# دور مقرر الدراسات الاجتماعية
# في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية
# من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات

## إعداد

**د/ محمد شاكر تركي الصرايرة**

دكتوراه الفلسفة في التربية

تخصص المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

كلية التربية– جامعة المنصورة

# دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات

د/ محمد شاكر تركي الصرايرة *

## الملخص:

استهدف البحث تعرف دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وذلك لمناسبته هدف الدراسة، وتوصل البحث إلى أنه في ظل التغيرات المتسارعة والتدفق الهائل للمعلومات، تُصبح مهارات التفكير الناقد ضرورية لفهم وتحليل العالم بشكل موضوعي، وأكد البحث كذلك على أن مهارات التفكير الناقد ليست قدرات خاصة يولد بها الفرد؛ وإنما تعتمد على وجود الاستعداد الفطري الطبيعي مع التدريب المتخصص والمستمر والتربية على استخدام هذه المهارات وإتقانها. كما أثبتت نتائج الدراسة الميدانية أن استجابات أفراد عينة الدراسة على محاور الاستبانة الأربعة كانت ما بين متوسطة وضعيفة، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث من الطلاب تبعا لمتغير الإدارة التعليمية في (محافظة الكرك لواء المزار الجنوبي– والطلاب من محافظة الكرك لواء القصر)، في الاستجابة على محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها، حيث جاءت قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى متوسط وهي الطلاب من لواء المزار، كما أثبتت الدراسة الميدانية عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث تبعا لمتغير النوع (ذكور– وإناث) في الاستجابة على محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها، حيث جاءت قيمة ت غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، وأثبتت كذلك وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي

* **د/ محمد شاكر تركي الصرايرة:** دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية– كلية التربية–جامعة المنصورة.

البحث تبعا لمتغير نوع التعليم (حكومي وخاص) في الاستجابة على محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها، حيث جاءت قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى متوسط وهي طلاب التعليم الحكومي، وأخيرا توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير الصف، بالنسبة للدرجة الكلية للاستبانة، لصالح أفراد العينة من طلاب الصف الثالث، مقارنة بطلاب الصف الثاني والأول، حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

**الكلمات المفتاحية:** الدراسات الاجتماعية، التفكير الناقد، دور المعلم.

# The role of the social studies course in developing critical thinking skills among secondary school students from their point of view in light of some variables

**Dr/ Muhammad shaker turkey al sarayrah**
Doctorate of philosophy in education specializing in curricula and teaching methods for social studies faculty of education Mansoura university

**Abstract**:
The research aimed to identify the role of the social studies course in developing critical thinking skills among secondary school students from their point of view in light of some variables. The research used the descriptive approach, in order to suit the aim of the study. recommendations and proposals. The research concluded that, in light of the rapid changes and massive flow of information, critical thinking skills become necessary to understand and analyze the world objectively. The research also confirmed that critical thinking skills are not special abilities that an individual is born with; Rather, it depends on the presence of natural innate readiness with specialized and continuous training and education to use and master these skills. The results of the field study also demonstrated that the responses of the study sample members to the four axes of the questionnaire were between moderate and weak. The study found that there were statistically significant differences at the level of (0.05) between the averages of the two research groups of students according to the educational administration variable in (Karak Governorate, Southern Mazar District – And students from Karak Governorate, Al-Qasr District), in responding to the four axes of the questionnaire and their sum, where the t-value was statistically significant at the level of (0.05), and the differences were in favor of the highest average category, which is the students from Al-Mazar District. The field study also proved that there were no statistically significant differences at the level of (0.05) between the averages of the two research groups depending on the gender variable (males – females) in the response to the four axes of the questionnaire

and their sum, as the t value was statistically significant at the level of (0.05), and it also proved the presence of Statistically significant differences at the level of (0.05) between the averages of the two research groups depending on the variable type of education (governmental and private) in the response to the four axes of the questionnaire and their sum, where the T value was statistically significant at the level of (0.05), and the differences came in favor of the group with the highest average, which is government education students. Finally, the study concluded that there are statistically significant differences between the responses of the sample members according to the grade variable (first – second – third), with regard to the total score of the questionnaire, in favor of the sample members of the third grade students, compared to the second and first grade students, where the value of the difference between Their averages are statistically significant at the significance level (0.05).

**Keywords**: social studies, critical thinking, the role of the teacher.

## المحور الأول– الإطار العام للدراسة:

### ١–مقدمة البحث:

يعد للدراسات الاجتماعية دورًا هامًا في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث استخدام أساليب تدريس تفاعلية، تركز على تحليل المعلومات وتقييمها، وتربط الدراسات الاجتماعية بالحياة الواقعية، بالإضافة إلى توفير فرص للطلاب لمناقشة القضايا الاجتماعية، خاصة وأن المجتمعات تشهد خلال الفترة الراهنة العديد من التطورات في كافة المجالات، بفعل تطور التكنولوجيا، ويأتي الاهتمام بالتفكير وتنمية مهاراته لدى الطلاب كهدف أساسي تسعى برامج التعليم المختلفة لتحقيقه استجابة لمختلف المتغيرات، وبطبيعة الحال فإن المجتمعات المتطورة هي التي توجه مصادرها ومكتسباتها إلى الاستفادة من كل جديد على أرض الواقع لدعم العملية التعليمية والعمل على تطورها وجودة مخرجاتها، فلم تعد المناهج مجرد وعاء لنقل المعلومات والحقائق وإنما أصبحت وسيلة لتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.

ومادة الدراسات الاجتماعية منذ زمن بعيد وهي تعد إحدى المواد التي تمتلك القدرة على تحقيق الأهداف التربوية، حيث هي وثيقة الصلة بقضايا المجتمع ومشكلاته، كما أنها تهتم بقدرة التلميذ علي فهم وإدراك بيئته من خلال المجتمع العالمي وتكوين اتجاهات إيجابية لدي التلميذ كالانتماء الوطني والقومي وتوسيع أطره الثقافية كما تمده بأصول مجتمعه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، أي أنها لها دوراً كبيراً في البناء المتكامل لشخصية التلميذ حيث يكون قادراً على الابتكار والإنتاج (سيد، ٢٠٢٣، ٣٤٧).

فالدراسات الاجتماعية بحكم ما تتناوله من معلومات ومعارف تشمل الماضي وتراعي الحاضر وتخطط للمستقبل، فإنها ليست بمعزل عن التفكير، كما أنها بما تحتويه من قضايا وأحداث وظواهر تحتاج إلى امتلاك المتعلمين إلى ملكة القدرة على التفسير والتحليل والربط بين مختلف المعارف من أجل الوصول لاستنتاجات وتفسيرات منطقية علمية توضح الظاهرة الحالية، وتتنبأ بتفسير علمي للظواهر المستقبلية، وهذا بلا شك يتطلب تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين (الحسيني، ٢٠٢١، ١٥).

وتُعدّ مهارات التفكير الناقد من أهم المهارات التي يجب على طلاب المرحلة الثانوية اكتسابها، فهي تُمكنهم من تحليل المعلومات وتقييمها بشكل موضوعي، واتخاذ قرارات سليمة، والمشاركة بفعالية في المجتمع، وتأتي أهمية الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد في أنها تُقدم للطلاب فرصة تعرف مختلف جوانب المجتمع؛ التاريخ، الجغرافيا، السياسة، الاقتصاد، الثقافة، كما أنها تساعد الطلاب على تطوير مهارات التفكير الناقد من خلال تحليل

المعلومات من مصادر متعددة، وتقييم وجهات النظر المختلفة، وتكوين آراءهم الخاصة، وتساعدهم في تعزيز قدرتهم على حلّ المشكلات، بالإضافة إلى أن ما يشهده الميدان التربوي من تطورات ألزم القادة التربوية إلى مواكبته والاستفادة من نتائج البحوث والدراسات سواء التي تتم في المجتمع الواحد أو في المجتمعات الأخرى، وذلك لتخطيط العملية التربوية وتنفيذها وفق معطيات العصر، ولكي تقوم الدراسات الاجتماعية بذلك بدورها الفاعل ينبغي أن يكون القائمين على وضع مناهجها قادرين على رؤية الأبعاد الحقيقية للعملية التربوية والتعليمية وإدراك حالة التطور الحاصل في جميع المجالات بوجه عام، والمجال التربوي وتقنياته التي أنتجتها التطورات العملية والتقنية بوجه خاص (Hills. 2012. 212).

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، كدراسة البربري (٢٠٢١)، والمطيري وآخرون (٢٠٢١)، وأحمد (٢٠٢٠)، وفايد (٢٠١٩)، حيث إن تنمية البنية المعرفية للمتعلم تحتاج إلى تقديم محتوى علمي يحقق العديد من الأهداف التي تتماشى مع متطلبات عصر التقدم والتطور التكنولوجي والمعرفي، بحيث تكون المعارف أداة لتنمية قدرة المتعلمين على المقارنة والتمييز بين المعلومات والأفكار مع القدرة على توليد أفكار جديدة وربط الخبرات ببعضها وترميز المعلومات والاستنتاج والتنبؤ، كما أكدت العديد من الكتابات على أن الطلاب يدركون أن الدراسات الاجتماعية تساعدهم على فهم العالم من حولهم بشكل أفضل، وتكوين آراءهم الخاصة حول القضايا الاجتماعية، والمشاركة بفعالية في المجتمع (العفون وخليل، ٢٠١٣، ١٤).

## ٢- مشكلة البحث:

يعد تطوير منظومة التعليم جزء لا يتجزأ من حزمة التطوير التي تكفلها الدولة في كافة المناحي، وذلك من أجل الحفاظ على العديد من المواهب الفذة من المتعلمين، وهذا يتطلب أن يراعي القائمون على وضع المناهج بشكل خاص والقائمون على التعليم بشكل عام تحويل نظم التعليم في جميع المراحل الدراسية من الأنظمة التقليدية إلى الأنظمة المتطورة التي تواكب التقنيات الحديثة والتي تدعم تنمية التفكير لدى المتعلمين، وذلك من خلال أنظمة تساعد المتعلمين على التعلم بشكل أفضل وتحقيق أهدافهم التعليمية، وحيث إن مادة الدراسات الاجتماعية تعد من المواد التي تحتاج دوما إلى تصميم مختلف يناسب بناء شخصية المتعلم، فإنه على القائمين أن يجعلوا من أهدافها العامة تنمية التفكير الناقد وذلك بإكساب المتعلم مهارات العمل الجماعي والتعاوني، ونقله من متلقي للمعلومات إلى منتج لها، إلا أن الواقع يشير إلى أن نظم التعليم القائمة تحتاج إلى مزيد من العمل للتغلب على الطرق التقليدية التي تقدم

المعلومات في قوالب جامدة وهو ما يمثل محاولة لإعاقة التطوير المنشود، وهذا ما أكدت عليه دراسة (سيد، ٢٠٢٣)، حيث المستقري للوضع الحالي في المدارس بشكل عام، وواقع تدريس الدراسات الاجتماعية بشكل خاص يلاحظ أن المتعلم في أغلب الحالات متلقي سلبي للمعلومات، والمعرفة التي تقدم له بطرق التدريس الحالية، وأصبحت المعرفة تدرس كوسيلة في حد ذاتها وعلي نحو غير وظيفي وأعتمد اكتسابها علي الحفظ واسترجعها بغرض اجتياز الامتحان، وترتب علي هذا إهمال في تنمية العديد من مهارات التفكير، ومنها مهارة حل المشكلات، وكذلك الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية، بالإضافة إلى ضعف تنمية مهارات حل المشكلات وتكوين اتجاه سلبي من قبل التلاميذ الذين درسوا بالطريقة المعتادة، كذلك فإن بعض التحديات التي تواجه تنمية مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية تتمثل في عدم استخدام أساليب تدريس تفاعلية، بالإضافة إلى التركيز على الحفظ والتلقين، وعدم ربط الدراسات الاجتماعية بالحياة الواقعية، وهذا ما دعا الباحث إلى ضرورة البحث عن كيفية تعزيز دور الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، ومع حداثة هذا الموضوع؛ وندرة الدراسات التي تناولته بالصورة الحالية؛ باتت الدراسة الحالية ضرورة بحثية لها مبرراتها ومنطقيتها؛ ومما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي: **ما دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات؟** وتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما الإطار المفاهيمي للتفكير الناقد وخصائصه؟
- ما مهارات التفكير الناقد؟
- ما دور الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وما آليات تفعيل هذا الدور في ضوء بعض المتغيرات؟
- ما واقع دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم؟

**٣- أهداف البحث:**

يهدف البحث الحالي الكشف عن دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات.

**٤- أهمية البحث:**

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

**(أ) الأهمية النظرية:**

تتمثل الأهمية النظرية للبحث في أنه يهتم باكتساب الطلاب مهارات التفكير الناقد من خلال محتوى مادة الدراسات الاجتماعية، التي يعول عليها المجتمع في النهوض بفكر الطلاب في مجال الجغرافيا والتاريخ والسياسة والاقتصاد؛ كما تأتي أهمية البحث من تأكيده على ضرورة مساعدة معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في إكساب الطلاب للآليات التي يستطيعون من خلالها توظيف محتوى المادة في تعميق التفكير الناقد لديهم.

**(ب) الأهمية التطبيقية:**

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث الحالي في محاولته الوقوف على آليات تدعم من دور الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، وذلك من خلال استطلاع آراء طلاب المرحلة الثانوية في ذلك، حيث يساعد ذلك في تقديم معلومات تساعد القائمين على المناهج الدراسية في دعم وتوفير الاحتياجات اللازمة لمواكبة محتوى المادة في ذلك عبر مراحل التعليم المختلفة.

