

اثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي ودافعيتهن العقلية م.د. احلام جميل

كلية التربية / الجامعة المستنصرية

Ahllm.jauomustairiyah.edu.ig

تاريخ التقديم: ٣١٨ في ١١/١٠/٢٠١٧

تاريخ القبول: ١٥ في ٩/١/٢٠١٨

المخلص:

يرمي البحث إلى تعرف اثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الادبي ودافعيتهن العقلية ، تم استخدام التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية و الضابطة ذات الاختبار البعدي ، اختارت الباحثة عشوائيا الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق أنموذج فينك والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية ، بلغ عدد الطالبات (٦٠) طالبة، بواقع (٣٠) طالبة في كل شعبة. تم مكافأة المجموعتين في المتغيرات: العمر الزمني ، والذكاء ، والدافعية العقلية ، اعدت الباحثة أداة البحث وهو الاختبار التحصيلي ، وتم التحقق من صدقه و ثباته ، و تبنت مقياس الدافعية العقلية، وتم التحقق من خصائصه السيكمترية ، استخدمت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعالجة البيانات، و أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في التحصيل و الدافعية العقلية على المجموعه الضابطة.

الكلمات المفتاحية : أنموذج فينك ، التحصيل ، الدافعية العقلية .

The Effect Of The Fink Model In The Achievement Of The Psychology Principles of The Fifth Grade Students And Their Mental Motivation

Dr.Ahlam Jamil

University of Mustansiriya - College of Education

Ahllm.jauomustairiyah.edu.ig

Abstract:

The research aims at identifying the effect of the Fink model in the achievement of the psychology principles of the fifth grade students and their mental motivation. The experimental design of the experimental and control groups was used. The researcher randomly selected Division B to represent the experimental group that is taught according to the Fink model, (A) The control group studying the traditional method, the number of female students (60) students by (30) students in each division. The two groups were equalized in the variables: age, intelligence, mental motivation. The researcher prepared the research tool which is the achievement test and verified the validity and reliability of the test, the adoption of the mental motivation scale and the testing of the psychometric characteristics. The researcher used the T-test for two independent data processing , The results showed the superiority of the experimental group in achievement and mental motivation via the control group.

Keywords: Fink model, achievement, mental motivation.

مشكلة البحث:

تعد مادة مبادئ علم النفس من المواد الأساسية التي يحتاج إليها الطالب في المرحلة الإعدادية، إذ إنّ لها دوراً أساسياً وفعالاً في حياته، تجعله على معرفة وإطلاع على الأحداث والوقائع، واستقراء ظواهر علم النفس التي مرّت على الإنسان منذ القدم، وتساعده على فهم الظواهر من حوله، ومعرفة أهم المشكلات التي تواجه الإنسان ومعالجتها في حياته، وعلى هذا الأساس، فقد تطلب تدريس مادة مبادئ علم النفس توافر طرائق واستراتيجيات تدريسية مناسبة، التي يمكن من خلالها مساعدة الطالب وتحفيزه للتفاعل الإيجابي والنشط مع المعلومات، التي تمكنه من دراسة سلوك الآخرين، والأداء، والعمليات العقلية، وتطبيق المعرفة، التي يمكن استخدامها لفهم الأحداث ومعالجة قضايا الصحة العقلية، وتحسين التعلم والعمل، والعلاقات، وكيف يمكن للشخص أن يحسن نفسه، ويتيح له فهم المزيد عن كيفية عمل الجسم والعقل معا وهذه المعرفة يمكن أن تساعد على صنع القرار، وتجنب المواقف العصيبة، ويمكن أن تساعد في إدارة الوقت، وتحديد الأهداف وتحقيقها وهكذا، فقد أجرى الباحثون في مجال التعليم دراسات عن تأثير طرائق التدريس التقليدية التي هي من بين الأسباب التي أدت إلى انخفاض مستوى التحصيل لدى الطلبة فطرائق التدريس التقليدية معظمها تركز في الحفظ والتلقين والاستظهار (راجي، ٢٠٠٣: ص ٨٠).

لذا تطلب التدريس بنماذج واستراتيجيات تدريسية فعالة تمنح الطالب دوراً نشطاً في مواقف التعلم إذ اختارت الباحثة دراسة أثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الأدبي لأنه أنموذج يستند إلى منحى التعلم النشط و أن نماذج واستراتيجيات التعلم النشط تتضمن أنشطة التدريس التي تجعل الطالب متعلماً نشطاً ومساهم إيجابياً و تتطلب من الطالب المشاركة والتفكير في ما يقوم به، كما أنّ الدراسات السابقة والبحوث لم تتناوله كمتغير تجريبي لتدريس مبادئ علم النفس في المرحلة الإعدادية وتعرف أثره في تحصيل مادة مبادئ علم النفس و الدافعية العقلية وهذا ما دفعها للتثبت تجريبياً من معرفة الأنموذج الذي يساعد على زيادة تحصيل مادة مبادئ علم النفس و الدافعية العقلية لطالبات الصف الخامس الأدبي.

وبذلك فقد حددت الباحثة مشكلة بحثها بالسؤال الآتي :

ما اثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

ودافعيتهم العقلية ؟

اهمية البحث:

يعد علم النفس من العلوم المهمة فلا يقتصر هذا العلم على فرع واحد ولكن لديه عدة فروع وأقسام، وزيادة على ذلك، هو علم مثير للاهتمام، على الرغم من دراسته قد لا تكون سهلة وهذا العلم يساعد على معرفة أنماط السلوك والشخصيات المتنوعة، و هو يمثل الدراسات العلمية للسلوك

والعقل، ويوصف بأنه الدراسة العلمية لسلوك الكائنات الحية، وعلى نحو خاص البشر، بهدف فهم وتفسير والتنبؤ والسيطرة على هذا السلوك (عبد الخالق، ٢٠٠٥: ص ١٢).

وعلم النفس هو الدراسة العلمية للسلوك والظواهر النفسية بقصد الوصول إلى القوانين التي تمكننا من فهم هذا السلوك، ومعرفة أسبابه، والتنبؤ بحدوثه، وضبطه، والتحكم به، فأصبح علم النفس علم دراسة السلوك على نحو عام، والسلوك الإنساني على نحو خاص، بهدف الوصول إلى القوانين التي تفسر هذا السلوك، وتمكننا من ضبطه والتحكم به، وتوجيهه، وتعديله لصالح الإنسان، إذ إن الإنسان هو موضوع علم النفس، وما يصدر عنه من حوادث نفسية كالسرور والألم، والإرتياح والحزن، ويبحث في العمليات العقلية لديه من تذكر وتفكير وإدراك وانتباه، كما يبحث في استعداداته الطبيعية والمكتسبة كالذكاء والمواهب والغرائز وغيرها (البكري و عجور، ٢٠١١: ص ٢٢).

ولرفع مستوى التحصيل لدى الطلبة في مادة علم النفس ظهرت نماذج و استراتيجيات تدريسية كثيرة استندت الى النظريات المعرفية و الثقافية الاجتماعية و البنائية، والتعلم النشط الذي يعمل على تحفيز التفاعل بين الطالب والمدرس من خلال مراحل متسلسلة منتظمة لطريقة منطقية، ومنها أنموذج فينك الذي يستند الى التعلم النشط.

فالتعلم النشط يكون له تأثير كبير في عملية التعلم، فيساعد الطلبة على تكوين فهم أفضل، واحتفاظ أعلى بالموضوع المراد تعلمه، فالمعلومات التي تقدم وفقا للتعلم النشط بدلا من الطرائق التقليدية ودورها السلبي تكون أكثر استبقاءً، وعلى نحو خاص عندما تتصل بالحياة اليومية الواقعية والتعلم النشط هو عملية يشارك فيها الطلبة بنشاط في بناء الافكار والمهارات وفهم الحقائق، ونماذج واستراتيجيات التعلم النشط تسهل عملية الفهم نتيجة تنشيط، و توظيف مهارات التفكير عالي الرتبة في الانشطة التعليمية (Becker & Glascoff, 2005,p.52).

