أثر أنموذج فينك (Fink) في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ

The Effect of the Fink Model on Developing Historical Concepts among Fourth Literary Female Students in History

م.م انتصار ضامن إسماعيل

Asst. Lecturer Intisar Dhamin Ismail

كلية الإمام الأعظم (رحمه الله) الجامعة/ قسم أصول الدين / ديالى

College of Imam Abu Hanifa (may Allah have mercy on him) University / Department of Fundamentals of Religion / Diyala

E-mail: antisardismail@gmail.com

الكلمات المفتاحية: أنموذج Fink، طالبات الرابع الأدبي، مادة التاريخ.

Keywords: Fink Model, Fourth Literary Female Students, History Subject

الملخص

يهدف هذا البحث إلى التعرف على أثر أنموذج فينك (Fink) في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ، ولتحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الأتية: لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ على وفق أنموذج فينك (Fink) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في الاختبار المفاهيم التاريخية البعدي. يتكون مجتمع البحث من طالبات الصف الرابع الأدبي في المدارس الإعدادية والثانوية والنهارية الحكومية للبنات في المديرية العامة للتربية في ديالى، اعتمدت الباحثة تصميما تجريبيا ذو الضبط الجزئي وهو تصميم المجموعة الضابطة ذات الاختبار البعدي، أما بالنسبة لأداة البحث فقد أعدت الباحثة اختبارًابعديًا الذي يتكون من (٤٠) فقرة جمع ما بين الأسئلة الموضوعية والمقالية بواقع (٣٠) فقرة اختيار من متعدد و (١٠) فقرات مقالية وقد تأكدت الباحثة من صدق الاختبار وثباته وقاست خصائصه السيكومترية. اظهرت النتائج وجود فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات مجموعة البحث التجريبية اللاتي درسن بأنموذج فينك (Fink) على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة التقليدية، في اختبار المفاهيم التاريخية البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

Abstract

This study aims to identify the effect of Fink's Model on developing historical concepts among fourth-grade literary female students in the subject of history. To achieve the objective of the study, the following null hypothesis was formulated: There are no statistically significant differences at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who study history according to Fink's Model and the mean scores of the control group students who study the same subject using the traditional method in the post-test of historical concepts.

The research population consisted of fourth-grade literary female students in governmental intermediate and secondary day schools for girls affiliated with the Directorate General of Education in Diyala. The researcher adopted a quasi-experimental design, specifically the post-test only control group design.

As for the research instrument, the researcher developed a post-test to measure historical concepts, consisting of (40) items, including (30) multiple-choice items and (10) essay questions. The validity and reliability of the test were verified, and its psychometric properties were measured.

The results showed that there are statistically significant differences at the significance level (0.05) between the mean scores of the experimental group students who were taught according to Fink's Model and those of the control group students who were taught using the traditional method in the post-test of historical concepts, in favor of the experimental group.

الفصل الأول

أولًا: مشكلة البحث

سمة التغيير اليوم اصبحت من السمات الرئيسة التي تؤثر في حياة المتعلم المعاصر اذ شكلت مستحدثات الحياة ونظمها المتقدمة تحدياً واسعاً لنظام التعليم بعده السبيل لتطوير المجتمعات، وبضرورة اصلاحه بما يتلائم مع هذه التغيرات لإستيعابها والتفاعل معها، فالتركيز في التعليم القائم على الحفظ والتلقين وبرمجة العقول لم يعد قادرا على إعداد متعلمين قادرين على الفهم والتذكر ومزودين بالمعارف والمهارات الاساسية لمواكبة هذا التطور (العبيدي وعلاء، ٢٠١٦: ٧).

والتاريخ اداة من أدوات مجتمعات التطور والتقدم، فهو علم دراسة حركة الزمن ورصد اتجاهات التطور وهو منهج للبحث ووسيلة مهمة في تنمية التفكير من خلال تعيين الحوادث التاريخية وتعليلها تعليلا صحيحاً، وربطها بين الاسباب والنتائج والتدريب على جمع المعلومات ونقدها والتأليف فيما بينها وعرضها، كما يساعد التاريخ في إكساب المتعلمين المهارات والخبرات المناسبة، وكيفية الإفادة من تجارب الاخرين، وهو المرآة التي تعكس أحوال الأمم والشعوب. (جري، ٢٠١٧: ١٩).

ويسهم في بناء الوعي التاريخي وتعزيز الهوية الوطنية وتنمية التفكير التحليلي لدى الطالبات، إذ لا تقتصر أهميتها على نقل المعلومات، بل تمتد إلى تفسير الأحداث وفهم العلاقات بين الماضي والحاضر. إلا أن واقع تدريس التاريخ في كثير من المدارس ما يزال يعتمد على الأساليب التقليدية التي تركز على الحفظ والاستظهار، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف استيعاب المفاهيم التاريخية وقصور في القدرة على تحليل الأحداث وربطها بسياقتها الزمنية والاجتماعية (الزهراني، ٢٠٢٢: ٥٤).

كما تشير الأدبيات التربوية الحديثة إلى أن ضعف امتلاك الطلبة للمفاهيم التاريخية لا يعود إلى صعوبة المادة بحد ذاتها، بل إلى طبيعة طرائق التدريس المستخدمة، التي لا تتيح فرصًا كافية للتفاعل أو التفكير العميق (الياسين،٢٠٢٣ : ٤٥). ويؤكد(Husbands, 2020: 44) أن تدريس التاريخ بطريقة تقليدية يجعل المتعلم متلقيًا سلبيًا، مما يحدّ من قدرته على بناء المعنى التاريخي أو تطبيق المعرفة في مواقف جديدة.

ومن جهة أخرى، فإن المفاهيم التاريخية مثل (السبب والنتيجة، التغير والاستمرارية، السياق الزمني) تتطلب استراتيجيات تدريسية قائمة على الفهم والتحليل، وليس مجرد التذكر، وهو ما لا توفره الطرق الاعتيادية (التميمي، ٢٠٢١ :٦٢) .

لما تقدم ترى الباحثة الحاجة الاعتماد على نماذج تعليمية حديثة تركز على التعلم ذي المعنى، ومن أبرزها أنموذج فينك(Fink) ، الذي يقوم على دمج المعرفة بالتطبيق والتكامل والبعد الإنساني، مما يعزز الفهم العميق ويزيد من دافعية التعلم.

