



جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

أثر استراتيجية ويتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى
تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية

" دراسة تجريبية في محافظة طرطوس "

دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد

رهف عمران يوسف

إشراف

الأستاذ الدكتور جمال سليمان

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

كلية التربية - جامعة دمشق

العام

٢٠١٤ - ٢٠١٥

شكر وتقدير

لو أنني أوتيت كل بلاغة وأفنيت بحر النطق في النظم والشعر

ماكنت بعد هذا القول إلا مقصرةً و معترفةً بالعجز عن واجب الشكر

ولكل شكر قصيدة

فإن لكل مبدع إنجاز

ولكل نجاح شكر وتقدير

ولكل مقام مقال

فجزيل الشكر أهديه إلى من كان له الفضل الأكبر

في إنجاز هذا البحث

إلى الأستاذ الدكتور جمال سليمان

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

”قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنين“

عندما يكون الكلام عن الأهل ، تتأجج المشاعر ويتعثر القلم، ويحجم عن الكتابة،
فأقسمت على قلبي أن يمتطي صهوة جواده، وعلى مشاعري أن تتدفق سيالةً لتوفي
الأهل بعضاً من حقهم

إلى من جرع الكأس فارغاً ليسقيني قطرات الحب

إلى من كلّت أنامله ليقدّم لنا لحظات السعادة

إلى من حصد الأشواك عن دربنا ليمهد لنا طريق العلم

إلى ينبوع الخير والعطاء والصبر

إلى القلب الأبيض الناصع الحنون

إلى أبي

إلى أمي

إليكما أهدي جهدي المتواضع

إلى من كان يحثني دوماً على طلب المزيد والمزيد من العلم

لأنه من بحر الذي لا حدود له

إلى من شجعني وكان خير سند لي في حياتي

إلى أخي محمد إلى أختي منال

إليكما أهدي جهدي المتواضع

.....

إلى من كانوا ملاذي ومعهم قضيت أجمل اللحظات

إلى من هم أقرب من روحي

إلى من أنسني في دراستي وشاركني في همومي

إلى من أتمنى لهم الحياة السعيدة والتفوق المستمر

إلى أختي يارا إلى أختي عفراء

إليكما أهدي جهدي المتواضع

.....

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الحالية إلى: قياس أثر استراتيجيته ويتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، وقد اعتمدت الباحثة في سبيل تحقيق هدف البحث المنهج التجريبي، وقامت بإعداد الأدوات الآتية:

١- تصميم دروس الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وهي وحدة "الطبيعة في وطني الجمهورية العربية السورية" وفق استراتيجية ويتلي البنائية لقياس أثرها في التحصيل الدراسي و تنمية مهارات التفكير الناقد.

٢- اختبار التحصيل الدراسي من إعداد الباحثة.

٣- اختبار مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة.

طبقت أدوات البحث على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي، اختيروا من مدرستين من مدارس الحلقة الأولى في ريف طرطوس في منطقة الدريكيش، وبلغ عددها (٥٠) تلميذاً وتلميذة بمعدل (٢٥) تلميذاً وتلميذة لكل من المجموعة التجريبية والضابطة.

وقد توصلت الدراسة للنتائج الآتية:

١- فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة المجموعة التجريبية، مقارنةً مع الاستراتيجية المتبعة لدى المجموعة الضابطة .

٢- فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة المجموعة التجريبية، مقارنةً مع الاستراتيجية المتبعة لدى المجموعة الضابطة.

وتوصلت للمقترحات الآتية:

- ١- إدراج استراتيجية ويتلي البنائية ضمن الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في مادة الدراسات الاجتماعية، و في كتاب المعلم بهدف تشجيع المعلمين على استخدامها.
- ٢- إجراء بحوث تتناول تنمية مهارات التفكير الأخرى باستخدام استراتيجية ويتلي البنائية واستراتيجيات بنائية أخرى .
- ٣- إجراء بحوث تتناول استراتيجيات بنائية أخرى وأثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد .
- ٤- إجراء دورات تدريبية لمعلمي الصفوف أثناء الخدمة لتدريبهم على تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال المنهج الدراسي، وكذلك تدريبهم على توظيف الاستراتيجيات البنائية في التدريس.

The effect of Wheatly`s constructive strategy in achievement and development of critical thinking skills in the fourth basic grade in the social studies subject

Summary of the research

The present study aimed to: measure the impact of Wheatly`s constructive strategy in achievement and development of critical thinking skills in the fourth basic grade in the social studies subject. The researcher, in order to achieve the goal of the research, has relied on the experimental approach and has prepared the following tools:

- 1– The lessons of unit one of the social studies book in the fourth basic grade .Unit one is under the title "Nature in my country Syria Arab Republic " which has been designed according to Wheatly`s constructive strategy to measure the effect on studies in achievement and development of critical thinking skills.
- 2–Achievement test prepared by the researcher.
- 3–critical thinking test prepared by the researcher.

The research was applied to a sample from the fourth basic grade who were chosen from two schools in the countryside of Tartous,in Dreikish area .The sample of students was divided into two groups , experimental group (25)students and control group(25) students, too. The study found the following results:

- Wheatly`s constructive strategy in achievement among students in the experimental group was effective compared with the strategy followed with the control group.

- Wheatly`s constructive strategy in development of critical thinking skills among students in the experimental group was effective compared with the strategy followed with the control group

The study reached the following proposals:

- Inclusion strategy Wheatley within the structural activities and strategies used in social studies and in the book of the teacher in order to encourage teachers to use them
- To conduct researches on the development of other thinking skills using Wheatly`s constructive strategy and other strategies.
- To conduct researches that deal with other structural strategies and their effect on the development of critical thinking skills.
- To carry out training courses for in-service classroom teachers to be trained on the development of the critical thinking skills across the curriculum , as well as training them on the employing of constructive strategies in teaching .

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	أ
الإهداء	ب - ج
ملخص البحث باللغة العربية	د - هـ
ملخص البحث باللغة الانكليزية	و - ز
فهرس المحتويات	ح - ط - ي
الفصل الأول: التعريف بالبحث وأهميته	١
مقدمة البحث	٢
مشكلة البحث	٤
أهمية البحث	٥
أهداف البحث	٦
متغيرات البحث	٦
أسئلة البحث	٦
فرضيات البحث	٧
منهج البحث	٧
عينة البحث	٧
أدوات البحث	٨
حدود البحث	٨
إجراءات البحث	٨
مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية	١٠
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	١٣
الدراسات العربية	١٤
الدراسات التي تناولت استراتيجيات ويتلي	١٤
الدراسات التي تناولت التفكير الناقد	٢٢

٢٧	الدراسات الأجنبية
٢٧	الدراسات التي تناولت استراتيجية ويتلي
٣٠	الدراسات التي تناولت التفكير الناقد
٣٦	الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث
٣٨	أولاً : استراتيجية ويتلي البنائية
٣٨	النظرية البنائية والتعلم البنائي
٤١	استراتيجيات التعلم البنائي
٤٢	استراتيجية ويتلي البنائية
٤٦	ثانياً: التفكير الناقد
٤٦	تعريف التفكير
٤٧	أنواع التفكير
٤٨	التفكير الناقد
٤٨	مهارات التفكير الناقد
٤٩	أساليب تنمية التفكير الناقد
٥١	أهمية التفكير الناقد
٥٢	العلاقة بين التفكير الناقد والدراسات الاجتماعية
٥٣	ثالثاً: مادة الدراسات الاجتماعية
٥٣	مفهوم مادة الدراسات الاجتماعية
٥٣	معايير مادة الدراسات الاجتماعية
٥٤	أهمية مادة الدراسات الاجتماعية
٥٤	أهداف مادة الدراسات الاجتماعية
٥٦	الفصل الرابع : منهج البحث وإجراءاته
٥٧	منهج البحث
٥٨	تصميم أدوات البحث
٧٣	إجراءات التجريب النهائي
٨٠	الفصل الخامس : عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها
٨١	النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي
٨٥	النتائج المتعلقة بمهارات التفكير الناقد
٩٠	المقترحات

٩١	المراجع والملاحق
٩٢	المراجع العربية
٩٨	المراجع الأجنبية
١٠١	الملاحق

الفصل الأول

التعريف بالبحث وأهميته

المقدمة:

يشهد عصرنا الحالي ثورةً معرفيةً، يتضاعف حجمها يوماً بعد يوم، أدت إلى تدفق معرفي هائل يتعرض له الإنسان المعاصر كل يوم، الأمر الذي يتطلب منه فحص وتقييم كل مصادر المعرفة لرفض السلبي منها، وقبول الإيجابي الذي يعود بالفائدة والمنفعة على المجتمع، وهذا يعني ضرورة امتلاك الإنسان لمهارات التفكير بمستوياتها المختلفة، ومهارات التفكير الناقد بشكل خاص، الأمر الذي استدعى عملية تطوير شاملة للمناهج في كل دول العالم والجمهورية العربية السورية بشكل خاص، حيث يهدف مشروع التطوير إلى بناء الشخصية المتوازنة للمتعلم، المتكاملة معرفياً ومهارياً وقيماً القادرة على التفاعل الإيجابي مع المجتمع والحياة وذلك باعتماد مدخل المعايير الذي يركز على النمو الشامل للمتعلم من كل جوانبه، وضرورة إكسابه للكثير من المهارات، ولاسيما مهارات التفكير بمستوياتها المختلفة، وقد جرى التأكيد على التفكير الناقد بشكل خاص، من خلال الهدف الآتي: " تعزيز التفكير العلمي والناقد والإبداعي لدى المتعلم "(وزارة التربية، ٢٠١٠، ٩)

إذ يعد تدريب المتعلمين على مهارات التفكير، ولاسيما مهارات التفكير الناقد من أهم المهارات المطلوبة في عصرنا الحالي، وهذا ما نادى به الكثير من المؤتمرات والدراسات ومنها المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي عام ٢٠٠٠ الذي أكد في تقريره النهائي " ضرورة اكتساب الفرد أنماط التفكير ولاسيما التفكير العلمي والناقد " (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠)، والمؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب عام ٢٠٠٤ الذي جاء في توصياته " ضرورة تضمين المنهج الدراسي المهارات والقيم والاتجاهات التي تنمي أنواع التفكير المختلفة " (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٤) وكذلك أجمع التربويون وعلماء النفس المعرفيون على أن "هدف التربية الأسمى وغاية المناهج في هذا القرن هو تنمية القدرة على التفكير الناقد لدى الطلبة " (مايرز، ١٩٩٣).

وبذلك أصبح من الضروري أن تغير المؤسسات التعليمية من سياساتها التربوية التعليمية ليتحول دور المتعلم فيها من متلقي سلبي للمعرفة إلى كونه محور العملية التعليمية التعلمية وبالتالي ضرورة اعتمادها للفلسفات الحديثة في التدريس ومن أهمها الفلسفة البنائية التي انبثقت عنها النظرية البنائية، ومن أهم مميزات أنها تساعد المتعلم على بناء معنى لما يتعلمه، وتنمي ثقته في قدرته على حل المشكلات، فيعتمد على نفسه في التعلم، ولا ينتظر أن يقدم له المعلم، الحلول الجاهزة للمشكلات العلمية والعملية التي تواجهه ليكون المتعلم بذلك فاعلاً نشطاً في بناء المعرفة ولتحقيق ذلك وجهت النظرية البنائية نحو التعلم البنائي

لأنه يؤكد على استقلالية المتعلم ويشجع الاستقصاء والتحري لديه وتنمية مهارات التفكير المختلفة، وهذا ما أكدته زيتون (٢٠٠٧، ٣٠) بأن " التعلم البنائي يؤكد الاستقصاء والتحري والتفكير لدى الطالب المتعلم " وتتوعد استراتيجيات التعلم البنائي بتنوع مراحلها وخطواتها لكن جميعها تؤكد على فاعلية المتعلم ونشاطه وكان من بينها: استراتيجية ويتلي Wheatly البنائية (التعلم المتمركز حول المشكلات) وتنسب هذه الاستراتيجية ل جريسون ويتلي الذي رأى أن المتعلم من خلال هذه الاستراتيجية يصنع فهماً خاصاً به ذا معنى من خلال مشكلات تقدم له ويعمل على حلها تعاونياً مع زملائه في مجموعات تعاونية صغيرة، وقد اكتسبت هذه الاستراتيجية أهمية كبيرة لدى المربين والباحثين كونها ضرورة في العملية التربوية وتسهم في تطبيق المعرفة وتنمية مهارات التفكير الناقد، وهذا ما أكدته ريان (٢٠٠٧، ١٧٢) بأن " استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات تسهم في تنمية التفكير الناقد لأنها تعلم حل المشكلات بوصفها طريقة تفكير ومقدرة عقلية ".

وانطلاقاً من تأكيد المناهج الجديدة بمعاييرها الشاملة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين أكد التربويون على تبني الاستراتيجيات البنائية في التدريس لفاعليتها في تحقيق الأهداف التربوية وتنمية مهارات التفكير المختلفة بما فيها مهارات التفكير الناقد، حيث يمكن تحقيق ذلك في مختلف المواد الدراسية، ولا سيما مادة الدراسات الاجتماعية لأنها الأكثر ارتباطاً بالإنسان وبيئته ووطنه وهي كما أشار الكبيسي (٢٠١٢، ١٩٩) بأنها " تتناول جانباً مهماً من حياة الإنسان وهو الماضي والحاضر والمستقبل وبالتالي فتتمية التفكير الناقد في أبعاد الحياة هذه أمراً في غاية الأهمية "

إذ إن نجاح مادة الدراسات الاجتماعية في تحقيق النمو الشامل للتلامذة يتوقف على نجاحها في تنمية مهارات التفكير لديهم، فالطبيعة النسبية للمعرفة في هذه المادة وتغيرها الدائم، جعلها من أكثر المواد قدرة على تهيئة الفرص لممارسة مهارات التفكير، وقد أكد التربويون أن " للدراسات الاجتماعية مجالات عديدة تعمل من خلالها على تنمية القدرة على تفسير الأحداث والظواهر وتقييم الأمور وحل المشكلات واقتراح الفرضيات " (Ketteringham,2007,p102).

كما أن أهم معايير الدراسات الاجتماعية كما وضعتها وزارة التربية أثناء قيامها بالتطوير الشامل لمادة الدراسات الاجتماعية هي " أن يطبق المتعلم التفكير الناقد وينظم ويستخدم المعلومات " (وزارة التربية ، ٢٠١٠، ١٦) و الغاية الأساسية لمادة الدراسات الاجتماعية هي إعداد المواطن السوري المتمتع بحس المواطنة والانتماء، ومساعدة المتعلم على فهم نفسه ومجتمعه وبيئته والعالم من حوله.

ولأن هذا الهدف لا يتحقق باتباع الطرائق التقليدية الجامدة في التدريس، كان الاتجاه للاستراتيجيات البنائية لأنها تركز على نشاط المتعلم وجعله محور العملية التعليمية التعلمية، وفي ضوء هذا الاهتمام وانطلاقاً مما سبق كان التفكير في إجراء بحث يتم من خلاله تعرف أثر استراتيجية وينتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد وذلك من خلال تدريس وحدة دراسية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الاساسي.

مشكلة البحث:

بدأت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطوير مناهجها منذ العام ٢٠٠٧، واعتمدت في ذلك على مدخل المعايير الذي يركز وبشكل فاعل على المهارات، لأنها تساعد المتعلم في توظيف معارفه المكتسبة في جوانب الحياة جميعها، ومن المهارات التي تم التأكيد عليها مهارات التفكير الناقد، وضرورة تمكين المتعلم منها في جميع المواد الدراسية ليستطيع مواجهة مواقف الحياة اليومية التي تعترضه، وكان لمادة الدراسات الاجتماعية الجزء الأكبر من هذا التأكيد باعتبارها المادة الأكثر التصاقاً بواقع الحياة والإنسان والبيئة، والأكثر قدرة على تنمية التفكير الناقد وتوظيفه في مجالات الحياة اليومية.

وفي سبيل تحقيق ذلك أكدت وزارة التربية ضرورة تبني طرائق واستراتيجيات تعليمية حديثة تحرر المتعلم من التلقي السلبي وحشو الذهن وتسعى لتنمية مختلف المهارات لديه وبالأخص مهارات التفكير الناقد، وأهم هذه الاستراتيجيات هي استراتيجيات التعلم البنائي التي تؤكد على بناء المتعلم لمعرفته بنفسه وحسن توظيفها في حياته.

إلا أنه ومن منطلق عمل الباحثة كمعلمة صف لاحظت إهمالاً كبيراً لمادة الدراسات الاجتماعية واعتبارها مادة ثانوية مقارنة مع المواد العلمية الأخرى كالرياضيات والعلوم وغيرها، إذ يجري إعطاء هذه المادة بشكل جامد تقليدي تتم فيه تغطية الحقائق الموجودة عن طريق نقلها من المعلم إلى المتعلم وحفظ المتعلم حفظاً صماً لها لحين تقديم الامتحان، إذ سرعان ما تنسى وهذا ما أكدته الكبيسي (٢٠١٢، ١١) بأن "معظم الطلاب يرون أن التاريخ والجغرافيا مواد تحفظ ولا تحتاج إلى أي نوع من التفكير، وأما المعلمين فهم يفضلون الطرائق التدريسية التقليدية في التدريس التي تجعل المعلم هو الناقل للمعرفة دون اهتمام بذات المتعلم".

ومن أجل التحقق من مدى تعليم التفكير ضمن مادة الدراسات الاجتماعية، قامت الباحثة بحضور (٣٠) حصة تعليمية لدى (١٠) معلمين من معلمي الصفوف في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بمعدل

(٣) حصص لكل معلم في مادة الدراسات الاجتماعية، وتمت هذه الملاحظات خلال شهر آذار في الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٢/٢٠١٣ حيث شملت هذه الملاحظات (دقاتر تحضير المعلمين، سجل العلامات الخاصة بالتلاميذ ، والاستراتيجيات التدريسية المتبعة) ولاحظت أنهم ركزوا على تغطية حقائق المنهاج ونقل معلوماته للمتعلمين ليحفظوها دون أدنى تركيز على مهارات التفكير بشكل عام والناقد بشكل خاص، وهذا ما انعكس على تحصيل المتعلمين وتبين ذلك من خلال الاطلاع على سجل العلامات الخاصة بهذه المادة عند كل معلم.

وانطلاقاً مما سبق و من تأكيد التربويين على ضرورة تبني الاستراتيجيات البنائية في التدريس وبالأخص استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات والتي لاقت رواجاً كبيراً في الأوساط التربوية، كونها تركز على المتعلم ونشاطه في صنع الفهم الخاص به وذلك في إطار اجتماعي تعاوني يؤكد على تطبيق المعرفة وتنمية مهارات التفكير المختلفة .

لذلك جاءت الدراسة الحالية التي يمكن تحديد مشكلة البحث فيها بالسؤال الآتي:

ما أثر استراتيجية ويتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

أهمية البحث: تتبع أهمية هذا البحث من كونه:

١- ينسجم مع المناهج التربوية المطورة وفق مدخل المعايير ويقدم لمعلمي الصفوف دروساً مصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلامذة الأمر الذي قد يطور أساليبهم التدريسية.

٢- يقدم دليل عملي لمعلمي الدراسات الاجتماعية يفيدهم في استخدام استراتيجية ويتلي البنائية في التدريس.

٣- يزود المعلمين باختبار للتحصيل وآخر لمهارات التفكير الناقد والمتضمن دروس الوحدة الأولى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

٤- يمكن أن يفيد منه الباحثون في بحوث أخرى تتعلق بتنمية مهارات التفكير أو تتناول استراتيجية ويتلي البنائية .

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى:

١- قياس أثر استراتيجية ويتلي البنائية في التحصيل الدراسي لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، وذلك مقارنة بالاستراتيجية المتبعة في التدريس .

٢- قياس أثر استراتيجية ويتلي البنائية في تنمية مهارات التفكير الناقد ككل وفي كل مهارة من المهارات الفرعية وهي (الاستنتاج - الاستقراء - التفسير - تحديد الفكرة الرئيسة - التمييز بين السبب والنتيجة) لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية وذلك مقارنة بالاستراتيجية المتبعة في التدريس .

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: استراتيجية التدريس وتضم:

١. استراتيجية ويتلي البنائية

٢. الاستراتيجية المتبعة.

المتغيرات التابعة:

• التحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية في مستويات بلوم الستة (التذكر . الفهم . التطبيق . التحليل . التركيب . التقويم).

• مهارات التفكير الناقد وتقاس بدرجات التلامذة في اختبار مهارات التفكير الناقد المتضمنة

(الاستنتاج، الاستقراء، تحديد الفكرة الرئيسة، التفسير، تمييز السبب من النتيجة)

أسئلة البحث:

١ - ما أثر استراتيجية ويتلي البنائية في تحصيل تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية عند المستويات الستة للمجال المعرفي؟.

٢- ما أثر استراتيجية ويتلي البنائية في تنمية مهارات التفكير الناقد ككل وفي كل مهارة من المهارات الفرعية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية وذلك مقارنة بالاستراتيجية المتبعة في التدريس.

فرضيات البحث : تم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة ٠,٠٥

- ١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار التحصيل تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.
- ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.
- ٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي و البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدا تعزى لمتغير استراتيجية التدريس .
- ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدا تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

منهج البحث:

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لدراسة أثر استراتيجية ويتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، حيث قسمت العينة عشوائياً لمجموعتين تجريبية وضابطة، تعلمت المجموعة الضابطة دروس الوحدة الأولى من مادة الدراسات الاجتماعية بالاستراتيجية المتبعة ، وأما المجموعة التجريبية تعلمت الدروس نفسها باستخدام استراتيجية ويتلي البنائية.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٥٠) تلميذاً وتلميذةً من تلامذة الصف الرابع الأساسي اختيروا من مدرستين من مدارس الحلقة الأولى في ريف طرطوس في منطقة الدريكيش، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، حيث بلغ عدد تلامذة المجموعة التجريبية (٢٥) تلميذ وتلميذة والمجموعة الضابطة (٢٥) تلميذ وتلميذة .

أدوات البحث:

١- دروس الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع الأساسي وهي وحدة "الطبيعة في وطني الجمهورية العربية السورية" المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية لقياس أثرها في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد .

٢- اختبار التحصيل الدراسي من إعداد الباحثة .

٣- اختبار مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة.

حدود البحث:

١. الحدود البشرية: عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي من مدارس الحلقة الأولى في محافظة طرطوس.

٢. الحدود المكانية : طُبِّقت أدوات البحث في مدرستين من مدارس ريف محافظة طرطوس للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وهي مدرسة الشهيد وجيه رمضان ومدرسة الشهيد محمد غانم علي.

٣. الحدود الزمانية: طُبِّقت أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٤).

٤. الحدود العلمية (الموضوعية): اقتصر البحث على الوحدة الأولى من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، إذ صممت دروس الوحدة وفق استراتيجية ويتلي البنائية بهدف تعرف أثرها في التحصيل الدراسي و تنمية مهارات التفكير الناقد.

إجراءات البحث:

١- تحديد هدف البحث " قياس أثر استراتيجيته ويتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد في الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية " انطلاقاً من الاحساس بالمشكلة.

٢- الاطلاع على الأدبيات والبحوث المتعلقة بموضوع البحث.

٣- تصميم الدروس وفق استراتيجية ويتلي البنائية وذلك بهدف تعرف أثرها في التحصيل الدراسي و تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية لتلامذة الصف الرابع الأساسي، وضبطه مكوناتها كافة، ثم تجربتها استطلاعاً لوضعها في صورتها النهائية.

- ٤- وضع قائمة مهارات التفكير الناقد من قبل الباحثة وذلك بالرجوع للدراسات السابقة والمراجع المعرفية والعديد من تصنيفات مهارات التفكير الناقد، ثم تم عرضها على مجموعة من الموجهين الاختصاصيين في مادة الدراسات الاجتماعية والأساتذة الجامعيين في كلية التربية لاختيار مهارات التفكير الناقد الأكثر مناسبة للصف الرابع الأساسي ولتصميم الدروس والمهارات المختارة هي (الاستنتاج. الاستقراء. التفسير. تحديد الفكرة الرئيسة. التمييز بين السبب والنتيجة)
- ٥- تصميم اختبار مهارات التفكير الناقد، والذي يتضمن المهارات المذكورة، والتأكد من صدقه، وتجريبه استطلاعياً للتأكد من ثباته، وتحليل فقراته، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن بنوده كافة .
- ٦- تصميم اختبار التحصيل الدراسي، والتأكد من صدقه، وتجريبه استطلاعياً للتأكد من ثباته، وتحليل فقراته، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن بنوده كافة.
- ٧- اختيار عينة البحث وتقسيمها لمجموعتين تجريبية وضابطة.
- ٨- تطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً على مجموعتي البحث (التجريبية . الضابطة) والتأكد من تكافؤ تلامذتها في التحصيل الدراسي القبلي في مادة الدراسات الاجتماعية .
- ٩- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد قبلياً على مجموعتي البحث (التجريبية. الضابطة) والتأكد من تكافؤ تلامذتها في مهارات التفكير الناقد قبل تنفيذ التجربة النهائية.
- ١٠- تطبيق الدروس المصممة وفق استراتيجية ويتلي على المجموعة التجريبية ، وتعليم المجموعة الضابطة بالاستراتيجية المتبعة .
- ١١- التطبيق البعدي لكل من اختبار التحصيل واختبار مهارات التفكير الناقد على عينة البحث.
١٢. تفرغ النتائج وتحليلها، ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته.
١٣. عرض نتائج البحث في ضوء الأسئلة والفرضيات.
١٤. مناقشة النتائج وتفسيرها.
١٥. وضع المقترحات في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **حجم الأثر:** مقدار التغير الناتج من تدخل المتغير المستقل في المتغير التابع ويطلق عليه (قوة الإحصاء أو قوة الأثر)، أي: مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، بهدف تحديد إن كان تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع هو تأثير جوهري ومباشر أم أنه تأثير ضعيف لم يصل قوته إلى درجة يحدث الفروق على الرغم من وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات المجموعات (فهمي، ٢٠٠٥، ٤٨٥، ٤٨٦).

وتتبنى الباحثة التعريف السابق

- **استراتيجية ويتلي البنائية:** إحدى الاستراتيجيات البنائية والتي تعتمد على العمل الجماعي، فهي تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى عن طريق ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه، حيث تبدأ هذه الاستراتيجية بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها الطلبة، ويقومون بتحليلها والعمل الجاد على إيجاد الحلول المناسبة لها عن طريق المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها، وتتكون هذه الاستراتيجية من ثلاثة عناصر أساسية هي: المهام، والمجموعات الصغيرة، والمشاركة" (عطا برغوت، ٢٠٠٨، ٦).

وتتبنى الباحثة التعريف السابق.

- التحصيل الدراسي:

عرفه (الجمال، ٢٠٠٥) بأنه: "مدى ما تحقق لدى التلميذ من أهداف، نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية" (الجمال، ٢٠٠٥، ١٩٤).

وتعرفه الباحثة إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها في أدائه في الاختبار التحصيلي المعد لمعرفة أثر استراتيجية ويتلي في التحصيل الدراسي

مهارات التفكير الناقد:

- **مهارات التفكير:** هي القدرة على الأداء بشكل فعال في ظروف معينة وهي كأي مهارات أخرى في الحياة تتحسن بالتدريب والمراس والتعلم (Debono, 2003, p77).

- **التفكير الناقد** كما عرّفه واطسون وجلاس: محاولة لاختبار الآراء والحقائق في ضوء الأدلة التي تسندها بدلاً من القفز إلى النتائج، ويتضمن بالتالي معرفة طرق البحث المنطقي التي تساعد في تحديد قيمة الأدلة

والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقديم المناقشات بطريقة موضوعية (إسماعيل، ٢٠٠٧، ٤٦). وتتبنى الباحثة هذا التعريف ويقاس إجرائياً:

" بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في أدائه في اختبار مهارات التفكير الناقد ."

- مهارات التفكير الناقد:

تُعرف إجرائياً بأنها المهارات الفرعية التي يتضمنها اختبار مهارات التفكير الناقد وهي مهارات (الاستنتاج ، التفسير ، الاستقراء ، تحديد الفكرة الرئيسية ، تمييز السبب من النتيجة) ويمكن تعريف كل من المهارات السابقة إجرائياً بما يأتي :

١- الاستنتاج

هو القدرة على التوصل لمجموعة من الجزئيات أو الحقائق انطلاقاً من فكرة عامة أو تعميم متوافر

٢- التفسير

هو القدرة على التوصل لسبب أو مجموعة أسباب مسببة لظاهرة أو نتيجة معينة "

٣- الاستقراء

وهي القدرة على ربط الحقائق ببعضها ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك إلى فكرة شاملة جديدة أو قانون عام يعتمد عليه.

٤- تحديد الفكرة الرئيسية

هي القدرة على معالجة الأفكار الرئيسية في النص المقروء

٥- تمييز السبب من النتيجة

هي القدرة على تحديد العلاقات السببية بين الحوادث المختلفة وهي محاولة للكشف عن أن شيئاً ما يكون سبباً لشيء آخر.

وتقاس كل مهارة من المهارات " بالدرجة التي ينالها التلميذ في أدائه بالإجابة على أسئلة كل مهارة من المهارات في اختبار مهارات التفكير الناقد "

مادة الدراسات الاجتماعية:

الدراسات الاجتماعية كما عرفتھا وزارة التربية : " برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفة بالعلوم الاجتماعية والانسانية في وحدات دراسية يكتسب المتعلمون من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم مشتقة من التاريخ ، والجغرافية ، والاقتصاد ، وعلم الاجتماع وغيرها من العلوم الأخرى بشكل مندمج في الصفوف (١-٤) (الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي) " (وزارة التربية ، ٢٠١٠ ، ١٢)

وتعرف إجرائياً بأنها المادة التي أعدتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (وفقاً للمعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي) لتلامذة الصف الرابع الأساسي في كتاب مقرر طبق للمرة الأولى في العام الدراسي ٢٠١٠ / ٢٠١١ .

الفصل الثاني

دراسات سابقة وتتمثل

أولاً: دراسات عربية وتتمثل

دراسات تناولت استراتيجيات ويكلي

دراسات تناولت التفكير الناقد

ثانياً: دراسات أجنبية وتتمثل

دراسات تناولت استراتيجيات ويكلي

دراسات تناولت التفكير الناقد

دراسات سابقة:

تمهيد :

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية، المتعلقة بالتحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد واستراتيجية ويتلي البنائية ، وذلك لمعرفة آخر ما توصلت إليه الدراسات والأبحاث في مجال هذه الدراسة وللإفادة منها في إعداد الإطار النظري وتحديد أدوات الدراسة وتوظيف الأساليب الإحصائية المناسبة للتوصل إلى أفضل النتائج وفيما يلي عرض لهذه الدراسات :

أولاً: دراسات عربية:

دراسات تناولت استراتيجية ويتلي البنائية

- دراسة الحذيفي (٢٠٠٠) بعنوان :

فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط / مصر

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات الصف الثاني المتوسط ، استعمل الباحث المنهج التجريبي، واختار العينة بطريقة عشوائية مكونة من مجموعتين ، بلغ حجم المجموعة الضابطة (٧٦) تلميذة، وبلغت المجموعة التجريبية (٧١) تلميذة، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً في العلوم، واستبانة لقياس الاتجاه، وبعد التأكد من صدق أدائي البحث وثباتهما، طبقهما الباحث على عينة البحث وباستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج ، توصلت الدراسة إلى :

وجود فرق دال إحصائياً في التحصيل الدراسي بمستوياته المختلفة، وتنمية الاتجاه نحو مادة العلوم لصالح المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة .

- دراسة الجندي (٢٠٠٣) بعنوان :

أثر استخدام نموذج ويتلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم / القاهرة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر نموذج ويتلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقامت ببناء اختبار تحصيلي، واختبار عمليات العلم الأساسية، واختبار التفكير العلمي وطبقتهما على عينة الدراسة والمكونة من فصلين من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة طابا الابتدائية الحكومية بمحافظة القاهرة، أحدهما يمثل المجموعة التجريبية وعددها (٤٢) تلميذاً، والآخر يمثل المجموعة الضابطة وعددها (٤٥) تلميذاً، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة في الاختبارات الثلاث (اختبار التحصيل - اختبار عمليات العلم الأساسية - اختبار التفكير العلمي) البعدية لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة اكرامي (٢٠٠٤) بعنوان :

قياس فاعلية استعمال أنموذج ويتلي للتعلم البنائي في تنمية الاستدلال التناسبي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات / مصر

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية استعمال أنموذج ويتلي للتعلم البنائي في تنمية الاستدلال التناسبي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة الرياضيات، استعمل الباحث المنهج التجريبي، وبلغت العينة (١٢٠) طالباً وطالبة، موزعين عشوائياً إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، واعتمد الباحث اختباراً تحصيلياً من النوع الموضوعي ، بلغت عدد فقراته (٣٦) فقرة من نوع الاختيار من متعدد تقيس (التذكر والفهم والتطبيق) ، وباستعمال عدد من الوسائل الإحصائية ثم تحليل نتائج البحث؛ إذ أكدت وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين في التطبيق القبلي والبعدى لاختبار حل المشكلات الرياضية المرتبطة بعلاقات النسبة والتناسب لصالح المجموعة التجريبية ولمصلحة التطبيق البعدى

- دراسة حمادة (٢٠٠٥) بعنوان :

فعالية استخدام نموذج ويتلي البنائي المعدل في تنمية مهارة حل المشكلات والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية / مصر

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية استعمال نموذج ويتلي البنائي في المعدل في تنمية مهارة حل المشكلات والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. اعتمدت الباحثة المنهج التجريبي، اختارت عينة ممثلة بطريقة عشوائية تكونت من مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وأعدت أدوات

الدراسة لقياس (مهارة حل المشكلات والتفكير الإبداعي) وبعد التأكد من صدق الأدوات وثباتها ومعالجة البيانات إحصائياً توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية بمعنى أن استعمال أنموذج وبتلي البنائي له أهمية كبيرة في تنمية مهارة حل المشكلات والتفكير الإبداعي في مادة الرياضيات.

- دراسة البلوشي وسعيد (٢٠٠٥) بعنوان:

أثر استراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي

في مادة الأحياء / عمان

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استراتيجية التعلم المبني على المشكلة في عمليات العلم لدى طالبات الصف العاشر في مادة الأحياء، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٤) طالبة قسمت لمجموعتين تجريبية وضابطة وقد تم تطبيق الدراسة في الفصل الأول من العام الدراسي واستخدمت الدراسة لتحقيق أهدافها دليل للمعلم ودليل للطالب واختبار لعمليات العلم (الملاحظة _ التصنيف _ التنبؤ _ الاستدلال _ الاستنتاج _ استخدام الأرقام _ التفسير _ فرض الفروض _ ضبط المتغيرات)، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

تفوق أداء المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التعلم المبني على المشكلة على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة السائدة في معظم عمليات العلم في الاختبار ككل، كما أشارت إلى نمو عمليات العلم بين التطبيقين القبلي والبعدي وكان أكبر لدى طالبات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم المبني على المشكلة .

