استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

دينا صابر عبد الحليم موسي
مدرس المناهج وطرق التدريس
كلية التربية- جامعة عين شمس

تاريخ استلام البحث ٢٠١٨/٥/٢
تاريخ قبول البحث ٢٠١٨/٥/٧

استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/دينا صابر عبد الحليم موسي

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلي قياس فاعلية التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع على تنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت مجموعة البحث من (٤٠) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بمدرسة حلمية الزيتون الثانوية بنات التابعة لإدارة عين شمس التعليمية بمحافظة القاهرة؛ حيث كانت عينة البحث مقسمه إلي مجموعتين: واحدة تجريبية وعددهم (٢٠) طالبة، والأخرى ضابطة وعددهم(٢٠) طالبة من نفس الصف داخل المدرسة. حرصت الباحثة على إعداد قائمة بمهارات التفكير المنطقي المراد تنميتها للطلاب الدارسين لمادة علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية، ثم إعادة صياغة الوحدة الثالثة(نماذج من المؤسسات الاجتماعية) وفقًا للتعليم المتمايز، كما أعد دليل للمعلم، ثم أعدت أدوات البحث المتمثلة في اختبار مهارات التفكير المنطقي، ومقياس لأبعاد المسؤولية الاجتماعية، طبقت أدوات البحث على مجموعتي البحث؛ حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطالبات في التطبيق القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في كل من اختبار مهارات التفكير المنطقي، ومقياس المسؤولية الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وجاءت توصيات البحث تؤكد أهمية تدريب المعلمين على استخدام التعليم المتمايز وغيرها من المداخل والأساليب الحديثة في التدريس التي تساعد على تنمية مهارات التفكير المنطقي لدي طلاب المرحلة الثانوية والمسؤولية الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: التعليم المتمايز، التفكير المنطقي، المسؤولية الاجتماعية.

Using differentiated learning in teaching sociology for developing logical thinking and dimensions of social responsibility for secondary stage students

Abstract:

The current research aimed at measuring the effectiveness of differentiated Learning in teaching sociology for developing logical thinking and dimensions of social responsibility for secondary stage students. The research group consisted of (٤٠) second grade secondary students at Helmeyet El Zaitoun Secondary School for girls, the research sample was divided into two groups. One of them is experimental group (٢٠ students), and the other one is control group (٢٠ students).The research tools were: a list of logical thinking skills that should be developed for second year sociology students in the secondary stage. Also a teacher's guide was prepared a test for logical thinking skills, and a scale for social responsibility dimensions were also presented the research tools were administered on the two research groups. The results revealed that there are statistically significant differences at (٠,٠١) level between the students mean scores on the pre-posttest administration for the experimental and control group on the test of logical thinking skills and social responsibility scale favoring the posttest administration of the experimental group so, using Differentiated learning in teaching sociology is effective for developing logical thinking and social responsibility dimensions for secondary stage students. The research recommended that teachers should be trained on using differentiated learning techniques and other recent approaches that help developing logical thinking skills in teaching for secondary stage students.

Keywords: differential education, logical thinking, social responsibility.

استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية

إعداد

د/دينا صابر عبد الحليم موسي[١]

أولًا: المقدمة.

نعيش اليوم في عصر السموات المفتوحة الذي يحتاج فيه الفرد التحلي بالتفكير في كل أمور حياته؛ حتي يسمح للفرد أن يفكر بطريقة منظمة ومنطقية، ولأن الله ميز الإنسان عن باقي المخلوقات بنعمة التفكير، فعليه أن يتحري الدقة في كافة أمور حياته حتي يصبح لديه قرارات مدروسة؛ فهناك أنواع عده من التفكير منها التفكير المنطقي؛ فيعتبر الأخير طريقة لربط الأفكار **(Ideas)**، والتعبيرات **(Statements)** مع بعضهم البعض، فهو أسلوب قوى وجيد لأنه مسئول عن اتخاذ قرارات حاسمة في حياتة الفرد وفق خطوات مدروسة.

للتفكير أهمية كبرى في حياة الإنسان عامة، وفي حياة طلاب الثانوية العامة بصفة خاصة؛ فهم بحاجه إلي التفكير المنطقي، وتنميته لديهم من خلال المناهج والمعلمين؛ فأهميته تركز على إتاحة الفرصة لديهم، وتدريبهم على اتخاذ للقرارات بطريقة مدروسة، وخطوات منظمة؛ كما أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة هامة بحياة الفرد؛ لأنها تحتاج إلي إتخاذ قررات مصيرية؛ ومن خلال أهمية المرحلة فوجب على أصحابها التحلي بمهارات التفكير المنطقي لتجنبهم إتخاذ قرارات غير منظمة، وغير مدروسة؛ مما يترتب عليها حياة تتسم بالعشوائية.

إذا كان للتفكير هذه الأهمية؛ فإن للتفكير المنطقي أهمية خاصة في حياة طلاب المرحلة الثانوية لما يؤديه من وظائف في حياتهم مثل: منحهم القدرة على التعبير عن أرائهم، ومقترحاتهم، وما بداخلهم من أفكار بطريقة منظمة، ومنطقية مدعمًا وجهة نظرهم بالأدلة، والبراهين، والأسباب، والعلل التي تكمن وراء الأشياء؛ فلكل فرد قدرات، وميزات تجعله يختلف عن غيره ؛ فيسعي التفكير المنطقي وراء انكماش، وتقليص الأفكار، وتجنب الأفكار غير المرتبطة بشكل مباشر بالمشكلة أو الموقف الذي يتعرض إليه الطلاب في حياتهم.

كما أنه ليس بالتفكير المنطقي وحده يستطيع الفرد أن يتخذ قرارًا صائبًا من دون أن يصبح لديه وعي لمسؤولياته الاجتماعية تجاه أسرته ومجتمعه وأقرانه؛ حتى يصبح الفرد مكمل للآخر داخل المجتمع، ويصبح كل فرد مسؤول عن ذاته بمعرفة ما له، وما عليه حتي ننهض بالمجتمع، ومؤسساته. ومن ثم يُلقي على المعلم جهد كبير لغرس وتنمية المسؤولية الاجتماعية في نفوس طلابه، عن طريق تكوين الدافعية والحرص على تحقيق ما يسُند لهم من التزامات

[١] . مدرس المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة عين شمس

ومسؤوليات اجتماعية ، على اعتبار أن المسؤولية الاجتماعية أحد دعائم الحياة الهامة ؛ فهي وسيلة للتقدم الفردي، والجماعي، بل ولإحداث التنمية، والتقدم البشري وإصلاح المجتمع، فإن قيمة الفرد تتحقق بقدر مسئوليته تجاه الآخرين، وتجاه مجتمعه (**Ivenicki, ٢٠١٥**).

فإن هدف مادة علم الاجتماع هو غرس القيم الاجتماعية، والتعاون، والعمل الجماعي، والمسؤولية الاجتماعية، ويتم ذلك من خلال عدد من الموضوعات، والقضايا الاجتماعية التي يتم تدريسها للطلاب مثل(التنشئة الاجتماعية– الضبط الاجتماعي– إدارة الوقت.... وغيرها) من الموضوعات، تسعي الباحثة في هذا البحث إلى قياس فاعلية تدريس علم الاجتماع باستخدام التعليم المتمايز في تنمية التفكير المنطقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وقد أكدت العديد من الدراسات على ضرورة امتلاك الطلاب لمهارات التفكير المنطقي ومن هذه الدراسات هي (**وليم شانر،١٩٦١**)،(**رعد مهدي،٢٠١٣**)، (**Mirko Marušić, ٢٠١٤**) (**STAMOVLASIS .D، ٢٠١٥**) ، (**هالـــة محمـــد،٢٠١٧**) ،(**ســـميرة عدنان،٢٠١٧**)، (**ثـاني حسـين،٢٠١٦**)، (**McMillan، ٢٠١٨**)(((**CAS**)، ٢٠١٨) ، في حين أن هناك عددا آخر من الدراسات التي أوضحت أن المسؤولية الاجتماعية هي مسؤولية مشتركة بين أفراد المجتمع مع ضرورة الاهتمام بتنميتها ومن هذه الدراسات (**Wolk، ٢٠٠٩**)،(**محمود زكي،٢٠١١**) ،(**أمال جمعة،٢٠١٢**)، (**مروي حسين إسماعيل، ٢٠١٦**)، (**عبد الله إبراهيم، ٢٠١٦**)، (**زينب عاطف محمد،٢٠١٧**)؛ لذا فإن طلاب المرحلة الثانوية يحتاجون إلي تنمية مهارات التفكير المنطقي، وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لديهم نظرًا لأهميتها في تلك المرحلة.

وتدعو نظريات التعلم الحديثة إلى ضرورة اهتمام المعلم بمعرفة أساليب التدريس، والمداخل الحديثة للارتقاء بمستوي الطلاب، وتنميته مهنيًا، فيعتبر التعليم المتمايز من المداخل الحديثة التي تسعي إلى مراعاة للفروق الفردية بين الطلاب، والحرص على التأقلم سويًا على الرغم من وجود تلك الاختلافات، وإذا نظر الفرد حوله يجد أنه يعيش في عالم مليء بالاختلافات الثقافية، والتنوع الذي أصبح هو سمة العصر الحالي؛ حيث بات على كل فرد من المجتمع قبول ذلك التنوع، وتلك الاختلافات من أجل إنتاج كل ما هو جديد، لأن الابتكارات، والإبداعات لا تأتي إلا من خلال ذلك التنوع، والتكيف معها.

تؤثر تلك الاختلافات على بيئة المدرسة، والفصل؛ حيث أن هناك أنماط مختلفة من الطلاب داخل الفصل الواحد، فيصبح دور المعلم موجهًا، ومرشدًا؛ فعليه أن يتعامل مع تلك الاختلافات، وينوع في استخدام الوسائل، والاستراتيجيات التي تسمح بالتأقلم مع الاختلافات الثقافية، واختلاف قدرات الطلاب، واستخدام مهارات كل طالب الخاصة في خلق جو من التشاركية بين الطلاب، وبعضهم، والتفاعل مع الطلاب، والمحتوي(Lora Robison, ٢٠١٤)

ومن المداخل الحديثة التي تهتم بمراعاة التنوع والفروق الفردية بين الطلاب داخل الفصل هو ما يعرف باسم التعليم المتمايز Differentiation Education، فهدف هذا المدخل توفير فرص تعلم لجميع الطلاب كي تمكنهم من المشاركة، وتبادل الأفكار، وتنمية المهارات الرئيسة. فالتعليم المتمايز هو استجابة المعلم للتنوع في مستوى الاستعداد، أنماط التعلم، والاهتمامات بهدف زيادة فرص التعلم لدى طلابه. ويكون التمايز من خلال تعديل أي من: المحتوى، العملية، أو نواتج التعلم(**Jarvis, ٢٠٠٩**) ، وإن مسألة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب لا ينشغل به فقط علماء علم النفس، ولكن أصبح يهتم به التربويون والباحثون، وذلك من أجل فهم هذا التنوع بكافه أشكاله، وأنواعه بين الطلاب؛ حتي تصل المعلومة إليهم بسهوله وبيسر، وفقا لاحتياجاتهم.

ويهدف التعليم المتمايز أن كل فرد بالرغم من اختلافه إلا أنه يحقق التكامل مع الآخر لخلق بيئة تعلم ثريه بالمعلومات، والمعارف، ويعتبر الاختلاف الناشئ بين المتعلمين في طريقة التعلم وسيلة، وطريقة جيده للتكامل فيما بينهم عند النظر إلي قضية ما أو مشكلة اجتماعية معينة، لتحقيق المسؤولية الاجتماعية المشتركة ، وهذا يتم عن طريق التفكير المنطقي الذي يسمح للطلاب إلي إيجاد الروابط بين العناصر، والأفكار، وإقامة علاقة ملموسة بين الأحداث، وهذا ما يهدف إليه التفكير المنطقي (**Ozgen, ٢٠١٦**).

ونظرًا لأهمية استخدام التعليم المتمايز فقد أوصت الدراسات (**Allan، ٢٠٠٠**)، (**Hall، ٢٠٠٢**) (**Throne، ٢٠٠٧**) (**Jarvis، ٢٠٠٩**) (**Huebner، ٢٠١٠**) (**Tomlinson، ٢٠١٣**) (**Younis، ٢٠١٣**)،(**أمجد محمد، ٢٠١٤**)، (**Lora Robison، ٢٠١٤**) باستخدام التعليم المتمايز في التدريس.

وبالرغم من أهمية استخدام التعليم المتمايز وتنمية التفكير المنطقي، والمسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية إلا أنه لا توجد على حد علم الباحثة دراسة أجريت في مجال علم الاجتماع للتحقق من فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تنمية التفكير المنطقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ثانيًا: مشكلة البحث.

جاءت مشكلة البحث من مصادر متعددة، يمكن تحديدها فى الآتي:

- ✓ ما توصلت إليه نتائج عديد من الدراسات السابقة التي ذكرت في المقدمة من غياب الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلاب في مادة علم الاجتماع، وذلك طرق وأساليب تقليدية فى تدريس مادة علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية، الأمر الذي يجعلها بصورتها الراهنة قاصرة عن القيام بوظائفها وتحقيق أهدافها، وتخريج أجيال نمطية غير قادرين على حل مشكلات المجتمع، ومشكلاتهم بطرق منطقية مختلفة عن الآخرين.

- ✓ أجرت الباحثة دراسة استطلاعية* على عدد ٣٠ طالبة** في المرحلة الثانوية العامة الدارسين لمادة علم الاجتماع، وذلك في العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٦ تمثلت في جزئين **<u>الجزء الأول</u>** استهدف الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل أشتركت في أعمال تطوعية من قبل؟ وإذا كانت الإجابة بنعم أذكر الأعمال التي تم الأشتراك فيها من قبل؟ هل قمت بتقديم مساعدة للمرضي من قبل؟؟ دعم اختياراك بالأدلة؟ من وجهة نظرك ما الذي يحتاجه المجتمع لتعزيز المسؤولية الاجتماعية من قبل أفراده تجاه المجتمع؟ عند مواجهتك مشكلة ما أو التفكير في موقف أو حدث ما في حياتك هل تلجأ للتفكير بطريقة منطقية للوصول للحل أو فهم ذلك الموقف أو الحدث ؟ دلل بمثال؟

- أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى ضعف المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة علم الاجتماع حيث بلغ متوسط درجاتهم نسبة ٤٥.٤٨%، كما أشارت نتائج الدراسة أيضًا إلي ضعف مهارات التفكير المنطقي لدي الطلاب؛ حيث وصل متوسط درجاتهم نسبة ٣٠,٢٤% ، وهذا ما يشير إلى ضعف مهارات التفكير المنطقي لديهم ، وافتقارهم إلي أبعاد المسؤولية الاجتماعية ، **حيث لاحظت الباحثة من خلال قراءة إجابات الطلاب ما يلي:**
  - ضعف إدراكهم لمعني المسؤولية الاجتماعية، وأبعادها.
  - أن الطلاب لديهم الولاء، والانتماء للوطن، وتقديم المساعدة للآخرين، ولكنهم لا يعرفون كيفية توظيف تلك الطاقات لحل مشكلات المجتمع، والمساهمة في توظيفها في الجهات الرسمية.
  - عند مواجهتهم لمشكلة ما أو التفكير في موقف أو حدث ما تتسم طريقتهم في التفكير بالعشوائية دون السير على خطوات منطقية منظمة.

- ✓ **<u>الجزء الثاني</u>** أستهدف تطبيق بطاقة ملاحظة على عدد ٤ من المعلمات داخل مدرسة حلمية الزيتون ث بنات لمعرفة مدي استخدامهن طرق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، **وكانت نتيجة التحليل لبطاقة الملاحظة هو:**
  - يميلون إلي الطرق القديمة أثناء شرحهم للدروس بغرض توفير الوقت.
  - أنهم يستخدموا طرق واستراتيجيات تدريس متنوعه منها التقليدي ومنها ما يندرج تحت التعلم النشط.

