مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

تصدر أربع مرات في العام خلال الأشهر:

(مارس، يونيو، سبتمبر، ديسمبر)

العدد 22 - المجلد 41

ذو الحجة 1446 هـ - يونيو 2025 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخة الورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

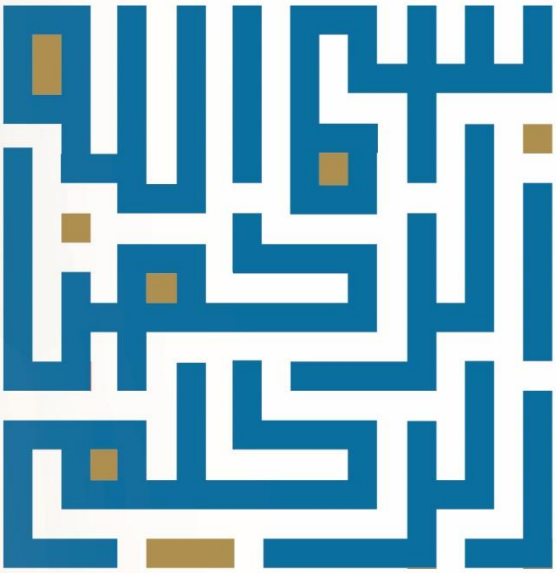
البريد الإلكتروني للمجلة :

ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujourna14@iu.edu.sa

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثــين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والابتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من أطروحة الدكتوراه أو الماجستير سواء بنظام الرسالة أو المشروع البحثي أو المقررات.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحوث التربوية (25%)، وفي غيرها من التخصصات الاجتماعية لا تتجاوز (40%).
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السابع، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة، وصلب البحث، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات، وثبت المصادر والمراجع، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- أن يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير:

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

أعضاء التحرير:

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة

أ.د. أحمد بن محمد النشوان

أستاذ المناهج وتطوير العلوم بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

أ.د. صبحي بن سعيد الحارثي

أستاذ علم النفس بجامعة أم القرى

أ.د. حمدي أحمد بن عبدالعزيز أحمد

عميد كلية التعليم الإلكتروني
وأستاذ المناهج وتصميم التعليم بجامعة حمدان الذكية بدبي

أ.د. أشرف بن محمد عبد الحميد

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية بجامعة الزقازيق بمصر

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية في المدينة المنورة

د. منصور بن سعد فرغل

أستاذ الإدارة التربوية المشارك بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

التنسيق العلمي:

أ. محمد بن سعد الشال

سكرتارية التحرير:

أ. أحمد شفاق بن حامد

أ. علي بن صلاح المجبري

أ. أسامة بن خالد القماطي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	تصورات معلمي الرياضيات حول توظيف منهجية ستيم (STEM) لتنمية مهارات المستقبل لطلابهم وعلاقتها بالمرونة الإدراكية لديهم د. سلمان بن صاهود راقي العتيبي / أ.د. سعاد بنت مساعد سليمان الأحمدي / أ.د. سحر بنت عبده محمد السيد	11
2	دور قيادة المحيط الأزرق في تحسين جودة خدمات الجامعات في السعودية في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030 د. لولوة بنت صالح الفراج	57
3	فاعلية استراتيجية قائمة على النمذجة في تدريس الدّراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط د. عبلاء بنت محمد الربيعان	103
4	التسامح والتماسك الأُسري كمنبئين بالتمكين النفسي لدى المعلمين والمعلمات المتزوجين حديثاً بالرياض أ.د. ريم بنت سالم علي الكريديس	155
5	واقع المناعة التنظيمية في المدارس الأهلية بمحافظة الأحساء من وجهة نظر المديرين والوكلاء د. عبد الله بن محمد العدساني	193
6	فاعلية الواقع الممتد في تنمية مهارات إنتاج المحتوى الرقمي المرخص والاتجاه نحو رخصة المشاع الإبداعي لدى طالبات مقرر تصميم المحتوى الرقمي في جامعة طيبة د. جواهر بنت ظاهر محمد العنزي	223
7	الأزمات الأسرية وعلاقتها بالمرونة النفسية وبعض المتغيرات الديموغرافي لدى المرأة ربة الأسرة بمدينة الرياض د. أفنان بنت فهد إبراهيم بن دايل	259
8	فاعلية نموذج الفورمات (MAT4) في تنمية المفاهيم النَّحْوية وزيادة الدافعية نحو تعلُّم اللغة العربية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية د. منى بنت عبد الله بن محمد البشر	301
9	تصورات معلمات صعوبات التعلم المرحلة الابتدائية لنموذج الاستجابة للتدخل (RTI) ودرجة تطبيقهن له في مدارس منطقة الجوف د. أفراح بنت فهد النصيري	355
10	جهود المملكة العربية السعودية في الحفاظ على أمن البحر الأحمر (1395- 1398ه/1975- 1978م) "دراسة تاريخية وثائقية" د. مترك بن تركي بن درع السبيعي	393

❋ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فاعلية استراتيجية قائمة على النمذجة في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات التعلم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط

The Role of a Modeling-Based Strategy in Teaching Social Studies to Develop Certain Life Skills and Self-Learning Skills Among First-Grade Middle School Students

إعداد

د. عبلاء بنت محمد الربيعان

أستاذ مناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية المساعد

قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية – جامعة القصيم

Dr. Able Mohammad Alrobaian

Assistant Professor of Curriculum and Methods of Teaching Social Studies

Department of Curriculum and Instruction - College of Education

Qassim University

Email: Robiaanabla112@gmail.com

DOI:10.36046/2162-000-022-003

تاريخ التقديم: ٢٠٢٤/٠٥/٢٤ م تاريخ القبول: ٢٠٢٤/٠٦/١٢ م

المستخلص

هدف هذا البحث إلى تقصي فاعلية استراتيجية قائمة على النمذجة في تدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف أُستخدم المنهج شبه التّجريبي بمجموعتين ضابطة وتجريبية، كما أُعدت المواد التعليميّة التي تمثلت في دليل المعلم، وأُعدت أدوات البحث التي شملت اختبار المهارات الحياتية، ومقياس التعلُّم الذاتي، وجرى التحقق من صدقها وثباتها وفق الإجراءات العلمية المناسبة، وطُبق البحث على عيّنة من طالبات الصف الأول المتوسط (٦٢) بالمدرسة المتوسطة (الثالثة والخمسون) بمدينة بريدة، مقسمة إلى مجموعة ضابطة (٣١) طالبة، مجموعة تجريبية (٣١) طالبة. وتوصل البحث إلى فاعلية الاستراتيجية القائمة على النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط. وأوصى بضرورة تدريب معلمي ومعلمات الدِّراسات الاجتماعية على استخدام النمذجة في التدريس لتنمية المهارات المختلفة المضمنة في مناهج الدِّراسات الاجتماعية بما فيها المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي.

الكلمات المفتاحية: النمذجة . الدِّراسات الاجتماعية . المهارات الحياتية . التعلُّم الذاتي . المرحلة المتوسطة.

Abstract

The research aimed to identify the effectiveness of a strategy based on modeling in teaching social studies to develop some life skills and self-learning skills among first-year middle school students. The quasi-experimental approach was used, and educational materials were prepared, which were represented in the teacher's guide. Research tools were also prepared, which were: Testing life skills and the self-learning scale and verifying its validity and reliability according to appropriate scientific procedures. The research was applied to a sample of first-grade female students (62) in the middle school (fifty-third) in the city of Buraidah, divided into a control group (31) female students, and an experimental group (31) female student. The research found the effectiveness of the strategy based on modeling for teaching social studies in developing life skills and self-learning skills among first-year middle school female students. It recommended the necessity of training male and female social studies teachers to use modeling in teaching to develop the various skills included in the social studies curricula, including Life skills and self-learning skills.

Keywords: Modeling - Social studies - Life Skills - Self-Learning - Middle School.

المقدمة

يشهد القرن الحادي والعشرون تطورات متسارعة في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التي تتطلب من الفرد أن يكون على وعي بتلك التغيرات والتحولات المتلاحقة، وامتلاك القدرة على التفاعل والتكيف معها، والوعي بالمهارات اللازمة التي تمكّنه من مواجهة متطلبات الحياة في هذا العصر، والتعامل معها بشكل ملائم، الأمر الذي يفرض على المنظومة التعليمية ضرورة العمل على إعداد أجيالٍ يتفاعلون مع ذلك العالم المتسارع بكافة تغيراته، وما يتطلبه من مهارات جديدة ينبغي أن يتمكن منها الأبناء للتعليم والعمل في هذا العصر.

وقد ترتب على تلك المسؤولية الملقاة على عاتق المنظومة التعليمية تحول الفكر والفلسفة التعليمية في معظم دول العالم بما فيها المملكة العربية السعودية إلى تبني نظرية التعلُّم مدى الحياة، إذ أكدت الأدبيات التربوية حاجة الفرد أن يكون متعلماً مدى الحياة، وقادرًا على اكتساب المهارات الجديدة التي يحتاج إليها لممارسة مهنة معينة تبعاً لمتغيرات سوق العمل، حيث أشار (جاك ديلور،١٩٩٧،ص١٢٠) إلى أربعة أعمدة أساسية للتعلم مدى الحياة وهي تعلم لتعرف وتشمل المعرفة العامة والتخصصية ،وتعلم لتعمل لاكتساب مهارات مهنية ،وتعلم للعيش وذلك لفهم الآخرين ، وتعلم لتكون ليتصرف الفرد باستقلالية .

وتمثل المهارات الحياتية أهمية كبيرة لكافة أفراد المجتمع، حيثُ إن اكتساب الفرد لتلك المهارات وممارستها في الحياة تمكنه من أن يتفاعل مع محيطه الاجتماعي تفاعلًا إيجابيًا، وأن يتسم سلوكه بالتناغم والاتساق مع بقية الأفراد، إضافة إلى قدرة الفرد على التعايش مع مواقف الحياة اليومية، مما يساعده على تحقيق التكيف والمرونة والنجاح في حياته العملية والشخصية (الشوفات، ٢٠٠٩). وقد حظي مفهوم المهارات الحياتية باهتمام متزايد على المستوى المحلي والدولي؛ بما يتضمنه من مجموعة من المهارات الشخصية والمهنية، ومهارات التواصل الاجتماعي التي تمكّن الأفراد من التغلب على التحدّيات اليومية، وتسهم في تطوير قدراتهم، ليصبحوا أعضاء فاعلين في مجتمعاتهم (الحارثي، ٢٠٢١).

وتعدُّ المهارات الحياتية من المهارات القابلة للتحول التي تُمكّن الأفراد من التعامل في الحياة اليومية، وإحراز التقدُّم والنجاح، إذ تضم مهارات وسلوكيات وقيم بما فيها المعرفة القائمة على

المجالات التي يتعين تطبيقها باتساق مع بعضها بعضا، ويمكن تعلُّمها في مراحل الحياة :هوسكينز وليو(Hoskins and Leo,2019) وتضم المهارات الحياتية مجموعة من الكفاءات التي يمتلكها الفرد، والتي من شأنها مساعدته على التفاعل الإيجابي، والقدرة على التكيف، لكي تمكنه من التعامل مع المعلومات التي يكتسبها، وتحويلها إلى معلومات أخرى يُمكن الاستفادة منها في حلِّ ما يصادفه من مشكلات تتطلب اتخاذ قرارات مهمة(العوض، ١٤٢٩هـ).

ويرتبط اكتساب المتعلمين للمهارات الحياتية بدرجة كبيرة في القدرة على إظهار فهمهم، وتطبيق ما لديهم من معارف في مواقف جديدة، وعليه فإن التحدي الحقيقي الذي يواجه المعلمين والقائمين على العملية التعليمية هو الانتقال من تعلّم لتعرِف إلى تعلّم كيف تتعلم، ويستلزم ذلك نقل عملية التعليم والتعلُّم من تأكيد المحتوى إلى تأكيد المهارات والعمليات المعرفية، بحيث تعكس طبيعة التعلُّم للحياة التي تركز على الممارسات العقلية والأدائية بوصف عملية التعلُّم شيء يقوم به الطلاب أنفسهم لا أن يقوم أحدٌ آخر بها بدلاً عنهم: كمال وآيسه (Kemal & Ayse, 2011, 43).

وكما اتضحت أهمية المهارات الحياتية من خلال ما سبق فإن لمهارات التعلم الذاتي أهميتها حيث تعتبر من المهارات المهمة التي ينبغي تدريب المتعلمين على ممارستها في مراحل دراسية مبكرة، وذلك لدورها في اكتساب المعارف والمهارات والتعلُّم مدى الحياة، والقدرة على التحقق من دقة ما يقدَّم لهم من معلومات، ومعارف، وحقائق علمية عبر الوسائط المختلفة (سعادة، ٢٠٠٩).وتعد مهارات التعلم الذاتي من المهارات التي تشجع المتعلمين على استثمار الوقت والجهد في التعلم الخاص بهم، علاوة على أنها تساعد الفرد في أن يكتسب بنفسه القدر الكبير من المفاهيم والمهارات والقيم.

ويهدف التعلُّم الذاتي إلى إكساب المتعلمين اتجاهات إيجابية جديدة نحو التعلُّم، وتحقيق مخرجات تعليمية قادرة على إتقان مهارات التعلُّم الأساسيّة لمواصلة تعليم المتعلم لذاته بذاته دون وسائط معينة على تعلُّمه، كما تُسهم مهارات التعلُّم الذاتي في إيجاد بيئة خصبة للإبداع وإمكانية التعلُّم المستمر مدى الحياة لذا؛ تحرص المناهج الدِّراسية بما فيها مناهج الدِّراسات الاجتماعية على تنمية تلك المهارات لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة، وعليه يمكن القول إن هناك نوعاً من الارتباط بين المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي، إذ تعدُّ من المهارات اللازمة للمتعلم

لتحقيق مستويات متقدِّمة في الدِّراسة الأكاديمية وفي حياته المستقبلية، ودونهما قد يواجه المتعلم تحديات في المجال العلمي والعملي.

إضافة إلى ذلك، فقد أوصت العديد من الدِّراسات، كدراسة المساعيد (٢٠١٦) على ضرورة تضمين المهارات الحياتية في مناهج الدِّراسات الاجتماعية في المرحلة الأساسية في الأردن، كذلك أشارت دراسة الحربي والتركي(٢٠١٨) على ضرورة استخدام استراتيجيات مناسبة لتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية والسعودية، كما أوصت دراسة الجهني والعميري(٢٠٢٠) على ضرورة تنمية المهارات الحياتية والوعي بالتنمية المستدامة لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، وأوصت دراسة دانيل (Daniel,2020) على ضرورة اهتمام المعلم في تدريسه على تنمية المهارات الحياتية والوعي بالذات والتعلم الذاتي ، أمَّا دراسة الحناكي(١٤٤٢هـ) فقد أشارت إلى ضرورة تضمين المهارات الحياتية للصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، كما اشارت دراسة البنا(٢٠٢١) على ضرورة العمل على تطوير مناهج الدِّراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي في مصر.

