



الجمهورية العربية السورية
جامعة البعث
كلية التربية
الدراسات العليا-قسم تربية الطفل

فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع.

رسالة أعدت لنيل درجة الدكتوراه في تربية الطفل

إعداد الطالبة نادين يوسف خضور

إشراف الأستاذة الدكتورة منال مرسي

العام الدراسي 2021-2022م

1442-1443هـ

فهرس المحتويات

| الموضوع | رقم الصفحة |
|--|------------|
| فهرس المحتويات | أ-ج |
| فهرس الجداول | د-ه |
| فهرس الأشكال | و |
| فهرس الملاحق | ز |
| الفصل الأول | 10-1 |
| 1-الاطار العام للبحث | |
| 1-1. المقدمة | 3 |
| 2-1. مشكلة البحث | 3 |
| 3-1. أسئلة البحث | 4 |
| 4-1. أهمية البحث | 4 |
| 5-1. أهداف البحث | 5 |
| 6-1. فرضيات البحث | 5 |
| 7-1. إجراءات البحث | 6 |
| 1-7-1. منهج البحث | 6 |
| 2-7-1. مجتمع البحث وعينته | 6 |
| 3-7-1. أدوات البحث | 6 |
| 8-1. حدود البحث | 6 |
| 9-1. متغيرات البحث | 7 |
| 10-1. مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية | 7 |
| 11-1. خطوات البحث | 8 |
| الفصل الثاني | 20-11 |
| دراسات سابقة | |
| 1-2. تمهيد | 13 |
| 2-2. دراسات سابقة عربية | 13 |
| 3-2. دراسات سابقة أجنبية | 16 |
| 4-2. تعقيب على الدراسات السابقة | 20 |
| الفصل الثالث | 66-20 |
| الاطار النظري | |
| 1-3. تمهيد | 23 |
| 2-3. محور نموذج مارزانو لأبعاد التعلم | 23 |
| 1-2-3. التعريف بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم | 23 |
| 2-2-3. مسلمات نموذج مارزانو | 24 |
| 3-2-3. عوامل ظهور فكرة أبعاد التعلم المتمركز على الأداء والمستويات التعليمية | 24 |
| 4-2-3. أهداف نموذج مارزانو | 24 |
| 5-2-3. أهمية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم | 25 |

| | |
|-------|---|
| 26 | 6-2-3. فلسفة نموذج مارزانو لأبعاد التعلم |
| 28 | 7-2-3. التدريس باستخدام نموذج مارزانو |
| 30 | 8-2-3. تصنيف مارزانو للأهداف التربوية |
| 33 | 9-2-3. أبعاد التعلم عند مارزانو |
| 33 | 1-9-2-3. أنواع أبعاد التعلم في نموذج مارزانو |
| 43 | 2-9-2-3. العلاقة بين أبعاد التعلم |
| 44 | 3-9-2-3. نموذج أبعاد التعلم والدراسات الاجتماعية |
| 46 | 3-3. محور التفكير الناقد |
| 46 | 1-3-3. إطلالة تاريخية للتفكير الناقد |
| 46 | 2-3-3. خصائص التفكير الناقد |
| 47 | 3-3-3. أهمية التفكير الناقد |
| 48 | 4-3-3. مكونات التفكير الناقد |
| 48 | 5-3-3. دور المعلم في تطوير التفكير الناقد واستخدامه |
| 49 | 6-3-3. معايير التفكير الناقد |
| 50 | 7-3-3. خطوات التفكير الناقد |
| 50 | 8-3-3. مهارات التفكير الناقد |
| 52 | 9-3-3. معوقات تنمية التفكير الناقد |
| 53 | 10-3-3. تنمية مهارات التفكير الناقد |
| 54 | 11-3-3. العلاقة بين مادة الدراسات الاجتماعية ومهارات التفكير الناقد |
| 55 | 4-3. محور دافعية التعلم |
| 55 | 1-4-3. التعريف بالدافعية |
| 57 | 2-4-3. تعريف الدافعية للتعلم |
| 58 | 3-4-3. خصائص دافعية التعلم |
| 58 | 4-4-3. وظائف دافعية التعلم |
| 59 | 5-4-3. أهمية الدافعية للتعلم |
| 60 | 6-4-3. مصادر دافعية التعلم |
| 60 | 7-4-3. العوامل المؤثرة في دافعية للتعلم |
| 60 | 8-4-3. أهمية استراتيجيات التدريس وأساليبه في إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ |
| 61 | 9-4-3. أسباب انخفاض دافعية التعلم عند التلاميذ |
| 62 | 10-4-3. دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم |
| 63 | 11-4-3. الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي |
| 64 | 12-4-3. الاتجاهات الأساسية في فهم الدافعية للتعلم |
| 89-67 | الفصل الرابع الإطار الميداني |

| | |
|--------|---|
| 69 | 1-4 . تمهيد |
| 69 | 2-4 . منهج البحث |
| 69 | 3-4 . مجتمع البحث |
| 70 | 4-4 . عينة البحث |
| 70 | 5-4 . أدوات البحث |
| 70 | 1- 5-4 . قائمة مهارات التفكير الناقد |
| 70 | 2-5-4 . اختبار مهارات التفكير الناقد |
| 72 | 3-5-4 . مقياس الدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية |
| 75 | 4-5-4 . البرنامج التعليمي المصمم بناء على نموذج مارزانو |
| 75 | 1-4-5-4 . الفلسفة التي يقوم عليها البرنامج |
| 75 | 2-4-5-4 . خطوات تصميم البرنامج التعليمي |
| 86 | 3-4-5-4 . الأهداف العامة للبرنامج |
| 89 | 4-4-5-4 . دليل الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو |
| 95 | 6-4 . التجربة الاستطلاعية |
| 96 | 7-4 . فرضيات التكافؤ |
| 116-99 | الفصل الخامس |
| | 5- عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها |
| 101 | 1-5 تمهيد |
| 101 | 2-5 . نتائج الدراسة وتفسيرها |
| 101 | 1-2-5 . النتائج المتعلقة بالسؤال الأول |
| 101 | 2-2-5 . نتائج الفرضيات المتعلقة بالتفكير الناقد |
| 110 | 3-2-5 . نتائج الفرضيات المتعلقة بدافعية التعلم |
| 113 | 4-2-5 . النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني |
| 114 | 5-2-5 . النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث |
| 114 | 6-2-5 . أهم النتائج التي توصل إليها البحث |
| 115 | 7-2-5 . المقترحات |
| 117 | قائمة المراجع |
| 127 | الملاحق |

فهرس الجداول

| الصفحة | عنوان الجدول | رقم الجدول |
|--------|---|---------------|
| 69 | مضامين التصميم شبه التجريبي لتدريس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة | 1 |
| 72 | معاملات الثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات التفكير الناقد. | 2 |
| 73 | معاملات الاتساق الداخلي للنبود مع الدرجة الكلية لمقياس الدافعية ككل. | 3 |
| 74 | دلالة الفروق بين الثلث الأعلى و الثلث الأدنى بالنسبة إلى المقياس ككل . | 4 |
| 74 | معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية. | 5 |
| 75 | البيانات التي يجب جمعها لتحديد احتياجات التلاميذ. | 6 |
| 77 | محتوى الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي) المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي . | 7 |
| 79 | عينة تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي | 8 |
| 82 | مُعامل ثبات التحليل عبر الزمن | 9 |
| 82 | قيم معامل الثبات بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الأول | 10 |
| 84 | قيم معامل الثبات بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الثاني | 11 |
| 84 | قيم معامل الثبات بين تحليل المحلل الأول وتحليل المحلل الثاني | 12 |
| 85 | النقاط لتعليمية المتضمنة في دروس الوحدات ("أنا وأنت "، "سلامتي "، "مجتمعي ") | 13 |
| 87 | الأهداف التعليمية وعددها وتوزعها على الدروس بحسب مستوياتها المعرفية. | 14 |
| 88 | عدد الأهداف الوجدانية والمهارية و المهارات المتوقع اكتسابها في كل درس من دروس الخطة الدراسية للبرنامج. | 15 |
| 92 | استراتيجية التعليم المتبعة في البعد الثاني وفق نموذج مارزانو | 16 |
| 93 | خطوات استراتيجية K-W-L | 17 |
| 96 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد | 18 |
| 97 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية | 19 |
| 101 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد. | 20 |

| | | |
|----|---|-----|
| 21 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد | 104 |
| 22 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد | 106 |
| 23 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد | 107 |
| 24 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد | 109 |
| 25 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية | 110 |
| 26 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية | 111 |
| 27 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية | 112 |
| 28 | نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية | 113 |
| 29 | المتوسطات الحسابية ونسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية | 114 |

فهرس الأشكال

| الصفحة | عنوان الشكل | رقم الشكل |
|--------|--|-----------|
| 97 | المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد | 1 |
| 102 | المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد | 2 |
| 104 | المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد | 3 |
| 107 | المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد | 4 |
| 108 | المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد | 5 |
| 110 | المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد | 6 |

فهرس الملاحق

| الرقم | المحتوى | الصفحة |
|-------|---|--------|
| 1 | قائمة السادة الدكاترة المحكمين لأدوات البحث | 127 |
| 2 | اختبار مهارات التفكير الناقد بصورته النهائية | 128 |
| 3 | مقياس الدافعية بصورته النهائية | 135 |
| 4 | النقاط التعليمية بصورتها النهائية | 138 |
| 5 | الأهداف التعليمية بصورتها النهائية. | 147 |
| 6 | الأهداف الوجدانية والمهارية والمهارات المتوقع اكتسابها | 150 |
| 7 | دليل المعلم | 154 |
| 8 | ملخص الدراسة باللغتين العربية والإنكليزية | 235 |

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

- 1-1. المقدمة
- 2-1. مشكلة البحث
- 3-1. أسئلة البحث
- 4-1. أهمية البحث
- 5-1. أهداف البحث
- 6-1. فرضيات البحث
- 7-1. إجراءات البحث
- 1-7-1. منهج البحث
- 2-7-1 . مجتمع البحث وعينته
- 3-7-1. أدوات البحث
- 8-1 . حدود البحث
- 9-1. متغيرات البحث
- 10-1 . مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية
- 11-1. خطوات البحث

الفصل الأول

الإطار العام للبحث

1-1. المقدمة :

يشهد العصر الحالي تطوراً هائلاً في شتى نواحي الحياة ، و هو ما يعد انعكاساً للتطور المعرفي الكبير في كل فروع العلم و التكنولوجيا فمع هذا التقدم الكبير تزايدت أهمية تعليم وتعلم التفكير، فقد أصبح موضوع تنمية التفكير موضع اهتمام في الأوساط التربوية؛ وذلك لأنه المؤشر الحقيقي على وجود تعليم وتعلم صحيحين ، وقد ذكر بول (Paul، 2005، 5) أن التفكير وخاصة التفكير الناقد يمكن أن يساعد التلميذ على استيعاب المفاهيم والآراء المتعددة بعد التثبت من صدقها ، ويرى السيد أنه من الممكن أن تسهم مادة الدراسات الاجتماعية بشكل واضح في تنمية هذا النوع من التفكير . وتجدر الإشارة هنا إلى أنه أجريت العديد من الدراسات والبحوث العربية والأجنبية التي أشارت ضمن توصياتها ومقترحاتها إلى أن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم ربما يجد الحلول لمختلف المشكلات التربوية، كما أشارت هذه الدراسات إلى أن هذا النموذج يستند إلى فلسفة تربوية واضحة، تسهم وبشكل فعال في تنمية جميع قدرات المتعلم ، وتزيد من دافعيته نحو التعلم ، ولهذا يجب إعادة صياغة محتوى المناهج بما يتماشى مع إجراءات نموذج مارزانو لأبعاد التعلم، ومن هذه الدراسات دراسة (قادريه وسليمان ، 2017) التي أشارت نتائجها إلى أن لنموذج مارزانو فاعلية في تنمية مهارات التفكير الابتكاري ودافعية التعلم، و دراسة (حسين، 2015) التي أثبتت فاعلية استخدام نموذج مارزانو في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وقد جاء هذا النموذج ثمرة جهد تربوي كبير بذله مارزانو وفريق عمل متكامل من التربويين لأكثر من عامين من الفحص والدراسة والمراجعة للبحوث التربوية . وفي ضوء ما تقدم وجدت الباحثة أن هناك حاجة ماسة لإجراء بحث يكشف عن فاعلية نموذج مارزانو في تنمية التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع ودور هذا النموذج في زيادة دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

1-2. مشكلة البحث :

يكاد يتفق التربويون في الآونة الأخيرة على قصور أنظمة التعليم وبرامجه ، لذا تعالت الانتقادات الموجهة إلى المدارس ، والتي تنتهما ليس فقط بالتقصير عن تعليم الطلبة ، بل أنها فوق ذلك تكاد أن تكون هي السبب في قلة الدافعية نحو التعلم ، وذلك بسبب تركيزها على طرائق التدريس التي تعتمد على الحفظ والاستظهار الأعمى في معظم المواد الدراسية ، ولاسيما مادة الدراسات الاجتماعية ، التي غالباً ما يستخدم المعلمون في تدريسها الطرائق التقليدية . فعلى الرغم من أهمية تنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ وقد لاحظت الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة، ومن خلال عملها كمعلمة في مرحلة التعليم الأساسي أن هناك ضعفاً لدى تلاميذ هذه المرحلة ، في مهارات التفكير الأساسية ، وبخاصة مهارات التفكير العليا (الناقد- الإبداعي- التذوقي)، إضافة إلى تدني الدافعية نحو المواد الدراسية، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة (عفيفي، 2011) ودراسة (القاضي، 2017) ودراسة (الأشرم، 2018) وكذلك دراسة رجب (2016) التي بينت تدني مستوى تمثيل المنهج لمهارات التفكير الناقد، ودراسة الزعبي (2015) التي بينت تدني درجات أفراد المجموعة الضابطة على اختبار مهارات التفكير الناقد. وقد تبين للباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها على (20) معلماً ومعلمة، والتي هدفت إلى معرفة الطرائق التي يستخدمونها في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، ومستوى تحصيل

تلاميذهم في هذه المادة، أن 80 % من المعلمين يستخدم الطرق التقليدية التي تعتمد على الحفظ والتلقين، وأن 60% منهم أكدوا أن مستوى تحصيل تلاميذهم في هذه المادة متوسط فما دون .

وجدير بالذكر أن العديد من المؤتمرات التربوية أكدت على ضرورة استخدام استراتيجيات ونماذج حديثة في التدريس، والابتعاد عن الطرق التقليدية . ومن هذه المؤتمرات : المؤتمر التربوي الثامن والثلاثون الذي نظمته جمعية المعلمين الكويتية ، 2008م ، وكذلك المؤتمر الدولي الإلكتروني والتعليم عن بعد (2015)، كما أشارت العديد من الدراسات إلى ضرورة استخدام طرائق التدريس الحديثة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ مثل دراسة البيريني (2013)، ودراسة الزعبي (2015) التي وجدت أنه ينبغي التركيز على الطرائق التي توفر الفرص أمام المعلم والتلميذ في تحقيق المشاركة الفعالة في موقف التعلم وتنمية الجوانب العقلية والنفسية والسلوكية والوجدانية للتلميذ.

ولاحظت الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة ، قلة الدراسات العربية والمحلية التي تناولت دراسة فاعلية نموذج أبعاد التعليم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بعامه، إضافة إلى ندرة الدراسات والأبحاث التي تناولت فاعلية هذا النموذج في زيادة دافعية التلاميذ نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية، علماً بأن هناك العديد من الدراسات التي اقترحت استخدام نموذج مارزانو في التعليم في مواد دراسية مختلفة وفي صفوف مختلفة. ومن هذه الدراسات دراسة كل من (أبو دقة، 2018) و (منصور، 2004) و (مشعل، 2014) و (الريان، 2011) . ولهذا فقد أرادت الباحثة التعرف على فاعلية نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وزيادة دافعتهم نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية.

واستناداً إلى ما سبق تتحدد مشكلة البحث في ضعف مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وانخفاض مستوى دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى التلاميذ ولمواجهة هذه المشكلة قامت الباحثة بالإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد و دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة حمص؟

1-3. أسئلة البحث:

أجاب البحث عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول- ما مهارات التفكير الناقد اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

السؤال الثاني- ما فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

السؤال الثالث- ما فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية دافعية تعلم تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية؟

1-4. أهمية البحث:

انبثقت أهمية البحث من النقاط الآتية:

1-أهمية الموضوع الذي تمت دراسته ، وهو مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية، فهو يتواءم مع الاتجاهات المعاصرة التي تؤكد على ضرورة استخدام استراتيجيات ونماذج تربوية حديثة في التعليم.

2- أهمية هذه المرحلة العمرية في حياة الفرد ، إذ أن لها دوراً كبيراً في رسم ملاح شخصيته في المستقبل.

3-يمكن استثمار نتائج هذا البحث في إعداد برامج تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ، و تنمية مهارات التفكير الناقد في مراحل تعليمية أخرى.

4-قد يمثل هذا البحث استجابة لتوصيات بعض المؤتمرات والدراسات السابقة التي أوصت بضرورة تنمية مهارات التفكير الناقد، كما يعد من البحوث المحلية الأولى التي تناولت تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لهذه الفئة العمرية.

5-يمثل استجابة لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في التعليم .

6- يمكن أن تبنى على نتائجه برامج لتنمية مهارات التفكير الناقد والتدريب على هذه المهارات.

7- قد يستفيد من هذا البحث الفئات الآتية:

أ- القائمون على تخطيط المناهج وتصميمها، إذ يقدم قائمة بمهارات التفكير الناقد الواجب تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

ب- القائمون على التقويم ، إذ يقدم لهم اختباراً لقياس مهارات التفكير الناقد ، و مقياساً للدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية .

ج المعلمون من خلال تقديم نموذج تدريسي يساعدهم على تخطيط تدريسهم ، وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى التلاميذ.

1-5.أهداف البحث:

سعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-تحديد مهارات التفكير الناقد اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2- قياس فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

3- قياس فاعلية البرنامج في تنمية الدافعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية.

1-6. فرضيات البحث:

تم اختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة 5%

الفرضية الأولى: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد".

الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد".

الفرضية الثالثة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد".

الفرضية الرابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد".

الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد".

الفرضية السادسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

- الفرضية السابعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

- الفرضية الثامنة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

- الفرضية التاسعة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

7-1. إجراءات البحث:

1-7-1. منهج البحث:

بما أن الدراسة سعت إلى الكشف عن فاعلية نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ، والدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية ، فإن المنهج شبه التجريبي هو الأنسب إلى تحقيق أهداف الدراسة ، فدرس تلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية (K. W. L) المستندة على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في حين درس تلاميذ المجموعة الضابطة وفق الطريقة المتبعة عادةً في التعليم.

2-7-1 . مجتمع البحث وعينه:

تكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي المسجلين في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بمحافظة حمص في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020-2021. والبالغ عددهم (31391) تلميذاً وتلميذة.

أما عينة البحث فتكونت من شعبتين من شعب الصف الرابع الأساسي تم اختيارهما بالطريقة العشوائية البسيطة من مدرسة رقية في إحدى مدارس المجمعات التربوية في محافظة حمص، إحداهما شكلت المجموعة التجريبية والتي طبق عليها البرنامج ، والأخرى المجموعة الضابطة التي درس تلاميذها بالطريقة التقليدية المعتادة ، وبلغ عدد كل شعبة (42) تلميذاً وتلميذة.

3-7-1. أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث ، والإجابة عن تساؤلاته، وللتحقق من صحة فرضياته قامت الباحثة بإعداد الأدوات الآتية:

- 1- قائمة مهارات التفكير الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- 2- اختبار مهارات التفكير الناقد لقياس فاعلية نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- 3- مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية.
- 4- إعداد برنامج قائم على نموذج مارزانو

8-1 . حدود البحث:

تمثلت حدود البحث بالآتي:

- الحدود المكانية:** تم تطبيق البحث على تلاميذ شعبتين من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة رقية إحدى مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى في محافظة حمص .
- الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي 2020-2021
- الحدود العلمية:** اقتصر البحث على مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية.

9-1. متغيرات البحث:

اشتمل البحث على المتغيرات الآتية:

- المتغيرات المستقلة:

متغير الطريقة استراتيجية (K.W.L) القائمة على نموذج مارزانو

- المتغيرات التابعة:

1-مهارات التفكير الناقد

2-الدافعية نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية

10-1 . مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

استند البحث إلى المصطلحات الآتية:

الفاعلية:

يعرف زيتون(2003) الفاعلية اصطلاحاً بأنها : القدرة على إنجاز الأهداف أو المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة، والوصول إليها بأقصى حد ممكن.

ويعرفانها شحاته والنجار بأنها : مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة. (شحاته والنجار، 23، 2003)

وعرفت الباحثة الفاعلية إجرائياً بأنها: مدى الأثر الذي يمكن أن يحدثه البرنامج المعد في ضوء نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

- البرنامج إجرائياً:

مجموعة من الأنشطة الهادفة والمقصودة والمخطط لها بشكل علمي يتم الإعداد لها مسبقاً متضمناً الأهداف والمحتوى وأساليب التقويم ويتم تحت إشراف المعلمة للمساهمة في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

- نموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

نموذج للتدريس الصفّي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمسة أنماط للتعلم هي: الإدراكات والاتجاهات الإيجابية عن التعلم، اكتساب المعرفة وتكاملها، توسيع المعرفة وصقلها، استخدام المعرفة استخداماً ذي معنى، العادات العقلية المنتجة-التي تحدث خلال التعلم وتسهم في نجاحه. (

R. 1992،Marzano)

وعرفته الباحثة بأنه : أحد النماذج الحديثة في التعليم التي تعتبر الطالب محور العملية التعليمية بالدرجة الأساسية ، وهذا النموذج يهدف إلى ترسيخ المعرفة وتنبيتها في عقول الطلبة من خلال خمسة أنماط أساسية (الإدراكات والاتجاهات الإيجابية عن التعلم، اكتساب المعرفة وتكاملها، توسيع المعرفة وصقلها، استخدام المعرفة استخداماً ذي معنى، العادات العقلية المنتجة) وتساعد هذه الأنماط على جعل العملية التعليمية عملية إيجابية في بيئة تمتاز بسهولة التعلم والتمكن من المادة.

التفكير الناقد:

يعرفه عبد العزيز بأنه التريث في إعطاء الأحكام لحين التحقق من أمرها وأنه يتكون من عناصر تشتمل على صياغة تعميمات بحزر والنظر الحاذق في الاحتمالات والبدائل وتعليق الحكم لحين وجود أدلة كافية.(عبد العزيز ،2009، 109) أما العتوم والجراح فيعرفانه بأنه تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل ، فهو عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات ، إنه عملية مركبة من مهارات وميول.(العتوم والجراح،2009، 73)

وتعرف الباحثة التفكير الناقد بأنه: تفكير تأملي محكوم بقواعد المنطق والتحليل، وهو نتاج لمظاهر معرفية متعددة كمعرفة الافتراضات والتفسير وتقييم المناقشات والاستنباط والاستنتاج، والتفكير الناقد هو عملية تقويمية تستخدم قواعد الاستدلال المنطقي في التعامل مع المتغيرات، إنه القدرة على التنبؤ بالافتراضات والتفسير والاستنباط والاستنتاج وتقييم المناقشات بطريقة منظمة وذلك من خلال إدراك العلاقات بين المفاهيم والمبادئ التي تناولها موضوع الدراسة.

-مهارات التفكير الناقد:

مهارات التفكير الناقد هي مجمل العمليات العقلية التي يستخدمها الفرد كي يصدر أحكاماً ويتخذ قرارات ويعطي تفسيرات لما يراه في المواقف المختلفة. وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس مهارات التفكير الناقد.

- دافعية التعلم:

يعرفها مشعل بأنها حالة داخلية لدى التلميذ تدفعه للانتباه للموقف التعليمي ، والاقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه لتحقيق التعلم ، من خلال توفير ظروف ملائمة تعمل على إثارة اهتمامه بموضوع التعلم والمحافظة على هذا الاهتمام ، والانتباه المتمركز حول نشاطات التعلم والتعليم المرتبطة بموضوع التعلم واستمراريته ، وتشجيع إسهامه الفاعل في تحقق الهدف وتعزيز وحفز هذا الإسهام في النشاط الموجه نحو تحقيق الهدف.(مشعل،2014، 9)

وعرفت الباحثة إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس دافع الإنجاز المعد في هذه الدراسة.

1-11. خطوات البحث:

استناداً إلى أسئلة البحث وحدوده ، تحددت خطوات البحث وفق الآتي:

- 1- الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع؛ بغية وضع الإطار النظري وبناء أدوات البحث.
- 2- وضع قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي ، وتحكيمها.
- 3- تصميم وحدات من مقرر الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي باستراتيجية (K.W.L) المستندة على نموذج مارزانو للأبعاد التعلم.
- 4- تصميم اختبار مهارات التفكير الناقد والتحقق من صدقه وثبات نتائجه.
- 5- تصميم مقياس دافعية التعلم وتحكيمه.
- 6- تصميم البرنامج المقترح القائم على نموذج مارزانو لتنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- 7- تحكيم البرنامج المقترح وتعديله على ضوء ملاحظات المحكمين والتجربة الاستطلاعية.
- 8 -اختيار عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي ، وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.
- 9- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة .
- 10- تطبيق مقياس الدافعية قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة .
- 11- تطبيق الوحدات المصممة باستراتيجية (K.W.L) المستندة على نموذج مارزانو للأبعاد التعلم على المجموعة التجريبية، مع بقاء المجموعة الضابطة على الطريقة التقليدية.
- 12- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة .
- 13- تطبيق مقياس الدافعية بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- 14-تطبيق اختبار بعدي مؤجل لكل من مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم .

- 15- جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة،
- 16- عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها.
- 17- تقديم مقترحات البحث

الفصل الثاني

دراسات سابقة

1-2. تمهيد

2-2. دراسات سابقة عربية

3-2. دراسات سابقة أجنبية

4-2. تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

دراسات سابقة

2-1- تمهيد:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تعليمي مقترح قائم على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وقد استخدم هذا النموذج على نطاق واسع في العديد من الدول ، وذلك لأهميته في تنمية مهارات التفكير بعامة ، وقد تم الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تخدم أهداف البحث ، وركزت بشكل رئيس على الدراسات التي تناولت مهارات التفكير بعامة ومهارات التفكير الناقد بخاصة، وكذلك الدراسات التي تناولت الدافعية، وقد تم تقسيمها إلى دراسات عربية وأخرى أجنبية ورتبت هذه الدراسات من الأقدم إلى الأحدث:

2-2 دراسات عربية:

تناول هذا الفصل الدراسات العربية الآتية:

1- دراسة العراقي (2004). جمهورية مصر العربية

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج في الأنشطة العلمية قائم على نموذج أبعاد لمارزانو في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال.

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج في الأنشطة العلمية قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال، وتكونت عينة الدراسة من (60) طفله من المستوى الثاني بروضة منار القاهرة "بنات"، وزعن إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، واستخدم الباحث استمارة لجمع مؤشرات عن الحالة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لطفل الروضة، واختبار مصور لقياس مهارات التفكير لدى الطفل وبطاقة ملاحظة لمهارات التفكير لديهم، وبينت النتائج تفوق أطفال المجموعة التجريبية على أطفال المجموعة الضابطة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن نموذج أبعاد التعلم يحقق التكامل بين استراتيجيات التعلم التعاوني وحل المشكلات، وتنمية مهارات التفكير المختلفة، وأوضحت النتائج أن النموذج وفر فرصة جيدة لمناخ الصف وأساليب التدريس التي يمكن أن تجعل الطلبة مفكرين.

2-دراسة السيد (2007) . جمهورية مصر العربية

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة.

هدف الدراسة :هدفت الدراسة معرفة فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية العامة.
عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من مجموعتين متكافئتين من طالبات الصف الثالث الثانوي موزعين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة: أستخدمت في هذه الدراسة اختبارات و مهارات التفكير الناقد، ومقياس مهارات اتخاذ القرار بالإضافة إلى برنامج تعليمي لمادة الفلسفة وفق نموذج مارزانو.
نتائج الدراسة :وجود فرق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة لاختباري مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية.

3-دراسة السلامة (2007). الأردن.

عنوان الدراسة: أثر استخدام استراتيجية مبنية على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء.

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية مبنية على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء، وبلغت عينة الدراسة (60) طالباً من طلاب الصف العاشر في محافظة السلط، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة ووزعوا إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، وتم استخدام ثلاثة أبعاد من النموذج، وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً في المفاهيم الفيزيائية واستخدم اختبار مهارات التفكير الناقد ومقياس الاتجاهات نحو الفيزياء، وأظهرت النتائج فروق دالة إحصائية في التحصيل وعلى اختبار مهارات التفكير الناقد وعلى مقياس الاتجاهات لصالح المجموعة التجريبية.

4-كامل و عيسى (2010).السعودية

عنوان الدراسة: أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. والتي استخدمت المنهج التجريبي ، مجموعتين تجريبية وضابطة عدد أفراد المجموعة التجريبية 54 تلميذاً في مدارس مدينة الرياض وتوصلت في نتائجها إلى أن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم له اثر واضح في تنمية مهارات قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية .

5-دراسة العريان (2011). فلسطين

عنوان الدراسة : برنامج مقترح قائم على أبعاد التعلم لمارزانو لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة.

هدف الدراسة :هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج مقترح قائم على أبعاد التعلم لمارزانو لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي.

عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من (110) طالباً من طلاب مدرسة المغازي الإعدادية للذكور، موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة: اختبار مهارات التفكير العلمي من إعداد الباحث، وبناء برنامج مقترح وفق نموذج أبعاد التعلم للوحدة السابعة في مادة العلوم للصف التاسع.

نتائج الدراسة :أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مستوى درجات الطلاب على اختباري مهارات التفكير العلمي واختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية.

6-دراسة آل سعود (2011).

عنوان الدراسة: أثر تدريس وحدة تعليمية مطورة من مقرر التاريخ قائمة على نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والسمات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. وقد تم استخدام المنهج التجريبي ، وأكدت الدراسة أثر نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والسمات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

7-دراسة عمارة (2011).مصر

عنوان الدراسة: أثر نموذج أبعاد التعلم في تنمية الدافع للإنجاز والاتجاه نحو التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة في مادة علم النفس التربوي .

هدفت الدراسة إلى معرفة أثر نموذج أبعاد التعلم في تنمية الدافع للإنجاز والاتجاه نحو التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة في مادة علم النفس التربوي. وتكونت عينة الدراسة من طلاب الرقة الثالثة بكلية التربية بدمياط ،

أدوات الدراسة: اختبار تحصيلي في مادة علم النفس التربوي ، ومقياس الدافع للإنجاز ومقياس الاتجاه نحو تعلم علم النفس التربوي .

وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي في علم النفس التربوي لصالح المجموعة التجريبية وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الدافعية والاتجاه نحو التعلم.

8- دراسة عقيل (2012). فلسطين.

عنوان الدراسة: أثر أبعاد التعلم عند مارزانو على تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي و دافعيته نحو تعلم الرياضيات.

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية أبعاد التعلم عند مارزانو على التحصيل والدافعية نحو تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف السابع الأساسي، تألفت عينة البحث من (138) طالباً وطالبة موزعين على أربع شعب اختيرت بالطريقة القصدية، بواقع شعبتين (72) طالباً وطالبة كمجموعة ضابطة، وشعبتين (66) طالب وطالبة كمجموعة تجريبية، ولتدريس المجموعة التجريبية أعد الباحث مجموعة من الدروس حسب نموذج مارزانو لأبعاد التعلم، واستبيان للدافعية نحو تعلم الرياضيات، واختباراً تحصيلياً في وحدة الإعداد النسبية من إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في متوسطات درجات طلبة العينة على الاختبار التحصيلي، وعلى استبيان الدافعية لصالح المجموعة التجريبية، ولا يوجد فروق في متوسطات درجات طلبة العينة يعزى للجنس، في حين بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين درجات طلبة العينة تعزى للتفاعل بين الطريقة والجنس على كل من أدوات البحث، وفي ضوء هذه النتائج قدمت بعض التوصيات.

9-دراسة المغربي. (2013).فلسطين.

عنوان الدراسة :مستوى توظيف طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات التفكير وفق نموذج مارزانو وعلاقته بالتحصيل والاتجاهات نحو الرياضيات.

هدف الدراسة :هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توظيف طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات التفكير وفق نموذج مارزانو وعلاقته بالتحصيل والاتجاهات نحو الرياضيات لدى طلاب الصف السابع في مدينة الخليل بفلسطين.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة من (184) طالباً وطالبة من طلاب الصف السابع في مدينة الخليل.

أدوات الدراسة :أستخدم في هذه الدراسة اختبار لعمليات التفكير، واختبار تحصيلي ، بالإضافة إلى مقياس للاتجاهات من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة :أظهرت النتائج أن درجة توظيف طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات التفكير كانت متدنية، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين امتلاك عمليات التفكير والتحصيل الدراسي.

10-دراسة الوسيمي (2013).

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. والتي استخدمت المنهج التجريبي ، وتوصلت في نتائجها إلى أن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم له فاعلية في تنمية تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير الابتكاري ودافعية الإنجاز.

11-دراسة القحطاني (2014). السعودية

عنوان الدراسة :أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية التحصيل الدراسي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفقه.

هدف الدراسة :هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام نموذج مارزانو في تنمية بعض عادات العقل وتنمية التحصيل الدراسي.

عينة الدراسة :تكونت العينة من(67) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة الطائف، قسمت إلى مجموعتين إحداها تجريبية والأخرى ضابطة.

أدوات الدراسة :أستخدم في هذه الدراسة اختبار تحصيلي، واختبار عادات العقل من إعداد الباحث. نتائج البحث :أظهرت النتائج وجود فروق إحصائية بين متوسط أداء المجموعتين لاختباري التحصيل وعادات العقل لصالح المجموعة التجريبية.

12-دراسة شحادة و قديح (2014) فلسطين .

عنوان الدراسة: أثر نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التحصيل ولتفكير الناقد في العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن بقطاع غزة.

هدفت الدراسة إلى تعرف أثر نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التحصيل ولتفكير الناقد في العلوم لدى تلاميذ الصف الثامن بقطاع غزة. تم استخدام المنهج التجريبي ، واستخدمت في الدراسة أداتين ، اختبار تحصيلي واختبار التفكير الناقد، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية تحصيل التلاميذ عند مستوى الفهم والتطبيق وعدم فاعليته عند مستوى التذكر، كما أثبتت فاعليته في تنمية التفكير الناقد. وقد أوصت الدراسة إعادة صياغة منهاج العلوم بالرحلة المتوسطة بما يتماشى مع إجراءات نموذج مارزانو لأبعاد التعلم . لأنه يساهم في تقديم المحتوى التعليمي بشكل يوضح ويبرز العلاقات والارتباطات بين أجزائه مما يمكن المتعلم من سهولة استيعابه وفهمه وإدراكه ، وبالتالي استخدامه في حل مشكلاته المختلفة التي تواجهه.

13-دراسة حسين (2015).مصر

عنوان الدراسة: فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد استخدمت المنهج التجريبي ، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم وأن له حجم أثر كبير في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

2-3.دراسات سابقة أجنبية:

اشتملت الدراسات الأجنبية الدراسات الآتية:

1-دراسة تارليتون Tarleton (1992): كلورادو - أمريكا

Dimension of learning model for enhancing student thinking and learning.

عنوان الدراسة :أبعاد التعلم :نموذج لتعزيز تفكير الطلاب وتعلمهم.
هدف الدراسة: تعرّف فاعلية النموذج في إحداث تغيرات سلوكية للمعلمين "المتطوعين لإجرائها" من مرحلة التعليم الأساسي (الرابع والخامس) في ولاية كلورادو بجامعة نوبا (Nova) الذين تدربوا على

نموذج أبعاد التعلم الخمسة، ومن ثم قياس أثر تطبيق هؤلاء المعلمين له في غرفة الصف في تنمية التفكير بأنماطه المختلفة لدى تلامذتهم و في إنجازهم في مواد العلوم والرياضيات والدراسات الاجتماعية.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من فريق من المعلمين المتطوعين من جامعة نوبا (Nova) أوكلاهوما، الولايات المتحدة الأمريكية. تم تدريب المعلمين على نموذج أبعاد التعلم في التفكير، واستخدام الاستراتيجيات التعليمية المختلفة المتضمنة فيه في صفوفهم التي يدرسونها. كانت المرحلة الأولى في هذه الدراسة هي التركيز على مساعدة هؤلاء المدرسين المتطوعين على تغيير سلوكيات التدريس لديهم وتدريبهم على ممارسة السلوكيات المتضمنة في نموذج أبعاد التعلم، والمرحلة الثانية في هذه الدراسة هي تقييم تأثير استخدام النموذج على تفكير وتحصيل الطلاب.

أدوات الدراسة: جمعت النتائج بأساليب متعددة كالاستبانات، والاختبارات المحكمة، والتقارير الذاتية، واختبارات الاحتفاظ.

نتائج الدراسة: حدوث تغيرات مرغوبة في سلوك المعلمين في أبعاد التعلم، كما أنه حسن من مستوى أغلب تلامذة الصف الرابع في تفكيرهم الناقد والإبداعي وتنظيم الذات، لكونه حسن أداء مستوى تلامذة الصف الخامس أكثر فضلاً عن وصول تلميذ واحد منهم إلى أداء عال في عادات العقل.

2-دراسة براون (Brown، 1995) -أستراليا

عنوان الدراسة: مراقبة أبعاد التعلم في الفصول الدراسية والمدارس.

Observing Dimensions of Learning in Classrooms and Schools.

هدف الدراسة: توجيه ممارسات وأداءات المعلمين وفق نموذج مارزانو بمراقبة أبعاد التعلم في الصفوف الدراسية والمدارس.

أداة الدراسة: بطاقة ملاحظة.

عينة الدراسة: جرى تقنين بطاقة الملاحظة على (11) مدرسة بولاية ميرلاند في الولايات المتحدة، كما قامت مدرسة " برنس جورج كاونتي" العامة بتطبيق الممارسات التدريسية المرتبطة بنموذج أبعاد التعلم. نتائج الدراسة: أشارت نتائج الدراسة إلى زيادة تعلم التلامذة للمهارات المتضمنة في المحتوى باستخدام التدريس باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم خاصة في بعدي الاتجاهات والإدراكات الإيجابية.

3-دراسة إيلان وآخرين (Allin & et.AL، 1998): أمريكا

عنوان الدراسة: " تحليل الدراسات التي اهتمت بالكشف عن فعالية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد

التعلم كاستراتيجية تدريسية في تعلم المفاهيم المرتبطة بالعلوم والرياضيات والاجتماعيات"

Analysis of studies that focused on the disclosure of the effectiveness of the use of Marzano's model of the dimensions of learning as a strategy of teaching in learning concepts related to science، mathematics، social studies.

هدف الدراسة: تلخيص وتحليل الدراسات التي اهتمت بالكشف عن فعالية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم كاستراتيجية تدريسية في تعلم المفاهيم المرتبطة بالعلوم والرياضيات والاجتماعيات باستخدام أسلوب التحليل الفوقي (Meta – Analysis).

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن أبعاد نموذج التعلم لها أثر واضح على كل من التحصيل والاتجاه، إذ ارتفعت نسبة التحصيل من (51%) إلى (74%) في المادة التي تمت عليها الدراسة، كما أن التحليل الفوقي أظهر تحسناً نحو المفاهيم المتعلمة، وانخفاض مظاهر القلق في تعلمها.

4-دراسة ثومبسون (Thompson 1999) في أستراليا

عنوان الدراسة: "تقويم تطبيق برنامج أبعاد التعلم في مدارس التلامذة المستقلة في أستراليا"
"An Evaluation of the Implementation of the Dimensions of Learning Program in an Australian Independent Boys Schools".

هدف الدراسة: تقويم أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في التفكير الإبداعي والناقد وتنظيم الذات لدى تلامذة مرحلة التعليم الأساسي بدءاً من الصف الثاني حتى الصف السادس في أستراليا، وفيما إذا كان أثر النموذج يتفاعل مع مستوى الصف، واستخدم النموذج في التعليم، واختبار القدرة المنطقية المرتبط بالذكاء، واستمرت الدراسة بشكل طولي من عام 1994 إلى عام 1998، وجمعت البيانات بنموذج راش، مما مكن من متابعة نمو التلامذة في كل سنة وبين كل سنة وأخرى لكل تلميذ وبشكل جماعي.
أدوات الدراسة: تم إعداد اختبار من نوع الاختيار متعدد من مركز الاختبارات التربوية لجامعة ويلز الجنوبية الجديدة (New South Wales) لقياس مهارات التلامذة العلمية وليس المعرفية وربط العلوم بحياتهم.

نتائج الدراسة: وجود أثر إيجابي لاستخدام النموذج بمعدل 40% في سنة واحدة، إضافة إلى التفاعل الإيجابي بين استخدام النموذج ومستوى الصف بمعدل 0.263 كل سنة بسبب التقدم في العمر والخبرة، وإن النموذج أكثر فاعلية مع التلامذة ذوي القدرة العالية.

5-دراسة ريديلي وآخرون (Ridley، k.....etc، 2005).بريطانيا

Thinking skills in the early years: a literature review.

عنوان الدراسة: مهارات التفكير في السنوات المبكرة : دراسة مرجعية.
هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة مهارات التفكير المستخدمة في السنوات المبكرة عند الأطفال ما بين عمر 11-14 عام.
عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من (27) طفل مجموعة تجريبية، و (27) مجموعة ضابطة.
أدوات: الدراسة أستخدم في هذه الدراسة برنامج مطبق على ثلاث مراحل في قاعات التدريس لمعرفة ما هي المهارات التي يمتلكها أفراد عينة الدراسة.
نتائج: الدراسة أظهرت النتائج أن حل المشكلات والتحقق والتقييم والتصنيف والترتيب هي أكثر المهارات التي يمتلكها أفراد عينة البحث.

6-دراسة كريتس وستان stan A،Curtis (2005).أمريكا

An academic evaluation of the dimensions of learning model as a tool for curriculum integration.

عنوان الدراسة: تقييم أكاديمي لنموذج أبعاد التعلم كوسيلة لتكامل المنهاج الدراسي.
هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى اختبار تفعيل أبعاد التعلم وبالتحديد البعد الأول في مدارس ريفية جنوب شرق الولايات المتحدة.
عينة الدراسة :تكونت عينة الدراسة من (22) طالب من طلاب المرحلة الإعدادية كمجموعة تجريبية.
أدوات الدراسة :استخدم في هذه الدراسة استبيان لجمع البيانات الخاصة بالدراسة واختبار تحصيلي بمادة العلوم.

نتائج الدراسة :أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في اختبار العلوم على المجموعة الضابطة، وكذلك أظهرت النتائج أيضاً وجود اختلاف في مواقف الطلاب واتجاهاتهم نحو الواجبات الصفية.

7-دراسة كوستا وجوستون (Costa&Gamston، 2006). انكلترا

عنوان الدراسة: "تنمية مهارات التفكير وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم"

"Marzano's Dimension of Learning Model to development the Skills Thinking"

هدف الدراسة: تنمية مهارات التفكير عند التلاميذ من خلال مناهج التعليم عن طريق استخدام المعلمين أساليب تدريسية تعتمد على نموذج مارزانو تساعد على تحسين الأفكار لاستيعابها.

أداة الدراسة: طبق الباحثان برنامج أعداه لتنمية مهارات التفكير عند التلاميذ عبر تدريب معلمهم على استعمال أساليب خاصة بالتدريس تساعدهم على ذلك.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في اكتساب مهارات التفكير لصالح المجموعة التجريبية التي قام بتدريسها مجموعة من المعلمين المتدربين عن المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة العادية.

8- دراسة الربابة (Alarababah) ، (2017). الأردن

The effectiveness of Marzano's dimensions of learning model in the tenth grade students acquisition of scientific concepts in science and the development of critical thinking skills and their attitude towards science

عنوان الدراسة: فعالية أبعاد مارزانو في نموذج التعلم لدى طلاب الصف العاشر في تحصيل المفاهيم العلمية وفي تطوير مهارات التفكير الناقد وفي اتجاهاتهم نحو العلوم.

هدف الدراسة: تصميم نموذج لطلاب الصف العاشر في الأردن مبني على أبعاد التعلم لمارزانو وتحديد فعالية أبعاد التعلم لمارزانو في تدريس وحدة خفيفة من مقرر العلوم لتطوير تحصيل الأفكار العلمية، وتحديد فعالية أبعاد التعلم لمارزانو في تدريس هذا المقرر في تطوير مهارة التفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر.

عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (100) طالبة من طالبات الصف العاشر موزعات على سبع مدارس في مديرية المفرق التربوية في الأردن.

أدوات الدراسة: استخدم في هذه الدراسة وحدة خفيفة من مقرر الفيزياء وفقاً لنموذج أبعاد التعلم لمارزانو، واختبارين يتألف كل منهما من (20) بنداً. يتضمن الاختبار الأول عدداً من مظاهر تحصيل المفاهيم العلمية في مادة العلوم وأما الثاني فقد تمحور حول تطوير مهارة التفكير الناقد بناءً على نموذج أبعاد التعلم لمارزانو.

نتائج الدراسة: أظهرت الدراسة وجود أثر دال إحصائياً لأبعاد التعلم لمارزانو في تحصيل طالبات الصف العاشر للمفاهيم العلمية في مقرر العلوم، كما أظهرت وجود أثر دال إحصائياً لنموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تطوير مهارات التفكير الناقد واتجاهات الطلاب نحو العلوم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات والسابقة يمكن التوصل للنتائج التالية:

- أ - يسهم نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد : وقد تحقق ذلك في كثير من الدراسات منها : دراسة سلوم وآخرون (2016) و دراسة شحادة و قديح (2014) وكذلك دراسة كل من دراسة حسين (2015) و عامر (2012).
 - ب - يسهم نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية دافعية التعلم :وقد تحقق ذلك في العديد من الدراسات منها دراسة عقيل (2012) و الوسيمي (2013) و عمارة (2011)
 - ج - يسهم نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير في العديد من المواد .
 - د -لقد تأكدت فاعلية استخدام نموذج مارزانو في مختلف المراحل التعليمية ابتداء بمرحلة رياض الأطفال وانتهاء بالمرحلة الجامعية في مجالات عديدة.
- أوجه الشبه مع هذه لدراسة :**

تتشابه هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في:

- طبيعة المتغير المستقل وهو مهارات التفكير الناقد والدافعية
 - طبيعة المنهج إذ استخدمت الدراسات السابقة المنهج التجريبي أو شبه التجريبي
 - هدفت معظم الدراسات السابقة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد وزيادة دافعية التعلم
- أوجه الاختلاف مع الدراسة الحالية:**

اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في:

- المرحلة العمرية إذ أنها الدراسة الوحيدة من بين الدراسات السابقة التي تناولت الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، فجميع الدراسات السابقة تناولت مراحل عمرية أكبر ،باستثناء دراسة العراقي (2004).التي تناولت تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال.
- أنها الدراسة الوحيدة من بين الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية في الوقت نفسه.
- وعلى الرغم من الاختلاف بين الدراسة الحالية والعديد من الدراسات السابقة من حيث متغيرات البحث فقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:
- تحديد التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة المتمثلة في مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم.
- عرض الإطار النظري للبحث الحالي.
- الاطلاع على الأنشطة والاستراتيجيات المتبعة في نموذج مارزانو والتي يمكن أن تسهم في تنمية ابعاده الخمسة.
- تفسير النتائج وتحليلها.

الفصل الثالث

الإطار النظري

- 3-1 تمهيد
- 3-2 محور نموذج مارزانو لأبعاد التعلم
 - 3-2-1 التعريف بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم
 - 3-2-2 . مسلمات نموذج مارزانو
 - 3-2-3 . عوامل ظهور فكرة أبعاد التعلم المتمركز على الأداء والمستويات التعليمية
 - 3-2-4 . أهداف نموذج مارزانو
 - 3-2-5 . أهمية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم
 - 3-2-6 . فلسفة نموذج مارزانو لأبعاد التعلم
 - 3-2-7 . التدريس باستخدام نموذج مارزانو
 - 3-2-8 . تصنيف مارزانو للأهداف التربوية
 - 3-2-9 . أبعاد التعلم عند مارزانو
 - 3-2-9-1 . أنواع أبعاد التعلم في نموذج مارزانو
 - 3-2-9-2 . العلاقة بين أبعاد التعلم
 - 3-2-9-3 . نموذج أبعاد التعلم والدراسات الاجتماعية
- 3-3 . محور التفكير الناقد
 - 3-3-1 . إطلالة تاريخية للتفكير الناقد
 - 3-3-2 . خصائص التفكير الناقد
 - 3-3-3 . أهمية التفكير الناقد
 - 3-3-4 . مكونات التفكير الناقد
 - 3-3-5 . دور المعلم في تطوير التفكير الناقد واستخدامه
 - 3-3-6 . معايير التفكير الناقد
 - 3-3-7 . خطوات التفكير الناقد
 - 3-3-8 . مهارات التفكير الناقد
 - 3-3-9 . معوقات تنمية التفكير الناقد
 - 3-3-10 . تنمية مهارات التفكير الناقد
 - 3-3-11 . العلاقة بين مادة الدراسات الاجتماعية ومهارات التفكير الناقد
- 3-4 . محور دافعية التعلم
 - 3-4-1 . التعريف بالدافعية
 - 3-4-2 . تعريف الدافعية للتعلم
 - 3-4-3 . خصائص دافعية التعلم
 - 3-4-4 . وظائف دافعية التعلم
 - 3-4-5 . أهمية الدافعية للتعلم
 - 3-4-6 . مصادر دافعية التعلم

- 7-4-3 . العوامل المؤثرة في دافعية للتعلم
- 8-4-3 . أهمية استراتيجيات التدريس وأساليبه في إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ
- 9-4-3 . أسباب انخفاض دافعية التعلم عند التلاميذ
- 10-4-3 . دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم
- 11-4-3 . الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي
- 12-4-3 . الاتجاهات الأساسية في فهم الدافعية للتعلم

الفصل الثالث الإطار النظري

3-1 تمهيد:

يتناول هذا الفصل ثلاثة محاور ، المحور الأول نموذج مارزانو لأبعاد التعلم ، أما المحور الثاني فيتناول التفكير الناقد ، في حين خصص المحور الثالث لدافعية التعلم.

3-2. محور نموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

3-2-1. التعريف بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

يعد نموذج أبعاد التعلم لمارزانو ثمرة من ثمرات بحوث شاملة أجراها مارزانو ورفاقه في مجال المعرفة والتعلم في إطار فكري أطلق عليه أبعاد التعلم ، حيث يتضمن هذا الإطار العمل على ثلاثة محاور : وهي تصميم الدروس ، تصميم المنهج ، و تقويم الأداء، ويبدو هذا واضحاً في تعريف مارزانو لنموذجه بأنه "نموذج تدريسي صفي يتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها، وتصميم المنهج التعليمي ، و تقويم الأداء للتلاميذ". (Marzano ، 1992، (12) ، و أشار مارزانو إلى أنه شارك أكثر من (90) من المربين في البحوث التي أجريت على أبعاد التعلم، وأيضا عملوا لمدة عامين ليصمموا البرنامج الرئيس ليصبح أداة قيمة.

ومن الجدير بالذكر أن هذا النموذج يقوم على مسلمة تنص على أن عملية التعلم تتطلب التفاعل بين خمسة أنماط (أبعاد) من التعلم هي:

- 1-الاتجاهات والادراكات الايجابية نحو التعلم : وفيه يتم جذب انتباه التلاميذ وزيادة دافعيتهم لتعلم موضوع ما.
- 2-اكتساب المعرفة وتحقيق تكاملها : وفيه يعمل التلاميذ على أنشطة علمية تمكنهم من الوصول إلى المعلومات الجديدة وربطها بما لديهم من تعلم سابق.
- 3-تعميق المعرفة وصقلها : وفيه يتم الإجابة عن الأسئلة المفتوحة وممارسة الأنشطة التي من شأنها أن توسع المعرفة وتصلقها.
- 4-استخدام المعرفة استخداماً ذي معنى : وفيه يتم استخدام ما تعلمه التلميذ استخداماً مفيداً وذا معنى في حياته اليومية.

- 5-اكتساب عادات العقل المنتجة : وفيه يتم تهيئة مواقف ومشكلات تتطلب من التلميذ ممارسة مهارات التفكير المختلفة للتوصل إلى معلومات جديدة يمكن توظيفها واستخدامها في مواقف الحياة ومشكلاتها.(مارزانو وآخرون ، 2000، 7)

فنموذج مارزانو هو أحد النماذج الحديثة التي تعد الطالب محور العملية التعليمية بالدرجة الأساسية، وهذا النموذج يهدف إلى ترسيخ المعرفة وتثبيتها في عقول الطلبة من خلال خمسة أنماط أساسية والتي سيتم شرحها بالتفصيل، وتساعد هذه الأنماط على جعل العملية التعليمية عملية ايجابية في بيئة تمتاز بسهولة التعلم والتمكن من المادة.

ويرى الجفري أن نموذج مارزانو يعد أساساً لبناء وتخطيط الوحدات التعليمية ، بدءاً من مرحلة رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية ، متضمناً خبرات وتجارب ،يقوم بها المعلمون لخلق مناخ تعليمي نشط ومثمر ، ينمو من خلاله كل من المعلم والمتعلم، نحو تحقيق أفضل للأهداف المنشودة للعملية التعليمية.(الجفري، 2010، 2)

3-2-2 . مسلمات نموذج مارزانو

- أشار مارزانو إلى أن نموذجة يقوم على ست مسلمات هي:
- *ينبغي أن يعكس التعليم من خلال نتائجه، أفضل ما نعرفه عن كيفية حدوث التعلم.
 - *يحدث التعلم نتيجة نظام مركب من العمليات المتفاعلة بين خمسة أنوع من التفكير تعبر عن أبعاد التعلم المختلفة.
 - *أكثر الطرق فاعلية في تحسين التعلم وتقدمه هو التعلم الذي يركز على التعليم من خلال المناهج المتعددة التخصصات (0) (المنهج المترابط).
 - *لا بد أن يتضمن منهج التعليم من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية تدريسا صريحا للاتجاهات والإدراكات العالية والعادات العقلية التي تيسر التعلم.
 - *إن التعليم الفعال يضم على الأقل نمطين من التعليم أحدهما متركز نحو المعلم والآخر متركز نحو التلميذ.
 - *لا بد أن يركز التقويم على استخدام التلاميذ للمعرفة ، وليس على استرجاع المعلومات في المستويات الدنيا من التفكير. (مارزانو وآخرون ، ١٩٩٨ ، 9-10)

3-2-3. عوامل ظهور فكرة أبعاد التعلم المتمركز على الأداء والمستويات التعليمية :

- عند ظهور أي فكرة أو نظرية أو مشروع تربوي لابد من وجود أسباب تكون قد مهدت له ، وفي نظرية أبعاد التعلم هناك العديد من العوامل التي كان لها دورا مهما في دفع القائمين عليها كي يقدموا نظرية أبعاد التعلم ، ومن هذه العوامل:
- 1- الشعور بعدم جدوى عملية التعليم والتعلم القائم على المعرفة النظرية؛ لأنها تؤدي إلى انفصال بين ما تم تدريسه، وبين الأداء والممارسة في ميدان العمل والحياة.
 - 2- ظهور الاتجاه السلوكي الذي يؤكد على ضرورة تحديد أفعال السلوكيات التي تساعد المتعلم على أداء المهام من خلال ما تعلمه.
 - 3- الاستناد إلى الحاجات المهنية والحياتية للمتعلم، وتحديد هذه الحاجات من خلال تحليل المهام والأدوار والأخطاء.
 - 4- الاهتمام بالتعليم الإجرائي التطبيقي من جانب المتعلم.
 - 5- الاتجاه نحو جودة مخرجات التعليم، والمنافسة العالمية في سوق العمل.
- النظر إلى المعرفة على أساس أنها وسيلة لغايات إنتاجية. (الجفري، 2011، 4)
- فنموذج أبعاد التعلم لمارزانو هو من النماذج الحديثة تنظر إلى التلميذ على أنه محور العملية التعليمية بالدرجة الأساسية، وهذا النموذج يهدف إلى ترسيخ المعرفة وتثبيتها في عقول الطلبة من خلال خمسة أنماط أساسية سيتم شرحها بالتفصيل، وتساعد هذه الأنماط على جعل العملية التعليمية عملية إيجابية في بيئة تمتاز بسهولة التعلم والتمكن من المادة. فنموذج أبعاد التعلم (التفكير) يعكس ثلاث نظريات أساسية في التفاعل التعليمي تتمثل في :التعلم المعتمد على العقل - based learning brain والتعلم المتمركز حول المشكلات problem based learning ، والتعلم التعاوني cooperative learning (مارزانو وآخرون ، 2000، 10)

3-2-4. أهداف نموذج مارزانو:

يهدف نموذج مارزانو إلى:

- 1- الارتقاء بعملية التعلم والتعليم، لتصبح موجهة نحو تنمية التعليم في غرفة الصف.
- 2- تجنب مواقف الحفظ والتلقين في مواقف التعلم والتعليم.

3-زيادة الوعي بأهمية التفكير.

4-تأهيل المتعلمين أو المعلمين باستراتيجيات تنمية التفكير واستخدامها.

5-بناء المناهج ومحتوياتها وفقا لاستراتيجيات تعليم التفكير.

6- إشاعة جو داخل الصف تسوده الحرية لكل متعلم. (عباس، 2011، 35)

وبناء على ما تقدم، يعد نموذج أبعاد التعلم لمارزانو أكثر النماذج التدريسية مناسبة لتجسيد وربط جميع جوانب العملية التعليمية مع ما يتناسب معها من قدرات المتعلمين الإبداعية وإمكاناتهم .

3-2-5. أهمية نموذج مارزانو لأبعاد التعلم :

يعد نموذج أبعاد التعلم ترجمة تطبيقية عملية لخصائص ومميزات النظريات التربوية التي استمد منها النموذج أبعاده ، والتي تمثل أحدث وأهم ما وجد على الساحة التربوية التعليمية من نظريات التعلم والمتمثلة في نظريات التعلم المتسق مع وظائف المخ، والتعلم التعاوني، والتعلم المتمركز حول المشكلات. والعديد من التربويين يرون أن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم يمكن اعتباره إطاراً مرجعياً، وأهدافاً تسعى أي وحدة دراسية إلى تحقيقها، وفي أي محتوى دراسي، أو أي مستوى تعليمي. وأكد مارزانو على أن نموذج أبعاد التعلم صمم بعناية مهام أدائية تتيح للمتعلّم فهم المعرفة وتطبيقها، واستخدام المهارات التعاونية في الحياة اليومية. (مارزانو ، ٢٠٠٠ ، ١٢)

ويرى مارزانو أن أبعاد التفكير تستخدم لتغذية أبعاد التعلم وكلاهما ينتجان عن الإسهامات المختلفة التي يقوم بها المدرسون والطلاب. وقد أكد (مارزانو، 2000، 12) على أن نموده صمم بعناية مهام أدائية تتيح للمتعلّم فهم المعرفة وتطبيقاتها ، واستخدام المهارات التعاونية في الحياة اليومية. وقد أشارت نتائج العديد من البحوث والدراسات التي أجريت في موضوع أبعاد التعلم إلى الآثار الإيجابية لهذا النموذج في التدريس على مجالات عديدة من العملية التعليمية، ففي نطاق التخطيط للتدريس إن استخدام هذا النموذج يوفر للمعلم ترتيب وتنظيم أنشطة التعلم من البداية. (مارزانو، ٢٠٠٠، ٢٦٨) و يسهم هذا النموذج في تحسين العملية التعليمية وتنمية مهارات التفكير المختلفة ورفع معدل التحصيل المعرفي للتلاميذ في جميع المستويات المعرفية وهذا ما أكدته دراسة كل من (الباز ، ٢٠٠١) و (الحارون ، ٢٠٠٣) و (البعلي ، ٢٠٠٣). كما يسهم في تقديم المحتوى العلمي في المناهج بشكل يمكن التلاميذ من فهمه وإدراك العلاقات بين أجزاءه، وبالتالي يعمل على حل للمشكلات المختلفة التي تواجه الفرد في فهمه لمحتوى المنهج، وينتج عنها اكتساب المتعلم لمهارات إيجاد الحلول للمشكلات في حياته اليومية، وذلك كما أشارت إليه نتائج دراسة كل من (Allin، 2001) و (الحارون ، ٢٠٠٣) و (البعلي ، ٢٠٠٣) (الباز، 2001).

ومن جهة أخرى يرى مارزانو أن الكثير من المعلمين يجهلون الأساليب التعليمية الحديثة ، وان كانوا يعرفونها فإنهم يعتقدون أن استخدامها يحتاج إلى وقت وجهد كبيرين ، وهم محدودون بمناهج وفترة زمنية لا يجوز تخطيها . كما أن الأساليب التي تسمح بالنقاش تثير مزيداً من الفوضى قد لا يستطيعون السيطرة عليها ، فيفضلون عدم الخوض في غمارها للمحافظة على هيبتهام أمام الطلبة. (قطامي، 2007، 99) ويمكن إجمال الفوائد التي يمكن الوصول إليها من تطبيق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم فيما يلي:

1- رفع مستوى استيعاب الطلاب، وفهمهم للمواد التعليمية، وذلك يؤدي إلى تحسين وتسريع عمليات التعلم .

2- تنمية قدرات الطلاب الذهنية وإكسابهم المهارات والعمليات والعادات العقلية التي تجعل منهم طلاباً مفكرين ومنتجين .

3- تطوير وتنمية مهارات التفكير المختلفة عند المتعلمين.

- 4- تعليم الطلاب كيفية البحث عن المعرفة و الحصول عليها واكتسابها.
- 5- علاج حالات الضعف الدراسي بطريقة علمية تربوية.
- 6- توفر طرق إثرائية للعملية التعليمية ترفع من كفاءتها ونجاحها.
- 7- تخرج متعلمين متطورين يواكبون تقنية العصر، وذوي اهتمامات وأداءات عالية، ويتصفون بالقدرة على التعلم الذاتي.
- 8- تغيير نظرة المتعلم تجاه التعليم من مجرد الحفظ والتلقين، والدراسة للامتحانات، إلى الاستمتاع بالدراسة، وتقبل التحديات العلمية، والتعلم للحياة.
- 9- إكساب المتعلمين لمهارات الاتصال بأشكاله المختلفة، ورفع مستوى دافعيتهم نحو التعلم، وثقتهم بأنفسهم.
- 10- بناء خبرات ميدانية ذات معنى وصلة بالحياة خارج نطاق المدرسة.
- 11- تطوير أداء المعلم لتقديم تعلمًا ينهض بالمتعلم وينمي من جميع جوانبه.
- 12- إيجاد بيئة تعليمية جديدة وناجحة، بفكر متجدد يسهم في إكساب المتعلمين مهارات الحياة ومتوافقين اجتماعيًا.

3-2-6. فلسفة نموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

يستند هذا النموذج إلى الفلسفة البنائية التي تؤكد على أن المعرفة السابقة شرط لحدوث التعلم الجديد ، فأى تعلم جديد يتشكل بمجهود عقل نشيط من قبل المتعلم، من خلال التفاعل القائم في عملية التعلم بين الخبرات السابقة وخبرات التعلم الجديدة. (الربعي، 2114، 11) فالتفاعل القائم في عملية التعلم بين الخبرات السابقة وخبرات التعلم الجديدة يؤدي إلى تفسير المعلومات والمعارف على ضوء الخبرة السابقة، ويؤدي بالتالي إلى بناء التعلم، مما يؤدي إلى تفسير المعلومات والمعارف في ضوء الخبرة السابقة واهتماماتهم، ومن هنا يكون أساس التفكير حاجة المتعلمين وخلفياتهم المعرفية وهذا يدفعه أن يفكر في نماذج ومنظومات واضحة وأن يدرك أنها منظومات ونماذج وليست حقائق، وأن يكون، باستطاعته بناؤها وتحليلها ويعتمد ذلك على أشكال التمثيل المتاحة. (عفانة وأبو ملوح، 2006، 34)

و ترى الفلسفة البنائية أيضاً أن المعنى يبني ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم.

ويرى مارزانو أن التعلم يعد بمثابة نشاطاً مستمرّ يقوم به الفرد عندما يواجه مشكلة أو مهمة تمس حياته، فتتولد لديه طاقة ذاتية تجعله مثابراً في سبيل الوصول إلى حل هذه المشكلة وانجاز تلك المهمة. (قطامي، عرنكي، 2007، ٢٣٨)

وهكذا يتوصل المتعلم إلى المعرفة من خلال بناء منظومة معرفية تنظم وتفسر خبراته مع متغيرات حوله يدركها من خلال جهازه المعرفي بما يؤدي لتكوين معنى ذاتي ، ويستمر ذلك بمرور المتعلم بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من خبرة سابقة .

فالمتعلم في نظر أنصار الفلسفة البنائية كائن نشط يبادر إلى معاينة الخبرات التي تؤدي إلى التعلم، ويبحث عن المعرفة التي تمكنه من حل المشكلات ويعيد تنظيم ما لديه من معارف: يقرر، وينتبه، ويستجيب استجابات متنوعة في طريق محاولته لتحقيق ما يهدف إليه.

إن ما يهتم به أنصار الفلسفة البنائية في تفسيرهم للتعلم هو ما لدى الفرد من معرفة، والتأثيرات التي تتركها هذه المعرفة في سلوك الإنسان .وما التعلم عندهم إلا تعديل لهذه المعرفة من خلال الخبرة باعتبار أن المعرفة عملية عقلية يصبح الفرد بمقتضاها واعياً لبيئته الداخلية والخارجية، كما أن البنائية توجه اهتمام التلاميذ، وتحقق اتصالاً مستمراً بها من خلال عمليات التذكر والتفكير للاستيعاب العميق للمواد

واستخدام الاستراتيجيات والمداخل التي تؤدي إلى التعلّم ذي المعنى. فالمتعلّمون يقومون بتوظيف الاستراتيجيات مثل التفاعل مع الآخرين وتطبيق المعرفة بالحياة اليومية الحقيقية.(العريان، 2011، 13) كما يشير العفيف إلى أن فلسفة النظرية البنائية القائمة على أن المتعلم الذي يبني معرفته بذاته ويعديلها بناء على معطيات المعرفة الجديدة يكون تعلمه أفضل ويتسم بالديمومة ، والتطور المستمر، وهذا يدعو إلى توجيه الطلبة وحثهم إلى الدراسة باستخدام مصادر المعرفة المتاحة للوصول إلى المعلومة ، ورفع مستوياتهم المهارية في مجال الاتصال مع الآخرين عبر شبكة الإنترنت، بهدف تبادل المعرفة والمعلومات والخبرات التي تسهم في تنمية أبنيتهم المعرفية، وتحفيز دافعيتهم للتعلم بشكل مستمر في ضوء قدراتهم العقلية والجسدية. العفيف (2005، ٢٥)

ويؤكد كل من الشطناوي والعبيدي على أن فلسفة البنائية تركز على القاعدة التي تقول أن المعرفة لا تستقبل ، من المتعلّم بجمود، ولكنه يبنيها بفهمه الفعال للموضوع، وبمعنى آخر فإن الأفكار لا توضع بين يدي الطلبة ولكن عليهم بناء مفاهيمهم بأنفسهم، وأن المعرفة تتولد لديهم من خلال تفكيرهم ونشاطهم الذاتي. (2006، ٢١٠)

وأشار المحتسب (2008، 80) أن النظرية البنائية في التعلم والتعليم تقوم على مبدئين رئيسيين مفادهما:

- التعلم عملية بناء نشطة للمعرفة أكثر منه عملية اكتساب لها.
- التعليم عملية دعم لبناء المعرفة أكثر من كونه عملية توصيل لها.
- أما زكريا (2010، 6) فقد أشار إلى أن التعلّم في النظرية البنائية تميز عن التعلّم في ظل النظريات الأخرى، في عدد من المبادئ التي تعكس ملامح الفكر البنائي بوصفها نظرية في التعلّم المعرفي وهي:
- أولاً: أن التعلّم عملية بنائية نشطة ومستمرة وعرضية التوجيه، ويتضح ذلك من خلال:
- إن التعلّم عملية بنائية لتراكيب معرفية جديدة من خلال تنظيم وتفسير خبرات المتعلّم مع معطيات العالم الحسي.

- إن التعلّم عملية نشطة أي أن يبذل المتعلّم جهداً عقلياً للوصول إلى المعرفة بنفسه.
- إن التعلّم عملية غرضية التوجيه تنطلق من واقع حياة المتعلم واحتياجاته لكي يولد لدى المتعلم الغرضية والسعي لتحقيق أغراض معينة تسهم في حل مشكلة يواجهها أو تجيب عن أسئلة محيرة لدى المتعلّم.
- ثانياً: صناعة التعلم ذي المعنى حيث تنهياً للتعلّم أفضل الظروف عندما يواجه المتعلّم مشكلة حقيقية ذات علاقة بخبرات المتعلّم الحياتية.

- ثالثاً: التفاوض الاجتماعي مع الآخرين لإعادة بناء الفرد لمعرفته.
- رابعاً: المعرفة السابقة للمتعلّم شرط أساسي لعملية التعلّم ذي المعنى.
- خامساً: الدراسة عن الموائمة بين المعرفة والواقع لإحداث تكيفات تتلاءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلّم.

- سادساً: لإحداث التعلّم ذي المعنى نحتاج إلى وقت والتأكيد على أفكار جديدة معينة، وتأمّل معاني جديدة واستخدامها في مواقف حياتية، إذ أن التعلّم لا يحدث بشكل آني مباشر.
- لذلك يشير السلامات (٢٠٠٧، ٢١) إلى أن تطبيق أفكار في التعليم، وتوليف بيانات تعلم تتناسب والمنظور البنائي تمخض عنها نماذج واستراتيجيات تدريسية كثيرة منبثقة عن النظرة البنائية ومنها نموذج مارزانو لأبعاد التعلم الذي يؤكد على التعلم ذي المعنى القائم على الفهم والاستيعاب وربط ما يتعلمه الطالب بحياته اليومية، كما يجعل هذا النموذج من الطالب محوراً للعملية التعليمية التعليمية.

إلا أن. (Marzano et al. 1988p. 47) ، أشار إلى أن الاتجاه التربوي الحديث يؤكد على التعلم ونوعية مخرجات التعلم والتي يكون فيها المتعلم أو المتعلم والمعلم محوراً لتنمية جميع قدرات وإمكانات أساليب تفكير المتعلم؛ فقدرة المتعلم على القيام بالعمليات العقلية المعقدة تكون مرادفه لاكتسابه لنموذج إدراكي واستراتيجيات تفكير ملائمة له.

ولمواجهة هذه القضية درس روبرت مارزانو البحوث التي أجريت في مجال المعرفة، على عملية التعلم وترجمتها إلى نموذج تعليمي/تعليمي صفي أطلق عليه مسمى أبعاد التعلم " Dimensions of Learning " أو أبعاد التفكير (Marzano et al. 1992p.7 Dimensions of Thinking).
(.)

فقد ذكر مارزانو أن نموذج أبعاد التعلم أو أبعاد التفكير يستند إلى النظرية البنائية التي أكدت على أن المعارف تعد مطلباً يسبق خبرات الفرد وتفاعلاته مع متغيرات البيئة المحيطة، فالفرد يصل إلى المعرفة من خلال البني المعرفية التي يكتسبها المتعلم في ضوء خبراته مع المتغيرات التي يدركها من خلال جهازه المعرفي والتي تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معنى جديد.

(Marzano et al. 1993 p. 11).

