الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كليّة التّربيّة

قسم المناهج وطرائق التَّدريس



فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصف الرابع الأساسي المهارات الحياتية

دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في تقنيات التعليم

إعداد الطالبة

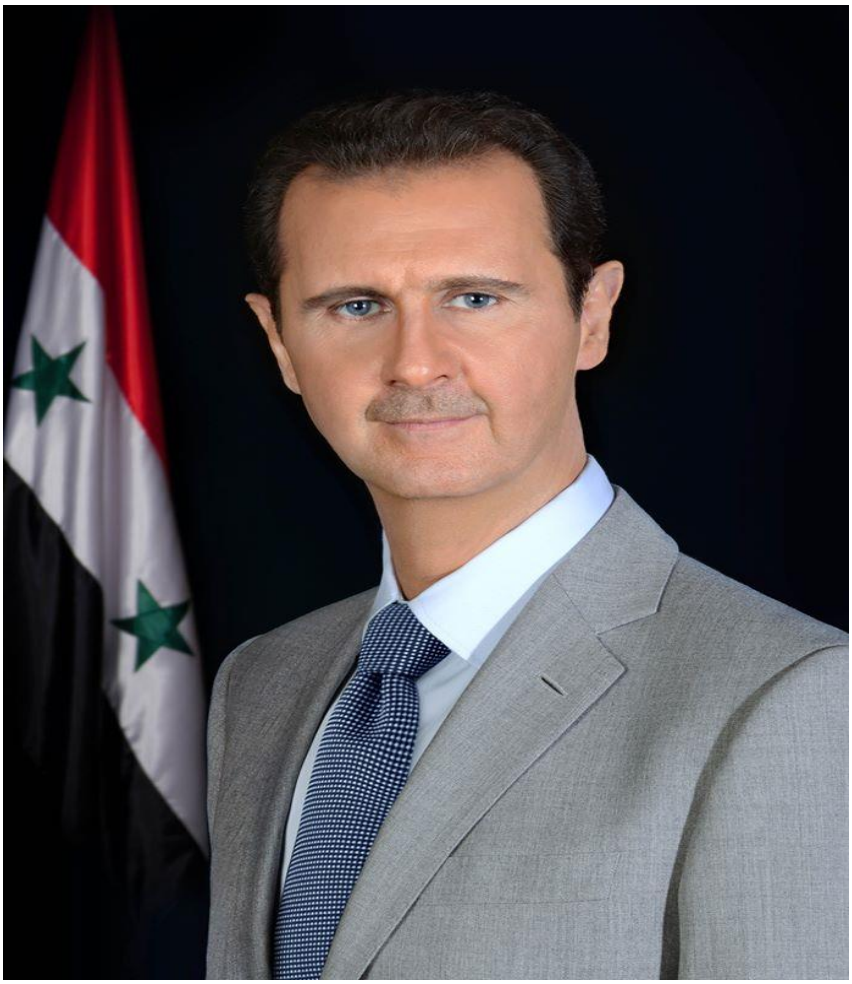
سناء عادل شرف

إشراف الدكتورة

سيناء الخطيب الجشي

المدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس

العام الدراسي **1440 – 1441**
2019 – 2020



سلاماً أيُها الأسد سلمتَ وتسلمُ البلدُ

وتسلمُ أمّةٌ فخرتْ بأنّك فخرُ من تلدُ

إهداء

إلى عظيم الأمّة وقائدها

الدكتور بشار حافظ الأسد

حماك الله وعاشت سوريّة في ظلك حرة أبيّة

شكر وتقدير

يسعدني في البداية أن أقدم جزيل الشّكر والامتنان والتّقدير لكل من ساهم في إخراج هذا العمل إلى بقعة الضّوء وأخص بالشّكر:

أستاذتي الفاضلة الدّكتورة سيناء الخطيب الجشيّ لقبولها الإشراف على هذه الرّسالة، حيثُ كان لتوجيهاتها السّديدة وآرائها العلميّة الأثر الكبير في ظهورها بالشّكل الّتي هي عليه، أسأل الله سبحانه وتعالى أن يمنحها الصحة والعافيّة، كما أسجل وافر الشّكر إلى عمادة التّربية في جامعة دمشق وإلى الأساتذة كافة الّذين نهلنا من علمهم في السّنة التّحضيريّة وإلى كل الأساتذة الكرام في هذه الكليّة الّذين لم يبخلوا عليّ بالنُّصح والإرشاد.

كما أتقدم بالشّكر إلى السّادة أعضاء لجنة الحُكِم المحترمين، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرّسالة، وعلى الجهد والوقت الّذي بذلوه في تقييمها وتجويدها.

إلى السّادة المحكمين في جامعة دمشق لتزويدي بملاحظاتهم القيمة الّتي أثمرت في دراستي المتواضعة.

إلى المدراء والمعلمين والتّلاميذ في كل من مدارس (سعيد مخول وبرجس زين الدّين وجهاد حرب) في محافظة السّويداء على مساعدتهم في إتمام دراستي، وأشكر الأستاذ أحمد عبدالله من جامعة حلوان لإمدادي بالمصادر العلميّة رغم بعد المسافات بيننا.

وإقراراً بالفضل والعرفان أقدم شكري وتقديري خاصة للدكتورة خلود الجزائري، راجية أنْ يكون ذكري لها زيادة في شكرها لا التّقليل من فضل غيرها.

كما يطيب أن أتقدم بعظيم الامتنان والشّكر:

إلى من حصد الأشواك عن دربي ليمهد طريق العلم لي ..... والدي العزيز.

إلى الّتي جعل الله الجنة تحت أقدامها إلى الّتي غمرتني بفيض حنانها إلى الّتي احترقت لكي تنير دربي وبكت لأضحك وسقتني من نبع رقتها وصدقها إلى من ربتني صغيراً ونصحتني كبيراً إلى قرة عيني وفؤادي ..... أمي الغالية.

إلى رياحين حياتي... سندي وقوتي ... ملاذي وملجئي ..... أخوتي وأخواتي.

إلى روحك الطاهرة أخي ... الّذي لم أنساك ولن أنساك ما حييت (علاء)،رحمك الله وأسكنك فسيح جناته.

إلى فراشات بيتنا، إلى من أضافوا إلى روحنا روحاً جديدة ..... أجيال المستقبل.

إلى كل أولئك النّجوم اللامعة الّذين وقفوا بجانبي وتعاضدوا معي وكانوا شركاء بالحلم ..... أصدقائي الطيبين.

إلى العابرين في حياتي والباقين، إلى كل من عرفني وعرفته وكان له فضل صغير أو كبير عليّ شكر من القلب.

أشكر الله وضعكم في دربي.....

الباحثة: سناء شرف



فهرس المحتويات

المحتوى	الصّفحة
إهداء	أ
شكر وتقدير	ب- ت
فهرس المحتويات	ث- ح
فهرس الجداول	خ
فهرس الأشكال	د
فهرس الملاحق	ذ
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدّراسة	1- 13
أولاً: مقدّمة	2
ثانياً: مشكلة الدراسة	3
ثالثاً: أهميّة الدّراسة	5
رابعاً: أهداف الدّراسة	5
خامساً: أسئلة الدّراسة	5
سادساً: متغيرات الدّراسة	6
سابعاً: فرضيات الدّراسة	6
ثامناً: منهج الدّراسة	6
تاسعاً: مجتمع الدّراسة وعينتها	7
عاشراً: أدوات الدّراسة	7
أحد عشر: حدود الدّراسة	7
اثنا عشر: إجراءات الدّراسة	8
ثلاثة عشر: مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية	9
خلاصة الفصل	13
الفصل الثّاني: دراسات سابقة	14-30
مقدمة	15
دراسات تناولت المهارات الحياتية	15
تعقيب على محوَري الدّراسات السّابقة	27
خلاصة الفصل	30

فهرس المحتويات

الفصل الثّالث الإطار النّظري	69-31
مقدمة	33
أولاً: المهارات الحياتيّة	68-33
1-1 مفهوم المهارات الحياتيّة	33
1-2 أهداف تعليم المهارات الحياتية	35
1-3 خطوات تعليم المهارات الحياتيّة للطلاب	37
1-4 خصائص تنميّة المهارات الحياتيّة	38
1-5 جوانب تعلم المهارات الحياتيّة	39
1-6 أهميّة اكتساب المهارات الحياتيّة	40
1-7 العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتيّة	41
1-8 تصنيفات المهارات الحياتيّة	43
1-9 اتجاهات تعليم المهارات الحياتيّة	46
1-10 محاور المهارات الحياتيّة	47
1-11 المعلم وأساليب تعليم المهارات الحياتيّة	63
1-12 برامج تعليم المهارات الحياتيّة	64
1-13 دور المعلم والتّلاميذ لاكتساب المهارات الحياتيّة	64
1-14 المهارات الحياتيّة في عصر المعلوماتيّة والتّطور التّكنولوجي	65
ثانياً: البرامج الحاسوبيّة	86-67
2-1 التّصميم التّعليمي	67
2-2 البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط	69
2-3 العقبات التّي يجب التّغلب عليها لضمان تأثير الحاسوب في التّعليم	80
2-4 الوسائط المتعددة	81
خلاصة الفصل	86
الفصل الرّابع: منهج الدّراسة وإجراءاتها	118-87
مقدمة	88
أولاً: منهج الدراسة	88
ثانياً: تصميم أدوات الدراسة وضبطها	89
1.2. قائمة بالمهارات الحياتية المتوفرة في كتاب الدّراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي	89
2. 2. اختبار المهارات الحياتيّة القبلي\ البعدي المباشر\ البعدي المؤجل	91

فهرس المحتويات

2. 3. تصميم البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط مع أدوات التّقويم الخاصة به	98
ثالثاً: إجراءات تجربة الدّراسة النّهائيّة	113
1- اختيار عينة الدّراسة	113
2- الاستعداد لتطبيق تجربة الدّراسة	114
3- التّأكد من تكافؤ المجموعتين	114
4- تطبيق تجربة الدّراسة(تعليم وحدة أنا)	116
5- تطبيق اختبار المهارات الحياتية البعدي المباشر	116
6- تطبيق اختبار المهارات الحياتية البعدي المؤجل	116
رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة	117
خلاصة الفصل	118
الفصل الخامس: تفسير النتائج ومناقشتها	128-119
مقدمة	119
أولاً: الإجابة عن أسئلة الدّراسة	119
ثانياً: اختبار فرضيات الدّراسة	120
ثالثاً: خلاصة نتائج الدّراسة	127
رابعاً: مقترحات الدّراسة	128
ملخص الدّراسة	129
قائمة المراجع	131
الملاحق	140
الملخص باللّغة الإنكليزية	I

فهرس المحتويات

فهرس الجداول		
رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	تعديلات السّادة المُحَكِمين على قائمة المهارات الحياتيّة	90
2	تَوَزُّع الأسئلة على المحاور الرئيسيّة للمهارات	92
3	تعديلات السّادة المُحَكِمين على اختبار المهارات الحياتيّة	94
4	معاملات ارتباط كل بند من بنود الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار	95
5	قيم اختبار مانويتني للصدق التّمييزي لاختبار المهارات الحياتية	96
6	نتائج معاملات ثبات لاختبار المهارات الحياتية	97
7	تَوَزُّع النّقاط التّعليميّة على دروس وحدة (أنا)	101
8-11	تعديلات الدّكتورة المشرفة على البرنامج الحاسوبيّ الورقي	106
12- 17	تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط	109
18	تَوَزُّع الوقت اللازم لتطبيق البرنامج الحاسوبيّ	112
19	تعديلات قامت بها الباحثة للتجريب النّهائي للبرنامج الحاسوبيّ	113
20	نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتّجريبية في التّطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية	115
21	إجراءات التّجربة النّهائية على عيّنة الدّراسة	116
22	معيار حجم الأثر	117
23	المتوسطات الحسابية ونسبة الكسب المعدل للمجموعة التّجريبية	119
24	نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية	120
25	نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية	123
26	نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتية	126

فهرس المحتويات

فهرس الأشكال

رقم الشّكل	عنوان الشّكل	الصّفحة
1	المهارات الحياتيّة الأساسيّة	47
2	مهارات التّواصل الفعال مع الآخرين الفرعيّة	49
3	مهارات الاتصال لفظية ومهارات الاتصال غير لفظية	52
4	المهارات الاجتماعيّة الفرعيّة	54
5	مهارات حلّ المشكلات الفرعيّة	57
6	المهارات البيئيّة الفرعية	59
7	مهارات المواطنة الفرعيّة	62
8	مراحل إعداد البرمجيات التّعليميّة	72
9	التّصميم التّجريبي للدّراسة	88
10	المراحل الأساسية للنموذج العام للتصميم التّعليميّ	98
11	المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية	121
12	المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية	123
13	المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتية	126

فهرس المحتويات

فهرس الملاحق		
رقم الملحق	عنوان الملحق	الصّفحة
1	قائمة بأسماء السّادة محكميّ أدوات الدّراسة	141
2	الصّورة النّهائيّة لقائمة المهارات الحياتيّة	142
3	الصّورة النّهائيّة لاختبار المهارات الحياتيّة	143
4	مفاتيح إجابات اختبار المهارات الحياتيّة	148
5	قائمة تحليل المحتوى	149
6	الأهداف التّعليمية الخاصة والمحددة للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط	156
7	دليل استخدام البرنامج الحاسوبي	158
8	كتاب تطبيق التّجربة الاستطلاعيّة في مدرسة سعيد مخول	202
9	كتاب مديرية التّربية فيما يخص تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق التّجربة	203
10	صور لبعض تلامذة المجموعة التّجريبية أثناء تطبيق البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط	204

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدّراسة

المحتوى	الصفحة
أولاً: مقدّمة	2
ثانياً: مشكلة الدّراسة	3
ثالثاً: أهميّة الدّراسة	5
رابعاً: أهداف الدّراسة	5
خامساً: أسئلة الدّراسة	5
سادساً: متغيرات الدّراسة	6
سابعاً: فرضيات الدّراسة	6
ثامناً: منهج الدّراسة	6
تاسعاً: مجتمع الدّراسة وعيّنتها	7
عاشراً: أدوات الدّراسة	7
أحد عشر: حدود الدّراسة	7
اثنا عشر: إجراءات الدّراسة	8
ثلاثة عشر: مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائية	9
خلاصة الفصل	13

مقدّمة:

يشهد عالم اليوم التّغيُّر المتسارع نتيجة أسباب عدة أهمها تحديات التّسارع التّقني، والانفجار المعرفي، والعلاقات البشرية المعقدة الّتي أصبحت من أهم سمات العصر، مما يجعلنا أمام عصر حضاري جديد يفرض واقعاً اجتماعياً واقتصادياً وسياسياً وثقافياً مختلفاً، يستلزم خبرات ومهارات جديدة للتعامل مع تلك التّغيرات بنجاح.

وتعد عملية اكتساب المهارات الحياتيّة أمراً حيوياً بالنسبة للمتعلم وتعامله بكفاية مع الآخرين المحيطين به وتكوينه مفهوماً إيجابياً عن ذاته، ولا تقتصر أهمية المهارات الحياتيّة على أمور الحياة المادية، بل إنّها ذات أهمية كبرى في الأمور الانفعالية الّتي تمكّن الفرد من التّفاعل مع الآخرين وإقامة علاقات طيبة معهم (الحارثي، 2010، ص33).

وتعد من النّواتج المهمة للمناهج الحديثة والمعاصرة في أي مرحلة دراسية وفي جميع المواد الدّراسيّة، ومرجع ذلك إلى أن التّربية في جوهرها معنية باكتساب المهارات الحياتيّة الّتي تؤهل المتعلمين لمعايشة النّاس، والتّعامل معهم، وتمكنهم من العمل والمشاركة في العملية التّنموية والحياة والبيئة (سعيد، 2003، ص2)، وتجدر الإشارة إلى أن تنمية المهارات الحياتيّة عند المتعلمين ليس أقل أهمية من استيعابهم المادة العلميّة، لذلك لابدَّ أنْ تدخل هذه المهارات ضمن إطار الأهداف العامة للمناهج ومحتوى مقرراتها الدّراسيّة، ولابدَّ للمعلم أيضاً أنْ يأخذ بالحسبان عند وضعه للأهداف التّعليميّة\ التّعلميّة في كلّ حصة دراسيّة، وأنّ يسعى جاهداً لتحقيقها باستخدام أساليب وطرائق متنوعة (بشارة والياس، 2014، ص462).

وتعد مادة الدّراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدّراسية الّتي يمكن الإفادة منها في تنمية المهارات الحياتيّة، لأن محور اهتمامها بناء الإنسان المزود بالمعرفة والمهارات المرتبطة بحياته وبيئته والضرورية لتعميق خبراته ليكون فاعلاً ومشاركاً في بناء مجتمعه وتطويره. وبالنظر إلى أهداف مناهج الدّراسات الاجتماعية يلاحظ أن توجهاتها الرئيسية فهم المشكلات الاجتماعية وتوعية التّلاميذ وتدريبهم على ممارسة العديد من تلك المهارات الحياتيّة (وزارة التّربية في الجمهورية العربية السّورية، 2011، ص10).

كما تسهم الدّراسات الاجتماعية في فهم المتعلمين للمشكلات المحيطة بهم واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، وتكسبهم مهارات العمل الجماعي، وتحمل المسؤولية، وحسن الحديث، وحسن الاستماع والتّواصل مع الآخرين، وإتقان مهارة الحرفية في الأداء (وزارة التّربية في الجمهورية العربية السّوريّة، 2017، ص808).

ونظراً للحاجة الماسة لتبني موضوع المهارات الحياتيّة في ضوء التّطورات التّكنولوجيّة، وانطلاقاً من التّوجهات للدّراسات والبحوث في جميع المناهج، وجميع المراحل إذ أشارت دراسات عدة كدراسة

(حمزة، 2017) إلى أثر تطبيقات ويب في مقرر تكنولوجيا في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى المتعلمين، ودراسة (توفيق، 2016) إلى فاعليّة برنامج الكمبيوتر التّعليمي في تنميّة بعض المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الابتدائي، كما تعد البرامج الحاسوبية متعددة الوسائط أحد الاتجاهات الحديثة في تدريس وتعليم المهارات الحياتيّة للمتعلمين، وتنبع أهمية البرامج الحاسوبيّة من الاهتمام بتحديد أهداف المتعلم بدقة، ووصف السّلوك النّهائي للمتعلم، وتقسيم العمل إلى خطوات صغيرة مما يقلل فرص الخطأ، وحصول المتعلم على التّعزيز الفوري، وتنفيذ التّلاميذ للبرنامج في الصّف لا يحتاج إلى جهد كبير من المعلم ويعطيه فرصة لمتابعة أداء تلاميذه والتّعرف على مشكلاتهم التّربوية واقتراح الحلول المناسبة لها، ويراعي الفروق الفرديّة بين المتعلمين، يثبت أثر المحتوى العلمي بوسائل تعليميّة كثيرة وبذلك تكون أكثر ثباتاً في ذهن المتعلم (جابر، 2005، ص288).

وقامت الباحثة بهذه الدّراسة التّجريبية لاستخدام برامج الحاسوب كتقنية تعليميّة جديدة لتنمية المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة، محاولةً بذلك الكشف عن فاعلية البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

مُشكلة الدّراسة:

تأتي أهمية تزويد أبنائنا بالمهارات الحياتيّة، وجعل تعليمها من المسلمات الّتي توليها التّربية عنايتها الخاصة في العصر الحالي، إذ أنّ فلسفة التّعليم والتّعلّم ومن ثمّ أهدافه قد تغيرت تبعاً للمتغيرات العالميّة، وما يشهده العالم اليوم من تطور وتسارع وتنوع لا يمكن تفهمه والتّعامل معه إلا من خلال امتلاك مهارات حياتية متميزة (وزارة التّربية في الجمهوريّة العربية السّوريّة، 2018، ص5)، وقد أشارت نتائج دراسة (صاصيلا، 2011) بأنّ المهارات الحياتيّة حصلت على تقدير متوسط لدى عيّنة من طلبة كلية التّربية بجامعة دمشق، وقد بينت دراسة (وافي، 2010) أنّ غياب دراسة المهارات الحياتيّة وتطويرها له أثر في إعاقة مسيرة إنهاض المجتمعات، إذ يعتبر النّقص في المهارات الحياتيّة من أهم المشكلات الّتي تواجه المتعلم خلال مراحل دراسته، كما بينت دراسة (الحارثي، 2010) بأنّ مخرجات المؤسسّات التّربوية والتّعليميّة تعاني من قلة المهارات الحياتيّة وغالباً ما يفشل الكثيرون في حياتهم الشخصية والوظيفية بسبب غياب مهارة الوعي الذاتيّ ومهارة الاتصال الفعال.

وتُعدّ الحاجة إلى تعلم مهارات حياتية جديدة الدّافع نحو التّطوير الدّائم لمناهج التّعليم وأساليب تدريسها لكي يتواكب مع التّغير والتّطور بأساليب المعرفة والتّكنولوجيا، وذلك لكل مرحلة من مراحل التّعليم سواء كان عاماً أو فنياً مما يدل على أهمية بناء المهارات الحياتيّة وفقاً لتقنيات المعاصرة لإعداد أجيال قادر على مواجهة التّحديات (اللقاني ومحمد، 2001، ص222-224).

ومن خلال خبرة الباحثة في التّعليم لمرحلة التّعليم الأساسيّ، وجدت قلة اهتمام المعلمين في تنمية المهارات الحياتيّة لدى التّلامذة واعتمادهم على الطرائق التّقليدية في التّدريس كطريقة المحاضرة الّتي قد تؤدي إلى إحباط التّلامذة وعزوفهم عن الدّراسة، خاصة في ظل النّقص الذي تعانيه المدارس في مجال توفير التّقنيات والأدوات والخامات الضرورية للعملية التّعليميّة، الأمر الذّي حال دون إتباع الطرائق المعاصرة في التّدريس المعتمدة على التّقنيات المعاصرة، فالتّربية اليوم مُطالبَة باستخدام أساليب متنوعة يستطيع التّلامذة بوساطتها أن يتعلموا المهارات الحياتيّة والتّخلي عن طرائق التّلقين، إذ أكدت وزارة التّربية في وثيقة المعايير أنّه "ثمة ضعف في استخدام الأساليب التّعليميّة في مدارسنا، وسيادة طرائق الإلقاء في العمليات التّدريسيّة" (وزارة التّربية في الجمهوريّة العربية السّوريّة، 2007، ص19).

وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعيّة على عشرين معلماً ومعلمة من معلميّ الصّف الرّابع الأساسيّ خلال الفصل الأول من العام الدّراسي 2018\2019 من مدارس التّعليم الأساسيّ بمحافظة السّويداء (برجس زين الدّين، جهاد حرب، مهنا الشّحف، بشير شعبان، حمد سلوم) بالفترة الواقعة بين 24\9\ 2018، 1\10\2018.

وتوصلت من خلال النّتائج إلى أنّه:

1. يتم تدريس مادة الدّراسات الاجتماعيّة بالطرائق التّقليديّة، وذلكَ بسبب ضيق الوقت المخصص للدّرس والذّي لا يسمح بدوره باستخدام البرامج الحاسوبيّة على الرّغم من أهميتها في تنميّة المهارات الحياتيّة للمتعلميّن بنسبة بلغت (40%).
2. نادراً ما يتم ربط المهارات الحياتيّة المتضمنة في الدّروس بمواقف حياتية تمس واقع المتعلّمين بنسبة بلغت (60 %).
3. انعدام استخدام البرامج الحاسوبيّة في التّدّريس بنسبة بلغت (100%).

وهذا ما أكد الحاجة إلى استخدام البرامج الحاسوبية في العملية التّعليميّة الّتي يمكن أنّ تكون حلاً لتلافي مشكلة ضعف استخدام التّقنيات في تنمية المهارات الحياتيّة، حيث بينت دراسة (ياغي وهارون، 2008) أنّ تأثير البرنامج التّعليميّ المقترح كان واضحاً في زيادة متوسطات التّلامذة على نطاق مختلف من المهارات والدّرجة الكلية، وأشارت دراسة (توفيق، 2016) إلى فاعلية برنامج الكمبيوتر التّعليمي في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الابتدائي بالمجموعة التّجريبية مقارنة بالمجموعة الضّابطة الّتي استخدمت طرق التّدريس التّقليدية.

ترى الباحثة وجود فجوة بين المناهج التّعليميّة وقدرات ومهارات التّعامل مع المتغيرات المعاصرة والّتي على رأسها تقنيات التّكنولوجيا، وهذا ما دفع الباحثة لتصميم الدّروس التّعليميّة على شكل برنامج حاسوبيّ لا تكون أهدافه الأولية تزويد المتعلمين بالمعارف فقط، بل تساعده في بناء معارفه ومهاراته الحياتيّة، فقد أصبحت الحاجة مُلحة إلى تربية جيل مسلح بالمهارات الحياتيّة،

فالمهارات الحياتيّة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمتغيرات البيئيّة المحيطة بالأفراد، أي تكنولوجيا، ويمكن تنمية المهارات الحياتيّة وذلك عن طريق استخدام برامج الحاسوب بما يتحقق معه الغرض من تكنولوجيا.

وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن السّؤال الرئيسيّ الآتي:

– ما فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة؟

أهميّة الدّراسة:

تأتي أهمية الدّراسة في النّقاط الآتية:

- قد يستفيد من نتائج هذه الدّراسة معلمو الصّف الّذين يدّرسون مادة الدّراسات الاجتماعيّة بتوجيه أنظارهم نحو المهارات الحياتيّة الواجب التّركيز عليها.
- قد يستفيد القائمون على تقنيات التّعليم من البرنامج الحاسوبيّ في تصميم برامج حاسوبيّة مماثلة لأي موضوع من مواضيع مادة الدّراسات الاجتماعيّة.
- توجيه نظر المعلمين إلى استخدام برامج الحاسوب التّعليمي لتنمية المهارات الحياتيّة.
- قد تفيد مُخططي المناهج في تخطيط المناهج بطريقة تساعد المعلمين على استخدام برامج الحاسوب في تنمية المهارات الحياتيّة مما يسهم مستقبلاً في استخدام التّقنيات الحديثة في العمليّة التّعليميّة.

أهداف الدّراسة:

تهدف الدّراسة الحالية التّعرف إلى:

- المهارات الحياتية المتضمنة في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع الأساسيّ.
- طبيعة البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط المصمم من قبل الباحثة وفق النموذج العام للتصميم التّعليميّ (ADDIE).
- فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة باستخدام برنامج أوثر وير.
- درجة احتفاظ تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ بالمهارات الحياتيّة.

أسئلة الدّراسة:

تحاول الدّراسة الحاليّة الإجابة عن السّؤال الرّئيسيّ التّاليّ:

ما فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة؟

متغيرات الدّراسة:

شملت الدّراسة الحالية المتغيرّات الآتية:

المتغير المستقل: البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط المُصمم من قبل الباحثة لإكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة.

المتغير التّابع: نتائج التّلامذة في اختبار المهارات الحياتيّة ممثّلةً بـ (مهارة التّواصل الفعّال مع الآخرين، المهارات الاجتماعيّة، مهارة حل المشكلات، مهارة المواطنة، المهارات البيئيّة).

فرضيات الدّراسة:

اختبرت الباحثة فرضيات الدّراسة عند مستوى الدّلالة (0,05):

الفرضيّة الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة ببن متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضّابطة ودرجات تلامذة المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتيّة.

الفرضيّة الثّانيّة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة.

الفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بيّن متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضّابطة ودرجات تلامذة المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة.

الفرضيّة الرّابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بيّن متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة.

منهج الدّراسة:

هو المنهج التّجريبي، والّذي يقصد به: "التّغير المعتمد والمضبوط للشروط المحددة للواقع والظّاهرة الّتي تكون موضوعاً للدّراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التّغير من آثار في هذا الواقع والظّاهرة، وتستخدم فيها التّجربة لإثبات الفروض" (عبيدات وزملاؤه، 2007، ص219).

تعتمد الدّراسة المنهج التّجريبي لدراسة فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة لدى تلامذة الصّف الرابع الأساسيّ.

ويضّم التّصميم التّجريبي مجموعتين: مجموعة تجريبية، وهي المجموعة الّتي تعرضت للمتغير المستقل (البرنامج الحاسوبيّ)، وذلك بهدف معرفة أثر ذلك المتغير في المتغير التّابع، ومجموعة ضابطة، وهي المجموعة الّتي لم تتعرض لتأثير المتغير التّجريبي الجديد وبقيت تحت ظروف عادية،

وتتضح أهمية المجموعة الضّابطة في كونها أساس الحكم على مدى الفائدة النّاتجة عن تطبيق المتغير التّجريبي.

مجتمع الدّراسة وعيّنتها:

يضم المجتمع الأصلي للدراسة جميع تلامذة الصّف الرابع الأساسيّ في مدارس السّويداء الرّسميّة للتعليم الأساسيّ، والبالغ عددهم (9615) تلميذاً وتلميذة للعام الدّراسي 2019\2020م، وتكونت عيّنة الدّراسة من (21) تلميذاً وتلميذة من (مدرسة الشهيد جهاد حرب) يمثلون المجموعة الضّابطة، (20) تلميذاً وتلميذة من (مدرسة الشهيد برجس زين الدّين) يمثلون المجموعة التّجريبية.

اختارت الباحثة عيّنة المدارس بطريقة قصدية، ويرجع ذلك للأسباب الآتية:

- تعمل في المدرسة الّتي اختارت منها العيّنة التّجريبية مما يتيح فرصة الحصول على بيانات ومعلومات تتسم بالمصداقيّة، مما مهد إجراء الدّراسة العمليّة لمتابعة نتائجها بما يساعدها في اختبار صحة الفروق.
- قامت بالرجوع إلى مديرية التّربية والتّعليم بمحافظة السّويداء باعتبارها الجهة المتوفر لديها بيانات بأعداد المدارس المستخدمة للحاسوب، وقد قامت بإفادة الباحثة بأسماء المدارس الموجودة في محافظة السّويداء فقط دون تحديد المدارس الّتي تستخدم الحاسوب.
- اختارت مدرسة الشّهيد برجس زين الدّين نظراً لتوفر الحواسيب، لتطبيق أدوات الدّراسة.

أدوات الدّراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدّراسة الأدوات الآتية:

1. قائمة لتحديد المهارات الحياتيّة في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع من الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي من إعداد الباحثة.
2. تحليل الوحدة الدّراسيّة المختارة (الوحدة الأولى من الفصل الأول لكتاب الدّراسات الاجتماعية للصّف الرّابع الأساسيّ).
3. اختبار المهارات الحياتيّة (القبلي/البعدي/المؤجل).
4. برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط لإكساب المهارات الحياتيّة.

حدود الدّراسة:

الحدود العلميّة: تتمثّل في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة للدروس الثلاثة الأولى من وحدة (أنا)، وهذه الدّروس هي: (رأي– حقيقة، لكل مشكلة حل، أعدل خطتي لتحقيق هدفي) من مقرر الدّراسات الاجتماعيّة الواردة في البرنامج الحاسوبيّ.

الحدود المكانيّة : جرى تطبيق البحث في مدرستي (الشهيد جهاد حرب، الشهيد برجس زين الدّين) من مدارس محافظة السّويداء الرّسميّة للتّعليم الأساسيّ.

الحدود الزمانية: جرى تطبيق الدّراسة الفصل الأول من العام الدّراسي 2020/2019م.