---

* انظر ملحق (٢) الدراسة الاستطلاعية.

** مدرسة حلمية الزيتون الثانوية للبنات التابعة لإدارة عين شمس التعليمية.

- عند تقسيم الطلاب إالي مجموعات تكون عشوائية لا على أساس مدي الاختلاف والأتفاق فيما بينهم.

ومن خلال ما سبق رأت الباحثة ضرورة الأهتمام بتنمية التفكير المنطقي ، وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لما لهما من أهمية للطلاب الدراسين لمادة علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية على أعتبار أنهما أحد متطلبات العصر الحالي؛ ولهذا تحددت مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير المنطقي، وانخفاض أبعاد المسؤولية الاجتماعية لطلاب المرحلة الثانوية لذا يسعي البحث الإجابة عن السؤال التالي:

ما فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مهارات التفكير المنطقي الواجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
٢. ما أبعاد المسؤولية الاجتماعية الواجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة علم الاجتماع؟
٣. ما صورة وحدة في علم الاجتماع معاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
٤. ما فاعلية الوحدة المعاد صياغتها في تنمية مهارات التفكير المنطقي لدي طلاب المرحلة الثانوية؟
٥. ما فاعلية الوحدة المعاد صياغتها في تنمية أبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية؟

ثالثًا: حدود البحث: يقتصر البحث الحالي علي:

١- مجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي الدراسين لمادة علم الاجتماع بإحدي مدارس محافظة القاهرة.

٢- تدريس الوحدة الدراسية "**نماذج من المؤسسات الاجتماعية**" من المنهج الدراسي، فهي تضم موضوعي (التنشئة الاجتماعية-الضبط الاجتماعي)، فتلك الموضوعات ذات أهمية بالنسبة للفرد والمجتمع ؛ ومن ثم تتعلق باهتمام الطلاب، وتسمح بوجود ثراء في أفكار الطلاب؛ مما يسمح بظهور الفروق الفردية فيما بينهم، وإحداث التكامل فيما بينهم.

رابعاً: مصطلحات البحث.

١- التعليم المتمايز:

ويمكن تعريفه إجرائيًا أنه: ارتكاز العملية التعليمية على احترام مبدأ الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين داخل الفصل الواحد، عن طريق حرص المعلم على التنوع في الوسائل

التعليمية، وطرق التدريس والاستراتيجيات، والأنشطة المقدمة للطلاب عند تقديم المحتوي للمتعلمين، مراعيًا احتياجاتهم، ومستواهم الأكاديمي، وخلفيتهم الثقافية؛ وذلك لتحقيق متعة التعلم.

٢- **التفكير المنطقي:**

ويمكن تعريفه إجرائيًا أنه: عملية يقوم بها الفرد بالتفكر لما يدور حوله من أحداث وأشياء وقضايا ومشكلات تواجهه بطريقة منظمة منطقية محاولًا التعرف على الأسباب وراء حدوثها والبحث عن الحقائق والمعلومات التي تساعده على تكوين علاقات بين الأشياء والأحداث والتوصل لرأي أو متخذًا قرارًا مدعومًا بالأدلة والبراهين التي يقبلها العقل متسلسلة تسلسلًا منطقيًا.

٣- المسؤولية الاجتماعية:

ويمكن تعريفها إجرائيًا بأنها: مسؤولية الفرد تجاه مجتمعه متمثلًا في أفراد، ومؤسسات ذلك المجتمع، وقيام الفرد بأفعال تسمح له بالتعاون مع مجتمعه، وخدمته للنهوض به، والمشاركة في مشكلاته، والعمل على تقديم خدمات للمجتمع بما لديه من طاقات، وامكانات تؤهله إلي ذلك، بأعتبار أن كل منا عضو في هذا المجتمع له حقوق، وعليه مسؤوليات وواجبات.

خامسًا: خطوات البحث وإجراءاته:

سار البحث وفقاً للخطوات والإجراءات التالية:

١- تحديد قائمة بمهارات التفكير المنطقي التي يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة علم الاجتماع، وتم ذلك من خلال:

أ- مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة العربية والأجنبية التى تناولت مهارات التفكير المنطقي.

ب-وضع قائمة مبدئية بمهارات التفكير المنطقي وعرضها على السادة المحكمين.

ج- ضبط القائمة ووضعها في صورتها النهائية.

٢- تحديد قائمة بأبعاد المسؤولية الاجتماعية التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة علم الاجتماع، وتم ذلك من خلال:

أ- مراجعة الدراسات والأدبيات السابقة العربية والأجنبية التى تناولت أبعاد المسؤولية الاجتماعية.

ب-وضع قائمة مبدئية بأبعاد المسؤولية الاجتماعية وعرضها على السادة المحكمين.

ج- ضبط القائمة ووضعها في صورتها النهائية.

٣- إعادة صياغة وحدة " نماذج من المؤسسات الاجتماعية " الصف الثانى الثانوى في ضوء التعليم المتمايز ويتم ذلك من خلال:

أ- تحديد الأهداف العامة للوحدة.

ب-تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة.

ج- تحديد أنشطة ووسائل تدريس الوحدة.

د- تحديد استراتيجيات تدريس الوحدة.

هـ-تحديد أساليب التقويم.

٤-إعداد دليل المعلم لتدريس الوحدة المعاد صياغتها" نماذج من المؤسسات الاجتماعية " باستخدام التعليم المتمايز.

٥-إعداد أدوات التقويم وتتمثل في:

أ- إعداد اختبار مهارات التفكير المنطقي.

ب-إعداد مقياس أبعاد المسؤولية الاجتماعية.

٦-قياس فاعلية الوحدة المعاد صياغتها" نماذج من المؤسسات الاجتماعية" في ضوء التعليم المتمايز ويتم ذلك من خلال:

أ- اختيار مجموعة البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي وسيتم تقسيم المجموعة إلي(ضابطة وتجريبية).

ب-تطبيق أدوات التقويم قبليًا على مجموعتي البحث.

ج- تدريس الوحدة المعاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز على المجموعة التجريبية والطريقة التقليدية على المجموعة الضابطة.

د- تطبيق أدوات التقويم بعديًا على مجموعتي البحث.

هـ-رصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا.

و- التوصيات والمقترحات.

سادسًا: أهداف البحث.

١- قياس فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تدريس علم الاجتماع لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية.

٢- تنمية مهارات التفكير المنطقي لدي طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم الاجتماع.

٣- تنمية أبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لعلم الاجتماع.

سابعًا: فروض البحث.

يحاول البحث الحالي التحقق من صحة الفروض التالية:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي فى أبعاد مهارات التفكير المنطقي والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسيين القبلي والبعدى على مهارات التفكير المنطقي لصالح القياس البعدى.

٣. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي فى أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

٤. توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسيين القبلي والبعدى على أبعاد المسؤولية الاجتماعية و الدرجة الكلية لصالح القياس البعدى.

ثامنًا: منهج البحث.

اعتمد البحث الحالى على منهجين، وهما:

- المنهج الوصفى التحليلى: استخدم عند وصف وتحليل الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بكل من التعليم المتمايز، التفكير المنطقي، المسؤولية الاجتماعية.
- المنهج التجريبى: استخدم فى تحديد فاعلية استخدام التعليم المتمايز لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية.

تاسعًا: أهمية البحث:

قد يفيد البحث الحالى كلا من:

١- مخططى مناهج علم الاجتماع، حيث يشير البحث الحالى إلى استخدام التعليم المتمايز كأحد المداخل التدريسية، والتى من الممكن أن يستفيد منها مخططى المناهج بصفة عامة ومخططى مناهج علم الاجتماع بصفة خاصة، وذلك عند تخطيط وتنفيذ المناهج لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب داخل الفصل الواحد.

٢- معلمى مادة علم الاجتماع، حيث يلقى هذا البحث الضوء على كيفية قيام معلمى مادة علم الاجتماع بتدريس المادة فى ضوء استخدام التعليم المتمايز كأحد النماذج الحديثة التى تهدف إلى تنمية القدرة على التفكير المنطقي، والمسؤولية الاجتماعية لدي المتعلمين.

٣- طلاب المرحلة الثانوية، حيث يهدف البحث الحالى إلى تنمية مهارات التفكير المنطقي، أبعاد المسؤولية الاجتماعية، كأحد متطلبات التعامل مع عصر العولمة.

٤- تقدم الدراسة للقائمين على عملية التقويم ، واختبارًا لمهارات التفكير المنطقي، ومقياسًا لأبعاد المسؤولية الاجتماعية.

الإطار النظرى للبحث

لما كان الهدف من البحث الحالى قياس فاعلية استخدام التعليم المتمايز في تنمية التفكير المنطقي والمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة علم الاجتماع، فإن الإطار النظرى الحالى سوف يتناول التعليم المتمايز لتحديد أهم الأسس، والمهام التى يجب أخذها فى الاعتبار عند تدريس الوحدة المعاد صياغتها، والتفكير المنطقي ، والمسؤولية الاجتماعية، وذلك لتحديد أهم المهارات التى يجب أن يكتسبها الطلاب الدارسون لمادة علم الاجتماع. ولتحقيق ذلك يأتى الإطار النظرى كالتالى:

أولًا: التعليم المتمايز.

ثانيًا: التفكير المنطقي.

ثالثًا: المسؤولية الاجتماعية.

أولًا: التعليم المتمايز

يتناول هذا المحور التعليم المتمايز من حيث: تعريفه، أهم مبادئه، والمحاور التي يقوم عليها، أشكاله، واستراتيجياته، ودور المعلم ، وأخيرًا دور المتعلم ، وسوف نتناول هذه العناصر بالتفصيل في الجزء التالي:

يعتبر التعليم المتمايز من المداخل التربوية المعاصرة التي اهتم بها التربويون فهذا النوع من التعليم يهتم بكلًا من عمليتي التعليم والتعلم، كما أنه يهتم بالمتعلمين وخلفياتهم الثقافية، ومراعاة للفروق الفردية لهم، كما أنه يركز على تلبية احتياجات المتعلمين المختلفة، والاهتمام بقدرة كل متعلم، وأي الطرق المناسبة والأفضل في طريقة تعلمه، كما أنها تعتمد على تفاعل المتعلمين مع المحتوي التعليمي، وذلك عن طريق تنوع الاستراتيجيات، والوسائل التعليمية التي تهدف إلي مراعاة كل هذه العوامل للمتعلم أثناء عملية تعلمه، والوصول به لأفضل النتائج.

❖ **تعريف التعليم المتمايز:**

١- **عرفه ثرون (Throne, ٢٠٠٧)** أنه الاهتمام باحتياجات المتعلمين وأنماطهم التعليمية المختلفة داخل الفصول الدراسية على اختلاف ثقافتهم، وذلك عن طريق التنوع في طرق التعلم والاستراتيجيات والوسائل التعليمية التي تهدف إلي مراعاة الفروق الفردية فيما بين المتعلمين وتحقيق نتائج تعلم متميزة لديهم، وتدعيم مفهوم المسؤولية نحو التعلم تجاههم.

٢- **كما عرفه هال (Hall, ٢٠٠٢)** أنه أسلوب يقوم على إدراك التنوع في الخلفيات المعرفية، والاستعداد، واللغة، والنمط المفضل في التعلم، والاهتمامات، ومن ثم الاهتمام بها وإنشاء روح التعاون والتجاوب بين المتعلمين داخل الفصل الواحد.

٣- **وأشار (إبراهيم مقحم، ٢٠١٤)** إلي أنه نوع من التدريس والتعليم القائم على توسيع نطاق استراتيجيات التدريس المستخدمة في الفصل الواحد بهدف مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين وسد احتياجاتهم التعليمية مما يقلل من الفوارق بين الطلاب داخل الفصل الواحد.

٤- **كما حدده هيبنر (Huebner, ٢٠١٠)** أنه يعتبر مدخل للمنهج والتدريس يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بهدف توفير فرص تعلم متكافئة تمكنهم من المشاركة الفاعلة، وتبادل الأفكار فيما بينهم، وتنمية المهارات الرئيسة، واقتسام مسؤولية التعلم وجعلها مسؤولية مشتركة؛ فالتعليم المتمايز يعُني استجابة المعلم للتنوع في مستوى الاستعداد، أنماط التعلم، والاهتمامات بهدف زيادة فرص التعلم لدى المتعلمين، ويكون التمايز من خلال تعديل أي من: المحتوى، العملية، أو نواتج التعلم.

ويمكن تعريف التعليم المتمايز تعريفًا إجرائيًا هو: ارتكاز العملية التعليمية على احترام مبدأ الفروق الفردية الموجودة بين المتعلمين داخل الفصل الواحد، عن طريق حرص المعلم على التنوع في الوسائل التعليمية، وطرق التدريس والاستراتيجيات، والأنشطة المقدمة للطلاب عند تقديم المحتوي للمتعلمين، مراعيًا احتياجاتهم، ومستواهم الأكاديمي، وخلفيتهم الثقافية؛ وذلك لتحقيق متعة التعلم.

❖ **أهم المبادئ التي يقوم عليها التعليم المتمايز:**

يقوم التعليم المتمايز على عدد من المبادئ التي تميزه عن غيره من أنواع التعليم المختلفة،وقد ذكرت دراسة (Throne، ٢٠٠٧)،(محسن عطية،٢٠٠٨) ، (Younis, ٢٠١٣)، (Allan، ٢٠٠٠) أهم مبادئ التعليم المتمايز، ويمكن إيجازها في النقاط التالية:

١- إن الطلاب يختلفون عن بعضهم في المعرفة السابقة والخصائص، والميول، والبيئة المنزلية التي ينحدرون منها وأولويات التعلم، والقدرات، والمواهب، والأساليب التي يتعلمون بها، ودرجة الاستجابة، والتفاعل مع التعليم.

٢- يؤكد على تنوع الفصول الدراسية داخل كل مدرسة من معلمين، وطلاب، وطرق وصول المعلومة، وطرق تقييم الطلاب؛ لان كل طالب يختلف عن الآخر في طريقة تعلمه، وتقيمه، والوسائل المناسبة لتوصيل المعلومة له مما يضمن نجاحه، وفهمه للمحتوي التعليمي.

٣- كما يؤكد على ضرورة اهتمام المعلمين باحتياجات الطلاب، وما يرغبون في تعلمه؛ حتي يتم ترسيخ فكرة التعلم المستمر لديهم، وإذا أدرك المعلمون تلك الاحتياجات يستطيع المعلم ربطها بالمحتوي التعليمي، وتحقيق أهدافه بكل سهوله.

٤- يهتم بتنوع طرق واستراتيجيات التعلم التي يستخدمها المعلم مع طلابه داخل تلك الفصول المتنوعة، فلابد من أن يتحلي المعلم بالمرونة والتنوع فعلى سبيل المثال: هناك أوقات يمكن أن يوجه المعلم طلابه إلي العمل في مجموعة، وذلك عندما يكون هناك تكامل بين أفراد المجموعة لإنجاز مهمه معينه، أو ربما يلجأ المعلم إلي إعطاء كل فرد مهمة يمكن أن ينجزها بمفرده ، الهدف هو الاستفادة من هذا التنوع الموجود في الفصل، وتحقيق التكامل بين الطلاب، وبعضهم.

٥- يعتمد التعليم المتمايز على جعل التعليم أكثر تشويقًا، وجعل الطلاب دائمًا مهتمين بما يتعلمونه، ومنتظرين الخطوة القادمة من التعليم، فهدف المعلم طول الوقت هو مراعاة التباين والاختلاف بين الطلاب، وتحقيق متعة التعليم.