واشارات العديد من الدراسات على أهمية التعلُّم الذاتي كدراسة عبد الشافي (٢٠١٣) ودراسة عبد اللطيف ومهدي وإبراهيم(٢٠٢٠) كذلك دراسة الصقرية والسالمي(٢٠٢٠) ودراسة العدل(٢٠٢١) ودراسة التريكي(٢٠٢٢) والتي أوصت على ضرورة التعلم الذاتي وتنمية مهاراته لدى المتعلمين في المرحلة الثانوية باستخدام الاستراتيجيات والتطبيقات التكنولوجية المناسبة لذلك.

لذا؛ كان من الضروري توظيف المناهج الدِّراسية ومنها مناهج الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى المتعلمين عن طريق تضمين تلك المهارات في المناهج، وأثناء ممارسات عمليات التعليم والتعلُّم وتوظيف استراتيجيات التدريس الحديثة المناسبة لتنمية تلك المهارات.

مشكلة البحث:

نظرًا لأهمية تنمية مهارات التعلُّم الذاتي والمهارات الحياتية لدى المتعلمين، وبما أوصت به الدِّراسات من أن هناك ضعفًا في تناول تلك المهارات، ووجود قصور في معالجتها بصورة تطبيقية تضعها موضع التطبيق لدى المتعلمين، كدراسة الحناكي(١٤٤٢هـ) التي أشارت إلى عدم التوازن في تناول المهارات الحياتية بصورة متوازنة، ودراسة البنا (٢٠٢١) التي أوصت على ضرورة اعتماد أساليب تدريس تطبيقية تحقق تنمية حقيقية للمهارات الحياتية نظرًا لضعف مناهج الدِّراسات الاجتماعية في تناول هذه المهارات، ودراسة الحربي والتركي(٢٠١٨)، ، ودراسة العدل(٢٠٢١) والتي أوصت جميعها على ضرورة اعتماد الاستراتيجيات التدريسية التطبيقية لتنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى المتعلمين، حيثُ إن مناهج الدِّراسات الاجتماعية والأساليب المستخدمة من جانب المعلم لا تحقق ذلك.

وبناء على الدِّراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على (١٠) من معلمات الدِّراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة، وطُرحت التساؤلات المرتبطة بمدى الاهتمام بتدريس المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي في مناهج الدِّراسات الاجتماعية، أظهرت النتائج أن ٣٦٪ من المعلمات لا يوافقن على أن "مناهج الدِّراسات الاجتماعية تتضمن المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي"، وأن ٧٤٪ من المعلمات لا يوافقن على أن معلمي الدِّراسات الاجتماعية يهتمون بتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي للطلاب، وبينت النتائج أيضًا أن ٦١٪ من المعلمات لا يوافقن على أن أساليب التّدريس المستخدمة في التدريس تُسهم في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي، وأن ٦٩٪ من المعلمات لا يوافقن على أن المتعلمين في المرحلة المتوسطة يتعلمون مهارات التعلُّم الذاتي والمهارات الحياتية، مما يؤكد الحاجة إلى استخدام استراتيجيات تدريس مناسبة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التعلُّم الذاتي والمهارات الحياتية.

وانطلاقا من مبادئ نظرية النمذجة وما قدمته من مسلَّمات وآليات وعلميات لفهم سلوك التعلُّم، وأهمية النمذجة والملاحظة لحدوث التعلُّم، ومدى أهميتها في امتلاك المتعلمين في المرحلة المتوسطة للمهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي، التي تمكنهم من مواصلة تعليمهم، وتعلم الدِّراسات الاجتماعية، وإدراك قيمتها الحياتية، والتمكن من مواصلة الحياة مستقبلًا والتغلب على

صعوباتها، اتجهت الباحثة إلى الاستعانة باستراتيجية قائمة على النمذجة في تدريس الدِّراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، والتحقق من فاعليتها في ذلك.

أسئلة البحث:

سعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما المهارات الحياتية التي يُمكن تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

٢) ما مهارات التعلُّم الذاتي التي يُمكن تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

٣) ما صورة الوحدة التّدريسية في الدِّراسات الاجتماعية القائمة على استراتيجية النمذجة في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طلاب الصف الأول المتوسط؟

٤) ما فاعلية الوحدة التّدريسية في الدِّراسات الاجتماعية القائمة على استراتيجية النمذجة في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

٥) ما فاعلية الوحدة التّدريسية في الدِّراسات الاجتماعية القائمة على استراتيجية النمذجة في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى:

. تحديد المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي التي يُمكن تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

. تصميم وحدة من مقرر الدِّراسات الاجتماعية والقائمة على استراتيجية النمذجة لتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي التي تكون نموذجًا يُمكن محاكاته في تصميم الدروس باستخدام استراتيجية النمذجة.

. التحقق من فاعلية الاستراتيجية القائمة على النمذجة في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

أهمية البحث:

تمثلت أهمية البحث فيما يلي:

. تقديم قائمة بالمهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي التي يتعين تنميتها لدى طالبات الصف الأول المتوسط من خلال تدريس مقرر الدِّراسات الاجتماعية.

. تقديم وحدة معدّة باستراتيجية قائمة على النمذجة تفيد طالبات الصف الأول المتوسط في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي

. تقديم استراتيجية تدريس قائمة على النمذجة يستفيد منها معلمي الدِّراسات الاجتماعية في تدريس الدِّراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي.

. تقديم عدد من الأدوات العلمية لقياس نمو المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي من خلال إعداد: (اختبار المهارات الحياتية – مقياس مهارات التعلُّم الذاتي).

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

. حدود موضوعية: وحدة الحوار بمقرر الدِّراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط، المهارات الحياتية، ومهارات التعلُّم الذاتي.

. حدود بشرية: طالبات الصف الأول المتوسطة بمدينة بريدة.

. حدود مكانية: مدينة بريدة –المملكة العربية السعودية.

. الحدود الزمانية: ١٤٤٤–١٤٤٥هـ.

مصطلحات البحث:

. المهارات الحياتية Life Skills:

عرّف العوض(١٤٢٩هـ) المهارات الحياتية بأنها: "مجموعة المهارات التي يتعلمها الطلاب بصورة متعمدة ومنظمة عن طريق الأنشطة والتطبيقات العملية المرتبطة بالبيئة التي يعيشون فيها، والتي تهدف إلى بناء شخصياتهم بالصورة التي تمكّنهم من تحمل المسؤولية"(ص١٥).

وعرّفتها المنظمة الدولية للشباب (٢٠١٤، ٣) بأنها: "مجموعة من المهارات والقدرات الإدراكية وغير الإدراكية العامة، وسلوكيات الاتصال والتوجهات الشخصية، والمعرفة التي يُنميها الأفراد، ويحتفظون بها طوال حياتهم لتطوير أنفسهم ليصبحوا أطراف فاعلة ومنتجة في مجتمعهم"(ص٣).

وعرّفها هوسكينز وليو(Hoskins and leo,2019) بأنها: "مهارات قابلة للتحول تمكّن الأفراد من التعامل في الحياة اليومية، وإحراز التقدّم والنجاح في المدرسة والعمل والحياة الاجتماعية، وتضم مهارات وسلوكيات وقيم واتجاهات والمعرفة القائمة على المجالات التي يتعين تطبيقها باتساق مع بعضها البعض، ويُمكن تعلُّمها خلال جميع مراحل الحياة" (ص.٧)

وتُعرّف إجرائيا بأنها: مجموعة المعارف والسلوكيات والقدرات والتوجهات الشخصية والاجتماعية التي تُنميها طالبات الصف الأول المتوسط لتطوير وصيانة أنفسهم مستقبلاً ليصبحوا أفراداً فاعلين في مجتمعهم، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس المهارات الحياتية المعدّ لهذا الغرض.

- مهارات التعلُّم الذاتي: Self-learning skills

عرّف الصقرية والسالمي (٢٠٢٠) "مهارات التعلُّم الذاتي بأنها: مجموعة الأداءات والأعمال التعليميّة التي تمكّن الطلاب من تنمية معارفهم ومهارتهم واتجاهاتهم وبأنفسهم"(ص٣٥٧).

وتُعرّف إجرائيا بأنها: مجموعة الأداءات التعليميّة التي تُمكّن طالبات الصف الأول متوسط من تنمية معارفهن ومهاراتهن في الدِّراسات الاجتماعية، وتساعدهن على التعلُّم مدى الحياة.

- استراتيجية قائمة على النمذجة: modeling strategy

عرّف كارول (Carol, 2007) النمذجة Modeling بأنها: "تنظيم مجموعة من التّصميمات التي تعبّر عن طبيعة التّفاعل بين المعلم والطلاب والمعرفة باستخدام تمثيلات المحاكاة لتسهيل شرح وتفسير الظواهر، أو الأحداث، بحيث ينتج عنها تصورٌ عقليّ للعلاقات والتفاعلات التي تربط بين تلك الظواهر والأحداث"(ص٢٥).

كما عرّفها الغامدي (٢٠١٩) بأنها: "نظام من الأفكار التي تُستخدم لتمثيل وشرح الظواهر الطبيعية وإدراك العلاقات، والتنبؤ بما يحدث لتطوير المعرفة العلمية واستخدامها في مواقف واقعية جديدة"(ص٥١).

وتعرّف إجرائيا بأنها: استراتيجية تدريس تتضمن إجراءات لتنظيم مجموعة من التصميمات والأشكال والتمثيلات البصرية واللفظية التي تعبر عن التّفاعل بين الطالبات ومحتوى وحدة الحوار من مقرر الدراسات الاجتماعية في الصف الأول متوسط، وينتج عنها تصورٌ عقليٌّ للعلاقات بين المعارف الاجتماعية يسهم في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

أولا: الإطار النظري والدِّراسات السابقة

المحور الأول: المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي:

أولا: المهارات الحياتية:

١- مفهوم المهارات الحياتية:

تؤكد الأدبيات ضرورة الربط بين النظرية والتطبيق في عملية تعليم مفاهيم الدِّراسات الاجتماعية وتعلُّمها، وذلك بربطها بالمهارات الحياتية ذات العلاقة، فاكتساب المتعلمين لتلك المهارات يعدُّ أمراً في غاية الأهمية من خلال ممارستهم في حياتهم في صورة مهارة حياتية؛ إذ تُمكّن تلك المهارات المتعلمين من التعامل مع مواقف الحياة اليومية المختلفة، وحل المشكلات اليومية بأسلوب متزن.

كما تعتبر المهارات الحياتية خبرات تربوية يمر بها المتعلمون عن طريق أنشطة وبرامج مخططة لاكتساب أدوات تمكّنه من التعامل مع البيئة المحيطة به، بما تتضمنه من مواقف وأشخاص بمرونة ونجاح، فهي مهارات مستمرة، وتسهم إسهامًا فعّالًا في إكساب المتعلم مجموعة المهارات الأساسيّة التي تمكّنه من التعامل مع صعوبات البيئة المحيطة (الشمري والصعيدي، ٢٠١٧)،

ويشير: هوسكينز وليو (Hoskins and leo,2019) إلى مجموعة من القواعد الأساسيّة لتعلُّم المهارات الحياتية وتدريسها منها:

. التعليم من خلال تعاون الأطفال.

. التعليم من خلال ممارسة المهارات الحياتيّة.

. التعليم في بيئة آمنة (الترابط بين القيم التي جرى تعلمها في التعليم).

. الاستراتيجيات الموجهة لدعم الأطفال والشباب.

وتعدُّ المهارات الحياتية مجموعة من الأنشطة والقدرات والكفاءات التي يمتلكها الفرد، التي تعمل على مساعدته في التفاعل الإيجابي، والقدرة على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها ومشكلاتها، كما تمكّنه من التعامل مع المعلومات التي يكتسبها، وتحويلها إلى معلومات أخرى، يمكن الاستفادة منها في حل ما يصادفه من مشكلات ومواقف صعبة تتطلب اتخاذ قرارات مهمة (العوض، ١٤٢٩هـ، ٢٥).

ونستخلص مما سبق أن المهارات الحياتية تقوم على ترجمة الجوانب النظرية إلى إجراءات عملية وتطبيقية في الحياة، تمكن المتعلم من التصدي لما يواجهه من مشكلات والتكيف مع المتغيرات في البيئة المحيطة به، فهي وسيلة لتحقيق غايات أكبر، وليست غاية في حد ذاتها.

٢- أهمية تنمية المهارات الحياتية:

يُعدُّ اكتساب المهارات الحياتية ذا قيمة كبيرة للمتعلمين، كما أن اكتسابها وتطبيقها يسهم في جعل المتعلمين قادرين على ممارسة حياتهم، ويمكن تحديد أهمية تلك المهارات على النحو الآتي: (المنظمة الدولية للشباب، ٢٠١٤؛ وافي، ٢٠١٠):

- تكسب المتعلم خبرة مباشرة، مما يجعله قادرًا على التغلب على المشكلات الحياتية.
- تجعل من المتعلم قادراً على إدارة التفاعل الصحي بينه وبين البيئة والمجتمع، ومواجهة مواقف الحياة المختلفة، كما تساعد المتعلم على الربط بين النظرية والتطبيق.
- تؤدي إلى تحسين النتائج التعليميّة والاقتصادية المستقبلية للمتعلمين، كما تساعد في تغيير السلوكيات الشخصية والتوجهات الاجتماعية للمتعلمين نحو الصواب.

- تسهم المهارات الحياتية في تطوير الاتجاهات الإيجابية بين المتعلمين، وتلبية احتياجاتهم ومطالب مجتمعهم، والمشاركة في التصدي للقضايا الكبرى كالفقر، والإدمان، والعنف، وقضايا البيئة (بغدادي، ٢٠٢٠)

٣- تصنيف المهارات الحياتية.

تتعدد المهارات الحياتية كما تتعدد تصنيفاتها، وقد راجعت الباحثة عددًا من التصنيفات العربية والأجنبية للمهارات الحياتية منها:

- تصنيف منظمة الصحة العالمية (WHO): التي صنفتها إلى خمس مهارات أساسية هي: مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، ومهارات الوعي بالذات والتعاطف، ومهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ومهارات إدارة المشاعر، ومهارات التواصل مع الآخرين (WHO, 1999, p.1-3).

- تصنيف مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية بوزارة التربية والتعليم: الذي صنفها إلى مهارات انفعالية (ضبط المشاعر- المرونة والقدرة على لتكيف- تقدير مشاعر الآخرين)، ومهارات اجتماعية (تحمل المسؤولية- المشاركة في الأعمال الخارجية- اتخاذ القرارات السليمة- احترام الذات)، ومهارات عقلية (القدرة على الابتكار- القدرة على البحث- القدرة على التعلُّم المستمر- القدرة على التخطيط السليم) (مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، ٢٠٠٠، ص٦٤).

- تصنيف المنظمة الدولية للشباب: وقد اعتمدت في تصنيفها للمهارات الحياتية على تعريف كلٍّ من اليونيسيف ومنظمة الصحة العالمية لها، وقد صنفت المهارات إلى مهارات معرفية، مثل (مهارات التفكير الناقد- مهارات التفكير الإبداعي -مهارات حل المشكلات)، ومهارات شخصية، وتضم (مهارات السيطرة الداخلية على السلوك- مهارات إدارة الضغوط)، ومهارات التكيف الاجتماعي، ومنها (مهارات التفاوض- مهارات التعاطف- مهارات التعاون- مهارات كسب التأييد- مهارات التحفيز- مهارات النوع الاجتماعي) (المنظمة الدولية للشباب، ٢٠١٤، ص ٤).