إجراءات الدّراسة:

اعتمدت الباحثة على الخطوات الآتية في إعداد الدّراسة وتطبيقها:

- الاطلاع على الأدب التّربوي والدّراسات السّابقة المتعلقة بالمهارات الحياتيّة والبرامج الحاسوبية في الدّراسات الاجتماعيّة.
- بناء قائمة لتحديد المهارات الحياتيّة في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع من الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي من إعداد الباحثة، وعرضها على مجموعة من السّادة المُحَكِمين للتحقق من صدقها (الملحق /2/)
- تحليل محتوى المادة الدّراسية المختارة في ضوء قائمة المهارات الحياتيّة المعدة، والتّأكد من صدقها وثباتها (الملحق /5/).
- دراسة بعض نماذج التّصميم التّعليمي لاختيار النموذج لتصميم البرنامج الحاسوبي، وقد تمّ اختيار نموذج العام (ADDIE).
- تصميم البرنامج الحاسوبي مع أدوات التّقويم الخاصة به.
- تحكيم البرنامج الحاسوبي مع أدوات التّقويم الخاصة به.
- إجراء التّجربة الاستطلاعيّة بعد الحصول على موافقة مديرة مدرسة (الشّهيد سعيد مخول) في محافظة السّويداء على تطبيق البرنامج واختبار المهارات الحياتيّة، للتأكد من وضوحهما، وتحديد الصّعوبات، وتحديد الوقت اللازم للإجابة عنه.
- إجراء تجربة الدّراسة النّهائية بعد الحصول على موافقة المدرسة المشرفة على التّطبيق وفق الخطوات الآتية:

1. اختيار عيّنة الدّراسة المكونة من (41) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في محافظة السّويداء ، تمّ توزيعهم إلى مجموعتين الأولى التّجريبية، والثانية الضّابطة.
2. الاستعداد لتّطبيق تجربة الدّراسة.
3. تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة القبلي، بهدف تحديد المهارات السّابقة لدى التّلامذة، ومعرفة مستوى التّكافؤ بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبية.
4. تدريس أفراد المجموعة التّجريبية من قبل الباحثة، باستخدام البرنامج الحاسوبيّ.
5. تدريس أفراد المجموعة الضابطة من قبل معلم الصّف الرّابع وفق الطّريقة التّقليدية.
6. بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج التّعليميّ متعدد الوسائط تمّ تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة البعدي المباشر.

7. بعد عشرين يوماً من تطبيق الاختبار البعدي المباشر، تمّ تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة البعدي المؤجل.

- القيام بالمعالجات الإحصائية، وتحليل المعطيات للإجابة عن أسئلة الدّراسة، والتّحقق من صدق فرضياتها، وتفسيرها، وتقديم المقترحات الملائمة في ضوء نتائج الدّراسة.

مصطلحات الدّراسة وتعريفاتها الإجرائيّة:

في ضوء ما اطلعت عليه الباحثة من الأدبيات والبحوث والدّراسات السّابقة، توصلت إلى التّعريفات الآتية لمصطلحات الدّراسة:

الفاعليّة Effectiveness :

عرفها أبو النّصر (2010) بأنّها: "القدرة على تحقيق النّتيجة المقصودة طبقاً لمعايير محددة مسبقاً" (ص55).

تعرف الباحثة الفاعليّة إجرائيّاً بأنّها: درجة تحقق الأهداف الّتي صمم البرنامج الحاسوبيّ التّعليميّ لمادة الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع الأساسيّ في الوحدة الأولى من الجزء الأول في الكتاب، وتُقاس بدرجات المتعلمين على الاختبارات المعدة لذلك.

البرنامج الحاسوبيّ Software:

عرفها الطّيبي (2005) بأنّها: "تلك الدّروس، أو الرّزم، أو الأنشطة الّتي جرى تنظيمها وإنتاجها وحوسبتها لتحقيق أهداف محددة في موقف تعلميّ تعليمي موصوف، ولجمهور محدد من المتعلمين" (ص71).

يعرّف البرنامج الحاسوبيّ إجرائيّاً بأنّه:

برنامج يقوم على برمجة دروس الوحدة الأولى من الجزء الأول الّتي يتضمنها الكتاب المدرسيّ للدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع الأساسيّ، وتستخدم مؤثرات متنوعة تجذب انتباه المتعلم كالأصوات والألوان والصّور ومقاطع الفيديو المتنوعة لتقديم المعلومات للمتعلم، وتعتمّد على شاشات متتابعة تعرض على الحاسوب في ضوء معايير محددة، لقياس مدى اكتساب المتعلمين المهارات الحياتيّة المتضمنة في البرنامج التّعليمي متعدد الوسائط من خلال اختبار المهارات الحياتيّة قبلي وبعدي مباشر وبعدي مؤجل.

برامج الوسائط المتعددة Multimedia Programs: عرفها صيام وزملاؤه (2012) بأنّها: "هي إمكانية استخدام الحاسوب في مزج وتقديم النّصوص المكتوبة، والرّسومات الخطية، والصّور الثّابتة والمتحركة، والصّوت في نظام متكامل وربط هذه الوسائل ببعضها، بحيث يُمكن للمتعلم أن ينتقل ويتحرك ويُبحر ويتفاعل بنفسه، مما يجعل العملية التّعليميّة أكثر إثارة وفاعليّة" (ص 416).

وسائط متعددة تفاعليّة Interactive multimedia: عرفها عمار والموسوي بأنّها (2014):

"هي المواد الوسائطيّة مثل: النّص المطبوع، والنّص الرّقمي، والتّعليق اللفظي، والصّور ومقاطع الفيديو، والحركة الثلاثية الأبعاد، والمحاكاة الإلكترونيّة، الّتي تُجمع بعد تحويلها من صيغها الفردية، لتمثيل المعلومات بطرق متعددة يستطيع الطّلاب التّفاعل معها حاسوبياً، ويستخدمها المعلمون في تعليم الطّلاب، وتوضيح المفاهيم لهم" (ص61).

تعرف الباحثة برامج الوسائط المتعددة إجرائياً بأنّها : هي عبارة عن مجموعة من الوسائط تستخدم لتقديم المعلومات، وتضّم برامج الوسائط المتعددة مزيجاً من النّصوص المكتوبة والرّسومات والأصوات والموسيقى والرّسوم المتحركة والصّور الثّابتة والمتحركة، ويمكن تقديمها للمتعلم عن طريق الحاسوب ، وهي تعمل على إثارة العيون والآذان، وإثارة العقول مما يجعل العملية التّعليمية أكثر إثارة وفاعليّة.

تلامذة الصّف الرابع الأساسيّ The Fourth graders: وتعرفهم الباحثة إجرائياً بأنهم: مجموعة التّلامذة الذين ينتمون إلى الصّف الرابع من مرحلة التّعليم الأساسيّ في الجمهورية العربيّة السّورية والذين تكون أعمارهم بين (9-10) سنوات.

المهارة Skill : عرفتها اللولو (2001) بأنّها: "هي قدرة الفرد على أداء أنواع من المهام العلميّة بكفاءة عالية بحيث يقوم الفرد بالمهمة بسرعة وبدقة وإتقان مع اقتصاد في الوقت والجهد" (عن اللولو، 2005، ص664).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي السّرعة والدّقة والبراعة في أداء نشاط معين وتشمل (مهارات التّواصل الفعال مع الآخرين – مهارات اجتماعيّة- مهارات حل المشكلات- المهارات البيئيّة- مهارات المواطنة).

المهارات الحياتيّة Life Skills : عرفتها وزارة التّربية في الجمهورية العربية السّورية (2018) بأنّها: "هي المهارات الّتي يحتاجها الإنسان لتحقيق أقصى استفادة من الحياة، وعادة ما ترتبط المهارات الحياتيّة بإدارة نوعية لمعيشة حياة أفضل، فهي تساعد النّاس على تحقيق طموحاتهم والعيش بإمكاناتهم الكاملة" (ص6).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي مجموعة من الأداءات الّتي تساعد التّلميذ على التّواصل الفعّال مع الآخرين، والتّفاعل الإيجابي داخل مجتمعه، وحل مشكلاته، والتّعامل الإيجابي اتجاه بيئته ووطنه، وتقاس بمقياس مهارات الحياة المصمم من قبل الباحثة في تطبيقيه القبلي والبعدي، وذلك بهدف تحديد فاعليّة البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسي المهارات الحياتيّة.

وتتألف هذه المهارات من خمسة مهارات رئيسيّة يتفرع عنها (26) مهارة فرعيّة وهي كالآتي: (مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين- مهارات اجتماعيّة- مهارات حل المشكلات- المهارات البيئيّة- مهارات المواطنة).

مهارة التّواصل الفعّال مع الآخرين The skill of effective communication with others: عرفها اللقاني والجمل (2003) بأنّها: "القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين، والتّفاعل معهم بالوسائل المتعددة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة، والرّسوم، والصّور، والخرائط، والهاتف وغيرها من الوسائل الأخرى" (ص310).

تعرفها الباحثة إجرائياً بأنّها: تفاعل بين الفرد ومجموعة من الأفراد أو مع فرد آخر وتتضمن مجموعة من الأداءات تساعد التّلميذ على الإصغاء للحديث بطريقة صحيحة، واستخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين، والتّعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر بوضوح، والقدرة على التّعريف بالنفس، جعل الآخر يتقبل الفكرة، وكسب الأصدقاء الجّيدين.

المهارات الاجتماعيّة Social skills: عرفها اللقاني والجمل (2003) بأنّها: "المهارات الّتي يغلب عليها الأداء الاجتماعي، والّتي نسعى أن يكتسبها التّلامذة من خلال عمليّة التّعلّم" (ص306).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي الأداءات الّتي تمكن التّلميذ من التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة، وتبادل الحديث بقصد الوصول إلى الاتفاق، والعمل كجزء من فريق العمل التّعاوني، وتحديد الأهداف وتحقيقها، والمحافظة على السّلامة الشّخصيّة، وتحمل مسؤوليته، والتّمييز بين الرّأي والحقيقة.

مهارة حل المشكلات Problem Solving Skill: عرفها قطناني (2010) بأنّها: "البحث عن حل لقضيّة أو مسألة مطروحة، وتكّمن أهميتها في أنّها تُزوّد الطّلبة بإطار عمل منظم لتحليل تفكيرهم لمواجهة المشاكل بمسؤوليّة وكفاءة" (ص193).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي مجموعة من الأداءات الّتي يتبعها التّلميذ لحل المشكلة الّتي تعترضه وتتضمن: تحديد المشكلة، تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة، تحديد الشّعور اتجاه المشكلة، تحديد النّتائج المتعلقة بالسّلوك، إبداء الرّأي في السّلوك (صحيح – غير صحيح)، وضع عدة حلول ممكنة للمشكلة، اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة.

المهارات البيئيّة Environmental Skills: عرفها مازن (2002) بأنّها: "مجموعة من المهارات اللازمة للفرد للتعامل الناجح مع البيئة سواء المحليّة أو الإقليميّة بمعطياتها المختلفة، والّتي تؤهله للتفاعل النّاجح المثمر لمصلحته ومصلحة بيئته ومجتمعه معاً" (ص349).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي الأداءات الّتي تساعد التّلميذ على التّعامل الإيجابي اتجاه بيئته من خلال المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة، وترشيد استهلاك المياه، وترشيد استهلاك الكهرباء.

يعرف نيلسن (Nelson, 2006) مهارات المواطنة Citizenships Skills بأنّها: "المشاركة الاجتماعيّة والاقتصاديّة والسياسيّة الإيجابيّة، وممارسة الحياة المجتمعيّة مع مراعاة مبادئ التّسامح واللاعنف، ومعرفة الأدوار والمسؤوليات، واحترام القوانين وحقوق الآخرين" (عن الخوالدّة والزغبي، 2015، ص56).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي الأداءات الّتي تلعب دوراً أساسياً في عمليّة تكوين المواطن الصّالح القادر على ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع، وتعزيز انتمائه الوطني، وتعرفه بالأحداث المحيطة به وفق الزمان والمكان للوصول إلى تكوين هويته الوطنيّة.

خلاصة الفصل:

تضمن هذا الفصل تعريفاً عاماً بالدّراسة، حيثُ ورد فيه المقدمة والمشكلة والأهميّة، إضافة إلى استعراض أهداف الدّراسة وفرضياتها ومتغيّراتها المستقلة والتّابعة، كما أوضح الفصل منهج الدّراسة وعيّنتها والأدوات المستخدمة في تطبيق الخطة التّجريبية المقترحة، وفي النّهاية تمّ عرض مصطلحات الدّراسة والتّعريفات الإجرائية لكلّ منها.

الفصل الثّاني

دراسات سابقة

المحتوى	الصفحة
مقدمة	15
دراسات تناولت المهارات الحياتيّة	15
تعقيب على محوَري الدّراسات السّابقة	27
خلاصة الفصل	30

مقدمة:

بعد اطلاع الباحثة على الدِّراسات والأبحاث السّابقة ذات الصّلة بموضوع الدِّراسة الحالية، والّتي أمكن حصرها بعد مراجعة الباحثة للأدب التّربوي، لم تجد الباحثة دراسة تناولت فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في تنمية المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة، حيث سيتم عرض هذه الدِّراسات وفقاً لتسلسلها الزمني من الأحدث إلى الأقدم ، وذلك على النّحو التّاليّ:

دراسات تناولت المهارات الحياتيّة:

دراسة سعد (2019)- بنها (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "فاعلية برنامج قائم على توظيف القصة الإلكترونيّة حركياَ لتنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى طفل روضة".

هدف الدِّراسة: هدفت هذه الدّراسة إلى توظيف القصة الإلكترونيّة حركياً لتنميّة بعض المهارات الحياتيّة لدى طفل الرّوضة.

منهج الدّرِاسة: استخدمت الباحثة المنهج التّجريبي.

عيّنة الدِّراسة: تكونت عيّنة الدّراسة من (40) طفل وطفلة، وتمّ تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتيّة، ومقياس بعض المهارات الحياتيّة المصور لطفل الرّوضة، واختبار ذكاء الأطفال إعداد/إجلال سري، وبرنامج توظيف القصة الإلكترونيّة لتنميّة بعض المهارات الحياتيّة لطفل الرّوضة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى أداء المهارات الحياتيّة بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي للمجموعة التّجريبية، وفعالية توظيف القصص الإلكترونيّة حركياً في تنمية المهارات الحياتيّة لدى طفل الرّوضة، وفاعليّة البرنامج الحركي في تنميّة المهارات الحياتيّة.

دراسة الأحمري والعباد (2018)- الرياض (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "دور المرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتيّة للطلاب".

هدف الدِّراسة: التّعرف على دور الإدارة المدرسيّة في تنمية المهارات الحياتيّة للطلاب من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن معوقات تنمية المهارات الحياتيّة لطلاب المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين أراء أفراد عيّنة الدّرِاسة حول معوقات تنمية المهارات الحياتيّة لدى طلاب المرحلة الابتدائية تعزى لمتغيرات الدّرِاسة.

منهج الدّراسة: استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي.

عيّنة الدّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من معلمي المرحلة الابتدائية بلغ عددهم (408) معلماً.

أدوات الدّراسة: لتحقيق ذلك أعد الباحثان استبانة.

نتائج الدّراسة: أظهرت النّتائج أن درجة تحقق دور الإدارة المدرسيّة في تنمية المهارات الحياتيّة للطلاب جاءت بدرجة متوسطة على جميع محاور الاستبانة.

دراسة عساف (2018)- سوريا (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "مدى توفر المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسيّ في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة".

هدف الدِّراسة: الكشف عن مدى توفر المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسيّ في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة من خلال تحليل محتواها.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج الوصفي التّحليلي.

عيّنة الدّراسة: تألفت عيّنة الدِّراسة من كتب الدّراسات الاجتماعيّة المطورة للصفين الخامس والسّادس من الحلقة الأولى لمرحلة التّعليم الأساسيّ في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتيّة الواجب توفرها في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصفين الخامس والسّادس، وبطاقة لتحليل محتوى كتب العيّنة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج أن درجة توفر المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصفين الخامس والسّادس جاءت متوسطة.

دراسة محمد (2018)- السعودية (بحث ضمن الدّوريات العلميّة):

عنوان الدّراسة: "استخدام مدخل STEM التكاملي المدعم بتطبيقات الحوسبة السّحابية لتنمية المهارات الحياتيّة والترابط الرياضي والميل نحو الدّرِاسة العلمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة".

هدف الدّراسة: هدفت الدّراسة إلى استخدام مدخل STEM التّكاملي المدعم بتطبيقات الحوسبة السّحابية لتنمية المهارات الحياتيّة والترابط الرياضي والميل نحو الدّرِاسة العلمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

منهج الدِّراسة: استخدمت الباحثة المنهج التّجريبي التصميم شبه التّجريبي ذي المجموعتين.

عيّنة الدِّراسة: تكونت عيّنة الدّراسة من (72) طالبة من طالبات الصّف الثاني المتوسط بمدرسة المتوسطة السابعة بمحافظة الزلفى بالمملكة العربية السعودية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك اقتصرت الدّراسة على فصل "الهندسة والاستدلال المكاني "من كتاب الرياضيات الفصل الدراسي الثّاني للصف الثّاني المتوسط، وتمّ إعادة صياغتها وفق مدخل التّكامل المعرفي المدعم بتطبيقات الحوسبة السّحابية، واختبار لقياس الجانب العقلي للمهارات الحياتيّة، واختبار للترابط الرياضي ومقياس لقياس ميول الطالبات نحو الدّرِاسة العلمية.

نتائج الدّراسة: أظهرت الدّراسة تفوق طالبات المجموعة التّجريبية التي درست باستخدام مدخل التكامل المعرفي المدعم بتطبيقات الحوسبة السّحابية على طالبات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في كلا من المهارات الحياتيّة بجانبها العقلي والاجتماعي والشخصي، ومهارات الترابط الرياضي والميل نحو الدّراسة العلمية، كما يتصف مدخل التكامل المعرفي المدعم بتطبيقات الحوسبة السّحابية بالفعالية في تنمية المهارات الحياتيّة والتّرابط الرياضي والميل نحو الدّراسة العلمية لدى طالبات المجموعة التّجريبية.

دراسة البجعة (2017)- دمشق (رسالة ماجستير):

عنوان الدّراسة: "فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصّفية في تنمية المهارات الحياتيّة لدى تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في مادة الدّراسات الاجتماعيّة".

هدف الدّراسة: قياس فاعليّة برنامج قائم على الأنشطة الصّفية في تنمية المهارات الحياتيّة لدى تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في مادة الدّراسات الاجتماعيّة.

منهج الدّراسة: استخدمت الباحثة المنهج التّجريبي.

عيّنة الدّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من (68) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في المدارس التابعة لمديرية التربية بمحافظة دمشق.

أدوات الدّراسة: لتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة تتضمن المهارات الحياتيّة المناسبة لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، وقائمة بالأنشطة الصّفية، وبطاقة لتحليل المحتوى، وبرنامج تعليميّ قائم على الأنشطة الصّفية، واختبار للمهارات الحياتيّة.

نتائج الدّراسة: أظهرت النّتائج فاعليّة البرنامج في تنمية المهارات الحياتيّة.

دراسة حمزة (2017)- بنها (بحث ضمن الدّوريات العلميّة):

عنوان الدّراسة: "أثر استخدام بعض تطبيقات ويب 2.0 في مقرر تكنولوجيا التّعليم على تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية".

هدف الدّراسة: الكشف عن أثر استخدام بعض تطبيقات ويب 2.0 في مقرر تكنولوجيا التّعليم على تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

منهج الدّراسة: أُستخدم المنهج التّجريبي.

عيّنة الدّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من (66) طالب وطالبة بالفرقة الثانية.

أدوات الدّراسة: لتحقيق ذلك استخدمت الباحثة اختبار لقياس بعض المهارات الحياتيّة، وقائمة المهارات الحياتيّة.

نتائج الدّراسة: أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلاب المجموعة التّجريبية والضابطة في التطبيق البعدي في اختبار المهارات الحياتيّة ككل لصالح

المجموعة التّجريبية، وتوصلت الدّراسة إلى إسهام تطبيقات الفيسبوك والويكي في تنمية المهارات الحياتيّة لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

دراسة الملقي (2017)- دمشق (رسالة ماجستير):

عنوان الدّراسة: "فاعليّة دورة التعلم "نموذج بايبي" في التحصيل وتنمية المهارات الاجتماعيّة دراسة تجريبية على عيّنة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في مادة الدّراسات الاجتماعيّة".

هدف الدّراسة: قياس فاعليّة دورة التعلم "نموذج بايبي" في التحصيل وتنمية المهارات الاجتماعيّة.

منهج الدّراسة: استخدمت الباحثة المنهج التّجريبي.

عيّنة الدّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من (124) تلميذاً وتلميذة، وتوزعت العيّنة في مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتكونت كل مجموعة من (61) تلميذاً وتلميذة.

أدوات الدّراسة: لتحقيق ذلك قامت الباحثة بإعداد خطة تعليمية مصممة وفق نموذج بايبي، واختبار تحصيلي، واختبار المهارات الاجتماعيّة.

نتائج الدّراسة: أظهرت النّتائج فاعلية دورة التعلم في التحصيل وتنمية المهارات الاجتماعيّة.

دراسة توفيق (2016)- الأقصر (بحث ضمن الدّوريات العلمية):

عنوان الدّراسة: "فاعلية وحدة قائمة على برامج الكمبيوتر التعليميّ في الدّراسات الاجتماعيّة لتنمية المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".

أهداف الدّراسة: قياس فاعلية برنامج الكمبيوتر التعليميّ في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الابتدائي.

منهج الدّراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي في إعداد الجزء النظري للدراسة، والمنهج التّجريبي في الجانب التطبيقي.

عيّنة الدّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة مجموعة من تلاميذ الصّف الرّابع الابتدائي إحداهما مجموعة تجريبية والأخرى ضابطة بمحافظة الأقصر تمّ اختيارها بطريقة عشوائية.

أدوات الدّراسة: لتحقيق ذلك قام الباحث بتحليل محتوى كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ، قائمة بالمهارات الحياتيّة، وبناء اختبار مواقف للمهارات الحياتيّة وضبطه، وصياغة الوحدة المقترحة في ضوء قائمة المهارات الحياتيّة باستخدام برنامج الكمبيوتر التعليميّ.

نتائج الدّراسة: أظهرت النّتائج فاعلية برنامج الكمبيوتر التعليميّ في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الصّف الرّابع الابتدائي بالمجموعة التّجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة التي استخدمت طرق التدريس التقليدية مما يحقق فروض الدّراسة.

دراسة البيطار(2013)- دمشق (رسالة الماجستير):

عنوان الدِّراسة: "بناء مصفوفة لبعض المهارات الحياتيّة المعاصرة، وتوظيفها في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ".

هدف الدِّراسة: بناء مصفوفة لبعض المهارات الحياتيّة المعاصرة، وتوظيفها في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج الوصفي التّحليلي.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدِّراسة من (134) معلماً في مدارس الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ، و(47) موجهاً تربوياً في مديرية تربية دمشق، و(35) عضو هيئة تدريسية في كلية التّربية بجامعة دمشق.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك أعدت الباحثة استبانة مؤلفة من(45) بنداً، موزعة على(6) مهارات حياتية فرعية، موزعة على أربعة محاور.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج المهارات الحياتيّة المعاصرة التّي يجب تضمينها في مناهج الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ وهي (مهارة الاستماع، مهارة المحادثة (وتوجيه الأسئلة)، مهارة احترام الرّأي الآخر، مهارة الاتصال، مهارة التّعامل مع النّقد، مهارة توكيد الذّات)، وهناك إجماع من قبل أفراد عيّنة الدّرِاسة على ضرورة توظيف المهارات الحياتيّة في مناهج الحلقة الأولى من التّعليم الأساسيّ.

دراسة مشهور (2012)- سوريا (بحث ضمن الدّوريات العلمية):

عنوان الدِّراسة: "مدى توافر المهارات الحياتيّة في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية".

هدف الدِّراسة: تحديد مدى توافر المهارات الحياتيّة في محتوى مناهج رياض الأطفال بفئاتها الثلاث في سورية.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج الوصفي التّحليلي.

عيّنة الدِّراسة: تمثلت عيّنة الدّراسة بكراس رياض الأطفال للمستوى الأول والثّاني والثّالث في الفصلين الأول والثّاني في الجمهوريّة العربية السّورية.

أدوات الدِّراسة: أظهرت النّتائج قائمة للمهارات الحياتيّة من إعداد الباحثة (فاطمة عبد الفتاح عيسى،2001) لتحديد مدى توافر المهارات الحياتيّة عند أطفال مرحلة الرّياض من (5-6) سنوات باستخدام بعض المواقف التّعليمية، وتضمنت القائمة عشرة مجالات أساسية للمهارات الفرعية تفرع عنها (71) مهارة فرعية.

نتائج الدِّراسة: أظهرت نتائج التحليل في كراسات المستويات الثلاث أن مهارات التعلم محققة بدرجة جيدة، والمهارات الشخصية، ومهارات اتخاذ القرار محققة بدرجة متوسطة، بينما مهارات تقدير الذات

والمهارات الاجتماعيّة، ومهارات الاتصال، ومهارات حل مواقف الصراع بين الأطفال، ومهارات القيادة، ومهارات المواطنة غير محققة أي (غير متوافرة في محتوى مناهج رياض الأطفال).

دراسة الغامدي (2011)– الرياض (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "فاعليّة الأنشطة التعليميّة في تنمية المهارات الحياتيّة في مقرر الحديث لطلاب الثالث المتوسط".

هدف الدِّراسة: قياس مدى فاعليّة الأنشطة التعليميّة في تنمية المهارات الحياتيّة في مقرر الحديث لطلاب الثالث المتوسط

منهج الدِّراسة: استخدم الباحث المنهج شبه التّجريبي.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدِّراسة من (30) طالباً من طلاب الصّف الثالث المتوسط بالتعليم العام في مدينة الرياض.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك تمّ إعداد قائمة بالمهارات الحياتيّة اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة، وقائمة بالأنشطة التعليمية التي تنمي هذه المهارات من خلال مقرر الحديث، ومقياس المهارات الحياتيّة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج فاعلية الأنشطة التعليميّة في تنمية المهارات الحياتيّة في مقرر الحديث لطلاب الثالث المتوسط في كافة المجالات الاجتماعيّة، والعلميّة، والصحيّة، والبيئيّة، لصالح المجموعة التّجريبية.

دراسة صاصيلا (2011)– سورية (بحث ضمن الدّوريات العلميّة):

عنوان الدِّراسة: "دور كلية التّربية في جامعة دمشق في تنمية المهارات الحياتيّة في ضوء الاتجاهات التّربوية المعاصرة".

أهداف الدِّراسة: هدفت الدِّراسة إلى معرفة دور كلية التّربية في جامعة دمشق في تحقيق المهارات الحياتيّة المشتقة من متطلبات الاتجاه نحو الجودة، ومدرسة المستقبل، والثقافة العلمية من وجهة نظر الطلبة، وهل تختلف درجة تحقق تلك المهارات لدى طلبة كلية التّربية في جامعة دمشق باختلاف الجنس والتّخصص.

منهج الدّرِاسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي.

عيّنة الدِّراسة: طبقت على عيّنة مؤلفة من (150) طالباً وطالبة تمّ اختيارهم من أربعة اختصاصات دراسية في كلية التّربية هي (التّربية، معلم صف، علم النّفس، الإرشاد التّربوي والنّفسي) من السّنة الأخيرة في الفصل الثاني من العام الدّراسي 2008\2009.

أدوات الدّرِاسة: تحددت أدوات الدّرِاسة باستبانة المهارات الحياتيّة ووزعت على ستة محاور هي: (الهوية، الاتصال الاجتماعي، التّكنولوجيا، البيئة، والصحة، الثقافة العلمية).

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج أن تحقق المهارات الحياتيّة حصل على تقدير متوسط لدى طلبة كلية التّربية، في حين حصل محور المهارات التّكنولوجية والتّقنية على التّقدير منخفض، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في امتلاك المهارات الحياتيّة وفق متغير الاختصاص لصالح طلبة الإرشاد التّربوي والنّفسي.

دراسة أحمد (2010)– السّويس (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المرتبطة بمادة الدّراسات الاجتماعيّة لتنمية المهارات الحياتيّة لدى تلميذات مدرسة الفصل الواحد".

أهداف الدِّراسة: هدفت الدّراسة إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المرتبطة بمادة الدّراسات الاجتماعيّة لتنمية المهارات الحياتيّة لدى تلميذات مدرسة الفصل الواحد.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج التّجريبي.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة تلميذات مدرسة الفصل الواحد.

أدوات الدِّراسة: برنامج في الأنشطة المرتبطة بالدّراسات الاجتماعيّة يعد لتنمية المهارات الحياتيّة، اختبار مواقف يقيس المهارات الحياتيّة المتضمنة بالبرنامج.

نتائج الدِّراسة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات مجموعة البحث في التّطبيق القبلي لاختبار المواقف ككل ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي لصالح التّطبيق البعدي لاختبار المواقف ككل، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلميذات مجموعة الدّراسة في التّطبيق القبلي للأبعاد الفرعية لاختبار المواقف ومتوسط درجاتهم في التّطبيق البعدي لصالح التّطبيق البعدي لكل الأبعاد الفرعية لاختبار المواقف، ويمكن أن تفيد هذه الدّراسة واضعي مناهج الدّراسات الاجتماعيّة بمدارس الفصل الواحد في تخطيط المناهج بطريقة تساعد على تضمين المهارات الحياتيّة في المناهج الدّراسية الأمر الذّي يسهم مستقبلاً في تطوير هذه المناهج.

دراسة زيمرمان (Zimmerman, 2010)– كاليفورنا (رسالة ماجستير):

Project Based Learning for Life Skills Building in 12^{th} Grade Social Studies Classrooms: A Case Study.

عنوان الدِّراسة: "التعلم القائم على المشاريع لبناء المهارات الحياتيّة في مناهج الدّراسات الاجتماعيّة للصف الثاني عشر: دراسة حالة".

هدف الدِّراسة: بناء على افتراض أنّ التّعلم القائم على المشاريع في منهاج الدّراسات الاجتماعيّة للصف الثّاني عشر يسهم في تطوير المهارات الحياتيّة للطلاب في ظل عصر العولمة، فإنّ هذه الدِّراسة هدفت تقصي تجارب الطلاب مع أساليب وأنشطة التعلم القائم على المشاريع، وذلك لمساعدتهم على اكتساب المهارات الحياتيّة، إلى جانب دراسة حالة ناجحة من برنامج التعلم القائم

على المشاريع، والغرض من هذه الدِّراسة هو مساعدة المعلمين على تمييز قوة هذه الاستراتيجيّة التعليميّة.

منهج الدّرِاسة: أُستخدم المنهج النوعي.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدِّراسة من ثلاثة معلمين وافقوا على المشاركة في الدِّراسة.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك تمّ استخدم الباحث الأسلوب الإكلينكي في جمع المعلومات من خلال مراقبة المعلمين بينما كانوا يشاركون بنشاط في العمل مع الطلبة باستخدام التّعلم القائم على المشاريع.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج أنّ طريقة التّعلم القائم على المشاريع ناجحة في التّدريس، وفي بناء المهارات الحياتيّة في مناهج الدّراسات الاجتماعيّة، وتساعد المعلمين والطلاب على تطوير بيئة تعليميّة مبتكرة وداعمة، وتعلم الطلاب كثيراً من المهارات الحياتيّة اللازمة لهم، إذ تعدّهم للتعاون بشكل أفضل، وتعلمهم كيفية العمل ضمن فريق، وتطور مهارات التّواصل والتّحليل والتّفكير، وبفضل هذا الأسلوب التّعليميّ، فإنّ الطلاب قادرون على اكتساب المهارات التي من شأنها مساعدتهم على تحقيق النجاح في الكلية والحياة والعمل.

