البحث الثالث عشر :

استخدام مُدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد :

د. إيمان السيد الشال

مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ

كلية التربية جامعة المنوفية

استخدام مُدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. إيمان السيد الشال
مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ
كلية التربية جامعة المنوفية

• **المستخلص**:
هدف البحث إلى التحقق من أثر استخدام مُدخل التاريخ المغاير على تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتحقيقا لذلك قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، دليلا للمعلم يوضح كيفية استخدام مُدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي، واختبار مهارات التفكير الإستدلالي، وبعد تطبيق أدوات البحث كشفت النتائج عن وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي ككل وكل مهارة على حدة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وفرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي ككل وكل مهارة على حدة لصالح التطبيق البعدي، كما وُجد أثر فعال دال إحصائيًا لاستخدام مُخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا يُشير إلى الأثر الفعال للتدريس باستخدام مُدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى هؤلاء الطلاب، وقد أوصى البحث في ضوء النتائج بضرورة استخدام مُدخل التاريخ المغاير أثناء تدريس مناهج الدراسات الإجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة، لأن مدخل التاريخ المغاير يُشجع عملية التفكير، ويتيح المجال للإستقراء والإستنباط والإستنتاج دون قيود، ويؤكد على تحسين مهارات التفكير الإستدلالي.

الكلمات المفتاحية: مُدخل التاريخ المغاير – مهارات التفكير الإستدلالي

Using the counterfactual history approach to develop Reasoning Thinking Skills in History among Secondary Stage Students

Dr. Eman Al-Sayed Al-Shall

Abstract

This research aimed at investigating the effect of using the counterfactual history approach on developing secondary stage students' reasoning thinking skills. Research instruments included: a checklist of reasoning thinking skills, a teacher's guide, and a reasoning thinking skills test. Findings revealed that there was a statistically significant difference at the (0.01) level between the mean scores of the experimental and the control group on the post administration of the reasoning thinking skills test on the overall skills and on each skill in favor of the experimental group. There was a statistically significant difference at the (0.01) level between the mean scores of the experimental on the pre and post administration of the reasoning thinking skills test on the overall skills and on each skill in favor of the post. In addition, there was a statistically significant effect of using the counterfactual history approach on developing secondary stage students' reasoning thinking skills. Recommendations and suggestions for further research were provided.

Key words: counterfactual history approach- reasoning thinking skills

• **مقدمة:**

تسعى التربية المعاصرة إلي التنمية الشاملة للفرد، وتهتم بإكسابه مهارات التفكير، وذلك حتى يتمكن من حل المشكلات المتعددة التي تواجهه في حياته اليومية؛ حيث يقاس التقدم في أي دولة بمقدار قدرتها علي تنمية واستثمار العقول، وهو ما لا يتحقق إلا بإعداد الفرد القادر على التفكير لمواجهة التطورات والتغيرات التي يشهدها العالم المعاصر في كافة مجالات الحياة ومواكبتها، ليكون قادرًا على الإضافة إلى ما هو موجود حتى ينهض المجتمع ويتطور في كافة المجالات، ولذلك ينبغي أن تسهم التربية بدورها فى إعداد هذا الفرد والإهتمام بتنمية مهارات التفكير لديه.

وتنبع أهمية تعليم مهارات التفكير من كونها تسهم فى تشجيع أساليب البحث والاستقصاء والتدريب على حل المشكلات من خلال الإكثار من الأسئلة المتنوعة التي تعين الطلاب على ممارسة التفكير، كما أنها ترفع من درجة الإثارة والجذب للخبرات الصفية، وتجعل دور الطالب إيجابيًا وفاعلاً وينعكس ذلك بصور عديدة من بينها تحسن مستوى تحصيلهم ونجاحهم في الإمتحانات المدرسية، وتحقق الأهداف التعليمية التي يتحمل المعلمون والمدارس مسئوليتها. (عبد الرحمن جروان: ٢٠١٦، ٢٩)❖

ويعد التفكير الإستدلالي نمطًا من أنماط التفكير المرتبط ارتباطًا وثيقًا بالذكاء، ويستلزم تدخل العمليات العقلية العليا من تخيل واستبصار واستنتاج وتميز وتحليل، وأحد متطلبات مواجهة تحديات العصر ومشكلات المجتمع، وهدفًا لتعليم كافة العلوم. (جابر عبد الحميد: ٢٠٠٦، ٣٢٨)

كما تعد مهارات التفكير الإستدلالي من المهارات الضرورية للطلاب في هذا العصر والتي ينبغي الإهتمام بها لمسايرة التغيرات الحديثة والمتلاحقة، كما أننا بحاجة إلي معلم يستخدم استراتيجيات وتقنيات حديثة، وتهيئة مواقف يفكر فيها الطالب بفاعلية لتنمية هذه المهارات من خلال مواقف تعليمية مختلفة. (Lee, et al., 2009, 3-4)

وأشار بعض الخبراء في مجال التعليم إلى أن مهارات التفكير تسهل عملية تنفيذ وممارسة عمليات معالجة المعلومات والتي تشمل التحليل والتفسير والإستنتاج والإستنباط والتركيب والتقويم وبهذا أصبح التفكير الإستدلالي من أسس التطور المعرفي والتواصل الفكري في عصرنا اليوم فهو عملية عقلية تتضمن استعمال المنطق من المقدمات إلى النتائج. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٦، ٢٦)

فالإستدلال عملية عقلية تستهدف حل المشكلات أو اتخاذ قرار عن طريق الرموز والخبرات السابقة وهذا ما يميز الإستدلال عن غيره من ضروب التفكير،

❖ اتبع البحث نظام التوثيق كالآتي: (الإسم الأول والأخير للمؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة) في المراجع العربية، (الإسم الأخير، السنة، الصفحة) في المراجع الأجنبية.

فالجديد هو الإنتقال من معلوم إلى مجهول والإستدلال يعني تداخل العمليات العقلية العليا كالتذكر والتخيل والفهم والتجديد والتعميم والإستنتاج والتخطيط والتمييز والتعليل والنقد، وفي جوهر الإستدلال إدراك العلاقات، وفي جوهر التذكر والتخيل إدراك علاقات بين خبرات ماضية وخبرات حاضرة وبين الخبرات بعضها ببعض، أما الإستنتاج فهو إدراك علاقة بين مقدمات ونتائج. (دالياعبد الكريم، أميرة شهاب، ٢٠١٣، ٣٢٧)

مما سبق تتبين أهمية ومزايا مهارات التفكير الإستدلالي والتي ينبغي أن تكون فى صدارة أهدافنا التربوية، حيث إنها تجعل الطلاب عناصر فاعلة في المجتمع تشارك في تطويره والنهوض به، من خلال اتخاذ قرارات أفضل تجاه المشكلات والمواقف التي تواجههم في المستقبل، ولكن رغم هذه المزايا إلا أن الواقع التربوي الراهن يشير إلى أن مناهجنا الراهنة لا تزال بعيدة عن تنمية مهارات التفكير الإستدلالي، حيث إن طرق التدريس المتبعة مازالت تعتمد في الغالب على الإلقاء والتلقين، مع تركيز أساليب التقويم على قياس الحفظ والتذكر فقط.

وهذا يتطلب الإهتمام بتنمية مهارات التفكير الإستدلالي عبر جميع المناهج الدراسية بصفة عامة، ومناهج التاريخ بصفة خاصة، حيث إن موضوعات التاريخ تُعد مادة غنية بمواقفها وأحداثها وشخصياتها التي تصلح كنقطة انطلاق لتنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات ومهارات التخيل والتفسير، والتحليل، وربط الأسباب بالنتائج وغيرها من مهارات التفكير. (نجفة الجزار، أمير القرشي، ٢٠٠٦، ١٢٩)

ولأهمية مهارات التفكير الإستدلالي فقد اهتمت بتنميتها العديد من الدراسات منها: دراسة Karmaski et al., (2001) ؛ Beller&Spade, (2003) ؛ Newstead et al., (2006) ؛ رنا أبومرق (٢٠١٣) ؛ بلال الهور (٢٠١٤) ؛ أحمد أبو ندى (٢٠١٦) ؛ جبار شناوة؛ آثار عبد الأمير (٢٠١٧) ؛ إبتسام كاظم (٢٠١٩) ؛ محمود عبد المقصود (٢٠٢٢).

تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى الطلاب تتطلب استخدام مداخل تدريس فعالة لتركيز مداخل التدريس المتبعة علي الجانب المعرفي أكثر من الجانب المهاري والوجداني، الأمر الذى يستدعي ضرورة البحث عن مداخل تدريس حديثة تنبع من احتياجات الطلاب وتوظف ما لديهم من إمكانيات وقدرات، لذلك يسعى البحث الحالي إلى استخدام أحد مداخل التدريس الحديثة وهو مدخل التاريخ المغاير.

والتاريخ المغاير جزء من الفكر والسلوك الإنساني اليومي ويعتمد على إثارة أسئلة من نوع "ماذا يحدث لو لم" أو "ماذا يحدث إذا"، ويُشار إليه بعدة مسميات منها التاريخ الظاهري، التاريخ المناقض للحقائق، التاريخ الإفتراضي، ومن الممكن

استخدام كلمة البديل والمغاير والإفتراضي بشكل تبادلي مترادف. (Lee, T., 2006,6)

فكر أدب الخيال العلمي منذ فترة طويلة في سؤال مثير للإهتمام .. كيف سيكون العالم لو أن التاريخ اتخذ مساراً مختلفاً؟، بطرح السؤال السابق يتضح أن التاريخ المغاير أو التاريخ البديل هو إعادة تشكيل الزمن التاريخي، ليهتم بالحدث الذي لم يتحقق ويسعى لتقييم الأهمية التاريخية النسبية للحدث كما أنه يقدم سيناريوهات بديلة لحدث لم يتحقق في الواقع، أما الخيال العلمي يبتكر ويقدم أحداث وشخصيات غير موجودة إطلاقا في الواقع الفعلي، ومن هنا يتضح لنا أن التاريخ المغاير يختلف اختلافا كبيراً عن الخيال العلمي. (Tenembaum, 2015, 1-3) ; (Latif, 2019,11-13)

ويعد التاريخ المغاير نوعًا من الأدب المتجذر في الخيال، ونجد في كثير من القصص أن النقطة التي تُحدث هذا التحول التاريخي تكون دائمًا مرتكزة على وجود مسافرين عبر الزمن – كائنات غريبة أو أحداث خارقة للطبيعة – غالبًا ما يستخدم التاريخ المغاير لوصف الأعمال التي تعتمد على حقائق تاريخية، وتحدث نقطة التحول نتيجة ظروف واقعية، على سبيل المثال أن تاخذ شخصية تاريخية قراراً مختلفاً عما حدث فعلياً. (Roberts, 2011, 117)

مثال ذلك: ماذا كان سيحدث إذا لم تساند إياح حتب زوجها وأبنائها في حربهم ضد الهكسوس؟، ماذا كان سيحدث إذا لم يضع رمسيس الثالث حداً لإيقاف الموجات البشرية الهائلة من شعوب البحر التي كانت في طريقها للنزوح والإستقرار في مصر؟، ماذا لو لم يواجه سيف الدين قطز خطر المغول؟، ماذا لو لم يدبر محمد علي مذبحة القلعة للمماليك؟، فالإجابة على الأسئلة السابقة تُعد تاريخ مغاير وليست خيال علمي، لأن التاريخ المغاير يقوم على سلسلة من التوقعات للأحداث لم تحدث ويوجه سؤال عن شئ يمكن أن يحدث بشكل مختلف، والمتغيرات المستخدمة ليست خيالية لافتراضات ليست وهمية، فالتاريخ المغاير ليس مُصممًا لتصور سيناريوهات لا يمكن حدوثها، ولكن ما قد يمكن أن يحدث أي أنه تصور سيناريو مختلفاً تماماً عن ذلك الذي هو معروف.

وتوجد صله بين التاريخ الفعلي والتاريخ المغاير وذلك من خلال تحديد الأسباب التاريخية للحدث ونحن نتعامل تلقائيًا مع سؤال "لماذا حدثت الأشياء بطريقة ما بدلا من الأخرى؟" ولكي يحصل المؤرخين على شرح كامل للأحداث فإنهم بحاجة إلى العثور على أدلة تاريخية ليس لشرح السلسلة السببية التي حدثت في الواقع فقط، وإنما لشرح سيناريوهات محتملة منعت من أن تحدث، ومدى وضوح عناصر السيناريوهات المتخيلة البديلة في التاريخ الفعلي. (Narangoa, 2010, 276)

والتاريخ المغاير نمط من أنماط التاريخ يعبر عن الأحداث التاريخية التي لم تحدث ولكن كانت من الممكن أن تحدث في ظروف مختلفة وبنتائج مختلفة، ويعتمد على افتراضات تاريخية سابقة لاحتمالات مستقبلية على نفس الحدث التاريخي، ويعتمد بشكل رئيس على الأسئلة المعروفة بالأسئلة المناقضة أو المغايرة للواقع مثل أسئلة ماذا يحدث إذا؟، ماذا تفعل إذا كنت مكان؟، ماذا لو؟، ماذا تفعل إذا كنت أحد المعاصرين لموقف أو حدث تاريخي معين؟ ماذا تقول إذا قابلت شخصية تاريخية معينة؟.(أحمد كمال، ٢٠٢٠، ٤٣)

وبعبارة أخرى فإن التاريخ المغاير يُعد وصفًا لأحداث حقيقية وتوضيح لكيف يمكن أن يكون التاريخ لو حدثت تلك الأحداث بشكل مخالف للواقع، ويتطلب وضع احتمالين الأول الحدوث، والثاني عدم الحدوث وهذا يؤكد ضرورة توافر معلومات كافية عن الماضي من أجل وضع العديد من الأفكار المغايرة للواقع. (Tenembaum, 2015, 53)

ولأهمية مدخل التاريخ المغاير فقد استهدفت البحوث والدراسات السابقة تقصي فاعلية استخدامه في تحقيق بعض النتاجات التعليمية كالتعرف على فاعلية مدخل التاريخ المغاير في تنمية بعض مهارات التفكير الناقد، أو تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي، أو تنمية بعض مهارات الفهم والتفكير المتشعب، أو التحصيل الدراسي، أو تحديد فاعليته في تنمية بعض مهارات البحث والدافعية الذاتية للتعلم، أو أثره في تنمية بعض مهارات التعاون لدى التلاميذ، ومن تلك الدراسات دراسة Lee (2006) ؛ Roberts (2011) ؛ Arora (2013) ؛ Evans (2014) ؛ Lovorn (2017) ؛ رانيا رضوان (٢٠١٩) ؛ أحمد كمال (٢٠٢٠)، وأكدت جميعها على الأثر الفعال لاستخدام مدخل التاريخ المغاير في العملية التعليمية والمجالات المختلفة، وتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى الطلاب بشكل عام، والتي تُعد خطوة أساسية لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لديهم.

لذلك ترى الباحثة أنه على المعلمين الإهتمام بقدرات وامكانات الطلاب واستخدام مداخل تدريسية حديثة كمدخل التاريخ المغاير يساعد علي ممارسة مختلف العمليات العقلية كالإستقراء والإستنباط والإستنتاج والتخيل والتحليل والتقويم في المواقف التدريسية حتى يتسنى لهم التمكن من تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهذا يتماشى مع طبيعة وخصائص طلاب المرحلة باعتبارها مرحلة مهمة في حياة الطلاب العلمية لأنه تزداد قدرتهم علي الاستفادة من الناحية التعليمية واستغلال العمليات العقلية لديهم حيث تُعد هذه المرحلة مرحلة يقظة عقلية؛ الأمر الذي دعى هذا البحث لاستخدام مدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ونبع الإحساس بالمشكلة في ضوء ما يأتي:

- اهتمام المؤتمرات بضرورة الإهتمام بتنمية مهارات التفكير وخاصة مهارات التفكير الإستدلالي كما أوصت بضرورة مساعدة التلاميذ وتدربهم على الأسلوب العلمي في التفكير وتنمية قدراتهم على التجدد والإبتكار، مثل: (المؤتمر العلمي العربي الثالث، ٢٠٠٣)، (المؤتمر الإقليمي، ٢٠٠٦)، (المؤتمر العربي الثالث للتفكير والإبداع والابتكار، ٢٠١٩)، (مؤتمر تعليم التفكير، ٢٠٢١).
- التاريخ المغاير يُعد من أفضل الطرق لإثارة الطلاب، ويعد أداة جذابة للنقاش، ويمكن استخدامه لتقييم مدى مساهمة حدث تاريخي في وقوع حدث تاريخي آخر، ويُعد وسيلة مفيدة لاستكشاف السبب والنتيجة من الأحداث التاريخية الفعلية، كما يساعد على زيادة فهم التاريخ وتحقق المتعة في تعلمه.
- نتائج البحوث والدراسات السابقة التي أكدت علي أهمية تنمية مهارات التفكير الإستدلالي، ومنها: دراسة *Nnorom, (2013)* ؛ لؤي الجابوري (٢٠١٣) ؛ محمد محمد (٢٠١٣) ؛ *Gunham, (2014)* ؛ حسين مظلوم؛ علاء النائلي (٢٠١٦) ؛ شيرين عبد الهادي (٢٠١٧) ؛ لانه حميد (٢٠١٧) ؛ فهاد العنزي (٢٠١٨).
- نتائج البحوث والدراسات التي أكدت علي أهمية استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس التاريخ، ومن هذه الدراسات: دراسة *Latif (2019)* ؛ رانيا رضوان (٢٠١٩) ؛ أحمد كمال (٢٠٢٠).
- ما أظهرته نتائج الدراسات السابقة من وجود ضعف في مهارات التفكير الإستدلالي لدى الطلاب بصفة عامة وطلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة، ومنها: دراسة أميرة القناوي (٢٠١٤) ؛ إبراهيم سليم (٢٠١٦) ؛ أحمد سعود (٢٠١٧) ؛ حسن رحمي (٢٠١٧) ؛ حمادة عبد الجواد (٢٠١٨) ؛ غادة زايد (٢٠١٨) ؛ فايزة عون (٢٠١٩) ؛ خليل حسين (٢٠٢٠) ؛ أروى عبد العزيز (٢٠٢١).
- ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الإستكشافية التي اجريت علي عينة من طلاب الصف الأول الثانوي عددها (٣٠) طالبة، بهدف الوقوف على مستوى مهارات التفكير الإستدلالي❖ لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتم ذلك بتطبيق اختبار مهارات التفكير الإستدلالي❖ وتم تصحيح الإختبار والمقياس وتحليل البيانات، حيث تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات العينة والنسبة المئوية لمستوى مهارات التفكير الإستدلالي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لمستوي مهارات التفكير الإستدلالي

المهارة	عدد الأسئلة	درجة الكلية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية٪	المستوي
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	٧	٧	٢,٩٣	٤١,٨٦	منخفض
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	٧	٧	٣,٦٢	٥١,٧١	منخفض
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	٧	١٤	٦,٤٥	٤٦,٠٧	منخفض
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	٢١	٢٨	١٣	٤٦,٤٣	منخفض

يتضح من الجدول (١) وجود ضعف في مهارات التفكير الإستدلالي لدي عينة البحث حيث النسبة المئوية لدرجة توافر مهارات التفكير الإستدلالي لدي عينة

❖ ملحق (٢) قائمة مهارات التفكير الإستدلالي (الدراسة الإستكشافية).
❖ ملحق (٣) اختبار مهارات التفكير الإستدلالي (الدراسة الإستكشافية).

البحث = ٤٦,٤٣٪ وهي تعكس وجود ضعف وقصور في مهارات التفكير الإستدلالي لدي عينة البحث.

