



اثر استراتيجية التاريخ المغاير في تنمية التفكير المنطقي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ

ا.د. حسين جدوع مظلوم
حسين إسماعيل نواف الحميدي
كلية التربية/جامعة القادسية
مستخلص البحث

هدف البحث الحالي للتعرف على أثر استراتيجية التاريخ المغاير في التحصيل وتنمية التفكير المنطقي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ ، وتم صيغة الفرضيات الخاصة بالبحث ، لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون التاريخ المغاير وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في التحصيل والتفكير المنطقي (القبلي- البعدي) ، ولتحقيق هذا الهدف وفرضياته اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي للاختبار البعدي للتحصيل والتفكير المنطقي لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة). واختار الباحث ثانوية المهديّة للبنين التابعة لمديرية تربية المثنى / المركز بصورة عشوائية، وبطريقة السحب العشوائي أختيرت شعبة (ب) المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة التاريخ على وفق استراتيجية التاريخ المغاير، بواقع (33) طالباً، في حين مثلت الشعبة (هـ) المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة الاعتيادية، بواقع (32) طالباً، وأجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للاباء ، التحصيل الدراسي للامهات ، درجات التاريخ للفصل الاول من العالم الدراسي (2021,2022م)، اختبار التفكير المنطقي القبلي).

كلمات مفتاحية : استراتيجية ، التاريخ المغاير ، التفكير المنطقي

The effect of the different history strategy in developing the logical thinking of the fifth literary grade students in the subject of history

Prof.Dr. Hussein Jadou Madhloum

Hussein Ismail Nawaf Al-Humaidi

College of Education/University of Al-Qadisiyah

Abstract

The aim of the current research is to identify the effect of the strategy of the alternate history on the achievement and the development of logical thinking among the literary fifth grade students in the subject of history. In light of the research objective, the research formulated three hypotheses:

There is no statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the average scores of the experimental group students who study the different history and the average scores of the control group students who study in the usual way in achievement and logical thinking (pre- and post-test). To achieve this goal and its hypotheses were adopted. The researcher designed an experimental design located in the field of experimental designs with partial adjustment for the post test of achievement and logical thinking for the two research groups (experimental and control). The researcher chose Al-Mahdawiya Secondary School for Boys, which is affiliated to the Muthanna Education Directorate/Center, randomly, and by random drawing method, Division (B) was chosen as the



experimental group that will study the history subject according to the strategy of the different history, with (33) students, while Division (E) represented the control group that It will be taught in the usual way, with a rate of (32) students, and the researcher made an equalization between the students of the two research groups in the following variables: (chronological age calculated in months, academic achievement of fathers, academic achievement of mothers, grades for the history period for the first semester of the academic world (2021, 2022 AD), a test logical reasoning.

Keywords: strategy, altered history, logical thinking

أولاً/ مشكلة البحث: Problem of Research

شهد القرن الحادي والعشرين تغيرات وتحديات متسارعة في شتى مجالات الحياة المعرفية والعلمية على حد سواء مازال واقعها مستشري في مدارسنا مما أدى إلى ازدياد العديد من المشكلات التربوية التي تحتاج إلى حلول عدة في التعامل معها وفي كيفية مواجهتها من المدرس والمتعلم على حد سواء. (الحسناوي، 2019: 13) ، وقد ازدادت تلك المشكلات تعقيدا في استخدام استراتيجيات وطرائق تدريس تقليدية تعتمد على الحفظ والتلقين وتجعل دور المتعلم سلبياً لا يتعدى سوى استظهار المادة مما يقعهم بكثير من الإشكالات نتيجة لاستخدام تلك الطرائق التقليدية المبنية على حفظ المادة الدراسية دون أن يكون للطالب دور فيها أو مشاركا فعالاً خلال المواقف التعليمية من دون التفكير فيما يستقبله من معلومات ومعارف اذ يقوم بدور المتلقي السلبي الذي يتلقى المعلومة من المدرس دون فهمها مما يشكل ذلك عقبة في معرفة أو تفسير أو فهم لها وبذلك يصبح المتعلم مخزن للمعلومات من خلال أدائه للامتحانات في ظل غياب بيئة تحفزها على المبادرة والتفكير. (رفاعي، 2012: 18) ، وبعد اطلاع الباحث على المؤتمرات العلمية التي عقدت، ومنها المؤتمر العلمي السادس عشر لعام 2009 الذي عقد في كلية التربية – الجامعة المستنصرية، الذي أكد على ضرورة تطوير واستعمال استراتيجيات حديثة في التدريس لمواكبة التطورات في التعليم. (المؤتمر العلمي السادس عشر لجامعة المستنصرية، 2009). ومن اجل معرفة الاستراتيجيات والطرائق التدريسية المتبعة في مدارسنا قام الباحث بتوزيع استبانة مفتوحة على مدرسي مادة التاريخ، ملحق (4)، في المرحلة الإعدادية، وبعد التحليل لتلك الاستبانة وجد الباحث ان اغلب مدرسي التاريخ ليس لديهم دراية بأستخدام الاستراتيجيات او طرائق تدريس حديثة، وهذا مادفع الباحث الى استخدام استراتيجية حديثة في التدريس وهي (استراتيجية التاريخ المغاير) لمعرفة مدى أثر الاستراتيجية في التحصيل في مادة التاريخ؟

ثانياً/ أهمية البحث: Importance of The Research

تلعب التربية دوراً رئيساً هاماً في حياة الشعوب، وقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية، وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات، وأصبحت التربية استراتيجية قومية كبرى لكل شعوب العالم، ولتزايد أهمية التربية في حياة الشعوب أصبحت تمثل اهتماماً قومياً لكل الحكومات، ولا يمكن لأي حكومة أن تترك ميدان التربية لتوفره الجهود المحلية دون توجيه قومي من جانب الدولة. (الخالدي، 2008: 20)

ذلك أنها عامل لبناء الإنسان وأداة لتوجيهه ونضجه واذ يمكن عن طريق التربية بلوغ الإنسان إلى قمة الجمال والكمال وبناء المفكرين ومبتكرين ومنتجين والمغبرين على الصعيد الوطني والدولي والتربية عامل من اجل التعايش والتفاهم الاجتماعي المقرون بالسلام والسعادة والحياة في ظل المحافظة على القوانين ومراعاتها وهي امر من الضروري لاستمرار حياة جميع المجتمعات. (القائمي، 1995: 9)



ويعد المنهج أداة التربية في تحقيق أهدافها، بل هو أساس التربية الذي تركز عليه والنقطة الحيوية التي توصل المتعلم بالعالم المحيط به، والوسيلة التي يصل بها المجتمع الى ما يبتغيه من أهداف وآمال، إذ أن المنهج بمفهومه الحديث والشامل يمثل جميع الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة لطلابها داخلها وخارجها بهدف مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي، وإن المنهج الحديث لا يقتصر على المعلومات التي يلقنها المدرسون عن طريق الكتاب المدرسي الى طلابهم فحسب بل يشمل المهارات والطرائق التدريسية والقيم والاتجاهات والأنشطة التي يمارسها الطلاب ولا يمكن تجزئة هذه الأمور الواحد عن الآخر لأنها بمجموعها تشكل وحدة متكاملة. (جابر وآخرون، 2009: 37)

ذلك أن مادة التاريخ التي تدرس في المراحل الدراسية المختلفة لها من أهمية بالغة في تثقيف المتعلمين وتقوية الروح الوطنية لديهم فدراسة مادة التاريخ تهتم بالعلاقات الانسانية التي تتبع نشأتها وتطورها والنتائج المترتبة عليها ويبرز من خلال ادوار عديدة ومن بينها ادوار البطولة والقيادة وجهاد الشعوب ومساهماتها في تقدم البشرية والربط بين الماضي والحاضر. (برهم ، 2005: 11)

ومن هنا بينت أهمية اعتماد أفضل الطرائق والأساليب التدريسية التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية في اقصر وقت واقل جهد ممكن الأمر الذي يستدعي ضرورة البحث عن طرائق تدريسية حديثة تتبع من احتياجات الطلاب وتتفق مع ميولهم واستعداداتهم وتوظف ما لديهم من إمكانيات وقدرات ، لذلك سعى الباحث إلى استخدام إستراتيجية فعالة وحسب علم الباحث واطلاعه لم يجد دراسة تناولتها استخدم استراتيجية التاريخ المغاير.