وعليه، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال الآتي:

ما أثر أنموذج فينك (Fink) في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي؟

ثانيًا: أهمية البحث

أن التطورات العلمية التي اجتاحت مختلف مجالات الحياة أدت إلى تغيير جذري في المفاهيم التقليدية لنماذج التدريس، حيث لم يعد التدريس يقتصر على نقل المعلومات للمتعلمين، بل أصبح عملية منظمة تستهدف تحقيق نتائج تعليمية محددة تسهم في تطوير المتعلمين، وفي ضوء هذه الرؤية الحديثة تطورت أدوار المدرس والمتعلم على حد سواء فلم يعد دور المدرس مقتصرا على تقديم المعلومات، كما لم يعد دور المتعلم محصورا في الحفظ بهدف الاستظهار، بل أصبح التدريس نشاطا تخطيطيا يتطلب إشرافًا وإدارة من قبل المدرس ومشاركة فعّالة من المتعلمين ومع تزايد

التغيرات التي يشهدها العالم برزت الحاجة الملحة لتبني نماذج واستراتيجيات تعليمية حديثة تعزز كفاءة العملية التعليمية وتواكب متطلبات العصر.(سليمان و داؤد، ١٣:٢٠٢٦) اذ يمكن للنماذج والاستراتيجيات التدريسية أن تسهم بشكل كبير في معالجة العديد من أوجه القصور التي قد تظهر في المقررات الدراسية أو لدى المتعلمين، أو حتى في المشكلات والمعوقات المرتبطة بالعملية التعليمية وتهدف هذه النماذج إلى إحداث تغييرات إيجابية في سلوك المتعلم، باعتباره من أهم أهدافها. (القرش، ٥:٢٠١٥). ظهرت نماذج تدريس حديثة اذ ترى ان المتعلم يبني المعلومات بالإفادة من خبراته السابقة، والمعرفة تبنى فردياً وجماعياً فهي متغيرة دائماً، وان دور المدرس فيها ليس ايصال المعلومات وتلقينها للطالب لتعلم المفاهيم الأولية لبناء صور كلية شاملة بين اجزاء الموضوع فحسب وانما موجه و مرشد في عمليات بناء المعرفة للطالب، واعتمدت على النظرية البنائية واتسعت الاهتمامات بها لقدرتها في زيادة فاعلية التدريس، وفي تنمية وتعليم التفكير لينمي الممارسات التربوية الناجحة اليومية، وتحقق زيادة انتاج المتعلمين وقدرتهم على التفكير وحل المشكلات. (جابر ٢٠١٠ : ٣٧) ومن بين النماذج البنائية هو انموذج "Fink" من النماذج الحديثة في عملية التعلم حيث يتم الاستفادة منه واستعماله في عملية التعلم لوصول المادة التعليمية إلى المتعلم بشكل سهل وأسرع والقدرة على فهم المادة المطروحة واستكشافها ومعرفة كل الجوانب المتعلقة بالمادة التي يتم شرحها من قبل المدرس، هذا النوع من الانموذج يشجع المتعلم على التعلم ومعرفة ما هو الجديد وبذلك يعطي للمتعلم ثقة بالنفس والممارسة وقوة الشخصية للاستكشاف والتعلم والمناقشة مع زملائه بما تم معرفته وفهمه وما تم التوصل اليه (سعادة واخرون،٢٠٠٦ :٣٣) اذ أن أنموذج فينك "Fink" يعتمد على أربع خطوات رئيسية الملاحظة، التنفيذ العملي، الحوار مع الذات، والحوار مع الآخرين هذه الخطوات تشجع المتعلمين على التفاعل الفعال مع المحتوى التعليمي، مما يزيد من فهمهم للمادة ويعزز من تحصيلهم الدراسي، عندما يشارك المتعلمين

في الملاحظة والتطبيق العملي، فإنهم يكتسبون خبرات عملية تعزز من قدرتهم على فهم المفاهيم المعقدة. (مفتاح، ٢٠١٧ :٤٥).

وتعد المفاهيم التاريخية من أهم نواتج التعلم التي بواسطتها تنظم المعرفة في صورة ذات معنى، فهي الوحدات البنائية للعلم، وعن طريقها يتم التواصل بين الأفراد.

والمفهوم هو صورة ذهنية تدل على مجموعة من الأشياء أو الأحداث أو الأشخاص التي تشترك في خاصية واحدة أو أكثر تميزها عن غيرها، ويعبر عنها بكلمة أو تركيب بسيط (ريان، ٢٠٠٦ :٢٠١١).

و التاريخ من المواد الاجتماعية المهمة يتناول كعلم النشاط الإنساني كافة في الأزمنة المختلفة مما جعله ذات صلة بكافة العلوم، فالتاريخ هو كل ما قد قيل منذ تكوين الخليقة حتى وقتنا الحاضر، التاريخ ذاكرة البشرية وتدريسه هام جدا لتزويد المواطن بالمعرفة بالإحداث التاريخية سواء وطنه أو ما يحدث حوله في العالم لأنه قد يتأثر ويؤثر في هذه الإحداث التاريخية ويسهم التاريخ في بناء المجتمعات بتقديم المعرفة بما حدث في الماضي، يسعى الإنسان من خلال دراسته للتاريخ إلى إن يفهم جذوره التاريخية ويجدد موقعة من الزمان، ويعرف كيف يقرا الماضي ويعيد تنظيمه مناهج التاريخ التي تقدم للطلبة(ابو السعود،٢٠٢٢ :٢٩٤).

وقد تجلت فائدة التاريخ في القرآن الكريم، اذ وضعه في موضعه التربوي والاخلاقي ليستطيع الانسان بوساطته أن يعرف العناصر والقواعد التي يرتكز عليها في مختلف مجالات الحياة ليهتدي بها الى سبيل الخير والا صلاح (الكفيشي،٢٠٠٣:٤١).

وتنمي دراسة التاريخ تخيال المتعلم، فتسمح للمتعلمين أن يغادروا الحاضر والإبحار في الماضي بأحداثه وتفاصيله ويعدون أنفسهم جزءا من الماضي، وكذلك تساعدهم على اكتساب رؤية أوسع

للعالم ككل وفهم الثقافات للشعوب الأخرى، وذلك من خلال دراستهم لأحداث التاريخ، فهو مدرسة الحكمة ومصدر من التجارب الإنسانية عبر العصور ويمنحنا قدرة الحكم على الاحداث والوقائع وتفسيرها، ويمنح المتعلمين قوة ذهنية لا تقدر بثمن ويوفر لنا فهما حقيقيا لكيفية سير العالم (القرشي،٢٠١٨:١١).