٦- يشترك كل من المعلم والطالب في نجاح العملية التعليمة حيث إن المعلم هو الميسر للعملية التعليمية، والمحدد لاحتياجات الطلاب داخل الفصول المتباينة، والطالب هو من يحدد ما يدرسه، وبأي طريقة يدرس بها فهو يحقق مبدأ استقلالية التعلم عند الطلاب.

❖ **محاور التعليم المتمايز:**

وأنطلاقًا من مبادئ التعليم المتمايز التي تركز على نمو المتعلمين داخل الفصول الدراسية، وتنمية عدد كبير من المهارات في فترة محددة على المستوي الفردي لكل طالب، والاهتمام بإحراز التقدم الجماعي بين المتعلمين وبعضهم، وتحقيق التعاون فيما بينهم، وغرس روح التعاون فيما بينهم، وتنمية المسؤولية الاجتماعية تجاه مجتمعهم، واحترام مبدأ الفروق الفردية. يمكن توضيح أهم المحاور التي يرتكز عليها التعليم المتمايز وهي:

١- **المحتوي التعليمي content:** فهو يضم الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ والمواقف والمهارات، على المعلم أن ينظر إلي المحتوي التعليمي داخل الفصول المتباينة على أن يهتم بتدريب الطلاب على التعلم المستمر، وقدرات الطلاب وإمكاناتهم حتي يتثني له تقديم المحتوي بطرق ميسرة وفق لإمكانات طلابه، وبالوسائل التعليمية المناسبة لهم، وذلك لنجاح عملية التعلم.

٢- **التعليم عملية Process:** يهتم التعليم المتمايز بعملية التعليم أو التعليم كعملية فعلى المعلم أثناء عملية التعليم، وتدريس المحتوي التعليمي عليه أن يضع خيارات متعددة تتناسب مع التنوع الموجود داخل الفصل، وعلى كل طالب أن يكون له حرية اختيار أي الطرق التي يستخدمها لتحقيق الهدف، أو تنفيذ المهمة المكلف به سواء كان بصورة فردية أو جماعية.

٣- **المنتج Products:** على المعلم أن يكون متنوع أيضًا في طريقة تقييمه للطلاب مراعيًا للاختلافات الموجودة بينهم فعلى سبيل المثال قد يكون الحكم على ما قدموه من أعمال هو إقامة مشروع، أو إيجاد حلول لمشكلات موجوده في الواقع، أو اختبار بورقة وقلم، كل هذا بهدف الحكم على الطلاب وما تعلموه وما اكتسبوه من مهارات كل هذا بما يتلاءم مع اختلافات الطلاب وتمايزهم؛ مما يؤدي هذا إلي تنمية التفكير الإبداعي والناقد، المنطقي بين الطلاب.

٤- **الاستعداد Readiness:** يعتمد تحديد المعلم للمهام التي يكلف بها طلابه من مستوي السهولة، والصعوبة على أساس درجة استعدادهم، وكلما فهم المعلم استعداد كل طالب للتعلم كلما نجح في تحقيق أهدافه.

٥- **الاهتمامات Interest:** على المعلم أن يعرف اهتمامات كل طالب؛ حتي يساعده في تكليفه بالمهمة التي تناسب اهتماماته فعلى سبيل المثال: يوجد طلاب مهتمين بالتاريخ والاحداث التاريخية هذا يسمح للمعلم بتكليفهم بالبحث عن تاريخ علم الاجتماع، وأهم الشخصيات الموجودة على مر العصور اللذين برزوا في علم الاجتماع ووضع مفاهيمه، كما أن هناك طلاب يهتموا بتحليل الأحداث فيكلفهم المعلم بما يتلاءم مع اهتماماتهم قد يكون العمل بشكل جماعي، أو فردي في النهاية كل فرد يكمل الآخر لإتمام عملية التعلم.

٦- **طريقة التعلم Learning Profile:** يمكن للمعلم التنوع في طرق ووسائل التعلم المختلفة عند تقديم المعلومات بطرق ووسائل متنوعة منها السمعية والبصرية والحركية مما يضمن مناسبتها لكل الفئات الموجودة والمتباينة داخل الفصل الواحد لنجاح تحقيق أهداف عملية التعلم.

ومن خلال ما سبق يتضح بأن التعليم المتمايز يعتمد على احترام مبدأ الاختلاف بين الطلاب، وعلى المعلم التنوع في طرق التدريس، واستخدام الوسائل التعليمية التي تتناسب مع أنماط الطلاب المختلفة داخل الفصل الواحد، كما عليه مراعاة التنوع في التقويم؛ حتي يتم التأكد من أن المعلومات التي تم شرحها، وتوصل الطلاب لها قد تم فهمها واستيعابها، لذا لابد من مراعاة مبدأ الاختلاف فيما بينهم؛ لأن لكل منهم طريقة في التعلم تختلف عن الآخر فقد يلجأ المعلم إلي التعلم الفردي أو الجماعي، أو أن يُكون مجموعات من الطلاب متجانسة، أو مختلفة لإنجاز المهام فيما بينهم، في النهاية لابد من تكامل الطلاب فيما بينهم، وتوصيل المعلومات بما يتناسب مع نمط تعلم كل طالب داخل الفصول الدراسية.

❖ **أشكال التعليم المتمايز:**

يتخذ التعليم المتمايز أشكالًا متعددة منها:

-**التدريس وفق نظرية الذكاءات المتعددة :** ويتم تقسيم المتعلمين في مجموعات من خلال تعرف المدرس على أنواع الذكاءات لكل متعلم، ويتم تدريسه وفق هذه الذكاءات.

- **التدريس وفق انماط المتعلمين :** يصنف التربويون أنماط التعلم إلى سمعي وبصري وحركي، ويضيف بعضهم نمطًا حسيًا، ويتم التدريس وفق أنماط التعلم بتدريس كل متعلم بحسب النمط المناسب له، والمفضل لديه فالتدريس بنمط تعليمي واحد لا يحقق التدريس الفعال، فعندما يستطيع المدرس أن يوافق نمطه التعليمي مع النمط التعليمي للطالب، سنجد أن اتجاهات الطالب نحو المادة قد تحسنت، وكذلك العمل المدرسي، والأنشطة, والتحصيل، والتفكير وصولًا الى تحقيق الأهداف، والغايات المنشودة في مناهج علم الاجتماع وتدريسها(**حسن زيتون،٢٠٠٣**).

- **التعلم التعاوني :** ويمكن إعتبار التعلم التعاوني تعليمًا متمايزًا إذا راعى المدرس تنظيم المهام، وتوزيعها وفق اهتمامات المتعلمين، وتمثيلاتهم المفضلة(**عبيدات ذوقان،٢٠٠٩**)، وقد يلجأ أحيانا إلى تطبيق التعلم التعاوني، فيقسم المتعلمين إلى مجموعات متجانسة، وفقاً لميولهم أو نمط تعلمهم، أو ذكاءاتهم المختلفة، وذلك لتحقيق أهداف التعلم (**كوثر كوجك وآخرون** , ٢٠٠٨، ١٦٦).

وقد استخدمت الباحثة الشكل الذي يركز على التعلم التعاوني؛ وستراعي الباحثة لذلك الشكل أثناء الإعداد للوحدة المعاد صياغتها تنظيم المهام، وتوزيعها وفق اهتمامات المتعلمين وتمثيلاتهم المفضلة.

❖ **استرتيجيات التعليم المتمايز:**

أشار كلاً من ، (Hall، ٢٠٠٢) (Throne، ٢٠٠٧) (Tomlinson، ٢٠١٣) (Younis، ٢٠١٣)،(أمجد محمد، ٢٠١٤)، (Lora Robison، ٢٠١٤) إلي أن التعليم المتمايز عدد من الاستراتيجيات التي تميزه منها ما يلي:

١- **المجموعات المرنة Flexible-grouping:**

أن أساس تشكيل المجموعات تبعًا للموقف التعليمي، وقد تكون المجموعات متجانسة الأستعدادات أو الأهتمامات أو قد يكون أعضاء المجموعة مختلفين في أنماط التعلّم أو في الأهتمامات أو المعلومات عن الموضوع المطروح أو قد يتيح المعلم أحياناً الفرصة للطلاب لتشكيل المجموعات التي يرغبون العمل فيه، وتستند هذه الإستراتيجية على أساس مهم هو أن كل طالب في الفصل هو عضو في مجموعات مختلفة متعددة يمايزها المعلم أو الطلاب أنفسهم.

٢- الأنشطة المتدرجةTiered Activities :

يستخدم المعلم الأنشطة/ التكاليف المتدرجة لكي يركز جميع الطلاب على نفس المعارف ونفس المهارات الأساسية، ولكن وفق مستويات تختلف في الصعوبة، التجريد، والنهايات المفتوحة؛ فمن خلال إبقاء نفس النشاط بالنسبة لجميع الطلاب، ولكن مع توفير منافذ وصول ذات درجات متفاوتة من الصعوبة، يزيد المعلم إلى أقصى حد ممكن من إحتمال أن يخرج كل طالب بمهارات ومعارف أساسية، ويلقى كل طالب التحدي الذي يناسبه، تعتبر الأنشطة المتدرجة الصعوبة مهمة جدا عندما يريد المعلم أن يضمن أن الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية المتباينة يعملون على نفس الأفكار الأساسية، ويستخدمون نفس المهارات الأساسية.

٣- البحث الجماعي Group Investigation:

وفي هذه الإستراتيجية يوجهه المعلم الطلاب أثناء اختيارهم المعلومات، ويقسم الصف إلى مجموعات حسب اهتمامات الطلاب؛ ثم يساعدهم في التخطيط للبحث، وتنفيذه، وتقديم النتائج، وتقييم النتائج فردياً. وكمجموعة تتيح هذه الإستراتيجية أيضا الفرصة لمعالجة استعداد الطلاب من خلال التنويع في صعوبة مواد البحث.

٤- الدراسة المستقلة Independent Study:

ومن خلال هذه الإستراتيجية يتعلم الطلاب كيفية التحول إلى متعلمين مستقلين، وعبر مختلف الصفوف، والمواد الدراسية، ومستويات الاستعداد، يتعين على المعلمين أن يساعدوا الطلاب بشكل منظم في تنمية حب الاستطلاع، ومتابعة الموضوعات التي تثير اهتمامهم، وتحديد الأسئلة المثيرة للأهتمام، ووضع خطط لمعرفة المزيد عن تلك الأسئلة، وإدارة الوقت، ووضع أهداف، ومحاكات للعمل، وتقويم التقدم طبقا لتلك الأهداف والمحاكات، وتقديم معارف جديدة، والبدء بالدورة مرة ثانية.

٥- إستراتيجية دراسة الحالة Case Study:

تعتمد هذه الإستراتيجية على إثارة موضوع أو مفهوم أو عنصر متواجد بالفعل في البيئة الواقعية للطلاب، وتتم بين المعلم والطالب مناقشة التبرير، وإبراز أهمية هذه الدراسة، وكلما اقتنع الطلاب بأهمية ذلك كلما زاد حماسهم لهذه الدراسة، وفي دراسة الحالة يلجأ االطالب لعمليات جمع المعلومات، وتنظيمها، وتحليلها للوصول لبيان كاف يعبر عن طبيعة الموضوع، أو إيضاح للمفهوم، أو تحديد أبعاد المشكلة وإقتراح حلول مناسبة، ودور المعلم في هذه الإستراتيجية هو المحفز للتلميذ للوصول إلى دراسة مكتملة.

❖ خطوات التعليم المتمايز:

تعد تلك الخطوات مشتركة في كل الاستراتيجيات المتضمنة داخل التعليم المتمايز فقد ذكر تيملسون (Tomlinson، ٢٠١٣) عددًا من الخطوات التي يمكن للمعلم اتباعها أثناء تطبيق التعليم المتمايز داخل الفصل وهي:

-يحدد المعلومات السابقة والقدرات والامكانيات العلمية لكل متعلم.

-في ضوء ما ورد في الخطوة الأولى يضع المتعلمين في مجموعات كل مجموعة تضم أفرادًا متقاربين في الصفات.

-يحدد أهداف التعلم.

-يختار المواد والأنشطة والأدوات التعليمية ومصادر التعلم.

-ينظم البيئة التعليمية بما يناسب المجموعات.

-يختار استراتيجيات التدريس الملائمة للمتعلمين أو المجموعات.

-يحدد المهام التي تؤديها كل مجموعة.

دور المعلم في التعليم المتمايز:

مما لاشك فيه أن المعلم أحد أهم الركائز الأساسية في العملية التعليمية، فبدونه لا يمكن أن تتم عملية التعلم وتكتمل أركان تلك العملية؛ فهو الموجه، والمرشد؛ لذا على المعلم أن يكون مُلم بكل ما هو جديد، وحديث يمكنه من تطوير نفسه، وتطوير أداء الطلاب، والسعي وراء تمكين الطلاب، وتمكنهم من العملية التعليمة، فقد حددت(**كوثر كوجك،٢٠٠٨**) دور المعلم في التعليم المتمايز في عدد من النقاط وهي:

١- التعرف على قدرات، وميول وامكانات الطلاب داخل الفصل؛ حتي يستطيع توفير الأدوات اللازمة لتوصيل المعلومة للطلاب بما يتناسب مع تلك الامكانات والقدرات.

٢- التخطيط المستمر للدروس وفق إمكانات وقدرات الطلاب سواء كان التخطيط على مدار العام للمحتوي، أو على مدار الشهر، أو على مدار الوحدات، أو على مدار اليوم للدروس أخذًا في الاعتبار مراعاة للتمايز بين طلابه.

٣- التنوع في استخدام الاستراتيجيات التي تهتم، وتراعي مبدأ التمايز بين الطلاب، مع الحرص على شرح كل استراتيجية للطلاب قبل البدء في تنفيذها حتي يتم تنفيذها، وتحقيق الهدف منها.

٤- تنظيم بيئة الفصل بمشاركة الطلاب بما يتناسب مع الاستراتيجية المستخدمة؛ حتي يتم دعم مبدأ التعاون بين الطلاب، وبعضهم، على الرغم من وجود الفروق الفردية فيما بينهم.

٥- تعاون المعلم مع جميع قيادات المدرسة، وزملائه في العمل، والاستفادة من خبراتهم والتعاون معهم من أجل تحقيق أهداف العملية التعليمية.
٦- إدارة الفصل، وإدارة الوقت؛ حتى لا تطغى فترات تنويع التدريس على فترات معاملة الفصل كوحدة متكاملة.
٧- متابعة الطلاب، وتقديم المساعدة لمن يحتاجها في الوقت المناسب، وتشجيع الطالب المجتهد وتوجيه من هو دون ذلك.
٨- يهتم بتقييم أداء وانجازات كل طالب، حتى يتعرف على احتياجاته، ويتفهم نقاط القوة لدي كل منهم، وكذلك نقاط الضعف ليعمل على مواجهتها ومحاولة علاجها.