## ٥- مصطلحات البحث:

**يقدم الباحث بعض التعريفات الإجرائية المتعلقة بموضوع البحث والتي تتفق مع هدف الدراسة:**

- **الدراسات الاجتماعية:** هي مجموعة من التخصصات الأكاديمية التي تهدف إلى فهم المجتمع البشري وتاريخه وثقافته، وتشمل هذه التخصصات التاريخ والجغرافيا والعلوم السياسية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم النفس.
- **التفكير الناقد:** هو العملية التي يمكن في ضوئها التمييز بين الأفكار والمعلومات الصحيحة المقبولة والأفكار غير الصحيحة المرفوضة، من خلال إخضاع المعلومات والمعارف المتوفرة لدى الفرد لعمليات التحليل والفرز والتمحيص والتدقيق المنطقي، وذلك من أجل تحديد مدى ملاءمتها أو اتساقها مع ما لديه من معلومات أخرى تؤكد صدقها وثباتها.
- **دور المعلم:** يقصد به ذلك الدور المأمول الذي يهدف الباحث إلى تحقيقه بين معلمي ومعلمات التعليم الثانوي، باعتبارهم مسئولين عن تحقيق أهداف العملية التعليمية ومتابعة نواتج التعلم التي تضمن جودة وكفاءة مادة الدراسات الاجتماعية بما يطابق وسائل التكنولوجيا الحديثة.

## ٦- الدراسات السابقة:

يتناول الباحث عددا من الدراسات السابقة التي ترتبط بشكل مباشر أو غير مباشر بموضوع الدراسة، وذلك للوقوف على أثر مقررات الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، وقد اعتمد الباحث على ترتيبها من الأقدم للأحدث:

١- **دراسة سليم، حسين محمد (٢٠١٤):** هدفت هذه الدراسة إلى إعداد بيئة تعلم برنامج في الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات المواطنة لدى الطالب المعلم بكلية التربية، واكدت نتائج الدراسة على أنه إذا كانت العلاقة قوية بين المناهج الدراسية بصفة عامة وبين المواطنة، إلا أنها أكثر ارتباطا بينها وبين مناهج الدراسات الاجتماعية التي يمثل إعداد المواطن الصالح أحد الأهداف الرئيسية لمناهجها، فهي تعمل على تنمية المواطنة السليمة والمسئولية لدى الطلاب، حيث تعد الدراسات الاجتماعية من المواد التي من الممكن أن تلعب دورا مهما في تنمية مهارات المواطنة لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة، وذلك إذا ما أحسن اختيار وصياغة أهدافها ومحتواها من ناحية، وتدريسها وتقويمها من ناحية أخرى، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والتجريبي، واعتمد على عينة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية بالإسماعيلية، واقتصر البحث على مجالات الدراسات الاجتماعية وثيقة الصلة بمهارات المواطنة (التاريخ– التربية المدنية– التربية السياسية– التربية القانونية –التربية المجتمعية –مهارات الاتصال)، وتوصلت النتائج إلى حدوث نمو في معارف ومهارات المواطنة لدى الطلاب المعلمين مجموعة البحث بعد تطبيق البرنامج.

٢- **دراسة البنا، تهاني عطية (٢٠١٩):** استهدف البحث تعرف أثر استخدام نموذج وودز (Woods)في تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة الدراسات الاجتماعية، حيث تم تحديد مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، واستهدف البحث تنمية كل من الجانب المعرفي للتفكير فوق المعرفي والمتمثل في أبعاد المعرفة التقريرية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الشرطية، والجانب الأدائي لمهارات التفكير فوق المعرفي، متمثلة في مهارات التخطيط، المراقبة، التقويم، واعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي، وتمثل اختبار البحث في اختبار مهارات التفكير فوق المعرفي بجانبيه المعرفي والأدائي، وتوصلت النتائج إلى الأثر الإيجابي لاستخدام نموذج وودز في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ذوي نمط التعلم الأيمن والأيسر والمتكامل.

٣- **دراسة سيد، شيماء محمد (٢٠١٩):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية بناء المعنى K-W-L-H في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وأكدت نتائج هذه الدراسة على فاعلية استخدام استراتيجية بناء المعنى في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات حل المشكلات؛ لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، في اختبار مهارات حل المشكلات؛ لصالح المجموعة التجريبية، كما أكدت نتائج هذه الدراسة على فاعلية استخدام استراتيجية بناء المعنى في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية الاتجاه؛ لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، في اختبار اتجاه إيجابي نحو المادة؛ لصالح المجموعة التجريبية.

٤- **دراسة المطيري، أسماء محمد (٢٠٢١):** هدف البحث تعرف مدى توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية التفكير الإبداعي في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس، واعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي، وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية (٢٠) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت، وتم استخدام اختبار التفكير الإبداعي وتم تطبيقه قبليا وبعديا على مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية، وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختيار التفكير الإبداعي.

٥- **دراسة سالم، آية جمال (٢٠٢٣):** هدف البحث إلى تعرف فاعلية استخدام استراتيجية توماس وروبنسون في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المتغيرات المعرفية وهي إعادة الإنتاج المعرفي، التحليل المعرفي، التمثيل المعرفي، توسيع الفكرة المعرفية، ولتحقيق هدف البحث تم إعداد قائمة بالمهارات المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار المهارات المعرفية، وتم تطبيق الاختبار قبليا على عينة البحث، ثم تدريس وحدة السكان ونظام الحكم باستخدام استراتيجية توماس وروبنسون للمجموعة التجريبية، ثم تطبيق اختبار المهارات المعرفة، بعديل للتعرف على فاعلية استخدام استراتيجية توماس وروبنسون في تدريس الدراسات الاجتماعية، وتوصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات المعرفية

لصالح المجموعة التجريبية، كما توصل البحث إلى وجود فروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لاختبار المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي، وقد أوصى البحث بضرورة تضمين المناهج الدراسية لأنشطة تنمي المهارات المعرفية.

## تعقيب على الدراسات السابقة:

تناول الباحث بالعرض والتحليل عددًا من الدراسات التي أجريت على محتوى الدراسات الاجتماعية للكشف عن تأثيره على عقلية المتعلمين، والتي ارتبطت بموضوع إكساب الطلاب مهارات التفكير الناقد من خلال محتوى مقرر الدراسات الاجتماعية، ومن خلال عرض هذه الدراسات يتضح أن لكل منها هدفًا سعت إلى تحقيقه بمنهجية تتناسب وهدف الدراسة، إلا أنها اتفقت جميعها على أهمية استخدام الدراسات الاجتماعية في مجال التعليم والتعلم، وذلك عبر مراحل التعليم المختلفة، وأكدت جميعها على تحقيق العديد من الآثار الإيجابية التي تتحقق في مجال التعليم نتيجة هذا الاستخدام، كتحسين الوصول إلى مصادر التعلم، والتعلم الذاتي، واكتساب أفضل الخبرات التعليمية، بالإضافة إلى اكتساب المهارات اللازمة للقرن الحادي والعشرين، وبالنسبة للطلاب فإن استخدام استراتيجيات متعددة في فهم مادة الدراسات يساعدهم على تحديد قدراتهم واحتياجاتهم بصورة دقيقة، والقدرة على تقويم أنفسهم وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم، بشكل موضوعي بعيد كل البعد عن التحيز، إلا أن هذه الدراسة تعد الأولى – على حدود علم الباحث– الذي أكدت على أهمية استخدام محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، ومن ثمّ فقد تمت الاستفادة من هذه الدراسات في صياغة عنوان البحث، والهدف منه، فضلًا عن استخدام المنهج الملائم لهذا البحث؛ إذًا فالبحث الحالي يتوقع أن يكون مكملا للجهود العلمية والميدانية التي جاءت بها الدراسات السابقة.

## المحور الثاني– الإطار النظري للبحث:

تناول الباحث الإطار النظري للبحث من خلال:

### ١– الإطار المفاهيمي للتفكير الناقد وخصائصه:

يتسم العصر الحالي بمختلف احتياجاته بالتقدم السريع، ويشهد العلم اليوم تطورا واضحا في المجالات العلمية والتقنية المتعددة، وقد فرضت التكنولوجيا الحديثة نفسها في مختلف مجالات الحياة، ومن هذه المجالات مجال التربية والتعليم، فقد أدى التقدم التكنولوجي إلى ظهور أساليب وطرق جديدة للتعليم تعتمد على توظيف مستحدثات تكنولوجية لتحقيق التعليم المطلوب، مما أتاح نماذج جديدة وأكثر دقة للقياس والتنبؤ بالمتغيرات الرئيسية المتعلقة بالمتعلم، ويعد التفكير

الناقد من مستويات التفكير العليا التي تساعد في حل العديد من مشكلات الحياة الواقعية، فمن خلاله يمكن تنمية قدرة المتعلم على ممارسة العمليات الذهنية المختلفة واستغلالها لتعميق معرفته بالمحتوى الدراسي المقصود، بالإضافة إلى اكتساب المعارف والمهارات والخبرات اللازمة لتوليد المزيد من الأفكار التي تسهم في تحسين الأداء والوصول إلى مستوى الكفاءة، حيث يتطلب التفكير الناقد من المتعلم الانخراط في معالجة معرفية واسعة، وذللك باستخدام العمليات العقلية العليا التي تمكنه من تفسير وتحليل ومعالجة المعلومات للوصول إلى النتائج (قرعان، والعزاوي، ٢٠١٧، ٢٦).

والدراسات الاجتماعية ينبغي أن تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، من خلال استخدام أساليب تدريس تفاعلية، وكذا التركيز على تحليل المعلومات وتقييمها، وربط محتوى الدراسات الاجتماعية بالحياة الواقعية، من أجل توفير فرص للطلاب لمناقشة القضايا الاجتماعية، كما أن الدراسات الاجتماعية تساهم في بناء مواطنين فاعلين ومشاركين في المجتمع وذلك بتعزيز ثقافة الحوار والنقاش، ومواجهة التحديات المعاصرة، والوصول إلى استنتاجات منطقية، والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات، كذلك فإن محتوى الدراسات الاجتماعية يساعد الطلاب على فهم العالم من حولهم وتكسبهم القدرة على التعبير عن آرائهم، كما أنه يعد من أبرز مستويات التفكير التي يحتاجها الطلاب في مواقف الحياة، ومواقف التعليم والتعلم، لذا فهو بحاجة إلى تعليم وتنمية مستمرة عبر مواقف التعليم والتعلم، ويعني مفهوم النقد أن يتوفر لدى الفرد عقل متفتح ومرن، ومقدرة على الحكم على الأشياء، وقدرة على التلخيص والتحليل (السليتي، ٢٠٠٦، ٣).

ويعرّف التفكير الناقد بأنه "القدرة على استخدام قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة في الحكم" (Johnson.1955. 407)، ويمكن تحديد خصائص التفكير الناقد في أنّه يختلف في مظاهره وفقًا للسياقات التي يستخدم فيها، أنّه يستثار بالأحداث السلبية والإيجابية ليقدم ما هو معقول ومقبول، أنّه عملية تقويمية باعتماده على معايير ومحكات مناسبة في عملية تقويم الناتج العقلي، أنّه عملية خطية تتابعية، لمجموعة من العمليات المتسلسلة، التي تصل بالفرد في النهاية إلى تكوين وجهة نظر بالقبول أو الرفض، أو اتخاذ قرار، كما أنّه عملية إيجابية بطبيعتها تستثار بالأحداث والوقائع اليومية وتقود الفرد للتفاعل الإيجابي معها، وهو عملية مركبة تتضمن عددا من العمليات والمعالجات للمعرفة، فضلا عن إنه تفكير تأملي، أي أنه يتسم بالتروي، ويتميز بالموضوعية، واعتبار جميع الآراء لحين التثبت من صحتها وجدواها (Frank. 1971. 198).

وتتمثل نواتج التفكير الناقد في إصدار الأحكام، أو اتخاذ القرارات، أو حل المشكلات، إنه قابل للتدريب والتنمية شأنه في ذلك شأن مهارات التفكير الأخرى، يؤكد ذلك المحاولات المتعددة للباحثين لتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال البرامج التعليمية المتنوعة في أسسها النظرية ومجالات العلوم أو المقررات الدراسية التي اعتمدت عليها، للتفكير الناقد جانب عاطفي كما هو عقلاني، فالتفكير الناقد ليس فقط نشاطاً عقلانياً يعتمد على المراكز العصبية فقط، بل إن الجانب العاطفي هو جوهر التفكير الناقد كالإحساس، والحدس، والشعور ( Johnson.1955.) .407

**٢- مهارات التفكير الناقد:**

ينبغي الإشارة إلى أن مهارات التفكير الناقد تأتي في مقدمة مهارات التفكير، نظرا للأهمية الكبيرة التي تتمتع بها؛ إذ إنها تنمي قدرة المتعلم عمى التعلم الذاتي بالبحث والتقصي عن المعرفة الواضحة، لينعكس ذلك على إعلائه من ذاته ومنجزاته الخاصة، كما أنها تجعل المتعلم أكثر تقبلاً للتنوع المعرفي وكيفية توظيفه في سلوكه الحياتي الناجح، وتكسبه تعليلات صحيحة ومقبولة للمواضيع المطروحة في مدى واسع من مشكلات الحياة اليومية، وتعمل على تقليل الادعاءات الخاطئة، إلا أن الواقع يؤكد على أن هناك قصوراً لدى الأفراد ذكوراً وإناثاً، صغاراً وكباراً في استخدام مهارات التفكير عموماً والتفكير الناقد خصوصاً، نظراً لما يلحق بعض المناهج الدراسية من جمود ورتابة، وخلوها في حالات كثيرة من الأنشطة التي تعمل على إثارة التفكير وإثرائه، وتعمل على تشجيع المتعلم على السير بتفكيره في مسارات جانبية تمكنه من تناول القضايا والمشكلات التي تواجهه في حياته اليومية من مختلف الجوانب والزوايا وإبداع ما هو جديد وغير مألوف (الغنام، وحامد، ٢٠١٣، ٤٥٨).

