشرقاوي،2012: 140) .

- المظاهر الدالة على الدافع المعرفي:

1- حب الإستطلاع:يتمثل في الرغبة الأكيدة الملحةلإكتشاف كل ما يجهله الفرد والبحث عن مثيرات جديدة والجري وراء المعرفة(سليم،2003:474)

2- السلوك الإستكشافي**:**ويعني قيام المتعلم بإكتشاف أنواع العلاقات أو المبادئ أو الحقائق أو حلول للمشكلات وذلك بجهده الذاتي مما يعطيه مهارة الإكتشاف و الوصول إلى الحقائق بنفسه في المستقبل (سليم والهام ،2006 :153)

3- السعي إلى المعرفة **:**يؤكد علماء النفس المعرفي أن السعي إل المعرفة يتولد من خلال التفكير والعمليات العقلية فلإنسان كائن عقلاني يتمتع بإرادة قوية تمكنه من إتخاذ قرارات واعية ويؤكد هذا المنظور على بعض المفاهيم مثل القصد والنية والتوقع لان النشاط المعرفي للطلبة يتولد من دوافع ذاتية مثل حب الإستطلاع ، والأكتشاف والسعي إلى للمعرفة (محمود ،2004 :52)

4- الاستعلام أو التقصي**:** إذ تتمثل بالبحث عن معلومات جديدة من خلال الأستقصاء (Inquiry) وطرح أسئلة هدفها فهم أوسع للظاهرة المدروسة للكشف عن سماتها الظاهرة والخفية (العتوم وآخرون،2011: 215)

- أهم الخصائص التي يتمتع بها الطلبة ذو الدافع المعرفي :-

1- الرغبة في تنسيق الأفكار واتجاهاته المعرفية ويناقش ويحاور للتحقق من صحة المعلومة .

2- يمارس التفكير المستقل في القضايا التي يدور حولها النص ويطرح الأسئلة التي تلبي حاجاته المعرفية والتي يريد البحث عنها .

3- يصحح ما رسخ في بنائه المعرفي من معلومات وحقائق مغلوطة،من أجل التصحيح لتلك المعلومات. (عبد الجبار وهيفاء،2016 :322) .

المحور الثاني:دراسات سابقة

ستوازن الباحثة بين دراسات سابقة والدراسة الحالية وكما موضح في الجدول(1)

جدول(1)موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

ت	اسم الباحث والسنة والبلد	هدف الدراسة	حجم وجنس العينة	المادة	منهج الدراسة	اداة الدراسة	نتائج الدراسة
1	الخفاجي (2017) العراق	اثر انموذج فينك للتعلم النشط في التفكير الجانبي وتحصيل طلبة قسم الحاسبات في مادة الرياضيات	50 طالب وطالبة	الرياضيات	التجريبي	اختبار التفكير الجانبي واختبار التحصيل	تفوق طلبة المجموعة التجريبية على طلبة المجموعة الضابطة في اختبار التفكير الجانبي وكذلك في اختبار التحصيل
2	عبد وحسين (2018) العراق	فاعلية التدريس بانموذج نيدهام البنائي في التفكير التاملي لدى طلاب الصف الرابع العلمي	69 طالب	الاحياء	التجريبي	اختبار التفكير التاملي	تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التاملي
3	سلمان (2018)ا لعراق	أثـــر إستراتيجية ميردر" M.U.R.D.E.R"في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ	79 طالبة	التاريخ	التجريبي	اختبار التحصيل ومقياس الدافع المعرفي	تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ومقياس الدافع المعرفي
4	النداوي (2019) العراق	اثر انموذج فينك في تنمية التفكير التاملي والدافع المعرفي لدى طالبات الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ	60	التاريخ	التجريبي	اختبارالتفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي	سيتم عرض النتائج للدراسة الحالية كما في فصل عرض النتائج

الفصل الثالث:منهج البحث و اجراءاته

اولا:منهج البحث:-اتبعت الباحثة المنهج التجريبي وبما يلائم متطلبات البحث الحالي.

ثانيا: التصميم التجريبي:اختارت الباحثة تصميماً تجريبياً ذو الضبط الجزئي بالمجموعتين التجريبية والضابطة والاختبارين القبلي والبعدي ، لان هدف البحث الحالي يتطلب هكذا تصميم . كما موضح في الشكل (1)

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداتا البحث
التجريبية	اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي	انموذج فينك	1-التفكير التاملي 2-الدافع المعرفي	اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي
الضابطة		ــــــــــ		

شكل (1) التصميم التجريبي للبحث

ثالثا: مجتمع البحث: تمثل مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الخامس الادبي اللائي يدرسن في المدارس الثانوية والاعدادية الحكومية النهارية للبنات التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى/ بعقوبة المركز للعام الدراسي(2018-2019).