أن استخدام التاريخ المغاير في تعليم مادة التاريخ ليس الهدف منه تغيير التاريخ ولكن الهدف هو فهم أفضل للمواقف والأحداث التاريخية من خلال التعرف على ادوار الرئيسية للشخصيات والجهات الفعالة في الحدث التاريخي الذي تجري دراسته، فالتاريخ المغاير يسهم في فهم ما وقع في الماضي والعمل على تفادي أخطائه والعمل على تطوير الحاضر وتفهم ما يمكن أن يحدث من أحداث محتملة في المستقبل.

(Beck & etal, 2006: 415)

والتاريخ المغاير يوصف بأنه نوع من الأدب يتضمن تغيير التاريخ الناجم عن نقطة او حدث معين صنعته شخصيات الخيال العلمي مع الابتعاد الواعي عن الحقائق التاريخية ، كما يعرف التاريخ المغاير على انه نهج لاستكشاف التاريخ من خلال استقراء جدول زمني بناءً على بعض الاحداث التاريخية الرئيسية التي لم تحدث او التي ادت الى نتيجة مختلفة عما حدث بالفعل. (LATIF, 2019: 11)

وقد برز في الآونة الأخيرة الاهتمام بتنمية التفكير وحينما يتعلم الطلاب استراتيجيات التفكير من خلال نص موضوع دراسي فإن قدراتهم التعليمية والفكرية تنمو بصورة ملموسة فيصبحون أكثر استمتاعاً ورغبة في التعلم الذاتي سعياً نحو الابداع، وحين تنصهر المعلومة التي يحصل عليها المتعلمون من محتوى المادة الدراسية مع أنماط متعددة من التفكير فإنهم يصبحون قادرين على توظيف المعرفة في مواجهة المشكلات التي تعترض طريقهم في الحياة العلمية والعملية في حد سواء وتكوين تكيفاً مع بيئاتهم التي يعيشون فيها. (محمود، 2004: 118 – 119)

يعد التفكير المنطقي احد ابرز أنواع التفكير والمصدر الاساس للعديد من انواعه ولا يمكن الاستغناء عنه عندما نريد أن نحلل أو نفسر من المواقف أو المسائل والنظريات العلمية والحقائق فجميعها تخضع الى قواعد منطقية ومما يسهم به التفكير المنطقي هو المرونة والموضوعية والدقة في تصويب الافكار الخاطئة والبحث عن المسببات الحقيقية لنتيجة الظاهرة أو المواقف فعن طريقها يمكن التوصل الى حلول أفضل أو أسهل للمشكلة دون أهدار أي نشاط ذهني كما انه يسهم في الكشف عن العلاقات بين عناصر الموضوع وان هذا النوع من التفكير يتطور خلال التفاعل مع الاشياء والموضوعات ويعتمد ذلك أيضا على الثقافة التي يتلقاها الفرد وقد بينت الدراسات التمايز بين المجتمعات من مستوى هذا التفكير ويؤكد (بباجيه) على ان التعامل بهذا النمط يظهر جليا عند الفرد من خلال كثير من الانشطة العقلية كالمحاجة



والمحادثة التي يقوم بها الفرد مع نفسه (التلفيط الذاتي) القائمة على الفهم اللغوي المبني على ربط الأحداث بأدوات السببية واللزوم المنطقي والاستدراك التي تمثل الفهم اللغوي المنطقي. (القيسي، 2004 : 3)

يبدأ التفكير المنطقي بخبرات حسية طبيعية سواء كانت بسيطة او معقدة، ثم يتطور بعد ذلك الى خبرات متدنية التجريد، ثم بعد ذلك يتم الانتقال الى خبرات اكثر تجريدا ينمو مع نمو عقل الفرد وزيادة حصيلته المعرفية ونوعية الاسئلة التي توجه اليه، كما نلمسه بوضوح في كافة قوانين العلوم سواء طبيعية منها ام الانسانية ففانون العلة والمعلول الذي نجد تطبيقات واضحة له في اغلب العلوم التي عرفها بنو البشر، يحتاج منا إلى درجة عالية من الانتباه والتركيز والمتابعة. (رزوقي وسهي، 2015: 212)

ثالثاً/ هدف البحث Aims of Research

يهدف البحث الحالي إلى معرفة اثر إستراتيجية تدريس التاريخ المغاير في تنمية التفكير المنطقي لدى طلاب الخامس الأدبي في مادة تأريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر.

رابعاً / فرضيات البحث Research Assumes

تحقيقاً لهدف البحث وضع الباحث الفرضية الصفرية الآتية :

- 1- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون استراتيجية التاريخ المغاير وبين متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة الاعتيادية في التفكير المنطقي (القبلي- البعدي)

خامساً / حدود البحث

الحدود المكانية: طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الإعدادية للبنين التابعة لمديرية تربية المثنى في مدينة السماوة.

- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2021/2022).
- الحدود الموضوعية:** موضوعات الفصول (الخامس، السادس، السابع) من كتاب تاريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر، ط7، 2015.

سادساً / تحديد المصطلحات:

أولاً/ الأثر:

عرفه كل من :

-**القرشي (2004):** "مقدار التغير الذي تحدثه طريقة التدريس ، ويتمثل في نواتج التعليم المعرفية لدى الطلاب" (القرشي ، 2004 : 17)

-**(السعدون، 2012):** "التغير المقصود أحداثه في المتغير التابع بفعل تأثير المتغير المستقل عليه" (السعدون، 2012: 22)

ثانياً/ الإستراتيجية:

عرفها كل من:

-**(Campble, 2008):** "بأنها سلسلة من الاجراءات لتدريس المتعلمين الذين تختلف قدراتهم في الفصل الواحد، أي انه المدخل الذ صمم لكي يلبي احتياجات جميع المتعلمين، وطريقة تتمركز حول المتعلم وتنسند الى ممارسات واضحة لتحسين تحصيل المتعلمين في الفصول الدراسية اليوم" (Campble, 2008: 1)



-(الحريري 2011): "مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستعملها المدرس لتمكين الطلاب من الخبرات التعليمية المخططة ، وتحقيق الأهداف التربوية ، وهي تشمل الأفكار والمبادئ التي تتناول مجالاً من مجالات المعرفة الإنسانية بصورة شاملة ومتكاملة لتحقيق أهداف محددة" (الحريري ، 2011 :291)

ثالثاً/التاريخ المغاير:

عرفه كل من:

-(Bunzl, 2004): شكل من أشكال التاريخ الذي يحاول الاجابة عن سؤال "ماذا لو" وهي أسئلة المعروفة بالاسئلة المناقضة للواقع. (Bunzl: 2004, 5)

-(Lee, 2006): انه جزء مألوف من الفكر والسلوك البشري اليومي يتم طرح اسئلة "ماذا لو" بشكل روتيني لذلك يبدو انه خطوة فكرية صغيرة ان يسأل المؤرخ سؤالاً مماثلاً فيما يتعلق بالاحداث التاريخية المعروفة والمسجلة. (Lee, 2006: 922)

خامساً/التنمية:

عرفها كل من:

-(السيد، 2005) "تطوير وتحسين اداء المتعلم وتمكنه من اتقان جميع المهارات بدرجة منتظمة". (السيد، 2005: 187)

-(مبارك، 2008) "عملية تغير اجتماعي مخطط يقوم بها الإنسان للانتقال الى وضع أفضل وبما يتوافق مع احتياجاته وامكانياته الاقتصادية والاجتماعية والفكرية". (مبارك، 2008: 71)

سادساً/ التفكير المنطقي:

عرفه كل من:

-(رزوقي وعبد الكريم، 2015): "تنظيم وتسلسل الأفكار وترابطها بطريقة تؤدي الى معنى واضح مترتبة على حجج وأدلة صحيحة ودقيقة" (رزوقي وعبد الكريم، 2015: 373)

-(غرابي، 2017): "هو نوع من أنواع التفكير يتضمن عمليات ذهنية راقية فيها الفرد حيويًا وفعالًا ويتطلب من منه انتباهاً مستمراً لتحقيق الهدف" (غرابي، 2017: 49)

الفصل الثاني

المحور الاول:

التاريخ المغاير: Different History

يعد مصطلح التاريخ المغاير أو التاريخ البديل أو التاريخ الافتراضي من المصطلحات الحديثة في العملية التربوية فقد تناولت بعض الأدبيات مصطلح History Virtual بمعنى التاريخ الافتراضي، وآخر تناول مصطلح Coutefatual History بمعنى التاريخ المغاير للواقع، وبعض تناول مصطلح what if ماذا لو؟ ومثل هكذا عبارة هي إشارة إلى جملة تساؤلات، تتداخل هذه العبارة (ماذا لو) في بعض المفاهيم الواردة بمعنى التاريخ المغاير. (Ferguson, 2003: 3)

