

مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية (دراسة تحليلية)

إشراف الأستاذ الدكتور
جمال سليمان

إعداد طالبة الدكتوراه
سندس العاتكي

كلية التربية
جامعة دمشق

الملخص

يهدف هذا البحث إلى تحديد مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية وأدلتها في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ولتحقيق هذا الهدف بُنيت قائمة بمهارات التفكير الواجب تضمينها في محتوى هذه الكتب، وقد تكونت القائمة من (8) مهارات رئيسة و(21) مهارة فرعية و(48) مؤشراً دالاً على المهارات الفرعية، واستُخدمت تلك القائمة في تحليل محتوى عينة البحث التي اشتملت على ثلاثة أدلة للمعلم في مادة الدراسات الاجتماعية وثلاثة كتب للتلميذ في هذه المادة، بمعدل دليل وكتاب لكل صف من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

أظهرت نتائج البحث أن كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة المذكورة وأدلتها قد تضمنت عدداً من مهارات التفكير وبنسب متفاوتة من مهارة لأخرى ومن صف لآخر، ولإسبما مهارات التذكر وجمع المعلومات والتوليد التي حصلت على نسب مئوية عالية مقارنة مع مهارات التكامل والتقويم (التي تضمنت في المحتوى بنسب مئوية ضئيلة)، في حين أن كلاً من (مهارة صياغة الأهداف، ومهارة إعادة البناء، ومهارة تحديد الأفكار الرئيسة، ومهارة تحديد الأخطاء، ومهارة بناء المحكات) غير متضمنة في عينة الكتب المحللة.

وبناء على نتائج البحث أقترح تضمين جميع مهارات التفكير الواردة في المعايير الوطنية في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وذلك وفق استراتيجية واضحة ومحددة، إضافة إلى مراعاة مبادئ التدرج والتكامل في تضمين تلك المهارات في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية من صف لآخر وفي الصف الدراسي الواحد.

مقدمة:

تعد مادة الدراسات الاجتماعية محوراً مهماً للتلاميذ بسبب تأثيرها في مجريات حياتهم، فهي تركز على علاقات الإنسان وميادين نشاطه وسلوكه مع البيئة وما ينتج عنها من مشكلات، والوسائل التي تجعل تلك العلاقات بأحسن وجه ممكن.

وتعد تربية المواطنة من أكثر أهداف الدراسات الاجتماعية أهمية؛ فتوفير المعرفة الكافية عن الخبرات الإنسانية، وتطوير القيم والمعتقدات والاهتمامات، وإتاحة فرص المشاركة الجماعية، واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام، وتطوير المهارات المعرفية والعملية؛ هي من الكفايات الأساسية للمواطنة التي تسهم في إعداد مواطن صالح قادر على تأدية دوره في المجتمع الذي يعيش فيه.

إن نجاح مادة الدراسات الاجتماعية في تحقيق هدف المواطنة الصالحة يتوقف على نجاحها في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ؛ فالطبيعة النسبية للمعرفة في هذه المادة وتغيرها الدائم جعلها من أكثر المواد قدرة على تهيئة الفرص لممارسة مهارات التفكير المختلفة. ولا يمكن تنمية مهارات التفكير في مادة الدراسات الاجتماعية دون توافر عوامل عدة يتعلق بعضها بالمحتوى التعليمي لهذه المادة وبعضها الآخر بالمعلم وممارساته الصفية وطرائق التدريس التي يتبعها، وبما أن المعلم مطالب بتنفيذ المنهاج الدراسي المقرر فلا بد أن يتم بناء هذا المنهج بما يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة منه في تنمية مهارات التفكير المختلفة بحيث يتم البدء بتضمين تلك المهارات في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية بما يمكن المعلم من الارتقاء بطرائقه وممارساته وأساليب التقويم.... إلخ، وهذا ما أكدته باير Beyer (1987) إذ يرى أن "أحد الأسباب التي تؤدي إلى عدم نجاح المعلمين في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين يكمن في عدم صياغة محتوى المنهاج بطريقة تساعد في تنمية التفكير إضافة إلى عدم وضوح المهارات التفكيرية المراد تدريسها، "لاسيما أن عمق المادة وقيمتها وتنظيمها وبنيتها المنطقية من الأمور التي تحدد العملية الذهنية التي يراد تفعيلها بهدف التفاعل معها

وتطويرها لكي تصبح خبرة مخزنة في بنية الفرد المعرفية" (قطامي، 2004، 376). وقد جاءت المؤتمرات التربوية لتؤكد أهمية تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ولتحدد ذلك باعتباره هدفاً أساسياً لجميع المناهج الدراسية، ومن هذه المؤتمرات على المستوى العربي المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي عام 2000م الذي أكد في تقريره النهائي على ضرورة اكتساب الفرد أنماط التفكير وخاصة التفكير العلمي والناقد (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000)، كما جاء في توصيات المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب عام 2004م ضرورة أن يتضمن المنهج الدراسي المهارات والقيم والاتجاهات التي تنمي أنواع التفكير المختلفة (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2004).

هذا وتبدو الحاجة إلى تضمين مهارات التفكير في جميع المواد الدراسية، وبشكل أكثر إلحاحاً في مادة الدراسات الاجتماعية، انطلاقاً مما تهدف إليه هذه المادة من تطوير القدرات العقلية لدى المتعلمين، وإثارة تفكيرهم وتدريبهم على التحليل والمقارنة والتصنيف، وهذا ما أكدته الجمعية الوطنية للدراسات الاجتماعية (National Council for the social studies) إذ حددت أربعة أهداف رئيسة يجب أن تسعى هذه المادة إلى تحقيقها لدى المتعلمين وهي: 1- المهارة في الحصول على المعرفة الضرورية حول حال الإنسان في الماضي والحاضر والمستقبل. 2- اكتساب المهارات الضرورية لمعالجة المعلومات والتعامل معها واستعمالها بشكل جيد وصحيح. 3- تنمية المهارات التي تعين على مراجعة المثل والمعتقدات. 4- تطبيق المعرفة من خلال المشاركة النشطة في المجتمع (بارث، 2004، 11).

وفي الإطار ذاته يذكر كاترينجهام Ketteringham (2007) أن من أهم أهداف الدراسات الاجتماعية تنمية مهارات جمع، وتنظيم، وتفسير، وربط المعلومات، ومعالجتها، والتوصل إلى استنتاجات، وإيجاد بدائل لحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وأن الدراسات الاجتماعية تتحمل المسؤولية في إعداد المتعلمين لتحديد المشكلات التي

يواجهها المجتمع وفهمها وإيجاد الحلول لها (Ketteringham , 2007, 102). هذا بالإضافة إلى ما تسعى إليه من تنمية قدرة المتعلمين على فهم المعلومات والمفاهيم والتعميمات، وعلى تفسير الأحداث والظواهر الاجتماعية وتحليلها، والتواصل والتفاعل مع الآخرين (Osk,2008,55)

وقد أكد الكثير من التربويين أن للدراسات الاجتماعية مجالات عديدة تعمل من خلالها على تنمية القدرة على تفسير الأحداث والظواهر وتقييم الأمور وحل المشكلات واقتراح الفرضيات، كما تسهم في فحص القيم العامة عن طريق الحقائق التي تم جمعها من قبل وذلك لإيجاد المواطن الصالح والفعال في مجتمعه (Tsai,1990,35). وتأتي البحوث والدراسات السابقة مؤيدة لعملية دمج مهارات التفكير في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية، إذ أوضحت دراسة كل من ويلن وفيليبس، Wilen and Phillips (1995)، ودراسة إيفرت وزينسر Event and Zinse (1998)، ودراسة فريسمان Fresman (1996) أن المدخل الأكثر فاعلية في تعليم التفكير في مقرر الدراسات الاجتماعية هو دمج تلك المهارات في سياق المناهج التعليمية، كما أكد ميلز Miles (1976) ضرورة إحداث التكامل بين المحتوى التعليمي وطرائق التدريس مع مهارات التفكير الأساسية داخل المناهج الدراسية، مما يلزم تفعيل عمليات تعليم مهارات التفكير في المناهج التعليمية وإعادة صياغة وهيكلية المناهج التعليمية في صورة جديدة ليتطور التعليم الفعال للطلاب ويقابل احتياجات المجتمعات المتطورة في الألفية الثالثة والقرن الحادي والعشرين، (نقلاً عن: حبيب، 2007، 135-155).

ويأتي مشروع تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في الجمهورية العربية السورية تلبية لتوصيات المؤتمرات التربوية وانسجاماً مع نتائج الدراسات والبحوث السابقة، وانطلاقاً من الحاجة إلى إحداث نقلة نوعية في المحتوى التربوي والتعليمي بصورة تركز على المفهوم الشامل لمنهج الدراسات الاجتماعية الذي يواكب طبيعة التطورات المتلاحقة والسريعة سواء منها التربوية والتعليمية والمجتمعية والتقنية، بما يؤدي إلى

تهيئة المتعلمين لمجتمع متطور باستمرار يتميز بالتعقيد ويعج بالمشكلات ويتطلب امتلاكهم لمهارات تفكير من مستويات عدة تمكنهم من التعامل مع الكم الهائل من المعلومات وتحليلها ومقارنتها وتركيبها وتقويمها لإنتاج أفكار جديدة. وقد تم الانطلاق في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية من أهداف عامة تتحدد بـ "تربية المتعلم اجتماعياً من خلال مساعدته على فهم ماضي مجتمعه وتراثه وفهم العالم من حوله وإكسابه كفايات ومهارات يتفاعل من خلالها مع قضايا مجتمعه إيجابياً ويمتلك القدرة على اتخاذ القرار والمبادرة، لذا يتوقع من المتعلم أن يكون مواطناً قادراً على التفكير العلمي والناقد والنظمي وعلى استخدام منهجية البحث العلمي لإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات المجتمعية..." (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2007، 9).

تأسيساً على ما سبق وبناء على الأهمية الكبيرة التي تحتلها مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين إذا ما تم بناؤها وتصميمها بما يخدم هذا الهدف جاء البحث الحالي بغرض تعرف مهارات التفكير المتضمنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية -التي قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطويرها وفق معايير وطنية وأهداف محددة- من خلال تحليل محتواها، وذلك في خطوة تهدف إلى معرفة مدى تحقيق تلك المناهج للأهداف المرجوة منها، بما قد يسهم في لفت النظر إلى نقاط الضعف فيها لمحاولة تلافيها قبل التطبيق النهائي لها في مدارس مرحلة التعليم الأساسي - الحلقة الأولى.

