Journal Of the Iraqia University (73-2) July (2025)

ISSN(Print): 1813-4521 OnLine ISSN:2663-7502
Journal Of the Iraqia University
available online at
https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/247

فاعلية أنموذج (Rothkopf) وأثره في تنمية التفكير التوفيقي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ

أ.م.د مراد أحمد خلف

جامعة سامراء/ كلية التربية

morad.a.kh@uosamarra.edu.iq

The Effectiveness of the (Rothkopf) Model and Its Impact on Developing Convergent Thinking Among Fourth-Year Literary Students in the History Subject

Assist. Prof. Dr. Murad Ahmed Khalaf
Samarra University / College of Education

الملخص:

يهدف البحث إلى دراسة تأثير أنموذج (Rothkopf) في تنمية التفكير التوفيقي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. تم اختبار فرضيتين صفريتين تفيدان بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية التي تدرس باستخدام هذا الأنموذج والمجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية. تم اختيار ثانوية عمورية للبنات، حيث تم تخصيص الشعبة (أ) كمجموعة تجريبية والشعبة (ب) كمجموعة ضابطة. بلغ عدد الطالبات في المجموعتين ٣٨ و٣٦ طالبة على التوالي. استخدم الباحث اختبار تائي لمقارنة المجموعتين في متغيرات مثل العمر، اختبار الذكاء، والتفكير التوفيقي.**الكلمات المفتاحية:** (Rothkopf)، التفكير التوفيقي، تنمية التفكير.

Abstract:

The study aims to examine the impact of the (Rothkopf) model on developing convergent thinking among fourth-grade literary students in the history subject. Two null hypotheses were tested, indicating no statistically significant differences between the experimental group, which studies using this model, and the control group, which studies using the traditional method. Al-Amoria Secondary School for Girls was selected, with section (A) assigned as the experimental group and section (B) as the control group. The number of students in both groups was 38 and 36, respectively. The researcher used a t-test to compare the groups on variables such as age, intelligence, and convergent thinking.**Keywords:** (Rothkopf), convergent thinking, thinking development.

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث: تكاد تكون أهم مشكلة في هذا البحث هنا إنها كوسيلة مبهمة عند كثير من المدرسين والأساتذة على حد سواء، أما من ناحية الباحث فإنه استطاع أن يتوصل إلى معلومات كثيرة وقيمة. وان مشكلة طريقة التدريس هي في الأصل سائرة على نهج ما يسمى بالطريقة الاعتيادية أي عن طريق الإلقاء من قبل المدرس وعلى الطلبة الاستيعاب والحفظ وعدم استخدام أي وسيلة تعليمية أو تقنية. وبالرغم من كل الجهود المبذولة من العاملين في هذا المجال، ومع ما طرأ عليها من تحولات كمية ونوعية، إلا إن برامجها وأنشطتها ما تزال دون مستوى الطموح بكثير فيما يخص تنمية اساليب التفكير السليمة لدى الطلبة، وما تزال برامجها وأساليب تقويمها للطلبة تركز على تلقين الحقائق والمعلومات والمتعلم يمارس الدور السلبي في العملية التعليمة متكيفا بتلقي المادة الدراسية المحددة في الكتب المقررة ويكرر ما يلقى عليه، ويتقبله من دون نقد او بحث, وهذه الحالة تسري على مراحل التعليم المختلفة(الجنابي، ١٩٩٢: ٩) لذا فان هناك مشكلة تأخذ أبعادا مختلفة في التعقيد وتحدد الطالبات في نطاق ضيق لقدرتهم وأساليب تفكيرهن في التأكد من التعامل وما يطلبه المدرسون والمدرسات، واكتفوا بالتأكيد على ما يحفظه الطلبة ويستوعبه من مواد دراسية من دون تدريب على توظيف قدرتهم على مواجهة المشكلات بأساليب صحيحة للتفكير، بما تجعله يفكر في أي مشكلة تفكيرا علميا سديدا, فلا بد أن تزود المدرسة المتعلم بالمعلومات المختلفة في مختلف نواحي العلوم والأدب والفنون بل يجب أن تعنى عناية خاصة بتعلمه طرائق جديدة وأساليب التفكير، ويرى الباحث ان تعثر الطالبات في مادة التاريخ تشكل صعوبة في فهمها واكتسابها, وهذا ما أكده بعض ذوي

