

التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى

شيماء حسين عواد

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

Corresponding author: master_25_3@uodiyala.edu.iq
<https://orcid.org/0009-0007-3438-7468>

سوسن موسى مدحت

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

Corresponding author: basichist22te@uodiyala.edu.iq
<https://orcid.org/0009-0000-2654-6050?lang=en>

تاريخ استلام البحث : 2026/6/20

تاريخ قبول النشر : 2026/7/14 - تاريخ النشر 2026/8/29



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournal.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

مستخلص البحث : يهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى.
- 2- دلالة الفروق الاحصائية في التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى وفق متغير الجنس (الذكور - الاناث). تكون مجتمع البحث من طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة ديالى الدراسة الأولية الصباحية للعام الدراسي (2025- 2026). والبالغ عددهم (695) طالباً وطالبة. اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي اما اداة البحث فقد قامت ببناء مقياس التفكير التقديري وفقاً لأنموذج ماثيو ليبمان (Lipman: 2003) وتكون من (30) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (المعرفي - الوجداني - الاجتماعي) امام كل فقرة خمسة بدائل (تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة قليلة ، لا تنطبق عليّ أبداً) وبعد التحقق من الخصائص الاحصائية والسايكومترية للمقياس تم تطبيقه على عينة البحث البالغة (248) طالباً وطالبة وبعد تصحيح إجابات الطلبة عن فقرات المقياس تم معالجتها بالوسائل الاحصائية المناسبة وكانت النتائج كالآتي :

- 1- امتلاك عينة البحث للتفكير التقديري .
- 2- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في امتلاك عينة البحث للتفكير التقديري تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وختمت الباحثتان بحثهما بمجموعة من التوصيات والمقترحات

الكلمات المفتاحية : التفكير التقديري ، طلبة قسم التاريخ

Estimative Thinking Among History Department Students at the University of Diyala

Shaymaa Hussein Awad

Corresponding author: master_25_3@uodiyala.edu.iq

Sawsan Musa Midhat

Corresponding author: basichist22te@uodiyala.edu.iq

<https://orcid.org/0009-0000-2654-6050>

University of Diyala / College of Basic Education

Date of research submission :20/6/2026

Date of publication acceptance : 14/7/2026

Date of publication :29/8/2026



[Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index)

<https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/index>

<https://alfatehjournall.uodiyala.edu.iq/index.php/jfath/copyright>

Abstract

The current research aims to identify:

1-Estimative thinking among students of the Department of History at the University of Diyala.

2-The statistical significance of differences in estimative thinking among students of the Department of History at the University of Diyala according to the gender variable (males–females).

The research population consisted of students of the Department of History at the College of Education for Human Sciences, University of Diyala, morning studies for the academic year (2025–2026), totaling (695) male and female students. The researchers adopted the descriptive method in their study. As for the research instrument, the researchers constructed it according to Matthew Lipman's model (Lipman, 2003). The scale consisted of (30) items distributed across three domains (cognitive, emotional, and social), with five alternatives for each item: (strongly applies to me, applies to me to a high degree, applies to me to a moderate degree, applies to me to a low degree, does not apply to me at all).

After verifying the statistical and psychometric properties, the scale was applied to a sample of (248) male and female students. After obtaining the data through responses to the scale items, it was processed using appropriate statistical methods. The results were as follows:

- 1-The research sample possesses estimative thinking.
- 2-There are no statistically significant differences in estimative thinking among the research sample according to the gender variable (males–females).

The researchers concluded their study with a set of recommendations and suggestions.

الفصل الاول :التعريف بالبحث أولاً: مشكلة البحث :

يعد النظام التربوي المسؤول الأول عن تنمية القدرات لدى الطلبة لمواجهة المشكلات والتحديات المعاصرة بكفاءة وفاعلية من خلال ما يقدمه من خبرات تعليمية تسهم في بناء شخصياتهم المعرفية والعقلية، وإعدادهم للحياة العلمية والعملية وعلى الرغم من الجهود المبذولة إلا أن الواقع التربوي ما يزال يشير إلى وجود عدد من المشكلات التي تواجه المؤسسات التعليمية، من أبرزها ضعف قدرات الطلبة على معالجة المعلومات وتحليلها وتفسيرها بصورة موضوعية (ابراهيم، 2009: 9)، ولأن العالم بات أكثر تعقيداً نتيجة التحديات التي يفرضها التقدم التكنولوجي المتسارع في مختلف مجالات الحياة لذلك من الضروري ان تضع المؤسسات التعليمية على عاتقها مسؤولية مضاعفة لتعلم انماط التفكير المختلفة وتنميتها لدى الطلبة لأنها أصبحت حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، فمن جهة عليها أن تواكب الجهود المبذولة لتجاوز الواقع الحالي الذي تمر به العملية التعليمية، ومن جهة أخرى عليها أن تشكل رؤية صادقة ودقيقة لما سيحدث في المستقبل (حميد ومجد، 2019: 47).

ويُعد التفكير التقديري الأكثر جدلاً بين انماط التفكير الأخرى والتي يمكن ان تؤثر في عمليات اتخاذ القرار والتخطيط لها، اذ ربما يكون الطلبة في حالة من التشتت بمعرفة تأثير المشاعر والاهتمام بالآخرين لتوجيه أفكارهم مما يؤثر بطريقة تفكيرهم واهتماماتهم واساليب تعاملهم مع الآخرين مما قد يُمهّد لظهور سلوك غير اجتماعي عندما يكون التفكير التقديري في ادنى مستوياته (Lipman، 2003:264) وقد اكدت دراسة (مسير، 2026) أهمية التفكير التقديري وأثبتت دوره في تعزيز محاسن الشخصية لدى طلبة الجامعة و يُحفز لديهم دافع التطوير الذاتي فيبدأون الاهتمام بجوهر الامور والابتعاد عن الشكليات والمظاهر ويتعلمون كيف يكونوا اكثر تقديرًا للميزات الايجابية في بيئتهم والاعتماد عليها لتخطي التحديات والذي بدوره يؤدي في توجيه سلوكهم نحو ما هو افضل واكثر نفعاً لأنفسهم ولرفعة مجتمعهم مما يثمر عن بناء

شخصيات متكاملة قادرة على العطاء والتميز داخل المجتمع الاكاديمي وخارجه وهذا ما يؤكد قيمته التربوية .

