الفصل الثالث

مهارات التفكير و قضايا علم الاجتماع

أولاً: العلاقة بين مهارات التفكير وقضايا علم الاجتماع.

ثانياً: بعض مهارات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال منهج علم الاجتماع.

ثالثا: دور معلم علم الاجتماع في تنمية مهارات التفكير.

الفصل الثالث

مهارات التفكير وقضايا علم الاجتماع

يتـناول هـذا الفصـل علاقة علم الاجتماع بقضاياه ومشكلاته المختلفة في تنمية بعض مهـارات التفكـير لدى طلاب المرحلة الثانوية، ويتناول أيضاً بالإضافة إلى ذلك دور معلم علم الاجتماع في تنمية هذه المهارات، وذلك من خلال النقاط الآتية:

أولاً: العلاقة بين مهارات التفكير وقضايا علم الاجتماع.

ثانياً: بعض مهارات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال منهج علم الاجتماع.

ثالثا: دور معلم علم الاجتماع في تنمية مهارات التفكير.

أولاً: العلاقة بين مهارات التفكير و قضايا علم الاجتماع.

تعـد تنمية مهارات التفكير من الأهداف الأساسية التي تسعى التربية إلى تحقيقها؛ وذلك مـن خلال الاهتمام بالمناهج الدراسية التي تساعد على تنمية هذه المهارات؛ بهدف تكوين وخلق الشخصية القادرة على حل المشكلات المتنوعة بأسلوب علمي وإبداعي ونقدي.

فالتغـيرات المتلاحقة في العصر الحديث، أوجدت مجموعة من العوامل، سببت تغيراً حتمياً فـي أهداف التربية الحديثة غير التي كانت من قبل؛ مما أدى – بالطبع– إلى تغيرات في أهداف عمليتي التعليم والتعلم ؛ بحيث أصبح على التربية أن تنشد العديد من الأهداف الجديدة منها:[1]

- الرغبة الواضحة في جعل الطلاب يفكرون وهم يدرسون.
- تفعيل وتجسيد الطموحات الهادفة إلى جعل مهارات التفكير عملية تربوية، تشمل كل مراحل العملية التعليمية ومكوناتها.
- الاسـتجابة لحـل المشكلات التي أشارت إليها نتائج البحوث والدراسات، المتمثلة في هيمنة عملـية اسـترجاع المعلومـات في النماذج المتبعة في التدريس، وإهمال واضح في تحقيق الأهـداف المـتعلقة بتنمية مهارات التفكير؛ مما ألحق الضرر بالعملية التعليمية وبالمتعلم في ذات الوقت.

---

(1) Jacobsen David et al :**Methods For Teaching a Skills Approach**, Merrill Publishing Company, New York, 1994, p. 200

- حاجـة المجـتمع إلى مخرجات تعليمية، تضمن تحقيق الإبداع والقدرة على حل المشكلات الحياتـية المخـتلفة، وكذلـك إتقان مهارات النقد والمناقشة والحوار، بما يساعد النشء على اتخاذ القرار السليم.

- فالعملـية التعليمية لابد أن تعمل على بناء شخصية المتعلم، ولا يكون ذلك إلا بالابتعاد عن أسـلوب التلقيـن وحشو المعلومات في الذاكرة، دون وعي واضح لدى المتعلم بوظيفية هذه المعلومات في مواجهة التغيرات الاجتماعية المختلفة.

إن الـتحولات الجديـدة في أهداف التربية الحديثة، انعكست على اهتمام المتخصصين في العلوم الإنسانية المختلفة بصفة عامة، والمختصين بعلم الاجتماع بصفة خاصة، فقد برزت قضايا ومشـكلات اجتماعـية فـي العصـر الحديث؛ مما دفع ذلك المهتمين بمجال علم الاجتماع إلى مراجعه القضايا التي يتناولها هذا العلم؛ لكي يتم مناقشة قضايا أخرى جديدة، وبهذا لا يكون علم الاجـتماع بعيداً عن الواقع الذي يعيش فيه أفراد المجتمع، ولا شك كذلك أن لكل مجتمع قضاياه الاجتماعـية الخاصة به، والتي أُفرزت من مجموعة التفاعلات بين ثقافة هذا المجتمع والثقافات العالمـية الأخرى؛ حيث أدت ثورة المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات إلى فرض هذا التفاعل في كـل المجـتمعات بصـفة عامة، وفي كل القضايا الاجتماعية دون استثناء، وكان من نتائج تلك المـراجعة للقضايا والمشكلات الاجتماعية بروز الحاجة الملحة لدى الدارسين والمهتمين بتطوير العملـية التعليمـية إلـى أهمية تمكن الطلاب من مهارات التفكير المتنوعة؛ لمواجهة المشكلات الاجتماعية.

والجدير بالذكر أن دراسة قضايا علم الاجتماع، يمكن أن تسهم في تنمية بعض مهارات التفكـير المختلفة، كحل المشكلات والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد؛ وذلك إذا نالت هذه الدراسة قـدراً مـن الاهتمام والتطوير، في أسلوب تقديم وعرض محتوى وطرائق تدريس هذه القضايا؛ ذلـك لأن علـم الاجـتماع فرع من فروع المعرفة الذي لا يكتفي بوصف الظواهر الاجتماعية والوقـائع، وإنمـا يسعى إلى تحليلها وتفسيرها ونقدها والتنبؤ بحدوثها في المستقبل، ويبرز مدى الـترابط بيـن هذه الظواهر، ويوضح العلاقة السببية بينها عن طريق البحث والتقصي بمنهجية واسـتقرائية، وهو بالإضافة إلى ذلك "علم قيمي يحفز الإنسان على الاستمرار في البحث المنظم مـن زمان إلى زمان، ومن مكان إلى آخر عن الحقائق المتصلة بواقع وعالم الحياة الاجتماعية،

مـــزوداً بالأدوات المنهجية التي تجعله علماً قادراً على كشف الحقائق الداخلية المتصلة بالكائنات الإنسانية والعالم الاجتماعي".[١]

والجديـــر بالذكـــر أن كل نظرية من نظريات علم الاجتماع تعد بمثابة معطيات لمنهج تفكـــير مـــا، كالـــنظرية الوظيفـــية التي اعتمدت على التفكير العلّي "السببي" في تفسير الظواهر الاجتماعـــية ودراســـة أسبابها، حيث اعتبر ماكس فيبر "العلية من الجوانب المنهجية الكبرى في علم الاجتماع، وركز عليها في دراسة أسباب الظواهر ومبرراتها".[٢]

ورأى إمـــيل دوركهايم أن الظواهر الاجتماعية هي عبارة عن نماذج من العمل والتفكير والإحســـاس الـــذي يسود في مجتمعاتنا، ولكي ندرس الظاهرة الاجتماعية دراسة علمية يجب أن يكون الباحث موضوعياً أي غير متحيز أو متعصب في دراسة الظواهر وملاحظتها.[٣]

وتعـــد هـــذه الشروط التي ذكرها دوركهايم لدراسة الظاهرة الاجتماعية من أهم الشروط التي يعتمد عليها المنهج العلمي في معالجة المشكلات الاجتماعية.

وقد ظهر المنهج الوضعي أيضاً على يد أوغست كونت بقواعده الأساسية الممثلة للمنهج العلمـــي، بما يتضمنه من فروض واحتمالات نظرية تيسر للدارس سبل تنظيم نتائجه وملاحظاته فـــي صورة متناسقة، بما يتيح له أن يضيف معانٍ جديدة في ميدان عمله وتطبيقات تنفيذه لخدمة المجتمع.[٤]

وعلـــى مســـتوى الفكـــر العربي طرح ابن خلدون[٥] في مقدمته فكراً جديداً على الفكر العربـــي الإســـلامي؛ حيث تميز بطبيعته التواقة دائما للشك، والكشف عن السبب في حدوث أية ظاهـــرة، وعدم الاكتفاء بالإشارة إليها، أو القناعة بمجرد وصفها، بل كان يتقصى أسباب الكذب فـــي الـــروايات والأخبار ويشرحها ويحللها، وأشار إلى هذه الأسباب في مقدمته التي أجرى فيها

---

(١) عاطف غيث وآخرون: **مجالات علم الاجتماع المعاصر**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٧، ص ١٩.

(٢) محمد الجوهري وآخرون: **رواد علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٣، ص ٢٣١.

(٣) طلعت إبراهيم لطفي: **مدخل إلى علم الاجتماع**، دار غريب، القاهرة، ١٩٩٣، ص ص ٣٠-٣١.

(٤) عبد الهادي الجوهري: **أصول علم الاجتماع**، نهضة الشرق، القاهرة، ١٩٨٤، ص ص ٢٠٢-٢٠٣.

(٥) راجع:

- أحمد زايد: **أبن خلدون ومنهجية دراسة العمران البشري**، مركز البحوث والدراسات النفسية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣، ص ص ٣٧-٣٩.
- حسن الساعاتي: **ابن خلدون مؤسس علم الاجتماع**، مكتبة الأسرة، القاهرة،٢٠٠٣، ص ص ٩٩-١٠٢.

تحقـيقات على جانب كبير من الأهمية؛ لما فيها من الأصالة في التفكير والبراعة في الاستدلال المنطقي الذي يستند فيه إلى مألوف العادة وطبائع الأحوال في العمران، بذلك لم يكن ابن خلدون شـكاكاً فحسـب بـل كان باحثاً ومدققاً وناقداً ومحققاً، استخدم شكه النقدي والمنطقي في إثبات موضـوع علمـه الاجتماعـي الجديـد، وهـو علم الاجتماع الإنساني، كما نقل أيضاً الظواهر الاجتماعـية من مرحلة (التأمل النظري) إلى مرحلة (الرصد الوضعي)، بذلك كانت جدة أفكار ابـن خلدون وأصالتها أحد الأسباب التي أدت إلى الاهتمام بدراستها وتمحيصها، واتخاذها كبداية لتأسيس صيغ فكرية جديدة.

وقد أكد علماء الاجتماع على أهمية خطوة الفهم في تحليل الظواهر الاجتماعية بمختلف أنواعهـا، وذهب البعض من أتباع النظرية الوظيفية إلى الحديث عن علم اجتماع قائم على الفهم والتدقيق، بالتالي لم تعد دراسة الظاهرة الاجتماعية مجرد عملية اجتهادية مزاجية، بل هي عملية عقلـية معقـدة تربط بين عدة عمليات فرعية أخرى، مثل التصور والإدراك والربط والاستيعاب والمقارنـة والـتذكر، وكلها تمثل في النهاية مهارات تفكير تنمى من خلال الدراسة والبحث في مجال علم الاجتماع.

وقـد كان استخدام مبادئ النظرية الوظيفية في التدريس من الاتجاهات التربوية الحديثة، التـي مثلت قفزة ثورية بعيدة عن النظرة التقليدية؛ حيث اهتمت بالنواحي التربوية والسيكولوجية والاجتماعـية للطالب، وراعت بالإضافة إلى ذلك اهتماماته واحتياجاته وميوله ورغباته، وقامت الوظيفـية علـى مسلمة رئيسة، مؤداها أن التربية هي الحياة وليست الإعداد للحياة، بذلك دعت مـبادئ هـذه الـنظرية فـي التدريس إلى تطبيق، وممارسة التعلم على المواقف الحياتية، وإلى مشـاركة الطالـب مشـاركة إيجابـية فعالـة قائمـة على استخدام مهارات التفكير في العملية التعليمية.[1]

ممـا سبق عرضه حول ما تتبناه النظرية الوظيفية، وما تعرضه من أفكار علمية مطبقة علـى المجتمع بصفة عامة، وعلى العملية التعليمية بصفة خاصة، يتبين أنه لا يوجد شك من أن تقديـم هذه النظرية للطلاب من خلال منهج علم الاجتماع المدرسي للمرحلة الثانوية، وما يحكم هـذه الـنظرية مـن منطق ومنهجية تفكير علمي بواسطة برامج واستراتيجيات تدريس فعالة،

---

[1] راجع:

- حسن زيتون: **التدريس (رؤية في طبيعة المفهوم)**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ١١- ١٢.
- فكرى ريان: **التدريس (أهدافه، أسسه، أساليبه، تقويم نتائجه وتطبيقاته)**، عالم الكتب، ٢٠٠٠، ص ص١٣٥- ١٤٠

تكسبهم بشكل أو بآخر إتقان العديد من مهارات التفكير كمهارة حل المشكلات، واتباع الأسلوب العلمي في معالجة مشكلاتهم الاجتماعية التي قد تواجههم في مسار حياتهم العملية.

وإذا كانت النظرية الوظيفية في دراسية القضايا والظواهر الاجتماعية، يمكنها أن تكسب الطالب والدارس لها مهارات تفكير ما، فإن النظرية المقابلة لها هي نظرية (الصراع والتناقض)، أمكنها أن تضيف مهارات تفكير أخرى، تلائم طبيعة منطلقاتها الفكرية التي اختلفت عن منطلقات النظرية الوظيفية؛ حيث كانت نظريات الصراع والتناقض التي حكمت بالمنطق القائم على فكرة صراع الأضداد والصراع الاجتماعي والتناقض بين الطبقات الاجتماعية، قد اعتبرت أن الظاهرة لا يمكن فهمها إلا في السياق المحيط بها، وما يحكمه من تناقضات؛ مما أكسب هذه النظريات مقومات التفكير المتجدد والمبدع، الذي لا يقبل الحلول الجاهزة والآراء المفروضة، بل يرجع كل شيء إلى المحك في الواقع والمحيط الاجتماعي الذي يحيط به، ناهيك عن قدر التفكير الناقد، الذي تكسبه هذه النظريات للمتعلم أو لدارسها، وهو يرصد ويفسر حركة الظواهر الاجتماعية وتغيراتها.