دراسة سليمان وقاسم (2010)– سورية (بحث ضمن الدّوريات العلمية):

عنوان الدِّراسة: "المهارات الحياتيّة المتضمنة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ في سورية".

هدف الدِّراسة: التعرّف مدى تضمن المهارات الحياتيّة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسيّ، إضافة إلى الكشف عن مستوى تتابعها في الصّفوف الثلاثة، وكيفية توزع مظاهرها السلوكية.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدّرِاسة.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدِّراسة من مقرر الدّراسات الاجتماعيّة للصفوف الثلاثة الأولى.

أدوت الدِّراسة: لتحقيق ذلك أُعِدت قائمة بالمهارات الحياتيّة الواجب تضمنها في مادة الدّراسات الاجتماعيّة في هذه الصّفوف، وأداة لتحليل المحتوى لاستخدامها في تحليل مقررات الدّراسات الاجتماعيّة في ضوء المهارات الحياتيّة.

نتائج الدّرِاسة: أظهرت النّتائج أن نسبة المهارات الحياتيّة في الصّفوف الثلاثة قد بلغت (47.43%)، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى (37.09%)، وجاءت بعدها مهارة حل المشكلات بنسبة مئوية (28.16%)، بينما حصلت مهارة الحوار على نسبة مئوية (11.73%)، ومن ثم مهارة العمل في جماعة ومن ثم مهارة كسب الأصدقاء (8.92%)، ومهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة وبنسبة (3.28%).

دراسة وافي (2010)- فلسطين (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "المهارات الحياتيّة وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة".

هدف الدِّراسة: هدفت الدِّراسة إلى معرفة مستوى المهارات الحياتيّة وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثّانوية في قطاع غزة.

منهج الدّرِاسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التّحليلي.

عيّنة الدِّراسة: تكون مجتمع الدِّراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس خان يونس، اعتمد الباحث طريقة العيّنة العشوائية حيث بلغت عدد أفراد عيّنة الدّرِاسة على (262) طالباً وطالبة منهم (116) طالباً و(146) طالبة.

أدوات الدِّراسة: قائمة (تيلي) "teele" للذكاءات المتعددة من إعداد د. نائلة نجيب الخزندار.

نتائج الدِّراسة: توصلت الدِّراسة أن غياب دراسة المهارات الحياتيّة، وتطويرها له أثر في إعاقة مسيرة إنهاض المجتمعات، حيث العلاقة طردية بين التّوسع في الدّراسات، والتّدريب، والنّوعيّة، في هذا المجال، وبين مهارة الفرد في مواجهة التّحديات المستقبليّة، كونها تساعد في بناء الانفعالات والعواطف الدّاخليّة.

دراسة أديوالي (Adewale, 2009)- نيجيريا (بجث):

Effectiveness of Non-formal Education Program In Nigeria: How Competent are the Learners in Life Skills?

عنوان الدِّراسة: "استقصاء فعالية برامج التّعليم غير النّظامية في تنمية المهارات الحياتيّة لدى المتعلمين في نيجيريا".

هدف الدِّراسة: تهدف إلى استقصاء فعالية برامج التّعليم غير النّظامية في تنمية المهارات الحياتيّة لدى المتعلمين بنيجيريا.

عيّنة الدِّراسة: تكونت العيّنة من (876) من المتعلمين، وتراوحت معظم الأعمار ما بين (19-29) عاماً.

منهج الدِّراسة: استخدم المنهج التّجريبي.

أدوات الدِّراسة: تحددت الأدوات في اختبار تحصيلي في المهارات الحياتيّة، وتحديد مستوى الكفاءة في المهارات الحياتيّة (50%)، وقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية.

نتائج الدِّراسة: توصلت الدِّراسة إلى تدني مستوى الكفاءة في المهارات الحياتيّة (50%)، وتنمية مستوى الكفاءة في المهارات الحياتيّة لدى المتعلمين الصغار مقارنة بالمتعلمين الكبار.

دراسة غزلان (2009)- مصر (رسالة دكتوراه) :

عنوان الدِّراسة: "برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتيّة لتلاميذ الحلقة الثانيّة بالتعليم الأساسيّ".

هدف الدِّراسة: هدفت الدّراسة إلى تحديد قائمة بالمهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الحلقة الثّانيّة بالتّعليم الأساسيّ بتقديم برنامج لتنمية المهارات، وإعداد بطاقة ملاحظة لتقويم أداء التّلاميذ، أجريت الدّرِاسة في كليّة التّربية، بجامعة الإسكندريّة.

منهج الدِّراسة: استخدم فيها المنهج الوصفي والمنهج التّجريبي.

أدوات الدِّراسة: كانت الأدوات المستخدمة فيها قائمة المهارات الحياتيّة، وبطاقة ملاحظة قائمة المهارات المعدة، وبرنامج مقترح لتنمية تلك المهارات.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج تحديد المهارات الحياتيّة اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانيّة من التّعليم الأساسيّ (مهارة أداء عمل ما مثل القيام بورشة عمل في تجربة معملية – مهارة التّعلم المنظم ذاتياً – مهارة صنع القرار) بالإضافة إلى فعالية البرنامج في تنمية تلك المهارات الحياتيّة المعدة بصورة كبيرة.

دراسة الويسي (2009)- عمان (رسالة دكتوراه):

عنوان الدِّراسة: "تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتيّة والحركية الأساسيّة لدى طلاب المرحلة الأساسيّة الدنيا".

هدف الدِّراسة: هدفت هذه الدّراسة للتعرف إلى تأثير برنامج تعليمي مقترح قائم على الألعاب الحركية والتربوية في تنمية المهارات الحياتيّة، والمهارات الحركية الأساسيّة لدى طلاب المرحلة الأساسيّة الدنيا.

منهج الدِّراسة: استخدم الباحث المنهج التّجريبي بإجراء اختبارات قبلية وبعدية والمعالجات الإحصائية المناسبة.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من (40) طالباً من مدرسة كفر الماء للبنين في مديرية لواء الكورة، قسمت العيّنة إلى مجموعتين الضّابطة والتّجريبية.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد برنامج تعليمي، واختبار قبلي وبعدي.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج الدّراسة فعالية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية المهارات الحياتيّة (التعاون والعمل الجماعي، التواصل، ضبط الانفعالات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، اكتساب مهارات وسلوكيات مرورية في التعامل مع الطريق، وتطوير السلوك الاستكشافي) والمهارات الحركية الأساسيّة، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبية ولصالح المجموعة التّجريبية.

دراسة ياغي وهارون (2008)- الأردن (رسالة دكتوراه):

عنوان الدِّراسة: "أثر برنامج مقترح في تطوير المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة لدى طلبة الصّف الثّاني الأساسيّ في الأردن".

هدف الدِّراسة: بناء برنامج تدريبي مقترح، مستنداً إلى كتاب التربية الاجتماعيّة والوطنية لطلبة الصّف الثاني الأساسيّ في الأردن، لإكسابهم المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة، وقياس أثره عليهم.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج الوصفي.

عيّنة الدِّراسة: تمثلت عيّنة الدّراسة في كتاب التربية الاجتماعيّة والوطنية، المقرر من وزارة التربية والتعليم الأردنية لطلبة الصّف الثاني الأساسيّ، ومجتمع الدّراسة التّجريبية، وهو جميع طلاب وطالبات الصّف الثاني الأساسيّ، في المدارس الحكومية في مديرية عمان الأولى والبالغ عددهم (2722) طالباً وطالبة موزعين على (23) مدرسة، تمّ اختيارهم بالطريقة القصدية، والتّي تكونت عيّنة الدّراسة من شعبتين (78) طالباً وطالبة، تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدِّراسة: لتحقيق ذلك أعد الباحثان بإعداد تصنيف المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة والمناسبة لطلبة الصّف الثاني الأساسيّ، واستمارة تحليل محتوى، وبرنامج تدريبي على المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة، ومقياس المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج فاعليّة البرنامج المقترح بعد تدريب الطلبة، وارتفاع مستوى المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة لدى أفراد العيّنة التّجريبية ذكوراً وإناثاً، وكان لهذا البرنامج أثر دالّ إحصائياً على بُعد "الوعي الذاتي وإدارة الوقت" لمقياس المهارات الحياتيّة الاجتماعيّة لصالح الإناث.

دراسة عطية (2007)- مصر (بحث ضمن الدّوريات العلميّة):

عنوان الدِّراسة: "فاعلية وحدة دراسية قائمة على النشاط في الدّراسات الاجتماعيّة لتنمية المهارات الحياتيّة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية".

هدف الدِّراسة: هدفت الدّراسة التعرف على فاعليّة وحدة دراسية قائمة على النّشاط في الدّراسات الاجتماعيّة لتنمية المهارات الحياتيّة لدى تلامذة المرحلة الابتدائية.

منهج الدِّراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحديد مفهوم المهارات الحياتيّة، وبناء أدوات البحث، والمنهج التّجريبي لتطبيق أدوات الدّراسة.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من (40) تلميذاً وتلميذة تمّ اختيارهم بطريقة عشوائيّة.

أدوات الدِّراسة: تمثلت أدوات الدّراسة من قائمة المهارات الحياتيّة، الوحدة القائمة على الأنشطة، دليل المعلم، اختبار المهارات الحياتيّة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التّجريبية في اختبار المهارات الحياتيّة، وأهمية الأنشطة في تنمية المهارات الحياتيّة.

دراسة سعد الدّين (2007)-فلسطين (رسالة ماجستير):

عنوان الدِّراسة: "المهارات الحياتيّة المتضمنة في مقرر التّكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها".

هدف الدِّراسة: هدفت الدّرِاسة لمعرفة المهارات الحياتيّة المتضمنة في مقرر التّكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها.

منهج الدِّراسة: اعتمدت الدّرِاسة على المنهج الوصفي التّحليلي.

عيّنة الدِّراسة: تألفت عيّنة الدّراسة من (597) طالباً وطالبة.

أدوات الدِّراسة: قائمة بالمهارات الحياتيّة لتبني عليها تصميم تحليل محتوى كتاب التّكنولوجيا، وطبقت اختبار المهارات الحياتيّة على العيّنة بعد صدقه وثباته، واستخدمت اختبار (ت) للمتغيرات المستقلة لتوضيح الفروق بين مستوى الطلاب والطالبات في المهارات الحياتيّة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت النّتائج ضعف تناول مقرر التّكنولوجيا والعلوم التّطبيقية للصف العاشر للمهارات الحياتيّة حيث بلغت نسبة توافرها (9.8%) وهي نسبة ضعيفة إذا ما قورنت بالنّسبة المحكية (70%)، وأنّ مستوى المهارات الحياتيّة لدى طلبة الصّف العاشر لم يصل إلى مستوى التّمكن (80%)،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب طلبة الصّف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتيّة تعزى لصالح الذكور، وقد أوصت الباحثة بضرورة تبني التّعلم من أجل الحياة لدى كافة المشاركين في العملية التّربوية، وتطوير المناهج في ضوء المهارات الحياتيّة.

دراسة اللولو وقشطة (2006)– فلسطين (بحث ضمن الدّوريات العلميّة):

عنوان الدِّراسة: "مستوى المهارات الحياتيّة لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة".

هدف الدّراسة: هدفت هذه الدّرِاسة إلى تحديد مستوى المهارات الحياتيّة لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلاميّة بغزة.

منهج الدِّراسة: أُستخدم المنهج الوصفي.

عيّنة الدِّراسة: طبقت الدّرِاسة على عيّنة عشوائيّة عددها (93) طالب وطالبة.

أدوات الدِّراسة: وللتحقق من هدف الدّراسة قام الباحثان ببناء قائمة بالمهارات الحياتيّة الواجب توفرها، وتحددت مجالاتها في مهارات التّفكير، مهارات الاتصال والتّواصل، مهارات العلميّة والتّكنولوجية، مهارات اقتصاديّة، مهارات العمل، مهارات صحيّة، مهارات الترفيه، وتطبيقها على العيّنة.

نتائج الدِّراسة: أظهرت الدّراسة إلى أنّ مستوى المهارات الحياتيّة ككل لدى طلبة كلية التّربية بالجامعة الإسلاميّة لم يصل إلى مستوى التمكن (80%)، وأنّ المهارات الفرعيّة لم تصل لمستوى التمكن ماعدا مهارات التّفكير وتحقيق الذّات، وظهر تدني واضح في المهارات الاقتصاديّة (69.68%) ومهارات العمل (63.69%) ومهارات العلميّة التكنولوجيّة (14.67%).

تعقيب على محوري الدِّراسات السّابقة:

تمكنت الباحثة من خلال استعراضها للدِّراسات السّابقة العربيَّة والأجنبيَّة، الّتي بحثت في مجال المهارات الحياتيّة، من الوصول إلى مجموعة من النّقاط التّي تتصل بمجال دراستها، ويمكن إجمالها في الآتي:

- قدمت الدِّراسات السّابقة قوائم متعددة تمثل أبعاداً للمهارات الحياتيّة الواجب توفرها في محتوى مادة الدّراسات الاجتماعيّة، وقد اختلفت هذه القوائم من دراسة إلى أخرى حسب طبيعة المادة، والمرحلة الدّراسية، إذا تنوعت المواد الدّراسية التي تمّ تناولها بين مادة الدّراسات الاجتماعيّة كدراسة (البجعة، 2017)، ودراسة (سليمان وقاسم، 2010)، ودراسة (عطية، 2007)، وكراسات رياض الأطفال كما في دراسة (مشهور، 2012)، ومقرر الحديث في دراسة (الغامدي، 2011)، ومقرر التكنولوجيا كما في دراسة (سعد الدّين، 2007).
  - أما المراحل الدّراسية فقد تنوعت بين مرحلة رياض الأطفال كما في دراسة (مشهور،2012)، ومرحلة التعليم الثّانوي كما في دراسة (زيمرمان، 2010)، ودراسة (سعدالدين، 2007)، وتلميذات الفصل الواحد كدراسة (أحمد، 2010)، وطلبة كلية التربية كدراسة (صاصيلا، 2011)، وخريجي كلية التربية بالجامعة كدراسة (اللولو وقشطة،2006)، والمتعلمين الصغار والكبار كدراسة (أديوالي، 2009)، أما باقي الدِّراسات فقد تناولت مرحلة التّعليم الأساسيّ.
  - وقد قامت على تحليل محتوى المواد الدّراسية في ضوء القوائم الّتي تمّ إعدادها، وذلك للتعرّف على درجة تضمن المهارات الحياتيّة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة كدراسة (سليمان وقاسم، 2010)، إضافة إلى معرفة مدى توفر المهارات الحياتيّة في المناهج وذلك من خلال قائمة المهارات الحياتيّة كدراسة (عساف، 2018)، ودراسة (مشهور، 2012)، ودراسة (اللولو وقشطة، 2006)، أو من خلال الاستبانة كدراسة (الأحمري والعباد،2018)، وبناء اختبار لقياسها كدراسة (أحمد، 2010)، ودراسة (الويسي، 2009)، ودراسة (سعد الدين، 2007)، ودراسة (عطية، 2007).
- وأشارت الدِّراسات السّابقة فعالية طريقة النّدوة في تنمية مهارات اتخاذ القرار كدراسة (سليمان، 2019)، وإلى فعالية برامج الأنشطة وتفوقها على الطرائق التّقليدية في التّدريس وأثرها الإيجابي والفعّال في تنمية المهارات الحياتيّة لدى التّلامذة، كدراسة (البجعة،2017)، ودراسة (أحمد،2016)، ودراسة (الغامدي، 2011)، ودراسة (عطية، 2007) الّتي أثبتت فعالية الأنشطة في تنمية المهارات الحياتيّة، وإلى فعالية برنامج إرشادي في تنمية مهارات الحياة كدراسة (الحارثي،2010)، وفعالية البرامج المقترحة كدراسة (الويسي، 2009)، وإلى فعّالية البرامج الحاسوبيّة في تنمية المهارات الحياتيّة كدراسة (توفيق، 2016).

- ركزت بعض الدِّراسات السّابقة على بعض المداخل المناسبة: توظيف القصة الإلكترونيّة كدراسة (سعد، 2019)، والمدخل التّكاملي المدعم بتطبيقات الحوسبة كدراسة (محمد،2018)، وتطبيقات الويب كدراسة (حمزة، 2017)، وإلى فعالية برامج مقترحة في تنمية المهارات الحياتيّة كدراسة (غزلان، 2009)، ودراسة (ياغي وهارون، 2008)، وقد أثبتت جميع النّتائج فعالية المداخل التي تمّ اعتمادها في تنمية المهارات الحياتيّة.
- تعددت مجالات دراسة المهارات الحياتيّة التي تناولتها الدِّراسات السّابقة، فقد شملت برامج الأنشطة وبرامج مقترحة وبرامج حاسوبية، وشملت مادة الدّراسات الاجتماعيّة، وتناولت المراحل التّعليمية المختلفة: (رياض الأطفال والابتدائية والمتوسطة).

<u>تتفق الدِّراسة الحاليّة مع الدِّراسات السّابقة من حيث:</u>

- تركيزها على إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة باستخدام استراتيجيات، وطرائق، وتقنيات تعليمية حديثة.
- وقد اتفقت الدّرِاسة الحالية مع الدِّراسات السّابقة بتحليل محتوى مادة الدّراسات الاجتماعيّة في ضوء قائمة المهارات الحياتيّة، إلا أياً من هذه الدّراسات لم تتناول الوحدة الأولى من كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ.
- استخدامها المنهج التّجريبي الذّي أُستخدم أيضاً في أغلب الدّراسات التّي وردت في المحورين.
- تناولها مادة الدّراسات الاجتماعيّة وبذلك تشابهت مع معظم الدِّراسات السّابقة في المحورين.

<u>أفادت الدِّراسة الحالية من الدِّراسات السّابقة في:</u>

- تصميم البرنامج الحاسوبيّ المتعدد الوسائط لتدّريس الدّراسات الاجتماعيّة.
- الاطلاع على نماذج من البرامج والأنشطة التّي تساعد على تنمية المهارات الحياتيّة.
- بناء قائمة المهارات الحياتيّة ذات العلاقة بمادة الدّراسات الاجتماعيّة.
- إعداد اختبار المهارات الحياتيّة لقياس مدى اكتساب التّلامذة للمهارات الحياتيّة.
- الاطلاع على منهجية البحث في الدِّراسات السّابقة.
- اختيار منهج الدّرِاسة وأسلوب العمل.
- بناء الأدوات التّي استخدمت في الدّرِاسة، من خلال إفادتها من أدوات البحث السّابقة.
- الإفادة من مصادر البحث، التّي ساعدت الباحثة في عملها.
- الاستفادة من الأساليب الإحصائية المعتمدة في تفسير نتائج كل دراسة من الدِّراسات السّابقة.
- الاطلاع على النّتائج والتّوصيات التي توصلت إليها الدِّراسات السّابقة.

<u>تميزت الدِّراسة الحالية عن الدِّراسات السّابقة أنّها:</u>

- قامت الباحثة بتصميم برنامج حاسوبي متعدد الوسائط يتضمن عدد من المهارات الحياتيّة التّي تمّ التّوصل إليها من خلال قائمة المهارات الحياتيّة التّي تمّ عرضها على السّادة المُحَكِمين للتوصل إلى

قائمة المهارات الحياتيّة النّهائية المناسبة لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، لقياس فاعليّة البرنامج في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، وفي ضوء تلك القائمة تمّ تحليل محتوى الوحدة الأولى من كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ، وأيضاً إعداد اختبار المهارات الحياتيّة لقياس مدى فاعلية البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة وهذا ما لم تتناوله الدِّراسات السّابقة.

- تميزت الدّرِاسة الحالية بتطبيقها البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، والتّي شملت تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ من مرحلة التّعليم الأساسيّ في محافظة السّويداء، وهذا لم تتناولها لدِّراسات السّابقة.
- تميزت الدِّراسة الحالية عن الدِّراسات السّابقة في قيام الباحثة بإعداد قائمة المهارات الحياتيّة، وذلك بعد عرضها على السّادة المُحَكِمين لإبداء رأيهم في مدى مناسبة تلك القائمة لتّلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، وبالتالي تمّ تضمين المهارات الحياتيّة في البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط، ومن ثمّ يُعد بمثابة الأساس الّذي استندت إليه الباحثة في بناء اختبار المهارات الحياتيّة.
- رُغم ما أُجيز من رسائل ماجستير ودكتوراه في هذا المجال فإنّه لم تُجر (حسب علم الباحثة) أيّة دراسة لبيان فاعليّة تصميم وتطبيق برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط لإكساب المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، من هذا المنطلق استمدت هذه الدّرِاسة جذورها، وبرزت إلى حيز الوجود محاولة التّعرف على فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط لإكساب المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ.

خلاصة الفصل الثّاني:

قدم هذا الفصل عرضاً للدراسات السّابقة ذات العلاقة بالدِّراسة الحالية، لتوضيح أوجه الشّبه والاختلاف بين ما تمّ عرضه وبين ما حاولت الباحثة الإفادة منه، سواء أكان من حيث العيّنة والأهداف والأدوات والنّتائج، وحاولت الباحثة من خلال العرض السّابق بيان موقع الدّرِاسة الحالية من الدِّراسات السّابقة ومسوغات جدية الطرح وأصالتها.

الفصل الثّالث

الإطار النّظري

المحتوى	الصفحة
مقدمة	33
أولاً: المهارات الحياتيّة	
1-1 مفهوم المهارات الحياتيّة	33
1-2 أهداف تعليم المهارات الحياتيّة	35
1-3 خطوات تعليم المهارات الحياتيّة للطلاب	37
1-4 خصائص تنميّة المهارات الحياتيّة	38
1-5 جوانب تعلم المهارات الحياتيّة	39
1-6 أهميّة اكتساب المهارات الحياتيّة	40
1-7 العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتيّة	41
1-8 تصنيفات المهارات الحياتيّة	43
1-9 اتجاهات تعليم المهارات الحياتيّة	46
1-10 محاور المهارات الحياتيّة	47
1-11 المعلم وأساليب تعليم المهارات الحياتيّة	63
1-12 برامج تعليم المهارات الحياتيّة	64
1-13 دور المعلم والتّلاميذ لاكتساب المهارات الحياتيّة	64
1-14 المهارات الحياتيّة في عصر المعلوماتيّة والتّطور التّكنولوجي	65

ثانياً: البرامج الحاسوبيّة	
2-1 التّصميم التعليميّ	67
2-2 البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط	69
2-3 العقبات الّتي يجب التّغلب عليها لضمان تأثير الحاسوب في التعليم	80
2-4 الوسائط المتعددة	81
خلاصة الفصل	86

مقدمة:

لمّا كانت الدّراسة الحالية تهدف إلى التّعرّف على فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، فإنَّ الفصل الحالي شكّل إطاراً نظرياً للدّراسة، والعرض الآتي يوضح أهم النّقاط المتعلقة بهذه الدّراسة، وهي كالآتي:

أولاً: المهارات الحياتيّة:

نظراً لأهميّة المهارات الحياتيّة في حياة الأفراد والمجتمعات فقد قامت العديد من الدّول بإعداد برامج تدريبيّة وتصميم مناهج دراسيّة خاصة لتنميّة المهارات الحياتيّة لدى الأفراد، فأنشأت في بعض كليات التّربيّة شعباً متخصصة تحمل مسمى المهارات الحياتيّة وأوجدت مقررات خاصة بذلك مثل: الإنسان والبيئة، طرق تدريس المهارات الحياتيّة، مهارات التّواصل، مهارات إدارة الوقت وغيرها.

وقبل أنْ نتطرق لمفهوم المهارات الحياتيّة وأهميتها وتصنيفها لابد من تحديد المقصود بالمهارة (صليبي، 2016، ص209)؛ فالمهارة في الأصل: هي أن يؤدي الإنسان أي عمل بدقة وسرعة، وتقاس الدّقة والسّرعة عن طريق معايير أو أحكام يحددها المختصون في كل مجال، ومع التّقدم العظيم في المعرفة والتّطورات المتلاحقة في عصر المعلوماتيّة والتّقدم التّكنولوجي تطورت المهارة لتصبح أنْ يؤدي الإنسان أي عمل بدقة وسرعة وفهم، ذلك أنّ فهم الإنسان لطبيعة العمل الّذي يقوم به يساعده على عمله بدقة وسرعة، كما أنّ الآلة أو الحاسوب يمكن أنْ تقوم بأعمال بمنتهى الدّقة والسّرعة، أمّا مسألة الفهم هذه فهي تقع في نطاق العقل البشريّ، وهذا ما يُميز الإنسان عن الآلة مهما كان مستوى تطورها (اللقاني ومحمد، 2001، ص215).

وإذا لاحظنا الواقع، فإنّ أي مهارة يُمكن أن تكون مفيدة في الحياة، يُمكن اعتبارها مهارة حياتيّة سواء في المدرسة أو في العمل أو في حياتنا الشّخصيّة (الطّويرقي، 2017، ص11).

وتعرف الباحثة المهارة إجرائياً بأنّها: هي السّرعة والدّقة والبراعة في أداء نشاط معين وتشمل (مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين – مهارات اجتماعيّة– مهارات حلُّ المشكلات – المهارات البيئيّة – مهارات المواطنة).

1-1 مفهوم المهارات الحياتيّة:

أدَّت متطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة، والتّغير في النّظرة إلى دَور التّعليم، والتّقدّم العلميّ و التّكنولوجيّ المعاصر، إلى التّأكيد على ضرورة توفير حد مقبول من المهارات الحياتيّة، تُمكن الفرد من التّعايش والتّكيف مع تلك المتطلبات، والتّغير، والتّقدم، بما يتلاءم مع تلبيّة احتياجاته الحياتيّة، ولعلّ سبب الاهتمام بالمهارات الحياتيّة، يتمثل في كونها تعد أحد أشكال التَّغيُر المطلوب إحداثه في التّعليم، بهدف إعداد الفرد تعليمياً للحياة في المجتمع المحلي بصفة خاصة، والمجتمع العالمي بصفة عامة (الموجود واسكاروس، 2005، ص18).

وإذا نظرنا إلى مفهوم المهارات الحياتيّة نجد أنّ المقصود بها: أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليوميّة الّتي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات (اللقاني ومحمد، 2001، ص215).

ويشير مصطلح المهارات الحياتيّة إلى أنّها: "المهارات الّتي يحتاجها كل شخص لتحقيق أقصى استفادة من الحياة، وعادة ما تكون مرتبطة بطريقة إدارتنا لحياتنا وعيشها بصورة أفضل فهي تساعدنا على تحقيق طموحاتنا" (الطّوقري ، 2017، ص11).

وتعرفها منظمة الأمم المتحدة للطفولة (Unicef ،2012) بأنّها: "مجموعة كبيرة من المهارات النّفسيّة والشّخصيّة والتّواصليّة الّتي تساعد النّاس على اتخاذ قرارات مدروسة، والتّواصل بفعاليّة، وتنميّة مهارات التّأقلم وإدارة الذّات الّتي من شأنها أن تؤدي إلى حياة منتجة وحافلة وذات مغزى" (p3).

وعرّفها مازن (2002) على أنّها: "القدر اللازم للمتعلمين من المهارات اللازمة لممارسة حياتهم اليوميّة ونشاطاتهم الحياتيّة مثل مهارات اتخاذ القرارات، إدارة الوقت، إدارة المال، إدارة موقف الصّراع وإجراء عمليات التّفاوض، مهارات الاتصال والتّفاعل الناجح مع الآخرين، اختيار وإعداد وتناول الغذاء الصّحي والعنايّة بالملابس، الاهتمام بتنسيق ورعايّة المسكن وأجهزته، التّعامل مع البيئة بموضوعاتها المختلفة " (ص344).

وعرفها الموجود واسكاروس (2005) بأنّها: "مجموعة المهارات المرتبطة بالبيئة الّتي يعيش فيها التّلميذ، وما يتصل بها من معارف واتجاهات وقيم، يتعلمها بصورة مقصودة ومنظمة عن طريق الأنشطة والتّطبيقات العمليّة، وتهدف إلى بناء شخصيته المتكاملة بالصّورة الّتي تمكنه من تحمّل المسؤوليّة، والتّعامل مع مقتضيات الحياة اليوميّة بنجاح، وتجعل منه مواطناً منتجاً" (ص20).

وعرفتها منظمة الصّحة العالميّة المهارات الحياتيّة بأنّها: "القدرات الّتي تمكن الأفراد القيام بسلوك تكيفي وإيجابي يجعلهم قادرين على التّعامل بإيجابيّة مع الحياة اليوميّة وتحدياتها" (who, 1993).

وحسب تعريف معجم المصطلحات التّربويّة للمهارات الحياتيّة بأنّها: "المهارات الّتي تساعد التّلاميذ على التّكيف مع المجتمع الّذي يعيشون فيه، وتركز على:(النّمو اللغوي، الطّعام، ارتداء الملابس، القدرة على تحمل المسؤوليّة، التّوجيه الذّاتي، المهارات المنزليّة، الأنشطة الاقتصاديّة)" (اللقاني والجمل، 2003، ص332).

ترى الباحثة أنّه يمكن تعريف المهارات الحياتيّة في ضوء ما تمّ تناوله من تعريفات سابقة، وفي ظل الممارسة العمليّة للباحثة بأنّها: مجموعة من الأداءات الّتي تساعد التّلميذ على التّواصل الفعّال مع الآخرين، والتّفاعل الإيجابي داخل مجتمعه، وحل مشكلاته، والتّعامل الإيجابي تجاه بيئته ووطنه، وتقاس بمقياس المهارات الحياتيّة المصمم من قبل الباحثة في تطبيقيّه القبلي والبعدي، وذلك بهدف

تحديد فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

وتتألف هذه المهارات من خمسة مهارات رئيسيّة يتفرع عنها (26) مهارة فرعيّة وهي كالآتي: (مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين – مهارات اجتماعيّة– مهارة حلُّ المشكلات– المهارات البيئيّة– مهارات المواطنة).

1-2 أهداف تعليم المهارات الحياتيّة:

يعتبر تعليم المهارات الحياتيّة وسيلةً لتحقيق الغايات الأبعد للمتعلمين، والقصد من ذلك أنّ تعليم المهارة ليس هو الهدف في حدِّ ذاته، وإنّما الهدف هو كيف يستفيد المتعلمُ من خلال اكتساب المهارة في حياته العامة والخاصة، ولأنّ إعداد الطّالب يعتمد في الغالب على مراحل التّعليم العام الّتي يمرُّ بها، لما لها من الخصائص المختلفة الّتي تجعله قابلاً ومستعداً للتعلّم في بقيّة المراحل العمريّة المتقدمة، لذلك كان للتعليم المبني على المهارات الحياتيّة خصوصاً في هذه المراحل، أهداف تناولها العديد من التّربويين والباحثين، منها:

1. تحسين الحياة النّفسيّة والاجتماعيّة بالنسبة لطلاب المرحلتين المتوسطة والثانويّة.
2. تنميّة الخصائص الشّخصيّة للمتعلم مثل (الاتصال، التّعاون مع الآخرين، ممارسة العمل ضمن الفريق الواحد).
3. تزويده بالمعلومات والخبرات المتعلقة بإدارة المواقف الحياتيّة اليوميّة.
4. إطلاعه على التّقنيات الحديثة، وتوجيهه للاستخدام الأمثل لها.
5. القدرة على استخدام المراجع العلميّة في البحث عن المعلومات، ومن ثمّ الاستفادة منها وتفعيلها.
6. التّجريب المستمر لتنميّة مهارات التّعلم الذّاتي.
7. إكساب اتجاهات ومهارات عمليّة إيجابيّة عن طريق إقامة علاقات أسريّة واجتماعيّة طيبة، تنعكس إيجاباً على التّلاحم بين فئات المجتمع المختلفة.
8. تنميّة الملاحظة الواعية وتوجيهها كمنطلق لتكوين التّفكير العلمي بأنواعه المختلفة حسب الحاجة الّتي يحددها الموقف.
9. تنميّة مهارات اتخاذ القرار وضوابطه السّليمة، وتنميّة الاتجاهات الإيجابيّة نحو الاهتمام بالمشتركات العامة للناس، (كترشيد الاستهلاك في مجالات الحياة المختلفة، والاهتمام بمنابع الطّاقة والحفاظ عليها)، كما تهدف المهارات الحياتيّة إلى تشجيع المتعلمين على ممارسة بعض المناشط الضروريّة لتوفير الأمن والسّلامة في بيئته (الغامدي، 2011، ص1-2).