رابعاً:عينة البحث:من بين مدارس مجتمع البحث وبطريقةالسحب العشوائي البسيط تم اختيارمدرسة ثانويةالعروةالوثقى للبنات وعددطالباتها(30)طالبة لتمثل المجموعة التجريبية،وثانوية فاطمة للبنات وعدد طالباتها(30)طالبة لتمثل المجموعة الضابطة، ليصبح العددالكلي للمجموعتين(60)طالبة للمجموعتين،بواقع(30)طالبةفي المجموعة التجريبية،و(30)طالبةفي المجموعةالضابطة،علما لم يكن هناك طالبات راسبات في العينة .

خامساً:تكافؤ مجموعتي البحث: وتم التكافؤ بين مجموعتي البحث،في بعض المتغيرات التي من المحتمل ان تؤثر على النتائج وهي:(الذكاءباستخدام اختبار كارتر وكين ذو(40)فقرة،العمر الزمني محسوباً بالشهور،الاختبار القبلي للتفكير التاملي،الاختبار القبلي للدافع المعرفي)ومن خلال استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد فتبين عدم وجود فروق احصائية.

سادساً : متطلبات البحث :وتتمثل بتحديد المادة العلمية وتمثلت بالفصول الثلاثةالاخيرة(الخامس والسادس والسابع) من كتاب تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للسنة الدراسية (2018_2019)،وصياغة(175)هدف سلوكي وفقا لتصنيف بلوم في المجال المعرفي، واعداد(54)خطة تدريسية لكلا المجموعتين وتم التاكد من صلاحية الاهداف السلوكية و الخطط التدريسية وذلك من خلال عرضهم على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال طرائق التدريس والقياس والتقويم لبيان ملاءمتها للغرض الموضوعة لاجله.

سابعا: اداتا البحث

1-اختبار التفكير التاملي:

- كان الهدف من الاختبار هو قياس مهارات التفكير التاملي لدى طالبات عينة البحث وهن طالبات الصف الخامس الادبي و بعد الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة والادبيات المتعلقة بمهارات التفكير التاملي،تم تحديد مهارات التفكير التاملي بخمس مهارات وهي مهارة الرؤية البصرية(التامل والملاحظة) والكشف عن المغالطات والوصول الى الاستنتاجات واعطاء تفسيرات مقنعة ووضع حلول بديلة(عفانة واللولو:2002،4).
- الصورة الاولية للاختبار :تكون الاختبارات من (30) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد بحيث تقوم ست أسئلة بقياس إحدى المهارات التي تم تحديدها،وشمل الاختبار تعليمات كيفية الاجابة مع مثال توضيحي حيث ان الاجابة الصحيحة تنال درجة واحدة واما الاجابة الغير صحيحةاو باكثر من بديل او المتروكة تنال صفرا، اذ تراوح معدل درجات الاختبار بين(صفر- 30)درجة ومتوسط نظري(15)درجة.
- صلاحية الفقرات: عرض الاختبار بصيغته الاولية على عدد من الخبراء و المحكمين في مجال طرائق تدريس التاريخ والقياس والتقويم وقدطلبت منهم الباحثة إبداء آراهم وملاحظاتهم في صياغة الأسئلة والسلامة اللغوية والدقة العلمية ومدى قياس كل سؤال لمهارة التفكير التأملي المحددة بالأضافة إلى ملائمة أسئلة الاختبار لمستوى طالبات الصف الخامس الادبي،واعتمدت الباحثة على نسبة الاتفاق مقدارها(80%)،اذ تم قبول جميع الفقرات لانها استطاعت الحصول على نسبة اتفاق تصل الى83% فاكثر،مع تعديل صياغة بعضها اعتمادا على راي الخبراء.

- الخصائص السايكومترية للاختبار

أ- الثبات: تم استخراج الثبات باستخدام معادلة الفا-كرونباخ،والذي بلغ مقداره(2،81)وهذه القيمة تعتبر جيدة للثبات(الزاملي واخرون،280:2009).

ب-اعتمدت الباحثة على الصدق الظاهري والذي تم تحققة بعرضه الخبراء والمحكمين ونسبة الاتفاق بينهم كما مرة ذكره سابقا،اما صدق البناء تم التاكد منه من خلال عدة مؤشرات وهي الصعوبة والتمييز وفاعلية البدائل وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية(الاتساق الداخلي)(مجيد،107:2014).