دور المتعلم في التعليم المتمايز:

في نظريات التعلم الحديثة أصبح للمتعلم دور إيجابي في العملية التعليمية عامة، والتعليم المتمايز خاصة أنه أحد أشكال التعلم الحديثة، فقد أشار **(أمجد محمد،٢٠١٤)**، **(كوثر كوجك،٢٠٠٨)** إلي أدوار المتعلم في التعليم المتمايز، ويمكن إيجازها في النقاط التالية:

١- فهم ما يدور في الفصل، وأهدافه، ووضع الإجراءات اللازمة داخل الفصل، واستيعابها، والاقتناع بها والاشتراك والتعاون في وضعها من أجل تنفيذها من أجل تعلم أفضل.
٢- المشاركة الإيجابية وعليهم التزامات يجب القيام بها ويحرصون عليها؛ مثل تقديم البيانات، والمعلومات التي تساعد المعلم على تعرف أنماط تعلم كل منهم، و أنواع ذكاءاته وميوله وهوايات.
٣- تقبل فكرة اختلاف المهام، والأنشطة التي يقدمها المعلم لبعض منهم، وهو ليس تفضيلًا منهم للبعض، ولكن هو لمساعدتهم على تحقيق أقصى درجات النجاح في ضوء خصائصه.
٤- التعود على كثرة وتنوع عمليات التقييم، وأساليبه، وأدواته، ويفهمون أن التقييم المستمر هو الذي يساعد المعلم على تعرف قدرات كل منهم؛ حتى يوجههم التوجيه السليم نحو الأهداف المنشودة.
٥- بذل الجهد لتحقيق هذا الهدف، و يتعود الطلاب على العمل التعاوني، ويساعد كل منهم الآخر عند الحاجة، كما يطلب هو مساعدة الآخرين عندما يحتاج لذلك.
٦- تعزيز الثقة بأنفسهم وبقدراتهم على تحقيق ما يطلب منهم من أعمال، وقبول التحدي، وبذل الجهد للارتقاء بمستواهم ولا يرتضون بمستوى الطالب المتوسط، وعلى المتفوقين والموهوبين تجنب الغرور، والتعالي على زملائهم، ومحاولة الاندماج مع زملائهم في مختلف الأنشطة والمهام واستغلال الوقت جيدا، ومساعدة زملائهم الآخرين.

وبعد أن عرضت الباحثة الجزء الخاص بالتعليم المتمايز، فأنها ستراعي خطوات التعليم المتمايز عن طريق استخدام استراتيجيات تتناسب مع المحتوي سيتم عرضها في ملحق[٢]، وطبيعة الطلاب وطبيعة المادة الدراسية علم الاجتماع أثناء تدريس الوحدة المعاد صياغتها من أجل قياس مدي فاعلية استخدام التعليم المتمايز لتنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي الطلاب.

ثانيًا: التفكير المنطقي

يتناول هذا المحور التفكير المنطقي من حيث: تعريفه، وأهميته، وأنواعه، وأخيرًا مهاراته، وسيتم عرض هذه العناصر بالتفصيل في الجزء التالي:

ميز الله الإنسان عن باقي المخلوقات بالتفكير، والقدرة على التدبر وإعمال العقل في الأشياء من أجل معرفتها أو الاستنتاج أو ربط الأشياء بعضها البعض؛ إما لمعرفة الأسباب أو لإبداع شكل جديد من تلك الأشكال؛ فهناك أنماط كثيرة، وأنواع مختلفة من التفكير منها التفكير المنطقي الذي يسمح للفرد بالبحث عن علة الأشياء والوصول إلي أسبابها أو أبداء رأيه فيها، ولكن لا يتوقف عند هذا الحد بل لابد من إيجاد أدلة، وبراهين لرأيه؛ حتي يكون تفكيره تفكيرًا منطقيًا، فالكون لم يخلق إلا لعلة، والأشياء لا تسير إلا لسبب؛ لذا فالفرد لابد وأن يبحث وراء الأشياء لمعرفة أسبابها، وربط تلك الأسباب بعضها البعض، مع تدعيم وجهة نظرة بالأدلة والبراهين التي تدعم وجهة نظرة؛ حتي يؤدي ذلك إلي تقدم الشعوب، وازدهار الأمم، وإنتاج جديد من المعارف والعلوم.

❖ **هنالك عدد من التعريفات للتفكير المنطقي منها:**

١- تعريف **(وليم شانز،١٩٦١)** أن التفكير الذي نمارسه عندما نحاول أن نبين الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء، كما أنه التفكير الذي نمارسه عندما نحاول معرفة نتائج ما قد نقوم به من أعمال، ولكنه أكثر من مجرد تحديد الأسباب أو النتائج بل أنه يرقي إلي الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت صحة وجهة نظرك أو تنفيها.

٢- كما عرفه **(رعد مهدي،٢٠١٣)** ذلك النمط من التفكير المقصود الذي يتم وفق عمليات ذهنية متكاملة، ويتطلب أن يكون المفكر متمتعًا بنشاط وحيوية ، وبمخزون وافر من المعلومات والخبرات المنظمة، مع إعطائه زمنًا كافيًا للتعامل مع القضية التي يراد إيجاد حلول لها بعد التعرف على مسبباتها، والتوصل إلي أدلة تساعد على تذليلها.

٣- فقد عرفه **ماك ميلن (McMillan, ٢٠١٨)** أنه عملية انتقال واضحة من فكرة مرتبطة إلى أخرى.

---

[٢] ملحق (٦) دليل المعلم.

ويمكن تعريفه إجرائيًا: عملية يقوم بها الفرد بالتفكر لما يدور حوله من أحداث، وأشياء، وقضايا، ومشكلات تواجهه بطريقة منظمة منطقية محاولًا التعرف على الأسباب وراء حدوثها والبحث عن الحقائق والمعلومات التي تساعده على تكوين علاقات بين الأشياء، والأحداث والتوصل لرأي أو متخذًا قرارًا مدعومًا بالأدلة والبراهين التي يقبلها العقل متسلسلة تسلسلًا منطقيًا.

أهمية التفكير المنطقي:

للتفكير المنطقي أهمية في حياة الفرد فهو يقوم على الأدلة والبراهين ليس فقط لإيجاد إجابة لأسئلتنا أنما أيضا لإيجاد حلول لما نمر به من مشكلات في واقعنا، فمن ضمن أهداف العملية التعليمية هو تخريج طالب قادر على إيجاد حلول لمشكلاته بطريقة منطقية ، قادر على اتخاذ القرار وفق لخطوات منطقية مدروسة، يعتبر الاستدلال هو أحد ركائز التفكير المنطقي، والاستدلال هو قدرة الشخص على فهم الأشياء، والتحقق من الحقائق، لترشيد العمل من خلال البيانات والمعلومات والحقائق والمعتقدات. كما أنه عملية تشكيل استنتاجات وأحكام من الحقائق. لوضعها بصورة بسيطة. كما أنه القدرة على التفكير بشكل متماسك من الفرضية المتصورة إلى استنتاج منطقي.

يشير (وليم شانر، ١٩٦١) إلي أن للتفكير المنطقي أهمية في حياتنا تتمثل في عدد من النقاط هي:

١- يجعل الحياة أسهل مما هي عليه، فهو يساعد الفرد على الوصول إلي حلول أفضل وأسهل لمشكلاته، فهو يساعد الفرد على تقييم أفكاره، وما بداخل العقل من أفكار يحرص على إبقاء الأفكار ذات القيمة، وتنحي مالا قيمة له.

٢- يساعد الفكر على مواجهة مشكلاته التي يود أن يجد حلًا لها، وإيجاد إجابة عن الأسئلة التي يسعي وراء إجابة لها بطريقة منطقية منظمة متسلسلة.

٣- كما أن التفكير المنطقي يساعد الفرد على تقبل الرأي والرأي الآخر، فهو يحافظ على الحريات دون أن يفسدها الناس فلكل منا رأيه الذي يعبر به، ويطرحه مدعمًا إياه بالأدلة والبراهين المنطقية.

❖ **مهارات التفكير المنطقي:**

هي سلسلة من الأنشطة العقلية التي يقوم بها المتعلم بهدف إدراك ما يحدث من تغيرات ظاهرية تؤثر في صفات الأشياء، وخصائصها، والوصول إلي أدلة تؤيد أو ترفض وجهة نظر معينة من خلال القدرة على جمع، وحفظ، وتنظيم، وتحليل، وإنتاج المعلومات، وتقويمها.**(سليم محمد، ٢٠١٠).**

كما يضم التفكير المنطقي عدد من المهارات تلك المهارات عبارة عن سلسلة من الأنشطة العقلية التي يقوم بها المتعلم بهدف إدراك ما يحدث من تغيرات ظاهرية تؤثر في صفات الأشياء، وخصائص إدراك معني ما يقدم من أفكار على أساس الربط بين الكليات ، والمقدمات، والنتائج، وعلى التعميم، والتصنيف معتمدًا على وضع المتعلم في موقف أو مشكلة ما تتطلب التفكير **(أحمد سعود، ١٩٩٨)**.

١- قد أشار المركز الأكاديمي للنجاح بكاليفورنيا (CAS), ٢٠١٨)) أن هناك مهارات عده للتفكير المنطقي ومنها:

- **الاستدلال بالاستنتاج:** هو الاستنتاج بالمضمون، فالتفكير المنطقي يبدأ بالاستنتاج بالتفكير المنطقيّ الاستنتاجيّ، من خلال تأكيد قاعدة عامة، ثمّ ينتهي باستدلال محدّد ومضمون، أي أنّه ينتقل من القاعدة العامة إلى التطبيق المحدّد، فمثلاً إذا كانت الحقائق الأصلية صحيحة، فلا بد أن يكون الاستنتاج صحيحاً.
- **الاستدلال الاستقرائي:** يبدأ الاستدلال الاستقرائيّ بملاحظات دقيقة ومحدّدة، حتى ينتهي باستنتاج عام، حيث يكون هذا الاستنتاج مبنيّ على أدلّة متراكمة، فالاستنتاجات التي تمّ التوصّل إليها ليس بالضرورة أن تكون منطقية، وإنّما في الأسلوب الاستقرائيّ يتم إجراء الكثير من البحوث العلميّة، وجمع الأدلّة، وأنماط البحث، وتشكيل نظرية لشرح ما يتم اكتشافه.
- **الاستدلال العقلي:** وهذا النوع من التفكير المنطقيّ يكون محاولة لتجربة الأشياء، حيث يبدأ بمجموعة غير مكتملة من الملاحظات، وينتهي بتفسير قريب للمجموعة، ويفيد أيضاً هذا النوع في صنع القرار اليوميّ، في ظلّ وجود المعلومات غير المكتملة.

٢- أشار كلًا من(سهيلة أبو السميد،٢٠٠٥) ،(صلاح الدين عرفة،٢٠٠٦) ،(سهيلة أبو السميد، ٢٠٠٧) ،(رعد مهدي،٢٠١٣) هناك عدد من المهارات الرئيسة والأخرى الفرعية للتفكير المنطقي وهي:

- **مهارة جمع المعلومات:** وتركز هذه المهارة على جمع المعلومات من مصادرها المختلفة، وعدم الاعتماد على مصدر واحد فقط.
- **مهارات حفظ المعلومات:** وتشمل مهارة تخزين المعلومات(الترميز) ومهارة تذكر المعلومات، استرجاعها عند الحاجة.
- **مهارات تنظيم المعلومات:** وتشمل مهارة المقارنة، والترتيب، والتصنيف.
- **مهارات تحليل المعلومات:** وتتحدد في مهارة التمييز، وتحديد العناصر، والمكونات، وتحديد العلاقات، والروابط.

- **مهارات انتاج المعلومات:** وتشمل البحث، والتجريب، والاستقراء، والتوقع، والتنبؤ، والإبداع.
- **مهارات تقييم المعلومات:** وتشمل اتخاذ القرار، والحكم على صحة المعلومات، وبيان دقة المصادر، وبيان الأخطاء، والتناقضات، والكشف عن المغالطات، وتحديد أخطاء التعميم.

قامت الباحثة في نهاية الجزء الخاص بالتفكير المنطقي بتحديد مهاراته[٣] لمراعاتها في إعداد الاختبار الخاص به لطلاب المرحلة الثانوية.

ثالثًا: المسؤولية الاجتماعية.

يتناول هذا المحور المسؤولية الاجتماعية من حيث: تعريفها، مراحل نموها، دور المؤسسات التربوية في تفعيلها، وأخيرًا وأبعادها ومستوياتها ، وسوف نتناول هذه العناصر بالتفصيل في الجزء التالي:

إن من أهم أهداف التعليم التي يسعي لتحقيقها هو غرس عدد من القيم، والمفاهيم في نفوس الطلاب، فيعتبر الهدف المحوري في العملية التعليمة هو تربية مواطنين صالحين في المجتمع لهم رؤية للمستقبل، ومشاركة في المجتمع، وتعاون مع مؤسسات المجتمع الذي يعيشون فيه، وذلك لأن الفرد لا يعتبر بمعزل عن المجتمع الذي يعيش فيه بل هو جزء لا يتجزأ من هذا المجتمع، ونظرًا لهذه العلاقة الوثيقة بين الفرد والمجتمع، والعلاقة الجدلية بينهما, فإنه لابد من وجود وسائط تستطيع تنظيم هذه العلاقة، من أهمها المدارس التي تلعب دورًا مهمًا في تربية الأبناء لجعلهم مواطنين صالحين في المجتمع من خلال تعزيز المفاهيم المختلفة عن هذه العلاقة المجتمعية، ومنها مفاهيم المسؤولية الاجتماعية التي تحوي متغيرات عديدة تدور حول المسؤولية الأخلاقية, والمسؤولية تجاه الذات, والمسؤولية تجاه الآخرين والمجتمع (المسؤولية الوطنية)، والعالم الخارجي؛ وحتى الاهتمام بالكائنات الحية والنبات، إلى جانب المسؤولية الاقتصادية.

- **قد عرفها (جميل قاسم، ٢٠٠٨)** أنها مسؤولية الفرد عن نفسه ومسؤوليته تجاه أسرته ، وأصدقائه، وتجاه دينه، ووطنه من خلال فهمه لدوره في تحقيق أهدافه، واهتمامه بالآخرين من خلال علاقاته الإيجابية، ومشاركته في حل مشكلات المجتمع، وتحقيق الأهداف العامة.
- **كما عرفها واك (Wolk, ٢٠٠٩)** بأنها قدرة الفرد على مشاركة المجتمع فيما يواجهه من مشكلات، وقضايا والعمل على حل تلك المشكلات بطريقة علمية، وتقديم الرؤي

[٣] ملحق (٣) قائمة بمهارات التفكير المنطقي.

المستقبلية لتحسين مستقبل المجتمع، هذا لن يتم إلا بوجود مسؤولية اجتماعية يتم تدريب الطلاب عليها من خلال ما يُقدم لهم من محتوي علمي بالمؤسسات التعليمية.

- **كما أشار(محمود زكي،٢٠١١)** إلي أنها الأفعال، والمهام، والواجبات التي يجب أن يؤديها الطالب داخل المؤسسة التعليمية، وخارجها، والقدرة على أدائها في الحياة من خلال ما يكتسبه، ويتعلمه داخل المؤسسة من أنشطة، وبرامج مفيدة له، فهي إذن مسؤولية أفعال الفرد الصادرة منه تجاه الغير فيما يقوم به من تفاعل متبادل مع الآخرين، وهي مسؤولية ذاتية تجاه الجماعة، والمجتمع، وتكون بإقرار الفرد، وتتعلق بما تم القيام به من أفعال، وتصرفات سلوكية ، وعليه أن يتحمل نتائج التصرفات، والسلوك الشخصي المتصل بالتعاون والمشاركة في مواجهة مشكلات الآخرين وحّلها.

ويمكن تعريف المسؤولية الاجتماعية إجرائيًا بأنها: مسؤولية الفرد تجاه مجتمعه متمثلًا في أفراد، ومؤسسات ذلك المجتمع، وقيام الفرد بأفعال تسمح له بالتعاون مع مجتمعه، وخدمته للنهوض به، والمشاركة في مشكلاته، والعمل على تقديم خدمات للمجتمع بما لديه من طاقات، وامكانات تؤهله إلي ذلك، بأعتبار أن كل منا عضو في هذا المجتمع له حقوق، وعليه مسؤوليات وواجبات.