1-2-1 أهداف تعليم المهارات الحياتيّة في المدرسة الابتدائيّة:

لكي يستطيع المعلم تنفيذ برامج المهارات الحياتيّة في المدرسة الابتدائيّة، ينبغي عليه أنْ يكون على درايّة كاملة بأهداف تعليم المهارات الحياتيّة في المدرسة الابتدائيّة حتى يتحقق النّمو المتكامل

والمتوازن للطفل عقلياً ونفسياً وجسمياً، وتربيته بالأساليب التربويّة المعاصرة الّتي تنمي لديه القيم الاجتماعيّة والاتجاهات النفسيّة والعادات السّلوكيّة السّليمة، وفيما يلي أهم هذه الأهداف:

1. بناء الشّخصيّة المتوازنة والمتكاملة لدى الطّفل، وكذلك تحقيق النّمو النّفسي المتكامل واستثمار قدراته.
2. تنميّة قدرة الطّفل على حل المشكلات الّتي تتمثل في العمليات العقليّة والحركيّة.
3. تهيئة المواقف التعليميّة الّتي تنمي لدى الطّفل القدرة على التفكير المنطقي السّليم، وتهيئة الفرص أمامه لاكتساب خبرات جديدة، وإكسابه منظومة من المهارات، والخبرات، تهيئة للمراحل التعليميّة اللاحقة.
4. تنميّة الاتجاه العلمي لدى الطّفل من خلال استخدامه للوسائط التّكنولوجيّة المعاصرة بهدف تنميّة مهارة التّعلم الذّاتي لديه تحقيقاً لنظريّة التّعليم المستمر.
5. تحسين مستوى فهم الطّفل، واستيعابه للحقائق، والمعلومات المرتبطة بالمناهج الدّراسيّة، أو المرتبطة بالتّثقيف الذّاتي.
6. الارتقاء بالمستوى العلمي والثقافي لدى الطّفل، والتّركيز على الخبرات الّتي تكسبه مهارات البحث، والتّجريب، والتّطبيق العملي.
7. التّحفيز المعنوي والمادي للطفل، وتفعيل استعداداته في الأداء، والإنجاز، والإبداع، والابتكار.
8. مساعدة الطّفل على الاندماج في المجتمع، واحترام قيم الجماعة، والتفاعل مع الآخرين، وتدريبه على التّكيف الإيجابي في المجتمع، وغرس قيم احترام العمل وروح التّعاون عن طريق (الألعاب الجماعيّة)، وتنميّة مهارات الطّفل اليدويّة.
9. تدريب حواس الطّفل من أجل التّعرف على الكائنات من حوله، وتهيئة المناخ المناسب له من أجل التّعرف على البيئة المحيطة به، واكتساب الخبرات المناسبة له من البيئة الّتي يعيشها.
10. تدريب الطّفل على الاعتماد على نفسه في أموره الحياتيّة، وبخاصة الأمور الّتي تتعلق بالنظافة وممارسة السّلوك الّذي يحقق له النّمو السّليم.
11. تدريب الطّفل على الثقة بالنفس والمبادرة الذاتيّة، وتنميّة قدرته على التّعبير عن ذاته بحريّة وتنشئته على الاستقلال الذّاتي في إطار من التّوجيه الهادف.
12. تنميّة القيم الأخلاقيّة والروحيّة واعتماد القدوة الحسنة لإكساب الطّفل الأنماط السّلوكيّة السليمة، وتهيئته للحياة في مجتمع يُؤمن بالعمل الجماعي المنتج.
13. تدريب الطّفل على اكتساب مفاهيم مبسطة وصحيحة عن الظواهر الطّبيعيّة والاجتماعيّة، وتحرير عقله من الأوهام والمخاوف، والخرافات، وتصحيح ردود الفعل الخاطئة لديه (مصطفى، 2005، ص124-125).

وقد راعت الباحثة أهداف تعليم المهارات الحياتيّة في المدرسة الابتدائيّة، حيث وضعت هذه الأهداف ضمن برنامجها الحاسوبيّ متضمناً أنشطة متنوعة تسعى إلى تحقيق هذه الأهداف (الملحق /6/).

1-2-2 أهداف المهارات الحياتيّة في تدريس الدّراسات الاجتماعيّة:

ذكر حمادة (2012) أهداف تنميّة المهارات الحياتيّة:

- إكساب المتعلم ثقة بقدرته على التّعامل بنجاح مع متغيرات الحياة.
- تنميّة مهارات المواطنة الصّالحة الّتي تساعده على الانتماء لوطنه والولاء له.
- تنميّة قدرة المتعلم على حل المشكلات الحياتيّة في البيئة المحليّة والعالميّة.
- تنميّة قدرة المتعلم على التّواصل مع الآخرين.
- تنميّة قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي والتّفكير العلمي.

وهذه الأهداف تجعل من المهارات الحياتيّة من متطلبات التنميّة البشريّة في العصر الحالي (ص183).

تأخذ الدّراسات الاجتماعيّة في الصّف الرّابع منحى جديداً يحاكي بدايّة مرحلة عمريّة مختلفة عن المراحل الثّلاث السّابقة، ويرسخ في المتعلم قيم المحبة في هذه المرحلة، ويظهر قدراته على تحديد أهدافه، ويمكنه التّمييز بين الرّأي والحقيقة بتعليمه أساليب التّحليل والاستنتاج، وينطلق المتعلم في هذه المرحلة إلى تطوير مهارات جديدة لديه: (إدارة التّفاوض، وحل المشكلات، واحترام الرّأي الآخر، وتشجيع المشاركة والإصغاء، وتعرّف المتعلم مهارات التّعامل مع المجتمع الإداري والاقتصاديّ، وبناء منظومة معرفيّة تناسب البيئة الّتي يعيش فيها)، إذ يعزز مفاهيم التنميّة المستدامة، ويفكر باستشراف المستقبل استناداً إلى مواقف تاريخيّة تظهرُ المنجزات الحضاريّة، والتّنوع الثّقافي في بلده متمثلاً أسس المواطنة الفاعلة وفق وثيقة الإطار العام للمنهاج الوطني، ووثيقة المعايير الوطنيّة المطورة (وزارة التّربيّة في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، 2017، ص1).

يلاحظ مما سبق أن أهداف الدّراسات الاجتماعيّة تنقسم إلى جزأين:

- أهداف تتعلق بالمجتمع من حيث فهم قضاياه ومشكلاته وخصائصه وحضارته وتطلعاته.
- أهداف تتعلق بالمتعلم من خلال إكسابه الكفايات والمهارات والقدرات العلميّة والاجتماعيّة الّتي تجعل منه مواطناً صالحاً منفتحاً على الآخرين في هذا المجتمع.

1-3 خطوات تعليم المهارات الحياتيّة للطلاب:

يفضل للمعلم أن يسير وفق الخطوات التّاليّة عند تدريسه للمهارات الحياتيّة:

1. تخطيط المهارة: وفيها يقوم المعلم بجمع معلومات عن المهارة الّتي سيعلمها لطلابه، ثمّ يخطط تنفيذ تدريس تلك المهارة من خلال إعداد النّشاط الملائم لذلك، ثمّ يضع في تصوره مجموعة الطّلاب الّتي سيسند لهم تنفيذ النّشاط.

2. عرض المهارة: وفيها يعرض المعلم موضوع المهارة على تلاميذه، ثمّ يقوم بذكر الأمثلة الّتي توضح تلك المهارة، ثمّ ينتقل لأهميّة تلك المهارة، والهدف من تعلمها، وكيفيّة استثمارها في حياة الطّفل الدّراسيّة والاجتماعيّة.
3. تنفيذ المهارة: عند تنفيذ المهارة يفضل للمعلم أن يقوم بالآتي:

- اختيار الطّلاب الّذين سيقومون بتنفيذ إجراءات المهارة.
- متابعة هؤلاء الطّلاب، بهدف مساعدتهم في حالة وجود صعوبات في أثناء تنفيذ النّشاط.
- تكليف الطّلاب المشاهدين لإجراءات تنفيذ المهارة بتسجيل آرائهم حول النّشاط المقدّم.
- إجراء حوار مع الطّلاب لمعرفة مدى استيعابهم لهذا النشاط، واستخلاص أهميّة تلك المهارة في حياتهم.
- الربط بين تعلم تلك المهارة، والمهارات الأخرى الّتي سبق أن تعلمها الطّلاب.
- توجيه الطّلاب للاطلاع على بعض الكتب الّتي تحدثت عن تلك المهارة، وتلخيصها في كراسة الأنشطة (عبد العظيم، 2016، ص131).

لاحظت الباحثة من خلال استخدام البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط مع التّلامذة باستعراض أحد الفيديوهات المتعلقة بـ (كيفيّة التّعامل مع بعضهم البعض، المحافظة على الماء) زيادة مستوى فاعليّة عمليّة التّعلم بين المعلم والتّلامذة، وهو ما أثر بالإيجاب على سلوكيات التّلامذة مما يدعم عمليّة تنميّة المهارات الحياتيّة لديهم.

1-4 خصائص تنميّة المهارات الحياتيّة:

تختلف خصائص المهارات الحياتيّة من مجتمع لآخر، ويرجع ذلك إلى طبيعة المجتمع وخصائصه الّذي يعيش فيه المتعلّم، وعلاقته التّبادليّة والتأثيريّة بينه وبين المجتمع، ولقد ذكر التّربويين، وعلماء الاجتماع بعض المهارات الحياتيّة الّتي فيها التّشابه والاختلاف إلى حدٍّ كبير، والّتي يمكن مراعاتها عند تحديد المهارات الحياتيّة الّتي ينبغي على المتعلم اكتسابها خلال مراحله التعليميّة الأساسيّة، مثل مهارات التفكير الإبداعي، واتخاذ القرار، ومهارات حل المشكلات.

ومن خلال التّفحص والنّظرة لهذه المهارات نجد أنّ طبيعة التّفكير، تختلف من متعلم لآخر، وكذلك نوعيّة القرارات، والمشكلات الّتي تواجه المتعلّم في المجتمع تختلف من وقت لآخر.

لذا يستلزم على المعنيين بالمهارات الحياتيّة في التّعليم الأساسيّ إيجاد خصائص تشترك فيها المجتمعات الكثيرة، وقد ذكر منها صبري وعبد العظيم (2015)، بعض الخصائص للمهارات الحياتيّة على النّحو التّالي:

- العمليات العقليّة تمثل جانباً أساسياً في أداء كافة المهارات على اختلاف أنواعها.
- تختلف نسبة كل من الجانب العقلي والحركي المتضمن في كل مهارة تبعاً لطبيعتها.
- المجالات التّطبيقيّة للمهارة واسعة ومتداخلة بين كافة المواد التعليميّة.

- وظيفيّة المهارات، أي الفائدة العمليّة الّتي تعود على المتعلم بعد اكتسابها.
- المهارات والمحتوى يرتبط كل منهما بالآخر ويكمله، ولا يمكن تدريس أي منهما بمعزل عن الآخر.
- تحتاج المهارات بعد اكتسابها إلى التّدريب والاستخدام المستثمر، حتى لا تكون عرضة للنسيان.
- تعتمد على طبيعة العلاقة التّبادليّة بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد ودرجة تأثير كل منهما على الآخر.
- التخطيط لتنميتها ينبغي أن يتم بصورة منهجيّة منظمة أي من خلال مخطط شامل ومنظم ومتدرج، لتدريسها عبر المستويات المختلفة بدءاً من مرحلة رياض الأطفال وحتى نهايّة المرحلة الثانويّة، وألا تترك للاجتهادات الفرديّة للمتعلمين.
- تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لطبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه، وتختلف من فترة زمنيّة إلى أخرى، والمهارات الحياتيّة على هذا النحو تتأثر بكل من المكان والزمان (ص56-57).
- وانطلاقاً مما سبق يتضح لنا أنّ من خصائص المهارات الحياتيّة: أنّها تراكميّة (بنائيّة)، ومترابطة، وارتقائيّة ، تتطلب دقة وسرعة، والدّقة تتبعها السّرعة، وتبنى على المعرفة والمعلومات (البقمي، 2012، ص40).

وقد راعت الباحثة تصميم البرنامج الحاسوبيّ بما يتوافق مع هذه الخصائص من خلال الأنشطة المرتبطة بالمهارات الحياتيّة، وقد بَنت دراستها على تجريب ذلك على فئة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ.

1-5 جوانب تعلم المهارات الحياتيّة:

يلاحظ مما سبق أنّ المهارات الحياتيّة تتسم بمجموعة من الخصائص تضمنت العديد من الجوانب الحياتيّة المتنوعة الّتي يمكن مساعدة التّلامذة على مواجهة المشكلات الحياتيّة بنجاح واتخاذ القرارات المناسبة اتجاهها وهي ثلاثة جوانب أجمعت عليها العديد من الدّراسات والبحوث وتتمثل بما يلي:

1. **الجانب المعرفي:** فعندما يتعلم الفرد مهارة ما، فلا بد أنْ يكون ملماً بجميع الجوانب المعرفيّة المتصلة بهذه المهارة.
2. **الجانب المهاري:** كيفيّة أداء هذه المهارات بطريقة عمليّة، ويمر الفرد العادي في الأداء خلال مراحل عمره المتتابعة بأداء ضعيف ثمّ متوسط ثمّ عادي ثمّ ماهر.
3. **الجانب الوجداني:** يعد من أهم جوانب التّعلم الإنساني الأساسيّة الّتي لا يمكن إهمالها وهو يتعلق بالاتجاهات والقيم والانفعالات (سالم، 2014، ص33).

إن تعليم أي مهارة من المهارات الحياتيّة للتلميذ يجب أن يعنى أولاً بخلق الاتجاه الإيجابي لدى التّلميذ نحو المهارة، وبيان أثرها عليه وفائدتها له، وكذلك تزويده بالمعارف والمعلومات الوظيفيّة المرتبطة بكيفيّة أدائه لهذه المهارة، دون إغراقه في تفاصيل المعرفة أو تكثيفها بما لا يخدم تعلم

المهارة، وأخيراً ينبغي أن يتاح للطفل فرصة اكتساب هذه المهارة من خلال الممارسة والتّطبيق المباشر والمتراكم (صبري وعبد العظيم، 2015، ص57).

وقد رأت الباحثة أنّ تطبيق البرنامج الحاسوبيّ يُنمي الاتجاه الإيجابي لدى التّلامذة نحو المهارة، وذلك من خلال استعراض بعض مقاطع الفيديو للتّلامذة مثل (قصة أديسون، استخدام اليد في رسم أشكال متعددة، كيفية التّعامل مع الأصدقاء والمعلم باحترام).

1- 6 أهميّة اكتساب المهارات الحياتيّة:

تُعدّ المهارات أحد نواتج التّعلم الأساسيّة الّتي تظهر من استقراء فلسفة أي منهج، وتلتزم القيادات التّربويّة برعايّة أمر المهارات الحياتيّة والحرص على اكتساب المتعلم لهذه المهارات في مختلف المستويات.

بناءً على ذلك نقول أن الأهداف المهاريّة الّتي قد يتبناها المنهج لابد لها من الانعكاس على أهداف الدّروس اليوميّة الّتي يُخططها المعلمون، ومن ثم فإنّ الخبرات المتاحة للأبناء عندما يريد المعلم مساعدة التّلاميذ على اكتساب مهارة ما في مستوى يتوقف على الوزن النّسبي للجانب النّظري والجانب الأدائي للمهارة، وكذلك فرص التّدريب المتاحة ونوعها، فقد يكون التّدريب على المهارة كلياً أو جزئياً وقد يكون شاملاً أو مرحلياً، وهذا يتوقف على مستوى التّلاميذ ومدى كفاءة المعلم والإمكانات المتاحة لتعلم المهارة.

وتبدو أهميّة اكتساب المهارات الحياتيّة فيما يلي:

1- أنّ كل مهارة لها أساسها النّظري، الّذي يرتبط بجانب وجداني وجانب آخر أدائي، فالمتعلم حينما تتاح له فرصة تعلم مهارة ما والتّدرب عليها لابد من دراسة نظريّة تؤثر على عقله ووجدانه.

2- أنّ المهارات الحياتيّة هي الّتي تجعل الفرد قادراً على إدارة التّفاعل الصحي بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع.

3- إنّ تمكن الفرد من المهارات الحياتيّة وممارستها في مختلف المواقف يشعر الفرد بالفخر والاعتزاز بالنفس، ذلك أنّه عندما يطلب منه أن يؤدي عملاً من الأعمال ويتقن ما طلب منه، فإنّ هذا يشعر الآخرين بالثقة فيه ويعطيه هو المزيد من الثّقة بالنفس.

4- إنّ تمكن الفرد من مهارة ما على أي مستوى يشجعه دائماً على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح أفاق جديدة للعمل، وبالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر.

5- إنّ تمكن الفرد من المهارات الجديدة دائماً يساعده على استيعاب التكنولوجيا الحديثة، فالشركات والبنوك والمصانع وغيرها من المؤسسات الاجتماعيّة تحرص دائماً على امتلاك التكنولوجيا، كما تحرص على أن يستوعب العاملون كل ما تقدمه التّكنولوجيا على المستوى العالمي، ولذلك فإنّ من يعمل في ظل مهارات معينة سرعان ما يشعر بالقصور أمام التّكنولوجيات الحديثة، ومن ثمّ فإنّ مستوى تمكنه من مهارات معينة تؤهله دائماً لتّعلم مهارات أخرى جديدة تفرضها التّكنولوجيا الحديثة.

6- أنّ المهارات الحياتيّة كثيرة متعددة ويحتاج إليها المرء في كل حياته، سواء في الأسرة أو العمل أو في العلاقات مع الآخرين، ومن ثمّ يمكن القول أن الفرد في حاجة إلى امتلاك مهارات يستطيع أن يمارسها في كافة مجالات الحياة، وبالتالي فهي سبيل إلى سعادته وتقبله للآخرين والحياة معهم وكذا حب الآخرين له وتقديرهم إياه (اللقاني ومحمد، 2001، ص222-224).

7- أنّ امتلاك الفرد للمهارات الحياتيّة يزوده بسلاح التّعايش والتّكيف والنّجاح، والقدرة على تحقيق الاتصال الفعّال بالآخرين، ونقل ما تعلمه إلى ما وراء الغرفة الصفيّة (الحايك، 2015، ص180).

إنّ المهارات الحياتيّة في أي مستوى تعليمي تعد قليلة، بل أنما الكثير منها يتم تعليمه وتعلمه بشكل غير مباشر وغير مقصود، وإذا نظرنا إلى مناهج التّعليم العام منذ أول صفوف المرحلة الابتدائيّة وحتى نهايّة صفوف المرحلة الثّانويّة لا تعنى بالمهارات الحياتيّة بالمعنى الّذي سبق إن تعلم المهارات يحتاج إلى توافر مادة علميّة ومعلم متمكن وظروف وإمكانات مناسبة للتدريب، وبالتالي فإنّ محتوى الكتاب المدرسي لابد أن يصاحب ذلك تصورات واضحة لكيفيّة التّدريب وعلاقة عمليّة التّدريب بالنصوص المكتوبة في الكتاب المدرسي (الموجود واسكاروس، 2005، ص44).

ولن يكون تعليم المهارات الحياتيّة ولا ممارستها سهلاً وميسوراً في البدايّة، ولكنه بعد التّدرب والاستمرار والمثابرة يصبح جزءاً من مرحلة اللاشعور، وبذلك يكتسب الأفراد والشّعوب أداتهم الفاعلة في قيادة الحضارات والأمم (الناجي، 2009، ص2).

ترى الباحثة أنّ المهارات الحياتيّة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمتغيرات البيئيّة المحيطة بالأفراد، والّتي من أهمها متغيرات تكنولوجيا، ويمكن تنميّة المهارات الحياتيّة وذلك عن طريق استخدام برامج الحاسوب بما يتحقق معه الغرض من تنميّة تلك المهارات.

1-7 العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتيّة:

يوجد كثير من العوامل والمؤثرات الّتي تساعد على زيادة امتلاك المهارات الحياتيّة، ومن تلك العوامل ما حددها (وافي، 2010 ،ص38، وصايمة، 2010، ص40، واللولو، 2005، ص10) فيما يأتي:

- العلاقات المدعّمة: أي وجود ما يدعم اكتساب المهارات، وغياب هذه العلاقات الدّاعمة تجعل الفرد يميل إلى إهمال المهارة، ووجود المدعّم يؤثر إيجابياً في تعلّم المهارة.
- النّماذج: تتأثر قوة أو ضعف المهارة بملاحظة الفرد لنماذج تقوم بأداء تلك المهارة.
- تتابع الإثابة: يمثّل الحصول على التّعزيز، والتّشجيع، والثّناء، والحنان إثابة أساسيّة تساعد على تشكيل المهارة الحياتيّة.
- التّعليمات: معظم تعليمات المهارات الحياتيّة مكتسبة من البيت، أو من أسئلة الطّفل للأب والأم، وهناك تعليمات للدراسة، والحفاظ على الصّحة والعمل، ينبغي تعلّمها بطريقة صحيحة في المدرسة.

- إتاحة الفرصة: الاعتماد على الآخرين يسبب صعوبة في الإلمام بالمهارة، لذا يجب إتاحة الفرصة للتّلاميذ لممارسة المهارة.
- القدوة: من الضّروري أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه، ويمارس المهارات الحياتيّة بطريقة سليمة، ويتسم بالقيم والأخلاق الّتي تزيد من ارتباط التّلاميذ به وتقليدهم لشخصيته.
- الإقناع: لابد من وجود الدّلائل والبراهين المنطقيّة، ومناقشتها بأسلوب علمي دقيق لجميع المهارات اللازمة لحياة أفضل.
- استخدام أساليب حديثة في التّدريس، مثل: (حل المشكلات، ولعب الأدوار، والمناقشة، والألعاب التعليميّة، والدّراسات الميدانيّة والعمليّة)، بحيثُ يمارس التّلميذ العمل بنفسه، ويعتمد على ذاته في المواقف كافة، فأيّة طريقة تسعى لزيادة فعاليّة المتعلّم في التّعلم والتّركيز على الجانب الأدائي، في المهارة ستحقق نتائج أفضل من أيّة طريقة أخرى.

وخلاصة هذا الأمر أنّه لا يمكن أنْ نتصور أن المهارات الّتي اكتسبها الإنسان عبر التّاريخ وحتى الآن ثابتة ولابُدّ أن تظل كذلك، وهذا الأمر يرجع بطبيعة الحال إلى عوامل طبيعيّة خاصة بشكل البيئة وما يعرف الإنسان مرحلياً من مواردها وما يحتاجه ذلك من مهارات جديدة، وهذه المسألة لا ترتبط بالعوامل الطّبيعيّة فقط، إنّما بالإنسان نفسه وانتقاله من مهنة إلى أخرى، وما قد يرتبط بذلك من حراك اجتماعي يؤدي إلى تغير في الخريطة السّكانيّة للمكان والمهن السّائدة والمهن القديمة الّتي لاتزال باقيّة حتى اليوم، ومن أكثر الأمور المرتبطة بتغير هيكل المهارات؛ العمل المشترك بين الفرد والجماعة والقيام بأعمال تعاونيّة أو العمل في فريق.

إنّ هذا كله يؤدي إلى تغير في المهارات الّتي يجب أنْ يتعلمها الفرد، هذا كما أنّ المهارات الّتي يتعلمها أحد التّلاميذ ليس بالضرورة أن تكون عامة بالنسبة للجميع، ولكن الأمر هنا يحتاج إلى تكوين مجموعات من التّلاميذ وفق اعتبارات نفسيّة ومهنيّة واجتماعيّة (اللقاني ومحمد، 2001، ص217).

نخلص ممّا تقدم أنّ عوامل اكتساب الطّلبة للمهارات الحياتيّة، تتمحور حول مراعاة المناهج الدّراسيّة لهذه المهارات، والتّخطيط لتنميتها بصورة منهجيّة، واضحة، ومرسومة، ومخطّطة، وشاملة، متدرجة من الأصعب إلى السّهل عند تعليمها في المراحل الأساسيّة (الابتدائيّة والمتوسطة) (أحاندو وعبدالله، 2017، ص54).

حاولت الباحثة مراعاة هذه العوامل مجتمعة، في برنامجها الحاسوبيّ لأنها تؤثر في عمليّة اكتساب المهارات الحياتيّة، وبالفعل كان له تأثير إيجابي على سلوكيات التّلامذة من خلال اختبار أجرته على تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ حيثُ كانت الفروق لصالح المجموعة التّجريبية.

1- 8 تصنيفات المهارات الحياتيّة:

هناك العديد من التّصنيفات للمهارات الحياتيّة اختلفت باختلاف مجال كل باحث وهدف كل مؤسسة وينبع هذا التّباين من شموليّة المصطلح، واندماجه في كافة مفاهيم العلوم والتّخصصات، وعدم إمكانيّة حصره أو السّيطرة عليه، وكذلك باختلاف كل مرحلة دراسيّة وسوف نستعرض بعض التّصنيفات:

يمكن تصنيف المهارات الحياتيّة حسب الأبعاد الشّخصيّة والاجتماعيّة لكل فرد كما يلي:

1- مهارات حياتيّة تتصل بالفرد ذاته وإمكاناته، وقدراته، ومورثاته.

2- مهارات حياتيّة تغطي الجوانب الاجتماعيّة للفرد (علاقته مع الآخرين على مستوى الأسرة، والأصدقاء، وفي محيط العمل، وعلى مستوى التّعاملات اليوميّة).

وإذا كانت الحاجة إلى اكتساب المهارات الحياتيّة تتركز في إعطاء الفرد الفرصة لأن يعيش حياة أفضل بشكل أفضل، فإنّ هذه الحاجة أصبحت أكثر إلحاحاً عن ذي قبل لما يتسم به هذا العصر من انفجار مذهل في المعرفة والمعلومات، وتغييرات تكنولوجيّة متلاحقة في كافة المجالات، تعتمد في مواجهتها على المعرفة المتقدمة، والاستخدام الأمثل للمعلومات، الأمر الّذي يتطلب إعداد أفراد قادرين على التّكيف والتّعامل بفعاليّة وإيجابيّة مع تلك المتغيرات التّكنولوجيّة وذلك من خلال تدريبهم على العديد من المهارات الحياتيّة اللازمة لمتطلبات القرن الحادي والعشرين، كما يلي:

مهارات انفعاليّة، ومنها:

- ضبط المشاعر.
- التّحكم في الانفعالات.
- سعة الصّدر والتّسامح.
- تحمل الضّغوط بأشكالها.
- تنميّة قوة الإرادة.
- المرونة والقدرة على التّكيف.
- تقدير مشاعر الآخرين.
- القدرة على مواجهة التّغير.

مهارات اجتماعيّة، ومنها:

- تحمل المسؤوليّة.- القدرة على تكوين علاقات.
- التّعاون والمشاركة.
- القدرة على التّفاوض والحوار.
- أداء بعض الأعمال المنزليّة والأسريّة.
- تقبل الاختلافات.
- احترام الذّات.
- القدرة على التّواصل.
- القدرة على الاعتماد على الذات.

مهارات عقليّة، ومنها:

- إتباع أسلوب التّفكير العلمي.
- حسن استخدام الموارد.
- التّعلم الذّاتي والتّعلم المستمر
- اتخاذ القرارات السّليمة.
- التّنبؤ بالأحداث.
- التّخطيط السّليم.

- البحث والتّجريب. – إدراك العلاقات.
- الإبداع والابتكار (الموجود واسكاروس، 2005، ص20–21).

تصنيف منظمة الصّحة العالميّة (Who) (1993)على موقعها الإلكتروني: وضعت منظمة الصّحة العالميّة تصنيفاً للمهارات الحياتيّة اللازمة للمتعلم، والّتي يمكن تنميتها من خلال البرامج التعليميّة في جميع المراحل الدّراسيّة، وذلك في عشر مهارات أساسيّة، تعدُّ أهم المهارات الحياتيّة بالنسبة للمتعلم، وهي: (مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، مهارة التفكير الناقد، مهارة التّفكير الإبداعي، مهارة الاتصال الفعّال، مهارة التّعامل مع الآخرين، مهارة الوعي بالذات، مهارة التّعاطف، مهارة التّعايش مع الانفعالات، ومهارة التّعايش مع الضّغوط).

تصنيف صبري وعبد العظيم (2015) للمهارات الحياتيّة: باعتبارها مهارات أساسيّة لا غنى للمتعلم عنها في تفاعُله مع مواقف حياته اليوميّة إلى قسمين:

1- **(المهارات الذهنيّة): أمثلتها** (صناعةُ القرار، وحلُّ المشكلات، والتّخطيطُ لأداء الأعمال، وإدارةُ الوقت والجهد، وضبطُ النّفس، وإدارة مواقف الصّراع وإجراء عمليات التّفاوض، إدارة مواقف الأزمات والكوارث، ممارسة التّفكير النّاقد، ممارسة التّفكير المبدع).

2- **(المهارات العمليّة): ومن أمثلتها** (العنايّة الشّخصيّة بالجسم، والعنايّة بالملبس، واستخدامُ الأدوات والأجهزة المنزليّة، والعنايّة بالأدوات الشّخصيّة، والعنايّة بالمسكن والأثاث المنزلي، وإجراء بعض الإسعافات الأوليّة، وحسن استخدام موارد البيئة، وترشيد الاستخدام) (ص60–61).

تصنف صليبي (2016) للمهارات الحياتيّة: صنف المهارات الحياتيّة إلى خمس مهارات أساسيّة هي: مهارات حل المشكلة، مهارة إدارة الوقت، مهارات السّلامة والأمان، مهارات التّكنولوجيا الحيويّة الزّراعيّة، مهارات التّفكير النّاقد(ص195).

تصنيف عبد العظيم (2016) للمهارات الحياتيّة الّتي تلائم طبيعة مرحلتي رياض الأطفال والابتدائيّة:

1–مهارات حياتيّة معاصرة وتضم المهارات الفرعيّة التّاليّة: (مهارة الوعي البيئي، مهارة الوعي الصّحي، مهارة الوعي السّياحي).

2–المهارات العمليّة وتضم المهارات الفرعيّة التّاليّة: (مهارة العمل والإنتاج، مهارة استخدام الحاسب الآلي، مهارة التّجريب العلمي).

3–مهارات التّفاعل الاجتماعي وتضم المهارات الفرعيّة التّاليّة: (مهارة التّخطيط، مهارة اتخاذ القرار، مهارة استثمار الوقت، مهارة الإقناع) (ص131–133).