فقد اشار كراجسيك و بلومنفيلد (Krajcik & Blumenfeld, 2006) عندما يكتسب الطلبة المعلومات في السياق الهادف وربطها بالمعارف والخبرات السابقة، فهي قادرة على تشكيل الاتصالات بين المعلومات الجديدة والمعرفة السابقة لتطوير فهم أفضل وأكثر ارتباطا من خلال تجسير المعلومات (Krajcik & Blumenfeld, 2006,p.320)، لذا على المدرس الاستماع إلى آراء الطلبة، وقبول أفكارهم والتعليقات التي تصدر عنهم، وتشجيعهم على الثقة بالنفس، لذلك، ينبغي أن يكون هناك اهتمام من المدرس في تشجيع التعلم النشط الذي يتعدى حدود الجلوس على نحو سلبي، والاستماع إلى الملاحظات، وإجراء التصنيف، وحل المشكلات، واستخدام التعليم الذاتي من حين لآخر، وتحفيز الطلبة على طرح الأسئلة غير المألوفة أو التعليقات الغريبة. (سعادة، ٢٠١١: ص ٦٨).

وأنموذج فينك يستند الى التعلم النشط الذي يجعل المتعلم مركز العملية التعليمية و يستخدم عقله بأساليب ابتكارية لحل المشكلات (Alxeopoulo, &Driver,1996,p.1099) ، فمن خلال أنموذج فينك 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 للطلاب والمفاهيم اليومية، من خلال التركيز في النشاط في المستوى النفسي والخارجي للفئة المستهدفة (Scott,1998,p.50).

أما الدافعية العقلية؛ فتكمن أهميتها في ايفاء احتياجات الفرد الداخلية واشباعها، ومن ثم تؤدي إلى تحسين ورفع مستوى التحصيل الدراسي الذي يمثل مستوى معين من الإنجاز أو الكفاءة في العمل المدرسي أو زيادة في مهارة الأداء في مجموعة من المعارف، والدافعية العقلية تؤدي إلى عمق المعالجة المعرفية ورفع مستوى عمليات التفكير، وأن الفرد يسخر كل طاقاته لتحقيق والتفكير إذا كان مدفوعاً داخلياً، وفي هذه الحالة تكون المشكلة بمنزلة تحدياً شخصياً له، وحلها يؤدي إلى مستوى من التوازن الإدراكي (الفراجي ، ٢٠١١ : ص ٩) .

وفي ضوء ما تقدم ذكره يمكن للباحثة أن تحدد أهمية الحاجة للبحث و أهميته بما يأتي :

- ١- الحاجة إلى تحسين ورفع مستوى تحصيل طالبات الصف الخامس الادبي في مادة مبادئ علم النفس التي تحقق الأهداف والغايات التربوية في وقت قصير وجهد قليل.
- ٢- يتطلب تغيير وتطوير طرائق و أساليب التدريس التي تركز في الحفظ والتلقين لمبادئ علم النفس، والمغزى من تدريس هذه المادة ليس بقدر ما تحفظه الطالبات من الحقائق عن الظواهر والحالات، ولكن تأثير الدراسة نفسها وما تزرعه في انفسهن من خبرات العلوم الإنسانية والاتجاهات الاجتماعية الذي يتبين نجاحه في إعدادهن اعداداً سليماً ويتمتعن بصحة نفسية و يعملن على نحو مخلص لفسهن ومجتمعهن.
- ٣- التحقيق الجيد للأهداف المرجوة بعد عملية التعلم، يعد معياراً للحكم على نوعية الأساليب والنماذج والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة.
- ٤- إن مجال طرائق التدريس في حاجة ملحة للدراسات التجريبية التي تتناول الحاجة إلى استخدام نماذج واستراتيجيات التدريس الحديثة التي تعتمد على توظيف الأنشطة الاجتماعية والثقافية بما يتفق مع الاتجاهات الحديثة في تركيزها في المبادئ النفسية للتدريب وبناء معرفة الذات، والحقيقة .
- ٥- إن هذه الدراسة، إضافة جديدة في مجال التعليم على أنه محاولة لدراسة اثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لطالبات الصف الخامس الادبي ودافعتيهن العقلية.

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي الى تعرف اثر أنموذج فينك في تحصيل مادة مبادئ علم النفس لطالبات الصف الخامس الادبي ودافعتين العقلية.

فرضيات البحث:

لتحقيق هدف البحث فقد صيغت الفرضيات الصفرية الآتية:

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج فينك و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج فينك ، و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في الدافعية العقلية عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ :

١- طالبات الصف الخامس الادبي من مديريات تربية الكرخ و الرصافة في مدينة بغداد للعام (٢٠١٦ - ٢٠١٧) م .

٢- الجزء الثاني من كتاب مبادئ الفلسفة و علم النفس ، والمتضمن الفصلين الاول و الثاني للصف الخامس الادبي في جمهورية العراق.

تحديد المصطلحات:

١- أنموذج فينك Fink model

- عرفه فينك (Fink 2003): بأنه أنموذج تعليمي تعليمي يستند الى التعلم النشط ويحدد عنصرين أساسيين: الخبرة تتضمن (العمل او الملاحظة) و الحوار و يتضمن (الحوار مع الذات ومع الآخرين) (Fink 2003,p.106).

- التعريف الاجرائي: أنموذج تعليمي تعليمي و يستند للتعلم النشط يتضمن ١٢ مرحلة من المراحل الإجرائية ، يستعمل مع طالبات المجموعة التجريبية ، على وفق للخطط التي أعدتها الباحثة لتحقيق هدف البحث .

٢- الدافعية العقلية Mental Motivation :

عرفها كل من :

- جيانكارلو وفاشن (Jiencarlo & Fection, 1998) مجموعة من الطرق لتحفيز حالة الإنجاز والدافعية، وان الطرائق التقليدية ليست الطريق الوحيد لحل المشكلات ، لكن توجد طريقة

مؤهلة من قبل الفرد للأداء أو لحل المشكلات بطرق مختلفة، مما يشير إلى أن الطرق الحالية لممارسة للانجاز هي أفضل وسيلة، أو ربما الطريقة الوحيدة التي تبدو منطقية.

(Jiencarlo & Fection, 1998,p. 1)

- **حموك وقيس 2013** بانه : ميل المتعلم إلى التفكير و تتصف الحالة بالاستقرار النسبي، مما يجعله عادة عقلية عند الفرد ، والحالة الداخلية تحفز العقل لدى الفرد وتوجه سلوكه العقلي نحو حل المشكلات التي تواجهه أو لتقويم المواقف أو اتخاذ القرارات باستخدام مهارات التفكير العليا.

(حموك وقيس ، 2013 : ص ٢٦٦)

واعتمدت الباحثة على تعريف جيانكارلو وفاشن (Jianacrolo & Faction, 1998) تعريفاً نظرياً للدافعية العقلية للبحث الحالي
- وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة من خلال إجابتها عن مقياس الدافعية العقلية المتبنى في البحث الحالي.

خلفية نظرية

تعرض الباحثة التعلم النشط ، و أنموذج فينك ، والدافعية العقلية خلفية نظرية لكل منهما.

أولاً: التعلم النشط

التعلم النشط يمكن الطلبة من التفاعل مع بعضهم البعض، ويمكن أن يشارك الطالب بشكل فردي في القراءة والكتابة والتأمل أو جماعي، فالتعلم النشط يعني المشاركة المباشرة والفعالة للطلاب في عملية التعلم، وتشجيعهم على العمل، والاستماع وكتابة الملاحظات (Mckeachie, 1998, p.2).

فالمتعلم نشط هو الذي يستكشف، و يناقش، و يفرض الفرضيات، ويفحص المعلومات، ويأخذ وجهات نظر متنوعة، ولا يستمع فقط ويحفظ، و الطالب يؤدي دوراً إيجابياً في فهم المعرفة واكتسابها (ياسين و راجي، ٢٠١٢: ص ٣١).

