

## فاعلية انموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيمرمان في التحصيل

لدى طالبات المرحلة المتوسطة

زينه محمد حمزه

أ.م.د. جنان مرزه حمزه الربيعي

جامعة بابل / كلية التربية الاساسية

### Abstract:

The current research aims to find out the effectiveness of the two models of stimulating mental thinking and Zimmerman in the achievement of middle school students in the Arabic grammar subject, and the research sample consisted of (94) students from the second intermediate grade students in Al-Afaq Secondary School for Girls, and the researcher adopted the experimental approach with partial control to find out the effectiveness of the two models in the achievement of students in the grammar material, and behavioral goals were formulated, And the preparation of teaching plans for the two experimental groups and the control group and the researcher built a research tool, which was the achievement test has made sure the researcher of its stability and honesty and to find out the significance of the differences between the averages of the degrees of the research groups and the researcher used the analysis of single variance and test Scheffe for that, and the results of the research reached the superiority of the students of the two experimental groups on the control group in the achievement test.

### Keywords:

effectiveness, mental thinking stimulation model, Zimmermann mode.

### ملخص البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية انموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيمرمان في تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة في مادة قواعد اللغة العربية، وتكونت عينة البحث من (٩٤) طالبة من طالبات الصف الثاني المتوسط في ثانوية الافاق للبنات، واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذي الضبط الجزئي لمعرفة فاعلية الانموذجين في تحصيل الطالبات في مادة القواعد وصياغة الاهداف السلوكية، وتم اعداد خطط تدريسية للمجموعة التجريبية الاولى والثانية والضابطة، وبنيت الباحثة اداة البحث متمثلة باختبار التحصيل، وقد تأكدت الباحثة من ثباته وصدقه ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات البحث واستعملت الباحثة تحليل التباين الاحادي واختبار شيفيه لذلك، وتوصلت نتائج البحث الى تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين على المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، انموذج تحفيز التفكير الذهني، انموذج زيمرمان.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

إن التربية في العصر الحالي تواجه تحديات وصعوبات لم تألفها من قبل بسبب التغيرات السريعة التي يشهدها العالم، وذلك نتيجة للتقدم العلمي والمعرفي، وإن هذه التغيرات السريعة والمتلاحقة القت بظلالها على العملية التربوية ومناهجها وطرائق تدريسها، بالإضافة الى تزايد الاعداد المقبلة على التعلم والتعليم، فُرض على

المختصين في مجال التربية والتعليم بضرورة إعادة النظر في الاساليب والطرائق والاستراتيجيات التربوية اذ ينبغي ان تناسب وتلائم مستوى قدرات المتعلمين، ومواكبة للتقدم العلمي والتقني المتواصل ومسايرته، والتكيف بنجاح مع التغيرات المتسارعة التي تفرض على المجتمع. (الحيلة، ٢٠٠٣: ١٩).

ويرى كثير من المربين أن مشكلة الضعف في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية لا تعود إلى اللغة العربية نفسها، وإنما تعود إلى الاستراتيجيات المتبعة والطرائق الاعتيادية في تدريس تلك المادة. (الدليمي، ٢٠٠٤، ١٣)، إذ إن الضعف في الاغلب ليس بسبب صعوبة المادة فحسب وإنما تعود إلى اسباب عدة، وتشتبك فيها عوامل متعددة منها النظام التعليمي، والمنهج المقرر الكادر التعليمي، والإدارة المدرسية، وطرائق التدريس المتبعة، وتنظيم وقت الحصة الواحدة فصعوبة المادة عامل من مجموع تلك العوامل، كما يرجع أيضاً إلى المدرس والطريقة التي يقدم بها المادة العلمية أيضاً، هل يقدمها وفق أسلوب مرغوب أو استراتيجية ملائمة، تكون كفيلة بتحقيق الأهداف المرجوة منها. (شحاتة، ١٩٩٣: ٢٠٦).

ولذا شعرت الباحثة بوجود مشكلة حقيقية تحتاج الى دراسة لرفع مستوى تحصيل الطلبة وسعيها منها لتجاوز هذه المشكلة جاءت محاولتها لتجريب انموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيمرمان الذي يطبق لأول مرة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية (على حد علم الباحثة) والتي تأمل ان يؤديها تعلماً فعالاً يزيد من تحصيل الطالبات وقد تم تحديد مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الآتي:-

ما أثر انموذجي تحفيز التفكير وزيمرمان في التحصيل لدى طالبات المرحلة المتوسطة؟

ثانياً: اهمية البحث:

لطرائق التدريس اهمية بالغة في العملية التعليمية كونها ضرورية لكل من المدرس والمتعلم والمنهج، بالنسبة للمدرس نجد انها تساعده في تحديد عمليه التدريس بما تتضمنه من إعداد الخبرة والاحداث والمواقف التدريسية في زمن محدد، اما بالنسبة للمتعلم فتجعله متابع المادة الدراسية بتدرج مريح، وتوفر له فرصه الانتقال بنحو منسق من فقرة الى اخرى ومن موضوع الى اخر، ومهمه للمنهاج لان الهدف الاساسي من التعليم هو ايصال المادة الدراسية واحراز تعلم جديد او تطوير مهارة فالطريقة الملائمة للتدريس والاستراتيجية المثلى هي القدرة على معالجه الضعف الذي يتولد من المنهج والمتعلم، بالإضافة الى ذلك فأنها تجعل عمليه التعليم عمليه اقتصادية واكثر فاعليه الامر الذي يؤدي الى تخفيف مشاعر الخوف والقلق عند المتعلمين وخفض التشتت وزيادة الثقة بالنفس واثاره الدافعية وزيادة القدرة على التركيز مما يؤثر في تحسين جودة التعلم. (قطامي، ٢٠٠٠: ٢٩٦).

وان معرفة المدرس واطلاعه على استراتيجيات ونماذج حديثة في التدريس تسهم في مراعاة الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين، وتمنحهم دورا ايجابيا ليتعلموا وفقا لقدراتهم، ويعبرون عن آرائهم من خلال تفاعلهم في الموقف التعليمي، لذا فان استراتيجية التدريس الجيدة تساعده ويشكل مؤكداً على معرفة الظروف التدريسية المناسبة، وهي التي تنوع الخبرات لتتلاءم مع هذه الفروق وتقوم على ايجابية المتعلم ونشاطه. (Gangi, 24: 2011).

لذلك تضافرت الجهود من قبل المختصين في مجال التربية والتعليم لأبتكار استراتيجيات وطرائق تدريس تجعل المدرس قادرا على ايصال المعرفة للمتعلمين، على الرغم من الفروقات والاختلافات الكبيرة الموجودة بينهم، فهم يأتون الى المدرسة محملين بخبرات مختلفة ومن بيئات مختلفة. (زاير وآخرون، ٢٠١٣: ٧٧) وترى الباحثة ان هناك طرائق واستراتيجيات متعددة يمكن استخدامها وهي فرديه او جماعيه، فلا توجد طريقه او استراتيجية مثلى تصلح لجميع المتعلمين ولجميع المواد الدراسية وفي كل الظروف وفي ضوء ذلك يحق للمدرس ان يوظف عدة استراتيجيات او طرائق في الموقف التعليمي ويختار اكثرها ملائمة لطبيعة المتعلمين وقدراتهم وامكاناتهم ، ويستخدم الوسائل التعليمية المتنوعة والمناسبة مما يجعل التعليم محسوساً واكثر ثباتاً ، فكل استراتيجية هدفها ومهارتها وموقعها المناسب.