صنَّفت عساف (2018) المهارات الحياتيّة: صنفت المهارات الحياتيّة إلى:

1- مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين.

2- المهارات الاجتماعيّة.

3- مهارة اتخاذ القرار.

4- مهارة حل المشكلات.

5- المهارات البيئيّة (ص 42-47).

صنفت منظمة اليونيسف (2005) المهارات الحياتيّة إلى :

1- مهارات التّواصل والعلاقات بين الأشخاص، وتضمُّ: التّواصل اللّفظي وغير اللّفظي، والإصغاء الجيِّد، والتّعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات.

2- مهارات التّفاوض والرّفض، وتضمُّ: مهارات التّفاوض وإدارة النّزاع، ومهارات توكيد الذّات، ومهارات الرّفض.

3- مهارات التقمُّص العاطفي- تفهُّم الغير والتّعاطف معه وتضمّ: القدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه، وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم.

4- مهارات التّعاون وعمل الفريق، وتضمُّ: مهارات التّعبير عن الاحترام، ومهارات تقييم الشّخص لقدراته، وإسهامه في المجموعة.

5- مهارات الدّعوة لكسب التأييد، وتضّم: مهارات الإقناع، ومهارات الحفز، ومهارات صنع القرار، والتّفكير النّاقد.

6- مهارات جمع المعلومات، وتضمُّ: مهارات تقييم النتائج المستقبليّة، وتحديد الحلول البديلة للمشكلات، ومهارات التّحليل المتعلقة بتأثير القيم والتّوجهات الذّاتيّة، وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز المؤثر.

7- مهارات التّفكير النّاقد، وتضمُّ: مهارات تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام، ومهارات تحليل التوجهات والقيم والأعراف والمعتقدات الاجتماعيّة، ومهارات تحديد المعلومات ومصادر المعلومات، ومهارات التّعامل وإدارة الذّات.

8- مهارات لزيادة تركيز العقل الباطني للسّيطرة، وتضمُّ: مهارات تقدير الذّات، ومهارات الوعي الذّاتي، ومهارات تحديد الأهداف، ومهارات تقييم الذّات.

9- مهارات إدارة المشاعر، وتضمُّ: مهارات إدارة امتصاص الغضب، ومهارات التّعامل مع الحزن والقلق، ومهارات التّعامل مع الخسارة والصّدمة والإساءة.

10- مهارات إدارة التّعامل مع الضّغوط، وتضمُّ: مهارات إدارة الوقت، ومهارات التّفكير الإيجابي، ومهارات تقنيات الاسترخاء.

مرّ تصنيف المهارات بعدة مراحل، فقد كانت تصنيف إلى مهارات مركبة ومهارات بسيطة، على اعتبار أنّ المهارة المركبة تضم عدة أجزاء أو مهارات جزئيّة، وأنّ هذه المهارات الجزئيّة تترابط معاً لكي تكون المهارة الكليّة.

وفي مرحلة أخرى صنفت المهارات حسب النّوع فهناك مهارات عقليّة ومهارات يدويّة ومهارات اجتماعيّة، والمهارات العقليّة متعلقة بالتفكير والإبداع والجهد الّذي يبذله الفرد في التّعامل مع الموقف التعليميّ، أمّا المهارات اليدويّة فهي المهارات الّتي يستخدم فيها الفرد عضلاته مثل قيادة سيارة أو قاطرة أو إدارة ماكينة، أمّا المهارات الاجتماعيّة فهي المهارات اللازمة للتعامل مع الواقع الّذي يعيشه الفرد مثل التّعامل مع الآخرين واتخاذ القرار والمناقشة والتّعاون والحياد الموضوعيّة، وقد ارتبط هذا التّصنيف بنظريات النّمو العقلي والوجداني والبحوث الّتي أجريت حول تكامل الشّخصيّة وظيفتها التّعامل الاجتماعي.

وقد صنعت المهارات الحياتيّة في البحوث العلميّة الحديثة حسب مجالات التّعامل الاجتماعي مثل مهارات تحمل المسؤولية ومهارات الاتصال ومهارات التّعامل المالي وإدارة العلاقات الشّخصيّة ومهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات وإدارة الصّراع والتّفاوض وإدارة الوقت ومهارات اختيار التّخصص واختيار العمل ومهارات استخدام الكمبيوتر والتّعامل مع شبكات المعلومات (اللقاني ومحمد، 2001، ص324-325).

وترى الباحثة أنَّ المهارات الحياتيّة كثيرة ومتنوعة وكثير من المنظمات والمؤسسات والباحثين اختلف في حصرها ووضعها في مهاراتٍ محددة ومعدودة، ويلاحظ على هذه التّصنيفات اتفاقها في كثير من المهارات الأساسيّة أو الفرعيّة، بينما تباينت وجهات النّظر في الأهم منها، فنجد منظمة الصّحة العالميّة على سبيل المثال تحدد أهم المهارات الحياتيّة في عشر مهارات، كما تباين التّصنيف تبعاً للحواس، فنجد في تصنيف عمران أنَّ المهارات الحياتيّة ، إمّا مهارات ذهنيّة، وإمّا مهارات عمليّة، بينما نجد اللقاني يضيف قسماً ثالثاً وهو المهارات اليدويّة، وفي المقابل نرى أنّ اسكاروس والموجود صنف المهارات الحياتيّة تبعاً للأبعاد الشّخصيّة والاجتماعيّة، ولكلّ اجتهاده ونظرته، وفي هذه الدّراسة صُنفت المهارات الحياتيّة الّتي تخصُّ المرحلة الأساسيّة في التّعلّيم إلى: (مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين- والمهارات الاجتماعيّة- ومهارات حل المشكلات- والمهارات البيئيّة،- ومهارات المواطنة، والّتي غالباً ما يتبناها منهاج الدِّراسات الاجتماعيّة في مراحل مختلفة).

1-9 اتجاهات تعليم المهارات الحياتيّة:

أدت قناعة كثير من المربين والمختصين بضرورة تعليم الطّلاب المهارات الحياتيّة، إلى إيجاد اتجاهات مختلفة لتعليم المهارات الحياتيّة، وذلك على النّحو التّالي:

أولاً: الاتجاه المباشر: ويقصد به تعليم المهارات الحياتيّة كمادة مستقلة بذاتها كغيرها من المواد، ويدعم ذلك بأنّ تعليم المهارات الحياتيّة له آلياته وطرقه وأنشطته الخاصة به، وتعليمه كمادة مستقلة يعطي الاهتمام الكافي بهذه المهارات.

ثانياً: اتجاه التّجسير: وهو يتفق مع الاتجاه السّابق بتعليم المهارات الحياتيّة في مقرر مستقل بذاته، ولكن يفرق عنه بمد جسور تربط بين هذا المقرر وبين المقررات الدّراسيّة الأخرى، ويعنى بتطبيق المهارات الحياتيّة الّتي تعلمها في المقرر المستقل في محتوى المقررات الأخرى.

ثالثاً: اتجاه الصّهر: وهو يجمع بين الاتجاه المباشر واتجاه التّجسير، إذ تُعلّم المهارات الحياتيّة بصورة صريحة أثناء تعليم أي محتوى دراسي، ويتطلب هذا الاتجاه إعادة بناء محتوى الدّرس بما يحقق تعليم المهارات الحياتيّة، ويتطلب كذلك وجود المعلم المدرب جيداً على استعمال الأساليب والاستراتيجيات الّتي تساعد على تنميّة المهارات الحياتيّة.

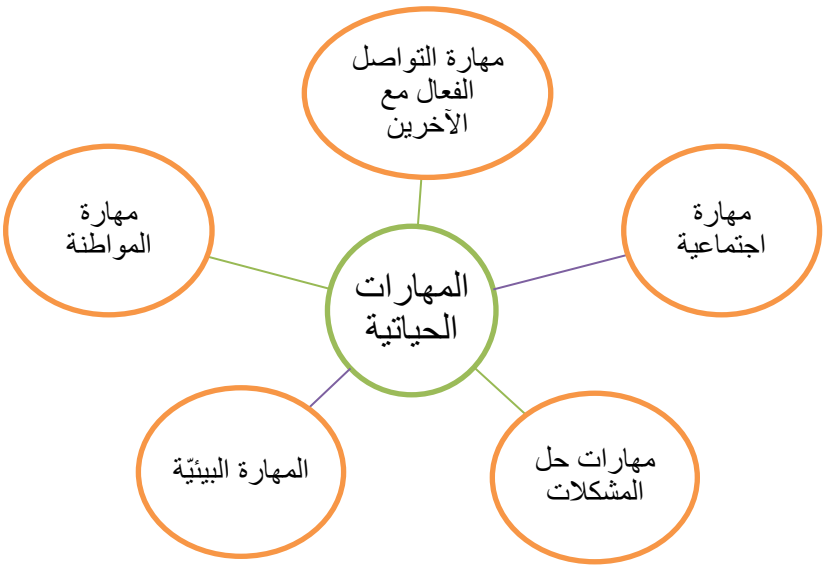
رابعاً: الاتجاه الإثرائي: ويُعنى بتعليم المهارات الحياتيّة من خلال أنشطة إثرائيّة متعددة داخل أو خارج المدرسة بإشرافها ومن غير إشرافها مثل، عقد البرامج التّدريبيّة المقننة في المهارات الحياتيّة- القراءة الموجهة- الأنشطة اللاصفيّة- المواقع الإلكترونيّة التّفاعليّة وغير ذلك.

وهذا يتطلب دقة ومهارة في تحديد متطلبات الشّريحة المستهدفة من المهارات والحد المطلوب في كل مهارة وكذلك البناء الممتد والتّراكمي لهذه المهارات ونحو ذلك. ويمكن الجمع بين اتجاهين أو أكثر مع ضرورة مراعاة ظروف بيئة التّعلم عند اختيار الاتجاه الأنسب (الناجي، 2009، ص7).

واتبعت الباحثة الاتجاه الثالث (اتجاه الصّهر) من خلال برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط الّذي يساعد في إكساب المتعلمين المهارات الحياتيّة، وهذا ما يتناسب مع الدّراسة الحاليّة.

1-10 محاور المهارات الحياتيّة:

وبناءً على ما سبق واعتماداً على توجيهات المشرفة والسّادة المُحكِمين والعودة إلى المراجع الّتي تناولت المهارات الحياتيّة وتصنيفاتها، فقد حددت الباحثة المهارات الحياتيّة في خمس مهارات رئيسيّة، يوضح الشّكل الآتي المهارات الحياتيّة الّتي تناولتها الدّراسة الحاليّة:



الشّكل (1) المهارات الحياتيّة الأساسيّة

1-10-1 مهارة التواصل الفعّال مع الآخرين:

إنّ الأفراد الّذين يتعاملون بالتّواصل مع الآخرين يحبون طلب المشورة، ويبحثون عن الأمثلة والدّعم، أو يطلبون إرشادات من أناس واجهوا تحدياً مماثلاً لما يواجهونه، أو يتعلمون كيفيّة عمل شيء ما عن طريق مشاهدة شخص آخر يفعله، وقد يلتحقون بدورة رسميّة أو برنامج مرتبط بموقفهم (دالتون، 2009، ص16).

وتعرف بأنّها: عمليّة تفاعل اجتماعي، ومشاركة إنسانيّة، تهدف إلى تقويّة العلاقات بين أفراد الأسرة أو المجتمع أو الدّول، عن طريق تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر، الّتي تؤدي إلى التّفاهم والتّعاطف والتّحاب، أو عكس هذه الأمور كلها (الحليبي، 2009، ص11).

أمّا الطّوبجي فيعرف الاتصال بأنّه: "العمليّة أو الطّريقة الّتي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لآخر حتى تصبح مشاعاً بينهما، وتؤدي إلى التّفاهم بين هذين الشّخصين أو أكثر" (عن مازن، 2015، ص72).

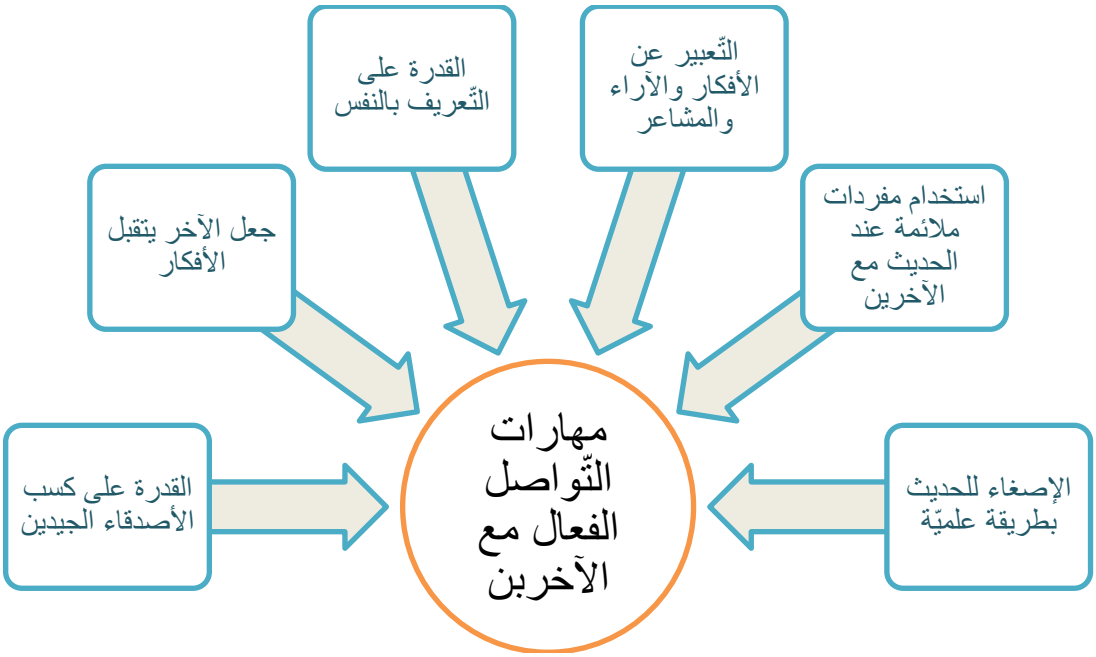
ويمكن تعريف التّواصل مع الآخر بأنّه: "عمليّة اتصال معلوماتيّة بين طرفين أو أكثر يتم فيها تبادل المعلومات والتّعبير عن المشاعر والأفكار" (وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة، 2019، ص14).

وأما ليستين (lichtstein, 2011) فقد عرف التّواصل على أنّه: " سلوك يبنى على أساسه مهارات شخصيّة مثل: مهارة الاحترام- التّعاون- الاستماع- التّحدث- اتخاذ القرار، بالإضافة إلى مهارات الاتصال الفعّال" (p12).

وعرفها اللقاني والجمل (2003) بأنّها: "القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين والتّفاعل معهم بالوسائل المتعددة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة والرّسوم والصّور والخرائط والهاتف وغيرها من الوسائل الأخرى" (ص310).

تعرفها الباحثة إجرائيا بأنّهاً: تفاعل بين الفرد ومجموعة من الأفراد أو مع فرد آخر ويتضمن مجموعة من الأداءات تساعد التّلميذ على الإصغاء للحديث بطريقة صحيحة، واستخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين، والتّعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر بوضوح، والقدرة على التّعريف بالنفس، جعل الآخر يتقبل الفكرة، وكسب الأصدقاء الجيدين.

وتتضمن الدّراسة الحاليّة المهارات الفرعيّة الآتيّة:



الشكل (2) مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين الفرعيّة

1-10-2 عناصر نجاح الاتصال:

يُعد التّواصل أحد العمليات الأساسيّة في العلاقات الإنسانيّة، فهو أداة فعّالة من أدوات التّغيير والتّطوير والتّفاعل بين الأفراد والجماعات، ويتكون من العناصر الآتيّة:

أولاً: المرسل (المصدر)(Sender): هو مصدر الرّسالة أو النّقطة الّتي تبدأ عندها عمليّة الاتصال ويقوم بنقل المعلومات والأفكار أو الآراء أو المعاني إلى الآخرين (مازن، 2015، ص72).

وقد يكون المرسل:

أ- الإنسان: كالمعلم في حجرة الدّراسة فهو النّقطة الّتي تبدأ منها عمليّة الاتصال التعليميّ.

ب- الآلة: كما في حالة الكتيب التعليميّ والحاسب الآلي المزود بالمعلومات المخزنة والّتي يحصل عليها المتعلم عن طريق الاتصال الآلي (شلبي وزملاؤه، 2018، ص88).

ومن صفاته أنْ:

1- يكون مستعداً للتنازل.

2- يكون منفتحاً ذهنياً.

3- يجعل حواره قصيراً ومفهوماً.

4- أنْ يكون مستعداً نفسياً ومتزناً وانفعالياً.

5- يثبت على أصل الموضوع.

6- يؤكد نقاط الاتفاق والختام الإيجابي.

ثانياً: المستقبل (المستهدف) Receiver:

لا يقل أهميّة عن العنصر الأول، وغالباً ما يكون هو محور الجلسة الحواريّة الإيجابيّة، وله العناصر السّابقة نفسها.

هو الشّخص أو الجهة الّذي توجه إليه الرسالة ويقدم بحل رموزها وتفسير محتواها وفهم معناها وقد يكون شخصاً واحداً أو مجموعة من الأشخاص، وينعكس تفسير المحتوى وفهم الرّسالة في أنماط السّلوك الّتي يقوم بها المستقبل لهذا فإنّ نجاح الرّسالة في الوصول إلى المستقبل لا تقاس بما يقدمه المرسل بل بما يقوم به المستقبل من سلوك مستحب يستطيع المتعلم من خلاله مواجهة مواقف حياتيّة جديدة، ولا يجوز أن يغيب عن بالنا أنّ إدراك مفهوم الرّسالة يتوقف على الخبرات الجديدة للمستقبل، وقدرته على رؤيّة العلاقات بين الجديد والقديم ثمّ حالته النّفسيّة والاجتماعيّة.

وبذلك لا تصبح مهمة المرسل التّلقين والإلقاء، وإنّما مهمته تهيئة مجالات الخبرة للمستقبل وإعداد الظروف الّتي تسمح بالتّعلم حتى يتم اكتساب الخبرة وتعديل أنماط السّلوك (شلبي وزملاؤه، 2018، ص89).

ثالثاً: الرّسالة (الموضوع) Message:

وهو محل الحوار وحوله يتم تبادل الحديث، ولكي تؤدى الرّسالة بصورة إيجابيّة وتصل بصورة ناجحة لابُدَّ أنْ تكون:

- واضحة تناسب المرحلة العمريّة.
- ذات معلومات صحيحة وموثوقة وواقعيّة مدعمة بالدّليل.
- تحمل مقاصد تعود بالفائدة والنّفع على المرسل والمستقبل.
- مصحوبة بتعابير صوتيّة وحركيّة تناسب مرحلة المحاورين السنيّة.
- مدّعمة بوسائل إيضاح مسموعة أو مرئيّة أو مكتوبة.
- تحافظ على الحوار الإيجابي باستخدام بعض الأسئلة والتّنبيهات.
- تلخص النّقاط الّذي تمّ التّحاور عليها في كل موضوع.
- تشجع على سرعة التّطبيق بعد انتهاء الحوار.

رابعاً: الوسيلة (القناة) Channel:

وهي الّتي تنقل الرّسالة، وتكون بإحدى الحواس الخمس، ويشترط أنْ يختارها المرسل بعنايّة فائقة، لتناسب حال المتلقي المستقبل، بحسب سنه، وبيئته، وظرفه، ونفسيته، واحتياجاته الشّخصيّة، أو الخاصة بنوع جنسه.

خامساً: الاستجابة (التّغذيّة الرّاجعة) Feedback:

ونعني بها: مدى قبول الرّسالة أو رفضها، ومدى سرعة ذلك، وهل هي لفظيّة، أو عبر عنها بلغة الجسد كالعبوس أو الابتسامة.

والاستجابة الناجحة هي النابعة عن فهم جيد لمحتوى الرّسالة، وهدف المرسل منها (الحليبي، 2009، ص13-14).

سادساً: التشويش والضّوضاء: يشمل كل ما يؤثر في كفاءة وفاعليّة وصول الرّسالة بشكل جيد إلي المستقبل وإدراكها، وهذه المؤثرات أو العوامل منفردة أو متجمعة، تلعب دوراً حاسماً ومهماً في التأثير سلباً في عمليّة الاتصال (مازن، 2015، ص73).

سابعاً: بيئة التّواصل Environment: وتسمى أيضاً سياق الاتصال context، وتشير إلى الموقف الّتي يتم فيه توصيل الرسالة (سلام، 2007، ص7-8)، وهي الحيز أو البيئة الّتي يتم فيها عمليّة الاتصال، والمقصود هنا الاتصال التعليميّ، خلال الفصل الدّراسي، فيشمل المجال هنا الحيز الّذي يتم فيه الموقف من حيث المقاعد، درجة حرارة، التّهويّة، الإضاءة، الضّوضاء سواء داخليّة أو خارجيّة، الرّائحة، شكل السّبورة، جدران الفصل، المظهر العام للمعلم، والتّلاميذ، وكذلك الإدارة المدرسيّة، ولكل من هذه العوامل دور أساسي في عمليّة الاتصال (شلبي وزملاؤه، 2018، ص90).

والدّراسة الحالية تحتوي على عناصر الاتصال المذكورة سابقاً فالمرسل هو الحاسوب، والمستقبل هم التّلاميذ، الوسيلة هي البرنامج الحاسوبيّ، الرّسالة هي إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، التّغذية الرّاجعة على شكل صور وعبارات تناسب الاستجابة، بيئة التّواصل مخبر الحاسوب.

شروط مهارات الاتصال الفعّال:

لكي يكون الاتصال فعالاً يجب أنْ يراعي ما يلي:

1- يجب أنْ تأخذ في اعتبارك أنّ الاتصال عبارة عن علاقة تبادلية إنسانيّة، أي هي تأثير النّاس على النّاس.
2- حدد أهدافك من الاتصال مع مراعاة الكيفية الّتي يمكن أن يفسر بها الطّرف الآخر هذه الأهداف ويتجاوب معها.
3- عليك أن تكتشف الأشياء الّتي تثير اهتمام الطّرف الآخر والأشياء الّتي قد تثير شكوكه أو ضيقه أو غضبه قبل الاتصال
4- يجب أن تكون رسالتك ذات قيمة للطرف الآخر على حسب مفاهيمه للأشياء ذات القيمة.
5- تذكر الاتصال الفعّال يعتمد على التّفسير الجدي للرسالة، أي شرح المعنى بأسلوب تحفيزي يتقبله الطّرف الآخر ويفهمه بناء على خبراته ومعلوماته السّابقة.
6- تذكر في المقابلة الشّخصيّة (وجهاً لوجه) غالباً ما تعتبر طريقة المخاطبة أهم كثيراً من المعنى.
7- تذكر أنّك تعبر عما تريد أن تقوله بعدة وسائل هي: (الكلمات ووضع الجسم، وتعبيرات الوجه، ونبرة الصّوت، والتّركيز على المقاطع).

8- تذكر لغة المشاعر والإحساسات تكون أغلب الأحيان أكثر إقناعاً من لغة العقل.

9- إعطاء الطّرف الثّاني وقتاً كافياً للاشتراك في الحوار.

أهمية مهارة الاتصال الفعّال:

1- الاتصال مهم في العمليّة الاتصاليّة، لأنّه يرتبط بشكل وثيق بالثقافة الشخصيّة: العادات، التّقاليد، القيم، الأخلاقيات، أي أنّه يعطينا فكرة واضحة عن ثقافة الشّخص وطريقة تفكيره وقناعاته الخاصة.

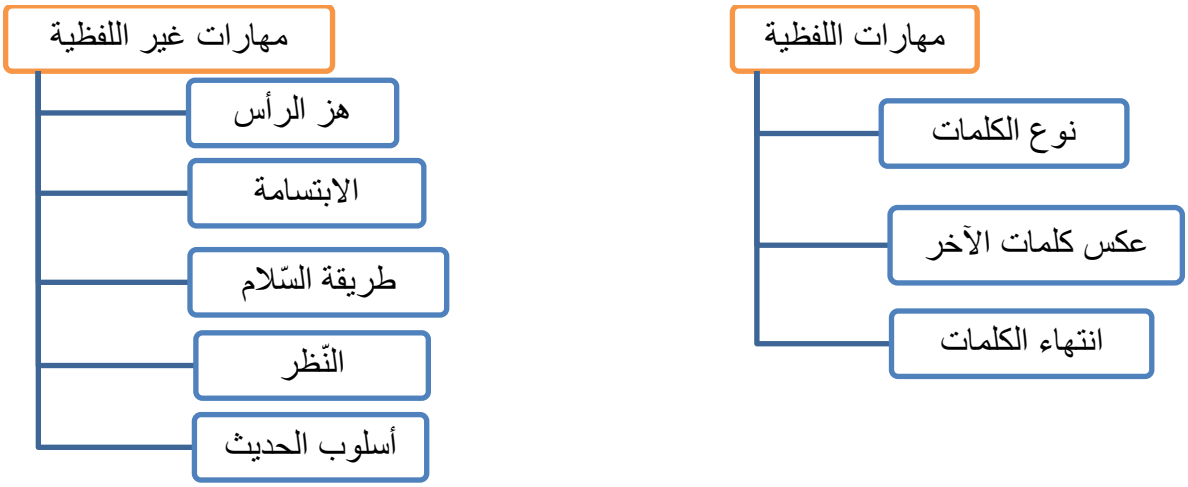
2- قوة تمّلُك التلميذ لمهارة الاتصال تمكنه التّقليل كثيراً من المشاكل الشخصيّة والوظيفيّة والمالية.

3- يوفر الاتصال الشّخصي إشباعاً لبعض احتياجاتنا الشّخصيّة (الحارثي، 2010، ص46-47).

طرق التّواصل الفعّال مع الآخر:

التّواصل هو عمليّة هامة يستخدمها الفرد لنقل الأفكار أو المعلومات أو المشاعر للآخرين، وما لم تكن الاتصالات فعّالة، فإنّ الغرض من الاتصال يفشل، فمهارة الاتصال الفعّال تساعد على التّعبير عن الذات لفظياً وغير لفظياً (الطّويرقي، 2017، ص15).

يوضح الشكل الآتي مهارات الاتصال اللفظية ومهارات الاتصال غير اللفظية:



الشّكل (3) يوضح مهارات الاتصال اللفظية ومهارات الاتصال غير اللفظية

(وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة، 2019، ص14)

يشتكي كثير من الآباء بأنّه كل يوم ينوي أن يقوم بأنشطة الهدف منها هي حالة التّواصل الفعّال مع الأبناء، ولكن للأسف عندما يعود إلى البيت ينشغل في واجبات لم تكن في الحسبان، وبعدها يتذكر أنّه كان عليه أن يجد موضوعاً للمناقشة يفتح الحوا ر فيه مع الأبناء، فيظل يبحث عن أنشطة فلا تسعفه الذّاكرة ويمضي اليوم وراء اليوم ولا يحدث تواصل بين الآباء والأبناء.

ومن هذا المنطلق آتت الباحثة ببعض الأنشطة أو المواضيع الّتي تساعد على بناء جدار التّواصل مع أبنائهم، وفي الوقت نفسه تساهم في القدرات الاجتماعيّة لديهم.

وإليكم مجموعة من الأنشطة تناسب المرحلة العمريّة (9-12) سنة:

- تحدث معه عن كيفيّة اختيار أصدقائه في المدرسة.
- حدثه عن آداب الاستماع للآخرين وعدم إزعاجهم.
- اصنع معه بعض الحلوى في المنزل، أو تعليم الفتاة للطهي.
- عوده على الشّعور بالآخرين، أخبره عن حاجة الأطفال للمساعدة في دول أخرى، وقم بتدريبه على التّبرع لهم.
- تحدث معه عن الأنشطة الّتي يمارسها أو يحب أن يفعلها.
- قم بمدحه وشكره على الأنشطة الاجتماعيّة الّتي يمارسها. أو الخدمات الّتي يقدمها.
- علمه كيف يرعى أحد أخوانه الصّغار ويتفهم حاجاته، وذلك لوقت بسيط.
- أعط له الفرصة ليحكي ما يغضبه من أصدقائه.
- قص له قصة تعلمه كيف يقدر الآخرين وخاصة من له فضل عليه.
- قم بتدريبه كيف يقنع الآخرين؟ وكيف يستمع لهم؟
- دعه يحدثك عن العطاء والفائدة من مساعدة الآخرين.
- اقرأ عليه قصة تتناسب مع سنه ثمّ اسأله عن محتواها.
- اصطحبه إلى رحلة يحددها هو بنفسه ويفضل أن تكون في جماعة كبيرة.
- اسأله عن مدرسه المفضل، وما الّذي يحبه فيه (رياض، 2010، ص50-52).

لاحظت الباحثة من خلال استخدام البرنامج الحاسوبيّ مع التّلامذة باستعراض أحد الفيديوهات المتعلقة (كسب الأصدقاء الجيدين، احترام النظام...) تأثير هذا الفيديو عليهم من خلال الحديث مع بعضهم البعض باحترام.

1-10-2 المهارات الاجتماعيّة:

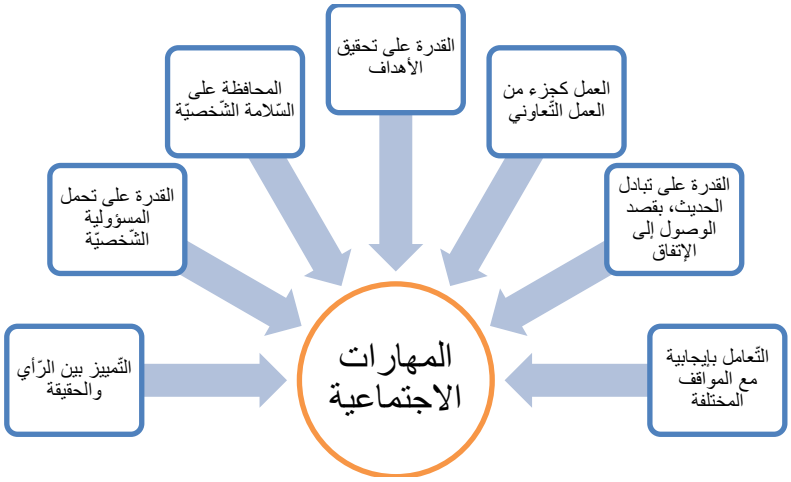
تعريف المهارات الاجتماعيّة: المهارات الاجتماعيّة تعتبر سلوكيات ملحوظة يمكن قياسها، يستخدمها الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين، وهي سلوك وليست سمة، وهذه السّلوكيات إذا اجتمعت لدى الفرد أصبحت تعبر عن سمة عليا وهي الكفاءة الاجتماعيّة ومن هذا يتضح لنا أن المهارات الاجتماعيّة مهارة وليست سمة عليا، والكفاءة الاجتماعيّة مجموعة من المهارات تكون في مجملها السّمة الكليّة وهي الكفاءة الاجتماعيّة (رياض، 2010، ص12).

ويعرفها اللقاني والجمل (2003) بأنّها: "المهارات الّتي يغلب عليها الأداء الاجتماعي، والّتي نسعى أن يكتسبها التّلامذة من خلال عمليّة التّعلّم" (ص306).

ويعرفها الدّخيل اللّه (2014) بأنّها: "تصرف متقن لبلوغ هدف معين في سياق علاقة بينية في موقف محدد" (ص16).

