فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د. آمال جمعة عبد الفتاح محمد
أستاذ المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية المساعد
كلية التربية جامعة الفيوم

تاريخ استلام البحث ٢٠١٧/١٢/٢

تاريخ قبول البحث ٢٠١٧/١٢/١٢

فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية

د. آمال جمعة عبد الفتاح محمد
كلية التربية جامعة الفيوم

أولاً : مشكلة البحث وخطة دراستها .

مقدمة :

يعد علم الاجتماع من أهم العلوم الإنسانية التي تلعب دوراً بارزاً في الحياة الاجتماعية المعاصرة ؛ حيث يهدف إلي تدريب الطلاب على مهارات التفكير المختلفة والربط بين ما يتعلمه الطالب وبين متطلبات الحياة اليومية؛ لذا يعد تدريس علم الاجتماع في المرحلة الثانوية فرصة مناسبة لتعليم الطلاب التفكير في الواقع الاجتماعي الذي يعيشون فيه ويتفاعلون معه، ليكونوا أكثر قدرة على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يواجههم من مشكلات؛ لمواكبة التغيرات والتطورات الهائلة التي تحدث في المجتمع.

كما يعد علم الاجتماع من أكثر العلوم الاجتماعية ارتباطًا بالواقع الاجتماعي وما به من مشكلات وتفاعلات اجتماعية؛ حيث يهتم بدراسة المجتمع في حالة ثباته واستقراره وفي حالة تغيره واضطرابه، ويهتم أيضًا بدراسة وتحليل العلاقات والقضايا والمشكلات الاجتماعية بهدف البحث عن أسباب وجودها، ويسعى إلى تقديم الحلول المناسبة لها، كما يسعى إلى مساعدة الأفراد على فهم أفضل لأسبابها وكيف يصبحوا قادرين على فهم المشكلات التي تواجه المجتمع الذي يعيشون فيه.

وتعد دراسة مادة علم الاجتماع ضرورة اجتماعية وشخصية لطالب المرحلة الثانوية، لأنه في هذه المرحلة يستطيع أن يلم بحقائق الأمور المحيطة به، ويكون فكرة واضحة عن نفسه والآخرين مما يجعله أكثر استجابة ومرونة تجاه المواقف التى تواجهه فى المستقبل ، ليس هذا فحسب وإنما المشاركة الفعالة فى صنع المستقبل بفكر واع ورؤية عقلية ناضجة، وذلك لأن استنتاج واستقراء الأحداث الاجتماعية والتنبؤ بها لا يأتي من فراغ، وإنما يتحقق بناءً على ما لدى الفرد من خبرات معرفية تسهم مادة علم الاجتماع في تحقيقها بقدر كبير.(تهانى محمد صبحي، ٢٠١٤ ، ٦٦) (*)

(*) يتم التوثيق في هذا البحث على النحو الآتي: اسم المؤلف أو الباحث ، يليه سنة النشر، ثم رقم الصفحة أو الصفحات في نفس المرجع.

ودراسة علم الاجتماع تسهم في تبصير الطلاب؛ لفهم الوضع الراهن للمجتمع، وتساعد في غرس القيم الإيجابية مثل: الانتماء والمسئولية والدمقراطية وتكوين وعي اجتماعي مستنير. فالهدف الأساسي من دراسة علم الاجتماع هو مساعدة الطلاب على تحقيق الفهم العلمي للواقع الاجتماعي والسياسي، من خلال التسلح بالنظرة العلمية التى تساعد على تفسير هذ الواقع ومحاولة السيطرة على الظروف الاجتماعية لتغيرها، والتكيف مع الحياة المعاصرة، وتفهم أنماط التغير الاجتماعي الذي يحدث في المجتمع المحلي والعالمي.(عبد الله إبراهيم يوسف،١٠٦،٢٠١٦)

كما أن علم الاجتماع من أكثر العلوم ارتباطًا بواقع بمشكلات المجتمع وتحدياته، ويعتبر إعداد المواطن الصالح القادر على المشاركة الفعالة في بناء مجتمعه من أهم أهداف تدريسه، المواطن الصالح القادر على التفكير في قضايا ومشكلات مجتمعة بعقلية ناقدة قادرة على تحليل تلك القضايا وهذه المشكلات في ضوء الواقع الاجتماعي ومعطياته وحلها بأسلوب منطقي. (إبراهيم كلحي على،٢٠١٢،٣)

وفي ضوء ما سبق يتضح أن علم الإجتماع يسهم في تحليل وتشخيص المشكلات الاجتماعية، ويقترح حلولًا مناسبة لها، ويعزز قيم ومهارات العمل الجماعي بين أفراد المجتمع، ويساعد في تحقيق الرقي والتقدم لهم. ويعمل على توفير معلومات كافية عن المجتمع مما يساعد في وضع خطط تنموية مناسبة لقيم وإمكانيات هذا المجتمع بناء على الاستنتاجات التي يتم التوصل إليها من الواقع الاجتماعي.

كما أن الهدف الأساسي من دراسة علم الاجتماع هو تحقيق الفهم العلمى للواقع الاجتماعى وتفسير هذا الواقع فى ضوء هذا الفهم، ومما يزيد من أهمية علم الاجتماع وقيمته إنه يدرس الحياة الاجتماعية التى تتصف بالتغير السريع فى كل مناحي الحياة ، الأمر الذى يتطلب مساعدة الطالب للمشاركة فى رسم سياسات مجتمعه والتخطيط المستقبلى لها ، ويساعد الطالب على مواجهة التطورات والتغيرات المستمرة التى تطرأ على شتى جوانب المجتمع ،كما يتيح له فهم دوره فى المجتمع . (عبير عبد المنعم ، ٢٠٠٩ ، ٥٧ ، ٥٨).

ورغم كل ما سبق عن طبيعة علم الاجتماع وأهداف تدريسه وأهميته للفرد والمجتمع بصفة عامة ولطلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة، إلا أن تدريسه مازال يعتمد على الطرق التقليدية التي تقوم على الإلقاء والتلقين وبالتالي لا تحقق أهداف تدريسه. ولكي تتحقق أهداف تدريسه لابد من الاعتماد على مداخل واستراتيجيات تدريسية حديثة تساعد على تحقيقها.

لذا ترى الباحثة أن طرق التدريس المستخدمة في تدريس علم الاجتماع لا تساعد على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى الطلاب؛ لوجود العديد من أوجه

القصور في هذه الطرق. ومما يؤكد أوجه القصور الموجودة في الطرق المعتادة في تدريس علم الاجتماع اتجاه العديد من الدراسات إلى محاولة الخروج عن هذا الواقع بالبحث عن مداخل واستراتيجيات تدريسية معاصرة لتحقق أهدافه ، وتوصلت نتائج هذه الدراسات إلى:

- فاعلية التعلم الخدمي في تنمية المسئولية الاجتماعية والكفاءة الذاتية وتنمية المهارات المعرفية والخيال الاجتماعي وتنمية المفاهيم الاجتماعية والوعي النقدي لدى الطلاب. (Parichart P, Prasart N , Chaloey P,2013)،(Rondini, Ashley,2015)، (Wickersham, Carol et...all,2016)
- فاعلية الأنشطة الإثرائية فى تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات التفكير الإبداعى والتحصيل لدى طلاب المرحلة الثانوية . (سوميه منصور السيد، ٢٠١٣)
- أهمية استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات حل المشكلات والمسئولية الاجتماعية والذكاء العاطفي وتعليم قيم المواطنة الدمقراطية. (Tohid, Moradi. et...al .2014، (Horton, Todd A, 2014)، (دينا صابر،٢٠١٣).
- فاعلية برنامج مقترح في علم الاجتماع قائم على البنائية الاجتماعية في تنمية مهارات التفكير المستقبلي والمفاهيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية(ماجدة سيد، ٢٠١٤)
- فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تدريس مادة علم الاجتماع على تنمية التفكير الإبداعى لدى طلاب المرحلة الثانوية . (تهانى محمد، ٢٠١٤)
- فاعلية استخدام الندوات والتدريس التشاركى القائم على العمل الجماعي في تدريس علم الاجتماع على فهم النظريات الاجتماعية وتنمية الخيال الاجتماعي ومهارات التفاعل والمشاركة ومهارات التفكير الإبداعي لدى الطلاب. (Turkey Salim,2014)،(Christopher M.and Janet P,2015).
- فاعلية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (فيس بوك) فى تدريس علم الاجتماع على تنمية الانتماء لدى طلاب المرحلة الثانوية.(Kevin D. and Brita A,2014)
- فاعلية استخدام استراتيجيات التعلم البصري والصور المرئية في تدريس علم الاجتماع على تنمية التحصيل ومهارات تقويم الأداء الذاتي للتعلم لدى الطلاب. (Howson, Alexandra,2015)
- فاعلية استخدام المحاكاة والتعلم التجريبي في تدريس علم الاجتماع على تنمية التعاطف والميل إلى توافق مع المواقف لدى الطلاب(Beth A. Latshaw,2015)
- فاعلية استخدام التعلم القائم على حل المشكلات في تدريس علم الاجتماع على تنمية المفاهيم الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي ومهارات حل المشكلات الاجتماعية وتنمية مهارات

التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الثانوية (أماني كمال عثمان، ٢٠١٥)،(Anne M. Eglitis, Daina S.et...all,2016)، (, Stephanie G Kathleen S,2016)

- فاعلية استخدام استراتيجية خرائط السلوك والخرائط الذهنية خرائط التفكير والأنشطة الكتابية في تدريس علم الاجتماع في تنمية الوعى بالقضايا الاجتماعية والمفاهيم وعادات العقل والكفاءة الذاتية والتفكير التحليلي والناقد والتحصيل الدراسى والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية.(فاطمة يوسف عبد الغني، ٢٠١٤) (إيمان تايب رشدي، ٢٠١٥)،(هدي عصام الدين السيد ،٢٠١٦)،(شيرين عوض فايز،٢٠١٦).
- فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية (عبد الله إبراهيم ، ٢٠١٦)
- فاعلية استخدام استراتيجية بناء المعنى فى تدريس الاجتماع على تنمية مهارات التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الثانوية. (ريحاب السيد تركي ،٢٠١٦)
- فاعلية موقع تفاعلى قائم على النموذج التوليدى في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات اتخاذ القرار والتواصل الاجتماعى لدى طلاب المرحلة الثانوية. (عادل مليجي السيد ،٢٠١٦)
- فاعلية استخدام استراتيجيات المدخل الإنسانى فى تدريس علم الاجتماع للارتقاء بقيم حقوق الإنسان لدى طلاب المرحلة الثانوية. (فاطمة محمد على ،٢٠١٦)
- فاعلية استخدام مداخل التعلم الحديثة في تدريس علم الاجتماع على تنمية مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلاب . (Gail Markle,2016)
- فاعلية استخدام التعلم التعاوني والتعلم الفريقي في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات العمل الجماعي والمسئولية الشخصية والتفاعل والمشاركة والقيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. (هبة عصمت السيد ،٢٠١٦)،(Stein, E et...all,2016) ، (Jafar, Afshan,2016)
- فاعلية استخدام التعلم المدمج والتدريس المقلوب في تدريس علم الاجتماع على زيادة الانجاز الأكاديمي والاتجاه الايجابي نحو المادة لدى الطلاب . (Yvonne M. Auster,Carol J,2016) ، (, Stephanie A. ,2017)

ويتضح من العرض السابق لنتائج الدراسات السابقة اتجاه العديد من هذه الدراسات إلى استخدام استراتيجيات ومداخل حديثة لتدريس علم الاجتماع للتغلب على القصور الواضح في الطرق المعتادة في تدريس المادة لتحقيق أهدافها، لأن الطرق المعتادة حولت مادة علم الاجتماع إلى مجرد معلومات وحقائق مجزأة لا فائدة منها ؛ بل كانت من عوامل قصور المادة في تحقيق أهدافها التربوية، كما تتطلب طبيعة العصر الذي نعيش فيه استخدام استراتيجيات تدريس تساعد

على مواكبة الثورة العلمية والتكنولوجية الهائلة، وتنشئة الطالب القادر على الربط والاستنتاج والاستباط والتفاعل الإيجابي والتسامح مع الآخر، والقادر على مسايرة التطورات الهائلة التي تطرأ على المجتمع، وإتاحة الفرصة للطلاب لتطبيق ما تعلموه في مواقف حياتية.

واستجابة للتغيرات والتطورات الهائلة التي حدثت في ميدان استراتيجيات التدريس والتعلم بصفة خاصة، وللتغلب على المشكلات التي يعاني منها التعليم المصري بصفة عامة ، أصبح من الضروري البحث عن استراتيجيات تدريسية حديثة لتيسير عمليتي التعليم والتعلم ولمواكبة ثورة المعلومات وتنامي المعرفة في الألفية الثالثة لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للطالب في كافة جوانب شخصيته. استراتيجيات تدريسية تنمى مهارات الطلاب المعرفية والعقلية، وتنمية مهارات التفكير بصفة عامة ومهارات التفكير الاستدلالي بصفة خاصة ؛ لمواكبة ومواجهة تضاعف المعرفة البشرية ومحاولة سد هذه الفجوة ؛لأن التركيز على التعلم البنكي القائم على الحفظ والاستظهار وبرمجة العقول لم يعد قادرًا على إعداد أفراد سيعيشون في الألفية الثالثة وما تنطوي عليه من تغيرات مستقبلية يتعذر التنبؤ بها، أو الاستدلال علىها ومواقف تتطلب الفهم والتفسير، والتحليل، والتعليل للوصول إلى استنتاجات علمية دقيقة.

ومن أمثلة الاستراتيجيات التدريسية التي ظهرت في الآونة الأخيرة الاستراتيجيات التدريسية التي تعتمد على الدور الإيجابي للمتعلم، ونشاطه في الربط والاستباط والاستنتاج وتطبيق ما يتعلمه في مواقف واقعية، ومراعاة مستوى نموه وحاجاته وميوله وقدراته وخبراته، وهذه الاستراتيجيات تؤثر تأثيراً إيجابياً على الطلاب وتمكنهم من تعلم أكثر عمقًا وأبقي أثراً وأكثر استدامة، وتكسبهم القدرة على التفاعل الإيجابي والتسامح مع الآخرين.

ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية محطات التعلم التى تعد من الاستراتيجيات التدريسية الممتعة في تدريس الدروس العملية والنظرية معاً، لأنها تضفي على الفصل الدراسي جواً من المتعة، والتغيير، والحركة اللازمة لتنشيط الطلاب، وزيادة دافعيتهم للتعلم.(عبد الله خميس وسليمان محمد،٢٠٠٩، ٢٨٣) وهي استراتيجية تقوم على عرض محتوي المادة الدراسية بأشكال مختلفة من الأنشطة العلمية التي يمارسها الطلاب داخل الفصل وتكون متنوعة ومتعددة منها: استقصائية استكشافية، أو صورية، أو إلكترونية، أو استشارية. (هادي قطفان وماجد صريف، ٢٠١٣، ٢٨١) ،(Jennifer Breckler,2015,6)

وتقوم استراتيجية محطات التعلم على مجموعة من الأنشطة التعليمية المتعددة والمتنوعة التي يصممها المعلم، وينفذها الطلاب دورياً بالتعاقب على طاولات محددة في الفصل من أجل تحقيق أهداف معينة وفق خطة زمنية تتناسب مع طبيعة هذه الأنشطة. (هادي قطفان وماجد

صريف، ٢٠١٣، ٢٨١)، (وفاء عبد الرازق العنبكي، ٢٠١٤، ٨٤) (Jennifer Breckler,2015,6)،(Walter E. Theuerkauf ,2016,110)

ومما يؤكد أهمية استخدام استراتيجية محطات التعلم في التدريس النتائج التي توصلت إليها الدراسات الآتية :

- دراسة (Ocak, G,2010) أكدت فاعلية استراتيجية محطات التعلم في زيادة التحصيل الدراسي والقدرة على التذكر لدى الطلاب.
- دراسة محمود عمار الاطرقجي(٢٠١٢) أكدت فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في إكساب الطلاب المفاهيم الحاسوبية وتنمية تفكيرهم الاستدلالي.
- دراسة (David R. Chamber,2013)أكدت فاعلية استراتيجية محطات التعلم تدريس العلوم على تنمية التحصيل الدراسي والدافعية للتعلم وتعديل التصورات الخاطئة عن المفاهيم العلمية لدى الطلاب.
- دراسة وردة يحيى حسن(٢٠١٣) توصلت إلي فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في حل المسائل الرياضية والميل نحو المادة لدى الطلاب .
- دراسة فداء محمود صالح (٢٠١٤) ودراسة وفاء عبد الرازق العنبكي (٢٠١٤) أكدت فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي ومهارات التفكير التأملي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى الطلاب.
- دراسة ساهر ماجد شحدة (٢٠١٥) توصلت إلي فاعلية استراتيجيتي محطات التعلم والخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى الطلاب.
- دراسة ثاني حسين خاجي(٢٠١٦) توصلت إلي فاعلية استراتيجيتي المحطات العلمية وويتلي في تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات وتنمية اتجاهاتهم نحو المادة.
- دراسة مني مصطفي (٢٠١٧) أكدت فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية القائمة على التعلم التعاوني في تنمية التحصيل العلمي والأداء التدريسي لدى طلبة كلية التربية شعبة الكيمياء والفيزياء.

وإذا كانت تنمية مهارات التفكير بصفة عامة ضرورة تربوية، فإن تنمية مهارات التفكير الاستدلالى بصفة خاصة ضرورة ملحة للطلاب، حيث يعد التفكير الاستدلالى من أنماط التفكير المتقدمة التى لا يمكن الاستغناء عنها ويعد من أسس التطور المعرفى والارتقاء الفكرى للفرد، فالعمليات المنطقية تساعد الفرد في التوصل لاستنتاجات جديدة وتعمل على تنظيم الخبرات السابقة للاستفادة منها فى مواجهة المشكلات المستقبلية .(محسن على التميمى،٢٠٠٨، ٢٤٠)

ولمواكبة التغيرات والتطورات التي تحدث في المجتمع، ولمسايرة الثورة التكنولوجية والانفجار المعرفي أصبح تنمية التفكير الاستدلالي أمرًا ضرورياً أكثر من أي وقت مضى، لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة التطورات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في كل أمور الحياة ، كما أن مسايرة هذا التطور لا تعتمد على الكم المعرفي، بقدر ما تعتمد على العقل والتفكير في كيفية استخدام هذه المعرفة وتطبيقها .(عبد الستار مرهون صالح، ٢٠١٥، ٣٩٧) ؛ فالتفكير الاستدلالي يساعد الأفراد على النظر بعمق للمشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع وتحليل أحداثها والفصل بين أسبابها ونتائجها، وإجراء تنبؤات مستقبلية للأحداث اليومية وتشخيص وفهم دقيق لعناصر الموقف؛ مما يضمن للفرد الوصول إلي نتائج تتسم بالدقة النسبية المبنية على أدلة وشواهد منطقية؛ مما يؤدي إلي تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لديه .(بيداء كيلان محمود، ٢٠٠٩ ، ١٦٥)

وفي ضوء ما سبق يتضح أن تنمية مهارات التفكير الاستدلالى من الأهداف التى تسعى مادة علم الاجتماع لتحقيقها، حيث إن طبيعة مهارات التفكير الاستدلالى تتفق مع طبيعة علم الاجتماع ، حيث إن علم الاجتماع يقوم على الاستدلال وربط الأسباب بالنتائج، وإرجاع الظواهر والأحداث إلى أسبابها الحقيقية.

ومما يؤكد أهمية تنمية مهارات التفكير الاستدلالي للطلاب النتائج التي توصلت إليها الدراسات الآتية :

- دراسة (Hana Rajab& Salwa Fa'iq,2012) توصلت إلي فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب.
- دراسة محمود خليل حمد(٢٠١٦) أكدت فاعلية أنموذج بيركنز وبلايث في تدريس مادة الجغرافيا في تنمية التفكير الاستدلالي لدى الطلاب .
- دراسة غفران بكر عفانة(٢٠١٦) ودراسة عمران عبد صكب ووفية جبار محمد (٢٠١٦) أكدت فاعلية استراتيجية التعلم في تدريس الكيمياء وقواعد اللغة العربية على عمليات العلم وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلاب الأول المتوسط.
- دراسة هاشم محمد وشهد كاظم(٢٠١٦) ودراسة فاتن محمود وهيثم حنا (٢٠١٦) أكدت فاعلية إنموذج (C.A.S.E) واستراتيجية حدائق الأفكار في تدريس الرياضيات والفيزياء على تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع العلمي.
- دراسة داود درويش وإيمان عبد الله (٢٠١٧) أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية التفكير الاستنباطي لدى الطلاب .

ويعد التسامح الاجتماعي من أكثر المفاهيم الاجتماعية أهمية في العصر الحديث؛ لأنه يعد المبدأ الأساسي التي تقوم عليه الحياة الاجتماعية، وهو الذي يحكم العلاقات بين الأفراد والجماعات، وهو يعني العيش مع الآخرين في سلام وتقبل أفكارهم ومعتقداتهم وسلوكياتهم التي قد يختلف معها الفرد والإقرار لأصحابها بممارسة حقوقهم في المجتمع .(أشرف عبد الوهاب، ٢٠١١، ٢٤)

والتسامح الاجتماعي قيمة إنسانية وتربوية وثقافية والعمل على تعميمها يعد ضرورة عصرية لتحقيق السلام بين الشعوب والأمم، لذا فمن الضروري العمل على دمج مفهوم التسامح في رؤية استراتيجية شمولية في العملية التعليمية.(نزا ر عبد السادة ألنصار ومعاذ احمد حسن، ٢٠١٣، ٤٧٩)

كما أن تنمية التسامح الاجتماعي في جميع المراحل التعليمية هدف أساسي من أهداف التربية في العصر الحديث لأن تحقيق التسامح الاجتماعي يعمل على إعداد المواطن الصالح وينمي قيم المواطنة والمسئولية الاجتماعية ومهارات التفكير لدى الطلاب في مجتمع مليء بالتنوع والاختلاف الثقافي. (Gordon S, Gary S,2014,88)

وفي ضوء ما سبق تعد تنمية التسامح الاجتماعي أمرًا ضرورياً وجوهريًا لجميع المجتمعات والشعوب كما يعد ضرورة تربوية وحتمية عصرية؛ لأن العالم أصبح في أمس الحاجة إلي التسامح الاجتماعي ؛ لأنه الحل الذي يحقق تماسك المجتمع واستقراره ومن ثم رقيه وازدهاره ، ويدحض أكاذيب المتطرفين ويحمي المجتمع من الثقافات الوافدة والأفكار التي تخالف قيمه ومبادئه ولأن تحقيق التسامح الاجتماعي يعمل على إعداد المواطن الصالح وينمي قيم المواطنة والانتماء وكل ما سبق يمثل الأهداف الأساسية لتدريس علم الاجتماع في المرحلة الثانوية. كما أن المجتمعات والشعوب أصبحت اليوم تعاني من تصاعد حدة الصراعات والخلافات وعدم التسامح، وأصبحت النظرة المادية للأمور تحتل قمة الهرم القيمي للأفراد، وربما يرجع ذلك إلي التغيرات والتطورات التي تطرأ على المجتمعات؛ نتيجة التدفق العلمي الهائل والثورة المعرفية والتكنولوجية وآثار العولمة بكل صورها ، كل هذا أدي إلي تغير في الأنماط الاجتماعية والمباديء والقيم السائدة، مما أسهم في تعظيم مباديء اللاتسامح .