وترى الباحثان رغم أهمية التفكير التقديري لكونه يمثل ركيزة أساسية في تشكيل الهوية المعرفية والاجتماعية للطالب الجامعي، إلا انه لم ينل نصيباً كافياً من الدراسة في البيئة العربية والعراقية ولأن المرحلة الجامعية تشكل تحدياً لمعظم الطلبة لكونها مرحلة انتقالية من الحياة المدرسية المحدودة الى فضاء معرفي واسع يطالبهم بالاستقلال الفكري والاعتماد على الذات لتتبلور معالم شخصيتهم المستقبلية، ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت التفكير التقديري على حد اطلاق الباحثين فضلاً عن عدم وجود دراسة تناولت هذا النمط من التفكير لدى طلبة قسم التاريخ في كليات التربية لذلك وجهت الباحثتان استبانة استطلاعية مفتوحة لعدد من اعضاء الهيئة التدريسية لقسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية بجامعة ديالى بلغ عددهم (17) عضواً حول مدى ممارسة الطلبة للتفكير التقديري فكانت الإجابات متباينة في مدى امتلاك الطلبة لهذا النمط من التفكير. وهنا تبلورت مشكلة البحث الحالي والتي يمكن تحديدها بالإجابة عن التساؤلات الآتية:

- 1- ما مستوى التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى ؟
 - 2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التفكير التقديري تُعزى لمتغير الجنس(ذكور،إناث)
- ثانياً: أهمية البحث :

لقد اضحى التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع الذي يتسم به الوقت الحاضر ركيزة أساسية للتنمية والتطور، وهذا بدوره يُشكل تحدياً حقيقياً للمؤسسات التعليمية؛ لما يحدثه من تغيرات سريعة يصعب التنبؤ بنتائجها المستقبلية، الأمر الذي يفرض على النظم التعليمية مسؤولية إعداد الكوادر البشرية القادرة على مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية واستثمارها في خدمة المجتمع (عزب، 2011: 75).

وانطلاقاً من هذه المسؤولية تبرز أهمية التعليم إذ تقع على عاتقه مسؤولية إعداد الموارد البشرية القادرة على قيادة المجتمع ومواجهة تحديات العصر وفي ضوء هذه الأهمية، تُعد المرحلة الجامعية مرحلة حاسمة في إعداد الطلبة وتنمية قدراتهم العقلية والفكرية، مما يُساهم في بناء شخصيتهم وإعدادهم للحياة العلمية والعملية (راشد، 2007: 15)، فالاهتمام بالتربية الفكرية للطلبة تمكنهم من التعرف على مشكلات مجتمعهم وإيجاد الحلول لها من خلال ممارستهم لأنماط التفكير المختلفة وهذا يحفزهم على ابتكار افكار جديدة وطرح حلول بديلة حول الموقف او المشكلة المطروحة. (حسن، 2020 : 9) وقد اشار (Lipman) ان أحد أنماط التفكير المهمة هو التفكير التقديري الذي يُساعد على إدراك القيم والمعاني الكامنة وراء المواقف والأحداث، وتقدير الجوانب الإيجابية فيها، واتخاذ القرارات استناداً إلى المبادئ والقيم التي يُؤمن بها الفرد. كما يساهم في تعزيز العلاقات الإنسانية وتنمية الوعي بالقيم الأخلاقية والاجتماعية والإنسانية التي توجه السلوك نحو ما هو أفضل وأكثر نفعاً للفرد والمجتمع. (Lipman, 2003: 187)

وبناءً على ما تم ذكره ترى الباحثان ان طلبة قسم التاريخ في كليات التربية اكثر الطلبة حاجة للوقوف على طبيعة تفكيرهم التقديري ويُعزى ذلك الى طبيعة المقررات التي يدرسونها التي تتطلب عمليات عقلية تتيح لهم معالجة المعلومات وتحليلها مع التركيز على تقدير الجوانب المضيئة والمواقف التاريخية الايجابية دون الانشغال بالسلبات وهذا التوازن الفكري ينعكس تلقائياً على سلوك الطلبة فيتحول لأسلوب حياة يكسبهم مرونة تجعلهم يبحثون عن تقدير الميزات والتغاضي عن العيوب وهذا يجعله مدرساً متميزاً وتربوياً ناجحاً.

ثالثاً: هدفاً البحث :

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- 1- التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى.
- 2- دلالة الفروق الاحصائية في التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث).

رابعاً: حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

- 1- الحدود البشرية: طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى الدراسة الأولية الصباحية للعام الدراسي (2025 - 2026).
- 2- الحدود المكانية: قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى.
- 3- الحدود الزمانية: العام الدراسي (2025-2026).
- 4- الحدود العلمية: التفكير التقديري .

خامساً: تحديد المصطلحات :

❖ التفكير التقديري

- 1- عرفه ليبمان (Lipman) بأنه: نشاط عقلي وجداني متكامل يقوم على اضافة قيمة ومعنى للمعلومات والاشياء والمواقف من خلال ادراك العلاقات والروابط التي تشكلها والسياق الذي توضع فيه مما يمكن الفرد من تجاوز الرؤية السطحية لها , واتخاذ قرارات تتسم بالمسؤولية والعناية تجاه ما يقدره (264 : Lipman، 2003)
- 2- عرفه موريسون (Morrison) بأنه: نوع من التفكير لا يرتبط بموضوعات مادية بل يرتبط بموضوعات معنوية كالقيمة المعنوية للاشياء والتي تكون لها اهمية قد تترتب عليها مشاعر ايجابية لدى الفرد (5: Morrison، 2005)

التعريف النظري : تبنت الباحثان تعريف (Lipman ، 2003) تعريفاً نظرياً لبحثهما لاعتمادهما على انموذجه في بناء اداة البحث والمتمثلة بمقياس التفكير التقديري.

التعريف الاجرائي : هو نمط تفكير موضوعي يجمع بين العقل والعاطفة يُعنى بالقيمة المعنوية للمواقف والاشياء من خلال فهم طلبة (عينة البحث) في قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية /جامعة ديالى للعام الدراسي (2025-2026) للعلاقات المحيطة بها لإعطائها قيمة حقيقية وتجاوز الرؤية السطحية لها مما يولد لديهم مشاعر ايجابية واحكام تقديرية تتسم بالمسؤولية لكونها نابعة من المبادئ والقيم التي يؤمنون بها، والذي

يتم قياسه بالدرجة الكلية التي يحصلون عليها من خلال اجابتهن عن فقرات المقياس الذي اعتمدته الباحثتان في البحث الحالي.

❖ **طلبة قسم التاريخ:** هم الطلبة الذين يتم قبولهم بعد اكمالهم الدراسة الاعدادية في قسم التاريخ الذي يُعد احد الاقسام العلمية في كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ديالى، والذي فتح ابوابه امام طلبة العلم عام (1995-1996) في كلية التربية/ ديالى الملحقة بالجامعة المستنصرية ثم انتقلت تبعيتها الى جامعة ديالى بعد تأسيسها واستقلالها عام 1999 لتصبح احدى كلياتها الرسمية، يهدف هذا القسم الى تخريج مدرسين مؤهلين تربوياً وعلمياً من حملة شهادة البكالوريوس متخصصين في التاريخ للتدريس في المدارس الثانوية واعداد ملاكات اكااديمية متخصصة من حملة شهادتي الماجستير والدكتوراه المؤهلة للتدريس في الجامعات، مما كان له الأثر في تلبية الحاجة الفعلية

للمجتمع العراقي <https://coehuman.uodiyala.edu.iq>

الفصل الثاني: اطار نظري ودراسات سابقة

اولاً : أنموذج التفكير الثلاثي لماثيو ليبمان (2003):

يُعد الفيلسوف الامريكي ماثيو ليبمان (Matthew Lipman) من أبرز المنظرين التربويين الذين ركزوا على إدخال تعليم التفكير في المناهج المدرسية نتيجة تأثره بمقالات الفيلسوف جون ديوي حول التفكير فبدأ الأنموذج من رؤية تربوية تدعو إلى ضرورة إدخال تعليم التفكير في المناهج المدرسية منذ المراحل الأولى وقد تبلورت هذه الأفكار من خلال عمله في معهد النهوض بالفلسفة للأطفال بمونتكلير.(ليبمان، 1998: 33).