- دراسة السعدي (٢٠٠٧) بعنوان :

فعالية تدريس وحدة التلوث البيئي باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة بيشة

هدفت الدراسة إلى معالجة التدني في ممارسة التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة بيشة من خلال تدريس وحدة التلوث البيئي باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي-بعدي، وتكونت العينة من (١٢٥) طالبا ، وتحددت أدوات الدراسة في اختبار التفكير الناقد، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، وأوصى الباحث بضرورة إعداد دورات تدريبية لمعلمي ومشرفي العلوم للتدريب على استخدام وتطبيق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تخطيط وتنفيذ الدروس لتشجيع الطلاب على بناء المعرفة بأنفسهم واكتسابهم مهارات التفكير الناقد.

- دراسة عطا برغوث (٢٠٠٨) بعنوان :

أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة ، وفي سبيل تحقيق هدف الدراسة اتبع الباحث المنهج التجريبي وصمم اختبار معرفي في التكنولوجيا وبطاقة ملاحظة أداء الطالب ، حيث تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالباً من طلاب الصف السادس الأساسي في محافظة غزة ، قسموا لمجموعتين تجريبية وضابطة ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية :

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء طلاب المجموعة التجريبية، ومتوسط أداء طلاب المجموعة الضابطة في بعض المهارات التكنولوجية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلاب مرتفعي التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة في بعض المهارات التكنولوجية لصالح طلاب المجموعة التجريبية .
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلاب متدني التحصيل في المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية بعض المهارات التكنولوجية لصالح طلاب المجموعة التجريبية.
- ٤- توجد علاقة دالة إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجريبية على الاختبار ككل ودرجاتهم على بطاقة الملاحظة ككل.

- دراسة رزق (٢٠٠٨) بعنوان :

أثر توظيف التعلم البنائي في برمجة بمادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر نموذج التعلم القائم على المشكلة في برمجة تعليمية في وحدة المجموعات على تنمية التحصيل عند المستويات المعرفية (التذكر ، الفهم ، التطبيق) والمستويات الثلاثة مجتمعة ، وقد استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بمدرسة الفضل الأهلية ، وتكونت أدوات الدراسة من الاختبار التحصيلي وبرمجة تعليمية قائمة على نموذج التعلم المتمركز حول المشكلة ، وقد أظهرت نتائج الدراسة : تفوق عام لطالبات المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة عند المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر ، الفهم ، التطبيق) والمستويات الثلاثة مجتمعةً وذلك في متوسط الاختبار التحصيلي البعدي .

- دراسة بلجون (٢٠١٠) بعنوان :

فاعلية نموذج (ويتلي) للتعليم المتمركز حول المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات المرحلة المتوسطة في مادة العلوم / السعودية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية نموذج (ويتلي) للتعليم المتمركز حول المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات المرحلة المتوسطة في مادة العلوم بالمملكة العربية السعودية، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة والتجريبية مع اختبار قبلي-بعدي، وتكونت العينة من (١٣٧) تلميذة من تلميذات الصف الأول والثالث المتوسط وتحددت أدوات الدراسة في اختبار للتفكير الناقد في مادة العلوم، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الباحثة بضرورة تدريب معلمي العلوم أثناء الخدمة على استخدام نموذج ويتلي في تدريس العلوم .

- دراسة الشجيري والطائي (٢٠١٠) بعنوان :

أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التفكير الناقد لطلبة أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة السيرة النبوية / العراق

هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التفكير الناقد لطلبة أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة السيرة النبوية ، حيث تكونت عينة البحث من (٥٤) طالباً وطالبة من المرحلة الثانية في قسم علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية في كلية التربية للعلوم الإنسانية

في جامعة الأنبار وتم اختيارها عشوائياً، وجرى اختيار شعبة (أ) لتصبح المجموعة التجريبية واستعملت معها استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تدريس مادة السيرة النبوية، والشعبة (ب) لتصبح المجموعة الضابطة واستعملت معها استراتيجية التعلم التقليدي - من غير استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة- علماً أنه تم استبعاد (٦) طلبة من أصل العينة البالغة (٦٠) طالباً، بسبب الرسوب والتأجيل، ليكون حجم العينة (٥٤) طالباً وطالبة في كل شعبة (٢٧) طالباً وطالبة ، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بتطبيق المنهج التجريبي وتصميم اختبار بعدي للتفكير الناقد ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية :

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) ولمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وهذا يعني تفوقها على الطريقة التقليدية في اختبار التفكير الناقد لطلبة المرحلة الثانية في أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة السيرة النبوية ويرى الباحثان أن هذا التفوق يعزى لأسباب عدة من أهمها ما يأتي:

-أن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لها أثر كبير في تنمية مهارات التفكير الناقد، حيث أن الاستراتيجية أتاحت لأفراد المجموعة التجريبية نوعاً من التعلم على التفاعل والنشط والمشاركة الإيجابية في النشاطات التعليمية في مادة السيرة النبوية.

-أن استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة تزيد من تحمل الطلبة للمسؤولية في أثناء التعليم كونهم يضعون حلولاً محتملة للمشكلات التي تواجههم، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم نحو الموقف التعليمي خاصة بعد إنجاز المهام الموكلة إليهم بنجاح واقتدار.

بناء على النتيجة التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يستنتج الباحثان ما يأتي:

١. إن التدريس باستعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة أكثر فاعلية في تنمية التفكير الناقد لطلبة أقسام علوم القرآن الكريم والتربية الإسلامية مقارنة بالطريقة التقليدية.

٢. إن مهارات التفكير الناقد تتأثر بنوع الطريقة المستعملة في التدريس.

٣. إن التدريس باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة يشد انتباه الطلبة ويجعلهم أكثر تركيزاً في متابعة المهام التي كلفوا بها من أجل السعي الى حل المشكلة، وهذا يجعل من الطالب محوراً للعملية التعليمية، وتنقلهم إلى مرحلة (كيف يفكرون؟).

- دراسة الساعدي (٢٠١١) بعنوان :

أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس العلمي واتجاههم نحوها / العراق

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس العلمي واتجاههم نحوها ، وقد تألف مجتمع البحث من مدارس كافة طلبة الصف الخامس العلمي في محافظة ميسان ، حيث طبق الباحث التجربة فيها .واختيرت ثانوية العمارة للبنين عشوائيا والتي يوجد فيها ثلاث شعب للصف الخامس العلمي واختيرت شعبتين منيا عشوائيا تم توزيعهما إلى مجموعتين تجريبية والأخر ضابطة ، وقد أعد الباحث أداتين للبحث هما الاختبار التحصيلي ، ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات ، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار التحصيلي وفي مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية .

- دراسة خاجي (٢٠١١) بعنوان :

فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية دافع الإنجاز لدى طلاب الصف الثاني متوسط / بعقوبة

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية دافع الإنجاز لدى طلاب الصف الثاني متوسط ، تكونت عينة البحث من مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة وكل منهما تتكون من (28) طالبا، استخدم الباحث أداتين هما اختبار تحصيل مادة الفيزياء واستبانة لقياس دافع الانجاز لدى الطلاب، أشارت نتائج الدراسة وجود فرق ذو دلالة إحصائية لدى المجموعة التجريبية في تحصيل مادة الفيزياء وفي تنمية دافع الانجاز . وفي ضوء ذلك يوصي الباحث باعتماد استراتيجية ويتلي البنائية في تدريس مادة الفيزياء لطلاب الصف الثاني متوسط لدورها المؤثر في التحصيل وتنمية دافع الانجاز لدى الطلاب .

- دراسة شقورة (٢٠١٣) بعنوان :

أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض مهارات التفكير المتضمنة في اختبارات TIMSS في العلوم لدى طالبات الصف الثامن بغزة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض مهارات التفكير المتضمنة في اختبارات TIMSS في العلوم لدى طالبات الصف الثامن بغزة ، حيث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي بمدرسة بنات الرمال الإعدادية للبنات بمحافظة غزة، حيث تم تقسيمهن إلى مجموعتين الأولى تجريبية وتضم (٣٨) طالبة ، والأخرى ضابطة وتضم (٣٨) طالبة ، ولبيان أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية مهارات التفكير المتضمنة في اختبارات TIMSS قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة وهي: اختبار مهارات التفكير المتضمنة في اختبارات TIMSS ، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية :

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير (المتضمنة في اختبارات TIMSS) لصالح المجموعة التجريبية.
 - ٢- تحقق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة حجم تأثير كبير في اختبار مهارات التفكير (المتضمنة في اختبارات TIMSS) (بقيمة ≥ ٧٠١٤) مقاسا بمربع إيتا.
 - ٣- تحقق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة تنمية مهارات التفكير المتضمنة في اختبارات TIMSS لدى طالبات الصف الثامن الأساسي نسبة ٧٠ % فأعلى.
- وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تم وضع عدد من التوصيات، أهمها: ضرورة الاهتمام باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة كمدخل لتدريس العلوم العامة باعتبارها إحدى الاستراتيجيات الفعالة في تنمية مهارات التفكير .

دراسات تناولت التفكير الناقد والتحصيل الدراسي:

- دراسة الدردور (٢٠٠١) بعنوان :

أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الأساسي في مادة التاريخ /الأردن

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف السادس الأساسي في مادة التاريخ، حيث تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) طالباً وطالبة في الصف السادس الاساسي قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدم الباحث لتحقيق هدف البحث المنهج التجريبي ، وصمم الباحث اختبار التفكير الناقد ، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية مقارنةً بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية .
- عدم وجود أي أثر يعود لمتغير الجنس في تنمية التفكير الناقد لدى الطلبة.

- دراسة إبراهيم (٢٠٠٢) بعنوان:

فاعلية استراتيجية باير في تنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي في مادة الجغرافيا لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي / القاهرة

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية باير في تنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي في مادة الجغرافيا لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وقد اتبعت الدراسة المنهج التجريبي وأجريت على عينة مكونة من (٦٠) تلميذة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، وأعدت لذلك اختباراً تحصيلياً وآخر للتفكير الناقد (واطسون وجلاسز) وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

فاعلية استراتيجية باير في تنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي نظراً لوجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية .

- دراسة بيرم (٢٠٠٢) بعنوان :

أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي بعدي، وتكونت العينة من (١٩٦) طالبا وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي بمحافظة شمال غزة، وتحددت أدوات الدراسة في اختبار مهارات التفكير الناقد، وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية : اختبار "ت"، ومعادلة كودر ريتشاردسون، واختبار مان ويتني، ومربع إيتا، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية وأوصى الباحث بضرورة استخدام استراتيجية المتناقضات لتنمية مهارات التفكير الناقد؛ كذلك ضرورة تدريب المعلمين على كيفية استخدام الأحداث المتناقضة في تدريس العلوم من خلال إعداد دروس توضيحية ودورات تعتمد على التعليم المصغر.

- دراسة الحوري (٢٠٠٧) بعنوان :

أثر استخدام أربع استراتيجيات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وتحصيلهم في مبحث التاريخ / الأردن

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر أربع استراتيجيات (مكفرلاند - مونرو سلاتر - أوريلي - سميث) في تنمية مهارات التفكير الناقد ، والتحصيل في مبحث التاريخ ، لدى عينة من طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس منطقة إربد الأولى بلغ عددهم (٣٢٣) طالباً وطالبة ، قسموا لأربع مجموعات تجريبية ، ومجموعة ضابطة واحدة ، ولتحقيق اهداف الدراسة استخدم المنهج التجريبي ، وطورت وحدة تعليمية من كتاب تاريخ اوربا في العصور الوسطى للصف الثامن الأساسي ، كما طبق اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد ، واختبار تحصيلي مكون من (٤٥) فقرة .وقد أشارت النتائج إلى:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة بالعلامة البعدية على مهارات التفكير الناقد البعدية الفرعية تعزى لاختلاف استراتيجيات التدريس ، ولصالح الذين درسوا باستخدام استراتيجية التمييز بين الرأي والحقيقة (مونرو سلاتر) .

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية الخاصة باختبار التحصيل ، تعزى لاختلاف استراتيجية التدريس ، ولصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية الرأي والحقيقة (مونرو سلاتر) . وأوصت الدراسة بإدخال استراتيجيات التفكير الناقد في تدريس منهاج التاريخ وعقد دورات تدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتمكينهم من معرفة مهارات التفكير الناقد واستراتيجيات تدريسها وتدريب طلبتهم على اكتساب المهارات داخل الغرفة الصفية .

- دراسة شطناوي (٢٠٠٧) بعنوان :

درجة امتلاك معلمي الجغرافية في المرحلة الثانوية في الأردن لمفاهيم الاستشعار عن بعد ومهاراته ودرجة ممارستهم لها وتطوير برنامج تدريبي وفق ذلك وقياس أثره في تحصيل طلبتهم وتنمية تفكيرهم الناقد / الأردن

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة امتلاك معلمي الجغرافية في المرحلة الثانوية في الأردن لمفاهيم الاستشعار عن بعد ومهاراته، وتطوير برنامج تدريبي وفق ذلك، وقياس أثره في تحصيل طلبتهم وتنمية تفكيرهم الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩) معلماً ومعلمة و(٥٠) طالبة، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي للمعلمين وآخر للطلبة، وبطاقة ملاحظة صفية للمعلمين، وبرنامج تدريبي، واختبار (واطسون - جليسر) للتفكير الناقد، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك أثراً ذا دلالة إحصائية في تحصيل الطلبة يعزى للبرنامج التدريبي، بينما لم يوجد أثر ذو دلالة إحصائية في تنمية التفكير الناقد يعزى للبرنامج التدريبي.

دراسة النوايسة (٢٠٠٧) بعنوان :

تطوير أنموذج للبيئة الصفية التعليمية التعلمية للدراسات الاجتماعية قائم على مهارات التفكير الناقد في ضوء المعايير المعاصرة وقياس فاعليته في تنمية تلك المهارات لدى الطلبة / الأردن

هدفت الدراسة إلى تطوير أنموذج للبيئة الصفية التعليمية التعلمية للدراسات الاجتماعية قائم على مهارات التفكير الناقد في ضوء المعايير المعاصرة وقياس فاعليته في تنمية تلك المهارات لدى عينة من طلبة الصف العاشر بلغ عددها (١٢٥) طالباً من مدرسة جعفر بن أبي طالب الثانوية ، ومدرسة مؤتة الثانوية اختيروا بالطريقة العشوائية ، وقد طبق المنهج التجريبي ، وأعدت قائمة بالمعايير المعاصرة

لتنمية مهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية ، اشتملت على (٦٢) معياراً ، وفي ضوءها بني أنموذج للبيئة الصفية التعليمية التعلمية مكون من : الأهداف - البيئة المادية - المحتوى التعليمي - الاستراتيجيات التعليمية - دور المعلم والمتعلم وفق الأنموذج - الوسائل التعليمية وتكنولوجيا المعلومات، التقويم كما استخدم اختبار كاليفورنيا (٢٠٠٠) لمهارات التفكير الناقد المعدل على البيئة الأردنية ، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في اختبار التفكير الناقد ، مما يثبت فاعلية الأنموذج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة
دراسة أمين (٢٠٠٨) بعنوان :

فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة ، وطبقت على عينة عشوائية بلغت (٦٤) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة ، واتبع المنهج شبه التجريبي القائم على تصميم مجموعتين تجريبية وضابطة ، وضمت الأدوات دليلاً للمعلمة لتدريس وحدة العدوان الخارجي على العالم الإسلامي في العصر الحديث من كتاب التاريخ المقرر على الصف الثاني الثانوي ، ومصمماً وفق استراتيجية تبادل الأدوار ، واختباراً تحصيلياً واختبار التفكير الناقد لواطسون وجلاس ، وخلصت الدراسة للنتائج الآتية :

- وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد ككل وفي كل مكون من مكوناته الفرعية لصالح المجموعة التجريبية ، يعزى للعامل التجريبي .

- وجود فروق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية ، ودرجات طالبات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية ، يعزى للعامل التجريبي .

أوصت الدراسة مخططي المناهج بزيادة الاهتمام بمحتوى مادة التاريخ ، وتدريب معلمات المواد الاجتماعية على استخدام استراتيجيات التفكير الناقد

أثر استخدام طريقة العصف الذهني في التحصيل والتفكير الناقد في مادة الجغرافيا لدى طلبة كلية العلوم التربوية (الأونروا) في الأردن.

هدفت الدراسة إلى الكشف من أثر استخدام طريقة العصف الذهني في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الجغرافيا لدى طلبة كلية العلوم (الأونروا) في الأردن وقد تكونت عينة الدراسة من طلبة معلم صف /السنة الثالثة والبالغ عددهم (٥٣) طالباً وطالبة قسمت إلى شعبتين الأولى تجريبية تدرس بطريقة العصف الذهني بلغ عدد الطلبة فيها (٢٥) طالباً وطالبة والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية بلغ عدد طلابها (٢٨) طالباً وطالبة، واستخدمت الدراسة اختبار تحصيل واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد وتم التأكد من صدقه وثباته مشتملاً على (٣٤) فقرة موزعة على مهاراته الخمس (التحليل و الاستقراء والتقييم والاستنتاج والاستدلال)، وتم التأكد من تكافؤ المجموعات عن طريق التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد. وأظهرت نتائج الاختبار التحصيلي البعدي واختبار كاليفورنيا للتفكير الناقد البعدي والاختبار الكلي لمهارة التحليل والاستقراء والتقييم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بطريقة العصف الذهني ، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مهارتي الاستنتاج والاستدلال كما أوصت الدراسة العديد من التوصيات منها : العمل على تبني طرائق تعليم وتعلم التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية بعامة والجغرافية بخاصة، وعلى المستوى الجامعي، والتعليم الأساسي والثانوي.

ثانياً : دراسات أجنبية

أولاً : دراسات تناولت استراتيجية ويتلي

- دراسة روث Roth (١٩٩٣) بعنوان :

Problem-centered learning for the integration of mathematics and science constructivist of lab orator / USA

فاعلية التعلم المبني على المشكلات باستعمال التكامل بين العلوم والرياضيات في تنمية مفهوم الدالة الرياضية / الولايات المتحدة الأمريكية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فاعلية التعلم المتمركز حول المشكلة باستعمال مدخل التكامل بين الرياضيات والعلوم في تنمية مفهوم الدالة الرياضية وبعض المفاهيم الأخرى. تكونت عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر لإحدى المدارس العليا في الولايات المتحدة الأمريكية، وتوزعت العينة بين ثلاث مجموعات متكافئة في العمر والاختبار القبلي، وكانت أداة البحث اختباراً تحصيلياً مكوناً من (٤١) فقرة من النوع الموضوعي و (٦) فقرات من النوع المقالي، شملت أربع مستويات من تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل) وباستعمال عدد من الوسائل الإحصائية توصلت الدراسة للنتائج الآتية: (فاعلية التعلم المتمركز حول المشكلة، وفاعلية استعمال الأدوات والمعالجات المشتقة من سياق البيئة المحيطة بالفرد والمهام التي تمثل مشكلات حقيقية في مساعدة الطلبة على استيعاب المعرفة الرياضية والعلمية بالاعتماد على الفهم).

- دراسة جانيلو وآخرون Janelo and others (١٩٩٤) بعنوان :

The participation beliefs and development of Arithmetic meaning of third grade student in mathematics class discussion /USA

فاعلية استعمال أنموذج ويتلي للتعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ووصف معتقدات التلاميذ، والمقدرة على المشاركة، وتطوير المعاني المرتبطة بالعمليات الحسابية لديهم / الولايات المتحدة الأمريكية

هدفت الدراسة إلى التعرف عن فاعلية استعمال أنموذج ويتلي للتعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل تلاميذ الصف الثالث الابتدائي ووصف معتقدات التلاميذ، والمقدرة على المشاركة، وتطوير المعاني المرتبطة بالعمليات الحسابية لديهم. اعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية اذ بلغ حجمها (٩٤) تلميذاً وزعوا على مجموعتين (٤٧) في المجموعة الضابطة و (٤٧) في المجموعة التجريبية، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع (الموضوعي والمقالي) وبعد التأكد من صدق الاختبار وصلاحيته وقياس ثباته بمعامل الاتساق الداخلي بمعادلة كودر-ريتشاردسون وباستعمال الوسائل الإحصائية الملائمة كانت نتيجة الدراسة هي: فاعلية استعمال أنموذج ويتلي المتمركز حول المشكلة للتعليم البنائي في إكساب تلاميذ الصف الثالث اتجاهات ايجابية نحو دراستهم مادة الرياضيات، وإكسابهم بعض المعايير الاجتماعية، وذلك في إطار التفاوض حول المعاني الرياضية، وفاعلية أنموذج ويتلي للتعليم البنائي في إكساب التلاميذ من المعاني الحسابية والمقدرة على التواصل الرياضي (الكتابي أو الشفهي).

- دراسة كييف Keough (١٩٩٥) بعنوان :

The effect of mathematics based on constructivism perspective on teacher's conceptual understanding, anxiety and confidence

فاعلية استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بوصفه مدخلاً تدريسياً بنائياً في تنمية الفهم لدى الطلبة والثقة في تدريس مادة الرياضيات وخفض القلق الرياضي لديهم

هدفت الدراسة إلى قياس مدى فاعلية استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة بوصفه مدخلاً تدريسياً بنائياً في تنمية الفهم لدى الطلبة والثقة في تدريس مادة الرياضيات وخفض القلق الرياضي لديهم، واعتمد الباحث المنهج التجريبي في دراسته، وتكونت عينة البحث من (٤٦) تلميذاً وزعوا عشوائياً بين مجموعتين، أحدهما ضابطة درست باستعمال الطريقة التقليدية، والأخرى تجريبية درست باستعمال أنموذج ويتلي المتمركز حول المشكلة وبعد بناء أدوات البحث والتأكد من صدقها وثباتها وتطبيقها على العينة الأساس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً لمصلحة المجموعة التجريبية فيما يتعلق بكل من تنمية الفهم الرياضي، وخفض القلق الرياضي، وتنمية الثقة الرياضية في أثناء تدريس الرياضيات.

- دراسة يان yuan (٢٠٠٧) بعنوان :

.Promoting critical thinking skills through problem based learning/China

تعزيز مهارات التفكير الناقد باستخدام التعلم المبني على حل المشكلات / الصين

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استخدام أسلوب التعلم المبني على حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد. وقد تكونت العينة من (٢٣) طالباً في السنة الثانية من طلاب كلية التمريض في شنغهاي، واستخدمت الدراسة مقياس كاليفورنيا وتوصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائية في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أسلوب التعلم المبني على حل المشكلات مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين مستوى مهارات التفكير الناقد والقدرة على مشاركة الآخرين بالآراء وتحليل الموقف الواحد بطرائق مختلفة.

- دراسة ندهام Needham (٢٠١٠) بعنوان :

Comparison of Standardized Test Scores from Traditional Classrooms and Those Using Problem – Based Learning / Kansas city/USA

مقارنة بين نتائج اختبارات الصفوف التي تتلقى التعليم بالطريقة الاعتيادية والصفوف التي تتلقى التعليم باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة / مدينة كنساس / الولايات المتحدة

هدفت الدراسة إلى إجراء مقارنة بين نتائج اختبارات الصفوف التي تتلقى التعليم بالطريقة الاعتيادية والصفوف التي تتلقى التعليم باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لدى طلبة الصف السادس الابتدائي، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وعند النظر للنتائج للوهلة الأولى وجد أن التعليم باستخدام التعلم المتمركز حول المشكلة له نفس جدوى وتأثير التعليم بالطريقة الاعتيادية في الامتحانات الموحدة؛ ولكن عند مقارنة الإجابات الصحيحة والإجابات الخاطئة وتحليلها نجد أن المجموعة التجريبية والتي تلقت تدريسها باستخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة أجابت إجابات صحيحة للأسئلة التي تتطلب مهارات تفكير عليا؛ بينما المجموعة الضابطة التي تلقت تعليمها بالطريقة الاعتيادية نجدها أجابت إجابات صحيحة على أغلب الأسئلة التي تتطلب مهارات تفكير دنيا؛ وبذلك تكون هناك فروق بين درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

- دراسة يورك yurick (٢٠١١) بعنوان :

Effects of Problem – Based Learning with Web–Anchored Instruction in Nanotechnology on the Science Conceptual Understanding, the Attitude towards Science, and the Perception of Science in Society of Elementary Students /Florida

أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة باستخدام الإنترنت في تعليم "تكنولوجيا النانو" على اكتساب مفاهيم العلوم، ومعرفة اتجاهات الطلاب في المرحلة الابتدائية نحو مادة العلوم العامة/فلوريدا

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة باستخدام الإنترنت في تعليم "تكنولوجيا النانو" على اكتساب مفاهيم العلوم، ومعرفة اتجاهات الطلاب في المرحلة الابتدائية نحو مادة العلوم العامة، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار قبلي - بعدي، وتحددت أدوات الدراسة في اختبار المفاهيم العلمية، ومقياس اتجاه، وقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لقياس الفرق بين متوسط درجات مجموعات الدراسة، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية؛ كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الباحثة بضرورة استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة باعتبارها أحد الأساليب الفعالة في تنمية المفاهيم.

ثانياً : دراسات تناولت التفكير الناقد والتحصيل الدراسي

دراسة تاركينجتون Tarkington (١٩٨٩) بعنوان :

Improving critical thinking skills using seminars in seventh grade literature curriculum

تطوير التفكير الناقد باستعمال المناقشة في منهج محاضرات الصف السابع

هدفت الدراسة إلى استقصاء أثر المناقشة في التعليم التعاوني في القدرة على التفكير الناقد، واختار الباحث مجموعتين من طلبة الصف السابع: تجريبية، وضابطة، حيث درست المجموعة التجريبية برنامجاً في تعلم الأدب للصف السابع منظماً باستخدام طريقة محاضرات، ونقاش في مجموعات تعاونية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وبعد تطبيق اختبار "كورنيل" للتفكير الناقد قبل التجربة وبعدها بينت النتائج أن أداء الطلبة في المجموعة التجريبية زاد بشكل دال إحصائياً مقارنة بأداء المجموعة الضابطة، كما أشار الطلبة إلى أن التدريس بهذا الأسلوب قد زاد في قدرتهم على فهم النصوص، وتحسين كفايتهم في الكتابة، كما حسن من قدرتهم على قبول آراء الآخرين.

- دراسة ليومبكن Lumpkin (١٩٩١) بعنوان :

Effect of teaching critical thinking ability achievement and retention of social studies content by fifth and sixth grades / USA

أثر منحى تدريس موجه نحو القدرة على التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ في محتوى مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصفين الخامس والسادس في الولايات المتحدة الأمريكية

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تدريس مهارات التفكير الناقد باستخدام منحى تدريسي موجه لتنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ في محتوى الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصفين الخامس والسادس، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥) طالباً من الصف الخامس، و(٤٥) طالباً من الصف السادس من المدارس الابتدائية في ولاية آلاباما (Alabama) قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، ثم طبق عليهم اختبار كورنل (cornel) لقياس التفكير الناقد وقد كشفت النتائج عن الآتي :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الخامس، واحتفاظهم بمحتوى الدراسات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف السادس، واحتفاظهم بمحتوى الدراسات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .

أوصت الدراسة بالتركيز على مهارات التفكير، ولاسيما الناقد منها في أثناء تدريس مادة الدراسات الاجتماعية لجميع الصفوف أو المراحل الدراسية

دراسة جونيز johnes (١٩٩٣) بعنوان :

The effect of direct instruction of teaching skills in elementary social studies on the development on thinking skills/England

أثر التدريس المباشر لمهارات التفكير في مادة الدراسات الاجتماعية على تنمية مهارات التفكير في المرحلة الابتدائية - انكلترا

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر التعليم المباشر لمهارات التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية على تنمية تلك المهارات، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من طلبة الصف الخامس الأساسي الذين درسوا وحدة الدراسات الاجتماعية نفسها من خلال ثلاث طرائق، درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية باستخدام الكتاب المدرسي، أما المجموعة التجريبية درست باستخدام التعليم المباشر، والمجموعة التجريبية الثانية باستخدام طريقة تضمنت الأنشطة الموجهة لمهارات التفكير الناقد، وقد ألغي أي تعليم مباشر عن هذه المجموعة، وأظهرت النتائج أن إدخال مهارات التفكير الناقد في المنهج يمكن أن يعزز تعلم تلك المهارات، وأوصت الدراسة بدمج مهارات التفكير الناقد في المواد الدراسية للصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية، وضرورة تدريب المعلمين على استخدام استراتيجيات تحقق الهدف من ذلك الدمج .

- دراسة شيودو وتساي Chiodo&Tsai (١٩٩٧) بعنوان :

Secondary school teacher`s perspectives of teaching critical thinking in social studies classes in the republic of china

وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، ومدى تمكنهم من تدريس مهارات التفكير الناقد / الصين

هدفت الدراسة إلى معرفة وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية، ومدى تمكنهم من تدريس مهارات التفكير الناقد ولتحقيق ذلك تم ملاحظة سلوك المعلمين داخل حجرات الدراسة ملاحظة غير مباشرة عن طريق تسجيل أداءات المعلمين بجهاز فيديو ثم تحليل الكتب الدراسية للدراسات الاجتماعية تحليلًا نوعيًا ، وتوصلت الدراسة إلى تدني مستويات المعلمين في استخدام استراتيجيات تنمية التفكير الناقد، كما أن الكتب الدراسية لم تتضمن إرشادات لتنمية التفكير الناقد وانعكس ذلك على التلاميذ الذين لم تتوافر لديهم أي من مهارات التفكير الناقد.

- دراسة كليمنت kelement (٢٠٠٢) بعنوان :

An experimental study comparing thinking growth and learning style in a .traditional and work shop based introductory mathematics course/USA

المقارنة بين التعليم عن طريق ورش العمل والتعليم بالطريقة التقليدية وأثر كل منها على تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد في مادة الرياضيات./ الولايات المتحدة

هدفت الدراسة للمقارنة بين التعليم عن طريق ورش العمل، والتعليم بالطريقة التقليدية وأثر كل منهما على تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد في مادة الرياضيات لـ ١٥٠ طالبة وطالب (٨٣) طالب في المجموعة الضابطة (درست بالمحاضرة) و (٦٧) طالب في المجموعة التجريبية (درست بأسلوب ورش العمل)، استخدم الباحث الأدوات التالية:

اختبار التحصيل واختبار مهارات التفكير الناقد ومن أهم النتائج:

١. عدم وجود فروق بين المجموعات من حيث التحصيل.
 ٢. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمو مهارات التفكير من حيث الجنس.
 ٣. حققت ورش العمل نمواً كبيراً في مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- وذلك أوضحت الدراسة أهمية العمل الجماعي في تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال اعتمادها على منهج المقارنة بين طريقة العمل الجماعي والطريقة التقليدية.

- دراسة كولير Collier (٢٠٠٢) بعنوان :

Developing critical thinking skills through a variety of instructional .strategies

تطوير مهارات التفكير النقدية عبر استراتيجيات تعليمية مختلفة/ شيكاغو

هدفت الدراسة إلى العمل على تطوير مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة، من خلال تطبيق استراتيجيات تعليمية مختلفة داخل بيئة الروضة، مثل التعلم القائم على المشكلات وطرائق الاكتشاف والنقسي وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من أطفال الروضة وأطفال التعليم الابتدائي البالغ عددهم (١٢٠) طفلاً وطفلة من جنسيات متعددة ومستويات اجتماعية مختلفة في ولاية شيكاغو، وصممت أنشطة

للتدريب على مهارات التفكير الناقد، كما أخضعت العينة لمعضلات حقيقية تدعوهم للتفكير واكتساب المفاهيم والمهارات. توصلت الدراسة إلى :

تحسين مهارات التفكير الناقد لدى الأطفال، إلا أن هذه المهارات لا تعلم تعليمًا مباشرًا بل من خلال عملية التعليم الكلية فهي تحتاج إلى وقت وممارسة.

كما أكدت الدراسة أن بيئة الصف تعد مكوناً أساسياً لتشجيع مهارات التفكير الناقد.

التعليق على الدراسات السابقة:

- ١- تناولت الدراسات السابقة المتعلقة باستراتيجية ويتلي البنائية العربية منها والأجنبية : أثر هذه الاستراتيجية في مختلف المتغيرات التربوية ؛ مثل تنمية عمليات العلم والاستدلال التناسبي وحل المشكلات ومهارات التكنولوجيا والتحصيل الدراسي واكتساب مفاهيم العلوم ودوافع الإنجاز وغيرها من المتغيرات التربوية، وبذلك تشابهت مع الدراسة الحالية في تناولها لاستراتيجية ويتلي البنائية واختلفت في الأهداف والمتغيرات التابعة التي تتناولها الدراسة الحالية.
- ٢- استخدمت دراسة الشجيري والطائي والسعدي وبلجون استراتيجية ويتلي البنائية لتعرف أثرها في التفكير الناقد، وبذلك تشابهت مع الدراسة الحالية في المتغيرات وأهداف الدراسة، وتختلف هذه الدراسات عن الدراسة الحالية بالعينة المختارة والمادة الدراسية المختارة ، ومكان إجراء الدراسة .
- ٣- تناولت الدراسات السابقة استراتيجيات مختلفة لتنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي منها تبادل الأدوار واستراتيجية المتناقضات والعصف الذهني وخرائط المفاهيم والاستشعار عن بعد واستراتيجية باير .
- ٤- اختلفت الدراسات من حيث العينات حيث تناولت بعض الدراسات المرحلة الأساسية وبعضها المرحلة الثانوية وطلبة الجامعات، في حين تناولت الدراسة الحالية مرحلة التعليم الأساسي.
- ٥- اختلفت أدوات الدراسات المستخدمة فمنها اعتمد على مقياس كاليفورنيا أو اختبار كورنيل أو مقياس واطسون وجلاسر للتفكير الناقد ومنها من صمم المقياس واختبارات التفكير الناقد بالإضافة لاختبارات التحصيل والاتجاه، وأما الدراسة الحالية فاستخدمت اختبار للتحصيل واختبار لمهارات التفكير الناقد من تصميم الباحثة.

٦- اختلاف المنهج العلمي فبعضها اعتمد المنهج التجريبي أو المنهج الوصفي التحليلي ، في حين اعتمدت الدراسة الحالية المنهج التجريبي .

٧- اتفقت نتائج الدراسات السابقة على فاعلية البرامج التدريسية والوحدات التعليمية الإثرائية والاستراتيجيات التدريسية المتنوعة في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي، و أكدت نتائج معظم الدراسات على فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في التدريس مع اختلاف المتغيرات وعينة ومكان الدراسة .

أوجه الافادة من الدراسات السابقة :

تمت الإفادة من الدراسات السابقة من خلال :

١- الإفادة من الأسس والمبادئ العامة في تصميم الدروس والبرامج التعليمية وفق استراتيجية ويتلي البنائية لمعرفة أثرها في المتغيرات التربوية المختلفة .

٢- الاطلاع على كيفية تنفيذ استراتيجية ويتلي البنائية داخل الصف، من حيث تنفيذ مراحلها، وكيفية الانتقال من مرحلة لأخرى ، وتصميم أوراق العمل .

٣- مناهج البحث المستخدمة و كيفية بناء الأدوات المستخدمة فيها.

٤- مهارات التفكير الناقد التي سعت الدراسات السابقة لتنميتها.

٥- الاستراتيجيات والمداخل المختلفة لتنمية مهارات التفكير الناقد .

٦- الأدب النظري والتربوي للدراسات المختلفة.