❖ **مراحل نمو المسؤولية الاجتماعية:**

المسؤولية الاجتماعية كغيرها من العمليات الاجتماعية؛ فهي تمر بعدد من المراحل التي تنمو خلال فترات نمو الفرد المختلفة فقد حدد **هندرسون (Henderson, ١٩٨١)** ثلاثة مراحل لنمو المسؤولية الاجتماعية وهي:

- ✓ **المرحلة الأولي:** نمو الحساسية الأخلاقية, فمرحلة الطفولة المبكرة هي مرحلة هامة لتطور قدرات الطفل وفيها يميز الطفل نفسه عن الآخرين، وهي مرحلة التمركز حول الذات، والإحساس يالآخرين تدريجيًا، وفي هذه المرحلة يستطيع الطفل توقع نتائج ما يقوم به من أفعال وسلوكيات على شعور الآخرين، وهنا تظهر بدايات الحساسية الأخلاقية.
- ✓ **المرحلة الثانية:** نمو الإرادة الأخلاقية؛ حيث يتعلم الطفل في التدرج القدرة على تقدير الأفعال، وفهم النتائج التي يمكن أن تنتج من جراء سلوك معين، وينمو بالتدريج، ويتدرب على انفعالاته، واحساسيه إلي ما يفيد من الناحية الاجتماعية؛ فيتعلم مقاومة الإغراء، والغاوية، وهي من أهم عوامل ضبط الذات.
- ✓ **المرحلة الثالثة:** مرحلة نمو النشاط الأخلاقي، فكلما اقترب الفرد إلى مرحلة النضج أُتيحت له فرصة تحقيق أهدافه، معتمدًا بذلك على سمات شخصيته،

والإرادة، والتصميم نتيجة التجارب العقلية، والعاطفية، وهي من أهم العوامل في نمو المسؤولية الاجتماعية.

❖ **عناصر المسؤولية الاجتماعية:**

للمسؤولية الاجتماعية عناصر تميزها وهي(الفهم، الاهتمام، والمشاركة) ، فقد أشار **(حامد زهران، ٢٠٠٠)، (جميل قاسم، ٢٠٠٨، ٢٣ ،٢٤)، (هادي عاشق ، ١٠٦،١٠٧)** إلي تلك العناصر وهي:

١- الاهتمام:

وهو يتضمن الارتباط العاطفي بالجماعة، وحرص الفرد على سلامتها، وتماسكها، وتحقيق أهدافها، واستمرارها، والاهتمام يضم أربعة مستويات منها:

- **الانفعال مع الجماعة:** ويقصد بها انفعال الفرد مع الجماعة، وما يحدث لهم من انفعالات، وأحداث.
- **الانفعال بالجماعة:** ويكون بصورة إرادية حية يدرك الفرد ذاته أثناء انفعاله بالجماعة.
- **الاتحاد مع الجماعة:** وهو شعور الفرد بالاتحاد مع الجماعة التي يعيش وسطهم، فالمنفعة والضرر الذي يحدث للجماعة يعود على الفرد.
- **تعقل الجماعة:** حيث تملأ الجماعة عقل الفرد وفكره وكيانه، وتصبح موضوع نظره وتأمله، ويوليها قدراً كبيراً من الاهتمام المتفكر، حيث يدرسها ويحللها ويقارنها بغيرها.

٢- الفهم:

مسؤولية الفهم تتضمن فهم الفرد للجماعة وللمغزى الاجتماعي لسلوكه وتنقسم إلي قسمين:

- **فهم الفرد للجماعة:** ماضيها، وحاضرها، ومعاييره، والأدوار المختلفة فيها عاداتها، وتقاليدها، واتجاهاتها، وقيمها، ومدي تماسكها، وتعاملها، وتصور مستقبلها.
- **فهم الفرد للأهمية الاجتماعية لسلوكه:** بمعنى فهم مغزى وآثار سلوكه الشخصي، والاجتماعي على الجماعة.

٣- المشاركة:

ويقصد بها مشاركة الفرد مع الآخرين في عمل ما يمليه الاهتمام، وما يتطلبه الفهم من أعمال تساعد الجماعة على تحقيق أهدافها، حين يكون مؤهلًا اجتماعياً لذلك؛ أي أنها تقوم على الاهتمام، والفهم، وهي أيضًا تتم من خلال ما تقتضيه رعاية الجماعة، وهدايتها وإتقان أمورها، والمشاركة تظهر قدرة الفرد، وتبرز مكانته، والمشاركة تظهر قدرته، وتبرز مكانته، والمشاركة تبرز في ثلاثة جوانب وهي:

- **التقبل:** أي تقبل الفرد الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها، والملائمة له في أطار فهم متكامل بحيث تؤدي هذه الأدوار في ضوء المعايير المحددة لها.
- **التنفيذ:** يقصد بها المشاركة المنفذة الفاعلة الإيجابية، والعمل مع الجماعة مسايرًا، ومنجزًا في اهتمام، وحرص ما تجمع عليه من سلوك في حدود إمكانات الفرد، وقدراته.
- **التقييم:** تعني المشاركة التقييمية الناقدة المصححة، والموجهة في نفس الوقت.

❖ **دور المؤسسات التربوية في تفعيل المسؤولية الاجتماعية لدي طلابها:**

وتمثل المؤسسات التربوية ركيزة أساسية في العمل على ترسيخ مبادئ المسؤولية الاجتماعية، ومفاهيمها القائمة على تبادل الأدوار، والإسهام في التنمية الشاملة، وتضم تلك المؤسسات الأسرة، المدرسة، والجامعة.. وغيرها من المؤسسات، وكل مؤسسة من تلك المؤسسات تسعي وراء دعم أعمالها، ونشاطاتها، والحفاظ على هويتها المجتمعية المرتبطة بالبيئة المحيطة؛ لتكون نموذجًا لمؤسسة اجتماعية تعمل على تعزيز المسؤولية المشتركة بين المدارس الأخرى في المنطقة، والمجتمع المحلي، والبيئة المحيطة.

وإن كانت الأسرة هي أولي المؤسسات الاجتماعية التي بدورها تربية الفرد علي مبادئ المسؤولية الاجتماعية تجاه أفراد أسرته، ومع أصدقائه ، وتجاه مجتمعه ، فإن المدرسة لها دور كبير في حياة الفرد لتغرس فيه مسؤوليته الاجتماعية تجاه مجتمعه، وأفراده؛ فالفكر الاجتماعي، والتربوي الحديث يري أن المدرسة تعد قلب المجتمع، ومركزه النشط، وهما يعملان معًا من خلال التنسيق؛ لإنجاز الأهداف جميعها، مثل إثراء بيئة التعلم التي تعمل على مشاركة المجتمع بوصفه مصدرًا للتعليم، ومادة للتعلم، وتحقيق، التنسيق لدعم شبكة أدوار التعلم وتفعيلها، وتوحيد الجهود بين المدرسة والمجتمع؛ وذلك لتقديم الدعم بأنواعه كافة؛ المادي، والنفسي والاجتماعي للطلاب وأولياء أمورهم، ليسيروا ويعملوا بصورة أكثر فعالية في بيئات التعلم وفي المجتمع.

وتعد المدرسة وسيطا اجتماعيا يشكل بيئة أو مجتمعا نموذجيا، فهي تملك من الإمكانات ما يمكن أن يعمل على خدمة المجتمع المحلي وتنميته؛ إذ يمكن أن تكون المدرسة مركز إشعاع للمجتمع المحلي عن طريق تدريب الطلاب على كيفية خدمة المجتمع المحلي الذي يعيشون فيه، عن طريق محو الأمية، أو عقد ندوات تثقيفيه للطلاب في المراحل التعليمية المختلفة، أو تقديم مساعدات طبية للمجتمع... وغيرها من المساعدات التي تحقق تعاون ومشاركة ومسؤولية الطلاب تجاه مجتمعهم، وأفراد المجتمع المشاركين لهم في المجتمع. كل هذا يقع عبئ على المدرسة بمعلميها، وإدارتها لتنمية المسؤولية الاجتماعية تجاه طلابها داخل المدرسة.

أشار (**عبد الله إبراهيم، ٢٠١٦**) أن تنمية المسؤولية الاجتماعية لدى الطلاب في المرحلة الثانوية يعد قيمة إنسانية مضافة، وناتج تعليمي يجب دمجه داخل المنهج المدرسي بعناية مقصودة ، مع مراعاة عملية إكسابها من خلال المحتوى الدراسي والأنشطة التعليمية

المختلفة . خاصة وأن غرس المفاهيم والقيم الاجتماعية لدى الطلاب أصبح من أهداف التعليم ، إلى جانب تعزيز مفاهيم المعرفة والبحث العلمي ؛ فالهدف الاستراتيجي لمؤسسات التعليم المختلفة هو إيجاد مواطنين صالحين لهم مشاركة فاعلة في مؤسسات المجتمع، ولديهم رؤية صحيحة في الحكم على الأشياء ، وتكوين الاتجاهات الموضوعية حول الجوانب المهمة في البيئة المحلية والعالم الخارجي .

كما أن علم الاجتماع يعتبر من أكثر العلوم الإنسانية ارتباطًا بواقع الحياة الاجتماعية، وما بها من تفاعل اجتماعي وعلاقات إنسانية، ومشكلات اجتماعية؛ حيث يتناول علم الاجتماع دراسة المجتمع في حالة ثباته واستقراره ، وفي حالة تغيره وانتقاله من حال إلى حال، ويهتم أيضًا بدراسة المشكلات التي تظهر محاولاً تقديم فهماً علميًا للتغلب عليها ؛ وبذلك تُعد تنمية أبعاد المسؤولية الاجتماعية للطلاب الدارسين لمادة علم الاجتماع ضرورة شخصية واجتماعية، إذ إنه عن طريق هذه الدراسة يستطيع أن يلم بحقائق الأمور الاجتماعية المحيطة به، وأن يُكون فكرة واضحة عن نفسه وعن الآخرين، فاستقراء الأحداث والتنبؤ بها لا يأتي من فراغ، وإنما يتحقق ذلك بناءً على ما لدي الفرد من قاعدة علمية سليمة تسهم في تحقيقها مادة علم الاجتماع بنصيب وافر.

❖ **أبعاد ومستويات المسؤولية الاجتماعية:**

تتعدد أبعاد المسؤولية الاجتماعية طبقًا للأهداف المرجو تحقيقها عند الطلاب، هناك عدد من الدراسات التي تناولت تلك الأبعاد ، والتي تمثلت في(**محمود زكي ، ٢٠١١، ١٣**)، **(أمال جمعة، ٢٠١٢)**، **(يوسف العنزي، ٢٠١٥، ٢٠٦)**، **(أحمد جمال، ٢٠١٥، ٣٥)**،

- المسؤولية القانونية: وهي مراعاة القانون، وعدم الخروج عنه .
- المسؤولية المجتمعية: وهي مراعاة لحقوق الأفراد المشتركين معك في المجتمع ، وعدم الأضرار بهم، والألتزام تجاه الأسرة والمجتمع المحيط به.
- المسؤولية الشخصية: وهي إدراك الفرد لما له وما عليه ، ووعيه بذاته وأهدافه ومسؤولياته.
- المسؤولية الأخلاقية: هي مراعاة الأخلاق مع الآخرين فيما يصدر عن الفرد من أفعال وسلوكيات.
- المسؤولية الوطنية: إنتماء الفرد لوطنه وحرصه عليه والدفاع عنه والتضحية من أجله.
- المسؤولية المهنية: هي إلتزام الفرد تجاه مهنته، ومعرفة حقوقه وواجباته التي توكل إليه من أعمال.

على الرغم من تعدد التصنيفات التي تناولت أبعاد المسؤولية الاجتماعية، إلا أن البحث الحالي سوف يأخذ بالأبعاد الآتية للمسئولية الاجتماعية:

أ- **المسؤولية الشخصية الذاتية:** وهي إدراك الفرد لمسئوليته عن سلوكه ، ووعيه لذاته والجماعات المنعكسة في ذاته .

ب- **المسؤولية الجماعية:** وهي التزام الفرد تجاه الجماعات المختلفة التي ينتمي إليها سواء داخل الأسرة أو خارجها ، وذلك من خلال مساعدة الآخرين ، واحترام وتقدير مشاعرهم ، والعمل على تقدم الجماعة التي ينتمي إليها ، واحترام العادات والقواعد العامة المتفق عليها من قبل الجماعة .

ج- **المسؤولية الدينية الأخلاقية :** وهي متعلقة بالأفعال التي يكون المرء فيها مسئولا أمام ضميره ، وأمام الله تعالى ويندرج فيها الأفعال الباطنة .

د- **المسؤولية الوطنية :** وهى تشير إلى الولاء المطلق للوطن والاعتزاز به ، واحترام رموزه ، ووضع الذات طوعا فى مواقف الدفاع عن سيادته وكرامته ، والفخر فى الانتماء إليه والعمل على تقدمه .

في نهاية الجزء الخاص بالمسؤولية الاجتماعية توصلت الباحثة إلي الأبعاد التي سيتم مراعتها عند بناء المقياس المناسبة لطبيعة طلاب المرحلة الثانوية.

❖ إجراءات البحث:

يتناول هذا الجزء الخطوات التفصيلية لإجراءات البحث التي تبدأ بتحديد مهارات التفكير المنطقي لطلاب الصف الثاني الثانوي، واختيار وحدة "نماذج من المؤسسات الاجتماعية" ، وإعادة صياغتها باستخدام التعليم المتمايز ، وإعداد كتاب الطالب ، ودليل المعلم، وإعداد أدوات البحث، واختيار مجموعة البحث، وتطبيق الأدوات علي الطلاب لاستخراج النتائج وصولًا إلي التوصيات والمقترحات.

الإجراءات الميدانية للبحث

يتناول هذا الجزء الخطوات التفصيلية لإجراءات البحث التي تبدأ بتحديد مهارات التفكير المنطقي لطلاب الصف الثاني الثانوي ، وأبعاد المسؤولية الاجتماعية ، واختيار الوحدة الثالثة "نماذج من المؤسسات الاجتماعية" وإعادة صياغتها باستخدام التعليم المتمايز، وإعداد كتاب الطالب و دليل المعلم ، ثم إعداد أدوات البحث ، واختيار مجموعة البحث ، وتطبيق الأدوات عليهم لاستخراج النتائج وصولًا إلي التوصيات والمقترحات.

١- إعداد قائمة بمهارات التفكير المنطقي التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة علم الاجتماع.

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ، وهو: ما مهارات التفكير المنطقي الواجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية؟ تم إعداد قائمة بهذه المهارات، وذلك وفق للخطوات التالية

أ. الهدف من إعداد القائمة: تحديد أهم مهارات التفكير المنطقي الواجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية.

ب. مصادر اشتقاق القائمة: أعتمد في بناء هذه القائمة على عدد من المصادر تمثلت في:

- الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التي تناولت التفكير المنطقي.
- طبيعة وخصائص النمو لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- أهداف وطبيعة مادة علم الاجتماع في الصف الثاني الثانوي.
- أراء الخبراء والمتخصصين.

وفي ضوء العناصر السابقة وُضعت قائمة مبدئية بمهارات التفكير المنطقي، وعرض على السادة المحكمين[٤] ، وعُدلت القائمة في ضوء توصياتهم، ثم التوصل إلي القائمة النهائية لمهارات التفكير المنطقي الواجب تنميتها لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، وقد اشتملت علي(٦) مهارات رئيسة، و(١٩) مهارة فرعية، كما وُضع تعريف إجرائي لكل مهارة، وبهذا فقد أُجيب عن السؤال الأول من أسئلة البحث[٥].

٢- إعداد قائمة بأبعاد المسؤولية الاجتماعية التى يجب توافرها لدى طلاب المرحلة الثانوية الدراسين لمادة علم الاجتماع.

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ، وهو: ما أبعاد المسؤولية الاجتماعية الواجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية الدارسين لمادة علم الاجتماع؟ تم إعداد قائمة بهذه الأبعاد، وذلك وفق للخطوات التالية

أ- الهدف من إعداد القائمة: تحديد أهم أبعاد المسؤولية الاجتماعية الواجب تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية.

