# The effect of an educational program based on the constructivist learning model in developing critical thinking skills through social studies for third grade learners.In the city of Jableh

**Dr. Samar Yousef***

**(Received 23 / 6 / 2021. Accepted 9 / 11 / 2021)**

## □ ABSTRACT □

This research aims to determine the impact of using the constructivist learning model in developing critical thinking skills through social studies. The research sample consisted of (70) male and female students divided into two groups: the experimental group included (35) male and female learners who learned according to the constructivist learning model, and The control group included (35) male and female learners who learned according to the usual method, and the critical thinking skills test was applied to both groups together. The results of the research indicated that there were statistically significant differences between the experimental and control groups in favor of the experimental group in relation to the critical thinking skills test due to the variable (constructive learning model).

**Key Words:** Constructive learning model, critical thinking skills.

* **Assistant Professor, Curricula and Methods of teaching Department, Faculty of Education, Tishreen University, Lattakia, Syria. smryosuf@gmail.com**

# أثر برنامج تعليمي قائم على أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التّفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي في مدينة جبلة

**د. سمر يوسف***

**(تاريخ الإيداع 23 / 6 / 2021. قبل للنشر في 9 / 11 / 2021)**

## □ ملخّص □

يهدف هذا البحث إلى تحديد أثر استخدام أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، إذ تكونت عينة البحث من (70) متعلماً ومتعلمة موزعين إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية ضمت (35) متعلماً ومتعلمة تعلموا وفق أنموذج التعلم البنائي، والمجموعة الضابطة ضمت (35 ) متعلماً ومتعلمة تعلموا وفق الطريقة المعتادة، وتم تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد على المجموعتين معاً، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الناقد تعزى لمتغير (أنموذج التعلم البنائي).

**الكلمات المفتاحية** : أنموذج التعلم البنائي، مهارات التفكير الناقد.

* مدرّسة ، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة تشرين، اللاذقية، سورية.smryosuf@gmail.com

## مُقدّمةُ

يشهد العالم المعاصر ثورة معلوماتية وتكنولوجية هائلة، أدت إلى تطور حضاري شمل مجالات المعرفة الانسانية كلها، فازدادت المعلومات وتوسعت أضعافا كما ونوعا وتوسعت كما ازداد انتقالها بسرعة كبيرة، مما فرض على مسؤولي التربية والتعليم في كثير من بلدان العالم إعادة النظر في برامج التعليم وخططه بما يتلاءم مع تلك التطورات وما يواكبها من جوانب التعليم كافة، إذ تشهد تطورًا سريعًا، ونموًا متزايدًا في مجالات الحياة المختلفة، مما فرض تحديات جديدة على العاملين في مجال التربية والتعليم، فقد أوصت المؤتمرات التربوية بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمي، فحددت ذلك باعتباره هدفاً أساسياً لجميع المناهج الدراسية، ومن هذه المؤتمرات على المستوى العربي: المؤتمر العلمي الثاني عشر "مناهج التعليم وتنمية التفكير "الذي أقامته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التعليم في القاهرة عام (2000)، والذي تضمن العديد من أدبيات البحث والدراسات التي دعت إلى الاهتمام بتنمية مهارات التفكير المختلفة لدى المتعلمين ومنها دراسات كل من بخيت Bakhi*t*(2000) والشريف Al Sharif ( 2000 )...، وقد جرى الانطلاق في تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في سورية من أهداف عامة تتحدد بـ "تربية المتعلم اجتماعيًا من خلال مساعدته على فهم ماضي مجتمعه وتراثه، وفهم العالم من حوله، وإكسابه مهارات يتفاعل من خلالها مع قضايا مجتمعه إيجابياً، ويمتلك القدرة على اتخاذ القرار والمبادرة، لذا يتوقع من المتعلم أن يكون مواطناً قادراً على التفكير العلمي والناقد والنظمي، وعلى استخدام منهجية البحث العلمي لإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات المجتمعية" (Ministry of Education,2007,9).

وثمة إجماع بين التربويين على أهمية تنمية مهارات التفكير المختلفة، وإيجاد طرائق تعليمية مناسبة يتم تدريب المعلمين على امتلاكها وتعليم تلامذتهم بموجبها، لأن التقدم العلمي والتكنولوجي يعتمد بشكل أساسي على مقدرة الأفراد على التفكير، مهما كان نوع ذلك التفكير: علمي، أو ناقد، أو إبداعي، أو استراتيجيات عقلية(حل المشكلات واتخاذ القرارات)، فقد ركز التربويون على تنمية هذه الأنواع المختلفة واعتبروا تطوير قدرة الأفراد على التفكير هدفًا أساسيًا للتربية(Jarwan,2002,15 )، ويحتل التفكير الناقد(Critical Thinking) مكانًا بارزًا بين المربين، الذين يؤكدون على أهمية إكساب المتعلمين لمهاراته المتنوعة؛ لأن هذه المهارات تساعد في تنمية القدرة على الاستكشاف، وعلى معالجة القضايا والمواقف المختلفة، ومواجهة متطلبات الحياة وتحدياتها، كما أن التفكير الناقد يسهم في إيجاد بيئة صفية غنية بالحوار الهادف، وبالأنشطة والبرامج التي قد تمارس من قبل المتعلمين داخل الغرفة الصفية أو خارجها (Al Sorour,2000,26)؛ (Ghanem,2004,24)؛ (Scriven and Paul, 2004,4)، ويتضمن مفهوم التفكير الناقد العمليات، والاستراتيجيات، التي يستخدمها الأفراد بهدف الوصول إلى حل للمشكلات وتعلم المفاهيم، واتخاذ القرارات (Wakefield, 2001 ,16)، ويعد التفكير الناقد من أهم واجبات التعليم، وهذا يتطلب أن يكون حاضرًا في كل وقت، وعليه فإن على المدارس القيام بواجبها نحو إعداد المتعلم ذي التفكير الناقد و يرى كل من واطسون وجليسر(Watson and Glaser ) أن التفكير الناقد يتكون من مجموعة من المهارات هي: الاستنتاج، والتفسير، والاستنباط ، ومعرفة الافتراضات وتقويم الحجج. (Anat& Pinchas, 2001, 78)، وهذه المهارات تم اعتمادها في البحث الحالي، وتم تطوير اختبار التفكير الناقد لواطسون وجليسر و استخدامه .

وبناءً على أهمية ماسبق ظهرت نظريات تقوم على أساس بناء المعرفة لدى المتعلمين، ومنها النظرية البنائية (Constructivism)، التي أولت اهتماماً ببناء وتكوين المعرفة، وأكدت على الاهتمام بكيفية اكتساب المعرفة وتنظيمها وتخزينها في ذاكرة المتعلم وكيفية استخدامه لها في تحقيق المزيد من التعلم والتفكير (Zeitou*n*,2002,128)، ومن

بين النماذج التي اشتقت من النظرية البنائية أنموذج التعلم البنائي الذي قامت سوزان لوكس – هورسلي وزملاؤها بتطويره وتعديله ( Loucks,Hrsley et al) عام (1990)، وقد أكد العديد من الدراسات أن استخدام أنموذج التعلم البنائي في التعليم له الأثر الواضح في تنمية التحصيل والتفكير الناقد، كدراسات عبد السلام Abd al-Salam ( 2002)، وسعيد( 2001)، و يتكون هذا الأنموذج من أربع مراحل متتالية على الترتيب كل مرحلة مرتبطة بالمرحلة التي تليها وفق مابيّن زيتونZeitoun (2002) هي: الدعوة، والاستكشاف، و التفسيرات واقتراح الحلول، والتطبيق.