2-مقياس الدافع المعرفي:

بعد أطلاع الباحثة على الأدبيات التربوية المتعلقة بموضوع الدافع المعرفي أعدت الباحثة عدداً من الفقرات التي تتفق وموضوع الدراسة الحالية وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وطرائق التدريس والقياس و التقويم وقد بلغت (46) فقرة موزعة على مجالين:-المجال الأول:السعي إلى المعرفة وحب الأستطلاع وعدد فقراته (23) فقرة والمجال الثاني : الإكتشاف وطرح الأسئلة وعدد فقراته (23) فقرة. وقد حددت الباحثة بدائل المقياس بـ(تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جدا ،تنطبق عليّ بدرجة كبيرة، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة قليلة، لا تنطبق عليّ) .وأعطيت الدرجات(5،4،3،2،1) على الفقرات الإيجابية والدرجات (1،2،3،4،5) للفقرات السلبية،وقداعتمدت الباحثة أسلوب ليكرت(Likert)الخماسي التدرج في إعداد فقرات المقياس،لأنه يعدأحد شروط بناءالمقاييس حسب طريقة ليكرت،كما يعد من الأساليب المفضلة و الشائعة في إعداد المقاييس**(زهران ،1974 : 145)**.

- صدق المقياس :تم استخراج صدق المقياس بطريقتين هما:

أ.صدق المحتوى: وقد تم التحقق منه من خلال مؤشر الصدق الظاهري .

ب. صدق البناء :وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال مؤشرات القوة التميزية لفقرات المقياس والأتساق الداخلي لفقرات المقياس .

- الصدق الظاهري للمقياس :عرضت الباحثة المقياس بصورته الأولية البالغة(46) فقرة على مجموعة من الخبراء والمحكمين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق التدريس وقد أعتمدت الباحثة موافقة أكثر من (80%) من الخبراء على الفقرة لتعد صالحة للقياس وجاءت النتائج كالآتي : حصلت موافقة الخبراء على (40) فقرة من فقرات المقياس بعد إجراء التعديل على بعض منها وبذلك أستبعدت (6) فقرات حصلت على نسبة أتفاق أقل من (80%) لذلك عدت غير صالحة للقياس.

الخصائص الإحصائية السايكومترية لفقرات المقياس :

أ-القوة التميزية لفقرات المقياس :

1-حساب معامل تميز كل فقرة من فقرات المقياس بأستعمال الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين.

2-صدق فقرات المقياس : تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person)، بحساب معامل

الارتباط بين درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، ، وتم اختبار دلالة معاملات الارتباط من طريق مقارنتها مع القيمة الجدولية لدلالة معامل الارتباط وكانت جميعها اكبر من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (398) وبذلك تعد فقرات المقياس ذات دلالة إحصائية وصالحة للتطبيق.

3-ثبات المقياس:لحساب ثبات المقياس استعملت الباحثة معادلة الفاكرونباخ، لأنها تشير إلى اتساق درجة كل فقرة من فقرات الاختبار، وكذلك اتساق فقرات الاختبار ككل (Anastaisi,1997,p,95).كما قامت الباحثة بحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار ، إذ تشير إلى درجة أستقرار الأشخاص في إجابتهم عبر مدّة زمنية مناسبة من الزمن (الكبيسي ،2010: 51) .

ثامنا: اجراءات تطبيق التجربة: بدأت التجربة يوم الخميس الموافق 2019/2/21وانتهت يوم الاحد الموافق 2019/5/13 اذ اجرت الباحثة الاختبار القبلي ل(اختبار التفكير التاملي ومقياس الدافع المعرفي) في يومي(19و2019/2/20)على التوالي والاختبار البعدي ل(التفكيرالتاملي والدافع المعرفي) في يومي الاحد والاثنين الموافقين (12 و2019/5/13).

تاسعا:الوسائل الاحصائية:قد تم تطبيق البرنامج الاحصائي الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية spss وبرنامج الاكسل 2010وذلك من اجل معالجة البيانات احصائيا .

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

اولا:- عرض النتائج:

1- الفرضية الصفرية الاولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر على وفق انموذج فينك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاملي .

فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (2).