الاختصاص من مدرسي التاريخ وطرائق تدريسه وكما أكدته بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة السوداني (٢٠١١) ودراسة التميمي (٢٠١٢) لذا فان إيجاد نماذج حديثة تساعد الطلبة على رفع تحصيلهم بعيداً عن الأساليب التقليدية كالمحاضرة والمناقشة...الخ والقائمة على الحفظ والتلقين. ومن أجل النهوض بتدريس مادة التاريخ والارتقاء في التفكير التوفيقي فلا بد من التفكير بجدية في الحلول والبحث عن الأساليب والنماذج الحديثة كأنموذج (Roth Kopf) لذا يمكن أن نحدد مشكلة البحث بالسؤال الاتي: (ما فاعلية أنموذج (Roth Kopf) وأثره في تنمية التفكير التوفيقي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ؟**ثانياً:** اهمية البحث ان التربية بدورها تسهم في تحقيق هذه الغاية، فالتربية تهتم بالفرد و تعده محوراً للعملية التعليمية، وعلى النظام التعليمي تلبية عدة متطلبات أساسية منها الاهتمام بالبحث عن التغيرات العقلية التي يمكنها أن تؤثر على التحصيل الدراسي للطلاب، وخاصة التفكير ومحاولة مقابلة تلك التغيرات يمكنها أن تؤثر على التحصيل الدراسي للطالبات، وخاصة قدرات التفكير ومحاولة مقابلة تلك التغيرات بتنويع الخبرات والمعارف بطريقة تتناسب مع تلك القدرات المختلفة، وحيث يفسح المجال أمام المدرسين لاستثمار كافة الأنشطة الفكرية التي تمتلكهن الطالبات، والعمل على تنميتها ورعايتها ليعدها عمليات حيوية ديناميكية (شحاتة، ٢٠٠٣: ١٠٣).وتعد مادة التأريخ مادة أساسية من المواد الاجتماعية التي تضم في ثناياها قيماً تربوية بوصفها مادة لها ثقلها وقيمتها على نحو عام ولهذه المادة أهداف يسعى المربون الى تحقيقها والنهوض بها؛ لأن تعرف التراث القومي لأي أمة وتعرف حضارتها والاعتزاز بما حققه الاجداد يعدّ هدفاً أساسياً لا بد من الاطلاع عليه وتعزيزه في نفوس الطالبات (العبيدي، ٢٠٠٦: ٤).كما تسعى دراسة التاريخ الى إكساب الطالبات مهارات متنوعة مثل تحديد المشكلات ودراستها وإيجاد الحلول لها، والتعرف على مصادر المعلومات و جمعها وتنظيمها وتقويمها، وقراءة الخرائط والصور والرسوم التاريخية وفهمها و تفسيرها وتحليلها، ومهارات فهم معنى الزمن لان دراسة التاريخ تؤدي الى توعية الفرد بان كل لحظة تمر تكون في مركز الحاضر ثم تمضي الى ماضي لا يمكن تغييره (الألوسي، ٢٠٠٢: ٥)،(حميد، ٢٠٠٦: ١)فدراسة التاريخ تسد حاجة غريزة إنسانية من غرائز البشر هي حاجة المجتمع إلى معرفة نفسه ورغبته في أن يفهم علاقته بالماضي وبالمجتمعات الأخرى، وهكذا نرى أن التاريخ علم تتدخل العواطف فيه احيانا اذ أن كل فرد يضم في كيانه تطلعاً مركباً في طبعه وشعوراً بالعجب من أمور الماضي.وتؤكد طرائق تدريس الاجتماعيات ومنها مادة التاريخ على ان التدريس ينبغي ان يتم من خلال ممارسة النشاطات العملية التي ينفذها المتعلم بتوجيه من المدرس سواء في غرفة الصف او المختبر، وكذلك اعتماد نماذج تدريسية معاصرة اذ ان احدى مقومات المدرس الناجح هو اختيار الأنموذج التعليمي المناسب ومن هذه النماذج هو أنموذج (Rothkopf) الذي يؤكد على أهمية دور المتعلم في دراسة المادة التعليمية ويؤكد على نشاطاته الملائمة في الصف الدراسي، و المناسبة لتحقيق الاهداف التربوية المحددة في الموقف التعليمي، ولقد وضع (Rothkopf) ثلاثة مستويات للنشاط المولد للتعلم وهي التهيئة، وتحديد الهدف, وترجمة المادة، أو النصوص باعتماد اغلب الحواس لذا فان النص يجب أن يتميز محتواه بالدقة والتوجه نحو تحقيق الاهداف التربوية، وأن تكون المفردات مختارة اختيارا جيد ومنظمة تنظيما منطقيا وذلك من أجل تنظيم التفكير لدى المتعلمين. (مرعي، الحيلة، ٩٢٠٠(١٨٤: وتناولت أنموذج (Rothkopf) العديد من الدراسات منها دراسة (Rothkopf&Mary,1978) التي هدفت الى التعرف على أثر تنظيم النص في تحقيق الاهداف، وتوصلت الى إن المجموعة التجريبية افضل من المجموعة الضابطة في تحديد الاهداف وتحقيقها بينما لم يتحقق ذلك في المجموعة الضابطة. (٦٨: Rothkopf&Mary,1978) فالتفكير عملية معرفية أو فعل عقلي تكتسب به المعرفة، وأن التفكير يقع على قمة هرم النشاط، فالإنسان عن طريقه يستطيع توظيف غالبية العمليات العقلية الأخرى إن لم يكن كلها تقريبا، والتفكير موجه لكل ما يقابلنا من مشكلات لنجد ما يناسبها من بدائل وحلول، وان على المعلمين إن يركزوا على مهارات التفكير العلمي، وتبصير الطلاب بكيفية الأداء السليم تجاه المشكلات، وكيفية انتقاء المعلومات المرتبطة بالمشكلة، وكيفية اكتشاف وتنسيق الموقف المشكل بما ييسر الأداء السليم. (شحاتة، ٢٠٠٩: ١٥٧– ١٥٨) والتفكير عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيدا كالفهم والتطبيق بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى مادة الموضوع مع توفير الاستعدادات الشخصية المختلفة ولاسيما الاتجاهات والميول. (سعادة، ٢٠٠٦: ٤٠)وبالتالي لا يمكن لأي مجتمع ان يتقدم ويتطور الا اذا كان أفراده يمتلكون مهارات التفكير المختلفة والتي تساعدهم على النهوض به لمواكبة عصر المعلوماتية، لذا يعد تعلم التفكير من اهم الاهداف التربوية التي تسعى التربية الى تحقيقها لتكوين العقلية المبدعة التي تواجه المشكلات بطريقة إيجابية فهو يساعد الافراد على استيعاب المعارف والآراء المتعددة بعد التحقق من صدقها وتبنى آراء واتجاهات يقبلها العقل، ويساعدهم على التمييز بين الآراء التي تستند الى أدلة منطقية والآراء الضعيفة (محمد، ٢٠١٥: ١٣).ان التفكير التوفيقي هو قدرة تستعمل في الخروج عن المألوف في عملية الفكر والاستجابة ورد الفعل أو إدراك تلك العمليات وتطورها بطرائق متنوعة، فضلا ان التفكير التوفيقي يساعد الافراد على ايجاد اساليب وطرق تساعدهم في الوصول الى الهدف وتحقيقه (ديبونو، ٢٠١٠: ٤٨)، كذلك يعد التفكير التوفيقي مهم جدا لان التفكير من مزاياه عدم الجمود كونه امر حتمي

لان الانطباعات تلعب دورا مهما في تحسين وتعميق قابلية الفرد على التكيف كشخص ناضج (عبد الرحمن، ٢٠١٨: ٥).وفي السياق ذاته فان التفكير التوفيقي يساعد على التفاعل والتكيف الايجابي لما هو معروض امامك اذ يعطي القدرة على ايجاد الخيارات المختلفة والحلول المتنوعة وانتقاء المناسب منها لموقف ما أو حدث ما نتعرض له في حياتنا فلا تحصر تفكيرك في حل وحيد قد لا يناسبك، ان للتفكير انماطا عدة تختلف بحسب تمثيلها للطريقة التي يستقبل بها الفرد المعرفة والخبرة والمعلومات(ادريس، ٢٠١٠: ٤٣) ويرى الباحث ان اهمية تنمية التفكير التوفيقي ومهارات حل المشكلات واتجاهات مبادرة تؤدي الى تكوين أفراد سباقين الى التعلم من منظور التعلم مدى الحياة وان يطور الافراد مهاراتهم في معالجة المعلومات والاستفسار والتقييم واتخاذ القرارات.

وتأسيساً على ما سبق يمكننا تلخيص أهمية البحث بالآتي:

- يسعى البحث إلى تجريب أنموذج (Rothkopf) وبحسب علم الباحث لم تجر سابقاً دراسة محلية على مادة التاريخ للصف الرابع الادبي.
- أنموذج (Rothkopf) يمكن إن يساعد الطالبات على رفع تحصيلهن وتحسن التفكير التوفيقي لديهن
- مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة التي تدعو الى اعطاء دور ايجابي للطالبات في العملية التعليمية.
- يمكن ان توجه هذه الدراسة انظار المسؤولين عن العملية التعليمية الى اهمية التفكير التوفيقي لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ.
- يأمل الباحث ان تكون هذه الدراسة بوابة الى بحوث ودراسات تربوية اخرى في طرائق تدريس التاريخ وغيرها.

ثالثاً: هدفا البحث

يهدف البحث التعرف على أثر أنموذج (Rothkopf) في تنمية التفكير التوفيقي لدى طالبات الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ.

رابعاً: فرضيتا البحث:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ على وفق أنموذج (Rothkopf) وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التوفيقي. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠) بين متوسط الفروق في درجات الاختبارين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ على وفق أنموذج (Rothkopf) ومتوسط الفروق في درجات الاختبارين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية في اختبار تنمية التفكير التوفيقي.

خامساً: حدود البحث: يتضمن البحث الحدود الآتية:

١-عينة من طالبات الرابع الادبي في المدارس الثانوية النهارية التابعة الى مديرية تربية صلاح الدين / قسم تربية سامراء.

٢-الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣- ٢٠٢٤.

٣- الموضوعات التي تضمنتها الفصول الخمسة الاولى من كتاب تاريخ الحضارة الاسلامية المقرر للصف الرابع الادبي، ط ٢٤, للعام الدراسي ٢٠٢٠.

سادساً: تحديد المصطلحات

١- **الاثر:** عرفه كل من:-(صبري، ٢٠٠٢): "القدرة على بلوغ الأهداف المقصودة، والوصول إلى النتائج المرجوة، ويستخدم هذا المصطلح في مجال المعالجات التعليمية التعلمّية، وطرائق و أساليب واستراتيجيات ونماذج التدريس".(صبري، ٢٠٠٢:٤١٠)

٢- **الأنموذج:** عرفه كل من: - (الزغول، ٢٠١٢): "خطة وصفية متكاملة تتضمن عملية تصميم محتوى معين أو موضوع ما وتنفيذه وتوجيه عملية تعلمه داخل غرفة الصف وتقويمه، فهو يتضمن مجموعة خطوات أجرائية تتعلق باختيار المحتوى المناسب وتحديد أساليب وطرائق تدريس مناسبة وإجراءات إثارة الدافعية لدى الطلبة وأساليب وسائل التقويم المناسبة". (الزغول، ٢٠١٢: ٣٠١).

