



ISSN: 1817-6798 (Print)

Journal of Tikrit University for Humanities

available online at: www.jtuh.org/

Amal Hashim Khamis

Tikrit University / College of Education for Humanities

* Corresponding author: E-mail :
amal.hashim@tu.edu.iq

Keywords:

Woods Model
 Dunn & Dunn Model
 Achievement Motivation
 Philosophy and Psychology
 Fifth Literary Grade

ARTICLE INFO**Article history:**

Received 3 Jan 2026
 Received in revised form 25 Feb 2026
 Accepted 27 Feb 2026
 Final Proofreading 30 June 2026
 Available online 30 June 2026

E-mail t-jtuh@tu.edu.iq

©THIS IS AN OPEN ACCESS ARTICLE UNDER
 THE CC BY LICENSE

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



The Effectiveness of a Proposed Strategy Based on the Integration of the Woods and Dunn & Dunn Models in Developing Achievement Motivation among Fifth Literary Grade Female Students in Philosophy and Psychology

ABSTRACT

This study aims to investigate the effectiveness of a proposed instructional strategy based on the integration of the Woods model and the Dunn & Dunn learning styles model in developing achievement motivation among fifth literary grade female students in the subject of philosophy and psychology. The study was conducted in public secondary schools affiliated with the Salah Al-Din Directorate of Education in Samarra District, Iraq. The sample consisted of 60 female students from Al-Rayyan Secondary School for Girls, who were randomly assigned into two groups: an experimental group and a control group. The researcher adopted a quasi-experimental design. To measure achievement motivation, the Achievement Motivation Scale developed by Hazin and Shaheen (2014) was used. The scale consists of 24 items distributed across four dimensions and was applied as a pre-test and post-test for both groups. The researcher adopted a quasi-experimental design. To measure achievement motivation, the researcher adopted the Achievement Motivation Scale developed by Hazin and Shaheen (2014), which consists of 24 items distributed across four dimensions. The scale was administered both before and after the experiment. The results showed statistically significant differences at the (0.05) level in favor of the experimental group in the post-test, as well as significant differences between the pre- and post-tests for the experimental group. These findings indicate the effectiveness of the proposed strategy in enhancing achievement motivation. Based on these results, the study recommends adopting this strategy in teaching philosophy and psychology.

DOI: <http://doi.org/10.25130/jtuh.33.6.2.2026.16>

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز ودن ودن في تنمية دافع الإنجاز
 لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس

امال هاشم خميس/ جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

الخلاصة:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز وودن ودن في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس اقتصر البحث على المدارس الإعدادية الحكومية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين / قضاء سامراء، وتمثلت عينة البحث بطالبات ثانوية الريان للبنات، حيث بلغ عددهن (٦٠) طالبة موزعات بالتساوي على مجموعتين: تجريبية وضابطة اعتمد البحث على المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي. ولقياس دافعية الإنجاز، تبنت الباحثة مقياس حزين وشاهين (٢٠١٤)، والذي يتكون من (٢٤) فقرة موزعة على أربعة أبعاد، وقد تم تطبيقه قبلياً وبعدياً على مجموعتي البحث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، فضلاً عن وجود فروق دالة بين التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية دافعية الإنجاز وفي ضوء ذلك أوصى البحث باعتماد هذه الاستراتيجية في تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس.

الكلمات المفتاحية: أنموذج وودز - أنموذج دن وودن - دافعية الإنجاز - الفلسفة وعلم النفس - الصف الخامس الأدبي.

المقدمة:

في ظل التطور التكنولوجي السريع والتحول المتسارع في ميدان التعليم، برزت الحاجة إلى تبني استراتيجيات وأساليب تدريس حديثة تستجيب لاحتياجات المتعلمين المتغيرة وتسهم في تحسين جودة التعلم. وعلى الرغم من تنوع هذه الأساليب، إلا أن بعض الممارسات التدريسية التقليدية ما زالت غير قادرة على تحقيق الأثر المطلوب في تنمية دافعية التعلم ودافعية الإنجاز لدى المتعلمين، الأمر الذي ينعكس على مستوى الجهد والمثابرة المبذولين في أداء المهام التعليمية (Sampath Kumar, 2023). ويُعد أنموذج وودز (Woods) من النماذج التدريسية الحديثة المستندة إلى النظرية البنائية، إذ يقوم على تنظيم التعلم من خلال مراحل التنبؤ والملاحظة والتفسير، بما يسهم في تعزيز التفاعل النشط للمتعلمين داخل الموقف التعليمي (الوهابية، ٢٠٢٣، ص ٢٥).

في المقابل، يركز أنموذج دن وودن (Dunn & Dunn) على الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال تحديد أنماط التعلم وتكييف البيئة التعليمية بما يتناسب مع تلك الأنماط، مما يساعد على رفع مستوى التفاعل والدافعية نحو التعلم (Dunn, R., & Griggs, S. A (2000)

وتُعد دافعية الإنجاز من المتغيرات التربوية المهمة، إذ تعبر عن مستوى الجهد والمثابرة والرغبة في التفوق وتحقيق النجاح الأكاديمي، وهي عامل أساسي في تحسين الأداء الدراسي والاستمرار في التعلم (Chechi & Kaur, 2018) ويشير (Dunn) إلى أن أنماط التعلم تتسم بدرجة عالية من التقرد، إذ يمكن تشبيهها ببصمات الأصابع، حيث يمتلك كل متعلم أسلوبه الخاص في التعلم. كما يرى (Sternberg) أن أسلوب التعلم ليس ثابتاً، بل يرتبط بالقدرات المعرفية ويمكن تطويره، في حين يؤكد (Hein & Budny, 1999) أن أساليب التعلم قد تتغير نتيجة عوامل النضج والخبرة.

أكدت دراسة (Wijnia et al. 2024) أن أساليب التعلم المتمركزة حول المتعلم تسهم في رفع الدافعية لدى الطالبات.

وتُعد دافعية الإنجاز من العوامل المؤثرة بشكل مباشر في سلوك المتعلمين، إذ تحدد مستوى الجهد المبذول في أداء المهام التعليمية، وتؤثر في درجة الإصرار والمثابرة نحو تحقيق النجاح كما تعكس رغبة المتعلم في التفوق وإثبات الكفاءة، وتسهم في تحسين التحصيل الدراسي والتكيف مع متطلبات البيئة التعليمية (Chechi & Kaur, 2018).

وفيما يتعلق بتدريس مادة الفلسفة وعلم النفس تحتاج هذه المادة إلى بيئة تعليمية تفاعلية تجعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، إلا أن الاعتماد على الأساليب الاعتيادية في التدريس قد لا يحقق هذه الأهداف بالشكل المطلوب (مدبولي، ٢٠٢١، ص ٩٥٩).
أولاً مشكلة البحث:

شعرت الباحثة بوجود حاجة إلى توظيف استراتيجيات تدريس حديثة تراعي طبيعة المادة الفلسفية التي تتطلب التفكير والتحليل والنقاش، وليس مجرد استقبال المعلومات، إذ إن طبيعة هذه المادة تقتضي تنمية مهارات التفكير العميق وتعزيز القدرة على التفسير والاستنتاج، وهي مهارات لا يمكن تحقيقها بصورة فعالة من خلال الطرق التقليدية وحدها.

ومن جهة أخرى، لاحظت الباحثة أن مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات في أنماط التعلم ما تزال محدودة في البيئة الصفية، رغم أهميتها في تحسين التعلم وزيادة الفاعلية التعليمية، مما يستدعي البحث عن نماذج تعليمية أكثر مرونة تراعي هذه الفروق وتسهم في رفع مستوى التفاعل والدافعية وبالرغم من أهمية النماذج الحديثة في التدريس، إلا أن هناك حاجة إلى توظيف استراتيجيات تكاملية تجمع بين الجانب البنائي في أنموذج وودز، ومراعاة الفروق الفردية في أنموذج دن ودن، بما يسهم في تقديم بيئة تعليمية أكثر فاعلية.