الأمر الذي تطلب ضرورة تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدي طلاب الصف الأول الثانوي باستخدام مدخل التاريخ المغاير.

- **مشكلة البحث**:

تمثلت مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية، الأمر الذي تطلب استخدام مدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

وأمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تنمية مهارات التفكير الإستدلالي باستخدام مدخل التاريخ المغاير خلال تدريس موضوعات التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

وتفرع من السؤال الرئيس السابق التساؤلات الآتية:

- ما مهارات التفكير الإستدلالي التي يمكن تنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام مدخل التاريخ المغاير؟
- ما أسس واجراءات استخدام مُدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
- ما أثر استخدام مدخل التاريخ المغاير علي تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

- **هدف البحث**:

استهدف البحث الحالي: استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس موضوعات التاريخ وقياس أثره علي تنمية مهارات الفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- **أهمية البحث**:

يستفيد من هذا البحث كل من:

- مطوري ومصممي المناهج بمرحلة التعليم العام ومناهج التاريخ بصفة خاصة، حيث قدم البحث قائمة بمهارات التفكير الإستدلالي التي يجب تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي.
- المعلمون والقائمون علي تدريبهم، حيث قدم البحث دليل المعلم لتدريس بعض موضوعات التاريخ بالصف الأول الثانوي باستخدام مدخل التاريخ المغاير، يمكن الإستفادة منه في تطوير تعليم وتعلم التاريخ وتطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه.
- طلاب المرحلة الثانوية، حيث قدم البحث اختبار مهارات التفكير الإستدلالي يمكن الإستفادة منه في تقويم تعليم وتعلم الطلاب بالصف الأول الثانوي.
- الباحثون في مجال تعليم التاريخ من خلال تقديم بعض التوصيات والمقترحات التى قد تفتح مجالات لدراسات وبحوث آخري.

- **حدود البحث**:

التزم البحث الحالي بالحدود الآتية:

- الحدود البشرية: تم تطبيق تجربة البحث الحالي على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي، وتم التقسيم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية بلغ عددهم (٥٠) طالبة، والمجموعة الضابطة بلغ عددهم (٥٠) طالبة.
- الحدود المكانية: تم تطبيق تجربة البحث الحالي في مدرسة (بخاتي الثانوية) بإدارة شبين الكوم التعليمية محافظة المنوفية.
- الحدود الزمانية: تم تطبيق تجربة البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢.
- الحدود الموضوعية:
  - ✓ تنمية مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ المتمثلة في (مهارات: الإستدلال الإستقرائي، الإستدلال الإستنباطي، الإستدلال الإستنتاجي).
  - ✓ استخدام مُدخل التاريخ المغاير أثناء تدريس موضوعات الوحدة الثانية (حضارة مصر القديمة "الفرعونية") والمقررة بمنهج التاريخ للصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول، لاحتوائها على العديد من الأحداث التاريخية التي تحتاج إلى تفكير من جانب الطلاب، بما يفيد في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي أثناء تدريس التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي.

- **أدوات البحث والمواد التعليمية**:

استخدم البحث الحالي الأدوات والمواد التعليمية الآتية: (من إعداد الباحثة)

- قائمة مهارات التفكير الإستدلالي اللازمة لطلاب الصف الأول الثانوي.
- دليل المعلم لاستخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس موضوعات التاريخ لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي.
- اختبار مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي.

- **متغيرات البحث**:

- المتغير المستقل: مدخل التاريخ المغاير.
- المتغير التابع: مهارات التفكير الإستدلالي.

- **فروض البحث**:

اختبر البحث الحالي صحة الفروض الآتية:

- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدى لمهارات التفكير الإستدلالي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ذات التطبيقين القبلي والبعدى لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح التطبيق البعدي.
- يوجد أثر فعال ودال احصائيًا لاستخدام مدخل التاريخ المغاير على تنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

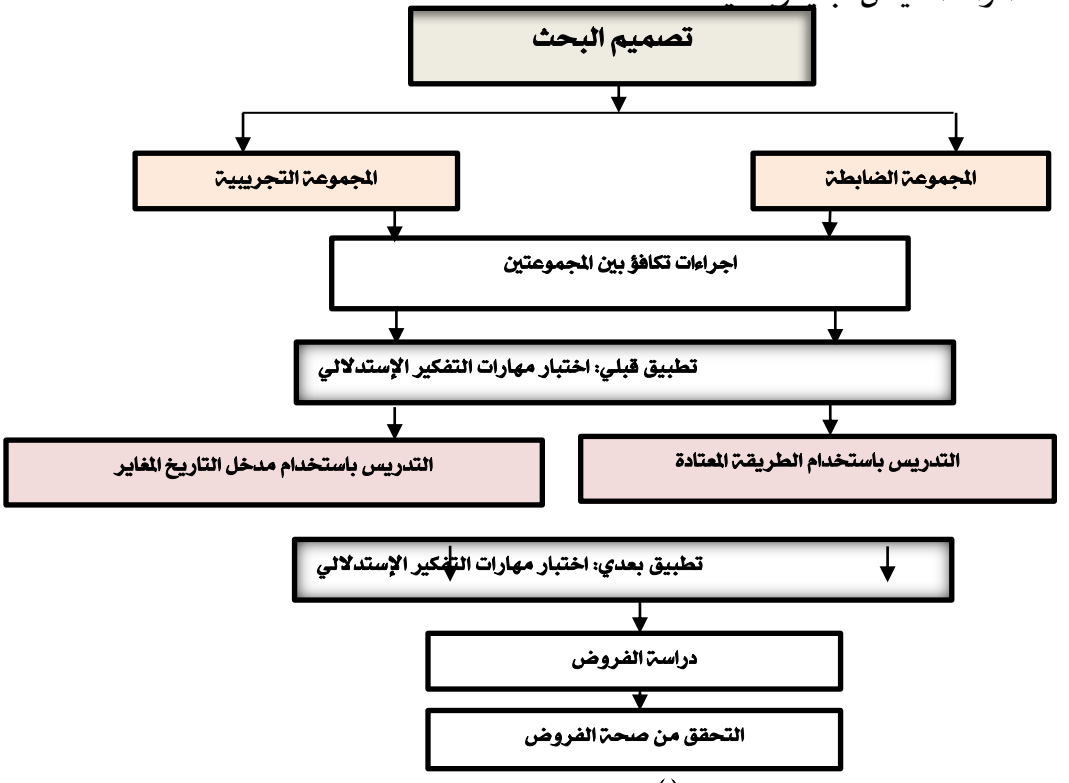
- **منهج البحث**:

في ضوء تساؤلات البحث الحالي وفروضه تم استخدام كلاً من:

- المنهج الوصفي: وذلك عند مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات البحث لكتابة الإطار النظري، وفي إعداد أدوات البحث والمواد التعليمية، وتفسير ومناقشة النتائج.
- المنهج التجريبي: وذلك عند تطبيق أدوات البحث والمواد التعليمية على مجموعتي البحث قبلياً وبعدياً للتعرف على أثر استخدام مدخل التاريخ المغاير على تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي.

- **التصميم شبه التجريبي**:

اعتمد البحث الحالي على تصميم قبلي بعدي ذو مجموعتين (Experimental Design pre-post test) حيث تم اختيار المجموعة التجريبية التى تعرضت للمتغير التجريبي (التدريس باستخدام مدخل التاريخ المغاير)، والمجموعة الضابطة التى لم تتعرض لهذا المتغير، حيث تم التدريس لها بالطريقة المعتادة، ثم مقارنة نتائج المجموعتين من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات القياس قبلياً وبعدياً.



شكل (١) التصميم شبه التجريبي للبحث

• **إجراءات البحث وخطواته**:

للإجابة عن تساؤلات البحث والتحقق من صدق الفروض، اتبع البحث الحالي الإجراءات الآتية:

- إعداد الإطار النظري للبحث: وذلك من خلال الإطلاع على الأدبيات والدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث.
- إعداد قائمة مهارات التفكير الإستدلالي لطلاب الصف الأول الثانوي، ثم عرضها على السادة المحكمين لإبداء الرأي فيها وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم.
- تحديد الأسس والإجراءات الواجب مراعاتها عند استخدام مدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي خلال تدريس موضوعات التاريخ وهي: مقدمة عرض فيها ما تتناوله الوحدة، تحديد الأهداف والمهارات التي يجب تنميتها، تحديد الأدوات والأنشطة التعليمية والإستراتيجيات المستخدمة، التمهيد للطلاب باستخدام أساليب مختلفة كالصور أو التسجيلات الصوتية وطرح مجموعة من الأسئلة على الطلاب مثل: ماذا يحدث لو لم ... ؟، ماذا يحدث إذا ... ؟ وهكذا ... .
- إعداد دليل المعلم لتدريس الموضوعات المحددة باستخدام مدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ، وقد رُوعي في إعداد الدليل أن يتضمن: مقدمة الدليل، أهداف الدليل، أدوار المعلم في استخدام مدخل التاريخ المغاير، الأهداف الإجرائية لدروس الوحدة، الوسائل التعليمية، دروس الوحدة مُعاد تنظيمها في ضوء مدخل التاريخ المغاير، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين لتحديد مدى صحته وتعديله في ضوء آرائهم للوصول إلى الصورة النهائية.
- إعداد اختبار مهارات التفكير الإستدلالي لطلاب الصف الأول الثانوي وعرضه على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي وإجراء التعديلات اللازمة ووضعه في صورته النهائية.
- اختيار عينة البحث وتقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
- تطبيق الإختبار قبلياً على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين.
- تدريس الوحدة باستخدام مدخل التاريخ المغاير للمجموعة التجريبية بالإستعانة بدليل المعلم في حين تم التدريس للمجموعة الضابطة بالمدخل المعتاد.
- تطبيق الإختبار بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- رصد البيانات ومعالجتها إحصائياً للتحقق من فروض البحث.
- عرض النتائج ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

• **مصطلحات البحث**:

• **المدخل**:

عرف أحمد اللقاني، علي الجمل (٢٠١٣، ٥٥) المدخل التدريسي بأنه "طريقة يتبعها المعلم في عملية التدريس، وفي هذه الطريقة يمكن أن يستخدم أسلوب أو أكثر، فعندما يتخذ المعلم المدخل للتدريس فإن ذلك يرتبط به استخدام طريقة المحاضرة والمناقشة واستخدام الصورة أو النماذج أو العينات وغيرها، وبذلك يكون المدخل أكثر عمومية من الطريقة".

• **التاريخ المغاير**:

عرفت الباحثة مدخل التاريخ المغاير اجرائيًا بأنه: مجموعة الخطوات والإجراءات التي تستخدم في تدريس التاريخ والتي تعتمد بالدرجة الأولى على صياغة أسئلة مغايرة ومناقضة للواقع مثل أسئلة: ماذا يحدث إذا ... ؟، ماذا تفعل إذا كنت مكان ... ؟، ماذا لو ... ؟، ماذا تقول إذا قابلت ... ؟، وذلك بهدف وضع تصور ذهني لما ستكون عليه الأحداث التاريخية التي لم تقع أو تحدث، إذا حدثت بشكل مختلف أو مغاير عما حدثت به في الواقع وتنظيمها في صور جديدة استنادًا إلى الصور العقلية للمعلومات والخبرات السابقة حول تلك الأحداث التاريخية بما يساعد في تقديم رؤى مغايرة للأحداث التاريخية الواقعية بما يفيد في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير الإستدلالي.

• **مهارات التفكير الإستدلالي**:

عرفتها الباحثة إجرائيًا بأنها: عمليات عقلية معقدة تسمح للطالب بالصف الأول الثانوي خلال دراسته موضوعات التاريخ باستخدام مدخل التاريخ المغاير، بتنظيم الحقائق والمعلومات المتاحة تجاه موضوع أو موقف أو قضية بصورة تمكنه من الوصول إلى نتيجة ما من مقدمات عامة معلومة (الإستنباط) أو الوصول إلى حقائق ومعلومات غير معلومة من الخاص للمعلوم (استقراء) أو استخلاص نتيجة من حقائق معينة (استنتاج) معتمدًا في ذلك على العديد من المهارات العقلية كالتخيل والتحكم والفهم والاستبصار والإستنتاج والتخطيط والتميز والنقد، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار مهارات التفكير الإستدلالي.

• **الإطار النظري للبحث**:

يهدف عرض الإطار النظري إلي تحديد مهارات التفكير الإستدلالي الواجب تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي، واستخدام مدخل التاريخ المغاير لتنميتها، وتحقيقا لهذين الهدفين يعرض هذا الإطار النظري المحاور الآتية:

• **المحور الأول**: **مُدخل التاريخ المغاير**:

• **أولًا**: **تعريف التاريخ المغاير**:

هناك ضرورة لاستغلال طاقات الطلاب وقدراتهم العقلية وتنميتها إلى أقصى حد باعتباره أمرًا بالغ الأهمية، لذلك كان لابد من البحث عن مداخل حديثة

كالتاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير عامة ومهارات التفكير الإستدلالي خاصة وإثارة أفكار الطلاب واستغلال قدراتهم العقلية أفضل استخدام للنهوض بالعملية التعليمة ومستواهم التعليمي.

ويُعد مصطلح التاريخ المغاير من المصطلحات الحديثة، فقد تناولته الأدبيات في عدد من المصطلحات، حيث تناولت بعض الأدبيات مصطلح التاريخ الإفتراضي Virtual History، وتناول الآخر مصطلح التاريخ المغاير للواقع أو المضاد للحقائق Counterfactual History، وتناول البعض الآخر مصطلح التاريخ البديل Alternative History، وقد استخدم الباحثون مصطلح What if ماذا لو للإشارة إلى التاريخ المغاير.

ولمدخل التاريخ المغاير العديد من التعريفات، منها الآتي:

عرفه Ferguson (2003, 7) بأنه: "خيال أدبي على أساسه يتم تغيير التاريخ الأعراض تحكى وتكون قصة مقدمة، وأن التاريخ المغاير يتعلق بتحليل الخبراء الذي يعتمد على استبدال الحقائق المعروفة، مع الحجه القائلة بأنه مناقضة جيدة ترتكز على القوانين العقلانية والتحليل السببي، ويقول أيضا بأنه مناقضة معقولة لها علامات استدلالية تتمكن من قراءتها".

وعرفه Black (2007, 31) بأنه "عبارة عن أحداث لم تحدث في الواقع ولكن كان يمكن أن تحدث من أجل فهم ما لم يحدث".

وعرفه Roberts (2011, 117) بأنه "نوع من الأدب المتسق في الخيال، وأنه غالبا ما يستخدم لوصف أعمال تعتمد على حقائق تاريخية وتحدث نقطة التحول نتيجة ظروف واقعية، فعلى سبيل المثال أن تأخذ شخصية تاريخية قرارا مختلف عما حدث فعليا، أو أن نقطة التحول الواقعية تحدث ويتدخل المؤلف لتقديم النسخة الخاصة به أو عالمه البديل من خلال استخدام شخصيات خيالية، وأخري واقعية.

وعرفه Maar (2014,93) بأنه "عبارة عن اعتبارات حول سيناريوهات مغايرة للواقع في التاريخ أو محاولات للرد على شئ ما قد حدث في الماضي كان مختلفا مثلا للتعامل التاريخي بماذا لو".

وعرفه Tenembaum (2015, 53) بأنه "يعبر عن الأحداث التي لم تحدث فعليًا ولكن كان من الممكن أن تحدث تحت أي ظروف أخرى سواء كانت أحداثًا واقعية أو بمحض الصدفة".

وعرفه Latif (2019, 11) بأنه "شكل من أشكال التاريخ الذي يحاول الإجابة علي سؤال "ماذا لو" وهي الأسئلة المعروفة بالأسئلة المناقضة للواقع".

كما عرفه أحمد كمال (٢٠٢٠، ٥٣) بأنه: مجموعة الإجراءات والأنشطة والاستراتيجيات والأساليب التي تستخدم في تدريس التاريخ والتي تعتمد بالدرجة

الأولى على صياغة أسئلة مغايرة ومناقضة للواقع مثل أسئلة: ماذا يحدث إذا؟ ، ماذا تفعل إذا كنت مكان؟ وغيرها من الأسئلة التي تهدف وضع تصور ذهني لما سيكون عليه الأحداث التاريخية التي لم تقع أو تحدث، إذا حدثت بشكل مختلف عما حدثت به في الواقع وتنظيمها في صور جديدة استنادا إلى الصور العقلية للمعلومات والخبرات السابقة حول تلك الأحداث التاريخية بما يساعد في تقديم رؤى مغايرة للأحداث التاريخية الواقعية.

مما سبق يتضح أن التاريخ المغاير شكلا من أشكال التاريخ الذي يعبر عما لم يحدث ولكن كان يمكن أن يحدث في ظل ظروف مختلفة، وبالتالي فإنه عبارة عن إفتراضات تاريخية سابقة الاحتمالات مستقبلية على ذات الحدث التاريخي السابق حول مستقبل مجهول تجيب عن أسئلة من نوعية ماذا لو؟، وتعد شريط منطقي للسعي للتفسيرات السببية والبدائل، وتقدير قيمة هذه التفسيرات في ظل ظروف أخرى، أيضا يُعد وصفا لأحداث واقعية وتوضيح كيف يمكن أن يكون التاريخ مختلف، أيضا التاريخ المغاير يتطلب وضع احتمالين الأول الحدوث، والثاني عدم الحدوث وهذا يؤكد ضرورة توافر معلومات كافية عن الماضي من أجل وضع العديد من الأفكار المغايرة للواقع.

- **ثانيًا: أهمية استخدام التاريخ المغاير في تعليم وتعلم التاريخ:**

استخدام التاريخ المغاير في تعليم وتعلم التاريخ ليس الهدف منه تغيير التاريخ، ولكن الهدف هو فهم أفضل للمواقف والأحداث التاريخية من خلال التعرف على الأدوار الرئيسية للشخصيات والجهات الفعالة في الموقف أو الحدث التاريخي الذي تجرى دراسته، فالتاريخ المغاير يسهم في فهم ما وقع في الماضي والعمل على تفادى أخطائه والعمل على تطوير الحاضر وتفهم ما يمكن أن يحدث من أحداث محتملة في المستقبل. وقد أوضح Ferguson (2003, 15) أن استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس التاريخ يساعد على الآتي:

- يشجع الطلاب على طرح الآراء وتقبلها دون الخوف من فشل أو سخافة الفكرة.
- يساعد على الخيال والمرونة والقدرة على إدراك التفاصيل وتكوين رؤى جديدة والتنبؤ بالأحداث التاريخية من خلال استخدام أسئلة ماذا لو ؟، ماذا يحدث إذا؟، ماذا تفعل إذا كنت مكان؟
- يثير اهتمام وانتباه الطلاب.
- يحدد مدى فهم الطلاب للمفاهيم والمعلومات والحقائق التاريخية وتحديد مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر عمقا.
- يؤدى إلى ظهور أفكار إبداعية لحل المشكلات في الموضوعات والأحداث التاريخية الجدلية.
- يشجع الطلاب على إيجاد أكبر عدد من الأفكار الجديدة وإطلاق العنان لتفكيرهم.
- يساعد الطلاب على كسر الجمود الذهني والخمول الفكري.