ومما يؤكد أهمية تنمية التسامح الاجتماعي للطلاب النتائج التي توصلت إليها الدراسات الآتية :

- دراسة أروى أحمد الداغر(٢٠١٤) ودراسة بدر فلاح الحربي(٢٠١٤) ودراسة فهد بن مصنات حجاج (٢٠١٥) أكدوا أهمية تنمية التسامح في تحقيق الرضا عن الحياة والرضا الزواجي والهناء الذاتي.

- دراسة (Gökçe, Nazli ,2015) أكدت فاعلية استخدام برنامج في تدريس الجغرافيا لتدريب طلاب المرحلة الثانوية على تنمية قيم التسامح .
- دراسة مروة جابر(٢٠١٥) أكدت فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التوليدي في تنمية قيم التسامح لطلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة الفلسفة .
- دراسة قاسم خزعلى وآخران(٢٠١٦) أكدت فاعلية استخدام التعلم التعاوني في تنمية التسامح الاجتماعي لدى الطلاب .
- دراسة محمد سعيد وحسني هاشم (٢٠١٧) أكدت فاعلية برنامج مقترح قائم على المواقف الحياتية في تنمية التسامح الفكري طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفلسفة.
- هناء حامد زهران (٢٠١٧) أكدت فاعلية استخدام استراتيجية المناقشة الجماعية في في الدراسات الاجتماعية في تنمية قيم المواطنة وتقبل الآخر لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي.

ولما كان من الضروري الابتعاد عند تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي عن أسلوب الوعظ والتلقين، ولما كان تدريس مادة علم الاجتماع لابد أن يعتمد على المناقشة والحوار والنشاط والتفاعل المباشر بين الطلاب وبعضهم البعض وبينهم وبين المعلم، حتي يمكن مساعدتهم على النمو السوي جسميًا، وعقليًا واجتماعيًا وعاطفيًا وروحيًا حتى يصبحوا مواطنين مسئولين عن أنفسهم، ووطنهم ؛ فإنه من الضروري البحث عن الاستراتيجيات التدريسية التي تحقق أهداف المادة وتتغلب على جوانب القصور الموجودة في الطرق المتبعة في تدريس علم الاجتماع. ومن أهم هذه الاستراتيجيات التي تقوم على المناقشة والحوار والنشاط والممارسة الفعلية لعملية التعلم القائم على الحوار والمشاركة والتفاعل بين الطلاب وبعضهم البعض استراتيجية محطات التعلم التى تضفي على الصف جواً من المتعة، والتغيير، والحركة اللازمة، لتنشيط الطلاب، وزيادة دافعيتهم للتعلم.

تحديد مشكلة البحث :

تتمثل مشكلة هذا البحث في ضعف مستوى طلاب المرحلة الثانوية في مهارات التفكير الاستدلالي وضعف أيضاً في مستوى التسامح الاجتماعي لديهم، وذلك نتيجة طرق التدريس التقليدية المستخدمة فى تدريس علم الإجتماع التى حولته إلى مجرد معلومات وحقائق مجزأة لا قيمة لها ، فضلاً عن القصور في تحقيق أهداف تدريس المادة؛ مما يستدعى البحث عن استخدام استراتيجيات تدريسية حديثة تساعد على تحقيق أهداف المادة وهذا ما أكده ما يأتي:

١- الدراسة الاستكشافية التي قامت بها الباحثة للتعرف على مستوى طلاب المرحلة الثانوية- الذين يدرسون مادة علم الاجتماع- في مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي وقد أجريت الدراسة الاستكشافية في مدرسة عائشة حسانين الثانوية للبنات

على عينة مكونة من(٤٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٦م –٢٠١٧) وقد كشفت نتائج الدراسة الاستكشافية عن انخفاض مستوى مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب حيث حصل ٩٦% من العينة على متوسط (٣٠.٢٥) درجة بنسبة(٣١.١٥%) وبلغ مستوى التفكير الاستدلالي لدى ٤% من العينة على متوسط (٤٧) درجة بنسبة(٤٨.٩٥%) وأشارت النتائج أيضاً إلى: انخفاض مستوى التسامح الاجتماعي لدى الطلاب حيث بلغ متوسط التسامح لدى ٨٩% من العينة على متوسط(٨٩) درجة بنسبة (٣٥.٦%) وبلغ مستوى التسامح لدى١١%من العينة على متوسط (١٠٢.٨) درجة بنسبة(٤١.١٢%) وبذلك كشفت نتائج الدراسة الاستكشافية عن ضعف مستوى مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى الطلاب مما يدعو إلى تنميتهم لديهم.

٢- نتائج الدرسات التي أثبت وجود قصور في طرق التدريس المستخدمة في تدريس علم الاجتماع ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة (ماجدة سيد ، ٢٠١٤) ،(أماني كمال،٢٠١٥)، (Stein, E et...all,2016)،(Jafar, Afshan,2016)،(Auster,Carol J,2016) ،(هدي عصام الدين،٢٠١٦)،(ريحاب السيد،٢٠١٦)،(عادل مليجي،٢٠١٦)،(فاطمة محمد،٢٠١٦).

٣- نتائج الدراسات التي أكدت أهمية استخدام استراتيجية محطات التعلم في العديد من المواد الدراسية ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة(Bulunuz ,N. & Olga, J 2010)، (حنان مصطفى،٢٠١٣)،(طارق كامل داود، ٢٠١٦)،(سهام أحمد رفعت،٢٠١٧)،(مني مصطفي ،٢٠١٧).

٤- توصيات العديد من الدراسات وتأكيدها أهمية تنمية مهارات التفكير الاستدلالي للطلاب ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة(رائد محمد حسن،٢٠١٥)، (بلاسم كحيط، ٢٠١٦)،(علاء إبراهيم رزوقي،٢٠١٦)،(غفران بكر عفانة، ٢٠١٦)،(أحمد جاسم وآخران، ٢١٠٧).

٥- توصيات العديد من الدراسات وتأكيدها أهمية تنمية التسامح لدى الطلاب ومن أمثلة هذه الدراسات دراسة(Shepherd, Gordon; Shepherd, ,2014 Gary)،(سعاد محمد عمر،٢٠١٧)،(أحمد بدوي أحمد وعبد العال رياض عبد السميع،٢٠١٧) ،(هبة الله حلمي عبد الفتاح، ٢٠١٧)،(حنان إبراهيم الدسوقي، ٢٠١٧)،(أماني مصطفي السيد،٢٠١٧).

لذا حاول البحث الإجابة عن السؤال الآتي :

كيف يمكن استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من السؤال السابق الأسئلة الآتية:

١- ما فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

٢- ما فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية ؟

٣- ما العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية باستخدام استراتيجية محطات التعلم ؟

حدود البحث :

اقتصر البحث على:

١- وحدة " نماذج من العمليات الاجتماعية " المتضمنة في كتاب علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي. (وذلك لأن هذه الوحدة تتضمن العديد من المفاهيم والقضايا الاجتماعية التي ترتبط بواقع الطلاب. كما أنها تتيح مجالاً واسعاً لاستخدام استراتيجية محطات التعلم ومن ثم تساعد على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي.

٢- طلاب الصف الثاني الثانوي بإحدي مدارس محافظة الفيوم.

٣- الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٦/٢٠١٧ م.

٤- مهارات التفكير الاستدلالي (الاستباط، والاستقراء، والاستنتاج)

أدوات البحث :

تمثلت أدوات هذا البحث فيما يلى:

أولاً – أدوات التجريب :

١- أوراق عمل محطات التعلم. إعداد الباحثة

٢- دليل المعلم. إعداد الباحثة

ثانيًا : أدوات القياس :

١- اختبار مهارات التفكير الاستدلالي إعداد الباحثة

٢- مقياس التسامح الاجتماعي. إعداد الباحثة

أهداف البحث :

هدف هذا البحث إلى الكشف عن:

١- فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٢- فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التسامح الاجتماعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

٣- العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي .

أهمية البحث :

ترجع أهمية هذا البحث إلى أنه يمكن أن:

١- يمد معلمي علم الاجتماع ببعض الاستراتيجيات التدريسية الحديثة التي تساعد في تحقيق أهداف المادة وتعمل على تنمية مهاراتهم التدريسية.

٢- يقدم نموذجًا إجرائيًا لكيفية استخدام استراتيجية محطات التعلم في مجال تدريس علم الاجتماع.

٣- يفيد المتخصصين في تخطيط وتصميم مناهج علم الاجتماع في صياغة المناهج في ضوء بعض الاستراتيجيات التدريسية المعاصرة.

٤- يقدم نموذج لوحدة مطورة.

٥- يقدم دليل معلم .

٦- يقدم اختبار مهارات التفكير الاستدلالي.

٧- يقدم مقياس فى التسامح الاجتماعي.

منهج البحث :

استخدم هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي؛ حيث استخدم المنهج الوصفي التحليلي في عرض الإطار النظري للبحث وفي بناء أدواته. كما استخدم المنهج التجريبي في تطبيق تجربة البحث؛ حيث تضمن التصميم التجريبي للبحث مجموعتين: مجموعة تجريبية درست وحدة " نماذج من العمليات الاجتماعية" المعدة باستخدام استراتيجية محطات التعلم ، ومجموعة ضابطة درست نفس الوحدة بالطريقة المعتادة .

فروض البحث :

هدف البحث الحالي إلى اختبار صحة الفروض الآتية:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح التطبيق البعدي.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية.

٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التسامح الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي.

٥- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي .

خطوات البحث وإجراءاته :

سار هذا البحث وفقًا للخطوات والإجراءات الآتية:

١- الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بما يلي:

- الاتجاهات الحديثة في تدريس علم الاجتماع.
- استراتيجية محطات التعلم.
- مهارات التفكير الاستدلالي.
- التسامح الاجتماعي.

٢- إعداد وحدة " نماذج من العمليات الاجتماعية " المتضمنة في كتاب علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي في ضوء استراتيجية محطات التعلم من حيث الأهداف، والمحتوى، مرجع الوحدة.

٣- إعداد دليل المعلم لتوضيح إجراءات تدريس الوحدة المعدة باستخدام استراتيجية محطات التعلم.

٤- إعداد اختبار مهارات التفكير الاستدلالي وعرضه على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد صلاحيته للتطبيق.

٥- إعداد مقياس التسامح الاجتماعي وعرضه على مجموعة من المحكمين؛ لتحديد صلاحيته للتطبيق.

٦- التأكد من صدق وثبات اختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي.

٧- تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي تطبيقًا قبليًا على المجموعتين التجريبية والضابطة ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا .

٨- تدريس الوحدة المعدة باستخدام استراتيجية محطات التعلم لطلاب المجموعة التجريبية فقط وتدريس نفس الوحدة كما هي في الكتاب المدرسي بالطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.

٩- تطبيق اختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي تطبيقًا بعدياً على المجموعتين: التجريبية والضابطة ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيا.

١٠- رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتفسيرها.

١١- تقديم التوصيات والمقترحات بناء على نتائج البحث.

تحديد مصطلحات البحث:

فاعلية :

ويقصد بها في هذا البحث مدي الأثر الذي يمكن أن تحدثه استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي، وتقاس بالفرق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث.

استراتيجية محطات التعلم:

تعرف استراتيجية محطات التعلم بأنها: استراتيجية تدريسية تتمثل في مجموعة من المحطات التعليمية يقوم الطلاب بالمرور علىها وممارسة الأنشطة والمهام التعليمية الموجودة بكل منها، والتي قد تكون استقصائية، استكشافية، أو صورية، أو الكترونية .....وغيرها، مما يتيح للطلاب العمل في مجموعات صغيرة. (وردة يحي حسن ، ٢٠١٣، ١٤)،(فداء محمود صالح، ٢٠١٤، ٩) ،(ثاني حسين خاجي، ٢٠١٦، ٣٦١)

وتعرف أيضًا بأنها: استراتيجية تدريسية تقوم على مجموعة من الأنشطة والمهام التعليمية، وتتكون من عدة محطات، ولكل محطة مهارة أو نشاط يختلف عن المحطة الأخرى، ويتم تقسيم الطلاب إلى مجموعات صغيرة، وينتقلون خلال وقت محدد من محطة إلى أخرى بالتناوب؛ مما يتيح لكل طالب أداء جميع الأنشطة والمهام من خلال مروره بشكل دوري على جميع المحطات.(ساهر ماجد شحدة، ٢٠١٥، ٩)، (Dan Henderson,2016,1)

ويقصد بها في هذا البحث مجموعة من الإجراءات التدريسية التي يخطط لها المعلم وتنفيذها مع الطلاب حيث يتم فيها تقسيم الطلاب لمجموعات غير متجانسة تحصلياً وفق مجموعة من المحطات التعليمية؛ حيث يقوم الطلاب بالمرور على كل المحطات وأداء المهام

والأنشطة التعليمية وأوراق العمل الموجودة في كل محطة والتي قد تكون قرأئية، أو صورية، أو الكترونية أو نعم ولا أو استشارية.

التفكير الاستدلالي :

يعرف التفكير الاستدلالي بأنه: عملية عقلية منطقية ينتقل فيها التفكير من قضية معلومة إلى قضية مجهولة ، وقد يكون الاستدلال استنباطيًا ينتقل فيه التفكير من العام إلى الخاص ، وقد يكون استقرائيًا ، ينتقل فيه التفكير من الخاص إلى العام دون اللجوء للتجربة ،أي الانتقال من أشياء مسلم بصحتها إلى أشياء تنتج عنها بالضرورة.(نضال متي بطرس ، ٢٠٠٨، ٣)،(إبراهيم أبو عقيل، ٢٠١٣، ١٠٧)

ويعرف أيضاً بأنه: نمط من أنماط التفكير يتطلب من الفرد استخدام المعلومات المختلفة والتوصل لعلاقات منظمة فيما بينها سواء أكان يتم الانتقال فيها من العام إلى الخاص(استنباط) أو من الخاص إلى العام (استقراء) أو استنتاج نتيجة من حقائق معينة. (سماح محمد صالح ، ٢٠١٢، ٩)، (عبد الرازق سرحان حسين، ٢٠١٣، ٥٨٣)

وتتبني الباحثة هذا التعريف كتعريف إجرائي لهذا البحث.

التسامح الاجتماعي:

يعرف التسامح الاجتماعي بأنه: السعي إلى المساواة بين جميع الأفراد في المعاملة حتى مع من يختلفون مع الفرد في الآراء والمعتقدات والأفكار وغيرها، ومحاولة فهم هؤلاء المختلفين مع الفرد والتعاطف معهم. (جاسم محمد عيدي، ٢٠١٠، ١٣)

ويعرف أيضاً بأنه: القدرة على تقبل الأفكار والسلوكيات والمشاعر التي تختلف عن تلك التي يعتنقها الفرد، والقدرة على تحمل الألم أو المشقة والثبات والتعاطف أو التساهل مع المعتقدات أو الممارسات المختلفة مع من تتعارض أو تختلف معه.(Atlanta, Georgia,2009) ،(مهدي محمد بدرانة، ٢٠١٣، ١٦٠)

ويقصد به في البحث الحالي أنه: قدرة الطالب على تفهم وجهة نظر الآخرين وآرائهم وأفكارهم واحترامها حتي لو خالفت آراءه وتقبل النقد دون تعصب والتعاون مع الآخرين والتفاعل معهم بايجابية، والقدرة على الإعتراف بخطئه وتقديم الاعتذار للآخرين إذا أخطأ في حقهم، والقدرة على مقابلة الإساءة بالاحسان ومحاولة تجاوز حدوث ألم يسببه الآخر بقصد أو بغير قصد، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التسامح الاجتماعي.

ثانياً : الإطار النظري والدراسات السابقة

(استراتيجية محطات التعلم ومهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي)

لما كان البحث الحالي يهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ فإن ذلك يتطلب الحديث بالتفصيل عن ما يلي:

(١) استراتيجية محطات التعلم

مفهوم استراتيجية محطات التعلم :

تستخدم محطات التعلم كاستراتيجية تدريس؛ لأنها تعطي مرونة انتقاء المحتوى حيث ينشط جميع الطلاب لأداء أعمال متنوعة أما عن كيفية تنظيم الوقت في كل محطة فيقررها المعلم كما أنه لا بد أن يعيد ترتيب البيئة الصفية بحيث يؤدى في الدرس أكثر من عمل في نفس الوقت، فكل عمل يخصص له محطة وينتقل الطالب من محطة إلي أخرى.(فداء أكرم وحامد مصطفى ،٢٠١٠، ١٤٠)،(David R. Chamber,2013,15)

وتوجد العديد من التعريفات التي قدمها الباحثين لاستراتيجية محطات التعلم من أهمها:

تعرف استراتيجية محطات التعلم بأنها طريقة تدريسية ينتقل فيها الطلاب فى مجموعات صغيرة عبر مجموعة من المحطات التعليمية؛ مما يتيح لهم أداء كل الأنشطة والمهام من خلال التناوب على كل المحطات، ويمكن للمحطات أن تغطي مفهوم واحد، أو عدة مفاهيم أو مهام. (Sharon L. Bowman,2014 ,2) (Jones denise Jacques,2007,16)

وتعرف أيضاً بأنها: مجموعة من الإجراءات التدريسية تقوم على عدة محطات تعليمية كل محطة ذات مستوى معين لتأدية المهارة ويتم فيها توزيع الطلاب على المحطات بالتساوي على أن يمر جميع الطلاب بكل المحطات التالية، ويؤدوا المهام حسب ورقة العمل المتعلقة بكل محطة.(هشام محمد عبد الحليم، ٢٠٠٩، ٧)،(Guardian Mail ,2015,2)،(سهام أحمد رفعت،٢٠١٧، ٣٤٢)

كما تعرف بأنها :أسلوب تدريسي يتكون من أكثر من محطة، لكل محطة مهارة أو مهمة تختلف عن المحطة الأخرى ويقسم الطلاب على هذه المحطات في شكل مجموعات ويتبادلون المرور على المحطات فيما بينهم بعد انتهاء الوقت المحدد لكل محطة.(فداء أكرم وحامد مصطفى ،٢٠١٠، ١٣٩)،(Carol Brewer,2015,3)

وتعرف استراتيجية محطات التعلم بأنها مجموعة أنشطة علمية يتم ممارستها في الفصل الدراسي أو المختبر من قبل الطلاب أنفسهم، وتكون متنوعة ومتعددة، وتتضمن مجموعة من

الطاولات داخل الفصل وكل طاولة تعتبر محطة لها نشاط محدد يحقق هدفاً معيناً.(ماجدة ابراهيم وثاني حسين ،٢٠١٢، ٣)،(David R. Chamber,2013,15)

وفي ضوء ما سبق تعد استراتيجية محطات التعلم من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة والتي تمثل أحد أشكال طرق التدريس، بل والأنشطة التعليمية المختلفة، حيث يتغير فيها شكل الفصل الدراسي عن شكله التقليدي إلى بعض الطاولات التي يتجول من خلالها مجموعات الطلاب وفق نظام محدد، وتتضمن كل محطة تعليمية مجموعة من الأدوات والمواد التعليمية وأوراق العمل اللازمة لأداء المهام التعليمية.

طرق تنفيذ استراتيجية محطات التعلم:

حدد كل من(عبد الله خميس وسليمان محمد، ٢٠١١، ٢٩٢)، (قاسم عزيز محمد وآخرون ، ٢٠١١، ١٤، ١٥)،(ماجدة إبراهيم وثاني حسين ،٢٠١٢، ٤) ، (وردة يحي حسن ، ٢٠١٣، ١٩، ٢٠) ، (هادي قطفان وماجد صريف، ٢٠١٣، ٢٨٣) ، (وفاء عبد الرازق العنبكي، ٢٠١٤، ٨٦)،(ساهر ماجد شحدة، ٢٠١٥، ٢٤) ،(عبد الرازق عيادة محمد، ٢٠١٥، ٢١١)، (Pat Klos,2013,3:6)،(Janelle Cox,2016,3)،(طارق كامل ،٢٠١٦، ٣٠٠) ثلاثة طرق رئيسة لتنفيذ استراتيجية محطات التعلم في العملية التعليمية وهي:

١. الطواف على كل المحطات : يقوم المعلم بتصميم محطات مختلفة، ويقسم الطلاب إلى مجموعات، وتبدأ المجموعات بالمرور على المحطات،كل مجموعة تمر على محطة، وتحدد وقتاً يصل إلى خمس دقائق مثلاً، ثم يطلب من الطلاب الانتقال إلى المحطة التي تليها، وتكون الحركة في اتجاه حركة عقارب الساعة، وكل مجموعة تظل في المحطة الجديدة لمدة خمس دقائق وهكذا حتى تتمكن كل المجموعات من زيارة كل المحطات ، وبعدها ترجع المجموعات إلى أماكنها، ويبدأ المعلم في مناقشة أوراق العمل مع الطلاب، ونتائج المجموعات، ثم غلق الدرس.
٢. الطواف على نصف المحطات: وذلك عندما تحتاج بعض الأنشطة وقتاً أكثر من خمس دقائق، وينبغي اختصار عدد المحطات إلى النصف ويمكن للمعلم في هذه الحالة تصميم محطات كل اثنتين متشابهتين، ويمكنه جعل وقت البقاء في كل محطة عشر دقائق.
٣. التعلم المجزأ: فيه يتم توزيع أعضاء المجموعة الواحدة على المحطات المختلفة، فيزور كل عضو محطة واحدة فقط، ثم يجتمعون بعد انتهاء الوقت المحدد، ويدلي كل طالب بما قام به وشاهده في المحطة التي زارها، ثم يتبادلون الخبرات التي مرو بها في كل المحطات.