كما تتضح اهمية البحث الحالي من اهمية المرحلة الاعدادية والتي من اهدافها تنمية معارف الطلبة ومهاراتهم وقدراتهم العقلية بشكل واسع وتسعى مناهجها الدراسية الى توجيه تفكيرهم نحو التحليل والربط والاستنباط والموازنة والتخيل والتجريد وغيرها من العمليات العقلية التي تقتضيها تنمية تفكيرهم وتدريبهم في المجالات المختلفة، لذلك فهي تكتسب أهمية خاصة لكونها مرحلة تضم فئة عمرية ما بين السادسة عشر والثامنة عشر التي تمثل (مرحلة المراهقة المتوسطة والمتأخرة) فهي من المراحل العمرية الحرجة في الحياة الانسانية واكثرها صعوبة اذ يستعد الفرد فيها الى مرحلة الرشد، وهي تمثل مرحلة نمو جسمي وعقلي ونفسي تصاحبها فترة اضطراب وعدم استقرار ، فالطالب في هذه المرحلة يتمتع بمستوى مناسب من النضج العقلي وتمايز في قدراته العقلية وتصبح أكثر تحديدا وتخصصا ما يساعد على قياسها قياسا دقيقا (عزيز، ٢٠٠٦ : ٢٥-٢٦).

كما انها مرحلة بناء نفسي ومعرفي للطلبة، فهي محصلة أو دالة تأثير متغيرات تربوية واقتصادية واجتماعية وفكرية يعيشها الطالب أثناء حياته في المرحلة الإعدادية. كما إنها مرحلة انعطاف يتهيأ في رحابها ما يؤكد ذاته ويجسد بها الدور الفعال الذي يقوده إلى النجاح.

وأيضاً أهمية هذا البحث تنبع من عدة جوانب علمية وتربوية وتطبيقية، إذ يأتي في ظل الحاجة المتزايدة إلى تطوير طرائق التدريس والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعلم القائم على الفهم العميق وبناء المعنى.

فمن الناحية العلمية، يسهم هذا البحث في إثراء الأدبيات التربوية العربية التي تتناول النماذج التعليمية الحديثة، ولا سيما أنموذج فينك، الذي يُعد من النماذج المعاصرة التي أثبتت فاعليتها في تحسين جودة التعليم .(Fink, 2012: 40) .كما يعالج البحث موضوعًا مهمًا يتمثل في تنمية المفاهيم التاريخية، التي تُعد أساسًا للفهم التاريخي السليم (التميمي، ٢٠٢١ :٦٢).

و من الناحية التربوية، فإن البحث يسلط الضوء على أهمية استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تسهم في تنمية المفاهيم لدى الطالبات، بدلًا من الاقتصار على الحفظ، وهو ما تؤكده الدراسات التربوية الحديثة (الياسين،٢٠٢٤ :٤٧).

ومن الناحية التطبيقية، يقدم البحث نموذجًا عمليًا يمكن لمدرسي التاريخ توظيفه داخل الصف، مما يسهم في تحسين أداء الطالبات وزيادة تفاعلهن مع المادة الدراسية، إذ تشير الدراسات إلى أن التعلم القائم على المعنى يزيد من دافعية التعلم ويعزز المشاركة الصفية (Field Hacker, 2022 :46).

كما تبرز أهمية البحث من الناحية الوطنية، إذ يسهم في تنمية الوعي التاريخي لدى الطالبات، مما يساعدهم على فهم ماضي مجتمعهم وربطه بحاضره، وهو عنصر أساسي في بناء الهوية الوطنية (Williams & Torres, 202:73).

وأخيرًا، تكتسب الدراسة أهميتها من كونها تتناول مرحلة دراسية مهمة (المرحلة الإعدادية)، التي تُعد مرحلة انتقالية في بناء التفكير المجرد لدى الطالبات، في حين أن معظم الدراسات السابقة ركزت على التعليم الجامعي، مما يجعل هذا البحث إضافة علمية جديدة في هذا المجال (Brown, 2021:90).

ثالثا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

التعرّف على أثر أنموذج فينك في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ.

رابعاً: فرضية البحث

لا يوجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ على وفق أنموذج فينك (Fink) وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار المفاهيم التاريخية البعدي.

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالحدود الآتية:

الحدود المكانية:

مدرسة اعدادية الزهراء للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة ديالى.

الحدود الزمانية:

العام الدراسي (٢٠٢٤–٢٠٢٥).

الحدود البشرية:

طالبات الصف الرابع الأدبي.

الحدود الموضوعية:

تدريس مادة التاريخ باستخدام أنموذج فينك، وقياس أثره في تنمية المفاهيم التاريخية المقررة في كتاب التاريخ للصف الرابع الأدبي

.

سادساً: مصطلحات البحث

أ- أنموذج فينك (Fink) عرفه (عبد السلام،٢٠٢١)

أنموذج تعليمي يهدف إلى تحقيق التعلم ذي المعنى من خلال تنظيم الخبرات التعليمية وفق ستة أبعاد مترابطة تشم المعرفة الأساسية، التطبيق، التكامل، البعد الإنساني، الاهتمام، وتعلم كيف نتعلم، بما يسهم في تنمية الفهم العميق لدى المتعلمين (عبدالسلام، ٢٠٢١ :٦٥).

تعريف إجرائي:

مجموعة من الإجراءات التدريسية التي تعتمدها الباحثة في تدريس مادة التاريخ، وفق الأبعاد الستة لأنموذج فينك، بهدف تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي.

ب- المفاهيم التاريخية عرفه حسن (٢٠١٩)

مجموعة من التصورات الذهنية والمعارف المنظمة التي تمكّن المتعلم من فهم الأحداث التاريخية، وتحليل العلاقات بينها، وربطها بسياقتها الزمنية والمكانية، مما يسهم في تنمية التفكير التاريخي (حسن، ٢٠١٩:٤٧).

تعريف إجرائي:

الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في اختبار المفاهيم التاريخية الذي أعدته الباحثة، والذي يقيس مدى استيعابها لمفاهيم والزمن التاريخي، السبب والنتيجة، التغير والاستمرارية، التعاطف التاريخي، والسياق الزمني والمكاني.

ت- التاريخ عرفة باقر (١٩٧٣) : علم من علوم البحث والتقدم وأقرب ما يكون إلى الجيولوجيا كونه يبحث في بقايا الماضي وآثاره ليستعين بها على معرفة الحاضر وله غرض وموضوع،

وموضوعه البحث في أعمال البشر التي وقعت في الماضي ودراسة المجتمعات البشرية في المكان والزمان (باقر، ١٩٧٣:٩٥).