ومن أهم أنصار وممثلي نظريات الصراع والتناقض "كارل ماركس" الذي مثلها بأفكاره الراديكالية والرافضة للأيديولوجية المحافظة، المتمثلة بأنصار النظرية الوظيفية ومفكريها المحافظين أمثال كونت ودوكهايم وغيرهم، الذين فكروا في الظواهر الاجتماعية وفسروها على أساس السبب والنتيجة بطريقة خطية لا تعكس طبيعة العلاقة المعقدة بينها.

فقد كان تصور كارل ماركس للتطور الاجتماعي، وكيف يسير وفق منطق الجدل؛ حيث الفكرة ونقيضها ثم المركب الثالث الذي سرعان ما يثير نقيضه في صراع ينتهي بالتآلف وهكذا... هذه الرؤية للظاهرة الاجتماعية تجعل التفكير أكثر دينامية، وأكثر قدرة على الربط بين الفكرة ونقيضها، وهو أمر يختلف تماماً عن النظرة الوظيفية للأفكار والظواهر، على أنها أفكار وظواهر مستقلة ونامية تدعم التفكير السكوني الجامد في رؤية الحياة الاجتماعية، هكذا استطاع المفكر الجدلي أن يرى الظاهرة الاجتماعية في تركيبها لا في بساطتها ومسارها في اتجاه واحد، كما رأت المدرسة الوظيفية، بذلك يمكن القول: إن نظرية الصراع أكدت على الطبيعة الجدلية للظاهرة الاجتماعية [1].

---

[1] راجع:

- حمدي علي أحمد: **مقدمة في علم اجتماع التربية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٥، ص ص ١٨٩-١٩٠.

-راكتيوف: **أسس الفلسفة**، ترجمة: موفق الدليمي، دار التقدم، موسكو، ١٩٩٠، صص ٣٠-٣٥.

- Ballantine. Jeanneb: **Sociology of Education**, Prenticehall. Englewood, N.J, 1994,pp.68-70.

يتضح من ذلك إمكانية عرض بعض موضوعات وأفكار النظرية الماركسية داخل منهج علـم الاجـتماع مثل الاغتراب والتغير الاجتماعي وغيرها من الموضوعات التي تناقش الأفكار الراديكالـية والـثورية التي تبنتها هذه النظرية، مما يساعد في إكساب الطلاب مهارات التفكير الـنقدي والإبداعـي القائمة على عدم التسليم بالأنماط الاجتماعية التقليدية السائدة، ومحاولة خلق أنمـاط جديـدة تسـتدعيها الـتحولات المقترنة بالظاهرة وتاريخها وبضرورة تغيرها ودراستها ومعالجتها بشكل جدلي.

وفي مجال الظاهرة التربوية ظهرت النظرية النقدية في التربية، التي انطلقت من الإطار الفكري للنظرية الماركسية، وعبرت عنها مدرسة فرانكفورت، كأداة فعالة وحاسمة في المشاركة فـي تأسـيس المـدارس والاتجاهات العلمية الجديدة في علم الاجتماع بوجه عام وعلم اجتماع التربية بوجه خاص، وأكدت هذه النظرية في آرائها وأفكارها على أهمية التفكير الناقد واعتبرته أساسـاً جوهـرياً لازماً لتحقيق التغير الاجتماعي. وتقوم هذه النظرية على النقد والجدل، أما من حيـث هي نقد، فمهمتها كشف القيم التي تغطي وتخفي الظاهرة التربوية موضوع التحليل، وأما مـن حيـث هـي جـدل فهي عملية مستمرة لإعادة التشكيل النظري من خلال استخدام التحليل التاريخـي بما تنطوي عليه النظريات من أبعاد سياسية واجتماعية، كما تكشف النقدية عن قوى المعـرفة والنشـاط باعتـبارها نتاجاً للواقع الاجتماعي وقوى فاعلة بنفس الوقت في تشكيل هذا الواقـع، ولا تقـوم النقدية بذلك لمجرد الإدعاء بفاعلية الإنسان وقدرته على إضفاء معاني على عالمه بل تقوم بوصفه إطاراً للنقد.[1]

وكـان مـن نواتـج المدرسـة النقدية في المجال التربوي أن أثيرت العديد من القضايا التعليمـية، كالعلاقة بين التعليم والتحرر الذهني، أو بين التعليم والتنور بعيداً عن الصيغ التعليمية المـتربطة بالـنظرية الوظيفية، وطرحت هذه النظرية العديد من القضايا الاجتماعية ذات الصلة بالنسق التعليمي مثل: [2]

---

[1] حسن البيلاوي: **علم اجتماع المدرسة**، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٩٣، ص ٦١.

(٢) راجع:

- Paulo freire: pedagogy of freedom, Translated by patrick clarke, united states, 2001,pp.100-110.
- Paulo Freire: Teachers as cultural workers, translated by Donaldo Maceds et. All, westview, press, 1998,pp35-40.

-إلهـام عبد الحميد فرج: **الرؤية الفلسفية والمنهجية لباول فريري في محو الأمية**، المؤتمر العلمي الرابع، المعهد القومي للخدمة الاجتماعية، القاهرة، المجلد الثالث،١٩٩٣.

-إلهام عبد الحميد فرج: **رؤية نقدية في مناهج المواد الفلسفية والاجتماعية**، المحروسة، القاهرة، ٢٠٠٠.

- العلاقة بين سيادة طرق التلقين والاستبداد.
- المدرسة ليست مكاناً جميلاً، وصفوف دراسية واسعة إنما يجب أن تكون مكاناً لتوليد الإبداع والمغامرة.
- دور المدرسة الكبير في إعادة إنتاج الواقع الاجتماعي.
- التعليم عملية لتحرير العقول من الجمود الفكري، ولا يمكن أن يتم إلا من خلال التخلص من الأسلوب التلقيني الذي يفصل التعليم عن المتعلم والعلم عن العمل والتفكير عن التطبيق، واستعادة المعلومات الموجودة عن خلق معلومات جديدة
- اعتماد أصحاب هذه النظرية على المحاورة النقدية كمنهج لتعليم علم الاجتماع، واشتمل هذا المنهج على ثلاث مراحل هي:
  - المناقشة المفتوحة التي تبعث على تداعي الأفكار والخبرات لدى الطلاب
  - محاضرات وقراءات تعمل على تقديم رؤية أو منظور من علم الاجتماع
  - المحاورة النقدية التي تشجع الطلاب على استحضار ما تم في المرحلتين السابقتين، مما يساعد هذا على تطبيق أسلوب المحاورة النقدية، وقد تبنى أصحاب هذه النظرية الحوار والمناقشة اللذان يقومان على حرية تفكير الفرد، وعدم المصادرة على حقه بالمبادرة بالرأي، وترك عنان العقل يفكر ويطرح ما يراه مناسباً من الأفكار لتغيير الواقع نحو الأفضل، وقدم قدم باول فريري أحد أنصار هذه النظرية الحوار أسلوباً للتعليم يربط بين المتعلم والمعلم، ويخلق علاقة إيجابية بينهما وبين الواقع الخارجي الذي يعيشان فيه، فيتخلص بذلك الطالب من الصمت المكبل للطاقات الإبداعية، ويسهم في تحرير عقله من الأوهام والخرافات..

وقد نادى أصحاب هذه النظرية أيضا بضرورة التربية النقدية للأفراد هذه التربية التي توجه عمليتي التعليم والتعلم إلى الواقع ونقده واكتشاف تناقضاته الكامنة، ومن ثم تغييره في مسار إنساني من أجل مزيد من الحرية والعدل، فالمعاناة في فهم الواقع ونقده والسعي إلى تغييره هي السياق الحقيقي لولادة الإبداع والتفكير.[1]

ولا شك أن دراسة الطالب لهذه النظرية يدربه على عملية النقد والنقد الذاتي الموضوعي للظواهر والمشكلات الاجتماعية المطروحة أمامه، فيصبح النقد منهجاً في حياته الاجتماعية

---

[1] حسن البيلاوي: الإبداع وتطوير برامج العلوم التربوية بكليات التربية، دار قباء، القاهرة، ١٩٩٩، ص ١٣٠.

ويستعير البحث الحالي أفكار هذه النظرية ومبادئها ومعطياتها التي تشجع الحوار والمناقشة بديلاً لمسألة التدريس القائمة على الإلقاء والتلقين والحفظ داخل الفصول الدراسية المغلقة؛ حيث تمد هذه النظرية المعلم والطالب بأدوات لمواجهة معطيات الواقع مواجهة نقدية تحفز على نقده واكتشاف تناقضاته، وتحررهما من آلية النقل والتقليد المهيمنة على الفكر والممارسات التربوية داخل المدرسة والمجتمع.

ولا ينفصل طرح القضايا في مجال علم الاجتماع عن أسلوب وطريقة هذا الطرح في تنمية مهارات التفكير المنشودة، ومن هنا يبرز التساؤل حول المحتوى وطريقة عرضه داخل الكتاب المدرسي[*] (لمادة علم الاجتماع) المقرر حالياً ومدى تهميشه أو عرضه لنظريات الصراع الاجتماعي، ومدى التزامه أو تخليه عن معطيات النظرية النقدية مستبدلاً إياها بنظريات علم الاجتماع المحافظة والمتوازنه، ويلاحظ أيضاً اختفاء شكل التناول السياقي للظواهر والمشكلات المتناولة في المقرر الذي لا يضع المعارف والنظريات والأحداث في سياقها العام حيث ظهرت وتطورت، فتبدو مبتورة ومعلقة في الفراغ، مما يسهم في تشكيل ذهنية عاجزة عن الربط والتحليل والتركيب بين الوقائع والظواهر الاجتماعية، كما يفتقد عرض المقرر الدراسي أيضاً إلى شكل التناول الجدلي الذي يسمح بعرض النصوص المتضادة أو المتناقضة مما يسهم في تكوين ذهنية تقبل مبدأ التحول والصيرورة فتمتنع عن الجمود أو التعصب ، بل غالباً ما يطرح معارف ومعلومات ونظريات علم الاجتماع كحقائق مطلقة لا تقبل الاختلاف، وقد أشارت إلى ذلك العديد من الدراسات[1] كدراسة محمود أبو زيد التي أظهرت أوجه القصور في منهج علم الاجتماع الحالي من حيث طريقة العرض وأسلوب التقويم وطريقة التدريس التي اعتمدت على الحفظ والاستظهار والتلقين الذي يسهم في تنمية ثقافة الذاكرة وليس ثقافة الإبداع والتفكير،

---

[*] وزارة التربية والتعليم: علم النفس والاجتماع للثانوية العامة، ٢٠٠٣-٢٠٠٤.

[1] راجع:

- محمود أبو زيد: علم الاجتماع المستوى قبل الجامعي "دراسة تقويمية"، المجلس الأعلى للثقافة، مؤتمر الوضع الحالي لعلم الاجتماع، ١٩٩٦.
- سهام حنفي: مرجع سابق.
- محمد عبد الرووف: مرجع سابق
- فتحى راشد: مرجع سابق.
- أحمد يوسف سعد: المناهج الدراسية وتشكيل الوعي بالمجتمع المدني، مركز الجزويت الثقافي، الإسكندرية، ٢٠٠١، ص ص ١٦١-١٦٢.

وأكـــدت علـــى ذلـــك أيضـــا دراسة سهام حنفي التي أشارت إلى عدم فعالية طرائق التدريس المســـتخدمة حالـــيا في تدريس مادة علم الاجتماع، وأشار أيضا محمد عبد الرؤوف إلى السمات الســـلبية التي أفقدت مادة علم الاجتماع أهميتها في تنمية مهارات التفكير، كما أشار فتحي راشد إلـــى عدم قدرة منهج علم الاجتماع الحالي على تنمية مهارات التفكير بسب القصور الشديد الذي شمل كل من الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم والمـــناخ الصـــفي الســـائد، وأوضـــح ذلك أيضاً أحمد يوسف سعد في ملاحظات حول المناهج الدراســـية ودورها بتشكيل الوعي في المجتمع، موضحاً مدى عجز مقرر علم الاجتماع بطريقة عرضه وأسلوب تدريسه السائد عن تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب في المرحلة الثانوية.

ممـــا ســـبق يتضـــح مدى أهمية وإمكانية استخدام علم الاجتماع منهجاً وعلماً في تنمية مهـــارات التفكـــير، لا ســـيما إذا تضـــمن هـــذا المنهج نظريات ومدارس تطرح آراء وأفكارا وتصـــورات، تـــبعد الطالب كل البعد عن التفكير الأحادي في مناقشة الأفكار ومعالجتها، وتشجع علـــى ظهـــور التفكـــير الإبداعـــي والتفكير الناقد ومهارات حل المشكلات لديه إذا تم تدريس، وعـــرض محـــتوى هـــذا العلم ضمن منهج دراسي يحفزه على ممارسة وإتقان هذه الأنواع من مهـــارات التفكـــير التي يحتاجها في حياته العملية والدراسية، وهذا ما أشارت إليه أيضاً دراسة روبرتس (Roberts 2002)[1].

ثانيا: بعض مهارات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال منهج علم الاجتماع

سيتناول هذا الجزء بالتفصيل بعض مهارات التفكير التي يمكن تنميتها من خلال منهج علم الاجتماعي وهي:

١- حل المشكلات. ٢- التفكير الإبداعي. ٣- التفكير الناقد.

١- حل المشكلات: Problem Solving

أكد الكثير من التربويين المعاصرين بعد ديوي على أهمية تنمية مهارات حل المشكلات لـــدى طلاب المرحلة الثانوية لما تكسبهم من وجهات نظر متعددة ومعلومات متنوعة واتجاهات إيجابـــية وعقلـــية منظمة في معالجة المشكلات التي تصادفهم، مما يضفي على سلوكهم المرونة والتنظـــيم فـــي التعامل مع البيئة التي يعيشون فيها، ومنهم من نظر إلى مهارات حل المشكلات

---

[1] Kenth. Roberts: Ironies of Effective Teaching. Deep Structure Learning and Constructions of the Classroom, **Journal Teaching Sociology**, v30- January, 2002- pp1-25.