الفصل الثالث

الإطار النظري للبحث

ويشمل :

أولاً: استراتيجية ويتلي البنائية

- النظرية البنائية والتعلم البنائي

- استراتيجيات التعلم البنائي

- استراتيجية ويتلي البنائية وتشمل :

مفهوم استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات (نموذج ويتلي)

مكونات وعناصر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات (نموذج ويتلي)

خصائص استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات

خطوات بناء الدرس وفق استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات

ثانياً: التفكير الناقد

- تعريف التفكير

- أنواع التفكير

- التفكير الناقد

- مهارات التفكير الناقد
- أساليب تنمية مهارات التفكير الناقد
- أهمية التفكير الناقد
- العلاقة بين التفكير الناقد والدراسات الاجتماعية

ثالثاً: مادة الدراسات الاجتماعية

- مفهوم مادة الدراسات الاجتماعية
- معايير مادة الدراسات الاجتماعية
- أهمية مادة الدراسات الاجتماعية
- أهداف مادة الدراسات الاجتماعية

تمهيد :

جاءت الاستراتيجيات البنائية ردة فعل على الاستراتيجيات التعليمية التقليدية التي لم تعد فاعلة في عصر التدفق المعرفي الهائل الذي استوجب ضرورة امتلاك الإنسان لمهارات التفكير ليتمكن من توظيف المعرفة لخدمة حياته اليومية ، وحل المشكلات التي يتعرض لها، ومن هذه الاستراتيجيات : استراتيجية ويتلي البنائية (التعلم المتمركز حول المشكلة) التي تركز على تحدي عقول التلامذة بمشكلات حقيقية تتطلب منهم البحث الحر المفتوح، والعمل التعاوني لإيجاد حلول لهذه المشكلات، وبالتالي تجعل من المتعلم فاعلاً نشطاً وتنمي مهارات التفكير الناقد لديه من خلال المواد الدراسية المختلفة .

وتتمثل محاور البحث الأساسية : (أولاً : استراتيجية ويتلي البنائية ، ثانياً : التفكير الناقد ، ثالثاً: مادة الدراسات الاجتماعية)

أولاً : استراتيجية ويتلي البنائية

- النظرية البنائية والتعلم البنائي

شهد عصرنا الحالي تطوراً هائلاً في كل مجالات العلوم والمعلوماتية ، مما استدعى إحداث ثورة على الفلسفات التعليمية التقليدية والتي تركز على حشو ذهن المتعلم بالمعلومات والحقائق الجاهزة، مما يترتب عليه ضعف القدرة على تطبيق المعلومات وسرعة نسيانها ، فكانت البنائية ردة فعل على هذه الفلسفات التقليدية.

ويعتبر العالم النمساوي جان بياجيه " jean piaget " واضع اللبنات الأولى للبنائية حيث وضع بياجيه نظرية متكاملة حول النمو المعرفي للطفل ولهذه النظرية قسمان أساسيان مترابطان يطلق على الأول الحتمية المنطقية ويتضمن افتراضات بياجيه حول العمليات المنطقية وتصنيفه لمراحل النمو عند الطفل ويطلق على القسم الثاني : البنائية وهي توضح بحسب بياجيه كيفية بناء الفرد لمعرفته وهو يرى أن المعرفة تتكون نتيجة ثلاث عمليات عقلية متكاملة وهي التكيف (التمثل والمواءمة) والتنظيم " فالتمثل عملية عقلية تتضمن استقبال المعلومات ووضعها في البنى المعرفية للفرد ، والمواءمة عملية عقلية تتضمن تعديل البنى المعرفية لكي تستطيع تفسير المعرفة الجديدة ، أما التنظيم يعني إعادة تنظيم البنى المعرفية لاستيعاب ما لدينا من خبرات وبالتالي تنظر البنائية للتعلم البنائي على أنه التكيفات العقلية الحادثة نتيجة تكيف الفرد مع بيئته أو عالمه الخارجي ". (زيتون، ٢٠٠٧، ٢٤)

" والنظرية البنائية نظرية مهمة في عملية التعلم حيث تعمل على توجيه وتطوير طرق التعلم الحديثة خصوصاً في تعليم العلم وهي نظرية تعلم وليست نظرية تعليم "(الكبيسي ، ٢٠١٢ ، ١٨) .

وتركز البنائية على المتعلم ونشاطه أثناء عملية التعلم ، وتؤكد على التعلم ذي المعنى القائم على الفهم، من خلال الدور النشط والمشاركة الفاعلة للطلبة في الأنشطة التي يؤيدونها، بهدف بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية ، وهناك أربع مميزات للبنائية وهي: استخلاص المعرفة السابقة، إيجاد الإدراك والفهم المخالف، تطبيق المعرفة الجديدة والتعليق عليها، معرفة انعكاسات ذلك على التعليم .

وتقوم البنائية على عدة مبادئ رئيسة هي :

- ١-التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه، فالتعلم عملية بناء تراكيب جديدة تنظم تفسير خبرات الفرد في ضوء معطيات العالم المحيط به، ويبدل المتعلم جهداً عقلياً لاكتشاف المعرفة بنفسه ويسعى لتحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلاته من أجل المثابرة والاستمرارية في التعلم.
- ٢-المعرفة القبلية شرط أساسي لبناء تعلم ذي معنى حيث أن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته القبلية تعد إحدى المكونات المهمة لتعلم ذي معنى.
- ٣-الهدف من عملية التعلم الجوهرى إحداث تكيفات توائم الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة الفرد السابقة والمقصود بالضغوط المعرفية عناصر الخبرة التي يمر بها الفرد والتي لا تتوافق مع توقعاته والمخططات الذهنية التي يمتلكها وتؤدي إلى حدوث حالة من الاضطراب المعرفي لدى الفرد ، وهدف التعلم في الفلسفة البنائية هو إحداث التوافق والتكيف مع هذه الضغوط لدى المتعلم.
- ٤-مواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية في مناخ تعليمي تتوافر فيه أفضل ظروف التعلم، فالتعلم القائم على حل المشكلات يساعد الطلبة على بناء معنى لما يتعلمونه، وينمي ثقتهم في قدراتهم على حل مشكلاتهم.
- ٥-تتضمن عملية التعلم إعادة بناء المعرفة من خلال عملية التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، أي أن " الفرد لا يبني معرفته بمعزل عن الظواهر الطبيعية للعالم المحيط من خلال أنشطته الذاتية التي يكون من خلالها معاني خاصة بها في عقله فحسب ، وإنما يتم ذلك من خلال مناقشة ما وصل إليه من معاني مع الآخرين ، مما يترتب عليه تعديل هذا المعنى " .(أبو رياش، ٢٠٠٧ ، ٢٨٧)

وفي إطار الفلسفة البنائية تم التوجه إلى التعلم البنائي وهو التعلم القائم على التفكير والفهم والاستدلال وتطبيق المعرفة ، بينما لا يهمل المهارات الأساسية للمعرفة ، إنه يعتمد على الفكرة التي ترى أن الطالب (المتعلم) يبني معرفته نفسه بنفسه ، مثله في ذلك مثل النبات الذي يبني غذاءه بنفسه من خلال عملية التركيب الضوئي بدلاً من إعادة معرفة بعض الآخرين وفي هذا لم يعد الصف البنائي ناقلاً للمعرفة بل ميسراً لعملية التعلم ، ولهذا فإن "على المعلم البنائي الميسر للتعلم أن يضع في ذهنه أن بناء المعرفة تختلف لدى الطلبة المتعلمين باختلاف المعرفة السابقة والاهتمام ودرجة المشاركة "(زيتون، ٢٠٠٧ ، ٢٤)

إذا من خلال الكلام السابق تختلف بيئة الصف البنائي عن الصف التقليدي ، إذ يجب الانتباه من قبل المعلم البنائي إلى تنشيط المعرفة السابقة بالدرجة الأولى وإثارة اهتمام المتعلمين لموضوع الدراسة ويختار المواد التي تتحدى تفكيرهم وتوجيههم لتوليد البدائل والتفسيرات ليتمكن المتعلم من بناء معرفته بنفسه وهذا ما يؤدي لفهم المعرفة و تطبيقها ومن ثم الانعكاس والتأمل في المعرفة.

يتضح مما سبق أن البنائية تبعد المتعلمين عن الحفظ الصم للحقائق والمفاهيم وتركز على الفهم وتفسير ما يحدث ويتضمن ذلك نشاط المتعلم الذاتي بإشراف المعلم وتشجيعه ، كما ركزت على أن عملية الفهم والإدراك عملية تكيفية تقوم على عمليتي التمثل والمواءمة .

وفيما يأتي مقارنة بين الصف التقليدي والصف البنائي كما ورد في (الهويدي ، ٢٠٠٥ ، ٥٣)

وجه المقارنة	الصفوف التقليدية	الصفوف البنائية
المنهاج	- يقدم من الجزء إلى الكل، يؤكد فيه على المهارات الأساسية. - منهاج ثابت. - يعتمد على الكتاب المدرسي .	- يقدم من الكل إلى الجزء، يتم التأكيد فيه على المفاهيم الكبيرة ومهارات التفكير. - يستجيب لاهتمامات وميول الطلاب. - يعتمد كثيراً على المصادر الأولية والمواد التي سيجري التعامل معها.
دور الطالب	- سلبي، يتلقى المعلومات. - يعمل بشكل منفرد.	- إيجابي نشيط، يفكر، ويبني نظريات عن العالم. - يعمل ضمن مجموعة.
دور المعلم	- ملقن وناقل للمعلومات. - يبحث عن الجواب الصحيح لكي يثبت تعلم الطلاب.	- موجه ومرشد للعملية التعليمية بحيث يتفاعل مع الطلاب، ويهيئ البيئة المناسبة للتعلم.

- يبحث عن وجهات نظر الطلاب لكي يستوعب مفاهيمهم الحالية لاستخدامها في دروس لاحقة.		
- ملاحظة أداء الطلاب أثناء العمل. - تقييم المشاريع. - ملاحظة الطلاب من خلال الأدوار. - اختبار	- اختبار.	التقويم

يتضح من خلال الجدول السابق أن التعلم في الصفوف النظرية البنائية أفضل بكثير من التعلم بالطريقة التقليدية لأن الطالب فيها له دور إيجابي وفعال فهو محور العملية التعليمية، حيث تحترم ميوله وأفكاره وتستنهض قدراته واستعداداته العقلية .

استراتيجيات التعلم البنائي

وجهت الفلسفة البنائية نحو التعلم البنائي وصُممت الكثير من استراتيجيات التعلم البنائي المعتمدة على نشاط المتعلم الذاتي وتم التأكيد في هذه الاستراتيجيات على اختلاف دور كل من المعلم والمتعلم حيث تغير دور المعلم من ناقل للمعرفة إلى مرشد وموجه وميسر لتعلم المتعلم ، وتغير دور المتعلم من متلقي سلبي للمعلومات إلى نشط وفاعل في عملية بناء معارفه وخبراته ومن هذه الاستراتيجيات :

- ✓ استراتيجية دورة التعلم
- ✓ نموذج التعلم البنائي .
- ✓ استراتيجية الاستقصاء.
- ✓ استراتيجية خرائط المفاهيم
- ✓ استراتيجية التعلم التعاوني
- ✓ استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة (استراتيجية ويتلي البنائية)

وجميع الاستراتيجيات السابقة وإن اختلفت خطواتها إلا أنها أكدت على المتعلم ونشاطه ومعرفته السابقة والعمليات العقلية الحاصلة في ذهن المتعلم لبناء معرفته بنفسه مما يضمن استخدامه لهذه المعرفة بما يحل مشكلاته اليومية ويحقق أهدافه التي يسعى إليها .

وستتناول الباحثة بشيء من التفصيل استراتيجية ويتلي البنائية لكونها موضوع البحث .

أولاً : مفهوم استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات (استراتيجية ويتلي البنائية)

صمم هذه الاستراتيجية جريسون ويتلي (Grayson Wheatley) ويرى ويتلي أن " الطالب المتعلم في هذه الاستراتيجية يصنع فهماً خاصاً له ذا معنى من خلال مشكلات تقدم له ، فيعمل تعاونياً مع زملائه على إيجاد الحلول لها من خلال مجموعات تعاونية صغيرة "(زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٥٩) .

كما عرفت الجندي بأنها: "الخطط التي يستعملها المدرس من أجل مساعدة الطلبة في بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية، بجعلهم يعيشون في مواقف مشكلة حقيقية وذات معنى وهذا يدفعهم إلى الاستقصاء والاكتشاف عن طريق عمل الطلبة مع بعضهم البعض مما يزيد دافعيتهم لأداء المهام ويزيد من فرص المشاركة والحديث لنمو التفكير والمهارات لديهم"(الجندي، ٢٠٠٣ ، ١٠) .

وعرفها عطا برغوت بأنها: "إحدى الاستراتيجيات البنائية والتي تعتمد على العمل الجماعي، فهي تتيح للمتعلم صنع فهم ذي معنى عن طريق ربط المعرفة السابقة ودمجها مع ما تم تعلمه، حيث تبدأ هذه الاستراتيجية بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها الطلبة، ويقومون بتحليلها والعمل الجاد على إيجاد الحلول المناسبة لها عن طريق المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها، وتتكون هذه الاستراتيجية من ثلاثة عناصر أساسية هي: المهام، والمجموعات الصغيرة، والمشاركة"(عطا برغوت ، ٢٠٠٨ ، ٦) .

وعرفها بلجون بأنها إحدى استراتيجيات التدريس التي حدد خطواتها جريسون ويتلي عام ١٩٩١ في ضوء مبادئ النظرية البنائية حيث يعتمد محور التدريس بهذه الاستراتيجية على مهارة تصميم المشكلة واتباع الطرق العلمية في حلها بطريقة تعاونية تسمح بالبحث الحر المفتوح (بلجون ، ٢٠١٠ ، ٩)

إذاً تبدأ هذه الاستراتيجية بمهمة تتضمن مشكلة أو موقفاً مشكلاً يبدأ التلاميذ في البحث عن حل لها في مجموعات صغيرة، وقد يتطلب ذلك استخدام أنشطة ووسائل متعددة، وتشكل كل مجموعة فريق عمل متعاون، ثم بعد الانتهاء من إنجاز المهمة في كل المجموعات يتحول الفصل إلى مجموعة واحدة لتبادل الأفكار المستخدمة في الوصول للحلول المختلفة من خلال المناقشة وذلك للوصول لفهم مشترك لتلك الحلول التي توصلت إليها المجموعات .

ثانياً: مكونات وعناصر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات(نموذج ويتلي):

تتكون هذه الاستراتيجية من ثلاث مكونات رئيسية هي مهام التعلم، المجموعات المتعاونة، المشاركة.

أولاً: مهام التعلم Learning tasks

تمثل مهام التعلم المحور الأساسي لاستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة، وفيها تكون المهام بمثابة مشكلة علمية أو سؤال أو استفسار أو موقف مشكل، ويتوقف نجاحها على الاختيار الدقيق لتلك المهام من قبل المعلمين الأمر الذي يتطلب أن تتوفر في هذه المهام مجموعة من الشروط حتى تؤدي الاستراتيجية ثمارها كما وردت في (زيتون؛ زيتون ، ٢٠٠٣ ، ١٩٥).

- أن تتضمن المهمة موقفاً مشكلاً.
- أن تكون مناسبة من حيث المستوى لكل متعلم من البداية بحيث لا تكون مفرطة في التعقيد.
- أن تحث المتعلمين على اتخاذ القرارات، فتكون لها أكثر من طريقة للحل وأكثر من جواب صحيح.
- أن تشجع المتعلمين على طرح أسئلة من النوع المسمى ماذا لو مثل: السؤال ماذا يحدث لو انعدمت ظاهرة بخار الماء من الكرة الأرضية؟
- أن تشجع المتعلمين على استخدام أساليبهم البحثية الخاصة، حيث يوظفون ما يملكون من عمليات أو مهارات في التعامل مع المشكلة المتضمنة في مهمة التعلم.
- أن تؤدي إلى نتيجة معينة.
- أن تشتمل على عنصر الاستثارة العقلية.
- أن يمثل البحث فيها متعة عقلية للمتعلم.
- أن تشجع المتعلمين على المناقشة والحوار، بمعنى أن تسمح بتعدد الاجتهادات والآراء حولها.
- أن تكون قابلة للامتداد أي تفتح المجال للمتعلمين الذي يبحثون فيها بأن يواصلوا البحث ولا يتوقفوا عنه بمجرد أنهم قد توصلوا لحلول لها، فقد يطرحون أسئلة جديدة ومن ثم يواصلون البحث عن إجابة لها.

ثانياً : المجموعات المتعاونة Cooperative groups

تتبنى هذه الاستراتيجية في المكون الثاني منها (المجموعات المتعاونة) مبدأ التعلم التعاوني، ويعد التعلم التعاوني من الاستراتيجيات الحديثة التي تهدف إلى تحسين وتشبيد أفكار التلاميذ الذين يعملون في مجموعات يعلم بعضها بعضا ويتحاورون فيما بينهم، بحيث يشعر كل فرد من أفراد المجموعة بمسؤوليته تجاه مجموعته، إضافة إلى أن استخدام المجموعات المتعاونة يؤدي إلى تنمية روح الفريق لدى جميع التلاميذ في كافة المستويات والقدرات وإلى تنمية الميول الإيجابية والسلبية نحو المواد الدراسية.

ويأتي الاهتمام باستخدام التعلم التعاوني في التدريس لما له من مزايا كثيرة منها تفاعل أعداد كبيرة من الطلاب مع الأدوات والأجهزة التعليمية القليلة من خلال العمل في مجموعات صغيرة، أي أن التعلم التعاوني يساعد في التغلب على الأعداد الكبيرة في الصف الواحد والانتفاع الاقتصادي بالإمكانات من مواد وأدوات وتجهيزات معملية كما أن " العمل في مجموعات ومساعدة التلاميذ بعضهم بعضا ينمي لدى التلاميذ مهارات التعاون المشاركة والاتصال وتحمل المسؤولية لتحقيق النتائج المرغوبة أثناء قيامهم بالأنشطة ". (زايد، ٢٠٠٧ ، ٢٨)

وفي استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات يتم تقسيم التلاميذ إلى عدة مجموعات تتكون كل منها من عدد مناسب من التلاميذ بشرط أن يكون هؤلاء التلاميذ غير متكافئين تحصيليا بمعنى أن يكون من بينهم على الأقل في كل مجموعة تلميذ (مرتفع - متوسط - منخفض) التحصيل.

وفي هذه المرحلة تعمل كل مجموعة كفريق متعاون لإنجاز المهام التعليمية المكلفة بها في المرحلة السابقة حيث يساعد التلميذ القوي التلميذ الضعيف والمتوسط، كما يتلقى تغذية راجعة من أقرانه داخل المجموعة.

ويتطلب ذلك من كل تلميذ أن يجمع المعلومات عن المهمة للوصول إلى حلها، كما أن التلميذ داخل المجموعة يتحمل المسؤولية الفردية لحل المهمة مما يؤدي بدوره لزيادة التعلم.

والمعلم في هذه المرحلة يكون ميسرا وموجها لعملية التعلم لأن مرحلة المجموعات المتعاونة تعد فرصة للحوار والمناقشة وتبادل الخبرات بين التلاميذ، وعلى المعلم في هذه المرحلة أن يشجع كل تلميذ داخل مجموعته على المشاركة في حل المهمة ولا يكون سلبيًا، وكذلك على المعلم ألا يمد التلاميذ بالأجوبة المباشرة التي تساعد في حل المهمة المطروحة ، ويجب ملاحظة أنه لا تنتهي مهمة التعلم عند وصول كل مجموعة من المجموعات المتعاونة داخل الفصل إلى حل خاص بها ولكن تبقى الخطوة الأخيرة في هذه الاستراتيجية وهي:

ثالثاً: المشاركة Sharing

تبدأ هذه الخطوة عندما يدعو المعلم المجموعات المتعاونة للاجتماع جميعاً ويسألهم عن كيفية التوصل للحل، وهنا يتقدم عضو من كل مجموعة ليعرض أمام الفصل ما توصلت إليه مجموعته، ثم يسأل المعلم أسئلة تتابعية للتوضيح ومساعدة التلاميذ علي تفسير عملية الحل والتعبير عنه لفظيا .

" ويؤكد Wheatly ويتلي على ضرورة إعطاء التلاميذ وقتاً كافياً لتقديم ما توصلوا إليه من حلول للمهام التي أعطيت لهم من قبل المعلم، بحيث يقدم أفراد كل مجموعة شرحاً وافياً لبقية المجموعات عما توصلوا إليه وفي هذه المرحلة لا يقوم المعلم بدور الحكم بل يعمل على توجيه مناقشات التلاميذ دون تدخل فيها للوصول إلى اتفاق أو رأي موحد " . (زيتون، ٢٠٠٧ ، ٤٦٤)

كما أن تبادل الآراء بين المعلم والتلاميذ يعدل من خبراتهم وأفكارهم السابقة ويعمل على بلورة المفاهيم والمبادئ في عقولهم، كما يجعلون يفكرون في تفكيرهم وحلولهم.

وبناء على ما سبق تؤكد استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات على الطبيعة الاجتماعية للمعرفة حيث تبنى المعرفة من خلال المجتمع الذي ينتمي إليه الفرد ، كما أن المعرفة من وجهة نظر الاستراتيجية هي جوهر عملية التعلم .

إذاً استراتيجية ويتلي البنائية هي: استراتيجية بنائية في التعلم تتم عن طريق المشكلات الحقيقية كسياق لعملية التعلم، ويتم من خلالها تعليم التلاميذ التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات واكتساب المفاهيم الأساسية في المقررات الدراسية وذلك من خلال عمل التلاميذ في المجموعات التعاونية وباستخدام مختلف الأنشطة والوسائل التعليمية والمراجع المعرفية المختلفة يلي ذلك مناقشة ما تتوصل إليه المجموعات في بيئة الصف البنائية وإرشاد المعلم للتوصل لحل المشكلة أو إنجاز المهمة المطلوبة .

خصائص استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلات (نموذج ويتلي):

- من الخصائص التي تميز هذه الاستراتيجية كما أوردتها الحذيفي :
- تحمل التلاميذ المسؤولية أثناء التعليم، كونهم يضعون حلولاً محتملة للمشكلات التي تواجههم، ويستخدمون المصادر المتنوعة للمعلومات التي يتوقعون أن تساعد.
- محور التدريس بهذه الاستراتيجية يعتمد على مهارة تصميم المشكلة، بطريقة تسمح بالبحث الحر المفتوح.
- تساعد هذه الاستراتيجية على تنمية مفهوم التعلم التعاوني، كما تنمي كثيراً من المهارات الاجتماعية، مثل الاتصال مع الآخرين، واحترام آرائهم، والاستماع لهم .
- التعاون مبدأ أساسي في هذا النوع من التعلم كون التلاميذ يتناقشون في خلاله، ويتعلمون سوياً ويساعد بعضهم بعضاً في الحصول على فهم لما يتعلمونه، ومن ثم يتم تطبيقه.

- لا يشعر التلميذ بتقييد على أفكاره أو آرائه، بل يشعر بحرية في التعبير دون تسلط من المعلم.
- يقتصر دور المعلم في هذا النموذج على التوجيه والإرشاد لعملية التعلم.
- إن من شأن هذه الاستراتيجية أن تعدل من الاتجاهات السلبية للتلاميذ نحو المادة التعليمية نتيجة تعودهم على العمل بشوق وحماس، دون شعور بالحرج أو الخجل من الخطأ (الحذيفي ، ٢٠٠٠ ، ١٤٥)

خطوات بناء الدرس وفق استراتيجية ويتلي البنائية (التعلم المتمركز حول المشكلة):

يمكن تلخيص خطوات بناء الدرس وفق استراتيجية ويتلي البنائية بما يلي :

- طرح المشكلة على الطلاب واستثارة دافعيتهم للعمل وشعورهم بها (مرحلة المهام).
- إعطاء الفرصة لمجموعات الطلاب التفكير في حلول مختلفة واستخدام الأدوات المختلفة اللازمة لهم في إنجاز الحل، وتدوين الحلول التي توصلت إليها كل مجموعة.
- التجوال بين مجموعات الطلاب ومحاورتهم ومراقبتهم مع توضيح بسيط لبعض الأمور الغامضة.
- بعد الانتهاء من الوقت المخصص لمرحلة المجموعات المتعاونة يتم العمل ضمن فريق واحد من خلال عرض المجموعات المتعاونة للحلول والأفكار التي توصلت إليها ومناقشتها مع باقي المجموعات (الفصل مجموعة واحدة وهي تمثل مرحلة المشاركة).
- يقوم المعلم بتلخيص الإجابات والأفكار والحلول السليمة وتقديمها للطلاب بالشكل المطلوب وتوضيحها لجميع المجموعات.

ثانياً: التفكير الناقد

سيتم قبل الحديث عن التفكير الناقد ومهاراته البدء ببعض النقاط حول تعريف التفكير وأنواعه

تعريف التفكير

تناول الباحثون والمربون التفكير بالكثير من التعريفات ومن هذه التعريفات:

يعرف التفكير بأنه: "سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، بحثاً عن معنى في لموقف أو الخبرة ، وهو سلوك هادف وتطوري، يتشكل من داخل القابليات والعوامل الشخصية، والعمليات المعرفية وفوق المعرفية، والمعرفة الخاصة بالموضوع الذي يجري حوله التفكير " . (جروان ، ١٩٩٩ ، ٤٢٤)

كما يعرف قطامي الوارد في العنوم (٢٠٠٤ ، ١٩٨) التفكير بأنه: "عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة" .

ويعرف بأنه: "عبارة عن مفهوم معقد يتألف من ثلاثة عناصر تتمثل في العمليات المعرفية المعقدة وعلى رأسها حل المشكلات، والأقل تعقيداً كالفهم والتطبيق، بالإضافة إلى معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع مع توفر الاستعدادات والعوامل الشخصية المختلفة، ولاسيما الاتجاهات والميول" (سعادة، ٢٠٠٣، ٤٠ ،

وبناء على ما سبق يمكن القول بأن التفكير : عملية معقدة ناتجة عن تفاعل عمليات عقلية غير مرئية تحصل داخل الدماغ نتيجة تحدي فكر الانسان ودوافعه بمشاكل حقيقية تمس حياته، تدفعه للعمل على حلها وإزالة العقبات من طريقه وما نلاحظه في الحقيقة هي نواتج عملية التفكير وليست عملية التفكير ذاتها.

- أنواع التفكير

يمكن تحديد أنواع التفكير بأنها سبعة أنواع وهي:

- ١- التفكير العلمي: ويقصد به ذلك النوع من التفكير المنظم الذي يمكن أن يستخدمه الفرد في حياته اليومية أو في النشاط الذي يبذله أو في علاقته مع العالم المحيط به.
- ٢- التفكير المنطقي: وهو التفكير الذي يمارس عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال ولكنه أكثر من مجرد تحديد الأسباب أو النتائج إنه يعني الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت وجهة النظر أو تنفيها.
- ٣- التفكير الناقد: وهو الذي يقوم على تفصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات ومناقشتها وتقويمها والتقييد بإطار العلاقات الصحيحة الذي ينتمي إليه هذا الواقع.(حبيب، ٢٠٠٧، ٤٧)
- ٤- التفكير الإبداعي: وهو أن تُوجد شيئاً مألوفاً من شيء غير مألوف وأن تحول المألوف إلى شيء غير مألوف .

٥- التفكير التوفيقي: وهو التفكير الذي يتصف صاحبه بالمرونة وعدم الجمود والقدرة على استيعاب الطرق التي يفكر بها الآخرون فيظهر تقبلاً لأفكارهم ويغير من أفكاره ليجد طريقاً بسيطاً يجمع بين طريقته في المعالجة وأسلوب الآخرين فيها.

٦- التفكير الخرافي: والهدف من استعراض هذا النمط من التفكير هو فهمه بهدف تحسين الطلاب من استخدامه وتقليل مناسبات وظروف حدوثه.

٧- التفكير التسلسلي: ويهدف من عرضه إلى فهمه بهدف تحسين الطلاب من استخدامه لأن هذا النوع من التفكير إذا شاع فإنه تفكير يقتل التلقائية والنقد والإبداع. (جروان، ١٩٩٩، ٣٤)

- التفكير الناقد

للتفكير الناقد تعريفات كثيرة بحسب المربين والتربويين ومن هذه التعريفات :

يعرفه الخليلي أنه: " تفكير تأملي تفاعلي ويتم فيه إخضاع المعلومات والبيانات المتوافرة لاختبارات عقلية ومنطقية ، وذلك لإقامة الأدلة والشواهد بموضوعية وتجرد دون أحكام مسبقة، إذ أنه يستدعي وجود معلومات أو شيء يتم نقده وإصدار الحكم عليه " . (ابراهيم، ٢٠٠٥، ٣٧٢) .

ويمكن القول بناء على ما سبق بأن التفكير الناقد هو : مجموعة المهارات والعمليات العقلية التي يستخدمها الفرد لإخضاع المعلومات التي يمتلكها لعملية تقويم وتمحيص وفرز لمعرفة مدى ملاءمتها لمعلومات أخرى لديه تعتبر بمثابة المعيار او المحك وذلك بغرض التمييز بين الأفكار السليمة وغير السليمة و ويتضمن التفكير الناقد مجموعة كبيرة من المهارات تشكل بتفاعلها أو مجموعها التفكير الناقد

مهارات التفكير الناقد :

حدد التربويون على اختلافهم الكثير من مهارات التفكير الناقد :

استطاع روبرت اينيس (Robert Ennis) تحديد مهارات للتفكير الناقد هي كالتالي:

- فهم معنى العبارة، هل هي ذات معنى أم لا؟
- الحكم بوجود غموض في الاستدلال أم لا و الحكم فيما كانت العبارات متناقضة أم لا.
- الحكم فيما إذا كانت النتيجة مبررة بقدر كاف أم لا.

- الحكم فيما إذا كانت المشاهدة موثقة أم لا.
- الحكم فيما إذا كانت المشكلة معروفة أم لا.
- الحكم إذا كان الشيء عبارة عن افتراض أم لا.
- الحكم فيما إذا كان التعريف محددًا بدقة أم لا.
- الحكم فيما إذا كانت العبارة نصاً مقبولاً أم لا.

واعتبر ساتون (Sutton) أن التفكير الناقد نشاطاً تفكيرياً ذا مستوى عال يتطلب مجموعة من المهارات المعرفية وهذا ما أكدته بويس (Boyce) عندما اعتبر أن تلك المهارات تتضمن:

- التمييز بين الحقائق المؤكدة والادعاءات المتعددة، والتمييز بين ما له صلة من الأسباب والادعاءات والمعلومات مما ليس له صلة.
- تحديد دقة العبارة وواقعيتها، وتحديد مصداقية المصدر، وتعرف الافتراضات غير المصرح بها، واكتشاف التحيز، وتعرف المغالطات المنطقية، وتحديد قوة الادعاءات.
- إن تمكن الطلبة من مهارات التفكير الناقد يتطلب منهم القدرة على التمييز بين الرأي والحقيقة، والخروج باستنتاجات من المادة العلمية المتاحة، وتعليل الظواهر المرتبطة بموضوع المناقشة، والتوصل إلى الدلالة النوعية للمعلومات، والخروج بتعميمات من المقروء والمسموع. (السليتي، ٢٠٠٦، ٣٠)
- ويضاف إلى المهارات السابقة مهارات التفكير الناقد الآتية : حيث تم إضافتها بناء على القائمة التي وضعتها الباحثة من مختلف تصنيفات مهارات التفكير الناقد ومن الرجوع للعديد من الدراسات السابقة والأدب النظري، وتم عرضها على مجموعة من المحكمين في كلية التربية ووزارة التربية والموجهين الاختصاصيين ليتم اعتماد المهارات الآتية :
- (الاستنتاج و التفسير و الاستقراء وتحديد الفكرة الرئيسة وتمييز السبب من النتيجة)

أساليب تنمية مهارات التفكير الناقد

وهناك أكثر من رأي أو اتجاه فيما يتعلق بكيفية تعليم التفكير الناقد أو التدريب عليه، إلا أن هذه الآراء تكاد تتمحور حول طريقتين رئيسيتين هما:

• تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة كغيره من المواد وذلك من خلال برامج ومقررات يتم تحديدها على شكل أنشطة وتمارين لا ترتبط بالمواد الدراسية، وقد طورت العديد من البرامج المتخصصة لتنمية مهارات هذا النوع من التفكير، وعادة ما يقوم مدرب متخصص بتدريب الطلبة عليها، ومن مميزات هذه الطريقة أنَّها تجعل المتعلمين يدركون أهمية الموضوع الذي يدرسونه ويشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها، كما تجعل عملية قياس وتقييم التفكير الناقد أدق.

• تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة، وهذا يستدعي وجود معلمين مؤهلين ووقت كاف للقيام بالنشاط التفكيرى، ومن مميزات هذه الطريقة أنها " تنشط العملية التعليمية باستمرار، وتحفز المتعلمين على استخدام عمليات التفكير في مختلف المواد ، وتوفر فهماً أعمق للمحتوى المعرفي لهذه المواد وقدرة أفضل على استيعابها وتطبيقها، وقد برزت اتجاهات حديثة حاولت الجمع بين الطريقتين في تعليم التفكير الناقد بهدف الاستفادة من مميزات وإيجابيات كل منهما " . (رضوان ، ٢٠٠٠ ، ١١) .

" والعلماء الذين ينادون بضرورة تعليم التفكير من خلال المنهاج المدرسي يبررون بأن العمليات العقلية تعزز بشكل مشترك، وأن الخروج إلى مناهج غير مألوفة عملية تترك الطالب لأنها ستخرجه من جوه الطبيعي " (علي، ٢٠٠٩ ، ٩٩) .

في حين يؤيد اينيس (Ennis) " وجود برامج مستقلة لتعليم التفكير الناقد ويبرر مؤيدو هذا الاتجاه ان ذلك من شأنه جعل الطلبة يدركون أهمية الموضوع ويشعرون بالعمليات التفكيرية التي يقومون بها ، كما أنها تجعل عملية تقويم التفكير الناقد أكثر دقة " . (السرور ، ١٩٩٨)

وهناك عدة إجراءات يمكن اتباعها من أجل تنمية مهارات التفكير الناقد كما أوردها (علي والزغول، ٢٠٠٩)

- تسخير الجدل والنقاش الصفي والدفاع عن وجهات النظر في تعليم الطلبة مهارات التفكير الناقد من خلال المواد الدراسية.
- الاهتمام بإتقان الطالب للمادة العلمية بغض النظر عن ممارسة زملائه له.
- توجيه أسئلة ذات مستويات تفكيرية عليا وإتاحة زمن أطول للإجابة عليها.
- تقليل محتوى المادة الدراسية والابتعاد عن التفاصيل المملة.

- تهيئة المناخ التعليمي الملائم للطلبة للتدريب على التفكير الناقد (تنمية روح التسامح، الاعتدال، الحكم المنطقي، تشجيع الطلبة على البحث والاستطلاع والتعلم المستمر)
- طرح قضايا ومسائل واقعية وترك الحرية للطلبة في إبداء آرائهم ووجهات نظرهم.