أهداف التعلم النشط:

إن للتعلم النشط أهداف متعددة، منها:

١. تنمية قدرة الطلبة على بناء وتنظيم أفكار جديدة.
٢. تشجيع الطلبة على لقاء الأسئلة المتنوعة و المختلفة.
٣. تنمية قدرة الطلبة على اكتساب مهارات التفكير العليا.
٤. تشجيع الطلبة على حل المشكلات.
٥. تنمية قدرة الطلبة على القراءة النقدية الفاحصة.
٦. تنويع الأنشطة التعليمية المناسبة للطلبة لتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها.

٧. تنمية الثقة بالنفس للطلبة وتشجيعهم على البحث في مختلف مجالات المعرفة.

٨. إثارة حماس الطلبة وتحفيزهم على إيجاد الحلول للمشكلات.

٩. تحديد كيفية تعلم الطلبة لمواضيع مختلفة. (جبران، ٢٠٠٢: ص ٩-١٠).

مبادئ التعلم النشط:

وهناك عدد من المبادئ التي يقوم عليها التعلم النشط:

- ١- إن التفاعل بين المعلم والطلبة سواء داخل الصف أو خارجه هو عامل مهم في مشاركة الطلبة وبشجعهم على التعلم ويجعلهم يفكرون بقيمهم وخططهم للمستقبل والتعلم النشط يشجع التفاعل بين المعلمين والطلبة.
- ٢- وقد ثبت أن التعلم يتحسن كثيراً عندما يتم تنفيذه على نحو تعلم جماعي جيد بوصفه عملاً جيداً يتطلب الشراكة والتعاون بدلاً من المنافسة والعزلة ويشجع التعاون بين الطلبة.
- ٣- أن تعلم الطلبة التحدث والكتابة يتم من خلالها ربط العرفة بالتجارب السابقة، وتطبيقها في حياتهم، وتشجع القيام بالأنشطة.
- ٤- يحتاج الطلبة إلى التفكير في ما يدرسونه وتقييم ما تعلموه وتحديد ما لا يعرفون، وهذا الأمر هو الذي يؤدي بدوره إلى تركيز قوي على موضوع التعلم، ويوفر ردود فعل سريعة، لأن معرفة ما يعرفونه، يساعدهم بطبيعة فهمهم ومعرفة معارفهم.

(بدير، ٢٠٠٨: ص ٣٧).

- أنموذج فينك:

يعد أنموذج فينك أنموذج تعليمي تعليمي قائم على التعلم النشط و إن جميع أنشطة التعلم في هذا الأنموذج تنطوي على نوع من الخبرة وتتضمن (العمل أو الملاحظة) أو نوع من الحوار، والخبرات هي الأنشطة حيث هو أداء المتعلم في الواقع و النشاط الذي يريد المتعلم تعلمه، وتظهر تجارب الملاحظة من خلال استماع المتعلمون إلى شخص آخر أو مشاهدته ثم القيام بنشاط يتعلق بما تعلموه، و كلا النوعين من التجارب تعد ذات قيمة للتعلم (Nabors,2012,p.9).

انواع الخبرة على وفق أنموذج فينك:

ويمكن التمييز بين نوعين من الخبرة :

- الخبرة الناتجة عن المشاركة المباشرة : العمل المباشر ينطوي على المشاركة في العمل في موقف من الحياة الحقيقية .
- الخبرة غير المباشرة : إتاحة الفرصة للمتلم للانخراط في التعلم عن طريق وضع المحاكاة دون مواجهة المخاطر والعواقب المرتبطة بالواقع أو تجنب ارتكاب الأخطاء في الوضع الحقيقي.

(Fink,2010,net)

واكد فينك انه يمكن أن تقدم الملاحظات غير المباشرة للطلاب على نحو معلومات وتفسيرات من منظور أوسع للظواهر التي قد لا تتاح لهم فرصة للاتصال المباشر بها ، ويتم استخدام مقاطع الفيديو التي يمكن أن تعزز فهم الطلبة للظواهر من مختلف القضايا والعمليات (Fink,2003,p.105).

وحدد فينك نوعين من الحوار، هما: "الحوار مع الذات" و "الحوار مع الآخرين" و "الحوار مع الذات" يتمثل بتفكير المتعلمين في ما هم عليه لاكتساب المعرفة ، وكيف يتعلمون، وأهمية المعرفة المكتسبة لهم (Fink,2010,net) .

اما "الحوار مع الآخرين" فينطوي على تبادل المتعلم الحوار مع شخص آخر لغرض التعلم، ويمكن أن يشمل المعلم، والطلبة، أو غيرهم ، ويكون الحوار مع الآخرين من خلال المشاركة في مناقشة المجموعة، واستخلاص المعلومات من خلال المحاكاة، وأنشطة حل المشكلات، والتفاعل مع المتحدثين الضيوف (Fink,2007,net) .

خطوات أنموذج فينك:

مرحلة التصميم الأولي: بناء مكونات أساسية قوية

الخطوة ١. تحديد العوامل الظرفية المهمة :تؤكد العوامل الظرفية على الاختلافات في السياق التي تنطوي عليها العملية التعليمية ، التي يجب أخذها في الحسبان عند اتخاذ القرارات (عدد الطلبة ، توقعاتهم ، طبيعة المحتوى التعليمي ، خصائص الطلبة خصائص المعلم).

الخطوة ٢. تحديد أهداف التعلم المهمة: (١. المعرفة الأساسية. ٢. التطبيق ٣. التكامل. ٤ - البعد الإنساني ؛ ٥. الاهتمام بالمشاعر والمصالح والقيم. ٦. تعلم كيف تتعلم).

الخطوة ٣. صياغة إجراءات التغذية الراجعة والتقويم المناسبة : اجراء التقويم التكويني واعطاء الفرصة للتقويم الذاتي.

الخطوة ٤. تحديد فعالية التدريس / أنشطة التعلم : اختيار الأنشطة لمساعدة الطلبة على تحقيق أهداف التعلم من التركيز في المفاهيم الأساسية وأهداف التعلم الناقد ، والنظر في الأنشطة التي يمكن أن تتجز خارج الصف الدراسي بناءً على الموارد التعليمية الموجودة بالفعل ، و المحتوى والأمثلة (لأغراض الشمولية والتنوع).

الخطوة ٥. تأكد من تكامل المكونات الأساسية : (اهداف التعلم ، واستراتيجيات التدريس وأنشطة التعلم).

مرحلة التصميم الوسيطة: تجميع المكونات في كامل ومتناسك:

الخطوة ٦. إنشاء هيكل لموضوعات المادة الدراسية : إنشاء هيكل لموضوعات المادة ، يعني تقسيم الموضوعات إلى دروس التي تركز في المفاهيم أو القضايا أو الموضوعات الرئيسة التي

تشكل البؤر الرئيسة للمادة ، و ترتيب هذه الدروس في تسلسل منطقي ويمكن بعد ذلك تخصيص الوقت لكل موضوع.

الخطوة ٧. تحديد إستراتيجيات تعليمية : تحديد استراتيجيات تعليمية (خرائط المفاهيم ، دورة التعلم) او مثلا استراتيجيات تعليمية تتكون من مجموعة من أنشطة التعلم، مرتبة في تسلسل معين بحيث يزداد التعلم كلما تقدم الطلبة من خلال هذا تسلسل.

- وهذا يتطلب اعداد بعض الأنشطة (أ) تحفيز استعداد الطلبة (ب) إعطاء الطلبة الفرصة للممارسة (ج) تقييم نوعية أداء الطلبة، و (د) السماح للطلاب للتفكير في تعلمهم.

الخطوة ٨. دمج هيكل موضوعات المادة الدراسية والاستراتيجية التعليمية لإنشاء مخطط شامل لأنشطة التعلم.

المرحلة النهائية: إنهاء المهام المتبقية والعناية بالتفاصيل

الخطوة ٩. تنظيم توزيع الدرجات.