ويعد أنموذج تحفيز التفكير الذهني أحد النماذج التي تهدف إلى تسريع النمو المعرفي لدى المتعلم بالإضافة إلى مساهمته في تنمية التفكير؛ إذ يتم من طريق هذا النموذج تقديم صعوبات معينة للمتعلمين تتحدى تفكيرهم أفضل من كونه يقدم منهج تقليدي مرتكز على الحفظ والتلقين، مما يتيح لهم فهم أعمق للمادة الدراسية، وتشيط عملية التفكير، وبالتالي تسريع القدرات التفكيرية وتنمية القدرة على توليد أفكار جديدة. (محمود، ٢٠٠٦: ١٠).

ويرى المسعودي (٢٠١٨) أنّ هذا الأنموذج من النماذج التي تتلاءم ومتغيرات العصر، ودخول العالم عصر العولمة والاتصالات التقنية والتكنولوجيا، إذ تزايدت الحاجة إلى مدرس يتطور باستمرار مع تطور العصر، ويلبي حاجات المتعلم والمجتمع، والمدرس الناجح هو الذي يسعى إلى توصيل المادة الدراسية بأحدث ما توصلت إليه الاتجاهات الحديثة في التدريس من خلال تعليم وتدريب المهارات وتصميم خبرات فعالة بدرجة عالية من الاتقان. (المسعودي، ٢٠١٨: ١٧).

وترى الباحثة ان استخدام هذا الأنموذج في التدريس يسهم في تنظيم البنية المعرفية لدى المتعلمين، فضلا عن اكسابهم مهارات التفكير المتنوعة وتنمية جوانبهم الوجدانية في اطار منظومة اجتماعية متعاونة، فالعمل الجماعي يثري التعلم من خلال تفاعل المتعلم وتبادل الافكار مع اقرانه، كذلك ينمي روح التعاون والاتجاهات الايجابية التي تشير الى مستوى عالي من النشاط المعرفي، مما يؤدي الى ابقاء أثر التعلم لفترة أطول دون نسيانها.

ونظراً لزيادة اعداد المتعلمين واختلاف الفروق الفردية بينهم ونقص في أعداد المدرسين المتخصصين مع زياده الكم المعرفي الهائل ظهر أنموذج زيمرمان (Zimmerman) الذي يعتبر من النماذج التدريسية الفعالة التي تركز على حرية المتعلم وفرديته واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات والتحكم بذاته، ويعتبره محور العملية التعليمية ويهتم بأفكاره وتنظيم ذاته وتحصيله الأكاديمي.

(Wondering, etc, al, 2002: 7)

فهو بمثابة القوة الدافعة التي توجه المتعلمين على تبني أهداف محددة وذات صعوبة مناسبة تؤدي الى مستوى اعلى في الاداء من اولئك الذين يتبنون اهدافاً سهلة، وذلك على اساس أن المتعلم يجب أن يكون على قدر كاف من المعرفة للوصول الى اهداف اعلى لكي يحصل على تغذية راجعة مناسبة. (مغراوي والربيعي، ٢٠٠٦: ٣٦).

فهو يدعو للتحرر من الاساليب التقليدية التلقينية النمطية في التعليم ويوفر تعلم وتعليم افضل يواكب تطورات العصر ويسمح للمتعلم بتحديد المسار الذي يناسبه في تحقيق الاهداف المنشودة وبذلك ينتقل التعليم من التلقين المتمركز حول المعرفة الى الابداع والتجديد والتركيز حول المتعلم، وما يبذله المتعلم من جهود ذاتية في عمليه تعلمه وتدريبه على تحمل قدر كبير من المسؤولية عن كل ما يتصل بتعلمه، ويعد احد الحلول المستخدمة لتحقيق جودة التعلم المنشود لان آلياته تساعد المتعلم على التمييز الدقيق بين المادة التي تم تعلمها بشكل جيد، والمادة التي تم تعلمها بشكل اقل جودة.

(الردادي، ٢٠١٩: ٢٦-٢٧).

وترى الباحثة ان التعلم ضمن هذا النمط هو عملية ذاتية تحدث عبر نشاط المتعلم مع البيئة والخبرات المتنوعة التي يمر بها، فهو المسؤول الاول عن بناء المعرفة ودمجها وتنظيمها، بما ينسجم وبنائه العقلي والمعرفي، و توجيه جهوده لاكتسابها بنفسه أكثر من اعتماده على الآخرين، وأن فاعلية التعلم تعود الى المتعلم ذاته، فهو يؤدي الى تهيئة بيئة تعليمية ايجابية مما يشجعه على تعلم أكثر، فالمتعلم يكون نشطاً وفعالاً في المواقف التعليمية اكثر من كونه مجرد سلبي للمعلومات و يبذل درجة عالية من الضبط من أجل تحقيق اهدافه.

وتتجلى أهمية البحث في الاتي:-

١- أهمية استخدام نموذج تحفيز التفكير الذهني في تدريس مادة قواعد اللغة العربية كونه يغير من طابع المادة الذي يراه الطلبة صعب وجاف ومجرد فهو يفسح المجال لتوظيف قدراتهم العقلية ويرتقي لينمي الإبداع لديهم ويبعدهم عن الحفظ والتكرار الذي يعمد طلبتنا اليه دون الفهم.

٢- يُعد تجريب نموذج زيرمان محاولة مهمة في تدريس مادة قواعد اللغة العربية للخروج من الأساليب الاعتيادية في التدريس.

٣- أهمية التحصيل الدراسي إذ يعد التحصيل مقياساً لمدى فهم واستيعاب الموضوعات التي تم تدريسها كما يقيس التحصيل الدراسي مدى تحقيق الاهداف التعليمية.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى ( التعرف على فاعلية نموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيرمان في التحصيل لدى طالبات المرحلة المتوسطة).

رابعاً: فرضية البحث

لتحقيق هدف البحث الحالي وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:

- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات درجات طالبات المجموعات الثلاث (التجريبية الاولى التي درست المادة المقررة باعتماد نموذج تحفيز التفكير الذهني والمجموعة التجريبية الثانية التي درست المادة باعتماد نموذج زيرمان وطالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن المادة نفسها باعتماد الطريقة الاعتيادية) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية.

خامساً: حدود البحث

يتحدد البحث بما يأتي:

١. الحدود المعرفية: موضوعات الجزء الاول من كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط ط٤، ٢٠٢١.

٢. الحدود البشرية: طالبات الصف الثاني المتوسط اللاتي يدرسن في المدارس الحكومية النهارية التابعة الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.

٣. الحدود المكانية : المدارس الحكومية التابعة الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل/خط المركز (مركز المدينة- ناحية الكفل- ناحية ابي غرق).

٤. الحدود الزمانية: الكورس الاول للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

سادساً: تحديد المصطلحات

- الفاعلية: عرفها: "حمادنه وعبيدات(٢٠١٢) بأنه: القدرة على تحقيق الاهداف لبلوغ النتائج التي تم تحديدها". (حمادنه وعبيدات، ٢٠١٢:٦).