أهمية التفكير الناقد

كل انسان في عصر اليوم بحاجة إلى اكتساب مهارات التفكير الناقد ويعود ذلك لفائدتها العظيمة في عصر المعلوماتية والانفجار المعرفي الهائل والكم الكبير من المعلومات الوافدة إلى مجتمعنا عبر وسائل الاتصال المتنوعة، وتعود أهميتها لكونها :

- تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المتعلم.
 - تقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكير وتحرره من التبعية والتمحور حول الذات.
 - تشجع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر كاف.
 - تجعل من الخبرات المدرسية ذات معنى وتعزز من سعي المتعلم لتطبيقها وممارستها.
 - ترفع من المستوى التحصيلي للمتعلم.
 - تجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركة في عملية التعلم.
 - تعزز من قدرة المتعلم على تلمس الحلول لمشكلاته واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها.
 - تزيد من ثقة المتعلم في نفسه وترفع من مستوى تقديره لذاته.
 - تتيح للمتعلم فرص النمو والتطور والإبداع.
- ويمكن القول باختصار أن " التفكير الناقد أحد أشكال التفكير المهمة الذي يساعد الفرد على التجرد من الميول ، وتأثير الانفعالات ، والآراء الشائعة ، ويحقق الحصانة الكافية للطلبة لتقويم ما يعرض عليهم من شائعات وأفكار ، ومحاولات التخريب الثقافي ، لاسيما أن مصادر المعلومات قد تعددت ، وتطورت أساليبها ، بطريقة تجعل الأفراد بحاجة خاصة لمهارات التفكير الناقد لتقويم ما يعرض عليهم ، والتمييز بين الباطل والحق ، واختيار المعلومات الصحيحة والسليمة " (علي ، ٢٠٠٩ ، ٣٦)

العلاقة بين التفكير الناقد والدراسات الاجتماعية

تعتبر الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد صلة وارتباطا بواقع المجتمع، ومشكلاته وتحدياته ويعتبر إعداد المواطن الصالح القادر على المشاركة في بناء مجتمعه من الأهداف التي تسعى إليها مناهج الدراسات الاجتماعية، ولكي يتحقق هذا الهدف وما نسعى إليه من إعداد وإيجاد متعلم قادرا على التعرف على قضايا مجتمعه ومشكلاته وواعيا بها، وجعله ذا دور وإسهام في معالجتها وإيجاد البدائل التي تحقق المزيد من التقدم، يصبح لزاما علينا أن نهتم بتنمية التفكير بكل أنواعه: التأملي، التحليلي، الناقد، الإبداعي وتتبع أهمية تنمية التفكير وخاصة الناقد من كونه من الأهداف التربوية الأساسية للدراسات الاجتماعية والتي من أهم أهدافها تفسير الوقائع، والأهداف، والصراعات، والتعرف على مشكلات المجتمع وقضاياها واقتراح الحلول المناسبة لها، وعدم قبول الأمور على علاتها، ومحاولة إيجاد الحلول والمخارج بما يتناسب وقيم المجتمع وثقافته وهنا يكمن التفكير الناقد وقد تم التأكيد على ذلك من خلال المعايير التي وضعتها وزارة التربية السورية للدراسات الاجتماعية وأهمها " يطبق المتعلم التفكير الناقد لينظم ويستخدم المعلومات " (وزارة التربية، ٢٠٠٧).

إذ تسهم الدراسات الاجتماعية بتنمية مهارات التفكير الناقد باستخدام أساليب واستراتيجيات متنوعة ومختلفة، حيث تكثر الفرص في كل وحدة من الوحدات التدريسية لتحديد المشكلات وقضايا البحث، وطرح العديد من الأسئلة والتتقيب عن المعلومات المختلفة، كما أنه يمكن تنمية التفكير الناقد من خلال الحكم على الحوادث التاريخية والأشخاص والظواهر الطبيعية وهذا ما أكدته عبد الله وسعيد (٢٠٠٧، ١٦) من أن "كل وحدة دراسية من الدراسات الاجتماعية، هناك فرص لتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال اقتراح فرضيات والإدلاء بالآراء والأفكار، بطريقة فاعلة مع التقييم الناقد للخطط والمقترحات".

ولابد من الإشارة إلى أن الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية لا تحتاج إلى تلميذ يتذكرها ويحفظها بقدر ما تحتاج إلى تلميذ مفسر ومقيم للمعلومات التي تتضمنها بحيث تساعد في فهم واقعه الحياتي والتنبؤ بمستقبله الآتي، وهنا تكمن أهمية تنمية مهارات التفكير وبالأخص مهارات التفكير الناقد التي تتيح له التعامل مع كل متغيرات الحياة واستثمارها لصالحه ولتطوير مجتمعه.

وفي الإطار ذاته يشير كيتيرنجهام Ketteringham أن من أهم أهداف الدراسات الاجتماعية تنمية مهارات جمع، وتنظيم، وتفسير، وربط المعلومات، ومعالجتها، والتوصل إلى استنتاجات، وإيجاد بدائل لحل

المشكلات، واتخاذ القرارات، وأن الدراسات الاجتماعية تتحمل المسؤولية في إعداد المتعلمين لتحديد المشكلات التي يواجهها المجتمع وفهمها وإيجاد الحلول لها (ketteringham,2007,102)

ثالثاً: مادة الدراسات الاجتماعية

- مفهوم مادة الدراسات الاجتماعية

تعد مادة الدراسات الاجتماعية ميداناً هاماً من الميادين الرئيسة في برامج التعليم المختلفة ، وهي تركز بشكل مباشر على الانسان وعلاقته وتفاعلاته على كافة المستويات .

حيث أكد بار وآخرون (Bar & et al) أن " الدراسات الاجتماعية دمج للخبرات والمعارف المتعلقة بالعلاقات الانسانية من أجل إعداد مواطن صالح و أكدوا أن الدراسات الاجتماعية إنما تحتوي أربعة عناصر هي المعلومات والمهارات والقيم و المشاركة الاجتماعية التي يجب أن تؤكد الدراسات الاجتماعية على تحقيقها من أجل الوصول إلى إعداد المواطن الصالح " (عبد الله و سعيد، ٢٠٠٧ ، ٥)

وتعرف مادة الدراسات الاجتماعية بأنها : " برنامج دراسي تكاملي يجمع فروع المعرفة بالعلوم الاجتماعية والانسانية في وحدات درسيه يكتسب المتعلمون من خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم مشتقة من التاريخ ، والجغرافية ، والاقتصاد ، وعلم الاجتماع ، وعلم السياسة ، وعلم النفس، والفلسفة ، واللغة ، والفنون ، والتقانة، بشكل مندمج في الصفوف (١-٤) (الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي) ، ومتداخل في الصفوف (٥-٩) (الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي) ومتربط في التعليم الثانوي " (وزارة التربية ، ٢٠١٠ ، ١٢)

معايير مادة الدراسات الاجتماعية:

بنيت مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، بناءً على معايير وضعتها وزارة التربية لمناهجها بشكل عام ولمادة الدراسات الاجتماعية بشكل خاص وفيما يلي أهم معايير مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع كما وضحتها كتاب المعلم وهي "

١- يفهم المتعلم موقع سورية و أهميته.

٢- يتعرف المتعلم تضاريس سورية.

٣- يفهم المتعلم أثر المناخ على البيئة الطبيعية والبشرية في سورية.

- ٤- يفهم المتعلم الجوانب السكانية من خلال الوسائل التعليمية الجغرافية .
- ٥- يفهم المتعلم أثر الموارد الطبيعية على النشاط البشري.
- ٦- يفهم المتعلم كيف حسنت التقنية الظروف الحياتية في سورية .
- ٧- يفهم المتعلم كيف أثرت التقنية في الاقتصاد في سورية .
- ٨- يكتسب المتعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه.
- ٩- يطبق المتعلم التفكير الناقد لينظم ويستخدم المعلومات.(وزارة التربية، ٢٠٠٧)

أهمية الدراسات الاجتماعية

يمكن تلخيص أهمية الدراسات الاجتماعية بانها المجال الرئيس الذي يتيح للمتعلم ما يأتي :

- ✓ معرفة بيئته المحلية ، ووطنه ، وأمتة العربية ، والعالم من حوله ، ومكانته في هذا العالم ، والتحديات التي يتعرض لها .
- ✓ معرفة الثقافات الاخرى وتفهمها ، وبناء جسور التواصل معها .
- ✓ معرفة التغيرات التي حصلت وتحصل في المجتمع السوري والعالم، ومعرفة طموحات مجتمعه المستقبلية.
- ✓ معرفة خصائص المجتمع الذي يعيش فيه من حيث تاريخه، ومعتقداته، وتقاليده.
- ✓ اكتساب القيم الوطنية والقومية والإنسانية والبيئية والاقتصادية والجمالية والأخلاقية والعلمية والحقوقية التي تؤهله للتعامل الراقي مع تحديات عصر العولمة .
- ✓ اكتساب القدرة على دراسة المشكلات التي تواجهه وتواجه مجتمعه سواء كانت بيئية أم اجتماعية أم اقتصادية.
- ✓ اكتساب مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار والاحترام المتبادل وقبول الآخر واستخدام مهارات التفكير السليم في التعاطي مع القضايا المطروحة.
- ✓ اكتساب القدرة على توظيف المعرفة وانتاجها. (وزارة التربية، ٢٠١٠، ١٤)

أهداف مادة الدراسات الاجتماعية

يتحدد الهدف الرئيس لمادة الدراسات الاجتماعية بتربية المتعلم اجتماعياً من خلال مساعدته على فهم ماضي مجتمعه وتراثه ، وفهم العالم من حوله ، و إكسابه كفايات ومهارات يتفاعل من خلالها مع قضايا

مجتمعه إيجابياً ويمتلك القدرة على اتخاذ القرار وروح المبادرة لصالح وطنه وأمته والإنسانية جمعاء وذلك بعد اكتسابه المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المناسبة ، ويتوقع من المتعلم أن يكون مواطناً :

- ١- متمتعاً بمشاعر الانتماء الوطني والقومي والانساني .
- ٢- مقدراً الجهود التي تبذلها الحكومة في المجالات جميعها على المستوى المحلي والعربي والعالمي
- ٣- مراعيًا القوانين المعمول بها في بلده والعالم.
- ٤- معترًا بالأمة العربية ولغتها القومية وتراثها وقيمها الروحية والإنسانية ومستعداً للدفاع عنها.
- ٥- قادر على التفكير العلمي والناقد والنظمي.
- ٦- قادر على اتخاذ قرارات مسؤولة تجاه القضايا السكانية والبيئية وفق سياسات المجتمع وخطته التنموية.
- ٧- قادر على التفاعل مع التطورات التقنية وأساليب العمل في الحياة.
- ٨- منفتحاً على الآخرين ومؤمناً بإيجابيات التعددية وتوظيفها لخدمة المجتمع والمصلحة العامة (وزارة التربية، ٢٠١٠، ١٥)

إذا يظهر جلياً من خلال أهمية وأهداف مادة الدراسات الاجتماعية علاقتها الوثيقة بمهارات التفكير المتنوعة وبالأخص مهارات التفكير الناقد والتي تجعل المتعلم قادراً على التعامل مع مختلف القضايا والمشكلات في مجتمعه والعالم وإدراك الفرضيات والحلول المتنوعة واختيار الأنسب منها للمجتمع الذي يعيش فيه ، الأمر الذي يستوجب تعزيز تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية وبشكل مرتبط مع مختلف القضايا التي يتناولها المنهاج الدراسي.

الفصل الرابع

منهج البحث والإجراءات

الفصل الرابع : منهج البحث وإجراءاته

تمهيد :

يتناول الفصل الآتي عرضاً للمنهج المستخدم في البحث، والإجراءات المنهجية المتبعة للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته، من حيث بناء كل أداة من الأدوات المستخدمة، ثم التأكد من صدقها وثباتها وتجريبها استطلاعياً، كما يتضمن إجراءات التجريب النهائي، من حيث اختيار العينة وضبط المتغيرات غير التجريبية، ثم خطوات تنفيذ التجربة النهائية، وفيما يأتي عرض مفصل لكل ما سلف ذكره :

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي، ويقصد به: "تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة موضوع البحث، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في هذا الواقع، أو الظاهرة، مع محاولة لضبط كل المتغيرات التي تؤثر في الظاهرة، أو الواقع ماعدا المتغير التجريبي المراد دراسة أثره على متغير تابع أو أكثر" (دياب، ٢٠٠٣، ٨٣).

وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي باستخدام مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، اختبرت قليلاً في التحصيل وفي مهارات التفكير الناقد، ثم أخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل (استراتيجية ويتلي البنائية) وحجب عن المجموعة الضابطة التي درست بالاستراتيجية المتبعة، ثم اختبرت المجموعتان بعداً لقياس حجم الأثر الذي أحدثه تطبيق المتغير المستقل في المتغيرين التابعين (التحصيل الدراسي، ومهارات التفكير الناقد) لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي حجب عنها المتغير المستقل.

والشكل (١) يوضح التصميم التجريبي للبحث:

التطبيق القبلي	مجموعات البحث	المعالجة التجريبية	التطبيق البعدي
الاختبار التحصيلي	المجموعة التجريبية	استراتيجية ويتلي البنائية	الاختبار التحصيلي
اختبار مهارات التفكير الناقد	المجموعة الضابطة	الاستراتيجية المتبعة	اختبار مهارات التفكير الناقد

تصميم أدوات البحث وضبطها

في ضوء أهداف البحث بنيت الأدوات الآتية :

١- الدروس المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائي.

٢- الاختبار التحصيلي .

٣- اختبار مهارات التفكير الناقد.

خطوات بناء أدوات البحث:

أولاً : تصميم الدروس وفق استراتيجية ويتلي البنائية

الهدف العام للدروس:

هدفت الدروس إلى :

قياس أثر استراتيجية ويتلي البنائية في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية .

حيث اقتبست الباحثة قائمة مهارات التفكير الناقد من عدة تصنيفات لمهارات التفكير الناقد منها تصنيف واطسون وجلاسر ومارزانو ودانيالز وادل (Daniels&udall) الوارد في العظمة (٢٠٠٦ ، ٥٤) ومن الرجوع لبعض الدراسات السابقة والأدب النظري، ثم تم عرضها على مجموعة من الموجهين الاختصاصيين في مادة الدراسات الاجتماعية والأساتذة الجامعيين لاختيار مهارات التفكير الناقد الأكثر مناسبة للصف الرابع الأساسي ولتصميم الدروس، فتم اختيار مهارات (الاستنتاج ، التفسير ، الاستقراء ، تحديد الفكرة الرئيسة ، تمييز السبب من النتيجة)

يبين الملحق رقم (٦) قائمة مهارات التفكير الناقد التي تم وضعها من قبل الباحثة قبل عرضها على المحكمين.

يتفرع عن الهدف العام أهداف تعليمية خاصة تم تحديدها ضمن الدروس.

المعارف (المادة العلمية) التي تتكون منها الدروس:

تكونت الدروس من الوحدة الأولى في " مادة الدراسات الاجتماعية " في الصف الرابع الأساسي وهي بعنوان "الطبيعة في الجمهورية العربية السورية " وهي تتألف من الدروس الآتية:

- ١- موقع وطني الجمهورية العربية السورية
- ٢- المجموعات التضاريسية في الجمهورية العربية السورية
- ٣- الطقس والمناخ
- ٤- البيئات الطبيعية في الجمهورية العربية السورية
- ٥- الموارد المتجددة وغير المتجددة في وطني سورية
- ٦- الموارد المائية في وطني سورية

تصميم الدروس وفق استراتيجية ويتلي البنائية

قبل البدء بتنفيذ الدروس المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية تم تقسيم التلامذة لمجموعات تعاونية وفق استراتيجية "التعلم معاً " وفيها يهدف المتعلمون لتحقيق هدف مشترك واحد، حيث يقسم المتعلمون إلى فرق تساعد بعضها بعضاً في الواجبات والقيام بالمهام، وفهم المادة داخل الصف وخارجه ثم تقدم المجموعة تقريراً عن عملها وتتنافس فيما بينها بما تقدمه من مساعدة لأفرادها وبالنسبة للتقويم ، تقوم المجموعات بنتائج اختبارات التحصيل وبنوعية التقارير المقدمة (البغدادي، ٢٠٠٥) .

وفيما يلي شرح لخطوات تنفيذ الاستراتيجية :

- ١- تم في كل أسبوع إعطاء درس جديد حيث قامت المعلمة بعد إثارة الدافعية بتحديد المهام المطلوب إنجازها من قبل التلاميذ والمصممة على أوراق عمل .
- ٢- درس أعضاء الفريق أوراق العمل حول الموضوع المطروح في مجموعات تعاونية وفق أدوار محددة، و تم تبديل الأدوار بين التلاميذ من درس لآخر حتى أتقن التلاميذ الأدوار كلها.
- كانت المعلمة تتدخل لمعاونة الفريق الذي تواجهه صعوبة تحول دون إتمام المهمة، وتراقب الفرق لضمان تقدم التلاميذ في إنجاز المهمة الموكلة إليهم.
- ٣- بعد الانتهاء من مرحلة المجموعات التعاونية ، تم الانتقال إلى مرحلة المشاركة ، حيث تناقشت المجموعات بما تم التوصل إليه من قبلهم ، للتوصل إلى إنجاز المهمة المطلوبة على مستوى الصف ككل .

✕ قامت المعلمة قبل البدء بالدروس بترتيب الصف والمقاعد لتلائم التعلم في مجموعات تعاونية والتخطيط للدروس وتحديد الأهداف التعليمية ، وتشرح للتلاميذ المهام المطلوبة منهم والعديد من الأمور المطلوبة منهم لنجاح العمل التعاوني مثل : (احترام آراء بعضهم ، الاستماع لكل تلميذ حتى ينهي كلامه ، ومن ثم إبداء الرأي بأي موضوع ، مخاطبة زملائهم بكل احترام أثناء أداء المهمة)

✕ تم تخصيص حصتين دراسيتين لشرح استراتيجية ويتلي وتوضيح خطواتها التي سيتم اعتمادها في دروس البرنامج ، ثم تقسيم التلاميذ لمجموعات تعاونية وفق استراتيجية التعلم معاً وإخبارهم أن الأدوار سيتم تبديلها في كل جلسة ، ثم الحديث عن أن هذه الجلسات ستستخدم لإعطاء دروس الوحدة الأولى في كتاب الدراسات الاجتماعية .

✕ اعتمدت الباحثة في تصميم الدروس استراتيجية ويتلي البنائية لقياس أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد وزيادة التحصيل الدراسي بطريقة غير مباشرة أي دون تعليم مباشر لمهارات التفكير الناقد المراد تنميتها .

✕ تم إعطاء الدروس من قبل معلمة الصف بعد تدريبها على استراتيجية ويتلي البنائية من خلال التجريب الاستطلاعي حيث تمت دعوتها لحضور التجريب الاستطلاعي وتسجيل ملاحظاتها على الدروس والاستراتيجية ثم تم تزويدها بتصميم الدروس وأوراق العمل وكذلك توفير الخرائط والوسائل التعليمية .

ضبط الدروس وتجريبها استطلاعياً:

التحقق من صدق الدروس : تم عرضها على مجموعة من المحكمين من أساتذة كلية التربية وموجهي مادة الدراسات الاجتماعية في وزارة التربية ومديرية التربية في طرطوس الملحق رقم (٨) ، وتم التعديل في الدروس وفق ملاحظات المحكمين حيث شمل التعديل بعض الأهداف التعليمية لتصبح أكثر مناسبة للدروس والمستوى العمري للتلاميذ ، وتم تعديل تصميم بعض الدروس لتركز أكثر على استراتيجية ويتلي البنائية وكذلك شمل التعديل بعض الأسئلة الهادفة للإثارة في أوراق العمل لتناسب المستوى العمري للتلاميذ ، وتم زيادة الصور التوضيحية التعليمية .

التجريب الاستطلاعي للدروس:

هدف التجريب الاستطلاعي للدروس لتحقيق الأهداف الآتية :

- ١- مدى صلاحية الدروس للتطبيق تبعاً للواقع الفعلي للمدارس.
- ٢- مدى ملائمة الدروس لمستوى تلامذة الصف الرابع .
- ٣- تحديد المدة الزمنية المناسبة لكل درس من الدروس.
- ٤- تدريب المعلمة التي ستقوم بالتجربة النهائية وتنفيذ الدروس.

ولتحقيق الأهداف السابقة قامت الباحثة بما يلي:

- تم اختيار أول ثلاثة دروس من الوحدة التعليمية المؤلفة من ستة دروس تعليمية مصممة وفق استراتيجية وبتلي البنائية .
- اختيار عينة استطلاعية من تلامذة الصف الرابع الأساسي ، خارج حدود العينة النهائية تمثلت في تلاميذ الصف الرابع في مدرسة (الشهيد وجيه رمضان) في منطقة الدريكيث في ريف طرطوس بلغ عددهم (١٢) تلميذاً .
- الاتفاق مع إدارة المدرسة حول سير التجربة الاستطلاعية لتقديم التسهيلات اللازمة للتجربة.
- الاتفاق مع معلمة التجريب النهائي لحضور دروس التجريب الاستطلاعي .
- بدء تطبيق دروس التجربة الاستطلاعية يوم الأحد الواقع في ٢٠١٣/١١/٣ وذلك بمعدل حصتين في كل اسبوع في يوم الأحد، حيث انقضى الاسبوع الأول في تحضير العينة للتجريب الاستطلاعي ،و تم تجهيز واقع الصف ليناسب استراتيجية وبتلي البنائية سواء من حيث ترتيب المقاعد لتناسب المجموعات التعاونية وكذلك أماكن عرض الوسائل التعليمية ، كذلك تم شرح الاستراتيجية التي سيتم تعليم الدروس بها للتلاميذ ، وخلال تطبيق الدروس تم تسجيل الملاحظات حول سير الدروس ، استمر تطبيق التجربة الاستطلاعية حتى تاريخ الأحد / ٢٤ / ١١ / ٢٠١٣ .
- توصلت التجربة الاستطلاعية للنتائج الآتية :
- يستغرق تنفيذ الدرس حصتين دراسيتين كاملتين أي مدة (٩٠) دقيقة لكل درس وذلك لإنجاز أوراق العمل الخاصة بكل درس الملحق رقم (٥) .
- تم تدريب المعلمة على تطبيق التجريب النهائي من خلال الاسترشاد بالدروس المحضرة وبخطوات تطبيق أوراق العمل وتنفيذ المهام وكيفية إجراء التقويم البنائي والنهائي النهائي .

- تعديل صياغة بعض الأسئلة في أوراق العمل لتناسب المستوى العمري للتلاميذ .
- ضرورة القيام بعدد من دروس التهيئة للتلاميذ قبل البدء بالتجريب النهائي لتدريبهم على الخرائط وتذكيرهم بمعلومات جغرافية سابقة وتزويدهم ببعض المعلومات المفيدة في تطبيق الدروس .

المدة الزمنية للتجريب النهائي :

تحتاج الدروس قبل البدء بالتجريب النهائي لأسبوعين لتهيئة التلاميذ لتطبيق الدروس كما أوصت بذلك نتائج التجربة الاستطلاعية ، وذلك بمعدل أربعة حصص في هذين الأسبوعين ، وثمانية أسابيع بمعدل حصتين في كل اسبوع ، حيث تجري الاختبارات القبليّة في الأسبوع الأول ، والاختبارات البعديّة في الأسبوع الأخير .

ثانياً : الاختبار التحصيلي : وهو عبارة عن أداة لقياس تحصيل التلميذ في موضوع ما ، وهدفه الأساسي التعبير عن مستوى تحصيل التلاميذ بطريقة رقمية مفيدة ، ويستفاد منه في تحسين عمليتي التعليم والتعلم .(وزارة التربية ، ٢٠١٠ ، ٣٩)

خطوات بناء الاختبار التحصيلي :

✓ تحديد الهدف من الاختبار

يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل تلاميذ الصف الرابع الأساسي للأهداف المعرفية المحددة وفق مستويات بلوم للوحدة الأولى وهي بعنوان " الطبيعة في الجمهورية العربية السورية " والمتضمنة في البرنامج التعليمي المصمم وفق استراتيجية البنائية .

✓ إعداد جدول المواصفات

يهدف جدول المواصفات إلى ربط الأهداف التعليمية مباشرة بعناصر المحتوى وتحديد عدد البنود الخاصة بكل عنصر من عناصر المحتوى من جهة وبكل هدف تعليمي من جهة أخرى ، لذلك يعد " أداة فعالة في التأسيس لصدق المحتوى لتوزع الأسئلة على كافة عناصر المحتوى ولشمولها جميع الأهداف التعليمية" (مخايل ، ٢٠٠٤ ، ٣١٦) ويتم تحديده بالخطوات الآتية :

أ- تحديد الأهمية النسبية لكل درس بناءً على عدد الصفحات وفق الجدول الآتي: جدول رقم (١)

دروس الوحدة	أرقام الصفحات	عدد الصفحات	الوزن النسبي
١	١٦-١٣	٤	٠,١٦
٢	٢١-١٧	٥	٠,١٩
٣	٢٥-٢٢	٤	٠,١٦
٤	٢٩-٢٦	٤	٠,١٦
٥	٣٣-٣٠	٤	٠,١٦
٦	٣٧-٣٤	٤	٠,١٦
مج		٢٥	٠,٩٩

ب- تحديد عدد الأهداف التعليمية في كل درس من الدروس ولكل مستوى من المستويات وفق الآتي :

جدول رقم (٢)

دروس الوحدة	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	العدد الكلي	عدد الأسئلة
الدرس الأول	١	٢	١			١	٥	٥
الدرس الثاني	٣	٢		١			٦	٦
الدرس الثالث	٢	٣		١			٦	٦
الدرس الرابع	١	١		٢	١		٥	٥
الدرس الخامس	١	٢			١		٤	٤
الدرس السادس	٢	٢					٤	٤
المجموع	١٠	١٢	١	٤	٢	١	٣٠	٣٠

ج- تحديد الأهمية النسبية للأهداف التعليمية في كل درس وفق المستويات : جدول رقم (٣) :

الدروس	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مج
١	٢٠,٨٣	٤١,٦٦	٢٠,٨٣			٢٠,٨٣	٠,١٦
٢	٥٠	٣٣,٣٣		١٦,٦٦			٠,٢٠
٣	٤١,١٦	٦٢,٥		٢٠,٨٣			٠,٢٠
٤	٢٠,٨٣	٢٠,٨٣		٤١,٦٦	٢٠,٨٣		٠,١٦
٥	٢٠,٨٣	٤١,٦٦			٢٠,٨٣		٠,١٣
٦	٤١,٦٦	٤١,٦٦					٠,١٣
مج	٩٥,٨١						٠,٩٨

د- تحديد عدد الأسئلة في كل درس وفق المعادلات: عدد أسئلة الدرس = الوزن النسبي للدرس × عدد الأسئلة ، عدد أسئلة كل خلية = الوزن النسبي للدرس × الوزن النسبي للمستوى المعرفي × عدد الأسئلة / ١٠٠ ويوضح الجدول الآتي عدد الأسئلة الكلي للاختبار التحصيلي في كل درس وفق المستويات

جدول رقم (٤)

الدروس	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	العدد الكلي	عدد الأسئلة
١	١	٢	١			١	٥	٥
٢	٣	٢		١			٦	٦
٣	٢	٣		١			٦	٦
٤	١	١		٢	١		٥	٥
٥	١	٢			١		٤	٤
٦	٢	٢					٤	٤
مج	١٠	١٢	١	٤		١	٣٠	٣٠

اختيار شكل البنود

اعتمدت الباحثة بنود الاختيار من متعدد وملء الفراغات لملاءمتها للمستوى العمري للمتعلمين ولعدد البنود البالغ عددها (٣٠) بنداً وهي عينة تشمل المجتمع الأصلي للبنود بالكامل للوحدة المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية

✓ صياغة بنود الاختبار

تم مراعاة الشروط الآتية في صياغة بنود الاختبار:

- أن تكون عينة ممثلة لمحتوى المادة ونواتج التعلم المقاسة وهذا يتم بالاعتماد على جدول المواصفات .
 - تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين وتلائم المستوى العمري للمتعلمين .
 - أن تكون البنود الاختبارية من مستوى صعوبة ملائم
 - وضوح البنود وخلوها من التلميحات وسلامتها لغوياً و علمياً.
- الجدول (٥) أرقام الأسئلة في الاختبار التحصيلي حسب المستويات المعرفية ودروس الوحدة التعليمية

العدد الكلي	التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	دروس الوحدة
أرقام الأسئلة في كل مستوى							
٥	٣٠			٢٩	٢٨-٢٧	١	الدرس الأول
٦			٢		١٩-١٨	٢٤-٢٣-٢٠	الدرس الثاني
٦			٨		٢٢-٢١-٦	٤-٣	الدرس الثالث
٥		١١	٩-٥		٧	٢٥	الدرس الرابع
٤		١٤			١٢-١٠	٢٦	الدرس الخامس
٤					١٦-١٥	١٧-١٣	الدرس السادس
٣٠	١	٢	٤	١	١٢	١٠	المجموع

كتابة تعليمات الاختبار:

صيغت بهدف إرشاد التلامذة إلى كيفية التعامل مع أسئلة الاختبار والإجابة عنها .

تصحيح الاختبار التحصيلي

يحصل التلميذ على درجة واحدة لكل إجابة صحيحة كاملة من البند الاختباري ، وينال درجة الصفر في حال الإجابة الناقصة أو الخاطئة ، حيث تدل الدرجات المرتفعة على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع ، والدرجات المنخفضة على ضعف تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع .

التحقق من صدق الاختبار التحصيلي :

المقصود بصدق الاختبار: أن يكون الاختبار قادراً على قياس ما وضع لقياسه (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ١٨٣). ولتحديد ذلك عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعته من المحكمين من مختلف الاختصاصات (معلمي الصفوف، وموجهي الدراسات الاجتماعية، والأساتذة في قسمي المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم وتقنيات التعليم) وذلك لإبداء آرائهم حول:

- سلامة بنود الاختبار التحصيلي لغوياً .
- صحة المادة العلمية.
- تمثيل الاختبار لموضوعات الوحدة الدراسية المقررة والأهداف السلوكية المحددة.
- مناسبته لمستوى تلامذة الصف الرابع الأساسي .

- مدى انتماء البند الاختباري للمستوى الذي يقيسه .

في ضوء آراء المحكمين الملحق رقم (٨) تم تعديل صياغة بعض البنود ، لتناسب المستوى العمري للطفل ، وتم الإشارة إلى ضرورة تعديل المصورات المختارة للتركيز على المناطق المحتلة في سورية من قبل الاحتلال الصهيوني والاحتلال العثماني سابقاً ، ليكون الاختبار التحصيلي بعد التعديل مكوناً من (٣٠) بنداً اختبارياً .

مثال : السؤال قبل التعديل

اكتسبت الجمهورية العربية السورية أهمية اقتصادية وسياسية لكونها :

(أ) تقع على البحر الأبيض المتوسط (ب) تقع على الطرق التجارية العالمية

(ج) أ + ب (د) كل ما سبق خاطئ

السؤال بعد التعديل :

اكتسبت الجمهورية العربية السورية أهمية اقتصادية وسياسية لكونها :

(أ) تقع على البحر الأبيض المتوسط (ب) تقع على الطرق التجارية العالمية

(ج) أ + ب (د) جزء من الوطن العربي

وكذلك تم في كل الأسئلة إلغاء خيار كل ما سبق خاطئ بناءً على طلب المحكمين لعدم قدرة التلاميذ على استيعاب هذا الخيار ، كما تم توحيد عدد بدائل الإجابة لكل أسئلة الاختبار من متعدد .

تجريب الاختبار التحصيلي استطلاعياً : على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بلغ عددها ١٢ تلميذاً وتلميذة من مدرسة (الشهيد وجيه رمضان) في ريف طرطوس غير مشمولة في عينة البحث النهائية، في يوم الأحد الواقع في /١٢/١٣/٢٠١٣ في الفصل الدراسي الأول بهدف:

- التحقق من وضوح بنود الاختبار .

- تحديد الزمن اللازم للإجابة عن بنود الاختبار التحصيلي .

- تحليل فقرات الاختبار التحصيلي .

- التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي .

فيما يأتي نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي:

- بالنسبة لزمن الاختبار التحصيلي: حسب متوسط الزمن الذي يستغرقه الطالب للإجابة على جميع البنود وحدد زمن الانتهاء لدى أول تلميذ، وزمن الانتهاء لدى آخر تلميذ، ثم طبقت المعادلة:

$$\text{زمن الاختبار} = (\text{زمن انتهاء التلميذ الأول} + \text{زمن انتهاء التلميذ الأخير}) \div 2$$

ونتيجة تطبيق المعادلة تبين أن زمن تطبيق الاختبار ٤٣ دقيقة.

- بالنسبة لتحليل فقرات الاختبار التحصيلي: بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية صححت بنوده بحيث يحصل كل تلميذ على درجة واحدة لكل سؤال إجابته صحيحة ويحصل على درجة الصفر لكل سؤال إجابته خاطئة، وبالتالي تكون الدرجة الكلية محصورة بين (٠-٣٠) درجة، ثم حلت نتائج التلاميذ على بنوده، بهدف تحديد:

*معامل الصعوبة: ويقصد به نسبة التلاميذ الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة ويحسب وفق المعادلة (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ٢٥):

$$\text{معامل الصعوبة} = \text{مج خ} \div (\text{مج ص} + \text{مج خ}) \quad (\text{ميخائيل، ٢٠٠٩، ٩٧})$$

دلّت النتائج أن معاملات الصعوبة تراوحت بين (٠,٣٦-٠,٧٢) وبذلك تكون جميع بنود الاختبار التحصيلي صالحة للتطبيق، إذ يرى بلوم أن الاختبار يعدّ جيّد جداً إذا كانت فقراته تتراوح نسبة صعوبتها بين (٠,٢٠ - ٠,٨٠) (Bloom, 1971, 107).

*بالنسبة لقوة التمييز: يقصد بها قدرة البند أو الفقرة الاختبارية على التمييز بين التلاميذ ذوي المستويات العليا، والتلاميذ ذوي المستويات الدنيا، بالنسبة إلى الصّفة التي يقيسها الاختبار، وقد تمّ استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل تمييز البند} = (L - D) \div N$$

ل: عدد التلاميذ من الفئة الأعلى الذين أجابوا عن البند إجابة صحيحة

د: عدد التلاميذ من الفئة الدنيا الذين أجابوا عن البند إجابة صحيحة

ن: نصف عدد التلاميذ

$$(\text{عبد الرحمن، ١٩٩٨، ١٨٣})$$

لتطبيق هذه المعادلة احتاج الأمر إلى ترتيب درجات التلاميذ البالغ عددهم ١٢ تلميذاً وتلميذة، ترتيباً تنازلياً ثم تحديد أفراد العينة العليا (٤) وكذلك عدد أفراد العينة الدنيا (٤) وهما الثلثين الأعلى والأدنى من عدد أفراد العينة الاستطلاعية الكلي.

بعد تطبيق المعادلة وجد أنّ معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي تتراوح بين (٠,٣٣ - ٠,٧١)، وبالتالي يمكن القول إنّ جميع بنود الاختبار التحصيلي تتمتع بقدرة تمييزية عالية، إذ يعد السؤال مقبولاً إذا زاد معامل تمييزه عن (٠,٢) (مخايل، ٢٠٠٩، ص ٩٩-١٠٠).

هذا وقد حسب معامل ثبات الاختبار التحصيلي بطرائق عدة نوضحها:

أ- طريقة إعادة الاختبار: بعد تطبيق الاختبار التحصيلي استطلاعياً في تاريخ الأحد الواقع في ٢٠١٣/١٢/١ أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على المجموعة نفسها، أي أعيد تطبيقه في تاريخ الأحد الواقع في ٢٠١٣/١٢/١٥ ثمّ طبّق معامل ارتباط Person بين التطبيقين وقد بلغ (٠,٧٤) وكانت دالة إحصائية وتشير إلى ثبات مرتفع للاختبار التحصيلي.