مشكلة البحث ومسوغاتها:

تؤكد التوجهات التربوية الحديثة أن لمرحلة التعليم الأساسي أهمية كبيرة في تنمية التفكير لدى التلاميذ وتطوير مهاراته بما يسهم في التطور التدريجي السليم لتلك المهارات في المراحل العليا اللاحقة، وتحتل مادة الدراسات الاجتماعية مكانة هامة بين المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي لاسيما الصفوف الأولى منها، وتتميز بأن محور اهتمامها هو الإنسان إذ نتناوله بوصفه فرداً له ثقافة وتاريخ واحتياجات

وتطلعات مستقبلية ودوافع، يخضع باطراد إلى تأثيرات خارجية بسبب تقانات الاتصال المطوّرة مما يؤثر في أنماط سلوكه وطبيعة القرارات التي يتخذها في تفاعله مع المجتمع المحلي والمكان الذي يعيش فيه، إضافة للتفاعل مع المجتمعات العالمية. وبما أن الإنسان هو الذي أنتج المعرفة فإن تطبيقه واستخدامه لها محكوم بما يتزود به من معارف ومهارات تتيح له بناء علاقات متوازنة مع البيئة والمجتمع من حوله. وتستطيع الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية أن تزود المتعلم بالمهارات اللازمة له لتكيف سليم مع البيئة واتخاذ قرارات سليمة وإيجاد حلول ملائمة للمشكلات التي تعترضه في حياته. يتضح مما سبق أن الدراسات الاجتماعية هي المجال الرئيس الذي يتيح للمتعلم اكتساب مهارات التفكير واستخدامها في التعامل مع القضايا المطروحة في المجتمع، لذا لا بد من بنائها بما يحقق تلك الأهداف.

وقد أولت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية اهتماماً كبيراً بهذه المادة وعملت على تطويرها في ضوء الدراسات التي أجريت حول واقع المناهج الحالية وتقارير الموجهين التي تناولت محتوى المناهج، والتي أكدت جميعها افتقار المناهج الحالية إلى الأنشطة والتدريبات التي تطبق المعارف، أو التي تعمل على تنمية المهارات العقلية والعملية، مما أدى إلى قلة اهتمام المعلمين والمتعلمين بتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة وولدت مشاعر سلبية تجاهها. وفي ضوء ذلك قامت وزارة التربية بوضع المعايير الوطنية للمناهج التربوية بما فيها مناهج الدراسات الاجتماعية ليتم تطوير المناهج في ضوءها، وقد اهتمت تلك المعايير اهتماماً خاصاً باكتساب المتعلم لمهارات التفكير العلمي ومعالجة المعلومات وحل المشكلات واتخاذ القرار، وحددت أهداف هذه المادة في تربية المتعلمين تربية فكرية تكسبهم القدرة على تحديد المشكلات الاجتماعية وحلها، ثم قامت بوضع المحتوى في ضوء الأهداف المحددة. انطلاقاً من ذلك قامت الباحثة بالاطلاع على مناهج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي ولاحظت تركيز محتوى هذه المناهج في كل

من أدلة المعلم وكتب التلميذ على مهارات محددة وإغفالها مهارات أخرى من مهارات التفكير الأساسية والضرورية لتلاميذ هذه المرحلة، واستناداً إلى إحساس الباحثة السابق يأتي البحث الحالي لتعرف واقع محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي من حيث مدى تركيزها على مهارات التفكير، ولا سيما وأنه قد تم بناؤها في ضوء المعايير الوطنية التي أكدت على دور المناهج الدراسية في تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذ هذه المرحلة.

وبما أن أي عمل إنساني محكوم بالقصور كان لا بد من تصحيح مساره لتحقيق أهدافه، الأمر الذي يقتضي القيام بعملية تقويم مستمرة له، لبيان قدرته على تحقيق الأهداف الموضوعة له، واستخدام نتائج التقويم في تلافي أوجه القصور والضعف التي قد تظهر في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي، ولا سيما وأن المناهج الجديدة لم تطبق بعد، مما يزيد من إمكانية تعديلها في ضوء نتائج البحث.

بناء على ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الآتي: ما مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية وأدلتها للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية؟

ومن ثمَّ يجيب البحث عن الأسئلة الآتية:

1. ما مهارات التفكير الواجب تضمينها في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها؟
 2. ما مهارات التفكير المتضمنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها؟ ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:
- 1-2 ما مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟.

2-2 ما مهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟.

2-3 ما مدى التدرج في مهارات التفكير الرئيسة في أدلة المعلم للصفوف الثلاثة؟.

2-4 ما مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟.

2-5 ما مهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟.

2-6 ما مدى التدرج في مهارات التفكير الرئيسة في كتب التلميذ في الصفوف الثلاثة؟.

أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من النقاط الآتية:

- توجيه نظر القائمين على تطوير المناهج في وزارة التربية إلى أهمية مهارات التفكير وضرورة تضمينها في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية.
- إمكانية تلافي أوجه القصور والضعف الذي قد يتم الكشف عنه من خلال تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية وأدلتها خاصة وأن المناهج الجديدة لم تطبق بعد.

- قد يسهم في تطوير العناصر الأخرى لمنهاج مادة الدراسات الاجتماعية وهي طرائق التدريس وممارسات المعلم الصفية إضافة إلى أساليب التقويم من حيث لفت النظر إلى ضرورة تعديلها لتناسب مع هدف تنمية مهارات التفكير لدى تلاميذ المرحلة الأساسية ولتنسجم مع المحتوى المطور المتضمن لهذه المهارات.

- يعد البحث الأول الذي يتناول محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية (التي قامت وزارة التربية بتطويرها وفق المعايير الوطنية) بالدراسة والتحليل في ضوء مهارات التفكير - في حدود علم الباحثة - وهذا يفتح المجال أمام بحوث أخرى تتناول مناهج العلوم والرياضيات واللغة العربية و... إلخ في ضوء مهارات التفكير المناسبة لكل مادة منها، وبما يؤدي إلى تحقيق المعايير الوطنية التي تم تطوير تلك المناهج في ضوءها.

أهداف البحث: يهدف البحث إلى تحقيق ما يأتي:

- تحديد مهارات التفكير الواجب تضمينها في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها.
 - تحديد مهارات التفكير المتضمنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها، ويتفرع عنه الأهداف الآتية:
 - تحديد مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ونسبها المئوية.
 - تحديد مهارات التفكير الرئيسية المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ونسبها المئوية.
 - تحديد التدرج في مهارات التفكير الرئيسية في أدلة المعلم للصفوف الثلاثة.
 - تحديد مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ونسبها المئوية.
 - تحديد مهارات التفكير الرئيسية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ونسبها المئوية.
 - تحديد التدرج في مهارات التفكير الرئيسية في كتب التلميذ في الصفوف الثلاثة.
- منهج البحث:** اتُبع المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول أحداثاً وظواهر معينة بالدراسة كما هي دون التدخل في مجرياتها من قبل الباحث الذي يصفها ويحللها.

وقد استُخدم تحليل المحتوى بعدّه أسلوباً بحثياً يتسم بالمنهجية العلمية وبصفته أداة موضوعية توصل الباحث إلى نتائج كمية محددة. ويمكن القول أن تحليل المحتوى يتمتع بمجموعة من الخصائص منها:

1- وصف المضمون الصريح أو المحتوى الظاهر للمادة محلّلة، عن طريق تصنيف البيانات وتبويبها وتفسير العلاقات بينها.

2- الاعتماد على تكرارات ورود الجمل أو الكلمات أو المصطلحات أو المعاني المتضمنة في قوائم التحليل، بناء على ما يقوم به الباحث من تحديد موضوعي لفئات التحليل ووحداته.

3- تحليل المحتوى أداة تحليلية أو أسلوب بحثي إلى جانب أساليب وأدوات أخرى.

4- يعتمد تحليل المحتوى أساساً على الأسلوب الكمي في عمليات التحليل بهدف القيام بالتحليل الكيفي على أسس موضوعية.

5- يرتبط تحليل المحتوى من النواحي المنهجية والفنية والإجرائية بالمشكلة العلمية للبحث وفروضة و تساؤلاته وبالأهداف البحثية والأغراض التحليلية الشاملة (أبو طاحون، 1998، 202).

تختلف أهداف تحليل المحتوى من بحث لآخر، إلا أن الهدف الرئيس يتمثل في تطوير مادة الاتصال أو الكتب أو المواد التعليمية. ويمكن تلخيص الأهداف العامة لتحليل المحتوى بما يأتي:

1- الكشف عن أوجه القوة وأوجه الضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

2- إتاحة الفرصة أمام أهل العلم من التخصصات المختلفة للتعاون مع المعلمين والمديرين ومسؤولي العمل التعليمي لتحسين الكتب المدرسية أو المواد التعليمية.

3- تقديم أسس ومواد مساعدة في عملية المراجعة والتعديل بالنسبة لبرامج الدراسة، وفي إعداد المعلمين واختيار الكتب المدرسية والمواد التعليمية (طعيمة، 1987، 27).

وقد اختير هذا المنهج بما يتناسب مع هدف البحث الحالي في تحديد مهارات التفكير المتضمنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية.

حدود البحث: يقتصر البحث على الحدود الآتية:

الحدود العلمية: - مهارات التفكير الرئيسة والفرعية المتضمنة في القائمة التي وضعها مارزانو وزملاؤه تحت إشراف جمعية المناهج والإشراف التربوي الأمريكية.
- محتوى كتاب التلميذ ودليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.
الحدود الزمانية: جرى تحليل محتوى العينة المختارة في الفترة الواقعة بين شهري أيار وتموز من العام 2010م.

مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع الأنشطة والأسئلة المتضمنة في أدلة المعلم للدراسات الاجتماعية في الصفوف (1-2-3) من الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إضافة إلى جميع الأسئلة المتضمنة في كتب التلميذ للدراسات الاجتماعية في الصفوف السابقة، أما عينة البحث فهي المجتمع الأصلي نفسه، وقد اختارت الباحثة كتب الدراسات الاجتماعية وأدلتها في الصفوف المذكورة بطريقة مقصودة لأنها تشكل بداية المراحل التعليمية للتلميذ أساساً للانطلاق إلى المراحل اللاحقة.
ويمكن تفصيل العينة على الشكل الآتي:

جدول (1): مواصفات عينة الكتب المحللة:

عنوان الكتاب	الصف	عدد الوحدات الدراسية	عدد الصفحات
دليل المعلم	الأول	5	127
كتاب التلميذ	الأول	5	37
دليل المعلم	الثاني	5	154
كتاب التلميذ	الثاني	5	40
دليل المعلم	الثالث	5	35
كتاب التلميذ	الثالث	5	40

مصطلحات البحث وتعريفاتها الإجرائية:

التفكير: يعرف باريل Barell التفكير بأنه: "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير أو أكثر عن طريق إحدى الحواس الخمسة، وتشمل هذه النشاطات تخزين المعلومات والبحث عن معنى لها وتصنيفها ومقارنتها واستخدامها في حل المشكلات واتخاذ القرارات وتوليد معرفة جديدة اعتماداً عليها" (جروان، 1999، 33). يعرفه كوستا وكالليك Costa & Kallick بأنه: "المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار وإدراك المثيرات الحسية والحكم عليها" (Costa & Kallick, 2001, 127). يمكن تعريف التفكير إجرائياً بأنه: منظومة متكاملة من العمليات العقلية التي يحتاجها المتعلم في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي والتي يجب تضمينها في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية.