٣- **أنموذج (Rothkopf):** عرفه كل من:- (ملحم، ٢٠٠١): " نشاط المتعلم الملائم او المناسب لتحقيق هدف تربوي محدد في موقف او مكان محدد الذي يستند إلى التعليم عن طريق المواد المكتوبة أو النشاطات المولدة للتعليم". (ملحم، ٢٠٠١: ٣٤٨) - التعريف الاجرائي: "هو نشاط المتعلم الملائم والمناسب لتحقيق هدف محدد يتم تحقيق التعلم اللفظي عن طريق برنامجه المكتوب ضمن المادة التعليمية المحددة".

التفكير التوفيقي:عرفته عبدالرحمن (٢٠١٨) بانها " القدرة على التكييف والانسجام والتوافق وأحداث التوازنات اللازمة والضرورية الداخلية والخارجية وكذلك خلق البدائل والخيارات في اسلوب تعاملنا مع الاخرين والمتغيرات والمواقف المختلفة" (عبدالرحمن ٢٠١٨: ١٦).-التعريف الاجرائي: هو

رفع مستوى طالبات الصف الرابع الادبي المجموعتين التجريبية والضابطة عن طريق اختبار التفكير التوفيقي.**التاريخ:**الأمين وآخرون (١٩٩٢) بأنه: "علم دراسة الماضي والحاضر والكشف عن العوامل التي تضافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة" (الأمين، ١٩٩٢: ١١)

الرابع الادبي:هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية القسم العلمي التي تلي المرحلة المتوسطة في المدارس العراقية ويدرس الطلبة في هذا الصف مواد مختلفة (وزارة التربية، ١٩٩٦، ٤١).

الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة

النظرية المعرفية: تعد النظرية المعرفية نقطة الانتقال من الجانب السلوكي وممارساته من حيث الانتقال من التأكيد على السلوك الخارجي للمتعلم الى الاهتمام بالعمليات العقلية الداخلية التي هي وراء سلوك المتعلم، وكذلك كيف يمكن ان تستخدم هذه العمليات في التشجيع والتحفيز على اكتساب وتعلم يمتاز بالكفاءة وله القدرة على التأثير ويجب العمل على أن تستخدم التغيرات في السلوك الناتج كمؤشرات جديدة في عقل المتعلم. تخاطب النظرية المعرفية العمليات المتكونة منها المعرفة مثل تشفير وتمثيل وخزن المعلومات واسترجاعها وادخالها وتكاملها مع المعارف والمعلومات السابقة.(عبيد، ٢٠٠٩: ٨٣) وتفترض النظرية المعرفية أن المتعلم نشط، اذ يبادر إلى ممارسة الخبرات التي تقود إلى التعلم، ويبحث عن المعلومات المتعلقة بحل المشكلة، ويعيد تنظيم وترتيب ما لديه من معلومات وخبرات لتحصيل واستدخال المعلومات الجديدة وبدلاً من أن يكون سلبياً، محكوماً بأحداث البيئة المحيطة فإن المتعلم يختار، ويقرر، ويمارس، وينتبه، ويتجاهل، ويعمل استجابات أخرى بحيوية من أجل تحقيق الهدف. (قطامي، ٢٠١٣: ٣٢)وعّبر (Jean Piaget) كما ورد في الزغول (٢٠٠٣) بشكل واضح وصريح عن امتزاج علم النفس والفلسفة والبيولوجيا في نظريته؛ فهي نظرية في مجال علم النفس، تعرف بنظرية المعرفة وتقوم على اساس بيولوجي، تعتمد على ثلاثة محاور أساسية:

اولاً: تشكل المعرفة في حد ذاتها أداة تمثيل ينتج عنها تطوير بنى معرفية.

ثانياً: تؤدي المعرفة وظيفة التحكم الذاتي في أساليب التفكير لدى المتعلم وفقاً لعملية التوازن العقلي.

ثالثاً: أن النمو المعرفي يتضمن جانبين أحدهما كمي والاخر نوعي؛ إذ لا يمكن بأي شكل من الاشكال فهم هذا النمو مالم يتم تناول هذين الجانبين، يرتبط الجانب الكمي في عمليات تشكيل الابنية المعرفية عن موجودات هذا العالم، في حين يتناول الجانب النوعي التغيرات التي تطرأ على الابنية المعرفية والوظائف العقلية وأن الأبنية المعرفية قابلة للتغير في ضوء عمليات التفاعل المستمرة مع البيئة. وأن الوظائف العقلية هي مكونات فطرية موروثة غير قابلة للتغير. لذلك انصبت الدراسات على الأبنية المعرفية والتغيرات التي تطرأ عليها. (الزغول، ٢٠٠٣: ٢١٣)

بناءً على ما سبق يرى الباحث إلى أن التعليم وفقاً للنظرية المعرفية هو تهيئة مواقف يتفاعل فيها الطالبات بهدف تنمية خبراتهن وتسهم في تطوير استراتيجيات التفكير والعمليات الذهنية التي توظفها في المواقف الجديدة واعادة بناء البنى المعرفية، يتطلب التدريس تقديم براهين محسوسة، وخبرات عملية للأفكار التي يراد نقلها وينبغي ان تتاح للطلبة فرص القيام بالمشاركة لتحقيق الفهم الجيد ولبناء معلومات عن طريق الخبرات التي يمارسونها بأنفسهم. ويمكن ان يكون التدريس باستخدام انموذج (Rothkopf) احد النماذج المعبرة عن النظرية المعرفية اذ يبذل المتعلمات مشاركة فاعلة في استيعاب المبادئ والمفاهيم وتمثيلها.ويرى (Rothkopf) بأن نشاط المدرس يرتكز على النشاط المحفز للتعلم. ويقوم التعلم على ثلاثة مستويات هي:

أ- التهيئة: ويقصد بها الدخول الى محيط المادة التعليمية.

ب- اكتساب الاهداف: ويقصد بها انتقاء المادة التعليمية المستهدفة.

ج- ترجمة المادة او النصوص: اي تمثيلها داخلياً باستخدام العمليات المعرفية.

ويمكن ملاحظة المستويين الأول والثاني بوضوح، أما المستوى الثالث من النشاط (ترجمة المادة او النصوص) لا يمكن ملاحظته بسهولة اذ ان العمليات العقلية تتم في العقل البشري، ولذلك فهو يشكل محور البحث الذي يدور في إطار هذا النمط التعليمي المسمى بـ (التعلُّم عن طريق المواد المكتوبة). (مرعي والحيلة، ٢٠٠٩:١٨٤)ويؤكد(روثكوف)على أهمية دور الطلبة في دراسة المادة التعليمية أو النصوص ذاتياً، ولكنه لا يقلل من أهمية النصوص ذاتها، من حيث سماتها الداخلية على عملية التعلم، ويميز(روثكوف) في هذا المجال بين المؤثرات الاسمية أو الرمزية وبين المؤثرات الفعالة إذ تشير المؤثرات الرمزية إلى شكل الكلمات المكتوبة وحجمها، ونوعها والجمل، والعبارات التي تتكون منها المادة أو النصوص التعليمية، وان النشاطات التعليمية التي يقوم بها الطلبة تحول المؤثرات الاسمية إلى مؤثرات فعالة، وهكذا يمكن القول بان أداء الطلبة هو محصلة طبيعية للمؤثرات الاسمية أي سمات أو خصائص النصوص والعمليات العقلية التي يقوم بها. ويميز(روثكوف) ثلاث خصائص من المؤثرات الاسمية المنتمية للتعليم التي تتوافر في النصوص بعدها مؤثرات اسمية هي:(المحتوى، وطريقة العرض، والشكل).

ويتميز المحتوى بالسمات الآتية:

١- الدقة التي يقدم فيها الحقائق والمعلومات.

٢- التوجه الذي يتصل بالهدف التعليمي، وغاياته وأهدافه الخاصة.