تعرفها الباحثة إجرائياً هي الأداءات الّتي تمكن التّلميذ من التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة، وتبادل الحديث بقصد الوصول إلى الاتفاق، والعمل كجزء من فريق العمل التّعاوني، وتحديد الأهداف وتحقيقها، والمحافظة على السلامة الشخصيّة، وتحمل مسؤوليته، والتّمييز بين الرّأي والحقيقة.

وتتضمن الدّراسة المهارات الاجتماعيّة الفرعيّة الآتيّة:



الشكل (4) المهارات الاجتماعيّة الفرعيّة

أهميّة المهارات الاجتماعيّة:

تحتل المهارات الاجتماعيّة أهميّة كبيرة في حياة الفرد وفي شتى الميادين من طفولته إلى شيخوخته مُتمثلة في:

1- المهارات الاجتماعيّة ضرورة ملحة للقدرة على بناء العلاقات الاجتماعيّة وإدارة علاقات العمل بصورة فعّالة، بناء وقيادة فريق العمل، والقدرة على الإقناع.

2- لاشك أنّها تُجنب التلامذة حدوث النزاعات وإن حدثت تمكنوا من حلها بصورة فعّالة.

3- لا يمكن إغفال دورها في مرحلة الطّفولة، فهي بمثابة طوق الأمان للطفل في مراحل نموه المختلفة.

4- تتبوأ المهارات الاجتماعيّة مكانة بالغة الأهميّة في البرامج التّدريبيّة لجميع الفئات ذوي الاحتياجات الخاصة.

5- اللعب وطرق التّواصل والاستجابات غير اللفظيّة ضروريّة ومفيدة، كأسلوب في التّصرف السّليم في المواقف المختلفة.

6- تسهل على التلامذة أيضاً إدارة علاقات العمل سواء مع الزملاء أو الرؤساء أو المرؤوسين بطريقة أفضل.

7- تمكن الفرد من السّيطرة على أشكال سلوكه المختلفة وتزيد من قدرته على التّعامل مع السّلوك غير المنطقي الصّادر من الآخرين، وتمكنه من إقامة علاقة وثيقة مع المحيطين به والحفاظ عليها (الحلو، 2008، ص14).

8- النّمو الكامل لشخصية الفرد، وتحسين أداء المؤسسات التّربوية (الدخيل الله، 2014، ص25).

وترى الباحثة أنّ أهميّة المهارات الاجتماعيّة تكمُن في أنّها تساعد التّلميذ على التعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة، والقدرة على تبادل الحديث بقصد الوصول إلى الاتفاق، والعمل كجزء من فريق العمل التّعاوني، والقدرة على تحقيق الأهداف، والمحافظة على السّلامة الشّخصيّة، القدرة على تحمل المسؤوليّة الشخصيّة، والتّمييز بين الرّأي والحقيقة.

مكونات المهارات الاجتماعيّة:

يمكن تحديد مكونات المهارات الاجتماعيّة فيما يلي:

1- المكونات السّلوكيّة: تشير المكونات السّلوكيّة للمهارات الاجتماعيّة إلى كثافة السّلوك الّتي يصدر من الفرد، والّتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعل مع الآخرين، ويمكن وضع المكونات السّلوكيّة في تصنيفين رئيسين هما:

أ- سلوك اجتماعي لفظي.

ب-سلوك اجتماعي غير لفظي.

2- المكونات المعرفيّة: وهي غير ملاحظة وتشمل أفكار الفرد واتجاهاته ومدى معرفته بالاستجابات المناسبة في المواقف الاجتماعيّة، وفهم السّياقات الاجتماعيّة وبالتّالي التّصرف بما يناسب الموقف (رياض، 2010، ص 13).

أبعاد المهارات الاجتماعيّة:

يمكن تحديد أبعاد المهارات الاجتماعيّة في المحاور التّاليّة:

- المهارات الاجتماعيّة العامة: وتشمل السّلوكيات المختلفة المقبولة اجتماعياً والّتي يمارسها الفرد بشكل لفظي أو غير لفظي أثناء التّفاعل مع الآخرين.
- المهارات الاجتماعيّة الشّخصيّة: ويقصد بها التّعامل بشكل إيجابي مع الأحداث والمواقف الاجتماعيّة.
- مهارات المبادأة التفاعليّة: وتتمثل في القدرة على المبادرة بالحوار، والمشاركة والتّفاعل، ومن هذا المنطلق ينبغي أن يكون لدى المربي على الأقل القدرة على التّفاعل مع الأبناء، والقدرة على المبادأة بالحديث والقدرة على تقديم المساعدة لمن يحتاج منهم.
- مهارة الاستجابة التّفاعليّة: القدرة على الاستجابة لمبادرات الغير من حوار أو شكوى أو طلب المساعدة، أو المشاركة في الألعاب والهوايات والاندماج معهم في بعض الأعمال (رياض، 2010، ص14).

خلاصة القول: يمكن أن تستخدم المهارات الاجتماعيّة في العلاج السّلوكي، ولكن ينبغي على من يقوم بالتّعديل والعلاج السّلوكي أن يبدأ بنفسه أولاً، وبالتالي يمكن أن نستخدم بعض المهارات

الاجتماعية والوصايا العمليّة الّتي تحث على المشاركة مع الآخرين أو الاندماج الاجتماعي للتخلص من بعض السّلوكيات الّتي تتنافى مع التّواجد بمهارة في وسط المجتمع.
(رياض، 2010، ص114).

1-10-3 مهارات حل المشكلات:

يدفعنا واقعنا المتغير إلى التّفكير في إيجاد طرائق جديدة تجعلنا نستجيب بشكل أفضل لمطالب هذا الواقع المتغير والتّعامل معها بفعاليّة، ومواجهة المشكلات والتّصدي لها تتطلب مقدرة على التّفكير والتّماسك النّفسي، وهذا مهم لكل فرد، ويمكن تعريف حل المشكلات بأنّه" نشاط حيوي يقوم به الإنسان ويمارسه للتغلب على مشكلة أو صعوبة أو معوق حياتي عبر اتخاذ قرار مناسب" (وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة، 2019، ص66).

مفهوم حل المشكلات يقصد به: مجموعة العمليات الّتي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف الّتي سبق تعلمها، والمهارات الّتي اكتسبها في التّغلب على موقف بشكل جديد، وغير مألوف له في السّيطرة عليه، والوصول إلى حل له.

إنّ أسلوب حل المشكلة هو أسلوب يضع المتعلم أو الطّفل في موقف حقيقي يشغلون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعيّة يسعى الطّفل إلى تحقيقها، وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف (رياض، 2010، ص82).

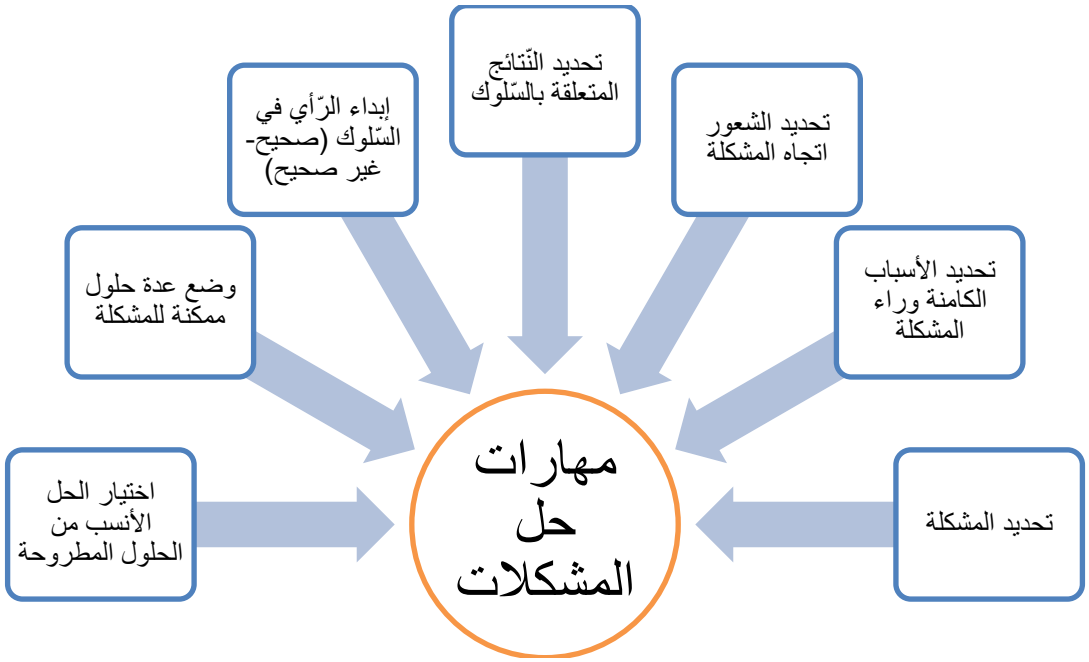
ويعرفها الطّويرقي (2017) بأنّها: "هي القدرة على تحديد المشكلات بشكل صحيح، وفهم مصادرها وأسبابها بطريقة بناءة جداً، وهذه الأسباب يجب أن يتم تخفضيها أو القضاء عليها، وتساعد هذه المهارة في اختيار البديل الأفضل من بين العديد من الحلول لحل المشكلة" (ص14).

يعرفها الحصري ويوسف (2009) بأنّها: "المهارة التّي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التّقدم في جانب من جوانب الحياة، وفي التّدريس تعني إيجاد الطّلبة حلولاً لمشكلة ما أو قضية معينة أو مسألة مطروحة، ويمثّل حل المشكلات التّطبيق الفعلي للتفكير التّأملي، حيث أنّه من أجل القيام بعملية التّفكير، لابدَّ للفرد من الشّعور بالحيرة والغموض أولاً، والتّفكير بالصعوبة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها ثانياً، واختبار الفرضيات عن طريق جمع البيانات للتخلص من الغموض ثالثاً، وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل رابعاً، وقبول النتيجة التّي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة، ورفض غيرها من تلك التّي لم يتم إثباتها بالأدلة" (ص227).

بينما يرى ستيرنبرغ (Sternberg, 2003) حل المشكلات بأنّها: "عمليّة يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق الّتي تواجهه وتحول بينه وبين الوصول إلى الهدف الّذي يسعى إلى بلوغه" (عن سليمان، 2009، ص229).

يُعرفها الحصري ويوسف (2009) بأنّها: "المهارة الّتي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التّقدم في جانب من جوانب الحياة، وفي التّدريس تعني إيجاد الطّلبة حلولاً لمشكلة ما أو قضيّة معيّنة أو مسألة مطروحة، ويمثل حل المشكلات التّطبيق الفعلي للتفكير التأملي، حيث أنّه من أجل القيام بعمليّة التّفكير، لابُدّ للفرد من الشّعور بالحيرة والغموض أولاً، والتّفكير بالصعوبة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها ثانياً، واختبار الفرضيات عن طريق جمع البيانات للتخلص من الغموض ثالثاً، وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل رابعاً، وقبول النتيجة الّتي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة، ورفض غيرها من تلك الّتي لم يتم إثباتها بالأدلة" (ص227).

تعرفها الباحثة إجرائياً: هي مجموعة من الأداءات الّتي يتبعها التّلميذ لحل المشكلة الّتي تعترضه، وتتضمن الدّراسة الحاليّة مهارات حل المشكلات الفرعيّة الآتيّة:



الشّكل (5) مهارات حلّ المشكلات الفرعيّة

خطوات حل المشكلات:

إنّ نشاط حل المشكلات هو نشاط ذهني معرفي يسير في خطوات معرفيّة ذهنيّة مرتبة ومنظمة في ذهن الطّالب والّتي يمكن تحديد عناصرها وخطواتها بما يلي:

- تحديد المشكلة.
- جمع كافة المعلومات ومراجعة كل الخبرات السّابقة المرتبطة بالمشكلة.
- تفكير نقدي في المعلومات (تمحيص المعلومات).
- خطة أو أكثر لحل المشكلة (الفروض).
- مراجعة الخطط الموضوعة (الفروض).

- ترجيح الفرضيّة المحققة للأهداف واستعباد غيرها.
- التّوصل للحل واتخاذ القرار(وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة، 2019، ص68).

- وحدد قطناني (2010) عناصرها وخطواتها بما يلي:

1- الإحساس بالفوضى \المشكلة

2- حصر\ جمع المعلومات

3- كيف تحدد المشكلة \المعضلة.

4- تجميع الفكرة (ص193- 201).

وقد راعت الباحثة هذه الخطوات في الدّراسة الحالية وذلك من خلال عرض الصّور ومقاطع الفيديو ومن ثمّ طرح مجموعة من الأسئلة على التّلامذة (ما المشكلة، ما سبب المشكلة، ما رأيك بهذا التّصرف، ما الحل لهذه المشكلة).

1-10-4 المهارات البيئيّة:

تُعد البيئة من أهم الموضوعات الّتي شغلت الإنسان منذ أن وجد على سطح هذه الأرض، لأنّها المحيط الّذي يعيش فيه، ومنها يحصل على مصادر عيشه وبقائه واستمراره (العياصرة، 2012، ص19).

يعرف مازن (2002) المهارات البيئيّة بأنّها: "مجموعة من المهارات اللازمة للفرد للتعامل النّاجح مع البيئة سواء المحليّة أو الإقليميّة بمعطياتها المختلفة، والّتي تؤهله للتّفاعل النّاجح المثمر لمصلحته ومصلحة بيئته ومجتمعه معاً" (ص349).

يعرفها الموجود واسكاروس (2005) بأنّها: "هي الكل المتكامل من الإنسان والكائنات الحيّة الأخرى، والمواد وما بينها من علاقات وتفاعل ونتاج يؤثر على بعض ويتأثر كل منها بالآخر" (ص125).

عرفها الطّنطاوي (2003) بأنّها: "هي المحيط الّذي تعيش فيه جميع الكائنات الحيّة (الإنسان والنبات والحيوان) والّتي تؤثر في جميع العناصر غير الحيّة الماء والهواء والأرض والشمس وتتأثر بها" (ص6).

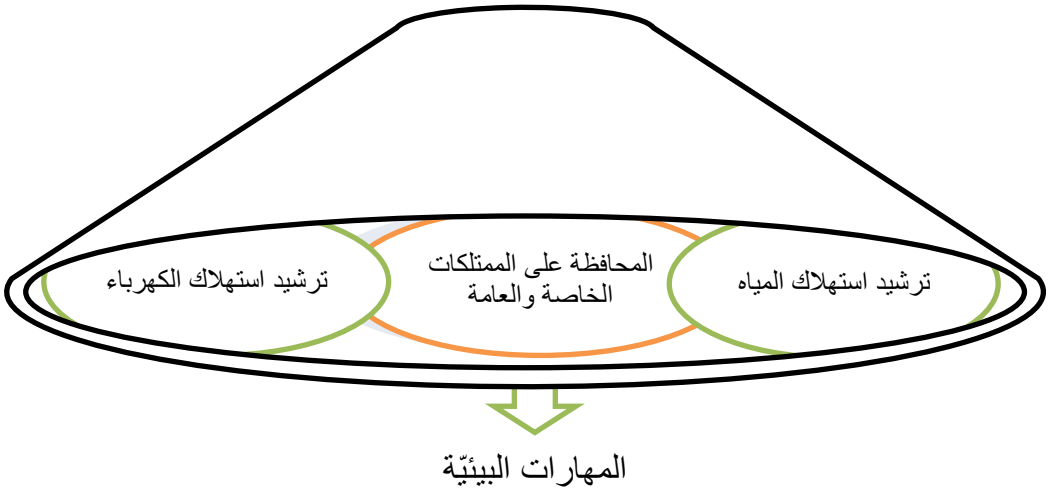
إنّ البيئة الّتي يعيش فيها الإنسان ويستمد منها كل مقومات حياته، أصبحت تتعرض لانتهاك واستنزاف بصورة سافرة، وإنّ هذه الأخطار والمشكلات أظهرت حاجة الإنسان اليوم إلى:

- فهم المحيط الّذي يحيا فيه أكثر من أي وقت مضى.
- دراسة المشكلات البيئيّة الأكثر إلحاحاً وخطورة، بغيّة التّصدي لها والتّخفيف من أثارها.
- الإحاطة بمشكلات التّلوث الّتي كانت ولاتزال من المسببات الصّحيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة.
- تطويق المشكلات السّكانيّة الّتي أضحت من أخطر المشكلات الّتي تواجه الإنسان في كثير من البلدان وعلى وجه الخصوص النّاميّة منها.

- مواجهة مشكلة الغذاء الّتي تترك أثاراً سلبيّة على كل جوانب الحياة البشريّة.
- حل أزمة الطّاقة.
- النّظر في مشكلة المياه (العياصرة، 2012، ص20).

تعرفها الباحثة إجرائياً على أنّها: هي الأداءات الّتي تساعد التّلميذ على التّعامل الإيجابي تجاه بيئته من خلال المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة، وترشيد استهلاك المياه، وترشيد استهلاك الكهرباء.

وتتضمن الدّراسة الحاليّة المهارات البيئيّة الفرعيّة الآتيّة:



الشّكل (6) المهارات البيئيّة الفرعية

- **عناصر البيئة:**

البيئة الّتي تحيط بالطّفل سوف تقدم له الكثير من مجالات الخبرة والّتي ستؤثر على سلوكه وشخصيته، وتعمل على ربط ما يدرسه في المدرسة بالحياة الّتي يعيشها فالمعلم يكون مخطئاً إذا جعل تدريسه داخل حدود المدرسة، ومن هنا يتوجب عليه ربط المنهج بالبيئة المحيطة بالأطفال، والبيئة مليئة بمواد وخامات وأدوات مستهلكة، يحتاج إليه المعلمين لربط مواضيع المنهج بحياة الأطفال وواقعهم لتحقيق الهدف من التّعلّيم، وهذه المواد والخامات كثيرة يصعب حصرها، فهي تبدأ بالبيت وتنتهي بالعالم، وذكرت باميلاس برجز عناصر البيئة والمتمثلة في كل ما يحيط بالطّفل في بيئته وهي كالتّالي:

1- المنزل: بما أنّ الأطفال يأتون المدرسة من بيوت مختلفة فلابُدّ للبيئة أن تختلف وتتنوع المحتويات من مواد وأدوات وأجهزة ووسائل ترفيه، كذلك بالنسبة للعلاقات الاجتماعيّة في الأسرة بين أفرادها، والمعلم الواعي يستطيع أن تربط مواد الدّراسة بجوانب من حياة التّلامذة ومعيشتهم.

2- المدرسة: وهي من أهم المصادر الّتي ينبغي على المعلم التّعرف عليها وعلى ما يتوفر فيها من وسائل وخدمات تعليميّة وإمكانات بشريّة وماديّة وأنشطة متنوعة، يمكن الإفادة منها.

3- السّوق: هناك وسائل تساعد الطّفل في عمليّة البيع والشّراء والحساب وغيرها من الممارسات المختلفة.

4- الشّارع: هناك العديد من النّاس والسّيارات والإشارات ومدن الألعاب والميادين الّتي تتوفر فيها بعض المعالم أو الأدوات وغيرها كلها تساعد الطّفل على التّفكير.

5- المنطقة: وهي المنطقة الّتي يسكنها الأطفال، وتكون عادة غنيّة بمصادر الوسائل التعليميّة لكافة أنواع المواد الدّراسيّة، ويستطيع المعلمون التّخطيط للإفادة من هذه الإمكانيات خلال عمليّة التّدريس فمن أهم مصادر البيئة المحليّة: الحدائق والمشاتل والمنتزهات والمؤسسات التّجاريّة والصّناعيّة والتعليميّة ومراكز الشّرطة والبريد والقضاء والمطارات والموانئ والمؤسسات الحكوميّة والمساجد.

6- الوطن ببيئاته المتنوعة: يتوجب على المعلم دراسة هذه البيئة، واستخدام كل ما يتوفر فيها من وسائل تعليميّة ترتبط بالموضوعات المتنوعة، وقد تكون بشكل صور وإحصائيات ونماذج وعيّنات (سعداوي، 2015، ص49).

كل هذه العناصر تسهم في تكوين المهارات الحياتيّة لدى التّلامذة، وتمّ مراعاة هذه العناصر في الدّراسة الحاليّة من خلال عرض مقاطع فيديو أو صور تتضمن إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة في البيت في المدرسة واتجاه وطنه.

- **فوائد استخدام البيئة المحليّة على العمليّة التّربويّة:**

1. إتاحة الفرصة للطفل واكتشاف دور المواطن في هذا المجتمع.
2. تعرّف الطّفل على الكثير من أعمال ووظائف كل جماعة في هذا المجتمع.
3. تكسب الطّفل اتجاهاً إيجابياً للدور الّذي يقوم به كل فرد في هذا المجتمع.
4. تعرف الطّفل كيفيّة التّعاون مع فئات المجتمع المختلفة.
5. يدرك الطّفل عن طريقها معنى القوانين الّتي تسنها مؤسسات المجتمع (سعداوي، 2015، ص51-52).

ترى الباحثة أنّ المعلم النّاجح هو المعلم الّذي يستغل البيئة المحليّة من حوله لإكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة.

- **مستويات التربيّة البيئيّة:**

يمكن تمييز خمسة مستويات عامة للتربيّة البيئيّة الّتي ينبغي لبرامج التربيّة البيئيّة أن تعمل على تحقيقها، وهي على النحو الآتي:

1. مستوى الوعي بالقضايا والمشكلات البيئيّة.
2. مستوى المعرفة البيئيّة بالقضايا والمشكلات البيئيّة.
3. مستوى الميول والاتجاهات والقيم البيئيّة.
4. مستوى المهارات البيئيّة.

5. مستوى المشاركة في الأنشطة البيئيّة (العياصرة، 2012، ص314-315).

وقد تضمنت الدّراسة الحاليّة جميع هذه المستويات من خلال عرض مواقف تشمل جميع المستويات (ترديد أغنية سوريا يا حبيبتي، المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة، ترشيد استخدام المياه والكهرباء...).

1-10-5 مهارات المواطنة:

إنّ العصر الحديث – عصر العولمة وعصر الألفيّة الثالثة – ليس عصر الزّعامات أو الشّخصيات الكاريزميّة أو الحكومات غير المحدودة، ولكن عصر الأفراد والمجتمعات والشّعور والمبادرات الفرديّة والجمعيات والمنظمات غير الحكوميّة والحكومات المقيدة، عصر فعاليّة المواطنين في كل مناحي الحياة وعلى جميع المستويات، وإذا كان تاريخ التربيّة عبر العصور يشهد على الاهتمام بتربيّة القادة والزعماء منذ عصور الفلاسفة والفراعنة ومروراً بفلاسفة اليونان ومجتمعات العصور الوسطى، فإننا نؤكد أنّ العصر الحديث يستلزم إعداد المواطنين للمواطنة الواعيّة والفعّالة والمسؤولية والأخلاقيّة والمشاركة الحقيقيّة بكل أنواعها ومستوياتها، ويضعها في المرتبة الأولى، وهذا يتطلب الإعداد الطّويل والمتأني. وهذا يأتي متماشياً مع ما ذهب إليه البعض بأنّ الحل لمشكلات المواطنة في المجتمعات الحديثة يكمن في إعداد مواطنين جيدين وفاعلين أكثر من الحاجة إلى إعداد قادة أكفاء (قاسم، 2006، ص211).

إنّ الشّعور بحق الوطن، والارتباط العاطفي بين المواطن ووطنه، والحاجة إلى الانتماء، هي أمور ضروريّة وصحيّة لتوطيد العلاقة وتوثيق درجة الالتحام بين المواطن ووطنه في الماضي والحاضر والمستقبل. فالإنسان مدنيّ بطبعه يميل إلى التّعلق والمعاصرة والاجتماع، ولابُدّ من تهيئة كافة الفرص الإيجابيّة الّتي تجعل مواطني البلد الواحد لَبِنات متراصة والعمل على محو الثغرات وتضييق الفجوات والتّوجه نحو الأهداف العُليا لمصلحة الوطن (وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة، 2019، ص117)

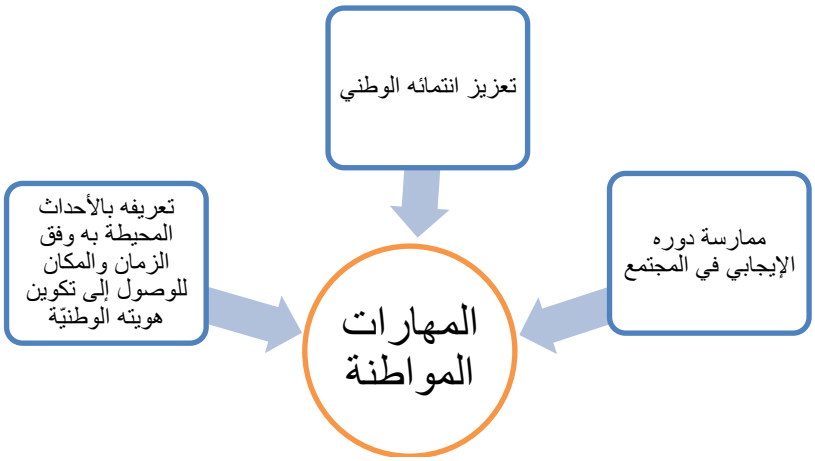
يعرفها الموجود واسكاروس (2005) بأنّها: "استعدادات الفرد للمشاركة في مواجهة المشكلات البيئيّة، واتخاذ قرارات عقلانيّة، والمساهمة الفعليّة في بناء المجتمع والعمل على رفعته وزيادة الارتباط به، وامتلاك القدرة على التّكيف والتّعايش مع حضارة المجتمعات المعاصرة" (ص114).

ويعرف قاسم (2006) المواطنة الفعّالة بأنّها: "جملة المفاهيم والمبادئ وأشكال الفهم، ومنظومة القيم والاتجاهات، ومجموعة العادات والمهارات والسّلوكيات الضّروريّة لتفعيل عضويّة المواطن في المجتمع العالمي والتّجاوب مع القضايا والأحداث العالميّة انطلاقاً من مفهوم المواطنة العالميّة" (ص165).

تعرفها الباحثة **إجرائياً:** هي الأداءات الّتي تلعب دوراً أساسياً في عمليّة تكوين المواطن الصّالح

القادر على ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع، وتعزيز انتمائه الوطني، وتعرفه بالأحداث المحيطة به وفق الزمان والمكان للوصول إلى تكوين هويته الوطنيّة.

تتضمن الدّراسة الحاليّة مهارات المواطنة الفرعيّة الآتيّة:



الشّكل (7) المهارات المواطنة الفرعيّة

- **خصائص المواطنة:**

على الرّغم من اختلاف خصائص المواطنة من بيئة إلى أخرى تبعاً لاختلاف حاجات المجتمع والأفراد، وتباين المعايير والأسس الّتي يعد بموجبها الفرد مواطناً صالحاً في البيئات المختلفة، إلا أنّ هذه التّباينات لا تمنع وجود أساسيات متشابهة لخصائص المواطنة في كثير من بلدان العالم.

وفي دراسة تحليليّة لأهم خصائص المواطنة من وجهة نظر المربين في التخصصات المختلفة توصل كريك (2000) على قائمة تتضمن الخصائص الّتي يجب توافرها لدى الفرد الّذي يتمتع بالمواطنة الصّالحة:

1- الإيمان بالحريّة والمساواة بين الجميع.
2- تقبل مسؤوليات المشاركة في صنع القرارات وإصدار الأحكام المستندة إلى أسس ومعايير قيميّة واضحة، ومؤسسة على تشجيع العمل البنّاء في مجتمع متغير.
3- القدرة على اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام المستندة إلى أسس ومعايير قيميّة واضحة، ومؤسسة على تشجيع العمل البناء في مجتمع متغير.
4- الإلمام الواسع بالموضوعات والقضايا المهمة المحليّة، والعالميّة، والقدرة على التّفكير النّاقد والمشاركة بفاعليّة في المجتمع.
5- اكتساب المعارف وتطوير المهارات الّتي تساعد على حل مشكلات العصر السياسيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة.
6- القدرة على المشاركة في عمليات حل المشكلات، والإسهام الذّكي في حل قضايا المجتمع المحلي والعالمي(الموجود واسكاروس، 2005، ص114-115).

- **مستويات تكوين الشّعور بالمواطنة:**

أنّ مستويات تكوين الشّعور بالمواطنة تكمن في:

- شعور الفرد أنّ هناك روابط بينه وبين أفراد جماعته (دم، جوار، موطن، طريقة الحياة من عادات وتقاليد ونظم وقوانين).
- شعور الفرد باستمرار هذه الجماعة على مرِّ العصور، وأنّه مع جيله نتيجة للماضي وبذرة للمستقبل.
- شعور الفرد بالارتباط بالوطن والانتماء للجماعة وانعكاس كل ما يصيبها على نفسه وكل ما يصيبه عليها.
- الشّعور بضرورة أنْ يكون الوطن والمواطن على درجة من الكفاءة (الاقتصاديّة، السّياسيّة، والاجتماعيّة).
- إدراك أهميّة أنْ يكون الفرد شخصيّة مؤثرة في الحياة العامة وقادرة على المشاركة في اتخاذ القرار (وزارة التّعليم في المملكة العربيّة السّعوديّة، 2019، ص118).

الدّراسة الحالية لا تستطيع أن تتفاعل مع جميع مهارات الحياة، فقط اكتفت الباحثة بما تراه مناسباً وأكثر ارتباطاً بالخصائص العمريّة ومناسبة للتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ وتبعاً لآراء السّادة المُحكِمين (الملحق /2/).

1-11 المعلم وأساليب تعليم المهارات الحياتيّة:

بعض الدّول في آسيا وأوروبا والولايات المتحدة، أخذت بأساليب تعليم المهارات الحياتيّة وعملياتها من خلال مواقف تربويّة واجتماعيّة وأنشطة مدرسيّة تتصل بالمناهج الدّراسيّة، ومن خلال مواقف حياتيّة خارج جدران المدرسة.

ويرى بعض التربويين في الدّول العربيّة أنّه من الضّروري أنْ تتنوع أساليب تعليم المهارات الحياتيّة لدى الأطفال في المدرسة الابتدائيّة، تلك المهارات الّتي يمكن تطبيقها وتنميتها من خلال المناهج الدّراسيّة، أو الأنشطة المدرسيّة أو المواقف الحياتيّة.

من أجل ذلك ينبغي على المعلم أن يراعي اختيار المهارة وتحديد مستواها قبل أنْ يقوم بتعليمها للأطفال بحيث تناسب ميولهم، واهتماماتهم داخل المدرسة وخارجها.

ومن المتفق عليه بين التّربويين أن الطّفل في المدرسة لديه الإمكانيات الّتي تساعده على اكتساب المهارات الحياتيّة (مصطفى، 2005، ص126).

والمعلم النّاجح هو المعلم الّذي يسعى إلى تنفيذ برامج المهارات الحياتيّة بكفاءة وفاعليّة، وينبغي أن يكون على علم بأهداف المهارات الحياتيّة في المرحلة الّتي سيقوم بتدريسها، حتى يتحقق النّمو الشّامل والمتكامل لتّلاميذه (رياض، 2010، ص55).