مهارات التفكير: يعرفها ويلسون Wilson بأنها: "العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها وتخزينها وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات" (سعادة، 2006، 45).

يعرفها باير Beyer بأنها: "عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها بعضاً وتشكل الأساس الذي يقوم عليه التفكير الفاعل والمؤثر وتستعمل مراراً وتكراراً بهدف الوصول إلى معنى أو معرفة" (أبو جادو ونوفل، 2007، 76).

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: المهارات العقلية الواردة في القائمة التي جرى إعدادها بشكل مؤشرات لتحديد مدى توافرها في كتب الدراسات الاجتماعية من خلال تحليل محتواها.

كتاب الدراسات الاجتماعية: هو كتاب التلميذ المدرسي الذي قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بوضعه وفق المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية لكل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

دليل المعلم للدراسات الاجتماعية: هو الدليل الذي وضعت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي لمادة

الدراسات الاجتماعية، ويحتوي على (عنوان الدرس، وأهدافه، ومهاراته، والقيم والاتجاهات، والوسائل التعليمية، وخطوات مقترحة لسير الدرس: وهي عبارة عن مجموعة من الأنشطة التي ينفذها المعلم مع التلاميذ لاستنتاج محتوى الدرس، وأسئلة تقويمية) وقد قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بوضعه بما يحقق المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية والأهداف المرجوة منها.

مرحلة التعليم الأساسي: عرفها النظام الداخلي بأنها: "مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع وهي إلزامية ومجانية وتقسّم إلى مرحلتين: الحلقة الأولى للتعليم الأساسي: تبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع. الحلقة الثانية من التعليم الأساسي: تبدأ من الصف الخامس وحتى الصف التاسع" (وزارة التربية في ج.ع.س، 2004، 2)، وقد اختارت الباحثة الصفوف (الأول والثاني والثالث) من الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي لأنها تشكل بداية المراحل التعليمية للتلميذ أساساً للانطلاق إلى المراحل اللاحقة.

الدراسات السابقة:

اطلعت الباحثة على دراسات عدة تتناول تحديد مهارات التفكير المتضمنة في محتوى مناهج مواد دراسية عدة منها مادة الدراسات الاجتماعية، وفيما يأتي عرض لأهم الدراسات السابقة المتعلقة بتحليل محتوى مادة الدراسات الاجتماعية بفروعها التاريخ والجغرافية والتربية الوطنية، ومن هذه الدراسات:

- دراسة آبايا Abaya (1993): بعنوان: Textbook questions and cognitive development: A comparative analysis of questions in Junior and senior high social: تحليل مقارن لأسئلة كتب الدراسات الاجتماعية في المملكة المتحدة: هدفت إلى تحديد مدى تنوع أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الأول والثاني الثانوي، وإلى تحديد مدى الدرجة التي تسعى الكتب لتحقيقها في تنمية مهارات التفكير العليا، وقد اختار الباحث ثلاثة كتب في الدراسات الاجتماعية للصفين المذكورين وقام بتحليل أسئلتها وفق طريقة نيسلي المعدلة

التي تحتوي سبعة مستويات معرفية، وخلصت الدراسة إلى أن أكثرية أسئلة الكتب لا تزال تقيس المستويات الدنيا وأن نمو الطلاب لم يراع عند وضع الأسئلة.

- دراسة ييجار وويلسون Yeager & Wilson (1997): بعنوان: Teaching Historical thinking in the social studies methods: تعليم التفكير التاريخي في مساقات الدراسات الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية: هدفت الدراسة الكشف عن مدى قيام مساقات الدراسات الاجتماعية بتنمية وتطوير التفكير التاريخي لدى الطلبة المعلمين في إحدى جامعات المنطقة الجنوبية الشرقية الأمريكية، من خلال الكشف عن مقدار ممارسة المعلمين للاستقصاء التاريخي من خلال قراءة وتحليل المصادر التاريخية وتفسيرها والتمييز بين المصادر التاريخية، وقد تم استخدام المقابلة على عينة بلغت (206) طالب معلم، وخلصت الدراسة إلى أن مساقات المواد الاجتماعية المطروحة تعزز مهارات التفكير التاريخي عند الطلبة المعلمين وتشجعهم على نقلها إلى الغرفة الصفية، وأكدت ضرورة تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى الطلبة في مراحل دراسية مبكرة وتمكينهم من تحليل الأحداث في الماضي من أجل فهم الحاضر.
- دراسة الموسى (1998): بعنوان: مدى مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية بعض مهارات التفكير من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلمها (في الأردن): هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية بعض مهارات التفكير من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلمها، تكونت عينة الدراسة من (121) معلماً ومعلمة من معلمي الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في تربية إربد الأولى والثانية وبني كنانة، إضافة إلى عينة من كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية، وقد تم إعداد قائمة بمهارات التفكير التي ينبغي أن تسهم بها تلك

الكتب وضُمّت في استبانة وجهت للمعلمين، وخلصت الدراسة إلى أن أكثر الكتب إسهاماً في تنمية تلك المهارات هو كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الأول الثانوي الأدبي، وأن أكثر مهارات التفكير التي تسهم بها كتب الدراسات الاجتماعية هي مهارات التفكير الناقد ثم الإبداعي ثم الاستقصائي وحل المشكلات، وأن كتاب الجغرافية الاقتصادية للصف الأول الثانوي احتل المرتبة الأولى في مدى مساهمته في تنمية بعض مهارات التفكير من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في تنمية بعض مهارات التفكير مجتمعة تعزى لمتغير جنس المعلم وتخصصه وخبرته ومؤله.

- دراسة الأسمرى (1998): بعنوان: تحليل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية - بنين - في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد: هدفت الدراسة إلى تعرف مهارات التفكير الناقد ومدى توافرها في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية، وقد استخدم تحليل المحتوى منهجاً لذلك، وقائمة بمهارات التفكير الناقد ليتم تحليل كتب التاريخ في ضوءها، وتوصل الباحث إلى اعتماد مؤلفي الكتب على سرد المعلومات التاريخية حسب ما وردت في المراجع والمصادر التاريخية دون تضمين أسئلة تنثير تفكير التلاميذ ومساعدتهم على النقد والتحليل وربط السبب بالنتيجة ومواجهة المشكلات بصفة عامة وإيجاد الحلول لها.
- دراسة سليمان (2000): بعنوان: دراسة تحليلية للأسئلة المتوافرة في كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في الجمهورية العربية السورية: هدفت الدراسة إلى تحليل وتصنيف الأسئلة المتوافرة في كتب التاريخ في الصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية في سورية وفق المجالات الثلاثة المعرفية والانفعالية والحس-حركية، إضافة إلى تصنيف أسئلة المجال المعرفي في مستويات سبعة حسب تصنيف ساندروز (تذكر، ترجمة، تفسير، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم)، وقد اشتملت عينة

الدراسة على ثلاثة كتب مقررة في الصفوف السابقة في مادة التاريخ، وتوصلت إلى تركيز الأسئلة على المجال المعرفي ومستوياته الدنيا (التذكر، الترجمة، التفسير)، إذ حقق المجال المعرفي ما نسبته 95.45% من مجموع الأسئلة في الكتب، بينما لم تتجاوز نسبة الأسئلة في المجالين الآخرين (4.45%).

- دراسة زيد (2000): بعنوان: مدى تركيز أسئلة كتاب الجغرافية للصف الثالث الثانوي وأسئلة امتحان الشهادة الثانوية العامة للمادة نفسها في اليمن على تنمية مهارات التفكير عند الطلبة: هدفت الدراسة معرفة مهارات التفكير التي تركز عليها كل من أسئلة الكتاب وأسئلة الامتحان لمادة الجغرافية في الصف الثالث الثانوي ومعرفة النسب المئوية لكل مهارة، وقد استخدم تحليل المحتوى وجرى إعداد قائمة معايير مشتقة من تصنيف بلوم لتحليل أسئلة الكتاب البالغ عددها (164) سؤالاً وأسئلة امتحان الشهادة الثانوية العامة للمادة نفسها خلال الفترة (1990-1999م) البالغ عددها (155) سؤالاً، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسئلة الكتاب قد ركزت على مهارة التذكر بنسبة (75.3%) وعلى مهارة الاستيعاب بنسبة (24%) في حين أهملت المهارات العليا، أما أسئلة الامتحان فقد ركزت على مهارة التذكر بنسبة (95.5%) في حين أهملت مهارات التفكير العليا.

- دراسة خريشة (2004): بعنوان: مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في الأردن: هدفت الدراسة تعرف درجة مساهمة كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير التاريخي، ولتحقيق هذا الهدف أعد الباحث قائمة بمهارات التفكير التاريخي موزعة في خمسة مجالات ليتم تحليل الكتب في ضوءها، ثم ضمنها في استبانة موجهة لعينة الدراسة البالغ عددها (51) معلماً من معلمي التاريخ، وقد أشارت النتائج إلى قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي وإلى عدم التوافق بين نتائج التحليل وآراء المعلمين.

- دراسة جوارنة (2004): بعنوان: إعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ في الأردن: هدفت إلى تعرف واقع مهارات التفكير الإبداعي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية وإعداد برنامج لتنمية هذه المهارات، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالباً من طلاب الصف الأول الثانوي الأدبي في أربع شعب من مدارس تربية إربد الثانية، وقد أعدت قائمة بمهارات التفكير الإبداعي الواجب تضمينها في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية كما أعد البرنامج المقترح لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج تدني مستوى مهارات التفكير الإبداعي في كتاب تاريخ الأردن المعاصر للصف الأول الثانوي الأدبي، ووجود أثر للوحدة المطورة من البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الثانوي الأدبي في مادة التاريخ.
- دراسة السنافي (2007): بعنوان: مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي للمرحلة المتوسطة في منطقة حولي التعليمية - دولة الكويت: هدفت الدراسة تعرف درجة مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي في مستويين من مستويات منهاج الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة في منطقة حولي التعليمية في دولة الكويت (المستوى المكتوب، والمستوى المنفذ)، وتكونت عينة الدراسة من كتب الاجتماعيات الأربعة التي يدرسها طلبة المرحلة المتوسطة، وجميع معلمات الاجتماعيات للمرحلة المتوسطة بمنطقة حولي التعليمية، وقد استخدمت أداتان لتحقيق أغراض الدراسة: الأولى قائمة مهارات التفكير الناقد المكونة من 35 مهارة موزعة على ستة محاور رئيسة، والثانية قائمة بمهارات التفكير الإبداعي مكونة من 78 مهارة موزعة على خمسة محاور رئيسة، وخلصت الدراسة على أن درجة مساهمة كتب الاجتماعيات في تنمية مهارات التفكير الناقد متوسطة (67.70%) وفي تنمية مهارات التفكير الإبداعي منخفضة (30.51%)

وأن درجة ممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد منخفضة (5.13%) وفي تنمية مهارات التفكير الإبداعي منخفضة (4.55%).