- تصنيف وزارة التعليم السعودية، الذي ضمنته مقرر المهارات الحياتية بالمرحلة الثانوية، وقد صنفت المهارات الحياتية إلى (مهارات شخصية واجتماعية- مهارات تدعم الاستقرار

الأسري– مهارات التفكير– مهارات استثمار الوقت– مهارات الوعي المجتمعي والولاء للوطن) (وزارة التعليم، ١٤٣٧هـ).

– وصنفها: هوسكينز وليو (Hoskins and leo,2019) إلى اثنتي عشرة مهارة، هي الابتكار، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، والتعاون، والتفاوض، وصنع القرار، والتحكم الذاتي، القدرة على التكيف، والتواصل، واحترام التنوع، والتعاطف، والمشاركة.

يتضح مما سبق تعدد قوائم وتصنيفات تلك المهارات، وذلك لاختلاف أهداف المصنفين ومرجعياتهم العلمية، لكن هناك تداخل وتشابه كبير بين تلك المهارات، وهذا يؤكد أن كل التصنيفات تركز على المهارات نفسها بتوافقات متباينة وفقًا للغرض من عملية التصنيف، لأن المهارات الحياتية تتميز بأنها (البسطويسي، ٢٠١٩):

- تشمل كل الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بحاجات الفرد.
- تختلف من مجتمع لآخر وفقاً لطبيعة كل مجتمع.
- ينبغي تعلُّمها في سن مبكرة وبصور مختلفة.
- ينبغي تدريسها في الأماكن الطبيعية حتى تُكتسب بطرق طبيعية.

ويتطلب ذلك وضع معايير لانتقاء المهارات الحياتية المناسبة التي يمكن العمل عليها، ولها علاقة بالتعلُّم الذاتي أيضًا. وقد اعتمدت الباحثة معايير أساسية للانتقاء هي: (وضوح المهارة وتميزها، ومناسبة المهارة لمستوى طالبات المرحلة المتوسطة، واتساق المهارات بعضها ببعض، والمحتوى الدراسي)، وبناء على تلك المعايير حُددت أربع مهارات حياتية أساسية هي:

– مهارات حلّ المشكلات واتخاذ القرار: وتتمثل هذه المهارات في مهارات الفرد الخاصة في حلّ مشكلاته اليومية، والثقة فيما يصل إليه من حلول، وإصدار حكم عما يجب أن يفعله حول مشكلة ما، وهذه المهارات لا تكتسب بالتعلُّم فقط، بل بالممارسة والتجربة (النعيمي والخزرجي، ٢٠١٤).

– مهارات التواصل مع الآخرين: وتتمثل في مهارات الفرد في إقامة العلاقات والاحتفاظ بها، والعمل في فريق والتعاون، ومعرفة حدود العلاقات بين الأشخاص وآدابها السلوكية، وتحقيق التوافق الاجتماعي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠ي٠٤).

- مهارة التفاوض: وتتمثل في تفهم وجهات النظر، وتتطلب التدرب على قواعد الحوار السليم، واستخدام أساليب متنوعة في التفاوض، والقدرة على التعبير عن الرأي بوضوح، والاستماع الجيد لوجهات نظر الآخرين. (بغدادي، ٢٠٢٠).

ثانيا: التعلُّم الذاتي:

١- مفهوم التعلُّم الذاتي:

عرف القاسم (٢٠١٨) التعلُّم الذاتي بأنه " أسلوب من أساليب التعلُّم يسعى فيه المتعلم لتحقيق أهدافه عن طريق تفاعله مع المدارة التعليمية، ويسير فيها المتعلم وفق قدراته الخاصة مع توجيه وإشراف المعلم(ص١٢١).

وعرفه عبد الأمير (٢٠١٦): بأنه: " أسلوب تعلم يعتمد فيه المتعلم على نفسه تعليم نفسه بنفسه، بالمرور في مختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات الموضوعة، ويتم ذلك عن طريق تفاعله مع بيئته في مواقف مختلفة "(ص٢٤٥).

كما يعرف بالتعلم الذاتي بأنه: " نشاط تعليمي يقوم به المتعلم مدفوعاً برغبته الذاتية في التعلُّم بالاعتماد على نفسه والثقة في قدراته من خلال مجموعة من المواقف التي يمر بها من أجل تحقيق الأهداف المرسومة سواء أكان ذلك من خلال توظيف تكنولوجيا التعليم أو من خلال المواقف النظرية التي يتعرض لها المتعلم ويكون دور المعلم مرشداً ومتابعاً للعملية التعليمية (عبد اللطيف ومهدي وإبراهيم، ٢٠٢٠، ٣٢٤).

٢- خصائص التعلُّم الذاتي:

يتميز التعلُّم الذاتي بمجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره من أساليب التعلُّم (حسن، ٢٠١٢؛ محمد، ٢٠١٦؛ القاسم، ٢٠١٨): وهي كالتالي

- يسهم في مراعاة الفروق الفردية.
- يسهم في إتقان المتعلم للمادة التعليمية.
- يسهم في تحقيق إيجابية المتعلم وإثارته.
- القدرة على اتخاذ القرار.

- التقويم الذاتي للمتعلم وتقويم الأقران.
- توفير الحق في التعليم لكل متعلم بما يتناسب وقدراته.
- مساعدة المتعلم على إتقان المهارات اللازمة لمواصلة تعليم ذاته بذاته مدى الحياة.
- يوفر الدافعية للمتعلم من خلال التنوع في المواد التعليمية.
- يساعد على التغلب على التكرار الممل الذي يلازم التعليم الجماعي.

٣- أهمية التعلُّم الذاتي:

بناء على ما يتميز به التعلُّم الذاتي من خصائص فهو يقدم عدد من الفوائد للعملية التعليمية التي تعد ذات أهمية بالنسبة للمتعلم والمعلم والعملية التعليمية ككل (الغامدي والأنصاري، ٢٠١٨؛ الصقرية والسالمي، ٢٠٢٠):

- يعد المتعلم للمستقبل عن طريق تحمل مسؤولية تعليم ذاته.
- الاستفادة من التقدُّم التكنولوجي في الوصول إلى المعرفة.
- مواجهة مشكلة تدني مستوى التحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين.
- تمكين المتعلم من إتقان مهارات التعلُّم المستمر مدى الحياة.
- إعداد المتعلم للمستقبل بكل متغيراته ومواكبة كل جديد.
- تنمية الوعي بالذات والثقة بها والتقبل الإيجابي لها.

٤- مهارات التعلُّم الذاتي:

تنوعت مهارات التعلُّم الذاتي، وتعددت تصنيفاته، وفي ضوء تلك التصنيفات تتحدد المهارات المناسبة فيما يلي (حسن٢٠١٦؛ العبيكان، ٢٠٢٢):

- مهارة التخطيط: تتمثل في قدرة المتعلم على تحديد ميوله فيما يتعلُّمه، وتحديد الوقت المناسب، والتخطيط لكيفيّة السير في تعلُّمه، وتوقّع المشكلات، وإيجاد البدائل لها، وتوظيف معرفته السابقة.
- مهارات الاستعداد للتعلم: يقصد بها قدرة المتعلم في البحث عن المعلومة.

- مهارات المشاركة بالرأي: تعني قدرة المتعلم على المشاركة الفعّالة في المناقشات، وتقديم المقترحات وفقاً للمحتوى التعليمي.
- مهارات التقويم الذاتي: تمثل مجموعة الإجراءات التي يجري من خلالها التحقق من تمكن المتعلم من تنفيذ الأنشطة، وتقييم نفسه وأقرانه.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث والخاص بتحديد المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي اللازم تدريسها للطالبات في المرحلة المتوسطة.

المحور الثاني: الدِّراسات الاجتماعية وتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي:

تعدُّ الدِّراسات الاجتماعية مادة دراسية حياتية تهدف إلى جعل المتعلم قادراً على التفاعل الناجح مع مجتمعه عن طريق إلمامه بقيمه وطموحاته، والطريقة المثلى للمشاركة في الارتقاء بمجتمعه، فبيئات الدِّراسات الاجتماعية مكان طبيعي لتدريس ثقافة المجتمع، وتدريب الطلاب على تطبيق ما تعلُّموه في محيطهم الاجتماعي من خلال مواقف تعليمية مصممة بدقة لذلك، واختيار القضايا التي تسمح بإجراء مناقشات واسعة (Rubin, 2007).

وتضطلع مقررات الدِّراسات الاجتماعية بدور رائد في إعداد المتعلمين للحياة، حيث تساعدهم على التكيف مع مجتمع يتسم بالتطور، وذلك من خلال تضمين المهارات المختلفة، خاصة المهارات الحياتية في تلك المناهج، بما يمكن المتعلمين من التفاعل مع بيئاتهم المحلية وبقاء أثر التعلُّم، وجعل ما يتعلُّموه ذا معنى وظيفي (الغامدي والأنصاري، ٢٠١٨).

ومما يعزز دور الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي ما تتميز به من طبيعة اجتماعية، إذ تدرس حياة الإنسان في الماضي والحاضر من حيث كونه فردًا في المجتمع يؤثر ويتأثر به، ويقع على عاتقها مسؤولية إعداد الإفراد القادرين على العيش في مجتمع سريع التغير؛ مما جعل للدِّراسات الاجتماعية أهمية كبيرة لنشر المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي في المجتمع (العدل، ٢٠٢١).

كذلك تسهم الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي، لأن محورها الأساسي هو الحياة وما فيها من تفاعلات وعلاقات، كما تتخذ من الحياة ميدانًا يمارس فيه المتعلمون أنشطتهم الأساسيّة لفهم العلاقات التي تربطهم بهذه الحياة، وهي تركز على توعيه

المتعلمين وتدريبهم على المهارات الحياتية وتحمل المسؤولية، غير أن عمليات تدريس الدِّراسات الاجتماعية لا تسهم في تحقيق ما تتضمنه المناهج من مهارات متنوعة بما فيها المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي (محمد، ٢٠٢٠).

ونتيجة لذلك الدور فقد اهتمت الدِّراسات بالوقوف على مدى تضمين المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي في مناهج الدِّراسات الاجتماعية، والوقوف على فاعلية بعض الاستراتيجيات والبرامج الإثرائية لتدريس الدِّراسات الاجتماعية، بحيث تساعد على تنمية تلك المهارات، ومنها: دراسة المساعيد (٢٠١٦) التي اهتمت بتضمين المهارات الحياتية بمناهج الدِّراسات الاجتماعية بالأردن، وتوصلت إلى أن المناهج تتناولها لكن بدرجات متفاوتة وغير متوازنة، ودراسة الحناكي(١٤٤٢هـ) التي توصلت نتائجها إلى عدم التوازن في تناول تلك المهارات في مقرر الدِّراسات الاجتماعية بالصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، ودراسة حسن (٢٠١٦) التي أكدت فاعلية برنامج إثرائي في الدِّراسات الاجتماعية قائم على المشروعات التعليميّة في تنمية المهارات الحياتية لدة طلاب المرحلة الإعدادية، ودراسة الجهني والعميري(٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية برنامج إثرائي قائم على التعلُّم الخدمي لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة الغامدي والأنصاري(٢٠١٨) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية التعلُّم المقلوب في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى الطلاب بالصف الأول الثانوي، ودراسة محمد(٢٠٢٠). التي توصلت إلى فاعلية استراتيجية PDEODE لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، ودراسة العدل (٢٠٢١) التي أشارت إلى ضرورة توظيف استراتيجيات مبتكرة مثل اليد المفكرة لتنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.

وباستقراء ما سبق يتضح أن مناهج الدِّراسات الاجتماعية يمكن أن تسهم في تنمية المهارات الحياتية وتنمية مهارات التعلُّم الذاتي عن طريق توظيف استراتيجيات تدريسية مناسبة، ومن ثَمَّ ينقلنا ذلك إلى استراتيجية قائمة على النمذجة خاصة وأن أيا من الدِّراسات السابقة –في حدود علم الباحثة– لم تتناول توظيف استراتيجية قائمة على النمذجة في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات المرحلة المتوسطة من خلال تدريس الدِّراسات الاجتماعية.

المحور الثالث: استراتيجية التدريس القائمة على النمذجة:

١) مفهوم التعلُّم بالنمذجة Learning by Modeling:

عرّف هوليدي (Holliday, 2001) النمذجة بأنها: عملية تكوين تصور ذهني للعلاقات التي تربط بين أشياء أو ظواهر أو أحداث باستخدام تمثيلات للمحاكاة تيسر الأشياء والظواهر والأحداث وتشرحها وتفسرها والتنبؤ بها.

وعرّفتها هند طه (٢٠١٦) بأنها: "تمثيل الأشياء والأحداث والعلاقات بينها في نماذج توضيحية، وذلك بصورة محكمة بهدف تفسير الوقائع غير المفهومة"(٤١).

وعرّفها الغامدي (٢٠١٩) بأنها: "نظام من الأفكار التي تستخدم لشرح الظواهر الطبيعية وإدراك العلاقات، والتنبؤ بما يحدث لتطوير المعرفة العلمية، واستخدامها في مواقف واقعية جديدة"(٥١).

فالتعلُّم بالنمذجة نوع من التعلُّم الذي يقوم على محاكاة سلوكيات أو مفاهيم أو مظاهر معينة بواسطة نموذج يسلط الضوء على حقيقة أن هناك نموذجًا يجب تقليده، ويسهم في تعلُّم معارف وسلوكيات ومهارات علمية واكتسابها، بصورة مبسطة من خلال التمثيل والتجسيد، وقد وضح قطامي (٢٠٠٥) أنه ينبغي أن يكون النموذج مبسطًا حتى يسهل العمل عليه، والتعلُّم منه، وأن يكون النموذج:

- صورة (مصغرة أو كاملة) للشيء الأصلي المراد تقليده.
- وسيلة مادية توضح كيف يعمل شيء ما.
- وصف المعلومات في صورة نظام رمزي.

والتعلم بالنمذجة يعتمد على نشاط المتعلم وتطوير بنيته المعرفية، حيث يبذل الطالب جهدًا عقلياً ليكتشف المعرفة بنفسه، حيث يحدث تعديل للمعرفة السابقة الموجودة في البنية المعرفية لديه، ولذلك يعد التعلُّم بالنمذجة من أنجح أساليب التعلُّم وأكثرها فاعلية، خاصة عندما يقترن بإيضاحات وتعليقات يقدّمها المعلم في أثناء التدريس، وتقديم النموذج الذي يساعد على التعلُّم الذاتي (راشد، ٢٠٠٦، ٦٤).

وقد أظهرت تجارب باندورا أن هناك ثلاثة أنماط لنمذجة السلوكيات بغرض تعلمها، وهذه الأنماط الثلاثة تتمثل في الآتي:(Nabavi, 2012):

١- النمذجة الحسية: وتعني إعطاء نموذج حي يمكن ملاحظته بالحواس.