ولأهمية استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس التاريخ فقد تناولته الدراسات والبحوث لمعرفة أثره على متغيرات مختلفة وأغلب هذه الدراسات أجنبية إذ لم تتطرق الدراسات العربية - في حدود علم الباحث -إلى دراسة هذا المدخل ومن هذه الدراسات: دراسة Richard (2007) التي هدفت إلى استخدام التاريخ المغاير للواقع كأداة تعليمية لاستكشاف الاختلافات بين الحجج المغايرة العكسية وما يسمى بالحجج الواقعية، واقترحت عدة معايير لتوضيح حقائق العالم المناقضة واستخدمت صعود ونجاح الغرب نموذجا، ودراسة David (2009) التي اعتمدت على إجراء مقابلات من جانب الطلاب للشخصيات التي شاركت في الأحداث التاريخية الكبرى مثل الحرب العالمية الثانية لاستكشاف التباين في الروايات قبل إنشاء صور للعدو على أساس التفسير التاريخي مقابلات من جانب الطلاب للشخصيات التي شاركت في الأحداث التاريخية الكبرى مثل الحرب العالمية الثانية لاستكشاف التباين في الروايات قبل إنشاء صور للعدو على أساس التفسير التاريخي الذي قد يبنونه من خلال قراءة روايات تاريخية معينة، ودراسة Staub (2014) والتي أكدت على أن التاريخ المغاير يمكن أن يكون وسيلة لخلق رواية مشتركة لقيادة المجتمع المتنازع عليه أو أي مجتمع آخر يتحول من الصراعات إلى المصالحة والتي تبدأ من قبول أن للمجموعة الأخرى وجهات نظر مختلفة عن الأحداث التاريخية بغض النظر عن صحتها أو قيمها الأخلاقية، ودراسة(2013) Grant التي هدفت إلى تشجيع الطلاب على التفكير في أحداث الحاضر ورؤيتها بشكل مختلف لأن المعاصرين لأحداث الماضي قد شاهدوا الأحداث أيضا بشكل مختلف الأمر الذي يؤدى إلى تفسيرات تاريخية جيدة، ودراسة (2015) Duckworth التي كشفت العلاقة بين تعليم السلام والذاكرة التاريخية، واعتمدت الدراسة على التاريخ المغاير للواقع من خلال عرض روايات متعددة الأشخاص عاصروا نفس الحدث التاريخي وهو الهولوكوست (القتل الجماعي الوحشي لليهود من قبل النازيين)، ثم استخلاص روايات مختلفة من مجموعة عامة واحدة من اليهود حول نفس الحدث، و دراسة Warsh & Lovor (2017) التي أثبتت فعالية استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية من قبل معلمي المرحلة الثانوية، ودراسة Latif (2019) والتي أوصت بضرورة استخدام مواد التاريخ البديل في الفصول الدراسية لتشجيع الطلاب على الاعتراف بالتعددية والاختلاف بالروايات المختلفة المتعلقة بالأحداث التاريخية، كما أظهرت الدراسة لمعلمي التاريخ أن الكلمات يمكن أن تؤثر على الذاكرة الجماعية وتساهم في تشكيل الهوية الجماعية.

- **ثالثًا: التاريخ المغاير وتعليم وتعلم التاريخ:**

يُعد الهدف التاريخ المغاير ليس تغيير التاريخ كما يعتقد البعض، ولكن الهدف من ذلك هو فهم أفضل للأحداث التاريخية، وبعبارة أخرى فإن التاريخ المغاير يهدف إلى فهم الأدوار المختلفة من الجهات الفعالة في القصة التي تجرى دراستها بشكل أفضل، ويعد وسيلة لمعرفة أهمية الصدفة في الأحداث التاريخية (Tenembaum, 2015, 19).

ونستفيد من التاريخ المغاير في فهم ما حدث في الماضي والعمل على تجنب الأخطاء التي حدثت في الماضي والعمل على تطوير الحاضر وعيش مستقبل أفضل، وتفهم ما يمكن أن يحدث من أحداث محتملة في المستقبل، فاستخدام قصص التاريخ المغاير يساعد الطلاب على الدراسة والحصول على فهم أفضل للموضوعات التاريخية بدءًا من عصور ما قبل التاريخ إلى فترة معينة. حيث أوضح Roberts (2011, 17) أهميته الكبيرة في تدريس التاريخ وهي كالآتي:

- يُعد من أفضل الطرق إثارة الطلاب.
- يعد أداة جذابة للنقاش.
- يساعد على زيادة فهم التاريخ وتحقق المتعة في تعلمه.
- ويُعد وسيلة ممتعة ومفيدة لاستكشاف السبب والنتيجة من الأحداث التاريخية الفعلية.
- إثارة الخيال والمرونة والطلاقة والتدريب على التفكير الإبداعي وذلك من خلال سؤال ماذا لو ..... وماذا لو لم يكن ..... حيث أن هذا الأسلوب يحرر عقولنا بشكل لا يجعل الواقع الحالي يعرفها.
- تحديد مدى فهم الطلاب للمفاهيم والمبادئ ومدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر عمقا.
- تدريب الطلاب على اكتساب مهارات الاستماع والاتصال الشفهي، والتفكير الإبداعي والإبتكاري.
- يؤدي لظهور أفكار ابداعية لحل المشكلات خاصة في الموضوعات الجدلية.
- مساعدة الطلاب على كسر الجمود الأهلي والخمول الفكري.
- تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب وتحسين المهارات التفكيرية.
- تكوين الرأي وطرح الأفكار دون الخوف من فشل الفكرة.
- تشجيع الطلاب على إيجاد أكبر عدد من أفكار جديدة وإطلاق العنان لتفكيرهم.

- **رابعًا: استراتيجيات التدريس باستخدام مدخل التاريخ المغاير:**

أشار Ross (2010, 35) إلى استراتيجيات التدريس التي يمكن استخدامها في التدريس باستخدام مدخل التاريخ المغاير وهي كالاتي:

- استراتيجية *K.W.L*: مجموعة خطوات منظمة تعتمد على استدعاء معارف الطالب السابقة، واطلاق رغبته في الاستزادة من المعلومات، ثم الوعي بما تم تعلمه وهي واحدة من استراتيجيات ما وراء المعرفة، تتطلب جهدًا عقليا يبذله الطالب للوصول إلى الهدف من خلال التفكير بحيث يتم التفاعل بين المعلومات وعقل الطالب، ولتحقيق ذلك تعتمد تلك الاستراتيجية على ثلاثة أسئلة رئيسة هي ماذا أعرف؟ ماذا أريد أن أتعلم؟ ماذا تعلمت؟ والإجابة على هذه الأسئلة تتطلب رسم جدول به ثلاثة أعمدة يدون فيه الطلاب إجابتهم

كالآتي: العمود الأول K: *What I Know* ويقصد به ماذا يعرف الطالب عن الموضوع؟، العمود الثاني W : *What I Want to Laam: W* ويقصد به ماذا يريد الطالب أن يعرف عن الموضوع، العود الثالث L : *What I learned* ويقصد به ماذا تعلم الطالب من الموضوع؟، ومن مميزات هذه الاستراتيجية أنها شاهم في تعلم المعرفة التقريرية بأنواعها المختلفة مثل: المعنى البناني وتنظيم المعلومات وتخزين المعلومات، زيادة مهارة التساؤل الذاتي، تدوير المعلومات، وإعادة تنظيم البنية المعرفية والوصلات والتشابكات العصبية للربط بين المعلومة القديمة والحديثة بما يحقق ترابط وتماسك الإطار المعرفي للطالب، تساهم في تكوين فرص للابتكار والتفكير المتجدد.

- استراتيجية التساؤل الذاتي: وهي استراتيجية تقوم على مجموعة من الأسئلة يصوغها الطالب ويوجهها لنفسه وزملائه في الفصل الدراسي حول عملية التعلم وذلك بتوجيه وإرشاد من المعلم مما يجعله أكثر اندماجًا مع المعلومات التي يتعلمها ويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير لبناء علاقات بين أجزاء المادة موضوع الدراسة وبين معلومات الطالب وخبراته ومعتقداته من جانب والموضوعات الدراسية من جانب آخر، وتمر بثلاث مراحل في مرحلة ما قبل التعلم: يبدأ المعلم في هذه المرحلة بعرض موضوع الدرس على الطلاب ثم يمرنهم على الأسئلة التي سيسألها كل طالب لنفسه ومن هذه الأسئلة ماذا أفعل؟ .. لماذا أفعل ذلك؟ .. لماذا يعتبر هذا مهمًا؟، كيف يرتبط بما أعرفه؟، مرحلة التعلم ويُمرن المعلم الطلاب في هذه المرحلة على أساليب التساؤل الذاتي ومن هذه الأسئلة: ما الأسئلة التي أوجهها في هذه المواقف؟ هل أحتاج خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه؟ هل الخطة التي وضعتها مناسبة لبلوغ الهدف؟ هل ما قمت به حتى الآن ينسجم مع الخطة ويشير باتجاه بلوغ الهدف، مرحلة ما بعد التعلم: ومن أمثلة أسئلة هذه المرحلة كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي المختلفة؟، ما مدى كفاءتي في هذه العملية؟ هل أحتاج إلى بذل جهد جديد؟، هل أستطيع حل المشكل بطريقة أخرى؟
- استراتيجيات التفكير التنشعب: استراتيجيات قائمة على إعمال الدماغ، تتمثل في سلسلة من الأسئلة المتتالية التي تستثير ذهن الطلاب للتفكير في مثيرات جديدة كإيجاد حل لمشكلة معينة أو إصدار حكم معين أو التنبؤ بأحداث مستقبلية وتتمثل في سبع استراتيجيات وهي استراتيجية التفكير الإفتراضي، استراتيجية التفكير العكسي، استراتيجية الأنظمة الرمزية، استراتيجية تحليل وجهة النظر، استراتيجية التناظر، الستراتيجية التكملة، استراتيجية التحليل الشبكي).
- استراتيجية التفكير الإفتراضي: تعتمد هذه الاستراتيجية على توجيه المعلم مجموعة من الأسئلة الإفتراضية للطلاب مع مراعاة تتابع الأسئلة ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية ما يلي ماذا يحدث إذا ... ؟ ما النتائج المترتبة على ظاهرة .... ؟ ما رد فعلك إذا ... ؟ ماذا تفعل لو ... ؟

- استراتيجية التفكير العكسي: تعتمد هذه الاستراتيجية على توجيه الطالب للبدء من النهاية، أو عكس الواقع الموجود أو الخروج عن المألوف ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية: لو عكسنا صفات شخصية معينة في القصة، هل ستتغير نهاية القصة؟، أو حدث الموقف بشكل عكسي، ماذا يمكن أن يحدث تبعًا لذلك؟
- استراتيجية الأنظمة الرمزية المختلفة: وتعتمد هذه الاستراتيجية على استخدام الأنظمة الرمزية المختلفة بشكل مخالف في مواقف التعلم كرسم خرائط أو خطوط أو صياغة معادلة توضح العلاقة بين المواقف والأحداث ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية: رسم خريطة أوخطوط تعبر عن تسلسل الأحداث والمواقف، رسم خريطة مفاهيم توضح العلاقة بين الأفكار الرئيسية والفرعية، ورسم ما تم تعلمه أو فهمه من النص.
- استراتيجية التناظر: وتقوم هذه الاستراتيجية على إعمال العقل لبحث وتوضيح العلاقات بين الأشياء والعناصر وللتعرف على أوجه التشابه والإختلاف ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية: ما أوجه التشابه والاختلاف بين شخصيتين تاريخيتين؟، ما أوجه التشابه والاختلاف بين ثورة ٢٥ يناير وثورة ٣٠ يونيو؟.
- استراتيجية تحليل وجهة النظر: تعتمد على تحليل الطالب لوجهة نظره وذلك لتعميق التفكير فيها، والتأمل في صحتها ومعقوليتها ومناسبتها للموقف أو لحل مشكلة معينة ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية: كيف ستتصرف لو كنت مكان هذه الشخصية؟، ما رأيك تجاه موقف معين أو شخصية معينة؟
- استراتيجية التكملة: إن عملية إكمال الأشياء تحث الطالب على التفكير في اتجاهات متعددة لمحاولة إيجاد وتحديد علاقات بين العناصر الموجودة بحيث تساعده في معرفة العنصر الناقص أو إيجاد علاقة بين الأحداث تساعده على التنبؤ بما يمكن حدوثه، وتستخدم هذه الاستراتيجية في إعطاء المعلم للطالب خطوات حل المشكلة التاريخية مع إخفاء بعض من الخطوات ويسألهم أن يحددوا الخطوات المفقودة، ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية: ارسم الجزء المختفي من خريطة ..... ؟ أكمل خريطة المفاهيم التي تعبر عن ... ؟ أكمل الجزء المفقود من الجدول الذي يوضح ... ؟
- استراتيجية التحليل الشبكي: وتعتمد هذه الاستراتيجية على تنمية قدرة الطالب على اكتشاف العلاقات والتعبير عنها، واستنتاج الارتباطات بينها ومحاولة تبسيطها، وتحديد طرق تعقد الظواهر، ويعد الهدف من اكتشاف العلاقات ومعرفة الإرتباطات تدريب ييسر تشعب تفكير الطالب وينمي قدرته على توظيف إمكانات عقله بصورة جديدة، ومن أمثلة الأسئلة المحققة لهذه الاستراتيجية: حدد كيف ترتبط .. مع ... ؟ وكيف توصلت لذلك؟ حدد علاقة ... ؟

- استراتيجية العصف الذهني: وهي استراتيجية تقوم على طرح الحلول والبدائل والمقترحات والإجابات حول موضوع معين دون نقد، والتوصل إلى أفضل الإجابات حيث يقوم المعلم يطرح السؤال أو القضية وتشجيع الطلاب على المشاركة وعرض الأفكار والإجابات وتسجيل أكبر عدد من الأفكار، وتقويم الإجابات والوصول إلى أفضل الحلول.
- استراتيجية التعلم التعاوني: استراتيجية يتم فيها تقسيم الفصل على شكل مجموعات صغيرة يعمل فيها الطلاب في تفاعل إيجابي متبادل يشعر فيه كل طالب أنه مسئول عن تعلمه وتعلم الآخرين لتحقيق أهداف مشتركة، ولكل طالب دور في المجموعة وكل طالب له درجة على نشاطه داخلها وعلى العمل النهائي للمجموعة.
- الحوار والمناقشة: وتتم من خلال طرح الأسئلة المغايرة، وتعتمد هذه الطريقة على إيجابية الطلاب في التعلم من خلال المشاركة في المناقشة داخل الصف، ويتمثل دور المعلم في التأكد من صحة المعلومات التي اكتسبها الطلاب والقيام بالشرح والتوضيح لهم مع تقديم التعزيز والتغذية الراجعة.
- استراتيجية ابحث - حل أبدع – شارك: وتمر هذه الاستراتيجية بأربعة مراحل رئيسية هي:
  - ✓ مرحلة ابحث: وفيها يطلب المعلم من الطلاب طرح عدد من الأسئلة حول الموضوع الذي يقومون بدراسته.
  - ✓ مرحلة حل: وفيها يحاول الطلاب البحث عن إجابة للأسئلة التي تم طرحها.
  - ✓ مرحلة أبدع: وفيها ينظم الطلاب ما توصلوا إليه من معلومات في شكل جداول أو رسوم بيانية أو تقارير ويقوم بتحليلها وتقييمها.
  - ✓ مرحلة شارك: وفيها تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من نتائج وتفسيرات على الفصل ويتم مناقشتها.

• **خامساً: إجراءات استخدام مدخل التاريخ المغاير لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي:**

لقد أوضح Beck (2006,76) أن استخدام مدخل التاريخ المغاير يتطلب التنمية مهارات التفكير الإستدلالي مجموعة من الإجراءات وهي على النحو الآتي:

- تحديد الوحدة الدراسية التي سيتم دراستها.
- تحديد الأهداف الإجرائية التي يصبح الطالب قادرًا على تنفيذها بعد دراسة هذه الوحدة.
- تحديد مهارات التخيل التاريخي التي يمكن تنميتها من خلال التدريس.
- تحديد المواد والأنشطة التعليمية التي يمكن استخدامها لتساعد في تحقيق الأهداف.
- تحديد الاستراتيجيات المناسبة لتنفيذ الدروس.

- التمهيد للطلاب عن الموضوع وكيفية استخدام المدخل.
- طرح مجموعة من الأسئلة (ماذا لو، ماذا يحدث لو (لم) والتي تتركز حول أحداث الدرس.
- تشجيع الطلاب على الإستقراء والإستنباط والإستنتاج، ووضع أسئلة تعمل على تنمية مهارات الفكير الإستدلالي لديهم، التأكد من أن الطالب لديه معرفة وفهم عميق لما حدث فعليًا في التاريخ الحقيقي حتى يصبح لديه القدرة على الإستقراء والإستنباط والإستنتاج وتقديم تاريخ مغاير للأحداث.
- عرض أحداث الدرس على الطلاب.

ومن هنا تظهر أهمية دور المعلم وأن عليه بعض الإلتزامات يجب أن يضعها في الاعتبار قبل استخدام هذا المنهج في فصولهم، فيجب على المعلم أن يُلم بكم كبير من المعرفة، بالإضافة إلى إبداء اهتمامه وحبه للتاريخ المغاير لضمان النجاح في الفصل، لأن المعلم إذا لم يبدي اهتمامه وحماسة في الدروس فإن ذلك يعزف ذهن الطلاب عن الموضوع، وكذلك يجب أن تتوافر لدى الطلاب المعلومات حول الماضي والحاضر، وتوقع ما يمكن أن يحدث في المستقبل وقدرتهم على توقع ما قد يكون أو قد كان.

- **المحور الثاني: مهارات التفكير الإستدلالي:**
- **أولاً: مفهوم التفكير الإستدلالي:**

عرفته زبيدة القرني (٢٠٠٥، ٧) بأنه "نمط من أنماط التفكير يتطلب استخدام قدر من المعلومات لاستنتاج علاقة معينة ، ويظهر في النشاط الذي يتطلب اشتقاق نتائج من مقدمات معطاه سواء من الخاص إلى العام (أى استقراء Inductive) أو من العام إلى الخاص (أى استنباط Inference) أو استخلاص نتيجة من حقائق معينة (استنتاج Deductive)".

وعرفه عصام جميل (٢٠١٢، ٩٢) بأنه "العملية العقلية التي نستنبط بواسطتها قضية من قضية أخرى أو أكثر، وترتبط القضية المستنبطة (نتيجة الإستدلال) بطريقه معينة بالقضية أو القضايا التي تم استنباطها منها بحيث يتوقف صدقها على صدق هذه القضية أو القضايا".

وعرفته نادية العفون، منتهي عبدالصاحب (٢٠١٢، ٩٩) بأنه "عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية التي تبدو في كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من جزئياتها، واستنباط الجزء من الكل، إذ يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنيا".

وعرفه رعد رزوقي، سهى ابراهيم (٢٠١٥، ٣١) بأنه "عملية عقلية معرفية يتطلب تفكيرًا متميزًا لحل مشكلة، أو اتخاذ قرار يتم عن طريق التوصل إلى نتيجة من عدة مقدمات، أي توليد معرفة الجديد من معلومات متوفرة سابقة باستعمال قواعد واستراتيجيات معينة في التنظيم المنطقي".

وعرفه Malloy &Lee Cawthon (2016,65) بأنه "أحد أنماط التفكير الذي يهدف إلى حل مشكلة واتخاذ قرار عن طريق الرموز وهو عملية تتضمن الوصول إلى نتيجة من مقدمات معلومة ويقتضى تدخل العمليات العقلية العليا كالتخيل والإستبصار والتجريد والتعميم والإستنتاج والتمييز والتعليل والنقد وأنه وثيق الصلة بالذكاء".

كما عرفه أكرم خوالده (٢٠١٦، ٢٥٩) بأنه "عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية التي تبدو في كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من جزئياتها، واستنباط الجزء من الكل، حيث يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنيًا".