جدول (2)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة و الجدولية) لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير التاملي البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	20،14	3،34	58	5،00	2	دالة احصائية
الضابطة	30	16،28	3،05				

ويتضح من الجدول (2)وللمقارنة بين المجموعتين باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لمعرفة الفروق بينهما،يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبيةاي تفوق طالبات المجموعة التجريبية،وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى وتقبل الفرضية البديلة.

2-الفرضية الصفرية الثانية:
لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق انموذج فينك في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي . فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (3).

جدول (3)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفرق بين التطبيقين(القبلي والبعدي)لاختبار التفكير التاملي للمجموعة التجريبية

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	تباين الفروق	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	8،069	6،440	29	11،044	2	غير دالة احصائيا

ويتضح من الجدول (3)وللمقارنة بين التطبيقين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين التطبيقين يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح التطبيق البعدي لاختبار التفكير التاملي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثانية وتقبل الفرضية البديلة.

3- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التفكير التاملي .فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (4).

جدول (4)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للفرق بين التطبيقين(القبلي والبعدي)لاختبار التفكير التاملي لطالبات المجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	تباين الفروق	درجة لحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	لجدولية	
الضابطة	30	9، 4	903،165	29	3،9 31	2	دالة احصائيا

ومن الجدول (4) يتبين ان متوسط الفروق بين التطبيقين ذو دلالة احصائية ولصالح الاختبار البعدي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الثالثة وتقبل الفرضية البديلة.

4-الفرضية الصفرية الرابعة:
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تاريخ أوربا و أمريكا الحديث و المعاصر على وفق انموذج فينك ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافع المعرفي البعدي. فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (5).

جدول (5)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طالبات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	136، 700	4، 956	18،74	58	2 ،739	2	دالة احصائيا
الضابطة	30	366،131	9، 466	49،89				

ويتضح من الجدول (5)وللمقارنة بين المجموعتين باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد لمعرفة الفروق بينهما،يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية اي تفوق طالبات المجموعة التجريبية،وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرابعة وتقبل الفرضية البديلة.

5- الفرضية الصفرية الخامسة:

-لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق انموذج فينك في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي . فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (6).

جدول (6)

دلالة الفروق بين درجات مقياس الدافع المعرفي (القبلي والبعدي) للمجموعة التجريبية

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند0،05
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	200، 16	27،9	29	56،9	2	دالة احصائيا

ويتضح من الجدول (6)وللمقارنة بين التطبيقين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين التطبيقين يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الخامسة وتقبل الفرضية البديلة.

6-الفرضية الصفرية السادسة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث و المعاصر على وفق الطريقة الأعتيادية في التطبيقين القبلي و البعدي لمقياس الدافع المعرفي . فقد تم عرض النتائج كما في الجدول (7).

جدول (7)
دلالة الفروق بين درجات مقياس الدافع المعرفي (القبلي والبعدي) للمجموعة الضابطة

المجموعة	العدد	متوسط الفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة الثابتة		الدلالة الاحصائية عند05،0
					المحسوبة	الجدولية	
الضابطة	30	12 ،336	7 ،636	29	8 ،870	2	دالة احصائيا

ويتضح من الجدول (7)وللمقارنة بين التطبيقين وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق بين التطبيقين يتبين ان الفرق بين المتوسطين ذو دلالة احصائية ولصالح التطبيق البعدي لمقياس الدافع المعرفي، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السادسة وتقبل الفرضية البديلة.

ثانيا:- تفسير النتائج:-

1- من خلال عرض نتائج البحث التي ادت الى رفض الفرضيات الصفرية التي اظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن مادة التاريخ بانموذج فينك للتعلم النشط على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير التاملي والدافع المعرفي تعزو الباحثة هذه النتيجة الى الاثر الايجابي لانموذج فينك لدى الطالبات فقد شدَّ انتباههن وزاد تركيزهن بوصفه انموذجاً تدريسيا حديثا لم يعهدنه من قبل وهذا ما تدعوا له التربية الحديثة، وقد يكون السبب استخدام طريقة جديدة في التدريس قائمة على الخبرة السابقة للمتعلم والتي تعتبر اساس لبناء المعرفة الجديدة بالاضافة لوجود الحوار الذي يتجسد في اتجاهين هما الحوار مع الذات ونقاشات الطالبات فيما بينهن حول السؤال او المشكلة المطروحة ، كذلك ان تفاعل الطالبات اثناء الدرس ادى الى زيادة رغبتهن في البحث عن الحقائق الغامضة في المحتوى الدراسي مما ادى الى تنمية الدافع المعرفي لديهن، اضافة الى ان التفكير التاملي يعطي للطالبة احساس بالسيطرة على تفكيرها،وعندما يقترن مع ارتفاع الدافع المعرفي ينمي لديها الشعور بالثقة بالنفس والقدرة على الانجاز،وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة الحارثي(2011) ودراسة (الخفاجي:2017)و دراسة(عبد وحسين:2018) .

