الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية إستراتيجيتي مونرو وسلاتر و مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية
حالة دراسية: تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق.

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة:

لبنى شريف علي محمد

إشراف:

أ. د. رانية صاصيلا

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

العام الدراسي: **2024–2025م** / **1945–1946هـ**



وما أوتيتم من العلم إلا قليلا

(الإسراء: 85)

صدق الله العظيم

شكر وتقدير

الحمد الله الذي ما انتهى درب ولا ختم جهد ولا تم سعي إلا بفضله، الحمد لله حمداً كثيراً حتى يبلغ الحمد منتهاه، والصلاة والسلام على أشرف مخلوق أناره الله بنوره واصطفاه، الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

أتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان إلى المشرفة الرائعة والمعطاءة الأستاذة الدكتورة **رانية صاصيلا** لما قدمته من عظيم النصح والتوجيه والإرشاد وإخلاص في العمل وتفاني في العطاء من أجل إيصالي إلى هذه اللحظة، سائلة المولى عز وجل أن يمدها بوافر الصحة والعافية وأن يجزل لها عظيم الأجر والثواب وأن يبارك في عمرها وعلمها وعملها.

وجزيل شكري وعظيم امتناني موصول لمشرفتي السابقة الأستاذة الدكتورة **شيراز العلي** التي كانت نعم الموجهة والمرشدة وجادت بكل ما تملك منذ بداية مسيرتي البحثية جزاها الله خير الجزاء.

كما أتوجه بجزيل شكري وخالص امتناني للأساتذة الأكارم أعضاء اللجنة المحترمين **الأستاذة الدكتورة هالة سليمان** **الأستاذة الدكتورة آلاء أبو ناصر** لتفضلهم بقبول مناقشة الرسالة، ولما سيبذلونه من وقت وجهد في سبيل إثراها وتجويدها.

وشكري الخالص لجميع أساتذة كلية التربية الأفاضل لما بذلوه من جهد في تحكيم وتصويب البحث الحالي ليكون بالسوية المطلوبة.

كما أتوجه بالشكر إلى إدارة مدرسة عمر أبو ريشة ومعلماتها لما أظهروه من تعاون.

الإهداء

إلى من أبصرت بها طريق حياتي واعتزازي بذاتي

إلى من كانت الداعم الأول لتحقيق طموحي

إلى من كانت ملجأي وملاذي إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها

إلى بسمة الحياة وسر الوجود إلى من كان دعاؤها سر نجاحي....

أمي الحبيبة

إلى العزيز الذي أحمل اسمه فخراً

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد لي الطريق إلى العلم

إلى معلمي الأول وقدوتي الحسنة

إلى الرجل الذي مازال يسعى إلى الآن لنكون الأفضل...

أبي الغالي

إلى من تزدان بهم الحياة

وتحلو برفقتهم الأوقات

إلى ناشري الضحكات والابتسامات

إلى سندي في الحياة...

إخوتي الأعزاء

فهرس المحتويات

المحتويات		رقم الصفحة
فهرس المحتويات		ج– خ
فهرس الجداول		خ– ذ
فهرس الملاحق		ذ
مستخلص البحث		ر
الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث		ز
1	مقدمة البحث	3- 1
2	مشكلة البحث	6-4
3	أهمية البحث	6
4	أهداف البحث	6
5	أسئلة البحث	7
6	متغيرات البحث	7
7	فرضيات البحث	8
8	حدود البحث	9-8
9	منهج البحث وأدواته	9
10	مجتمع البحث وعينته	10
11	مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	10
الفصل الثاني: الإطار النظري		11
#	تمهيد	12
أولاً:	المحور الأول: التفكير والتفكير الناقد	12
1	مفهوم التفكير	12
2	تعريف التفكير	13
3	أهمية تعليم مهارات التفكير وتعلمها	14
4	أنماط التفكير	16-14
5	مفهوم التفكير الناقد	18-16
6	مهارات التفكير الناقد	21-19
7	قواعد التفكير الناقد	23-22
8	أهمية التفكير الناقد	24-23

9	تنمية التفكير الناقد	26-24
10	معايير التفكير الناقد	28-27
11	معوقات التفكير الناقد	30-28
12	إستراتيجيات تدريس التفكير الناقد	36-30
13	أدوار المعلم في التفكير الناقد	38-37
14	التفكير الناقد في مناهج الجمهورية العربية السورية	38
15	دراسات تناولت التفكير الناقد	43-39
#	**المحور الثاني: الاتجاهات**	
1	مفهوم الاتجاهات	45-44
2	أهمية دراسة الاتجاهات	46-45
3	خصائص الاتجاهات	47-46
4	مكونات الاتجاهات	48-47
5	وظائف الاتجاهات	49-48
6	أنواع الاتجاهات	50-49
7	قياس الاتجاهات	51-50
8	دراسات تناولت مفهوم الاتجاهات	55-52
#	**المحور الثالث: الدراسات الاجتماعية**	
1	مفهوم الدراسات الاجتماعية	56
2	أهمية الدراسات الاجتماعية	58-57
3	أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية	60-58
4	العلاقة بين مادة الدراسات الاجتماعية والتفكير الناقد	61-60
الفصل الثالث: الإطار العملي وإجراءات البحث		
#	تمهيد	63
1	منهج البحث	63
2	مجتمع البحث وعينته	64-63
3	أدوات البحث	86-64
3-1-	قائمة مهارات التفكير الناقد	67-65
3-2-	استمارة تحليل المحتوى	69-67
3-3-	تصميم دروس الوحدة	73-69
3-4-	تصميم اختبار مهارات التفكير الناقد	84-73

3-5-	مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية	86-84
4	التكافؤ بين أفراد عينة البحث	88-86
5	إجراءات التطبيق الميداني	90-88
6	الأساليب الإحصائية المستخدمة	92-90
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها		
#	تمهيد	94
1	الإجابة عن أسئلة البحث	96-94
2	اختبار فرضيات البحث	109-96
3	خلاصة النتائج	110
4	مقترحات البحث وتوصياته	112-111
مراجع البحث		
أولاً	المراجع العربية	126-112
ثانياً	المراجع الأجنبية	130-127
ملاحق البحث		235-138
ملخص البحث باللغة العربية		233-229
ملخص البحث باللغة الإنكليزية		239-234
مستخلص البحث باللغة الإنكليزية		247

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	توزع أفراد عينة البحث حسب المجموعة والشعبة	64
2	قائمة مهارات التفكير الناقد ومؤشراتها الفرعية	66
3	الدروس المتضمنة في الوحدة الخامسة (بيئتي) من كتاب الدراسات الاجتماعية	67
4	استمارة تحليل المحتوى	68
5	قيم معاملات الثبات لعملية تحليل المحتوى	69
6	الأوزان النسبية لكل موضوع من موضوعات الوحدة ولكل مجال من مجالات مهارات التفكير الناقد	76
7	عدد الأسئلة لكل درس ولكل مجال من مجالات التفكير الناقد	77
8	معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات اختبار التفكير الناقد مع الدرجة الكلية للاختبار	78-77

9	معاملات ارتباط كل مهارة من مهارات التفكير الناقد مع الدرجة الكلية للاختبار	78-79
10	قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات التفكير الناقد	79
11	معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد بطريقة الإعادة	80
12	معاملات السهولة والصعوبة لاختبار التفكير الناقد	80-81
13	معاملات تمييز بنود اختبار التفكير الناقد	82-83
14	مواصفات اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية	84
15	المتوسط الفرضي لمقياس الاتجاهات	84
16	فئات الاستجابة على مقياس الاتجاهات	85
17	أمثلة عن تعديلات المحكمين على مقياس الاتجاهات	85
18	معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الاتجاهات	86
19	معامل ارتباط بيرسون لمقياس الاتجاهات	86
20	الفروق بين متوسطات إجابات التلاميذ على اختبار التفكير الناقد القبلي	87
21	الفروق بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياس الاتجاهات القبلي	88
22	الجدول الزمني لتطبيق أدوات البحث	89
23	قيم حجم الأثر لايتا مربع وكوهين **d** ومستويات كل منهما	92
24	قيمة كوهين لحجم أثر إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية التفكير الناقد	94
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات.	95
26	معيار كوهين لحجم أثر إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع	96
27	قيم **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد	97
28	قيم **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الأولى (مكفرلاند) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد	**98**
29	قيم **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الثانية (مونرو وسلاتر) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد	**99**
30	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي	102
31	نتائج اختبار **one- way anova** لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مهارات التفكير الناقد الفرعية وعلى الاختبار ككل في التطبيق البعدي	103

32	نتائج اختبار **scheffe** للمقارنات البعدية بين درجات تلاميذ المجموعات التجريبيتين والضابطة على اختبار التفكير الناقد ومهاراته الفرعية في التطبيق البعدي	104
33	قيم **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات	105
34	قيم **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الأولى (مكفرلاند) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات	106
35	قيم **t-test** لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الثانية (مونرو وسلاتر) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات	107
36	نتائج اختبار **one- way anova** لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاتجاهات في التطبيق البعدي	108
37	نتائج اختبار **scheffe** للمقارنات البعدية بين درجات تلاميذ المجموعات التجريبيتين والمجموعة الضابطة على مقياس الاتجاهات في التطبيق البعدي	109

فهرس الملاحق

#	عنوان الملحق	
1	الدراسة الاستطلاعية	132-133
2	الأهداف التعليمية الخاصة بالمحتوى المعرفي للوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية (موزعة وفق الدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند)	134-137
3	مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الوحدة الخامسة (بيئتي)من كتاب الدراسات الاجتماعية	138-141
4	خطة تنفيذ دروس الوحدة المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر(تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي) ومكفرلاند (الكلمات المترابطة)	142-213
5	اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية	214-219
6	مفتاح تصحيح اختبار التفكير الناقد	220-222
7	مقياس الاتجاهات بصورته النهائية	223-225
8	أسماء السادة المحكمين	226
9	صورة عن تسهيل المهمة	227
10	إقرار تطبيق الدراسة	228

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى قياس فاعلية إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحومادة الدراسات الاجتماعية، وللإجابة عن أسئلة البحث اتبعت الباحثة المنهج شبه التجريبي، تكون مجتمع البحث الأصلي من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي والبالغ عددهم (19293) تلميذاً وتلميذة، واعتمدت الباحثة لهذا الغرض الأدوات الآتية: قائمة بمهارات التفكير الناقد، اختبار يقيس مهارات التفكير الناقد من إعداد الباحثة، مقياس الاتجاهات، الدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند من إعداد الباحثة، طبق البحث على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي تكونت من (97) تلميذاً وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية في مدرسة عمر أبو ريشة للعام الدراسي 2024/ 2023م وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة، واستخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية (Spss) للوصول إلى النتائج وتفسيرها وكانت كالآتي:

1. إن البرنامج التعليمي القائم على إستراتيجية مونرو وسلاتر ومكفرلاند كان فاعلاً في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعات الثلاث في التطبيق القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات يعزى لطريقة التدريس.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، الإستراتيجية، مونرو وسلاتر، مكفرلاند، مهارات التفكير الناقد، الاتجاهات، الدراسات الاجتماعية.

Abestract

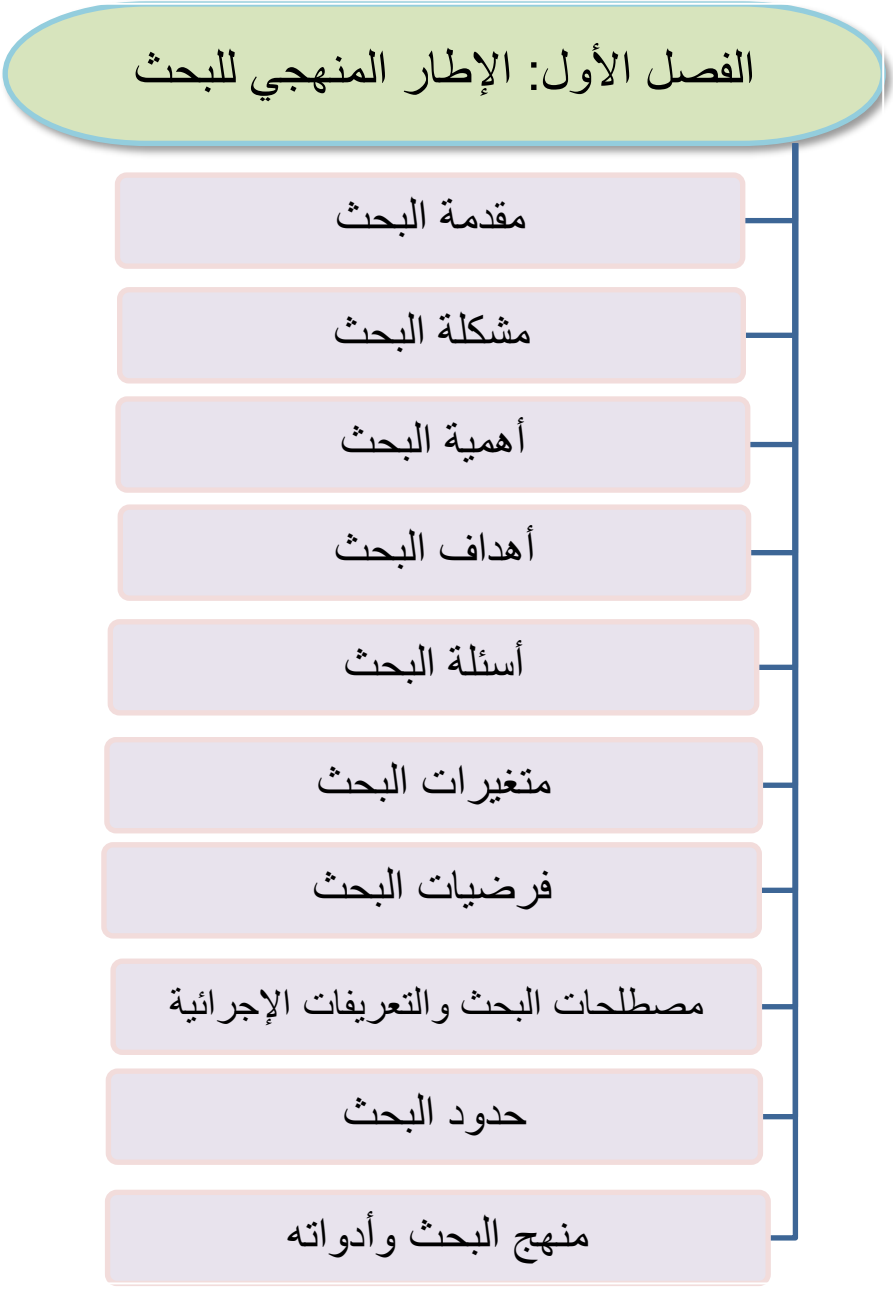
The aim of the current research is to measure the effectiveness of the Monroe and Slater strategy and McFarland strategy in developing critical thinking skills and attitudes towards social studies. To answer the research questions, the researcher followed the quasi-experimental approach. The original research population consisted of all basic fourth grade students, numbering (19,293) male and female students, For this purpose, the researcher depended on the following tools: a list of critical thinking skills, a test that measures critical thinking skills prepared by the researcher, an attitude scale, and lessons designed according to the Monroe and Slater strategy and McFarland strategy prepared by the researcher. The research was applied to a sample of basic fourth-grade students consisting of (97) male and female students who were intentionally selected at Omar Abu Risha School for the academic year 2023/2024 AD, They were divided into three groups: two experimental groups and a control group.

, The researcher used the statistical package program (Spss) to access and interpret the results, which were as follows:

1. The educational program based on the strategy of Monroe and Slater strategy and McFarland strategy was effective in developing critical thinking skills and an attitude toward social studies among fourth-grade students.

2. There are statistically significant differences between the average scores of students in the three groups in the pre- and post-application on the critical thinking test and the attitudes scale due to the teaching method.

Keywords: effectiveness, strategy, Monroe and Slater, McFarland, critical thinking skills, attitudes, social studies.


الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث
مقدمة البحث
مشكلة البحث
أهمية البحث
أهداف البحث
أسئلة البحث
متغيرات البحث
فرضيات البحث
مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية
حدود البحث
منهج البحث وأدواته

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

1- المقدمة:

كرّم الله تعالى الإنسان وميّزه عن سائر المخلوقات بأن وهبه عقلاً ودعاه لإعماله والتّفكر في الموجودات وعدم التّسليم والتّقليد الأعمى.

والعقل البشري هو الثّروة الحقيقة لأي أمّة من الأمم، وإنّ ما يشهده العالم اليوم ما هو إلا حصيلة لما أنتجته العقول البشرية على مرّ العصور، فالتّطور العلمي والثّورة المعرفية والتّكنولوجية هي الثّمار التي جنتها المجتمعات جرّاء اهتمامها بتنمية العقول البشرية لديها (بشارة وإلياس، 2019)، وبالرّغم من أنّ هذه الثّورات العلمية والتكنولوجية التي يشهدها العالم اليوم قد أسهمت في تقدم المجتمعات إلا أنّها أنتجت تّحديات غير مسبوقة أبرزها: فيض المعلومات، وصعوبة التمييز بين الصحيح والزائف وتناقض المصادر مما فرض على الأنظمة التعليمية ضرورة تزويد المتعلمين بمجموعة من المهارات اللازمة لمواجهة هذه التحديات من أبرزها مهارات التفكير الناقد.

تعد مهارات التّفكير وعلى وجه الخصوص مهارات التّفكير النّاقد من أولى وأهم المهارات الّتي يجب العمل على تنميتها لدى الأفراد، وذلك نظراً للطّبيعة الفاحصة والمقيّمة الّتي يتمتع بها هذا النّوع من التّفكير والتي تجعله من أفضل الطّرائق وأنجعها في تمييز الصّحيح عن سواه، لأنه يعد درعاً منيعاً في وجه الشّائعات والأفكار الهدّامة (بلعيد، 2016).

لقد حظيت مسألة تنمية مهارات التّفكير النّاقد باهتمام الباحثين التربويين والمؤسّسات التّربوية، حيث أكد العديد من التّربويّن والباحثين ضرورة أن يكون تنمية هذا النوع من التّفكير هدفاً رئيسياً من الأهداف التّعليمية التي تسعى هذه المؤسسات إلى اكسابها للمتعلّمين عبر المراحل الدّراسية المختلفة وعلى اختلاف أعمارهم، وفي

هذا الصّدد ذكر كادير (Kadir, 2007): "إنّ كثيراً من التّربويّن على مستوى العالم يؤكّدون انّ التّفكير النّاقد أحد المهارات الأساسيّة اللّازمة للحياة في عالم دائم التّغيّر، وأنّ أيّ نظامٍ تعليميٍّ يجب أن يكون متلائماً مع هذه الحتميّة" (P. 2)، وهذا ما أكّده غيبي (Gibby, 2013) حيث ذكر: "إنّ التّفكير النّاقد هو الرّكيزة الأساسيّة للتّعليم" (P. 3).

وتلبية لهذه الضّرورة الحتميّة استجابت العديد من الدّول لهذه النّداءات، ولم تغفل محاولات تطوير التّعليم في الدّول العربيّة أهمّية تنمية مهارات التّفكير بما فيها التّفكير النّاقد، وهذا ما أكّده المؤتمر الخامس لوزراء التّربية والتّعليم العرب الذي عقد في القاهرة ما بين 2006/ 9/11-10 والذي أكّد ضرورة تنمية مهارات التّفكير النّاقد والإبداعي والقدرة على المحاكمة العقلانية وعدها مدخلاً أساسياً لإصلاح التّعليم العربي، كما أوصت العديد من الدراسات مثل دراسة جيرالدو (Giraldo, 2015)، نولد(Nold, 2017)، سوارت(Swart, 2018)، بضرورة توفير مناهج تعليمية مختلفة لدعم تطوير مهارات التفكير الناقد ودعم حاجات المتعلمين وإيجاد بيئة تعليمية تعلمية تشجع على المناقشة والتساؤل، مما ساهم في توجيه وزارات التّربية في الدّول العربيّة إلى وضع خطط لتطوير التّعليم تتضمن العمل على تنمية مهارات التّفكير النّاقد لدى المتعلمين.

ولأن المنهج الدراسي أداة التربية لإعداد المتعلم على التفكير السليم انطلقت الجمهورية العربيّة السّورية في تطوير مناهجها تلبيةً لهذه الضرورة، فعمدت إلى إدراج مهارات القرن الواحد والعشرين وعلى رأسها مهارات التّفكير والتّفكير النّاقد ضمن مناهجها وخططها الدراسية.

وتبرز من بين المناهج الدراسية التي اهتمت بتنمية التفكير مادة الدّراسات الاجتماعية التي احتلت موقع الصّدارة في إطار تطوير مناهج مرحلة التّعليم الأساسي الحلقة الأولى في الجمهورية العربية السورية، حيث ركّزت هذه المناهج على تعزيز شخصيّة المتعلّم وبنائها البناء السّليم (طباع، 2020).

وتعد مادة الدّراسات الاجتماعيّة من أكثر المناهج الدّراسيّة غنىً و تنوّعاً في موضوعاتها ومعالجتها للعديد من المشكلات الحياتيّة التي تحثّ المتعلّم على ضرورة إعمال الفكر واتّخاذ القرارات السّليمة بالاعتماد على

الأدلة والبراهين، وقد أوصت العديد من الدراسات مثل دراسة (الجالي،2020) و (الناقة، 2020) ودراسة (البنا، 2018) على أن يكون لمادة الدراسات الاجتماعية دور فعال في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين.

ونظراً للأهمية التي يحتلها التّفكير النّاقد وكونه مهارة تنمو وتتطور بالتّدريب والممارسة خلال المراحل العمرية المختلفة، عمد الباحثون المهتمون بهذا النّوع من التّفكير إلى طرح العديد من الاستراتيجيات التي من شانها ان تعمل على تنميته، وفي هذا الإطار يؤكد (حسين، 2019) على أن دولاً كثيرة قد أولت اهتماماً كبيراً بدراسة الاستراتيجيات في التعليم العام والعالي وبيان أثرها في عملية التعلم ولا زالت تبحث عن وسائل تزيد من فعالية تلك الإستراتيجيات.

وقد انطلق الباحثون والمهتمون بدراسة التفكير في طرحهم لهذه الاستراتيجيات بأن جعلوا من المتعلم محوراً لعملية التّعلم وأكّدوا الدّور النّشط والفعّال له، بالإضافة إلى انّ هذه الاستراتيجيات تفرض على المتعلم أن يستخدم المهارات العقلية العليا مثل الاستنتاج والتّصنيف والملاحظة والقدرة على المحاكمة في أثناء معالجته للمعلومات، ومن بين هذه الاستراتيجيات التي تم طرحها استراتيجية الكلمات المترابطة لصاحبتها ماري مكفرلاند Mary (Mcfarland) واستراتيجية تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي لمونرو وسلاتر (Munro & Slater)، وتعد هاتان الإستراتيجيتان من الإستراتيجيات التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية وتضعه في مواقف تتطلب التفكير المتعمق واستخدام العديد من العمليات العقلية العليا كالتفسير والتحليل والنقد والحكم وغيرها، وانطلاقاً من أهمية التفكير الناقد ودور الدراسات الاجتماعية في تنميته، تحاول الدّراسة الحالية التّعرف إلى فاعليّة إستراتيجيّتي مونرو و سلاتر(تمييز جمل الرأي وجمل الحقيقة) و مكفرلاند (الكلمات المترابطة) في تنمية مهارات التّفكير النّاقد(مهارة الاستنتاج، مهارة الاستنباط، مهارة التّفسير، مهارة التّنبؤ بالافتراضات، مهارة تقويم الحجج) وفي تنمية اتجاهات تلاميذ الصّف الرّابع الأساسي نحو مادة الدّراسات الاجتماعية.

2- مشكلة الدراسة:

يعد التفكير الناقد حاجة ملحة تفرضها متطلبات العصر، حيث أنه يساعد الطلاب على امتلاك العديد من المهارات اللازمة للعيش في القرن الواحد والعشرين مثل تحليل الحجج والاستدلال والاستنتاج المنطقي والحكم والتقييم واتخاذ القرارات وحل المشكلات، وقد أكد كل من كوبزهاساروفا(Kopzhassarova, 2016)، غوتو (Gotoh, 2016)، ديميركي (Demirci, 2017)، توسونجوغلو (Tosuncuoglu, 2018)، تابونج (Tapung, 2018)، وسوردانا (Surdana, 2018) ضرورة تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب لأنه لم يصل إلى المستوى المرغوب فيه، وأشارت العديد من الدراسات مثل دراسة (الشربيني، 2017) و (نور الدين، 2017) (عبدالرحيم، 2018) (الشابجي، 2018) (عبدالسلام, 2019) و (الحارثي والغامدي، 2019) إلى أن تدني وضعف مستوى التفكير الناقد لدى الطلاب يعود إلى استخدام إستراتيجيات تدريس تقليدية تتمحور حول ثقافة التلقين كما أنها لا تتناسب مع اهتمامات الطلاب ولا تلبي حاجاتهم.

ومما لا شك فيه أن التفكير الناقد يتطلب تهيئة الظروف المناسبة والمواقف التي تعمل على إثارته لدى المتعلمين فهو لا ينمو بشكل تلقائي، وهذا يحتم على المجتمعات ان تسعى إلى الارتقاء بجودة التعليم لديها انطلاقاً من العمل على تطوير مناهجها التي يجب أن تركز على إكساب المتعلمين المهارات اللازمة، بالإضافة إلى الاهتمام بإعداد المعلم المؤهل القادر على تطبيق هذه المهارات ونقلها للمتعلمين، وهذا ما أكده مؤتمر التطوير التربوي الذي عقد في دمشق ما بين 26-2019/9/28 حيث جاء في توصياته: ضرورة إكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمي والناقد والتعلم الذاتي من خلال توفير الأنشطة التي تركز على تنمية هذه المهارات لديه، والعمل على إدراج مهارات القرن الواحد والعشرين في برامج إعداد المعلمين، والعمل على تطوير المناهج وتضمينها لهذه المهارات.

عليه كان لا بد أن تسعى وزارة التربية والتعليم عن طريق مناهجها الحالية إلى توفير الفرص المناسبة وإيجاد المواقف التعليمية المتنوعة لإكساب هذه المهارات للمتعلمين، وأن تأخذ هذا النمط من التفكير هدفاً رئيسياً

لتحقيقه لدى تلاميذها (وزارة التربية، 2019)، لكن على الرغم من ذلك لا يزال التعليم على المستوى المحلي يعاني العديد من الصعوبات سواء من حيث تدني مستوى هذه المهارات لدى الطلبة وهذا ما أشارت إليه دراسة (حمدان و عباس، 2014) التي أظهرت نتائجها أن مستوى مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات كان ضعيفاً، كما بينت دراسة (سلامة، 2022) أن مستوى اكتساب تلاميذ الصف الخامس والسادس لمهارات التفكير الناقد كانت متوسطة، أو من حيث الصعوبات المتعلقة بالمناهج المدرسية وتطبيقها وضعف كفايات المعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد وفي هذا السياق يؤكد إبراهيم (2006) أنه: " عندما يضعف نمو مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم، فإن ذلك له ارتباطاً مباشراً وعلاقة وثيقة بعدم وجود تلك المهارات لدى المعلم" (ص. 248)، وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات المحلية مثل دراسة (شلهوب، 2021) التي أظهرت نتائجها أن مستوى التفكير الناقد لدى مدرسي اللغة العربية كان متوسطاً، وبينت دراسة (رسوق، 2022) أن درجة تطبيق معلمي التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد والإبداعي جاءت بدرجة متوسطة أيضاً.

وبينت العديد من الدراسات العربية مثل دراسة (الشمري، 2022) في السعودية ودراسة (العفاد، 2022) في اليمن بأن ممارسة المعلمين لاستراتيجيات تدريس التفكير جاءت بنسبة ضعيفة، وأشارت دراسة (المومني، 2019) أن درجة امتلاك طلبة قسم العلوم التربوية في كلية عجلون الجامعية لمهارات التفكير الناقد كانت ضعيفة، ودراسة أكغون ودوروك(AKGUN & DURUK, 2016) في تركيا التي بينت نتائجها أن ميول المعلمين قبل الخدمة نحو مهارات التفكير الناقد كانت منخفضة.

ولاحظت الباحثة عن طريق عملها معلمة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي منذ عام (2012) ولغاية الوقت الحالي ضعف مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ هذه المرحلة، إضافة لاقتصار معلمي هذه الحلقة على الأساليب التقليدية في التدريس.

وأيدت نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة يوم الأحد 19 /أيلول/2022 في مدرسة نصير شورى في البرامكة، ملاحظات الباحثة، حيث تم تطبيق اختبار للتفكير الناقد على عينة من تلاميذ الصف الرابع

الأساسي الحلقة الأولى قوامها (15) تلميذ وتلميذة، حيث ضم الاختبار خمس أسئلة على شكل مواقف (ملحق 1) وهدف هذا الاختبار إلى تعرف مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ هذه العينة، وقد قامت الباحثة بحساب النسب المئوية لإجابات التلاميذ وكانت النتائج على الشكل الآتي:

2-1- (9) من التلاميذ كانت درجاتهم ضعيفة أي ما نسبته (60%).

2-2- (4) من التلاميذ كانت درجاتهم متوسطة أي ما نسبته (26.66%).

2-3- (2) من التلاميذ كانت درجاتهم جيدة أي ما نسبته (13.33%).

تبين النتائج السابقة تدني مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، ونظراً لكون إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند من الإستراتيجيات الموضوعة من أجل تنمية مهارات التفكير الناقد فقد رأت الباحثة أن تطبيق هاتين الإستراتيجيتين سوف يسهم في رفع مستوى التفكير الناقد كما بينت العديد من الدراسات مثل دراسة () أن إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند قد أسهمت في رفع مستوى التفكير النقدي لدى المتعلمين، وبناءً على ذلك تحددت مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية والاتجاه نحوها؟

3- أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

3-1-تنمية العديد من مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج – التنبؤ بالافتراضات- التفسير- الاستنباط- تقويم الحجج) في مادة الدراسات الاجتماعية.

3-2- يؤمل من هذا البحث أن يزود المشرفين التربويين بأدلة علمية لدعم ضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمة وبعدها على إستراتيجيات التعليم الحديثة من خلال الاستفادة من الدروس المصممة وفق الإستراتيجيات المستخدمة في هذا البحث.

3-3- إمكانية الاستفادة من اختبار التفكير الناقد الذي أعدته الباحثة كاختبار معتمد يمكن استخدامه كأداة تقويمية في المدارس السورية.

4- أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

4-1- قياس فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

4-2- قياس فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

4-3- تعرف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية قبل تطبيق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند.

4-4- بناء اختبار التفكير الناقد الخاص بمادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

5- أسئلة البحث: يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال التالي:

5-1- ما فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

5-2- ما فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

5-3- ما اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية قبل تطبيق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند.

6- متغيرات البحث:

صنفت المتغيرات التي يتناولها البحث إلى:

6-1- المتغيرات المستقلة:

6-1-1- طريقة التدريس وفق استراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).

6-1-2-طريقة التدريس وفق استراتيجية مونرو وسلاتر(تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي).

6-1-3- الطريقة الاعتيادية المتبعة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

6-2- المتغيرات التابعة:

6-2-1- درجة التلاميذ في مهارات التفكير الناقد.

6-2-2- درجة التلاميذ على مقياس الاتجاهات.

7- فرضيات البحث:

اختبرت فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05):

7-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد.

7-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات.

7-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

7-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

7-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

7-6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

7-7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

7-8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

7-9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

7-10-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

8- حدود البحث: سيتم إجراء البحث ضمن الحدود الآتية:

8-1- الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة دمشق.

8-2- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 2023/2024.

8-3- الحدود البشرية: طبق هذا البحث على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي الحلقة الأولى.

8-4- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

9- منهج البحث وأدواته:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة، كما تم استخدام قائمة بمهارات التفكير الناقد، واختبار التفكير الناقد، ومقياس الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية أدوات للدراسة، بالإضافة للدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند من الوحدة الخامسة من منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

10- مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، وتم اختيار عينة قصدية من تلاميذ الصف الرابع الأساسي حلقة أولى.

11- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

11-1- الإستراتيجية: تعرفها أنيسة (Annisah, 2020) بأنها: "خطة عمل مكونة من سلسلة من الأنشطة المتنوعة للاستفادة منها كنقاط قوة في التعلم، حيث يتم تنظيمها لتحقيق أهداف تعليمية مقصودة، يتم استخدامها لتحقيق النجاح في تحقيق أهداف التعلم"(P. 143).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها مجموعة من النشاطات والخطوات التي ستتبعها الباحثة في الغرفة الصفية من أجل تدريس مهارات التفكير الناقد.

11-2- إستراتيجية مكفرلاند: يعرفها (سعادة، 2008) بأنها: "إستراتيجية تدريس وتعليم التفكير الناقد تهدف إلى مساعدة ومساندة الطلاب على تعليم مهارة التمييز بين المادة ذات الصلة بالموضوع والمادة غير ذات الصلة به كمهارة من مهارات التفكير الناقد (ص. 68)

وتعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها مجموعة من الإجراءات الصفية التي ستقوم بها الباحثة بهدف تنمية مهارة التفكير الناقد من خلال اقتراح مجموعات متنوعة من الكلمات (سبع كلمات) ستة منها ذات صلة، ومناقشة التلاميذ في الكلمة غير المنتمية، ثم مطالبتهم بتكوين جملة مفيدة لربط الكلمات المنتمية مع بعضها.

11-3- إستراتيجية مونرو وسلاتر: يعرفها (محمود وحسين، 2011) بأنها: "الإجراءات التي تقوم على التمييز بين الرأي والحقائق أثناء المناقشات الصفية" (ص. 343)، وتتبنى الباحثة هذا التعريف.

11-4- التفكير الناقد: يعرفه (عبد السلام، 2020) بأنه: "قدرة الفرد على إبداء الرأي المؤيد أو المعارض في المواقف المختلفة، مع إبداء الأسباب المقنعة لكل رأي" (ص. 26).

11-5- مهارات التفكير الناقد: تعرفها (الجديلي، 2019) بأنها: "المهارات التي تعنى بقدرة الطلاب على الفحص الدقيق للمعلومات، وتفسيرها، وتحليلها، والبحث عن الاستدلالات التي تساعد على ربط المعلومات بعضها ببعض، وتقويمها، ومن ثم استخلاص النتائج المرجوة منها" (ص. 8).

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها: قدرة تلميذ الصف الرابع الأساسي على امتلاك مهارات الاستنتاج والتنبؤ بالافتراضات والتفسير والاستنباط وتقويم الحجج وتقدر بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار التفكير الناقد.


الفصل الثاني:الإطار النظري
تمهيد
المحور الأول: التفكير والتفكير الناقد
المحور الثاني: الاتجاهات
المحور الثالث: مادة الدراسات الاجتماعية

تمهيد: يتناول هذا الفصل أدبيات تربوية ذات صلة بموضوع البحث وذلك من أجل تكوين خلفية علمية نظرية شاملة لموضوع البحث، وقد اشتمل هذا الفصل ثلاثة محاور رئيسية: المحور الأول: التفكير والتفكير الناقد، المحور الثاني: الاتجاهات، المحور الثالث: مادة الدراسات الاجتماعية.

المحور الأول: التفكير و التفكير الناقد

1- مفهوم التفكير:

الإنسان مخلوق كرمه الله وميزه عن باقي المخلوقات بالعقل والفكر ودعاه دوماً إلى استعمال عقله في الحكم على الأمور والأشياء وعدم التسليم والانقياد لكل ما يراه ويسمعه، والفكر هو السلاح الذي يواجه فيه الإنسان جميع التحديات والعقبات عبر جميع الأزمنة والعصور ومن خلاله يفرض الإنسان سيطرته على مجريات الأحداث ويعمل على تسخيرها لصالحه، ولا شيء أدل على أهمية التفكير كالقرآن الكريم الذي أكدت العديد من آياته على ضرورة إعمال العقل ودفعه إلى التأمل في الموجودات، قال تعالى: {أولم يتفكروا في أنفسهم ما خلق الله السماوات والأرض وما بينهما إلا بالحق وأجل مسمىً وإن كثيراً من الناس بلقاء ربهم لكافرون} (الروم، 8).

وقد حاز موضوع التفكير منذ القدم على اهتمام المربين والتربويين، وتزايد هذا الاهتمام مع بداية القرن الواحد والعشرين حتى دعا التربويون على ضرورة العمل على تنمية التفكير بكافة أنماطه لدى المتعلمين وأصبح تدريس التفكير هدفاً تسعى إليه المجتمعات من خلال مناهجها الدراسية.

2- تعريف التفكير:

2-1- التفكير لغةً: مشتق من مادة الفكر، وهو إعمال الخاطر في الشيء، والتفكر اسم التفكير وهو التأمل (ابن المنظور، 1997، ص. 307).

2-2- التفكير اصطلاحاً:

تتعدد تعريفات التفكير في الأدب التربوي نظراً لتعدد وتباين الآراء ووجهات النظر حول تعريف التفكير والنظر إلى التفكير من جوانب متعددة ولا يمكن القول أنه هناك تعريفاً جامعا وشاملاً لمفهوم التفكير، ونذكر من بين هذه التعريفات ما يلي:

عرفه (العباجي، 2012) بأنه: " مجموعة من المهارات العقلية الناتجة عن الموازنة بين العمليات الفسيولوجية المخية، والانطباعات الذهنية الآتية من البيئة الجغرافية والاجتماعية، والتي يستدل على وجودها من خلال اللغة والمعرفة، وتقاس بإجابة الفرد على اختبارات التفكير" (ص. 19).

وعرفه (علي والسيد، 2013) بأنه: "العملية التي ينظم العقل بواسطتها خبراته بطريقة جديدة، من خلال الأنشطة العقلية الديناميكية، والمعالجات الذهنية للصيغ والمضامين، وباستخدام الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والإشارات والتعبيرات وذلك عند حل مشكلة معينة بحيث تشمل هذه العمليات على إدراك علاقات جديدة بين عنصرين أو اكثر من عناصر الموقف المراد حله" (ص. 125).

وعرفه (الجبوري، 2017) بأنه: "آلية عقلية منظمة، تبدأ من المؤثرات الخارجية يتخللها إجراء عمليات عقلية متنوعة: كالتحليل والتفسير والاستنتاج وغيرها، وتهدف إلى إيجاد تصور ما حول المشكلة أو المادة التي يتعرض لها العقل البشري وترجمتها لنتائج وخبرات يمتلكها الإنسان" (ص. 10).

وبعد اطلاع الباحثة على التعريفات العديدة التي تناولت التفكير ترى أن التفكير يعد أرقى السلوكيات التي يقوم بها الإنسان، وهو في أبسط صوره عبارة عن مثير خارجي يشكل عائقاً يواجه العقل البشري فيخلق ردة فعل للتغلب على هذا العائق، ومن ناحية أخرى يعتبر التفكير عملية مركبة ومعقدة تتضافر فيها العديد من

الجوانب الفيزيولوجية والسيكيولوجية من أجل استنباط نتائج صحيحة من خلال إعادة بناء وتنظيم معلومات متوفرة والخروج بشيء جديد.

3- أهمية تعليم مهارات التفكير وتعلمها:

تأتي مهمة تعليم التفكير في مقدمة الأمور التي يجب أن يحرص عليها كل مربي ومربية وذلك للعديد من الأسباب ذكرتها (صقر، 2017) وهي:

3-1- مساعدة التلاميذ في النظر إلى القضية الواحدة بزوايا متعددة.

3-2- تقييم آراء الآخرين بدقة في مواقف ومواضيع مختلفة.

3-3- تشجيع عملية التعلم مع إضفاء الحيوية عليها، والإلمام بكيفية التعلم وبالطرق والوسائل التي تدعمه.

3-4- تحرير عقول التلاميذ وتفكيرهم من القيود على الإجابة عن الأسئلة الصعبة، والحلول المقترحة للمشكلات التي يناقشونها ويعملون على حلها.

3-5- زيادة الثقة بالنفس وتقدير الذات لدى المتعلمين.

4- أنماط التفكير:

توجد أنماط وأشكال مختلفة للتفكير حددها (علي والسيد، 2013) بعضها:

4-1- التفكير المنطقي: هو التفكير الذي يمارسه الفرد عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء، ومحاولة معرفة نتائج أعمال الناس، ويتضمن التفكير المنطقي محاولة الحصول على أدلة تؤيد أو تنفي أعمال الفرد أو وجهات النظر.

4-2- التفكير المحسوس: يعتمد هذا النوع من التفكير على على القدرة على إبراز البيانات والوقائع المادية الحسية لإثبات وجهة نظر أو تدعيم سلوك معين.

4-3- التفكير المجرد: هو عملية ذهنية تهدف إلى استنباط النتائج، واستخلاص المعاني المجردة للأشياء والعلاقات، بواسطة التفكير الافتراضي من خلال الرموز، والتعميمات، والقدرة على وضع الافتراضات والتأكد من صحتها.

4-4- التفكير الإستقرائي: هو عملية استدلال عقلي تهدف إلى التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات من الأدلة المتوفرة، أو المعلومات التي حصل عليها الفرد من خلال خبرته السابقة.

4-5- التفكير الاستبصاري: هو التفكير الذي يصل فيه الفرد إلى الحل معرفياً من خلال تحليل المواقف وإدراك العناصر المتضمنة فيه، وفهمه بصورة كلية معتمداً على الخبرات السابقة وقدراته الذاتية.

4-6- التفكير الاستنباطي: هو عملية استدلال منطقي تهدف إلى التوصل لاستنتاجات أو معرفة معتمدة على الفروض أو المقدمات المتوفرة لدى الفرد.

4-7- التفكير التباعدي: وهو الذي يترتب عليه انتاج العديد من الحلول والاستجابات المختلفة دون تقييد لتفكير الفرد بقواعد محددة مسبقاً كالتفكير الإبداعي.

4-8- التفكير التقاربي: هو التفكير الذي يتطلب من الفرد أن يسير وفق خطة منظمة تستند إلى قواعد محددة مسبقاً، تؤدي إلى نتيجة محددة، كالتفكير الناقد.

4-9- التفكير الإبداعي: تفكير تشعبي يتضمن توليد وتعديل الأفكار، بهدف التوصل إلى نواتج تتميز بالأصالة، والطلاقة والمرونة والحساسية للمشكلات، ويعتمد على الخبرة السابقة للفرد؛ وعلى قدرة الفرد في عدم التقيد بحدود قواعد المنطق أو ما هو متوقع وبديهي من الناس.

4-10- التفكير التأملي: هو الذي يتأمل فيه الفرد الموقف أمامه، ويحلله إلى عناصره، ويرسم الخطط اللازمة.

4-11- التفكير فوق المعرفي: ويعد هذا النوع من أعلى مستويات التفكير، حيث يتطلب من الفرد أن يمارس عمليات التخطيط، والمراقبة، والتقوم، لتفكيره بصورة مستمرة، كما يعد شكلاً من أشكال التفكير الذاتي المتطور، والذي يتعلق بمراقبة الفرد لذاته، وكيفية استخدامه لتفكيره، أي أنه التفكير في التفكير.

4-12- التفكير الناقد: هو تفكير تقاربي يعمل على تقييم مصداقية الظواهر، والوصول إلى أحكام منطقية من خلال معايير وقواعد محدودة، محاولاً تصويب الذات وإبراز درجة من الحساسية نحو الموقف والسياق الذي يرد فيه، من أجل حل مشكلة ما، أو فحص وتقييم الحلول المطروحة أمام الفرد، وسنورد فيما يلي عرضاً تفصيلياً لهذه النوع من التفكير باعتباره محوراً للدراسة.

5- مفهوم التفكير الناقد:

حاز موضوع التفكير الناقد على اهتمام واسع من قبل التربويين وأكدوا على ضرورة تنميته لدى المتعلمين من خلال إدراج مهاراته في المناهج الدراسية ووضع الاستراتيجيات المناسبة لتدريسه وضرورة إعداد المعلم القادر على تنميته وإكسابه للمتعلمين.

مفهوم التفكير الناقد قديم يعود إلى عهد سقراط، ويمكن القول أن هذا النوع من التفكير يعود إلى الفيلسوف والمربي الأمريكي "جون ديوي" (John Dewey), وقد أطلق عليه اسم (التفكير التأملي) الذي يكون فيه المتعلم هو صاحب الفعل، من حيث طرح التساؤلات، والوصول إلى المعلومات وتحليلها والحكم عليها (فشر، 2009، ص. 15).

ويشير لانك وفنك (Liang & Fung, 2021) إلى أن التفكير الناقد قد برز بشكل متزايد كوسيلة تعليمية في القرن الواحد والعشرين، حيث أظهرت الأبحاث أنه يمكن أن يسهل عملية اكتساب مهارات التعلم لدى الطلبة وتعزيز الكفاءة العامة لديهم، علاوة على ذلك فإنه يثري تفكير المتعلم من خلال توسعة آفاق المتعلم إلى ما هو أبعد من الحفظ، وذلك عن طريق انخراط المتعلمين في التحليل الناقد للمادة العلمية.

5-1- التفكير الناقد لغة: ورد الفعل "نقد" في لسان العرب بمعنى تمييز الدراهم وإخراج الزيف منها (ابن المنظور، 1997، 667)

5-2- التفكير الناقد اصطلاحاً:

يزخر الأدب التربوي بالعديد من التعريفات للتفكير الناقد تختلف وتتباين تبعاً لتباين واختلاف الآراء ووجهات النظر العديدة حول مفهوم التفكير الناقد نستحضر منها ما يلي:

يعرفه جوزيف (Joseph, 2016) بأنه: عملية فكرية واعية تتضمن بطريقة نشطة وفعالة وضع تصور وتطبيق وتحليل وتركيب أو تقويم المعطيات المجمعة أو الناتجة من الملاحظة والتجربة والتأمل ومن التفكير، بغية توجيه الأفراد في معتقداتهم وأفعالهم.

كما جاء في تعريف (عياد وسويرح، 2016) للتفكير الناقد على أنه: "تفكير تأملي استدلالي يتضمن مجموعة من العمليات والاستراتيجيات المعرفية كتمييز الافتراضات، التفسير، تقويم الحجج، الاستنباط، الاستنتاج، بهدف فحص الآراء والمعتقدات والأدلة والبراهين والادعاءات التي يتم الاستناد عليها عند اصدار حكم ما، أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار" (ص. 228).

ويعرفه (حميد، 2019) بأنه: "نمط من أنماط يظهر الفرد فيه قدرته على حل وتقييم المشكلة أو الموقف من خلال تنظيم الأدلة والحجج والتنبؤ بالحل الأمثل واستنتاج المعلومات التي تساعده على تفسير الحل وتبني القرارات والأحكام الموضوعية بعيداً عن التحيز والعوامل الذاتية"(ص. 8).

ويعرفه دينيس (Denis, 2018) بأنه: "الحكم الهادف والمنظم ذاتياً، وهذه العملية تأخذ بعين الاهتمام البراهين والسياقات والتصورات والطرق والمعايير" (P. 81).

وعرفه (بودميع، 2019) بأنه: "نمط من التفكير المنهجي الذي يحمل صاحبه ويقدره على محاكمة الأقوال والأعمال والآراء والأذواق، وفقاً لمقاييس عقلية أو نقلية أو تجريبية معتبرة بقصد التمييز بين الجيد والرديء، والقوي والضعيف، والحسن والقبيح، والصواب والخطأ، قبل الحكم عليها بالقبول أو الرفض" (ص. 13)

ويرى (جروان، 2020) أن التفكير الناقد: "من المفاهيم التربوية المركبة وله ارتباطات بعدد غير محدود من السلوكيات والمواقف، وهو متداخل مع مفاهيم أخرى كالمنطق وحل المشكلة، وينظر إليه مرة على أنه موازٍ للتفكير المجرد عند بياجيه، او مستوى التقويم عند بلوم، ومرة أخرى على أنه مشابه لاستراتيجية حل المشكلات" (ص. 25).

وعرفته (الحلفي، 2020) بأنه: "عبارة عن عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق اهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات للتنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات للوصول إلى استنتاجات" (ص. 37).

وتعرفه (الهرفي، 2023)بأنه: "تفكير تأملي تقييمي يهتم بتقويم الأدلة والمعلومات المتوفرة من أجل إصدار حكم ما" (ص. 263).

وجاء في تعريف (الرعوجي وعلي، 2023) بان التفكير الناقد هو: "تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة، كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقويم الحجج والمناقشات والاستنتاج، وهو كذلك عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات" (ص. 415).

من خلال استعراض التعريفات السابقة تستخلص الباحثة أن:

– التفكير الناقد عملية عقلية مركبة وممنهجة تخضع لمجموعة من الضوابط والمعايير التي تحكمها، فهو في أحد جوانبه ينطوي على عمليات عقلية عليا، ومن جانب آخر يرتبط بحل المشكلات والمنطق واتخاذ القرارات.

– يتطلب التفكير الناقد استخدام العديد من العمليات العقلية العليا كالتفسير والاستنتاج والاستنباط والتقييم وغيرها

– يهدف التفكير الناقد إلى التوصل إلى قرارات سليمة واستنتاجات صحيحة من خلال القدرة على تحليل وفهم المواقف وإدراك العلاقات فيما بينها.

– يعطي الحرية للفرد للتعبير عن آراءه وتدعيم هذه الآراء بالأدلة والبراهين بعيداً عن التحيز والانقياد والتبعية مما ينعكس ايجاباً ليس فقط على الفرد بل على المجتمع ككل من خلال خلق جيل ناقد لا يقبل بكل ما يملى عليه ويواجهه.

وترى الباحثة أن سبب تعدد التعريفات لمفهوم التفكير الناقد يرجع من جهة لتعدد وجهات النظر والآراء حول هذا النوع من التفكير من ناحية، ومن ناحية أخرى يعود السبب في ذلك إلى أن التفكير الناقد مفهوم مركب ومعقد تتكامل فيه مجموعة من المهارات المعرفية والوجدانية التي تؤلفه ومن أهم هذه المهارات نورد الآتي

6- مهارات التفكير الناقد:

6 -1- مهارات التفكير الناقد المعرفية:

لقد تعددت التصنيفات التي تناولت مهارات التفكير الناقد المعرفية نظراً لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، ويعد تصنيف واطسن وجلاسر(Watson & Glaser) عام (1980) المشار إليه لدى (أبو زيد والعساف، 2018) و(أبو غرارة، 2019) من أشهر تصنيفات مهارات التفكير الناقد المعرفية وقد تناولت الباحثة هذا المهارات نظراً لكونها الأكثر شيوعاً بين مهارات التفكير الناقد وفيما يلي عرض لهذه المهارات:

6-1-1-**التعرف على الافتراضات:** وهي القدرة على تفحص الحوادث أو الوقائع والحكم عليها في ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة، وتقيس قدرة الفرد على فحص تلك الوقائع بحيث يمكنه الحكم عليها.