- **ثانيًا: الخصائص أو السمات العامة للتفكير الإستدلالي:**

يوجد العديد من الخصائص التي يتميز بها التفكير الإستدلالي وضحها مجدى حبيب (٢٠٠٣، ٩٤٧) فيما يأتي:

- يعتبر التفكير الإستدلالي عملية عقلية منطقية يتضمن استخدام قواعد المنطق للوصول من المقدمات المعطاة إلى نتائج أخرى جديدة دون الحاجة إلى التجريب.
- ترتبط خلال عملية التفكير الإستدلالي الأسباب بالنتائج.
- يمكن استخدام الإستدلال للوصول من قضايا عامة إلى قضية أخرى، وإن كانت الأخيرة تتميز بتحديد أكثر دقة وبإطار أقل عمومية من إطار القضايا العامة التي استنتجت منها.
- يقتضي وجود مشكلة توجه الفرد وتحتاج إلى حل.
- يعتبر التفكير الإستدلالي عملية اختبار وتنظيم وفهم واستبصار لأنه يتضمن:
  - ✓ اختبار الخبرات السابقة لحل المشكلات.
  - ✓ إدراك العلاقات الأساسية بين الوسائل المختلفة في ضوء هذه العلاقات.
  - ✓ تدخل عمليات عقلية عليا، كالتذكر والتخيل والتحكم والفهم والإستنتاج والتخطيط، والتمييز والتحليل والنقد.

- **ثالثًا: أهمية التفكير الإستدلالي:**

وضح أكرم خوالدة (٢٠١٦، ٢٧٦) أهمية التفكير الإستدلالي في الآتي:

- مساعدة الطلاب على النظر بعمق للمشكلات الإجتماعية التي يعاني منها المجتمع من خلال تحليل أحداثها وإجراء تنبؤات مستقبلية لمسارات الأحداث اليومية ثم التوصل إلى النتائج مع تشخيص مواقع الضعف والقوة .
- هنالك الكثير من المواقف الشخصية التي تتطلب اتخاذ قرارات مستقبلية (اختيار تخصص معين، شراء سيارة معينة) بناء على معلومات وحقائق متصلة بها للتنبؤ بالنتائج المترتبة على اتخاذه لقرار معين مما يسهم في جعل حياة

الفرد الشخصية والمهنية أكثر تنظيماً ، وبهذا لم يعد التفكير الإستدلالي قاصراً فقط على اكتساب المعرفة بل امتد إلى الحياة الشخصية للأفراد الذين هم بحاجة للتفكير الإستدلالي لحل التناقضات من حولهم.

- الإستدلال أحد العمليات الهامة التي تلعب دوراً رئيسيًا في التوصل إلى نتائج مفيدة في حياتنا اليومية وكأسلوب لحل المشكلات في التحصيل الدراسي.
- الإستدلال أداة لإثراء التعلم، فعندما يستخدم التلميذ المنهج العلمي فإنه يتحرك بين الإستقراء والإستنباط، فالإستدلال الإستقرائي يمهد لتكوين الفروض، والإستدلال الإستنباطي يكشف النتائج المنطقية، بينما الإستدلال الإستنتاجي يساعد في الربط بين المعلومات التي تم الحصول عليها بالإستدلال الإستقرائي والإستدلال الإستنباطي.
- يعتمد الإستدلال على العمليات العقلية العليا كالتذكر والتخيل والفهم والتجريد والتعليل والحكم والتخطيط والإستنتاج والتمييز والنقد فبذلك يحقق أهداف التعلم.
- يساعد الطالب في اتخاذ قرارات مستقبلية في المواقف الحياتية ليحصل على نتائج صحيحة.
- المساهمة في حل المشاكل الحياتية التي تواجهه وتحليل أبعادها لمعرفة السبب والنتيجة للوصول لحل المشكلة أو التنبؤ بالمستقبل.
- ينظم خبرات الطالب السابقة وربطها بالخبرات والطرائق الجديدة في حل المشكلات.
- أداة فاعلة في إكساب المعرفة ووضع القرارات.
- عنصر مشترك بين كل أنواع التفكير الأخرى كالتفكير العلمي والتفكير التأملي، والتفكير الناقد، وأسلوب حل المشكلات.
- يدخل التفكير الإستدلالي في الكثير من الطرائق التدريسية.
- يستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار وحلا ذهنيًا عن طريق الرموز والخبرات السابقة.

• **رابعًا: أهم العمليات العقلية والتفكير الإستدلالي:**

الإستدلال هو العملية العقلية التي يمكن بواسطتها التوصل إلى نتيجة من مقدمات معطاة باستخدام قواعد المنطق باعتماد العمليات العقلية المتضمنة بأشكاله الثلاثة (الإستقراء، والإستنباط، والإستنتاج)، ولهذا فالتفكير الإستدلالي عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات الفرعية (العمليات العقلية) التي تظهر في كل نشاط عقلي معرفي، وقد حدد (رعد رزوقي وسهى ابراهيم، ٢٠١٥، ٥٢،٥٣) ؛ أكرم خوالدة،٢٠١٦، ٢٧٥) العمليات العقلية المتضمنة في التفكير الإستدلالي بالآتية:

- توليد وتقييم الحجج والإفتراضات.

- استخراج السمات الظاهرة للموقف المشكل والبحث عن الأدلة.
- وضع القوانين والقواعد المرتبطة بمجموعة من العناصر.
- تحليل المعطيات والعناصر.
- تدوين العناصر والمكونات ذات العلاقات المشتركة.
- التعرف على الإرتباطات والعلاقات السببية والتنبؤ الموجودة بين المكونات والعناصر والانظمة.
- توظيف العلاقات في مواقف جديدة.
- التوصل إلى النتائج من خلال مكونات الموقف.
- ربط النتائج بمسبباتها واختبار الفروض المحتملة.
- حل المشكلة المطروحة واختبار الفروض المتوقعة.

• **خامساً: مهارات التفكير الإستدلالي:**

• **تعريفها:**

عرفتها سناء سليمان (٢٠١١، ٣٦٦) بأنها "مهارات استخلاص النتائج الممكنة ومعرفة ما يتبع ذلك عن طريق حقائق موجودة أو مقدمات منطقية".

وعرّفها هزاع عامر (٢٠١١، ٧٣) بأنها "العملية العقلية التي يوظف داخلها المتعلم المعطيات المعلومة والصحيحة، للتوصل إلى نتائج غير معلومه لديه باستخدام الإستقراء أو الإستنباط أو الإستنتاج".

وعرفها small (2013, 62) بأنها "مجموعة من العمليات العقلية التي نستخدمها في تكوين وتقييم أفكارنا فيما نعتقد أنه صحيح، وتقييم البراهين والحجج، والبحث عن الأدلة، والتوصل إلى استنتاجات واختبار الفروض، ومن ثم توليد معرفة جديدة".

وعرفتها رنا أبو مرق (٢٠١٣، ١٠) بأنها" عملية تتضمن توظيف مجموعة من المهارات الفرعية التي تبدو في كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من الجزئيات، واستنباط الجزء من الكل، حيث يسير فيه الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول ذهنيًا".

كما عرفتها نجفة الجزار (٢٠١٧، ١٥٠) بأنها "عمليات معقدة تسمح للطالب بتنظيم الحقائق والمعلومات المتاحة تجاه موضوع أو موقف أو قضية بصورة تمكنه من الوصول إلى نتيجة ما من مقدمات عامة معلومة (الإستنباط) أو الوصول إلى حقائق ومعلومات غير معلومة من الخاص للمعلوم (استقراء) أو استخلاص نتيجة من حقائق معينة (استنتاج) معتمداً في ذلك على العديد من المهارات العقلية كالتخيل والتحكم والفهم والاستبصار والإستنتاج والتخطيط والتميز والنقد".

• **تصنيف مهارات التفكير الإستدلالي:**

تتعدد تصنيفات مهارات التفكير الإستدلالي وفقاً لعدة محاور أهمها ما يأتي:

(١) **تصنيف مهارات التفكير الإستدلالي من حيث الشكل**:

صنف كل من يوسف أبو المعاطي (٢٠٠٤، ٣١٨ – ٣٢٧)، وسناء سليمان (٢٠١١، ٣٦٦) مهارات التفكير الإستدلالي من حيث الشكل إلى:

(١- أ) **مهارات الإستدلال اللفظي** Verbal reasoning skills

وتعني العمليات العقلية التي تساعد الطالب على استكشاف العلاقة القائمة بين عناصر مقدمه لفظية معينة (كلمات– مصطلحات– تعبيرات لغوية) ومن ثمّ الوصول للنتيجة المترتبة عليها أو المرتبطة بها، وتظهر في فهم الألفاظ والتشابه والتضاد اللفظى وفي نتائج الاختبارت الخاصة بفهم الألفاظ المتجانسة، والقضايا المنطقية والتشابه والتضاد اللفظي.

(١ – ب) **مهارة الإستدلال العددى أو الرمزى** Numerical reasoning skill

وتظهر في فهم المسائل الحسابية، وسلاسل الأعداد والحكم العددي، وتعني العملية العقلية التي تساعد الطالب على استكشاف العلاقة القائمة بين عدد من العناصر الرمزية المعلومة والمرتبطة وفق أساس معين (أرقام – حروف – رموز) ومن ثمّ استكمال السلسة بالعناصر المجهولة الناقصة، كما تظهر فى نتائج الاختبارات الخاصة بفهم المسائل الحسابية، والحكم العددى، وسلاسل الأعداد.

(١ – ت) **مهارات الإستدلال المكانى والبصرى** Visual reasoning skills

وتظهر في نتائج الاختبارات الخاصة بصورة الأشكال، والنماذج، والرسوم، والصور، وأوضاع الحروف.

(٢) **تصنيف مهارات التفكير الإستدلالي حسب طبيعة الموقف أو المشكلة**:

وتصنف مهارات التفكير الإستدلالي حسب طبيعة الموقف أو المشكلة التي يواجهها الفرد إلى ما يأتي:

(٢ – أ) **مهارة الإستدلال الإستقرائي** Inductive reasoning skill

وهو عملية استدلال عقلى، تستهدف الوصول إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوافرة أو المعلومات التى تقدمها المشاهدات المسبقة مثل تعميم وصف الصحارى بأنها " مناطق جرداء لا نبات فيها ولا ماء ".(نجفة الجزار،٢٠١٧، ١٥٥)

وأوضح سعيد عبد العزيز (٢٠٠٩، ٢٠١) أنه استدلال نقوم فيه بدراسة حالات فردية لموضوع أو حالة معينة أو ظاهرة محددة وتفحصها، ثم نستنتج حكمًا عامًا ينطبق على جميع الأفراد، أو الحالات أو الظاهرات، والمعلومات المتعلقة بالحالات الفردية هي المقدمات، والحكم للعام هو النتيجة.

وأشار فتحى جروان (٢٠١٦، ٣١٢) أن عملية الإستدلال الاستقرائى تنقسم من حيث طريقة الوصول إلى النتيجة إلى نوعين؛ هما:

- استقراء تام: يتوصل الفرد من خلاله للنتيجة بعد دراسة جميع الحالات أو مفردات الموضوع أو الظاهرة.

- استقراء ناقص: يتوصل الفرد من خلاله للنتيجة بعد دراسة عينة من الحالات أو المفردات المتعلقة بموضوع الظاهرة، وكلما كان عدد الحالات أكثر كانت نتيجة الإستقراء أكثر دقة فى التعبير عن الواقع.

وبذلك تعد مهارة الإستدلال الإستقرائي عملية يتقدم بواسطتها العقل من القضايا الخاصة إلى القضايا العامة، وفيه يعطى الطلاب مجموعة من الأمثلة الخاصة ويطلب منهم استنتاج مبدأ عام ينطبق على كل الأمثلة. (Damen,R, 1999, 52)

وذكر يحيى نبهان (٢٠٠٨، ٨٥) أن الإستقراء يقوم على التدرج المنطقى فى الوصول إلى نتيجة أو مجموعة نتائج، عن طريق الملاحظة واكتشاف العلاقات المتشابة والمختلفة من أجزاء المادة العلمية التي يراد تعلمها من خلال الأمثلة المتنوعة، والمنتمية إلى الموضوع، ومن ثمّ استخلاص القاعدة.

ولقد أوضح بون بارينز وآخرون (٢٠٠٦ ، ٢٠) أن الإستدلال الإستقرائي يذهب دائمًا إلى ما هو أبعد من حدود المعلومات المعطاة، أو الدليل الماثل أمام المستقرىء وكل مايهدف إليه هو الوصول للدليل أو المعلومات المتوفرة باعتبارها سندًا أو مرجعًا للاستنتاجات. بمعنى أنه إذا كانت المعلومات أو الفروض الموضوعة صحيحة تكون الإستنتاجات صحيحة على وجه الاحتمال، ومن غير الممكن إثبات النتيجة فى الإستدلال الاستقرائى بصورة وافية عن طريق الملاحظة أو جمع المعلومات.

ولقد ذكرت سناء سليمان (٢٠١١ ، ٣٧٢) أن الإستدلال الاستقرائى له عدة مكونات تتمثل في:

- تحليل المشكلات المفتوحة.
- تحديد العلاقة السببية أو ربط السبب بالمسبب.
- التوصل إلى استنتاجات.
- الإستدلال التمثيلى.
- تحديد المعلومات ذات العلاقة بالموضوع ، من خلال قراءة ما بين السطور وتفسير العبارات، وتحديد الأسباب والأدلة المؤيدة منها والمخالفة والخصائص والعلاقات والأمثلة.
- إعادة تركيب المشكلات أو صياغتها أو حلها، وقد تأخذ هذه العملية عدة أشكال؛ منها:
  - ✓ التعرف على العلاقات عن طريق الإستدلال اللفظي.
  - ✓ التعرف على العلاقات عن طريق الإستدلال الرياضي أو العددي.
  - ✓ التعرف على العلاقات عن طريق الإستدلال المكاني.
  - ✓ التعرف على العلاقات عن طريق الاستبصار أو حدة ذهن.

(٢ - ب) **مهارة الإستدلال الاستباطى** Deductive reasoning Skill

ويعنى قدرة الفرد على التوصل إلى نتيجة عن طريق معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة طبقا لقواعد وإجراءات منطقية محددة ، تتمثل في قدرة الفرد على الانتقال بتفكيره من العام إلى الخاص حيث يتم استخلاص أحكام خاصة من قضايا عامة. (نجفة الجزار، ٢٠١٧، ١٥٦)

وقد عرفها حمود العليمات (٢٠٠٧، ٥٧) بأنها "الأداء المعرفى للعقل الذي يستخلص بواسطته الفرد حالات خاصة من حالات عامة مسلم بها، فالمستنبط يسعى للوصول إلى حقائق لا يفتش عنها فى ذاكرته وإنما يفكر فيها من خلال المقدمات المعطاة له، حتى يصل إلى الحل ويدرك الحقيقة ويلمسها".

ولقد أوضح فتحى جروان (٢٠١٦، ٣١٨) أن الإستدلال الإستنباطي يتكون من جزئين رئيسين هما:

- الأدلة أو المعلومات التي تقدم لاثبات الأمر أو القضية موضع الاهتمام وتسمى "مقدمات" أو "دليل".
- المعلومة التي يتم التوصل إليها بمعالجة الأدلة والمعلومات المعطاة وتسمى "نتيجة" أو "مدلولا عليه".

ولقد أوضح بون بارينز وآخرون (٢٠٠٦، ٢٤) أن الهدف من البرهان الإستنباطي هو تقديم دليل يتبعه ويترتب عليه بالضرورة استنتاج مقصود بعينة، أما صدق البرهان من عدمه فيمكن تحديدة بصورة أساسية عن طريق فحصٍ بنائه أو مكوناته، فالبناء الذي لايحقق صدق الإستنتاج يجعل البرهان زائفا حتى لو كانت فروضه أو مقدماته صادقة.

وذكرت سناء سليمان (٢٠١١، ٣٧٠) أن البرهان الإستنباطي يأخذ شكل تركيب رمزى أو لغوي يضم الجزء الأول منه فرضًا أو أكثر يمهد الطريق للوصول استنتاجات محتومة، بمعنى إذا كانت الفروض أو المعلومات الواردة فى الجزء الأولٍ من التركيب صادقة، فلا بد أن يكون الإستنتاج الذى يلي فى الجزء الثاني صادقا.

وأوضح بون بارينز وآخرون (٢٠٠٦، ٢٧) والإستدلال عن طريق الإستنباط يضم عملية تفكير مركبة تضم المكونات الآتية:

- استخدام المنطق.
- التعرف على التناقضات فى الموقف.
- تحليل القياس المنطقي.
- حل المشكلات القائمة مع إدراك العلاقات المكانية.

وترجع أهمية مهارات الإستدلال الإستنباطي إلى أنها:

- تسهم فى تنمية الابتكار العلمي لدى الطلاب وإدراك العلاقات.
- تسهم فى التحقيق من حجة الفروض العلمية.
- تسهم فى تنمية معرفتنا. (نعمة طلخان، ٢٠١١، ٧٩).

(٢- ت) **مهارة الإستدلال الإستنتاجي**: Deductive reasoning skill

وعرفها حسن سلامة وآخرون (٢٠٠٩، ٥٦) بأنها "استخدام الطالب للقواعد العامة والتعليمات للوصول إلى المشاهدات والملاحظات والأمثلة".

وذكر سليمان عريفج (٢٠١٠، ٢٩) أن مهارة الإستدلال الإستنتاجي تعني التوصل إلى نتائج معينة، تعتمد على أساس من الحقائق والأدلة المناسبة الكافية، وأن الإستنتاج يحدث عندما يستطيع الطالب أن يربط ملاحظاته ومعلوماته عن ظاهرة ما بمعلوماته السابقة عنها، ثم يقوم بعد ذلك بإصدار حكم معين يفسر هذه الملاحظات.

والتفكير الإستنتاجي يعني الأداء المعرفي العقلي الذي ينتقل فيه التفكير من المعلوم إلى المجهول، فيتوصل إلى نتائج ليست داخلة في المقدمات، ولكنها حقائق جديدة مرتبطة بالحقائق الأولية من مسلمات وبديهيات، ونظريات، ويمتاز التفكير الإستنتاجى بأنه يمكن الطالب من الوصول إلى الحقائق والأمثلة من خلال المبادئ والقواعد.

وتتكون مهارة الإستدلال الإستنتاجي من المكونات التالية:

- الوصول للحقائق من معلومات معطاة.
- تفسير موقف مشكل. (حسن سلامة وآخرون ٢٠٠٩، ٥٨)

(٢ – ت) **مهارة الإستدلال الإحتفاظي** Consewation Reasoning Skill

عرفتها سحر عبد الكريم (٢٠٠٠، ٢٣٠) بأنها "القدرة على عزل وضبط المتغيرات المتعلقة بتجربة ما، والتغيير فى عامل واحد أو متغير واحد مع تثبيت جميع العوامل أو المتغيرات الأخرى".

وترى كل من عفت الطناوي (٢٠٠٠، ٤١٨)، وصباح رحومة (٢٠٠٣، ٦٦) أن مهارة الإستدلال الاحتفاظي تتمثل في قدرة الفرد على إدراك ثبات بعض صفات الأشياء والموضوعات دون تفسير رغم ما يحدث من تغيرات ظاهرية تؤثر فى صفات هذه الأشياء والموضوعات وخصائصها كاللون والشكل أو الترتيب المكاني، أو تقسيمهما إلى العديد من الأجزاء أو تقسيم المجموعة إلى مجموعات أصغر.