علـــى أنها هدف مهم وأساسي من أهداف التربية الحديثة التي يجب تحقيقها وتنميتها لدى الطلاب لمساعدتهم على اكتساب المعلومات الجديدة بوسائل متعددة.[١]

وقد كان الكثير من الآراء والتعريفات حول مفهوم حل المشكلات.

حيـــث عرفها ريتشارد Richard 1996 قائلاً "بأن مهارات حل المشكلات عمليات معرفية موجهة لتحقيق الأهداف عندما لا يوجد طريقة حل واضحة عند صاحب المشكلة".[٢]

وعرفتها مكريل Mcrel 2001 "بأنها العملية العقلية التي يتم استخدامها عندما يكون هناك مشكلة أو عقبة تحتاج إلى حل".[٣]

وعرفها سودن Soden 1995 بأنها نوع من مهارات التفكير التي يمكن تنميتها وتدريسها كـــأي مهـــارة مـــن خـــلال استخدام المتعلمين للعمليات والإجراءات العقلية المتمثلة بـــ الشعور بالمشكلة، وتعريف المشكلة، وتوليد البدائل المتعددة للحل، وإيجاد نقطة البداية للوصول إلى الحل واختيار الحل المناسب.[٤]

ويلاحـــظ مـــن التعريفات والآراء السابقة أنها تركز على مهارات حل المشكلات كعملية معرفـــية وعقلية يتم من خلالها اتباع عدة خطوات لإتقان مهارة حل المشكلات، أما مراد وهبة[٥] فقـــد رأى أن مهارة حل المشكلات تعني أن هناك ثمة مشكلة وثمة حلٍ ولكن هل أية مشكلة لها حل؟ قد تكون المشكلة زائفة ومن ثم يصبح البحث عن الحل من غير وعي بهذا الزيف هو بحث عن وهم والكشف عن زيف المشكلة هو في حد ذاته إبداع.

---

[١] راجع:

- Phye Gory: Problem Solving In struction and Problem Solving Transfer, **Journal of Educational** Psychology,V. 93, N.3,2000.p.571.
- Rose Stevem: **Group Work. With Children and Adolescents**, Sage Publications, London New Delhi, 1998,p26.:

[2] Mayer Richard, et. all: **Problem Solving Transfer**, Macmillan Library Refrance USA, New York,1996,p47.

[3] R. Billmeyer Mcrel: **Introduction To Thinking Skills**, http; 11 Edservices.. Aea7. K12.La.vs/ Fvaemework/ Thinking/ p,97

[4] Rebecca Soden: **Teaching Problem Solving In Vocational Education**, Routledge, London and New York, 1995,p72.

[٥] مراد وهبة: **الإبداع مدخل إلى التعليم**، معهد جوته بالقاهرة، ١٩٩٣، ص ٤.

ورأت صفاء الأعسر[1] أيضا أن مهارات حل المشكلات هي منظومة تستخدم من خلالها أدوات التفكير والمنهج من أجل فهم المشكلة وتحديد فروضها وتوليد العديد من الأفكار المتنوعة غير المألوفة وكذلك تقييم وتطوير وتطبيق الحلول المقترحة.

يلاحظ في آراء كل من مراد وهبة وصفاء الأعسر تأكيدهما على اعتبار أن مهارة حل المشكلة إبداعياً هي الركيزة الأساسية في مجال تنمية مهارات التفكير الإبداعي، ولا يمكن تنمية هذه المهارات قبل تنمية مهارات حل المشكلات، لكونها أهم المهارات التي تؤدي إلى الإبداع، ومما يؤكد هذا إشارة ديفيد David 1997.[2] في شرحه لإمكانية تنمية الإبداع أثناء تنمية مهارات حل المشكلات وتدريسها، وأشار سودن Soden 1995[3] أيضا إلى أن مهارة حل المشكلات تعد من أهم مهارات التفكير التي تمهد إلى الوصل بين مهارات التفكير الأخرى (الناقد والإبداعي)

ورأى رمضان الطنطاوي (٢٠٠١)[4] بأن حل المشكلات هي عملية بحث عن حل مشكلة لا يتوفر لها حل مناسب، مما يتطلب إعادة ترتيبها وإعادة تقديمها، ويستلزم ذلك استبصارا أي اكتشاف العلاقات بين الوسائل والغايات.

وعرفها محمد خيري (٢٠٠٢) "بأنها أسلوب يمارس فيه أنواع النشاط التعليمي المختلفة كجمع المعلومات وفرض الفروض وإجراء التجارب وتحليل النتائج والتأكد من صحة الفروض حتى يتوصل من خلالها التفكير إلى حل مشكلة تتصل بموضوع الدراسة".[5]

ونظر حسن زيتون (٢٠٠٣)[6] إلي حل المشكلات على أنها تصور عقلي ينضوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة.

من خلال الآراء والتعريفات المتعددة السابقة حول مفهوم حل المشكلات تصيغ الباحثة تعريفا إجرائياً لمهارات حل المشكلات "بأنها قدرة الطلاب على القيام بالمعالجة العقلية للمشكلات الاجتماعية من خلال إتقان عمليات تحديد المشكلة وفرض الفروض والتحقق من صحة الفروض.

---

[1] صفاء الأعسر: **الإبداع في حل المشكلات**، دار قباء، القاهرة، ٢٠٠٠، ص ٣١.

[2] Mintion David: **Teaching Skills In FurTher Adult Education** City Guilds, Macmillan, 1997, pp.224-225.

[3] Rebecca Soden: **Op. Cit**, p.15

[4] رمضان الطنطاوي: **الموهوبون أساليب التدريس لهم**، المكتبة العصرية، المنصورة، ط١، ٢٠٠١، ص٦٩.

[5] محمد خيري: **مرجع سابق**، ص ٨٤٩.

[6] حسن زيتون: **استراتيجيات التدريس، رؤية معاصره لطرق التعليم والتعلم**، عالم الكتب، الظاهرة، ٢٠٠٣، ص٣٢٧.

مكونات مهارات حل المشكلات:

لقد تعددت وتنوعت الرؤى بخصوص مكونات مهارات حل المشكلات، فمنهم من تناولها كخطوات، ومنهم من تناولها كمكونات أو استراتيجيات أو عمليات، ومنهم من اعتبرها مهارات تندرج تحت مهارة حل المشكلات تتحول إلى مهارات إذ تم إتقانها، وسيتم الآن عرض بعض الآراء حول هذا الموضوع.

حيث أشارت صفاء الأعسر (٢٠٠٠) إلى مكونات مهارات حل المشكلات المكونة في الآتية:[١]

- فهم المشكلة – جمع البيانات – تحديد المشكلة – توليد الأفكار – التخطيط للعمل– إيجاد الحلول – تقبل الخطة.

واعتبر عبد الله نافع (٢٠٠٢) مهارات حل المشكلات من مهارات التفكير المركبة وتتكون من عدد من الاستراتيجيات هي:[٢]

- التعرف على المشكلة – تحديد المشكلة– البحث عن الحلول– تقويم الحلول – اختيار الحل الأنسب.

وحدد مور Moor 1994 خطوات عملية حل المشكلات في الآتي[٣]:

- تحديد المشكلة – جمع المعلومات – التعرف على العوائق التي تحول دون تحقيق الهدف –
- توليد البدائل – تصنيف البدائل – تقويم البدائل – اختيار أفضل البدائل.

ويحدد محمد عبد الغني حسن (٢٠٠٢) مهارات عملية حل المشكلات في الآتي:[٤]

- الإدراك (جمع المعلومات والبيانات) – الابتكار (تحليل المشكلة ودراسة الحلول المناسبة)–
- المقارنة والاختيار (المقارنة بين البدائل والمفاضلة بينها)– التنفيذ (اتخاذ القرار المناسب والتنفيذ).

ويرى فاسيون (٢٠٠٠) أن الخطوات المعتادة لمهارات حل المشكلات هي:[٥]

---

(١) صفاء الأعسر: **الإبداع في حل المشكلات**، مرجع سابق، ص ص ٣٩-٤١.

(٢) عبد الله نافع: **التعليم بتنمية مهارات التفكير**، مجلة المعرفة، وزارة المعارف السعودية، عدد ٨٣، مايو، ٢٠٠٢، ص ٧.

(3) Kenneth Moor: **Secondary Instructional Methods**, Brownco, MWC, Communications- INC, 1994, p252..

(٤) محمد عبد الغني حسن: **مهارات اتخاذ القرار**، مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة، ط١، ٢٠٠٢، ص٧٧.

(٥) المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: **مرجع سابق**، ص ١٦.

- تحديـد خلفـية المعلومات- توليد الفروض المبدئية- اختبار الفروض- صياغة الفروض- مراجعة الفروض التي يتم صياغتها.

وأشار سودن Soden (1995) إلى مهارات عملية حل المشكلات المتمثلة فيما يلي:[1]

- توليـد البدائل للمشـكلة- تحديـد الاستجابة المستقبلية للمشكلة- وصف مميزات المشكلة الخاصـة- مقارنـتها بمشكلات مشابهة لها- إيجاد نقطة بداية للوصول إلى الحل- اختيار الحل المناسب من بين الحلول المقترحة بعد النظر إلى العوامل المرتبطة بالمشكلة.

ورأى علـى ماهـر خطاب (٢٠٠١) أن التفكير العلمي هو سلوك حل المشكلات وحدد خطوات التفكير في حل المشكلات بالآتي:[2]

- الشـعور بوجـود مشكلة- جمع البيانات حول موضوع المشكلة- وضع الفروض - تقييم الفروض- التحقق من صحة الفروض.

وأشـار أيضـا رمضان الطنطاوي[3] إلى خطوات حل المشكلات التي اتفق عليها أغلب التربويين، وهي إثارة المشكلة والشعور بها- تحديد المشكلة- جمع المعلومات والبيانات المتصلة بالمشـكلة فـرض الفروض المحتملة -اختبار صحة الفروض واختيار الأكثر احتمالا كي يكون حلا للمشكلة.

كـل مـا سـبق يوضح أن خطوات واستراتيجيات وعمليات أو مهارات حل المشكلات متشـابهة لا يوجد فيها اختلاف كبير، لذلك اعتبرت الباحثة مهارات حل المشكلات الفرعية التي سـتتناولها في هذا البحث هي مدى إتقان الطلاب لخطوات عملية حل المشكلة المتمثلة في تحديد المشـكلة وفـرض الفروض والتحقق من صحة الفروض، وتبين أيضاً أن خطوات مهارات حل المشـكلات أو مكوناتهـا هـي نفس خطوات المنهج العلمي الذي اعتمد عليه علم الاجتماع في معالجـة الظواهر الاجتماعية ودراستها. حيث يمكن تنمية هذه المهارات من خلال محتوى مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية إذا تم التخطيط الجيد لدروس هذه المادة، وكذلك تنظيم مـنهج علم الاجتماع بشكل يراعى فيه أن عملية التفكير في حل المشكلات تشكل عاملاً مهماً في إكساب الطلاب الأسلوب العلمي المنظم في معالجة المشكلات الاجتماعية.

---

(1) Rebecca Soden:**Op. Cit.** p20.

(٢) على ماهر خطاب: **المدخل إلى العلوم السلوكية**، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، ٢٠٠١،ص ص ٣٠٨-٣٠٩.

(٣) رمضان الطنطاوي: مرجع سابق، ص ٥٩.

أهمية تنمية مهارات حل المشكلات:

إن مهارات حل المشكلات ضرورية في دراسة كل فرع من فروع المعرفة خاصة (علم الاجـتماع)، وفي كل أنواع العمل وفي أساسيات الحياة اليومية، وهي مهارات غير فطرية، بل تأتـي عـن طـريق التعلم والتدريب، لذا من الضروري تدريسها وتنميتها لدى الطلاب، لأنها تساعد وتشجع على:[1]

- تنمية مهارات التفكير العليا الأخرى كالتفكير الناقد والإبداعي.
- تطويـر المهـارات اللازمـة للعمل الجماعي الهادف البعيد عن التفكير الأحادي في مناقشة الآراء والتصورات، والمشجع على تقبل أراء الآخرين والأخذ بهم.
- معرفة صناعة القرار بعد البحث والاستقصاء في المصادر المتعددة.
- تطوير مهارات التنظيم والترابط في الحوار.
- المجادلة في الأمور الغامضة ومحاولة حلها.
- تطوير مؤهلاتهم للتعامل مع المستقبل المجهول.
- اكتساب مهارة التفكير العلمي وامتلاك أساليب النقد الموضوعي وأساليب التحليل والاستنتاج والاستدلال الذي يستند على البرهان والدليل.
- التفكير الدقيق المثمر في مواجهة المواقف الحياتية مواجهة منطقية سليمة.
- المـيل للبحث والتنقيب العلمي، والشعور بالألفة والعمل المشترك والتعاون الجماعي الهادف، وتنمي الأهداف الشخصية لدى الطالب وتحثه على تحقيقها، وتعوده على مواجهة الصعوبات والعقبات وحلها بنفسه.

كل ما سبق يوضح أهمية وضرورة تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب من خلال المواد الدراسية لكونها أساسية في تنمية مهارات التفكير الأخرى وفي تزويدهم بالأسلوب

---

[1] راجع:

- إبراهيم عبد الرحمن علي: **تدريب الطلاب المعلمين على التدريس بطريقة حل المشكلات وأثره على تنمية قدرتهم على اتخاذ القرار وتنمية اتجاهاتهم نحو تلك الطريقة**، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع ٢٣، ديسمبر، ١٩٩٣، ص ٤٧.
- فهيم مصطفى: **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام**، دار الفكر العربي، القاهرة،ط١، ٢٠٠٢،ص ٢٣٤.
- Jordan Aiane: **Creativity In the Classroom**, Lawrence Eerlbaum Associotes, Mahwah, New Jersey, 2001,.,p.221.
- I. Pamela and l. Roger: Promoting Insghtful Problem Solving, **Journal of Creative Behavior**, V.34, N.1, 2000,p31.
- Paul. Dale: An Approach to teaching Problem Selving In the classroom, **Journal College Student**, v31, N1,1997.pp .4- 67

العلمي الصحيح لمعالجة مشكلاتهم وقضاياهم الاجتماعية، وتعد مادة علم الاجتماع من المواد الدراسية المهمة التي يمكن من خلالها تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب، لما تتميز به من موضوعات وجوانب حياتية واجتماعية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بحياة الطالب، مثل قضايا (التخلف – الانفجار السكاني- الإرهاب- التلوث- .....)، هذه القضايا التي تدفع وتحث الطالب على التأمل والتفكير في حلول لها، لأنها تلازمه في كل مراحل حياته، وتحتاج منه إلى النقد والإبداع والعمل الجماعي مع الآخرين من أجل الوصول إلى القرار السليم من خلال الحوار والمناقشة والتأمل والبحث والإطلاع، وعدم الاكتفاء بالحلول الجاهزة.