• يتضح من الدراسات السابقة الآتي:

- اتفقت معظم الدراسات في تناولها للمرحلة الثانوية لتحليل كتب الدراسات الاجتماعية في هذه المرحلة مثل دراسة (Abaya,1993)، و(الموسى، 1998)، و(الأسمرى، 1998)، و(خريشة، 2004)، و(جوارنة، 2004).... إلخ، في حين نجد عدد قليل منها تناول المرحلة المتوسطة مثل دراسة (سليمان، 2000)، ودراسة (السنافي، 2007)، ولم تتناول أي دراسة سابقة في حدود علم الباحثة تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية الأولى في ضوء مهارات التفكير، وهذا ما تميز به البحث الحالي عن الدراسات السابقة.
- قامت بعض الدراسات بتحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية في ضوء مهارات التفكير الناقد أو الإبداعي مثل دراسة (السنافي، 2007)، و(جوارنة، 2004)، و(الأسمرى، 1998)، وفي ضوء مهارات التفكير التاريخي مثل دراسة (خريشة، 2004)، وفي ضوء مهارات التفكير العامة مثل دراسة (زيد، 2000).
- اقتصرت بعض الدراسات على تحليل أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية أو أسئلة الشهادة الثانوية العامة لهذه المادة مثل دراسة (Abaya,1993)، ودراسة (سليمان، 2009)، ودراسة (زيد، 2000)، في حين تناول بعضها الآخر المحتوى المعرفي كاملاً مثل دراسة (السنافي، 2007)، ودراسة (خريشة، 2004)،..... إلخ.
- اتفقت نتائج الدراسات السابقة في انخفاض درجة مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، وفي تركيزها على مهارات التفكير الدنيا.
- يتميز البحث الحالي في اعتماده على تصنيف مارزانو وزملاؤه لمهارات التفكير ليتم تحليل محتوى كتب وأدلة المعلم الدراسات الاجتماعية في ضوءها، وفي تحليله لمحتوى كتب الدراسات الاجتماعية في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وبعدم الاكتفاء بتحليل محتوى كتاب التلميذ بل تحليل محتوى دليل المعلم أيضاً.

الإطار النظري:

تعد مادة الدراسات الاجتماعية المحور الأساس الذي يمكن من خلاله تحقيق غايات العملية التربوية وأهدافها ولاسيما منها التي تركز على إعداد المواطن ذي التفكير الموضوعي والنظرة العلمية، القادر على معالجة المشكلات التي تواجهه بأسلوب علمي من خلال امتلاكه المهارات التي تمكنه من تحقيق ذلك.

وتحتل مادة الدراسات الاجتماعية مكانة مهمة بين المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي نظراً لدورها الكبير في تربية الإنسان والمواطن المؤثر في نمو المجتمع وتقدمه خاصة بعد تطويرها بما يواكب التطورات التربوية والتعليمية والمجتمعية والتقنية لتؤدي دورها المنشود في تهيئة المتعلمين لمجتمع الغد وإكسابهم متطلباته المعرفية والمهارية والقيمية، ويأتي هدف تنمية مهارات التفكير لدى هؤلاء المتعلمين في مقدمة الأهداف العامة التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية إلى تحقيقها لاسيما في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي التي تشكل نقطة انطلاق هامة في مسيرة التلميذ التعليمية.

ونعرض فيما يأتي توضيحاً للمحاور الأساسية في البحث الحالي بدءاً من توضيح للتصنيف المعتمد في البحث وانتهاء بالدراسات الاجتماعية وأهدافها وأهميتها ودورها في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين.

أولاً: تصنيف مهارات التفكير: تتوافر تصنيفات عدة لمهارات التفكير تختلف باختلاف المعيار المعتمد في كل تصنيف منها، وفيما يأتي توضيح للتصنيف المعتمد في هذا البحث:

- **تصنيف مارزانو وآخرون (Marzano, et al, 1988):** قام روبرت مارزانو وزملاؤه بدعم من جمعية المناهج والإشراف التربوي الأمريكية بتحديد مهارات التفكير المحورية الآتية:

أولاً: مهارات التركيز: تشمل: 1- مهارة تحديد المشكلات 2- مهارة وضع الأهداف

ثانياً: مهارات جمع المعلومات: تشمل: 3- مهارة الملاحظة 4- مهارة صياغة الأسئلة
 ثالثاً: مهارات التذكير: تشمل: 5- مهارة الترميز 6- مهارة الاسترجاع
 رابعاً: مهارات التنظيم: تشمل: 7- مهارة المقارنة 8- مهارة التصنيف 9- مهارة
 الترتيب 10-مهارة التمثيل
 خامساً: مهارات التحليل: 11- مهارة تحديد السمات والمكونات 12- مهارة تحديد
 الأنماط والعلاقات.
 سادساً: مهارات التوليد: تشمل: 13- مهارة الاستدلال 14- مهارة التنبؤ 15- مهارة
 التوسع 16- مهارة تحديد الأفكار الرئيسة 17- مهارة تحديد الأخطاء.
 سابعاً: مهارات التكامل: تشمل: 18- مهارة التلخيص 19- مهارة إعادة البناء
 ثامناً: مهارات التقويم: تشمل: 20- مهارة بناء المعايير 21- مهارة التحقق
 (مارزانو وآخرون، 2004 ، 165-166)

هذا وقد استخدم مارزانو وزملاؤه معايير عدة لاختيار هذه المهارات، وهذه المعايير هي:
 - أن تكون المهارة قد وثقت من خلال العديد من البحوث النفسية التي أجريت بهدف
 التحقق من مصداقيتها.
 - أن تكون المهارة قابلة للتعلم، كما تشير لذلك الدراسات التي تم اعتمادها في تحديد
 هذه المهارات.

- قابلية هذه المهارات إلى التطبيق العملي في غرفة الصف بالإضافة إلى إمكانية
 تجربتها ميدانياً (أبو جادو ونوفل، 2007، 78).

من جهة أخرى يؤكد مارزانو وزملاؤه على أن تعليم مهارات التفكير المحورية يمكن
 أن يتم في أي مرحلة من مراحل التعليم المدرسي، كما يؤكدون ضرورة عدم تعليم أي
 منها بمعزل عن المهارات الأخرى.

ولتلك الأسباب والمعايير جميعها اعتمدت الباحثة على القائمة التي وضعها مارزانو
 وزملاؤه بإشراف جمعية المناهج والإشراف التربوي الأمريكية باعتبارها مهارات

ضرورية ولازمة ويجب أن تتوفر في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الأولى من التعليم الأساسي (وقد وافق المحكمون على ضرورتها ومناسبتها للمادة والمرحلة التعليمية)، وقد وُضعت مؤشرات لكل مهارة منها بما يتناسب ومادة الدراسات الاجتماعية في هذه المرحلة.

ثانياً: تعليم مهارات التفكير: يتفق علماء التفكير على أهمية مهارات التفكير وضرورة تعليمها للمتعلمين في المدرسة بشكل مخطط ومقصود، إلا أنهم يختلفون في الطريقة أو الأسلوب الذي يمكن اتباعه في ذلك، إذ تتعدد توجهاتهم المتعلقة بتعليم مهارات التفكير إلا أنها تتلخص بالآتي:

- التعليم المباشر لمهارات التفكير بشكل مستقل عن محتوى المواد الدراسية، إذ يتم تعليم مهارة التفكير الواحدة من خلال محتوى معرفي حر (غير مستمد من مادة دراسية بعينها)، كما يتم تعليم مهارات التفكير بشكل تنابعي الواحدة تلو الأخرى، ومن أنصار هذا الاتجاه ومؤسسيه إدوارد دي بونو (De Bono).
- التعليم من أجل التفكير: يتم فيه تعليم مهارات التفكير ضمناً في سياق تدريس المواد الدراسية، من خلال القيام بممارسات تدريسية معينة مثل تهيئة البيئة الصفية واستخدام أساليب وطرائق تدريسية وتقويمية معينة تنمي مهارات محددة لدى المتعلمين، وطبقاً لذلك يمكن تعليم أو تنمية عدد من مهارات التفكير في الدرس الواحد، ومن أنصاره لورين رسنك (Lauern Resnick).
- الدمج في تعليم التفكير: يتم فيه تعليم مهارة واحدة من مهارات التفكير للمتعلمين بشكل مباشر وصريح في إطار محتوى دروس المواد الدراسية التي يدرسونها وهذا يتطلب من المعلم توظيف محتوى دروسه اليومية لتدريس مهارة تفكير مستهدفة بشكل مباشر ومقصود وبذلك يدمج تعليم المهارة مع تعليم المحتوى معاً، ومن أنصاره ومؤسسيه روبرت سوارتز (Robert J. Swartz)، وروبرت إنيس (Robert Ennis) (زيتون، 2003، 100-103).

بالنظر إلى التوجهات الثلاثة السابقة يمكن القول إن تضمين مهارات التفكير في محتوى منهاج الدراسات الاجتماعية يتناسب مع التوجه الثالث الذي يساعد المتعلمين على الربط بين كل مهارة منها ومجال تطبيقها سواء في المواد الدراسية أو الحياة اليومية.

خامساً: تعريف مادة الدراسات الاجتماعية والغاية من تدريسها: يمكن تعريف الدراسات الاجتماعية بأنها: برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفة بالعلوم الاجتماعية والإنسانية في وحدات دراسية يكتسب المتعلمون من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم المشتقة من التاريخ والجغرافية والاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم السياسة وعلم النفس والفلسفة واللغة والتقانة، بشكل مندمج في الصفوف من (1-4) أي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

وتتحدد الغاية من تدريس الدراسات الاجتماعية في مساعدة المعلم على فهم نفسه ومجتمعه وبيئته والعالم من حوله وعلى اكتساب المعارف والمهارات والقيم التي تجعل منه مواطناً مزوداً بحس المسؤولية وفاعلاً في مجتمعه وقادراً على تفهم القضايا المحلية والعربية والعالمية والمشاركة في معالجتها وعلى اكتساب مهارات التفكير وإبداء الرأي واتخاذ القرار بما يخدم الصالح العام (وزارة التربية في ج.ع.س، 2007، 331).