ب- طريقة التجزئة النصفية: قسم الاختبار (بعد التطبيق الأول) إلى نصفين، يضمّ النصف الأول الأسئلة ذوات الأرقام الفردية، ويضمّ النصف الثاني الأسئلة ذوات الأرقام الزوجية، فوجد أنّه يساوي (٠,٨١)، وهو يمثل ثبات نصف الاختبار لذا عدّل بمعادلة سبيرمان براون وقد بلغ (٠,٨٥)، وهذا يؤكّد ثبات الاختبار.

٦. الصورة النهائية للاختبار التحصيلي: تكوّن الاختبار التحصيلي في صورته النهائية من (٣٠) بنداً من نوع الاختيار المتعدد، وحددت درجته الكلية ب(٣٠) درجة، ملحق رقم (١) .
والجدول (٦) يوضّح مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية:

مستويات المعرفة	عدد الأسئلة في كل مستوى	أرقام الأسئلة	الخصائص السيكومترية للاختبار
التذكّر	١٠	١-٣-٤-١٣-١٧-٢٠-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦	معامل الثبات: يتراوح بين ٠,٧٥ - ٠,٨١
الفهم	١٢	٦-٧-١٠-١٢-١٥-١٦-١٨-١٩-٢١-٢٢-٢٧-٢٨	معامل الصعوبة ٠,٤٠ - ٠,٧٣
التطبيق	١	٢٩	معامل التمييز: يتراوح بين ٠,٣٣ - ٠,٧١
التحليل	٤	٢-٥-٨-٩	زمن تطبيقه = ٤٣ دقيقة
التركيب	٢	١١-١٤	الدرجة العظمى (٣٠) درجة
التقويم	١	٣٠	نوع الأسئلة: اختيار متعدد وملء الفراغات
الكلّي	٣٠		مفتاح الإجابة: ملحق رقم (٢)

ثالثاً: اختبار مهارات التفكير الناقد

• الهدف من الاختبار

يهدف اختبار مهارات التفكير الناقد إلى قياس مهارات التفكير الناقد التي صمم البرنامج لتنميتها وهي (الاستنتاج والاستقراء والتفسير وتمييز السبب من النتيجة وتحديد الفكرة الرئيسة) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي (عينة البحث)

• مهارات التفكير التي يقيسها الاختبار:

١- الاستنتاج

هو القدرة على التوصل لمجموعة من الجزئيات أو الحقائق انطلاقاً من فكرة عامة أو تعميم متوافر

٢- التفسير

هو القدرة على التوصل لسبب أو مجموعة أسباب مسببة لظاهرة أو نتيجة معينة "

٢- الاستقراء

وهي القدرة على ربط الحقائق ببعضها ووصل الشبيه بشبيهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك إلى فكرة شاملة جديدة أو قانون عام يعتمد عليه.

٤- تحديد الفكرة الرئيسة: هي القدرة على معالجة الأفكار الرئيسة في النص المقروء "

٥- تمييز السبب من النتيجة

هي القدرة على تحديد العلاقات السببية بين الحوادث المختلفة وهي محاولة للكشف عن أن شيئاً ما يكون سبباً لشيء آخر.

وتقاس كل مهارة من المهارات بالدرجة التي ينالها التلميذ في أدائه بالإجابة على أسئلة هذه المهارة و

المحددة في اختبار مهارات التفكير الناقد

• فقرات الاختبار:

■ بدأ كل تمرين بفقرة مشتقة من دروس الوحدة التعليمية المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية ، وبعد

كل فقرة عدد من الخيارات المرتبطة بالفقرة والمطلوب تظليل الدائرة بجانب الخيار الصحيح

- توزعت بنود الاختبار على مهارات التفكير الناقد بالتساوي وهي ستة بنود لكل مهارة.
- تم في كل تمرين مراعاة الشروط الآتية:
- أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين ويلائم المستوى العمري للمتعلمين .
- وضوح البنود وخلوها من التلميحات وسلامتها لغوياً وعلمياً .
- أن يكون من مستوى صعوبة متوسط.
- أن يرتبط بمحتوى الوحدة التعليمية التي تم تصميمها وفق استراتيجية ويتلي البنائية .
- أن يمثل مهارة التفكير المراد اختبارها.
- أن تكون مرتبطة بمادة الدراسات الاجتماعية مع الابتعاد عن الأفكار المتضمنة في البرنامج التعليمي منعاً لحدوث تذكر حرفي لها.

كتابة تعليمات اختبار مهارات التفكير:

وتتضمن بيانات خاصة بالتلميذ ، ووصف الاختبار ، وشرح كيفية الإجابة عن الاسئلة .

تصحيح اختبار مهارات التفكير الناقد.

يحصل التلميذ على درجة واحدة لكل إجابة صحيحة كاملة من البند الاختباري ، وينال درجة الصفر في حال الإجابة الناقصة أو الخاطئة ، حيث تدل الدرجات المرتفعة على قوة تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع ، والدرجات المنخفضة على ضعف تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع .

التحقق من صدق اختبار مهارات التفكير الناقد

تم ذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاصات في (معلمي الصفوف، وموجهي الدراسات الاجتماعية، والأساتذة في قسمي المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم و تقنيات التعليم) الملحق رقم (٨)والطلب منهم إبداء الرأي في الأمور الآتية:

- ملائمة الاختبار ككل لقياس مهارات التفكير الناقد المحددة.
- ملائمة البنود للمهارات التي تقيسها وللمستوى العمري للتلميذ .
- سلامة البنود لغوياً.

- صحة المادة العلمية.

في ضوء الملاحظات تم تعديل بعض البنود لتناسب المستوى العمري للطفل وتم الإشارة في بعض البنود إلى الابتعاد عن الحرفية ليكون لها الأثر الأكبر في تنمية مهارات التفكير الناقد ، وتم توضيح بعض الصور من حيث الحجم واللون كما تم إلغاء فكرة تقسيم الاختبار إلى محاور حسب مهارات التفكير الناقد لتوضع الأسئلة في اختبار واحد دون أي تقسيم أو ترتيب .

مثال : السؤال قبل التعديل

- " تستخدم مشتقات النفط (المازوت - البنزين - الغاز) في المدفأة والأفران لإنتاج الخبز الذي نأكله ، وكوقود للسيارات والقطارات التي نستخدمها للتنقل من مكان لآخر ، وفي المعامل لإنتاج المواد المختلفة في حياتنا اليومية وفي توليد الكهرباء ، وهذه الموارد غير متجددة أو أنه يتشكل ببطء شديد حيث يحتاج لآلاف السنين ليتشكل من جديد ". والمطلوب حدد الخيار الصحيح :

0 السبب : أهمية الحفاظ على الموارد غير المتجددة .

النتيجة: الموارد غير المتجددة تتشكل ببطء شديد جداً وهي مهمة جداً في كل جوانب حياتنا اليومية وفي توليد الكهرباء.

0 السبب : أهمية الموارد المتجددة وغير المتجددة في جميع جوانب حياتنا ، وتشكل الموارد غير المتجددة ببطء شديد في باطن الأرض ولآلاف السنين .

النتيجة : أهمية الحفاظ على الموارد المتجددة و غير المتجددة .

- بعد التعديل تم اضافة الخيارين الآتيين :

○ السبب: تشكل بعض الموارد ببطء شديد في باطن الأرض حيث تحتاج لآلاف السنين لتتشكل

النتيجة: سميت هذه الموارد " موارد غير متجددة "

○ السبب: أهمية المحافظة على الموارد المتجددة وغير المتجددة.

النتيجة: حاجتنا الكبيرة لها في كل مجالات حياتنا

كذلك الأمر بالنسبة لعدد من الأسئلة الأخرى تم إضافة خيارات أخرى بناءً على طلب المحكمين ، وذلك لتوحيد عدد بدائل الإجابات في كل الأسئلة ، كما تم إلغاء خيارات " كل ما سبق خاطئ " واستبداله بخيار آخر .

تجريب اختبار مهارات التفكير الناقد استطلاعياً : على عينة من تلاميذ الصف الرابع الاساسي بلغ عددها ١٢ تلميذاً وتلميذة من مدرسة (الشهيد وجيه رمضان) في ريف طرطوس غير مشمولة في عينة البحث النهائية، في يوم الثلاثاء الواقع في ١٢/٣ / ٢٠١٣ بهدف:

- التحقق من وضوح بنود الاختبار .
- تحديد الزمن اللازم للإجابة عن بنود اختبار مهارات التفكير الناقد.
- تحليل فقرات اختبار مهارات التفكير الناقد.
- التحقق من ثبات الاختبار .

فيما يأتي نتائج التجربة الاستطلاعية للاختبار التحصيلي:

- بالنسبة لزمن اختبار مهارات التفكير الناقد: حسب متوسط الزمن الذي يستغرقه الطالب للإجابة على جميع البنود وحدد زمن الانتهاء لدى أول تلميذ، وزمن الانتهاء لدى آخر تلميذ، ثم طبقت المعادلة:
$$\text{زمن الاختبار} = (\text{زمن انتهاء التلميذ الأول} + \text{زمن انتهاء التلميذ الأخير}) \div 2$$

ونتيجة تطبيق المعادلة تبين أن زمن تطبيق الاختبار ٤٥ دقيقة.

هذا وقد حسب معامل ثبات اختبار مهارات التفكير الناقد بطرائق عدة نوضحها:

- أ- طريقة إعادة الاختبار: بعد تطبيق الاختبار استطلاعياً في تاريخ الثلاثاء الواقع في ٢٠١٢/١٢/٣ أعيد تطبيقه بعد أسبوعين على المجموعة نفسها، وذلك في تاريخ الاثنين الواقع في ١٧ / ١٢ / ٢٠١٣ ثم طبق معامل ارتباط Person بين التطبيقين وقد بلغ (٠,٧٢) وكانت دالة إحصائية وتشير إلى ثبات مرتفع لاختبار مهارات التفكير الناقد.

- ب- طريقة التجزئة النصفية: قسم الاختبار (بعد التطبيق الأول) إلى نصفين، يضم النصف الأول الأسئلة ذوات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني الأسئلة ذوات الأرقام الزوجية، فوجد أنه يساوي (٠,٨٠)، وهو يمثل ثبات نصف الاختبار لذا عدل بمعادلة سبيرمان براون وقد بلغ (٠,٨٣) ، وهذا يؤكد ثبات الاختبار.

٦. الصورة النهائية لاختبار مهارات التفكير الناقد: تكون اختبار التفكير الناقد في صورته النهائية من (٣٠) بنداً من نوع الاختيار المتعدد، وحددت درجته الكلية ب(٣٠) درجة، ملحق رقم (٣)

الجدول (٧) الآتي يوضح مواصفات اختبار مهارات التفكير الناقد في صورته النهائية:

المهارة	عدد الأسئلة في كل مهارة	أرقام الأسئلة	الخصائص السيكمترية للاختبار
تحديد الفكرة الرئيسية	٦	٦-١	معامل الثبات: يتراوح بين ٠,٧٢ - ٠,٨٠
تمييز السبب من النتيجة	٦	١٢-٧	معامل الصعوبة: ٠,٢٣ - ٠,٦٨
مهارة التفسير	٦	١٨-١٣	معامل التمييز: يتراوح بين ٠,٢٣ - ٠,٧٢
الاستنتاج	٦	٢٤-١٩	زمن تطبيقه=٤٥ دقيقة
الاستقراء	٦	٣٠-٢٥	الدرجة العظمى (٣٠) درجة
الكلي	٣٠		نوع الأسئلة: اختيار متعدد ، مفتاح الإجابة: ملحق رقم (٤)

إجراءات التجريب النهائي:

أ-تحديد مجتمع البحث: يتكوّن مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي في المدارس الرسمية في محافظة طرطوس لعام (٢٠١٣/٢٠١٤م)، والبالغ عددهم (٩٠٨٦) تلميذاً و (٨٦٥٣) تلميذة، بحسب إحصائية مديرية التربية في طرطوس للعام الدراسي (٢٠١٣/٢٠١٤م).

ب-اختيار عينة البحث: اختيرت عينة البحث قصدياً من مدرستين تابعتين لمديرية التربية في محافظة طرطوس، منطقة الدريكيش هي (مدرسة الشهيد وجيه رمضان ، مدرسة الشهيد محمد غانم علي) وذلك للأسباب التالية:

- تعاون إدارات المدرسة مع الباحثة في تنفيذ التجربة وتقديم التسهيلات اللازمة للتجربة من وسائل تعليمية ، وتشجيعها للبحث العلمي .

- تعاون معلمات الصف الرابع الأساسي مع الباحثة وتوافر الخبرة المهنية والعلمية لديهم.

- وجود المدارس في منطقة واحدة قريبة من مكان سكن الباحثة الامر الذي أتاح التواصل الدائم مع المعلمات والإشراف على تطبيق التجربة .

ج-تكافؤ مجموعات البحث: حرصاً من الباحثة على التأكد من تكافؤ المجموعتين (الضابطة، والتجريبية) في المتغيرات التالية التي قد تؤثر في المتغير التابع:

-العمر: تمّت مقارنة متوسطات أعمار التلاميذ في المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد الحصول على سجلات المدرستين، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (٨): نتائج اختبار ت-لعيّنتين مستقلّتين (Independent Samples Test) للفروق بين المجموعتين

الضابطة والتجريبية وفق متغيّر العمر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	df	t	قيمة الدلالة	القرار
المجموعة الضابطة	25	10.0328	.50705	48	0.390	0.698	غير دالة
المجموعة التجريبية	25	9.9768	.50760				

يتّضح من الجدول أنّ قيمة t صغيرة جداً الأمر الذي يدلّ على عدم وجود فروق بين متوسطات المجموعتين، كذلك فإنّ قيمة الدلالة ٠,٦٩٨ أكبر من ٠,٠٥ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وفق متغيّر العمر، وهذا يعني تكافؤها بالنسبة لمتغيّر العمر ويضمن عدم تأثر نتائج البحث بهذا المتغيّر.

-التحصيل الدّراسي العام: حصلت الباحثة على نتائج تلاميذ المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في الفصل الدّراسي الأوّل من العام ٢٠١٣/٢٠١٤، قبل بداية الفصل الدّراسي الثاني، ثمّ قامت بحساب متوسط التحصيل العام وفق البيانات المقدّمة من إدارة المدرستين (المواد الرياضيات/العلوم/اللغة الانكليزية/التربية الدينية/الدراسات الاجتماعية/اللغة العربية) والتي بلغ مجموعها ٦٠ درجة خام ثم أجرت اختبار الفروق بين متوسطي المجموعتين المستقلّتين (الضابطة والتجريبية)، والنتائج كما يوضّحها الجدول الآتي:

جدول (٩): نتائج اختبار ت-لعيّنتين مستقلّتين (Independent Samples Test) للفروق بين المجموعتين

الضابطة والتجريبية وفق متغيّر التحصيل العام

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	df	t	قيمة الدلالة	القرار
المجموعة الضابطة	25	39.60	11.34	48	-1.366	0.١٧٨	غير دالة
المجموعة التجريبية	25	43.32	7.53				

يتّضح من الجدول أنّ قيمة t صغيرة جداً الأمر الذي يدلّ على عدم وجود فروق بين متوسطات المجموعتين، كذلك فإنّ قيمة الدلالة ٠,١٧٨ أكبر من ٠,٠٥ أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين وفق متغيّر التحصيل الدّراسي العام، وهذا يعني تكافؤها بالنسبة لمتغيّر التحصيل الدّراسي العام ويضمن عدم تأثر نتائج البحث بهذا المتغيّر.

التحصيل الدّراسي ومتغيّر مهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين في التحصيل الدّراسي ومتغيّر مهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية، صاغت الباحثة الفرضيات الآتية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل ككلّ و في كل مستوى من المستويات.

طبّق اختبار التحصيل الدّراسي (قبلياً) الملحق رقم (١) قبل تطبيق البرنامج التعليمي للتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد تفريغ النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج Spss تبين عدم وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١٠): نتائج اختبار ت-لعيّنيتين مستقلّتين (Independent Samples Test) للفروق بين المجموعتين

الضابطة والتجريبية وفق متغير التحصيل تبعاً لمتغير استراتيجية التدريس

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	df	قيمة الدلالة	القرار
الحفظ	المجموعة الضابطة	5.240	2.006	-1.46	48	.884	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	5.320	1.865				
الفهم	المجموعة الضابطة	5.480	1.584	-0.619	48	.539	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	5.760	1.615				
التطبيق	المجموعة الضابطة	0.440	0.507	.281	48	.780	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	0.400	0.500				
التحليل	المجموعة الضابطة	1.440	1.044	.847	48	.401	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	1.200	0.957				
التركيب	المجموعة الضابطة	0.600	0.577	-1.698	48	.096	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	0.960	0.889				
التقويم	المجموعة الضابطة	0.400	0.500	0.00	48	1.000	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	0.400	0.500				
الاختبار التحصيلي ككل	المجموعة الضابطة	13.600	2.566	-0.563	48	.576	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	14.040	2.951				

يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي، إذ إنّ قيمة t المحسوبة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى تكافؤ مجموعات البحث في التحصيل الدراسي قبل تطبيق التجربة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في

التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدا

طبّق اختبار التفكير الناقد (قبلياً) الملحق رقم (٣) قبل تطبيق البرنامج التعليمي للتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية، وبعد تفريغ النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج Spss تبين عدم

وجود فروق ذات دلالة بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١١): نتائج اختبار ت-لِعَيْنَتَيْنِ مستقلَّتَيْنِ (Independent Samples Test) للفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وفق متغير التفكير الناقد تبعاً لمتغير استراتيجية التدريس

المتغير	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	df	قيمة الدلالة	القرار
الاستنتاج	المجموعة الضابطة	2.560	1.193	-0.537	48	.594	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	2.720	0.891				
الاستقراء	المجموعة الضابطة	2.560	1.083	1.118	48	.269	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	2.200	1.190				
التفسير	المجموعة الضابطة	2.520	1.229	.624	48	.536	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	2.320	1.030				
تحديد الفكرة الرئيسية	المجموعة الضابطة	2.280	1.242	.965	48	.339	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	1.960	1.098				
التمييز بين السبب والنتيجة	المجموعة الضابطة	2.120	1.333	-1.954	48	.057	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	2.800	1.118				
التفكير الناقد	المجموعة الضابطة	12.040	3.062	0.06	48	.956	لا توجد دلالة
	المجموعة التجريبية	12.000	1.915				

يبين الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات درجات التلاميذ في المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد، إذ إن قيمة t المحسوبة غير دالة إحصائياً مما يشير إلى تكافؤ مجموعات البحث في التفكير الناقد قبل تطبيق التجربة.

د-ضبط المتغيرات غير التجريبية: يهدف هذا الإجراء إلى إزالة أي تأثير لأي متغير باستثناء المتغير المستقل، إذ قد تتأثر المتغيرات التابعة بمتغيرات أخرى غير المتغير التجريبي، مما يتطلب عزل العوامل أو المتغيرات، وإبعادها عن التجربة، حفاظاً على سلامة التصميم التجريبي ودقة النتائج، وقد قامت الباحثة بضبط كل المتغيرات الآتية:

- المتغيرات المتعلقة بعينة البحث: وهي (العمر، مستوى التحصيل العام السابق، ومستوى التحصيل الدراسي القبلي، ومستوى مهارات التفكير القبلي، لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية).
- الموات التجريبي: إذ استبعد أي تلميذ تغيب في أثناء تطبيق البرنامج التعليمي.

- حماس الباحثة: أبعد هذا العامل بتكليف معلمات الشعب أنفسهن بتطبيق التجربة.
- المتغيرات المتعلقة بالمعلّمت اللواتي طبقن البرنامج وهي متغير سنوات الخبرة: إذ تراوحت بين (٢-٤) سنوات ومتغير المؤهل العلمي: تم اختيار المعلمات من حملة الإجازة في التربية /معلم صف
- الظروف الفيزيائية لشعب التطبيق من حيث الإنارة والتهوية الجيدة وتنظيم المقاعد
- المادة الدراسية: وهي مادة الدراسات الاجتماعية وفق المنهاج المقرر من قبل وزارة التربية للعام الدراسي/٢٠١٣/٢٠١٤

-توزيع الحصص والمدة الزمنية: تم التقيد بالمدة الزمنية المحددة من قبل وزارة التربية لمادة الدراسات الاجتماعية ، وذلك حفاظاً على سير الدروس وفق البرنامج المقرر وتم التكيف فقط في توزيع الحصتين اسبوعياً حيث تم وضعهم في يوم الأحد من كل اسبوع في الحصتين الثالثة والرابعة خلال الفصل الدراسي الثاني حيث تم ذلك بالتعاون مع معلمي الشعبين التجريبية والضابطة في المدرستين .

الإجراءات التمهيديّة لتنفيذ التجربة النهائيّة:

- زيارة المدرستين التي تمّ اختيارها للتجريب النهائي، ولقاء مديري المدرستين، والاتفاق معهم حول تطبيق البحث وآلياته والتسهيلات المقدمة، وتمت الموافقة وتقديم التسهيلات بشرط عدم التأثير على سير برنامج الدروس في الشعبة الخاضعة للبحث.
- لقاء معلمة الشعبة التجريبية: بعد أن دريت على تطبيق البحث من خلال حضورها التجربة الاستطلاعية، وتسجيلها للملاحظات والتعليقات وتوضيح بعض الأمور الغامضة، وسلمت إدارة المدرسة والمعلمة نسخة عن البرنامج الزمني للتنفيذ.
- لقاء معلمة الشعبة الضابطة : والطلب منها تدريس الوحدة التعليمية بالاستراتيجية المتبعة وبالظروف الصفية الاعتيادية ضمن البرنامج الزمني للتنفيذ حيث سلمت المعلمة وإدارة المدرسة نسخة عن برنامج التنفيذ .

تنفيذ التجربة النهائيّة:

- التطبيق القبلي لكل من اختبار التحصيل ومهارات التفكير الناقد وفق البرنامج الزمني الموضّح في الجدول الآتي:

الجدول (١٢): البرنامج الزمني للتطبيق القبلي لكل من اختباري التحصيل ومهارات التفكير

المجموعة	المدرسة	الشعبة	الاختبار التحصيلي		اختبار مهارات التفكير الناقد	
			اليوم	الحصة	اليوم	الحصة
التجريبية	مدرسة الشهيد محمد غانم علي	/	الأحد ٢٠١٤/٢/١٦	الثالثة	الاثنين ٢٠١٤/٢/١٧	الثالثة
الضابطة	مدرسة الشهيد وجيه رمضان	/	الأحد ٢٠١٤/٢/١٦	الثالثة	الاثنين ٢٠١٤/٢/١٧	الثالثة

وقد طلبت الباحثة من المعلمات عند تطبيق الاختبارين قبلياً مراعاة الآتي

- شرح تعليمات الاختبار والهدف منها بوضوح .
- تهيئة الجو المريح والمناسب للطلبة.

قامت الباحثة بعد انتهاء التطبيق القبلي لكل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد برصد النتائج وإخضاعها للمعاملات الإحصائية للتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة لكل من متغيري (التحصيل و مهارات التفكير الناقد) كما وضحت سابقاً نتائج المعالجة الإحصائية .

البدء بتطبيق الدروس وفق المخطط الزمني، بتاريخ الأحد /٢٣/٢/٢٠١٤ ولغاية يوم الأحد /١٣/٤/٢٠١٤ أي ثمانية أسابيع حيث تضمن الأسبوع الأول والثاني أربع حصص شملت تهيئة تلاميذ المجموعة التجريبية لتنفيذ البرنامج من خلال تزويدهم ببعض المعلومات الأساسية عن الاستراتيجية ، وكيفية تطبيقها ، بعد ذلك تم تنفيذ الدروس بمعدل حصتين اسبوعياً ، وأما بالنسبة للمجموعة الضابطة فتم التأكيد على سير الدروس وفق الظروف الصفية العادية دون أي تأثير خارجي ، ولذلك كانت الباحثة تحرص على الزيارة المستمرة للمدرسة التي تمثل المجموعة التجريبية وعدم زيارة الشعبة التي تمثل المجموعة الضابطة وإنما الاطمئنان فقط على سير الدروس حرصاً على عم وجود أي مؤثر خارجي .ويبين الملحق رقم (٥) تصميم الدروس وأوراق العمل في كل حصة دراسية وفق استراتيجية ويتلي البنائية ، وفي الأسبوع الأخير تم إجراء الاختبارات البعيدة .

- التطبيق البعدي لكل من اختبار التحصيل ومهارات التفكير الناقد وفق البرنامج الزمني الموضح في الجدول الآتي:

الجدول (١٣): البرنامج الزمني للتطبيق البعدي لكل من اختباري التحصيل ومهارات التفكير

المجموعة	المدرسة	الشعبة	الاختبار التحصيلي		اختبار مهارات التفكير الناقد	
			اليوم	الحصة	اليوم	الحصة
التجريبية	مدرسة الشهيد محمد غانم علي	/	الأحد/٢٠/٤/٢٠١٤	الرابعة	الاثنين/٢١/٤/٢٠١٤	الرابعة
الضابطة	مدرسة الشهيد وجيه رمضان	/	الأحد/٢٠/٤/٢٠١٤	الرابعة	الاثنين/٢٢/٤/٢٠١٤	الرابعة

-تصحيح إجابات تلاميذ المجموعتين في كل من اختباري التحصيل ومهارات التفكير الناقد، وفق السلم المعتمد للتصحيح في كلٍّ منهما /الملحق رقم (٢) للاختبار التحصيلي والملحق رقم (٤) لاختبار مهارات التفكير الناقد/ تمهيداً لمعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج Spss الإحصائي.

المعاملات الإحصائية المستخدمة:

-مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (قوة التأثير) (فهيم، ٢٠٠٥):

$$\eta^2 = \frac{T^2}{df + T^2}$$

η^2 : إيتا مربع T^2 : قيمة (t-test) للتربيع df : درجات الحرية

ويعبر عن شدة التأثير كما في الجدول الآتي: جدول رقم (١٤)

حجم الأثر	التقدير
٦٠% فأكثر	أثر مرتفع للمتغير المستقل (علاقة قوية)
من (٥٠%) إلى (٦٠%)	أثر متوسط للمتغير المستقل (علاقة متوسطة)
أقل من ٥٠%	أثر ضعيف للمتغير المستقل (علاقة ضعيفة)

-اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples t-test): استخدم لمقارنة متوسطات درجات تلامذة المجموعة الواحدة في الاختبار التحصيلي أو اختبار مهارات التفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيقه (قبلياً وبعدياً)

- اختبار ت-لعينتين مستقلتين (Independent Samples Test): استخدم لمقارنة متوسطات درجات التلاميذ في المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات التفكير الناقد، ووفقاً للفرضيات الخاصة بتكافؤ المجموعات كما هو موضح.

الفصل الخامس

عرض النّائج ومناقستها وتفسيرها

الفصل الخامس: عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد :

يشكل هدف تنمية مهارات التفكير الناقد الهاجس الأساسي لمعظم التربويين، وهذا ما أكدته معظم الدراسات التربوية التي جربت مختلف اتجاهات تنمية التفكير سواء ضمن المنهاج الدراسي كمادة مستقلة أو بدمجه مع المواد الدراسية، أو باعتماد مداخل مستقلة عن المنهاج الدراسي، وقد أتى البحث الحالي لي تجرب تنمية مهارات التفكير الناقد بأسلوب غير مباشر وذلك من خلال تصميم محتوى مادة الدارسات الاجتماعية في الصف الرابع الأساسي وفق استراتيجية ويتلي البنائية، ولا يقل هدف تنمية التحصيل الدراسي عن هدف تنمية مهارات التفكير أهمية في الدراسات التربوية، ولتحقيق الهدف الأساس من البحث تم اشتقاق الأسئلة الفرعية من السؤال الرئيس للبحث وصياغة الفرضيات المناسبة واختبارها باستخدام المعاملات الإحصائية المناسبة التي تم ذكرها في فصول سابقة.

نتائج البحث:

اختبرت مجموعة من الفرضيات عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) باستخدام المعالجة الإحصائية الملائمة في البرنامج الإحصائي (SPSS)، ويتم فيما يأتي عرض نتائج اختبار كل فرضية من فرضيات البحث، وهي تتضمن الإجابة عن أسئلة البحث.

أولاً النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

للحكم على صحة هذه الفرضية أو عدم صحتها، حسبت أولاً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية، وعند ملاحظة الفرق الظاهر بين المتوسطات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل (في كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار وفي الاختبار الكلي)، استخدم اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples t-test) لاختبار دلالة الفروق، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (١٥): قيم ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل:

المستويات المعرفية	المتوسط		الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي							
الحفظ	5.32	8.6400	-3.320	2.249	7.380	24	0.00	دالة	0.6941
الفهم	5.76	10.0800	-4.320	1.887	11.448	24	0.00	دالة	0.8452
التطبيق	0.4	.9200	-0.520	0.586	4.437	24	0.00	دالة	0.4507
التحليل	1.2	3.5200	-2.320	1.108	10.474	24	0.00	دالة	0.8205
التركيب	0.96	1.6400	-0.680	0.748	4.543	24	0.00	دالة	0.4624
التقويم	0.4	.8400	-0.440	0.651	3.381	24	0.00	دالة	0.3227
الاختبار الكلي	14.04	25.6400	-11.600	3.149	18.418	24	0.00	دالة	0.9339

من الملاحظ أنّ قيمة (ت) دالة إحصائياً عند درجة حرية (٢٤) في اختبار التحصيل الكلي وفي كلّ مستوى من المستويات المعرفية للاختبار، حيث تبلغ قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ودرجة الحرية (٢,٠٦٤) وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل تعزى لمتغير استراتيجية التدريس لصالح تلاميذ هذه المجموعة في التطبيق البعدي لاختبار ارتفاع متوسط تحصيل التلاميذ الدراسي بجميع مستوياته الدنيا والعليا منها.

وبهدف تعرّف حجم الأثر استخدم (مربع إبتا لقياس حجم الأثر) حيث بلغ في اختبار التحصيل الكلي ٠,٩٣٣٩ وهي قيمة تشير إلى حجم أثر مرتفع، كما يلاحظ أنّه مرتفع أيضاً في كلّ من مستويات (الحفظ، الفهم، التحليل) في حين نجده ضعيف في مستويات (التطبيق، التركيب، التقويم) إذاً إنّ نسبة (٩٣%) من التباين في التحصيل الكلي بين التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لأثر المتغير المستقل، بالتالي فإنّ استراتيجية ويتلي البنائية (المتغير المستقل) تؤثر تأثيراً مرتفعاً في التحصيل الكلي (المتغير التابع) ولا سيما في مستوياتها الثلاثة (الحفظ، الفهم، التحليل) في حين تأثيرها يقلّ في مستويات (التطبيق، التركيب، التقويم) إلى الأثر الضعيف.

أي زاد تحصيل التلامذة بفروق دالة إحصائياً بعد تطبيق الدروس التعليمية المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية.

يمكن تفسير النتائج بالنقاط الآتية:

- استراتيجية ويتلي البنائية تبدأ بمهمة تتضمن مشكلة أو موقفاً مشكلاً يبدأ التلامذة في البحث عن حل لها في مجموعات صغيرة، وقد يتطلب ذلك استخدام أنشطة ووسائل متعددة، وتشكل كل مجموعة فريق عمل متعاون، ثم بعد الانتهاء من إنجاز المهمة في كل المجموعات يتحول الفصل إلى مجموعة

واحدة لتبادل الأفكار المستخدمة في الوصول للحلول المختلفة من خلال المناقشة وذلك للوصول لفهم مشترك لتلك الحلول التي توصلت إليها المجموعات أي أن هذه الاستراتيجية تتكون من ثلاث مكونات رئيسية هي مهام التعلم، المجموعات المتعاونة، المشاركة.

- من خلال خطوات الاستراتيجية يمكن الاستنتاج أنها تبدأ بمهمة تتضمن موقفاً مشكلاً أي تبدأ بما يثير تفكير التلامذة ويتحدى عقولهم الأمر الذي يثير حماسهم واندفاعهم، للمشاركة في جمع المعلومات من مختلف المراجع المتوفرة، وربط الخبرات والمعلومات الجديدة بالخبرات والمعلومات السابقة والمشاركة في تحليلها وفهمها واختبار الحلول ضمن المجموعات التعاونية وصولاً إلى حل للمشكلة المطروحة، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي وخاصة في مستويات الفهم والتحليل.

- كما تتضمن الاستراتيجية بشكل أساسي مشاركة المعلومات ضمن المجموعة التعاونية ومناقشة هذه المعلومات للتوصل إلى حلول للمشكلة المطروحة، ثم مشاركة هذه المعلومات على مستوى الصف الدراسي ككل لعرض حلول المشكلات ومناقشتها، وربط المعلومات ببعضها بشكل إيجابي وفعال، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على التحصيل الدراسي في مستوى التذكر .

وبالعودة لتفسير الأثر الضعيف لاستراتيجية ويتلي البنائية في مستويات (التطبيق، التركيب، التقويم):
ربما يعود الأثر الضعيف في رأي الباحثة للأسباب الآتية:

- المستوى العمري للتلامذة.
 - المعرفة السابقة للتلامذة.
 - اعتاد التلامذة على نمط معين من الاختبارات التحصيلية يركز على الحفظ والاستذكار، وهذا الأمر انعكس على كيفية دراستهم التي تركز على الحفظ الصم للحقائق.
 - جدة الاستراتيجية بالنسبة للتلامذة وحاجتهم لفترات أطول من التدريب للتمكن من استراتيجية ويتلي البنائية، والاعتماد على البحث الحر المفتوح الذي ينمي المهارات العليا لمستويات بلوم.
- الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية أو عدم صحتها، حسبت أولاً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وعند ملاحظة الفرق الظاهر بين المتوسطات في المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التحصيل (في كل مستوى من المستويات

المعرفية للاختبار وفي الاختبار الكلي)، تم استخدام اختبار ت-لعتنتين مستقلتين (Independent Samples Test): لاختبار دلالة الفروق، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (١٦): قيم ت (Independent Samples Test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة

التجريبية والضابطة لاختبار التحصيل في التطبيق البعدي:

المستوى المعرفي	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	df	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
الحفظ	المجموعة الضابطة	5.76	1.128	9.571	48	0.000	دالة	0.66
	المجموعة التجريبية	8.64	0.995					
الفهم	المجموعة الضابطة	8.20	1.080	5.591	48	0.000	دالة	0.39
	المجموعة التجريبية	10.08	1.288					
التطبيق	المجموعة الضابطة	0.48	0.510	3.791	48	0.000	دالة	0.23
	المجموعة التجريبية	0.92	0.277					
التحليل	المجموعة الضابطة	2.16	0.746	6.857	48	0.000	دالة	0.49
	المجموعة التجريبية	3.52	0.653					
التركيب	المجموعة الضابطة	0.92	0.640	4.203	48	0.000	دالة	0.27
	المجموعة التجريبية	1.64	0.569					
التقويم	المجموعة الضابطة	0.48	0.510	2.846	48	0.006	دالة	0.14
	المجموعة التجريبية	0.84	0.374					
التحصيل	المجموعة الضابطة	18.00	1.893	13.046	48	0.000	دالة	0.78
	المجموعة التجريبية	25.64	2.234					

من الملاحظ أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند درجة حرية (٤٨) في اختبار التحصيل الكلي وفي كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

وبهدف تعرف حجم الأثر استخدم (مربع إيتا لقياس حجم الأثر) حيث بلغ في اختبار التحصيل الكلي ٠,٧٨ وهي قيمة تشير إلى حجم أثر مرتفع، كما يلاحظ أنه مرتفع في مستوى المعرفة (الحفظ)، وأثر منخفض في كل من (الفهم، والتطبيق، والتركيب، والتقويم) وبالتالي فإن نسبة (٧٨%) من التباين في الاختبار التحصيلي الكلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي يعزى لأثر المتغير المستقل، بالتالي فإن استراتيجية وينتلي البنائية (المتغير المستقل) تؤثر تأثيراً مرتفعاً في مستوى التحصيل الكلي (المتغير التابع) والحفظ، وأثر منخفض عند باقي المستويات.