الاستنتاجات:

1.استنتجت الباحثة من خلال عرض النتائج وتفسيرها ان انموذج فينك اثبت فاعليه واضحة في تدريس مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر.

2. ان التدريس على وفق خطوات هذا الانموذج اعطى للطالبات دور ايجابي في العملية التعليمية وذلك من خلال عمليات التفكير المتعددة والتامل وحب الاستطلاع مما ادى الى تعلم ذو معنى .

3-اكدت هذه الدراسة ان استعمال خطوات هذا الانموذج ساهمت في تنمية التفكير التاملي وساهمت في رفع مستوى الدافع المعرفي والمستوى العلمي للطالبات وزيادة فهم واستيعاب المادة التاريخية.

التوصيات: 1.اجراء دورات تدريبية لمدرسي ومدرسات التاريخ في وزارة التربية وتدريبهم على استعمال انموذج فينك اثناء الخدمة.. تدريب المدرسين والمدرسات على تعليم الطلبة كيف يتاملون و يفكرون اثناء مواجهتهم مشكلة معينة .

المقترحات:

1. اجراء دراسة مقارنة بين انموذج فينك ونماذج تدريسية حديثة اخرى.
2. اجراء دراسة لتعرف اثر انموذج فينك في متغيرات تابعة اخرى مثل التحصيل والمهارات وانواع اخرى من التفكير.

المصادر:

1. ابو جادو،صالح محمد علي(2009):*علم النفس التربوي*،ط7،دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع،عمان،الاردن.
2. الجلبي،محمد خالد عبد الرحمن(2016):*فاعلية كل من انموذجي فراير ودانـي في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثانـي المتوسط*،بحث منشور،مجلة الاستاذ،المجلدالثاني،العدد219.
3. الحارثي،حصة(2011): *اثر الاسئلة السابرة في تنمية التفكير التاملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مدينة مكة المكرمة*،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة ام القرى،السعودية.
4. الحيالي،سعدون رشيدعبداللطيف(1999):*رؤية مستقبلية في اعداد المعلم العربي وتدريبه ونموه العلمي والمهني*،مجلة الاستاذ،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
5. الخفاجي،اريج خضر حسن(2017):*اثر انموذج فينك للتعلم النشط في التفكير الجانبي وتحصيل طلبة قسم الحاسبات في مادة الرياضيات*، مجلة الاستاذ،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
6. الزاملي،علي عبد جاسم واخرون(2009):*مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي*،ط1،مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع،الكويت.
7. زهران،حامدعبدالسلام(1974):*علم النفس الاجتماعي*،ط3،عالم الكتب للنشر،القاهرة،مصر.
8. زيتون،حسن(2003):*تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*،عالم الكتب،القاهرة،مصر.
9. سعادة،جودة احمد(2011):*التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*،دار الشروق للطباعة والنشروالتوزيع،عمان،الاردن.
10. سعادة،جودت احمدسعادة واخرون(2006):*التعليم النشط بين النظرية والتطبيق*،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع ،غزة،فلسطين.