وتكمن اصالة اطروحة ماثيو ليبمان في صياغتها لمنظومة فكرية متكاملة تتجاوز الثنائية التقليدية بين العقل والعاطفة إذ قدم توليفة معرفية تدمج الانفعالات الوجدانية في صلب العمليات الذهنية، وبموجب هذه الرؤية تمنح العواطف دوراً أساسياً في عملية إصدار الأحكام فالمشاعر هنا ليست نقيضاً للمنطق، بل هي القرار في صورته الوجدانية والحكم في سياقه الإنساني مما يضعها في قلب الأنشطة العقلية الأكثر أهمية وتأثيراً في سلوك للفرد.(Enuhyouk & cho ، 2016:2)

من هذا الجانب قدّم ماثيو ليبمان إطاراً مبتكراً يفسر فيه تفكيراً عالي الرتبة كمنظومة ثلاثية الأبعاد تجمع بين التفكير الناقد والإبداعي والاعتنائي، فهذا الأنموذج وما يشتمل عليه من مسارات تفكير أخرى يهدف بالدرجة الأولى إلى أخذ بيد الأفراد نحو تطوير ذواتهم، واطلاق قدراتهم الإبداعية إلى جانب تعميق فهمهم الجانب الأخلاقي ومساعدتهم على قراءة تجاربهم اليومية وإضفاء قيمة ومعنى عليها (Lam، 2013: 57).

وقد أكدت دراسة (Chae & Lee ، 2018) ضرورة اعتماد انموذج ليبمان كإطار تعليمي مرن يستجيب لمتطلبات القرن الحادي والعشرين وتحدياته التكنولوجية، إذ أثبتت التجربة إن التعليم المتمحور حول التفكير في سن مبكرة ينتج خريجين مبدعين وب قدرات ابتكارية عالية. (Chae & Lee ، 2018 :495)

ثانيًا: التفكير التقديري Appreciative Thinking :

جاءت نشأة التفكير التقديري لدى (ماثيو ليبمان) استجابة فلسفية لسد الفجوة بين الجوانب المعرفية والأبعاد الوجدانية في العملية التعليمية فوضعه كأحد الأنماط المنضوية تحت مظلة التفكير الاعتنائي وقد أسس مفهومه على فكرة جوهرية مفادها أن التفكير التقديري ينبثق من قدرة الفرد على الاستجابة العقلية الواعية لما تتسم به الأشياء أو الأشخاص من تميز وهذه الاستجابة تتجاوز حدود الإدراك الحسي المجرد إلى مرحلة أكثر عمقاً تتمثل في الاعتراف بالقيمة والاحتفاء بها. وقد شهد هذا المفهوم تطوراً ملحوظاً في فكر ليبمان إذ اتخذ أبعاداً اجتماعية مهمة إذ لا يقتصر التقدير على الأشياء المادية بل يمتد ليشمل تقدير الأفكار وجهود الآخرين مما يمنحه سياقاً أخلاقياً يمنعه من الانزلاق نحو الجمود الفكري، أي أنه يتضمن القدرة على الاهتمام بالموضوع المدروس ومراعاة أبعاده الإنسانية مما يجعل الطلبة لا يفكرون في المعلومة كأرقام مجردة بل كقيمة فكرية تستحق الاحترام (Lipman، 2003 : 262-264).

وفي هذا السياق، تلاقت رؤى ليبمان و"مارجريت شارب" حول الدور الجوهري للمشاعر في صقل التفكير إذ إن التأمل في ذات الفرد لا يقود فقط إلى فهم النفس، بل يحولها إلى شخصية قادرة على ممارسة التفكير التقديري، مما يتيح للإنسان عيش حياة واعية تتأمل العالم وتسعى لترسيخ قيم التعامل الانساني (Gregory & Lavery، 2017: 559).

ثالثًا: الدراسة السابقة :

نظرًا لندرة الدراسات التي تناولت التفكير التقديري فلم تجد الباحثتان الا دراسة سابقة واحدة تنسجم مع طبيعة عينة البحث الحالي والتي سيتم عرضها على النحو الآتي:
دراسة (مسير، 2026):

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة واسط وهدفت الى معرفة التوجه الروحي وعلاقته بالتفكير التقديري والقوة الاخلاقية لدى طلبة الجامعة وفيما اذا كان هناك فروق احصائية تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور- إناث) والتخصص الدراسي (علمي- إنساني)

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وقد تمثل مجتمع الدراسة بطلبة جامعة واسط للتخصصين العلمي والإنساني، ولكلا الجنسين (ذكور، إناث) للعام الدراسي (2024-2025) والبالغ عددهم (15364) طالب وطالبة موزعين على (15) كلية، اما عينة الدراسة فقد تكونت من (400) طالب وطالبة بواقع (138) طالب و(262) طالبة في حين بلغ عدد طلبة الكليات العلمية (213) طالب وطالبة وطلبة الكليات الإنسانية (187) طالب وطالبة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة قامت الباحثة بتعريب وتبني مقياس (Kasapoglu، 2015) للتوجه الروحي، كما تبنت مقياس (الحسناوي، 2022) للتفكير التقديري، وقامت ببناء مقياس القوة الأخلاقية بالاعتماد على نموذج (Boersema، 2014) وبعد التأكد من صلاحية المقاييس الثلاثة تم تطبيقها على عينة الدراسة فأظهرت النتائج ان عينة البحث لديهم توجه روحي وتفكير تقديري وقوة اخلاقية

وان هناك علاقة ارتباطية بين المتغيرات الثلاث كما اشارت النتائج ان الفروق في متغير التوجه الروحي غير دالة احصائياً تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، اما النتائج الخاصة بالمتغيرين التفكير التقديري والقوة الاخلاقية فقد اظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الإناث ولا يوجد فرق احصائي لمتغير التخصص (علمي- إنساني)، (مسير، 2026).