خصائص المشكلة التي تنمي مهارات حل المشكلات:

إن المشكلة التي يجب طرحها لتنمية مهارات حل المشكلات يجب أن تتصف بالآتي:[1]

- تكون متصلة برغبات الطلاب واهتماماتهم، ومناسبة لقدراتهم العقلية وخبراتهم السابقة.
- تكـــون أداة محفزة للطلاب على النقاش، وتساعدهم على استنباط الحلول الممكنة، و الوصول إلى الحلول الإبداعية غير التقليدية.
- تتحدى عقول الطلاب وتثير أذهانهم وتحفزهم على التفكير.
- تساعد على اكتساب مهارات حل المشكلات وتشجع على اكتشاف النقاط المختلفة بين الآراء المطروحة.
- تشجع التلقائية في تصرف الطلاب وتبعدهم على الروتين والتقليد.
- تكون ذات نهايات مفتوحة وتشجع قدرات التفكير الإبداعي لدى الطلاب.
- تكون موقفاً صعباً حقيقياً يتطلب من الطالب أن ينتج رأياً وحلاً متميزاً بالجدة والأصالة.
- تضـــمن للطالب توافر ذخيرة معرفية من المبادئ والمفاهيم التي يمكن أن تشكل جزءاً مكملاً لبناء الموضوع لدى الطلاب.
- تعالج المشكلة دافعاً قوياً لدى الطلاب وتحقق لديهم دافع الإنجاز.
- تعالج قضية مهمة في بيئة المتعلم وتحل مشكلة ملحة بالنسبة له.

---

[1] راجع:

- P. Joan and Renck Mary: **Creative Expression and Play in the Early Child hood Curriculum**, Merrill on Imprint of Macmillan Publishing Company, New York, 1993,p270.
- Jordan Aiane: **OP Cit.**, p 33
- يوسف قطامي: **مرجع سابق**، ص ص ٦٠٠-٦٠٢.:
- عـــبد الرحمن العيسوي: **تنمية الذكاء الإنساني، الهيئة العامة القصور الثقافة**، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٢٦٨-٢٦٩.
- Kathleen. ConWay: Assessing open- ended Problems, **Journal Mathematics teaching In the Middle School**, v.4 -N8,1999,pp.510-5

- تــبدأ نشاطات حل المشكلة بنشاطات تتطلب معالجات حسية، ثم ترتقي إلى المستوى الأكثر تجريداً.
- تكون المشكلة فرصة لممارسة التفكير العلمي السليم.
- تتســم بقــيام النشاط الاجتماعي التعاوني بين أفراد جماعة الطلاب والاشتراك في التخطيط والتنفيذ في حل المشكلة.
- تشجع الطلاب على الرجوع إلى مصادر المعرفة المختلفة.
- تكــون فرصة لتكامل المواد الدراسية وجمع المعلومات من فروع العلم المختلفة وتضافرها لحل المشكلة، وأن تكشف عن وجود مشاكل أخرى، مثال مادة علم الاجتماع:
- إذا تم تناول "قضية التلوث" مثلاً في مادة علم الاجتماع، فأن هذا التناول لا يقتصر على تلك المادة فقط، بل له علاقة وثيقة بمواد دراسية مختلفة مثل الجغرافية والعلوم والتاريخ.....، وقد ينتج عن هذه المشكلة أيضا مشاكل متنوعة مثل التخلف والأمراض والأوبئة والأضرار الاقتصــادية.....، لذا لا يمكن مناقشة هذه المشكلة والتفكير بها من ناحية اجتماعية فقط بل يجب أن تُعالج من خلال مواد وفروع معرفية مختلفة، فمن هذا يتضح:
- عدم إمكانية دراسة مشكلات علم الاجتماع مبتورة ومنفصلة عن العلوم الأخرى.
- ضرورة تكامل مادة علم الاجتماع مع المواد الدراسية الأخرى.
- ضرورة تنمية مهارات حل المشكلات واستخدامها في معالجة القضايا الاجتماعية.

مما سبق يتضح أن ليست أية مشكلة تطرح يمكن أن تؤدي إلى إكساب الطلاب مهارات حــل المشــكلات، وإنمــا يجب أن تتميز المشكلة بعدد من الصفات والخصائص لتحقق الهدف المرجو منها.

مــا سبق كان عرضاً لتعريفات وآراء حول مفهوم مهارات حل المشكلات ومكوناتها أو خطــوات تنميتها، كما تم أيضا عرض أهمية تنميتها كمهارة تفكير من خلال مادة علم الاجتماع، و مــن ثم عُرض صفات وخصائص المشكلة الاجتماعية التي يمكن أن تساعد على اكتساب هذه المهارة وتنميتها لدى الطلاب.

٢- التفكير الإبداعي: Creative Thinking

تــزايد اهــتمام التربويــن بتنمية مهارات التفكير الإبداعي شأنها شأن مهارات التفكير الأخــرى حــل المشكلات والتفكير الناقد. ورأى التربويون أن التفكير الإبداعي مطلب ضروري مــن مطالــب العصــر الحديــث إذ لــم يعد للحفظ والتلقين فيه مكانٍ، وأتى ذلك نتيجة لغزارة

المعلومـــات المـــتدفقة عن كل فرع من فروع المعرفة. لذلك تعددت الآراء بخصوص هذا النوع من التفكير فالبعض رأى أنه:

"عملـــية يتم فيها الحاسسية للمشكلات. وإدراك الثغرات في المعلومات وتحديد العناصر التـــي تؤدي إلى عدم اتساقها ثم البحث عن مؤشرات ودلائل عن الموقف الذي يواجه المعلومة. وفـــرض الفـــروض لســـد الثغرات واختبار هذه الفروض وتقويمها والربط بين النتائج التي يتم التوصل إليها".(١)

وعـــند الـــبعض أنه "قدرة الفرد على إنتاج تغيرات وأشياء وأفكار تتميز بالجدة والحداثة بالنســـبة للفرد، ويمكن أن يكون هذا الإنتاج نشاطاً تخيلياً أو إعادة التركيب للأشياء جديدة بشرط أن يكون الناتج جديداً".(٢)

وهـــناك مـــن رأى بأنه "قدرة الفرد على إنتاج إنتاجاً يتميز بأكبر قدر ممكن من الطلاقة والمرونة والأصالة والتداعيات البعيدة، وذلك كاستجابة لمشكلة أو مواقف مثيرة".(٣)

وهـــناك من فسره بأنه "سلوك يصدر عن الفرد تشترك في إصداره أجهزة نفسية متعددة فـــيها مـــا هـــو معرفـــي ووجداني ومنها ما هو جمالي راجع إلى أصل ثقافي واجتماعي، وتلك الأجهـــزة التي تعمل في إطار وحدة السلوك وتكامله بدرجات متفاوتة من الفاعلية، للوصول إلى إنـــتاجات جديدة ومتعددة عن طريق الخبرة التلقائية المتاحة للفرد في بيئته، أو من خلال تدريب مبرمج يخضع له الفرد في ظل ظروف مخطط لها.(٤)

وهـــناك مـــن عرفه أيضاً بأنه "عملية تتصف بالأصالة والمرونة والطلاقة لإيجاد حلول جديدة للمشاكل، وعمل شئ جديد في صياغته وإن كانت عناصره موجودة من قبل.(٥)

---

(1) Kerka Sandra: **Creativity In Adulthood**. ERIC Digest No 204,ERIC Digests 429186,1999,p1.

(2) Craft Anna and Leibling Mike: **Creativtity In Education**, British Library Cataloguing. In Publication Data, 2001, p35.

(٣) أحمد عبادة: **قدرات التفكير الإبتكاري في مراحل التعليم العام**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط ١، ٢٠٠١، ص ٢٥.

(٤) مصري حنورة: **الإبداع من منظور تكاملي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٢٢٣.

(5) L. Salophawes: **The Conisize Dictionary of Education**, van Nastrand Reinhold Comp, London, 1985,53.

وقــد عــرفه معجم علم النفس المعاصر على أنه "نوع من التفكير يتميز بإبداع الشخص لمنــتج جديــد ولتكوينات جديدة في النشاط المعرفي ذاته خلال إبداعه، وهذه التكوينات الجديدة تتعلق بالدوافع والأهداف والتقييمات والمعاني".[١]

من كل ما سبق من آراء وتعريفات حول مفهوم التفكير الإبداعي يتضح أن هناك شبه اتفاق على أن التفكير الإبداعي والإبداع هو قدرة الفرد على إنتاج الجديد بطلاقة ومرونة بعيداً عن التقليد والروتين.

ويقصــد بالتفكــير الإبداعــي في هذا البحث قدرة الطلاب على القيام بالمعالجة العقلية للمشــكلات الاجتماعــية مــن خــلال إتقــان بعض مهارات التفكير الإبداعي المتمثلة بالمرونة والطلاقة.

وبعد استعراض الباحثة لبعض التعريفات والآراء حول مفهوم الإبداع والتفكير الإبداعي يــتم عرض أهم قدرات أو مهارات التفكير الإبداعي التي أشار إليها التربويون والمهتمون بعملية الإبداع والتفكير الإبداعي.

وفقد أشار محمود عبد الحليم منسي إلى قدرات التفكير الإبداعي كالآتي:[٢]

١- الطلاقة: ويقصد بها القدرة على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار.
٢- المــرونة: ويقصد بها القدرة على إعطاء أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوعة مع السهولة في تغيير موقف الفرد العقلي.
٣- الأصالة: ويقصد بها قدرة الفرد على إعطاء تداعيات بعيدة أو إنتاج أفكار غير شائعة تتميز بالجدة سواء بالنسبة للفرد نفسه أو المجتمع الذي يعيش فيه.

وقــد اتفق تحديد محمود منسي (١٩٩٣) لقدرات أو مهارات التفكير الإبداعي مع روسا Rosa 1996 [٣] و آنــا ومــيك Mike, Anna 2001[٤] فــي تحديدها لهذه المهارات المتمثلة في المرونة والطلاقة والأصالة.

---

[١] أ. ف. بتروفسكي، م. ج. ياروشفسكي: **معجم علم النفس المعاصر**، ترجمة، حمدي عبد الجواد وعبد السلام رضوان، دار العالم الجديد، القاهرة، ط ١، ١٩٩٦، ص ٣١٧.

[٢] محمود منسي: **التعليم الأساسي وإبداع التلاميذ**، سلسلة التربية والإبداع، الإسكندرية، ١٩٩٣، ص ١٢٢.

[3] Harkdw Rosa: **O P. cit.**

[4] Craft Anna and Leibling Mike: **O P. cite.**

لكـــن اخـــتلف معهـــم مصـــري حنورة (١٩٩٧) الذي حدد مهارات أو قدرات التفكير الإبداعي في الشكل الآتي:[١]

١- الأصالة: Originality وهي إنتاج الجديد غير المكرر، والابتعاد عن الأفكار التقليدية.

٢- الطلاقـــة: Fluency وهي القدرة على الإنتاج الوفير للأفكار وتضم الطلاقة اللفظية والطلاقة الفكرية.

٣- المـــرونة: Flexibility هـــي القدرة على تغيير الوجهة العقلية، أو التنويع في الأفكار وهناك عاملان للمرونة، المرونة التكيفية والمرونة التلقائية.

٤- الإحســـاس بالمشكلات Sensitivit to problems هي القدرة العالية على النقد والإحساس لأن الواقع محتاج إلى إصلاح، و نظرة تقويمية لا توافق على طول الخط وعلى كل شئ.

٥- مواصـــلة الاتجـــاه: أي يجـــب مواصـــلة الاتجاه والتحرك نحو هدف حتى لا تتبدد الجهود والشخص الذي لديه القدرة على الاحتفاظ بالاتجاه والتركيز المصحوب بالانتباه الطويل على هدف معين.

٦- التفصـــيل: Elaboration وهو القدرة على إعطاء معلومات غزيرة عن فكرة أو إنتاج معين فالإنسان المبدع بالإضافة إلى أنه كائن باحث عن العمق فهو كائن باحث عن التفاصيل، لأنه عندما يفعل فعلاً يميل إلى إثرائه بعناصر جديدة تمنحه التميز عن غيره.

وصنف دايفز Davis 1996 القدرات الإبداعية إلى:[٢]
الطلاقـــة - الإســـهاب - المرونة - الأصالة - التحويل - التصور والتخيل والتركيز - تطوير التفســـيرات، الحاسيسية تجاه المشكلات، القدرة على التعرف إلى المشاكل - التقييم - الحدس - القدرة على التنبؤ بالنتائج - التفكير المنطقي - التحليل - التركيب.

يتضـــح مـــن هـــذا العرض لمهارات التفكير الإبداعي الاتفاق بين هذه الآراء في ثلاث قـــدرات أو مهارات فقط وهي الطلاقة - المرونة - الأصالة هذه القدرات الأساسية التي يتكون منها التفكير الإبداعي، وقد اعتمد البحث على اثنين منها "الطلاقة والمرونة" لمحاولة تنميتهما من خلال مادة علم الاجتماع.

---

(١) مصري حنورة: **مرجع سابق**، ص ص ٥٠-٥٢.