٣- المواد غير المنتمية، أي المدى الذي تضم فيه المادة التعليمية مواد لا علاقة لها بالهدف التعليمي الذي يحدده المدرس. (عبد الهادي، ٢٠٠٤:١١٥)

مراحل انموذج (Rothokopf):

١-مرحلة تحديد الأهداف التعليمية والتعلمية المنشودة

وفيها يقوم المعلم بالآتي:

أ- تحديد احتياجات المتعلمين المرتبطة بالموضوع.

ب-تحديد التعلم القبلي المتوافر عند المتعلمين، وتقدير ما يحتاجه المتعلمين للتعلم الهادف والجيد. (العبيدي، ٢٠٠٤: ٢٢٥)

٢-مرحلة توافر بيئة التعلم

أ- اختيار النصوص المناسبة لتلبية احتياجات المتعلمين.

ب- ينظم النصوص بشكل يناسب احتياجات المتعلمين وقدراتهم وامكاناتهم ويتأكد من ان المحتوى مناسب لاحتياجات الطلبة والتعلم القبلي لهم.

٣-مرحلة الاثراء والتعزيز وفيها يقوم المدرس بالآتي:

أ- إعادة تشكيل النصوص المكتوبة، أو اثرائها أو تعزيزها بنصوص أو أسئلة أو تدريبات اضافية بما يمكنها من استثارة اهتمام المتعلمين.

ب- توافر الوسائل التعليمية في التعلم من صور وأشكال او اسئلة وتدريبات وأفلام وارشادات تسهل من عملية تفاعل المتعلمين مع النصوص المكتوبة.

٤-**مرحلة التقويم:** إذ يقوم المدرس بالآتي:

أ- التأكد من أنَّ المتعلمين قد تفاعلوا مع النصوص المكتوبة المتوافرة معتمداً على ما توافر له من معينات وأسئلة وتدريبات.

ب-القيام بالاختبارات اللازمة الشفوية والمكتوبة للتأكد من الوصول للتعلم المنشود. (مرعي الحيلة، ١٩٩٨: ٣١٣)

التفكير التوفيقي: يعد نمطا من انماط التفكير المهمة والرئيسة التي يمارسها الفرد في حياته اليومية من اجل الوصول الى حالة من التوازن وكثيرا ما يتفق مفهوم التفكير التوفيقي أو التفكير المساير أو ما يطلق عليه احيانا بالتفكير المرن، مع مفهوم التوافق النفسي، اذ يعد التوافق حالة من الاتزان النفسي أو دليلا على صحة الفرد النفسية ان التفكير التوفيقي كما عرفه المختصون والخبراء: هو القدرة على التكييف والانسجام والتوافق وأحداث التوازنات اللازمة والضرورية الداخلية والخارجية وكذلك خلق البدائل والخيارات في اسلوب تعاملنا مع الاخرين والمتغيرات والمواقف المختلفة انه فن التعامل والتكييف والتأقلم مع كل ما هو جديد وغير متوقع وان التفكير التوفيقي هو سر نجاح بل هو أحد مفاتيحه سواء في العمل أو في العلاقات الاجتماعية أذ يمثل القدرة على مواجهة المواقف الصعبة بعقلية واعية ولينة". (عبدالرحمن ٢٠١٨: ١٦) وتعد (المرونة) الركن الأساس من اركان التفكير التوفيقي والتي هي: مهارة من مهارات التفكير الإبداعي (creative thinking) الذي يعد عملية معرفية تؤدي الى توليد نتاج جديد يتصف بالمرونة والأصالة وهو بذلك ليس نتاجا تلقائيا أو عشوائيا بل ثمرة جهود عقلية خلاقة وقد عرفه تورنر(Turner–1994): - بأنه محاولة البحث عن طرق غير مألوفة لحل مشكلة جديدة أو قديمة ويتطلب ذلك طلاقة الفكر ومرونته وأصالته والقدرة على تطوير حلول للمشكلات وتفصيلها أو توسيعها، ويرتبط التفكير التوفيقي بالإبداع من خلال المرونة ويعبر عنها بقدرة الفرد على التحرر من الخوف والتهديد عن التعامل مع المشكلات الجادة ويسمح للفرد الى افكار جديدة وغير مألوفة كذلك يسمح بالتحرر من قيود المجتمع من حولنا والانماط التي تحد من القدرة على التفكير الابداعي بحرية تامة(العتوم، ٢٠٠٤: ٢٣٣). ويضيف (ابو رياش، ٢٠١٢) الى ان التفكير التوفيقي: هو قدرة الفرد على تبرير الافكار واختيار مدى صلاحية استراتيجيات الحلول والتفاعل والتعاون والعمل ضمن مجموعات والمساعدة في حل مشكلة ما مع الاخرين كذلك يطور ذهنيا مع الاخرين والتفاعل معهم (ابو رياش، ٢٠١٢: ١).

مميزات التفكير التوفيقي:

- ان الافراد ذوي التفكير التوفيقي هم الأكثر تمكنا وتأثيرا بالآخرين.
- لا تحل المشكلة بالعقلية نفسها التي انتجتها سابقا.

- التركيز والتنوع في الوسائل التي تتبع في المواقف المختلفة.
- ان لم تنفع النتيجة المطلوبة فيجب تغيير الطريقة مباشرة.
- ان كل فرد وان كان لا يستطيع ان يرى جميع الجوانب فعليه ان يتفاعل مع الآخرين ويستمع لهم كي يتلافى النقص الذي عنده.
- على الفرد ان يضع في الاعتبار جميع العوامل المتعلقة بالتفكير التوفيقي سواء تعلق بالفرد أم بالآخرين (المفلح، ٢٠٠٨: ١٥).

سمات التفكير التوفيقي:

- طريقة تحمي الشخص من الانكسار في المواقف الصعبة فالإنسان يواجه في حياته غالبا الكثير من المواقف الصعبة التي لا تحسم أبدا على وفق رغباته أو اهدافه.
- التفكير التوفيقي ضروري لتحقيق الأهداف والوصول الى النجاح.
- ان الشخص ذو الشخصية القوية يتمتع بشخصية توفيقية في جميع الظروف.
- ان الشخصية ذات الطابع التوفيقي لا يمكن هزمها أو مقاومتها.
- ان الشخصية ذات الطابع التوفيقي المرن لا تنسحب بسهولة لا وتستسلم أبدا.
- يعزز الابداع كما أكد (ولماكوتستال wilmakoutstaal) فامتلاك الفرد للتفكير التوفيقي يجعله قادرا على تحقيق جميع الاهداف سواء كانت شخصية أم جماعية على نحو فعال ومثمر.
- يمنح الفرد القدرة على التكيف والتقويم الصحيح. (Tracy, etal, 2011, 106)

الدراسات سابقة دراسات عربية وعراقية:

الباحث	سنة الواسة	هدف الواسة	مكان إجراء الدراسة	جنس العينة	المرحلة الدراسية	المادة الدراسية	حجم العينة	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
ابو سنينة	٢٠٠٩	معرفة اثر استخدام طريقة النصوص روثكوف في تنمية تحصيل والتفكير الناقد في مساق جغرافية الوطن العربي لدى طلبة كلية العلوم التربوية الانروا	الاردن	ذكور اناث	الجامعة	جغرافية	٥٢	اختبار تحصيلي اختبار التفكير الناقد	الاختبار التائي (T-test)	تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة روثكوف على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل والتفكير الناقد
الغزيوات	٢٠١٠	معرفة اثر استخدام انموذج روثكوف في تدريس المفاهيم الجغرافية لطلبة الصف العاشر ومدى احتفاظهم المفاهيم	الاردن	ذكور	المتوسطة	المفاهيم الجغرافية	٧٠	اختبار تحصيلي	الاختبار التائي (T-test)	تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة روثكوف على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية .
اواهيم، ولبنى	٢٠١١	معرفة أثر استخدام طريقة روثكوف في تنمية الذكاء الاخلاقي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التربية الاسلامية	العراق	ذكور	الاعدادية	التربية الاسلامية	٤٢	اختبار تحصيلي مقياس الذكاء الاخلاقي	الاختبار التائي (T-test)	تفوق المجموعة التجريبية التي درست بطريقة روثكوف على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل ومقياس الذكاء الاخلاقي