رابعاً: جدول الموازنة بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية

جدول (1)

الموازنة بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية

الباحث و البلد والعام	هدف الدراسة	منهج الدراسة	حجم العينة	اداة الدراسة	ابرز الوسائل الاحصائية	نتائج الدراسة
مسير (العراق) 2026	عرفة التوجه الروحي علاقته بالتفكير تقديري والقوة اخلاقية لدى طلبة جامعة وفيما إذا كان هناك فروق احصائية تبعاً لمتغيري جنس (الذكور، الإناث) لتخصص الدراسي (علمي- إنساني)	المنهج الوصفي الارتباطي	400 (ذكور وإناث)	مقياس التوجه الروحي ومقياس التفكير التقديري ومقياس القوة الاخلاقية	الاختبار التائي لعينة واحدة وتحليل التباين الثنائي	لدى عينة البحث توجه روحي وتفكير تقديري وقوة اخلاقية وان هناك علاقة ارتباطية بين المتغيرات الثلاث وان الفروق في متغير التوجه الروحي غير دالة احصائياً تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي، اما النتائج الخاصة بالمتغيرين التفكير التقديري والقوة الاخلاقية فقد اظهرت

وجود فروق دالة احصائياً تبعاً للجنس ولصالح الإناث ولا يوجد فرق احصائي للتخصص.						
سيتم عرضها في الفصل الرابع	سيتم تحديد في الفصل الثالث	مقياس التفكير التقديري	سيتم تحديد في الفصل الثالث	المنهج الوصفي	معرفة التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في جامعة ديالى ومعرفة الفرق الاحصائي تبعاً لمتغير الجنس	الأوسي (العراق 2026

خامساً: جوانب الافادة من الدراسات السابقة

- 1- بيان مشكلة البحث وتحديد اهميته.
- 2- التعرف على الاطار النظري للبحث.
- 3- الاطلاع على اداة البحث (مقاييس التفكير التقديري).
- 4- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة .
- 5- الاطلاع والافادة من المصادر والمراجع التي لها علاقة بالبحث.
- 6- الموازنة بين نتائجها ونتيجة البحث الحالي.

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

اولاً : **منهج البحث:** لتحقيق هدف البحث اعتمدت الباحثتان المنهج الوصفي الذي يعد واحداً من المناهج العلمية التي توضح الظواهر والأحداث كما هي من حيث خصائصها وأشكالها والعوامل المؤثرة فيها، للوصول إلى النتائج التي تساعد في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل. (دشلي، 2016 : 61)

ثانياً: **مجتمع البحث:** يقصد بمجتمع البحث :جميع الافراد او الاشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث والتي يسعى الباحث الى إمكانية تعميم نتائج دراسته عليهم. (المنيزل والعنوم ، 2010:101)

وقد تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى للعام الدراسي (2025 - 2026) والبالغ عددهم (695) طالب وطالبة، موزعين بواقع (321) من الذكور وبنسبة (46%) و(374) من الإناث وبنسبة (54%) وفقاً لبيانات الصفوف الدراسية الموجودة في قسم التاريخ والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

اعداد الطلبة للصفوف المؤلف منها قسم التاريخ(مجتمع البحث) مع النسبة المئوية

الصف	عدد الذكور	عدد الاناث	العدد الكلي	النسبة المئوية
الأول	67	93	160	%23
الثاني	87	100	187	%27=%26.9
الثالث	107	108	215	%31=%30.9
الرابع	60	73	133	%19
المجموع	321	374	695	% 100

ثالثاً: عينة البحث: تعرف عينة البحث بأنها جزء من أجزاء المجتمع الذي يقوم الباحث بإجراء الدراسة عليه، و التي يتم اختيارها من خلال طرق خاصة لتمثيل مجتمع الدراسة بالشكل الدقيق(الياسري، 2024 : 76)، ولتحديد حجم العينة استعملت الباحثتان معادلة ستيفن ثامسون (StevenThompson) وبتطبيق المعادلة بلغ حجم العينة (248) طالب وطالبة وبنسبة(36%) من المجتمع الكلي، وقد تم اختيارها بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات التوزيع المتناسب والجدول(3) يُبين ذلك.

جدول (3)

عينة البحث مع النسبة المئوية

الصف	عدد الذكور	عدد الاناث	العدد الكلي	النسبة المئوية
الأول	24	33	57	%23=%22.9
الثاني	31	36	67	%27
الثالث	38	39	77	%31
الرابع	21	26	47	%19=%18.9
المجموع	114	134	248	% 100

رابعاً: اداة البحث: يقصد بأداة البحث: الوسيلة التي يجمع بها الباحث المعلومات اللازمة للإجابة عن اسئلة البحث(العساف ،2006: 100)، ولما كان البحث الحالي يحاول الإجابة عن تساؤل مستوى التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى فقد توجب توفر اداة لمعرفة ذلك، ولعدم وجود مقياس مناسب فقامت الباحثتان ببناء مقياس التفكير التقديري وفقاً للخطوات الآتية:

- 1-**تحديد المفهوم:** تبنت الباحثتان مفهوم (Lipman، 2003) للتفكير التقديري.
- 2-**تحديد هدف المقياس:** يهدف المقياس الى قياس التفكير التقديري لدى عينة البحث.
- 3- **تحديد مجالات المقياس:** تم تبني مجالات مفهوم التفكير التقديري وفقاً لتعريف(2003 Lipman،
والتي بلغ عددها ثلاثة مجالات(معرفي، وجداني، اجتماعي).

4- صياغة فقرات المقياس وبدائله: صاغت الباحثتان فقرات المقياس حسب طبيعة مجالات التفكير التقدير (المعرفي والوجداني والاجتماعي) والتي بلغت (30) فقرة تتضمن فقرات ايجابية وفقرات سلبية بواقع (15) فقرة لكل منهما ولكل مجال (10) فقرات تتضمن (5) فقرات ايجابية و (5) فقرات سلبية ومقابل كل فقرة بدائل متدرجة حسب اسلوب ليكرت الخماسي ((تنطبق عليّ بدرجة كبيرة جداً ، تنطبق عليّ بدرجة كبيرة ، تنطبق عليّ بدرجة متوسطة، تنطبق عليّ بدرجة قليلة ، لا تنطبق عليّ أبداً)

5- صياغة تعليمات المقياس (تعليمات الإجابة وتعليمات التصحيح): تمثلت تعليمات الإجابة عن فقرات المقياس بعدم ذكر الاسم وكتابة الجنس والصف في المكان المخصص لها، مع الإشارة الى عدد فقرات المقياس مع بيان ان امام كل فقرة خمس بدائل، الواجب اختيار البديل المناسب بعد ان يتم الاطلاع على مضمون الفقرة وقراءتها بدقة وعدم ترك أي فقرة من فقرات المقياس بدون إجابة مع التوضيح بعدم وجود إجابة صحيحة في المقياس أو إجابة غير صحيحة انما تمثل ما ينطبق على الطالب وان الاجابة لن يطلع عليها سوى الباحثتان وهي لأغراض البحث العلمي فقط. اما تعليمات التصحيح فقد اعطيت الأوزان (1،2،3،4،5) على التوالي للفقرات الايجابية والأوزان (1،2،3،4،5) للفقرات السلبية فكانت اعلى درجة ممكنة هي (150) واقل درجة ممكنة (30) درجة.