وقد دعمت الدراسات التربوية الحديثة هذا التوجه، إذ بينت دراسة (Kearney 2004) أن استراتيجيات التنبؤ-الملاحظة-الشرح تسهم في تعزيز التفاعل الصفّي وبناء الفهم من خلال التعلم النشط، كما أوضحت دراسة (Dunn & Griggs 2000) أن مراعاة أنماط التعلم وفق نموذج دن ودن تسهم في تحسين التحصيل الدراسي ورفع مستوى الدافعية لدى المتعلمين من خلال مراعاة الفروق الفردية بينهم. وفي الاتجاه نفسه، أكدت دراسة (الوهابية، ٢٠٢٣) أن الدمج بين أكثر من نموذج تدريسي يحقق فاعلية أكبر في تحسين التعلم وتعزيز دافعية الإنجاز. وأكد (Byusa, & Mwesigye, 2022) أن تزداد دافعية المتعلمين عندما تُتاح لهم الفرصة للتعلم مع أقرانهم بدلاً من الجلوس بشكل سلبي في فصولهم والاستماع إلى المعلم.

كما أكد المؤتمر العلمي الدولي الثامن لتطوير التعليم: اتجاهات معاصرة ورؤى مستقبلية (جامعة أسيوط، ٢٠٢٣) على ضرورة تطوير استراتيجيات التدريس الحديثة والانتقال من الأساليب الاعتيادية إلى أساليب

أكثر مرونة وتفاعلية تعتمد على تنوع النماذج التعليمية ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، بما يسهم في تحسين جودة التعليم ورفع مستوى الدافعية نحو التعلم والإنجاز.

وفي ضوء ذلك، وللتعرف على واقع المشكلة، قامت الباحثة بإجراء استبانة استطلاعية على عينة من المدرسين والمدرسات لمادة الفلسفة وعلم النفس، وقد أظهرت نتائجها وجود ضعف في استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة داخل الدروس، وانخفاضاً في مستوى دافعية الإنجاز لدى الطالبات، مع وجود حاجة واضحة إلى توظيف استراتيجيات أكثر تنوعاً وفاعلية تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. وبناءً على ذلك، تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الآتي:

ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز ودن ودن في تنمية دافع الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس؟

ثانياً أهمية البحث:

في ضوء ما يشهده المجال التربوي من توجهات حديثة نحو تفعيل دور المتعلم في بناء معرفته، يبرز أنموذج وودز بوصفه أحد النماذج التعليمية التي تسهم في تنمية استقلالية المتعلم، إضافة إلى تنمية حب الاستطلاع ورفع وعي المتعلم بكيفية تعلمه. ويتم ذلك من خلال إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة عمليات التنبؤ والملاحظة والتفسير بصورة نشطة، ضمن بيئة تعلم تراعي احتياجاتهم وميولهم، وتسهم في تحقيق تعلم ذي معنى قائم على الفهم العميق (الوهابية، ٢٠٢٣). كما تُعد أنماط التعلم من المفاهيم التربوية الأساسية التي تساعد في فهم كيفية تعامل الطلبة مع المعلومات واستجاباتهم للمواقف التعليمية المختلفة، إذ تشير الأدبيات التربوية إلى وجود فروق فردية بين المتعلمين في القدرات والميول والاهتمامات، الأمر الذي ينعكس على طرائق تعلمهم وأدائهم الأكاديمي (عشا، ٢٠١٣، ص ١٢٧٣). وفي السياق نفسه، تُعد مادة الفلسفة من المواد الدراسية التي تتسم بأهمية خاصة في المرحلة الثانوية، كونها تسهم في تنمية مهارات فهم الواقع المحيط لدى الطلبة، وتعزيز قدرتهم على التعلم الذاتي، فضلاً عن دورها في توضيح العديد من المفاهيم المجردة التي تتطلب تفكيراً تأملياً وتحليلاً عميقاً (الفار، ٢٠٢٣، ص ٢٣٨).

ومن جانب آخر، تمثل دافعية الإنجاز أحد العوامل النفسية المهمة في العملية التعليمية، لما لها من دور في توجيه سلوك المتعلم وتنشيطه، وإدراكه للمواقف التعليمية، وتفسير سلوكياته وسلوك الآخرين كما ترتبط هذه الدافعية بسعي الفرد نحو تحقيق ذاته وإثبات كفاءته، حيث يشعر بقيمته من خلال ما يحققه من إنجازات ذات معنى، إذ تُعد الحاجة إلى الإنجاز من أعلى الحاجات الإنسانية المرتبطة بالتفوق والنجاح (القطيش، ٢٠١٧، ص ٢١٣).

أولاً: الأهمية العلمية:

- يساهم البحث في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة باستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة، ولاسيما التكامل بين أنموذجي وودز وودن.
- يقدم إطاراً نظرياً يوضح كيفية دمج نماذج تدريسية متعددة داخل الموقف التعليمي بصورة تكاملية.
- يعزز الفهم العلمي للعلاقة بين استراتيجيات التدريس ودافعية الإنجاز بوصفها متغيراً نفسياً مهماً في التعلم.

ثانياً: الأهمية العملية (التطبيقية)

- يزود مدرسي الفلسفة وعلم النفس باستراتيجية تدريسية حديثة قابلة للتطبيق داخل الصف.
- يقدم نماذج وخططاً تدريسية تساعد في تفعيل دور الطالبات في العملية التعليمية.
- يساهم في رفع مستوى دافعية الإنجاز لدى الطالبات من خلال بيئة تعلم نشطة ومشوقة.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث إلى التعرف على فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز وودن ودن في تنمية دافع الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.

رابعاً: فرضيات البحث :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في دافع الإنجاز البعدي ولصالح المجموعة التجريبية بعد تدريسهن وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على التكامل بين أنموذجي وودز وودن ودن.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في دافع الإنجاز بعد التطبيق.
٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \leq 0.05)$ بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في دافع الإنجاز قبل وبعد التطبيق ولصالح الاختبار البعدي

خامساً: حدود البحث:

الحدود البشرية: طالبات الصف الخامس الأدبي في ثانوية الريان للبنات
الحدود المكانية: المدارس الإعدادية الحكومية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين / قضاء سامراء.
الحدود الزمانية: الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦
الحدود الموضوعية: فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز وودن ودن في تنمية دافع الإنجاز في مادة الفلسفة وعلم النفس.

سادساً: تحديد المصطلحات :

أنموذج وودز (Woods Model):

عرفه (Hein & Budny, 1999): هو نموذج تدريسي يتكون من ثلاث مراحل متتابعة هي: التنبؤ، والملاحظة، والتفسير، ويتم تنفيذه من قبل المتعلمين ضمن مجموعات صغيرة وبإشراف وتوجيه من المعلم (Hein & Budny, 1999,p2).

أنموذج دن ودن (Dunn & Dunn Model):

عرفه (Dunn, R., & Griggs, S. A. (2000): نموذج تعليمي يقوم على مراعاة أنماط التعلم الفردية للمتعلمين، إذ يفترض أن كل متعلم يمتلك أسلوب تعلم خاص به يتأثر بعدة أبعاد تشمل البيئية، والانفعالية، والاجتماعية، والفسولوجية، والنفسية، والمعرفية، مما يوجب تنوع أساليب التدريس لتلائم هذه الفروق الفردية (Dunn, R., & Griggs, S. A. 2000,p35).

اجرائياً: استراتيجية التكامل بين أنموذجي وودز ودن ودن: هي مجموعة من الإجراءات التدريسية المنظمة التي قامت الباحثة بتطبيقها في تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس لطالبات الصف الخامس الأدبي، والتي تقوم على دمج خطوات أنموذج وودز (التنبؤ-الملاحظة-التفسير) مع مبادئ أنموذج دن ودن لأنماط التعلم، بهدف مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وتحفيزهن على التفاعل النشط مع الموقف التعليمي، وتقاس إجرائياً من خلال الأثر الناتج عنها في درجات دافعية الإنجاز في التطبيق البعدي.