وقد قسم بياجيه نمط التفكير الإستدلالي الاحتفاظي إلى قسمين؛ هما:

- تفكير احتفاظى من الرتبة الأولى: ويتناول العدد، المادة، الوزن، الارتفاع، الطول، المساحة.
- تفكير احتفاظي من الرتبة الثانية: ويتناول الحجم، الكثافة، التحرك فى خط مستقيم، الكتلة.
- الإستدلال الخاص بضبط المتغيرات *Contrlling Variables Reasoning*

يعتبر هذا النمط من أنماط التفكير الإستدلالي رئيسًا فى توضيح علاقات السبب بالنتيجة، وبالتالي فهو مهم لتفهم عالم الأفراد؛ وعندما يحاول أحد الطلاب فصل المتغيرات أو ضبطها، فإن ذلك يتضمن تفكيرًا استدلاليًا– استنباطيًا فرضيًا. (أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٥٩)

(٢ – ج) **مهارة الإستدلال التناسبي** Proportion Reasoning Skill

عرفتها عفت الطناوي (٢٠٠٠ ، ٤١٩) بأنها: "قدرة الفرد على إدراك معنى ما يقدم له من أفكار، وتقديم إجابات للمشكلات القائمة على إدراك المفاهيم المرتبطة بالنسبة والتناسب".

وذكرت زبيدة قرنى (٢٠٠٢، ٢٣) أنه يتمثل فى قدرة الفرد على عمل استنتاجات من البيانات المتوفرة تحت شرط مفهوم النسبة والتناسب.

(٢-ج) **مهارة الإستدلال التبادلي الإحتمالي** Prople Reasoning Skill

وتعني قدرة الفرد على استخدام علاقات التبادل والتوافق فى حل المشكلات المقدمة له، وهي - أيضًا - قدرة الفرد على القيام بتحليل اقترابي/ تبادلي للعوامل السببية. (أحمد النجدي وآخرون، ٢٠٠٥، ٢٦٤ -٢٩٥)

(٢ – خ) **مهارة الإستدلال القياسي**Syllogistic Reasoning Skill

وتتعلق بتقويم التركيب الداخلي للبراهين، ويتضمن ترجمة المقدمات ومزج معانيها، ومقارنة الإستنتاجات المحتملة لإحداث التوافق فيما بينها، ويتضمن تحويل المعلومات المنطقية من مجال واحدٍ من قبل الذاكرة إلى مجال يجعله أكثر وضوحًا.

(٢- د) **مهارة الإستدلال التحويلي** Trans Formational Reasoning Skill

هو تشريع عقلي أو طبيعي لواحد أو مجموعة من الإجراءات عن موضوع أو مجموعة موضوعات التي تسمح بمواجهة أحد التحويلات المحتملة عن تلك الموضوعات ومجموعة النتائج عن تلك الإجراءات، كما أنه يعني القدرة على التأمل وليس حالة ثابتة، لكنه عملية متغيرة من تلك الحالة الجديدة أو متصل من الحالات المنتجة.

(٢- ذ) **مهارة الإستدلال الشرطى** Conditional Reasoning

هو تكوين فرضي مستنتج من الأداء العقلي للفرد الذي يتميز بإدراك العلاقات الموجودة في الأقيسة الشرطية بصورها المختلفة، والخروج بنتيجة بناءً على المعلومات، ويتضمن قياسات من مقدمات ونتائج من صيغ. (محمد حال، ٢٠٠٦، ١٥٦ – ١٥٧)

- **سادسًا: أهمية تعليم مهارات التفكير الإستدلالي.**

تعتبر مهارات التفكير الإستدلالي أداة لإثراء وتنمية العلم عن طريق اكتشاف حقائق جديدة من الحقائق المتاحة، وبدون تلك المعالجة يظل العلم مجرد حقائق

ونظريات منفصلة ليس بينها رابط أو علاقات من شأنها إثراء مادة العلم. (زبيدة قرني، ٢٠٠٢، ١٢)

وقد ذكر كل من صباح أحمد (٢٠٠٣، ٧٠٠)، أحمد النجدى وآخرون (٢٠٠٥، ٢٤٤)، أشرف حسين، ومجدى كامل (٢٠٠٧، ٣٧٨)، وسناء سليمان (٢٠١١، ٣٦٧)، ونعمة ذكي (٢٠١١، ٨٣) أهمية مهارات التفكير الإستدلالي فيما يلى:

- تساعد على حل المشكلات عن طريق الربط بين الخبرات السابقة والمعلومات المتاحة.
- تؤثر إيجابيًا في تحصيل المواد العلمية.
- تساعد على التنبؤ والتوقع بالنجاح الدراسي.
- تدخل ضمن سياق العمليات العقلية المعرفية الأخرى كالإدراك.
- تساعد على فهم للمعلومات الناقصة والتنبؤ بالمعلومات الجديدة.
- تساعد حل المشكلات ووضع القرارت، والتعلم. حيث تنظيم الأفكار وتضيفها ...إلخ.
- تتيح إمكانية تصميم الحائق والنتائج وتطبيقها فى المواقف الجديدة.
- تعتبر أداة لإثراء العلم، وتحقيق أهدافه .
- تعين الطالب على استقراء الماضي والانتفاع بخبرات السابقين.
- تساعد على التنبؤ بالمستقبل، والاستعداد له مع توفير الكثير من الوقت والجهد.

• **سابعاً: تنمية مهارات التفكير الإستدلالى خلال تعليم وتعلم التاريخ.**

يعد التاريخ من المواد الدراسية المهمة التي تسهم فى تربية الفرد، حيث تتناول الماضي، وتلقي الضوء على الحاضر وأحداثه ومشكلاته، وتكشف عن جذور المشكلات العالمية المعاصرة والأسباب التي أدت إليها، وطبيعة المشكلات ونوعها وأثرها، وينبغي أن يتم ذلك باتباع الأسلوب المناسب الذي يحقق الأهداف الرئيسية لعلم التاريخ والتي تتمثل فى اكتساب الطلاب لمهارات التفكير من خلال البحث عن المعلومات التاريخية، والحصول عليها من مصادرها الأصلية.(محمد حال، ٢٠٠٦، ٣)

وتعد مناهج التاريخ من المناهج الدراسية التي يمكن أن تسهم في تنمية مهارات التفكير – بصفة عامة - والتفكير الإستدلالي - بصفة خاصة - وتتسق طبيعة التاريخ وطبيعة التفكير الإستدلالي، فالإستدلال حسب طبيعة استخدامه يعتمد على مقدار المعلومات المقدمة لكي يمكن الوصول إلى نتائج منطقية وأحكام لم تكن معلومة من قبل بطريقة موضوعية بعيدة عن الذاتية، ودراسةِ التاريخ تعتمد بطبيعتها على الماضى والمجهول، وكلاهما لا يصل إلينا كاملا، كما أن بعض ما يصل إلينا يكون صادقا وبعضه الآخر يشوبه الشك والتضليل لذلك يحتاج الطالب عند البحث عن الحقيقة القيام بعمليات استنباط واستنتاج أحكام منطقية لم تكن معلومة من قبل من خلال القدر البسيط الذي وصل إلينا من الماضي. (علاء يوسف، ٢٠٠١، ٧٢)

والتاريخ كمادة دراسية يجب التمهيد له بدراسة جادة للواقع الحالي، بالإضافة إلى ما يمكن التكهن به من مواصفات وتفاصيل خاصة بأحدث المستقبل، وبذلك تصبح دراسة الماضي قادرة على تحقيق فهم أعمق للظروف التي انبعثت منها مشكلات العصر الحاضر، وعلى تزويد الطلاب بنماذج من التجارب التاريخية التي تمكنهم من إيجاد حلول أفضل للمشكلات المعاصرة، وذلك يجعل من التاريخ مادة نابضة بالحياة، تفيد فى التأثير المستمر في كل من الحاضر والمستقبل، فدراسة القضايا التاريخية والقضايا المعاصرة فى آن واحد يمكن أن يقدم أساسًا تبني عليه دراسة بعض الحالات الخاصة، مما يساعد بالتالي مع تركيز أذهان الطلاب فى دراسة المسائل المهمة وتطوير قدراتهم على اتخاذ القرارات إزاء هذه المسائل ذات الإهتمام الفردي والجمعي على حد سواء. (مجدى إبراهيم، ٢٠٠٠، ٦٨)

وبذلك تظهر أهمية دراسة التاريخ فى تنمية مهارات التفكير بصفة عامة والإستدلال بصفة خاصة وذلك نظرًا لطبيعة مناهج التاريخ الذي يعتمد على دراسة الماضي والمجهول الذي لم نعشه ولم نعاصره، وبالتالي يتطلب منا إعمال التفكير وخاصة التفكير الإستدلالي الذي يعتمد على مقدمات معلومة للوصول إلى نتائج مجهولة، فمن خلال مناهج التاريخ بموضوعاتها المتعددة يقوم الطالب بإستنتاج أسباب بديلة للحدث التاريخي، يستخلص نتائج جديدة للأحداث التاريخية، يربط بين أسباب ونتائج بديلة للأحداث التاريخية، وهي جميعًا من مهارات التفكير الإستدلالي.

- **ثامنًا: المعلم وتنمية مهارات التفكير الإستدلالى في التاريخ:**

لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي هناك بعض الاعتبارات والتي ينبغي على معلم التاريخ أن يأخذها بعين الاعتبار لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي، وقد حدد كل من وليم عبيد، عزو عفانه (٢٠٠٣، ٥٠)، وفايزة الحسينى (٢٠٠٨، ٢٠ - ٢١)، ومجدي إسماعيل (٢٠٠٩، ١٨٦) ، آمال سيد أحمد (٢٠١١، ١٨٣) عدة مبادئ رئيسة ينبغى على المعلم مراعاتها أثناء التدريس لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي، منها:

- الابتعاد عن طريق التدريس التي تعتمد على المعلم دون الطالب.
- الإهتمام بالمادة وصياغة الدروس فى صورة مشكلات تتحدى تفكير الطلاب.
- اشتراك الطلاب في المناقشات الجماعية تحت إشراف المعلم.
- التأكد من استخدام الطلاب للمواقف التي تتطلب منهم القدرة على الإستنباط والإستقراء والإستنتاج.
- التركيز على الأنشطة العقلية التي تهتم بالبنية العقلية للطالب.
- مساعدة الطلاب على المرور بخبرات يمارسون فيها التصور والتخيل والفكر والعمل.
- خلق جو من السماحة بين المعلم والطلاب أثناء التدريس ويستطيع الطلاب من خلاله التفكير الحر.
- مساعدة الطالب على الإجابة عن التساؤلات وحل المشكلات وإثارة تساؤلات جديدة.

- استخدام المقابلات والموازنات أثناء التدريس، فالمقابلة والموازنة تعتبر من الفنيات التربوية التي تنمي التفكير.
- تمكين الطالب من الاستجابة السريعة والصحيحة للمصطلحات اللغوية، فاللغة هي الطريق الأول لنقل الأفكار سواء من الماضى للحاضر أو من الحاضر للمستقبل، أو بين البشر فى تفاعلهم وتعاملهم المستمر مع بعضهم بعضًا.
- البعد عن الامتحانات التقليدية لأنها تعد معوقا أساسيًا للتفكير فى مدارسنا.
- التركيز على الأنشطة العلمية فى كل المستويات أو الدرجات، والتي تهتم بالبنية العقلية للطالب.
- تقديم أنشطة معرفية تساعد الطلاب على ممارسة مهارات التفكير.
- مساعدة الطلاب على تنظيم المعارف المكتسبة فى بنيتهم المعرفية باستخدام الوسائل الحسية والصور والرسوم والأشكال المتعددة.
- طرح الأسئلة التي تثير التفكير وتشجع الطالب على إبداء الرأي واقتراح الحلول.

• **تاسعًا: مُدخل التاريخ المغاير وتنمية مهارات التفكير الإستدلالي:**

تهتم مناهج التاريخ بتنمية مهارات التفكير عامة ومهارات التفكير الإستدلالي خاصة لدى الطلاب، كما أنها بحكم طبيعتها تنفرد باجتماع البعد المكاني والبعد الزماني، فكل ما يدرسه الطلاب من معلومات وحقائق تاريخية تركز على الماضي بأحداثه وقضاياه التي تحتاج إلى عقول متفتحة تستطيع التفاعل معها والإحساس بها، وعليه تظهر أهمية دراسة التاريخ في مراحل التعليم المختلفة، حيث تعد من المواد الهامة التي تلقي الضوء على الحاضر ومشكلاته، بالغضافة إلى إلقاء الضوء على الماضي وتجاره المختلفة، وكذلك التنبؤ بالأحداث المستقبلية.

وتعد مهارات التفكير الإستدلالي أحد العمليات العقلية التي يستخدمها الطالب في دراسة ماضيه، فهي من المهارات الضرورية للطلاب في هذا العصر والتي ينبغي الإهتمام بها لمسايرة التغيرات الحديثة والمتلاحقة، كما أننا بحاجة إلى معلم يستخدم مداخل واستراتيجيات حديثة، وتهيئة مواقف يفكر فيها الطالب بفاعلية لتنمية هذه المهارات من خلال مواقف تعليمية مختلفة. (Lee, et al., 2009, 3-4)

وقد أكدت أروى عبد العزيز (٢٠٢١، ٩٢) أن التفكير الإستدلالي يساعد الطلاب على اكتساب وتنظيم معلوماتهم، ويسهم في تحديد الحقائق التاريخية، وتكوين الإتجاهات والقيم، ووضع أسس التفكير العلمي، بحيث تمكنهم من الإستفادة منها في توجيه سلوكياتهم، وتكوين شخصياتهم، وتدعيم قدراتهم على إنتاج الأدلة والحجج والبراهين من خلال استخدام كافة إمكاناتهم العقلية، ونشاطاتهم الفكرية أثناء دراسة التاريخ.

ويُعد مُدخل التاريخ المغاير أحد المداخل التدريسية الحديثة التي تساعد على تنمية مهارات التفكير الإستدلالي من خلال فهم المواقف التاريخية والتعرف على الأدوار الرئيسية للشخصيات، فهو يسهم في فهم ما وقع في الماضي والعمل على

تفادى أخطائه، والعمل على تطوير الحاضر، وتفهم ما يمكن أن يحدث من أحداث محتملة في المستقبل، كما أنه يساعد على إثارة انتباه واهتمام الطلاب، وتحديد مدى فهم الطلاب للمفاهيم والحقائق التاريخية وتحديد مدى استعدادهم للانتقال إلى نقطة أكثر عمقا، حيث أنه يسهم في تنمية مهارات الإستدلال الإستقرائي من خلال استقراء القواعد العامة من جزيئاتها وحالاتها الفردية حيث يتقدم من القضايا الخاصة إلى القضايا العامة، وكذلك يسهم في تنمية مهارات الإستدلال الإستنباطي من خلال القيام بعملية تفكيرية منظمة تنجم عنها إستنتاجات مبنية على مقدمات أو أفكار أو مسلمات مبنية على فرضيات صحيحة، واستنباط الأجزاء من القاعدة العامة، حيث يتقدم بواسطته الطالب من القضايا العامة إلى القضايا الخاصة، وكذلك يسهم في تنمية مهارات الإستدلال الإستنتاجي من خلال استخلاص معلومات جديدة من مقدمات لوحظت أو نوقشت والتوصل إلى نتيجة معينة من مقدمات وبيانات متوفرة وكل خطوة من خطوات الإستنتاج المنطقية تقود إلى التي تليها بدليل مسلم بصحته من خلال استخدام أسئلة "ماذا لو؟ ، ماذا كان يحدث لو لم؟ ، ماذا تفعل إذا كنت مكان؟".

- **إعداد المواد التعليمية والأدوات وتجربة البحث، وقد تمثلت في الخطوات الآتية:**
- **أولاً: إعداد مواد البحث وهي كالآتي:**
- **بناء قائمة بمهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تم الإعتماد في تحديد مهارات التفكير الإستدلالي التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الصف الأول الثانوي على المصادر الآتية:**

- الإطلاع على أهداف مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية.
- دراسة الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الإستدلالي، كدراسة دراسة أميرة القناوي (٢٠١٤) ؛ إبراهيم سليم (٢٠١٦) ؛ أحمد سعود (٢٠١٧) ؛ حسن رحمي (٢٠١٧) ؛ شيرين عبد الهادي (٢٠١٧) ؛ حمادة عبد الجواد (٢٠١٨) ؛ غادة زايد (٢٠١٨) ؛ فايزة عون (٢٠١٩) ؛ خليل حسين (٢٠٢٠) ؛ أروى عبد العزيز (٢٠٢١).
- إعداد قائمة أولية بمهارات التفكير الإستدلالي: بعد التوصل إلى قائمة مبدئية لمهارات التفكير الإستدلالي كان لابد من التأكد من سلامتها العلمية وأسلوب تنظيمها وبالتالي التأكد من صدقها، لذا تم عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من السادة المحكمين في مناهج وطرق تدريس الدراسات الإجتماعية بصفة عامة والتاريخ بصفة خاصة، للحكم على القائمة من حيث مدى سلامة الصياغة اللغوية لكل مهارة، ومدى مناسبة المهارات لطلاب الصف الأول الثانوي، مدى مناسبة المكونات السلوكية للمهارات الرئيسة، حذف أو إضافة أية مكونات سلوكية يرونها مناسبة.
- إعداد قائمة بمهارات التفكير الإستدلالي في صورتها النهائية: بعد عرض القائمة على السادة المحكمين تم تعديل صياغة بعض المكونات السلوكية، مثل: يستخلص نتائج الأحداث التاريخية، حيث تم تعديلها إلى: يستخلص نتائج

جديدة للأحداث التاريخية؛ كذلك تعديل صياغة المكون السلوكي: يستنتج الدروس المستفادة من الحدث التاريخي، إلى يستنتج دروس مستفادة لتناول الحدث التاريخي بشكل مغاير للأحداث؛ كذلك تم إضافة بعض المكونات السلوكية لبعض المهارات الرئيسة كمهارة الإستدلال الإستقرائي ومهارة الإستدلال الإستنباطي، وبذلك تم التوصل إلى قائمة مهارات التفكير الإستدلالي في صورتها النهائية❖.

- **إعداد دليل للمعلم يوضح كيفية استخدام مُدخل التاريخ المغاير أثناء تدريس موضوعات الوحدة الثانية (حضارة مصر القديمة "الفرعونية") والمقررة بمنهج التاريخ لطلاب الصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى هؤلاء الطلاب.**

وقد اشتمل الدليل على: مقدمة، أهدافه، أهميته، نبذة مختصرة عن مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي، توجيهات عامة للمعلم لاستخدام المدخل، تحديد استراتيجيات مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي، اجراءات استخدام مدخل التاريخ المغاير أثناء التدريس، الأهداف العامة للوحدة، المحتوى العلمي للوحدة، الخطة الزمنية لتدريس الوحدة، الوسائل التعليمية المستخدمة، الأنشطة المصاحبة، اساليب التقويم المستخدمة، ونماذج لتدريس موضوعات الوحدة باستخدام مدخل التاريخ المغاير.

وقد تم عرض الدليل بصورته الأولية على عدد من السادة المُحكمين للحكم على مدى صلاحيته، وقد أشار بعض السادة المحكمين على مدى صلاحيته، وقد أشار بعض من السادة المحكمين إلى حذف بعض الأهداف السلوكية، وبعد إجراء التعديلات تم إعداد الدليل في صورته النهائية❖.