6- صلاحية فقرات المقياس: للتعرف على صلاحية فقرات المقياس عرضت الباحثتان المقياس بصورته الاولى على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وقد بلغ عددهم (20) محكم وقد تم الموافقة على جميع الفقرات بنسبة اعلى من (80%) مع اجراء التعديل اللفظي واللغوي في صياغة بعض الفقرات.

7- التطبيق الاستطلاعي: طبقت الباحثتان المقياس على عينة عشوائية مكونة من (40) طالب وطالبة من طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة ديالى وذلك في تمام الساعة العاشرة والنصف من صباح يوم الثلاثاء الموافق 3 / 3 / 2026 لمعرفة وضوح فقرات المقياس وتعليماته ولحساب الوقت المستغرق للإجابة فتبين ان تعليمات وفقرات المقياس واضحة وبعد استلام الاجابات تم حساب الوقت المستغرق للإجابة عن فقرات المقياس بشكل كامل وبمتوسط بلغ (17) دقيقة.

8- التحليل الاحصائي: يعد التحليل الإحصائي للفقرات من الخطوات الاساسية لبناء المقياس لأنه يتحقق من مضمون الفقرة في قياس ما اعدت لقياسه فالفقرات عندما تتميز بخصائص جيدة تجعل المقياس اكثر صدقاً وموثوقية (عبد الحفيظ، 2011: 136) لذا قامت الباحثتان بإجراء التحليل الاحصائي على وفق الآتي:

❖ عينة التحليل الاحصائي للفقرات : تم تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي التي بلغت (150) طالباً وطالبة من طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة ديالى وتعد هذه العينة مناسبة حسب رأي نانلي (Nuanally) الذي يحدد نسبة عدد أفراد عينة التحليل الإحصائي إلى عدد فقرات المقياس بين (٥ - ١٠)، أي إن كل

فقرة من فقرات المقياس يجب أن يجيب عنها على الأقل خمسة أفراد (1978:262، Nunnally).

❖ **المؤشرات الإحصائية للمقياس:** ان من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي، وقد تم التحقق من ذلك حسب ما موضح في جدول (4) وشكل (1)

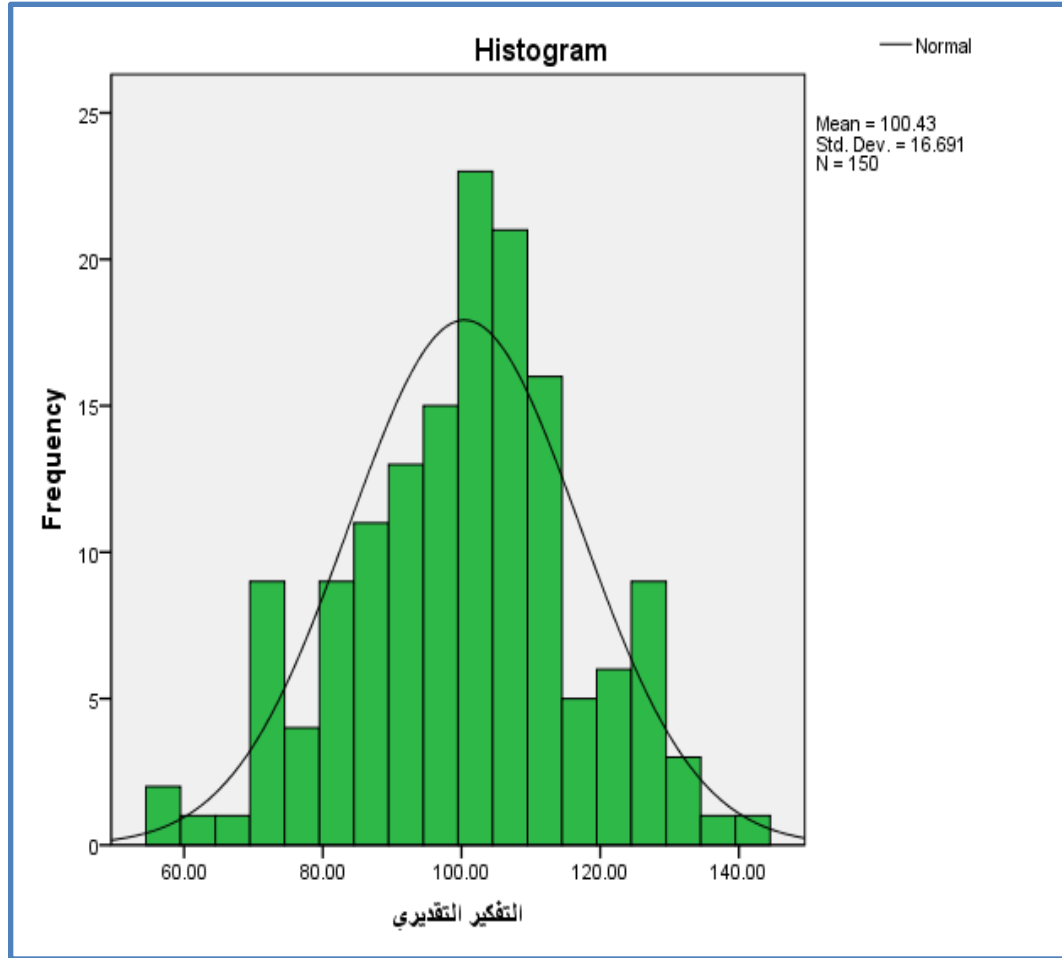
جدول (4)

قيم المؤشرات الإحصائية لمقياس التفكير التقديري

المؤشرات الإحصائية	مقياس التفكير التقديري
الوسط الحسابي	Mean
الوسيط	Median
المنوال	Mode
الانحراف المعياري	Std. Deviation
التباين	Variance
الالتواء	Sleekness
التفرطح	Kurtosis
أقل درجة	Minimum
أعلى درجة	Maximum
المدى	Range

يبدو ان شكل التوزيع التكراري لدرجات مقياس التفكير التقديري يقترب من التوزيع الاعتدالي لان درجات الوسط والوسيط والمنوال متقاربة، كذلك أن معاملات الالتواء والتفرطح تقترب من الصفر، وكلما كان معامل الالتواء ومعامل التفرطح قريباً من الصفر سواء كان موجباً و سالباً، دلّ هذا على ان شكل التوزيع التكراري قريب من التوزيع الاعتدالي، وعليه يكون المقياس دقيقاً في قياس ما اعد لقياسه وتكون العينة ممثلة للمجتمع مما يسمح بتعميم نتائج تطبيق هذا المقياس والشكل (1) يبين ذلك.