من هنا يشير البعلي إلى أن نموذج أبعاد التعلم يستند إلى الفلسفة البنائية التي تؤكد على أن المعرفة تعد مطلباً سابقاً يبني من خلاله الفرد خبراته وتفاعلاته مع عناصر ومتغيرات العالم من حوله، كما أنه يصل إلى هذه المعرفة من خلال بناء منظومة معرفية تنظم وتفسر خبراته مع متغيرات حوله يدركها من خلال جهازه المعرفي بما يؤدي إلى تكوين معنى ذاتي، ويستمر ذلك بمرور المتعلم بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معنى جديد. (البعلي، ٢٠٠٣، ٦٦)

7-2-3. التدريس باستخدام نموذج مارزانو:

ذكر مارزانو في ثلاثة من كتبه مارزانو، (Marzano، 2000، 216-224) و (Marzano 1998، 263-267) و (Marzano 1992، 156-157) أنه يوجد ثلاثة نماذج أو صور للتخطيط لأبعاد التعلم يستخدمها المعلم عند الإعداد لتدريس لمحتوى معين ، وتشترك هذه النماذج الثلاثة في خاصية مشتركة وهي "الأسلوب أو الطريقة التي نلتفت فيها للبعدين، الأول (الاتجاهات والإدراكات الإيجابية عن التعلم)، والبعث الخامس (عادات العقل المنتجة .) إن معظم المدرسين الذين يستخدمون إطار أبعاد التعلم يميلون إلى معالجة الاتجاهات والإدراكات الإيجابية للتعلم وعادات العقل المنتجة كخلفية وأساس مستقل عن المحتوى الدراسي ، وبعبارة أخرى فإن هذه الاتجاهات والإدراكات الموجبة وعادات العقل المنتجة أهداف تعليمية في أي وحدة تعليمية وفي أي مجال من مجالات المحتوى في أي مستوى ، أو صف دراسي . وهذه النماذج تتمثل بالآتي:

النموذج الأول : الاهتمام بالمعرفة والتركيز عليها

أ-خطوات النموذج الأول:

1- الخطوة الأولى : يحدد المعلم المعلومات المراد تدريسها والخطوات والعمليات المرتبطة بها والتي سيكون التركيز عليها في الدرس (البعد الثاني)

2-الخطوة الثانية : يختار المعلم المهام التي تسهم في تعميق المعرفة وصلها وتحديد الأنشطة والتعزيزات بحيث يسهم ذلك في فهم التلاميذ للمعلومات الموجودة في الخطوة الأولى.

3-الخطوة الثالثة :يختار المعلم مهام ذات معنى للاستخدام والتطبيق(كي يتحقق البعد الرابع) والتي تسهم في تدعيم وتعميق الفهم للمعلومات والإجراءات الموجودة في الخطوة الأولى .

عندما يستخدم المعلم هذا النموذج يكون تركيزه وهدفه على البعد الثاني وبالتحديد ما يتعلق باكتساب المعلومات (معرفة تقريرية) وطريقة تقديمها (أي المعرفة الإجرائية)، ولتحقيق الهدف السابق يختار المعلم أنشطة تساعد على توسيع المعرفة وصلها(وهذا يعبر عن البعد الثالث) ثم يقدم المعلومات بصورة ذات معنى بدرجة أكبر كي يتحقق البعد الرابع.

ب-خصائص النموذج الأول:

- المفاهيم والمبادئ (وليس الحقائق المنفصلة) تمثل نقطة الارتكاز.
-يتم التركيز والتأكيد على أنشطة تعميق وتنقية المعرفة بصورة أكبر من التأكيد على المهام والأعمال ذات المغزى في الاستخدام.

- يقوم التلاميذ بمهمة ذات معنى واحدة ليتأكدوا من فهمهم للمعرفة.

النموذج الثاني : التركيز على الموضوعات والقضايا:

أ-خطوات النموذج الثاني:

فعند استخدام هذا النموذج يتم التركيز فيه على البعد الرابع حيث يتم التأكيد على تحديد قضية لها علاقة بالفكرة العامة للوحدة الدراسية ثم يقرر المعلم ما هو نوعية الاستخدام ذي المعنى الذي يمكن اقتراحه لهذه المهمة والذي يرتبط بالموضوع.

ويكون تعميم الخطة تبعاً لهذا النموذج على النحو التالي:

الخطوة الأولى :يحدد المعلم الموضوع او القضية ، ثم يحدد المهمة ذات المعنى للمعلومات التي ترتبط بها(البعد الرابع)

الخطوة الثانية :يحدد المعلم المفاهيم والإجراءات والمهارات (معرفة تقريرية واجرائية) اللازمة لإتمام وإنجاز المهمة باستخدام ذي معنى للمعرفة.

الخطوة الثالثة :يحدد المعلم الأنشطة التعميقية الموضحة واللازمة لإتمام العمل (البعد الثالث)

ب-خصائص النموذج الثاني:

- الوحدة تشتمل على مهمة واحدة مرتبطة باستخدام المعلومات بصورة ذات معنى.
- إن اكتساب وتكامل المعرفة التقريرية والإجرائية يأتي كهدف ثاني أو ثانوي في هذا التخطيط.
- إن أنشطة التعميق والتصحيح والتوسع والتقنية لا يكون لها تأكيد في هذه الخطوة (ما لم يتم اختيار إحداها كنقطة مركزية في وحدة تعليمية في الصفوف الأولى الابتدائية)

النموذج الثالث: التركيز على استكشاف التلميذ :

أ-خطوات النموذج الثالث:

الخطوة الأولى :يحدد المعلم مجموعة المفاهيم والإجراءات والمهارات التي سيكون التركيز عليها في الدرس (البعد الثاني). أي المعرفة بنوعيتها (التقريرية والإجرائية) أي البعد الثاني(اكتساب وتكامل المعرفة)

الخطوة الثانية :يحدد المعلم الأنشطة التعميقية التوضيحية (البعد الثالث) المرتبطة والتي تساعد التلاميذ على فهم المعلومات والمهارات ذات العلاقة بالمعرفة التقريرية والإجرائية.

الخطوة الثالثة :يحدد المعلم مجموعة من الطرائق لمساعدة التلاميذ على اختيار وانتقاء مهام تستخدم المعرفة استخدامًا ذا معنى (البعد الثالث)

وهذا النموذج يشبه النموذجين السابقين ولكنه يختلف بالبعد الرابع لأنه يركز على ترك الحرية للتلميذ بشكل رئيس في اختيار المشروع والمهمة التي يرغب بها، ويكون دور المعلم هو مساعدة التلاميذ في اختيار مشاريعهم الخاصة.(عيسى، 2014، 91) ، وعلى المعلم أن يشجعهم على اكتشاف موضوعات جديدة ، وأسئلة مهمة تنبع من الدرس المقرر .

ب-خصائص النموذج الثالث:

-تنوع المهام والمشاريع التي تستخدم المعرفة استخدامًا ذا معنى.

-يخصص وقت كبير من زمن الدرس لإنجاز المهام أو المشروعات التي يختارها التلاميذ.

مما سبق نستنتج أن التدريس بنموذج أبعاد التعلم لمارزانو يؤكد فاعلية المتعلم داخل الموقف التعليمي من خلال المشاركة في الأنشطة، والتعاون في التفكير، والمثابرة على الوصول إلى حلول للأنشطة، وتنفيذ التجارب، وهذه السلوكيات تسهم في تنمية واستيعاب المفاهيم كما تؤثر وبصورة إيجابية في تنمية عاداته العقلية.

وجدير بالذكر أن مارزانو يترك الحرية للمدرس في اختيار النموذج الذي يراه مناسباً سواء لموضوع الدرس أو لطبيعة تلامذته أو لأي اعتبارات تربوية أخرى، المهم ان تتحقق أبعاد نمودجه ، وان تحقق بدورها الهدف في إكساب للتلاميذ المعلومات والمهارات التي تفيدهم في حياتهم المستقبلية.

3-2-8 . تصنيف مارزانو للأهداف التربوية:

قدم مارزانو تصنيفاً جديداً للأهداف التربوية ، وذلك للتغلب على مواطن الضعف التي وجدها عند بلوم ، ولكي تتناسب مع نمودجه (أبعاد التعلم) إذ يتكون تصنيف مارزانو الجديد من ثلاثة أنظمة تحتل جميعها مكانة مهمة بالنسبة للتفكير والتعليم هي:

1-النظام ما وراء المعرفي.

2-النظام الذاتي.

3-النظام المعرفي.

ويشرح مارزانو بشكل مختصر كيفية تكامل هذه الأنظمة لتحقيق الأهداف المطلوبة فيقول:

"عند التعامل مع خيار بدء مهمة جديدة ، يقرر النظام الذاتي متابعة السلوك الحالي أو بدء العمل بالنشاط الجديد، ويقوم النظام وراء المعرفي بتعيين الأهداف والمحافظة على تعقب مستوى إنجازها ، ويقوم النظام المعرفي بمعالجة كافة المعلومات اللازمة ويقدم مجال المعرفة للمحتوى (. 14، 2000، Marzano)

وفيما يلي شرح مفصل لتصنيف مارزانو:

1-النظام الذاتي : كما هو معروف لأي المعلم لا يكفي دائما تزويد التلاميذ بعملية تعليمية في الاستراتيجيات المعرفية حتى لو تضمنت معها المهارات وراء المعرفية لضمان جودة مستوى تعلمهم، ويشعر المعلم

بالسعادة حين يكتشف أن أحد تلامذته قد أنجز مهمة ما كانوا يرون أنه من الصعب تنفيذها، وتحدث مثل هذه المواقف لأن النظام الذاتي يمثل جذر كافة عمليات التعلم. ويتألف هذا النظام من الاتجاهات والمعتقدات والمشاعر التي تحدث تحفيزاً فردياً لإكمال مهمة ما. ومن العوامل التي تسهم في التحفيز الأهمية- الكافية- الانفعالات).

2-النظام وراء المعرفي : يعد النظام وراء المعرفي بمثابة التحكم في رسالة عملية التفكير ويقوم بتنظيم كافة الأنظمة الأخرى. ويتم في هذا النظام تعيين الأهداف واتخاذ القرارات حول المعلومات الضرورية وأي عملية من العمليات المعرفية تناسب الهدف على النحو الأفضل؟ ثم يتم في هذا النظام مراقبة العمليات وإجراء التغييرات عند الضرورة.

3-النظام المعرفي : تبدأ العمليات العقلية في النظام المعرفي في التطبيق من مجال المعرفة، وتعمل هذه العمليات على تمكين الناس من الوصول إلى المعلومات والإجراءات التي يحتفظون بها في الذاكرة، وتساعدهم على التحكم في هذه المعرفة واستخدامها.

ويرى مارزانو أن هذا النموذج نظام هرمي تراتبي حيث يسيطر ويضبط نظام الذات، النظام الميتا معرفي والذي بدوره يضبط النظام المعرفي، وكل من هذه الأنظمة تعمل باستخدام المحتوى الذي يسترجعه الفرد في مجال المعرفة، والذي هو المعلومات المخزنة. ويمكن تمثيل المعرفة لوي اوب ير اللة أو في صيغة وجدانية (انفعالية) (جابر ، 2008 ، 311)

وقد قسم مارزانو النظام المعرفي إلى أربعة مكونات هي : استرداد المعرفة، والإدراك، والتحليل، وتطبيق المعرفة. وتركز العملية التعليمية بشكل تقليدي على مكون المعرفة، فمن المفترض أن التلاميذ بحاجة إلى قدر كبير من المعرفة قبل أن يتمكنوا من التفكير في موضوع ما بجدية تتناول العملية التعليمية تراكم المعلومات في الفصول الدراسية التقليدية، مما يؤدي إلى تحميل التلاميذ بما يشبه خزانة ملفات عقلية مليئة بالحقائق والتي يتم نسيان معظمها بعد الاختبار النهائي. وتعد المعرفة عاملاً في التفكير، فدون توفر المعلومات الكافية عن موضوع التعلم تكون الفرصة ضئيلة أمام الأنظمة الأخرى للعمل في هذا الموضوع، ولا تتمكن من التخطيط لعملية التعليم بنجاح، فالمعلومات أفكار منظمة مثل المبادئ والتعميمات والتفاصيل والمصطلحات والمفردات والحقائق، وتحتل المبادئ والتعميمات مكانة مهمة لأنها تتيح لنا إمكانية تخزين مزيد من المعلومات بجهد أقل. (حجي، 2013، 31)

فالمعرفة مطلب أساسي تبنى من خلاله خبرات الفرد وتفاعلاته مع عناصر ومتغيرات العالم من حوله. وأن التلميذ يصل إلى المعرفة من خلال بناء منظومة معرفية تنظم وتفسر خبراته مع المتغيرات من حوله التي يدركها من خلال جهازه المعرفي، بما يؤدي إلى تكوين معنى ذاتي، ويستمر ذلك بمرور المتعلم بخبرات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة بما لديه من معنى.

لذلك عمد الباحث إلى مراجعة " لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية "التي ألفها أندرسون وآخرون (2001) ، وترجمها مينا، فايز مراد (2006) ، حيث يتألف بعد العمليات المعرفية من (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم، والإبداع).

أما بعد المعرفة فيتكون من:

-معرفة وقائية

-معرفة مفاهيمية

-معرفة إجرائية

-معرفة ما وراء المعرفة

1-المعرفة الوقائعية: هي العناصر الأساسية التي يجب أن يعرفها التلاميذ حتى يصبحوا ملمين بمجال معرفي أو يقوموا بحل مسائل فيه والأنماط الفرعية لها:

أ -معرفة المصطلحات

ب -معرفة تفصيلات وعناصر معينة

-المصطلحات الفنية، الرموز الموسيقية

-المصادر الطبيعية الأساسية، مصادر المعلومات الموثق بها

2-المعرفة المفاهيمية: هي العلاقات الداخلية بين العناصر الأساسية في إطار بنى أكبر والتي تساعد على توظيفها معا وتتضمن:

أ -معرفة التصنيفات والفئات

ب -معرفة المبادئ والتعميمات

ت -معرفة النظريات، والنماذج، والبنى

-فترات زمن جيولوجي، أشكال ملكية الأعمال

-نظرية فيثاغورث، قانون العرض والطلب

-نظرية التطور، تكوين مجلس الشيوخ

3- الأنماط الرئيسة والفرعية للمعرفة الإجرائية:

وهي طرائق الاستقصاء، ومعايير استعمال المهارات والخطوات الحسابية (خوارزميات) والأساليب والطرائق مثل:

أ -معرفة المهارات والخوارزميات النوعية للمادة.

ب -معرفة الأساليب والطرق النوعية للمادة.

ت -معرفة المعايير التي تحدد متى تستعمل خطوات مناسبة.

-المهارة المستعملة في التلوين بألوان الماء، خوارزميات القسمة المطولة للأعداد الكلية.

-مهارة المقابلة الشخصية، الطريقة العلمية.

-معايير تستعمل في تحديد متى نطبق الخطوات المتضمنة في قانون نيوتن الثاني.

معايير تستعمل في الحكم على إمكانية استعمال طريقة معينة في تقدير تكلفة عمل تجاري.

4-الأنماط الرئيسة والفرعية لمعرفة ما وراء المعرفة:

وتتضمن وجود معرفة عن المعرفة بوجه عام وأيضا الوعي والمعرفة حول المعرفة الشخصية وتشمل:

أ -المعرفة الاستراتيجية.

ب -المعرفة حول المهام المعرفية، متضمنة المعرفة السياقية والشرطية.

ث -المعرفة الذاتية.

-معرفة التخطيط كوسيلة لبناء وحدة مادة دراسية في كتاب مدرسي، معرفة استعمال التوجه نحو حل المشكلات.

-معرفة أنماط من الاختبار الذي يطبقه معلم معين، معرفة التلميذ المعرفة لمهام مختلفة.

-معرفة أن نقد المقالات قوة شخصية، بينما كتابة المقالات ضعف شخصي، الوعي بالمستوى المعرفي الذاتي.

وكل بعد من الأبعاد المعرفية(التذكر، والفهم، والتحليل، والتطبيق، والتقويم، والإبداع) يشمل كل أبعاد المعرفة (الوقائعية، المفاهيمية، الإجرائية، ما وراء المعرفة).

ولقد اعتمدت الباحثة التصنيف السابق للأهداف المعرفية الذي أطلق عليه اسم بلوم(المعدل).

3-2-9. أبعاد التعلم عند مارزانو

يعد نموذج أبعاد التعلم ثمرة من ثمرات بحوث شاملة أجريت في علم النفس المعرفي والتعلم على مدار ثلاثين عامًا حول عمليات التعلم والتفكير في إطار فكري أطلق عليه أبعاد التفكير ، حيث أشار مارزانو إلى أنه شارك أكثر من 90 من المربين في البحوث التي أجريت على أبعاد التعلم، وقاموا بصياغة نظرية للتعليم ثم ترجمتها إلى نموذج تعليمي، يتضمن خمسة أنماط من التفكير يمر بها المتعلم أثناء تعلمه أسماها أبعاد التعلم ، وقد عملوا أيضًا لمدة عامين ليصمموا البرنامج الرئيس ليصبح أداة قيمة. فأبعاد التعلم عند مارزانو هي إطار تعليمي، يستند إلى أفضل ما يعرفه الباحثون والتربويون عن التعلم، ويتمثل في خمسة أنماط تكون الإطار العام لأبعاد التعلم كجوانب أساسية للتعلم .

ويُعرف أيضًا بأنه: نموذج للتدريس الصفي يتضمن عدة خطوات إجرائية متتابعة تركز على التفاعل بين خمسة أنماط للتفكير – متمثلة في التفكير المتضمن في كل الإدراكات والاتجاهات الإيجابية عن التعلم الخمسة وهي: اكتساب المعرفة وتكاملها، توسيع المعرفة وصقلها، استخدام المعرفة بشكل ذي معنى، العادات العقلية المنتجة – التي تحدث خلال التعلم وتسهم في نجاحه .

3-2-9-1. أنواع أبعاد التعلم في نموذج مارزانو:

- ١ -الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم
- ٢ -اكتساب وتكامل المعرفة
- ٣ -تعميق المعرفة وصقلها
- ٤ -الاستخدام ذو المعنى للمعرفة
- ٥ -عادات العقل المنتجة

(مارزانو وآخرون ، ١٩٩٨ ، 8-9)

وفيما يلي شرح لكل بعد من هذه الأبعاد وما يجب على المعلم فعله لتحقيق كل بعد من هذه الأبعاد:

1-البعد الأول: الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم

ذكر مارزانو أن الاتجاهات والإدراكات تؤثر في قدرة الطلاب على التعلم سلبًا أو إيجابًا، واعتبر أن من العناصر المهمة والأساسية في التعلم الفعال أن نكون ونرسخ اتجاهات وإدراكات إيجابية عن التعلم. ويشير أبو بكر (٢٠٠٣ ، 24) إلى أنه عندما يدخل الطلاب الصف الدراسي ، يندر أن يكون اهتمامهم الأول في المادة الفعلية التي يدرسونها ، ذلك أن الأولوية في عقولهم تكون لاهتماماتهم والشعور بالصف وما يتوقعه منهم المعلم، وإذا لم يعالج المعلم هذه الاهتمامات فإن الطلاب سوف يتشتت انتباههم لانشغالهم بها ، ومثال ذلك أن الطلاب الذين ينظرون إلى حجرة الدراسة باعتبارها مكانًا غير آمن وغير مرتب، يحتمل أن يتعلموا القليل هناك، وإذا اعتقدوا أن المعلم لا يتقبلهم أو أن زملاءهم لا يتقبلونهم فإن من المحتمل أن يوجهوا طاقاتهم بدرجة أكبر ليحققوا هذا التقبل أكثر مما يوجهونه نحو إتقان المحتوى، وإذا اعتقد الطلاب أن المهام التي طلب منهم إتمامها ليست قيمة ، أو ليس لديهم القدرة على إتمامها، فيحتمل أن يبذلوا جهدًا قليلًا لإكمالها. وقد حدد مارزانو وزملاؤه جانبين يجب مراعاتهما في العملية التعليمية لأنه يتم من خلالهما تنمية الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم هما: (Marzano ، etal ، 1997

p. 11)

أ -مناخ التعلم :

حيث يؤثر المناخ التعليمي على المتعلم بشكل كبير، فعندما يشعر الطلاب بالراحة والأمان، وأن مكان التعلم آمن ومنظم ومريح وأنهم مقبولين من معلميه وأقرانهم تتولد لديهم اتجاهات ايجابية نحو التعلم.(صالح، ٢٠٠٩، 80)

وأشار سليمان (٢٠٠٤، 53) أن عملية تهيئة المناخ الصفّي الملائم ، تتضمن الإجراءات التي يحددها المعلم بهدف ضبط دافعية تلاميذه وتوفير ما يسهم في استثارة هذه الدافعية وما يضمن استمرارها .

وقد توصل مارزانو إلى مجموعة من الأداءات التدريسية (Marzano)، 1990، 60- 59 التي يجب على المعلم القيام بها لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مناخ التعلم منها:

- التفاته إلى جميع الطلاب في جميع أجزاء الصف وأركانه، مع التركيز على النظر إلى عيون الطلاب.
- إتاحة الوقت الكافي للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة
- احترام جميع الاستجابات، وتقدير الجوانب الصحيحة من الاستجابات غير الصحيحة
- تقديم التوجيهات والتلميحات الكافية لكي يتوصل الطالب للاستجابة الصحيحة.
- تسمية جميع التلاميذ بأسمائهم الأولى أو المفضلة لديهم.
- التواصل البصري مع التلاميذ للتأكد على الانتباه لما يجري داخل الفصل.
- التحرك عن قصد نحو التلاميذ والاقتراب منهم مع لمسهم بطريقة سليمة ولطيفة.
- إعادة صياغة الأسئلة بأسلوب مختلف، في حالة عجز بعض التلاميذ عن الإجابة عنها، مما يمكن أن يزيد من احتمالية الاستجابة الصحيحة.
- تعزيز إجابات التلاميذ، وكذلك تقدير الجوانب الصحيحة في الإجابات غير الصحيحة.
- تحديد الإرشادات الخاصة بالسلوكيات المقبولة والتعاون داخل الفصل.
- إعادة ترتيب المقاعد والأدوات والمواد التعليمية داخل الفصل مما يشعر التلاميذ بالراحة والنظام.
- تحديد وتنظيم فترات للراحة عند حاجة التلاميذ إليها.
- استخدام استراتيجية التعلم التعاوني حتى يشعر التلاميذ بأنهم مقبولين من زملائهم.

ب -المهام الصفية :

تعد المهام الصفية ذات أهمية كبيرة وفائدة عظيمة للتلاميذ، وإذا توفر لديهم اتجاهات إيجابية نحو المهام الصفية المكلفين بها فإنه سوف يتم انجازها بشكل جيد ومثمر.

حيث يرى ثومبسون (Thompson)، 1999، (48) أن اتجاهات وإدراكات المتعلم تؤثر بطريقة إيجابية أو سلبية في اكتساب خبرات التعلم والتي تزيد من سهولة أو صعوبة التعلم فاتجاهات المتعلمين نحو حل المسائل يعد عاملاً أولياً وأساسياً في انجازهم.

ويرى مارزانو أنه كي تتكون لدى التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المهام الصفية فعليهم أن يشعروا أن هذه المهام ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، وأن لديهم القدرة على أداء المهام المكلفين بها بما يتناسب وقدراتهم.(Marzano، 1990، 60)

وقد حدد مارزانو وآخرون (١٩٩٨، 25-30) مجموعة من الأداءات التي ينبغي على المعلم مراعاتها في طريقة تدريسه لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهام الصفية مثل:

• قيمة المهمة أو العمل:

- إن القيمة التي يدركها المتعلم للمهام قد تكون أهم شيء لنجاحه في تعلمها ويتم ذلك من خلال ما يلي:
- أن تلاءم المهام أهداف المتعلم الشخصية، وأن يسهم في وضعها.
- إعداد مهام صفية تناسب مستوى التلاميذ، وفي حدود فهمهم.

- جعل المهام التعليمية تتناسب مع ميول التلاميذ واهتماماتهم.
- مساعدة التلاميذ على إدراك المهام على أنها قيمة.
- استخدام مهام صفية مفتوحة النهاية، وإتاحة الفرصة لهم لإكمالها.
- تقديم تغذية راجعة ايجابية للمتعلمين.
- استثمار حب الاستطلاع لدى المتعلمين بتخطيط مهام صفية تتناول هذا الجانب.

• وضوح المهمة:

إتاحة الفرصة للتلاميذ لتكوين تصور واضح عن المهمة التي سوف يقومون بها، لذلك على المعلم قبل البدء بتنفيذ المهمة من قبل المتعلمين أن يقدم لهم نموذج عن المهام التعليمية الصفية الكاملة لتوضيح كيفية إنجازها.

• الإمكانيات:

- ينبغي أن يدرك التلاميذ أن لديهم المواد الضرورية لإتمام المهمة وهي:
 - **إمكانات وموارد خارجية**، مثل: المصادر والوقت والأجهزة والإرشادات الضرورية لإنجاز المهمة.
 - **إمكانات ومصادر داخلية**، مثل: القدرة (الدافعية) والجهد حيث أن المتعلمين الذين يعتقدون أن لديهم الإمكانيات الداخلية يكملون المهمة بنجاح، ويعززون نجاحهم ذلك إلى الجهد، وأنه لا توجد مهمة تعتبر أبعد من منالهم. فعلى المعلمين أن ينمو إحساس التلاميذ بقدراتهم. ويقترح سلافن أن يحصل التلاميذ من حين لآخر على مكافآت مثل (الدرجات) تستند إلى جهودهم وليس على أساس إتمام المهمة بنجاح.
- 2-البعد الثاني: اكتساب وتكامل المعرفة:**

تعد عملية التعلم عملية تفاعلية أساسها بناء المعنى الشخصي من المعلومات المتوافرة (المحتوى) في الموقف التعليمي، ثم تحقيق تكامل تلك المعلومات بما يعرفه الفرد مسبقاً لبناء معرفة جديدة بالإضافة إلى عمليات التفكير والاستدلال التي تعد جزءاً لا يتجزأ من معرفة المحتوى .

فيرى مارزانو أن مساعدة التلاميذ على اكتساب المعرفة الجديدة وتحقيق التكامل بينها وبين ما يعرفونه من قبل والاحتفاظ بها جانباً مهماً من جوانب التعلم، وذلك فإنه ينبغي على المعلم أن يستخدم الاستراتيجية التي تساعد التلاميذ على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وتنظيم تلك المعلومات أو تشكيلها، ثم جعلها جزءاً من الذاكرة طويلة المدى (Marzano, et.al, 1993, 8).

وأكد هبوت على أن اكتساب المعرفة وتكاملها يتضمن دمج المعرفة المكتسبة مع ما سبق تعلمه وتنظيمه في أنماط ذات معنى ودلالة، وتخزينه في ذاكرة المتعلم طويلة المدى، وهذه الخطوة الأخيرة مهمة لأنها تتضمن قدرة الطلاب على استرجاع المعلومات وقت الحاجة.

وقد ميز مارزانو بين نوعين من المعرفة لتي ينبغي على المتعلم أن يكتسبهما وهما: المعرفة التقريرية

Declarative Knowledge والمعرفة الإجرائية: Procedural Knowledge

وأعتبر هبوت أن هذا التمييز مهم جداً، لأن كل نوع من أنواع المعرفة يتضمن إلى حد ما عمليات تعلم متنوعة، ويتطلب استراتيجيات تعليمية مختلفة.

أولاً: المعرفة التقريرية :

هي المعرفة التي تتطلب من المتعلم استدعاء خصائص معلومة معينة من الذاكرة، وهذه المعلومات تتضمن أجزاء تجتمع مع بعضها البعض لتكون تلك المعلومة مثل: مفهوم الديمقراطية، فإن المتعلم يستدعي خصائص الديمقراطية (أي أن للشخص الواحد صوت واحد، والقرارات تتخذها الجماعة مقابل الفرد .

ويعرف جونز Jones المعرفة التقريرية بأنها المعرفة الناتجة عن فهم مكونات البناء المعرفي بما يتضمنه من حقائق ومفاهيم ومبادئ ونظريات، حيث يقوم المتعلم بربط المعرفة السابقة بالمعارف الجديدة والقيام بالاستنتاجات والتفسيرات. (Jones، 1997، 4) ويحدد مارزانو (Marzano، 1992، 67- 42) عدة مراحل يتم خلالها اكتساب وتكامل المعرفة التقريرية (التوضيحية) تتمثل فيما يلي:

أ- بناء المعنى :

وفيها يستخدم المتعلم ما يعرفه مسبقاً عن الموضوع لتفسير المعلومات الجديدة، وهناك العديد من الاستراتيجيات التي تساعد في بناء المعنى أو (المعرفة التقريرية) وهي تساعد المتعلمين على استرجاع ما يعرفونه مسبقاً من معلومات منها: العصف الذهني، المماثلة، التدريس التبادلي، واستراتيجية K.W.L (ما أعرفه – ما أريد أن أعرفه – ما تعلمته)، حيث تتطلب من المتعلم أن يقوم بتحديد ما يعرفه فعلاً عن الموضوع What he knows؟ ، وما يود معرفته عن الموضوع What he wants to know؟ ، وما تعلمه عن الموضوع. What he learned؟ واستراتيجية تكوين المفهوم، وتعد الاستراتيجيتين الأخيرتين من أقوى الاستراتيجيات في بناء المعنى لتعلم المعرفة التقريرية.

ب- التنظيم :

تنظيم المعرفة التقريرية لدى المتعلم يتم بطرق متعددة منها:

- الرسوم البيانية كمنظمات متقدمة: وهي لا تأخذ أشكالاً محددة وثابتة، إلا أنها لا بد أن توضح العلاقة التي تربط الأفكار الفرعية وعلاقتها بالفكرة الرئيسية للموضوع.
- استخدام التمثيلات (التصورات) الفيزيائية والرمزية: ويتمثل ذلك في استخدام النماذج والمجسمات (تمثيلات فيزيائية ثلاثية الأبعاد) وكذلك المعادلات الرياضية والفيزيائية (تمثيلات رمزية).
- استخدام الأنماط التنظيمية وهي ستة أنماط عامة للتنظيم كما يلي:

- 1- أنماط وصفية : وهي المتعلقة بتنظيم الحقائق والخصائص المتصلة بأشخاص أو أماكن أو أشياء.
- 2- أنماط التتابع: وهي تنظم الأحداث في ترتيب زمني معين.
- 3- أنماط العملية/السبب: بمعنى أن تنظم المعلومات في شبكة تؤدي إلى نتيجة معينة.
- 4- أنماط مشكلة/حل: بمعنى أن تنظم المعلومات في صيغة مشكلة محددة وحلولها الممكنة.
- 5- أنماط التعميم: حيث تنظم المعلومات في صورة تعميم مع أمثلة تدعمه.
- 6- أنماط المفهوم : وهي أكثر الأنماط عمومية حيث تقوم بتنظيم الفئات العامة أو طبقات الأشخاص أو الأماكن والأشياء والأحداث .

ج- التخزين :

ذكر مارزانو أنه لكي نتمكن من استخدام المعلومات في حياتنا اليومية يوماً بعد يوم ينبغي أن نخزنها على نحو واعي في الذاكرة في حالات كثيرة. وهذا يعني أن المرء أن يعمل شيئاً ليساعد نفسه على التذكر واسترجاع المعلومات ، ويتم تخزين المعلومات التقريرية بتمثيل المعرفة في الذاكرة طويلة المدى بصورة تسهل استدعاءها فيما بعد أو التدريب على تذكرها حتى يصل المتعلم إلى درجة تمكنه من الاسترجاع التلقائي لها. ويرى مارزانو أن أقوى استراتيجيات الذاكرة هي تلك التي تستخدم التصورات الحسية المختلفة مثل:

- تخيل صور عقلية للمعلومات
- تخيل أحاسيس فيزيقية ترتبط بالمعلومات.

- تخيل انفعالات ترتبط بالمعلومات.
- ويعني ذلك خزن المعرفة في الذاكرة طويلة المدى بصورة تسهل استدعاؤها فيما بعد، أو التدريب على تذكرها حتى يصل المتعلم إلى درجة تمكنه من استرجاعها ألياً.
- ويحدد مارزانو وآخرون (1998، 57-60) مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين على تخزين المعرفة في الذاكرة طويلة المدى وهي:
- استراتيجية الرموز والبدائل.
- استراتيجية الربط.
- استراتيجية عرض أنساق أو نظم اصطلاحية لخزن المعلومات :مثل طريقة السجع مع كلمة وتدنية، نظام العدد والصورة، نظام المكان المؤلف.

ثانياً :المعرفة الإجرائية :

تكتسب المعرفة الإجرائية من خلال قيام المتعلم بعدة عمليات مرتبطة في خطوات ، قد تكون خطية أو غير خطية (مارزانو، ٢٠٠٠ ، 14) وهذا يتطلب القيام بالإجابة عن سؤال رئيس هو..... كيف؟ وحدد مارزانو وآخرون (١٩٩٨ ، 70-86) عدة مراحل يتم من خلالها مساعدة المتعلمين على تعلم المعرفة الإجرائية وتكاملها هي:

أ -بناء المعرفة الإجرائية:

- وهي تعني بناء نموذج للخطوات والعمليات التي يجب إتباعها للتوصل إلى المعرفة الإجرائية وفهمها، ومن الطرق المستخدمة في بناء هذه النماذج الآتي:
- النمذجة بالتفكير بصوت عالي :وهي تعني التعبير لفظياً عن الأفكار ثم عرض نموذج للإجراءات المتبعة في تنفيذ المهارة أو العملية. مثال: في درس فيزياء يحسب المعلم كثافة السائل في أنبوب زجاجي ويشرح الخطوات بصوت عال.
- المماثلة (النمذجة بعرض الخطوات مكتوبة على المتعلمين): أي يزود التلاميذ بمجموعة مكتوبة من الخطوات تصف بدقة الإجراء المطلوب. مثال: معلم العلوم يزود التلاميذ بخطوات تشريح الأرنب وهي تصف تماماً خطوات التشريح وكيفية وتنفيذها.
- النمذجة بخرائط التدفق: تعد هذه الطريقة من أكثر الطرق فاعلية في مساعدة المتعلمين على تكوين أو بناء نماذج لمهارات أو عمليات يتعلمونها. وتعني تزويد المتعلم بتمثيلات وتصورات بصرية للإجراءات والتكتيكات. ويتم في هذا الإجراء عرض بيان بالمهارات أو العمليات ثم يبدأ المتعلمين في إعداد تصوير أو تمثيل بصري لكيفية تفاعل الخطوات.
- فالنمذجة بخرائط التدفق تعني تزويد المتعلم بتمثيلات وتصورات بصرية للإجراءات.
- النمذجة بالتسميع وإعادة سرد القصص: وتعني أن المتعلم يعزز نموذج المهارة أو العملية عن طريق إعادة السرد في العقل ودون أدائها فعلاً، ومثال ذلك أن تُعيد سرد الخطوات المتضمنة لإعداد شريحة توضح الخلايا النباتية بمراجعتها في عقلك، وبتصور نفسك وأنت تقوم بكل جزء في العملية. والواقع أن التسميع وإعادة السرد تساعد على تعزيز النموذج الأساسي للمهارة أو العملية.

ب -تشكيل المعرفة الإجرائية :

يُحتمل أن تشكل المعرفة الإجرائية أهم جزء في تنمية الخبرة الإجرائية وهي تعني فهم المهارات والعمليات المتضمنة داخل المعرفة الإجرائية كافة ، حيث يعدل المتعلمون في هذه المرحلة النموذج المبدئي للمهارة أو العملية (التي يوفرها المعلم أو التي يتبنونها بأنفسهم) ويبدأ المتعلمون في هذه المرحلة

بالعثور على ما ينفع ومالا ينفع، واستجابة لذلك سوف يعدل المتعلم طريقته أو مداخلة بأن يضيف أشياء ويحذف أخرى ويسمى هذا "تشكيلاً".

لذا ينبغي أن يتم في هذه المرحلة توضيح المواقف المختلفة التي يمكن فيها استخدام المهارة أو العملية، وكذلك معالجة عدد قليل من الأمثلة في تعلم مهارة جديدة.

يعد عدم التفات المعلمين إلى هذا الجانب في تعلم المعرفة الإجرائية سبب رئيس من أسباب إخفاق المتعلمين في استخدام المهارات الأساسية والعمليات استخداماً فعالاً. ويجب أن تخطط أنشطة الصف المخصصة للتشكيل. وفيما يلي بعض المقترحات لذلك:

- توضيح المواقف المختلفة التي يمكن أن تستخدم فيها المهارة أو العملية.
- إبراز الأخطاء الشائعة في تعلم المهارة أو العملية.
- توفير مواقف متنوعة لاستخدام المهارة والتدريب عليها من قبل المتعلمين.

-دمج المعرفة الإجرائية :

المرحلة الأخيرة من مراحل تعلم المهارة أو العملية هي دمج المعرفة والتي تعني ممارسة المهارة حتى يبلغ المتعلم نقطة يستطيع عندها أن يؤديها بسهولة نسبية (أي بدون الكثير من التفكير الواعي)، بمعنى أن الدمج يتطلب استخدام المهارة أو العملية على نحو اتوماتيكي كقيادة السيارة أو تعلم اللغة، أو بضبط واع كلعبة الشطرنج. وهي تعني ممارسة المهارة أو العملية حتى يصل المتعلم إلى مرحلة ما يستطيع عندها أن يؤديها بسهولة نسبية.

3-البعد الثالث -تعميق المعرفة وصقلها

إن المعرفة المكتسبة لا تبقى ساكنة في الذاكرة طويلة المدى، وإنما يعاد تنظيمها وتغييرها باستمرار نتيجة خبرات أو معلومات أو مواقف تعليمية جديدة، بما يؤدي إلى التوصل لرؤية جديدة واستخدامات جديدة لها. (Marzano، et. al، 1997:31)

فالهدف من التعليم الجيد، أبعد وأعمق من اكتساب المعرفة، وملء العقل بالمعلومات والمهارات فقط، وإنما البحث عن هذه المعلومات في الذاكرة وإعادة صياغتها وصقلها. وقد أكد بياجيه على ضرورة تعميق المعرفة وصقلها عندما تحدث عن التمثل والتواؤم كمبدأين في التعلم حيث عرف التمثل بأنه: تكامل الخبرة الجديدة في البناء القائم في عقل المتعلم، أما التواؤم فهو تغيير البناء القائم نتيجة للتفاعل مع الخبرة الجديدة.

ونذكر مارزانو أن التواؤم عند بياجيه هو الذي تناول البعد الثالث في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم والذي يتضمن إعادة تنظيم المعلومات بما يؤدي إلى التوصل لرؤية واستخدامات جديدة لها. وهذه المرحلة يفكر إليها التعليم التقليدي فهو يقف عند حد اكتساب المتعلم للمعلومة وحفظها في الذاكرة. لذلك أكد مارزانو على ضرورة توجيه الأسئلة المتنوعة وخاصة المفتوحة منها والتي تتطلب من المتعلم أن يفكر تفكيراً تحليلياً يؤدي إلى تغيير وتنمية وإعادة تنظيم المعرفة لدى المتعلم.

وقد حدد مارزانو ثمان عمليات عقلية تستثير التفكير لتعميق المعرفة وصقلها وهي كما يذكرها :

(Jones، 1997، 6-7)

أ -المقارنة:

وتعني تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء .

أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط

- ما أوجه التشابه بين هذه الأشياء؟
- ما أوجه الاختلاف بين هذه الأشياء؟

ب -التصنيف:

ويعني تجميع الأشياء في فئات يمكن تعريفها على أساس خصائص معينة.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما الفئات التي يمكن أن تنظم هذه الأشياء على أساسها؟
- ما القواعد والمبادئ التي صنفت الفئات على أساسها؟
- ما الخصائص التي تميز كل فئة؟

ج -الاستقراء:

يعني التوصل إلى مبادئ وتعميمات غير معروفة من مبادئ أو ملاحظات أو تحليلات.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما النتائج التي يمكن أن نستخلصها؟
- ما احتمال أن يحدث.....؟

د -الاستنباط :

ويعني التوصل إلى نتائج غير معروفة سابقًا من مبادئ وتعميمات معروفة.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- على أساس مبدأ.....
- ما الذي يمكن أن نستنتجه أو نتوقعه؟
- إذا كان ما توقعاتك لما يحدث؟
- ما هي الشروط التي تجعل توقعاتك أكيدة أو صحيحة؟

هـ -تحليل الأخطاء:

وتعني تحديد وتمحيص الأخطاء في التفكير عند الفرد وعند الآخرين.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما هي أخطاء الاستدلال في هذه المعلومة؟
- لماذا تعتبر هذه المعلومة مضللة؟
- كيف يمكن تصحيحها أو تحسينها؟

و -بناء الدليل المدعم:

وتعني بناء نظام من الأدلة لتأييد وتأكيد معلومة معينة.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما هي الأدلة التي تدعم....؟
- ما هي حدود هذه الحجج؟ وما هي الافتراضات وراءها؟

ز -التجريد:

وتعني تحديد الفكرة العامة وراء المعلومات أو البيانات.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما الفكرة العامة (النموذج) وراء البيانات؟
- ما هي المواقف الأخرى التي يمكن أن تنطبق عليها الفكرة العامة؟

هـ -تحليل وجهة النظر:

وتعني تحديد الرؤية الشخصية حول موضوع التعلم.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- لماذا يعتبر البعض أن هذا شيئاً جيداً أو سيئاً أو محايداً؟
- ما المنطق وراء هذه الرؤية أو هذا الإدراك؟
- اذكر وجهة نظر (رؤية) بديلة؟ وما المنطق وراءها؟
- وقد حدد مارزانو قرارين أساسيين لا بد من اتخاذهما عند التخطيط لتعميق المعرفة هما:
- ما هي المعلومات التي تريد أن تنميها وتعمقها؟
- ما هي الأنشطة التي سوف تستخدمها لصفك وتعميق المعرفة؟

4-البعد الرابع: الاستخدام ذي المعنى للمعرفة

إن اكتساب المتعلم للمعرفة وصلها ليس هدفاً في حد ذاته، بل الهدف استخدام هذه المعرفة بصورة ذات معنى بالنسبة له عند قيامه ببعض المهام المرتبطة بحياته اليومية. (MCREL، 2007، 2)

يتعلم الأفراد بصورة أكثر فاعلية عندما يكونوا قادرين على استعمال المعرفة لإنجاز المهام والواجبات الجادة التي تتيح لهم استكشاف المصالح الخاصة والمنافع الذاتية، فمثلاً إذا أردنا شراء جهاز كمبيوتر وتقرر أي الأنواع لا بد أن نسعى لجمع المعلومات عن كل التفاصيل المرتبطة به، ومن خلال البحث والاستقصاء سنتعرف على مميزاته ونضع المعايير والضوابط لاتخاذ القرار.

ذكر مارزانو أنه من المهم أن نتذكر أن العمليات التي يقوم بها المتعلم لتنمية التعلم وتعميق المعرفة ليست هدفاً في ذاتها لأننا لا نقارن من أجل المقارنة ذاتها أو نجرد من أجل التجريد وإنما نستخدم المعرفة استخداماً ذا معنى بالنسبة لنا حين نقوم باتخاذ القرار. وقد اقترح مارزانو (Marzano، 1992، 123-148) بعض المهام التي يمكن من خلالها أن يقوم الفرد بالاستخدام ذي المعنى للمعرفة ومنها:

أ -اتخاذ القرار:

هي العملية التي يتم من خلالها التوصل إلى قرار حاسم قائم على أدلة منطقية. وهو يتطلب الإجابة على الأسئلة الآتية: ما أفضل الطرق لتحقيق.....؟ ما هو أنسب حل.....؟

ب -الاستقصاء (التحقق أو البحث):

هي العملية التي يتم من خلالها تحديد المبادئ وراء الظواهر وعمل تنبؤات حولها واختبار صحة هذه التنبؤات.

ويوجد ثلاثة نماذج للاستقصاء:

1- استقصاء التعريف:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: ما الخصائص التي تميز.....؟ ما هي المعالم المهمة ل.....؟

2- استقصاء تاريخي:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: كيف حدث.....؟ لماذا حدث.....؟

3- استقصاء تنبؤي:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: ماذا يحدث لو أن.....؟ ماذا حدث عندما.....؟

ج-حل المشكلة:

هي عملية عقلية منظمة تهدف للتوصل إلى حل مشكلة ما. وتتطلب الإجابة عن الأسئلة مثل: كيف أتغلب على العقبات التي.....؟ كيف أصل إلى طريقة تتفق مع هذه الشروط؟ كيف أحقق هذا الهدف؟

د -الاختراع:

هو العملية التي ينتج عنها تحقيق ما نحتاج إليه ولم: يسبق تحقيقه. وتتضمن هذه العملية الإجابة عن أسئلة مثل: ما الذي أريد أن أصل إليه؟ ما هي الطريقة الجديدة لـ....؟

هـ-البحث التجريبي:

هي العملية التي تركز على ممارسة عمليات العلم الأساسية كالملاحظة، والتفسير، واختبار صحة النتائج، والتحليل، والتنبؤ، والاستنتاج. وهذا يتطلب الإجابة عن عدة أسئلة مثل: ماذا تلاحظ أمامك؟ بما تفسر نتائج التجربة؟ من خلال نتائج التجربة بما تنتبأ؟

كما اقترح مارزانو (مارزانو، ٢٠٠٠، 172) أن يستخدم المعلم استراتيجيات المهام التعليمية التي اقترحها بيير Beyer عام ١٩٨٨ لتدريب التلاميذ على الاستخدام ذي المعنى للمعرفة، وأن تكون المهام التعليمية ذات بعد وظيفي لدى التلاميذ، بالإضافة إلى ضرورة مشاركة التلاميذ في بناء المهام مثل: تحديد الأسئلة التي يسعى للحصول على إجابات عنها في الموضوعات التي يدرسها بالاشتراك مع المعلم وتتضمن استراتيجيات المهام التعليمية التي اقترحها بيير خمس خطوات أساسية هي:

- ١ -تقديم وصف دقيق لخطوات أداء المهمة.
- ٢ -إتاحة الفرصة للمتعلمين لإجراء التجارب والأنشطة في مجموعات متعاونة.
- ٣ -مناقشة المتعلمين في مراحل المهمة و نتائجها.
- ٤ -المساهمة في تعديل طرق تنفيذ المهمة وقت الضرورة.
- ٥ -إتاحة الفرصة للمتعلمين لإجراء التجارب والأنشطة مرة أخرى، والتفكير في نتائجها.

5-البعد الخامس :عادات العقل المنتجة

عرف كل من كوستا و كالليك عادات العقل بأنها "عبارة عن تركيبة من كثير من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول".

كما عُرفت عادات العقل بأنها: "تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة ما، أو خبرة جديدة تتطلب مستوى عالي من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة وتنفيذها والمحافظة عليها .

إن التعليم الجيد هو الذي يكون هدفه اكتساب المتعلمين المهارات اللازمة لتعلم أي خبرة يمرون بها، بمعنى تنمية المهارات العقلية للمتعلمين المتمثلة في عادات العقل المنتجة.

أشارت ماجدة وهدي إلى أن اكتساب المعلومات هدف مهم في حياتنا، ولكن الأهم في العملية التعليمية أن يكتسب المتعلمين بعض العادات العقلية المنتجة ، ويعملوا على تنميتها من أجل اكتساب مهارات التعلم الذاتي التي تعينهم على تعلم أي خبرة مستقبلية يحتاجونها.

وقد أشار مارزانو إلى أن العادات العقلية المنتجة هي الطاقة الكامنة للعقل . والواجب على المربين والمعلمين أن يعملوا في اتجاه هذه العادات العقلية للمتعلمين من أجل تنميتها وتطويرها لكي يصبحوا أكثر استعدادا لاستخدامها عندما تواجههم أوضاع ينقصها اليقين ويسودها التحدي.

ويرى الحجايا :أن اكتساب عادات العقل هدف مهم لعملية التعلم، فهي تساعد على تعلم أية خبرة يحتاج لها المتعلم في المستقبل .لذلك لابد من تهيئة المواقف والمشكلات والأنشطة التعليمية التي تتطلب من الطلبة ممارسة مهارات التفكير المختلفة للحصول على المعلومات الجديدة. (الحجايا ، 2010 ، ٢5) ويرى كل من كوستا و كالليك أن عادات العقل تؤثر في كل شيء يعمل به المتعلم لذا ينبغي تهيئة المواقف، والأنشطة التعليمية التي تتطلب من المتعلم ممارسة مهارات التفكير المختلفة للتوصل إلى المعلومات الجديدة التي يمكن توظيفها، واستخدامها في مواقف ومشكلات حياتية.(Costa and Kallick)، 2005 ،

p(65)

وحدد مارزانو (2000، 183) عدة عادات عقلية يرى ضرورة اكتسابها من قبل المتعلمين خلال العملية التعليمية تتمثل في:

١ -التفكير والتعلم القائم على تنظيم الذات :

يتميز الفرد ذو تنظيم الذات المرتفع بالآتي :

- يكون المتعلم على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها.
- الاهتمام بالتخطيط.
- أن يكون عارفاً بالمواد اللازمة.
- الحساسية تجاه التغذية الراجعة.
- القدرة على تقييم فاعلية أداءه.

ومن أهم الأداءات التدريسية التي ينبغي على المعلم مراعاتها لإكساب المتعلمين مهارات التفكير القائم على تنظيم الذات الآتي:

- توجيه المتعلمين على أن يكونوا على وعي بتفكيرهم.
- مساعدة المتعلمين وتشجيعهم على وضع خطة منظمة للعمل.
- تشجيع المتعلمين على استخدام مصادر التعلم.
- تشجيع المتعلمين على الاستفادة من التغذية الراجعة.
- توجيه المتعلمون على تقويم أعمالهم.

٢ -التفكير الناقد والتعلم:

يتميز الفرد ذو التفكير الناقد بالآتي:

- أ- يسعى وراء الدقة.
- ب- واضحاً، ويسعى وراء الوضوح.
- ج- متفتح العقل.
- د- مقاوم للتهور.
- هـ- يدافع عن مواقفه وآرائه.
- و- حساساً تجاه الآخرين.

ومن الأداءات التدريسية التي يجب على المعلم مراعاتها لإكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد:

- حث المتعلمين وتشجيعهم على مراعاة الدقة في العمل.
- حث المتعلمين وتشجيعهم على تفتح العقل.
- حث المتعلمين وتشجيعهم على الدفاع عن آرائهم ومواقفهم.
- حث المتعلمين على احترام الآخرين وقدراتهم.

٣ -التفكير الإبداعي والتعلم:

ويتميز الفرد ذو التفكير الإبتكاري بالميزات الآتية:

- الاشتراك في المهمات والاندماج بها حتى لا تكون الأجوبة أو الحلول واضحة بصورة فورية.
 - الحماس والإصرار واستخدام الإمكانيات والمعارف الموجودة لدى الفرد لأقصى ما يمكن.
 - التوصل إلى معايير شخصية للتقويم والوثوق بها والحفاظ عليها.
 - ابتكار طرق جديدة والتعامل مع المواقف بنظرة بعيدة الحدود المألوفة والمعايير المتعارف عليها.
- أما الأداءات التدريسية التي ينبغي على المعلم مراعاتها لإكساب المتعلمين مهارات التفكير الإبتكاري فأهمها:

- تشجيع المتعلمين على الاندماج بعمق في أعمال ليس لها حلول جاهزة أو إجابات سريعة.
 - تشجيع المتعلمين على التغلب على نقص المعلومات.
 - تشجيع المتعلمين على وضع المعايير الخاصة بمستويات أدائهم والمحافظة على تحقيقها.
 - تشجيع المتعلمين على الخروج عن المألوف والتعامل مع الأشياء بطرق جديدة ومغايرة.
- باختصار إن التعلم برمته يحدث على أساس اتجاهات المتعلم وإدراكاته واستخدام (أو نقص استخدام) عادات العقل المنتجة ، فإذا كان لدى تلميذ اتجاهات سلبية وإدراكات سالبة نحو التعلم، فمن المحتمل أنه سيتعلم القليل، أما إذا كان لديه اتجاهات وإدراكات موجبه، فسوف يتعلم أكثر وسوف يكون التعلم أسهل وبالمثل، حين يستخدم تلميذ عادات عقلية منتجة، فإنه ييسر تعلمه، وحين لا يستخدم عادات عقلية منتجة فإنه يعوق التعلم. وإذا وجدت الاتجاهات السلبية والإدراكات المناسبة في موضعها واستخدمت العادات العقلية المنتجة يصبح التعلم مسألة اكتساب المعرفة وتحقيق تكاملها المعتاد، أن يوسع المتعلم ويمد معرفته ويصقلها وهو يكتسبها ويحقق تكاملها.

2-9-2-3. العلاقة بين أبعاد التعلم

ويؤكد مارزانو دائماً وبشكل متكرر أن الأبعاد الخمسة لنموذج مارزانو لا تعمل في عزلة عن بعضها لكنها تعمل سوياً ككل متكامل حيث تكون الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم والعادات العقلية المنتجة هي الخلفية الأساسية التي يكونها المعلم لدى تلاميذه ، الأمر الذي يجعل تعلمهم سهل ويسير ويساعدهم على مكاملة وبناء معارفهم وتعميقها وتوسيعها واستخدامها استخداماً ذي معنى والتعلم الفعال نتاج لتفاعل هذه الأبعاد الخمسة من التفكير التي تدعى بأبعاد التعلم. (Marzano.& other، 1993، 4)

ونوه مارزانو (مارزانو وآخرون ، 1998، 33، 2000) إلى أن جميع أشكال التعلم تحدث في إطار مجموعة من الاتجاهات والإدراكات التي إما أن تنمي التعلم أو تعيقه (البعد الأول) ، وأن التعلم يتأثر بمدى استخدام المتعلم لعادات العقل المنتجة (البعد الخامس) ويعد البعدين (الأول والخامس) من أبعاد التعلم دائمة الوجود في عملية التعلم فهما يمثلان الخلفية أو الأرضية التي يتم من خلالها التعلم. إذا كان لدى تلميذ اتجاهات سلبية وإدراكات سالبة عن التعلم، فإن المحتمل أنه سيتعلم القليل. أما إذا كان لديه اتجاهات وإدراكات موجبه، فسوف يتعلم أكثر وسوف يكون التعلم أسهل.

ذكر (جابر وآخرا ، 1998، 60) أنه إذا سلمنا أن لدى المتعلم الاتجاهات والإدراكات التي تيسر التعلم باستخدام عادات عقلية فعالة، فإن عمل المتعلم الأول أن يكتسب معرفة جديدة ومهارات وأن يربطها بما يعرفه من قبل، وكما رأينا هذه عملية ذاتية من التفاعل بين المعلومات القديمة والجديدة نما عبر الزمن، ينمي المتعلم معرفة جديدة من خلال أنشطة تساعد على مد وتوسيع وتنقية معرفته الحالية (البعد الثالث) والغرض النهائي للتعلم هو أن يستخدم المعرفة بطرق لها معنى (البعد الرابع) وأن البعدين (الثالث والرابع) يعملان في تناغم مع اكتساب المتعلم للمعرفة ،بحيث يوسعها وينقيها (البعد الثالث) ويستخدمها استخداماً له معنى (البعد الرابع).

ويرى مارزانو أن تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم وتنمية العادات الإنتاجية للعقل يمكن اعتبارهما أهدافاً تعليمية تسعى أي وحدة دراسية إلى تحقيقها وذلك في أي محتوى دراسي وفي أي مستوى تعليمي ، باعتبار أن العادات العقلية هي الوسط والبيئة التي يجب أن يتم تقديم المحتوى الدراسي في إطارها. (

(Marzano، 2000، 216

3-9-2-3. نموذج أبعاد التعلم والدراسات الاجتماعية:

إن تنمية التفكير بأنواعه ومهاراته المتعددة ، من أبرز أهداف العملية التعليمية في المجتمعات المختلفة، لذا اتجه التربويون والباحثون إلى البحث في سبل تنمية التفكير لدى التلاميذ، ومن هؤلاء الباحثين مارزانو والذي توصل من خلال بحوثه إلى نموذج تدريسي متكامل يتكون من خمسة أبعاد أطلق عليها أبعاد التعلم أو أبعاد التفكير، وذلك نتيجة قيام مارزانو وزملائه بمراجعة الأبحاث التربوية وخاصة في مجالات علم النفس المعرفي والمناهج والقياس والتقويم والتي أجريت على مدار ثلاثين عاماً حول عمليات التعلم والتفكير، وشارك في الأبحاث التي أجريت على أبعاد التعلم أكثر من تسعين من المربين عملوا لمدة عامين (Marzano, R. & other, 1999، 7) وتوصلوا إلى إطار تعليمي لتنظيم مخرجات التعلم في خمس فئات رئيسة كل منها يمثل نوع من أنواع التفكير ضروري لنجاح التعلم أطلق على هذا الإطار نموذج مارزانو لأبعاد التعلم حيث استهدف مارزانو من تحديد هذه الأبعاد أن يقدم للمعلم خلاصة الجهود المتواصلة والنتائج المترابطة في مجال الأساليب والطرق التدريسية العقلية.

وقد اعتمد "مارزانو" على نتائج البحوث التي أجريت على الدماغ وعلاقتها بعملية التعليم والتعلم وقدم هذا النموذج تحت إشراف الجمعية الأمريكية لتطوير الإشراف التربوي والمناهج

(ASCD)، (Association for Supervision and Curriculum Development).

واستخدم التربويون هذا النموذج كي يطوروا أساليب العمل داخل حبرات الدراسة باستخدام مهارات أدائية صممت بعناية ودقة لتتيح الفرصة للمتعلمين للبرهنة على إدراكهم للمفاهيم، واستخدام المهارات كما يفعلون هذا في حياتهم اليومية خارج المدرسة. (الأشرم، 2019، 81)

إن معظم المعلمين الذين يستخدمون نموذج أبعاد التعلم كإطار مرجعي لعملهم يعتبرون أن ما يقوم عليه التعلم هو التدريب على البعد الأول الخاص بتنمية الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم، والبعد الخامس الخاص بتنمية العادات العقلية المنتجة هو الأساس للتعامل مع باقي أبعاد التعلم وخاصة وأن هذين البعدين يمكن اعتبار محتوى النشاط الممارس بهما أكثر استقلالاً عن، المحتوى الدراسي عكس الحال مع الأبعاد الثاني والثالث والرابع. (مارزانو و وآخرون، 1999، 216)

ويرى أبو بكر أنه يمكن اعتبار تنمية الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم والعادات العقلية المنتجة أهدافاً تعليمية تسعى أي وحدة دراسية إلى تحقيقها وذلك في أي محتوى دراسي وأي مستوى تعليمي (أبو بكر، 2003، 26) ، ولذلك يجب الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة وتعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وبالتالي تنمية التفكير بعامة والناقد بخاصة الذي هو مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا ما وجدت بيئة مناسبة يمكن أن ترقى بالعمليات العقلية لتؤدي إلى نتائج أصيلة، فالاتجاهات نحو هذه المادة إما أن تنمي التفكير الناقد أو تكفه، فلقد أجرى كل من كامل و عيسى. (2010) في مصر دراسة عن أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. والتي استخدمت المنهج التجريبي ، وكان عدد أفراد المجموعة التجريبية 54 تلميذاً وتوصلت في نتائجها إلى أن نموذج مارزانو لأبعاد التعلم له أثر واضح في تنمية مهارات قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم لصالح المجموعة التجريبية. كما أجرت آل سعود. (2011). في السعودية دراسة عن أثر تدريس وحدة تعليمية مطورة من مقرر التاريخ قائمة على نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والسمات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. وقد تم استخدام المنهج التجريبي ، وأكدت الدراسة أثر نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والسمات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي.

والعادات العقلية هي الوسيط أو البيئة التي يجب أن يتم تقديم المحتوى الدراسي في إطارها وعلى أساسها وهي الأساس الموجه الذي يعتمد عليه المعلم في تخطيطه وقراراته بخصوص الأبعاد الثاني والثالث والرابع وهناك ثلاث طرائق للتخطيط وفق نموذج مارزانو هي كالآتي (مارزانو وآخرون، 1999، 216).

الطريقة الأولى : تركيز على المعلومات، ونقطة الارتكاز فيها تكون على تقديم المفاهيم الخاصة والمهارات والمبادئ والقوانين المتضمنة في الوحدة الدراسية.

الطريقة الثانية : يتم التركيز فيها على القضايا، وهنا يحدد المعلم القضايا ذات العلاقة بالفكرة الأساسية التي يقوم عليها المحتوى الذي يدرسه التلاميذ في تخطيط دروس الوحدة وفقاً لها.

الطريقة الثالثة : ويتم التركيز فيها على الأنشطة الاستكشافية للتلاميذ حيث يحدد المعلم هنا المفاهيم والإجراءات أو ما نسميه المعلومات الإيضاحية التي ينوي إلقاء الضوء عليها في الوحدة الدراسية محدداً الأنشطة التعليمية والمهام التي ينوي استخدامها على نحو ذي معنى.

ويمكن تحديد أسس تنظيم وعرض المحتوى وفق نموذج أبعاد التفكير فيما يلي:

1- عرض الأفكار والمفاهيم الأساسية للموضوع في البداية في صورة خرائط معرفية أو مخططات هرمية أو صور أو رسوم تبرز الأفكار بوضوح.

2- التأكيد على إيجابية المتعلم عن طريق المشاركة الفعالة في أداء المهام التي تسهم في بلوغه للهدف النهائي المراد تحقيقه.

3- التأكيد على ضرورة توفير مناخ صفي جيد يساعد في إتمام عملية التعلم وبما يساعد على تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو عملية التعلم .

4- ربط التعلم الجديد بالخبرات السابقة للتعلم ليصبح كلا متكاملًا في البنية المعرفية أو بشكل يدرك معه الفرد الجانب الوظيفي لهذه الخبرات الجديدة في حياته.

5- تنويع المثيرات التي يتعرض لها المتعلم لجذب انتباهه وحثه على القيام بالمهام المطلوبة منه.

6- التأكيد على ممارسة المتعلم لمهارات التفكير المختلفة كالتفكير الناقد والابتكاري والقائم على تنظيم الذات، وعمليات العلم والاستقصاء وذلك من خلال إتاحة الفرصة له للقيام بالأنشطة المعرفية المختلفة (البعلي، 2003، 76)

ونظراً لتنوع الاستراتيجيات المتضمنة في نموذج مارزانو ومراعاة النموذج لجوانب المعرفة المختلفة من معرفية و مهارية ووجدانية فإنه يتناسب مع طبيعة مادة الاجتماعيات فهي غنية بالمهارات والمفاهيم التي تحتاج في تنميتها إلى استراتيجيات تدريس كتلك المتضمنة في نموذج مارزانو وذلك يتضح فيما يلي:

*تضمن نموذج مارزانو في إجراءاته التدريسية بناء الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلمين نحو المهام الصفية، ومحتوى الدراسات الاجتماعية في أمس الحاجة إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها، لما تعانيه من عزوف التلاميذ عنها وشعورهم بصعوبتها وجفافها، فنموذج مارزانو قد يسهم في بناء اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحوها.

*فرق نموذج مارزانو بين نوعي المعرفة :التقريبية (المفاهيم والتعميمات) والإجرائية(المهارات والعمليات)وحدد الاستراتيجيات التدريسية التي تناسب إكساب كل نوع منها وهذا قلما نجده في نموذج أو استراتيجية تدريس واحدة، والدراسات الاجتماعية غنية بكلا النوعين من المعرفة حيث تتضمن العديد من المفاهيم والعديد من المهارات الجغرافية كمهارات الخرائط والرسوم والأشكال الجغرافية وغيرها.(الأشرم، 2019 ، 82)

*اهتم نموذج مارزانو بتعميق اكتساب التلاميذ للمعرفة من خلال استراتيجيات تدريسية متنوعة كالمقارنة والتصنيف والاستقراء والاستنباط وغيرها وكلها تتناسب مع تنوع الظواهر الجغرافية والتي يمكن للتلميذ أن يمارس عمليات التصنيف والمقارنة والاستقراء والاستنباط فيها.

*الدراسات الاجتماعية مقرر له صلة كبيرة بالحياة خارج المدرسة، فتمس المعارف الجغرافية حياة التلاميذ اليومية في جوانب متعددة، وتشكل المعارف التاريخية للبلد إرثا يجب المحافظة عليه في عقولهم، أما المعارف الوطنية فتعزز عندهم الانتماء للوطن، فالدراسات الاجتماعية هي البيئة التي يعيش فيها التلميذ بتفاعلاتها وعلاقاتها المتشابكة كافة ولكن الطرائق المعتادة المتبعة من قبل معلمي الاجتماعيات جعلت التلاميذ يشعرون بعدم أهميتها في حياتهم إلا أن نموذج مارزانو لم يكتف باكتساب التلاميذ للمعلومات الجغرافية والتاريخية والوطنية، بل واستخدمها استخداما ذا معنى في حل المشكلات واتخاذ القرارات والاستقصاء بأنواعه، وتنمية التفكير الناقد لديهم، مما يبرز وظيفية المعارف والمعلومات في الدراسات الاجتماعية، وأثرها في حياة التلاميذ. كما اهتم مارزانو بتربية عقول التلاميذ وتنمية قدرتها على التفكير بأنواعه الذي يمثل بعدا رئيسا من أبعاد نموذج أبعاد التفكير، وخاصة التفكير الناقد، وقد أطلق عليه مارزانو العادات العقلية المنتجة، والدراسات الاجتماعية بما تتضمنه من ظواهر جغرافية وتاريخية متنوعة متشابكة العلاقات والتأثير والتأثر مادة خصبة ليمارس فيها التلاميذ التحليل والتفسير والتنبؤ واكتشاف العلاقات وحل المشكلات ويمكن للمتعلّم أن يمارس فيها مختلف أنواع التفكير والعادات العقلية من تفكير ناقد وغيره من أنواع التفكير.

3-3 . محور التفكير الناقد

3-3-1 . إطلالة تاريخية للتفكير الناقد:

يواجه الإنسان العديد من التحديات والمشكلات في مجتمعه، لذا وجب عليه أن يواجه تلك التحديات والمشكلات والبحث عن حلول لها، وذلك لا يتأتى إلا بالبحث عن العقول الناقدة والمبتكرة. ويتطلب هذا تطويرا لمناهج العلوم واستخداما لاستراتيجيات تدريسية جديدة تسهم في بناء شخصية المتعلم وتساعد على ممارسة مهارات التفكير بشكل عام والتفكير الناقد بشكل خاص.

يرجع مفهوم التفكير الناقد في أصوله إلى أيام سقراط التي عرفت معنى غرس التفكير العقلاني بهدف توجيه السلوك . وفي العصر الحديث بدأت حركة التفكير الناقد مع أعمال جون ديوي عندما استخدم فكرة التفكير المنعكس والاستقصاء، وفي الثمانينات من القرن العشرين بدأ فلاسفة الجامعات بالشعور أن الفلسفة يجب أن تعمل شيئا للمساهمة في حركة إصلاح المدارس والتربية . ومن ثم بدأ علماء النفس المعرفيون والتربويون في بناء وجهات النظر الفلسفية المتعلقة بالتفكير الناقد ووضعها في أطر معرفية وتربوية لاستغلال القدرات العقلية والإنسانية. (مجيد، 2008، 116)

3-3-2 . خصائص التفكير الناقد:

- يتميز التفكير بعامة والتفكير الناقد بخاصة بعدة خصائص هي كالآتي :
- التفكير سلوك هادف - على وجه العموم - لا يحدث في فراغ أو بلا هدف .
- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد وتراكم خبراته .
- التفكير الفعال هو التفكير الذي يستند إلي أفضل المعلومات الممكن توافرها ، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة .
- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (فترة التفكير) للموقف أو المناسبة أو الموضوع الذي يجري حوله التفكير.

- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيته. (الحيلة، 2003، 401)، (السيد، 2010، 56-57).
- ويرى (جمل ، 2005 ، 29)، أن هذه الخصائص تتلخص بالآتي :
- يعتمد التفكير على ما استقر في ذهن الإنسان من معلومات عن القوانين العامة للظواهر.
- ينطلق التفكير من الخبرة الحسية الحية ولكنه لا ينحصر فيها ولا يقتصر عليها .
- يعرف التفكير على أنه نشاط عقلي غير مباشر .
- يرتبط التفكير ارتباطاً وثيقاً بالنشاط العملي للإنسان .

3-3-3. أهمية التفكير الناقد:

التفكير الناقد هدف تربوي يتخلل كل الأهداف التربوية الأخرى ويدعمها، فهو هدف رئيس ينبغي أن تعيه المدرسة، إذا أرادت أن تحقق مهامها التقليدية، أو تلك التي تلقى اهتماماً خاصاً نتيجة للتغيرات الحديثة في العالم. وجدير بالذكر أن هناك كثيراً من المؤسسات تُسهم في تحقيق الأهداف التربوية ، غير أن هذا الهدف بالتحديد لا يمكن تحقيقه إلا إذا ركزت عليه المدرسة ، ولهذا ينبغي النظر إلى تنمية القوى الفكرية لكل تلميذ كونه أمراً أساسياً مهماً . وتأتي أهمية التفكير الناقد في تشجيع الطلاب على روح التساؤل والبحث والاستفهام وعدم التسليم بحقائق دون تحري أو استكشاف مما يؤدي إلى توسيع الآفاق العقلية للطلاب.

يرى (عطية، 2009، 182) أن أهمية التفكير الناقد تتجلى بالآتي :

- يزيد من نشاط المتعلم العقلي ويرفع فاعليته فيؤدي إلى الإتقان .
- يدفع الطلبة إلى مراقبة تفكيرهم وضبطه الأمر الذي يجعل أفكارهم أكثر صحة ودقة .
- يعد من المقومات الأساسية في عصر العولمة والإعلانات والدعايات التي تحتاج إلى تحليل وتمييز ومعرفة الصالح النافع، وتمييز الضار.
- يكسب الطلبة القدرة على التعليل وبذلك يستطيعون ربط العلل بمسبباتها .
- يكسب الطلبة قدرة على التمييز بين الحقائق والآراء، والمعلومات والادعاءات والبراهين والحجج الواهية، وتعرف أوجه التناقض والتطابق.
- ويخلص الشريدة (2003) أهمية تعليم التفكير الناقد، بعد استعراض العديد من الدراسات التي تناولت التفكير الناقد بالآتي:

- 1-التفكير الناقد يجعل الأفراد أكثر قدرة على معرفة أخطائهم، وأكثر استقلالية بأفكارهم واعتقاداتهم.
- 2-يساعد التفكير الناقد الأفراد على تفهم وجهات نظر الآخرين والاستماع إليهم بعقلية متفتحة، حتى إن كانت مخالفة لأفكارهم.
- 3-تحسين القدرة على الأفكار العقلانية وربطها منطقياً بالعواطف والمشاعر مما يسهم في تطوير مستوى التفكير.
- 4-يسهم التفكير الناقد في تنمية مفاهيم العدالة والأمن، وبالتالي التقليل من الجنوح الأخلاقي ونسبة الجريمة في المجتمع.
- 5-يسهم التفكير الناقد في إكساب المتعلمين المنهجية المعتمدة على المنطق في مختلف المواد الدراسية، وتحسين تحصيلهم الدراسي.
- 6-يساعد التفكير الناقد الفرد على اتخاذ القرارات الحكيمة في حياته اليومية.
- 7-يحسن تعليم التفكير الناقد قدرة الفرد على الحوار والمناقشة والتفاعل مع القضايا المطروحة بأسلوب ناقد.

8-يطوّر التفكير الناقد قدرة الأفراد على التعلم الذاتي والبحث الجاد في مختلف الجوانب. ويرى محمود (2006، 165) أن تكوين العقلية الناقدة تحقق توازناً بين المعاصرة والعولمة والهوية القومية والثقافية، كما تساعد في مواجهة حملات الغزو الثقافي والحفاظ على الهوية الثقافية، ومواجهة العنف والإرهاب بمستوياته الفكرية والعقدية والثقافية من خلال نمو استقلالية الرأي. إضافة إلى أن مهارات التفكير الناقد تعد من المهارات الضرورية لمواجهة التحديات في الألفية الجديدة والتي تتطلب: -مهارات أكاديمية - مهارات اتصال -مهارات تفكير ناقد - مهارات إدارة الأزمات -مهارات التعامل مع نظم المعلومات-مهارات تكنولوجية منظومية.

يتضح للباحثة مما سبق مدى أهمية اكتساب وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب، والتي أصبحت أحد الأهداف التربوية الحديثة، إذ يجب على المؤسسات التربوية أن تسعى إلى تحقيقها من خلال منهاج يدرس للطلاب يعتمد على المشاركة الفاعلة للطلاب في اكتساب المهارات والمعارف، واستخدام طرائق تدريسية تعتمد على إيجابية الطالب، ورصد أهداف سلوكية إجرائية سلوكية يمكن قياس أثرها على اكتساب مهارات التفكير الناقد.