- **ثانيًا: إعداد أدوات البحث وهي كالآتي:**

- **إعداد اختبار مهارات التفكير الإستدلالي، وقد سار إعداده وفقًا للخطوات الآتية:**

◄◄ تحديد الهدف من الاختبار: وهو قياس مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وهذه المهارات هي: "مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي، مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي، مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي".

- **تحديد نوع مفردات الاختبار وصياغتها:**

قامت الباحثة بصياغة مفردات اختبار مهارات التفكير الإستدلالي بمهاراته الثلاثة في صورة أسئلة الإختيار من متعدد، بالإضافة الي أسئلة مقالية.

وقد اختارت الباحثة أسئلة الاختيار من متعدد لمهارتي الإستدلال الإستقرائي والإستدلال الإستنباطي لمناسبتها لهذا النوع من المهارات بالإضافة للأسباب الآتية:

❖ ملحق (٤) قائمة مهارات التفكير الإستدلالي في صورتها النهائية.
❖ ملحق (٥) دليل للمعلم لاستخدام مُدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

- سهولة تصحيحها.
- دقة نتائجها وبعدها عن الذاتية.
- إمكانية قياس مستويات مختلفة من الأهداف التعليمية.
- إمكانية التحكم في درجة سهولة وصعوبة السؤال، عن طريق تغيير البدائل، وجعلها أقل أو أكثر بعداً عن الإجابة الصحيحة.

وقد تم صياغة (٢٠) مفردة من نوع الإختيار من متعدد، ولكل مفردة (٤) بدائل.

وقد تم صياغة أسئلة مهارة الإستدلال الإستنتاجي من نوع الأسئلة المقالية لمناسبتها لهذه المهارة بالإضافة الي إعطاء الفرصة للطالب لإعطاء أكبر عدد من الإستنتاجات.

- **صياغة مفردات الإختبار:**

تم بناء الإختبار بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الإستدلالي، وبعد الإطلاع على الأدبيات التربوية المرتبطة بكيفية إعداد اختبارات مهارات التفكير الإستدلالي في المرحلة الثانوية فقد تم التوصل إلى صياغة مفردات الاختبار والتي بلغت (٣٠) مفردة موزعة على (٣) مهارات وهي مهارة: الإستقراء، الإستنباط، والإستنتاج.

وعند صياغة مفردات الاختبار فقد تم مراعاة الآتي:

- وضوح مفردات الاختبار.
- ارتباط مفردات الإختبار بمحتوى التاريخ المغاير للواقع.
- ارتباط مفردات الاختبار بأهداف الاختبار.
- أن تكون المفردات ملائمة لقياس مكونات مهارات التفكير الإستدلالي التي وضعت من أجلها.
- ملائمة المفردات لمستوى الطلاب في المرحلة الثانوية.

ولما كان الإختبار يحتوي في بعض عباراته على أسئلة الإختيار من متعدد، فقد روعي في صياغة تلك الأسئلة عدة اعتبارات أساسية أهمها:

- أن تكون مقدمة السؤال واضحة لا لبس فيها، بحيث تتيح للطالب إدراك أبعاد المواقف والأحداث التي يراد اختيار إجابة لها من الإجابات المعطاة.
- أن تكون الإجابات المعطاة متجانسة في محتواها، حتى لا يستطيع الطالب التوصل إلى الإجابة الصحيحة عن طريق استبعاد بعض الإجابات.
- أن يقيس كل سؤال هدفا واحداً لا يحتمل التأويل.
- ألا يكون هناك نمط سائد في صياغة العبارات والإجابات الصحيحة.

- **تعليمات الاختبار:**

تمت صياغة تعليمات الاختبار في عبارات سهلة وواضحة، حيث تضمنت التنبيه بكتابة البيانات الآتية: الإسم، الفصل، التاريخ، وإسم المدرسة بالإضافة إلى التعليمات الآتية:

- أمامك اختبار لمهارات التفكير الإستدلالي، يقيس هذا الإختبار ثلاث مهارات فرعية هي:
  - ✓ مهارة الإستدلال الإستقرائي.
  - ✓ مهارة الإستدلال الإستنباطي.
  - ✓ مهارة الإستدلال الإستنتاجي.
- يجب قراءة التعليمات الخاصة بالإختبار قبل البدء في الاجابة.
- يجب قراءة كل سؤال من أسئلة الاختبار قراءة جيدة قبل البدء في الإجابة.
- يندرج تحت كل سؤال أربعة اختيارات منها اختيار واحد فقط يمثل الإجابة الصحيحة.
- ضع علامة (صح) أمام رقم الاجابة التي تراها صحيحة من الخيارات (أ) أو (ب) أو (ج) أو (د).
- تأكد من كتابة بياناتك على كراسة الإختبار في المكان المخصص لها.
- يخدم هذا الاختبار أغراض البحث العلمي، لذا أرجو الإجابة بكل جدية عن أسئلة الاختبار.
- لا تبدأ في الإجابة عن أسئلة الاختبار قبل أن يسمح لك.

• **توزيع درجات الإختبار**:

تم توزيع درجات الإختبار على النحو الآتي:

بعض الأسئلة تحتوى على أسئلة الإختيار من متعدد وتتمثل في أسئلة مهارات الإستقراء والإستنباط والبالغ عددها (٢٠) مفردة، ولكل مفردة درجة واحدة، والأسئلة التي تقيس مهارات الإستدلال الإستنتاجي عبارة عن أسئلة مقالية والبالغ عددها (١٠) أسئلة، لكل مفردة درجتان، فكانت الدرجة الكلية للإختبار= ٤٠ درجة.

• **عرض الإختبار في صورته المبدئية على المحكمين**:

بعد صياغة بنود الإختبار وتعليماته؛ قامت الباحثة بعرض هذه الصورة المبدئية على مجموعة من المحكمين؛ حيث تم عرض أسئلة الإختبار، وذلك لإبداء آرائهم حول النقاط الآتية:

- مدى وضوح تعليمات الاختبار.
- مدى صحة الصياغة اللغوية لمفردات الاختبار ووضوحها.
- الدقة العلمية لمفردات الاختبار.
- مدى مناسبة المفردات لمستوى طلاب الصف الأول الثانوي.
- مدى ارتباط كل مفردة بالهدف الذي يقيسه.
- إضافة أية ملاحظات أخرى ترونها.

وتم إجراء التعديلات التي أقرها السادة المحكمين كالآتي:

- تعديل الصياغة اللفظية لبعض المفردات.
- تعديل بعض المفردات، وفقاً للهدف الذي تقيسه المفردة.
- تعديل بعض البدائل لبعض المفردات؛ نظرًا لغموضها، وبعدها عن الإجابة الصحيحة.
- ونتيجة لإجماع السادة المحكمون على عدد أسئلة الإختبار، أصبح الإختبار في صورته النهائية مكونًا من (٣٠) سؤال❖، وبهذا أصبح الإختبار صالحا للتجريب الاستطلاعي.

• **التجريب الإستطلاعي للإختبار**:

قامت الباحثة بتطبيق الإختبار على طالبات الصف الثاني الثانوي بمدرسة بخاتي الثانوية بإدارة شبين الكوم التعليمية، ممن سبق لهنّ دراسة الوحدة المقررة بالصف الأول الثانوي ، وذلك بهدف التحقق من ضبط وتقنين الإختبار والتحقق من صلاحيته للتطبيق، وذلك وفقاً لما يأتي:

- حساب زمن الاختبار.
- حساب معامل الصعوبة والسهولة والتمييز لبنود الاختبار.
- حساب صدق الاختبار.
- حساب ثبات الاختبار.

• **ضبط اختبار مهارات التفكير الإستدلالي**:

تم تطبيق أداة البحث (اختبار مهارات التفكير الإستدلالي) على عينة استطلاعية عددها ٣٠ طالبة، وذلك بهدف التحقق من ضبط أداة البحث وتقنينها للتحقق من صلاحيتها للتطبيق، وذلك وفقاً لما يأتي:

• **زمن تطبيق الاختبار**:

جدول (٢) زمن تطبيق الإختبار

الاختبار	متوسط الأزمنة	الوقت اللازم للتعليمات	الزمن اللازم للاختبار
مهارات التفكير الإستدلالي	٣٤	٦	٤٠ دقيقة

تم حساب الزمن المستغرق للإختبار وذلك بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه الطلاب وإضافة وقت لتعليمات الإختبار.

• **حساب معامل الصعوبة والسهولة والتمييز لمفردات الاختبار**

يشير معامل الصعوبة إلى "نسبة الطلاب الذين أجابوا إجابة غير صحيحة عن الفقرة"، ويتم حسابه وفق المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الذين أجابوا إجابة غير صحيحة على السؤال}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة + عدد الاجابات الخاطئة}}$$

معامل السهولة = ١ – معامل الصعوبة

❖ ملحق (٦) اختبار مهارات التفكير الإستدلالي (الدراسة الأساسية).

جدول (٣) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لمفردات اختبار مهارات التفكير الإستدلالي

المعامل	معاملات السهولة	معاملات الصعوبة	معاملات التمييز
المدي	من ٠,٢٥ حتى ٠,٨٠	من ٠,٢٠ حتى ٠,٧٥	من ٠,١٦ حتى ٠,٤٠

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات السهولة وكذلك معاملات الصعوبة وكذلك معاملات التمييز لمفردات الإختبار تقع في المدي المناسب وهي قيم مقبولة تعني قدرة المفردات علي التمييز.

- **صدق الاختبار**:

تم التحقق من صدق الإختبار بعدة طرق وهي:

- صدق المحكمين: تم العرض علي الخبراء والتعديل في ضوء أرائهم.
- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" لحساب الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للإختبار كما يوضحها الجدول (٤) الآتي:

جدول (٤) مصفوفة معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة بالدرجة الكلية للاختبار

	الإستقراء			الإستنباط			الإستنتاج	
م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	◆◆٠,٨٤٢	◆◆٠,٦٢٤	١١	◆◆٠,٨٥٤	◆◆٠,٧٠٢	٢١	◆◆٠,٧٤٣	◆◆٠,٨٧١
٢	◆◆٠,٦٢٣	◆◆٠,٧٢١	١٢	◆◆٠,٨٧١	◆◆٠,٦٩٩	٢٢	◆◆٠,٨٠١	◆◆٠,٧٣١
٣	◆◆٠,٨٣٨	◆◆٠,٧٧١	١٣	◆◆٠,٦٧٠	◆٠,٤٢٦	٢٣	◆◆٠,٦٧٧	◆◆٠,٨٠١
٤	◆◆٠,٧٣١	◆◆٠,٧٣٦	١٤	◆◆٠,٦٥٠	◆◆٠,٧١	٢٤	◆◆٠,٦٥٤	◆◆٠,٧٤٣
٥	◆◆٠,٨١٣	◆◆٠,٦٢٤	١٥	◆◆٠,٧٤٩	◆◆٠,٦٥٣	٢٥	◆◆٠,٧٢١	◆◆٠,٥٥٩
٦	◆◆٠,٧١٦	◆◆٠,٧٢٣	١٦	◆◆٠,٥٥٤	◆◆٠,٧١٣	٢٦	◆◆٠,٧١٨	◆◆٠,٧٥١
٧	◆◆٠,٨٣٨	◆◆٠,٧١٦	١٧	◆◆٠,٦٤٣	◆◆٠,٨٧٨	٢٧	◆◆٠,٨٨٣	◆◆٠,٧٧٩
٨	◆◆٠,٧٠٥	◆◆٠,٨٨٦	١٨	◆◆٠,٧٧٥	◆◆٠,٧٢٨	٢٨	◆◆٠,٦٢٧	◆◆٠,٨٠١
٩	◆◆٠,٧٧٩	◆٠,٤١٢	١٩	◆◆٠,٨١١	◆٠,٤١٢	٢٩	◆◆٠,٧٥٦	◆◆٠,٧٤٣
١٠	◆◆٠,٧٢٧	◆◆٠,٧٥١	٢٠	◆◆٠,٧٥١	◆◆٠,٧٥١	٣٠	◆◆٠,٦٧١	◆◆٠,٦٢٣

◆ دالة عند مستوي ٠,٠٥ ◆◆ دالة عند مستوي ٠,٠١

يتبين من الجدول (٤) أن جميع معاملات الإرتباط بين درجة كل مفردة بدرجة البعد والدرجة الكلية للإختبار جاءت دالة إحصائيا عند مستويات الدلالة (٠,٠٥)، (٠,٠١)، مما يدل على أن الإختبار بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه، كما تم حساب معاملات الإرتباط بين درجات أبعاد الإختبار والدرجة الكلية للإختبار كما في الجدول (٥):

جدول (٥) صدق الإتساق الداخلى لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي

البعد	مهارات التفكير الإستدلالى الإستقرائى	مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطى	مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجى
الارتباط بالدرجة الكلية	◆◆٠,٧٨٤	◆◆٠,٧٣٩	◆◆٠,٨١١

◆◆ دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ ◆ دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات الإرتباط دالة احصائيا مما يعني أن الإختبار بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **ثبات الإختبار**:

تم حساب ثبات الإختبار بطريقتين:

- **الأولي**: **طريقة ألفا كرونباخ للثبات**.

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات الإختبار بطريقة ألفا كرونباخ، وتم حساب معامل ألفا كرونباخ للثبات للمهارات الثلاث والإختبار ككل ويوضح ذلك الجدول (٦) الآتي:

جدول (٦) معامل ألفا كرونباخ للثبات لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي

المهارات	مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	الإختبار ككل
ألفا كرونباخ للثبات	٠,٨٢١	٠,٨١٣	٠,٨٢٤	٠,٨٢٦

وبلغ معامل الثبات للإختبار ككل= ٠,٨٢٦ وهذا ما يعني ثبات الإختبار وأن الإختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **الثبات باعادة التطبيق**:

تم تطبيق الإختبار علي العينة واعادة تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول وحساب معامل الإرتباط بين درجات العينة في التطبيقين واعتبار معامل الإرتباط مؤشرا لمعامل الثبات، ويوضح ذلك الجدول (٧).

جدول (٧) معامل الإرتباط بين التطبيقين لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي

البعد	مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	الاختبار ككل
معامل الارتباط	◆◆٠,٧٦٤	◆◆٠,٧٧٧	◆◆٠,٧٧٣	◆◆٠,٧٨٩

◆◆ دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ ◆ دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠٥

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات الإختبار وصلاحيته للتطبيق.

- **الصورة النهائية للإختبار**:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها عمليات حساب معاملات الصدق والثبات ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز، أصبح الإختبار في صورته النهائية جاهزًا للاستخدام والتطبيق الفعلي لقياس مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وقد تم تصحيح هذا الإختبار في ضوء نموذج للإجابة❖ أعدته الباحثة، وقد تم تخصيص درجة واحدة لأسئلة مهارات الإستقراء والإستنباط وهي عبارة عن أسئلة اختيار من متعدد والبالغ عددها (٢٠) مفردة، ودرجتان للأسئلة التي تقيس مهارات الإستدلال الإستنتاجي وهي عبارة عن أسئلة مقالية والبالغ عددها (١٠) أسئلة، وعليها تصبح الدرجة الكلية للإختبار= ٤٠ درجة.

❖ ملحق (٧) نموذج إجابة اختبار مهارات التفكير الإستدلالي (الدراسة الاساسية).

• **إجراءات التجربة الميدانية وهي كالآتي:**

• **التصميم التجريبي للبحث:**

اعتمد البحث الحالي على تصميم شبه تجريبي قبلي بعدي ذو مجموعتين (Experimental Design pre-post test) حيث تم اختيار المجموعة التجريبية التى تعرضت للمتغير التجريبي (التدريس باستخدام مدخل التاريخ المغاير)، والمجموعة الضابطة التى لم تتعرض لهذا المتغير، حيث تم التدريس لها بالطريقة المعتادة، ثم مقارنة نتائج المجموعتين من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من تطبيق أدوات القياس قبليًا وبعديًا.

• **الهدف من البحث:**

استهدفت تجربة البحث الحصول على بيانات تتعلق بالفروق الفردية بين أداء المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث، وكذلك الفروق الفردية بين أداء المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لأدوات البحث وذلك عقب التدريس للمجموعة التجريبية بمدخل التاريخ المغاير، والتحقق من صحة فروض البحث.

• **اختيار عينة البحث:**

تمثلت عينة البحث من طالبات الصف الأول الثانوي، وقد بلغ عدد المجموعة الضابطة (٥٠) طالبة، وعدد المجموعة التجريبية (٥٠) طالبة خلال العام الدراسي ٢٠٢١ -٢٠٢٢ بالفصل الدراسي الأول.

• **التطبيق القبلي لأدوات البحث:**

استهدفت عملية التطبيق القبلي لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي التأكد من تكافؤ المجموعتين، والحصول على نتائج تفيد في المقارنة بين طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وتفسير نتائج البحث بعد الإنتهاء من عملية التدريس وإجراء التطبيق البعدي.

• **تطبيق التجربة:**

بعد اختيار مجموعتي البحث، وتطبيق أدوات القياس قبليًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم البدء في تطبيق التجربة، تم تدريس بعض الموضوعات التاريخية المتضمنة في الوحدة الثانية (حضارة مصر القديمة "الفرعونية") والمقررة بمنهج التاريخ على طلاب الصف الأول الثانوي بالفصل الدراسي الأول لطلاب المجموعة التجريبية باستخدام مُدخل التاريخ المغاير، وللمجموعة الضابطة من قِبل معلم الفصل، حيث تم التدريس لها بالطريقة التقليدية وذلك بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأداة القياس قبليًا، حيث تم تقسيم الموضوع إلى عدة عناصر، شرح هذه العناصر وتوضيحها، طرح بعض الأسئلة لإثارة انتباههم وزيادة دافعيتهم، ويتخلل ذلك إجراء المناقشات، استخدام بعض الوسائل التعليمية المتوفرة بالمدرسة، وحل بعض الأسئلة الموجودة بالكتاب، وقد تم تدريس هذه الموضوعات لهذه المجموعة داخل الفصل المدرسي حسب الخطة الواردة من الوزارة.

- **التطبيق البعدي لأدوات البحث**:

بعد الإنتهاء من تطبيق التجربة تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الإستدلالي بعديًا على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم تم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا، لاستخلاص النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

- **ثالثًا: نتائج البحث وتحليلها إحصائيًا وتفسيرها**:

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة نتائج البحث، وهي كالآتي**:

- للتحليل الاحصائي لبيانات البحث استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم *SPSS: Statistical Package for the Social Sciences v.25*
- تم الاعتماد علي حساب الأساليب الاحصائية الوصفية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة)
- التمثيل البياني بالأعمدة.
- التحليل الاحصائي التأكيدي بحساب اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات مجموعتين مستقلتين، وكذلك اختبار ت للمجموعتين المرتبطتين.
- اختبار مربع ايتا وحجم الأثر.
- معامل ارتباط بيرسون لدراسة الصدق.
- ألفا كرونباخ للثبات.

- **عرض نتائج التطبيق القبلي لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي (الدراسة الأساسية)***:

للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث قبليًا تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لإختبار مهارات التفكير الإستدلالي وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث، ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي:

جدول (٨) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات التفكير الإستدلالي

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوي الدلالة
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	تجريبية	٥٠	٣,٠٢	٠,٧١	٠,٥٩٩	٩٨	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٥٠	٣,١٢	٠,٩٤			
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	تجريبية	٥٠	٣,٤٦	١,١١	٠,٨٢	٩٨	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٥٠	٣,٦٤	١,٠٨			
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	تجريبية	٥٠	٧,٢٠	٢,٤٧	٠,٩٥١	٩٨	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٥٠	٦,٧٢	٢,٥٨			
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	تجريبية	٥٠	١٣,٦٨	١,٨٨	٠,٤٨١	٩٨	غير دالة احصائيا
	ضابطة	٥٠	١٣,٤٨	٢,٢٦			

* استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة باسم : SPSS : Statistical Package for the Social Sciences الاصدار ٢٥

يتضح من الجدول (٨) السابق تقارب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين، وأن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لمهارات التفكير الإستدلالي ككل بلغت (٠,٤٨١) وهي أقل قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على عدم وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق القبلي: ذلك ما يعني تكافؤ مجموعتي البحث قبليًا وأن ما قد يظهر بينهما من فروق في التطبيق البعدي يمكن إرجاعها إلى أثر اختلاف المعالجة التدريسية واستخدام مدخل التاريخ المغاير.