(2) G. A Davis: **Measuring and Predicting Issues and Strategy**, Paper Presented at The Conference entited The Rol of School and The Family and the Society In The Development of University of Oatcter Doha Morsh, 1996.

وحصـــرت آنـــا Anna (1999)[1] القدرات الأكثر أهمية في العملية الإبداعية في نوعين من التفكير هما:

أ- التفكير التقاربي: وهو ذلك النشاط الذي يكون موجه نحو حل مشكلة محددة في إطار ضيق وغير مرن ويتمثل هذا الموقف بأن يكون فيه الاستجابة واحدة.

ب- التفكـــير التـــباعدي: هو التفكير المرن ويتمثل في اكتشاف حلول متنوعة للمشكلات وعدة استجابات صحيحة

وركـــزت آنـــا Anna علـــى العلاقـــة الوثيقة بين هذين النوعين من التفكير في العملية الإبداعية.

ولتنمـــية التفكير الإبداعي حاول الكثير من التربويين وضع بعض الخطوات أو المراحل التـــي يمكـــن مـــن خلالها تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي، فمثلاً ذكرت كوثر كوجك بعض هذه الخطوات في الآتي:[2]

١- مـــرحلة الاســـتعداد والاستكشـــاف: تتضمن هذه المرحلة الإحساس بالمشكلة ورؤية أبعادها والـــتعرف علـــى المطلـــوب عملـــه في هذا الموقف، ويتطلب ذلك التعرف على الظروف المحيطة بالمشكلة.

٢- مرحلة الكمون: وفيها تعمل قدرات الفرد الداخلية على استيعاب الموقف واسترجاع الخبرات الماضية المشابهة والبحث عن العلاقات التي تساعد على إيجاد الحلول.

٣- مـــرحلة وجدتهـــا: وهي اللحظة التي تظهر للفرد، وكأنها مفاجأة حل أو فكرة أو رأي لحل المشـــكلة التـــي أمامه، وقد لا تكون تفاصيل الحل أو دقائق الفكرة واضحة ولكن الفكرة في جملتها تبدو واضحة.

٤- فـــيها تتضـــح تفاصيل الفكرة ودقائق حل المشكلة التي وصل إليها، ويبدأ التفكير في طريقة تطبـــيق هـــذه الفكـــرة وتقويمها والتأكد من صحتها ومناسبتها للموقف أو البحث عن كيفية تطويرها لتصبح صالحة.

وكمـــا أشـــار مـــور Moore 1994 إلى المراحل التي تمر بها عملية الإبداع المتمثلة في الآتي:[3]

---

(1) Craft Anna: **Creativity Across the Primary Curriculum**, Routledge, London and New York, 1999,p7.

(٢) كوثر كوجك: **مرجع سابق**، ص ص ٥٠-٥١.

(3) Keenthe Moore: **O P cit**, p p. 241-242.

١- مـــرحلة الإعداد: وهي المرحلة التي يتعرض فيها الفرد لمثيرات تحفز تفكيره وتساعده على تحديد المشكلة وجمع البيانات عنها.

٢- مـــرحلة الحضانة: هي فترة انتقالية بين التحضير وبروز الفكرة واسترخاء العقل وتترك فيها المشـــكلة قلـــيلاً ليأتـــي الحل تلقائياً، لكن تستغرق فترة الحضانة وقتاً يختلف من مشكلة إلى أخرى ومن شخص إلى آخر، وفي هذه الفترة لا تختبر الأفكار داخل العقل فحسب بل تسعى لإيجاد علاقات جديدة بأفكار أخرى.

٣- مـــرحلة الإشـــراق: تظهر في هذه المرحلة الأفكار والحلول فجأة، كما لو كانت بلا مقدمات بينما هي في الواقع نتيجة للمرحلتين السابقتين.

٤- مـــرحلة التحقـــيق والإثبات: فيها يتم تقويم الحلول والتأكد من صحتها. أو البحث عن كيفية تطويرها لتصبح أكثر صلاحية.

وبذلك يتضح أن عملية التفكير الإبداعي تمر بعدة مراحل هي: الإعداد والحضانة والإشراق والتحقيق، وأن التفكير بأي قضية من قضايا علم الاجتماع بشكل إبداعي يتطلب من دارسها المرور بالمراحل الأربعة للإبداع، حتى يستطيع التوصل إلى حلول أصيله ومبدعة بعيدة عن التقليد كقضية "الصراع الطبقي" مثلاً التى طرحتها نظرية الصراع والتناقض في نظرية علم الاجتماع هذه النظرية التي تكسب دارسها مقومات التفكير المتجدد والمبدع الذي لا يقبل الحلول الجاهزة، بل يُخضع كل ظاهرة إلى المحك والمحيط الاجتماعي الموجودة فيه

أهمية تنمية التفكير الإبداعي:

تتمثل أهمية تنمية التفكير الإبداعي في الآتي:[١]

- زيـــادة وعـــي الطـــلاب بما يدور حولهم من مشكلات اجتماعية، مما يزيد من قدرتهم على مواجهة التحديات العلمية.
- معالجة القضايا الاجتماعية من وجوه متعددة.
- زيادة فعالية الطلاب في معالجة ما يقدم لهم من مواقف وخبرات اجتماعية.
- زيادة كفاءة العمل الذهني لدى الطلاب في معالجة المواقف.

---

[١] راجع:

- نايفة قطامي: مرجع سابق، ص ١٩٣.
- فهيم مصطفى: مهارات التفكير في مراحل التعليم العام، مرجع سابق، ص ٢٣٦.

- تفعيل دور المدرسة الاجتماعي، ودور الخبرات الصفية التعليمية.
- مساعدة الطلاب على تطوير اتجاهاتهم الإيجابية نحو المدرسة والتعليم بشكل عام.
- زيادة حيوية ونشاط الطلاب في تنظيم المواقف الاجتماعية أو التخطيط لها.
- المساهمة في إمداد الطلاب بقيم معاصرة تساعدهم على التكيف بشكل ناجح ومتفوق.
- مساعدة الطلاب على حل مشكلاتهم الدراسية واليومية والشخصية والاجتماعية.
- مساعدة المعلم على تدريس المنهج الدراسي بفعالية دون اللجوء إلى أساليب التلقين والحفظ والاستظهار.
- مساعدة المجتمع على اللحاق بركب التقدم العلمي الذي لا يمكن اللحاق به عن طريق استيراد التكنولوجيا فقط، ، لأن التقدم في أي دولة لا يقاس بمدى قدرتها على استيعاب ما أنتجته الدول المتقدمة من وسائل علمية وتكنولوجية متقدمة، وإنما يقاس بمقدار قدرتها على تنمية واستثمار العقول العلمية ومدى توافر المناخ الملائم الذي يساعد على تحقيق أقصى استفادة من تلك العقول في بناء المجتمع.[1]
- إعداد الشخصية العربية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل.[2]
- إقامة المجتمع المنتج الذي ينتج أفرادا قادرين على الإنتاج المتميز.
- تحقيق التنمية الشاملة وليست التنمية الجزئية، وهذا يستبعد أن يكون الإنسان آلة بل يتطلب منه نمواً عقلياً شاملاً، وهو أمر ضروري في الإبداع.
- إعداد جيل من العلماء يحرص على الاهتمام بالمنهج العلمي الذي يعد من القواعد الأساسية لعلم الاجتماع، وتنمية القدرة الإبداعية.
- إشباع حب الاستطلاع لدى الطلاب والاستمتاع بممارسة المهارات الجديدة في معالجة مشكلاتهم الاجتماعية.
- خلق جيل من المبدعين يستطيعون قيادة الأمة في المستقبل ونقلها حضاريا إلى مصاف الأمم المتقدمة والمتطورة تكنولوجياً وعلمياً وثقافياً.

وبعد معرفة أهمية التفكير الإبداعي في بناء شخصية الفرد ودوره في الارتقاء بالحياة الاجتماعية، ينبغي العناية والاهتمام بتنمية هذا النوع من التفكير (مراحل ومهارات) لدى

---

(١) أحمد حسين اللقاني: المواد الاجتماعية وتنمية التفكير،**مرجع سابق**، ص ٥.

(٢) مراد وهبة: **الإبداع في التعليم العام**، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، ١٩٩١، ص ٣٤.

المتعلميـــن من خلال صياغة المواقف التدريسية المختلفة، والخالية من تقديم الآراء والتصورات وردود الأفعـــال الجاهـــزة، التـــي بدورهـــا تعوق الأداء الذهني من المرور بمراحل هذا التفكير ومهاراتـــه، وينطبق الأمر على تدريس علم الاجتماع الذي يطرح العديد من القضايا والمشكلات والظواهر الاجتماعية التي تكون في أمس الحاجة إلى رؤية إبداعية لفهمها وتفسيرها ومواجهتها، كظاهـــرة "التغـــير الاجتماعـــي"[١] مثلاً التي يتناولها علم الاجتماع بالدراسة والتحليل من خلال التفكير بحلول جديدة ومبتكرة بعيدة عن التقليد، بعد أن أصبح التغير سمة رئيسية من سمات هذا العصـــر الذي يفرض على علماء الاجتماع والتربية واجباً أساسياً، هو محاولة اللحاق بهذا التغير ومسايرة روح العصر بما فيه من تغيرات تفرض إبداع وابتكار مناهج وأساليب وطرائق تدريس متنوعة تختلف عن المناهج والأساليب التي يستعان بها في دراسة المجتمعات المستقرة نسبياً.

فـــبذلك تـــم تناول التفكير الإبداعي بالتفصيل من حيث التعريفات والقدرات أو المهارات المكونـــة له بالإضـــافة إلى المراحل أو الخطوات التي يمكن من خلالها تنميته، ثم تناول أهمية تنمية هذا النوع من التفكير من خلال مادة علم الاجتماع.

٣- التفكير الناقد: Critical Thinking

لقـــد اهتمـــت الكثير من دول العالم بتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال قنوات مختلفة ومجالات واسعة، واستخدام الأساليب الخاصة بذلك والتدريب عليها، لإيمانهم بأن المهـــارات الخاصـــة بالتفكير الناقد تساعد أبناءها في اختبار الشواهد والأدلة وتفسير التناقضات وإصدار الأحكام والوصول إلي الحلول المناسبة للمشكلات والمواقف المختلفة، لذلك بدأت الدول الغربية والأوربية بتقديم مهارات التفكير الناقد كجزء من المنهج للطلاب[٢].

وقـــد ظهرت الكثير من وجهات النظر التي تناولت دراسة التفكير الناقد وتعريفاته منها: تعـــريف واطســـن وجلاســـر Watson Glaser الـــذي تناول فاعلية المفكر في فحص المعتقدات والمقـــترحات في ضوء الشواهد التي تؤيدها الحقائق المتصلة بها بدلاً من القفز إلي النتيجة على نحـــو غير ناضج، ويتطلب التفكير الناقد قدرة الفرد على فهم اللغة واستخدامها في عملية اتصال دقـــيقة وتفكير مميز مع إدراك العلاقات المنطقية بين القضايا، وكذلك القدرة على تفسير البيانات

---

[١] فايز مراد دندش: **علم الاجتماع التربوي بين التأليف والتدريس**، دار الوفاء، الإسكندرية، ط١ ٢٠٠٣،ص٢٤.

[٢]- راجع:

- S. Thomas: **Critical Theories In Education,**, Routledge, New York and London 1999.p48.
- R.T. Pilhers: Critical Thinking In Education, **Journal Educational Research**, v42, N3,2000,pp. 237-13.

واستخلاص النتائج والتعميمات السليمة وتقويم الشواهد والأدلة والتعرف على المسلمات وتقويم الأحكام والحجج.[١]

وعرفه لورين وميشل Louren and Michael: على أنه العملية التي يتم فيها السعي وراء الحقيقة من خلال التعامل المنطقي مع المعلومات والأفكار" [٢].

أما مارفن Marvin " فقد عرفه بأنه تفكير تأملي عقلاني يركز في قدرة الفرد على اتخاذ القرار حول ما يعتقد وما يعمل"[٣].

وعرفه نيكرسون وآخرون Nicrson and Others بأنه المحاولة المستمرة والدائمة لاختيار الحقائق أو الآراء في ضوء الأدلة التي تسندها بدلا من القفز إلي النتائج، ويتضمن بالتالي معرفة طرائق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة مختلفة الأدلة للوصول إلي نتائج سليمة، واختبار صحة النتائج وتقويم المناقشات بطريقة موضوعية[٤].

ويعرفه رفعت محمود بهجت بأنه "عملية تحليل المشكلة وفحص مكوناتها وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار ووظائف جديدة تمكن الطالب من اتخاذ القرار".[٥]

وعرفه فهيم مصطفى بأنه القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة وعقد المقارنات ودراسة الحقائق دارسة دقيقة وتصنيف الأفكار والتمييز بينها للوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل المشكلة.[٦]

ومن خلال النظر والتدقيق في هذه التعريفات يتضح أن هناك اتفاقاً بينها حول نقطة هي: أن التفكير الناقد تفكير يسعى إلى الحقيقة الصحيحة والدقيقة من خلال القدرة على إدراك العلاقات المنطقية والتفسير والاستنتاج والتقويم .. ويتضح أيضاً أن التفكير الناقد يساعد الفرد على التروي والتعمق في الآراء المختلفة مثل اتخاذ القرار وإصدار الحكم.

---

(1) J, Ennis: An Appraisal Of the Watson Glaser Criticall Thinking, **Journal of Educational Research**, V,52, N.4.1999, pp.1-22.

(2) Miller Louren & Commelly Michal: **Critical Thinking Across the Curriculum Project**, Http : //WW, K cmetko Cl. Mo. Usllong View/ Catch/ Coronets. Htm,1996,p2.

(3) C. Marvin: **Encyclopedia of Educational Research**, Macmillan Publishing Company, New York, 1999, p255.

(4) J- Nicrson., et. all: **Teaching Thinking Skills theory and Practice**, car and Publishing INC. New York, 1992, P184.