الخطوة ١٠. تصحيح التصميم (هل اهداف التعلم مناسبة؟ ، هل استراتيجيات التدريس مناسبة؟) .

الخطوة ١١. التنظيم الكلي للأنموذج (مواعيد التدريس ، مواعيد الامتحانات ، وقت اداء الأنشطة الصفية واللاصفية ، مصادر التعلم).

الخطوة ١٢. التخطيط لتقويم الدروس واستراتيجيات التدريس المستخدمة.

(Fink,2003,p.257-264)

الدافعية العقلية :

الدافعية العقلية مفهوم يقوم على الافتراض الأساسي بأن الفرد الذي لديه القدرة على الدافع العقلي لديه القدرة على التحفيز، وإذا كان الأمر كذلك، فمن الضروري تحفيز القدرات العقلية داخل الفرد وذلك باستخدام الدافع العقلي لجعل الفرد مهتما في العمل الذي يقوم به وإعطاء الأمل لإيجاد أفكار جديدة قيمة وذات مغزى، وجعل الحياة أكثر متعة. (Jiancarlo & Faction , 1998 ,p. 4)

فالدافعية العقلية تدفع الفرد الى التأمل و التفكير في علاقاته وفهم شخصيته، لذلك ذو الدافعية العقلية العالية لديهم موقف إيجابي نحو المحفزات والمهام التي تتطلب التفكير وهي تعكس متعة الشخص وبراعته في بناء تجربة جديدة من المعرفة حول الوضع الجديد والشخص ذو الدافعية العقلية متحفز للغاية ويميل إلى البحث واستكشاف المعلومات.

(Caciopo & Petty , 1982,p. 32).

ابعاد الدافعية العقلية:

حدد جيانكارلو و فاشن أن هناك أربعة ابعاد للدافعية العقلية، هي :

البعد الأول: التركيز العقلي (Mental Focus): الشخص يكون متحفز و لديه منهجية ونظام لحل المشكلات ،وأداء والمهام ويؤدي عمله في الوقت المناسب، و لديه القدرة على التركيز والمثابرة، وله صورة ذهنية واضحة، ويشعر بالراحة لحل المشكلات .

البعد الثاني: الاتجاه نحو التعلم (Learning Orietation): الشخص لديه القدرة على توليد الدافع لزيادة تخزين المعلومات ويشارك في التدريب للتعلم كوسيلة لرصد مهام التعلم التي يواجهها في حالات مختلفة، وهو مهتم بالاندماج في مهمة للحصول على المعلومات واتباع استراتيجية شخصية لحل المشكلات، ويشير مفهوم الاتجاه نحو التعلم أيضا إلى أن الشخص يركز في التعلم، ويجعله قائماً على المعرفة ويسعى إلى التعلم من المعارف الجديدة من أجل دعم نشاطه في اتجاه الدافع العقلي. (نوفل ، ٢٠٠٤ : ص ١٩)

البعد الثالث: حل المشكلات بأسلوب إبداعي (Creative Problems Solving): الفرد ذو الدافعية العقلية يكون فخورا بنفسه لطبيعته الإبداعية ،ولديه شعور قوي من الرضا عندما يشارك في الأنشطة الطبيعية المعقدة والمركبة، مثل الألغاز، والألعاب الاستراتيجية ، ويكون قادرا على حل المشكلات بشكل خلاق، وقادر على خلق أفكار من الحلول الإبداعية الأصلية .

البعد الرابع: الاندماج المعرفي (Cognitive Integrity): يتمتع الفرد ذو الدافعية العقلية بأنشطة التعلم ويشعر بالسرور من التفكير في التفاعل مع أقرانه وتبادل وجهات النظر المختلفة، والبحث عن المعرفة ولديه القدرة على استخدام مهارات التفكير بموضوعية والبحث عن المعرفة والعقل المفتوح، ويأخذ عدة خيارات ،ويأخذ في الحسبان وجهات النظر الأخرى.

(Giancarlo & Faction , 1998,p.5)

منهجية البحث واجراءاته:

منهج البحث: اتبعت الباحثة منهج البحث التجريبي لتحقيق اهداف البحث.

التصميم التجريبي: أختير تصميم (المجموعتين التجريبية و الضابطة ذات الاختبار البعدي) و الضبط الجزئي (فان دالين، ١٩٨٥ : ص ٩٦).

المجموعة التجريبية الضابطة	المتغير المستقل أنموذج فينك	المتغير التابع التحصيل الدافعية العقلية

مجتمع البحث وعينته: اختيرت المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية ، وتم اختيار مدرسة ثانوية ذات الصواري للبنات ٢٠١٦-٢٠١٧م.

عينة البحث : اختارت الباحثة بأسلوب السحب العشوائي الصف الخامس الادبي الشعبة (ب) لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس مادة مبادئ علم النفس على وفق أنموذج فينك ، والشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تدرس مادة مبادئ علم النفس بالطريقة التقليدية بلغ عدد الطالبات (٦٢) طالبة وبعد استبعاد (٢) من الراسبات، وأصبح عدد الطالبات (٦٠)، بواقع (٣٠) طالبة في كل صف.

تكافؤ مجموعتي البحث: أجرت الباحثة التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني للطالبات، والذكاء، والدافعية العقلية).

- **العمر الزمني بالأشهر لطالبات مجموعتي البحث :** تم تحديد العمر الزمني للطالبات من سجلات المدرسة ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة التجريبية (204.2667) شهراً ، أما المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة ، فهو (204.5660) شهراً ، و استعمل الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفرق بين متوسطي اعمار طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة تبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (0.112) وهي أصغر من الجدولية (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨)، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

نتائج الاختبار التائي T-Test لآعمار طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	204.2667	9.40995	٥٨	0.112	٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	204.5660	11.1901				

- **الذكاء :** تم تطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة لقياس الذكاء كونه مقنناً على البيئة العراقية (الدباغ ، ١٩٨٣ : ص ٦٠) وبعد تطبيقه ، بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (34.2333) في حين بلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (35.7000) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (0.897) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (٥٨) ، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير ، و الجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول (٢)

القيمة التائية المحسوبة لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار الذكاء

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	34.2333	6.83643	٥٨	0.897	٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	35.7000	5.77838				

القياس القبلي للدافعية العقلية:

طبق مقياس الدافعية العقلية على عينة البحث لقياسه لديهم قبل بدء التجربة ، وعند مقارنة متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية و طالبات المجموعة الضابطة ، وجد أن متوسط درجات المجموعة التجريبية قد بلغ (141.700)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (146.166)، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين، استعمل الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين والجدول (٣) يبين ذلك .

الجدول (٣)

نتائج الاختبار التائي (T-Test) لدرجات طالبات مجموعتي البحث للقياس القبلي للدافعية العقلية

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	141.700	22.7325	٥٨	0.673	٢	غير دالة
الضابطة	٣٠	146.166	28.3963				

يتبين من الجدول (٣) ان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (0.673) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند درجة حرية (٥٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا مؤشر على انها غير دالة احصائياً ، مما يؤكد ان المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان في هذا المتغير .

مستلزمات البحث:

تحديد المادة العلمية التعليمية: حددت المادة العلمية التعليمية وهي الجزء الثاني من كتاب مبادئ الفلسفة وعلم النفس :

الفصل الاول:

المبحث الاول :تعريفات علم النفس وبداياته وتصوره

المبحث الثاني : مدارس علم النفس

المبحث الثالث : فروع علم النفس

الفصل الثاني:

المبحث الاول : الجهاز العصبي وعلاقته بالسلوك

المبحث الثاني : الشخصية الانسانية ونظرياتها

المبحث الثالث : الدوافع والانفعالات وعلاقتها بالسلوك

المبحث الرابع : الذكاء

إعداد الخطط التدريسية والاهداف السلوكية: أعدت الخطط التدريسية للمجموعتين اعتماداً على المحتوى والاهداف السلوكية للمادة العلمية التعليمية، فقد تم إعداد (٢٦) خطة تدريسية لكل مجموعة، وتم صياغة (٢٠٩) غرضاً سلوكياً و عُرِضَت على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية و النفسية و تم اجراء بعض التعديلات البسيطة في ضوء ملاحظاتهم، و آرائهم.