- توفيق(١٩٩٧) بأنه: "تحديد الاثر المرغوب او المتوقع الذي يؤثر في الاداء من خلال استخدام طرائق تدريس محددة". (توفيق، ١٩٩٧:٩٣)

- وتعرفها الباحثة إجرائياً: مستوى الأداء المعرفي الذي يصل إليه المتعلم نتيجة لتطبيق نموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيرمان.

- نموذج تحفيز التفكير الذهني: عرفه: أدي (Adey,1999): مجموعة الفعاليات التي تسعى الى رفع مستوى النمو العقلي وتعتمد على مرتكزات محددة للتسريع المعرفي ، وهذه الفعاليات منظمة ومنسقة بطريقة منهجية تقوم على أسس تجريبية. (Adey,1999: 1).

- حبيب (٢٠١٦): "نموذج تدريسي يهدف الى تنمية قدرات الطلبة على التفكير ورفع مستوى النمو العقلي لديهم بما يقدمه من أنشطة مبتكرة والعمل في مجموعات صغيرة مفتوحة". (حبيب، ٢٠١٦: ١٢)
- وتعرفه الباحثة أجرائياً: هو مجموعة من الخطوات المنظمة الذي تتبعها الباحثة في تدريس اللغة العربية لطالبات الصف الثاني المتوسط واللاتي سيمثلن احد المجموعتين التجريبيتين ، ويتكون من اربعة مراحل هي: الاعداد والمناقشة، التضارب المعرفي، التفكير في التفكير، التجسير.
- انموذج زيمرمان : عرفه: (Luckie & Smethurst ,1998): هي اكتساب المعلومات والأفكار الجديدة في مجالاتها المختلفة داخل المؤسسة وخارجها من خلال الحواس والتناول العقلي لتلك المعلومات، وأول خطوة نحو التعلم المنظم والاستذكار الفعال في تحسين مهارات المدخلات، تتمثل في (التصفح التساؤل، القراءة، التسميع والمراجعة)(Luckie & Smethurst ,1998: 6).
- الحسينان (٢٠١٧): "بأنه عملية ذهنية نشطة، ترتبط بعمليات معرفية وماوراء المعرفية يعتمد فيها الطالب على استراتيجيات مختلفة من اجل تحسين وتطوير عملية التعلم". (الحسينان، ٢٠١٧: ٢٢).
- وتعرفه الباحثة اجرائياً: هو مجموعة من الاجراءات المنظمة والمتسلسلة التي تتبعها الباحثة في تدريس اللغة العربية لطالبات الصف الثاني المتوسط واللاتي يمثلن المجموعة التجريبية الاخرى ويتكون من ثلاثة مراحل هي: مرحلة التدبر او الاعداد ومرحلة الاداء، ومرحلة التأمل الذاتي.

#### الفصل الثاني

#### إطار نظري ودراسات سابقة

#### المحور الاول: اطار نظري

#### اولاً: النظرية البنائية

ظهرت النظرية البنائية على الساحة التربوية وشاعت منذ اكثر من ٢٠ عاماً، اما بدايتها فقد بدأت كنظرية فلسفية من آراء بعض الفلاسفة القدماء عن العلم والمعرفة، ثم تطورت حتى وصلت الى ما هي عليه اليوم، اي ان النظرية البنائية ليست نتاج عالم واحد، ولم تظهر مرة واحدة، بل ظهرت وتبلورت نتيجة مساهمات الكثير من العلماء على مر العصور. (قطامي، ٢٠٠٧: ٢٤٨-٢٤٩).

وتعد التربية من اكثر الميادين تأثراً بالفلسفة البنائية بتياراتها المعرفية والاجتماعية، فهي تنظر الى المتعلم بانه شخص ايجابي يبني معارفه من طريق تفاعله مع المعلومات وخبرات الاخرين، وينبثق من هذه النظرية مفهومان اساسيان مترابطان، وهما(البنائية المعرفية)المنسوب الى بياجيه و(البنائية الاجتماعية) المنسوب الى ليف فيجوتسكي. (رزق، ٢٠٠٨: ٣١).

وتستنتج الباحثة بانها فلسفة تربوية يتم من خلالها بناء المعارف والخبرات السابقة وتطويرها لبناء معارف وخبرات جديدة تساعد المتعلم في معالجة المواقف البيئية المختلفة.

#### النظرية البنائية المعرفية لبياجيه:

تعد النظرية البنائية (المعرفية) احد نظريات التعلم التي اتجهت اليها انظار التربويين، من أجل بلورة عدد من الطرائق والنماذج التدريسية للاستفادة منها وتوظيفها في العملية التعليمية، اذ يعد العالم بياجيه (piaget) واضع اللبنة الاولى لها فقد وضع نظرية متكاملة حول النمو المعرفي، فالبنائية (المعرفية) تعد نظريه في المعرفة منذ زمن طويل يمتد عبر القرون وليس غريباً رؤية هذا التكرار من عدة فلاسفة ومنظرين عبر هذا التاريخ، والمنظر الوحيد حديثاً الذي حاول تركيب الافكار المتعددة في نظرية متكاملة وشاملة شكلت فيما بعد الأسس الحديثة هو العالم (جان بياجيه). (الخفاف، ٢٠١٣: ٤٠).

ان ما يميز النظرية البنائية (المعرفية) لبياجيه هو فهم المعرفة، وقال بأنها عملية تغيير وركز على نوعية الاختلاف في تفاعلات المتعلم مع بيئته، و لكي يحدث التغيير في التفكير فانه ينبغي تحليل النشاط المعرفي الذهني في كل مرحلة من مراحل المتعلم ولذلك تعد نظريته بالنظرية التطورية.  
(قطامي، ٢٠٠٥: ٢٥٢-٢٦١).

#### ثالثاً: النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكي:

تعد هذه النظرية احدى النظريات الحديثة المهمة في مجال التعلم والتعليم، اذ يرى فيجوتسكي أن التفاعل الاجتماعي مهم في تعلم المتعلمين، وان المعرفة تبنى بطريقة اجتماعية، اذ انها تساعدهم على تكوين المعنى، وان جوهر البنائية (الاجتماعية) هو التفاعل الاجتماعي خلافاً للاستقصاء الفردي (زيتون، ٢٠٠٧: ٤٠).  
وتستند هذه النظرية الى فلسفة ترى أن عملية اكتساب المعرفة عملية بنائية نشطة ومستمرة، اذ تؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي، ويوضح فيجوتسكي انه كلما كثرت الافعال المعقدة الموجودة في الموقف التعليمي وقل الحل المباشر لها، زادت اهمية الكلام في العملية التعليمية، ويصبح الكلام حيويًا وله دوراً كبيراً في ايجاد الحلول لهذه الافعال واذا لم يسمح للمتعلمين استخدامه فلن يستطيعوا تحقيق الاهداف المنشودة، فهي تؤدي الى حدوث تفاعل لفظي تتلاقى فيه افكار المتعلمين مع بعضها البعض وتتأثر بالمناقشة.  
(Baker&Pibun,1997:111).