ب- مصادر اشتقاق القائمة: أعتمد في بناء هذه القائمة على عدد من المصادر تمثلت في:

- الدراسات والبحوث السابقة والأدبيات التي تناولت المسؤولية الاجتماعية.
- طبيعة وخصائص النمو لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- أهداف وطبيعة مادة علم الاجتماع في الصف الثاني الثانوي.
- أراء الخبراء والمتخصصين.

[٤] ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين على أدوات البحث.
[٥] ملحق (٣) قائمة بمهارات التفكير المنطقي الواجب تنميتها لطلاب الصف الثاني الثانوي.

٣- إعادة صياغة الوحدة باستخدام التعليم المتمايز[٦] :

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، وهو: ما صورة وحدة في علم الاجتماع معاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز لدي طلاب المرحلة الثانوية ؟ اختيرت الوحدة الثالثة" نماذج من المؤسسات الاجتماعية" المقررة على طلاب الصف الثاني الثانوي للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٧، لتكون مجالًا للدراسة ، وذلك بسبب طبيعة موضوعات الوحدة ، وقابليتها للمناقشة، والحوار، والعمل الجماعي، كما يوجد بها عدد من القضايا، والمشكلات التي يمكن استخدامها لتنمية مهارات التفكير المنطقي، وأبعاد المسؤولية الاجتماعية، والجدول التالي يوضح محتوي الوحدة التي صياغتها باستخدام التعليم المتمايز:

جدول(١)

محتوي الوحدة الثالثة باستخدام التعليم المتمايز

عنوان الوحدة	موضوعات الوحدة	الأفكار الرئيسية	الأفكار الفرعية	عدد الحصص
نماذج من مؤسسات التنشئة الاجتماعية	مؤسسات التنشئة الاجتماعية	مؤسسات التنشئة الاجتماعية ، ونماذجه	أ- تعريف التنشئة الاجتماعية. ب- أهداف التنشئة الاجتماعية. ج- أشكال التنشئة الاجتماعية. د- مؤسسات التنشئة الاجتماعية. هـ- نماذج من أساليب التنشئة الاجتماعية.	٢
	الضبط الاجتماعي	الضبط الاجتماعي و مؤسساته	أ- مفهوم الضبط الاجتماعي. ب-التنشئة الاجتماعية ودورها في الضبط الاجتماعي. ج- أهداف الضبط الاجتماعي. د- أنواع الضبط الاجتماعي. هـ-وسائل الضبط الاجتماعي.	٢
المجموع				٤

[٦] ملحق (٧) الوحدة المعاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز.

وقد أتبعت الخطوات التالية لإعادة صياغة الوحدة:

أ- تحديد الأهداف العامة للوحدة.

ب-تحديد الأهداف الإجرائية للوحدة.

ج- تحديد أنشطة ووسائل تدريس الوحدة.

د- تحديد استراتيجيات تدريس الوحدة.

هـ-تحديد أساليب التقويم.

٤-إعداد دليل المعلم:

قامت الباحثة بإعداد دليل لكي يسترشد به المعلم في التدريس وفقًا للتعليم المتمايز، وذلك لتنمية مهارات التفكير المنطقي، وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، ويتضمن الدليل ما يلي[٧]:

الهدف من الدليل:

- تقديم استراتيجيات حديثة منبثقة من التعليم المتمايز تساعد المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب داخل الفصل الواحد، وذلك لتنمية مهارات التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.
- مساعدة المعلم على تدريس الوحدة الثالثة" نماذج من المؤسسات الاجتماعية" باستخدام التعليم المتمايز، وذلك لتنمية مهارات التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.

محتوي الدليل:

ويحتوي الدليل علي:

- ✓ نبذة عن التعليم المتمايز .
- ✓ فلسفة الدليل ومبادئه.
- ✓ أهمية الدليل.
- ✓ الاستراتيجيات المستخدمة فى تدريس الوحدة الثالثة " نماذج من المؤسسات الاجتماعية المعدة فى ضوء مهارات التفكير المنطقي، وأبعاد المسؤولية الاجتماعية.
- ✓ التوجيهات التى يجب على المعلم اتباعها عند تدريس الوحدة الثالثة.
- ✓ الأهداف الإجرائية للوحدة الثالثة.
- ✓ الوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ دروس الوحدة.
- ✓ الأنشطة التعليمية اللازمة لتنفيذ دروس الوحدة.

[٧] ملحق (٦) دليل المعلم

- ✓ تحديد الأفكار الرئيسة والفرعية المتضمنة فى موضوعات الوحدة الثالثة " نماذج من المؤسسات الاجتماعية " للصف الثانى الثانوى.
- ✓ التوزيع الزمنى لموضوعات الوحدة الثالثة.
- ✓ دروس الوحدة باستخدام التعليم المتمايز.

٥- إعداد أدوات البحث: وتتمثل في:

أ- اختبار مهارات التفكير المنطقي لطلاب الصف الثاني الثانوي.

ب-مقياس لأبعاد المسؤولية الاجتماعية لطلاب الصف الثاني الثانوي.

وسيتم تناولهما بالتفصل في الجزء التالي:

أ- اختبار مهارات التفكير المنطقي لطلاب الصف الثاني الثانوي.

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلي قياس مهارات التفكير المنطقي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

إعداد مفردات الاختبار:

وُضعت الصورة المبدئية للاختبار، وانتهت إلي تقسيم الاختبار ٦ ست أجزاء، وكل جزء يقيس مهارة من مهارات التفكير المنطقي، وأسفل كل مهارة خمسة أسئلة أسفل كل سؤال (٤) بدائل، حيث أن مهارة جمع المعلومات . تحليل المعلومات، إنتاج المعلومات، تقييم المعلومات تقاس **بأسئلة موضوعية(المتمثلة في أسئلة الاختيار من متعدد)** ، بينما مهارتي حفظ ، تنظيم المعلومات تقاس بأسئلة مقالي قصير مما يتيح للطلاب القدرة على التعبير عن آرائهم ، ويسمح للباحثة الحكم على مدي امتلاك الطلاب لتلك المهارات.

يقيس كل جزء عدد من المهارات وهي:

- **مهارة جمع المعلومات:** وتركز هذه المهارة على جمع المعلومات من مصادرها المختلفة، وعدم الاعتماد على مصدر واحد فقط، حيث تكون الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وسيطرح على الطالب مشكلة أو موقف ثم يُعطي له أربعة بدائل منهم بديل واحد صحيح وعليه أن يحدد أي من هذه البدائل يعبر عن المشكلة.
- **مهارات حفظ المعلومات:** وتشمل مهارة تخزين المعلومات(الترميز)، ومهارة تذكر المعلومات، استرجاعها عند الحاجة، وهنا سيكون سؤالاً مفتوحاً وعلى الطالب الإجابة عليه بما يتطلبه السؤال من طريقة في الحل.
- **مهارات تنظيم المعلومات:** وتشمل مهارة المقارنة، والترتيب، والتصنيف، وهنا سيكون سؤالاً مفتوحاً، وعلى الطالب الإجابة عليه بما يتطلبه السؤال من طريقة في الحل.
- **مهارات تحليل المعلومات:** وتتحدد في مهارة التمييز، وتحديد العناصر، والمكونات، وتحديد العلاقات، والروابط، حيث تكون الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد ، وسيطرح

على الطالب مشكلة أو موقف ثم يُعطي له أربعة بدائل منهم بديل واحد صحيح وعليه أن يحدد أي من هذه البدائل يعبر عن المشكلة.

- **مهارات انتاج المعلومات:** وتشمل البحث، والتجريب، والاستقراء، والتوقع، والتنبؤ، والإبداع. حيث تكون الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وسيطرح على الطالب مشكلة أو موقف ثم يُعطي له أربعة بدائل منهم بديل واحد صحيح، وعليه أن يحدد أي من هذه البدائل يعبر عن المشكلة.
- **مهارات تقييم المعلومات:** وتشمل اتخاذ القرار، والحكم على صحة المعلومات، وبيان دقة المصادر، وبيان الأخطاء، والتناقضات، والكشف عن المغالطات، وتحديد أخطاء التعميم؛ حيث تكون الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، وسيطرح على الطالب مشكلة أو موقف ثم يُعطي له أربعة بدائل منهم بديل واحد صحيح، وعليه أن يحدد أي من هذه البدائل يعبر عن المشكلة.

إعداد جدول مواصفات الاختبار:

أُعد جدول مواصفات لمهارات التفكير المنطقي التي حُددت في القائمة النهائية، والتي تمثلت في ٦ مهارات رئيسة، وتم قياسها من خلال عدد من القضايا، والمواقف الحياتية، ومشكلات يتعرض لها الطلاب منها ما هو مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمحتوى الدراسي المقرر، ومنها ما يحدث في الحياة اليومية، حيث تم تخصيص خمسة مفردات لكل مهارة من هذة المهارات ، ليصبح بذلك مجموع مفردات الاختبار (٣٠) مفردة.

جدول(٢)

عدد مفردات اختبار مهارات التفكير المنطقي والأسئلة التي تقيس كل مهارة

م	مهارات التفكير المنطقي	توزيع المهارات على مفردات الاختبار
١.	جمع المعلومات	١: ٥
٢.	حفظ المعلومات	٦: ١٠
٣.	تنظيم المعلومات	١١: ١٥
٤.	تحليل المعلومات	١٦: ٢٠
٥.	إنتاج المعلومات	٢١: ٢٥
٦.	تقييم المعلومات	٢٦: ٣٠

وضع التعليمات :

خطوة إعداد التعليمات مهمة لإثبات أثر دقتها على الدرجات التي يحصل عليها الطلاب؛ لذا اهتم البحث بخطوة إعدادها بحيث تضمنت الهدف من الاختبار، وعدد مفرداته وطريقة الإجابة عنها، وروعي فيها الاعتبارات التالية:

- أن تكون بنود الاختبار مرتبطة بالمهارات المحددة.
- أن توضح للطلاب ضرورة الإجابة عن كل البنود.
- دقة صياغة وسلامة بنود الاختبار من الناحية اللغوية والعلمية.
- أن توضح الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار.

مفتاح التصحيح:

تم تقدير درجة لكل سؤال في الاختبار على أن تقدر الإجابة الصحيحة بدرجة (١) درجة، وإذا تم اختيار اجابة غير صحيحة تقدر بـ(صفر)، وعليه تصبح الدرجة الكلية للاختبار (٣٠) درجة، وروعي تحديد الدرجة الأقل في ضوء مستوى استجابة كل طالب على حدة.

صدق الاختبار:

تم عرض الصورة الأولية للاختبار على الأساتذة المتخصصين، لإبداء الرأي حول النقاط التالية:

- ارتباط بنود الاختبار بالمهارات المحددة.
- دقة صياغة وسلامة بنود الاختبار من الناحية اللغوية والعلمية.
- حذف أو تعديل بنود الاختبار.
- إضافة بنود لم ترد في الاختبار.

ونتيجة ذلك أوصى الأساتذة المتخصصين بضرورة إجراء بعض التعديلات العامة التي تزيد من موضوعية الاختبار ودقته وسلامته العلمية، وقد تم التعديل في ضوء آراءهم، ووفق ما تضمنته ملاحظاتهم، وبالتالي أصبح الاختبار معد، وصالح للتطبيق على العينة الاستطلاعية، وأصبح عدد مفردات اختبار التفكير المنطقي (٣٠) مفردة.

التجربة الاستطلاعية:

تم تطبيق الاختبار (استطلاعياً)، على عينة قوامها (٤٥) طالبة بمدرسة حلمية الزيتون ث بنات التابعة لإدارة عين شمس التعليمية وذلك بهدف:

- حساب ثبات الاختبار.
- الصدق التجريبي للاختبار.
- تحديد زمن الإجابة عن الاختبار.
- إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة على الطلاب كي تتسم بالوضوح.
- التأكد من وضوح التعليمات.

✓ **حساب ثبات الاختبار:**

يقصد بثبات الأداة دقتها في القياس والملاحظة وعدم تناقضها مع نفسها، أو أن أداة القياس تعطي نفس النتائج إذا استخدمت أكثر من مرة تحت نفس الظروف أو ظروف متماثلة، وهناك طرق مختلفة لحساب ثبات أدوات القياس، وفي هذا الدراسة تم استخدام طريقتين لحساب ثبات الأداة وهي معادلة معامل ألفا كرونباخ لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للاختبار، والتي بلغت (٠.٩٠)، وطريقة التجزئة النصفية والتي بلغت (٠.٨٨) وهذه القيمة تجعلنا نطمئن إلى استخدام الاختبار كأداة للقياس في هذا البحث.

❖ **الصدق التجريبي للاختبار:**

يتضمن الصدق التجريبي للاختبار الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية، ويتم عرضها فيما يلي:

✓ **الاتساق الداخلي:**

يستخدم صدق الاتساق الداخلي لاستبعاد الأسئلة غير الصالحة في الاختبار؛ حيث يقصد به تحديد التجانس الداخلي للاختبار، بمعنى أن يهدف كل سؤال إلى قياس نفس الوظيفة التي تقيسها الأسئلة الأخرى في الاختبار، ولتحديد الاتساق الداخلي تم حساب معاملات الارتباط بين كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار، وقد أظهرت الأسئلة معاملات ارتباط لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، وبذلك أصبح الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

❖ **إعادة صياغة بعض العبارات الغامضة بالاختبار:**

من خلال تساؤلات الطلاب المتكررة أثناء التجربة الاستطلاعية عن بعض الأسئلة تم توضيح تلك الأسئلة لهم وإزالة جوانب الغموض، مما دعا لإعادة بعض الصياغات التي تكرر تساؤل الطلاب حولها.

❖ **تحديد الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار:**

حُسب الزمن اللازم للاختبار عن طريق جمع زمن أول طالب أنهي الإجابة عن الاختبار، مع زمن أخر طالب أنهي الإجابة عنه مقسمًا على أثنين كما يلي:

$$\frac{٣٥ + ٤٥}{٢} = ٤٠ \text{دقيقة تقريبًا}$$

ب-مقياس المسؤولية الاجتماعية:

أُعد مقياس المسؤولية الاجتماعية وفقا للخطوات التالية:

أ- **<u>الهدف من المقياس:</u>** قياس تأثير استخدام التعليم المتمايز في تنمية أبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي، وذلك من خلال إجاباتهم على مفردات

المقياس التي تنطوي تحت الأبعاد الأربعة(**المسؤولية الشخصية الذاتية، المسؤولية الجماعية، المسؤولية الدينية الأخلاقية، المسؤولية الوطنية**).

ب-**<u>صياغة مفردات المقياس:</u>** تم صياغة عبارات المقياس في الأبعاد الأربعة في صورة عبارات، وأمام كل عبارة مقياس متدرج من ثلاثة استجابات على طريقة ليكرت(متفق- محايد- غير متفق) وقد بلغ عدد عبارات المقياس في صورته الأولية (٦١) عبارة.

ج-**<u>صدق المقياس :</u>** تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين بهدف التعرف على مدي وضوح تعليمات المقياس، وعباراته، ودقة صياغتها، وملاءمتها لطلاب الصف الثاني الثانوي، ومدي انتماء كل عبارة للبعد الذي تندرج تحته.