دافع الإنجاز (Achievement Motivation):

عرفه (Chechi & Kaur, 2018): رغبة الفرد في النجاح والتفوق من خلال المنافسة وتحقيق أهداف ذات قيمة، ويعد دافعاً اجتماعياً يساهم في تجاوز العقبات والوصول إلى مستويات عالية من الأداء، ويرتبط بالفروق الفردية في السعي نحو المكافآت المادية والمعنوية مثل التقدير والإنجاز الذاتي (Chechi & Kaur, 2018,p2).

اجرائياً: هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس من خلال إجابتهن على مقياس دافع الإنجاز المستخدم في هذا البحث. الفلسفة:

عرّفها فيربر (Ferber, R. 2015) بأنها نشاط عقلي نقدي وتأملي يسعى إلى فحص المفاهيم والقضايا الأساسية المتعلقة الوجود والمعرفة والحقيقة والقيم من خلال التحليل العقلي والحجاج المنطقي (Ferber, R. 2015,p.17).

اجرائياً: المادة الراسية المقررة على طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس والتي تم تدريسها ضمن محتوى محدد باستخدام استراتيجية التكامل بين أنموذجي وودز ودن دن وتقاس من خلال أثرها في دافعية الإنجاز لدى الطالبات.

الصف الخامس الأدبي :

المرحلة التي تلي المرحلة المتوسطة وهي السنة الثانية من سنوات الدراسة في المرحلة الإعدادية التي تمتد لثلاث سنوات تهدف لإيصال الطلبة إلى المعرفة واكتساب المهارات في كافة الميادين (وزارة التربية ٢٠١٢، ص ٢٤)

اجرائياً : طالبات الصف الخامس الإعدادي الفرع الأدبي الذين يدرسون في المدارس الثانوية في السنة الثانية من المرحلة الإعدادية التي تلي المرحلة المتوسطة
خلفية نظرية

يُعد نموذج دن ودن (Dunn and Dunn) أحد نماذج أساليب التعلم التي ظهرت نتيجة الاهتمام المتزايد بالفروق الفردية بين المتعلمين، إذ طورته ريتا دن (Rita Dunn) والدكتور كينيث دن (Kenneth Dunn) بهدف تفسير كيفية اختلاف الطلاب في استيعاب المعلومات ومعالجتها. وقد انطلق هذا النموذج من فرضية أساسية مفادها أن التعلم لا يعتمد فقط على القدرات العقلية، بل يتأثر بمجموعة من العوامل المتداخلة، تشمل الجوانب البيئية والانفعالية والاجتماعية والجسدية والمعرفية، وهو ما أشار إليه (Coffield et al. (2004,p13 و (Dunn & Griggs (2000 في دراساتهم حول أساليب التعلم، ويرتكز هذا النموذج على رؤية تربوية تؤكد أن المتعلمين يختلفون في تفضيلاتهم التعليمية، وأن فاعلية التعلم تتحقق عندما تتوافق استراتيجيات التدريس مع هذه التفضيلات الفردية. كما يشير (Hein & Budny (1999 إلى أن هذه التفضيلات قد تكون مستقرة نسبياً، إلا أنها قابلة للتغير على المدى البعيد نتيجة الخبرات والنضج، مما يستدعي مراعاة هذا التنوع داخل البيئة الصفية.

ويصنف دن ودن أنماط التعلم إلى ستة أبعاد رئيسية، هي: البعد البيئي، البعد الانفعالي، البعد الاجتماعي، البعد الفسيولوجي، البعد الإدراكي، والبعد النفسي. وتتضمن هذه الأبعاد مجموعة من المثيرات التي تؤثر في تعلم الفرد؛ فالعوامل البيئية تشمل الإضاءة ودرجة الحرارة والصوت ونمط الجلوس، بينما ترتبط العوامل الانفعالية بالدافعية والمثابرة وتحمل المسؤولية أما العوامل الاجتماعية فتتعلق بالتعلم الفردي أو التعاوني، في حين تشمل العوامل الفسيولوجية أنماط الإدراك الحسي مثل البصري والسمعي والحركي، إضافة إلى الحركة وتنظيم الوقت. في المقابل، ترتبط العوامل النفسية بأساليب التفكير مثل التحليل أو الشمول أو الدمج بينهما (علي، ٢٠٢٢، ص ٣٤).

وفي ضوء هذا النموذج، يرى Dunn أن تحديد أسلوب التعلم يتطلب أدوات قياس دقيقة، إذ يصعب على المعلم تحديده بشكل عفوي، مما يجعل عملية التشخيص خطوة أساسية لتحسين العملية التعليمية كما

يؤكد أن مواءمة أسلوب التدريس مع أسلوب التعلم يسهم في رفع التحصيل الأكاديمي وتعزيز اتجاهات الطلبة نحو التعلم (Hein & Budny, 1999).

كما يتحدد دور المتعلم في هذا النموذج في كونه عنصراً فاعلاً في العملية التعليمية، من خلال تعرفه على نمط تعلمه واستثماره في اختيار الأنشطة المناسبة، إضافة إلى تحمله مسؤولية تعلمه ومتابعة تقدمه. أما دور المعلم فيتمثل في تهيئة بيئة تعليمية مرنة تتنوع فيها الوسائل التعليمية بما يتناسب مع أنماط المتعلمين المختلفة، مثل استخدام الوسائط البصرية والسمعية والأنشطة الحركية، إلى جانب دعم التعلم الفردي والجماعي (عبد الجواد، ٢٠١٦، ص ٥٩).

نموذج وودز:

يُعد أنموذج وودز (Woods Model) أحد النماذج التعليمية الحديثة التي تركز على بناء المعرفة لدى المتعلم من خلال التفاعل المباشر مع الخبرات والظواهر التعليمية. وقد ارتبط ظهور هذا النموذج بالعالم روبين وودز (Robin Woods)، الذي بدأت فكرته من خلال ممارساته التعليمية مع أطفاله في المنزل، إذ لاحظ اختلافاً في طريقة تفسيرهم للظواهر الطبيعية المحيطة بهم. كما تعزز اهتمامه بهذا المجال عندما لاحظ تباين استجابات طلاب الصف الخامس الابتدائي في تفسير الظواهر العلمية أثناء تدريسه لهم، مما دفعه إلى البحث في كيفية تكوين المتعلمين لمفاهيمهم العلمية (صالح، ٢٠٢٤، ص ١٢٥). ويقوم هذا النموذج على فلسفة تعلم بنائية ترى أن المتعلم يبني معرفته بصورة نشطة من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية، حيث يتم استقبال المعلومات ومعالجتها وإعادة تنظيمها في ضوء الخبرات السابقة، بما يؤدي إلى تعلم قائم على الفهم العميق وليس الحفظ (حامد، ٢٠٢٤، ص ٢٨) و يُطبق النموذج ضمن بيئات تعلم تعاونية، غالباً في مجموعات صغيرة، بما يعزز تبادل الخبرات بين المتعلمين.

ويعتمد أنموذج وودز على ثلاث مراحل رئيسية متتابعة، هي:

١. مرحلة التنبؤ (Prediction): وفيها يُطلب من المتعلمين توقع نتائج الظواهر أو التجارب العلمية اعتماداً على خبراتهم السابقة ومعارفهم الأولية.

٢. مرحلة الملاحظة (Observation): وفي هذه المرحلة يقوم المتعلمون بتنفيذ التجربة أو ملاحظة الظاهرة بشكل مباشر، وتسجيل ما يتم التوصل إليه من نتائج، بهدف مقارنة الملاحظات بالتنبؤات السابقة.

٣. مرحلة التفسير (Explanation): وفيها يعمل المتعلمون على تفسير النتائج التي توصلوا إليها في ضوء خبراتهم السابقة وملاحظاتهم، مع توجيه من المعلم للوصول إلى التفسير العلمي الصحيح (الوهابية، ٢٠٢٣، ص ٣٢).