٢- النمذجة اللفظية: وتعني تقديم وصفٍ بالألفاظ والكلمات، كأن يتضمن النموذج تفسيرات للسلوك.

٣- النمذجة الرمزية: وتعني تضمين النموذج شخصيات حقيقية أو خيالية تعرض سلوكيات في الكتب أو عبر الانترنت.

٢) أنواع التعلُّم بالنمذجة:

تتنوع أساليب وأنماط التعلُّم بالنمذجة بناء على أنواع النماذج، نستعرضها على النحو الآتي:

١- التعلُّم بالنمذجة الحية(الحسية): يشير التعلُّم بالنموذج الحسي إلى وجود النموذج بالفعل في بيئة المتعلم؛ وهذا النوع من النمذجة يطلب من الشخص مراقبة السلوكيات، والقيام بالسلوك المستهدف، ويعد التعلُّم بالنمذجة الحية فعالًا إذا استعمل بطريقة صحيحة وفعالة (بطرس، ٢٠١٠).

٢- التعلُّم بالنمذجة اللفظية: حيث يقدّم وصفا بالألفاظ والكلمات للنموذج لتحل الكلمات محل الخبرات الحسية، وهذه النماذج هي التي تُميز البشر عن غيرهم من الكائنات الأخرى، ويمكن استدعاء الأنشطة الممثلة في صورة لفظية أو التخزين للاستخدام فيما بعد، ويتمكن المتعلم عن طريق هذا النوع من النمذجة أن يربط كثيرًا من الأشياء المعقدة، ويتعلم كيف يتصرف في مختلف المواقف، وكيف يؤدي مهامه بطريقة جيدة، كما يمكن بهذه الطريقة تشكيل أعقد أنواع السلوك. (عبد الهادي، ٢٠٠٠).

٣- التعلُّم بالنمذجة الرمزية: تعني تضمين النموذج شخصيات حقيقية أو خيالية تعرض سلوكيات في الكتب، أو الأفلام، أو البرامج التلفزيونية، أو وسائل الإعلام، أو عبر الإنترنت أو أي مصدر ينتج سلوكًا يمكن محاكاته، حيث يعتمد النموذج الرمزي على اللفظ أكثر من الحس، ويبنى التعلُّم بالنمذجة الرمزية على أساس حضور أو غياب النموذج (عبد الخالق، ٢٠٠٠، ٢٥٣).

٤- التعلُّم بمشاركة النموذج: يحدث هذا النوع من التعلُّم عندما يستطيع المتعلم ملاحظة استجابة النموذج ونتائج الاستجابة، بحيث تحدث ملاحظة الاستجابة الفعلية والتعزيز الناتج عنها، أو العقاب في الإيماءات، أو الإشارات الصوتية، أو تعبيرات الوجه. (ملحم، ٢٠٠١، ٣١٠).

٥- التعلُّم بالنمذجة الإلكترونية: فرض الحاسوب نفسه على النمذجة، حيث يزيد من روح المشاركة بين المتعلمين بما يحويه من معلومات تعليمية تحتوي على النص، والصورة، والصوت، والأفلام التي تقلل من أعباء المعلم للقيام بعملية النمذجة لشرح المادة وتبسيطها، واستثارة استجابة المتعلم، وتوظيفها لتعديل السلوك، وذلك من خلال البرامج الإلكترونية المتنوعة (الفار، ٢٠٠٢).

٦- التعلُّم بالنمذجة التخيلية: يستخدم هذا النوع من النمذجة في التعلُّم إذا كان من الصعب توفير نموذج حي أو نموذج رمزي، فيتخيل الطالب نموذج ما بسلوك أو حدث أو ظاهرة ما (أبو أسعد، ٢٠١٤).

٣) شروط تنفيذ التعلُّم بالنمذجة والعوامل التي يجب مراعاتها:

لكي يكون التعلُّم بالنمذجة فعالًا، ويحقق الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها والتي خطط لها، فلابد من مراعاة عدد من الشروط هي:(العتوم وعلاونة والجراح وعبد الناصر وأبو غزالة، ٢٠١٤، ١٢٧- ١٢٨):

- تحديد ما يراد تعليمه للمتعلم ونمذجته بدقة.
- التأكد من أن المعرفة أو المهارة التي تكون بحاجة إلى نمذجة.
- اختيار أنواع المعززات المناسبة للمعرفة أو للمهارة.
- تحديد أساليب الاستثارة وعرض المعرفة أو المهارة المراد نمذجتها.
- تجنب تعريض المتعلمين لخبرات الفشل المتكرر، والتركيز على التجارب الناجحة.
- تنويع النماذج المستخدمة وفقًا لطبيعة المعرفة أو المهارة.
- التحقق من إدراك المتعلم لطبيعة النموذج وكيفية عمله.

وهناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في التعلُّم بالنمذجة وهي:(عدنان، ٢٠٢٠؛ ياسين، ٢٠٢٠):

١- خصائص النموذج: يجب أن يكون النموذج ذا مصدر لضبط سلوك الملاحظ، ومصدر تعزيز وإثابة، ويشترط أن يكون من بيئة المتعلم.

٢- خصائص المتعلمين: يتم اختيار النموذج وفقًا لنوع المتعلم، واحتياجاته، وخصائصه العقلية، والنفسية.

٣- خصائص المعرفة أو المهارة أو السلوك المنمذج: فمن الممكن أن يكون أيا منهما نمطاً بكامله أو أجزاء كبيرة منها.

٤- تحديد المعرفة أو المهارة أو السلوك المراد نمذجتها، والهدف من تعليمها وتعلُّمها، والمهام المطلوبة وتوضيحها.

٥- نتائج التعلُّم: يمكن القول: إن المتعلم إذا رأى أنه يثاب عندما يتعلم ويستعرض النموذج فإنه يميل إلى أن يتعلمه ويحاكيه، إذ يؤثر التعزيز المترتب على استجابات المتعلم للنموذج على عملية التعلُّم.

وقد أكدت العديد من الدِّراسات على فاعلية التعليم القائمة على النمذجة في التدريس، فترى دراسة جاكسون ودكرش وهيستينس (Jachson, Dukerich & Hestenes, 2008) التي ركزت على بحث فاعلية التدريس القائم على النمذجة المفاهيمية والمادية في تدريس العلوم، ودراسة شيو ولين (Chiu & Lin, 2019) أن استخدام النمذجة وبناء النماذج يحسّن في تدريس العلوم، ويسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة، ويعزز الاتجاهات الإيجابية لدى المتعلم. أمَّا دراسة الغامدي (٢٠١٩) فأكدت فاعلية النمذجة والتعلم البنائي في تنمية العمق المعرفي في العلوم، وأكدت دراسة البسطويسي(٢٠١٩)فاعلية التدريس القائم على النمذجة في تنمية المهارات الحياتية في مادة الدِّراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية، في حين أكدت دراسة ياسين(٢٠٢٠) فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلُّم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي اضطرابات التعلُّم، ودراسة الشمري(٢٠٢٢) التي أكدت فاعلية التدريس القائمة على النمذجة في تنمية التفكير والاتجاه نحو مادة الفيزياء.

وبناء على ما سبق يتضح فاعلية استراتيجية قائمة على النمذجة في إكساب الطلاب المهارات المختلفة، ومن ثَمَّ يمكن البناء على ذلك بالاستفادة منها في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

المحور الرابع: التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة والتي تم تناولها في محاور البحث السابقة نجد أن هناك أوجه اتفاق وأوجه اختلاف مع تلك الدراسات، كما أن الدراسة الحالية استفادت من تلك الدراسات من خلال أستعرضها على النحو التالي:

١) أوجه الاتفاق:

. من حيث الأهداف: اتفقت الدراسة الحالية جزئيا مع عدد من الدراسات مثل دراسة المساعيد(٢٠١٦) التي تناولت تضمين المهارات الحياتية بمناهج الدراسات الاجتماعية في الأردن، ودراسة الجهني والعميري(٢٠٢٠) التي تناولت تأثير التعليم الخدمي في تنمية المهارات الحياتية، ودراسة الحناكي(١٤٤٢هـ) التي تناولت تضمين المهارات الحياتية في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمملكة العربية السعودية، ودراسة الغامدي والأنصاري٢٠١٨)، التي تناولت تنمية التعلم الذاتي باستخدام الصف المقلوب، ودراسة العدل(٢٠٢١) التي استخدمت اليد المفكرة في تنمية التعلم الذاتي، كذلك اتفقت جزئيا مع دراسة البسطويسي(٢٠١٩) التي استخدمت النمذجة في تنمية المهارات الحياتية عبر تدريس الدراسات الاجتماعية لطلاب مدارس التربية الفكرية

. من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات مثل دراسة حسن (٢٠١٦)، ودراسة الجهني والعميري (٢٠٢٠)، والغامدي والأنصاري (٢٠١٨)، ودراسة محمد (٢٠٢٠)، ودراسة العدل (٢٠٢١) التي اعتمد على المنهج شبه التجريبي.

. من حيث عينة ومجتمع الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الحناكي(١٤٤٢هـ)، ودراسة البسطويسي (٢٠١٩) التي أجريت على مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة.

٢) أوجه الاختلاف:

. من حيث الأهداف: اختلفت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة من حيث الهدف لأنه لم توجد دراسة ضمن تلك الدراسات هدفت إلى استخدام استراتيجية مقترحة قائمة

على النمذجة لتدريس الدراسات الحياتية بهدف تنمية المهارات الحياتية والتعلم الذاتي لدى طلاب الصف الأول المتوسط في المملكة العربية السعودية، فنجد أن دراسة جاكسون ودكرش وهيستينس (Jachson, Dukerich & Hestenes, 2008)، ودراسة شيو ولين(Chiu & Lin, 2019) ودراسة الغامدي (٢٠١٩) ركزت على استخدام النمذجة في تدريس العلوم، أما دراسة الشمري(٢٠٢٢) فاستخدمت النمذجة في تدريس الفيزياء.

. من حيث المنهج: اختلف الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات مثل دراسة المساعيد (٢٠١٦) ودراسة الحناكي(١٤٤٢هـ) التي اعتمد على المنهج الوصفي، ودراسة ياسين (٢٠٢٠) التي اعتمد منهج دراسة الحالة

. من حيث عينة ومجتمع الدراسة: اختلفت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة، حيث نجد أن دراسة محمد (٢٠١٦) أُجريت على الطلاب الموهوبين، ودراسة الغامدي والأنصاري (٢٠١٨)، ودراسة الجهني والعميري (٢٠٢٠) قد طُبقت على طلاب المرحلة الثانوية، ودراسة البسطويسي (٢٠١٩) أُجريت على طلاب مدارس التربية الفكرية، ودراسة ياسين (٢٠٢٠) أُجريت على الطلاب ذوي اضطرابات التعلُّم، ودراسة الشمري (٢٠٢٢) أُجريت على طلاب المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية،

٣) أوجه الاستفادة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يلي:

. تحديد مشكلة البحث بوضوح واختيار المنهج البحثي المناسب للمشكلة وهدف الدراسة.

. إعداد الإطار النظري وتحديد محاوره المختلفة.

. بناء أدوات الدراسة (اختبار المهارات الحياتية ومقياس التعلم الذاتي).

. مناقشة نتائج الدراسة.

المحور الخامس: الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة:

١) أسس الاستراتيجية المقترحة:

في ضوء ما تم تناوله من طبيعة الدِّراسات الاجتماعية وعلاقتها بتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي المادة وما تم استعراضه فيما يخص التعلُّم بالنمذجة، ينبغي أن يُراعى عدة أسس عند بناء استراتيجية تدريس قائمة على النمذجة:

١- تحليل جوانب العملية التعليمية المرتبطة بتعليم وتعلم الدِّراسات الاجتماعية وتنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي، وصياغة ذلك في صورة أهداف محدد قابلة للقياس، وتحديد الأداءات المتوقعة من المتعلمين.

٢- إشراك المتعلمين في عملية بناء واستخدام النماذج العلمية، والتحقق من صحة المعرفة العلمية بإشراكهم في تقييم النماذج.

٣- تؤدي إلى تطوير مهارات المتعلمين المتعلقة بالنمذجة، وذلك بتزويدهم بأفكار واضحة عن نمذجة المعارف والمهارات والمضمنة في الدِّراسات الاجتماعية (Jackson, Dukerich & Hestenes, 2008).

٤- ضرورة التنوع في الأنشطة وأساليب النماذج المتضمنة في استراتيجية التدريس، والتحقق من مدى مناسبتها للمتعلمين.

٥- تأسيس بيئة تعليمية ثرية والمحافظة عليها في أثناء التدريس، وتوفير الأدوات اللازمة للأنشطة المختلفة والنماذج، وتنظيم خبرات التعلُّم والمواقف التدريسية التي تقدم من خلالها.

٦- المرونة في خطوات تنفيذ الاستراتيجية، والانتقال بين خطواتها بما يتناسب مع المواقف التعليمية وقدرات الطلاب، وطبيعة المحتوى الذي يجري تدريسه والأهداف المراد تحقيقها.

٢) خطوات الاستراتيجية المقترحة القائمة على النمذجة.

١. التهيئة للنمذجة:

في هذه الخطوة يجري تهيئة المتعلمين لتنفيذ الدرس بإشراف المعلمة عن طريق طرح الأسئلة التي تحفّز الخبرات السابقة لدى المتعلمين لإيجاد حلول لها، فتشعر الطالبات بعدم التوازن المعرفي الذي يدفعهن للبحث عن وسيلة لتبسيط المعرفة، وجعلها قابلة للاستيعاب والفهم، وتقبل فكرة

النمذجة والمشاركة في متطلبات بناء النموذج وشرحه وتحليله، وهنا تستقبل المعلمة أفكار الطالبات في جو تعاوني، بحيث تُعطي الفرصة لتبادل النقاش، ومقارنة أفكار الطالبات مع بعضهن بعضا، وفي النهاية تقوم الطالبات بصياغة ما توصلن إليه بواسطة المجموعات التعاونية، ويكون ذلك بتوجيه وتحفيز من المعلمة للطالبات، وتجري التهيئة للنمذجة في شكل نموذج مبدئي مبسط (لفظي أو تصوري)، عن طريق عرض توضيحي، ومناقشة صفيّة لتأسيس فهم مشترك للأسئلة التي تُطرح عن الموضوع.

٢. تصميم النموذج:

تطبق الطالبات ما تعلمنه في المرحلة السابقة على موقف تعليمي، وهنا يتاح للطالبات الفرصة للتعلم ذاتيًا، وتقديم الاستنتاجات بتوجيه من المعلمة، وهنا ينبغي على الطالبات الانخراط في جميع جوانب النموذج لمعرفة ما يتضمنه هذا التصميم، وتبدأ عملية النمذجة على النحو الآتي:

- موقف تعليمي أو مفهوم أو مبدأ علمي يرغب المتعلم في فهمه، وقد يجري تقديمه بأي شكل؛ على سبيل المثال، كموقف نقاش أو مجموعة من الحقائق المترابطة.
- فحص المعلومات والمفاهيم ذات العلاقة، وتقديم معلومات إضافية للتوضيح.
- التوصل إلى شكل النموذج المناسب أو تكييف نموذج مألوف ومناسب للموقف أو الموضوع الجديد.
- تمثيل المعلومات والبيانات التي حُددت في مخطط النموذج، وبذلك يجري التحديد بدقة لما يمكن نمذجته.
- فحص العلاقات والخصائص المميزة للنموذج من أجل تمثيلها في النموذج، ومن ثَمَّ تقديم النموذج التفصيلي الناتج عن عملية البناء.