عبد الرحمن	٢٠١٨	التعرف على مستوى التفكير التوفيقي وعلاقته بالشخصية المؤثرة لدى طلبة الجامعة	الجنس	ذكور اناث	الجامعة	مقياس للشخصية	٤٠	مقياس للشخصية	الاختبار التائي (T-test)	امتلاك عينة البحث تفكيرا توفيقيا وبشكل عام اعلى من متوسط المجتمع الذين ينتمون اليه عند مقارنة المتوسط المتحقق بمتوسط العينة الفرضي

الافادة من الدراسات السابقة:

- اختيار التصميم شبه التجريبي المناسب لهذه الدراسة وهو التصميم القائم على مجموعتي
- المساهمة في تفسير نتائج الدراسة الحالية تفسيراً موضوعياً وعلمياً.
- اعداد أدوات الدراسة تبني اختبار **التفكير التوفيقي**.
- التعرف على العديد من الكتب والمصادر التي تثري الرسالة الحالية.
- اختيار الوسائل الاحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي ونتائجه.
- تعزيز مشكلة البحث الحالي وأهميته وبيان الحاجة إليه.

الفصل الثالث: اجراءات البحث

اولا التصميم التجريبي: ان التصميم التجريبي يمثل خطة الباحث لتنفيذ التجربة، أي أنه: الخطة التي في ضوئها يتم تخصيص الأفراد للظروف التجريبية، أو تخصيص المعالجات التجريبية للإفراد في عينة البحث (الفتلي، ٢٠١٤: ١٥٨). وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذي الضبط الجزئي بمجموعتين متكافئتين (تجريبية تدرس على وفق انموذج (روثكوف) وضابطة تدرس على وفق الطريقة التقليدية لهذين الاختبارين القبلي والبعدي لتنمية التفكير التوفيقي، ومخطط (١) يوضح ذلك:

المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأختبار
التجريبية	١. العمر محسوباً بالأشهر. ٢. الذكاء (رافن Raven). ٣. اختبار المعلومات السابقة. ٤ التفكير التوفيقي.	انموذج (روثكوف)	التفكير التوفيقي	اختبار التفكير التوفيقي
الضابطة		الطريقة التقليدية		

مخطط (١) التصميم التجريبي للبحث

ثانيا: مجتمع البحث: Research Population يشار لجميع الافراد (الاشخاص) الذين تتمحور مشكلة البحث حولهم بأنهم مجتمع البحث والذين يمكن أن تعمم نتائج البحث عليهم (المنيزل وعدنان، ٢٠١٠: ١٠١). وفي البحث الحالي فإن مجتمع البحث يشمل جميع طالبات الصف الرابع العلمي في مدارس مركز قضاء سامراء (الإعدادية والثانوية) النهارية الحكومية للبنات في مركز قضاء سامراء للعام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤)

ثالثا: عينة البحث: يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من المدارس الثانوية في مدينة سامراء على ألا يقل عدد شعب الرابع الادبي فيها عن شعبتان، تمّ اختيار (ثانوية عمورية للبنات) احدى المدارس التابعة لمديرية تربية صلاح الدين / قضاء سامراء لإجراء التجربة فيه وبطريقة

السحب العشوائي اختار الباحث شعبتي (أ، ب) بطريقة السحب العشوائي، لتكون مجموعتي البحث، وبالطريقة نفسها اختارت الباحثة شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طالباتها (٣٨) طالبة التي ستدرس طالباتها وفق (انموذج (روثكوف)، ومثلت الشعبة (أ) المجموعة الضابطة وعدد طالباتها (٣٩) طالبة التي ستدرس طالباتها وفق (الطريقة التقليدية الجدول (١) يوضح ذلك.جدول (١)**توزيع طالبات عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة قبل استبعاد الراسبات وبعده**

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات قبل الاستبعاد	عدد الراسبات	عدد الطالبات بعد الاستبعاد
الضابطة	أ	٣٩	١	٣٨
التجريبية	ب	٣٨	٢	٣٦
المجموع	٢	٧٧	٣	٧٤

رابعا: تكافؤ مجموعتي البحث:حرص الباحث قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ طلبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثر على سلامة التجربة، وهذه المتغيرات هي:

١-العمر محسوباً بالأشهر ٢. الذكاء (رافن Raven). ٣. اختبار المعلومات السابقة.٤ التفكير التوفيقي.

خامسا: ضبط المتغيرات الدخيلة:على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية ومحاولتها اللحاق بركب العلوم الطبيعية في دقة الإجراءات، وفي كثرة استعمال المختصين في هذا المجال المنهج التجريبي، إلا أنهم يدركون تماماً الصعاب التي تواجههم في عزل متغيرات الظواهر التي يدرسونها، أو ضبطها، لأن الظواهر السلوكية ظواهر غير مادية ومعقدة تتداخل فيها العوامل وتتشابك (همام، ١٩٨٤، ص: ٢٠٣-٢٠٤). زيادة على ما تقدم من إجراء التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث في اربعة من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع، حاول الباحث قدر الامكان تفادي تداخل بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة، لأن ضبطها يؤدي إلى نتائج دقيقة، ومن هذه المتغيرات وكيفية ضبطها:-

١- **الاندثار التجريبي:** المقصود به الأثر الناتج من ترك عدد من الطالبات (عينة البحث) وانقطاعهن في اثناء التجربة والبحث الحالي لم يتعرض فيها الطلبات إلى الترك أو الانقطاع، أو الانتقال من المدرسة طول مدة التجربة. عدا حالات الغياب الفردية التي تعرضت لها مجموعتي البحث، وغالباً ما كانت متساوية.

٢- **الفروق في اختبار أفراد العينة:** حاول الباحث قدر المستطاع- تفادي أثر هذا المتغير عبر إجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في أربع متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغير المستقل أثر في المتغير التابع،

٣- **العمليات المتعلقة بالنضج:** يقصد بها عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي قد تحدث لأفراد التجربة في أثناء إجرائها مما يؤثر في استجاباتهن (الزوبعي، وآخرون، ١٩٨١، ٨٥)

ولم يكن لهذه العمليات أثر في البحث الحالي، لأن مدة التجربة كانت موحدة لمجموعتي البحث.

٤- **أداة القياس:** استعمل الباحث أداة موحدة لقياس التفكير التوفيقي لدى طلبات مجموعتي البحث، إذ بناء الباحث اختبار التفكير التوفيقي لأغراض البحث الحالي طُبق على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد.

٥- **أثر الاختبار القبلي:** حدّ الباحث من هذا العامل وذلك عبر تطبيق اختبار التفكير التوفيقي، وذلك لعدم توافر محك مسبق لقياس التفكير التوفيقي.