3-3-4 . مكونات التفكير الناقد:

يرى دوفي (Duffy):،(2000. J. إن عملية التفكير الناقد لها خمس مكونات ، إذا افتقدت إحداها، لا تتم العملية بالمرة، إذ لكل منها علاقتها الوثيقة ببقية المكونات وهذه المكونات هي:

- 1-القاعدة المعرفية :وهي ما يعرفه الفرد ويعتقد فيه، وهي ضرورية لكي يحدث الشعور بالتناقض.
- 2-الأحداث الخارجية :وهي المثيرات التي تستثير الإحساس بالتناقض .
- 3-النظرية الشخصية :وهي الصبغة الشخصية التي استمدتها الفرد من القاعدة المعرفية بحيث تكون طابعاً مميزاً له (وجهة نظر شخصية).
- 4-الشعور بالتناقض أو التباعد : فمجرد الشعور بذلك يمثل عاملاً دافعاً تترتب عليه بقية خطوات التفكير الناقد.

5-حل التناقض :وهي مرحلة تضم الجوانب المكونة للتفكير الناقد كافة ، حيث يسعى الفرد إلى حل التناقض بما يشمل من خطوات متعددة، وهكذا فهذه هي الأساس في بنية التفكير لناقذ.

3-3-5 . دور المعلم في تطوير التفكير الناقد واستخدامه:

عند التحدث عن دور المعلم في تفعيل عمليات التفكير الناقد عند التلاميذ ، يجب أن لا ننسى دوره كقدوة، من خلال الأدوار التي يقوم بها كي يسهل عملية التفكير الناقد عند التلاميذ. وعلى المعلم بوصفه نموذجاً أن يقوم بتقديم السلوك الذي يبين أنه شخص مهتم، محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته، منهمك بحيوية، مبدع، متعاطف، راغب في سبر تفكيره سعيّاً وراء الأدلة. وترى إبراهيم (2009، 418) أن دور المعلم في تطوير التفكير الناقد واستخدامه يتمثل في:

- 1-يحلل النتائج ويختار قضايا ومفاهيم يحتمل نجاحها إذا درست بهذه الطريقة.
- 2-يعلم استراتيجيات التفكير بشكل مباشر.
- 3-ينمذج الاستراتيجيات بالتفكير بصوت عال، ويشجع الطلبة على ذلك.
- 4-يدعو الطلبة إلى تبادل اهتماماتهم وتحليل الأوضاع واستكشاف استراتيجيات التعبير.
- 5-يقدم نموذجاً للاتجاهات الإيجابية لوجهات نظر مختلفة.
- 6-يستخدم الرسوم البيانية والخرائط والجدول البيانية والمنظمات البصرية في التعليم حتى يرى الطلبة عروضاً مرئية.

7- يتأكد من أن الأفكار المتولدة من العصف الذهني قد استخدمت لإعداد خطة. 8- يراقب تقدم الطلبة ويعطي تغذية راجعة لما يتطلبه الموقف.

يرى عبد الواحد (2010، 102) أن هناك طرقاً عديدة يستطيع المعلم من خلالها تنمية مهارات التفكير الناقد لدي الطلاب منها :

- تقديم كل مهارة من مهارات التفكير الناقد على حدة ، ومناقشة الطلاب فيها .
- تدريب الطلاب على المواقف التي تتطلب مهارات التفكير الناقد .
- مساعدة الطلاب على تنمية استراتيجيات تساعد على استخدام مهارات التفكير الناقد.
- اشتراك طلاب الفصل في مناظرة بغرض تعزيز مهارات التفكير الناقد لديهم أما السيد (2010، 62) فترى أنه على المعلم أن يراعي التالي لتنمية تفكير طلابه :
- التركيز على مشكلات طلابه ومشكلات البيئة والمجتمع بوجه عام .
- خلق جو من الديمقراطية لممارسة مهارات التفكير .
- تشجيع الطلاب على المناقشة، وخلق جو من الجدل التربوي .
- تشجيع الطلاب على البحث والتقيب عن المعلومات .
- تشجيع الطلاب على التعاون والعمل في مجموعات يسودها التعاون .
- تشجيع أساليب البحث والاستقصاء والتدريب على حل المشكلات التي تعين الطالب على ممارسة التفكير.

واستناداً لما سبق ترى الباحثة أن هناك دوراً مهماً وكبيراً يقع على عاتق المعلم في اكتساب التفكير الناقد وتنميتها، إذ أنه يستخدم الأساليب والوسائل والطرائق التي تعمل على إكساب مهارات التفكير الناقد للتلاميذ، كما إنه يوجه التلاميذ ويشجعهم على الاستنتاجات وطرح أفكار جديدة وتبادلها مع زملائهم، ويتأكد من تمكنهم من المفاهيم العلمية، وتوضيح آراء التلاميذ ومناقشتها.

3-3-6 . معايير التفكير الناقد:

يتفق الباحثون على وجوب توافر عدد من المعايير والمواصفات في التفكير الناقد عند معالجة ظاهرة ما أو موقف معين .وتعد هذه المعايير بمثابة موجهات للمعلم أو المتعلم للتأكد من فعالية التفكير الناقد، وهذه المعايير كما يراها الحلاق (2010 ، 50) هي:

- 1- الوضوح :يجب أن تتميز مهارات التفكير الناقد بدرجة عالية من الوضوح وقابلية الفهم.
- 2- الصحة :يجب أن تتميز العبارات التي يستخدمها الفرد بدرجة عالية من الصحة، والموثوقية من خلال الأدلة، والبراهين، والأرقام الداعمة.
- 3-الدقة :ويقصد بذلك إعطاء موضوع التفكير حقه من المعالجة والجهد والتعبير عنه بدرجة عالية من الدقة والتحديد.
- 4- الربط :أن تتميز عناصر المشكلة أو الموقف بدرجة عالية من وضوح الترابط بين العناصر.
- 5- العمق :يجب أن تتميز معالجة المشكلة أو الظاهرة بدرجة عالية من العمق، في التفكير والتفسير والتنبؤ لتخرج الظاهرة من المستوى السطحي من المعالجة.
- 6- الاتساع :يجب أن تؤخذ جميع جوانب المشكلة أو الموقف بشكل شمولي وواسع.
- 7- المنطق :يجب أن يكون التفكير الناقد منطقياً من خلال تنظيم الأفكار وترابطه بطريقة تؤدي إلى معان واضحة ومحددة.

أما عطية (2009، 182) فقد حدد المعايير التي يقوم عليها التفكير الناقد بالآتي:

الوضوح والصحة والدقة والارتباط بالموضوع والتعمق في القضية، والشمول أو التوسع في القضية، فالطالب الذي يمتلك القدرة على التفكير الناقد ينبغي أن تكون عباراته واضحة، صحيحة، دقيقة، مرتبطة بموضوع النقاش تتسم بالعمق والتوسع والشمول.

وترى الباحثة مما سبق أنه يوجد اتفاق بين الباحثين على توافر معايير للتفكير الناقد ومنها:

-الوضوح - .الدقة.

-الصحة - .الشمولية.

3-3-7 . خطوات التفكير الناقد:

كي يتمكن الطالب من أن يفكر تفكيراً ناقداً، عليه القيام بالخطوات التالية التي حددها إبراهيم (2005،

(387):

-صياغة الفكرة التي يطورها الطالب بعد مروره في الخطوات التمهيديّة.

-ملاحظة العناصر المختلفة المتضمنة في النص.

-تحديد العناصر اللازمة وغير اللازمة وفق معايير مصاغة.

-طرح أسئلة تحكم العناصر اللازمة.

-ربط العناصر بروابط وعلاقات.

-وضع الأفكار المتضمنة على صورة تعميمات في جمل خبرية.

-وضع الأفكار في وحدات تضم :الفروض والنتائج.

-اقتراح بدائل ممكنة وموجودة، وأيضاً تحديد معايير لفحص تلك البدائل.

-صياغة استنتاجات.

-التمييز بين الاستنتاجات الصحيحة والخاطئة.

-صياغة افتراضات عامة، التريث في قبول الاحتكام والتسليم بها.

-بناء توقعات جديدة تتجاوز الخبرة التي يتضمنها النص

3-3-8 . مهارات التفكير الناقد:

تعد مهارات التفكير الناقد هدفاً تربوياً مهماً، لذا فالأمر يتطلب من المعلم أن يركز على هذا النوع من المهارات لما لها من فائدة في تنمية قدرات المتعلم الناقدة للجوانب العلمية والاجتماعية، حيث بهذه الحالة لا يقبل المتعلم التعامل مع الأشياء أو الموضوعات بصورة سطحية، بل إنه يتفحصها ويحاول أن يكتشف الافتراضات التي تتضمنها واستنتاج الوقائع العلمية المحتملة والتي تؤدي في كثير من الأحيان إلى حل المشكلات التي تعترضه، ومن هنا فإن التفكير الناقد له علاقة وطيدة بأسلوب حل المشكلات واتخاذ القرارات بصورة منطقية مقبولة عقلياً.

ولقد تعددت تصنيفات مهارات التفكير الناقد تبعاً لتعدد تعريفات التفكير الناقد والأسس النظرية في

دراسته. فقد حدد جروان (2011، 62) مهارات التفكير الناقد بالآتي:

-التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها أو التحقق من صحتها وبين الادعاءات أو المزاعم الذاتية أو القيمية.

-التمييز بين المعلومات والادعاءات والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، وتلك التي تقم على

الموضوع ولا ترتبط به.

-تحديد مصداقية مصدر المعلومات.

-مهارة تحديد مستوى دقة الخبر، أو الرواية، أو المعلومة.

-تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.

-التعرف إلى الادعاءات أو البراهين، والحجج الغامضة.

-التعرف إلى الافتراضات غير الظاهرة أو المتضمنة في النص.

-تحرى التحيز أو التحامل.

-التعرف إلى المغالطات المنطقية.

-التعرف إلى أوجه التناقض أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.

-تحديد درجة قوة البرهان، أو الادعاء.

أما الدسوقي (2009، 241) فقد لخص مهارات التفكير الناقد في خمس مهارات هي :

- 1- معرفة الافتراضات 2- التفسير 3- التقويم 4- الاستقراء 5- الاستنتاج .
 - ويتفق عفانة (2003، 65) و عبد السلام وسليمان (1982، 8) أن مهارات التفكير الناقد تتمثل في خمس مهارات فرعية تكون في مجموعها المهارة الرئيسة للتفكير الناقد وهي:
 - 1- مهارة التنبؤ بالافتراضات: وهي قدرة تتعلق بتفحص الحوادث أو الوقائع ويحكم عليها على ضوء البيانات والأدلة المتوفرة.
 - 2- مهارة التفسير: وتتمثل في القدرة على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة على ضوء الوقائع أو الحوادث المشاهدة التي يقبلها العقل الإنساني.
 - 3- مهارة تقييم المناقشات: وهي تتمثل في القدرة على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية أو واقعة معينة في ضوء الأدلة المتاحة.
 - 4- مهارة الاستنباط: وتتمثل في القدرة على استخلاص العلاقات بين الوقائع المعطاة بحيث يتم الحكم على مدى ارتباط نتيجة مشتقة من تلك الوقائع ارتباطاً حقيقياً أم لا، بغض النظر عن صحة الوقائع المعطاة أو الموقف منها.
 - 5- مهارة الاستنتاج: وتتمثل في القدرة على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما، تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة معطاة.
- أما واطسون وجليسر (1980) Watson and Glaser فقد حددا مهارات التفكير الناقد بالآتي:
- 1-تعرف الافتراضات: تتضمن القدرة على التمييز بين درجة صدق المعلومات من عدم صدقها، ومعرفة الغرض من المعلومات المعطاة، وهل هذه المعلومات حقائق أم مجرد آراء؟
 - 2-التفسير: ويقصد به القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات، والحكم على النتائج من حيث القبول أو عدمه.
 - 3-الاستنباط: ويقصد به القدرة على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة.
 - 4-الاستنتاج: ويقصد به القدرة على استخلاص النتائج من حقائق معينة، والقدرة على إدراك صحة النتيجة من خطئها، في ضوء الحقائق المعطاة.
 - 5-تقويم الحجج: وتشير إلى قدرة الفرد على تقويم الفكرة وقبولها أو رفضها، اعتماداً على قوة الحجة أو ضعفها.

وقد استخدمت الباحثة في دراستها تصنيف عفانة (2003) في بناء اختبار التفكير الناقد حيث اشتمل الاختبار على خمس مهارات هي: (التنبؤ بالافتراضات - التفسير - تقييم المناقشات - الاستنباط - الاستنتاج).

وبناءً على ما سبق تعرف الباحثة مهارات التفكير الناقد إجرائياً بأنها:

القدرة على التنبؤ بالافتراضات والتفسير والاستنباط والاستنتاج وتقييم المناقشات بطريقة منظمة، وذلك من خلال إدراك العلاقات بين المفاهيم والمبادئ التي تناولها موضوع الدراسة وتقاس من خلال الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في اختبار مهارات التفكير الذي أعدته الباحثة.

3-3-9 . معوقات تنمية التفكير الناقد:

ترى الثبيني (2006، 67) أن هناك العديد من المعوقات التي تحد من تنمية التفكير الناقد لدى التلاميذ أهمها:

- 1- طريقة التدريس المتبعة في المدارس، والتي تعتمد على التلقين وليس التفكير.
- 2- رفض فئات كبيرة من المعلمين التعاطي مع الأساليب الحديثة المتبعة في عملية التعليم والتعلم.
- 3- قلة الكفاءة والمهارة التي يعاني منها الجهاز التربوي.
- 4- السياسة المتبعة في تقديم المنهاج للطلبة وطريقة التعاطي مع هذا المنهاج واعتماده على سياسة الأمر المسلم به.
- 5- عزوف التلاميذ عن الاطلاع وانشغالهم بالمغريات العصرية كالألعاب الحديثة.
- 6- محدودية ثقافة المعلم تجعله لا يجازف بطرح أي موضوع للنقد.
- 7- حرمان التلاميذ من مساحة حرية كافية للتعبير عن آرائهم في الموضوعات المختلفة.
- 8- التزام التلاميذ بالكتاب المدرسي وعدم رغبتهم بزيادة ثقافتهم من أي مصدر من مصادر الإعلام المختلفة.
- 9- بيروقراطية التربية والتعليم من حيث محدودية الزمن اللازم لإنهاء المادة المقررة بأي شكل من الأشكال.
- 10- الاعتماد الكلي من قبل التلميذ على المعلم وعدم رغبته في إرهاب نفسه، والاعتماد على نفسه في عملية تعلمه.
- 11- رفض المعلمين للاستماع إلى آراء التلاميذ لأن ذلك حسب اعتقادهم يقلل من هيبتهم ومكانتهم لدى التلاميذ.

أما الجردى (2016) فيرى أن من أهم معوقات التفكير الناقد الآتي:

- التسرع في استيعاب المواد المقروءة أو المسموعة أو المرئية.
- التسرع في إصدار الأحكام وإبداء الآراء.
- البعد عن الموضوعية عند تقييم الأفكار أو النصوص المقروءة أو الشخصيات العلمية أو الأدبية.
- التعصب لرأي معين أو فكرة ما والميل مع الهوى أو الميول الشخصية والتحيز.
- البعد عن التفكير المنطقي والاقتراب من التفكير الخرافي .
- مسيطرة الاتجاهات الشائعة دون تحكيم العقل .
- التفكير الروتيني أو التفكير الجامد المحدود. (الجردي، 2016، 35).

أما المولد (2007، 73) فقد ذكرت أن أهم معوقات التفكير الناقد في الصف الدراسي تتمثل بالآتي:

- 1- الإخفاق أو العجز في فهم المبادئ الأساسية الهادية للحل الصحيح للمشكلة أو المسألة.
- 2- عدم قدرة التلميذ في فهم معنى ما يقرأه.
- 3- عدم قدرة التلميذ على التمييز بين ما يتعلق بالمشكلة من اعتبارات من حيث درجة أهميتها في موقف معقد.
- 4- التفسير المنفرد لمعنى السؤال أو المجادلة.
- 5- العجز عن الالتزام بما يرد من تعليمات متعلقة بالتفكير الناقد.
- 6- التأثر بالذاتية وعدم اتخاذ الحياد أثناء تفسير البيانات والتقويم.
- 7- الميل إلى التعميمات الشاملة على أساس خبرة شخصية محدودة مع أنها غير مسوغة منطقياً.
- 8- التكاسل والاتكال وعدم بذل الجهد في البحث عن الحل الصحيح.
- 9- القلق والعصبية الزائدة.

وترى الباحثة أن من أهم العوامل التي تعيق التفكير الناقد هي:

- عدم استخدام المعلمين استراتيجيات حديثة في التدريس وإتباعهم طرائق التدريس التقليدية .
- عدم كفاية الفترة الزمنية المخصصة للمناهج .
- اكتظاظ الصفوف الدراسية بالتلاميذ .
- افتقار المناهج على أنشطة كافية تساعد على اكتساب مهارات التفكير الناقد وتنميتها لدى التلاميذ .
- عدم بذل الجهد الكافي من المتعلم للبحث عن حلول للمشكلات، واعتماده بشكل كبير على المعلم.
- البعد عن الموضوعية و التفكير المنطقي عند تقييم الأفكار أو النصوص المقروءة أو الشخصيات العلمية أو الأدبية.
- التعصب لرأي معين أو فكرة ما والميل مع الهوى أو الميول الشخصية والتحيز.

3-10 . تنمية مهارات التفكير الناقد:

يعد التفكير الناقد من أهم سمات النجاح في القرن الحادي والعشرين، ويرى ماييرز Meyers ، (1986) أنه ينبغي على المتعلمين أن يمارسوا التفكير الناقد وذلك للوصول إلى أقصى إمكاناتهم في التفكير.

ويرى بيردسل (BuerdSELL، 2009) أنه في ظل العالم المتسارع وفي ظل المتغيرات المعقدة، أصبح من الضرورة مواكبة ذلك بتنمية التفكير الناقد الذي يسهم في التفتح الذهني للفرد، وينبغي أن يتحمل المجتمع مسؤولية تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مؤسساته، ومن أبرزها المؤسسات التعليمية، وإتاحة الفرصة لممارسة الأنشطة والخبرات باتخاذ قرارات من أبرزها:

- 1-تطوير الأهداف التعليمية والأنشطة الصفية وأساليب التقييم لتناسب مع مهارات التفكير الناقد.
 - 2-إتاحة الفرصة للمتعلمين لممارسة التفكير بحرية.
 - 3-تشجيع المتعلمين على البحث والتقصي والتحقق من القضايا والبعد عن التلقين.
 - 4-تضمين مهارات التفكير الناقد في المناهج المدرسية ومساعدة المتعلمين على ممارستها.
- ولهذا يجب أن يكون من أولويات الأهداف التربوية تدريب التلاميذ على مهارات التفكير بعامة ومهارات التفكير الناقد بخاصة، لأن من حق كل تلميذ التعبير عن نفسه بحرية كاملة، فقد أصبح من الضروري تزويد التلميذ بالمهارات التي تمكنه من تحليل المعلومات التي تصل إليه، والتفكير بمرونة وموضوعية، وإصدار الأحكام الناقدة. وهذا ما أكد عليه مارزانو وآخرون (Marzano، al، et، 1998) عندما اقترحوا نشاطات تعليمية لتنمية التفكير الناقد، أبرزها :إغناء المناهج والكتب المدرسية بمهارات التفكير الناقد، تشجيع الطلبة على قراءة الأدب الذي يعكس قيماً وتقاليد مختلفة ومناقشة ذلك.
- ويرى الخوالدة (2002) أن تنمية مهارات التفكير الناقد تتطلب استخدام طرائق حديثة في التدريس، واستراتيجيات تعليمية محددة المعايير، تعطي دوراً أساسياً للطلاب وتركز على فاعليته في عملية التعلم، بحيث يكون فيها المعلم ميسراً ومنظماً للعملية التعليمية.(السليتي، 2006 ، 33)
- ويرى كل من الوهر، و الحموري (1998، 112) أن أهمية تنمية القدرة على التفكير الناقد لدى الطلبة تكمن في كونها تؤدي إلى فهم أكثر عمقاً للمحتوى المعرفي الذي يتعلمونه، وربط عناصره بعضها وكذلك تمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل، ومعالجة المعلومات، كما أن تنمية التفكير الناقد تؤدي بالفرد إلى الاستقلال في تفكيره، وتحريره من التبعية والتمحور الضيق حول الذات للانطلاق إلى مجالات أوسع من خلال تشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون التحري عنه.
- أما عن عوامل تنمية التفكير الناقد، فيرى الدجاني (2003) أن هناك مجموعة من العمليات التي تعمل على تنمية التفكير، وتسمى أحياناً بعمليات العلم لاستخدامها في البحث عن المعرفة وتوليدها وهي:

أولاً: الملاحظة: وتعني أخذ الانطباعات الحسية عن الشيء أو الأشياء المعينة، وعلى المعلمين مساعدة الطلبة في استخدام حواسهم بكفاءة وفاعلية عندما يلاحظون الأشياء.

ثانياً: التصنيف: يستطيع الطلبة في مرحلة التفكير الحدسي اختيار الأشياء والأجسام الحقيقية وفقاً لخاصية معينة كاللون أو الشكل أو الحجم.

ثالثاً: القياس: إن التفكير بالخاصيتين من منظور كمي يقودنا إلى قياسها، والقياس يعني المقابلة بين الأشياء. رابعاً: الاتصال: يعني الاتصال وضع البيانات أو المعلومات التي يتم الحصول عليها من ملاحظاتنا بشكل ما بحيث يستطيع شخص آخر فهمها. ويمكن تعليم الطلبة طرق الاتصال: كأن يرسموا صوراً دقيقة، أو أشكالاً، أو خرائط ومخططات مناسبة.

ولتنمية مهارة الاتصال يطرح المعلم أسئلة معينة مثل ما الذي قاله زميلكم فلان؟

عند إجابة التلميذ الأول لسؤال أو صفة لأداة أو غير ذلك.

خامساً: التنبؤ (الوصول إلى الاستنتاج): إن عملية الاستنتاج عبارة عن عملية تفسير أو استخلاص تنمية ما نلاحظه. ويمكن مساعدة الطلبة على الاستنتاج بالتمييز بين الملاحظات والاستنتاجات. وإعطاء الطلبة فرصة لتسجيل بيانات وقراءتها بإمعان. وتدريب الطلبة على الملاحظة الجيدة. وإتاحة الفرصة أمام الطلبة، للتنبؤ من بياناتهم.

سادساً: التجريب: يعني التجريب: "افعل شيئاً معيناً لترى ما يحدث". وفي التجريب يتم تغيير الأشياء أو الأحداث لتتعلم عنها أكثر فأكثر.

سابعاً: وضع الفروض: لإكساب الطلبة مهارة وضع الفروض، يساعد المعلم على تكوين الأفكار التي ينجزونها قبل معالجة الأشياء.

ثامناً: ضبط المتغيرات: يعني ضبط المتغيرات تغيير شرط واحد من مجموعة شروط عند إجراء تجربة ما أو دراسة ظاهرة معينة.

واستناداً على ما سبق ترى الباحثة أن استخدام طرائق واستراتيجيات تعليمية حديثة في التدريس من شأنه أن يعمل على تنمية التفكير الناقد، لذا يجب على المعلمين التوجه نحو استخدام هذه الطرائق والاستراتيجيات، واستخدام الأساليب الحديثة التي تركز على دور التلميذ كمحور العملية التعليمية وذلك لتنمية التفكير الناقد لديه وإيجاد شخصية مستقلة تمارس التفكير الناقد في الأحداث والظواهر.

3-3-11. العلاقة بين مادة الدراسات الاجتماعية ومهارات التفكير الناقد :

تشكل الدراسات الاجتماعية ميداناً مهماً من الميادين الأساسية في مناهج التعليم، حيث تسهم إلى حد كبير بما لها من طبيعة اجتماعية وإمكانات متعددة في تنمية القدرة على حل المشكلات والتفكير الإبداعي والناقد، وكما تسهم في تنمية شعور الفرد بدوره الاجتماعي وخلق الشخصية الاجتماعية بما توفره من معلومات ومواقف تساعد على إدراك التلميذ حقيقة ما يجري في المجتمع المحلي والعالمي سياسياً واقتصادياً وثقافياً من خلال المواقف التعليمية التي تتيح فرصاً من التعلم أكثر فاعلية من خلال أساليب تربوية مختلفة وخاصة الأساليب التي تتيح الحرية للمعلم والمتعلم. (الأشرم، 2019، 107)

إذ تزيد مادة الدراسات الاجتماعية من اهتمام الطلاب بالمشكلات الاجتماعية والعمل على حلها من خلال تنمية تفكيرهم العلمي والإبداعي والناقد، كما تساعد على تنمية المهارات المتنوعة وتسهم في ربط الجوانب النظرية بالعملية، إذ تتعدد أهدافها لتتعدى إكساب المعلومات فقط إلى تنمية التفكير واكتساب القيم والمهارات والاتجاهات لاسيما في عصر أصبح فيه التعليم الفعال لمهارات التفكير حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى، لأن العالم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مناحي حياة الإنسان، ولقد بينت الدراسات العلمية العديدة أن المخرجات التعليمية

لنظام التعليم العام من معيار التفكير تكاد تكون محبطة للأمال إلى حد كبير، فالكثير من الطلبة الذين يحملون الثانوية العامة ليسوا في وضع يؤهلهم لتفسير أو تقديم أدلة تتعدى الشرح الهامشي أو السطحي للمفاهيم والعلاقات، إضافةً إلى أنهم غير قادرين على تطبيق مضمون المعرفة التي اكتسبوها في حل المشكلات في العالم الواقعي.

ولذا تعد تنمية قدرة التلاميذ 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 إضافة إلى حثّ التلميذ على إتباع الأسلوب العلمي في التفكير بإتباع مهارات جمع البيانات وحل المشكلات والمهارات الذهنية ومهارات صنع القرار ومهارات التعامل مع الآخرين" (الزعيبي، 2015، 86).

4-3 . محور دافعية التعلم

1-4-3 . التعريف بالدافعية

تمثل الدافعية نقطة اهتمام جميع الباحثين في ميدان التربية وعلم النفس ، حيث ينظر إليها على أنها المحرك الرئيس لسلوك الإنسان والحيوان على حد سواء. فاستجابات الإنسان وردود أفعاله تختلف باختلاف القوى التي تدفعه وتحثه على ذلك، وهذه الاستجابات تتحكم فيها قوى داخلية أو خارجية هي ما تعرف بالدافعية حيث تؤثر في سلوكه وتعلمه وتفكيره وخياله وإبداعه وآرائه وأعماله وإدراكه. وتعد الدافعية للتعلم من العناصر المهمة التي لا يمكن الحديث عن التعلم في غيابها، فهي تلعب دوراً أساسياً في تحقيق النجاح المدرسي، لذا اهتمت كل المنظومات التربوية بدراسة ما لها من دور فعال في تحقيق الأهداف التربوية.

وتؤدي المشكلات الدراسية وتعدد تجارب الفشل ، إضافة إلى والنظرة الذاتية السلبية التي يدركها التلاميذ عن أنفسهم إلى افتقاد كثير منهم للرغبة في مواصلة الدراسة، وتدني دافعتهم للتعلم؛ والتي تعد من المشاكل المهمة التي تعاني منها مؤسساتنا التعليمية على اختلاف مراحلها الدراسية ، وهذا ما يتطلب ضرورة البحث في أسبابها واتخاذ الإجراءات اللازمة من أجل التقليل بقدر الإمكان من انتشارها وتحسين العملية التربوية. ولقد بنيت العديد من الدراسات في مجال التربية والتعليم العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ في الدراسة ودافعية التعلم، إذ تعد الدافعية محفزاً أساسياً يدفع التلميذ للعمل والمثابرة، فالدافعية أهم شرط من شروط التعلم، حيث أكدت معظم النظريات، أن المتعلم لا يستجيب للموضوع ، دون وجود دافع معين. و ترى الباحثة أن موضوع الدافعية من أكثر موضوعات علم النفس أهمية ودلالة، سواء على المستوى النظري أو التطبيقي، وذلك للدور الأساس الذي تلعبه في تحديد وجهة السلوك.

أ-تعريف الدافع:

يعرف كل من قطامي و قطامي (2000) الدافع بأنه مثير داخلي يحرك سلوك الفرد للوصول إلى هدف معين، وهو القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجة أو هدف، فالدافع شكل من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط أو الفعالية .

ويعرف كل من بتر و غوفرن (Petri & Govern، 2004) الدوافع بأنها قوى تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف، ويعد الدافع شكلاً من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعاً من النشاط والفعالية.

أما آن لندرسلي Anne Lindersly فتعرف الدوافع بأنها" مجموع القوى التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف "

ويتضح من التعريفات السابقة أنه يمكن التمييز بين عنصرين أساسيين في الدافع :
الأول: يشير الدافع إلى العملية الداخلية التي تدفع الفرد إلى السلوك، ورغم أن الدافع قد يتأثر بالظروف الخارجية ، إلا أنه يبقى دائما حالة داخلية.
الثاني: ينتهي الدافع بالوصول إلى الهدف، أو الحصول على ثواب والحصول على الهدف.
وتعرف الباحثة الدافع بأنه: طاقة داخلية تستثير السلوك، وتوجهه نحو هدف معين وفق خبرات الفرد ، ومتطلبات السياق الاجتماعي ، والدافع لا يلاحظ مباشرة، وإنما يستنتج من السلوك، أو يفترض وجوده تكوين فرضي حتى يمكن تفسير السلوك.

ج-تعريف الدافعية:

الدافعية حالة داخلية أو خارجية للعضوية ،وهي تحرك السلوك نحو تحقيق هدف أو غرض معين ،وتعمل للمحافظة على استمرار السلوك والمواظبة عليه لتحقيق الهدف المنشود.
وقد عرف موري Murry الدافعية بأنها"عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه لتحقيق التكامل (الداهري ، 1999 ، 99)

أما مهدي (2008) فقد عرف الدافعية بأنها : حالات شعورية داخلية تعمل على تنشيط وحفز السلوك وتوجيهه والإبقاء عليه ، فهي تنشط السلوك وتوجهه وتعززه ، ولا يمكن ملاحظتها بطريقة مباشرة.(الداهري،2017، 18)

وتعرفها قطامي بأنها :حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل (قطامي، نايفة. 2004 ، 13)
ركز هذا التعريف على عملية سعي المتعلم في إيجاد بيئة تحقق له السعادة، بينما يعرفها"مروان أبو حويج بأنها: "طاقة كامنة في الكائن الحي التي تدفعه ليسلك سلوكا معيناً في العالم الخارجي، وهذه الطاقة هي التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته لتحقيق أحسن تكيف ممكن مع بيئته الخارجية. (أبو حويج، 2004 ، 143)

يرى هذا التعريف أن الدافعية هي الطاقة التي تدفع الكائن الحي يسلك سلوكا ما ليحقق مرامي أو أهداف معينة.

ومن التعريفات السابقة يمكن تعريف الدافعية بأنها : قوة داخلية كامنة في الكائن الحي تحرك سلوكه وتوجهه لتحقيق غاية معينة ، وتستثار هذه القوة المحركة بعوامل تنتج من الفرد نفسه ومن خصائصه و حاجاته وميوله .

3-4-2. تعريف الدافعية للتعلم

لقد استقطبت الدافعية للتعلم كثيراً من اهتمامات العلماء للبحث في مفهومها وذلك للأهمية الكبيرة التي لها في مجال التعلم، فتعددت التعريفات وذلك حسب التوجهات الفكرية للباحثين فيها، فمنهم من نظر إليها على أنها حالة داخلية مصدرها داخلي مثل توق وقطامي ، فيعرف توق الدافعية للتعلم : هي حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم. (توق، 2003 ، 211)

وتعرفها نايفة قطامي بأنها : حالة داخلية تحث المتعلم على السعي بأي وسيلة ليمتلك الأدوات والمواد التي تعمل على إيجاد بيئة تحقق له التكيف والسعادة وتجنبه الوقوع في الفشل. (قطامي، 2004 ، 133)

ويرى كل من هيرشكوفيتز ونشميز (Hershkovitz, Nachmias & Tardiff, 1992) وكذلك " بيلر " و " سنرمان بأن مصدر دافعية التعلم قد يكون داخلياً أو خارجياً، إذ يعرف هيرشكوفيتز ونشميز دافعية التعلم بأنها : حالة داخلية لدى المتعلم تتضمن الأسباب والظروف التي تعمل على تنشيط السلوك وتوجيهه وتحديده ،ويمكن أن تكون مصادرها إما داخلية (التشويق والاستمتاع) أو خارجية (الرغبة في الحصول على درجات عالية والخوف من العقاب). وترتبط بالجوانب المختلفة لعملية التعلم كأهداف الإنجاز (الأداء أو التمكن) والوقت المنقضى في مهام و أداءات التعلم.

(Hershkovitz, Nachmias & Tardiff, 2009, p.200)

ويعرفها تارديف Tardiff, (1992) بأنها : سلوك تحرك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة، علماً بأن مصدر تلك الحركة يمكن أن يكون داخلياً أو خارجياً، كما أن الدافعية ناتجة كذلك عن الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف المنشودة من المدرسة وعن قيم النشاطات التي يقوم بها التلميذ، والقدرة على التحكم في تلك النشاطات، إلى جانب ما يشعر به التلميذ اتجاه المادة واتجاه المحيط التربوي بصفة عامة.(دوقة وآخرون،2009،12)

يعرف كل من بيلرو سنرمان الدافعية للتعلم بأنها :الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين أو غاية محددة.(الزغبى،2001،248)

ويرى قطامي (2000) في الدافعية للتعلم قوة ذاتية تحرك سلوك الفرد فيعرفها بأنها : القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وتوجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها المعنوية (النفسية) بالنسبة له، وتعتبر دوافع قوية عند التلميذ؛ فهي بمثابة الطاقة التي تثير سلوكه للتوجه نحو تحقيق الهدف، ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بوجه عام، وفي مواقفه في التعلم المدرسي بوجه خاص " (سعيد،2013،115).

أما السيد (2000) فتتظر إلى الدافعية للتعلم على أنها مجموعة من المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم إذ تعرفها بأنها: مجموعة المشاعر تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم الذي يؤدي إلى بلوغ الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم.(دوقة وآخرون،2009،12)

واختلف العيساوي عن غيره من الباحثين في تعريفه للدافعية للتعلم إذ قدم ثلاث تعريفات للدافعية للتعلم فعرفها من ثلاث نواح، فمن الناحية السلوكية هي الحالة الداخلية أو الخارجية للتعلم ،التي تحرك سلوكه وأدائه وتعمل على استمراره، وتوجهه نحو الهدف أو الغاية. وعرفها من الناحية المعرفية على أنها: حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف التعلم وبناء المعرفي ووعيه وانتباهه ، حيث تلح عليه على مواصلة واستمرار الأداء للوصول إلى حالة التوازن المعرفي والنفسي.

ومن الناحية الإنسانية عرفها أيضاً على أنها :حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقته ، في أي موقف تعليمي يهدف إلى إشباع رغباته وتحقيق ذاته.(خليفة،2016)

ومن خلال العرض السابق ترى الباحثة أن الدافعية للتعلم هي: حالة داخلية أو خارجية تستثير سلوك المتعلم وتدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم .وتتمثل في الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية للتعلم المطبق في دراستنا الحالية.

3-4-3. خصائص دافعية التعلم

للدافعية مجموعة من الخصائص منها:

- الدافعية هي قوة ذاتية داخلية .
- تتصل الدافعية بحاجات الفرد.
- تكتسب الدافعية الخبرات التراكمية للفرد، مما يؤكد على أهمية الثواب والعقاب في أحداث تغير في سلوك المتعلم وتعديله وبنائه أو إلغائه.
- لا تعمل الدوافع بمعزل عن غيرها من الدوافع الأخرى ، فقد يكون الدافع للتعلم إرضاء للوالدين، وقد يكون القبول الاجتماعي(الخوالدة، 2005، 20)

3-4-4 . وظائف دافعية التعلم

يمكن التمييز بين أربع وظائف لدافعية التعلم عند التلميذ هي:

1--تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم واستثارة نشاطه: إن الدوافع المختلفة ما هي إلا طاقات مصدرها إما داخلي أو خارجي ،فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي أن المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل ، دون وجود تعزيز أو مكافآت خارجية ،أما الدافعية الخارجية فهي تتحدد بمقدار الحوافز الخارجية ، والتي يعمل المتعلم للحصول عليها مثل النتائج ،الملاحظات الإيجابية ،الهدايا من طرف الأولياء ومن المعروف بأن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية (أبو الرياش،2009، 354)

2- اختيار النشاط وتحديده : تلعب الدافعية دور الاختيار من حيث تحت المتعلم على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر، كما أنها في الوقت نفسه تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة .فعندما يقوم التلميذ مثلاً بمراجعة درس معين تحت تأثير دافع معين كالتحضير للامتحان فإنه لا ينتبه إلا إلى الأجزاء أو المعارف المتعلقة بالامتحان الذي هو بصدد اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا إدراكاً سطحياً.

3- توجيه السلوك: تعمل الدافعية على توجيه السلوك نحو الهدف المخطط له دون غيره من الأهداف. إن الدافعية عامل مدعم أو معزز ، وذلك لأن توجيه السلوك لتحقيق أهداف وأغراض معينة لتحقيق اشباع معين هو في الوقت نفسه تعزيز وتدعيم للسلوك الذي أدى إلى هذه الاشباع، فلا يكفي أن نثير في التلميذ أهمية ممارسة النشاط و إنما ينبغي أن نوجهه نحو أهداف محددة واضحة فالتعلم يصبح مجدياً إذا وجه نحو أهداف واضحة تثير اهتمام التلميذ و يلاحظ بأن التلاميذ الذين يواجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعتهم أكبر واستعدادهم أقوى لبذل الجهد المناسب(دوقه وآخرون، 2010، 17)

4- الاستمرارية : تقوم بالمحافظة على استدامة السلوك لطالما بقي الإنسان مدفوعاً بالحاجة إليه وتفيدنا الدافعية في فهم المتعلم والدوافع المختلفة التي تحركه وتساعدنا على التنبؤ بالسلوك الإنساني وتعمل على ممارسة نشاطات معرفية ،عاطفية ،حركية. كما تعمل على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم وتثير نشاطه وإمداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم والمثابرة عليها وطلب المزيد .(بن يوسف ، 2008، 26)

وترى الباحثة أن الدافعية تعمل على استثارة السلوك وتنشيطه إذ أنها تقدم الحافز وتعطي الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك. كما أنها تعمل على توجيه مسار السلوك فهي توجه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى، وذلك من خلال مساعدة الفرد على اختيار الوسائل لتحقيق حاجاته وتقوم بالمحافظة على استدامة السلوك طالما بقي الإنسان مدفوعاً أو طالما بقيت الحاجة قائمة.

3-4-5 . أهمية دافعية التعلم

يعد موضوع الدافعية من أكثر الموضوعات في علم النفس أهمية و إثارة لاهتمام الناس جميعاً فهي تهم الأب، الطبيب، ورجال القانون. والمعلم بحاجة إلى معرفة دافعية تلاميذه وميولهم ليتسنى له تحفيزهم

نحو التعلم، إذ تعد الدافعية شرط أساسي من شروط التعلم، بل أنه يمكن القول لا يوجد تعلم بدون دافعية. وتظهر أهمية الدافعية في الحياة التعليمية كونها وسيلة يمكن استخدامها في انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو أفضل وفعال.

ويرى نورس (Joseph Nuthin، 1980) أن استثارة الدافعية عند المتعلمين وتوجيهها يولد لديهم اهتمامات تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية.

وقد بين الداهري (1999) أن أهمية الدافعية تنطلق من الاعتبارات التالية:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها.
- إن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافعية وأن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.

ويرى السلطي إن الإنسان الذي يجهل الدوافع الخاصة به وبغيره ستولد لديه العديد من المتاعب والمشكلات في حياته اليومية والاجتماعية وإذا ما عرفها سيساعده ذلك في فهم الكثير من السلوكيات ومعرفة أسبابها وبواعثها و بها سيخلق له توازنا نفسيا واجتماعيا(السلطي، 2004، 143).

وتتضح أهمية الدافعية في العمليات العقلية سواء ظهر ذلك في الانتباه أو الإدراك أو في التفكير والتخيل والذاكرة، حيث أن الدافعية تزيد من استخدام المعلومات في حل المشكلات والإبداع لدى الأشخاص.

ويرى كل من زيدان و السمالوطي (1985) أن التعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم فكلما كان موضوع الدرس مثيرا للدوافع ومشبعا بهذه الدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية.

وقد أوضح كل من قطامي وقطامي (1993) أهمية إثارة دافعية المتعلم للتعلم بما يلي:

- 1-تنثير الطلاب فتجعلهم نشيطين، مثابرين، مهتمين.
- 2-تقوي الجهود وتحافظ على استمرارها.
- 3-توجه الطالب للقيام بسلوك معين لتحقيق هدف محدد.
- 4-تسهم في جعل الطالب يختار نشاطاً من بين البدائل ليحقق هدفاً ما.
- 5-تسهل للطالب كيفية انجاز عمل ما.
- 6-تجعل الطالب قادراً على تحديد وتأكيد الأولويات. (قطامي وقطامي، 1993، 225)

3-4-6 . مصادر دافعية التعلم

-الدافعية الداخلية: مصدرها يكون المتعلم نفسه، حيث يقدم المتعلم مدفوعاً برغبة داخلية لإرضاء ذاته، وسعياً للحصول على المتعة جراء التعلم، وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له.

-الدافعية الخارجية : مصدرها خارجي فقد يدفع المتعلم للتعلم إرضاء للمعلم أو الوالدين (غباري، 2008، 44)

3-4-7 . العوامل المؤثرة في دافعية للتعلم:

يلخص قطامي وقطامي (2000) بعض العوامل المؤثرة في دافعية التعلم بالآتي:

- 1-الشعور بالحاجة.
- 2-القوى التي تحكم الفرد سواء أكانت داخلية أم خارجية.
- 3-الأوضاع التي يمر بها الفرد.

4-قيم الفرد ومفهومه لذاته.

5-طموح الفرد وأفكاره.

6-ميل الفرد ورغبته واتجاهاته.

أما القرش (2013) فقد حدد هذه العوامل بالآتي:

-الاهتمام بدور البيئة الصفية المادية كالحرارة، والمقاعد، والإضاءة.

-توطيد علاقات الطلبة بعضهم مع بعض.

-تنظيم المعلم للخبرات التي تعد للطلاب.

-مناسبة الهدف لمستوى الطلاب.

-استخدام التعزيز والثواب، للإسهام في النشاط الموجه.

-عدم المبالغة والإفراط في استخدام التعزيزات أو المكافآت. (شبية، 2015، 51)

وترى الباحثة أن البيئة الأسرية للتلميذ و المستوى الثقافي والاقتصادي للوالدين من العوامل الأساسية المؤثرة في دافعية التلميذ نحو التعلم. فطموح الوالدين بالنسبة لتعليم الأبناء ، واهتمامهم بالتحصيل الأكاديمي لأبنائهم ، بالإضافة إلى الضغط الاجتماعي في البيت نحو التحصيل الأكاديمي والمكافآت المقدمة على الإنجاز الأكاديمي ، كلها عوامل مؤثرة في دافعية الأبناء نحو التعلم، وتجدر الإشارة إلى أن هذا التأثير ليس بالضرورة أن يكون إيجابياً دائماً، إذ يمكن أن يتخذ أحد مسارين : أحدهما إيجابي يتم من خلال تنمية قدرات الأبناء وتوجيهها الوجهة الملائمة ، وثانيهما سلبي حينما تعوق ظروف التنشئة الأسرية ارتقاء الفرد على نحو سوي لما تثيره هذه الظروف من مشاعر سلبية وما تؤدي إليه من كف للإمكانيات العقلية والاستعدادات الشخصية.

3-4-8 . أهمية استراتيجيات التدريس وأساليبه في إثارة دافعية التعلم لدى التلاميذ

لقد حددت حكيم أهمية طرائق واستراتيجيات وأساليب التعليم في إثارة دافعية الطلاب للتعلم بالآتي:

1-تساعد الطالب على تنمية شخصيته العلمية.

2- تساعد الطالب على تنمية شخصيته الاجتماعية.

3- تساعد الطالب على المشاركة وإبداء الرأي.

4-تشعر الطالب بأهمية مشاركته.

5- تساعد الطالب على الشعور بالانتماء للبيئة الصفية.

6- تساعد الطالب على التفكير في حل المشكلات.

7- تساعد الطالب على التفكير الإبداعي. (حكيم، 2015، 24)

3-4-9 . أسباب انخفاض دافعية التعلم عند التلاميذ

يرجع انخفاض دافعية التعلم عند التلاميذ إلى عدة عوامل رئيسة هي :

1-عوامل ذاتية: تتعلق بالتلميذ أهمها:

أ-عدم توفر الاستعداد للتعلم لدى التلميذ من ناحيتين:

الأولى طبيعية : كأن يكون في سن أقل من زملائه فلا تتوفر لديه الاستعدادات اللازمة للتعلم أو أن نموه بطيء مقارنة مع أقرانه. فالأطفال الذين يسير نموهم بمعدل بطيء بالمقارنة مع أقرانهم هم أقل دافعية من أقرانهم ،أي أن توقعاتهم لأدائهم في التعلم قد يكون أقل من توقعات أقرانهم، فهم يتصرفون وينظرون لأنفسهم كأشخاص أقل قدرة من غيرهم.

الثانية خاصة : كعدم توفر المفاهيم والخبرات القبلية الضرورية للتعلم الجيد.

ب- عدم اهتمام التلميذ بالتعلم أساساً بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبله حيث لا يدرك التلميذ أهمية الاستمرار في التعلم.

ج- الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج كضغط الوالدين. (قوراري ، 2014 ، 34)

د- تدني تقدير الذات : يؤدي تدني اعتبار الذات وتقديرها إلى انخفاض الدافعية للتعلم ، فمجرد شعور الطالب بعدم القيمة وعدم الاهتمام به وتقديره يكون ذلك عاملاً من عوامل ضعف الدافعية.

2- عوامل مدرسية:

إن المناخ التعليمي في المدرسة بعامة و في الصف بخاصة يمكن أن يؤدي إلى خفض الدافعية للتعلم لدى عدد كبير من التلاميذ ، ويعتمد جو المدرسة على مزيج من العوامل المرتبطة بالكادر الإداري والتعليمي ، فإذا كانت الروح المعنوية للعاملين في المدرسة مرتفعة فإن جو المدرسة يصبح أقرب إلى الإنجاز والتفان فيما يتعلق بالتعلم والعلاقات الإنسانية وللمعلم الدور الأكبر في رفع معنويات تلاميذه ، وجعل بيئة الصف دافعاً قوياً للتحصيل واكتساب وتعديل السلوك.

ويمكن أن نلخص العوامل المدرسية التي تسهم في انخفاض دافعية التلميذ نحو التعلم بالآتي:

أ- الروتين اليومي للمعلم وعدم إتاحة الفرصة للمتعلمين بالبحث والاكتشاف والتغيير.

ب- إهمال أساليب التعزيز والثواب التي تثير حماسة التلاميذ وتشجعهم على التعلم.

ج- قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير حيوية التلاميذ والسيطرة المزاجية لبعض المعلمين مع المتعلمين وعدم إتاحة الفرصة لهم لإبداء الآراء ووجهات النظر.

د- إهمال استخدام الأسئلة المثيرة للتفكير ، استعمال طريقة تدريس واحدة تعتمد على الإلقاء وتبتعد عن أسلوب الحوار والنقد والأخذ والعطاء. (حكيم، 2015، 31)

3- عوامل أسرية:

يمكن أن نجل العوامل الأسرية التي تسهم في انخفاض دافعية التلميذ نحو التعلم بالآتي:

1- الاستجابة لسلوك الوالدين : ويتمثل ذلك في عدة نقاط:

أ - توقعات الوالدين ، فعندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جداً ، فإن الأطفال يخافون من الفشل وبالتالي تنخفض الدافعية لديهم.

ب - التوقعات المنخفضة جداً ، فقد يقدر الآباء أطفالهم تقديراً منخفضاً ، وينقلون إليهم مستوى طموح متدنٍ ، وبهذا يتعلم الأطفال أنه لا يتوقع منهم إلا القليل فيستجيبون تبعاً لذلك . فنجد الآباء غير المبالين لا يشجعون أبنائهم على التحضير وبذل الجهد والأداء الجيد في الامتحانات ، لأنهم يعتقدون أنهم غير قادرين على ذلك مما يجبر إلى هذه التبعات السلبية.

ج - عدم الاهتمام ، فقد ينشغل الآباء بشؤونهم الخاصة ومشكلاتهم ، فلا يعيرون اهتماماً لعمل أبنائهم في المدرسة ، كما لو أن تعلمه ليس من شأنهم ، وقد يكون الآباء مهتمين بالتحصيل إلا أنهم غير مهتمين بالعملية التي تؤدي إلى ذلك التحصيل.

د - التسبب ، لا يضع الآباء المتسببون في التربية حدوداً لأطفالهم ، ولا يتوقعون منهم الطاعة ، فالانضباط لا يعد جزءاً من الحياة اليومية في بيوتهم ، وربما يعتقد بعضهم أن التسبب يعلم التلميذ الاستقلالية ، ويزيد دافعيته إلا أن ذلك يولد لدى التلميذ شعوراً بعدم الأمن ويخفض من دافعيته للتعلم.

هـ - الصراعات الأسرية أو الزوجية الحادة ، فقد تشغل المشكلات الأسرية الأطفال ولا تترك لديهم رغبة في الدراسة ، فكيف تكون المدرسة مهمة لهم إذا كانوا يدركون أن شعورهم بالأمن مهدد بأخطار مستمرة.

و -النبيذ و النقد المتكرر : يشعر الأطفال المنبوذون باليأس وعدم الكفاءة والغضب فتتخفف الدافعية نحو التعلم ويظهر ذلك كما لو كان طريقة للانتقام من الوالدين.

ز -الحماية الزائدة، كثير من الآباء يحمون أطفالهم حماية زائدة لأسباب متعددة، أكثرها شيوعاً الخوف على سلامة الأطفال، والرغبة في أن يعيشوا حياة أفضل من تلك التي عاشها الآباء.

3-4-10 . دور المعلم في إثارة الدافعية للتعلم

إن الاهتمام باهتمامات التلاميذ وميولهم واتجاهاتهم من قبل المعلمين من العوامل المهمة في إثارة الدافعية نحو التعلم لدى التلاميذ، إضافة إلى أن إثارة ميول التلاميذ نحو أداء معين واستخدام المنافسة بقدر مناسب بينهم ،مع الأخذ في الحسبان قدرات واستعدادات التلاميذ ، يزيد من دافعيتهم نحو التعلم. . في حين دفع التلاميذ إلى القيام بأداء مهام لا تتناسب مع قدراتهم وإمكانياتهم لاشك إنه يؤدي إلى التعثر والإحباط ويضعف الدافعية لديهم نحو التعلم، ولكن يمكن للمعلم أن يعمل على رفع مستوى طموح التلاميذ بدرجة تعادل درجة استعدادهم وميولهم وقدراتهم نحو الأنشطة المختلفة حتى يتسنى لهم النجاح والاستمرارية في الأداء وعدم التعرض للإحباط. كما أن مراعاة الفروق الفردية شيء في زيادة الدافعية ،لذلك يجب ألا يدفع بالتلاميذ إلى طموحات أكبر من مما يملكون من قدرات وإمكانيات حتى لا يصابوا بشيء من الإحباط ، مع التأكيد على أن ذلك ليس خاصاً فقط بالمعلمين وإنما يشمل أولياء الأمور أيضاً. وقد اتفق كثير من الباحثين والتربويين أنه يجب على المعلمين مراعاة الآتي من أجل زيادة الدافعية نحو التعلم :

-تعريف التلاميذ بالأهداف السلوكية للموضوعات الدراسية التي يتم تدريسها.

-ربط محتوى المناهج الدراسية ببيئة التعليم.

-استخدام أساليب التعزيز مع المتعلمين.

-استخدام أساليب تدريسية تسهم في زيادة دافعية التلميذ للتعلم كأساليب التعلم المتمركزة حول المتعلم.

-تعويد المتعلمين على انجاز المهام بأنفسهم وتحفيزهم على ذلك وتقييم إنجازاتهم باستمرار وتوفير التغذية الراجعة ، واستخدام أساليب تقييمية تؤدي إلى تصويب وتطوير أدائهم.

-إعطاء الفرصة للمتعلمين للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

-التأكيد على تحمل المسؤولية وحل المشكلات بطريقة ذاتية من جانب التلاميذ. (شحادات ،2016، 98-

127)

-مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وذلك بتنوع الأنشطة التعليمية بما يضمن مناسبتها لقدرات جميع التلاميذ وحاجاتهم واهتماماتهم وميولهم.

-مساعدة التلاميذ على رؤية أهمية المواد الدراسية وقيمتها العلمية، ويبين لهم أن نجاحهم في المواد الدراسية يكون ذا أثر بالغ في وظائفهم المستقبلية.

-الترحيب بأسئلة التلاميذ، وتشجيعهم على توجيهها وطرحها للمناقشة بين المتعلمين أنفسهم كلما سمح الوقت بذلك، مع مراعاة اشتراك أكبر عدد من التلاميذ في مناقشة هذه الأسئلة والإجابة عنها.

-إقامة علاقات اجتماعية سوية بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ مع بعضهم بعضاً داخل الصف، ومن الضروري أن يحرص المعلم على التقرب من التلاميذ وإتباع الأساليب المختلفة لجعلهم يحبونه ويشعرون تجاهه بالمودة والاحترام، لأن التلاميذ إذا أحبوا معلم المادة فإنهم غالباً يحبون المقرر الذي يقوم بتدريسه لهم ويقبلون على دراسته بدافعية (الطنطاوي،2009)

3-4-11 . الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي

تعد الدافعية للتعلم وسيلة لتحقيق الأهداف التعليمية، كما تعد من بين العوامل التي لها علاقة بتحصيل المعرفة، والفهم واكتساب المهارات وتنمية القدرات، مثلها في ذلك مثل الذكاء والذاكرة والانتباه. وتجدر الإشارة إلى أن بعض التلاميذ يقبل على الدراسة بشغف وارتياح وفاعلية عالية للتحصيل العلمي، وبعضهم يقبل على الدراسة بتحفظ وتردد، في حين بعضهم الآخر، يرفض أن يتعلم أي شيء يقدمه المعلم، الأمر الذي يؤكد أهمية الدافعية في تفسير الفروق الفردية في التحصيل الدراسي بين التلاميذ، وبهذا نجد أن بعض التلاميذ قد يتميزون بتحصيل دراسي عال، رغم أن قدراتهم الفعلية قد تكون منخفضة، وعلى العكس من ذلك نجد بعض المتعلمين من ذوي الذكاء المرتفع، قد يكون تحصيلهم الدراسي منخفضاً. وقد أثبتت العديد من الدراسات أن التلاميذ الذين يتمتعون بدافعية عالية يكون تحصيلهم الدراسي أكبر مقارنة بالتلاميذ الذين ليس لديهم دافعية عالية، ولذلك لابد أن تكون المواضيع المراد تعليمها مقترنة باهتمامات التلاميذ ومرتبطة بجوانب ونواحي حياتهم بهدف إثارة دافعيتهم نحو التعلم. (سعيد، 2013، 114)

ومن بين الدراسات التي أثبتت علاقة الدافعية للتعلم بالتحصيل الدراسي، دراسة (نبيل، 1999، 113)، حيث أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المتفوقين والعاثيين في التحصيل وفي الدافعية للإنجاز لصالح المتفوقين. (دوقة وآخرون، 2009، 88-90) كما بينت دراسة أواك لود Oak Laud، 1969، (300) أن التلاميذ ذوي الإنجاز الدراسي العالي هم أكثر تنظيماً من التلاميذ ذوي الإنجاز المتدني. (العبيدي، 2009) كما يرى ماكلياند أن التلاميذ الذين يسعون بدرجة كبيرة للتميز وليس للمكافأة الناتجة من التحصيل يعدون من ذوي الدافعية المرتفعة للتحصيل بعكس التلاميذ الذين يسعون للدرجات والمكافأة فقط. (البيلي وآخرون، 1997، 271)

ويقترح فانييلي Fanelli أن على المعلم أن يخبر تلاميذه بهذه العبارة "تستطيع أن تقوم بأداء ذلك إذا حاولت" وهذا يضمن اعتبار وجود النجاح الحقيقي عند التلاميذ، دون توقع خيبة أمل كبيرة إذا بذل التلاميذ جهداً وواجهوا الفشل. (بطرس، 2010، 399)

لذلك نجد أن التحصيل الدراسي يرجع إلى عوامل متعددة منها، ارتفاع أو انخفاض الدافعية نحو التحصيل حيث يوجد ارتباط وعلاقة قوية بين الدافع للتحصيل والإنجاز (الأداء). ونتيجة لذلك فإنه يتعين على الآباء والمربين الاهتمام بتشجيع الأبناء على التحصيل في شتى المواقف وعلى التدريب والممارسة على الاستقلال (عدم التبعية) والاعتماد على الذات.

مع ملاحظة أنه كلما ارتفع مستوى الطموح بين الآباء تجاه تحقيق أهداف معينة كلما انتقل أثر ذلك إلى الأبناء وكان من أهم أسباب ارتفاع التحصيل لديهم.

ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بعامته، وفي مواقفه في التعلم المدرسي بخاصة.

3-4-12 . الاتجاهات الأساسية في فهم الدافعية للتعلم

اختلفت وجهات النظر حول مفهوم الدافعية للتعلم باختلاف المدارس النفسية، فكل مدرسة تناولت هذا الموضوع بشكل مختلف وفيما يلي بعض وجهات نظر:

لقد ظهر عدد من الاتجاهات في فهم الدافعية للتعلم ومن هذه الاتجاهات:

1-الاتجاه المعرفي :

لقد طور المعرفيون نظريتهم في الدافعية كردة فعل للاتجاه السلوكي إذ يعتقد علماء النفس المعرفيون أن السلوك محدد بواسطة التفكير والعمليات العقلية وليس عن طريق التعزيز والعقاب.. (فروجة، 2011)

وقد تبنى فكرة التمييز بين مصادر الدوافع أساسا في تفسيره لدافعية التعلم، وهذه المصادر قد تكون داخلية (INTRINSIC) أو تكون خارجية (EXTRINSIC)، وافترض أن الفرد يكون مدفوعا بهدف للوصول إلى حالة توازن معرفي (EQUILIBRIUM) يعده أساسا لينطلق منه في سعيه للحصول على خبرات أو معارف تساعد في تمثل الخبرات التي يوجهها ويعمل على تكييفها ومن ثم فهمها. (الزيود وآخرون، 1988، 61)

ويفترض الاتجاه المعرفي اندفاع الطلبة في مواقف التعلم والخبرة بهدف الوصول إلى معرفة منظمة يسهل استيعابها وفهمها ودمجها في البناء المعرفي (COGNITIVE STRUCTURE) لديهم واستخدامها في المواقف والخبرات الجديدة أي أن الطلبة يقيمون التعلم بهدف داخلي يتمثل عادة إما في صورة حل مشكلة يواجهونها، أو اكتشاف خبرة أو معرفة أو أي شيء جديد، أو تطوير البناء المعرفي لديهم. (قطامي، 1993، 34) أي أنهم يعززون الدوافع إلى أسباب داخلية يرتبط فيها الحافز بالدافع التعليمي لدى المتعلم، ويكون التعزيز متمثلا في الرضا الناتج عن النشاط التعليمي، وعن بلوغ الأهداف، وهذا النوع من الدوافع يساعد على أن تكون النتائج التعليمية قوية الأثر لدى المتعلم. ويتم توفير الدافع الداخلي من خلال توظيف الأنشطة التي يزاولها المتعلمون في مجالات اللعب والاكتشاف، وفي تنظيم تعلمهم. (الزيود وآخرون، 1988، 61)

ويركز الاتجاه المعرفي أيضا على جانب الكفاية (COMPETENCE) أو الفعالية (EFFICACY) من أجل الوصول إلى حالة التوازن (EQUILIBRIUM) ويفترض أيضا أن الأفراد يدفعهم ميلهم الاستطلاعي إلى الاكتشاف أو تجريب أشياء أو خبرات أو مواقف يهدف الاستمتاع بها. (قطامي، 1993، 234)

كما تستند على استثارة الاهتمام والسلوك وتحريكه باتجاه الأهداف المنشودة، والدوافع الداخلية هي التي ترتبط بالهدف وتنطلق من داخله فيشعر الفرد بالرغبة في الأداء والانهماك في الموضوع ويقبل عليه دون الالتفاف إلى العوامل أو المعززات الخارجية، وتقوم الدافعية أيضا على الاختيارات والقرارات والخطط والاهتمامات واعتبار ما يؤدي إلى النجاح أو الفشل لذلك فإن توقعات النجاح والفشل تلعب دوراً هاماً في التحليل المفاهيمي للدافعية. (قطامي، 1993، 131)

فالدافعية نحو التعلم حسب الاتجاه المعرفي هي حالة استثارة داخلية تحرك الشخص المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي، يشارك فيه من أجل إشباع دوافعه المعرفية، ومواصلة تحقيق ذاته.

2-الاتجاه السلوكي :

ترجع جذور هذا المنحنى إلى الأفكار التي تحدث عنها أعلام المدرسة السلوكية مثل بافلوف، وثورندايك، وسكنر، وغيرهم حيث افترض هذه الاتجاه إن الدافعية نحو التعليم حالة تسيطر على سلوك الفرد، وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات موصولة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب. (المطارنة، 2013)

فيرى سكنر أن السلوك ينشأ عن مؤثرات خارجية وداخلية. (قطامي، 1989، 129) ويفترض هذا الاتجاه أن الدافعية للتعلم حالة تسيطر على أداء الفرد إذ تظهر لديه استجابات مستمرة ومحاولات متواصلة بهدف تحقيق تعزيز، وبذلك يقترن أداءه لاستجابة ما، وتكراره لها بالحصول على معزز، فهي إذا استجابات مرهونة بمعزز محدد، وبذلك يكون الفرد محكوما في تعلمه بهدف الحصول على ذلك التعزيز. (قطامي، 1993، 234)

وقد أكد على أن الدافع يستثير نشاط الكائن ويحركه، ويعزو دافعية التعلم إلى أسباب وأحداث ومؤثرات خارجية لا صلة مباشرة لها بالموقف أو بموضوع الدافعية ويطلقون على هذا النمط من الدوافع

مصطلح(الدوافع الخارجية)أ و الدافع الخارجي (EXTERNAL MOTIVATION))
نشواتي،1985، 128)

والدافعية يمكن أن تفسر بفعاليات بيئية تؤثر في السلوك، أو بوساطة الحاجات الجسمية مثل الجوع، وأن الدرجات و العلامات وجوائز أخرى للتعلم هي محاولة لخلق الدافعية الخارجية، وأن الاستراتيجية لزيادة دافعية المتعلم للتعلم ترتبط بتوظيف مهارات تقديم صور التعزيز المختلفة من التعزيز المستمر للمتعلّم الحديث، وبخاصة للأطفال في تعلمهم اللغة والتعزيز المتقطع ، والذي يعد أكثر أثراً ومقوياً للسلوك ، ثم يتطور لأن يكون التعزيز ذاتياً ، وفيه يشبع الفرد حاجاته وأهدافه بدون تأثير خارجي. (الزبيد وآخرون، 1988، 61)

كما يؤكد هذا الاتجاه أن الدافعية هي حالة داخلية لا تلاحظ ولا يمكن تعديلها بشكل مباشر ومن الصعب على الأفراد أن يحصلوا عليها أو يفهموها، وهي في الغالب تفهم كمكون بسيط، ومرتبطة مع الأدب أكثر منها مع العلم لذلك فإن دورها غير مهم في تكنولوجيا الأجهزة في التعليم، ولكننا في حقل تكنولوجيا التربية نعمل تحت افتراض أن جميع الوسائل، الجديدة تشكل دافعية بشكل نظري وهي وسائل محفزة بطبيعتها. (الحيلة،1999، 53)

وترى الباحثة أن الدافعية للتعلم من وجهة نظر السلوكية حالة داخلية أو خارجية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناء المعرفة ووعيه وانتباهه ، وتلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.

3-الاتجاه الإنساني:

يركز أصحاب هذا الاتجاه على الحرية الشخصية للفرد ، و القدرة على الاختيار واتخاذ القرارات ، والسعي الذاتي للنمو والتطور.

وجاءت النظرية الإنسانية في تفسير دافعية السلوك بربطه بدراسات الشخصية، إذ نظرت للإنسان بوصفه كلاً متكاملًا (عقل ، جسد ، روح) أي أنها قد أعادت الإنسان إلى إنسانيته، بعد أن فقد هويته الشخصية، ومن أبرز منظري الاتجاه السلوكي روجرز و ماسلو اللذين أكدا على الحرية الشخصية للفرد ، و اختياره القرار الذاتي ، وسعيه للنمو والتطور الذي يعد أساساً للدافعية للقيام بالمهام. (الأثير جاي، 1991) وتذهب هذه النظرية إلى أن المتعلم يسعى في تعلمه لهدف استغلال أقصى طاقاته لكي يحقق ذاته ويبدع أشياء جديدة لإشباع حاجاته المختلفة، وفي قمتها الحاجات المعرفية والجمالية، لذلك فإن النجاح والإنجاز يتحقق للتلاميذ، إذا ما أُتيحت لهم فرص مناسبة لاستغلال قدراتهم، التي تساعد على إشباع حاجاتهم إلى جانب تحقيق الذات والإبداع. (المطارنة،2013)

والجدير بالذكر أن إمكانية إشباع حاجات الفرد غير مختلفة دائماً وأن التحسين والإضافة دوماً موجودة ليندفع الناس نحو حاجاتهم، أو التخلص من توتراتهم الناتجة عن حاجاتهم، ويسعى الناس نحو أهدافهم لأن ذلك يساعدهم على إشباعها، ويؤكد الاتجاه الإنساني على الحرية والاختيار والقرار الشخصي، والسعي نحو النمو الشخصي، وكما يؤكد الإنسان على الإثراء النفسي لخبرات التلاميذ، كما هو لدى المعرفيين ويركزون على الدوافع الداخلية أيضاً .

وهكذا فإن الاتجاه الإنساني يرى في دافعية التعلم حالة استثارة داخلية، تحرك المتعلم من أجل استغلال أقصى ما لديه من طاقات وإمكانات، في أي موقف تعليمي، وهي تقوم بالتركيز على مساعدة المتعلم على استغلال واستثمار إمكانياته وقدراته لتحقيق التعلم المطلوب.

الفصل الرابع الإطار الميداني

- 1-4 . تمهيد
- 2-4 . منهج البحث
- 3-4 . مجتمع البحث
- 4-4 . عينة البحث
- 5-4 . أدوات البحث
- 1- 5-4 . قائمة مهارات التفكير الناقد
- 2-5-4 . اختبار مهارات التفكير الناقد
- 3-5-4 . مقياس الدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية
- 4-5-4 . البرنامج التعليمي المصمم بناء على نموذج مارزانو
- 1-4-5-4 . الفلسفة التي يقوم عليها البرنامج
- 2-4-5-4 . خطوات تصميم البرنامج التعليمي
- 3-4-5-4 . الأهداف العامة للبرنامج
- 4-4-5-4 . دليل الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو
- 6-4 . التجربة الاستطلاعية
- 7-4 . فرضيات التكافؤ

الفصل الرابع الإطار الميداني

1-4 . تمهيد

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، وتنمية دافعيّتهم نحو هذه المادة ، ولتحقيق هذا الهدف لابد من القيام بعدد من الإجراءات ، وهذا ما تم إيضاحه في هذا الفصل ، إذ تم تحديد المنهج المستخدم في الدراسة ، وكذلك الإجراءات المتبعة للإجابة عن أسئلة البحث والتحقيق من صحة فرضياته، بدءاً من خطوات تصميم الأدوات المستخدمة، وصولاً إلى تطبيقها على عينة البحث، وفيما يأتي عرض موسع لما سبق ذكره.

2-4 . منهج البحث

بما أن الدراسة سعت إلى الكشف عن فاعلية نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ، والدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية ، فإن المنهج شبه التجريبي هو الأنسب إلى تحقيق أهداف الدراسة ، وذلك لمعرفة فاعلية البرنامج التعليمي وفق نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ، والدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية. ثم أدخل المتغير التجريبي (المتغير المستقل) على المجموعة التجريبية، فدرست المجموعة التجريبية وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلّم باستخدام استراتيجية (K. W. L) في حين درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة المتبعة عادةً في التعليم، تمّ اختبرت المجموعتين التجريبية والضابطة بعد التجربة بتطبيق الاختبارين ذاتهما عليهما؛ وذلك لقياس الفاعلية التي يمكن أن يحدثها تطبيق المتغير المستقل في المتغيرين التابعين (مهارات التفكير الناقد والدافعية) لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة. والجدول (1) الآتي يوضح التصميم شبه التجريبي:

الجدول (1) : مضامين التصميم شبه التجريبي لتدريس المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

| المجموعات | التطبيق للاختبارين | القبلي | المعالجة التجريبية | التطبيق للأدوات | البعدي | التطبيق للاختبارين | المؤجل |
|-----------|------------------------------|---------------|---------------------------------|------------------------------|---------------|------------------------------|---------------|
| التجريبية | اختبار مهارات التفكير الناقد | دافعية التعلم | استراتيجية K. W. L | اختبار مهارات التفكير الناقد | دافعية التعلم | اختبار مهارات التفكير الناقد | دافعية التعلم |
| الضابطة | اختبار مهارات التفكير الناقد | دافعية التعلم | من دون معالجة (الطريقة المتبعة) | اختبار مهارات التفكير الناقد | دافعية التعلم | اختبار مهارات التفكير الناقد | دافعية التعلم |

3-4 . مجتمع البحث

يتكون المجتمع الأصلي للبحث من جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي المسجلين في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بمحافظة حمص في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2020-2021. والبالغ عددهم (31391) تلميذاً وتلميذة.

4-4. عينة البحث

تكونت عينة البحث من شعبين من شعب الصف الرابع الأساسي تم اختيارهما بالطريقة العشوائية البسيطة من مدرسة رقية في إحدى مدارس المجمعات التربوية في محافظة حمص، إحداهما شكلت المجموعة التجريبية والتي طبق عليها البرنامج ، والأخرى المجموعة الضابطة التي درس تلاميذها بالطريقة التقليدية المعتادة، وبلغ عدد كل شعبة (42) تلميذاً وتلميذة.

4-5. أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أدوات البحث على النحو الآتي:

4-5-1. قائمة مهارات التفكير الناقد:

1- الهدف من القائمة:

هدفت الباحثة من القائمة تحديد مهارات التفكير الناقد اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2- مصادر إعداد القائمة:

استندت الباحثة في إعداد قائمة مهارات التفكير الناقد إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد، بعامه ، ومهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. وبعد الاطلاع على الأدب التربوي والعديد من الدراسات السابقة، التي تناولت مهارات التفكير الناقد واستطلاع آراء العاملين في مجال التدريس حول مهارات التفكير الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي، تم اعتماد قائمة مهارات التفكير الناقد التي أعدها (عفانه، 2003)، وذلك نظراً لمناسبتها للبحث الحالي، إذ أن الفئة العمرية المستهدفة في هذا البحث تتشابه مع الفئة العمرية المستهدفة في دراسة (عفانه، 2003). إذ قسم عفانه مهارات التفكير الناقد إلى خمس مهارات هي: (التنبؤ بالافتراضات - التفسير - تقييم المناقشات - الاستنباط - الاستنتاج). وقد تم عرض هذه القائمة على عدد من السادة المحكمين من كليات التربية في جامعات البعث ودمشق وتشرين وحماء، (ملحق، 1)، وكان هناك اجماع بين المحكمين على أن القائمة مناسبة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.

4-5-2. اختبار مهارات التفكير الناقد (مهارة التنبؤ بالافتراضات-مهارة التفسير-مهارة الاستنباط-مهارة تقويم المناقشات-مهارة الاستنتاج).

أ-الهدف من الاختبار:

يهدف اختبار مهارات التفكير الناقد إلى قياس درجة اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لمهارات التفكير الناقد ، في الوحدات الثلاث المختارة من مادة الدراسات الاجتماعية على ضوء قائمة مهارات التفكير الناقد.