٣. تفسير النموذج:

يجري في هذه الخطوة التعاون بين الطالبات لتطبيق ما تعلمنه، والتعاون في فحص النموذج وتحليله، والقيام باستنتاجات وعلاقات يصعب الوصول إليها من خلال الدراسة التقليدية للمحتوى، وربطها بأشياء تمثل واقع الحياة، والاستفادة من ذلك في تعزيز الفهم المتكامل للموضوع

وما يتضمنه من علاقات، ويتمثل دور المعلمة برصد وتصنيف مفاهيم الطالبات الخاطئة التي يجب معالجتها، والتحقق من فهمهن.

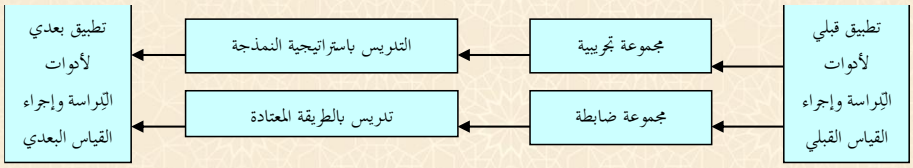
٤. تقييم التعلُّم:

تعدُّ هذه الخطوة متزامنة مع الخطوات السابقة، وفيها تقوم المعلمة بتقويم قبلي لمعرفة الخلفية المعرفية لدى الطالبات عن الموضوع المراد تعلمة بالنمذجة، يليها مرحلة التقويم البنائي، وتشمل جميع أجزاء الموضوع لمعرفة نواحي القوة والضعف لديهن، ومعالجة الصعوبات التي تواجههن في أثناء دراسة النموذج وتحليله، وتقديم التغذية الراجعة لضمان وصولهن لمستوى التعلُّم المطلوب وفق الأهداف المنشودة، يليها المرحلة النهائية، وتتمثل في مرحلة التقويم النهائي للمحتوى المضمن بالنموذج.

إجراءات البحث

١) منهج البحث:

أُستخدم المنهج شبه التجريبي: وهو منهج يقوم على دراسة العلاقة بين متغيرين كما هما موجودان في أرض الواقع دون أن يقوم الباحث بالتحكم فيهما، ويتم اللجوء إلى هذا المنهج عندما يكون هناك صعوبات في استخدام المنهج التجريبي (الحربي، ٢٠١٦)، لإجراء تجربة البحث والوقوف على أثر الاستراتيجية المقترحة في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، وذلك باستخدام التصميم القائم على المجموعتين كما هو موضح بالشكل (١):



شكل (١) التصميم شبه التجريبي الخاص بعينة البحث.

٢) مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث الحالي في جميع طالبات الصف الأول بالمدارس الحكومية بمدينة بريدة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٤٥هـ.

٣) عيّنة البحث:

- عيّنة تقنين الأدوات: تكوّنت العينة الاستطلاعية التي جرى التأكد من صدق وثبات الأدوات المستخدم في البحث الحالي بالتطبيق عليها من ٦٠ طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط اخترن عشوائيًا، من مدارس المرحلة المتوسطة (المتوسطة الثالثة والأربعون) وطُبقت عليهن الأدوات في الفصل الدراسي الثالث من العام الدراسي ١٤٤٤هـ.
- عيّنة البحث الأساسية: تكوّنت عيّنة البحث الأساسيّة من ٦٢ طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط بالمدرسة المتوسطة (الثالثة والخمسون) بمدينة بريدة، قُسمن إلى مجموعتين؛ إحداهما تجريبية، وتكوّنت من ٣١ طالبة، والأخرى ضابطة، وتكوّنت من ٣١ طالبة، وجرى التأكد من تكافؤ المجموعتين في المستوى القبلي للمهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس التعلُّم الذاتي واختبار المهارات الحياتية، فكانت النتائج كما هي موضحة في جدول (٢):

جدول (٢): تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي للمهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي (د.ح = ٦٠)

المتغيرات		المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المهارات الحياتية	حل المشكلات	ضابطة	٣١	٢,٢١٩	٠,٨٠٦	٠,٣١٨	٠,٧٥٢ غير دالة
		تجريبية	٣١	٢,١٩٤	٠,٧٩٢		
	التواصل مع الأخرين	ضابطة	٣١	٢,١٦١	٠,٥٨٣	٠,٢١٥	٠,٨٣١ غير دالة
		تجريبية	٣١	٢,١٩٤	٠,٦٠١		
	التفاوض	ضابطة	٣١	١,٨٠٧	٠,٧٤٩	٠,١٦٦	٠,٨٦٩ غير دالة
		تجريبية	٣١	١,٨٣٩	٠,٧٧٩		
	الدرجة الكلية	ضابطة	٣١	٦,٠٩٧	١,٣٢٦	٠,٣٥٩	٠,٧٢١

المتغيرات		المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
		تجريبية	٣١	٦,٢٢٦	١,٤٩٩		غير دالة
مهارات التعلُّم الذاتي	التخطيط	ضابطة	٣١	١٣,٥٨١	٠,٧٦٥	٠,٤٧١	٠,٦٣٩ غير دالة
		تجريبية	٣١	١٣,٤٨٤	٠,٨٥١		
	الاستعداد للتعلم	ضابطة	٣١	١٣,٩٦٨	١,٥١٦	٠,٠٨٥	٠,٩٣٣ غير دالة
		تجريبية	٣١	١٤,٠٠٠	١,٤٨٣		
	المشاركة بالرأي	ضابطة	٣١	١٦,٨٧١	١,٤٥٥	٠,١٧٤	٠,٨٦٢ غير دالة
		تجريبية	٣١	١٦,٩٣٥	١,٤٥٩		
	التقويم الذاتي	ضابطة	٣١	١٣,٢٩٠	١,٠٣٩	٠,٤٢٤	٠,٦٧٣ غير دالة
		تجريبية	٣١	١٣,٤١٩	١,٣٣٦		
	الدرجة الكلية	ضابطة	٣١	٥٧,٧١٠	٢,٨٠٧	٠,١٧٣	٠,٨٦٣ غير دالة
		تجريبية	٣١	٥٧,٨٣٩	٣,٠٥٦		

يتضح من الجدول رقم (١) أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للمهارات الحياتية.

- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات التعلُّم الذاتي.

ولذلك، تأكد لنا التكافؤ بين طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى القبلي للمهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي، وما إذا كانت هناك أي فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في القياس البعدي يمكن إرجاعها لفاعلية استخدام استراتيجية النمذجة في تدريس الدِّراسات الاجتماعية.

٤) إعداد الوحدة الدِّراسية: أعدت الوحدة في إطار الخطوات الآتية (ملحق ١):

- تحديد موضوع الوحدة المختار من مقرر الدِّراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط (وحدة الحوار).
- تحديد إجراء صياغة الوحدة بالاستراتيجية القائمة على النمذجة.

- تحديد المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي التي يراعى تضمينها في الوحدة للتدريس.
- تحديد دروس الوحدة، وعدد الحصص اللازم لكل درس من الدروس.
- صياغة الدروس باستخدام الاستراتيجية التدريسية القائمة على النمذجة.
- إعداد الأنشطة المقترحة لدروس الوحدة بأنواعها المختلفة (تمهيدية، تكوينية، ختامية).
- وضع أدوات وأساليب التقويم في نهاية كل درس.
- إعداد دليل المعلم لتدريس دروس الوحدة باستخدام الاستراتيجية القائمة على النمذجة، وتضمينه مقدّمة عن الاستراتيجية وإجراءاتها، وكيفيّة تنفيذ الدروس باستخدامها.

وبذلك أجيب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والخاصة باستراتيجية تدريس قائمة على النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية لطالبات الصف الأول المتوسط.

٥) أدوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث الحالي وتحقيقًا للأهداف التي يسعى إليها أُستخدم اختبار للمهارات الحياتية ومقياس للتعلم الذاتي، وفيما يلي وصف لأدوات البحث وخصائصها الإحصائية.

١- اختبار المهارات الحياتية:

- الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى تعرّف مدى اكتساب طالبات الصف الأول المتوسط للمهارات الحياتية (حل المشكلات، التواصل، التفاوض).
- طريقة إعداد الاختبار: أُعد الاختبار على هيئة مواقف تتطلب من الطالبة القيام بالأداء أو الفعل المناسب لكل موقف من هذه المواقف، إذ تختار الطالبة من بين البدائل(الأداءات) المطروحة بما يناسب الموقف، وأشارت الكتابات في مجال القياس والتقويم إلى مناسبة هذا النوع من الاختبارات لقياس الجوانب المهارية لدى الطلاب. وتكون المقياس في صورته المبدئية من(٢٢) مفردة.
- تعليمات المقياس: أُعدت تعليمات المقياس لتوضّح للطالب كيفيّة الاستجابة، وكيفيّة تصحيح استجابات الطالبات وهي كالآتي: الأداء الصحيح (١)، الأداء الخطأ (٠).

• التحقق من صدق الاختبار بعرضه على مجموعة من المحكمين: عُرض المقياس على مجموعة من الخبراء في مجالات "مناهج وطرق تدريس الدِّراسات الاجتماعية، والقياس النفسي" لتعرّف آرائهم في الاختبار، من حيث تناسب مفرداته مع الهدف من إعداده ومناسبة البدائل، وتناسبها مع قدرات الطالبات، وقد أعيدت صياغة بعض العبارات في ضوء آرائهم، كما حذفت مفردتان لعدم مناسبتهما، وبذلك أصبح عدد مفردات الاختبار في صورته النهائية (٢٠) مفردة كما هو موضح بالجدول (٣).

جدول (٣) اختبار المهارات الحياتية

م	المهارة الرئيسة	أرقام المفردات	المجموع
١	مهارة حل المشكلات.	١, ٢, ٣, ٤, ٥, ٦	٦
٢	مهارة التواصل مع الآخرين.	٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٣	٧
٣	مهارة التفاوض.	١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠	٧
المجموع		٢٠	

• التحقق من صدق الاتساق الداخلي: طُبق المقياس مجموعة من الطالبات، وذلك بهدف التحقق من الكفاءة السيكومترية للاختبار، وحساب زمن الاختيار أيضًا.

• حساب زمن تطبيق المقياس: حُسب الزمن الذي استغرقته كل طالبة في الإجابة عن الاختبار، ومن ثم قُسّم مجموع زمن الاختبار لجميع الطالبات على عددهم، ووجد أنه (٢٧) دقيقة + (١٠) دقائق للتعليمات والتوزيع = (٣٧) دقيقة.

• الكفاءة السيكومترية للاختبار:

• أولاً: الصدق:

للتحقق من صدق الاختبار جرى الاعتماد على الصدق الظاهري (صدق المحكمين) Face Validity حيث عُرض الاختبار على عدد من المحكمين الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات، وطلب منهم دراسة الاختبار وإبداء آرائهم فيه، من حيث ارتباط كل سؤال من أسئلته بالمهارة الفرعية المنتمي إليها، ومدى وضوح الأسئلة وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وقد أُعتمدت النسبة (٨٠٪ فأكثر) للأخذ

برأي المحكمين، وقد قدّم المحكمون ملاحظات قيمة أفادت البحث، وأثْرت الاختبار، وساعدت على إخراجه بصورة جيدة، وأُبقي على جميع أسئلة الاختبار مع بعض التعديلات التي أجريت.

كذلك جرى التحقق من الاتساق الداخلي لأسئلة الاختبار Internal Consistency في كل مهارة فرعية، باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للمهارة الفرعية المنتمي إليها السؤال، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس أسئلة كل مهارة فرعية فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في الجدول رقم (٤):

جدول (٤): معاملات الارتباط بين درجات أسئلة الاختبار والدرجة الكلية للمهارة الفرعية المنتمي إليها السؤال

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
التفاوض		التواصل مع الآخرين		حل المشكلات	
١	٠,٨٢٠**	١	٠,٧٥٦**	١	٠,٧٨١**
٢	٠,٨٧٣**	٢	٠,٧٤٢**	٢	٠,٧٥٥**
٣	٠,٨٢٥**	٣	٠,٧٥٥**	٣	٠,٧٦٢**
٤	٠,٨٩٧**	٤	٠,٨٥٧**	٤	٠,٧٢٨**
٥	٠,٨٤٦**	٥	٠,٧٩٠**	٥	٠,٧٩٣**
٦	٠,٨٢١**	٦	٠,٨١١**	٦	٠,٧٢٠**
		٧	٠,٧٤١**	٧	٠,٨٠١**

** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٤) أن معاملات الارتباط بين درجات أسئلة كل مهارة فرعية والدرجة الكلية للمهارة المنتمي إليها السؤال معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ وهو ما يؤكد اتساق وتجانس أسئلة كل مهارة فرعية فيما بينها وتماسكها مع بعضها بعضا.

كذلك جرى التحقق من الاتساق الداخلي بين المهارات الفرعية للاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل

مهارة فرعية في الاختبار والدرجة الكلية للاختبار، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس المهارات الفرعية للاختبار فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في الجدول رقم (٥):

جدول (٥): معاملات الارتباط بين درجات المهارات الفرعية لاختبار المهارات الحياتية والدرجة الكلية للاختبار

المهارات الفرعية	التفاوض	التواصل مع الآخرين	حل المشكلات
معامل الارتباط	٠,٩٢١**	٠,٩٤٠**	٠,٩٤٣**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجة كل مهارة فرعية في اختبار المهارات الحياتية والدرجة الكلية للاختبار معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يؤكد تجانس المهارات الفرعية للاختبار فيما بينها وتماسكها مع بعضها بعضا.

- ثانياً: الثبات:

تم التحقق من ثبات درجات اختبار المهارات الحياتية وأبعاده الفرعية بطريقة التجزئة النصفية Split-Half باستخدام معامل ثبات سبيرمان وبراون Spearman-Brown Coefficient، وكذلك بطريقة كيودر وريتشاردسون (K-R 20) التي تناسب مثل هذا النوع من الاختبارات (علام، ٢٠٠٦، ٩٩)، فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة بالجدول رقم (٦):

جدول (٦): معاملات ثبات درجات اختبار المهارات الحياتية وأبعاده الفرعية

المهارات الحياتية	معامل ثبات سبيرمان وبراون	معامل ثبات كيودر وريتشاردسون
التفاوض.	٠,٨٢٢	٠,٨١٣
التواصل مع الآخرين.	٠,٨١٧	٠,٨٠١
حل المشكلات.	٠,٨٣٧	٠,٨٢٤
الثبات الكلي للاختبار.	٠,٨٧٠	٠,٨٦٦

يتضح من الجدول رقم (٦) أن لاختبار المهارات الحياتية وأبعاده الفرعية معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً؛ ومما سبق يتضح أن للاختبار مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات) وبهذا، تأكد صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٢- مقياس التعلُّم الذاتي:

• تحديد هدف المقياس: وهدف إلى قياس مهارات التعلُّم الذاتي لدى الطالبات بالصف الأول المتوسط.