- **اختبار صحة فروض البحث**:
- **اختبار صحة الفرض الأول**:

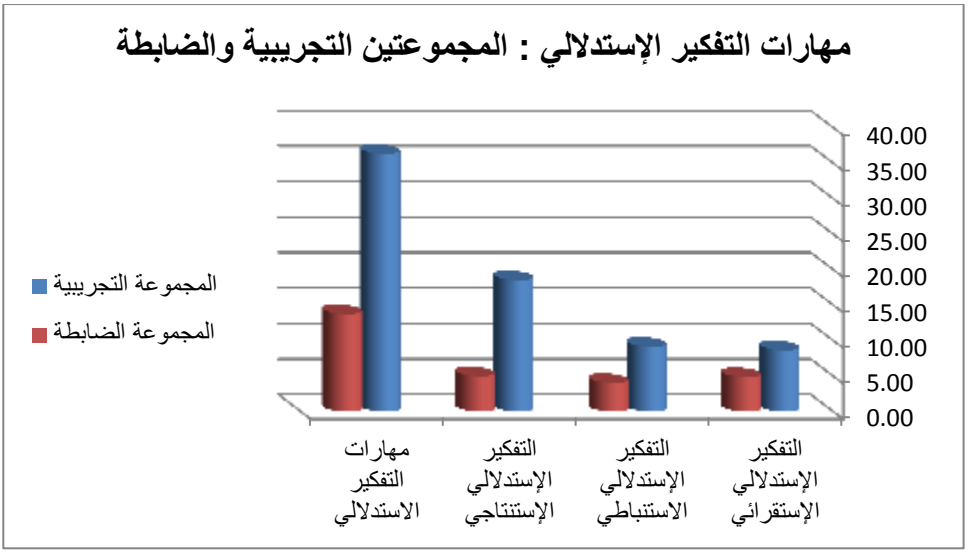
والذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (<= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح المجموعة التجريبية".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول(٩) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي.

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطات	الدرجة النهائية
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	تجريبية	٥٠	٨,٦٦	٠,٧٧	٧	١٠	٣,٨	١٠
	ضابطة	٥٠	٤,٨٦	٠,٩٣	٣	٧		
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	تجريبية	٥٠	٩,١٦	٠,٨٤	٧	١٠	٥,١٢	١٠
	ضابطة	٥٠	٤,٠٤	٠,٨٨	٢	٦		
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	تجريبية	٥٠	١٨,٥٢	١,٣٤	١٥	٢٠	١٣,٥٢	٢٠
	ضابطة	٥٠	٥,٠٠	٢,٠٨	٠	٩		
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	تجريبية	٥٠	٣٦,٣٤	١,٦٩	٣٣	٣٩	٢٢,٥٨	٤٠
	ضابطة	٥٠	١٣,٧٦	١,٨٩	٩	١٧		

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارات التفكير الإستدلالي ككل بلغت (٣٦,٣٤)، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (١٣,٧٦) درجة من الدرجة النهائية مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام مدخل التاريخ المغاير)، وبتمثيل درجات مجموعتي البحث باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يأتي:



شكل (٢) التمثيل البياني بالأعمدة لمتوسطات درجات مجموعتي البحث في التطبيق البعدي

ويتضح من التمثيل البياني السابق وجود فروق واضحة بيانيًا بين درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة للإختبار ككل وللمهارات الفرعية.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي البحث اتضح ما يأتي:

جدول (١٠) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات التفكير الإستدلالي

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوي الدلالة
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	تجريبية	٨,٦٦	٠,٧٧	٢٢,٢٨٥	٩٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
	ضابطة	٤,٨٦	٠,٩٣			
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	تجريبية	٩,١٦	٠,٨٤	٢٩,٧٣٥	٩٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
	ضابطة	٤,٠٤	٠,٨٨			
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	تجريبية	١٨,٥٢	١,٣٤	٣٨,٤٧١	٩٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
	ضابطة	٥,٠٠	٢,٠٨			
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	تجريبية	٣٦,٣٤	١,٦٩	٦٣,٠٣٩	٩٨	دالة عند مستوي ٠,٠١
	ضابطة	١٣,٧٦	١,٨٩			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة بالنسبة لمهارات التفكير الإستدلالي بلغت (٦٣,٠٣٩) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٩٨)

ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر)، وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص علي: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي ككل ولكل مهارة فرعية علي حدة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

وتعود النتيجة السابقة إلى أن إجراءات التدريس وفقًا لمدخل التاريخ المغاير أتاح الفرصة للطالبات للتقدم من القضايا الخاصة إلى القضايا العامة، واستنباط أفكار مبنية على فرضيات واستنتاج معلومات جديدة للأحداث التاريخية لم تكن معلومة في المقدمات، مما يساهم في إعادة تصور الأحداث التاريخية بصورة مختلفة مغايرة للأحداث التي وقعت بالفعل، وذلك من خلال استخدام أسئلة ماذا لو؟، ماذا يحدث إذا؟، ماذا تفعل إذا كنت مكان؟؛ وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من: (Lee, 2006; Roberts, 2011; Arora, 2013; Evans, 2014; Lovorn, 2017)

- **اختبار صحة الفرض الثاني**:

والذي ينص على "يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوي (<= ٠,٠٥) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح التطبيق البعدي".

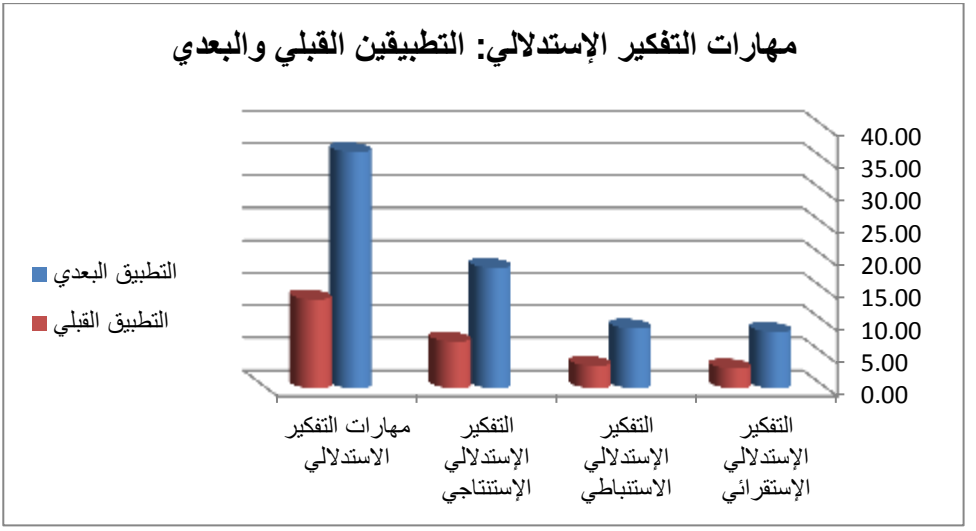
ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات البحث بحساب (المتوسط الحسابي، الإنحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات التطبيقين للمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول(١١) الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي.

المهارة	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	الدرجة النهائية
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	البعدي	٥٠	٨,٦٦	٠,٧٧	٧	١٠	١٠
	القبلي	٥٠	٣,٠٢	٠,٧١	٢	٤	
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	البعدي	٥٠	٩,١٦	٠,٨٤	٧	١٠	١٠
	القبلي	٥٠	٣,٤٦	١,١١	١	٥	
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	البعدي	٥٠	١٨,٥٢	١,٣٤	١٥	٢٠	٢٠
	القبلي	٥٠	٧,٢٠	٢,٤٧	٢	١٢	
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	البعدي	٥٠	٣٦,٣٤	١,٦٩	٣٣	٣٩	٤٠
	القبلي	٥٠	١٣,٦٨	١,٨٨	١٠	١٧	

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات التطبيق البعدي بالنسبة لمهارات التفكير الإستدلالي ككل بلغت (٣٦,٣٤)، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات التطبيق القبلي الذي بلغ (١٣,٦٨) درجة من الدرجة النهائية مما يدل علي وجود

فرق بين متوسطى درجات التطبيقين لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح التطبيق البعدي نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (استخدام مدخل التاريخ المغاير)، وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:



شكل (٣) التمثيل البياني بالأعمدة لمتوسطات درجات التطبيقين

ويتضح من التمثيل البياني السابق وجود فروق واضحة بيانيًا بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي لصالح التطبيق البعدي، وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين تم استخدام اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين (مجموعة واحدة تطبيق قبلي بعدي)، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات التطبيقين اتضح ما يأتي:

جدول (١٢) نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات التطبيقين في مهارات التفكير الإستدلالي

المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائي	٥,٦٤	١,١٢	٣٥,٥٩	٤٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطي	٥,٧٠	١,٤٠	٢٨,٧٢	٤٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجي	١١,٣٢	٢,٧٣	٢٩,٣٣	٤٩	دالة عند مستوي ٠,٠١
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	٢٢,٦٦	٢,١٠	٧٦,٤٥	٤٩	دالة عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة بالنسبة لمهارات التفكير الإستدلالي بلغت (٧٦,٤٥) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (٤٩) ومستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات

التطبيقين لصالح التطبيق البعدي (ذا المتوسط الأكبر)، وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص علي: يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (٠,٠١) بين متوسطي درجات التطبيقين للمجموعة التجريبية لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي ككل ولكل مهارة فرعية علي حدة وذلك لصالح التطبيق البعدي.

وتعود النتيجة السابقة إلى أن مدخل التاريخ المغاير يوفر بيئة تعاونية نشطة تركز على نشاط الطالبات خلال مجموعات العمل تسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم بحرية من خلال طريقة تفكير ترتب المعطيات والحقائق والمعلومات بطريقة منظمة لتؤدي عند ذلك إلى التوصل لاستنتاج أو قرار معين أو إيجاد حل للمشكلات، وأيضًا يتضمن مُدخل التاريخ المغاير طرح أسئلة تتطلب إجابات غير نمطية مثل إعادة كتابة مواقف تاريخية في ضوء نهايات مغايرة للواقع، مما أسهم في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لديهم، لوحظ ذلك في قدرة الطالبات على ربط المعلومات المتاحة بعضها البعض، واستخدام المعلومات والبيانات المتاحة للوصول إلى نتيجة جديدة لم تكن معلومة من قبل، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه العديد من الباحثين وذلك من خلال استخدام المداخل والإستراتيجيات والنماذج والبرامج الحديثة كدراسة حسن رحمي (٢٠١٧) ؛ شيرين عبد الهادي (٢٠١٧) ؛ حمادة عبد الجواد (٢٠١٨) ؛ غادة زايد (٢٠١٨) ؛ فايزة عون (٢٠١٩) ؛ خليل حسين (٢٠٢٠) ؛ أروى عبد العزيز (٢٠٢١).

• **اختبار صحة الفرض الثالث**:

والذي ينص على "يوجد أثر فعال ودال احصائيًا لاستخدام مدخل التاريخ المغاير على تنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي".

ويتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية وكذلك بين درجات التطبيقين لصالح التطبيق البعدي، ولكن تسليمًا بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كافٍ، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب درجة الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائيًا، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائيًا وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار مربع ايتا($\eta 2$) واختبار حجم الأثر (d)، ويهدف اختبار مربع ايتا ($\eta 2$) إلى تحديد نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل:

جدول (١٣) نتائج مربع ايتا وحجم الأثر

	المجموعتين					التطبيقين				
مهارات التفكير الإستدلالي	(ت)	درجة الحرية	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	الفعالية والأثر	(ت)	درجة الحرية	مربع ايتا (η2)	حجم الأثر (d)	الفعالية والأثر
مهارات التفكير الإستدلالي الإستقرائى	٢٢,٢٨٥	٩٨	٠,٨٤	٤,٥٠	فاعلية مرتفعة وأثر كبير	٣٥,٥٩	٤٩	٠,٩٦	٥,٠٨	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنباطى	٢٩,٧٣٥	٩٨	٠,٩٠	٦,٠١	فاعلية مرتفعة وأثر كبير	٢٨,٧٢	٤٩	٠,٩٤	٤,١٠	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارات التفكير الإستدلالي الإستنتاجى	٣٨,٤٧١	٩٨	٠,٩٤	٧,٧٧	فاعلية مرتفعة وأثر كبير	٢٩,٣٣	٤٩	٠,٩٥	٤,١٩	فاعلية مرتفعة وأثر كبير
مهارات التفكير الإستدلالي ككل	٦٣,٠٣٩	٩٨	٠,٩٨	١٢,٧٤	فاعلية مرتفعة وأثر كبير	٧٦,٤٥	٤٩	٠,٩٩	١٠,٩٢	فاعلية مرتفعة وأثر كبير

كما يوضح الجدول (١٣) نتائج تطبيق حجم الأثر ومقياس مربع إيتا(η^2) كمقياس لأثر ودرجة أهمية نتائج البحث ذات الدلالة الإحصائية:

- **نتائج التطبيق البعدي للمجموعتين**:

قيمة اختبار مربع إيتا(η^2) لنتائج التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي ككل (= ٠,٩٨) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (٠,١٤) (صلاح مراد ، ٢٠٠٠)، وهي تعني أن (٩٨٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين يرجع إلى أثر مدخل التاريخ المغاير، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = ١٢,٧٤ (تجاوزت ٠,٨٠) مما يدل علي أن مستوي الأثر كبيرة جدا، وأن هناك أثر كبير ومهم تربويًا لاستخدام مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي ككل وكذلك بالنسبة للمهارات الفرعية علي حدة.

- **نتائج التطبيقين للمجموعة التجريبية**:

قيمة اختبار مربع إيتا(η^2) لنتائج التطبيقين لاختبار مهارات التفكير الإستدلالي ككل (= ٠,٩٩) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (٠,١٤) (صلاح مراد ، ٢٠٠٠). وهي تعني أن (٩٩٪) من التباين بين متوسطي درجات التطبيقين يرجع الي أثر مدخل التاريخ المغاير، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر = ١٠,٩٢ (تجاوزت ٠,٨٠) مما يدل علي أن مستوي الأثر كبيرة جدًا، وأن هناك أثر كبير ومهم تربويًا لاستخدام مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي ككل وكذلك بالنسبة للمهارات الفرعية علي حدة.

وتعود هذه النتيجة إلى أن مُدخل التاريخ المغاير يتضمن مجموعة من الخطوات والإجراءات والمراحل المتنوعة التي تم تحديدها في دليل المعلم قد ساعد على التعلم الفعال، وتقديم بيئة تعلم غنية بالمثيرات والأنشطة التعليمية الشيقة مما ساهم في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المجموعة التجريبية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه العديد من الباحثين باختلاف تخصصاتهم وذلك من خلال استخدام المداخل والإستراتيجيات والنماذج والبرامج الحديثة كدراسة لؤي الجابوري (٢٠١٣) ؛ محمد محمد (٢٠١٣) ؛ أميرة القناوي (٢٠١٤) ؛ إبراهيم سليم (٢٠١٦) ؛ حسين مظلوم؛ علاء النائلي (٢٠١٦) ؛ أحمد سعود (٢٠١٧) ؛ لانه حميد (٢٠١٧) ؛ فهاد العنزي (٢٠١٨).

- **توصيات البحث**:

لما كانت نتائج البحث الحالي قد كشفت عن فعالية استخدام مُدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات الفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الأول الثانوي بدلالة حدوث تحسن لدى طلاب المجموعة التجريبية في مهارات الفكير الإستدلالي موضع البحث الحالي، فإنه يُوصي بما يأتي:

- الإهتمام بتطوير مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية، وإعادة تنظيم محتواها بما يتماشى مع خصائص مُدخل التاريخ المغاير.
- تطوير أهداف مادة التاريخ بالمرحلة الثانوية ومحتواها في ضوء مهارات التفكير الإستدلالي، خصوصًا أن نمو هذه المهارات في هذه المرحلة يؤثر في إتقان بعض مهارات التفكير الأخرى.
- ضرورة تدريب معلمي التاريخ قبل وأثناء الخدمة على استخدام طرق التدريس الحديثة لتنمية مهارات الفكير الإستدلالي، لقدرتها على تنظيم وترتيب المعارف والمعلومات بصورة يسهل تعلمها والوصول بها إلى نتائج جديدة.
- الإهتمام بالأنشطة التعليمية التي تُنمي مهارات التفكير الإستدلالي لدى الطلاب.
- ضرورة تحسين طرق التدريس بالمرحلة الثانوية من خلال البعد عن الأساليب التقليدية التي تركز على اكتساب المعارف والمفاهيم لذاتها، وسلبية الطالب في تحصيلها، مما يفقد هذه المعارف والمفاهيم أهميتها وقيمتها بالنسبة للطالب.
- ضرورة الإهتمام بتدريب معلمي التاريخ على استخدام مُدخل التاريخ المغاير، وذلك للاستفادة من خصائصه المتعددة.
- ضرورة الإهتمام بتعزيز مشاركة الطلاب والإستفادة من خبراتهم السابقة، وتوظيفها مما يساعد على التعلم بشكل أفضل.
- الإهتمام بالجانب المهاري العقلي وعدم الاقتصار على الجوانب المعرفية فقط عند تدريس موضوعات مادة التاريخ.

- إدراج استراتيجيات مُدخل التاريخ المغاير ضمن محتوى منهج التاريخ، كأحد النماذج التدريسية المتميزة التي يمكن أن يستعين بها المعلمون أثناء تدريس التاريخ.
- عدم الإقتصار على عرض وجهة نظر واحدة للأحداث التاريخية، لأن التاريخ هو علم وجهات النظر والنظرة الأحادية لا يصاحبها الصواب دائمًا في تفسير الأحداث التاريخية.

- **مقترحات البحث**:

في ضوء أسئلة البحث والنتائج التي أسفرت عنها، تقترح الباحثة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث الآتية:

- استخدام مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- استخدام مدخل التاريخ المغاير في تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- استخدام مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التاريخ المغاير في تنمية مهارات التخيل التاريخي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- أثر برنامج إلكتروني إثرائي لمنهج التاريخ على تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الإعدادية.
- استخدام قبعات التفكير الست في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- استخدام استراتيجية العصف الذهني في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- استخدام المتحف الإفتراضي في تدريس التاريخ لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- إجراء دراسات أخرى تتناول طرق تدريس مختلفة بهدف تنمية مهارات التفكير الإستدلالي، والكشف عن علاقة هذه الطرق المختلفة بتنمية مهارات التفكير الإستدلالي في منهج التاريخ.

- **قائمة المراجع**:

- **أولاً: المراجع العربية**:

- إبتسام خلف جواد كاظم (٢٠١٩): "أثر التدريس باستخدام استراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الإستدلالي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في مادة الجغرافيا"، **مجلة كلية التربية**، الجامعة المستنصرية، ع (٦)، ص٥٣٩-٥٦٦.
- إبراهيم عبد الله محمد سليم (٢٠١٦): "أثر استخدام بعض استراتيجيات التعلم المستند إلي الدماغ في تحصيل الجغرافيا السياسية وتنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي"، **مجلة كلية التربية**، جامعة طنطا، ع (٤)، مج (٦٤)، ص٢٧٠-٣٠٠.