د- **<u>التجريب الاستطلاعي لمقياس المسؤولية الاجتماعية</u>:** طبق المقياس في صورته الأولية على نفس المجموعة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة حلمية الزيتون الثانوية للبنات، وطبق مرة أخري بعد أسبوعين تقريبًا وذلك لتحديد:

- ✓ **زمن المقياس:** تبين من خلال التجريب الاستطلاعي للمقياس أن الزمن المناسب لانتهاء جميع الطلاب من الإجابة عن مفرداته حُسب عن طريق جمع زمن أول طالب أنهي الإجابة عن المقياس، مع زمن أخر طالب أنهي الإجابة عنه مقسمًا على اثنين كما يلي:

$$\frac{٣٥+٢٥}{٢} = ٣٠ \text{ دقيقة تقريبًا}$$

- ✓ **حساب ثبات المقياس:** حسب ثبات المقياس بطريقتين هما : طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية؛ حيث أظهرت النتائج أن معادلة ألفا كرونباخ(٠.٨٨) ، وطريقة التجزئة النصفية (٠.٨٦) مما يدل على أن جميع معاملات الثبات مرتفعة، والذى يؤكد ثبات المقياس.
- ✓ **طريقة تصحيح المقياس:** نظراً لأن المقياس يعتمد على طريقة ليكرت ذي التدرج الثلاثي، كما يحتوي على عبارات موجبة تزيد من المسؤولية الاجتماعية، وعبارات سالبة تخفض المسؤولية الاجتماعية، ثم وضعت طريقة التصحيح وفق الجدول التالي:

جدول (٣)

تقدير عبارات مقياس المسؤولية الاجتماعية

العبارات	متفق	محايد	غير متفق
العبارات الموجبة	٣	٢	١
العبارات السالبة	١	٢	٣

هـ- **<u>الصورة النهائية للمقياس</u>**[٨]: أصبح المقياس في صورته النهائية مكونًا من (٦١) عبارة منها (٣١) عبارة موجبة، (٣٠) عبارة سالبة، والجدول التالي يوضح مواصفات مقياس المسؤولية الاجتماعية.

جدول(٤)

مواصفات مقياس المسؤولية الاجتماعية

م	العبارات	أرقام العبارات الموجبة	العدد	أرقام العبارات السالبة	العدد	المجموع
١-	**المسؤولية الشخصية الذاتية**	١، ٣، ٥، ٦، ٧، ٩، ١٣، ١٦، ١٧	٩	٢، ٤، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٤، ١٥.	٨	١٧
٢	**المسؤولية الجماعية**	١٨، ١٩، ٢٣، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣١.	٧	٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٥، ٢٩، ٣٠	٧	١٤
٣	**المسؤولية الدينية الأخلاقية**	٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٦، ٣٧، ٤٢.	٦	٣٥، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤١، ٤٣.	٦	١٢
٤	**المسؤولية الوطنية**	٤٤، ٤٥، ٤٨، ٤٩، ٥٠، ٥٤، ٥٥، ٥٦، ٥٨.	٩	٤٦، ٤٧، ٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٧، ٥٩، ٦٠، ٦١.	٩	١٨
	المجموع		**٣١**		**٣٠**	**٦١**

[٨] ملحق (٥) مقياس أبعاد المسؤولية الاجتماعية.

❖ **التجربة الميدانية ونتائجها:**

- ✓ **الهدف من تجربة البحث:** يهدف إجراء تجربة البحث إلي قياس تأثير الوحدة المعاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز على تنمية التفكير المنطقي وأبعاد المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب الصف الثاني الثانوي.
- ✓ **التصميم التجريبي للبحث:** استخدم هذا البحث بالتصميم التجريبي الذي يتضمن مجموعتين إحداهما: تجريبية تدرس الوحدة المعاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز، والأخرى ضابطة تدرس الوحدة بالطريقة التقليدية.
- ✓ **مجموعة البحث:** اختيرت مجموعة البحث من مدرسة حلمية الزيتون الثانوية بنات، وشملت مجموعة البحث (٤٠) طالبة، قُسم (٢٠) طالبًا مجموعة ضابطة،(٢٠) طالبًا مجموعة تجريبية.
- ✓ **التطبيق القبلي لأدوات البحث:** طبقت أدوات البحث على المجموعتين الضابطة والتجريبية في نهاية الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٨/٢٠١٧م والجدول التالي يوضح نتائج التطبيق القبلي.

جدول(٥)

قيم(ت) لنتائج التطبيق القبلي لأدوات البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة.

نوع الاختبار	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة(ت)	مستوي الدلالة
	م١	ع١	م٢	ع٢		
مهارات التفكير المنطقي	١١.٣	٢.٥٢	١١.٧٥	١.٧٤	٠.٦٥	غير دالة إحصائياً
أبعاد المسؤولية الاجتماعية	١٠٤.٨٠	١٠.٣٣	١٠٩.٨٥	٨.٠٩	١.٧٢	غير دالة إحصائياً

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً، والذى يدل على تكافؤ المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة على أبعاد مهارات التفكير المنطقي، ومقياس المسؤولية الاجتماعية.

- ✓ **تدريس الوحدة:**

قبل إجراء التجربة التقت الباحثة بمعلمة فصل المجموعة التجريبية؛ لتوضيح الغرض من البحث، وأهميته، واجراءات التدريس باستخدام التعليم المتمايز، مع تزويد المعلمة بدليل يسترشد به في عملية التدريس، وقد قامت المدرسة بشرح الوحدة مع قيام الباحثة بمتابعتها لمدة أسبوعين

بواقع (٢) حصتين أسبوعيًا، وألتزمت بالوقت المحدد لتدريس الوحدة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، ولوحظ أثناء تدريس الوحدة مدي اهتمام الطالبات بالعمل في مجموعات تعاونية، كما أبدين اهتمامهن بالأنشطة، والمهام، والعروض التقديمية التي كانت تُطلب منهن، كما أبدين خوفهن من تقييم أنفسهم، وتقييم زملائهم، وربما يرجع ذلك إلي أنها تجربة لم يمروا بها من قبل.

❖ **التطبيق البعدي لأدوات البحث:**

أعيد تطبيق أدوات البحث (اختبار التفكير المنطقي– مقياس أبعاد المسؤولية الاجتماعية) بعديًا على المجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم تصحيح، وتحليل البيانات إحصائيًا.

❖ **عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:**

وفيما يلي عرض لأهم النتائج التي تم التوصل إليها للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحتها.

❖ **النتائج الخاصة باختبار مهارات التفكير المنطقي:**

✓ **اختبار صحة الفرض الأول:**

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في أبعاد مهارات التفكير المنطقي، والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للعينات المستقلة و يمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول التالى :

جدول(٦)

يوضح الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ودلالتها فى مهارات التفكير المنطقي والدرجة الكلية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي

البعد	المجموعة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا(٩)	حجم التأثير
جمع المعلومات	ضابطة	٢٠	٢.٧٥	١.١٢	٣.٣٦	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٢٣	كبير
	تجريبية	٢٠	٣.٧٥	٠.٧٢				
حفظ المعلومات	ضابطة	٢٠	٢.٣٥	١.٠٤	٣.٨٢	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٢٧	كبير
	تجريبية	٢٠	٣.٥٥	٠.٩٤				
تنظيم المعلومات	ضابطة	٢٠	٢.٦	٠.٩٤	٣.٣٤	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٢٢	كبير
	تجريبية	٢٠	٣.٧	١.١٣				
تحليل المعلومات	ضابطة	٢٠	٢.٥٥	١.١٥	٤.١١	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٣١	كبير
	تجريبية	٢٠	٣.٩٥	١				
انتاج المعلومات	ضابطة	٢٠	٢.٠٥	١.١٥	٤.٦٨	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٣٦	كبير
	تجريبية	٢٠	٣.٧	١.٠٨				
تقييم المعلومات	ضابطة	٢٠	٢.٦	١.١٤	٣.٢٠	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٢١	كبير
	تجريبية	٢٠	٣.٩	١.٤١				
الدرجة الكلية	ضابطة	٢٠	١٤.٩	٢.٥١	٧.٢٨	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥٨	كبير
	تجريبية	٢٠	٢٢.٥٥	٣.٩٧				

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة، والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط بعد جمع المعلومات لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٣.٣٦ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد حفظ المعلومات لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٣.٨٢ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد تنظيم المعلومات لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٣.٣٤ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد تحليل المعلومات لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٤.١١ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١،

قد رأى كيس Kiess ١٩٨٩(في صلاح أحمد مراد : ٢٤٨) أنه إذا كانت قيمة مربع إيتا تساوي ٠.٠١ فإنها تكون ضعيفة في المتغير التابع ، و إذا كانت تساوي ٠.٠٦ فإنها تكون متوسطة ، و إذا كانت تساوي ٠.١٥ فإنها تكون مرتفعة.

ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد انتاج المعلومات لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٤.٦٨ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد تقييم المعلومات لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٣.٢٠ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، وأيضاً يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط الدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٧.٢٨ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠٠١.

✓ **اختبار صحة الفرض الثاني:**

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسيين القبلي والبعدى على مهارات التفكير المنطقي لصالح القياس البعدى .

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للعينات المرتبطة، ويمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول التالى :

جدول (٧)

يوضح الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية و قيمة " ت " و دلالتها فى مهارات التفكير المنطقي فى القياسيين القبلي والبعدى

البعد	القياس	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
جمع المعلومات	قبلى	٢٠	١.٧	٠.٩٢	٨	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥٤	كبير
	بعدى	٢٠	٣.٧٥	٠.٧٢				
حفظ المعلومات	قبلى	٢٠	٢	٠.٥٦	٨.٣٩	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥٦	كبير
	بعدى	٢٠	٣.٥٥	٠.٩٤				
تنظيم المعلومات	قبلى	٢٠	١.٨٥	٠.٨٨	٥.٩٦	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٤٨	كبير
	بعدى	٢٠	٣.٧	١.١٣				
تحليل المعلومات	قبلى	٢٠	٢	٠.٥٦	٨.٣٠	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥٦	كبير
	بعدى	٢٠	٣.٩٥	١				
إنتاج المعلومات	قبلى	٢٠	٢.٢	١.١٥	٤.٠٩	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٤١	كبير
	بعدى	٢٠	٣.٧	١.٠٨				
تقييم المعلومات	قبلى	٢٠	١.٥٥	١.٠٥	٦.٥٧	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥١	كبير
	بعدى	٢٠	٣.٩	١.٤١				
الدرجة الكلية	قبلى	٢٠	١١.٣	٢.٥٢	١٢.٨٨	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٨١	كبير
	بعدى	٢٠	٢٢.٥٥	٣.٩٧				

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى و البعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد جمع المعلومات لصالح القياس البعدى؛ حيث كانت قيمة " ت " = ٨ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد حفظ المعلومات لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٨.٣٩ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد تنظيم المعلومات لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٥.٩٦ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد تحليل المعلومات لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٨.٣٠ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد انتاج المعلومات لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٤.٠٩ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، و يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد تقييم المعلومات لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٦.٥٧ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، وأيضاً يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط الدرجة الكلية لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٢.٨٨ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ .

❖ **النتائج الخاصة بالمسؤولية الاجتماعية:**

✓ **اختبار صحة الفرض البحثي الثالث:**

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للعينات المستقلة ويمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول التالى :

جدول (٨)

يوضح الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة " ت " ودلالتها فى أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي

البعد	المجموعة	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
المسؤولية الشخصية الذاتية	ضابطة	٢٠	٣٤.١٠	٣.٣٢	٣.٣٣	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٢٢	كبير
	تجريبية	٢٠	٣٨.٢٥	٤.٤٧				
المسؤولية الجماعية	ضابطة	٢٠	٢٧.٢٥	٣.٨٢	٦.١١	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٤٩	كبير
	تجريبية	٢٠	٣٤.٢٥	٣.٤٠				
المسؤولية الدينية الأخلاقية	ضابطة	٢٠	٢٢.٧٥	٣.٩٥	٧.٢٦	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥٨	كبير
	تجريبية	٢٠	٣٠.٤٥	٢.٦٣				
المسؤولية الوطنية	ضابطة	٢٠	٣٥.٤٠	٢.٦٦	٩.٦٢	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٧١	كبير
	تجريبية	٢٠	٤٥.٠٥	٣.٦١				
الدرجة الكلية	ضابطة	٢٠	١١٩.٥٠	٧.٢٣	١٠.٦١	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٧٥	كبير
	تجريبية	٢٠	١٤٨.٠٠	٩.٥٩				

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج فى متوسط بعد المسؤولية الشخصية الذاتية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٣.٣٣ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة و المجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد المسؤولية الجماعية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٦.١١ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد المسؤولية الدينية الأخلاقية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٧.٢٦ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط بعد المسؤولية الوطنية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ٩.٦٢ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١، وأيضاً يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق الوحدة المعاد صياغتها فى متوسط الدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية حيث كانت قيمة " ت " = ١٠.٦١ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ .

✓ **اختبار صحة الفرض البحثي الرابع:**

توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية للقياسيين القبلي والبعدى على أبعاد المسؤولية الاجتماعية والدرجة الكلية لصالح القياس البعدى .

للتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار " ت " للعينات المرتبطة ويمكن عرض ما توصلت إليه الباحثة من نتائج من خلال الجدول التالى :

جدول (٩)

يوضح الأعداد و المتوسطات و الانحرافات المعيارية و قيمة " ت " و دلالتها فى أبعاد المسؤولية الاجتماعية فى القياسيين القبلي والبعدى

البعد	القياس	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة	مربع إيتا	حجم التأثير
المسؤولية الشخصية الذاتية	قبلى	٢٠	٢٨.٧٠	٤.٣٣	٨.٤٣	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٥٩	كبير
	بعدى	٢٠	٣٨.٢٥	٤.٤٧				
المسؤولية الجماعية	قبلى	٢٠	٢٣.٧٠	٣.٥٤	٩.٠٨	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٦٤	كبير
	بعدى	٢٠	٣٤.٢٥	٣.٤٠				
المسؤولية الدينية الأخلاقية	قبلى	٢٠	٢٠.٧٠	٣.٤٤	١٢.٦٥	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٨٠	كبير
	بعدى	٢٠	٣٠.٤٥	٢.٦٣				
المسؤولية الوطنية	قبلى	٢٠	٣١.٧٠	٤.٤٧	١٢.٣١	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٨٠	كبير
	بعدى	٢٠	٤٥.٠٥	٣.٦١				
الدرجة الكلية	قبلى	٢٠	١٠٤.٨٠	١٠.٣٣	١٤.٠١	دالة إحصائياً عند ٠.٠١	٠.٨٦	كبير
	بعدى	٢٠	١٤٨.٠٠	٩.٥٩				

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى و البعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد المسؤولية الشخصية الذاتية لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٨.٤٣ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، كما يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد المسؤولية الجماعية لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ٩.٠٨ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد المسؤولية الدينية الأخلاقية لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٢.٦٥ وهى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، ويتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط بعد المسؤولية الوطنية لصالح القياس

البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٢.٣١ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ ، وأيضاً يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية فى متوسط الدرجة الكلية لصالح القياس البعدى حيث كانت قيمة " ت " = ١٤.٠١ و هى دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ .

❖ **مناقشة النتائج وتفسيرها:**

من العرض السابق لنتائج البحث يمكن التوصل إلي ما يلي:

- أثبتت النتائج الخاصة باختبار مهارات التفكير المنطقي على كل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك على المجموعة التجريبية قبل تطبيق الوحدة المعاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز، وبعد التطبيق أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين التطبيق القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، ويمكن إرجاع ذلك إلي:

- التعليم المتمايز أتاح للطلاب فرصًا للتفكير المنطقي للقضايا والمشكلات المحيطة بالطلاب، وذلك عن طريق إمعان النظر بتلك للقضايا، والمشكلات المحيطة وفقًا لدلائل يقبلها العقل، عن طريق عدد من المهارات السابق ذكرها عن المعلومات المحيطة بالمشكلة أو القضية الأمر الذي أدي إلي تنمية مهارات التفكير المنطقي لدي الطلاب.
- تتيح أنشطة التعليم المتمايز على استخدام المعلومات، وتوظيف القضايا والمشكلات والقدرة على استغلال الامكانات المختلفة للتفكير بصورة منطقية؛ مما أدي إلي زيادة فهم الطلاب وتنمية مهارات التفكير لديهم.
- توظيف الصور، والمواد التعليمية، والأشكال التوضيحية في تنفيذ الأنشطة؛ مما ساعد على إثراء عمليات التعليم والتعلم.
- تعاون الطلاب مع زملائهم في مجموعات متجانسة، وغير متجانسة، عن طريق استراتيجيات التعليم المتمايز؛ مما ساهم في تنمية مهارات التفكير المنطقي لدي الطلاب ناتج إلي الحوار بينهم، ومشاركة الرأي، والرأي الآخر مدعمين آرائهم بالأدلة، والبراهين المنطقية كل هذا أدي إلي تنمية مهارات التفكير المنطقي.
- التنوع في استخدام استراتيجيات التعليم المتمايز مثل (دراسة الحالة، البحث الجماعي، فكر زاوج شارك، بناء المعني، الدراسة المستقلة)؛ مما أدي إلي إثراء عملية التعليم والتعلم، وانعكس على مهارات التفكير المنطقي لدي الطلاب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Allan، ٢٠٠٠)، (Hall، ٢٠٠٢) (Throne، ٢٠٠٧) (Jarvis، ٢٠٠٩)، (Huebner، ٢٠١٠)، (Tomlinson، ٢٠١٣)

(Younis، ٢٠١٣)،(أمجد محمد،٢٠١٤) ، (Lora Robison، ٢٠١٤) والتي أكدت فاعلية استخدام التعليم المتمايز على تنمية مهارات التفكير لدي الطلاب.

- كما أشارت النتائج الخاصة بمقياس المسؤولية الاجتماعية على كل من المجموعتين الضابطة والتجريبية، وكذلك على المجموعة التجريبية قبل تطبيق الوحدة المعاد صياغتها بالتعليم المتمايز، وبعد التطبيق أن هناك فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية، والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، وكذلك بين التطبيق القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي.

ويمكن إرجاع ذلك إلي ما قدمته الوحدة المعاد صياغتها باستخدام التعليم المتمايز الفرصة لطلاب المجموعة التجريبية إلي تنمية أبعاد المسؤولية الاجتماعية من خلال مناقشة، وتبادل الآراء سويًا أثناء القيام بالأنشطة الخاصة بكل درس من دروس الوحدة، وقيامهم بالمهام المكلف بها كل مجموعة سواء كانت متجانسة أو غير متجانسة؛ حيث وفرت تلك المهام للطلاب داخل المجموعة إبداء آرائهم، وطرح تساؤلاتهم، ومعرفة توجهاتهم نحو مجتمعهم، وأفراد المجتمع المشتركين معهم في الحقوق، والواجبات، والقيم الأخلاقية، كما تدربوا على العمل في مجموعات تسمح لهم العمل الجماعي.

كما تضمنت الوحدة تدريبات، وأنشطة، وأسئلة تحث الطلاب على مشاركة أفكارهم مع بعضهم البعض، وتبادل وجهات النظر، ومشاركة الرأي والرأي الآخر، وقبول الآخر، والتعاون فيما بينهم بالرغم من تمايزهم واختلافهم ؛ حتي يتمكنوا من إنجاز المهام المكلفة بها المجموعة، كل هذا أدي إلي تدريب الطلاب على كيفية تقديم المعلومات، ومساهمتهم في مواجهة المشكلات التي تواجههم، وتشجيع لزملائه من أجل المشاركة في إنجاز المهام المكلفين بها، إلي جانب تدريبه على الحوار، والإنصات الجيد، وعدم التسرع في إصدار الأحكام، وعدم التعدي على حقوق الآخرين، على النقيض من ذلك بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتدربوا على أي من المهارات السابقة، نظرًا لدراستهم للوحدة المختارة بالطريقة التقليدية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Wolk، ٢٠٠٩) (محمود زكي،٢٠١١)، (عبد الله إبراهيم، ٢٠١٦)، (زينب عاطف محمد،٢٠١٧) ، والتي توصلت إلي أن استخدام المداخل الحديثة منها التعليم المتمايز يساعد في تنمية المسؤولية الاجتماعية، وذلك لأنه يهتم بقبول المجتمع لما فيه من اختلافات، وتمايزات إلا أنه يسعي إلي التكامل بين أفراد المجتمع بالرغم من تمايزهم ، ويتم هذا من خلال الحوار البناء، ومعرفة كل فرد من أفراد المجتمع حقوقه وواجباته تجاه مجتمعه وتجاه نفسه.

❖ **توصيات البحث:**

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يمكن التوصية بما يلي:

- إعادة النظر في مادة علم الاجتماع في المرحلة الثانوية، وضرورة استخدام التعليم المتمايز لما له من دور مهم في تعزيز عملية التعلم، وبقاء أثره.
- الاهتمام بمهارات التفكير المنطقي، وضرورة تنميتها لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- تدريب المعلمين على استخدام التعليم المتمايز، وغيرها من المداخل وأساليب التدريس، التي تساهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة لدي الطلاب.
- دمج التعليم المتمايز في برامج إعداد معلمي علم الاجتماع، وضرورة تطوير تلك البرامج بصورة مستمرة بما يتناسب مع كل ما هو حديث في العصر الحالي.
- استخدام الطرق والأساليب الحديثة لتنمية أبعاد المسؤولية الاجتماعية.
- توجيه نظر مخططي المناهج الدراسية إلى ضرورة تضمين التعليم المتمايز بالمناهج الدراسية.
- غرس فكرة قبول الآخر بين الطلاب من أجل الاستفادة من تلك الاختلافات لصالح المجتمع من أجل تحقيق نهضة بالمجتمع، بدل من فكرة الحفظ والاستظهار التي جعلت من الكل نسخ كربونية بلا معني.

❖ **مقترحات البحث:**

في ضوء نتائج البحث الحالي، يقترح إجراء الدراسات التالية:

- برنامج تدريبي مقترح لمعلمي علم الاجتماع قائم على التعليم المتمايز لتنمية المهارات الاجتماعية لديهم.
- وحدة مقترحة قائمة على التعليم المتمايز لتنمية مهارات التفكير لدي طلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج مقترح قائم على التعليم المتمايز لتنمية قبول الآخر لطلاب علم الاجتماع بالمرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية.

١- إبراهيم مقحم المقحم، كرامي بدوي أبو مغنم. (٢٠١٤). أثر توظيف بعض استراتيجيات التدريس الفارقي في تعليم الجغرافيا في تحصيل وتنمية مهارات التفكير التباعدي لدي طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٥٨، ١٩١.

٢- أحمد جمال حسن. (٢٠١٥). التربية الإعلامية نحو مضامين مواقع الشبكات الاجتماعية : نموذج مقترح لتنمية المسؤلية الاجتماعية لدي طلاب الجامعة. رسالة ماجستير : كلية التربية النوعية ، جامعة المنيا.

٣- أحمد سعود. (١٩٩٨). تنمية مهاراتعمليات العلم التكاملية ومهارات التفكير المنطقي في ضوء أبعادبيئة الفصل المفضلة لتعلم العلوم بالمرحلة الإعدادية. مجلة التربية العلمية، العدد الرابع(المجلد الأول).

٤- أشواق السناني. (٦ ١٢, ٢٠١٧). استراتيجيات التدريس الحديثة. تم الاسترداد من استراتيجية فكر - زاوج- شارك: http://strategies٢٠١٥.blogspot.com.eg/٢٠١٤/١٢/blog-post_١٢.html

٥- أمال جمعة عبد الفتاح. (مايو, ٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح في علم الاجتماع باستخدام التعلم الخدمي على تنمية المسؤلية الاجتماعية وإتخاذ القرار لدي الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ٤٢.

٦- أمجد محمد الراعي. (٢٠١٤). فعالية إستراتيجية التعليم المتمايز في تدريس الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية والميل نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع الأساسي. ، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية، عزة، كلية التربية.

٧- ثاني حسين خاجي. (٢٠١٦). اثر ستراتيجية الترقيم الجماعي في تنمية التفكير المنطقي لدى طالبات الصف الرابع العلمي و ميولهن نحو مادة الفيزياء. مجلة ديالي، ٦٩.

٨- جميل قاسم. (٢٠٠٨). فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية، غزة.

٩- حامد زهران. (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: عالم الكتب.

١٠- حسن زيتون. (٢٠٠٣). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم . القاهرة: عالم الكتب.

١١- رعد مهدي، سهي إبراهيم. (٢٠١٣). التفكير وأنماطه (الإصدار ط١، المجلد ج١). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
١٢- زينب عاطف محمد. (٢٠١٧). فاعلية برنامج إثرائي قائم على نظرية بوربا في تدريس علم الاجتماع لتنمية الذكاء الأخلاقي والمسؤولية الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية. دكتوراة، كلية التربية، جامعة حلوان.
١٣- سليم محمد غالي. (٢٠١٠). أثر توظيف استراتيجية(فكر، زاوج، شارك) على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدي طلبة الصف الثامن الأساسي. رسالة ماجستر: الجامعة الإسلامية، كلية التربية، غزة.
١٤- سميرة عدنان. (٢٠١٧). أثر أنموذج بكستون في تحصيل مادة الفيزياء للصف الرابع العلميّ وذكائهم المنطقي. مجلة الأستاذ، ٢٢١.
١٥- سهيلة أبو السميد، ذوقان عبيدات. (٢٠٠٥). الدماغ والتعليم والتفكير. عمان: دي بونو للنشر.
١٦- سهيلة أبو السميد، ذوقان عبيدات. (٢٠٠٧). الدماغ والتعليم والتفكير (المجلد ط٢). عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
١٧- صلاح الدين عرفة محمود. (٢٠٠٦). تفكير بلا حدود رؤي تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعليمه. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
١٨- عبدالله إبراهيم يوسف. (مارس, ٢٠١٦). فاعلية استخدام أبعاد المنهج التكعيبي في تشكيل منهج علم الاجتماع على تنمية التفكير المستقبلي والمسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، الثامن والسبعون.
١٩- عبيدات ذوقان و سهيلة ابو السميد. (٢٠٠٩). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين، دليل المعلم والمشرف التربوي (المجلد ط٢). عمان: ديبونو.
٢٠- كوثر كوجك وآخرون. (٢٠٠٨). تنويع التدريس في الفصل : دليل المعلم لتحسين طرق التعليم والتعلم في مدارس الوطن العربي. بيروت: مكتب اليونسكو الأقليمي للتربية في الدول العربية.
٢١- محسن عطية. (٢٠٠٨). الجودة الشاملة والجديد في التدريس. عمان: دار صفا للنشر.
٢٢- محمود زكي جابر، ناصر علي مهدي. (٢٠١١). دور الجامعات في تعزيز مفاهيم المسؤولية الاجتماعية لدي طلبتها" دراسة ميدانية مقارنة بين جامعتي حلوان(ج.م.ع)، وجامعة الأزهر عزة(فلسطين)".

٢٣- مروي حسين إسماعيل. (نوفمبر, ٢٠١٦). برنامج مقترح في الجغرافيا قائم علي بعض أبعاد خطة التنمية المستدامة ٢٠١٦- ٢٠٣٠ لتنمية مهارات التفكير المستقبلي والمسؤلية الاجتماعية لدي الطالب المعلم. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ٨٥، ١:٤٦.

٢٤- هادي عاشق بداي. (٢٠١٥). العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وثقافة التسامح لدي طلاب جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٦(٤)، ١٠١: ١٢٠.

٢٥- هالة محمد فاطمة الفتلاوي. (٢٠١٧). تحليل محتوى كتاب الحاسوب للصف الثاني متوسط وفق مهارات التفكير المنطقي. مجلة البحوث التربوية والنفسية، ٥٣.

٢٦- وليم شانر تقديم عبد العزيز القوصي. (١٩٦١). الطريق إلي التفكير المنطقي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

٢٧- يوسف بن سطام العنزي. (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية المسؤلية الاجتماعية والمواطنة لدي عينة من طلاب جامعة تبوك (دراسة شبه تجريبية). المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب، الرياض، ٦٣(٣١)، ١٩٥: ٢٣٢.

ثانيًا: المراجع الأجنبية.

٢٨- (CAS), T. C. (٢٠١٨). Retrieved ٣ ٨, ٢٠١٨, from "Deductive, Inductive and Abductive Reasoning": http://www.butte.edu/departments/cas/tipsheets/thinking/reasoning.html

٢٩- Allan, C. A. (٢٠٠٠). Leadership for Differentiating Schools & Classrooms. In C. A. Allan, Chapter ١. Understanding Differentiated Instruction: Building a Foundation for Leadership. Association for Supervision and Curriculum Development.

٣٠- D. STAMOVLASIS, N. K. (٢٠١٥). A SEM Model in Assessing the Effect of Convergent, Divergent and Logical Thinking on Students' Understanding of Chemical Phenomena. Science Education International, ٢٦(٣), ٢٨٤-٣٠٦.

٣١- Hall, T. (٢٠٠٢). Differentiated instruction, Effective Classroom Practices. National center on Accessing the general curriculum, . Available: www.cast.org/publications/ncac/ncac_diffinstruc.html.

٣٢- Henderson, J. E. (١٩٨١). The Concept of Responsibility and Its Place in Moral Education. M. A., University of California, Davis.

٣٣- Huebner, T. A. (٢٠١٠, February). What Research Says About . . . / Differentiated Learning. Educational Leadership, ٦٧(٥), ٧٩-٨١.

٣٤- Ivenicki, A. G. (٢٠١٥). SOCIAL RESPONSIBILITY AND ENVY: MULTICULTURAL REFLECTIONS. Bulgarian Comparative Education Society, Paper presented at the Annual International Conference of the Bulgarian Comparative Education Society. Sofia, Bulgaria. Retrieved Jun ١٠-١٣, ٢٠١٥

٣٥- Jarvis, C. A. (٢٠٠٩). Transcript of Differentiation:Making Curriculum Work for All Students Thr Differentiation: Making Curriculum Work For All Students Through Responsive Planning and Instruction. . Creative Learning Press, ٥٩٩-٦٢٨.

٣٦- Lora Robison, N. M. (٢٠١٤). Perceptions about impiementation of differentiated instruction. Paper presented at the annual mid- south educational research(MSERA) conferance. Retrieved November ٧, ٢٠١٤

٣٧- McMillan, D. (٢٠١٨). Retrieved ٣ ٨, ٢٠١٨, from Logical Thinking: Definition & Process: https://study.com/academy/lesson/logical-thinking-definition-process-quiz.html

٣٨- Mirko Marušić, J. S. (٢٠١٤). High-School Students Believe School Physics Helps in Developing Logical But not Creative Thinking: Active Learning Can Change This Idea. European J of Physics Education, ٥(٤).

٣٩- Ozgen, K. (٢٠١٦). The Effect of Scratch- and Lego Mindstorms Ev٣-Based Programming Activities on Academic Achievement, Problem-Solving Skills and Logical-Mathematical Thinking Skills of Students. Malaysian Online Journal of Educational Sciences, ٤(٣).

٤٠- Throne, G. E. (٢٠٠٧). Differentiating Instruction with Technology in K–٥ Classrooms. International Society for Technology in Education, ٦-١٦.

٤١- Tomlinson, C. (٢٠١٣). Differentiated Instruction. Virginia: William Clay Publishing.

٤٢- Wolk, S. (٢٠٠٩, May). Reading for a Better World: Teaching for Social Responsibility With Young Adult Literature. Journal of Adolescent & Adult Literacy, ٥٢(٨), ٦٦٤–٦٧٣. doi:١٠.١٥٩٨/JAAL.٥٢.٨.٢

٤٣- Younis, M. H. (٢٠١٣). General Education Teachers' and Learning Disabilities Teachers' Level of Knowledge of Differentiated Instruction. Life Science Journal, ١٠(٢). doi:١٠٩٧-٨١٣٥