سادساً: دور محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين: تتناول مناهج الدراسات الاجتماعية جانباً مهماً من الحياة ألا وهو الماضي والحاضر والمستقبل لذا فإن تنمية التفكير في الحياة بكل أبعادها على درجة كبيرة من الأهمية إذا كان هدفنا إعداد الشخصية الفاعلة في مجتمعهما والقادرة على بناء العلاقات السليمة.

وانطلاقاً من كون الدراسات الاجتماعية ملتصقة بالواقع المتغير وتستطيع متابعة التغيرات التي تطرأ في المجالات كافة وتشخيص المشكلات الحالية ودراستها وتوقع المستقبلية منها، فإن مضمونها يقدم سياقاً تعليمياً مثالياً لإكساب المتعلمين مهارات التفكير المختلفة، من خلال إتاحة الفرصة للحكم على الحوادث والأشخاص والظواهر

الطبيعية المختلفة، كما أنها تسهم في جعلهم يمرون في مدى واسع من الخبرات الحياتية من خلال فحص المشكلات الإنسانية في الماضي والحاضر واستقصاء حلول لها واتخاذ قرارات إزاءها، وهذا ما يجعلهم قادرين على فهم ما يحيط بهم من مشكلات وظواهرات متغيرة ومدركين لاتجاهات الماضي وعلاقتها بالحاضر والمستقبل (المصري، 2003، 98).

إضافة إلى أن الدراسات الاجتماعية تساعد التلميذ في فهم بيئته التي يعيش فيها وإدراك ما لها من مزايا ليستغلها وينميها، وإدراك ما بها من عيوب ليسهم في التغلب عليها، فالمعارف التي يتعلمها التلميذ من هذه المادة تحثه على اتباع الأسلوب العلمي في التفكير لاستخلاص المفاهيم والأحكام العامة والتدريب على التمييز بين آراء عدة، فيتعرف مصادر المعلومات وكيفية استخدامها ويدرك وجوب عدم الاعتماد على مصدر واحد لجمع الحقائق والمعلومات (أبو سريع، 17، 2008-19).

ولا بد من الإشارة إلى أن الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية لا تحتاج إلى متعلم يذكرها ويحفظها بقدر ما تحتاج إلى متعلم مفسر ومقيم للمعلومات التي تتضمنها بحيث تساعد في فهم واقعه الحياتي والتنبؤ بمستقبله الآتي، لا ولا سيما وأن المحتوى الدراسي يعمل بوصفه أرضية يحدث فيها التفكير لذا لا بد من اختياره بعناية واهتمام إذ لا تكمن قيمته بذاته فقط وإنما بما ينعكس إيجاباً على طريقة التدريس وعلى المعلم بما يشجعه أن يعلم بطريقة تسهم في تنمية مهارات التفكير التي يتضمنها ذلك المحتوى.

إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث أتبع الإجراءات الآتية:

أولاً: لتحقيق الهدف الأول أعدت قائمة بمهارات التفكير الواجب تضمينها في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي، وفق الخطوات الآتية:

- الرجوع إلى الكتب والمراجع والبحوث والدراسات ذات الصلة بالدراسات الاجتماعية بشكل عام وبمهارات التفكير بشكل خاص.
- دراسة تصنيفات مهارات التفكير التي اقترحت من قبل كثر منهم تصنيف سترنبرغ (1986) Sternberg , وتصنيف فيشر Fisher (1999)، وتصنيف سعادة (2002) نقلاً عن (سعادة، 2006، 78-83)، وتصنيف باير Beyer (1987) نقلاً عن (باير، 2003، 35)، وتصنيف مارزانو وزملاؤه Marzano,et,al (1988) الذي تم اعتماده من قبل جمعية المناهج والإشراف التربوي الأمريكية نقلاً عن (مارزانو وآخرون، 2004، 162-224)، وتصنيف (فهيم مصطفى، 2001)، إلخ.
- اعتماد تصنيف مارزانو وزملاؤه Marzano, et,al (1988) بمهاراته الرئيسة والفرعية لمجموعة من الأسباب منها قابلية جميع المهارات المتضمنة فيه للتعلم والتطبيق العملي في غرفة الصف إضافة إلى إمكانية تعليمها في أي مرحلة من مراحل التعليم المدرسي (كما أثبتت الدراسات والبحوث التي أجراها مارزانو وزملاؤه). إضافة إلى آراء المحكمين والموجهين الاختصاصيين لمادة الدراسات الاجتماعية الذين وافقوا على شموليتها وضرورتها ومناسبتها للمادة والمرحلة التعليمية.
- وضع المؤشرات أو المعايير الدالة على كل مهارة فرعية من المهارات الواردة في القائمة اعتماداً على معايير الدقة والإجرائية ومناسبتها لتلامذة الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي، إضافة إلى مراعاة ارتباطها بمادة الدراسات الاجتماعية.
- التأكد من صدق القائمة بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين بعلم النفس والمناهج وطرائق تدريس الدراسات الاجتماعية لإبداء آرائهم في مدى شمولية المهارات الواردة في القائمة ومدى انتماء كل معيار للمهارة الفرعية المقابلة له ودقته وإجرائيته وارتباطه بمادة الدراسات الاجتماعية.
- وضع القائمة في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون، إذ وافق معظمهم على المهارات الرئيسة والفرعية وكفايتها ومناسبتها

وتركزت ملاحظاتهم على تعديل بعض المؤشرات الدالة على كل مهارة فرعية وحذف بعضها أو استبداله، وقد أصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة من ثمانى مهارات رئيسة و(21) مهارة فرعية موزعة على المهارات الثمانى الرئيسة، و(48) مؤشراً فرعياً موزعاً على المهارات الفرعية، والملحق رقم (1) يوضح الصورة النهائية لقائمة المهارات.

ثانياً: لتحقيق الهدف الثانى المتعلق بتحديد مهارات التفكير المتضمنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى وأدلتها، اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

- إعداد أداة التحليل المتمثلة بقائمة المهارات السابقة الذكر بعد وضعها أمام مقياس متدرج من التكرار والنسبة المئوية
- تحديد فئات التحليل وهي القائمة التي أعدتها الباحثة والتي تتضمن مهارات التفكير الواجب توافرها في محتوى كتب وأدلة المعلم للدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى.
- تحديد وحدة التحليل: بعد العودة إلى محتوى مناهج الصفوف الثلاثة الموزع بين دليل المعلم وكتاب التلميذ والاطلاع على طبيعة عرض المحتوى في كل من الدليل والكتاب، تم اعتماد الفكرة بوصفها وحدة للتحليل علماً أنها قد ترد في دليل المعلم على شكل نشاط أو سؤال سواء كان هذا السؤال لاستثمار النشاط أو للتقويم، وفي كتاب التلميذ على شكل سؤال على عد أن كتاب التلميذ في الصفوف الثلاثة لا يحتوي سوى مجموعة من الأسئلة الخاصة بكل درس من الدروس.

- تصميم استمارة التحليل على الشكل الآتى:

التسلسل	وحدة التحليل	الصفحة	المؤشر	المهارة الفرعية	المهارة الرئيسة	التكرار	النسبة المئوية

- تحديد ضوابط عملية التحليل: تخضع عملية التحليل للضوابط الآتية:

- عدم إدخال الصور أو الأشكال في عملية التحليل.
- عدم إدخال النشاط اللاصفي الذي يهدف إلى تنمية مهارات حس حركية، ولذا فقد تم استثناء النشاطات اللاصفية الآتية من كل كتاب لأنها تهدف إلى تنمية مهارات حس حركية، تم استثناء (11) نشاطاً من كتاب التلميذ للصف الأول، و(24) نشاطاً من دليل المعلم لنفس الصف، و(14) نشاطاً من كتاب التلميذ للصف الثاني، و(11) نشاطاً من دليل المعلم لنفس الصف، و(9) أنشطة من كتاب التلميذ للصف الثالث، و(10) أنشطة من دليل المعلم لنفس الصف.
- يتضمن دليل المعلم في بداية كل درس (الأهداف، المفاهيم والمهارات، القيم والاتجاهات، الوسائل التعليمية) وهذه جميعها لم تدخل في عملية التحليل.
- النشاط الداعم في كل درس دخل في عملية التحليل.
- لم يدخل في التحليل النشاط المخصص للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم الموجود في نهاية كل درس.
- التأكد من صدق أداة التحليل بعرضها على المحكمين لإبداء آرائهم في مدى مناسبة الأداة للهدف المرجو منها وهو تحليل محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية وتحديد مهارات التفكير المتضمنة فيها، كما تم عرض استمارة التحليل على المحكمين لكتابة ملاحظاتهم حول صلاحيتها للتحليل مع أية تعديلات مقترحة، وقد وافق السادة المحكمون على الأداة دون أي تعديلات تذكر.
- التأكد من ثبات التحليل: للتأكد من ثبات التحليل تم إجراء الآتي:
- تم اختيار عينة عشوائية من محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية شملت دليل المعلم للصف الثاني وكتاب التلميذ للصف الثالث، ثم اختير من كل منهما الوحدة الثانية.
- قامت الباحثة بتحليل محتوى العينة المختارة من الدروس وفق استمارة التحليل وحددت مهارات التفكير المتضمنة فيها.

- اجتمعت الباحثة مع محللين آخرين ووضحت لهما طريقة التحليل، ثم قام المحللان كل على حدة بإجراء عملية التحليل للعينة المختارة نفسها من الدروس وفق استمارة التحليل المخصصة لذلك.
- أجرت الباحثة عملية التحليل مرة ثانية بعد عشرين يوماً من التحليل الأول، ثم قامت بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليلها في المرتين من جهة وبين تحليلها الأول وكل من المحللين الآخرين من جهة أخرى:

$$R = \frac{2 \times (C1.2)}{C1 + C2}$$

(طعيمة، 1987، 178)

R: معامل الثبات c1: عدد وحدات التحليل الأول C2: عدد وحدات التحليل الثاني
C1.2: عدد وحدات التحليل التي يتفق عليها المحللان.

الجدول (2)

النسب المئوية لمعامل الثبات للوحدة المحللة من دليل المعلم للصف الثاني:

المحلل	عدد وحدات التحليل المتفق عليها	عدد الوحدات المختلف عليها	النسبة المئوية لمعامل الثبات
الباحثة (1) و (2)	40	5	88%
الباحثة (1) والمحلل (1)	36	9	80%
الباحثة (1) والمحلل (2)	39	6	86%
المحلل (1) والمحلل (2)	35	12	77%

الجدول (3)

النسب المئوية لمعامل الثبات للوحدة المحللة من كتاب التلميذ للصف الثالث:

المحلل	عدد وحدات التحليل المتفق عليها	عدد الوحدات المختلف عليها	النسبة المئوية لمعامل الثبات
الباحثة (1) و (2)	18	1	94%
الباحثة (1) والمحلل (1)	16	3	84%
الباحثة (1) والمحلل (2)	17	2	89%
المحلل (1) والمحلل (2)	16	3	84%

يظهر الجدولان السابقان نسب اتفاق عالية مما يعطي الثقة في ثبات أداة التحليل التي سيتم في ضوءها تحليل محتوى كتب وأدلة المعلم للدراسات الاجتماعية لتحديد مهارات التفكير المتضمنة فيها.

