

**مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين
لخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي .**
**The extent to which social workers use critical Casework
with individual cases in the school field.**

٢٠٢٥/٩/١٨	تاريخ التسليم
٢٠٢٥/٩/٢٢	تاريخ الفحص
٢٠٢٥/٩/٢٩	تاريخ القبول

إعداد
دكتورة / مروه أحمد شوقي سليمان

Marwa Ahmed Shawky Soliman
mawa641@yahoo.com

مدرس خدمة الفرد
بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بكفر صقر

مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي .

اعداد وتنفيذ

د. مروه أحمد شوقي سليمان

مدرس خدمة الفرد

بالمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بكفر صقر

ملخص:

يُعد استخدام الأخصائي الاجتماعي لخدمة الفرد النقدية في المدارس أداة أساسية لفهم ومعالجة المشكلات التي يواجهها الطلاب على نحو فردي حيث يقوم الأخصائي الاجتماعي بتوظيف مهارات التفكير النقدي في جمع المعلومات، وتحليلها، ومراجعة البدائل، بهدف الوصول إلى قرارات أكثر موضوعية ودقة عند التعامل مع الحالات حيث يساعد هذا الأسلوب في:-

- تفسير أعمق للأسباب من خلال تقييم العوامل الأسرية، المدرسية، والاجتماعية المؤثرة في الطالب.
وضع خطط تدخل مناسبة تراعي الفروق الفردية وتُبنى على أسس علمية.
تعزيز استقلالية الطالب وتشجيعه على التفكير وحل المشكلات ذاتيًا.
رفع كفاءة الخدمات الاجتماعية المدرسية من خلال الحد من التحيز والاعتماد على التحليل الموضوعي.
وبذلك يساهم الاستخدام الفعال لخدمة الفرد النقدية في تحسين جودة التدخلات الاجتماعية داخل المدرسة، ودعم الطلاب في التغلب على التحديات التي تعيق نموهم الأكاديمي والاجتماعي.
واعتمدت الدراسة على استخدام منهج المسح الاجتماعي الشامل للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارة كفر صقر التعليمية محافظة الشرقية محل الدراسة وعددهم (٢٦٨) مفردة ، حيث توضح نتائج الدراسة :-
- ١- أظهرت النتائج أن إمام الأخصائيين الاجتماعيين للجوانب المعرفية بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي كانت بمتوسط ٢.٢٢ .
 - ٢- أظهرت النتائج أن مستوى تفعيل الأخصائيين الاجتماعيين لمهارات خدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي كان بمتوسط ٣.٩٥ .
 - ٣- أظهرت النتائج أن مستوى أداء الأخصائيين الاجتماعيين الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي كانت بمتوسط حسابي ٢,١٩ .

الكلمات المفتاحية: (التفكير ، التفكير النقدي).

The extent to which social workers use critical Casework with individual cases in the school field.

Abstract

The use of social workers to critical case work practice in schools is an essential tool for understanding and addressing the problems faced by students on an individual basis. Social workers employ critical thinking skills to gather and analyze information and review alternatives, with the aim of reaching more objective and accurate decisions when dealing with cases. This approach helps to:

Providing a deeper understanding of the causes by assessing the family, school, and social factors that affect the student.

Developing appropriate intervention plans that take into account individual differences and are based on scientific principles.

Promoting student independence and encouraging them to think and solve problems on their own.

Improving the efficiency of school social services by reducing bias and relying on objective analysis.

Thus, the effective use of individual critical assistance contributes to improving the quality of social interventions within the school and supporting students in overcoming challenges that hinder their academic and social development.

The study relied on the use of a comprehensive social survey of social workers employed by the Kafr Saqr Educational Administration in the Eastern Province, numbering 268 individuals. The results of the study show that:

1-The results showed that social workers' knowledge of the cognitive aspects of critical case work practice in dealing with individual cases in the school environment was 2.22 on average.

2-The results showed that the level of social workers' activation of critical case work practice skills in dealing with individual cases in the school environment was 0.395 on average.

3- The results showed that the level of social workers' performance in the value and ethical aspects of social workers' critical case work practice in dealing with individual cases in the school environment was 2.19 on average

Keywords: (thinking, critical thinking).

الجزء الأول : الإطار النظري للدراسة :-

أولاً : مشكلة الدراسة :

لقد خلق الله الإنسان وميزه عن الكائنات الحية الأخرى بنعم عديدة، والتي منها نعمة التفكير الذي حظي باهتمام العديد من الباحثين والمربين والفلاسفة عبر التاريخ. ولقد عنت جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربوية والنفسية بتنمية الفكر والتفكير لدى المتعلم كي يصبح أكثر قدرة على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض سبيله سواء في المجالات الأكاديمية أو مناحي الحياة المختلفة من جوانب اجتماعية أم اقتصادية أم تربوية أم أخلاقية أم غيرها.

حيث نجد أن العقل والنقد والابداع هي عناصر مترابطة ومتكاملة في عملية التفكير والإنتاج الفكري، ويعتمد الابداع علي العقل القادر علي التفكير النقدي، والذي يعزز القدرة علي توليد أفكار جديدة ومبتكرة، حيث أن القدرة علي التفكير النقدي هي مفتاح الابداع، والابداع يساهم في تطوير العقل والقدرة علي التفكير النقدي. ومن ثم، فالتفكير النقدي والإبداع هما من أهم مهارات التفكير العليا. وذلك نظراً لأن طبيعة العالم والمجتمعات على اختلافها ديناميكية ومتغيرة للغاية، وبناء عليه فإن قدرة الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمجال المدرسي على إتقان مهارتي التفكير النقدي والإبداع، سوف يساعدهم ذلك بشكل كبير في المساهمة في مساعدة الطلاب لإيجاد حلول لمشكلاتهم (Gambill, 2006, p. 121). ولعل هذا ما أشارت إليه دراسة Jacob, 2022, ., Jesly and et al التي أكدت على أهمية وضرورة ممارسة الأخصائي الاجتماعي لأسلوب التفكير النقدي من أجل تقديم حلول إبداعية مع الحالات الفردية بالمدارس، وتقديم أفكاراً مبتكرة ومفيدة مناسبة للموقف المهني الذي يتعامل معه، حيث تحتاج مثل هذه الابتكارات إلى إتقان

الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي لأسلوب التفكير النقدي، بالشكل الذي يُمكنه من التعامل بمهنية مع المشكلات والمواقف الفريدة المتعلقة بوحداث عمله المختلفة (فرداً كان أو جماعة أو منظمة أو مجتمع)، قد تبدو المشكلات أو المواقف التي يواجهها الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي متشابهة، ولكن جميع المشكلات أو المواقف فريدة من نوعها. وطالما كانت المشكلات والمواقف المهنية فريدة، فإن ذلك يتطلب حلولاً فريدة ومبتكرة. والتفكير النقدي للموقف المهني هو الخطوة الأولى لإيجاد حلولاً فريدة. ويعتمد التفكير النقدي والإبداع على بيئة وحدة العمل (المجتمع المدرسي). إن طريقة العمل مع الأفراد لها دور كبير في جعل الأخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي يفكرون بشكل نقدي وإبداعي يمكنهم من تحقيق تغييرات على مستوى المجتمع المدرسي.

ومن هنا أصبح لا يُنظر إلى التفكير النقدي على أنه من مجرد عملية عقلانية لحل المشكلات خطوة بخطوة فحسب؛ بل أصبح يُنظر إليه على أنه التطبيق المنهجي لمهارات التفكير النقدي في مواقف الحياة الواقعية بالمجتمع المدرسي التي لا يمكن تعلمها وصقلها إلا من خلال الممارسة ضمن نظام معين (Cotton, K. (2004)

حيث إن ارتباط الممارسة النقدية بالخدمة الاجتماعية بالمنظور الاجتماعي لفكرة الممارسة العامة يتجلى في كيفية تجسيد التفكير النقدي لدى الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي، وارتباط ذلك بممارسة النقد الذاتي واستخدام النظريات لتشكيل مداخل التدخل المهني لإعداد ملف حالة مدرسية. كما أن اللغة والإدراك يلعبان دوراً حيوياً في مكونات الممارسة المهنية ومع ذلك، يجب إدراك أنه لا يمكن تحقيق هذه الأهداف بدقة وفعالية إلا من خلال تنمية التفكير النقدي لدى الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي، والذي يتجلى في تقييم فاعلية ممارساته باستمرار، لاختيار ما

يتماشى مع أهداف خدمة الفرد النقدية ، انطلاقاً من وعيه بكيفية تطبيق القيم المهنية واختيار أسلوب العمل المهني المناسب (عويس، ٢٠٠٥).

والتفكير الناقد يعد من أهم إن لم يكن أهم واجب من واجبات تعليم خدمة الفرد للعمل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ، وهذا يتطلب أن يكون حاضراً في كل وقت وعليه فإن على المؤسسات التعليمية أن تقوم بواجبها نحو إعداد الطالب الناقد، ولتحقيق هذا الهدف لابد أن يعمل الأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس من خلال النظريات النفسية والاجتماعية ونتائج الابحاث في خدمة الفرد النقدية لمساعدة الطلاب (Asteitner، ٢٠٠٢)

وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية التفكير الناقد في خدمة الفرد ، حيث يساعد استخدام مهارات التفكير الناقد الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي على التعامل مع الحالات الفردية وعلى تحديد الأهداف بطرق أكثر فاعلية، كما يفسح المجال للتعامل مع الأولويات في حياتهم واتخاذ القرارات، وتوقع النتائج الايجابية لتلك القرارات وتجنب الآثار السلبية لها، كما يساعد التفكير الناقد الفرد في العديد من المجالات التربوية والسياسية والمهنية، فعلى الصعيد الاجتماعي يعد تعليم التفكير الناقد مبكراً من الأسباب الرئيسة في انخفاض فرص ارتكاب الجريمة والجنوح الأخلاقي من خلال إعداد الفرد لإدراك واكتساب القيم الاجتماعية وتهذيب السلوك (Nash, N (2006) .

ومن ثم فإن تطبيق مهارات التفكير النقدي في خدمة الفرد أصبحت ضرورية ومنطقية بالنسبة لعملية إعداد أخصائي إجتماعي بصفة عامة وإخصائي العمل بالمجال المدرسي بصفة خاصة ، حيث يجب أن يتم تعليم طلاب الخدمة الاجتماعية منذ عامهم الأول في الجامعة النظر إلى "الشخص في البيئة الاجتماعية" وليس بمعزل عنها أو النظر إلى القضية الاجتماعية في سياقها المجتمعي؛ بمعنى آخر، النظر إلى المشكلات والمواقف من

خلال عدسة واسعة ومفتوحة عدسة قادرة على ربط المشكلات والمواقف بالبيئة وبالسياق الاجتماعي الأوسع. بالإضافة إلى ذلك، يتم تعليمهم فحص افتراضاتهم وأحكامهم المسبقة ، والبدء في تطبيق معايير غير قضائية على تقييماتهم وتقديراتهم من خلال مجموعة من الأدلة والبراهين Facione, P. (2006) .