ويرى العديد من الباحثين أن المتعلمين يعانون ضعفاً واضحاً في تعلم محتوى الدراسات الاجتماعية، إلى الحد الذي يرى البعض أن المتعلمين يدخلون المدارس ويخرجون منها دون حدوث تغيير في بنيتهم المعرفية (Leonard, 2003,34 و (Lord, 2000,2) , وجناد ، 2018ما يشير الى وجود ضعف في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة، ولعل ذلك عائد إلى عدم وجود طرائق تعليمية ملائمة لخصائص المتعلمين النمائية والعقلية، ولعل استخدام نماذج تعليمية تقوم على البنائية تسهم في حل مثل هذه المشكلة، إذ إن نماذج التعلم البنائية من النماذج الحديثة نسبيًا، فإنه من الممكن أن استخدام أنموذج التعلم البنائي يعمل على تنمية التفكير الناقد لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي.

## مُشكلةُ البحثِ

يعد التعليم الأساسي من المنطلقات المهمة التي جاءت بها استراتيجية تطوير التربية العربية، وقد جاء في مقدمة المنطلقات تكوين القاعدة التي يبنى عليها إعداد الناشئة للمراحل التالية من حياتيهم، و تعتبر مناهج الدراسات الاجتماعية من أكثر المناهج الدراسية المناسبة لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، نظراً لما تتسم به من غنى في الموضوعات، والمشكلات الحياتية، والظاهرات المتغيرة مما يتيح للمتعلمين معالجتها؛ لفهمها وإدراك العلاقات القائمة بينها، ولا يمكن تحقيق ما سبق من أهداف إلا باستخدام استراتيجيات ونماذج تعليمية مناسبة تسهم في تعليم المتعلمين مهارات التفكير الناقد، وتكسبهم القدرة على ممارستها وتطبيقها، خاصة وأنهم لا يستطيعون تذكر كل ما تتضمنه هذه المادة من كم هائل من الحقائق والمعلومات إذا ما تم الاعتماد على الطرائق القائمة على الحفظ والتذكر، إذ تعتمد طرائق التعليم المستخدمة في تعليم مادة الدراسات الاجتماعية على التعليم المباشر والطريقة المعتادة، مما يظهر الحاجة إلى استخدام طرائق جديدة منها التي تعتمد على التعلم البنائي الذي يتناسب مع متطلبات التعليم في العصر الحالي، وتعمل على تنمية التفكير الناقد، ويرى بياجيه "أن غاية المربي أن يسعى لتكوين طرائق النشاط عند المتعلم وإلى تربية القدرات العقلية الضرورية لاستيعاب المعارف المختلفة وامتلاك المهارات الخاصة" (Zeitou*n*,2007,352)، إضافة لذلك فقد بينت نتائج بعض الدراسات ضعفاً واضحاً في التحصيل الدراسي لدى المتعلمين وفي قدرتهم على التفكير الناقد(Leonard, 2003 ) و(Lord ,2000).

وقامت الباحثة بزيارات استطلاعية لعينة من معلمي الصف الثالث الأساسي في مدينة جبلة بتاريخ (2020/11/8) بلغت عشرة معلمين بواقع زيارة لكل معلم في حصة الدراسات الاجتماعية، وقد شملت ملاحظة كل من الطرائق المستخدمة في تعليم هذه المادة، والتفاعل الصفي، وأساليب التقويم، وكانت النتائج: أن معلمي الصف الذين يعلمون هذه المادة، لازالوا محور العملية التعليمية، – رغم التأكيدات الوزارية على تفعيل دور المتعلم، من خلال تلقين المعلومات للمتعلمين، دون النظر الى قدراتهم، وميولهم، وما يتبع ذلك من إهمال وتهميش لدور المتعلم والمتمثل في الحفظ الآني للمادة والقدرة على استرجاعها في الوقت المناسب – عند تقدمه عادة للاختبار، مما أدى الى قلة الاهتمام

بهذه المادة، على الرغم من ارتباطها الوثيق بحياة المتعلم ومجتمعه، اضافة الى الاعتماد على طرائق المناقشة والإلقاء، والاعتماد على عدد محدود من المتعلمين في توجيه الأسئلة أوحتى المشاركة في المواقف التعليمية، مع عدم تقبل نقد أوتعليقات المتعلمين وأفكارهم الجديدة، والابتعاد عن الأسئلة التي تبدأ بـ(كيف) وتنتهي بـ ( لماذا)، إضافة إلى إعتبار الدرجة التي ينالها المتعلم في الاختبارات المدرسية هي المحدد الأساسي لمستوى قدراته العقلية، مما قد يولد النفور والملل لديهم، ويجعلهم يكوّنون اتجاهات سلبية نحو المعلمين والمادة والمدرسة بشكل عام، كل ما سبق يؤسس لمشكلة تتمثل في ضعف المتعلمين في كل من مهارات التفكير الناقد في مادة الدراسات الاجتماعية، وتقدم مؤشراً واضحاً على التناقض بين واقع تعليم هذه المادة وأهدافها المتمثلة في مساعدة المتعلمين على اكتساب المعارف وفهم أنفسهم ومجتمعهم وبيئتهم، وتنمية مهارات التفكير الناقد لديهم، (علماً أنها الأهداف الأساسية التي ركزت المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية على ضرورة تحقيقها لدى متعلمي هذه المرحلة). كلّ ذلك ولد شعورًا بالبحث عن نماذج وطرائق تعليمية تساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد؛ لذلك تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما أثر استخدام أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية في مدينة جبلة؟

## أهميّة البحث وأهدافه

**أهميّةُ البحثِ:** استمدّ البحثُ الحالي أهميّته من النّقاطِ الآتيةِ:

- قد يوجه البحث المعلمين وأصحاب القرار في مرحلة التعليم الأساسي إلى ضرورة استخدام أنموذج التعلم البنائي في تعلم المواد الدراسية المناسبة.
- تزويد المعلمين باختبار لمهارات التفكير الناقد، بهدف تحديد مستوى امتلاك المتعلمين لتلك المهارات ومن ثم العمل على تنميتها لديهم.
- قد يفتح البحث المجال أمام بحوث أخرى تفيد في الوصول إلى أفضل الطرائق لإكساب المتعلمين مهارات التفكير الناقد.

**أهدافُ البحث:** هدفَ البحثُ الحالي إلى قياس أثر أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد (ككل وفي كل مهارة على حدة وهي: الاستنتاج، والتفسير، والاستنباط، ومعرفة الافتراضات، وتقويم الحجج لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، مقارنة بالطريقة المعتادة في تعليم هذه المادة.