- البدء بعملية التحليل وفق الخطوات الآتية:

- البدء بقراءة محتوى كل درس من الدروس المتضمنة في دليل المعلم أو في كتاب التلميذ وتحديد وحدات التحليل المتضمنة في كل درس وفق الاستمارة المعدة لهذا الغرض.
- رصد تكرارات ظهور فئات التحليل (مهارات التفكير الرئيسية والفرعية) في كل كتاب من الكتب عينة التحليل وحساب النسبة المئوية لكل فئة.

نتائج البحث:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مهارات التفكير الواجب تضمينها في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها؟ أجيب عنه في إجراءات البحث حيث حددت الباحثة قائمة بالمهارات الرئيسية والفرعية والمؤشرات الدالة على كل مهارة فرعية، موضحة بالملحق رقم (1).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مهارات التفكير المتضمنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها؟ حللت الباحثة محتوى كل من أدلة المعلم وكتب التلميذ في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وفق أداة التحليل المعدة لهذا الغرض وتم حساب تكرارات كل مهارة فرعية من خلال حساب مجموع تكرارات المؤشرات الدالة على كل منها، ثم حساب النسبة المئوية لكل مهارة منها في كل كتاب بمقارنتها بالمجموع الكلي لمهارات التفكير المتضمنة في محتوى كل كتاب، وكذلك الأمر بالنسبة للمهارات الرئيسية. وسيتم عرض نتائج هذا السؤال وفق الأسئلة الفرعية له على النحو الآتي:

- ما مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في

كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟:

الجدول (4): التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفكير الفرعية المتضمنة في

محتوى أدلة المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من

مرحلة التعليم الأساسي:

المهارة		الكتاب		دليل المعلم للصف الأول		دليل المعلم للصف الثاني		دليل المعلم للصف الثالث	
التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
2	1.14	0	0	0	0	0	0	0	0
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1.14	0	0	0	0	0	0	0	0
36	20.68	45	23.07	41	17.82	36	20.68	41	17.82
1	0.57	2	1.02	1	0.43	1	0.57	1	0.43
37	21.26	47	24.10	42	18.26	37	21.26	42	18.26
0	0	1	0.51	3	1.30	0	0	3	1.30
35	20.11	35	17.94	57	24.78	35	20.11	57	24.78
35	20.11	36	18.46	60	26.08	35	20.11	60	26.08
17	9.77	9	4.61	10	4.34	17	9.77	10	4.34
10	5.74	9	4.61	8	3.47	10	5.74	8	3.47
3	1.72	6	3.07	5	2.17	3	1.72	5	2.17
4	2.29	16	8.20	21	9.13	4	2.29	21	9.13
34	19.54	40	20.51	44	19.13	34	19.54	44	19.13
7	4.02	6	3.07	8	3.47	7	4.02	8	3.47
11	6.32	9	4.61	19	8.26	11	6.32	19	8.26
0	0	0	0	1	0.43	0	0	1	0.43
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
18	10.34	15	7.69	28	12.17	18	10.34	28	12.17
25	14.36	23	11.79	28	12.17	25	14.36	28	12.17
7	4.02	14	7.17	6	2.60	7	4.02	6	2.60
8	4.59	10	5.12	16	6.95	8	4.59	16	6.95
40	22.98	47	24.10	50	21.73	40	22.98	50	21.73
2	1.14	2	1.02	5	2.17	2	1.14	5	2.17
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
2	1.14	2	1.02	5	2.17	2	1.14	5	2.17
0	0	1	0.51	0	0	0	0	0	0
6	3.44	7	3.58	1	0.43	6	3.44	1	0.43
6	3.44	8	4.10	1	0.43	6	3.44	1	0.43
174	100	195	100	230	100	174	100	230	100

يستدل من الجدول السابق على النتائج الآتية:

- فيما يتعلق بنتائج تحليل محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي يظهر الجدول مهارات التفكير المتضمنة في محتوى هذا الدليل ونسبتها المئوية، إذ حصلت مهارة الملاحظة على أعلى نسبة مئوية وهي (20.68%) بينما جاءت مهارة الاسترجاع في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (20.11%) وحصلت مهارة الاستدلال على المرتبة الثالثة بنسبة (14.36%) وجاءت مهارة المقارنة في المرتبة الرابعة بنسبة (9.77%)، كما يظهر الجدول تناول الدليل لبعض المهارات بنسبة لا تتجاوز (4%) وهي مهارات (تحديد المشكلات، صياغة الأسئلة، الترتيب، التمثيل، التلخيص، التحقق)، كما يلاحظ أن مهارات (صياغة الأهداف، الترميز، تحديد الأفكار الرئيسة، تحديد الأخطاء، إعادة البناء، بناء المحكات) غير متضمنة في محتوى دليل المعلم للصف الأول الأساسي.

- فيما يتعلق بنتائج تحليل محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية للصف الثاني الأساسي يظهر الجدول مهارات التفكير المتضمنة في محتوى هذا الدليل ونسبتها المئوية، إذ حصلت مهارة الملاحظة على المرتبة الأولى بنسبة (23.07%) وجاءت مهارة الاسترجاع في المرتبة الثانية بنسبة (17.94%)، بينما حصلت مهارة الاستدلال على المرتبة الثالثة بنسبة (11.79%) ومهارة التمثيل في المرتبة الرابعة بنسبة (8.20%)، في حين يظهر الجدول حصول عدد من المهارات على نسبة مئوية ضئيلة جداً لم تتجاوز (2%) وهي كل من مهارات (صياغة الأسئلة، الترميز، التلخيص، بناء المحكات)، أما مهارات (تحديد المشكلات، صياغة الأهداف، تحديد الأفكار الرئيسة، تحديد الأخطاء، إعادة البناء) فهي غير متضمنة في محتوى دليل المعلم للصف الثاني.

- تظهر نتائج تحليل محتوى دليل المعلم للصف الثالث الأساسي مهارات التفكير المتضمنة فيه وهي مهارة الاسترجاع التي حصلت على أعلى نسبة مئوية بلغت

(24.78%)، ومهارة الملاحظة التي حصلت على المرتبة الثانية بنسبة مئوية بلغت (17.82%) بينما جاءت مهارة الاستدلال في المرتبة الثالثة بنسبة (12.17%)، وحصلت مهارة التمثيل على المرتبة الرابعة بنسبة (9.13%)، ومن جهة أخرى حصلت بعض المهارات على نسبة مئوية لا تتجاوز (2%) وهي كل من مهارات (صياغة الأسئلة، الترميز، تحديد الأفكار الرئيسة، التحقق)، في حين أن كل من مهارات (تحديد المشكلات، صياغة الأهداف، تحديد الأخطاء، إعادة البناء، بناء المحكات) غير متضمنة في محتوى الدليل إذ لم تحصل على أي تكرار كما توضح نتائج التحليل.

- ما مهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟:

يظهر الجدول (4) مهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة وتكراراتها ونسبها المئوية، ففي الصف الأول نجد أن مهارات (التوليد) متضمنة في محتوى هذا الدليل بنسبة (22.98%) فاحتلت المرتبة الأولى، في حين أن مهارات (جمع المعلومات) في المرتبة الثانية بنسبة (21.26%)، ومهارات (التذكر) في المرتبة الثالثة بنسبة (20.11%)، تليها مهارات (التنظيم) ثم مهارات (التحليل)، تليها مهارات (التقويم) وفي المرتبة الأخيرة كل من مهارات (التكامل) و(التركيز) بنسبة مئوية قليلة بلغت (1.14%). ومن الجدير بالذكر أن جميع المهارات الرئيسة متضمنة في محتوى دليل المعلم للصف الأول وإن كانت بنسب مئوية تختلف من محور لآخر.

في الصف الثاني: نجد أن كلاً من مهارات (جمع المعلومات) و(التوليد) متضمنة في المحتوى بأعلى نسبة مئوية بين بقية المهارات حيث بلغت (24.10%) لكل منهما، في حين أن مهارات (التنظيم) متضمنة بنسبة بلغت (20.51%) فاحتلت المرتبة الثانية، ومهارات (التذكر) في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت (18.46%) ومهارات (التحليل) متضمنة

بنسبة بلغت (7.69%) فجاءت في المرتبة الرابعة، تليها كل من مهارات (التقويم) بنسبة (4.10%) ثم مهارات (التكامل) في المرتبة الأخيرة بنسبة مئوية بلغت (1.02%)، أما مهارات (التركيز) فهي غير متضمنة في محتوى هذا الدليل إذ لم تحصل أي من مهاراتها الفرعية على أي تكرار لذا جاءت نسبتها (0%) من مجموع التكرارات الكلي.

في الصف الثالث: يظهر الجدول (4) أن مهارات (التذكر) متضمنة في محتوى دليل المعلم لهذا الصف بأعلى نسبة مئوية بلغت (26.08%) فاحتلت المرتبة الأولى، ثم مهارات (التوليد) في المرتبة الثانية بنسبة (21.73%)، تليها مهارات (التنظيم) في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت (19.13%)، تليها مهارات (جمع المعلومات) بنسبة مئوية بلغت (18.26%)، ثم مهارات (التحليل) بنسبة (12.17%) تليها مهارات (التكامل) ثم (التقويم) بنسبة قليلة لم تتجاوز (0.43%)، في حين أن مهارات (التركيز) لم تحصل على أي تكرار بمؤشراتها ومهاراتها الفرعية لذا فهي غير متضمنة في محتوى دليل المعلم للدراسات الاجتماعية للصف الثالث.