وقامت الباحثة باختيار الطريقة الثالثة(التعلم المجزأ) ؛ وذلك للأسباب التالية:

- تلائم طبيعة الدرس من حيث نوعية المحطات التعليمية التي يتم تصميمها لأنها تراعي الترتيب المنطقي لمحتوي الدرس.
- تستغرق وقت أقل من الطرق الأخري وبذلك تناسب الوقت الزمني المحدد من قبل الوزارة.
- توزيع أعضاء المجموعة الواحدة على المحطات المختلفة يساعدهم في تبادل عملية التواصل والحوار.
- كل عضو في المجموعة يمر بمحطة؛ مما يتيح الفرصة لكل طالب باكتساب المعرفة بنفسه؛ ثم نقلها لزملائة داخل مجموعته؛ مما قد يساعد على رفع مستوى التحصيل لديهم.
- يتعلم الطلاب المحتوي العلمي كاملاً داخل مجموعته بما فيه من أنشطة ومهام وأسئلة ؛ لأن عدد الأعضاء داخل المجموعة هو نفس عدد المحطات .

أنواع محطات التعلم :

توجد أنواع متعددة ومتنوعة من محطات التعلم، والتي تعتمد على طبيعة كل موضوع، ويمكن الدمج بين الأنواع المختلفة لتصميم نموذج يتلاءم مع طبيعة المتعلم، وطبيعة الموضوع، والوقت المخصص لكل محطة، ويمكن أن يستخدم المعلم محطة تعليمية واحدة أو مجموعة من المحطات المتنوعة، ويضع المعلم مجموعة أسئلة ينبغي أن يجيب عنها الطلاب عند تواجدهم في كل محطة من المحطات.

ويرى دينيس جونز أنه من اثنين إلى أربع محطات هي الأمثل بالنسبة لمعظم الأنشطة، كما أنه يؤكد على أن مقدار الوقت المخصص لكل محطة يمكن أن يختلف من محطة إلى أخرى، ويمكن أن يصل إلى عشرين دقيقة في حالة استخدام المعلم لمحطتين فقط. (Jones denise Jacques,2007,21)، (Walter E. Theuerkauf ,2016,111)

واستخدم هذا البحث خمس محطات من محطات التعلم وهم: (المحطة القرائية ، المحطة الصُورية، محطة (نعم) و(لا)، المحطة الإستشارية، والمحطة الإلكترونية)، وذلك لأن هذه المحطات تناسب طلاب المرحلة الثانوية، وطبيعة موضوعات علم الاجتماع . وقد حدد كل من (عبد الله خميس وسليمان محمد، ٢٠١١، ٢٨٦: ٢٨٨)،(قاسم عزيز محمد وآخرون ، ٢٠١١، ١٣، ١٤) ، (وردة يحي حسن ، ٢٠١٣، ١٦: ١٩) ، (فداء محمود صالح، ٢٠١٤، ٩: ٢٦)، (وفاء عبد الرازق العنبكي، ٢٠١٤، ٨٥، ٨٦) ،(Spisak, Jen,2014,17) ،

(Carol Brewer,2015,5,6)،(ساهر ماجد شحدة، ٢٠١٥، ١٩: ٢١)، (هادي قطفان وماجد صريف، ٢٠١٣، ٢٨٢، ٢٨٣)،(عبد الرازق عيادة محمد، ٢٠١٥، ٢٠٩: ٢١١)،(Guardian,Mail,2015,3:8)،(Calico Spanish,2014,5:8)،(طارق كامل دواد، ٢٠١٦، ٢٩٣: ٢٩٨)،(سهام أحمد رفعت،٢٠١٧، ٣٤٦، ٣٤٧)أهم محطات التعلم وهي:

١. المحطة القرائية: ويتم وضع فى هذه المحطة مادة قرائية كمقال من صحيفة، أو من الإنترنت، أو من مادة من موسوعة علمية أو كتاب، ويقوم الطلاب بقراءة المادة الموجودة في المحطة والمتعلقة بموضوع الدرس، وذلك بهدف مساعدة الطلاب في الاعتماد على أنفسهم في الحصول على المعلومات، وحتي يكون لديهم القدرة على استخراج المعلومات من مصادرها الأصلية، وتنمية المهارات الاستقلالية بدون الحاجة إلى وسيط كالمعلم، مما يزيد من دافعيتهم للتعلم، ومن ثم الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالمحطة.
٢. المحطة الصورية: تتميز هذه المحطة بوجود عدد من الصور أو الرسومات، التي يتصفحها الطلاب ويجيبون عن الأسئلة المتعلقة بها، وقد يكون مصدر الصور موسوعة علمية،أو مجلة أدبية، أو ملصقاً جاهزاً، أو قصص مصورة، فتساعد الطلاب في استيعاب المفاهيم المجردة وتقريب الخبرات الحسية إلى أذهانهم.
٣. المحطة الإلكترونية: يقوم الطلاب فى هذه المحطة بمشاهدة عرض تقديمي (.ppt)، أو أفلام تعليمية مرتبطة بموضوع الدرس، أو عروض فديو متعلقة بموضوع الدرس، أو يقومون بالبحث في الإنترنت، ثم الإجابة عن الأسئلة المصاحبة لهذه المادة العلمية.
٤. المحطة الاستشارية: يقف المعلم خلف هذه المحطة، أو يقوم بدعودة خبير متخصص يقدم موضوع الدرس، وعند وصول الطلاب لهذه المحطة، يمكنهم أن يسألوا أي أسئلة تتعلق بموضوع الدرس، في صورة مناقشة فيمكن عندئذ توسيع مداركهم حول الجوانب المختلفة لموضوع الدرس، والتي لم يفهموها.
٥. محطة (نعم) و(لا): تعتبر هذه المحطة من المحطات الممتعة والمثيرة والتي تتحدي تفكير الطلاب بشكل ملحوظ ، حيث يقوم المعلم في هذه المحطة بإعداد أسئلة يكون الإجابة عنها إما بـ (نعم أو لا).
٦. المحطة السمعية البصرية: في هذه المحطة يمكن وضع فيديو لمشاهدة فيلم تعليمي متعلق بموضوع الدرس، إذ يستمع الطلاب ويشاهدون المادة المعروضة، ويجيبون عن الأسئلة الموجودة في أوراق العمل، ويمكن للمعلم أن يستعين ببعض الطلاب في تصميم المادة العلمية.

٧. المحطة الاستقصائية الاستكشافية: تهدف هذه المحطة إلي أن يقوم الطلاب بأنفسهم باكتشاف ماهو محدد لهم أو التوصل إلي نتيجة معينة والإجابة عن الأسئلة المصاحبة. وتهتم بالأنشطة العملية التي تتطلب إجراء تجربة معينة ولا يستغرق تنفيذها وقتاً طويلاً،مثل إضافة مادة لأخرى ومراقبة التفاعل الناتج .

٨. محطة متحف الشمع: يطلب المعلم من أحد الطلاب فى هذه المحطة تقمص شخصية لهل علاقة بموضوع الدرس، مثل أحد العلماء ويرتدى ملابس العصر الذي يعيش فيه العالم إذا كان من علماء العرب والمسلمين، ومن الأفضل أن تكون أمامه نماذج من كتبه، أو صور تحكى أهم إنجازات هذا العالم، ويتحدث عن مادة علمية مرتبطة بموضوع الدرس نفسه.

خطوات استخدام استراتيجية محطات التعلم:

تمر استراتيجية محطات التعلم بمجموعة من الخطوات تتمثل في :

١. تصميم محطات التعلم بحيث تتنوع الخبرات فيها بين قراءة واستكشاف وتحليل واستماع.
٢. تجهيز الأدوات والمواد التعليمية اللازمة لكل محطة من المحطات قبل بدء الدرس.
٣. تشكيل مجموعات التعلم ويفضل أن تكون غير متجانسة في مستوى التحصيل الدراسي .
٤. تحديد عدد الطلاب في المحطة الواحدة حيث يمكن أن تحتوي المحطة ما بين(٢-٧) طلاب بحيث يجب أن نضع في الاعتبار المكان وعدد الطلاب وعدد المحطات والأنشطة.
٥. شرح طبيعة عمل المحطات وتوضيح اتجاه حركة الطلاب بين المجموعات.
٦. توزيع الطلاب على المحطات وفق المجموعات.
٧. عرض مقدمة عن الدرس لتهيئة الطلاب وجذب انتباههم، وتحديد المطلوب القيام به عند مرور الطلاب على المحطات التعليمية.
٨. يطلب المعلم من أفراد كل مجموعة التوجه إلى أحدي المحطات الخمس بحيث يكون في كل محطة ممثلين من أعضاء جميع المجموعات ، ثم يعلن عن بدء الوقت .
٩. يضع المعلم أورق عمل كل محطة مع ورقة الإجابة في المكان المخصص لها.
١٠. يعلن المعلم عن نهاية الوقت في المخصص لكل محطة ليتمكن الطلاب من الانتقال إلى المحطة التالية.
١١. يطلب المعلم من جميع المجموعات بعد إتمام زيارة المحطات المختلفة الرجوع إلي أمكانهم لمناقشة الأنشطة والمهام المختلفة، ومناقشة ما توصلوا إليه بعد مرورهم على كل محطات التعلم .

١٢. استلام أوراق العمل التي أعدتها المجموعات لتصحيحها، وإعادتها إليهم في الدرس القادم .

١٣. غلق الدرس وإبراز أهم عناصره بعد انتهاء كل الأعضاء داخل المجموعات من المرور على كل المحطات وتبادل المعلومات فيما بينهم .

(خالد عبد المجيد وبيريفان عبد الله وضمياء على، ٢٠٠٩، ٣) (Tricia Lazzaro, 2011,2)،(Jan G.M et…al,2012,341)،(ماجدة ابراهيم وثاني حسين ،٢٠١٢، ٤)، (هادي قطفان وماجد صريف، ٢٠١٣، ٢٨٣)، (وردة يحي حسن ، ٢٠١٣، ٢٠، ٢١) ، (Sharon L. Bowman,2014 ,2)،(ساهر ماجد شحدة، ٢٠١٥، ٢٤، ٢٥) ، (تهاني محمد سليمان، ٢٠١٥، ١١) ،(شيرّوان صالح وسعد أحمد، ٢٠١٥، ١٣٦) ، (عبد الرازق عيادة محمد، ٢٠١٥، ٢٢٣)، (Dan Henderson,2016,2,3)،((ثاني حسين خاجي، ٢٠١٦، ٣٦٤)،(Suzanne Myers Schyrlet Cameron,2013,4:8)،(Algebra Index,2012,2,3) ،(مني مصطفي كمال، ٢٠١٧، ٩٣ ، ٩٤).

دور المعلم في استراتيجية محطات التعلم:

يقوم المعلم بدور فعال ونشط في عملية التعلم؛ حيث يقوم بدور الموجه والمرشد والميسر لعملية التعلم وذلك أثناء تنفيذ وتطبيق استراتيجية محطات التعلم، بل يقوم بدور النموذج أمام الطلاب ليقوموا بتطبيق ما فعله ولكن في مهام تعليمية جديدة. وللمعلم أدوار متعددة يقوم بها أثناء تنفيذ استراتيجية محطات التعلم منها ما يأتي :

- تحديد الهدف من كل محطة.
- تحديد الأسئلة التي سيجيب عنها الطلاب في كل محطة.
- تصميم محطات التعلم وتوزيعها على طاولات متباعدة في الفصل وتجهيزها بالأدوات والمواد اللازمة لكل محطة.
- تجهيز أوراق العمل الخاصة بكل محطة.
- تحديد عدد المجموعات وفق عدد المحطات الموجودة في الدرس.
- تحديد عدد الطلاب الذين يجب أن يكونوا في المحطة الواحدة حيث يمكن أن تحتوي المحطة مابين (٢-٧) طلاب؛ بحيث يجب أن يضع في الاعتبار المكان وعدد الطلاب وعدد المحطات والأنشطة.
- توزيع الطلاب على المحطات في مجموعات حسب اهتماماتهم أو حسب قدراتهم أو بشكل عشوائي .

- تحديد نوع الأنشطة التي يجب أن تتوفر في الدرس؛ حيث أنها لابد أن تكون ذات معنى وأن تكون الأنشطة مناسبة للمستوى العمري للطلاب، وأن توفر لهم الفرص للمشاركة الفعالة.
- يشرح للطلاب كيف يتوقع أن يقوموا بالعمل بأفضل ما لديهم.
- وضع بعض المحطات التي تناسب الطلاب الذين يجدون صعوبة لإنهاء العمل.
- مناقشة الطلاب في الإجابة عن الأسئلة الموجودة بأوراق العمل بكل محطة بعد الانتهاء من المرور على كل المحطات.
- يغلق الدرس ويبرز أهم عناصره بعد انتهاء الطلاب من المرور على المحطات. (Tricia Lazzaro, 2011,2)،(Jan G.M et…al,2012,341)، (ماجدة ابراهيم وثاني حسين ،٢٠١٢، ٣)،(هادي قطفان وماجد صريف، ٢٠١٣، ٢٨٣)، (Sharon L. Bowman,2014 ,2:5)،(شيرّوان صالح وسعد أحمد، ٢٠١٥، ١٣٦)، (إسماعيل عبد زبد وعلى خوام، ٢٠١٥، ٤٣٥)،(Rachel Kurtz,2016,8)

دور المتعلم في استراتيجية محطات التعلم:

يتحمل الطلاب جزءاً كبيرًا من مسئولية تعلمهم، فعليهم القيام بالأنشطة، والمهام التي يقدمها لهم المعلم أو التي تقدم لهم من خلال محطات التعلم المختلفة ، كما أن عليهم التفاعل مع مصادر التعلم المتاحة والبحث عنها، وقد حدد كل (وفاء عبد الرازق العنبكي، ٢٠١٤، ٨٥)، (Spisak, Jen,2014,18) ،(إسماعيل عبد زبد وعلى خوام، ٢٠١٥، ٤٣٥) (عبد الرازق عيادة محمد، ٢٠١٥، ٢٢٢)، (Calico Spanish,2014,5)، (Jennifer Denise) ،(Suzanne Myers Schyrlet Cameron,2013,4)، (Breckler,2015,10 Jaques,2007,3,4) أهم الأدوار التي يقوم بها الطلاب في استراتيجية محطات التعلم وأهمها ما يأتي:

- الإجابة عن الأسئلة المطلوبة في كل محطة.
- استكمال كافة أوراق العمل المتعلقة بمحطات التعلم .
- الحصول على الأدوات والمواد والكتب أو الصور.
- تنفيذ المهام والأنشطة التي تتطلب منهم ؛ مما يساعدهم على اكتساب خبرات مباشرة .
- المرور على كل محطة تعليمية، والتفاعل معها وممارسة النشاط المطلوب فيها حسب أسمها وطبيعتها فقد يقوم الطلاب بقراءة مادة علمية معينة، أو مشاهدة مادة تعليمية معينة.

- تلخيص القرارات أو النتائج التي تم التوصل إليها بعد الاتفاق علىها مع المجموعة.
- مناقشة ما توصلوا إليه مع المعلم .

أهمية استراتيجية محطات التعلم :

توجد العديد من المزايا التي تعود على المعلم والطالب من استخدام استراتيجية محطات التعلم منها ما يأتي :

- تنوع الخبرات التي يكتسبها الطلاب من خلال المشاركة الفعالة في عملية التعلم .
- ممارسة الطلاب لأنواع الاكتشاف ينمى لديهم الثقة بالنفس، والقدرة على الحصول على المعلومات، واكتشافها بأنفسهم.
- التغلب على قلة الموارد المتاحة، والمواد، والإمكانات المتاحة لممارسة الأنشطة التعليمية ولإجراء التجارب.
- إضفاء جو من المتعة والتغيير والحركة في الفصل.
- تنمية مهارات الملاحظة، الاستنتاج، الاتصال، التنبؤ، التصنيف لدى الطلاب.
- تنمية الذكاءات المتعددة مثل الذكاء البصري، والاجتماعي، المنطقي الرياضي، الحركي، اللغوي.
- تتيح فرصة لزيادة جودة المواد التعليمية المعروضة.
- تؤدي إلي زيادة الدافعية للتعلم من خلال قيام الطلاب بالعديد من المهام التعليمية.
- تنمية العديد من مهارات التفكير مثل التفكير العلمي، الإبداعي، الناقد، اتخاذ القرار.
- تنمية المهارات الاجتماعية، مثل التعاون، ومشاركة الآخرين، وتقبل الرأي والرأي الآخر.

(وردة يحي حسن ، ٢٠١٣، ٢١، ٢٢) ، (فداء محمود صالح، ٢٠١٤، ٣٢) ،(ساهر ماجد شحدة، ٢٠١٥، ٢٦، ٢٧) ،(Sharon L. Bowman,2014 ,3) ، (Calico Spanish,2014,3,4) ،(Madame,Musings ,2016,1:7) ، (Luvlit,2016,3,4)،(طارق كامل دواد، ٢٠١٦، ٢٩٩)

ومما يؤكد أهمية استخدام استراتيجية محطات التعلم في العملية التعليمية النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي أثبتت فاعليتها منها ما يلي :

- دراسة (Hall, Z.; Arlene, M. & Sydney, S,2000) أكدت فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تنمية مهارات حل المسائل الرياضية لدى الطلاب .

- دراسة (Marvin, M., E,2007) توصلت إلي فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس اللغة الإنجليزية لتحسين الضعف لدى الطلاب وتنمية مهارات المشاركة والتفاعل.
- دراسة (Bulunuz ,N. & Olga, J 2010) توصلت إلي فاعلية استراتيجية محطات التعلم في إكساب معلمي العلوم بعض المفاهيم العلمية مما كان له تأثير في إكساب طلابهم هذه المفاهيم.
- دراسة ماجدة إبراهيم وثاني حسين(٢٠١٢) ودراسة هادي قطفان الشون وماجد صريف مصير (٢٠١٢) ودراسة عبد الرازق عيادة محمد (٢٠١٥) توصلت إلي فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس الفيزياء على تنمية عمليات العلم والاتجاه نحو المادة والتحصيل والذكاء البصري المكاني لدى الطلاب.
- دراسة أزهار أديب أكرم (٢٠١٤) أكدت فاعلية استراتيجيتي المحطات العلمية ومعالجة المعلومات في تحصيل الجغرافيا وانتقال أثر التعلم لدى طالبات الصف الخامس الأَدبي.
- دراسة ثاني حسين خاجي(٢٠١٤) توصلت إلي فاعلية المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى الطلاب.
- دراسة تهاني محمد سليمان(٢٠١٥) أكدت فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في تنمية المفاهيم العلمية وعمليات العلم .
- دراسة طارق كامل داود(٢٠١٦) أكدت فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تدريس الأحياء في زيادة التحصيل وتنمية عادات العقل لدى الطلاب .

(٢) مهارات التفكير الاستدلالي

مفهوم التفكير الاستدلالى:

توجد العديد من التعريفات التي قدمت لمفهوم التفكير الاستدلالي من أهمها ما يلي :

الاستدلال لغة معناه تقديم دليل لإثبات أمر معين أما اصطلاحا فهو عملية عقلية معرفية تتضمن وضع الحقائق والمعلومات بطريقة علمية منهجية منظمة بحيث تؤدي إلى الاستنتاج أو الوصول لحل المشكلة(فتحي عبد الرحمن جروان ، ٢٠٠٧ ، ٣٣٧)،(Robert B. Ricco,2010,6) والتفكير الاستدلالي يتمثل في إدراك علاقات بين مكونات موقف معين ، مثل :إدراك العلاقة بين المقدمات والنتائج ، وإدراك العلاقة بين العلة والمعلول أو السبب والنتيجة أو إدراك العلاقة بين شئ معلوم وآخر مجهول ، أو إدراك العلاقة بين الكل والجزء (حسن حسين زيتون ، ٢٠٠٣، ٢)

ويعرف التفكير الاستدلالي بأنه : نوع متقدم من التفكير نتوصل به عن طريق المنطق إلي حل مشكلة حلاً ذهنياً منطقياً ، أو الوصول إلي قانون أو قاعدة عامة ويتم ذلك بالانتقال من الجزئيات إلي الكليات (الاستقراء) أو من الكليات إلي الجزئيات (الاستنباط). (هناء رجب حسن وسلوي فائق عبد، ٢٠١١، ٧)، (مؤيد كاظم رحيم، ٢٠١٢، ١٣) ، (مهدي محمد جواد، ٢٠١٥، ٢٩٢) ،(على عبد الوهاب هادي، ٢٠١٥، ٤)، (ماجدة إبراهيم ووعد محمد ، ٢٠٠٩، ٩٧) ،(فاطمة محمد علاوي، ٢٠١٥، ٤٧٣)، (عفيف حافظ زيدان،٢٠١٥ ، ١١٠) ،(علاء إبراهيم رزوقي، ٢٠١٦، ٢٢٤)

- كما يعرف بأنه أحد أنماط التفكير الذي يتطلب القدرة على إدراك العلاقات بين الأجزاء للوصول إلى الكل (الاستقراء)، والانتقال من هذا الكل لملاحظة الأجزاء (الاستنباط). (محمود محمد عبد الكريم، ٢٠١١، ١٧٤) ، (وفاء محمود يونس، ٢٠١٢، ٢٨٢)،(وفاء محمود على ، ٢٠١٥، ٤٥) ، (هاشم محمد وشهد كاظم، ٢٠١٦، ٣٤٨)
- ويعرف أيضاً بأنه : عملية عقلية منطقية تتضمن مجموعة من المهارات تظهر في أي نشاط عقلي معرفي يتميز باستقراء القاعدة من الجزئيات واستنباط الجزء من الكل،حيث ينتقل فيه الفرد من حقائق معروفة أو مسلم بصحتها إلي حقائق غير معروفة.(وسن ماهر جميل ، ٢٠١٤، ٣٠٢)،(كنعان غضبان حبيب، ٢٠١٤، ٤٢٥)، (فلاح حسم كاظم وسعد جميل رحيم، ٢٠١٥، ٥)،(محمود خليل حمد، ٢٠١٦، ٨١)
- كما يعرف بأنه : نشاط عقلي موجه يهدف إلي حل مشكلة أو اتخاذ قرار وهو حل يعتمد على الخبرات السابقة ويتضمن الإنتقال من مقدمة أو مقدمات إلى نتيجة أو نتائج تلزم عنها أو من بيانات معلومة إلى معلومات أخرى جديدة أو مجهولة. ويطلق على القضية الأصلية (المقدمة أو المقدمات) وعلى القضية الجديدة (النتيجة) ، ويتضمن ثلاثة عناصر مقدمة أو مقدمات يستدل بها، ونتيجة تلزم عن هذه المقدمات، وعلاقة منطقية تربط المقدمات والنتيجة. (داليا فاروق عبد الكريم وأميرة محمد شهاب، ٢٠١٣، ٣٣٢) (لُجين سالم مصطفى وغيداء سعيد قاسم، ٢٠٠٩، ٣١٩)،(عبد الرازق ياسين عبد الله، ٢٠٠٩، ٢٩٨) ، (سعيد حسين وتهاني غالب، ٢٠١٣، ٣١٧) ،(وفاء محسن مشحوت، ٢٠١٣، ٧٨٨) ، (فاطمة محمد علاوي، ٢٠١٥، ٤٧٥)، (Benidiktus (Tanujaya,2016,55
- ويعرف التفكير الاستدلالي بأنه : مفهوم افتراضي يشير إلى عملية داخلية تؤدي إلى نشاط معرفي ذهني تفاعلى انتقائي قصدي موجة نحو حل مشكلة أو مسألة أو اتخاذ قرار أو

إشباع رغبة معينة أو الإجابة عن سؤال أو حل القضية المطروحة. (سميرة محمود حسين، ٢٠١٤، ٣٢٧)

- ويعرف أيضاً بأنه : عملية عقلية يحاول فيها الفرد الاستفادة من المعلومات والبيانات المتاحة في الكشف عن نتائج جديدة ، عن طريق اتباع خطوات استنتاجية وربط كل سبب بنتيجة وإدراك العلاقات بين النتائج للتوصل لعلاقات جديدة.(بيداء كيلان محمود، ٢٠٠٩ ، ١٦٧)،(مآرب محمد أحمد ووصف مهدي يونس، ٢٠٠٩، ٨)(دنيا عباس جميل، ٢٠١٣، ٥٠٨)،(أحمد عبد الحكيم محمد، ٢٠١٦، ٤٨)
- كما يعرف بأنه : القدرة على تفسير الحقائق والتنبوء بالافتراضات من قضايا مسلم بصحتها بأسلوب منظم، وادراك العلاقات بينها والتوصل لنتائج جديدة لم تكن معروفة والبرهنة على صحتها والحكم على صحتها ودقتها.(فاتن محمود وهيثم حنا ،٢٠١٦، ٤٢١)

خصائص التفكير الاستدلالى :

يتميز التفكير الاستدلالى بعدة خصائص منها ما يأتي:

- أنه عملية منطقية تتضمن استخدام قواعد المنطق ، للوصول من مقدمات معطاة إلى نتائج جديدة.
- نوع من التفكير السببي أو العلائقي حيث يربط الأسباب بالنتائج.
- نشاط عقلي موجه يتم فيه الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
- عملية عقلية تستخدم لاستنباط الفروض النظرية.
- يتضمن اكتشاف العلاقات التي تربط المقدمات بالنتائج .
- يتطلب الاستدلال استخدام العمليات العقلية العليا كالتخيل، والتحليل، والتمييز والاستبصار، والتجريد، والتخطيط، والنقد.
- تتصل مهارات التفكير الاستدلالى اتصالاً وثيقاً بالذكاء.
- عملية عقلية تعتمد على توليد وتقييم الحجج واختبار الفروض.
- تحليل المعطيات والنتائج .
- تدوين العناصر والمكونات ذات العلاقة المشتركة.
- توظيف العلاقات في مواقف جديدة.
- التعرف على العلاقات السببية والتنبؤ بالعلاقات الموجودة بين العناصر.
- التوصل إلى النتائج من خلال مكونات الموقف.