**منهجية البحث :** اعتمدت الباحثةُ المنهج شبه التجريبي لتناسبه مع طبيعة البحث الحالي، والقائم على اختيار مجموعة تجريبية و أخرى ضابطة لاختبار فرضيات البحث، وقد اختارت الباحثة هذا المنهج لصعوبة تطبيق المنهج التجريبي على الكثير من الظواهر الإنسانية ودراستها في الواقع الفعلي ، فإن الباحث يلجأ للمنهج شبه التجريبي، ومن رموزه الاختبار القبلي، و الاختبار البعدي، المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، إدخال المتغير المستقل (*Abu Allam* ,2001,83)؛ (*Shaheen* ,2010,25).

**أداة البحث :** أعدت الباحثة اختباراً لمهارات التفكير الناقد(الاستنتاج، والتفسير، والاستنباط، معرفة الافتراضات، وتقويم الحجج) لواطسون وجليسر والذي قامت الباحثة بتأسيس صدقه وثباته في البيئة السورية.

**فرضيات البحث:** سعى البحث للتحقق من الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ):

– الفرضية الاولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل، وفي مهاراته الفرعية كل على حدة.

–الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات متعلمي المجموعتين (التجريبية ، والضابطة) في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ككل، وفي مهاراته الفرعية، تُعزى لمتغير طريقة التعليم.

**مجتمعُ البحثِ وعيّنته:** يتكوّن مُجتمع البحثِ من جميع متعلمي الصف الثالث الأساسي في مدينة جبلة للعام الدراسي 2021/2020، وقد تم اختيار عينة قصدية، إذ وقع الاختيار على مدرسة علي ديوب في مدينة جبلة، تكونت العينة من (70) متعلماً ومتعلمة من متعلمي الصف الثالث الأساسي في وقسمت إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية تعلمت وفق أنموذج التعلم البنائي إذ بلغ عددها (35) متعلماً ومتعلمة، ومجموعة ضابطة تعلمت وفق الطريقة المعتادة، بلغ عدد أفرادها (35) متعلما ومتعلمة.

**حدودُ البحثِ:** اقتصرَ البحثُ الحاليّ على الحدودِ الآتيةِ:

العلميّةُ: استُخدم: أنموذج التعلم البنائي، الطريقة المعتادة، بعض مهارات التفكير الناقد:( الاستنتاج، والتفسير، والاستنباط ، و معرفة الافتراضات، وتقويم الحجج )، وحدة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، وهي الوحدة الرابعة بعنوان: مجتمعي.

الزّمانيّة: تمّ تطبيق البحثِ في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2021/2020، مع التقيد بالزمن المخصص لمادة الدراسات الاجتماعية، وفقا للحصص الدرسية الموزعة في المدرسة.

المكانية: مدرسة الشهيد علي ديوب.

البشرية: عينة من متعلمي الصف الثالث الأساسي من مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة جبلة وعددهم (70) متعلماً ومتعلمة .

## مُصطلحاتُ البحثِ وتعريفاتُها الإجرائيّة:

**الأثر:** يعّرف أنه : مقدار التغير الناتج من تدخل المتغير المستقل في المتغير التابع، ويطلق عليه (قوة الإحصاء أو قوة الأثر ) أي: مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، بهدف تحديد إن كان تأثير المتغير المستقل في المتغير التابع هو تأثير مباشر وجوهري، أم أنه تأثير ضعيف لم يصل في قوته إلى درجة يحدث الفروق على الرغم من وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات درجات المجموعات ((Fahmy,2005,485-486).

وتعرفه الباحثة إجرائياً أنه: التغير الحاصل في مستوى مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي، نتيجة استخدام أنموذج التعلم البنائي في تعلم مادة الدراسات الاجتماعية، ويقاس باستخدام مربع ايتا، ووفق معيار يحدد درجته التي تتراوح بين الأثر (المرتفع والمتوسط والضعيف).

– **أنموذج التعلم البنائي:** يعرفه روجر بايبي: إنه نموذج تعليمي قائم على الفلسفة البنائية التي تؤكد على أهمية أن يكون التعلم ذا معنى، وللوصول إلى ذلك فإن المتعلم يستخدم كل معارفه وتجاربه السابقة الموجودة في بنيته المعرفية، ليتمكن من فهم وبناء المعارف الجديدة، ويتم في هذا الأنموذج مساعدة الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم العلمية وفق مراحل متتالية هي الاندماج والاستكشاف والشرح والتوسع والتقويم *(*Fahmy, Abdel-Sabour,*2001,120)*

وتعرفه الباحثة إجرائياً أنه: نموذج معرفي مستمد من النظرية البنائية يستخدم كطريقة تعليمية من أجل توفير الظروف التعليمية التعلمية المناسبة للمتعلم لكي يقوم ببناء المعرفة بنفسه من خلال المشاركة الجماعية ومن خلال مراحل الدعوة و الاستكشاف والتفسيرات واقتراح الحلول ومرحلة التطبيق، وذلك من أجل تنمية التفكير الناقد في الدراسات الاجتماعية لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي.

– **مهارات التفكير الناقد :** يعرف باير Beyer مهارات التفكير الناقد أنها": عمليات عقلية دقيقة وحساسة تتداخل مع بعضها بعضاً وتشكل الأساس الذي يقوم عليه التفكير الفاعل والمؤثر وتستعمل مراراً وتكراراً بهدف الوصول إلى معنى أو معرفة" *(Abu Jadu, and Nawfal, 2007,76)*.

وتعرفها الباحثة إجرائياً على أنها: مهارات عقلية تتضمن: الاستنتاج، ومعرفة الافتراضات، والاستنباط ، والتفسير، وتقويم الحجج. وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها متعلم الصف الثالث الأساسي في اختبار مهارات التفكير الناقد المعد لهذا الغرض.

**اجراءاتُ البحث:** للإجابة عن أسئلة البحث والتحقق من فرضياته اتُبعت الإجراءات الآتية:

- الاطلاع على الأدبيات، والبحوث المتعلقة بموضوع البحث.
- اختيار الوحدة التعليمية(الرابعة) من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، و تحليل محتواها.
- تطوير اختبار مهارات التفكير الناقد لواطسون وجليسر، والتأكد من صدقه، وتجريبه استطلاعياً للتأكد من ثباته، وحساب الزمن اللازم للإجابة عنه.
- تصميم البرنامج التعليمي للوحدة التعليمية(الرابعة) من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، وفق أنموذج التعلم البنائي، وتطويره عن طريق تحكيمه، وتجريبه استطلاعياً لوضعه في صورته النهائية.
- اختيار عينة البحث من متعلمي الصف الثالث الأساسي، وتقسيمها إلى مجموعتين( تجريبية، ضابطة).
- تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد قبلياً على مجموعتي البحث(التجريبية – الضابطة )، والتأكد من تكافؤ متعلميها في مهارات التفكير الناقد قبل تطبيق البرنامج، ومعرفة مستوى مهارات التفكير الناقد لديهم.
- تنفيذ التعليم للمجموعة التجريبية، بشكل متزامن مع تطبيق معلمة المجموعة الضابطة للطريقة المعتادة في تعليم المحتوى المعرفي المتضمن في الوحدة الدراسية المختارة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي.
- التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد على متعلمي المجموعتين.
- تفريغ النتائج، وتحليلها، ومعالجتها إحصائياً .
- عرض نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها، من ثم تقديم المقترحات في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث .

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتصميم برنامج تعليمي لوحدة مجتمعي المكونة من أربعة دروس، يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، إذ قامت الباحثة بإعداد (12) خطة درسية مصممة وفق أنموذج التعلم البنائي، وبمعدل ثلاث حصص درسية، و للتحقق من صدق البرنامج التعليمي، والتأكد من أنه يخدم الهدف المصمم من أجله، عُرض بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين من أساتذة كلية التربية بجامعة تشرين، وفق استمارة تحكيم خاصة يُطلب فيها من السيد المحكم إبداء ملاحظاته حول البرنامج وفق معايير متعلقة بكل مكون من مكونات البرنامج، وقد أفادت الباحثة من ملاحظات

السادة المحكمين، ليصبح البرنامج التعليمي جاهزاً للتجريب الاستطلاعي. ومن هذه الملاحظات: إلغاء بعض الأهداف بسبب التكرار أو التداخل....

اختبار التفكير الناقد: قامت الباحثة قبل البدء بإعداد اختبار مهارات التفكير الناقد بعد الرجوع إلى الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت التّفكير النّاقد، إذ يتألف هذا الاختبار من (5) اختبارات فرعية بواقع (10)عبارات سلوكية لكل اختبار فرعي، تقيس كل منها واحدة من مهارات التفكير الناقد كما حددها واطسون وجليسر: ( الاستنتاج، التفسير، الاستنباط، معرفة الافتراضات، تقويم الحجج). عُرض الاختبار على مجموعة من المحكمين وقد تم الاخذ بملاحظاتهم من حيث (حذف العبارات المكررة في البدائل) . وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ككل فتتراوح بين (50– 0) درجة، تعطى الإجابة الصحيحة درجة (1 ) في حين تعطى الإجابة الخطأ درجة (0)

- **التجربة الاستطلاعية: – اختبار مهارات التفكير الناقد:**

طُبق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من( 30) متعلماً ومتعلمة من متعلمي الصف الثالث الأساسي في مدرسة( ابي العلاء) من غير متعلمي العينة النهائية، بتاريخ 2021/1/24، بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومعلمة الصف، وقد أوضحت نتائج التجربة الاستطلاعية ما يأتي: –وضوح فقرات الاختبار للتلاميذ.

– زمن الاختبار ( 50 ) دقيقة، بتطبيق المعادلة: زمن الاختبار = $\frac{\text{زمن انتهاء المتعلم الأول+ زمن انتهاء المتعلم الأخير}}{2}$

– حُسب معامل ثبات الاختبار بطريقة إعادة الاختبار، وبفاصل زمني قدره (15) يوماً بين التطبيقين الأول والثاني، حيث بلغ معامل الثبات (0.89)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة عالية من الثبات، تجعله مناسباً، وصالحاً للتطبيق، كما استُخدمت طريقة التجزئة النصفية للاختبار، إذ يمكن أن نحدد من خلالها الحد الأعلى لمعامل ثبات الاختبار (بالنسبة للمهارات الخمس وللاختبار ككل)، إذ تراوحت بين(0,57 –0,91 ) وجميعها دالة عند مستوى الدلالة (0,05 ) مما يؤكد ثبات الاختبار وصلاحيته للتطبيق النهائي.

– **البرنامج التعليمي:** تم اختيار عينة استطلاعية من متعلمي الصف الثالث الأساسي،( خارج حدود العينة النهائية ) ، تمثلت في متعلمي الشعبة الأولى من الصف الثالث في مدرسة( أبي العلاء) ، بلغ عددهم (30 ) متعلم ومتعلمة ، تعلموا وفق أنموذج التعلم البنائي.

بدء تطبيق الدروس المختارة للتجربة الاستطلاعية (من قبل الباحثة بواقع 3 حصص دراسية على مدار أسبوعين)؛ في يوم الاثنين في ( 2021/1/25 ) من الفصل الثاني للعام الدراسي 2020 /2021 مع التقيد بتدوين الملاحظات حول سير الدروس واستجابة المتعلمين واستفساراتهم، وتسجيل الزمن المستغرق في كل درس. وقد استمر تطبيق التجربة الاستطلاعية حتى يوم الخميس 2021/2/4. وبزمن (45) دقيقة لكل حصة درسية.

- **إجراءات التجريب النهائي:**

- **اختيار عينة التجربة النهائية وفق الآتي :** اختيرت عينة البحث قصديًا من مدرسة تابعة لمديرية التربية في محافظة اللاذقية، هي: (مدرسة الشهيد علي ديوب) وذلك للأسباب الآتية:

–إبداء إدارة المدرسة ميلاً للتعاون مع الباحثة في تنفيذ تجربة البحث وتقديم التسهيلات اللازمة، واحتواء المدرسة على أكثر من شعبة للصف الثالث الأساسي، ثم قامت الباحثة بطريقة القرعة العشوائية بتقسيم شُعب المدرسة وفق مجموعتي البحث والجدول الآتي يوضح توزع عينة البحث بحسب المجموعة والمدرسة والشعبة:

**الجدول(1) : توزع عينة البحث النهائية حسب المجموعة والشعبة:**

| | مدرسة الشهيد علي ديوب | |
|---|---|---|
| | الشعبة | العدد |
| التجريبية | الثانية | 35 |
| الضابطة | الأولى | 35 |
| المجموع الكلي | | 70 |

**تطبيق اختبار مهارات التفكير الناقد قبلياً:** تم التأكد من تكافؤ المجموعات بالنسبة لمتغير مهارات التفكير الناقد قبل التجربة من خلال التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد، وحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات متعلمي المجموعتين في الاختبار ككل، والجدول الآتي يوضح النتائج:

**الجدول(2) :قيم ( t-test ) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد:**

| الدرجةالكلية للاختبار | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمةT | درجة الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعة التجريبية | 35 | 24,30 | 4,66 | 1,20 | 68 | 0,19 | غير دال |
| المجموعة الضابطة | 35 | 23,70 | 3,84 | | | | |

يتضح من الجدول السابق: تكافؤ عينة البحث في المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار مهارات التفكير الناقد)، وهذا يعني أن أي فرق قد يظهر فيما بعد في الاختبار البعدي، فإنه يعزى إلى طريقة التعليم.

– تنفيذ التجربة النهائية : تطبيق البرنامج التعليمي المصمم وفق أنموذج التعلم البنائي، بتاريخ 2021/2/7 ، وبواقع ثلاثة دروس أسبوعياً، تزامناً مع تطبيق معلمة المجموعة الضابطة للطريقة المتبعة في تعليم المحتوى المعرفي ذاته المتضمن في الوحدة المحددة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الثالث الأساسي، واستمر التطبيق حتى تاريخ 2021/3/4.إذ تم تطبيق الاختبار في يوم 2021/3/7 ثم تصحيح إجابات متعلمي المجموعتين في اختبار مهارات التفكير الناقد، وفق السلم المعتمد للتصحيح تمهيداً لمعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج(SPSS) الإحصائي، و الجدول الآتي يوضح البرنامج الزمني لاجراءات التطبيق الميداني على المجموعتين التجريبية والضابطة