ادوات البحث:

١-الاختبار التحصيلي: صمم الاختبار التحصيلي في ضوء محتوى مادة مبادئ علم النفس المقرر تدريسه خلال مدة التجربة ، و مراحل إعداد الاختبار هي :

- اعداد الخارطة الاختبارية: أعدت خارطة اختبارية شملت محتوى موضوعات (تعريفات علم النفس وبداياته وتصوره ، مدارس علم النفس ، فروع علم النفس ، الجهاز العصبي وعلاقته بالسلوك، الشخصية الانسانية ونظرياتها ، الدوافع والانفعالات وعلاقتها بالسلوك ، الذكاء)، وتحديد الاهداف السلوكية للمستويات الستة من المجال المعرفي لتصنيف (بلوم)، (المعرفة، الفهم، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) و اعتمدت على اعداد الاهداف السلوكية في كل مستوى، على وفق أهداف كل موضوع إلى العدد الكلي للاهداف.

الجدول (٤)

الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي

المجالات المحتوى	مجموع الاهداف السلوكية	الاهمية النسبية	معرفة %٢٥	فهم %٢٢	تطبيق %١٧	تحليل %١٤	تركيب %١٢	تقويم %٨	عدد الاسئلة الكلية
تعريفات علم النفس وبداياته وتصوره	٢٧	%١٣	1	1	1	1	1	0	5
مدارس علم النفس	٢٨	%١٣	1	1	1	1	1	0	5
فروع علم النفس	٢٩	%١٤	1	1	1	1	1	1	6
الجهاز العصبي وعلاقته بالسلوك	٢٩	%١٤	1	1	1	1	1	1	6
الشخصية الانسانية ونظرياتها	٣٤	%١٧	2	1	1	1	1	1	7
الدوافع والانفعالات وعلاقتها بالسلوك	٣٠	%١٤	2	1	1	1	1	0	6
الذكاء	٣٢	%١٥	2	1	1	1	1	1	7
مجم ك	٢٠٩	%١٠٠	10	7	7	7	7	4	42

وتم تحديد عدد الفقرات في كل مستوى من المستويات الستة للاهداف السلوكية من مجموع فقرات الاختبار النهائي ب (٤٢) فقرة في ضوء العدد الكلي للفقرات ، والاهمية النسبية للموضوعات، والاهمية النسبية لمستوى الاهداف السلوكية في الخارطة الاختبارية.

- صياغة فقرات الاختبار: نظراً لاختلاف مستويات الأهداف و طبيعتها ، فقد تحدد في ضوء آراء المحكمين أن يتكون الاختبار التحصيلي من نوعين: اختبارات موضوعية (اختبار من متعدد)، فكانت فقراته (٣٠) فقرة موضوعية و الاختبارات المقالية وتكون من (١٢) فقرة، وقد وزعت فقرات الأسئلة بين الأغراض السلوكية بمستوياتها الستة.

- صدق الاختبار: للتحقق من صدق الاختبار التحصيلي، تم عرضه على عدد من المحكمين في طرائق التدريس والقياس والتقويم البالغ عددهم (١٢) محكماً وقبلت الفقرات التي حصلت نسبة (٨٠%) فأكثر من موافقة المحكمين ومن مؤشرات الصدق الأخرى للاختبار إعداد جدول المواصفات الجدول (٤).

- تعليمات تصحيح الاختبار التحصيلي : تم وضع إجابات أنموذجية للفقرات جميعها فقد أعطيت لكل فقرة من فقرات الاختبار الموضوعي درجة واحدة إذا كانت الإجابة صحيحة وصفاً إذا كانت الإجابة خاطئة او متروكة وبهذا تم تحديد الدرجة الكلية للفقرات الموضوعية بالمدى (صفر - ٣٠) درجة والفقرات المقالية ذات الاجابة القصيرة حدد بمدى (٠-٣) لكل فقرة ،وبذلك تبلغ الدرجة الكلية للاختبار (٦٦) درجة.

- التجربة الاستطلاعية: طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مدرسة ثانوية ١٤ تموز لها مواصفات عينة البحث ، تألفت من (٢٠) طالبة وبعد تطبيق الاختبار تبين ان تعليماته واضحة، و الوقت الذي استغرق في الاجابة كان (٤٨) دقيقة.

- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار: طبق الاختبار على عينة التحليل الاحصائي لها مواصفات عينة البحث ، تألفت من (١٠٠) طالبة من مدرسة ثانوية ١٤ تموز.

- معامل صعوبة الفقرات: لقد حسبت صعوبة كل فقرة من الفقرات الموضوعية باستخدام المعادلة الخاصة بها . فكانت تتراوح بين (٠.٤٣-٠.٦١) وبهذا يعد معامل صعوبة الفقرات مناسباً اما الاسئلة المقالية فكانت تتراوح بين (٠.٥٢-٠.٦٠).

- القوة التمييزية للفقرات: حسبت القوة التمييزية لكل فقرة من الفقرات الموضوعية باستخدام المعادلة الخاصة بها فتراوحت قيمتها بين (٠.٣٣-٠.٨٩) اما الاسئلة المقالية، فكانت تتراوح بين (٠.٥٤-٠.٦٧).

الجدول (٥)

معامل صعوبة وتمييز الفقرات للفقرات الموضوعية

معامل التمييز	معامل الصعوبة	عدد الإجابات		ت
		الدنيا	العليا	
٠.٨٥	٠.٥٤	3	26	
٠.٧٠	٠.٥٧	6	25	
٠.٦٧	٠.٥٦	6	24	
٠.٧٠	٠.٥٠	4	23	

٠.٥٩	٠.٤٨	5	21	
٠.٧٠	٠.٦١	7	26	
٠.٦٧	٠.٥٩	7	25	
٠.٦٣	٠.٥٤	6	23	
٠.٧٨	٠.٤٦	2	23	
٠.٥٦	٠.٥٠	6	21	
٠.٦٧	٠.٥٦	6	24	
٠.٨١	٠.٥٢	3	25	
٠.٥٩	٠.٥٢	6	22	
٠.٧٤	٠.٥٩	6	26	
٠.٧٠	٠.٤٣	2	21	
٠.٦٧	٠.٥٢	5	23	
٠.٧٤	٠.٤٨	3	23	
٠.٣٣	٠.٤٣	7	16	
٠.٤٤	٠.٥٢	8	20	
٠.٥٦	٠.٥٠	6	21	
٠.٦٣	٠.٥٤	6	23	
٠.٥٦	٠.٤٣	4	19	
٠.٦٧	٠.٤٤	3	21	
٠.٨١	٠.٤٨	2	24	
٠.٨٩	٠.٥٢	2	26	
٠.٧٤	٠.٤٨	3	23	
٠.٥٦	٠.٥٧	8	23	
٠.٨٩	٠.٥٢	2	26	
٠.٨١	٠.٤٨	2	24	
٠.٦٣	٠.٦١	8	25	

الجدول (٦)

معامل الصعوبة والتمييز للفقرات المقالية

نوع الفقرات	الفقرة	عدد الاجابات في المجموعة								التمييز	الصعوبة
		العليا				الدنيا					
		٠	١	٢	٣	٠	١	٢	٣		
الفقرات المقالية للسؤال الثاني	١	0	2	9	16	13	8	5	1	0.58	0.55
	٢	0	1	9	17	15	7	2	3	0.62	0.56
	٣	0	4	7	16	15	6	5	1	0.58	0.52
	٤	0	2	10	15	12	9	6	0	0.57	0.54
	٥	0	2	6	19	11	7	7	2	0.54	0.60
	٦	0	3	6	18	17	5	3	2	0.64	0.53
	٧	0	1	6	20	12	8	4	3	0.59	0.60
	٨	0	2	7	18	13	8	6	0	0.62	0.56
	٩	1	0	5	21	15	7	3	2	0.67	0.57
	١٠	0	4	8	15	15	6	4	2	0.56	0.52
	١١	1	1	6	19	12	9	5	1	0.59	0.57
	١٢	0	0	8	19	11	7	9	0	0.59	0.60

- فعالية المموهات الخاطئة: استعملت معادلة فعالية المموهات الخاطئة لجميع الفقرات الموضوعية وجد أن معاملات فعالية جميع المموهات سالبة، فعدت جميعها فعالة .