تعريف إجرائي:

معرفة الوقائع والأحداث الماضية التاريخية التي يتضمنها الفصلول الأخيرة من كتاب التاريخ المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي للعام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

يُعد الإطار النظري الركيزة الأساسية التي يستند إليها البحث الحالي، إذ يوضح الأسس العلمية لأنموذج فينك للتعلم ذي المعنى، ويعرض طبيعة المفاهيم التاريخية وأهميتها في العملية التعليمية، فضلًا عن استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، بما يسهم في بناء تصور علمي متكامل يفسر نتائج الدراسة.

اولًا: أنموذج فينك (Fink) للتعلم ذي المعنى

انبثق أنموذج فينك (Fink) من فلسفة التعلم النشط الذي يؤكد على أن المتعلم محور عملية التعلم، إذ يقوم بتفسير الظواهر العلمية واستيعابها في ضوء خبرته السابقة حيث أكد على محاولة ربط المفهوم بالمعرفة السابقة وإعطاء فرصة للمتعلم ان يتعلم بنفسه ويتجاوز المشكلات من خلال الاستناد الى خبرته السابقة، ويبنى هذا الانموذج على مفهومين اساسين هما:

الأول: الخبرة والمعلومات السابقة التي تبنى على دقة الملاحظة والاستجابة السريعة والتنفيذ العملي لهذه الاستجابة.

الثاني الحوار مع الذات ومع الآخرين واتخاذ القرار المناسب بعد دراسة وتمعن هذاالحوار (امبوسعيدي،٢٠١٨ :٢٣٧).

وذكر سعادة واخرون (٢٠٠٦) ان انموذج (Fink) هو انموذج تعليمي وتعلمي في أن واحد يساعد المتعلمين على المشاركة في الأنشطة ويحفزهم للانهماك بفعالية كبيرة، في بيئة تعليمية ثرية ومتنوعة تتيح لهم فرصة الإصغاء الإيجابي والحوار البناء والمشاركة الغنية والتفكير الواعي والتحليل الدقيق والتأمل العميق لكل ما تتم قراءته أو كتابته أو طرحه من موضوعات المادة الدراسية أو أمور أو قضايا أو أراء بين بعضهم بعضا، مع معلمهم الذي يشجعهم على تحمل مسؤولية تعليم أنفسهم بأنفسهم بإشراف دقيق (سعادة واخرون،٢٠٠٦: ١٦٨).

مكونات انموذج فينك "Fink" في التعلم النشط

أنموذج فينك للتعلم النشط يقوم على مكونين أساسيين هما الخبرة والحوار، ويضم كل من هذين المكونين عنصرين مختلفين، إذ تتضمن الخبرة عنصري الملاحظة والتنفيذ العملي ويتضمن الحوار عنصري الحوار مع الذات والحوار مع الآخرين. (أمبوسعيدي ٢٠١٨:٢٣٨).

خلال الحوار يظل المتعلم داخل الصف أما في حوار مع زملائه المتعلمين أو المدرس لتحقيق أهداف التعلم، أو يتطلب أن يجري الحوار مع نفسه مقيماً أو باحثاً عن معرفة سابقة مخزونة لديه، بينما تتضمن الخبرة الملاحظة والتنفيذ العملي وهما لب التدريس، وقد أتاح توظيف النموذج فرصة لإدماج المتعلمين في عملية التعلم التي تتضمن أنشطةُ،بعد أنموذج فينك من النماذج التربوية الحديثة التي ظهرت في إطار التوجهات المعاصرة نحو تحسين جودة التعلم، حيث يؤكد على أن

التعلم الحقيقي لا يقتصر على اكتساب المعرفة، بل يشمل إحداث تغيّر شامل في فهم المتعلم وسلوكه واتجاهاته .(Fink, 2013 :35) ويقوم هذا النموذج على فكرة التعلم ذي المعنى، الذي يربط بين المعرفة والتطبيق ويُكسب المتعلم القدرة على استخدام ما تعلمه في مواقف حياتية مختلفة. جاء أنموذج فينك استجابة لقصور النماذج التقليدية التي تركز على الجانب المعرفي فقط، متجاهلة الأبعاد الأخرى للتعلم مثل البعد الإنساني والوجداني، وهو ما أدى إلى ظهور الحاجة إلى نموذج تعليمي متكامل يحقق تعلمًا عميقًا ومستدامًا.(Bradley, 2024:65)

أبعاد أنموذج فينك

يقوم أنموذج فينك على ستة أبعاد مترابطة، لا تعمل بشكل منفصل، بل تتكامل لتحقيق تعلم شامل:

أ- المعرفة الأساسية (Foundational Knowledge)

تمثل الأساس الذي يُبنى عليه التعلم، وتشمل المفاهيم والمعلومات التي يحتاجها المتعلم لفهم المادة الدراسية. ويؤكد(Fink, 2013:37) أن هذا البعد ضروري لكنه غير كافٍ وحده لتحقيق التعلم الفعّال.

ب-التطبيق(Application)

يتضمن قدرة المتعلم على استخدام المعرفة في مواقف جديدة، مثل تحليل الأحداث التاريخية أو تفسيرها، وهو ما يعزز مهارات التفكير العليا.(Brown, 2021:88)

ت-التكامل (Integration)

يركز على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وربط الموضوعات الدراسية ببعضها البعض، مما يساعد على بناء فهم شامل.(Chen, 2020:72)

ث-البعد الإنساني (Human Dimension)

يساعد المتعلم على فهم ذاته والآخرين من خلال التعلم، وهو مهم في مادة التاريخ التي تتناول سلوك الإنسان عبر الزمن.(Williams & Torres, 2021:73)

ج- الاهتمام (Caring)

يتعلق بتنمية اتجاهات إيجابية نحو التعلم، حيث يزداد دافع المتعلم عندما يشعر بأهمية ما يتعلمه (Feldhacker, 2022:46).

ح- تعلم كيف تتعلم (Learning How to Learn)

يركز على تنمية مهارات التعلم الذاتي، مما يمكّن المتعلم من الاستمرار في التعلم مدى الحياة (Fink, 2013:40).

أهمية أنموذج فينك في تدريس التاريخ يكتسب أنموذج فينك أهمية خاصة في تدريس التاريخ، لأنه: يساعد على الانتقال من الحفظ إلى الفهم العميق يعزز القدرة على تحليل الأحداث التاريخية،يربط الماضي بالحاضر.