وهذا يتطلب تشجيع إتقان مهارات "التفكير العليا" و"التعلم العميق خلال مرحلة التعليم الجامعي . حتى يكون لدى طلاب الخدمة الاجتماعية بالفعل فهم لما تستلزمه عملية وأسلوب التفكير النقدي. ولذا فإنهم يحتاجون إلى التعرض لمجموعة من أساليب التعليم والتدريب من أجل تعزيز عملية التفكير النقدي لديهم (Jill Manthorpe. Sally Jacobs, 2008)

ويشير الأدب التربوي إلى ضرورة الاهتمام بتعليم التفكير الناقد في خدمة الفرد بالمجال المدرسي ، وأن أكبر التحديات التي تواجه الأنظمة التربوية والاجتماعية ، هي قدرة الأخصائي الاجتماعي على اكتساب مهارات التفكير الناقد في خدمة الفرد ويمكن أن يحقق التفكير الناقد بالمجال المدرسي الفوائد الآتية: كما ذكرها الخليفي (٢٠٠٥) : ١ - التفكير الناقد يحول المحتوى المعرفي من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى اتفاق أفضل وفهم أعمق على اعتبار إن التعليم في الأساس عملية تفكير وبالتالي يؤدي الوصول إلي أفضل قرار لحل المشكلة .

٢ . التفكير الناقد يؤدي إلى مراقبة الطلبة لتفكيرهم وضبطه وبالنتيجة تكون أفكارهم أكثر دقة ووضوحاً، ويساعدهم في صنع القرارات اليومية، ويبعدهم عن الانقياد وراء العاطفة والتطرف في الرأي في ظل الانفتاح التكنولوجي المحيط بنا.

٣ . التفكير الناقد يحسن ويحمي الطلبة، إذ يجب أن يتفاعلوا مع القضايا المطروحة على الساحة

وإجمالاً فإن توظيف الأخصائي الاجتماعي لخدمة الفرد النقدية في الجوانب (المعرفية ، المهارية ، القيمية) داخل المجال المدرسي لا يعد مجرد إضافة مهنية ، بل هو ضرورة لضمان فهم عميق ودقيق للحالات الفردية والتعامل معها بموضوعية وكفاءة ، فكلما إمتلك الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي القدرة علي التحليل المنطقي ، وفحص المعلومات بدقة ، ومقارنة البدائل ، وتقييم النتائج ، استطاع أن يحدد جذور المشكلة بدقة بدلا من الاكتفاء بالمظهر الخارجي ، وأن يقدم تدخلات أكثر فعالية تعزز من توافق الطالب النفسي و الاجتماعي والأكاديمي ، ومن ثم فإن تعزيز هذه الجوانب وتدريب الاخصائيين الاجتماعيين عليها يسهم في رفع جودة الخدمات المقدمة للطلاب ، ويجعل المدرسة بيئة داعمة قادرة علي احتواء الفروق الفردية ، ومعالجة المشكلات بأسلوب مهني مستنير يعتمد علي التفكير الواعي لا علي الانطباعات أو الإجراءات الروتينية وبناءً على ذلك، تطرح الدراسة الحالية تساؤلاً رئيسياً وهو: ما مدى معرفة الأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي؟

ثانياً : أهمية الدراسة : -

- ١- تساعد خدمة الفرد النقدية الأخصائيين الاجتماعيين على تقييم المعلومات من مصادر مختلفة (بشرية وغير بشرية)، بما في ذلك ملاحظاتهم الخاصة، والمقابلات مع العملاء، والبحث، بطريقة غير متحيزة.
- ٢- وذلك يسمح للأخصائيين الاجتماعيين بتشكيل فهم شامل للحالة واتخاذ قرارات بناءً على الحقائق بدلاً من الافتراضات أو التحيزات.
- ٣- خدمة الفرد النقدية تمكّن الأخصائيين الاجتماعيين من تحديد احتياجات العملاء، وتحديد الأهداف، وتطوير خطط تدخل مخصصة تلبي هذه الاحتياجات.

العالمية والمحلية، ويكون لديهم القدرة على التعامل مع هذه القضايا بروح ناقدة وواعية .
مهارات التفكير الناقد في خدمة الفرد مهارات حياتية يحتاج إليها كل المجتمع المدرسي ولقد أظهرت عدد من البحوث التجريبية التي اهتمت بتنمية مهارات التفكير الناقد في خدمة الفرد أن هذه المهارات تعود بالفائدة على الأخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي من عدة أوجه على النحو الآتي :
(جروان ٢٠٠٢ ، الحموري، والوهر، ورضوان ، وبخيت العتوم) :-

١. تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي للأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي أثناء إعداد ملف حالة فردية .
٢. تقود الأخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي أثناء العمل مع الحالات الفردية إلى الاستقلالية في تفكيره، وتحرره من المسايرة، والتمركز حول الذات.
٣. تشجع لدي الأخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي أثناء العمل مع الحالات الفردية روح التساؤل والبحث، وعدم التسليم بالحقائق دون تمحيص، وسعة الأفق، والتفاوض.
٤. تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها.
٥. تؤدي مهارات التفكير الناقد في خدمة الفرد إلى تحسين مستوى التحصيل الدراسي لدي الطلاب أثناء التعامل معهم.
٦. يجعل الأخصائيين الاجتماعيين بالمجال المدرسي أثناء العمل مع الحالات الفردية أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركة في عملية التعليم والتعلم .
٧. تعزز مهارات التفكير النقدي في خدمة الفرد من قدرة الأخصائي الاجتماعي بالمجال المدرسي على حل مشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.
٨. تزيد مهارات التفكير النقدي في خدمة الفرد من ثقة الأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي من نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته.

ثالثاً : أهداف الدراسة :-

تتمثل أهداف الدراسة الحالية في الهدف الرئيسي الآتي:

١-مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي :-

أ- تحديد المحتوى المعرفي الخاص بالأخصائيين الاجتماعيين بالنسبة لقواعد تطبيق مهارات التفكير الناقد التي ترشده وتوجهه خلال عملية التفكير الناقد.

ب- تحديد المحتوى المهاري استخدام مهارات (التحليل ، التقويم ، الاستدلال ، الاستنتاج) ، كل ذلك يساعد الأخصائيين الاجتماعيين على صياغة المعلومات وتنظيمها وتقويمها خلال التفكير النقدي .

ج- تعزيز الالتزام بالقيم والأخلاقيات التي تشمل حب الاستطلاع، والمثابرة، والدقة، ويتضمن التفكير النقدي مشاعر وعواطف وأحكام شخصية تسهم في النقد البناء .

رابعاً : تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي :

ما مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ؟

أ-ما هي الجوانب المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ؟

ب- ما هي الجوانب المهارية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ؟

ج- ما هي الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ؟

خامساً : الاطار النظري للدراسة :-

١ - مفهوم التفكير:

يُعتبر التفكير ظاهرة نمائية تتطور عبر مراحل العمر المتعددة. يدرك الأفراد، منذ الصغر، بسرعة أنهم يفكرون، ولديهم قدرة فطرية على التعبير عن آرائهم بشأن ما يقومون به أثناء التفكير. يمارس الأطفال، منذ ولادتهم، ما وصفه بياجيه بالتفكير الحسي الحركي، يليه التفكير ما قبل العمليات في الطفولة المبكرة، ثم التفكير المادي في مرحلة الطفولة المتأخرة، وأخيراً التفكير المجرد مع بداية مرحلة البلوغ. (Flavell (1979, p. 34)

التفكير هو الآلية التي ينظم بها العقل خبراته بطرق مبتكرة لحل مشكلات محددة، أو هو إدراك علاقات جديدة بين موضوعين أو أكثر، بغض النظر عن طبيعة هذه العلاقات. يتضمن أيضاً فهم العلاقة بين المقدمات والنتائج، والعلة والمعلول، أو السبب والنتيجة. يُعرف أيضاً بأنه مجموعة من الأنشطة العقلية التي ينفذها الدماغ عند التعرض لمثير يُستقبل من خلال واحد أو أكثر من الحواس الخمسة. في معناه الشامل، يُعتبر التفكير عملية استكشاف المعنى في السياق أو التجربة.

(American Journal of Science, 1991)

٢ - أنماط التفكير Thinking Patterns:

١ - الحواس الفكرية Sensory Thinking هو أحد أبسط أشكال التفكير، حيث يتفاعل الفرد مع ما يمكنه رؤيته أو سماعه فقط، مما يعني أن المثيرات الحسية يجب أن تصاحب عملية التفكير. يعتمد هذا النمط على التأزر الحسي الحركي تجاه المثيرات والمواقف، مما يمنح هذا التأزر السيطرة على تفكير الفرد. (قطامي، ١٩٩٠).

٢ - يشير التفكير التحليلي إلى القدرة على تفكيك المحفزات البيئية إلى مكونات مستقلة يمكن معالجتها وفحصها بشكل منفصل. (جروان، ٢٠٠٢). - التفكير الاستنتاجي هو قدرة الفرد على

توسيع العلاقات بين المعلومات المتاحة للوصول إلى نتيجة محددة من خلال التفكير العميق والموضوعي (العنوم، ٢٠٠٤).

٤- التفكير التقاربي Convergent: Thinking
ويتطلب هذا النمط من الفرد أن يتبع منهجاً منظماً يستند إلى قواعد محددة مسبقاً لتحقيق نتيجة معينة مثل التفكير النقدي (بشارة، ٢٠٠٣).

٥- التفكير ما وراء المعرفي يُعتبر التفكير الميتا معرفي من أرقى مستويات التفكير، يتطلب من الفرد الانخراط في عمليات التخطيط والمراقبة والتقييم لتفكيره بشكل مستمر. يُعتبر هذا نمطاً من أنماط التفكير الذاتي المتقدم، الذي يتعلق بمراقبة الفرد لذاته وكيفية استغلاله لتفكيره. Newman

(1991, p. 324)

٣- مفهوم التفكير الناقد:-

أفاد أبو جادو ونوفل (٢٠١٣) أن مراجعة تعريفات التفكير النقدي في الأدب التربوي تُظهر وجود عدد كبير من التعريفات. ، ويعزى تنوعها إلى اختلاف المنطلقات النظرية للباحثين. تُعد محاولة جون ديوي (١٩٨٣) من أوائل التعريفات للتفكير النقدي، حيث عرّف بأنه "تفكير تأملي يرتبط بقدرة الفرد على النشاط والمثابرة". ، إنه تفكير دقيق يتضمن دراسة وتحليل المعتقدات وما يُتوقع من المعارف استناداً إلى أسس واقعية تدعمها القدرة على الاستنتاج. عرفه بعض الخبراء بدعوة من الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) في دراسة استمرت عامين (١٩٩٠-١٩٩٢) يعتبر "حكماً منظماً ذاتياً"، يهدف إلى التفسير والتحليل والاستنتاج والتقييم ، يتعلق بشرح الاعتبارات المرتبطة بالأدلة والبراهين، والمفاهيم، والطرق والمقاييس التي تُعتمد في الحكم المستخلص.