ولأنه من غير الممكن الفصل بين افكار المتعلم والمكونات الاجتماعية والثقافية المحيطة به، لذا فان عملية التعلم والتعليم تتأثر بالبيئة المحيطة بالمتعلم، وتتطلب منه دوراً بنائياً نشطاً. (زيتون، ٢٠٠٧: ٤١).  
وترى الباحثة ان التعلم وفق النظرية البنائية (الاجتماعية) يتم بشكل متكامل بين مكونات الموقف التعليمي، ولا يمكن ان يتم بمعزل عن البيئة الثقافية والاجتماعية، لان المعرفة الحقيقية لا يتم اكتسابها فجأة وبشكل سهل، ولكن من خلال التفاوض الاجتماعي للتغلب على العقبات الموجودة في التعلم وحتى تتحقق عملية التواصل ينبغي أن تكون البيئة مناسبة وأن يستخدم المدرس ألفاظاً تناسب مستوى نمو المتعلمين وقدراتهم العقلية.

#### رابعاً: أنموذج تحفيز التفكير الذهني

يعد انموذج (تحفيز التفكير الذهني) تسريع التفكير من النماذج التي صممت لتنمية مهارات التفكير العقلي والتسارع المعرفي للمتعلمين ، من خلال انتقاله من مستويات التفكير الدنيا الى مستويات التفكير العليا، وتتم تنمية تفكيرهم من خلال المناقشة الجماعية. (Adey and sheer,1994:91)  
فمن خلال تفاعل المتعلم مع الجماعة يكتسب معارف ومهارات وقيماً وطرقاً جديدة في التفكير، تجعله اكثر تفاعل مع الحياة في العمل الجماعي، ويثير عند المتعلم مستوى عالٍ من النشاط المعرفي، وتعزيز الثقة بالنفس من خلال ابداء رأيه امام المتعلمين الآخرين، فهذه الامور تجعل المتعلم يكون له دوراً نشطاً ويجابياً في العملية التعليمية. (محمد، ٢٠٠٨: ٣٩).

اذ يتم تشجيع المتعلمين على ان يفكروا في تفكيرهم، وتنمية الوعي بطريقة تفكيرهم الخاصة، من طريق المواقف والاحداث التي يتفاعلون معها، ويتعاونون ايجابياً بعضهم البعض من خلال اتاحة الفرص المناسبة لهم، وتنشأ لديهم لغة تفاهم مشتركة اثناء مناقشتهم في تفاصيل الموضوعات، مما يؤدي الى نمو واسراع تفكيرهم. (Shayer & Adey, 1994;351).

#### خطوات انموذج تحفيز التفكير الذهني

اولاً: الاعداد والمناقشة: (Concrete Preparation).

ثانياً: التضارب المعرفي: (Cognitive Conflict).

ثالثاً: التفكير في التفكير: (Thinking in Thinking).

رابعاً: مرحله التجسير: (Bridging).

وترى الباحثة ان هذا النموذج يؤكد على الدور النشط والفعال للمتعلمين من خلال تقديم أنشطة مفتوحة النهاية، وتكون هذه الأنشطة بمنزلة تحدٍ حقيقي يدفعهم الى التفكير من طريق ممارستها، ويعدل المتعلمون من طريقة تفكيرهم، ليتمكنوا من الوصول الى التوازن المعرفي، وهذه الأنشطة توفر مناخاً نفسياً آمناً للمتعلمين ليعبروا عن انفسهم، فعندما يُعطى للمتعلمين فرصة لإيجاد اكبر عدد من الحلول لمشكلة ما، فان ذلك يضع المتعلمون في موقف يساعدهم على مراجعة اجاباتهم اذا احسوا بالخطأ، ويختاروا الاجابة الافضل، وان هذا لا يعني الا يكون للمدرس والمتعلمين الاخرين رأي في الاجابة، ولكن المهم ان نعرف ان المتعلم نفسه قد يكون حكمه الخاص على عمله وان رايه صحيح، على اساس معايير ومستوياته الخاصة، اما اذا كانت الإجابة خاطئة فان المصدر النهائي للحل يكون بمساعدة المدرس او الكتاب المدرسي.

#### سادساً: النظرية المعرفية الاجتماعية

من أصحاب هذه النظرية باندورا (Bandura) وهو أحد مؤسسي نظرية التعلم الاجتماعي الذي أقام نظريته على الملاحظة، اذ أشار الى ان سلوك المتعلم لا ينتج عن القوة الداخلية او عن المؤثرات البيئية وانما ينتج عن التفاعل المعقد بين القوة الداخلية والمؤثرات البيئية، وتعتمد هذه العمليات الى حد كبير على خبرات المتعلم السابقة، وسلم باندورا بأهمية الحتمية الثلاثية، اي وجود تفاعل وتأثير بين العوامل الشخص والسلوك والبيئة، والتي تعمل كمحددات متشابهة مع بعضها البعض، وفي اطار هذا التصور تُشير (فاعلية الذات)، الى اهمية عامل الشخص ولهذا العامل تأثير قوي وهو ليس المحدد الوحيد للسلوك، وانما يرتبط بالبيئة وبالمتغيرات الشخصية الاخرى والسلوك السابق، ويقصد باندورا (بفاعلية الذات): توقع المتعلم بأنه قادر على أداء السلوك الذي يُحقق نتائج مرغوب فيها؛ اي ثقة المتعلم في قدرته على اداء سلوك معين. (جابر، ١٩٩٠: ٤٣٠).

والتعلم يحدث من خلال تفاعل مستمر بين المتعلم والبيئة، فالمتعلمين ليس احراراً وليس مقتصرين على ما تفرضه البيئة عليهم، فالعلاقة بين المتعلم وبيئته علاقة تفاعلية متبادلة (الرقاد، ٢٠١٧: ٤٣).  
فالتعلم حسب وجهه نظر هذه النظرية يتعلم انماط مختلفة من السلوك سواء كانت تعليمياً، معرفياً، اجتماعياً مهارياً، ويكون من خلال ملاحظة و مراقبة سلوك الاخرين وذلك يتعلم انماط السلوك التي تقوده الى الاداء الافضل. (Cobb,122:2001).

وقد أشار باندورا الى ان التعلم بالملاحظة يتضمن ثلاث عمليات أساسية:

أولاً: العمليات التبادلية Reciprocal processes:

ثانياً: العمليات المعرفية Cognitive processes:

ثالثاً: عمليات التنظيم الذاتي Self-regularity processes:

سابعاً: انموذج زيمرمان

قام زيمرمان (Zimmerman) في الفترة بين ١٩٨٩-٢٠٠٠م بتطوير انموذجه التعليمي الذي يستند الى نظرية التعلم الاجتماعي، وهو احد نماذج التعلم المنظم ذاتياً، وان المتعلم على وفق هذا الانموذج ينظر الى التعلم على انه عمل يقوم به بنفسه، ويتطلب منه المشاركة الفعالة والدافعية الداخلية وعمليات فوق المعرفية، ويمتاز هذا المتعلم بانه قادر على استخدام استراتيجيات التعلم وآلية اداء نشطة تنتقل به من مستوى الى اعلى، ويدرك النواتج الضمنية والظاهرية للأداء، والتمكن منه وتنظيم الاعمال الدراسية. (Zimmerman,1988:116-123)، وان عملية التعلم تركز على دافعية المتعلمين، وظهور نشاط يفوق النشاط الاعتيادي نحو التعلم، وهي اسس جوهرية، فالدافع الداخلي يعني ان المتعلمين يرغبون في التعلم من اجل تحقيق هدف معين، لذا فان المتعلمين يعملون بدافع داخلي ويقدمون على المهام بالاستمتاع؛ لأنهم يجدونها ممتعة. (Pintrich&Schunk,1996,223)

مراحل انموذج زيمرمان (Zimmerman):

حدد (الردادي، ٢٠١٩) مراحل نموذج زيرمان (Zimmerman) الى اربعة مراحل هي:

١- مرحلة الاعداد والتخطيط .