ثانياً: المفاهيم التاريخية

تُعد المفاهيم التاريخية من العناصر الأساسية في تعلم التاريخ، إذ تمثل الأطر الفكرية التي تساعد المتعلم على تنظيم المعرفة وفهم العلاقات بين الأحداث التاريخية. ويشير

(التميمي،٢٠٢١ :٦٢) إلى أن المفاهيم التاريخية تمكّن الطلبة من تفسير الأحداث وربطها بسياقتها الزمنية والاجتماعية.

و ركز امربون على المفاهيم التاريخية لأنها تمثل واحدة من أهم مستويات البناء المعرفي للمتعلمين والذي تستند اليه بقية مستويات المعرفة المختلفة من مبادئ وتعميمات ونظريات يمكن من خلالها تنظيم المخزون المعرفي لهم بحيث يصبح التعلم ذا معنى الطيطي، ٢٠٠٤،: ٩٥)، وحتى تصبح المفاهيم الجزء المهم الذي لا يتجزأ من البناء المعرفي للطالب في مجال الحقائق والمعلومات وتعلم

المفاهيم واكتسابها بشكلها السليم، لابد على المدرس اتباع طرائق ونماذج تدريسية تسمح له بربط المفاهيم التأريخية بأمثلة متنوعة توصل المتعلم الى غايته (خطايبة، ٢٠٠٥،:٣٩).

أنواع المفاهيم التاريخية

تشمل المفاهيم التاريخية مجموعة من المفاهيم الأساسية، منها:

أ- مفهوم الزمن التاريخي

يساعد المتعلم على ترتيب الأحداث وفهم تسلسلها الزمني.

ب-مفهوم السبب والنتيجة

يمكن المتعلم من تفسير أسباب الأحداث ونتائجها.

ت-مفهوم التغير والاستمرارية

يوضح ما يتغير وما يستمر عبر الزمن.

ث-مفهوم التعاطف التاريخي

يساعد على فهم مشاعر وأفكار الناس في الماضي.

ج- مفهوم السياق التاريخي يركز على فهم الحدث ضمن ظروفه الزمانية والمكانية.

و المفاهيم التاريخية يعتمد المفهوم التاريخي في تشكيله على إدراك الطالب للعلاقة بين ما يواجهه من احداث وما احتفظ به في ذاكرته من خبرات سابقة؛ وبهذا يمكن جعل المتشابهات كلها زمرة واحدة وتسميتها (مفهوم تاريخي) ينمو طالما أن المتعلم بدأ ينمو فكرياً بالشكل الذي يسمح بتكوين الخبرات اللازمة، وإن دراسة المفاهيم التاريخية تقع على جانب كبير من الأهمية في تعليم مادة التاريخ وتعلمها وتحقيق الأهداف المنشودة، ويمكن اجمالها بالآتي- :

١- تسهم في تحديد اهداف المنهج الدراسي والوسائل التعليمية اللازمة لتعليمه وتعلمه وتقويمه.

٢ - تساعد المتخصصين بتنظيم خبرات الطلبة ومحتوى المادة الدراسية بطريقة ناجعة.

٣- ان تعلم المفاهيم التاريخية يساعد المتعلم على تفسير المواقف والاحداث الجديدة .

٤ -التخفيف من حدة التعقيد والغموض بالحقائق التاريخية من خلال دورها بالتفسير والتوظيف.

هـ - فضلا عن أثرها في وضع المعلومة ميسرة امام استعمال المدرس والطالب من خلال تقسيم المعرفة التاريخية الى معلومات وحقائق بعيدة عن التفاصيل والجزئيات المملة. (ابو دية، ٢٠١١، ص ١٩٧)

طبيعة وخصائص المفاهيم التاريخية

المفهوم التاريخي ليس خبرا أو حدثا تاريخيا معينا، وإن كان ينطوي على أخبار وأحداث تاريخية كثيرة، فمفهوم معركة ينطوي على أخبار كثيرة وأحداث كثيرة قديمة وجديدة، أي أن المفهوم التاريخي قاعدة معرفية يمكن تحديد صفة تصنيفية معينة له.

المفهوم التاريخي قد يكون اسم ذات أو اسم معنى، واسم الذات بشكل عام محسوس أقل تجريدا كمفهوم الخليفة أو الأسطول أو السيف، واسم المعنى أكثر تجريدا كالديمقراطية والعدالة والنظام الاقتصادي، وتعرف جميعا بالأسماء الكلية لانه لا يوجد فرقا بين أسماء الذات والمعنى من حيث التجريد.

المفهوم التاريخي قد يكون مرتبط بقواعد اقترانية أو قواعد انفصالية فمفهوم النظام الاقتصادي مقترن بالزراعة والصناعة والتجارة والصيد والضرائب... الخ، ومفهوم الصليبيين يرتبط بقاعدة انفصالية فالصليبيين قد يكونوا فرسان أو أمراء أو محاربين أو ملوكأوربا، والسلاح مرتبط كذلك بقاعدة انفصالية فالدبابة سلاح، والطائرة سلاح، والسيف سلاح، والقنبلة سلاح.... الخ.

قد تكون المفاهيم وصفية أو قيمية، وصفية كمفهوم ديكتاتور، وقيمية كالعبودية والحرية.

المفهوم التاريخي مدرك، ووجوده ذهني عقلي مجرد أي ليس له حقيقة مستقلة عن تصور العقل البشري، لأنه يتناول الصنف العام الغير قائم في عالم الواقع، إنما يوجد أفراد أو عينات أو نماذج تدل عليه أو تعادله وهذه ترتبط مع بعضها بخصائص وصفات مشتركة ليكون المفهوم ممثلا لهذه العينات أو النماذج أو الأفراد.

المفاهيم التاريخية قد تكون عامة أو أساسية يمكن اشتقاق مفاهيم تاريخية فرعية منها، كما يمكن اشتقاق مفاهيم متفرعة من الفرعية أي من حيث التعميم والتخصيص والأكثر خصوصية (موسى، ٢٠١٤، ٤٠٧)

خصائص المفاهيم التاريخية

تراكمية: تُبنى تدريجيًا عبر التعلم

مترابطة: ترتبط ببعضها البعض

تجريدية: تحتاج إلى تفسير وفهم عميق

وتؤكد الدراسات أن ضعف هذه المفاهيم يؤدي إلى قصور في الفهم التاريخي لدى الطلبة (Husbands, 2020:44).

صعوبات تعلم المفاهيم التاريخية

١- يواجه الطلبة صعوبات في تعلم المفاهيم التاريخية بسبب:

٢- اعتماد التدريس على الحفظ

٣- ضعف استخدام استراتيجيات التعلم النشط

٤- قلة الربط بين الماضي والحاضر.