6-1-2- التفسير: ويتمثل في قدرة الفرد على التوصل إلى نتيجة صحيحة بدرجة معقولة من اليقين كما يتضمن القدرة على وزن الادلة بين الاستدلال والاستنتاج، ويعتبر التفسير عملية عقلية للحكم على النتائج المقترحة حسب المعلومات الواردة.

6-1-3- الاستنباط: وهو القدرة على تحديد النتائج من خلال معلومات سابقة ويعتبر عملية عقلية نتوصل من خلالها إلى نتائج بناءة.

6-1-4- الاستنتاج: وهو قدرة الفرد على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة مذكورة له، تمكن هذه المهارة الفرد على تحديد الأدلة للوصول إلى نتائج صائبة يتم اختبارها بطريقة موضوعية.

6-1-5- تقويم الحجج: تمكن هذه المهارة الأفراد من تدعيم وتوضيح معتقداتهم وتطوير طرق المناقشة والتحليل وحل القضايا المعقدة، ومن خلالها يميز الفرد مابين الحجج القوية والضعيفة من حيث الأهمية والقوة.

بالإضافة للمهارات السابقة فقد أوردت الصالح (Alsaleh, 2020) جملة من المهارات الخاصة بالتفكير الناقد منها:

6-1-1- مهارة التفسير: وتتضمن التصنيف – فهم المعنى – توسيع المعنى.

6-1-2- مهارة التحليل: وتتضمن دراسة الأفكار – تحديد الحجج – تحليل الحجج.

6-1-3- مهارة التقييم: وتتضمن تقييم الإدعاءات – تقييم الحجج.

6-1-4- مهارة الاستنتاج: وتتضمن فحص الأدلة – الأفكار البديلة – إستخلاص النتائج.

6-1-5- مهارة الاستدلال: وتتضمن بيان النتائج – شرح الإجراءات – تقديم الحجج.

6-1-6- مهارة التنظيم الذاتي: وتتضمن الفحص الذاتي – التنظيم الذاتي.

وفي هذا السياق لا بد من الإشارة إلى أن عملية التفكير الناقد ليست عملية معرفية محضة يمارسها الفرد بمعزل عن مشاعره وعواطفه وخصائصه الوجدانية الأخرى، فالتفكير الناقد ينطوي في أحد جوانبه على مهارات وجدانية تدعم وتساند المهارات المعرفية وتكملها.

6-2- مهارات التفكير الناقد الوجدانية:

يقول بوسفيرت (Boisvert, 2016): "إن التفكير الناقد ليس مجرد عملية عقلية باردة غير حساسة فهو عملية عقلية تفاعلية تؤثر وتتأثر بعواطف الفرد ومشاعره" (P. 9)، كمايضيف بايري (Bagheri, 2016): "إن ممارسة المهارات الوجدانية للتفكير الناقد تعد شرطاً ضرورياً له، كما أنها تؤثر تأثيراً كبيراً على نتائجه" (P.

135)، ومن أهم مهارات التفكير الناقد الوجدانية ما أوردته إيميلي Emile المشار إليها في (بلعيد، 2016) وهي:

6-2-1- العدالة الفكرية: أي الالتزام بالتعامل مع جميع وجهات النظر دون أنانية أو انحياز إلى مصالح خاصة.

6-2-2- الاستقلالية الفكرية: الالتزام بتحليل وتقييم الأفكار على أساس العمليات العقلية والدليل العقلي المقنع الخاص بالفرد وليس وفقاً لإقناع الآخرين.

6-2-3- الكياسة الفكرية: أي النظر إلى أفكار الآخرين على أنها جديرة بالاهتمام واحترام وجهات نظرهم حتى لو كانت مختلفة.

6-2-4- الشجاعة الفكرية: أي الجرأة على مناقشة الأفكار والمعتقدات التي لا تحظى بالقبول عند عدم توفر الأدلة الكافية.

6-2-5- الفضول الفكري: أي الرغبة الشديدة في معرفة كل ما يتعلق بوجهات النظر وطرح الأسئلة حولها.

6-2-6- التعاطف الفكري: أي وضع النفس مكان الآخر من أجل تفهم وجهة نظره.

6-2-7- التواضع الفكري: أي الاعتراف بصحة أفكار الآخرين عندما تتوافر الأدلة الكافية والاعتراف بإمكانية أن تكون أفكاره خاطئة.

6-2-8- الالتزام: أي بأن يتم تقييم افكاره وأفكار الآخرين وفقاً لمعايير التفكير المعتمد عليها.

من خلال العرض السابق لمهارات التفكير الناقد ترى الباحثة أن المهارات المعرفية تشكل القاعدة الأساسية لعملية التفكير الناقد والتي تميزه عن غيره من أنماط التفكير، إلا أنه لا يمكن الاكتفاء بممارسة هذه المهارات بمنحى عن المهارات الوجدانية لأن هذا الأمر سيضعف من التفكير الناقد للفرد ويشكك في قيمة نتائجه، وتجدر الإشارة إلى أن المهارات المختارة في هذا البحث تمثل الجانب المعرفي الأكثر قابلية للقياس في حين تم مراعة المهارات الوجدانية أثناء تطبيق الأنشطة الصفية، ومما لا شك فيه أن امتلاك الفرد لهذه المهارات

واستخدامها بعيداً عن الالتزام بالقواعد التي يجب مراعاتها عند ممارسة هذه المهارات لن يحقق الفائدة المرجوة عن النحو الأمثل ومن أهم هذه القواعد الواجب على الفرد التقيد بها نورد التالي:

7- قواعد التفكير الناقد:

ثمة مجموعة من القواعد ينبغي على المفكر الناقد أثناء ممارسته لمهارات هذا النوع من التفكير التقيد بها وأهم هذه القواعد كما أوردها (السيد، 2020) هي:

7 -1- عدم قبول الأفكار الخالية من الدليل: إن كثيراً من الأفكار التي يتداولها الناس وخاصة على مواقع التواصل ماهي إلا مجرد آراء شخصية لا تستند إلى أية أدلة تدعمها، لذلك فالخطوة الأولى لقبول أي فكرة يكون بالنظر إذا ما كان هنالك دليل وبرهان تستند إليه هذه الفكرة أم أنها مجرد اعتقادات و ادعاءات لا برهان على صحتها.

7 -2- تحليل الفكرة المنتقدة إلى ثلاثة أجزاء: من أهم الخطوات في عملية التفكير الناقد هي تحليل وتفكيك الفكرة المراد نقدها إلى (دليل واستدلال ونتيجة) حتى يسهل التعامل معها.

7 -3- توجيه الأسئلة النقدية على الدليل المصاحب للفكرة: هناك عدة أسئلة يمكن توجيهها لصاحب الفكرة أولها هل الدليل صحيح في نفسه، هل هو ثابت الاسناد إذا كان خبراً، هلى يستند إلى حقيقة تجريبية إذا كان حسياً، هل هو قطعي لا يتطرق إليه أي شك أم أنه ظني ممكن أن يعارض بما هو أصح منه، والسؤال الثاني لموجه لنقد اليلي هل تم فهم الدليل بالشكل الصحيح وهل له معان متعددة وما المعيار الذي تم الاعتمتد عليه عند فهم الدليل، والسؤال الثالث هو معرفة مدى نزاهة صاحب الفكرة من حيث اتساقه مع نفسه ومنهجيته في استعمال الأدلة.

7 -4- النظر في الجوانب المفقودة التي يؤثر وجودها على على تصور الدليل أو الفكرة: هناك جوانب عدة تؤثر في الفكرة لا يذكرها أصحاب الأفكار الخاطئة إما عن علم أو جهل وهذا بدوره يؤثر على حقيقة الفكرة وطبيعة النقاش.

7 –5– نقد الاستدلال بتحقيق مبدأ التلازم: الاستدلال هو الانتقال من الدليل إلى النتيجة وأهم عنصر يجب توافره في الاستدلال هل هناك تلازم بين الدليل والنتيجة، أي أن هذا الدليل يؤدي إلى هذه النتيجة بالضرورة.

7 –6– معارضة النتيجة بنتيجة أقوى منها: إن من أقوى القواعد النقدية على الإطلاق هي معارضة النتائج الخاطئة بنتائج صحيحة، وتقوم هذه القاعدة على مبدأ عقلي وهو (النقيضان لا يجتمعان) النقيضان مثل الوجود والعدم فلا يمكن أن نقول أن الشيء موجود ومعدوم بنفس الوقت.

من خلال الاستعراض السابق لقواعد التفكير الناقد ترى الباحثة أن هذه القواعد تضع المفكر على الطريق الصحيح في أثناء ممارسته لمهارات هذا التفكير كما ان الالتزام والتقيد بهذه القواعد يجعل من الفرد شخصاً باحثاً عن الحقيقة لا يقبل الأفكار والمواضيع دون تحرٍ واستكشاف مما يحميه بالتالي من التعرض للإدعاءات والأفكار المغرضة والمضللة التي يعمد مروجوا الشائعات إلى بثها في المجتمعات عبر كل الوسائل والطرق، هذا ولا تقتصر أهمية اتباع هذه القواعد أثناء عملية التفكير الناقد على هذه الناحية فحسب وإنما تتسع لتشمل نواحي أخرى نستعرضها كما الآتي

8– أهمية التفكير الناقد:

تعد مهارات التفكير الناقد واحدة من أهم المهارات التي تنادي المؤسسات التربوية بضرورة اكسابها وتنميتها لدى المتعلمين، وقد تزايد الاهتمام بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة بهذه المهارات.

وقد بينت كلاً من (السيف، 2015) و(الشيخ، 2017) و(أبو زيد والعساف، 2018) أن أهمية التفكير الناقد تكمن في أنه يساعد الطلبة على ترتيب الأفكار وتنظيم المعلومات وخطوات الحل، ويمكنهم من التحليل بشكل سليم وصولاً إلى استنتاجات سليم، ويساعدهم في الحكم على المواقف الحياتية بشكلٍ موضوعي، كما يحول عملية اكتساب المعرفة من عملية خاملة إلى نشاط عقلي يؤدي إلى اتقان أفضل للمحتوى المعرفي، ويزيد من تحصيل الطلبة في المواد الدراسية المختلفة وهذا ما بينته نتائج دراسة (السبيعي، 2014) ودراسة (الربيعي، 2019) ودراسة (الثمالي، 2019)، كما أنه يشجع الطلبة على مراقبة تفكيرهم وضبطه ويساعدهم على ممارسة

مجموعة كبيرة من المهارات مثل التفكير المتشعب والتفكير الإبداعي وهذا ما توصلت إليه دراسة كل من (الدباس، 2018)، بالإضافة إلى أنه ينمي قدرة الفرد على التقصي والبحث عن المعرفة الواضحة لينعكس ذلك على إعلائه من قيمة ذاته وثقته بنفسه ومنجزاته الخاصة به وهذا ما أوضحته نتائج دراسة (الذهبي والسلماني، 2018)، كما يقود المتعلم إلى الاستقلالية في تفكيره وتحريره من التبعية، وضمن هذا السياق ذكر كادير(Kadir,2007) أن التفكير الناقد يعتبر داعماً أساسياً للديمقراطية وحرية اتخاذ القرارات الخاصة والتعبير عن الآراء بموضوعية وحمايتها من تأثير الآراء المتطرفة.

يلعب التفكير الناقد دوراً حيوياً في تعزيز مهارات الاتصال الفعال للفرد، حيث يتعلم الفرد كيف يستمع بتمعن، ويتفاعل مع الآخرين بطريقة موضوعية وبناءة، ويمكن لهذا التواصل الفعال أن يعزز التفاهم المتبادل والتعاون بين الأفراد، ويشيع المرونة في التعامل مع وجهات النظر المختلفة واحترام التنوع الفكري (الصالح، 2023).

ومن خلال العرض السابق لأهمية التفكير الناقد وتأثيره الإيجابي الكبير على حياة الأفراد والمجتمعات فإنه ومن الاهمية بمكان ان يتم السعي لتنميته لدى الأفراد، وهذا لا يأتي من فراغ وإنما يتم عبر مراحل وخطوات متعددة نستعرضها فيما يلي.

9- تنمية التفكير الناقد:

تسير عملية تعليم التفكير الناقد بخطوات متعددة كما أشار(بورسلي وأبو أسعد، 2017) وهي:

9-1- الدافعية: أي خلق الانتباه نحو التفكير لدى المتعلم مما يولد لديه حب الاستطلاع ومعرفة الأسباب نتيجة الأسئلة الذهنية المتكررة بعيداً عن العواطف، والاستمرار بالتفكير من أجل الوصول إلى نتائج مرضية.

9-2- البحث عن المعلومة: تتطلب هذه الخطوة توفير مجموعة من الأنشطة، وتحديد المصادر وكيفية استخدامها من أجل التوصل إلى حل للتناقض الذي يحصل لدى المتعلم.

9-3- ربط المعلومات: تحديد الروابط التي تقرب المعلومات الجديدة من المخزون المعرفي للمتعلمين ليتمكن من طرح ما يرد في ذهنه من تساؤلات وبالتالي التخلص من الفجوة والوصول إلى نتيجة.

9-4- التقويم: أي الوصول إلى حلول مؤقتة، ثم تقويم النتائج التي تم التوصل إليها من خلال العمل على تحليل المعرفة المكتسبة ومدى تطابقها مع الحل، ومن ثم قبول الحل الذي تم الوصول إليه وفق المحك المعتمد.

9-5- التعبير: أي قدرة الفرد على إبداء رأيه حول ما تم التوصل إليه من حلول، فيصبح قادراً على النقد والتعديل وفق المعلومات الجديدة.

9-6- التكامل: أي تكامل النظرة الشخصية للفرد حول الموضوع المطروح ومقارنته مع ما تم الحصول عليه من معلومات، فيشعر المتعلم بالرضى عن الحل الذي تم التوصل إليه ويزول ما كان لديه من تناقضات.

كما أورد (قطامي، 2014) عدة خطوات يجب على المتعلم اتباعها من أجل تنمية مهارات التفكير الناقد تمثلت بما يلي:

9-1- جمع سلسلة من الدراسات والأبحاث والمعلومات والوقائع المتصلة بموضوع الدراسة

9-2- استعراض الآراء المختلفة المتصلة بموضوع الدراسة.

9-3- مناقشة الآراء المختلفة لتحديد الصحيح منها وغير الصحيح.

9-4- تمييز نواحي الضعف ونواحي القوة في الآراء المتعارضة.

9-5- تقييم الآراء بطريقة موضوعية بعيدة عن التحيز والذاتية.

9-6- البرهنة وتقديم الحجة على صحة الرأي.

9-7- الرجوع إلى مزيد من المعلومات إذا ما استدعى البرهان أو الحجة ذلك (ص. 828).

وفي إطار الكشف عن كيفية تنمية التفكير الناقد في التعليم فقد وردت العديد من الاتجاهات منها ما ذكره (أبو جادو ونوفل، 2013) وهي:

الاتجاه الأول: تعليم التفكير الناقد ضمن محتوى المواد الدراسية المختلفة: من خلال تحليل أهداف المنهج لتحديد المهارات المطلوبة وبناء إطار لمهارات التفكير المقترحة، وبالتالي تقدم هذه المهارات بشكل مرتبط مع المحتوى الدراسي.

الاتجاه الثاني: تعليم التفكير الناقد بعيداً عن المنهج الدراسي: من خلال البرامج التدريبية والأنشطة والتمارين خارج الغرف الصفية للارتقاء بتفكير الطلبة في جوانب مختلفة، وفي إطار الكشف عن الأسلوب الأكثر فاعلية في تنمية مهارات التفكير الناقد فقد أظهرت نتائج دراسة (سماحة، 2017) ودراسة (الراشد، 2022) فاعلية هذه البرامج في تنمية التفكير الناقد في الطفولة المبكرة، ودراسة (الشريدة، 2022) التي أظهرت نتائجها أن البرامج التدريبية القائمة على التفكير الناقد تحسن من مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طلبة الجامعات.

الاتجاه الثالث: تعليم التفكير الناقد كمادة مستقلة عن المواد الدراسية: يجمع هذا الاتجاه بين الاتجاهين السابقين معاً بهدف الاستفادة من مميزات وإيجابيات كل منهما، ونجد أن هذا الاتجاه يزيد من دافعية المتعلمين للتعلم من خلال معرفتهم وإدراكهم للموضوع، كما يسهم في بناء بيئة صفية مشجعة على التساؤل والنقاش من خلال تخصيص وقت أطول للمناقشات.

من خلال العرض السابق ل للاتجاهات التي طرحت لتعليم التفكير الناقد ترى الباحثة أنه من الممكن الاستفادة من ميزات الاتجاهات السابقة جميعها بحيث يدرس التفكير الناقد جنباً إلى جنب مع المواد الدراسية وهذا سيسهم في مساعدة المتعلمين في ان يصبحوا قادرين على معالجة المعلومات والمحتوى المعرفي بدلاً من عملية الاستظهار الحرفي له التي لا تتجاوز في أفضل الأحوال مستوى الفهم، بالإضافة إلى الاهتمام الكافي بإقامة برامج تدريبية خاصة للتفكير الناقد ولاسيما لطلبة الجامعات معلمي المستقبل، وحتى نتمكن من الحكم على سلامة تفكير المتعلمين وسيره في الاتجاه الصحيح فقد اجتهد المختصون بوضع مجموعة من المعايير التي يمكننا في ضوءها الحكم على جودة هذا التفكير ونوردها كما يلي

10- معايير التفكير الناقد:

ثمة مجموعة من المعايير التي تحكم عملية التفكير الناقد وهي كما ذكرتها (رجب، 2014) و (أبو عودة وآخرون، 2021) على النحو التالي:

10-1- الوضوح: لا بد أن تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم الدقيق من قبل الآخرين من خلال التفصيل وطرح الأمثلة.

10-2- الصحة: يجب أن تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد بالصحة وأن تدعم بالأدلة والبراهين والأرقام المدعومة، كأن نقول ، إن معظم النساء في العراق يعمرن أكثر من (70) سنة، دون ان يستند هذا إلى احصائيات رسمية او معلومات موثقة.

10-3- الدقة: أي إعطاء موضوع التفكير حقه في المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة كبيرة من الدقة والتحديد والتفصيل، أي استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير بلا زيادة أو نقصان.

10-4- الربط: يقصد بالربط ان تكون الجملة المطروحة في السؤال وثيقة الصلة بالقضية موضوع النقاش أو المشكلة المطروحة، أي الترابط بين المعطيات والمشكلة

10-5- العمق: أي العمق المطلوب عند المعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع والذي يتناسب مع تعقيدات المشكلة أو تشعب الموضوع، أي الابتعاد عن المستوى السطحي في المعالجة.

10-6- الاتساع: يقصد به أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار، والإطلاع على وجهات نظر الآخرين وكيفية تعاملهم مع المشكلة.

10-7- المنطق: من الصفات المهمة للتفكير الناقد أن يكون منطقياً في تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى واضح أو نتيجة مترتبة على حجج معقولة.

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن المعايير السابقة تشكل إطاراً مهما للتفكير الناقد، وإن كان الباحثين والمهتمين بموضوع التفكير الناقد قد تعددت وجهات نظرهم وآراءهم حول مفهوم هذا التفكير ومهاراته إلا أنهم

أجمعوا على ضرورة توافر هذه المعايير، فأفكار الشخص الناقد وآراءه حتى تكون ذات قيمة وفاعلية وجودة عالية لا بد أن تتصف بهذه المعايير وهذا ما يجب مراعاته أثناء بناء برامج تنمية التفكير الناقد وتعليمه، ولكن تجدر الإشارة إلى أنه وعلى الرغم من الجهود التي يبذلها العلماء والتربويون من أجل تنمية التفكير الناقد ووضع القواعد والمعايير للحكم على صحته إلا أن هذا لا ينفي من وجود مجموعة من العوائق والتحديات التي تواجه تنمية هذا النوع من التفكير ونستعرض بعضها على النحو التالي:

11- معوقات التفكير الناقد:

ثمة العديد من العوائق والصعوبات التي تحول دون القدرة على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين في أثناء ممارسة العملية التعليمية نذكر منها ما أورده (صندوقة، 2020) على النحو التالي:

11-1- قلة توافر برامج معدة خصيصاً لتعلم التفكير الناقد بمهاراته الخاصة على شكل دروس مشروحة بدقة وموضحة بأمثلة وتمارين، لتكسب ممارستها المهارة التي يتم التدريب عليها.

11-2- قلة توافر دليل لاستخدامها، فالبرامج ترشد المعلم إلى كيفية شرح مهارات التفكير الناقد، كما ان الإرشادات توضح دور كل من المعلم والمتعلم في عملية تعلم هذه المهارات.

11-3- قلة توافر اختبارات ومقاييس تتمتع بدلالات سيكومترية موثوقة لقياس مهارات التفكير الناقد للمجتمعات المتباينة، إذ أن أغلب المقاييس مستوردة وغير مناسبة لكثير من البيئات.

11-4- غياب التأهيل التربوي والعلمي لمعلم مهارات التفكير الناقد، ومن ثم فإن قدرته على تعليم مهارات التفكير الناقد ستكون موضع شك، وقد أشارت دراسة (بصل، 2020) إلى إن تنمية مهارات التفكير الناقد يحتاج إلى معلم معد إعداداً جيداً لكي يستطيع أن ينمي هذه المهارات لدى الطلبة، كما أكدت دراسة (حمادنة والشواهين، 2017) أنه كلما ازدادت درجة امتلاك المعلم لمهارات التفكير الناقد زادت درجة ممارسته لهذه المهارات.

11-5- غياب الدافعية لدى المعلم والمتعلم، حيث يجب أن تتوافر الدافعية لدى المعلم والمتعلم لتدفعهما بالالتزام بالأعمال التي ينبغي عليهما تنفيذها لتعليم التفكير.

11-6- البيئة الصعبة سواء من الجانب المعنوي أو الفيزيقي، حيث أن توافر البيئة المناسبة أحد أهم أركان العملية التعليمية من أجل حدوث التفاعل المناسب وتحقيق المخرجات التعليمية المرغوبة، وفي هذا الصدد بينت دراسة (الهرفي، 2023) أن ضعف تأهيل المعلمين والمناهج الدراسية والبيئة الصفية غير المناسبة كانت من أكثر المعيقات التي حدت من تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين.

11-7- قلة اهتمام الإدارة المدرسية بتعليم مهارات التفكير الناقد من خلال احجامها عن توفير التسهيلات والمصادر والأدوات التي تسهل وتيسر تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد.

كما أورد ديليكلي (Dilekli, 2017) مجموعة من المعيقات التي تحد من عملية التفكير الناقد نذكر منها:

11-1- طريقة التدريس المتعبة في المدارس والتي تعتمد عى التلقين والحفظ وليس التفكير.

11-2- رفض الكثير من المعلمين التعاطي مع الأساليب الحديثة المتبعة في عملية التعليم والتعلم.

11-3- قلة الكفاءات والمهارات التي يعاني منها القطاع التربوي.

11-4- السياسات المتبعة في تقديم المناهج للطلبة، وطريقة التعاطي مع هذا المنهج والاعتماد على سياسة الأمر الواقع، حيث بينت دراسة (الحمادي، 2019) ان مستوى مهارات التفكير الناقد كان متدنياً في مناهج الكيمياء.

11-5- عزوف الطلبة عن الاطلاع وانشغالهم بالمغريات الحديثة كوسائل التواصل الاجتماعي وغيرها.

11-6- ازدياد أعداد الطلبة في الصفوف الدراسية والتزامهم بالكتاب المدرسي وعد اتاحة الحرية لهم للتعبير عن آراءهم ووجهات نظرهم (P.76).

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن موضوع تنمية التفكير الناقد ليس بالأمر المستحيل لكنه يحتاج إلى تظافر العديد من الجهود وألى الوقت الكافي والممارسة والتدريب المستمر، وإلى وجود المعلم الناقد القادر على تنمية هذه المهارات لدى تلامذته من خلال قدرته على توفير المواقف والأنشطة التعليمية التي تثير تساؤل التلاميذ وتحثهم على البحث والاستقصاء وعدم الاقتصار على المستويات الدنيا (التذكر والفهم) وعدم تزويدهم بالمعلومات جاهزة، مما يساعدهم على الفهم الأعمق للمحتوى الدراسي، ويزيد من تفاعلهم وبالتالي تنمية ثقتهم بأنفسهم وبقدراتهم،

وبهذا الخصوص ذكر ثومبسون (Thompson, 2011): "إن التفكير الناقد هو المهارة الأكثر قيمة من بين ما يمكن أن تورثه المدارس لخريجيها، ومع ذلك لا يتحقق هذا الهدف غالباً؛ بسبب تركيز معظم المعلمين على معرفة الطالب لنص النتيجة دون العمليات العقلية التي أدت إليها" (P. 1).

12- استراتيجيات تدريس التفكير الناقد:

أجمع العديد من الباحثين المهتمين بدراسة التفكير الناقد مثل سيريني و سمود (Sereni & Schmude, 2015) وبيتر وزيتكو (Peeters & Zitko, 2016)، بالإضافة إلى (قطامي، 2015) بأنه مهارة يمكن تنميتها بالتدريب والممارسة خلال جميع المراحل العمرية، وقد أكدت دراسة (البري، 2016) و(السيد، 2016) و كيليك وسارايكام (Celik & Saricam,2018) على أهمية تنمية التفكير وأنماطه ومهاراته المختلفة باستخدام الخطط والبرامج وإستراتيجيات وطرق التدريس الحديثة التي تهتم بالمقام الأول بتنشيط وتنمية عملية التفكير لدى المتعلمين، لذلك فقد اهتم الباحثون بموضوع تنمية هذه المهارات وعملوا على طرح العديد من الاستراتيجيات نذكر منها:

12-1- استراتيجية باير(Beyre Strategy):

يمكن أن تقدم هذه الاستراتيجية بطريقة استنتاجية، وذلك من خلال فسح المجال للطلبة أن يحددوا أجزاء هذه المهارة الرئيسية عند استعمالها، وعند مناقشة هذه الأجزاء يقوم الطلبة بتطبيق هذه الاستراتيجية ومراجعة أجزائها، ومن الضروري عند طرح أي مهارة فإن فهم محتوى هذه المهارة أمر لازم للمضي في استخدامها، وتمر هذه الاستراتيجية بخمس مراحل رئيسية هي:

12-1-1- تقديم المدرس للمهارة أمام الطلبة.

12-1-2- قيام الطلبة بتطبيق هذه المهارة.

12-1-3- متابعة وتخمين ما يدور في أذهان الطلبة وهم يطبقون هذه الاستراتيجية.

12-1-4- تطبيق استنتاجات الطلبة لهذه المهارة لاستخدامها مرة أخرى.

12-1-5- مراجعة ما يدور في أذهان الطلبة وهم يطبقون هذه المهارة (العفون والصاحب، 2012، ص. 72-73).

12-2- استراتيجية سميث (Smith Strategy):

تقوم دعائم هذه الاستراتيجية على عرض خطة تعليمية لمهارة تقويم مصادر المعلومات باعتبارها إحدى مهارات التفكير الناقد، وذلك بالاستناد إلى استراتيجية معالجة المعلومات، وهناك مجموعة من المعايير الضرورية لتقويم صحة مصادر المعلومات، وتتضمن هذه الاستراتيجية الإجراءات التعليمية التالية:

12-2-1- مقدمة الدرس: يصمم المعلم حادثة لإثارة الانتباه، ويخبر الطلبة أن هذا الدرس سيساعدهم في التمييز بين مصادر المعلومات الصحيحة وغير الصحيحة.

12-2-2- عرض الدرس: تساعد هذه المرحلة الطلبة في تحديد معايير واضحة ومحددة، بهدف تقويم مصادر المعلومات.

12-2-3- التدريب على المهارة: بحيث يتدرب الطلبة على تطبيق المعايير المقترحة من جانبهم لإصدار الأحكام حول صحة مصادر المعلومات.

12-2-4- خاتمة الدرس: يوضح المعلم للطلبة ان الناس يستخدمون المصادر عند الحاجة للمعلومات من أجل صنع قرار حول مسألة صعبة مما يتطلب أن يكون المصدر موثوقاً به.

12-2-5- التقويم المرجعي: بهدف التشجيع على تطبيق المهارة، فقد يعين المعلم طلاباً ليختاروا مقالاً قصيراً من صحيفة محلية تتضمن معلومات صادرة عن مصدر موثوق به ويعرضه على الصف ليجيبوا عن الأسئلة التالية:

12-2-5-1- من هو المصدر؟

12-2-5-2- ما معلوماتكم حول مؤهلاته؟

12-2-5-3- ما الأسئلة الناقدة التي يمكن طرحها قبل أن تقرروا صحة المعلومات التي وردت في الصحيفة؟ (الفوال وسليمان، 2021، ص. 178- 179).

12-4- استراتيجية مونرو وسلاتر (Munro & Slater Strategy):

يرى هذان المربيان أن غالبية المعلمين أثناء قيامهم بالعملية التعليمية يستعملون كتباً تركز على معلومات حقيقية محدودة، وأنهم يقدمون لتلاميذهم معلومات واسعة وغير محدودة داخل الصف، وأن غالبية اختباراتهم مبنية على محتوى أساسه التذكر واسترجاع المعلومات، وأن من أهم الخطوات لتعليم مهارة التفكير الناقد وفقاً لهذه الاستراتيجية هو التمييز بين الرأي والحقيقة، وأن على التلاميذ استعمال عدداً من المهارات الأساسية، وأن يحددوا المفاهيم لكي يتمكنوا من التمييز بين الحقائق والآراء (الخزعلي وساقي، 2021، ص. 86).

12-4-1- مفهوم استراتيجية مونرو وسلاتر:

تؤكد هذه الاستراتيجية على التمييز بين الرأي والحقيقة، ويتطلب من التلاميذ استعمال عدداً من المهارات الأساسية في موقف التعليم الصفي وتحديد المفاهيم، لكي يتمكنوا من التمييز بين الحقائق والآراء، وينبغي أن يعرفوا خصائص هذه المفاهيم، إذ أن هذه الخصائص تزودهم بإطار يجعلهم قادرين على التمييز بين جمل وعبارات الحقيقة وجمل وعبارات الرأي، تعد عبارات أو جمل المفاهيم هي صور عقلية مرسومة في الدماغ لذلك من أول المهارات التي ينبغي ممارستها الملاحظة بغية تحديد خصائص المفهوم المميزة والتي تميزها عن غيرها (العفون والصاحب، 2012، ص. 74).

12-4-2- خطوات استراتيجية مونرو وسلاتر:

تسير هذه الاستراتيجية وفق عدة خطوات وقد تم تطوير دروس الوحدة وفق هذه الخطوات على النحو الاتي:

12-4-2-1- تعين موضوع الدرس والتمهيد له.

12-4-2-2- تسمية المهارة (التمييز بين الحقائق والآراء).

12-4-2-3- تعريف المهارة وهي قدرة التلاميذ على التمييز بين عبارات الحقيقة، وأيها يمكن اعتبارها رأياً.

12-4-2-4- يشارك المعلم التلاميذ في تحديد خصائص المهارة، وهي: جملة شيء محدد، حقيقة يمكن اثباتها.

12-4-2-5- وضع أسئلة عامة كتمهيد للدرس، مثل أي هذه الجمل يمكن اعتبارها حقيقة او رأياً؟

12-4-2-6- اقتراح أنشطة على كل وحدة وذلك بتحديد عبارات تمثل حقائق، وأخرى تمثل آراء وتسجيلها على السبورة أو عرضها باستعمال أحدى الوسائل التعليمية، والطلب منهم تصنيفها إلى حقائق وآراء.

12-4-2-7- تكليف التلاميذ باقتراح أنشطة إضافية خارج غرفة الصف (العفون والصاحب، 2012، ص. 74).

12-4-3- مميزات استراتيجية مونرو وسلاتر:

12-4-3-1- تسهم هذه الاستراتيجية في جعل التلاميذ محوراً للعملية التعليمية؛ مما يجعل التلاميذ أكثر حيويةً وتفاعلاً داخل الغرفة الصفية، وخروجهم من الروتين الممل.

12-4-3-2- تعد هذه الاستراتيجية من أكثر الاستراتيجيات فعالية بين التلاميذ وأكثرها تشويقا، لأنها تستدعي من التلاميذ مطالعة الكتب المدرسية، والرجوع إلى مراجع معينة أو صحف يومية أو الانترنت أو المجلات من أجل محاولة التمييز بين الحقائق والآراء.

12-4-3-3- تعد هذه الاستراتيجية من الاستراتيجيات التي تعمل على تحسين أداء التلاميذ على العمليات العقلية، وأن الالتزام بهذه الاستراتيجية سيعطيهم الفرصة الكبيرة في تطوير قدراتهم على التفكير؛ وخاصة التفكير الناقد بنجاحٍ عالٍ وخاصة في مجتمع باتت تسيطر عليه وسائل الإعلام المختلفة، ويكثر فيه مروجو الشائعات.

12-4-3-4- تساعد على استثارة وتحفيز أذهان التلاميذ ووضعهم في مواقف تفكيرية متنوعة تتطلب مهارات مختلفة مثل: التصنيف، التفسير، الاستنتاج؛ مما يؤدي إلى تطوير قدر لا نهائي من مهارات التفكير (الخوالدة، 2014، ص. 109).

12-5- استراتيجية مكفرلاند (Mcfarland Strategy) الكلمات المترابطة:

تنسب هذه الاستراتيجية للمربية ماري مكفرلاند (Mary Mcfarland)، وكانت تهدف من ورائها إلى تقديم أمثلة تساعد على تعليم مهارات التمييز بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع والمعلومات غير ذات الصلة، وتحديد وجهات النظر، معتمدة على مهارتين من مهارات التفكير الناقد هما مهارة تمييز أوجه الشبه والاختلاف، ومهارة تحديد المعلومات المتعلقة بالموضوع (سعادة، 2008، ص. 106)

عرفها (غانم، 2009) بأنها: "من استراتيجيات التدريس المباشر التي تهدف إلى تقديم أمثلة تساعد على تعلم مهارة التمييز بين المادة ذات الصلة بالموضوع والمادة غير ذات الصلة به" (ص.34).

تسير هذه الاستراتيجية على النحو الآتي:

12-5-1- يعرض المعلم مجموعات متعددة من الكلمات، بحيث تتألف كل مجموعة من سبع كلمات تدور حول موضوع معين يعرفه الطلبة من خلال خبراتهم السابقة، على أن يكون في المجموعة ست كلمات ذات صلة بالموضوع وكلمة واحدة ليس لها صلة به.

12-5-2- مناقشة التلاميذ بصورة جماعية وعقد جلسات تدريبية تحت إشراف المعلم حتى يصبحوا قادرين على تحديد الكلمات الست التي لها صلة بالموضوع وتمييز الكلمة التي ليس لها صلة وشطبها.

12-5-3- مطالبة التلاميذ بتركيب الكلمات الست الباقية في عبارة او جملة تبين الطريقة التي ترتبط بها معاً وتتصل بالموضوع المدروس وملائمة له.

12-5-4- تشجيع التلاميذ على التفكير بأساليب منطقية وصحيحة بحيث يتم تركيب الكلمات الست في عبارة أو جملة واحدة ذات صلة بالموضوع بعد حذف الكلمة التي ليس لها صلة به، فمثلاً تمثل (الحروب) موضوع

الكلمات المطروحة الآتية: تدمير، قتل، تشريد، استقرار، جيوش، التحام، معارك، وهنا يطلب المعلم من التلاميذ التفكير في الكلمات السبع السابقة ويسألهم الموضوع التي تنتمي إليه الكلمات بطريقة منطقية وصحيحة وهو (الحروب)، ويوضح لهم أن كلمة استقرار كلمة شاذة عن بقية الكلمات ولا تنتمي لموضوع (الحروب)، ويطلب منهم تركيب الكلمات الست الباقية في عبارة واحدة توضح ترابطها فتكون كالآتي:

يتم في الحروب التحام الجيوش معاً في معارك طاحنة تؤدي إلى التدمير والقتل والتشريد (سعادة، 2006، ص. 106).

12-5-2- مزايا استراتيجية مكفرلاند:

تعد استراتيجية مكفرلاند استراتيجية تدريسية حديثة تعمل على تطوير قدرات الطلاب العقلية، وتعد من الاستراتيجيات الفاعلة في العمليات التعليمية، وتتصف بعدد من المميزات التالية:

12-5-2-1- تمركز العملية التعليمية نحو المتعلمين، ليصبحوا فاعلين مشاركين في بناء المعرفة ولإعدادهم للمجتمع بشخصيات واثقة، قادرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات.

12-5-2-2- تعلم الطلاب كيف يفكرون، إذ أنها تنمي القدرات الفكرية والمعرفية لدى المتعلمين.

12-5-2-3- تزيد من الدافعية للتعلم، بما توفره من تشويق وإثارة يشعر بها المتعلم أثناء مناقشة المعلومات بشكل جماعي.

12-5-2-4- يتدرب من خلالها الطلاب على البحث عن المعلومات وجمعها على الشكل الذي يجعلهم يكتسبون قاعدة واسعة من المعلومات، فيصبحون قادرين على تنظيمها وتنسيقها.

12-5-3-5- تمكن المتعلمين من الانفتاح على الآخرين والتفاعل الإيجابي معهم، والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم بعيداً عن التعصب.

12-5-3-6- . تنمي مفهوم الذات من خلال تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم واعتمادهم عليها، ورفع مستواهم وتطوير مواهبهم.

12-5-3-7- تمكن المتعلم من اكتشاف وتمييز الأفكار الخاطئة والآراء الزائفة، كما تساعده على التحرر من التبعية والتقليد والتسليم للغير.

12-5-3-8- تساعد المتعلم على الدقة في إصدار الأحكام الموضوعية على آراء الآخرين مما يمكنه من اتخاذ القرارات الصائبة.

12-5-3- دور الطالب في استراتيجية مكفرلاند:

للطالب في هذه الاستراتيجية دوراً فاعلاً ونشطاً، إذ تناط به عدة مهام منها:

12-5-3-1- البحث عن المعلومة المتعلقة بموضوع الدرس.

12-5-3-2- العمل على التعرف على المفاهيم والأفكار التي يتضمنها موضوع الدرس.

12-5-3-3- العمل على التعرف على مصادر المعلومات المتعلقة بموضوع الدرس.

12-5-3-4- يقوم الطالب أثناء العمل بهذه الاستراتيجية بربط المعلومات وتنظيمها، بما يمكن ان يؤدي إلى تطوير وجهات نظر محددة بالموضوع المدروس.

12-5-3-5- يدرك أوجه الشبه والاختلاف بين الموضوعات والأشياء، وهذا يعني القدرة على التمييز (السليتي، 2006، ص. 26).

12-5-3-6- تحديد المعلومات ذات الصلة بالموضوع، وترتيبها بحسب درجة ارتباطها بالموضوع وأهميتها.

13-5-4-7- تقديم معيار أو مجموعة معايير موضوعية للحكم على الاستنتاجات.

12-5-4-8- اصدار أحكام وتقديم حجج مؤيدة للمعلومات التي يدرسها (السرور، 2005، ص. 351).

من خلال الاستعراض السابق لاستراتيجيات تدريس مهارات التفكير الناقد ترى الباحثة أن جميع هذه الاستراتيجيات أكدت على الدور الايجابي والفعال للمتعلم وجعلت منه محوراً للعملية التعليمية، ومن الملاحظ ان هذه الاستراتيجيات متداخلة مع بعضها وتشترك في العديد من الخطوات، ويمكن القول بأنه لا يمكن أن نخصص استراتيجية واحدة بعينها يمكن أن تكون الأنجع في تعليم هذا النوع من التفكير، فالمعلم المبدع هو الذي يستطيع

أن يستغل ويستفيد من جميع هذه الاستراتيجيات ويوظفها بما يخدم العملية التعليمية، مراعياً بذلك خصائص المتعلمين العمرية والمعرفية وحاجاتهم ومستوى تحصيلهم والفروق الفردية بينهم، كما أشار (إيلدر وبول، 2013) أنه" لا توجد طريقة مثالية لتعليم التفكير الناقد" (ص. 13).

وقد وقع اختيار الباحثة على إستراتيجيتي مونرو وسلاتر كأحد إستراتيجيات تنمية التفكير الناقد وذلك لمناسبتهما للمرحلة العمرية (تلاميذ الصف الرابع) ولسهولة تطبيقهما في حصص الدراسات الاجتماعية كونها من المواد الغنية بمهارات التفكير الناقد وهذا ما أكدت عليه العديد من البحوث والدراسات السابقة مثل دراسة (الجالي، 2020) و (الناقة، 2020) و (البنا، 2018).

13- أدوار المعلم في التفكير الناقد:

إن للمعلم دور مهم في تفعيل عمليات التفكير الناقد عند الطلبة، إذ يجب ان يدرك دوره كقدوة من خلال الأدوار التي يقوم بها كي يسهل عملية التفكير الناقد عند الطلبة ومن هذه الأدوار ما يلي:

13-1- مخطط عملية التعليم: ينظم المعلم في خطط دروسه اليومية والخطط الفصلية أهداف الأداء، وعينات الأسئلة والمواد التعليمية والنشاطات التي من شأنها أن تحقق أهداف التعليم.

13-2- مشكل للمناخ الصفي: إن المناخ الصفي المبني على آلية المجموعة والمشاركة الديمقراطية هو الذي يوطد مناخ جماعي متماسك يمكن من التعبير عن الرأي، والاستكشاف الحر، والتعاون، والدعم، والتشجيع، والثقة بالنفس.

13-3- مبادر: وذلك عن طريق استعمال تشكيلة من المواد والنشاطات وتعريف الطلبة بمواقف تركز على المشكلات الحياتية الحقيقية للطلبة، ويستعمل أسلوب طرح الأسئلة لإشراك الطلبة بفاعلية.

13-4- محافظ على التواصل: يواجه المعلم صعوبة في الحفاظ على انتباه الطلبة، وهذا يستدعي منه استعمال أدوات ومواد وأنشطة وأسئلة مثيرة لتحفيز الطلبة.

13-5- مصدر للمعرفة: حيث يقوم بإعداد المعلومات وتوفير الأجهزة والمواد اللازمة للطلبة لاستعمالها، في حين ينبغي أن يتجنب تزويدهم في الإجابات التي تعيق سعيهم للوصول إلى استنتاجات يمكنهم التوصل إليها بأنفسهم.

13-6- يتخذ دور السابر: وذلك من خلال طرح أسئلة عميقة متفحصة، تتطلب تبريراً او دعماً لأفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التي توصلوا إليها.

13-7- يتخذ دور القدوة: محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته، منهمك بحيوية، مبدع، متعاطف، راغب في سبر تفكيره سعياً وراء الأدلة (رجب، 2014، ص. 51).

وترى الباحثة أنه حتى يتسنى للمعلم القيام بأدواره المطلوبة منه فيما يتعلق بتنمية التفكير الناقد لدى طلبته يجب أن يتمتع بشخصية ناقدة، وهذه يستدعي ان تحرص الجهات التربوية اولاً على إعداد مثل هذا المعلم ليكون قادراً على القيام بالمسؤوليات الملقاة على عاتقه، وأن تعمل على توفير وتهيئة الظروف اللازمة التي تساعده على تدريب طلبته على مهارات التفكير عامة والتفكير الناقد على وجه الخصوص، وفي هذا الصدد يذكر سلاميتو (Slameto, 2014): "إن دور المعلم الآن أصبح أكثر تعقيداً من أي وقت مضى؛ فهو أحد عوامل التغيير المرتبطة بتنمية مهارات التفكير الناقد، كما أن ممارسة المعلم لهذه المهارات في المدرسة تسهم في تنميتها لدى طلابه" (P. 161).

14- التفكير الناقد في مناهج الجمهورية العربية السورية:

انطلقت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية في تطويرها للمناهج التربوية من تحليل خصائص المتعلم العربي السوري وتحديد حاجات المجتمع، فوضعت مجموعة من الكفايات التي تسعى إلى إكسابها للمتعلم، وفي مقدمتها مهارات التعلم والتفكير الناقد والابداعي، حيث تساعد هذه المهارات على تمكين المتعلم من جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، من خلال طرح مواقف حياتية في المناهج والكتب المدرسية من صلب حياة المتعلم، وجعله نشطاً فعالاً، وتشجيعه على التعبير عن آراءه وأفكاره والدفاع عنها، وقبول الآراء ووجهات النظر

المختلفة، إضافة إلى تشجيعه على البحث والاستقصاء (المركز الوطني لتطوير المناهج السورية، 2016، ص. 21- 23) .

وما من شك أن مهارات التفكير الناقد ومستوى ممارسته وبرامجه وعلاقته ببعض المتغيرات كان محور اهتمام الباحثين والتربويين وأجريت العديد من البحوث والدراسات حوله ومن المفيد هنا تناول أبرز ما تناولته تلك الدراسات واهم ما وصلت إليه من نتائج نوردها على النحو التالي:

15- دراسات تناولت التفكير الناقد:

15-1- دراسات عربية:

15-1-1- دراسة (التميمي، 2017) في العراق والتي هدفت إلى تعرف فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر في تعلم تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي لمهارات الاستكشاف (الملاحظة، التصنيف، الاستكشاف، القياس، المقارنة، التعريف، التفسير، التجريب، والاستنتاج) وتحددت أدوات الدراسة باختبار مهارات الاستكشاف، وتكونت عينة لدراسة من (56) تلميذاً من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، وأظهرت النتائج فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية مهارات الاستكشاف لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي.

15-1-2- دراسة (نزال، 2018) في العراق والتي هدفت إلى معرفة أثر تدريس مادة علم النفس العام بإستراتيجية مكفرلاند في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي، وتحددت أدوات الدراسة باختبار التحصيل، وتكونت عينة الدراسة من (60) طالب وطالبة من طلاب الخامس الأدبي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية إستراتيجية مكفرلاند في تنمية التحصيل في مادة علم النفس لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

15-1-3- دراسة (علي، 2022) في مصر والتي هدفت إلى تعرف أثر استخدام إستراتيجية باير في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتحددت أدوات الدراسة باختبار مهارات

التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (60) من طلاب الصف الأول الثانوي، وأظهرت نتائج البحث فاعلية إستراتيجية باير في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية.

15-1-4- دراسة (الراشد، 2022) في السعودية والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد بمرحلة الطفولة المبكرة، وتحددت أدوات الدراسة بالبرنامج التعليمي واختبار التفكير الناقد، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفل من أطفال الروضة من عمر 5-6، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى أطفال الروضة.

15-1-5- دراسة (الشريدة، 2022) في السعودية والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على مهارات التفكير الناقد وأثره على تحسين مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طالبات جامعة القصيم، وتحددت أدوات الدراسة بالبرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير الناقد المكون من (18) جلسة تدريبية بالإضافة إلى مقياس جودة الحياة الأكاديمية، وتكونت عينة الدراسة من (80) طالبة من طالبات جامعة القصيم، وأظهرت نتائج الدراسة مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين جودة الحياة الأكاديمية لدى طالبات الجامعة.

15-1-6- دراسة (الهرفي، 2023) في السعودية والتي هدفت الكشف عن مستوى معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك، وتحددت أدوات الدراسة باستبيان طبق على (355) معلمة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى معوقات التفكير الناقد من وجهة نظر المعلمات كانت عالية وجاءت أبرز السبل للتغلب على معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد لدى المعلمات من وجهة نظرهن بتزويد الطالبات بطرائق البحث عن المعلومات بالإضافة إلى تقديم برامج تدريبية على منهجية التفكير الناقد للمعلمات.

15-2- دراسات أجنبية:

15-2-1- دراسة ساسميتاوآخرون (Sasmita, et. al, 2022) في اندونيسيا والتي هدفت إلى تعرف واقع تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من خلال الدراسات الاجتماعية، وتم ملاحظة عدد من تلاميذ ومعلمي إحدى المدارس الإبتدائية بالإضافة إلى الاطلاع على سجلات التلاميذ وقد أظهرت نتائج الدراسة

انخفاض في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وذلك بسبب استخدام المعلمين لطرق التدريس التقليدية التي تقوم على الإلقاء وعدم تشجيع التلاميذ على استخدام مهارات التفكير أثناء حصص مادة الدراسات الاجتماعية.

15-2-2- دراسة ياتري وآخرون (Yatri, et. al, 2023) في اندونيسيا والتي هدفت إلى تعرف أثر الوسائط التعليمية المعتمدة على (TPACK) في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة الدراسات الاجتماعية, وطبق استبيان على (65) تلميذاً وأجريت مقابلات مع (7) تلاميذ من مدراس منطقة جاوة الغربية في اندونيسيا، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المدرسة الإبتدائية وشعورهم بالسعادة أثناء دراسة المادة.

15-2-3- دراسة سوسانت (Susanti, 2024) في اندونيسيا والتي هدفت إلى تحديد وتقييم الإستراتيجيات الفعالة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الإبتدائية، وقامت الدراسة بإجراء تحليل شامل للأدبيات التي تناولت التفكير الناقد وإستراتيجيات تدريسه وتوصلت نتائجها إلى أن القصص والحكايات الخيالية والأساليب القائمة على حل المشكلات والتعلم التعاوني والجماعي والمناقشات الصفية من أكثر الإستراتيجيات التي تنمي مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

يتضح من العرض السابق للبحوث والدراسات ما يلي:

- تناولت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (علي، 2022) و (الراشد، 2022) و (الشريدة، 2022) التفكير الناقد ودور بعض المتغيرات بالترتيب (إستراتيجية باير، برنامج تدريبي مقترح).

- هدفت دراسة (Sasmita, et. al, 2022) إلى تعرف واقع تنمية مهارات التفكير الناقد بينما تناولت دراسة (الهرفي، 2023) معوقات التفكير الناقد، وهدفت دراسة (Susanti, 2024) إلى تحديد وتقييم الإستراتيجيات الفعالة في تنمية التفكير الناقد.

– تناولت بعض الدراسات مثل دراسة (التميمي، 2017) ودراسة (نزال، 2018) ودراسة (علي، 2022) و (Yatri, et. al, 2023) إستراتيجيات التفكير الناقد ودور بعض المتغيرات بالترتيب (إستراتيجية مونرووسلاتر، إستراتيجية مكفرلاند، إستراتيجية باير، الوسائط التعليمية المعتمدة علىTPACK) وأثر هذه المتغيرات على (مهارات الاستكشاف، التحصيل، التفكير الناقد) على الترتيب.

– تنوعت العينة الممثلة التي تناولتها الدراسات السابقة ما بين تلاميذ المرحلة الابتدائية مثل دراسة (التميمي، 2017) و (الراشد، 2022)، (Sasmita, et. al, 2022)، (Yatri, et. al, 2023) & Bintoro، (Susanti, 2024)، وطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية مثل دراسة (نزال، 2018) و (علي ,2022)، وطلبة المرحلة الجامعية مثل دراسة الشريدة، 2022)، بينما تناولت دراسة (الهرفي ,2023) المعلمات عينة للدراسة.

استعرضت الباحثة عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بالتفكير الناقد وقد اتفقت مع هذه الدراسات فيما يأتي:

– اتفقت مع دراسة (التميمي، 2017) و(نزال،2018) باستخدام إستراتيجيتي مونرو وسلاتر.