ويهدف هذا النموذج إلى مساعدة المتعلمين على تعديل تصوراتهم السابقة الخاطئة، وبناء مفاهيم علمية صحيحة من خلال أنشطة استقصائية منظمة، كما يساهم في تنمية مهارات التفكير العلمي مثل الملاحظة والتفسير والتنبؤ، ويعزز دور المتعلم بوصفه محور العملية التعليمية من خلال التعلم التعاوني داخل مجموعات صغيرة (صالح، ٢٠٢٤، ص ١١١).

الدافع للإنجاز:

تُعد دافعية الإنجاز من الدوافع النفسية المهمة التي تؤثر في سلوك الفرد وتوجهه نحو أداء المهام التعليمية والعملية، إذ تعكس مدى إصراره على تحقيق النجاح والمثابرة في مواجهة الصعوبات، كما ترتبط بمستوى طموحه وقدرته على تحقيق أهداف ذات قيمة. وتبرز أهميتها في كونها أحد العوامل الأساسية التي تساهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي وتحقيق التميز. (حزين وشاهين، ٢٠١٦، ص ٥٣)

وتنقسم دافعية الإنجاز إلى نوعين رئيسيين يمكن أن يتواجدا لدى الفرد في الموقف التعليمي نفسه، إلا أن درجة تأثير كل منهما تختلف من شخص لآخر، وهما: الدافعية الذاتية للإنجاز التي تعتمد على معايير داخلية شخصية يضعها الفرد لقياس نجاحه، والدافعية الاجتماعية للإنجاز التي ترتبط بمقارنة أداء الفرد بالآخرين وفق معايير اجتماعية وتنافسية. (القطيش، ٢٠١٧، ص ٢١٥)

النظريات المفسرة للدافع للإنجاز:

يرى موري أن دافعية الإنجاز تُعد أحد الحاجات النفسية الأساسية التي تظهر لدى الفرد منذ مراحل مبكرة من حياته، وتتأثر بخبراته في الطفولة، وترتبط هذه الدافعية بالرغبة في إنجاز الأعمال بكفاءة وسرعة، كما يمكن ملاحظتها من خلال مجموعة من المؤشرات مثل الطموح، والمنافسة، وتحمل المسؤولية، والمثابرة، إضافة إلى حاجات انفعالية مثل الاستقلال والسيطرة والاعتراف الاجتماعي. (Murray, 1938)

أما ماكلياند فينظر إلى دافعية الإنجاز بوصفها بنية نفسية اجتماعية تتكون من مجموعة من العلاقات المعرفية والانفعالية التي تدفع الفرد نحو التفوق والتميز كما تُعد من أهم الدوافع التي تفسر الفروق الفردية في الإنجاز، وقد استخدمت في تفسير سلوك الأفراد داخل المجتمعات من حيث النمو والتقدم الاقتصادي والاجتماعي. (McClelland, 1961, p159)

في حين فسّر أتكينسون دافعية الإنجاز من خلال نموذج يتكون من عنصرين أساسيين هما: الميل إلى النجاح والميل إلى تجنب الفشل، حيث يتحدد سلوك الفرد وفق التفاعل بين هذين الميلين في المواقف المختلفة، مما يجعل مستوى الدافعية متغيراً تبعاً لطبيعة المهمة وتوقعات النجاح أو الفشل (Atkinson, 1964).

دراسات سابقة:

اسم الباحث والسنة	هدف الدراسة	المرحلة والمادة التعليمية والعينة	أداة البحث ومنهج	الوسائل الاحصائية	أهم نتائج الدراسة
الوهابية (٢٠٢٣)	فاعلية نموذج تكاملي (وودز + الدماغ) في دافعية الإنجاز	٥١ طالبة	تجريبي	اختبار + مقياس	تفوق التجريبية في الدافعية والتفكير
صالح (٢٠٢٤)	فاعلية نموذج وودز في الاجتماعيات	٦٣ طالباً	تجريبي	اختبار تحصيلي	تحسن التحصيل لصالح التجريبية
علي (٢٠٢٢)	أثر دن ودن في التحصيل والمهارات	٢٠ طالبة	تجريبي	اختبارات أداء	تحسن دال في جميع المتغيرات
Ibrahim et (al. (2024	وودز + تكنولوجيا في عمق المعرفة	٦٢ طالباً	شبه تجريبي	اختبار معرفة	تفوق التجريبية في عمق المعرفة
Hein & Budny (1999)	عرض نماذج تعلم مختلفة	جامعيون	وصفي	تحليل نظري	فاعلية تنوع النماذج التعليمية

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أنها تباينت في أهدافها، إلا أنها اشتركت في التركيز على توظيف نماذج تدريسية حديثة لتحسين مخرجات التعلم. فقد هدفت بعض الدراسات إلى تنمية الجوانب المعرفية مثل التحصيل وعمق المعرفة وهذا يشير إلى تنوع الأهداف مع اتفاقها في السعي نحو تحسين تعلم الطلبة بصورة شاملة.

أما من حيث المنهج، فقد اعتمدت معظم الدراسات السابقة المنهج التجريبي أو شبه التجريبي، باستخدام تصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) مع القياس القبلي والبعدي.

أجمعت أغلب الدراسات على وجود أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية لاستخدام النماذج التدريسية الحديثة، حيث أظهرت النتائج تفوق المجموعات التجريبية على الضابطة في مختلف المتغيرات التابعة، سواء في التحصيل أو التفكير أو الدافعية أو عمق المعرفة، مما يعزز فاعلية هذه النماذج في تطوير العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها.

يتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في اعتماده على النماذج التدريسية الحديثة كمتغير مستقل، وفي استخدامه المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعتين مع القياس القبلي والبعدي. كما يتفق

معها في اهتمامه بتنمية الجوانب الدافعية والمعرفية لدى المتعلمين، وفي تأكيده على دور المتعلم النشط في بناء المعرفة من خلال التفاعل والمشاركة.

يتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة بكونه يجمع بين أنموذج وودز وأنموذج دن وودن في إطار تكاملي واحد، في حين أن معظم الدراسات السابقة تناولت كل نموذج بشكل منفصل. كما يختلف في تركيزه على دافعية الإنجاز كمتغير تابع رئيس، مقارنة بدراسات ركزت على التحصيل أو التفكير أوعمق المعرفة، إضافة إلى ذلك، يطبق البحث الحالي في مجال الفلسفة وعلم النفس، وهو مجال أقل تناولاً في الدراسات السابقة التي ركزت غالباً على العلوم أو المجالات التطبيقية الأخرى.

أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في عدة جوانب، منها اختيار التصميم التجريبي المناسب، وتحديد أدوات القياس الملائمة مثل مقاييس دافعية الإنجاز، وبناء الإطار النظري لكل من أنموذج وودز وأنموذج دن وودن. كما أسهمت هذه الدراسات في توجيه صياغة الفرضيات، وتحديد الإجراءات التطبيقية، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، فضلاً عن ذلك، ساعدت في الكشف عن الفجوة البحثية التي يعالجها البحث الحالي، والمتمثلة في قلة الدراسات التي تناولت التكامل بين النماذج التدريسية وأثره في دافعية الإنجاز، خاصة في مجال الفلسفة وعلم النفس.

المنهجية وإجراءات البحث:

أولاً منهج البحث :

يُعدّ المنهج التجريبي من أكثر المناهج العلمية دقة في الكشف عن العلاقات السببية بين المتغيرات، إذ يقوم على إخضاع المتغير المستقل للمعالجة التجريبية، وملاحظة أثره في المتغير التابع، مع ضبط العوامل الأخرى التي قد تؤثر في النتائج، بما يسهم في اختبار الفرضيات والوصول إلى نتائج علمية موضوعية قابلة للتعميم (داود وأنور، ١٩٩٠، ص ٢٤٧).

وانسجاماً مع طبيعة البحث الحالي وأهدافه، اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذي التصميم شبه التجريبي القائم على مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، مع تطبيق الاختبارين القبلي والبعدي، إذ خضعت المجموعة التجريبية لتدريس مادة الفلسفة وعلم النفس باستخدام استراتيجية مقترحة قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز و دن وودن، في حين دُرست المجموعة الضابطة المادة نفسها بالطريقة التقليدية المتبعة في المدارس.