• بناء المقياس: بُني المقياس من خلال السير في الخطوات الآتية: مراجعة الأدوات التي أعدت لقياس مهارات التعلُّم الذاتي، وتحديد أبعاد المقياس والمتضمن المهارات الرئيسة والمهارات الفرعية المنبثقة من كل مهارة رئيسة وهي (مهارة التخطيط، ومهارة الاستعداد للتعلُّم، ومهارة المشاركة بالرأي – ومهارة التقويم الذاتي)، وصياغة عبارات تتضمن كل مهارة فرعية، ومراعاة قصر العبارة وتركيز مضمونها، والتركيز على أن تكون العبارات متوافقة مع مستوى الطالبات، وأصبح المقياس في صورت الأولية كما هو موضح بالجدول رقم (٧).

جدول (٧) الصورة الأولية لمقياس مهارات التعلُّم الذاتي

الرقم	البعد الرئيس	عدد الفقرات
١	مهارة التخطيط.	١٣
٢	مهارة الاستعداد للتعلُّم.	١٢
٣	مهارة المشاركة بالرأي.	١٣
٤	مهارة التقويم الذاتي.	١٣
المقياس ككل		٥١

• التحقق من صدق المقياس: عُرض المقياس على مجموعة من المحكمين من أساتذة المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي، وطُلب إليهم تحكيم المقياس، من حيث انتماء كل مهارة فرعية للمهارة الرئيسة الذي تنتمي إليه وسلامة بنائها اللغوي، واقتراح أي تعديلات، وتُرك لهم حرية الحذف والإضافة والتعديل بما يحقق مصداقة المقياس، وحُذفت وعُدلت عدد من العبارات

حتى تكون واضحة للطالبات، وقد أسهمت التعديلات في تحسين المقياس، وجعله صالحًا للتطبيق، فبلغت عدد فقراته في صورته النهائية (٤٩) كما هو موضح بالجدول رقم (٨)

جدول (٨) الصورة النهائية لمقياس مهارات التعلُّم الذاتي

الرقم	المهارة الرئيسة	عدد الفقرات
١	مهارة التخطيط.	١٢
١	مهارة الاستعداد للتعلُّم.	١٢
٢	مهارة المشاركة بالرأي.	١٣
٣	مهارة التقويم الذاتي.	١٢
٤	المقياس ككل	٤٩

- تصحيح المقياس وتحديد نظام تقدير الدرجات: جرى اعتماد طريقة الاستجابة وتقديرها وفق تقدير ليكرت الثلاثي: (يحدث دائمًا: ٣، يحدث أحيانًا: ٢، لا يحدث أبدًا: ١)، ومن ثَمَ فإن أعلى درجة للمقياس هي ١٤٧ درجة، وأقل درجة هي ٣٩ درجة، وبما أن جميع عبارات المقياس موجبة فإن الدرجة العالية على هذه المقياس تدل على أن للطالب مستوى عالٍ من مهارات التعلُّم الذاتي، كما أن الدرجة المنخفضة تدل على أن الطالب لا يمتلك إلا مستوى منخفض بحده الأدنى من مهارات التعلُّم الذاتي.
- التجريب الاستطلاعي للمقياس: طُبق المقياس على عيّنة استطلاعية (وهي نفس العيّنة التي طُبق اختبار المهارات الحياتية عليها) للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس:
- الكفاءة السيكومترية للمقياس:

أولاً: الصدق:

للتحقق من صدق المقياس أُعتمد على الصدق الظاهري (صدق المحكمين)Face Validity حيث عُرض المقياس على عدد من المحكمين الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات، وطُلب منهم دراسة المقياس، وإبداء آرائهم فيه، من حيث ارتباط كل عبارة من عباراته بالمهارة الفرعية المنتمي إليها، ومدى وضوح العبارات وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، وقد أُعتمدت النسبة (٨٠٪ فأكثر) للأخذ برأي

المحكمين، وقد قدّم المحكمون ملاحظات قيمة أفادت البحث، وأثْرت المقياس، وساعدت على إخراجه بصورة جيدة، حيث أُتفق على جميع عبارات المقياس مع بعض التعديلات التي أجريت.

كذلك جرى التحقق من الاتساق الداخلي لعبارات المقياس Internal Consistency في كل بعد من أبعاده الفرعية باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في الجدول رقم (٩):

جدول (٩): معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة

م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
التقويم الذاتي		المشاركة بالرأي		الاستعداد للتعلم		التخطيط	
١	٠,٧٤٥**	١	٠,٧٤٧**	١	٠,٦٧١**	١	٠,٧٢٤**
٢	٠,٧٧٠**	٢	٠,٧٨٩**	٢	٠,٦٨٩**	٢	٠,٧٤٨**
٣	٠,٧٤٢**	٣	٠,٧٣٨**	٣	٠,٧٧٨**	٣	٠,٧٧٨**
٤	٠,٦٩٩**	٤	٠,٦١٦**	٤	٠,٦٦٠**	٤	٠,٦٥٨**
٥	٠,٧٧٥**	٥	٠,٦٦٥**	٥	٠,٧٢٦**	٥	٠,٨٣٢**
٦	٠,٧٢٤**	٦	٠,٧٥٥**	٦	٠,٧١٥**	٦	٠,٧٨٣**
٧	٠,٧٣٤**	٧	٠,٧٠٢**	٧	٠,٦٣٧**	٧	٠,٧٢٢**
٨	٠,٧١٣**	٨	٠,٦٩٣**	٨	٠,٧٠٨**	٨	٠,٧١٢**
٩	٠,٧٦٦**	٩	٠,٧٢٠**	٩	٠,٧١٣**	٩	٠,٧٦٢**
١٠	٠,٨٠٨**	١٠	٠,٧٠٨**	١٠	٠,٧٤١**	١٠	٠,٧٧٥**
١١	٠,٧٦٠**	١١	٠,٦٣٥**	١١	٠,٧٨٤**	١١	٠,٧١٦**
١٢	٠,٦٨٩**	١٢	٠,٧٩٦**	١٢	٠,٦٦٥**	١٢	٠,٧٣٢**
** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١				١٣	٠,٦٨٧**		

يتضح من الجدول رقم (٩) أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ وهو ما يؤكد اتساق وتجانس عبارات كل بعد فيما بينها وتماسكها مع بعضها بعضا.

كذلك جرى التحقق من الاتساق الداخلي بين الأبعاد الفرعية للمقياس وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية للمقياس، وذلك للتأكد من مدى تماسك وتجانس الأبعاد الفرعية للمقياس فيما بينها، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة في الجدول (١٠):

جدول (١٠): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد مقياس التعلُّم الذاتي والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد	التقويم الذاتي	المشاركة بالرأي	الاستعداد للتعلم	التخطيط
معامل الارتباط	٠,٧٦٣**	٠,٧٦٩**	٠,٨٠٦**	٠,٨٨٢**

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس التعلُّم الذاتي والدرجة الكلية للمقياس موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يؤكد تجانس أبعاد المقياس فيما بينها وتماسكها مع بعضها بعضا.

ثانياً: الثبات:

جرى التحقق من ثبات درجات المقياس وأبعاده الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach Alpha، فكانت معاملات الثبات كما هي موضحة بالجدول رقم (١١):

جدول (١١): معاملات ثبات درجات مقياس التعلُّم الذاتي وأبعاده الفرعية

مهارات التعلُّم الذاتي	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التخطيط.	٠,٨٣٣
الاستعداد للتعلُّم.	٠,٨٢٩
المشاركة بالرأي.	٠,٨٩١
التقويم الذاتي.	٠,٨٧٤
الثبات الكلي للمقياس	٠,٩٠٤

يتضح من الجدول (١١) أن للمقياس وأبعاده الفرعية معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً؛ ومما سبق يتضح أن للمقياس مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات)، وبذلك تأكد صلاحية استخدامه في البحث الحالي.

٦) الأساليب الإحصائية المستخدمة:

أُستخدمت في الدِّراسة الحالية مجموعة من الأساليب الإحصائية من خلال الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية SPSS نوضحها في الآتي:

أولاً: للتأكد من صدق وثبات الأدوات المستخدمة في البحث الحالي أُستخدم:

- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات المستخدمة في البحث.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha ومعامل ثبات سبيرمان وبراون Spearman-Brown Coefficient ومعامل ثبات كيودر وريتشاردسون (K-R 20) للتأكد من ثبات درجات الأدوات المستخدمة في البحث الحالي.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة البحث والتأكد من صحة فروضه أُستخدم:

- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للمقارنة بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية، ومقياس التعلُّم الذاتي للتعرّف إلى فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية، وفي التطبيق القبلي للتأكد من تكافؤ المجموعتين.
- اختبار "ت" للمجموعات المرتبطة Paired Samples T-Test للمقارنة بين درجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ومقياس التعلُّم الذاتي للكشف عن فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية.
- حجم التأثير d لكوهين للكشف عن فاعلية وحجم تأثير استخدام استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي (Lalongo, 2016; Tomczak & Tomczak, 2014).

نتائج البحث وتفسيراتها

أولاً: نتائج السؤال الثالث: نص السؤال الثالث للبحث الحالي على " ما فاعلية وحدة في الدِّراسات الاجتماعية معدة باستراتيجية قائمة على النمذجة في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرضين الأول والثاني للبحث، وهو ما يتضح من خلال الآتي:

• نتائج الفرض الأول: نص الفرض الأول للبحث الحالي على "توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية وأبعاده الفرعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض أُستخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول رقم (١٢):

جدول (١٢): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية (درجات الحرية = ٦٠)

المهارات الحياتية	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة معامل كوهين d	حجم التأثير
حل المشكلات.	ضابطة	٣١	٢,٤٨٤	٠,٧٢٤	١١,٠٨٢	٠,٠١	٣,٨٨٠	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	٤,٥٨١	٠,٧٦٥				
التواصل مع الآخرين.	ضابطة	٣١	٢,٤٨٤	٠,٧٢٤	١٣,٨٦٠	٠,٠١	٤,٤٢٣	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	٥,٢٩٠	٠,٨٦٤				
التفاوض.	ضابطة	٣١	٢,٠٦٥	٠,٨٥٤	١١,٣٠١	٠,٠١	٣,٦٢٧	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	٤,٨٧١	١,٠٨٨				
الدرجة الكلية.	ضابطة	٣١	٧,٠٣٢	١,٥٨١	١٥,٧٦١	٠,٠١	٧,٠٨٥	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	١٤,٧٧٤	٢,٢٣٢				

يتضح من الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة التجريبية في اختبار المهارات الحياتية ككل بلغ (١٤,٧٧٤)، وهو أعلى من متوسط المجموعة الضابطة التي بلغت (٧,٠٣٢)، كما يتضح من الجدول (١٢) أن قيمة ت بلغت (١٥,٧٦١)، وهي قيمة دالة إحصائيًا؛ نظرًا لأن قيمة الدلالة المرتبطة بها بلغت (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أو أقل بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

كما أظهرت النتائج في الجدول (١٢) أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في أبعاد اختبار المهارات الحياتية الثلاثة (حل المشكلات، والتواصل مع الآخرين، والتفاوض) أعلى من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة، إذ تراوحت قيم "ت" بين ١١,٠٨٢ و١٣,٨٦٠، وهي قيم دالة إحصائيًا؛ نظرًا لأن قيمة الدلالة المرتبطة بها بلغت (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أو أقل بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في أبعاد اختبار المهارات الحياتية الثلاثة لصالح المجموعة التجريبية.

يتضح من الجدول (١٢) أن قيم معامل كوهين لحجم الأثر تراوحت ما بين (٣,٦٢٧)، و(٧,٠٨٥)، مما يشير إلى حجم تأثير مرتفع للمتغير المستقل استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية على المتغير التابع المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط له حجم تأثير وفاعلية مرتفعة.

وبشكل عام تشير النتائج إلى فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. ويمكن تفسير التحسن في تمكّن الطالبات من المهارات الحياتية بأن التدريس القائم على النمذجة يُكسب الطلاب المفاهيم والمعارف والمهارات المختلفة من خلال مواقف مرتبطة بالحياة اليومية للطالب، وتستفيد المعلمات والطالبات من مظاهر الحياة اليومية في تعلُّم المهارات الحياتية، حيث يوضع في مواقف تتطلب حل مشكلةٍ، أو اتخاذ قرارٍ، أو التفاعل مع زميل له خلال تنفيذ أنشطة التعلُّم المختلفة، كما أسهم تنوع الأنشطة والنماذج المستخدمة وتوجيه المعلمة للطابات للعمل معا في

أثناء الدرس في تمكّن الطالبات من المهارات إلى جانب اختيار مواقف حياتية مرتبطة بالمحتوى الدراسي المقدم للطالبات.

نتائج السؤال الرابع: نص السؤال الرابع للبحث على "ما فاعلية وحدة في الدِّراسات الاجتماعية معدة باستراتيجية قائمة على النمذجة في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم التحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع للبحث، وهو ما يتضح في الآتي:

- نتائج الفرض الثاني: نص الفرض الثاني للبحث الحالي على "توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التعلُّم الذاتي وأبعاده الفرعية لصالح طالبات المجموعة التجريبية".

وللتحقق من مدى صحة هذا الفرض أُستخدم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent Samples T-Test للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التعلُّم الذاتي، فكانت النتائج كما هي موضحة بجدول (١٣):

جدول (١٣): دلالة الفروق بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التعلُّم الذاتي (درجات الحرية = ٦٠)

مهارات التعلُّم الذاتي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة معامل كوهين d	حجم التأثير
التخطيط.	ضابطة	٣١	١٤,١٦١	١,٤٤٠	١٨,٨١٣	٠,٠١	٣,٩٥٣	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	٢٦,٢٩٠	٣,٢٨٨				
الاستعداد للتعلُّم.	ضابطة	٣١	١٥,٢٥٨	٢,٥٨٢	١٧,٠٦٥	٠,٠١	٤,٣٠٥	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	٢٥,٦٧٧	٢,٢١٢				
المشاركة	ضابطة	٣١	١٨,٣٢٣	٢,٦٦٣	١٧,٠٥٥	٠,٠١	٤,١٢٢	حجم تأثير

مهارات التعلُّم الذاتي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة معامل كوهين d	حجم التأثير
بالرأي.	تجريبية	٣١	٣٠,٩٣٥	٣,١٤٠				مرتفع
التقويم الذاتي.	ضابطة	٣١	١٤,٠٩٧	١,٧٠٠	٢١,٢١٤	٠,٠١	٥,٢٦٦	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	٢٥,٦١٣	٢,٤٩٩				
الدرجة الكلية	ضابطة	٣١	٦١,٨٣٩	٥,٢٤١	٢٣,٨٣١	٠,٠١	٥,١١٢	حجم تأثير مرتفع
	تجريبية	٣١	١٠٨,٥١٦	٩,٥٦٣				

يتضح من الجدول (١٣) أن المتوسط الحسابي لدرجة المجموعة التجريبية في مقياس التعلُّم الذاتي ككل بلغ (٩,٥٦٣) وهو أعلى من متوسط المجموعة الضابطة التي بلغت (٥,٢٤١)، كما يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة ت بلغت (٢٣,٨٣١)، وهي قيمة دالة إحصائيًا؛ نظرًا لأن قيمة الدلالة المرتبطة بها بلغت (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أو أقل بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس التعلُّم الذاتي ككل لصالح المجموعة التجريبية.