وقد ترد عند الأفراد الآخرين بعض التساؤلات التي توحى فيها عن هذه الاسئلة مثل ماذا لو كنت التزمت بحدود السرعة، او ماذا لو لم اقابل احد افراد (الاشخاص) من قبل، مثل هذه الاسئلة مثل هذه الاسئلة "غير واقعية" أي هو عبارة عن تخيل نتخيل أنفسنا فيها نتجنب في التاريخ المغاير الأخطاء الفادحة في الماضي لكن مثل هكذا عمل تخيل قد يمثل هذه الحقائق التي هي جزء حيوي من الطريقة التي نتعلم بها نظراً لأن القرارات المتعلقة بالمستقبل تعتمد عادةً على تقييم العواقب المحتملة لمسارات العمل البديلة



فمن المنطقي مقارنة النتائج الفعلية لما فعلناه في الماضي بالنتائج التي يمكن تصورهما لما قد نفعله مستقبلاً. (Ferguson, 1977: 2)

أن استخدام التاريخ المغاير في تعليم وتعلم التاريخ ليس الهدف منه تغيير التاريخ، ولكن الهدف هو فهم أفضل للمواقف والاحداث التاريخية من خلال التعرف على الادوار الرئيسية للشخصيات والجهات الفعالة في الموقف او الحدث التاريخي الذي تجري دراسته، فالتاريخ المغاير يساهم في فهم ما وقع في الماضي والعمل على تفادي اخطائه وعلى تطوير الحاضر وتفهم ما يمكن أن يحدث من أحداث محتملة في المستقبل. (Beck, & Robinson, 2006: 416)

المحور الثاني/ التفكير المنطقي: Logical Thinking

مفهوم التفكير المنطقي: له عدة تعريفات، وكانت أسهل طريقة لتعريف المنطق على انه علم التفكير الواضح لكم التفكير الواضح ليس سهلاً دائماً فقد يكون مجهوداً في بعض الاحيان، لذا التفكير المنطقي هو التفكير الذي نستعمله عندما نريد معرفة الاسباب والعلل، التي تكمن وراء الأشياء، وعندما نريد معرفة نتائج ما نقوم به من اعمال، والوصول على أدلة تؤيد، او تثبت صحة وجهة نظرك او تنفيها. (شانر، 1961: 17)

كما يعد التفكير المنطقي هو احد الطرق المستخدمة في اكتساب الأنشطة العقلية المتقدمة وبالتالي، فإن هذه القدرة هي نشاط على مستوى التطبيق يعتمد على مستوى المعرفة والفهم لمراحل المنطقة المعرفية للهدف. (Bozdoan, 2007: 42)

أن التفكير المنطقي نال عناية خاصة من قبل كثير من المربين كونه ارقى النشاطات العقلية عند الانسان، اذ لايمكن للفرد السوي الاستغناء عنه عندما يواجه مشكلة لا يستطيع حلها بأساليب تفكيره المعتادة، كما ان الاسلوب المنطقي في التفكير يساعدنا على كيب الوقت لغرض حل المشكلات، وبدونه يصبح تفكيرنا معرض للمحاولة والخطأ، الامر الذي يؤدي إلى إضاعة الوقت والجهد. (الخليلي وآخرون، 1996: 56)

يحدث التفكير المنطقي عندما يواجه الفرد مشكلة ما لا يجد لها حلاً جاهزاً او أسلوباً تجريبياً لأنه يمارسه لمحاولة معرفة الأسباب والعلل التي تكمن وراء الاشياء ويقوم على الأدلة وبراهين ونظرية ويوصف بأنه تفكير قصدي موجه يتضمن مجهوداً فكرياً. (ناوي، 2008: 28)

إذ يمكن القول أن التفكير المنطقي ليس حكراً على أصحاب الاختصاص من العلماء والفلاسفة، بل انه يمارس من قبل كل الناس باختلاف أعمارهم واتجاهاتهم وميولهم واهتماماتهم وتحصيلهم العلمي.

خصائص التفكير المنطقي:

للتفكير المنطقي خصائص عدة منها:

- 1- التفكير نشاط يحدث في العقل لا يمكن ملاحظته مباشرة، بل نستدل عليه من خلال أثره.
- 2- يقوم على أساس أيجاد ارتباطات والعلاقات بين الظواهر وبين المعلومات والخبرات المخترنة في الذاكرة.
- 3- مظهر من مظاهر النشاط الإنساني مثله في ذلك مثل أي نشاط سلوكي آخر يمارسه الفرد يبدأ بخبرات حسية ويتطور إلى خبرات تجريدية وينمو مع الفرد لغرض زيادة حصيلته المعرفية.
- 4- يتميز بتفكير الفرد حول نفسه ثم يتطور ليتفاعل مع الظروف والقضايا التي يثيرها الآخرون. (طافش، 2004: 72)



فيما يشير (قطامي، 2009) الى ان لكل منا منطق، وان كل فرد يرى منطقاً صحيحاً، وهو ما يفترضه تفكيره، لذا فالمنطق خاص وذاتي، ويتميز منطق كل فرد عن الآخرين بالاتي:

- يتباين مخزون الافراد الذهني من الخبرات.
- تختلف النظرة التي ينظر بها الافراد الى الاشياء.
- منطق الفرد محكوم بنموه وبيئته وخبرته وتفاعلاته.
- ليس هناك ما هو خطأ في المنطق.
- المنطق ما يراه الفرد نفسه وليس ما يراه الآخرون.
- ينمو المنطق مع العمر. (قطامي، 2009: 83)

مهارات التفكير المنطقي:

يرى (غانم، 2009، 229) ان معيار الحكم على المهارة هو انجاز الفعلي او مستوى الاداء الذي يستطيع الفرد انجازه وليس على خصائص الاداء ذاته وقد يكون المحك هو مجرد أكمال فترة من التدريب والحصول على شهادات تثبت ذلك ، وليس درجة الجدارة والكفاءة الفعلية ومن مهارات التفكير المنطقي:

1- مهارات جمع المعلومات:

وتتم من خلال الملاحظة المنظمة والدقيقة والشك والتساؤل والتأمل وتضم المهارات التالية :

- الملاحظة : الحصول على المعلومات عن طريق واحدة او اكثر من الحواس.
- التساؤل : البحث عن معلومات جديدة عن طريق تكوين واثارة الاسئلة .

2- مهارات حفظ المعلومات :

وتتضمن القدرة على تخزين المعلومات او ما يطلق عليه (الكود) الترميز وايضاً تذكر واستدعاء المعلومات عند الحاجة اليها.

3- مهارات تنظيم المعلومات : وتضم

- المقارنة : ملاحظة اوجه الشبه والاختلاف بين شيئين او اكثر.
- التصنيف : وضع الاشياء في مجموعات وفق خصائص مشتركة.
- الترتيب : وضع الاشياء او المفردات في سياق وفق محك معين.

4- مهارات تحليل المعلومات:

تضم مهارات تحليل المعلومات مايلي

- تحديد الخصائص والمكونات .
- تحديد العلاقات والانماط .
- وقدرة المفكر على التمييز بين : (الرأي والحقيقة)
- (المصادر الموثوقة والمصادر غير الموثوقة)
- (الأفكار الرئيسية والأفكار الهامشية).
- (الأسباب والنتائج).



(الدليل والبرهان).

5- مهارات أنتاج المعلومات : وهي مهارة أساسية وتأتي بمثابة القدرة على التوقع والتنبؤ وصياغة الفروض.