- ربط النتائج بمسبباتها واختبار الفروض المحتملة.
- حل المشكلة أو القضية المطروحة. (سماح محمد صالح ، ٢٠١٢، ٢٦: ٢٨)،(وفاء محمود على ، ٢٠١٥، ٤٦)، (عفيف حافظ زيدان،٢٠١٥ ، ١١١)، (وسن ماهر جميل ، ٢٠١٤، ٣٠١١، ٣١٢) ، (مؤيد كاظم رحيم، ٢٠١٢، ١٥,١٤)، (عبد الرازق سرحان حسين، ٢٠١٣، ٥٩١)،(June Pellegrini,2016, 12)،(omar , alkhateeb,2015, 4,5)،(هاشم محمد وشهد كاظم، ٢٠١٦، ٣٥٧)، (بلاسم كحيط حسن ، ٢٠١٦، ٨٤٢)،(غفران بكر عفانة، ٢٠٢١,٢٠١٦)

مهارات التفكير الاستدلالى :

يتضمن التفكير الاستدلالي ثلاث مهارات أساسية وهي الاستقراء والاستنباط والاستنتاج .

(أ) مهارة الاستقراء:

- يعرف الاستقراء بأنه دراسة حالات فردية لموضوع ما أو ظاهرة معينة وتسمي المقدمات ، ثم نستنتج حكمًا عامًا وتسمي النتيجة وهي تنطبق على جميع أفراد الموضوع أو الظاهرة. (سميرة محمود حسين، ٢٠١٤، ٣٢٧)
- ويعرف أيضاً بأنه : القدرة على عرض أمثلة كثيرة لمفهوم واحد أو حالات متعددة وذلك بهدف الوصول إلى نتيجة جديدة أو التحقق من نتيجة سابقة.(إبراهيم أبو عقيل، ٢٠١٣، ١٠٠)
- كما يعرف بأنه عملية معرفية يسير فيها التفكير من الجزئيات إلى الكليات، ومن الأمثلة إلى القاعدة العامة، بحيث يتم الانتقال من المعطيات إلى حل مشكلات، أو إلي اتخاذ قرار. (عفيف حافظ زيدان،٢٠١٥ ، ١١١)،(Alina Bradford,2015,4)
- ويعرف الإستقراء بأنه استدلال صاعد يبدأ من الجزئيات، وينتهي إلي أحكام أو نتائج عامة أو كلية (وفاء محمود على ، ٢٠١٥، ٤٧)
- ويعرف أيضاً بأنه الأداء المعرفى الذى ينتقل فيه الفرد من التفكير في أحكام جزئية أو حالات فردية إلى قاعدة عامة تصدق على جميع الحالات المماثلة أو المشابهة.(سماح محمد صالح ، ٢٠١٢، ٢٨ ،٢٩)، (هناء رجب حسن وسلوي فائق عبد، ٢٠١١، ٨)، (مؤيد كاظم رحيم، ٢٠١٢، ١٥)
- كما يعرف الاستقراء بأنه الأداء العقلي المعرفي الذي يتميز باستنتاج القاعدة العامة من الجزئيات والحالات الفردية، حيث ينتقل المتعلم من حالات جزئية إلي أحكام عامة. (مآرب محمد أحمد ووصف مهدي يونس، ٢٠٠٩، ١٤)

وتتوصل الباحثة في هذا البحث إلي التعريف الإجرائي التالي لمهارة الاستقراء: هو العملية العقلية التي يتم بواسطتها الانتقال من الجزئيات إلى الكليات، ومن الأمثلة إلى القاعدة العامة، بحيث يتم الانتقال من المعطيات إلى حل مشكلات ،أي العملية التي بواسطتها التوصل من الأمثلة إلي القاعدة العامة من خلال الربط بين مجموعة من الحقائق المعطاة أي الانتقال من الخاص إلي العام من الجزء إلي الكل.

(ب) مهارة الاستنباط:

- يعرف الاستنباط بأنه القدرة التي تظهر في الأداء العقلي الذي يتميز باستنباط الأجزاء من القاعدة العامة أو بأنه كل نشاط عقلي معرفي يتميز باستنتاج الجزئيات من الكليات . (مآرب محمد أحمد ووصف مهدي يونس، ٢٠٠٩، ١٤) ،(سميرة محمود حسين، ٢٠١٤، ٣٢٧)،(عمران عبد صكب ووفية جبار، ٢٣٤٠، ٢٠١٦)
- ويعرف أيضاَ بأنه :عملية عقلية تساعد الفرد في الوصول إلى معرفة جديدة بالاعتماد على مقدمات عامة ومعلومات متوفرة بحيث يتم الانتقال فيه من العام إلى الخاص. ويعد الاستنباط عملية ذهنية معرفية مختلفة عن عملية الاستقراء ، وفى الاستنباط ينتقل الطالب من المجرد إلى المحسوس ومن العام إلى الخاص ومن الكل إلى الجزء.(هناء رجب حسن وسلوي فائق عيد، ٢٠١١، ٩)، ،(Alina Bradford,2015,4)
- كما يعرف بأنه: عملية معرفية يسير فيها التفكير لاستخلاص الأمثلة من القاعدة العامة وهو يتمثل في قدرة الطلاب على الانتقال بتفكيربهم من الكل إلي الجزء بهدف حل المشكلة أو اتخاذ قرار.(عفيف حافظ زيدان،٢٠١٥ ، ١١١) ،(داود درويش وإيمان عبد الله،٢٠١٧، ٦)

وتتوصل الباحثة في البحث الحالي إلي التعريف الإجرائي التالي لمهارة الاستنباط: هو العملية العقلية التي يتم بواسطتها الانتقال من مقدمة أو مقدمات إلى نتائج تلزم عنها بالضرورة أي العملية التي بواسطتها اشتقاق نتائج من خلال الربط بين مجموعة من الحقائق المعطاة أي الانتقال من العام إلي الخاص من الكل إلي الجزء.

(ج) مهارة الاستنتاج:

- يعرف الاستنتاج بأنه الأداء المعرفى العقلى الذى ينتقل فيه التفكير من المعلوم إلى المجهول حيث يتم التوصل إلى نتائج غير موجودة فى المقدمات ولكنها حقائق جديدة مرتبطة بالحقائق الأولية التى تمت ملاحظتها، أى أن الفرد يقوم باستخلاص نتيجة جديدة مما تتضمنه المقدمات. (وفاء محمود على ، ٢٠١٥، ٥٠)، (هناء رجب حسن وسلوي فائق عبد، ٢٠١١، ٩)

- ويعرف أيضاً بأنه: العملية التي يتم بواسطتها استخلاص معلومات جديدة من مقدمات تمت ملاحظتها ومناقشتها. (وفاء محمود على ، ٢٠١٥، ٤٩)
- كما يعرف بأنه عملية تمكن الفرد من الوصول إلى معلومة جديدة أو نتيجة غير موجودة مباشرة في الموضوع أو الموقف ولكن يستدل علىها من ملاحظات مرتبطة بالموضوع أو الموقف. (سماح محمد صالح ، ٢٠١٢، ٣٤)
- ويعرف الاستنتاج بأنه: العملية التي يتم من خلالها استخلاص نتيجة جديدة مترتبة على مقدمات أو بيانات تم ملاحظتها من قبل. (مآرب محمد أحمد ووصف مهدي يونس، ٢٠٠٩، ١٤)
- ويعرف أيضاً بأنه: القدرة على توليد أفكار جديدة من خلال مقدمتين أو أكثر للوصول إلى مقدمة جديدة أو من خلال نتيجتين للوصول إلى نتيجة جديدة . (سماح محمد صالح ، ٢٠١٢، ٣٥)

وتتوصل الباحثة في البحث الحالي إلي التعريف الإجرائي التالي لمهارة الاستنتاج: هو النتيجة التي يستخلصها الفرد من حقائق معينة لوحظت أو افترضت صحتها .

أهمية تنمية مهارات التفكير الاستدلالى :

يؤكد كل من (سماح محمد صالح ، ٢٠١٢، ٣٠)، (محمود محمد عبد الكريم، ٢٠١١، ١٧٨)، (Benidiktus Tanujaya,2016,56)، (omar , alkhateeb,2015,5)، (Hana Rajab& Salwa Fa'iq,2012)،(أحمد عبد الحكم محمد ،٢٠١٦، ٤٩) أن تنمية مهارات التفكير الاستدلالي تحقق العديد من المزايا للطلاب من أهمها :

- ينمي عمليتي التمييز والتعميم.
- ينمي مهارات التحليل والتمييز والمقارنة.
- يساعد في وضع المعرفة في أشكال منظمة تسهل عملية استدعائها .
- يزيد من فاعلية الطالب وإيجابيته نحو التعلم.
- يزيد من احترام وجهات نظر الآخرين وآرائهم .
- يرفع مستوى الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى الطلاب.
- يحرر عقول الطلاب واذهانهم من الخبرات والتصورات الخاطئة.

ومما يؤكد أهمية تنمية التفكير الاستدلالى النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي أكدت أهمية تنميته منها ما يلي :

- دراسة سحر عبد الله مقلد(٢٠١١) أكدت فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط فى تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التفكير الاستدلالى لدى الطلاب.
- ميثم عبد الكاظم هاشم(٢٠١٣) ودراسة نصير خزعل نزال (٢٠١٣) أكدت فاعلية برنامج تعليمي تعلمي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى الطلاب.
- دراسة علاء إبراهيم رزوقي(٢٠١٦) توصلت إلي فاعلية استخدام القراءات الخارجية في تدريس الجغرافيا الطبيعية في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الخامس الأدبي.
- دراسة بلاسم كحيط (٢٠١٦) توصلت إلي فاعلية استخدام استراتيجيتي المقابلة ثلاثية الخطوات واتخاذ القرار في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيهتم نحو مادة الجغرافيا.
- دراسة أحمد عبد الحكيم محمد(٢٠١٦) توصلت إلي فاعلية استخدام استراتيجيتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالى في مادة التربية الإسلامية لدى الطلاب.

(٣) التسامح الاجتماعي

مفهوم التسامح الاجتماعي:

تقاس النهضة الحقيقية للأمم والشعوب بمدى وعيهم بأهمية التزامهم بثقافة التسامح والتعايش وقبول الآخر وخاصة لدى الشباب وإحساسهم العميق بمسئولياتهم تجاه مجتمعهم الذي يعيشون فيه ويتفاعلون معه .ويعد التسامح ضرورة اجتماعية تقتضيها طبيعة الحياة الاجتماعية التي تتطلب تضافر كل الجهود لتحقيق رقيها وإزدهارها.(هادي عاشق بداي ،٢٠١٥، ١٠٣) وتهدف التربية من أجل التسامح الاجتماعي إلى درء التأثيرات التي تولد شعور الخوف من الآخرين، واستبعادهم، والتركيز على مساعدة الأفراد في تنمية قدراتهم لإصدار الأحكام المستقلة، وتساعدهم على التأمل والتفكير لتحقيق الاستقرار النفسي والاجتماعي لديهم وكل هذا ينمي العديد من القيم كالوفاء والأمانة والعدل والإحسان والتواضع والتعاون والعفو والتحاب والتآلف (قاسم خزعلى وآخران ،٢٠١٦، ٢١٠)

ويحقق التسامح الاجتماعي التكامل النفسي والاجتماعي، ويؤدي إلي تطور المجتمع وتقدمه مما يزيد من التماسك الاجتماعي، كما ينمي العلاقات الايجابية مع الآخرين، ويدعم الأمن والاستقرار الاجتماعي .(محسن صالح حسن، ٢٠١٣، ١٣، ١٤)

والتسامح مبدأ اجتماعي وسياسي يقوم على الاحترام المتبادل، من حيث كونه يترك مساحة للآخرين ممن تختلف معتقداتهم عن المعتقدات الخاصة ببقية المجتمع، ويعتمد على فكرة التعايش وتجاوز طرق الانقسام الذي يقوم على أساس الدم أو الرابطة القومية أو الدين أو الطائفة .(فائز صالح محمود، ٢٠٠٩، ٤٨٠ ،٤٨٩). وتوجد العديد من التعريفات للتسامح الاجتماعي أهمها ما يأتي:

- يقصد بالتسامح الاجتماعي: الإقرار بأن البشر المختلفين بطبعهم في مظهرهم ولغاتهم وسلوكياتهم وقيمهم، لهم الحق في العيش بسلام، ويعني أيضا أن رأي الفرد لا ينبغي أن يفرض على الغير. (U N E S C O,2003,10)
- ويعرف التسامح الاجتماعي بأنه:اتخاذ موقف إيجابي يكون فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية المعترف بها عالمًا. لا يجوز بأي حال الاحتجاج لتبرير المساس بهذه الحقوق الأساسية، وهو ممارسة ينبغي أن تأخذ بها الأفراد والمجتمعات والشعوب والدول.(Paul Vogt,2006,1)
- ويعرف أيضاً بأنه: احترام حرية الآخر وطرق تفكيره وسلوكه وآراءه السياسية والدينية. وقبول آراء الآخرين وسلوكهم على مبدأ الاختلاف والتسامح يتعارض مع مفهوم التسلط والقهر والعنف.(الحارث عبد الحميد حسن، ٢٠١٦، ٦)
- كما يعرف التسامح الاجتماعي بأنه: الوئام في سياق الاختلاف، ويعني اتخاذ موقف إيجابي فيه إقرار بحق الآخرين في التمتع بحقوق الإنسان وحرياته الأساسية، ويعني الاقرار بحقوق البشر جميعًا، وكذلك الإقرار بالإختلاف وبالإرادة وحرية الاختيار.(عبد الحسين شعبان، ٢٠٠٥، ٣)
- ويعرف بأنه: مجموعة من التغيرات المعرفية والوجدانية والسلوكية الإيجابية التي تحدث داخل الفرد اتجاه الشخص المسيء والتي تتمثل في التغلب على الانفعالات السلبية والدافعة للانتقام والنزعة لعمل الخير بصورة واضحة .(بدر فلاح الحربي، ٢٠١٤، ٩)
- كما بعرف بأنه : كل ما يدل على السهولة واليسر في التعامل بين الأفراد والبعد عن التعصب والاتجاهات السلبية(مهدي محمد بدرانة، ٢٠١٣، ١٥٩)
- ويعرف التسامح الاجتماعي بأنه: تقبل الأفراد المختلفين معاً في الأفكار والآراء والمعتقدات والعادات والتقاليد وتحقيق المساواة بينهم وتحمل زلاتهم وعدم التدخل في

شئون حياتهم والتعاطف معهم .(محسن صالح حسن، ٢٠١٣,١٦)،(أماني مصطفي السيد،٢٠١٧، ١١٢٦)

- ويعرف أيضاً بأنه : احترام المعتقدات والممارسات الأخرى والإعتراف بها دون المشاركة فيها واحترام وقبول وتقدير التنوع بين الثقافات المختلفة(Amy J. Recor,2016,1) وهو يتضمن الحوار والالتقاء الثقافي والقبول المتزايد للقيم والمعتقدات والممارسات المشتركة لأبناء المجتمع (قاسم خزعلى وآخران ،٢٠١٦، ٢٠٩)
- كما يعرف بأنه: الفضيلة التي تيسر قيام السلام، وتجعل ثقافة السلام محل ثقافة الحرب ويعني الاحترام والقبول والتقدير للتنوع الثري للثقافات ولأشكال التعبير ويقوي بالمعرفة والانفتاح والاتصال وحرية الفكر والضمير والمعتقد. (ذياب موسى البداينة، ٢٠١٥، ١٨٥)،(وجدان جعفر جواد، ٢٠١٥، ١٤٨)،(مناف فتحي عبد الرزاق، ٢٠١٤، ٣٧٦)
- ويعرف أيضاً بأنه: العفو عند المقدرة وعدم رد الإساءة بالإساءة والترفع عن صغائر الأمور والإرتقاء بالنفس البشرية إلى مرتبة أخلاقية عليا.(نجم عبد الرحمن خلف،٢٠١٥، ٦٥) ،(بلال صفي الدين ،٢٠٠٩، ٥)
- كما يعرف بأنه: استعداد عقلي أو قاعدة سلوكية تقوم على حرية التعبير عن الرأي لكل فرد حتى وأن اختلف معه في الرأي أي أنه طريقة تصرف الفرد الذي يتحمل أذى يمس حقوقه الدقيقة بلا اعتراض وإن كان في استطاعته رد الأذي.(فهد بن مصنات حجاج، ٢٠١٥، ١٧)

مستويات التسامح الاجتماعي:

للتسامح الاجتماعي عدة مستويات من أهمها ما يأتي:

١. الحساسية للظروف : وبقصد بها أن الفرد قد يسامح عمن أساء إليه أو لا يسامح وفقاً لمجموعة من الظروف المحيطة بالموقف مثل: حجم الإساءة، ومدى الضرر النفسي أو المادي الناجم عنها، وهل الضرر يمكن أن تزول آثاره؟ أم لا؟ ومدى علاقته بالمسيء؟ واعتذار المسيء أو عدمه ، والضغوط المختلفة التي يمر بها الفرد من المحيطين به لكي يعفو أو لا يعفو.
٢. استمرار الشعور بالإستياء : ويقصد به أن الفرد قد أتخذ القرار بالتسامح عمن أساء إليه، وعفي عنه بالفعل ، ولكنه ما يزال يشعر ببعض الإستياء، ويحمل بعض المشاعر السلبية تجاه من أساء إليه.

٣. كظم الغيظ : عملية نفسية فيها غضب من الإساءة والإمتناع الإرادي عن الإنتقام من المسيء وتحويل مشاعر الغيظ إلى أفكار وأحاسيس ومشاعر تحمل وتقبل، فكظم الغيظ ليس حبسًا للغضب في النفس فحسب ولكنه إعلاء له وتصريفه في ابتغاء رضي الله سبحانه وتعالي.

٤. الصفح عن الإساءة :هي عملية نفسية فيها تقبل إساءة المسيء وتحملها فلا نغضب منها ولا نشعر بالإهانة منها ونصفح عنه دون توتر أو قلق فالصفح عن الإساءة أفضل نفسيًا من كظم الغيظ.

٥. الرغبة في التسامح :أي أن رغبة الفرد في التسامح تكون صفة من صفات شخصيته ، حيث يميل دائماً للعفو عمن أساء إليه في كل المواقف والأوقات، بغض النظر عن أي اعتبار آخر.

٦. الإحسان إلى المسيء : عملية نفسية أعلى من الصفح ومن تقبل الإساءة؛ لأن فيها عطاء ومودة ومحبة للمسيء وإحسان إليه ودعاء له . فالإحسان إلى المسيء عملية نفسية راقية لا يقدر علىها إلا من قوي إيمانه وصفت نفسه وسما تفكيره وهذا هو المستوى المثالي وأعلى درجات التسامح. (بدر فلاح الحربي، ٢٠١٤، ٩) ،(Paul Vogt,2007,2)، (فهد بن مصنات حجاج، ٢٠١٥، ٢٢:٢٠)،(خضر عبد الرضا جاسم، ٢٠١٢، ١٠٠٥).

أبعاد التسامح الاجتماعي:

اقتصر البحث الحالي على مجموعة من الأبعاد المتعلقة بالتسامح الاجتماعي وهي :

١. **تقبل الذات** : قدرة الفرد على الاعتراف بخطأه وتقديم الاعتذار للآخرين إذا أخطأ في حقهم، وأن يتقبل بصدر رحب ما يراه الآخرون من عيوب .