- ما مدى تدرج مهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى أدلة المعلم للدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة؟:

يلاحظ من الجدول (4) عدم تدرج مهارات التفكير من صف لآخر بما يتوافق مع النمو العقلي والعمرى للتلاميذ، إذ يلاحظ مثلاً أن مهارات التحليل متضمنة في محتوى دليل المعلم للصف الأول بنسبة (10.34%) وفي الصف الثاني بنسبة (7.69%) وفي الصف الثالث بنسبة (12.17%) وهي نسب لا تشير إلى تدرج في هذه المهارات في الصفوف الثلاثة بدءاً من الصف الأول وحتى الصف الثالث، وهكذا بالنسبة للمهارات الرئيسة الأخرى المتضمنة في محتوى أدلة المعلم للدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

- ما مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟:

الجدول (5): التكرارات والنسب المئوية لمهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي:

الكتاب المهارة		كتاب التلميذ للصف الأول		كتاب التلميذ للصف الثاني		كتاب التلميذ للصف الثالث	
		النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار
مهارات التركيز	تحديد المشكلات	0	0	0	0	0	0
	صياغة الأهداف	0	0	0	0	0	0
مج		0	0	0	0	0	0
مهارات جمع المعلومات	الملاحظة	12	36.36	5	5.20	7	7.86
	صياغة الأسئلة	0	0	0	0	0	0
مج		12	36.36	5	5.20	7	7.86
مهارات التذكر	الترميز	0	0	6	6.25	1	1.12
	الاسترجاع	5	15.15	33	34.37	32	35.95
مج		5	15.15	39	40.62	33	37.07
مهارات التنظيم	المقارنة	7	21.21	3	3.12	4	4.49
	التصنيف	2	6.06	9	9.37	6	6.74
	الترتيب	2	6.06	4	4.16	2	2.24
	التمثيل	0	0	5	5.20	2	2.24
مج		11	33.33	21	21.87	14	15.73
مهارات التحليل	تحديد السمات	2	6.06	2	2.08	1	1.12
	تحديد العلاقات	0	0	5	5.20	6	6.74
	تحديد الأفكار الرئيسية	0	0	0	0	0	0
	تحديد الأخطاء	0	0	0	0	0	0
مج		2	6.06	7	7.29	7	7.86
مهارات التوليد	الاستدلال	0	0	0	0	6	6.74
	التنبؤ	0	0	7	7.29	6	6.74
	التوسع	0	0	11	11.45	9	10.11
مج		0	0	18	18.75	21	23.59
مهارات التكامل	التلخيص	0	0	0	0	1	1.12
	إعادة البناء	0	0	0	0	0	0
مج		0	0	0	0	1	1.12
مهارات التقويم	بناء المحكات	0	0	0	0	0	0
	التحقق	3	9.09	6	6.25	6	6.74
مج		3	9.09	6	6.25	6	6.74
مج كلي		33	100	96	100	89	100

يستدل من الجدول السابق على النتائج الآتية:

- فيما يتعلق بكتاب التلميز للدراسات الاجتماعية في الصف الأول: بلغ عدد وحدات التحليل (33) وحدة موزعة على المهارات الفرعية المتضمنة فيه وفق الآتي: يلاحظ أن مهارة (الملاحظة) متضمنة في محتوى هذا الكتاب بنسبة مئوية بلغت (36.36%) فاحتلت المرتبة الأولى بين المهارات الفرعية الأخرى المتضمنة في الكتاب، وجاءت مهارة (المقارنة) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (21.21%)، تليها مهارة (الاسترجاع) في المرتبة الثالثة بنسبة بلغت (15.15%)، ثم مهارة التحقق بنسبة (9.09%)، كما حصلت كل من مهارات (التصنيف، الترتيب، تحديد السمات) على نسبة مئوية بلغت (6.06%) لكل منها، في حين أن كل من مهارات (تحديد المشكلات، صياغة الأهداف، الترميز، التمثيل، تحديد العلاقات، تحديد الأفكار الرئيسية، تحديد الأخطاء، الاستدلال، التنبؤ، التوسع، التلخيص، إعادة البناء، بناء المحكات) غير متضمنة في محتوى كتاب التلميز للدراسات الاجتماعية للصف الأول الأساسي. وتجدر الإشارة إلى أن عدد وحدات التحليل الكلي في كتاب التلميز لهذا الصف هو أقل من عدد تلك الوحدات في الصفيين الآخرين لأن كتاب تلميز الصف الأول يقتصر في معظم الدروس على نشاط منزلي واحد لكل درس، لذا فهو أقل غنى بالأنشطة أو الأسئلة من كتاب التلميز في كل من الصفيين الآخرين.

- فيما يتعلق بكتاب التلميز للدراسات الاجتماعية في الصف الثاني: بلغ عدد وحدات التحليل (96) وحدة موزعة على مهارات التفكير الفرعية المتضمنة في محتوى هذا الكتاب على النحو الآتي: جاءت مهارة (الاسترجاع) في المرتبة الأولى بين المهارات الأخرى المتضمنة بنسبة بلغت (34.37%)، وجاءت مهارة (التوسع) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (11.45%) وفي المرتبة الثالثة مهارة (التصنيف) بنسبة بلغت (9.37%)، وفي المرتبة الرابعة مهارة (التنبؤ) بنسبة بلغت (7.29%)، أما فيما يتعلق بالمهارات الفرعية غير المتضمنة في محتوى هذا الدليل فهي كل من

مهارات (تحديد المشكلات، صياغة الأهداف، صياغة الأسئلة، تحديد الأفكار الرئيسية، تحديد الأخطاء، الاستدلال، التلخيص، إعادة البناء، بناء المحكات)؛ إذ لم تحصل على أي تكرار من مجموع التكرارات الكلي، ومن جهة أخرى يلاحظ الفرق الكبير في النسبة المئوية لكل من مهارة (الاسترجاع) وبقية المهارات الفرعية المتضمنة جميعها، وهذا يدل على تركيز محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في الصف الثاني على هذه المهارة.

- فيما يتعلق بنتائج تحليل محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في الصف الثالث: بلغ عدد وحدات التحليل (89) وحدة ويظهر الجدول السابق أن مهارة (الاسترجاع) حصلت على المرتبة الأولى بين المهارات الفرعية الأخرى المتضمنة فيه بنسبة بلغت (35.95%) وجاءت مهارة (التوسع) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (10.11%) بينما جاءت مهارة (الملاحظة) في المرتبة الثالثة بنسبة (7.86%)، كما تضمن هذا الكتاب كل من المهارات الفرعية (التصنيف، تحديد العلاقات، الاستدلال، التنبؤ، التحقق) بنسبة مئوية بلغت (6.74%) لكل مهارة منها، كما تضمن كل من مهارات (الترميز، تحديد السمات، التلخيص) بنسبة بلغت (1.12%) لكل منها، وجميعها نسب قليلة مقارنة بالنسبة المئوية لمهارة (الاسترجاع)، من جهة أخرى يلاحظ أن كل من مهارات (تحديد المشكلات، صياغة الأهداف، تحديد الأفكار الرئيسية، تحديد الأخطاء، إعادة البناء، بناء المحكات) غير متضمنة في محتوى هذا الكتاب.

- ما مهارات التفكير الرئيسية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي؟ وما نسبها المئوية؟:

يظهر الجدول السابق مهارات التفكير الرئيسية المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في كل من الصفوف الثلاثة، ففي الصف الأول نجد أن مهارات

(جمع المعلومات) متضمنة في محتوى الكتاب بنسبة بلغت (36.36%) واحتلت المرتبة الأولى، تليها مهارات (التنظيم) في المرتبة الثانية بنسبة بلغت (33.33%) ثم مهارات التذكر بنسبة بلغت (15.15%) في المرتبة الثالثة، ثم مهارات (التقويم) بنسبة (9.09%) تليها مهارات (التحليل) بنسبة (6.06%)، ولم يتضمن كتاب التلميذ للصف الأول أي من مهارات (التركيز والتوليد والتكامل)، أما بالنسبة لنتائج تحليل محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في الصف الثاني: نجد أن مهارات (التذكر) متضمنة فيه بنسبة (40.62%) واحتلت بذلك المرتبة الأولى، وكذلك مهارات (التنظيم) متضمنة أيضاً بنسبة (21.87%) وفي المرتبة الثانية، تليها في المرتبة الثالثة مهارات (التوليد) بنسبة (18.75%)، ثم مهارات (التحليل) بنسبة (7.29%) وتليها مهارات (التقويم) ثم مهارات (جمع المعلومات) وجميعها متضمنة في محتوى هذا الكتاب، بينما نجد أن كل من مهارات (التركيز والتكامل) غير متضمنة فيه؛ إذ لم تحصل على أي تكرار بمهاراتها الفرعية ومؤشراتها. وفيما يتعلق بمهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى كتاب التلميذ للدراسات الاجتماعية في الصف الثالث: نجد أن مهارات (التذكر) متضمنة في محتوى هذا الكتاب بنسبة (37.07%) واحتلت المرتبة الأولى، وقد احتلت مهارات (التوليد) المرتبة الثانية بين المهارات الرئيسة الأخرى المتضمنة بنسبة (23.59%)، تليها مهارات (التنظيم) بنسبة (15.73%) وتليها مهارات (جمع المعلومات) و(التحليل) في نفس المرتبة بنسبة (7.86%) لكل منهما، ثم مهارات (التقويم) ثم (التكامل)، في حين نجد أن مهارات (التركيز) غير متضمنة في محتوى هذا الكتاب.

- ما مدى تدرج مهارات التفكير الرئيسة المتضمنة في محتوى كتب التلميذ للدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة؟: يلاحظ من الجدول (5) عدم تدرج مهارات التفكير الرئيسة في محتوى كتب التلميذ للدراسات الاجتماعية بدءاً من الصف الأول وحتى الصف الثالث، وإنما تشير النسب المئوية لجميع تلك المهارات

أن مؤلفي هذه الكتب لم يراعوا مبدأ التدرج في تضمينها بل جاء ذلك بشكل عشوائي لا ولاسيما وأن كتاب التلميذ في الصف الأول غير متضمن لكثير من المهارات الفرعية والتي حصلت على نسب مئوية عالية في محتوى كتابي الصفين الثاني والثالث، ومثال ذلك مهارات (التوليد) غير متضمنة في محتوى كتاب التلميذ للصف الأول، بينما يلاحظ أنها متضمنة في محتوى كتابي التلميذ في الصفين الثاني والثالث بنسبة (18.75%) في الصف الثاني، و(23.59%) في الصف الثالث.

مناقشة النتائج: استناداً إلى ما سبق يمكن القول:

- تضمن محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى وأدلتها عدد من مهارات التفكير وبنسب متفاوتة من مهارة لأخرى ومن صف لآخر، لاسيما مهارات التذكر وجمع المعلومات والتوليد التي حصلت على نسب مئوية عالية مقارنة مع مهارات التكامل والتقويم التي ضمنت في المحتوى بنسب مئوية ضئيلة، ويمكن تفسير ذلك استناداً إلى ما تم تحديده في مقدمة كل درس في دليل المعلم؛ إذ يتقدم كل درس الأهداف والمفاهيم والمهارات والقيم والاتجاهات التي يمكن تنميتها من خلال أنشطة هذا الدرس، وبما أن الدليل قد اقتصر في المهارات التي حددها على الملاحظة والاستنتاج... إلخ، بالإضافة إلى ما ورد في مقدمته في الصفوف الثلاثة "تسعى مادة الدراسات الاجتماعية إلى تنمية مهارات متعددة من مثل: الملاحظة، المقارنة، التحليل، التصنيف، الاستنتاج" مما أدى إلى التركيز على هذه المهارات في الأنشطة المقترحة.