كما أظهرت النتائج في الجدول (١٣) أن المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في أبعاد في مقياس التعلُّم الذاتي الأربعة (التخطيط، والاستعداد للتعلم، والمشاركة بالرأي، والتقويم الذاتي) أعلى من المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة الضابطة في أبعاد مقياس التعلُّم الذاتي، وقد تراوحت قيم "ت" بين ١٧,٠٥٥ و٢١,٨٣١، وهي قيم دالة إحصائيًا؛ نظرًا لأن قيمة الدلالة المرتبطة بها بلغت (٠,٠١)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أو أقل بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في أبعاد مقياس التعلُّم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية.

يتضح من الجدول رقم (١٣) أن قيم معامل كوهين لحجم الأثر تراوحت ما بين (٣,٩٥٣)، و(٥,٢٦٦)، مما يشير إلى حجم تأثير مرتفع للمتغير المستقل استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية على المتغير التابع مقياس التعلُّم الذاتي وأبعاده لدى طالبات الصف الأول المتوسط الذي له حجم تأثير وفاعلية مرتفعة.

وبشكل عام تؤكد النتائج فاعلية استخدام استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، ويمكن توضيح الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للتعلم الذاتي، ويمكن تفسير التحسن في تمكّن الطالبات من مهارات التعلُّم الذاتي بأن التدريس القائم على النمذجة يتضمن أساليب تدريس متنوعة تتيح الفرصة للمعلمة والطالبات في تنفيذ عدد من الأنشطة التعليمية المتنوعة التي تمارس من خلالها الطالبة مهارات التعلُّم الذاتي وتتعاون مع زميلاتها في تعلُّم المهارات الجديدة من خلال رؤية وملاحظة الأقران في تنفيذ المهارة فيقمن بتنفيذها، كما أنه أتاح الفرصة للطالبات لاتخاذ القرارات المتعلقة في اختيار الأنشطة وتنفيذها، والمشاركة مع زميلاتها، والإعداد للأنشطة، وتوفير المواد تعليمية، وتنفيذ أوراق العمل، وتقويم إنجازهن وإنجاز زميلاتهن، والقيام بعمليات التقويم الذاتي إلى جانب تقويم المعلم.

ويتفق البحث الحالي فيما توصل إليه من نتائج والمتمثلة في فاعلية استراتيجية التدريس القائمة على النمذجة في تنمية المهارات الحياتية ومهارات التعلُّم الذاتي مع دراسة جاكسون ودكرش وهيستينس (Jachson, Dukerich & Hestenes, 2008) التي أكدت فاعلية النمذجة في تنمية المهارات العلمية المختلفة في العلوم. ودراسة شيو ولين (Chiu & Lin, 2019) التي أكدت أن استخدام النمذجة وبناء النماذج يساعد في تحسين تدريس العلوم، ويسهم في تنمية مهارات التفكير المختلفة، ويعزز اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو دراسته. ودراسة الغامدي (٢٠١٩) التي أكدت فاعلية النمذجة والتعلم البنائي في تنمية العمق المعرفي في العلوم كونها تتضمن حل المشكلات، والتفكير. ودراسة البسطويسي (٢٠١٩) التي أكدت فاعلية التدريس القائم على النمذجة في تنمية المهارات الحياتية في مادة الدِّراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية. ودراسة ياسين (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على نظرية التعلُّم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي اضطرابات التعلُّم. ودراسة الشمري (٢٠٢٢) التي أكدت فاعلية التدريس القائمة على النمذجة في تنمية مهارات التفكير والاتجاه لدى الطالبات في المرحلة المتوسطة.

ملخص نتائج البحث:

يتضح من العرض السابق لنتائج البحث:

– وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أو أقل بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل وفي كل بعد من أبعاد المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

– وجود حجم تأثير مرتفع للمتغير المستقل استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية على المتغير التابع المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط له حجم تأثير وفاعلية مرتفعة، وهذا يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية التدريس القائمة على النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

– وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ أو أقل بين متوسطات درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في مقياس التعلُّم الذاتي ككل وفي كل بعد من أبعاد مقياس التعلم الذاتي لصالح المجموعة التجريبية.

– وجود حجم تأثير مرتفع للمتغير المستقل استراتيجية النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية على المتغير التابع مقياس التعلُّم الذاتي وأبعاده لدى طالبات الصف الأول المتوسط الذي له حجم تأثير وفاعلية مرتفعة، وهذا يؤكد فاعلية استخدام استراتيجية التدريس المقترحة والقائمة على النمذجة لتدريس الدِّراسات الاجتماعية في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى طالبات الصف الأول المتوسط.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي جرى التوصّل إليها في البحث الحالي يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١– توجيه معلمي ومعلمات الدِّراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة إلى توظيف استراتيجية التدريس القائمة على النمذجة وما يرتبط بها من أساليب تعليم وتعلُّم.

٢– الاهتمام باستخدام مبادئ التعلُّم القائمة على التعلُّم الاجتماعي والنمذجة في بناء أدلة المعلم، وتعلُّم المحتوى الجديد، واكتساب المهارات الجديدة.

٣- الاستفادة من مقياس التعلُّم الذي تم وضعه في قياس مهارات التعلُّم الذاتي لدى الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة.

٤- الاستفادة من اختبار المهارات الحياتية للتعرّف إلى مدى تمكّن الطلاب الطالبات في المرحلة المتوسطة من هذه المهارات.

٥- الاستفادة من دليل المعلم للتعرّف في كيفيّة تخطيط الدروس باستخدام النمذجة وتدريب معلمي ومعلمات الدِّراسات الاجتماعية على كيفيّة تخطيط وتنفيذ دروس الدِّراسات الاجتماعية باستخدام استراتيجية النمذجة.

مقترحات البحث:

في ضوء هدف الدراسة ونتائجها؛ تقترح الباحثة إجراء الدِّراسات المستقبلية الآتية:

- إجراء دراسة تقويمية للتحقق من مدى تضمين مهارات التعلُّم الذاتي والمهارات الحياتية في كافة عناصر مناهج الدِّراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة ابتداء بالأهداف وانتهاء بأساليب التقويم المختلفة.

- إجراء دراسة للتحقق من فاعلية استراتيجية النمذجة في تدريس الدِّراسات الاجتماعية في المرحلة المتوسطة في تنمية بعض مهارات القرن الحادي والعشرين والتركيز على تلك المهارات التي تناسب خصائص المرحلة.

- إجراء دراسة للتحقق من فاعلية استراتيجية النمذجة في تدريس الدِّراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية على تنمية المهارات المتضمنة في أبعاد التنمية المستدامة.

المراجع

المراجع العربية:

أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف. (٢٠١٤). تعديل السلوك الإنساني النظرية والتطبيق، عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الباز، خالد صلاح. (٢٠٠٧). أثر استراتيجية النمذجة في التحصيل والاستدلال العلمي والاتجاه نحو الكيمياء لدى طلاب الصف الثاني الثانوي. مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، القاهرة، ١٠(٢)، ٩١- ١١٩.

البسطويسي، نوال محمد السيد. (٢٠١٩). فعالية برنامج تعليمي قائم على النمذجة الحسية في تنمية بعض المهارات الحياتية في مادة الدِّراسات الاجتماعية لدى تلاميذ مدارس التربية الفكرية. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ١٠٦(٣)، ٤٤٣- ٥٦٩.

بطرس، حافظ بطرس. (٢٠١٠). تعديل وبناء سلوك الأطفال. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بغدادي، منار محمد. (٢٠٢٠). تمكين طلاب المرحلة الثانوية من المهارات الحياتية في ضوء أهداف التنمية المستدامة. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة أسيوط، (٧٤)، ٦٥٦- ٧٢٨.

البنا، تماني عطية محمود. (٢٠٢١). تطوير منهج الدِّراسات الاجتماعية للصف الثاني الإعدادي العام في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة وأثره في تنمية المهارات الحياتية. المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، ٨٨(١)، ٥٩٤- ٦٩٤.

التريكي، أمل محمد حمد. (٢٠٢٢). مهارات التعلُّم الذاتي أثناء التعليم عن بعد لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الطائف في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، ١١(٥)، ١٠٩٤- ١١٠٧.

الجهني، طلال دخيل الله، العميري، فهد علي. (٢٠٢٠). بناء برنامج إثرائي قائم على مشروعات التعلُّم الخدمي في مقرر الدِّراسات الاجتماعية والمواطنة وقياس فاعليته في تنمية المهارات الحياتية الاجتماعية والوعي بالتنمية المستدامة لدى طلاب المستوى الأول الثانوي في مدينة ينبع. المجلة العربية للتربية، ٣٩(١)، ١٦٠- ٢١٢

جاك ديلور وآخرون: التعلم ذلك الكنز الكامن: تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين، تعريب حامد عبد الحميد حامد، القاهرة، دار النهضة العربية، ٠٧٧٩.

الحارثي، سارة. (٢٠٢١). المهارات الحياتية وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طالبات الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، ٨، ٩٣٩-٩٩١.

الحربي، أميرة جزاء شديد، التركي، خالد إبراهيم علي. (٢٠١٨). فعالية التدريس بالمديولات التعليمية في تنمية المهارات الحياتية بمقرر التربية الأسرية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمحافظة الرس. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، (٢)، ١٩٠- ٢٣٨.

الحربي، عبد الله عواد. (٢٠١٦). مبادئ البحث التربوي. الدمام، مكتبة المتنبي.

حسب، علياء. (٢٠١٦). فاعلية برنامج في الدِّراسات الاجتماعية قائم على مشروعات التعلُّم الخدمي في تنمية الوعي البيئي والمهارات الحياتية لتلاميذ الصف الإعدادي، [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية جامعة المنيا.

حسن، نبيل السيد محمد. (٢٠١٢). فاعلية استخدام موقع قائم على الويب وفق النظرية البنائية والسلوكية في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي والاتجاه نحوه لدى طلاب تكنولوجيا التعليم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢٧(٣)، ١٢- ٥١.

الحناكي، لولوه علي إبراهيم. (١٤٤٢هـ). واقع تضمين المهارات الحياتية في مقرر الدِّراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية، (٢٧)، ١٣١- ١٨٦.

راشد، علي. (٢٠٠٦). أثر بيئة التعلُّم. المعلم الناجح ومهارات الأساسية. الكتاب الخامس، القاهرة، دار الفكر العربي.

سعادة، جودة أحمد. (٢٠٠٩). المنهج المدرسي للموهوبين والمتميزين. عمان، دار الشروق.

الشمري، ضحوي سليمان. (٢٠٢٢). استراتيجية مقترحة قائمة على النمذجة لتدريس الفيزياء وأثرها على تنمية التفكير المنتج والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الملك خالد.

الشمري، هزاع عامر، الصعيدي، وليد سليمان. (٢٠١٧). تقييم مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج قسم التربية البدنية بكلية التربية جامعة الباحة. مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية، ١١(١)، ٢٣٧- ٢٧٢.

الشوفات، مقبل سالم صبح (٢٠٠٩). مدى احتواء كتب العلوم للصفوف الأساسية للصفوف الأساسية الدنيا على المهارات الحياتية [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

الصقرية، رابعة محمد، السالمي. (٢٠٢٠). أثر توظيف الأنشطة الإلكترونية ببيئة التعلُّم المدمج في تحصيل طالبات الصف الحادي عشر لمادة التربية الإسلامية وتنمية مهارات التعلُّم الذاتي لديهن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، (٢١)، ٣٣٩- ٣٧٢.

طه، هند محمد كمال. (٢٠١٦). أثر استخدام استراتيجيتي النمذجة والخرائط العقلية في تدريس علم الأحياء على تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي وتفكيرهم [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة دمشق.

عبد الشافي، دينا حسن. (٢٠١٣). المهارات الأساسية للتعليم والتعلم مدى الحياة تصور مقترح في إطار تحولات القرن الحادي والعشرين. مجلة العلوم التربوية، ٢١(٢)، ١٤٦- ١٨٦.

عبد الهادي، جودت عزت. (٢٠٠٠). نظريات التعلُّم وتطبيقاتها التربوية. عمان، الدار الدولية ودار الثقافة للنشر.

العبيكان، ريم عبد المحسن. (٢٠٢٢). بناء مقياس لمهارات التعلُّم الذاتي للطلبة الجامعيين. مجلة كلية التربية، جامعة المنصور، (١١٧)، ٤٧- ٧١.

العتوم، عدنان، وعلاونة، شفيق، والجراح، عبد الناصر، وأبو غزالة، معاوية. (٢٠١٤). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق، ط٥، عمان، دار المسيرة للطبع والنشر العدل، استراتيجية مقترحة في الدِّراسات الاجتماعية لتنمية مهارات التعلُّم الذاتي لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، (١١٥)، ١٩١- ٢٢٤.

عدنان، مروه هاشم. (٢٠٢٠). باندورا- نظرية التعلُّم الاجتماعي، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية(*www.researchgate.net*).

علام، صلاح الدين محمود. (٢٠٠٦). الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية. عمان: دار الفكر للنشر.

العوض، خالد عبد الرحمن. (١٤٢٩). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الغامدي، ماجد شباب سعد (٢٠١٩). نموذج مقترح لتدريس العلوم قائم على التكامل بين التعلُّم البنائي والنمذجة المفاهيمية وأثره على عمق المعرفة العلمية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمحافظة الباحة. مجلة العلوم التربوية والنفسية،٢٥(٣)، ص ص٤٩– ٧٣

الغامدي، مها سعيد غرم الله، الأنصاري، وداد مصلح وكيل. (٢٠١٨). فاعلية توظيف استراتيجية التعلُّم المقلوب في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي والتحصيل المعرفي في مقرر الدِّراسات الاجتماعية والوطنية لدى طالبات المستوى الأول الثانوي في مدينة الطائف. المجلة الدولية للبحوث التربوية، ٤٢(٣)، ١٩٦– ٢٣٦.

الفار، إبراهيم الوكيل. (٢٠٠٢). استخدام الحاسب الآلي في التعليم. عمان: دار الفكر.

القاسم، حسان حسن. (٢٠١٨). دور المعلم في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ٢٦(٩)، ١١٩– ١٣٦.

قطامي، يوسف محمود. (٢٠٠٥). نظريات التعلُّم والتعليم. عمان: دار الفكر.

اللقاني، أحمد حسين، الجمل، علي أحمد. (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، عالم الكتب.