وتجدر الإشارة إلى أن مهارات التفكير الناقد هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة والعمليات العقلية المترابطة المتتالية، إلا أن هناك اختلافاً بين علماء النفس في تحديد مهارات التفكير الناقد، ففي الوقت الذي حدد فيه البعض أربع مهارات عامة يقوم عليها التفكير الناقد، ويندرج تحت كل مهارة منها مجموعة من المهارات الفرعية وهي، مهارات التمكين: وتشمل مهارات الملاحظة، والمقارنة، والترتيب، والتصنيف، ومهارات المعالجة: وتشمل المهارات التي ترتبط بتحليل الحقائق والآراء ومهارات الاستنتاج والتنبؤ، وتحديد علاقة السبب بالنتيجة، ومهارات التشغيل: وتشمل المهارات التي ترتبط بحل المشكلات، وهي تحديد المشكلة، وجمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة، واتخاذ القرار المناسب، ومهارة الاستنتاج: وتمثل قمة هرم عمليات التفكير الناقد والتي يُتوصل من خلالها لحلول للمشكلات أو اتخاذ القرارات (Costa. 1983. 18).

ومن مهارات التفكير الناقد التمييز بين المعلومات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي تقحم على الموضوع، وتحديد مصداقية المعلومات، وتحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية، وتعرف الادعاءات أو البراهين والحجج الغامضة، بالإضافة إلى تعرف الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص، تعرف المغالطات المنطقية، وتعرف أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع، وتحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء (جروان، ١٩٩٩، ٦٢).

كما حددها البعض في مهارة التحليل: وهي القدرة على تحليل الأفكار إلى مكوناتها في ضوء محك الثقة في مصدر المعلومات، ومهارة التركيب: وتعني القدرة على التوصل إلى إدراكات واستبصارات جديدة غير واردة في الموقف اعتماداً على محك الخبرة، ومهارة التقويم: قدرة الفرد على إثبات صحة ما يعتقده وتقدير قوة العلاقات بين ما يعتقده من أفكار، والقضية في ضوء معيار الموضوعية والبعد عن التحيز، ومهارة الاستنتاج: القدرة على التأكد من صحة أو خطأ نتائج محددة، بناء على حقائق وبيانات معطاة في ضوء محك العلاقة الشرطية، ومهارة التفسير: القدرة على إعطاء الأسباب، لتوضيح ما إذا كانت الاستنتاجات المقترحة تترتب منطقيا على المعلومات المعطاة، وتقاس مهارة التفسير في ضوء محك قوة الاستنتاجات، أي الأسباب القوية في مقابل الأسباب الضعيفة (الحقيقة في مقابل الرأي ووجهة النظر الشخصية)، ومهارة الدقة في فحص الوقائع: القدرة على فحص جميع الوقائع المتضمنة في الموضوع محل النظر التي تتم في ضوء محك قبول الاقتناع أو رفضه، أو التوقف عن الحكم؛ لعدم توافر البيانات، ومهارة التقويم: وتعني هذه المهارة قياس درجة مصداقية وصحة العبارات، أو أي تعبيرات أخرى تصف فهم الشخص وإدراكه لتجاربه ومعتقداته وآرائه، وبالتالي قياس القوة المنطقية للعلاقات الاستدلالية المقصودة أو الفعلية من بين العبارات أو الصفات أو الأسئلة، أو أي شكل آخر للتعبير، وتشتمل مهارة التقويم على مهارتين فرعيتين هما: مهارة تقويم الادعاءات، ومهارة تقويم الحجج وحددها البعض في التنبؤ بالافتراضات، والمناقشة والتفسير، والاستنباط والاستنتاج (مصطفى، والصاوي، ٢٠٠٣، ٢٣-٢٤).

ولذا؛ ينبغي الإشارة إلى عدة طرق لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، من خلال المحتوى التعليمي المقدم للطلاب: وهناك اتجاهان لهذه الطريقة، الاتجاه الأول: دمج مهارات التفكير الناقد في المقررات الدراسية. والاتجاه الثاني: تعليم التفكير الناقد باعتباره مادة دراسية مستقلة، ومن خلال الاستراتيجيات والبرامج التعليمية: التي تعطي دوراً أكبر للمعلم من مجرد التلقين كما تركز على فاعلية المتعلم في العملية التعليمية، وهذه الاستراتيجيات والبرامج تشعر

المتعلم بأهمية الموضوع وحيويته، وتشكل لديه اتجاهاً إيجابياً نحو اكتساب هذه المهارات، ولا تختلف الاستراتيجية عن البرنامج عدا أن الاستراتيجية غالباً ما تحدد الممارسات والإجراءات وتتوقع النتائج ولكن يعوزها التطبيق العملي واختبار هذه النتائج، من خلال الاستراتيجيات والبرامج التعليمية: التي تعطي دوراً أكبر للمعلم من مجرد التلقين كما تركز على فاعلية المتعلم في العملية التعليمية، وهذه الاستراتيجيات والبرامج تشعر المتعلم بأهمية الموضوع وحيويته، وتشكل لديه – غالباً – اتجاهاً إيجابياً نحو اكتساب هذه المهارات، ولا تختلف الاستراتيجية عن البرنامج عدا أن الاستراتيجية غالباً ما تحدد الممارسات والإجراءات وتتوقع النتائج ولكن يعوزها التطبيق العملي واختبار هذه النتائج (العياصرة، ٢٠١٥، ٨١).

وتجدر الإشارة إلى أن مناهج الدراسات الاجتماعية تساعد في إكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد، من خلال إتاحة الفرص في كل وحدة من الوحدات الدراسية لتحديد قضايا البحث، وطرح الأسئلة والتنقيب عن المعلومات المختلفة، وتنظيم الأفكار المتنوعة، واقتراح أو اختبار فرضيات معينة والإدلاء بالآراء والأفكار بطريقة فّعالة مع التقييم الناقد للخطط والمقترحات التي تُطرح للمناقشة (المساد، ١٩٩٧، ٣).

**٣- دور الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب وآليات تفعيل هذا الدور في ضوء بعض المتغيرات:**

الدراسات الاجتماعية فرع من فروع المعرفة، يهتم بدراسة كل شيء عن حياة الإنسان في المجتمع الذي يعيش فيه، فهي تلك العلوم التي تختص بدراسة أصل وتاريخ الإنسان، والتنظيمات والتطورات التي تطرأ على المجتمع البشرى، وبصفة خاصة تدرس هذه العلوم الإنسان في علاقاته بالآخرين، وتتجه نحو دراسة إنسانية الإنسان، كما تبحث في التغيرات التي تحدث في الأدب والفن، وهناك اتجاه يميل إلى دمج العلوم الإنسانية مع العلوم الاجتماعية على اعتبار أن الإنسانيات تدخل في مجال الاجتماعيات، وبناء على ذلك فإن تصنيف العلوم يقوم على أساس علوم طبيعية وعلوم اجتماعية فقط، فتهتم العلوم الطبيعية بصفة مباشرة بالظاهرات والأحداث الطبيعية، بينما تهتم العلوم الاجتماعية بدراسة أنشطة ومنجزات الإنسان (صالح، ٢٠١١، ١٣)، وتعزز الرؤى التربوية قدرة الدراسات الاجتماعية على إكساب الطلاب مهارات التفكير الناقد، من خلال التكنولوجيا الحديثة والتقنيات التعليمية الحديثة التي تزيد من تفاعل الطلاب وتحفزهم على التفكير الناقد واستكشاف العالم الاجتماعي وتفسير الأحداث من خلال التعلم التفاعلي والمشاركة الفعالة (Susan. 2018. 98)، ويعد التفكير الناقد أحد الأهداف المعاصرة للدراسات الاجتماعية، ويجب تدريسه من قبل المعلمين وتدريب المتعلمين عليه،

كمفتاح لتنمية القدرة على التفكير وبناء الشخصية، حيث يساهم في التطور المعرفي الفعال والتفاعل الإيجابي مع البيئة ومواجهة ظروف الحياة وتحقيق النجاح والتكيف مع المتغيرات.

وينبغي الإشارة إلى أن للدراسات الاجتماعية دور في تنمية مهارات التفكير الناقد، حيث تساعدهم على تنمية مهارات البحث وتزيد من قدرتهم على التفكير، وتتمثل أهميتها أيضا في استخدامها كأسلوب لحل المشكلات من خلال عرض موضوعات تتعلق بالحياة العملية، بالشكل الذي يساعد في تنمية التفكير والتأمل بالنسبة للتلاميذ، كما تكسبهم مهارات البحث العلمي، وتنمي روح التعاون والعمل الجماعي لديهم، كما أنها تراعي الفروق الفردية عند التلاميذ وتراعي ميولهم واتجاهاتهم وهي إحدى الاتجاهات التربوية الحديثة للمحتوى التعليمي الفعال، وهذا يوفر قدرا من الإيجابية والنشاط في العملية التعليمية لوجود هدف من الدراسة وهو حل المشكلة وإزالة حالة التوتر لدي التلاميذ، كما يساعد في تنمية القدرات العقلية لدي التلاميذ مما يسهم في مواجهة كثير من المشكلات التي قد تقابلهم في المستقبل سواء في محيط الدراسة أو في خارجها (السكران، ٢٠٠٧، ١٠٢-١٠٣).

وتتمثل أهمية الدراسات الاجتماعية في أنها تدرس الشعوب في دول مختلفة حياتهم وأعمالهم، كيفية تعاملهم مع البيئة التي يعيشون فيها، و كل ما جاء من أحداث تاريخية وما قام به الأجداد وما تركوه من آثار وفنون، كما أنها تقدم قدرا من المعرفة عن الموطن والبلدان المجاورة ويدرس الأفراد من خلالها الأحوال الطبيعية في المكان من سهول وأنهار وبحار، وأحوال مناخية ونباتية خلقها الله سبحانه وتعالي وتساعد على فهم الضوابط الاجتماعية من خلال التعرض لدراسة النظم الحكومية وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية وتعرف عادات وتقاليد وقيم المجتمع المتعارف عليها، كما أنها تساعد على فهم الأحداث التاريخية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، وتساعد في تعرف الشعوب المختلفة وعاداتها وتقاليدها وثقافاتها، وتساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي ومساعدةالمتعلمين على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال وفرض الفروض العلمية، وتغرس القيم الإيجابية نحو الإنسانية والخير والسلام والحق وتنمي قدرة المتعلمين على النقد والتحليل والمقارنة ووزن الأدلة وإصدار واتخاذ القرارات والأحكام الإيجابية بعيدا عن التعصب والتحيز، وتعرف الظواهر الطبيعية للبيئة المحيطة، كما تساعد الأفراد على تعرف شعوب العالم وعاداتهم وتقاليدهم وتاريخهم وما تركه الأجداد من تراث وكيفية الاستفادة منه لبناء الحاضر والتخطيط للمستقبل (الغويلي، ٢٠١٧، ٤).

وينبغي الإشارة إلى أن أهداف الدراسات الاجتماعية تتمثل في تعرف مظاهر البيئة ببعدها الزماني والمكاني محليا وعربيا وعالميا وتنمية الحاسة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم

للمتعلمين وتقدير كفاءتهم وحقوقهم ومشاركتهم في شعورهم وتعميق روح التآخي والتعاون فيما بينهم وتحمل المسئولية والاعتماد على النفس وضبطها، والمساعدة على فهم فكرة التفاهم الدولي وتنمية النظرة العالمية التي تقوي روح التضامن مع الآخر، والتأكيد على نظام القيم الاجتماعية في المجتمع وتعمل على تمثله قولا وعملا، التأكيد على دور التربية في حل الكثير من مشكلات البيئة والمحافظة علي توازنها وتعرف مواردها وترشيد استخدامها، والعمل على تمكين المتعلمين من إدراك وتقدير الأدوار التي قامت بها الشخصيات الوطنية في الماضي والحاضر وتأثيرها الحضاري وتعاونها في حل المشكلات السياسية والاقتصادية ، ومناصرة الشعوب التى تطالب بحقوقها من أجل نيل الاستقلال والحرية، تعرف دور الشعوب في بناء حضارته والتعرف النظم والمؤسسات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية و تقدير عظمة الخالق سبحانه وتعالى في خلق الكون و تقدير دور العلم والعلماء، وتعميق الانتماء الوطني (الغويلي، ٢٠١٧، ٥).