**الجدول(3): البرنامج الزمني لاجراء التطبيق الميداني على المجموعتين التجريبية والضابطة:**

| | | نوع المجموعة | الشعبة | اليوم والتاريخ |
|---|---|---|---|---|
| اختبارالتفكير الناقد | التطبيق القبلي | التجريبية | الثانية | الاحد2021/1/24 |
| | | الضابطة | الأولى | |
| تنفيذ الخطة الدرسية وفق أنموذج التعلم البنائي | | التجريبية | الثانية | الاحد2021/2/7 |
| | | الضابطة | الأولى | |
| اختبارالتفكير الناقد | التطبيق البعدي | التجريبية | الثانية | الاحد2021/3/7 |
| | | الضابطة | الأولى | |
| الفترة الزمنية الكلية للتطبيق الميداني: 2021/1/24 وحتى 2021/3/7 | | | | |

**الدّراسةُ النّظريةُ: 1- النظرية البنائية:**

اعتمدت النظريات التربوية واستراتيجيات التعليم الحديثة المتعلم محوراً للعملية التعليمية التعلمية، وبدأ التعليم يتحول من عملية يكون فيها المتعلم متلقياً سلبياً للمعارف يختزنها في شكل جزئيات صغيرة يسترجعها مع الحفظ المتكرر، إلى

نشاط يبني فيه المتعلم المعرفة بطريقته الخاصة، والمناسبة لإمكاناته وقدراته، فنجاح طريقة التعليم تقاس بمدى كفاءتها في أن يتعلم المتعلمون ما قُصد لهم أن يتعلموه بغرض مساعدتهم في أن يبنوا بأنفسهم ويكتشفوا المعارف التي يتعلمونها في ضوء النظرية البنائية، وعندها ينبغي تهيئة مواقف تعليمية تمكن المتعلم من أن يجرب، ويضع تساؤلات، ويخطط للإجابة عنها بنفسه، يقارن بين ما توصل إليه في إحدى المرات بما توصل إليه في مرات أخرى، ويقارن بين ما توصل إليه وبين ما توصل إليه زملاؤه من نتائج، و تحويل تلك المعلومات إلى معرفة يستطيع المتعلم أن يستخدمها ويوظفها في مواقف متعددة (*Kojk et al ,2008,37*)

**2-مبادىء النظرية البنائية:**

- يبني المتعلم المعرفة من خلال نشاطه ومشاركته الفعالة في عملية التعلم، ولا يستقبلها ويتلقاها بشكل سلبي.
- معلومات المتعلم وخبراته السابقة، تلعب دورا مهما في التعلم اللاحق.
- يبني المتعلم معنى ما يتعلمه بنفسه بناء ذاتيا؛ حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية بناء على رؤيته الخاصة للأفكار.
- المعرفة ليست موجودة بشكل مستقل عن المتعلم، فهي من ابتكاره، وتكمن في عقله، وبهذا فهي أساس نظرته إلى العالم، وعلى أساسها يفسر ظواهر هذا العالم واحداثه.
- يحدث نمو في التعلم عندما نواجه الفرد ونتحداه بمشكلة أو موقف حقيقي أو مهمة حقيقية.
- تفاعل المتعلم مع غيره من المتعلمين، وتبادل المعاني معهم، يؤدي إلى نمو وتعديل في أبنيته المعرفية*(Zeitoun,2007,79)*

**3- أنموذج التعلم البنائي :** يعد من أبرز نماذج تعليم العلوم القائمة على النظرية البنائية، إذ يجعل المتعلم محور العملية التعليمية، ويقوم أساساً على مواجهة المتعلمين لموقف حقيقي مرتبط بحياتهم يحاولون إيجاد حلول له من خلال البحث والتفاوض الاجتماعي، كما أنه يتيح الفرصة لممارسة عمليات العلم المختلفة، وينمي التفكير وروح التعاون لديهم. وقد ورد ذكره بمسميات مختلفة في الأدب التربوي ومنها نموذج ياجر Yager، ونموذج المنحى البنائي في التعليم الذي يوجه التعلم والنموذج التعليمي التعلمي *( Fawal, Solomon,2013,98)*

لقد طُور النموذج وعُدل من قبل سوزان لوكس- هورسلي وزملاؤها (Horsley et al ,1990). ويعد من أهم النماذج في تدريس العلوم، إذ صمم لمساعدة المتعلمين على بناء مفاهيمهم ومعارفهم بأنفسهم من خلال أربع مراحل متتابعة تستند إلى أفكار النظرية البنائية ومقتبسة من مراحل دورة التعلم الثلاث*(Al-Khalili,2005,165)*

- مراحل أنموذج التعلم البنائي:

طورت سوزان لوكس-هورسلي وزملائها هذا الأنموذج وعدلته وفق ما أورده ابراهيم *Ibrahim* ( 167, 2009)؛ وزيتون Zeitoun (469، 2007 )، ويعتمد النظرية البنائية أساسًا له، وقد صمم لمساعدة المتعلمين على بناء مفاهيمهم ومعارفهم باستخدام العمليات العقلية من خلال أربع مراحل تستند إلى الأفكار البنائية، وهذه المراحل هي:

1- مرحلة الدعوة او الانشغال (Invitation Engagement Phase): يقوم فيها المعلم بالدور الأساسي ، حيث يدعو المتعلمين إلى التعلم من خلال جذب انتباههم وتحفيزهم إلى موضوع الدرس من خلال عرض مواقف متناقضة أو ظواهر غير مألوفة، وعرض صورة تقترح وجود مشكلة حقيقية. وطرح أسئلة تدعو المتعلمون إلى التفكير، أو من خلال

استغلال الظواهر الطبيعية والمشكلات البيئية والمرتبطة بحياتهم وخبراتهم مما يشعرهم بالحاجة إلى جمع المعلومات والبحث عن الحلول.

2- مرحلة الاستكشاف او الابتكار( Explor, Discover and Creat): وتهدف إلى استكشاف المشكلة والقيام بالبحث عن تفسيرات علمية لها. تتحدى هذه المرحلة قدرات المتعلمين في البحث عن إجابات لأسئلتهم الخاصة التي تولدت لديهم من خلال الملاحظة والقياس والتجريب، وتعمل المجموعات مع بعضها، ولكل مجموعة مهام محددة خاصة بها يتم ذلك من خلال أساليب منها: العمل في النشاط، والبحث عن معلومات، واستخدام استراتيجيات حل المشكلة، ومناقشة الحلول مع الآخرين، وتصميم نموذج وتجارب مناسبة لإجرائها، وكذلك المشاركة في الحوار الهادف.

3- مرحلة التفسيرات واقتراح الحلول (Explanation and Propose solution phase ): وتهدف إلى التوصل إلى المفاهيم المطلوبة عن طريق تفسير النتائج ومناقشة الحلول المطروحة. ويقدم فيها المتعلمون اقتراحاتهم للمتغيرات والحلول من خلال مرورهم بخبرات جديدة من خلال أدائهم للتجارب الجديدة. ويتم ذلك من خلال أساليب منها: التفاوض الاجتماعي، و إعطاء تفسير جديد، وذكر إجابات متعددة وحلولٍ مقترحة وربط احدها بالمعارف والخبرات المتوافرة، والمشاركة في تقويم الأقران.

4- مرحلة التطبيق (اتخاذ القرار)(Take Action Phase): ويتم فيها التطبيق العملي لما توصل إليه المتعلمين من حلول واستنتاجات وتهدف إلى توسيع تعلم الطلاب للأفكار والمفاهيم والمعارف والمهارات . يتم ذلك من خلال تطبيق هذه المعارف والمهارات، ومشاركة الآخرين بالأفكار والمعلومات، وانتقال أثر التعلم إلى مواقف تعليمية جديدة، وبهذا تسمى هذه المرحلة أيضًا مرحلة التوسع.