(٥) رفعت محمود بهجت : **الإثراء والتفكير الناقد**، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٢، ص٢.

(٦) فهيم مصطفى: **مهارات التفكير في مراحل التعليم العام**، مرجع سابق، ص ٢٤٠.

وبناءً على التعريفات السابقة الذكر وضعت الباحثة تعريفاً إجرائياً للتفكير الناقد هو:

قدرة الطلاب على القيام بالمعالجة العقلية للمشكلات الاجتماعية من خلال إتقان مهارات الاستنتاج والتفسير والتقويم.

- **مكونات التفكير الناقد:**

اختلفت الآراء حول مكونات التفكير الناقد مثل الاختلاف والتنوع الذي ظهر في تعريفاته، فمنهم من اعتبر مكونات أو خطوات التفكير الناقد مهارات ومنهم من اعتبرها قدرات.

وسوف يتم عرض القدرات أو المهارات الخاصة بالتفكير الناقد من وجهة نظر عدد من الباحثين كالآتي:

حددت كوثر كوجك خطوات التفكير الناقد على أنها:[١]

- تمييز وتحديد القضايا الرئيسة وتحديد المعاني والمصطلحات كما تستخدم في الموقف.
- التعرف على المسلمات وتكوين الفروض.
- اختبار وتنظيم الحقائق المرتبطة بالموقف وتقييم الأدلة المتوفر لنا.
- استخلاص نتائج سليمة.

وحدد لورين وميشيل مكونات التفكير الناقد بأنها:[٢]

- إعادة البناء- وضع الفروض أو الاقتراحات- التقويم.- إصدار الحكم أو اتخاذ القرار.

وحدد باري ك باير Barry K. Beyer أيضا مهارات التفكير الناقد المتضمنة في:[٣]

- تحديد مدى الثقة في مصدر معين- التمييز بين الحقائق وأحكام القيمة- تحديد وتقييم الافتراضات الضمنية- تحديد وجهة النظر- تقييم الأدلة المقدمة لتدعيم الآراء.

وأشار رفعت محمود بهجت إلى أن مهارات التفكير الناقد هى الآتي:[٤]

- التركيب- الاستنتاج- التحليل- التقويم- اتخاذ قرارت لحل المشكلة- تقويم العمل وكفاءة العمل

---

(١) كوثر كوجك: **الإبداع في المناهج وطرق التدريس**، المركز القومي للبحوث التربوية، القاهرة، ١٩٩١، ص ص ٤٧-٤٨.

2 - Miller Louren and Commelly Michal: **OP. Cit**, p. 7.

(٣) باري ك. باير: **ماذا تقدم الفلسفة لتدريس التفكير**، ترجمة فيصل يونس، إصدارات مركز تنمية الإمكانات البشرية، دار النهضة، القاهرة، ١٩٩٧، ص ٤٧.

(٤) رفعت محمود بهجت: **مرجع سابق**، ص ٢٠.

وحدد محمد خيري قدرات التفكير الناقد فيما يلي:[1]

- القدرة على الاستنباط- القدرة على التفسير- القدرة على تقديم الحجج.القدرة على الافتراضات- القدرة على التقويم- القدرة على الاستنتاج.

وحدد أيضاً يوسف قطامي قدرات التفكير الناقد في الآتي:[2]

- الدقة في ملاحظة الوقائع والأحداث- التقييم الموضوعي للموضوعات والقضايا.
- القدرة على استخلاص النتائج بطريقة منطقية و سليمة و موضوعية بعيدة عن العوامل الشخصية

ويُلاحظ من خلال عرض مهارات أو قدرات أو مكونات التفكير الناقد أن هناك عدم اتفاق تام على المهارات أو القدرات العقلية المتضمنة في هذا النوع من التفكير، وقد كان التفكير الناقد من أهم النواتج التي حاولت "النظرية النقدية" طرحها في سياق التعليم، وقد تبين ذلك مما سبق عند تناول العلاقة بين مهارات التفكير وقضايا علم الاجتماع، ويعد التفكير الناقد من الأهداف الرئيسة لتدريس علم الاجتماع، لما له من دور مهم في تحرير ذهنية الطالب من الأفكار والآراء التقليدية غير السليمة، وفي تدريبه على نقد نفسه والآخرين، لذا يمكن تنمية مهارة التفكير الناقد من خلال مادة علم الاجتماع، بما تتضمنه من قضايا وظواهر اجتماعية تحتاج إلى نقاش وحوار ونقد واختلاف في الرأي مع الآخر، مثال: "قضية الهجرة" قضية خلافية من حيث أضرارها وفائدتها وأنواعها وطرق علاجها، تُثير آراء وأفكار متعددة جديدة غير تقليدية عند دراستها بأسلوب الحوار والمناقشة الذي يعد من أهم الأساليب التربوية للنظرية النقدية في علم الاجتماع ، بذلك تفرض طبيعة هذه المادة ضرورة الاهتمام بالتفكير الناقد أثناء تدريسها من أجل تكوين رؤية عقلية وموضوعية بعيدة عن التحيز والتعصب لدى الطلاب اتجاه ما يحيط بهم من مشكلات وقضايا ومواقف اجتماعية تحتاج منهم إلى التفاعل والمشاركة لا إلى السلبية والانسحاب.

أهمية التفكير الناقد:

تتمثل أهمية التفكير الناقد في الآتي:[3]

---

[1] محمد خيري: **مرجع سابق**، ص ٨٤٩.

[2] يوسف قطامي: **مرجع سابق**، ص ٧٠٨.

[3] راجع:

- Kenneth Moore: **op. Cit**, p.240
- J. Wilbert & F. Stephen: **The Teaching Of Psychology**, Lawrence Erlbaum Associcetes, New Jersey, London, 2002 p.p99-103.
- Ian. Wright: Challenging Students With The Tools Of Critical Thinking, **Journal Social Studies**, V.93, N.6, 2002, pp.257-5.

- يدرب الطلاب على قبول التغيير والافتراض في الأراء والقضايا.
- يدربهم على كيفية التفضيل والاختبار والتقويم والاستنتاج أثناء دراسة القضايا الاجتماعية.
- يدربهم على التصنيف والتبويب، وتفسير الافتراضات والبرهنة عليها.
- يعـود الطـلاب على تقدير الآراء والأسباب بخصوص الأفكار المطروحة أمامهم وإصدار الحكم واتخاذ القرار بشأنها.
- يدرب الطلاب على النظر إلى المشكلات الاجتماعية نظرة فاحصة تحليلية متعمقة يمكن من خلالهـا معـرفة التفاصيل الدقيقة للمشكلات المطروحة أمامهم في الحياة الواقعية، كما يسهم التفكير الناقد في تنمية القدرة على الحكم على الحلول المتعددة والمتنوعة للمشكلات، لاختيار أفضلها.
- إكساب الفرد النظرة التحليلية الناقدة في مناقشة الأفكار والآراء المطروحة عليه.
- يشـجع روح التساؤل والبحث حول المشكلات الاجتماعية وعدم التسليم بحقائق دون تحرٍ أو استكشاف، مما يؤدي إلى توسيع الآفاق العقلية للطلاب وجعلهم يبتعدون عن التمحور الضيق حول ذواتهم للانطلاق إلى مجالات عقلية أوسع تثري تجاربهم الحياتية.[1]
- يكسـب التدريس في علم الاجتماع المستويات العليا من التفكير كالاستنتاج والتفسير والتقويم ووضـع الفـروض والإبـداع، ويطـور العلاقـات بين العلوم المختلفة، ويشجع العلاقات الاجتماعـية بيـن الأفـراد، لأن مناقشة القضايا الاجتماعية هي جوهر تنمية التفكير الناقد ويـدرب الطلاب على أدوارهم المنطقية أي كيف يحددون القضايا وكيف يضعون فروضها وكيف يثبتون صحتها.[2]
- يـبعد التفكـير الـناقد المرء عن طريق الانسياق وراء الآخرين في حياته الاجتماعية، لأن المتمكـن مـن مهارات التفكير الناقد لا ينساق وراء الآخرين بل يقيم آراءهم ويختار ما هو مناسـب له، ممـا يـؤدى إلى خلق الموطن الصالح الذي يستطيع النظر بعمق وحكمة إلى المشـاكل الاجتماعـية التي يعاني منها المجتمع، ويجعله قادراً على إصدار الأحكام الصائبة علـى المشـكلات الاجتماعية التي تعترض طريقه، ويساعد التفكير الناقد بالإضافة إلى ذلك علـى اتـباع الأسـلوب الديمقراطي في الحياة الاجتماعية، مما يتيح الفرصة لنمو المجتمع

---

[1] مجدي عبد الكريم حبيب: **اتجاهات حديثة في تعليم التفكير**، دار الفكر العربي،القاهرة،ط١، ٢٠٠٣ص٢٨٣.

[2] S. Thomas: **OP. Cit**, pp. 48-49.

وتقدمـــه، وسيادة التفاعل الاجتماعي الحر بين أفراده ،مما يجعل الفرد قادراً على التعبير عن رأيه والإصغاء للآخرين واحترام وجهات النظر المختلفة مع وجهة نظره الشخصية[1].

ومـــن ذلـــك العـــرض يتبين أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب ودورها في إكســـابه الرؤية النقدية والعلمية في معالجة مشكلاته الحياتية، بحيث لا يقبل أية فكرة أو رأي ولا يصـــل إلـــى حكـــم إلا إذا امتلك الدليل على صحته وسلامته مستخدما في ذلك الأساليب العلمية السليمة والمتمثلة بالاستنتاج والتفسير وفرض الفروض والتقويم.

خصائص المفكر الناقد:

لكي يمتلك الفرد مهارات التفكير الناقد يجب أن يتمتع بالعديد من الخصائص منها:

- القـــدرة علـــى التمييز بين العوامل الجوهرية والعوامل الأساسية التي لها علاقة بالمشكلة من خلال الاعتماد على المداخلة والجدل وتقويم الأدلة والحجج والبراهين والقضايا المضادة التي تحتمل الجدل والنقاش.[2]
- وقد أشار محمد هشام سلامة إلى الخصائص التي يجب أن يمتلكها المفكر الناقد وهي:[3]

أ- الســـعي مـــن أجـــل الحقيقة: فهو يهتم بأن تكون معتقداته حقيقية وتكون قراراته ممكنة التـــبرير بقـــدر المســـتطاع، ويبرز ذلك من خلال البحث عن البدائل، ووضع الفروض والتفســـيرات والاســـتنتاجات والخطـــط، والمعرفة الجيدة التي تشتمل الاستنارة بوجهات نظر الآخرين.

ب- الأمانـــة: حيـــث يحرص المفكر الناقد على التمثيل الأمين لوضعه ولأوضاع الآخرين، ويـــبدو ذلـــك في الشفافية بشأن ما يقصد، وفي الاحتفاظ بتركيزه على القضية موضوع

---

[1] راجع:

- محمد أحمد عيسى: **فعالية برنامج لتدريب الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ مراحل التعليم العام**، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة، ١٩٩٩، ص ص ٥-٦.
- شيت مايزر: **تعليم التفكير الناقد**، ترجمة عزمي جرار، مركز الكتب الأردني،عمان،١٩٩٣، ص ص١-٢.
- Siegel Harvery: The Generaliziblity of Critical Thinking, **Journal of Educational Philosophy and Theory**, V.23, N.1,1991,pp.89-109.

[2] G. Sydny & E. Pauline: **Study Skills For Language Students**, Arnold, London and New York,2001.p.100.

[3] محمد هشام سلامة: **تعليم التفكير**، الانجلو المصرية، القاهرة، ط١، ٢٠٠١.

التســاؤل، وفــي البحث عن الأسباب وطرحها، وفي الاهتمام بكل العناصر ذات الصلة بالموقف.

جـــ- احــترام وجهــة نظــر الآخرين من خلال الاستماع لهم وتجنب السخرية منهم أو تخويفهم، وإدراك وجهة نظره الخاصة.

وقالت منيرة الصعيدي كي يستطيع الفرد أن يفكر تفكيراً ناقداً يجب أن يكون قادراً على الملاحظــة والاســتخلاص والتعمــيم وتكوين أو صياغة الفروض والبدائل ووضع خطة تفكير واضحة التنظيم والصياغة وتقويم العبارات والتوصل إلى المشكلات والأفعال المناسبة.[١]

وأشــار ريتشــارد وبول Richard & paul إلى أن السمات التي يتميز بها العقل الناقد أو المفكر الناقد هي:[٢]

- الاســتقلال العقلي- حب الاستطلاع العقلي- الشجاعة الفكرية- التواضع الفكري- التعاطف الفكري- النزاهة الفكرية- المثابرة العقلية- إيمان العقل- العدالة الفكرية.

وأشــار ولبيرت وستيفن Wilbert & Stephen إلى ضرورة امتلاك المفكر الناقد للقدرات الآتية:[٣]

- القدرة على التعامل مع البدائل المتعددة والمرونة في اختيارها والميل للمناقشة.
- القدرة على توليد الأفكار.
- القدرة على النقد بموضوعية والقدرة على التنظيم.
- القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات.
- القدرة على الفهم والتحليل والتركيب والتمييز بين الحجج وتقويم المناقشات.
- القــدرة علــى الخــيال والمرونة والأمانة والقدرة على التناسق والحوار والجدل والاستدلال والفحص.

وهكــذا يتضــح أن أهم الخصائص التي يجب على الفرد أن يمتلكها حتى يصبح مفكراً ناقداً هي:

- القدرة على التمييز بين الأسباب الرئسة والأسباب الثانوية الخاصة بالمشكلة.

---

[١] منيرة الصعيدي: **التفكير الناقد لدى الطالبات المعلمات**، الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٩، ص ٧.

[٢] ريتشــارد وبــول: **تعليم التفكير الناقد**، ترجمة فيصل يونس، إصدارات مركز تنمية الإمكانات البشرية، دار النهضة، القاهرة، ١٩٩٧، ص ص ٥٩-٦٤.