– اتفقت مع دراسة (علي، 2022)، (الراشد، 2022)، (الشريدة، 2022)، و (الهرفي، 2023)، (Sapriya, et. al, 2022)، (Yatri, et. al, 2023) ، (Susanti, 2024) في تناولها موضوع التفكير الناقد.

وتميز البحث عن الدراسات السابقة باستخدام إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومفكرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي حيث قامت الباحثة بتصميم وحدة دراسية وفق هاتين الإستراتيجيتن وبناء اختبار للتفكير الناقد خاص بمادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع.

من خلال الاستعراض السابق لما جاء في أدبيات التفكير الناقد والدراسات السابقة التي تناولت هذا النوع من التفكير قامت الباحثة باختيار أكثر مهارات التفكير الناقد المتفق عليها من قبل التربويين والباحثين والأكثر استخداما في البحوث والدراسات وهي: (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير، الاستنباط، تقويم الحجج) وتم إعداد اختبار التفكير الناقد لمادة الدراسات الاجتماعية حيث تكون من (20) سؤالاً لكل سؤال مقدمة تليها ثلاثة

عبارات وتوزعت هذه الأسئلة على المهارات الخمس وفق توافرها في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع على النحو التالي: (5 أسئلة لمهارة الاستنتاج، 5 أسئلة لمهارة التنبؤ بالافتراضات، 3 أسئلة لمهارة التفسير، 4 أسئلة لمهارة الاستنباط، 3 أسئلة لمهارة تقويم الحجج).

المحور الثاني: الاتجاهات

1- مفهوم الاتجاهات:

يكون الفرد خلال حياته العديد من الميول والاتجاهات نحو الأفراد والأشياء والمواقف، العديدة التي يصادفها في بيئته ومجتمعه، وقد تكون هذا الاتجاهات إيجابية أو سلبية، وقد تكون معلنة أو سرية، وتتأثر الاتجاهات بأفكار الفرد وعمره والتجارب التي مر بها وعاشها.

لقد ظهر مصطلح الاتجاهات في مجال علم النفس الاجتماعي منذ عامي 1910- 1909 وكان الفيلسوف الانكليزي هربرت سبنسر H.Spencer أول من استخدمه عام 1862 في كتابه المسمى المبادئ الاولى، حيث قال: إن وصولنا إلى أحكام صحيحة في مسائل مثيرة لكثير من الجدل يعتمد في حد كبير على اتجاهنا الذهني ونحن نصغي إلى هذا الجدل ونشارك فيه (صديق، 2012، ص. 299).

وقد تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم الاتجاه لدى كثير من العلماء كل حسب رأيه ووجهة نظره لهذا المفهوم.

يرى كل من براندت وويذرل (Brandt & Wetherl, 2012) أن أدق وأشمل تعريف للاتجاه هو تعريف عالم النفس "جوردون ألبورت" الذي يصف الاتجاه بأنه: إحدى حالات التهيؤ والتأهب العقلي العصبي التي تنظمها الخبرة، وما يكاد يثبته الاتجاه حتى يمضي مؤثراً وموجهاً لاستجابات الفرد للأشياء والمواقف المختلفة فهو بذلك ديناميكي عام.

ويعرفه (اللقاني والجمل، 2013) بأنه: "حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً دينامياً على استجابة الفرد، تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء كانت بالرفض أو الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات (ص.7).

ويشير تعريف (الميزر، 2014) إلى أن الاتجاه: "حالة من الاستعداد العقلي الانتقائي للسلوك إيجابياً أو سلبياً إزاء موضوع معين، ويعد بمثابة موقف الشخص المعرفي والوجداني اتجاه موضوع محدد أو شخص معين" (ص. 11).

كما يعرفه كيرار (Crerar, 2016) بأنه: "ذو طبيعة تقويمية، مما يؤثر على ميل الفرد السائد للاستجابة بشكل إيجابي أو سلبي" (P, 42).

وعرف (الخروصي وآخرون، 2019) الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية بأنه: "شعور التلميذ بالتأييد أو المعارضة نحو الجوانب المتعلقة بمادة الدراسات الاجتماعية" (ص. 76).

وتعرفه (الطويل، 2020) بأنه: "عبارة عن مكون وجداني يتسم بالإيجابية أو الحيادية أو السلبية نحو موضوع معين أو شخص معين او فكرة معينة... بما يضمن وجود استعداد وتهيئة للقبول أو الرفض حسب طبيعة الاتجاه" (ص. 896).

وتعرف الباحثة الاتجاه بأنه: رغبة أو نزعة ذات طابع معرفي وجداني لدى الفرد تنشأ نتيجة ما يمر به من خبرات تجعله يتخذ موقفاً محدداً يتسم بالرضا أو الرفض تجاه الأشياء والأشخاص والقضايا من حوله.

تشير التعريفات السابقة إلى أن الاتجاه هو مفهوم مكتسب يغلب عليه الطابع الوجداني الذي يعمل على توجيه الفرد لتقبل فكرة ما أو رفضها بناء على معتقدات الفرد وأفكاره المسبقة نحو هذا الموقف أو ذاك، أي أن الاتجاه يلعب دوراً كبيراً في قرارات الفرد ومواقفه ومن هنا تبرز الأهمية الكبيرة للاتجاهات.

2- أهمية دراسة الاتجاهات:

تلعب الاتجاهات دوراً رئيساً في تحديد السلوكيات الإنسانية لما تتضمنه من الأفعال التي تثير دافعية السلوك الإنساني، وبالتالي تعمل على توجيهه نحو وجهة معينة، كما تؤدي الاتجاهات دوراً هاماً في العملية التربوية لما لها من أثر في تسهيل عملية التعلم او إعاقتها، كما وتشكل إحدى الأهداف العاطفية أو الوجدانية

الهامة التي ينبغي العمل على تنميتها لدى المتعلمين في الغرف الصفية إلى جانب الأهداف المعرفية التي ينصب عليها معظم الاهتمام في أغلب الأحيان (عبده، 2015).

وللاتجاهات دور بارز في تعلم الطلبة الذين يحملون معتقدات إيجابية نحو المدرسة، وتكون سلوكياتهم إضافة إلى مشاعرهم الإيجابية نحوها، فتجد أنهم مهتون بتحضير الدروس والقيام بواجباتهم، وبناء علاقات صداقة مع زملائهم، وإظهار الاحترام والتقدير لمعلميهم، ومشاركة المدرسة بأية أنشطة تسهم في خدمتها والحفاظ عليها، وتتكون هذه الاتجاهات الإيجابية لديهم نتيجة لعوامل متعددة في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطلبة والتي تعزز اهتمامهم بالتعلم (جيت وجرادات، 2020).

ومن هذا المنطلق ترى الباحثة أنه ونظراً للدور المهم الذي تلعبه الاتجاهات في حياة الفرد، فإنه يتوجب على المعلمين قبل البدء بأية عملية تعليمية أن يسعوا جاهدين على أن يعملوا على تكوين اتجاهات ايجابية ومرغوبة لدى طلبتهم نحوهم كمعلمين أولاً ونحو المادة الدراسية ثانياً ونحو المدرسة بصورة عامة لأن ذلك سينعكس بشكل مثمر وفعال على عملية التعلم برمتها، وبالتالي هذا يدعوهم إلى معرفة طبيعة الاتجاهات والخصائص المميزة لها كي يكونوا قادرين على توجيهها وتعديلها بما يخدم العملية التعليمية وفيما يلي عرض لأهم خصائص الاتجاهات.

3- خصائص الاتجاهات:

تتميز الاتجاهات عن غيرها من العوامل النفسية بعدة خصائص ذكرها (كنزة، 2014) على النحو التالي:

3-1- الاتجاهات مكتسبة متعلمة وهي قابلة للتعديل والتطوير.

3-2- تتمتع الاتجاهات بخاصية الثبات والاستقرار النسبي.

3-3- الاتجاهات متدرجة من الإيجابية الشديدة إلى السلبية السلبية الشديدة.

3-4- يتكون من ثلاثة عناصر: معرفية، سلوكية، عاطفية.

3-5- تتعدد الاتجاهات وتتنوع وذلك بحسب المثيرات والمتغيرات المرتبطة بها.

3-6- الاتجاهات قابلة للقياس والتقويم.

3-7- توجه سلوك الأفراد والجماعات في أحيان كثيرة.

3-8- ترتبط الاتجاهات بثقافة المجتمع وقيمه وعاداته وتختلف من بيئة اجتماعية إلى أخرى (ص.21).

4- مكونات الاتجاهات:

يتكون الاتجاه من ثلاث مكونات أو جوانب أوردتها (السرحاني، 2014) و (البني والعجمي، 2023) على النحو التالي:

4-1- المكون المعرفي الفكري:

يتضمن معتقدات الطالب نحو الأشياء حيث لا يكون للفرد أي اتجاهات حيال أي موضوع إلا إذا كانت لديه وقبل كل شيء معرفة عنه، كما أن تنوع الاتجاه مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالفترة الدراسية التي مر بها، والمادة الدراسية والاستراتيجيات المتبعة في تدريسها، فالاتجاهات تعد حصيلة ما اكتسبه الفرد من الخبرات والآراء والمعتقدات من خلال تفاعله مع بيئته المادية والاجتماعية، فالاتجاهات أنماط سلوكية يمكن اكتسابها وتعديلها بالتعليم والتعلم، وتتكون وتنمو وتتطور لدى المتعلم من خلال تفاعله مع البيئة (البيت والمدرسة والمجتمع)، لذلك فهي متعلمة معرفية يكتسبها المتعلم بالتربية والتعلم عبر العملية التربوية والتنشئة الاجتماعية، لذلك فهي توصف بأنها نتاج التعلم.

4-2- المكون الوجداني الانفعالي:

وهو شعور عام يؤثر في استجابة القبول أو الرفض لموضوع الاتجاه ويشير إلى ما يتعلق بالشيء أو الموضوع من نواحٍ عاطفية (انفعالية) أو وجدانية تظهر في سلوك المتعلم، بمعنى كيف يشعر الفرد إذا تعامل مع هذا الموضوع هل يشعر بالسعادة أم لا؟ وطبيعة هذا الشعور يتوقف على طبيعة العلاقة بين الموضوع والأهداف الأخرى التي يراها الفرد، ويصبح هذا الشعور ايجابياً تجاه الموضوع إذا كان بدوره يؤدي إلى تحقيق

أهداف أخرى والعكس صحيح، ويشير (جولمان، 2017) إلى أن أهمية هذا المكون تتمثل في قدرته على التنبؤ ب (80%) من نجاح الفرد بينما يتنبأ المكون المعرفي بما نسبته (20%)

4-3- المكون السلوكي:

ويتضمن هذا المكون جميع الاستعدادات السلوكية التي ترتبط بالاتجاه، فعندما يمتلك الفرد اتجاهاً ايجابياً نحو شيء ما أو موضوع ما، فإنه يسعى إلى مساندة أو تدعيم هذا الاتجاه، أما إذا امتلك الفرد اتجاهاً سلبياً نحو موضوع أو شيء ما فإنه يظهر سلوكاً لهذا الشئ أو الموضوع، وقد تناولت بعض الدراسات الجانب السلوكي في تعديل الاتجاهات، فعلى سبيل المثال كشفت دراسة أجراها (الجعابرة، 2014) عن فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى الاتجاه المعرفي السلوكي في تحسين مهارات التواصل الاجتماعي واتخاذ القرار لدى أعضاء مراكز الشباب في الأردن، كما تناولت (الشعيبي، 2015) دراسة قائمة على تحديد الاتجاه المعرفي والسلوكي في تحسين تقدير الذات والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثامن نحو إدارة الغضب، وخرجت كل هذه الدراسات بنتائج من شأنها تحديد اتجاه الفرد معرفياً أو سلوكياً نحو المتغيرات المدروسة، وهذا ما يثبت أهمية المكون السلوكي كنتيجة لردة فعل الأفراد نحو ذلك الموضوع.

من خلال العرض السابق ترى الباحثة أن الاتجاه عامل نفسي مركب تتداخل مكوناته الثلاثة وتعمل جنباً إلى جنب وأن أي تغيير يطرأ على أحد هذه المكونات الثلاثة سيؤثر بالضرورة على المكونين الآخرين ليؤدي الاتجاه الوظيفة المرجوة منه وفيما يلي عرض للوظائف التي يؤديها الاتجاه.

5- وظائف الاتجاهات:

للاتجاهات أدوار هامة في تحديد سلوكنا، فهي تؤثر في أحكامنا وإدراكنا للآخرين وفي سرعة وكفاية تعلمنا، كما انها تساعد في تحديد الجماعات التي نرتبط بها والمهن التي نختارها، وحتى الفلسفة التي نعيش بها، وقد عرض (شوامرة، 2014) عدد من الوظائف التي تؤديها الاتجاهات على المستوى الشخصي والاجتماعي:

5-1- الوظيفة الذرائعية: فالفرد يعبر عن اتجاهاته إما كي يقدم نفسه نفسه للآخرين ممن يشكلون جماعة سواء كان ينتمي إليها أم لا، وإما كي يقوم هؤلاء الآخرين وأفعالهم، وفي كلتا الحالتين يسعى من خلال تعبيره هذا إلى الحصول على عائد ما.

5-2- مصدر للمعرفة: إذ تمكن الاتجاهات الفرد من فهم العالم المحيط به، لأنها تمده بإطار مرجعي يضفي معنى على الاحداث الجارية مما يجعله قادراً على توقعها، وبالتالي يشعر بانه أكثر كفاية عند التعامل معها.

5-3- الوظيفة التكيفية: من أهم الوظائف التي تؤديها الاتجاهات الوظيفة المرتبطة بتكيف الفرد مع بيئته، حيث تزوده بالقدرة على التكيف مع المواقف المتعددة التي يواجهها، وذلك من خلال تفادي الأخطار المتوقعة ومحاولة الاستفادة من الأشياء المقبولة، كما تساعد الإنسان على التعامل مع المواقف السيكولوجية على نحو منسق بحيث يجمع ما لديه من خبرات متنوعة في كل واحد منظم تساعده على أن يصل إلى أهدافه.

5-4- الوظيفة الدفاعية: تقوم الاتجاهات بوظيفة دفاعية من خلال حماية الفرد لذاته وخفض توتره ودوافعه، فهو توجه استجابات الفرد نحو مختلف الموضوعات، وتحددها بشكل ثابت، وتبدأ الاستجابات الدفاعية من داخل الشخص، والموضوعات والمواقف التي تنصب عليها هذه الاتجاهات تكون وسائل تنفيس أو مخارج مناسبة للتعبير، وحينما لا يوجد هدف مناسب فإن الشخص يخلق هذا الهدف، كما هو الحال في اتجاهات التعصب العنصري، وتغيير الاتجاهات الدفاعية صعب (ص. 122-121).

6- أنواع الاتجاهات:

هناك أشكال وأنواع عدة للاتجاهات حددها(شوامرة، 2014) كما يلي:

6-1- الاتجاهات الجماعية: وهي الاتجاهات التي يشترك فيها العديد من أفراد المجتمع.

6-2- الاتجاهات الفردية: وهي الاتجاهات التي تتعلق بذات الفرد دون سواه فيما يتعلق بظاهرة معينة.

6-3- الاتجاهات القوية: وهي تلك التي يكون فيها الاتجاه مركباً ومشحوناً بشحنة انفعالية قوية، وتسمى العواطف، وتبقي هذه الاتجاهات قوية على مر الزمن نتيجة لتمسك الفرد بها لقيمتها بالنسبة له.

6-4- الاتجاهات الضعيفة: وهي التي يكون فيها الاتجاه غير مشحون بشحنة انفعالية، وغير دافع للفرد للقيام بسلوك ما حيال موضوع الاتجاه، ويكون من السهل التخلي عنها تحت وطأة الظروف والشدائد.

6-5- الاتجاهات الإيجابية: تكون الاتجاهات إيجابية عند الفرد عندما تنحو نحو شيء معين، كما ترتبط هذه الاتجاهات بتأييد كل ما يتعلق بها من جميع جوانبها، مما يجعل ذلك ينعكس في سلوك الفرد على شكل دفاع لهذا الاتجاه.

6-6- الاتجاهات السلبية: كاتجاهات النفور والرفض والكره ، وتلك التي تقوم على معارضة الفرد وعدم موافقته.

6-7- الاتجاهات العلنية: وهي اتجاهات يظهرها الفرد دون حرج أو تحفظ وهذه الاتجاهات غالباً ما تكون متفقة مع معايير الجماعة وقيمها الأخلاقية.

6-8- الاتجاهات السرية: وهي اتجاهات يخفيها الفرد ولا يفصح عنها، ويتستر على السلوك المعبر عنها، وغالباً لا تتفق هذه الاتجاهات مع معايير الجماعة وقيمها.

وترى الباحثة انه يمكن لمؤسسات المجتمع وخاصة المؤسسات التربوية منها أن تعمل على تحقيق أهدافها إذا استطاعت أن تكون اتجاهات ايجابية لدى الأفراد نحو هذه الأهداف، ويمكنها من خلال معرفتها لاتجاهات الأفراد نحو الخطط التي ترسمها وتسعى لتحقيقها أن تتنبأ بمدى نجاح هذه الخطط على أرض الواقع وفعاليتها.

7- قياس الاتجاهات:

هناك العديد من الطرق التي يمكن من خلالها بناء مقياس الاتجاهات ، وتجدر الإشارة إلى أن بناء أي أداة يختلف عن بناء مقياس اتجاه، ويعود السبب إلى أن بناء مقياس الاتجاهات يعامل بشكل خاص لأنه يمثل مشاكل فريدة من نوعها (Gobo & Mauser, 2014).

وقد اعتمد علماء النفس والاجتماع عدة طرق في قياس الاتجاهات اوردها (صديق، 2012) على النحو التالي:

7-1- الملاحظة (ملاحظة السلوك الظاهر): تعد الملاحظة من الأساليب البسيطة التي تمكن من قياس اتجاهات أفراد معينين نحو موضوع معين.

7-2- المقابلة الشخصية: في هذا الأسلوب يتم تشجيع المبحوث على الكلام عن نفسه، وعن وجهات نظره، ويتم تقدير اتجاهاته في ضوء ما يقوله وما يعبر عنه.

7-3- مقياس المسافة الاجتماعية لبوجاردوس: يستخدم لقياس البعد أو المسافة الاجتماعية، وقد وضع بوجاردوس سبع عبارات أو استجابات متصلة متدرجة أول عبارة فيه تمثل أقصى درجات البعد وآخر عبارة تمثل أقصى درجات القرب.

7-4- طريقة ثيرستون (مقياس الفترات متساوية الظهور): تعد هذه الطريقة بمثابة محاولة لإضفاء قدر أكبر من الموضوعية في عملية بناء مقياس للاتجاه نحو موضوع معين إما بالتأييد التام أو الرفض التام، ويتكون مقياس ثيرستون من عدد من العبارات لكل منها وزن خاص وقيمة معبرة عن وضعها بالنسبة للمقياس ككل ويتراوح عدد العبارات من 20 إلى 50 عبارة في المقياس الواحد.

7-5- طريقة ليكرت (التقديرات المجملة): اقترح هذه الطريقة رينسيس ليكرت، وتقوم على اختيار عدد من العبارات تتناول الاتجاه الذي نريد قياسه، ويدلي المبحوثين باستجاباتهم على كل عبارة على مقياس من خمس مستويات: موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة..

وتم اعتماد هذا المقياس في الدراسة الحالية حيث تم استخدام مقياس ليكرت الثلاثي لتعرف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

من خلال الاستعراض السابق ترى الباحثة أن الاتجاهات تلعب دوراً كبيراً في حياة الأفراد وتشكل جانباً هاماً من جوانب الشخصية لديهم الذي يسهم في تحديد مسار اختياراتهم، وأنه كلما اتسمت اتجاهات الأفراد بالايجابية والقوة كما كان تأثيرها أكثر فاعلية في حياة الفرد والمجتمع على حد سواء، وأنه وإن كان من غير

السهل العمل على تعديل اتجاهات الافراد كونها سمة من سمات الشخصية لديهم إلا أنه يمكن للمؤسسات المجتمعية أن تسهم في تعديلها بما يتفق مع أهدافها وتطلعاتها إذا ما استخدمت الطرق المناسبة لذلك.

وأجريت في هذا المجال العديد من البحوث والدراسات بهدف تعرف اتجاهات الأفراد نحو مواضيع محددة، ومعرفة فاعلية بعض المتغيرات في تعديلها نورد بعضاً من هذه الدراسات على النحو الآتي:

8- دراسات سابقة حول موضوع الاتجاهات:

8-1- دراسات عربية:

8-1-1- دراسة أبو (الريش، 2013) في فلسطين والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه، واستخدم اختبار التحصيل ومقياساً للاتجاهات أدواتاً للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالبة من طالبات الصف العاشر في مدينة غزة، وأوضحت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى طالبات الصف العاشر.

8-1-2-دراسة (إفليس، 2014) في سورية والتي هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها، استخدم اختبار المفاهيم السياسية ومقياس الاتجاهات أدوات للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة من طلاب الأول الثانوي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم السياسية والاتجاه نحو مادة التربية الوطنية.

8-1-3- دراسة (العمرجي، 2017) في السعودية، هدفت إلى تعرف فاعلية الرحلات التخيلية في تدريس الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة على تنمية المفاهيم والتفكير التحليلي والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ، واستخدم اختبار المفاهيم ومقياس مهارات التفكير التحليلي أدواتاً للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (73) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة المتوسطة، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الرحلات التخيلية في تنمية المفاهيم والتفكير التحليلي والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

8-1-4- دراسة (الأحبابي، 2019). في الإمارات، هدفت الدراسة إلى تعرف أثر إستراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الخامس الإبتدائي، استخدمت الدراسة اختبار التحصيل ومقياس الاتجاهات أدواتاً لها، تكونت عينة الدراسة من (42) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية الإستراتيجية المستخدمة في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس في مدينة العين بدولة الإمارات العربية المتحدة.

8-1-4- دراسة (الجالي، 2020) في مصر، هدفت إلى تعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على القضايا المعاصرة في الدراسات الاجتماعية لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، واستخدم مقياس مهارات التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات أدواتاً للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (40) طالباً من طلاب المرحلة الإعدادية، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

8-1-5- دراسة (أبو حلفة، 2024) في اليمن، هدفت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية الاتجاه نحو القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء، واستخدم مقياس الاتجاهات أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من(40) طالبة من طالبات الصف الثاني الثانوي، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية اتجاهات الطالبات نحو القراءة الإبداعية.

8-2- دراسات أجنبية:

8-2-1- دراسة أريكان وآلادج (Arikan & Aladag, 2020) في تركيا، هدفت الدراسة إلى تعرف أثر الأنشطة التعليمية القائمة على إستراتيجية REACT في تنمية تحصيل تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي واتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية والاحتفاظ بأثر التعلم، استخدمت الدراسة اختبار التحصيل ومقياس الاتجاهات أدواتاً لها، وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذاً وتلميذةً من تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي،

وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية الإستراتيجية المستخدمة في تنمية التحصل والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية وكذلك أثرها في الاحتفاظ بالتعلم.

8-2-2- دراسة (Ajibefun, 2021,) في نيجيريا، هدفت الدراسة تعرف فاعلية الإستراتيجيات التدريسية للمعلمين في تنمية اتجاه طلاب المدارس الثانوية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، واستخدم استبيان التعلم (ISALQ) أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (900) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى فعالية الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلمون كانت معتدلة وكان لها تأثير إيجابي في اتجاهات الطلاب نحو تعلم الدراسات الاجتماعية.

يتضح من العرض السابق للبحوث والدراسات ما يلي:

- تناولت الدراسات السابقة موضوع الاتجاهات ودور بعض المتغيرات في تنميتها.

- تنوعت العينة التي تناولتها الدراسات السابقة ما بين تلاميذ المرحلة الإبتدائية مثل دراسة (Arikan & Aladag, 2020 و (الأحبابي، 2019) وطلاب المرحلة الإعدادية مثل دراسة (العمرجي، 2017) و (الجالي، 2020) في حين تناولت دراسة كل من (أبو الريش، 2013) و (إفليس، 2014) و (أبو حلفة، 2024) و(Ajibefun, 2021) طلاب المرحلة الثانوية عينة للدراسة.

- تنوعت المواد الدراسية التي تناولتها الدراسة السابقة حيث تناولت دراسة (أبو الريش، 2013) مادة النحو، واتخذت دراسة (أبو حلفة، 2024) القراءة الإبداعية محتوىً تعليمياً للدراسة ، بينما تناولت بقية الدراسات (إفليس، 2014) (العمرجي، 2017)، (الأحبابي، 2019) (Arikan & Aladag, 2020) (الجالي، 2020) و (Ajibefun, 2021) مادة الدراسات الاجتماعية محتوىً تعليمياً للدراسة.

بعد استعراض الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الاتجاهات اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات فيما يلي:

- اتفقت مع دراسة (الجالي، 2020) في تناولها لمفهوم التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

– اتفقت مع دراسة (العمرجي، 2017)، (الأحبابي، 2019)، (Arikan & Aladag, 2020) ، (الجالي، 2020) و(Ajibefun, 2021) في تناولها لمادة الدراسات الاجتماعية محتوىً تعليمياً.

بينما تميز البحث عن غيره من الدراسات السابقة بما يلي:

تناوله تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية باتباع إستراتيجيتي مكفرلاند ومونرو وسلاتر في تدريس هذه المادة وقامت الباحثة بعد الاطلاع على أدبيات الإطار النظري وعدد من الدراسات والبحوث السابقة ببناء مقياس ثلاثي للاتجاهات حيث تكون المقياس من ثلاثة بدائل (موافق، أحياناً، غير موافق) ومن (24) عبارة تقيس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

المحور الثالث: الدراسات الاجتماعية

1- مفهوم الدراسات الاجتماعية:

تعد الدراسات الاجتماعية ركيزة أساسية في العملية التربوية ولها خصوصيتها التي تميزها عن غيرها من المواد الدراسية الأخرى، حيث تنبع مادة الدراسات الاجتماعية من داخل المجتمع، وتختلف من مجتمع لآخر، وهي تركز على بناء المواطن الصالح القادر على تحقيق الذات، وتحمل المسؤولية، الواعي بمشكلات مجتمعه، الذي يعمل جاهداً على حلها ببصيرة ثابتة وعقلانية (أبو مور، 2016).

تتعدد التعريفات التي تناولت الدراسات الاجتماعية نذكر منها ما يلي:

يعرف (الحسين، 2019) الدراسات الاجتماعية بأنها "كل ما يقر تدريسه في مدارس التعليم ما قبل الجامعي من موضوعات تتعلق بدراسة تفاعل المجتمعات الإنسانية، ونظمها، ومراحل تطورها، والعلاقة التي تربط المجتمعات بعضها مع بعض، وعلاقات تربطها بالبيئة، والسبل التي سلكها الإنسان في تعامله مع مجتمعه، وبيئته في الماضي والحاضر، والمشكلات التي تعترض سبيله كفرد أو مجتمع، كوحدة متكاملة ماضياً وحاضراً" (ص. 161-160).

وعرفت الدراسات الاجتماعية في وثيقة المعايير الوطنية المطورة بأنها " دراسة متكاملة للعلوم الاجتماعية والإنسانية لتشجيع الكفاءة الاجتماعية للمتعلمين ضمن البرنامج المدرسي، وتوفير هذه الكفاءة من خلال الاعتماد على دراسات منهجية في تخصصات متعددة مثل: التاريخ، الجغرافيا، علم الإنسان، علم النفس، القانون، الفلسفة، علم الآثار، علم الاجتماع والعلوم السياسية وغيرها، والغرض الرئيس من الدراسات الاجتماعية هو مساعدة الشباب على اتخاذ قرارات واعية ومنطقية من أجل خدمة الصالح العام، وتكوين مواطنين قادرين

على العيش بسلام وأمان ومحبة في مجتمع ديمقراطي متنوع ثقافياً ضمن عالم مترابط إنسانياً (وزارة التربية، 2017، ص. 574).

2- أهمية الدراسات الاجتماعية:

تكمن أهمية الدراسات الاجتماعية في كونها تعمل على تربية الفرد تربية تتلائم مع توجه في إيجاد المواطن الصالح الذي يشعر بكيانه في جماعة يتفاعل معها وتتفاعل معه، ويتعرف الطلاب من خلال الدراسات الاجتماعية على خصوصيات البيئة المحلية بتنويعاتها الريفية والحضرية والساحلية والبادية، واكتساب المعلومات التاريخية والجغرافية الخاصة بالبيئة المحلية والعربية والعالمية، كما تمكن الدراسات الاجتماعية المتعلم من معرفة نشأة الأمة العربية والعوامل التي تحدد أهدافها المشتركة وما ترتبط به من صلات ومكانتها الحضارية والثقافية والاجتماعية بين دول العالم، وتنمي لدى المتعلمين الروح الوطنية والانتماء القومي وتدفعهم إلى السعي من أجل تطوره وتقدمه، وتسهم في تنمية المثل العليا والقيم الإنسانية الضرورية للحياة السليمة، وتمي لدى الفرد المهارات الاجتماعية والبشرية التي تمكنه من العيش وسط جماعته كعضو فعال ومنتج في المجتمع الذي يعيش فيه، ويرى كثير من المربين أن الدراسات الاجتماعية ليست بمعزل عن الدراسات الأخرى بل تعتبر حلقة وصل بين العلوم الطبيعية والعلوم البشرية الأخرى فهي تستعين بالعلوم الأخرى لتوضيح موادها ومفاهيمها لدراسة المناخ والبيئة والتربة وغيرها (الجامل، 2014).

ولخصت (الربضي، 2006) أهمية الدراسات الاجتماعية على النحو التالي:

- تساعد الدراسات الاجتماعية على تبصير الفرد المتعلم بوضعه في الزمان (التاريخ) والمكان (الجغرافيا) الذي يعيش فيه، ودراسة الحاضر في الماضي بقصد تلمس إسهامات الماضي في تشكيل الحاضر، والبحث في كيفية جعل المستقبل أكثر تطوراً.

- تساعد في فهم الضوابط الاجتماعية والتعرف على عادات المجتمع وتقاليده.

– تنمي الحساسية الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم لدى الطلاب، وتقدير كفاياتهم وحقوقهم والتآخي فيما بينهم، وتعودهم الاعتماد على النفس وضبطها، وتسهم في دخول الفرد المتعلم الحياة الاجتماعية فيتمثلها عن طريق تشربه عادات المجتمع وتقاليده.

– تعرف الفرد بالأدوار التي قام بها وطنه في الماضي ويقوم بها في الحاضر، وتأثيرات تلك الأدوار الحضارية.

– تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي، ومساعدة الدارسين على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال، وتنمية قدراتهم على النقد والتحليل والمقارنة ووزن الأدلة وإصدار الأحكام.

– تؤكد على دور التربية في حل معظم المشكلات البيئية والمحافظة على توازنها، وتزيد الاهتمام بالمشكلات الاجتماعية، وتعمل على توجيه الدارس نحو المشاركة الواعية فيما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات.

– تسهم في تنمية المدنية وحقوق المواطنة.

– تنمي الفهم الذاتي من خلال نمو الشخصية المتكاملة للدارس مما يساعد على زيادة فعالية شخصية الفرد والعيش مع الآخرين والتكيف مع المجتمع.

2- أهداف تدريس الدراسات الاجتماعية:

تعتبر الدراسات الاجتماعية ميداناً خصباً تسعى لاكساب المتعلم العديد من المعارف والمهارات ليكون مواطناً فاعلاً وايجابياً في مجتمعه، وقادراً على التعامل مع معطيات العصر، يتحدد الهدف الرئيسي لتدريس هذه المواد بتربية المتعلم اجتماعياً واكسابه مهارات وكفايات يتفاعل من خلالها مع قضايا مجتمعه ايجابياً، ويمتلك القدرة على اتخاذ القرار وروح المبادرة لصالح أمته ووطنه والإنسانية جمعاء، وقد أورد (خضر، 2014) مجموعة من الأهداف التي تسعى الدراسات الاجتماعية إلى تحقيقها على النحو التالي:

2-1- المعرفة الوظيفية:

تعين المعرفة الوظيفية الفرد على فهم التطور الذي شمل الحياة البشرية في مختلف مظاهرها منذ أقدم العصور وحتى وقتنا الحاضر، والمعرفة هنا ليست هدفاً بحد ذاتها وإنما هي وسلية لتنمية قدرة الطلاب على

التذكر والربط والتحليل والتركيب والنقد والتقويم، ولكي تكون المعرفة وظيفية يجب أن يكون دور الطالب في اكتسابها إيجابياً، وأن تكون المعارف مبسطة تبسيطاً يتناسب مع مستوى الطلاب، وأن تكون ذات صلة بحياتهم، وذات فائدة لهم، ومواكبة للتطورات والمجريات التي يشهدها العصر.

2-2- الاتجاهات والقيم:

حيث تسعى الدراسات الاجتماعية إلى تنمية الروح الوطنية وتفضيل مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد وتقدير جهود الدولة في استثمار مواردها الطبيعية وبناء نهضتها الحديثة وتأكيد انتماؤ الفرد للوطن والاهتمام بمشكلاته والرغبة الصادقة في حلها، بالإضافة إلى تقدير جهود الشعوب والأمم الأخرى في تطور الحضارة الإنسانية، وتنمية الوعي السياسي والأخذ بمبدأ الديمقراطية والمشاركة في تحمل المسؤولية تدعيماً لاستقرار الوطن وأمنه.

2-3- المهارات:

العمل على تنمية القدرة على التعبير والمناقشة والمشاركة العلمية في الحوار وتقبل الرأي الآخر وتنمية المهارات العقليا العليا ومهارات التفكير الناقد وتوظيفها في حل المشكلات وتنمية مهارة قراءة الخرائط وتفسيرها وتحليلها واستخدام الأطالس والقواميس الجغرافية والتاريخية وتنمية مهارات المتعلمين البحثية بوصفها دعامة من دعائم التربية الحديثة وتنمية القدرة على عمل الإحصاءات والجداول وترجمتها وتحليلها وجمع المواد وإعداد البيانات واستطلاعات الرأي.

وحددت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية مجموعة من الأهداف التي تسعى مادة الدراسات الاجتماعية اكسابها للمتعلمين حيث يتوقع من المتعلم أن يكون مواطناً:

- متمتعاً بمشاعر الانتماء الوطني والقومي والإنساني.

- مراعياً القوانين المعمول بها في وطنه والعالم.

- محافظاً على البيئة المحلية والعالمية.
- معتزاً بالأمة العربية ولغتها وتراثها وقيمها، ومستعداً للدفاع عنها.
- قادراً على التواصل الإنساني بأشكاله المختلفة.
- قادراً على التفكير العلمي والناقد والنظمي.
- قادراً على اتخاذ قرارات مسؤولة تجاه القضايا الوطنية والعالمية المختلفة.
- قادراً على اكتساب الحقائق والمبادئ والمفاهيم البيئية والعلمية والاجتماعية والسكانية والاقتصادية.
- منفتحاً على الآخرين ومؤمناً بأهمية التعددية وتوظيفها لخدمة المجتمع.
- قادراً على التعامل مع التطورات التقنية (وزارة التربية، 2017، ص. 14 – 11).

3- العلاقة بين مادة الدراسات الاجتماعية والتفكير الناقد:

أشارت كل من (الزعبي، 2015) و (عساف، 2017) إلى أن عملية اكتساب المهارات الحياتية ولاسيما مهارات التفكير بما فيها التفكير الناقد من النواتج المهمة لمناهج المراحل الدراسية كافة، والمواد كافة، وتزداد هذه الأهمية في مادة الدراسات الاجتماعية، حيث تعد تنمية قدرة التلامذة على التفكير من الأهداف التربوية المهمة التي تسعى الدراسات الاجتماعية إلى تحقيقها بشكل مباشر من خلال مضمونها الذي يتيح الفرص لتحديد المشكلات وطرح الأسئلة والتنقيب عن المعلومات وإعادة تنظيم الأفكار المتنوعة وتقديم الحلول والمقترحات بطريقة فاعلة، حيث تعد الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد ارتباطاً بالمجتمع، وكذلك بسبب طبيعة الموضوعات المتضمنة في محتواها، فهي تهتم بدراسة البيئة بكل ما فيها من ظواهر طبيعية وبشرية، ويعد التلاميذ محور هذه المادة بسبب تأثيرها في مجريات حياتهم فهي تركز على علاقات الإنسان وميادين نشاطه وسلوكه مع البيئة، وما ينتج عنها من مشكلات.

يؤكد (عطوة، 2009) أن منهاج الدراسات الاجتماعية تسهم بدور كبير في بث روح التفاؤل وإرساء أسس التفكير بشكل إيجابي في نفوس التلاميذ، فهي تنمي قدرتهم على التحليل والنقد وربط الأسباب بالنتائج،

واستخلاص النتائج من المقدمات بطريقة منطقية سليمة عن طريق عمليات الاستدلال والاستنتاج، وذلك لغناها بالمصادر والأحداث التي تتطلب التقصي والوقوف على الحقائق والقدرة على التمييز بين الحقائق ووجهات النظر وربط الحدث بسببه الحقيقي، وقد أوصى كل من (روناك عثمان، 2017) و (عبد السميع، 2017) و (البنا، 2018) بضرورة أن يكون لمناهج الدراسات الاجتماعية دور فعال في تنمية التفكير لدى المتعلمين وذلك من خلال الأنشطة التعليمية، وقيام المعلم بتوجيه المتعلمين ودعم التفكير من خلال الاستراتيجيات المناسبة.

وأشارت العديد من الدراسات إلى أهمية تنمية التفكير الناقد من خلال الدراسات الاجتماعية كدراسة (سرور وآخرون، 2020) التي هدفت إلى التعرف إلى معرفة أثر القصص الالكترونية في الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثاني الإعدادي وكشفت نتائجها عن فاعلية القصص الالكترونية في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية، ودراسة (أحمد، 2020) التي هدفت تقصي فاعلية استراتيجية سوم (Swom) في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلبة المرحلة الإعدادة وكشفت نتائجها عن فاعلية هذه الإستراتيجية في تدريس الدراسات الاجتماعية وتنمية مهارات التفكير الناقد.

ودعت الاتجاهات التربوية الحديثة إلى ضرورة أن تتخلى مادة الدراسات الاجتماعية التركيز على الحفظ الصم والتذكر وأن تتوجه نحو نشاط المتعلم وجعله محور العملية التعليمية والعمل على إثارة التفكير والتساؤل لديه واستخدام مهارات التفكير المختلفة من أجل التوصل إلى استنتاج المعلومات، بالإضافة إلى تنمية قدرات المتعلمين على اتخاذ المواقف السليمة بشأن القضايا التي تطرحها مناهجها لذلك ارتأت الباحثة تناول هذه المادة في الدراسة .


الفصل الثالث:الإطار العملي وإجراءات البحث
تمهيد
منهج البحث
مجتمع البحث وعينته
أدوات البحث

تمهيد:

يتضمن الفصل الحالي عرضاً للإجراءات البحث، بدءاً بالمنهج المستخدم، ومجتمع البحث المستهدف وعينته، بالإضافة إلى تصميم الأدوات والتحقق من صدقها وثباتها.

1- منهج البحث:

تم اعتماد المنهج شبه التجريبي في البحث الحالي، "فهو تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة للواقع أو الظاهرة، التي تكون موضوعاً للدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار في هذا الواقع او الظاهرة" (الشربيني وآخرون، 2013، ص. 364).

وقد اختارت الباحثة التصميم شبه التجريبي لأنه يساعد في التحكم النسبي بالمتغيرات ولانه يتيح للباحث التعامل مع تلاميذ العينة المختارة بشكل قصدي ذات الثلاث مجموعات المتكافئة، مجموعة ضابطة درست بطرائق التعليم التقليدية ومجموعتين تجريبيتين درست إحداهما باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) بينما درست المجموعة الأخرى باستخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي)، وقد تم تحقيق التكافؤ بين المجموعات الثلاث من خلال العودة إلى سجلات تلاميذ العينة ودرجات تحصيلهم الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية التي بينت تكافؤهم.

2- مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس مدينة دمشق الحكومية، البالغ عددهم (19293) تلميذاً وتلميذة وفقاً لإحصائيات دائرة التخطيط والإحصاء في مديرية تربية دمشق لعام (2024/ 2023) بواقع (9714) تلميذاً و(9579) تلميذة يتوزعون على (397) شعبة في (276) مدرسة رسمية.

اختارت الباحثة عينة الدراسة بالطريقة القصدية حيث تم اختيار مدرسة عمر أبو ريشة في منطقة نهر عيشة وذلك بسبب سهولة الوصول إليها لقربها من حركة المواصلات التي تستقلها الباحثة، وبسبب التعاون

والتسهيلات التي قدمتها إدارة المدرسة من أجل تطبيق البحث، وقد اختيرت الشعب الثلاث بالطريقة العشوائية حيث تم اختيار الشعبة (2) لتمثل المجموعة الضابطة، والشعبة (1) المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية مكفرلاند والشعبة (3) المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر.

تكونت عينة البحث من (97) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساس توزعوا على ثلاث مجموعات والجدول (1) يوضح توزع أفراد عينة البحث:

الجدول (1) توزع أفراد عينة البحث بحسب المجموعة والشعبة

المجموعة	إستراتيجية التدريس	الشعبة	ذكور	إناث	العدد الكلي
الضابطة	الإستراتيجية الاعتيادية	2	13	19	32
التجريبية الأولى	إستراتيجية مكفرلاند(الكلمات المترابطة)	1	16	18	34
التجريبية الثانية	إستراتيجية مونرو وسلاتر	3	14	17	31
المجموع	3	3	43	54	97

3- أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة الأدوات التالية:

- قائمة بمهارات التفكير الناقد والتي تضمنت امهارات التالية (الاستنتاج – التنبؤ بالافتراضات – التفسير – الاستنباط – تقويم الحجج).

- تصميم دروس الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي وفق إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) ومونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي).

- إعداد اختبار مهارات التفكير الناقد.

- إعداد مقياس اتجاهات خاص بالدراسات الاجتماعية.

وفيما يلي عرض لخطوات بناء كل أداة من الأدوات السابقة:

3-1- قائمة مهارات التفكير الناقد:

قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية للعام الدراسي (2023/2024) بعد الاطلاع على الأدب النظري الخاص بالتفكير الناقد والاطلاع على عدد من الدراسات التي تناولت مهارات التفكير الناقد مثل دراسة (قاسم، 2012) ودراسة (الزعبي، 2015) و دراسة (صقر، 2017) ودراسة وذلك بإتباع الخطوات التالية:

3-1-1- تحديد المهارات الرئيسية: قامت الباحثة بتحديد خمس مهارات رئيسية للتفكير الناقد تناسب تلاميذ الصف الرابع الأساسي وهي: الاستنتاج، الاستنباط، التفسير، التنبؤ بالافتراضات، تقويم الحجج، وهي المهارات الواردة في اختبار واطسن وجلاسر للتفكير الناقد وتعد من أكثر المهارات المستخدمة في الدراسات والبحوث التجريبية كما قال (جواد، 2015) و(Boisvert, 2016) إن المهارات الواردة في اختبار واطسن وجلاسر هي المهارات الأكثر شيوعاً للتفكير الناقد.

3-1-2- تحديد مؤشرات مهارات التفكير الناقد: حددت الباحثة (27) مؤشراً لمهارات التفكير الناقد.

3-1-3- ضبط مهارات التفكير الناقد: عرضت الباحثة القائمة بصورتها الأولية على عدد من المحكمين (ملحق3) في الفترة الممتدة بين 8/5/2023-3/6/2023 لإبداء آراءهم حول صلاحية القائمة من الناحية العلمية واللغوية ومناسبتها لتلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقد رأوا أن القائمة مناسبة للتلاميذ وقاموا بحذف بعض المؤشرات وتعديل البعض الآخر وقد أجريت التعديلات المقترحة على قائمة المهارات وبذلك أصبحت القائمة تتكون من خمس مهارت و(19) مؤشرا والجدول (2) يوضح قائمة المهارات بصورتها النهائية:

الجدول (2) قائمة مهارات التفكير الناقد ومؤشراتها الفرعية

مهارات التفكير الناقد	
المهارة الأساسية	المؤشرات النظرية
	1- يساعد المحتوى في التوصل إلى استنتاجات معينة.

الاستنتاج	2- يساعد في توظيف الخبرات السابقة في التوصل إلى استنتاجات معينة
	3- يوظف الملاحظة من أجل التوصل إلى استنتاجات.
	4- يتيح الفرصة لمناقشة الأفكار المطروحة.
التفسير	5- يساعد في تفسير المواقف والآراء والأحداث.
	6- يساعد في ربط ظاهرة علمية بظاهرة علمية أخرى.
	7- يساعد على تحديد الأسباب التي أدت إلى وقوع نتائج معينة.
	8- يساعد على اكتشاف الحقائق المتصلة بالحوادث والقضايا المطروحة.
الاستنباط	9- يتدرج بالمعلومات من الخاص إلى العام.
	10- يربط بين المعلومات ذات الصلة بالموضوع والمعلومات غير ذات الصلة.
	11- يقدم معلومات كافية من أجل التوصل إلى تعميمات محددة.
التنبؤ بالافتراضات	12- يساعد في توظيف الحواس في عملية الملاحظة.
	13- يتيح الفرصة من أجل مناقشة القضايا والأفكار المطروحة.
	14- يساعد على التمييز بين الآراء والحقائق.
	15- يساعد على التوقع بالنتائج.

	16- تعرف الهدف من المعلومات المعطاة.
تقويم الحجج	17- يتيح الفرصة لإبداء الآراء حول القضايا المطروحة.
	18- يقدم معايير للحكم على صحة وكفاية المعلومات.
	19- يساعد في التمييز بين الحجج القوية والضعيفة.

3-2- استمارة تحليل المحتوى: صممت الباحثة استمارة تحليل المحتوى بإتباع الخطوات التالية:

3-2-1- تحديد الهدف من التحليل: تهدف عملية تحليل المحتوى إلى تحديد مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الوحدة الخامسة (بيئتي) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي لعام (2024/ 2023) والتي تمت طباعته عام (2020/ 2019).

3-2-2- تحديد عينة التحليل: تمثلت بجميع موضوعات الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي (وحدة بيئتي) ويبين الجدول (3) قائمة بمواضيع الوحدة الخامسة (بيئتي) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساس وصفحات توزعها.

جدول (3) الدروس المتضمنة في الوحدة الخامسة (بيئتي)

#	الدرس	الصفحة	عدد الصفحات
1	قمرنا	64 – 67	4
2	بوابة الشمس	68 – 73	6
3	أرض وطني سورية	74 – 79	6
4	سر الحياة	80 – 85	6
5	أسرار التربة	86 – 91	6
6	المزرعة المنتجة	92 – 97	6
7	قصة تاجر	98 – 101	4
المجموع		64 – 101	38

3-2-3- تحديد فئات التحليل: تمثلت بمهارات التفكير الناقد ومؤشراتها.

3-2-4- تحديد وحدة التحليل: ويقصد بوحدة التحليل "وحدات المحتوى التي يمكن إخضاعها للعد والقياس بسهولة، ويعطى وجودها أو تكرارها أو غيابها أو إبرازها دلالات تفيد الباحث في تفسير النتائج الكمية، مثل الكلمة أو الجملة أو الفقرة أو الموضوع (الفكرة) أو الشخصية أو المفردة" (محمد وعبد العظيم، 2012، ص. 161).

واختارت الباحثة وحدة الموضوع (الفكرة) في التحليل؛ لأن هذه الوحدة تسمح في الوصول إلى الصريح والضمني في المادة المراد تحليلها.

3-2-5- تحديد ضوابط عملية التحليل: تحددت ضوابط عملية التحليل بالتالي:

3-2-5-1- التحليل في ضوء قائمة مهارات التفكير الناقد المعدة من قبل الباحثة.

3-2-5-2- إدخال الصور والأشكال التوضيحية في عملية التحليل

3-2-5-3- شمل التحليل الأنشطة التعليمية والمعلومات الاثرائية والأسئلة المرافقة وأسئلة التقويم لكل درس من دروس الوحدة، ويوضح الجدول (4) شكل استمارة تحليل المحتوى:

الجدول (4) استمارة تحليل المحتوى

مهارات التفكير الناقد		شكل ورود المهارة					التكرارات	النسب المئوية
المهارة الرئيسية	المؤشرات	صورة	شكل	نشاط	عبارة نصية	سؤال		

3-2-6- صدق عملية التحليل: للتأكد من صلاحية استمارة التحليل تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين ملحق(8) للتأكد من مدى صلاحية الاستمارة وقد رأوا أن الاستمارة لا تحتاج إلى تعديل.

3-2-7- ثبات عملية التحليل: قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة الخامسة بتاريخ 4/8/2023/ حيث اعتمدت نوعين من الثبات وهما: الثبات عبر الزمن حيث قامت بتحليل محتوى الوحدة ثم أعادت التحليل بعد

مرور أسبوعين، والثبات عبر الأفراد حيث اتفقت مع طالبة من طالبات الدكتوراه في قسم المناهج وطرائق التدريس على تحليل الوحدة المختارة، وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي على النحو الآتي:

$$R=\frac{2\times(C1.2)}{C1+C2}$$

حيث أن:

R: معامل الثبات

C1.2: عدد الوحدات المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني.

C1: عدد الوحدات في التحليل الأول.

C2: عدد الوحدات في التحليل الثاني (المطلق والعمارين، 2014، ص. 258).

بلغت تكرارات فئات التحليل (56) تكراراً، ويبين الجدول (5) قيم معاملات الثبات لعملية التحليل.

جدول (5) قيم معاملات الثبات لعملية التحليل

المحللون	التكرار		عدد وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني	نتائج قيم الثبات
	التحليل الأول	التحليل الثاني		
الباحثة (1) و(2)	42	44	40	0.93
الباحثة والمحلل الثاني	44	40	37	0.88

تبين من الجدول السابق أن قيم معامل الثبات بين التحليل الأول للباحثة والتحليل الثاني بلغت (0.93) وبين تحليل الباحثة وزميلتها بلغت (0.88) الأمر الذي يشير إلى تمتع الاستمارة بثبات عالٍ.

3-3- تصميم دروس الوحدة وفق إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) وإستراتيجية مونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة والرأي).

3-3-1- تحديد الهدف من الدروس المصممة وفق إستراتيجية مكفرلاند وإستراتيجية مونرو وسلاتر:

تهدف الدروس المصممة وفق إستراتيجية مكفرلاند ومونرو وسلاتر إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وتنمية اتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

3-3-2- اختيار المحتوى التعليمي للدروس المصممة:

يتضمن كتاب الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي مجموعة من الموضوعات المتعلقة بموقع الجمهورية العربية السورية وأهم مواقعها التاريخية وأنشطتها الاقتصادية والعديد من القضايا المتعلقة بالبيئة والحفاظ عليها بالإضافة إلى موضوعات تتناول أهم المهارات الحياتية الواجب تنميتها لدى التلاميذ وقواعد السلامة وتتوزع هذه الموضوعات على ستة وعشرون درساً موزعة على ست وحدات دراسية وقد وقع اختيار الباحثة على الوحدة الخامسة (بيئتي)، حيث أن هذه الوحدة تتضمن العديد من القضايا التي تهم التلاميذ وترتبط بواقعهم ومجتمعهم وبيئتهم وبلدهم وأنشطته الاقتصادية ومشكلاته البيئية حيث تسهم هذه المواضيع في تنمية وعي التلاميذ فيما يتعلق بالموقع المهم لبلدهم فضلاً عن أهمية الدور الحضاري الذي يلعبه نتيجة ما يتمتع به من بيئة طبيعية وتاريخ وحضارة عريقة ومواقع أثرية.