٦- **أثر الاجراءات التجريبية:** من أجل حماية التجربة من بعض الاجراءات التي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع عمل الباحث- قدر المستطاع- على الحد من أثر هذا العامل في سير التجربة

٧- **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة إذ بدأت يوم الاحد الموافق ٢٠٢٣/١٠/١٥م وانتهت يوم الاحد الموافق ٢٠٢٤/١/١٤

خامساً: متطلبات البحث:

يتطلب البحث الحالي إجراء ما يأتي:

١- **تحديد المادة العلمية:** حدد الباحث المادة العلمية التي سيدرسها لطالبات مجموعتي البحث في اثناء التجربة وهي الموضوعات الآتية من كتاب مادة التاريخ المقرر تدريسه لطالبات الصف الرابع الادبي للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م

٢- **صياغة الأهداف السلوكية:** إنّ تحديد الاهداف السلوكية يعدّ امراً ضرورياً في العملية التعليمية فهي تسمح للتقويم كفاية التدريس وفاعليته بطريقة محددة وواضحة، وهي سهلة القياس لكونها توضح أهداف التدريس في عبارات قابلة للملاحظة والقياس (soun. 1972. p:72)

٣- **إعداد الخطط التدريسية:**

تعرف الخطط التدريسية بأنها "الايجاز الذي يعطي إلى الشرح لكل ما يراد إنجازه في الصف، والوسائل المعينة التي تستعمل لهذا الغرض بوصفها نتيجة لما يحدث من الفعاليات في اثناء عرض المادة الدراسية (الدليمي، ٢٠٠٤، ٢٧١)

٤- **أداة البحث:**

أ- **أداة تحليل المحتوى:**يقصد بأسلوب تحليل المحتوى بأنه اسلوب في البحث لوصف المحتوى الظاهر للاتصال وصفاً موضوعياً وكمياً (جابر، وكاظم، ١٩٧٣، ١٦٠)

قام الباحث ببناء أداة تحليل المحتوى على وفق الخطوات الآتية:

ب- **إعداد قائمة التفكير التوفيقي:**ارتأ الباحث إعداد التفكير التوفيقي، بقصد بناء اختبار له، لذا قام الباحث بالإجراءات الآتية:

١- مقابلة عدد من المتخصصين في طرائق تدريس التاريخ، والقياس والتقويم، ومدرسات التاريخ العربي الاسلامي، والتداول معهم

٢- مراجعة بعض الأدبيات والدراسات السابقة التي تحدثت عن التفكير التوفيقي

ثمّ عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على (١٤) متخصصاً في العلوم التربوية والنفسية، وطرائق تدريس التاريخ، ومدرسات التاريخ، وطُلب منهم قراءة اختبار التفكير التوفيقي الواردة في الاستبانة وإبداء الرأي فيها من حيث الجوانب الآتية:

١- انتماء هذه الاختبار للتفكير التوفيقي.

٢- دقة الفقرات ووضوح مدلولها.

٣- حذف الفقرات التي ليس لها ارتباط بالتفكير التوفيقي.

ج- **عينة التحليل:** اختير المحتوى التعليمي من كتاب مادة التاريخ المقرر تدريسه للصف الرابع الادبي للعام (٢٠١٩م/٢٠٢٠م) "وهو عبارة عن خمسة موضوعات، وفيما يأتي توضيح إجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

١- **مستوى صعوبة الفقرات (Difficuity level):**قام الباحث بحساب درجة صعوبة كل فقرة مقالية عن طريق حساب مجموع درجات طالبات المجموعتين، المجموعة العليا والمجموعة الدنيا على الفقرة، وذلك باستعمال معامل الصعوبة، ووجد الباحث أنها تقع بين (٠,٣٦-٠,٥٦) وبذلك تعدّ فقرات الاختبار المقالي ذات مستوى جيد فيما يخص الطالبات

٢- **قوة تمييز الفقرة (Discrimination power)**قام الباحث بحساب القوة التمييزية لكل فقرة عن طريق حساب مجموع درجات طلبات المجموعة العليا على الفقرة ومجموع درجات طالبات المجموعة الدنيا على الفقرة نفسها، وباستعمال معامل القوة التمييزية لفقرات الاختبار المقالي وجدت أنها تقع بين (٠,٣٣-٠,٤٧) وبذلك تعدّ فقرات الاختبار جيدة وذات قوة تمييزية مناسبة.

سادساً: تطبيق التجربة: اتبع الباحث في اثناء تطبيق التجربة ما يأتي:

- باشر بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة يوم الاحد الموافق ٢٠٢٣/١٠/١٥م وانتهت يوم الاحد الموافق ٢٠٢٤/١/١٤ وبتدريس حصتان أسبوعياً لكل مجموعة.
- طُبق اختبار التفكير التوفيقي على طلبات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في وقت واحد يوم الخميس الموافق ٢٠٢٤/١/١٧م الساعة ٨.٣٠ لغرض قياس اختبار التفكير التوفيقي.

سابعاً: الوسائل الاحصائية: استعمل الباحث في إجراءات بحثه وتحليل نتائجه الوسائل الإحصائية الآتية:

١- **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين t-test Independent Sapmple:**استعمل الباحث الاختبار التائي للتثبت من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المتغيرات وفي حساب دلالات الفروق بينها في اختبار التفكير التوفيقي.

٢- **مربع كاي (Chi-Square):**استعمل الباحث لمعرفة درجة التوافق بين الخبراء في صلاحية اختبار التفكير التوفيقي ولمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

٣- **معادلة صعوبة الفقرة (Item Difficulty Equation)**استعمل الباحث في حساب صعوبة كل فقرة من فقرات اختبار التفكير التوفيقي.

٤- **معادلة معامل تمييز الفقرة (Item Discrimination Power)**:استعمل الباحث في حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار التفكير التوفيقي.

٥- **معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient Correlation)**:استعمل لحساب معامل ثبات اختبار التفكير التوفيقي.

٦- **الاختبار التائي (T-test) لعينتين مترابطتين**:استعمل لغرض اختبار فرضيات البحث الاولى والثانية.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل لها البحث وتفسيرها تبعاً لهدفي البحث وفرضياته، ومن ثم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الأولى لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ على وفق أنموذج(Rothkopf) وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية في اختبار التفكير التوفيقي.للتحقق من صحة هذه الفرضية عَمَدَ الباحث الى حساب المتوسط الحسابي والقيمة التائية باستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في اختبار التفكير التوفيقي, وقد بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٣٦,٤٥) بانحراف معياري مقداره (٧٨,٧)، بينما المتوسط الحسابي لطالبات المجموعة الضابطة (٠٧,٤٠) بانحراف معياري مقداره (٨٤,٨) وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٧٢,٢)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند درجة حرية (٧٢) ومستوى دلالة (٠٥ ,٠).وهذا يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في اختبار التفكير التوفيقي ولصالح المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تدل على تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن على وفق انموذج (روثكوف) على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن وفقاً للطريقة التقليدية في اختبار التفكير التوفيقي وجدول (٢) يوضح ذلك **جدول (٢) نتائج الاختبار التائي لدرجات طالبات مجموعتي البحث في اختبار التفكير التوفيقي**

المجموعة	عدد الطالبات	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية بمستوى (٠,٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٤٥,٣٦	٦٠,٦٣	٧,٧٨				
الضابطة	٣٨	٤٠,٠٧	٧٨,٢٣	٨,٨٤	٧٢	٢,٧٢	٢	دالة أحصائياً

النتائج الخاصة بالفرضية الصفرية الثانية لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠٥,٠) بين متوسط الفروق في درجات الاختبارين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة التاريخ على وفق أنموذج(Rothkopf) ومتوسط الفروق في درجات الاختبارين القبلي والبعدي لطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن المادة نفسها وفق الطريقة التقليدية في اختبار تنمية التفكير التوفيقي استخدم الباحث الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي لكل من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة للحكم على التنمية في التفكير التوفيقي وذلك من خلال البيانات التي يوضحها جدول (٣). إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي للفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التوفيقي للمجموعة التجريبية والبالغ (٧٧,١٠) وبانحراف معياري مقداره (٨٢,١١) والقيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين والبالغة (٤٧,٥)، وبمقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (٠٤,٢) عند مستوى دلالة (٠٥ ,٠) ودرجة حرية (٣٥)، نجد أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، وهذا يدل على أن الفرق ذو دلالة إحصائية وأن هذا الفرق في التفكير التوفيقي لصالح المجموعة التجريبية، أي حصول تنمية في التفكير التوفيقي لدى طالبات المجموعة التجريبية بعد إجراء التجربة وإدخال المتغير المستقل انموذج (روثكوف) كما يظهر في جدول (٣) أن المتوسط الحسابي للفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي لاختبار التفكير التوفيقي للمجموعة الضابطة والبالغة (٢٦,٤) وبانحراف معياري مقداره (٣١,١٤) والقيمة التائية المحسوبة لعينتين مترابطتين والبالغة (٨٣,١)، وبمقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (٠٤,٢) عند مستوى دلالة (٠٥ ,٠) ودرجة حرية (٣٧)، نجد أن القيمة التائية المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية، وعلى الرغم من أن المتوسط الحسابي للاختبار البعدي اكبر من المتوسط الحسابي للاختبار القبلي، ولكن قيمة الفرق غير ذي دلالة إحصائية، وهذا يعني عدم حدوث