ب-مكونات الاختبار:

يتكون اختبار مهارات التفكير الناقد من (30) عبارة من نوع اختيار من متعدد ، موزعة على (5) اختبارات للتفكير الناقد، يقيس كل منها واحدة من مهارات التفكير الناقد (التنبؤ بالافتراضات - التفسير - تقييم المناقشات - الاستنباط - الاستنتاج). ولكل عبارة من عبارات الاختبار جواب صحيح واحد. وتشمل هذه الاختبارات الآتي:

1-مهارة التنبؤ بالافتراضات: يقيس هذا الاختبار قدرة التلميذ على تحديد الافتراضات التي تصلح كحل للمشكلة أو كراي في القضية المطروحة، وتتعلق بنفحص الحوادث والوقائع والحكم عليها على ضوء البيانات أو الأدلة المتوفرة، ويتكون الاختبار من (5) عبارات يلي كل واحدة منها (3) افتراضات مقترحة، وعلى التلميذ أن يحدد الافتراضات التي تصلح حلاً للقضية المطروحة، وأياً لا تصلح، وذلك بوضع إشارة واحدة على تدريج مكون من إجابتين محتملتين هما (افتراض وارد، افتراض غير وارد).

2- مهارة التفسير: ويقاس هذا الاختبار قدرة التلميذ على إعطاء تبريرات أو استخلاص نتيجة معينة على ضوء الوقائع المعطاة أو الحوادث المشاهدة، ويتكون الاختبار من (8) عبارات يلي كل واحدة منها (3) تفسيرات مقترحة، وعلى التلميذ أن يحدد التفسيرات المرتبة على الفقرة المعطاة بحكم العلاقة المنطقية بينهما، وذلك بوضع إشارة واحدة على تدرج مكون من إجابتين محتملتين هما (نتيجة مرتبة، نتيجة غير مرتبة).

3- مهارة الاستنباط : ويقاس قدرة التلميذ على فهم العلاقات بين الوقائع، والحكم على مدى ارتباط نتيجة ما مشتقة من تلك الوقائع، ويتكون الاختبار من (7) عبارات يتكون كل منها من عبارتين متبوعة (3) استنتاجات استنباطات مقترحة، وعلى التلميذ أن يحدد أي الاستنباطات تتبع العبارتين، وأيهما لا تتبع، وذلك بوضع إشارة واحدة على تدرج مكون من إجابتين محتملتين هما الآتيتان (استنتاج استنباط صحيح، استنتاج استنباط غير صحيح).

4- مهارة تقويم المناقشات: ويقاس الاختبار قدرة التلميذ على التمييز بين مواطن القوة والضعف في الحكم على قضية ما أو واقعة ما على ضوء الأدلة المتاحة، ويتكون الاختبار من (5) افتراضات متبوعة بعدة حجج تدعم وتؤيد ما يرد فيها أو تعارضه، وعلى التلميذ أن يحدد مدى قوة أو ضعف كل حجة على حدة، وذلك بوضع إشارة واحدة على تدرج مكون من إجابتين محتملتين هما الآتيتان (حجة قوية، حجة ضعيفة).

5- مهارة الاستنتاج: ويقاس الاختبار قدرة التلميذ على التمييز بين درجات احتمال صحة أو خطأ نتيجة ما تبعاً لدرجة ارتباطها بوقائع معينة، ويتكون الاختبار من (5) عبارات متبوعة بعدة استنتاجات مقترحة، وعلى التلميذ أن يحدد صحة كل استنتاج على حدة بناء على درجة ارتباطه بالعبارة المعطاة، وذلك بوضع إشارة واحدة على تدرج مكون من ثلاث إجابات محتملة هي الآتية: (صحيح، محتمل، خطأ).

ج- صدق الاختبار:

للتحقق من صدق الاختبار تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي، ملحق (1) لإبداء آرائهم فيه وتعرف ملاحظاتهم حول النقاط الآتية:

- 1- صحة الصياغة اللغوية للأسئلة.
- 2- مناسبة الأسئلة لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- 3- تمثيل الأسئلة لمهارات التفكير الناقد (التنبؤ بالافتراضات-التفسير-تقييم المشكلات-الاستنباط-الاستنتاج)
- 4- كفاية الاختبار في قياس ما وضع لقياسه من مهارات.
- 5- كفاية التعليمات المقدمة للتلاميذ.
- 6- تعديلات مقترحة أو ملاحظات أخرى.

وقد جاءت ملاحظات المحكمين حول الاختبار على النحو الآتي:

- 1- الاختبار جيد في صورته الأولية.
- 2- الأسئلة مناسبة لمستوى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- 3- الصياغة اللغوية للأسئلة جيدة بشكل عام إلا أن هناك بعض العبارات التي تحتاج إلى إعادة صياغة.
- 4- التعليمات مناسبة للاختبار.

وقد تم تلافي الملاحظات التي أشار إليها المحكمون من قبل الباحثة . والملحق (2) يوضح الاختبار بصورته النهائية.

د- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

طبق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع البحث غير مشمولة في عينة البحث النهائية ، تألفت من (30) تلميذاً ، وقد هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

- 1-التأكد من وضوح تعليمات الاختبار.
 - 2-التأكد من مناسبة صياغة فقرات الاختبار ووضوحه.
 - 3-التأكد من ثبات الاختبار.
- وقد دلت التجربة الاستطلاعية على وضوح تعليمات الاختبار وعلى كفايتها في إرشاد التلاميذ إلى كيفية الإجابة عنه، إذ لم يوجه التلاميذ أية أسئلة أو استفسارات جوهرية عن تعليمات الاختبار.
- ه-ثبات الاختبار:**

تم التأكد من ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ، حيث بلغت قيمة معامل ثبات ألفا للاختبار (0,84) وهذا يشير إلى أن معامل ثبات الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الوثوق بنتائجه بعد تطبيق الأداة، والجدول الآتي يوضح النتائج:

جدول (2) معاملات الثبات ألفا كرونباخ لاختبار مهارات التفكير الناقد.

| المهارة | معامل الارتباط |
|--------------------|----------------|
| التنبؤ بالافتراضات | 0.85 |
| التفسير | 0.87 |
| تقييم المشكلات | 0.96 |
| الاستنباط | 0.83 |
| الاستنتاج | 0.85 |
| الدرجة الكلية | 0.84 |

4-5-3 . مقياس الدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية

أ-الهدف من المقياس:

يهدف مقياس الدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية إلى قياس الدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، بعد تطبيق استراتيجية (K.W.L) المستندة إلى نموذج مارزانو لأبعاد التعلم.

ب-إجراءات إعداد المقياس:

قامت الباحثة بإعداد مقياس الدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية وفقاً للخطوات الآتية:

-الاطلاع على بعض الدراسات السابقة التي تناولت مقاييس الدافعية نحو التعلم كدراسة هاشم (2016) وعثمان وشاهين (2014) والعازمي (2013) وكوكلي وزملائه (2000، et al.Cokley)
- تم حصر المكونات الأساسية للدافعية والعناصر المشتركة في الدراسات السابقة. وتم اختيار المناسب منها للمرحلة العمرية للتلاميذ.

-تم بناء المقياس بصورته الأولية وتكون من أربع وثلاثين عبارة.

-تم إخضاع المقياس للتحقق من الصدق الظاهري ، ومن ثم إجراء الاختبارات الإحصائية بهدف التحقق من ملاءمته لعينة الدراسة.

ج-تحديد تدرج المقياس:

تم تحديد التدرج وفق تدرج ليكرت الثلاثي (نعم_ إلى حد ما- لا)

د-إعداد تعليمات المقياس:

تم إعداد تعليمات المقياس بحيث تكون سهلة ومفهومة ، وتؤكد ضرورة اختيار البديل المناسب، حتى يتمكن التلميذ من الإجابة عنها بسهولة ووضوح. إذ قامت الباحثة بتقديم فقرات المقياس للمعلمة كونها أكثر الأشخاص ملاحظة لسلوك التلميذ في المدرسة ، كما أوضحت للمعلمات أن المقياس لن يستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

ه-تصحيح المقياس:

تم اعتماد الأوزان الآتية لتصحيح المقياس: تعطى الدرجات (2 و 1 و 0) وبذلك تكون أعلى درجة 60 وأدنى درجة صفر .

و-الصدق الظاهري للمقياس:

تم التحقق من دلالات صدق المقياس بالطرق الآتية: صدق المحتوى للمقياس ، وذلك من خلال إجراء تحكيم لفقرات المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج و القياس والتقويم وعلم النفس ، بهدف تعرف آرائهم حول وضوح المقياس وملاءمته في صورته المقترحة و ومدى وضوح تعليماته. وبعد التحكيم تم حذف (4) عبارات من عبارات المقياس، وبهذا أصبح المقياس بشكله النهائي يتكون من (30) عبارة ، كما هو موضح في الملحق (3). وقد حصل المقياس على نسبة (90 %) من اتفاق المحكمين . واتضح من آرائهم أن عبارات المقياس مناسبة للمرحلة العمرية للتلاميذ، وأن تعليماته واضحة وسهلة عند التطبيق والتصحيح.

و-صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية تكونت من (12 تلميذ). وتم بموجب هذه الطريقة حساب معامل الارتباط بين درجة التلميذ على كل بند من بنود المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس ككل، وتم ذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (Spss)، ويوضح الجدول (3) معاملات الاتساق الداخلي معامل ارتباط البند مع الدرجة الكلية للمقياس ككل.

جدول (3) معاملات الاتساق الداخلي للبنود مع الدرجة الكلية للمقياس ككل

| البند | معامل ارتباط البند | البند | معامل ارتباط البند |
|-------|--------------------|-------|--------------------|
| 1 | *0.619 | 16 | *0.624 |
| 2 | *0.653 | 17 | *0.619 |
| 3 | *0.633 | 18 | *0.624 |
| 4 | *0.624 | 19 | *0.682 |
| 5 | *0.619 | 20 | *0.624 |
| 6 | *0.624 | 21 | *0.619 |
| 7 | *0.682 | 22 | *0.624 |
| 8 | *0.624 | 23 | *0.682 |
| 9 | *0.619 | 24 | *0.624 |
| 10 | *0.673 | 25 | *0.619 |
| 11 | *0.614 | 26 | *0.624 |
| 12 | *0.673 | 27 | *0.682 |
| 13 | *0.619 | 28 | *0.624 |
| 14 | *0.673 | 29 | *0.701 |
| 15 | *0.614 | 30 | *0.656 |

(**) دالة عند مستوى دلالة 0.01 ، (*) دالة عند مستوى دلالة 0.05.

من خلال الجدول السابق يتبين أن جميع معاملات ارتباط البنود مع الدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يعني أن فقرات المقياس تتميز بالاتساق الداخلي ، وتؤكد للباحث إمكانية تطبيق المقياس على عينة الدراسة.

ز- الصدق التمييزي:

يقوم هذا النوع من الصدق على المقارنة بين درجات المجموعات الطرفية للاختبار، كأن تؤخذ درجات الفئة العليا المحصلة في هذا الاختبار وتقارن بدرجات الفئة الدنيا، ثم تحسب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسط الفئتين فإذا ظهرت هذه الدلالات يعتبر الاختبار صادقاً.

ووفقاً لهذه الطريقة تم ترتيب درجات (العينة التجريبية) على الدرجة الكلية للمقياس، ثم تم أخذ مجموعة الذين حصلوا على أعلى الدرجات (الثلث الأعلى) و مجموعة الذين حصلوا على أدنى الدرجات (الثلث الأدنى) للتأكد فيما إذا كان المقياس قادراً على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا في المقياس. والجدول (4) يبين نتائج اختبار "ت" (T test).

الجدول (4) دلالة الفروق بين الثلث الأعلى و الثلث الأدنى بالنسبة إلى المقياس ككل باستخدام اختبار ت (T test) (ن = 10)

| القرار | الدلالة الإحصائية sig | درجة الحرية | ت المحسوبة | الثلث الأعلى ن = 4 | | الثلث الأدنى ن = 4 | |
|--------|-----------------------|-------------|------------|-----------------------|-------|-----------------------|-------|
| | | | | ع | م | ع | م |
| دال | 0.001 | 6 | 5.571 | 0.00 | 60.00 | 7.00 | 40.50 |

من خلال الجدول السابق يتبين أن الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين دالة بالنسبة إلى الدرجة الكلية للمقياس ، وهذا يعني أن المقياس يتصف بالصدق التمييزي، حيث أنه قادر على التمييز بين ذوي الدرجات العليا وذوي الدرجات الدنيا بالنسبة للمقياس ككل وكذلك بالنسبة لبنوده الفرعية.

ح- ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات باستخدام طريقتي: ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية. ويوضح الجدول (5) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية.

ويوضح الجدول (5) معاملات ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ ، والتجزئة النصفية.

| قيمة معامل الثبات | |
|-------------------|-----------------|
| ألفا كرونباخ | التجزئة النصفية |
| 0.754 | 0.745 |

من خلال الجدول السابق يتبين أن المقياس يتصف بدرجات مرتفعة من الثبات، إذ بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ (0.754) وبلغت بطريقة التجزئة النصفية (0.745) وهذا يعني أن المقياس صالح للاستخدام.

4-5-4. البرنامج التعليمي المصمم بناء على نموذج مارزانو:

1-4-5-4 . الفلسفة التي يقوم عليها البرنامج :

اعتمدت الباحثة في تصميم البرنامج التعليمي على النظرية البنائية التي تؤكد على أن المعرفة السابقة شرط لحدوث التعلم الجديد ، فأى تعلم جديد يتشكل بمجهود عقل نشيط من قبل المتعلم، من خلال التفاعل

القائم في عملية التعلم بين الخبرات السابقة وخبرات التعلم الجديدة. (الرابعي، 2114، 11) و ترى الفلسفة البنائية أيضاً أن المعنى يبني ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم نفسه ، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم، فالتفاعل القائم في عملية التعلم بين الخبرات السابقة وخبرات التعلم الجديدة يؤدي إلى تفسير المعلومات والمعارف على ضوء الخبرة السابقة ، ويؤدي بالتالي إلى بناء التعلم، مما يؤدي إلى تفسير المعلومات والمعارف على ضوء الخبرة السابقة واهتماماتهم، ومن هنا يكون أساس التفكير حاجة المتعلمين وخلفياتهم المعرفية ، وهذا يدفعه أن يفكر في نماذج ومنظومات واضحة ، وأن يدرك أنها منظومات ونماذج وليست حقائق، وأن يكون باستطاعته بناؤها وتحليلها ، ويعتمد ذلك على أشكال التمثيل المتاحة. (عفانة وأبو ملوح، 2006، 34)

فهذه النظرية تستند إلى المشاركة الفعالة للمتعلم، إذ تجعل المتعلم محور العملية التعليمية، فالمتعلم يكتشف ويبحث وينفذ الأنشطة. وهذا ينمي لديه الاتجاه الإيجابي نحو التعلم، ونحو المجتمع وقضاياها المختلفة ومشكلاته، ويوفر فرصة ممارسة عمليات التعلم الأساسية والمتكاملة وفرصة المناقشة والحوار مع زملائه المتعلمين أو مع المعلم، مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه ، ويجعله نشيطاً في التعلم، كما يجعل التلاميذ يفكرون بطريقة علمية ويتيح لهم الفرصة للتفكير في عدد أكبر من الحلول للمشكلة الواحدة، مما يشجعهم على استخدام التفكير الناقد، وبالنتيجة تنميته لديهم، كما يشجع على التعلم التعاوني والعمل في مجموعات، مما يساعد على تنمية روح التعاون لدى المتعلمين والعمل كفريق.

4-5-2. خطوات تصميم البرنامج التعليمي:

سار تصميم البرنامج وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد الفئة المستهدفة من البرامج:

تعد عملية تحديد الفئة المستهدفة من البرنامج التعليمي الخطوة الأولى في عملية تصميم التعليم، من حيث مستوياتهم المعرفية ، والمهارات التي يمتلكونها ، وأعمارهم ، والمرحلة الدراسية ، والحالة الاقتصادية والاجتماعية، ومن ثم يمكن تقدير احتياجاتهم ونمط التعلم الذي يناسبهم. وقد اعتمدت الباحثة في عملية تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ على بطاقة تحديد الاحتياجات التعليمية التي صممها (سلوم وسليمان، 2017، 194) في الجدول الآتي:

الجدول (6) يوضح البيانات التي يجب جمعها لتحديد احتياجات التلاميذ:

| الإجابات | الأسئلة المتعلقة بالحصول على البيانات |
|----------|--|
| | من التلاميذ المستهدفون بالدرس؟ |
| | كم عدد التلاميذ الذين سيقدم لهم الدرس؟ |
| | ما الفائدة التي ترجوها من تدريس النموذج الجديد للتلاميذ؟ |
| | ما المهارات المدخلة التي يجب على التلاميذ اكتسابها أو يفترض أنهم قد اكتسبوها قبل تعلم المهارات الجديدة؟ |
| | أين سيوجد التلاميذ الذين سيتعلمون المهارات الجديدة، وهل سيتعلمون في الصف أم المنزل؟ |
| | ما الحاجة أو المهارات التي ترغب في أن يتعلمها التلاميذ؟ هل هي مفروضة من قبل وزارات التربية؟ أم أنها بسبب التطورات الحديثة في مجال العلم؟ ثم حدد الفجوة بين ما يعرفه التلاميذ وبين ما يجب أن يتعلموه. |
| | ما المهارات أو المعارف أو المهام التي سيتضمنها الدرس؟ |

وقد تمت الإجابة عن جميع هذه الأسئلة قبل استكمال تصميم البرنامج. والفئة المستهدفة من هذا البرنامج التعليمي هم تلاميذ الصف الرابع الأساسي من مستويات عمرية وتعليمية متقاربة .

2- تحديد الخصائص النمائية والعقلية للفئة المستهدفة من البرنامج:

تبدأ هذه المرحلة من بداية العام التاسع من ميلاد الطفل حتى نهاية العام الثاني عشر من عمره. وهي الفترة التي تسبق البلوغ مباشرة، ومن ثم يمكن أن نطلق على هذه المرحلة " مرحلة ما قبل المراهقة " وهنا يصبح السلوك بصفة أكثر جدية في هذه المرحلة التي تعد مرحلة إعداد للمراهقة. وتتميز هذه المرحلة بما يلي:

يرى بياحيه أن تلاميذ المرحلة العمرية من (9- 12) سنة التي تتضمنهم أفراد عينة البحث الحالي انتقلوا من مرحلة التفكير المحسوس إلى مرحلة التفكير المجرد والعمليات الإجرائية الشكلية، أي من عالم الواقع إلى عالم الممكن، ومن عالم الأشياء إلى عالم المفاهيم، وتتميز الفئة العمرية في هذه المرحلة بالآتي:

- بطء معدل النمو بالنسبة لسرعته في المرحلة السابقة والمرحلة اللاحقة.

- زيادة التمايز بين الجنسين بشكل واضح.
- تعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة، وتعلم المعايير الخلقية والقيم، وتكوين الاتجاهات، والاستعداد لتحمل المسؤولية، وضبط الانفعالات.

- يطرد نمو الذكاء حتى سن الثانية عشرة، وفي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانات نمو ذكائه في المستقبل.

- تبدأ القدرات الخاصة في التمايز عن الذكاء والقدرة العقلية العامة.
- تنمو مهارة القراءة، ويحب الطفل القراءة في هذه المرحلة بصفة عامة، ويستطيع قراءة الجرائد ذات الخط الصغير، ويستطيع أن يقرأ لنفسه ما يجذب اهتمامه للقراءة، ويستثير البحث عن الحقيقة والحاجة لفهم الظواهر الطبيعية.

- يزداد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقدماً وتعقيداً، ويمكنه استيعاب الدراسات الاجتماعية، ويزداد اهتمامه بأوجه النشاط الخارجة عن المنهج.

- يتحمس الطفل لمعرفة الكثير عن البيئة المباشرة، وعن بلده، وعن البلاد الأخرى، وعن العالم من حوله.
- يزداد لدى الطفل حب الاستطلاع. وقد وجد والاس ماو وإثيل ماو (1970) أن الأطفال الذين لديهم حب استطلاع أعلى، يكون مفهوم الذات لديهم أكثر إيجابية، وتكون اتجاهاتهم الاجتماعية وتفاعلهم الاجتماعي أفضل إذا قورنوا بزملائهم الذين لديهم حب استطلاع أقل.

- تظهر الفروق الفردية واضحة خاصة في الذكاء والتحصيل وتتأثر بالتفاوت في الخبرة المدرسية.

- يزداد مدى الانتباه ومدته وحدته.

- تزداد القدرة على التركيز بانتظام.

- تنمو الذاكرة نمواً مطرداً ويكون التذكر عن طريق الفهم (يتذكر 6 أرقام في سن عشر سنوات)

- يتضح التخيل الواقعي الإبداعي.

- تزداد القدرة على تعلم المفاهيم ونموها ويزداد تعقدها وتمايزها وتجريدها وعموميتها وثباتها .(خضور، 2008، 312-321).

ونستطيع القول إن الكثير من هذه الخصائص النمائية والعقلية تعد مؤشراً جيداً لإجراء الدراسة الحالية ومنها: القدرة على تعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة، وتعلم المعايير الخلقية والقيم، وتكوين الاتجاهات، والاستعداد لتحمل المسؤولية، وضبط الانفعالات، ونمو مهارة القراءة، والقدرة على البحث عن الحقيقة،

وازدیاد استعداد الطفل لدراسة المناهج الأكثر تقدماً وتعقيداً، ويمكنه استيعاب الدراسات الاجتماعية، وازدياد اهتمامه بأوجه النشاط الخارجة عن المنهج، وحماس التلميذ لمعرفة الكثير عن البيئة المباشرة، وعن بلده، وعن البلاد الأخرى، وعن العالم، ونمو الذاكرة نمواً مطرداً ويكون التذكر عن طريق الفهم.

3 . تحديد الهدف العام من البرنامج:

يهدف البرنامج التعليمي إلى قياس فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

4. اختيار المحتوى التعليمي:

يتضمن كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2020-2021 ست وحدات دراسية ، تضم الوحدة الأولى ثلاثة دروس، والوحدة الثانية درسين، والوحدة الثالثة درسين، والوحدة الرابعة ستة دروس، والوحدة الخامسة ثمانية دروس والوحدة السادسة خمسة دروس بحيث أصبح مجموع دروس الكتاب (26) درساً، وقد وقع اختيار الباحثة على الوحدات الثلاث الثانية و الثالثة والرابعة لتكون مادة بحثها بدءاً من الدرس الأول من الوحدة الثانية وانتهاء بالدرس السادس من الوحدة الرابعة بحيث أصبح عدد دروس البرنامج عشرة دروس حسب التسلسل الوارد في الكتاب المدرسي ، والدروس مرتبة كما في الجدول الآتي:

الجدول (7): محتوى الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي) المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي

| رقم الوحدة وعنوانها | الدروس |
|--------------------------|---------------------------------|
| الوحدة الثانية: أنا وأنت | الدرس الأول: صديقي الجيد |
| | الدرس الثاني: مهاراتي الجديدة |
| الوحدة الثالثة: سلامتي | الدرس الأول: سلامتي خارج المنزل |
| | الدرس الثاني: أتحمل المسؤولية |
| الوحدة الرابعة: مجتمعي | الدرس الأول: يحق لي |
| | الدرس الثاني: صانعو النظافة |
| | الدرس الثالث: يوميات مدرسية |
| | الدرس الرابع: مهرجان التسوق |
| | الدرس الخامس: نافذة على مجتمعي |
| | الدرس السادس: سكان وطي سورية |

6- مسوغات اختيار المحتوى:

تحدد الباحثة مسوغات اختيارها للوحدات الثلاث المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي لتدرس وفقاً لنموذج مارزانو بالنقاط الآتية:

- تشمل الوحدات الثلاث المختارة مفاهيم تغطي بعض فروع المعرفة الاجتماعية، ومن أمثلتها (سكان وطني سورية "جغرافيا"، نافذة على مجتمعي "تربية وطنية"، يحق لي "قانون"، مهرجان التسوق "تجارة واقتصاد"، صانعو النظافة "علوم"، الأمر الذي يمكّن من تحقيق تكامل المعرفة عند تدريسها.
- تمثل المعارف العلمية الموجودة في الوحدات الثلاث المختارة من مادة الدراسات الاجتماعية مفاهيم اجتماعية ، تشكل حجر الأساس لما سيدرسه التلاميذ في الصفوف اللاحقة من المراحل التعليمية.

• انطلاقاً من المعايير العامة لمناهج الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية التي تنص على أن " يعي التلميذ أهمية الاعتزاز بوطنه وبنائه والدفاع عنه والمشاركة بفاعلية في معالجة قضاياها، ويدرك خصائص المواطنة الصالحة مبنياً الحقوق والواجبات" (وزارة التربية، 2007، 339) لذا فإن تدريس هذه الدروس بنماذج تدريسية حديثة قد يساعد على تحقيق هذا الهدف.

• التوافق بين المحتوى وطبيعة نموذج مارزانو بأبعاده الخمسة (تكوين اتجاهات وإدراكات إيجابية عن التعلم، اكتساب المعرفة وتحقيق تكامل المعرفة، وتوسيع المعرفة وصقلها وتنقيتها، الاستخدام ذي المعنى للمعرفة، والعادات العقلية المنتجة). فالموضوعات المختارة تجمع ما بين فروع الدراسات الاجتماعية المتعددة ما يعطي الفرصة للتلاميذ لجمع المعلومات عنها، وتصنيفها وتبويبها في مجموعات، وتسمية تلك المجموعات بحيث يستطيع التلميذ من خلالها استقراء العلاقات والمبادئ والتعميمات، وإيجاد حلول للمشكلات المطروحة.

• اعتقاد الباحثة بأن موضوعات المحتوى مثيرة لاهتمام التلاميذ في هذه المرحلة العمرية وفيها مجال خصب لتنمية مهارات التفكير الناقد المرتبطة بهذه الموضوعات.

• تحتوي الوحدات الثلاث المختارة موضوعات وثيقة الصلة بحياة التلاميذ اليومية، وهؤلاء التلاميذ لاسيما في هذه المرحلة العمرية، التي بدأت تفتح مداركهم، وتنمو قدراتهم العقلية، يسعون إلى تحقيق المستوى المطلوب من النمو الفكري والاجتماعي والشعور بالمسؤولية التي تتجلى بمحاولة فهم القضايا الاجتماعية ومناقشتها. وترى الباحثة أنه لا بد من استثارة دوافعهم واستثمار طاقاتهم، فهم جيل المستقبل ويقع على عاتقهم حل المشكلات التي قد تحدث لهم ولذويهم، وتنمية الوعي لديهم بأهمية اكتساب مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار والاحترام المتبادل وقبول الآخر، واستخدام مهارات التفكير الناقد في التعاطي مع تلك القضايا، وهذا ما يتسنى لهم ممارسته من خلال نموذج مارزانو وتستشهد الباحثة تأكيداً على ذلك بقول جون ديوي في كتابه الديمقراطية والتربية وفق ما ورد في عبد السلام (2017):

"إن حجرات الدراسة ينبغي أن تكون مرآة تعكس ما يجري في المجتمع الأكبر وأن تعمل كمختبر لتعلم الحياة اليومية وأن تثير دوافع التلاميذ ليعملوا مع معلمهم وليبحثوا عن حلول للمشكلات اليومية" (عبد السلام، 2017، 106).

6. تحليل المحتوى التعليمي للوحدات الثلاث " أنا و أنت " و " سلامتي " و " مجتمعي " من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي:

عرف بيرسون "Berlson" تحليل المحتوى بأنه أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والكمي المنظم للمحتوى وتصنيفه إلى مضامين رئيسة وأخرى فرعية بطريقة تعبر عن المضمون بصورة واضحة. (طعيمة، 2004، 20)

وترى الباحثة أنه من خلال تحليل المحتوى لمادة دراسية معينة يمكن تعرف مجموعة الحقائق والمهارات والاتجاهات والقيم المتضمنة فيها و تحليل المحتوى من الأنشطة المهمة والمؤثرة في نجاح المعلم في التخطيط للدرس، إذ يفيد في ضبط مسار عملية التعليم والتعلم وجعلها تسير بشكل متسلسل ومترابط ومنطقي.

ولأغراض البحث الحالي يعرف تحليل المحتوى بأنه: أسلوب للبحث العلمي الهدف منه تعرّف ما تتضمنه الوحدات الثلاث المختارة للتحليل " أنا و أنت " و " سلامتي " و " مجتمعي " من نقاط تعليمية وفق أسس منهجية. ولتحليل المحتوى اتبعت الباحثة عدة إجراءات سيتم تناولها بشيء من الإيضاح والتفصيل.

7. إجراءات تحليل المحتوى:

اتبعت الباحثة طريقة التجزئة والتي تقوم على تقسيم المادة الدراسية (المحتوى) إلى وحداتها الأولية أو مفرداتها التي تتكون منها ، بإتباع الخطوات التي أوردها مجيد (2014) كالآتي:

- اختيار الدرس أو الوحدة المراد تحليلها.
- تحديد الهدف من التحليل.
- تحديد وحدة التحليل وفئاته بما يتناسب مع أغراض التحليل وطبيعة المحتوى.
- قراءة محتوى الوحدات الثلاث من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي؛ لتعرّف جزئيات المحتوى وتحديد بدقة.
- تجزئة محتوى كل درس إلى عناصره التعليمية الأولى على شكل نقاط تعليمية رئيسة تدرج تحتها نقاط تعليمية فرعية ، وتدرج تحتها نقاط تعليمية تحت فرعية.
- اختبار صدق تحليل المحتوى وثباته.
- تفريغ نتائج تحليل محتوى الدرس باستخدام جداول مصممة بما يتلاءم وطبيعة المحتوى المراد تحليله.
- التحليل الإحصائي للنتائج واستخراج المؤشرات الخاصة بالتحليل، والقيام بعمليات الاستنتاج والقياس، (مجيد، 2014، 379-380). وهذه الخطوات تتفق مع الخطوات التي أوردها الباحثة .

8. الهدف من تحليل المحتوى:

هدفت الباحثة من تحليل المحتوى إلى:

- تحديد النقاط التعليمية التعليمية المتضمنة في محتوى الوحدات الثلاث التي تم اختيارها .
- تحديد الأهداف التعليمية التعليمية على ضوء هذه النقاط، من خلال استخراج النقاط التعليمية المتضمنة في كل درس من الدروس المختارة، وذلك لاستخدامها في تصميم الخطط الدراسية لمحتوى دروس الوحدات الثلاث بما يتناسب مع نموذج مارزانو ، إضافة إلى إعداد التقويم المرحلي والنهائي لكل درس، وإعداد اختبار مهارات التفكير الناقد (القبلي /البعدي/المؤجل) المتعلق بالوحدات الثلاث المذكورة سابقاً.

9. عينة التحليل:

اقتصرت عينة التحليل في البحث على دروس الوحدات الثانية و الثالثة و الرابعة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي كما يبين الجدول (8) الآتي:

الجدول (8) عينة تحليل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي

| الوحدة | عنوان الوحدة | عدد الدروس | أرقام الصفحات | عدد الصفحات |
|---------|--------------|------------|---------------|-------------|
| الثانية | أنا وأنت | 2 | 29-20 | 10 |
| الثالثة | سلامتي | 2 | 37-30 | 8 |
| الرابعة | مجتمعي | 6 | 61-38 | 24 |
| المجموع | | | | 42 |

10. فئات التحليل:

يعرف طعيمة فئات التحليل بأنها: " العناصر الرئيسية أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها سواء كانت كلمة أو موضوع أو قيم أو غيرها ، والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها وتصنف على أساسها. (طعيمة، 1987، 62)

وقد تم تجزئة محتوى كل درس إلى عناصره التعليمية الأولى على شكل مضامين رئيسية ، تندرج تحتها مضامين فرعية، وتندرج تحت المضامين الفرعية مضامين تحت فرعية، وتندرج تحت هذه المضامين /النقاط التعليمية / والتي تشكل فكرة واحدة تصاغ عادة في جملة واحدة ، إما على شكل تعريف ، وإما شكل علاقة بين المفاهيم في صيغة مبدأ عام أو قانون أو نظرية أو قاعدة" (الفلا و ناصر، 2001، 276).

وتعرف الباحثة فئات التحليل بأنها: العناصر التي يحل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الرابع الأساسي على أساسها، وقد اعتمدت الباحثة فئات التحليل الآتية:
-النقاط التعليمية الرئيسية: وتتمثل في عنوان كل فقرة رئيسية من فقرات محتوى الوحدات الثلاث المختارة التي تم تحليلها.

-النقاط التعليمية الفرعية: وتتمثل في النقاط التعليمية المدرجة تحت كلّ نقطة تعليمية رئيسية.
-النقاط التعليمية تحت فرعية: وتتمثل في النقاط التعليمية المدرجة تحت كلّ نقطة تعليمية فرعية.

11. وحدات التحليل:

ويقصد بوحدة التحليل: "أصغر جزء في المحتوى ويختاره الباحث ويخضعه للعد والقياس ، حيث يعد ظهوره أو غيابه أو تكراره ذا دلالة معينة في رسم نتائج التحليل ، وقد تكون وحدة التحليل كلمة أو الموضوع أو الشخصية المفردة أو مقاييس المسافة والزمن. (طعيمة، 1987، 104)
ولقد اعتمدت الفكرة وحدة للتحليل ، إذ تعد من أهم وحدات التحليل وأكثرها فائدة؛ لأنها تكشف عن الآراء والاتجاهات الرئيسية في مادة التحليل. ونظراً لورود النقاط التعليمية في الدرس بشكل غير صريح وعلى المعلم استنتاج بعضها ، فقد عمدت الباحثة إلى إتباع أساليب عدة من أجل صدق عملية التحليل وثباتها:

12. تحديد أداة التحليل:

تم تحليل المحتوى وفق الاستمارة الآتية:

| الدرس | نقاط تعليمية رئيسية | نقاط تعليمية فرعية | نقاط تعليمية تحت فرعية |
|-------|---------------------|--------------------|------------------------|
| | | | |

13. محددات عملية التحليل:

رعت أثناء عملية التحليل الضوابط الآتية:

-تم التحليل في إطار محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الرابع الأساسي.
-شمولية التحليل الأسئلة المرافقة للوسائل التعليمية المستخدمة في سياق عرض كل درس: (الصور، الخرائط).

-شمولية التحليل مربعات الإثراء المرافقة لكل درس من دروس الوحدات الثلاث.

-لم يشمل التحليل أسئلة التقويم الواردة في نهاية كل درس.

-لم يشمل التحليل الرسومات والأشكال والصور والخرائط.

14- صدق عملية التحليل:

للتحقق من صدق التحليل عرضت دروس الوحدات الثلاث المختارة المحللة مرفقاً بها نسخة مصورة لهذه الدروس من الكتاب المدرسي على مجموعة من المحكمين الملحق (1)، لإبداء آرائهم في النقاط الآتية:-
-مراعاة ارتباط النقاط التعليمية بالأهداف التعليمية التي تم تحديدها إذ جعل لكل نقطة تعليمية هدف تعليمي أو أكثر.

-تغطية التحليل المرفق للدروس وشموليته بناءً على محددات عملية التحليل.
-اتفاق الوحدات التحليلية المسجلة مع فئات التحليل الرئيسة والفرعية وتحت الفرعية.
-توزيع المضامين التعليمية للمحتوى التعليمي والأنشطة التعليمية، بين معلّمتي الشعبتين التجريبية والضابطة: المعلمة الأولى تدرس وفق نموذج مارزانو مستخدمة استراتيجية (K.W.L)، والمعلمة الثانية وفق الطريقة التقليدية المتبعة في المدارس.
-تصميم وتخطيط المحتوى التعليمي ليدرس فردياً من قبل معلمة واحدة وفق نموذج مارزانو.
-تقديم التعديلات المتعلقة بحذف ما يروونه مناسباً أو إضافته إلى التحليل المرفق.

وقد أسفرت عملية التحكيم عن الآتي:
-موافقة معظم المحكمين على فئات التحليل (الرئيسة، الفرعية، تحت الفرعية)؛ وأكدوا على أهمية تفصيل المضامين المعرفية؛ إذ إن هناك مضامين فرعية تدرج تحتها مضامين أخرى سميت بالمضامين تحت الفرعية.

-ضرورة شمولية التحليل للمضامين الرئيسة والفرعية وتحت الفرعية.
-مراعاة ارتباط النقاط التعليمية بالأهداف التعليمية التي تم تحديدها حيث جعل لكل نقطة تعليمية هدف تعليمي أو أكثر.

-تعديل بعض النقاط التعليمية لتصبح مناسبة لاشتقاق الأهداف التعليمية منها.
-تعديل بعض النقاط التعليمية لتصبح خالية من الأخطاء النحوية والمعرفية.
-أبدى بعض المحكمين ملاحظات حول ترقيم النقاط التعليمية تحت الفرعية واختصارها بما يساعد في تحديد الأهداف بوضوح ودقة وتحديد البيانات المطلوبة جمعها.

15-ثبات عملية تحليل المحتوى:

يعد ثبات التحليل الضامن الأساس للحصول على نتائج موثوقة في التحليل ، وهو خطوة لازمة ومكملة للصدق .

ويعني ثبات التحليل إحصائياً : أن تكرار تطبيق أداة الدراسة على وحدة التحليل نفسها يؤدي إلى التوصل إلى النتيجة نفسها، بغض النظر عن الباحث الذي يقوم بتطبيق تلك الأداة مع توفر الظروف نفسها، والفئات والوحدات التحليلية والعينة ذلك أنه من الضروري الحصول على النتائج نفسها، مهما اختلف القائمون بالتحليل ووقت التحليل . (العبد، 2003، 61)

وجرى التأكد من ثبات تحليل المحتوى بطريقتي الاتساق بين المحللين والاتساق عبر الزمن كما تبين الإجراءات الآتية:

حللت الباحثة للمرة الأولى محتوى الوحدات الثلاث (أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) وفق أداة التحليل ومحدداته.

اجتمعت الباحثة مع محللين آخرين(غسان قاسم دبلوم تأهيل تربوي يعمل في مديرية البحث العلمي في مديرية التربية بحمص -منال السليم دبلوم تأهيل تربوي مديرة معهد تعليمي في مديرية التربية بحمص) وأوضحت لهما طريقة التحليل، ثم قام المحللان كل على حدة بإجراء عملية التحليل للعينة المختارة نفسها من الدروس وفق أداة التحليل ومحدداته، للتأكد من ثبات التحليل عبر الأفراد.

أعدت الباحثة التحليل مرة ثانية بعد أسبوعين تقريباً من التحليل الأول، ويطلق على هذا النوع من ثبات التحليل (الاتساق عبر الزمن)، ويقصد به وصول المحلل نفسه إلى النتائج نفسها عند تطبيق إجراءات عملية التحليل نفسها بعد فترة محددة من الزمن.

حسب معامل الثبات بين تحليل الباحثة في المرتين من جهة، وبين تحليلها الأول وتحليل كل من المحللين الآخرين من جهة أخرى وفق معادلة هولستي (1969 Holsti)

$$\{CR=2M/(N1+N2)\}$$

(الهاشمي وعطية، 2014، 229) والتي يدلّ فيها (CR) على معامل الثبات، و (M) على عدد وحدات التحليل التي يتفق عليها المحللان أو المحلل نفسه في التحليلين، و (N 1) على مجموع وحدات التحليل التي حللها الباحث الأول، و N2 على مجموع وحدات التحليل التي حللها الباحث الثاني و (N1+N2) على مجموع وحدات التحليل التي حللها الباحث الأول و الباحث الثاني في المرتين.

الجدول (9): مُعامل ثبات التحليل عبر الزمن

| عنوان الدروس | التكرارات | | النسبة المئوية لقيم معامل الثبات |
|--------------------|---------------|----------------|----------------------------------|
| | التحليل الأول | التحليل الثاني | |
| صديقي الجيد | 22 | 21 | 0.97 |
| مهاراتي الجديدة | 15 | 14 | 0.96 |
| سلامتي خارج المنزل | 19 | 20 | 0.97 |
| أتحمل المسؤولية | 26 | 25 | 0.98 |
| يحق لي | 24 | 21 | 0.93 |
| صانعو النظافة | 4 | 5 | 0.88 |
| يوميّات مدرسية | 17 | 19 | 0.94 |
| مهرجان التسوق | 19 | 18 | 0.97 |
| نافذة على المجتمع | 41 | 47 | 0.93 |
| سكان وطني سورية | 36 | 35 | 0.96 |
| التحليل الكلي | 223 | 225 | 0.95 |

يبين الجدول (9) أن قيمة معامل ثبات تحليل للمحتوى (0.95) ، وهي قيمة ثبات عالية مناسبة لأغراض البحث. كما ويوضح الجدول (10) الآتي نتائج حساب ثبات التحليل بين الأفراد واستخدام معادلة هولستي (Holsti) :

الجدول (10) قيم معامل الثبات بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الأول

| عنوان الدروس | التكرارات |
|--------------|-----------|
|--------------|-----------|

| النسبة المئوية لقيم معامل الثبات | التكرارات المتفق عليها في التحليلين | تحليل المحلل الأول | تحليل الباحثة للمرة الأولى | |
|-------------------------------------|--|--------------------------|-------------------------------------|-----------------------|
| 0.97 | 21 | 21 | 22 | صديقي الجيد |
| 0.96 | 15 | 16 | 15 | مهاراتي الجديدة |
| 0.97 | 18 | 18 | 19 | سلامتي خارج المنزل |
| 0.98 | 25 | 25 | 26 | أتحمل المسؤولية |
| 0.95 | 22 | 22 | 24 | يحق لي |
| 0.88 | 4 | 5 | 4 | صانعو النظافة |
| 0.94 | 17 | 18 | 17 | يوميّات مدرسية |
| 0.97 | 18 | 18 | 19 | مهرجان التسوق |
| 0.96 | 41 | 44 | 41 | نافذة على المجتمع |
| 0.98 | 35 | 35 | 36 | سكان وطني سورية |
| 0.97 | 216 | 222 | 223 | التحليل الكلي |

يوضح الجدول (10) السابق الاتساق بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الأول لمحتوى الوحدات الثلاث المختارة ، إذ بلغت قيمة معامل الثبات (0.97) .
ويعرض الجدول (11) الآتي نتائج ثبات التحليل بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الثاني:

الجدول (11) قيم معامل الثبات بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الثاني

| عنوان الدروس | التكرارات | | النسبة المئوية لمعامل الثبات |
|--------------------|----------------------------|---------------------|------------------------------|
| | تحليل الباحثة للمرة الأولى | تحليل المحلل الثاني | |
| صديقي الجيد | 22 | 20 | 0.95 |
| مهاراتي الجديدة | 15 | 14 | 0.96 |
| سلامتي خارج المنزل | 19 | 17 | 0.94 |
| أتحمل المسؤولية | 26 | 27 | 0.98 |
| يحق لي | 24 | 22 | 0.95 |
| صانعو النظافة | 4 | 5 | 0.88 |
| يوميات مدرسية | 17 | 16 | 0.96 |
| مهرجان التسوق | 19 | 17 | 0.94 |
| نافذة على المجتمع | 41 | 43 | 0.97 |
| سكان وطني سورية | 36 | 38 | 0.97 |
| التحليل الكلي | 223 | 219 | 0.96 |

يوضح الجدول (11) السابق الاتساق بين تحليل الباحثة للمرة الأولى وتحليل المحلل الثاني لمحتوى الوحدات الثلاث ، إذ بلغت قيمة معامل الثبات (0.96) .
كما تبين نتائج الجدول (12) أن قيمة معامل الثبات بين تحليل المحلل الأول وتحليل المحلل الثاني لمحتوى الوحدات بلغ (0.95) ..

الجدول (12) قيم معامل الثبات بين تحليل المحلل الأول وتحليل المحلل الثاني

| عنوان الدروس | التكرارات | | النسبة المئوية لمعامل الثبات |
|--------------------|---------------|---------------------|------------------------------|
| | التحليل الأول | تحليل المحلل الثاني | |
| صديقي الجيد | 21 | 20 | 0.97 |
| مهاراتي الجديدة | 16 | 14 | 0.93 |
| سلامتي خارج المنزل | 18 | 17 | 0.97 |

| | | | | |
|-------------------|-----|-----|-----|-------|
| أتحمل المسؤولية | 25 | 27 | 25 | 0.96 |
| يحق لي | 22 | 22 | 22 | % 100 |
| صانعو النظافة | 5 | 5 | 5 | % 100 |
| يوميّات مدرسية | 16 | 16 | 18 | 0.94 |
| مهرجان التسوق | 17 | 17 | 18 | 0.97 |
| نافذة على المجتمع | 43 | 43 | 44 | 0.98 |
| سكان وطني سورية | 35 | 38 | 35 | 0.95 |
| التحليل الكلي | 214 | 219 | 222 | 0.95 |

يتضح من الجداول (9،10،11،12) السابقة أن قيم معاملات الثبات بين التحليلات الثنائية المختلفة تراوحت بين (0.95 و 0.97) درجة ، وتدل هذه القيم على أن هناك اتفاقاً ذا قيمة عالية بين تحليل الباحثة ونتائج التحليلات الأخرى لمحتوى دروس الوحدات الثلاث.

16- نتائج عملية التحليل:

يتضح من نتائج تحليل محتوى الوحدات الثلاث المختارة ما يأتي:
 -بلغ عدد النقاط التعليمية المتضمنة في دروس الوحدات الثلاث (أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) (223) نقطة تعليمية موزعة على عشرة دروس، جاء درس (نافذة على المجتمع) في المرتبة الأولى، إذ اشتمل على (41) نقطة تعليمية ، بينما جاء درس (صانعو النظافة) في المرتبة الأخيرة ، إذ اشتمل على أربع نقاط تعليمية فقط..

وقد بلغ عدد النقاط التعليمية الرئيسة (46) نقطة تعليمية ، في حين بلغ عدد النقاط التعليمية الفرعية (106) نقطة تعليمية ، كما بلغ عدد النقاط التعليمية تحت الفرعية (71) نقطة تعليمية. والملحق (4) يوضح النقاط التعليمية بصورتها النهائية.

-تنوع أسلوب عرض المحتوى بين الأسلوب الوصفي التحليلي، وأسلوب التوعية، واقتراح الحلول.
 (13) جدول يبين النقاط التعليمية المتضمنة في دروس الوحدات ("أنا وأنت"، "سلامتي"، "مجتمعي").

| المجموع | النقاط التعليمية | | | الدرس |
|---------|------------------|---------|----------|--------------------|
| | تحت الفرعية | الفرعية | الرئيسية | |
| 22 | 5 | 13 | 4 | صديقي الجيد |
| 15 | 4 | 6 | 5 | مهاراتي الجديدة |
| 19 | 5 | 9 | 5 | سلامتي خارج المنزل |
| 26 | 3 | 16 | 7 | أتحمل المسؤولية |
| 24 | 3 | 15 | 6 | يحق لي |
| 4 | 0 | 2 | 2 | صانعو النظافة |

| | | | | |
|-----|----|-----|----|-------------------|
| 17 | 8 | 6 | 3 | يوميّات مدرسية |
| 19 | 6 | 10 | 3 | مهرجان التسوق |
| 41 | 19 | 16 | 6 | نافذة على المجتمع |
| 36 | 18 | 13 | 5 | سكان وطني سورية |
| 223 | 71 | 106 | 46 | |

4-5-3. الأهداف العامة للبرنامج:

يهدف البرنامج التعليمي إلى قياس فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية نحو التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع في مرحلة التعليم الأساسي في الدراسات الاجتماعية، من خلال الآتي:

- 1- تحديد الأهداف التعليمية.
- 2- تحديد الأهداف الوجدانية والمهارية المتوقع اكتسابها من كل درس.
- 3- إعداد دليل المعلم ويتضمن الآتي:
 - تحضير الدروس وفق نموذج مارزانو.
 - تحضير الدروس وفق استراتيجية K.W.L
 - إعداد أوراق العمل وفق استراتيجية K.W.L
 - إعداد بطاقة تقويم للتلميذ.

1- تحديد الأهداف التعليمية:

إن صياغة الأهداف وتحديدها أهم عملية في تصميم الدرس، وقد اعتمدت الباحثة في تصميم دروس الوحدات الثلاث (أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) معايير التعلم لمادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي كما جاءت في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، ووضعت بناء على ذلك مجموعة من الأهداف التعليمية الخاصة بكل درس تمثل النقاط التعليمية المدرجة ضمنه، و حددت مستوياتها المعرفية وفق تصنيف بلوم المعدل ، وقد بلغ عدد الأهداف التعليمية التعليمية للخطط الدراسية (65) هدفاً. وانطلاقاً من هدف البرنامج التعليمي المعد وفق نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد، و الدافعية، فقد حددت الباحثة الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدات الدراسية المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع حسب مستويات بلوم المعدلة في المجال المعرفي

وقد راعت الباحثة الأمور التي أشار إليها كل من الحصري ويوسف عند تحديد الأهداف التعليمية وهي أن:

- تتوافق مع تطبيق نموذج مارزانو، وتهتم بتنمية مهارات التفكير الناقد والدافعية.
- تهتم بنمو التلاميذ في إطار الأهداف الاجتماعية لا في إطار خدمة المادة فحسب.
- تكون قابلة للتحقيق ومتناسبة مع قدرات التلاميذ واهتماماتهم ومع الوقت المخصص وتوفر الإمكانيات المادية اللازمة.
- تكون قابلة للملاحظة والقياس.
- تكون متناسبة مع الوقت المخصص.
- تكشف عن أداء التلميذ وليس المعلم..
- ترتبط بالمضمون.

-تكتب بصيغة الفعل المضارع، لأنه يدل على الفعل المتوقع من التلميذ (الحصري ويوسف، 2009، 93)

وقد بلغ عدد هذه الأهداف (65) هدفا موزعة على دروس البرنامج التعليمي .

الجدول (14) الأهداف التعليمية وعددها وتوزعها على الدروس بحسب مستوياتها المعرفية

| الدرس | يتذكر | يفهم | يطبق | يحلل | يركب | يقوم | يبدع | المجموع |
|---------|-------|------|------|------|------|------|------|---------|
| 1 | 1 | | | | 2 | 1 | | 4 |
| 2 | 2 | 1 | | 1 | 1 | | | 5 |
| 3 | 1 | 1 | | | 3 | | | 5 |
| 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | | | 8 |
| 5 | 2 | 1 | 1 | | 1 | 1 | | 6 |
| 6 | 1 | | 1 | | | | | 2 |
| 7 | 2 | | 1 | 2 | 1 | | | 6 |
| 8 | 2 | | 1 | | 2 | | | 5 |
| 9 | 4 | | | 4 | | 2 | 1 | 11 |
| 10 | | 4 | 2 | 5 | 1 | 1 | | 13 |
| المجموع | 16 | 8 | 8 | 14 | 13 | 5 | 1 | 65 |

2 -تحكيم الأهداف التعليمية التعلّمية:

عرضت قائمة الأهداف التعليمية على مجموعة من المحكمين الملحق (1) وطلب إليهم إبداء آرائهم في الجوانب الآتية:

-صوغ الأهداف التعليمية للدروس.

-ارتباط الأهداف التعليمية بالنقاط التعليمية التي حددت لكل درس، حيث شمل الهدف التعليمي نقطة تعليمية واحدة أو أكثر.

-صحة المستوى المعرفي الذي ينتمي إليه كل هدف تعليمي.

-ملائمة الأهداف التعليمية لمستوى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

-تعديل ما يروونه مناسباً أو حذفه أو إضافته.

وقد اقترح السادة المحكمون إجراء بعض التعديلات وكان أهمها:

-إعادة صياغة بعض الأهداف التعليمية وتدقيقها لغوياً .

-حذف عدد من الأهداف أو دمجها ووضعها في مستوى آخر، لتناسب زمن الحصة الدراسية .

وقد تم الأخذ بملاحظات معظم السادة المحكمين وأصبحت قائمة الأهداف التعليمية التعليمية بصورتها النهائية كما هو مبين في الملحق (5).

3-تحديد الأهداف الوجدانية والمهارية والمهارات المتوقع اكتسابها من كل درس:

قامت الباحثة بتحديد أهداف وجدانية وأخرى مهارية مع مهارات متوقع اكتسابها من كل درس من دروس البرنامج التعليمي وقد أشار شبر، وآخرون إلى ضرورة تنمية الجانب الوجداني والمهاري بالإضافة إلى المجال المعرفي " : يقول فإذا كان على المتعلم في المجال المعرفي أن يتعامل مع العمليات العقلية بمستوياتها المختلفة، فإن على المتعلم في المجال الوجداني والمهاري التعامل مع ما في القلب من اتجاهات

ومشاعر وأحاسيس إضافة إلى ما يتطلب منه من مهارة في استخدام المعلومات التي اكتسبها وكل ذلك يؤثر في المظاهر السلوكية التعليمية المتعددة لدى المتعلمين. (شبر، وآخرون، 2005، 51)

وقد حاولت الباحثة أن تتطابق المهارات المتوقعة اكتسابها من كل درس مع المحتوى التعليمي المتضمن في الدرس ومع أهداف مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي المشتقة من المعايير الوطنية.

الملحق (6) يوضح الأهداف المهارية والوجدانية والمهارات الوجدانية والمهارات المتوقعة اكتسابها في صورتها النهائية بعد عرضها على المحكمين.

يتبين من الملحق (6) الأهداف الوجدانية والمهارية في كل درس إضافة إلى المهارات المتوقعة اكتسابها والتي يتطلبها نموذج مارزانو الذي يتضمن في مراحله عمليات عقلية تتحقق من خلال استراتيجية (K.W.L).

وبعد تعديل الأهداف التعليمية ومستوياتها في ضوء ملاحظات المحكمين والتي ركزت على المستوى المعرفي للأهداف وصياغتها، صيغت الأهداف الوجدانية والمهارية و المهارات المتوقعة اكتسابها في صورتها النهائية بعد عرضها على المحكمين و الجدول (15): يوضح عدد الأهداف الوجدانية والمهارية و المهارات المتوقعة اكتسابها في كل درس من دروس الخطة الدراسية للبرنامج.

الجدول (15): يوضح عدد الأهداف الوجدانية والمهارية و المهارات المتوقعة اكتسابها في كل درس من دروس الخطة الدراسية للبرنامج

| دروس البرامج | المجال الوجداني | المجال المهاري الحركي | المجموع | المهارات المتوقعة اكتسابها من الدرس |
|--------------------|-----------------|-----------------------|---------|---|
| صديقي الحيد | 2 | 1 | 3 | الاستنباط- الاستنتاج- التفسير |
| مهاراتي الجديدة | 2 | 1 | 3 | الاستنباط- الاستنتاج- التفسير |
| سلامتي خارج المنزل | 2 | 1 | 3 | التفسير- الاستنباط- الاستنتاج |
| أتحمل مسؤوليتي | 2 | 1 | 3 | تقديم المناقشات- التنبؤ- التفسير- الافتراضات |
| يحق لي | 2 | 1 | 3 | التنبؤ- الافتراضات- الاستنتاج- التفسير |
| صانعو النظافة | 2 | 1 | 3 | التفسير- الاستنتاج- تقديم المناقشات |
| يوميات مدرسية | 2 | 1 | 3 | التنبؤ- الافتراضات- الاستنباط-تقديم المناقشات |
| مهرجان التسوق | 2 | 1 | 3 | الاستنباط- الاستنتاج- التفسير |
| نافذة على مجتمعي | 2 | 1 | 3 | التنبؤ- الافتراضات- تقديم المناقشات- التفسير |

| | | | | |
|-----------------|----|----|----|-------------------------------|
| سكان وطني سورية | 2 | 1 | 3 | الاستنتاج- الاستنباط- التفسير |
| المجموع | 20 | 10 | 30 | 30 |

يلاحظ من الجدولين (14) و (15) السابقين أنّ عدد أهداف الخطة الدرسية بلغ (65) هدفاً خاصاً بالمجال المعرفي، و(20) هدفاً للمجال الوجداني، و(10) أهداف للمجال المهاري، الأمر الذي يراعي مستويات بلوم المعرفية وشموليّتها، ويبين الملحق(5) الأهداف التعليمية التعلّمية كما اتفقت عليها آراء المحكمين.

كما يلاحظ من الجدول (14) أن عدد الأهداف من المستويات الدنيا حسب تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق) بلغ(32) هدفاً وهذا نسبة 49,24% من الأهداف التعليمية، في حين بلغ عدد الأهداف التعليمية في المستويات العليا (التحليل، التركيب، التقويم، الإبداع) (33) هدفاً ويشكل سبة (50.76 %) وهذا يختلف عن النسبة المقررة لهذه المستويات في التوزيع المعياري الذي وضعه بلوم والذي خصص 75% للمستويات الدنيا و 25 % للمستويات العليا، وقد زادت الباحثة نسبة الأهداف التعليمية في المستويات العليا للأسباب الآتية:

-تماشياً مع الأهداف العامة للتربية في مرحلة التعليم الأساسي حيث تهدف "إلى تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد وحل المشكلات واقتراح الحلول واتخاذ القرارات المسؤولة وروح المبادرة تجاه القضايا الاجتماعية والسكانية والبيئية" (وزارة التربية، 2009، 34).

-طبيعة نموذج مارزانو التي تتطلب من التلاميذ المقارنة والتصنيف والاستقراء والاستنباط وتحليل الخطأ وإقامة السند والتجريد وتحليل المنظورات والرؤى وحل المشكلات إضافة إلى تنظيم الذات والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري.

-طبيعة البحث الذي يهدف إلى قياس فاعلية نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية تعلم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي حيث يعد التفكير الناقد من ملكات التفكير العليا.

4-4-5-4. دليل الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو من تصميم الباحثة:

أ-محتويات الدليل

حدد محتوى دليل المعلم لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو بناء على العناصر التي أوردها مارزانو (1998) والمبيّنة بشكل موسع في دليل الدراسات الاجتماعية وفق نموذج مارزانو الملحق (7) وهي:

1-مقدمة الدليل :وهي عبارة عن تعريف عام بالدليل ومحتوياته.

2-أهداف الدليل :

يهدف دليل المعلم إلى تحقيق الآتي:

-تعرف خطوات نموذج مارزانو.

-تعرف خطوات استراتيجية (K.W.L) المستخدمة في التدريس.

-تحديد دور المعلم والتلميذ في كلّ خطوة من خطوات نموذج مارزانو.

-الاطلاع على كيفية إعداد الدّروس باستخدام نموذج مارزانو.

-الاطلاع على كيفية تحضير الدروس باستخدام استراتيجية (K.W.L).

-تعرف الأهداف التعليمية لمحتوى الوحدات الثلاث (أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) في المجالات الثلاثة المعرفية والمهارية والوجدانية.

-تطوير القدرة الأدائية والمعرفية للمعلم.

3-التوزيع الزمني لتدريس دروس الوحدات الثلاث(أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) خصص لكل درس من دروس هذه الوحدات من الحصص(أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) بما يتفق مع الجدول الزمني المخصص من وزارة التربية للعام الدراسي 2020-2021 والمذكور في دليل المعلم لكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، ويبين الدليل التوزيع الزمني للدروس .

1-التعريف بنموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

نموذج أبعاد التعلم ثمرة من ثمرات بحوث شاملة أجريت على المعرفة والتعلم في إطار فكري تم وصفه في كتاب ASCD الذي نشر عام 1988 وعنوانه أبعاد التفكير .إن أبعاد التعلم يترجم البحث والنظرية التي عرضت وشرحت في كتاب أبعاد التفكير إلى نموذج عملي يستطيع أن يستخدمه المعلمون في جميع مراحل التعليم بدءاً من رياض الأطفال وحتى الصف الثالث الثانوي ليحسنوا نوعية التدريس وجودة التعلم في أي مجال من مجالات المحتوى ، ولقد عمل أكثر من تسعين من المربين كجزء من أبحاث أبعاد التعلم وتطويره .عملوا لمدة عامين ليشكلوا البرنامج الأساسي ويحولوه إلى أداة قيمة لإعادة تنظيم المنهج التعليمي، والتعليم والتقييم.

2- مكونات نموذج أبعاد التعلم:

البرنامج المعد وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم عبارة عن نموذج تدريسي صفي يتضمن كيفية التخطيط للدروس وتنفيذها وتقييم الأداء للتلاميذ .وذلك انطلاقاً من أن عملية التعلم والتفكير تتطلب التفاعل بين خمسة أبعاد هي:

البعد الأول : يحوي الإدراكات والاتجاهات الإيجابية نحو التعلم :وهي مجموعة الأداءات التدريسية التي يقوم بها المعلم وتنمي الاتجاهات الإيجابية نحو التعلم . لكي يحدث التعلم يجب أن تتوفر لدى الطلبة اتجاهات ، وإدراكات مثل الإحساس بالارتياح النفسي نحو التعلم، امتلاك اتجاهات موجبة عن الصف وأعماله . وعلى المعلم مراعاة أمرين في تنمية الاتجاهات الإدراكات الإيجابية نحو التعلم ، وهما:

أ- المناخ التعليمي :الذي يضمن تكوين اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم عندما يكون المناخ الصفي التعليمي جيداً مريحاً، فالشرط الأول هو إيجاد بيئة تعليمية مريحة، ومن الأداءات التدريسية التي توصل إليها مارزانو لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مناخ التعلم الآتي :التفات المعلم نحو جميع التلاميذ في الصف ومناداتهم بأسمائهم المحببة لديهم، والاقتراب منهم بلطف واحترام جميع الاستفسارات و الاستجابات وآراء الطلبة ، وان يعمل على توضيح السؤال ومساعدة الطالب ما أمكن بتقديم التلميحات والتوجيهات للوصول إلى الإجابة بل وإتاحة الوقت الكافي للإجابة عن السؤال، وتنظيم البيئة الفيزيائية للترويح عن نفس الطالب.

ب- المهام الصفية: فإذا تكون لدى الطالب اتجاهات وإدراكات ايجابية نحو المهام الصفية فإنه يقبل على انجاز هذه المهام بشكل جيد، ومن هنا لا بد من تقديم مهام يقبل عليها الطلبة بكل جد واجتهاد، ومن الأداءات التدريسية التي توصل إليها مارزانو لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو المهام الصفية منها : قيمة المهمة أو العمل من خلال استخدام نماذج توضح للطلبة كيفية انجاز مهام معينة، وإعطاء تغذية راجعة فورية، وتقديم تخطيط للمهام التي سيقوم بها الطالب وفق اهتماماته، توفر مدرس لديه أساليب تجعل المهام التدريسية ذات قيمة، وبإعطاء فرصة للطلاب لإكمال المهمة حسب سرعته، ويجب أن تكون المهمة واضحة لتكوين تصور واضح عنها، وأيضاً لا بد من إمكانيات خارجية بتوفير الوسائل المساندة والأجهزة والمصادر التعليمية التي تساعد على انجاز المهام، وامكانات داخلية كالدايفية أي يفضل أن يكون لدى الطالب إمكانيات داخلية ليتمكن من إكمال المهمة بنجاح (قطامي وعرنكي، 2007). فعلى المعلم أن يعد

مهام صفية تناسب مستوى التلاميذ وفي حدود فهمهم. كما يجب عليه استخدام مهام صفية مفتوحة النهاية وإتاحة الفرصة لإكمالها، وإتاحة فرصة للتلاميذ لتكوين تصور واضح عن المهمة التي سيقومون بها. كما ينبغي أن يدرك التلاميذ أن لديهم الموارد الضرورية لإتمام المهمة سواء أكانت خارجية كالوقت والمراجع العلمية أم داخلية كالقدرة والدافعية والجهد.

البعد الثاني: اكتساب المعارف وتكاملها: ينبغي أن يركز المعلم على الاستراتيجيات التي تعمل على ربط المعرفة الجديدة، بالسابقة، أي يتضمن دمج المعرفة السابقة مع المعرفة المكتسبة وتنظيمها في أنماط ذات معنى ودلالة، وتبقى جزءاً من ذاكرتهم طويلة المدى، فعملية التعلم تفاعلية قوامها بناء المعنى من المعلومات المتوفرة في موقف التعلم، ويشير مارزانو إلى أن هناك نمطين من المعرفة ينبغي على المتعلم أن يكتسبهما وهما:

المعرفة التقريرية وهي التي تشمل بناء المعنى وتنظيم المعرفة وتخزينها، والمعرفة الإجرائية وتشمل بناء المعنى وتشكيل المعرفة ودمجها.

1- المعرفة التقريرية: تشمل بناء المعنى وتنظيم المعرفة وتخزينها، ويقصد بها معرفة الحقائق والمفاهيم والتعميمات، ويكون ذلك باستخدام استراتيجيات معينة مثل استراتيجية K.W.L التي تتطلب من المتعلم أن يحدد ما يعرفه عن الموضوع المطروح (K- know) وما يريد معرفته عن الموضوع المراد تعلمه (W-want) ثم بعد أن تتم جميع الخطوات السابقة يحدد المتعلم ما الذي تعلمه (L-Learn). واستراتيجية التدريس التبادلي وهي نوع من أنواع استراتيجيات التعلم التعاوني.

2- المعرفة الإجرائية: وتشمل بناء المعنى وتشكيل المعرفة ودمجها، وتعني بناء نموذج للخطوات والتعليمات التي يجب إتباعها لاكتساب المعرفة، وللتوصل إلى تحقيق هذا البعد نستخدم استراتيجيات مثل التفكير بصوت عال؛ أي التعبير لفظياً عن الأفكار واستراتيجية النمذجة التي تتضمن عرض خطوات للمتعلمين تصف بدقة الإجراء المطلوب سواء أكانت هذه الخطوات مكتوبة أم سرديّة.

البعد الثالث: تعميق المعرفة وصلها: أي إعادة تنظيم المعلومات بما يؤدي إلى التوصل لاستخدامات جديدة لها، لذا أكد مارزانو على ضرورة توجيه الأسئلة المتنوعة التي تتطلب من التلاميذ أن يفكروا تفكيراً تحليلياً يؤدي إلى تغيير وتنمية وإعادة تنظيم المعرفة لديهم، ومن الأنشطة المعرفية التي يمكن استخدامها لتنشيط التفكير التحليلي لدى المتعلم:

-المقارنة: وتعني تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء.

- التصنيف: ويعني تجميع الأشياء في فئات يمكن تعريفها على أساس خصائص معينة

- الاستقراء: ويعني التوصل إلى مبادئ وتعميمات غير معروفة من مبادئ أو ملاحظات أو تحليلات.

- الاستنباط: ويعني التوصل إلى نتائج غير معروفة سابقاً من مبادئ وتعميمات معروفة.

- تحليل الأخطاء: وتعني تحديد وتمحيص الأخطاء في التفكير عند الطالب وعند الآخرين.

- بناء الدليل المدعم: وتعني بناء نظام من الأدلة لتقديم وتأكيد معلومة معينة.

- التجريد: وتعني تعريف وتحديد الفكرة أو النموذج العام وراء المعلومات.

- تحليل وجهة النظر وتعني تعريف وتحديد الرؤية الشخصية حول موضوع التعلم.

البعد الرابع: الاستخدام ذو المعنى للمعرفة: إذ إنه لا يكفي اكتساب المعلومات وتكوين المعرفة بل لا بد من أن يكون التلاميذ قادرين على استعمال هذه المعرفة لإنجاز المهام والواجبات المطلوبة منهم.

ويوجد خمسة أنواع من المهام والواجبات تشجع على استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى تتمثل في:

-اتخاذ القرار: هي العملية التي يتم من خلالها التوصل إلى قرار قائم على الأدلة المنطقية وهذا يتطلب

الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما أفضل الطرق لتحقيق.....؟ ما أنسب حل.....؟

- الاستقصاء: هي العملية التي تحدد من خلالها المبادئ وراء الظواهر، وتتضمن الإجابة عن أسئلة مثل :
ما الخصائص التي تميز.....؟ كيف حدث.....؟ ماذا يحدث لو أن.....؟
- حل المشكلة: هي عبارة عن عملية عقلية منظمة تهدف للتوصل إلى حل مشكلة ما وتتطلب الإجابة عن
الأسئلة مثل :كيف أتغلب على العقبات التي.....؟

-الاختراع :هو التوصل إلى منتج بعد تطويره وتنقيحه، لكي يحقق حاجة معينة على ضوء معايير حددها
فيه، وهذا يتطلب الإجابة عن أسئلة مثل :ما الذي أريد أن أصل إليه.....؟ ما الطريقة الجديدة ل.....؟
-البحث التجريبي :هو العملية التي تركز على ممارسة عمليات العلم الأساسية كالملاحظة والتحليل والتنبؤ
واختبار صحة النتائج والتفسير والاستنتاج وغيرها، وهذا يتطلب الإجابة عن أسئلة مثل :ماذا تلاحظ
أمامك.....؟ بم تفسر نتائج التجربة.....؟

البعد الخامس : العادات العقلية المنتجة :وهي تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول الأنماط للعمليات
الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة ما، أو خبرة جديدة، وتتطلب مستوى
عاليا من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة وتنفيذها محافظة عليها ومن هذه العادات:
-التفكير والتعلم القائم على تنظيم الذات :حيث يجب على المعلم مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات
التفكير القائم على تنظيم الذات من خلال توجيههم إلى أن يكونوا على وعي بتفكيرهم ، ومساعدتهم على
وضع خطة منظمة للعمل، وعلى استخدام مصادر التعلم وكذلك توجيههم إلى تقويم أعمالهم.
-التفكير الناقد إذ على المعلم مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات التفكير الناقد من خلال حثهم على
مراعاة الدقة في العمل وفتح العقل والدفاع عن آرائهم وموقفهم ، وكذلك احترام الآخرين وقدراتهم.
-التفكير والتعليم الابتكاري حيث يجب على المعلم مراعاة مجموعة من الأداءات التدريسية لمساعدة
التلاميذ على اكتساب مهارات التفكير الابتكاري منها تشجيع المتعلمين على الاندماج بعمق في أعمال
ليس لها حلول جاهزة أو إجابات سريعة، وتشجيعهم على التغلب على نقص المعلومات والتعامل مع
الأشياء والقضايا بطرائق جديدة ومغايرة للمألوف.

3- الخطة العامة للدروس وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم:

يشمل كل درس من الدروس المحددة في الوحدات الثلاث (أنا و أنت) و(سلامتي) و (مجتمعي) الآتي:
-بيانات عن الدرس: عنوان الوحدة، عنوان الدرس، الحصص المحددة.
-الأهداف التعليمية للدرس: التي يتوقع من التلميذ تحقيقها في نهاية الدرس.
-استراتيجيات التدريس المستخدمة في الخطة الدراسية: يتألف نموذج مارزانو من خمسة أبعاد وهي :البعد
الأول :تنمية الاتجاهات والإدراكات نحو مناخ التعلم، والبعد الثاني: اكتساب المعرفة وتكاملها، والبعد
الثالث :تعميق المعرفة وصقلها، والبعد الرابع: الاستخدام ذو المعنى للمعرفة، والبعد الخامس :العادات
العقلية المنتجة.

ولكي نتعرف الاستراتيجيات المستخدمة في البحث لابد أن نتعرف البعد الثاني من أبعاد التعلم عند
مارزانو.

البعد الثاني :اكتساب المعرفة وتكاملها والمعرفة عند مارزانو قسمان:

1-معرفة تقريرية.

2-معرفة إجرائية.

والمعرفة التقريرية لابد من بناء معنى لها، ولكي يتم بناء هذا المعنى لابد من استخدام استراتيجيات تدريس
مناسبة، ومن هذه الاستراتيجيات استراتيجية (K.W.L) التي أوردها مارزانو في نموذج. ويبين الجدول
(16) الاستراتيجية المتبعة في البعد الثاني من أبعاد النموذج

الجدول (16): استراتيجية التعليم المتبعة في البعد الثاني وفق نموذج مارزانو

| استراتيجية (K.W.L) |
|-------------------------------|
| K-1 (Know) ماذا يعرف؟ |
| W-2 (Went) ماذا يريد أن يعرف؟ |
| L-3 (Learn) ماذا تعلم؟ |

-خطوات استراتيجية (K.W.L)

ينفذ الدرس بموجب هذه الاستراتيجية بإتباع الخطوات الآتية:

- 1- الإعلان عن الموضوع
- 2- عرض الجدول الذاتي
- 3- تحديد أسلوب الدراسة.
- 4- ملء الحقل أو العمود الأول من الجدول (تحديد ما يعرفه التلاميذ)
- 5- ملء الحقل الثاني في الجدول (تحديد ما يريد التلاميذ معرفته)
- 6- دراسة الموضوع بشكل معمق.
- 7- تقويم ما تم إنجازه.