يستدل من الفرضية الثانية وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات التلامذة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل ككل وفي كل مستوى معرفي على حدا وبالتالي فإن استراتيجية وينتلي البنائية تتفوق على الاستراتيجية المتبعة في زيادة مستوى التحصيل الدراسي ككل . يمكن تفسير النتائج بالنقاط الآتية :

- تعد استراتيجيات وبتلي استراتيجية " بنائية " وبالتالي تتفق مع النداءات التربوية في جعل المتعلم محوراً للعملية التربوية، الأمر الذي يدفعه إلى بناء معرفته بنفسه، ويزيد من رغبته في التساؤل والبحث عن المعلومات، رغبةً منهم في حل المشكلات التي تتحدى تفكيرهم، ويخفف هذا الأمر من سلبية التلميذ في تلقي المعلومات إلى مشارك فاعل في بناء المعرفة، فيتحول بذلك مصدر التعزيز من المعلم (تعزيز خارجي) إلى التلميذ نفسه (تعزيز داخلي)، وفي هذا الإطار يرى فولي (Foly ١٩٧١) الوارد في إبراهيم (٢٠٠٥) أنه " إذا تحولت مصادر الضبط إلى التلامذة فإن أدائهم تصبح داخلية، وذات مصادر تعزيز ذاتية، ويوجهون أنفسهم وتعلمهم مما يؤدي إلى أن يصبح أدائهم أفضل (إبراهيم، ٢٠٠٥، ص ٢١٩) .

إذاً تدل نتائج الفرضيتين الأولى والثانية على تفوق استراتيجيات وبتلي البنائية على الاستراتيجيات المتبعة و رفع مستوى التحصيل الدراسي ككل لدى تلامذة المجموعة التجريبية، وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج كل من دراسة (الساعدي، ٢٠١١) و دراسة (الحديفي، ٢٠٠٠) و دراسة (الجندي، ٢٠٠٣) و دراسة خاجي (٢٠١١) حيث أكدت هذه الدراسات على دور استراتيجيات وبتلي البنائية في رفع التحصيل الدراسي لدى طلبة المجموعات التجريبية التي تم إخضاعها لبرنامج تعليمي مصمم وفق استراتيجيات وبتلي البنائية، وتفقها بالتالي على الاستراتيجيات المتبعة في الظروف الصفية العادية، وأوصت هذه الدراسات بتبني استراتيجيات وبتلي البنائية في التدريس مع اختلاف المواد الدراسية والعينات المختارة.

ثانياً : النتائج المتعلقة بمهارات التفكير الناقد :

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدا تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

للتحقق صحة هذه الفرضية أو عدم صحتها، حسبت أولاً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية، وعند ملاحظة الفرق الظاهر بين المتوسطات في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد (في كل مستوى من المستويات المهارية للاختبار وفي الاختبار الكلي)، استخدم اختبار (t-test) لعينتين مرتبطتين (Paired-Samples t-test) لاختبار دلالة الفروق، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (١٧): قيم ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد:

المستويات المهارية	المتوسط		الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي							
الاستنتاج	2.72	5.5600	-2.840	1.214	11.699	24	0.00	دالة	0.8508
الاستقراء	2.20	5.4000	-3.200	1.291	12.394	24	0.00	دالة	0.8649
التفسير	2.32	5.6000	-3.280	0.936	17.516	24	0.00	دالة	0.9274
تحديد الفكرة الرئيسية	1.96	5.6400	-3.680	1.215	15.142	24	0.00	دالة	0.9052
التمييز بين السبب والنتيجة	2.80	5.2400	-2.440	1.227	9.939	24	0.00	دالة	0.8045
الاختبار الكلي	12.00	27.4400	-15.440	1.938	39.831	24	0.00	دالة	0.9851

من الملاحظ أنّ قيمة (ت) دالة إحصائياً عند درجة حرية (٢٤) في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي وفي كلّ مستوى من المستويات المهارية للاختبار، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدا تعزى لمتغير استراتيجية التدريس. ويهدف تعرّف حجم الأثر المستخدم (مربع إيتا لقياس حجم الأثر) حيث بلغ في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي ٠,٩٨٥ وهي قيمة تشير إلى حجم أثر مرتفع، كما يلاحظ أنّه مرتفع أيضاً في كلّ مستويات المهارات (الاستنتاج، الاستقراء، التفسير، تحديد الفكرة الرئيسية، التمييز بين السبب والنتيجة)، وبالتالي فإنّ نسبة (٩٨%) من التباين في المهارات الكلية بين التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لأثر المتغير المستقل، بالتالي فإنّ استراتيجية ويتلي البنائية (المتغير المستقل) تؤثر تأثيراً مرتفعاً في مهارات التفكير الناقد الكلية (المتغير التابع) عند كافة المستويات.

ويمكن تفسير النتائج بالنقاط الآتية :

- إن استراتيجية ويتلي البنائية تنتمي إلى العمليات الفكرية المتصلة بتطبيق المعرفة، فهي تجمع بين أساليب التدريس المتنوعة، كما تتضمن العمليات العقلية جميعاً بمهاراتها المتنوعة؛ مثل الملاحظة، والتصنيف، والمقارنة، والتفسير، والتحليل، والاستنتاج، والتوقع، والتنبؤ، والتعليل، والتطبيق والنقد، والاستدلال وتوظيف المعلومات في الحياة العملية، وحب الاستطلاع، والتقويم. (الحارثي، ١٩٩٨ ، ٢٣)
- ويؤكد عدد من الباحثين على أن استراتيجية التعليم المتمركز حول المشكلة مهمة وضرورية في العملية التربوية وفي تنمية التفكير الناقد لأن تعلم حل المشكلات بوصفها طريقة تفكير، ومقدرة

عقلية يشكل مع تعليم المفاهيم والمبادئ نسقاً هرمياً متكاملًا؛ تُعد المفاهيم قاعدته وحل المشكلات

قمته، حيث تتحدد المفاهيم لتشكيل المبادئ وتشكل المبادئ مفاتيح حل المشكلات. (ريان، ٢٠٠٧، ص ٢٠)

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدا تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية أو عدم صحتها، حسبت أولاً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي، وعند ملاحظة الفرق الظاهر بين المتوسطات في المجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار مهارات التفكير الناقد (في كل مهارة للاختبار وفي الاختبار الكلي)، تم استخدام اختبار ت-لـعينتين مستقلتين (Independent Samples Test): لاختبار دلالة الفروق، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (١٨): قيم ت (Independent Samples Test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية والضابطة بحسب المهارة في التطبيق البعدي:

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	df	قيمة الدلالة	القرار	حجم الأثر
الاستنتاج	المجموعة الضابطة	2.56	0.821	14.901	48	0.000	دالة	0.82
	المجموعة التجريبية	5.56	0.583					
الاستقراء	المجموعة الضابطة	3.52	0.714	9.765	48	0.000	دالة	0.67
	المجموعة التجريبية	5.40	0.645					
التفسير	المجموعة الضابطة	3.36	0.860	10.811	48	0.000	دالة	0.71
	المجموعة التجريبية	5.60	0.577					
تحديد الفكرة الرئيسية	المجموعة الضابطة	3.92	0.862	8.327	48	0.000	دالة	0.59
	المجموعة التجريبية	5.64	0.569					
التمييز بين السبب والنتيجة	المجموعة الضابطة	3.60	0.707	7.795	48	0.000	دالة	0.56
	المجموعة التجريبية	5.24	0.779					
التفكير الناقد	المجموعة الضابطة	16.96	1.567	26.892	48	0.006	دالة	0.94
	المجموعة التجريبية	27.44	1.158					

من الملاحظ أنّ قيمة (ت) دالة إحصائياً عند درجة حرية (٤٨) في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي وفي كل مستوى من المستويات المعرفية للاختبار، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير استراتيجية التدريس.

ويهدف تعرّف حجم الأثر المستخدم (مربع إيتا لقياس حجم الأثر) في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي بلغ ٠,٩٤ وهي قيمة تشير إلى حجم أثر مرتفع، كما يلاحظ أنّه مرتفع في المهارة (الاستنتاج، الاستقراء، التفسير)، وأثر متوسط في (تحديد الفكرة الرئيسية، التمييز بين السبب والنتيجة) وبالتالي فإن نسبة (٩٤%)

من التباين في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي يعزى لأثر المتغير المستقل، بالتالي فإن استراتيجية ويتلي البنائية (المتغير المستقل) تؤثر تأثيراً مرتفعاً في مستوى التفكير الناقد الكلي (المتغير التابع) وكل من المستويات الثلاثة الأولى للتفكير الناقد، وأثر متوسط عند باقي المستويات.

ويمكن تفسير النتائج بالنقاط الآتية :

- التلامذة في ظل هذه الاستراتيجية يعيشون في مواقف مشكلية حقيقية وذات معنى، وهذا يدفعهم للاستقصاء والاستكشاف عن طريق عمل الطلبة بعضهم مع البعض الآخر، مما يزيد دافعيتهم لأداء المهام، ويزيد من فرص المشاركة والحديث لنمو التفكير والمهارات لديهم. (الجندي، ٢٠٠٣، ص ١٥)
- بالإضافة إلى ما سبق فإن البرنامج التعليمي الذي تم تصميمه وفق هذه الاستراتيجية قد قدم للطلبة الأمور الآتية :

- تم تصميم دروس الوحدة التعليمية على شكل مهام تعليمية تشكل مواقف مشكلة حقيقية تتحدى تفكير التلامذة وتتطلب منهم التفكير الجاد والبحث عن المعلومات وجمعها وتحليلها للتوصل إلى حلول المشكلات وذلك ضمن مجموعات التعاونية.
- إعطاء مساحة من الحرية، والبعد عن النقد، وتقييم الإجابات.
- تعلم التلامذة في مجموعات تعاونية تتيح لهم المناقشة والتعبير عن آرائهم في مختلف المهمات التعليمية المصممة، والبحث عن المعلومات، وتحليلها للتوصل إلى حلول للمشكلات في جو من الدعم والحرية دون أي فرض مسبق لأي نوع من الحلول الجاهزة .
- إعطاء الوقت الكافي للتفكير في المهمات التعليمية التعليمية .
- تشجيع الطلبة لاحترام وتقبل آراء بعضهم البعض.
- انتهاء أي مهمة تعليمية تعليمية بمرحلة المشاركة التي تتضمن المناقشة على مستوى الصف ككل بحلول المشكلات التي تم التوصل إليها ، وكيفية التوصل إليها ، أي التفكير في تفكيرهم وتقديم موجز لما تم التوصل إليه .

من شأن النقاط التي تم ذكرها المساهمة وبشكل فاعل في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة المجموعة التجريبية التي خضعت للدروس التعليمية المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية (التعلم المتمركز حول المشكلة) وبذلك تتفوق على الاستراتيجية المتبعة التي خضعت لها المجموعة الضابطة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج كل من دراسة كل من الشجيري والطائي (٢٠١٠) ودراسة السعدي (٢٠٠٧) ودراسة بلجون (٢٠١٠) حيث أكدت هذه الدراسات على فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في تنمية مهارات التفكير الناقد وتفوقها على الاستراتيجيات المتبعة في الظروف الصفية العادية، و أوصت هذه الدراسات بضرورة اعتماد استراتيجية ويتلي البنائية في التدريس وتدريب المعلمين أثناء الخدمة علة استخدام هذه الاستراتيجية مع اختلاف المواد الدراسية وعينة الدراسة ومكانها.

وهكذا يمكن القول :

- أن استراتيجية ويتلي البنائية (التعلم المتمركز حول المشكلة) لها أثر كبير في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل الدراسي، حيث أن الاستراتيجية أتاحت لأفراد المجموعة التجريبية:
- نوعاً من التعلم المعتمد على التفاعل النشط والمشاركة الإيجابية في النشاطات التعليمية التعليمية في مادة الدراسات الاجتماعية.
 - تزيد من تحمل الطلبة للمسؤولية في أثناء التعليم كونهم يضعون حلولاً محتملة للمشكلات التي تواجههم، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم نحو الموقف التعليمي خاصة بعد إنجاز المهام الموكلة إليهم بنجاح واقتدار.

أخيراً يمكن تلخيص نتائج البحث بالنقاط الآتية:

- ١- إن استراتيجية ويتلي البنائية فاعلة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى تلامذة المجموعة التجريبية ، مقارنةً مع الاستراتيجية المتبعة التي خضعت لها المجموعة الضابطة.
- ٢- إن استراتيجية ويتلي البنائية فاعلة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة المجموعة التجريبية ، مقارنةً مع الاستراتيجية المتبعة التي خضعت لها المجموعة الضابطة.

المقترحات

توصلت الدراسة للمقترحات الآتية :

- ١- إدراج استراتيجية ويتلي البنائية ضمن الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في مادة الدراسات الاجتماعية، و في كتاب المعلم بهدف تشجيع المعلمين على استخدامها.
- ٢- إجراء بحوث تتناول تنمية مهارات التفكير الأخرى باستخدام استراتيجية ويتلي البنائية واستراتيجيات بنائية أخرى .
- ٣- إجراء بحوث تتناول استراتيجيات بنائية أخرى وأثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد .
- ٤- إجراء دورات تدريبية لمعلمي الصفوف أثناء الخدمة لتدريبهم على تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال المنهج الدراسي، وكذلك تدريبهم على توظيف الاستراتيجيات البنائية في التدريس.

المرآة جامع والملاحق

أولاً: مراجع البحث:

المراجع العربية:

أولاً: المراجع العربية:

- أبو رياش، محمد. (٢٠٠٧). *التعلم المعرفي* ، عمان : دار المسيرة .
- أبو سنيّة، عودة .(٢٠٠٨). *أثر استخدام استراتيجيّة العصف الذهني في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في مادة الجغرافيا لدى طلاب كلية العلوم التربويّة (الأونروا) في الأردن*، مجلة النجاح للعلوم الإنسانية، مجلد ٢٢، الأردن.
- إبراهيم، عزة عبد الوهاب .(٢٠٠٢) . *فاعلية استخدام استراتيجيّة باير في تنمية التفكير الناقد والتحصيل المعرفي في مادة الجغرافيا لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي*، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر .
- ابراهيم، مجدي.(٢٠٠٥). *المنهج التربوي وتعليم التفكير* . القاهرة: عالم الكتب، ط ١ .
- إسماعيل، محمد.(٢٠٠٧). *التفكير الابتكاري وعلاقته بالتفكير الناقد* . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- اكرامي، محمد مرسل.(٢٠٠٤) . *فاعلية استخدام أنموذج ويتلي للتعليم البنائي في تنمية الاستدلال التناسبي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي* . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الاسكندرية .
- أمين ، أميمة محفوض.(٢٠٠٨). *فاعلية استراتيجيّة تبادل الأدوار في تنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسي والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة*، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية والعلوم الإنسانية، جامعة طيبة .
- بلجون، كوثر .(٢٠١٠). *فاعلية نموذج (ويتلي) للتعليم المتمركز حول المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلميذات المرحلة المتوسطة في مادة العلوم*، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٦٤ ، ص ص ١٠٩-١٥٩ ، ٢٠١٠ م ،السعودية .

- البلوشي، خديجة، وسعيد، عبد الله. (٢٠٠٥). أثر استراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تنمية عمليات العلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مادة الأحياء، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١٠٩، عمان.
- البغدادى، محمد رضا. (٢٠٠٥). التعلم التعاوني، القاهرة : دار الفكر العربي ، ط ١
- بيرم، أحمد (٢٠٠٢). أثر استخدام استراتيجية المتناقضات على تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، برنامج الدراسات العليا المشترك بين جامعة عين شمس وجامعة الأقصى، غزة.
- جروان ، فتحي . (١٩٩٩). تعليم التفكير - مفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية: دار الكتاب العربي، ط ١.
- الجمل، محمد جهاد. (٢٠٠٥). العمليات الذهنية ومهارات التفكير . الإمارات العربية: دار الكتاب الجامعي.
- الجندي، أمينة السيد. (٢٠٠٣) . أثر استخدام نموذج وبيلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم ، مجلة التربية العلمية، مجلد (٦)، العدد (١)، ص ص ٥٥-٨٠ ، القاهرة .
- الحارثي، ابراهيم مسلم. (١٩٩٨). تدريس العلوم بأسلوب حل المشكلات، الرياض: مدارس الرواد.
- حبيب، مجدي. (٢٠٠٧). اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة، القاهرة : دار الفكر العربي ، ط ٢ .
- الحذيفي، خالد بن فهد . (٢٠٠٠). فاعلية استراتيجية التعلم المتمركز على المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحلة المتوسطة المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٩١) كانون الأول ، ص ص ١٢٣-١٦٩، ٢٠٠٣.

- حمادة، فايزة أحمد . (٢٠٠٥) . فعالية استخدام نموذج ويتلي البنائي المعدل في تنمية مهارة حل المشكلات والتفكير الإبداعي في الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط ، ج ٢١ ، عدد ١ ، مصر .
- الحوري، مدين . (٢٠٠٧) . أثر استخدام أربع استراتيجيات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وتحصيلهم في مبحث التاريخ. رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة اليرموك . الاردن .
- خاجي، ثاني حسين . (٢٠١١) . فاعلية استراتيجية ويتلي البنائية في تحصيل مادة الفيزياء وتنمية دافع الإنجاز لدى طلاب الصف الثاني متوسط، مجلة ديالي، العدد ٤٩، العراق .
- الخليلي، امل . (٢٠٠٥) . الطفل ومهارات التفكير ، عمان : دار الشروق . ط ١ .
- الدردور، محمد . (٢٠٠١) . أثر استخدام الخرائط المفاهيمية في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك ، عمان ، الأردن .
- دياب، سهيل . (٢٠٠٣) . مناهج البحث العلمي أدواته وأساليبه، غزة: مكتبة آفاق .
- رزق، حنان عبد الله . (٢٠٠٨) . أثر توظيف التعلم البنائي في برمجة بمادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة
- رضوان، ايزيس . (٢٠٠٠) . دراسة تجريبية لفعالية برنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب كلية التربية، جامعة عين شمس، بحوث في المناهج وطرائق التدريس ، العدد ٦٦، ص ٤-٣٤ .
- ريان، محمد هاشم خليل . (٢٠٠٧) . تصميم التدريس منظومة تربوية ونماذج تطبيقية، الكويت: مكتبة الفلاح، عمان: دار الحنين ، ط ١ .
- زايد، فهد خليل . (٢٠٠٧) . التعلم التعاوني برنامج علاجي قائم على استراتيجية ، الأردن: دار اليازوردي العلمية للطباعة والنشر .
- زيتون، عايش . (٢٠٠٧) . النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، الأردن : دار الشروق .

• زيتون، حسن؛ زيتون، كمال (٢٠٠٣). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، الطبعة الأولى، القاهرة.

• الساعدي، عمار (٢٠١١). أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تحصيل مادة الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس العلمي واتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، العدد الثالث، ص ٢٢٠-٢٤٣.

• السرور، ناديا هائل (١٩٩٨). مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، عمان: دار الفكر، ط ١.

• سعادة، جودت (٢٠٠٣). تدريس مهارات التفكير الناقد، عمان: دار الشروق، ط ١

• السعدي، محمد (٢٠٠٧). فعالية تدريس وحدة التلوث البيئي باستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الأول الثانوي بمحافظة بيشة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك خالد، أبها.
متاح على الموقع الالكتروني:

<http://libback.uqu.edu.sa/hipres/ABSA/absa9959.pdf>

تاريخ الزيارة: (٣-١١-٢٠١٠) ١٠:٠٠ pm

• السليتي، فراس (٢٠٠٦). التفكير الناقد /الإبداع، الأردن: عالم الكتب الحديث.

• الشجيري، ياسر، والطائي، حسين (٢٠١٠). أثر استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في التفكير الناقد لطلبة أقسام القرآن الكريم والتربية الإسلامية في مادة السيرة النبوية، العراق: منشورات جامعة الأنبار.

• شطناوي، فاضل (٢٠٠٧). درجة امتلاك معلمي الجغرافية في المرحلة الثانوية في الأردن لمفاهيم الاستشعار عن بعد ومهاراته ودرجة ممارستهم لها وتطوير برنامج تدريبي وفق ذلك وقياس أثره في تحصيل طلبتهم وتنمية تفكيرهم الناقد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.

- شقورة، نهاد.(٢٠١٣). أثر توظيف استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض مهارات التفكير المتضمنة في اختبارات TIMSS في العلوم لدى طالبات الصف الثامن بغزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
- عبد الرحمن، سعد.(١٩٩٨). *القياس النفسي النظرية والتطبيق*، القاهرة : دار الفكر العربي، ط٣
- عبد الله ، محمد ، و سعيد ، عاطف .(٢٠٠٧). *الاتجاهات الحديثة في تدريس الدراسات الاجتماعية* ، منشورات جامعة الامارات العربية المتحدة ، ط١
- العتوم، عدنان يوسف .(٢٠٠٤). *علم النفس المعرف* ، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط١ .
- عطا برغوت، محمود محمد فؤاد.(٢٠٠٨). *أثر استخدام استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية.
- العظمة، رند تيسير.(٢٠٠٦). *تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج الكورت*، دمشق: مكتبة الأسد
- علي ، إسماعيل، والزغول، عبد الرحيم.(٢٠٠٩). *التفكير الناقد بين النظرية والتطبيق*، عمان: دار الشروق.
- علي، اسماعيل ابراهيم.(٢٠٠٩). *التفكير الناقد بين النظرية والتدريس*. عمان: دار الشروق.
- الفتلاوي، سهيلة .(٢٠٠٤). *كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية و التطبيق*، عمان: دار الشروق ، ط١ .
- فهمي، محمد شامل .(٢٠٠٥). *الإحصاء بلا معاناة المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج SPSS*، الرياض: معهد الإدارة العامة.
- الكبيسي، ياسر .(٢٠١٢). *خرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا وتنمية بعض أنواع التفكير*، الأردن: مكتبة المجتمع العربي، ط١.

- مايرز، شيت، (١٩٩٣). *تعليم الطلاب التفكير الناقد*. ترجمة: عزمي جرار، عمان: مركز الكتب الأردني.
- مخائيل، امطانيوس (٢٠٠٤). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*، دمشق : جامعة دمشق .
- مخائيل، امطانيوس (٢٠٠٩). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*، دمشق : جامعة دمشق .
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٠). *التقرير النهائي للمؤتمر الثاني لوزراء التربية العرب*. دمشق.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٤). *التقرير النهائي للمؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب*. دمشق .
- النوايسة، عايش (٢٠٠٧). *تطوير نموذج للبيئة الصفية التعليمية التعلمية للدراسات الاجتماعية قائم على مهارات التفكير الناقد في ضوء المعايير المعاصرة وقياس فاعليته في تنمية تلك المهارات لدى الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية الدراسات التربوية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .
- الهويدي، زيد (٢٠٠٥). *أساليب تدريس العلوم في المرحلة الأساسية، دار الكتاب الجامعي، العين، ط ١*
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (٢٠٠٧). *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل لجامعي في لجمهورية العربية السورية*. المجلد الأول.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (٢٠١٠). *كتاب المعلم في مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي* . سورية : المؤسسة العامة للطباعة .

Bloom, B.S, J. & Naolaus, G.F. (1971). Hand book on formative and summative evaluation of student learning. Newyork: MC Grawhill.

Bullen, M. (1998). Participation and critical thinking in online \university distance education, journal of distance education.

Chiodo, J.J. and Tsai, H. Min. (1997). Secondary School Teacher's Perspectives of Teaching Critical Thinking in Social Studies Classes in the Republic of China, The Journal of Social Studies Research, 21, No. 2, PP 3-12.

Collier, Korn, Guenther, Traci, veer man. (2002). Developing critical thinking skills through a variety of instructional strategies from: www.geocities.com.

Depano, E. (2003). Direct attention thinking tools (Datt), from: <http://www.mindwerx.com>. Retrieved: 6/8/2009

Ennis, R. (1987). A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities. In Joan Baron and Robert Sternberg (Eds), Teaching thinking skills: theory and practice. New York. W.H. Freeman.

Jane Lo, J. (1994). Wheatley, G.H. and Smith, A.G, The Participation beliefs and development of Arithmetic Meaning of third. Grade student in Mathematics class discussion. Journal for Research in Mathematics Education Vol. 25. No. 1.

Johnes, Helen. (1993). The effect of direct instruction of thinking skills in Elementary social studies on the development of thinking skills. Dissertation Abstract International, 54, (4) p1216-A.

Kelement, Teixeira (2002); an experimental study comparing thinking growth and learning style in a traditional and workshop based introductory mathematics course . NewYork university.

Ketteringham, K. (2007) DO we need studies in the classroom journal of early children, pp: 20–40.

Keought, J.A.(1995). The effect of Mathematics based on constructivism Perspective on teachers conceptual understanding, anxiety and confidence. .Dissertation Abstracts international, Vol.56, No.8

Lumpkin,Cynthia.(1991).Effect of teaching critical thinking ability achievement and retention of social studies content by fifth and sixth grades.Dissertation Abstracts International,51,c(1),p.3694.

Needham, M. Elaine (2010): Comparison of Standardized Test Scores from Traditional Classrooms and Those Using Problem – Based Learning, ProQuest LLC, Ph.D. Dissertation, University of Missouri – Kansas City , (ED524771).

Roth, M.W.(1993). Problem– centered Learning for the integration of Mathematics and Science constructivist of laboratory: A case study. School science and Mathematics,col.93,No.3

Tarkington, S. (1989). Improving Critical Thinking Skills Using Seminars in a Seventh Grade Literature Curriculum. Vol. (50). No. 4. 869

Wheatly,G.H.(1991).constructivist perspective on science. Mathematics learning, Journal of science education , vol(75),No(1)

Yuan, H et al (2007). Promoting critical thinking skills through problem based learning. Fund an university, china.

Yurick, Karla Anne (2011): Effects of Problem – Based Learning with Web–Anchored Instruction in Nanotechnology on the Science Conceptual Understanding, the Attitude towards Science, and the Perception of Science in Society of Elementary Students, ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, .Florida Atlantic University, ED533853

الملاحق:

الملحق رقم (١): اختبار التحصيل

السؤال الأول:

أجب عن الأسئلة التالية باختيار الإجابة الصحيحة من بين الخيارات الواردة لكل سؤال:

١- اكتسبت الجمهورية العربية السورية أهمية اقتصادية وسياسية لكونها :

أ) تقع على البحر الأبيض المتوسط ب) تقع على الطرق التجارية العالمية

ج) أ + ب د) جزء من الوطن العربي

٢- من خلال دراستك للمجموعات التضاريسية في سورية، فإن أهم المناطق التي تتركز الزراعة فيها

أ) السهول الساحلية ب) الحفر والأودية

ج) السلاسل الجبلية الشرقية د) الهضاب والسهول الداخلية

٣- تسمى حالة الجو من حرارة ورياح وأمطار ورطوبة وضغط جوي في فترة زمنية قصيرة:

أ) الطقس ب) المناخ

ج) المعدل د) المنطقة الحرارية

٤- من العوامل المؤثرة على المناخ :

أ) التضاريس ب) القرب والبعد عن البحر

ج) المنطقة الحرارية د) كل ما سبق صحيح

٥- تتميز البيئة المتوسطية الرطبة بالأمطار الغزيرة والمناخ المعتدل بسبب :

أ) وقوعها على الجانب الغربي للجبال الساحلية ب) وقوعها شرق الجبال الشرقية

ج) وقوعها في منطقة البادية السورية د) وقوعها في منطقة الأودية والحفر

٦- وجود سورية في المنطقة الحرارية المعتدلة أدى إلى :

- أ) اعتدال حرارتها شتاءً وارتفاعها صيفاً
ب) اعتدال حرارتها صيفاً وشتاءً
ج) انخفاض حرارتها صيفاً وشتاءً
د) ارتفاع حرارتها صيفاً وشتاءً

٧- يمكن الاستفادة من غابات سورية في كونها :

- أ) مناطق اصطياف
ب) يستفاد من أخشابها
ج) مراعي للحيوانات
د) كل ما سبق صحيح

٨- من العوامل التي أدت إلى استقرار الزراعة في الأرياف السورية :

- أ) بناء السدود
ب) جهود الدولة في استصلاح الأراضي الزراعية
ج) جهود الإنسان في الزراعة
د) كل ما سبق صحيح

٩- وجود البيئة المتوسطية الجافة في البادية السورية أدى إلى :

- أ) كثرة النباتات الشوكية فيها
ب) وجود الحيوانات الزاحفة فيها
ج) أ + ب
د) كثرة النباتات الطبيعية فيها

١٠- من الموارد المتجددة في وطني سورية :

- أ) الماء
ب) الهواء
ج) الشمس
د) كل ما سبق صحيح

١١- الاقتراح الأفضل للحد من التصحر :

- أ) وضع خطة للتشجير
ب) منع الرعي الجائر
ج) منع قطع الغابات
د) وضع قوانين صارمة للحفاظ على الغطاء النباتي

١٢- من الموارد غير المتجددة في وطني سورية :

أ) النفط ب) الغاز

ب) الأرض الزراعية د) أ + ب

١٣- من السدود التي أقيمت على نهر الفرات:

أ) سد البعث ب) سد الرستن

ج) سد قطينة ج) سد محردة

١٤- الاقتراح الأفضل للمحافظة على الموارد المتجددة وغير المتجددة:

أ) ترشيد استهلاكها ب) زراعة الأشجار

ج) عدم إشعال الحرائق د) عدم رمي النفايات كيفما اتفق

١٥- إقامة السدود والقنوات وحفر الآبار أدى إلى:

أ) توافر المياه بشكل مستمر ب) زيادة كمية الإنتاج الزراعي

ج) تحقيق التقدم الاقتصادي د) كل ما سبق صحيح

١٦- أدى استقرار الزراعة في سورية إلى :

أ) زيادة المحاصيل الزراعية ب) توفير الغذاء

ج) إقامة المدن د) كل ما سبق صحيح

١٧- من الينابيع العذبة في سورية:

أ) نبع رأس العين ب) نبع الدريكيش

ج) نبع السن د) ب + ج

١٨- المجموعة التضاريسية التي تقع غرب الجمهورية العربية السورية هي:

أ) الساحل والسهول الساحلية ب) الهضاب والسهول الداخلية

ج) الأودية والحفر د) السلاسل الجبلية الشرقية

١٩- أقل المجموعات التضاريسية أمطاراً وغطاء نباتي هي:

أ) السلاسل الجبلية الغربية ب) الجبال الشرقية

ج) الحفر و الأودية د) الهضاب والسهول الداخلية

السؤال الثاني : املأ الفراغات بالكلمات المناسبة

٢٠ - السهل هو -----

٢١- كلما ارتفعنا عن سطح البحر ----- درجة الحرارة.

٢٢- تهطل الأمطار ----- في المناطق الجبلية المواجهة للبحر .

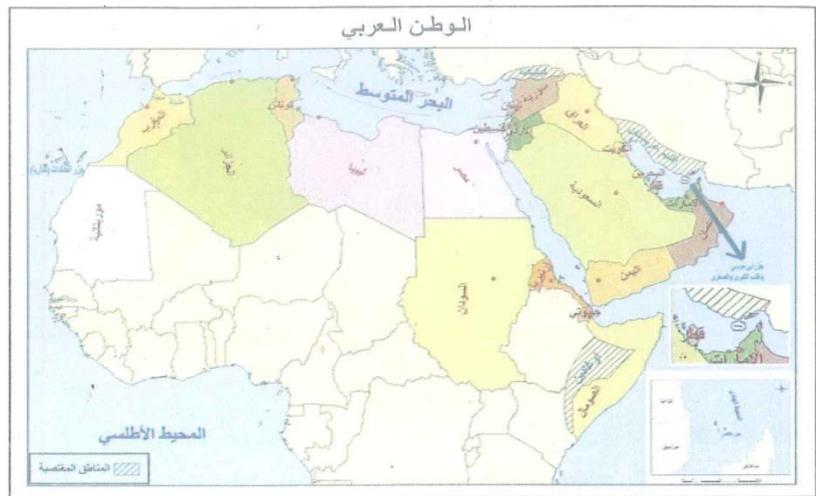
٢٣- يضم الساحل لسوري بعض الرؤوس مثل ----- والخلجان مثل-----

٢٤- تتألف الجبال في سورية من ----- و -----

٢٥- اتساع الصحراء وامتدادها على الأراضي الزراعية يسمى -----

٢٦- تقسم الموارد المائية في الجمهورية العربية السورية ----- و -----

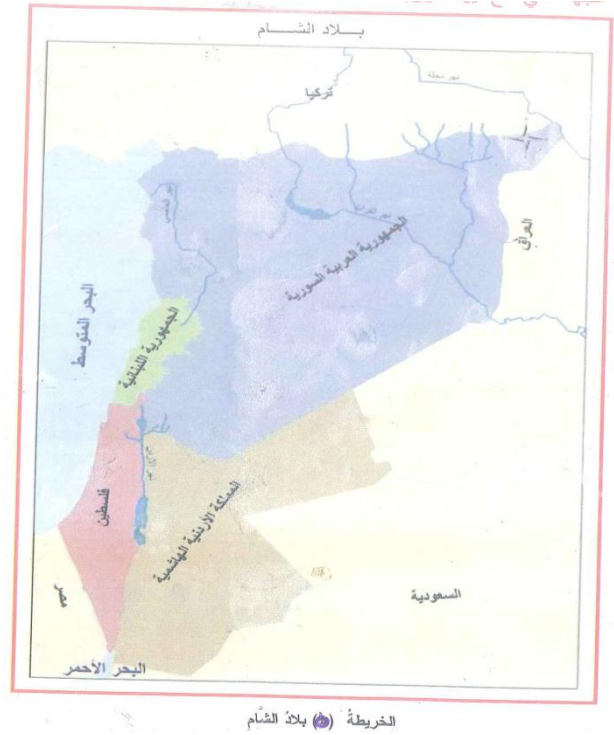
السؤال الثالث : اقرأ الخريطة الآتية و أجب عن الأسئلة :



٢٧- حدد موقع الجمهورية العربية السورية بالنسبة للوطن العربي.