[3] J. Wilbert and F. Stephen: **OP. Cit**, p 102.

- الالـــتزام بالتفكـــير المستقل وعدم تقبل أي شئ آلياً بل يخضع كل قضية تصادفه إلى التحليل والنقاش.
- أن يكـــون محباً للاستطلاع والبحث والتقصي، ويكون لديه الوعي بالمواجهة العادلة للأفكار ووجهات نظر الآخرين بعيداً عن التعصب أو التحيز.
- أن يكون قادراً على الاستنتاج والتفسير والتقويم.
- أن يكون متأنياً بإصدار الحكم واتخاذ القرار.

بذلـــك تـــم عـــرض وجهات النظر المتعددة للباحثين حول مفهوم التفكير الناقد ومكوناته وأهمية تنميته والخصائص التي يجب أن يتميز بها الفرد لكي يكون مفكراً ناقداً.

العلاقة بين مهارات التفكير حل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد:

لقـــد ظهـــر الكثـــير من الآراء والاتجاهات التي ساندت دمج مهارات حل المشكلات والتفكـــير الإبداعـــي والـــناقد مع بعضهما أثناء التدريس أو أثناء تنميتها ويعود ذلك للعلاقة الوطـــيدة بيـــنهما ولأهمية كل مهارة من هذه المهارات في تنمية الأخرى لدى الطلاب، فقد أشـــارت صفاء الأعسر[1] مثلاً إلى أن التفكير الإبداعي والناقد يتكاملان في حل المشكلات، فالتفكير الإبداعي ينصب على توليد علاقات ذات معان جديدة ومفيدة، من خلال هذا التفكير نـــدرك الفجوات والتحديات، ونفكر في احتمالات متنوعة وغير عادية، أما التفكير الناقد فهو ينصـــب على تحليل وتقييم وتطوير ونقد هذه البدائل، وأثناء التفكير الناقد نستعرض الأفكار ونخـــتار أحـــد الاحتمالات وندعمها، ونقارن بين البدائل المختلفة من أجل التوصل إلى حكم صـــائب وقـــرار ذو فعالـــية، إذاً توليد العديد من الأفكار لا يساعد وحده على حل المشكلة، وكذلـــك تحلـــيل وتقييم عدد محدود من الآراء لا يتيح أو يعطي أفضل الفرص في الوصول للحـــل المناســـب، ولذلـــك يكـــون التكامل بين التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات هو الأســـلوب الأفضـــل، وهـــناك ارتباط وثيق أيضاً بين حل المشكلات والتفكير الإبداعي فكل واحـــدة مـــنهما تكمل الأخرى فلا يمكن تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب إلا من خلال تنمية مهارات حل المشكلات، فالتفكير الإبداعي ينتج عنه نتائج جديدة، وحل المشكلات ينـــتج عنه استجابات جديدة فحل المشكلات يحتوى على عناصر إبداعية تتفاوت بتفاوت جدة المشكلة وجدة الحل، ولكن الإبداع ليس فقط حلاً للمشكلات، بل يلتزم بمحكات في المنتج قد لا تتوافر في حل المشكلات أحياناً.

---

[1] صفاء الأعسر: الإبداع في حل المشكلات، مرجع سابق، ص ص ٣٠-٣١، ص ص ٢٢٦-٢٢٧.

وأشار فؤاد أبو حطب وأمال صادق[1] إلى أن التفكير الإبداعي يعد فئة خاصة من سلوك حل المشكلة، ولا يختلف عن غيره إلا في نوع التأهب، أو الإعداد الذي يتلقاه الفرد.

أمـــا جابـــر عبد الحميد[2] فقد أشار إلى أن التفكير الناقد عنصر أساسي من عناصر حل المشـــكلة واتخاذ القرارات، وهو موضع نقاش ضروري للتفكير الإبداعي، ويمكن أن يوجد أيضاً باعتـــباره مظلـــة أو محـــوراً يندرج تحته حل المشكلة، ويرى كل من كارسون Carson ورانكو Runco [3] أن التفكير الإبداعي وحل المشكلات شيئان متوازيان إذا لم يكونوا عمليتين متطابقتين حيث إنه ينتج عن كل منهما حلول مفيدة لمشكلات جديدة أو قديمة.

ويقـــول نيكرسون وآخرون Necrson and others [4] إن العلاقة وطيدة بين مهارات حل المشـــكلات والتفكير الإبداعي والناقد، لأن كلا النوعين من التفكير الناقد والإبداعي مطلوب في حـــل المشـــكلات ومواجهـــة القضايا، وأن كلاً منهما يستفيد من الآخر فلا شك أن التفكير الناقد يساعد التفكير الإبداعي في عدم الانسياق اللا منطقي للبحث عن الأفكار الجديدة بهدف إيجاد تلك الأفكار في حد ذاته، كما يمنع التفكير الإبداعي التفكير الناقد من التحول إلى السلبية والهجوم.

وأشـــار أيضاً مارزانو وآخرون Marzano and others[5] إلي أن التفكير الناقد ينصرف إلـــى التقيـــيم بيـــنما يركـــز التفكير الإبداعي على التوليد إلا أن الاثنان يكملان بعضهما البعض ويعمـــلان معـــاً، فـــأي تفكير جيد يتضمن تقريراً للقيمة وإنتاجا للجديد، فالمفكر الناقد يولد طرقاً لاختـــبار القضـــايا المطلوب التسليم بصحتها، بينما يختبر المفكر الإبداعي الأفكار المولدة حديثا ليقـــيم مـــدى صـــدقها وفائدتها. إذاً التفكير الإبداعي المتميز لابد أن يكون شديد النقدية والعكس صحيح.

---

[1] فـــؤاد أبـــو حطب، آمال صادق: **اتجاهات حديثة في تنمية التفكير لدى الطلاب**، مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، ١٩٩٦، ص ١٥٥.

[2] جابـــر عبد الحميد: التفكير الناقد: **أبعاده وتنميته وتقويمه**، مركز البحوث والدراسات النفسية جامعة القاهرة، ١٩٩٦، ص ٢٢٥.

[3] D. carson & M. runco: Creative Problem Solving and Problem Finding Inyoung Adults, **Journal of Creative Behovior**, v.33, N.3,.1999,p.167.

[4] J. Nicrson et. al: **O P. cit**, p 80.

[5] مـــارزانو وآخـــرون: **أبعـــاد التفكير: إطار للمناهج والتعليم**، ترجمة فيصل يونس، إصدارات مركز التنمية البشرية، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٧، ص٩٥.

وقد أوضحت الكثير من الدراسات أهمية دمج مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي والـناقد مـع بعضها سواء كان ذلك في محتوى المناهج أو في تدريسها منفصلة، كدراسة ويلس Willis [1] التـي رأت ضـرورة تقديـم مهارات حل المشكلات إلى الطالب أولاً المتمثلة بتحديد المشـكلة وفرض الفروض والتحقق من صدقها، وذلك حتى يتمكن من فهم وإدراك وتحليل ونقد مهارات التفكير الأخرى ثم تطبيقها على مواقف حياتيـة يعيشها، كما أكدت دراسـة راجندران Rajendran [2] أيضاً على ضرورة دمج مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد داخل محتوى المناهج الدراسية، لما لذلك من دور في ظهور الإبداع داخل الفصول الدراسية.

ممـا سـبق استنتجت الباحثة مدى الارتباط الوثيق بين مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعـي والتفكير الناقد، كما رأت أهمية الدمج بين هذه المهارات في برنامج يتوافق مع طبيعة مـادة علـم الاجـتماع، التـي تسهم في إكساب الطلاب العديد من مهارات التفكير كمهارة حل المشـكلات مـن خلال اطلاعه على أسلوب علم الاجتماع في استخدام " المنهج العلمي" (تحديد المشـكلة- فـرض الفـروض- الـتحقق من صحة الفروض)، ومهارة التفكير الناقد من خلال الـتعرف علـى أسـس ومبادئ " النظرية النقدية"، واستخدامها في تفسير ونقد النظم الاجتماعية المكونـة للمجـتمع المحـيط بـه، ومهارة التفكير الإبداعي من خلال تناوله لنظرية " الصراع والتناقض" التي تزوده بمقومات التفكير المبدع والمرن تجاه القضايا والمشكلات الاجتماعية التي يعيشها، من هذا يتبين إمكانية دمج وتنمية المهارات السابقة من خلال مادة علم الاجتماع، **ومثال على ذلك** دراسة " ظاهرة التخلف" التي يمكن أن تُطرح على هيئة مشكلة أو موقف يحتاج البحث والاستقصـاء عـن حلول جديدة ومبتكرة، حيث يوجه الطلاب إلى دراسة هذه المشكلة بأسلوب علمـي مـن خـلال اتـباع خطوات المنهج العلمي في معالجة المشكلات والقضايا الاجتماعية والحياتية التي يمر بها، وذلك عن طريق تحديد المشكلة وفرض الفروض اللازمة لحلها، و توليد العديـد مـن الفـروض والاقتراحات غير التقليدية للمشكلة، ومن ثم إتاحة الفرصة أمامهم لنقد الأفكـار والفـروض المطـروحة، وانـتقاء المناسب منها لحل المشكلة حلاً إبداعياً، وبذلك يتم اسـتخدام المهـارات الـثلاثة في معالجة " ظاهرة التخلف" كقضية من القضايا التي يتناولها علم الاجتماع.

---

[1] A. S. Willis: **Integrating Levels of Critical Thinking Into Writing Assignments For Introductors Psychology Students**, Paper Presented At The Annual Meeting Of the American Psychological Association (Washington, D.C, August-1992.

[2] Nagappan. Rajendran: **O P. cit.**

دور معلم علم الاجتماع في تنمية بعض مهارات التفكير:

علـــى الرغم من أهمية مادة علم الاجتماع على المستوى الثقافي والحياتي والاجتماعي، ألا أنهـــا لازال يـــنقص تدريسها العديد من العوامل التي تساعدها على تحقيق وظيفتها وأهدافها، وتنمـــية مهارات التفكير من خلالها، ويأتي في مقدمة العوامل المعلم بوصفه الأداة الأساسية التي تقـــوم علـــيها العملية التعليمية، وذلك للأثر الكبير الذي يتركه المعلم الناجح لطلابه، فقد يتحول المنهج الدراسي رغم ما به من مآخذ وعيوب إلى آداه تربوية مهمة في يده والعكس صحيح، فقد يكـــون المـــنهج موضـــوعاً بعناية ولكن قد ينقلب على يد المعلم غير الكفء إلى خبرات مفككة ينصـــرف عنها الطلاب اكثر ما يقبلون عليها ويفيدون منها[1] ومعلم علم الاجتماع من المعلمين التـــي أشـــارت العديـــد من الدراسات[2] إلى تدني مستواه الحالي في تنمية مهارات التفكير لدي الطلاب، سواء كان من حيث تمكنه المعرفي أو المهاري أو قدرته على التخطيط للدرس، أو من حيـــث علاقـــته بالطالـــب وطبـــيعة المادة، لذا ينبغي على معلم علم الاجتماع أن يهتم بعدد من الإجـــراءات والســـلوكيات أثناء تدريسه لهذه المادة، حتى يكون قادراً على تنشيط عملية التفكير لدى الطلاب من خلالها ومنها:

- وضع الأهداف التي تساعد على تنمية مهارات التفكير من خلال تدريس مادة علم الاجتماع، والمناســـبة لحاجات الطلاب واهتماماتهم، ومن ثم مساعدتهم على اختيار المشكلات المناسبة اختـــياراً دقـــيقاً، وتحديد المصادر المعرفية اللازمة لدراستها دراسة علمية من خلال وضع الفـــروض والتخمينات التي سينطلقون منها لدراسة هذه المشكلات بأنفسهم، وتشجيعهم على ممارســـة الأنشطة المتنوعة التي تؤدي إلى تنمية التفكير بالحلول المتنوعة للمشكلات وعدم الاكـــتفاء بحـــل واحـــد أوحـــل جاهز، وتدريبهم على كيفية تقويم ما توصلوا إليه من نتائج، واختيار المناسب منها[3]
- الـــتعامل مـــع مـــادة علم الاجتماع على أنها مادة حياتية وعلمية في الوقت نفسه ولا يجوز دراســـتها وحفظهـــا علـــى أنها مادة نظرية لا يحتاج لها الطالب سوى في الامتحان بهدف الحصول على الدرجة العالية والنجاح.

---

[1] محمود أبو زيد: **المنهج الدراسي بين التبعية والتطور**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط١، ١٩٩١،٥٤٣.

[2] راجع:

- أيمان عصفور: مرجع سابق.
- فتحي راشد: مرجع سابق.
- ظريفة أبو فخر: مرجع سابق.

[3] Barbara Moore: **Higher Level Thnking Skills and Individual Differences**, Bridging Gaps With Technology. U.s.F Loida, Ed 444465,2000,p.7.