عرفه زيتون (٢٠٠٨) بأنه "عملية تفكير عقلائي أو منطقي تتضمن إخضاع فكرة أو أكثر للتحقيق والتقصي وجمع الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد، ثم إصدار حكم بقبولها أو رفضها استناداً إلى

معايير محددة." عبيد وعفانة (٢٠٠٣) يعرفانه بأنه "عملية اتخاذ قرارات وأحكام تستند إلى أسس موضوعية تتماشى مع الوقائع والملاحظات، وتناقش بأسلوب علمي خالٍ من التحيز أو التأثيرات الخارجية التي قد تفسر تلك الوقائع أو تؤثر على دقتها." كما يذكر السيد (٢٠٠١، ص ١١٩) في دراسته تعريف التفكير الناقد بأنه "مهارة تتضمن القدرة على تقييم دقة المعرفة لدى الأفراد، من خلال وضع الفرضيات وجمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها والتحقق من صدقها وكفائتها، والكشف عن التناقضات والتمييز بين الآراء والحقائق".

التعريف الإجرائي للدراسة :

يهدف هذا البحث إلى دراسة مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد مع الحالات الفردية في المجال المدرسي ويتمثل ذلك في : -

١. المحتوى المعرفي (الأساسي) للأخصائيين

الاجتماعيين:

○ يتم تحديد المفاهيم والمعرفة

الأساسية التي يمتلكها

الأخصائيون الاجتماعيون بشأن

قواعد التفكير الناقد.

○ يشمل ذلك فهم الأخصائيين

الاجتماعيين لأهمية الأدلة،

المنهجية العلمية، وقيم التفكير

النقدي في تقييم الحالات

الفردية.

٢. المحتوى المهاري (التطبيقي) للأخصائيين

الاجتماعيين:

○ يشمل دراسة استخدام

الأخصائيين الاجتماعيين لعدة

مهارات مثل : التحليل، التقويم،

الاستدلال، والاستنتاج أثناء

التعامل مع الطلاب.

○ تقييم قدرة الأخصائيين

الاجتماعيين على تنظيم وتحليل

المعلومات بشكل منهجي،
وتحديد التناقضات أو الأخطاء
في المعتقدات أو المعلومات
المتوفرة، وتطبيق حكم نقدي
بناءً على هذه المعلومات.
٣. الالتزام بالقيم والأخلاقيات:

- يتم تقييم مدى التزام الأخصائيين
الاجتماعيين بالقيم الأخلاقية
مثل الدقة، المثابرة، حب
الاستطلاع، وعدم التحيز أثناء
تعاملهم مع الحالات الفردية.
- يشمل ذلك التأكد من أن
الأخصائيين الاجتماعيين
يأخذون بعين الاعتبار وجهات
النظر المختلفة ويقومون بتطوير
حكمهم بناءً على معايير أخلاقية
محددة .

4- خصائص التفكير الناقد :-

يتميز التفكير الناقد بالخصائص التالية كما أشار
إليها (الحلاق، ٢٠١٠): يُعتبر التفكير الناقد عملية
عقلية تتضمن مهارات متعددة. - يمكن تطبيق
المهارات الجزئية للتفكير الناقد لتعزيز كفاءة التفكير
الناقد.

يؤكد الزلم (٢٠٠٨) على أن: - التفكير النقدي هو
نشاط إيجابي وإبداعي. - التفكير النقدي هو عملية
وليست مجرد نتيجة. - يتغير تعبيره وفقاً للسياق
الذي يظهر فيه. - يُستثار بالأحداث السلبية
والإيجابية. - يُعتبر نشاطاً انفعالياً وعقلياً في آن
واحد.

٥- مهارات التفكير الناقد (الطايفي ، ٢٠١٠) :-

١ - مهارة التحليل المهارة التي تمكن الفرد من
كشف وتحديد العلاقات الاستنتاجية المقصودة
والحقيقية بين كل من العبارات والأسئلة والمفاهيم،
أو الأشكال الأخرى التي يتم بها التعبير عن

المعتقدات والأحكام والخبرات والأسباب والمبررات
والمعلومات والآراء .

٢ - مهارة التقويم المهارة التي تمكن الفرد من
تقدير مدى الثقة في الفقرات أو الأشكال الأخرى
التي تكون وصفاً لإدراك أو خبرة، أو موقف، أو
حكم، أو اعتقاد، أو رأي، كما تعني تقدير القوة
المنطقية للعلاقات الاستنتاجية والحقيقة بين
الفقرات، والصور، والأسئلة ، أو الأشكال الأخرى
من التمثيلات أو المعايير.

٣- مهارات الاستدلال تحديد العناصر اللازمة
لاستخلاص نتائج مقبولة، وتكوين عينات وفرضيات
وفهم المعلومات ذات الصلة، واستنباط النتائج
المنطقية للعلاقات الاستدلالية الحقيقية بين
العبارات، والصفات، والأسئلة، وأي شكل من أشكال
التغيير.

٤ - مهارة الاستنتاج : افتراض صحة المقدمات
يؤدي حتماً إلى صحة النتائج . مهارة الاستقراء
استنتاج الحجة يكون مبرراً لكنه ليس ضرورياً أو
محتوماً من خلال الصحة المفترضة للمقدمات
المنطقية .

٧- مكونات التفكير الناقد (محمود، 2009 ، ص
170):

تتكون عملية التفكير الناقد من خمسة مكونات،
وإذا افتقد أحدها، فلا تكتمل العملية، حيث ترتبط كل
منها ارتباطاً وثيقاً ببقية المكونات. هذه المكونات
١- القاعدة المعرفية. ٢- الأحداث الخارجية. ٣-
النظرية الشخصية. ٤- الشعور بالتناقض أو
التباين. ٥- حل التناقض. تتضمن هذه المرحلة
كافة العناصر المكونة للتفكير النقدي، حيث يسعى
الأخصائي الاجتماعي إلى معالجة التناقض عبر
خطوات متعددة، مما يشكل الأساس في هيكل
التفكير.

٨- أهمية التفكير الناقد للأخصائي الاجتماعي
لعمل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي (أبو
المعاطي، ١٩٩٦) :-

-المفكر الأناني: هو فرد يفتقر إلى المهارات الفكرية، لكنه يتميز بالأنانية ويدور حول ذاته.
-المفكر غير الناقد: هو فرد يفتقر إلى المهارات الفكرية، ولا يهتم بالأحداث المحيطة به، ويفتقر إلى الوعي بتفكيره. يمكن أن يظهر كل فرد أحياناً كمفكر غير ناقد، وأحياناً كمفكر أناني، وأحياناً كمفكر ناقد عادل وغير متحيز.

سابعاً: الإجراءات المنهجية الدراسة:

(١) منهجية الدراسة:
تعتبر هذه الدراسة وصفية، قادرة على تقديم تفسيرات علمية ومنطقية للظاهرة المدروسة من خلال جمع معلومات دقيقة تعكس الواقع وتساهم في تحليل ظواهره. تعتمد الدراسة على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها واستخلاص دلالاتها. تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، مستندة في وصفها وتحليلها إلى معطيات الدراسات السابقة والإطار النظري المرتبط بالموضوع. اعتمدت الدراسة على منهج المسح الاجتماعي الشامل للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارة كفر صقر التعليمية في محافظة الشرقية، والذين بلغ عددهم (٢٦٨) فرداً.

(٢) حدود الدراسة :-

(أ) الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية للدراسة في إدارة كفر صقر التعليمية التابعة للمديرية التعليمية بمحافظة الشرقية.
(ب) الحدود البشرية : تتمثل الحدود البشرية للدراسة في المسح الاجتماعي الشامل للأخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارة كفر صقر التعليمية بمحافظة الشرقية وعددهم (٢٦٨) مفردة، وتوزيعهم كالتالي:-

١- يعتقد العديد من الخبراء والعلماء في مجال الخدمة الاجتماعية بأهمية تعزيز هذا النوع من التفكير، إذ يساهم في تمكين الأخصائي الاجتماعي من تصحيح أفكاره الذاتية، والتفكير بطريقة عقلانية، وتحليل المعلومات المتاحة لديه، كما يتيح له التفكير بمرونة وموضوعية، مما يعزز قدرته على إصدار أحكام نقدية عند التعامل مع المشكلات المتنوعة.

٢- يعارض التفكير النقدي العديد من العوامل وعادات التفكير الضارة، مثل:

الانقياد للعواطف، أو التعصب للرأي من غير دليل إلى غير ذلك من الأمور، وهي عوامل تحيد بالتفكير عن طريقه السليم.

٣- يتناول التفكير النقدي مصادر المعرفة قبل اعتمادها، مما يتطلب من الأخصائي الاجتماعي الدقة والصبر والصدق والرغبة في البحث عن الأدلة لإثبات الحقائق والحلول المنطقية.

٤- يساهم التفكير الناقد في بناء شخصية تتصف بالموضوعية وتحقيق الانتماء والمواطنة فيكون الأخصائي الاجتماعي فاعل ومشارك في المجتمع إذ يساعد هذا التفكير الأخصائي الاجتماعي على أن يكون قادراً على التعامل مع الكم الهائل من المعلومات والقدرة على إيجاد وسيلة للحكم على مصداقية هذه المعلومات.

٥- تعد تنمية القدرة على التفكير النقدي ضرورية للتفكير الابتكاري، حيث يتعين على الأخصائي الاجتماعي تقييم عمله بنظرة نقدية في مختلف المواقف الابتكارية.

٩ - المعايير العقلية كأدلة إرشادية للتفكير الناقد للأخصائي الاجتماعي :-

يصنف (Elder 2001, p. 3) الأخصائي الاجتماعي الناقد إلى ثلاثة أصناف:-

-المفكر النقدي غير المتحيز: (وهو فرد يمتاز بمدى واسع من المهارات العقلية، بالإضافة إلى عقل متفتح وغير متحيز وعادل في تفكيره .