الفصل الثالث

يتناول هذا الفصل عرضاً للإجراءات المتبعة في هذه الدراسة، من حيث اعتماد التصميم التجريبي وتحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة، وطرق تكافؤ المجموعتين، وعرض متطلبات الدراسة وادواتها وكيفية تطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستعملة لتحليل البيانات، وفيما يأتي عرض لهذه الإجراءات:

أولاً/ منهج البحث: Research Methodology

نظراً لطبيعة البحث الحالي الذي يبحث في اثر استراتيجيات التاريخ المغاير في التحصيل وتنمية التفكير المنطقي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ فإن المنهج المتبع لهذا البحث هو منهج البحث التجريبي، والمنهج البحث التجريبي هو ادق المناهج في البحوث التربوية والنفسية وفيه يجري تحديد اثر متغير مستقل ومتغير تابع (العتبي، وآخرون، 2011: 79)

ثانياً/ التصميم التجريبي :

لابد أن يكون لكل بحث علمي تصميماً تجريبياً خاص به، وذلك لنضمن الدقة العلمية التي تتوصل لها الابحاث العلمية او في خطة البحث العلمي (عبد الرحمن، وعدنان، 2007: 487) التي على ضوءها يتم تخصيص الأفراد للظروف التجريبية واجراء المعالجات التجريبية اللازمة لهم وفقاً لعينات البحث العلمي. (البطش، وفريد، 2007: 231)

ثالثاً/ مجتمع البحث وعينته: Population Research and his Samples

مجتمع البحث:

يقصد به مفردات الظاهرة جميعها التي يقوم الباحث بدراستها، ويجب تعريف المجتمع الدراسي تعريفاً دقيقاً ومعرفة العناصر الداخلة فيه، فالمجتمع يمثل القيم والمفردات جميعها التي يمكن أن يأخذها المتغير والتي يرغب الباحث بالحصول على استنتاجات حولها. (الاسدي وسندس، 2015: 35)

وبموجب الكتاب الصادر من جامعة القادسية كلية التربية- شعبة الدراسات العليا ملحق (2) زار الباحث المديرية العامة للتربية في محافظة المثنى (شعبة الإحصاء) وحصل على أسماء جميع مدارس الثانوية والاعدادية الحكومية الأدبي للبنين في محافظة المثنى والتي تتوافر فيها متطلبات التجربة.

1- عينة البحث:

يعد اختيار عينة البحث احد الخطوات الأساسية في البحوث التربوية والنفسية ويشترط بها أن يتمثل المجتمع الأصلي (العتوم، 1992: 20) والمقصود بالعينة هي "جزء صغير من مجتمع الدراسة يتم اختياره بطرق مختلفة تتضمن تمثيله للمجتمع تمثيلاً صادقاً بقصد دراسته من خلال خصائص تلك العينة". (العتبي، وآخرون، 2011: 86)

وتشير إلى نموذج يشمل جانباً أو جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي للبحث، وتكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا النموذج أو الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات المجتمع ومفرداته، وخاصة في حالة استحالة أو صعوبة دراسة كل تلك الوحدات. (نوفل، وفريال، 2010: 232)

أ- **عينة المدارس:** من بين المدارس المذكورة في الجدول (4) اختار الباحث (إعدادية المهدي للبنين) بالطريقة العشوائية.



ب- **عينة الطلاب :** زار الباحث إعدادية المهديّة للبنين مصطحب معه كتاب تسهيل المهمة الصادر من مديرية تربية المثنى، ملحق (2) فوجدت أنها تضم خمس شعب للصف الخامس الأدبي، وبالسحب العشوائي البسيط، اختار الشعبة (أ) التي تتكون من (33) طالب لكي تكون المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق (إستراتيجية التاريخ المغاير)، والشعبة (ب) والتي تتكون من (32) طالب لكي تكون المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريق الاعتيادية، فأصبح حجم العينة (65) طالب بعد استبعاد طالبي راسبين من العام الماضي من شعبة (ب) وتم استبعاد هؤلاء الطلاب الراسبين من الوسائل الاحصائية للبحث

ت- رابعاً/ تكافؤ مجموعتي البحث: Equivalent Collectio search

يعد تحقيق التكافؤ بين مجموعات البحث أمراً ضرورياً لتصميم البحث، حيث يمكن تفسير النتائج في ضوء التجربة دون تدخل أي عامل خارجي (أبوعلام، 1989: 114)، وعلى ذلك حاول الباحث إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في بعض المتغيرات التي لها أثر على المتغيرات التابعة إلى جانب المتغير المستقل وهي:

أ- العمر الزمني محسوباً بالشهور.

ب- درجات مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للكورس الدراسي الاول.

ب- درجات اختبار الذكاء (رافن).

أ- التحصيل الدراسي للوالدين.

ب- د- اختبار التفكير المنطقي.

أ- العمر الزمني محسوباً بالشهور:

اجري الباحث تكافؤ إحصائي للعمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهر لمجموعتي البحث، حيث حصلت على المعلومات الخاصة بذلك بواسطة استمارة المعلومات، التي وزعها على الطلاب، وبالرجوع إلى البطاقة المدرسية للطلاب، و ايجاد الوسط الحسابي والانحراف المعياري لاعداد طلاب المجموعتين بواسطة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين المجموعتين اتضح انه ليس هنالك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط اعمار المجموعتين، مما يؤكد تكافؤهما في متغير العمر الزمني كما موضح في الجدول (6)

جدول (6) تكافؤ مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى (0.5)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	209.57	4.06	58	0.314	2.021	غير دالة
الضابطة	30	209.9	4.07				

ث- **درجات مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للكورس الأول :** حصل الباحث على درجات طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر للكورس الأول وذلك لاعتبار ان نظام الكورسات يعد مرحلة منتهية للطلاب، حصل الباحث على الدرجات من خلال الاطلاع على سجل الدرجات الموجودة لدى إدارة المدرسة وكما مبين في الملحق (7)

جدول (7)

الوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات مادة التاريخ الأوروبي الحديث والاوربي للكورس الاول لمجموعتي البحث



مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية		درجة الحرية	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة مستوى دلالة 0.05	2.021	1.742	58	9.3	33.93	30	التجريبية
				8.75	29.87	30	الضابطة

ب- الذكاء:

يعرف الذكاء بأنه "قدرة عامة لدى الفرد تجعله قادراً على العمل لتحقيق غرض معين وعلى التفكير منطقياً في التعامل مع بيئته بصورة فعالة" (قطامي، 2005: 106) ويعد اختبار رافن من أكثر المقاييس المكانية غير اللفظية شيوعاً واستخداماً في قياس القدرة العقلية العامة، وقد صمم لقياس ذكاء الأفراد من دون أن تتأثر درجاتهم بالعوامل المتعلقة بالتعليم، ويشمل الاختبار على (60) مصفوفة احد أجزائها مقطوع ووعلى الفرد ان يختار الجزء المقطوع من بين بدائل معطاة عددها ستة او ثمانية. (علام، 2000: 396)

وقع الاختيار على هذا الاختبار لكونه تم تطبيقه على البيئة العراقية لاكثر من مرة، ويتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، ويصلح لجميع المستويات العقلية، الى جانب سهولة تطبيقه على عدد كبير من الأشخاص لأنه غير لفظي، ويصلح للفئات العمرية بما ينسجم بعينة الدراسة، وقد طبق الاختبار على المجموعتين قبل البدء بالتدريس.

جدول (8)

نتائج تكافؤ طلاب مجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عن مستوى (0.5)
					الجدولية	المحسوبة	
التجريبية	30	48.33	16.73	58	2.021	-1.23	غير دالة عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	30	54.33	20.83				

في ملاحظة الجدول اعلاه (8) ظهر المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمقارنة بين المتوسطين استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (t-test)، وبلغت القيمة التائية المحسوبة (1.23) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2.021) وهذا يدل على عدم وجود فرق دالة احصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة حرية (58) أي أن مجموعتي البحث متكافئتان في متغير الذكاء.

ج- التحصيل الدراسي للأبوين The Parents Education Levels

جمع الباحث البيانات عن التحصيل الدراسي للاباء في مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) من خلال استمارة معلومات الطالب، ولاحظ الباحث مستويات التحصيل (ابتدائية، متوسطة، إعدادية، معهد، بكالوريوس فما فوق)، ولمعرفة تكافؤ مجموعتي البحث في التحصيل الدراسي للاباء استخدم الباحث معادلة (مربع كاي) كوسيلة احصائية لمعاملة البيانات الخاصة بهذا المتغير لمجموعتي البحث. إذ بلغت قيمته المحسوبة (0.630) (لتحصيل الأب) و (0.824) (لتحصيل الأم) وهما اقل من القيمة الجدولية



البالغة (9.488) وبدرجة حرية (4) ومستوى دلالة (0.05)، اتضح انه ليس هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في متغير التحصيل الدراسي للأبوين، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير .

د-التفكير المنطقي القبلي: Previous Indictive Thinking:

اجري الباحث اختباراً للتفكير المنطقي على مجموعتي البحث لغرض التكافؤ وبعد حساب المتوسط الحسابي للمجموعتين التجريبية والضابطة والانحراف المعياري وبأستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة (0.388) أقل من الجدولية البالغة (2.021) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (48) مما يعني عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية ملحق (8) ، مما يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث في متغير التفكير المنطقي القبلي كما موضح في الجدول (11):

جدول (11)

تكافؤ درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التفكير المنطقي القبلي

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عن مستوى (0.5)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	13.9	3.56	58	0.388	2.021	غير دالة عند مستوى دلالة (0.05)
الضابطة	30	13.53	3.83				

خامساً/ضبط المتغيرات الدخيلة: Control the Internal Variables

يعد الضبط أهم خصائص العمل التجريبي، إذ انه لا يتمثل في مجرد أن يتحكم الباحث في احد المتغيرات ليرى أثره في متغير آخر، وإنما يتمثل في الملاحظة المضبوطة وفي السيطرة على المتغيرات الأخرى التي قد تؤثر في المتغير التابع (الزوبعي، ومحمد، 1981: 91) فقد يتأثر المتغير التابع في متغيرات أخرى دخيلة غير التأثير التجريبي، لذلك لابد من ضبطها وعزل أثرها وبالتالي فأى تغير يمكن ملاحظته على المتغير التابع راجعاً إلى إجراءات البحث (ملحم، 2005: 73) لذا عمد الباحث بضبط تلك المتغيرات والسيطرة عليها قدر الإمكان، لكي لا تؤثر على سلامة التجربة وكما موضح فيما يأتي:

أ- اختيار العينة: Sample Selection:

ان اسلوب اختيار عينة البحث من دون مراعاة الفروق الفردية قد يؤدي الى تأثر نتائج التجربة بهذه الفروق اكثر مما قد تتأثر بالمتغير المستقل. (عبيدات وآخرون، 2005: 247) وقد اختار الباحث العينة عشوائياً وجرى عمليات التكافؤ الإحصائي.

ب- الاندثار التجريبي: Experimental Mentality:

يقصد به الاثر المتولد من انقطاع عدد من افراد العينة الخاضعين للتجربة، مما يؤثر في دقة نتائج التجربة، (عبد الرحمن، وعدنان، 2007: 479)، ولم تتعرض التجربة لمثل هذه الحالات، عدا بعض حالات الغياب الفردي الذي تعرض لها طلاب عينة البحث بنسب ضئيلة.

ج- أداة البحث: Measturement Instrument:

استعمل الباحث أداتين موحدين لقياس المتغيرين التابعين لدى طلاب مجموعتي البحث، إذ اعد الباحث اختباراً تحصيلياً لمادة التاريخ ومتبنياً اختباراً للتفكير المنطقي بعد استخراج الخصائص السيكمترية (صدق- ثبات) لإغراض البحث الحالي وطبقنا على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في الوقت نفسه.



د-الحوادث المصاحبة: Association Events:

طوال التجربة لم تتعرض التجربة لأي طرف طارئ.

د- النضج: Maturation:

تحدث تغيرات بيولوجية أو نفسية أو عقلية عند طلاب مجموعتي البحث أثناء مدة التجربة مثل النمو إذ يؤثر ايجابيا أو ربما سلبياً على نتائج التجربة (ملحم، 2006: 424)، لم يكن لهذا المتغير أثر لأن مدة التجربة كانت موحدة للمجموعتين، وأن التغير في هذا الجانب متساو بالنسبة للمجموعتين (التجريبية، الضابطة).

سادساً/ أثر الإجراءات التجريبية: Experimental Performnces Effect

للحد من تأثير الإجراءات التجريبية في سير التجربة عمل الباحث مما يلي:

1- تحديد المادة الدراسية: Identifying the study:

أن المادة الدراسية المحددة لمجموعتي التجربة موحدة وكانت الفصول الثلاثة الأخيرة من مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر، للصف الخامس الأدبي، للعام الدراسي (2021-2022) وبحسب ما هو محدد من وزارة التربية.

2-التدريس: Teaching:

اتفق الباحث مع إدارة المدرسة بعدم أخبار الطلاب (عينة البحث) بطبيعة التجربة، إذ أخبرهم مدير المدرسة أن الباحث هو مدرس جديد للمادة مكلف بإتمام نصابها من الحصص، لكي لا يشعرون بأنهم موضع دراسة وملاحظة ولا يتغير نشاط الطلاب وتعاملهم مع التجربة، مما قد يؤثر في سلامة نتائج التجربة.

3- توزيع الحصص الدراسية: Distribution of Classes:

اتفق الباحث مع مدير المدرسة بتوزيع دروسه حسب جدول المدرسة لمجموعتين التجريبية والضابطة، مدة التجربة: The Experiment:

كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الثلاثاء الموافق (2022/2/22) وانتهت في يوم الأحد (2022/4/28)

سابعاً / مستلزمات البحث Research Procedures

1- تحديد المادة العلمية:

2- الأهداف العامة لتدريس التاريخ:

بعد الاطلاع الباحث على الأهداف العامة لتدريس مادة التاريخ والاهداف العامة لتدريس التاريخ للصف الخامس الإعدادي والمقررة من قبل وزارة التربية، ومحتوى المادة الدراسية اشتق الباحث الأهداف السلوكية التي تدرس في أثناء التجربة، على وفق المستويات الستة لتصنيف بلوم (Bloom) وقد بلغ عددها (120) هدف سلوكيا ملحق (12)، عرضت على مجموعة من المحكمين، وفي ضوء آرائهم عدلت بعضها واستبقيت التي حصلت على نسبة 80%، فالجدول ()، وبعد استخراج الباحث قيمة (مربع كاي) لكل هدف من الاهداف السلوكية فكانت المحسوبة (20- 16.2 - 12.8 - 9.8)، والجدولية (3.84) ومن قبل اراء المتخصصين موزعة على محتوى الفصول (الخامس، السادس، السابع) من كتاب تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي للسنة الدراسية (2021-2022م) وتعد مقبولة، إذ تشير (سمارة وآخرون 1989)، الى أن نسبة الاتفاق أو الرفض يمكن تحديدها على الأتي : من (80%-99%) صدق عال، ومن (50%-79%) موضع تساؤل ومن (50% فأقل) غير



مقبول (سمارة وآخرون، 1989: 120)، لذلك ابقى الباحث على الاهداف جميعها مع تعديل بعضها التي تحتاج الى تعديل وكان عددها (120) هدفاً سلوكياً وملحق () وجدول (14) يوضحان ذلك.

ثامناً/أداة البحث : The Research Tool:

من متطلبات البحث أعداد أداتين لقياس المتغيرات التابعة (التفكير المنطقي القبلي والبعدي) عند نهاية التجربة لمعرفة مدى تأثير التغير المستقل (استراتيجية التاريخ المغاير) في هذين المتغيرين، فيما يأتي توضيح للإجراءات المتبعة في أعداد كل من هاتين الأداتين:

اختبار التفكير المنطقي Logical Thinking Test

يهدف الاختبار إلى قياس التفكير المنطقي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي إذ قام الباحث بتبني مقياس التفكير المنطقي للباحثة (داشور، 2021)، يتألف من (20) فقرة اختبارية وهي من نوع الاختبار من متعدد، لكل فقرة أربع إجابات، ثلاثة منها خاطئة وواحدة صحيحة ملحق (11)، وهدف الاختبار لمعرفة اثر المتغير المستقل (استراتيجية التاريخ المغاير) في تحصيل مادة التاريخ

أ- أعداد تعليمات الاختبار:

وضع الباحث التعليمات الخاصة للاختبار بكيفية الإجابة عنه بشكل واضح ومفهوم مناسب لمستوى الطلاب.

ب- تصحيح الاختبار:

اعتمد الباحث على أعطاء الدرجة (1) للإجابة الصحيحة والدرجة (0) للإجابة الخاطئة، وبذلك تكون أعلى درجة هي (20) وأقل درجة هي (صفر).

الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير المنطقي :

أ- صدق الاختبار:

أن صدق الاختبار يتعلق بالهدف الذي يبنى من أجله، وبالقرار الذي يتخذ استناداً الى درجاته، فدرجات الاختبار أو المقياس عادة تستعمل في التوصل إلى استدلالات معينة. (علام، 2006: 186)

قد استعمل الباحث نوعين من الصدق:

1- الصدق الظاهري: للثبوت من صدق التفكير المنطقي وقدرته على تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها، عمد الباحث إلى عرض فقرات التفكير المنطقي على مجموعة من الخبراء والمحكمين في العلوم التربوية النفسية، بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم في صلاحية فقرات الاختبار وسالمة صياغتها، وذلك للتحقق من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار وصلاحيتها، ومن طريق التحليل الاحصائي وافراغ البيانات لأراء الخبراء وباستعمال مربع كاي، علمًا ان قيمة كاي الجدولية بلغت (3.84)، اتضح ان جميع فقرات الاختبار دالة لتكون القيمة كاي المحسوبة أكبر من القيمة كاي الجدولية، إذ حصل الباحث على نسبة التوافق

2- التجربة الاستطلاعية:

أ- **العينة الاستطلاعية الأولى:** طبق الباحث الاختبار على نفس عينة وضوح تعليمات اختبار التحصيل في يوم الاثنين المصادف (2022/5/4)، لغرض تحديد الوقت الذي يحتاجه الطلاب في الإجابة عن فقرات الاختبار، والتعرف على مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته، وتشخيص الغامضة منها، وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية تم حساب مجموع الوقت المستغرق لكل الطلاب وتقسيمه على عددهم الكلي لمعرفة متوسط الوقت اللازم والذي بلغ (47) دقيقة.



ب- **العينة الاستطلاعية الثانية** : لغرض استخراج الخصائص السايكومترية لفقرات الاختبار، تم تطبيقه على عينة مكون من (200)، طالب من نفس عينة التحليلي الاحصائي لاختبار التحصيل، وتم تطبيقه في يوم الثلاثاء المصادف (2022/5/5م)، وبعد انتهاء من تطبيق الاختبار وتصحيح الإجابات تم ترتيبها تنازلياً وذلك لحساب نسبة (27%) من إجابات المجموعة العليا و (27%) من إجابات المجموعة الدنيا، ثم خضعت للتحليل الإحصائي لاستخراج الخصائص السايكومترية باعتماد الأتي :

3- **الصدق البناء**: يستخدم هذا المعامل لبيان علاقة الفقرة بالنتيجة النهائية الكلية عندما احد المتغيرين منقطعا ثنائي التصنيف (صفر، 1) والآخر مستمراً وبما ان الصدق يتطلب إيجاد علاقة كل فقرة مفردة بالنتيجة النهائية للاختبار أي علاقة المتغير المنقطع الثنائي التصنيف (الفترة) بمتغير مستمر (الدرجة الكلية) فقد توافرت شروط استخدام هذا المعامل في هذه الحالة. (عودة والخليلي، 1998: 153)

وتحقق الباحث من صدق البناء لاختبار التفكير المنطقي، ولمعرفة مدى ارتباط درجة كل فقرة مع الدرجة الكلية للاختبار اخضع الباحث درجات طلاب العينة الاستطلاعية الثانية والبالغ عددهم (200) طالب وحساب معامل الارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس بوصفها محكاً داخلياً باستعمال معامل ارتباط بيرسون وتراوحت معاملات الارتباط بين (0.61-0.88) وبذلك كانت الفقرات جميعها دالة إحصائياً ومقبولة وذلك لان الفقرة الجيدة ينبغي أن يكون معامل ارتباطها أعلى من (0.20) وبذلك تم الإبقاء على فقرات الاختبار جميعها والبالغ عددها (20) (الكبيسي، 2007: 37) **معامل صعوبة الفقرات :**

يشير حساب معامل الصعوبة الى اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة وحذف الفقرات الصعبة جداً او السهلة جداً (عودة، 1989: 289)، وقام الباحث بحساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير المنطقي والتي تراوحت بين (0.21-0.40)، جدول (19)، وتم قبول جميع الفقرات حسب معيار Ebel الذي يشير إلى قبول الفقرة التي تتراوح معامل صعوبتها بين (0.20-0.80). (Ebel, 1972: 399).

ب- **معامل التمييز:**

ويعد احد أنواع صدق البناء المسمى بالصدق التمييزي، فهو من الخصائص المميزة للفقرة بوصفها ذات قدرة جيدة على التمييز بين المجموعة العليا والدنيا حتى ينسجم تمييز الفقرة مع تمييز الاختبار كله (عودة، 2002: 29)، وباعتماد معادلة التمييز وجد الباحث أن معامل تمييز الفقرات تتراوح بين (0.32-0.67)، جدول (19)، وبذلك تعد جميع الفقرات دالة (مميزة) حسب معيار Ebel) لي يشير إلى الفقرة التي تحصل على (0.30) فأعلى تعد دالة ومميزة. (Ebel, 1972: 399)

جدول (19)

معاملات السهولة والصعوبة ومعاملات التمييز لاختبار التفكير المنطقي

الفترة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	الفترة	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
1	0.21	0.79	0.65	11	0.18	0.82	0.52
2	0.20	0.80	0.52	12	0.28	0.72	0.46
3	0.22	0.78	0.65	13	0.33	0.67	0.67
4	0.23	0.77	0.63	14	0.32	0.68	0.44
5	0.22	0.78	0.50	15	0.36	0.64	0.41
6	0.19	0.81	0.46	16	0.34	0.66	0.41
7	0.16	0.84	0.41	17	0.27	0.73	0.54



0.54	0.65	0.35	18	0.56	0.83	0.17	8
0.37	0.60	0.40	19	0.52	0.81	0.19	9
0.32	0.60	0.40	20	0.50	0.82	0.18	10

ج- **ثبات الاختبار:-** يقصد بثبات الاختبار هو أعطاء النتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها الاختبار على عينة من المتعلمين، مع توافر نفس الظروف (أبو التمن. 2007: 252)، تؤكد الباحث من ثبات الاختبار بطريقة (معادلة الفا كرو نباخ).

معادلة ألفا كرو باخ:- سبب اختيار الباحث لها يعود إلى حالة وجود أكثر من بديل للإجابة التي تؤثر على التجانس والاتساق الداخلي بين فقرات الاختبار الذي هو الأقرب إلى المفهوم الثبات لكنها تجزء الاختبار إلى أجزاء بعدد الفقرات وتم حساب هذه المعادلة من درجات العينة الاستطلاعية الثانية (200) طالب فكان معامل الثبات (0.91)، وهو معامل ثبات جيد إذ يؤكد (علام، 2000) على أن الاختبارات التي يبلغ معامل ثباتها من (0.60) فأكثر فإنه يمكن الاعتماد عليه (علام، 2000: 165) ملحق (1)

عاشراً/ إجراءات تطبيق التجربة: Experimental application procedures

باشراً الباحث بالتدريس الفعلي وتطبيق التجربة على طلاب مجموعتي البحث يوم الثلاثاء (2022/2/22) وانتهت التجربة يوم الأحد الموافق (2022/5/10)

خامساً: الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث في التحليل الإحصائي البرنامج الإحصائي (spss).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث وتفسيرها على وفق هدف البحث وفرضياته، كالآتي :

أولاً : عرض النتائج

1. **الفرضية الصفريّة الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي ومتوسط درجاتهم في الاختبار البعدي لاختبار التفكير المنطقي.

ومن أجل التحقق من مدى صحة الفرضية أعلاه قام الباحث باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومتوسط درجات اختبار التفكير المنطقي القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (13.9)، والانحراف المعياري (3.56)، للاختبار القبلي وبلغ المتوسط الحسابي للاختبار البعدي (16.13)، والانحراف المعياري (2.030).

وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (T-test) بلغت القيمة التائية المحسوبة (3.11) وهي أكبر من الجدولية (2.045) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (29) أي أن النتيجة دالة لصالح الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية لذا ترفض الفرضية الصفريّة ويعزى هذا الفرق أيضاً لإستراتيجية التاريخ المغاير الذي درس الباحث وفقه المجموعة التجريبية إذ أثبتت النتائج أن هناك تنمية في مستوى التفكير المنطقي من خلال الفرق بين درجات الاختبار القبلي ودرجات اختبار البعدي ولصالح الاختبار البعدي.

ثانياً/ تفسير النتائج:



من خلال عرض نتائج البحث التي أدت إلى رفض الفرضيات الصفرية، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذي درسوا منهج التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر وفق إستراتيجية التاريخ المغاير في التحصيل وتنمية التفكير المنطقي على طلاب المجموعة الضابطة الذي درسوا المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي، اذ جاءت، ويمكن تفسير نتائج ذلك من خلال:

- 1- التدريس بأستراتيجية التاريخ المغاير ساهم في جعل المتعلمين اكثر تركيزاً وفهمالماً يدرسونه وفرت خبرات تعليمية، زيادة على أن اجراءات تنفيذ هذه الإستراتيجية المتمركزة حول المتعلم سمحت لهم بتبادل المعلومات ومناقشتها والتفكير فيها وبالتالي زيادة الحصيلة المعرفية لديهم.
- 2- أن خطوات سير الدرس على وفق إستراتيجية التاريخ المغاير تعمل على تنظيم محتوى المادة العلمية مما ساعد على جعل التعلم ذا معنى بالنسبة للطلاب.