والجدول الآتي يوضح خطوات الاستراتيجية :

K-W-L خطوات استراتيجية الجدول (17): يوضح

| ما أعرفه عن الموضوع (k) | ما أريد أن أعرفه عن الموضوع (W) | ما تعلمته بالفعل (L) |
|-------------------------|---------------------------------|----------------------|
| | | |

4- التقنيات أو الوسائل التعليمية المستخدمة في الخطة الدراسية:

- يندرج تحت اسم الوسائل التعليمية، كل ما يستعان به من أجهزة ومواد وبرامج وصور من أجل تحسين فعالية التدريس، ورفع كفايته وإثارة اهتمام المتعلمين وتحفيزهم لمزيد من التعلم وزيادة خبراتهم .
- وتأكيد الأهمية الوسيلة التعليمية فقد قامت الباحثة بإعداد المواد والوسائل الآتية في دروس المحتوى :
- إعطاء التلاميذ أقراص ليزرية تتضمن صوراً متعلقة بالمحتوى ، وأطلساً جغرافياً شاملاً يراجعها التلاميذ في البيت، كما استخدمت هذه الأقراص كمكافآت للتلاميذ.
- جمع صور متعلقة بموضوعات المحتوى ، منها ما يعرض على شاشة الحاسوب ومنها ما كان يوزع على التلاميذ للاطلاع عليها ومناقشة مضمونها.
- قراءات خارجية تمت صياغتها لإثارة تفكير التلاميذ.
- تصميم لوحات كرتونية، سجل فيها ملخص عن كل درس.
- مقتطفات من أفلام فيديو وثائقية متعلقة بموضوعات المحتوى تعرض على التلاميذ عند الحاجة إليها.
- أوراق العمل :وهي عبارة عن الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ ذاتياً بتوجيه من المعلم تقويماً بنائياً لدرجة تقدم التلاميذ في كل مرحلة من مراحل الدرس في نموذج مارزانو، واشتملت كل ورقة من أوراق العمل على النقاط الآتية:
- رقم ورقة العمل.
- عنوان الدرس.
- اسم المجموعة وذلك في المجموعة التجريبية التي تتعلم باستخدام استراتيجية K-W-L.

-الأسئلة المطلوب من التلاميذ الإجابة عنها.

وقد روعي في إعدادها أن تكون:

-الأسئلة مصاغة بدقة.

-مدعمة بالرسوم والصور والمصورات إذا دعت الحاجة.

-تراعي الفروق الفردية من خلال تنوع محتويات أوراق العمل.

-خالية من الأخطاء الإملائية والنحوية.

-مطبوعة وليست بخط اليد.

5-أساليب التّقييم المستخدمة في الخطة الدّرسية:

اعتمدت أساليب التّقييم الآتية:

التّقييم القبلي : قبل البدء بتطبيق الخطة الدرسية؛ بهدف تحديد المستوى القبلي لمعارف التلاميذ عن الدروس المختارة من خلال:

التّطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد :ويهدف إلى تحديد مستوى مهارات التفكير الناقد للتلاميذ في دروس الوحدات الثلاث.

التّقييم البنائي: يتم في أثناء تطبيق الخطة الدّرسية؛ بهدف الكشف عن درجة التقدم في تحقيق الأهداف التعليمية التعلمية لكلّ درس من الدّروس بعد كلّ موقف تدريسي من خلال:

-تنفيذ التّقييم الذاتي للتلميذ من خلال استبانة يتم الإجابة عنها من قبله.

-تنفيذ التّقييم البنائي الموجود بنهاية كل ورقة عمل.

التّقييم النهائي : بعد الانتهاء من تطبيق الخطة الدرسية؛ بهدف تحديد ما حقق من أهداف لدروس الوحدات الثلاث كافة وذلك من خلال:

-التّطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد؛ بهدف تحديد مستوى معارف التلاميذ في دروس الخطة الدّرسية كافة.

6- تحكيم دليل المعلم:

بعد الانتهاء من إعداد دليل المعلم عرض بصورته الأولية على عدد من المحكمين الملحق (1)

للتّحقق من صدقه، والوقوف على آرائهم في النّقاط الآتية:

-ملائمة تصميم الدّروس لخطوات نموذج مارزانو لأبعاد التّعلّم.

-دقة المادة العلمية علميا ولغويا وسلامة تنظيمها وتسلسلها المنطقي في كلّ درس.

-ملائمة التّقنيات التعليمية المحددة في تنفيذ الدرس.

-ملائمة صياغة الأنشطة وأوراق العمل خطوات النموذج ومستوى تلاميذ الصّف الرابع الأساسي.

-ملائمة الأنشطة التّقويمية وإجاباتها لأهداف الدّرس.

-ملائمة طريقة إعداد الدليل وهيكله مع ما توصي به الأدبيات التربوية فيما يخصّ إعداد دليل المعلم.

-حذف ما يرويه مناسبا أو إضافته أو تعديله بما يساعد في تحسين الدليل ويجعله صالحا للتّطبيق.

وقد جاءت ملاحظات السّادة المحكمين كما يأتي:

-وافق معظم المحكمين على تسلسل خطوات نموذج مارزانو ، ولقد التزمت الباحثة بهذه الخطوات وترتيبها كما وردت في دليل المعلم لمارزانو.

-اتفاق الأهداف التعليمية مع محتوى الدرس.

-وجه بعض المحكمين ملاحظات حول تغيير صياغة بعض الأهداف التعليمية وإضافة أو حذف بعضها.

-اختلفت آراء المحكمين حول تحديد المستوى المعرفي لبعض الأهداف، وقد أخذت الباحثة بآراء الأغلبية منهم حول هذا الأمر.

-اتفق المحكمون على أدوات التقويم الموجودة في نموذج مارزانو وهي التقويم الذاتي للتلميذ والاختبار النهائي في نهاية الدرس.
كما اقترح المحكمون:

-تغيير بعض المصطلحات غير المتداولة في مدارسنا مثل: الحجرة الصفية = الغرفة الصفية؛ في تخطيط البعد الثاني المعرفة التقريرية: الأفكار الكبيرة = الأفكار الرئيسة، التفاصيل = الأفكار الفرعية، طريقة إخبار المعلومات = الوسيلة التعليمية. الفصول الدراسية=الصفوف الدراسية
-ترقيم الصور المستخدمة في الخطة الدراسية.

وقد أخذت الباحثة بملاحظات السادة المحكمين جميعها وأجريت التعديلات اللازمة حتى أصبح البرنامج جاهزاً لإجراء التجربة الاستطلاعية.

4-6. التجربة الاستطلاعية:

تم إجراء التجربة الاستطلاعية لتعرف الآتي:

-إمكانية تطبيق الخطط الدراسية تبعاً للواقع الفعلي للمدارس.
-ملائمة الخطط الدراسية لمستوى تلاميذ الصف الرابع الأساسي، وردود أفعالهم تجاه التعلم وفق نموذج مارزانو.

-ثغرات تصميم الخطة الدراسية لتلافيها عند التجربة النهائية.
-المدة الزمنية اللازمة لتنفيذ الدروس، وضبط الوقت لتنفيذ الأنشطة وضمان سيرها بشكل فعال.

-الأنشطة التي يمكن تنفيذها خلال الدرس الواحد.

وقد جرت التجربة الاستطلاعية على النحو الآتي:

1-الاتفاق مع إدارة مدرسة (رفعت العلي) للتعليم الأساسي بمدينة حمص علماً أنها تقع في المنطقة الجغرافية نفسها لمدارس تطبيق التجربة النهائية وإعلامهم بسير التجربة الاستطلاعية لتقديم التسهيلات اللازمة للتجربة.

2-اختيار العينة الاستطلاعية: تم اختيار العينة الاستطلاعية من تلاميذ الصف الرابع الأساسي خارج حدود العينة النهائية، إذ اختير تلاميذ الصف الرابع الشعبة الأولى ليجري تدريسهم وفق نموذج مارزانو باستراتيجية (K.W.L).

3-اختيار الدروس الخاصة بالتجربة الاستطلاعية: تم اختيار أحد الدروس المعدة في الدليل (صديقي الجيد) من الوحدة الثانية وفق نموذج مارزانو باستراتيجية (K.W.L).

4-تطبيق الدرس (صديقي الجيد) للتجربة الاستطلاعية، قامت الباحثة بإعطاء درس (صديقي الجيد) وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم باستخدام استراتيجية K.W.L وتدوين الملاحظات حول سير الدرس واستجابة التلاميذ واستفساراتهم ، وتسجيل الزمن المستغرق في الدرس ، وتفاعل التلاميذ في أثناء حلّ أوراق العمل.

وأظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية ما يأتي:

-تجاوب التلاميذ مع نموذج مارزانو لأبعاد التعلم باستخدام استراتيجية (K.W.L) في تعلم دروس مادة الدراسات الاجتماعية لما وفره لهم من إمكانية التفكير الناقد، وزيادة فرص المشاركة والتفاعل في أثناء الدرس، وإبداء الرأي والخروج عن الطرائق المتبعة، وقد لوحظ ذلك من خلال اندماجهم وتفاعلهم في الدرس.

-تم توحيد المصطلحات في كامل الدراسة كما تم تغيير بعض المفردات الموجودة في نموذج الخطة الدراسية في كتاب مارزانو لتلائم البيئة الدراسية التعليمية السورية.

-الحاجة إلى اختصار بعض الأنشطة في أثناء تنفيذ الدرس؛ لتناسب الزمن المخصص للحصة الدراسية الواحدة والمحدد ب (45) دقيقة.

-الحاجة إلى تدريب التلاميذ على استخدام أوراق العمل.

-الحاجة إلى تدريب التلاميذ على العمل ضمن مجموعات تعاونية في أثناء تنفيذ الأنشطة الواردة في أوراق العمل قبل البدء بتدريس دروس الوحدات الثلاث باعتماد نموذج مارزانو وذلك في المجموعة التجريبية التي تستخدم استراتيجية K.W.L.

-استثمار زمن الحصة الدراسية وعدم تضييعه في توزيع الأوراق بين المجموعات.

وبذلك أصبحت الخطة الدراسية وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم جاهزة للتطبيق النهائي والملحق (7) يبين الصورة النهائية لدليل المعلم.

4-6. فرضيات التكافؤ

فرضية تكافؤ مهارات التفكير الناقد

و تنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

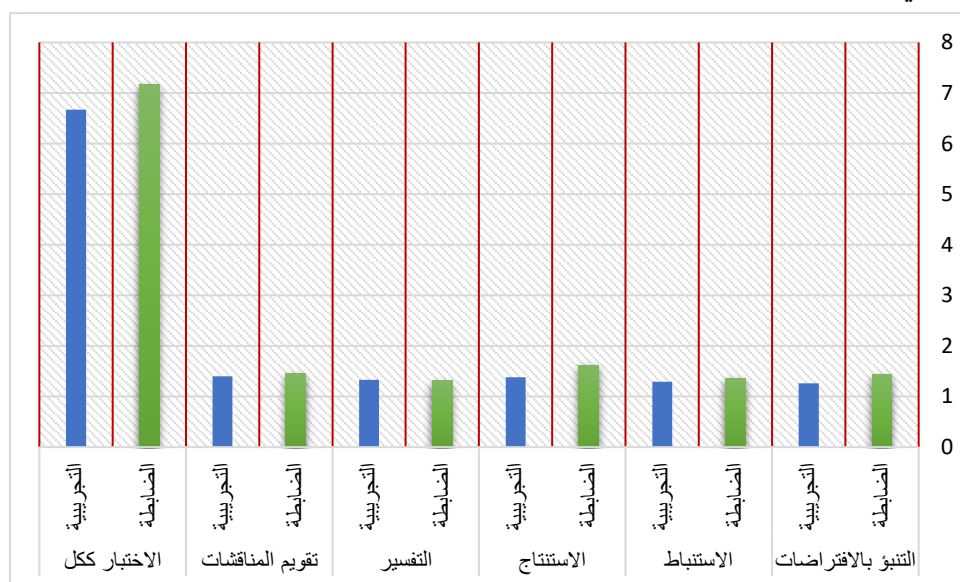
جدول (18) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد

| مهارات التفكير الناقد | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-----------------------|-----------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------|-------------------|------------------|
| التنبؤ بالافتراضات | الضابطة | 42 | 1.43 | 0.703 | 1.062 | 82 | 0.291 | غير دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 1.26 | 0.734 | | | | |
| الاستنباط | الضابطة | 42 | 1.36 | 0.821 | 0.436 | 82 | 0.664 | غير دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 1.29 | 0.673 | | | | |
| الاستنتاج | الضابطة | 42 | 1.62 | 0.731 | 1.493 | 82 | 0.139 | غير دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 1.38 | 0.731 | | | | |
| التفسير | الضابطة | 42 | 1.31 | 0.780 | 0.127 | 82 | 0.899 | غير دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 1.33 | 0.928 | | | | |
| تقويم المناقشات | الضابطة | 42 | 1.45 | 0.633 | 0.296 | 82 | 0.768 | غير دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 1.40 | 0.828 | | | | |
| الاختبار ككل | الضابطة | 42 | 7.17 | 1.752 | 1.336 | 82 | 0.185 | غير دال إحصائياً |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|-------|------|----|-----------|
| | | | | 1.677 | 6.67 | 42 | التجريبية |
|--|--|--|--|-------|------|----|-----------|

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل مهارة من المهارات والدرجة الكلية كما يلي: (1.062، 0.436، 1.493، 0.127، 0.296، 1.336) عند القيم الاحتمالية (0.291، 0.664، 0.139، 0.899، 0.768، 0.185) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد، مما يدل على أن المجموعتين الضابطة والتجريبية متجانستان في مهارات التفكير الناقد. وهذه النتائج منطقية عند المجموعتين التجريبية والضابطة لعدم وجود معلومات أو معارف سابقة عن موضوع الوحدة التي سوف يتم تدريسها ، وبالتالي فالمجموعتان متكافئتان من حيث المعارف والمعلومات المسبقة عن موضوع الوحدات بما يتعلق باختبار التفكير الناقد.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد:



الشكل (1) المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد

-فرضية تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية:

تنص الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية ، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، والجدول (4) يوضح لك:

جدول (19) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي لمقياس الدافعية

| ضابطة – قبلي N=40 | تجريبية – قبلي N=40 | قيمة (ت) | درجة الحرية | قيمة Sig | القرار |
|----------------------|------------------------|----------|-------------|----------|--------|
|----------------------|------------------------|----------|-------------|----------|--------|

| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
|-----------------|-------------------|-----------------|-------------------|-------|----|-------|---|
| 26.82 | 6.50 | 27.05 | 5.33 | 0.169 | 78 | 0.866 | Sig أكبر من 0.05 و بالتالي لا يوجد فروق |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية (K.W.L) المستندة على نموذج مارزانو والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة، وهذا يدل على أن المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان من حيث الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

الفصل الخامس

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

5-1 تمهيد

5-2 نتائج الدراسة وتفسيرها

5-2-1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

5-2-2 نتائج الفرضيات المتعلقة بالتفكير الناقد

5-2-3 نتائج الفرضيات المتعلقة بدافعية التعلم

5-2-4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

5-2-5 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

5-2-6 أهم النتائج التي توصل إليها البحث

5-2-3 المقترحات

الفصل الخامس

عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها

5-1 تمهيد:

تم في هذا الفصل الإجابة عن أسئلة الدراسة ، وتحليل النتائج وتفسيرها ، كما تم تقديم المقترحات على ضوء النتائج.

5-2. نتائج الدراسة وتفسيرها:

5-2-1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مهارات التفكير الناقد اللازم توفرها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي ؟

تمت الإجابة عنه في الفصل الرابع وذلك بإعداد قائمة بمهارات التفكير الناقد اللازمة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي وتم تحكيماها .

5-2-2. النتائج المتعلقة باختبار صحة فرضيات التفكير الناقد ومناقشتها:

نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

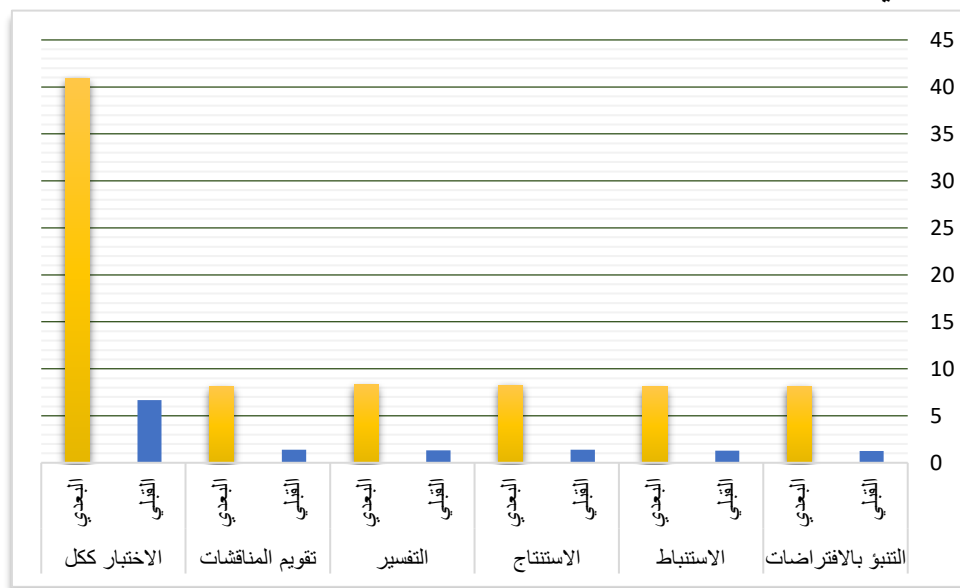
جدول (20) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد.

| مهارات التفكير الناقد | تطبيق الاختبار | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار | حجم الأثر |
|-----------------------|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------|-------------------|--------------|-----------|
| التنبؤ بالافتراضات | القبلي | 42 | 1.26 | 734. | 44.414 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً | 0.979 |
| | البعدي | | 8.17 | 794. | | | | | |
| الاستنباط | القبلي | 42 | 1.29 | 673. | 38.653 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً | 0.973 |
| | البعدي | | 8.07 | 867. | | | | | |
| الاستنتاج | القبلي | 42 | 1.38 | 731. | 39.444 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً | 0.974 |
| | البعدي | | 8.26 | 828. | | | | | |
| التفسير | القبلي | 42 | 1.33 | 928. | 48.950 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً | 0.983 |
| | البعدي | | 8.31 | 749. | | | | | |
| تقويم المناقشات | القبلي | 42 | 1.40 | 828. | 38.886 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً | 0.973 |
| | البعدي | | 8.10 | 759. | | | | | |
| الاختبار ككل | القبلي | 42 | 6.67 | 1.677 | 95.011 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً | 0.995 |
| | البعدي | | 40.90 | 2.034 | | | | | |

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل مهارة من المهارات والدرجة الكلية كما يلي: (44.414، 38.653، 39.444، 48.950، 38.886، 95.011) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ

المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر ذوي المتوسط الحسابي الأكبر. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة الربابة (Alarababah) 2017، ودراسة ثومبسون (1999) Thompson و دراسة تارليتون (1992) Tarleton وبهدف معرفة حجم الأثر هنا استخدم (مربع إيتا لقياس حجم الأثر) فنتبين أن قيمته قد تراوحت ما بين (0.973-0.995) وهي قيم تدل على أن حجم أثر مرتفع، مما يشير إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير الناقد (ككل وفي كل مهارة على حدة).

ويوضح الشكل (2) المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد:



الشكل (2) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد

تفسير النتيجة :

إن نموذج مارزانو في بعده الثالث الذي هو تعميق المعرفة وصلها، وفي بعده الرابع وهو الاستخدام ذو المعنى للمعرفة، أما في بعده الخامس وهو تنمية العادات العقلية المنتجة، يعمل على تنمية مهارات التفكير الناقد على النحو الآتي: ففي تعميق المعرفة وصلها يعمل التلميذ على إعادة تنظيم المعلومات بما يؤدي إلى التوصل لاستخدامات جديدة لها وهذا ما يخدم مهارة التفسير كمهارة من مهارات التفكير الناقد ، لذلك أكد مارزانو على ضرورة توجيه الأسئلة المتنوعة التي تتطلب من التلاميذ أن يفكروا تفكيراً تحليلياً يؤدي إلى تغيير وتنمية وإعادة تنظيم المعرفة لديهم ومن الأنشطة المعرفية التي يمكن استخدامها لتنشيط التفكير التحليلي لدى المتعلم: (المقارنة، التصنيف، الاستقراء، تحليل الأخطاء، بناء الدليل المدعم، التجريد) فالتصنيف ينمي الاستنتاج والاستقراء الاستنباط ، وبناء الدليل المدعم ينمي التنبؤ بالافتراضات أما تحليل الأخطاء فهو ينمي تقويم المناقشات والمقارنة تنمي التفسير، فتلعب هذه الأنشطة متضافرة مع بعضها في تنمية مهارات التفكير الناقد ككل، ومن الأسئلة المستخدمة في اختبار التفكير الناقد التي تدل على ذلك: من الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال تقليد الحركات الخطرة لأبطال المغامرات والتسبب في الأذى الجسدي وترديد الكلام السيئ الذي يسمعه الأطفال .. الاستنتاجات المقترحة: يجب عدم تقليد الشخصيات بالتلفظ بكلام غير لائق أو الاكتفاء ببعض البرامج المفيدة أو وسائل الإعلام تبعث إلى التسلية

والسؤال هو ما الصحيح وما المحتمل وما الخطأ . أما في الاستخدام ذي المعنى للمعرفة إذ أنه لا يكفي اكتساب المعلومات وتكوين المعرفة بل لابد من أن يكون التلاميذ قادرين على استعمال هذه المعرفة لإنجاز المهام والواجبات المطلوبة منهم، ويوجد خمسة أنواع من المهام والواجبات تشجع على استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى تتمثل بالآتي: (اتخاذ القرار، الاستقصاء، حل المشكلة، الاختراع، البحث التجريبي).

أما في البعد الخامس من أبعاد التعلم عندما مارزانو فهو العادات العقلية وهي تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين.

وتتدرج عادات العقل المنتجة في ثلاث فئات هي تنظيم الذات، والتفكير الناقد، والتفكير الابتكاري، والتفكير الناقد مستخدم في هذا البحث، ولتنمية التفكير الناقد حسب مارزانو لابد من:

- تشجيع التلاميذ أن يكونوا دقيقين ويسعوا للدقة

-تشجيع التلاميذ على الوضوح والسعي نحو المزيد منه .

-تشجيع التلاميذ على أن يكونوا منفتحي العقل .

-تشجيع التلاميذ على تأجيل الاندفاع للإجابة أو الوصول للحل .

-تشجيع التلاميذ على اتخاذ موقف واضح وأن يكونوا قادرين على الدفاع عنه وبلورته للآخرين حين يسوغ الموقف ذلك .

- تشجيع التلاميذ على أن يكونوا أكثر حساسية لمشاعر ومعارف الآخرين

ومن الأسئلة المستخدمة في اختبار التفكير الناقد على ذلك:

العبارة الأولى : ما الوارد وغير الوارد حول توعية الأطفال لآثار العنف ؟ الافتراضات المقترحة :

●تشكيل بيئة صحية مناسبة لهم

●تمنع حدوث الاضطرابات النفسية

●لا تتدخل في تغيير سلوك التلميذ

العبارة الثالثة والعشرون "هل تعرض البرامج التلفزيونية أشياء غير مفيدة "

ما الإجابة القوية وما الضعيفة فيما يلي :

●نعم لأن ليس كل البرامج التربوية موجهة للأطفال .

●لا لأن كل البرامج التلفزيونية مسلية .

●نعم لأن بعض البرامج التلفزيونية تسعى للربح والشهرة وليس للفائدة والموعظة .

كل هذا لعب دورا في تفوق التلاميذ في التطبيق البعدي المباشر على القبلي في المجموعة التجريبية التي أبدى تلاميذها تجاوبا ملحوظا في الإجابة على أسئلة اختبار التفكير الناقد ، حيث لعب نموذج مارزانو باستخدام استراتيجية K.W.L في جعل أدمغة التلاميذ متناغمة مع أسئلة اختبار التفكير الناقد بحكم التآلف بينها ففي كل منها ما ينمي المحاكمة العقلية والتفكير والنقد والتفسير والتنبؤ والاستنباط والاستنتاج .

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين

متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد".

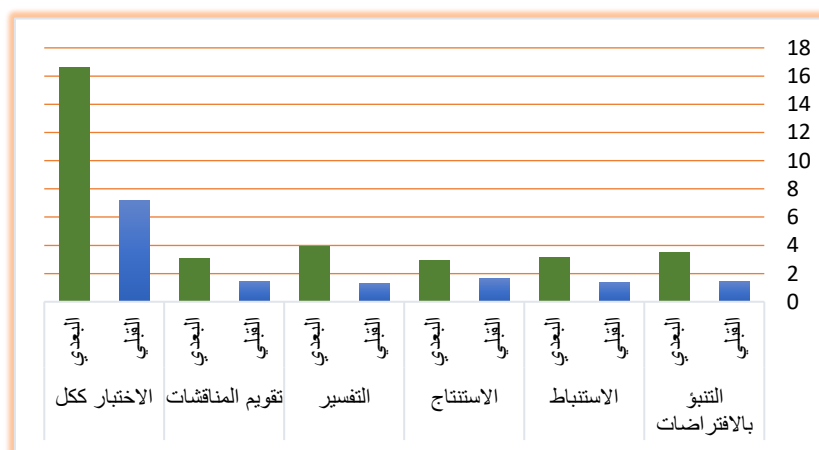
للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (21) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد

| مهارات التفكير الناقد | تطبيق الاختبار | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-----------------------|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------|-------------------|--------------|
| التنبؤ بالافتراضات | القبلي | 42 | 1.43 | 703. | 12.343 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي | | 3.52 | 890. | | | | |
| الاستنباط | القبلي | 42 | 1.36 | 821. | 11.237 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي | | 3.19 | 740. | | | | |
| الاستنتاج | القبلي | 42 | 1.62 | 731. | 9.764 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي | | 2.93 | 640. | | | | |
| التفسير | القبلي | 42 | 1.31 | 780. | 14.282 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي | | 3.93 | 1.022 | | | | |
| تقديم المناقشات | القبلي | 42 | 1.45 | 633. | 7.795 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي | | 3.05 | 1.168 | | | | |
| الاختبار ككل | القبلي | 42 | 7.17 | 1.752 | 21.645 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي | | 16.62 | 2.118 | | | | |

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل مهارة من المهارات والدرجة الكلية كما يلي: (12.343، 11.237، 9.764، 14.282، 7.795، 21.645) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر ذوي المتوسط الحسابي الأكبر.

ويوضح الشكل (3) المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد:



الشكل (3) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في

التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد

تفسير النتيجة: النتائج التي أظهرتها المجموعة الضابطة هي نتائج منطقية ناتجة عن الطرائق المتبعة التي لا تربى شخصيات ناقدة قادرة على حل المشكلات بشكل صحيح، ولهذا كانت الفاعلية متدنية . وهذه الطرائق التقليدية المعتادة المتبعة لا تعتمد على التنبؤ والاستنتاج والاستنباط وتقييم المناقشات ولا تنمي

خيال التلاميذ بل تعتمد على الحفظ والتلقين وحشو المعلومات والمعارف في أذهان التلاميذ بشكل مؤقت تزول هذه المعلومات وتخرج من أذهان التلاميذ بمجرد انتهاء الدراسة أو العام الدراسي.

إن الطرائق المتبعة في التدريس تعتمد على التكرار والحفظ والترديد، وبذلك تقضي على روح النقد ، فكانت أسئلة اختبار مهارات التفكير الناقد أسئلة غريبة بالنسبة لتلاميذ المجموعة الضابطة، على سبيل المثال: في مهارة تقويم المناقشات العبارة الواحدة والعشرون ما القوي وما الضعيف فيما يخص سؤال " هل يجب توعية التلاميذ لآثار العنف؟" لم يستجب التلاميذ له بشكل تلقائي وعفوي إلا بعد شرحه بطريقة مفصلة أخذت وقتاً طويلاً، في حين إن تلاميذ المجموعة التجريبية أجابوا عن هذه العبارة بشكل تلقائي وعفوي لأنهم اعتادوا خلال تدريسهم الوحدات الثلاث المختارة على مثل هذه الأسئلة المتضمنة في أبعاد نموذج مارزانو أو في أوراق العمل.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

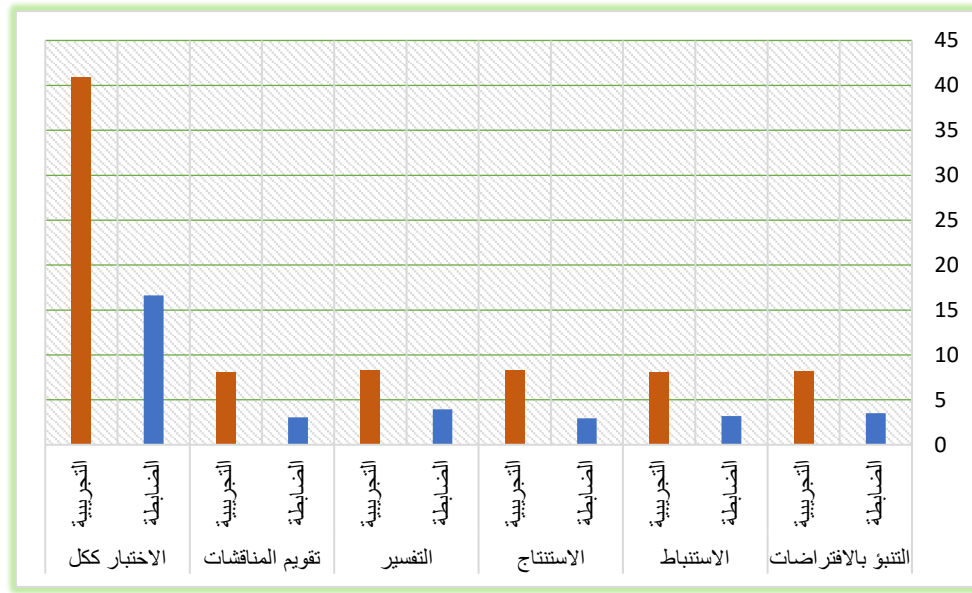
وتتنص هذه الفرضية على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد". للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

جدول (22) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد

| مهارات التفكير الناقد | المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|------------------------------|-----------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------|-------------------|--------------|
| التنبؤ بالافتراضات الاستنباط | الضابطة | 42 | 3.52 | 890. | 25.231 | 82 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 8.17 | 794. | | | | |
| | الضابطة | 42 | 3.19 | 740. | 27.753 | 82 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 8.07 | 867. | | | | |
| الاستنتاج التفسير | الضابطة | 42 | 2.93 | 640. | 33.027 | 82 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 8.26 | 828. | | | | |
| | الضابطة | 42 | 3.93 | 1.022 | 22.418 | 82 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 8.31 | 749. | | | | |
| تقويم المناقشات الاختبار ككل | الضابطة | 42 | 3.05 | 1.168 | 23.488 | 82 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 8.10 | 759. | | | | |
| | الضابطة | 42 | 16.62 | 2.118 | 53.599 | 82 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | التجريبية | 42 | 40.90 | 2.034 | | | | |

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل مهارة من المهارات والدرجة الكلية كما يلي: (25.231، 27.753، 33.027، 22.418، 23.488، 53.599) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد، وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التطبيق البعدي المباشر. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من سلوم وآخرون (2016) التي أظهرت تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة في أثناء التطبيق البعدي في التفكير الناقد كلياً، وفي مهارة تعرف الافتراضات، والتفسير، والاستنتاج، والاستنباط، وتقويم الحجج. وكذلك دراسة حسين (2015). ودراسة شحادة و عبد السلام (2014) وآل سعود (2011) إذ أكدت هذه الدراسات فاعلية نموذج مارزانو في تنمية التفكير الناقد وتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في هذه المهارات.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد:



الشكل (4) المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في

التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد

تفسير النتيجة: لعبت استراتيجية (K.W.L) دورا كبيرا في تنمية التفكير الناقد من خلال طرح أسئلة عصفية تعمل على تنمية خيال التلميذ وهي (ماذا تعرف عن الموضوع؟، ماذا تريد أن تعرف عن الموضوع؟) وبالتالي تنمية قدراتهم التصورية التي كان لها أهمية كبرى في تنمية التفكير الناقد. أما المجموعة الضابطة فلم تتلق خلال الخطط الدراسية وفق الطرائق التقليدية ما ينمي التفكير الناقد لذلك تفوقت عليها المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية (K.W.L))

وللتأكد من قدرة البرنامج على مساعدة تلاميذ المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بأثر التعلم الذي أدى إلى تنمية مهارات التفكير الناقد تم اختبار صحة الفرضية الرابعة.

نتائج اختبار صحة الفرضية الرابعة:

وتنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة (0,05) إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج على النحو التالي:

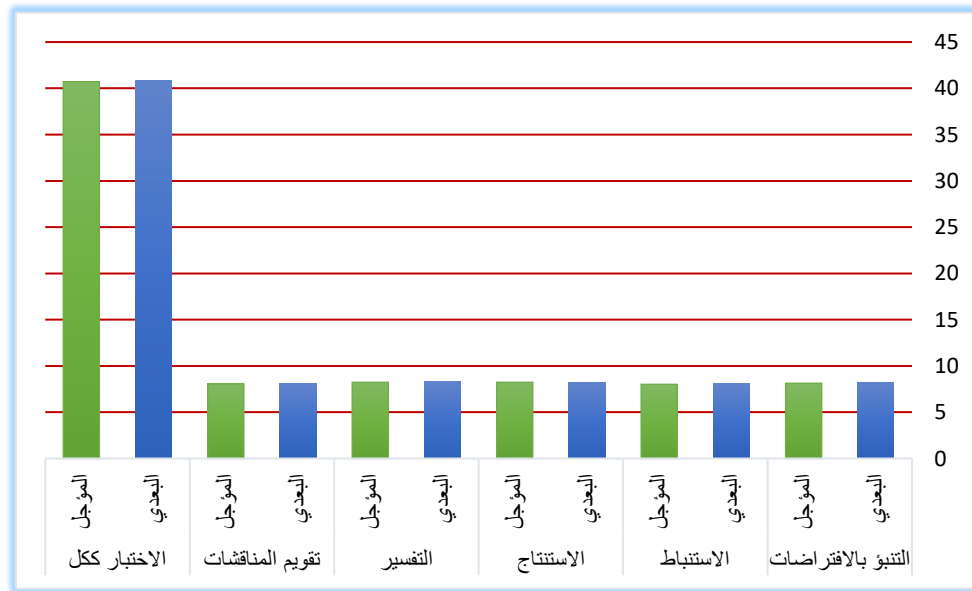
جدول (23) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في

التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد

| مهارات التفكير الناقد | تطبيق الاختبار | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|-----------------------|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------|-------------------|------------------|
| التنبؤ بالافتراضات | البعدي | 42 | 8.17 | 794. | 1.182 | 41 | 0.244 | غير دال إحصائياً |
| | المؤجل | 42 | 8.14 | 815. | | | | |
| الاستنباط | البعدي | 42 | 8.07 | 867. | 1.432 | 41 | 0.160 | غير دال إحصائياً |
| | المؤجل | 42 | 8.02 | 869. | | | | |
| الاستنتاج | البعدي | 42 | 8.26 | 828. | 0.573 | 41 | 0.570 | غير دال إحصائياً |
| | المؤجل | 42 | 8.24 | 759. | | | | |

| | | | | | | | | |
|-----------------|--------|----|-------|-------|-------|----|-------|------------------|
| التفسير | البعدي | 42 | 8.31 | 749. | 1.355 | 41 | 0.183 | غير دال إحصائياً |
| | المؤجل | | 8.24 | 850. | | | | |
| تقويم المناقشات | البعدي | 42 | 8.10 | 759. | 1.311 | 41 | 0.197 | غير دال إحصائياً |
| | المؤجل | | 8.06 | 762. | | | | |
| الاختبار ككل | البعدي | 42 | 40.90 | 2.034 | 1.861 | 41 | 0.070 | غير دال إحصائياً |
| | المؤجل | | 40.72 | 2.070 | | | | |

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل مهارة من المهارات والدرجة الكلية كما يلي: (1.182، 1.432، 0.573، 1.355، 1.311، 1.861) عند القيم الاحتمالية (0.244، 0.160، 0.570، 0.183، 0.197، 0.070) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي تقبل الفرضية الصفرية، أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد. ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد:



الشكل (5) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في

التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد

التفسير: إن عدم وجود فروق دالة إحصائية في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد في المجموعة التجريبية هو مؤشر لفاعلية نموذج مارزانو باستخدام استراتيجية (K.W.L) في تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال قدرة هذه الاستراتيجية على تنمية النقد عند التلاميذ اعتماداً على توجيه الأسئلة الآتية: ماذا تعرف عن الموضوع؟ ماذا تريد أن تعرف عن الموضوع؟ ماذا تعلمت عن الموضوع؟ ففي سؤال ماذا تعرف عن الموضوع؟ يعمل التلميذ على توليد عدد كبير من الاستجابات خلال فترة زمنية معينة وهذا ينسجم مع مهارة تقويم المناقشات والتفسير. وفي سؤال ماذا تريد أن تعرف عن الموضوع؟ يعمل التلميذ على صنع أكثر من خيار بما يناسب كل موقف وهذا ينسجم مع مهارة التنبؤ بالافتراضات. أما في سؤال ماذا تعلمت عن الموضوع؟ قد يذكر التلميذ عناوين كثيرة للدرس وقد يذكر كمية كبيرة من الاستجابات وهذا ينسجم مع مهارة الاستنتاج والاستنباط. وبالتالي فإن استراتيجية

(K.W.L) تعمل على جعل المعارف والمعلومات عند التلاميذ كتلة لا تتجزأ من البنية العقلية لديهم، مما يجعل عملية فقدان المعارف والمعلومات والمهارات أمراً صعباً .

نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

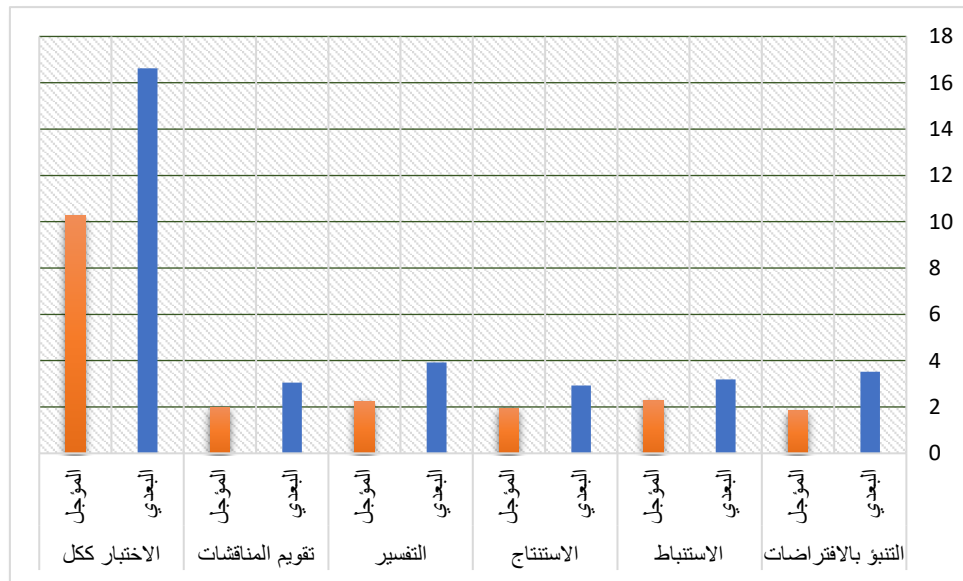
وتنص هذه الفرضية على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد".
للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج على النحو التالي جدول (24):
جدول (24) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في

التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد

| مهارات التفكير الناقد | تطبيق الاختبار | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|--|----------------|-------|-----------------|-------------------|--------|-------------|-------------------|--------------|
| التنبؤ بالافتراضات الاستنباط الاستنتاج التفسير | البعدي المؤجل | 42 | 3.52 | 890.935. | 9.461 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 1.83 | 740.734. | 10.021 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 3.19 | 640.697. | 7.799 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 2.26 | 1.022 | 9.638 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| تقويم المناقشات | البعدي المؤجل | 42 | 3.93 | 878. | 4.473 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 2.24 | 1.168 | 17.800 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| الاختبار ككل | البعدي المؤجل | 42 | 3.05 | 975. | 4.473 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 1.98 | 2.118 | 17.800 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 16.62 | 1.740 | 17.800 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |
| | البعدي المؤجل | 42 | 10.26 | 1.740 | 17.800 | 41 | 0.000 | دال إحصائياً |

يبين الجدول السابق أن قيمة (ت) قد بلغت على التسلسل بالنسبة لكل مهارة من المهارات والدرجة الكلية كما يلي: (9.461، 10.021، 7.799، 9.638، 4.473، 17.800) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في البحث، وبالتالي ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة أي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد". وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة الضابطة ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التطبيق البعدي المباشر.

ويوضح المخطط البياني التالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد:



الشكل (6) المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في

التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد

التفسير: إن وجود فروق دالة إحصائية بين التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل للمجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير الناقد هو نتيجة منطقية لافتقار الطرائق المتبعة لما ينمي التفكير الناقد، فنتيجة الاختبار البعدي المباشر لمهارات التفكير الناقد في المجموعة الضابطة كانت متدنية، وبسبب عدم امتلاكهم مهارات التفكير الناقد التي تدرب تلاميذ المجموعة التجريبية على اكتسابها، وكانت نتائجهم في الاختبار البعدي المؤجل متدنية جداً، وهذا ما يفسر ضعف فاعلية الطرائق المتبعة لتنمية التفكير الناقد، ويفسر جدوى نموذج مارزانو في احتفاظ التلاميذ بالمعلومات والمهارات من خلال استراتيجياته وخاصة (K.W.L).

3-2-5- اختبار صحة الفرضيات المتعلقة بدافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية ومناقشة نتائجها:

نتائج اختبار الفرضية السادسة التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".
للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج على النحو الآتي جدول (25):

جدول (25) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية

| القرار | القيمة الاحتمالية Sig | درجة الحرية | قيمة (ت) | تجريبية بعدي N=40 | | تجريبية - قبلي N=40 | |
|----------------------------|-----------------------|-------------|----------|----------------------|-----------------|------------------------|-----------------|
| | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |
| Sig أصغر من 0.05 و بالتالي | 0.000 | 78 | 19.77 | 4.67 | 49.25 | 5.33 | 27.05 |

| | | | | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|
| توجد فروق لصالح تجريبية بعدي | | | | | | | |
|------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية الكلي. والفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية على مقياس الدافعية في التطبيق القبلي (27.05) بينما بلغ في التطبيق البعدي المباشر (49.25) وهذا يدل على زيادة الدافعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية بعد تطبيق استراتيجية (K.W.L) التي تستند على نموذج مارزانو. ولمعرفة حجم الأثر قامت الباحثة بحساب الأثر للمجموعة (التجريبية في الاختبار البعدي) فكانت النتيجة كالآتي:

مربع ايتا = 0.833

الأثر = 2.238

و هو أثر كبير

- نتائج اختبار صحة الفرضية السابعة والتي تنص على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي". للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (26) الآتي:

جدول (26) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية

| القرار | القيمة الاحتمالية Sig | درجة الحرية | قيمة (ت) | ضابطة- بعدي N=40 | | ضابطة- قبلي N=40 | |
|---|-----------------------|-------------|----------|---------------------|-----------------|---------------------|-----------------|
| | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |
| Sig أكبر من 0.05 و بالتالي لا توجد فروق | 0.425 | 78 | 0.80 | 5.43 | 27.90 | 6.50 | 26.82 |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية الكلي. إذ بلغ المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي لتلاميذ المجموعة الضابطة (26.82) بينما بلغ في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الدافعية (27.90) -نتائج اختبار صحة الفرضية الثامنة والتي تنص على أنه : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق

البعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي"

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لمقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية ، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج على النحو التالي جدول (27):
جدول (27) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية

| القرار | القيمة الاحتمالية Sig | درجة الحرية | قيمة (ت) | تجريبية بعدي N=40 | | ضابطة- بعدي N=40 | |
|---|-----------------------|-------------|----------|----------------------|-----------------|---------------------|-----------------|
| | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |
| Sig أصغر من 0.05 و بالتالي يوجد فروق لصالح تجريبية بعدي | 0.000 | 78 | 18.83 | 4.67 | 49.25 | 5.43 | 27.90 |

يتضح من الجدول السابق وجود فرق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية (K.W.L) المستندة على نموذج مارزانو والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة ، والفرق لصالح المجموعة التجريبية . وبهذا فإن دافعية تلاميذ المجموعة التجريبية أعلى من دافعية تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة المعتادة.
وهذا يعني أن الأنشطة وأوراق العمل التي تم إعدادها للتدريس وفق استراتيجية (K.W.L) المستندة على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم تعمل على إثارة الدافعية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية ، فالتدريس وفق هذا النموذج ، يتطلب من المعلم تنظيم محتوى المادة التعليمية ، تنظيمًا جيدًا وفق خطة معينة تستند على هذا النموذج ، كما يتطلب من التلاميذ المشاركة الفاعلة في الأنشطة، والتعاون والتفاعل مع المعلم والمثابرة للحصول على حلول لهذه الأنشطة ، وأوراق العمل والأعمال التي كلفوا فيها ، وبتنفيذها في ظل مناخ تعليمي يسوده المرح والتعاون ، فهذه السلوكيات تسهم بشكل أو بآخر في استيعاب المفاهيم وإثارة الدافعية وبصورة إيجابية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسات كل من حسين (2015) و عقيل (2012) و الوسيمي (2013) الذين أكدوا فاعلية نموذج مارزانو في تنمية الدافعية لدى التلاميذ نحو العديد من المواد.

وللتأكد من قدرة البرنامج على مساعدة تلاميذ المجموعة التجريبية على الاحتفاظ بأثر التعلم الذي أدى إلى تنمية الدافعية نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية تم اختبار صحة الفرضية التاسعة.
-نتائج اختبار صحة الفرضية التاسعة والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس الدافعية نحو مادة الدراسات

الاجتماعية ، وتم استخدام اختبار (T-test) لعينتين مترابطتين، وكانت النتائج على النحو الآتي جدول(28):

جدول (28) نتائج اختبار (T-test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية

| القرار | القيمة الاحتمالية Sig | درجة الحرية | قيمة (ت) | تجريبية - بعدي N=40 | | تجريبية - بعدي N=40 | |
|---|-----------------------|-------------|----------|------------------------|-----------------|------------------------|-----------------|
| | | | | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | المتوسط الحسابي |
| Sig أكبر من 0.05 و بالتالي لا يوجد فروق | 0.983 | 78 | 0.021 | 5.83 | 49.22 | 4.67 | 49.25 |

يتبين من نتائج الجدول (28) السابق أن قيمة (ت) غير دالة عند مستوى (0.05) في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية ، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية التي تنص بأنه: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي. إن عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل لمقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية في المجموعة التجريبية هو مؤشر إيجابي لفاعلية نموذج مارزانو باستخدام استراتيجية (K.W.L) في الاحتفاظ بالدافعية نحو تعلم الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

2-2-4. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية ؟

لتحديد فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد، قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدل بتطبيق قانون بلاك لاختبار الفاعلية والذي ينص على:

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{\text{ص-س}}{\text{د-س}} + \frac{\text{ص-ص}}{\text{د-ص}}$$

حيث إن:

ص= متوسط درجات التلاميذ في الاختبار البعدي.

س= متوسط درجات التلاميذ في الاختبار القبلي.

د= الدرجة العظمى للاختبار.

ويعد البرنامج ذا فاعلية إذا تجاوزت نسبة الكسب المعدل (1.2) حسب بلاك.

وبتطبيق القانون السابق على متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي و البعدي المباشر على اختبار مهارات التفكير الناقد، تم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول (29) المتوسطات الحسابية ونسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية

| المجموعة | الدرجة العظمى للمهارة | مهارات التفكير الناقد | المتوسط الحسابي | | الكسب المعدل | دلالة النسبة |
|-----------|-----------------------|-----------------------|-----------------|--------|--------------|--------------|
| | | | القبلي | البعدي | | |
| التجريبية | 10 | التنبؤ بالافتراضات | 1.26 | 8.17 | 1.4 | دال |
| | 10 | الاستنباط | 1.29 | 8.07 | 1.4 | دال |
| | 10 | الاستنتاج | 1.38 | 8.26 | 1.4 | دال |
| | 10 | التفسير | 1.33 | 8.31 | 1.5 | دال |
| | 10 | تقويم المناقشات | 1.4 | 8.1 | 1.4 | دال |
| | 50 | الدرجة الكلية | 6.67 | 40.9 | 1.4 | دال |

يُلاحظ من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل قد تجاوزت (1.2) في جميع مهارات الاختبار، مما يدل على فاعلية البرنامج القائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد.

5-2-5. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث- ما فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في تنمية دافعية تعلم تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية؟

لقد تم التأكد من فاعلية البرنامج في تنمية دافعية تعلم تلاميذ الصف الرابع الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام معادلة الكسب المعدل (بلاك) لحساب الفاعلية.

وبتطبيق قانون بلاك تبين أن قيمة بلاك (الكسب المعدل) بلغ 2.435 وهذا يدل على فاعلية البرنامج في تنمية الدافعية نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

5-2-6. أهم النتائج التي توصل إليها البحث:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد، وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية. - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد، وهذا دليل على فاعلية البرنامج.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار مهارات التفكير الناقد". وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر.

-يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي والفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر.

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لمقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي والفرق لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل في مقياس دافعية التعلم نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

3-2-5. المقترحات:

- استناداً إلى نتائج البحث تقترح الباحثة الآتي:
- استخدام استراتيجية (K.W.L) وتطبيقها على مواد أخرى كالرياضيات والعلوم.
- إجراء المزيد من البحوث المتعلقة باستراتيجية (K.W.L) على مهارات مختلفة كمهارة التحدث والقراءة والكتابة.
- إجراء أبحاث أخرى لمعرفة فاعلية استخدام نموذج مارزانو في زيادة دافعية التعلم نحو مواد دراسية أخرى، وفي مراحل تعليمية مختلفة.
- تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام نموذج مارزانو في التدريس، و توفير الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ نموذج مارزانو في المدارس.
- تصميم دليل لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي يحتوي أمثلة تطبيقية ونماذج معدة لوحدات دراسية مصاغة وفق نموذج مارزانو.

قائمة المراجع

أولاً- المراجع العربية

- آل سعود ،سارة.(2011). أثر تدريس وحدة تعليمية مطورة من مقرر التاريخ قائمة على نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد والسمات العقلية والتحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني الثانوي. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.
- الأشرم ، شادي منير. (2018). فاعلية برنامج قائم على نموذج مارزانو في التحصيل ومهارات التفكير الإبداعي لدى تلاميذ الصف الخامس من التعليم الأساسي في الدراسات الاجتماعية . رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ،جامعة دمشق.
- إبراهيم، لينا .(2009). **طرق تدريس العلوم**. ط 1، عمان ،الأردن :مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- إبراهيم ، مجدي .(2005).**التفكير من منظور تربوي -تعريفه -طبيعته -مهاراته -تنميته -أنماطه**. ط 1. القاهرة :عالم الكتب.
- أبو بكر ، عبد اللطيف.(2003) . أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تحصيل طلاب المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للبلاغة واتجاهاتهم نحوها. **مجلة القراءة والمعرفة** . (٢4) ، 47-19
- أبو جادو، صالح محمد علي.(2008). **علم النفس التربوي** . ط 6. عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبو حويج، مروان وأبو مغلي، سمير (2004). **المدخل إلى علم النفس التربوي** . عمان :دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- أبو دقة، منيرة . (2018). أثر استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير الأساسية. رسالة دكتوراه (غير منشورة) ،كلية التربية، جامعة دمشق.
- أبو الرياش ، حسين محمد و شريف ، سليم محمد والصافي ، عبد الحكيم. (2009). **أصول استراتيجيات التعلم و التعليم : النظرية و التطبيق** . ط 1 . عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- أحمد، محاسن.(2012). فاعلية برنامج تدريبي لمدرسي الفيزياء وفق نموذج مارزانو في التدريس وأثره في تنمية مهارات التفكير والتحصيل لدى طلابهم.رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.
- أحمد، محي الدين.(1988).الدافعية إلى الإنجاز عند الجنسين. **مجلة علم النفس**،العدد (5).
- الباز، خالد. (2001) . فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس مادة الكيمياء على التحصيل و التفكير المركب و الاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام بالبحرين المؤتمر العلمي الخامس التربية العلمية للمواطنة الجمعية المصرية للتربية العلمية الإسكندرية.
- بالحاج ،فروجة . (2011) . ،التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بدافعية التعلم لدى المراهق المتمدرس في التعليم الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة تيزي وزو الجزائر.
- بطرس، بطرس حافظ .(2010). **طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا** . ط 1 عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- البعلي، إبراهيم. (٢٠٠٣). فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم في التحصيل وتنمية بعض عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. **مجلة التربية العلمية**. 6(4) ، 94-65

- بن يوسف ، آمال .(2008). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم و أثرهما على التحصيل الدراسي. رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية ، جامعة الجزائر ، الجزائر.
- البيلي، محمد عبد الله وقاسم، عبد القادر عبد الله والصمادي، أحمد عبد المجيد،(1997). **علم النفس التربوي وتطبيقاته**. ط1. الكويت :مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- تيلوين، حبيب و بوقريش، فريد .(2007). **الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم.الجزائر** :دار الغرب للنشر والتوزيع.
- الثبتي، عائض .(2006) . تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة المتوسطة من خلال تدريس مقرر التاريخ وفق نموذج التعلم البنائي .**مجلة كلية التربية بالمنصورة**. المجلد (2) 60، 49-81
- الجردي، طارق.(2016) . مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة البعث . **مجلة جامعة البعث**.(38) 58.
- جروان، فتحي.(2011) . **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**. ط5، عمان :دار الفكر.
- الجفري، عبد القادر.(2010). **نموذج مارزانو لأبعاد التعليم**. نشرة تربوية: مكتب التربية والتعليم ،مكة المكرمة.
- الجفري، عبد القادر .(٢٠١١). نموذج مارزانو لأبعاد التعلم . مكتب التربية والتعليم بغرب مكة المكرمة-شعبة العلوم . وزارة التربية والتعليم . المملكة العربية السعودية.
- جمل، محمد جهاد.(2005). **العمليات الذهنية ومهارات التفكير**. الطبعة الثانية . الإمارات : دار الكتاب الجامعي .
- الحجايا، قاسم (٢٠١٠). أثر استخدام نموذج مارزانو للتعلم في تنمية المفاهيم النحوية ومهارات التعبير الشفوي لدى طلبة المرحلة الأساسية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- حسين، أم هاشم حسين أمين.(2015) . فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تدريس العلوم على اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية التفكير الناقد ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة المنيا ، مصر.
- حكيم، أريج يوسف.(2016). معايير مقترحة لتقييم الأداء الصفي لمعلم الدراسات الاجتماعية في إثارة دافعية التعلم لدى الطلبة، **المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية**. ع 5، 11-38.
- الحلاق، علي(ب ت) . "اللغة والتفكير الناقد أسس نظرية واستراتيجيات تدريسية"، ط2 ، عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الحموري، هند و الوهر، محمود .(1998) . تطور القدرة على التفكير الناقد و علاقة ذلك بالمستوى العمري و الجنس وفرع الدراسة . **مجلة دراسات**.(25) 1، 112-125
- الحيلة، محمد محمود .(2003). **طرائق التدريس واستراتيجياته**. ط3. الإمارات: دار الكتاب الجامعي .
- الحيلة، محمد محمود .(1999) . العامل المهم في تصميم التعليم. **مجلة الدافعية المعلم / الطالب**. ع (2) الأردن.
- خضور، يوسف و حاج موسى ،أحمد .(2006). **علم النفس التربوي** .،كلية التربية، جامعة البعث.
- خليفة ، عبد اللطيف محمد.(2000) . **الدافعية للإنجاز**. القاهرة : دار الغريب للنشر والتوزيع والطباعة .
- الخواندة، ناصر أحمد .(2005). **مراعاة الفروق الفردية**. الأردن :وائل للنشر.

- الخوالدة، سالم (٢٠٠٧) . أثر استراتيجيتين تدريبيتين قائمتين على المنحى البنائي في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء واتجاهاتهم نحوها. مجلة المنارة ، 13(3) ، ٣٥٥-403
- الداهري، صالحة عبد الوهاب.(2017).مستوى التثور اللغوي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بالدافعية نحو دراسة اللغة العربية في محافظة بغداد. رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية ، جامعة الشرق الأوسط.
- الداهري، صالح حسن. (1999) . علم النفس العام .دار الكندي للنشر.
- الدجاني، رجا. (٢٠٠٣) . دور برامج التأهيل التربوي في إعداد معلمين قادرين على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب. مجلة مستقبل التربية العربية. (9) ٢٩
- الدسوقي، عيد أبو المعاطي .(2009). تطوير الأنشطة العلمية لتنمية التفكير في ضوء المشروعات العالمية. القاهرة: المكتب الجامعي الحديث .
- دوقة، أحمد ولورسي، عبد القادر وغربي، مونية وحديدي، محمد و أشروف كبير، سليمة.(2009) سيكولوجية الدافعية للتعليم في التعليم ما قبل التدرج . الجزائر :ديوان المطبوعات الجامعية.
- رجب، رماء.(2016). درجة توفر مهارات التفكير الناقد في محتوى منهج العلوم للصف الثاني الأساسي في الجمهورية العربية السورية . مجلة جامعة البعث. 53(38)
- رزق ،حنان. (2008) . أثر توظيف التعلّم البنائي في برمجة بمادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الزعبي، جهان برهم.(2015) . فاعلية التكامل بين استراتيجيتي التساؤل الذاتي والمتشابهات في التحصيل و تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في الدراسات الاجتماعية . رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الرفوع . محمد أحمد .(2015) . الدافعية نماذج وتطبيقات. ط 1. عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الزغبي ، أحمد محمد.(2001) . علم النفس النمو. عمان ، الأردن : المكتبة الوطنية
- زيتون، حسن حسين. (2003). استراتيجية التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. ط1. القاهرة: دار عالم الكتب.
- الزبيد ، نادية فهمي وآخرون.(1988) .التعلم والتعلم الصفي .عمان الأردن :دار الفكر للنشر والتوزيع.
- السلامات، محمد (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية مبنية على نموذج مارزانو لأبعاد التعلم لطلبة المرحلة الأساسية العليا في تحصيلهم للمفاهيم الفيزيائية وتنمية مهارات التفكير الناقد واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان العربية، الأردن.
- سعيد، زيان.(2013) . مدخل إلى علم النفس التربوي .ديوان المطبوعات الجامعية.
- السلطي، نادية سميح .(2004) . التعلم المستمد إلى الدماغ .عمان ، الأردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سلوم ، طاهر وآخرون (2016) . فاعلية استراتيجيات قائمة على أبعاد التعلم في تنمية التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.
- السليتي، فراس . (2006) .التفكير الناقد و الإبداعي -استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس المطالعة والنصوص. عمان، الأردن :عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

- سليمان، محمود جلال الدين. (٢٠٠٤). أثر التدريب على نموذج أبعاد التعلم في الداء المدرسي للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية. *مجلة القراءة والمعرفة*. (٣٨)، ٨٤، - ٤٦
- السيد، أماني مصطفى. (2010). *التساؤل الذاتي والمتشابهات في تدريس الدراسات الاجتماعية ط1*. القاهرة: العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.
- السيد، دعاء. (2007). فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات- جامعة عين شمس.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (2003). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية ط1*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شحاتة، محمد علي أحمد. (2016). *تقويم جودة التدريس وأثرها على تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم ودافعيتهم نحو تعلم المادة*. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. (5)، 2، 98-127
- الشريدة، محمد. (2003). أثر برنامج تدريبي ما وراء معرفي على التفكير الناقد لدى طلبة الجامعة وعلاقته بعدد من المتغيرات. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن.
- الشطناوي، عصام، والعبودي، هاني (٢٠٠٦). أثر التدريس وفق نموذجين للتعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع في الرياضيات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 2 (4)، 209-218
- شيبه، لخضر. (2015). الدافعية للتعلم وعلاقتها بتقدير الذات والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي -دراسة ميدانية بولاية ورقلة نموذجاً. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري -تيزي وزو.
- صالح، مدحت محمد حسن (٢٠٠٩). فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي والتحصيل في مادة العلوم والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. *مجلة التربية العلمية*. ١٢ (1)، 73-128
- الطنطاوي، عفت مصطفى. (2009). *التدريس الفعال*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر.
- عبد العزيز، سعيد. (2009). *تعليم التفكير ومهاراته*. عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عبد السلام، فاروق وسليمان، ممدوح. (1982). *اختبار التفكير الناقد*. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية.
- عبد الواحد، سليمان. (2010). *المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية*. القاهرة: (بدون ذكر دار النشر).
- العنوم، عدنان يوسف و الجراح، عبد الناصر ذياب. (2009). *تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقات عملية)*. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العراقي، شيرين. (2004). فاعلية برنامج في الأنشطة العلمية في تنمية مهارات التفكير لدى أطفال مرحلة الرياض. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- العريان، محمد محمد محمود. (٢٠١١). برنامج مقترح قائم على نموذج أبعاد التعلم لمارازنو لتنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- عسكر، علي والقنطار، فايز. (2005). *مدخل إلى علم النفس التربوي _ الت ربية من منظور نفسي*. ط1. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

- عقيل، إبراهيم. (2012) . مجلة جامعة الأزهر بغزة. سلسلة العلوم الإنسانية. المجلد 14، العدد 2. ص 121-150
- عطية، محسن ، (2009). **استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء**، عمان، الأردن :دار المناهج للنشر والتوزيع.
- عفانة، عزو اسماعيل وأبو ملوح، محمد سلمان. (2006). **أثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة**. غزة :وكالة الغوث الدولية، غزة.
- العفيف، سميا (٢٠٠٥). **أثر استخدام استراتيجية الأنشطة البنائية الموجهة في تنمية مهارات النقد والتذوق الأدبي لطلبة المرحلة الثانوية في الأردن**. رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، المملكة الأردنية الهاشمية.
- عمارة، إسلام (2011). **أثر نموذج أبعاد التعلم في تنمية الدافع للإنجاز والاتجاه نحو التعلم والتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة في مادة علم النفس التربوي**. رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة القاهرة، مصر.
- العناني، حنان عبد الحميد.(2008). **علم النفس التربوي**. ط4. عمان، الأردن :دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عرنكي، رغبة وقطامي، يوسف.(٢٠٠٧). **نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين**. عمان، الاردن :مركز ديبونو لتعليم التفكير.
- عفيفي، حنان أبو العباس. (2011). **فعالية برنامج في ضوء نموذج أبعاد التعلم في تنمية بعض مهارات التفكير لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية -جامعة عين شمس**.
- غباري، ثائر أحمد.(2008). **الدافعية النظرية والتطبيق** . . عمان، الاردن :دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القاضي، لمى فيصل .(2017). **أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات ما وراء المعرفة لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية**. رسالة دكتوراه (غير منشورة) ، كلية التربية-جامعة دمشق.
- قادرية، ازدهار محمد و سليمان ،جمال.(2017) : **فاعلية أنموذج أبعاد التعلم (مارزانو) في التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي**. **مجلة جامعة البعث** . (39) 81-136 ،
- القحطاني، طارق جبران.(2014). **أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية التحصيل الدراسي وبعض العادات العقلية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مادة الفقه**.رسالة ماجستير(غير منشورة)،جامعة أم القرى، السعودية.
- قطامي، نايفة .(2004). **مهارات التدريس الفعال**. ط1. عمان الأردن:دار الفكر للنشر والتوزيع.
- قطامي ،يوسف.(1993). **الدافعية للتعلم الصفي لدى الصف العاشر في مدينة عمان**. **مجلة دراسات للعلوم الإنسانية**. (20) 20 ، 201
- قطامي ، يوسف .(٢٠٠٧). **نموذج مارزانو لتعليم التفكير ، ترجمة يوسف قطامي**. عمان : دار دي بونو للنشر والتوزيع . عمان . الأردن.
- قطامي ،يوسف و قطامي نايفة.(2000). **سيكولوجية التعلم الصفي**، عمان، الأردن :دار الشروق للنشر والتوزيع.
- قطامي، يوسف ، وقطامي ،نايفة .(1993). **استراتيجيات التدريس** . عمان ،الأردن:دار عمان.

- قوراري، ناصر زحاف عبد القادر. (2014). الدافعية للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لدى طلبة السنة الثانية من التعليم الثانوي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية علوم التربية، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة، الجزائر.
- كامل، مجدي و عيسى، يسرى. (2010). أثر استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات قراءة الخريطة والتفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط. (1). 325-26
- الكسباني، محمد. (٢٠٠٨). التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية، ط ١. القاهرة: دار الفكر العربي.
- كوافحة، تيسير مفلح. (2004). علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية، ط 4. عمان، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- مارزانو ر.ج وآخرون (٢٠٠٠). أبعاد التعلم بناء مختلف للفصل المدرسي، تعريب : تعريب جابر عبد الحميد وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء القاهرة.
- مارزانور ر.ج وآخرون (١٩٩٨) . أبعاد التعلم -دليل المعلم، تعريب جابر عبد الحميد وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء القاهرة.
- مجيد، سوسن. (2008). تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد. ط 1. عمان، الأردن :دار صفاء للنشر والتوزيع.
- المحتسب، سمية. (٢٠٠٨). فاعلية نموذج تنبأ لاحظ فسر في تنمية المفاهيم الفيزيائية والمهارات الأدائية لدى طلبة جامعة الإسراء. القاهرة: دار قباء.
- محمد، دعاء عبد الحي. (2007). فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم في تنمية مهارات التفكير الناقد واتخاذ القرار من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة العامة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- محمود، صلاح الدين. (2006). تفكير بلا حدود رؤى تربوية معاصرة في تعليم التفكير وتعلمه. ط 1، القاهرة :عالم الكتب.
- محسن، الأزير جاوي فاضل. (1991). علم النفس التربوي. الموصل، العراق: مطبعة جامعة الموصل العراق.
- مشعل، عبد السلام. (2014). أثر استخدام نموذج مارزانو أبعاد التعلم في التحصيل ودافع الإنجاز لدى طلاب الصف السادس في العلوم واتجاهاتهم نحوها، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- المغربي، نبيل. (2013). مستوى توظيف طلبة الصف السابع الأساسي لعمليات التفكير وفق نموذج مارزانو وعلاقتها بالتحصيل والاتجاهات نحو الرياضيات. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. (2) 6، 111-140
- منصور، غسان. (2004). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير المرتبطة بحل المشكلات- دراسة شبه تجريبية على عينة من تلاميذ الصف السادس. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.
- المؤتمر التربوي الثامن والثلاثون . جمعية المعلمين الكويتية . الكويت 22-24 آذار 2008 .
- المولد، هاجر : (2007) > تنظيم وحدة الوراثة في مقرر الأحياء على ضوء المدخل المنظومي وأثرها على التحصيل الدراسي وتنمية التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني الثانوي علمي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى، مكة.

-هادي، فراس حازم.(2016). مهارات التفكير الناقد المتضمنة في أسئلة كتب الفيزياء للمرحلة المتوسطة "دراسة تحليلية". *مجلة كلية التربية للعلوم التربوية والإنسانية، العراق* 25

- الوسيمي، عماد الدين.(2013). فاعلية استخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير الإبتكاري ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الجمعية المصرية للتربية العلمية. *مجلة التربية العلمية*. 16 (1).

ثانيا- المراجع لأجنبية

- Ageli . sarkez . (1997) . ditionary of education and psychological terms the seventh of april university. 1 er edition . J . A . L
- Allin، B، & Others (1998) : An Investigation of the Effectiveness of Learning Dimensions model as an Instructional Tool، Science Education77(١): 95-111.
- Alrababah ،F(2017): The effectiveness of Marzano`s dimensions of learning model in the tenth grade students acquisition of scientific concepts in science and the development of critical thinking skills and their attitude towards science، British journal of education، vol1،pp76-84. UK.
- Atkinson، john (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. Psychological Review.
- Beyer، B. K. (1985). What research suggests about teaching thinking skills. In Costa، Arthur L، (Editor). Developing mind: A resource book for teaching. Alexandria، Virginia: A S C D.
- Brown، J.L. (1995): Observing Dimensions of Learning in Classrooms and Schools. The Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD) Publications، Alexandria، Virginia (USA).
- Buerdsell، S. L. (2009). Nontraditional teaching techniques and critical thinking in an introductory postsecondary environmental science course، *ERIC*: ED513153
- Costa، A. & Kallick، B. (2005).Describing (16) Habits of Mind . Retrieved، From: [http://www. Habits of mind . net/whatare.\(16-1-2013\)](http://www.Habits of mind . net/whatare.(16-1-2013)).
- Curits، stan(2005):An academic evaluation of the dimensions of learning model as a tool for curriculum integration، thesis PHD، Unpublished dissertation، Tennessee state university، US .
- Duffy ، J. (2000): The relationship between critical thinking abilities، dispositional trits and the career states of part-time adult learners، journal of continuing higher education، Vol.(48).
- Jones،B.(1997):"Dimensions of learning reference guide"، princes George's County public Schools، Available from: (<http://www. pscps. org>) Retrieved (23- 2- 2013).

- Hershkovitz, A. & Nachmias, R.(2009). Learning about online learning processes and students' motivation through Web usage mining. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 5, 197-214. Retrieved from: <http://ijllo.org/Volume5/IJELLOv5p197-214Hershkovitz670.pdf>.
- Marzano, R. J. (2000). *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Marzano, R. (1992) : *A different Kind of Classroom :Teaching with Dimension of Learning* , U.S, Association for Supervision and curriculum development . 1250 . N.Pitt.Alexandria , Virginia, VA22314 .
- Marzano, R. & Pickering, D. (2007). *Classroom Instruction That Works* . South Portland ME 04106.
- Marzano, R, Brandt, R. S., Hughes, C. S., Jones, B. F., Presseisen, B. Z., Rankine, S. C., and Suhor,C. (1988) *Dimensions of Thinking: A framework for curriculum and instruction*, Alexandria VaAssociation for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R, Pickering, D.J. and McTighe J. (1993) *Assessing student outcomes: performance assessment using the Dimensions of Learning model*, Alexandria Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R., Pickering, D, Arrendo, D, Blackburn, G ,Brandt, R. S, Moffett, C. A. (1997) *Dimensions of Learning Teacher manual* Alexandria Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Marzano, R. (1990): *Dimensions of learning- an integrative instructional framework*, Alexandria, VA :Association for Supervision and Development.
- Marzano, R. (1990): *Dimensions of learning- an integrative instructional framework*, Alexandria ,VA :Association for Supervision and Development.
- Marzano, R, Pickering, D.J. and Mc Tighe J. (1993) *Assessing student outcomes: performance assessment using the Dimensions of Learning model*, Alexandria Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.
- MCREL(Mid-Continent Research for Education and Learning)(2007) "What is dimensions of learning and how is it used ", Available from: (<http://www.mcrel.org> –dimensions) Re----

- _ Mestre, Jose and Ross, Brian (2011). The Psychology of Learning and Motivation: Cognition in Education. Oxford, UK, Academic Press Is an imprint of Elsevier.
- Meyers, C. (1986). Teaching students to think critically, Article Retrieved May 28, 2012, From: http://www.cals.ufl.edu/faculty_staff/pdfs. Retrieved (4-2-2013).
- Paul, V. (2005) conceptual change and mental models (online) www.compancee.net
- Piaget, J. Psychology and Epistemology: Towards a Theory of Knowledge New York: Grossman, 1971).
- Ridley, k. (2005): Thinking skills in the early years: a literature -review, national foundation for educational research, November.
- Tarleton, D.(1992). Dimension of learning model for enhancing- student thinking and learning English journal, nova university U.S,Colorado, eric 361326.
- Thérèse, B et Carole, V et Geneviève, S (2006). Motivation pour apprendre à l'école primaire. Department de psychologie, University du Québec à Montréal.
- Thompson M. (1999) An Evaluation of the Implementation of The Dimensions of Learning Program in an Australian Independent Boys School International Education Journal Vol 1, No 1, 1999
- Watson, G. B. and Glaser, E. M. (1980). WGCTA Watson Glaser Critical Thinking Appraisal Manual: Forms A and B, San Antonio: The Psychological Corporation.