جدول رقم (١) يوضح توزيع الأخصائيين الاجتماعيين مجتمع الدراسة

م	التصنيف	العدد
١	أخصائي اجتماعي مرحلة ابتدائية	86
٢	أخصائي اجتماعي مرحلة اعدادية ومهنية	72
٣	أخصائيين اجتماعيين تربيته فكرية	5
٤	أخصائي اجتماعي تعليم أساسي (مدرسه شامله المرحلتين ابتدائي واعدادي)	68
٥	أخصائي اجتماعي مرحلة ثانوية	21
٦	أخصائيين اجتماعيين بديوان الإدارة التعليمية	12
٧	أخصائيين اجتماعيين بالمدرسة اليابانية	4
	المجموع	٢٦٨

للأخصائيين الاجتماعيين في خدمة الفرد النقدية عند التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، وتتكون من (١٢) عبارة، والجوانب المهارية للأخصائيين الاجتماعيين في خدمة الفرد النقدية عند التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، وتتكون من (٢٠) يتضمن الاستبيان المكون من (١٢) عبارة الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين في خدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية في المجال المدرسي، وقد اعتمد على مقياس تدرج ثلاثي للاستجابة لكل عبارة. تم تصنيف الاستجابات إلى ثلاثة خيارات: "نعم" (ثلاث نقاط)، "إلى حد ما" (نقطتان)، و"لا" (نقطة واحدة). للتحقق من الصدق المنطقي لاستبيان الأخصائيين الاجتماعيين، قامت الباحثة بمراجعة الأدبيات والكتب والأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بأبعاد الدراسة، ثم قامت بتحليل هذه الأدبيات للوصول إلى الأبعاد المختلفة والعبارات المرتبطة بها. بعد ذلك، تم عرض الأداة على ستة محكمين من أساتذة الخدمة

(ج) الحدود الزمنية: تتمثل الحدود الزمنية في فترة جمع البيانات من الميدان والتي بدأت ٢٠٢٥/٥/٣م إلى ٢٠٢٥/٩/١٥.
(٣) أدوات الدراسة:
- استبيان للأخصائيين الاجتماعيين عن: مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي .
- قامت الباحثة بتصميم الاستبيان حول مدى استخدام الأخصائيين الاجتماعيين لخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي، وذلك في ضوء الأدبيات النظرية الموجهة للدراسة والدراسات السابقة المرتبطة بالقضية البحثية للدراسة - اشتمل استبيان الأخصائيين الاجتماعيين على صحيفة البيانات الأولية التالية: (النوع، والسن، و سنوات الخبرة في العمل، والوظيفة، ومدى الحصول على دورت تدريبية، ومدى وجود فكرة عن خدمة الفرد النقدية). - اشتمل استبيان يتناول الأخصائيون الاجتماعيون الأبعاد التالية: الجوانب المعرفية

الاجتماعية لتقييم صلاحيتها من حيث السلامة اللغوية وارتباطها بأبعاد الدراسة. تم تعديل وإضافة وحذف بعض العبارات وتصحيح أخطاء الصياغة اللغوية، مما أدى إلى صياغة الأداة في صورتها النهائية.

- تم تقييم موثوقية استبيان الأخصائيين الاجتماعيين باستخدام معامل ألفا-كرونباخ، حيث تم تطبيقه على عينة مكونة من (١٠) أخصائيين اجتماعيين من مجتمع الدراسة. بلغ معامل الثبات ٠.٨٠٥، مما يدل على مستوى ملائم من الموثوقية الإحصائية. أجرت الباحثة تحليل موثوقية إحصائي لاستبيان الأخصائيين الاجتماعيين باستخدام معادلة سبيرمان-براون للتجزئة النصفية. تم تقسيم عبارات كل بعد إلى نصفين، حيث يحتوي القسم الأول على القيم المستمدة من الاستجابة للعبارة الفردية، بينما يضم القسم الثاني القيم المرتبطة بالعبارات الزوجية. بلغت قيمة معامل الارتباط بين نصفي الأداة (٠.٨١٣)، بينما سجل

معامل الثبات (٠.٨٢٦)، وهو دال إحصائياً عند مستوى معنوية (٠.٠١). تشير النتائج إلى أن معاملات الثبات للأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

(٥) تحديد مستوى أبعاد استبيان الأخصائيين الاجتماعيين:

تم تحديد أبعاد استبيان الأخصائيين الاجتماعيين باستخدام المتوسط الحسابي، توزع فئات المقياس الثلاثي بين: نعم (ثلاث درجات)، إلى حد ما (درجتان)، لا (درجة واحدة). تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسوب. لتحديد طول خلايا المقياس الثلاثي (الحدود الدنيا والعليا)، تم حساب المدى كالتالي: أكبر قيمة ناقص أقل قيمة (٣ - ١ = ٢)، ثم تم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية المعدل (٣/٢ = ١.٥). بعد ذلك، أضيفت هذه القيمة إلى الحد الأدنى في المقياس، وهو الواحد الصحيح، لتحديد الحد الأقصى لهذه الخلية.

وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي:

جدول رقم (٢) يوضح مستويات المتوسطات الحسابية لأبعاد الدراسة :-

المستوى	القيم
مستوى منخفض	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد من ١ إلى ١.٦٧
مستوى متوسط	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد من ١.٦٨ إلى ٢.٣٤
مستوى مرتفع	إذا تراوحت قيمة المتوسط للعبارة أو البعد من ٢.٣٥ إلى ٣

المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والمدى. ومعامل الثبات (ألفا-كرونباخ) لقيم الثبات التقديرية، ومعادلة سبيرمان - براون للتجزئة النصفية للثبات، واختبار (ت) لعينتين مستقلتين، وتحليل التباين أحادي الاتجاه. ثامناً: نتائج الدراسة الميدانية : وصف مجتمع الدراسة.

(٦) أساليب التحليل النوعي والكمي: - اعتمدت الدراسة في تحليل البيانات على الأساليب التالية: - أسلوب التحليل الكيفي: يتوافق مع طبيعة موضوع الدراسة.

- أسلوب التحليل الكمي: تم تحليل البيانات بواسطة برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS.V. 24.0)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: التكرارات والنسب

جدول (٣) يوضح وصف الاخصائيين الاجتماعيين مجتمع الدراسة : (ن=٢٦٨)

المتغير	الاستجابة	ك	%
النوع	ذكر	126	٤٧.٠
	انثي	142	٥٣.٠
السن	أقل من ٣٠ سنة	61	22.8
	من ٣٠ سنة - 40 سنة	121	45.1
	من ٤٠ سنة - 50 سنة	69	25.7
	من ٥٠ سنة - ٦٠ سنة	17	6.3
سنوات الخبرة في العمل	أقل من ٥ سنوات	37	13.8
	من ٥ - ١٠ سنوات	51	19.0
	من ١٠ - ١٥ سنوات	107	39.9
	أكثر من ١٥ سنوات	73	27.2
الوظيفة	أخصائي أول	110	41.0
	كبير اخصائي اجتماعي	97	36.2
	أخصائي اجتماعي خبير	61	22.8
مدى وجود فكرة عن خدمة الفرد النقدية	نعم	192	71.6
	لا	76	28.4
هل حصلت علي تدريبات عن مهارات خدمة الفرد النقدية	نعم	61	22.8
	لا	207	77.2

يوضح الجدول السابق وصف الاخصائيين

الاجتماعيين مجتمع الدراسة وجاءت كالتالي: -

- أكبر نسبة من الاخصائيين الاجتماعيين من الاناث بنسبة (٥٣%)، يليهم الاخصائيين الاجتماعيين الذكور بنسبة (٤٧%) - أكبر نسبة من الاخصائيين الاجتماعيين من الفئة العمرية (من ٣٠ سنة - 40 سنة) بنسبة (٤٥.١%)، يليهم الفئة العمرية (من ٤٠ سنة - 50 سنة) بنسبة (٢٥.٧%)، وأخيراً الفئة العمرية (من ٥٠ سنة - ٦٠ سنة) بنسبة (٦.٣%). - أكبر نسبة من

الاخصائيين الاجتماعيين لديهم خبرة (من ١٠ - ١٥ سنوات) بنسبة (٣٩.٩%)، يليهم من خبرتهم (أكثر من ١٥ سنوات) بنسبة (٢٧.٢%)، وأخيراً من خبرتهم (أقل من ٥ سنوات) بنسبة (١٣.٨%) - أكبر نسبة من الاخصائيين الاجتماعيين يشغلون وظيفة (أخصائي أول) بنسبة (٤١%)، يليهم (كبير اخصائي اجتماعي) بنسبة (٣٦.٢%)، وأخيراً (أخصائي اجتماعي خبير) بنسبة (٢٢.٨%) - أكبر نسبة من الاخصائيين الاجتماعيين ليس لديهم وجود فكرة عن خدمة الفرد النقدية

بنسبة (٧١.٦%)، يليهم من لديهم فكرة
عن خدمة الفرد النقدية بنسبة (٢٨.٤%)
- أكبر نسبة من الأخصائيين الاجتماعيين
لم يحصلوا علي تدريبات عن مهارات
خدمة الفرد النقدية بنسبة (٧٧.٢%)،

يليهما الحاصلين علي تدريبات عن مهارات
خدمة الفرد النقدية بنسبة (٢٢.٨%).
(ب): الجوانب المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين
بخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال
المدرسي.

جدول رقم (٤) يوضح الجوانب المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال
المدرسي (ن=٢٦٨)

م	العبارة	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
		ك	ك	ك			
١	أمتلك التفكير الناقد في العمل مع الحالات الفردية	138	79	51	2.32	0.776	٢
٢	لدي القدرة علي توظيف خدمة الفرد النقدية مع النظريات للتعامل مع الحالات المهنية المختلفة	133	87	48	2.32	0.760	١
٣	أحرص علي استخدام التفكير النقدي أثناء العلاقة المهنية مع أطراف العمل المهني	131	71	66	2.24	0.824	٦
٤	أسعي للوصول الي مستوي عال لتحقيق أهداف المهنة بشكل فعال من خلال التفكير النقدي .	129	71	68	2.23	0.828	٧
٥	أحرص علي استخدام التفكير النقدي لتجنب الآثار السلبية .	128	87	53	2.28	0.774	٤
٦	ساعدني التفكير النقدي في تفعيل التكنولوجيا الحديثة	122	79	67	2.21	0.816	٨
٧	يساعدني التفكير النقدي علي اتخاذ القرار المناسب	115	113	40	2.28	0.708	٣
٨	أسعي دائما للبحث عن نماذج وتقنيات تعلم التفكير النقدي	109	98	61	2.18	0.777	٩
٩	يساعدني التفكير النقدي في تقديم حلول إبداعية بأفكار مبتكرة .	129	82	57	2.27	0.790	٥
١٠	أري أن التفكير النقدي هو الخطوة الأولى في إيجاد حلول فريدة ومبتكرة .	100	81	87	2.05	0.835	١٢
١١	الترحم بالتفكير النقدي لأنه عنصر أساسي من عمليات المساعدة الاجتماعية .	101	92	75	2.10	0.806	١١
١٢	من خلال التفكير النقدي أصبح لدي الطلاب	110	96	62	2.18	0.782	١٠

٢	قدرة في تحديد احتياجاتهم الفورية التي يواجهونها				
	متوسط البعد ككل	٢.٢٢	٠.٤٦٠	متوسط	

يوضح الجدول السابق :

مستوي الجوانب المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٢) وهو مستوى (متوسط) ومؤشرات ذلك وفقاً لترتيب المتوسط الحسابي: جاء في الترتيب الأول (لدى القدرة علي توظيف خدمة الفرد النقدية مع النظريات للتعامل مع الحالات المهنية المختلفة) بمتوسط حسابي (٢.٣٢) حيث هدفت دراسة عثمان (٢٠١٥) إلي اختبار فعالية برنامج تدريبي لإكساب طلاب الخدمة الاجتماعية مهارات التشخيص الاجتماعي في العمل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ، وتم تطبيق البرنامج علي عدد ٢٠ طالباً وطالبة ممن حصلوا علي مقياس مهارات التفكير التشخيصي الناقد وكان عددهم ١٢٠ طالباً وطالبة ، تم تقسيم الطلاب والطالبات الذين حصلوا علي أقل درجة علي المقياس إلي مجموعتين أحدهما تجريبية وعددهم (١٠) طلاب والثانية ضابطة وعددهم (١٠) طلاب . أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التدريبي في تزويد طلاب الخدمة الاجتماعية بمهارات التفكير التشخيصي النقدي، حيث احتل المرتبة الثانية "امتلاك التفكير النقدي في العمل مع الحالات الفردية" بمتوسط حسابي قدره (٢.٣٢)، بينما جاء في المرتبة الثالثة "يساعدني التفكير النقدي على اتخاذ القرار المناسب" بمتوسط حسابي قدره (٢.٢٨) ، وجاء في الترتيب الرابع (أحرص علي استخدام التفكير النقدي لتجنب الآثار السلبية) بمتوسط حسابي (2.28) ، وجاء في الترتيب الخامس (يساعدني التفكير النقدي في تقديم حلول إبداعية بأفكار مبتكرة) بمتوسط حسابي (2.27) ولعل هذا ما أشارت إليه دراسة (Gambill, 2006) التي أكدت