ثالثاً/ الاستنتاجات(Conclusions):

من خلال ما أسفرت عنه نتائج ابحت الحالي يمكن أن نستنتج مايلي:-

- 1- تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق استراتيجيات التاريخ المغاير، على طلاب المجموعة الضابطة الذي درسوا المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية.
- 2- تدل النتائج على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مجموعتي البحث التجريبية رابعاً / التوصيات(Recommendations)

في ضوء ما توصل اليه الباحث من نتائج هذا البحث فإنها توصي بما يلي:-

- 1- قيام وزارة التربية باستخدام إستراتيجية التاريخ المغاير في تدريس مادة التاريخ في المراحل الدراسية المختلفة لما لها من أثر ايجابي على التفكير المنطقي.
- 2- دعوة وزارة التربية لاقامة دورات تدريبية في مراكز الوزارة ومديرياتها لاستخدام طرائق تدريس حديثة لمدرسي ومدرسات مادة التاريخ بإشراف اساتذة طرائق تدريس.

خامساً/ المقترحات(Proposals):

استكمالاً لجوانب هذا البحث يقترح الباحث الاتي:

- 1- اجراء دراسة تجريبية لأثر استخدام استراتيجيات التاريخ المغاير في التحصيل والتفكير المنطقي لدى طلاب كليات التربية في مادة تاريخ اوربا وامريكا الحديث والمعاصر.
- 2- أعداد بحوث أخرى مماثلة للبحث الحالي في مراحل دراسية مختلفة.

المصادر العربية:

1. ابن منظر، محمد بن مكرم(2005): لسان العرب، ط1، دار الصادق، بيروت، لبنان.
2. أبو جلالة، صبحي حمدان(2007): مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي، ط1 مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
3. أبو سالم، سليم محمد(2010): اثر استراتيجيات(فكر – زواج- شارك) على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
4. ابو غالي، سليم(2010): اثر توظيف استراتيجيات (فكر، زواج، شارك) على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الاساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.



5. أبو التمن، عز الدين (2007): **القياس والتقويم آليات التفكير الاحصائي**، ج3، دار الكتاب الجديد للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
6. الاسدي، سعيد جاسم، وسندس عزيز فارس (2015): **الاساليب الاحصائية في ابحاث العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية**، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، الأردن.
7. البشري، قدرية محمد، (2011): **أخلاقيات مهنة التعليم**، دار الخليج، ط1، عمان، الاردن.
8. البطش، محمد وليد، ابو زينة، فريد كامل (2007): **مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الاحصائي**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
9. بوسعيدة، قاسم، (2009): **تقويم الكفايات التدريسية لاستاذ التعليم الثانوي دراسة ميدانية بولايته ورقلة وغرداية، اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
10. التميمي، وسام نجم محمد، (2016): **فاعلية التدريس وفق استراتيجيات خرائط العقل في تحصيل طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الأوربي**، مجلة واسط للعلوم الإنسانية، كلية التربية للعلوم الإنسانية/ جامعة واسط، المجلد 12، العدد 35، واسط، العراق.
11. جابر، وليد احمد واخرون، (2009): **طرق التدريس العامة تخطيطها وتطبيقاتها التربوية**، ط3، دار الفكر، عمان، الاردن.
12. الجبالي، عماد عبد الواحد كاطع (2013): **اثر التدريس باستراتيجية (PLAN) في التفكير التباعدي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ الأوربي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القادسية، كلية التربية، القادسية، العراق.
13. الجبوري، مجد ممتاز عبد عمران عبود (2018): **أثر إستراتيجية الحصاد في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي والتفكير الايجابي لديهم في مادة الفيزياء**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، بابل، العراق.
14. جروان، فتحي عبد الرحمن (2007): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط3، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
15. الجوهري، إسماعيل بن حماد (2005): **الصاحح في اللغة (للجوهري)**، ج4، دار احياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
16. حسين، ثائر، وفخرو، عبد الناصر (2002): **دليل مهارات التفكير 100 مهارات في التفكير**، دار جهينة للطباعة والنشر، عمان، الاردن.
17. الحميدان، إبراهيم عبد الله (2005): **التدريس والتفكير**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.
18. الحويجي، خليل بن ابراهيم، محمد سلمان الخزاعة (2012): **مهارات التعلم والتفكير**، ط1، دار زمزم للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
19. الخالدي، مريم ارشيد، (2008): **نظام التربية والتعليم**، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1 عمان، الاردن.
20. خضر، فخري رشيد، (2006): **طرائق تدرس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
21. الخليلي، خليل يوسف وحيدر، عبد اللطيف حسين ويونس، محمد جمال الدين (1996): **تدريس العلوم في مراحل التعليم العالم**، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، الإمارات العربية المتحدة.
22. النبهان، موسى (2004): **أساسيات في القياس في العلوم السلوكية**، ط1، جار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.



23. الخوالدة ، محمد محمود وآخرون، (1997): طرق التدريس العامة ، ط1، مطابع الكتاب المدرسي، صنعاء، اليمن.
24. داشور، وفاء علي(2021): فاعلية برنامج تعليمي – تعليمي قائم على وفق انموذج تيبياك (TPACK) في تحصيل مادة القياس والتقويم لدى طلبة كليات التربية وتفكيرهم المنطقي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية ابن رشد للعلوم الانسانية، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
25. الدليمي، إحسان عليوي، وعدنان محمود المهديوي(2005): القياس التقويم في العملية التعليمية، ط2، مكتبة احمد الدباغ للطباعة، بغداد، العراق.
26. رزوقي، رعد مهدي وسهى عبد الكريم(2013): التفكير وانماطه التفكير العلمي التفكير التأملّي التفكير الناقد التفكير المنطقي، ط1، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.
27. ريان، فكري حسن(1984): التدريس اهدافه اسسه وتقويم نتائجه وتطبيقاته، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
28. الزملي، علي عبد جاسم وآخرون(2009): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، ط1، مكتبة فلاح للنشر، الكويت.
29. الزوبعي، عبد الجليل، الغنام، محمد احمد(1981): مناهج البحث في التربية، ط1، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، العراق.
30. السرور، نادية(2000): مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
31. السكران، محمد احمد(2000): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
32. سمارة، عزيز، ومحمد عبد القادر، وعصام النمر(1989): مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
33. شانر، وليم(1961): الطريق إلى التفكير المنطقي، ترجمة عطية محمود، مكتبة النهضة العربية، القاهرة، مصر.
34. الشجيري، ياسر خلف، الزهيري، حيدر عبد الكريم(2022): اتجاهات حديثة في القياس والتقويم النفسي والتربوي، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
35. شواهين، خير سليمان(2003): تنمية التفكير في تعليم العلوم، ط1، دار المسيرة، عمان، الأردن.
36. الطائي، منال طه ياسين، (2018): فاعلية برنامج تعليمي مقترح على وفق نظرية بياجيه في اكتساب مفاهيم مادة الاجتماعيات عند تلامذة الصف الخامس الابتدائي وتنمية تفكيرهم المنطقي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية تربية ابن رشد للعلوم الإنسانية/ جامعة بغداد، بغداد، العراق.
37. الطيب، محمد وآخرون(2005): مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط1، المعرفة الجامعية للنشر، الاسكندرية، مصر.
38. الطيطي، محمد حمد عقيل(2001): تنمية قدرات التفكير الإبداعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
39. العامري، نسرین عبد الرحمن(2011): العادات الدراسية عند طلبة جامعة بغداد، مطبعة العاني، مركز بحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، بغداد، العراق.