الملاحق

ملحق (1) قائمة السادة الدكاترة المحكمين لأدوات البحث

| البرنا مج | مقي اس الداف عية | اختبار مهارا ت التفكير الناقد | مهارات التفكير الناقد | الجامعة | الاسم | تسلسل |
|--------------|---------------------------|---|-----------------------------|---------|------------------|-------|
| + | + | + | + | دمشق | آصف يوسف | 1 |
| | + | | | البعث | أحمد عرفان سلوطة | 2 |
| | | + | + | البعث | أمل الدرزي | 3 |
| + | | | + | حماء | أحمد خطاب | 4 |
| + | + | + | + | حماء | درغام الرحال | 5 |
| | + | | | البعث | داليا سويد | 6 |
| + | + | + | + | البعث | رنا أسعد | 7 |
| | | + | + | البعث | سامر عمران | 8 |
| + | | + | + | دمشق | طاهر سلوم | 9 |
| + | | + | | دمشق | عيسى علي | 10 |
| + | + | + | + | تشرين | غسان بركات | 11 |
| | + | | | البعث | فايز يزبك | 12 |
| | + | + | + | تشرين | فؤاد صبيبة | 13 |
| | + | | | البعث | لينا بطيخ | 14 |
| + | + | + | + | البعث | محمد موسى | 15 |
| + | + | + | + | البعث | محمد إسماعيل | 16 |
| + | + | | | البعث | مهند إبراهيم | 17 |
| + | + | + | + | حماء | نورا حاكمي | 18 |
| | | + | + | البعث | هناء محرز | 19 |
| + | + | + | + | البعث | يوسف خضور | 20 |

ملاحظة: رتبت الأسماء بحسب التسلسل الأبجدي

ملحق (2) اختبار التفكير الناقد.

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة :

يهدف الاختبار الذي بين يديك إلى قياس قدرتك على التفكير الناقد في مواقف الحياة الاجتماعية وليس له علاقة بالدرجات المدرسية وإنما لأغراض البحث العلمي .
تعليمات الاختبار :

- يتكون الاختبار من (30) عبارة من نوع اختيار من متعدد .
- لكل عبارة ثلاثة خيارات عليك توزيعها على الجدول.
- لكل عبارة جواب واحد صحيح.
- أرجو التمعن في القراءة قبل الإجابة .

أولاً-مهارة التنبؤ بالافتراضات

العبارة الأولى: "توعية الأطفال لآثار العنف "
افتراضات مقترحة :

- 1- تشكل بيئة مناسبة صحية لهم .
- 2- تمنع حدوث الاضطرابات النفسية .
- 3- لا تدخل في تغيير سلوك التلميذ .

| وارد | غير وارد |
|------|----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الثانية: "التفاوض نقاش بين أطراف مختلفة في الآراء "
افتراضات مقترحة:

- 4-يمنع حدوث الصدمات .
- 5-يقرب بين وجهات النظر .
- 6-يساعد على الاختلاف .

| وارد | غير وارد |
|------|----------|
| 5 | |
| | |
| | |

العبارة الثالثة: " تنشأ الأخطار عند خروج الأطفال خارج المنزل "
افتراضات مقترحة :

- 7-عندما يضيع الطفل الإدراك .
- 8- عندما لا يستطيع الطفل الهدوء
- 9- عندما يتعرض للملوثات .

| وارد | غير وارد |
|------|----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الرابعة: " تنشأ آثار سلبية لوسائل الإعلام على الأطفال " افترضات مقترحة:

10-عندما لا يستطيع الطفل مقاومة وسائل الإعلام .

11-عندما يغيب الوعي .

12-عندما يتلقى الطفل كل شيء دون تفكير .

| وارد | غير وارد |
|------|----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الخامسة: " هناك زيادة كبيرة في الولادات "

13- عندما يغيب الوعي في أغلب الأحيان .

14-عندما لا يعرف الآباء كيفية التصرف.

15-عندما لا يوجد تخطيط مسبق .

| وارد | غير وارد |
|------|----------|
| | |
| | |
| | |

ثانياً-مهارة التفسير

العبارة السادسة: "يجب تنبيه الطفل لعدم التصرف بشكل خاطئ"

التفسير المقترح لأن ذلك :

16-يؤدي إلى تكرار هذا التصرف.

17-يعود الإنسان على الخطأ .

18-يصبح عادة في السلوك .

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة السابعة: يجب على الأطفال الالتزام بقواعد السلامة "

التفسير المقترح لأن ذلك:

19-يحقق لهم أكبر فائدة مرجوة .

20-يجنبهم الأخطار .

21-يعودهم النظام .

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الثامنة: "يجب على الطفل عدم العبث بالأشياء التي تضر به "

التفسير المقترح:

22-لأن الطفل لا يعرف الأخطار التي تنجم عنها

- 23- لأنها تضر بصحته .
24- لأنها تعود السلوك الخاطئ.

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة التاسعة " البرامج التلفزيونية تسبب الخمول بعض الأحيان " التفسير المقترح :

- 25- لأنها غير محققة للفائدة التربوية .
26- بسبب طول مدتها وعدم فائدتها التربوية .
27- بسبب طول مدتها وعدم فائدتها التربوية وخلوها من المغزى .

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة العاشرة "يجب على الأطفال الالتزام بقواعد السلوك المدرسي " التفسير المقترح :

- 28- لأنه يحقق لهم أكبر فائدة تربوية .
29- لأنه يجنبهم الوقوع في الأخطاء .
30- لأنه يعودهم على قواعد النظافة .

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الحادية عشرة: يجب أن يكون التصرف مناسب للموقف " التفسير المقترح:

- 31-حتى لا يكون هناك مبالغة.
32-حتى يصبح الطفل معتاداً على السلوك الصحيح .
33-حتى يصير هناك تناغم وانسجام .

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الثانية عشرة "يجب الالتزام بدفع الخدمات التي تقدمها الدولة " التفسير المقترح لأن ذلك:

- 34-يدل على الحضارة .
35-يعبر عن الالتزام.

36-يجسد احترام الفرد لنفسه ومجتمعه وانتمائه لوطنه.

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبرة الثالثة عشرة "المدينة الاقتصادية الأولى في سورية هي حلب"
التفسير المقترح لأنها:

37-مركز صناعي وتجاري .

38-تشتهر بصناعة الصابون .

39-مركز سياحي .

| مرتبة | غير مرتبة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

ثالثاً- مهارة الاستنباط

العبرة الرابعة عشرة "الكتابة على الأماكن غير المخصصة للكتابة عمل غير حضاري ، بعض الناس يكتبون على الجدران "

نستنبط أن :

40-بعض الأماكن يمكن الكتابة عليها .

41-بعض الناس غير حضاريين .

42-بعض الناس حضاريين .

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبرة الخامسة عشرة أحد أهم عوامل نجاح الحوار تقبل الآخر، بعض الناس لا تتقبل الآخر
نستنبط أن :

43-بعض الناس تتقبل الآخر .

44-بعض الناس لا تتجح في الحوار .

45-يتوقف نجاح الحوار على التقبل .

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبرة السادسة عشرة "يجب على الأطفال تجنب الدخول إلى بناء قيد الإنشاء كي لا يتعرضوا للأخطار، بعض الأطفال يدخلون إلى بناء قيد الإنشاء "

نستنبط أن :

46-بعض الأطفال يتجنبون الدخول إلى بناء قيد الإنشاء .

47- بعض الأطفال يتعرضون للسقوط من أماكن مرتفعة .

48- بعض الأطفال يلتزمون القواعد .

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة السابعة عشرة "كل الأطفال يحتاجون إلى وقت مخصص لاستخدام الموبايل كي لا يتضررون، بعض الأطفال لا يخصصون وقتاً"

نستنتج أن :

49- بعض الأطفال يخصصون وقتاً .

50- بعض الأطفال لا يخصصون وقتاً .

51- بعض الأطفال يتضررون.

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الثامنة عشرة " كل الخصال الحميدة حسنة ، الصدق خصلة حميدة "

نستنتج أن :

52- الصدق ليس خصلة حسنة .

53- الصدق خصلة حميدة .

54- الصدق خصلة حسنة .

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة التاسعة عشرة "انتفاخ المعلبات يدل على انتهاء صلاحيتها ، وبعض المعلبات منتهية الصلاحية "

نستنتج أن :

55- بعض المعلبات منتفخة .

56- تكون غير مفيدة .

57- تنتهي صلاحيتها .

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

العبارة العشرون بعض الخدمات المجانية تقدمها الدولة ، التعليم الحكومي مجاني "

58- التعليم الحكومي ليس مجاني.

59- التعليم الحكومي ليس خدمي .

60- التعليم الحكومي تقدمه الدولة .

| صحيحة | غير صحيحة |
|-------|-----------|
| | |
| | |
| | |

رابعاً-مهارة تقويم المناقشات

العبارة الواحدة والعشرون "هل يجب توعية التلاميذ لآثار العنف؟"

61-لا: لأن على التلاميذ اكتشاف آثار العنف بأنفسهم.

62-نعم : لأن توعيتهم بذلك يجعلهم أكثر تجباً للخطر .

63-نعم : لأن العنف آثاره خطيرة.

| قوية | ضعيفة |
|------|-------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الثانية والعشرون "هل يتوقف نجاح الحوار على احترام آراء الآخرين؟"

إجابات مقترحة:

64-لا : لأن الحوار سوف يمشي بكل الأحوال.

65-لا : لأن الحوار لا يحتاج إلى مناقشة وتواصل ودي.

66-نعم : لأن احترام آراء الآخرين يدفعهم إلى الاستمرار فيه ونجاحه .

| قوية | ضعيفة |
|------|-------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الثالثة والعشرون "هل تعرض البرامج التلفزيونية أشياء غير مفيدة؟"

إجابات مقترحة:

67-نعم:لأن ليس كل البرامج التلفزيونية موجهة للأطفال .

68-لا : لأن كل البرامج التلفزيونية مسلية.

69-نعم : لأن بعض البرامج التلفزيونية تسعى للربح والشهرة وليس للفائدة والموعظة .

| قوية | ضعيفة |
|------|-------|
| | |
| | |
| | |

العبارة الرابعة والعشرون "هل يجب علينا قراءة تاريخ انتهاء المنتج أو السلعة دائما؟"

إجابات مقترحة:

70-لا: لأنها لو لم تكن صالحة لما سمحت الدولة ببيعها.

71--نعم: لأن بعض المحلات تبيع دون ترخيص .

72-نعم : لأن بعض المنتجات تكون منتهية الصلاحية ويستمر التجار ببيعها دون علم الدولة .

| قوية | ضعيفة |
|------|-------|
| | |

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |

العبارة الخامسة والعشرون "هل يجب على الأسر تحديد النسل وعدم الإكثار من الولادات؟

73-نعم : لأنه يؤثر على المجتمع.

74-نعم : لكي تستطيع الدولة تأمين مستلزمات المعيشة لهم .

75- لا : لأنها حرية شخصية.

| قوية | ضعيفة |
|------|-------|
| | |
| | |
| | |

خامساً-مهارة الاستنتاج

العبارة السادسة والعشرون " من صفات الصديق الجيد الوفاء والصدق والإخلاص والتضحية (التفاني).

استنتاجات مقترحة:

76-يكفي لكي يكون الإنسان صديق أن يتوفر فيه كل هذه الصفات .

77-يجب أن يتوفر في الإنسان صفة واحدة لكي يكون صديق .

78- لا يشترط توفر أية صفة من هذه الصفات لكي يكون الإنسان صديق.

| صحيح | محتمل | خطأ |
|------|-------|-----|
| 77 | 76 | 78 |
| | | |
| | | |

العبارة السابعة والعشرون " من قواعد سلامة الأطفال خارج المنزل الانتباه لإشارات المرور والابتعاد

عن الأماكن المزدحمة وعدم التوجه إلى أماكن غير معروفة.

استنتاجات مقترحة :

79-للحفاظ على السلامة يجب الابتعاد عن الأماكن المزدحمة .

80-يجب الانتباه لإشارات المرور والابتعاد عن الأماكن المزدحمة وعدم التوجه إلى أماكن غير معروفة .

81-ليس من شروط السلامة الانتباه إلى إشارات المرور .

| صحيح | محتمل | خطأ |
|------|-------|-----|
| 80 | 79 | 81 |
| | | |
| | | |

العبارة الثامنة والعشرون " من الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال تقليد الحركات الخطرة

لأبطال المغامرات والتسبب في الأذى الجسدي وترديد الكلام السيئ الذي يسمعه الأطفال:

استنتاجات مقترحة:

82-يجب عدم تقليد الشخصيات بالتلفظ بكلام غير لائق .

83-الاكتفاء ببعض البرامج المفيدة.

84-وسائل الإعلام تبعث إلى التسلية .

| صحيح | محتمل | خطأ |
|------|-------|-----|
|------|-------|-----|

| | | |
|----|----|----|
| 84 | 82 | 83 |
| | | |
| | | |

العبارة التاسعة والعشرون " هناك بعض المجلات يتبين من خلال مشاهدتها انتفاخها بشكل ملحوظ استنتاجات مقترحة:

- 85- يجب عدم شرائها بشكل مطلق .
86- يجب عدم شرائها والاتصال بالتموين .
87- يجب شرائها إذا كانت رخيصة .

| خطأ | محتمل | صحيح |
|-----|-------|------|
| 87 | 85 | 86 |
| | | |
| | | |

العبارة الثلاثون " هناك بعض الخدمات المأجورة التي تقدمها الدولة منها المياه والكهرباء والهاتف " استنتاجات مقترحة :

- 88- يحق للمواطن صرف أكبر قدر منها لأنه يدفع قيمتها بالمقابل .
89- يجب على المواطن الاقتصاد في استخدامها لكي توفي بالاستخدام الأمثل .
90- يحق للمواطن الاكتفاء منها .

| خطأ | محتمل | صحيح |
|-----|-------|------|
| 88 | 90 | 89 |
| | | |
| | | |

الملحق (3) مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية بصورته النهائية

عزيزي التلميذ/ التلميذة:

يهدف هذا المقياس إلى قياس دافعية تلاميذ الصف الرابع نحو تعلم مادة الدراسات الاجتماعية . والمطلوب منك:

أ- أن تقرأ كل فقرة بشكل دقيق .

ب- أن تختار الإجابة الموافقة لرأيك من الخيارات المتاحة أمامك بوضع إشارة (X) تحتها.

| الرقم | الفقرة | ملائمة | غير ملائمة | ملاحظات |
|-------|--|--------|------------|---------|
| 1 | أقبل على دراسة الدراسات الاجتماعية بشغف وارتياح. | | | |

| | | | |
|----|---|--|--|
| 2 | أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنني أحب معلمها. | | |
| 3 | شخصية معلم الدراسات الاجتماعية جذابة وقوية. | | |
| 4 | انتبه جيداً لشرح المعلم أثناء الدرس. | | |
| 5 | أحب أن أكون مدرساً لمادة الدراسات الاجتماعية في المستقبل | | |
| 6 | أنفذ ما يطلبه معلم الدراسات الاجتماعية على أكمل وجه | | |
| 7 | اسعي للتفوق بمادة الدراسات الاجتماعية. | | |
| 8 | أشعر أن الوقت في درس مادة الدراسات الاجتماعية يمر سريعاً | | |
| 9 | تعجبني مطالعة القصص التاريخية | | |
| 10 | أفضل تعلم مادة الدراسات الاجتماعية عن تعلم المواد الأخرى | | |
| 11 | أشارك في عمل وسائل تعليمية لمادة الدراسات الاجتماعية | | |
| 12 | أحب مادة الدراسات الاجتماعية لأنها ممتعة | | |
| 13 | استمتع بحل أنشطة الدراسات الاجتماعية | | |
| 14 | استمتع بالأفكار الجديدة التي أتعلمها في مادة الدراسات الاجتماعية | | |
| 15 | أحب اختبارات الدراسات الاجتماعية | | |
| 16 | أحب التعرف على الأحوال الجوية | | |
| 17 | أركز انتباهي مع المعلم في حصة الدراسات الاجتماعية | | |
| 18 | أنزعج لغياب معلم الدراسات الاجتماعية | | |
| 19 | أحرص على عدم التغيب في دروس الدراسات الاجتماعية | | |
| 20 | أرى أن مادة الدراسات الاجتماعية مفيدة للجميع | | |
| 21 | يسرني استبدال حصة التربية الرياضية بحصة الدراسات الاجتماعية | | |
| 22 | أشعر بالسعادة عندما أكمل حل واجباتي المنزلية الدراسات الاجتماعية. | | |
| 23 | أحب المشاركة في أنشطة الدراسات الاجتماعية. | | |

| | | | |
|----|--|--|--|
| 24 | أستطيع أن أفهم وأستوعب محتوى الدراسات الاجتماعية مهما كان صعباً | | |
| 25 | أنافس زملائي و زميلاتي في الإجابة عن أسئلة معلم الدراسات الاجتماعية | | |
| 26 | أعتقد أن تعلم الدراسات الاجتماعية مهم | | |
| 27 | أدرس من تلقاء نفسي دون ضغط والدي | | |
| 28 | أحب المشاركة في المسابقات المدرسية المتعلقة بالدراسات الاجتماعية | | |
| 29 | أنزعج لغياب معلم الدراسات الاجتماعية | | |
| 30 | أتوتر عندما يسبقني زملائي في الإجابة عن الأسئلة الصعبة في مادة الدراسات الاجتماعية | | |

شكراً لتعاونكم

الملحق (4) النقاط التعليمية بصورتها النهائية للوحدات الثانية والثالثة والرابعة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من التعليم الأساسي
النقاط التعليمية للوحدة الثانية بعنوان (أنا و أنت)
الدرس الأول ((صديقي الجيد)):

1. صفات الصديق الجيد
 - 1-1- الوفاء
 - 1-2- الصدق
 - 1-3- الإخلاص
 - 1-4- التفاني (التضحية)
 2. الصفات المقترحة للصديق الجيد
 - 2-1- الكرم
 - 2-2- الإيثار
 - 2-3- التهذيب
 3. التصرف المناسب للموقف
 - 3-1- نسيان الطعام في البيت
 - 3-1-1- مقاسمة الطعام بين الأصدقاء
 - 3-2- الكتابة على جدران حديقة المدرسة
 - 3-2-1- التنبيه على عدم فعل التصرفات الخاطئة
 - 3-3- ممارسة العنف بين الطلاب
 - 3-3-1- توعية الطلاب لآثار العنف
 - 3-4- الاختلاف في الآراء بين الأصدقاء
 - 3-4-1- تقبل الآخر والتوصل إلى رأي مشترك
 - 3-5- البكاء أثناء التحدث عن المشكلات
 - 3-5-1- المواساة على حل المشكلات، المساعدة ، تعزيز الثقة بالنفس
 4. المواقف التعليمية بين الأصدقاء مواقف المساعدة
 - 4-1- التغيب عن المدرسة والمساعدة على حل الواجبات
- الدرس الثاني ((مهاراتي الجديدة)):

1. أسباب الخلاف بين الإخوة
 - 1-1- اختلاف الرغبات والاهتمامات لاختلاف الجنس
 - 1-2- عدم تقبل الرأي الآخر
 - 1-2-1- عدم التوصل إلى حل مشترك للخلاف
 - 1-2-1-1- شدة الانفعال وعدم الهدء
 - 1-2-1-2- عدم امتلاك مهارات الحوار
 - 3- الأناية
 - 4- الغيرة
2. الحل المقترح للخلاف
 - 2-1- الذهاب إلى المقهى لمشاهدة المباراة
 - تدخل الأهل لفض الخلاف
 - ترك مشاهدة التلفاز واللعب سوية
 - قطع التيار الكهربائي

3. تعريف الحوار
 - 3-1- حديث بين شخصين أو أكثر كل منهم يعرض فكره
 - 3-1-1- احترام آراء الآخرين
 - 3-1-2- تقبل الرأي الآخر
 4. تعريف التفاوض
 - 4-1- تبادل الحديث في أمر مختلف فيه
 - 4-1-1- التوصل إلى الاتفاق
 5. تعريف الإقناع
 - 5-1- جعل الآخر يتقبل الفكرة ويعمل بها
- النقاط التعليمية للوحدة الثالثة بعنوان ((سلامتي))**
- الدرس الأول ((سلامتي خارج المنزل)):**
1. الحدث الذي تعرض له الطفل.
 - 1-1- غياب الطفل عن أهله في ساحة العيد. ضياع
 - 1-1-1- الحيرة والتردد وعدم العثور على الطفل أحد نتائج غياب الطفل. ضياع
 - 2-1- نتيجة بعض الألعاب
 - 2-1-1- التعرض للحوادث والمخاطر.
 2. الحل المقترح لضياع الطفل وغيابه عن أهله .
 - 2-1- انتباه الوالدين إلى أطفالهم في الأماكن العامة .
 - 2-2- عدم ابتعاد الأطفال عن أهلهم .
 - 2-3 - وجود إذاعة في مدينة الألعاب والأماكن العامة
 3. المخاطر التي تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء وخارجه .
 - 3-1- المخاطر التي تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء
 - 3-1-1- تعرض البناء للهدم في أي لحظة .
 - 3-1-2- تعرض الأطفال للسقوط من أماكن مرتفعة .
 - 3-1-3- تعرض الأطفال للجروح بالأدوات الحادة
 - 3-2- المخاطر التي تواجه الأطفال خارج بناء قيد الإنشاء
 - 3-2-1- انزلاق الأحجار ووقوعها على رؤوس الأطفال .
 4. الحل المقترح لتجنب مخاطر الأبنية قيد الإنشاء
 - 4-1- توعية الأطفال لخطورة الإقتراب منها
 - 4-1-1- وضع لافتات تنبيه الأطفال بعدم الاقتراب من هذه الأبنية
 5. قواعد سلامة الأطفال خارج المنزل
 - 5-1- الانتباه لإشارات المرور
 - 5-2- الابتعاد عن الأماكن المزدحمة
 - 5-3- عدم التوجه إلى أماكن غير معروفة

النقاط التعليمية للوحدة الثالثة بعنوان "سلامتي"
الدرس الثاني: "أتحمل المسؤولية"

- 1- طرق لعب الأطفال.
 - 1-1- نتيجة اللعب الصحيح.
 - 1-1-1- السلامة والأمان.
 - 2-1- نتيجة اللعب الخاطئ.
 - 1-2-1- التعرض للحوادث والمخاطر.
 - 3- الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح.
 - 1-3- التعرض للكسور.
 - 2-3- الغرق.
 - 4- الحل المقترح للبقاء بأمان داخل المسبح.
 - 1-4- السباحة بهدوء.
 - 2-4- استخدام دولا ب السباحة.
 - 4-3- المشي بهدوء حول المسبح تفاديا للانزلاق
 - 4-4- التقيد بأداب السلوك
 - 5- أخطار العبث بالنار داخل الحديقة.
 - 1-5- امتداد النيران في كافة أرجاء الحديقة.
 - 2-5- إصابة الأطفال بالحروق.
 - 3-5- عدم القدرة على السيطرة على الحريق.
 - 4-5- اختناق الأطفال بالدخان.
 - 6- الطريقة الآمنة المقترحة لتنظيف الحديقة.
 - 1-6- جمع الأوراق والأوساخ في أكياس.
 - 1-1-6- رمي الأكياس في سلة المهملات.
 - 7- قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب.
 - 1-7- الابتعاد عن الأماكن المؤذية.
 - 2-7- تخصيص أماكن للعب الأطفال.
 - 3-7- اختيار الألعاب المناسبة لعمر كل طفل.
- النقاط التعليمية للوحدة الرابعة بعنوان "مجتمعي"**
الدرس الأول "يحق لي"

- 1- وسائل الإعلام.
- 1-1- الكتب.
- 2-1- التلفاز.
- 3-1- الصحف.
- 4-1- المذيع.
- 5-1- الحاسوب.
- 2- وسائل إعلام أخرى مقترحة.

- 2-1-الهاتف المحمول.
- 2-2-شبكة الانترنت.
- 3-الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال.
- 3-1-تقليد الحركات الخطرة لأبطال المغامرات في برامج الأطفال.
- 3-1-1-التسبب بالأذى الجسدي للطفل.
- 3-2-إلحاح الأطفال لشراء الألعاب ذات الثمن المرتفع المعلن عنها في قنوات الأطفال.
- 3-3-ترديد الكلام السيء الذي يسمعه من شخصيات برامج الأطفال.
- 4-السلوك الصحيح عند متابعة البرامج التلفزيونية.
- 4-1-متابعة البرامج المفيدة.
- 4-2-الابتعاد عن البرامج المؤذية.
- 5-الفائدة المرجوة من البرامج التلفزيونية.
- 5-1-المحقق كونان.
- 5-1-1-الذكاء والتفكير في حل المشكلات.
- 5-2-بائعة الكبريت.
- 5-2-1-التوعية بضرورة الاهتمام بالأطفال.
- 6-اسم الإنسان حق له.
- 6-1-لا يتدخل الإنسان بتسمية نفسه.

النقاط التعليمية للوحدة الرابعة بعنوان "مجتمعي" الدرس الثاني "صانعو النظافة"

- 1-الأمانة شيمة حسنة.
- 1-1-الإنسان الذي يلقي شيء في الطريق يجب أن يسلمه لأصحابه.
- 1-2-الإنسان الذي يفقد شيء في الطريق يجب أن يبحث عنه.
- 2-غرس العادات الحسنة من أصول التربية.

النقاط التعليمية للوحدة الرابعة بعنوان "مجتمعي" الدرس الثالث "يوميات مدرسية"

- 1-المصطلحات المدرسية قديما وحديثا.

- 1-1-المصطلحات المدرسية قديما.

- 1-1-1-بيت الألواح.

- 1-1-2-اللوحة.

- 1-1-3-أب بيت الألواح.
- 1-2-المصطلحات المدرسية حديثاً.
- 1-2-1-المدرسة.
- 1-2-2-الكتاب.
- 1-2-3-المعلم.
- 2-قواعد السلوك المدرسية في مملكة ماري.
- 2-1-الدخول بهدوء إلى بيت الألواح.
- 2-2-طلب الإذن من أب بيت الألواح قبل التكلم.
- 2-2-1-التكلم بصوت منخفض.
- 3-قواعد السلوك المدرسية في يومنا هذا.
- 3-1-الدخول بهدوء إلى الصف.
- 3-2-طلب إذن المعلم قبل التكلم.
- 3-2-1-التكلم بصوت منخفض.

النقاط التعليمية للوحدة الرابعة بعنوان "مجتمعي"
الدرس الرابع "مهرجان التسوق"

- 1-البيانات المكتوبة على السلع.
- 1-1-اسم المادة.
- 2-1-مكونات المادة.
- 3-1-تاريخ الإنتاج.
- 4-1-تاريخ الانتهاء.
- 2-التصرف المناسب للموقف.
- 2-1-بيع منتجات لا تحمل بيانات أمام المدارس.
- 2-1-1-عدم شراء هذه المنتجات.
- 2-2-ملاحظة انتفاخ في إحدى المعلبات.
- 2-2-1-إخبار الجهات المختصة بذلك.
- 3-2-ملاحظة وجود لصاقات تبين تاريخ انتهاء الصلاحية.
- 3-2-1-تقديم شكوى إلى مديرية التموين.
- 3-آلية الحصول على السلع الصناعية.

- 3-1-المادة الأولى "الزيتون"
- 3-3-1-السلع الناتجة عن هذه المادة "زيت الزيتون"، "الصابون"
- 3-2-المادة الأولى الثانية "القمح"
- 3-2-1-السلع الناتجة عن هذه المادة "الطحين"، "الخبز"
- 3-3-المادة الأولى الثالثة "الخشب".
- 3-3-1-السلع الناتجة عن هذه المادة "أقلام الرصاص"، "المقاعد الدراسية".
- النقاط التعليمية للوحدة الرابعة بعنوان "مجتمعي".**
- الدرس الخامس: "نافذة على مجتمعي".**
- 1-الخدمات التي يقدمها الأفراد للمجتمع.
- 1-1-تنظيف البيئة.
- 1-2-إطفاء الحرائق المشتعلة.
- 1-3-تنظيم حركة السير.
- 1-4-توصيل الأفراد.
- 1-5-إيصال الطعام إلى المنازل.
- 1-6-بيع الطعام الجاهز.
- 2-الخدمات المجانية والمأجورة المقدمة للمواطن.
- 2-1-الخدمات المجانية المقدمة للمواطن.
- 2-1-1-تنظيف البيئة.
- 2-1-2-إطفاء الحرائق.
- 2-1-3-تنظيم حركة السير.
- 2-2-الخدمات المجورة المقدمة للمواطن.
- 2-2-1-إيصال الطعام إلى المنازل.
- 2-2-2-الطعام الجاهز.
- 2-2-3-توصيل الأفراد.
- 3-أنواع الخدمات التي تقدمها الدولة والجهات المختلفة(الخاصة).
- 3-1-خدمات مجانية تقدمها الدولة.
- 3-1-1-التعليم الحكومي.
- 3-1-2-الشرطة.

- 3-1-3-إضاءة الشوارع.
 - 3-1-4-الحدائق العامة.
 - 3-2-خدمات مأجورة تقدمها الدولة.
 - 3-2-1-المياه.
 - 3-2-2-الكهرباء.
 - 3-3-خدمات مأجورة تقدمها جهات مختلفة (خدمات خاصة).
 - 3-3-1-المطاعم.
 - 3-3-2-الاتصالات الخلوية.
 - 4-خدمات مقترحة مأجورة تساهم في مساعدة الناس.
 - 4-1-الإنترنت.
 - 4-2-المحروقات.
 - 4-2-1-الغاز.
 - 4-2-2-النفط.
 - 4-2-3-البنزين.
 - 5-أجور الخدمات التي تقدمها الدولة.
 - 5-1-دفع مبلغ من المال للحصول على الكهرباء.
 - 6-الحاسوب سلعة وخدمة.
 - 6-1-الحاسوب سلعة.
 - 6-1-1-الاستفادة منه وتحقيق الأرباح بوساطته.
 - 6-2-الحاسوب خدمة.
 - 6-2-1-استخدامه لأغراض تعليمية وتنقيفية.
- النقاط التعليمية للوحدة الرابعة بعنوان "مجتمعي"**
- الدرس السادس: "سكان وطني سورية"**
- 1-أسباب زيادة عدد أفراد الأسرة.
 - 1-1-الزواج.
 - 1-2-إنجاب الأطفال.
 - 2-أسباب تزايد عدد السكان في سورية.
 - 2-1-زيادة عدد الولادات.

- 2-2- تناقص عدد الوفيات.
- 3-أسباب زيادة عدد الولادات وقلة عدد الوفيات.
- 3-1-أسباب زيادة عدد الولادات.
- 3-1-1-تطور الرعاية الصحية.
- 3-1-2-وجود مراكز متخصصة بالعناية بالحوامل ورعايتهم.
- 3-2-أسباب قلة عدد الوفيات.
- 3-2-1-توافر الغذاء الصحي.
- 3-2-2-وجود المستشفيات والرعاية الصحية.
- 4-كثافة السكان في سورية.
- 4-1-كثافة سكانية مرتفعة (دمشق ،حمص، حماة، حلب، اللاذقية، طرطوس)
- 4-1-1-توافر الأراضي الخصبة (التربة الخصبة).
- 4-1-2-المياه الوفيرة.
- 4-2-كثافة سكانية متوسطة (سهول الجزيرة ، سهل حوران، الجبال)
- 4-2-1-ضيق الأراضي الزراعية.
- 4-3-كثافة سكانية منخفضة (البادية).
- 4-3-1-قلة المياه
- 4-3-2-قلة الأراضي الزراعية.
- 5- المدن في سورية.
- 5-1-مدينة الحسكة.
- 5-1-1-مدينة مشهورة بزراعة القمح.
- 5-2-تقع على نهر الخابور.
- 5-2-مدينة اللاذقية.
- 5-2-1-مدينة ساحلية.
- 5-2-2-ميناء سورية الأول على البحر المتوسط.
- 5-3-مدينة حلب.
- 5-3-1-المدينة الاقتصادية الأولى في سورية.
- 5-3-2-تقع في الشمال.
- 5-3-3-تشتهر بصناعة الصابون.

5-4-مدینة دمشق.

5-4-1-العاصمة.

5-4-2-تقع على نهر بردی.

الملحق (5) الأهداف التعليمية بصورتها النهائية

الوحدة الثانية "أنا وانت"

الدرس الأول : " صديقي الجيد"

يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس يكون قادرا على أن :

- 1-يحدد صفات الصديق الجيد" تذكر".
- 2-يقترح صفات أخرى للصديق الجيد" تركيب".
- 3-يحكم على التصرف في المواقف التي يتعرض لها "تقويم".
- 4-يكتب موقفا تعليميا يبين فيه أهمية المساعدة بينتن الأصدقاء "تركيب".

الدرس الثاني "مهاراتي الجديدة".

1-يستنتج أسباب الخلاف بين الاخوة "فهم".

2-يقترح حلا للخلاف بين الإخوة "تركيب".

3-يربط كل مهارة بمعناها المناسب "تحليل".

4-يعدد فوائد الحوار "تذكر".

5-يذكر فوائد التفاوض "تذكر".

2-الوحدة الثالثة "سلامتي".

الدرس الأول "سلامتي خارج المنزل"

1-يستنتج الحدث الذي تعرض له الطفل "فهم".

2-يقترح حلا لتجنب الضياع. "تركيب"

3-يبيّن المخاطر التي قد تواجه الأطفال داخل وخارج بناء قيد الإنشاء "تركيب".

4-يقترح حلولاً لتجنب مخاطر الأبنية قيد الإنشاء "تركيب".

5-يعدد قواعد سلامة الأطفال خارج المنزل "تذكر".

الدرس الثاني "أتحمل مسؤوليتي"

1-يبيّن نتائج الطرق الصحيحة للعب "تحليل".

2-بين نتائج الطرق الخاطئة للعب "تحليل".

3-يعدد أضرار السلوك الخاطئ للعب الأطفال "تذكر".

4-يستنتج الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح "فهم".

5-يقترح الحلول للبقاء بأمان داخل المسبح "تركيب".

6-يكتشف أخطار العبث بالنار "تطبيق".

7-يبتكر طرق أمانة لتنظيف الحديقة "تركيب".

8-يطبق قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب "تطبيق".

الوحدة الرابعة "مجتمعي"

الدرس الأول "يحق لي"

1-يعدد وسائل الإعلام "تذكر".

2-يقترح وسائل إعلام أخرى "تركيب".

3-يستنتج الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال "فهم".

4-يحدد السلوك الصحيح عند متابعة البرامج التلفزيونية "تذكر".

5-يحكم على الفائدة المرجوة من البرامج التلفزيونية "تقويم".

6-يعطي أمثلة عن حقوق الإنسان "تطبيق".

الدرس الثاني "صانعو النظافة "

1-يعرف معنى الأمانة "تذكر".

2- يطبق العادات الحسنة في التعامل مع الأقران. "تطبيق"

الدرس الثالث "يوميّات مدرسية"

1-يقارن بين المصطلحات المدرسية قديما وحديثا "تحليل".

2-يحكم على المصطلحات المدرسية المستخدمة قديما "تقويم".

3-يحدد المصطلحات المدرسية حديثا "تذكر".

4-يذكر قواعد السلوك المدرسية في مملكة ماري "تذكر".

5-يتمثل قواعد السلوك المدرسية في يومنا هذا "تطبيق".

6-يقارن بين قواعد السلوك المدرسية في مملكة ماري والقواعد المستخدمة في الوقت الحالي "تحليل".

الدرس الرابع "مهرجان التسوق"

1-يسمي البيانات المكتوبة على السلع "تذكر".

2-يتصرف بشكل مناسب في المواقف التي يتعرض لها "تطبيق".

3-يقترح تعريفا للصناعة "تركيب".

4-يتعرف مواصفات السلعة الجيدة "تذكر".

5-يشقّ سلع صناعية من المواد الأولية "تركيب".

الدرس الخامس "نافذة على مجتمعي"

1-يعدد الخدمات التي يقدمها الأفراد للمجتمع "تذكر".

2-يفرق بين الخدمات المجانية والمأجورة المقدمة للمواطن "تحليل".

3-يذكر الخدمات المجانية المقدمة للمواطن "تذكر".

4-يذكر الخدمات المأجورة المقدمة للمواطن "تذكر".

5-يصنف الخدمات التي تقدمها الدولة إلى مجانية ومأجورة "تحليل".

6-يحدد الخدمات المجانية التي تقدمها الدولة "تحليل".

7-يحدد الخدمات المأجورة التي تقدمها الدولة "تحليل".

8-يعدد الخدمات المأجورة التي تقدمها الجهات الخاصة "تذكر".

9-يقترح خدمات مأجورة تساهم في مساعدة الناس "إبداع".

10-يقيم أجور الخدمات التي تقدمها الدولة "تقويم"

11-يميز بين السلعة والخدمة "تقويم".

الدرس السادس "سكان وطني سورية".

1-يحكم على أسباب زيادة عدد أدم الأسرة "تقويم".

2-يبين أهم أسباب تزايد عدد السكان في سورية "تحليل".

3-يحدد أسباب زيادة عدد الولادات وقلّة عدد الوفيات "تحليل".

4-يحدد مناطق الكثافة المرتفعة في سورية على المصور "تطبيق".

5-يفسر أسباب الكثافة السكانية المرتفعة في بعض المدن السورية "فهم".

6-يحدد مناطق الكثافة السكانية المتوسطة في سورية على المصور "تطبيق".

7-يبين أهم أسباب الكثافة السكانية المتوسطة في بعض المناطق السورية "تحليل".

- 8- يبين أهم مناطق الكثافة السكانية المنخفضة في سورية على المصور "تحليل".
- 9- يبين أهم أسباب الكثافة السكانية المنخفضة في بعض المناطق السورية "تحليل".
- 10- يقترح مواصفات أخرى لمدينة الحسكة "تركيب".
- 11- يذكر مواصفات مدينة اللاذقية "فهم".
- 12- يذكر مواصفات مدينة حلب "فهم".
- 13- يذكر مواصفات مدينة دمشق "فهم".

الملحق (6) الأهداف المهارية والوجدانية والمهارات الوجدانية والمهارات المتوقعة اكتسابها من كل درس

الأهداف والمهارات الوجدانية والحس حركية المحددة في درس صديقي الجيد:

| الأهداف الوجدانية | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس |
|------------------------|---|--|
| يقدر موقف الصديق الجيد | يمثل مع زملائه مقطعا تمثيلا حول مواقف الصديق الجيد. | الاستنباط |
| يثمن دور الصديق الجيد | | الاستنتاج |
| | | التفسير |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس مهاراتي الجديدة:

| الأهداف الوجدانية | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس |
|-----------------------------|---|--|
| يدرك أهمية المهارات الجديدة | يرسم مخططا للمهارات الجديدة التي سوف يتعلمها | الاستنباط |
| يقدر أهمية المهارات الجديدة | | الاستنتاج |
| | | التفسير |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس سلامتي خارج المنزل :

| الأهداف الوجدانية | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس |
|------------------------------|---|--|
| يحافظ على النظام خارج المنزل | يمثل مع زملائه مقطعا تمثيلا لسلوك ما خارج المنزل | التفسير |
| يدرك المخاطر خارج المنزل | | الاستنباط |
| | | الاستنتاج |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس أتحمل المسؤولية :

| المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | الأهداف الوجدانية |
|---|--|----------------------|
| تقويم المناقشات | يرسم شكلا يعبر عن احترام قواعد السلامة في أماكن اللعب. | يقدر أهمية المسؤولية |
| التفسير | | يحترم قواعد السلامة |
| التنبؤ بالافتراضات | | |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس يحق لي :

| المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | الأهداف الوجدانية |
|---|---------------------------------|--------------------|
| التنبؤ بالافتراضات | يرسم شكلا يعبر فيه عن حقوقه | يحترم حقوق الآخرين |
| الاستنتاج | | يبدى رأيه في حقوقه |
| التفسير | | |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس صانعو النظافة :

| المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | الأهداف الوجدانية |
|---|---|------------------------|
| التفسير | يمثل مع زملائه مقطعا تمثيلا حول تقدير أهمية النظافة | يحافظ على نظافة البيئة |
| الاستنتاج | | يثمن دور عامل النظافة |
| تقويم المناقشات | | |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس يوميات مدرسية:

| الأهداف الوجدانية | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس |
|--|------------------------------------|--|
| يبدى اتجاهها إيجابيا نحو اتباع قواعد السلوك السليم | يرسم شكلا لأحداث يومياته | الالتنبؤ بالافتراضات |
| يشارك في وضع قواعد السلوك في المدرسة | | الاستبطان |
| | | تقويم المناقشات |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس مهرجان التسوق:

| الأهداف الوجدانية | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس |
|--|---|--|
| يشترك في المهرجانات المدرسية بكافة أشكالها | يمثل مع زملائه مقطعا تمثيلا حول أهمية شراء الأغذية الصحية | الاستبطان |
| يدرك أهمية سلامة الأغذية | | الاستنتاج |
| | | التفسير |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس نافذة على مجتمعي:

| الأهداف الوجدانية | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس |
|---------------------------------------|--|--|
| يقدر أهمية الخدمات التي تقدمها الدولة | يمثل مع زملائه مقطعا تمثيلا حول الخدمات المأجورة وغير المأجورة | الالتنبؤ بالافتراضات |
| يعتز بالمجتمع الذي ينتمي عليه | | تقويم المناقشات |
| | | التفسير |

المهارات والأهداف الوجدانية والحس حركية المحددة في درس سكان وطني سورية :

| المهارات المتوقعة اكتسابها من هذا الدرس | الأهداف المهارية (الحس الحركية) | الأهداف الوجدانية |
|---|--|-------------------------------------|
| الاستنتاج | يرسم شكلا يبين فيه منحنى التزايد السكاني في سورية خلال عشر سنوات 2004_1994 | يدرك خطورة التزايد السكاني في سورية |
| الاستنباط | | يعتز بأهله وأصدقائه السوريين |
| التفسير | | |

الملحق (7) دليل المعلم لتعليم تلاميذ الصف الرابع الأساسي مادة الدراسات الاجتماعية باستخدام نموذج مارزانو لأبعاد التعلم

إعداد الطالبة

نادين خضور

إشراف الأستاذة الدكتورة

منال مرسي

مقدمة الدليل:

لقد احتل الاهتمام بالتفكير، ولاسيما التفكير الناقد، في الآونة الأخيرة حيزاً مهماً في الساحة التربوية، وقد أولى التربويون والباحثون لمهارات التفكير الناقد أهمية كبيرة، ودأبوا على البحث عن الاستراتيجيات التدريسية التي تعنى بتنميتها، ولعل أهم هذه الاستراتيجيات ما ذكر في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم. ويعرف نموذج مارزانو لأبعاد التعلم بأنه برنامج تعليمي، اشتق من نتائج البحوث الشاملة في مجال المعرفة والتعلم في إطار فكري أطلق عليه اسم أبعاد التفكير، حيث تتكامل في ثلاثة مستجدات نظرية أساسية هي: التعلم القائم على الدماغ، والتعلم المتمركز حول المشكلة، والتعلم التعاوني. وقد صيغت الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي) المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وفق نموذج مارزانو بأبعاده الخمسة، وأعد هذا الدليل للمساعدة في تعلم الوحدات الثلاث باستخدام النموذج. ويشتمل الدليل على إطار نظري يساعد على فهم فلسفة النموذج ومضمون أبعاد التعلم، وإطار عملي يساعد على تنفيذ الخطط الدراسية المعدة وفق نموذج مارزانو لأبعاد التعلم. أهداف الدليل:

عزيزي المعلم: يهدف هذا الدليل الى مساعدتك على تطوير تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال استخدام نماذج تدريسية حديثة ، وعليك أن تقرأ الدليل بعناية وتسجيل ملاحظاتك وتعليقاتك كما أعد هذا الدليل ليرشدك الى كيفية تدريس مادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي باستخدام نموذج مارزانو من خلال عرض نماذج معدة لدروس الوحدات الثلاث (" أنا وأنت " - " سلامتي " - " مجتمعي ") المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي ، إضافة إلى تعرف:-
-مراحل نموذج مارزانو، وآلية تنفيذه في الغرفة الصفية.
-دور المعلم والتلميذ في كل مرحلة من مراحل نموذج مارزانو.
- الأداءات والأساليب التدريسية المساندة لنموذج مارزانو.
-تقديم أمثلة عن الأهداف التعليمية للوحدات الثلاث تشمل الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
وتجدر الإشارة إلى أن المعلم يمكن أن يضيف إلى هذه لأهداف ما يراه مناسباً لتغطية المحتوى التعليمي والأنشطة المنفذة في كل درس.

الإطار النظري للدليل:

يقدم هذا الإطار معلومات نظرية ضرورية لفهم النموذج، وتعليم الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي) المختارة باستخدامه، ويتضمن الآتي:
-فلسفة النموذج:

أن الفلسفة التي يستند إليها هذا النموذج هي الفلسفة البنائية لكونه يهتم ببناء المعرفة النشطة في عقل التلاميذ، وتوظيفها في حل مشكلاتهم. فالبنائية هي نظرية توضح كيفية بناء المعلومات في الكائن البشري عندما تأتي إليه المعلومات بمعرفة قائمة طورها بالخبرة والتجارب. وجذور هذا المصطلح مشتقة من علم النفس الإدراكي والأحياء وهي تركز على طرق خلق المعرفة من أجل التكيف مع العالم. تأتي جذور المدرسة البنائية في التربية من الإستمولوجيا. إذ يمتلك التلميذ معرفة وخبرات أولية أو سابقة، تشكلت غالباً عن طريق بيئاته الاجتماعية والثقافية. ثم يحدث التعلم عن طريق بناء معرفة التلاميذ من خبراتهم. ويمكن العودة بالمدرسة البنائية إلى علم النفس التربوي كما قدمته أعمال جان بياجيه (1896 – 1980) والمعروفة باسم نظرية النمو المعرفي عند بياجيه. إذ ركز بياجيه على كيفية خلق تكوين البشر للمعنى فيما يخص التفاعل بين خبراتهم وبين أفكارهم.

وفقاً لجان بياجيه ، التعلم الحقيقي لن يتم بناء على ما سمعه المتعلم حتى ولو حفظه وكرره أمام المعلم بل تؤكد نظريته على أن الشخص يبني معلوماته داخلياً متأثراً بالبيئة المحيطة به والمجتمع و اللغة، وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة ، وليس بالضرورة أن تكون كما يريد المعلم... إذن فإنهمك المعلم في إرسال المعلومات للمتعلم وتأكيدها وتكرارها لن يكون مجدياً في بناء المعلومة كما يريد في عقل المتعلم. لقد كان لنظرية بياجيه في التعلم البنائي انعكاساً أو تأثيراً واسع النطاق على نظريات التعلم ومناهج التدريس في مجال التربية ، ويعتبر موضوعاً ضمنياً لحركات الإصلاح التربوي.

وقد أكدت نظرية البنائية الاجتماعية لدى ليف فيجوتسكي (1896 – 1934) على أهمية التعلم الاجتماعي الثقافي؛ كيف يستوعب التلاميذ من خلال التفاعل مع الكبار ونظرائهم الأكثر قدرة والأدوات المعرفية، من أجل تشكيل بنى ذهنية في منطقة التطور القريب. طور جيلوم برنر وآخرون من علماء النفس التربوي، مفهومًا مهمًا عن السقالة (أو الدعامة) التعليمية، استنادًا على توسيع نظرية فيجوتسكي، إذ تقدم البيئة الاجتماعية أو المعلوماتية الدعائم (السقالات) إلى التعليم، والتي تُسحب تدريجيًا عندما تصبح مستوعبة. Piaget، (1971).

ويمكن أن نلخص أسس ومبادئ التعلم في النظرية البنائية بالآتي:

- 1- يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة.
- 2- يفسر الفرد ما يستقبله ويبني المعنى بناء على ما لديه من معلومات.
- 3- للمجتمع الذي يعيش فيه الفرد أثر كبير في بناء المعرفة.
- 4- التعلم لا ينفصل عن التطور النمائي للعلاقة بين الذات والموضوع .
- 5- الاستدلال شرط لبناء المفهوم : المفهوم لا يبني إلا على أساس استنتاجات استدلالية تستمد مادتها من خطاطات الفعل .
- 6- الخطأ شرط التعلم : إذ أن الخطأ هو فرصة وموقف من خلال تجاوزه يتم بناء المعرفة التي نعتبرها صحيحة.

7- الفهم شرط ضروري للتعلم.

8- التعلم يقتصر بالتجربة وليس بالتلقين .

9- التعلم تجاوز ونفي للاضطراب.

ويتضمن نموذج أبعاد التعلم لمارزانو ست مسلمات أساسية، يفهم منها ماهية هذا النموذج وهي:
- ينبغي أن يعكس التعليم أفضل ما نعرف عن كيف يحدث التعلم (وهذا ما تعكسه النظريات المستند عليها، وفلسفته البنائية).

- يتضمن التعلم ويتطلب نسقاً مركباً من عمليات التفاعل تضم خمسة أنواع من التفكير.
- التعليم الذي يركز على مسلمات منهجية كبيرة ومتعددة التخصصات، هو أفضل طريقة لتنمية التعلم (والنموذج كما تبين هو ثمرات بحوث شاملة متعددة في مجال المعرفة والتعلم).
- ينبغي أن يتضمن المنهج التعليمي للتعلم من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة الثانوية تدريساً صريحاً للاتجاهات والإدراكات الموجبة، والعادات العقلية المنتجة (لأنهما من أهداف التربية الحديثة).
- يضم المدخل الشامل للتعليم نمطين متميزين، أحدهما موجه بدرجة أكبر من قبل نحو المعلم، والآخر أكثر توجهاً نحو التلميذ (يتضح دور المعلم في التخطيط لأبعاد النموذج والمتابعة والتقييم، ويتضح دور التلميذ في جانب التنفيذ والتقييم الذاتي).

- ينبغي أن يركز التقييم على استخدام التلاميذ للمعرفة وللاستدلال المركب أكثر من استرجاع المعلومات المنخفضة المستوى (وهنا يؤكد النموذج على تطبيق المعرفة ومهارات التفكير العليا).

- أنواع أبعاد التعلم في نموذج مارزانو:

١-الاتجاهات والادراكات الإيجابية نحو التعلم

٢-اكتساب وتكامل المعرفة

٣-تعميق المعرفة وصلها

٤-الاستخدام ذو المعنى للمعرفة

٥ -عادات العقل المنتجة (مارزانو وآخرون ، ١٩٩٨ ، 8-9)

وفيما يلي شرح لكل بعد من هذه الأبعاد وما يجب على المعلم فعله لتحقيق كل بعد من هذه الأبعاد:

1-البعد الأول: الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم

ذكر مارزانو أن الاتجاهات والادراكات تؤثر في قدرة الطلاب على التعلم سلباً أو إيجاباً، واعتبر أن من العناصر المهمة والأساسية في التعلم الفعال أن نكون ونرسخ اتجاهات وإدراكات إيجابية عن التعلم. ويشير أبو بكر (٢٠٠٣ ، 24) إلى أنه عندما يدخل الطلاب الصف الدراسي ، يندر أن يكون اهتمامهم الأول في المادة الفعلية التي يدرسونها ، ذلك أن الأولوية في عقولهم تكون لاهتماماتهم والشعور بالصف وما يتوقعه منهم المعلم، وإذا لم يعالج المعلم هذه الاهتمامات فإن الطلاب سوف ينتشبت انتباههم لانشغالهم بها ، ومثال ذلك أن الطلاب الذين ينظرون إلى حجرة الدراسة باعتبارها مكاناً غير آمن وغير مرتب، يحتمل أن يتعلموا القليل هناك، وإذا اعتقدوا أن المعلم لا يتقبلهم أو أن زملاءهم لا يتقبلونهم فإن من المحتمل أن يوجهوا طاقاتهم بدرجة أكبر ليحققوا هذا التقبل أكثر مما يوجهونه نحو إتقان المحتوى، وإذا اعتقد الطلاب أن المهام التي طلب منهم إتمامها ليست قيمة ، أو ليس لديهم القدرة على إتمامها، فيحتمل أن يبذلوا جهداً قليلاً لإكمالها.

وقد حدد مارزانو وزملاؤه جانبين أساسيين (Marzano) et al، 11 p. 1997 يجب مراعاتهما في العملية التعليمية لأنه يتم من خلالهما تنمية الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم هما:

أ -مناخ التعلم : Learning Climate

حيث يؤثر المناخ التعليمي على المتعلم بشكل كبير، فعندما يشعر الطلاب بالراحة والأمان، وأن مكان التعلم آمن ومنظم ومريح وأنهم مقبولين من معلمهم وأقرانهم تتولد لديهم اتجاهات ايجابية نحو التعلم.(صالح، ٢٠٠٩، 80)

وأشار سليمان (٢٠٠٤، 53) أن عملية تهيئة المناخ الصفّي الملائم تتضمن الإجراءات التي يحددها المعلم بهدف ضبط دافعية تلاميذه وتوفير ما يسهم في استثارة هذه الدافعية وما يضمن استمرارها .

وقد حدد توصل مارزانو إلى مجموعة من الأداءات التدريسية (Marzano)، 1990، 60- 59

التي يجب على المعلم القيام بها لتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مناخ التعلم منها:

- التفاته إلى جميع الطلاب في جميع أجزاء الصف وأركانه، مع التركيز على النظر إلى عيون الطلاب.
- إتاحة الوقت الكافي للتلاميذ للإجابة عن الأسئلة

- احترام جميع الاستجابات، وتقدير الجوانب الصحيحة من الاستجابات غير الصحيحة

- تقديم التوجيهات والتلميحات الكافية لكي يتوصل الطالب للاستجابة الصحيحة.

- تسمية جميع التلاميذ بأسمائهم الأولى أو المفضلة لديهم.

-التواصل البصري مع التلاميذ للتأكد على الانتباه لما يجري داخل الفصل.

-التحرك عن قصد نحو التلاميذ والاقتراب منهم مع لمسهم بطريقة سليمة ولطيفة.

-إعادة صياغة الأسئلة بأسلوب مختلف، في حالة عجز بعض التلاميذ عن الإجابة عنها، مما يمكن أن يزيد من احتمالية الاستجابة الصحيحة.

-تعزيز إجابات التلاميذ، وكذلك تقدير الجوانب الصحيحة في الإجابات غير الصحيحة.

-تحديد الإرشادات الخاصة بالسلوكيات المقبولة والتعاون داخل الفصل.

-إعادة ترتيب المقاعد والأدوات والمواد التعليمية داخل الفصل مما يشعر التلاميذ بالراحة والنظام.

-تحديد وتنظيم فترات للراحة عند حاجة التلاميذ إليها.

-استخدام استراتيجية التعلم التعاوني حتى يشعر التلاميذ بأنهم مقبولين من زملائهم.

ب -المهام الصفية Classroom Tasks:

تعد المهام الصفية ذات أهمية كبيرة وفائدة عظيمة للتلاميذ، وإذا توفر لديهم اتجاهات إيجابية نحو المهام الصفية المكلفين بها فإنه سوف يتم انجازها بشكل جيد ومثمر. حيث يرى (Thompson)، 1999، p، 48 أن اتجاهات وإدراكات المتعلم تؤثر بطريقة إيجابية أو سلبية في اكتساب خبرات التعلم والتي تزيد من سهولة أو صعوبة التعلم فاتجاهات المتعلمين نحو حل المسائل يعد عاملا أوليا وأساسيا في انجازهم.

ويرى مارزانو أنه كي تتكون لدى التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المهام الصفية فعليهم أن يشعروا أن هذه المهام ذات قيمة ومعنى بالنسبة لهم، وأن لديهم القدرة على أداء المهام المكلفين بها بما يتناسب وقدراتهم.(Marzano)، 1990، 60

وقد حدد مارزانو وآخرون(١٩٩٨، 25-30) مجموعة من الأداءات التي ينبغي على المعلم مراعاتها في طريقة تدريسه لتنمية الاتجاهات الايجابية نحو المهام الصفية مثل:

• قيمة المهمة أو العمل:

إن القيمة التي يدركها المتعلم للمهام قد تكون أهم شيء لنجاحه في تعلمها ويتم ذلك من خلال ما يلي:

✚ أن تلاءم المهام أهداف المتعلم الشخصية، وأن يسهم في وضعها.

✚ إعداد مهام صفية تناسب مستوى التلاميذ، وفي حدود فهمهم.

- ✚ جعل المهام التعليمية تتناسب مع ميول التلاميذ واهتماماتهم.
- ✚ مساعدة التلاميذ على إدراك المهام على أنها قيمة.
- ✚ استخدام مهام صفية مفتوحة النهاية، وإتاحة الفرصة لهم لإكمالها.
- ✚ تقديم تغذية راجعة ايجابية للمتعلمين.
- ✚ استثمار حب الاستطلاع لدى المتعلمين بتخطيط مهام صفية تتناول هذا الجانب.

• وضوح المهمة:

إتاحة الفرصة للتلاميذ لتكوين تصور واضح عن المهمة التي سوف يقومون بها، لذلك على المعلم قبل البدء بتنفيذ المهمة من قبل المتعلمين أن يقدم لهم نموذج عن المهام التعليمية الصفية الكاملة لتوضيح كيفية انجازها.

• الإمكانيات:

- ينبغي أن يدرك التلاميذ أن لديهم المواد الضرورية لإتمام المهمة وهي:
- **إمكانات وموارد خارجية**، مثل: المصادر والوقت والأجهزة والإرشادات الضرورية لإنجاز المهمة.
- **إمكانات ومصادر داخلية**، مثل: القدرة (الدافعية) والجهد حيث أن المتعلمين الذين يعتقدون أن لديهم الإمكانيات الداخلية يكملون المهمة بنجاح، ويعززون نجاحهم ذلك إلى الجهد، وأنه لا توجد مهمة تعتبر أبعد من منالهم. فعلى المعلمين أن ينمو إحساس التلاميذ بقدراتهم. ويقترح سلافن أن يحصل التلاميذ من حين لآخر على مكافآت مثل (الدرجات) تستند إلى جهودهم وليس على أساس إتمام المهمة بنجاح.

2-البعد الثاني: اكتساب وتكامل المعرفة:

تعد عملية التعلم عملية تفاعلية أساسها بناء المعنى الشخصي من المعلومات المتوافرة (المحتوى) في الموقف التعليمي، ثم تحقيق تكامل تلك المعلومات بما يعرفه الفرد مسبقاً لبناء معرفة جديدة بالإضافة إلى عمليات التفكير والاستدلال التي تعد جزءاً لا يتجزأ من معرفة المحتوى .

فيرى مارزانو أن مساعدة التلاميذ على اكتساب المعرفة الجديدة وتحقيق التكامل بينها وبين ما يعرفونه من قبل والاحتفاظ بها جانباً مهماً من جوانب التعلم، وذلك فإنه ينبغي على المعلم أن يستخدم الاستراتيجية التي تساعد التلاميذ على ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة، وتنظيم تلك المعلومات أو تشكيلها، ثم جعلها جزءاً من الذاكرة طويلة المدى.(Marzano، et.al، 1993، 8) وأكد هويت على أن اكتساب المعرفة وتكاملها يتضمن دمج المعرفة المكتسبة مع ما سبق تعلمه وتنظيمه في أنماط ذات معنى ودلالة، وتخزينه في ذاكرة المتعلم طويلة المدى، وهذه الخطوة الأخيرة هامة لأنها تتضمن قدرة الطلاب على استرجاع المعلومات وقت الحاجة.

وقد ميز مارزانو بين نوعين من المعرفة لتي ينبغي على المتعلم أن يكتسبهما وهما: المعرفة التقريرية

Declarative Knowledge والمعرفة الإجرائية: Procedural Knowledge

وأعتبر هويت أن هذا التمييز مهم جداً، لأن كل نوع من أنواع المعرفة يتضمن إلى حد ما عمليات تعلم متنوعة، ويتطلب استراتيجيات تعليمية مختلفة.

أولاً: المعرفة التقريرية :

هي المعرفة التي تتطلب من المتعلم استدعاء خصائص معلومة معينة من الذاكرة، وهذه المعلومات تتضمن أجزاء تجتمع مع بعضها البعض لتكون تلك المعلومة مثل: مفهوم الديمقراطية، فإن المتعلم يستدعي خصائص الديمقراطية (أي أن للشخص الواحد صوت واحد، والقرارات تتخذها الجماعة مقابل الفرد .

ويعرف جونز Jones المعرفة التقريرية بأنها المعرفة الناتجة عن فهم مكونات البناء المعرفي بما يتضمنه من حقائق ومفاهيم ومبادئ ونظريات، حيث يقوم المتعلم بربط المعرفة السابقة بالمعارف الجديدة والقيام بالاستنتاجات والتفسيرات. (Jones، 1997، 4)، ويحدد مارزانو (Marzano)، 1992، 67- 42 عدة مراحل يتم خلالها اكتساب وتكامل المعرفة التقريرية (التوضيحية) تتمثل فيما يلي:

أ- بناء المعنى :

وفيها يستخدم المتعلم ما يعرفه مسبقاً عن الموضوع لتفسير المعلومات الجديدة، وهناك العديد من الاستراتيجيات التي تساعد في بناء المعنى أو (المعرفة التقريرية) وهي تساعد المتعلمين على استرجاع ما يعرفونه مسبقاً من معلومات منها: العصف الذهني، المماثلة، التدريس التبادلي، واستراتيجية K.W.L (ما أعرفه – ما أريد أن أعرفه – ما تعلمته)، حيث تتطلب من المتعلم أن يقوم بتحديد ما يعرفه فعلاً عن الموضوع What he knows ، وما يود معرفته عن الموضوع What he wants to know ، وما تعلمه عن الموضوع What he learned . واستراتيجية تكوين المفهوم، وتعد الاستراتيجيتين الأخيرتين من أقوى الاستراتيجيات في بناء المعنى لتعلم المعرفة التقريرية.

ب- التنظيم :

- تنظيم المعرفة التقريرية لدى المتعلم يتم بطرق متعددة منها:
- الرسوم البيانية كمنظمات متقدمة: وهي لا تأخذ أشكالاً محددة وثابتة، إلا أنها لابد أن توضح العلاقة التي تربط الأفكار الفرعية وعلاقتها بالفكرة الرئيسية للموضوع.
 - استخدام التمثيلات (التصورات) الفيزيائية والرمزية: ويتمثل ذلك في استخدام النماذج والمجسمات (تمثيلات فيزيقية ثلاثية الأبعاد) وكذلك المعادلات الرياضية والفيزيائية (تمثيلات رمزية).
 - استخدام الأنماط التنظيمية وهي ستة أنماط عامة للتنظيم كما يلي:
- 1- أنماط وصفية : وهي المتعلقة بتنظيم الحقائق والخصائص المتصلة بأشخاص أو أماكن أو أشياء.
 - 2- أنماط التتابع: وهي تنظم الأحداث في ترتيب زمني معين.
 - 3- أنماط العملية/السبب: بمعنى أن تنظم المعلومات في شبكة تؤدي إلى نتيجة معينة.
 - 4- أنماط مشكلة/حل: بمعنى أن تنظم المعلومات في صيغة مشكلة محددة وحلولها الممكنة.
 - 5- أنماط التعميم: حيث تنظم المعلومات في صورة تعميم مع أمثلة تدعمه.
 - 6- أنماط المفهوم : وهي أكثر الأنماط عمومية حيث تقوم بتنظيم الفئات العامة أو طبقات الأشخاص أو الأماكن والأشياء والأحداث .

ج- التخزين:

ذكر مارزانو أنه لكي نتمكن من استخدام المعلومات في حياتنا اليومية يوماً بعد يوم ينبغي أن نخزنها على نحو واعي في الذاكرة في حالات كثيرة. وهذا يعني أن المرء أن يعمل شيئاً ليساعد نفسه على التذكر واسترجاع المعلومات ، ويتم تخزين المعلومات التقريرية بتمثيل المعرفة في الذاكرة طويلة المدى بصورة تسهل استدعاءها فيما بعد أو التدريب على تذكرها حتى يصل المتعلم إلى درجة تمكنه من الاسترجاع التلقائي لها. ويرى مارزانو أن أقوى استراتيجيات الذاكرة هي تلك التي تستخدم التصورات الحسية المختلفة مثل:

- تخيل صور عقلية للمعلومات
- تخيل أحاسيس فيزيقية ترتبط بالمعلومات.

• تخيل انفعالات ترتبط بالمعلومات.

ويعني ذلك خزن المعرفة في الذاكرة طويلة المدى بصورة تسهل استدعاؤها فيما بعد، أو التدريب على تذكرها حتى يصل المتعلم إلى درجة تمكنه من استرجاعها ألياً.

ويحدد مارزانو وآخرون (1998، 57-60) مجموعة من الاستراتيجيات التي تساعد المتعلمين على تخزين المعرفة في الذاكرة طويلة المدى وهي:

- استراتيجية الرموز والبدائل.
- استراتيجية الربط.
- استراتيجية عرض أنساق أو نظم اصطلاحية لخزن المعلومات :مثل نظام العدد والصورة، نظام المكان المؤلف.

ثانياً :المعرفة الإجرائية :

تكتسب المعرفة الإجرائية من خلال قيام المتعلم بعدة عمليات مرتبطة في خطوات ، قد تكون خطية أو غير خطية (مارزانو، ٢٠٠٠ ، 14) وهذا يتطلب القيام بالإجابة عن سؤال رئيس هو..... كيف؟

وحدد مارزانو وآخرون (١٩٩٨ ، 70-86) عدة مراحل يتم من خلالها مساعدة المتعلمين على تعلم المعرفة الإجرائية وتكاملها هي:

أ -بناء المعرفة الإجرائية:

وهي تعني بناء نموذج للخطوات والعمليات التي يجب إتباعها للتوصل إلى المعرفة الإجرائية وفهمها، ومن الطرق المستخدمة في بناء هذه النماذج الآتي:

- النمذجة بالتفكير بصوت عالي :وهي تعني التعبير لفظياً عن الأفكار ثم عرض نموذج للإجراءات المتبعة في تنفيذ المهارة أو العملية. مثال: في درس فيزياء يحسب المعلم كثافة السائل في أنبوب زجاجي ويشرح الخطوات بصوت عال.
- المماثلة (النمذجة بعرض الخطوات مكتوبة على المتعلمين): أي يزود التلاميذ بمجموعة مكتوبة من الخطوات تصف بدقة الإجراء المطلوب. مثال: معلم العلوم يزود التلاميذ بخطوات تشريح الأرنب وهي تصف تماماً خطوات التشريح وكيفية وتنفيذها.

✖ • النمذجة بخرائط التدفق :تعد هذه الطريقة من أكثر الطرق فاعلية وأقواها في مساعدة المتعلمين على تكوين أو بناء نماذج لمهارات أو عمليات يتعلمونها. وتعني تزويد المتعلم بتمثيلات وتصورات بصرية للإجراءات والتكتيكات. ويتم في هذا الإجراء عرض بيان بالمهارات أو العمليات ثم يبدأ المتعلمين في إعداد تصوير أو تمثيل بصري لكيفية تفاعل الخطوات.

فالنمذجة بخرائط التدفق تعني تزويد المتعلم بتمثيلات وتصورات بصرية للإجراءات.

- النمذجة بالتسميع وإعادة سرد القصص: وتعني أن المتعلم يعزز نموذج المهارة أو العملية عن طريق إعادة السرد في العقل ودون أدائها فعلاً، ومثال ذلك أن تُعيد سرد الخطوات المتضمنة لإعداد شريحة توضح الخلايا النباتية بمراجعتها في عقلك، وبتصور نفسك وأنت تقوم بكل جزء في العملية. والواقع أن التسميع وإعادة السرد تساعد على تعزيز النموذج الأساسي للمهارة أو العملية.

ب -تشكيل المعرفة الإجرائية :

يُحتمل أن تشكل المعرفة الإجرائية أهم جزء في تنمية الخبرة الإجرائية وهي تعني فهم المهارات والعمليات المتضمنة داخل المعرفة الإجرائية كافة ، حيث يعدل المتعلمون في هذه المرحلة النموذج المبدئي للمهارة أو العملية (التي يوفرها المعلم أو التي يتبنونها بأنفسهم) ويبدأ المتعلمون في هذه المرحلة

بالعثور على ما ينفع ومالا ينفع، واستجابة لذلك سوف يعدل المتعلم طريقته أو مداخلته بأن يضيف أشياء ويحذف أخرى ويسمى هذا "تشكيلًا".

لذا ينبغي أن يتم في هذه المرحلة توضيح المواقف المختلفة التي يمكن فيها استخدام المهارة أو العملية، وكذلك معالجة عدد قليل من الأمثلة في تعلم مهارة جديدة.

يعد عدم التفات المعلمين إلى هذا الجانب في تعلم المعرفة الإجرائية سبب رئيس من أسباب إخفاق المتعلمين في استخدام المهارات الأساسية والعمليات استخدامًا فعالًا. ويجب أن تخطط أنشطة الصف المخصصة للتشكيل. وفيما يلي بعض المقترحات لذلك:

- توضيح المواقف المختلفة التي يمكن أن تستخدم فيها المهارة أو العملية.
- إبراز الأخطاء الشائعة في تعلم المهارة أو العملية.
- توفير مواقف متنوعة لاستخدام المهارة والتدريب عليها من قبل المتعلمين.

ج-دمج المعرفة الإجرائية :

المرحلة الأخيرة من مراحل تعلم المهارة أو العملية هي دمج المعرفة والتي تعني ممارسة المهارة حتى يبلغ المتعلم نقطة يستطيع عندها أن يؤديها بسهولة نسبية (أي بدون الكثير من التفكير الواعي)، بمعنى أن الدمج يتطلب استخدام المهارة أو العملية على نحو اتوماتيكي كقيادة السيارة أو تعلم اللغة، أو بضبط واع كلعبة الشطرنج.

وهي تعني ممارسة المهارة أو العملية حتى يصل المتعلم إلى مرحلة ما يستطيع عندها أن يؤديها بسهولة نسبية.

3-البعد الثالث -تعميق المعرفة وصلها :

إن المعرفة المكتسبة لا تبقى ساكنة في الذاكرة طويلة المدى، وإنما يعاد تنظيمها وتغييرها باستمرار نتيجة خبرات أو معلومات أو مواقف تعليمية جديدة، بما يؤدي إلى التوصل لرؤية جديدة واستخدامات جديدة لها. (Marzano، 1997، et. al، 31)، فالهدف من التعليم الجيد، أبعد وأعمق من اكتساب المعرفة، وملء العقل بالمعلومات والمهارات فقط، وإنما البحث عن هذه المعلومات في الذاكرة وإعادة صياغتها وصلها. وقد أكد بياجيه على ضرورة تعميق المعرفة وصلها عندما تحدث عن التمثل والتوأم كمبدأين في التعلم حيث عرف التمثل بأنه: تكامل الخبرة الجديدة في البناء القائم في عقل المتعلم، أما التوأم فهو تغيير البناء القائم نتيجة للتفاعل مع الخبرة الجديدة .

وذكر مارزانو أن التوأم عند بياجيه هو الذي تناول البعد الثالث في نموذج مارزانو لأبعاد التعلم والذي يتضمن إعادة تنظيم المعلومات بما يؤدي إلى التوصل لرؤية واستخدامات جديدة لها. وهذه المرحلة يفتقر إليها التعليم التقليدي فهو يقف عند حد اكتساب المتعلم للمعلومة وحفظها في الذاكرة.

لذلك أكد مارزانو على ضرورة توجيه الأسئلة المتنوعة وخاصة المفتوحة منها والتي تتطلب من المتعلم أن يفكر تفكيراً تحليلياً يؤدي إلى تغيير وتنمية وإعادة تنظيم المعرفة لدى المتعلم.

وقد حدد مارزانو ثماني عمليات عقلية تستثير التفكير لتعميق المعرفة وصلها وهي كما يذكرها :

(Jones، 1997، 7- 6-

أ -المقارنة :

وتعني تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين الأشياء .

أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط

- ما أوجه التشابه بين هذه الأشياء؟
- ما أوجه الاختلاف بين هذه الأشياء؟

ب -التصنيف :

ويعني تجميع الأشياء في فئات يمكن تعريفها على أساس خصائص معينة.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما الفئات التي يمكن أن تنظم هذه الأشياء على أساسها؟
- ما القواعد والمبادئ التي صنفنا الفئات على أساسها؟
- ما الخصائص التي تميز كل فئة؟

ج -الاستقراء :

يعني التوصل إلى مبادئ وتعميمات غير معروفة من مبادئ أو ملاحظات أو تحليلات.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما النتائج التي يمكن أن نستخلصها؟
- ما احتمال أن يحدث.....؟

د -الاستنباط

ويعني التوصل إلى نتائج غير معروفة سابقاً من مبادئ وتعميمات معروفة.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

على أساس مبدأ.....