- **وترى الباحثة أنّ هناك بعض الأساليب الّتي تساعد المعلم في تعليم المهارات الحياتيّة:**

1. **فتح المجال أمام التّلامذة لإبداء آرائهم والاستماع لمقترحاتهم وأسئلتهم.**

2. **القيام بتجارب علميّة وعروض عمليّة يتعلم من خلالها التّلامذة المهارات الحياتيّة.**
3. **توفير كل ما يلزم للتّلامذة من وسائل وإمكانات وحواسيب لابتكار ما هو جديد.**

1-12 برامج تعليم المهارات الحياتيّة:

تتعدد برامج تعليم المهارات الحياتيّة في المدرسة الابتدائيّة، ومن أبرز هذه البرامج:

- **برنامج العمليات المعرفيّة:** تركز على مهارات الفهم والملاحظة والتّذكر والمقارنة والتّصنيف والاستنتاج، لأنّ هذه المهارات تعتبر حجر الزاويّة في تعلّم المهارات الحياتيّة.
- **برنامج الاتصال اللغوي:** يركز على مهارات الاستماع والتّحدث والحوار والتّفاوض والمناقشة وطرح الأسئلة، على اعتبار أنّ هذه المهارات وسائل الطّفل في التّفكير والتّعبير، وتساعد على تنميّة مهارات الكتابة والتّحليل وبرامج الحاسوب.
- **برنامج التخطيط:** تهدف إلى تحفيز الأطفال على التّفكير الإيجابي، والاستفادة من خبرات الآخرين في التّخطيط للتحصيل الدّراسي، أو التّخطيط لإعداد مقال، أو بحث، أو تقرير.
- **برنامج الحاسوب:** يحفز الأطفال على استيعاب المناهج الدّراسيّة واستثمار الأنشطة المدرسيّة في تعلّم المهارات الحياتيّة.

ولقد قامت بعض المدارس الابتدائيّة في العديد من الدّول العربيّة باستثمار الحاسوب في فهم واستيعاب الرّياضيات والعلوم واللغة العربيّة، حيث إنْ الحاسوب هو أفضل الأساليب في تحقيق المنطقيّة والموضوعيّة في تفكير الأطفال.

ولكي يتحقق ذلك ينبغي على المعلم مساعدة الطّفل على إدراك أهميّة اكتساب المهارات الحياتيّة بهدف الوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات الدّراسيّة والمشكلات الحياتيّة (مصطفى، 2005، ص129-130).

1-13 دور المعلم والتّلاميذ لاكتساب المهارات الحياتيّة:

توجد بعض التّوجيهات التّربويّة الّتي يجب على المعلم مراعاتها لاكتساب التّلاميذ المهارات الحياتيّة عند التّدريس:

1- أن يتحول دور المعلم من مقدم للمعرفة إلى مشارك في علاقة بينه وبين التّلاميذ.
2- أن يعمل المعلم على ربط التّلاميذ بمشاكل حقيقيّة واقعيّة.
3- توفير مواقف تعليميّة مريحة يكون التّلاميذ من خلالها قادرين على التّعلم من خلال التّجارب والتّعاون.
4- على المعلم تقبل فشل التّلاميذ واعتباره جزءاً من بيئة التّعلم البنائي، والنّظر إلى هذه الأخطاء على أنها تؤدي إلى إدراك التّلاميذ وتحقيق فهم أفضل.
5- إثارة اهتمام التّلاميذ وتشجيع المشاركة والمناقشة وتبادل وتوضيح الأفكار.

6- التّعرف على المعرفة المسبقة لدى التّلاميذ وربطها بالمحتوى، وتوجيه التّلاميذ إلى المقارنة بين الأفكار القديمة والجديدة (الموجود واسكاروس، 2005، ص23-24).

وهذا ما قامت به الباحثة بالدّراسة الحاليّة من خلال تصميم برنامج حاسوبيّ تفاعلي (الملحق /7/)، واختبار المهارات الحياتيّة القبلي\ البعدي\المؤجل (الملحق /3/)، وتطبيقه على تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ.

1-14 المهارات الحياتيّة في عصر المعلوماتيّة والتّطور التّكنولوجي:

يتميز العصر الحاضر بتزايد تراكمات المعرفة في جميع المجالات، بل إنّ العديد من مفاهيم العلم ومسلماته بدأت في السقوط، وظهرت مفاهيم ومسلمات أخرى، ولعلنا نلاحظ أن هنا سباق بين الدّول من حيث امتلاك المعرفة والتّكنولوجيا الحديثة، بل ومن المتوقع أن تقوم حروب المستقبل بين الدّول بسبب المعلومات والتكنولوجيا، كما أن كل دولة إذا كان لها أن تتفوق على دول أخرى هو بقدر ما تمتلكه من معلومات وتكنولوجيا حديثة، ولا شك أن هذا الأمر يعني أن المرء في حاجة إلى تعلم مهارات حياتيّة جديدة، فالمهارات الحياتيّة متجددة على الدّوام، ومن ثمّ فإن التّطور الدّائم لمناهج التعليم يعد أمراً أساسياً، كما أن ما تشمله المناهج من المهارات الحياتيّة لابد أن يتغير ويتطور طبقاً لتطور المعرفة وأساليب التّكنولوجيا (اللقاني ومحمد، 2001، ص231).

ويعد تعليم المهارات الحياتيّة من الأهداف الرئيسيّة للتربيّة المعاصرة، ومن المهام الجديدة للمعلم في القرن الحادي والعشرين، فالمناهج القائمة على المهارات الحياتيّة تقوم على التّقريب بين المواقف الحياتيّة اليوميّة من جهة ومحتوى المادة التعليميّة من جهة أخرى، وذلك في ضوء قدرات المتعلمين وخبراتهم والفروق الفرديّة بينهم (الحايك، 2015، ص181).

وقد اهتمت وزارة التّربية في الجمهوريّة العربية السّورية بتطوير النّظام التربوي بما يتلاءم مع متطلبات العصر وكفاياته، وسارعت إلى تطوير مناهجه التّربوية من خلال إحداث المركز الوطني لتطوير المناهج التّربوية الّذي قام ببناء منظومة جديدة على أساس التّعلم القائم وفق المعايير، وبشكل يعتمد فيه المتعلم على تطوير مهاراته للوصول إلى البناء المعرفي المناسب لحياته وحياة من حوله، وحياة مجتمعه، وقد تطلب هذا التّطور تنمية المهارات الحياتية للمتعلم وفق أسس جديدة تسمح له بتجاوز الأزمات التّي يعاني منها بعض شباب الجيل الجديد (وزارة التربية في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة، 2018، ص3).

وقد اعتمدت وزارة التّربيّة في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة الرّؤيّة الوطنيّة للدّراسات الاجتماعيّة على تصميم مناهج تربويّة متطوّرة تشكّل قوة محرّرة في حياة كلّ مواطن سوري، تجعل منه إنساناً فاضلاً يمتلك مشاعر الحماس الجماعي والتّضحيّة الذّاتيّة، وتضيء لديه التّرابط الضّروري بين تعلُّم الدّراسات الاجتماعيّة وممارسة القيم الدّيمقراطيّة الّتي ينبغي أنْ تعززها، وبالتالي توضيح قيم المساهمة الإيجابيّة والمنتجة للمتعلّم في المجتمع، إضافة إلى تطوير المواطن الكفء والمهتم الّذي

يؤمن بالصّالح العام ويعمل من أجله من خلال إيمانه بأسس التّعاون العلمي، وإتقان المهارة الحرفيّة في الأداء، وامتلاك قدرة القيادة، وبالتّالي تحقيق أسس المواطنة الّتي تخلق مواطنين قادرين على الاستماع والفهم الجيد لما يدور حولهم متقنين القراءة والتّعلّم، لديهم ملكات الحوار الجادّ والمنتج، يمكنهم حلّ مجموعة متنوعة من المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، يحترمون الجديّة والالتزام في الأداء، يمارسون التّواضع والاحترام والنّقد الذّاتي، يعزّزون دور النّاس من حولهم، يمكّنوهم في أداء أدوارهم بالشّكل الأمثل، ويتواصلون مع الآخرين (وزارة التّربيّة في الجمهوريّة العربية السّوريّة، 2017، ص808).

وتعد مادة الدّراسات الاجتماعيّة من أكثر المواد الدّراسيّة الّتي يمكن الإفادة منها في تنميّة المهارات الحياتيّة، لأنّ محور اهتمامها بناء الإنسان المزود بالمعرفة والمهارات المرتبطة ببيئته والضروريّة لتعميق خبراته ليكون فاعلاً ومشاركاً في بناء مجتمعه وتطوره (قاسم، 2010، ص172).

ويمكن القول إنّ المجالات التّطبيقيّة للمهارات الحياتيّة واسعة ومتداخلة بين المواد الدّراسيّة كافة، وهذا يعني أنّه لا يمكن الجزم بأنّ هناك مهارة تختص بها مادة دراسيّة بعينها، بل الصّواب أنْ نقول إنّ هناك مهارة تستخدم بدرجة أكبر من غيرها في إحدى المواد الدّراسيّة (الحايك، 2015، ص180).

نظراً لكون المهارات الحياتيّة متجددة على الدوام، والمناهج الدّراسيّة المتطورة، فمن الضّروري استخدام تقنيات جديدة مواكبة لهذا التّجدد بالمهارات الحياتيّة، والتّطور بالمناهج وتمّ استخدام تقنية جديدة من خلال البرنامج الحاسوبيّ التّفاعلي.

ثانياً: البرامج الحاسوبيّة.

2-1 التّصميم التعليميّ:

يشكل التّصميم التعليميّ كعمليّة مكوناً رئيسياً من مكونات منظومة تكنولوجيا التّعليم المعاصر، فالتّصميم التعليميّ يُعد بمثابة الجسر الّذي يربط بين الأطر النّظريّة من نظريات تعلم وتعليم ومداخل وفلسفات تربويّة مختلفة- والجوانب التّطبيقيّة في المجال التعليميّ، ولذلك فيرى البعض أن التّصميم التعليميّ أحد العلوم التّطبيقيّة لعلم التّعليم ونظرياته (سرايا، 2007، ص21).

حيث تتطلب عمليّة تصميم البرمجيّات التعليميّة وإنتاجها، معرفة بالتصميم التعليميّ وخطواته ومكوناته، وعلاقة هذه المكونات وترابطها مع بعضها بعضاً من أجل تحقيق الأهداف التعليميّة المنشودة والّتي تؤدي إلى الوصول إلى التّعلم الفعّال.

وتبدأ خطوات تصميم التعليم بالهدف أو الأهداف العامة، وتحليلها واشتقاق الأهداف التعليميّة الخاصة لكل درس وبناء فقرات الاختبار، الّتي تساعد في الحكم على مدى تحقيق هذه الأهداف، وبعد ذلك يجب اختيار التّدريبات والنّشاطات التعليميّة المناسبة لخصائص وصفات الطّلبة، واختيار الاستراتيجيات التعليميّة، وأخيراً اختبار التّحصيل النّهائي الّذي يقيس مدى تحقيق الطّلبة للأهداف التعليميّة المرجوة (الهرش وزملاؤه، 2003، ص47).

فمن الضروري أنْ يكون الباحث مُلَّماً بخطوات التّصميم لتتحقق الفائدة المرجوة من البرنامج التعليميّ متعدد الوسائط، حيث قامت الباحثة بالاطلاع على هذه الخطوات قبل تصميمها للبرنامج الحاسوبيّ.

2-1-1 أهميّة علم التّصميم التعليميّ في العمليّة التعليميّة (التّدريسيّة):

تتضح أهميّة علم التّصميم التعليميّ وضرورة الاستفادة منه في محاولته الربط بين العلوم النّظريّة والعلوم التّطبيقيّة حيث أننا بحاجة إلى التّعليم على مستوى التّطبيق وليس الاهتمام بالحفظ والتّذكر والاستضهار فقط دون الممارسة في الموقف التعليميّ، وتنميّة الطّالب عقليّاً واجتماعياً، ونفسيّاً، وجسمياً وتأهيله للمهنة الّتي تناسبه.

وتظهر أهميّة التّصميم التعليميّ فيما يلي:

1. مواجهة التّغير السّريع الّذي يشهده عالمنا المعاصر والتّطور التّكنولوجي الّذي شمل جميع جوانب الحياة، لذا يجب البحث عن أفضل الطّرائق والاستراتيجيات التعليميّة الّتي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليميّة المنشودة في أقصر وقت وجهد ممكن، فعلم التّصميم التعليميّ هو الّذي يزودنا بهذه الطّرق والاستراتيجيات في صورة أشكال وخرائط مقننة نماذج".
2. يزود التّصميم التعليميّ المعلم بعدة نماذج إرشاديّة تعليميّة يهتدى بها في تخطيط دروسه أو وحداته التعليميّة على أسس علميّة سليمة.

3. يقدم التّصميم التعليميّ للمعلم أفضل طرائق التّعليم/ التّدريس فاعليّة وكفاءة مما يتيح له القيام بأدواره التّدريبيّة والأكاديميّة الأخرى.
4. يقلل علم التّصميم التعليميّ أيضاً التّخبط والعشوائيّة لدى المعلم حيث يزود المعلم بصورٍ وأشكال وخرائط ترشده إلى كيفيّة العمل داخل الفصل الدّراسي.
5. يوجه علم تصميم التّعليم الانتباه إلى الاهتمام بغرضيّة التّدريس أي الاهتمام بالأهداف العامة للمادة الدّراسيّة وبالأهداف السّلوكيّة (الإجرائيّة) لكل موضوع من موضوعاتها وما يرتبط بذلك من نواتج التّعلم ومخرجاته.
6. يركز التّصميم التعليميّ على دور المتعلم في المقام الأول، وضرورة تفاعله واشتراكه في تحقيق أقصى درجة من إتقان التّعلم.
7. يساعد التّصميم التعليميّ في توضيح دور المعلم على أنّه مُصمم ومنظم للظروف البيئيّة، ومنفذ، ومخرج، ومقوم للمواقف التعليميّة الّتي تسهل عمليّة التّعلم.
8. دعم تطوير عرض النّظم التعليميّة المختلفة.
9. إحداث الانسجام والاتساق بين الأهداف والأنشطة والتّقييم (سرايا،2007، ص60-61).

وتقيدت الباحثة بخطوات التّصميم التعليميّ في تصميمها البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

2-1-2 أسس تصميم البرمجيّات التعليميّة ومتطلبات إنتاجها:

يتطلب تصميم البرمجيّات التعليميّة مجموعة من الأسس تتمثل بـ:

1. الأسس الفلسفيّة والنفسيّة لتصميم البرمجيّة التعليميّة: يتم تصميم البرمجيّة التعليميّة في ضوء: (الفلسفة التربويّة وفلسفة المجتمع، الفلسفة التّربويّة الّتي يعتمدها المصمم التعليميّ، خصائص المتعلمين والفروق الفرديّة بينهم).
2. الأسس التّقنيّة لتصميم البرمجيّة التعليميّة: دور المتعلم في التّفاعل الإيجابي مع محتوى البرمجيّة، يتم عرض المحتوى بشكل منتظم وانسيابي للأفكار وبشكل ممتع، واستعمال الوسائط المتعددة، وسهولة تصفح صفحات محتوى البرمجيّة وسرعة عرضها، وضرورة تقديم التّغذيّة الرّاجعة، وربط محتوى البرمجيّة بروابط تساعد على التّذكر ونقل التّعلم بالإضافة إلى العلاج والإثراء وأسلوب تقديم التّغذيّة الرّاجعة.
3. متطلبات أساسيّة لتصميم البرمجيّة التعليميّة: يتضمن ذلك مجموعة من الموارد البشريّة والأجهزة والبرمجيّات وتطبيقاتها.

أ. المصادر البشريّة

ب. البرمجيّات (الناشري، 2017).

وهذه الأسس تعتبر الأساس في تصميم أي برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط، وتمّ مراعاتها في تصميم البرنامج الحاسوبيّ.

2-2 البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط:

اعتمدت المجتمعات البدائيّة في العصر القديم على الخامات الطّبيعيّة ومحاولة تسخيرها بما يتوافق مع احتياجاتها المتكررة والمُتزايدة، ممّا أدى إلى تطويرها وتحويلها شيئاً فشيئاً، هذا التّطور صاحبه ظهور مجتمعات صناعيّة تعتمد كُلياً على الطّاقة، أمّا في العصر الحديث فالمجتمع يعتمد بالدّرجة الأولى على المد المعلوماتي خصوصاً بعد اتساع دائرة المعرفة، والبحث في شتى الميادين، وظهور الأجهزة الإلكترونيّة المُستخدمة في تكنولوجيا المعلومات، حيثُ أصبح عصرنا الحاضر يسمى بعصر المعلومات المُرتكز على شبكة المعلوماتيّة المحليّة أو الممتدة الّتي اكتسحت مختلف الميادين، وباعتبار أنّ جوهر التّعليم وأساسه المعلومات فإنّه هو الآخر تأثر بالتّطورات والتّقنيات التّكنولوجيّة الّتي أعطت له بُعداً ومفهوماً جديداً، وظهر ما يسمى بالتّعليم بوساطة الحاسوب أو الإنترنت والتّعليم الافتراضي والتّعليم الإلكتروني، فقد أصبح المتعلم بمقدوره التّعلّم وكسب المعارف بأساليب غير تقليديّة يُشكل الحاسوب والانترنت العنصر الرئيس فيها (شروف، 2016، ص25).

2-2-1 مفهوم البرمجيّات التعليميّة:

تعتمد البرمجيّات التعليميّة على تعدد صور معالجة المعلومة الواحدة، مما يؤدي إلى تنوع طرائق تقديم الموضوعات لهذه البرمجيّات، ومعنى هذا أنّ هذه البرمجيّات تعد بمثابة قوالب متعددة للمحتوى (نص، صوت، صورة...) موضوعة في صيغة رقميّة، يجري تصميمها، وتخزينها وعرضها عن طريق الحاسوب، واستخدامها بطريقة تفاعليّة، وبذلك يمكن القول أنّ من أساليب تنويع المواد التعليميّة المقدمة للتلامذة، تقديمها وفق برمجيّة تعليميّة حاسوبيّة، حيث عرّفها خميس (2003) بأنّها: "تلك البرامج متعددة أنماط الإثارة، الّتي تنتج وتستخدم من خلال الكمبيوتر، لإدارة التّعليم أو نقل التّعلم مباشرةً إلى المتعلمين، لتحقيق أهداف تعليميّة محددة ترتبط بمقررات دراسيّة معينة كجزء من تعليمهم النّظامي الرّسمي" (ص167).

ويعرفها الطّيبي (2005) بأنّها: "تلك الدّروس، أو الرّزم، أو الأنشطة الّتي جرى تنظيمها وإنتاجها وحوسبتها لتحقيق أهداف محددة في موقف تعلميّ تعليمي موصوف، ولجمهور محدد من المتعلمين" (ص71).

والبرنامج التعليميّ يمكن أن يقوم وحده بقيادة عمليّة التعلم الذاتي لدى المتعلم، إلا أن هذا لا يعني إلغاء دور المعلم، بل تغيير دوره، بحيث يتلاءم مع الأجهزة الجديدة وليتاح له مجال أكبر للتفاعل مع طلبته، وللعنايّة بالنواحي الإنسانيّة والصعوبات الفرديّة (الحيلة، 2000، ص506).

تعرّف الباحثة البرنامج الحاسوبيّ إجرائيّاً بأنّه: هو برنامج يقوم على برمجة دروس الوحدة الأولى من الجزء الأول الّتي يتضمنها الكتاب المدرسيّ للدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ،

وتستخدم مؤثرات متنوعة تجذب انتباه المتعلم كالأصوات والألوان والصّور ومقاطع الفيديو المتنوعة لتقديم المعلومات للمتعلم، وتعتمّد على شاشات متتابعة تعرض على الحاسوب في ضوء معايير محددة لقياس مدى اكتساب المتعلمين المهارات الحياتية المُتضمنة في البرنامج التعليميّ متعدد الوسائط من خلال اختبار المهارات الحياتية قبلي وبعدي مباشر وبعدي مؤجل.

2-2-2 أنواع البرمجة:

للتصميم التعليميّ أهميته البالغة لأنّه يضمن وبشكل كبير، تقديم محتوى تعليمي، يساعد على استمراريّة اهتمام التلامذة، وإثارة دافعيتهم لمواصلة التّعليم، وعلى العكس من ذلك فإنّ التصميم الغير جيد، قد يؤثر على عدد كبير من التّلامذة، وبالتّالي يؤثر على مخرجات تعلم التّلامذة، سوف نستعرض الأساليب الرئيسيّة في تصميم البرامج التعليميّة قبل الحديث عن مراحل إنتاجها ومن تلك التّصاميم الّتي حددها اشتيوه وعليان (2010) (عن الموسى،2002) ما يأتي:

1- التّصميم الخطي (Linear Design): وهو من أبسط أساليب تصميم البرامج، ولكنه يلزم جميع المتعلمين بالسير في نفس الخطوات التعليميّة في البرنامج، فلكي يتعلم التّلميذ مفهوماً معيناً، لابد له من المرور بكل الإجراءات الّتي يقررها البرنامج، وفي نفس التّرتيب للمعلومات، والأمثلة، والتّدريبات، ومن مميزات التّصميم الخطي للبرمجة، القدرة على التّحكم التّام في جميع إجراءات عمليّة التّعلم، وسهولة التّخطيط، أمّا من عيوبها أنّها لا تتسم بالمرونة الكافيّة، ولا تناسب التّلامذة ذوي المستويات المختلفة، ولا يستخدم إجراءات اتخاذ القرار.

2- التّصميم المتفرع (Branching Design): تعد اختيارات التّفرع في البرنامج من أهم العوامل الّتي تعتمد عليها قدرة البرنامج على تقديم تعليم فردي، ويقصد بالتّفرع داخل البرنامج قدرته على التّقدم للأمام أو الرجوع للخلف أو الذهاب إلى أي نقطة في البرنامج بناءً على طلب المستخدم، وتستخدم إجراءات التّفرع داخل البرنامج عندما يراد تخطي بعض التّدريبات للوصول إلى الاختبار البعدي، أو دراسة موضوع دون المرور بالموضوعات الأخرى، وبناءً على ذلك يمكن القول بأنّ التّصميم المتفرع ينقسم إلى عدة أشكال:

أ- التفرع الأمامي (Forward Branching).

ب- التّفرع الخلفي (Backward Branching).

ت-التّفرع العشوائي (Random Branching) (ص295-296).

وقد اعتمدت الباحثة في تصميم البرنامج الحاسوبيّ التعليميّ التّصميم الخطي والتّصميم المتفرع.

ويقترح الهرش وزملاؤه (2003) اشتراك فريق متكامل للعمل على تصميم البرمجيّات التعليميّة وإنتاجها بإسلوب تربوي وتتمثل عناصر هذا في الفريق:

2-2-3 فريق تصميم البرمجيّات التعليميّة:

ولإنتاج البرامج التعليميّة الّتي تستخدم الوسائط المتعددة المتفاعلة يجب تكوين فريق عمل متكامل يتألف من:

1. المبرمج: وهو شخص ملم بإحدى لغات البرمجة أو أكثر من لغة.
2. فني الحاسوب: وهو الشخص القادر على التّعامل مع مكونات الحاسوب وتقنياته الفنيّة.
3. مهندس الحاسوب: وهو الشخص القادر المختص بتصميم أجزاء (وحدات) الحاسوب وتركيبها، وربط أجهزة الحاسوب مع بعضها على شكل شبكة، بالإضافة إلى ربطها مع شبكة الإنترنت الدوليّة.
4. المعلم المختص بالمادة التعليميّة: وهو المعلم المختص بمادة تعليميّة محددة مثل اللغة العربيّة أو اللغة الإنجليزيّة أو العلوم.....
5. المصمم التعليميّ: هو الشخص المختص بتصميم الرسالة التعليميّة وتصميم الشاشات الّتي تحوي المادة الدّراسيّة.
6. المادة التعليميّة: هي مجموعة الدّروس المراد برمجتها بإحدى لغات البرمجيّة، مثل: (Visual Basic (الهرش وزملاؤه ،2003، ص85).

وقد قامت الباحثة بإعداد وتصميم البرنامج التّعليمي متعدد الوسائط بمفردها دون الرجوع لمبرمج تقني عند تصميمه في ضوء تخصص الباحثة بتقنيات التّعليم والّتي مكنتها من تصميم البرنامج من خلال خبرتها المكتسبة من السّنة الدّراسيّة الأولى بالدّراسات العليا، ثمّ الرجوع إلى العديد من المصادر المتخصصة من مراجع وفيديوهات عن برنامج الأوثروير.

2-2-4 مكونات البرنامج الحاسوبيّ في التّعلم:

يحتوي البرنامج التعليميّ الحاسوبيّ المستخدم فيه الوسائط المتعددة والمعد للتّعلم الذّاتي على:

أ- المعلومات المطلوب تعليمها والمقررة في المنهاج، والمحتواة في كتاب المادة الدّراسيّة، والمعلومات السّابقة المتعلقة بها، والمعلومات الإثرائيّة أو المرممة الهامة الّتي تقتضيها طبيعة المادة.

ب- صياغة تلك المعلومات وفق أسس تربويّة تعليميّة تأخذ بعين الاعتبار خصائص المتعلمين في المستويين المعرفي والعمري.

ت- البرنامج الحاسوبيّ الّذي يحقق طرائق العرض والتّفاعل والاستجابة بأفضل شكل (خنيفيس وأبو يونس، 2018، ص31-32).

وقد تمّ مراعاة هذه المكونات من أجل تصميم برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط فعّال.

2-2-5 خطوات تصميم البرمجيّة التعليميّة وإنتاجها:

يتطلب إنتاج برمجيّة تعليميّة جيدة ومفيدة ومحققة للأهداف التربويّة إتباع الخطوات الآتيّة:

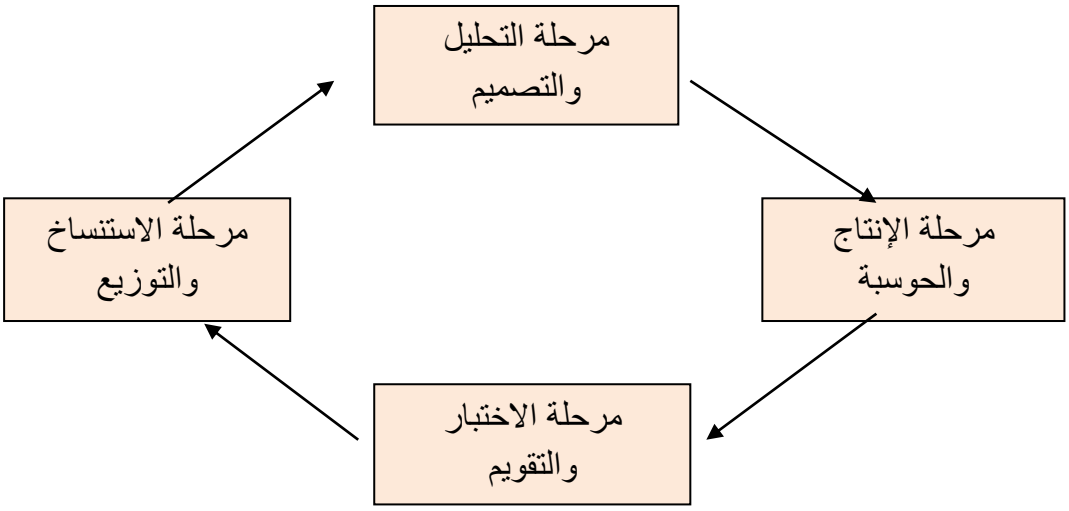
- كما ذكرها الحيلة ومرعي (2004) (عن سلامة،1996):

1- مرحلة التحليل والتصميم: (الأهداف، مستوى المتعلمين، تحديد المادة التعليميّة).

2- مرحلة الإنتاج (نظام عرض البرنامج، كتابة الإطارات المحوسبة).

3- مرحلة الاستنساخ والتوزيع والتنفيذ (تجريب البرنامج، التّعديل، التّوزيع).

وتتكون كل مرحلة من هذه المراحل من عدد من المراحل الجزئيّة، كما أنّ كل مرحلة جزئيّة تتكون من عدد من الأنشطة بحيث أن تكامل جميع هذه الأنشطة يؤدي إلى تكامل بناء البرمجيّة التعليميّة، ويجب أن تخضع كل مرحلة أثناء عمليّة الإعداد إلى معايير خاصة، ويبين الشّكل التّالي مخططاً لسير مراحل إعداد البرمجيّات التّعليميّة:



الشكل (8) مراحل إعداد البرمجيّات التعليميّة (عن سلامة، 1996)

- وكما ذكرها اشتيوه وعليان (2010) (عن محمد وزملاؤه،2004) تمر عمليّة إنتاج البرمجيّة التعليميّة بعدة مراحل هي:

أولاً: مرحلة التّحليل والتّصميم Analysis and Designing: تم في هذه المرحلة وضع تصوراً كاملاً لمشروع البرمجيّة أو الخطوط العريضة لما ينبغي أن تحتويه من أهداف ومادة علميّة وأنشطة وتمارين وتقويم.

ثانياً: كتابة السّيناريو Writing Scenario: وهي المرحلة الّتي يتم بها ترجمة الخطوط العريضة إلى إجراءات تفعيليّة ومواقف تعليميّة مسجلة على الورق، وتتلخص خطة العمل في هذه المرحلة بتسجيل ما ينبغي أن يعرض على الشاشة، وتحديد تسلسل ظهور هذه المعلومات والفواصل الزمنيّة، وكيفيّة عرض كل وحدة ومعلومة، للتأكد من أن السّيناريو يلبي الغرض الّذي نسعى إليه، وينصح بعرضه على عدد من المُحكِمين المختصين في مجال تكنولوجيا التّعليم وتصميم التدريس بإبداء الرأي حوله، ثمّ يتم تقييم تلك الآراء وتعديل السّيناريو إذا لزم الأمر بناء على مقترحاتهم قبل الشروع بعمليّة الإنتاج الفعليّة.

ثالثاً: إنتاج البرمجيّة Producing: وهي المرحلة الّتي يسعى فيها المصمم لتنفيذ ما وضعه في السّيناريو في صورة برمجيّة متعددة تفاعليّة.

رابعاً: مرحلة التّقويم والتّطوير Development and Evaluation: بعد الانتهاء من إنتاج البرمجيّة بصورتها النهائيّة، يتم عرضها على مجموعة من السّادة المُحكِمين والخبراء المتخصصين في المادة التعليميّة، تكنولوجيا التّعليم، تصميم التّدريس، برمجة الحاسوب، وعلم النفس التربوي من أجل التأكد من ملاءمتها وقدرتها على تحقيق الأهداف المطلوبة.

خامساً: مرحلة النسخ والتوزيع Coping and Distributing: بعد الانتهاء من وضع التّعديلات المقترحة، يقوم معد البرمجيّة بتحريرها، وإنتاجها بصورتها النهائيّة، ونسخ العدد المطلوب من البرامج، وتوزيعها على الفئة المستهدفة في صورة أقراص مدمجة، أو وضعها على شبكة الإنترنت.

وقد يسبق التّوزيع أو النشر مرحلة التّوثيق والّتي تشمل على: (تحديد اسم مؤلف البرمجيّة، تحديد نظام التأليف المستخدم، الإصدار الخاص بهذه النسخة، تحديد الفئة المستهدفة، تحديد المقرر التعليميّ، ويكون ذلك ضمن مقدمة البرنامج) (ص297).

- ولكن حسب مازن (2015) فإنّ هذه المراحل تشمل ما يأتي:

أولاً: مرحلة التّخطيط ويتم فيها:

1- تحديد المادة التعليميّة المناسبة.
2- تحديد أهداف البرنامج بعبارات سلوكيّة قابلة للقياس.
3- تحديد مستوى الطّلبة الّذين سيدرسون البرنامج.
4- تحليل عناصر المادة التعليميّة إلى مهمات صغيرة.

ثانياً: مرحلة كتابة البرنامج، ويتم فيها:

1- كتابة أطر البرنامج بما يتفق ومبادئ التّعليم المبرمج، ويتألف الإطار من ثلاثة أقسام (المثير، والاستجابة، والتغذيّة الرّاجعة).
2- توافر التّغذيّة الرّاجعة المناسبة.
3- تجريب البرنامج وتعديله، وهي من الخطوات المهمة في التعليم المبرمج.
4- صياغة البرنامج بصورته النّهائيّة.
5- إعداد الاختبارات المرافقة للبرنامج (ص80-81).