٢- مرحلة الأداء.

٣- الضبط والتنظيم.

٤-التقويم الذاتي. (الردادي، ٢٠١٩: ٣٠)

وترى الباحثة ان استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً والتي من ضمنها انموذج زيرمان قد تلعب دوراً كبيراً في حياة المتعلمين من طريق اندماج المتعلمين في محتوى المادة التعليمية، والتي تؤدي الى اكسابهم المعرفة ، فهو يتحمل المسؤولية ومحترف ونشط في جمع المعلومات، ومثابر ومواظب، مما يجعله قادر على واصدار احكام ذاتية في الموقف التعليمي.

#### المحور الثاني: دراسات سابقة

١- دراسة الجنابي (٢٠١٨- العراق). هدفت الدراسة الى معرفة انموذج Adey & Shayer (تحفيز التفكير الذهني) في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني وتفكيرهن السابر.

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي ذو الاختبار البعدي القائم على استخدام مجموعتين تجريبية وضابطة، اشتملت الدراسة على عينة مؤلفة من (٦٦) طالبة، وقد اظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللاتي درسن على وفق انموذج تحفيز التفكير الذهني على طالبات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية.

٢- دراسة التميمي (٢٠٢١- العراق). هدفت الدراسة الى معرفة انموذج زيرمان في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في مادة علم الأحياء والكفاءة الذاتية المدركة لديهم. اتبع الباحث التصميم التجريبي (ذا الضبط الجزئي) لمجموعتين متكافئتين مستقلتين تجريبية وضابطة، اشتملت الدراسة على عينة مؤلفة من (٦٣) طالب، وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق أنموذج زيرمان على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة.

### الفصل الثالث

#### منهج البحث واجراءاته

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، اذ يعد المنهج التجريبي من أدق مناهج البحث التربوي؛ وذلك لأنه يعتمد على اجراء التجربة من أجل فحص فروض البحث.

ثانياً: التصميم التجريبي:

اعتمدت الباحثة على التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي لكونه ملائماً للبحث الحالي اذ اعتمدت الباحثة ثلاث مجموعات منها مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة، كما في الشكل (١)

شكل رقم (١) التصميم التجريبي المعتمد في البحث

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة الاختبار
التجريبية الاولى	العمر الزمني محسوباً بالشهور. درجات العام السابق	انموذج تحفيز التفكير الذهني	التحصيل	اختبار التحصيل
التجريبية الثانية	اختبار الذكاء (رافن).	انموذج زيرمان		
الضابطة		الطريقة الاعتيادية		



ثالثاً: مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من المدارس المتوسطة والثانوية للبنات الواقعة في محافظة بابل خط المركز، للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣م).

رابعاً: عينة البحث:

تنقسم عينة البحث الى قسمين:

١. **عينة المدارس:** يتطلب هذا البحث اختيار مدرسة واحدة من المدارس المتوسطة والثانوية للبنات التي تتضمن صفوفاً للصف الثاني المتوسط، وتحقيقاً لذلك استعانت الباحثة بشعبة الاحصاء في مديرية تربية بابل لتحديد المدارس، وبشكل دقيق اختارت الباحثة بالطريقة القصدية مدرسة (ثانوية الآفاق للبنات) التابعة للمديرية العامة لتربية بابل/المركز لتكون عينة البحث الاساس لتطبيق هذا البحث فيها.

٢. **عينة الطالبات:** بعد ان حددت الباحثة المدرسة التي ستطبق فيها تجربة البحث، وجدت انها تحتوي على ثلاث شعب للصف الثاني المتوسط (أ- ب- ج) اذ اختارت عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية الاولى التي ستدرس طالباتها وفق نموذج تحفيز التفكير الذهني وبلغ عدد الطالبات (٣١) طالبة، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية الثانية التي ستدرس طالباتها مادة قواعد اللغة العربية وفق نموذج زيرمان وبلغ عدد طالباتها (٣٣) طالبة، وشعبة (ج) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستدرس طالباتها المادة نفسها بالطريقة الاعيادية وبلغ عدد طالباتها (٣٠) طالبه، وبذلك بلغ العدد الكلي لعينة البحث (٩٤) طالبة بعد الاستبعاد، وعند مراجعة السجلات الرسمية للمدرسة وجدت الباحثة (٧) حالات رسوب للطالبات، وكما في الجدول (١).

جدول (١): توزيع طالبات عينة البحث على الشعب

المجموعة	الشعبة	مجموع الطالبات الكلي	مجموع الطالبات المستبعدين	مجموع الطلاب بعد الاستبعاد
المجموعة التجريبية الاولى	أ	٣٣	٢	٣١
المجموعة التجريبية الثانية	د	٣٥	٢	٣٣
المجموعة الضابطة	ج	٣٣	٣	٣٠
المجموع	٣	١٠١	٧	٩٤

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث:

حرصت الباحثة على إجراء التكافؤ بالمتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، درجات العام السابق، اختبار الذكاء (رافن)، وفيما يأتي جدولاً يبين التكافؤات من حيث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، ونتائج تحليل التباين الاحادي، وكما في الجدول (٢):

جدول (٢) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعات الثلاث بمتغيرات البحث

المجموعات	العمر الزمني محسوباً بالشهور		درجات العام السابق		اختبار الذكاء (رافن)	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية الاولى	١٦٧،٥٨	٦،٣١	٧٧،١٩	١٠،٤٤	٢٢،٤٥	٥،٩٧
التجريبية الثانية	١٦٧،٨٢	٧	٧٤	٩،٩٣	١٩،٦٧	٥،٢٢
الضابطة	١٦٦،٨٧	٥،٤٦	٧٦،٣٧	٩،٩٢	٢٠،٦٣	٥،٠٣

جدول (٣) نتائج تحليل التباين الاحادي لطالبات مجموعات البحث الثلاث

المتغير	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية	
					المحسوبة	الجدولية
العمر الزمني	بين المجموعات	٢	١٥,١٩٢٨٨	٧,٥٩٦٤٣٨	٣,٠٧	٠,١٩١
	داخل المجموعات	٩١	٣٦٢٥,٩٢٤	٣٩,٨٤٥٣٢		
	المجموع	٩٣	٣٦٤١,١١٧	٤٧,٤٤١٧٦		
درجات العام السابق	بين المجموعات	٢	١٧٦,٧٤٧٨	٨٨,٣٧٣٩١	٠,٨٦٦	٢,١٦٠
	داخل المجموعات	٩١	٩٢٨١,٨٠٥	١٠١,٩٩٧٧٩		
	المجموع	٩٣	٩٤٥٨,٥٥٣	١٩٠,٣٧١٨		
اختبار النكاه (رافن)	بين المجموعات	٢	١٢٦,٩٥٨٨	٦٣,٤٧٩٣٨	٢,١٦٠	٢,١٦٠
	داخل المجموعات	٩١	٢٦٧٣,٩٧٧	٢٩,٣٨٤٣٧		
	المجموع	٩٣	٢٨٠٠,٩٣٦	٩٢,٨٦٣٧٤		