٢. **التعاطف:** هوعملية نفسية انفعالية تمكن الفرد من التحكم في مشاعره وانفعالاته ومحاولة تغيير السلوكيات والأفكار والمشاعر السلبية تجاه الآخر المخطىء دون قصد والتخفيف عنه، ومساعدته دون جرح مشاعره.

٣. **تقبل الأخر** : القدرة على تفهم وجهة نظر الآخرين وآرائهم وأفكارهم واحترامها حتي لو خالفت آراءه وتقبل النقد دون تعصب والتعاون مع الآخرين والتفاعل معهم بايجابية.

٤. **الاحترام** : القدرة على الانتباه والتركيز باهتمام لآراء وأفكار ووجهات نظر الآخرين الذين تختلف معهم وعدم مقاطعتهم والتزام الهدوء وتقدير وجهة نظرهم ،والقدرة على تبادل الآراء والأفكار والخبرات مع معهم بطريقة موضوعية دون تعصب .

٥. **العفو:** القدرة على مقابلة الإساءة بالإحسان، ومحاولة تجاوز حدوث ألم يسببه الآخر بقصد أو بغير قصد، وامتناعه عن استخدام العنف الذي قد يؤدي إلي إلحاق الضرر بالآخرين سواء كان نفسياً أو جسمياً.

خصائص التسامح الاجتماعي:

يري كل من(أحمد عبد العزيز الشيخ،٢٠١٢، ٨٧)،(مروة جابر محمد، ٢٠١٥، ١٣:١١)، (الحارث عبد الحميد حسن، ٢٠١٦، ٩) ،(عبد العزيز الخضرا ، ٢٠١٤، ٤)، (مناف فتحي عبد الرزاق، ٢٠١٤، ٣٧٧) ،(عبد الحسين شعبان، ٢٠٠٥، ١٣)، ،(بلال صفي الدين ٢٠٠٩، ١٩)،(Anna Schmidt ,2010, 6)،(Von Bergen, George Collier,2013,92)، ،(أشرف عبد الوهاب ، ٢٠١١، ٧٣: ٧٧)،(Gordon S, Gary S,2014,88,89)،(وجدان جعفر جواد، ٢٠١٥، ١٥٨,١٥٧)(سعاد محمد عمر، ٢٠١٧، ٤٩١)أن التسامح الاجتماعي يتصف بمجموعة من الخصائص منها:

- احترام التنوع والاختلافات بين الثقافات.
- الاعتراف بالحقوق العالمية للفرد ، والحريات الأساسية للآخر.
- التسامح الاجتماعي مفتاح حقوق الإنسان والتعددية السياسية والثقافية.
- التسامح الاجتماعي يعني ضرورة الاعتراف بحرية الفرد في اختيار معتقداته، والقبول بأن يتمتع الآخر بالحق نفسه.
- الاعتراف بتعددية المواقف الإنسانية، وتنوع الآراء، والأفعال والأخلاق الناجمة عنها.
- العفو والصفح عن المسيء والتعاطف والرحمة.
- المساواة بين أبناء الأمة بغض النظر عن المعتقدات والمذاهب.
- الاعتدال وعدم التشدد والرقة والإحسان.
- التسامح الاجتماعي قيمة أخلاقية، وفعل سلوكي، له فوائد اجتماعية ونفسية وعقلية وطبية غنية عن البرهان.
- يتضمن حرية الفكر والضمير والمعتقد والانفتاح والاتصال.
- التسامح الاجتماعي ليس واجباً أخلاقياً فحسب، وأنما هو واجب سياسي واجتماعي وقانوني .
- مقاومة تأثير العوامل المؤدية الى الخوف من الآخرين واستبعادهم.
- مساعدة النشئ على تنمية قدراتهم على استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الأخلاقي.

- تحقيق الهدوء النفسي، والاستقرار الداخلي.
- يعد التسامح نقيضاً للتعصب والعنف.
- التسامح الاجتماعي شرط من شروط السلام والتعايش السلمي في المجتمع الإنساني.
- التسامح الاجتماعي علاج لأمراض كثيرة، كالكذب، والبخل، والغضب، والجبن، والخوف والقلق.
- ثقافة تكتسب أكثر من كونه طبيعة كامنة لدى الفرد.
- التسامح الاجتماعي يعني التجانس مع الاختلاف.
- التسامح الاجتماعي روح حضاري جوهره العدالة وقوامه الرحمة وأساسه الحوار.
- التسامح الاجتماعي ليس مطلقاً بل نسبياً مقنناً.
- التسامح الاجتماعي هو موقف قوة الضمير وشفافية النزعة الإنسانية وسمو الروح الأخلاقية.
- التسامح الاجتماعي ليس تنازلاً أو تساهلاً ، وإنمّا هو في المقام الأول إقرار بحقوق الإنسان ، واحترام للحريات الأساسية للآخرين.
- التسامح الاجتماعي هو المسئولية التي تدعم بها حقوق الإنسان وأنواع التعددية ، بما فيها التعددية الثقافية ، كما تدعم به الديمقراطية وسيادة القانون.
- يقوم على الاعتراف بالحقوق العالمية للشخص، والحريات الأساسية للآخر.

أهمية تنمية التسامح الاجتماعي :

العالم اليوم في أشد الحاجة إلى التسامح الاجتماعي والتفاعل الإيجابي البناء بين الأفراد، لأن تقارب الثقافات وتفاعل الحضارات والشعوب يزداد يوماً بعد يوم بفضل الثورة المعرفية والتقدم التكنولوجي الهائل الذي أزال الحواجز الزمانية والجغرافية بين الحضارات والشعوب، حتى أصبح العالم يعيش في قرية كونية صغيرة ، بالإضافة إلي أن الأساس في العلاقات الاجتماعية والإنسانية، أن تكون علاقات قائمة على المحبة والمودة والتآلف والتسامح، حتى وإن اختلفت الأفكار والآراء والمواقف، لأن الاختلاف والتنوع سنة من سنن الكون حتي يتم التعارف والاندماج بين الشعوب والأمم.

والتسامح الاجتماعي بما ينطوي علىه من مساواة بين البشر، بغض النظر عن اللون أو المعتقد أو النوع، يمثل الأساس العقلاني لتقدم واستقرار وسلام المجتمع الحديث بكل ما فيه من تنوع وتعدد واختلاف، والتسامح قيمة تمثل عماد حقوق الإنسان والتعددية والدمقراطية وحكم القانون، ونبذ التحيز والتعصب والاستبداد، ومن ثم لا يعنى التسامح تقبل الظلم الاجتماعي أو الخضوع السياسي.(مجدي الداغر، ٢٠١٢، ١٠٧)،(Teun Vermeer ,2012,3)

كما أن التسامح الاجتماعي يفتح آفاقاً جديدة في فهم حقوق الآخرين وواجباتهم تجاه غيرهم وعدم فرض قيود على الآخرين مما يتيح للمجتمعات والشعوب مزيداً من التمدن والتحضر ويعمم قيم الحرية والمساواة ويسهم بجدية في غرس قيم الدمقراطية والعدالة؛ لأن مفهوم الدمقراطية يتطلب احترام الأغلبية لرأي الأقلية وأن تتقبل ممارستها لحقوقها المشروعة وشعائرها.

ويحقق التسامح الاجتماعي جودة في العلاقات الإنسانية، وبه يتُجنب العنف والإجبار والإكراه، وبدون التسامح فلن يتحقق السلام الاجتماعي، والتسامح يعزز ثقافة السلام بين الأفراد، والمجتمعات والشعوب.(ذياب موسى البداينة، ٢٠١٥، ١٨٤)،(Ann Angell ,2014)

والتسامح الاجتماعي يجعل الفرد يشعر بالأمن والطمأنينة، ويجعله يعيش في هدوء وراحة، ومما لاشك فيه أن الأفراد هم نواة المجتمع، وانتقال الأمن والطمأنينة إليهم، سيجعل المجتمع آمناً مطمئناً، مما يجعل أفراده أكثر قدرة على التفكير، وبالتالي أكثر معرفةً وعلماً وإنتاجاً. والمجتمع غير الآمن المطمئن، يستنفد طاقات أفراده في النزاعات والمشاحنات التي تأخذ وقته وجهده، وتشتت أفكار أفراده وتعطل إنتاجه.

ويعمل التسامح الاجتماعي على تعزيز الثقة بين الأفراد وتحقيق التصالح، وحل الخلافات والنزاعات وتحسين الصحة النفسية وتحقيق الشعور بالسعادة والتقليل من المشاعر السلبية كالقلق والاكتئاب وبالرغم من أهمية التسامح فإن بعض الأفراد يجدون صعوبة في التسامح والعفو عمن أساء إليهم، ويمرون بالكثير من الأوقات العصيبة حتى يصلوا إلى مرحلة العفو والتسامح. فالفرد المتسامح مع ذاته ومع الآخرين ينعم بالإحساس بالرضا والطمأنينة وينعم بحياة اجتماعية هنيئة وسعيدة مما يجعله فردًا منتجًا مهتماً بعمله، وليس منشغلًا بصراعات وخلافات لا فائدة منها. (فهد بن مصنات حجاج، ٢٠١٥، ٢٣)

ومما يؤكد أهمية تنمية التسامح النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي أكدت أهمية تنميته منها ما يلي :

- دراسة عدنان محمود المهداوي (٢٠٠٨) ودراسة شيماء محمد محمود (٢٠٠٩) توصلت إلي فاعلية أساليب ارشادية متعددة في تنمية التسامح الاجتماعي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وطالبات معاهد إعداد المعلمات.
- دراسة (Long Wang &Xiaojie Chen ,2009) أكدت فاعلية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التسامح الاجتماعي لدى الطلاب.
- دراسة عباس عيد المهدي (٢٠١١) أكدت أهمية تنمية السلوك المتسامح لدى المعلمين

- دراسة (Shepherd, Gordon; Shepherd, Gary ,2014) أكدت أهمية تنمية قيم التسامح لدى طلاب الجامعة .
- دراسة فيصل نواف عبد الله (٢٠١٥) أكدت أهمية تنمية التسامح الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.
- دراسة محمد سعيد وحسني هاشم (٢٠١٧) توصلت إلي فاعلية برنامج مقترح في تدريس الفلسفة قائم على المواقف الحياتية في تنمية التسامح الفكري.
- دراسة أحمد بدوي وعبد العال رياض (٢٠١٧) أكدت فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل البيئي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية التسامح ومهارات التفكير الايجابي .
- دراسة هبة الله حلمي (٢٠١٧) توصلت إلي فاعلية التربية الكونية في تنمية قيم التسامح والتعايش مع الآخر في الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- دراسة حنان إبراهيم الدسوقي(٢٠١٧) أكدت فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس التاريخ على تنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

(٤) دور علم الاجتماع في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي من خلال استراتيجية محطات التعلم .

إذا كان التعليم الثانوي هو تعليم من أجل المواطنة ، وإعداد المواطن الصالح أهم أهداف التعليم في المرحلة الثانوية ، فعلم الاجتماع باعتباره مادة دراسية تدرس في المرحلة الثانوية يساعد في تحقيق هذا الهدف من خلال مساعدة الطلاب على فهم مجتمعهم ومشكلاته ، وكيفية حلها ، كما يساعدهم على إقامة علاقات اجتماعية ايجابية مع الآخرين وتقبلهم والتعاون معهم والقدرة على إقناعهم والتأثير فيهم والحوار معهم والإنصات والانتباه إليهم، وحل الصراعات التي تنشأ بينهم. وغير ذلك من مهارات وقيم التسامح الاجتماعي التي يحتاجها الفرد ، بالإضافة إلي أنه يعمل على تنمية الاتجاهات الايجابية نحو المجتمع ويسهم في بناء العلاقات الإنسانية وتحقيق أمن واستقرار المجتمع مما يدعم قيم ومباديء التسامح الاجتماعي.

ويعد علم الاجتماع من المواد الدراسية المنوط بها تنمية التسامح الاجتماعي ، وذلك بحكم طبيعته ، لأن الهدف الأسمي من دراسة علم الاجتماع هو إعداد المواطن القادر على تحقيق أمن المجتمع واستقراره والحفاظ على التماسك الاجتماعي ومما لاشك فيه أن أمن واستقرار المجتمع وتماسكة لن يتحقق إلا في ظل تحقيق التسامح الاجتماعي بين جميع أفراد المجتمع .

كما أن الهدف الأساسي من تدريس علم الاجتماع هو إعداد الفرد القادر على معرفة نفسه، وما يدور حوله والتفاعل الايجابي مع الآخرين ، كما أنه من أكثر المواد الدراسية حساسية

لما يجرى في الواقع الاجتماعي من أحداث وما يواجهه من مشكلات وتحديات. وحتى يحقق علم الاجتماع الهدف الأسمي والهدف الأساسي المنوط به لابد من إتباع طرق واستراتيجيات تدريس من شأنها أن تعمل على تنمية التسامح الاجتماعي لدى الطلاب .

وفي ضوء ما سبق توصلت الباحثة إلى أن تنمية التسامح الاجتماعي هو هدف يسعى علم الاجتماع إلى تحقيقه واستراتيجية محطات التعلم هي الوسيلة التي تساعده على تحقيق هذا الهدف . هذا من ناحية ومن ناحية أخرى نجد أن تنمية التسامح الاجتماعي يعد هدفاً من أهداف استراتيجية محطات التعلم باعتبارها استراتيجية تقوم على النشاط والتفاعل والحوار الايجابي والتعاون وتبادل الادوار عبر المحطات المختلفة والاحترام المتبادل بين جميع الأعضاء داخل المحطة الواحدة وبين جميع الأعضاء في المحطات الأخري .

كما أن تنمية مهارات التفكير تساعد الطلاب على فحص البدائل ، والمقارنة بينها وتقويمها وتفسير ما يدور حولهم من أحداث ، كما يؤدى إلى زيادة قدرتهم على المنافسة فى هذا العصر الذى ارتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد؛ مما يؤدى إلى بناء مواطنين صالحين لهم دور إيجابى فى خدمة المجتمع وتحقيق رقيه وإزدهاره .(صلاح الدين عرفة محمود،٢٠٠٦ ، ١٠٥)

وإذا كان تنمية مهارات التفكير الاستدلالي تؤدي إلي بناء المواطن الصالح الذي هو الهدف الأسمي من تدريس علم الاجتماع؛ فإننا نجد أن علم الاجتماع يهدف إلي تحقيق نفس الهدف الذي يتحقق من تنمية التفكير الاستدلالي هذا بالإضافة إلي أن علم الاجتماع يحاول اكتشاف العلة والمعلول في العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع أي البحث عن الأسباب والنتائج التي تترتب علىها وهذا جوهر التفكير الاستدلالي. وكل ما سبق لن يتحقق إلا بوجود استراتيجيات تدريسية حديثة تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية وهذا هو جوهر استراتيجية محطات التعلم التي تتكون من عدة محطات كل محطة تختص بأداء معين ويتم فيها توزيع الطلاب على المحطات بالتساوي على أن يمر جميع الطلاب على كل المحطات، ويؤدوا المهام المتعلقة بورق العمل الخاص بكل محطات التعلم . (إسماعيل عبد زبد وعلى خوام، ٢٠١٥، ٤٣٦).

ثالثاً:إعداد أدوات البحث والدراسة الميدانية ونتائجها:

(١) إعداد أدوات البحث:

لما كان هذا البحث يهدف إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي؛ فإن ذلك يتطلب إعداد الأدوات الآتية:

١- إعداد الوحدة الدراسية في ضوء استراتيجية محطات التعلم.

٢- إعداد اختبار مهارات التفكير الاستدلالي.
٣- إعداد مقياس التسامح الاجتماعي.

وفيما يلي خطوات إعداد أدوات البحث

أولاً: إعداد الوحدة الدراسية في ضوء استراتيجية محطات التعلم.

قامت الباحثة بإعداد الوحدة الثالثة من مقرر علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي، وهي: بعنوان " نماذج من العمليات الاجتماعية " باتباع الخطوات الآتية:

١- تحديد مبررات اختيار الوحدة.
٢- تحليل محتوى وحدة" نماذج من العمليات الاجتماعية ": مر تحليل محتوى الوحدة في هذا البحث بالخطوات الآتية:

- تحديد الهدف من تحليل المحتوى.
- تحديد عناصر البنية المعرفية المتضمنة في وحدة " نماذج من العمليات الاجتماعية ".
- صدق تحليل المحتوى.
- ثبات تحليل المحتوى.

٣- تحديد موضوعات الوحدة.
٤- تحديد الأهداف العامة للوحدة.
٥- تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة.
٦- تحديد المصادر والأنشطة التعليمية.
٧- أساليب التقويم.
٨- مراجع الوحدة.
٩- مرجع الوحدة .(*)

ثانياً:إعداد اختبار التفكير الاستدلالي:

خطوات بناء اختبار التفكير الاستدلالي:

(ا) هدف الاختبار: هدف اختبار التفكير الاستدلالي في البحث الحالي إلى قياس مدى اكتساب طلاب الصف الثاني الثانوي لمهارات التفكير الاستدلالي ، من خلال تدريس الوحدة الثالثة من مقرر علم النفس والاجتماع، التي بعنوان " نماذج من العمليات الاجتماعية " باستخدام

(*) ملحق (١) دليل المعلم

استراتيجية محطات التعلم، أو بعبارة أخرى يهدف الاختبار إلى الكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي.

(٣) تحديد مصادر بناء الاختبار:

اعتمدت الباحثة في بناء اختبار التفكير الاستدلالي واشتقاق مادته على المصادر الآتية:

أ- الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي اهتمت بتنمية التفكير الاستدلالي.

ب- الكتابات النظرية في التربية وعلم النفس التي تناولت التفكير الاستدلالي.

جـ- بعض الاختبارات العربية والأجنبية التي صممت لقياس مهارات التفكير الاستدلالي.

د- الأدبيات التربوية المتعلقة بكيفية إعداد الاختبارات.

هـ- القضايا الاجتماعية والمواقف الحياتية المتضمنة في الوحدة.

(٣) تحديد المحتوى الذي يقيسه الاختبار: اقتصر الاختبار على القضايا الاجتماعية والمواقف الحياتية المتعلقة بموضوعات الوحدة :

أ- التنشئة الاجتماعية. ب- الضبط الاجتماعي.

(٤) أبعاد الاختبار: يقصد بأبعاد الاختبار المهارات الأساسية التي يقيسها الاختبار، وتضمن الاختبار ثلاث مهارات أساسية: الاستقراء، والاستنباط، والاستنتاج.

(٥) تحديد نوع مفردات الاختبار: تنوعت مفردات الاختبار؛ حيث اعتمد على مجموعة من الفقرات أو المواقف التي ترتبط بالقضايا الحياتية والاجتماعية ويطلب من الطالب تحديد إذا ما كانت كل نتيجة من النتائج الواردة تحت الفقرة تترتب علىها أم لا وذلك بوضع علامة (✓) أمام العبارة إذا كانت النتيجة تترتب على الفقرة وعلامة (×)أمام العبارة إذا كانت النتيجة لا تترتب على الفقرة.

(٦) صياغة مفردات الاختبار: راعت الباحثة عند صياغة مفردات الاختبار أن تكون وفقًا لما ورد من شروط خاصة ببناء الاختبارات وقياسها. وتم توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفكير الاستدلالي على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول (١)

توزيع مفردات الاختبار على مهارات التفكير الاستدلالي المتضمنة فيه والنسب المئوية لكل مهارة.

م	المهارات	أرقام المفردات التي يقيسها الاختبار	المجموع	النسبة المئوية
١	الاستقراء	٨:١	٨	%٣٣.٣٣
٢	الاستنباط	٩: ١٧	٩	%٣٧.٥
٣	الاستنتاج	١٨: ٢٤	٧	%٢٩.١٦
المجموع			٢٤	%١٠٠

(٧) تعليمات الاختبار: تم إعداد صفحة في مقدمة الاختبار تتناول التعليمات الموجهة للطلاب ، واستهدفت توضيح طبيعة الاختبار، وكيفية الإجابة عنه. وراعت الباحثة أن تكون هذه التعليمات واضحة ودقيقة، بحيث يستطيع الطلاب من خلالها القيام بما هو مطلوب منهم.

(٨) الدراسة الاستطلاعية للاختبار: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية لاختبار التفكير الاستدلالي على عينة عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة عائشة حسانين الثانوية للبنات، عددهم ٣٥ طالباً، وذلك في الفصل الدراسي الثاني عام ٢٠١٦/ ٢٠١٧ م. وبعد تطبيق الاختبار وتصحيحه رصدت درجات طلاب الدراسة الاستطلاعية، وكان الهدف من الدراسة الاستطلاعية تحديد ما يلي:

(أ) زمن الاختبار. (ب) ثبات الاختبار. (ج) صدق الاختبار.

(أ) زمن الاختبار: اتبعت الباحثة طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقته كل طالبة في الإجابة عن الاختبار، وتم حساب المتوسط لهذه الأزمنة. وتم التوصل إلى أن زمن الاختبار هو (٤٦) دقيقة .

(ب) ثبات الاختبار: اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات الاختبار الحالي على طريقة تحليل التباين والتي تعني تحليل تباين درجات الطلاب على فقرات الاختبار، ولذلك تم استخدام معادلة كودر ورتشاردسون Kuder - Richardson وهي كما يلي:

$$ر_{١٠١} = \frac{ن\ ع^{٢} - م\ (ن - م)}{(ن - ١)\ ع^{٢}}$$

حيث أن

$ر_{١٠١}$ = معامل ثبات الاختبار ن = عدد مفردات الاختبار

م = متوسط درجات الطلاب على الاختبار $ع^{٢}$ = تباين درجات الطلاب على الاختبار

وبتطبيق المعادلة السابقة على نتائج الاختبار وجد أن معامل ثبات الاختبار هو (٠.٨٦) وهو معامل ثبات مرتفع إلى حد ما؛ مما يدعو إلى الاطمئنان عند استخدام الاختبار.

(ج) صدق الاختبار : لتحديد صدق الاختبار تم حساب الصدق باستخدام الصدق الذاتي للاختبار، ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار وبما أن معامل ثبات الاختبار الذي تم حسابه هو (٠.٨٦) فإن صدقه الذاتي هو ٠.٨٦ = (٠.٩٣) وهو معامل صدق مرتفع؛ مما يشير إلى أن الاختبار صادق بدرجة عالية ومطمئنة .

(٩) الصورة النهائية للاختبار: بعد إعداد الاختبار وعرضه على المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، تم تجربته في صورته النهائية (*) ووضع التعليمات الخاصة به، وتضمن الاختبار (٢٤) مفردة ، كما تحددت الدرجة النهائية وهي (٩٦) درجة ، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن أسئلة الاختبار وهو (٤٨) دقيقة.