3-3-3- القواعد التي روعيت في إعداد الدروس المصممة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي لإستراتيجيتي مكفرلاند ومونرو وسلاتر وتحليل محتوى الوحدة أعدت الباحثة دروس بإتباع الخطوات التالية:

- إعادة صوغ محتوى الوحدة بما يتناسب مع إستراتيجيتي مكفرلاند ومونرو وسلاتر.
- الالتزام بالخطوات الأساسية لكل من الإستراتيجيتين.
- تكييف خطوات الإستراتيجيتين بما يتناسب مع المستوى العمري لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

حيث عملت الباحثة أثناء تطبيق إستراتيجية مكفرلاند على تحويل الأنشطة في كل درس إلى عدد من الكلمات (سبع كلمات) لكل نشاط ستة منها تنتمي للموضوع المطروح وكلمة واحدة غير منتمية، وتم تسجيل هذه الكلمات على مجموعة من البطاقات حيث تم تقسيم الشعبة إلى مجموعات وتوزيع البطاقات على هذه المجموعات، ثم الطلب من التلاميذ العمل على استبعاد الكلمة الغريبة أولاً ثم القيام بربط الكلمات المتبقية عبر

جملة تفيد توضيح كيفية ترابطها، بعد ذلك تعرض المجموعات ما توصلت إليه ويتم إجراء مناقشة جماعية للنتائج، وقد اقتصر دور الباحثة أثناء القيام بتنفيذ الأنشطة على التوجيه والإرشاد للتلاميذ.

أما أثناء تطبيق إستراتيجية مونرو وسلاتر فقد تم البدء بتمهيد للدرس ثم القيام بطرح مجموعة من الأسئلة على كل هدف ونقطة تعليمية والاستماع إلى جميع الأجوبة التي يقدمها التلاميذ وتدوينها على السبورة، ثم العمل مع التلاميذ على تحديد الأجوبة التي دلت على حقائق وتلك التي دلت على آراء وتصنيفها في جدول، وللتوسع أكثر في مجال الحقائق والآراء فقد تم عرض فيديو تعليمي بعد كل نقاش للتأكيد على الحقائق التي تم التوصل إليها والتعرف على المزيد من الحقائق، وبعد الانتهاء من الحصة تم تكليف التلاميذ بالبحث عن مزيد من الحقائق والآراء حول الموضوع المطروح.

3-3-4- خطة تنفيذ الدروس المصممة: اشتملت خطة تنفيذ الدروس على ما يلي: (الملحق 4)

- بيانات عن الدرس: وتشمل عنوان الدرس والحصص المقررة.

- الأهداف التعليمية للدرس: وتتضمن الأهداف التعليمية المتوقع من التلميذ تحقيقها في نهاية الدرس.

- الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة: وهي عبارة عن الوسائل اللازمة لتقديم المعلومات بما يتناسب مع الإستراتيجية المتبعة والمستوى العمري للتلاميذ والمحتوى المعرفي.

- إجراءات سير الدرس: وتتضمن الخطوات التفصيلية لكيفية السير في تدريس دروس الوحدة وفق مبادئ كل إستراتيجية وخطواتها بالإضافة إلى تحديد دور كل من المعلم والتلميذ أثناء القيام بتنفيذ الأنشطة.

- التقويم النهائي: وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة الشاملة لما تم شرحه وفق مبادئ كل إستراتيجية.

3-3-5- تحكيم الدروس المصممة:

بعد الانتهاء من إعداد الدروس بمكوناتها كافة، تم عرضها بصورتها الأولية على عدد من المحكمين (الملحق8) لمعرفة آراءهم فيما يتعلق بما يلي:

- الدقة في صوغ الأهداف التعليمية وصحة توزعها على مستويات بلوم المعرفية.

– تنظيم المادة العلمية وتسلسلها المنطقي في كل درس.

– الدقة العلمية لكل درس.

– تناسب الأهداف مع محتوى كل درس من دروس الوحدة.

وقد جاءت ملاحظات السادة المحكمين كما يأتي:

– وجه بعض المحكمين ملاحظات حول تغيير صياغة بعض الأهداف وحذف بعضها الآخر وتحديد المستوى المعرفي لبعض الأهداف ويبين (الملحق2) الأهداف التعليمية الخاصة بالمحتوى المعرفي للوحدة كما اتفقت عليها آراء المحكمين.

– رأى بعض المحكمين ضرورة تعديل بعض أنشطة المحتوى بما يتناسب مع مبادئ الإستراتيجية المختارة.

– كما وجه بعض المحكمين ملاحظات حول أنشطة التقويم النهائي.

– استبدال بعض المصطلحات.

أجرت الباحثة التعديلات اللازمة التي أبداها المحكمون في ضوء توجيهات الدكتور المشرف وبذلك أصبحت الدروس جاهزة لإجراء التجربة الاستطلاعية.

3-3-6- التجربة الاستطلاعية للوحدة المحضرة:

هدف تطبيق التجربة الاستطلاعية تعرف إمكانية تطبيق الوحدة المصممة وفق إستراتيجية مكفرلاند ومونرو وسلاتر تبعاً للواقع الفعلي في المدارس، والكشف عن الثغرات في تصميم الدروس من حيث مناسبة الأنشطة لمستوى التلاميذ وللزمن المحدد لكل منها، بالإضافة للكشف عن مدى تجاوب التلاميذ وتفاعلهم واتجاهاتهم نحو الطريقة المتبعة في التدريس، وتعرف الصعوبات التي قد تعترض سير التطبيق، قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية على عينة من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة (عبدالقادر أرناؤوط) الواقعة في منطقة القصور وقد قامت الباحثة بزيارة المدرسة والاتفاق مع إدارتها من أجل تنفيذ التجربة الاستطلاعية، كما تم الالتقاء بتلاميذ العينة المختارة وتعريفهم بكيفية

سير الدروس، حيث تم تطبيق ثلاثة دروس من الدروس المصممة الأول والرابع والسادس وذلك اعتباراً من تاريخ (26/2/2024) ولغاية (7/3/2024) بواقع حصتين دراسيتين لكل درس، وقد أظهرت نتائج التجربة الاستطلاعية:

- تجاوب التلاميذ وتفاعلهم الإيجابي مع الأنشطة المصممة كونها ركزت على أن يكون الدور الأساسي في العملية التعليمية للتلاميذ وهذا ما لم يعتادوه ولا سيما في مادة الدراسات الاجتماعية التي لا يوليها المعلمون الأهمية البالغة كونها مادة باتت تعتمد على مهارات التفكير أكثر من كونها مادة تعتمد على الجانب المعرفي، كما أن عمل الشعب الصفية بنظام المجموعات سهل على الباحثة عملها.

- عدم كفاية الزمن المخصص للحصة لتطبيق أنشطة الدرس كافة، وقد تم دمج بعض الأنشطة واختصار البعض الآخر لتتناسب مع الزمن المخصص، وقد تم الاتفاق مع المدرسة المخصصة للتجربة النهائية من أجل الاستفادة من حصص التربية الفنية والرياضية.

3-4- تصميم اختبار مهارات التفكير الناقد:

أعدت الباحثة اختباراً لقياس مهارات التفكير الناقد وفقاً للخطوات التالية:

3-4-1- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى قياس مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، حيث تم اختيار المهارات الخمس التي حددها واطسن وجلاسر.

3-4-2- مصادر بناء الاختبار:

استندت الباحثة في بناء الاختبار على مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالتفكير الناقد مثل كتاب المرجع في التفكير لصاحبه (يوسف قطامي، 2014) وكتاب طرائق التدريس العامة لمؤلفه (الفوال وسليمان، 2021)، وكتب القياس والتقويم لإتباع منهجية صحيحة عند إعداد الاختبار بالإضافة إلى عدد من البحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بالتفكير الناقد بهدف الإفادة من إجراءات إعداد مقاييس التفكير الناقد المتبعة فيها كدراسة (نصر الله، 2015) و دراسة (أبو جلنبو، 2015) و دراسة (صقر، 2017) و دراسة (الرعوجي وعلي، 2023)

3-4-3- إعداد فقرات الاختبار:

راعت الباحثة عند صياغة بنود الاختبار أن تكون:

- صحيحة من الناحية العلمية واللغوية.
- ممثلة للمحتوى الدراسي.
- ممثلة لمهارات التفكير الناقد المراد قياسها.
- مناسبة لمستويات التلاميذ.

وقد قامت الباحثة بإعداد اختبار مكون من (20) بند اختباري من نوع الصواب والخطأ بحيث يتكون كل بند من مقدمة تليها ثلاث عبارات وبذلك يكون عدد العبارات (60) عبارة موزعة على مهارات التفكير الناقد الخمس كما في (الملحق5).

3-4-4- وضع تعليمات الاختبار:

بعد صياغة فقرات الاختبار قامت الباحثة بوضع تعليمات الاختبار التي تهدف إلى شرح فكرة الإجابة على بنود الاختبار في أبسط صورة ممكنة، وقد راعت الباحثة عند وضع تعليمات الاختبار ما يلي:

- البيانات الخاصة بالتلاميذ وهي: الاسم والشعبة.
- تعليمات خاصة بوصف الاختبار وهي: عدد الأسئلة والمهارات.
- تعليمات خاصة بالإجابة عن جميع الأسئلة.

3-4-5- تصحيح الاختبار:

يحصل التلميذ على (3) درجات لكل سؤال من أسئلة الاختبار: درجة للخيار (1) – درجة للخيار (2) – درجة للخيار (3)

وبذلك يصبح المجموع الكلي لدرجات الاختبار (60) درجة، بحيث تكون أعلى درجة يحصل عليها التلاميذ هي (60) وأدنى درجة هي (0).

3-4-6- الصورة الأولية للاختبار:

قامت الباحثة بإعداد اختبار التفكير الناقد بصورته الأولية المكون من (20) سؤالاً بحيث تضمن كل سؤال من مقدمة تليها ثلاث عبارات من نمط الصواب والخطأ تتضمن مهارات التفكير الناقد الخمس، وعرض الاختبار بصورته الأولية على عدد من السادة المحكمين وطلبت منهم إبداء آراءهم فيه من حيث وضوح التعليمات ومناسبة البنود لمستوى تلاميذ الصف الرابع، وصحة بنود الاختبار وفقراته من الناحية العلمية واللغوية، وشمولية البنود لمهارات التفكير الناقد، وقد قامت الباحثة بإجراءات التعديلات في ضوء آراء المحكمين.

3-4-7- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

بعد إعداد الاختبار بصورته الأولية قامت الباحثة بإجراء التجربة الاستطلاعية بتاريخ (25/2/2024) على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (30) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة (عبد القادر أرناؤوط) الواقعة في منطقة القصور وذلك بهدف:

3-4-7-1- تحديد زمن الاختبار:

لتحديد زمن الاختبار تم تسجيل الوقت الذي استغرقه التلميذ الاول في الإجابة (23 دقيقة) على بنود الاختبار والوقت الذي استغرقه آخر تلميذ (39 دقيقة) وقسمة المجموع على 2 وفق المعادلة التالية:

زمن الاختبار= زمن التلميذ الأول في الإجابة(23 دقيقة) + زمن آخر تلميذ في الإجابة (39 دقيقة) ÷2= 31 دقيقة، وبناءً عليه تحددت مدة الاختبار ب (31 دقيقة).

3-4-7-2- صدق الاختبار:

للتأكد من صدق المحتوى لاختبار مهارات التفكير الناقد فقد قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات للاختبار، وهو عبارة عن جدول يوضح عدد التكرارات لكل مهارة من مهارات التفكير الناقد وعدد المهارات في

كل درس من دروس الوحدة المختارة، بالإضافة لتحديد الوزن النسبي لكل مهارة والوزن النسبي لكل موضوع، وعدد الأسئلة لكل نوع من المهارات وعدد الأسئلة لكل درس من دروس الوحدة والجدول (6) يوضح عدد تكرار كل مهارة من مهارات التفكير الناقد ضمن دروس الوحدة المختارة.

الجدول (6) الأوزان النسبية لكل موضوع من موضوعات الوحدة ولكل مجال من مجال المهارات

الدرس	الاستنتاج	التفسير	الاستنباط	التنبؤ	التقويم	مجموع التكرارات	النسبة
قمرنا	1	1	1	–	–	3	%6.66
بوابة الشمس	1	1	–	–	–	2	%4.44
أرض وطني سورية	3	1	2	–	–	6	%13.33
سر الحياة	4	–	2	1	2	9	%20
أسرار التربة	2	3	2	1	1	9	%20
المزرعة المنتجة	–	–	1	8	1	10	%22.22
قصة تاجر	1	–	1	1	2	5	%11.11
مجموع التكرارات	12	6	9	10	6	44	%100
النسبة	%26.66	%13.33	%20	%22.22	%13.33	%100	

حيث تم اعتبار أن عدد الأسئلة (20) سؤالاً، وقد تم تحديد الوزن النسبي للمهارات في كل موضوع وكل مستوى من خلال مايلي:

الوزن النسبي للموضوع = عدد مهارات الموضوع ÷ العدد الكلي للمهارات × 100

الوزن النسبي للمهارات = عدد مهارات المستوى ÷ العدد الكلي للمهارات × 100

احتساب عدد الأسئلة في كل مستوى ولكل موضوع فقد تم تحديده من خلال ما يلي:

عدد أسئلة الموضوع = العدد الكلي للأسئلة × الوزن النسبي لأهمية الموضوع × الوزن النسبي لأهداف الموضوع

وقد تم اعتبار عدد أسئلة الاختبار (20) سؤالاً والجدول (7) يوضح توزع أسئلة الاختبار على مستويات المهارات ومواضيع الوحدة.

الجدول (7) عدد الأسئلة لكل درس ولكل مجال من مجالات مهارات التفكير الناقد

الدرس	الاستنتاج	التفسير	الاستنباط	التنبؤ	التقويم	مجموع التكرارات
قمرنا	0.38	0.21	0.36	0.34	0.21	1.50≈2

بوابة الشمس	0.23	0.12	0.17	0.21	0.13	1 0.86≈
أرض وطني سورية	0.71	0.35	0.53	0.65	0.41	3 2.65≈
سر الحياة	1.06	0.53	0.80	0.97	0.62	3.98≈4
أسرار التربة	1.18	0.59	0.88	1.08	0.69	4 4.42≈
المزرعة المنتجة	1.18	0.59	0.88	1.08	0.69	4 4.42≈
قصة تاجر	0.59	0.29	0.44	0.54	0.34	2 2.2≈
مجموع التكرارات	5 5.31≈	3 2.64≈	4 3.96≈	5 4.85≈	3 3.08≈	20

3-4-7-2-1- صدق المحتوى (صدق المحكمين):

تحققت الباحثة من صدق الاختبار من خلال عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية اختصاص المناهج وطرائق التدريس في كلية التربية جامعة دمشق (الملحق 8)، وقد قاموا بإبداء ملاحظاتهم وآراءهم حول مناسبة فقرات الاختبار ومدى انتمائها إلى البعد الذي تقيسه، وكذلك الدقة اللغوية والعلمية، وقد تم الأخذ بملاحظات السادة المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة، ويبين (الملحق5) اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية.

3-4-7-2-2- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار من خلال حساب معامل الارتباط لكل فقرة من فقرات الاختبار مع المجال الذي تنتمي إليه، كما تم حساب معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار والجدول(8) يوضح معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه.

الجدول (8) معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار

المهارة	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
الاستنتاج	1	0.624**	0.000	6	0.639**	0.000	11	0.518**	0.003
	2	0.568**	0.001	7	0.417*	0.008	12	0.570**	0.000
	3	0.499**	0.005	8	0.735**	0.000	13	0.679**	0.000

	4	0.682**	0.000	9	0.675**	0.000	14	0.559**	0.000
	5	0.613**	0.000	10	0.685**	0.000	15	0.499**	0.005
التنبؤ بالافتراضات	16	0.651**	0.000	21	0.745**	0.000	26	0.775**	0.000
	17	0.676**	0.000	22	0.695**	0.000	27	0.676**	0.000
	18	0.745**	0.000	23	0.762**	0.000	28	0.622**	0.000
	19	0.608**	0.000	24	0.791**	0.000	29	0.853**	0.000
	20	0.820**	0.000	25	0.867**	0.000	30	0.676**	0.000
الاستباط	31	0.707**	0.000	34	0.566**	0.001	37	0.609**	0.000
	32	0.692**	0.000	35	0.636**	0.000	38	0.650**	0.000
	33	0.636**	0.000	36	0.730**	0.000	39	0.566**	0.001
التفسير	40	0.791**	0.000	44	0.751**	0.000	48	0.651**	0.000
	41	0.697**	0.000	45	0.474**	0.008	49	0.770**	0.000
	42	0.776**	0.000	46	0.707**	0.000	50	0.608**	0.000
	43	0.683**	0.000	47	0.676**	0.000	51	0.683**	0.000
تقويم الحجج	52	0.624**	0.000	55	0.570**	0.000	58	0.630**	0.000
	53	0.707**	0.000	56	0.833**	0.000	59	0.771**	0.000
	54	0.766**	0.000	57	0.687**	0.000	60	0.568**	0.001

يتبين من الجدول السابق وجود ارتباط بين كل بند من بنود الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وهذه الارتباطات تراوحت بين (0.867) (0.417)، وهي قيم موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05 & 0.01).

كما يوضح الجدول (9) درجة ارتباط كل فقرة من فقرات الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار.

الجدول (9) معاملات ارتباط كل مهارة من مهارات التفكير الناقد مع الدرجة الكلية للاختبار

المهارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة

مهارة الاستنتاج	0.691**	0.000
التنبؤ بالافتراضات	0.817**	0.000
التفسير	0.832**	0.000
الاستنباط	0.790**	0.000
تقويم الحجج	0.864**	0.000

يتضح من الجدول السابق أن جميع المهارات مرتبطة مع الدرجة الكلية للاختبار ارتباطاً دالاً دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05 & 0.01)، وهذا يدل على أن الاختبار يمتاز بالاتساق الداخلي.

3-4-7-3- ثبات الاختبار:

للتأكد من ثبات الاختبار تم استخدام الطرق التالية لحساب الثبات:

3-4-7-3-1- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ للتأكد من مدى تمتع الاختبار بالثبات وقد تراوحت معاملات الثبات بين (0.73 و 0.81) كما بلغت قيمة الثبات للاختبار ككل (0.76) وهي قيم تشير إلى ثبات جيد للاختبار والجدول (10) يوضح ذلك:

الجدول (10) قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات التفكير الناقد

المهارة	قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ
الاستنتاج	0.799
التنبؤ بالافتراضات	0.819
التفسير	0.752
الاستنباط	0.786
تقويم الحجج	0.737
المقياس الكلي لمهارات التفكير	0.767

3-4-7-3-2- طريقة الثبات بالإعادة:

للتحقق من استقرار ثبات اختبار التفكير الناقد أعادت الباحثة تطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية بعد مرور (15) يوماً على التطبيق الأول، وقد اتضح أن معاملات ثبات الاختبارات الفرعية والاختبار كله دال عند مستوى دلالة (0.05) والجدول (11) يوضح ذلك:

الجدول (11) معاملات الثبات لاختبار مهارات التفكير الناقد بطريقة الإعادة

	الاستنتاج	التنبؤ	التفسير	الاستنباط	تقويم الحجج	الاختبار الكلي
معامل الثبات	0.91	0.85	0.75	0.84	0.85	0.89
الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

3-4-7-4- معاملات الصعوبة والسهولة لاختبار التفكير الناقد:

يقصد بمعامل السهولة: نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة صحيحة عن المفردة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة ويتم حسابها وفق المعادلة التالية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة+عدد الإجابات الخاطئة}}$$

أما معامل الصعوبة: فيشير إلى نسبة عدد الطلاب الذين أجابوا إجابة خاطئة إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة أو يحسب بالمعادلة التالية:

معامل الصعوبة = 1 – معامل السهولة (ميخائيل، 2009، ص. 99)، ويوضح الجدول (12) معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات الاختبار.

الجدول (12) معاملات السهولة والصعوبة لاختبار التفكير الناقد

البند	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة	البند	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابات الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	20	10	0.66	0.34	31	19	11	0.63	0.37
2	13	17	0.43	0.57	32	12	18	0.40	0.60
3	21	9	0.7	0.3	33	20	10	0.66	0.34

4	12	18	0.4	0.6	34	19	11	0.63	0.37
5	20	10	0.66	0.34	35	17	13	0.57	0.43
6	16	14	0.53	0.47	36	22	8	0.73	0.27
7	21	9	0.7	0.3	37	16	14	0.53	0.47
8	17	13	0.56	0.44	38	20	10	0.66	0.34
9	11	19	0.37	0.63	39	21	9	0.7	0.3
10	21	9	0.7	0.3	40	24	6	0.80	0.20
11	15	15	0.5	0.5	41	19	11	0.63	0.37
12	8	22	0.27	0.73	42	23	7	0.76	0.24
13	18	12	0.6	0.4	43	21	9	0.7	0.3
14	14	16	0.47	0.53	44	19	11	0.63	0.37
15	11	19	0.37	0.63	45	10	20	0.34	0.66
16	19	11	0.63	0.37	46	22	8	0.73	0.27
17	21	9	0.7	0.3	47	17	13	0.56	0.44
18	14	16	0.47	0.53	48	21	9	0.7	0.3
19	18	12	0.6	0.4	49	8	22	0.27	0.73
20	10	20	0.34	0.66	50	12	18	0.4	0.6
21	22	8	0.73	0.27	51	9	21	0.3	0.70
22	19	11	0.63	0.37	52	21	9	0.7	0.3
23	20	10	0.66	0.34	53	23	7	0.76	0.24
24	22	8	0.73	0.27	54	19	11	0.63	0.37
25	21	9	0.7	0.3	55	20	10	0.66	0.34
26	23	7	0.76	0.24	56	15	15	0.5	0.5
27	18	12	0.6	0.4	57	22	8	0.73	0.27
28	19	11	0.63	0.37	58	17	13	0.56	0.44
29	17	13	0.56	0.44	59	19	11	0.63	0.37
30	9	21	0.7	0.3	60	23	7	0.76	0.24

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات سهولة الاختبار تراوحت بين (0.80- 0.27) وبلغ متوسط معامل السهولة (0.56)، في حين تراوحت معاملات صعوبة الاختبار بين (0.20- 0.73) وبلغ متوسط معامل

الصعوبة (0.43) وهذا يشير إلى أن بنود الاختبار تتمتع بدرجة مقبولة من السهولة والصعوبة وبالتالي يدل هذا على صلاحية الاختبار.

3-4-7-5- معاملات التمييز للاختبار:

يعبر معامل تمييز بنود الاختبار عن قدرة البند على التمييز بين الطالب الممتاز والطالب الضعيف عند الإجابة عن الاختبار، وقد قامت الباحثة بحساب معامل التمييز لبنود الاختبار عن طريق ترتيب درجات التلاميذ في الاختبار ترتيباً تنازلياً، ثم فصل 27% من درجات التلاميذ الذين أظهروا أداءً عالياً وسميت المجموعة العليا وعددهم (8)، كذلك فصل 27% من درجات التلاميذ الذن أظهروا أداءً منخفضاً وسميت المجموعة الدنيا وعددهم (8) وتم استخدام المعادلة التالية:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص س}}{0.27 \times \text{ن}}$$

حيث أن:

ص ع: عدد الذين أجابوا على المفردة إجابة صحيحة من المجموعة العليا.

ص س: عدد الذن أجابوا على المفردة إجابة صحيحة من المجموعة الدنيا.

ن: عدد الطلاب(زيتون، 2005، ص. 571)، ويوضح الجدول (13) معاملات التمييز لكل بند من بنود الاختبار.

الجدول (13) معاملات تمييز بنود اختبار التفكير الناقد

البند	عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا		معامل التمييز	البند	عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا		معامل التمييز
	العليا (8)	الدنيا (8)			العليا (8)	الدنيا (8)	
1	7	3	0.50	31	6	2	0.50
2	8	3	0.63	32	8	5	0.38
3	6	3	0.38	33	7	4	0.38
4	7	4	0.38	34	7	2	0.63
5	8	2	0.75	35	5	1	0.50

6	7	3	0.50	36	7	2	0.63
7	7	4	0.38	37	6	3	0.38
8	6	2	0.50	38	8	4	0.50
9	8	3	0.63	39	8	3	0.63
10	7	1	0.75	40	7	1	0.75
11	8	4	0.50	41	7	3	0.50
12	6	1	0.63	42	7	2	0.63
13	7	2	0.63	43	6	3	0.38
14	7	4	0.38	44	7	3	0.50
15	7	2	0.50	45	7	2	0.63
16	6	4	0.25	46	8	3	0.63
17	8	3	0.63	47	7	4	0.38
18	7	2	0.63	48	8	2	0.75
19	7	3	0.50	49	6	2	0.50
20	6	2	0.50	50	8	4	0.50
21	8	4	0.50	51	8	3	0.63
22	7	2	0.63	52	7	4	0.38
23	8	3	0.63	53	8	5	0.38
24	8	3	0.63	54	7	3	0.50
25	6	2	0.50	55	7	4	0.38
26	7	2	0.63	56	6	1	0.63
27	8	5	0.38	57	8	5	0.38
28	8	3	0.63	58	7	3	0.50
29	7	1	0.75	59	8	4	0.50
30	7	3	0.50	60	7	2	0.63

يوضح الجدول السابق ان معاملات التمييز تراوحت بين (0.25) و(0.75) ومتوسط معامل التمييز للاختبار (0.57)، وتجدر الإشارة إلى أنه حتى يعد البند مقبولاً يجب أن يزيد معامل التمييز عن 20% أما إذا قل عن ذلك يرفض لأن فيه خللاً ما وعند ذلك لا بد من تعديله (ميخائيل، 2009، ص. 99).

3-4-7-6- الصورة النهائية للاختبار:

أصبح اختبار التفكير الناقد مكوناً من (20) سؤالاً ويتألف كل سؤال من مقدمة تليها ثلاثة عبارات من نوع الصواب والخطأ، موزعة على خمس مهارات للتفكير الناقد، ووضع لكل سؤال (3) درجات بحيث يكون لكل إجابة صحيحة على كل عبارة درجة واحدة ويحصل التلاميذ على درجة الصفر إذا كانت الإجابة عن العبارة خاطئة، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار (0.89) ومتوسط معامل سهولته (0.56) ومتوسط معامل صعوبته (0.43) ويطبق في (31) دقيقة، ويوضح الجدول (14) مواصفات اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية.

الجدول (14) مواصفات اختبار التفكير الناقد بصورته النهائية

المهارات	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة في كل درس بالترتيب	مواصفات الاختبار
الاستنباط	4	من 1 – 4	2	نوع الاختبار: صح وخط.
الاستنتاج	5	5 – 9	1	معامل الثبات: 0.89
التنبؤ بالافتراضات	5	10 – 14	3	معامل السهولة: 0.56 معامل الصعوبة: 0.43
التفسير	3	15 – 17	4	معامل التمييز:
تقويم الحجج	3	18 – 20	4	زمن التطبيق: 31 دقيقة
	20		4	الدرجة العظمى: 60
			2	

3-5- مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية:

قامت الباحثة ببناء مقياس الاتجاهات من خلال الاطلاع على بعض مقاييس الاتجاهات و الدراسات التي تناولت الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية كدراسة (إفليس، 2014) و(دراسة يوسف، 2017) ودراسة أحمد وعبد القادر (2018) و (دراسة الخروصي، 2019) و دراسة (عبد الغله، 2023).

وقد تكون المقياس من قسمين: يضم القسم الاول بيانات شخصية ومعلومات عن أفراد العينة وطريقة الإجابة على عبارات المقياس، في حين يضم القسم الثاني عبارات المقياس والبالغ عددها (24) عبارة، كل عبارة تشكل اتجاهاً نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وقد استخدمت الباحثة المقياس الثلاثي للإجابة عن عبارات المقياس (موافق، أحياناً، غير موافق) وقد أعطيت العبارات الموجبة العلامات (موافق:3) (أحياناً:2) (غير

موافق:1) في حين أعطيت العبارات السالبة (موافق:1) (أحياناً:2) (غير موافق:3)، وقد شكلت العبارات الموجبة (13) عبارة في حين شكلت العبارات السالبة (11) عبارة، وقد بلغت الدرجة العظمى للمقياس (72) و الدرجة الدنيا (24)، وقد قامت الباحثة بحساب المتوسط الفرضي للمقياس من خلال ضرب الدرجة أحياناً (2) بعدد عبارات المقياس كمعيار للحكم على طبيعة الاتجاه والجدول (15) يوضح ذلك:

الجدول (15) المتوسط الفرضي لمقياس الاتجاهات

أدنى درجة	المتوسط الفرضي	الدرجة الكلية
24	48	72

كلما ارتفعت درجات إجابات التلاميذ في المقياس دل على الاتجاه الإيجابي نحو المادة، ويوضح الجدول (16) فئات الاستجابات.

الجدول (16) فئات الاستجابات على مقياس الاتجاهات

سلبي	حيادي	إيجابي
24 – 40	41 – 56	57 – 72

3-5-1- صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين لإبداء آرائهم فيه من حيث قياس المقياس لما وضع لأجله وسلامة صياغة العبارات والدقة اللغوية، وقد جاءت آراء السادة المحكمين بتعديل صياغة بعض العبارات والجدول (17) يوضح أمثلة عن التعديلات التي تم إجراؤها:

الجدول (17) أمثلة على التعديلات على مقياس الاتجاهات.

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
يسهم معلمي في جعلي أحب مادة الدراسات الاجتماعية	يجعلني معلمي أحب مادة الدراسات الاجتماعية
لا أستطيع دراسة مادة الراسات الاجتماعية بمفردي	أكره مادة الدراسات الاجتماعية لأني لا أستطيع دراستها بمفردي
مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة صعبة	أشعر بصعوبة مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة
يصعب علي فهم مادة الدراسات الاجتماعية	اشعر بصعوبة فهم مادة الدراسات الاجتماعية

3-5-2- ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الاتجاهات بالطرق التالية:

3-5-2-1- معامل ألفا كرونباخ:

قامت الباحثة بحساب معامل ألفا كرونباخ للتأكد من مدى تمتع المقياس بالثبات وقد بلغ معامل الثبات (0.79)، وهي قيمة تشير إلى ثبات جيد للمقياس والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18) معامل ثبات ألفا كرونباخ لثبات مقياس الاتجاهات

معامل ثبات مقياس الاتجاهات	0.79

3-5-2-2- طريقة الثبات بالإعادة:

للتحقق من استقرار ثبات مقياس الاتجاهات أعادت الباحثة تطبيقه مرة أخرى على العينة الاستطلاعية بعد مرور (15) يوماً على التطبيق الأول، وقد اتضح أن معامل ثبات المقياس دال عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغ معامل الثبات (0.82) وهي نسبة جيدة والجدول (19) يوضح ذلك:

الجدول (19) معامل ارتباط بيرسون لمقياس الاتجاهات

معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
0.82	0.000

3-5-3- التجربة الاستطلاعية لمقياس الاتجاهات:

بعد الانتهاء من تصميم المقياس وتعديله في ضوء آراء السادة المحكمين أجري التجريب الاستطلاعي له على العينة نفسها التي أجري عليها اختبار التفكير الناقد، وذلك بتاريخ (25/2/2024)، وقد أوضحت نتائج التجربة الاستطلاعية وضوح عبارات المقياس وكان الهدف من التجربة ما يلي:

3-5-3-1- حساب زمن تطبيق المقياس:

حسب الزمن اللازم لتطبيق المقياس من خلال المعادلة التالية:

$$\frac{\text{زمن انتهاء التلميذ الأول+زمن انتهاء التلميذ الأخير}}{2} = \frac{21+14}{2} = 17.5$$

وحدد بذلك (18) دقيقة للانتهاء من الإجابة على فقرات المقياس.

4- التكافؤ بين أفراد عينة البحث:

للتحقق من تكافؤ أفراد عينة البحث على اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات تم اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد.

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات التلاميذ باستخدام برنامج الرزم الإحصائية Spss ويوضح الجدول (20) نتائج الاختبار القبلي لاختبار التفكير الناقد للمجموعات الثلاث:

الجدول (20) الفروق بين متوسطات إجابات التلاميذ على اختبار التفكير الناقد القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الاحتمالية
المجموعة الضابطة	32	30.06	5.24	بين المجموعات	20.83	2	10.41	0.331	0.719
التجريبية الأولى	34	30.73	5.62	داخل المجموعات	2953.84	94	31.42		
التجريبية الثانية	31	29.61	5.93						
المجموع	97	30.15	5.56	المجموع الكلي	2974.68	96			

يتضح من الجدول (20) أن قيمة F لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الاحتمالية (0.719) وهي أكبر من مستوى الدلالة، الأمر الذي يشير

إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث التجريبيتين والضابطة على اختبار التفكير الناقد وبالتالي نقبل الفرض الصفري مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاث على مستوى التفكير الناقد قبل البدء بالبرنامج الدراسي.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات.

ولاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way Anova) للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات التلاميذ باستخدام برنامج الرزم الإحصائية Spss ويوضح الجدول (21) نتائج الاختبار القبلي لمقياس الاتجاهات للمجموعات الثلاث:

الجدول (21) الفروق بين متوسطات إجابات التلاميذ على مقياس الاتجاهات القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الاحتمالية
الضابطة	32	47.43	4.03	بين المجموعات	12.73	2	6.36	0.270	0.764
التجريبية الأولى	34	46.55	5.07	داخل المجموعات	2216.25	94	23.57		
التجريبية الثانية	31	47	5.35						
المجموع	97	46.98	4.81	المجموع الكلي	2228.99	96			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة F لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ كانت غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) حيث بلغت القيمة الاحتمالية (0.764) وهي أكبر من مستوى الدلالة، الأمر الذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعات الثلاث التجريبيتين والضابطة على مقياس الاتجاهات وبالتالي نقبل الفرض الصفري مما يدل على تكافؤ المجموعات الثلاث على مستوى الاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية قبل البدء بالبرنامج التدريسي.

5- إجراءات التطبيق الميداني:

من أجل تطبيق البحث تم اتباع الخطوات التالية:

5-1- الحصول على الموافقة اللازمة للتطبيق الميداني على عينة البحث من الجهات المختصة.

5-2- القيام بزيارة المدرسة المختارة، وذلك لمقابلة إدارتها والاتفاق معها على الخطوات المطلوب اتباعها لإجراء البحث وقد أبدت إدارة المدرسة تجاوباً وتعاوناً مع الباحثة.

5-3- مقابلة معلمة الصف المسؤولة عن المجموعة الضابطة بهدف تعريفها بأهداف البحث والوحدة المختارة للتدريس والجدول الزمني اللازم لتدريس الوحدة وقد أبدت المعلمة تعاوناً وتجاوباً.

5-4- التطبيق القبلي لأدوات البحث (اختبار التفكير الناقد، مقياس الاتجاهات) على تلاميذ العينة.

5-5- مقابلة تلاميذ المجموعتين التجريبيين وتعريفهم بإجراءات كل إستراتيجية وخطوات تنفيذها وطرق تنفيذ الأنشطة.

5-6- تجهيز بطاقات خاصة بخطوات الإستراتيجية لتوزيعها على مجموعات التلاميذ.

5-7- تدريس المجموعة التجريبية الأولى وحدة بيئتي من كتاب الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) خلال 14 حصة دراسية بواقع حصتين دراسيتين أسبوعياً.

5-8- تدريس المجموعة التجريبية الثانية وحدة بيئتي من كتاب الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجية مونرو وسلاتر(تمييز جمل الحقيقة والرأي) خلال 14 حصة دراسية بواقع حصتين دراسيتين أسبوعياً.

5-9- تدريس المجموعة الضابطة وحدة بيئتي من كتاب الدراسات الاجتماعية باستخدام الطريقة المعتادة خلال 14 حصة دراسية بواقع حصتين دراسيتين أسبوعياً.

5-10- التطبيق البعدي لأدوات البحث (اختبار التفكير الناقد، مقياس الاتجاهات) على عينة البحث.

ويوضح الجدول (22) البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني على المجموعات الثلاث التجريبيتين والضابطة.

الجدول (22) الجدول الزمني لتطبيق أدوات البحث

الموضوع	نوع التطبيق	المجموعة	التاريخ	عدد الحصص لكل مجموعة
اختبار التفكير الناقد	التطبيق القبلي	ضابطة	17/3/2024	1
		تجريبية أولى	17/3/2024	1
		تجريبية ثانية	17/3/2024	1
مقياس الاتجاهات	التطبيق القبلي	ضابطة	19/3/2024	1
		تجريبية اولى	19/3/2024	1
		تجريبية ثانية	19/3/2024	1
تدريس الوحدة		ضابطة	24/3/2024	14
		تجريبية أولى	24/3/2024	14
		تجريبية ثانية	24/3/2024	14
اختبار التفكير الناقد	التطبيق البعدي	ضابطة	8/5/2024	1
		تجريبية أولى	8/5/2024	1
		تجريبية ثانية	8/5/2024	1
مقياس الاتجاهات	التطبيق البعدي	ضابطة	8/5/2024	1
		تجريبية أولى	8/5/2024	1
		تجريبية ثانية	8م5/2024	1

10-6- تصحيح إجابات تلاميذ المجموعات الثلاث على اختبار التفكير الناقد وفق سلم التصحيح المعد لذلك.

10-7- تفريغ النتائج ومعالجتها إحصائياً، وقياس فاعلية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات الاتفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع.

أثناء إجراءات التطبيق الميداني السابقة، سجلت بعض الصعوبات التي واجهت الباحثة ويمكن حصرها بالنقاط التالية:

- ضعف البنية التحتية وعدم توافر الوسائل والتجهيزات اللازم أثناء تطبيق الدروس.
- كثافة الشعب الصفية مما شكل بعض العوائق أثناء تنفيذ الدروس.

- رغم تخصيص حصتين لكل درس، إلا أن تدريس المجموعتين التجريبيتين باستخدام الإستراتيجيتين المتبعتين كان بحاجة إلى مزيد من الوقت في بعض الأحيان نظراً لكثافة الأنشطة، فكلف المتعلمون أداء بعض الأنشطة كواجب منزلي.
- التقدم البطيء في عملية التعليم في الدروس الأولى، ويعود ذلك لعدم اعتياد المتعلمين على هذا النمط من التدريس.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

6-1- معادلة هولستي لحساب الثبات:

$$R=\frac{2\times(C1.2)}{C1+C2}$$

6-2- الأوزان النسبية لموضوعات الوحدة:

الوزن النسبي للموضوع = عدد مهارات الموضوع ÷ العدد الكلي للمهارات × 100

6-3- الأوزان النسبية لمهارات التفكير الناقد:

الوزن النسبي للمهارات = عدد مهارات المستوى ÷ العدد الكلي للمهارات × 100

6-4- عدد الأسئلة لكل موضوع:

العدد الكلي للأسئلة × الوزن النسبي لأهمية الموضوع × الوزن النسبي لأهداف الموضوع

6-5- معاملات السهولة:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة+عدد الإجابات الخاطئة}}$$

6-6- معاملات الصعوبة:

معامل الصعوبة = معاملات السهولة -1

6-7- معاملات التمييز:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{ص ع} - \text{ص س}}{0.27 \times \text{ن}}$$

6-8- حساب زمن التطبيق:

$$\frac{\text{زمن انتهاء التلميذ الأول} + \text{زمن انتهاء التلميذ الأخير}}{2}$$

6-9- التكرارات والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ على اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات.

6- 10- تحليل التباين أحادي الاتجاه ONE- WAY ANOVA لحساب دلالة الفروق بين المجموعات.

6- 11- اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية.

6-12- حساب حجم الأثر ايتا مربع:

$$\eta^2 = \frac{\text{SS between}}{\text{SS total}}$$

6-12- حساب حجم الأثر كوهين:

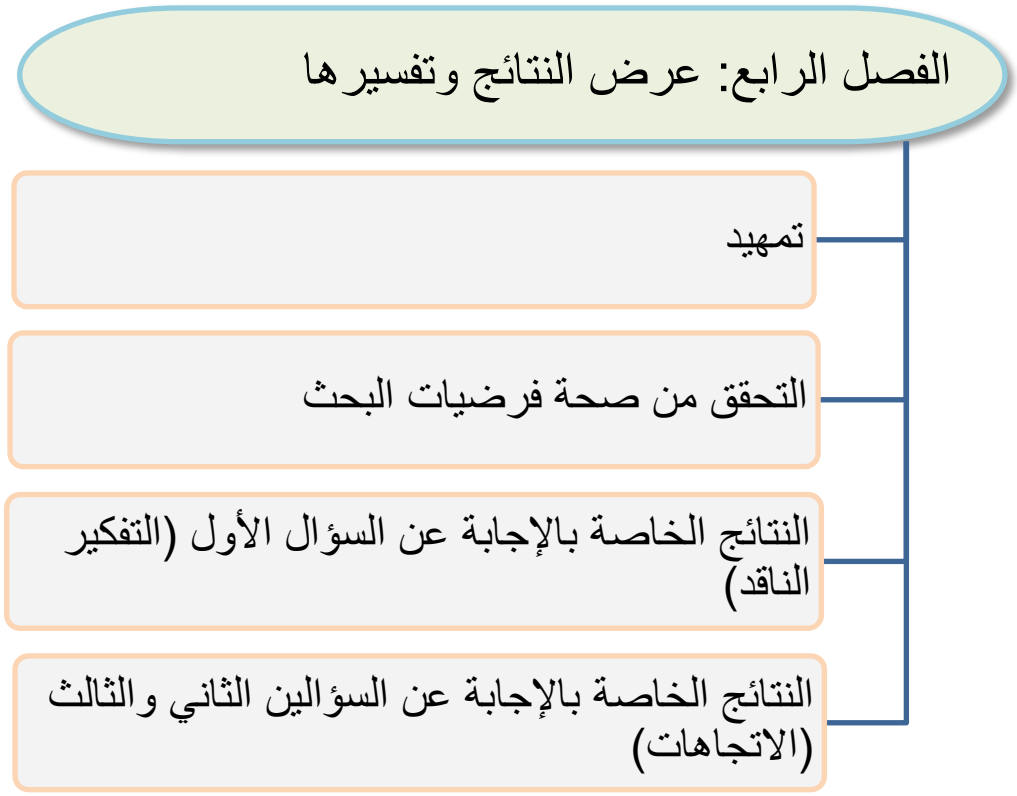
$$D = \frac{t}{\sqrt{n}}$$

ويوضح الجدول (23) قيم كل من ايتا مربع وكوهين ومستوى كل قيمة:

الجدول (23) قيم حجم الأثر لايتا مربع وكوهين d ومستويات كل منهما

نوع القياس	مستوى القياس		
	منخفض	متوسط	مرتفع
ايتا مربع η^2	0.01	0.06	0.14
كوهين D	0.2	0.5	0.8

(Cohen, 1988).


الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها
تمهيد
التحقق من صحة فرضيات البحث
النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول (التفكير الناقد)
النتائج الخاصة بالإجابة عن السؤالين الثاني والثالث (الاتجاهات)

تمهيد:

يتضمن الفصل الحالي عرض ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها والتي جمعت من تطبيق أدوات البحث عبر الإجابة عن أسئلتها واختبار صحة فرضياتها، حيث قامت الباحثة بتصحيح اختبار التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات واستخراج النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً وحساب فاعلية الوحدة الدراسية المعدة وفق إستراتيجيتي مكفرلاند للمجموعة التجريبية الأولى، ومونرو وسلاتر للمجموعة التجريبية الثانية في تنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وبالطرائق المتبعة للمجموعة الضابطة وذلك على النحو التالي:

1- الإجابة عن أسئلة البحث:

1-1- الإجابة عن السؤال الأول؛ ونص السؤال: ما فاعلية إستراتيجيتي مونرو وسلاتر(تمييز جمل الرأي وجمل الحقيقة) ومكفرلاند (الكلمات المترابطة) في تنمية مهارات التفكير الناقد(الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير، الاستنباط، تقويم الحجج) لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام (مربع إيتا و معيار كوهين للعينات المترابطة) فتبين أن مربع إيتا لحجم الأثر بلغ (0.65)، وبلغ حجم الأثر على معيار كوهين على النحو التالي:

جدول (24) قيمة كوهين لحجم أثر إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع

المجموعة	حجم الأثر	القرار
التجريبية الأولى	2.43	مرتفع
التجريبية الثانية	2.10	مرتفع

بالنظر إلى جدول (23) يتبين أن حجم الأثر إيتا مربع ومعيار كوهين للاختبار الكلي كان مرتفعا حيث كانت القيمة أكبر من القيمة المعطاة التي تبلغ (0.14) على مربع إيتا و (0.8) على معيار كوهين وعليه فإن إستراتيجيتي مكفرلاند ومونرو وسلاتر كانتا فعالتين بدرجة كبيرة في تنمية مهارات التفكير الناقد.

1-2- الإجابة عن السؤال الثاني، ونص السؤال: ما اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج التعليمي؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي في المجموعات الثلاث التجريبيتين والضابطة وذلك في التطبيق القبلي لمقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية، كما تم حساب المتوسط الفرضي للمقياس للحكم على طبيعة الاتجاه وذلك بضرب الدرجة الحيادية (2) بعدد بنود المقياس كله فجاءت النتائج كما هي موضحة قي الجدول (25):

الجدول (25) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات التلاميذ في المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات

المجموعة	أدنى درجة	المتوسط الفرضي	الدرجة الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الضابطة	24	48	72	47.43	4.03
التجريبية الأولى	24	48	72	46.55	5.07
التجريبية الثانية	24	48	72	47	5.35

يتبين من الجدول (25) أن المتوسطات الحسابية للمجموعات الثلاث كانت أصغر من المتوسط الفرضي مما يدل على أن اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية كانت سلبية قبل البدء بتطبيق البرنامج التدريس، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى طبيعة المادة والطرائق والأساليب المستخدمة في تدريسها، واعتماد معلمي الصفوف على الأنماط التدريسية الجامدة التي تخلو من الإثارة والحيوية والتي تشجع التلاميذ على الحفظ والتذكر فقط كطريقة الإلقاء والتلقين وتلغي دور المتعلم، وعدم استخدام الوسائل والتقنيات التي تجعل هذه المادة أكثر تشويقاً. والتركيز على الجانب المعرفي وإهمال الجوانب الفكرية والوجدانية الأخرى مما يشكل اتجاهاً سلبياً لدى التلاميذ نحو هذه المادة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة جناد وآخرون (2019) والتي بينت نتائجها أن اتجاهات المتعلمين نحو مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة للصف الرابع الأساسي في سوريا كانت سلبية بشكل عام.

1-3- الإجابة عن السؤال الثالث، ونص السؤال: ما فاعلية إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب حجم الأثر باستخدام (مربع إيتا و معيار كوهين للعينات المترابطة) فتبين أن مربع إيتا لحجم الأثر بلغ (0.30)، وبلغ حجم الأثر على معيار كوهين على النحو التالي:

جدول (26) معيار كوهين لحجم أثر إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع

المجموعة	حجم الأثر	القرار
التجريبية الأولى	0.85	مرتفع
التجريبية الثانية	1.27	مرتفع

بالنظر إلى جدول (26) يتبين أن حجم الأثر إيتا مربع ومعيار كوهين لمقياس الاتجاهات كان مرتفعا حيث كانت القيمة أكبر من القيمة المعطاة التي تبلغ (0.14) على مربع إيتا و (0.8) على معيار كوهين وعليه فإن إستراتيجيتي مكفرلاند ومونرو وسلاتر كانتا فعالتين بدرجة كبيرة في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

2- اختبار فرضيات البحث:

2-1- اختبار الفرضية الثالثة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

لتعرف فاعلية الطريقة التقليدية المتبعة على تنمية مهارات التفكير الناقد في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة الضابطة استخدمت الباحثة اختبار ((Paired-Samples-t-test) لعينتين مرتبطتين لحساب متوسطات الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي.

ويبين الجدول (27) النتائج الخاصة باختبار (t) لمتوسطات درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد:

جدول (27) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد.

مهارات	المتوسط	الفرق بين	الانحراف	قيمة t	درجة	مستوى	الدلالة	حجم	القرار

التفكير الناقد	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي	المتوسطين	المعياري		الحرية	الدلالة		الأثر D	
الاستنتاج	5.25	7.78	2.53	1.86	7.67	31	0.000	دال	1.3	كبير
التنبؤ بالافتراضات	6.59	8	1.40	1.58	5.02	31	0.000	دال	0.88	كبير
التفسير	6.28	8.90	2.62	2.07	7.15	31	0.000	دال	1.26	كبير
لاستنباط	5.12	5.21	0.09	0.29	1.79	31	0.083	غير دال	0.31	صغير
تقويم الحجج	5.46	5.62	0.15	0.44	1.97	31	0.057	غير دال	0.34	صغير
الاختبار الكلي	30.06	35.51	5.46	3.53	8.74	31	0.000	دال	1.54	كبير

يتبين من الجدول (27) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة دالة إحصائياً في اختبار التفكير الناقد الكلي وفي كل من مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) عند مستوى دلالة (0.05) نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) على الاختبار الكلي وعلى مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد الكلي ومهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) لمصلحة التطبيق البعدي، كما أن حجم الأثر كان كبيراً على مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) وعلى الاختبار ككل, في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في التطبيق القبلي والبعدي على مهارتي (الاستنباط وتقويم الحجج) حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية لمهارة الاستنباط (0.083)، و(0.057) لمهارة تقويم الحجج وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما أن حجم الأثر كان صغيراً، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى أن معلمة الصف في الإستراتيجية المتبعة دربت تلاميذها بشكل غير مباشر على إيجاد حلول وتقديم تفسيرات للعديد من المواقف التعليمية بصورة مشكلة تتطلب الحل وخاصة أن مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة قد صممت بشكل مواقف تتطلب إثارة التفكير لدى التلاميذ، في حين أن تقيد

معلمة الصف بحرفية ما جاء في الكتاب المدرسي واعتمادها بشكل كبير على الإلقاء والتلقين افقد التلاميذ الإحساس بأهمية المعلومات المقدمة إليهم وعدم إدراك الترابط فيما بينها والتركيز بشكل عام على أهمية حفظ المعلومات واسترجاعها من أجل اجتياز الامتحان فحسب وهذا ما يفسر الأثر المنخفض للإستراتيجية المتبعة في تنمية مهارتي (الاستنباط، تقويم الحجج)،

2-2- اختبار الفرضية الرابعة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

لتعرف فاعلية التدريس بإستراتيجية مكفرلاند على تنمية مهارات التفكير الناقد في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى استخدمت الباحثة اختبار ((Paired-Samples-t-test) لعينتين مرتبطتين لحساب متوسطات الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي.