شكل (1) الشكل البياني لعينة البحث (ن=150) لدرجات مقياس التفكير التقديري



القوة التمييزية للفقرات: تعني قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الذين يملكون السمة المقاسة والضعاف فيها فيتم استبعاد الفقرات غير المميزة بينهم من المقياس. (النعيمة وآخرون، 2015:321) وقد تم استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس بعد تطبيقه على عينة التحليل الاحصائي التي بلغت (150) طالب وطالبة وفقاً للخطوات الاتية:

- 1- تم تصحيح استمارات الإجابة واستخراج الدرجة الكلية لكل استمارة.
- 2- ترتيب الاستمارات تنازلياً من أعلى درجة كلية إلى أقل درجة كلية.
- 3- تحديد المجموعتين الطرفيتين (العليا والدنيا) ونسبة (27%) لكل مجموعة فبلغ العدد الكلي (82) طالب وطالبة بواقع (41) في كل مجموعة.
- 4- استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين بالعدد في حساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، وُعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال موازنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.99) وبدرجة حرية (80) عند مستوى دلالة (0.05) فأشارت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة تتراوح من (2.722- 10.414) وهي اكبر من الجدولية وبذلك تعد فقرات المقياس مميزة ودالة احصائياً.

❖ **الاتساق الداخلي:** تم استعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) لحساب الاتساق الداخلي للمقياس وقد اتضح ان جميع معامل الارتباط دالة احصائياً عند مستوى (0.05)، اذ كانت قيم معامل الارتباط اكبر من القيمة الجدولية البالغة (0.161) وبدرجة حرية (148) وفق الآتي:

- 1- **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:** تراوحت من (0.389-0.697)
 - 2- **علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه:** تراوحت من (0.402-0.742).
 - 3- **علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:** بلغت قيمة المجال كل مجال (1).
- ❖ **صدق المقياس :** يعد الصدق من الخصائص الاساسية للاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية لأنه المؤشر الجوهرى الذي يعكس مدى قدرة الأداة على رصد المتغيرات النفسية والتربوية المستهدفة بدقة وموضوعية (93: 2016، DeVellis)، وتم التحقق من صدق المقياس على النحو الآتي:

- 1- **الصدق الظاهري :** يعرف الصدق الظاهري بأنه مؤشر شكلي يعكس مدى مطابقة المضمون الظاهري للمقياس للهدف الذي صُمم من أجله (العزاوي ، 2007 : 94) وقد تحققت الباحثان من الصدق الظاهري لمقياس التفكير التقديرى بعرضه على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والذي بلغ عددهم (20) محكمًا وقد تم اعتماد النسبة المئوية أساساً لقبول الفقرة ولكون النسبة المئوية المتفق عليها يجب ان لا تقل عن (80%)، (مجيد، 2014: 101) لذلك بقيت فقرات المقياس (30) فقرة لحصولها على نسبة اتفاق اعلى من النسبة المعتمدة.
- 2- **الصدق البنائي :** هو عبارة عن تحليل معنى درجات المقياس في ضوء المفاهيم التي صُمم لقياسها (الجلبي، 2005: 102)، وتم الاستدلال عليه من خلال قدرة الفقرات في التمييز بين ذوي الدرجات المرتفعة (المجموعة العليا) وذوي الدرجات المنخفضة (المجموعة الدنيا) لكل فقرة وعلاقة معامل الارتباط لفقرات المقياس ومجالاته و بالدرجة الكلية للمقياس.

3- **الصدق العاملي :** هذا الإجراء هو أحد مؤشرات صدق البناء للتعرف على البناء العاملي للمقياس وتحديد العوامل المكونة له (عبد السلام، 2025: 201)، وقد تم التحقق منه باستعمال أسلوب التحليل العاملي الاستكشافي فتبين ان فقرات المقياس كان تشبعها بالعامل الذي تنتمي اليه اعلى من (0.30) وفق محك (جلفورد) وعليه لم تستبعد أي فقرة من المقياس، كما جرى التحقق من البنية العاملية للمقياس من خلال العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن (1) وقد تبين ان المقياس يقيس عامل واحد وهو التفكير التقديرى.

ثبات المقياس : هو ان يكون المقياس على درجة عالية من الاتساق والدقة في تقديم البيانات لما تم قياسه (القصاص ، 2014 : 277) وتم حساب الثبات بطريقتين هما:

- 1- **طريقة اعادة تطبيق المقياس:** تتطلب هذه الطريقة تطبيق المقياس على مجموعة من الافراد ثم اعادة تطبيقه على المجموعة نفسها بعد فترة زمنية مناسبة (الريماوي، 2017: 127).

وللتحقق من ثبات المقياس طبقت الباحثتان المقياس على عينة مؤلفة من (40) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة ديالى يوم الثلاثاء الموافق (17/ 3 / 2026) وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الأول تم اعادة تطبيق المقياس على العينة نفسها في يوم الثلاثاء الموافق (31 / 3 / 2026) وباستعمال معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني وقد بلغ معامل الثبات للمقياس (0.92) وتعد هذه القيمة مؤشراً ممتازاً على استقرار الاجابات عبر الزمن لمدة لا تزيد عن اسبوعين (ابو دنيا، 2018: 252).

2- **طريقة الفا كرونباخ:** تتطلب هذه الطريقة حساب الارتباطات بين درجات جميع الفقرات فيؤشر معامل الاتساق لأداء الفرد بين فقرات المقياس بافتراض ان الفقرة مقياس قائم بذاته وذلك بحساب التباينات بين درجات عينة الثبات لجميع فقرات المقياس وتم استخراج الثبات بهذه الطريقة من درجات العينة البالغة (150) طالب وطالبة فبلغ معامل الفا كرونباخ (0.89) وهو معامل ثبات جيد جداً ويُشير ان المقياس يحتوي على اتساق داخلي موثوق تماماً يتم الاعتماد عليه لاستخراج النتائج (سالم، 2020: 310).

❖ **المقياس بصورته النهائية:** بعد اكمال الباحثتين الإجراءات الخاصة بالمقياس تكون بصيغته النهائية من (30) فقرة لكل فقرة (5) بدائل تأخذ الأوزان (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي للفقرات الايجابية واما الفقرات السلبية فتأخذ الأوزان (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي وبذلك تكون أعلى درجة ممكنة للإجابة عن فقرات المقياس (150) وأدنى درجة ممكنة (30) وبوسط فرضي (90).

خامساً: التطبيق النهائي للمقياس: بعد ان اصبح المقياس جاهزاً للتطبيق تم تطبيقه على عينة البحث التي بلغت (248) طالب وطالبة يومي الاحد الموافق 2026/4/5 والاثنين الموافق 2026/4/6.

سادساً: الوسائل الاحصائية: استعملت الباحثتان الحقيبة الإحصائية (SPSS) في المعالجات الإحصائية للبحث الحالي والتي تمثلت بالآتي :-

1- **الاختبار التائي t-test لعينة واحدة:** للتعرف على مستوى التفكير التقديري لدى عينة البحث.

2- **الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين :** الحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس البحث.

3- **معامل ارتباط بيرسون Person Correlation Coefficient** لحساب الارتباطات بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وحساب الارتباطات بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي اليه.

4- **التحليل العاملي الاستكشافي:** للتعرف على الصدق العاملي لمقياس التفكير التقديري.