(١٠) تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار بحيث يحصل الطالب على (٤) درجات في حالة الإجابة الصحيحة عن كل مفردة من مفرات الاختبار. أي أنه تم تخصيص درجة واحدة لكل بديل من بدائل مفرات الاختبار.

رابعاً : إعداد مقياس التسامح الاجتماعي.

خطوات بناء مقياس التسامح الاجتماعي:

(١) هدف المقياس: يهدف مقياس التسامح الاجتماعي إلى تعرف مستوى التسامح الاجتماعي لدى الطلاب، أو بعبارة أخرى، يهدف إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تنمية التسامح الاجتماعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي من خلال تدريس علم الاجتماع .

(٢) تحديد مصادر بناء المقياس: اعتمدت الباحثة في بناء المقياس واشتقاق مادته على المصادر الآتية:

أ- الدراسات والبحوث السابقة العربية والإنجليزية التي اهتمت بتنمية التسامح الاجتماعي.

ب- الكتابات النظرية في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس والاجتماع والصحة النفسية.

ج- بعض المقاييس العربية والإنجليزية التي صممت لقياس التسامح الاجتماعي.

د- الأدبيات التربوية المتعلقة بكيفية إعداد المقاييس.

(٣) تحديد نوع مفردات المقياس: تم إعداد مفردات هذا المقياس وفق مقياس ليكرت [طريقة التقديرات المجمعة]؛ حيث يطلب من المتعلم إعطاء استجابة أمام كل عبارة والاستجابة تعبر عن مستوى التسامح الاجتماعي لدبه وفقاً للعبارة، ووفقاً لمقياس ليكرت جاءت العبارات على مستوى

(*) ملحق (٢) الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي.

خماسي متدرج (دائماً –غالباً – أحياناً – نادراً – أبداً) ويقوم المتعلم بوضع علامة (✓) أمام مستوى الاستجابة التي تتفق معه.

(٤) صياغة مفردات المقياس: راعت الباحثة عند صياغة مفردات المقياس أن تكون وفقاً لأسس بناء المقاييس.

(٥) تعليمات المقياس: أعدت الباحثة صفحة في مقدمة مقياس التسامح الاجتماعي تتناول التعليمات الموجهة للطلاب، واستهدفت توضيح طبيعة المقياس وكيفية الإجابة عنه، وتم فيها تحديد الزمن الكلي للمقياس. وراعت الباحثة أن تكون التعليمات واضحة ودقيقة؛ بحيث يستطيع الطلاب من خلالها القيام بما هو مطلوب.

(٦) الدراسة الاستطلاعية للمقياس: تم إجراء الدراسة الاستطلاعية لمقياس التسامح الاجتماعي على عينة عشوائية من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة عائشة حسانين الثانوية للبنات، وكان عددهم ٣٥ طالباً، وذلك في الفصل الدراسي الثاني عام٢٠١٦/ ٢٠١٧ م. وبعد تطبيق المقياس وتصحيحه رصدت درجات طلاب الدراسة الاستطلاعية، وكان الهدف من هذه الدراسة هو تحديد ما يلي:

أ– زمن المقياس. ب– ثبات المقياس. ج – صدق المقياس.

(أ) زمن المقياس: حددت الباحثة الزمن اللازم للإجابة عن مفردات مقياس التسامح الاجتماعي من خلال استخدام طريقة التسجيل التتابعي للزمن الذي استغرقه كل طالب في الإجابة عن المقياس، ثم تم حساب متوسط الأزمنة الكلية لجميع الطلاب. وتم التوصل إلى أن زمن المقياس هو (٣٥) دقيقة.

(ب) ثبات المقياس: اعتمدت الباحثة في حساب معامل ثبات مقياس التسامح الاجتماعي على معامل ألفا كرونباخ، وبتطبيق المعادلة على نتائج المقياس وجد أن معامل ثبات المقياس هو (٠.٨٩) وهو معامل ثبات مرتفع إلى حد ما، مما يدعو إلى الاطمئنان عند استخدام المقياس مع أفراد العينة.

(ج) صدق المقياس: ولتحديد صدق المقياس الحالي تم حساب الصدق باستخدام الصدق الذاتي لمقياس التسامح الاجتماعي ، ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس. وبما أن معامل ثبات المقياس الذي تم حسابه هو (٠.٨٩) فإن صدقه الذاتي هو $\sqrt{٠.٨٩}$ = (٠.٩٤) وهو معامل صدق مرتفع؛ مما يشير إلى أن المقياس صادق بدرجة عالية ومطمئنة .

(٧) الصورة النهائية للمقياس: بعد إعداد مقياس التسامح الاجتماعي ، وعرضه على السادة المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، ثم تجربته في صورته النهائية (*)، وتتضمن مقياس التسامح الاجتماعي على (٥٠) مفردة، كما تحددت الدرجة النهائية للمقياس وهي (٢٥٠) درجة، وتحدد الزمن اللازم للإجابة عن مفردات المقياس وهو (٣٥) دقيقة.

(٨) تصحيح المقياس: تم تصحيح مقياس التسامح الاجتماعي على النحو الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول (٢)

يوضح طريقة تصحيح مقياس التسامح الاجتماعي

م	نوع العبارة	مستويات الاستجابة ودرجاتها				
		دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	العبارات الموجبة	٥	٤	٣	٢	١
٢	العبارات السالبة	١	٢	٣	٤	٥

يتضح من جدول (٢) أن:

- أعلى درجة يحصل علىها الطالب في هذا المقياس، هي:

٥٠ × ٥ = ٢٥٠ درجة وتدل على المستوى المرتفع من التسامح الاجتماعي.

- أقل درجة يحصل علىها الطالب في هذا المقياس هي:

٥٠ × ١ =٥٠ درجة وتدل على المستوى المنخفض من التسامح الاجتماعي لدى الفرد.

- الدرجة المتوسطة التي يحصل علىها الطالب في هذا المقياس هي:

٥٠ × ٣ = ١٥٠ درجة وتدل على التردد أو عدم التأكد، وهي الدرجة الفاصلة بين المستوى المرتفع من التسامح الاجتماعي والمستوى المنخفض فيه.

(٢) الدراسة الميدانية:

وتتضمن الدراسة الميدانية ما يلي:

أولاً :أهداف تجربة البحث: تهدف التجربة الأساسية في البحث الحالي إلى تعرف فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى الصف الثاني الثانوي، وذلك عن طريق المقارنة بين نتائج الطلاب الذين درسوا وفقًا لاستراتيجية محطات التعلم والطلاب الذين درسوا، وفقًا للطريقة المتبعة في

(*) ملحق (٣) الصورة النهائية لمقياس التسامح الاجتماعي

مدارسنا، وذلك في الوحدة الثالثة من مقرر علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي، وهي بعنوان: " نماذج من العمليات الاجتماعية ".

ثانياً:عينة البحث: تم اختيار عينة البحث وفقًا للخطوات الآتية:

- تم تحديد المجتمع الأصلي الذي اختيرت منه العينة وهو المدارس الثانوية العامة التي تقع في نطاق محافظة الفيوم .
- تم اختيار إحدى المدارس التابعة لإدارة شرق الفيوم التعليمية، وهى مدرسة أم المؤمنين الثانوية للبنات.
- تم اختيار فصلين من الفصول التي اختار طلابها مادة علم النفس والاجتماع في الفصل الدراسي الثاني وهم فصلى ١/٢ ،٦/٢ من مدرسة أم المؤمنين الثانوية للبنات.

ثالثاً: متغيرات البحث:

أ- المتغيرات المستقلة : تتمثل المتغيرات المستقلة في هذا البحث في التدريس باستخدام:

١- استراتيجية محطات التعلم.

٢- طريقة التدريس المعتادة .

ب- المتغيرات التابعة: تتمثل المتغيرات التابعة في هذا البحث فيما يلي:

١- مهارات التفكير الاستدلالي.

٢- التسامح الاجتماعي.

ج- المتغيرات الوسيطة:

١- **العمر الزمني** : بلغ متوسط أعمار الطلاب عينة البحث المجموعة التجريبية والضابطة ما بين ١٧ ، ١٨ سنة.

٢- **المستوى الاجتماعي والاقتصادي:** نظر لصعوبة ضبط متغير المستوى الاجتماعي والاقتصادي مهما استخدمنا من أدوات؛ فقد تم اختيار المجموعة التجريبية والضابطة من نفس المدرسة أي من بيئة اقتصادية واجتماعية تكاد تكون متقاربة.

٣- **طبيعة المادة الدراسية:** تم الالتزام بما جاء من معلومات وحقائق ومفاهيم في وحدة " نماذج من العمليات الاجتماعية " من مقرر علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي.

٤- **مستوى الطلاب في مهارات التفكير الاستدلالي:** تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي التي قامت الباحثة بإعداده قبل إجراء التجربة تطبيقًا قبليًا على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا باستخدام اختبار(ت). وتتلخص نتائج المعالجة في الجدول الآتي:

جدول (٣)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي.

البيانات الإحصائية / المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
					٠.٠٥	٠.٠١		
التجريبية	٤٠	٣٠.٧٧	١١.٢٥	٧٨	١.٩٩	٢.٦٤	٠.١٨	غير دالة
الضابطة	٤٠	٣٠.٢٧	١٤.٠٥					

يتضح من جدول (٣) أن المستوى المبدئي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الاستدلالي متكافئ، بمعنى أنه يوجد تجانس بين أفراد المجموعتين؛ حيث إن الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي غير دالة إحصائيا.

٥- مستوى الطلاب في التسامح الاجتماعي: تم تطبيق مقياس التسامح الاجتماعي التي قامت الباحثة بإعداده، قبل إجراء التجربة تطبيقًا قبليًا على طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة، وتم رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا باستخدام اختبار(ت). وتتلخص نتائج المعالجة في الجدول الآتي:

جدول (٤)

قيمة (ت) ودلالتها الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس التسامح الاجتماعي.

البيانات الإحصائية / المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
					٠.٠٥	٠.٠١		
التجريبية	٤٠	١٠٢.٦٧	٧.٢٦	٧٨	١.٩٩	٢.٦٤	٠.٦٣	غير دالة
الضابطة	٤٠	١٠١.٧٣	٦.٢٢					

يتضح من جدول (٤) أن المستوى المبدئي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التسامح الاجتماعي متكافئ ، بمعنى أنه يوجد تجانس بين أفراد المجموعتين، حيث إن الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق القبلي لمقياس التسامح الاجتماعي غير دالة إحصائيا .

رابعاً- تطبيق أدوات البحث وتدريس الوحدة:

لتطبيق أدوات البحث وإجراء تجربته اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

(أ) التطبيق القبلي لأدوات البحث: تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي، في شهر مارس من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ م. في تاريخ ٢٠١٧/٣/١٤م. وتم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج .

(ب) تطبيق الوحدة : بعد الانتهاء من عملية التطبيق القبلي لأدوات البحث، تم البدء في تطبيق وحدة " نماذج من العمليات الاجتماعية" من مقرر علم النفس والاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك في الأسبوع الأخير من شهر مارس ، وذلك في الفترة من ٢٠١٧/٣/٢٦حتى ٢٠١٧/٤/٢٥ م. وبذلك استغرق تطبيق الوحدة (١٠) حصص.

(ج) التطبيق البعدي لأدوات البحث: بعد الانتهاء من تطبيق الوحدة تم تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي. في شهر إبريل من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧ م. في تاريخ ٢٠١٧/٤/٢٦م. وتم تصحيح الاختبار والمقياس ورصد النتائج .

(٣) نتائج البحث :

قبل البدء في عرض نتائج البحث توضح الباحثة المعالجة الإحصائية التي تم استخدامها، وهي معالجة البيانات بالحزمة الإحصائية **(SPSS)** الإصدار الحادي والعشرين.

وتضمنت النتائج ما يلي:

١- نتائج تطبيق اختبار مهارات التفكير الاستدلالي.

٢- نتائج تطبيق مقياس التسامح الاجتماعي.

٣- نتائج العلاقة بين اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي.

٤- تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة ودلالاتها التربوية.

وفيما يلي بيان توضيح ذلك بالتفصيل:

أولاً- مناقشة نتائج اختبار التفكير الاستدلالي

بالنسبة للفرض الأول من فروض البحث لذي ينص على ما يلي :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية"

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي ككل وفي المهارات الفرعية، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (٥)

البيانات اللازمة لحساب قيمة (ت) ودلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي ككل وفي المهارات الفرعية.

البيانات الإحصائية / مهارات التفكير الاستدلالي	الضابطة (٤٠)		التجريبية (٤٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		**قيمة (ت) المحسوبة**	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١			
الاستقراء	١٣.١٢	٣.٤	٣٠.٤	١.٧٥	٧٨	١.٩٩	٢.٦٤	٢٨.٤٨	٠.٠١	٦.٤٥
الاستنباط	٦.٩٦	٢.٤	٣٣.١	٣.٣٣				٢٠.٧١	٠.٠١	٤.٦٩
الاستنتاج	١١.٤٢	٢.٦٣	٢٥.٢٢	١.٨٦				٢٧.٠٢	٠.٠١	٦.١٢
الاختبار ككل	٣٩.٥	٩.٠٤	٨٨.٧٣	٥.١٤				٢٩.٩١	٠.٠١	٦.٧٧

يتضح من جدول (٥) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ككل عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٨٨.٧٣) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٣٩.٥) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٩.٩١) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٦.٧٧) .
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مهارة الاستقراء عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٠.٤) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١٣.١٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٨.٤٨) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٦.٤٥).
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مهارة الاستنباط عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٣.١) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٦.٩٦) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٠.٧١) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٤.٦٩).

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مهارة الاستنتاج عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢٥.٢٢) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١١.٤٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٧.٠٢) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٦.١٢).

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث .

بالنسبة للفرض الثاني من فروض البحث الذي ينص على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لصالح التطبيق البعدي "

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (٦)

البيانات اللازمة لحساب قيمة (ت) ودلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ككل وفي المهارات الفرعية.

البيانات الإحصائية / مهارات التفكير الاستدلالي	القبلي (٤٠)		البعدي (٤٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		**قيمة (ت) المحسوبة**	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١			
الاستقراء	١٠.٦٧	٢.٩٢	٣٠.٤	١.٧٥	٣٩	٢.٠٢	٢.٧١	٣٨.٦٦	٠.٠١	١٢.٣٩
الاستنباط	١٠.٨٠	٥.٨٨	٣٣.١	٣.٣٣				٢٢.٠٤	٠.٠١	٧.١٧
الاستنتاج	٩.٣٠	٣.٨١	٢٥.٢٢	١.٨٦				٢٢.٨٠	٠.٠١	٧.٣٠
الاختبار ككل	٣٠.٧٧	١١.٢٥	٨٨.٧٣	٥.١٤				٣٠.٩٥	٠.٠١	٩.٩١

يتضح من جدول (٦) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي ككل عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الاستدلالي ككل (٨٨.٧٣) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٣٠.٧٧) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣٠.٩٥) وقيمة (ت)

الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (٩.٩١).

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الاستقراء عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمهارة الإستقراء (٣٠.٤) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٠.٦٧) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣٨.٦٦) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (١٢.٣٩).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الاستنباط عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمهارة الاستنباط (٣٣.١) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٠.٨٠) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٢.٠٤) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (٧.١٧).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمهارة الاستنتاج عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمهارة الاستنتاج (٢٥.٢٢) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٩.٣٠) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٢.٨٠) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (٧.٣٠). وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث.

ثانياً- مناقشة نتائج مقياس التسامح الاجتماعي :

بالنسبة للفرض الثالث من فروض البحث الذي ينص على ما يلي :

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية"

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (٧)

البيانات اللازمة لحساب قيمة (ت) ودلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي.

البيانات الإحصائية / أبعاد التسامح الاجتماعي	الضابطة (٤٠)		التجريبية (٤٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		**قيمة (ت) المحسوبة**	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١			
تقبل الذات	٢١.٤٧	٣.٣٥٩٤	٤١.٩٥	٣.٧٦	٧٨	١.٩٩	٢.٦٤	٢٣.٧٤	٠.٠١	٥.٣٧
العفو	٢٠.٣٢	٣.٣١	٤٢.٤٥	٣.٤٠				٢٩.٤٤	٠.٠١	٦.٦٦
تقبل الآخر	٢٢.٠٢	٣.٤٩	٤٢.٥٧	٣.٨٢				٢٥.٠٦	٠.٠١	٥.٦٧
الاحترام	٢١.٧٢	٢.٨٩	٤١.٤٩	٤.٣				٢٤.٢٢	٠.٠١	٥.٤٩
التعاطف	٢٢.٨٠	٤.٣٣	٤٥.١٢	٣.٦٥				٢٤.٨٩	٠.٠١	٥.٦٤
المقياس ككل	١٠٨.٣٥	١٣.٦٤	٢١٣.٦٧	١٥.٠٢				٣٢.٨٢	٠.٠١	٧.٤٣

يتضح من جدول (٧) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس التسامح الاجتماعي ككل عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٢١٣.٦٧) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (١٠٨.٣٥) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣٢.٨٢) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٧.٤٣) .
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في بعد تقبل الذات عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤١.٩٥) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٢١.٤٧) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٣.٧٤) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٥.٣٧).
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في بعد العفو عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٢.٤٥) بينما بلغ

متوسط المجموعة الضابطة (٢٠.٣٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٩.٤٤) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٦.٦٦).

- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في بعد تقبل الأخر عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٢.٥٧) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٢٢.٠٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٥.٠٦) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٥.٦٧).
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في بعد الاحترام عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤١.٤٩) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٢١.٧٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٤.٢٢) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٥.٤٩).
- ارتفاع متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في بعد التعاطف عن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة؛ حيث بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٥.١٢) بينما بلغ متوسط المجموعة الضابطة (٢٢.٨٠) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٤.٨٩) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (١.٩٩) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٦٤) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ وهو يساوي (٥.٦٤).

وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث.

بالنسبة للفرض الرابع من فروض البحث الذي ينص على ما يلي:

" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي لصالح التطبيق البعدي "

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب قيمة (ت) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التسامح الاجتماعي، ويتضح ذلك من الجدول الآتي:

جدول (٨)

البيانات اللازمة لحساب قيمة (ت) ودلالتها وحجم التأثير بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التسامح الاجتماعي.

البيانات الإحصائية / أبعاد التسامح الاجتماعي	القبلي (٤٠)		البعدي (٤٠)		درجة الحرية	قيمة (ت) الجدولية		**قيمة (ت) المحسوبة**	مستوى الدلالة	حجم التأثير (d)
	م	ع	م	ع		٠.٠٥	٠.٠١			
تقبل الذات	٢٠.٧٧	٣.٣٣	٤١.٩٥	٣.٧٦	٣٩	٢.٠٢	٢.٧١	٢٥.٢٩	٠.٠١	٨
العفو	١٩.٦٠	٢.١٠	٤٢.٤٥	٣.٤٠				٣٦.٠٩	٠.٠١	١١.٥٦
تقبل الآخر	٢١.١٢	٢.٤٤	٤٢.٥٧	٣.٨٢				٢٩.٧٣	٠.٠١	٩.٥٢
الاحترام	٢٠.٩٥	١.٩٩	٤١.٤٩	٤.٣				٢٧.٠٤	٠.٠١	٨.٦٦
التعاطف	١٩.٩٢	٣.٥٠	٤٥.١٢	٣.٦٥				٣١.٩١	٠.٠١	١٠.٢٢
المقياس ككل	١٠٢.٣٧	٨.١٧	٢١٣.٦٧	١٥.٠٢				٤٠.٣٩	٠.٠١	١٢.٩٤

يتضح من جدول (٨) ما يأتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي ككل عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي ككل (٢١٣.٦٧) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٠٢.٣٧) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤٠.٣٩) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١ وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (١٢.٩٤).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد تقبل الذات عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد تقبل الذات (٤١.٩٥) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢٠.٧٧) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٥.٢٩) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (٨).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد العفو عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد العفو

(٤٢.٤٥) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٩.٦٠) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣٦.٠٩) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (١١.٥٦).

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد تقبل الآخر عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد تقبل الآخر (٤٢.٥٧) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢١.١٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٩.٧٣) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (٩.٥٢).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد الاحترام عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد الاحترام (٤١.٤٩) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (٢٠.٩٥) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢٧.٠٤) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (٨.٦٦).
- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبعد التعاطف عن متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي، حيث بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق البعدي لبعد التعاطف (٤٥.١٢) بينما بلغ متوسط درجاتهم في التطبيق القبلي (١٩.٩٢) وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (٣١.٩١) وقيمة (ت) الجدولية تساوي (٢.٠٢) عند مستوى ثقة ٠.٠٥ وتساوي (٢.٧١) عند مستوى ثقة ٠.٠١، وكذلك يتضح أن حجم التأثير كبير؛ حيث إنه أكبر من ٠.٨ ويساوي (١٠.٢٢).وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الرابع من فروض البحث.

ثالثاً- نتائج العلاقة بين اختبار مهارات التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي.

بالنسبة للفرض الخامس من فروض البحث الذي ينص على ما يلي:

" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي"

وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجات المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي في التطبيق البعدي للاختبار والمقياس؛ بحساب معامل ارتباط الرتب لسبيرمان، وبلغت قيمة معامل الارتباط بين

الاختبار والمقياس (٠.٩٤) وهذا يدل على أنه يوجد ارتباط طردي قوي بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي ؛ مما يدل على أن العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي علاقة إيجابية طردية قوية أي أنه كلما نمت مهارات التفكير الاستدلالي ؛ زاد التسامح الاجتماعي. وبذلك تم التحقق من صحة الفرض الخامس من فروض البحث.

رابعاً:تفسير النتائج في ضوء الدراسات السابقة ودلالاتها التربوية:

١- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات متعددة، ومنها: دراسة محمود عمار الاطرقجي(٢٠١٢)،(David R. Chamber,2013) مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي، مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس، وذلك لأن استخدام استراتيجية محطات التعلم يهدف إلى تحسين وتنشيط أفكار الطلاب الذين يعملون في محطات ، يعلم بعضهم بعضًا ، ويتحاورون فيما بينهم بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسئوليته نحو مجموعته .

٢- تفوق درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي على درجاتهم في التطبيق القبلي وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة (Hana Rajab& Salwa Fa'iq,2012) دراسة داود درويش وإيمان عبد الله (٢٠١٧) ؛ مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي؛ وذلك لأن استخدام المهام والأسئلة في استراتيجية محطات التعلم التي يصممها المعلم بحيث جوًا من الإنجاز واستقراء الواقع واستنباط النتائج والمتعة أثناء التعلم .