ويبين الجدول (28) النتائج الخاصة باختبار (t) لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد:

ويوضح الجدول (28) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الأولى (مكفرلاند) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد.

مهارات التفكير الناقد	المتوسط		الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	حجم الأثر	القرار
	التطبيق القبلي	التطبيق البعدي								
الاستنتاج	7.26	11	3.73	2.07	10.47	33	0.000	دال	1.79	كبير
التنبؤ بالافتراضات	7.20	10.58	3.38	1.82	10.80	33	0.000	دال	1.85	كبير
التفسير	6.52	9.70	3.17	1.69	10.92	33	0.000	دال	1.87	كبير
لاستنباط	5	7.55	2.55	1.56	9.56	33	0.000	دال	1.55	كبير
تقويم الحجج	4.79	7.17	2.38	1.75	7.90	33	0.000	دال	1.35	كبير
الاختبار الكلي	30.73	46.02	15.29	7.24	12.95	33	0.000	دال	2.10	كبير

يتبين من الجدول (28) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الأولى دالة إحصائياً في اختبار التفكير الناقد الكلي وفي جميع مهاراته الفرعية عند مستوى دلالة (0.05) نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار مهارات التفكير الناقد، وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) على الاختبار الكلي وعلى جميع المهارات الفرعية وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية مكفرلاند في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد الكلي وعلى جميع مهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

كما أن حجم الأثر كان كبيراً أكبر من الواحد الصحيح على جميع مهارات التفكير الناقد وعلى الاختبار ككل، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى الدور الفعال لهذه الإستراتيجية في جعل عملية التعلم عملية حيوية نشطة تعتمد على المتعلم وتضعه في مواقف تتطلب منه استخدام مهارة تفكير عليا كالقدرة على التصنيف الاستنتاج الربط واستنباط التعميمات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العرنوسي وهاشم، 2016) في العراق التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجية مكفرلاند في تنمية التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي، ودراسة (سماحة، 2017) التي بينت نتائجها فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في الأردن، ودراسة (خميس وعباس، 2018) التي بينت نتائجها فاعلية أنموذج مكفرلاند في تنمية التحصيل والذكاءات المتعددة لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة الجغرافيا.

2-3- اختبار الفرضية الخامسة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

لتعرف فاعلية التدريس بإستراتيجية مونرو وسلاتر على تنمية مهارات التفكير الناقد في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية استخدمت الباحثة اختبار ((Paired-Samples-t-test لعينتين مرتبطتين لحساب متوسطات الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي.

ويبين الجدول (29) النتائج الخاصة باختبار (t) لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد:

جدول (29) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الثانية (مونرو وسلاتر) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد.

مهارات التفكير الناقد	المتوسط		الفرق بين المتوسطين	الانحراف المعياري	قيمة t	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الدلالة	حجم الأثر	القرار
	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي								
الاستنتاج	7.29	10.12	2.83	1.71	9.21	30	0.000	دال	1.65	كبير
التنبؤ بالافتراضات	7.06	9.80	2.74	1.48	10.29	30	0.000	دال	1.85	كبير
التفسير	6.25	9.29	3.03	1.87	9.02	30	0.000	دال	1.62	كبير
لاستنباط	4.25	6.67	2.41	1.68	7.97	30	0.000	دال	1.43	كبير
تقويم الحجج	4.74	8.09	3.35	1.37	10.54	30	0.000	دال	1.89	كبير
الاختبار الكلي	29.61	44	14.38	6.18	12.30	30	0.000	دال	2.10	كبير

يتبين من الجدول (29) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر دالة إحصائياً في اختبار التفكير الناقد الكلي وفي جميع مهاراته الفرعية عند مستوى دلالة (0.05) نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد، وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) على الاختبار الكلي وعلى جميع المهارات الفرعية وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الناقد الكلي وعلى جميع مهاراته الفرعية لصالح التطبيق البعدي، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية.

كما أن حجم الأثر كان كبيراً أكبر من الواحد الصحيح على جميع مهارات التفكير الناقد وعلى الاختبار ككل، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى ما تتطلبه هذه الإستراتيجية من ضرورة البحث والتقصي وجمع العديد من الآراء والحقائق من مصادر تعليمية متعددة بالإضافة إلى وضع التلاميذ في مواقف تتطلب الملاحظة والتصنيف والمقابلة والتوصل إلى استنتاجات معينة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (مجيد، 2020) في العراق التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية مهارات التفكير التقييمي والتحصيل لدى طلاب الثاني متوسط في مادة الرياضيات، ودراسة (الخزعلي وساقي، 2021) التي بينت نتائجها أثر إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة النقد والتحليل.

2-4- الفرضية السادسة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على مهارات التفكير الناقد الفرعية وعلى الاختبار الكلي للتفكير الناقد في التطبيق البعدي والجدول (30) يوضح ذلك:

الجدول (30) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على مهارات التفكير الناقد في التطبيق البعدي.

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستنتاج	الضابطة (الطريقة المتبعة)	7.78	1.64
	التجريبية 1 (مكفرلاند)	11	1.61
	التجريبية 2 (مونرو وسلاتر)	10.12	1.43
المجموع الكلي		9.65	2.07
التنبؤ بالافتراضات	الضابطة (الطريقة المتبعة)	8	1.62
	التجريبية 1 (مكفرلاند)	10.58	1.59
	التجريبية 2 (مونرو وسلاتر)	9.80	1.72
المجموع الكلي		9.48	1.96

التفسير	الضابطة (الطريقة المتبعة)	8.90	1.72
	التجريبية 1 (مكفرلاند)	9.70	1.11
	التجريبية 2 (مونرو وسلاتر)	9.29	1.34
المجموع الكلي		9.30	1.43
الاستنباط	الضابطة (الطريقة المتبعة)	5.21	1.03
	التجريبية 1 (مكفرلاند)	7.55	1.02
	التجريبية 2 (مونرو وسلاتر)	6.67	1.16
المجموع الكلي		6.40	1.44
تقويم الحجج	الضابطة (الطريقة المتبعة)	5.62	1
	التجريبية 1 (مكفرلاند)	7.17	1.16
	التجريبية 2 (مونرو وسلاتر)	8.09	0.90
المجموع الكلي		6.95	1.44
الاختبار الكلي	الضابطة (الطريقة المتبعة)	35.53	2.85
	التجريبية 1 (مكفرلاند)	46.02	3.80
	التجريبية 2 (مونرو وسلاتر)	44	3.38

يبين الجدول (30) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات المجموعات الثلاث في التطبيق البعدي على جميع مهارات اختبار التفكير الناقد وعلى الاختبار الكلي ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائياً، تم استخدام اختبار ONE WAY ANOVA والجدول (31) يبين النتائج.

الجدول (31) نتائج اختبار ONE WAY ANOVA لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مهارات التفكير الناقد الفرعية وعلى الاختبار ككل في التطبيق البعدي

مهارات التفكير الناقد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع ايتا
الاستنتاج	بين المجموعات	180.82	2	90.41	36.79	0.000	0.43
	داخل المجموعات	230.95	94	2.45			
	الكلي	411.77	96				
التنبؤ بالافتراضات	بين المجموعات	115.15	2	57.57	21.21	0.000	0.31
	داخل المجموعات	255.07	94	2.71			
	الكلي	370.22	96				

التفسير	بين المجموعات	10.55	2	5.27	2.63	0.000	0.053
	داخل المجموعات	188.16	94	2.002			
	الكلي	198.72	96				
الاستنباط	بين المجموعات	91.62	2	45.81	39.64	0.000	0.45
	داخل المجموعات	108.62	94	1.15			
	الكلي	202.24	96				
التقويم	بين المجموعات	98.68	2	49.34	45.85	0.000	0.49
	داخل المجموعات	101.15	94	1.07			
	الكلي	199.83	96				
الاختبار الكلي	بين المجموعات	2014.40	2	1007.20	88.24	0.000	0.65
	داخل المجموعات	1072.93	94	11.41			
	الكلي	3087.34	96				

نلاحظ من الجدول (31) أن قيمة F دالة إحصائياً في اختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة من مهارات التفكير الناقد) عند مستوى دلالة (0.05)، كما أن حجم الأثر كان كبيراً على الاختبار الكلي للتفكير الناقد وعلى كل مهارة من مهاراته باستثناء مهارة التفسير ، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة) ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار Scheffe للمقارنات البعدية والجدول (32) يبين النتائج.

الجدول (32) نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية بين درجات تلاميذ المجموعات على اختبار التفكير الناقد ومهاراته الفرعية في التطبيق البعدي.

المهارات	المجموعة		فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	القرار
الاستنتاج	مكفرلاند	مونرو وسلاتر	0.87*	0.38	0.087	غير دال
		الضابطة	3.21*	0.38	0.000	دال
	مونرو وسلاتر	الضابطة	2.34*	0.39	0.000	دال
التنبؤ بالافتراضات	مكفرلاند	مونرو وسلاتر	0.78*	0.40	0.167	غير دال
		الضابطة	2.58*	0.40	0.000	دال
	مونرو وسلاتر	الضابطة	1.80*	0.41	0.005	دال

التفسير	مكفرلاند	مونرو وسلاتر	0.41*	0.35	0.499	غير دال
		الضابطة	0.79*	0.34	0.077	غير دال
	مونرو وسلاتر	الضابطة	0.38*	0.35	0.562	غير دال
الاستنباط	مكفرلاند	مونرو وسلاتر	0.88*	0.26	0.006	دال
		الضابطة	2.34*	0.26	0.000	دال
	مونرو وسلاتر	الضابطة	1.45*	0.27	0.000	دال
تقويم الحجج	مكفرلاند	مونرو وسلاتر	0.92*	0.25	0.003	دال
		الضابطة	1.55*	0.25	0.001	دال
	مونرو وسلاتر	الضابطة	2.47*	0.26	0.000	دال
الاختبار الكلي	مكفرلاند	مونرو وسلاتر	2.02*	0.83	0.059	غير دال
		الضابطة	10.49*	0.83	0.000	دال
	مونرو وسلاتر	الضابطة	8.46*	0.85	0.000	دال

نلاحظ من الجدول (32) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطي المجموعتين التجريبيتن والمجموعة الضابطة على جميع مهارات التفكير الناقد الفرعية (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، الاستنباط، تقويم الحجج) باستثناء مهارة التفسير، وعلى الاختبار للتفكير الناقد الكلي، وكانت هذه الفروق لصالح المجموعتين التجريبيتين اللتين درستا بإستراتيجيتي مكفرلاند ومونرو وسلاتر مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المتبعة، مما يدل على أن إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) وإستراتيجية مونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي) هما الأكثر تأثيراً على مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، الاستنباط، تقويم الحجج).

وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى دور هاتين الإستراتيجيتين في العمل على استثارة انتباه التلاميذ وتنمية التفكير وإثارته لديهم ، حيث أن الحيوية والتفاعل الإيجابي الذي تخلقه هاتان الإستراتيجيتان في المواقف التعليمية يلعب دوراً كبيراً في حث العقل على التفكير، فالعمل الجماعي والتعاوني وطرح الأسئلة وعملية العصف الذهني تشجع التلاميذ على الاندماج النشط في توليد الأفكار ونقدها وملاحظة الخصائص المميزة لها وتصنيفها تبعاً لخصائصها وبالتالي استخلاص النتائج والقيام بالتفسيرات المنطقية، إضافة إلى المناخ الصفي السائد الذي منح

التلاميذ مساحة كافية من الحرية في التعبير عن الآراء ووجهات النظر المختلفة وتأجيل إصدار الأحكام على القضايا المطروحة والبعد عن النقد مما شجع التلاميذ على طرح جميع الأفكار التي تخطر ببالهم دون أي تقييد – **كما اوضح** الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) والمجموعة الثانية التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر على مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) وعلى الاختبار الكلي لمهارات للتفكير الناقد.

– ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعة مكفرلاند ومجموعة مونرو وسلاتر على مهارة (الاستنباط) لصالح مجموعة مكفرلاند ذات المتوسط الحسابي الأعلى (7.55).

– ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التي درست بإستراتيجية مكفرلاند والمجموعة التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر على مهارة (تقويم الحجج) لصالح المجموعة التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر ذات المتوسط الحسابي الأعلى (8.09).

وتعزو الباحثة الفروق على مهارة الاستنباط بين المجموعتين التجريبيتين لصالح مكفرلاند إلى أن اتباع خطوات هذه الإستراتيجية تنمي العديد من المهارات كالقدرة على تمييز المادة ذات الصلة والتنبؤ بالكلمة الغريبة غير ذات الصلة ومن ثم ربط الكلمات المتبقية والتوصل إلى تعميم يوضح العلاقة بينها، كل هذه المهارات تعمل على تنمية مهارة الاستنباط، ويرجع السبب في وجود فروق بين المجموعتين التجريبيتين على مهارة تقويم الحجج لصالح مجموعة مونرو وسلاتر إلى ما تمتاز به هذه الإستراتيجية حيث أنها تسهم في تنمية البحث والتقصي لدى التلاميذ وتدفعهم إلى مطالعة العديد من المصادر التعلم المتنوعة كالإنترنت والكتب والبحث في المكتبات ولا تقتصر على ما جاء في المقرر الدراسي.

وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات كدراسة (الشرقاوي، 2019) التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارة اتخاذ القرار، ودراسة (القحطاني والمغربي، 2021) التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجية مكفرلاند في تنمية المفاهيم النحوية، ودراسة (جابر، 2023) التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات ما وراء المعرفة، ودراسة (سماحة، 2017) التي بينت نتائجها فاعلية برنامج تدريبي

مستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي في الأردن ودراسة (نزال، 2018) ودراسة (عرسان، 2024) التي أوضحت فاعلية إستراتيجية مكفرلاند في تنمية التحصيل لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في العراق، بالإضافة لدراسة (جاموس، 2019) التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية التفكير والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية في فلسطين وكذلك دراسة (الخزعلي وساقي، 2021) التي بينت نتائجها أثر إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة النقد والتحليل، ودراسة (Yilmaz & Tabak, 2019) التي بينت نتائجها أثر إستراتيجيات الاستدلال المبني على الحجة في تنمية التفكير الناقد والميول والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع في تركيا، ودراسة (Riwant, 2019) التي بينت نتائجها فاعلية أنموذج التعلم القائم على حل المشكلات في تنمية التفكير النقدي لدى طلاب الصف السابع في مادة الدراسات الاجتماعية في إندونيسيا، ودراسة (Issa & Khataibeh, 2021) التي بينت نتائجها فاعلية التعلم القائم على المشاريع في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا في الأردن.

2-5- اختبار الفرضية السابعة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

لتعرف فاعلية الإستراتيجية المتبعة على تنمية الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس الاتجاهات تم من تطبيق اختبار (Paired-Samples-t-test) اختبار ت لعينتين مرتبطتين لحساب متوسطات الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

ويبين الجدول (33) النتائج الخاصة باختبار (t) لمتوسطات درجات المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد:

جدول (33) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات.

مقياس	العدد	المتوسط	الانحراف	الفرق بين	قيمة	درجة	حجم الأثر	قيمة

الاتجاهات		الحسابي	المعياري	المتوسطين	t	الحرية	كوهين	الدلالة
قبلي	32	47.43	4.03	0.50	1.69	31	0.30	0.099
بعدي	32	47.93	3.92					

يتبين من الجدول (33) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة الضابطة نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات قد بلغت (1.69) عند درجة حرية (31) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.099) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، كما أن حجم الأثر كان صغيراً (0.30)، مما يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، وبذلك نقبل الفرض الصفري.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة النمط التقليدي للتدريس الذي يقوم على الإلقاء والتلقين وعدم افساح المجال للتلاميذ للبحث والتقصي عن المزيد من المعلومات حول الموضوعات المطروحة.

2-6- اختبار الفرضية الثامنة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

لتعرف فاعلية التدريس بإستراتيجية مكفرلاند على تنمية الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية الأولى على مقياس الاتجاهات تم من تطبيق اختبار (Paired-Samples-t-test) اختبار ت لعينتين مرتبطتين لحساب متوسطات الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

ويبين الجدول (34) النتائج الخاصة باختبار (t) لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد:

جدول (34) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الاولى (مكفرلاند) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات.

مقياس الاتجاهات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة t	درجة الحرية	حجم الأثر كوهين	قيمة الدلالة
قبلي	34	46.55	5.07	3.91	4.98	33	0.85	0.000

بعدي	34	50.47	3.90					

يتبين من الجدول (34) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية مكفرلاند نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات قد بلغت (4.98) عند درجة حرية (33) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، كما أن حجم الأثر كان كبيراً (0.85)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى التي درست بإستراتيجية مكفرلاند في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات لصالح التطبيق البعدي، وبذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل.

وتعزوالباحثة هذه النتيجة إلى دور إستراتيجية مكفرلاند في إثارة الحيوية والتفاعل أثناء الأنشطة الصفية وخلو الحصة الدرسية من الملل والجمود.

2-7- اختبار الفرضية التاسعة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

لتعرف فاعلية التدريس بإستراتيجية مونرو وسلاتر على تنمية الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية في التطبيقين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية الثانية على مقياس الاتجاهات تم من تطبيق اختبار (Paired-Samples-t-test اختبار ت لعينتين مرتبطتين لحساب متوسطات الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

ويبين الجدول (35) النتائج الخاصة باختبار (t) لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد:

جدول (35) قيم t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الثانية (مونرو وسلاتر) في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات.

مقياس الاتجاهات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة t	درجة الحرية	حجم الأثر كوهين	قيمة الدلالة

قبلي	31	47	5.35	7.19	7.07	30	1.27	0.000
بعدي	31	54.19	4					

يتبين من الجدول (35) أن قيمة t-test لدلالة الفرق بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية الثانية التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر نتيجة التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات قد بلغت (7.07) عند درجة حرية (30) وتبين أن قيمة الدلالة قد بلغت (0.000) وهي قيمة أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، كما أن حجم الأثر كان كبيراً حيث كان أكبر من الواحد الصحيح (1.27)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ مجموعة مونرو وسلاتر في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات لصالح التطبيق البعدي، وبذلك نرفض الفرض الصفري ونقبل الفرض البديل.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى دور إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية مهارة البحث والتقصي والرجوع إلى مصادر متعددة للبحث والتوسع بالمعلومة وعدم التقيد بحرفية ما جاء في الكتاب المدرسي،

2-8- اختبار الفرضية العاشرة؛ ونص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات.

للتحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار ONE WAY ANOVA لدلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين والمجموعة الضابطة على التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات والجدول (36) يوضح ذلك:

الجدول (36) نتائج اختبارONE WAY ANOVA لدلالة الفروق بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس الاتجاهات في التطبيق البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع ايتا
بين المجموعات	622.83	2	311.41	20.03	0.000	0.30
داخل المجموعات	1461.18	94	15.54			
الكلي	2084.02	96				

نلاحظ من الجدول (36) أن قيمة F دالة إحصائياً على مقياس الاتجاهات عند مستوى دلالة (0.05)، كما أن حجم الأثر كان كبيراً (0.30)، وعليه نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاهات ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار Scheffe للمقارنات البعدية والجدول (37) يبين النتائج.

الجدول (37) نتائج اختبار Scheffe للمقارنات البعدية بين درجات تلاميذ المجموعات على مقياس الاتجاهات في التطبيق البعدي.

المجموعة		فرق المتوسطات	الخطأ المعياري	الدلالة الإحصائية
مكفرلاند	مونرو وسلاتر	3.72*	0.97	0.001
	الضابطة	2.53*	0.97	0.037
مونرو وسلاتر	الضابطة	6.25*	0.99	0.000

يتبين من الجدول (37) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتن والمجموعة الضابطة على مقياس الاتجاهات، وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة مونرو وسلاتر ذات المتوسط الأعلى (54.19) تليها مجموعة مكفرلاند بمتوسط حسابي (50.47) مقارنة بالمجموعة الضابطة، مما يدل على أن التدريس بواسطة إستراتيجية مونرو وسلاتر ومكفرلاند ذو تأثير إيجابي على اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الاساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية، **وتعزو الباحثة** هذه النتيجة إلى إسهام إستراتيجية مونروسلاتر في جعل العملية التعليمية أكثر حيوية ومرونة وتركيزها في تفعيل الدور الإيجابي للتلاميذ في عملية التعلم وهي من أكثر اللإستراتيجيات تشويقاً لانها تعتمد على المطالعة الخارجية من خلال مطالعة الكتب المدرسية والرجوع إلى مراجع معينة أو صحف ومجلات والبحث في الإنترنت ومصادر التعلم المختلفة مما يحرر التلاميذ من الاكتفاء بالكتاب المدرسي وحرفية ما جاء فيه وبالتالي التوسع أكثر في الموضوعات المطروحة مما يؤدي إلى فهم أعمق لهذه الموضوعات وتكوين قاعدة معرفية واسعة وهذا بدوره ساهم في تعديل اتجاهات التلاميذ نحو المادة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سعد، 2017) التي بينت نتائجها فاعلية التعلم باللعب في تنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية والوطنية لدى طلاب الصف

الثالث المتوسط في السعودية، كما بينت نتائج دراسة (الأحبابي، 2019) فاعلية الصف المقلوب في تنمية التحصيل والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي في الإمارات العربية، ودراسة (Yilmaz & Tabak, 2019)التي بينت نتائجها فاعلية إستراتيجيات الاستدلال المبني على الحجة في تنمية التفكير الناقد والميول والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع في تركيا، ودراسة (Bosede, 2021) التي بينت نتائجها فاعلية الإستراتيجيات المستخدمة من قبل معلمي المدارس الإعدادية والثانوية في تنمية اتجاهات الطلاب نحو مادة الدراسات الاجتماعية. كما أوضحت دراسة (Lydia, 2023) في جورجيا فاعلية استخدام إستراتيجيات التفكير التاريخي في تحسين تحصيل تلاميذ المرحلة الإبتدائية في مادة الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهم نحوها.

خلاصة النتائج

– أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على اختبار التفكير الناقد وجميع مهاراته الفرعية باستثناء مهارة التفسير وهذه الفروق كانت لصالح المجموعتين التجريبيتين.

– لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار التفكير الناقد ومهاراته الفرعية باستثناء مهارتي (الاستنباط، تقويم الحجج) بين المجموعتين التجريبيتين، في حين كانت هناك فروق بين المجموعتين التجريبيتين على مهارة (الاستنباط) لصالح المجموعة التي درست بإستراتيجية مكفرلاند، وعلى مهارة (تقويم الحجج) لصالح المجموعة التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر.

– وجود فروق على اختبار التفكير الناقد الكلي وعلى مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك لصالح التطبيق البعدي، في حين لم تكن هناك فروق على مهارتي (الاستنباط، تقويم الحجج).

– بينت النتائج أن اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي كان سلبية نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على مقياس الاتجاه لصالح المجموعتين التجريبيتين، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة.

مقترحات البحث وتوصياته

في ضوء نتائج البحث السابقة توصي الباحثة بما يلي:

- اهتمام كليات التربية بتدريب معلمي الصفوف على مهارات التفكير الناقد قبل الخدمة من خلال دمجها بالمقررات الجامعية وترجمتها عملياً على أرض الواقع من خلال دروس التربية العملية.

- عقد ورشات عمل ودورات تدريبية خاصة بالتفكير الناقد لتدريب المعلمين على كيفية تطبيق هذه المهارات في الغرف الصفية ودمجها مع المحتوى المعرفي وكيفية تطبيق الإستراتيجيات التي تنمي التفكير والتفكير الناقد لدى المتعلمين.

- إثراء مناهج الدراسات الاجتماعية بالأنشطة والتدريبات التي تساعد المعلمين على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وذلك مع ما يتناسب مع عمر التلاميذ وقدراتهم العقلية.

- إعداد أدلة للمعلمين خاصة بمهارات التفكير الناقد المتضمة في المناهج الدراسية من أجل اتباعها في أثناء الإعداد للدروس.

- ايلاء اهتمام أكبر لمهارات التفكير والتفكير الناقد وبناء مقاييس واختبارات للتفكير الناقد لجميع المراحل الدراسية.

- تنويع الأنشطة الصفية الخاصة بمادة الدراسات الاجتماعية بالاهتمام الكافي بما يسهم في تعزيز الاتجاهات الايجابية نحوها.

وتقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات التالية:

- إجراء أبحاث مماثلة لتعرف فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية مهارات أخرى للتفكير الناقد ولمراحل دراسية أخرى ولموضوعات أخرى كالعلوم واللغة وغيرها.

- إجراء أبحاث لتعرف فاعلية مونرو وسلاتر في تنمية أنواع أخرى من التفكير كالتفير الإبداعي.

- إجراء بحوث حول تأثير المستوى الاجتماعي والتعليمي للوالدين على مستوى التفكير الناقد لدى أبنائهم.

- إجراء بحوث حول فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية التفكير الناقد لدى فئات أخرى من الطلبة.

- إجراء أبحاث مماثلة حول العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي من خلال إستراتيجيتي مونرو وسلاتر.

- إجراء بحوث مماثلة لتعرف فاعلية تكامل إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد.

- إجراء بحوث حول تحديد أهم العوامل المؤثرة على اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر:

- القرآن الكريم

ثانياً: المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم، محمد أنور. (2006). *التفكير الناقد وقضايا المجتمع المعاصر*. مكتبة الأنجلو المصرية.
- ابن منظور. (1997). *لسان العرب* (ط. 2)، دار إحياء التراث العربي
- أبو جادو، صالح، ونوفل، محمد. (2013). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق* (ط. 2)، دار المسيرة، عمان.
- أبو جلنبو، صفاء. (2015). *أثر استخدام نموذج وودز في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف السادس الأساسي في العلوم العامة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- أبو حلفة، بشرى محمد. (2024). فاعلية برنامج قائم على التعلم التعاوني في تنمية الاتجاه نحو القراءة الإبداعية لدى طلبة المرحلة الثانوية في أمانة العاصمة صنعاء. *مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية*، *1*(1)، 741-718.
- أبو الريش، إلهام. (2013). *فاعلية برنامج قائم على التعليم المدمج في تحصيل طالبات الصف العاشر في النحو والاتجاه نحوه في غزة*. **[**رسالة ماجستير غير منشورة**]**. الجامعة الإسلامية بغزة.
- أبو زيد، هالة محمد، والعساف، حمزة عوض. (2018). *أثر استخدام المدونات الإلكترونية في في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الجامعات الأردنية الخاصة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الشرق الأوسط، عمان.

- أبو عودة، لينة محمد، أبو سكران، محمد نعيم، والبلعوجي، محمد حسن. (2021). أثر استخدام نظام الفورمات (MAT4) في تنمية المفاهيم الرياضية ومهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية 29*(2)، 111-91.
- أبو غرارة، أمل عبد الرزاق. (2019). *الذكاء العاطفي كمتغير وسيط بين في العلاقة بين التفكير الناقد و إستراتيجيات الأداء الأكاديمي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الأقصى.
- أبو مور، دعاء. (2016). *أثر توظيف مسرحة المناهج على تنمية القيم في مادة التربية الوطنية لدى طالبات الصف السادس الاساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعةالإسلامية، غزة.
- الأحبابي، شيخة عوض. (2019). *أثر استخدام إستراتيجية التعلم المقلوب في التحصيل والاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف الخامس الإبتدائي في مدرسة حكومية بمدينة الغعين في دولة الإمارات العربية المتحدة* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الإمارات العربية المتحدة.
- أحمد، علاء الدين. (2020). تدريس الدراسات الاجتماعية باستخدام إستراتيجية سوم "Swom" لتنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *المجلة التربوية* 76، 2247-2201.
- أحمد، قيدوم، وعبد القادر، جلول. (2018) بناء مقياس الاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الإبتدائي. مجلة التنمية البشرية 10، 55-37.
- إفليس، مأمون أحمد. (2014). فاعلية برنامج مقترح وفق إستراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة دمشق.
- إيلدر، ليندا، وبول، ريتشارد. (2013). *التفكير الانتقادي*. ترجمة ونشر: مكتبة جرير بالرياض.
- بودميع، الحسين. (2019). التفكير النقدي: المفهوم والخصائص. *مجلة الوعي الإسلامي 56*(46)، 14-12.

- بورسلي، منى سليمان، وأبو أسعد، أحمد عبداللطيف.(2017). *تنمية التفكير الناقد*. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
- البري، مروة عبد القادر. (2016). العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي. *مجلة بحوث الشرق الأوسط 38*(1)، 432-408.
- بصل، هبة، بلبل، سارة، الناجي، سارة، وصلاح، مرام. (2020). دور معلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبتهم. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 41*(59)، 75-11.
- بلعيد، فتحي عمر. (2009). تقنين *اختبار إبراهام للتفكير الابتكاري على المراهقين بشعبية مصراته* [رسالة ماجستير غير منشورة]. أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس، ليبيا.
- البنا، تهاني عطية. (2018). أثر استخدام نموذج سوم (Sowm) في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في مادة الدراسات الاجتماعية. *المجلة التربوية*، 53، 543-490.
- التميمي، يحيى حسين. (2017). *فاعلية تدريس مادة العلوم بإستراتيجية مونرو وسلاتر في تعلم تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي لمهارات الاستكشاف* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة المستنصرية، بغداد.
- الثمالي، ندا عوض. (2019). فاعلية الذات الأكاديمية وعلاقتها بالاتجاه نحو التفكير الناقد لدى طالبات جامعة الباحة. *المجلة العلمية، 35*(3)، 558- 536.
- جابر، مضر صباح. (2023). أثر استعمال إستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات ماوراء المعرفة لدى طلبة كلية التربية. *مجلة الكلية الإسلامية الجامعة*، (71)، 716-694.
- الجالي، عادل. (2020). برنامج مقترح قائم على القضايا المعاصرة في الدراسات الاجتماعية لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية*،*26*(2)، 86- 63.

- الجامل، عبدالرحمن. (2014). *طرق تدريس المواد الاجتماعية*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- جاموس، عزة ياسر. (2019). *أثر إستراتيجية مونرو وسلاتر في التفكير الناقد والتحصيل في مادة الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة نابلس* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.
- جبرائيل، بشلرة و إلياس، أسما. (2021). المناهج التربوية. منشورات جامعة دمشق.
- الجبوري، زيد أحمد. (2017). *مدى توافر مهارات التفكير الناقد في كتاب التربية الإسلامية للصف العاشر الأساسي في الأردن* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة آل البيت.
- الجديلي، سها إبراهيم. (2019). *أثر توظيف إستراتيجية الاستجواب الذاتي في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبية والتفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع الأساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.
- جروان، فتحي عبد الرحمن. (2002). *تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات*. دار الفكر للنشر والتوزيع.
- جناد، روعة، سلطان، منال، وججاج، ريم. (2019). اتجاهات المعلمين نحو منهاج الدراسات الاجتماعية المطور (الصف الرابع أنموذجاً). *مجلة جامعة تشرين*، *41*(5)، 683-668.
- جواد، مهدي محمد. (2015). فاعلية إستراتيجية الأحداث المتناقضة في التحصيل وتنمية التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الفيزياء. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 22، 472-438.
- جيت، طارق، وجرادات، عبد الكريم. (2020). العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والاتجاهات نحو المدرسة لدى عينة من طلبة المدارس الأساسية في لواء الرمثا في الأردن. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، *11*(31)، 101- 89.
- رجب، هناء حسن. (2014). *برامج تعليم التفكير الناقد وأساليب قياسه*. دار الكتب العلمية للطباعة والنشر، عمان.

- الحسين، أحمد. (2019). واقع استخدام إستراتيجيات التعلم المتمركز حول الطالب في تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*. *2*(3)، 214- 153.
- الحفناوي، أماني عمر. (2018). استخدام الفيسبوك في علاج بعض صعوبات تعلم التاريخ والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *جامعة طنطا مجلة كلية التربية*، *72*(4)، 39-1.
- الحلفي، انتصار عودة. (2020). *التفكير الشمولي*. دار الكتب والوثائق للنشر والتوزيع، بغداد.
- حمادنة، أديب، والشواهين، سوزان. (2017). درجة امتلاك معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في تربية بني كنانة لمهارات التفكير الناقد ودرجة ممارستهم لها. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، *15*(2)، 286-243.
- الحمادي، تهاني. (2019). مدى توافر مهارات التفكير الناقد في كتب الكيمياء وكتب الأنشطة والتجارب العلمية للمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية. *المجلة الدولية لتطوير التفوق*، *10*(19)، 133-115.
- الحمامحي، محمد عبدالله. (2013). بناء مقياس الاتجاه نحو أوقات الفراغ والترويح. *المجلة العلمية للتربية البدنية و الرياضة*، 69، 296-273.
- حمدان، ميساء، عباس، بلسم. (2014). مستوى مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الرياضيات وعلاقته بمتغيري الجنس والبيئة، *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، *36*(4)، 317-303.
- حميد، سلمي، ومحمد، محمد عدنان. (2019). *مهارات التفكير بين النظرية والتطبيق*. دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان.
- الخروصي، حسين علي. (2019). بناء مقياس الاتجاه نحو مادة الجغرافيا لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بسلطنة عمان، جامعة سلطان قابوس، *مجلة دراسات تربوية ونفسية*، *12*(2)، 93-71.

- الخزعلي، حسام، وساقي، حسين. (2021). أثر إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة قسم التربية الفنية في مادة النقد والتحليل. *مجلة كلية التربية الأساسية*، *27*(113)، 82 -103.
- خضر، فخري رشيد. (2014). *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية* (ط. 2)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- خميس، طارق هاشم، وعباس، عباس عدنان. (2018). أثر أنموذج مكفرلاند في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الجغرافيا وتنمية ذكاءاتهن المتعددة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، *25*(10)، 332-308.
- الخوالدة، أحمد ناصر. (2014). أثر التدريس بإستراتيجية الوسائط المتعددة في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد في مبحث التربية الإسلامية. *مجلة العلوم التربوية*، *42*(3)، 1000- 983.
- الدباس، خولة عبد الحليم. (2018). مهارات التفكير الناقد وعلاقته بمهارات التفكير ما وراء المعرفة لدى طلبة الصف العاشر في محافظة البلقاء. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، (180)، 173-151.
- الراشد، أشواق. (2022). فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد بمرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة كلية التربية*، (120)، 132- 101.
- الربضي، مريم سالم. (2008). التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية. دار الكتاب الثقافي، الأردن.
- الربيعي، عبد الرزاق محسن. (2019). التفكير الناقد وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة كلية التربية. *الهيئة المصرية العامة للكتاب*، (80)، 51-30.
- رسوق، مايزة عزيز. (2022). درجة تطبيق المعلمين في التعليم الأساسي للتفكير الناقد والإبداعي في الصف. *مجلة أرض الشام*، *1*(1)، 22-1.
- الرعوجي، سعد، وعلين وائل. (2023). أثر إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية التفكير الناقد لدى طلاب قسم القانون بكليات عنيزة.

- روناك، حميد عثمان. (2017). إستراتيجية مقترحة قائمة على مهارات الذكاء الوجداني لتنمية مهارات التفكير لدى طلبة الجامعة في العراق. *مجلة القراءة والمعرفة*، (186)، 50- 21.
- الزعبي، جهان برهم. (2015). *فاعلية التكامل بين إستراتيجيتي التساؤل الذاتي والمتشابهات في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الاساسي في مادة الدراسات الاجتماعية* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة دمشق.
- الزهراني، خالد. (2018). مدى تمكن طلاب الصف الأول متوسط في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية من مهارات التفكير الناقد في الرياضيات. مجلة العلوم التربوية والنفسية، *2*(12)، 66- 51.
- زيتون، حسن. (2005). إستراتيجيات التدريس- *رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم*. عالم الكتب، القاهرة.
- السبيعي، حسن عبد الرحمن. (2014). *مستوى التفكير الناقد لدى الطلبة المتفوقين أكاديمياً بالمرحلة الثانوية وعلاقته بالتحصيل الدراسي لديهم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الباحة.
- السرحاني، مها محمد. (2104). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي والاتجاه نحو الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة تربويات الرياضيات*، *7*(2)، 60- 6.
- السرور، ناديا. (2005). *تعليم التفكير في المنهج المدرسي*. دار الأوائل، عمان.
- سعادة، جودت أحمد. (2008). *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)* (ط. **1**). دار الشروق، الأردن.
- سعادة، جودت أحمد، ومنصور، نسيم محمد. (2013). استخدام إستراتيجية سميث Smith وباير Beyer وأثرهما في تنمية التفكير الناقد واتجاهات طالبات الصف السابع الأساسي نحو مبحث التاريخ. *المجلة التربوية*، *28*(109)، 221- 214.

- سلامة، مروة. (2022). درجة اكتساب تلاميذ التعليم الأساسي لمهارات التفكير الناقد في ضوء المناهج الحالية القائمة على الأنشطة في مدارس مدينة حماه. *مجلة جامعة دمشق*، *38*(3)، 386 – 346.
- السليتي، فراس. (2006). *التفكير الناقد والإبداعي وإستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة*، دار الكتاب العالمي، عمان.
- سماحة، هاني. (2017). أثر برنامج تدريبي مستند إلى إستراتيجية الكلمات المترابطة في تنمية التفكير الناقد بمهارة تمييز المادة ذات الصلة لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن. *مجلة العلوم التربوية*، *44*(4)، 178 – 165.
- السيد، شيماء. (2016). التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية. *مجلة كلية التربية*، (20)، 799-774.
- السيد، أحمد بن يوسف. (2020). *التفكير الناقد للجيل الصاعد* (ط.1). تكوين للنشر والتوزيع.
- السيف، وفاء. (2015). دراسة تحليلية لأهداف وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الإبتدائية والمتوسطة في ضوء مهارات التفكير الناقد. *مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، (61)، 370- 356.
- الشابجي، سعاد. (2018). أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف التاسع المتوسط في وحدة الفقه الإسلامي في دولة الكويت. *المجلة التربوية جامعة الكويت*،*32*(127)، 87-61.
- الشربيني، داليا فوزي. (2017). استخدام التدريس التبادلي وخرائط المفاهيم في تدريس الجغرافيا لتنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة القراءة والمعرفة، (191)، 189- 168.

- الشرقاوي، فاطمة. (2019). فاعلية استخدام إستراتيجية مكفرلاند المدعومة بالواقع الافتراضي في تدريس منهج الاقتصاد على تنمية مهارات اتخاذ القرار والذات الاستثمارية لدى طلاب المدارس الثانوية الفندقية، *المؤتمر العلمي الثالث عشر لكلية التربية*، جامعة طنطا.
- الشريدة، أمل صالح. (2022). فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على مهارات التفكير الناقد وأثره على تحسين مستوى جودة الحياة الأكاديمية لدى طالبات جامعة القصيم. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، (29)، 113- 89.
- الشعيبي، إيمان. (2015). *فاعلية برنامج إرشادي لإدارة الغضب قائم على الاتجاه المعرفي السلوكي في تحسين تقدير الذات والمهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثامن* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الأردنية، الأردن.
- شلهوب، علاء. (2021). درجة امتلاك مدرسي اللغة العربية في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد في مدينة السويداء. مجلة جامعة البعث، *44*(26)، 99-75.
- الشمري، ضحوي سليمان. (2022). واقع ممارسة معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة لأساليب تنمية مهارات التفكير الابتكاري بمنطقة حائل. *مجلة البحث التربوي*، *1*(41)، 481-382.
- شوامرة، طالب نادر. (2014). *علم النفس الاجتماعي* (ط.1)، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الشيخ، أحلام محمد. (2017). *فاعلية برنامج قائم على نموذج شوارتز في تنمية مهارات التفكير الناقد في مادة العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية.
- الصالح، كاظم. (2023). *لماذا نحن بحاجة للتفكير الناقد*. صحيفة بشائر الإلكترونية.
- صديق، حسين، (2012). الاتجاهات من منظور علم الاجتماع. *مجلة جامعة دمشق*، *34*(28)، 322-299.

- صقر، نجلاء. (2017). فاعلية برنامج قائم على نموذج سكامبر في تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم والحياة لدى تلميذات الصف الرابع الأساسي بغزة. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، *27*(2)، 24-1.
- صندوقة، رجاء صالح. (2020). *أثر توظيف إستراتيجية تنال القمر في تنمية مهارات تحليل النصوص الأدبي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الثامن* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الإسلامية بغزة.
- طباع، دارم. (2020). تطوير المناهج التربوية ودوره في إصلاح التعليم في الجمهورية العربية السورية. *المجلة التربوية الإلكترونية*، (0). 18-6.
- الطويل، هيلة. (2020). اتجاهات معلمات وطالبات المرحلة الثانوية بمدارس محافظة المجمعة نحو التعليم الرقمي. *مجلة التربية، جامعة الأزهر*،*3*(186)، 912- 877.
- العباجي، نداء. (2012). *أثر برنامج الكورت التعليمي في تنمية مهارات الإدراك والتفكير الناقد- التفكير التقاربي* (ط.1). دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- عبد الحليم، إيمان. (2020). أثر استخدام المدخل الدرامي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى التلميذات بطيئات التعلم في الصف الأول الإعدادي المهني. *مجلة كلية التربية*، جامعة بنها، *31*(121)، 471-447.
- عبد الرحيم، محمد حسن. (2018). أثر استخدام الأسئلة السابرة في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية. *مجلة الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات*، *21*(11)، 97- 45.
- عبد السلام، محمد. (2020). *مهارات التفكير الناقد- دراسة نظرية وتطبيقات عربية وعالمية*. مكتبة النور.

- عبد السميع، محمد، والقاضي، خالد. (2020). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الممارسات الوالدية الإيجابية لدى الوالدين وأثره في تحسين مستوى التفكير لدى أطفالهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، *21*(1)، 450- 403.
- عبد العزيز، سعيد. (2009). *تعليم التفكير ومهاراته (تدريبات وتطبيقات عملية)*. دار الثقافة، عمان.
- عبدالله، أحمد ماهر. (2016). فاعلية استخدام مدخل الأماكن التاريخية في تنمية أبعاد المواطنة والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، جامعة بنها، كلية التربية، *مجلة كلية التربية*، *27*(109).
- عبده، نيفين. (2015). *برنامج قائم على نظرية تجهيز المعلومات لتنمية مهارات الاستذكار والاتجاه نحو الدراسة والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية* [أطروحة دكتوراه غير منشورة]. جامعة القاهرة.
- عبد الهادي، شيرين. (2017). أثر استخدام خرائط المفاهيم في كمنظم متقدم في تدريس وحدة مقترحة في الدراسات الاجتماعية على تنمية الاستيعاب المفاهيمي والاتجاه نحو المادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة عالم التربية*، *18*(57)، 47- 99.
- عرسان، محمد أحمد. (2024). أثر إستؤراتيجية مكفرلاند في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الرابع الأدبي. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية*، *31*(2)، 423-404.
- العرنوسي، ضياء عويد، وهاشم، ضياء حسن. (2016). أثر إستراتيجية مكفرلاند في التحصيل والتذوق الأدبي في مادة الأدب والنصوص لطلاب الصف الرابع الأدبي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (29)، 278-263.
- عطوة، محمد أمين. (2009). *تدريس الدراسات الاجتماعية النظرية والتطبيق رؤية معاصرة* (ط. 1). دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.

- العفاد، عبد الله علي. (2022). درجة ممارسة معلمي التربية الإسلامية لإستراتيجيات التفكير التي تنمي مهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي بأمانة العاصمة صنعاء. *مجلة المناهج وطرق التدريس، 1*(4)، 23-1.
- العفون، ناديا، والصاحب، منتهى. (2012). *التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه* (ط.1). دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- علي، سعيد شعبان. (2022). *أثر إستراتيجية باير في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مدينة السادات، مصر.
- علي، عيد العريشي، والسيد، فايزة. (2013). *اتجاهات حديثة في طرائق وإستراتيجيات التدريس خطوة على طريق إعداد المعلم*. (ط. 1) ، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العمرجي، جمال الدين. (2017). فاعلية استخدام الرحلات التخيلية في تدريس الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة على تنمية المفاهيم والتفكير التحليلي والاتجاه نحو المادة لدى التلاميذ. *المجلة الدولية للبحوث التربوية، 41*(4)، 41- 1.
- عياد، فؤاد، وأبو سويرح، أحمد. (2016). التفكير الناقد في التكنولوجيا وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر في فلسطين. *مجلة التربية العلمية، 19*(5)، 312- 281.
- غانم، محمد. (2009). *مقدمة في تدريس التفكير*. دار الثقافة للنشر، عمان.
- الغامدي، سعدية، والحارثي، أماني. (2019). فاعلية إستراتيجية قائمة على الذكاءات المتعددة في تنمية مهارات التفكير الناقد وبقاء أثر التعلم في مادة التفسير لدى طالبات الصف الثاني متوسط . *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 35*(7)، 228- 198.
- فشر، آلك. (2009). *التفكير الناقد*. ترجمة: ياسر العيتي. (ط. 1). دار السيد.

- الفوال، محمد خير، وسليمان، جمال. (2021). *طرائق التدريس العامة*. منشورات جامعة دمشق.
- قاسم، سلام. (2012). درجة توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، *34*(5)، 147- 125.
- القحطاني، عادل، و المغربي، سعاد. مهارات التدريس اللازمة وفق إستراتيجية مكفرلاند لتنمية المفاهيم النحوية عند طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية والإنسانية*، *5*(34)، 100-85.
- قطامي، يوسف حسن. (2014). *المرجع في التفكير* (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- كنزة، جبار. (2014). *اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو الكتابات الجدارية* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- اللقاني، أحمد، والجمل، أحمد. (2013). معجم *المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس* (ط. 3) ، القاهرة، عالم الكتب.
- مجيد، زينة مزعل. (2020). *أثر إستراتيجية مونرو وسبلاتر في تنمية مهارات التفكير التقييمي والتحصيل لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة الرياضيات* [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة المستنصرية، بغداد.
- محمد، وائل، وعبدالعظيم، ريم. (2012). *تحليل محتوى المنهج في العلوم الإنسانية* (ط. 1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمود، عدي و حسين، منى. (2011). أثر استعمال إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة التاريخ. *مجلة الفتح*، (47)، 371-341.
- المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2016). *وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني للجمهورية العربية السورية*. دمشق: وزراة التربية (دون رقم نشر).

- المطلق، فرح، والعمارين، يحيى. (2014). *المرجع في تحليل محتوى المنهاج*. كلية التربية، منشورات جامعة دمشق.
- المعمري، سيف بن ناصر، والخروصي، سلطان بن خميس. (2015). اتجاهات طلبة المدارس الخاصة بمحافظة مسقط نحو مواد الدراسات الاجتماعية. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، (37)، 140 -180.
- المومني، محمد عمر. (2019). درجة امتلاك طلبة قسم العلوم التربوية في كلية عجلون الجامعية لمهارات التفكير الناقد وعلاقته بمتغير الجنس. *مجلة ميلاف للبحوث والدراسات*، *5*(1)، 406-425.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.(2006). *التقرير النهائي للمؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب*. مصر.
- ميخائيل، مطانيوس. (2009). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الميزر، هند عقيل. (2014). اتجاهات الطالبات نحو استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس الخدمة الاجتماعية. *مجلة الآداب*، جامعة الملك سعود، *26*(2). 243-282.
- نزال، نصير خزعل. (2018). أثر تدريس مادة علم النفس العام بإستراتيجية مكفرلاند في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي. *مجلة الأستاذ*، (227). 189-212.

- نصر الله، آلاء عادل. (2015). *أثر تدريس العلوم بإستراتيجية لعب الدور على تنمية مهارات التفكير الناقد لطلاب المرحلة الأساسية العليا في مدينة طولكرم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة النجاح الوطنية.
- نفادي، أحمد. (2014). اتجاهات الطلبة نحو امتحانات التقييم الدراسي في التخصصات العلمية والتربوية والأدبية بكلية العلوم والآداب بجامعة نزوى . *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر، (16)، 42-23.
- نور الدين، غريب. (2017). فاعلية برنامج قائم على بعض إستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً في تحسين بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس. *مجلة كلية التربية*، (20)، 394-534.
- الهرفي، ريم حمود. (2023). معوقات تطبيق مهارات التفكير الناقد والحلول المقترحة من وجهة نظر المعلمات في مدينة تبوك. *مجلة شباب الباحثين* (19)، 305- 256.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *النظام الداخلي لمرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية*. وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2019). *مؤتمر التطوير التربوي الأول*. دمشق.
- يوسف، هالة الشحات. (2017). فاعلية إستراتيجية الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية بعض مهارات التفكير الناقد والتعاطف التاريخي لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس*، (93)، 552-2.

ثانياً: المراجع باللغة الإنكليزية:

- Ajibefun, M. (2021). Effectiveness of Teachers' Instructional Strategies on Students' Attitude towards Learning of Social Studies in Secondary Schools in Southwest, Nigeria. *Nigerian Journal of Social Studies, 24*(1), 106-122.
- Akgun, A; Duruk, U. (2016). The Investigation of Preservice Science Teachers' Critical Thinking Dispositions in the Context of Personal and Social Factors. *Science Education International, 27*(1). 3 -15.
- Annisah, A. (2020). *The effectiveness of using the strategy of thinking speaking and writing to improve writing skill in the Islamic middle school of Muhammadiyah, BIMA City* [Doctoral dissertation Universitas Islam Negeri Malik Ibrahim].
- Arikan,A., & Aladag, E. (2021). The Effect of Activites based on REACT Strategy in Social Studies Courses on Students' Academic Achievement Attitudes towards Social Studies Courses on the Relation of Learning. *Education and Science, 46*(20), 372-405.
- Alsaleh, N. (2020). Teaching Critical Thinking Skills: Literature Review. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET,19*(1), 21-39.
- Bagheri, F. (2016). Critical Thinking and Gender Differences in Academic Self-regulation in Higher. *Journal of Applied Linguistics and Language Research, 3*(3), 133-145.
- Boisvert, J. (2016). *Developing Critical thinking 'part tow'*. College Documentation Bulletin. USA.
- Burnett, L. (2023). Using Historical Thinking Strategies for Improving Elementary Students' Content Knowledge and Attitudes towards Social studies. *Georgia Educational Research, 20*(2), 28-96.
- Burris, S.,& Garton, B. (2007). effect of instructional strategy on critical thinking and content knowledge; using problem-based learning in the secondary classroom. *Journal of Agricultural Education,48*(1), 106-116.