**مهارات التفكير الناقد:**

يتضمن التفكير الناقد عددًا من المهارات الفرعية، وهنالك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعًا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية المفسرة له، لعل من أشهر تلك التصنيفات، تصنيف واطسون وجليسر(Watson & Glaser) الذي قسمها إلى المهارات الآتية:

-الاستنتاج: يشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة مُلاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

- التفسير: يعني القدرة على تحديد المشكلة، وتعرف التفسيرات المنطقية، وتقرير ما إذ كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.

- الاستنباط : يشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.

- تعرّف الافتراضات: يشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة أو عدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.

- تقويم الحجج : يعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

## الدراساتُ السّابقة: أولاً: الدراساتُ العربيّةُ

دراسة سلوم، قاسم *Salloum, Qassem* ( 2012) بعنوان: **درجة توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف.** هدفت الدراسة إلى تعرف درجة توافر مهارات التفكير الناقد في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف، تكونت عينة البحث من (92) معلماً ومعلمة من معلمي الصف الرابع الأساسي في مدينة اللاذقية، وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، أظهرت نتائج البحث أن درجة توافر مهارات التفكير الناقد ككل في محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي من وجهة نظر معلمي الصفوف جاءت بدرجة متوسطة، إذ توفرت مهارات ( تعرف الافتراضات، التفسير، الاستنباط) بدرجة متوسطة، ومهارة الاستنتاج بدرجة عالية ، ومهارة تقويم الحجج بدرجة متدنية.

دراسة سليمان (2012) بعنوان: **درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد في سوريا.** هدف البحث إلى تحديد درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية لمهارات التفكير الناقد ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة من وجهة نظرهم، ومن خلال ملاحظتهم في غرفة الصف، فضلاً عن تحديد العلاقة بين نتائج الاستبانة ونتائج بطاقة الملاحظة في المهارات ككلّ وفي كلّ مهارة على حدة، تكونت عينة البحث من ( 60 ) مدرساً ومدرسة من مدرسي مادة التاريخ في المرحلة الثانوية في مدينة دمشق بينت نتائج الدراسة أن وجهة نظر مدرسي مادة التاريخ في درجة ممارستهم لمهارات التفكير الناقد ككلّ متوسطة، وكبيرة بالنسبة لكلّ من مهارتي التفسير والاستنتاج، ومتوسطة بالنسبة لكلّ من مهارتي الاستقراء والتحليل، وقليلة في مهارة التقويم. و أن درجة ممارسة مدرسي مادة التاريخ لمهارات التفكير الناقد من خلال ملاحظتهم في غرفة الصف قليلة، ومتوسطة بالنسبة لكلّ من مهارات التفسير والاستنتاج والاستقراء، وقليلة بالنسبة لكلّ من مهارتي التحليل والتقويم.

دراسة مسعف(2014) بعنوان: **أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على تعديل المفاهيم البديلة وتحصيل طالبات الصف السابع الاساسي في موضوع الكثافة في فلسطين،** هدفت هذه الدراسة إلى تقصي أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على تعديل المفاهيم البديلة وتحصيل طالبات الصف السابع في موضوع الكثافة، اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من 51 طالبة من طالبات الصف السابع الاساسي ، تمثلت أدوات الدراسة في اختبار التحصيل، و فقرات لتحديد المفاهيم البديلة، أشارت نتائج الدراسة إلى امتلاك معظم الطالبات لمفاهيم بديلة حول الكثافة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي و اختبار المفاهيم البديلة تعود لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة المحيمد al muhaymid ( 2016) بعنوان: **أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكيرالاساسية لدى تلامذة الصف الرابع الاساسي في مادة الدراسات الاجتماعية في سورية:** هدفت الدراسة الى قياس أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الاساسية لدى تلامذة الصف الرابع الاساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. اعتمد البحث المنهج التجريبي بغرض الاجابة عن أسئلة البحث، وقد بلغ عدد أفراد العينة 52 تلميذ، توصل البحث إلى النتائج التالية: فاعلية نموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الاساسية و الاحتفاظ بنتائجها.

دراسة يوسف youssef (2016) بعنوان: **أثر استخدام نموذجي بايبي وهورسلي البنائيين في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية في سورية.** هدفت الدراسة إلى تحديد أثر استخدام

نموذجي بايبي وهورسلي البنائيين في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، إذ تكونت عينة البحث من (190) تلميذاً وتلميذة موزعين إلى ثلاث مجموعات، وتم تطبيق كل من اختبار التحصيل الدراسي واختبار مهارات التفكير الناقد على المجموعات الثلاث، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبيتين والضابطة لصالح المجموعتين التجريبيتين، إضافة إلى تفوق نموذج هورسلي على نموذج بايبي في كل من مهارتي الاستنتاج والتفسير بالنسبة لاختبار مهارات التفكير الناقد، بينما لم توجد فروق دالة بينهما بالنسبة لباقي المهارات.

دراسة جناد(2018) بعنوان: **مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الاول الثانوي علاقته ببعض المتغيرات في مدينة اللاذقية**، هدفت الدراسة الى تعرف مستويات مهارات التفكير الناقد لدى عينة من طلبة الصف الاول الثانوي في ضوء متغيري الجنس والتخصص في الشهادة الثانوية، واستخدام المنهج الوصفي، وتمثلت أداة البحث باختبار (واطسون وجليسر) ، للتفكير الناقد، توصلت الدراسة الى انخفاض مستوى الطلبة في مجموع درجاتهم على اختبار التفكير الناقد كليا، وفي مهاراته الفرعية ايضا، ولم تظهر فروقا في الجنس بين الطلبة في حين تفوق طلبة الفرع العلمي على الادبي

## ثانياً: الدّراساتُ الأجنبيّةُ

**دراسة بيشبورد (Beachboard,2010 ) في الولايات المتحدة الامريكية بعنوان: تدريس التفكير الناقد و إدراك الطلبة لاسهامات الجامعة في تطورهم الاكاديمي CriticalThinking Pedagogy and Student Perceptions of University Contributions to Their Academic Development**

هدفت الدراسة الى تعرف العلاقة بين تقديم مهام و أنشطة في التفكير الناقد ضمن البرامج الدراسية، ومفهوم الطلبة عن القدر الذي تسهم به جامعاتهم في تطورهم المعرفي العام، وتكونت عينة الدراسة من ( 2000 )طالب وطالبة من سنوات دراسية مختلفة في جامعات عدة في الاولايات المتحدة الامريكية، تكونت ادوات الدراسة من انشطة اثرائية في مهارات التفكير الناقد، واستبانة رأي الطالب فيما تقدمه الجامعة، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين آراء الطلبة فيما تقدمه ليم الجامعة من اسهامات تغني تحصيلهم المعرفي قيمهم للحياة عموما.