الجدول (١) التصميم التجريبي

المجموعة	الاختبار القبلي	المعالجة التجريبية	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس دافعية الإنجاز	التدريس باستراتيجية قائمة على التكامل بين أنموذجي وودز و دن وودن	مقياس الدافعية الإنجاز
الضابطة	مقياس دافعية الإنجاز	التدريس بالطريقة الاعتيادية	مقياس دافعية الإنجاز

ثانياً مجتمع وعينة البحث :

يتكوّن مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية الحكومية التابعة المدارس الاعدادية في العراق الحكومية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين-مركز قضاء سامراء ، للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، واللاتي يدرسن مادة الفلسفة وعلم النفس ضمن المنهج الوزاري المعتمد. أما عينة البحث فقد تم اختيارها قصدياً من طالبات الصف الخامس الاعدادى في ثانوية الريان للبنات التابعة لمديرية تربية صلاح الدين-مركز قضاء سامراء ، وذلك لتوافر الصف الخامس الأدبي فيها، وتعاون إدارة المدرسة والكادر التدريسي، إضافة إلى ملاءمة البيئة الصفية لتطبيق إجراءات البحث، وذلك لتوافر الشروط المناسبة لإجراء البحث، من حيث وجود شعب للصف الرابع الأدبي، وتعاون إدارة المدرسة والكادر التدريسي

تألّفت عينة البحث من (٦٠) طالبة من طالبات الصف الخامس الأدبي في المدرسة المختارة، جرى توزيعهن عشوائياً إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية تضم (٣٠) طالبة، ومجموعة ضابطة تضم (٣٠) طالبة وقد درست المجموعة التجريبية مادة الفلسفة وعلم النفس باستخدام التكامل بين النموذجين، في حين درست المجموعة الضابطة المادة نفسها بالطريقة التقليدية، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

حرصت الباحثة على تحقيق التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في عدد من المتغيرات التي قد يكون لها تأثير في نتائج التجربة وقد شملت متغيرات التكافؤ: الذكاء، والعمر الزمني، والمستوى التعليمي للوالدين.

تم التحقق من تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء من خلال تطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، وهو من الاختبارات المقننة لقياس القدرة العقلية العامة، وبعد تحليل النتائج باستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

الجدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" للمجموعتين الضابطة والتجريبية في درجات الذكاء

الذكاء	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
المجموعة الضابطة	٣٨.٩	٧.٤١	٠.٥٩	غير دالة
المجموعة التجريبية	٣٨.٣	٥.١٣		غير دالة

تبين نتائج الجدول (٢) عدم وجود فروق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) في اختبار الذكاء مما يدل على تكافؤ المجموعتين في متغير الذكاء.

العمر الزمني محسوباً بالأشهر : تم استخراج العمر الزمني لطالبات الصف الخامس الأدبي من السجلات المدرسية الرسمية، وحُسب بالأشهر لكل طالبة، ثم تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين كما في الجدول (٣) .

الجدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية لمجموعتي البحث في العمر الزمني محسوباً بالأشهر والدافعية:

		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" الجدولية	قيمة "ت"	الدالة
العمر الزمني	الضابطة	٢٠١.٤٠	٠.٨٨٢	٢	٠.٣٧	غير دالة
	التجريبية	٢٠١.٥٥	٠.٩٢			

وتشير النتائج في الجدول (٣) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في العمر الزمني، مما يؤكد تكافؤهما في هذا المتغير.

كما قامت الباحثة بمكافأة المجموعتين في المستوى التعليمي للأبوين إذ تم استخدام مربع كاي (Chi-Square) للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعتين.

الجدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" للمجموعتين الضابطة والتجريبية في المستوى التعليمي للوالدين:

	المجموع	ابتدائي فافل	متوسط/إء دادي	دبلوم/بكالو ريوس	دراسات عليا	درجة الحرية	قيمة كا ٢ المحسوبة	الدالة
الأب	تجريبية	٩	٦	٩	٩	٣	٠.٤٢	غير دالة
	ضابطة	١٠	٥	٩	٦			
الأم	تجريبية	٨	٨	٦	٥	٣	٠.٥٨	غير دالة
	ضابطة	٩	٨	٧	٦			

يتضح مما سبق من خلال مقارنة قيمة كاي مربع المحسوبة بالجدولية (عند مستوى ٠.٠٥) $٧.٨١٥ =$ تبين أنه لا توجد فروق بين المجموعتين مما يحقق التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المستوى التعليمي للأبوين، الأمر الذي يعزز من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي ويجعل نتائج البحث أكثر دقة وموضوعية.

ضبط المتغيرات الدخيلة:

حرصت الباحثة في البحث الحالي على الحد من تأثير المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على نتائج الدراسة، وتمت السيطرة على عدة جوانب كما يلي:

١. الاندثار التجريبي: لم تتعرض التجربة لأي انقطاع أو انتقال لطالبات الصف الخامس الأدبي بين الصفوف أو المدارس خلال فترة التطبيق، مع متابعة الحضور اليومي لضمان انتظام سير التجربة.
٢. الحوادث المصاحبة: لم تُسجل أي ظروف طارئة أو أحداث خارجية قد تؤثر في سير التجربة أو في المتغير التابع (دافعية الإنجاز)، مما ساعد على استقرار إجراءات التطبيق.
٣. اختيار العينة: تم اختيار عينة البحث بطريقة تضمن التكافؤ بين المجموعتين، مع ضبط متغيرات مثل العمر الزمني، الذكاء، التحصيل الدراسي السابق، والمستوى التعليمي للوالدين، إضافة إلى تماثل البيئة الاجتماعية والثقافية لكون المجموعتين من المدرسة نفسها.
٤. عامل النضج: تم تقليل أثر عامل النضج من خلال قصر مدة التجربة وتساوي الفترة الزمنية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

٥. أدوات القياس: تم استخدام اختبار موضوعي ومقياس للدافعية المعرفية تمت معالجتهما للتأكد من صدقهما وثباتهما، ما ضمن دقة قياس المتغيرات.

٦. الإجراءات التجريبية:

تم تطبيق التجربة في مدرسة واحدة وفي صفين متشابهين من حيث الظروف البيئية (الإضاءة، التهوية، المقاعد).

تم توحيد الوسائل التعليمية والمادة الدراسية والكتاب المدرسي بين المجموعتين. اختلفت طريقة التدريس فقط وفق الاستراتيجية المقترحة (التكامل بين وودز و دن و دن) في المجموعة التجريبية.

تولت الباحثة تدريس المجموعتين بنفسها لتقليل أثر اختلاف المعلم.

تم الحفاظ على سرية هدف البحث لتجنب تأثير المعرفة المسبقة لدى الطالبات.

تم توزيع الحصص التعليمية بالتساوي على المجموعتين، مع الاتفاق مع إدارة المدرسة على تزامن الحصص في نفس اليوم، بمعدل حصتين أسبوعياً.

المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية موحدة بين المجموعتين، بحيث تم تدريس نفس محتوى المفاهيم ضمن المنهج المعتمد للصف الخامس الأدبي.

مستلزمات البحث وأداته :

حددت الباحثة مجموعة من المستلزمات الضرورية لإجراءات التجربة، وكما يأتي:

١. تحديد المادة العلمية:

تم تحديد المادة العلمية المشمولة بالتجربة من كتاب الفلسفة وعلم النفس المقرر للصف الخامس الأدبي، إذ شملت الموضوعات المقررة خلال مدة التطبيق، وتم اعتمادها لتدريس مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة).

٢. تحديد المحتوى المفاهيمي:

قامت الباحثة بتحليل محتوى المادة الدراسية لاستخراج المفاهيم الأساسية المتضمنة فيها، بما ينسجم مع أهداف البحث والمتغير التابع (دافعية الإنجاز)، وذلك بهدف توظيفها ضمن الدروس المصممة وفق استراتيجية التكامل بين أنموذجي وودز و دن و دن، وقد تم اعتمادها كأساس في بناء الخطط التدريسية.