- Celik, I., & Saricam, H. (2018). The relationships between Positive thinking skills, Academic Locus of control and Grit in Adolescents, *Universal Journal of educational research, 6*(3), 392-398.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed)*. Hillsdale, NJ: Lawrence Eribaum Associates.
- Crerar, B. (2016). Construction and standardization of adolescence education programme (AEP) attitude scale, *international journal of Humanities Social Sciences and education, 3*(9), 42-47.
- Demirci, F., & Ozuyrek, C. (2017). The Effects of using concept cartoons in astronomy subjects on critical thinking skills among seventh grad student, *international electronic journal of elementary education, 10*(20),101- 244.
- Denise, A. (2018). Information Literacy and Libraries in the Age of Fake News, ABC- CLIO California.
- Dilekli, Y. (2017). The Relationships between critical thinking skills and learning styles of gifted student, *European Journal of Education Studies, 3*(4), 69- 96.
- Gibby, C. (2013). Critical thinking skills in adult learners. *Annual Review of Education, Communication, and Language Sciences*, (10), 147-176. Newcastle University,U.K.
- Gobo, G., & Mauser, S. (2014). *Constructing a survey data*. London: Sage puplication Itd.
- Gotoh, Y. (2017). Development of critical thinking with metacognitive regulation and toumin model, *14th International conference on cognition expioratory learning in Digital Age.*28- 281.
- Issa, H., & Khataiben, Abdullah. (2021). The effect of using project based learning on improving the critical thinking among upper basic students from teachers' perspectives. *Pegem Journal Education and Instruction, 11*(2), 52-57.
- Joseph, S. (2016). Enhancing Critical Thinking in English Classes: A Study of Pre-University Colleges Across Bangalore City. *IUP Journal of English Studies*, 11(4), 100.

- - Kadir, A. (2007). Critical Thinking: A Family Resemblance in Conceptions. *Education and Human Development*. 2(1), 1 -11.
- Kopzhassarova, V. (2016). Enhancement of students, independent learning through their critical thinking skills development, *international journal of environmental – Science education, 11*(18), 115-181.
- Liang, W., & Fung, D. (2021). Fostering Critical Thinking in English – as-a-second Language class rooms; challenges and Opportunities. *Thinking Skills and Creativity*, in Press.
- Nold, H. (2017). Using Critical Thinking teaching methods to increase student success: Anaction research project, *international journal of teaching and learning in higher education*, *17*(1), 45-99.
- Peetor, M., Zitko, K., & Schmude, K. (2016). Development of Critical Thinking in Pharmacy Education. *Innovations in Pharmacy*. *7*(1), 1-9.
- Riwanto, N., Ratmaningsih, N., & Iqbal, M. (2019). Improve Students' Critical Thinking through Problem based learning Model in Social Studies Learning. *International Journal Pedagogy of Social Studies, 4*(2), 1-60.
- Sasmaita, R., Sapriya, Maryani, E. (2022). Critical Thinking on Social Studies Learing for Elementary School Students. *Jurnal Pendidikan Islam*, *5*(3), 1377-1387..
- - Slameto, M. (2014). Developing Critical Thinking Skills through Schooh Teather Training. *International Journal of Information and Education Technology*. *4*(2), 161 166.
- Surdana, N.(2018). Students' critical thinking skills in chemistry using local culture. Based 7E learning cycle model, *international journal of instruction, 11*(2), 311-400.
- Susanti, R. (2024). Effective Strategies in Developing Critical Thinking Skills in Elementary School Age Children. *West Science Interdisciplinary Studies, 2*(4), 732-736.
- Swart, R. (2017). Purposeful use of technology to support critical thinking, *JP juniper- Publisher*, *4*(1), 5- 61.

- Tapung, M., Maryani, E., & Suprianta, N. (). Improving students' critical thinking skills in controlling social problems through the development of the emancipator learning model for junior high school studies in manggarai, *Journal of social studies education research*, *3*(9), 85-172.
- Thompson, C. (2011). Critical thinking across the curriculum. *International Journal of the Humanities and Social Sciences*, *9*(1), 1-7, St Bonaventure University, USA.
- Tosuncuoglu, I. (2018). Place of critical thinking in EFL. *International journal of higher education*, *4*(7), 27-31.
- Yatri., Boeriswati, E.,& Bintoro, T. (2023). Promoting students' critical thinking skills on social studies in primary school: TPACT based instructional media. *International e-Journal of Educational Studies*, *7*(14), 407-415.
- Yilmaz, N., & Tabak, S. (2019). The Effect of Argumentation- based Social Studies Teaching on Academic, Achievement, Attitude and Critical Thinking Tendencies of Students. *International Electronic Journal of Elementary Education*, *12*(2), 213-222.
- Zapalska, A., Nowduri, S., Imbriale, P., Wroblewski, B., &Glinski, M. (2018). A Farmework for critical thinking skills development across business curriculum using the 21 century blooms taxonomy, *Inter disciplinary education and Psychology.*

ملاحق البحث

الملحق رقم (1): الدراسة الاستطلاغعية.

المحلق رقم (2): الأهداف التعليمية الخاصة بالمحتوى المعرفي للوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية.

الملحق رقم (3) قائمة مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية

الملحق رقم (4): حطة تنفيذ الدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند.

الملحق رقم (5): اختبار مهارات التفكير الناقد.

الملحق رقم (6): مفتاح الإجابات لاختبار مهارات التفكير الناقد

الملحق رقم (7): مقياس الاتجاهات

الملحق رقم (8): أسماء السادة المحكمين.

الملحق رقم (9): تسهيل المهمة

الملحق رقم (10) صورة إقرار تطبيق الدراسة

ملحق رقم (1)

الدراسة الاستطلاعية

بيانات التلميذ/للتلميذة:
الاسم:..... المدرسة:.....
الصف:..... الشعبة:.....
الجنس: ◘ ذكر ◘ أنثى

تعليمات الاختبار:

عزيزي التلميذ/ة يهدف الاختبار الذي بين يديك إلى تعرف قدرتك على التفكير الناقد، حول بعض القضايا والموضوعات التي تعرض أمامك والمطلوب منك ما يلي:

. اكتب اسمك ومدرستك وشعبتك في المكان المخصص لذلك.

. يتضمن هذا الاختبار (5) أسئلة يبدأ كل سؤال بعبارة ويأتي بعد كل عبارة عدد من الخيارات المقترحة وعليك أن تقرر فيما إذا كان الخيار صحيحاً حسب ما جاء في العبارة.

. اقرأ كل سؤال بدقة.

. تجاوز السؤال الذ لم تعرف إجابته، ثم عد إليه مرة أخرى ولا تتركه بلا إجابة.

س1: كل التلامذة الذين يتغيبون عن المدرسة يفوتهم الكثير من الدروس، قصي يفوته الكثير من الدروس، إذن:

أ. قصي يتغيب كثيراً عن المدرسة ( )

ب. قصي ليس تلميذاً في المدرسة ( )

ت. قصي لا يتغيب كثيراً عن المدرسة ( )

س2: سلمي تلميذة متفوقة، فهي تنظم وقتها باستمرار ما بين اللعب والدراسة:

أ. ليس للتفوق الدراسي علاقة بتنظيم الوقت ( )

ب. لتنظيم الوقت دور كبير في تحقيق التفوق الدراسي ( )

ت. سلمى محبوبة من رفاقها لذلك هي متفوقة ( )

س3: بعض الوصفات الطبيعية تفيد في علاج الإنسان أكثر من الأدوية التي يقررها الطبيب:

أ. كل الوصفات الطبيعية تضر بصحة الإنسان ( )

ب. الأطباء لا يعرفون الوصفات الطبيعية ( )

ت. هناك بعض الوسائل الأخرى التي تفيد في علاج الإنسان غير الأدوية التي يقررها الطبيب ( )

س4: يمكنك اليوم التواصل مع كل أقربائك أينما كانوا يعيشون وذلك بسبب:

أ. وجود وسائل الاتصال الحديثة ولا سيما الشابكة ( )

ب. قرب المسافات بين البلدان وسهولة السفر ( )

ت. معرفة مختلف اللغات للتواصل مع الآخرين ( )

س5: يجب أن تتسامح مع أخيك إذا رأيته يحاول اقتلاع أحد الشجيرات في الحديقة العامة، ما هو رأيك؟

أ. لا/ لأنه يجب أن نحافظ على الممتلكات العامة ( )

ب. نعم/ لأنه يريد أن يلعب ويتسلى ( )

ت. نعم/ لأن هذه الحديقة ليست ملكاً لنا ( )

ملحق رقم (2)

الملحق رقم (2) الأهداف التعليمية الخاصة بالمحتوى المعرفي للوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية (موزعة وفق الدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند.

الأهداف التعليمية للدرس الأول من دروس الوحدة	**مستويات بلوم المعرفية**					
الدرس الأول (قمرنا)	**التذكر**	**الفهم**	**التطبيق**	**التحليل**	**التركيب**	**التقويم**
يتعرف مكونات النظام الشمسي.	✓					
يعرف الشمس.	✓					
يعدد كواكب المجموعة الشمسية بالترتيب.	✓					
يقارن بين الكواكب من حيث الحجم والبعد عن الشمس.				✓		
يميز الكواكب التي يدور حولها أقمار.		✓				
يستنتج تعريف القمر.		✓				
يعدد الأطوار التي يمر بها القمر.	✓					
يبدي رأيه بأهمية علم الفضاء.						✓
الأهداف التعليمية للدرس الثاني من دروس الوحدة	مستويات بلوم المعرفية					
(بوابة الشمس)	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
يحدد موقع بلده سورية.	✓					
يميز حدود بلده سورية.		✓				
يعدد الأماكن الأثرية في بلده.	✓					
يكتب تقريراً معللاً ضرورة المحافظة على الآثار.						✓
الأهداف التعليمية للدرس الثالث من دروس الوحدة	مستويات بلوم المعرفية.					

(أرض وطني سورية)	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
يتعرف المناطق التضاريسية في سورية.	✓					
يحدد المناطق التضاريسية على الخريطة.			✓			
ينسب الأماكن إلى المناطق التضاريسية التي تقع فيها.	✓					
يميز بين الرأس والخليج.				✓		
يسمس على الخريطة أسماء الؤوس والخلجان.	✓					
الأهداف التعليمية للدرس الرابع من دروس الوحدة	مستويات بلوم المعرفية					
(سر الحياة).	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
يعدد مصادر المياه في الطبيعة.	✓					
يبين آلية إنشاء بحيرة صناعية.		✓				
يعدد أنواع البحيرات.	✓					
يعرف البحيرة	✓					
يعرف النهر.	✓					
يعرف النبع.	✓					
يذكر أسماء الأنهار والبحيرات على الخريطة.	✓					
يذكر مصادر تلوث الماء	✓					
يستنتج الآثار المترتبة على تلوث الماء		✓				
يقترح طرقاً للحفاظ على الثروة المائية						✓
الأهداف التعليمية للدرس الخامس من الوحدة	مستويات بلوم المعرفية					
(أسرار التربة)	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
يعدد أنواع الترب في سورية.	✓					
يميز بين أنواع الترب.				✓		

يحدد مناطق انتشار الترب على الخريطة.			✓			
يستنتج فوائد التربة.		✓				
يعدد مصادر تلوث التربة	✓					
يستنتج الآثار المترتبة على تلوث التربة		✓				
يقترح حلولاً للحد من تلوث التربة.						✓
الأهداف التعليمية للدرس السادس من الوحدة (المزرعة المنتجة).	مستويات بلوم المعرفية.					
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
يذكر المحاصيل التي تزرع في وطنه.	✓					
يحدد مناطق زراعة هذه المحاصيل على الخريطة.			✓			
يذكر الصناعات التي تعتمد على هذه المحاصيل.	✓					
يميز بين الزراعة المروية والزراعة البعلية.				✓		
يذكر أنواع الحيوانات التي تربى في وطنه.	✓					
يحدد مناطق تربية الحيوانات على الخريطة.			✓			
يستنتج أهمية الثروة الحيوانية.		✓				
يبدي رأيه في الاكتفاء الذاتي لوطنه.						✓
الأهداف التعليمية للدرس السابع من الوحدة (قصة تاجر)	مستويات بلوم المعرفية					
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
يعدد أنواع النقل في وطنه.	✓					
يعرف التجارة.	✓					
يستنتج أنواع التجارة.		✓				
يكتب تقريراً يبين فيه دور التجارة في إنعاش اقتصاد					✓	

الوطن.						

ملحق رقم (3)

الملحق رقم (3) مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الوحدة الخامسة (بيئتي) من كتاب الدراسات الاجتماعية

#	مهارات التفكير الناقد المتضمنة في الدرس الأول (قمرنا)	مستوى المهارة				
		استنتاج	استنباط	تفسير	تنبؤ بالافتراضات	تقويم الحجج
1	يستخدم المعطيات من أجل التوصل إلى معلومات عن المجموعة الشمسية		✓			
2	يستنتج تعريف القمر	✓				
3	يفسر سبب مرور القمر بعدة مراحل			✓		
	الدرس الثاني (بوابة الشمس)					
4	يفسر لماذا عدت سوريا أرض الحضارات			✓		
5	يحدد موقع بلده سوريا بالنسبة للعالم	✓				
	الدرس الثالث (أرض وطني سوريا)					
6	يستنتج تضاريس المنطقة الداخلية	✓				
7	يستنتج تضاريس المنطقة الجبلية	✓				
8	يستنتج تضاريس المنطقة الساحلية	✓				
9	يستخدم المعطيات للتوصل إلى تعريف للخليج		✓			
10	يستخدم المعطيات للتوصل إلى تعريف للرأس		✓			
11	يوضح كيف يتحول الرأس إلى جزيرة			✓		

	الدرس الرابع (سر الحياة)					
12	يستنتج مصادر المياه في الطبيعة	✓				
13	يبين كيفية إنشاء بحيرة صناعية	✓				
14	يستخدم المعطيات للتوصل إلى مفهوم للبحيرة		✓			
15	يستنتج أنواع البحيرات	✓				
16	يستنتج تعريف النهر	✓				
17	يستخدم المعطيات للتوصل إلى مفهوم النبع		✓			
18	يتنبأ بالآثار المترتبة على تلوث الماء				✓	
19	يقترح حلولاً للحد من تلوث الماء					✓
20	يناقش كلام قطرة المياه (أنا الحياة)					✓
	الدرس الخامس (أسرار التربة)					
21	يفسر سبب حزن التربة			✓		
22	يفسر سبب سعادة التربة			✓		
23	يفسر سبب غنى التربة			✓		
24	يستنتج أماكن توزع الترب	✓				
25	يستنتج فوائد التربة	✓				
26	يتنبأ بالآثار المترتبة على تلوث التربة				✓	
27	يقترح حلولاً للحد من تلوث التربة					✓
28	يستخدم المعطيات للتوصل إلى المادة الأكثر تلويثاً للتربة		✓			

29	يستخدم المعطيات للتوصل إلى معرفة أفضل أنواع الأكياس للاستخدام		✓			
	الدرس السادس (المزرعة المنتجة)					
30	يتنبأ بالأعمال التي تجعل المزرعة أكثر إنتاجاً				✓	
31	يتنبأ بالمحاصيل التي يجب زراعتها				✓	
32	يتنبأ بالحيوانات التي يمكن تربيتها				✓	
33	يستخدم المعطيات للتوصل إلى مفهوم الزراعة البعلية		✓			
34	يتنبأ من أين نحصل على الحرير				✓	
35	يتنبأ بالآثار المترتبة على تربية الدواجن				✓	
36	يتنبأ بالآثار المترتبة على زراعة الذرة				✓	
37	يتنبأ بالآثار المترتبة على عدم تربية النحل				✓	
38	يتنبأ بالآثار المترتبة على عدم زراعة القطن				✓	
39	يناقش مقولة(سوريا تأكل مما تزرع وتلبس مما تصنع)					✓
	الدرس السابع (قصة تاجر)					
40	يستخدم المعطيات في التوصل إلى		✓			

	مفهوم التجارة					
41	يبدي رأيه بمشكلة الاحتكار					✓
42	يتنبأ بالنتائج المترتبة على الأحتكار				✓	
43	يستنتج صفات التاجر الوطني	✓				
44	يقترح حلولاً لمشكلة الاحتكار					✓

الملحق رقم (4)

خطة تنفيذ الدروس الوحدة المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند (الكلمات المترابطة).

- خطة تنفيذ الدروس وتشمل:

- بيانات عن كل درس من الدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند (الكلمات المترابطة).
- الأهداف التعليمية للدروس.
- الوسائل والأدوات التعليمية اللازمة.
- الحصص المقترحة لكل درس.
- إجراءات سير الدرس.

تحضير الوحدة وفق استراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة)

الدرس الأول

الصف: الرابع الأساسي **المادة** : الدراسات الاجتماعية

موضوع الدرس: قمرنا عدد الحصص المخصصة:2

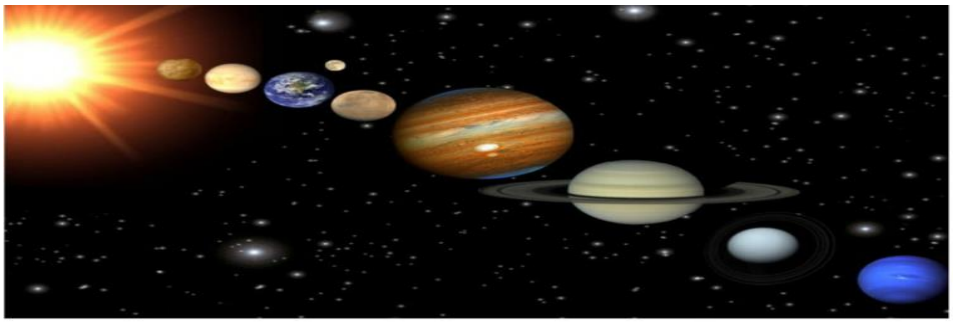
المعيار: أن يتعرف التلميذ عل القمر	**مستوى الهدف**
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يتعرف مكونات النظام الشمسي	تذكر
2. يعرف الشمس	تذكر
3. يعدد كواكب المجموعة الشمسية بالترتيب	تذكر
4. يقارن بين الكواكب من حيث الحجم والبعد عن الشمس	تحليل
5. يميز الكواكب التي يدور حولها أقمار	فهم
6. يستنتج تعريف القمر	فهم
7. يعدد الأطوار التي يمر بها القمر	تذكر
8. يبدي رأيه بأهمية علم الفضاء	تقويم
الأهداف الوجدانية	
1. يحترم أفكار زملائه في مجموعته والمجموعات الأخرى	
2. يقدر جهود علماء الفضاء	
المهارات المتوقع اكتسابها: الحوار – التواصل – الملاحظة – التفكير الناقد – التعاون – العمل الجماعي – التصنيف	
الطرائق التي سيتم إتباعها: النشاط الفردي – التعلم التعاوني – إستراتيجية الكلمات المترابطة	
مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – أوراق عمل .	

سير الدرس

المشكلة (التحدي): ثمانية أفراد نسبح في الفضاء نصطف بالترتيب بالنسبة للشمس يدور حول بعضنا أقمار، فمن نحن؟

خطوات الدرس:

نشاط 1: ألاحظ الصورة التالية وأجيب.



– ماذا نسمي الأجسام في الصورة؟ .....

– نطلق على الشمس ومجموعة الكواكب والأجسام الأخرى:

النظام البيئي ☐ المجموعة الشمسية ☐ المجرة ☐

– أستبعد الكلمة الغريبة التي لا تنتمي إلى مجموع الكلمات:

(والأقمار – الشمسية – والكواكب – الشمس – المدن – المجموعة – وأجسام أخرى).

– أبين سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لتخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج مفهوم المجموعة الشمسية: تتكون المجموعة الشمسية من الشمس والكواكب والأقمار و أجسام أخرى.

نشاط 2: تطرح المعلمة السؤال التالي:

ما المصدر الأساسي للضوء والحرارة على سطح الأرض؟.....

والآن من خلال المعلومات التي أعرفها عن الشمس أجب عن الأسئلة التالية:

– تقع الشمس في (وسط المجموعة الشمسية مركز المجموعة الشمسية خارج المجموعة الشمسية)

– تعد الشمس (كوكب نيزك نجم)

– أستبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية:

(ملتهب – للضوء والحرارة – نجم – المجموعة الشمسية – النبات – مصدراً – مركز – الشمس).

– أبين سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لاخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج تعريف الشمس وهي: نجم ملتهب يقع في مركز المجموعة الشمسية وهي مصدراً للضوء والحرارة.

نشاط3: أتأمل الصورة التالية وأجيب:



– عدد كواكب المجموعة الشمسية.....

– أكبر كواكب المجموعة الشمسية.....

– الكوكب صاحب الحلقات هو كوكب.....

– كوكب الحياة هو كوكب.....

❖ أضع إشارة (✓) أو (✗) أمام العبارات التالية:

– المريخ يسمى الكوكب الأحمر ( )

- الأرض هو رابع الكواكب الشمسية ( )

❖ أعلل سبب ارتفاع درجة حرارة كوكب عطارد وانخفاض درجة الحرارة على كوكب نبتون

.....

❖ أعدد كواكب المجموعة الشمسية بالترتيب

.....

تتم مناقشة الأسئلة المطروحة وتصحيح الخاطئ منها والتوصل إلى مايلي:

تتكون المجموعة الشمسية من ثمانية كواكب هي على الترتيب (عطارد– الزهرة– الأرض– المريخ– المشتري– زحل– أورانوس– نبتون).

الآن بعد أن تعرفنا إلى أصدقائنا الكواكب أتعاون مع زملائي في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية: (الأقرب – درجة– عطارد – منخفضة –كوكب – للشمس – حرارته – مرتفعة)

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

- أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

يتم التوصل إلى التعريف بكوكب عطارد فيكون: عطارد هو الكوكب الأقرب للشمس ودرجة حرارته مرتفعة.

ما اسم كوكبنا الذي نعيش فيه يا أصدقاء؟ أحسنتم إنه الأرض هيا لنتعرف سوياً على صفات كوكبنا الجميل، شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لتتعرف أكثر على كوكب الأرض:

(المجموعة الشمسية – الأرض – كواكب – قمر – وهي ثالث – كوكب – خامس – الحياة).

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

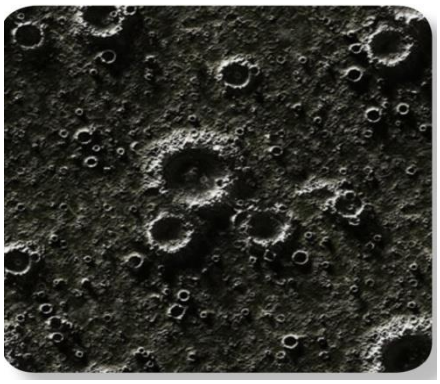
- أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

فيكون: الأرض كوكب الحياة وهي ثالث كواكب المجموعة الشمسية.

تناقش المعلمة مع مجموعات التلاميذ صفات كل كوكب من الكواكب بالطريقة ذاتها.

نشاط 4: أتأمل الصور التالية وأجيب عن الأسئلة التالية:





– شكل القمر في الصورة الأولى.....

– تبدو أرض القمر في الصورة الثانية.....

– القمر (كوكب جسم عاتم جسم مضيء)

– يستمد القمر نوره من (الشمس الأرض)

– شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لأساعد القمر في التعريف عن نفسه:

(من الشمس – القمر – أرضه صخرية – نوره – كوكب – جسم عاتم – يستمد – الحفر – تكثر فيها)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج أن القمر هو: جسم عاتم يستمد نوره من الشمس، أرضه صخرية تكثر فيها الحفر.

نشاط 5: تطرح المعلمة الموقف التالي: يولد الإنسان مرة واحدة في الحياة ويمر بعدة مراحل من الطفولة إلى الشباب ثم يصل إلى الكهولة، أما أنا فاولد في كل شهر وأمر بعدد من المراحل، والآن يا أصحاب أتأمل الصور التالية وأجيب ب (✓) أو (✗):





- نسمي القمر في الصورة الأولى هلالاً ( )
- نسمي القمر في الصورة الثانية محاقاً ( )
- نسمي القمر في الصورة الثالثة بدراً ( )

❖ برأيك ما سبب مرور القمر بعدة مراحل خلال الشهر.....

شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج سبب أطوار القمر:

(بعدة – القمر – نتيجة – يمر – الزهرة – دورانه – الأرض – أطوار – حول)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: يمر القمر بعدة مراحل نتيجة دورانه حول الأرض.

التقويم النهائي:

1. أضع إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة

- كوكب الأرض هو كوكب الحياة ( )
- تتألف المجموعة الشمسية من تسعة كواكب ( )
- جميع الكواكب لها أقمار ( )
- القمر جسم مضيء ( )

2. اختر الإجابة الصحيحة:

- يدور حول المشتري: 64 قمراً 63 قمرا 60 قمرا

لا يدور حوله أقمار

- ترتيب كوكب الأرض هو: الأول الثاني الثالث

السادس

3. أعرف القمر وأعدد الأطوار التي يمر به

❖ إغلاق الدرس والواجب المنزلي: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث عن معلومات إضافية حول القمر وكواكب المجموعة الشمسية.

الدرس الثاني (بوابة الشمس) عدد الحصص المخصصة: 2

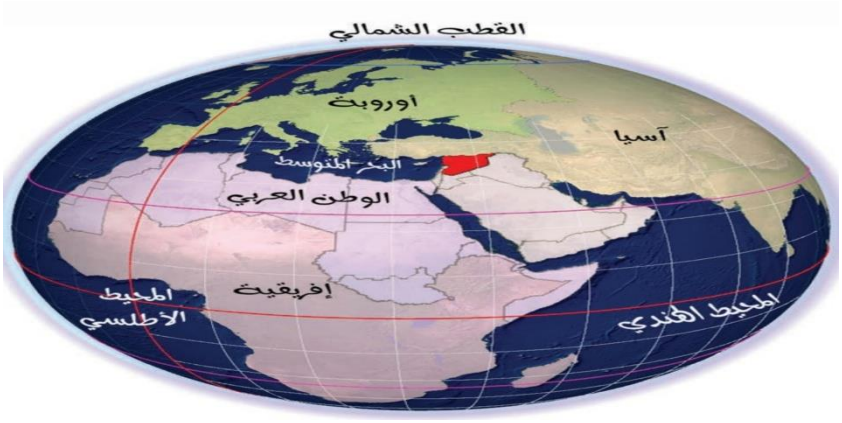
المعيار: تعرف موقع الجمهورية العربية السورية وحدودها	مستوى الهدف
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يحدد موقع بلده سوريا	تذكر
2. يتعرف حدود بلده	تذكر
3. يتعرف الأماكن الأثرية في بلده	تذكر
4. يكتب تقريراً معللاً ضرورة المحافظة على الآثار	تقويم
الأهداف الوجدانية	
1. يحترم أفكار زملائه في مجموعته والمجموعات الأخرى	
2. يفتخر بتراث وطنه	
❖ المهارات المتوقع اكتسابها: الحوار – الملاحظة – التعاون – التفكير الناقد – قراءة الخريطة – التواصل – العمل الجماعي	
❖ الطرائق التي سيتم إتباعها: العمل التعاوني – إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).	
مستلزمات الدرس: الكتاب – السبورة – أوراق عمل.	

سير الدرس

المشكلة (التحدي): يدخل ساعي البريد الصف حاملاً إلينا رسالة من وزارة السياحة، تفتح المعلمة الظرف وتقرأ الرسالة التي تدعو للمشاركة في الملتقى السياحي الذي سيقام في تدمر عروس الصحراء، تسأل المعلمة: برأيكم لمَ يأتي السائحون لبلدنا؟

خطوات الدرس:

نشاط 1: أتأمل الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) أو (✗) أمام العبارات التالية:



- تقع سورية في الجزء الجنوبي من الكرة الأرضية ( )
- سورية جزء من الوطن العربي ( )
- شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج موقع سورية:

(سورية – الجنوبي – في نصف – الشمالي – جزء من – تقع – الكرة – الوطن العربي).

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تقع سورية في نصف الكرة الشمالي وهي جزء من الوطن العربي.

نشاط 2: أقرأ النص التالي ثم أتأمل المصور وأجيب بملأ الفراغات:

قالت رند: نعيش في حي جميل ولدينا جيران لطفاء ومتعاونين، نتبادل معهم الزيارات ونتساعد جميعاً من أجل إبقاء حينا جميلاً)، والآن أتأمل المصور التالي وأحاول تحديد جيران بلدي:



- يحد سوريا من الشمال.....
- يحد سوريا من الجنوب.....
- يحد سوريا من الغرب.....
- يحد سوريا من الشرق.....
- شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج حدود سورية:

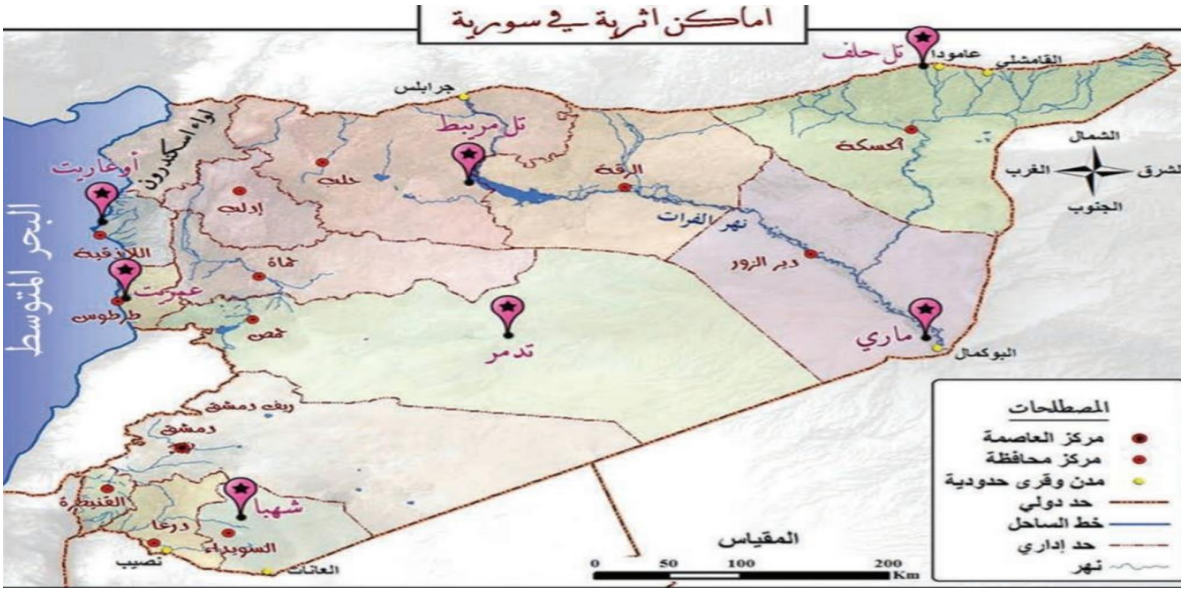
(العراق – ومن الشمال – البحر المتوسط – الكويت – ومن الجنوب – سورية – من الشرق – الأردن – تركيا – ومن الغرب)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج حدود الجمهورية العربية السورية.

نشاط3: ألاحظ مصور الأماكن الأثرية وأجيب عن الأسئلة التالية:



- تقع ماري في محافظة ☐ دير الزور ☐ حلب ☐ دمشق

- تعد ماري أول: ☐ دولة ☐ قصر ☐ متحف ☐ في التاريخ

❖ بالاعتماد على المصور أعمل على إتمام النص التالي:

انطلقت المجموعة الأولى من دولة العراق، دخلت الأراضي السورية عند مدينة ..... الحدودية، وهناك اصطحبهم طارق إلى مدينة ..... الأثرية، التي تقع في محافظة..... ، بعدها تابعوا سيرهم وصولاً إلى مدينة تدمر.

- استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات: (دير الزور – أول – تقع – القنيطرة – في محافظة – دولة – في التاريخ- مملكة ماري)

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تقع ماري في محافظة دير الزور وهي أول دولة في التاريخ.

نشاط 4 أجب عن الأسئلة التالية بوضع إشارة (✓) أمام الإجابة الصحيحة:

- تقع تل مريبط في محافظة: حماة ☐ حلب ☐ طرطوس ☐
- تل مريبط أول منطقة عرفت: الزراعة ☐ التجارة ☐ الصناعة ☐
- بالاعتماد على المصور أعمل على إتمام النص التالي:

انطلقت المجموعة الثالثة من دولة تركيا، دخلت الأراضي السورية عند مدينة ..... الحدودية، وهناك اصطحبهم طارق إلى ..... الأثرية، التي تقع في محافظة..... ، بعدها تابعوا سيرهم وصولاً إلى مدينة تدمر.

- أستبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات: (عرفت – أول منطقة – درعا – تل مريبط – حلب – تقع – الزراعة – في محافظة)

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تقع تل مريبط في محافظة حلب وهي أول منطقة عرفت الزراعة.

نشاط5: أجيب عن الأسئلة التالية بوضع إشارة (✓) أمام الإجابة الصحيحة:

- تقع مدينة شهبا فيمحافظة: السويداء ☐ إدلب ☐ الحسكة ☐
- تشتهر مدينة شهبا ب : أقواس النصر ☐ النواعير ☐ اللوحات الفسيفسائية ☐ المدرج ☐
- بالاعتماد على المصور أعمل على إتمام النص التالي

انطلقت المجموعة الرابعة من دولة الأردن، دخلت الأراضي السورية عند مدينة .....الحدودية، وهناك اصطحبهم طارق إلى مدينة ..... الأثرية، التي تقع في محافظة.....، بعدها تابعوا سيرهم وصولاً إلى مدينة تدمر.

- أستبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية:

(أقواس النصر – طرطوس – والمدرج – في محافظة – وتحوي – واللوحات الفسيفسائية – السويداء – مدينة شهبا)

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تقع مدينة شهبا في محافظة السويداء وتحوي أقواس النصر والندرج واللوحات الفسيفيائية.

نشاط 6: أجيب عن الأسئلة التالية بوضع إشارة (✓) أو (✗) أمام العبارات التالية:

- تقع أوغاريت في محافظة اللاذقية ( )

- أوغاريت أول مملكة اخترعت الأبجدية ( )

- بالاعتماد على المصور أعمل على إتمام النص التالي:

انطلقت المجموعة الخامسة من البحر المتوسط، دخلت الأراضي السورية عند مدينة .....، وهناك اصطحبهم طارق إلى مملكة ..... الأثرية، التي تقع في محافظة..... ، بعدها تابعوا سيرهم وصولاً إلى مدينة تدمر.

- استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات: (الأبجدية – اللاذقية – أول – مملكة – حماة – في محافظة – أوغاريت – اخترعت)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تقع أوغاريت في محافظة اللاذقية وهي أول مملكة اخترعت الأبجدية.

❖ نشاط7: برأيك ما أهمية الآثار والأماكن الأثرية، ولماذا يجب المحافظة؟

.....

❖ التقويم النهائي:

1. أضع إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة مما يلي:
   - يحد سوريا من الشرق العراق ( )
   - تل مريبط أول دولة في التاريخ ( )
   - تقع سوريا على البحر المتوسط ( )
2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:
   - أول مملكة اخترعت الأبجدية: ماري أوغاريت عمريت تل حلف
   - أول قصر ملكي: تل حلف تل مريبط الشهباء ماري
   - يحد سوريا من الجنوب: تركيا البحر المتوسط الأردن العراق
3. أملأ الفراغ بالكلمة المناسبة مما يلي:

- تقع سوريا في الجزء ..... من الكرة الأرضية، وهي جزء من ..... الذي يمتد على قارتي .....و .....

❖ إغلاق الدرس والواجب المنزلي: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث والكتابة عن موقع أثري في سورية.

الدرس الثالث (أرض وطني سورية) عدد الحصص المخصصة: 2

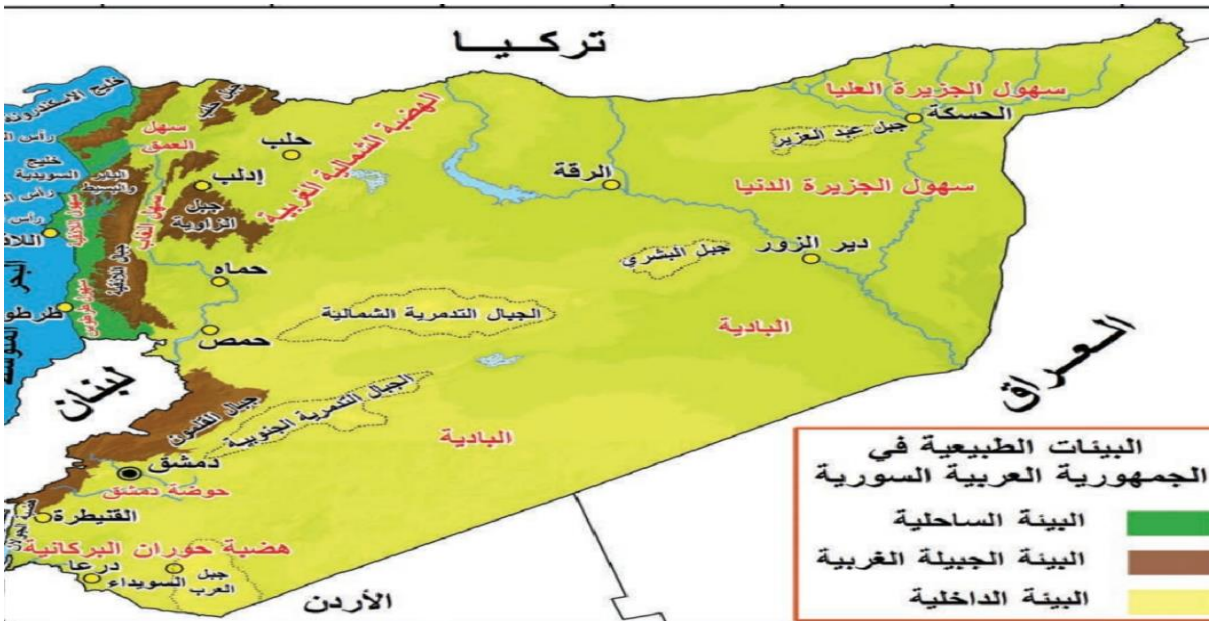
المعيار: تعرف تضاريس الجمهورية العربية السورية	**مستوى الهدف**
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يتعرف المناطق التضاريسية في سورية	تذكر
2. يحدد المناطق التضاريسية على الخريطة	تطبيق
3. ينسب الأماكن إلى المناطق التضاريسية التي تقع فيها	تذكر
4. يميز بين الرأس والخليج	تحليل
5. يسمي على الخريطة أسماء الرؤوس والخلجان	تذكر
المهارات المتوقع اكتسابها: الاستنتاج – الحوار – الملاحظة – التعاون – التفكير الناقد – قراءة الخريطة – التواصل – العمل الجماعي.	
الطرائق التي سيتم إتباعها: النشاط الفردي – العمل التعاوني – إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).	
مستلزمات الدرس: الكتاب – السبورة – أوراق عمل.	

سير الدرس

❖ المشكلة(التحدي):

مازن تلميذ في الصف الرابع، طلب منه معلمه رسم خريطة لتضاريس وطنه سوريا، استخدم الحاسب لإنجازها واستعان ببرنامج الرسام لتلوين المناطق التضاريسية، فلون المنطقة الجبلية الغربية باللون البني ولون المنطقة

الداخلية بسهولها وهضابها باللون الأصفر، ولون المنطقة الساحلية باللون الاخضر، والآن أتأمل المصور التالي وأجيب باختيار الإجابة الصحيحة:



- المنطقة التي تشغل المساحة الأكبر ☐ الساحلية ☐ الداخلية ☐ الجبلية
- المنطقة المحاذية للبحر المتوسط ☐ الساحلية ☐ الداخلية ☐ الجبلية

خطوات الدرس:

نشاط 1: أتأمل المصور وأقوم بتحديد موقع المنطقة الداخلية بوضع إشارة (✓) على المصور

- بين أياً من التضاريس التالية تنتمي للمنطقة الداخلية بوضع إشارة (✓) أمامها:

☐ الهضاب ☐ الساحل ☐ البادية ☐ السهول الداخلية ☐ الجبال

- أسمي هضاب المنطقة الداخلية.....

- أسمي سهول المنطقة الداخلية.....

- شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تضاريس المنطقة الداخلية:

(والسهول الداخلية – تضم – الداخلية – الساحل– الهضاب – المنطقة – والبادية)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تضم المنطقة الداخلية الهضاب والبادية والسهول الداخلية.

نشاط 2: أتأمل المصور وأقوم بتحديد موقع المنطقة الساحلية بوضع إشارة (✓) على المصور.

- بين أياً من التضاريس التالية تنتمي للمنطقة الساحلية بوضع إشارة (✓) أمامها:

☐ الجبال ☐ الساحل ☐ البادية ☐ السهول الساحلية

– ماذا تضم السهول الساحلية.....

– ماذا يضم الساحل.....

– شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تضاريس المنطقة الساحلية:

(المنطقة – الساحل – والسهول الساحلية – الجبال – تضم – الساحلية – برؤوسه وخلجانه)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تضم المنطقة الساحلية الساحل برؤوسه وخلجانه والسهول الساحلية.

نشاط 3: أتأمل المصور وأقوم بتحديد موقع المنطقة الجبلية بوضع إشارة (✓) على المصور.

– أسمي جبال المنطقة الجبلية .....

– شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تضاريس المنطقة الجبلية:

(الجبلية – جبال – تضم – القلمون – سهل حوران– وحلب – المنطقة – والزاوية)

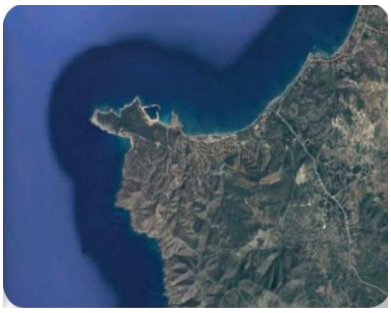
– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تضم المنطقة الجبلية جبال القلمون وحلب والزاوية.

نشاط4: أتأمل الصور التالية وأجيب بوضع (✓) أو (✗) أمام العبارات التالية:





- أسمي المقطع التضاريسي في الصورة الأولى خليجاً ( )
- أسمي المقطع التضاريسي في الصورة الثانية رأساً ( )

– شارك زملائك في استبعاد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تعرف الخليج:

(منطقة – الخليج – اليابسة – في – الدولة – ممتدة – من الماء)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: الخليج فهو منطقة من الماء ممتدة في اليابسة.

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تعريف الرأس:

(من اليابسة – الرأس – الفضاء– ممتدة – منطقة – الماء – في)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: الرأس منطقة من اليابسة ممتدة في الماء.

نشاط5: أقرأ النص التالي وأجيب: أنا أحد تضاريس المنطقة الداخلية، تدمر أحد مدني، امتاز بمساحتي الواسعة حيث أشغل نصف مساحة سورية.

– أين تقع مدينة تدمر؟ .....

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج موقع البادية:

(في المنطقة – نصف – وتعادل – الداخلية – البادية – لبنان – سورية – مساحة)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

– تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تقع البادية في المنطقة الداخلية وتعادل نصف مساحة سورية.

❖ التقويم النهائي:

1. أملأ الفراغ بالكلمة المناسبة مما يلي:

- الرأس منطقة من اليابسة ممتدة في .....
- تقع ..... في المنطقة الداخلية وتعادل نصف مساحة سورية

2. أضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

- تشتهر سهول الجزيرة السورية بزراع القمح ( )
- تضم المنطقة الداخلية الساحل والسهول الساحلية ( )

- تقع جبال القلمون في المنطقة الجبلية الغربية ( )
- تشتهر سورية بتنوع البيئات التضاريسية فيها ( )

3. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- خليج يبدأ عنده الساحل السوري: إسكندرونة السويدية ابن هانئ البسيط
- جبال في المنطقة الجبلية الغربية: البادية حلب الجزيرة حوران

4. أعرف الخليج، وأعدد الخلجان التي تقع على الساحل السوري؟

❖ إغلاق الدرس والتوسع: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث عن معلومات جغرافية عن منطقة من تضاريس سورية وتحديد الموقع – المنطقة التضاريسية – النبات – الحيوان.

الدرس الرابع (سر الحياة) عدد الحصص المخصصة: 2

المعيار: تعرف مصادر الماء في الطبيعة	**مستوى الهدف**
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يعدد مصادر الماء في الطبيعة	تذكر
2. يبين آلية إنشاء بحيرة صناعية	فهم
3. يعدد أنواع البحيرات	تذكر
4. يعرف البحيرة	تذكر
5. يعرف النهر	تذكر
6. يعرف النبع	تذكر
7. يسمي بعض الأنهار والبحيرات الموجودة على الخريطة	تذكر
8. يعدد مصادر تلوث الماء	تذكر
9. يستنتج الآثار المترتبة على تلوث الماء	فهم
10.يقترح طرقاً للحد من تلوث الماء	تقويم
الأهداف الوجدانية	
1. يحترم أفكار زملائه في مجموعته والمجموعات الأخرى	
2. يقدر أهمية الثروة المائية	
المهارات المتوقع اكتسابها: الاستنتاج – الحوار – الملاحظة – التعاون – التفكير الناقد – التواصل – العمل الجماعي – قراءة الخريطة.	
الطرائق التي سيتم إتباعها: العمل التعاوني – إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).	
مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – أوراق عمل .	

سير الدرس

❖ المشكلة (التحدي): أتجمع في البحار، وأجري في الأنهار، وأتدفق من الينابيع لا حياة لكم بدوني؟

خطوات الدرس:

نشاط1: من خلال معلوماتك السابقة، ما هي مصادر الماء في الطبيعة؟.....

❖ أتأمل الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) عند الكلمة الخيار الصحيح:



- أسمي مصدر الماء في الصورة: بحيرة ☐ نهراً ☐ نبعاً ☐
- مياه البحيرة: صالحة للشرب ☐ عذبة ☐ غير صالحة للشرب ☐
- البحيرة منطقة: منخفضة ☐ مرتفعة ☐

❖ أقرأ النص التالي وأجيب:

قطرة الماء الأولى: أنحدر بعد ذوبان ثلوج جبل الشيخ لنتجمع مع صديقاتي في بحيرة مسعدة جنوب غرب سورية في محافظة القنيطرة المحررة.

قطرة الماء الثانية: أتجمع وصديقاتي خلف سد الفرات المقام على نهر الفرات لنشكل معاً بحيرة الأسد.

- نوع البحيرة في المقطع الأول من النص.....
- نوع البحيرة في المقطع الثاني من النص.....

- من خلال فهمك للنص السابق وضح كيف يمكن إنشاء بحيرة صناعية .....

- استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تعريف البحيرة:

(مرتفعة – هي – المياه – تتجمع – فيها – منخفضة – ارض – منطقة)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: البحيرة منطقة منخفضة من الأرض تتجمع فيها المياه.

نشاط2: أتأمل الصورة وأجيب عن الأسئلة التالية:



❖ أسمي مصدر الماء في الصورة: بحيرة ☐ بحراً ☐ نهراً ☐

❖ مياه النهر: عذبة ☐ صالحة للشرب ☐ غير صالحة للشرب ☐

❖ أملأ الفراغات بالكلمة المناسبة:

- من عناصر الحياة الأساسية هواء وتراب و.....
- مرادف المكان العالي .....
- مضارع الفعل صب.....
- ضد المكان المرتفع.....

❖ استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تعريف النهر :

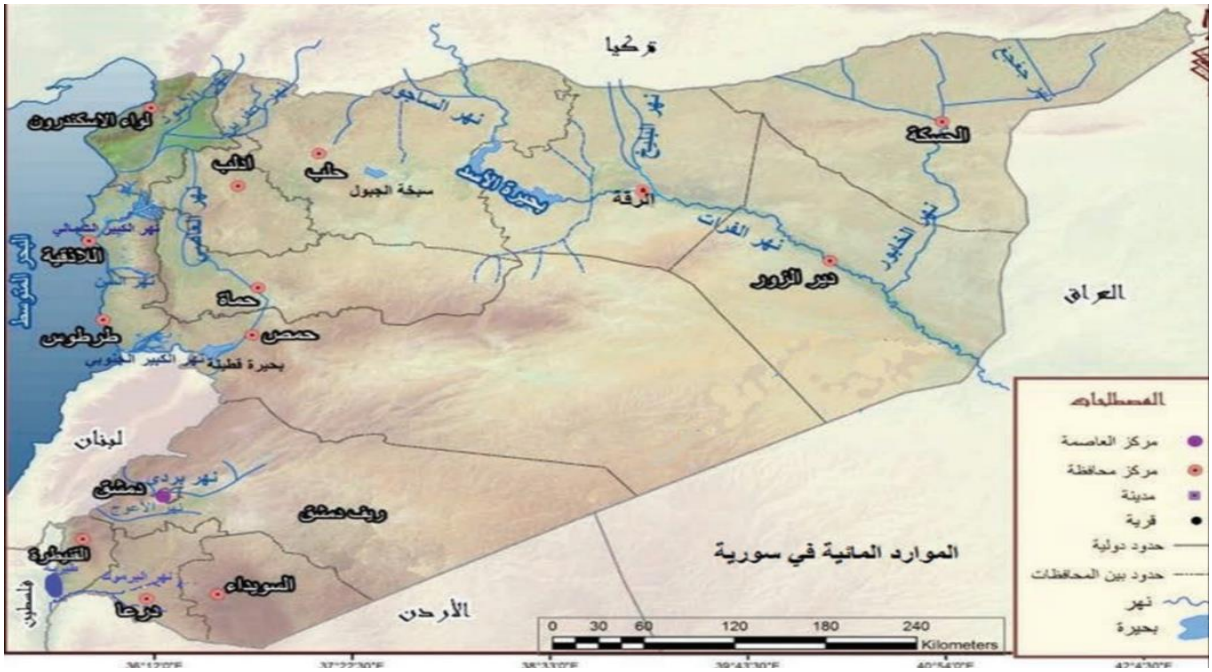
(العذب– النهر – ينبع من – مكان مرتفع – مجرى– ويصب – منخفض – من الماء– في مكان – العكر) .

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: النهر مجرى من الماء العذب ينبع من مكان مرتفع ويصب في مكان منخفض.

❖ أتأمل المصور التالي وأسمي بعض الأنهار والبحيرات:



- اسم نهر ..... – اسم بحيرة .....

نشاط3: أتأمل الصورة التالية وأجيب:



- أسمي مصدر الماء في الصورة: بحراً ☐ بحيرة ☐ نبعا ☐
- مياه الينابيع: سطحية ☐ جوفية ☐
- مياه الينابيع: عذبة ☐ صالحة للشرب ☐ غير صالحة للشرب ☐

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات التالية لنستنتج تعريف النبع:

– (الصخور – جوفي – يخرج – ماء – عبر – شقوق – التراب– النبع).

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: النبع ماء جوفي يخرج عبر شقوق الصخور.

إضاءة للمعلم: بعض مياه الينابيع، تستخدم للعلاج وتنشط السياحة كينابيع الحمة الكبريتية الحارة في الجولان السوري، بينما تعد ينابيع دريكيش وبقين والفيجة من الينابيع الباردة التي تستخدم مياهها للشرب.