إن النتيجة السابقة تتفق مع المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة المذكورة، إذ ورد في مجال المهارات الأساسية: "يتوقع من التلميذ أن يجمع المعلومات حول موضوع ما مستخدماً مصادر متنوعة، يسلسل المعلومات ويصنفها، يفسر نماذج من المرئيات أو الصور والمخططات،... إلخ"، كما أن هذه النتيجة تتفق مع نتائج كل من دراسة آبايا Abaya (1993) ودراسة سليمان (2000) إذ أثبتت نتائج

كل من الدراستين أن الكتب عينة التحليل تركز على مهارة التذكر بشكل أكبر من مهارات التفكير العليا.

- لم يتضمن محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى وأدلتها لعدد من مهارات التفكير هي: مهارة صياغة الأهداف، مهارة إعادة البناء، ومهارة تحديد الأفكار الرئيسة، ومهارة تحديد الأخطاء، ومهارة بناء المحكات، إذ إنها لم تحصل على أي تكرار سواء في محتوى دليل المعلم أو كتاب التلميذ، وهذا يعني عدم إيلاء مؤلفي الكتب الاهتمام الكافي لهذه المهارات وقد يكون السبب هو اعتقادهم بعدم مناسبة تلك المهارات لتلاميذ هذه المرحلة، رغم أن المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى قد ركزت على مهارات تحديد الأفكار الرئيسة وتحديد المشكلات وتقييم الحلول، إذ ورد في مجال المهارات الأساسية: "يتوقع من التلميذ في هذه المرحلة أن: يحدد الأفكار الرئيسة في المصادر المسموعة والمرئية، يستخدم خطوات حل المشكلات لتحديد مشكلة ما ثم تحديد خيارات الحل ودراستها مع الأخذ بالاعتبار الإيجابيات والملاحظات ثم اختيار الحل الأنسب مع تقييم فعالية هذا الحل، يفسر المادة السمعية والبصرية والمطبوعة وذلك بتحديد الفكرة الرئيسة والمقارنة والمقابلة والتنبؤ" ومن هنا كان لا بد من التقيد بهذه المعايير عند إعداد محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية وعدم إغفالها لأهميتها وضرورتها لاسيما في هذه المرحلة لأن عدم تدريب التلاميذ عليها في المرحلة الأساسية يجعلهم غير قادرين على امتلاكها في المراحل اللاحقة. تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسمرى (1998) التي أثبتت عدم تضمين الكتب عينة التحليل لما يثير تفكير التلاميذ أو يساعدهم على النقد والتحليل ومواجهة المشكلات بصفة عامة وإيجاد الحلول لها.

- غياب التدرج والتنسيق أو الترتيب المنطقي لتضمين مهارات التفكير في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية ضمن الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم

الأساسي، وهذا يؤكد عدم وجود استراتيجية محددة لتضمين هذه المهارات بشكل متناسق متتابع من صف لآخر الأمر الذي إن تحقق فإنه قد يسهم في تكوين قاعدة واسعة ترسخ لتضمين تلك المهارات بشكل أعمق في الصفوف الدراسية اللاحقة (الحلقة الثانية والمرحلة الثانوية) وبما يؤدي إلى الارتقاء بالمتعلمين إلى مستوى التفكير الناقد والإبداعي.

- عدم وجود تكامل بين مهارات التفكير المتضمنة في كل من الكتاب والدليل، ومثال ذلك مهارة (الاستدلال) متضمنة في محتوى دليل الصف الأول بنسبة (14.36%) وفي محتوى دليل الصف الثاني بنسبة (11.79%) في حين أنها غير متضمنة في محتوى كتاب التلميذ في هذين الصنفين، وكذلك بالنسبة لمهارة (تحديد العلاقات) متضمنة في محتوى دليل الصف الأول بنسبة (6.32%) وغير متضمنة في محتوى كتاب التلميذ لنفس الصف. لذا يمكن القول أنه لا بد من وجود تكامل وانسجام بين محتوى دليل المعلم ومحتوى الكتاب المدرسي بحيث يأتي الكتاب مكملاً للدليل ومساعداً في تحقيق الأهداف المرجوة منه.

استناداً إلى ما سبق فإن نتائج البحث الحالي تبين اقتصار محتوى كتب الدراسات الاجتماعية على عدد من مهارات التفكير بنسب متفاوتة وإهمال عدد من المهارات الأخرى الضرورية والتي جرى التركيز عليها في المعايير الوطنية، كما ظهر عدم مراعاة مبادئ التدرج والتكامل في تضمين مهارات التفكير على مستوى الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، ومن هنا فإن الحاجة ماسة لإعادة النظر في هذه الجوانب حتى تحقق الأهداف المرجوة منها بشكل يسهم في بناء الشخصية الفاعلة في مجتمعها والقادرة على التأثير في مجرياته وأحداثه.

مقترحات البحث: بناء على نتائج البحث يمكن تقديم المقترحات الآتية:

- تضمين جميع مهارات التفكير الواردة في المعايير الوطنية في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، والاستفادة من القائمة المعدة في البحث الحالي.
- وضع استراتيجية واضحة ومحددة لآلية تضمين مهارات التفكير في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية في جميع الصفوف الدراسية بما يتناسب مع المعايير الوطنية.
- مراعاة مبادئ التدرج والتكامل في تضمين مهارات التفكير في محتوى مناهج الدراسات الاجتماعية من صف لآخر وفي الصف الدراسي الواحد.
- الاهتمام بالعناصر الأخرى التي تضمن تنفيذ مناهج الدراسات الاجتماعية بالشكل الذي يسهم في تحقيق الأهداف المرجوة منه في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين ومن هذه العناصر (توفير البيئة الصفية المحفزة على التفكير، تدريب المعلم على طرائق تنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، وعلى استخدام أساليب التقويم المناسبة لذلك).
- إجراء دراسة تتناول تحليل العناصر الأخرى في مناهج مادة الدراسات الاجتماعية (الأهداف - الطرائق والاستراتيجيات التعليمية - أساليب التقويم) لتحديد مدى تناولها لمهارات التفكير.
- إجراء دراسة تحليلية لمناهج مادة الدراسات الاجتماعية في صفوف أخرى (الحلقة الثانية - المرحلة الثانوية) في ضوء مهارات التفكير الأساسية، ومهارات التفكير الناقد والإبداعي.

المراجع

المراجع العربية:

- 1- أبو جادو، صالح؛ نوفل، محمد. (2007). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة.
- 2- أبو طاحون، عدلي. (1998). *مناهج وإجراءات البحث الاجتماعي*. الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- 3- أبو سريع، محمود. (2008). *المرجع في تدريس المواد الاجتماعية*. الجيزة: الدار العالمية.
- 4- الأسمرى، سعد فهران. (1998). *تحليل كتب التاريخ للمرحلة الثانوية-بنين في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير الناقد*. رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض: جامعة الملك سعود.
- 5- بارث، جيمس، ل. (2004). *مناهج المواد الاجتماعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة: النشاطات والمواد التعليمية*. ترجمة: عبد الله العجاني، السعودية: دار النشر العلمي والمطابع.
- 6- باير، باري، ك. (2003). *المرجع في تدريس مهارات التفكير دليل المعلم*. ترجمة: مؤيد فوزي، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- 7- جروان، فتحي. (1999). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. عمان: دار الكتاب الجامعي.
- 8- جوارنة، محمد سليمان. (2004). *إعداد برنامج لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مادة التاريخ*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الأردن: جامعة اليرموك.
- 9- حبيب، مجدي. (2007). *اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة*. القاهرة: دار الفكر العربي، ط2.

- 10- خريشة، كايد. (2004). مهارات التفكير التاريخي في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة*، السنة التاسعة عشر، العدد 21، ص 149-182.
- 11- زيتون، حسن. (2003). *تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة*. القاهرة: عالم الكتب.
- 12- زيد، خالد أحمد. (2000). *مدى تركيز أسئلة كتاب الجغرافية للصف الثالث الثانوي وأسئلة امتحان الشهادة الثانوية العامة للمادة نفسها في اليمن على تنمية مهارات التفكير عند الطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- 13- سعادة، جودت. (2006). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*. عمان: دار الشروق.
- 14- سليمان، جمال. (2000). *دراسة تحليلية للأسئلة في كتب التاريخ للمرحلة الإعدادية في الجمهورية العربية السورية*. *مجلة جامعة دمشق*، المجلد 16، العدد الثالث، ص 239-272.
- 15- السنافي، سامية. (2007). *مساهمة كتب الاجتماعيات وممارسات المعلمات الصفية في تنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي للمرحلة المتوسطة في منطقة حولي التعليمية - دولة الكويت*. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية.
- 16- طعيمة، رشدي. (1987). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، واستخداماته*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 17- قطامي، نايفة. (2004). *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط2.
- 18- مارزانو، روبرت، وآخرون. (2004). *أبعاد التفكير إطار عمل للمنهج وطرق التدريس*. ترجمة: يعقوب نشوان، محمد خطاب، عمان: دار الفرقان.
- 19- المصري، قاسم. (2003). *تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار المسيرة.
- 20- مصطفى، فهد. (2001). *الطفل ومهارات التفكير في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي*. القاهرة: دار الفكر العربي.

- 21- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2000). **التقرير النهائي للمؤتمر الثاني لوزراء التربية العرب**. دمشق.
 - 22- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (2004). **التقرير النهائي للمؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب**. بيروت.
 - 23- الموسى، جعفر. (1998). **مدى مساهمة كتب الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية في تنمية بعض مهارات التفكير من خلال تحليل محتواها ووجهة نظر معلميها**. رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة اليرموك.
 - 24- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2004). **النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي**. دمشق: وزارة التربية.
 - 25- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2007). **وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ما قبل الجامعي**. دمشق: وزارة التربية.
- المراجع الأجنبية:
- 26- Abaya, J. Layance. (1993). *Textbook questions and cognitive development: A comparative analysis of questions in Junior and senior high social. Textbooks*. Dissertation Abstracts international. 54(7): 2438 A.
 - 27- Beyer, Barry, K. (1987). *Practical strategies for teaching of thinking*. Boston, Allyn and Bacon.
 - 28- Costa, L. & Kallick, B. (2001). *What are Habits of Mind?* From: <http://www.habits-of-Mind.net/> Retrieved, 5,7,2010.
 - 29- Ketteringham, K. (2007). Do we need studies in the classroom. *Journal of early children*, 3(2), pp:20-40.
 - 30- Osk, M. (2008). *Importance of teaching social studies*. New Jersey: Intelligent Life Publishers.
 - 31- Tsai, M. (1990). *Secondary school teacher perspective of teaching critical thinking in social studies classes in the Republic of China (Taiwan)*. D.A.I, 57(2), p:569.
 - 32- Yeager, E., & Wilson. (1997). Teaching Historical thinking in the social studies methods. *Social studies Joournal*, 88(3), p.30.

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2010/8/17.