- أحمد النجدى، منى عبد الهادى، على راشد (٢٠٠٥): **اتجاهات حديثة فى تعليم العلوم فى ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- أحمد بدوي أحمد كمال (٢٠٢٠): "استخدام مدخل التاريخ المغاير في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات الفهم التاريخي والتفكير المتشعب لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **المجلة التربوية**، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج (٧٧)، ٣٧-١١١.
- أحمد جاسم سعود (٢٠١٧): "التدريس التبادلي وأهميته في تنمية التفكير الإستدلالي"، **مجلة القراءة والمعرفة**، ع (١٨٩)، ص١٩٤-٢٢٨.
- أحمد عبد الحكيم محمد أبو ندى (٢٠١٦): "أثر توظيف استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- أحمد عبد الرحمن النجدي وآخرون (٢٠٠٥): **اتجاهات حديثة فى تعليم العلوم فى ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- أروى السعيد الجندي عبد العزيز (٢٠٢١): "فاعلية استخدام الإنفوجرافيك التعليمي في تدريس التاريخ علي تنمية المفاهيم التاريخية والتفكير الإستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١٣١)، ٨٩-١٣٢.
- أشرف عبد المنعم حسين، مجدى خير الدين كامل (٢٠٠٧): "فاعلية برنامج تكاملى باستخدام الوسائط الفائقة التفاعلية فى تنمية بعض المفاهيم العلمية والجغرافية والتفكير الإستدلالى لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادي"، **الجمعية المصرية للتربية العلمية**، المؤتمر الحادى عشر، فايد الإسماعيلية.
- أكرم صالح محمود خوالده (٢٠١٦): **اللغة والتفكير الإستدلالي**، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.
- آمال سعد سيد أحمد (٢٠١١): فاعلية استخدام استراتيجية دائرة التعلم في تحصيل بعض المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الإستدلالي وبقاء أثر التعلم لدى تلميذات الصف الثامن بالتعليم الأساسي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، **مجلة التربية العلمية**، ١٢، (٤).
- أميرة محمد محمد القناوي (٢٠١٤): "فاعلية نموذج آدي وشاير في تنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي والمفاهيم الجغرافية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع (١٥)، مج (٣)، ص٣١٣-٣٤٢.
- بلال لطفي محمود الهور (٢٠١٤): "فاعلية خرائط التفكير في تنمية المفاهيم الجغرافية ومهارات التفكير الإستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، مج (٢)، ع (١٥)، ص٢٦٣-٢٨٩.
- بون بارينز وآخرون (٢٠٠٦): **التفكير النقدي "مهارة القراءة والتفكير المنطقي"**، ترجمة سناء الجمل، دار الكتاب الجامعي، العين.
- جابر عبد الحميد (٢٠٠٦): **تنمية تفكير المراهقين الصغار والكبار: استراتيجيات للمدرسين**، دار الفكر العربي، القاهرة.
- جبار رشك شناوة؛ آثار رزاق عبد الأمير (٢٠١٧): "فاعلية أنموذج أبلتون في التحصيل والتفكير الإستدلالي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ"، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**، ع (٢)، مج (١٨)، ص٣٠٩-٣٤٧.
- حسن حسين رحمي (٢٠١٧). "أثر تدريس التاريخ لتنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي خلال المرحلة الثانوية في العراق"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٨٩)، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- حسن سلامة وآخرون (٢٠٠٩): **طرق التدريس العام: معالجة وتطبيقات معاصر**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة.

- حسين جدوع مظلوم ؛ علاء حميد محسن النائلي (٢٠١٦): "فاعلية التدريس بأنموذج أبعاد التعليم لمارزانو في تنمية التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ"، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**"، مج (١٧)، ع (١).
- حمادة رمضان عبد الجواد (٢٠١٨): "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس الدراسات الإجتماعية لتنمية التفكير الإستدلالي لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة الفيوم، ع (٩)، ج (٥)، ص١٣٥-١٥٣.
- حمد محمد حال (٢٠٠٦): "فاعلية استخدام مصادر متعددة فى تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الإستدلالى لدى تلميذ الصف الثانى الإعدادي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- حمود محمد العليمات (٢٠٠٧): "أثر استراتيجية دائرة الأسئلة في تنمية الاستيعاب القرائي والتفكير الإستدلالي لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن"، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمّان العربية.
- خليل إبراهيم حسين (٢٠٢٠): "أثر استعمال استراتيجية الخرائط الذهنية في تدريس المفاهيم التاريخية لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي"، **مجلة دراسات تربوية**، ع (٥٢).
- داليا فاروق عبد الكريم، أميرة محمد شهاب (٢٠١٣): "أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الإستدلالي والسلوك الإيثاري لدي طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية"، **مجلة جامعة تكريت للعلوم** ،ع (٤)، مج (٢٠).
- رانيا حمدي محروس رضوان (٢٠١٩): "أثر استخدام مدخل التاريخ البديل في التدريس لتنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- رعد مهدي رزوقي ؛ سهى ابراهيم عبد الكريم(٢٠١٥): **التفكير وانماطه (التفكير العلمي - التفكير التأملي - التفكير الناقد - التفكير المنطقي)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، [الأردن].
- رعد مهدي رزوقي ؛ سهى ابراهيم عبد الكريم(٢٠١٥): **التفكير وانماطه (التفكير العلمي - التفكير التأملي التفكير الناقد - التفكير المنطقي)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، [الأردن].
- رعد مهدي رزوقي، سهى ابراهيم عبد الكريم (٢٠١٥): **التفكير وأنماطه (التفكير العلمي - التفكير التأملي - التفكير الناقد - التفكير المنطقي)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- رنا حمزة ابو مرق(٢٠١٣): "أثر استخدام استراتيجيتي خرائط المفاهيم والشكل V في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي في الجغرافيا لدى طالبات الصف التاسع الأساسي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة. http://hdl.handle.net/20.500.12358/22253
- زبيدة محمد قرنى (٢٠٠٢): "فاعلية برنامج مقترح التعليم التفكير الإستدلالى المنطقى وبعض جوانب التعلم من خلال تدريس وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوى"، **المؤتمر العلمى السادس "التربية العلمية وثقافة المجتمع"**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، فندق بالمار أبو سلطان – الإسماعلية المجلد الأول.
- زبيدة محمد قرنى (٢٠٠٢): "فاعلية برنامج مقترح التعليم التفكير الإستدلالى المنطقى وبعض جوانب التعلم من خلال تدريس وحل المسائل الفيزيائية لدى طلاب الصف الأول الثانوى": **المؤتمر العلمى السادس "التربية العلمية وثقافة المجتمع " الجمعية المصرية للتربية العلمية**، فندق بالمار أبو سلطان – الإسماعلية المجلد الأول.
- سحر محمد عبد الكريم (٢٠٠٠): "فاعلية التدريس وفقاً لنظريتي بياجيه وفيجوتسكي في تحصيل بعض المفاهيم الفيزيائية والقدرة على التفكير الإستدلالى الشكلى لدى طالبات الصف

الأول الثانوي"، **المؤتمر العلمى الرابع " التربية العلمية للمجتمع"**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، التربية الرياضية بالإسماعلية.

- سعيد عبد العزيز (٢٠٠٩): **تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية**، ط ٢، دار أسامة للنشر، عمان.
- سليمان عريفج (٢٠١٠): **طرق تدريس الرياضيات والعلوم**، دار الصفا، عمان.
- سناء محمد سليمان (٢٠١١): **التفكير أساسياته وأنواعه وتعليمه وتنمية مهاراته**، عالم الكتب، القاهرة.
- شرين كامل موسى عبد الهادي (٢٠١٧): "برنامج مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم علي الذكاءات المتعددة وأثره في تنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ع (١٧٣)، ج (٢)، أبريل ٢٠١٧.
- صباح رحومة أحمد (٢٠٠٨): التفاعل بين بعض أساليب التعلم واستراتيجيات التدريس في مادة العلوم وأثرها في تنمية الفهم العميق والتفكير العلمي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة دكتوراه**، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- صلاح أحمد مراد (٢٠٠٠): **الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والإجتماعية**، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- طه كمال طه سيد أحمد (٢٠١٩): "أثر دمج أجزاء من برنامج كورت في محتوى مادة الدراسات الاجتماعية علي تنمية التحصيل والتفكير الإستدلالي والحس الوطني لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ع (٢٠)، ج (١١)، ١٠٦٩-١٠٩٢.
- عصام زكريا جميل (٢٠١٢): **المنطق والتفكير الناقد**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- عفت مصطفى الطناوي (٢٠٠٠): فاعلية برنامج إثرائي مقترح في الكيمياء للطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير المنطقي، الجمعية المصرية للتربية العلمية، **المؤتمر العلمي الرابع للتربية للجميع**، المجلد الثاني.
- علاء عبد العظيم يوسف (٢٠٠١): "فاعلية استخدام دورة التعلم فى تدريس التاريخ لتنمية التفكير الإستدلالي وتحصيل المفاهيم التاريخية لدى تلاميذ الصف الثامن بالتعليم الأساسي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- غادة عبد الفتاح عبد العزيز علي زايد (٢٠١٨): "فاعلية نموذج التعلم التوليدي في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي والتحصيل في مادة التاريخ لدى الطلاب في الصف الأول الثانوي"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٩٧)، ١-٥٠.
- فايزة أحمد الحسينى (٢٠٠٨): "فاعلية استخدام استراتيجيتى دورة التعلم وخرائط المفاهيم فى تدريس التاريخ على تحصيل المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير الإستدلالى لدى طلاب الصف الأول الثانوى"، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع (١٥).
- فايزة السعيد محمد عون (٢٠١٩): "برنامج إلكتروني قائم علي الأماكن التاريخية لتنمية مهارات التفكير الإستدلالي في التاريخ لدى طلبة المرحلة الثانوية"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- فتحى عبد الرحمن جروان (٢٠١٦): **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- فهاد عوض العنزي (٢٠١٨): "أثر برنامج تعليمي قائم علي توظيف المتحف التاريخي في تنمية مهارات التفكير الإستدلالي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض في الدراسات الإجتماعية"، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد، ع (٢٤)، يونيو ٢٠١٨، الصفحات ١٤١-١٥٥.
- لانه سعيد حميد (٢٠١٧): "أثر استخدام (فكر. زاوج. شارك) في تحصيل تلميذات الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وتنمية التفكير الإستدلالي لديهن"، **مجلة العلوم الانسانية لجامعة زاخو**، مج (٥)، ع (٣)، ص٧١٣-٧٢٤.

- لؤي كريم لطيف الجبوري (٢٠١٣): "أثر الأحداث الجارية مع القراءات الخارجية في تنمية التفكير الإستدلالي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة تكريت.
- مجدى رجب إسماعيل (٢٠٠٩): "فاعلية أساليب التعلم الإلكتروني فى تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائى ودافعيتهم نحو تعلم العلوم"، **مجلة التربية العلمية**، ع (١)، مج (١٢)، مارس (٢٠٠٩).
- مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠٠٣): **اتجاهات حديثة فى تعليم التفكير: استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة**، دار الفكر العربى، القاهرة.
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٠): **موسوعة المناهج التربوية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محمد فتحي علي محمد (٢٠١٣): " فعالية استخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الإستدلال وتحصيل مادة الدراسات الإجتماعية لدى المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- محمود فوزي مفتاح عبد المقصود؛ سهام حنفي محمد؛ خميس محمد خميس (٢٠٢٢): "فاعلية استخدام الألعاب التعليمية في تدريس الدراسات الإجتماعية لتنمية التفكير الإستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، **مجلة كلية التربية، جامعة بني سويف**، أكتوبر٢٠٢٢، ٣٩٤-٤٢٢.
- **المؤتمر الإقليمي للموهبة والتفكير** في الفترة من ٢- ٦ شعبان بمدينة جدة . ٢٠٠٦، رعاية الموهبة تربية من أجل المستقبل، مؤسسة الملك عبد العزيز لرعاية الموهوبين، المملكة العربية السعودية، جدة.
- **المؤتمر العربي الثالث للتفكير والإبداع والابتكار** (٢٠١٩). " نحو جيل مبتكر ".مارس ٢٧.
- **المؤتمر العلمي العربي الثالث لرعاية الموهوبين و المتفوقين** في فترة من ١٩- ٢١ تموز،عمان ،الأردن، ٢٠٠٣ ، تحت شعار"رعاية الموهوبين والمتفوقين أولوية عربية في ظل العولمة، المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين عمان، الأردن.
- **مؤتمر تعليم التفكير** (٢٠٢١).Conference on Teaching Thinking في الفترة من ٦ - ٨ أبريل ٢٠٢١الموافق ٢٤ - ٢٦ شعبان ١٤٤٢المؤتمر يقدم عبر موقع zoom.
- نادية حسين العفون؛ منتهى مطشر عبد الصاحب (٢٠١٢): **التفكير (أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه)**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- نجفة قطب الجزار(٢٠١٧): **التفكير العلمي: مهاراته_ أنماطه_ تعليمه وتعلمه**، دار الحسين للطباعة والنشر، مصر.
- نجفة قطب الجزار، أمير إبراهيم القرشي (٢٠٠٦): "أثر استخدام نشاطات مقترحة لتدريس التاريخ في تنمية بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول الثانوي"، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٢، (١).**
- نعمة طلخان زكي (٢٠١١): فعالية استراتيجية قائمة علي التعلم النشط في تنمية التحصيل ومهارات الإستدلال العلمي في تدريس العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مختلفي أساليب التعلم، **رسالة ماجستير**، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- هزّاع عامر الشمرى (٢٠١١): "أثر برمجية تعليمية قائمة على نموذج التعلم البنائى فى تنمية مهارات التفكير الإستدلالى والتحصيل لدى طلاب الصف الثالث الثانوى فى مادة الجغرافيا"، **رسالة دكتوراه**، كلية الدراسات العليا، عمّان.
- وزارة التربية والتعليم (٢٠١٦): **وثيقة مناهج التعليم قبل الجامعي**، قطاع الكتب، القاهرة.
- وليم عبيد؛ عزو عفانة (٢٠٠٣): **التفكير والمنهاج المدرسي**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- يحي نبهان (٢٠٠٨): **الأساليب الحديثة في التعليم والتعلم**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- يوسف جلال أبو المعاطى (٢٠٠٤): "مدى فاعلية مجموعات التعلم التعاونية في تنمية القدرة على الإستدلال الرمزى واللفظى وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة". **مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة**، (٥٦).

• **ثانياً: المراجع الأجنبية:**

- Arora, J . (2013). Counterfactual thinking and entrepreneurial self-efficacy: The moderating role of self- esteem and dispositional affect**. Journal Entrepreneurship: Theory and Practice**, 37(2).
- Beck, R. (2006). Children's thinking about counterfactuals and future hypotheticals as possibilitie .**Child Development**, 77(2), 18-5. B
- Beller. S., Spade, H. (2003). The logic of content effects in propositional reasoning the case of conditional reasoning with point of view. **Thinking and Reasoning**. 9. (4), November, 335-378.
- Black, J. (2007). **Studying History Palgrave Study Skills**. Macmillan International Higher Education, copy3. https://books.google.com.eg/books/about/Studying_Histo ry.html?id=tqTXnnBEk6kC&redir_esc=y.
- Damen. R. (1999): "Induction and deduction: An introduction", **Teacher-Student Journal, Learning and Education**. District, Oman Jordan, I (3-4) January, 49-52.
- David Hostetter (2009): Reflections on Peace and Solidarity in the Classroom. **Peace & Change**, 34(4), 504–509.
- Duckworth, Chery (2015): History, Memory, and Peace Education: History's Hardest Questions in the Classroom. **Peace & Change**, 40(2), 167–193.
- Evans, J. (2014). Altered pasts: counterfactuals in 126 history. **Times higher education MC Master university,** 5-4, https://www.timeshighereducation.com/books/alteredpastscounterfac tuals-in-history-by-richard-jevans/ 2012202.article.
- Ferguson, Nail (2003): **Virtual History: Alternatives and Counterfactuals**, Pan Books, London.
- Grant., Rodwell (2013): **Alternate Histories in the Classroom**, In Engaging History Students through Historical Fiction. Who's History? , University of Adelaide Press.
- Gunham, B. C. (2014): A case study on The investigation of Reasoning Skills in Geometry, **South African Journal of Education,** Vol.(43),NO.(2),PP 1–19.
- Karmarski, B., et al., (2001). Effects of multilevel versus uni-metacognitive training of mathematical reasoning**. The Journal of Educational Research**, 94, (5), 292–298

- Latif, Anggita P. (2019): "Multiperspectivity through Alternative History in the Classroom", **Master of Arts**, University of Massachusetts Boston.
- Lee, Hyeon, & Others (2009): Generative learning strategies and metacogntive feedback to facilitate comprehension of complex science topics and self regulation, **Journal of Education Multimedia and Hypermedia**, V18, N1, P3-4.
- Lee, T. (2006). Going where no accounting historian has gone before A counterfactual history of the early institutionalization of modern public accountancy. **Accounting Auditing & Accountability journal, 19(2).**
- Lovorn, M., Manning, P., & Warsh, M. A. (2017**). Entering a New Era in World History Education. History Teacher,** 50(3).
- Maar, A. (2014). Possible uses of counterfactual thought experiments in history. **Principia: an international journal of epistemology**, 18(1) ,5-4.
- Malloy, C. L., Lee, J. S., & Cawthon, S. W. (2016). Evaluative Thinking: Using Results-Oriented Reasoning to Strengthen Collaboration. Odyssey: **New Directions In Deaf Education**, 17, 62-67
- Narangoa, R. (2010). Nations-of-intent: from counterfactual history to counterfactual geography. Journal of Historical Geography, 36, 5-4, https://www.academia.edu/2635468/Nationsofintent_from_counterfactual_history_to_counterfactual_geograph.
- Newstead. S., Others. (2006). "Predicating the "difficulty of complex logical reasoning problems". **Thinking And Reasoning**, vol.12, v.1, February, pp62-90.
- Nnorom,N.R,(2013): The Effect of Reasoning Skills ON Student Achievement in Biology in Anambra State**, International Journal of Scientific &Engineering research**, Vol.4,NO.12,101–169.
- Richard Lebow. N. (2007) **: Counterfactual thought experiments**: A teaching tool. The History Teacher, 40(2).
- Roberts, L. (2011). Using Counterfactual History to Enhance Students' Historical Understanding. Social Studies Program

Specialist USA, this article was downloaded by: (university of north Texas), http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00377996.

- Ross (2010). The utility of counterfactual history, university of Birmingham. **https://warstudies.wordpress.com/2010/04/28/the-utility-ofcounterfac**
- Small.m.y (2013): **cognitive development new York** .hbj.pub.
- Staub,. Ervin (2014): Reconciliation between groups: preventing (new) violence and improving lives. In M. Deutsch, P. Coleman, & Marcus, Eric, The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice (Third Edition). Jossey-Bass Publishers.
- Tenembaum, Y. (2015). counterfactual history and the outbreak of world war AHA publications and perspectives on history. **the newsmagazine of the American Historical Association**, https://www.historians.org/publicationsanddirectories/perspectives-on-history/may2015/counterfactual-history-and-the-outbreak-of-worldwar-i.

❋❋❋❋❋❋❋