نشاط4: من خلال معلوماتك السابقة أجيب عن الأسئلة التالية:

- من مصادر تلوث الماء ..... و ..... و .....

- أتنبأ بالنتائج المترتبة على تلوث المصادر المائية

.....

- أقترح طرقاً للحد من تلوث الماء

.....

.....

❖ *التقويم النهائي:*

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- النهر مجرى من الماء العذب ( )
- تستخدم مياه نبع دريكيش للعلاج ( )
- للينابيع دور مهم في تنشيط السياحة ( )

2. أملأ الفراغات التالية بالكلمات المناسبة:

- النهر مجرى من ..... العذب، ينبع من مكان ..... و يصب في مكان .....

3. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- بحيرة صناعية أقيمت على نهر الفرات: مسعدة الأسد طبريا بقين
- ماء جوفي يخرج عبر شقوق الصخور: البحر النبع النهر البحيرة
- من مصادر الماء في الطبيعة ومياهه مالحة: البحيرة النهر البحر النبع

❖ إغلاق الدرس والتوسع: إغلاق الدرس والتوسع: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث وكتابة معلومات عن إحدى مصادر المياه في وطنه (نهر – بحيرة – نبع).

الدرس الخامس (أسرار التربة) عدد الحصص المخصصة: 2

المعيار: تعرف أنواع الترب في وطني سورية	**مستوى الهدف**
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يعدد أنواع الترب في سورية	تذكر
2. يميز بين أنواع الترب	تحليل
3. يحدد مناطق انتشار الترب على الخريطة	تطبيق
4. يستنتج فوائد التربة	فهم
5. يعدد مصادر تلوث التربة	تذكر
6. يستنتج الآثار المترتبة على تلوث التربة	فهم
7. يقترح طرقاً للحد من تلوث التربة	تقويم
الأهداف الوجدانية	
8. يحترم أفكار زملائه في مجموعته والمجموعات الأخرى	
9. يلتزم بقواعد الحفاظ على التربة من التلوث	
❖ المهارات المتوقع اكتسابها: الاستنتاج – الملاحظة – التعاون – التفكير الناقد – التواصل – قراءة الخريطة	
❖ الطرائق التي سيتم إتباعها: النشاط الفردي – العمل التعاوني – إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).	
مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – أوراق عمل .	

سير الدرس

❖ المشكلة (التحدي): أنا مورد طبيعي أسهم في تثبيت النبات وتعيش بي العديد من الكائنات الدقيقة؟

خطوات الدرس: نشاط1: أتأمل الصور التالية وأجيب:





- كيف تبدو التربة في الصورة الأولى؟.....
- ما سبب حزن التربة؟.....
- كيف تبدو التربة في الصورة الثانية؟.....
- ما سبب سعادة التربة؟.....
- كيف تبدو التربة في الصورة الثالثة؟.....
- ما سبب غنى التربة؟.....

يتم تسليط الضوء على أن بقايا الطعام تزيد من غنى التربة وخصوبتها، ففي القرى يقوم الفلاحون بدفن بقايا الطعام في التربة لتعطي إنتاجية أفضل.

نشاط2: من خلال ما مر معك في الصف الثالث إن للتربة عدة أنواع هي:

.....

❖ ألاحظ الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) أو (×) أمام العبارات التالية:



- التربة في هذه الصورة كلسية ( ).
- لون التربة السابقة أحمر ( )

- تتكون من مادة تشبه الطباشير ( )
- استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات لنستنتج صفات التربة الكلسية:(رمادي – يغلب – على تركيبها – شبيهة – ولونها – بالطباشير – مادة – أحمر).

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التربة الكلسية يغلب على تركيبها مادة شبيهة بالطباشير ولونها رمادي.

نشاط 3: ألاحظ الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) أمام الخيار الصحيح:



– التربة في هذه الصورة: كلسية ☐ بركانية ☐ متوسطية ☐

– لون التربة: أسود ☐ أحمر ☐ أصفر ☐

– تنشأ في المناطق: الصحراوية ☐ الساحلية ☐ البركانية ☐

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات لنستنتج صفات التربة البركانية: (مناطق – تنشأ – أسود– في – رمادي – البراكين – لونها– التربة البركانية).

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التربة البركانية تنشأ في مناطق البراكين ولونها أسود.

نشاط 4: ألاحظ الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) أو (×) امام العبارات التالية:



- التربة في الصورة تربة متوسطية ( )
- لونها أحمر يدخل في تركيبها الحديد ( )
- تنتشر في مناطق البحر المتوسط ( )

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات لنستنتج صفات التربة المتوسطية: (أحمر – تركيبها– يغلب على– الحديد– لونها– رمادي– التربة المتوسطية)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التربة المتوسطية لونها أحمريغلب على تركيبها الحديد.

نشاط 5: ألاحظ الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة:



- التربة المعروضة في الصورة تربة لحقية ( )
- لونها أسود ( )
- تنتشر على ضفاف الأنهار ( )

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات لنستنتج صفات التربة اللحقية: (التربة اللحقية– بقايا – بني – اسود – على ضفاف – تنتشر – الأنهار – لونها)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التربة اللحقية لونها بني تنتشر على ضفاف الأنهار.

نشاط 6: ألاحظ الصورة التالية وأجيب بوضع إشارة (✓) امام الكلمة الصحيحة:



- التربة المعروضة في الصورة: كلسية ☐ رملية ☐ بركانية ☐

- لونها: أصفر مائل للأبيض ☐ أحمر ☐ أسود ☐
- تنتشر في المناطق: الساحلية ☐ البركانية ☐ الصحراوية ☐

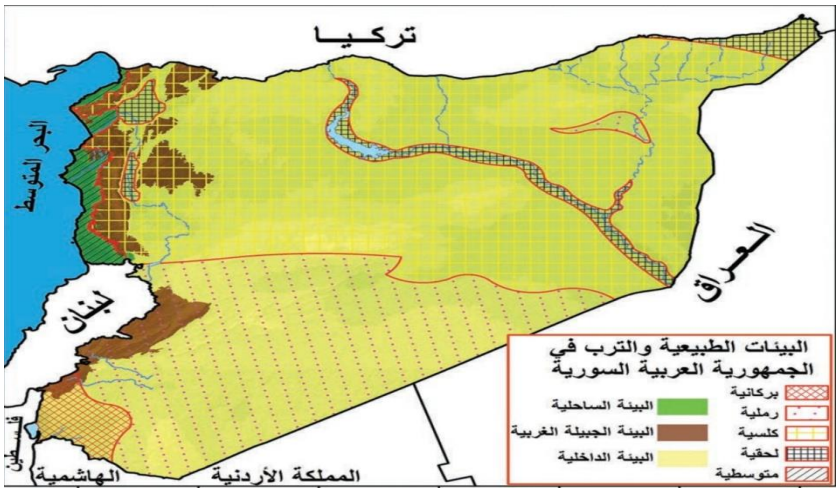
– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات لنستنتج صفات التربة الرملية: (تنتشر – مائل للأبيض– لونها– أصفر– في الصحارى– أسود– التربة الرملية)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التربة الرملية لونها أصفر مائل للأبيض تنتشر في الصحاري.

نشاط 7: أملأ الجدول مستعيناً بالخريطة التالية:



نوع التربة	البيئات الطبيعية التي توجد فيها
بركانية	
كلسيه	
لحقيه	

رملية	
متوسطية	

النشاط 8: ألاحظ الصور التالية وأجيب:



- من فوائد التربة

.....

.....

النشاط 9: أقرأ الجدول التالي ثم أفكر وأجيب:

المدة الزمنية التي تحتاج إليها المواد للتحلل في التربة
أكياس بلاستيكية \ 1 – 10 \ سنة
أكياس ورقية: أشهر
عبوات بلاستيكية \400 – 1000 \ سنة

- ما المادة الأكثر تلويثاً للتربة ولماذا؟ .....
- ما الأكياس المفضلة للاستخدام ولماذا؟ .....

النشاط 10: من خلال معلوماتك السابقة وفهمك للدرس أجيب عن الأسئلة التالية:

- ما هي مصادر تلوث التربة؟ .....
- أتنبأ بالنتائج المترتبة على تلوث التربة

.....

- أقترح حلولاً للحد من تلوث التربة .....

.....

❖ التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- تزيد بقايا الطعام من خصوبة التربة ( )
- تعد العبوات البلاستيكية من ملوثات التربة ( )
- تنتشر التربة اللحقية في البيئة الداخلية ( )

2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- تنتشر التربة المتوسطية في البيئة: الداخلية الساحلية الجبلية الغربية البادية
- يصنع الزجاج من التربة: الكلسية اللحقية الرملية المتوسطية

3. برأيك ما هي طرق العناية بالتربة؟

❖ إغلاق الدرس والتوسع: تتم مراجعة معلومات الدرس، ويطلب من التلاميذ البحث عن مواصفات أحد أنواع الترب، وكتابة مجموعة من الجمل التي تعبر عن حقائق وآراء حول موضوع الدرس لمناقشتها في بداية الدرس الجديد القادم

الدرس السادس (المزرعة المنتجة) عدد الحصص المخصصة: 2

المعيار: التعرف إلى النشاط الاقتصادي في سورية	مستوى الهدف
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يذكر المحاصيل التي تزرع في وطنه	تذكر
2. يحدد مناطق زراعة هذه المحاصيل على الخريطة	تطبيق
3. يذكر الصناعات التي تعتمد على هذه المحاصيل	تذكر
4. يميز بين الزراعة المروية والزراعة البعلية	تحليل
5. يذكر أنواع الحيوانات التي تربى في وطنه	تذكر
6. يحدد مناطق تربية الحيوانات على الخريطة	تطبيق
7. يستنتج أهمية الثروة الحيوانية	فهم
8. يبدي رأيه في الاكتفاء الذاتي لوطنه	تقويم
الأهداف الوجدانية	
1. يحترم أفكار زملائه في مجموعته والمجموعات الأخرى	
2. يقدر جهود العاملين في كافة القطاعات الاقتصادية	
المهارات المتوقع اكتسابها: الاستنتاج – الملاحظة – التعاون – التفكير الناقد – التواصل– قراءة الخريطة.	
الطرائق التي سيتم إتباعها: النشاط الفردي – العمل التعاوني – إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة)	
مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – أوراق عمل.	

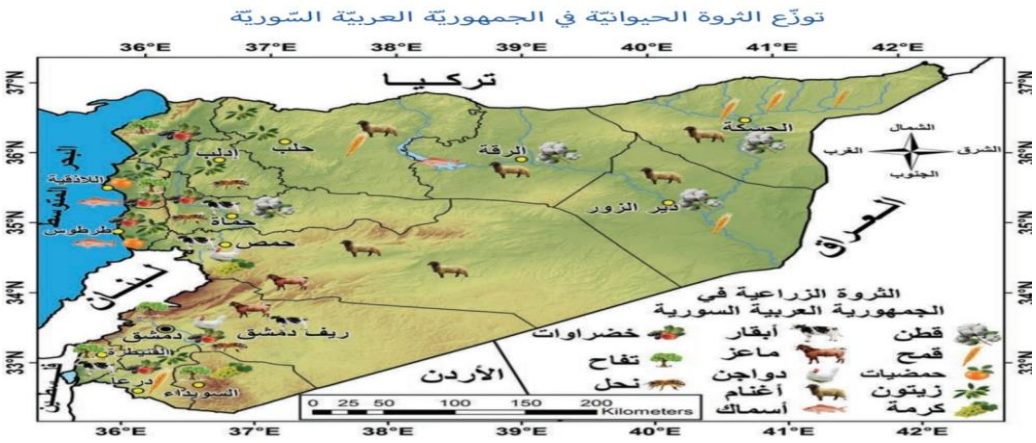
سير الدرس

❖ المشكلة (التحدي): ماذا لو طلب إليك العناية بمزرعة، وتوفير كل ما يلزم لجعلها أكثر إنتاجاً، ما الأعمال التي ستقوم بها ولماذا؟

خطوات الدرس:

نشاط 1: ما هي المحاصيل التي نزرعها في بيئتنا؟ لو كنت صاحب مزرعة، ما هي المحاصيل التي سوف تزرعها ولماذا؟ .....

❖ أتأمل المصور التالي وأجيب بوضع إشارة (✓) أمام الإجابة الصحيحة:



- تنتشر زراعة القمح في: سهول الجزيرة ☐ البادية ☐ حلب ☐ درعا ☐
- تنتشر زراعة القمح بشكل: واسع ☐ محدود ☐ داخل الأراضي السورية
- من الصناعات التي تعتمد على القمح: الدقيق ☐ الكونسروة ☐ المعجنات ☐

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات : (من الأراضي – تشغل – الصحراوية – القمح – زراعة – أكبر – الزراعية – مساحة)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تشغل زراعة القمح أكبر مساحة من الأراضي الزراعية.

نشاط 2: أتأمل المصور وأجيب بوضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة:

- تنتشر زراعة الزيتون في البادية السورية ( )
- تعد سورية الأولى عربياً في إنتاج الزيتون ( )
- من الصناعات التي تعتمد على زراعة الزيتون صناعة الصابون ( )

❖ أملأ الفراغات التالية:

- تنتشر زراعة الزيتون في محافظات ..... و ..... و ..... و .....

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات (سورية – الكويت – في انتاج – الزيتون – الاولى – عربيا – تعد)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تعد سورية الأولى عربياً في إنتاج الزيتون.

نشاط 3: أجيب عن الأسئلة التالية:

❖ أضع إشارة (✓) أمام الإجابة الصحيحة:

- مرادف كلمة الأجود: الأسوء ☐ الأكبر ☐ الأفضل ☐
- معنى رياً: الاعتماد على مياه الأنهار ☐ الاعتماد على مياه الأمطار ☐ الاعتماد على مياه الآبار ☐

❖ أملأ الفراغات التالية:

- تعتمد زراعة القطن على ..... و.....
- من الصناعات التي تعتمد على زراعة القطن ..... و ..... و .....

– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات (الأجود – وهو – القطن – يزرع – عالميا – محصول – رياً– الأسوء)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: يزرع محصول القطن رياً وهو الأجود عالمياً.

نشاط 4: إذا علمت أن الزراعة المروية تعتمد على مياه الأنهار والآبار فعلام تعتمد الزراعة البعلية؟

.....

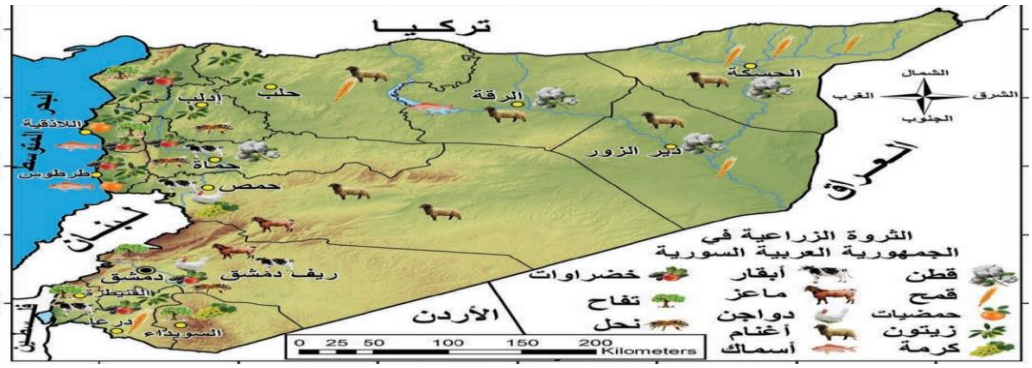
– استبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات (الأمطار – الزراعة – البعلية – الأنهار – تعتمد – على– مياه)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: تعتمد الزراعة البعلية على مياه الأمطار.

نشاط 5: أتأمل المصور التالي وأجيب:



- أحدد أماكن تربية الحيوانات التالية:

الأغنام:..... الدواجن:.....

الأسماك:..... النحل:.....

- أذكر ثلاث مفردات تخطر ببالك عند سماع الحيوانات التالية:

الأبقار:..... النحل:..... الدواجن:.....

❖ التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- تنتشر زراعة القمح في سهول الجزيرة ( )
- يزرع القطن بعلاً ( )
- الصناعة هي إحدى الأنشطة الاقتصادية في سورية ( )

2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- تعتمد الزراعة البعلية على مياه: الأنهار الآبار الأمطار الينابيع
- تشغل زراعته أكبر مساحة من الأرض الزراعية: القطن القمح الحمضيات الزيتون
- تعد سورية الأولى عربياً في إنتاج: الزيتون القمح القطن الذرة

❖ إغلاق الدرس والتوسع: تتم مراجعة شاملة لكامل معلومات الدرس.

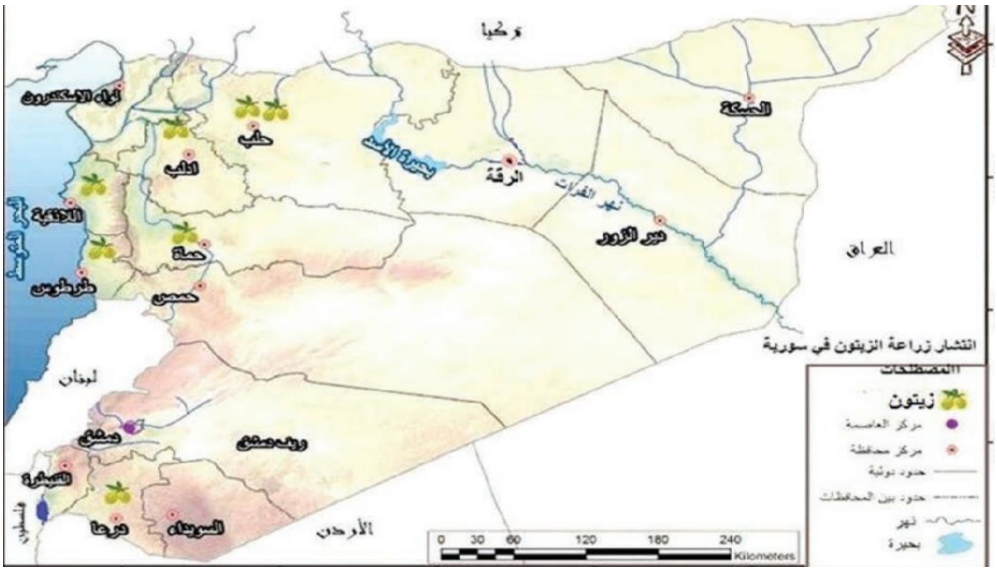
الدرس السابع (قصة تاجر) عدد الحصص المخصصة: 2

❖ **المعيار**: التعرف إلى النشاط الاقتصادي في سورية	**مستوى الهدف**
مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:	
1. يعدد أنواع النقل في وطنه	تذكر
2. يعرف التجارة	تذكر
3. يستنتج أنواع التجارة	فهم
4. يكتب تقريراً يبين فيه دور التجارة في إنعاش اقتصاد الوطن	تركيب
الأهداف الوجدانية	
1. يحترم أفكار زملائه في مجموعته والمجموعات الأخرى	
2. يتخذ موقفاً من التجار الذين يمارسون الاحتكار	
❖ المهارات المتوقع اكتسابها: الاستنتاج – الحوار – الملاحظة – التعاون – التفكير الناقد – التواصل – العمل الجماعي – قراءة الخريطة.	
❖ الطرائق التي سيتم إتباعها: النشاط الفردي – العمل التعاوني – إستراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة) – إستراتيجية مونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي).	
مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – أوراق عمل.	

سير الدرس

❖ المشكلة (التحدي): باسم تاجر يمتلك منشأة لصناعة الزيت وهو بحاجة إلى منتج زراعي لصناعته؟

نشاط 1: أتأمل المصور التالي وأجيب:

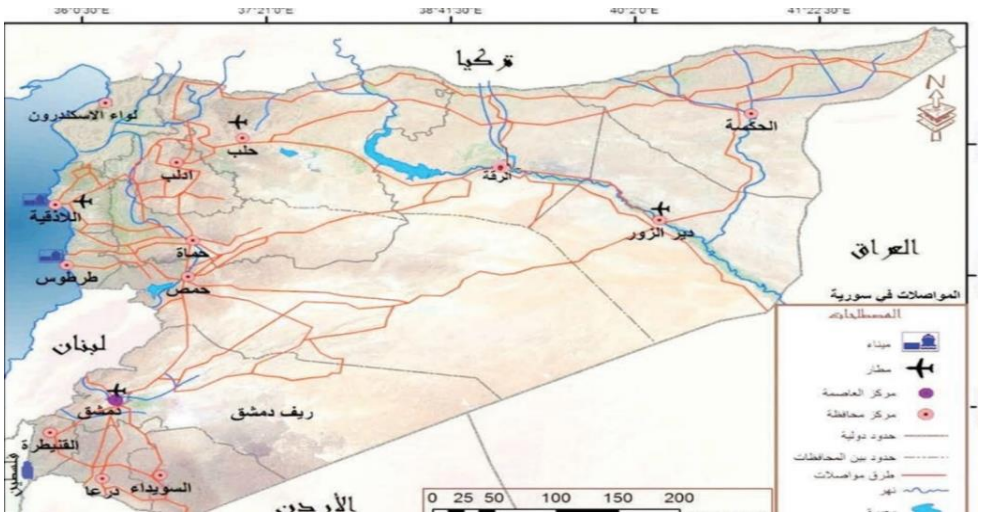


- اسم المنتج.....

- مناطق زراعته.....

نشاط2: بعد أن صنع باسم الزيت ماذا يفعل به؟.....

❖ أتأمل المصور التالي وأجيب:



- أحدد محافظة أبيع فيها الزيت.....

- أحدد نوع النقل البري المناسب: بري ☐ جوي ☐ بحري ☐

- أختار وسيلة النقل المناسبة.....

- نسمي الغعملية التي قمنا بها: زراعة ☐ تجارة ☐ صناعة ☐
- أستبعد الكلمة الغريبة من مجموع الكلمات لأعرف التجارة (البيع – عملية – التجارة – الشراء – هي – البيع – الصناعة)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التجارة هي عملية البيع والشراء.

– أين تم باع باسم الزيت داخل الدولة أم خارجها؟.....

– ماذا نسمي عملية البيع والشراء التي تتم ضمن حدود الدولة؟.....

– أشارك زملائي في استبعاد الكلمة الغريبةلاستنتج تعريف التجارة الداخلية، بعد أن أستبعد الكمة الغريبة:

(هي عملية – داخل – الدولة – والشراء – خارج – البيع – حدود)

– سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

– أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التجارة الداخليةهي: عملية البيع والشراء داخل حدود الدولة.

نشاط3: بعد أن بعت الزيت في الأسواق السورية، وزادت لديك كميات كبيرة منه، ماذا ستفعل به؟

.....

– نسمي هذا النوع من التجارة.....

- أشارك زملائي في استبعاد الكلمة الغريبةلاستنتج تعريف التجارة الخارجية، بعد أن أستبعد الكمة الغريبة:

(هي عملية – داخل – الدولة – والشراء – خارج – البيع – حدود)

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

- أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: التجارة الخارجية هي: عملية البيع والشراء خارج حدود الدولة.

نشاط4: أستمع للموقف التالي : قام أحد التجار بشراء كميات كبيرة من الزيت من باسم وتجار آخرون، وقام بتخزينها في المستودعات لمدة طويلة، مما أدى إلى غياب هذه السلعة في الأسواق.

- نسمي العمل الذي قام به التاجر: تجارة ☐ غش ☐ احتكار ☐

- أشارك زملائي في استبعاد الكلمة الغريبة لأتوصل إلى مفهوم الاحتكار:

(هو حبس – بيع – السلعة – الناس – عن – ثمنها – يرتفع – حتى)

- سبب استبعاد الكلمة السابقة.....

- أربط الكلمات السابقة لأخرج بنص صحيح.....

تناقش المعلمة إجابات التلاميذ تصحح الخاطئ منها ويتم حل الأسئلة التي صعب حلها ونستنتج: الاحتكار هو حبس السلعة عن الناس حتى يرتفع ثمنها.

- برأيك ماهي النتائج المترتبة على عملية الاحتكار

.....

.....

الحلول المقترحة.....

.....

❖ التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- التجارة الداخلية تتم داخل حدود الدولة ( )
- من صفات التاجر الوطني الاحتكار ( )
- يستخرج الزيت من الزيتون ( )

2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- تنتشر زراعة الزيتون في: تدمر إدلب الحسكة الرقة
- عدد المحافظات في الجمهورية العربية السورية: 13 10 9 14

3. أعرف التجارة الخارجية؟

4. برأيك ما هي صفات التاجر الوطني؟

❖ إغلاق الدرس والتوسع: مراجعة شاملة لمعلومات الدرس، والبحث عن أهم الصادرات والواردات في سورية.

تحضير الوحدة وفق استراتيجية مونرو وسلاتر(تمييز جمل الحقيقة وجمل الراي)

الدرس الأول: قمرنا **عدد الحصص المخصصة: 2**

❖ **المعيار**: التعرف على القمر

مؤشرات الأداء: يتوقع من التلميذ في نهاية الدرس أن:

1. يعدد مكونات النظام الشمسي
2. يعرف الشمس
3. يعدد كواكب المجموعة الشمسية بالترتيب
4. يقارن بين الكواكب من حيث الحجم والبعد عن الشمس
5. يميز الكواكب التي يدور حولها أقمار
6. يستنتج تعريف القمر
7. يعدد الأطوار التي يمر بها القمر
8. يبدي رأيه بأهمية علم الفضاء

❖ الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة وجمل الراي)

❖ مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – لابتوب – جهاز عرض.

سير الدرس

❖ المشكلة (التحدي): ثمانية أفراد نسبح في الفضاء نصطف بالترتيب بالنسبة للشمس يدور حول بعضنا أقمار، فمن نحن؟

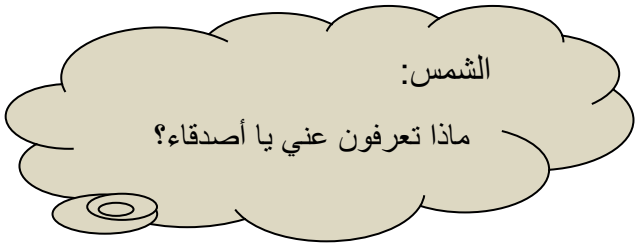
نشاط 1: تقوم المعلمة بطرح السؤال التالي على التلاميذ: ما هي المجموعة الشمسية؟ تفسح المعلمة لتلقي جميع الإجابات المحتملة سواء كانت صحيحة تعبر عن حقائق أو خاطئة تعبر عن آراء،

تلميذ: المجموعة الشمسية هي الشمس، المجموعة الشمسية هي الشمس والكواكب، المجموعة الشمسية تتألف من الشمس والكواكب والأقمار، المجموعة الشمسية هي مجموعة من الشموس

تسجل المعلمة جميع الإجابات المقترحة على السبورة وتناقشها مع التلاميذ لتصنيف الجمل إلى حقائق وآراء.

بعد مناقشة التلاميذ وتصنيف الجمل لحقائق وآراء تعرض المعلمة فيديو للتعرف على مزيد من الحقائق حول المجموعة الشمسية، تدون المعلمة جميع المعلومات حول المجموعة الشمسية على السبورة: المجموعة الشمسية هي نظام يقع داخل مجرة درب التبانة، وتتألف من الشمس وهي مركز المجموعة الشمسيةن والكواكب والأقمار، وعدد من الأجسام الأخرى.

نشاط 2: تطرح المعلمة السؤال التالي:



تساعد المعلمة التلاميذ في استنتاج بعض المعلومات، تتلقى المعلمة جميع الإجابات المحتملة:

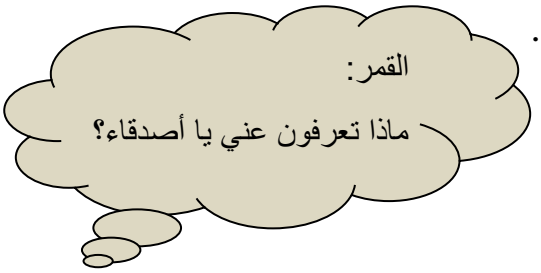
تلميذ: الشمس كوكب مضيء، الشمس مركز المجموعة الشمسية، الشمس نجم مضيء، الشمس مصدر الضوء والحرارة.

تسجل جميع الإجابات سواء الخاطئة أو الصحيحة على السبورة وتناقش التلاميذ في بيان أي الجمل حقيقة وأيها رأي، وتصنف في جدول إلى حقائق وآراء، ثم تقوم المعلمة بعرض فيديو تعليمي للتعرف أكثر عن الشمس، ثم تدون المعلمة تعريف الشمس على السبورة، الشمس مركز المجموعة الشمسية، وهي نجم ملتهب تدور حوله جميع كواكب المجموعة الشمسية، وهي مصدر للضوء والحرارة على سطح الأرض.

نشاط 3: ماذا تعرفون عن كواكب المجموعة الشمسية يا أبطال؟ تساعد المعلمة التلاميذ في استنتاج بعض المعلومات، تستمع المعلمة لجميع الإجابات المحتملة:

تدور الكواكب حول الشمس، أحجامها متساوية، أشكالها مستديرة، مرتبة من الصغير إلى الكبير، بعضها يدور حوله أقمار، مرتبة حسب موقعها من الشمس، درجة حرارتها مرتفعة، أحجامها مختلفة.

بعد تلقي جميع الإجابات تناقش المعلمة الجمل مع التلاميذ ويتم تصنيفها إلى حقائق وآراء، ثم تقوم المعلمة بعرض فيديو تعليمي للتعرف أكثر عن الكواكب، ثم تدون المعلومات على السبورة، عدد كواكب المجموعة الشمسية ثمانية كواكب مرتبة حسب قربها من الشمس، وهي (عطارد، الزهرة، الأرض، المريخ، المشتري، أورانوس، نبتون، بلوتو) يدور حول بعضها أقمار كالأرض الذي يدور حولها قمر، والمشتري الذي يدور حوله أكثر من 63 قمر، وللكواكب أحجام مختلفة أكبرها كوكب المشتري.

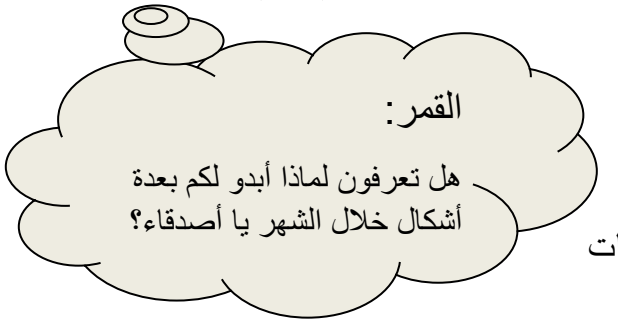


نشاط 4: تطرح المعلمة السؤال التالي:

تساعد المعلمة التلاميذ في استنتاج بعض المعلومات، تستمع المعلمة لجميع الإجابات المحتملة:

القمر جسم مضيء، شكله كروي، شكل القمر جميل، القمر جسم عاتم، القمر أصغر من الأرض، أرض القمر ترابية، أرض القمر صخرية، يستمد القمر ضوءه من الشمس.

تدون المعلمة جميع الإجابات على السبورة وتناقشها مع التلاميذ لتصنيفها إلى حقائق وآراء، ثم تعرض فيديو تعليمي للتعرف على مزيد من المعلومات حول القمر، ثم تدون المعلمة جميع المعلومات على السبورة، أنا القمر، تابع لكوكب الأرض، شكلي كروي وأرضي صخرية تكثر فيها الحفر، وأنا جرم عاتم أستمد نوري من الشمس وأعكس جزءاً منه إلى الأرض



نشاط 5: تطرح المعلمة السؤال التالي:

تساعد المعلمة التلاميذ في استنتاج بعض المعلومات

وتدون جميع الإجابات على السبورة، يبدو القمر مختلفا بسبب أشعة الشمس، لان القمر يختفي بعض الأيام، بسبب موقعه بين الأرض والشمس، بسبب دورانه حول الشمس،تناقش المعلمة التلاميذ في الجمل المعروضة على السبورة لتمييز الحقائق من الآراء، ثم تعرض فيديو تعليمي للتعرف على مزيد من المعلومات حول أطوار القمر، ثم يتم التوصل إلى سبب مرور القمر بأطواره، وتدون المعلومات على السبورة، يمر القمر بعدة أطوار خلال الشهر القمري(محاق، هلال، بدر) وذلك بسبب موقعه بالنسبة للشمس والأرض، حيث يتغير موقعه نتيجة دورانه حول الأرض وبالتالي تتغير الجهة التي تسقط عليها أشعة الشمس.

❖ التقويم النهائي:

1. أضع إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة

- كوكب الأرض هو كوكب الحياة ( )
- تتألف المجموعة الشمسية من تسعة كواكب ( )
- جميع الكواكب لها أقمار ( )
- القمر جرم مضيء ( )

2. اختر الإجابة الصحيحة:

- يدور حول المشتري: 64 قمراً 63 قمرا 60 قمرا لا يدور حوله أقمار
- ترتيب كوكب الأرض هو: الأول الثاني الثالث السادس

3. أعرف القمر وأعدد الأطوار التي يمر به

❖ إغلاق الدرس والواجب المنزلي: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث عن معلومات إضافية حول القمر وكواكب المجموعة الشمسية، وكتابة مجموعة حقائق عن موضوع الدرس وكتابة عدد من الآراء الشخصية حول موضوع الدرس لمناقشتها في بداية الحصة القادمة.

الدرس الثاني: بوابة الشمس **عدد الحصص المخصصة:2**

- **المعيار**: تعرف موقع الجمهورية العربية السورية وحدودها.
- **مؤشرات الأداء**: يتوقع من التلميذ في نهاية الحصة الدراسية أن يكون قادراً على:
  1. يحدد موقع بلده سورية
  2. يتعرف حدود بلده
  3. يتعرف الأماكن الأثرية في بلده
  4. يكتب تقريراً معلاً ضرورة المحافظة على الآثار
- الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر – النشاط الفردي
- مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – لابتوب – جهاز عرض – خريطة.

سير الدرس:

المشكلة(التحدي): يدخل ساعي البريد الصف حاملاً إلينا رسالة من وزارة السياحة، تفتح المعلمة الظرف وتقرأ الرسالة التي تدعو للمشاركة في الملتقى السياحي الذي سيقام في تدمر عروس الصحراء، تسأل المعلمة: برأيكم لمَ يأتي السائحون لبلدنا؟

نشاط 1: تطرح المعلمة السؤال التالي: من منكم يستطيع أن يحدد لنا موقع بلدنا سورية؟ تتلقى المعلمة جميع الإجابات سواء كانت صحيحة تعبر عن حقائق أو ربما خاطئة تعبر عن آراء.

إجابات محتملة: تقع سوريا في الوطن العربي – تقع سوريا في قارة افريقيا – تقع سوريا في قارة آسيا –

تسجل المعلمة جميع الإجابات على السبورة وتبدأ بمناقشتها مع التلاميذ للتعرف على ما هو صحيح (حقيقة) وما هو اعتقاد (رأي)، بعد ذلك يصنف التلاميذ الإجابات المطروحة إلى حقائق وآراء بمساعدة المعلمة، تعرض

المعلمة مجسماً للكرة الارضية من اجل تحديد موقع سورية بالنسبة للعالم والوطن العربي، تقع سورية في الجزء الشمالي من الكرة الآرضية، وهي جزء من الوطن العربي الذي يمتد على قارتي آسيا وافريقيا.

نشاط 2: تطرح المعلمة السؤال التالي: من منكم يعرف ما هي حدود بلدنا؟ تستمع المعلمة لجميع الإجابات وتدونها على السبورة.

إجابات محتملة: البحر المتوسط – الكويت من حدود سوريا – العراق من حدود سوريا ....الخ

تناقش المعلمة التلاميذ في الإجابات المطروحة أيها يعبر عن حقيقة وأيها رأي، تساعد المعلمة التلاميذ في تصنيف الجمل، ثم تعرض بعد ذلك مصوراً لحدود الجمهورية السورية وتطلب من التلاميذ تسمية الحدود على المصور، يحد سورية من الشمال تركيا، ومن الجنوب الأردن، ومن الشرق العراق، ومن الغرب البحر المتوسط ولبنان وفلسطين.

نشاط 3: تطرح المعلمة السؤال التالي: ماذا تعرفون عن تدمر يا صغاري؟ تستمع المعلمة لجميع الإجابات وتدونها على السبورة.

إجابات محتملة: تدمر مدينة أثرية – حكمتها الملكة زنوبيا – تقع تدمرفي مدينة دمشق – تدمر مدينة زراعية

تناقش التلاميذ في الإجابات التي سجلتها وتساعدهم في بيان أيها يشير إلى حقيقة وأيها يشير إلى معتقدات (آراء)، بعد ذلك تطلب من التلاميذ تصنيف الجمل على حقائق وآراء، تعرض المعلمة فيديو يتحدث عن مملكة تدمر للتعرف إلى المزيد من المعلومات، تدمر مدينة أثرية تقع في البادية السورية، في محافظة حمص، حكمتها الملكة زنوبيا، وتلقب بعروس البادية.

نشاط 4: تطرح المعلمة السؤال التالي: هل تعرفون لماذا عدت سوريا أرض الحضارات يا أبطال؟ تتلقى المعلمة جميع الإجابات من التلاميذ وتدونها على السبورة.

إجابات محتملة: لان شعبها كريم – لأنها تحوي العديد من الآثار – لأن فيها مدينة تدمر– لأن فيها حضارات متعددة

تناقش المعلمة التلاميذ في أي الإجابات كانت صحيحة عبرت عن حقيقة، وأيها كانت تعبر عن معتقد (رأي)، تساعد المعلمة التلاميذ في تصنيف الجمل إلى جمل رأي وجمل حقيقة، ثم تعرض المعلمة فيديو يتحدث عن الأهمية الحضارية لسورية، نشأت في سورية العديد من الحضارات منذ القدم،وموقعها الهام على البحر المتوسط،وفي أوغاريت السورية تم اختراع أول أبجدية في العالم.

❖ **التقويم النهائي:**

1. أضع إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة مما يلي:
   - يحد سوريا من الشرق العراق ( )
   - تل مريبط أول دولة في التاريخ ( )
   - تقع سوريا على البحر المتوسط ( )
2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:
   - أول مملكة اخترعت الأبجدية: ماري أوغاريت عمريت تل حلف
   - أول قصر ملكي: تل حلف تل مريبط الشهباء ماري
   - يحد سوريا من الجنوب: تركيا البحر المتوسط الأردن العراق
3. أملأ الفراغ بالكلمة المناسبة مما يلي:
   - تقع سوريا في الجزء ..... من الكرة الأرضية، وهي جزء من ..... الذي يمتد على قارتي .....و .....
4. برأيك لماذا عدت سورية ارض الحضارات؟

❖ إغلاق الدرس والواجب المنزلي: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث والكتابة عن موقع أثري في سورية، وكتابة مجموعة من الحقائق والآراء الشخصية حول موضوع الدرس من خلال البحث في الشابكة او المكتبة أو الاستعانة بآخرين لمناقشتها في بداية الحصة القادمة، مع تحضير الدرس الجديد.

الدرس الثالث: أرض وطني سورية **عدد الحصص المخصصة: 2**

- **المعيار:** التعرف إلى تضاريس الجمهورية السورية
- **مؤشرات الأداء:** يتوقع من التلميذ في نهاية الحصة الدرسية أن يكون قادراً على:
  1. يتعرف المناطق التضاريسية في بلده
  2. يحدد المناطق التضاريسية على الخريطة
  3. ينسب الأماكن إلى المنطقة التضاريسية
  4. يميز بين الرأس والخليج
  5. يسمي على الخريطة أسماء الرؤوس والخلجان
- الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر (تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي)
- مستلزمات الدرس: الكتاب – السبورة – اللابتوب – جهاز العرض – خريطة.

سير الدرس

المشكلة (التحدي): مازن تلميذ في الصف الرابع، طلب منه معلمه رسم خريطة لتضاريس وطنه سوريا، استخدم الحاسب لإنجازها واستعان ببرنامج الرسام لتلوين المناطق التضاريسية، فلون المنطقة الجبلية الغربية باللون البني ولون المنطقة الداخلية بسهولها وهضابها باللون الأصفر، وترك المنطقة الساحلية باللون الاخضر، فكان شكل المصور على النحو التالي (يتم عرض المصور على التلاميذ) أي المناطق التضاريسية تشغل المساحة الأكبر في وطني سورية؟

نشاط 1: تطرح المعلمة السؤال التالي: ما المقصود بالتضاريس؟ تتلاقى المعلمة جميع الإجابات من التلاميذ وتدونها على السبورة.

إجابات محتملة: التضاريس هي الأرض، التضاريس هي السهول، التضاريس هي المدن، التضاريس هي الجبال.

تناقش المعلمة التلاميذ في الجمل المدونة على السبورة لتمييز أيها تدل على حقائق وأيها تدل على معتقدات (آراء)، ثم تطلب من التلاميذ أن يصنفوا الجمل إى حقيقة ورأي، وتوضح المعلمة مفهوم التضاريس للتلاميذ، التضاريس هي: الهضاب والسهول والوديان والجبال على سطح الأرض.

نشاط 2: في أي منطقة تضريسية تقع كل من التضاريس التالية (هضبة حوران البركانية – البادية – سهول الجزيرة) تتلقى المعلمة جميع الاجابات المحتملة من التلاميذ : تقع في المنطة الداخلية – في المنطقة الساحلية – في المنطقة الجبلية، تناقش المعلمة إجابات التلاميذ للتوصل إلى الحقيقة ومعرفة الرأي من بين الإجابات، وتصنف في جدول، في أي منطقة تضريسية يقع الساحل والسهول الساحلية؟ تتلقى المعلمة الإجابات وتدونها على السبورة، وتناقشها مع التلاميذ من أجل تصنيفها إلى حقائق وآراء، في أي منطقة تضريسية تقع الجبال التالية (حلب – الزاوية – القلمون) تستمع المعلمة للإجابات وتدونها على السبورة وتناقشها مع التلاميذ لتمييز ما هو حقيقة وما هو رأي، تعرض المعلمة الخريطة ويتم تحديد المناطق التضاريسية وما تضمه كل منطقة، وتسجل المعلمة المعلومات التالية: تتنوع المناطق التضاريسية في سورية، منها المنطقة الداخلية التي تضم السهول(سهول الجزيرة العليا والدنيا) والهضاب (كهضبة حوران البركانية) والبادية التي تشغل نصف مساحة سورية، والمنطقة الجبية التي تضم الجبال التالية(حلب والقلمون والزاوية)، والمنطقة الساحلية التي تضم الساحل برؤوسه (كرأس البسيط وابن هانئ ورأس الخنزير) وخلجانه(كخليج الاسكندرون وخليج السويدية) والسهول الساحلية (كسهول اللاذقية وطرطوس)

نشاط 3: تطرح المعلمة السؤال التالي: ماذا تعرف عن البادية السورية؟ تتلقى المعلمة الإجابات المحتملة: تقع فيها تدمر – هي محافظة سورية – تشغل مساحتها نصف مساحة سورية – البادية أرض زراعية، تناقش المعلمة الإجابات المطروحة وتطلب من التلاميذ تصنيفها إلى حقائق و آراء، تعرض المعلمة المصور من أجل تحديد

موقع البادية ثم تدون المعلومات التالية: تقع البادية السورية في محافظة حمص وتشغل نصف مساحة سورية وفيها مدينة تدمر.

نشاط 4: ماذا تعرف عن سهول الجزيرة؟ تتلقى المعلمة الإجابات المحتملة وتدونها على السبورة، سهول الجزيرة جميلة – سهول الجزيرة واسعة – هي سهول زراعية – تقع في الحسكة، تناقش المعلمة التلاميذ وتتصنف الجمل إلى حقائق وآراء، تعرض المعلمة المصور ويحدد عليه موقع سهول الجزيرة ثم تدون المعلومات التالية: تنتشر سهول الجزيرة في محافظة الحسكة، وهي سهول واسعة تستهر بزراعة القمح، ويمر بها نهر الفرات.

نشاط 5: ما الفرق بين الرأس والخليج؟ إجابات محتملة: الرأس هو منطقة من اليابسة، الخليج هو منطقة من الماء، الرأس هو الماء و الخليج هو اليابسة، تناقش الإجابات وتصنف إلى حقائق وآراء، تعرض المعلمة صوراً للساحل برؤوسه وخلجانه وتوضح للتلاميذ من خلال الصور ما هو الخليج وما هو الرأس وتدون المعلومات على السبورة: الخليج هو منطقة من الماء ممتدة في اليابسة، أما الرأس فهو منطقة من اليابسة ممتدة في الماء.

التقويم النهائي:

1. أملأ الفراغ بالكلمة المناسبة مما يلي:

- الرأس منطقة من اليابسة ممتدة في .....
- تقع ..... في المنطقة الداخلية وتعادل نصف مساحة سورية

2. أضع كلمة صح أمام العبارة الصحيحة وكلمة خطأ أمام العبارة الخاطئة فيما يلي:

- تشتهر سهول الجزيرة السورية بزراع القمح ( )
- تضم المنطقة الداخلية الساحل والسهول الساحلية ( )
- تقع جبال القلمون في المنطقة الجبلية الغربية ( )

- تشتهر سورية بتنوع البيئات التضاريسية فيها ( )

3. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- خليج يبدأ عنده الساحل السوري: إسكندرونة السويدية ابن هانئ مرسين
- جبال في المنطقة الجبلية الغربية: البادية حلب الجزيرة حوران
- محافظة تقع على الساحل السوري: الرقة طرطوس حلب دمشق

1. أعرف الخليج، وأعدد الخلجان التي تقع على الساحل السوري؟

❖ **إغلاق الدرس والتوسع:** يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث عن معلومات جغرافية عن منطقة من تضاريس سورية وتحديد الموقع – المنطقة التضاريسية – النبات – الحيوان، وكتابة مجموعة من الحقائق والآراء الشخصية حول موضوع الدرس من خلال البحث في الشابكة او المكتبة أو الاستعانة بآخرين لمناقشتها في بداية الحصة القادمة، مع تحضير الدرس الجديد .

الدرس الرابع: سر الحياة **عدد الحصص المخصصة: 2**

- **المعيار**: تعرف مصادر الماء في الطبيعة.
- **مؤشرات الأداء**: يتوقع من التلميذ في نهاية الحصة الدرسية ان يكون قادراً:

1. يعدد مصادر الماء في الطبيعة
2. يعرف البحيرة
3. يعدد انواع البحيرات
4. يبين آلية إنشاء بحيرة صناعية
5. يعرف النهر
6. يعرف النبع
7. يحدد أسماء انهار على الخريطة
8. يقترح طرقاً للحفاظ على الثروة المائية

- الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر.
- مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – لابتوب – جهاز العرض – خريطة.

سير الدرس

- المشكلة (التحدي): أتجمع في البحار، وأجري في الأنهار، وأتدفق من الينابيع لا حياة لكم بدوني؟

نشاط 1: تطرح المعلمة السؤال التالي: ما مصادر الماء في الطبيعة؟ تتلقى جميع الإجابات المحتملة: الأمطار مصدر للماء، البحار مصدر للماء، البحيرات من مصادر الماء، الانهار من مصادر الماء، تدون المعلمة جميع الإجابات على السبورة ثم تناقش المعلمة التلاميذ في الجمل السابقة لتحديد إذا ما كانت جمل حقيقة أو رأي، ثم تبين المعلمة للتلاميذ جميع مصادر الماء في الطبيعة، تتنوع مصادر الماء في الطبيعة كالأنهار والبحار والينابيع والبحيرات.

نشاط 2: ماذا تعرفون عن البحيرات يا صغاري؟

إجابات محتملة: البحيرات مياه عذبة، البحيرة ماء يتجمع في مكان منخفض، ماء البحيرة منعش، مياه البحيرة غير صالحة للشرب، تدون جميع الإجابات وتناقش لتحديد أيها صحيح دل على حقيقة أيها كان معتقداً دل على رأي وتصنف الجمل في جدول، ثم تبين المعلمة للتلاميذ ما هي البحيرة، هي منطقة منخفضة من الأرض تتجمع فيها المياه العذبة، وهي مياه صالحة للشرب.

نشاط 3: هل يمكن للإنسان أن ينشئ بحيرة يا صغاري؟ كيف ذلك؟

الإجابات المحتملة: لايمكن إنشاء بحيرة، نعم يمكن إنشاء بحيرة، ننشأ بحيرة بحجز الماء، ننشأ بحيرة بإقامة سد، ننشأ بحيرة عن طريق الحفر، تدون جميع الإجابات وتناقش لتحديد الرأي من الحقيقة وتصنف. ثم تبين المعلمة كيف يمكن إنشاء بحيرة صناعية، يمكننا انشاء بحيرات صناعية من خلال انشاء السدود التي تحجز خلفها المياه فتتشكل البحيرات كبحيرة الأسد خلف سد الفرات.

نشاط 4: ماذا تعرفون عن النهر يا أبطال؟

إجابات محتملة: النهر ماء عذب، النهر ماء راكد، النهر من مصادر الماء، النهر ماء يجري. النهر أجمل من البحيرة, تناقش جميع الإجابات وتصنف إلى جمل حقيقة وجمل رأي، ثم تطلب المعلمة من التلاميذ تعريف النهر من خلال الحقائق التي تم تصنيفها، النهر مجرى من الماء العذب ينبع من مكان مرتفع ويصب في مكان منخفض.

نشاط 5: ما هو النبع يا صغاري؟

الإجابات المحتملة: النبع ماء منعش، النبع ماء عذب صالح للشرب، النبع ماء مالح، ماء الينابيع تستخدم للعلاج، ماء الينابيع ساخنة، ماء النبع بارد، تناقش الجمل وتصنف إلى حقيقة ورأي، ثم يستنتج التلاميذ تعريف

النبع من خلال ما تم التوصل إليه من حقائق، النبع هو ماء جوفي عذب يخرج من شقوق الصخور، وتستخدم مياه الينابيع للشرب، وبعضها يستخدم للعلاج كينابيع الحمة الكبريتية الحارة.

نشاط 6: تطلب المعلمة من مجموعات التلاميذ أن يبدو آراءهم في كيفية المحافظة على الثروة المائية؟ تعرض المجموعات ما توصلت إليه وتناقش جميع الإجابات.

التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- النهر مجرى من الماء العذب ( )
- تستخدم مياه نبع دريكيش للعلاج ( )
- للينابيع دور مهم في تنشيط السياحة ( )

2. أملأ الفراغات التالية بالكلمات المناسبة:

- النهر مجرى من.....العذب، ينبع من مكان ..... و يصب في مكان.....

3. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- بحيرة صناعية أقيمت على نهر الفرات: مسعدة الأسد طبريا بقين
- ماء جوفي يخرج عبر شقوق الصخور: البحر النبع النهر البحيرة
- من مصادر الماء في الطبيعة ومياهه مالحة: البحيرة النهر البحر النبع

4. برأيك ما هي طرق الحفاظ على الثروة المائية ؟

إغلاق الدرس والتوسع: يتم مراجعة ما تم تعلمه خلال الدرس ويطلب من التلاميذ البحث وكتابة معلومات عن إحدى مصادر المياه في وطنه (نهر – بحيرة – نبع)، وكتابة مجموعة من الحقائق والآراء الشخصية حول موضوع الدرس من خلال البحث في الشابكة او المكتبة أو الاستعانة بآخرين لمناقشتها في بداية الحصة القادمة، مع تحضير الدرس الجديد.