محمد، حاتم محمد مرسي. (٢٠١٦). فاعلية برنامج إثرائي في العلوم باستخدام المدونات في تنمية مهارات التعلُّم الذاتي الإلكتروني والتفكير البصري لدى التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية. مجلة التربية العلمية،١٩(٢)، ٣٩– ٨٣.

محمد، سالي أحمد نجاتي. (٢٠٢٠). أثر استخدام استراتيجية *PDEODE* في تدريس وحدتي الأخطار الطبيعية والبيئية والمواطنة الصالحة لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، ١٠٩(٥)، ١٢٩٧– ١٣٢١

مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية. (٢٠٠٠). القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مطابع الأهرام.

المساعيد، مهند إبراهيم أحمد. (٢٠١٦). درجة تضمين كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا للمهارات الحياتية في الأردن [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية العلوم التربوية، جامعة آل البت.

ملحم، سامي محمد. (٢٠٠١). سيكولوجية التعلُّم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية. عمان: دار المسيرة.

المنظمة الدولية للشباب. (٢٠١٤). تعزيز المهارات الحياتية لدى الشباب: دليل عملي لتصميم برامج نوعية. البنك الدولي، المنظمة الدولية للشباب، عمان، الأردن.

النعيمي، لطيفة ماجد محمود، الخزرجي، ضياء إبراهيم محمد. (٢٠١٤). المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة ديالي. كلية التربية للعلوم الإنسانية، عدد٦٣، ص٤٦٦– ٥٠٢.

هوسكينز، براوني؛ وليو، ليوان. (٢٠١٩). قياس المهارات الحياتية في سياق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. البنك الدولي.

وافي، عبد الرحمن جمعة. (٢٠١٠). المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة [رسالة ماجستير غير منشورة]. كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

وزارة التربية والتعليم العالي. (٢٠٠٤). دليل تدريب المعلمات والمعلمين في تعليم المهارات الحياتية. فلسطين.

وزارة التعليم. (٢٠١٩). كتاب الدِّراسات الاجتماعية، التعليم الثانوي، البرنامج المشترك ،٢٠١٩م / ١٤٤١هـ، الرياض، وزارة التعليم.

ياسين، طهراوي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على نظرية التعلُّم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطرابات التعلُّم [رسالة دكتوراه غير منشورة]. كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد.

ترجمة المراجع العربية:

Abdel Latif, Osama Jibril, and Mahdi, Yasser Sayed Hassan, Ibrahim, Sally Kamal. (2020). The Effectiveness of a Teaching System Based on Artificial Intelligence in Developing Deep Understanding of Nuclear Reactions and Self-Learning Capability Among High School Students. Journal of Educational Research, (21), 307-349.

Abdel Shafi, Dina Hassan. (2013). Basic Skills for Teaching and Learning Lifelong: A Proposed Vision in the Framework of the 21st Century Transformations. Journal of Educational Sciences, 21(2), 146-186.

Abdelhadi, Joudat Ezzat. (2000). Learning Theories and Their Educational Applications. Amman, The International House and House of Culture for Publishing.

Abu Asaad, Ahmad Abdul Latif. (2014). Modifying Human Behavior: Theory and Application, Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

Adnan, Marwa Hashem. (2020). Bandura - Social Learning Theory, Faculty of Basic Education, Al-Mustansiriya University (www.researchgate.net).

Al-Awad, Khalid Abdul Rahman. (1429H). The Impact of a Proposed Training Program in Developing Some Life Skills Among Sixth Grade Students [Unpublished Doctoral Dissertation]. Faculty of Education, King Saud University.

Al-Banna, Tahani Atiya Mahmoud. (2021). Developing the Social Studies Curriculum for the Second Year of Preparatory School in Light of the Requirements of the Knowledge Economy and Its Impact on Developing Life Skills. Educational Magazine, Faculty of Education, Sohag University, 88(1), 594-694.

Al-Bastawisi, Nawal Mohammad El-Sayed. (2019). The Effectiveness of an Educational Program Based on Sensory Modeling in Developing Some Life Skills in Social Studies Among Students of Intellectual Education Schools. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, 106(3), 443-569.

Al-Baz, Khaled Salah. (2007). The Effect of the Modeling Strategy on Achievement, Scientific Reasoning, and Attitude Towards Chemistry Among Second-Grade High School Students. Journal of Scientific Education, Egyptian Association for Scientific Education, Cairo, 10(2), 91-119.

Al-Far, Ibrahim Al-Wakil. (2002). Using Computers in Education. Amman: Dar al-Fikr.

Al-Ghamdi, Maha Sa'id Garm Allah, Al-Ansari, Widad Muslih Waki. (2018). The Effectiveness of Employing the Flipped Learning Strategy in Developing Self-Learning Skills and Cognitive Achievement in Social Studies and National Education Course Among First-Year High School Female Students in Taif City. International Journal of Educational Research, 42(3), 196-236.

Al-Ghamdi, Majid Shabab Saad (2019). A Proposed Model for Teaching Science Based on the Integration Between Constructivist Learning and Conceptual Modeling and Its Impact on the Depth of Scientific Knowledge Among Sixth Grade Students in Al-Baha Province. Journal of Educational and Psychological Sciences, 25(3), 49-73.

Al-Hanaki, Luluh Ali Ibrahim. (1442H). The Reality of Including Life Skills in the Social Studies Course for the First Intermediate Grade in Saudi Arabia. Journal of Educational Sciences, (27), 131-186.

Al-Harbi, Abdullah Awad. (2016). Principles of Educational Research. Dammam, Al-Mutanabbi Bookstore.

Al-Harbi, Amira Jazaa Shdeed, Al-Turki, Khaled Ibrahim Ali. (2018). The Effectiveness of Teaching by Educational Modules in Developing Life Skills in the Family Education Course Among Second Intermediate Grade Female Students in Al-Rass. Arab Journal of Educational and Psychological Sciences, (2), 190-238.

Al-Harthi, Sarah. (2021). Life Skills and Their Relation to Psychological Stress Among University Female Students in Light of Some Variables. Journal of Youth Researchers in Educational Sciences, 8, 939-991.

Al-Jahni, Talal Dakhilallah, Al-Omairi, Fahd Ali. (2020). Constructing an Enrichment Program Based on Service Learning Projects in the Social Studies and Citizenship Course and Measuring Its Effectiveness in Developing Social Life Skills and Awareness of Sustainable Development Among First Level High School Students in Yanbu. Arab Journal of Education, 39(1), 160-212.

Allam, Salah El-Din Mahmoud. (2006). Educational and Psychological Tests and Measures. Amman: Dar al-Fikr for Publishing.

Al-Laqani, Ahmed Hussein, Al-Jamal, Ali Ahmed. (2003). Dictionary of Educational Terms Known in Curricula and Teaching Methods. Cairo, World of Books.

Al-Masa'id, Muhannad Ibrahim Ahmad. (2016). The Degree of Inclusion of

Al-Naimi, Latifa Majed Mahmoud, Al-Khazraji, Diya Ibrahim Mohammed. (2014). Life Skills Among University Students, Journal of the University of Diyala, Faculty of Education for Human Sciences, Issue 63, pp. 466-502.

Al-Obaikan, Reem Abdulmohsen. (2022). Developing a Scale for Self-Learning Skills for University Students. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, (117), 47-71.

Al-Otoum, Adnan, Alawneh, Shafiq, Al-Jarrah, Abdulnasser, and Abu Ghazaleh, Muawiya. (2014). Educational Psychology: Theory and Application, 5th Edition, Amman, Dar Al-Masirah for Printing and Publishing.

Al-Qasim, Hassan Hasan. (2018). The Role of the Teacher in Developing Continuous Self-Learning Skills Among Students in Public Schools in Palestine. Journal of Al-Quds Open University for Research and Educational and Psychological Studies, 26(9), 119-136.

Al-Saayida, Mohammad, Talaifeh, Hamed. (2019). The Effect of Teaching National Education According to a Proposed Educational Program Based on Social Skills in Developing National Affiliation Concepts Among Tenth Grade Basic Students in Jordan. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, Islamic University, Gaza, 27(6), 430-448.

Al-Saqriya, Rabia Mohammad, Al-Salmi. (2020). The Impact of Employing Electronic Activities in a Blended Learning Environment on the Achievement of Eleventh Grade Female Students in Islamic Education and Developing Their Self-Learning Skills. Journal of Educational and Psychological Sciences, (21), 339-372.

Al-Shammari, Dhawi Suleiman. (2022). A Proposed Strategy Based on Modeling for Teaching Physics and Its Impact on Developing Productive Thinking and Attitude Towards the Subject Among First-Year High School Students [Unpublished Doctoral Dissertation]. Faculty of Education, King Khalid University.

Al-Shammari, Hazza Amer, Al-Saeedi, Walid Suleiman. (201

Al-Shoufat, Maqbel Salem Subh. (2009). The Extent to Which Basic Scien-ce Textbooks for Lower Basic Grades Include Life Skills [Unpublished Master's Thesis]. Faculty of Educational Sciences, Al al-Bayt University.

Al-Triki, Amal Mohammad Hamad. (2022). Self-Learning Skills During Distance Education Among High School Students in Taif City in Light of Some Variables. International Journal of Educational and Psychological Studies, 11(5), 1094-1107.

Baghdadi, Manar Mohammad. (2020). Empowering High School Students with Life Skills in Light of Sustainable Development Goals. Educational Magazine, Faculty of Education, Assiut University, (74), 656-728.

Botros, Hafez Botros. (2010). Modifying and Building Children's Behavior. Amman: Dar Al-Masirah for Publishing and Distribution.

Curriculum and Educational Material Development Center. (2000). Contemporary Issues and Concepts in School Curricula, Ministry of Education, Cairo, Al-Ahram Printing Press.

Evaluating the Availability of Life Skills in the Physical Education Department Curricula at the Faculty of Education, University of Al-Baha. University of Al-Baha Journal for Human Sciences, 11(1), 237-272.

Hasab, Alia. (2016). The Effectiveness of a Program in Social Studies Based on Service Learning Projects in Developing Environmental Awareness and Life Skills of Middle School Students [Unpublished Doctoral Dissertation]. Faculty of Education, Minia University.

Hassan, Nabil El-Sayed Mohamed. (2012). The Effectiveness of a Web-Based Site According to Constructivist and Behavioral Theory in Developing Self-Learning Skills and Attitudes Toward It Among Educational Technology Students. Arab Studies in Education and Psychology, 27(3), 12-51.

Hoskins, Browny; and Leo, Liuwan. (2019). Measuring Life Skills in the Context of Teaching Life Skills and Citizenship in the Middle East and North Africa Region. The World Bank.

International Youth Foundation. (2014). Enhancing Life Skills for Youth: A Practical Guide to Designing Quality Programs. The World Bank, International Youth Foundation, Amman, Jordan.

Malhem, Sami Mohammed. (2001). Psychology of Learning and Teaching: Theoretical Foundations and Practical Applications. Amman: Dar Al-Masirah.

Ministry of Education. (2019). Social Studies Book, Secondary Education, Joint Program, 2019 / 1441H, Riyadh, Ministry of Education.

Ministry of Higher Education and Scientific Research. (2004). Teacher Training Guide in Teaching Life Skills. Palestine.

Mohamed, Hatem Mohamed Morsi. (2016). The Effectiveness of an Enrichment Program in Science Using Blogs in Developing Electronic Self-Learning Skills and Visual Thinking Among Gifted Elementary Stage Students. Journal of Scientific Education, 19(2), 39-83.

Mohamed, Sally Ahmed Nagaty. (2020). The Effect of Using PDEODE Strategy in Teaching Units on Natural Hazards, Environmental and Good Citizenship to Develop Some Life Skills Among First-Year Preparatory Students. Journal of the Faculty of Education, Mansoura University, 109(5), 1297-1321.

Qattami, Yousuf Mahmoud. (2005). Learning and Teaching Theories. Amman: Dar al-Fikr.

Rashid, Ali. (2006). The Impact of the Learning Environment. The Successful Teacher and Basic Skills. Fifth Book, Cairo, Dar al-Fikr al-Arabi.

Saada, Jouda Ahmad. (2009). The School Curriculum for Gifted and Talented Students. Amman, Dar al-Shorouk.

Social Education Books in the Lower Basic Stage for Life Skills in Jordan [Unpublished Master's Thesis]. Faculty of Educational Sciences, Al al-Bayt University.

Taha, Hind Mohammed Kamal. (2016). The Effect of Using Modeling and Mind Mapping Strategies in Teaching Biology on the Achievement and Thinking of Second-Year High School Science Students [Unpublished Doctoral Dissertation]. Faculty of Education, University of Damascus.

Wafi, Abdul Rahman Juma. (2010). Life Skills and Their Relation to Multiple Intelligences Among High School Students in Gaza Strip [Unpublished Master's Thesis]. Faculty of Education, Islamic University of Gaza.

Yassin, Tahrawi. (2020). The Effectiveness of a Proposed Therapeutic Program Based on Social Learning Theory in Improving the Level of Social Skills of Individuals with Learning Disorders [Unpublished Doctoral Dissertation]. Faculty of Humanities and Social Sciences, Abi Bakr Belkaid University.

المراجع الأجنبية:

Carol ،s (2007) Using Conceptual Models To Facilitate Conceptual Change (online) Www. House. Gove. Net.

Chiu, M. & Lin, J.(2019). Modeling Competence in Science Education, Discplinary and Inder disciplinary Science Education Research, 1(2) pp.1-11.

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences. (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum

Daniel, T.(2020). Perceptions of Adolescents, Teachers and Parents of Life Skills Education and Life Skills in High School Students in Hong Kong, DOI https://08102o3cm-1103-y-https-doi-org.mplbci.ekb.eg/10.1007/s11482-020-09848

Fidler, F., & Thompson, B. (2001). Computing Correct Confidence Intervals for ANOVA Fixed- And Random-Effects Effect Sizes. Educational and Psychological Measurement, 61(4), 575-604

Holliday, W.(2001).Modeling In Science, Science Scop, 25(2).

Jachson, J., Dukerich, L. & Hestenes, D. (2008). Modeling Instruction: An Effective Model for Science Education, Science Educator, 17(1) , pp.11-19.

Kemal,y. & Ayse,O(2011):"A Suggestion for an Experiment That Integrates the Teaching of Science with Everyday Life: ―Why Are the Seas Blue? ", Science Activities: Classroom Projects and Curriculum Ideas,48(2): 43-48.

Lalongo, C. (2016). Understanding the effect size and its measures. Biochemia Medica.26(2),150–63

Nabavi, R.(2012). Bandura's Social Learning Theory & Social Cognitive Learning Theory, www.researchgate,net

Rubin, B.C.(2007)."Laboratories of Democracy", A situated Classroom, Theory and Research in Social Education, 35(1(, p.62- 95.

Tomczak, M. & Tomczak, E. (2014). The need to report effect size estimates revisited, an overview of some recommended measures of effect size. Trends in Sport Sciences, 1(21), 19-25.

World Health Organization(WHO).(1999). Partners in Life Skills Education, Conclusion from United Nations Tnter-Agency Meeting Department of Mental Health, Geneva.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Islamic University Journal For

Educational and Social Sciences

A peer-reviewed scientific journal

Published four times a year in:

(March, June, September and December)