11. سلمان،منى احمد جاسم(2018): *أثـــر إستراتيجية ميردر" M.U.R.D.E.R"في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التأريخ*،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية الاساسية،جامعة ديالى.
12. السليتي،فراس(2008):*استراتيجيات التعلم والتعليم النظرية والتطبيق*،دار الكتاب العالمي للنشر والتوزيع،عمان،الاردن.
13. سليم،محمد صبار واخرون(2006):*بناء المناهج وتخطيطها*،دار الفكر ناشرون وموزعون،عمان،الاردن.
14. سليم،مريم(2003):*علم النفس العام*،دار النهضة العربية،ط1،بيروت،لبنان.
15. ـــــــــــــــــ ،والهام الشعراني(2006):*الشامل في المدخل الى علم النفس*،ط1،دارالنهضة العربية،بيروت،لبنان.
16. الشامي،علاء احمد عبدالواحد(2012):*فاعلية التدريس بمهارات التفكير عالي الرتبة في تحصيل علم الاحياء وكفاية التمثيل المعرفي وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الرابع العلمي*،اطروحة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،ابن الهيثم،جامعة بغداد.
17. الشرقاوي،انور محمود(2012):*نظريات التعلم*،مكتبة الانجلو،القاهرة،مصر.
18. عبد،احسان حميد و احمد خضير حسن(2018):*فاعلية التدريس بانموذج نيدهام البنائي في التفكير التاملي لدى طلاب الصف الرابع العلمي*، مجلة كلية التربية للبنات،كلية التربية للبنات للعلوم الانسانية،جامعة الكوفة،العدد(82).
19. عبد السلام،مصطفى عبدالسلام(2009):*تدريس العلوم واعداد المعلم وتكامل النظريةوالممارسة*،ط1،دار الفكر العربي،القاهرة،مصر.
20. عبد الوهاب،فاطمةمحمد(2005):*فاعلية استخدام بعض استراتيجيات ما وراء المعرفةفي تحصيل الفيزياءوتنميةالتفكيرالتاملي والاتجاه نحو استخدامها لدى طلاب الصف الثاني ثانوي الازهري*،مجلةالتربيةالعملية،مصر،العدد(4)،مجلد(8).
21. عبدالجبار،محمدعبدالوهاب وهيفاء حميد(2016):*اثر استراتيجيتي الاثراء الوسيلي وتنشيط المعرفة السابقة في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة قواعد اللغة العربية*،بحث منشور،مجلة الاستاذ،المجلد الثاني،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
22. عبيدات ،خالد حسين محمد،ومحمد محمود ساري حمادنة(2012): *مفاهيم التدريس في العصر الحديث- طرائق واساليب*،عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع،عمان ،الاردنز
23. العتوم،عدنان يوسف واخرون(2011):*علم النفس التربوي النظرية والتطبيق*،ط1،عمان،الاردن.
24. عطية،محسن علي(2015):*التفكير انواعه ومهاراته واستراتيجيات تعليمه*،ط1،دار صفاء،عمان,الاردن.

25. عفانة،عزو و فتحيةاللولو(2002):*مستوى مهارات التفكير التاملي في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربيةبالجامعة الاسلاميةبغزة*،مجلة التربيةالعلمية،الجمعيةالمصريةللتربيةالعملية،العدد(5)،الجزء(1).
26. العماوي, جيهان(2009):*اثر استراتيجية طريقة لعب الادوار فيتدريس القراءة على تنمية التفكير التاملي لدى طلبة الصف الثالث الاساسي بمدارس خان يونس*،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،الجامعة الاسلامية،غزة،فلسطين.
27. القطراوي،عبد العزيزجميل(2010):*اثر استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التاملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الاساسي،رسالةماجستيرغيرمنشورة،الجامعة الاسلامية*،غزة،فلسطين.
28. الكبيسي،وهيب مجيد وصالح حسن احمد الداهري(2000):*المدخل في علم النفس التربوي*،ط1،دار الكندي للنشر والتوزيع،اربد،الاردن.
29. الكبيسي،وهيب مجيد(2010):*القياس النفسي بين النظرية والتطبيق*،دار العالمية المتحدة للنشر والتوزيع،بيروت،لبنان.
30. الكبيسي،ياسر عبد الواحد حميد(2012):*اثر استراتيجيتي التعلم التوليدي والتساؤل الذاتي في تحصيل مادة الجغرافية والتفكير التاملي عند طلاب الصف الخامس الادبي*،اطروحة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،ابن رشد،جامعة بغداد.
31. كربولي،ارثر(2002):*الابداع في التربية والتعليم*،ترجمة سعيد مقبل,ط1،مكتبة الشقري،الرياض،المملكة العربية السعودية.
32. اللقاني،احمد حسين(2006):*تدريس المواد الاجتماعية*،دار عالم الكتب، القاهرو،مصر.
33. محمود،احمد محمد نوري(2004):*قياس الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الموصل*،اطروحة دكتوراة غير منشورة،كلية التربية،جامعة الموصل.
34. ناصر،ابراهيم(2001):فلسفات التربية،دار وائل،عمان،الاردن.
35. Becker,C,&Glascoff,MkA;(2005).*Linking lessons and learning;*A technique to improve student preparation and engagement with subject materials.American journal.
36. Fink,L.D.(2003).
37. Fink,L.D.(2007).
38. Fink,L.D.(2010).
39. Nabors,k.(2012)
40. Lim,Y.,&Angelique,L,(2011).*A comparison of student reflective thinking across different years in a problem-based learning environment.*
41. Anastasia,a,&Urbian,S.(1997);*Psychological Testing,New jersey,prentice Hill.*