إن محتوى الدراسات الاجتماعية له العديد من المميزات التي تنعكس على الطلاب، إلا أن هذا المحتوى يحتاج مواكبة أفضل الطرائق واتباع أحدث الأساليب المتبعة في العملية التعليمية كأسلوب التدريس المتمايز والصف المقلوب وغير ذلك، بالإضافة إلى مواكبة المستجدات الإلكترونية وتطبيقاتها الحديثة كالذكاء الاصطناعي وغيرها، وذلك لتحقيق الفائدة المرجوة من محتوى الدراسات الاجتماعية والتي منها تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب، أما التعليم المتمايز فهناك العديد من المبررات التي أدت بالضرورة إلى توظيفه في تدريس الدراسات الاجتماعية، حيث سياسة التعليم المتمايز تأخذ بعين الاعتبار البيئة التعليمية المناسبة للتلاميذ وخبرات التلاميذ السابقة وخصائصهم التي تزيد من قدرا ت التلميذ وإمكانياته، كما أنه نتيجة للتغيرات التكنولوجية والثقافية والجغرافية والمناخية والصراعات والحروب التي يشهدها العالم، وجب استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز لتحقيق التقدم العلمي والتكنولوجي من أجل زيادة قدرات التلاميذ على صياغة المعارف الجديدة وتوليد الأفكار، ومما يدعم ضرورة استخدام أسلوب التعليم المتمايز في محتوى الدراسات الاجتماعية أن التعليم المتمايز يعتمد على معرفة قدرات الفرد ودوافعه واهتماماته خاصة وأن كل تلميذ في المدرسة يحمل ثقافات وخبرات مختلفة، كما أن التعليم المتمايز يتكامل مع التعلم القائم على الاستقصاء والتجريب والنشاط المشروع لتحقيق التفاعل بين التلاميذ بطريقة مختلفة تؤدي إلى توليد أفكار تتسم بالتنوع وذلك من خلال استخدام المشكلات الإثرائية التي يمكن أن تضع التلاميذ في مواقف التمايز بالمحتوى والعمليات ونتاجات تعلمهم (مصطفى، ٢٠٢٣، ١–٢٧).

كما أن الاتجاه الحديث للتربية ينظر إلى عملية التعلم نظرة تجعل التعلم متمركزا حول التلميذ ويكون التلميذ، مسيطرا علي تفكيره معتمدا علي إمكانياته في استكشاف المعارف

واستخلاص النتائج، وعلى الرغم من أهمية الدراسات الاجتماعية إلا أن الواقع الفعلي يؤكد أن التدريس القائم على الحفظ والاستظهار وتلقين التلاميذ ثم استرجاع ما تعلموه في الاختبارات، فهي طرق لا تقيس إلا المستويات الدنيا من التفكير، لذا؛ فإن دراسة الطرائق والأساليب المناسبة التي تؤدي إلى رفع التحصيل العلمي لدى التلاميذ إلى أقصى حد ممكن لابد أن تبدأ برصد الواقع بإنجازاته ونواحي قصوره وتعمل على مواكبة التطوير في المناهج، ولأهمية التحصيل العلمي لابد أن يكون هناك توافقا بين طرائق التدريس التي تؤدي إلى رفع التحصيل العلمي وبين قدرات ورغبات التلاميذ، خاصة وأن التدريس الذي يخطط بعيدا عن قدرات وميول واستعدادات ورغبات التلاميذ الفعلية لا يمكن أن يحقق أهدافه مهما كان من جودة، وعلى العكس من ذلك فإن معرفة المعلم بقدرات وإمكانيات واستعدادات وميول التلاميذ وقيمهم، تجعله أكثر فاعلية في تواصله وتفاعله معهم وتساعد التلميذ على تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس (الشافعي، ٢٠٠٩، ١٨).

لذا؛ فإن استراتيجية التدريس المتمايز من الاستراتيجيات المناسبة لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية بصفة عامة، وقد أشارت نتائج بعض الدراسات إلى فاعلية التدريس المتمايز في الدراسات الاجتماعية منها دراسة (مطشر، ٢٠١١) ودراسة (حسين،٢٠١٤)، حيث تعمل الاستراتيجية على تلبية احتياجات ورغبات التلاميذ المختلفة، كما أنها تعمل على اختيار أفضل الطرق والأساليب لتدريس المحتوى بالطريقة التي تناسب وتخدم كل جزء من أجزائه، مما يساعد على تقديم المحتوى بمهمات وأنشطة متدرجة تتناسب مع قدرات وإمكانيات التلاميذ المختلفة داخل الصف الواحد (عزت، ٢٠١٧، ١٨).

كما توجد بعض المبررات لاستخدام التدريس المتمايز في الدراسات الاجتماعية والتي منها توجه العالم نحو تكامل التقدم العلمي والتكنولوجي في كافة نواحي الحياة وربط النظرية بالتطبيق، مما يتطلب استخدام استراتيجيات التدريس المتمايز لتنمية قدرات التلاميذ على معالجة المعارف الجديدة وكشف الحقائق وإنتاج الأفكار، كما تبرز الحاجة إلى ضرورة استخدام أسلوب التدريس المتمايز من خلال عناية مناهج التاريخ بدراسة وتنمية مفاهيم المساواه والعدالة والحرية والمحبة والتسامح، من خلال دراسة حياة الشعوب وحضاراتهم وإنجازات الزعماء والقادة ومن ثم فإن تحقيق مبدأ المساواة وتكافؤ الفرص والعدالة بين التلاميذ، أصبح ضرورة عند دراستهم لمناهج الدراسات الاجتماعية (التاريخ)، وكذلك ضرورة مراعاة خصائص التلاميذ وخبراتهم السابقة، وتقديم بيئة تعليمية مناسبة لجميع التلاميذ والعمل على زيادة إمكانات وقدرات التلاميذ، بالإضافة إلى طبيعة مناهج الدراسات الاجتماعية وخاصة منهج التاريخ، وما يشمله من أحداث

وتواريخ وقضايا ومشكلات معاصرة ودراسة لحضارات الشعوب، مما يصعب فهمه على التلاميذ ذوي القدرات المختلفة، ويؤكد على ضرورة الاهتمام بالكيف دون الكم ومراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ودراسة المناهج بشكل تعاوني تحليلي نقدي وهذا ما يحققة التدريس المتمايز، كما تجدر الإشارة إلى أن للتلاميذ قدرات مختلفة واهتمامات ودوافع، وتقديم تدريس متمايز لهم يعتمد على ضرورة معرفة قدرات كل تلميذ ومعرفة الاستراتيجيات الملائمة لتدريس مناهج الدراسات الاجتماعية، لأنهم يأتون إلى المدرسة من بيئات مختلفة تتعدد خبراتها وثقافاتها (جاد، ٢٠١٢، ١٣-١٥).

كما أن لمعلم الدراسات الاجتماعية دور كبير في تنشيط وتفعيل التعليم المتمايز الذي ينعكس على إكساب الطلاب مهارات التفكير الناقد، وذلك بتحديد المفاهيم الأساسية لموضوع الدرس ليضم الفهم العميق لجميع التلاميذ، وكذا تشجيع التلاميذ المشاركة في الأنشطة والمهام التي تحفزهم وتتناسب مع قدراتهم لتطوير الدروس، بالإضافة إلى تدريب التلاميذ على التفكير الناقد والإبداعي كهدف لتصميم الدرس من خلال المهام والأنشطة والإجراءات التي يقوم بها التلميذ للفهم وتطبيق المعنى (مصطفى، ٢٠٢٣، ١-٢٧).

كذلك من الاكتشافات العصرية بالغة الأثر على عقلية المعلمين الذكاء الاصطناعي حيث يعمل على رفع تحصيل الطلاب في المواد المختلفة، من خلال إتاحة الكم الهائل من التدريبات التي يتفاعل بها المتعلم مع البرمجيات التعليمية ووجود التغذية المرتدة، وبذلك أصبح التعليم الإلكتروني من القضايا الأساسية التي تشغل التربويين لا سيما المهتمين منهم بمجال تكنولوجيا التعليم، مما أدى إلى تفجر كثير من الدراسات والأبحاث، وكما أصبح الحديث اليوم عن التكنولوجيا بشكل عام والانترنت بشكل خاص أمرا مألوفا لدى شرائح المجتمعات المختلفة سواء على مستوى الوطن العربي أو على المستوى العالمي حيث أصبح التعامل مع الانترنت هو الشغل الشاغل نظرا لحاجاتهم إلى التواصل مع زملائهم من العلماء والباحثين الآخرين سواء داخل أو خارج الحدود الجغرافية لبلادهم، بهدف تبادل الخبرات والمعلومات البحثية، كما أن طلبة الجامعات والمعاهد والمدارس بمختلف مستوياتهم التعليمية أصبحوا أمام حقيقة تحتم عليهم ضرورة مواكبة الأحداث والتطورات التكنولوجية، لذا فإن للذكاء الاصطناعي في ضوء أنواعه العديد من الآثار على العملية التعليمية والتي منها (إسماعيل، ٢٠١٧، ٤٤-٤٩):

- **تبسيط المهام الإدارية:** يمكن للذكاء الاصطناعي تبسيط المهام داخل المؤسسات التعليمية، فالواجبات الإدارية للمعلمين داخل المؤسسات الأكاديمية المتعلقة بتقييم الطلاب، يقضي فيها المعلمون الكثير من الوقت في امتحانات الدرجات وتقييم الواجبات المنزلية وتقديم استجابات قيمة لطلابهم، ولكن يمكن استخدام التكنولوجيا في الإعداد لمثل هذه المهام، فالمعلم يستطيع إجراء

اختبارات متعددة من خلال الاعتماد على تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وهذا يعني أن الأساتذة سيحصلون على مزيد من الوقت مع طلابهم بدلاً من قضاء ساعات طويلة في تقديرهم.

- **المحتوى الذكي:** يسير الذكاء الاصطناعي والتعليم جنبًا إلى جنب وقد تكون التقنيات الجديدة هي كل ما هو مطلوب لضمان تحقيق جميع احتياجات الطلاب لنجاحهم الأكاديمي والاجتماعي، فالمحتوى الذكي هو موضوع غاية في الأهمية في الوقت الحالي، حيث يشتمل المحتوى الذكي على محتوى افتراضي مثل مؤتمرات الفيديو ومحاضرات الفيديو، وهذا يسهم في ربط المادة العلمية بأذهان الطلاب بطريقة حيوية، ترسخ في أذهان الطلاب، كما أن الذكاء الاصطناعي يقوم بتحويل الكتب المدرسية إلى دورات تدريبية أونلاين بحيث تكون كمية الاستفادة من المادة العلمية أقصى ما يمكن.
- **التعلم الشخصي:** من خلال التطبيقات التي تعمل بنظام AI، يحصل الطلاب على استجابات مخصصة من معلميهم، ويمكن للمدرسين تكثيف الدروس في أدلة الدراسة الذكية والبطاقات التعليمية، كما يمكنهم أيضًا تعليم الطلاب وفقًا للتحديات التي يواجهونها في دراسة المواد الصفية، على عكس الماضي، ويمكن لكافة الطلاب الآن الوصول إلى نافذة أكبر للتفاعل مع المعلمين داخل المؤسسات التعليمية.
- **إزالة الحدود المكانية:** التعليم ليس له حدود، ويمكن للذكاء الاصطناعي أن يساعد في إزالة الحدود، فتوافر التكنولوجيا يؤدي لتحولات جذرية من خلال تسهيل تعلم أي دورة تدريبية من أي مكان في جميع أنحاء العالم وفي أي وقت، كما يزود التعليم الذي يعمل بنظام الذكاء الاصطناعي الطلاب بمهارات تقنية المعلومات الأساسية، ومع مرور الوقت سيكون هناك مجموعة واسعة من الدورات التدريبية المتاحة عبر الإنترنت لمساعدة الطلاب في فهم تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وكيفية التعامل معه.

**المحور الثالث– الدراسة الميدانية:**

يتناول هذا الجزء بالعرض والتحليل الدراسة الميدانية وإجراءاتها، وذلك من خلال عرض أهداف الدراسة الميدانية، ومنهجها، وتحديد مجتمع الدراسة وكيفية اختيار العينة الممثلة له، والأدوات المستخدمة وخصائصها، وبيان الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات الوصفية، وفيما يلي وصفا لهذه الإجراءات.

**١ –أهداف الدراسة الميدانية:**

هدفت الدراسة الميدانية إلى تعرف دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات.

**٢- منهج الدراسة الميدانية:**

اعتمد الباحث في الدراسة الميدانية على المنهج الوصفي التحليلي، والذي يعرف بأنه: "المنهج الذي يهتم بدراسة الظواهر التربوية والنفسية المرتبطة بالواقع المعاصر، فيدرس العلاقات بين الظواهر المختلفة، ويكشف عن أسباب المشكلات التربوية والتعليمية، وكيفية علاجها، ومن ثم تبدو أهميته في دراسة قضايا ومشكلات التربية"، (الشيخ،٢٠١٣، ٢٥٢)، وذلك لمناسبته موضوع البحث.

**٣-حدود البحث:**

- **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على الكشف عن دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات.
- **الحدود البشرية:** عينة من طلاب المرحلة الثانوية.
- **الحدود المكانية:** مدارس التعليم العام بمحافظة الكرك (لواء المزار الجنوبي ولواء القصر) بالأردن.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في العام الدراسي (٢٠٢٤).