5- **معادلة ألفا كرونباخ Cronbach Alpha:** لاستخراج الثبات للاتساق الداخلي لمقياس البحث.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثتان وفقاً لأهداف البحث، ومناقشة تلك النتائج في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة التي جرى عرضها.

الهدف الاول: التعرف على التفكير التقديري لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة ديالى .

تحقيقاً لهذا الهدف، تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث البالغ عددها (248) طالباً وطالبة ، إذ بلغت قيمة المتوسط الحسابي (100.38) درجة بانحراف معياري مقداره (12.636). وعند اختبار معنوية الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات العينة والمتوسط الفرضي للمقياس البالغ (90) درجة، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (12.935). وعند موازنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (247)، اتضح أن المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط الفرضي و القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي للعينة والمتوسط الفرضي للمقياس ولصالح المتوسط الحسابي، وانققت هذه النتيجة مع دراسة (مسير، 2026) التي تم عرضها في الفصل الثاني، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق بين المتوسط الحسابي لعينة البحث والمتوسط الفرضي لمقياس التفكير التقديري

عدد العينة	فقرات المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة التائية		نوع الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
248	30	100.38	12.636	90	247	0.05	12.935	1.96	دالة احصائياً

وتعزى هذه النتيجة الى : أن طلبة قسم التاريخ يتعرضون خلال دراستهم الجامعية إلى خبرات معرفية وفكرية متنوعة تسهم في تنمية قدرتهم على فهم الأحداث والمواقف وتحليلها بصورة عميقة، وعدم الاكتفاء بالنظرة السطحية للمعلومات، مما جعلهم يمتلكون القدرة على التركيز نحو نقاط القوة في محيطهم ، وهنا الطلبة لا يتجاهلون التحديات وانما يستمدون قوتهم من المواقف الايجابية السابقة لجعلوا منها نقطة انطلاق لتخطي أي عقبة تواجههم.

الهدف الثاني: ايجاد دلالة الفروق الاحصائية في التفكير التقديري لدى عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس(الذكور-الإناث)

يُبين جدول (6) أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في مقياس التفكير التقديري وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث) لدى عينة البحث، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الذكور (99.85) بانحراف معياري مقداره (12.291)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الإناث (100.83) بانحراف معياري مقداره

(12.951). وقد بلغت القيمة التائية المحسوبة (0.606)، وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (246)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التفكير التقديري وقد اختلفت هذه النتيجة مع دراسة (مسير، 2026) التي أظهرت تفوق الإناث.

جدول (6)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفرق في التفكير التقديري لدى عينة البحث وفق متغير الجنس (الذكور، الإناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0.05)
					المحسوبة	الجدولية	
الذكور	114	99.85	12.291	246	0.606	1.96	غير دالة إحصائياً
الإناث	134	100.83	12.951				

وتعزى هذه النتيجة إلى: أن طلبة قسم التاريخ من الجنسين يخضعون لظروف تعليمية وأكاديمية متشابهة، إذ يدرسون المناهج نفسها ويتعرضون إلى الخبرات التعليمية والأنشطة الجامعية ذاتها، الأمر الذي يسهم في تنمية مستويات مقاربة من التفكير التقديري لديهم. كما أن طبيعة الدراسة الجامعية، ولاسيما في التخصصات الإنسانية، تعتمد على الحوار والمناقشة والتحليل وإبداء الرأي، وهي خبرات متاحة لكلا الجنسين بصورة متكافئة، مما يؤدي إلى تقارب مستوياتهم في هذا النوع من التفكير فضلاً عن أن التفكير التقديري يرتبط بالخبرات المعرفية والثقافية والقدرة على التحليل والاستنتاج أكثر من ارتباطه بمتغير الجنس، فضلاً عن أن البيئة الجامعية الحديثة تتيح فرصاً متساوية للذكور والإناث في التفاعل والمشاركة واكتساب المهارات العقلية، الأمر الذي يقلل من احتمالية ظهور فروق جوهرية بينهم في التفكير التقديري.

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

❖ **الاستنتاجات: وفقاً للنتيجة التي توصل إليها البحث الحالي فقد استنتجت الباحثان الآتي:**

- 1- أدى النضج العمري لعينة البحث إلى إدراك عناصر بيئتهم وكيفية التعامل معها بإيجابية مما شكل ركيزة أساسية لامتلاكهم مستوى جيد من التفكير التقديري.
- 2- أسهم تشابه الظروف التعليمية والاجتماعية التي يخضع لها كلا الجنسين في امتلاكهم نمط التفكير التقديري دون وجود افضلية لاحدهما على الآخر.

❖ **التوصيات: بعد عرض النتيجة والاستنتاجات اوصت الباحثان بالآتي:**

- 1- تحديث مفردات المقررات الدراسية في كليات التربية للعلوم الانسانية وفق معايير تعزز التفكير التقديري لتوسيع معارفهم وصقل قدراتهم وتطوير سماتهم بشكل متوازن.

2- ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتعزيز التفكير التقديري لدى طلبة الجامعة، وتوفير بيئة تعليمية تشجع الطلبة على المناقشات الهادفة و التواصل وتبادل الافكار والخبرات فيما بينهم.

❖ **المقترحات : استكمالاً للجوانب التي لم يتناولها البحث الحالي تقترح الباحثان اجراء دراسات مستقبلية تتضمن اجراء:**

- 1- دراسة تجريبية لتنمية التفكير التقديري عند الطلبة في مراحل دراسية اخرى.
- 3- دراسة لمعرفة طبيعة العلاقة بين التفكير التقديري والمهارات الاكاديمية لدى طلبة الجامعة

❖ **المراجع العربية:**

- 1- ابراهيم، بسام عبد الله (2009): *التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية الفكر*، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 2- ابو دنيا،نادية عبدة(2018):*القياس والتقويم النفسي والتربوي في العملية التعليمية*، مكتبة المتنبي، الدمام، السعودية
- 3- الجلي، سوسن شاكر(2005):*أساسيات بناء الاختبارات النفسية والتربوية*، دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة، دمشق، سوريا.
- 4- حسن، هايدي عيسى(2020):*التفكير كأداة لاكساب الطلاب المهارات وسبل تنميتها*، دار لمار للنشر والتوزيع والترجمة، الاسكندرية، مصر.
- 5- حميد، سلمى مجيد، ومحمد عدنان محمد (2019): *مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق (التفكير التاريخي أنموذجاً)*، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 6- دشلي، كمال (2016): *منهجية البحث العلمي*، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية.
- 7- راشد، علي(2007):*الجامعة والتدريس الجامعي*، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان.
- 8- الريماوي، عمر طالب(2017):*بناء وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*، دار امجد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 9- سالم، طاهر داود(2020):*الطرق الاحصائية لحساب صدق وثبات الاختبارات والمقاييس*، دار امجد للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
- 10- عبد الحفيظ، مقدم، (2011): *الاحصاء والقياس النفسي والتربوي مع نماذج من المقاييس والاختبارات*، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 11- عبد السلام، جمعة عبد السلام(2025):*دليل التحليل الاحصائي المتقدم للعلوم التطبيقية*، دار العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- 12- العزاوي، يونس رحيم كرو(2007):*القياس والتقويم في العملية التدريسية*، دار دجلة ناشرون وموزعون، بغداد، العراق و عمان، الاردن.
- 13- عزب، محمد علي (2011): *التعليم الجامعي وقضايا التنمية*، مكتبة الانجلو المصرية .