- مـــراعاة الفـــروق الفـــردية بين الطلاب والانفتاح على الأفكار الجديدة والفريدة من نوعها، وتشجيع المناقشة والمشاركة وفحص البدائل، واتخاذ القرارات، والتعبير عن وجهات النظر، وتشـــجيع التعلم النشط الفعال الذي يتجاوز حدود الاستماع، والتلقي السلبي لتوجيهات المعلم وأوامـــره، وإتاحة الفرصة أمام الطلاب لممارسة عمليات التفكير مثل تحديد المشكلة وفرض الفـــروض وتوليد الأفكار وفحص الفرضيات وتفسيرها ونقدها، وطرح الأسئلة ذات النهايات المفـــتوحة التـــي لا تكتفي بإجابة صحيحة واحدة حتى يشجع الطلاب على التفكير والوصول إلى الحلول الإبداعية للمشكلات، ومساعدتهم على اكتشاف العلاقات المنطقية بين المعلومات المشتتة وتحديد المعلومات التي لها صلة بموضوع المشكلة، وتشجيع التفاعل بينهم للوصول إلـــى حلـــول من خلال العمل الجماعي ووضعهم في مواقف تتطلب منهم المساعدة لبعضهم الـــبعض، وإعطـــاءهم الوقـــت الكافـــي حتى يفكروا قبل الإجابة عن الأسئلة أو المشكلات المطروحة أمامهم.[1]

- تهيـــئة المـــناخ الصـــفي المناسب الذي يكسب الطلاب القدرة والجرأة على التعبير وإعمال الفكـــر،وذلك يعـــد من أهم عوامل تنمية التفكير التي تنمو من خلالها بذور الإبداع والتفكير الناقد والثقة بالنفس، ويتغذى عقل الطالب وخياله عن طريق الاتصال والتفاعل مع الآخرين، حيث يُنمي جو الفصل الحر حب الاستطلاع الذي أشار فريري إلى أهمية تنميته في مساعدة الطـــلاب علـــى أن يتمـــتعوا بعقول مفتوحة ويقظة ميالة للبحث والتقصي وشديدة الحساسية للمشـــكلات، وذلك لا يمكن أن يحدث بدون مناخ يشجع الديمقراطية ويرفض الظلم، ويشجع الأسئلة النقدية والحوار النقدي الجدلي ويرفض المسلمات.[2]
- مـــن الضروري تدريب المعلم على أساليب التعامل مع الطلاب و أفكارهم المطروحة وتقبلها بـــرحابة صـــدر حتى لو اختلفت مع آرائه،و احترام المبادرات الذاتية و أسئلتهم مهما كانت بســـيطة أو غريـــبة غير مألوفة بالنسبة له، والمبادرة من جانبه في استثارتهم تجاه المواقف والمشـــكلات الدراســـية، وتدريبهم على كيفية تناول المعلومات من خلال المصادر المتنوعة وعـــدم الاكـــتفاء بمصـــدر واحـــد، ومساعدتهم على توضيح أفكارهم وحفز الطاقات العقلية والانفعالـــية لديهـــم للعمـــل والتفكير من خلال الأنشطة والممارسات العملية داخل الفصل، ومـــراعاة حقهـــم فـــي الاختلاف بالآراء مع الكبار وتشجيعهم على التعلم الذاتي والاكتشاف

---

[1] راجع:

- Bonnie Postts: **Strategies For Teaching Critical Thinking**, ERIC/ AE Digest, ED 385606,1994.p1.
- Nutbrown Cathy: **Theoriese Of Thinking**, Paul Shap man Publishing,p.c.p.,1999, pp.23-24.

[2] Paulo Freire :Pedagogy of Freedom, **op., cit**, pp78-79.

بحيث يستطيعون الوصول إلى المعلومة التي يحتاجونها بأنفسهم مع طرحهم لحلول جديدة وأفكار إبداعية غير تقليدية.[1]

- تكليف الطلاب بالأنشطة المتنوعة التي تُتيح لهم الفرصة للتعبير عما في أذهانهم، وتحثهم على التفكير بأساليب مختلفة في تأديتها، وعدم الاعتماد على الأنشطة التقليدية المملة بالنسبة لهم، وتوفير الوسائل والأدوات التي تحفزهم على التفكير من خلال مادة علم الاجتماع، وتدريبهم على الإبداع في مواقف جديدة وفي مشكلات حيوية وواقعية تعالجها هذه المادة. وإعطاء الفرصة المناسبة للطلاب لاستخلاص واستنتاج المبادئ والتعميمات، وذلك من خلال وضعهم في مواقف يقوموا فيها باكتشاف حكم و يُطلب منهم توضيح العلاقة التي تربط بين الظواهر أو المشكلات الاجتماعية، وتدريبهم على كيفية اتخاذ القرار، وإصدار الحكم الموضوعي بعيداً عن التسرع والتهور، وتنمية روح الاستقلالية والمسؤولية من خلال تكليفهم بمهمات أو واجبات تضع على عاتقهم تحمل المسؤولية في تنفيذها.

- ينبغي على معلم علم الاجتماع التركيز على العمليات العقلية العليا من التفكير التي تتطلب من الطالب الإبداع والنقد والتحليل والتركيب، وابتعاده عن العمليات الدنيا كالحفظ والاسترجاع، لأن ذلك لم يعد يفي بحاجات عصر يتميز بالتطور المعرفي والتقني،الذي يحتاج إلى التفكير والإبداع وحل المشكلات في كل تطوراته وتغيراته السريعة.

- حرص المعلم على طرح القضايا والمشكلات الاجتماعية التي تثير النقاش والاختلاف في الرأي بين الطلاب، وتتطلب منهم البحث والاستطلاع والمشاركة، والبعد عن القضايا المسلم بصحتها التي لا تحتاج من الطالب سوى حفظها وتدوينها في ورقة الامتحان.

- وقد أشار أيضاً مجدي عبد الكريم حبيب إلى مجموعة من الإرشادات والتوجيهات العامة للمعلمين من أجل تحسين التفكير في المدارس، ومعلم علم الاجتماع من هؤلاء المعلمين الذين تقع على عاتقهم مسؤولية تنمية مهارات التفكير داخل المدرسة من خلال مادة علم الاجتماع ومن هذه التوجيهات:[2]

١- ضرورة النظر إلى تحسين التفكير على أنه وسيلة لغاية، وليس غاية في حد ذاته.

٢- ينبغي تحري الدقة في اللغة والمصطلحات المستخدمة في الشرح ووصف التفكير.

---

[1] راجع:

- فهيم مصطفى: **الطفل ومهارات التفكير**، دار الفكر، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٠٢.
- Craft Anna: **Creativity and Early Years Education**, British Library Cataloguing In Publication Data, London, 2002,pp.7-9.

[2] مجدي عبد الكريم حبيب: **تعليم التفكير في عصر المعلومات**، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ٢٠٠٣، ص ص ٤٧٠-٤٧١.

٣- ينبغـــي إدراك أن مصطلح التفكير الناقد قد تتداخل فيه بعض الارتباطات السالبة في بعض المجتمعات.

٤- إدراك أن التفكير الناقد هو واحد فقط من أنواع التفكير وليس كلها.

٥- إدراك أن مســاعدة الطــلاب لــيكونوا أكثر مهارة في التفكير يتم بالتدريج من خلال منهج مــنظم، ولا نصــل إلــيها بالكامل مرة واحدة، وينبغي التعرف على برنامج التفكير الأكثر فعالية.

٦- أن يكــون المعلم عملياً فيما يخص الاستراتيجيات المستخدمة في تعليم مهارات التفكير، وأن يعــي أن الانتباه للتفكير يكون لجميع الطلاب وليس لفئة قليلة مختارة، وأن يركز في طريقة الــتدريس على التعرف على كيفية مساعدة المبتدئين في تحسين تفكيرهم، ويكون نشيطاً في محــيط معلمــي الفصــول الدراسية وكذلك في تخطيط المناهج، ويعمل مع المعلمين وليس عليهم.

- وأشــار جــون John (١٩٩٣)[١] إلى العديد من الخطوات والإجراءات التي يجب على المعلم اتباعها من أجل تنمية الإبداع وهي كالآتي:

١- الاهتمام بقدرات الطلاب الإبداعية ومحاولة تشجيعها وتنمية الإحساس بالإبداع لديهم.

٢- توفــير مخــتلف الوســائل التــي تساعد الطلاب على الإبداع من حيث أدوات تكنولوجية أومعلومات علمية أو اجتماعية جديدة.

٣- تشــجيع الطــلاب على المغامرة العلمية و على عمليات النقد الحر والتقويم الذاتي لأنفسهم، وجعلهــم يحصــلون علــى المعارف والمعلومات من خلال الاكتشاف والتنقيب عنها وعمل التكامل بين المعارف والعلوم المختلفة للوصول إلى نتائج جديدة وغير تقليدية.

٤- ملاحظــة سلوك الطالب العقلي داخل الفصل وخارجه وحثه على التنبؤ والبحث والتقصي، وإثارة انتباهه بالمثيرات الحركية لنشاط وربطه بواقعه البيئي والاجتماعي الذي يعيش فيه.

وأشارت إلهام عبد الحميد فرج[٢]إلى أن المعلم المبدع هو من:

---

(1) Pencik John: Class Rsom Climate and Instraction, **Journal of Science Education and Teachnology**, June, 1993,p.394.

(٢) راجع:

- إلهام عبد الحميد فرج: رؤية نقدية في مناهج المواد الفلسفية والاجتماعية، **مرجع سابق.**
- إلهام عبد الحميد فرج: التعليم بين ثقافة الذاكرة والنقد والإبداع، **مرجع سابق.**

- يخضع كل شئ للنقد والمناقشة، ويشجع الطلاب على الحوار ويحترم ويشجع من يجادل من الطلاب، ويضيف خبرات جديدة خارج المقرر.
- لا يهاجم أفكار الآخرين مهما كانت غريبة أو خارجة عن المألوف، ويقبل شطحات التفكير عند الطلاب ويشجع على التفكير المستقل.
- يشجع الفكر الجديد والمبتكر، ويبرز الجوانب المختلفة للمشكلة، ويوضح أن الحقيقة لها أكثر من وجه.
- يتنازل عن أفكاره ويغيرها إذا اقتنع بأنها خاطئة.
- يساعد على التحرر الفكري من القيود، ويشجع الخيال والتحدي العقلي لدى الطلاب، ولا يؤكد على المسلمات واليقنيات.
- ينمي حب الاستطلاع لدى الطالب لاسيما للأشياء الغامضة.
- لا يلوم ولا يسخر من الإجابات مهما كانت غريبة، ويشجع المغامرة والمخاطرة عند الطالب.
- يتسم بالتسامح الفكري والديمقراطية، ويتقبل التعدد والاختلاف ويشجع كل ألوان الفكر، ويرفض الجمود في التفكير، ويشجع على الطلاقة الفكرية، كما يشجع الإجابات التي تتسم بالجرأة والأصالة والطلاقة.
- ينمي لدى الطالب مهارات حل المشكلات والوعي والاتجاهات الإيجابية نحو السلوك المبدع.

- وقد حدد أحمد اللقاني أيضاً العديد من الضوابط التي يجب على معلم المواد الاجتماعية أن يعمل في إطارها ليكون قادراً على الإبداع وتنميته لدى طلابه ومن هذه الضوابط:[1]

١- أن يحرص المعلم على تقديم شيئاً فريداً للطلاب، أي اكتشاف علاقات جديدة أو تفسير موقف أو حدث بشكل جديد يختلف عما هو معروف.
٢- التأكيد على أن يفكر الطلاب تفكيراً حراً أي أن تكون الأسئلة المطروحة مشجعة على التفكير المبدع وتدعو إلى التفكير الحر، وتوفير مواقف تستدعي منهم الاستجابات المتنوعة.
٣- إثارة التفكير لدى الطلاب بشكل مستمر، لأن الدافعية المتوهجة مطلب أساسي لكل مواقف تعليم الإبداع.
٤- تنويع المهام التربوية والأنشطة التعليمية المناسبة التي يكلف بها الطلاب.

---

[1] أحمد حسين اللقاني: **تطوير مناهج التعليم**، عالم الكتب، القاهرة، ط١، ١٩٩٥، ص ص ٢٠٩-٢١٩.

٥- مساعدة الطلاب على استنتاج الكثير من الأفكار والحلول من خلال تشجيعهم على طرح الأفكار.
٦- تنويع الطرائق والأساليب باختلاف الطلاب من حيث المستوى ومسار الفكر.
٧- تنمـية العلاقـات الإنسانية والقيم الروحية والأخلاقية داخل الفصل، لأن الإبداع يحتاج إلى مدخل إنساني يشعر فيه كل فرد أنه قادر على تحقيق النجاح، و يستطيع أن يقول كل شئ و يعبر عن ذاته دون اعتداء على حقوق الآخرين.
٨- الحرص على أن يكون التقويم خبرة سارة وفرصة لمزيد من التعلم، وتأجيل تقويم الآراء أو الحلـول الجديدة أثناء مناقشة الطلاب لها حتى تكون عملية التقويم مصدر للاستمتاع وليس مصدرا للخوف والرعب من التعلم.

وأوضح أيضا مارلو [1] Marlow (2003)، أهم واجبات معلم الدراسات الاجتماعية وعلم الاجتماع المتمثلة في الآتي:

- التخطـيط الجـيد لمـناهج الدراسات الاجتماعية، واختيار أهدافها التي يجب أن تشتمل على الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية، واختيار الأهداف الموضوعية المهمة القابلة للتحقيق والتنبؤ بالمستقبل، و تلبي حاجات الطلاب ورغباتهم.
- إقامة علاقات متبادلة بين مدرسي المواد الأخرى من خلال تبادل الآراء والأفكار وعقد الندوات..، والتركيز على الطلاب لأنهم البؤرة الأساسية في تحقيق أهداف الدراسات الاجتماعية وخاصة علم الاجتماع .
- تدريـب الطـلاب على استخدام مهارات التفكير العليا (الناقد- الإبداعي- حل المشكلات)، وتشجيع الأعمال والأنشطة الجماعية.
- اختـيار محتوى الدراسات الاجتماعية على شكل مشكلات مفتوحة تتطلب من الطالب البحث والاستقصاء.

مـن هـذا يتبين مدى أهمية دور معلم علم الاجتماع في تنمية بعض مهارات التفكير من خلال منهج علم الاجتماع.

وهكـذا تـناول هذا الفصل العلاقة بين مهارات التفكير وعلم الاجتماع، وبعض مهارات التفكـير التي يمكن تنميتها من خلال مادة علم الاجتماع، ودور معلم علم الاجتماع في تنمية هذه المهـارات ، وسـيتناول الفصل الرابع معوقات تنمية مهارات التفكير، وبعض طرائق التدريس التي يمكن من خلالها تنمية مهارات التفكير.

---

[1] Ediger Marlow: Adjectives In teaching Social Studies, **Journal College Student**, 2003, V34, N1, pp.45.21.