وقد أشارت (الياسين،٢٠٢٣: ٥٦) إلى أن هذه الصعوبات يمكن معالجتها من خلال استخدام نماذج تعليمية حديثة مثل أنموذج فينك.

الدراسات السابقة

أ- الدراسات العربية حول نموذج فينك

١- سارة محمد سالم (٢٠٢١ جامعة الكوفة): أثر تطبيق نموذج فينك في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية. أظهرت الدراسة تحسنًا ملحوظًا في التفكير الناقد والتحصيل الأكاديمي للمجموعة التجريبية.

٢- احمد علي العبيدي (٢٠٢٣، جامعة بغداد): فاعلية نموذج فينك في تنمية التحصيل المعرفي والمهارات العليا لدى طلبة الصف الثاني المتوسط. النتائج أظهرت تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل والمهارات التحليلية.

ب-الدراسات المتعلقة بالمفاهيم التاريخية

١- ندى عطية (٢٠٢٢، جامعة بغداد): فاعلية التعلم النشط في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الثالث متوسط. أظهرت الدراسة أن الأنشطة التفاعلية تعزز الفهم العميق للمفاهيم التاريخية الأساسية.

دراسة أجنبية:

٢- الباحثLee Chen :

الجهة: جامعة بكين (2020)

عنوان البحث:

Enhancing Historical Thinking Through Active Learning Strategies.

المنهج والعينة

منهج تجريبي

طلاب تاريخ في المرحلة الثانوية

النتائج: الطلاب الذين استخدموا طرق تعليمية نشطة أظهروا تحسينًا في فهم المفاهيم التاريخية وخاصة «الزمن التاريخي» و«التعاطف التاريخي».

الدراسات العربية ركزت على التفكير الناقد والتحصيل المعرفي، ولم تدرس التاريخ مباشرة.

الدراسات حول المفاهيم التاريخية استخدمت استراتيجيات تفاعلية ولكن لم تطبق انموذج فينك.

مما يعزز أهمية هذا البحث في سد هذه الفجوة وتقديم إسهام علمي جديد في ميدان تدريس التاريخ.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولًا: تصميم البحث

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي لقياس أثر أنموذج فينك في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي، مع استخدام تصميم المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) واختبارات قبلية وبعدية.

المجموعة التجريبية: درست وفق أنموذج فينك (ستة أبعاد مترابطة).

المجموعة الضابطة: درست بالطريقة التقليدية (الحفظ والاستظهار).

ثانيًا: مجتمع البحث وعينته

المجتمع: جميع طالبات الصف الرابع الأدبي في محافظة ديالى للعام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥.

العينة: تم اختيار ٦٤ طالبة بطريقة عشوائية، بواقع ٣٢ طالبة لكل مجموعة لضمان التوازن بين التجريبية والضابطة.

ثالثًا: أداة البحث

تم إعداد اختبار المفاهيم التاريخية بالاعتماد على محتوى كتاب التاريخ للصف الرابع الادبي (وزارة التربية،٢٠٢٣)، بهدف قياس مدى استيعاب الطالبات للمفاهيم الأساسية التالية:

- الزمن التاريخي
- السبب والنتيجة
- التغير والاستمرارية
- التعاطف التاريخي

- السياق الزمني والمكاني

جدول 1: توزيع المفاهيم وعدد الفقرات

المفهوم التاريخي	عدد الفقرات	نوع الأسئلة
الزمن التاريخي	6	اختيار متعدد
السبب والنتيجة	6	اختيار متعدد
التغير والاستمرارية	6	اختيار متعدد
التعاطف التاريخي	6	اختيار متعدد
السياق الزمني والمكاني	6	اختيار متعدد
المجموع	30	30فقرة

رابعًا: صدق وثبات الأداة

الصدق: تم التأكد من صدق الأداة بمراجعتها من قبل مجموعة من الأساتذة المتخصصين في التاريخ وطرائق التدريس.

الثبات: تم استخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة تجريبية صغيرة، وبلغ معامل الثبات ٨٤ ٠,٠ مما يشير إلى موثوقية الأداة.

خامسًا: إجراءات البحث

الخطوة الأولى: التحضير والتجريب

إعداد خطة التدريس وفق أنموذج فينك للمجموعة التجريبية.

إعداد أدوات البحث (اختبار المفاهيم التاريخية) وتجريبها على مجموعة صغيرة لضمان الوضوح وسهولة الفهم.

الخطوة الثانية: الاختبار القبلي

تم تطبيق الاختبار القبلي على مجموعتين (تجريبية وضابطة) للتأكد من تكافؤ ما قبل التجربة.

الخطوة الثالثة: تنفيذ التدريس

المجموعة التجريبية: درست وفق أنموذج فينك لمدة 6 أسابيع، مع التركيز على ستة أبعاد مترابطة: المعرفة الأساسية، التطبيق، التكامل، البعد الإنساني، الاهتمام، وتعلم كيف نتعلم.

المجموعة الضابطة: درست بالطريقة التقليدية المعتادة (شرح وحفظ).

الخطوة الرابعة: الاختبار البعدي

بعد انتهاء التدريس، تم تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين لقياس أثر النموذج.

الخطوة الخامسة: المعالجة الإحصائية

استخدم الباحث اختبار t للعينتين المستقلتين لمقارنة متوسط درجات المجموعتين في الاختبار البعدي.

تم تحليل البيانات باستخدام برنامج SPSS للتأكد من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥).

جدول 2: خطوات البحث الأساسية

المرحلة	الوصف
التحضير والتجريب	إعداد خطة التدريس والأدوات وتجريبها
الاختبار القبلي	تطبيق اختبار المفاهيم على المجموعتين قبل التدريس
تنفيذ التدريس	تدريس المجموعة التجريبية وفق فينك، والمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية
الاختبار البعدي	تطبيق الاختبار بعد التدريس
المعالجة الإحصائية	استخدام t-test مقارنة المجموعتين وتحليل النتائج

سادسًا: مبررات اختيار الأدوات

اختبار المفاهيم التاريخية: يتيح قياس مدى استيعاب الطالبات للمفاهيم التاريخية الأساسية بشكل مباشر.

طريقة :t-test مناسبة لمقارنة متوسط المجموعتين وضمان الكشف عن أثر التدريس بطريقة دقيقة.

استخدام جدول توزيع المفاهيم: يسهل متابعة مستوى كل مفهوم على حدة وتحديد نقاط القوة والضعف.