40. العبايجي، ندى فتاح زيدان ذنون، (2002): اثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية بعض مهارات (الادراك-التفكير الناقد-التفكير التباعدي) لدى طلاب ثانوية المتميزين في محافظة نينوى، أطروحة دكتوراه غي منشورة، جامعة الموصل، كلية التربية، العراق.
41. عبد الرحمن، انور حسين، زنكنة، عدنان حقي شهاب (2007): الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية، شركة الوفاق للطباعة، بغداد، العراق.
42. عبدالرحمن، سعد (2005): القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط5، هبه النيل للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.
43. عبيدات، سليمان احمد (1985): أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية، دار المسيرة، عمان، الأردن.
44. عبيدات، هاني حتمن وطالبة، هادي محمد (2014): صعوبات دراسة التاريخ والحلول والمقترحات لها، مجلة جامعة القدس، كلية التربية، جامعة القدس، المجلد الثاني، العدد 34، القدس، فلسطين.
45. عبيدات، ذوقان، عدس، عبد الرحمن، كايد، عبد الحق (2005): البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، ط1، عمان، الأردن.
46. العبيدي، هديل عبد الوهاب (2010): فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
47. العبيدي، وجدان جاسم محمد سعيد، (2013): فاعلية استراتيجية جي كسو للتعلم التعاوني في تحصيل طالبات الرابع الإعدادي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى. ديالى، العراق.
48. العتوم، شفيق (1992): مقدمة في الاساليب الاحصائية، ط2، مطبعة التابع، عمان، الأردن.
49. العتوم، عدنان يوسف (2004): علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
50. العتيبي، سامي عزيز عباس ومحمد يوسف الهيتي (2011): منهج البحث العلمي المفاهيم الاساليب والتحليل والكتابة، بغداد، العراق.
51. عطية، محسن علي، (2009): الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
52. علام، صلاح الدين محمود (2006): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
53. علام، صلاح الدين محمود (2000): القياس والتقويم التربوي والنفسى أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي للطباعة، القاهرة، مصر.
54. السيد، علي محمد، (2011): اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس، دار المسيرة، ط1، عمان، الأردن.
55. علي، عصام عبد الوهاب (2011): موسوعة المصطلحات التربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والطباعة، عمان، الأردن.
56. عودة، احمد سليمان و خليل يوسف الخليلي (1998) : الاحصاء للباحث في تربية والعلوم الانسانية، دار الفكر، القاهرة، مصر.



57. عودة، احمد سليمان(1989): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط1، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
58. عودة، احمد سليمان(2002): **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
59. غانم، محمود، (2009): **مقدمة في تدريس التفكير**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن.
60. فالح، يمينة، (2010): **فعالية برنامج ارشادي لتنمية القدرة على حل المشكل باستخدام التفكير المنطقي لدى طلبة علم النفس بالجزائر، رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، الجزائر.
61. الفرطوسي، علي سموم، وصادق جعفر الحسيني، وعلى مطير الكريزي(2015): **القياس والاختبار والتقويم في المجال الرياضي**، ط1، مطبعة المهيمن، بغداد، العراق.
62. الفرجي، عبد الكريم خشن بندر حلو(2009): **الحكم الخلقي وعلاقته بالتفكير المنطقي لدى المراهقين بالاعمار (14,16,18) سنة، أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية تربية ابن رشد، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
63. القائي، علي، (1995): **اسس التربية**، ط1، دار النبلاء، بيروت، لبنان.
64. قحوان، محمد قاسم علي،(2016): **إضاءات في اصول التربية**، دار غيداء للنشر، ط1، عمان، الاردن.
65. القرشي، اعتماد محمد، (2004): **اثر استخدام طريقة التعليم المبرمج على التحصيل والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلميذات الصف الاول بمكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
66. قطامي، يوسف(2009): **تفكير وذكاء الطفل**، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
67. قطاوي، محمد ابراهيم (2007): **طرق تدريس الدراسات الاجتماعية**، ط1، دار الشروق، عمان.
68. القيسي، تيسير خليل، (2001): **اثر استخدام خرائط المفاهيم في التحصيل لطلبة المرحلة الاساسية وتفكيرهم الناقد في الرياضيات، اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، العراق.
69. كاظم، احمد حمزة، (2021): **الصعوبات التي تواجه تدريسي وطلبة التاريخ في تطبيق منصات التعليم الالكتروني، رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة كربلاء، كربلاء، العراق.
70. الكبيسي، عبد الواحد مجيد(2007): **القياس والتقويم تجديداً ومناقشات**، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
71. كمال، احمد بدوي احمد(2020): **استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات الفهم التاريخي والتفكير المتشعب لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، المجلة التربوية**، العدد 77، كلية التربية، جامعة بنى سويف، مصر.
72. كوافحة، تيسير مفلح(2010): **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة**، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.



73. ماهود، رشا علوان، (2014): اثر استعمال إستراتيجية التخيل الموجه في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طالبات الصف الخامس الابتدائي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية، القادسية، العراق.
74. محمود، صلاح الدين عرفة (2006): تفكير بلا حدود، ط1، عالم الكتب للنشر، القاهرة، مصر.
75. ملحم، سامي محمد (2000): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
76. ملحم، سامي محمد (2005): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
77. المناصير، حسين جدوع مظلوم ناجي (2002): اثر اسلوب التعلم التعاوني في تنمية ميول طلبة الصف الخامس الأدبي نحو مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية، القادسية، العراق.
78. موسى، فؤاد محمد، (2007): علم مناهج التربية، دار الكلمة للنشر والتوزيع، ط1، المنصورة، مصر.
79. ناوي، مؤيد اسعد حسن (2008): تطوير مهارات التفكير الابداعي، عالم الكتب والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
80. النانلي، علاء حميد محسن، (2016): فاعلية التدريس بأنموذج ابعاد التعلم لمارزانو في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الخامس الادبي في مادة التاريخ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القادسية، العراق.
81. نوفل، محمد بكر، وابو عواد، فريال محمد (2009): التفكير والبحث العلمي، ط1، دار المسيرة للنشر، عمان، الاردن.
82. اليعقوبي، حيدر (2013): التقويم والقياس في العلوم التربوية والنفسية رؤيا تطبيقية، ط1، مركز المرتضى للتنمية الاجتماعية، بغداد، العراق.
83. غرابي، ليلي (2017): الخصائص السيكومترية لاختبار التفكير المنطقي لفصيل عباس لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية في كلية العلوم الاقتصادية والتجارية، جامعة المسيية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجزائر.
84. ابو جادو، صالح محمد علي (2008): علم النفس التربوي، دار المسيرة للطباعة، ط6، الاردن، عمان.
85. السعدون، زينة عبد المحسن (2012): اثر برنامج تعليم التفكير في حل المشكلات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ من المرحلة الاعدادية، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للعلوم الصرفة، ابن الهيثم، جامعة بغداد، بغداد، العراق.
86. القمش، مصطفى و خليل المعايطه ومحمد البواليز (2001): القياس والتقويم في التربية الخاصة، دار الفكر، عمان، الاردن.
87. صالح، علي عبد الرحيم (2014): المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية، دار الحامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الاردن.

المصادر الاجنبية:

1. Eble, R,L(1972): Essentail of Education measurement, mew Jersey, Prentice-Hall USA



2. Beck, Sarah R.& etal, (2006):Children thinking about counterfactuals and future hypotheticals as possibilities,**Child Development**, Vol 77, No 2.
3. Bozdoan, A. (2007). Fen Bilgisi ÇalÖúma YapraklarÖ ile Ö÷retimin Ö÷rencilerin Fen Bilgisi Tutumuna ve MantÖksal Düúünme Becerilerine Etkisi. **Unpublished master thesis**, Çukurova University, Adana.
4. Bozdoan,A(2007):Bigisi ÇalÖúma YapraklarÖ ile Ö÷retimin Ö÷rencilerin Fen Bilgisi Tutumuna ve MantÖksal Düúünme Becerilerine Etkisi,Unpublished master thesis,Çukurova University,Adana,Turkia.
5. Brussels.
6. Christensen ‘ Stian Nordengen ‘ Counterfactual History and Bosnia-Herzegovina ‘Torkel Opsahl Academic EPublisher
7. Ebel,R,L(1972): Essentail of Education measurement, New Jersy, Prentice-Hall USA.
8. Ferguson ‘ Niall:(2003)‘Virtual History Alternatives and Counterfactuals‘Pan books‘London‘ America .
9. Hewson & Hewson. M, (1996): ”Effect of instructional using students prior know ledge and conceptual change strategies on science learning Research in Science Teaching, No.8, 731.
10. Jeremy Black(2016):Palgrave akills Studying History, Macmillan study skills,Red globe press,Issue13.
11. Latif,Anggita‘Parameswari,(2019), MultiperspectIvity through AlternativeE History In The Ciassroom in partial fulfillment of the requirements for the degree of‘ University of Massachusetts ,Boston .
12. Lee‘ T.A‘(2006)‘ Going where no accounting‘ Vol. 19 No. 6, The University of Alabama‘ Tuscaloosa ‘ Tuscaloosa‘ USA .
13. Martin Amold(2000): The "What Ifs" that fascinate‘New York‘Americ.