سادساً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

حاولت الباحثة قدر المستطاع تفادي تدخل عدد من المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، لأن ضبطها يؤدي الى نتائج أكثر دقة وموثوق بها، وهذه المتغيرات هي: (اختيار أفراد العينة، عامل النضج، الحوادث المصاحبة للتجربة، اندثار التجربة، أداة القياس، اثر الاجراءات التجريبية، ومن ضمنها توزيع الحصص إذ سيطرت الباحثة على هذا المتغير من طريق التوزيع المتساوي للدروس للمجموعات الثلاث)، كما في الجدول (٤).

جدول (٤) توزيع حصص مادة قواعد اللغة العربية لمجموعات البحث الثلاث

اليوم	مجموعات البحث الثلاث					
	انموذج تحفيز التفكير الذهني		انموذج زيمرمان		الطريقة الاعتيادية	
	الدرس	الزمن	الدرس	الزمن	الدرس	الزمن
الاحد	الثاني	٨:٤٥ - ٩:٢٥ صباحاً	الثالث	٩:٣٠ - ١٠:١٠ صباحاً	الخامس	١١:٠٠ - ١١:٤٠ صباحاً
الاثنين	الرابع	١٠:١٥ - ١٠:٥٥ صباحاً	الخامس	١١:٠٠ - ١١:٤٠	الاول	٨:٠٠ - ٨:٤٠ صباحاً

سابعاً: مستلزمات البحث:

١. تحديد المادة العلمية: حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطالبات مجموعات البحث في أثناء التجربة، وقد تضمنت المادة تسعة موضوعات من كتاب اللغة العربية/ قواعد من الجزء الاول من كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، ط٤، لسنة (٢٠٢١م) كما في الجدول (٥).

جدول (٥) الموضوعات المقرر تدريسها في اثناء مدة التجربة

الصفحة	الموضوع	ت
١٧-٩	عَلَامَاتُ الإِعْرَابِ الأَصْلِيَّةِ وَالْفِرْعَانِيَّةِ	١
٣٤-٢٦	الأَسْمَاءُ الخَمْسَةُ	٢
٤٤-٣٨	المِيزَانُ الصَّرْفِي	٣
٦٠-٥٥	الفِعْلُ اللَازِمُ وَالْمُتَعَدِّي	٤
٧٤-٦٩	نائبُ الفاعِلِ	٥
٨٩-٨٥	المَفْعُولُ فِيهِ (ظَرْفُ المَكَانِ وَظَرْفُ الزَّمَانِ)	٦
١٠٢-٩٨	المَفْعُولُ المُطْلَقُ	٧
١١٥-١١٠	الحَالُ	٨
١٣٠-١٢٣	الاسْتِثْنَاءُ ب(إِلا)	٩

٢. صياغة الأهداف السلوكية: صاغت الباحثة (٨٢) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الوحدات تسعة موضوعات من كتاب اللغة العربية للصف الثاني المتوسط/ قواعد ، موزعة بين المستويات الاربعة الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، كما في الجدول (٦)

جدول (٦): الأهداف السلوكية موزعة على وفق مستويات بلوم الستة للمجال المعرفي

المحتوى العلمي	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	المجموع
عَلَامَاتُ الإِعْرَابِ الأَصْلِيَّةِ وَالْفِرْعَانِيَّةِ	٢	٢	٢	٢	٨
الأَسْمَاءُ الخَمْسَةُ	٣	٢	٢	٢	٩
المِيزَانُ الصَّرْفِي	٣	٢	٢	٤	١١
الفِعْلُ اللَازِمُ وَالْمُتَعَدِّي	٦	٣	٢	٢	١٣
نائبُ الفاعِلِ	٣	٣	٣	١	١٠
المَفْعُولُ فِيهِ	٢	٢	٢	١	٧
المَفْعُولُ المُطْلَقُ	٢	٢	٢	٢	٨
الحَالُ	٢	٢	٢	١	٧
الاسْتِثْنَاءُ ب(إِلا)	٣	٣	٢	١	٩
المجموع	٢٦	٢١	١٩	١٦	٨٢

٣. إعداد الخطط التدريسية: اعدت الباحثة (٢٧) خطة، بواقع (٩) خطط لطالبات المجموعة التجريبية الاولى التي درست مادة قواعد اللغة العربية على وفق انموذج تحفيز التفكير الذهني، و(٩) خطط لطالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج زيمرمان، وكذلك (٩) خطط لطالبات المجموعة الضابطة، التي درست المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

ثامناً: أداة البحث:

للتعرف على أثر انموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيمرمان في التحصيل في مادة اللغة العربية / القواعد لدى طالبات الصف الثاني المتوسط قامت الباحثة ببناء أداة اختبار (التحصيل)، وفيما يأتي إشارة إلى المراحل التي مر بها بناء هذه الاداة:

١. تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار التحصيلي الى قياس تحصيل طالبات المجموعات الثلاث بعد تدريسهم موضوعات اللغة العربية/ القواعد المقرر تدريسه لهن للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (٢٠٢١ - ٢٠٢٢م)