**٤-وصف عينة الدراسة:**

تم تطبيق الاستبانة الخاصة بالكشف عن واقع دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، على عينة عشوائية بلغت (٣٠٠) طالب وطالبة، وتم توزيعهم وفق متغيرات، الإدارة التعليمية (لواء المزار الجنوبي ولواء القصر)، النوع (ذكر-أنثى)، نوع التعليم (حكومي- خاص)، الصف (الأول، الثاني، الثالث)، كما بالجدول الآتي:

جدول (١) توزيع أفراد العينة حسب (الإدارة التعليمية- النوع- نوع التعليم- الصف)

| | | | |
|---|---|---|---|
| **الإدارة التعليمية** | **لواء المزار الجنوبي** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| | **لواء القصر** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| **النوع** | **ذكور** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| | **إناث** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| **نوع التعليم** | **حكومي** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| | **خاص** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| **الصف** | **الأول** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| | **الثاني** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| | **الثالث** | **١٥٠** | **٥٠ %** |
| **المجموع** | | **٣٠٠** | |

يتضح من الجدول (١) أن نسبة أفراد العينة موزعة بالتساوي تبعا لكل المتغيرات.

**٥-أداة الدراسة الميدانية:**

استخدمت الدراسة الميدانية الاستبانة بغرض جمع البيانات من عينة الدراسة، وقد تم إعداد هذه الأداة في ضوء ما أسفر عنه الجانب النظري للبحث، وفي ضوء الدراسات السابقة، والأدبيات العلمية المتخصصة في مجال البحث، وتضمنت أربعة محاور، المحور الأول: دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التمييز لدى الطلاب. المحور الثاني: دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة الاستنتاج لدى الطلاب. المحور الثالث: دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التفسير والاستدلال لدى الطلاب. المحور الرابع: دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التقويم لدى الطلاب. واشتمل كل محور على عشر عبارات، وقام الباحث بتحكيم تلك الأداة، وكذلك تم التأكد من صلاحية أداة البحث وحساب معاملات الصدق والثبات لها، وقد جاءت النتائج كما يلي:

**أ- صدق أداة الدراسة:**

- **الصدق الظاهري:**

تم التأكد من صدق الاستبانة الخارجي من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في المجال محل الدراسة؛ وذلك للقيام بتحكيمها بعد أن يطلع هؤلاء المحكمين على عنوان الدراسة، وتساؤلاتها، وأهدافها، فيبدي المحكمين آرائهم وملاحظاتهم حول فقرات الاستبانة من حيث مدى ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المرغوبة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور الذي تندرج تحته، ومدى وضوح الفقرة، وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف والإبقاء، أو التعديل للعبارات، والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته، وغير ذلك مما يراه مناسبًا، وبناء على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل لبعض العبارات، وكذلك تم إضافة وحذف بعض العبارات بحيث أصبحت صالحة للتطبيق في الصورة النهائية.

- **الاتساق الداخلي:**

بعد تحكيم الاستبانة والالتزام بتعديلات السادة المحكمين تم تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٣٠٠) طالب وطالبة، وبعد تفريغ الاستبانات وتبويبها، تم حساب الاتساق الداخلي باستخدام حساب معامل (ارتباط بيرسون)، وكانت درجة الارتباط كما بالجدول التالي:

جدول (٢) معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور والدرجة الكلية للاستبانة (ن=٣٠٠)

| م | المحور | قيمة الارتباط |
|---|---|---|
| ١ | **المحور الأول** | **٠.٩٦** |
| ٢ | **المحور الثاني** | **٠.٧٧** |
| ٣ | **المحور الثالث** | **٠.٩٨** |
| ٤ | **المحور الرابع** | **٠.٩٠** |

** قيمة (ر) دالة عند مستوى معنوية(٠,٠١)

يتضح من الجدول (٢) وجود ارتباط دال إحصائياً بين الدرجة الكلية للمحاور الأربعة للاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة التابعة له، حيث تتراوح قيم الارتباط ما بين (٠.٧٧) إلى (٠.٩٨)، كما جاءت قيم (ر) المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند مستوى معنوية (٠.٠١)، مما يدل على صدق الاستبانة.

**ب- الثبات:**

نظرًا لصعوبة التطبيق مرتين استخدم الباحث طريقتي ألفا كرونباخ ( Cronbch's alph)، والتجزئة النصفية، كما بالجدول التالي:

جدول (٣) معامل الثبات لمحاور الاستبانة ومجموعها الكلي (ن=٣٠٠)

| المحور | العدد | معامل ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية | |
|---|---|---|---|---|
| | | | الارتباط بين نصفى الاستبانة | معامل الثبات بعد التصحيح Guttman |
| المحور الأول | ١٠ | ٠.٩٠ | ٠.٩٣ | ٠.٨٩ |
| المحور الثاني | ١٠ | ٠.٩٢ | ٠.٩٦ | ٠.٩٠ |
| المحور الثالث | ١٠ | ٠.٨٦ | ٠.٩٥ | ٠.٩٦ |
| المحور الرابع | ١٠ | ٠.٩٣ | ٠.٨٨ | ٠٩١ |
| **مجموع الاستبانة** | **٤٠** | **٠.٩٤٠** | **٠.٩٣** | **٠.٩٤** |

يتضح من الجدول (٣) أن جميع قيم معامل ألفا كرونباخ (الثبات) في محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها كبيرة حيث تراوحت قيمة معامل الثبات (٠.٨٦، ٠.٩٣)، كما يتضح من الجدول (٣) أن قيمة معامل الثبات بعد التصحيح لGuttman (٠.٩٤) لمجموع الاستبانة، كما أن معاملات الثبات بعد التصحيح ل Guttman لمحاور الاستبانة جاءت بدرجة كبيرة حيث تراوحت بين (٠.٨٩) إلى (٠.٩٦)، مما يشير إلى ثبات تلك الاستبانة، ويمكن أن يفيد ذلك في تأكيد صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه، وإمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، وقد يكون ذلك مؤشرًا جيدًا لتعميم نتائجها.

## ٦-أساليب المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق الاستبانة وتجميعها، تم تفريغها في جداول لحصر التكرارات ولمعالجة بياناتها إحصائيًا من خلال برنامج الحزم الإحصائية(SPSS) Statistical Package for Social Sciences الإصدار الخامس والعشرين، وقد استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية التي تستهدف القيام بعملية التحليل الوصفي والاستدلالي لعبارات الاستبانة، وهي: معامل ارتباط بيرسون، ومعامل الفا كرونباخ، معامل الثبات بعد التصحيح لGuttman ، والنسب المئوية في حساب التكرارات، والمتوسطات الحسابية والأوزان النسبية والانحرافات المعيارية واختبار التاء لعينتين مستقلتين (t – test Independent Simple)، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One Way ANOVA)، واختبار شيفيه "Scheffe" للمقارنات الثنائية البعدية.

## ٧-تصحيح الاستبانة:

تعطي الاستجابة (مرتفعة) الدرجة (٣)، والاستجابة (متوسطة) تعطي الدرجة (٢)، والاستجابة (ضعيفة) تعطي الدرجة (١)، وبضرب هذه الدرجات في التكرار المقابل لكل استجابة، وجمعها، وقسمتها على إجمالي أفراد العينة، يعطي ما يسمى ب (الوسط المرجح)، الذي يعبر عن الوزن النسبي لكل عبارة على حدة كما يلي:

$$\text{التقدير الرقمي لكل عبارة} = \frac{(٣ \times \text{تكرار مرتفعة}) + (٢ \times \text{تكرار متوسطة}) + (١ \times \text{تكرار ضعيفة})}{\text{عدد أفراد العينة}}$$

وقد تحدد مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة (تقدير طول الفترة التي يمكن من خلالها الحكم على الموافقة من حيث كونها مرتفعة، أم متوسطة، أم ضعيفة من خلال العلاقة التالية (جابر، وكاظم، ١٩٨٦، ٩٦):

$$\text{مستوى الموافقة} = \frac{\text{ن}-١}{\text{ن}}$$

حيث تشير (ن) إلى عدد الاستجابات وتساوى (٣) ويوضح الجدول التالي مستوى ومدى موافقة العبارة لدى عينة الدراسة لكل استجابة من استجابات الاستبانة:

جدول (٤) مستوى الموافقة لدى عينة الدراسة

| مستوى الموافقة | المدى |
|---|---|
| ضعيفة | من ١وحتى (١ + ٠.٦٦) أي ١.٦٦ |
| متوسطة | من ١.٦٧وحتى (١.٦٧ + ٠.٦٦) أي ٢.٣٣ |
| مرتفعة | من ٢.٣٤وحتى (٢.٣٤ + ٠.٦٦) أي ٣ |

**المحور الرابع– نتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها والتوصيات والمقترحات:**

١. الإجابة عن السؤال الخاص بواقع دور مقرر الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظرهم:

- **النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الأول الخاص بدور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التمييز لدى الطلاب، حسب أوزانها النسبية:**

جدول (٥) الوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة على المحور الأول (ن=٣٠٠)

| م | العبارة | الوزن النسبي | الانحراف المعيارى | الرتبة | مستوى الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢ | يقدم المحتوى أفكارا تتسم بالابتكارية. | ٣.٠٠ | ٠.٤١ | ١ | كبيرة |
| ٥ | يتيح لي المحتوى التعامل مع مصادر متعددة لفهم الموضوع نظرا لمرونته. | ٢.٩٩ | ٠.٤٤ | ٢ | كبيرة |
| ٨ | يقدم المحتوى معلومات واضحة عن الظواهر الجغرافية. | ٢.٣٦ | ٠.٤٩ | ٣ | كبيرة |
| ١٠ | يجعلني أقف على تفسير للأحداث والظواهر. | ٢.٣٣ | ٠.٤٥ | ٤ | متوسطة |
| ١ | يساعدني المحتوى في إدراك كل ما له صلة بالموضوع في الواقع. | ٢.٣٠ | ٠.٤١ | ٥ | متوسطة |
| ٣ | يجعلني أدرك العناصر الرئيسية للطبيعة. | ٢.٢٣ | ٠.٥٢ | ٦ | متوسطة |
| ٦ | يتوفر في المحتوى خصائص تحفزني لاستخدامها في واقع الحياة. | ١.٦٦ | ٠.٥٣ | ٧ | ضعيفة |
| ٤ | يجعلني أمتلك القدرة على استبعاد المصطلحات المتداخلة. | ١.٦٥ | ٠.٤١ | ٨ | ضعيفة |
| ٧ | يتيح المحتوى مزايا جديدة في كل درس. | ١.٦٠ | ٠.٤٣ | ٩ | ضعيفة |
| ٩ | يقدم المحتوى استراتيجيات مختلفة للتقييم حسب كل درس. | ١.٥٩ | ٠.٤٦ | ١٠ | ضعيفة |
| | **المتوسط الكلي لعبارات المحور.** | **٢.٤٠** | **٠.٥٥** | | **متوسطة** |

يوضح الجدول السابق أن نتائج عبارات المحور الأول تقع في مستوى (متوسطة) لدى عينة الدراسة، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أكثر العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التمييز لدى الطلاب، وهي كالتالي:

- جاءت العبارة: يقدم المحتوى أفكارا تتسم بالابتكارية، في الترتيب الأول، بوزن نسبي (٣.٠٠)، وهي درجة كبيرة.
- وجاءت العبارة: يتيح لي المحتوى التعامل مع مصادر متعددة لفهم الموضوع نظرا لمرونته، في الترتيب الثاني، بوزن نسبي (٢.٩٩)، وهي درجة كبيرة.
- وجاءت العبارة: يقدم المحتوى معلومات واضحة عن الظواهر الجغرافية، في الترتيب الثالث، بوزن نسبي (٢.٣٦)، وهي درجة كبيرة.
- في حين كانت أقل العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التمييز لدى الطلاب، على النحو التالي:

- جاءت العبارة: يقدم المحتوى استراتيجيات مختلفة للتقييم حسب كل درس، في الترتيب العاشر، بوزن نسبي (١.٥٩)، وهي درجة ضعيفة.
- وجاءت العبارة: يتيح المحتوى مزايا جديدة في كل درس، في الترتيب التاسع، بوزن نسبي (١.٦٠)، وهي درجة ضعيفة.
- وجاءت العبارة: يجعلني أمتلك القدرة على استبعاد المصطلحات المتداخلة، في الترتيب الثامن، بوزن نسبي (١.٦٥)، وهي درجة ضعيفة.

➢ ويمكن تفسير ذلك بأنه على الرغم من أهمية **امتلاك الطلاب لمهارة التمييز كمهارة من مهارات التفكير الناقد،** إلا أن استجابة الطلاب عليه جاءت متوسطة، وربما يعود ذلك إلى أن امتلاك هذه المهارة تحتاج إلى مزيد من العمل والجهد، خاصة أنه كلما زادت معارف الفرد كلما اتسعت مداركه، وأصبح أكثر قدرة على التعامل الإيجابي مع المستحدثات، كما أن هذا التفاوت ربما يعود إلى طبيعة الأداء الوظيفي وما يتبعه من تبعات تجعل البعض لذلك نتيجة استخدام الطرق التقليدية، وهذا يترتب عليه عدم وجود دافع قوي للتطلع إلى التقنيات الحديثة، ولا شك أن هذا التطلع أصبح ضرورة ملحة لا ينبغي تجاهلها أو التغافل عنها، خاصة وأن الطرق التقليدية لن تلقي بالثمار المرجوة في المستقبل مع هذا التطور الهائل في التكنولوجيا، كما أن المؤسسات عليها أن تقدم الدعم الكامل للطلاب، من خلال التوعية المستمرة للمستحدثات التكنولوجية وانعكاساتها على واقع العملية التعليمية وضرورة استخدامها لفهم محتوى المواضيع المقررة بمادة الدراسات الاجتماعية، ويتفق هذا مع ما أشارت إليه دراسة (المخلافي، ٢٠٠٥)، والتي أكدت على أن مهارة التمييز غير متوفرة في الأنشطة بكتب الدراسات الاجتماعية، لذا فإن الطلاب في احتياج إلى سعة الاطلاع لامتلاك محصلة معرفية كبيرة.