٢٨ - حدد البحر الذي يحد الوطن العربي من الشمال

السؤال الرابع : اقرأ الخريطة الآتية وحدد عليها



٢٩ - حدود الجمهورية العربية السورية من الجهات الأربع

٣٠ - برأيك، لماذا تعد الجمهورية العربية السورية صلة الوصل بين بلاد العالم ؟

الملحق رقم (٢) مفتاح تصحيح الإجابات للاختبار التحصيلي

السؤال	الجواب
١	أ+ب
٢	ب
٣	أ
٤	د
٥	أ

٦	ب
٧	د
٨	د
٩	ج
١٠	د
١١	د
١٢	د
١٣	أ
١٤	أ
١٥	د
١٦	د
١٧	د
١٨	أ
١٩	د
٢٠	مساحة من الأرض قليلة الارتفاع مستوية أو شبه مستوية
٢١	تتخفض
٢٢	بغزارة
٢٣	خليج الاسكندرونة

٢٤	الجبـال الشرقـية والغربية
٢٥	التصحر
٢٦	موارد سطحية وموارد جوفية
٢٧	في الجزء الشمالي الشرقي من الوطن العربي
٢٨	البحر الأبيض المتوسط
٢٩	الشرق العراق والشمال تركيا والغرب البحر المتوسط والجنوب الاردن
٣٠	وقوعها على الواجهة الشرقية للبحر المتوسط وعلى الطرق التجارية العالمية كما تعتبر منفذ للوطن العربي وآسيا على قارة اوربا

الملحق رقم (٣): اختبار مهارات التفكير الناقد

ظلل دائرة الإجابة السابقة في كل من الأسئلة الآتية

- (١) " يحد الجمهورية العربية السورية من الشرق العراق ومن الشمال تركيا ومن الغرب البحر الأبيض المتوسط ومن الجنوب الاردن والعراق "

الفكرة الرئيسة للفقرة السابقة :

- ٠ حدود سورية البرية والبحرية.
- ٠ موقع سورية بالنسبة للوطن العربي.
- ٠ موقع سورية بالنسبة لبلاد الشام.
- ٠ أهمية موقع سورية بالنسبة لسورية وبلاد الشام

(٢) " يتميز سطح الجمهورية العربية السورية بالتنوع إذ يضم الساحل والسهول الساحلية بكل انواعها والهضاب والحفر والادوية والجبال و غيرها "

الفكرة الرئيسية للفقرة السابقة :

0 تتوع أشكال التضاريس في سورية.

0 أشكال التضاريس في سورية .

0 أهمية تضاريس الجمهورية العربية السورية .

0 أنواع السهول في سورية .

(٣) " يمتد الساحل بين مدينة اللاذقية شمالاً حتى خليج عكار ، ويضم الساحل بعض الخلجان والرؤوس مثل خليج الاسكندرونة ورأس البسيط وابن هانئ ويوجد أمام الساحل جزيرة أرواد "

الفكرة الرئيسية للفقرة السابقة :

0 منطقة الساحل في سورية .

0 أسماء الخلجان الموجودة في الساحل السوري .

0 أسماء الرؤوس الموجودة في الساحل السوري .

0 المدن التي يتم الساحل السوري عليها.

(٤) " يؤثر المناخ على تشكيل البيئات الطبيعية وعلى حياة الإنسان منذ أن وجد على سطح الأرض وقد استطاع الإنسان في سورية ان يتأقلم مع الظروف المناخية في البيئات الطبيعية المختلفة ويستثمرها في تغيير حياته نحو الأفضل "

الفكرة الرئيسية للفقرة السابقة :

0 تأثير المناخ على الناس في مختلف أجزاء سورية .

0 تكيف الإنسان السوري مع مختلف الظروف المناخية في سورية .

0 استثمار الإنسان السوري لمختلف الظروف المناخية في تغيير حياته نحو الافضل .

٥ تأثير المناخ على تشكيل البيئات الطبيعية في سورية .

(٥ " وطني سورية غنية بمواردها المتجددة التي تتجدد باستمرار كالطاقة الشمسية والهواء

والماء المتدفق في الأنهار ، وفيها موارد غير متجددة كالنفط والفوسفات " .

الفكرة الرئيسية للفقرة السابقة :

٥ غنى سورية بالموارد المتجددة والموارد غير المتجددة .

٥ أنواع الموارد المتجددة في سورية .

٥ أنواع الموارد غير المتجددة في سورية .

٥ المحافظة على الموارد المتجددة وغير المتجددة في سورية .

(٦ " تعد الجمهورية العربية السورية من أقدم المناطق التي استقر فيها الإنسان لأنها تتمتع بموارد

مائية سطحية كالأنهار والأودية والبحيرات وموارد جوفية مثل الينابيع " .

الفكرة الرئيسية للفقرة السابقة :

٥ الجمهورية العربية السورية مهد الحضارات بفضل غناها بالموارد المائية .

٥ أنواع الموارد المائية في سورية .

٥ الموارد المائية السطحية في سورية .

٥ الموارد المائية الجوفية في سورية .

(٧ " استثمر الإنسان المياه للزراعة و الصناعة بطريقة تتسجم مع درجة تقدمه العلمي ، ثم أقام السدود

والقنوات وحفر الآبار ، و أصبحت المياه متوافرة بشكل مستمر وزاد ذلك من كمية الإنتاج ، مما ساعد في

التقدم الاقتصادي في سورية " .

٥ السبب : تقدم الإنسان العلمي وزيادة وعيه

النتيجة: إقامة السدود والقنوات وحفر الآبار وتحقيق التقدم الاقتصادي.

0 السبب : حفر الآبار والقنوات وإقامة السدود .

النتيجة : تحقيق التقدم الاقتصادي في سورية

0 السبب : التقدم الاقتصادي في سورية

النتيجة: إقامة السدود والقنوات وحفر الآبار

○ السبب: تحقيق التقدم الاقتصادي في سورية .

النتيجة: زيادة وعي الإنسان السوري.

(٨ " تؤثر التضاريس على المناخ من ناحيتين : الارتفاع والاتجاه

من حيث الارتفاع: درجة الحرارة تنخفض كلما ارتفعنا عن سطح البحر.

من حيث الاتجاه: تقف الجبال عائقاً في وجه الرياح الرطبة القادمة من البحر فتعطل الأمطار بغزارة على

المناطق الجبلية المواجهة للبحر ، وتقل كلما اتجهنا نحو الداخل " .

0 السبب :هطول المطر بغزارة على المناطق الجبلية المواجهة للبحر وقلة كميات الأمطار في الداخل

النتيجة : وقوف الجبال عائق في وجه الرياح الرطبة القادمة من البحر .

0 السبب : تأثير التضاريس على المناخ من حيث الارتفاع .

النتيجة : انخفاض درجات الحرارة على المرتفعات .

0 السبب : وقوف الجبال عائق في وجه الرياح الرطبة القادمة من البحر .

النتيجة : هطول المطر بغزارة على المناطق الجبلية المواجهة للبحر وقلة كميات الأمطار في الداخل

0 السبب : انخفاض درجة الحرارة على المرتفعات .

النتيجة : تأثير التضاريس على المناخ من حيث الارتفاع .

٩ " سورية صلة الوصل بين بلاد العالم فهي تقع على الواجهة الشرقية للبحر الأبيض المتوسط الذي يصلها بشمال افريقيا واوروبا ، كما تعد سورية جزء من الوطن العربي وبلد هام من بلاد الشام ، وتقع على الطرق العالمية التجارية لذلك لها أهمية اقتصادية وسياسية بالنسبة للوطن العربي والعالم ."

٥ السبب : سورية صلة الوصل بين بلاد العالم .

النتيجة : تقع سورية على الواجهة الشرقية للبحر الأبيض المتوسط الذي يصلها بشمال افريقيا واوروبا .

٥ السبب : وقوع سورية على الطرق التجارية العالمية وكونها جزء من الوطن العربي وبلاد الشام .

النتيجة : لسورية أهمية اقتصادية وسياسية بالنسبة للوطن العربي والعالم .

٥ السبب : تقع سورية على الواجهة الشرقية للبحر الأبيض المتوسط الذي يصلها بشمال افريقيا واوروبا .

النتيجة : سورية صلة الوصل بين بلاد العالم .

٥ السبب : لسورية أهمية اقتصادية وسياسية بالنسبة للوطن العربي والعالم .

النتيجة : وقوع سورية على الطرق التجارية العالمية وكونها جزء من الوطن العربي وبلاد الشام .

١٠ "تقع منطقة الأودية والحفر بين سلاسل الجبال الغربية والشرقية وهي سهول قليلة الارتفاع تتميز بتربتها الخصبة وتتألف من سهل العمق وسهل الروج وسهل الغاب ويجري فيها نهر العاصي وروافده وتعتبر السهول مناطق زراعية لخصوبة أرضها ودفء مناخها ."

٥ السبب : تميز السهول بالتربة الخصبة والمناخ الدافئ .

النتيجة : تعتبر من أهم المناطق الزراعية في سورية .

٥ السبب : جريان نهر العاصي وروافده في منطقة الأودية والحفر .

النتيجة : خصوبة الأراضي واعتبارها منطقة زراعية مهمة .

٥ السبب : تعتبر من أهم المناطق الزراعية في سورية .

النتيجة : تميز السهول بالتربة الخصبة والمناخ الدافئ .

0 السبب : خصوبة الأراضي واعتبارها منطقة زراعية مهمة .

النتيجة: جريان نهر العاصي وروافده في منطقة الأودية والحفر .

(١١) " تستخدم مشتقات النفط (المازوت - البنزين - الغاز) في المدفأة والأفران لإنتاج الخبز الذي نأكله ، وكوقود للسيارات والقطارات التي نستخدمها للتنقل من مكان لآخر ، وفي المعامل لإنتاج المواد المختلفة في حياتنا اليومية وفي توليد الكهرباء ، وهذه الموارد غير متجددة أو أنه يتشكل ببطء شديد حيث يحتاج لآلاف السنين ليتشكل من جديد " .

0 السبب : أهمية الحفاظ على الموارد غير المتجددة .

النتيجة: الموارد غير المتجددة تتشكل ببطء شديد جداً وهي مهمة جداً في كل جوانب حياتنا اليومية وفي توليد الكهرباء .

0 السبب : أهمية الموارد المتجددة وغير المتجددة في جميع جوانب حياتنا ، وتشكل الموارد غير المتجددة ببطء شديد في باطن الأرض ولآلاف السنين .

النتيجة : أهمية الحفاظ على الموارد غير المتجددة .

○ السبب: تشكل بعض الموارد غير المتجددة ببطء شديد في باطن الأرض حيث تحتاج لآلاف السنين لتتشكل .

النتيجة: سميت هذه الموارد " موارد غير متجددة "

○ السبب: أهمية المحافظة على الموارد المتجددة وغير المتجددة.

النتيجة : حاجتنا الكبيرة لها في كل مجالات حياتنا

(١٢) " كان الإنسان في سورية يستخدم الأدوات الأولية للزراعة وحجز المياه ويتنقل من مكان إلى آخر في حالة الجفاف وقلة الأمطار للبحث عن العشب للقطعان (الأغنام والماعز) وإيجاد مصدر آخر للمياه ، وبعد استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في استخراج المياه وحجزها واستخراجها من باطن الأرض واستصلاح الأراضي ، أخذ الإنسان يستقر في حياته ونشاطه الزراعي ، وازدادت محاصيله الزراعية . "

0 السبب : استخراج الإنسان للمياه وحجزها واستخراجها من باطن الأرض واستصلاح الأراضي .

النتيجة: استقرار حياة الإنسان ونشاطه الزراعي، وزيادة المحاصيل الزراعية.

○ السبب: استقرار حياة الإنسان ونشاطه الزراعي، وزيادة المحاصيل الزراعية.

النتيجة : استقرار الإنسان للمياه وحجزها واستخراجها من باطن الأرض واستصلاح الأراضي

○ السبب : استخدام الأدوات الأولية للزراعة وحجز المياه وانتقال الإنسان من مكان لآخر .

النتيجة: استقرار الإنسان وزيادة محاصيله.

○ السبب: استقرار الإنسان في حياته ونشاطه الزراعي وزيادة محاصيله.

النتيجة: تقدم التكنولوجيا الحديثة واستخدامها لصالح الإنسان .

(١٣) تتميز الجمهورية العربية السورية بالتقدم في مجال السياحة " والتفسير:

○ اعتدال المناخ صيفاً على الجبال واعتدال الجو في الساحل .

○ هطول الثلج على الجبال شتاءً .

○ الجهود المبذولة من قبل الدولة لتأمين الخدمات الضرورية للسياحة .

○ كل ما سبق صحيح.

(١٤) " عدد سكان البادية السورية قليل وتنمو فيها النباتات الرعوية والشوكية ، وتعيش فيها الأغنام والماعز والجمال "، والتفسير الأفضل لذلك :

○ بعد البادية عن المؤثرات البحرية .

○ عدم الرغبة في العيش في جو الصحراء .

○ قلة مياهها وأمطارها.

○ الأول والثالث .

(١٥) " تتميز البيئة المتوسطية الرطبة بأنها باردة شتاءً ومعتدلة صيفاً وأمطارها غزيرة وتهطل الثلوج على قممها ، كما تعتبر الغابات فيها مناطق اصطيفاف " ، وتفسير ذلك يعود ل :

- 0 قربها من البحر والمؤثرات البحرية.
- 0 وقوعها على الجانب الغربي للجبال الساحلية وجبل الشيخ .
- 0 مناخها الصيفي المعتدل وجمال غاباتها.
- 0 كل ما سبق صحيح.
- ١٦ " تكثر الدعوات للحفاظ على الموارد المتجددة وغير المتجددة كالدعوات للمحافظة على الغابات وعدم قطع الأشجار والدعوات المستمرة للمحافظة على النفط ومشتقاته وترشيد استخدام الكهرباء " وتفسير ذلك :
- 0 الموارد غير المتجددة تتشكل ببطء شديد و يحتاج لآلاف السنين ليتشكل من جديد.
- 0 الغابات رئة الطبيعة فهي تنقي الهواء وتلطف الجو .
- 0 الحاجة للموارد المجددة وغير المتجددة في كل مجالات حياتنا بحيث يستحيل الحياة بغيابها.
- 0 الحاجة الكبيرة للمشتقات النفطية والكهرباء في كل مجالات الحياة .
- ١٧ " أصدرت الدولة عدة قوانين لحماية الغطاء النباتي ووضعت خطة لتشجير الأراضي وتفسير ذلك يعود ل:
- 0 النباتات الطبيعية ثروة هامة تحافظ على نظافة البيئة وتخفف أثر التلوث .
- 0 تدهور الغطاء النباتي في سورية نتيجة قطع الغابات من أجل التدفئة .
- 0 الرعي الجائر مما زاد من خطر التصحر .
- 0 كل ما سبق صحيح .
- ١٨ تشجع سورية الزراعة وتربية الحيوان بشكل مستمر وتفسير ذلك:
- 0 لتوفير الغذاء وتحقيق الاكتفاء الذاتي في كل المناطق السورية .
- 0 لتوفير المواد الخام للصناعة وتحقيق الاكتفاء الذاتي في هذا المجال كذلك .
- 0 لعدم القدرة على التقدم في مجالي التجارة والصناعة .

0 الخيارين الاول والثاني .

(١٩) " استقر الإنسان السوري الحديث في المدن والقرى السورية وأخذ يمارس النشاطات المتنوعة" ويعود ذلك إلى:

0 التقدم العلمي للإنسان واستخدامه التكنولوجيا الحديثة في استخراج المياه .

0 الجهود العظيمة المبذولة من قبل الدولة لإقامة المشاريع المائية على الأنهار .

0 استصلاح الأراضي الزراعية .

0 كل ما سبق صحيح .

(٢٠) " المشتقات النفطية مهمة جدا وتعد ركيزة الاقتصاد في كل البلدان " ويعود ذلك إلى :

0 استخدامها في كل مجالات الحياة كالمعامل والأفران والمواصلات .

0 كونها موارد تحتاج لآلاف السنين لتتشكل في باطن الأرض .

0 نظراً للتكاليف الباهظة في استخراجها وتكريرها .

0 كونها موارد غير متجددة ومهددة بالانقراض .

(٢١) " استطاع الإنسان في سورية أن يتأقلم مع الظروف المناخية في البيئات الطبيعية " ويعود ذلك إلى

0 قدرة الإنسان السوري على ممارسة نشاطات متنوعة حسب البيئة التي يوجد فيها مما يحقق

الاستقرار المعيشي .

0 اعتدال المناخ وملائمته للحياة في كل البيئات السورية .

0 تشجيع الدولة للحياة في كل البيئات السورية .

0 كل ما سبق صحيح .

(٢٢) " الغابات في سورية ثروة عظيمة ومهمة " ويعود ذلك إلى:

0 كونها مناطق اصطياف تسهم في تقدم السياحة .

- 0 يستفاد من أخشابها في التدفئة والصناعة.
- 0 يستفاد من أعشابها كفوائد طبية ومراعٍ للحيوانات .
- 0 كل ما سبق صحيح .
- ٢٣ " تتنوع مظاهر سطح الأرض في سورية بشكل كبير وغني " يعود ذلك إلى :
- 0 وجود الجبال والأنهار والسهول والهضاب والأودية وكل منها تشكل مجموعة تضريبية.
- 0 أهمية موقع سورية بالنسبة لبلاد العالم .
- 0 وقوعها في المنطقة المعتدلة الشمالية من سطح الكرة الأرضية .
- 0 سورية بلد حضاري عظيم .
- ٢٤ " تعتبر سهول منطقة الأودية والحفر مناطق زراعية خصبة في سورية " ويعود ذلك إلى :
- 0 دفء مناخها .
- 0 تربتها الخصبة .
- 0 جريان نهر العاصي وروافده فيها .
- 0 كل ما سبق صحيح .
- ٢٥ " أفضل نتيجة يمكن التوصل إليها من خلال تأمل خريطة الوطن العربي :
- 0 لسورية موقع جغرافي متميز في العالم.
- 0 لسورية أهمية اقتصادية وسياسية في الوطن العربي.
- 0 سورية منفذ دول الوطن العربي على البحر المتوسط وأوروبا .
- 0 وقوع سورية على الطرق التجارية العالمية .

(٢٦) " نفذت الدولة في سورية العديد من المشاريع المائية ومنها السدود لتأمين ري دائم للزراعة بعد أن كانت تتأثر الزراعة بسقوط الأمطار و مواعيدها وكمياتها "النتيجة الأفضل التي تم التوصل إليها جراء هذه الجهود:

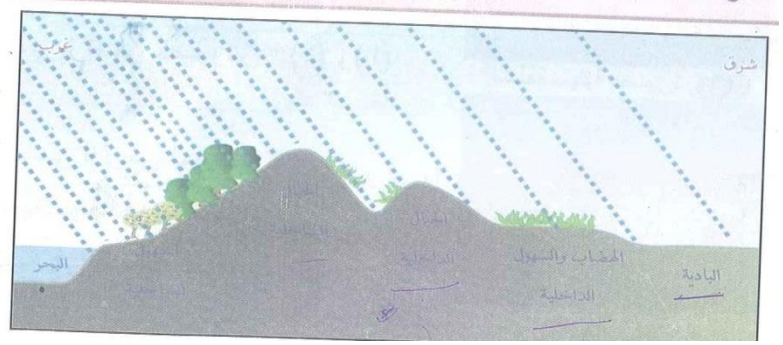
- 0 استقرار الزراعة في سورية .
 - 0 زيادة المحاصيل الزراعية وتقدم إنتاجها في مختلف أنحاء سورية .
 - 0 استقرار الإنسان السوري وتحسن إنتاجه ومعيشته في مختلف مناطق سورية .
 - 0 كل ما سبق صحيح .
- (٢٧) " تأمل الصور الآتية ومن خلال دراستك لدرس الموارد المائية في سورية، وضح الفرق بين الزراعة قديماً والزراعة حديثاً



(28) من خلال خريطة سورية ، وضح مجرى نهر الفرات من المنبع إلى المصب .



٢٩) تأمل المقطع التضاريسي لسورية ووضح من خلاله تعريف كل من البحر ، الجبل ، السهل



٣٠) " من خلال دراستك لدرس الموارد المتجددة وغير المتجددة بين رأيك في المواقف الآتية مبيناً السبب :

- قطع الأشجار للتدفئة والصناعة.
- ترك الأنوار مضاءة خلال النهار .

الملحق رقم (٤) مفتاح تصحيح اجابات اختبار مهارات التفكير الناقد

السؤال الجواب

- ١ حدود سورية البرية والبحرية
- ٢ تنوع أشكال التضاريس في سورية
- ٣ منطقة الساحل في سورية
- ٤ استثمار الإنسان السوري لمختلف الظروف المناخية في تغيير حياته نحو الافضل
- ٥ غنى سورية بالموارد المتجددة والموارد غير المتجددة .
- ٦ الجمهورية العربية السورية مهد الحضارات بفضل غناها بالموارد المائية
- ٧ الخيار الأول والثاني

- ٨ الخيار الثاني والثالث
- ٩ الخيار الثاني والثالث
- ١٠ الخيار الأول والثاني
- ١١ الخيار الثاني
- ١٢ الخيار الأول
- ١٣ كل ما سبق صحيح
- ١٤ الأول والثالث
- ١٥ كل ما سبق صحيح
- ١٦ الحاجة للموارد المجددة وغير المتجددة في كل مجالات حياتنا بحيث يستحيل الحياة بغيابها.
- ١٧ تدهور الغطاء النباتي في سورية نتيجة قطع الغابات من أجل التدفئة.
- ١٨ الخيارين الأول والثاني
- ١٩ كل ما سبق صحيح
- ٢٠ استخدامها في كل مجالات الحياة كالمعامل والأفران والمواصلات
- ٢١ قدرة الإنسان السوري على ممارسة نشاطات متنوعة حسب البيئة التي يوجد فيها مما يحقق الاستقرار المعيشي.
- ٢٢ كل ما سبق صحيح
- ٢٣ وجود الجبال والأنهار والسهول والهضاب والأودية وكل منها تشكل مجموعة تضريبية
- ٢٤ كل ما سبق صحيح
- ٢٥ لسورية موقع جغرافي متميز في العالم.
- ٢٦ كل ما سبق صحيح

٢٧ الزراعة قديماً متقلبة لاعتمادها على ماء المطر وسقايتها بحفر قنوات بسيطة باتجاه المزروعات لسقايتها وهذا يسبب تملح التربة.

الزراعة حديثاً تعتمد الأساليب الحديثة كالري بالرش والتلقيط وإقامة السدود وحفر القنوات الحديثة وهذا يفيد التربة ويرشد استهلاك المياه

٢٨ ينبع نهر الفرات من تركيا (هضبة ارمينيا) ويتجه إلى سورية ليمر بمحافظة الرقة ودير الزور ثم يخرج من الحدود السورية العراقية عند البوكمال إلى العراق

٢٩ البحر مساحة واسعة من المياه المالحة

الجبل أرض مرتفعة ولها قمة

السهل أرض قليلة الارتفاع مستوية أو شبه مستوية

٣٠ قطع الأشجار سلوك خاطئ لأنه يزيد احتمال خطر التصحر ولأن الغابات تخفف التلوث وتنقي الجو

ترك الأنوار مضاءة يهدر الكهرباء التي يجب المحافظة عليها باعتبارها مورد غير متجدد

الملحق رقم (٥) تصميم الدروس وفق استراتيجية ويتلى البنائية

تصميم الدرس الأول " موقع وطني الجمهورية العربية السورية "

المدة الزمنية: ٩٠ د

الحصص المخصصة للدرس: حصتان

الهدف العام للدرس :

تعرف موقع الجمهورية العربية السورية و أهميته

الأهداف التعليمية: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

١- يستنتج أهمية موقع الجمهورية العربية السورية بالنسبة للوطن العربي من خلال قراءته خريطة الوطن العربي.

٢- يوضح أهمية موقع الجمهورية العربية السورية بالنسبة لبلاد الشام من خلال قراءته خريطة بلاد الشام.

٣- يسمى البحر الذي يحد سورية من الغرب .

٤- يقدر أهمية موقع سورية بالنسبة لدول العراق والأردن وشبه الجزيرة العربية من خلال قراءته لخريطة الوطن العربي السياسية.

٥- يسمى الحدود البرية والبحرية لسورية.

المهارات المتوقعة اكتسابها:

الملاحظة- قراءة الخريطة - الاستنتاج

الوسائل التعليمية:

خريطة الوطن العربي السياسية وخريطة بلاد الشام السياسية وبطاقات تعليمية

إثارة الدافعية للدرس: (٥) د

تسمع الباحثة التلاميذ تسجيل لأغنية " أنا سوري " ثم تطرح سؤال وتطلب من تلميذ أن يقرأه وهو " أنا فرد أعيش في هذا البلد و أنتمي إليه وأعتز به وأدافع عنه وهو بلد هام من بلاد الشام ويطل على البحر المتوسط فما اسم وطني ؟

خطوات سير الدرس:

١- مرحلة المهام :

بعد أن تعرفنا على اسم وطننا الذي نعيش فيه ما رأيكم أن نتعرف أهمية هذا الوطن بالنسبة للوطن العربي والعالم وبلاد الشام وبالتالي نتلخص المهمة الرئيسة للدرس (مشكلة الدرس الرئيسة) بالسؤال :

ما أهمية موقع الجمهورية العربية السورية بالنسبة للوطن العربي وبلاد الشام ؟

ويمكن تحليل هذه المشكلة إلى مهمتين رئيسيتين وكل مهمة هي مشكلة فرعية من المشكلة الرئيسة

المهمة الأولى وهي استنتاج أهمية موقع الجمهورية العربية السورية بالنسبة للوطن العربي والعالم

تم تحليل المشكلة إلى عناصرها الرئيسة من خلال عدد من الأسئلة متضمنة في أوراق العمل التي سيتم توزيعها على المجموعات التعاونية ، وتضم ورقة العمل بالإضافة للأسئلة خارطة الوطن العربي السياسية للإجابة عن الأسئلة والأسئلة هي :

- ما اسم الخريطة ؟
 - أحدد موقع سورية بالنسبة للوطن العربي .
 - ما البحر الذي يحد الوطن العربي من الشمال ؟
 - ما القارة التي تقع شمال الوطن العربي ؟
 - ما القارة التي تنتمي إليها مصر وليبيا والجزائر ؟
 - ما الدولة التي تربط العراق والأردن وشبه الجزيرة العربية بالبحر المتوسط ؟
 - بأي القارات يربط البحر المتوسط سورية ؟
- بعد الإجابة عن الأسئلة السابقة برأيكم ما أهمية موقع سورية بالنسبة للوطن العربي والعالم ؟.

والمهمة الثانية : أهمية موقع سورية بالنسبة لبلاد الشام

تم تحليل المشكلة إلى عدد من الأسئلة وتضمينها في ورقة العمل الخاصة بهذه المهمة بهدف التوصل إلى حل المشكلة ، وتتضمن ورقة العمل أيضاً خارطة بلاد الشام السياسية للإجابة عن الأسئلة والأسئلة هي :

- حدد موقع سورية بالنسبة لبلاد الشام.
- ماذا يحد سورية من الشمال ؟
- ماذا يحد سورية من الجنوب ؟
- ماذا يحد سورية من الشرق ؟
- ماذا يحد سورية من الغرب ؟
- ما أهمية موقع سوريا بالنسبة لبلاد الشام من خلال الإجابة عن الأسئلة السابقة.

تشرح الباحثة في بداية كل مهمة موجز عن المطلوب في المهمة وكيفية التعاون لحل الاسئلة والتوصل للنتيجة الرئيسة

٢- مرحلة المجموعات التعاونية :

تتضمن توزيع المهام على المجموعات التعاونية التي تم تقسيم التلاميذ إليها قبل البدء بالدروس ، وعمل التلاميذ من خلال مجموعاتهم على حل الأسئلة المطلوبة والتوصل للنتيجة النهائية بإشراف الباحثة

٣- مرحلة المشاركة :

بعد إنجاز كل مهمة من المهمات المذكورة يتم الانتقال على مرحلة المشاركة لمناقشة النتائج التي توصلت إليها المجموعات وكيفية الإجابة عن الأسئلة الوارد في كل مهمة وذلك بهدف التوصل إلى إنجاز المهمة بالشكل الأفضل .

تصميم الدرس الثاني " المجموعات التضاريسية في الجمهورية العربية السورية "

الحصص المخصصة للدرس: حصتان المدة الزمنية: ٩٠ د

الهدف العام للدرس :

تعرف أشكال التضاريس في الجمهورية العربية السورية ، ومعرفة توزيع كميات الامطار والنبات في مختلف البيئات السورية

الأهداف التعليمية للدرس: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

١- يستنتج من خلال صور الدرس أشكال المجموعات التضاريسية في سورية.

٢- يسمي أشكال التضاريس في سورية.

٣- يحدد الموقع الجغرافي لكل شكل من المجموعات التضاريسية على الخريطة.

٤- يقرأ المخطط المبسط للمقطع التضاريسي للجمهورية العربية السورية .

٥- يصف خصائص المظاهر الطبيعية (الجبال - المنحدرات - الغابات)

٦- يذكر ثلاثة تصرفات يقوم بها للمحافظة على البيئة .

٧- يقارن بين أشكال المجموعات التضاريسية من حيث الموقع ، الأمطار ، النبات .

المهارات المتوقع اكتسابها

قراءة الخريطة ، المقارنة ، الاستنتاج، تحديد الفكرة الرئيسة ، الملاحظة

الوسائل التعليمية :

خريطة سورية الطبيعية ، مخطط مبسط للمقطع التضاريسي ، صور لمختلف المظاهر الطبيعية (جبال - منحدرات - هضاب - صحراء)

إثارة الدافعية للدرس :

من خلال الأسئلة التالية:

ما المدينة التي تعيش فيها ؟ . إلى أي محافظة تتبع ؟ أشر إلى موقع المحافظة على خريطة الجمهورية العربية السورية . في أي جهة بالنسبة للخريطة تقع محافظتك ؟ ثم عرض مجموعة من صور الدرس على السبورة

خطوات سير الدرس:

١- مرحلة المهام:

بعد عرض الصور يتم ذكر عنوان الدرس وهو " المجموعات التضاريسية في سورية " ثم تسأل الباحثة مارأيكم ان نتعرف ما المقصود بالمجموعات التضاريسية وما أشكالها وكيف تتوزع ؟ وبالتالي المهمة الرئيسة

(مشكلة الدرس الرئيسة) في الدرس تتلخص بالسؤال :

ماهي أشكال المجموعات التضاريسية الكبرى في سورية ؟ و كيف تتوزع ؟

تم تحليل المشكلة الرئيسة إلى مشكلتين فرعيتين تتمثلان بالسؤالين:

• ما المقصود بالمجموعات التضاريسية ؟

• ما أشكال المجموعات التضاريسية ؟

وبذلك يشمل الدرس مهمتين:

المهمة الأولى : التعريف بمعنى المجموعات التضاريسية

يتم تحليل المهمة إلى عدد من الأسئلة مذكورة في ورقة العمل الخاصة بهذه المهمة لأن الأسئلة مرفقة بالصور للمظاهر الطبيعية من بحار وجبال و أنهار وغيرها وأسئلة حولها حتى التوصل للمقصود من المظاهر الطبيعية والمجموعات التضاريسية ودور الباحثة هنا توفير الوسائل التعليمية من صور وخرائط والإشراف والتوجيه وتقديم المساعدة عند اللزوم وتوضيح أن كل مظهر من المظاهر التضاريسية نسميها مجموعة تضاريسية .

المهمة الثانية: أشكال المجموعات التضاريسية

يتم تحليل هذه المهمة إلى عدد من الأسئلة تتطلب هذه الأسئلة المخطط المبسط للمقطع التضاريسي وخريطة الجمهورية العربية السورية حيث يتم استنتاج أشكال المجموعات التضاريسية وموقعها وتوزعها وتوزع كميات الامطار والغطاء النباتي في مختلف هذه المناطق .

- سيتم تفصيل المهمات المصممة وفق استراتيجية ويتلي البنائية بكل مراحلها من خلال أوراق العمل المعروضة والمرفقة بمختلف الوسائل التعليمية .

٢- مرحلة المجموعات التعاونية

تتضمن توزيع المهام على المجموعات التعاونية التي تم تقسيم التلاميذ إليها قبل البدء بالدروس ، وعمل التلاميذ من خلال مجموعاتهم على حل الأسئلة المطلوبة والتوصل للنتيجة النهائية بإشراف الباحثة

٤- مرحلة المشاركة :

- بعد إنجاز كل مهمة من المهمات المذكورة يتم الانتقال على مرحلة المشاركة لمناقشة النتائج التي توصلت إليها المجموعات وكيفية الإجابة عن الأسئلة الوارد في كل مهمة وذلك بهدف التوصل إلى إنجاز المهمة بالشكل الأفضل ففي المهمة الأولى يتم في مرحلة المشاركة التوصل لتعريفات لكل من البحر والنهر والخليج والرأس وبقية الأشكال التضاريسية و في المهمة الثانية بعد الإجابة عن هذه الأسئلة من قبل المجموعات التعاونية يتم الانتقال لمرحلة المشاركة للمناقشة والتوصل لأهم النتائج والتعميمات حول المجموعات التضاريسية في سورية وموقعها وأهم مميزاتها.

تصميم الدرس الثالث: الطقس والمناخ في الجمهورية العربية السورية

المدة الزمنية: ٩٠ د

الحصص المخصصة للدرس: حصتان

الهدف العام للدرس :

تعرف أهم العوامل المؤثرة في المناخ ، وكيفية تكيف الإنسان مع مختلف الظروف المناخية ، واستثمارها لصالحه .

الأهداف التعليمية: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن :

- ١- يميز بين الطقس والمناخ .
- ٢- يعدد العوامل المؤثرة على المناخ .
- ٣- يبين تأقلم الناس مع البيئة الطبيعية .
- ٤- يستخلص نتائج تأثير المناخ على النشاط البشري للناس في مختلف أجزاء سورية .
- ٥- يشرح كيفية تأثير البيئة الطبيعية على التراث الثقافي .

المهارات المكتسبة :

الملاحظة ، الوصف ، الاستنتاج ، جمع المعلومات ، تحديد الفكرة الرئيسة ، الاستقراء

الوسائل التعليمية :

خريطة سورية الطبيعية ، كتيبات صغيرة عن مناخ المناطق الحرارية على سطح الأرض ، و لوحات تمثل مختلف المهن ولوحات تمثل الآثار

إثارة الدافعية للدرس :

الطقس وسؤال التلاميذ عنها وهي

- ماطر - عاصف (

مألوفة بالنسبة لهم، يتبع ذلك سؤال عن



عرض مجموعة من رموز

تتضمن (غائم - شمس

أترك للتلاميذ تسميتها لأنها

وضع الطقس اليوم وصولاً للتفريق بين الطقس والمناخ تمهيداً للبدء بالدرس والبحث عن العوامل المؤثرة في المناخ .