على أهمية وضرورة ممارسة الأخصائي الاجتماعي لأسلوب التفكير النقدي من أجل تقديم حلول إبداعية، وتقديم أفكاراً مبتكرة ومفيدة مناسبة لبيئة المشكلة أو الموقف المهني الذي يتعامل معه، حيث تحتاج مثل هذه الابتكارات إلى إتقان الممارس المهني لأسلوب التفكير النقدي، بالشكل الذي يمكنه من التعامل بمهنية مع المشكلات والمواقف الفريدة المتعلقة بوحدة عمله المختلفة (فرداً كان أو جماعة أو منظمة أو مجتمع). قد تبدو المشكلات أو المواقف التي يواجهها الأخصائي الاجتماعي متشابهة، ولكن جميع المشكلات أو المواقف فريدة من نوعها. وطالما كانت المشكلات والمواقف المهنية فريدة، فإن ذلك يتطلب حلولاً فريدة ومبتكرة ، تم الاعتراف بالإبداع والتفكير النقدي كمهارات حياتية وباعتبارهما من أهم مهارات القرن الحادي والعشرين بالنسبة للإنسان والمهنيين بشكل عام، كما يعتبر التفكير الناقد والإبداع أهم الكفاءات الأساسية لممارسي مهنة الخدمة الاجتماعية بشكل خاص. وذلك نظراً لأن طبيعة العالم والمجتمعات على اختلافها ديناميكية ومتغيرة للغاية، وبناء عليه فإن قدرة المتخصصين في العمل مع المجتمعات والمنظمات على إتقان مهارتي التفكير النقدي والإبداع، سوف يساعدهم ذلك بشكل كبير في المساهمة في تنمية المجتمعات التي يعملون معها (Jesly, 2022). وجاء في الترتيب السادس (أحرص علي استخدام التفكير النقدي أثناء العلاقة المهنية مع أطراف العمل المهني) بمتوسط حسابي (٢.٢٤) بينما جاء في الترتيب السابع (أسعي للوصول الي مستوى عال لتحقيق أهداف المهنة بشكل فعال من خلال التفكير النقدي) بمتوسط حسابي (2.23) كما أشار (Mel, 2020) في دراسته إلى أهمية التفكير النقدي ضمن نموذج قائم

على الخبرة لتعليم الخدمة الاجتماعية والذي يُعد بمثابة تطوير نهج نقدي لفهمنا للعالم، وكذلك المعرفة الحالية حوله، والذي أصبح أمراً أساسياً للطلاب والمعلمين على حدٍ سواء . حيث أصبح لا يُنظر إلى التفكير النقدي على أنه من مجرد عملية عقلانية لحل المشكلات خطوة بخطوة فحسب؛ بل أصبح يُنظر إليه على أنه التطبيق المنهجي لمهارات التفكير النقدي في مواقف الحياة الواقعية التي لا يمكن تعلمها وصقلها إلا من خلال الممارسة ضمن نظام معين. إن التفكير النقدي يفترض فهماً بنائياً اجتماعياً للعالم، حيث المعرفة هي بناء اجتماعي؛ يتم من خلال التفكير النقدي الاعتراف بحدود المعرفة والنظر إلى المعرفة على أنها دائمة التغير وغير مستقرة. حيث تعتبر عملية التفكير النقدي عملية مختلفة تماماً عن تعلم كيفية تطبيق المعرفة التي يقبلها المرء دون انتقاد على أنها حقيقية وموثوقة وصحيحة. وأخيراً، يُنظر إلى الإبداع على أنه محوري للتفكير النقدي ولإعداد الطلاب لكيفية التعامل مع الغموض والتعقيدات في ممارسة الخدمة الاجتماعية. بالإضافة إلى وصف مكونات التفكير النقدي لبرنامج الخدمة الاجتماعية، كما توضح هذه الدراسة كيف يمكن تعزيز موقف التفكير النقدي في الفصل الدراسي، وتقارير عن التقييم المستمر لمحاولات تعليم الطلاب التفكير النقدي، وتقارير عن حوافز وتحديات تعزيز التفكير النقدي ويشير (John, 2014, pp. 457-460) إلى أنه كثيراً ما يُستخدم التفكير النقدي لوصف الكيفية التي يجب أن يفكر بها الأخصائيون الاجتماعيون. ولكن إلى أي مدى ساعدنا هذا المفهوم في تطوير وصف معياري لما يعنيه التفكير للأخصائي الاجتماعي؟، وتوصلت هذه الدراسة من خلال المراجعة والتحليلات النقدية للأدبيات المتعلقة بالتفكير النقدي من أجل الوصول إلى تحديد دقيق لأنواع التفكير التي يعتبرها علماء الخدمة الاجتماعية مهمة. إلى أن التفكير النقدي في

الخدمة الاجتماعية يتم التعامل معه بشكل عام كشكل من أشكال التفكير العملي وضرورة من ضروريات الممارسة وجاء في الترتيب الثامن (ساعدي التفكير النقدي في تفعيل التكنولوجيا الحديثة) بمتوسط حسابي (٢٠٢١) وأشار (ناسيش، ٢٠٠٦) إلى أن التفكير الناقد يجعل التعلم أكثر قدرة على تحصيل الاستفادة القصوى من التسهيلات التقنية الحديثة والتكنولوجيا المتقدمة من أجهزة وآلات وأدوات اتصال حديثة، ويحسن التفكير الناقد أيضاً قدرة العاملين في مجال الإعلام على إنتاج منجزات إعلامية قيمة ومسئولة، وجاء في الترتيب التاسع (أسعي دائماً للبحث عن نماذج وتقنيات تعلم التفكير النقدي) بمتوسط حسابي (٢٠١٨) وجاء في الترتيب العاشر (من خلال التفكير النقدي أصبح لدي الطلاب قدرة في تحديد احتياجاتهم الفورية التي يواجهونها) بمتوسط حسابي (2.18) حيث يشير الأدب التربوي إلى زيادة الاهتمام بتعليم التفكير الناقد، وأن أكبر التحديات التي تواجه الأنظمة التربوية، هي قدرتها على تعليم الطلبة في اكتساب مهارات التفكير الناقد ويمكن أن يحقق التفكير الناقد الفوائد الآتية: (Borup, 2022) التفكير الناقد يحول المحتوى المعرفي من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى اتفاق أفضل وفهم أعمق على اعتبار إن التعليم في الأساس عملية تفكير، وجاء في الترتيب الحادي عشر (التزم بالتفكير النقدي لأنه عنصر أساسي من عملية المساعدة الاجتماعية) بمتوسط حسابي (2.10) (Gambill, 2006, p. 121) أن التفكير النقدي يشجعنا على التفكير في كيفية تفكيرنا وسبب اعتناقنا لمعتقدات معينة"، وقد يتطلب منا قبول الاستنتاجات التي قد لا تتناسب مع معتقداتنا أو تفضيلاتنا أو أساليب الممارسة المعتادة في حين أن الممارسة القائمة على الأدلة تميل إلى التركيز على اتخاذ القرار بشأن التدخلات، فإن التفكير

نهاية الترتيب الاخير (أري أن التفكير النقدي هو
الخطوة الأولى في إيجاد حلول فريدة ومبتكرة)
بمتوسط حسابي (٢.٠٥).

(ج): الجوانب المهارية للأخصائيين الاجتماعيين
بخدمة الفرد النقدية مع الحالات الفردية بالمجال
المدرسي .

جدول رقم (٥) يوضح مهارة التحليل : (ن=٢٦٨)

م	العبارة	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
		ك	ك	ك			
١	أستطيع تحديد العلاقات الاستنتاجية المقصودة	102	87	79	2.09	0.819	٥
٢	أتقن الوصول الي الحقيقة بين إجابات الأسئلة خلال المقابلات.	115	90	63	2.19	0.793	٣
٣	لدي القدرة علي تقبل المعتقدات المختلفة	113	82	73	2.15	0.821	٤
٤	أسعي إلي اكتشاف الحجج وتحليلها	110	103	55	2.21	0.759	١
٥	أجيد تحليل المقابلات حين الانتهاء منها	113	94	61	2.19	0.784	٢
متوسط البعد ككل					٢.١٦	٠.٥١٣	متوسط

يوضح الجدول السابق : - مستوى مهارات التحليل، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٦)، وهو مستوى (متوسط)، ومؤشرات ذلك وفقاً لترتيب المتوسط الحسابي: جاء في الترتيب الأول (أسعي إلي اكتشاف الحجج وتحليلها) بمتوسط حسابي (٢.٢١) حيث أكدت دراسة (الحويجي، ٢٠١٩) والتي هدفت إلي التعرف علي مهارات التفكير الناقد الأكثر ممارسة لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك فيصل ، واستخدم الباحثان اختبار كالفورنيا (٢٠٠٠)، وطبق علي عينة مكونة من ٥٠٠ طالب وطالبة ، أظهرت النتائج أن مهارة التحليل كانت أكثر مهارات التفكير الناقد ممارسة من قبل الطلاب ، بينما كان أقلها ممارسة الاستنتاج ، أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في

ممارسة مهارات التفكير النقدي تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث، بينما لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة مهارات التفكير النقدي تعزى لمتغير المستوي الدراسي في جميع المهارات . ثم يليها في الترتيب الثاني (أجيد تحليل المقابلات حين الانتهاء منها) بمتوسط حسابي (٢.١٩)، احتل المركز الثالث "أتقن الوصول إلى الحقيقة من خلال إجابات الأسئلة خلال المقابلات" بمتوسط حسابي قدره (٢.١٩)، وجاء في المركز الرابع "لدي القدرة على تقبل المعتقدات المختلفة" بمتوسط حسابي (٢.١٥)، بينما جاء في المركز الأخير "أستطيع تحديد العلاقات الاستنتاجية المقصودة" بمتوسط حسابي (٢.٠٩).