٣. صياغة الأهداف السلوكية:

تمت صياغة مجموعة من الأهداف السلوكية في المجالين المعرفي والوجداني، بما يتناسب مع طبيعة مادة الفلسفة وعلم النفس، وبما يخدم تنمية دافعية الإنجاز لدى الطالبات. وقد عُرضت هذه الأهداف على

مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس وعلم النفس للتأكد من صلاحيتها، وتم تعديل بعض الصياغات وفق آرائهم، لتصبح بصيغتها النهائية المعتمدة.

٤. إعداد الخطط التدريسية:

في ضوء المحتوى الدراسي والأهداف السلوكية، قامت الباحثة بإعداد خطط تدريسية للمجموعتين التجريبية والضابطة، حيث تضمنت خطط المجموعة التجريبية خطوات التدريس وفق التكامل بين أنموذجي وودز (التنبؤ، الملاحظة، التفسير) وودن وودن (مراعاة أنماط التعلم)، في حين دُرست المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية. وقد عُرضت نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء للتأكد من ملاءمتها، وأُجريت التعديلات اللازمة قبل اعتمادها بصيغتها النهائية.

وقد بدأت الباحثة بالتدريس للمجموعة التجريبية وفق خطوات أنموذج وودز (التنبؤ-الملاحظة-التفسير)، حيث كانت تُقدّم المواقف التعليمية على شكل مشكلات أو أسئلة فلسفية/نفسية تدفع الطالبات إلى التنبؤ بالإجابة، ثم ملاحظة النشاط أو العرض التعليمي المرتبط بالمحتوى، ومن ثم تفسير النتائج في ضوء ما تم تعلمه. وفي الوقت نفسه تم توظيف مبادئ أنموذج دن وودن من خلال مراعاة أنماط التعلم المختلفة لدى الطالبات (البيئية، الانفعالية، الاجتماعية، والجسدية)، إذ تم تنويع أساليب العرض والأنشطة التعليمية بما يتناسب مع الفروق الفردية بينهن، مثل التعلم التعاوني، والأنشطة البصرية، والحوار الصفي، والأنشطة التطبيقية.

أداة البحث:

اعتمدت الباحثة في البحث الحالي على مقياس دافعية الإنجاز بوصفه أداة رئيسة لقياس المتغير التابع، وقد تم تبني المقياس بصيغته المعدلة من مقياس خليفة (٢٠٠٦)، ويتكون من (٢٤) فقرة موزعة على أربعة أبعاد رئيسة لقياس دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس (المثابرة ٢. تحديد الهدف ٣. مستوى الطموح ٤. الكفاءة المدركة) وقد صيغت فقرات المقياس وفق مقياس ليكرت الخماسي، وترجبت بدائل الإجابة من (تنطبق بدرجة كبيرة جداً) إلى (لا تنطبق)، وأعطيت الأوزان من (١-٥) على التوالي، مع عكس الدرجات في الفقرات السلبية. وبذلك تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين (٢٤) درجة كحد أدنى و(١٢٠) درجة كحد أعلى، في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (٧٢) درجة، والذي يُعتمد معياراً للمقارنة؛ إذ تشير الدرجة الأعلى من المتوسط الفرضي إلى ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز، بينما تشير الدرجة الأدنى منه إلى انخفاضها لدى الطالبات.

الصدق والثبات: للتأكد من الصدق والثبات طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية من ٢٥ طالبة من خارج عينة الدراسة.

الصدق الظاهري: عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم، وعلوم التربية، وذلك لإبداء الرأي في مدى ملاءمة الفقرات لقياس

الدافعية للإنجاز، ووضوح الصياغة اللغوية، وانتماء الفقرات للأبعاد التي وضعت لقياسها. وبناءً على ملاحظاتهم، أُجريت التعديلات اللازمة، مما أسهم في تعزيز الصدق الظاهري للمقياس.

صدق الاتساق: استخدم معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس كما الجدول (٦):

الجدول (٦) معاملات الارتباط بيرسون بين فقرات المقياس والدرجة الكلية:

معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	السؤال	معامل الارتباط	
٠.٦٥٤*	٩	٠.٦٣٨**	١٧	٠.٦٦٢**	معامل الارتباط
٠.٦٤٥*	١٠	٠.٦٤٣**	١٨	٠.٦٨٩*	
٠.٦٥٧*	١١	٠.٦٤٩*	١٩	٠.٦٦٢**	
٠.٦٥٨*	١٢	٠.٦٢٥*	٢٠	٠.٦٧٦*	
٠.٦٥٧*	١٣	٠.٦٦٠*	٢١	٠.٦٦٨*	
٠.٦٦١**	١٤	٠.٦٨٢**	٢٢	٠.٦٧٣**	
٠.٦٥١*	١٥	٠.٦٦٥*	٢٣	٠.٦٥١*	
٠.٦٨٣*	١٦	٠.٦٧٤*	٢٤	٠.٦٦٣**	

** دال عند (٠.٠١) * دال عند (٠.٠٥)

يتبين من الجدول (٦) . وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط كانت دالة إحصائياً عند مستويي (٠.٠٥) و(٠.٠١)، مما يدل على تمتع المقياس بصدق اتساق داخلي مقبول.

ثبات الأداة:

لحساب ثبات مقياس الدافعية المعرفية، استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، وقد بلغ معامل الثبات (٠.٧٨٨)، وهي قيمة تُعد مقبولة إحصائياً، مما يشير إلى ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

الفصل الرابع: النتائج الإحصائية

الفرضية الأولى لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس دافع الإنجاز في التطبيق القبلي.

ولاختبار هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية الإنجاز ثم استخدم الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين، كما هو موضح في الجدول (٧).

الجدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لدرجات الطلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدافعية للإنجاز في القياس القبلي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة
الضابطة	٣٠	٦١.٩٠	٣.٦٣	٠.١٨١	دالة
التجريبية	٣٠	٦١.٧٣	٣.٥٠		

نتائج الجدول (٧) إلى أن متوسط درجات المجموعة الضابطة بلغ (٦١.٩٠) بانحراف معياري (٣.٦٣)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٦١.٧٣) بانحراف معياري (٣.٥٠)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٨١)، وهي أقل من القيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠٥).

وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافع الإنجاز بين المجموعتين في التطبيق القبلي، مما يؤكد تكافؤهما قبل تنفيذ التجربة.

اختبار الفرضية الثانية : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في مقياس دافع الإنجاز في التطبيق البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين بعد تطبيق التدريس باستخدام الاستراتيجية المقترحة ، ثم حساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول (٨)

الجدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لدرجات الطلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية في دافعية الإنجاز في التطبيق البعدي

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة
الضابطة	٣٠	٦٦.٣٦٦	٣.٥٨	١٤.٥٧٨	دالة
التجريبية	٣٠	٧٤.١٦٦	٥.٦٤		

تشير نتائج الجدول (٨) تشير النتائج إلى ارتفاع متوسط المجموعة التجريبية إلى (٧٤.١٦٦) بانحراف معياري (٥.٦٤)، مقابل (٦٦.٣٦٦) للمجموعة الضابطة بانحراف (٣.٥٨)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (١٤.٥٧٨)، وهي أكبر من القيمة الجدولية عند (٠.٠٥).

وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافع الإنجاز لصالح المجموعة التجريبية، مما يثبت فاعلية الاستراتيجية المقترحة (التكامل بين وودز وودن وودن)

لاختبار الفرضية الثالثة : توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس دافع الإنجاز بين التطبيق القبلي والبعدي ولصالح التطبيق البعدي.

ولاختبار هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية للإنجاز قبل وبعد تطبيق التجربة، ثم حساب القيمة التائية، كما هو موضح في الجدول (٩).

الجدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية والقيمة التائية لدرجات الطلاب المجموعتين والتجريبية في التطبيق القبلي و البعدي لمقياس الدافعية للإنجاز

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة
قبل	٣٠	٦١.٩٠	٣.٥٠	١٨.٤٩٥	دالة
بعد	٣٠	٨٤.١٦٦	٥.٦٤		

يتضح من الجدول (٩) تشير النتائج إلى وجود فرق دال إحصائياً بين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، إذ ارتفع المتوسط من (٦١.٩٠) إلى (٨٤.١٦٦)، وبلغت القيمة التائية (١٨.٤٩٥). وهذا يدل على أن الاستراتيجية المقترحة كان لها أثر واضح في تنمية دافع الإنجاز لدى الطالبات. ولمعرفة مقدار أثر استعمال الاستراتيجية المقترحة في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طالبات المجموعة التجريبية، تم حساب معامل إيتا ومربع إيتا، في الجدول (١٠).

الجدول (١٠) معامل إيتا

المجموعة التجريبية	معامل إيتا	مربع إيتا
الدافعية المعرفية	٠.٩٢٥	٠.٨٥٥

يتبين من الجدول (١٠) بلغت قيمة مربع إيتا (٠.٨٥٥)، وهي قيمة مرتفعة جداً. وهذا يعني أن نسبة كبيرة من التغير في دافع الإنجاز (٨٥.٥%) تعود إلى فاعلية الاستراتيجية المقترحة، وليس لعوامل خارجية.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج البحث الحالي فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على التكامل بين أنموذجي وودز وودن وودن في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس، إذ بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وكذلك وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، فضلاً عن ارتفاع حجم الأثر، مما يدل على قوة تأثير الاستراتيجية في تحسين دافعية الإنجاز.

يمكن تفسير هذه النتائج في ضوء أن أنموذج وودز (التنبؤ-الملاحظة-التفسير) أسهم في جعل التعلم أكثر نشاطاً وتفاعلاً، إذ دفعت مرحلة التنبؤ الطالبات إلى التفكير المسبق وبناء توقعات حول المفاهيم، مما أثار لديهن الدافعية للتأكد من صحة أفكارهن، في حين وفرت مرحلة الملاحظة فرصة لاختبار هذه التوقعات عملياً، أما مرحلة التفسير فقد عززت التفكير التحليلي وربط المعرفة الجديدة بالسابقة، وهو ما انعكس إيجاباً على مستوى دافعية الإنجاز.

كما أسهم أنموذج دن وودن في تعزيز هذه النتائج من خلال مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وتنوع أنماط التعلم، مما أتاح فرصاً متعددة للتعلم وفق ميولهن وقدراتهن، فانعكس ذلك على زيادة المشاركة الفاعلة والشعور بالنجاح وتقليل الإحباط، وبالتالي رفع دافعية الإنجاز.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة Ibrahim et al. (2024) التي أظهرت أن استخدام أنموذج وودز في تدريس العلوم أسهم في رفع عمق المعرفة العلمية لدى الطلبة، مما يعكس دوره في تنمية التفكير العميق والتفاعل النشط مع المحتوى، وهو ما يتقاطع مع نتائج البحث الحالي في تنمية الدافعية، إذ إن التعلم القائم على الانسقاء يزيد من دافعية المتعلمين نحو الإنجاز.

كما تتفق النتائج مع دراسة (Kearney 2004) التي أشارت إلى أن استراتيجيات التنبؤ-الملاحظة-التفسير المدعومة بالتكنولوجيا أسهمت في تعزيز الحوار والتفاعل بين الطلبة، وتحفيز التفكير النقدي، وهو ما يدعم ما توصل إليه البحث الحالي من أن أنموذج وودز يرفع مستوى التفاعل داخل الصف ويزيد من الدافعية نحو التعلم.

وفيما يتعلق بأنموذج دن وودز، تتفق النتائج مع ما أشارت إليه الدراسات التربوية التي اعتمدت هذا النموذج (مثل دراسة Hein & Budny, 1999) والتي بينت أن مراعاة أنماط التعلم المختلفة تؤدي إلى تحسين التحصيل وزيادة التفاعل داخل الصف، إذ إن تكييف أساليب التدريس وفق الفروق الفردية يساهم في رفع دافعية المتعلمين وتحسين اتجاهاتهم نحو التعلم.

الاستنتاجات:

١. أسهمت الاستراتيجية المقترحة القائمة على التكامل بين أنموذجي وودز دن وودز دن في تنمية دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس.
٢. أظهرت طالبات المجموعة التجريبية مستوى أعلى في دافعية الإنجاز مقارنة بطالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية.
٣. أدى دمج مراحل أنموذج وودز مع مبادئ أنموذج دن وودز إلى إيجاد بيئة تعليمية أكثر تفاعلاً ومراعاة للفروق الفردية بين الطالبات.
٤. ساعدت الاستراتيجية المقترحة على زيادة مشاركة الطالبات في الأنشطة الصفية وتحمل المسؤولية تجاه تعلمهن.
٥. أسهمت مراعاة أنماط التعلم المختلفة في رفع مستوى الحافز الداخلي لدى الطالبات نحو التعلم والإنجاز.
٦. أظهرت نتائج البحث أن توظيف النماذج التدريسية الحديثة في تدريس الفلسفة وعلم النفس يعد أكثر فاعلية من الأساليب التدريسية التقليدية في تنمية الجوانب الدافعية.
٧. أثبت التكامل بين النماذج التدريسية فاعليته في تحقيق أهداف تعليمية تتعلق بالجوانب الوجدانية، ومنها دافعية الإنجاز.

التوصيات :

١. اعتماد الاستراتيجية المقترحة (التكامل بين وودز دن وودز دن) في تدريس مادة الفلسفة وعلم النفس في المرحلة الإعدادية، لما لها من أثر إيجابي في رفع دافعية الإنجاز لدى الطالبات.

٢. تدريب مدرسي ومدرسات المواد الإنسانية على كيفية توظيف أنموذج وودز (التنبؤ-الملاحظة-التفسير) داخل الصف، لما له من دور في تنشيط التفكير الاستقصائي وزيادة التفاعل الصفّي.
٣. الاهتمام بمراعاة الفروق الفردية بين الطالبات وفق أنموذج دن وودز، من خلال تنويع أساليب التدريس والأنشطة التعليمية بما يتناسب مع أنماط التعلم المختلفة.
٤. توفير بيئة صفية مرنة ومحفزة تسمح بالتعلم الفردي والجماعي، واستخدام الوسائل التعليمية المتنوعة التي تدعم أنماط التعلم المختلفة (بصرية، سمعية، حركية).
٥. تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة في الدروس من خلال طرح الأسئلة التنبؤية، والنقاشات الصفية، والعمل التعاوني، لما لذلك من أثر في تعزيز دافعية الإنجاز.
٦. تضمين استراتيجيات حديثة في المناهج الدراسية تقوم على الدمج بين أكثر من نموذج تعليمي بدلاً من الاعتماد على الطريقة التقليدية فقط.
٧. إجراء دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية تصميم دروس قائمة على النماذج الحديثة مثل وودز وودز وودز وتطبيقها عملياً داخل الصفوف الدراسية.