- **النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الثاني الخاص بدور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة الاستنتاج لدى الطلاب، حسب أوزانها النسبية:**

جدول (٦) الوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة على المحور الثاني (ن=٣٠٠)

| م | العبارة | الوزن النسبي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | يتيح لي تعرف أهم المناطق الغنية بالثروات الطبيعية. | ٢.٣٣ | ٠.٣٧ | ١ | متوسطة |
| ٥ | أمتلك من خلاله التفسير المنطقي لبعض الأحداث التاريخية. | ٢.٣٢ | ٠.٣٤ | ٢ | متوسطة |
| ٧ | يحفزني لاستنتاج أسباب حدوث الظواهر. | ٢.٣٠ | ٠.٣٥ | ٣ | متوسطة |
| ٦ | يقدم المحتوى المعلومات بشكل منظم. | ٢.٢٩ | ٠.٤٧ | ٤ | متوسطة |
| ٤ | يراعي المحتوى نقاط الضعف المتوقعة لكل طالب. | ٢.٢٨ | ٠.٤٨ | ٥ | متوسطة |
| ٩ | يتيح لي استخدام التكنولوجيا الحديثة في فهم الموضوع. | ١.٦٦ | ٠.٤٥ | ٦ | ضعيفة |

| م | العبارة | الوزن النسبي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | أتمكن من علاج بعض المشاكل طبقا للأحداث التاريخية. | ١.٦٥ | ٠.٣٧ | ٧ | ضعيفة |
| ٢ | يجعلني أتوقع حدوث بعض الظواهر طبقا لمعطيات ثابتة. | ١.٦٤ | ٠.٣٣ | ٨ | ضعيفة |
| ٣ | يجعلني أمتلك القدرة على استنتاج فرضيات للأحداث. | ١.٦٠ | ٠.٤٤ | ٩ | ضعيفة |
| ٨ | المحتوى متدرج من صف لصف في ترابط وتكامل. | ١.٥٩ | ٠.٤٣ | ١٠ | ضعيفة |
| **المتوسط الكلي لعبارات المحور** | | **١.٦٦** | **٠.١٨** | | **ضعيفة** |

- يوضح الجدول السابق أن نتائج عبارات المحور الثاني تقع في مستوى (ضعيفة) لدى عينة الدراسة، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أكثر العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة الاستنتاج لدى الطلاب، والتي جاءت على النحو التالي:
- جاءت العبارة: يتيح لي تعرف أهم المناطق الغنية بالثروات الطبيعية، في الترتيب الأول، بوزن نسبي (٢.٣٣)، وهي درجة متوسطة.
- وجاءت العبارة: أمتلك من خلاله التفسير المنطقي لبعض الأحداث التاريخية، في الترتيب الثاني، بوزن نسبي (٢.٣٢)، وهي درجة متوسطة.
- وجاءت العبارة: يحفزني لاستنتاج أسباب حدوث الظواهر، في الترتيب الثالث، بوزن نسبي (٢.٣٠)، وهي درجة متوسطة.
- في حين كانت أقل العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة الاستنتاج لدى الطلاب، على النحو التالي:
- جاءت العبارة: المحتوى متدرج من صف لصف في ترابط وتكامل، في الترتيب العاشر، بوزن نسبي (١.٥٩)، وهي درجة ضعيفة.
- وجاءت العبارة: يجعلني أمتلك القدرة على استنتاج فرضيات للأحداث، في الترتيب التاسع، بوزن نسبي (١.٦٠)، وهي درجة ضعيفة.
- وجاءت العبارة: يجعلني أتوقع حدوث بعض الظواهر طبقا لمعطيات ثابتة، في الترتيب الثامن، بوزن نسبي (١.٦٤)، وهي درجة ضعيفة.

➢ **تشير نتائج الدراسة إلى أن المحور الخاص بدور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة الاستنتاج لدى الطلاب،** جاء في مرتبة ضعيفة، ولا شك أن هذا يحتاج إلى ضرورة انتباه القائمين على المناهج من تحقيق الترابط والتكامل بين الوحدات الدراسية في الصف الواحد والتكامل بين المادة على مستوى المرحلة بشكل عام، مع مراعاة صياغة أنشطة وتدريبات تراعي هذا الجانب، حيث يضمن ذلك قدرة الطلاب على امتلاك مهارة الاستنتاج طبقا لمعطيات ثابتة، كما يتطلب ذلك ضرورة توافر مصادر تعلم داخل المؤسسات تحتوي

على العديد من المصادر والمراجع التي تمكن الطالب من الرجوع إليها بكل سهولة ويسر، كما ينبغي التنبيه على أن امتلاك الطالب لهذه المهارة يتطلب بعض الوقت الذي يتجاوز القدر الزمني للحصة الواحدة وهذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة (المطيري، ٢٠٢١).

- **النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الثالث الخاص بدور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التفسير والاستدلال لدى الطلاب، حسب أوزانها النسبية:**

جدول (٧) الوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة على المحور الثالث (ن=٣٠٠)

| م | العبارة | الوزن النسبي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| ٥ | يجعلني أمتلك روح المبادرة في تفسير ظاهرة ما. | ٢.٩٢ | ٠.٨٦ | ١ | كبيرة |
| ١ | يساعدني على معرفة المتطلبات الضرورية لكل حدث. | ٢.٩١ | ٠.٨٦ | ٢ | كبيرة |
| ٩ | يجعلني قادرا على المقارنة بين مختلف الظواهر الجغرافية. | ٢.٩٠ | ٠.٨٩ | ٣ | كبيرة |
| ٧ | أستطيع من خلاله الربط بين السبب والنتيجة. | ١.٩٠ | ٠.٧٨ | ٤ | متوسطة |
| ٣ | يساعدني في التغلب على ما يواجهني من صعوبات. | ١.٨٩ | ٠.٧٦ | ٥ | متوسطة |
| ٢ | يتيح لي المحتوى تعرف أكثر من رأي للوقوف على الرأي المقبول. | ١.٨٧ | ٠.٧٩ | ٦ | متوسطة |
| ٤ | أستطيع من خلاله امتلاك الأدلة الكافية التي تدعم الرأي المقبول. | ١.٨٥ | ٠.٧٦ | ٧ | متوسطة |
| ١٠ | يجعلني على دراية كاملة بواقع العلاقات بين البلدان المتجاورة. | ١.٤٤ | ٠.٦٧ | ٨ | ضعيفة |
| ٨ | يساعدني المحتوى على التأمل والتحليل والنقد. | ١.٤٢ | ٠.٧٦ | ٩ | ضعيفة |
| ٦ | أقف من خلاله على طبيعة الاتفاقيات الدولية. | ١.٤٠ | ٠.٦٨ | ١٠ | ضعيفة |
| | **المتوسط الكلي لعبارات المحور** | **١.٧٥** | **٠.٥٨** | | **متوسطة** |

يوضح الجدول السابق نتائج عبارات المحور الثالث، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أكثر العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التفسير والاستدلال لدى الطلاب، والتي جاءت على النحو التالي:

- جاءت العبارة: يجعلني أمتلك روح المبادرة في تفسير ظاهرة ما، في الترتيب الأول، بوزن نسبي (٢.٩٢)، وهي درجة كبيرة.
- وجاءت العبارة: يساعدني على معرفة المتطلبات الضرورية لكل حدث، في الترتيب الثاني، بوزن نسبي (٢.٩١)، وهي درجة كبيرة.
- وجاءت العبارة: يجعلني قادرا على المقارنة بين مختلف الظواهر الجغرافية، في الترتيب الثالث، بوزن نسبي (٢.٩٠)، وهي درجة كبيرة.
- في حين كانت أقل العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التفسير والاستدلال لدى الطلاب، على النحو التالي:

- جاءت العبارة: أقف من خلاله على طبيعة الاتفاقيات الدولية، في الترتيب العاشر، بوزن نسبي (١.٤٠)، وهي درجة ضعيفة.
- وجاءت العبارة: يساعدني المحتوى على التأمل والتحليل والنقد، في الترتيب التاسع، بوزن نسبي (١.٤٢)، وهي درجة ضعيفة.
- وجاءت العبارة: يجعلني على دراية كاملة بواقع العلاقات بين البلدان المتجاورة، في الترتيب الثامن، بوزن نسبي (١.٤٤) وهي درجة ضعيفة.

➢ **بملاحظة استجابات الطلاب على هذا الجانب يتبين أنها جاءت متوسطة،** وربما يعود ذلك إلى طبيعة مهارة التفسير والاستدلال القائمة على توليد الحجج والافتراضات والبحث عن الأدلة وتعرف السبب والنتيجة وهي عمليات يؤديها الأفراد في حياتهم ويبني المعلمون عليها استنباط نتائج دروسهم مما جعل الطلاب يكتسبون هذه المهارة، كما أن محتوى الدراسات الاجتماعية يؤصل لهذه المهارة، وخاصة الظواهر الطبيعية والأحداث التاريخية، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (النبهاني، ٢٠١٦)، والتي أكدت على أن المهارات العقلية التي تعتمد عليها عملية التفكير الناقد بشكل مباشر، تقوم على إيجاد الحجج والافتراضات وصولا إلى النتائج المطلوبة، من خلال إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج.

- **النتائج الخاصة بترتيب عبارات المحور الرابع الخاص بدور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التقويم لدى الطلاب، حسب أوزانها النسبية:**

جدول (٨) الوزن النسبي والانحراف المعياري ومستوى الموافقة على المحور الرابع (ن=٣٠٠)

| م | العبارة | الوزن النسبي | الانحراف المعياري | الرتبة | مستوى الموافقة |
|---|---|---|---|---|---|
| ١٠ | ترسخ لديّ أن تنوع المعلومات دليل لقوة البرهان. | ٢.٨٧ | ٠.٤١ | ١ | كبيرة |
| ٧ | يعزز المحتوى لديّ العمل الجماعي مع الآخرين. | ٢.٥٣ | ٠.٧٣ | ٢ | كبيرة |
| ٥ | ينمي المحتوى لديّ مهارات تحديد الأولويات والتخطيط للمستقبل. | ٢.٤٩ | ٠.٨٣ | ٣ | كبيرة |
| ٩ | تحفزني الشخصيات التاريخية على الإبداع بمواقفهم. | ٢.٣٩ | ٠.٩٢ | ٤ | كبيرة |
| ٨ | أمتلك قدرة البحث عن البدائل والخيارات المتاحة لحل المشكلة. | ٢.٢٣ | ٠.٩٢ | ٥ | متوسطة |
| ٣ | أتحمل نتيجة أرائي المتعلقة بالظواهر الجغرافية والأحداث التاريخية. | ٢.٢٠ | ٠.٨٨ | ٦ | متوسطة |
| ٢ | أقدم تفسيرا مقبولا للظواهر بمعطيات علمية خالية من التحيز. | ١.٩٩ | ٠.٩٥ | ٧ | متوسطة |
| ١ | أمتلك قدرة استدعاء الخبرات السابقة للاستفادة منها في الموقف الحالي. | ١.٩٢ | ٠.٩٣ | ٨ | متوسطة |
| ٤ | أصبحت أمتلك القدرة على معرفة الحقائق بموضوعية. | ١.٩٠ | ٠.٨٧ | ٩ | متوسطة |
| ٦ | أصبحت أمتلك القدرة على تقييم ما أقوم به. | ١.٨٩ | ٠.٨٥ | ١٠ | متوسطة |
| | **المتوسط الكلي لعبارات المحور** | **٢.١٣** | **٠.٦١** | | **متوسطة** |

يوضح الجدول السابق نتائج عبارات المحور الرابع، وذلك في ضوء التوزيع الإحصائي وفقًا للوزن النسبي ومستوى الموافقة على العبارة والرتبة، حيث يشير الجدول إلى أكثر العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التقويم لدى الطلاب، وذلك على النحو الآتي:

- جاءت العبارة: ترسخ لديّ أن تنوع المعلومات دليل لقوة البرهان، في الترتيب الأول، بوزن نسبي (٢.٨٧)، وهي درجة كبيرة.
- وجاءت العبارة: يعزز المحتوى لديّ العمل الجماعي مع الآخرين، في الترتيب الثاني، بوزن نسبي (٢.٥٣)، وهي درجة كبيرة.
- وجاءت العبارة: ينمي المحتوى لديّ مهارات تحديد الأولويات والتخطيط للمستقبل، في الترتيب الثالث، بوزن نسبي (٢.٤٩)، وهي درجة كبيرة.
- في حين كانت أقل العبارات التي تعكس دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التقويم لدى الطلاب، على النحو التالي:
- جاءت العبارة: أصبحت أمتلك القدرة على تقييم ما أقوم به، في الترتيب العاشر، بوزن نسبي (١.٨٩)، وهي درجة متوسطة.
- وجاءت العبارة: أصبحت أمتلك القدرة على معرفة الحقائق بموضوعية، في الترتيب التاسع، بوزن نسبي (١.٩٠)، وهي درجة متوسطة.
- وجاءت العبارة: أمتلك قدرة استدعاء الخبرات السابقة للاستفادة منها في الموقف الحالي، في الترتيب الثامن، بوزن نسبي (١.٩٢)، وهي درجة متوسطة.