جـ _____ دول رقـ _____ م (٦) يوضـ _____ ح مهـ _____ ارة التقـ _____ ويم : (ن=٢٦٨)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الاستجابات			العبارة	م
			لا	إلى حد ما	نعم		
٤	0.825	2.23	67	72	129	أسعي للبحث عن بدائل متعددة للموقف الواحد	١
٢	0.751	2.32	46	89	133	أتعلم من أخطائي السابقة	٢
٥	0.756	2.15	59	109	100	التزم بوضع خطة لتحسين للجوانب التي بها قصور	٣
١	0.757	2.35	46	82	140	أحرص علي وضع خطة ضمان لنفسي دائما للمحافظة علي الجوانب الإيجابية .	٤
٣	0.777	2.24	56	91	121	أستطيع تصنيف الأشياء ذات الأهمية عن غيرها.	٥
متوسط	٠.٥١٦	٢.٢٦	متوسط البعد ككل				

الأخرين والتي لا تكفي في حد ذاتها لتمنح الشخص أو المهني الناقد ميزة ليكون مفكراً نقدياً حقيقياً، بل تعني أن يكون مبدعاً وتأملياً وقابلاً للتكيف وقادراً على تقييم الأدلة ليقرر بنفسه ما هو دقيق وما هو ذو صلة. وهل لديه معلومات كافية لاتخاذ قرار بشأن هذا الموضوع، يعني التفكير النقدي اتخاذ موقف لنفسه قد يكون من الصعب عدم التأثر بآراء المقربين بشأن الأشياء أو معتقدات معينة تبدو صحيحة، ولكن يعلمه كيفية استخدام مهارات التفكير العليا، وهذا يمكن أن يساعده أن يشعر بثقة أكبر في آرائه واستنتاجاته، فالتفكير النقدي يدور أيضاً حول شعور الشخص بالاكشاف والإثارة، ليس فقط فيما يتعلق بالتعلم ولكن أيضاً بتقييم الحجج والأدلة لمعرفة كيفية صمودها وتصفية ما هو صواب أو خطأ بنفسه باستخدام هذه التقنيات سيجد الشخص نفسه أصبح أكثر وضوحاً ومفكراً

يوضح الجدول السابق :- مستوى مهارة التقويم حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٦) وهو مستوى (متوسط) ومؤشرات ذلك وفقاً لترتيب المتوسط الحسابي: جاء في الترتيب الأول (أحرص علي وضع خطة ضمان لنفسي دائماً للمحافظة علي الجوانب الإيجابية) بمتوسط حسابي (٢.٣٥)، يليها في الترتيب الثاني (أتعلم من أخطائي السابقة) بمتوسط حسابي (٢.٣٢) التفكير النقدي يتضمن التراجع عن الموقف لتمكين الشخص من رؤية جميع الزوايا قبل إصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات، ويعني تحديد النقاط الرئيسية، وتحليل مصادر المعلومات ووزن أنواع مختلفة من الأدلة، وهو أمر واحد من المهم جداً إدراكه ، وهو أن التفكير النقدي لا يتعلق بكون الشخص أو المهني نقدياً، بل يتعلق بما هو أكثر بكثير من مجرد إيجاد العيوب والسلبيات في ادعاءات أو قضايا أو مطالبات

بشكل أفضل. حيث يدور التفكير النقدي حول طرح الأسئلة، الأسئلة الصحيحة، الأسئلة التي تساعد على تقييم معنى وأهمية الادعاءات (الشكاوى) النقاشات. إن بناء هذه المهارات وتطبيقها في حيات أي شخص يجعل من السهل عليه تقييم الأدلة والحجج، وتكييف تفكيره حتى يتمكن من البقاء متيقظاً ومنحرفاً في المواقف المختلفة ، بينما جاء في الترتيب الثالث (أستطيع تصنيف

الأشياء ذات الأهمية عن غيرها) بمتوسط حسابي (٢.٢٤)، وجاء في الترتيب الرابع (أسعي للبحث عن بدائل متعددة للموقف الواحد) بمتوسط حسابي (٢.٢٣) ، وجاء في نهاية الترتيب الأخير (التزم بوضع خطة لتحسين للجوانب التي بها قصور) بمتوسط حسابي (٢.١٥).

جدول رقم (٧) يوضح مهارة الاستدلال : (ن=٢٦٨)

م	العبارة	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
		ك	ك	ك			
١	أستطيع تحديد العناصر اللازمة للوصول الي النتائج .	122	88	58	2.24	0.785	٢
٢	أحرص علي ربط النظرية مع الأساس المنطقي لاتخاذ القرار المناسب مع الحالة	117	94	57	2.22	0.775	٣
٣	أستطيع استنباط النتائج المنطقية للعلاقات المهنية.	109	100	59	2.19	0.771	٥
٤	أسعي لتحديد الهدف المنشود	115	94	59	2.21	0.780	٤
٥	أحرص علي عدم التسليم بالمعلومات دون فحص	136	76	56	2.30	0.794	١
متوسط البعد ككل					٢.٢٣	٠.٥٦١	متوسط

يوضح الجدول السابق : مستوي مهارة الاستدلال حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٢٣) وهو مستوي (متوسط) ومؤشرات ذلك وفقاً لترتيب المتوسط الحسابي: جاء في الترتيب الأول (أحرص علي عدم التسليم بالمعلومات دون فحص) بمتوسط حسابي (٢.٣٠)، يليها في الترتيب الثاني (أحرص علي ربط النظرية مع الأساس المنطقي لاتخاذ القرار

المناسب مع الحالة) بمتوسط حسابي (٢.٢٤)، بينما جاء في الترتيب الثالث (أحرص علي ربط النظرية مع الأساس المنطقي لاتخاذ القرار المناسب مع الحالة) بمتوسط حسابي (٢.٢٢) ويقدم (Gambrill, 1999) مجموعة واسعة من التمارين الصفية لتعزيز التفكير النقدي والممارسة القائمة على الأدلة. يتضمن ذلك تمارين لتحديد

، وجاء في الترتيب الرابع (أسعي لتحديد الهدف المنشود) بمتوسط حسابي (٢.٢١) وجاء في نهاية الترتيب الأخير (أستطيع استنباط النتائج المنطقية للعلاقات المهنية). بمتوسط حسابي (٢.١٩).

الأخطاء الشائعة في الاستدلال" مثل الغموض، والاعتماد على الشهادات أو بعض أمثلة الحالات، والتعرف على الجديد. وشملت الاستراتيجيات الأخرى لعب الأدوار ، وتسجيلات الفيديو، وتدوين اليوميات أثناء التدريب، واستخدام تقييمات الحالة لربط النظرية مع الأساس المنطقي لاتخاذ القرار وتطبيق نظريات مختلفة على مجموعات مختلفة من العملاء

جدول رقم (٨) يوضح مهارة الاستنتاج (ن=٢٦٨)

م	العبارة	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
		ك	ك	ك			
١	أحرص علي الاستقلال في التفكير النقدي	117	83	68	2.18	0.812	٣
٢	أدرك أن الاستنتاج ليس حتما مؤكدا	137	70	61	2.28	0.813	٢
٣	أسعي إلي صحة المقدمات لأنها تؤدي إلي صحة النتائج	139	69	60	2.29	0.811	١
٤	أتجنب أي أحكام غير منطقية	113	80	75	2.14	0.827	٤
٥	أستطيع ربط الملاحظات بمعلومات سابقة	101	86	81	2.07	0.822	٥
متوسط البعد ككل					٢.١٩	٠.٥٩٨	متوسط

(٢.٢٨)، بينما جاء في الترتيب الثالث (أحرص علي الاستقلال في التفكير النقدي) بمتوسط حسابي (٢.١٨)، وجاء في الترتيب الرابع (أتجنب أي أحكام غير منطقية) بمتوسط حسابي (٢.١٤) ، وجاء في نهاية الترتيب الأخير (أستطيع ربط الملاحظات بمعلومات سابقة) بمتوسط حسابي (٢.١٩).

يوضح الجدول السابق : مستوي مهارة الاستنتاج حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٩) وهو مستوي (متوسط) ومؤشرات ذلك وفقاً لترتيب المتوسط الحسابي: جاء في الترتيب الأول (أسعي إلي صحة المقدمات لأنها تؤدي إلي صحة النتائج) بمتوسط حسابي (٢.٢٩)، يليها في الترتيب الثاني (أدرك أن الاستنتاج ليس حتما مؤكدا) بمتوسط حسابي

جدول رقم (٩)

يوضح مستوى مهارات خدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي (ن=٢٦٨)

م	الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	مهارة التحليل	٢.١٦	٠.٥١٣	متوسط	٤
٢	مهارة التقويم	٢.٢٦	٠.٥١٧	متوسط	١
٣	مهارة الاستدلال	٢.٢٣	٠.٥٦١	متوسط	٢
٤	مهارة الاستنتاج	٢.١٩	٠.٥٩٨	متوسط	٣
	مهارات خدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي ككل	٢.٢١	٠.٣٩٥	متوسط	

يوضح الجدول السابق : بلغ مستوى مهارات خدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية في المجال المدرسي متوسطاً قدره (٢.٢١)، مما يُصنّفه ضمن المستوى (المتوسط). وقد احتلت (مهارة التقويم) المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (٢.٢٦) ، يليها في الترتيب الثاني (مهارة الاستدلال) بمتوسط حسابي (٢.٢٣)، بينما جاء في الترتيب الثالث (مهارة الاستنتاج) بمتوسط حسابي (٢.١٩)، وجاء في نهاية الترتيب الأخير (مهارة التحليل) بمتوسط حسابي (٢.١٦).

يرى (Ennis, ٢٠٠٤) ، بأنه لا يمكن أن نطلق على الشخص الذي يمتلك مهارات التفكير الناقد مفكراً ناقداً إلا إذا امتلك القدرة على استخدامها، بحيث يلجأ إلى تلك المهارات لحل المشكلات ومعالجة القضايا التي تعترضه، ولتحقيق ذلك لابد أن يمتلك أسلوباً ومنهجاً في التعامل مع القضايا والأسئلة والمشاكل ويتمتع بالقدرة والإمكانات التالية:-

١. الاجتهاد والمواظبة في البحث عن المعلومات اللازمة للموضوع، ويتضمن ذلك البحث عن الفرضيات البديلة والاستنتاجات والمصادر ، وتطبيق الإجراءات.

٢. المنطقية في اختيار وتطبيق المعايير، وذلك بقياس المواقف بأمانة ووضوح والقدرة على تحديد

المعايير اللازمة في الموقف المحدد، وتحليل الأفكار واختبار المسلمات.

٣. التأني في إصدار الأحكام حتى يتم جمع الحقائق وأخذ كل ماله علاقة في الموضوع بعين الاعتبار ؛ ويتضمن ذلك القدرة على تعديل الآراء عند التوصل إلى حقائق تدعم الفرضيات الصحيحة. ٤. المحافظة على النظام والترتيب في العمل مع الأمور المعقدة والمركبة، بحيث يتمكن من ترتيب الأفكار والدلالات المتوافرة منطقياً ودراستها وتنظيم العلاقات وفهمها للوصول إلى إصدار أحكام أو نتائج حقيقية.

٥. الوضوح في طرح الأسئلة ذات العلاقة بالموضوع، والتي تقود إلى تحديد المشكلة بشكل واضح بحيث تحاكي الموضوع أو المشكلة وتحدد العلاقات.

٦. تحليل الحجج والبراهين لتحقيق القدرة على الوصول إلى استنتاجات منطقية وربط الأسباب المنسجمة مع الموقف أو الحدث والتمييز بينها والتدقيق في الحجج والبراهين.

٧. القدرة على الاستماع إلى الآخرين وإبداء الاهتمام بأقوالهم والقدرة على تقييم الأفراد ومواقفهم وربطها بالأسباب.