دراسة **كاريري (Qarareh,2012) في الأردن بعنوان: فاعلية استخدام طريقة دورة التعلم في تدريس العلوم في التحصيل الأكاديمي لطلبة الصف السادس. The Effect of Using the Learning Cycle Method in Teaching Science on the Educational Achievement of the Sixth Graders**، هدفت الدراسة معرفة فاعلية استخدام دورة التعلم البنائية بمراحلها (الالتزام، الاكتشاف، الشرح، التوسع، التقويم) في تدريس العلوم في تحصيل متعلمين الصف السادس مقارنة بالطريقة المتبعة باستخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من ( 80 ) متعلماً من متعلمين الصف السادس في الأردن وزِّعت عشوائياً إلى مجموعتين؛ تجريبية، و ضابطة، وأظهرت نتائج الدراسة: فاعلية الإستراتيجية البنائية في التحصيل بموضوعات العلوم مقارنة بالطريقة المتبعة .

## ثالثاً: التّعقيبُ على الدّراساتِ السّابقةِ وموقعُ البحثِ الحالي منها:

يتفق البحث الحالي مع البحوث السابقة في هدف تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة من المتعلمين من خلال بناء برنامج متكامل اعتماداً على أنموذج أو طريقة معينه، واختبار خاص لتحقيق ذلك الهدف.

–في المنهج المستخدم في التجريب، من خلال تطبيق المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعات التجريبية والضابطة.

– تنمية مهارات التفكير الناقد ضمن سياق تعليم المواد الدراسية، وإن اختلفت في الطريقة المتبعة في كل منها.

ويتميّز هذا البحثُ بأنّه يحدد أنموذج التعلم البنائي لبناء برنامج تعليمي وفقه بهدف تنمية مهارات التفكير الناقد المتعلقة بمادة( الدراسات الاجتماعية) لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي تحديداً، وقياس أثره في تنمية مهارات التفكير الناقد كمتغيرات تابعة، وهذا ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

## النتائجُ والمناقشة

تم التحقق من صحة الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0,05):

الفرضية الاولى: لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية.

بهدف اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين في المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، واسُتخدم اختبار (Paired–samples t–test)لعينتين مترابطتين، كما تم حساب مربع ايتا لقياس حجم الاثر في حال كانت قيم (T) دالة إحصائيا، والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة باختبار هذه الفرضية:

**الجدول رقم(4): قيم ت(t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد:**

| المهارات | المتوسط | | الانحراف المعياري | قيمة (T) | درجة الحرية | مستوى الدلالة | القرار | حجم الأثر |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | التطبيق القبلي | التطبيق البعدي | | | | | | |
| الاستنتاج | 5.68 | 8.43 | 1.54 | 11.18_ | 33 | 0,000 | دالة | 0.88 |
| التفسير | 4.55 | 6.75 | 2.07 | 10.07_ | 33 | 0,000 | دالة | 0,84 |
| الاستنباط | 4.51 | 7.64 | 1.66 | 10.96_ | 33 | 0,000 | دالة | 0.88 |
| معرفة الافتراضات | 4.60 | 7.13 | 1.53 | 9.26_ | 33 | 0,000 | دالة | 0,82 |
| تقويم الحجج | 5.08 | 7.00 | 1,47 | 8.67_ | 33 | 0,000 | دالة | 0,81 |
| الاختبار الكلي | 26.40 | 38,92 | 5.66 | 22.30_ | 33 | 0,000 | دالة | 0.96 |

يبين الجدول السابق رقم (4) أن قيمة(T ) عند درجة حرية (33 ) في كل من اختبار المهارات الكلي وفي كل مهارة على حدة هي قيمةٌ دالةٌ إحصائياً عند مستوى دلالة(0,05 )، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة :يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد( الكلي وفي كل مهارة على حدة)، لصالح متعلمي هذه المجموعة في التطبيق البعدي، وهذا الفرق يعزى لمتغير ( أنموذج التعلم البنائي)، مما يشير أن الأنموذج قد أسهم في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي الصف الثالث الأساسي، وبالتالي يمكن القول بإنه ذو أثر في تنمية تلك المهارات، ولتعرف حجم هذا الأثر اسُتخدم (مربع ايتا لقياس حجم الأثر)، إذ بلغت قيمته في اختبار مهارات التفكير الناقد الكلي (0.96)، وجميع القيم تعكس

حجم أثر مرتفع لاستخدام أنموذج التعلم البنائي (المتغير المستقل ) في تنمية مهارات التفكير الناقد( المتغير التابع ) لدى متعلمين الصف الثالث الأساسي، أي أن العلاقة بين المتغيرين _علاقة قوية –، والتباين في الدرجات على اختبار مهارات التفكير الناقد بين التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى متعلمي الصف الثالث الاساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، كما أن أنموذج التعلم البنائي يقوم على جعل المتعلم محور العملية التعليمية ويشجعه على التفكير وتنشيط الذهن بشكل دائم، ويحتوي هذا الأنموذج على العديد من المناشط التعليمية المتنوعة التي توفر عناصر التشويق والمتعة، وتخاطب أكثر من حاسة لديهم.

الفرضية الثانية: لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على الدرجة الكلية لاختبار مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية.

بهدف اختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد ومهاراته الفرعية، واسُتخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين، لدلالة الفرق، والجدول الآتي يوضح النتائج الخاصة باختبار هذه الفرضية:

**الجدول رقم( 5 ): قيم ت(t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد:**

| المهارة | المجموعات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (t) | درجات الحرية | القيمة الاحتمالية | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الاستنتاج | التجريبية | 9,40 | 0,72 | 6,7– | 68 | 0,000 | دالة |
| | الضابطة | 7,65 | 1,4 | | | | |
| التفسير | التجريبية | 7,74 | 2,38 | 2,2– | 68 | 0,028 | دالة |
| | الضابطة | 6,66 | 1,57 | | | | |
| الاستنباط | التجريبية | 7,61 | 2,30 | 4,1– | 68 | 0,000 | دالة |
| | الضابطة | 5,27 | 1,8 | | | | |
| معرفة الافتراضات | التجريبية | 7,12 | 2,15 | 4,2– | 68 | 0,000 | دالة |
| | الضابطة | 5,28 | 1,50 | | | | |
| تقويم الحجج | التجريبية | 7,00 | 2,30 | 2,6– | 68 | 0,009 | دالة |
| | الضابطة | 5,71 | 1,72 | | | | |
| الاختبار ككل | التجريبية | 38,90 | 7,15 | 5,31 | 68 | 0,000 | دالة |
| | الضابطة | 30,92 | 5,60 | | | | |

- يبين الجدول ( 5) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد أكبر من متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار كله وفي فروعه، كما أن قيمة(t لدلالة الفرق بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد دالة إحصائيا في الاختبار كله وفي فروعه، مما يدعو إلى رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة: وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد الكلي لصالح المجموعة التجريبية. يرجع تفوق أنموذج التعلم البنائي إلى ارتباطه بالبنائية، التي تركز على إيجابية المتعلم ونشاطه، فالمعلومات لا تقدم بطريقة مباشرة، وإنما يوجه المتعلمون للحصول عليها في إطار وظيفي، بالإضافة لتنوع الأنشطة واستمراريتها حيث يخطط المتعلم وينفذ ويجمع الأدلة حول المعرفة، وعلى هذا فالدرس المعد وفقاً لذلك يتيح للمتعلم ممارسة معظم مهارات التفكير الناقد مثل الاستنتاج، والاستنباط، ومعرفة الافتراضات... في كل

خطوة من خطوات الأنموذج مما يساعد في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلمين، إضافة الى المناخ الصفي السائد في أثناء تطبيق الأنموذج والقائم على تشجيع المناقشة، والتعبير عن الآراء ووجهات النظر المختلفة حول أية قضية أو ظاهرة، إذ يصغي المتعلمون لبعضهم بعضاً باحترام، ويبنون على أفكار بعضهم، دون أن يفرض المعلم نوعًا من البناء المعرفي على تفكيرهم، وإنما يقدم محتويات معرفية تتبعها أسئلة مفتوحة النهاية تتطلب استخدام مهارات التفكير الناقد للإجابة عنها.