- ما الذي يمكن أن نستنتجه أو نتوقعه؟
- إذا كان ما توقعاتك لما يحدث؟
- ما هي الشروط التي تجعل توقعاتك أكيدة أو صحيحة؟

هـ -تحليل الأخطاء :

وتعني تحديد وتمحيص الأخطاء في التفكير عند الفرد وعند الآخرين.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما هي أخطاء الاستدلال في هذه المعلومة؟
- لماذا تعتبر هذه المعلومة مضللة؟
- كيف يمكن تصحيحها أو تحسينها؟

و -بناء الدليل المدعم :

وتعني بناء نظام من الأدلة لتأييد وتأكيد معلومة معينة.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما هي الأدلة التي تدعم....؟
- ما هي حدود هذه الحجج؟ وما هي الافتراضات وراءها؟

ز -التجريد :

وتعني تحديد الفكرة العامة وراء المعلومات أو البيانات.
أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

- ما الفكرة العامة (النموذج) وراء البيانات؟
- ما هي المواقف الأخرى التي يمكن أن تنطبق عليها الفكرة العامة؟

ه - تحليل وجهة النظر:

وتعني تحديد الرؤية الشخصية حول موضوع التعلم.

أمثلة على الأسئلة المستخدمة في هذا النشاط.

■ لماذا يعتبر البعض أن هذا شيئاً جيداً أو سيئاً أو محايداً؟

■ ما المنطق وراء هذه الرؤية أو هذا الإدراك؟

■ اذكر وجهة نظر (رؤية) بديلة؟ وما المنطق وراءها؟

وقد حدد مارزانو قراراتين أساسيين لا بد من اتخاذهما عند التخطيط لتعميق المعرفة هما:

■ ما هي المعلومات التي تريد أن تنميها وتعمقها؟

■ ما هي الأنشطة التي سوف تستخدمها لصفك وتعميق المعرفة؟

4-البعد الرابع: الاستخدام ذي المعنى للمعرفة :

إن اكتساب المتعلم للمعرفة وصقلها ليس هدفاً في حد ذاته، بل الهدف استخدام هذه المعرفة بصورة

ذات معنى بالنسبة له عند قيامه ببعض المهام المرتبطة بحياته اليومية (MCREL، 2007، 2).

يتعلم الأفراد بصورة أكثر فاعلية عندما يكونوا قادرين على استعمال المعرفة لإنجاز المهام

والواجبات الجادة التي تتيح لهم استكشاف المصالح الخاصة والمنافع الذاتية، فمثلاً إذا أردنا شراء جهاز

كمبيوتر وتقرر أي الأنواع لا بد أن نسعى لجمع المعلومات عن كل التفاصيل المرتبطة به، ومن خلال

البحث والاستقصاء سنتعرف على مميزاته ونضع المعايير والضوابط لاتخاذ القرار.

ذكر مارزانو أنه من المهم أن نتذكر أن العمليات التي يقوم بها المتعلم لتنمية التعلم وتعميق المعرفة

ليست هدفاً في ذاتها لأننا لا نقارن من أجل المقارنة ذاتها أو نجرد من أجل التجريد وإنما نستخدم المعرفة

استخداماً ذا معنى بالنسبة لنا حين نقوم باتخاذ القرار.

وقد اقترح مارزانو (Marzano، 1992، 148- 123) بعض المهام التي يمكن من خلالها أن

يقوم الفرد بالاستخدام ذي المعنى للمعرفة ومنها:

أ -اتخاذ القرار :

هي العملية التي يتم من خلالها التوصل إلى قرار حاسم قائم على أدلة منطقية.

وهو يتطلب الإجابة على الأسئلة الآتية: ما أفضل الطرق لتحقيق.....؟ ما هو أنسب حل.....؟

ب -الاستقصاء (التحقق أو البحث):

هي العملية التي يتم من خلالها تحديد المبادئ وراء الظواهر وعمل تنبؤات حولها واختبار صحة هذه

التنبؤات.

ويوجد ثلاثة نماذج للاستقصاء:

1- استقصاء التعريف:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: ما الخصائص التي تميز.....؟ ما هي المعالم المهمة لـ.....؟

2- استقصاء تاريخي:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: كيف حدث.....؟ لماذا حدث.....؟

3- استقصاء تنبؤي:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: ماذا يحدث لو أن.....؟ ماذا حدث عندما.....؟

ج-حل المشكلة :

هي عملية عقلية منظمة تهدف للتوصل إلى حل مشكلة ما. وتتطلب الإجابة عن الأسئلة مثل:

كيف أتغلب على العقبات التي.....؟ كيف أصل إلى طريقة تتفق مع هذه الشروط؟ كيف أحقق هذا الهدف؟

د -الاختراع:

هو العملية التي ينتج عنها تحقيق ما نحتاج إليه ولم: يسبق تحقيقه. وتتضمن هذه العملية الإجابة عن أسئلة مثل: ما الذي أريد أن أصل إليه؟ ما هي الطريقة الجديدة لـ....؟

هـ-البحث-التجريبي :

هي العملية التي تركز على ممارسة عمليات العلم الأساسية كالملاحظة، والتفسير، واختبار صحة النتائج، والتحليل، والتنبؤ، والاستنتاج. وهذا يتطلب الإجابة عن عدة أسئلة مثل: ماذا تلاحظ أمامك.....؟ بما تفسر نتائج التجربة.....؟ من خلال نتائج التجربة بما تتنبأ ؟

كما اقترح مارزانو (مارزانو، ٢٠٠٠ ، 172) أن يستخدم المعلم استراتيجيات المهام التعليمية التي اقترحها بيير Beyer عام ١٩٨٨ لتدريب التلاميذ على الاستخدام ذي المعنى للمعرفة، وأن تكون المهام التعليمية ذات بعد وظيفي لدى التلاميذ، بالإضافة إلى ضرورة مشاركة التلاميذ في بناء المهام مثل: تحديد الأسئلة التي يسعى للحصول على إجابات عنها في الموضوعات التي يدرسها بالاشتراك مع المعلم وتتضمن استراتيجيات المهام التعليمية التي اقترحها بيير خمس خطوات أساسية هي:

- ١ -تقديم وصف دقيق لخطوات أداء المهمة.
- ٢ -إتاحة الفرصة للمتعلمين لإجراء التجارب والأنشطة في مجموعات متعاونة.
- ٣ -مناقشة المتعلمين في مراحل المهمة و نتائجها.
- ٤ -المساهمة في تعديل طرق تنفيذ المهمة وقت الضرورة.
- ٥ -إتاحة الفرصة للمتعلمين لإجراء التجارب والأنشطة مرة أخرى، والتفكير في نتائجها.

5-البعد الخامس :عادات العقل المنتجة :

عرف كل من كوستا و كاليك عادات العقل بأنها "عبارة عن تركيبة من كثير من المهارات والمواقف والتلميحات والتجارب الماضية والميول".

كما عُرِفَت عادات العقل بأنها: "تركيبة تتضمن صنع اختيارات حول أي الأنماط للعمليات الذهنية التي ينبغي استخدامها في وقت معين عند مواجهة مشكلة ما، أو خبرة جديدة تتطلب مستوى عالي من المهارات لاستخدام العمليات الذهنية بصورة فاعلة وتنفيذها والمحافظة عليها .

إن التعليم الجيد هو الذي يكون هدفه اكتساب المتعلمين المهارات اللازمة لتعلم أي خبرة يمرون بها، بمعنى تنمية المهارات العقلية للمتعلمين المتمثلة في عادات العقل المنتجة.

أشارت ماجدة وهدي إلى أن اكتساب المعلومات هدف مهم في حياتنا، ولكن الأهم في العملية التعليمية أن يكتسب المتعلمين بعض العادات العقلية المنتجة ، ويعملوا على تنميتها من أجل اكتساب مهارات التعلم الذاتي التي تعينهم على تعلم أي خبرة مستقبلية يحتاجونها.

وقد أشار مارزانو إلى أن العادات العقلية المنتجة هي الطاقة الكامنة للعقل . والواجب على المربين والمعلمين أن يعملوا في اتجاه هذه العادات العقلية للمتعلمين من أجل تنميتها وتطويرها لكي يصبحوا أكثر استعدادا لاستخدامها عندما تواجههم أوضاع ينقصها اليقين ويسودها التحدي.

ويرى الحجايا :أن اكتساب عادات العقل هدف مهم لعملية التعلم، فهي تساعد على تعلم أية خبرة يحتاج لها المتعلم في المستقبل .لذلك لابد من تهيئة المواقف والمشكلات والأنشطة التعليمية التي تتطلب من الطلبة ممارسة مهارات التفكير المختلفة للحصول على المعلومات الجديدة. (الحجايا ، 2010 ، ٢5) ويرى كل من كوستا و كاليك أن عادات العقل تؤثر في كل شيء يعمل عليه المتعلم لذا ينبغي تهيئة المواقف، والأنشطة التعليمية التي تتطلب من المتعلم ممارسة مهارات التفكير المختلفة للتوصل إلى

المعلومات الجديدة التي يمكن توظيفها، واستخدامها في مواقف ومشكلات حياتية. (Costa and Kallick، 2005، p.65)

وحدد مارزانو (2000، 183) عدة عادات عقلية يرى ضرورة اكتسابها من قبل المتعلمين خلال العملية التعليمية تتمثل في:

١ -التفكير والتعلم القائم على تنظيم الذات :

يتميز الفرد ذو تنظيم الذات المرتفع بالآتي :

- يكون المتعلم على درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء قيامه بها.
- الاهتمام بالتخطيط.
- أن يكون عارفاً بالمواد اللازمة.
- الحساسية تجاه التغذية الراجعة.
- القدرة على تقييم فاعلية أدائه.

ومن أهم الأداءات التدريسية التي ينبغي على المعلم مراعاتها لإكساب المتعلمين مهارات التفكير القائم على تنظيم الذات الآتي:

- توجيه المتعلمين على أن يكونوا على وعي بتفكيرهم.
- مساعدة المتعلمين وتشجيعهم على وضع خطة منظمة للعمل.
- تشجيع المتعلمين على استخدام مصادر التعلم.
- تشجيع المتعلمين على الاستفادة من التغذية الراجعة.
- توجيه المتعلمون على تقويم أعمالهم.

٢ -التفكير الناقد والتعلم

يتميز الفرد ذو التفكير الناقد بالآتي:

أ- دقيقاً ويسعى وراء الدقة.

ب- واضحاً، ويسعى وراء الوضوح.

ج- متفتح العقل.

د- مقاوم للتهور.

هـ- يدافع عن مواقفه وأرائه.

و- حساساً لمشاعر الآخرين.

ومن الأداءات التدريسية التي يجب على المعلم مراعاتها لإكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد:

- حث المتعلمين وتشجيعهم على مراعاة الدقة في العمل.
- حث المتعلمين وتشجيعهم على تفتح العقل.
- حث المتعلمين وتشجيعهم على الدفاع عن آرائهم ومواقفهم.
- حث المتعلمين على احترام الآخرين وقدراتهم.

٣ -التفكير الإبداعي والتعلم :

ويتميز الفرد ذو التفكير الابتكاري بالميزات الآتية:

- الاشتراك في المهمات والاندماج بها حتى لا تكون الأجوبة أو الحلول واضحة بصورة فورية.
- الحماس والإصرار واستخدام الإمكانيات والمعارف الموجودة لدى الفرد لأقصى ما يمكن.
- التوصل إلى معايير شخصية للتقويم والوثوق بها والحفاظ عليها.

• ابتكار طرق جديدة والتعامل مع المواقف بنظرة بعيدة الحدود المألوفة والمعايير المتعارف عليها.
أما الأداءات التدريسية التي ينبغي على المعلم مراعاتها لإكساب المتعلمين مهارات التفكير الإبتكاري فأهمها:

- تشجيع المتعلمين على الاندماج بعمق في أعمال ليس لها حلول جاهزة أو إجابات سريعة.
 - تشجيع المتعلمين على التغلب على نقص المعلومات.
 - تشجيع المتعلمين على وضع المعايير الخاصة بمستويات أدائهم والمحافظة على تحقيقها.
 - تشجيع المتعلمين على الخروج عن المألوف والتعامل مع الأشياء بطرق جديدة ومغايرة.
- باختصار إن التعلم برمته يحدث على أساس اتجاهات المتعلم وإدراكاته واستخدام (أو نقص استخدام) عادات العقل المنتجة ، فإذا كان لدى تلميذ اتجاهات سلبية وإدراكات سالبة نح التعلم، فإن المحتمل أنه سيتعلم القليل، أما إذا كان لديه اتجاهات وإدراكات موجبه، فسوف يتعلم أكثر وسوف يكون التعلم أسهل وبالمثل، حين يستخدم تلميذ عادات عقلية منتجة، فإنه ييسر تعلمه، وحين لا يستخدم عادات عقلية منتجة فإنه يعوق التعلم .وإذا وجدت الاتجاهات السلبية والإدراكات المناسبة في موضعها واستخدمت العادات العقلية المنتجة يصبح التعلم مسألة اكتساب المعرفة وتحقيق تكاملها المعتاد، أن يوسع المتعلم ويمد معرفته ويصلها وهو يكتسبها ويحقق تكاملها.

-الاستراتيجيات المستخدمة في البعد الأول: الاتجاهات والإدراكات الإيجابية نحو التعلم:

استخدمت أنشطة متعددة لتكوين اتجاهات إيجابية للتلاميذ نحو مادة الدراسات الاجتماعية، ووزعت إلى فئتين هما: المناخ الصفّي، والمهام الصفّية، ويقصد بالمناخ الصفّي جانبين هما:
الأول: شعور التلاميذ بالمقبولية من قبل زملائهم ومعلمهم، فالذين يشعرون بأنهم مقبولون يشعرون بالارتياح والنشاط، والعكس صحيح.

الثاني: إحساس التلاميذ بالراحة؛ أي إدراكهم أن الصف الدراسي يبعث للسعادة والراحة فيزيقياً وانفعالياً، ويتضمن هذا الإحساس فهماً واضحاً للقواعد والإجراءات.
ومن الأهمية بمكان اعتقاد التلاميذ أن المهام الصفّية ذات قيمة في حياتهم، ومدى فهمهم ووضوحها بالنسبة لهم، ومدى اعتقادهم أن لديهم القدرة والإمكانات والموارد لأدائها، يلعب دوراً في تنفيذ المهام واندماجهم بتنفيذها، فإذا اعتقدوا أن المهمة غير مهمة، فإنهم لن يبذلوا جهداً كبيراً فيها، وإذا لم يفهموا المهمة وحاولوا أن يفهموها، فإن جهودهم ستضيع سدى، وإذا اعتقدوا أنهم تنقصهم القدرات أو الإمكانات، يصبح القيام بها مخاطرة من وجهة نظرهم. والتخطيط لهذا البعد موحد تقريباً بين كل الدروس لعدم وجود استراتيجيات خاصة.

وقد وضعت أنشطة متعددة لتكوين اتجاهات وإدراكات إيجابية للتلاميذ موضحة في أدلة تخطيط البعد الأول لكل الوحدات المدروسة. وفيما يلي سنعرض بعض هذه الأنشطة كنموذج لتنمية الاتجاه نحو المناخ الصفّي:

-أطلب من التلاميذ الالتفات يمين وشمالاً وتسمية الزميل الذي يجلس بجانب كل منهم لمساعدتهم على الشعور بتقبل زملائهم لهم.

-أطلب من التلاميذ النظر والانتباه إلى الغرفة الصفّية وتسجيل ملاحظاتهم اليومية حول التجديد فيها والتغيير لمساعدتهم على إدراك الغرفة الصفّية كمكان مريح ومرتب.

-أطلب من التلاميذ المشاركة باللوحه الجدارية حيث يختار كل منهم زاويته الخاصة التي يرغب بالمشاركة فيها، وهذا ينمي عندهم حس الانتماء إلى الغرفة الصفّية واتجاههم نحوها.

-أحاول أن أقابل التلاميذ عند الباب وأحييهم كل يوم.

-أطلب من التلاميذ تدوين الحكمة اليومية على السبورة وذلك بشكل دوري ليشرحوا بأن المعلم يتقبلهم وكذا زملائهم.

-أطلب من التلاميذ المشاركة بأعمال فنية كل حسب رغبته وميوله وتزيين الغرفة الصفية لكي يدركوا أنها مكان مريح ومرتب.

-الاطلاع على مشكلات التلاميذ النفسية والاجتماعية والتعليمية وحلها مع المحافظة على السرية التامة لمساعدتهم على تنمية اتجاهات وإدراكات إيجابية عن المناخ الصفّي.

-الاستراتيجيات المستخدمة للبعد الثاني:

نميز بين نوعين من المعرفة: معرفة تقريرية وهي عبارة عن حقائق ومفاهيم ومبادئ وتعميمات، ومعرفة إجرائية وهي عبارة عن خطوات متسلسلة كخطوات حل مسألة أو غير متسلسلة كقراءة الخريطة. ويمر اكتساب المعرفة التقريرية بمراحل ثلاث هي: بناء المعنى (ربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة)، وتنظيم المعلومات (ربط المعلومات المهمة بطريقة ما)، وتخزين المعلومات (حفظ المعلومات في الذاكرة طويلة المدى)، وكذلك الأمر بالنسبة لاكتساب المعرفة الإجرائية يمر اكتساب المعرفة الإجرائية بثلاث مراحل هي: بناء النموذج، وتشكيل النموذج، وممارسة النموذج.

وتستخدم استراتيجيات متعددة من أجل اكتساب المعرفة التقريرية والإجرائية بصورة إيجابية بين المعلم والتلاميذ، وفيما يلي عرض لبعض الاستراتيجيات المستخدمة في اكتساب المعرفة التقريرية التي اعتمدت في تعليم دروس الوحدات الثلاث المختارة من مادة الدراسات الاجتماعية هي:

1-استراتيجيات بناء المعنى للمعرفة التقريرية:

يقصد ببناء المعنى ربط خبرات التعلم الجديدة بالخبرات السابقة المتوافرة لدى التلاميذ إما من المواد الأكاديمية التي تعلموها أو من حياتهم خارج المدرسة، كي يحدث التعلم الفعال ذو المعنى، ولتحقيق ذلك يعتمد استراتيجيات متعددة منها:

أ-استراتيجية K-W-L (ما أعرفه، ما أريد معرفته، ما تعلمته):

تتألف هذه الاستراتيجية من ثلاث خطوات:

- حدد ما تعرفه عن الموضوع قبل القراءة والاستماع أو الملاحظة.
- حدد ما تريد أن تعرفه عن الموضوع قبل القراءة والاستماع أو الملاحظة.
- حدد ما تعلمته عن الموضوع بعد القراءة والاستماع أو الملاحظة.

ويكتب التلاميذ إجاباتهم على ورقة العمل الآتية:

| ما أعرفه | ما أريد معرفته | ما تعلمته |
|----------|----------------|-----------|
| | | |

يملاً التلاميذ العمودين الأول والثاني قبيل النشاط، وبعد ذلك يحدد التلاميذ دقة ما كتبوه في العمود الأول، ويحددون ما تعلموه في العمود الثالث، ثم يقارنونه بما أرادوا معرفته، وبعد ذلك تسجل الإجابات في العمود الثالث مقابل الأسئلة التي طرحوها في العمود الثاني، ولقد استخدم الباحث هذه الاستراتيجية للتدريس في إحدى المجموعتين التجريبيتين، وهي المجموعة التجريبية الثانية.

ب-استراتيجية التدريس التبادلي:

تتيح هذه الاستراتيجية التفاعل النشط بين المعلم والتلاميذ، وتتألف من الخطوات الآتية:

النتيجه: يطلب التلميذ القائد زملاءه أن يتنبؤوا ما سوف يحدث في الفقرة التالية من النص، ويكتب هذه التنبؤات على السبورة، ثم يقرأ التلاميذ النص قراءة صامتة أو جهرية، ويتم اختيار تلميذ آخر ليكون هو التلميذ القائد بصفة المعلم، ويعيد ما سبق ذكره سابقاً.

التلخيص: يقرأ التلاميذ قراءة صامتة أو جهرية جزءاً صغيراً، ويقوم تلميذ بدور المعلم (تلميذ قائد)، ويلخص ما تم قراءته، ويمكن للتلاميذ الآخرين ان يضيفوا إلى تلخيص التلميذ القائد. إذا وجد التلاميذ صعوبة في التلخيص، قد يشير إلى إحياءات نحو: جمل مهمة تساعد في بناء التلخيص.

التوضيح: يوضح التلميذ القائد النقاط الصعبة، أو يطلب من التلاميذ الآخرين توضيحها. وقد يتطلب هذا إعادة قراءة الفقرة مرة أخرى.

التساؤل: يطرح التلميذ القائد بعض الأسئلة التي يستجيب لها التلاميذ، ومن شأن هذه الأسئلة أن تسهم في تحديد المعلومات المهمة في الفقرة أو القطعة التي قرئت سابقاً.

عند استخدام هذه الاستراتيجية لأول مرة، يقوم المعلم بدور القائد، وفي البداية يختار القراء الأقوياء لينفذوا العملية، ومع ألفة التلاميذ بها، يطلب من الجميع القيام بدور التلميذ القائد.

ج- استراتيجيات تنظيم المعلومات: لقد استخدمت الباحثة في تنظيم المعلومات الخطوات اللازمة والمرافقة للاستراتيجية المستخدمة في البحث وهي استراتيجية (K.W.L).

د- استراتيجيات تخزين المعلومات للمعرفة التقريرية:

يقصد بتخزين المعلومات للمعرفة التقريرية تخزينها في الذاكرة على نحو واع. إن مراجعة المعلومات وتكرارها عدداً من المرات أقل الأساليب فاعلية، وثمة استراتيجيات أقوى لتخزين المعلومة واستدعائها نذكر منها:

1- استراتيجية الرموز والبدائل: يقصد بالرمز أي شيء (حدث) شخصي، أو مكان أو شيء يوحي لك بالمعلومات التي تحاول تذكرها. والبدل كلمة تشبه المعلومات التي تريد تذكرها، ويستخدم البديل حين لا تستطيع أن تفكر في رمز أو أي طريقة أخرى لتصوير المعلومات.

2- إستراتيجية الربط: تتضمن ربط صورة (كلمات مجردة) بصورة أخرى (كلمات محسوسة أو عيانية) مع بعضها بعض لتؤلف قصة ما.

3- إستراتيجية الأنساق أو النظم الاصطلاحية: ويوجد أنواع متعددة من هذه الاستراتيجية، نذكر منها:

- استخدام معينات ذاكرة للمحتوى: كتذكر كلمة أو تعبير أو أي أداة مماثلة توفر إشارة تيسر تذكر المعلومة.

ذكرت استراتيجيات اكتساب المعرفة التقريرية بمراحلها الثلاث (بناء المعنى، وتنظيم المعلومات، وتخزين المعلومات)، والآن سيعرف بالاستراتيجيات المتعلقة باكتساب المعرفة الإجرائية المستخدمة في تخطيط دروس مادة الدراسات الاجتماعية.

- استخدام بناء النموذج للمعرفة الإجرائية:

يمر اكتساب المعرفة الإجرائية بثلاث مراحل وهي (بناء النموذج، وتشكيل النموذج، وممارسة النموذج) بحيث كل مرحلة هنا تقابل مرحلة من مراحل اكتساب المعرفة التقريرية.

ومن الاستراتيجيات المستخدمة في بناء النموذج للمهارة الآتي:

1- التفكير بصوت عال: يعني التعبير اللفظي عن الأفكار في أثناء عرض المهارة، ويتوجب ذكر كل التفاصيل المهمة في المهارة.

2- عرض مجموعة من الخطوات المكتوبة: أي يكتب المعلم خطوات تنفيذ المهارة إما على لوحة أو على السبورة، لأنها قد تكون طريقة مفضلة للتلاميذ.

3-إعداد خرائط تدفق: ينبغي على المعلم عرض نماذج من خرائط التدفق للمهارة على التلاميذ، ثم في مراحل متقدمة يعد التلاميذ بأنفسهم خرائط أو تمثيلات بصرية لكيفية تفاعل الخطوات التي تتكون منها الخرائط.

-الاستراتيجيات المستخدمة في تشكيل النموذج:

يعد تشكيل النموذج الخطوة الثانية في تعلم المعرفة الإجرائية بعد خطوة بناء النموذج، وعدم التفات المعلمين إلى هذه المرحلة سبب رئيس من أسباب إخفاق التلاميذ في استخدام المهارة استخداماً فعالاً، وفيما يلي عرض لأهمها:

1-عرض التباينات المهمة في المهارة وتوفير ممارسة لها: لكل مهارة تباينات (تنوع) مهمة يجب إيضاحها للتلاميذ، مثلاً، إيضاح الحالات كافة للتغيرات الحاصلة في أثناء العمليات الجمع مع الحمل بمنزلتين وبثلاث منازل، وفي خرائط الدراسات الاجتماعية إن وجد أي تنوع في قراءة الخرائط وتفسيرها، يوجب على المعلم ذكره.

2-إبراز الأخطاء الشائعة والمزالق: تظهر الأخطاء بسهولة في المهارة حين يتعلمها التلاميذ لأول مرة، اتبع في الدراسات الاجتماعية أسلوب هو أن يقرأ التلاميذ الخريطة ويفسرونها، والأخطاء التي يقعون بها تسجل على السبورة، لإيضاحها، والسبب في ذلك: مهارة قراءة الخريطة وتفسيرها ليست مجموعة من الخطوات المتسلسلة وذاتها في كل الدروس كما هو الحال مع العمليات الحسابية، أو المعلم نفسه يبرز هذه الأخطاء في أثناء قراءة الخريطة وتفسيرها.

2-الاستراتيجيات المستخدمة في استدماج المعرفة الإجرائية:

يعني استدماج المهارة تعلمها بدرجة دون كثير من التفكير الواعي بها. ويفترض أن يبذل قدراً كبيراً من الوقت والجهد في غرفة الصف الدراسي لمساعدة التلاميذ على استدماج المهارة. ومن الاستراتيجيات التي اتبعت في تنفيذ مهارة قراءة الخريطة وتفسيرها استراتيجية المناقشة المكثفة في المراحل الأولى من تعلم هذه المهارة. ثم تصبح جلسات المناقشة موزعة في مراحل متقدمة إلى أن تصبح قراءة آلية في غرفة الصف.

إذاً، يتحدد البعد الثاني بطرائق اكتساب المعرفة بنوعيتها التقريرية والإجرائية عبر ثلاث مراحل لكل منهما، وبعد أن يكتسب التلاميذ المعرفة، لا بد من تعميقها وصلها خلال البعد الثالث من نموذج أبعاد التعلم.

-الاستراتيجيات المستخدمة للبعد الثالث (تعميق المعرفة وصلها):

يتضمن التعلم الفعال تطبيق المعرفة المكتسبة في مواقف جديدة، أي لا بد من توسيع الخبرة وتمحيصها خلال ثماني عمليات عقلية من شأنها توسيع الخبرة وهي:

المقارنة: تحديد وتعريف أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر، كالمقارنة بين نظام الحياة في المدينة ونظم الحياة في الريف. وتتضمن المكونات الآتية:

1. اختيار فئات مناسبة للمقارنة.
 2. اختيار خصائص مناسبة للمقارنة.
 3. اختيار أوجه التشابه والاختلاف بدقة بين وحدات المقارنة باستخدام الخصائص المختارة.
- التصنيف:** تجميع الأشياء في مجموعات على أسس وعناصر يمكن تحديدها، كتصنيف الأشهر إلى أشهر شمسية وقمرية ويتضمن المكونات الآتية.

1. اختيار معلومات مهمة للتصنيف.

2. تحديد فئات ذات فائدة لتصنيف على أساسها.
 3. تحديد مبادئ دقيقة وشاملة يتم التصنيف على أساسها.
 4. تصنيف المعلومات في الفئات بدقة.
- الاستقراء:** استخلاص تعميمات غير معروفة من ملاحظات معينة أو تحليلات كملاحظة جزئية وأمثلة عن المصادر التي يتم اشتقاق القوانين منها، ثم استخلاص التعميم. ويتضمن المكونات الآتية:
1. تحديد العناصر (معلومات أو بيانات أو ملاحظات معينة) التي يتم الاستقراء منها.
 2. إعطاء المعلومات أو البيانات أو الملاحظات معنى أو تفسير يتم الاستقراء على أساسه.
 3. التوصل إلى خلاصة من المعلومات أو البيانات أو الملاحظات.
- الاستنباط:** استخلاص نتائج غير معروفة من مبادئ وتعميمات معروفة أو متضمنة في المعلومات، مثلاً: يجب أن يعرف التلميذ أن السهول الساحلية تضيق عندما تقترب الجبال من الساحل، والسهول الساحلية في مدينة ليما (البيرو) ضيقة فالاستنباط أن الجبال قريبة من الساحل. ويتضمن المكونات الآتية:
1. تفسير التعميمات أو المبادئ بدقة.
 2. اشتقاق المترتبات أو النتائج المنطقية من التعميمات والمبادئ بدقة.
- تحليل الأخطاء:** تحديد وتعريف الأخطاء في تفكيرنا وتفكير الآخرين. ويتضمن المكونات الآتية:
1. تحديد الأخطاء في المعلومات المهمة.
 2. وصف تأثير الأخطاء على المعلومات بدقة.
 3. وصف كيفية تصحيح الأخطاء بدقة.
- إقامة الدليل:** هو جدل أو برهان دقيق لدعم أو دحض ادعاء معين، فمثلاً، إذا أردت أن تقدم دليلاً حول الخطأ الموجود في القول (لا يوجد مشكلة مروورية في سورية)، فإنك تقول: المشكلة المروورية في سورية ليست محلولة بالشكل المطلوب، لأنه قد يصير هناك اختراقات أحياناً واختناقات. ويتضمن المكونات الآتية:
1. تحديد الادعاء الذي يتطلب تدعيم وليس الحقيقة التي لا تتطلب تدعيم بدقة.
 2. تقديم أدلة كافية ومناسبة للادعاء.
 3. وضع حدوداً دقيقة للادعاء بالإثبات أو النفي.
- التجريد:** هو تحديد وشرح كيف يتشابه أو يختلف المجرد من معلومات ما مع النموذج المجرد من معلومات أخرى: كالعلاقة بين السياحة وأهميتها والتراث على النحو الآتي:
- ويتضمن المكونات الآتية:
1. تحديد معلومات ذات معنى وقيمة تصلح كموضوع لعملية التجريد.
 2. تحديد النموذج المجرد أو العام يمثل هذه المعلومات.
 3. تحديد العلاقة بدقة بين النموذج المجرد أو العام الذي يمثل معطيات ما ومعطيات أخرى.
- تحليل الرؤى:** رؤية موضوع ما والمنطلق وراء هذه الرؤية، وكذلك النظر في رؤية مناقضة للموضوع نفسه والمنطق ورائها، كأن نقول: ما رأيك بالتوسع العمراني والطرق في الريف؟ ويتضمن المكونات الآتية:
1. تحديد موضوع لا يوجد اتفاق بشأنه.
 2. تحديد وجهة نظر معينة في الموضوع والمنطق وراءها.
 3. تحديد وجهة نظر معارضة للسابقة والمنطق وراءها.

إن السعي للمعرفة هدف جدير بالاهتمام، ولكن ليس كافياً، لأن الغاية من اكتسابها هو توظيفها على نحو له معنى في الحياة، وهذا ما يتحقق في البعد الرابع من نموذج أبعاد التعلم لمارزانو.

-الاستراتيجيات المتبعة لاستخدام المعرفة استخداماً ذا معنى (البعد الرابع):

ويتضمن مجموعة من المهام التي يمكن استخدامها لتصبح المعرفة ذات معنى وهي:
اتخاذ القرار.

البحث.

الاستقصاء التجريبي.

حل المشكلة.

الاختراع.

وسوف نوضح استخدام كل نوع من هذه الأنواع كما يلي:

-استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى عن طريق اتخاذ القرار:

ويتضمن الإجابة عن أسئلة مثل: "من الأفضل؟ من الأسوأ؟ وتيسير استراتيجية اتخاذ القرار وفق الخطوات الآتية: تحديد موضوع اتخاذ القرار، ثم تحديد المحكات أو النتائج التي يريد أن يصل إليها التلاميذ، ثم تحديد البدائل أي الإجراءات التي يمكن بواسطتها تحقيق هذه النتائج، ثم تحديد العلاقات والنتائج بالنسبة لكل بديل وفق ما يحقق من النتائج أو المحكات.

-استخدام المعرفة استخداماً ذا معنى عن طريق البحث:

يوجد ثلاثة أنواع من البحث: البحث بهدف التعريف، والبحث التاريخي، والبحث التنبؤي أو الإسقاطي، ويقصد بالبحث من أجل التعريف: بناء تعريف أو وصف تفصيلي لمفهوم لا يتوفر له مثل هذا التعريف أو الوصف، ويجيب عن الأسئلة التي تتناول الخصائص المميزة لمفهوم ما، أو الملامح المهمة له، مثل: ما الخصائص المميزة لمفهوم القانون؟ وما الخصائص المميزة للعمل التطوعي؟ وما الملامح المهمة للعمل الفردي.

بينما يقصد بالبحث أو الاستقصاء التنبؤي: بناء حوار لحدث مستقبلي أو لحدث تاريخي افتراضي (لم يحدث في الواقع) على ألا يكون هذا الحوار مطروحاً بالفعل. ويتضمن الإجابة عن سؤال مثل: ماذا يحدث لو أن...؟ ويتناول هذا الاستقصاء افتراض حدوث حدث أو موقف من الماضي أو الحاضر، مثلاً، ماذا يحدث لو أن التربة غير موجودة؟ (افتراض في المستقبل)، وماذا يحدث لو أن لم يتم اكتشاف التقيوم؟ (افتراض في الماضي).

بالرغم من وجود خصائص مميزة لكل نوع من أنواع البحث إلا أن هناك عملية واحدة عامة للجميع، وهي بلغة التلاميذ الصغار الآتي:

-ماذا أريد أن أعرف عن (المفهوم، أو الحدث الماضي، أو الحدث المفترض)؟

-ماذا تعرف الناس فعلاً عن (المفهوم، أو الحدث الماضي، أو الحدث المفترض)؟

-ما نقاط الاختلاف بين الناس حول (المفهوم، أو الحدث الماضي، أو الحدث المفترض)؟ وما مصدر

الخط لديهم؟

-كيف يمكنني توضيح هذه الأشياء؟

-كيف أدمج إجابتي عن هذه المسائل؟

-الاستراتيجيات المتبعة لاستخدام المعرفة استخداماً ذا معنى عن طريق الاستقصاء التجريبي:

يجيب الاستقصاء التجريبي عن أربعة أسئلة: ماذا ألاحظ؟ وكيف يمكن تفسير ما ألاحظه؟ بم أنتبأ على أساس ما ألاحظه؟ كيف أختبر تنبؤاتي بنشاط معين أم بتجربة؟ ويمكن أن تقدم للتلاميذ الصغار على النحو الآتي:

ماذا أرى أو ألاحظ؟ كيف يمكن أن أفسره؟ ماذا يحدث لو...؟ كيف أختبر افتراض (ماذا يحدث لو...) ماذا حدث؟

مثل: "يرى المؤرخون أن بداية التاريخ ارتبطت باختراع الكتابة". بعد عرض هذه الملاحظة، يناقش المعلم مع تلامذته التفسيرات الممكنة لهذه الملاحظة كأن تكون: (ارتبطت بدايات العصور باختراع الأبجدية ومن ثم الكتابة ووصلنا عن طريق التاريخ إلى الزمن الحاضر)، ثم يطلب المعلم من التلاميذ أن يتنبؤوا بناء على تفسيرهم وملاحظاتهم، فقد يتنبؤون مثلاً أنه: "لو أن الكتابة لم تكن موجودة، كيف سوف نستطيع أن نؤرخ الحوادث والأيام". ثم يصمم التلاميذ تجربة أو نشاط لاختبار التنبؤات ففي المثال السابق، قد يختبر الظاهرة بتوجيه أسئلة إلى زملائهم أو إلى معلمهم الآخرين في المدرسة..

-الاستراتيجيات المتبعة لاستخدام المعرفة استخداماً ذا معنى عن طريق حل المشكلة:

من الضروري أن يعرف المعلم تلاميذه بمفهوم حل المشكلة، والخطوات اللازمة لحل المشكلات بطريقة منهجية، ويمكن للمعلم أن يقوم بذلك من خلال وصف أحد المواقف أو المشكلات التي تواجههم عادة أو تواجه ما يحيط بهم من أخوة وزملاء آخرين بشكل عام.

-الاستراتيجيات المتبعة لاستخدام المعرفة استخداماً ذا معنى عن طريق الاختراع:

يتطلب من المعلم أن يوضح للتلاميذ الفرق بين كل من حل المشكلة وعملية الاختراع، ويمكن أن يبين أولاً أن عملية حل المشكلات تتضمن بالضرورة وجود عوائق وحدود مفروضة على الموقف من الخارج.

أما الاختراع على عكس حل المشكلات دائماً يتضمن عمليات تطوير للمنتج لجعله أكثر قدرة على مواجهة المعايير المطلوبة.

ويجب على المعلم تزويد التلاميذ بنموذج يحدد عملية الاختراع وهي: اختيار الموقف، التمرين، إعداد مسودة، المراجعة.

ويجب على المعلم أن يقدم مواقف أو مهام اختراعية تكون ذات طبيعة منظمة أو ذات قيمة واضحة كأن يوجه المعلم التلاميذ إلى اختراع قانون يدعم عملية التعليم بكل جوانبها.

-البعد الخامس: عادات العقل المنتجة

إن عادات العقل المنتجة أهم بعد من أبعاد التعلم، لأنها تتوسط كل الأبعاد الأخرى، وتقسم إلى ثلاثة أنواع:

1- عادات تنظيم الذات: تلعب دوراً مهماً في دقة وكفاءة الأداة، بحيث يصبح التلاميذ أكثر قدرة على التحكم فيها، وتتمثل هذه العادات فيما يلي:

- أن تكون على وعي بتفكيرك، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (ماذا كنت أقول في أثناء التفكير بصوت مسموع؟).

- أن تكون أكثر قدرة على وضع خطة، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (ما خطتي في العمل؟).

- أن تكون أكثر وعياً بالمصادر الأساسية المرتبطة بالموقف، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (ماذا أحتاج من معلومات؟).

- أن تكون أكثر حساسية للتغذية الراجعة، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (ما مدى نجاحي؟ أو راجع عملك أين الصح؟ وأين الخطأ؟).

-أن تكون قادراً على تقييم درجة كفاءة أداءك، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (ماذا كنت أعمله بصورة متشابهة؟ وماذا كنت أعمله بصورة مختلفة؟).

2- عادات التفكير الناقد: تجعل هذه العادات سلوكنا يتسم بالمنطقية والحساسية تجاه مواقف معينة والأفراد الآخرين، وتتمثل هذا العادات فيما يلي:

-أن تكون دقيقاً وباحثاً عن الدقة، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (راجع في كل خطوة تخطوها).
-أن تكون واضحاً وباحثاً عن الوضوح، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (قل لنفسك: ماذا اقصد بذلك؟ وعليك أن تسأل عن أي شيء لم تفهمه).

-أن تكون واسع العقل متفتحاً، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (استمع لوجهات نظر وآراء الآخرين خاصة إن وجدت نفسك مندفعاً لرفض فكرة عرضت عليك).

-أن تكبح الاندفاعية، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (لا تندفع عندما تجد نفسك متسرع في الإجابة عن أسئلة ودون تفكير).

-ان تتخذ موقفاً حين يسوغ الموقف ذلك، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (احترم آراء ومشاعر الآخرين).
3- عادات التفكير الإبداعي: تجعل هذه العادات التلاميذ يمارسون تفكيرهم بصورة أكثر مرونة وبدون إحساس بأي عوائق، ومن أهم عادات التفكير الإبداعي الآتي:

-حاول ان تندمج في اعمال او مهام حتى ولو كانت الإجابات او الحلول الازمة لها ليست متوافرة في اللحظة الحاضرة، وتعني بالنسبة للتلاميذ (أنك قادراً على الدخول في أمور صعبة حتى ولو واجهتك مشاكل وصعوبات).

-تجاوز حدود معرفتك وقدرتك، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (تحدى قدراتك وحاول مرة ومرات).
-ضع معاييرك للتقويم، وثق بها، وحافظ عليها، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (حدد ماذا تريد واتجه إليه مباشرة).

-عُد نفسك على النظر إلى الأمور بصورة جديدة مغايرة ومختلفة عن المعايير المتعارف عليها وتخط حدودها، وتعني بالنسبة للتلاميذ: (ابحث عن طرق جديدة ومختلفة، وابحث عن شيء لم يفكر فيه الآخرون).

والتخطيط لهذا البعد ثابت في كل الدروس ولقد استخدمت الباحثة مجموعة من الأنشطة التي تدعم عادات العقل المنتجة وهي على الشكل الآتي:

الأنشطة المستخدمة في تنظيم الذات هي:

- تشجيع التلاميذ على تحديد المصادر.

- تضمين الخطة مواقف تعمق الوعي بالتفكير.

(1) ماذا تلاحظ عن كيفية تفكيرك؟

(2) متى لاحظت أن الآخرين كانوا يفكرون في تفكيرهم؟

الأنشطة المستخدمة في التفكير الناقد:

يمكنك استخدام بعض المجسمات أو المحكات للتأكد من النشاط وتعزيزه مثل ما هي الأدلة التي تبين أنك كنت متمسكاً بالعمل وإنجازه بالرغم من صعوبته؟

-متى شعرت أنك مللت العمل وتتمنى التخلي عنه أثناء هذه الوحدة التعليمية.

- ما هي مشاكلك في هذا اليوم؟

- الأنشطة المستخدمة في التفكير الإبداعي:

يمكنك استخدام بعض المجسمات أو المحكات للتأكد من النشاط وتعزيزه مثل: ما الأدلة التي تبين أنك كنت متمسكا بالعمل وإنجازه بالرغم من صعوبته.

- الإطار العملي للدليل:

التوزيع الزمني لدروس الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي)

تدرس الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي) المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي والتي تتضمن عشر دروس في عشرين حصة دراسية بما يتفق مع الجدول الزمني المقرر لتدريس الوحدات الثلاث من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية والمبين في دليل المعلم لتدريس مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي تحتوي كل حصة على مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها التلميذ وتتوزع كالآتي:

| رقم الوحدة وعنوانها | موضوع الدرس | عدد الحصص | الزمن المستغرق بالدقائق |
|-----------------------------|--------------------|-----------|-------------------------|
| الوحدة الثانية (أنا وأنت) | صديقي الجيد | حصتان | 90 د |
| | مهاراتي الجديدة | حصتان | 90د |
| الوحدة الثالثة (سلامتي) | سلامتي خارج المنزل | ثلاث حصص | 135د |
| | أتحمل المسؤولية | ثلاث حصص | 135د |
| الوحدة الرابعة (مجتمعي) | يحق لي | حصتان | 90د |
| | صانعو النظافة | حصتان | 90د |
| | يوميّات مدرسية | حصة واحدة | 45 د |
| | مهرجان التسوق | حصتان | 90د |
| | نافذة على مجتمعي | حصتان | 90د |
| | سكان وطني سورية | حصة واحدة | 45 د |
| المجموع | | عشرون حصة | |

تحضير دروس الوحدات الثلاث (أنا وأنت- سلامتي- مجتمعي) المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وفق استراتيجية K.W.L
إعداد درس صديقي الجيد من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع – مرحلة التعليم الأساسي وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|--|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الرابعة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً: إجراءات قبل البدء بالدرس</p> <p>1 - تحديد الأهداف التعليمية:</p> <p>يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. أن يحدد التلميذ صفات الصديق الجيد الواردة في الدرس بشكل صحيح . 2. أن يقترح التلميذ صفات آخر للصديق الجيد لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه . 3. أن يحكم التلميذ على التصرف في المواقف التي يتعرض لها بشكل صحيح . 4. أن يكتب التلميذ من تلقاء نفسه موقفاً تعليمياً يبين فيه أهمية المساعدة بين الأصدقاء لدرجة أن 95 % من رفاقه يحذون حذوه. 5. أن يقدر التلميذ من تلقاء نفسه موقف الصديق الجيد لدرجة أن 95 % من رفاقه يحذون حذوه 6. أن يثمن التلميذ دور الصديق الجيد لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه 7. أن يمثل التلميذ مع رفاقه مقطعاً تمثيلاً حول مواقف الصديق الجيد لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه <p>2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين. 2. العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. 3. استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. 4. الشعور بالمسؤولية. 5. العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

| |
|---|
| <p>3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:</p> <p>مقطع فيديو عن الصداقة ، تمثيلية قلم الرصاص و الممحاة ، أوراق عمل ، كتاب التلميذ ، السبورة ، بطاقات تقويم .</p> <p>قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها. 2- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك. 3- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع. 4- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم. 5- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات 6- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك <p>ثانياً: خطة سير الدرس:</p> |
|---|

1) تقوم المعلمة بعرض مقطع الفيديو و تطلب من التلاميذ التنبؤ بمحتوى الدرس من خلال المقطع تتلقى الإجابات ثم تقوم بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (صديقي الجيد) وتطلب المعلمة من تلميذين قراءة الحوار الذي دار بين قلم الرصاص و الممحة ، تخبر المعلمة التلاميذ بأنه سوف نتعرف اليوم على معنى الصداقة وماهي مواصفات الصديق الجيد.؟ ..

2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

* ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟

* ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟

* ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع ؟

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد معرفته | ما تعلمته عن الموضوع |
|---------------------|----------------|----------------------|
| | | |

3) وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.

4) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول برأيك ما هي صفات الصديق الجيد ؟

حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

- الصديق الجيد يساعد صديقه عند الحاجة.

- الصديق الجيد يحترم رأي صديقه .

- أتعاون مع صديقي .

- الصديق الجيد يواسي صديقه .

- الصديق الجيد صادق بالقول والفعل .

5) إعداد أوراق العمل: وتشمل على

الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.

6) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع . مثلا يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:

* ما هي صفات الصديق الجيد ؟

*اذكر صفات آخر للصديق الجيد ؟

* كيف أختار صديقي ؟

صديقي ؟

يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

* صفات الصديق الجيد: (الوفاء ، الصدق ، التفاني / التضحية / ، الإخلاص .

* الصفات المقترحة للصديق الجيد : (الكرم الإيثار ، التهذيب)

* التصرف المناسب للموقف :

- 1- نسيان الطعام في البيت:
- مقاسمة الطعام بين الأصدقاء
- 2- الكتابة على جدران حديقة المدرسة:
- التنبيه على عدم فعل التصرفات الخاطئة
- 3- ممارسة العنف بين الطلاب :
- توعية الطلاب لآثار العنف
- 4- الاختلاف في الآراء بين الأصدقاء :
- تقبل الآخر والتوصل إلى رأي مشترك
- 5- البكاء أثناء التحدث عن المشكلات :
- المساعدة على حل المشكلات، تعزيز الثقة بالنفس
- 6- المواقف التعليمية بين الأصدقاء :
- المدرسة والمساعدة على حل الواجبات
- 8- مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:
- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلا بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في ورقة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.
- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد أن أعرفه عن الموضوع | ما تعلمته بالفعل عن الموضوع |
|--|--|--|
| - الصديق الجيد يساعد صديقه عند الحاجة. - الصديق الجيد يحترم رأي صديقه . — أتعاون مع صديقي . - الصديق الجيد يواسي صديقه . - الصديق الجيد صادق بالقول والفعل . | * ما هي صفات الصديق الجيد ؟ * اذكر صفات آخر للصديق الجيد . * كيف أختار صديقي؟ * كيف أتعامل مع صديقي ؟ | * صفات الصديق الجيد: (الوفاء ، الصدق ، التفاني / التضحية / الإخلاص . * الصفات المقترحة للصديق الجيد: (الكرم الإيثار ، التهذيب) * التصرف المناسب للموقف : 1- نسيان الطعام في البيت: - مقاسمة الطعام بين الأصدقاء 2- الكتابة على جدران حديقة المدرسة: - التنبيه على عدم فعل التصرفات الخاطئة 3- ممارسة العنف بين الطلاب : - توعية الطلاب لآثار العنف 4- الاختلاف في الآراء بين الأصدقاء : - تقبل الآخر والتوصل إلى رأي مشترك 5- البكاء أثناء التحدث عن المشكلات : - المواساة ، المساعدة على حل المشكلات ، تعزيز الثقة بالنفس * المواقف التعليمية بين الأصدقاء : - التغيب عن المدرسة والمساعدة على حل الواجبات |

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- أن يذكر التلميذ صفات الصديق الجيد الواردة في الدرس .
- أن يذكر التلميذ صفات آخر للصديق الجيد .
- أن يذكر التلميذ مواقف تتجلى بها أهمية المساعدة بين الأصدقاء .

اسم المجموعة ()

الدرجة التامة: 10 درجات

آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي التلميذ: بالتعاون مع زملائك، أجب عن الأسئلة الآتية:

1- ما هي صفات الصديق الجيد الواردة في الدرس ؟

.....

2- اذكر صفات آخر للصديق الجيد؟

3 — اذكر موقفاً تتجلى به أهمية المساعدة بين الأصدقاء.

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

الأهداف السلوكية:

❖ أن يحكم التلميذ على التصرف في المواقف التي يتعرض لها بشكل صحيح.

الدرجة التامة: 10 درجات

اسم المجموعة ()

الدرجة المستحقة ()

آلية التنفيذ: (جماعي)

يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

1- عزيزي التلميذ: بالتعاون مع أفراد مجموعتك انظر إلى الجدول الآتي واكتب التصرف أو الحل المناسب لكل موقف .

| الموقف | التصرف أو الحل المناسب |
|--|------------------------|
| صديقي نسي طعامه | |
| كتب صديقي على جدران الحديقة وطلب مني مشاركته | |
| تعرض صديقي للضرب أمامي من قبل مجموعة طلاب مشاغبين | |
| أختلف أنا و صديقي في موضوع ما | |
| يبكي صديقي وهو يتحدث عن مشكلاته | |

التقويم النهائي

الدرجة التامة: 10 درجات

آلية التنفيذ: ()

الدرجة المستحقة ()

فردية ()

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة :

1 - يجب أن يكون التصرف مناسب للموقف "

أ- لا يكون هناك مبالغة .

ب- يصبح الطفل معتاد على السلوك الصحيح .

ت- يصير هناك تناغم وانسجام

2 - الكتابة على الأماكن غير المخصصة للكتابة عمل غير حضاري ، بعض الناس يكتبون على الجدران "

أ- بعض الأماكن يمكن الكتابة عليها .

ب- بعض الناس غير حضاريين .

ت- بعض الناس حضاريين .

3 - كل الخصال الحميدة حسنة ،الصدق خصلة حميدة "

أ- الصدق ليس خصلة حسنة .

ب- الصدق خصلة حميدة .

حسنة .

ت - الصدق خصلة

4 - من صفات الصديق الجيد الوفاء والصدق والإخلاص والتضحية (التفاني).

أ- يكفي لكي يكون الإنسان صديقاً أن يتوفر فيه كل هذه الصفات .

ب- لا يكفي لكي يكون الإنسان صديقاً أن يتوفر فيه كل هذه الصفات

ت- يجب أن يتوفر في الإنسان صفة واحدة لكي يكون صديق .

ثانياً: عبر ببعض العبارات عن مشاعرك تجاه صديقك .

.....

إعداد درس مهاراتي الجديدة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع – مرحلة التعليم الأساسي
وفق استراتيجية K.W.L

| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
|--|-------------------------------|
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| أولاً : إجراءات قبل التعلم : (1)تحديد الأهداف السلوكية: يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على: | |
| 1- أن يستنتج التلميذ أسباب الخلاف بين الأخوة بدرجة إجابة لا تقل عن 95% . | |
| 2- أن يقترح التلميذ حلاً سليماً للخلاف بين الإخوة . | |
| 3- أن يربط التلميذ كل مهارة بمعناها المناسب ربطاً صحيحاً. | |
| 4- أن يذكر التلميذ فوائد الحوار بشكل صحيح. | |
| 5- أن يذكر التلميذ فوائد التفاوض بشكل صحيح | |
| 6- أن يدرك التلميذ أهمية المهارات الجديدة . | |
| 7- أن يقدر التلميذ أهمية المهارات الجديدة . | |
| 8- أن يرسم التلميذ مخططاً للمهارات الجديدة التي سوف يتعلمها | |
| (2)تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها: | |
| • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين. | |
| • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

- استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
- الشعور بالمسؤولية.

3) تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

- كتاب التلميذ السبورة ، أوراق عمل بطاقات تقويم .
- قبل البدء بالدرس تقوم المعلمة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:
- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
 - أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً: خطة سير الدرس:

- 1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (مهاراتي الجديدة) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم على **مهارات الحديث**
- 2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- أ- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
- ب- ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع ؟
- ت- ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع ؟

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد معرفته | ما تعلمته عن الموضوع |
|---------------------|----------------|----------------------|
| | | |

وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.

3) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول: ما المقصود بمهارات الحديث ؟ واذكر بعض مهارات الحديث.

حيث يمكن أن يكتب التلاميذ في العمود الأول من الجدول معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

- أ- مهارات الحديث: هي احترام الآخر أثناء الحديث و التكلم بصوت هادئ .
- ب- من مهارات الحديث النقاش الحوار

4) إعداد أوراق العمل:

وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.

5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من الجدول ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد

دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلا يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:

* ما المقصود بمهارات الحديث؟

* اذكر بعض من مهارات الحديث.

* ما المقصود بالحوار؟

* ما المقصود بالنقاش؟

6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ويمكن أن تقوم المعلمة بتوزيع أوراق عمل عن الموضوع، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

6. أسباب الخلاف بين الإخوة

- اختلاف الرغبات

- عدم تقبل الرأي الآخر

مما يؤدي إلى عدم التوصل إلى حل مشترك للخلاف

7. الحل المقترح للخلاف

- الذهاب إلى المقهى لمشاهدة المباراة

8. تعريف الحوار

* حديث بين شخصين أو أكثر كل منهم يعرض فكره ، يتطلب :

- احترام آراء الآخرين

- تقبل الرأي الآخر

9. تعريف التفاوض

* تبادل الحديث في أمر مختلف فيه ، مما يؤدي إلى :

- التوصل إلى الاتفاق

10. تعريف الإقناع

* جعل الآخر يتقبل الفكرة ويعمل بها برغبته .

8) مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلا بما كانوا يرغبون في تعلمه.

- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.

- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.

- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.

- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.

- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

ورقة عمل (1)

الدرجة النامة: 10 درجات اسم المجموعة () آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي التلميذ: بالتعاون مع زملائك، أجب عن الأسئلة الآتية:

الأهداف التعليمية:

- 1- أن يستنتج التلميذ أسباب الخلاف بين الأخوة بدرجة إجابة لا تقل عن 95% .
 - 2- أن يقترح التلميذ حلاً للخلاف بين الإخوة ..
 - 3- أن يذكر التلميذ فوائد الحوار بشكل صحيح.
 - 4- أن يوضح التلميذ معنى التفاوض بشكل صحيح .
 - 5- أن يوضح التلميذ معنى الإقناع بشكل صحيح
- 1- استنتج أسباب الخلاف بين الإخوة.

.....

.....

2 - اقترح حلاً للخلاف بين الأخوة

.....

3- استنتج ما فائدة الحوار.

.....

.....

4 - ما المقصود بالتفاوض .

.....

5- ما المقصود بالإقناع؟

.....

الدرجة المستحقة ()

نشاط (1):

إن الدرس الحالي يحمل عنوان مهاراتي الجديدة والسؤال:

ماذا تعرف عن مهارات الحديث؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- 1- ما المقصود بمهارات الحديث ؟
- 2- اذكر بعض مهارات الحديث .
- 3- تنبأ بمحتويات الدرس من خلال الأسئلة .

نشاط (2):

ماذا تريد أن تعرف عن مهارات الحديث؟

يلخص المعلومات على الشكل التالي:

- 1- ما المقصود بالحوار ؟
- 3 - ما المقصود بالتفاوض ؟
- 4- ما المقصود بالإقناع ؟

نشاط (3) : ماذا تعلمت عن الموضوع ؟

يجب أن يوضح معنى كل من المفاهيم التالية:

الحوار:.....

التفاوض:.....

الإقناع:.....

الدرجة المستحقة

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة :

1 - التفاوض نقاش بين أطراف مختلفة في الآراء "

- أ- يمنع حدوث الصدامات .
- ب- يقرب بين وجهات النظر .
- ت- يساعد على الاختلاف .

2 - " تنشأ آثار سلبية لوسائل الإعلام على الأطفال "

- أ- حيث لا يستطيع الطفل مقاومة وسائل الإعلام .
- ب- عندما يغيب الوعي .
- ت- عندما يتلقى الطفل كل شيء دون تفكير .

3 - البرامج التلفزيونية تسبب الخمول بعض الأحيان "

- أ- غير محققة للفائدة التربوية .
 - ب- طول مدتها وعدم فائدتها التربوية .
 - ت- طول مدتها وعدم فائدتها التربوية وخلوها من المغزى .
- 4 - أحد أهم عوامل نجاح الحوار تقبل الآخر ، بعض الناس لا تتقبل الآخر "

- أ- بعض الناس تتقبل الآخر .
 - ب- بعض الناس لا تنجح في الحوار .
 - ت- يتوقف نجاح الحوار على التقبل .
- 5 - "كل الأطفال يحتاجون إلى وقت مخصص لاستخدام الموبايل كي لا يتضررون، بعض"

الأطفال لا يخصصون وقتاً "

- أ- بعض الأطفال يخصصون وقتاً .
 - ب- بعض الأطفال لا يخصصون وقتاً .
 - ت- بعض الأطفال يتضررون.
- 6 - هل يتوقف نجاح الحوار على احترام آراء الآخرين ؟"

- أ- لا : لأن الحوار سوف يمشي بكل الأحوال .
 - ب- لا: لأن الحوار لا يحتاج إلى مناقشة وتواصل ودي .
 - ت- نعم : لأن احترام آراء الآخرين يدفعهم إلى الاستمرار فيه ونجاحه .
- 7 - هل تعرض البرامج التلفزيونية أشياء غير مفيدة ؟"

- أ- نعم: لأن ليس كل البرامج التلفزيونية موجهة للأطفال .
 - ب- لا : لأن كل البرامج التلفزيونية مسلية .
 - ت- نعم : لأن بعض البرامج التلفزيونية تسعى للربح والشهرة وليس للفائدة والموعظة
- 8 - من الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال تقليد الحركات الخطرة لأبطال المغامرات

والتسبب في الأذى الجسدي وترديد الكلام السيئ الذي يسمعه الأطفال "

- أ- يجب عدم تقليد الشخصيات بالتلفظ بكلام غير لائق .
- ب- الاكتفاء ببعض البرامج المفيدة.
- ت- وسائل الإعلام تبعث إلى التسلية

إعداد درس سلامتي خارج المنزل من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع - مرحلة التعليم

الأساسي وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|--|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الرابعة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً : إجراءات قبل التعلم :</p> <p>1- تحديد الأهداف التعليمية: يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- يستنتج التلميذ الحدث الذي تعرض له الطفل بشكل صحيح . 2- أن يقترح التلميذ حلاً سليماً لتجنب الضياع. 3- أن يوضح التلميذ المخاطر التي قد تواجه الأطفال داخل وخارج بناء قيد الإنشاء بشكل صحيح. 4- أن يقترح التلميذ حلاً سليماً لتجنب مخاطر الأبنية قيد الإنشاء . 5- أن يستنتج التلميذ قواعد سلامة الأطفال خارج المنزل . 6- أن يحافظ التلميذ على النظام خارج المنزل لدرجة أن 95 % من رفاقه يحذون حذوه . 7- أن يدرك التلميذ المخاطر خارج المنزل لدرجة أن 95 % من رفاقه يحذون حذوه . 8- . 9- أن يمثل التلميذ مع زملائه مقطعاً تمثلياً لسلوك ما خارج المنزل بدرجة إجابة لا تقل عن 95% <p>2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

- السبورة ، كتاب التلميذ .
- قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:
- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً :خطة سير الدرس:

- 1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (سلامتي خارج المنزل) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم على قواعد السلامة خارج المنزل
- 2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟

| | | |
|-----------------------|------------------|--------------------|
| ما أعرفه عن الموضوع ؟ | ما أريد معرفته ؟ | ما تعلمته بالفعل ؟ |
| | | |

وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.

- 3) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول كيف أحمي نفسي من المخاطر خارج المنزل ؟ ، وما هي هذه المخاطر؟

| إجراءات أثناء التعلم |
|---|
| <p>ثالثاً: التقويم المرحلي:</p> <p>ويتم ذلك من خلال:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد. • اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل. • توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ. <p>رابعاً: التقويم النهائي:</p> <p>إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.</p> <p>خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:</p> <p>يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.</p> |

| ما أعرفه | ما أريد معرفته | ما تعلمته |
|--|---|--|
| * قد يتعرض الطفل للضياع في خارج المنزل. | * ما المخاطر التي قد تواجه الأطفال في الأماكن العامة ؟ | * يتعرض الطفل للضياع في الأماكن العامة. |
| * يجب عدم ابتعاد الأطفال عن أهلهم في الأماكن المزدحمة. | * ما الحل للمخاطر التي قد تواجه الأطفال في الأماكن العامة ؟ | -يقع الأهل في الحيرة نتيجة عدم العثور على الطفل . |
| | | * <u>الحل المقترح لضياع الطفل وغيباه عن أهله .</u> |

| | |
|--|---|
| <p>* قد يتعرض الطفل للسقوط من الأماكن المرتفعة .</p> <p>* ما المخاطر التي قد تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء .</p> <p>* ما الحل للمخاطر التي قد تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء .</p> <p>* ما المخاطر التي قد تواجه الأطفال خارج بناء قيد الإنشاء .</p> <p>* ما الحل للمخاطر التي قد تواجه الأطفال خارج بناء قيد الإنشاء .</p> <p>* ماهي قواعد السلامة خارج المنزل ؟</p> | <p>- انتباه الوالدين إلى أطفالهم في الأماكن العامة .</p> <p>- عدم ابتعاد الأطفال عن أهلهم .</p> <p><u>* المخاطر التي تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء .</u></p> <p>- تعرض البناء للهدم في أي لحظة .</p> <p>- تعرض الأطفال للسقوط من أماكن مرتفعة .</p> <p><u>* المخاطر التي تواجه الأطفال خارج بناء قيد الإنشاء</u></p> <p>- انزلاق الأحجار ووقوعها على رؤوس الأطفال .</p> <p><u>* الحل المقترح لتجنب مخاطر الأبنية قيد الإنشاء</u></p> <p>- توعية الأطفال لخطورة الإقتراب منها .</p> <p>- وضع لافتات تنبيه الأطفال بعدم الاقتراب من هذه الأبنية</p> <p><u>* قواعد سلامة الأطفال خارج المنزل</u></p> <p>- الانتباه لإشارات المرور</p> <p>- الابتعاد عن الأماكن المزدحمة</p> <p>- عدم التوجه إلى أماكن غير معروفة</p> |
|--|---|

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- 1- أن يستنتج التلميذ المخاطر التي قد تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء .

- 2 أن يقترح التلميذ حلاً للمخاطر التي قد تواجه الأطفال داخل بناء قيد الإنشاء.
- 3 أن يذكر التلميذ التي قد تواجه الطفل في الأماكن العامة .
- 4 أن يقترح التلميذ حلاً للمخاطر التي قد تواجه الطفل في الأماكن العامة .
- 5 أن يستنتج التلميذ المخاطر التي قد تواجه الأطفال خارج بناء قيد الإنشاء .
- 6 أن يقترح التلميذ حلاً للمخاطر التي قد تواجه الأطفال خارج بناء قيد الإنشاء
- 7 ماهي قواعد السلامة خارج المنزل؟

الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة () آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي التلميذ: بالتعاون مع زملائك أولاً: املأ الجدول بما يناسب:

- خارج بناء قيد الإنشاء
- الخطر
- 1.
- 2.
- داخل بناء قيد الإنشاء
- الحل
- 1.
- 2.
- الخطر
- 1.
- 2.
- في الأماكن العامة
- الحل
- 1.
- 2.
- الخطر

التقويم النهائي

الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: (فردي) الدرجة المستحقة ()

اختر الجابة الصحيحة :

1- الأخطار تنشأ عند خروج الأطفال خارج المنزل "

- أ- عندما يضيع الطفل الإدراك .
- ب- لا يستطيع الطفل الهدوء .
- ت- يتعرض للملوثات

2 - يجب على الأطفال الالتزام بقواعد السلامة "

- أ- يحقق لهم أكبر فائدة مرجوة .
- ب- يجنبهم الأخطار .
- ت- يعودهم النظام .

3 - من قواعد سلامة الأطفال خارج المنزل الانتباه لإشارات المرور والابتعاد عن الأماكن المزدحمة

وعدم التوجه إلى أماكن غير معروفة "

- أ- للحفاظ على السلامة يجب الابتعاد عن الأماكن المزدحمة .
 - ب- يجب الانتباه لإشارات المرور والابتعاد عن الأماكن المزدحمة وعدم التوجه إلى أماكن غير معروفة .
 - ت- ليس من شروط السلامة الانتباه إلى إشارات المرور .
- 4 - يجب على الأطفال تجنب الدخول إلى بناء قيد الإنشاء، بعض الأطفال يدخلون إلى بناء قيد الإنشاء

"

- أ- بعض الأطفال يتجنبون الدخول إلى بناء قيد الإنشاء .
- ب- بعض الأطفال يتعرضون للسقوط من أماكن مرتفعة .
- ت- بعض الأطفال يلتزمون بالقواعد

5 - هل يجب على الأطفال الابتعاد عن الأماكن المزدحمة ؟"

- أ- نعم : لكي لا يتعرضون للعدوى بالأمراض المعدية .
 - ب- لا : لأن الأماكن المزدحمة لا تحوي أمراض .
 - ت- نعم : لأن الأماكن المزدحمة غير مضرّة
- إعداد درس أتحمل المسؤولية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع - مرحلة التعليم الأساسي

وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|---|-----------------------------|
| الزمن 45 دقيقة | الصف: الرابع الأساسي |
| الحصة: الرابعة | المادة: الدراسات الاجتماعية |
| الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L | التاريخ: |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <u>أولاً : إجراءات قبل التعلم</u> <u>(1)تحديد الأهداف التعليمية:</u> يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على: 1- أن يوضح التلميذ نتائج الطرق الصحيحة للعب. 2- أن يوضح التلميذ نتائج الطرق الخاطئة للعب. 3- أن يعدد التلميذ أضرار السلوك الخاطي للعب الأطفال . 4- أن يستنتج التلميذ الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح . 5- أن يقترح التلميذ حلاً سليماً للبقاء بأمان داخل المسبح . | |

- 6- أن يكتشف التلميذ الأخطار الناتجة عن العبث بالنار.
 7- أن يبتكر التلميذ طرقاً آمنة لتنظيف الحديقة.
 8- أن يطبق التلميذ من تلقاء نفسه قواعد السلامة في أماكن اللعب .
 9- أن يقدر التلميذ أهمية المسؤولية .
 10- أن

يحترم التلميذ قواعد السلامة لدرجة أن 95 % من رفاقه يحذون حذوه
 11- أن يرسم التلميذ من تلقاء نفسه شكلاً يعبر عن احترام قواعد السلامة في أماكن اللعب لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه.

2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:

- الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.
- استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
- الشعور بالمسؤولية.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

فيديو تعليمي عن قواعد السلامة

قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً : خطة سير الدرس:

1) تقوم المعلمة بعرض مقطع الفيديو و تطلب من التلاميذ التنبؤ بمحتوى الدرس من خلال المقطع تتلقى الاجابات ثم تقوم بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (أتحمل المسؤولية) مع نبذة موجزة عن أطره العامة

2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟

| | | |
|---------------------|---------------------------|------------------|
| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد معرفته عن الموضوع | ما تعلمته بالفعل |
| | | |

وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.
(3)تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول كيف أكون مسؤولاً عن تصرفاتي؟

حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

- أتأكد من إغلاق مفاتيح الغاز.
- ألتزم بقوانين السير .
- لا أَلعب بـمأخذ الكهرباء .أَلعب مع رفاقي بالدراجات الهوائية.
- ألتزم الهدوء والحذر أثناء اللعب .
- أنظف أنا و إخوتي الحديقة .

(4)توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:

- كيف أحمي نفسي أثناء اللعب؟
- ما هي عواقب طرق اللعب الخاطئة؟
- ما الأخطار التي يتعرض لها الطفل في المسبح؟
- ما النصائح للبقاء بأمان داخل المسبح ؟
- ما خطورة اللعب بالنار ؟
- ماهي الطرق الصحيحة لتنظيف الحديقة ؟

(5)يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

(6)تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول
***طرق لعب الأطفال:**

- لعب صحيح .
- لعب خاطئ .

*** نتيجة اللعب الصحيح:** السلامة و الأمان.

*** نتيجة اللعب الخاطئ:** التعرض للحوادث والمخاطر.

*** الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح.**

-التعرض للكسور.

-الغرق.

*** الحل المقترح للبقاء بأمان داخل المسبح.**

-السباحة بهدوء.

-استخدام دولااب السباحة.

*** أخطار العبث بالنار داخل الحديقة.**

-امتداد النيران في كافة أرجاء الحديقة.

-إصابة الأطفال بالحروق.

-عدم القدرة على السيطرة على الحريق.

-اختناق الأطفال بالدخان.

***الطريقة الآمنة المقترحة لتنظيف الحديقة.**

-جمع الأوراق والأوساخ في أكياس.

-رمي الأكياس في سلة المهملات.
*قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب.

-الابتعاد عن الأماكن المؤذية.

-تخصيص أماكن للعب الأطفال.

-اختيار الألعاب المناسبة لعمر كل طفل.

(7) مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلاً بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.
- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.

| ما أعرفه عن الموضوع ؟ | ما أريد أن أعرفه ؟ | ماذا تعلمت ؟ |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - أتأكد من إغلاق مفاتيح الغاز. - ألتزم بقوانين السير . - لا أَلعب بمآخذ الكهرباء -أَلعب مع رفاقي بالدراجات الهوائية. - ألتزم الهدوء والحذر أثناء اللعب . - أنظف أنا و إخوتي الحديقة . | <ul style="list-style-type: none"> * كيف أحمي نفسي أثناء اللعب؟ * ما هي عواقب طرق اللعب الخاطئة؟ * ما الأخطار التي يتعرض لها الطفل في المسبح؟ * ما النصائح للبقاء بأمان داخل المسبح ؟ * ما خطورة اللعب بالنار ؟ | <ul style="list-style-type: none"> * طرق لعب الأطفال: لعب صحيح . لعب خاطئ . * نتيجة اللعب الصحيح: السلامة و الأمان. * نتيجة اللعب الخاطئ: التعرض للحوادث والمخاطر. * الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح. -التعرض للكسور. -الغرق. |

| | | |
|---|--|--|
| <p>* الحل المقترح للبقاء بأمان داخل المسبح.</p> <p>-السباحة بهدوء.</p> <p>-استخدام دولا ب السباحة.</p> <p>* أخطار العبث بالنار داخل الحديقة.</p> <p>-امتداد النيران في كافة أرجاء الحديقة.</p> <p>-إصابة الأطفال بالحروق.</p> <p>-عدم القدرة على السيطرة على الحريق.</p> <p>-اختناق الأطفال بالدخان.</p> <p>* الطريقة الآمنة المقترحة لتنظيف الحديقة.</p> <p>-جمع الأوراق والأوساخ في أكياس.</p> <p>-رمي الأكياس في سلة المهملات.</p> <p>*قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب.</p> <p>-الابتعاد عن الأماكن المؤذية.</p> <p>-تخصيص أماكن للعب الأطفال.</p> <p>-اختيار الألعاب المناسبة لعمر كل طفل.</p> | <p>* ماهي الطرق الصحيحة لتنظيف الحديقة ؟</p> | |
|---|--|--|

ورقة عمل (1)

الأهداف السلوكية:

- أن يوضح التلميذ نتائج اللعب الصحيح.
 - أن يوضح التلميذ نتائج اللعب الخاطئ.
 - أن يذكر التلميذ الأخطار التي يتعرض لها الطفل داخل المسبح .
 - أن يقترح التلميذ حلولاً للبقاء بأمان داخل المسبح
 - أن يوضح التلميذ أخطار اللعب بالنار داخل الحديقة .
 - أن يقترح التلميذ طريقة آمنة لتنظيف الحديقة.
 - أن يستنتج التلميذ قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب.
- الدرجة التامة: 10 درجات** اسم المجموعة () (آلية التنفيذ: جماعي).
- عزيزي التلميذ:** بالتعاون مع زملائك، أجب عن الأسئلة
- 1- أ – ينتج عن اللعب الصحيح :

..... — ب — ينتج عن اللعب الخاطئ

2 - وضح الأخطار التي قد يتعرض لها الأطفال داخل المسبح ؟

3- برأيك ما الحل المناسب للبقاء بأمان داخل المسبح ؟

4 - ما الذي قد يحصل نتيجة العبث بالنار داخل الحديقة

5- اقترح حلاً آمناً لتنظيف الحديقة .