٨. القدرة على الانتباه والملاحظة الدقيقة وتقييم
المشاهدات وامتلاك الإحساس المرهف والفضول
للوصول إلى المعلومات بدقة.

(د): الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين
الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع
الحالات الفردية بالمجال المدرسي

جدول رقم (١٠) يوضح الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع
الحالات الفردية بالمجال المدرسي (ن=٢٦٨)

م	العبارة	الاستجابات			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا			
		ك	ك	ك			
١	أرى أن التفكير النقدي يدفع بالطلاب إلى التأمل في قيمهم ومعتقداتهم	112	83	73	2.15	0.820	١٠
٢	يساعدني التفكير النقدي علي توفير جو للتعبير الهادف عن المشاعر	115	87	66	2.18	0.803	٩
٣	ألتزم بتطبيق السرية أثناء المقابلات	114	96	58	2.21	0.775	٥
٤	يساعدني التفكير النقدي علي الوصول بالحالة الفردية الي النمو الإيجابي .	111	95	62	2.18	0.784	٨
٥	أحرص من خلال التفكير النقدي علي تحقيق العدالة الاجتماعية بين الطلاب	118	92	58	2.22	0.780	٤
٦	أحرص علي تقبل العميل كما هو من خلال التفكير النقدي	130	80	58	2.27	0.795	٢
٧	أشعر ان التفكير النقدي يعزز من تقدير الذات	110	97	61	2.18	0.779	٧
٨	أتميز بالحاسة الناقدة للوصول الي مستوي عال	106	94	68	2.14	0.795	١١
٩	أرى أن التفكير النقدي ينمي سمات فاضله كالصدق والشجاعة .	97	101	70	2.10	0.784	١٢
١٠	أحرص من خلال التفكير النقدي توفير الرفاهيه للحالات الطلابية .	132	84	52	2.30	0.774	١
١١	أرى أن التفكير النقدي ساعدني في التعامل مع القضايا الاخلاقيه بفاعلية أكبر .	111	100	57	2.20	0.767	٦
١٢	يؤدي التفكير النقدي في نهاية	126	84	58	2.25	0.790	٣

					المطاف إلى اتخاذ قرارات أخلاقية أكثر استثارة ومسؤولية .
متوسط	٠.٤٠٩	٢.١٩	متوسط البعد ككل		

النقدي ساعدني في التعامل مع القضايا الأخلاقية
بفاعلية أكبر) بمتوسط حسابي (٢.٢٠) أشارت
العديد من الدراسات إلى أهمية التفكير النقدي،
حيث يعزز استخدام مهارات التفكير النقدي قدرة
الأفراد على التعامل مع القضايا الحيوية في حياتهم
وتحديد أهدافهم بطرق أكثر فعالية. كما يتيح لهم
ترتيب أولوياتهم واتخاذ القرارات، وتوقع النتائج
الإيجابية لتلك القرارات وتجنب الآثار السلبية.
بالإضافة إلى ذلك، يساهم التفكير النقدي في
مجالات تعليمية وسياسية ومهنية متعددة. على
الصعيد الاجتماعي، يُعتبر تعليم التفكير النقدي في
مراحل مبكرة من العوامل الرئيسية التي تساهم في
تقليل فرص ارتكاب الجرائم والانحراف الأخلاقي، من
خلال إعداد الأفراد لإدراك القيم الاجتماعية وتنمية
السلوكيات السليمة. (ناسيش، ٢٠٠٦) وجاء في
الترتيب السابع (أشعر ان التفكير النقدي يعزز من
تقدير الذات) بمتوسط حسابي (٢.١٨) أوضح
(ناسيش، ٢٠٠٦) إن اكتساب مهارات التفكير
النقدي يمنح المتعلمين منهجية متقدمة في دراسة
وتقييم التاريخ والأدب وفنون اللغة والمنطق، حيث
يعتمد على استقصاء المعلومات الدقيقة وتحليلها
بموضوعية. وقد ذهبوا إلى أبعد من ذلك عندما
أشاروا إلى: إن تعليم التفكير النقدي يعزز تقدير
الذات، ويؤكد الثقة بالنفس لدى المتعلم، ويحسن
من مستوى ضبطه الذاتي، ويعزز قدرته على تشكيل
مستقبله، ويزيد من اتزانه العاطفي، مما ينعكس
على احترام الفرد لذاته. كما يُحسن تقدير الذات
لدى الأطفال المتمردين، ويوجههم نحو سلوكيات
إيجابية. ، وجاء في الترتيب الثامن (يساعدني
التفكير النقدي علي الوصول بحاله الفردية الي
النمو الإيجابي . بمتوسط حسابي (2.18)

يوضح الجدول السابق : مستوي الجوانب القيمية
والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال
المدرسي حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٩) وهو
مستوي (متوسط) ومؤشرات ذلك وفقاً لترتيب
المتوسط الحسابي: احتل المرتبة الأولى (أحرص
من خلال التفكير النقدي على توفير الرفاهية
للحالات الطلابية) بمتوسط حسابي (٢.٣٠)، تلاه
في المرتبة الثانية (أحرص على تقبل العمل كما
هو من خلال التفكير النقدي) بمتوسط حسابي
(٢.٢٧) ، بينما جاء في الترتيب الثالث (يؤدي
التفكير النقدي في نهاية المطاف إلى اتخاذ قرارات
أخلاقية أكثر استثارة ومسؤولية) بمتوسط حسابي
(٢.٢٥) يشير إلى إجماع التربويين على أهمية
التفكير النقدي في العملية التعليمية، حيث يحول
اكتساب المعرفة من عملية سلبية إلى نشاط ذهني
يعزز إتقان المحتوى العلمي. ، يمنح الطلاب القدرة
على تقديم تفسيرات صحيحة ومقبولة لمجموعة
متنوعة من مشكلات الحياة اليومية، ويقلل من
التفسيرات غير الصحيحة، كما يساهم في مراقبة
وتنظيم تفكيرهم. نتيجة لذلك، تصبح أفكارهم أكثر
دقة، مما يساعدهم على اتخاذ قرارات في حياتهم
اليومية. ، ويجنبهم الانقياد العاطفي والتطرف في
الآراء. بالإضافة إلى ذلك، يُعتبر التفكير النقدي من
العناصر الأساسية للمواطنة الفاعلة في عصر تتزايد
فيه المعلومات (قطامي). وجاء في الترتيب الرابع
(أحرص من خلال التفكير النقدي علي تحقيق
العدالة الاجتماعية بين الطلاب) بمتوسط حسابي (2.22)
وجاء في الترتيب الخامس (ألتزم بتطبيق
السرية أثناء المقابلات) بمتوسط حسابي (2.09)
وجاء في الترتيب السادس (أري أن التفكير

المساعدة الاجتماعية : التقييم والتخطيط والتدخل والتفكير . علاوة على ذلك، يعد التفكير النقدي عنصراً أساسياً في العديد من أطر ممارسة عملية المساعدة الاجتماعية، بغض النظر عن موقف الفرد من الممارسة القائمة على الأدلة ، وجاء في الترتيب الحادي عشر (أتميز بالحاسة الناقدة للوصول الي مستوي عال) بمتوسط حسابي (2.14) ، وجاء في نهاية الترتيب الاخير (أري أن التفكير النقدي ينمي سمات فاضله كالصدق والشجاعة) بمتوسط حسابي (٢.١٠).

(هـ): التباين بين الاخصائيين الاجتماعيين في تحديدهم لمستوى الجوانب المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين حول تحديدهم متغيرات الدراسة.

جدول رقم (١١) يوضح الفروق بين الاخصائيين الاجتماعيين في تحديدهم لمستوى الجوانب المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغيرات النوع/ السن / سنوات الخبرة/ الوظيفة (ن=٢٦٨)

المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المعامل	الدالة
النوع	126	2.17	0.433	٢٦٦	T = 1.844	غير دالة
	142	2.27	0.479			
السن	61	2.23	0.460	٢٦٤	F= 0.467	غير دالة
	121	2.22	0.492			
	69	2.25	0.429			
	17	2.10	0.346			
سنوات الخبرة في العمل	37	2.13	0.402	٢٦٤	F= 6.715	داله عند مستوي (0.01)
	51	2.25	0.444			
	107	2.35	0.406			
	73	2.06	0.519			
الوظيفة	110	2.15	0.430	٢٦٤	F= 19.455	داله عند مستوي (0.01)
	97	2.43	0.357			
	61	2.02	0.530			

يتضح من الجدول السابق:-

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين
نوع الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة
لتحديدهم مستوى الجوانب المعرفية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية
بالمجال المدرسي، حيث بلغت قيمة "T"
(١.٨٤٤) وهي غير دالة. عدم وجود
فروق ذات دلالة احصائية بين
الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة
لتحديدهم مستوى الجوانب المعرفية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية
بالمجال المدرسي وفقا لمتغير السن، حيث
بلغت قيمة "F" (٠.٤٦٧) وهي غير دالة
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين

الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة
لتحديدهم مستوى الجوانب المعرفية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية
بالمجال المدرسي وفقا لمتغير سنوات
الخبرة في العمل، حيث بلغت قيمة "F"
(٦.٧١٥) وهي قيمة دالة عند مستوى
(٠.٠٠١) - وجود فروق ذات دلالة
احصائية بين الاخصائيين الاجتماعيين
بالنسبة لتحديدهم مستوى الجوانب
المعرفية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة
الفرد النقدية في التعامل مع الحالات
الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغير
الوظيفة، حيث بلغت قيمة "F"
(١٩.٤٤٥) وهي قيمة دالة عند مستوى
(٠.٠٠١).

جدول رقم (١٢) يوضح الفروق بين الاخصائيين الاجتماعيين في تحديدهم لمستوى الجوانب المهارية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في الحالات الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغيرات النوع/ السن / سنوات الخبرة/ الوظيفة. (ن=٢٦٨)

المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المعامل	الدلالة
النوع	ذكر	126	2.13	0.322	T = 3.418	داله عند مستوي (٠.٠٠١)
	انثي	142	2.29	0.437		
السن	أقل من ٣٠ سنة	61	2.09	0.308	F= 6.615	داله عند مستوي (٠.٠٠١)
	من ٣٠ سنة - ٤٠ سنة	121	2.22	0.419		
	من ٤٠ سنة - ٥٠ سنة	69	2.35	0.375		
	من ٥٠ سنة - ٦٠ سنة	17	2.01	0.393		
سنوات الخبرة في العمل	أقل من ٥ سنوات	37	1.96	0.353	F= 9.229	داله عند مستوي (٠.٠٠١)
	من ٥ - ١٠ سنوات	51	2.21	0.296		
	من ١٠ - ١٥ سنوات	107	2.33	0.397		
	أكثر من ١٥ سنوات	73	2.17	0.410		
الوظيفة	أخصائي أول	110	2.12	0.328	F= 8.346	داله عند مستوي
	كبير اخصائي اجتماعي	97	2.34	0.432		

(٠.٠٠١)	٢٦٤	0.399	2.18	61	أخصائي اجتماعي خبير
---------	-----	-------	------	----	---------------------

يتضح من الجدول السابق:

دالة عند مستوي (٠.٠٠١) ، ٣مستوى
الجوانب المهارية للأخصائيين
الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في
التعامل مع الحالات الفردية بالمجال
المدرسي وفقا لمتغير سنوات الخبرة في
العمل، حيث بلغت قيمة "F" (٩.٢٢٩)
وهي قيمة دالة عند مستوي (٠.٠٠١) -
وجود فروق ذات دلالة احصائية بين
الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة
لتحديدهم مستوى الجوانب المهارية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية
بالمجال المدرسي وفقا لمتغير الوظيفة،
حيث بلغت قيمة "F" (٨.٣٤٦) وهي
قيمة دالة عند مستوي (٠.٠٠١).

- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين
نوع الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة
لتحديدهم مستوى الجوانب المهارية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية
بالمجال المدرسي، حيث بلغت قيمة "T"
(3.418) وهي قيمة غير دالة - وجود
فروق ذات دلالة احصائية بين
الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة
لتحديدهم مستوى الجوانب المهارية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد
النقدية في التعامل مع الحالات الفردية
بالمجال المدرسي وفقا لمتغير السن، حيث
بلغت قيمة "F" (٦.٦١٥) وهي قيمة

جدول رقم (١٣) يوضح الفروق بين الاخصائيين الاجتماعيين في تحديدهم لمستوى الجوانب القيمية والأخلاقية
للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغيرات النوع/
السن / سنوات الخبرة/ الوظيفة. (ن=٢٦٨)

المتغير	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المعامل	الدلالة
النوع	ذكر	126	2.08	0.420	T = 4.810	داله عند مستوي (٠.٠٠١)
	انثي	142	2.31	0.368		
السن	أقل من ٣٠ سنة	61	2.17	0.366	F= 3.960	داله عند مستوي (٠.٠٠١)
	من ٣٠ سنة - ٤٠ سنة	121	2.28	0.377		
	من ٤٠ سنة - ٥٠ سنة	69	2.14	0.450		
	من ٥٠ سنة - ٦٠ سنة	17	1.99	0.493		
سنوات الخبرة في العمل	أقل من ٥ سنوات	37	2.02	0.420	F= 3.747	داله عند مستوي (٠.٠٠٥)
	من ٥ - ١٠ سنوات	51	2.17	0.385		
	من ١٠ - ١٥ سنوات	107	2.22	0.417		
	أكثر من ١٥ سنوات	73	2.28	0.384		

الوظيفة	أخصائي أول	110	2.08	0.406	٣	F= 8.312	داله عند مستوي (٠.٠١)
	كبير اخصائي اجتماعي	97	2.29	0.389			
	أخصائي اجتماعي خبير	61	2.27	0.397			

من الجدول السابق: قيمة "F" (٨.٣١٢) وهي قيمة دالة عند

مستوي (٠.٠١).

- توصيات البحث :

1 - ضرورة إدماج محتوى التفكير النقدي ضمن المناهج الدراسية في كليات الخدمة الاجتماعية، لتأهيل الأخصائيين اجتماعيًا ومهنيًا قبل التحاقهم بالميدان التربوي حيث أشار كلا من (19 Mumm, A. M. & Kersting, R. C. في دراستهما إلى ضرورة الاهتمام بأساليب تدريس التفكير النقدي على المستويين الجامعي والدراسات العليا على المستوى الجامعي ، وقد اقترحا ضرورة إدخال التفكير النقدي كجزء من محتوى قيم الخدمة الاجتماعية. والذي يعرض من خلاله الطلاب لفكرة أنه لا توجد في كثير من الأحيان إجابة محددة للمشكلة أو الموقف المهني وأن العملية النقدية ضرورية لتطوير مسار العمل المرغوب فيه. وأن عملية المساعدة تقتضي من الطلاب التعبير عن مبرراتهم المنطقية لزملائهم ومعلميهم في الفصل بشأن القرارات التي يختارونها.

٢- العمل على تنمية مهارات التفكير النقدي لدى الأخصائيين الاجتماعيين من خلال برامج تدريبية متخصصة وورش عمل تطبيقية تعزز قدرتهم على التشخيص والتحليل العميق للحالات.

٣- تضمين خدمة الفرد النقدية في الخطط المهنية والمؤسسية داخل المدارس والمراكز الاجتماعية باعتبارها مدخلًا أساسيًا للتعامل مع المشكلات الفردية وليس مجرد ممارسة ثانوية.

٤- تطوير نماذج وأدلة إجرائية واضحة تساعد الأخصائي الاجتماعي على تطبيق خطوات خدمة الفرد النقدية بشكل منهجي يشمل التشخيص، التحليل، التدخل، والتقييم.

- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين نوع الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة لتحديدهم مستوى الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي، حيث بلغت قيمة "T" (٤.٨١٠) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠.٠١) ، وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة لتحديدهم مستوى الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغير السن، حيث بلغت قيمة "F" (٣.٩٦٠) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠.٠١) ، وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة لتحديدهم مستوى الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغير سنوات الخبرة في العمل، حيث بلغت قيمة "F" (٣.٧٤٧) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠.٠٥) ، وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الاخصائيين الاجتماعيين بالنسبة لتحديدهم مستوى الجوانب القيمية والأخلاقية للأخصائيين الاجتماعيين بخدمة الفرد النقدية في التعامل مع الحالات الفردية بالمجال المدرسي وفقا لمتغير الوظيفة، حيث بلغت

٥- توفير بيئة عمل مهنية مناسبة للأخصائي الاجتماعي تُمكنه من دراسة الحالات الفردية بعمق، من خلال تقليل الأعباء الإدارية وتخصيص وقت كافٍ للتدخل النوعي.

٦- تعزيز التعاون والتنسيق بين الأخصائي الاجتماعي وأطراف البيئة المحيطة بالحالة (الأسرة، المعلمون، الأخصائي النفسي، الجهات الصحية)، بما يدعم اتخاذ قرارات قائمة على فهم شامل.

٧- إشراك الحالة في فهم المشكلة وصياغة مسار التدخل بهدف تعزيز التمكين الشخصي وتحقيق مشاركة فاعلة بدل الاقتصار على التوجيه المباشر.

٨- الاهتمام بالتوثيق المهني لكل مراحل خدمة الفرد النقدية بما يشمل البيانات، التحليل، الإجراءات والتقييم، لدعم الممارسة البحثية وتحسين الأداء المستقبلي.

٩- تفعيل المتابعة المستمرة والتقييم الدوري للحالات الفردية لقياس أثر التدخل النقدي وتعديل الخطط وفق المستجدات.

١٠- متضمن مهارات التفكير النقدي وخدمة الفرد النقدية في مناهج إعداد الأخصائيين الاجتماعيين في الجامعات والمعاهد المتخصصة، بما ينسجم مع متطلبات الواقع العملي.

١١- تشجيع الدراسات الميدانية المستقبلية التي تتناول فعالية خدمة الفرد النقدية في بيئات متعددة (مدرسية، أسرية، مجتمعية) ومقارنتها بالأساليب التقليدية في التدخل الاجتماعي .

المراجع

المراجع العربية :

أبو المعاطي (١٩٩٦). برنامج تدريبي مقترح لتنمية المهارات المهنية للأخصائي الاجتماعي في المجال المدرسي. مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، العدد ٧.

أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير الناقد لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي ٢٠٠٤ ، الدورية بحاث اليرموك المجلد: ٢٠ ، ع ٤ ، المؤلف: بشارة، موفق سليم، العتوم، عدنان يوسف.

السيد، ماجد مصطفى (٢٠١١). معرفة فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطالب المعلم، بميدان التربية الفنية وأثره على بعض نواتج العملية التعليمية لدى التلاميذ. دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد (٧١) .

الطايفي ، عبده كامل (٢٠١٠). التفكير الناقد في ممارسة الخدمة الاجتماعية ، الامارات .

الخليلي، أمل عبد السلام (٢٠٠٥). الطفل ومهارات التفكير، عمان ، الأردن ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى.

اللزما، إبراهيم محمد (٢٠٠٨). أثر برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل مادة العلوم ومهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط رسالة ماجستير جامعة الملك سعود الرياض.

بشارة، موفق السيد (٢٠٠٣) . أثر برنامج تدريبي لمهارات التفكير عالي الرتبة في تنمية التفكير الناقد والإبداعي لدى طلاب الصف العاشر الأساسي، رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة اليرموك، الأردن. جروان، فتحي علي (٢٠٠٢). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

سلمي، مجيد حميد و محمد، محمد عدنان (٢٠١٨). مهارة التفكير بين النظرية والتطبيق. دار أمجد للنشر والتوزيع، ص ٥٩.

عبيد و عفانة (٢٠٠٣). التفكير والمنهاج المدرسي ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

عدنان (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيقات، دار المسيرة، عمان.

عويس، محمد (٢٠٠٥). الممارسة الناقدة المعتمدة على النقد في الخدمة الاجتماعية ، مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية، العدد (١٦) .

غائم، محمود محمد (٢٠٠٩). مقدمة في تدريس التفكير، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

قطامي ، يوسف (٢٠٠٤). مهارات التدريس الفعال، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

قطامي، يوسف (١٩٩٠) . تفكير الأطفال: تطوره وطرق تعليمه ، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

محمد هاشم، ريان (٢٠٠٤) . مهارات التفكير وسرعة البديهة وحقائق تدريبية، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ص ١٠٠.

المراجع الأجنبية :

Astleiner, H (2002) "Teaching Critical Thinking on line, contributors" Journal of instruction, psychologym 29 (2) 24-243.

Alfaro-Lefevre, R. (1995). Critical thinking in nursing. Saunders Co

Jill Manthorpe. Sally Jacobs; Training for Change. Eatly Days of Individual Budgets and the Implications for Social Work and Care Management Practice" A qualitative SUTdy of the Trainers. Oxford. Oxford Journals. British Journal of Social Work. March2008.

Ennis, R.H. (2004) A superStrem Lined conception of critical thinking [http://www. Critical thinking net/SSONCTA Pr3 html](http://www.Criticalthinking.net/SSONCTA%20Pr3.html) accessed 13 January.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, 906.

Foundation for Critical Thinking, Russell, R. (2018). What are four barriers to critical thinking? Retrieved February 6, 2021, from <https://youtu.be/HnJ1bqXUnIM?t=1>.

Newmann, F. M. (1991). Promoting higher order thinking skills in social studies: Overview of a study of 16 high school departments. *Theory and Research in Social Education*, 19(4), 324-340

Nash, N (2006) Developing creativity and Critical thinking, skills in e-learning, [http://community. e learners. blogs/inside-e larining/attachiment/653.ash](http://community.elearners.blogs/inside-elearning/attachiment/653.ash).

Paul, R., & Elder, L. (2001). The miniature guide to critical thinking: Concepts and tools. Foundation for Critical Thinking

'Cotton, K. (2004) Teaching thinking skills Retrieved Dec. 1st; from web site [http://www. Nwvel.org/scpd/sirs/6/cull. Html](http://www.Nwvel.org/scpd/sirs/6/cull.html).