- ثبات الاختبار التحصيلي : أن ثبات الاختبار دليل لاتساق الذي يقيس به الاختبار ما هو مصمم من اجل قياسه (دوران ، ١٩٨٥ ، ص ١٣١) .
- للاسئلة الموضوعية (الاختبار من متعدد) تم اعتماد معادلة (Kuder –Richardson-20) ، لان معامل الثبات هو معامل ثبات داخلي ، و يعني مدى التجانس ، أو اتساق الفقرات فيما بينها (أبو علام ، ١٩٨٧ ، ص ١٥٦) وكان معامل ثبات الفقرات الموضوعية (0.958) ، وللاسئلة المقالية تم اعتماد معادلة الفا كرونباخ وبلغ معامل ثباتها (٠.٨٧) .
- ٢- مقياس الدافعية العقلية :

- بعد استطلاع الباحثة على المقاييس الخاصة بالدافعية العقلية، لاحظت أن أنسب المقاييس لعينة لبحثها هو مقياس (الفراجي ، ٢٠١١) للأسباب الآتية:
- ١- تم اعداد المقياس حديثا وهو معد للبيئة العراقية .
 - ٢- المقياس ملائم لعينة البحث الحالي لكون تم إعداده لطلبة المرحلة الإعدادية.
 - وصف مقياس الدافعية العقلية : تبنت الباحثة مقياس الدافعية العقلية (الفراجي ، 20١١) في جامعة بغداد ويتكون من (60) فقرة، ومنها (44) فقرة إيجابية (١٦) فقرة سلبية ، أي عكس اتجاه الدافعية العقلية ، ولكل فقرة (4) بدائل متدرجة ، من (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة) الى (لا تنطبق عليّ)، تأخذ الدرجات على التوالي (٤-٣-٢-١) للفقرات الإيجابية ، و (١-٢-٣-٤) للفقرات السلبية ، وتم حساب الخصائص السيكومترية للفقرات بالتحقق من معاملات الصدق ، بمؤشرات الصدق الظاهري والصدق البنائي ، ومن ثبات المقياس بطريقتي إعادة الاختبار و معامل الاتساق بمعادلة (ألفا كرونباخ) ، و أعلى درجة كلية للمقياس (٢٤٠) درجة، و اقل (٦٠) درجة ، بمتوسط فرضي مقداره (١٥٠) درجة و يقيس الابعاد الآتية:
 - التركيز العقلي .
 - الاتجاه نحو التعلم.
 - حل المشكلات بأسلوب إبداعي.
 - الاندماج المعرفي .
- إجراءات مقياس الدافعية العقلية للبحث الحالي :

- التحليل المنطقي للمقياس: للتحقق من مدى ملائمة فقرات المقياس وتعليماته ، عرض على (٥) من الخبراء والمحكمين^(١) من العلوم التربوية والنفسية، فانفقوا على صدق المقياس و صلاحيته للتطبيق و ابقاء جميع الفقرات.

الخبراء و المحكمين انفسهم الذين اختبروا في تحكيم الاداة الاولى

-التجربة الاستطلاعية طبق المقياس على عينة استطلاعية عشوائية بلغ عددها (٢٠) طالبة ، و اتضح أن التعليمات واضحة وفقراته مفهومة ودقيقة المعنى من ناحية الصياغة ، وأن متوسط الوقت للإجابة عن الفقرات (٣٦) دقيقة.

- التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الدافعية العقلية: تم تطبيق مقياس الدافعية العقلية على عينة التحليل الإحصائي و البالغة (٣٠٠) طالبة اخترن عشوائياً من مجتمع البحث و قامت الباحثة باستخراج المؤشرات الآتية :

-القوة التمييزية لفقرات المقياس : بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة رتبت إجاباتهن ترتيباً تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أقل درجة كلية ، ثم حددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (٢٧%) من أفراد عينة التمييز في كل مجموعة ، فأصبح عدد الطالبات لكل مجموعة (٨١) طالبة و باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لتحديد دلالة الفرق بين المجموعتين العليا و الدنيا ، لان القيمة التائية المحسوبة هي قوة تمييز الفقرات ، و ظهر أن جميع الفقرات كانت مميزة في مستوى الدلالة (٠.٠٥) فكانت القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية (١.٩٦) ، بدرجة حرية (١٦٠) ، كما في الجدول (٧) مقياس الدافعية العقلية.

الجدول (٧)

قوة تميز فقرات مقياس الدافعية العقلية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوسط الحسابي	انحراف المعياري	
	3.617284	0.489078	1.222222	0.41833	33.493
	3.592593	0.494413	1.259259	0.440959	31.699
	3.666667	0.474342	1.407407	0.494413	29.677
	3.703704	0.459468	1.308642	0.464811	32.981
	3.592593	0.494413	1.296296	0.459468	30.620
	3.666667	0.474342	1.283951	0.453723	32.670
	3.592593	0.494413	1.271605	0.447559	31.322
	3.555556	0.50	1.283951	0.453723	30.280
	3.617284	0.489078	1.308642	0.464811	30.795
	3.555556	0.50	1.37037	0.485913	28.207
	3.641975	0.482407	1.320988	0.469765	31.023
	3.530864	0.502156	1.296296	0.459468	29.547
	3.641975	0.482407	1.222222	0.41833	34.106
	3.567901	0.498454	1.271605	0.447559	30.850
	3.641975	0.482407	1.296296	0.459468	31.689
	3.580247	0.496593	1.45679	0.501233	27.086
	3.481481	0.50277	1.345679	0.478552	27.693
	3.691358	0.464811	1.185185	0.390868	37.140
	3.654321	0.478552	1.296296	0.459468	31.989
	3.703704	0.459468	1.358025	0.482407	31.689
	3.567901	0.498454	1.246914	0.433903	31.609
	3.703704	0.459468	1.444444	0.50	29.944

34.678	0.426369	1.234568	0.469765	3.679012
31.373	0.426369	1.234568	0.502156	3.530864
30.405	0.440959	1.259259	0.50277	3.518519
30.743	0.485913	1.37037	0.469765	3.679012
29.522	0.453723	1.283951	0.503077	3.506173
33.135	0.409758	1.209877	0.496593	3.580247
30.537	0.49191	1.395062	0.464811	3.691358
32.940	0.41833	1.222222	0.494413	3.592593
37.792	0.41833	1.222222	0.433903	3.753086
34.131	0.380464	1.17284	0.50	3.555556
34.447	0.400617	1.197531	0.489078	3.617284
33.356	0.453723	1.283951	0.464811	3.691358
31.221	0.440959	1.259259	0.498454	3.567901
34.934	0.447559	1.271605	0.447559	3.728395
29.859	0.485913	1.37037	0.482407	3.641975
37.261	0.426369	1.234568	0.433903	3.753086
30.140	0.478552	1.345679	0.485913	3.62963
33.388	0.390868	1.185185	0.501233	3.54321
33.493	0.41833	1.222222	0.489078	3.617284
34.785	0.41833	1.222222	0.474342	3.666667
33.801	0.440959	1.259259	0.469765	3.679012
32.981	0.459468	1.296296	0.464811	3.691358
27.080	0.489078	1.382716	0.503077	3.493827
28.888	0.482407	1.358025	0.496593	3.580247
32.811	0.440959	1.259259	0.482407	3.641975
33.125	0.440959	1.259259	0.478552	3.654321
30.868	0.459468	1.296296	0.49191	3.604938
33.801	0.469765	1.320988	0.440959	3.740741
31.577	0.49191	1.395062	0.447559	3.728395
30.711	0.474342	1.333333	0.482407	3.641975
30.291	0.464811	1.308642	0.494413	3.592593
31.000	0.440959	1.259259	0.50	3.555556
30.496	0.453723	1.283951	0.498454	3.567901
28.599	0.489078	1.382716	0.494413	3.592593
29.114	0.469765	1.320988	0.501233	3.54321
29.702	0.447559	1.271605	0.503077	3.493827
31.221	0.440959	1.259259	0.498454	3.567901
32.771	0.426369	1.234568	0.49191	3.604938