٣- تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية(2015, Gökçe, Nazli)، مروة جابر(٢٠١٥) ؛ مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تنمية التسامح الاجتماعي، مقارنة باستخدام الطريقة المعتادة في التدريس، وذلك لأن استخدام استراتيجية محطات التعلم يساعد الطلاب في فهم المعلومات والحقائق والبحث والتنقيب عنها وممارسة أنشطة التعلم المتنوعة لتحسين فهم الموضوع المراد دراسته ، وكل عضو في المحطة ليس مسئولاً عن تعلمه ، بل عليه أن يساعد زملائه في المجموعة على التعلم وبالتالي يزداد التسامح التعاون بينهم.

٤- تفوق درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لمقياس التسامح الاجتماعي على درجاتهم في التطبيق القبلي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات الآتية: دراسة محمد سعيد وحسني هاشم (٢٠١٧) ،)،(أحمد بدوي وعبد العال رياض،٢٠١٧) ،(هبة الله حلمي، ٢٠١٧) مما يدل على فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تنمية التسامح الاجتماعي، مقارنة باستخدام الطريقة التقليدية في التدريس، وذلك لأنها تنمي لدى الطالب روح الفريق وتسعى إلى تعزيز وتشجيع التعاون والتفاعل بين الطلاب وإزالة نزعة التنافس بينهم .

٥- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي ومقياس التسامح الاجتماعي؛ مما يؤكد أن العلاقة بين تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي علاقة إيجابية طردية قوية، أي أنه كلما نمت مهارات التفكير الاستدلالي؛ زاد التسامح الاجتماعي ، لأنه كلما استطاع الطالب استنباط واستنتاج واستقراء الواقع بشكل صحيح كما أصبح أكثر تسامحاً مع ذاته ومع الآخرين وتزيد قدرته على العفو والتعاطف مع الآخرين واحترام أفكارهم وآرائهم.

وفي ضؤ ما سبق، تشير نتائج الدراسة الحالية في مجملها إلى فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، وبذلك تحقق الهدف الأساسي لهذا البحث.

(٤) توصيات البحث ومقترحاته:

أولا- توصيات البحث: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- تشجيع معلمي علم الاجتماع على استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع ، لأنها تنمي مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي لدى الطلاب.

٢- ضرورة اهتمام واضعي المناهج بعمل أدلة لمعلمي علم الاجتماع لتوضيح استراتيجيات التدريس المناسبة لكل موضوع من موضوعات المادة.

٣- إعداد برنامج تدريبي للمعلمين أثناء الخدمة للتدريب على استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي، وغير ذلك من أهداف تدريس المادة.

٤- الاهتمام بتنمية التسامح الاجتماعي ومهارات التفكير الاستدلالي ومساعدة الطلاب على اكتسابها.

٥- إعادة صياغة منهج علم الاجتماع المقرر على طلاب الصف الثاني الثانوي؛ حتى يتمشى مع استراتيجية محطات التعلم، بحيث يتضمن مهام وأنشطة للتعلم وأسئلة وأساليب تقييم تساعد الطلاب على التعلم وفق الإستراتيجية.

٦- ضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة فى تدريس علم الاجتماع بما يجعل الطالب يكتسب المعلومة بنفسه وبما ينمي لدبه مهارات التفكير الاستدلالي والتسامح الاجتماعي بدلا من التركيز على الطرق التقليدية التى تركز على الحفظ والاستظهار .

ثانيا: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج هذا البحث تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

١- فاعلية استخدام استراتيجية محطات التعلم في تدريس الفلسفة على تنمية عادات العقل وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم النفس على تحسين مستوى جودة الحياة والتفكير الايجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٣- فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس المنطق على التحصيل الدراسي وتنمية التفكير المنطقي لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٤- فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات الذكاء الناجح والكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٥- فاعلية استراتيجية محطات التعلم في تدريس علم الاجتماع على تنمية مهارات التفكير التحليلي والمهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

مراجع

أولاً: المراجع العربية :

١. إبراهيم أبو عقيل(٢٠١٣) :" أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تدريس التفاضل على تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة الثانوية العامة الفرع العلمي فلسطين" ، **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**، جامعة دمشق، المجلد (١١) العدد(٣).

٢. أحمد بدوي أحمد وعبد العال رياض عبد السميع(٢٠١٧):" برنامج مقترح قائم على المدخل البيئي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية أبعاد التسامح ومهارات التفكير الايجابي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية:**" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الأول ٣ –٤ أكتوبر.

٣. أحمد جاسم سعود وأماني على السيد وعاصم السيد إسماعيل(٢٠١٧):" التدريس التبادلي وأهميته في تنمية التفكير الاستدلالي" ، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد(١٨٩) يوليو.

٤. أحمد عبد الحكيم محمد(٢٠١٦):" أثر توظيف استراتيجتي خرائط المفاهيم ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير الاستدلالى في مادة التربية الإسلامية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي "، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة.

٥. أحمد عبد العزيز الشيخ(٢٠١٢): **ضد التعصب**،القاهرة : دار الفاروق.

٦. أروى أحمد الداغر(٢٠١٤): " تقديم الذات والتسامح كمتغيرات منبئة بالرضا الزواجي لدى عينة من المتزوجين حديثًا " ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة دمشق .

٧. أزهار أديب أكرم (٢٠١٤):" أثر استراتيجيتي معالجة المعلومات والمحطات العلمية في تحصيل مادة الجغرافية وانتقال أثر تعلمها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي"، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ،جامعة بغداد.

٨. إسماعيل عبد زيد الكرعاوي وعلى خوام خطيب(٢٠١٥) :" تأثير استخدام محطات متباينة المستويات والتمارين الحركية المتنوعة في بعض المهارات الأساسية والقدرات البدنية والحركية الخاصة بخماسي كرة القدم" ، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة بابل ، المجلد (٢١) العدد (٨٧) مارس.

٩. أشرف عبد الوهاب (٢٠١١): **التراث والتغير الاجتماعي : التسامح الاجتماعي بين التراث والتغير**،الكتاب الثاني عشر، القاهرة : الهيئة المصرية للكتاب .

١٠.أماني كمال عثمان(٢٠١٥):" أثر استخدام مدخل حل المشكلات مفتوحة النهاية في تدريس مقرر علم النفس والاجتماع على تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلاب المرحلة الثانوية ذوي الاسلوب المعرفي المعتمد/ المستقل "، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة.

١١.أماني مصطفي السيد(٢٠١٧):" برنامج مقترح في التاريخ لتنمية قيم التسامح وقبول الآخر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** :" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الثاني ٣ –٤ أكتوبر.

١٢.إيمان تايب رشدي (٢٠١٥):" فاعلية استراتيجية خرائط السلوك في تدريس علم الاجتماع في تنمية الوعى بالقضايا الاجتماعية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٣.بدر فلاح الحربي (٢٠١٤) :" التسامح وعلاقته بالهناء الذاتي لدى مراجعي المراكز الصحية التابعة لمنطقة حائل" ، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة أم القري .

١٤.بلاسم كحيط حسن(٢٠١٦) :"أثر استخدام استراتيجيتي المقابلة ثلاثية الخطوات واتخاذ القرار في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط ودافعيهتم نحو مادة الجغرافية "، **مجلة كلية التربية الأساسية** ، جامعة بابل ، المجلد(٢٢) العدد(٩٥).

١٥.بلال صفي الدين (٢٠٠٩):"مفهوم التسامح في الإسلام وصلته بمفهوم الواجب دراسة تطبيقية" ، **مؤتمر التسامح الدني في الشريعة الإسلامية**، كلية الشريعة ، جامعة دمشق، ١١–١٢ أغسطس.

١٦.بيداء عبد الرضا عيدان (٢٠١٣): " أثر استراتيجية التعلم التوليدي في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة وتنمية التفكير الاستدلالي عند طالبات الصف الرابع الأدبي " ، **رسالة دكتوراه** ، جامعة بغداد، كلية التربية.

١٧.بيداء كيلان محمود(٢٠٠٩):" فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي على عينة من طلاب كلية التربية الرياضية جامعة بغداد" ،**مجلة كلية التربية الرياضية**، جامعة بغداد، المجلد(٢٢)العدد(٢).

١٨.تهاني محمد سليمان(٢٠١٥) :" برنامج أنشطة مقترح قائم على المحطات العلمية لإكساب أطفال الروضة بعض المفاهيم العلمية وعمليات العلم"، **مجلة التربية العلمية** ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، المجلد(١٨) العدد(٢) مارس.

١٩.تهاني محمد صبحي (٢٠١٤): " فعالية برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة فى تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير الإبداعى لدى طلاب المرحلة الثانوية " ، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٢٠.ثاني حسين خاجي(٢٠١٦): " أثر استراتيجيتي المحطات العلمية وويتلي في تحصيل طلاب الصف الرابع الأدبي بمادة الرياضيات وتنمية اتجاهاتهم نحوها "، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، العدد (٧٢) أبريل .

٢١.ثاني حسين خاجي (٢٠١٤): "أثر استراتيجيتي المحطات العلمية ومخطط البيت الدائري في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين"، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ،جامعة بغداد.

٢٢.جاسم محمد عيدي (٢٠١٠):" دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي وفقا لمستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة" ، **رسالة ماجستير** ، المعهد العربي العالي للدراسات التربوية والنفسية، جامعة بغداد.

٢٣.الحارث عبد الحميد حسن (٢٠١٦) :" الأبعاد التربوية والنفسية والاجتماعية لثقافة التسامح "، **مجلة المعرفة** .

٢٤.حسن حسين زيتون (٢٠٠٣): **تعليم التفكير رؤية تطبيقية فى تنمية العقول المفكرة**،القاهرة:عالم الكتب.

٢٥.حنان إبراهيم الدسوقي(٢٠١٧):" فاعلية مدخل التحليل الأخلاقي في تدريس التاريخ على تنمية مهارات الحكم القيمي وقيم التسامح وقبول الآخر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**:" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الثاني ٣ -٤ أكتوبر.

٢٦.حنان مصطفى أحمد زكى (٢٠١٣):" أثر استخدام استراتيجية محطات العلمية في تدريس العلوم على التحصيل المعرفي وتنمية عمليات العلم والتفكير الإبداعي والدافعية نحو تعلم العلوم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي"، **مجلة التربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد (١٦) العدد (٦) نوفمبر.

٢٧.خضر عبد الرضا جاسم (٢٠١٢):" التسامح والعدل الاجتماعي في الحضارة الإسلامية عند أئمة أهل البيت (عليهم السلام) "، **مجلة كلية التربية للبنات**، المجلد(٢٣) العدد(٤).

٢٨.داليا فاروق عبد الكريم وأميرة محمد شهاب(٢٠١٣):" أثر أستخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي والسلوك الإيثاري لدى طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الأساسية"، **مجلة جامعة تكريت للعلوم**، المجلد(٢٠) العدد(٤) مارس.

٢٩.داود درويش وإيمان عبد الله (٢٠١٧):" أثر برنامج قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في إكساب المفاهيم الفقهية والتفكير الاستنباطي لدى طالبات الصف التاسع الأساس"، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، بالجامعة الإسلامية بغزة ، المجلد (٢٥) العدد (٢).

٣٠.دنيا عباس جميل(٢٠١٣):" التفكير الاستدلالي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طالبات المرحلة الإعدادية"، **مجلة الفتح بالعراق**،العدد(٥٥) يوليو.

٣١.دينا صابر عبد الحليم (٢٠١٣):" فاعلية تدريس وحدة علم الاجتماع وقضايا الفرد والجماعة باستخدام بعض استراتيجيات القراءة على تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب

المرحلة الثانوية"، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**،الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد(٥٥) مارس.

٣٢.ذياب موسى البداينة(٢٠١٥):" قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي"، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، المجلد (٢٧) العدد (٥٣).

٣٣.رائد محمد حسن (٢٠١٥):" فاعلية توظيف التعليم المدمج في تنمية التفكير الاستدلالي بمبحث التربية الإسلامية لدى طلاب الصف الحادي عشر"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية بغزة،.

٣٤.ريحاب السيد تركي (٢٠١٦):" استخدام استراتيجية بناء المعنى فى تدريس ماده علم النفس والاجتماع وعلاقتهما بتنمية مهارات التفكير التأملى لدى الطلاب المعاقين بصريا فى المرحلة الثانوية "، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، المجلد (٩٤) العدد(٢) يناير.

٣٥.سامية حسين محمد (٢٠١٤):" فاعلية استخدام بعض أنشطة جافا الإلكترونية من خلال الإنترنت في تنمية بعض مهارات التفكير الإستدلالي في الهندسة والتحصيل لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية" ،**المجلة التربوية** ، الكويت ،المجلد (٢٩) العدد(١١٣) الجزء الثاني ، ديسمبر.

٣٦.ساهر ماجد شحدة فياض (٢٠١٥):" أثر توظيف استراتيجيتي محطات التعلم والخرائط الذهنية في تنمية المفاهيم الفيزيائية ومهارات التفكير البصري في مادة العلوم لدى طلبة الصف الرابع الأساسي بغزة"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٣٧.سحر عبد الله مقلد (٢٠١١): "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط فى تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفى وتنمية التفكير الاستدلالى"، رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة عين شمس.

٣٨.سعاد محمد عمر(٢٠١٧):" تصور مقترح في ضوء متطلبات التعلم الذكي والمواطنة الرقمية لتنمية قيم التسامح لدى الطالب المعلم بقسم الفلسفة بكلية التربية"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**:" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الأول ٣ –٤ أكتوبر.

٣٩.سعيد حسين على وتهاني غالب عمر(٢٠١٣):" أثر استراتيجية(فكر، زاوج، شارك) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات وتفكيرهن الاستدلالي" ، **مجلة جامعة تكريت للعلوم**، العدد(١٧) يناير.

٤٠.سماح محمد صالح (٢٠١٢): " أثر استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة"، **رسالة ماجستير**،كلية التربية، جامعة أم القرى.

٤١.سميرة محمود حسين(٢٠١٤):" أثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مادة تاريخ الحضارات القديمة "، **مجلة الفتح بالعراق** ،العدد(٥٩)، ديسمبر.

٤٢.سهام أحمد رفعت (٢٠١٧):" أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية فى تنمية مهارات التفكير الناقد وبعض عادات العقل فى مادة الاقتصاد المنزلي لدى تلميذات المرحلة الإعدادية"، **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية**، رابطة التربويين العرب، العدد(٨) أكتوبر.

٤٣.سومية منصور السيد(٢٠١٣) :" فاعلية أنشطة إثرائية في تدريس مادة علم الاجتماع لتنمية مهارات التفكير الإبداعى والتحصيل لطلاب المرحلة الثانوية" ، "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة حلوان .

٤٤.شيروان صالح خضر وسعد أحمد حمد (٢٠١٥):" تأثيرٌ محطات التعلم باستخدام الحاسوب في اكتساب بعض المهارات على الأجهزة(الأرضيةٌ – المتوازي – منصة القفز) وتنميةٌ اتجاهات الطلاب نحو درس الجمناستك"، **مجلة كلية التربية الرياضية**،جامعة بغداد ، المجلد (٢٧)العدد (٤).

٤٥.شيرين عوض فايز(٢٠١٦) :" فاعلية خرائط التفكير والأنشطة الكتابية في تنمية بعض المفاهيم الاجتماعية وعادات العقل والكفاءة الذاتية في علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية" **رسالة دكتوراه** ، كلية البنات ، جامعة عين شمس .

٤٦.شيماء محمد محمود مفلح (٢٠٠٩):"أثر أسلوبين إرشاديين المفهوم الخاطئ والعلاج العقلاني العاطفي في تنمية التسامح لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات"، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية،الجامعة المستنصرية.

٤٧.صلاح الدين عرفة محمود (٢٠٠٦): **تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة فى تعليم التفكير وتعلمه**،القاهرة:عالم الكتب.

٤٨.طارق كامل داود (٢٠١٦): " أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في التحصيل وعادات العقل لدى طلاب الرابع العلمي في مادة الأحياء " ، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، كلية التربية ، جامعة الأنبار،العدد(٥٠).

٤٩.عادل مليجي السيد (٢٠١٦) :" استخدام موقع تفاعلى قائم على النموذج التوليدى في تدريس علم الاجتماع لتنمية مهارات اتخاذ القرار والتواصل الاجتماعى لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة "، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة طنطا.

٥٠.عباس عيد المهدي(٢٠١١):" مستوى السلوك المتسامح لمديرين المدارس الثانوية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر المعلمين" ، **المجلة التربوية**، المجلد(٢٦) العدد(١٠١) الجزء الأول سبتمبر.

٥١.عبد الحسين شعبان(٢٠٠٥) : **فقه التسامح في الفكر العربي الإسلامي، الدولة والثقافة**، ، بيروت: دار النهار.

٥٢.عبد الرازق سرحان حسين (٢٠١٣) :" أثر أنموذج الإنتقاء في إكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير الاستدلالي عند طلاب معهد إعداد المعلمين " ، **مجلة الأستاذ بالعراق** ، المجلد (٢)، العدد(٢٠٤).

٥٣.عبد الرازق عيادة محمد (٢٠١٥) :" أثر استخدام استراتيجية المحطات العلمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط واتجاههم نحو مادة الفيزياء" ، **مجلة كلية التربية** جامعة ديالي بالعراق.

٥٤.عبد الرازق ياسين عبد الله (٢٠٠٩):" أثر استخدام أنموذج التعلم البنائي في إكساب طلبة الصف الرابع العام للمفاييم الفيزيائية وتنمية تفكيرهم الاستدلالي "، **مجلة التربية والعلم** ، المجلد (١٦) ، العدد (٢).

٥٥.عبد الستار مرهون صالح (٢٠١٥):" أثر توظيف كل من استراتيجيتي(العصف الذهني والتعلم البنائي) في التفكير الاستدلالي والدافع المعرفي لطلاب الصف الثاني المتوسط"، **مجلة الأستاذ بالعراق**، المجلد (٢)، العدد(٢١٤).

٥٦.عبد العزيز الخضرا (٢٠١٤):" دور الأسرة في ترسيخ ثقافة التسامح ونبذ الكراهية "،**مجلة الغد الاردني** ، يوليو.

٥٧.عبد الله إبراهيم يوسف (٢٠١٦):" فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية "، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية** ، الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد(٧٨) مارس.

٥٨.عبد الله خميس أمبو سعيدي وسليمان محمد البلوشي (٢٠١١): **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات تعليمية**، الأردن :عمان: دار المسيرة.

٥٩.عبير عبد المنعم (٢٠٠٩) : **علم الاجتماع وتنمية الوعي الاجتماعي بالمتغيرات المحلية والعالمية** ، القاهرة : المكتبة العصرية .

٦٠.عدنان محمود المهداوي (٢٠٠٨):" فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التسامح الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الإعدادية"، **مجلة الاستاذ بالعراق**، العدد(٧٧).

٦١.عفيف حافظ زيدان(٢٠١٥):" التفكير الاستدلالي وعلاقته بالدافعية نحو تعلم العلوم لدى طلبة الصف الخامس في محافظة طولكرم"، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة** ، المجلد (٤) العدد(٧)إبريل.

٦٢.علاء إبراهيم رزوقي(٢٠١٦):" فاعلية تدريس الجغرافية الطبيعية باعتماد القراءات الخارجية في التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الخامس الأدبي" ،**مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل،العدد(٢٥).

٦٣.على عبد الوهاب هادي(٢٠١٥):" أثر استعمال خطة كيلر في التفكير الاستدلالي لدى طلاب معهد إعداد المعلمين في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية"، **مجلة العلوم الانسانية**، كلية التربية للعلوم الانسانية، المجلد (٣٣) العدد(١) مارس.

٦٤.عمران عبد صكب ووفية جبار محمد (٢٠١٦) :" أثر تدريس قواعد اللغة العربية على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلاب الأول المتوسط " ، **مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية**، المجلد (٢٤) العدد(٤).

٦٥.غفران بكر عفانة (٢٠١٦):" أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير الاستدلالي في مادة الكيمياء لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الزرقاء"، **مجلة دراسات في العلوم التربوية**، المجلد(٤٣) العدد(٣).

٦٦.فاتن محمود الجندي وهيثم حنا جورج (٢٠١٦):" أثر استراتيجية حدائق الأفكار في التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء" **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ،كلية التربية جامعة بغداد، العدد(٥١).

٦٧.فاطمة محمد علاوي(٢٠١٥):" أثر استراتيجية القبعات الست في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة الجغرافية" ، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية** ،جامعة بابل ،العدد(٢١) مايو.

٦٨.فاطمة محمد على (٢٠١٦):" استخدام استراتيجيات المدخل الإنسانى فى تدريس علم الاجتماع للارتقاء بقيم حقوق الإنسان لدى طلاب المرحلة الثانوية "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٦٩.فاطمة يوسف عبد الغني(٢٠١٤):" فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تدريس علم الاجتماع لتنمية المفاهيم والتفكير التحليلي لدى طلاب المرحلة الثانوية"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة قناة السويس .

٧٠.فائز صالح محمود (٢٠٠٩):" التسامح وقبول المختلف في الفكر العربي الإسلامي "، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلد (٩) ، العدد(٢).

٧١.فتحي عبد الرحمن جروان(٢٠٠٧): **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط٣، الإمارات العربية المتحدة، العين: دار الكتاب الجامعي.

٧٢.فداء أكرم الخياط وحامد مصطفى بلباس (٢٠١٠):" تأثير أسلوب المحطات وفق التعلم التعاونى والذاتي في اكتساب بعض المهارات الأساسية بكرة اليد"، **مجلة علوم التربية الرياضية**، المجلد (٣) العدد (٢).

٧٣.فداء محمود صالح(٢٠١٤): " أثر استراتيجية محطات التعلم في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في خانيونس"، **رسالة ماجستير** ،كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

٧٤.فلاح حسم كاظم وسعد جميل رحيم (٢٠١٥) :"فاعلية أنموذج آشور في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوربي الحديث والمعاصر"، **مجلة الباحث** ، المجلد (١٤) العدد(٧).

٧٥.فهد بن مصنات حجاج(٢٠١٥):" التسامح والرضا عن الحياة لدى معلمي التعليم العام بمحافظة النبهانية "، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة أم القري.