المقترحات :

- إجراء دراسة مماثلة لبحث فاعلية التكامل بين أنموذجي وودز وودز وودز في متغيرات تابعة أخرى مثل: التفكير الناقد أو التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
- دراسة أثر الاستراتيجية المقترحة في تنمية التحصيل الدراسي في مادة الفلسفة وعلم النفس أو مواد إنسانية أخرى مثل التاريخ والاجتماعيات.
- بحث فاعلية التكامل بين وودز وودز وودز في مراحل دراسية مختلفة مثل المرحلة المتوسطة أو الجامعية لمعرفة مدى إمكانية تعميم النتائج.
- إجراء دراسة مقارنة بين استراتيجية التكامل (ودز + دن وودز) وبين استراتيجيات تدريسية حديثة أخرى مثل التعلم التعاوني أو التعلم القائم على حل المشكلات.
- دراسة أثر استخدام التكنولوجيا التعليمية (مثل التعلم الإلكتروني أو التطبيقات الذكية) مع أنموذج وودز وودز وودز في تنمية الدافعية والاتجاهات نحو المادة

List of Sources and References:

First, Arabic Sources:

1. Hazin, Othman Kamal Mustafa, and Shahin, Iman Fawzi Saeed. (2014). Achievement Motivation Scale. Journal of Reading and Knowledge, Faculty of Education, Ain Shams University, Issue (151), pp. 49–74.
2. Daoud, Aziz Hanna, and Anwar Hussein (1990). Educational Research Methods, University of Baghdad, Dar Al-Hikma Printing and Publishing House, Baghdad.
3. Saleh, Sara Saad. (2024). The Effectiveness of the Woods Model in Teaching Social Studies to First-Year Intermediate Students in Baghdad. Middle East Journal of Educational and Psychological Sciences, 4(3), 118–128.
4. Abdel-Jawad, Iyad Abdel-Jawad. (2016). The Level of Lower Basic Stage Teachers' Adherence to the Dunn and Dunn Learning Styles Model Standards and its Relationship to their Attitudes toward the Teaching Profession. An-Najah University Journal for Research (Humanities), 30(1).
5. Ali, Huda Mu'ayyad. (2022). The Impact of an Educational Curriculum Based on the Dunn and Dunn Model on Cognitive Achievement, Visual Tracking, and Learning Some Basic Badminton Skills for Female Students (Unpublished Master's Thesis). College of Physical Education and Sports Sciences, University of Karbala, Iraq.
6. Awida Kamil Muhammad (1996). Child Problems. Dar Al-Kutub Al-Ilmiya, Beirut.
7. Al-Far, Taghreed Sami (2021). The Effectiveness of a Program Based on the Pyramid of Preference Strategy for Developing Contemporary Philosophical Concepts Among Secondary School Students. Educational Society for Social Studies, Issue 132, pp. 238-253.
8. Journal of Humanities and Administrative Sciences, Issue (32).
9. Madbouli (2021) "Using Learning Station Strategies in Teaching Philosophy to Develop Achievement and Spiritual Intelligence among Secondary School Students," Fayoum University Journal, Volume 15, Issue 16, pp. 955-1036.
10. Ministry of Education, Republic of Iraq (2012), Preparatory School Curriculum, General Directorate of Curricula.
11. Al-Wahhabiya, Jamila Abdullah Ali (2023). "The Effectiveness of a Proposed Science Teaching Model Based on the Integration of the Woods Model and Brain-Based Learning in Developing Divergent Thinking Skills and Achievement Motivation among First-Year Intermediate School Students."
12. Wiza, Sharik (2017). "Self-Confidence and its Relationship to Learning Motivation among a Sample of First-Year Secondary School Students: A Field Study in Bouira Province," Al-Jami' Journal of Psychological and Educational Studies, Issue 7, pp. 167-187.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Atkinson, J. W. (1964). An Introduction to Motivation. Princeton, NJ: Van Nostrand.

2. Byusa, E., Kampire, E., & Mwesigye, A. R. (2022). Game-based learning approach in motivating students and enhancing their understanding of chemistry concepts: A systematic literature review. Heliyon, 8,
3. Chechi, V. K., & Kaur, A. (2018). Achievement Motivation: A Literature Review. Research Guru Online Journal of Multidisciplinary Subjects, 12(3). Atkinson, J. W. (1964). Introduction to motivation. Princeton, NJ: Van Nostrand.
4. Coffield, F., Moseley, D., Hall, E., & Ecclestone, K. (2004). Learning styles and pedagogy in post-16 learning: A systematic and critical review. London: Learning and Skills Research Centre (LSRC).
5. Dunn, R., & Griggs, S. A. (Eds.). (2000). Practical approaches to using learning styles in higher education Westport, CT: Bergin & Garvey
6. Ferber, R. (2015). Key Concepts in Philosophy: An Introduction (L. Löb, Trans.). Academia Verlag. (Original work published 2008)
7. Hein, T. L., & Budny, D. D. (1999). Teaching to students' learning styles: Approaches that work. In Proceedings of the 29th ASEE/IEEE Frontiers in Education Conference
8. Ibrahim, A. M., Al-Farhan, I. A., Ahmed, E. W., Abdelmagid, A. S., & Alomari, K. A. (2024). Enhancing scientific knowledge depth in middle school students through the Woods model of science instruction using mobile technology.
9. International Journal of Interactive Mobile Technologies (IJIM), 18(9), 61–73.
10. Kearney, M. (2004). Classroom use of multimedia-supported POE tasks. Research in Science Education, 34(4), 427–453.
11. McClelland, D. C. (1976). The Achieving Society. New York: Irvington Publishers.
12. Murray, H. A. (1938) Explorations in Personality. New York: Oxford University Press.
13. Sampath Kumar, B. (2023). Educational Game-Based Learning in Chemistry Education: A Literature Review. Research Journal of Educational Sciences, 11(2), 16–27. Retrieved from <http://www.isca.in>
14. Wijnia, L., Loyens, S. M. M., Noordzij, G., Arends, L. R., & Rikers, R. M. J. P. (2024). The effects of problem-based, project-based, and case-based learning on students' motivation: A meta-analysis. Educational Psychology Review.
15. Wood, E. J. (2004). Problem-based learning Acta Biochimica Polonica, 51(2),

الملاحق: الملحق (١) مقياس دافعية الانجاز (حزين وشاهين، ٢٠١٤)

فقرات المقياس:

الفقرات	غير موافق تماماً	غير موافق	حايد	موافق	موافق تماماً
لا أترك عمل اليوم للغد.					
أشعر بالملل كلما ذهبت للعمل.					
أملك قدرة كبيرة على الصبر.					
أفضل الأعمال التي تتطلب بذل جهد كبير.					
أحرص على إنهاء العمل بإتقان.					
أنصرف إلى أي عمل آخر عندما أجد العمل الذي أقوم به صعباً.					
أشعر بالملل والتعب بعد فترة قصيرة من بداية العمل.					
أداول التفوق على الزملاء في العمل.					
أتوقف عن إتمام ما أقوم به من عمل عندما تواجهني مشكلات وصعوبات.					

					الفوز وحده هو هدفي من المنافسات.
					أحاول تجنب المشكلات في العمل.
					أتجنب تحمل المسؤوليات.
					أقوم بعمل الأشياء قبل التفكير بها جيداً.
					أتجنب تحدي الآخرين في عملي على مهمة ما.
					أحاول إضاعة الوقت حتى ينتهي وقت العمل.
					أبذل جهداً محدوداً في تحقيق هدف ذي قيمة.
					أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الذي يُعطى لي.
					أبدأ بالأعمال الصعبة أولاً ثم الأعمال الأقل صعوبة.
					أنجز الأعمال الموكلة إلي بشكل متقن.
					أسعى لإنجاز العمل في الوقت المحدد له.
					أحرص على القيام بعمل كل ما يُطلب مني مهما كانت درجة صعوبته.
					أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام.
					إنجاز العمل هو معياري للنجاح.
					أخطائي في العمل تؤدي بي إلى الإحباط.

الملحق (٢) الاستبانة الاستطلاعية (إعداد الباحثة)

تهدف هذه الاستبانة إلى التعرف على واقع استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة ومستوى دافعية الإنجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الفلسفة وعلم النفس، وذلك لغرض دعم مشكلة البحث الحالي يرجى التفضل بالإجابة عن الأسئلة الآتية بما ترونه مناسباً:

١. هل تسهم طرائق التدريس المستخدمة حالياً في تنمية دافعية الإنجاز لدى الطالبات؟

نعم () لا ()

٢. هل تراعي طرائق التدريس الحالية الفروق الفردية بين الطالبات؟

نعم () لا ()

٣. هل تلاحظ وجود ضعف في دافعية الإنجاز لدى الطالبات أثناء دراسة مادة الفلسفة وعلم النفس؟

نعم () لا ()

٤. هل هناك حاجة إلى استخدام استراتيجيات تدريس حديثة تسهم في رفع دافعية الإنجاز لدى الطالبات؟

نعم () لا ()