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

حسبت معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس ، و تم اعتماد الدرجة الكلية للمقياس محكاً داخلياً، إذ في حال عدم توافر المحك الخارجي، فإن الدرجة الكلية للمقياس هي أفضل محك داخلي، وبعد معامل صدق الفقرات مؤشر لصدق البناء (Anastasi, 1997,p. 211) وحسب معامل الارتباط لبيرسون، والقيمة التائية لمعامل الارتباط فأتضح أن جميع الفقرات

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لأن القيمة التائية لمعامل الارتباط المحسوبة اكبر من القيمة الجدولية (١.٩٦) بدرجة حرية (٢٩٨) كما في الجدول (٨).

الجدول (٨)

معاملات الارتباط لكل فقرة بالدرجة الكلية والقيمة التائية لفقرات المقياس *

ت	قيمة معامل الارتباط	الدلالة المعنوية	ت	قيمة معامل الارتباط	الدلالة المعنوية
	0.790	22.24		0.789	22.17
	0.771	20.90		0.763	20.38
	0.752	19.69		0.800	23.02
	0.781	21.59		0.777	21.31
	0.766	20.57		0.789	22.17
	0.781	21.59		0.797	22.78
	0.779	21.45		0.766	20.57
	0.758	20.06		0.81	23.84
	0.768	20.70		0.771	20.90
	0.762	20.31		0.785	21.87
	0.774	21.10		0.797	22.78
	0.783	21.73		0.785	21.87
	0.792	22.39		0.797	22.78
	0.776	21.24		0.773	21.03
	0.79	22.24		0.747	19.40
	0.748	19.46		0.754	19.82
	0.758	20.06		0.773	21.03
	0.809	23.76		0.777	21.31
	0.768	20.70		0.778	21.38
	0.769	20.77		0.771	20.90
	0.772	20.97		0.765	20.51
	0.755	19.88		0.76	20.19
	0.796	22.70		0.745	19.28
	0.781	21.59		0.773	21.03
	0.768	20.70		0.757	20.00
	0.788	22.09		0.757	20.00
	0.747	19.40		0.748	19.46
	0.787	22.02		0.756	19.94
	0.749	19.51		0.785	21.87
	0.786	21.95		0.782	21.66

ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقتين هما :

١- طريقة إعادة الاختبار: يسمى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار ويتطلب إعادة تطبيق المقياس على عينة الثبات نفسها بعد مرور فترة زمنية ، وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني، وطبق المقياس مرة ثانية بعد اسبوعين من التطبيق

* القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) هي (١.٩٦) بدرجة حرية (٢٩٨) .

الاول على طالبات عينة الثبات البالغ عددهن (٥٠) طالبة للعام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ ، و باستعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين فبلغ (0.82 معامل الثبات) لمقياس الدافعية العقلية .

٢- **الاتساق الداخلي باستعمال معادلة الفايروباخ :** لتحديد الاتساق الداخلي لفقرات مقياس الدافعية العقلية استعملت إجابات التطبيق الأول في حساب الثبات بإعادة الاختبار البالغ حجمها (٥٠) طالبة، وقد بلغ معامل الفا كرونباخ (٠.٨٦) للدافعية العقلية ويعد معامل ثبات جيد جدا للاتساق الداخلي لفقرات المقياس .

- **تطبيق أداتي البحث :** بعد نهاية تدريس المجموعتين التجريبية على وفق أنموذج فينك والضابطة بالطريقة التقليدية تم تطبيق الاختبار التحصيلي ،و اليوم الذي يليه طبق مقياس الدافعية العقلية على طالبات مجموعتي البحث ،وتم تصحيح إجابات الطالبات على الاختبار و المقياس بتاريخ الاربعاء ٢٠١٧/١/١١ .

- **الوسائل الإحصائية:** استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، ومعادلة صعوبة الفقرة ومعادلة تمييز الفقرة، ومعامل ارتباط بيرسون ، معادلة كيودر ريتشاردسون ٢٠، ومعادلة الفا كرونباخ.

عرض النتائج ومناقشتها: في ضوء معالجة البيانات احصائيا يمكن عرض النتائج ومناقشتها على وفق فرضيتي البحث:

١- **الفرضية الاولى:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج فينك و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في التحصيل عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ،ومن مقارنة نتائج الاختبار التحصيلي للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (46.2000)، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (36.2333)، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين اتضح وجود فرق دال احصائياً بين المجموعتين، لاحظ الجدول (٩).

نتائج الاختبار التائي (T-Test) لمجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	46.2000	6.65090	5.745	٢	٥٨	دالة
الضابطة	٣٠	36.2333	6.78580				

يتضح من الجدول (٩) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (5.745) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٥٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يؤكد وجود فرقاً ذا دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية و لذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة القائلة بوجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين ، درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة مبادئ علم النفس ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وتفسر هذه النتيجة أن التدريس على وفق أنموذج فينك يؤثر ايجاباً في زيادة تحصيل طالبات المجموعة التجريبية ، فالتالبات يمارسن عمليات الملاحظة والتفسير والحوار مع الذات ومع الآخرين في موضوعات مادة علم النفس وتوليد الأفكار لمعالجة المشكلات وحلها ولا يقفن في الموقف التعليمي كالمترجات ، اذ يشاركن بفاعلية ونشاط في تخطيط النشاطات والمهام التعليمية، فالتالبة تبذل جهداً ذاتياً من خلال لعبها دور المناقشه والمحاورة في الاجابة عن الاسئلة على نحو حوار تقاعلي و الاجابة عن الاسئلة التي يتم من خلالها البحث عن الاجابة .

٢- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن باستعمال أنموذج فينك و متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن على وفق الطريقة التقليدية في الدافعية العقلية عند مستوى دلالة (٠.٠٥). ومن مقارنة نتائج مقياس الدافعية العقلية للمجموعتين ظهر ان متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية قد بلغ (172.7667)، وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (135.3667)، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين اتضح وجود فرق دال احصائياً بين المجموعتين لاحظ الجدول (١٠).

الجدول (١٠)

نتائج الاختبار التائي (T-Test) لمجموعتي البحث في مقياس الدافعية العقلية

المجموعة	افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة ٠.٠٥
				المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	٣٠	172.7667	5.54408	28.537	٢	٥٨	دالة
الضابطة	٣٠	135.3667	4.55982				

يتبين من الجدول (١٠) أن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (28.537) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٥٨) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) مما يؤكد وجود فرق ذي دلالة احصائية ولصالح المجموعة التجريبية ، و لذلك تم رفض الفرضية الصفرية ، وقبول الفرضية البديلة القائلة :بوجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسطي المجموعتين ، درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة مبادئ علم النفس ودرجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها بالطريقة التقليدية على مقياس الدافعية العقلية و تفسر هذه

النتيجة أن التدريس على وفق أنموذج فينك يؤثر ايجاباً في تنمية الدافعية العقلية لطالبات المجموعة التجريبية ، من تركيزهن وحرصهن ومثابرتهن في اداء الانشطة وأداء المهمات التعليمية، وكن منظمات في عملهن مما جعلهن يمتلكن منهجية في التعامل مع المهام وبأسلوب منظم ، وانجاز الاعمال في الوقت المحدد ، مما ساعد على زيادة المعلومات لديهن ، وحل المشكلات على نحو ابداعي مع تعزيز الرضا عن الذات عند انجاز الأنشطة المعقدة أو ذات الطبيعة المتحدية مثل الألعاب الإستراتيجية والأحجيات و الألغاز ، واستخدامهن لمهارات التفكير بأسلوب منهجي منظم ، وكن متفتحات الذهن للبحث عن الخبرة ، والاستمتاع باداء المهمة التعليمية.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتجت الباحثة ما يأتي :

١- التدريس على وفق أنموذج فينك رفع مستوى تحصيل الطالبات من خلال مشاركتهن الفاعلة في العملية التعليمية التعليمية ، إذ يناقشن ويحللن، ويتحدثن في حوار تفاعلي مع الآخرين عن ماتعلمنه، وفي حوار مع الذات ،ويبين آرائهن ، ويربطنها بحياتهن اليومية على وفق الممارسة الواقعية.