## الاستنتاجاتُ والتوصيات

أظهرَت النّتائجُ: وجود فرقٍ ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات متعلمي المجموعتين التجريبية و الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد الكلي لصالح المجموعة التجريبية، **وفي ضوءِ هذه النتائج، أوصت الباحثة** بأهمية استخدام أنموذج التعلم البنائي في تنمية مهارات التفكير الناقد، وتدريب المعلمين قبل و في أثناء الخدمة على كيفية استخدام استراتيجيات حديثة ومن بينها أنموذج التعلم البنائي، واقترحت القيام بالمزيد من الابحاث والدراسات التي تتناول أنموذج التعلم البنائي مع متغيرات اخرى جديدة.

## Reference

Abd al-Salam, A. Standards of science teaching and professional development for science teachers, a future vision" - Preparing the science teacher for the twenty-first century, the second scientific conference of the Egyptian Association for Scientific Education, Volume One,2002.

Ali, I. The effect of a training program on developing critical thinking among middle school students. Unpublished doctoral dissertation. Iraq: College of Education, University of Baghdad,2005.

Fawal, M; Soliman, J. General teaching methods. Damascus University Publications. College of Education, 2013.

Kojk, K;. Magda; F; fermawi ; Ahmed, A; Khader, S; Ayyad, A; Fayed, B. Diversification of classroom instruction - a teacher's guide to improving teaching and learning methods in schools in the Arab world. i 1. Beirut: UNESCO Regional Office, 2008.

Shaheen, A. Thinking and educational research methods. Alexandria: Damanhour University. College of Education Publications, 2010.

Abu Allam, R. Research methods in psychological and educational sciences. i 3. Egypt: Universities Publishing Hous, 2001.

Abu Jadu, S; Nawfal, M. Teaching thinking: theory and practice. i 1. Jordan: Dar Al Masirah,2007.

Al Sharif, K, Developing thinking and nurturing the gifted and talented. Twelfth Conference: Curricula of the Egyptian Association for Curricula and Teaching Methods, Faculty of Education - Education and Thinking Development July 25-26, 2000. Cairo: Ain Shams University. pp. 87-130,2000.

Al Sorour, N. Introduction to the Education of the Distinguished and Talented. Amman: Dar Al-Fikr,2005.

Al-Ataki, S. The effect of the Bayer strategy on achievement and the development of thinking skills among Students of the fourth grade of basic education through the subject of social studies. A magister message that is not published,2011.

Al-Khalili, A. The child's thinking skills. i 1. Amman: Dar Safaa, 2005.
Al-Matrafi, Gh. The effect of using the constructivist learning model in science teaching on the achievement and attitude towards the subject among third intermediate grade students. Published PhD thesis. Saudi Arabia: Umm Al-Qura University, 2009.
Anat, z. , Pinchas, T. Incorporating Critical Thinking Into A Regular High School Biology Curriculum. Shool Science and Mathematic, 2001, 93(3), 137-142
Bakhit, Kh. The effectiveness of a proposed program in teaching home economics in developing the critic and academic achievement of primary school students, 2000.
College of Education, University of Damascus, Syrian Arab Republic.
Fahmy, F; Abdel-Sabour, M. The systemic approach to facing contemporary and future educational challenges. Cairo: House of Knowledge, 2001.
Fahmy, M. Statistics without suffering concepts with applications using the program Riyadh: Institute of Public Administration, 2005.
Ghanem, M. Thinking in Children. Amman: House of Culture,2004.
Jarwan, F, Creativity: its concept, standards, components, theories, characteristics, stages, measurement and training. Amman: Dar Al-Fikr for printing, publishing and distribution,2002.
Jarwan, F. Teaching thinking, concepts and applications. Jordan:. House of thought, 2002.
Lafi, H. A suggested program in reading in the light of contemporary issues and its impact on developing critical thinking among secondary school students. Twelfth Congress, 2000.
Leonard, W. How do College Students Best Learn Science. Journal of College Science Teaching, 34(6), 385-388,2003.
Lord, T.R. Using constructivism to Enhance students learning in college biology. Journal of college science Teaching. 23 (6), 346- 348,2000.
Ministry of Education. National Standards for Pre-University General Education Curricula in the Syrian Arab Republic. Volume One,2007.
Qarareh, A. O. The Effect of using the learning cycle method in teaching science on the Educational achievement of the sixth graders. Int J Edu Sci, 2012, 4(2), 123-132.
Salloum, T; Reham, Q. The degree of availability of critical thinking skills in the content of social studies for the fourth grade from the point of view of classroom teachers. Tishreen University Journal, Arts and Humanities Series, Volume (34), Issue,2012, (5), pp. 55-64.
Scriven, M. Paul, R. Defining Critical Thinking,2004.
Retrieved,December13,2021,from:http://www.criticalthinking.org/aboutCT/definingCT.shtml.
Sheikh A,. The effectiveness of a proposed teaching model based on the constructivist theory in Achievement and acquisition of metacognitive skills. Unpublished Master's Thesis, College of Education, University of Damascus, Syrian Arab Republic,2013.
Suleiman, J. The degree to which history teachers in the secondary stage practice critical thinking skills (a field study in Damascus public schools). Damascus University Journal, Volume 28, Issue 2. 2012.
Wakefield, H. Educational Psychology. Learning to be a Problem Solver. Boston, Toronto: Houghton Mifflin Company, 2001.
Zeitoun, A. Constructivist theory and strategies for teaching science. i 2. Jordan: Dar Al-Shorouk, 2007.
Zeitoun, K. Teaching science to understanding - a constructivist view. i 1. Cairo: The world of books, 2002.

museaf, N.The effect of using the constructivist learning model on modifying alternative concepts and the achievement of seventh grade students in the subject of density, published master's thesis, Ramallah, Palestine, 2014.

**A**l muhaymid, y.The effect of using the constructivist learning model in developing basic thinking skills for fourth graders in social studies, published master's thesis, Damascus University, 2015.

Youssef, S. The effect of using the constructivist Bye and Horsley models on achievement and developing critical thinking skills through social studies, unpublished PhD thesis, Tishreen University. 2016.

Janad, R. The level of critical thinking skills among first-year secondary students in relation to some variables, Tishreen University Journal, Arts and Humanities Series. 2018, Vol (40), Issue (5), pp. 1-20.

Beachboard, M.R; Beachboard, C., Critical-Thinking Pedagogy and Student Perceptions of University Contributions to Their Academic Development. the International Journal of an Emerging Trans discipline , Idaho State University, USA, 2010, Vol.( 13). PP (117-135).