خطوات سير الدرس:

١- مرحلة المهام

بعد تعريف المناخ والطقس ما رأيكم أن نتعرف العوامل المؤثرة على المناخ وكيفية تأثير المناخ على حياة الإنسان وبالتالي المهمة الرئيسية للدرس تتلخص بالسؤال الآتي :

ما العوامل المؤثرة في المناخ ؟ وكيف أثرت على حياة ونشاط الإنسان ؟

تتفرع المشكلة الرئيسية إلى مشكلتين فرعيتين تمثل كل مشكلة مهمة تعليمية:

- العوامل المؤثرة في المناخ
- أثر المناخ في حياة ونشاط الإنسان

المهمة الاولى : العوامل المؤثرة في المناخ

لإنجاز المهمة تم تحليل المهمة إلى عدد من الأسئلة الفرعية التي يتطلب الإجابة عليها صورة للمناطق الحرارية على سطح الأرض وصور جبال وبحر ، وهذه الأسئلة هي :

- سمّ عناصر المناخ .
- كيف يؤثر الارتفاع على درجة الحرارة ؟
- كيف يكون مناخ المناطق القريبة من البحر ؟
- ما أثر التضاريس في المناخ من خلال السؤالين السابقين.
- ما أثر القرب والبعد عن البحر في المناخ .
- من خلال الأسئلة السابقة ما العوامل المؤثرة على المناخ ؟

المهمة الثانية: تأثير المناخ على حياة الناس

تم تحليل المهمة إلى عدد من الأسئلة الفرعية:

- لماذا يزور السكان في سورية المناطق المرتفعة في فصل الصيف ؟
- كيف أثر المناخ على تقدم السياحة في الجمهورية العربية السورية ؟
- ما مناخ البادية في سورية ؟
- كيف أثر ذلك على سكانها والمهن التي يمارسونها ؟
- كيف استفاد سكان المناطق الساحلية من قوة الرياح ؟
- كيف كان الفلاحون قديماً يروون مزرعاتهم في الأرياف ؟
- كيف يروي الفلاحون حالياً مزرعاتهم ؟
- كيف أثرت الجهود الجديدة في مجال الزراعة على الإنتاج ؟
- من خلال الإجابة عن الأسئلة ما تأثير المناخ على الإنسان والمهن التي يمارسها ؟

٢- مرحلة المجموعات التعاونية :

تتضمن توزيع المهام على المجموعات التعاونية التي تم تقسيم التلاميذ إليها قبل البدء بالدروس ، وعمل التلاميذ من خلال مجموعاتهم على حل الأسئلة المطلوبة والتوصل للنتيجة النهائية بإشراف الباحثة .

٣- مرحلة المشاركة :

بعد إنجاز كل مهمة من المهمات المذكورة يتم الانتقال على مرحلة المشاركة لمناقشة النتائج التي توصلت إليها المجموعات وكيفية الإجابة عن الأسئلة الوارد في كل مهمة وذلك بهدف التوصل إلى إنجاز المهمة بالشكل الأفضل

تصميم الدرس الرابع "البيئات الطبيعية في الجمهورية العربية السورية"

المدة الزمنية : ٩٠ د

الحصص المخصصة للدرس: حصتان

الهدف العام للدرس :

تعرف أهم البيئات الطبيعية في سورية ومناخها ومواردها الطبيعية

الأهداف التعليمية: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن :

- ١- يعرف البيئة
- ٢- يعدد أنواع البيئات الطبيعية في سورية من خلال قراءة خريطة توزع البيئات الطبيعية باستخدام مفتاح الخريطة ودلالات الألوان .
- ٣- يفسر العلاقة بين موقع البيئة الرطبة وبين نوع المناخ والنبات والحيوان فيها .
- ٤- يشرح العلاقة بين موقع البيئة الرطبة وبين نوع المناخ والنبات والحيوان فيها .
- ٥- يبين العلاقة بين موقع البيئة الرطبة وبين نوع المناخ والنبات والحيوان فيها .
- ٦- يوضح العلاقة بين موقع البيئة الرطبة وبين نوع المناخ والنبات والحيوان فيها .
- ٧- يفسر ظاهرة التصحر والتدابير التي اتخذتها الدولة لحماية البيئات الطبيعية .

المهارات المكتسبة:

مهارة التفسير، قراءة الصور والخرائط ، تحديد السبب والنتيجة ، الملاحظة ، الاستقراء .

الوسائل التعليمية:

خريطة توزع البيئات الطبيعية في سورية، صور متنوعة عن مختلف البيئات وأنواع النباتات والحيوانات فيها.

إثارة الدافعية للدرس :

تعرض الباحثة صور متنوعة (بحر وغابات وصحراء) وتطلب تسمية عناصر كل صورة

خطوات سير الدرس :

١- مرحلة المهام

بعد إثارة الدافعية يتم ذكر عنوان الدرس وتحديد المهمة الرئيسة التي تتلخص بالسؤال الآتي :

ماهي البيئات الطبيعية في الجمهورية العربية السورية ؟

يتم تحليل المهمة الرئيسة إلى مهمتين فرعيتين تتمثلان بالسؤالين الآتيين :

• ما المقصود بالبيئات الطبيعية وما موقع كل بيئة على الخريطة (خريطة سورية الطبيعية) ؟

• ما العلاقة بين موقع كل بيئة وبين نوع مناخها وأنواع النباتات والحيوانات ؟

المهمة الأولى: المقصود بالبيئات الطبيعية وموقع كل بيئة على الخريطة (خريطة سورية الطبيعية)

لإنجاز المهمة تم تحليل المهمة إلى عدد من الأسئلة:

• ماذا يقصد بالبيئة الطبيعية ؟

• سمّ البيئات الطبيعية في سورية (من خلال خريطة سورية الطبيعية وباستخدام المفتاح ودلالات الألوان)

• ما أهمية النباتات الطبيعية للبيئة ؟

• ما أهمية النباتات الطبيعية في الاقتصاد ؟

• ما دور الدولة في حماية الغطاء النباتي ؟

• حدد موقع كل بيئة على الخريطة .

المهمة الثانية : العلاقة بين موقع كل بيئة ونوع مناخها وأنواع النباتات والحيوانات

تم تحليل المهمة على عدد من الأسئلة تتطلب الإجابة عن هذه الأسئلة التحوار والمناقشة والاستفادة من معلومات الدروس السابقة المتعلقة بالمجموعات التضاريسية والطقس والمناخ في سورية وهذه الاسئلة هي :

• ما العلاقة بين موقع البيئة الرطبة ونوع المناخ فيها ؟

- سم بعض أنواع النباتات والحيوانات الموجودة في البيئة الرطبة.
- ما العلاقة بين موقع البيئة شبه الرطبة ونوع المناخ والنباتات والحيوانات فيها ؟
- ما العلاقة بين موقع البيئة شبه الجافة ونوع المناخ والنباتات والحيوانات فيها ؟
- ما العلاقة بين موقع البيئة الجافة ونوع المناخ والنباتات والحيوانات فيها ؟
- ما العلاقة بين موقع البيئة ونوع المناخ والنبات والحيوان من خلال الإجابة عن الأسئلة السابقة

٢- مرحلة المجموعات التعاونية

تتضمن توزيع المهام على المجموعات التعاونية التي تم تقسيم التلاميذ إليها قبل البدء بالدروس ، وعمل التلاميذ من خلال مجموعاتهم على حل الأسئلة المطلوبة والتوصل للنتيجة النهائية بإشراف الباحثة .

٣- مرحلة المشاركة:

ويتم فيها المناقشة بين التلاميذ للتوصل إلى أفضل النتائج ففي المهمة الأولى يتم التوصل في مرحلة المشاركة

أنواع البيئات الطبيعية في سورية وموقع كل بيئة على خريطة سورية الطبيعية. وفي المهمة الثانية يتم التوصل في مرحلة المشاركة للعلاقة بين موقع كل بيئة ونوع مناخها وأنواع النباتات والحيوانات.

تصميم الدرس الخامس " الموارد المتجددة وغير المتجددة في وطني سورية "

المدة الزمنية : ٩٠ د

الحصص المخصصة للدرس : حصتان

الهدف العام للدرس :

التعرف على الموارد المتجددة وغير المتجددة في سورية، وتعرف أساليب المحافظة عليها من الهدر .

الأهداف التعليمية: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- يشرح المقصود من الموارد المتجددة وغير المتجددة.
- يسمي موارد متجددة في الجمهورية العربية السورية .

- يسمى موارد غير متجددة في الجمهورية العربية السورية .
- يعدد استخدامات النفط و أهميته كمورد غير متجدد.
- يبين طرائق الحفاظ على الموارد المتجددة وغير المتجددة من الهدر .
- يفسر سبب الدعوة للحفاظ على الموارد المتجددة وغير المتجددة .

المهارات المكتسبة:

التفسير، الملاحظة، قراءة الخريطة والصور، تحديد الأفكار الرئيسة

الوسائل التعليمية:

خريطة الأنهار والثروات الباطنية في الجمهورية العربية السورية ، صور تعليمية تتضمن قنوات مائية وسدود مقامة على الأنهار وصور لمعامل و مدافئ تعمل بالوقود المتنوعة .

إثارة الدافعية للدرس :

تعرض الباحثة صور للسخان الشمسي ، وصور لمدافئ كهربائية ومدافئ تعمل على الغاز والمازوت وكذلك صور لطواحين هوائية ،وتسأل عن الطاقة المستخدمة في السخان الشمسي و المدافئ والطواحين ، ومصادر الحصول عليها .

خطوات سير الدرس:

١-مرحلة المهام

تحديد المهمة الرئيسة في الدرس والمتمثلة بالسؤال الآتي :

ما الموارد المتجددة والموارد غير المتجددة وأهميتها ؟ وما طرائق الحفاظ على مواردنا المتجددة وغير المتجددة ؟

تتفرع المشكلة الرئيسة في الدرس إلى مشكلتين رئيسيتين تتمثلان بالسؤالين الآتيين :

- ما المقصود بالموارد المتجددة وغير المتجددة وما أهميتها ؟
- ما طرائق الحفاظ على الموارد المتجددة وغير المتجددة ؟

المهمة الأولى: الموارد المتجددة وغير المتجددة وأهميتها

تم تحليل المهمة إلى عدد من الأسئلة الفرعية التي يتطلب الإجابة عنها صور لموارد طبيعية متجددة وغير متجددة وهذه الأسئلة متضمنة في أوراق العمل لأنها مرفقة بالصور وتتطلب استخدام الصور للإجابة عن الأسئلة والتوصل لتعريف الموارد المتجددة وغير المتجددة.

المهمة الثانية: طرائق الحفاظ على الموارد المتجددة وغير المتجددة

يتم تحليل المهمة إلى عدد من الأسئلة الفرعية تتضمن الإجابة عن عدد من السلوكيات الخاطئة والصحيحة المتضمنة في الصور بهدف التوصل لطرائق الحفاظ على الموارد المتجددة وغير المتجددة وأهمية ذلك في ضمان استمرار حياتنا على سطح الأرض .

٢- مرحلة المجموعات التعاونية :

تتضمن توزيع المهام على المجموعات التعاونية التي تم تقسيم التلاميذ إليها قبل البدء بالدروس ، وعمل التلاميذ من خلال مجموعاتهم على حل الأسئلة المطلوبة والتوصل للنتيجة النهائية بإشراف الباحثة .

٣- مرحلة المشاركة:

يتم فيها المناقشة بين التلاميذ حول نتائج عملهم للتوصل إلى إنجاز المهمات المطلوبة

تصميم الدرس السادس "الموارد المائية في وطني سورية "

المدة الزمنية : ٩٠ د

الحصص المخصصة للدرس : حصتان

الهدف العام للدرس :

التعرف على أهم الموارد المائية السطحية والجوفية والتغيرات التي أحدثها الإنسان في البيئة الطبيعية.

الأهداف التعليمية:

- يسمي الموارد المائية بحسب نوعها .
- يصف التغيرات في البيئة الطبيعية التي أحدثها الإنسان .
- يوازن بين استخدام الأرض قديما وحديثا بعد استخدام التكنولوجيا في استخراج المياه .

- يحدد الخصائص البشرية للأماكن التي تتوفر فيها الموارد المائية (العمران - الزراعة - التجمع السكاني)
- يستخلص النتائج حول الآثار التي تركتها الموارد المائية ومشاريع الري المقامة عليها على النمو والتطور الاقتصادي.

المهارات المكتسبة:

قراءة الخريطة والصور، الملاحظة، التفسير، تحديد الفكرة الرئيسية

الوسائل التعليمية:

خريطة الأنهار والسدود المقامة عليها، وصور لسدود وقنوات لجر المياه

إثارة الدافعية للدرس :

عرض خريطة الأنهار والطلب للتلاميذ تأملها وتسمية الأنهار الموجودة على الخريطة والسدود المقامة على كل نهر .

خطوات سير الدرس:

١- مرحلة المهام:

تحديد المهمة الرئيسية في الدرس والتي تتلخص بالسؤال الآتي:

ما أنواع الموارد المائية في الجمهورية العربية السورية ؟ وما التغيرات التي أحدثها الإنسان في البيئة الطبيعية ؟

تتفرع المهمة الرئيسية إلى مهمتين فرعيتين تتمثلان بالسؤالين الآتيين:

- ما أنواع الموارد المائية في الجمهورية العربية السورية ؟
- ما التغيرات التي أحدثها الإنسان في البيئة الطبيعية ؟

المهمة الأولى: أنواع الموارد المائية في الجمهورية العربية السورية

وتتفرع لعدد من الأسئلة الفرعية وهي مرتبطة بعدد من الصور عن الموارد المائية السطحية والجوفية وكذلك بخريطة الأنهار لتحديد الانهار السورية و السدود المقامة عليها وهي متضمنة في أوراق العمل الخاصة بالدرس .

المهمة الثانية: التغيرات التي أحدثها الإنسان في البيئة

يتم الإجابة عن هذه الأسئلة من خلال صور تتطلب المقارنة بين استخدام الأرض قديما وبين استخدامها حديثاً

لمعرفة التغيرات التي قام بها الإنسان بفضل تقدم العلم والتكنولوجيا بفضل ذكاء الإنسان واختراعاته وهذه الأسئلة متضمنة في ورقة العمل الخاصة بالمهمة.

٢- مرحلة المجموعات التعاونية :

تتضمن توزيع المهام على المجموعات التعاونية التي تم تقسيم التلاميذ إليها قبل البدء بالدروس ، وعمل التلاميذ من خلال مجموعاتهم على حل الأسئلة المطلوبة والتوصل للنتيجة النهائية بإشراف الباحثة . ٣-مرحلة المشاركة:

يتم فيها المناقشة بين التلاميذ حول نتائج عملهم للتوصل إلى إنجاز المهمات المطلوبة

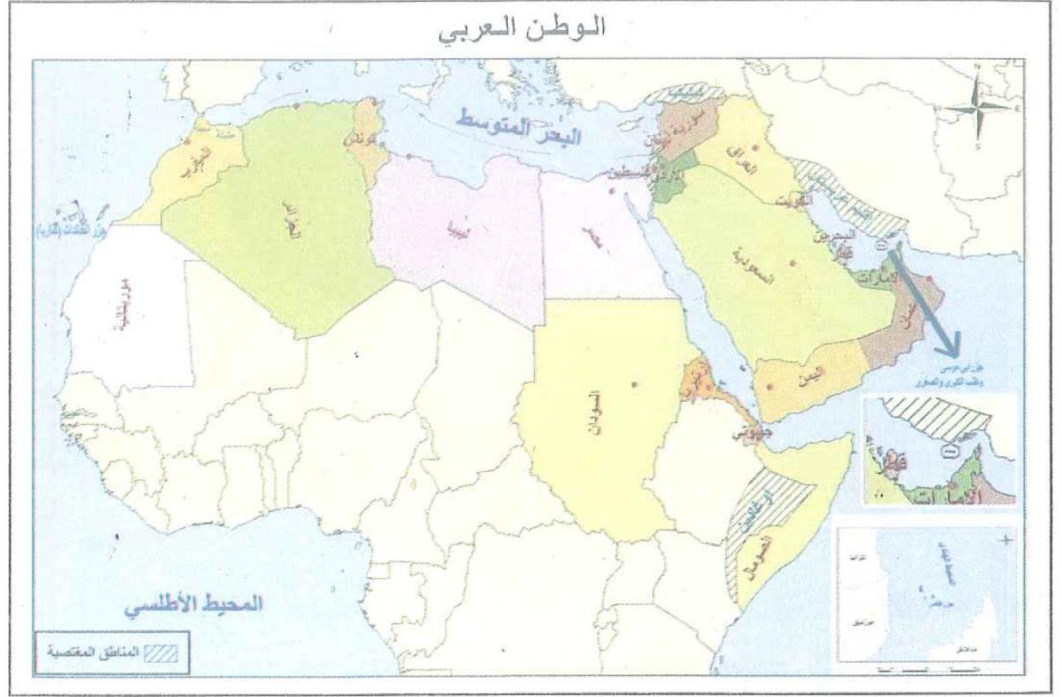
أوراق العمل الخاصة بالدروس

أوراق العمل الخاصة بالدرس الأول: موقع " الجمهورية العربية السورية "

ورقة العمل الأولى: استنتاج أهمية موقع وطني سورية بالنسبة للوطن العربي والعالم

المدة الزمنية:

اسم المجموعة:



لديك خريطة سياسية للوطن العربي، استنتج من خلال قراءتك للخريطة أهمية موقع سورية بالنسبة للوطن العربي والعالم، لسهولة الاستنتاج أجب عن الأسئلة التالية:

✕ ما اسم الخريطة ؟

✕ أحدد موقع سورية بالنسبة للوطن العربي.

✕ ما البحر الذي يحد الوطن العربي من الشمال ؟

✕ ما القارة التي تقع شمال الوطن العربي ؟

✕ ما القارة التي تنتمي إليها مصر وليبيا والجزائر ؟

✕ ما الدولة التي تربط العراق والأردن وشبه الجزيرة العربية بالبحر المتوسط ؟

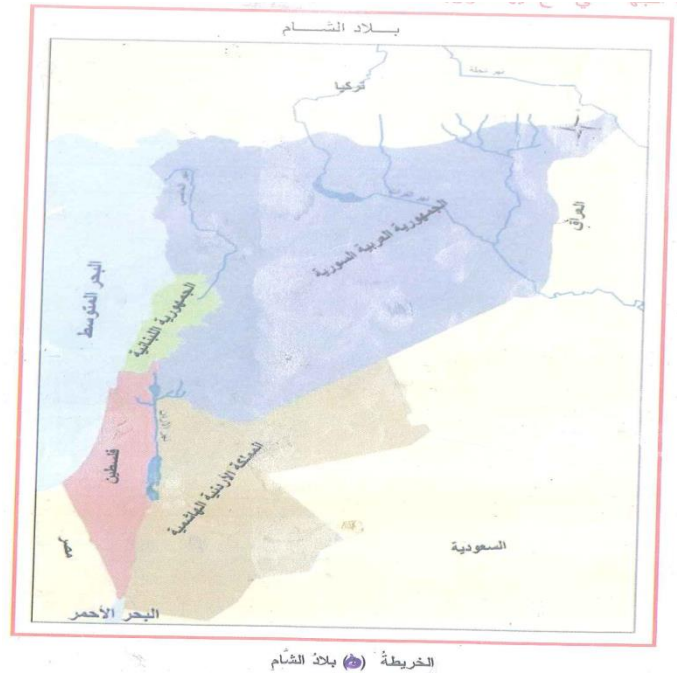
✕ بأي القارات يربط البحر المتوسط سورية ؟

✕ بعد الإجابة عن الأسئلة السابقة برأيك ما أهمية موقع سورية بالنسبة للوطن العربي والعالم ؟.

ورقة العمل الثانية: الحدود البرية والبحرية للجمهورية العربية السورية، و أهمية موقعها بالنسبة لبلاد الشام.

المدة الزمنية:

اسم المجموعة:



لديك خريطة سياسية لبلاد الشام أجب عن الأسئلة من خلال قراءة الخريطة

✖ حدد موقع سورية بالنسبة لبلاد الشام.

✖ ماذا يحد سورية من الشرق ؟

✖ ماذا يحد سورية من الغرب ؟

✕ ماذا يحد سورية من الشمال ؟

✕ ماذا يحد سورية من الجنوب ؟

✕ من خلال الأسئلة السابقة ما أهمية موقع سورية بالنسبة لبلاد الشام .

أوراق العمل الخاصة بالدرس الثاني: " المجموعات التضاريسية في الجمهورية العربية السورية

المدة الزمنية :

اسم المجموعة :

ورقة العمل الأولى : التعريف بمعنى المجموعات التضاريسية

✗ ما الذي تراه في الصورتين (١) و (٢) ؟

✗ ما طعم مياه البحر ؟

✗ ما التعريف الذي يمكن استنتاجه للبحر ؟

✗ ماذا نسمي المنطقة المجاورة للبحر ؟

✗ ما التسمية التي يمكن أن نطلقها على التعرجات الموجودة في خط الساحل؟

✗ ما طعم مياه النهر ؟

✗ ما التعريف الذي يمكن استنتاجه للنهر ؟

✗ ما ذا ترى في الصورتين (٣) و (٤)

✗ هل ترتفع المنطقة في الصورة (٣) عن سطح الأرض ؟

✗ ماذا نسمي الارض المنبسطة ؟

✗ ماذا نسمي الأرض المرتفعة ولها قمة ؟





✗ ماذا نسمي المنطقة المرتفعة وليس لها قمة ؟

✗ ماذا نسمي المنطقة المنخفضة بين جبلين ؟

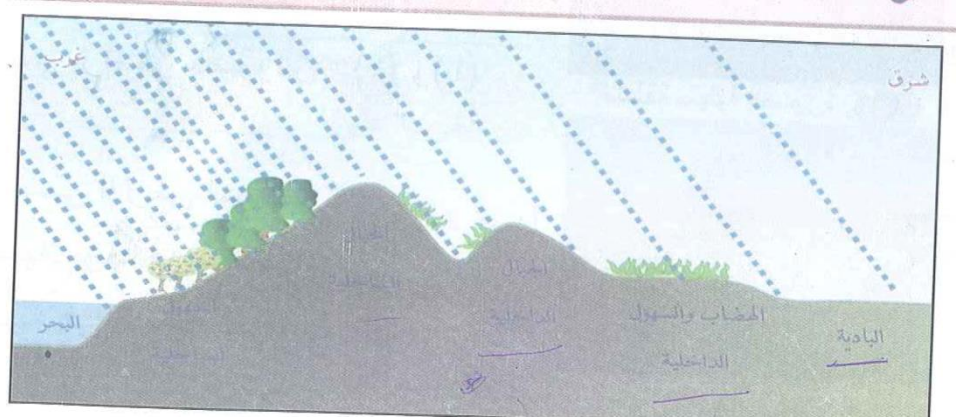
✗ ماذا ترى في الصورة المجاورة ؟

✗ ماذا نسمي المنطقة التي تغطيها مساحات واسعة من الرمال ؟

ورقة العمل الثانية: أشكال المجموعات التضاريسية في سورية

المدة الزمنية:

اسم المجموعة:



اقرأ المقطع تضاريسي للجمهورية العربية السورية، وخريطة الجمهورية العربية السورية المكبرة على السبورة
ثم أجب عن الأسئلة:

✗ سم المجموعات التضاريسية في سورية من الغرب و باتجاه الشرق .

✗ سم الرؤوس والخلجان الموجودة على الساحل السوري .

✗ سم المنطقة التي تقع بين الجبال الساحلية وخط الساحل.

✗ ما الأنهار التي تمر في هذه المنطقة ؟

✗ بم تتميز هذه المنطقة ؟

✗ ما الجبال الموجودة في منطقة الجبال الساحلية (السلاسل الجبلية الغربية) ؟

✖ ما ذا تسمى المنطقة الواقعة شرق الجبال الساحلية ؟

✖ ما الأنهار التي تمر في هذه المنطقة ؟

✖ بم تتميز أراضي هذه المنطقة ؟

✖ ما المنطقة التي تقع بعد منطقة الأودية والحفر ؟ وما أهم معالمها ؟

✖ سم المنطقة الواقعة شرق منطقة الأودية والحفر واذكر أهم معالمها.

✖ ما المنطقة الواقعة شرق الجمهورية العربية السورية ؟

✖ ما أهم المعالم الموجودة في هذه المنطقة ؟ وبم تتميز ؟

أوراق العمل الخاصة بالدرس الثالث: الطقس والمناخ في سورية

ورقة العمل الأولى: العوامل المؤثرة في المناخ

المدة الزمنية:

اسم المجموعة:

تأمل الصور الآتية ثم اجب عن الأسئلة مستعيناً بمصادر المعلومات المتوفرة.



✕ سمّ عناصر المناخ .

✕ كيف يؤثر الارتفاع على درجة الحرارة ؟

✕ كيف يكون مناخ المناطق القريبة من البحر ؟

✕ من خلال السؤالين السابقين ما أثر التضاريس في المناخ .

✕ ما أثر القرب والبعد عن البحر في المناخ .

✕ من خلال الأسئلة السابقة ما العوامل المؤثرة على المناخ ؟

ورقة العمل الثانية: تأثير المناخ على حياة الناس

المدة الزمنية

اسم المجموعة :



تأمل الصور ثم أجب عن الأسئلة بالاستعانة بمصادر المعلومات المتوفرة

✕ لماذا يزور السكان في سورية المناطق المرتفعة في فصل الصيف ؟

✕ كيف أثر المناخ على تقدم السياحة في الجمهورية العربية السورية ؟

✕ ما مناخ البادية في سورية ؟

✕ كيف أثر ذلك على سكانها والمهن التي يمارسونها ؟

✕ كيف استفاد سكان المناطق الساحلية من قوة الرياح ؟

✕ كيف كان الفلاحون قديماً يروون مزروعاتهم في الأرياف ؟

✕ كيف يروي الفلاحون حالياً مزروعاتهم ؟

✕ كيف أثرت الجهود الجديدة في مجال الزراعة على الإنتاج ؟

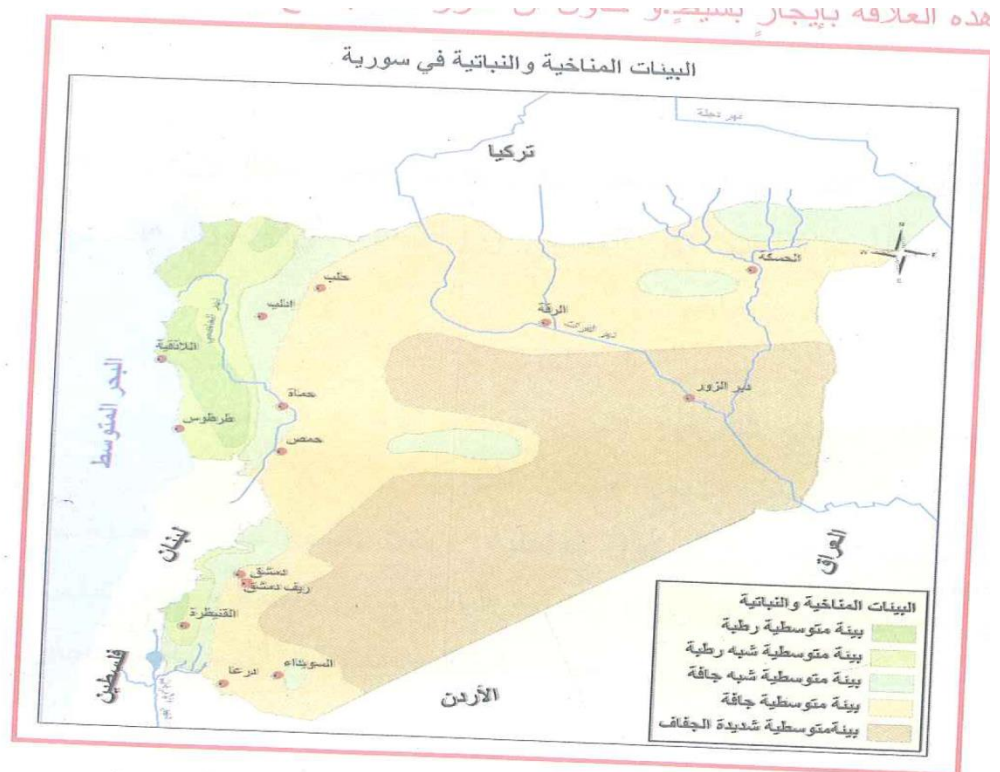
✕ من خلال الإجابة عن الأسئلة ما تأثير المناخ على الإنسان والمهن التي يمارسها ؟

أوراق العمل الخاصة بالدرس الرابع : "البيئات الطبيعية في الجمهورية العربية السورية "

ورقة العمل الأولى: المقصود بالبيئات الطبيعية وموقع كل بيئة على الخريطة

اسم المجموعة: المدة الزمنية :

اقرأ خريطة سورية الطبيعية والمميز عليها بالألوان البيئات الطبيعية في سورية .



x ماذا يقصد بالبيئة الطبيعية ؟

✕ سمّ البيئات الطبيعية في سورية (من خلال خريطة سورية الطبيعية وباستخدام المفتاح ودلالات الألوان)

☒ ما أهمية النباتات الطبيعية للبيئة ؟

x ما أهمية النباتات الطبيعية في الاقتصاد ؟

x ما دور الدولة في حماية الغطاء النباتي ؟

✕ حدد موقع كل بيئة على الخريطة

ورقة العمل الثانية: العلاقة بين موقع كل بيئة ونوع مناخها وأنواع النباتات والحيوانات

اسم المجموعة: _____
المدة الزمنية: _____

أجب عن الأسئلة الآتية مستعيناً بمصادر المعلومات المتوفرة بالإضافة إلى المعلومات حول موقع كل بيئة من خلال تنفيذ المهمة السابقة ومعلومات الدروس السابقة حول المناخ والعوامل المؤثرة فيه

- ✗ ما العلاقة بين موقع البيئة الرطبة ونوع المناخ فيها ؟
- ✗ سم بعض أنواع النباتات والحيوانات الموجودة في البيئة الرطبة.
- ✗ ما العلاقة بين موقع البيئة شبه الجافة ونوع المناخ والنباتات والحيوانات فيها ؟
- ✗ ما العلاقة بين موقع البيئة الجافة ونوع المناخ والنباتات والحيوانات فيها ؟
- ✗ ما العلاقة بين موقع البيئة شبه الرطبة ونوع المناخ والنباتات والحيوانات فيها ؟
- ✗ من خلال الإجابة عن الأسئلة ما العلاقة بين موقع البيئة ونوع المناخ والنبات والحيوان ؟

أوراق العمل الخاصة بالدرس الخامس " الموارد المتجددة وغير المتجددة في وطني سورية "

ورقة العمل الأولى: الموارد المتجددة وغير المتجددة في سورية

اسم المجموعة: _____
المدة الزمنية: _____



أجب عن الأسئلة الآتية بالاستعانة بالصور ومصادر المعلومات.

✕ سم عناصر الصورة (١)

✕ سم عناصر الصورة (٢)

✕ ماذا تمنح الشمس للأرض ؟

(١)

(٢)



✕ هل تشرق الشمس كل يوم ؟

✕ هل يمكن أن تجف الأنهار ؟

✕ ماذا نسمي الطاقة التي تقدمها الأرض والشمس والمياه ؟



(٣)

✕ ماذا ترى في الصورة (٣) ؟

✕ ما الطاقة المستخدمة في الصورة (٣) ؟

✗ ماذا ترى في الصورة (٤) ؟

✗ ما الذي يجعل المدافئ تعمل في الصورة (٤) ؟

✗ ما مصدر الوقود المستخدمة في المدافئ ؟



(٤)

✗ ماذا نسمي كل من الكهرباء والمازوت والغاز ؟

✗ كيف يتم توليد الكهرباء ؟

ورقة العمل الثانية: طرائق الحفاظ على الموارد المتجدد وغير المتجددة

المدة الزمنية:

اسم المجموعة:

تأمل الصور الآتية ثم أجب عن الأسئلة الآتية:



- ✗ ما الموارد المستخدمة في الصور ؟
- ✗ ما السلوكيات الخاطئة في الصور ؟
- ✗ ما السلوكيات الصحيحة في الصور ؟
- ✗ ما الآثار السلبية لحرائق الغابات ؟
- ✗ ما الآثار السلبية لهدر المياه ؟
- ✗ ما الآثار السلبية لعدم ترشيد الكهرباء ؟
- ✗ ما طرائق الحفاظ على مواردنا المتجددة وغير المتجددة ؟

أوراق العمل الخاصة بالدرس السادس: "الموارد المائية في وطني سورية"

ورقة العمل الاولى :أنواع الموارد المائية في الجمهورية العربية السورية

اسم المجموعة :

المدة الزمنية :

اقرأ خريطة الأنهار في الجمهورية العربية السورية والصور الآتية ثم أجب عن الأسئلة مستعيناً بمصادر المعلومات :



✕ ما النهر الرئيس في الجمهورية العربية السورية ؟

x ما السد المقام على نهر الفرات ؟

x ما البحيرة المتشكلة على نهر الفرات ؟

☒ سم نهر آخر في الجمهورية العربية السورية .

✕ ما فوائد السدود المقامة على الأنهار ؟

✕ ماذا ترى في الصورة (١) ؟



(٢)

(١)

✗ هل تعد الآبار موارد مائية سطحية أو جوفية ؟

✗ ماذا ترى في الصورة (٢) ؟

✗ سم بعض الينابيع في سورية .

✗ هل تعد الينابيع موارد مائية سطحية أو جوفية ؟

✗ من خلال الإجابة عن الأسئلة السابقة ما انواع الموارد المائية في سورية ؟

ورقة العمل الثانية: التغيرات التي أحدثها الإنسان في البيئة

المدة الزمنية:

اسم المجموعة:

تأمل الصور الآتية ثم أجب عن الأسئلة:



✗ كيف كان الإنسان قديماً يروي الأراضي الزراعية ؟

✗ ما سلبيات أساليب الري القديمة ؟

✗ ما الأساليب المستخدمة في الري حديثاً ؟

✗ ما الآثار الإيجابية لأساليب الري الحديثة ؟

✗ ما الجهود المبذولة من قبل الدولة بهدف استقرار الزراعة وزيادة المحاصيل الزراعية ؟

✗ من خلال الإجابة عن الأسئلة السابقة ما التغيرات التي أحدثها الإنسان بفضل ذكائه في البيئة ؟

الملحق رقم (٦) : قائمة مهارات التفكير الناقد التي تم وضعها من قبل الباحثة وعرضها على المحكمين

- ١- الاستنتاج
- ٢- الاستنباط
- ٣- التفسير
- ٤- معرفة الافتراضات
- ٥- تقويم الحجج
- ٦- تمييز الحقيقة من الرأي
- ٧- تمييز السبب من النتيجة
- ٨- تعرف المسلمات
- ٩- تحديد الفكرة الرئيسة
- ١٠- تقييم قوة الدليل
- ١١- تعرف الجملة المحورية
- ١٢- تعرف المغالطات المنطقية
- ١٣- اتخاذ القرار
- ١٤- التنبؤ
- ١٥- تحري التحيز

الملحق رقم (٧) : أسماء المحكمين لمهارات التفكير الناقد لمعرفة مدى ملاءمتها للبرنامج وللصف الرابع الأساسي :

الموجهين الاختصاصيين في تربية طرطوس	الأساتذة الجامعيين
أ . مروان خضر	د . فواز العبد الله
أ . هدى خليل	د . جلال سناد
أ . نبيل ونوس	د. آصف يوسف
أ . بسام اسماعيل	د . محمد حلاق
أ . فراس حسان	د . سوزان المقطرن

د . محمد عماد سعدا	أ . احمد سليمان
د . خالد الأحمد	أ . فائز سليمان
د . خلود الجزائري	
د . رانيا صاصيلا	
د . ابتسام الفارس	
د . رنا قوشحة	
د . بسماء آدم	

الملحق رقم (٨) : أسماء محكمي الدروس التعليمية والاختبارات التعليمية المصممة

الأساتذة الجامعيين	الموجهين الاختصاصيين في تربية طرطوس
د. محمد خير الفوال	أ . مروان خضر
د. فواز العبد الله	أ.هدى خليل
د. آصف يوسف	أ.نبيل ونوس
د. محمود محمد	أ.بسام اسماعيل
د. محمد عماد سعدا	أ.فراس حسان
د. سعدة ساري	أ.أحمد سليمان
د. خلود الجزائري	أ.فائز سليمان
د. رنا قوشحة	
د. ناديا الغزولي	
د . ميساء الخطيب	