٢- التدريس على وفق أنموذج فينك نمت الدافعية العقلية لدى الطالبات واتضح ذلك من خلال قيام الطالبة بالتعبير عن الذات وتقويمها بايجابية و تقويم الاقران ايجابيا ، و زاد اقبال الطالبة على التعلم من اجل التعلم لأنه الاسلوب الافضل لتحقيق التمكن من اداء المهمات التعليمية ، فساعد الطالبة على الاستجابة للمثيرات الصفية من الاسئلة، والإجابة عنها بحلول ابداعية على نحو نشط وفعال.

٣- اظهر التدريس على وفق أنموذج فينك تأثير ايجابي للطالبات من خلال تطوير مهارتهن وقدراتهن المختلفة في المناقشة والحوار و التحليل، بالإضافة إلى زيادة إمكانياتهن في لقاء الأسئلة المتنوعة وتوظيفها في المواقف التعليمية الجديدة ، مما ساعد على خلق جو تفاعلي بين الطالبات والمدرسة في دراسة مادة مبادئ علم النفس واثاحة الفرصة لهن في المشاركة في الأنشطة التي تشجعهن على التفكير في المعلومات المقدمة داخل الصف.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يأتي :

١- توجيه المدرسين و المدرسات على استعمال أنموذج فينك في تدريس مواد دراسية أخرى مثل علم الاجتماع ومبادئ الفلسفة لاهميته في رفع مستوى التحصيل، وتنمية الدافعية العقلية، إذ يتيح الأنموذج الفرصة للطلبة في المشاركة في انجاز الأنشطة والمهام التعليمية التي تشجعهم على التفكير والتعلم النشط .

٢- تدريب الطلبة وتحفيزهم باستخدام الدافعية العقلية للتركيز العقلي والتوجه نحو التعلم ومن خلالها تولد الدافعية لزيادة قاعدة المعلومات لديهم.

٣- الاقبال على التعلم لتحقيق السيطرة على المهمات التعليمية و توليد أفكار الأصلية و الحلول الابداعية مع التكامل المعرفي وجعله سلوكا يوميا في حياتهم لمواجهة غزارة المعلومات وتدققها للاستفادة منها في المواقف اليومية.

المقترحات :

١- إجراء دراسة لمعرفة اثر أنموذج فينك في اكتساب المفاهيم العلمية و تنمية التفكير الابتكاري.
١- إجراء دراسة لمعرفة اثر أنموذج فينك على مستويات دراسية ومواد اخرى وعلى كلا الجنسين.

٢- بناء برنامج تعليمي تعليمي على وفق اثر أنموذج فينك في التحصيل و التفكير عالي الرتبة لدى طلبة المرحلة الجامعية.

المصادر :

١. أبو علام ،رجاء محمود (١٩٨٧) قياس وتقويم التحصيل الدراسي، ط١، الكويت ، دار القلم.
٢. بدير، كريمان (٢٠٠٨) التعلم النشط، ط١، دار المسرة، عمان.
٣. البكري ، أمل ، وعجور ، ناديا بني مصطفى(٢٠١١) علم النفس المدرسي .عمان ، الأردن :دار المعترف للنشر و التوزيع.
٤. جبران ، وحيد (٢٠٠٢). التعلم النشط الصف كمركز تعلم حقيقي ، منشورات مركز الإعلام والتنسيق، رام الله.
٥. حموك، وليد سالم؛وقيس محمد علي(2013) قياس الدافعية العقلية لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة ابحاث كلية التربية الاساسية عدد خاص بالابحاث المستلة من رسائل الماجستير لطلبة الدراسات العليا
٦. الدباغ ، فخري وآخرون (١٩٨٣) اختبار المصفوفات المتتابعة القياس -العراقي- القسم النظري ، مطابع جامعة الموصل ، الموصل .
٧. دوران ، رودني (١٩٨٥) أساسيات القياس و التقويم في تدريس العلوم ، ترجمة : محمد سعيد صباريني و آخرون ، جامعة اليرموك ، اريد ، المطبعة الوطنية .
٨. راجي، زينب حمزة، (٢٠٠٣) "اثر استخدام خرائط المفاهيم ودورة التعلم في اكتساب المفاهيم العلمية واستبقائها في مادة العلوم لدى تلميذات الصف الخامس، كلية التربية، جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة .
٩. سعادة، جودت احمد، (٢٠١١)، "تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)"، ط١، الإصدار الخامس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١٠. عبد الخالق أحمد محمد (٢٠٠٥). أسس علم النفس، الطبعة الثالثة، الاسكندرية :دار المعرفة الجامعية.
١١. فان دالين ، ديولوب (١٩٨٥) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل ، ط٣، مكتبة الانجلو المصرية .
١٢. الفراجي ، سمية صبار ، (٢٠١١) ، الدافعية العقلية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ، دراسة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، بغداد .

١٣. نوفل ، محمد بكر (٢٠٠٤) اثر برنامج تعليمي - تعليمي مستند إلى نظرية الإبداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى ، (أطروحة دكتوراه في علم النفس التربوي بكلية الدراسات التربوية العليا في جامعة عمان العربية للدراسات العليا) .

١٤. ياسين ، واثق عبد الكريم و راجي ، زينب حمزة (٢٠١٢) المدخل البنائي نماذج واستراتيجيات تدريس المفاهيم العلمية ، بغداد.

15. Alxeopoulo,E&Driver,R(1996):"Small Group Discussion in- phsics :peer Interaction Modesinpair and four, "journal of Research in Science T reaching vol.33,NO.10,1099-1114.

16. Anastasi,A&Urbina,S (1997) Psychological testing,7thed,New jersey :Aivacom company.

17. Becker, C., & Glascoff, M. A. (2005). Linking lessons and learning: A technique to improve student preparation and engagement with subject materials. American Journal of Health Education, 36(1), 51-53.

18. Cacippo , j . t , & petty , R. E (1982) : need for cognition Journal of personality and social psychology , vol (42).

19. Fink, L. D. (2003). Creating significant learning experiences. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

20. FINK, L., D., 2007, Designing Courses for Significant Learning, <http://ctl.byu.edu/wp-content/uploads/2007/08/designing-courses-for-significantstudent-learning-long version>.

21. FINK, L., D , (2010) "Active Learning," University Oklahoma Instructional Development Program, University of Oklahoma reprinted with permission by the University of Hawaii at Honolulu. Retrieved June 22, 2010 from <http://honolulu.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/active.htm>.

22. Jiancarlo ,c.A . f & facione , (1998) The California Mewsure of Mental motivation (cm3) retrieved . [http : // www. Insightess ment.com](http://www.insightessment.com) .

23. Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning. In R. K. Sawyer (Ed.), The Cambridge handbook of the learning sciences (pp. 317-333). New York: Cambridge University Press.

24. Mckeachie, W.(1998).Active learning at:<http://hydro.Sci.Fau>. Available Edu\~rjordan\active learning.htm.

25. Nabors ,K.(2012) Active Learning Strategies In Classroom Teaching:Practices Of Associate Degree Nurse Educators In A Southern State. the University of Alabama.

26. Scott(1998):"Teacher talk and Meaning Makin science classroom,Avygotskian Analysis and Review ".studies in Science Education,vol32,45-80.