تنمية في التفكير التوفيقي لدى طالبات المجموعة الضابطة وجدول (٣) يوضح ذلك:**جدول (٣) نتائج اختبار (t-Test) لعينتين مترابطتين لتوضيح الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي على اختبار التفكير التوفيقي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة**

المجموعات	حجم العينة	الاختبار	المتوسط الحسابي	المتوسط الحسابي للفروق	الانحراف المعياري للفروق	درجة الحرية	القيمة التائية والدلالة الإحصائية		
							المحسوبة	الجدولية	الدلالة
التجريبية	٣٦	القبلي	١٠٤,١٩	١٠,٧٧	١١,٨٢	٣٥	٥,٤٧	٢,٠٤	دالة
		البعدي	١١٤,٩٧						
الضابطة	٣٨	القبلي	١٠١,٣٩	٤,٢٦	١٤,٣١	٣٧	١,٨٣	٢,٠٤	غير دالة
		البعدي	١٠٥,٦٥						

مناقشة النتائج المتعلقة وتفسيرها:

- أن أنموذج روثكوف يؤدي إلى تسلسل منطقي للأفكار والحقائق والمعلومات التي تحويها المادة التعليمية ومن ثمّ فأن استخدام هذا الأنموذج أدى إلى زيادة التفكير التوفيقي عند الطالبات.
- أن أنموذج روثكوف يزيد من مستوى الأبنية المعرفية عند الطالب إذ يؤكد بياجيه أن ظهور الأبنية المعرفية عند الطلبة والعمليات الاستدلالية تنسجم مع أسس التفكير التوفيقي لذا فأن استخدام هذا الأنموذج أدى إلى زيادة التفكير المنطقي عند الطالبات.
- أن التدريس وفق أنموذج روثكوف يؤدي إلى زيادة فعالية الطالبات للتعلم، إذ أن المعلومات تعطى للطالبات بتسلسل منطقي وسيكولوجي للأفكار والحقائق والمعلومات التي تحويها المادة التعليمية وكذلك فأن الأسئلة المنتقاة من النصوص تحوي نمطاً عقلياً عالياً وتؤدي الى تعلم أفضل.
- أتاح أنموذج روثكوف للطالبات الفرصة لطرح الأسئلة والاستفسارات العلمية المرتبطة بموضوع مادة علم الأحياء وإثارة الحماس لديهم لإيجاد إجابات عن تلك التساؤلات ومن ثم الفهم والاستيعاب لتلك المواقف مما ساعد على تنمية التفكير التوفيقي لديهم.

ثالثاً ـ الاستنتاجات:

بناءً على نتائج البحث الحالي تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

١- إن التدريس على وفق أنموذج روثكوف ساهم في ان يكون هناك فروق ذو دلالة احصائية لصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة

٢- إن التدريس على وفق أنموذج روثكوف قد رفع مستوى التفكير التوفيقي لطالبات الصف الرابع الادبي وذلك بجعلهن محور العملية التعليمية وتعزيز الابنية المعرفية التي لديهن بشكل كبير.

رابعاً التوصيات:

- التأكيد على استعمال مدرسي ومدرسات التاريخ نماذج تدريسية حديثة التي تتيح بأن يكون المتعلم محور العملية التعليمية لاسيما انموذج روثكوف الذي اثبت فعاليته من خلال رفع المستوى التحصيلي للطالبات.
- الاهتمام بتضمين مناهج مادة التاريخ لاسيما في المرحلة الاعدادية على اسئلة تقيس التفكير التوفيقي
- توجيه اهتمام المدرسين في تدريسهم على تنمية التفكير التوفيقي لطلبتهم بطريقة تتيح نقل هذا التفكير من غرفة الصف الى الحياة العملية.

المقترحات:

- اجراء دراسة مماثلة للكشف عن العلاقة بين انموذج روثكوف والتفكير الناقد.
- اجراء دراسة تتعلق بمعرفة مستوى التفكير التوفيقي لدى طلبة الاعدادية وربطها بالجنس والعمر.
- بناء برامج لتنمية مجالات ومهارات التفكير التوفيقي ومهارات التفكير الاخرى لدى طلبة المرحلة الثانوية لتحسين مستواهم الفكري.

المصادر والمراجع:

١- أبو رياش، حسين (٢٠١٢). عادات العقل. تم استرجاعه من www.ksa.edn.sa\sites\pylar\mpy

٢- إدريس، عباس (٢٠١٠). التفكير التحليلي وعلاقته بالأفكار المتضادة والأسلوب الفراسي (أطروحة دكتوراه غير منشورة). كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق.

٣- ديبونو، إدوارد. (٢٠١٠). تعليم تفكير القبعات الست: دليل المدرسين. دار المسيرة، عمان.

٤- الالوسي، أكرم طه ياسين (٢٠٠٢). أثر استخدام الخرائط التأريخية والمصورات الزمنية على تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة بغداد، العراق.

٥- الأمين، شاكر محمود وآخرون (١٩٩٢). أصول تدريس المواد الاجتماعية (الطبعة الأولى). دار الحكمة للطباعة، بغداد.

٦- البياتي، عبد الجبار، توفيق، وزكريا آشاسيوس (١٩٧٧). الإحصاء الاستدلالي في التربية وعلم النفس. مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد.

٧- جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم أحمد (١٩٧٣). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (الطبعة الأولى). دار النهضة العربية للنشر، القاهرة.

٨- جمهورية العراق، وزارة التربية. (٢٠١٢). الإطار العام الجديد للمناهج العراقية. بغداد، العراق.

٩- حميد، سلمى مجيد (٢٠٠٦). أثر استراتيجية تعليمية بالرسم الآني والشرح في التحصيل والدافعية وتنمية مهارة رسم الخرائط التاريخية لدى طالبات المرحلة المتوسطة (أطروحة دكتوراه غير منشورة). الجامعة المستنصرية، كلية التربية، العراق.

١٠- الزغول، عماد (٢٠٠٣). نظريات التعلم. دار الشروق للنشر والطباعة، عمان.

١١- الزغول، عماد (٢٠١٢). مبادئ علم النفس. دار الكتاب الجامعي، العين.

١٢- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم وآخرون (١٩٨١). الاختبارات والمقاييس النفسية. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، دار الكتب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

١٣- سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٦). تدريس مهارات التفكير. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٤- السوداني، وفاء محسن مشحوت (٢٠٠٧). أثر طريقة المناقشة الجماعية في اكتساب المفاهيم التاريخية واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني متوسط (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، العراق.

١٥- شحاتة، حسن (٢٠٠٣). آفاق تربوية نحو تطوير التعلم في الوطن العربي بين الواقع والمستقبل (الطبعة الأولى). دار النشر المصرية اللبنانية.

١٦- شحاتة، حسن (٢٠٠٩). تصميم المناهج وقيم التقدم في العالم العربي (الطبعة الثانية). الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

١٧- صبري، ماهر (٢٠٠٢). الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم (الطبعة الأولى). مكتبة الرشد، الرياض.

١٨- عبد الرحمن، ضي عوف (٢٠١٨). التفكير التوفيقي وعلاقته بالشخصية المؤثرة عند طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى، العراق.

١٩- عبد الهادي، نبيل (٢٠٠٤). نماذج تربوية معاصرة (الطبعة الأولى). دار وائل، عمان.