6 - استنتج قواعد السلامة في أماكن اللعب

الدرجة المستحقة ()

التقويم النهائي

الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: (فردي) الدرجة المستحقة ()

أولاً : اختر الجابة الصحيحة :

- يجب على الأطفال الالتزام بقواعد السلامة "

1-يحقق لهم أكبر فائدة مرجوة .

2-يجنبهم الأخطار .

3-يعودهم النظام .

ثانياً: إملأ الفراغات الآتية:

أ - ينتج عن اللعب الصحيح :

ب - ينتج عن اللعب الخاطئ

ج - الحل الآمن لتنظيف الحديقة هو

د - من الأخطار التي تنشأ للأطفال داخل المسبح

هـ - للسباحة بأمان يجب -

إعداد درس (يحق لي) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع - مرحلة التعليم الأساسي وفق

استراتيجية K.W.L

| | |
|--|-----------------------------|
| الزمن 45 دقيقة | الصف: الرابع الأساسي |
| الحصة: الرابعة | المادة: الدراسات الاجتماعية |
| الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L | التاريخ: |
| إجراءات قبل التعليم | |
| أولاً : إجراءات قبل التعلم : | |
| 1- تحديد الأهداف التعليمية: | |
| يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على: | |
| 1- أن يعدد التلميذ وسائل الإعلام "بشكل صحيح". | |
| 2- أن يقترح التلميذ وسائل إعلام غير المذكورة في الدرس "". | |
| 3- أن يستنتج التلميذ الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال بشكل صحيح". | |
| 4- ان يحدد التلميذ السلوك الصحيح عند متابعة البرامج التلفزيونية | |
| 5- أن يحكم التلميذ على الفائدة المرجوة من البرامج التلفزيونية "". | |

- 6- أن يعطي التلميذ أمثلة عن حقوق الإنسان "بشكل صحيح".
- 7- أن يحترم التلميذ حقوق الآخرين لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه
- 8- أن يبدي التلميذ رأيه في حقوقه بحرية
- 9- أن يرسم التلميذ شكلاً يعبر فيه عن حقوقه لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه

2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:

- الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.
- استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم.
- الشعور بالمسؤولية.
- العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين.

3) تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

أوراق عمل بطاقات تقويم السبورة
قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً: خطة سير الدرس:

- 1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (يحق لي) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم وسائل الإعلام وما هي فوائدها ومضارها؟
- 2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟
- 3) وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.
- تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال ما المقصود بوسائل الإعلام وما هي فوائدها ومضارها؟
- حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:
- وسائل الإعلام مثل التلفاز، المذياع، الصحف والمجلات، الكتب.
- يحق لي متابعة ما أريد من برامج.
- وسائل الإعلام تواصل اجتماعي بين الناس
- تطلعنا وسائل الإعلام على ما يحصل من حولنا من أخبار وأحداث
- لوسائل الإعلام آثار سلبية على المتابعين.

4) إعداد أوراق العمل:

وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.

5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:

- ما المقصود بوسائل الاعلام ؟
- ما الفوائد التي تحققها وسائل الاعلام ؟
- ما الآثار السلبية لوسائل الإعلام؟
- كيف أختار البرامج المفيدة والمناسبة لعمرى ؟

6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

* وسائل الإعلام.

- 1- الكتب.
- 2- التلفاز.
- 3- الصحف
- 4- المذياع.
- 5- الحاسوب.

* وسائل إعلام أخرى مقترحة.

- 1- الهاتف المحمول.
- 2- شبكة الانترنت.

* الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال.

*- تقليد الحركات الخطرة لأبطال المغامرات في برامج الأطفال مما يؤدي إلى التسبب بالأذى الجسدي للطفل.

2- إلهام الأطفال لشراء الألعاب ذات الثمن المرتفع المعلن عنها في قنوات الأطفال.

3- ترديد الكلام السيء الذي يسمعه من شخصيات برامج الأطفال.

* السلوك الصحيح عند متابعة البرامج التلفزيونية.

1- متابعة البرامج المفيدة.

2- الابتعاد عن البرامج المؤذية.

* الفائدة المرجوة من البرامج التلفزيونية.

1- المحقق كونان.

- الذكاء والتفكير في حل المشكلات.

2- بائعة الكبريت.

3- التوعية بضرورة الاهتمام بالأطفال.

* اسم الإنسان حق له.

- لا يتدخل الإنسان بتسمية نفسه.

8) مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلاً بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.

- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.
- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

| إجراءات أثناء التعلم |
|---|
| <p>ثالثاً: التقويم المرحلي:</p> <p>ويتم ذلك من خلال:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد. • اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل. • توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ. <p>رابعاً: التقويم النهائي:</p> <p>إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.</p> <p>خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:</p> <p>يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.</p> |

| ما أعرفه عن الموضوع ؟ | ما أريد معرفته ؟ | ماذا تعلمت عن الموضوع |
|---|--|--|
| <p>* من وسائل الإعلام : التلفاز ، المذياع ، الصحف والمجلات ، الكتب . * يحق لي متابعة ما أرغب من برامج . * تعدد وسائل الإعلام تواصل اجتماعي بين الناس * تطلعنا وسائل الإعلام على ما يحصل من حولنا من أخبار و أحداث . * لوسائل الإعلام آثار سلبية على المتابعين .</p> | <p>* ما هي وسائل الإعلام ؟ * ما الآثار السلبية لوسائل الإعلام ؟ * ما الفوائد التي تحققها وسائل الإعلام ؟ * كيف أختار البرامج المفيدة والمناسبة لعلمي ؟</p> | <p>* وسائل الإعلام: 1- الكتب . 2- التلفاز . 3- الصحف 4- المذياع . 5- الحاسوب . * وسائل إعلام أخرى مقترحة: 1- الهاتف المحمول . 2- شبكة الانترنت . * الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال: * - تقليد الحركات الخطرة لأبطال المغامرات في برامج الأطفال مما يؤدي إلى التسبب بالأذى الجسدي للطفل . 2- إلهام الأطفال لشراء الألعاب ذات الثمن المرتفع المعلن عنها في قنوات الأطفال . 3- ترديد الكلام السيء الذي يسمعه من شخصيات برامج الأطفال .</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>* السلوك الصحيح عند متابعة البرامج التلفزيونية.</p> <p>1-متابعة البرامج المفيدة.</p> <p>2-الابتعاد عن البرامج المؤذية.</p> <p>*الفائدة المرجوة من البرامج التلفزيونية.</p> <p>1-المحقق كونان.</p> <p>-الذكاء والتفكير في حل المشكلات.</p> <p>2-بائعة الكبريت.</p> <p>-التوعية بضرورة الاهتمام بالأطفال.</p> <p>*-اسم الإنسان حق له.</p> <p>-لا يتدخل الإنسان بتسمية نفسه.</p> | | |
|---|--|--|

ورقة عمل (1)

الأهداف التعليمية:

- أن يذكر التلميذ وسائل الاعلام الواردة في الدرس .
- أن يقترح التلميذ وسائل إعلام آخر غير الواردة في الدرس .
- أن يستنتج التلميذ فوائد وسائل الإعلام .
- أن يستنتج التلميذ الآثار لسلبية لوسائل الاعلام

الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة () آلية التنفيذ: جماعي.

عزيزي التلميذ: بالتعاون مع زملائك، أجب عن الأسئلة الآتية:

1- عدد وسائل الاعلام الواردة في الدرس.

.....

2_ اقترح وسائل إعلام آخر غير الواردة في الدرس .

.....

3_ استنتج فوائد وسائل الإعلام ؟

.....

4- وضح الآثار السلبية لوسائل الإعلام .

.....

5- (من حقي الحصول على إعلام جيد) وضح ما المقصود بهذه العبارة.

.....

التقويم النهائي

الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: (فردي) الدرجة المستحقة ()

أولا : اختر الجابة الصحيحة :

1 - تنشأ آثار سلبية لوسائل الإعلام على الأطفال "

- أ- حيث لا يستطيع الطفل مقاومة وسائل الإعلام .
 ب- عندما يغيب الوعي .
 ت- عندما يتلقى الطفل كل شيء دون تفكير

2 - البرامج التلفزيونية تسبب الخمول بعض الأحيان

- أ- غير محققة للفائدة التربوية .
 ب- طول مدتها وعدم فائدتها التربوية .
 ت- طول مدتها وعدم فائدتها التربوية وخلوها من المغزى .
3 - كل الأطفال يحتاجون إلى وقت مخصص لاستخدام الموبايل كي لا يتضررون، بعض الأطفال

لايخصصون وقتاً

- أ- بعض الأطفال يخصصون وقتاً .
 ب- بعض الأطفال لا يخصصون وقتاً .
 ت- بعض الأطفال يتضررون.
4 - هل تعرض البرامج التلفزيونية أشياء غير مفيدة ؟

- أ- نعم: لأن ليس كل البرامج التلفزيونية موجهة للأطفال .
 ب- لا : لأن كل البرامج التلفزيونية مسلية .
 ت- نعم : لأن بعض البرامج التلفزيونية تسعى للربح وليس للفائدة والموعظة.
5 - من الآثار السلبية لوسائل الإعلام على الأطفال تقليد الحركات الخطرة لأبطال المغامرات والتسبب

بالأذى الجسدي وترديد الكلام السيئ الذي يسمعه الأطفال.

- أ- يجب عدم تقليد الشخصيات بالتلفظ بكلام غير لائق .
 ب- الاكتفاء ببعض البرامج المفيدة.
 ت- وسائل الإعلام تبعث إلى التسلية .
 ثانيا : من خلال فهمك للدرس املأ الجدول الآتي بما يناسب.

| اسم الوسيلة | الأثر السلبي الذي تتركه | الحل المقترح للحد من الأثر السلبي |
|---------------|-------------------------|-----------------------------------|
| الهاتف الجوال | | |
| الحاسوب | | |
| التلفاز | | |
| الإنترنت | | |

إعداد درس صانعو النظافة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع - مرحلة التعليم الأساسي
 وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|--|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الرابعة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً : إجراءات قبل التعلم:</p> <p>1- تحديد الأهداف السلوكية:</p> <p>يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- أن يوضح التلميذ معنى الأمانة بشكل صحيح. 2- أن يطبق التلميذ من تلقاء نفسه العادات الحسنة في تعامله مع أصدقائه لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه . 3- أن يحافظ التلميذ على نظافة البيئة لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه .. 4- أن يثمن التلميذ دور عامل النظافة لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه 5- أن يمثل التلميذ مع زملائه مقطعاً تمثيلاً حول تقدير أهمية النظافة <p>2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

- أوراق عمل ، بطاقات تقويم
- قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:
- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً : خطة سير الدرس:

- 1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (صانعو النظافة) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم على أمانة عامل النظافة؟

2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟
- وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.
- 3) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال ما المقصود بالأمانة ؟

حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

- الأمانة شيمة حسنة....
- يجب على الإنسان إذا لقي شيئاً ما أن يعيده إلى أصحابه .
- يجب على الإنسان إذا أضاع شيئاً ما أن يبحث عنه.
- الإنسان الأمين يحبه الجميع.
- أحترم عامل النظافة لأمانته و لإخلاصه بعمله .

3-تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

أوراق عمل ، بطاقات تقويم

قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

4)إعداد أوراق العمل:

وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.

5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:

- ما المقصود بالأمانة ؟
- كيف يكون الإنسان أميناً ؟
- ما هي العادات الحسنة ؟

6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

- الأمانة شيمة حسنة.
- الإنسان الذي يلقي شيء في الطريق يجب أن يسلمه لأصحابه.
- الإنسان الذي يفقد شيء في الطريق يجب أن يبحث عنه.
- غرس العادات الحسنة من أصول التربية.

8) مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح المحق

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد أن أعرفه عن الموضوع | ما تعلمته بالفعل عن الموضوع |
|--|--|--|
| <p>*الأمانة شيمة حسنة....</p> <p>*يجب على الإنسان إذا لقي شيئاً ما أن يعيده إلى أصحابه .</p> <p>*يجب على الإنسان إذا أضاع شيئاً ما أن يبحث عنه.</p> <p>*الإنسان الأمين يحبه الجميع.</p> <p>*غرس العادات الحسنة من أصول التربية .</p> | <p>* ما المقصود بالأمانة ؟</p> <p>*كيف يكون الإنسان أميناً ؟</p> <p>* ما هي العادات الحسنة ؟</p> | <p>*الأمانة شيمة حسنة....</p> <p>*يجب على الإنسان إذا لقي شيئاً ما أن يعيده إلى أصحابه .</p> <p>*يجب على الإنسان إذا أضاع شيئاً ما أن يبحث عنه.</p> <p>*الإنسان الأمين يحبه الجميع.</p> <p>*غرس العادات الحسنة من أصول التربية .</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | *أحترم عامل النظافة لأمانته و لإخلاصه بعمله . |
|--|--|--|

ورقة عمل (1)

الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: (فردي) الدرجة المستحقة ()

الأهداف التعليمية:

- أن يوضح التلميذ معنى الأمانة .
 - أن يذكر التلميذ عادات حسنة
 - أن يبدي التلميذ رأيه في المواقف التي تحصل معه .
 - أن يطبق موقفا عن الأمانة بشكل دقيق .
 - أن يبدي التلميذ رأيه بعامل النظافة .
- 3- ما المقصود بالأمانة.

.....

.....

4- اذكر عادات حسنة غير الأمانة .

.....

.....

3 — أضع سمير محفظته يوجد بداخلها نقود و أوراق شخصية ، وخلال سير ياسر وجد هذه المحفظة على الأرض .

لو كنت مكان سمير ماذا ستفعل

.....

لو كنت مكان ياسر ماذا ستفعل

.....

4 — أخبر أصدقائك بموقف أمانة حصل معك أو سمعت به .

.....

5 — أكتب جملة عن عامل النظافة .

.....

الدرجة المستحقة ()

إعداد درس يوميات مدرسية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع – مرحلة التعليم الأساسي
وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|---|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الرابعة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً : إجراءات قبل التعلم : 1- تحديد الأهداف التعليمية: يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على: 1- أن يذكر التلميذ المصطلحات المدرسية في مملكة ماري. 2- أن يذكر التلميذ المصطلحات المدرسية في يومنا هذا . 3- أن يقارن التلميذ بين المصطلحات المدرسية في مملكة ماري وبين المصطلحات في يومنا هذا حديثاً . 4- أن يستنتج التلميذ قواعد السلوك في مملكة ماري 5- أن يقارن التلميذ بين قواعد السلوك في مملكة ماري وقواعد السلوك في يومنا هذا . 6- أن يتمثل التلميذ قواعد السلوك في يومنا هذا 7- أن يبدي اتجاهها إيجابياً نحو اتباع قواعد السلوك السليم 8- أن يشارك في وضع قواعد السلوك في المدرسة 9- أن يرسم شكلاً لأحداث يومياته يرسم شكلاً لأحداث يومياته 2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

- الكتاب المدرسي فيديو تعليمي صور تعبر عن محتوى الدرس
قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:
- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
 - أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً: خطة سير الدرس:

(1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (يوميات مدرسية) مع نبذة موجزة عن أطره العامة سوف نقارن اليوم بين قواعد السلوك في مملكة ماري وبين قواعد السلوك في يومنا هذا.

(2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟
- وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.
- (3) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال ؟ حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

- نذهب إلى المدرسة لتتعلم
 - يقوم المعلم بتعليم التلاميذ .
 - من آداب السلوك المدرسي رفع اليد قبل التكلم .
- (4) إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على التلاميذ
- (5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:
- ما هي المصطلحات المدرسية قديماً ؟
 - ما هي قواعد السلوك في مملكة ماري ؟
 - ما هي قواعد السلوك في يومنا هذا ؟

(6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

(7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

-المصطلحات المدرسية قديماً:-

1-بيت الألواح. 2 - اللوح 3-أب بيت الألواح.

-المصطلحات المدرسية حديثاً:-

1-المدرسة . 2 -الكتاب 3-المعلم.

- قواعد السلوك المدرسية في مملكة ماري:-

1-الدخول بهدوء إلى بيت الألواح.

2-طلب الإذن من أب بيت الألواح قبل التكلم.

3-التكلم بصوت منخفض.

- قواعد السلوك المدرسية في يومنا هذا:-

1-الدخول بهدوء إلى الصف.

2-طلب إذن المعلم قبل التكلم.

3-التكلم بصوت منخفض.

(8) مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

-إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلا بما كانوا يرغبون في تعلمه.

- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح
- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد أن أعرفه عن الموضوع | ما تعلمته بالفعل عن الموضوع |
|---|---|---|
| <p>- نذهب إلى المدرسة لتتعلم.</p> <p>- يقوم المعلم بتعليم التلاميذ.</p> <p>- من آداب السلوك المدرسي رفع اليد قبل التكلم .</p> | <p>* ما هي المصطلحات المدرسية قديماً ؟</p> <p>* ما هي قواعد السلوك في مملكة ماري ؟</p> <p>* ما هي قواعد السلوك في يومنا هذا ؟</p> | <p><u>المصطلحات المدرسية قديماً.</u></p> <p>1-بيت الألواح. 2 - اللوح.</p> <p>3-أب بيت الألواح.</p> <p><u>-المصطلحات المدرسية حديثاً.</u></p> <p>1-المدرسة.</p> <p>2-الكتاب.</p> <p>3-المعلم.</p> <p><u>-قواعد السلوك المدرسية في مملكة ماري.</u></p> <p>1-الدخول بهدوء إلى بيت الألواح.</p> <p>2-طلب الإذن من أب بيت الألواح قبل التكلم.</p> <p>3-التكلم بصوت منخفض.</p> <p><u>-قواعد السلوك المدرسية في يومنا هذا.</u></p> <p>1-الدخول بهدوء إلى الصف.</p> <p>2-طلب إذن المعلم قبل التكلم.</p> <p>3-التكلم بصوت منخفض.</p> |

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي: ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
 - اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
 - توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ.
- رابعاً: التقويم النهائي: إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان تحقق الأهداف

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.

ورقة عمل (1)

الأهداف التعليمية :

- أن يقارن التلميذ بين المصطلحات المدرسية في مملكة ماري وبين المصطلحات في يومنا هذا.
 - أن يقارن التلميذ بين قواعد السلوك في مملكة ماري وقواعد السلوك في يومنا هذا .
- الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: فردي.
- عزيزي التلميذ: من خلال فهمك للدرس، املأ الجداول بما يناسب:
- الدرجة المستحقة ()

| في مملكة ماري | في يومنا هذا | |
|---------------|--------------|-----------------------|
| | | مكان التعليم |
| | | القائم بعملية التعليم |
| | | أداة التعليم |

إعداد درس مهرجان التسوق من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع – مرحلة التعليم الأساسي

| قواعد السلوك المدرسي في مملكة ماري | قواعد السلوك في يومنا |
|------------------------------------|-----------------------|
| • | • |
| • | • |
| • | • |
| • | • |

وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|--|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الثالثة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً: إجراءات قبل التعلم :</p> <p>1- تحديد الأهداف التعليمية:</p> <p>يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1- أن يسمي التلميذ أهمية البيانات المكتوبة على السلع بشكل صحيح. 2- أن يتعرف التلميذ مواصفات السلعة الجيدة "بشكل صحيح". 3- أن يتصرف التلميذ بشكل مناسب في المواقف التي يتعرض لها . 4- أن يشتق التلميذ سلع صناعية من المواد الأولية بشكل صحيح . 5- أن يقترح التلميذ من تلقاء نفسه تعريفاً صحيحاً للصناعة . 6- أن يشارك التلميذ مع رفاقه في المهرجانات المدرسية بكافة أشكالها. 7- أن يدرك يؤكد التلميذ من تلقاء نفسه على أهمية سلامة الأغذية . 8- أن يمثل التلميذ مع زملائه مقطعاً تمثيلاً حول أهمية شراء الأغذية الصحية. <p>2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرين. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

- عينات عن أغذية منتهية الصلاحية و أغذية نظامية ، عينات من المواد الأولية للصناعة ..
- قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:
- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً :خطة سير الدرس:

- 1)تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (مهرجان التسوق) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم على السلع وطريقة التميز بين السلع الجيدة وغير الجيدة ،ونتعرف على السلعة والمواد الأولية الداخلة في صناعتها...
- 2)تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟

- ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
- ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟
- وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.
- (3) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال الأول ماذا تعرف عن السلع الغذائية وعن طريقة معرفة السلع الجيدة؟
- حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:
- السلع الغذائية هي المواد الغذائية المحفوظة التي نشترها من المتجر .
- يجب أن تحفظ المعلبات بعيداً عن أشعة الشمس.
- يجب أن تكون السلع محكمة الإغلاق.
- يكتب على السلع : تاريخ الإنتاج ، مدة الصلاحية ، طريقة الحفظ
- (4) إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.
- (5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل رقم (2) ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:
- ما تعريف السلعة؟
- ما مواصفات السلعة الجيدة؟
- ما المواد الأولية الداخلة في صناعة السلع؟
- ما أهمية البيانات المدونة على العلبة؟
- كيف نحصل على السلع ؟
- (6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ويمكن أن تقوم المعلمة بتوزيع أوراق عمل عن الموضوع، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.
- (7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.
- تفيد البيانات المكتوبة على السلع الغذائية في التمييز بين السلع الجيدة والسلع غير الجيدة
- البيانات المكتوبة على السلع.
- اسم المادة.
- مكونات المادة.
- تاريخ الإنتاج.
- تاريخ الانتهاء.
- التصرف المناسب للموقف.
- بيع منتجات لا تحمل بيانات أمام المدارس.
- عدم شراء هذه المنتجات.
- ملاحظة انتفاخ في إحدى المعلبات.
- إخبار الجهات المختصة بذلك.
- ملاحظة وجود لصاقات تبين تاريخ انتهاء الصلاحية.
- تقديم شكوى إلى مديرية التموين

- آلية الحصول على السلع الصناعية.
- المادة الأولية "الزيتون"
- السلع الناتجة عن هذه المادة "زيت الزيتون"، "الصابون"
- المادة الأولية الثانية "القمح"
- السلع الناتجة عن هذه المادة "الطحين"، "الخبز"
- المادة الأولية الثالثة "الخشب"
- السلع الناتجة عن هذه المادة "أقلام الرصاص"، "المقاعد الدراسية".
- * الصناعة : هي العملية التي يتم فيها تحويل المواد الأولية إلى سلع .
- (8)مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:
- جراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلا بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد أن أعرفه عن الموضوع | ما تعلمته بالفعل عن الموضوع |
|--|---|--|
| <p>* السلع الغذائية : هي المواد الغذائية المحفوظة التي نشترها من المتجر .</p> <p>* يجب أن تحفظ المنتجات بعيداً عن أشعة الشمس.</p> <p>* يجب أن تكون السلع محكمة الإغلاق.</p> <p>* يكتب على السلع : تاريخ الإنتاج ، مدة الصلاحية ، طريقة الحفظ .</p> | <p>* ما مواصفات السلعة الجيدة؟</p> <p>* ماالمواد الأولية الداخلة في صناعة السلع؟</p> <p>* ما أهمية البيانات المدونة على العلبة؟</p> <p>* كيف نحصل على السلع ؟</p> | <p><u>تفيد البيانات المكتوبة على السلع الغذائية في التمييز بين السلع الجيدة والسلع غير الجيدة</u></p> <p><u>-البيانات المكتوبة على السلع.</u></p> <p>1- اسم المادة.2- مكونات المادة.</p> <p>3 - تاريخ الإنتاج. 4- تاريخ الانتهاء.</p> <p><u>-التصرف المناسب للموقف.</u></p> <p>*بيع منتجات لا تحمل بيانات أمام المدارس.</p> <p>-عدم شراء هذه المنتجات.</p> <p>*- ملاحظة انتفاخ في إحدى المعلبات.</p> <p>-إخبار الجهات المختصة بذلك.</p> <p>*- ملاحظة وجود لصاقات تبين تاريخ انتهاء الصلاحية.</p> <p>تقديم شكوى إلى مديرية التموين</p> <p><u>-آلية الحصول على السلع الصناعية.</u></p> <p>1- المادة الأولية "الزيتون"</p> <p>-السلع الناتجة الزيت و الصابون"</p> <p>2- المادة الأولية الثانية "القمح"</p> <p>- السلع الناتجة :الطحين"، "الخبز"</p> <p>3- المادة الأولية الثالثة "الخشب".</p> <p>-السلع الناتجة أقلام الرصاص"، "المقاعد</p> |

*** الصناعة : هي العملية التي يتم فيها تحويل المواد الأولية إلى سلع .**

- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.

ورقة عمل (1)

الأهداف التعليمية:

- يعرف التلميذ السلعة.
- يقارن التلميذ بين السلعة الجيدة والسلعة المغشوشة
- يميز بين الأغذية الصحية و الأغذية غير الصحية
- يستنتج مواصفات السلعة الجيدة

الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة () **آلية التنفيذ:** جماعي.
عزيزي التلميذ: بالتعاون مع زملائك، أجب عن الأسئلة الآتية:

ما المقصود بالسلعة.

.....
.....

ما الفرق بين السلعة الجيدة والسلعة المغشوشة؟

.....

كيف تميز بين الأغذية الصحية و الأغذية غير الصحية

.....

.....
استنتج مواصفات السلعة الجيدة .
.....
.....

الدرجة المستحقة ()

ورقة عمل (2)

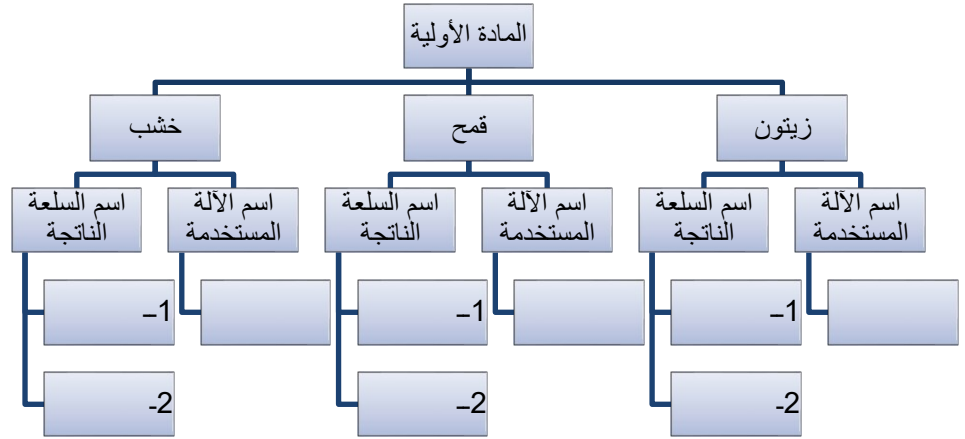
الأهداف التعليمية:

- يذكر التلميذ السلع الناتجة من المواد الأولية.
- يوضح التلميذ آلية صناعة السلعة.
- يستنتج التلميذ تعريف الصناعة.

الدرجة التامة: 10 درجات اسم المجموعة () آلية التنفيذ: (جماعي)

يقوم كل عضو في المجموعة بالإجابة عن أحد الأسئلة ومن ثم الوصول إلى اتفاق بشكل جماعي.

1- عزيزي التلميذ: بالتعاون مع أفراد مجموعتك أنظر الجدول الآتي وأجب عن الأسئلة .



2- وضح طريقة صناعة الخبز.....

3- اقترح تعريفا للصناعة

التقويم النهائي

اسم الطالب:.....

الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: فردي
أولا : اختر الإجابة الصحيحة :

1- لاحظت انتفاخا في إحدى المعلبات:

أ - لا أشتري المعلبات المنتفخة.

ب - أقدم شكوى للتموين.

ج - أخبر البائع بذلك.

2 - هل يجب قراءة تاريخ انتهاء المنتج دائما؟

أ - لا : لأنها لو لم تكن صالحة لما سمحت الدولة ببيعها.

ب - نعم : لأن بعض المحلات تباع دون ترخيص .

ج - نعم لأن بعض المنتجات تكون منتهية الصلاحية ويستمر التجار ببيعها دون علم الدولة.

ثانيا : ضع إشارة صح أمام العبارة الصحيحة وإشارة خطأ أمام العبارة الخاطئة:

أ - أخبر التاجر فقط إذا شاهدت وجود لصاقات تبين تاريخ انتهاء الصلاحية.

ب - لا أشتري منتجات قبل التأكد من صلاحيتها.

ثالثاً: أجب عن الأسئلة الآتية :

- أ – إذا علمت أن عصير البرتقال الطبيعي غني بالفيتامينات و يقوي العظام ، والعصير الصناعي يسبب السمنة و أمراضاً أخر . فأأي السلعتين سوف تشتري ولماذا ؟
.....
ب – العملية التي حصلت بها على السلع من المواد الأولية أسميها

إعداد درس نافذة على مجتمعي من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع – مرحلة التعليم الأساسي وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|---|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الرابعة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً : إجراءات قبل التعلم :</p> <p>1- تحديد الأهداف التعليمية:</p> <p>يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. أن يفرق التلميذ بين الخدمات المجانية والمأجورة المقدمة للمواطن 2. أن يعدد التلميذ الخدمات التي يقدمها الأفراد للمجتمع " بشكل صحيح. 3. أن يذكر التلميذ الخدمات المجانية المقدمة للمواطن " بشكل صحيح. 4. أن يذكر التلميذ الخدمات المجورة المقدمة للمواطن بشكل صحيح. 5. أن يصنف التلميذ الخدمات التي تقدمها الدولة إلى مجانية ومأجورة بشكل صحيح. 6. أن يحدد التلميذ الخدمات المجانية التي تقدمها الدولة " بشكل صحيح. " 7. أن يحدد التلميذ الخدمات المجورة التي تقدمها الدولة "". 8. أن يعدد التلميذ الخدمات المجورة التي تقدمها الجهات الخاصة "". 9. أن يقترح التلميذ من تلقاء نفسه خدمات مأجورة تساهم في مساعدة الناس 10. أن يقيم التلميذ أجور الخدمات التي تقدمها الدولة "" 11. أن يميز التلميذ بين السلعة والخدمة بشكل صحيح 12. أن يقدر التلميذ أهمية الخدمات التي تقدمها الدولة 13. أن يعتز التلميذ بالمجتمع الذي ينتمي إليه لدرجة أن 95% من رفاقه يحذون حذوه 14. أن يمثل التلميذ مع زملائه مقطعاً تمثيلاً حول الخدمات المجورة وغير المجورة | |
| <p>2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

كتاب التلميذ السبورة أوراق عمل

قبل البدء بالدرس تقوم المعلمة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:

- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
 - احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.
 - لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
 - استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
 - احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً: خطة سير الدرس:

1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (نافذة على مجتمعي) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم على الخدمات بشكل عام إن كانت خاصة أو عامة مأجورة و مجانية ؟

2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:

- ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟
- وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية .
- 3) تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال ما المقصود بالخدمات وما أنواعها ؟

حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

- الخدمة هي مساعدة يقدمها شخص أو مؤسسة للأفراد وقد تكون مأجورة أو مجانية
- يوجد خدمات مجانية مثل : التعليم
- وخدمات مأجورة مثل : المواصلات

4) إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.

5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:

- ما المقصود بالخدمات ؟
- ما المقصود بالخدمات المجانية، وما هي ؟
- ما المقصود بالخدمات المأجورة ، وماهي؟
- هل يمكن أن تكون الخدمة سلعة في نفس الوقت ؟

6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق ، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.

7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

الخدمات المقدمة للمواطن.

-تنظيف البيئة. - الخدمات هي مساعدات يقدمها شخص أو مؤسسة أو الدولة للمواطنين وتكون مجانية أو مأجورة.

1-الخدمات التي يقدمها الأفراد للمجتمع.

- تنظيف البيئة. - إطفاء الحرائق المشتعلة.

- تنظيم حركة السير. - توصيل الأفراد.

- إيصال الطعام إلى المنازل. - بيع الطعام الجاهز.

2 - هناك خدمات مقدمة للمواطن منها مجانية ومنها مأجورة .

1-2-الخدمات المجانية إطفاء الحرائق. - تنظيم حركة السير.

2-2-الخدمات المأجورة المقدمة للمواطن.

-إيصال الطعام إلى المنازل. -الطعام الجاهز. -توصيل الأفراد.

3-أنواع الخدمات التي تقدمها الدولة والجهات المختلفة(الخاصة).

1-3-خدمات مجانية تقدمها الدولة.

- التعليم الحكومي.

- الشرطة.

- إضاءة الشوارع.

- الحدائق العامة.

2-3-خدمات مأجورة تقدمها الدولة.

- المياه. -الكهرباء

3-3-خدمات مأجورة تقدمها جهات مختلفة (خدمات خاصة).

-المطاعم. - الاتصالات الخلوية.

4-خدمات مقترحة مأجورة تساهم في مساعدة الناس.

- الإنترنت. - المحروقات. - الغاز. - النفط. - البنزين.

5-أجور الخدمات التي تقدمها الدولة.

-دفع مبلغ من المال للحصول على الكهرباء.

6-الحاسوب سلعة وخدمة.

* الحاسوب سلعة: (الاستفادة منه وتحقيق الأرباح بوساطته).

* الحاسوب خدمة: (استخدامه لأغراض تعليمية وتنقيفية)

(8)مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلا بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.
- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

إجراءات أثناء التعلم

ثالثاً: التقويم المرحلي:

ويتم ذلك من خلال:

- الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد.
- اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل.
- توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ.

رابعاً: التقويم النهائي:

إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.

خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة:

يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.

| ما أعرفه عن الموضوع | ما أريد أن أعرفه عن الموضوع | ما تعلمته بالفعل عن الموضوع |
|--|---|--|
| <p>* الخدمة هي مساعدة يقدمها شخص أو مؤسسة للأفراد وقد تكون مأجورة أو مجانية</p> <p>* يوجد خدمات مجانية مثل : التعليم وخدمات مأجورة مثل : المواصلات</p> | <p>* ما المقصود بالخدمات ؟</p> <p>* ما المقصود بالخدمات المجانية، وما هي ؟</p> <p>* ما المقصود بالخدمات المأجورة ، وما هي ؟</p> <p>* هل يمكن أن تكون الخدمة سلعة في نفس الوقت ؟</p> | <p>* الخدمات هي مساعدات يقدمها شخص أو مؤسسة أو الدولة للمواطنين وتكون مجانية أو مأجورة.</p> <p>1- الخدمات التي يقدمها الأفراد للمجتمع.</p> <p>- تنظيف البيئة.</p> <p>- إطفاء الحرائق المشتعلة.</p> <p>- تنظيم حركة السير.</p> <p>- توصيل الأفراد.</p> <p>- إيصال الطعام إلى المنازل.</p> <p>- بيع الطعام الجاهز.</p> <p>2- هناك خدمات مقدمة للمواطن منها مجانية ومنها مأجورة .</p> <p>1-2- الخدمات المجانية المقدمة للمواطن.</p> <p>- تنظيف البيئة .-إطفاء الحرائق.</p> <p>- تنظيم حركة السير.</p> <p>2-2- الخدمات المأجورة المقدمة للمواطن.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>-إيصال الطعام إلى المنازل.</p> <p>-الطعام الجاهز.-توصيل الأفراد.</p> <p>3-أنواع الخدمات التي تقدمها الدولة والجهات المختلفة(الخاصة).</p> <p>3-1-خدمات مجانية تقدمها الدولة.</p> <p>- التعليم الحكومي.- الشرطة.</p> <p>- إضاءة الشوارع.- الحدائق العامة.</p> <p>3-2-خدمات مأجورة تقدمها الدولة.</p> <p>- المياه. - الكهرباء.</p> <p>3-3-خدمات مأجورة تقدمها جهات مختلفة (خدمات خاصة).</p> <p>-المطاعم.- الاتصالات الخلوية.</p> <p>4-خدمات مقترحة مأجورة تساهم في مساعدة الناس.</p> <p>-الإنترنت.</p> <p>-المحروقات.</p> <p>-الغاز.</p> <p>-النفط.</p> <p>-البنزين.</p> <p>5-أجور الخدمات التي تقدمها الدولة.</p> <p>-دفع مبلغ من المال للحصول على الكهرباء.</p> <p>6-الحاسوب سلعة وخدمة.</p> <p>* الحاسوب سلعة: (الاستفادة منه وتحقيق الأرباح بواسطته) .</p> <p>* الحاسوب خدمة: (استخدامه لأغراض تعليمية وثقافية) .</p> | |
|---|--|

ورقة عمل

الدرجة التامة: 10 درجات آلية التنفيذ: (جماعي) الدرجة المستحقة ()

الأهداف التعليمية :

- أن يوضح التلميذ ما المقصود بالخدمة .
 - أن يسمي التلميذ خدمات مجانية و مأجورة تقدمها الدولة .
 - أن يعطي التلميذ رأيه في خدمة مأجورة تساهم في خدمة الناس .
 - أن يفسر التلميذ كيف يمكن أن يكون الحاسوب سلعة وخدمة
- أولاً : ما المقصود بالخدمات .

ثانياً : اذكر.

خدمات مجانية تقدمها الدولة :

خدمات مأجورة تقدمها الدولة :

ثالثاً : أفكر ، وأكتب عن خدمة مأجورة تساهم في خدمة الناس.

.....

رابعاً : فسر كيف يمكن أن يكون الحاسوب

سلعة :

خدمة :

التقويم النهائي

الدرجة التامة: 10 درجات

آلية التنفيذ: (فردي)

الدرجة المستحقة ()

أولاً : صنف الخدمات التالية حسب الجدول:

المياه ، الاتصالات الخليوية، الاتصالات الهاتفية ، الشرطة ، التعليم الحكومي ، المطاعم ، الحدائق العامة. النوادي الخاصة ، إضاءة الشوارع ، المخازن ، تكاسي الأجرة ، عامل النظافة ، توصيل الطلبات ، شرطي المرور، الإنترنت

| خدمات مجانية تقدمها الدولة | خدمات مأجورة تقدمها الدولة | خدمات مأجورة تقدمها جهات مختلفة (خدمات خاصة) |
|----------------------------|----------------------------|--|
| | | |

ثانياً : أميز السلعة عن الخدمة في الجدول الآتي :

الخضار ، الطبابة ، الألبسة ، التعليم ، الدواء ، المواصلات ، المفروشات ، الألعاب ، الأدوات المنزلية ، الكهرباء .

| الخدمة : | السلعة |
|----------------|--------------|
| | |

إعداد درس سكان وطني سورية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع – مرحلة التعليم الأساسي وفق استراتيجية K.W.L

| | |
|--|-------------------------------|
| الصف: الرابع الأساسي | الزمن 45 دقيقة |
| المادة: الدراسات الاجتماعية | الحصة: الرابعة |
| التاريخ: | الاستراتيجية المستخدمة: K.W.L |
| إجراءات قبل التعليم | |
| <p>أولاً : إجراءات قبل التعلم :</p> <p>1- تحديد الأهداف السلوكية:</p> <p>يتوقع من التلميذ بعد تعلم مضامين هذا الدرس أن يكون قادراً على:</p> <ul style="list-style-type: none"> • أن يحكم التلميذ على أسباب زيادة عدد الأسرة • أن يبين التلميذ أهم أسباب تزايد عدد السكان في سورية • أن يفسر التلميذ أسباب زيادة عدد الولادات وقلّة عدد الوفيات • أن يحدد التلميذ مناطق الكثافة المرتفعة في سورية على المصور . • أن يفسر التلميذ أسباب الكثافة السكانية المرتفعة في بعض المدن السورية • أن يحدد التلميذ مناطق الكثافة السكانية المتوسطة في سورية على المصور . • أن يفسر التلميذ أهم أسباب الكثافة السكانية المتوسطة في بعض المناطق السورية . • أن يحدد التلميذ أهم مناطق الكثافة السكانية المنخفضة في سورية على المصور . • أن يفسر التلميذ أهم أسباب الكثافة السكانية المنخفضة في بعض المناطق السورية . • أن يقترح التلميذ مواصفات أخرى لمدينة الحسكة . • أن يذكر التلميذ مواصفات مدينة اللاذقية • أن يذكر التلميذ مواصفات مدينة حلب . • أن يذكر التلميذ مواصفات مدينة دمشق . • أن يدرك التلميذ خطورة التزايد السكاني في سورية • أن يعترف التلميذ بأهله وأصدقائه السوريين • أن يرسم التلميذ شكلاً يبين فيه منحنى التزايد السكاني في سورية خلال عشر سنوات 1994_2004 <p>2- تحديد المهارات والسلوكيات الاجتماعية المطلوب التركيز عليها:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الاستماع باهتمام لما يقوله الآخرون. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. • استعمال عبارات المديح والتشجيع فيما بينهم. • الشعور بالمسؤولية. • العمل بهدوء ودون إزعاج الآخرين. | |

3- تحديد المواد والأدوات والأساليب التعليمية:

- قبل البدء بالدرس تقوم الباحثة بتقديم الإرشادات والتوجيهات التالية للتلاميذ:
- الدرجة التي تحصل عليها المجموعة هي درجة كل عضو فيها.
- احترام آراء الآخرين حتى ولو لم تعجبك.

- لا تتعصب لفكرتك ولا تتنازل عنها بشكل سريع.
- استعملوا عبارات التشجيع والمدح فيما بينكم.
- احرص على الالتزام بالأنظمة والتعليمات.
- أنت مسؤول عن عملك وتعلمك وسلوكك

ثانياً: خطة سير الدرس:

- 1) تقوم المعلمة بالإعلان عن موضوع الدرس وتكتبه على السبورة وهو (سكان وطني سورية) مع نبذة موجزة عن أطره العامة مثل سوف نتعرف اليوم على السكان في سورية، وعلى أعداد ومواقع تركز السكان في المدن السورية وعن أسباب تركز السكان في هذه المناطق؟
- 2) تقوم المعلمة بتوزيع جدول العمل على التلاميذ، وعرضه حيث يمكن رسمه على السبورة والذي يتضمن:
 - ما يعرفه التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا يريد أن يعرف التلاميذ عن الموضوع؟
 - ماذا تعلم التلاميذ عن الموضوع؟
- 3) وتذكر المعلمة التلاميذ بالعمليات التي تقتضيها الاستراتيجية وكيفية التعامل مع كل حقل من الحقول.

تطلب المعلمة من التلاميذ ملء العمود الأول من الجدول الذي يتعلق بالإجابة عن السؤال؟ ماذا تعرف عن موضوع الدرس؟

حيث يمكن أن يكتب التلاميذ معلوماتهم السابقة عن الموضوع مثل:

 - دمشق هي عاصمة الجمهورية العربية السورية
 - تزداد الكثافة السكانية في منطقة الساحل السوري
 - تنخفض الكثافة السكانية في منطقة البادية
- 4) إعداد أوراق العمل: وتشمل على الأهداف والمشكلات وتوزع على جميع التلاميذ وبعد انتهاء المدة الزمنية المحددة لكل ورقة عمل تعرض الأوراق على المعلمة.
- 5) توجه المعلمة التلاميذ إلى قراءة العمود الثاني من ورقة العمل ويطلب تسجيل كل ما يريدون معرفته عن الموضوع في صورة أسئلة، حيث يطلب منهم كتابة الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها بعد دراسة الموضوع أو في أثناء دراسة الموضوع مثلاً يمكن أن تكتب بعض المجموعات الأسئلة التالية:
 - ما أسباب تزايد الكثافة السكانية في منطقة الساحل السوري؟
 - ما هي مناطق الكثافة السكانية المتوسطة؟
 - بماذا تشتهر مدينة حمص؟
- 6) يقوم التلاميذ بدراسة الموضوع بشكل معمق، حيث يقوم التلاميذ بتفحص الموضوع مستفيدين من خبراتهم السابقة ومن الأسئلة التي يريدون الإجابة عنها كمسار لتوجيه تفكيرهم.
- 7) تطلب المعلمة من التلاميذ تدوين ما تعلموه من معارف وخبرات في العمود الثالث من الجدول.

1-أسباب زيادة عدد أفراد الأسرة.

1-1- الزواج.

1-2- إنجاب الأطفال.

2-أسباب تزايد عدد السكان في سورية.

1-2- زيادة عدد الولادات.

2-2- تناقص عدد الوفيات.

3-أسباب زيادة عدد الولادات وقلة عدد الوفيات.

- 1-1-أسباب زيادة عدد الولادات.
- 1-1-3-تطور الرعاية الصحية.
- 2-1-3-وجود مراكز متخصصة بالعناية بالحوامل ورعايتهم.
- 2-3-أسباب قلة عدد الوفيات.
- 1-2-3-توافر الغذاء الصحي.
- 2-2-3-وجود المستشفيات والرعاية الصحية.

4-كثافة السكان في سورية.

- 1-4-كثافة سكانية مرتفعة (دمشق ،حمص، حماة، حلب، اللاذقية، طرطوس)
- 1-1-4-توافر الأراضي الخصبة (التربة الخصبة).
- 2-1-4-المياه الوفيرة.
- 2-4-كثافة سكانية متوسطة (سهول الجزيرة ، سهل حوران، الجبال)
- 1-2-4-ضيق الأراضي الزراعية.
- 3-4-كثافة سكانية منخفضة (البادية).
- 1-3-4-قلة المياه
- 2-3-4-قلة الأراضي الزراعية.

5- المدن في سورية.

- 1-5-مدينة الحسكة.
- 1-1-5-مدينة مشهورة بزراعة القمح.
- 2-1-5-تقع على نهر الخابور.
- 2-5-مدينة اللاذقية.
- 1-2-5-مدينة ساحلية.
- 2-2-5-ميناء سورية الأول على البحر المتوسط.
- 3-5-مدينة حلب.
- 1-3-5-المدينة الاقتصادية الأولى في سورية.
- 2-3-5-تقع في الشمال.
- 3-3-5-تشتهر بصناعة الصابون.
- 4-5-مدينة دمشق.
- 1-4-5-العاصمة.
- 2-4-5-تقع على نهر بردى.

8)مرحلة التقويم: وفي هذه المرحلة تطلب المعلمة من التلاميذ:

- إجراء تقويم لما تعلموه من خلال مقارنة ما تعلموه فعلا بما كانوا يرغبون في تعلمه.
- ذكر الأسئلة التي لم يحصلوا على إجابة لها.
- مناقشة المجموعات في الأسئلة التي كتبتها في صحيفة العمل والإجابات التي تم تسجيلها.
- مناقشة الأسئلة التي لم يجب عليها النص.
- موازنة ما تعلموه بما كانوا يعرفونه حيث يتم التعرف على مستوى النجاح الذي تحقق.
- تعديل بعض المفاهيم والأفكار الخاطئة قبل التعلم الجديد.

| |
|---|
| إجراءات أثناء التعلم |
| <p>ثالثاً: التقويم المرحلي: ويتم ذلك من خلال:</p> <ul style="list-style-type: none"> • الطلب إلى التلاميذ عرض عملها وإنجازها بعد انقضاء الوقت المحدد. • اختيار بعض التلاميذ بشكل عشوائي لعرض إنجاز العمل. • توجيه أسئلة بشكل عشوائي إلى بعض التلاميذ. <p>رابعاً: التقويم النهائي: إجراء اختبار فردي أو جماعي للتلاميذ من خلال ورقة عمل لبيان مدى تحقق الأهداف.</p> <p>خامساً: إغلاق التعلم وختام الجلسة: يتم ذلك من خلال تقديم التلاميذ خلاصة ما تعلموه وتشجيعهم على تبادل الإجابات والأوراق وطرح الأسئلة على المعلمة، وتلخيص النقاط الرئيسية في الدرس، وفي النهاية يجب أن يملأ التلاميذ الجدول المرسوم على السبورة.</p> |

| | | |
|-------------|--------------------|-------------|
| ما تعرفه عن | ماذا تريد أن تعرف؟ | ماذا تعلمت؟ |
|-------------|--------------------|-------------|

| | | |
|--|----------------------|--------------------------|
| <p>-أسباب زيادة عدد أفراد الأسرة.</p> | <p>*ما أسباب</p> | <p>*دمشق هي عاصمة</p> |
| <p>1-الزواج.-2-إنجاب الأطفال.</p> | <p>تزايد الكثافة</p> | <p>الجمهورية العربية</p> |
| <p>2-أسباب تزايد عدد السكان في سورية.</p> | <p>السكانية في</p> | <p>السورية</p> |
| <p>1-زيادة عدد الولادات.2-تناقص عدد الوفيات.</p> | <p>منطقة</p> | <p>*تزداد</p> |
| <p>3-أسباب زيادة عدد الولادات وقلة عدد الوفيات.</p> | <p>الساحل</p> | <p>الكثافة</p> |
| <p>1-أسباب زيادة عدد الولادات.</p> | <p>السوري ؟</p> | <p>السكانية في منطقة</p> |
| <p>3-1-1-تطور الرعاية الصحية.</p> | <p>*ما هي</p> | <p>الساحل السوري</p> |
| <p>3-1-2-وجود مراكز متخصصة بالعناية</p> | <p>مناطق</p> | <p>*تنخفض الكثافة</p> |
| <p>بالحوامل ورعايتهم.</p> | <p>الكثافة</p> | <p>السكانية في منطقة</p> |
| <p>3-2-أسباب قلة عدد الوفيات.</p> | <p>السكانية</p> | <p>البادية</p> |
| <p>3-2-1-توافر الغذاء الصحي.</p> | <p>المتوسطة ؟</p> | <p>*بماذا</p> |
| <p>3-2-2-وجود المستشفيات والرعاية الصحية.</p> | <p>*بماذا</p> | <p>تشتهر مدينة</p> |
| <p>4-كثافة السكان في سورية.</p> | <p>حمص ؟</p> | <p></p> |
| <p>4-1-كثافة سكانية مرتفعة (دمشق ،حمص،</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>حماة، حلب، اللاذقية، طرطوس)</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-1-1-توافر الأراضي الخصبة (التربة</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>الخصبة).</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-1-2-المياه الوفيرة.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-2-كثافة سكانية متوسطة (سهول الجزيرة ،</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>سهل حوران، الجبال)</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-2-1-ضييق الأراضي الزراعية.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-3-كثافة سكانية منخفضة (البادية).</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-3-1-قلة المياه</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>4-3-2-قلة الأراضي الزراعية.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5- المدن في سورية.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-1-مدينة الحسكة.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-1-1-مدينة مشهورة بزراعة القمح.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-1-2-تقع على نهر الخابور.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-2-مدينة اللاذقية.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-2-1-مدينة ساحلية.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-2-2-ميناء سورية الأول على البحر المتوسط.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-3-مدينة حلب.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-3-1-المدينة الاقتصادية الأولى في سورية.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-3-2-تقع في الشمال.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-3-3-تشتهر بصناعة الصابون.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-4-مدينة دمشق.</p> | <p></p> | <p></p> |
| <p>5-4-1-العاصمة.5-4-2-تقع على نهر بردى</p> | <p></p> | <p></p> |

ورقة عمل

الأهداف التعليمية :

- أن يذكر التلميذ أسباب زيادة السكان في سورية .
 - أن يفسر التلميذ تزايد عدد الولادات و تناقص عدد الوفيات في سورية .
 - أن يذكر التلميذ مناطق الكثافة السكانية المرتفعة في سورية .
 - أن يذكر التلميذ مناطق الكثافة السكانية المتوسطة في سورية .
 - أن يذكر التلميذ مناطق الكثافة السكانية المنخفضة في سورية .
 - أن يفسر التلميذ الكثافة السكانية المرتفعة في بعض المناطق السورية .
 - أن يفسر التلميذ الكثافة السكانية المتوسطة في بعض المناطق السورية .
 - أن يفسر الكثافة السكانية المنخفضة في بعض المناطق السورية .
- آلية التنفيذ: (جماعي) اسم المجموعة () الدرجة الثامنة ()**
1. اذكر أسباب زيادة السكان في سورية .

2. فسر تزايد عدد الولادات وتناقص عدد الوفيات في سورية .

3. اذكر مناطق الكثافة السكانية المرتفعة في سورية .

4. اذكر مناطق الكثافة السكانية المتوسطة في سورية .

5. اذكر مناطق الكثافة السكانية المنخفضة في سورية .

6. فسر سبب الكثافة السكانية المرتفعة في سهل الغاب .

7. فسر سبب الكثافة السكانية المتوسطة في الحسكة .

8. فسر سبب الكثافة السكانية المنخفضة في البادية السورية .

التقويم النهائي
الدرجة التامة: 10 درجات
آلية التنفيذ: فردي

اسم الطالب:.....

أولاً : من خلال فهمك ل
لدرس املأ الجدول الآتي :
الرقعة ، حلب ، حمص ، إدلب ، السويداء ، البادية ، اللاذقية

| كثافة السكان | المنطقة | السبب |
|--------------|---------|-------|
| مرتفعة | | |
| متوسطة | | |
| منخفضة | | |

ثانياً : من أنا ؟

مدينة مشهورة بزراعة القمح أقع على نهر الخابور (.....)
مدينة ساحلية ، وميناء سورية الأول على البحر المتوسط (.....)
المدينة الاقتصادية الأولى ، أقع في الشمال ، و أشتهر بصناعة الصابون (.....)
مدينة على نهر بردى ، و أنا العاصمة (.....)

مثال توضيحي لأبعاد التعلم لمارزانو الدرس الثاني (أتحمل المسؤولية) من الوحدة الثالثة.
البعد الأول

1- مساعدة التلاميذ على تنمية اتجاهات وإدراكات إيجابية عن المناخ الصفّي من خلال ما يأتي:

- مساعدة التلاميذ على الشعور بالمقبولية:
- حاول أن تكون علاقة مع كل تلميذ في الصف.
- راقب ولاحظ اتجاهاتك.
- اندمج في سلوكيات صفة إيجابية ومنصفة.
- استجب إيجابياً للاستجابات غير الصحيحة أو للقصور في الاستجابة.
- وفر للتلاميذ واتح لهم الفرص للتعلم التعاوني.
- وأخيراً فإنه يمكن تنمية المساءلة والمسؤولية الفردية والاعتماد الجماعي الموجب المتبادل بتمايز أدوار التفاعل المختلفة داخل الجماعة وتوزيعها بشكل مناسب.
- شجع التلاميذ على تنمية استراتيجيات ليكتسبوا تقبل أترابهم لهم من خلال مساعدة التلاميذ على تنمية الإحساس بالارتياح والنظام.

- استخدم أنشطة تتضمن وتتطلب حركة فيزيقية بكثرة وعلى نحو نظامي.
 - أتح للتلاميذ الفرص ليحددوا معاييرهم الخاصة بالارتياح والنظام.
 - قدم مفهوم "Bracketing" "ضع بين قوسين"
 - تنمية إحساس بالترتيب والنظام:
 - ضع ورسخ قواعد وإجراءات صفية وتفاهم وتواصل مع التلاميذ بشأنها.
 - ضع سياسات واضحة عن الأمن الجسمي للتلاميذ.
 - كن على وعي بالسخرية الخبيثة أو التهديدات التي تجري داخل الصف وخارجه واتخذ الخطوات التي توقف هذه المضايقات المستمرة.
- 2- مساعدة التلاميذ على تنمية اتجاهات وإدراكات إيجابية لمهام وأعمال الصف الدراسي وذلك من خلال:**

- مساعدة التلاميذ على إدراك المهام على أنها قيمة:
- نم إحساسا بالثقة الأكاديمية.
- اربط مهام الصف الدراسي بميول التلاميذ وأهدافهم.
- اطلب من التلاميذ توليد مهام تشبع الميول وتحقق الأهداف.
- مساعدة التلاميذ على الاعتقاد بأن لديهم لقدرة على أداء المهام:
- قدم للتلاميذ تغذية راجعة إيجابية.
- علم التلاميذ ليستخدموا كلاما موجبا مع الذات Positive Self-talk.
- مساعدة التلاميذ على فهم المهام وأن تكون واضحة بالنسبة لهم:
- حدد السلوكيات المعينة أو النوعية بحيث تكون متميزة تلك السلوكيات التي تتوقعها أثناء القيام بالمهام وبعد اتمامها.
- جزئ المهام المركبة إلى خطوات صغيرة أو أجزاء.

دليل تخطيط وحدة البعد (1) الاتجاهات والادراكات

| المناخ الصفّي | المهام الصفّية |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - أطلب من التلاميذ الالتفات يمين وشمالا وتسمية الزميل الذي يجلس بجانب كل منهم لمساعدتهم على الشعور بتقبل زملائهم لهم. - أطلب من التلاميذ النظر والانتباه إلى الغرفة الصفّية وتسجيل ملاحظاتهم اليومية حول التجديد فيها والتغيير لمساعدتهم على إدراك حجرة الدراسة كمكان مريح ومرتب. - أطلب من التلاميذ المشاركة باللوحة الجدارية حيث يختار كل منهم زاويته الخاصة التي يرغب بالمشاركة بها، وهذا ينمي عندهم حس الانتماء إلى الحجرة الصفّية واتجاههم نحوها. <p>الأنشطة المرافقة:</p> | <ul style="list-style-type: none"> - إدراك المهام الصفّية كمهام ذات قيمة وفائدة. - الاعتقاد بأنهم يستطيعون أن يؤديوا المهام. - فهم المهام وأن يكونوا على وضوح بشأنها. <p>الأنشطة المرافقة:</p> <p>نشاط: اندلع حريق مفاجئ في مدرستك ، نتيجة ماس كهربائي .</p> <p>ما الطرق السريعة المناسبة لإطفاء الحريق ؟</p> <p>*أقدم شرحا وناقش كيف تتصل المعلومات بهم وتتعلق بالموضوع محل المناقشة .</p> <p>والآن سوف نتناول موضوعا يحدد أخطار العبث بالكهرباء.</p> |

| | |
|--|---|
| *أحاول أن أقابل التلاميذ عند الباب وأحييهم كل يوم. | *أحاول أن أصف نموذجاً وأعرضه عن المهمة حين تبدو في شكل منتظم. |
| <p>ماذا أفعل لمساعدة التلاميذ على:</p> <ul style="list-style-type: none"> - الشعور بأن المعلم يتقبلهم وكذا أقرانهم. - إدراك حجرة الدراسة كمكان مريح ومرتب. <p>الأنشطة المرافقة:</p> <ul style="list-style-type: none"> *الطلب من التلاميذ تدوين الحكمة اليومية على السبورة وذلك بشكل دوري ليشعروا بأن المعلم يتقبلهم وكذا زملائهم. *الطلب من التلاميذ المشاركة بأعمال فنية كل حسب رغبته وميوله وتزيين الحجرة الصفية لكي يدركوا أنها مكان مريح ومرتب. *الاطلاع على مشكلات التلاميذ النفسية والاجتماعية والتعليمية وحلها مع المحافظة على السرية التامة لمساعدتهم على تنمية اتجاهات وإدراكات إيجابية عن المناخ الصفّي. | <p>ماذا أفعل لمساعدة التلاميذ على:</p> <ul style="list-style-type: none"> - إدراك المهام الصفية كمهام ذات قيمة. - الاعتقاد بأنهم يستطيعون أن يؤديوا المهام. - فهم المهام وأن تكون واضحة بالنسبة لهم. <p>الأنشطة المرافقة:</p> <ul style="list-style-type: none"> *تنمية الاحساس بالثقة *ربط مهام الصف بميول التلاميذ *تشجيع التلاميذ على توليد مهام تشبع الميول وتحقيق الأهداف *تجزئة المهام المركبة إلى خطوات صغيرة |

دليل تخطيط الوحدة للبعد (2): اكتساب المعرفة التقريرية وتكاملها حسب استراتيجية (k .w .l)

| الأفكار الرئيسية | الأفكار الفرعية | الأفكار تحت الفرعية | الوسيلة التعليمية | بناء المعنى | تنظيم المعلومات | خزن المعلومات أو الاحتفاظ بها |
|------------------------------|--------------------|-------------------------|--|--------------------------|---|-------------------------------|
| طرق لعب الأطفال اللعب الصحيح | نتيجة اللعب الصحيح | السلامة والأمان | *الكتاب المدرسي ص45 *فيلم صور ثابتة | استخدام استراتيجية K.W.L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L، الرسوم البيانية | استراتيجية الرموز والبدائل |
| اللعب الخاطئ | نتيجة اللعب الخاطئ | التعرض للحوادث والمخاطر | صور ثابتة | استخدام استراتيجية K-W-L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L | استراتيجية الربط |

| | | | | | | |
|---|--|--------------------------------------|-----------------------|--------------------------------|--|---|
| | الرسوم البيانية | | | | | |
| الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح | التعرض للكسور الغرق | رمي الأكياس في سلة المهملات | *الكتاب ص46- 47 | استخدام استراتيجية K.W.L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام معينات الذاكرة للمحتوى |
| الحل المقترح للبقاء بأمان داخل المسبح | -السباحة بهدوء - استخدام دولا ب السباحة - المشي بهدوء حول المسبح تفاديا للانزلاق | | | استخدام استراتيجية K.W.L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | |
| أخطار العبث بالنار داخل الحديقة | امتداد النيران في كافة أرجاء الحديقة إصابة الأطفال بالحروق عدم القدرة على السيطرة على الحريق اختناق الأطفال بالدخان | | | استخدام استراتيجية K.W.L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | |
| الطريقة الآمنة المقترحة لتنظيف الحديقة | جمع الأوراق والأوساخ في أكياس | | | استخدام استراتيجية K.W.L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | |
| قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب | التقيد بآداب السلوك الابتعاد عن الأماكن المؤذية تخصيص أماكن للعب الأطفال | | | استخدام استراتيجية K.W.L | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L | |

| | | | | | | |
|--|--|--------------------------------|--|--|---|--|
| | الرسوم البيانية | | | | اختيار الألعاب المناسبة لعمر كل طفل | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام استراتيجية K.w.L | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام استراتيجية K.w.L | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام استراتيجية K.w.L | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام استراتيجية K.w.L | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام استراتيجية K.w.L | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--------------------------------|--|--|--|--|
| | الرسوم البيانية | | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | استخدام استراتيجية K.W.L | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | | | | | |
| | عن طريق الجدول الخاص باستراتيجية K.W.L الرسوم البيانية | | | | | |

تخطيط البعد (3): تعميق المعرفة وتنقيتها

| أنشطة سوف يندمج فيها التلاميذ | | | | | | | | المعلومات |
|---|------|------------------------|---|--------------|------|------|-------------------------------------|--|
| يقارن | يصنف | يستقرئ | يستنبط | يحلل الأخطاء | يدعم | يجرد | يحلل المنظورات. أو الرؤى | طرق لعب الأطفال |
| أن يقارن التلاميذ بين نتائج الطرق الصحيحة للعب والطرف الخاطئة | | | | | | | | |
| | | | أن يستنبط التلاميذ الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح | | | | | اللعب الخاطئ |
| | | | يصنف التلاميذ الأخطار التي يتعرض لها الأطفال | | | | | الأخطار التي يتعرض لها الأطفال داخل المسبح |
| | | | | | | | أن يحلل موقفه من البقاء داخل المسبح | الحل المقترح للبقاء بأمان داخل المسبح |
| | | | أن يحدد أخطار العبث بالنار داخل الحديقة | | | | | أخطار العبث بالنار داخل الحديقة |
| | | أن يستقرئ الطرق الآمنة | أن يستنبط الطريقة الآمنة | | | | | الطريقة الآمنة المقترحة |

| لتنظيف الحديقة | | | | المقترحة لتنظيف الحديقة | لتنظيف الحديقة | | | |
|------------------------------------|--|--|--|-------------------------|----------------|--|--|--|
| قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب | | | | | | | | أن يدعم قواعد سلامة الأطفال في أماكن اللعب |

دليل تخطيط وحدة للبعد (4): استخدام المعلومات بصورة ذات معنى

| | |
|--|---|
| <p>اختراع وصف للمهمة كما يقدمها المعلم للتلاميذ نشوب حريق بالمدرسة نتيجة ماس كهربائي مفاجئ . ● أوصف بعض ما لاحظت عن العلاقة بين الحريق وأسبابه ؟ كيف يمكن معرفة ذلك . ● حدد مجموعة من المعايير لما تنوي اختراعه؟ ● أعد نموذجاً أو خطة لهذا الاختراع؟. ج- ابدأ في عملك واستمر في البحث عن بدائل وطرق أخرى أفضل للإنتاج وإتمام عملك. د- استمر في العمل في مخترعك مع الاهتمام بالتفاصيل والانتباه إليها وتوقف عند المستوى المعياري الذي سبق تحديده.</p> | <p>نوع المهمة</p> <ul style="list-style-type: none"> ● اتخاذ قرار ● بحث ● استقصاء تجريبي ● حل مشكلة ● اختراع |
|--|---|

التخطيط وفق البعد الخامس (عادات العقل المنتجة)

| ماذا يمكن أن أفعل لأجعل التلاميذ أكثر اندماجاً في: | | |
|---|---|---|
| <p>التفكير الناقد:</p> <ul style="list-style-type: none"> -شجع التلاميذ أن يكونوا دقيقين ويسعوا للدقة. -شجع التلاميذ على الوضوح والسعي نحو المزيد منه. -شجع التلاميذ على أن يكونوا منفتحي العقل. -شجع التلاميذ على تأجيل الاندفاع للإجابة أو الوصول للحل. -شجع التلاميذ على اتخاذ موقف واضح وأن يكونوا قادرين على | <p>التفكير الابتكاري:</p> <ul style="list-style-type: none"> -شجع التلاميذ على الاندماج بعمق في أعمال ليس لها حلول جاهزة أو إجابات سريعة. -شجع التلاميذ على التغلب على الإحساس بنقص المعلومات أو القدرة وأن عليهم أن يرفعوا حدودها ويوسعوها. -شجع التلاميذ على وضع المعايير الخاصة بمستويات | <p>تفكير تنظيم الذات:</p> <ul style="list-style-type: none"> -شجع وساعد التلاميذ على أن يكونوا على وعي بتفكيرهم. -شجع التلاميذ على أن يكونوا أكثر حساسية واستفادة من التغذية الراجعة. -شجع التلاميذ على تقويم أفعالهم. أنشطة: |

| | | |
|--|--|--|
| <p>أدائهم والمحافظة على تحقيقها.</p> <p>-شجع التلاميذ على الخروج عن المألوف والتعامل مع الأشياء بطرق جديدة مغايرة.</p> <p>أنشطة:</p> <p>-يمكنك استخدام بعض المجسمات أو المحركات للتأكد من النشاط وتعزيزه مثل:</p> <p>*ماهي الأدلة التي تبين أنك كنت متمسكا بالعمل وإنجازه بالرغم من صعوبته.</p> | <p>الدفاع عنه وبلورته للآخرين حين يسوغ الموقف ذلك.</p> <p>-شجع التلاميذ على أن يكونوا أكثر حساسية لمشاعر ومعارف الآخرين.</p> <p>أنشطة:</p> <p>يمكنك استخدام بعض المجسمات أو المحركات للتأكد من النشاط وتعزيزه مثل *ماهي الأدلة التي تبين أنك كنت متمسكا بالعمل وإنجازه بالرغم من صعوبته؟</p> <p>-متى شعرت أنك مللت العمل وتتمنى التخلي عنه أثناء هذه الوحدة التعليمية.</p> <p>ماهي مشاكلك في هذا اليوم؟</p> | <p>-شجع التلاميذ على تحديد المصادر.</p> <p>-ضمن الخطة مواقف تعمق تناول الوعي بالتفكير.</p> <p>(1) ماذا تلاحظ عن كيفية تفكيرك؟</p> <p>(2) متى لاحظت أن الآخرين كانوا يفكرون في تفكيرهم؟</p> |
|--|--|--|

ملحق (8) ملخص الدراسة باللغتين العربية والإنكليزية

ملخص الدراسة باللغة العربية:

فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع .

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج مارزانو في تنمية مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم لدى تلاميذ الصف الرابع .

-الفصل الأول: "خطة الدراسة" وتتناول: مقدمة، مشكلة الدراسة وأسئلة الدراسة، وأهمية الدراسة، وأهداف الدراسة ، وحدود الدراسة، ومصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية، منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وخطوات الدراسة.

الفصل الثاني: خصص لبعض الدراسات السابقة التي تناولت مهارات التفكير الناقد ودافعية التعلم بعامة و نحو مادة الدراسات الاجتماعية بخاصة.

-الفصل الثالث: الاطار النظري تضمن ثلاثة محاور:

المحور الأول : نموذج مارزانو لأبعاد التعلم.

المحور الثاني : التفكير الناقد .

المحور الثاني: دافعية التعلم

الفصل الرابع: الاطار الميداني: تم تحديد المنهج المستخدم في الدراسة ، وكذلك تحديد الإجراءات المتبعة للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من صحة فرضياته، من حيث خطوات تصميم الأدوات المستخدمة، وصولاً إلى تطبيقها على عينة البحث.

الفصل الخامس- نتائج البحث وتفسيرها والمقترحات: تناولت فيه الباحثة الإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته ، بالإضافة إلى تقديم بعض المقترحات على ضوء نتائج البحث.

-وقد أظهرت النتائج الآتي:

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار مهارات التفكير الناقد وهي لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر في مقياس الدافعية نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي والفرق لصالح التطبيق البعدي المباشر.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست وفق استراتيجية (K.W.L) المستندة على نموذج مارزانو والضابطة التي درست بالطريقة المعتادة ، والفرق لصالح المجموعة التجريبية .

وعلى ضوء نتائج البحث توصلت الباحثة إلى المقترحات الآتية:

-إجراء المزيد من البحوث المتعلقة باستراتيجية (K.W.L) على مهارات مختلفة كمهارة التحدث والقراءة والكتابة.

-إجراء أبحاث أخرى لمعرفة فاعلية استخدام نموذج مارزانو في زيادة دافعية التعلم نحو مواد دراسية أخرى، وفي مراحل تعليمية مختلفة.

-تدريب المعلمين أثناء الخدمة على استخدام نموذج مارزانو في التدريس، و توفير الأدوات والوسائل التعليمية اللازمة لتنفيذ نموذج مارزانو في المدارس.

-تصميم دليل لمعلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي يحتوي أمثلة تطبيقية ونماذج معدة لوحداث دراسية مصاغة وفق نموذج مارزانو.

- Conducting more research related to (K.W.L) strategy on different skills such as speaking, reading and writing skills.
- Conducting other research to find out the effectiveness of using Marzano's model in increasing learning motivation towards other study subjects, and at different educational stages.
- Training in-service teachers to use the Marzano model in teaching, and providing the necessary educational tools and aids to implement the Marzano model in schools.
- Designing a guide for teachers of the first cycle of basic education that contains practical examples and models prepared for study units formulated according to the Marzano model.

validity of its hypotheses, in terms of the steps of designing the tools used, leading to their application to the research sample.

Chapter Five: In which the researcher dealt with answering the research questions and verifying its hypotheses, in addition to presenting some suggestions in the light of the research results.

The results showed the following:

- There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students in the direct pre and post applications to test critical thinking skills, which are in favor of the experimental group's scores in the direct post application.
 - There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students in the direct pre and post applications in the scale of motivation towards social studies for the fourth graders, and the difference is in favor of the direct post application.
 - There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students who studied according to the (K.W.L) strategy based on Marzano's model and the control group that studied in the usual way, and the difference is in favor of the experimental group.
- In light of the research results, the researcher came up with the following suggestions:

Study summary

The effectiveness of a proposed program based on the Marzano model in developing critical thinking skills and learning motivation for fourth graders.

The study aimed to know the effectiveness of a proposed program based on the Marzano model in developing critical thinking skills and learning motivation for fourth graders.

-Chapter one: "Study plan" and deals with: Introduction, study problem and study questions, importance of the study, study objectives, study limits, study terms and procedural definitions, study curriculum, study community, and study steps.

The second chapter is devoted to some previous studies that dealt with critical thinking skills and learning motivation in general and towards social studies in particular.

The third chapter: The theoretical framework includes three axes:

The first axis: Marzano's model of learning dimensions.

The second axis: critical thinking.

The second axis: the motivation to learn

Chapter Four: The Field Framework: The method used in the study was determined, as well as the procedures used to answer the research questions and verify the

Syrian Arab Republic

ALBaath University

Faculty of Education

Postgraduate Studies - Child Education Department



The effectiveness of a proposed program based on the Marzano model in developing critical thinking skills and learning motivation for fourth graders.

A thesis prepared for obtaining a PhD in Child Education

Prepared by the student

Nadeen Yousef Khaddour

Supervised by

Prof. Dr. Manal Morsi

2021-2022 AD

1442-1443