٢. تحديد عدد فقرات الاختبار: قامت الباحثة بتحديد فقرات الاختبار بـ (٤٠) فقرة من الاختبارات الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد كل فقرة تحتوي على أربعة بدائل.
٣. اعداد جدول المواصفات: اعدت الباحثة جدول مواصفات للموضوعات التي تدرس في اثناء التجربة وبالغة (٩) موضوعات، والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار إلى قياسها وبحسب الأهمية النسبية لكل منها.
٤. صياغة فقرات الاختبار: أعدت الباحثة (٤٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد توزعت على مستويات بلوم المعرفية ( المعرفة ، الفهم ، التطبيق، التحليل) وعلى الموضوعات المقررة من كتاب قواعد اللغة العربية .
٥. صياغة تعليمات الاختبار: صاغت الباحثة تعليمات الاختبار على جانبين:
  - التعليمات الخاصة بالإجابة: وقد تضمنت الهدف من الاختبار، وعدد فقراته، وكيفية الإجابة معززة بمثال توضيحي، وعدد البدائل، والوقت المخصص للإجابة.
  - التعليمات الخاصة بتصحيح الاختبار: خصصت درجة واحدة للفقرة التي تجيب عليها الطالبة إجابة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة الخاطئة.
  - ٦. التطبيق الاستطلاعي للاختبار:
    - التطبيق الاستطلاعي: للتأكد من وضوح الفقرات وتحديد الوقت المستغرق في الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) طالبة من ثانوية (المستقبل للبنات)، ومن خلال إشراف الباحثة على التطبيق لاحظت أنّ تعليمات الإجابة وفقرات الاختبار كانت واضحة من خلال قلة استفسار الطالبات عن كيفية الإجابة وتم حساب وقت الاختبار من خلال ايجاد متوسط الزمن الذي استغرقه طالبات العينة الاستطلاعية الأولى جميعهن والذي تمثل بـ (٢٧) دقيقة من خلال جمع الأزمنة التي استغرقتها الطالبات جميعهن بعد تسجيل زمن الإجابة لكل طالبة على ورقة إجابتها.
    - عينة التحليل الاحصائي: بعد التطبيق الاستطلاعي والتأكد من وضوح التعليمات والفقرات وحساب وقت الاختبار طبقت الباحثة الاختبار على عينة تحليل احصائية مكونة من (١٠٠) طالبة في ثانوية (المستقبل للبنات) وذلك لغرض التحليل الإحصائي للاختبار التحصيلي، إذ تم الاختبار بإشراف الباحثة ومشاركة عدد من المدرسات في عملية مراقبة الاختبار وبعد تصحيح الأوراق تم ترتيب درجات الطالبات تنازلياً من أعلى درجة إلى أقل درجة لغرض التحليل الإحصائي للاختبار والذي يتضمن:
      - ✓ معامل صعوبة الفقرة: عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار ذات الاختيار من متعدد وجدت الباحثة ان معامل الصعوبة يتراوح بين، (٠,٥-٠,٦٩) وبذلك تعد قابلة وصالحة للتطبيق.
      - ✓ معامل تمييز الفقرات: بعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أن القوة التمييزية للمستويات الثلاث تنحصر بين (٠,٣٣-٠,٤٨)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد جيدة.
      - ✓ فاعلية البدائل الخاطئة: عند حساب فاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تنحصر بين(-٠,٠٤-٠,٣٧)، وهذا يعني انها جذبت اكثر عد ممكن من طالبات المجموعة الدنيا وأقل من المجموعة العليا.
  - ٩. ثبات الاختبار: استعملت الباحثة لحساب معامل الثبات طريقة التجزئة النصفية وهي من أكثر الطرق شيوعاً في قياس ثبات الاختبار، ولحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية بلغ معامل ارتباط (بيرسون) (٠,٧٥) وتم تصحيحه بمعادلة (سبيرمان براون) فكانت قيمته (٠,٨٦) لذا يعد الاختبار ثابتاً.
 

تاسعا: الوسائل الاحصائية:

استعملت الباحثة في إجراءات بحثها وتحليل نتائجها بالوسائل الاحصائية الآتية وبلاستعانة بالبرنامج الاحصائي(SPSS).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج:

الفرضية الصفريّة الرئيسيّة: النتيجة التي تتعلق بالفرضية الصفريّة الرئيسيّة، ولأجل التحقق من صحة الفرضية الصفريّة الرئيسيّة، استعملت الباحثة تحليل التباين الأحادي والتي تبين أن القيمة الفائقة المحسوبة (٨,٦٥٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية (٣,٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجتي حرية (٢) و(٩١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعات البحث الثلاث في مقياس مهارات التعلم الذاتي البعدي، وعليه ترفض الفرضية الصفريّة الرئيسيّة، ونقبل الفرضية البديلة، وكما في الجدول (٩).

جدول (٩) نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث في اختبار التحصيل

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	القيمة الفائقة	
				المحسوبة	الجدولية
بين المجموعات	٦٢٦,٨٢٠٨	٣١٣,٤١٠٤	١	٨,٦٥٩	٣,٠٧
داخل المجموعات	٣٢٩٣,٦٠٥	٣٦,١٩٣٤٦	٩٢		
المجموع	٣٩٢٠,٤٢٦	٣٤٩,٦٠٣٩	٩٣		

ولأجل متابعة مصدر الفرق في التحصيل في مادة اللغة العربية بين المجموعات الثلاث استخدمت

الباحثة اختبار شيفيه للمقارنة البعدية بين الاوساط الحسابية وكما موضح في جدول (١٠)

جدول (١٠) قيم شيفيه المحسوبة والجدولية للمقارنة بين متوسطات درجات طالبات مجموعات البحث

الثلاث في التحصيل

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	قيمة شيفيه	
			المحسوبة	الجدولية
التجريبية الاولى	٣١	٢٥,٤٥	٤,٠٥٠	٢,٤٨
	٣٠	٢١,٠٧		
التجريبية الثانية	٣٣	٢٧,٢٤	٨,٢٨٠	٢,٤٨
	٣٠	٢١,٠٧		
التجريبية الاولى	٣١	٢٥,٤٥	٠,٧٠٨	غير دال إحصائياً
	٣٣	٢٧,٢٤		

يتضح من الجدول أعلاه وباستعمال اختبار شيفيه (sheffe) لمعرفة الفرق بين طالبات المجموعة

التجريبية الأولى اللاتي درسن مادة اللغة العربية/ القواعد بانموذج تحفيز التفكير الذهني، والمجموعة الضابطة، كانت القيمة شيفيه المحسوبة (٤,٠٥٠) وهي أكبر من القيمة الحرجة (٢,٤٨) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الأولى، أما الفرق بين المجموعة التجريبية الثانية (زيرمان) والطريقة الاعتيادية، كانت قيمة شيفيه المحسوبة (٨,٢٨٠) وهي أكبر من القيمة الحرجة (٢,٤٨) وهذا يدل على وجود فرق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية الثانية، وكان الفرق بين المجموعة التجريبية الاولى (تحفيز الفكر الذهني) والمجموعة التجريبية الثانية (زيرمان) كانت قيمة المحسوبة (٠,٧٠٨) وهي أقل من القيمة الحرجة (٢,٤٨) وهذا يدل على عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين.

ثانياً: تفسير النتائج:

تفسير النتيجة المتعلقة بفرضية البحث

١. ان التدريس على وفق إنموذج تحفيز التفكير الذهني بمجموعات صغيرة جعل الطالبات محور العملية التعليمية، واصبح الدرس مشوقاً وخارجاً عن المؤلف.
٢. جعل إنموذج تحفيز التفكير الذهني الطالبات نشيطات متفاعلات من خلال تكوين ارتباطات بين المواقف التعليمية –التعلمية وبين واقع حياتهم اليومية من خلال مرحلة التجسير، مما ادى الى الابتعاد عن الملل والضجر وهذا ينسجم مع ما تركز عليه الفلسفة الحديثة في التربية والذي ادى الى زيادة تحصيلهن.
٣. ان اعتماد انموذج زيمرمان في التدريس ساهم في مساعدة الطالبات على الضبط والتنظيم لمتطلبات الافعال المراد اتمامها.
٤. اختيارهن للأوقات المناسبة لتعلمهن وحرية اختيار الانشطة التعليمية بعيداً عن المدرسة فالطالبة تعرف ماذا تتعلم ومتى تتعلم وكيف تتعلم.
٥. تنمية الثقة بالنفس في تغيير معتقدات الطالبات ازاء امكانية تحكمهن في الاحداث من حولهن، وتجسد هذا في اتقانهن للمحتوى التعليمي.