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

أولًا: عرض نتائج الاختبار القبلي والبعدي

تم تحليل نتائج الاختبار القبلي والبعدي لمجموعتي البحث (تجريبية وضابطة) لمعرفة أثر أنموذج فينك في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي.

جدول 3 المتوسطات والانحراف المعياري للاختبار القبلي والبعدي

المجموعة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	الانحراف المعياري	قيمةt	الدلالة
التجريبية	12.6	28.5	3.42	7.84	دالة عند 0.05
الضابطة	12.4	19.3	3.77	—	—

التحليل:

يظهر من الجدول أن متوسط المجموعة التجريبية ارتفع بشكل ملحوظ مقارنة بالضابطة.

تشير قيمة t إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

هذا يعكس فاعلية أنموذج فينك في تعزيز استيعاب المفاهيم التاريخية.

ثانيًا: تحليل النتائج حسب كل مفهوم تاريخي

جدول 4: مقارنة الأداء حسب المفاهيم التاريخية

المفهوم التاريخي	متوسط القبلي (تجريبية)	متوسط البعدي (تجريبية)	متوسط القبلي (ضابطة)	متوسط البعدي (ضابطة)	ملاحظات
الزمن التاريخي	2.5	5.8	2.4	4.2	ارتفاع ملحوظ لصالح التجريبية
السبب والنتيجة	2.4	5.7	2.3	4.0	النموذج ساعد على الربط والتحليل
التغير والاستمرارية	2.6	5.6	2.5	4.1	الفهم العميق للتغيرات التاريخية
التعاطف التاريخي	2.5	5.5	2.4	4.0	تعزيز التعاطف مع الشخصيات التاريخية
السياق الزمني والمكاني	2.6	5.9	2.4	4.0	قدرة أفضل على ربط الأحداث بالسياق

أظهرت النتائج أن جميع المفاهيم التاريخية تحسنت في المجموعة التجريبية بشكل ملحوظ مقارنة بالضابطة.

أكبر تحسن كان في السياق الزمني والمكاني، ما يشير إلى فعالية نموذج فينك في الربط بين المعرفة النظرية والسياق الواقعي.

يُلاحظ أن التحسن في التعاطف التاريخي يعكس أثر البعد الإنساني في النموذج، والذي يركز على فهم الذات والآخرين.

ثالثًا: تفسير النتائج

١- تحقيق التعلم العميق

تتوافق هذه النتائج مع ما ذكره (Fink ,2013)، بأن التعلم متعدد الأبعاد يؤدي إلى الفهم المتكامل للمعرفة، حيث يتم ربط المعلومات النظرية والخبرات العملية والواقعية.

٢- تنمية التفكير التحليلي

ساعد النموذج الطالبات على تحليل الأحداث وربطها بالسبب والنتيجة، ما يتفق مع دراسة) Brown،2021 (حول تعزيز مهارات التحليل والمقارنة.

٣- تحفيز المشاركة الصفية

لوحظ ارتفاع ملحوظ في مستوى التفاعل والمشاركة الصفية في المجموعة التجريبية، وهو ما أكده Field Hacker،2022) حيث يزيد نموذج فينك دافعية المتعلمين للمشاركة الفعالة.

٤- تعزيز الوعي التاريخي

النموذج ساعد الطالبات على ربط الأحداث بالسياقات الزمنية والمكانية، وبالتالي تعزيز فهمهم للتاريخ كعملية متصلة وليست مجرد أحداث منفصلة.

هذه النتائج تدعم دراسة (Lee Chen ,2020) التي أظهرت فاعلية التعلم النشط في تطوير الفهم التاريخي.

الفصل الخامس

أولًا: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، ومن خلال تحليل البيانات الإحصائية ومقارنتها بالدراسات السابقة، يمكن استخلاص الاستنتاجات الآتية:

١- فاعلية أنموذج فينك في تنمية المفاهيم التاريخية

أظهرت نتائج البحث تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن وفق أنموذج فينك على طالبات المجموعة الضابطة، مما يدل على فاعلية هذا النموذج في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الرابع الأدبي.

٢- تحقيق التعلم العميق للمفاهيم التاريخية

أسهم أنموذج فينك في انتقال الطالبات من مستوى الحفظ السطحي إلى مستوى الفهم العميق، من خلال ربط المعرفة التاريخية بالسياقات الزمنية والاجتماعية.

٣- تنمية مهارات التفكير التاريخي

ساعد النموذج على تعزيز قدرة الطالبات على تحليل الأحداث التاريخية، وفهم العلاقات السببية، واستيعاب مفاهيم التغير والاستمرارية، مما يعكس تنمية واضحة في مهارات التفكير التاريخي.

٤- تعزيز الدافعية والمشاركة الصفية

أدى تطبيق أنموذج فينك إلى زيادة تفاعل الطالبات داخل الصف، وارتفاع مستوى مشاركتهن في الأنشطة التعليمية، نتيجة اعتماده على التعلم النشط والتفاعل المستمر.

٥- تكامل أبعاد التعلم لدى الطالبات

أتاح النموذج دمج الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية في عملية التعلم، مما أسهم في بناء تعلم متكامل ومستدام لدى الطالبات.

٦- إمكانية تطبيق النموذج في البيئة التعليمية العراقية

أثبت البحث أن أنموذج فينك قابل للتطبيق في المدارس الإعدادية في العراق، ويمكن أن يسهم في تطوير طرائق تدريس مادة التاريخ بشكل فاعل.

ثانيًا: التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث، توصي الباحثة بما يأتي:

١- اعتماد أنموذج فينك في تدريس مادة التاريخ

لما له من أثر واضح في تنمية المفاهيم التاريخية وتعزيز الفهم العميق لدى الطالبات.

٢- تدريب المدرسين على استخدام النماذج الحديثة

من خلال إقامة دورات وورش تدريبية متخصصة لتأهيل معلمي التاريخ على تطبيق أنموذج فينك داخل الصفوف الدراسية.

٣- تطوير المناهج الدراسية

من خلال تضمين استراتيجيات التعلم النشط والنماذج الحديثة، ومنها أنموذج فينك، بما يحقق أهداف التعليم المعاصر.

٤- تنويع أساليب التدريس

والابتعاد عن الأساليب التقليدية التي تعتمد على التلقين، والاتجاه نحو أساليب تشجع التفكير والتحليل والمناقشة.

الاهتمام بقياس المفاهيم التاريخية بطرق حديثة

من خلال استخدام أدوات تقويم متنوعة تقيس الفهم والتحليل وليس الحفظ فقط.