- 14- العساف، صالح بن حمد(2006):*بالمدخل الى البحث في العلوم السلوكية*، ط4، مكتبة العبيكان ، للنشر، الرياض، السعودية.
- 15- القصاص، مهدي محمد(2014): *الاحصاء والقياس الاجتماعي*، دار نيبور للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد والديوانية، العراق.
- 16- ليبمان، ماثيو، (1998): *المدرسة وتربية الفكر* (ترجمة إبراهيم يحيى الشهابي)، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، سوريا .
- 17- مجيد، سوسن شاكر(2014): *أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية*، ط3، مركز ديونولتعليم التفكير، عمان، الاردن.
- 18- مسير، انعام غني (2026): *التوجه الروحي وعلاقته بالتفكير التقديري والقوة الاخلاقية لدى طلبة الجامعة*، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة واسط.
- 19- المنيزل، عبد الله فلاح و عدنان يوسف العتوم(2010): *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية*، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- 20- النعيمي، محمد عبد العال وعبد الجبار توفيق البياتي وغازي جمال خليفة (2015): *بطرق ومناهج البحث العلمي*، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 21- الياسري، محمد جاسم(2024): *البحث التربوي مناهجه وتصميمه*، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

❖ المراجع الاجنبية:

- 1- Chae S. E. & Lee ،M. S. (2018): *Determinants of latent profiles in higher-order thinking skills of Korean University students*. Problems of Education in the 21st Century 76(4) 483
- 2- DeVellis, R. F. (2016): *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). SAGE Publications
- 3- Enuhyouk, park & Ami, cho. (2016): *Development and validation of youth's caring thinking scale based on Lipman's theory*: Journal of Learning and Instruction, 15(1), 1-10
- 4- Gregory, M. R., & Laverty, M. J. (Eds.). (2017): *In Community of Inquiry with Ann Margaret Sharp: Childhood, .Philosophy and Education*. Routledge
- 5- Lipman, M. (2003): *Thinking in Education*: Cambridge ، University Press ،New York.
- 6- Nunnally, J.C. (1978): *Psychometric Theory*. New York: McGraw Hill company

7- Morrisson, Jhone (2005): *Thinking Skills*, department for education Skills, New York.

❖ مصادر الانترنت (المواقع الالكترونية):
❖ موقع كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة ديالى

<https://coehuman.uodiyala.edu.iq>

References

1. Ibrahim, Bassam Abdullah. (2009). *Problem-Based Learning and the Development of Thinking*. Amman, Jordan: Dar Al-Masirah for Publishing, Distribution, and Printing.
2. Abu Dunia, Nadia Abda. (2018). *Psychological and Educational Measurement and Evaluation in the Educational Process*. Dammam, Saudi Arabia: Al-Mutanabbi Library.
3. Al-Jalabi, Sawsan Shaker. (2005). *Fundamentals of Constructing Psychological and Educational Tests*. Damascus, Syria: Dar Alaa Al-Din for Publishing, Distribution, and Translation.
4. Hassan, Haidi Issa. (2020). *Thinking as a Tool for Equipping Students with Skills and Methods for Their Development*. Alexandria, Egypt: Lamar Publishing, Distribution, and Translation House.
5. Hameed, Salma Majid, & Mohammed, Adnan Mohammed. (2019). *Thinking Skills between Theory and Practice: Historical Thinking as a Model*. Amman, Jordan: Dar Amjad for Publishing and Distribution.
6. Dashli, Kamal. (2016). *Scientific Research Methodology*. Directorate of University Books and Publications.
7. Rashid, Ali. (2007). *The University and University Teaching*. Beirut, Lebanon: Al-Hilal House and Library.
8. Al-Rimawi, Omar Taleb. (2017). *Construction and Design of Psychological and Educational Tests and Scales*. Amman, Jordan: Dar Amjad for Publishing and Distribution.
9. Salem, Taher Dawood. (2020). *Statistical Methods for Calculating the Validity and Reliability of Tests and Scales*. Amman, Jordan: Dar Amjad for Publishing and Distribution.

10. Abdel Hafiz, Moukaddem. (2011). *Statistics and Psychological and Educational Measurement with Models of Scales and Tests* (3rd ed.). Algiers: Office of University Publications.
11. Abdel Salam, Jumaa Abdul Salam. (2025). *Advanced Statistical Analysis Guide for Applied Sciences*. Cairo, Egypt: Al-Arabi Publishing and Distribution House.
12. Al-Azzawi, Younis Rahim Karo. (2007). *Measurement and Evaluation in the Teaching Process*. Baghdad, Iraq & Amman, Jordan: Dar Dijlah for Publishers and Distributors.
13. Azab, Mohammed Ali. (2011). *University Education and Development Issues*. Cairo, Egypt: Anglo Egyptian Bookshop.
14. Al-Asaf, Saleh bin Hamad. (2006). *Introduction to Research in Behavioral Sciences* (4th ed.). Riyadh, Saudi Arabia: Obeikan Bookshop.
15. Al-Qassas, Mahdi Mohammed. (2014). *Statistics and Social Measurement*. Baghdad & Diwaniyah, Iraq: Nibour House for Printing, Publishing, and Distribution.
16. Lipman, Matthew. (1998). *School and the Education of Thinking (Translated by Ibrahim Yahya Al-Shihabi)*. Damascus, Syria: Ministry of Culture Publications.
17. Majid, Sawsan Shaker. (2014). *Foundations of Constructing Psychological and Educational Tests and Scales* (3rd ed.). Amman, Jordan: De Bono Center for Teaching Thinking.
18. Maseer, Inam Ghani. (2026). *Spiritual Orientation and Its Relationship with Reflective Thinking and Moral Strength among University Students*. Unpublished PhD Dissertation, College of Education for Human Sciences, University of Wasit.
19. Al-Munaizel, Abdullah Falah & Al-Atoum, Adnan Youssef. (2010). *Research Methods in Educational and Psychological Sciences*. Ithraa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.
20. Al-Nuaimi, Mohammed Abdul Aal; Al-Bayati, Abdul Jabbar Tawfiq; & Khalifa, Ghazi Jamal. (2015). *Methods and Approaches of Scientific Research*. Al-Warraq Foundation for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

21. Al-Yasiri, Mohammed Jassim. (2024). *Educational Research: Its Methods and Design*. Al-Manhajiyya Publishing and Distribution House, Amman, Jordan