الدرس الخامس (أسرار التربة) **عدد الحصص المخصصة:2**

- **المعيار**: تعرف أنواع الترب في سورية.
- **مؤشرات الأداء**: يتوقع من التلميذ في نهاية الحصة الدرسية ان يكون قادراً:
  1. يعدد أنواع الترب في سورية
  2. يحدد مناطق انتشار الترب على الخريطة
  3. يميز بين أنواع الترب
  4. يستنتج فوائد التربة
  5. يبدي رأيه بمشكلة تلوث التربة
  6. يقترح طرقاً للحفاظ على التربة من التلوث
- الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر.
- مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – لابتوب – جهاز العرض – خريطة.

سير الدرس

- المشكلة (التحدي): ألاحظ الصورة المعروضة، كيف تبدو التربة في هذه الصورة؟ برأيكم ما هو سبب حزن التربة؟

نشاط 1: ماذا تعرف عن تلوث التربة؟

إجابات محتملة: تتلوث التربة بالقمامة، الصرف الصحي يلوث التربة، بقايا الطعام تلوث التربة، تلوث التربة غير ضار، تلوث التربة خطر، الأكياس والعبوات البلاستيكية تلوث التربة، تناقش جميع الإجابات وتصنف إلى جمل

رأي وحقيقة، تعرض المعلمة فيديو عن تلوث التربة، ثم يتوصل التلاميذ من خلال الحقائق إلى معرفة ما هو تلوث التربة، تلوث التربة هو وجود مواد ضارة في التربة تؤثر بشكل سيء على وظائف التربة وعلى الكائنات الحية، ومن هذه الملوثات النفايات والأسمدة والأكياس ومخلفات المصانع وغيرها.

نشاط 2: من يتذكر أنواع الترب التي تم التعرف عليها في السنة الماضية وأين تنتشر؟

الإجابات: التربة اللحقية في الصحراء، التربة اللحقية على ضفاف الأنهار، التربة البركانية في المنطقة الداخلية، التربية المتوسطية في المنطقة الساحلية، التربية الرملية في الصحراء، تناقش المعلمة من خلال المصور الجمل السابقة لتحدد الحقائق من الآراء، وتحدد انواع الترب ومناطق انتشارها، و يملأ الجدول على النحو التالي:

نوع التربة	البيئات الطبيعية التي توجد فيها
بركانية	الداخلية: الجولان وحوران
كلسيه	الجبلية الغربية
لحقيه	على ضفاف الأنهار
رملية	الداخلية وعلى ضفاف الأنهار وهي فقيرة قليلة الخصوبة
متوسطية	الساحلية: تربة البحر المتوسط الحمراء

نشاط 3: ماهي صفات التربة الرملية؟ إجابات محتملة: لونها أسود، لونها أصغر، توجد في الصحراء، تربة زراعية، توجد على الشواطئ.

ما صفات التربة البركانية؟ إجابات محتملة: لونها أسود، لونها أحمر، تربة زراعية، توجد على الساحل، توجد في المنطقة الداخلية.

ما صفات التربة المتوسطية؟ إجابات محتملة: لونها أحمر، لونها أسود، تربة ساحلية، تربة داخلية، يتم طرح أسئلة على جميع أنواع الترب وتناقش كافة الإجابات وتصنف إلى حقائق وآراء، وستنتج التلاميذ من خلال الحقائق إلى صفات الترب.

نشاط 4: هل للتربة فائدة؟ ما فوائد التربة؟

إجابات محتملة: تستخدم التربة للزراعة، تستخدم التربة لصناعة الزجاج، لا فائدة للتربة، تخزين الماء، تناقش الإجابات وتصنف إلى رأي وحقيقة، تعرض المعلمة مجموعة صور وتوضوح من خلالها فوائد التربة، التربة خزان للمياه الجوفية، وتحفظ فيها الآثار، كما تستخدم للزراعة، ويصنع من التربة الرملية الزجاج.

نشاط 5: ما المادة أكثر تلويثاً للتربة؟ أكياس ورقية، أكياس بلاستيكية، عبوات بلاستيك؟ تناقش الإجابات وتصنف في جدول إلى حقائق وآراء، العبوات البلاستيكية هي الأكثر تلويثاً للتربة لأنها تحتاج إلى 400 سنة للتحلل، يأتي بعدها الأكياس البلاستيكية لأنها تحتاج إلى 10 سنوات للتحلل، يأتي بعدها الأكياس الورقية لأنها تحتاج إلى أشهر للتحلل.

نشاط 6: أتعاون مع مجموعتي في اقتراح طرقاً للحفاظ على التربة من التلوث، تعرض المجموعات ما توصلت إليه وتناقش الإجابات بعد أن تدون على السبورة.

التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- تزيد بقايا الطعام من خصوبة التربة ( )
- تعد العبوات البلاستيكية من ملوثات التربة ( )
- تنتشر التربة اللحقية في البيئة الداخلية ( )

2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- تنتشر التربة المتوسطية في البيئة الداخلية الساحلية الجبلية الغربية البادية
- يصنع الزجاج من التربة: الكلسية اللحقية الرملية المتوسطية

3. برأيك ما هي طرق العناية بالتربة؟

إغلاق الدرس والتوسع: تتم مراجعة معلومات الدرس، ويطلب من التلاميذ البحث عن مواصفات أحد أنواع الترب، وكتابة مجموعة من الحقائق والآراء الشخصية حول موضوع الدرس من خلال البحث في الشابكة او المكتبة أو الاستعانة بآخرين لمناقشتها في بداية الحصة القادمة، مع تحضير الدرس الجديد.

الدرس السادس(المزرعة المنتجة) **عدد الحصص المخصصة:2**

- **المعيار**: التعرف إلى النشاط الاقتصادي في سورية
- **مؤشرات الأداء**: يتوقع من التلميذ في نهاية الحصة الدرسية ان يكون قادراً:

1. يذكر المحاصيل التي تزرع في وطنه
2. يحدد مناطق زراعة هذه المحاصيل على الخريطة
3. يذكر الصناعات التي تعتمد على هذه المحاصيل
4. يميز بين الزراعة المروية والزراعة البعلية
5. يذكر انواع الحيوانات التي تربى في وطنه
6. يحدد مناطق تربية الحيوانات على الخريطة
7. يستنتج أهمية الثروة الحيوانية
8. يبدي رأيه في الاكتفاء الذاتي لوطنه.

- الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر.
- مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – لابتوب – جهاز العرض – خريطة.

سير الدرس

- المشكلة (التحدي): ماذا لو طلب إليك العناية بمزرعة، وتوفير كل ما يلزم لجعلها أكثر إنتاجاً، ما الأعمال التي ستقوم بها ولماذا؟

نشاط 1: ماذا تعرفون عن محصول الزيتون؟ أين يزرع؟ ماذا نسفيد منه؟

إجابات محتملة: يزرع في سوريا، يزرع في درعا، يزرع في البادية، نستخرج منه الزيت، زيت الزيتون لذيذ، يستخدم في العلاج، نصنع منه الصابون، تسجل جميع الإجابات على السبورة ويتم تحديد الإجابات الصحيحة(الحقائق) والإجابات التي دلت على معتقدات(آراء)،ثم تصنف الجمل في جدول.

ماذا تعرفون عن محصول القمح؟ أين يزرع؟ ماذا نستفيد منه؟

إجابات محتملة: يزرع في سورية؟ من أفضل المحاصيل الزراعية، نصنع منه الخبز، يزرع في سهول الجزيرة، تسجل جميع الإجابات وتناقش الجمل وتصنف إلى حقائق وآراء.

نشاط 2: ماذا تعرفون عن الزراعة المروية والبعلية؟

إجابات محتملة: الزراة المروية تعتمد على السقاية، تعتمد على المطر، الزراعة البعلية تعتمد على الأمطار، الزراعة البعلية أفضل من الزراعة المروية، تسجل الإجابات وتناقش لتحديد الحقائق والآراء وتصنف، ويتوصل التلاميذ بمساعدة المعلمة إلى التمييز بين الزراعة البعلية والمروية من خلال الحقائق التي تم التعرف عليها.

نشاط 3: ما الحيوانات التي تربى في المزارع؟

إجابات محتملة: تربى فيها الخيول، تربى فيها الأغنام، تربى فيها الأسود، تربى فيها الأبقار، تسجل المعلمة الإجابات وتصنف إلى جمل حقيقة وجمل رأي.

نشاط 4: ما فائدة التربية الحيوانية؟

إجابات محتملة: نستفيد منها الطعام، تستخدم في النقل، تستخدم في الزراعة، الثروة الحيوانية افضل من النباتية، تناقش جميع الإجابات وتحدد إذا ما كانت جمل حقيقة أو رأي وتصنف على السبورة.

نشاط 5: ما دلالة المقولة التالية (سورية تأكل مما تزرع وتلبس مما تصنع)

إجابات محتملة: سورية لا تستورد الملبوسات، سورية تصدر المزروعات، سورية دولة فقيرة،الملابس السورية جميلة، سورية أفضل الدول في الزراعة، تناقش جميع الإجابات وتحدد جمل الرأي وجمل الحقيقة, وتصنف على السبورة.

التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- تنتشر زراعة القمح في سهول الجزيرة ( )
- يزرع القطن بعلاً ( )
- الصناعة هي إحدى الأنشطة الاقتصادية في سورية ( )

2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- تعتمد الزراعة البعلية على مياه: الأنهار الآبار الأمطار الينابيع
- تشغل زراعته أكبر مساحة من الأرض الزراعية: القطن القمح الحمضيات الزيتون
- تعد سورية الأولى عربياً في إنتاج: الزيتون القمح القطن الذرة

3. أكتب ثلاث مفردات تخطر ببالي عند سماع كلمة " الحمضيات"

إغلاق الدرس والتوسع: تتم مراجعة معلومات الدرس، ويطلب من التلاميذ البحث عن معلومات عن المحاصيل التي تزرع في بيئته، وكتابة مجموعة من الحقائق والآراء الشخصية حول موضوع الدرس من خلال البحث في الشابكة او المكتبة أو الاستعانة بآخرين لمناقشتها في بداية الحصة القادمة، مع تحضير الدرس الجديد.

الدرس السابع: قصة تاجر **عدد الحصص المخصصة:2**

- **المعيار**: التعرف إلى النشاط الاقتصادي في سورية.
- **مؤشرات الأداء**: يتوقع من التلميذ في نهاية الحصة الدرسية ان يكون قادراً:
  1. يعدد انواع النقل في سورية
  2. يعرف التجارة
  3. يستنتج أنواع التجارة
  4. يستنتج مفهوم الاحتكار
  5. يكتب تقريراً يبين فيه دور التجارة في إنعاش اقتصاد الوطن.
- الطرائق التي سيتم اتباعها: استراتيجية مونرو وسلاتر.
- مستلزمات الدرس: السبورة – الكتاب – لابتوب – جهاز العرض – خريطة.

سير الدرس

- المشكلة (التحدي): باسم تاجر يمتلك منشأة لصناعة الزيت وهو بحاجة إلى منتج زراعي لصناعته، ما هو هذا المنتج؟ من يذكرنا ما هي مناطق زراعة كل من الزيتون والقطن؟

نشاط 1: تطرح المعلمة السؤال التالي: ماذا تعرفون عن وسائل النقل؟

إجابات محتملة: وسائل النقل هي السيارات والطائرات والقطارات والبواخر، وسائل النقل مهمة، الطائرة من أفضل وسائل النقل، أحب السفر بالباخرة ....الخ، تسجل المعلمة جميع الإجابات الصحيحة منها والخاطئة على السبورة وتناقشها مع التلاميذ لتصنيفها لجمل رأي وجمل حقيقة.

نشاط 2: ما هي التجارة؟

إجابات محتملة: التجارة هي البيع والشراء، التجارة نشاط اقتصادي، التجارة أهم من الزراعة، تعطي دخل أحسن من بقية الأعمال، تسجل جميع الإجابات المقترحة على السبورة وتناقش لتصنف إلى جمل حقيقة وجمل رأي.

نشاط 3: ما الفرق بين التجارة الداخلية والتجارة الخارجية؟

إجابات محتملة: التجارة الخارجية تتم مع الدول الأخرى، التجارة الداخلية داخل الوطن العربي، التجارة الخارجية بين المحافظات، الخارجية بين المحافظات، تسجل وتناقش جميع الإجابات وتصنف إلى جمل حقيقة وجمل رأي.

نشاط 4: تطرح المعلمة الموقف التالي: قام احد التجار بشراء كميات كبيرة من الزيت من معظم التجار، ثم قام بتخزينه، ما المشكلة التي ستنتج عن ذلك؟ وما هي النتائج والحلول المقترحة؟ تستمع المعلمة لجميع الإجابات وتسجلها على السبورة ثم تناقشها مع التلاميذ، وتصنف الإجابات إلى حقائق وآراء، وتتوصل المعلمة مع التلاميذ إلى مفهوم الاحتكار.

نشاط 5: هل تعتقدون أن التجارة نشاط مهم؟ ما أهمية التجارة؟

إجابات محتملة: تساعد في كسب المال، تعرفنا على الشعوب الأخرى، تحسن اقتصاد الوطن، التجارة عمل مربح... تسجل جميع الإجابات وتناقش لتصنف إلى جمل حقيقة وجمل رأي.

التقويم النهائي:

1. أضع عبارة صح أمام العبارة الصحيحة وعبارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

- التجارة الداخلية تتم داخل حدود الدولة ( )
- من صفات التاجر الوطني الاحتكار ( )
- يستخرج الزيت من الزيتون ( )

2. أختار الإجابة الصحيحة مما يلي:

- تنتشر زراعة الزيتون في: تدمر إدلب الحسكة الرقة

- عدد المحافظات في الجمهورية العربية السورية: 13 10 9 14

3. أعرف التجارة الخارجية؟
4. برأيك ما هي صفات التاجر الوطني؟

❖ إغلاق الدرس والتوسع: مراجعة شاملة لمعلومات الدرس، والبحث عن أهم الصادرات والواردات في سورية.

ملحق رقم (5)

اختبار التفكير الناقد

بيانات التلميذ/للتلميذة:
الاسم:..... **المدرسة:**.....
الصف:..... **الشعبة:**.....
الجنس: ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

تعليمات الاختبار:

عزيزي التلميذ/ة يهدف الاختبار الذي بين يديك إلى تعرف قدرتك على التفكير الناقد، حول الموضوعات التي درستها في وحدة بيئتي من كتاب الدراسات الاجتماعية والمطلوب منك ما يلي:

. اكتب اسمك ومدرستك وشعبتك في المكان المخصص لذلك.

. يتضمن هذا الاختبار من خمسة أقسام يحوي كل قسم عدد من الأسئلة، يبدأ كل سؤال بعبارة ويأتي بعد كل عبارة عدد من الخيارات المقترحة وعليك أن تقرر فيما إذا كان الخيار صحيحاً حسب ما جاء في العبارة.

. اقرأ كل سؤال بدقة.

. تجاوز السؤال الذي لم تعرف إجابته، ثم عد إليه مرة أخرى ولا تتركه بلا إجابة.

أولاً: مهارة الاستنباط:

س1- جميع الكواكب تدور حول الشمس، الأرض كوكب إذاً:

1. الأرض تدور حول الشمس ( )
2. الأرض لا تدور حول الشمس ( )
3. بعض الكواكب تدور حول الشمس ( )

س2 - تضم المنطقة الداخلية الهضاب والسهول الداخلية، حوران هضبة بركانية، إذن.

1. تقع حوران في المنطقة الجبلية ( )
2. تقع حوران في المنطقة الداخلية ( )
3. تضم المنطقة الداخلية السواحل ( )

س3- الزراعة البعلية تعتمد على مياه الأمطار، القمح يزرع بعلاً، إذن.

1. زراعة القمح تعتمد على مياه الأنهار ( )
2. القمح يزرع مروياً ( )
3. زراعة القمح تعتمد على مياه الامطار ( )

س4: جميع البحيرات الطبيعية تشكلت من تجمع مياه الامطار والثلوج، مسعدة بحيرة طبيعية، إذن:

1. تشكلت بحيرة مسعدة بسبب إقامة السدود ( )
2. تشكلت بحيرة مسعدة نتيجة تجمع مياه الأمطار والثلوج ( )
3. بحيرة مسعدة من صنع الإنسان ( )

ثانياً: مهارة الاستنتاج:

س5- القمر كروي الشكل وهو تابع للأرض، يستمد نوره من الشمس ويعكس جزءاً منه للأرض.

1. القمر جسم مضيء ( ).
2. يدور القمر حول الأرض ( ).

3. الشمس مصدراً للضوء والحرارة على سطح الأرض ( )

س6- تعتمد زراعة القطن في سورية على مياه الآبار والأنهار، وتعتمد على زراعته صناعة الزيت والملابس، وهو الأجود عالمياً.

1. يزرع محصول القطن رياً ( )
2. تستخرج الزيوت من بذور القطن ( )
3. نوعية القطن السوري رديئة ( )

س7- تتنوع التضاريس في سورية، كسهول الجزيرة التي تشتهر بزراعة القمح، والبادية السورية التي تساوي نصف مساحة سورية، كما تكثر الرؤوس والخلجان على ساحلها.

1. تشتهر سورية بزراعة القمح ( )
2. البادية هي أصغر المناطق في سورية ( )
3. يضم الساحل السوري خلجان ورؤوس ( ).

س8- الينابيع مصدراً للماء العذب، ولها دور مهم في تنشيط السياحة، حيث تستخدم في علاج الأمراض الجلدية كينابيع الحمة الكبريتية الحارة.

1. تستخدم مياه الينابيع للشرب والعلاج ( )
2. جميع مياه الينابيع باردة ( )
3. للينابع دور مهم في تنشيط السياحة ( )

س9- باسم تاجر سوري يمتلك منشأة لصناعة زيت الزيتون ويقوم بتصديره إلى جميع المحافظات السورية وإلى الدول المجاورة.

1. يعمل باسم بالتجارة الداخلية ( )
2. يعمل باسم بالتجارة الخارجية ( )
3. تشتهر سورية بزراعة الزيتون ( )

ثالثاً: مهارة التنبؤ بالافتراضات:

س10- عند إضافة بقايا الطعام إلى التربة فمن المتوقع أن:

1. تزداد خصوبة التربة ( )
2. تتلوث التربة ( )
3. يزداد انتاج التربة ( )

س11- عند قيام التجار بشراء كميات كبيرة من الزيت وخزنها لفترات طويلة في المستودعات فمن المتوقع أن:

1. ترتفع أسعار الزيت ( )
2. يقل الزيت ويرتفع سعره ( )
3. يكثر الزيت في الأسواق ( )

س12- إذا حافظ السكان على تربية الدواجن فمن المتوقع أن:

1. يقل اللحم والبيض ويرتفع سعره ( )
2. تنخفض أسعار اللحم والبيض ( )
3. تكثر اللحوم والبيوض ( )

س13- قرر مازن أن يربي العديد من الحيوانات في مزرعته باستثناء النحل فمن المتقع أن تؤدي عدم تربية النحل إلى :

1. تعرض مجتمع النحل عرضة للانقراض ( )
2. يقل العسل ويرتفع سعره ( )
3. تكثر الفواكه والخضروات ( )

س14- إذا تعرضت مصادر المياه في الطبيعة للتلوث فمن المتوقع أن:

1. تموت الكائنات البحرية ( )

2. تتلوث التربة ( )

3. تنتشر الأمراض والأوبئة ( )

رابعاً: مهارة التفسير:

س15- لماذا تعد سورية أرض الحضارات؟

1. لأن مساحتها كبيرة ( )

2. بسبب كثرة الأماكن الأثرية فيها ( )

3. فيها أوغاريت أول مملكة اخترعت الابجدية ( )

س16- تعد العبوات البلاستيكية من المواد الأكثر تلويثاً للتربة:

1. لأنها تتحلل بسرعة ( )

2. لأنها تحتاج سنوات طويلة لتتحلل ( )

3. لأنها لا تتحلل وتبقى كما هي ( )

س17- تنتشر زراعة القمح بشكل واسع في الجزيرة السورية:

1. بسبب انتشار التربة الرملية فيها ( )

2. بسبب امتداد السهول فيها على مساحات واسعة ( )

3. بسبب تربتها اللحقية الخصبة ومياهها الوفيرة ( )

خامساً: مهارة تقويم الحجج:

س18- لا يمكن استخدام مياه البحر للشرب؟

1. نعم/ لأن مياه البحر مالحة ( )

2. نعم/ لأن مياه البحر ملوثة ( )

3. لا/ لأن مياه البحر عذبة ( )

س19- تعتمد سوريا في صناعاتها على الزيت المستورد من الخارج، ما رأيك؟

1. نعم/ لأن سورية لا تزرع الزيتون ( )
2. لا/ لأن سورية الأولى عربياً في انتاج الزيتون ( )
3. لا/ لأن سورية تنتج الزيت من محاصيلها ( )

س20- يجب ان تتسامح مع زملائك الذين يتركون المخلفات ملقاة في أحد الحدائق التي قاموا برحلة إليها، ما رأيك؟

1. لا/ لأن الحدائق ممتلكات عامة يجب المحافظة عليها ( )
2. نعم/ لأن الحدائق ليست ملكاً لنا ( )
3. لا/ لأن ذلك يسبب تلوثاً للتربة ( )

الملحق رقم (6)

مفتاح الإجابات لاختبار التفكير الناقد

مهارة الاستنباط							
السؤال الأول		السؤال الثاني		السؤال الثالث		السؤال الرابع	
العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة
1	✓	1	×	1	×	1	×
2	×	2	✓	2	×	2	✓
3	×	3	×	3	✓	3	×

مهارة الاستنتاج									
السؤال الخامس		السؤال السادس		السؤال السابع		السؤال الثامن		السؤال التاسع	
العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة
1	×	1	✓	1	✓	1	✓	1	✓
2	✓	2	✓	2	×	2	×	2	✓
3	✓	3	×	3	✓	3	✓	3	✓

مهارة التنبؤ بالافتراضات									
السؤال العاشر		السؤال الحادي عشر		السؤال الثاني عشر		السؤال الثالث عشر		السؤال الرابع عشر	
العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة
1	✓	1	✓	1	✗	1	✓	1	✓
2	✗	2	✓	2	✓	2	✓	2	✓
3	✓	3	✗	3	✓	3	✗	3	✓

مهارة التفسير					
السؤال الخامس عشر		السؤال السادس عشر		السؤال السابع عشر	
العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	إجابة
1	✗	1	✗	1	✗
2	✓	2	✓	2	✓
3	✓	3	✗	3	✓

مهارة تقويم الحجج					
السؤال الثامن عشر		السؤال التاسع عشر		السؤال العشرون	
العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة	العبارة	الإجابة
1	✓	1	✗	1	✓
2	✓	2	✓	2	✗
3	✗	3	✓	3	✓

ملحق رقم (7)

مقياس اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية

عزيزي التلميذ/عزيزتي التلميذة:

يهدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهاتك نحو مادة الدراسات الاجتماعية بعد دراستك لها في الأسابيع الماضية، بإستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند، والمرجو منك قراءة جميع العبارات بعناية والإجابة عنها بصدق وأمانة علماً أن درجتك في هذا المقياس لن تؤثر في درجتك في مادة الدراسات الاجتماعية ، فهي لغرض البحث العلمي.

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

يوجد أمام كل عبارة ثلاث خانات على الشكل التالي:

موافق	أحياناً	غير موافق

أقرأ كل عبارة، ثم قرر اتجاهك نحوها وذلك بوضع إشارة (✓) في المكان الموافق لرأيك وفقاً لما يلي:

- إذا كنت موافقاً ضع إشارة (✓) في خانة موافق.

- إن كنت موافقاً في بعض الأوقات وغير موافق في أوقات أخرى فضع إشارة (✓) في خانة أحياناً.

- إذا كنت معارضاً ضع إشارة (✓) في خانة غير موافق.

- لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ما دمت تعبر عن رأيك بصراحة.

- حاول الإجابة عن جميع العبارات.

والمثال التالي يبين كيفية الإجابة:

رقم العبارة	العبارة	موافق	أحياناً	غير موافق
	أتشوق لدرس الدراسات الاجتماعية	✓		

رقم العبارة	العبارة	موافق	أحياناً	غير موافق
1	أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها ممتعة.			
2	يجعلني معلمي أحب مادة الدراسات الاجتماعية.			
3	أنتظر مادة الدراسات الاجتماعية بشوق.			
4	أتمنى أن أصبح مدرساً لمادة الدراسات الاجتماعية.			
5	أشعر بالسعادة عند دراسة مادة الدراسات الاجتماعية.			
6	أشعر بالسعادة عندما أنجز واجبات مادة الدراسات الاجتماعية.			
7	أشعر بالملل أثناء حصة مادة الدراسات الاجتماعية.			
8	أفضل حصص المواد الأخرى على مادة الدراسات الاجتماعية.			
9	أفرح كثيراً عند غياب معلم الدراسات الاجتماعية.			
10	أكره مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تعتمد على الاستنتاج.			
11	أجد صعوبة عند دراسة مادة الدراسات الاجتماعية.			
12	أشعر بالقلق أثناء اختبار مادة الدراسات الاجتماعية.			
13	أحتاج إلى من يساعدني أثناء دراسة مادة الدراسات الاجتماعية.			
14	أشعر بصعوبة مناهج الدراسات الاجتماعية المطورة.			
15	أتمنى حذف مادة الدراسات الاجتماعية من المنهاج الدراسي.			
16	أكره مادة الدراسات الاجتماعية لأنه يصعب علي فهمها.			
17	أرى أنه لا فائدة لمادة الدراسات الاجتماعية.			
18	أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تكسبني مهارات حياتية كالتعاون والتواصل والتعبير عن الرأي وغيرها.			
19	أفضل مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تنمي لدي التفكير.			

20	أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تنمي لدي حب البحث والاستطلاع.			
21	أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تنمي لدي القدرة على حل المشكلات			
22	أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تكسبني معلومات مفيدة .			
23	أفضل مادة الدراسات الاجتماعية لانها تعالج قضايا من واقعي.			
24	أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها تساعدني على فهم الواقع.			

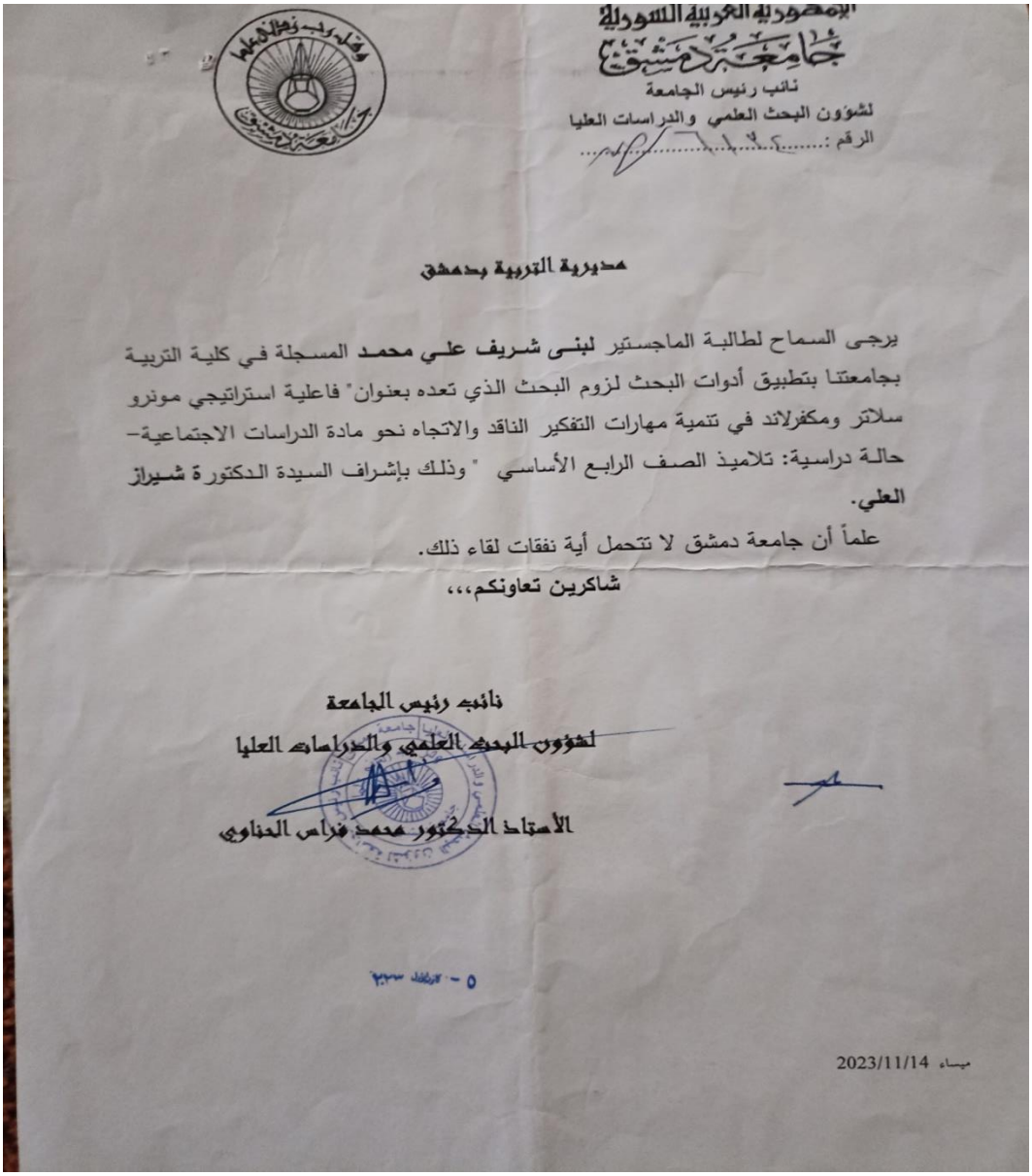
الملحق رقم (8)

قائمة أسماء السادة المحكمين في كلية ابتربية جامعة دمشق واختصاصاتهم ورتبهم العلمية

الاسم	الاختصاص	الرتبة العلمية
أ.د. رانية صاصيلا	أصول التدريس	أستاذ دكتور
أ.د. طاهر سلوم	طرائق تدريس الجغرافيا	أستاذ دكتور
أ.د. ابتسام فارس	طرائق تدريس علم النفس	أستاذ دكتور
أ.د. يحيى العمارين	طرائق تدريس العلوم	أستاذ دكتور
أ.د. شيراز العلي	المناهج وطرائق التدريس	أستاذ دكتور
أ.د. سوزان مقطرن	المناهج وطرائق التدريس	أستاذ دكتور
د. أمين الشيخ	المناهج وطرائق التدريس	مدرس
د. رندة ساري	المناهج وطرائق التدريس	مدرس
أ.د سيناء الجشي	طرائق تدريس اللغة الإنكليزية	مدرس

الملحق رقم (9)

صورة تسهيل مهمة



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
نائب رئيس الجامعة
لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا
الرقم: ٢٠٢٣/١٠/٩٠٠٠٠٠

مديرية التربية بدمشق

يرجى السماح لطالبة الماجستير **لبنى شريف علي محمد** المسجلة في كلية التربية بجامعتنا بتطبيق أدوات البحث لزوم البحث الذي تعده بعنوان" فاعلية استراتيجي مونرو سلاتر ومكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية- حالة دراسية: تلاميذ الصف الرابع الأساسي " وذلك بإشراف السيدة الدكتورة **شيراز العلي**.

علماً أن جامعة دمشق لا تتحمل أية نفقات لقاء ذلك.

شاكرين تعاونكم،،،

نائب رئيس الجامعة
لشؤون البحث العلمي والدراسات العليا

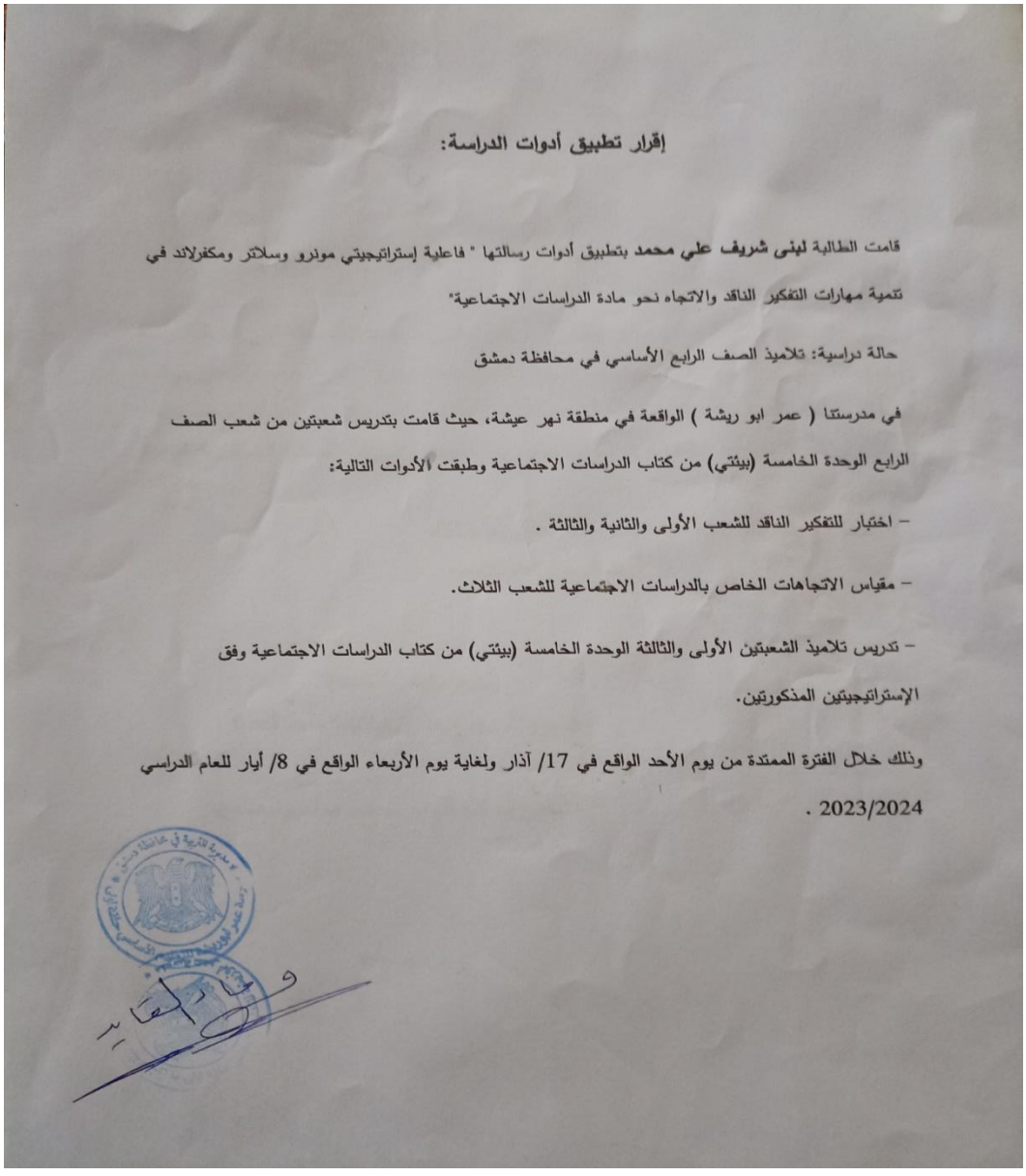
الأستاذ الدكتور محمد فراس العناوي

٥ - تشرين ٢٠٢٣

مساء 2023/11/14

الملحق رقم (10)

إقرار تطبيق الدراسة



إقرار تطبيق أدوات الدراسة:

قامت الطالبة **لبنى شريف علي محمد** بتطبيق أدوات رسالتها " فاعلية إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية"

حالة دراسية: تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق

في مدرستنا (عمر ابو ريشة) الواقعة في منطقة نهر عيشة، حيث قامت بتدريس شعبتين من شعب الصف الرابع الوحدة الخامسة (بيئتي) من كتاب الدراسات الاجتماعية وطبقت الأدوات التالية:

- اختبار للتفكير الناقد للشعب الأولى والثانية والثالثة .
- مقياس الاتجاهات الخاص بالدراسات الاجتماعية للشعب الثلاث.
- تدريس تلاميذ الشعبتين الأولى والثالثة الوحدة الخامسة (بيئتي) من كتاب الدراسات الاجتماعية وفق الإستراتيجيتين المذكورتين.

وذلك خلال الفترة الممتدة من يوم الأحد الواقع في 17/ آذار ولغاية يوم الأربعاء الواقع في 8/ أيار للعام الدراسي 2023/2024 .

ملخص البحث باللغة العربية:

أولاً: عنوان البحث:

فاعلية إستراتيجيتي مونرو وسلاتر و مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد والاتجاه نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

ثانياً: أهمية البحث: تنبع أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية:

1- تنمية العديد من مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج – التنبؤ بالافتراضات– التفسير– الاستنباط– تقويم الحجج) في مادة الدراسات الاجتماعية.

2- يؤمل من هذا البحث أن يزود المشرفين التربويين بأدلة علمية لدعم ضرورة تدريب المعلمين قبل الخدمة وبعدها على إستراتيجيات التعليم الحديثة من خلال الاستفادة من الدروس المصممة وفق الإستراتيجيات المستخدمة في هذا البحث.

3- إمكانية الاستفادة من اختبار التفكير الناقد الذي أعدته الباحثة كاختبار معتمد يمكن استخدامه كأداة تقويمية في المدارس السورية.

ثالثاً: أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

4-1- قياس فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

4-2- قياس فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

4-3- تعرف اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية قبل تطبيق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند.

4-4- بناء اختبار التفكير الناقد الخاص بمادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

رابعاً: أسئلة البحث: يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن السؤال التالي:

1- ما فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

2- ما فاعلية الدروس المصممة وفق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

3- ما اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية قبل تطبيق إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند.

خامساً: متغيرات البحث:

صنفت المتغيرات التي يتناولها البحث إلى:

1- المتغيرات المستقلة:

5-1-1- طريقة التدريس وفق استراتيجية مكفرلاند (الكلمات المترابطة).

5-1-2-طريقة التدريس وفق استراتيجية مونرو وسلاتر(تمييز جمل الحقيقة وجمل الرأي).

5-1-3- الطريقة الاعتيادية المتبعة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

5-2- المتغيرات التابعة:

5-2-1- درجة التلاميذ في مهارات التفكير الناقد.

5-2-2- درجة التلاميذ على مقياس الاتجاهات.

سادساً: فرضيات البحث:

اختبرت فرضيات البحث عند مستوى دلالة (0.05):

6-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على التطبيق القبلي لاختبار التفكير الناقد.

6-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة على التطبيق القبلي لمقياس الاتجاهات.

6-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

6-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

6-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

6-6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الناقد (الكلي وفي كل مهارة على حدة).

6-7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

6-8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الأولى في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

6-9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الثانية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

6-10-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

سابعاً: حدود البحث: سيتم إجراء البحث ضمن الحدود الآتية:

1- الحدود المكانية: تم تطبيق هذا البحث في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة دمشق.

2- الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني لعام 2023/2024.

3- الحدود البشرية: طبق هذا البحث على عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي الحلقة الأولى.

4- الحدود الموضوعية: اقتصر البحث على الوحدة الخامسة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

ثامناً: منهج البحث وأدواته:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي وذلك لمناسبته لأهداف الدراسة، كما تم استخدام قائمة بمهارات التفكير الناقد، واختبار التفكير الناقد، ومقياس الاتجاه نحو الدراسات الاجتماعية أدوات للدراسة، بالإضافة للدروس المصممة وفق إستراتيجيتي مونرو وسلاتر ومكفرلاند من الوحدة الخامسة من منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

تاسعاً: مجتمع البحث وعينته:

تكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة دمشق، وتم اختيار عينة قصدية من تلاميذ الصف الرابع الأساسي حلقة أولى.

عاشراً: نتائج البحث:

أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على اختبار التفكير الناقد وجميع مهاراته الفرعية باستثناء مهارة التفسير وهذه الفروق كانت لصالح المجموعتين التجريبيتين.

1- لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية على اختبار التفكير الناقد ومهاراته الفرعية باستثناء مهارتي (الاستنباط، تقويم الحجج) بين المجموعتين التجريبيتين، في حين كانت هناك فروق بين المجموعتين التجريبيتين

على مهارة (الاستنباط) لصالح المجموعة التي درست بإستراتيجية مكفرلاند، وعلى مهارة (تقويم الحجج) لصالح المجموعة التي درست بإستراتيجية مونرو وسلاتر.

2- وجود فروق على اختبار التفكير الناقد الكلي وعلى مهارات (الاستنتاج، التنبؤ بالافتراضات، التفسير) في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة وذلك لصالح التطبيق البعدي، في حين لم تكن هناك فروق على مهارتي (الاستنباط، تقويم الحجج).

3- بينت النتائج أن اتجاهات تلاميذ الصف الرابع الأساسي كان سلبية نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعات الثلاث على مقياس الاتجاه لصالح المجموعتين التجريبيتين، في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة

حادي عشر: مقترحات البحث:

في ضوء نتائج البحث السابقة توصي الباحثة بما يلي:

1- اهتمام كليات التربية بتدريب معلمي الصفوف على مهارات التفكير الناقد قبل الخدمة من خلال دمجها بالمقررات الجامعية وترجمتها عملياً على أرض الواقع من خلال دروس التربية العملية.

2- عقد ورشات عمل ودورات تدريبية خاصة بالتفكير الناقد لتدريب المعلمين على كيفية تطبيق هذه المهارات في الغرف الصفية ودمجها مع المحتوى المعرفي وكيفية تطبيق الإستراتيجيات التي تنمي التفكير والتفكير الناقد لدى المتعلمين.

3- إثراء مناهج الدراسات الاجتماعية بالأنشطة والتدريبات التي تساعد المعلمين على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وذلك مع ما يتناسب مع عمر التلاميذ وقدراتهم العقلية.

4- إعداد أدلة للمعلمين خاصة بمهارات التفكير الناقد المتضمة في المناهج الدراسية من أجل اتباعها في أثناء الإعداد للدروس.

5- ايلاء اهتمام أكبر لمهارات التفكير والتفكير الناقد وبناء مقاييس واختبارات للتفكير الناقد لجميع المراحل الدراسية.

6- تنويع الأنشطة الصفية الخاصة بمادة الدراسات الاجتماعية بالاهتمام الكافي بما يسهم في تعزيز الاتجاهات الايجابية نحوها.

وتقترح الباحثة إجراء البحوث والدراسات التالية:

- إجراء أبحاث مماثلة لتعرف فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر ومكفرلاند في تنمية مهارات أخرى للتفكير الناقد ولمراحل دراسية أخرى ولموضوعات أخرى كالعلوم واللغة وغيرها.
- إجراء أبحاث لتعرف فاعلية مونرو وسلاتر في تنمية أنواع أخرى من التفكير كالتفير الإبداعي.
- إجراء بحوث حول تأثير المستوى الاجتماعي والتعليمي للوالدين على مستوى التفكير الناقد لدى أبنائهم.
- إجراء بحوث حول فاعلية إستراتيجية مونرو وسلاتر في تنمية التفكير الناقد لدى فئات أخرى من الطلبة.
- إجراء أبحاث مماثلة حول العلاقة بين التفكير الناقد والتحصيل الدراسي من خلال إستراتيجيتي مونرو وسلاتر.
- إجراء بحوث مماثلة لتعرف فاعلية تكامل إستراتيجية مونرو وسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد.
- إجراء بحوث حول تحديد أهم العوامل المؤثرة على اتجاهات التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية

Research Summary in English:

Research Title:

The Effectiveness of the Monroe, Slater, and McFarland Strategies in Developing Critical Thinking Skills and Attitudes toward Social Studies.

The importance of the research: The importance of the current research stems from the following points:

1. Developing several critical thinking skills (inference, prediction of hypotheses, interpretation, deduction, and evaluation of arguments) in social studies.

2. It is hoped that this research will provide educational supervisors with scientific evidence to support the need to train pre- and post-service teachers on modern teaching strategies by utilizing lessons designed according to the strategies used in this research.

3. he possibility of benefiting from the critical thinking test prepared by the researcher as an approved test that can be used as an evaluation tool in Syrian schools.

Research Objectives: The current research aims to:

1. Measuring the effectiveness of lessons designed according to the Monroe and Slater strategies and the McFarland strategy in developing critical thinking skills among fourth-grade students in social studies.

2. Measuring the effectiveness of lessons designed according to the Monroe and Slater strategies and the McFarland strategy in developing fourth-grade students' attitudes toward social studies.

3. Identifying fourth-grade students' attitudes toward social studies before implementing the Monroe and Slater strategies and the McFarland strategies.

4. Developing a critical thinking test for social studies for fourth-grade students.

.

Research Questions: The current research seeks to answer the following question:

1- What is the effectiveness of lessons designed according to the Monroe and Slater and McFarland strategies in developing fourth-grade students' critical thinking skills in social studies?

2- What is the effectiveness of lessons designed according to the Monroe and Slater and McFarland strategies in developing fourth-grade students' attitudes toward social studies?

3- What are the attitudes of fourth-grade students towards social studies before implementing the Monroe and Slater strategy and the McFarland strategy?

Research Variables:

The variables addressed in the research were classified as follows:

1-Independent variables:

- Teaching method according to the McFarland strategy (linked words).

- Teaching method according to the Monroe and Slater strategy (distinguishing factual and opinion statements).

- The traditional method used in the first cycle of basic education.

2 - Dependent variables:

- Students' scores on critical thinking skills.

- Students' scores on the attitudes scale.

Research Hypotheses:

The research hypotheses were tested at a significance level of (0.05):

1- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the average scores of students in the experimental and control groups on the pre-test of the critical thinking test.

2- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the average scores of students in the experimental and control groups on the pre-test of the attitudes scale.

3- There are no statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the control group students in the pre- and post-applications of the critical thinking test (overall and for each skill separately).

4- There are no statistically significant differences at the (0.05) level between the mean scores of the first experimental group students in the pre- and post-applications of the critical thinking test (overall and for each skill separately).

5- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean scores of the students in the second experimental group in the pre- and post-tests of the critical thinking test (overall and for each skill separately).

6- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean scores of the students in the two experimental groups and the control group in the post-tests of the critical thinking test (overall and for each skill separately).

7- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean scores of the control group students in the pre- and post-tests on the attitudes scale.

8- There are no statistically significant differences at the 0.05 level between the mean scores of the first experimental group students in the pre- and post-tests on the attitudes scale.

9- There are no statistically significant differences at the (0.05) level between the average scores of students in the second experimental group in the pre- and post-tests on the attitudes scale.

10- There are no statistically significant differences at the (0.05) level between the average scores of students in the two experimental groups and the control group in the post-test on the attitudes scale.

Research Limits: The research will be conducted within the following limits:

1. Spatial Limits: This research was conducted in primary schools in Damascus Governorate.

2. Temporal Limits: The research was conducted during the second semester of the 2023/2024 academic year.

3. Human Limits: This research was conducted on a sample of fourth-grade students in the first cycle.

4. Objective Limits: The research was limited to Unit 5 of the Social Studies textbook for the fourth grade.

Research Methodology and Tools:

The quasi-experimental approach was used due to its suitability for the study's objectives. A critical thinking test and a social studies attitude scale were used as study tools, in addition to lessons designed according to the Monroe, Slater, and McFarland strategies from Unit 5 of the fourth-grade social studies curriculum.

Research community and sample:

The research community consisted of all fourth-grade students in Damascus government schools, numbering (19,293) male and female students, according to statistics from the Planning and Statistics Department of the Damascus Education Directorate for the year (2023/2024), comprising (9,714) male students and (9,579) female students, distributed among (397) classes in (276) public schools. The researcher selected the study sample using the intentional method, whereby Omar Abu Risha School was selected.

Search results

The results showed that there were statistically significant differences between the three groups on the critical thinking test and all its sub-skills except for the interpretation skill. These differences were in favor of the two experimental groups.

1-There were no statistically significant differences on the critical thinking test and its sub-skills, except for the skills of (deduction, evaluation of arguments) between the two experimental groups, while there were differences between the two experimental groups on the skill of (deduction) in favor of the group that studied with the McFarland strategy, and on the skill of (evaluation of arguments) in favor of the group that studied with the Monroe and Slater strategy.

2- There were differences in the overall critical thinking test and in the skills (inference, prediction of assumptions, interpretation) in the pre- and post-applications of the critical thinking test for the control group students, in favor of the post-application, while there were no differences in the skills (deduction, evaluation of arguments).

3. The results showed that fourth-grade students had negative attitudes toward social studies.

4. There were statistically significant differences between the three groups on the attitude scale in favor of the two experimental groups, while there were no statistically significant differences in the pre- and post-tests of the attitude scale for students in the control group.

Research proposals:

1- Faculties of Education are focusing on training classroom teachers in critical thinking skills before service by integrating them into university curricula and translating them into practice through practical education lessons.

2- Holding workshops and training courses on critical thinking to train teachers on how to apply these skills in classrooms, integrate them with educational content, and implement strategies that develop critical thinking and reasoning in learners.

3- Enriching social studies curricula with activities and exercises that help teachers develop students' critical thinking skills, tailored to their age and mental abilities.

4- Preparing teacher guides on critical thinking skills included in the curriculum for use when preparing lessons.

5- Paying greater attention to critical thinking skills and developing critical thinking scales and tests for all grade levels.

6- Diversifying classroom activities related to social studies with sufficient attention to contribute to strengthening positive attitudes towards it.

The researcher proposes conducting the following research and studies:

- Conducting similar research to determine the effectiveness of the Monroe, Slater, and McFarland strategy in developing other critical thinking skills at other educational levels and in other subjects, such as science, language, and others.

- Conduct research to determine the effectiveness of Monroe and Slater's strategy in developing other types of thinking, such as creative thinking.

- Conduct research on the impact of parents' social and educational levels on their children's critical thinking.

- Conduct research on the effectiveness of Monroe and Slater's strategy in developing critical thinking among other categories of students.

- Conduct similar research on the relationship between critical thinking and academic achievement using the Monroe and Slater strategies.

- Conduct similar research to determine the effectiveness of integrating the Monroe and Slater strategies with the McFarland strategy in developing critical thinking skills.

- Conduct research to identify the most important factors influencing students' attitudes toward social studies.

.

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Methods of Instruction

The effectiveness of the Monroe, Slater Strategy, and McFarland strategy in developing critical thinking skills and attitudes toward social studies
study Case: The Basic Fourth grade Pupils in Damascus

A dissertation Submitted in Partail Fulfillment of the Requirements for a Master's Degree in Curricula and teaching methods

By:

Lubna sheriff Mohammad

Supervised by:

Prof: Dr. Rania Sasila

The professor in the Department of Curricula and Methods of Instruction at the Faculty of Education at Damascus University

(2024-2025)