ثالثًا: المقترحات

استكمالًا للبحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١- إجراء دراسة مماثلة على طلاب الصف الرابع الأدبي (الذكور) لمعرفة أثر المتغيرات المرتبطة بالجنس.

٢- دراسة أثر أنموذج فينك في تنمية التفكير النقدي أو الإبداعي لدى الطلبة في مادة التاريخ.

٣- تطبيق أنموذج فينك في مواد دراسية أخرى مثل الجغرافية والتربية الوطنية لمعرفة مدى فاعليته في مجالات مختلفة.

٤- إجراء دراسة مقارنة بين أنموذج فينك ونماذج تدريسية حديثة أخرى لمعرفة أيها أكثر فاعلية في تنمية المفاهيم.

٥- دراسة أثر دمج أنموذج فينك مع التقنيات التعليمية الحديثة في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

المصادر

١- التميمي، نادية عبد الكريم. (٢٠٢١): تنمية المفاهيم التاريخية في المناهج الدراسية. بغداد، وزارة التربية.

٢- حسن، أحمد محمد. (٢٠١٩): طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣- الزهراني، عبد الله. (٢٠٢٢): طرائق تدريس التاريخ وأساليبه الحديثة، الرياض، دار الفكر.

٤- سالم، سارة محمد. (٢٠٢١): أثر تطبيق نموذج فينك في تنمية التحصيل والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير، جامعة الكوفة، العراق.

٥- سعادة، جودة احمد وآخرون (٢٠٠٦): التعلم النشط بين النظريه والتطبيق، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، غزة، فلسطين.

٦- عبد السلام، مصطفى حسين. (٢٠٢١): الاتجاهات الحديثة في التدريس. القاهرة، دار الفكر العربي.

٧- العبيدي، أحمد علي (٢٠٢٣): فاعلية نموذج فينك في تنمية التحصيل المعرفي والمهارات العليا لدى طلبة الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، العراق.

٨- علي، محمد أحمد (٢٠٢٢): أثر النماذج الحديثة في تنمية التفكير الناقد، مجلة كلية التربية، جامعة بغداد.

٩- عطية، ندى (٢٠٢٢): فاعلية التعلم النشط في تنمية المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط، جامعة بغداد، العراق.

١٠- الياسين، خديجة (٢٠٢٣): فعالية استراتيجيات التعلم العميق في التعليم الثانوي، بغداد، دار الشؤون الثقافية.

١١- باقر ،طه (١٩٧٣): مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة، ج١، مطبعه الورق، منشورات دار البيان، صنعاء، اليمن .

١٢- مفتاح، احمد سعيد، (٢٠١٧): استراتيجيات التعلم النشط، ط ١، دار الفكر العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

١٣- القرش، جمال بن إبراهيم (٢٠١٥): طرائق تدريس القرآن الكريم والتجويد، ط 1، الناشر مكتبة طالب العلم، مصر.

١٤- سليمان، زيد وداود العدواني (٢٠١٦): استراتيجيات التدريس الحديثة، ط1، الناشر مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان، الاردن.

١٥- امبو سعيدي، عبد الله بن خميس (٢٠١٨): التدريس مداخله ونماذجه واستراتيجياته ط، دار المسيرة، عمان، الاردن.

١٦- ابو السعود، احمد فزعلي عبد السلام واخرون (٢٠٢٢): فاعلية استخدام أنموذج التعلم ذو معنى في تنمية المفاهيم التاريخية والميل نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية.

١٧- موسى، مي كمال (٢٠١٥): أثر استخدام إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تنمية مهارات الفهم التاريخي لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة المنوفية.

١٨- ريان، محمد هاشم (٢٠٠٦): استرتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائق تدريبية، دليل المعلم في التعليم والتعلم، القاهرة، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

١٩- جابر، عبد الحميد وكاظم احمد خيري (٢٠١٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس. دار النهضة العربية القاهرة، نصر.

٢٠ - عزيز، حاتم جاسم، ومريم خالد مهدي (2015): المنهج والتفكير، ط 1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان،

الاردن.

٢١ – الكفيشي، عامر (2003): حركة التاريخ في القرآن الكريم قضايا اسلا مية معاصرة، ط 1، دار الهادي للنشر والتوزيع، بيروت.

٢٢– القرشي، أمير إبراهيم (2018): كيف تدرس التاريخ، ط 1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهر، مصر.

٢٣– العبيدي، رقية، وعلاء الشيب (2016): التفكير ما وراء المعرفي رؤية نظرية ومواقف تطبيقية)، ط 1، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٢٤– جري، خضير عباس (2017): ديداكتيك تدريس التاريخ في القرن الواحد والعشرين، ط 1، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، وزارة التعليم (العالى والبحث العلمى، بغداد، العراق.

٢٥– ابو دية، عدنان احمد ا(٢٠١١): اساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات ط ١، دار سامة للنشر والتوزيع.،عمان، الاردن.

٢٦– خطايبة، عبد الله (٢٠٠٥).: تعليم العلوم للجميع.، دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان، الاردن.

٢٧– الطيطي، محمد حمد (٢٠٠٤): البنية المعرفية لاكتساب المفاهيم – تعلمها وتعليمها، دارالامل للنشر والتوزيع، اربد،

الاردن.

٢٨–موسى، سعيد عبد المعز علي (٢٠١٤) ب:رنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم التاريخية لدى طفل الروضة وقياس فعاليته، مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، مجلد ٢٠ ، ع ١.

References

1- Bradley, K. (2024). Using Fink's model in 1- education. Journal of Counselor Supervision, 22(1), 65–67.
2- Brown, K. (2021). Applying Fink's model in social studies. Educational Practice Journal, 19(2), 88–90. 2
3- Chen, L. (2020). Learning integration through Fink's taxonomy. Journal of Educational Design, 17(4), 70–75.
4- Dabney, B., & Eid, F. (2024). Ensuring alignment with Fink's taxonomy. Teaching and Learning in Nursing, 19, 83–85.
5- Feldhacker, D. (2022). Evaluating course design for significant learning. Journal of Online Teaching, 10(2), 45–46.
6- Fink, L. D. (2013). Creating Significant Learning Experiences. San Francisco: Jossey-Bass.
7- Husbands, C. (2020). Developing historical thinking in secondary education. History Education Research Journal, 15.
8- Lee, C. (2020). Enhancing historical thinking through active learning strategies. International Journal of History Education, 12(3), 55–72.
9- Williams, T., & Torres, C. (2021). Historical thinking through active learning. Teaching History, 14(3), 73–77.