٧٦.فيصل نواف عبد الله (٢٠١٥) :" التسامح الاجتماعي وعلاقته بالتخصص والجنس وأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة جامعة بغداد" ، **مجلة البحوث النفسية والتربوية**، العدد(٢٨).

٧٧.قاسم خزعلى وعبد اللطيف مومني ومحمد ملحم (٢٠١٦):" أثر استراتيجية (Jigsaw II) في التعلم التعاوني في تنمية التسامح الاجتماعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة إربد"،**المجلة الأردنية في العلوم التربوية**،المجلد(١٢) العدد(٢).

٧٨.قاسم عزيز محمد وواثق عبد الكريم ياسين وشفاء مجيد جاسم وخالدة كاطع حسن وسعيد مجيد العبيدي (٢٠١١): **مدرس الفيزياء للصف الرابع العلمي**، جمهورية العراق : وزارة التربية ، المديرية العامة للمناهج .

٧٩.كنعان غضبان حبيب(٢٠١٤):" اثر المجمعات التعليمية وفرق التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة تاريخ الفن الحديث" ، **مجلة الأكاديمية** ،بالعراق.

٨٠.لجين سالم مصطفى وغيداء سعيد قاسم(٢٠٠٩) :" أثر استخدام العصف الذهني في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافية وتنمية تفكيرهن الاستدلالي" ، **مجلة التربية والعلم** ، المجلد (١٦) العدد(٣).

٨١.ماجد صريف مصير (٢٠١٢):" أثر التدريس باستراتيجية المحطات العلمية على التحصيل والذكاء البصري المكاني في الفيزياء لدى طلاب الصف الأول المتوسط"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة القادسية.

٨٢.ماجدة إبراهيم الباروني ووعد محمد نجاة(٢٠٠٩):" أثر استخدام إنموذجي سكمان ورايجلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء"، **مجلة كربلاء العلمية** ، المجلد(٧) العدد(٤) أكتوبر.

٨٣.ماجدة ابراهيم الباوي وثاني حسين الشمر(٢٠١٢): " أثر استراتيجية محطات التعلم في تنمية عمليات العلم لدى طلاب معاهد إعداد المعلمين" ، **مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية**، المجلد(٧) العدد(٣).

٨٤.ماجدة سيد حسانين(٢٠١٤) :" فاعلية برنامج مقترح في علم الاجتماع قائم على البنائية الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير المستقبلي والمفاهيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة"، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية ،جامعة بني سويف.

٨٥.مآرب محمد أحمد ووصف مهدي يونس (٢٠٠٩):" أثر استخدام مدخل حل المشكلات في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتنمية التفكير الاستدلالي لديهن"، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**،جامعة الموصل،المجلد(٨) العدد(٤).

٨٦.مجدي الداغر(٢٠١٢):" دور الاعلام في تعزيز قيم التسامح مع الآخر "، مركز الدراسات السياسية والإستراتيجية، **شبكة الإعلام العربية** ، ديسمبر.

٨٧.محسن صالح حسن الزهيري (٢٠١٣):" الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالتسامح الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة"، **مجلة دراسات تربوية**،المجلد (٦) العدد(١٢).

٨٨.محسن على التميمى (٢٠٠٨): "أثر استخدام طريقتين علاجيتين فى إطار استراتيجية إتقان التعلم على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالى لدى طالبات معهد المعلمات" ، **رسالة دكتوراه**،كلية التربية، جامعة سانت كليمنتس (بغداد).

٨٩.محسن معتوك شعلان (٢٠١٣): " استعمال الإنموذج المنظومي في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل لدى طلبة الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ "، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة القادسية .

٩٠.محمد سعيد زيدان وحسني هاشم محمد (٢٠١٧):" فاعلية برنامج مقترح قائم على المواقف الحياتية في تنمية التسامح الفكري واتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو مادة الفلسفة"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية:**" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الأول ٣ – ٤ أكتوبر.

٩١.محمود خليل حمد (٢٠١٦):" أثر إنموذج بيركنز وبلايث في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة الجغرافية "، **مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية**، المجلد (٢٣) العدد (١) فبراير.

٩٢.محمود عمار الاطرقجي (٢٠١٢):" أثر المحطات العلمية في إكساب طلبة الصف الثاني المتوسط المفاهيم الحاسوبية وتنمية تفكيرهم الاستدلالي" ، **رسالة ماجستير**،كلية التربية ، جامعة الموصل.

٩٣.محمود محمد عبد الكريم(٢٠١١):" أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي في مادة الفقه لدى طلاب الصف السادس في الثانويات الإسلامية"، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**،جامعة الموصل،المجلد(١٠) العدد(٣).

٩٤.مروة جابر محمد (٢٠١٥) :" تنمية قيم التسامح لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة الفلسفة من خلال استراتيجية التعلم التوليدي "، **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

٩٥.مناف فتحي عبد الرزاق (٢٠١٤):" التسامح الفكري وعلاقته بالتماسك الاجتماعي لدى طلبة الجامعة "، **مجلة لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية**، العدد (١٤) السنة (٦).

٩٦.مني مصطفي كمال (٢٠١٧) :" فاعلية استخدام استراتيجية المحطات العلمية القائمة على التعلم التعاوني في تنمية التحصيل العلمي والأداء التدريسي لدى طلبة كلية التربية شعبة الكيمياء والفيزياء"، **مجلة التربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية ،المجلد (٢٠) العدد(٦).

٩٧.مهدي محمد بدرانة(٢٠١٣) :" مفهوم التسامح ودور المؤسسات التربوية في ترسيخه لدى الأفراد" **مجلة دراسات في التعليم العالي**، العدد(٥) يوليو.

٩٨.مهدي محمد جواد محمد (٢٠١٥):" فاعلية استعمال استراتيجية القبعات الست في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم وتنمية التفكير الاستدلالي لديهم"،**مجلة العلوم الانسانية**، كلية التربية للعلوم الانسانية، المجلد(٣٣) العدد(١) مارس.

٩٩.مؤيد كاظم رحيم (٢٠١٢):" التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بدافعيتهم نحو مادة الرياضيات " ، **مجلة دراسات تربوية** ، العدد (٢٠) يناير.

١٠٠. ميثم عبد الكاظم هاشم (٢٠١٣):" فاعلية برنامج تعليمي تعلمي في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة المرحلة المتوسطة " ، **رسالة دكتوراه** ، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

١٠١. نجم عبد الرحمن خلف(٢٠١٥): "مقومات التسامح الاجتماعي في ضوء القرآن الكريم "،**مجلة الدراسات الإسلامية والفكر للبحوث التخصصية**،المجلد(١) العدد (١) أبريل.

١٠٢. نزار عبد السادة النصار ومعاذ أحمد حسن (٢٠١٣):" ثقافة التسامح وتنمية قيم المواطنة من الاستقلال إلي الاندماج " **مجلة كلية التربية واسط** ، العدد (١٣).

١٠٣. نصير خزعل نزال (٢٠١٣): " أثر أنموذجي فراير ودرايفر في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات "، **رسالة دكتوراه**، جامعة بغداد، كلية التربية.

١٠٤. نضال متي بطرس (٢٠٠٨):" أثر بعض مؤشرات التكافؤ على تنمية التفكير الاستدلالي في الرياضيات" ، **مجلة التقني** ، المجلد (٢١) العدد(٥).

١٠٥. هادي عاشق بداي(٢٠١٥):" العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وثقافة التسامح لدى طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية "، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**،المجلد(٤) العدد(٦) مايو.

١٠٦. هادي قطفان الشون وماجد صريف مصير(٢٠١٣): " فاعلية التدريس باستراتيجية المحطات العلمية في الذكاء البصري المكاني في الفيزياء لدى طلاب الصف الأول المتوسط"، **مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية**،المجلد (١٢) العدد(١,٢).

١٠٧. هاشم محمد حمزة وشهد كاظم جواد (٢٠١٦):" أثر إنموذج (C.A.S.E) في التفكير الاستدلالي في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الرابع العلمي"، **مجلة كلية التربية بالعراق**، العدد(١).

١٠٨. هبة الله حلمي عبد الفتاح (٢٠١٧):" تطوير منهج الدراسات الاجتماعية في ضوء أبعاد التربية الكونية لتنمية قيم التسامح والتعايش مع الآخر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية:**" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الثاني ٣ –٤ أكتوبر.

١٠٩. هبة عصمت السيد (٢٠١٦):" فاعلية استخدام استراتيجية الاستقصاء التعاونى فى تدريس علم الاجتماع لتنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب الصف الثانى الثانوى"، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

١١٠. هدي عصام الدين السيد (٢٠١٦):" فاعلية استراتيجية خرائط التفكير في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسى في مادة علم الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية" ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة حلوان.

١١١. هشام محمد عبد الحليم (٢٠٠٩):" أثر استخدام أسلوب المحطات متباينة المستوبات على تعلم بعض مهارات كرة اليد بدرس التربية الرياضية لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة المنيا" ، **مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية**، العدد(١٩) الجزء الأول.

١١٢. هناء حامد زهران (٢٠١٧): " أثر استخدام استراتيجية المناقشة الجماعية في تنمية قيم المواطنة وتقبل الآخر بمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي"، **المؤتمر الدولي للجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية:**" التسامح وقبول الآخر"، الجزء الأول ٣ –٤ أكتوبر.

١١٣. هناء رجب حسن وسلوي فائق عيد(٢٠١١) :" تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى التلاميذ" ، **مجلة كلية التربية الأساسية** ، الجامعة المستنصرية بغداد.

١١٤. وجدان جعفر جواد (٢٠١٥):" التفكير المزدوج ودوره في تعزيز روح التسامح لدى طلبة الجامعة"،مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد(٤٥).

١١٥. وردة يحيى حسن(٢٠١٣):" فاعلية استراتيجية المحطات العلمية في حل المسائل الرياضية والميل نحو المادة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي"، **رسالة ماجستير**، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية .

١١٦. وسن ماهر جميل(٢٠١٤):" أثر تصميم تعليمي على وفق نظرية الذكاءات المتعددة في التحصيل والدافعية لدى طلبة كلية التربية في مادة الكيمياء الصناعية وتنمية تفكيرهم الاستدلالي" ، **مجلة الاستاذ** ، المجلد (٢) العدد(٢٠٩).

١١٧. وفاء عبد الرازق العنبكي(٢٠١٤) :" أثر التدريس باستراتيجية محطات التعلم على التحصيل والاستبقاء في مادة العلوم العامة لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي"، **مجلة كلية التربية الأساسية**، جامعة بابل، مارس.

١١٨. وفاء محسن مشحوت (٢٠١٣):" أثر استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحصيل مادة التاريخ وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي " ، **مجلة الأستاذ** ، المجلد (١)، العدد(٢٠٤).

١١٩. وفاء محمود على(٢٠١٣):" أثر توظيف نموذج جانييه لتدريس المفاهيم على التحصيل و تنمية مهارات التفكير الاستدلالي في العلوم لدى طالبات الصف السابع في غزة " **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة الازهر غزة.

١٢٠. وفاء محمود يونس (٢٠١٢):" أثر استخدام مدخلي البيئي والجمالي في تطوير المفاهيم الإحيائية لطالبات الصف الرابع العلمي وتنمية التفكير الاستدلالي لدىهن"، **مجلة التربية والعلم** ، المجلد (١٩) ، العدد (٥).

ثانياً: المراجع الإنجليزية :

1. Algebra Index .2012." Using Teaching Stations for Group Work" Available at: http://www.regentsprep.org/regents/math/algebra/teachres/Tstation.htm
2. Alina Bradford.2015." Deductive Reasoning vs. Inductive Reasoning ", Live Science Contributor ,March .
3. Amy J. Recor.2016." Teaching Tolerance", http://www.learningtogive.org/resources/teaching-tolerance.
4. Ann Angell.2014." Promoting tolerance in Montessori classrooms",(June 6)
5. Anna Schmidt.2010. " Reading to Right Teaching Tolerance Through English Literature " **MED, Thiess**, University of Wisconsin Oshkosh.
6. Atlanta, Georgia.2009." Eyond Tolerance: Opportunities for Teaching and Learning Compassion in the HBCU Classroom", Clark Atlanta University, Morehouse College, Spelman College.
7. Auster,Carol J.2016."Blended Learning as a Potentially Winning Combination of Face-to-Face and Online Learning: An Exploratory Study", **Teaching Sociology Journal**,(v44 n1 Jan) p39-48.
8. Benidiktus Tanujaya .2016."Development of an Instrument to Measure Higher Order Thinking Skills in Senior High School Mathematics Instruction",**Journal of Education and Practice,**(Vol 7, No 21)
9. Beth A. Latshaw.2015." Examining the Impact of a Domestic Violence Simulation on the Development of Empathy in Sociology Classes",

Teaching Sociology Journal, American Sociological Association (vol. 43 N4 October)p 277-289.

10. Bulunuz ,N. and Olga, Jarrett .2010." The Effects of Hands on Learning Science Stations on Building American Elementary Teachers Understanding about Earth and Space Science Concepts", **Journal of Mathematics Science and Technology Education** ,(vol 6,n2)pp.85-99.
11. Calico Spanish.2014." Using Centers and Stations to Teach World Language ", Available at: http://calicospanish.com/using-centers-and-stations-to-teach-world-language/ (February)
12. Carol Brewer.2015." Using Learning Stations to Increase Achievement ", **Journal of learning focused Lessons You Believe** ,Available at: http://www.learningfocused.com/learning-stations-to-increase-achievement/.
13. Christopher M.and Janet P.2015." An Exploratory Study Comparing the Effectiveness of Lecturing versus Team-based Learning", **Teaching Sociology Journal**, American Sociological Association (vol. 43 no. 3 July)p.p 227-235
14. Dan Henderson .2016." 4 Strategies For Implementing Learning Stations In Your Classroom",**That's Special: Journal of A Survival Guide To Teaching**,(n 2, August).
15. David R. Chamber.2013." Station Learning: Does it Clarify Misconceptions on Climate Change and Increase Academic Achievement through Motivation in Science Education" ,**ME.D thesis**, he Faculty of the Patton College of Education and Human Services ,Ohio University.
16. Denise Jacques Jones.2007. "The Station Approach: How to Teach With Limited Resources" , National Science Teachers Association, Available at:www.nsta.org/main/news/science_scope.php.
17. Eglitis, Daina S.et…all .2016."Social Issues and Problem-Based Learning in Sociology: Opportunities and Challenges in the Undergraduate Classroom", **Teaching Sociology Journal**,(v44 n3 Jul) p212-220.
18. Gail Markle.2016." Factors Influencing Achievement in Undergraduate Social Science Research Methods Courses", **Teaching Sociology Journal,** SAGE Journals (October n 26) pp. 105–115.
19. Gökçe, Nazli.2015."An Implementation of Tolerance Training in a Geography Lesson: Students' Opinions", **Journal of Educational Research and Reviews**,(v10 n20 Oct) p2713-2723
20. Gordon Shepherd& Gary Shepherd.2014." Civic Tolerance among Honors Students", **Journal of the National Collegiate Honors Council**, (Spring /Summer)
21. Guardian Mail .2015" Module 4 Learning Stations and Digital Libraries ", Professional Development Course Module 4 Presentation,", Available at: http://www.ict4red.co.za/download/module-4-mind-mapping/ (March).

22. Hall, Z.; Arlene, M. & Sydney, S.2000. "The Effects of a Learning Station on the Completion and Accuracy of Math Homework for Middle School Students", **Journal of Behavioral Education**, (Vol. 10, No. 2), pp.123– 137.
23. Hana Rajab Hassan & Salwa Fa'iq Abed .2012." Development of deductive thinking among students", **Al-Mustansiriya Journal of Arts** , Al-Mustansyriah University(Issue 57)pp1-30
24. Horton,Todd,A.2014."'IAm,Canada':Exploring Social Responsibility in Soci al Studies Using Young Adult Historical Fiction"(v 47 n1) p26-43.
25. Howson,Alexandra.2015."Visual Matters in Learning and Teaching Learning and Teaching", **The International Journal of Higher Education in the Social Sciences**,(v1 n3 Win) p43-66
26. Jafar, Afshan.2016."Student Engagement, Accountability, and Empowerment: A Case Study of Collaborative Course Design", **Teaching Sociology Journal**,(v44 n3 Jul) p221-232.
27. Jan G.M, Maarten C, Dirk J. Ruiter. 2012"Loosely-Guided, Self-Directed Learning Versus Strictly-Guided, Station-Based Learning in Gross Anatomy Laboratory Sessions", **American Association of Anatomists**,pp 340–346.
28. Janelle Cox.2016." Differentiated Instruction Strategies: Learning Stations", teach HUB,available at: http://www.teachhub.com/differentiated-instruction-strategies-using-learning-stations.
29. Jennifer Breckler.2015." The Basic Science Learning Station: An Innovative Kinesthetic Learning Approach in one Medical School",**Ph.D thesis**,University of California San Francisco.
30. June Pellegrini.2016." Developing Thinking and Reasoning Skills in Primary Learners Using Detective Fiction",**Yale-New Haven Teachers Institute**.
31. Kathleen S. , Anne M. , Stephanie G.2016." Are Introduction to Sociology and Social Problems Morphing into Each Other? What Syllabi Can Tell Us", **Teaching Sociology Journal**, SAGE Journals,(November 22) pp. 1–13.
32. Kevin D. Dougherty and Brita Andercheck .2014."Using Face book to Engage Learners in a Large Introductory Course", **Teaching Sociology Journal**, American Sociological Association (vol. 42 no. 2 April)p 95-104.
33. Kristen Lee Hourigan".2013.Increasing Student Engagement in Large Classes The ARC Model of Application, Response, and Collaboration", **Teaching Sociology Journal** , American Sociological Association, (vol. 41 no. 4, October) p 353-359
34. Luvlit.2016." learning stations One of my Favourites from", Available at http://reallearningroom213.blogspot.com.eg/2016/01/learning-stations-one-of-my-favourites.html.
35. Madame,Musings.2016." Six Reasons Why I Love Learning Stations", Available at: http://madameshepard.com/?p=174.

36. Marvin, M., E. 2007."Using Learning Stations in the Secondary ESL English Classroom", **Journal of Bethlehem College**.
37. Ocak, G. 2010."The Effect of Learning Stations on the Level of Academic Success and Retention of Elementary School Students", **Journal of The New Educational Review**, (Vol. 21, No.2), pp. 147– 156.
38. omar , alkhateeb.2015."The Impact of Teaching using the Cycle Learning in the Development of Deductive Thinking at Al-Hussein Bin Talal University in Islamic Culture Students", **Research on Humanities and Social Sciences Journal** ,(Vol 5, No 3)
39. Parichart P, Prasart N , Chaloey P.2013." Service Learning and Its Influenced to Pre-Service Teachers: Social Responsibility and Self-Efficacy Study", **International Education Studies Journal** (v6 n7 p144)-(149)
40. Pat Klos.2013." Arts Integrated Learning Stations ",Available at: http://educationcloset.com/2013/10/21/arts-integrated-learning-stations/ .
41. Paul Vogt .2007." Introduction: Six Questions About Tolerance and Education", Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies, Available at: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1071441940160303?src=recsys
42. Paul Vogt .2006." Social Tolerance and Education", Review of Education, Pedagogy, and Cultural Studies, Available at: http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0098559830090109?journalCode=gred19.
43. Rachel Kurtz.2016." Integrated Co-Teaching Models : Station Teaching Model ", CREATE A FREE WEBSITE OR BLOG AT WORDPRESS.COM, available at: https://ictmodels.wordpress.com/about/station-teaching-model/(15-10-2016).
44. Robert B. Ricco.2010." Development of Deductive Reasoning across the Life Span", , California State University, San Bernardino,September.
45. Rondini, Ashley C.2015."Observations of Critical Consciousness Development in the Context of Service Learning",**Teaching Sociology Journal**, v43 n2 Apr) p137-145
46. Schyrlet Cameron, Suzanne Myers.2013." Language Learning Stations, Grades 6-8 ", **mark twain media**.
47. Sharon L. Bowman.2014" Rapid Learning Stations Learning a Lot in a Little Time ", **The Ten Minute Trainer Journal**.
48. Shepherd, Gordon; Shepherd, Gary.2014"Civic Tolerance among Honors Students", **Journal of the National Collegiate Honors Council**, (v15 n1 Spr-Sum) p85-113.
49. Spisak, Jen. 2014." Multimedia Learning Stations ", **Journal of Library Media Connection**, (Vol. 33 Issue 3, Dec) p.p16-18

50. Stein, E.; Colyer, J.; Manning, J.2016." Student Accountability in Team-Based Learning Classes",**Teaching Sociology Journal**, (v44 n1 Jan) p28-38.
51. Teun Vermeer .2012." The influence of religion on social tolerance in East- and West-Europe: A multi-level analysis", **MED Thesis** ,TILBURD University .
52. Tohid, Moradi. et…al. 2014." Emotional Intelligence and Social Responsibility of Boy Students in Middle School" **Conflux Journal of Education**(v2 n4 Sep) p30-34.
53. Tricia Lazzaro.2011." Learning Stations ,Learning Centers", Available at: http://2differentiate.pbworks.com/w/page/860074/Learning%20Stations.
54. Turkey Slim .2014.:"Teaching Sociology Seminars through The Simpson's Homer under C. Wright Mills, Eye" **Journal of Sociology**,(v50,2 June)p 115-131.
55. U N E S C O . ,2003."Tolerance :The Threshold of peace .A teaching/ learning guide for education for peace ,human rights and democracy" ,UNESCO ,ED/94-WS .8/Available at:http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000981/098178e.pdf.
56. Von Bergen, George Collier.2013." Tolerance as Civility in contemporary workplace diversity initiatives ", **Journal of Educational Research and Practice,** Administrative Issues,(vol 3,n1)
57. Walter E. Theuerkauf.2016." The Teaching of Key Qualifications Using Integrated Learning Stations as Shown in the Example of the Flexible Learning Laboratory System (FLS)", **Qualification for Computer-Integrated Manufacturing**, Springer-Verlag London Limited .
58. Wickersham, Carol et…all.2016." Pivot Points: Direct Measures of the Content and Process of Community-Based Learning",**Teaching Sociology Journal**, (v44 n1 Jan) p17-27.
59. Xiaojie Chen & Long Wang.2009." Social Tolerance allows Cooperation to prevail in an adaptive environment " **Physical Review E Scope Journal** , American Physical Society,(Vol. 80, Iss. 5 November)
60. Yvonne M. , Stephanie A.2017. "Why Did You Blend My Learning?" A Comparison of Student Success in Lecture and Blended Learning Introduction to Sociology Courses", **Teaching Sociology Journal, SAGE Journals** (January n 13) pp. 116–130.