➢ ويمكن تفسير ذلك بأن المحور الرابع والخاص دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارة التقويم لدى الطلاب، من الطبيعي أن يحظى بأهمية كبيرة، ويؤيد هذا العبارات التي جاءت في المراتب الأولى، حيث يعكس ذلك موضوعية الطلاب وقدرتهم على إعطاء تفسيرات مقبولة لأفعالهم وتحمل نتيجة قراراتهم، لأن ذلك يعتبر أحد الأساليب المهمة لإعداد وتأهيل القوى البشرية لإكسابها معارف ومهارات وقدرات جديدة في الأعمال سواء الحاضرة أو المستقبلية، لكون امتلاك الطالب القدرة على تقويم قدراته والوقوف على نقاط ضعفه، بداية التنمية المهنية، وهو نشاط مستمر يتزود الفرد بواسطته بالخبرات والمهارات والاتجاهات التي تجعله صالحا لمزاولة مهام وظيفته بنجاح، ولم يعد التقويم التربوي مقتصراً على مخرجات التعليم فقط بل تتسع مجالاته لتشمل جميع جوانب العملية التربوية، وهذا يفرض على القائمين بالتدريس داخل المؤسسات التعليمية مواكبة التكنولوجيا التي تحيط بهم في

كافة المجالات، وبخاصة وأن عملية التقويم نفسها هي إحدى منظومات العملية التربوية، فمن أبرز صفات المفهوم الحديث للتقويم التربوي الشمولية والاستمرارية للحكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة عند الطلاب، وفي تشخيص مواطن الضعف والقوة في المناهج والأساليب والنشاطات المتاحة، يضاف إلى ذلك أن التقويم يساعد في تصنيف الطلاب وتشعيبهم وتوزيعهم حسب الفروق الفردية، كما أنه يكشف عن مصادر التعلم المختلفة التي يحتاجها كل طالب.

**٢- النتائج الخاصة بمتغيرات الدراسة:**

- **النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة بحسب متغير الإدارة التعليمية (إدارة لواء القصر- إدارة لواء المزار):**

جدول (٩) نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة ومجموعها حسب متغير الإدارة التعليمية (ن=٣٠٠)

| المحور | الإدارة التعليمية | ن | متوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | لواء القصر | ١٥٠ | ٤٣.٢٩ | ٤.٧٤ | -٢.٧١٠ | ٠.٠٠٦ | دالة |
| | لواء المزار | ١٥٠ | ٤٤.٢٦ | ٢.٥٢ | | | |
| الثاني | لواء القصر | ١٥٠ | ٣١.٥٠ | ٣.٢٧ | -٤.٣٣٢ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | لواء المزار | ١٥٠ | ٣٢.٥٤ | ١.٥٥ | | | |
| الثالث | لواء القصر | ١٥٠ | ٢٢.٥٣ | ٢.٧٠ | -٦.٢٣٢ | ٠.٠٠٢ | دالة |
| | لواء المزار | ١٥٠ | ٢٣.٧٣ | ١.٠٩ | | | |
| الرابع | لواء القصر | ١٥٠ | ٢٢.٤٧ | ٢.٨٤ | -٥.٣٣٥ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | لواء المزار | ١٥٠ | ٢٣.٦٠ | ١.٤١ | | | |
| المجموع | لواء القصر | ١٥٠ | ١٣٩.٦٣ | ١٣.٩٤ | -٤.٥١٠ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | لواء المزار | ١٥٠ | ١٤٤.٣٢ | ٧.٠٦ | | | |

✓ يتضح من الجدول (٩) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث من الطلاب تبع لمتغير الإدارة التعليمية في إدارة لواء القصر ولواء المزار في الاستجابة على محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها، حيث جاءت قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى متوسط وهي طلاب إدارة لواء المزار، وربما يعود ذلك إلى جودة الإدارة بلواء المزار وتوافر المتطلبات اللازمة للبنية التحتية التي تساعد الطلاب على تحقيق السبق والريادة والكفاءة المنشودة في العملية التعليمية، كما تجدر الإشارة إلى أن القائمين على العملية التعليمية يقومون بدورهم تجاه الطلاب بهذه الإدارة، ويرجع ذلك أيضا إلى امتلاك بعض المعلمين للمهارات والاستراتيجيات الحديثة مع

إمكانية تطبيقها في الواقع المعزز لتنفيذ الدروس والتي تنعكس بالتالي على مستوى الطلاب؛ وربما البعض الأخر ليس لديهم تلك المعلومات وبالتالي فهناك حاجة لتدريب المعلمين على تلك المهارات لنقلها إلى الطلاب.

- **النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة بحسب متغير النوع (ذكور وإناث):**

جدول (١٠) نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة حسب متغير النوع (ن=٣٠٠)

| المحور | النوع | ن | متوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | ذكور | ١٥٠ | ٢٦.٧٤ | ٠.١٤ | ٠.٠٣٨ | ٠.٠٩- | غير دالة |
| | إناث | ١٥٠ | ٢٦.٨٠ | ٠.١٥ | | | |
| الثاني | ذكور | ١٥٠ | ٢٣.٣١ | ٠.١٣ | ٠.٢٠٧ | ٠.٤٢ | غير دالة |
| | إناث | ١٥٠ | ٢٣.٨٥ | ٠.١٥ | | | |
| الثالث | ذكور | ١٥٠ | ٢٤.١٥ | ٠.١٧ | ٠.٠٧٧ | ٠.٢٥- | غير دالة |
| | إناث | ١٥٠ | ٢٤.٥٩ | ٠.١٨ | | | |
| الرابع | ذكور | ١٥٠ | ٣٠.١٣ | ٠.١٣ | ٠.٤٦٠ | ٠.٧٠- | غير دالة |
| | إناث | ١٥٠ | ٢٩.٧٣ | ٠.١٧ | | | |
| المجموع | ذكور | ١٥٠ | ٢.٥٤ | ٠.٠٥ | ٠.٢١١ | ٠.٨٣ | غير دالة |
| | إناث | ١٥٠ | ٢.٥٤ | ٠.٠٦ | | | |

✓ يتضح من الجدول (١٠) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث تبعا لمتغير النوع في الاستجابة على محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها، حيث جاءت قيمة ت غير دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، وربما يعود ذلك إلى أن الأداء متساوي لدى الذكور والإناث، والكل حريص على الفهم والتحصيل وتحقيق السبق العلمي، لذا فإن متغير النوع غير مؤثر نظرا لأن الجميع جاءت استجابته قريبة وليس بينهم فروق، وربما يعود ذلك أيضا إلى تساوي القدرات العقلية وتشابه الظروف بين الطلاب والطالبات، ويتفق هذه مع دراسة (النبهاني، ٢٠١٦)، والتي أكدت على أن مبدأ التكافؤ بين النوعين يعود إلى تساوي الخدمات المقدمة للجنسين، حيث إن التقدم الذي ينشده المجتمع يلزمه تساوي الخدمات بين الجنسين وهذا ما تكفله منظومة التعليم، بالإضافة إلى القدرات التربوية وأساليب التعليم وطرق التحصيل والأوعية المعرفية أصبحت حقا للجميع تدعمه جميع المؤسسات التربوية.

- **النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة بحسب متغير نوع التعليم (حكومي- خاص):**

جدول (١١) نتائج اختبار ت لعينتين مستقلتين لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو الموافقة على محاور الاستبانة حسب متغير نوع التعليم (ن=٣٠٠)

| المحور | نوع التعليم | ن | متوسط | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | خاص | ١٥٠ | ٤٣.١٤ | ٤.٨٦ | ١٥.٩٧٩ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | حكومي | ١٥٠ | ٤٤.٥٥ | ١.٦٠ | | | |
| الثاني | خاص | ١٥٠ | ٣١.٦٨ | ٣.١٢ | ١١.٠١٦ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | حكومي | ١٥٠ | ٣٢.٤٧ | ١.٦٨ | | | |
| الثالث | خاص | ١٥٠ | ٢٢.٩٥ | ٢.٤٢ | ٧.٦٨١ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | حكومي | ١٥٠ | ٢٣.٣٩ | ١.٦٦ | | | |
| الرابع | خاص | ١٥٠ | ٢٢.٧٦ | ٢.٥٨ | ٧.٤٣٩ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | حكومي | ١٥٠ | ٢٣.٤٠ | ١.٨٢ | | | |
| المجموع | خاص | ١٥٠ | ١٤٠.٤٢ | ١٣.٣٨ | ١١.٣٩٤ | ٠.٠٠٠١ | دالة |
| | حكومي | ١٥٠ | ١٤٣.٩٨ | ٧.٤٠ | | | |

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي مجموعتي البحث تبعا لمتغير نوع التعليم في الاستجابة على محاور الاستبانة الأربعة ومجموعها، حيث جاءت قيمة ت دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥)، وجاءت الفروق لصالح الفئة الأعلى متوسط وهي التعليم الحكومي، ويمكن تفسير ذلك بأن الطلاب في مؤسسات التعليم الحكومية يبذلون جهدا كبيرا ليتغلبوا على الفوارق الاجتماعية التي تمنعهم من الالتحاق بمدارس خاصة نظرا لظروف الأسرة وما إلى ذلك، كما أن الطلاب بالتعليم الخاص ينسبون إلى أسر مرفهة وقد ينعكس ذلك على قدراتهم التحصيلية، لذا فإن الطلاب في حاجة إلى الإرشاد الجماعي والذي يترتب عليه تعديل العديد من المشكلات لدى الطلاب الذين يعانون من عدم القدرة على مواصلة تعليمهم بنفس الكفاءة؛ كما يمكن أن يكون ذلك نتيجة للضغوط الكبيرة التي يضعها طالب التعليم الحكومي وتطلعاته أن يلتحق بكلية قمة تؤهله لتحقيق أحلامه، وتحقيق ذلك تبعه حالة من الاعتماد على الذات والبحث الدائم، وللخروج من ذلك فإن المهتمين بالعملية التعليمية عليهم أدوارا متعددة يتمكن من خلالها كسب ثقة الطلاب وإحاطتهم بمزيد من الاهتمام وتوجيههم إلى ضرورة معرفة الذات والقدرة على الاستفادة من إمكاناتهم العقلية التي جعلتهم يلتحقون بمدارس الموهوبين، كما تأتي رغبة المعلمين الذين يعملون في المدارس الحكومية في تقديم خدمة تعليمية مميزة تذوب معها الفوارق بين الفئتين في العملية التعليمية من حيث التعليم العادي والخاص، مما أسفر عن هذه الرغبة تفوق لمعلمي المدارس العادية على معلمي المدارس النموذجية في مراعاة حالة التلميذ في النواحي المعرفية والانفعالية والخلقية والاجتماعية.

- **النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على مدى الموافقة على محاور الاستبانة ومجموعها بحسب متغير الصف (الثالث–الثاني– الأول)، والجدول التالي يبين ذلك:**

جدول (١٢) نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لإظهار دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة المستفتاة نحو مدى الموافقة على محاور الاستبانة ومجموعها حسب متغير الصف

| المحور | مصدر التباين | مجموع المربعات | درجة الحرية | متوسط المربعات | قيمة "ف" | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الأول | بين المجموعات | ٢١٨٥.٨٦٠ | ٣ | ٧٢٨.٦٢٠ | ٩.١١٤ | ٠.٠٠٠١ دالة |
| | داخل المجموعات | ٣١٦٥٩.١٨٠ | ٣٩٦ | ٧٩.٩٤٧ | | |
| | المجموع | ٣٣٨٤٥.٠٤٠ | ٣٩٩ | | | |
| الثاني | بين المجموعات | ٣٦٤٢.٧٠٨ | ٣ | ١٢١٤.٢٣٦ | ٢٣.١٧٨ | ٠.٠٠٠١ دالة |
| | داخل المجموعات | ٢٠٧٤٥.٧٣٠ | ٣٩٦ | ٥٢.٣٨٨ | | |
| | المجموع | ٢٤٣٨٨.٤٣٨ | ٣٩٩ | | | |
| الثالث | بين المجموعات | ١٧٥٠.١٦٠ | ٣ | ٥٨٣.٣٨٧ | ٩.١٦١ | ٠.٠٠٠١ دالة |
| | داخل المجموعات | ٢٥٢١٨.٠٨٠ | ٣٩٦ | ٦٣.٦٨٢ | | |
| | المجموع | ٢٦٩٦٨.٢٤٠ | ٣٩٩ | | | |
| الرابع | بين المجموعات | ١٨٩٧.٤٥٠ | ٣ | ٦٣٢.٤٨٣ | ٨.٩٣٣ | ٠.٠٠٠١ دالة |
| | داخل المجموعات | ٢٨٠٣٩.٣٤٠ | ٣٩٦ | ٧٠.٨٠٦ | | |
| | المجموع | ٢٩٩٣٦.٧٩٠ | ٣٩٩ | | | |
| المجموع | بين المجموعات | ٣٤٧٩٣.٤٦٨ | ٣ | ١١٥٩٧.٨٢٣ | ١٢.٩٠٩ | ٠.٠٠٠١ دالة |
| | داخل المجموعات | ٣٥٥٧٨٤.٥٣٠ | ٣٩٦ | ٨٩٨.٤٤٦ | | |
| | المجموع | ٣٩٠٥٧٧.٩٩٨ | ٣٩٩ | | | |

✓ يتضح من الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة من طلاب المرحلة الثانوية تبعا لمتغير الصف، حيث بلغت قيمة الفاء، بالنسبة لمحاور الاستبانة ومجموعها، (٩.١١٤)، (٢٣.١٧٨)، (٩.١٦١)، (٨.٩٣٣)، (١٢.٩٠٩)، وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥). ولتَعرُّف اتجاه دلالة الفروق وفقًا للفرقة على مجموع الاستبانة؛ تم استخدام اختبار "Scheffe" للمقارنات الثنائية البعدية، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٣) نتائج اختبار "Scheffe "
للمقارنات الثنائية البعدية لعينة الدراسة تبعًا لمتغير الصف (ن=٣٠٠).

| الاستبانة | الصف | الصف الثالث (ن=١٠٠) | الصف الثاني (ن=١٠٠) | الصف الأول (ن=١٠٠) |
|---|---|---|---|---|
| الدرجة الكلية | الثالث (م=١٢٠.٥٤) | ــ | ١٠.٨٥* | ٢١.٨٧* |
| | الثاني (م=١٠٩.٦٩) | | ــ | ١١.٠٢* |
| | الأول (م=٩٨.٦٧) | | | ــ |

* تعني أن الفرق بين المتوسطات دالة عند مستوى معنوية ٠.٠٥.