٢٠- عبد نور، كاظم (٢٠٠٥). دراسات وبحوث في علم النفس وتربية التفكير والإبداع (الطبعة الأولى). دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢١- عبيد، وليم (٢٠٠٩). استراتيجيات التعليم والتعلم (الطبعة الأولى). دار المسيرة، عمان.

٢٢- العبيدي، عواطف محمد حميد (٢٠٠٦). أثر التدريس باستعمال الخرائط التاريخية واللوحات الزمنية في التحصيل والاستبقاء لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ (رسالة ماجستير غير منشورة). المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية، بغداد، العراق.

٢٣- العبيدي، محمد جاسم (٢٠٠٤). تفريد التعليم والتعليم المستمر (الطبعة الأولى). دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٢٤- قطامي، يوسف (٢٠١٣). النظرية المعرفية في التعلم. دار المسيرة، عمان.

٢٥- كراجه، عبد القادر (١٩٩٧). القياس والتقويم في علم النفس (الطبعة الأولى). دار البازدري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٢٦- محمد، آمال جمعة عبد الفتاح (٢٠١٥). مهارات التفكير: رؤية تربوية معاصرة (الطبعة الأولى). دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، الجمهورية اللبنانية، الإمارات العربية المتحدة.

٢٧- مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٩). طرق التدريس العامة (الطبعة الرابعة). دار المسيرة، عمان.

٢٨- مرعي، توفيق أحمد، ومحمد محمود الحيلة (١٩٩٨). تفريد التعليم (الطبعة الأولى). دار الفكر، عمان.

٢٩- المفلح، عبد الله بن محمد. (٢٠٠٨). دورة مهارات التفكير المرن: البرنامج التدريسي السادس عشر. المشروع الخيري بقاعة مركز سعود الباسطين الخيرية للتراث والثقافة، الرياض، السعودية.

٣٠- ملحم، سامي. (٢٠٠١). سيكولوجية التعلم والتعليم (الطبعة الأولى). دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٣١- همام، طلعت. (١٩٨٤). سين جيم عن مناهج البحث العلمي. دار مؤسسة الجامعة الأردنية، عمان.

٣٢- وزارة التربية. (١٩٩٦). التقرير الوطني للجمهورية العراقية. اللجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

33- Soun, Robert B. (1972). Behavioral objectives and evaluational measures in science and mathematics. Chie-Mirril

34- Rothkopf, E. Z., & Mary, M. (1978). Instructional effects of discrepancies in content. *Journal of Educational Psychology, 70*(1), 1-12.

ترجمة المصادر والمراجع:

1.Abu Rayash, Hussein (2012). Habits of the mind. Retrieved from www.ksa.edn.sa\sites\pylar\mpy
2.Idris, Abbas (2010). Analytical thinking and its relationship to conflicting ideas and the phrasing style (Unpublished doctoral dissertation). College of Arts, University of Baghdad, Iraq.
3.De Bono, Edward (2010). Teaching the Six Thinking Hats: A Teacher's Guide. Dar Al-Masirah, Amman.
4.Al-Alousi, Akram Taha Yassin (2002). The effect of using historical maps and time-line illustrations on the achievement of first-year middle school students in history (Unpublished master's thesis). College of Education, University of Baghdad, Iraq.
5.Al-Amin, Shaker Mahmoud, et al (1992). Principles of teaching social sciences (1st ed.). Dar Al-Hikma for Printing, Baghdad.
6.Al-Bayati, Abdul Jabbar, Tawfiq, and Zakaria Ashashius (1977). Inferential statistics in education and psychology. Print House of the Workers' Culture Foundation, Baghdad.
7.Jaber, Abdul Hamid Jaber, and Kazem Ahmad (1973). Research methods in education and psychology (1st ed.). Dar Al-Nahda Al-Arabia for Publishing, Cairo.
8.Republic of Iraq, Ministry of Education (2012). The new general framework for Iraqi curricula. Baghdad, Iraq.
9.Hamid, Salma Majid (2006). The effect of an educational strategy involving instant drawing and explanation on achievement, motivation, and the development of historical map drawing skills among middle school students (Unpublished doctoral dissertation). Al-Mustansiriya University, College of Education, Iraq.
10. Al-Zghoul, Imad (2003). Learning theories. Dar Al-Shorouq for Publishing and Printing, Amman.
11. Al-Zghoul, Imad (2012). Principles of psychology. Dar Al-Kitab Al-Jami'ei, Al-Ain.
12. Al-Zoubi, Abdul Jalil Ibrahim, et al (1981). Tests and psychological measurements. Ministry of Higher Education and Scientific Research, Dar Al-Kutub for Printing and Publishing, University of Mosul.
13. Saada, Joudat Ahmad (2006). Teaching thinking skills. Dar Al-Shorouq for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
14. Al-Sudani, Wafa Mohsen Mashhout (2007). The effect of group discussion methods in acquiring and retaining historical concepts among second-grade middle school students (Unpublished master's thesis). College of Education - Ibn Rushd, University of Baghdad, Iraq.
15. Shihata, Hassan (2003). Educational horizons towards developing learning in the Arab world between reality and future (1st ed.). Egyptian Lebanese Publishing.
16. Shihata, Hassan (2009). Curriculum design and values of progress in the Arab world (2nd ed.). Egyptian Lebanese Publishing, Cairo.
17. Sabri, Maher (2002). The Arabic Encyclopedia of Educational Terminology and Educational Technology (1st ed.). Al-Rushd Library, Riyadh.
18. Abdul-Rahman, Diaa Ouf (2018). Integrative thinking and its relationship with the influential personality among university students (Unpublished master's thesis). College of Education for Humanities, Diyala University, Iraq.
19. Abdul-Hadi, Nabil (2004). Contemporary educational models (1st ed.). Dar Wael, Amman.
20. Abdul-Noor, Kazem (2005). Studies and research in psychology, thinking, and creativity education (1st ed.). De Bono Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

21. Ubaid, William (2009). Teaching and learning strategies (1st ed.). Dar Al-Masirah, Amman.
22. Al-Abidi, Awtaf Mohammed Hamid (2006). The effect of teaching with historical maps and time charts on achievement and retention among second-grade middle school students in history (Unpublished master's thesis). Arab Institute for Higher Studies in Education and Psychology, Baghdad, Iraq.
23. Al-Abidi, Mohammed Jassim (2004). Individualized education and lifelong learning (1st ed.). Dar Al-Thaqafa for Publishing and Distribution, Amman.
24. Qatami, Youssef (2013). Cognitive theory in learning. Dar Al-Masirah, Amman.
25. Karajah, Abdul Qader (1997). Measurement and evaluation in psychology (1st ed.). Dar Al-Bazdari Scientific Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
26. Mohammad, Amal Jumaa Abdul-Fattah (2015). Thinking skills: A contemporary educational perspective (1st ed.). Dar Al-Kitab Al-Jami'ei for Publishing and Distribution, Lebanese Republic, United Arab Emirates.
27. Marai, Tawfiq Ahmad, and Mohammed Mahmoud Al-Hila (2009). General teaching methods (4th ed.). Dar Al-Masirah, Amman.
28. Marai, Tawfiq Ahmad, and Mohammed Mahmoud Al-Hila. (1998). Individualized education (1st ed.). Dar Al-Fikr, Amman.
29. Al-Mufleh, Abdullah Bin Mohammed (2008). Flexible thinking skills course: The 16th teaching program. The charitable project at the Saud Al-Basatin Cultural Heritage Center, Riyadh, Saudi Arabia.
30. Malhem, Sami (2001). Psychology of learning and teaching (1st ed.). Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution, Amman.
31. Hamam, Talaat (1984). Questions and answers about scientific research methods. Dar Al-Mu'assasah Al-Jami'ah Jordanian, Amman.
32. Ministry of Education (1996). National report of the Republic of Iraq. Iraqi National Committee for Education, Culture and Science, Ministry of Education Printing, Baghdad, Iraq.