ثالثاً: الاستنتاجات

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج ما يأتي:

- تدريس طالبات الصف الثاني المتوسط وفقاً لأنموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيمرمان كان له أثراً إيجابياً في رفع تحصيلهن الدراسي.
- ثانياً: التوصيات
- في ضوء النتائج التي توصل إليها هذا البحث توصي الباحثة بالآتي:
- تضمين مناهج طرائق التدريس في كليات التربية وكليات التربية الاساسية للنماذج الحديثة في التدريس ومنها انموذجي تحفيز التفكير الذهني وزيمرمان.
- ثالثاً : المقترحات :
- استكمالاً لهذا البحث تقترح الباحثة إجراء البحوث الآتية :
- ١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على ان تكون مختلفة في متغيراتها التابعة (الجنس، التفكير بأنواعه، الدافعية، وحب الاستطلاع، الميول، الاتجاهات او المهارات العقلية).
- ٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل تعليمية اخرى (المرحلة الابتدائية، الاعدادية).

#### المصادر

#### المصادر العربية

١. جابر، جابر عبد الحميد، (١٩٩٠): نظريات الشخصية، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، الاردن.
٢. حمادنة، محمد محمود سادي، وخالد حسين محمد عبيدات، (٢٠١٢): مفاهيم التدريس في العصر الحديث - طرائق - أساليب - استراتيجيات، عالم الكتب الحديث، الاردن.
٣. الخفاف، إيمان عباس علي، (٢٠١٣): التعلم التعاوني، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤. توفيق، رؤوف عزمي، (١٩٩٧): فعالية برنامج مقترح في تكنولوجيا التعليم لمعلمي الفصل الواحد، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد(٤٢)، كلية التربية- جامعة عين شمس، القاهرة.
٥. الحسينان، ابراهيم عبدالله، (٢٠١٧): التعلم المنظم ذاتياً(المفهوم والتصورات النظرية)، دار المجلة العربية للنشر والترجمة، الرياض، السعودية.

٦. حبيب، أحمد، (٢٠١٦): التفكير الأسس النظرية والاستراتيجيات، ط٣، مكتبة النهضة للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
٧. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٣)، تصميم التعليم نظرية وممارسة، ط٢، دار المسيرة، للنشر والطباعة، الأردن.
٨. الدليمي، كامل محمود نجم، (٢٠٠٤) أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج للنشر والتوزيع، الاردن.
٩. الراددي، فهد عايد، (٢٠١٩) التعلم المنظم ذاتيا والتحصيل الدراسي، الناسخ العلمي للطباعة والنشر، المدينة المنورة.
١٠. رزق، حنان عبد الله احمد، (٢٠٠٨): اثر توظيف التعلم البنائي في برمجة مادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشوره، كلية التربية، جامعه ام القرى، مكة المكرمة.
١١. الرقاد، هناء خالد، (٢٠١٧): نظريات الشخصية وقياسها، دار المأمون للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٢. زيتون، عايش محمود، (٢٠٠٧): النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، دار الشروق، عمان.
١٣. زاير، سعد، وداخل، سماء وعيسى، عمار وفيصل، منير، (٢٠١٣): الموسوعة الشاملة استراتيجيات وطرائق ونماذج وأساليب وبرامج، ج ١، دار المرتضى، للنشر والتوزيع، بغداد.
١٤. شحاتة، حسن، (١٩٩٣): تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط٢، الدار المصرية اللبنانية.
١٥. الجنابي، مها محمد حسن، (٢٠١٩): اثر انموذج Adey & Shayer (تحفيز التفكير الذهني) في تحصيل مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني وتفكيرهن السابر، Journal of Historical and Cultural Studies, 11(40)(2019)pp323-355.
١٦. التيمي، عبد الرحيم، (٢٠٢١): اثر انموذج زيرمان في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي في ماده الاحياء و الكفاءة الذاتية المدركة لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة (ابن الهيثم)، جامعه بغداد.
١٧. عبد المولى، اسامة عبد الرحمن (٢٠١٤): الدراسات الاجتماعية والتعليم الالكتروني، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٨. عبد المولى، اسامة عبد الرحمن (٢٠١٤): الدراسات الاجتماعية والتعليم الالكتروني، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٩. غباري، ثائر أحمد، وابو شعيرة خالد، (٢٠١٠): سيكولوجيا النمو الانساني بين الطفولة والمراهقة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٠. قطامي، يوسف، (٢٠٠٠): سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق، عمان، الاردن.
٢١. قطامي، يوسف وابو جابر ماجد، ونايفة قطامي (٢٠٠٠)، تصميم التدريس، دار الفكر للطباعة، عمان، الاردن.
٢٢. قطامي، يوسف، (٢٠٠٥): نظرية التعلم والتعليم، دار الفكر، عمان، الاردن.
٢٣. قطامي، يوسف، (٢٠٠٧): تصميم التدريس، ط٤، دار الفكر، عمان، الاردن.
٢٤. محمد، ايمان احمد عوض الله، (٢٠٠٨): فاعلية نموذج ادي وشاير في تسريع النمو المعرفي وتنمية التحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الاحياء، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، المنصورة، مصر.

- ٢٥ . محمود، صلاح الدين عرفة،(٢٠٠٦): تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- ٢٦ . المسعودي، محمد حميد مهدي وآخرون(٢٠١٨): النماذج الحديثة في المنهج التدريس والتقييم، دار الرضوان للنشر والتوزيع.
- ٢٧ . مغراوي، عبد المؤمن محمد، وسعيد بن حمد الربيعي، (٢٠٠٦): التعلم الذاتي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- ٢٨ . منصور، طلعت، وآخرون،(٢٠٠٦):مهارات التعلم الذاتي، الجامعة العربية المفتوحة، الكويت.
- المصادر الاجنبية

- 29.Adey, P . (1999): The Science of Thinking & Science for thinking A description of cognitive, Acceleration through science Education (case) International Bureau of Education, P.O. Box 199,121120 GENERA Switzerland, P43, From, <http://ww.ibeeeeeeune.co.org>
- 30.Baker, D.R & Piburn, M.D (1997): Constructing Science in Middle and Secondary School Classroom, Allen & Bacom, Boston, London.
- 31.Cobb, N. (2001). The Child. Mayfield Publishing Company. California
- 32.Gangi, Suzanne (2011): Differentiating Instructions using Multiple Intelligences in the Elementary School Classroom, Thesis, University of Wisconsin
- 33.Luckie ,W.R.& Smethurst W .(1998):Study Power :Study Skills to improve your learning and your grades. Cambridge, USA :Brookline book
- 34.Pintrich, P. & Schunk, H. (1996). Motivation in education: Theory, research, and applications, Ohio: Merrill.
- 35.Shayer, M&Adey .ph.(1994): "accelerating the Development of Formal Thinking in Middle and High School Students Iv: Three years after a two Year Intervention, journal of Research in Science Teaching Vol.(30),No. (4).pp 351-366.
- 36.Wongsri, N.et al (2002): Measures of Self- Efficacy, Motivation and Self-Regulated Learning among Thai Tertiary Students. Paper Presented at the Annual Conference of the Australian Association for Research in Education December, Brisbane
- 37.Zimmerman. B. J.(1989). Models of Self- Regulated Learning and Learning and Academic Achievement. Cited in