- ✓ يتضح من الجدول (١٣)، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير الصف (الثالث–الثاني– الأول)، بالنسبة للدرجة الكلية للاستبانة، لصالح أفراد العينة من طلاب الصف الثالث الثانوي، مقارنة بالطلاب من الصف (الثاني والأول) حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
- ✓ كما أظهرت النتائج دلالة فروق بين استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغير الصف بالنسبة للدرجة الكلية للاستبانة، لصالح أفراد العينة من طلاب الصف الثاني، مقارنة بطلاب الصف الأول، حيث جاءت قيمة الفرق بين متوسطاتهم دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥).
- ✓ وبالرجوع لاستجابات الطلاب يتضح أن الأمر يختلف بالنسبة لطلاب الصف الثالث عن طلاب الصف الثاني والأول، وهذا أمر طبيعي حيث الطلاب قادرون على الاستجابة للنصح والتعامل مع التقنيات المختلفة نتيجة لأنهم يمثلون قمة المرحلة الثانوية ويمتازون بالنضج التام والتكامل المعرفي، ويتطلعون إلى تحقيق الكفاءة المنشودة في العملية التعليمية، ويهتمون بمراجعة دروسهم أولا بأول من أجل الحصول على درجات عالية تساعدهم في الالتحاق بالكلية التي يرغبون فيها، أما طلاب الصف الثاني والأول فهم ما زالوا في صفوف انتقالية، والحياة عندهم مزيج بين العمل والراحة ولم يرتقوا إلى السن الذي يؤهلهم لتحمل المسئولية التامة.

## ٣- النتائج والتوصيات والمقترحات:

### ➢ نتائج البحث:

توصلت الدراسة إلى بعض النتائج التي تدعم دور محتوى الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، أهمها:

١. مهارات التفكير الناقد ضرورية لفهم وتحليل العالم بشكل موضوعي، وتُعد الدراسات الاجتماعية من أهم المواد الدراسية التي تُسهم في تنمية هذه المهارات لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٢. تنمية قدرة الطلاب على فهم المعلومات والمعارف بعمق وتنظيمها والربط بينها وبين ما يتوفر لديهم من معلومات ومعارف.
٣. محتوى الدراسات الاجتماعية يساعد الطلاب على فهم العالم من حولهم وتكسبهم القدرة على التعبير عن آرائهم.
٤. ضرورة تطوير المناهج الدراسية بمادة الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الناقد التي تتيح للطلاب المشاركة في الأنشطة وتحفزهم على ذلك.

٥. تحقيق التفاعل النشط بين المعلم والمتعلم في العملية التعليمية.
٦. توفير بيئة تعليمية غنية تفاعلية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها.
٧. إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم بما يتوافق مع مستحدثات العصر.
٨. عقد العديد من الدورات التدريبة التي تساعد المعلمين على استخدام التطبيقات التكنولوجية الحديثة والتي من شأنها مساعدة الطلاب على التفكير الناقد.
٩. تقديم التعليم الذي يناسب فئات عمرية مختلفة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
١٠. توسيع دائرة اتصالات الطالب من خلال شبكات الاتصال العالمية والمحلية وعدم الاقتصار على المعلم كمصدر للمعرفة.
١١. إزالة العقبات التي تقف في وجه التحصيل والإنجاز بتوفير طرق إبداعية جديدة تساعد على إثارة دافعية المتعلم.
١٢. تنمية الحس الاستنتاجي لدى الطلاب من خلال حثهم على قراءة موضوع الدرس بعناية واستخراج ما به من معارف تنمي مهاراتهم.
١٣. تحسين قدرة الطلاب على التفكير من خلال تنظيم خبرة المتعلمين وتنشيط أذهانهم لتمكينهم من بناء معارف جديدة تسهم فب تنمية قدراتهم الفكرية.
١٤. ضرورة استخدام بعض الوسائط والصور والرسوم الإيضاحية كالرسومات والمخططات والخرائط الذهنية والرموز التي تستخدم في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية والتي من شأنها رفع كفاءة الطلاب العقلية.
١٥. تناقل الخبرات التربوية من خلال إيجاد قنوات الاتصال والمنتديات التي تمكن المعلمين والمدربين المشرفين وجميع المهتمين بالشأن التربوي من المناقشة وتبادل الآراء والتجارب.
١٦. إيجاد البيئة المعلوماتية بمحتواها العلمي الملائم لاحتياجات الطلاب والمعلمين وإتاحة لهم مصادر التعلم المباشرة.
١٧. تحسين العملية التعليمية لتخريج جيل جديد يستفيد من تقنية المعلومات.

➢ **توصيات البحث:**

١. إنشاء شبكات تعليمية لتنظيم عمل المؤسسات التعليمية وإدارتها.

٢. تزويد مناهج الدراسات الاجتماعية بالقدر الكافي من الأنشطة التعليمية التي يتفاعل معها الطلاب بشكل تعاوني.
٣. وضع محفزات للطلاب من خلال صياغة أهداف عامة لكل درس تضمن حرص الطلاب على المشاركة الفعالة في تحقيقها.
٤. توسيع معارف الطالب وعدم الاقتصار على المعلم كمصدر وحيد للمعرفة.
٥. مراعاة الفروق الفردية عن طريق تقديم التعليم الذي يتناسب مع قدرات المتعلم.
٦. أن يتبنى القائمون على المناهج صياغة مقررات الدراسات الاجتماعية بالشكل الذي يتيح إمكانية تطبيق استراتيجيات ما وراء المعرفة لممارسة الطلاب المهارات العقلية المختلفة.
٧. إكساب الطلاب والمعلمين المهارات التقنية لاستخدام التقنيات التعليمية الحديثة مع تجنب طرق التدريس التقليدية.
٨. إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم بما يتوافق مع المستحدثات التكنولوجية.
٩. تزويد المتعلم بمهارات التعليم الذاتي.

- **دراسات وبحوث مقترحة:**

١. إجراء دراسة عن فاعلية مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المتغيرات المعرفية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٢. إجراء دراسة ميدانية للتعرف على مدى امتلاك معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد.
٣. إجراء دراسة توضح فاعلية استخدام بعض الاستراتيجيات في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٤. إجراء دراسات تشمل صياغة الأهداف المتصلة بتلك المهارات وتضمينها المناهج المدرسية.
٥. إجراء دراسة حول واقع استخدام التقنيات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية.
٦. برنامج تدريبي مقترح لتدريب لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية على استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التدريس.

## المراجع

أحمد، علاء الدين أحمد (٢٠٢٠): تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية سووم لتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ع ٧٦، القاهرة.

إسماعيل، عبد الرؤوف محمد (٢٠١٧): تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، عالم الكتب، القاهرة.

البربري، دعاء سعيد (٢٠٢١): فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير المتشعب لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع ١٣٨، القاهرة.

البنا، تهاني عطية (٢٠١٩): استخدام نموذج وودز في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير فوق المعرفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وعلاقته بنمط تعلمهم، كلية التربية، جامعة المنصورة، القاهرة.

جابر، عبد الحميد جابر، وكاظم، أحمد خيري (١٩٨٦): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.

جاد، شيرين علي، وآخرون (٢٠١٢): وثيقة منهج التاريخ بالمرحلة الثانوية. مركز تطوير المناهج والمواد الدراسية، وزارة التربية والتعليم.

جروان، فتحي (١٩٩٩): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب العربي، العين، الإمارات العربية المتحدة.

حسين، سميرة محمود (٢٠١٥): أثر استراتيجية التعليم المتمايز في تحصيل التاريخ لدى طالبات الصف الأول المتوسط، كلية التربية الأساسية، مجلة الأستاذ ع ٢١٣، كلية التربية، جامعة ديالي، العراق.

الحسيني، فايزة أحمد (٢٠٢١): مداخل واستراتيجيات وطرائق حديثة في تعليم وتعلم الدراسات الاجتماعية، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية.

سالم، آية جمال (٢٠٢٣): فاعلية استخدام استراتيجية توماس وروبنسون في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المتغيرات المعرفية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مجلة القراءة والمعرفة، ع ٢٦٥، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

السكران، محمد (٢٠٠٧): أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الشروق، الأردن.

السليتي، فراس محمود (٢٠٠٦): التفكير الناقد والإبداعي "استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص"، عالم الكتب الحديثة، إربد، عمان.

سليم، حسين محمد (٢٠١٤): برنامج في الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات المواطنة لدى الطالب المعلم بكلية التربية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ع ١٦، القاهرة.

سيد، شيماء محمد (٢٠١٩): أثر استخدام استراتيجية بناء المعنى K–W–L–H في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات حل المشكلات والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، مجلة جامعة الفيوم، للعلوم التربوية والنفسية، ع ١٢، ج ٢، كلية التربية، جامعة الفيوم، القاهرة.

الشافعي، صبحية عبد الحميد (٢٠٠٩): طرق واستراتيجيات التدريس التطبيقات في مجال الاقتصاد المنزلي، مكتبة الراشد، الرياض.

الشيخ، محمود يوسف: (٢٠١٣): مناهج البحث في التربية الإسلامية، دار الفكر العربي.

صالح، إدريس سلطان (٢٠١١): طبيعة الدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة المنيا، القاهرة.

عزت، عبد النبي محمد (٢٠١٧): فاعلية استراتيجية التدريس المتمايز على التحصيل وتنمية بعض المهارات التاريخية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة.

العفون، نادية حسين، وخليل، وسن ماهر (٢٠١٣): التعلم المعرفي واستراتيجيات معالجة المعلومات، دار المناهج، عمان.

العياصرة، وليد رفيق (٢٠١٥): استراتيجيات تعليم التفكير الناقد ومهاراته، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.

الغنام، محمد عبد القوي، وحامد، كمال عجمي (٢٠١٣): التطبيقات التربوية لمنهج التربية القرآنية في تنمية التفكير ما وراء المعرفي "سورة يوسف أنموذجا "دراسة تحليلية من منظور التربية الإسلامية، مجلة كلية التربية، ع١٥٢، جامعة الأزهر، القاهرة.

الغويلي، نجوى الهادي (٢٠١٧): الدراسات الاجتماعية بين النشأة والتطور، المجلة الليبية العالمية، ع ٣٠، كلية التربية، جامعة بنغازي، ليبيا.

فايد، سامية المحمدي، وآخرون (٢٠١٩): برنامج إنفو جرافيك باستخدام تطبيقات الويب في تنمية التفكير البصري في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ ع ١٩، ج ١، القاهرة.

المخلافي، محمد سرحان (٢٠٠٥): مدى توافر مهارات التفكير الناقد في أنشطة كتب مادة الدراسات الاجتماعية بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان.

المساد، إبراهيم (١٩٩٧): معرفة معملي الدراسات الاجتماعية لمهارات التفكير الناقد ومدى ممارستهم لها، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك.

مصطفى، أحمد مهدي، والصاوي، وإسماعيل (٢٠٠٣): مقياس مهارات التفكير الناقد للأطفال، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

مصطفى، سماء عبد الرحمن (٢٠٢٣): استخدام التعليم المتمايز لتنمية بعض مهارات التفكير البصري في مقرر الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بالمرحلة الابتدائية، مجلة المناهج المعاصرة وتكنولوجيا التعليم، مج ٤، ع ٣، كلية التربية، جامعة طنطا، القاهرة.

مطشر، إقبال (٢٠١١): أثر تنويع التدريس، وتفريد التعليم، في تحصيل طالبات الصف الرابع الإعدادي في مادة الجغرافيا، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

المطيري، أسماء محمد، وآخرون (٢٠٢١): توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية التفكير الإبداعي في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس، مجلة كلية التربية، ع ١/١٠٠، مج ٢، جامعة كفر الشيخ، القاهرة.

النبهاني، سعود سليمان (٢٠١٦): مستوى مهارات التفكير الناقد لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمرحلة التعليم الأساسي في سلطنة عمان، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، مج ٤، ع ١٤.

قرعان، محمد عيد، والعزاوي، وفاء قيس (٢٠١٧): التفكير السابر نظرة تطبيقية، دار الأيام للنشر، الأردن.

Costa, A.L (1983): Teaching Toward Intelligent Behavior, IN w .Maxwell (ED), The Expanding Frontiers; Philadelphia: Franklin.

Frank, A. D (1971): teaching high school speech to improve critical thinking Ability The Speech Teacher.

Hills. P.J (2012): A dictionary of Education. London: Rout Ledge and Keqan Paul.

Johnson, D. M (1995): The Psychology of Thought and Judgment. N.Y, Harper Barthers.

Susan. M. Bearden (2018): The Role Of Social Studies in Developing Critical Thinking Skills. Edtech Magazine.