- تختلف مراحل التّصميم التعليميّ باختلاف النّماذج المتعددة له، ويمكن إيجاز أبرز مراحله والّتي تتكرر في أغلب النّماذج على النّحو التّالي:

♦ التّحليل Analysis: هي عمليّة تحديد ما يجب تعلمه، وتشتمل على عدد من العناصر ومن أهمها:

- تحليل المشكلة (أو تقدير الحاجات).
- تحليل المتعلم.
- تحليل المحتوى.

- التّصميم Design: هي عمليّة وصف الأساليب والإجراءات الّتي تتعلق بكيفيّة تنفيذ عمليّة التّعلم وتشتمل مخرجاتها على الأهداف السّلوكيّة واستراتيجيات التّعليم وإعداد الاختبارات ومواصفات التّجريب المبدئي.
- التّطوير Development : هي عمليّة تأليف وإعداد وإنتاج القطع التعليميّة وتشتمل مخرجاتها على: تسجيلات صوتيّة، لقطات فيديو، صور ثابتة، برمجيّات حاسب....إلخ.

تبدأ مرحلة التّطوير في الغالب بإنتاج ما يطلق عليه (Prototype) وهو عبارة عن نسخة أوليّة من المنتج، والّذي يطبق فيه المطور(المبرمج) خطوات اللوحة القصصيّة (Storyboard) لكل شاشة، ويطبق كذلك الرّوابط بين الشّاشات باستخدام مخطط الرّسوم التّوضيحيّة (Flowerchart).

خصائص النسخة الأوليّة:

1. أنْ يجري تشغيلها على جهاز الحاسب (نسخة حقيقيّة للمنتج وليست تصميم على ورق).
2. أنْ تحقق شروط ومواصفات التّصميم.
3. أنْ يتم تطويرها (إنتاجها) في وقت قصير.
4. أنْ تكون تكلفتها الماديّة محدودة.
5. أنْ تُستخدم لوقت محدد (لاختبار المنتج).
6. أنْ تكون قابلة للتعديل بعد تطبيقها على عينة من الجمهور المستهدف.
7. فريق التّطوير.
8. برامج التأليف Authoring.

- التّنفيذ Implementation: هي عمليّة تنفيذ النّظام (المشروع) في الواقع الفعلي على عينة من الجمهور المستهدف بقصد تحسين المنتج وتشتمل مخرجاته على التّقويم التّكويني للمنتج.
- التّقويم Evaluation: هي عمليّة تقدير مدى كفايّة المنتج، ومدى تحقيقه لأهداف التّعلم.

- التّقويم البنائي (التّكويني) : هو تقويم برامج الحاسب التعليميّة أثناء مرحلتي التّصميم والتّطوير، و وهي عمليّة جمع معلومات حول البرنامج بقصد تحسين وتطوير البرنامج.
- التّقويم الختامي (الإجمالي): وهو عمليّة جمع بيانات حول كفايّة البرنامج بقصد اتخاذ قرار لاستخدام البرنامج أو إيقافه (شلبي وزملاؤه، 2018، ص76-80).

واستخدمت الباحثة في الدّراسة الحالية النموذج العام للتصميم التعليميّ (ADDIE).

2-2-6 معايير وأساليب تقويم البرمجيّة التعليميّة الجيدة:

بعد عرض مراحل إنتاج البرمجيّات التعليميّة، كان لابد من التّعرض إلى معايير تقويم البرمجيّة التعليميّة، وأساليب تقويمها، بهدف إنجاحها، والوصول إلى أساليب تحسين أدائها، الّتي تؤدي إلى تحقق الهدف الأساسي الّتي صممت من أجله، والمعايير هي:

1. وضوح العنوان: يجب أن تبدأ البرمجيّة بعرض عنوان الدّرس ليسهل على الطّالب اختيار المادة الدّراسيّة المراد تعلمها.
2. وضوح الأهداف التعليميّة: يجب أن تحتوي البرمجيّة على صياغة جيدة للأهداف السلوكيّة المراد تحقيقها، وأن تكون مشتقة من محتوى دروس المادة التعليميّة الّتي تحتويها هذه البرمجيّة، بحيث تكون مصاغة بعبارات سلوكيّة محددة يسهل قياسها وملاحظتها.
3. التعليمات والإرشادات: نظراً لتقنيات الحاسوب العاليّة، فإنّه من السهل برمجة أي مادة تعليميّة، بحيث يستطيع المستخدم، أو الطّالب تعلمها ذاتياً لوحده، أو تحت إشراف المعلم على حد سواء.

لهذا السبب تعتبر البرمجيّات التعليميّة من العناصر الرئيسة الّتي تساعد على تفريد التعليم، وهذا يتطلب وضوح التعليمات والإرشادات منذ البدايّة للمتعلم، ليسهل عليه استعمالها والتّعامل مع تطبيقاتها المتنوعة بكل يسر وسهولة، بالإضافة إلى إرفاق نشرة دليل المستخدم (الطّالب).

4. مراعاة الفروق الفرديّة للطلبة (خصائص وصفات الطّالب): تعتبر عمليّة تحديد فئة الطّلبة المستهدفين بالبرمجيّة التعليميّة من معايير إنتاج البرمجيّة التعليميّة الجيدة مثل (صف الطّالب، مستواه تحصيلي، وعمره، وذكائه، وبيئته ....)، وهذا يساعد الفريق المنتج للبرمجيّة على تحديد اختيار درس/ دروس أو تأليف الدّروس المراد برمجتها من خلال الحاسوب بحيث، تكوّن مستوى تحصيل الطّلاب.
5. تشوُّق المتعلم وتذكي نشاطه: يجب أن تشتمل البرمجيّة التعليميّة الجيّدة على بعض المؤشرات الصوتيّة، والأشكال، والرسوم المتحركة، والألوان الّتي تساعد على جذب انتباه الطّالب، وتشويقه بالمادة التعليميّة المعروضة، كما ويزيد من فعاليّة المادة التعليميّة المعروضة على شاشات الحاسوب.
6. الابتعاد عن الحشو اللغوي الّذي يؤدي إلى الملل: يجب أن تكتب المادة التعليميّة المراد برمجتها من خلال الحاسوب بوضوح، وأن تصاغ بأسلوب شيّق بعيداً عن التّكرارات الّتي تؤدي إلى الرتابة والملل.
7. تفعيل دور الطّالب: ينبغي أن تبرمج المادة التعليميّة بطريقة تساعد على تفعيل دور الطّالب، وذلك من خلال ما تحويه من أنواع الاختبارات، والتّدريبات، والنّشاطات الذاتيّة الّتي تكون كمثيرات تشجع الطّالب على قراءة المادة التعليميّة المعروضة.
8. تنوع الاختبارات والتدريبات: يجب أن تحتوي البرمجيّة التعليميّة على أنواع مختلفة من الاختبارات الّتي تتناسب وأهداف البرمجيّة، وأن تتدرج من السهل للصعب، بحيث تتيح للطالب فرصة اختيار نوع الاختبار المناسب له.

9. دوران الشاشة: من شروط البرمجيّة التعليميّة الجيدة أن يسير الطّالب حسب قدراته وسرعته الذاتيّة، وأن يتحكم الطّالب بالبرمجيّة، بحيث ينتقل من شاشة إلى أخرى حسب رغبته وسرعته، وعدم دوران الشاشة حسب توقيت زمني محدد.
10. التغذيّة الرّاجعة: توفر البرمجيّة التعليميّة الجيّدة تغذيّة راجعة فوريّة، للمتعلم سواء أكانت إجابته صحيحة أم خطأ، وذلك لإتاحة الفرصة له للتأكد من تحقيقه الأهداف التربويّة المرجوة.
11. التعزيز: يعتبر التعزيز شكلاً من أشكال التغذيّة الرّاجعة، الّذي تقدمه البرمجيّة التعليميّة الجيدة، ويكون على شكل ألفاظ (صح، أحسنت، عظيم ...) وموسيقى، وصور متحركة، مع تقديم الدرجة الّتي حصل عليها الطّالب.
12. التشخيص والعلاج: يجب أن تتيح البرمجيّة التعليميّة الجيدة الفرصة للطالب تكرار محاولة إعطاء الإجابة الصحيحة في حالة عدم تمكنه من إعطائها في المرة الأولى، وفي حالة عدم تمكنه من معرفة الإجابة الصحيحة في المرة الثانيّة، يقدّم الحاسوب الإجابة للطالب قبل الانتقال إلى السؤال الثاني، ....وهكذا.

بالإضافة إلى ذلك فيمكن أن تحتوي البرمجيّة على تدريبات ونشاطات مرتبطة بموضوع الدّرس، الّتي يختارها الطّالب الّذي لم يحقق الأهداف التربويّة المنشودة، والّتي تساعد على معالجة ضعف هؤلاء الطّلبة، وتحسين مستواهم تحصيلي قبل الانتقال إلى مستوى متقدّم آخر.

13. المساعدة: يجب أن تحتوي كل برمجيّة تعليميّة على مساعدة تمكّن الطّالب من حل المشكلات المعقدة الّتي تواجهه أثناء متابعة البرمجيّة، شريطة أن تكون هذه المساعدة محدودة، وذلك لحث الطّلبة وتشجيعهم على اكتشاف الحل المناسب من خلال المحاولة، وتنميّة مهارة حل المشكلة لديه، مما يساعد على تنميّة قدراته العقليّة (الهرش وزملاؤه، 2003، ص74-77).
14. مناسبة محتوى البرمجيّة لمستوى المتعلم: ينبغي أن يكون محتوى البرمجيّة مناسباً لمستوى المتعلم من حيث السن والخلفيّة الثقافيّة، بالنسبة للفئة العمريّة الدّنيا (الأطفال)، يجب أن تتوفر الرسوم والأشكال وغيرها لتوضيح الأمثلة، بحيث تتلاشى في النّهايّة، وتكوُّن أمثلة مجردة من هذه الرسوم والأشكال والصّور.
15. تعلم المهارات القبليّة: يجب التأكد على تعلم المهارات القبليّة الأساسيّة قبل الانتقال بالمتعلم، أو تعريضه إلى مهارات ومفاهيم جديدة (عيادات، 2004، ص273).
16. وضوح تعليمات استخدام البرنامج، وتوافق محتوى البرنامج مع الأهداف المحددة.
17. أن يكون البرنامج مرناً بحيثُ يسمح للمتعلم بالانتقال من نقطة إلى أخرى بسهولة ضمن البرنامج (الحيلة ومرعي، 2004، ص370).
18. التّوثيق: ويتناول هذا الجانب بيانات الناشر، وتوافر أدلة التّشغيل، والاختبارات الورقيّة، وما يدرج من الأنشطة الإضافيّة، ووسائل التّعلم المساعدة.

19. اعتبارات أخرى: ويشمل ذلك إجراءات الشراء، وتوافر ضمانات الجودة، وإمكانات إعداد النّسخ الاحتياطيّة (نصر، 2007، ص125).

وتشير الباحثة إلى أنّه جرى مراعاة معظم هذه المعايير في برنامجها الحاسوبيّ الحالي لتطبيقه في عينة الدّراسة، وذلك لتحقيق الأهداف التعليميّة المناسبة والفعّالة.

2-2-7 أنواع التّحكم في البرمجيّة التعليميّة الجيدة:

ينقسم التّحكم في البرمجيّة إلى نوعين:

- النوع الأول: تحكم المتعلم في البرمجيّة (النّظام) (Learner Control): وهو عبارة عن الفرص الّتي تتاح للمتعلم لاتخاذ القرار الخاص بالتحكم في محتويات البرمجة، مثل:

أ- التّحكم في عرض الأهداف والمادة العلميّة في التتابع الّذي يناسبه.

ب- التحكم في عرض عدد الأمثلة وصعوبتها.

ت- التحكم في زمن التّدريبات وعددها وصعوبتها.

ث- التّحكم في زمن التّعلم (زمن عرض المادة العلميّة والأمثلة والتّدريبات على الشّاشة).

- النوع الثاني: تحكم البرمجيّة (النظام) في المتعلم: وهو عبارة عن القرار الّذي يتخذه النّظام (البرمجيّة) لمساعدة وتوجيه المتعلم على التعلم.

تتدخل البرمجيّة في القرارات الّذي يتخذها المتعلم عند عدم استغلاله لفرص التحكم المتاحة له الاستغلال الجيد، مثل:

أ- الإخفاق في عدم الحصول على معيار الأداء المقبول في المتطلبات السّابقة إن وجدت والّتي سوف تبنى عليها المادة العلميّة الجديدة.

ب-كثرة الأخطاء في التّدريبات والانتقال من الإطارات السّهلة إلى الإطارات الصّعبة دون فهم محتويات الإطارات السّهلة.

ت-الانتقال من مشكلة إلى مشكلة جديدة بدون معرفة الإجابة الصحيحة للمشكلة الأولى أو عدم انتظار التّغذيّة الرّاجعة.

ث-عدم حصول المتعلم على معيار الأداء المقبول في الإجابة عن أسئلة الاختبار.

في هذه الحالات تتدخل البرمجيّة وتقترح أو تفرض على المتعلم تعلم الجزء الّذي أخطأ في إعطاءه مساعدة حسب نوع أخطائه أو نقله إلى العلاج (عيادات، 2004، ص276-277).

والبرنامج الحاسوبيّ الّتي أعدته الباحثة كان يتبع للنوع الثّاني تحكم البرمجية في المتعلم، لضمان وصول المعلومة إلى المتعلم، ومعرفة الإجابة الصحيحة قبل الانتقال إلى المشكلة الثانية، وتقديم التّغذية المناسبة للإجابة.

2-2-8 فوائد البرمجيّات التّعليميّة وميزاتها:

توصلت كثير من الدّراسات والبحوث الّتي درست أثر استخدام برمجيّات الحاسوب في التّعليم إلى نتائج إيجابيّة مقارنة مع الطّرق والأساليب التّقليديّة، أو حتى مقارنة مع وسائل تعليميّة أخرى كالتلفزيون والفيديو وغيرها.

ويمكن تلخيص فوائد وميزات الحاسوب والبرمجيّات التعليميّة بما يلي:

1. تشويق الطّالب بالمادة التعليميّة المعروضة من خلال الشاشة.
2. توفير فرص التعلم الذاتي للطالب.
3. تساعد على عمليّة تفريد التعليم، وتوفير فرص التعلم الذاتي.
4. تنويع مصادر التعلم للطالب، على اعتبار أن المعلم والكتاب ليسا المصدرين الوحيدين للحصول على المعلومات.
5. توفير الوقت الكافي للمعلم للتوجيه والإرشاد.
6. تقريب المفهوم إلى ذهن الطّالب.
7. زيادة تحصيل الطّلبة وإثراء معلوماتهم.
8. معالجة ضعف الطّلبة.
9. تفعيل دور الطّالب.
10. عرض مادة تعليميّة بطريقة شيقة يصعب عرضها بالطّرق والأساليب والوسائل التقليديّة (الهرش وزملاؤه، 2003، ص88-89).

ومن خلال التّجربة الاستطلاعيّة والتّجربة الأساسيّة الّتي قامت بها الباحثة لاحظت هذه الفوائد.

2-2-9 إرشادات للمعلم عند التعليم بمساعدة البرمجيّات الحاسوبيّة:

البرنامج التعليميّ المحوسب: سلسلة من عدة نقاط، تمّ تصميمها بعنايّة فائقة، بحيث تقود الطّالب إلى إتقان أحد الموضوعات بأقل قدر ممكن من الأخطاء، قبل بدء الطّلبة في استخدام البرنامج التعليميّ المحوسب على المعلم إرشادهم لما يأتي وذلك قبل توزيعهم على أجهزة الحاسوب المتوافرة وحددها كل من (الحيلة، 2000، ص520-521)، (عيادات، 2004، ص275-276):

1- توضيح الأهداف التعليميّة المراد تحقيقها من البرنامج لكل طالب.
2- إخبار الطّلبة بالمدة الزمنيّة المتاحة للتعلم بالحاسوب.
3- تزويد الطّلبة بأهم المفاهيم أو الخبرات الّتي يلزم التركيز عليها وتحصيلها في أثناء التّعلم.
4- شرح الخطوات، أو المسؤوليات كافة الّتي على الطّالب إتباعها لإنجاز ذلك البرنامج.
5- تحديد المواد والوسائل كافة الّتي يمكن للطالب الاستعانة بها لإنهاء دراسة البرنامج.
6- تعريف الطّلبة بكيفيّة تقويم تحصيلهم لأنواع التّعلم المطلوب بالحاسوب.
7- تحديد الأنشطة الّتي سيقوم بها الطّالب بعد انتهائه من تعلم البرنامج.

8- تسليم كل طالب النسخة المناسبة للبرنامج، وإخباره عن الجهاز الّذي يستخدمه.

9- عند البدء باستخدام الحاسوب يحدد الطّالب مدة الاستجابات للدخول إلى البرنامج، بعدها يدخل الحاسوب في حوار مع المتعلم.

10- يقوم الحاسوب بنقل الاستجابة، وموازنتها بالإجابة الصحيحة، ثمّ إصدار الإجابة الصحيحة، أمّا إذا كانت خاطئة فيقوم البرنامج بتقديم بعض التّدريبات، أو الأسئلة العلاجيّة لتوضيح السؤال.

وبعد أن ينتهي الطّالب يعود إلى متابعة تعلمه، لينتقل إلى السّؤال التّالي، وهكذا حتى ينتهي من جميع أسئلة البرنامج.

وقد قامت الباحثة بتطبيق البرنامج الحاسوبيّ بنفسها، لذلك كانت على معرفة تامة بهذه الإرشادات والتّعليمات للمعلم، قبل البدء بتطبيق البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

2-2-10 الاستفادة المثلى من الدّروس التّعليميّة المحوسبة:

أثبتت الأبحاث أن نتيجة استعمال الدّروس التعليميّة المحوسبة لا تقل على نتائج التعليم العادي الّذي لا يستعمل الدّروس المحوسبة، فعند استعراض دراسة أُجريت على تلاميذ المراحل التعليميّة المختلفة من الصف السّادس إلى الثّاني عشر (الثّانويّة العامة)، وجد أن متوسط درجات تلاميذ الفصول الّذين يَدرسون بواسطة الحاسوب كانت (63 %) في الاختبارات النّهائيّة، بينما كانت متوسط درجات التلاميذ الّذين يدرسون بالطّريقة العاديّة (50%).

وتوصلت الدّراسات إلى أن الدّروس التّعليميّة المحوسبة تكون أكثر فاعليّة في الحالات التاليّة:

1. عندما لا تكون المادة الدّراسيّة دائمة التّغيُر، لأنّ التّغيُر المستمر يتطلب تعديلاً مستمراً للبرمجة، الأمر الّذي يُكلف الكثير من الوقت والجهد والمال.
2. في حالة الحاجة لتقديم المادة عدة مرات، فإن الحواسيب لاتكل ولا تمل من كثرة التّكرار.
3. عندما يكون الهدف إكساب وتدريب المتعلم على إتقان مهارة ما، لأن اكتساب المهارة يحتاج للتكرار المتعدد.
4. عندما يكون الغرض، تَمكن المدرس من الاستفادة من وقته للقيام بأعمال أكثر فائدة للتلاميذ، لأنّ الحواسيب تستطيع أن تقوم بالأعمال الرّوتينيّة الّتي تستهلك الكثير من وقت وجهد المدرس (عيادات، 2004، ص117- 118).

2-2-11 سلبيات البرمجيّات التعليميّة:

لابدّ من الإشارة إلى أنّ الدّروس التعليميّة المحوسبة، يكون لها تأثير سلبي أو عكسي في حالة عدم مناسبتها للمنهاج، لذلك يجب أن تقوَّم البرامج التعليميّة من قبل المدرس ليتأكد من صلاحيّة تلك الدروس للغرض والغايّة الّتي أُعدّت من أجلها، فإنّ جعل الدّروس التعليميّة جزءاً متكاملاً من العمليّة التعليميّة والمنهج الدّراسي هو مفتاح نجاحها (عيادات، 2004، ص117- 118).

وعلى الرّغم من المزايا العديدة لاستخدام البرمجيّات الحاسوبيّة في التّعليم، إلا أنّه لابد من وجود بعض السّلبيات، الّتي قد تنشأ عن استخدامها في التّعليم، يشير (Balarabe, 2006) إلى أنّ أهم السّلبيات: "عدم معرفة التّلامذة بكيفيّة معالجة مشكلات استخدام البرمجيّات التعليميّة الحاسوبيّة، وكثرة عدد التّلامذة في الصّف الواحد، وضمن المجموعة الواحدة" (p181).

لم تلاحظ الباحثة هذه المشاكل لأنّ تمّ تطبيق البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط بإشرافها، وأضافت من خلال الدّراسة الحالية أنّ الأدوات التّقنيّة ليست متاحة لكل مدرسة من مدارس بلادنا: في القريّة والمدينة، فقد تقطع الكهرباء لسبب أو لآخر، فإنّ المعلم \البديل القادر على تكييف المواقف المختلفة تهيئة للتعلم، الّذي لا يمكن أن تُستبدل به كل الوسائل التّقنيّة الحديثة، بعمله اليدوي وإن كان بدائياً بسيطاً.

3-2 العقبات الّتي يجب التّغلب عليها لضمان تأثير الحاسوب في التّعليم:

هناك بعض الأمور والمصاعب الّتي قد تواجهنا عند تطبيق الحاسوب واستعماله في التّعليم، ولكي ننجح في التّأثير الإيجابي والفعّال على التعلم لابد لنّا من التغلب والتّخلص من تلك العقبات، ومن أهم هذه العقبات ما يلي:

1. عدد الأجهزة المتوفرة لكل طالب: إنّ زيادة عدد الأجهزة سيحسن من مستوى تدريب المعلم، ونوعيّة الأدوات المتوفرة، وإتاحة وقت أكبر للتعلم من خلال الحاسوب.

أمّا عندما يكون عدد الأجهزة غير كاف وغير مناسب لأعداد الطّلبة فسيكون من الصّعب تحقيق الفائدة المرجوة من استخدام الحاسوب في التّعليم، لأنّه في هذه الحالة سيكون التّركيز مُنصبَّاً على الجانب النظري، أكثر منه على الجانب العملي، وبالتالي لن يحقق الأهداف التعليميّة الّتي نسعى إلى تحقيقها.

2. عدد المدرسين غير المدَرَّبين لاستخدام أجهزة الحواسيب: لأنّه إذا أردنا النّجاح، والتّأثير الفعّال لهذه الوسيلة (الحاسوب) فلا بدّ لنا من إيجاد المدرسين الأكفّاء لإدارة هذه الوسيلة، وبما أن عدد المدرسين المدرَّبين على استعمال وتوظيف هذه الآلة في التّعليم قليل، فلابدّ من اللجوء كما هو الحال في هذه الفترة إلى برامج تدريبيّة للمعلمين، لاستعمال وإدارة هذه الأجهزة بشكل فعال ومؤثر.
3. غياب أو ضعف المواد والمساقات التّدريسية في هذا المجال: إن أردنا أن يكون التعليم ناجحاً، واستخدام الحاسوب في التّعليم فعالاً، فلا بد أن يكون هناك مواد ومساقات تدريسيّة في هذا المجال، وأن تكون هذه المساقات من النّوع الّذي يناسب احتياجات المعلمين والمتعلمين، بحيث تكون هذه المساقات التدريسيّة ذات فائدة في العمليّة التّعليميّة، بحيث يستطيع أن يطبق ما تعلمه بيسر وسهولة، ودون التّعرض لأي نوع من الإحباط أو الصّعوبة في تطبيق ما تعلمه.
4. قلة البرامج التعليميّة ذات المستوى الجيد: لتحسين عمليّة التّعلم من الحاسوب فعلينا أن نعمل على إنتاج برمجيّات ذات مستوى عالٍ من الجودة، والدّقة، وهذا يتطلب جهد فريق مختص في إعداد

البرمجيّات التعليميّة، وأن لا يقتصر على الشّركات أو الأفراد الّتي تملك المهارات الفنيّة الحاسوبيّة، ولكنها لا تمتلك القدرات التّربويّة اللازمة لإنتاج البرمجيّات، كذلك يجب أن يشترك المعلم، أو المختص في المحتوى كعنصر مهم وفاعل في مرحلة التّصميم بالإضافة إلى مختص في علم النّفس التربوي ونظريات التعلم (عيادات، 2004، ص 119).

حاولت الباحثة تجاوز هذه العقبات من خلال اختيار مدرسة الشهيد برجس زين الدّين المجهزة بالوسائل، والأدوات المناسبة، لإجراء الدّراسة مثل: (الأدوات التعليميّة، ومخبر الحاسوب)، وذلك حتى تتمكن الباحثة من التّطبيق بسهولة ورصد نتائج التّطبيق، وقامت بتصميم برنامجها الحاسوبيّ على برنامج الأوثروير وهو برنامج يحقق التفاعل مع المتعلم، وطبقت برنامجها الحاسوبيّ بنفسها.

2-4 الوسائط المتعددة Multimedia:

ظهر مفهوم الوسائط المتعددة مع بداية استخدام مدخل النّظم في التّعليم، وقد ارتبط المفهوم في بدايّة ظهوره بالمعلم، وكيفيّة عرضه للوسائل الّتي يريد أنْ يستخدمها، والعمل على تحقيق التّكامل بينها، والتّحكم في توقيت عرضها، وإحداث التّفاعل بينها وبين المتعلم في بيئة التّعليم.

ويشير مفهوم الوسائط المتعددة إلى تكامل وترابط مجموعة من الوسائل المؤلفة في شكل من أشكال التّفاعل المنظم والاعتماد المتبادل، يؤثر كل منها في الآخر، وتعمل جميعاً من أجل تحقيق هدف واحد أو مجموعة من الأهداف (الصيلمي، 2009، ص11).

إنّ كلمة ملتيميديا MultiMedia تتألف من جزئين الجزء الأول فهو الكلمة الإنجليزيّة المعروفة Multi أي التّعدد وكلمة Media في الجزء الثّاني وتشير إلى الوسائط الفيزيائيّة الحاملة للمعلومات مثل (الأشرطة أو الورق)، والعبارة الكاملة Multimedia تشير إلى صنف من برمجيّات الكمبيوتر، والّذي يوفر المعلومات بأشكال فيزيائيّة مختلفة مثل: (النّص الصّورة والفيديو والحركة) (حسنيّة، 2014، ص2).

وهذه المواد الوسائطيّة مثل: (النّص المطبوع ، النّص الرّقمي، التعليق اللفظي، الصّور، مقاطع الفيديو، الحركة الثلاثيّة الأبعاد، المحاكاة الإلكترونيّة)، الّتي تجمع بعد تحويلها من صيغتها الفرديّة، لتمثيل المعلومات بطرق متعددة يستطيع الطّلاب التفاعل معها حاسوبيّاً (عمار والموسوي، 2014، ص61).

ويعرفها أبو النّصر (2017) على أنّها: "هي عبارة عن دمج بين الحاسوب والوسائل التعليميّة لإنتاج بيئة تشعبيّة تفاعليّة تحتوي على برمجيّات الصّوت والصّورة والفيديو ترتبط فيما بينها بشكل تشعبي من خلال الرّسومات المستخدمة في البرامج" (ص87).

ويعرفها عيادات (2004) على أنّها: "نظام بمجموعتين اثنتين أو أكثر من الوسائط في إنتاج وعرض موضوع واحد، عرّفت على أنّها برنامج حاسوبيّ يقدم المادة التعليميّة، من خلال المزج بين

النّصوص المكتوبة والرّسومات الثّابتة والمتحركة والصّور الثابتة والمتحركة والأصوات والموسيقى، وتصميم البرنامج الّذي يسمح للمتعلمين بالتّعامل مع المادة التعليميّة بشكل تفاعلي وطبقاً لاحتياجاتهم وقدراتهم الذاتيّة" (ص206).

ومن خلال استخدام الوسائط المتعددة يمكن للمعلم التعبير عن أي معلومة بأكثر من وسيلة (الصوت والصّورة والحركة) وبالتالي يتم توصيل المعلومة بالشكل المناسب لها، حيثُ أنّ المعلومة إذا قُدمت للمتعلم عن طرق أكثر من وسيلة فإنّها تخاطب أكثر من حاسة من حواس المتعلم المختلفة، وبالتالي تكون أكثر فاعليّة وأفضل مما لو قدمت بوسيلة واحدة فقط.

لذا تتميز الوسائط المتعددة بنقل المعلومة بأكثر من وسيلة تعمل على توصيل المعلومات في أفضل صورها، وبالتالي إعطاء المتعلم درجة كبيرة من الحريّة في التّعامل مع المادة التعليميّة، وبذلك يكون هناك تفاعل بين المتعلم والمادة التعليميّة، وبذلك يتحقق التعلم الأفضل للمتعلم، حيث تُقدَّم المادة التعليميّة المراد تعلمها بصورة شيقة وأكثر عمقاً (الحيلة ومرعي، 2004، ص119).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنّها: تقنيّة تجمع بين الصّوت والصّورة والحركة والفيديو والألوان والنّصوص والصّورة بأنواعها، وهذا كله أُخِذَ بعين الاعتبار عند تصميم البرنامج الحاسوبيّ المقترح في الدّراسة.

2-4-1 عناصر الوسائط المتعددة:

من خلال تعريفات الوسائط المتعددة نجد أنّها تتألف من العناصر الآتيّة:

1- النصوص المكتوبة Text: وتشمل كل ما تحتويه الشّاشة من بيانات مكتوبة تُعرَّض على المستخدم أثناء تفاعله مع البرنامج، لذا فإنّ صياغة ووضع تلك النّصوص في برامج الوسائط المتعددة يجب أن يرتكز على بعض المعايير والمسلمات منها:

أ- عدم الإكثار من النّصوص المكتوبة والاقتصار على الفقرات المختصرة والبسيطة.

ب-التأكد من قدرة المتعلم على قراءة النّصوص بسهولة ويسر.

ت-جذب انتباه المتعلم إلى النّص عن طريق: التنويع في سُمك الخط، وضع خطوط تحت النّص، أو وضع النص داخل إطار.

2- الصّوت Sound: يعد الصّوت عنصراً أساسياً في برامج الوسائط المتعددة، وتتنوع الأصوات بين اللّغة المنطوقة Spoken Words، والموسيقى Music، والمؤثرات الصّوتيّة Sound Effects، ويخضع توظيف الأصوات في برامج الوسائط المتعددة إلى عدد من الضوابط منها:

أ- عدم الإسراف في المؤثرات الصّوتيّة خوفاً من تشتت المتعلم.

ب-ارتباط الصّوت بالوظيفة المصاحبة له.

ت-تكامل الصّوت مع العناصر الأخرى، وعدم استخدامه بصورة مستقلة.

ث-مراعاة وضوح الصّوت، وخلوه من التّشويش، أو صدى الصّوت.

3- الرسومات الخطيّة Graphics: وهي تعبيرات تكوينيّة بالخطوط والأشكال تظهر في صورة رسوم بيانيّة خطيّة، أو دائريّة، أو بالأعمدة، أو بالصّور، وقد تكون مساريّة تتبعيّة، أو رسوم توضيحيّة، أو لوحات زمنية، وشجريّة، أو رسوم كاريكوتوريّة، وقد تكون رسوماً منتجة بالكمبيوتر، أو يمكن إدخالها إلى الكمبيوتر باستخدام الوحدات الملحقة بجهاز الكمبيوتر، وتخزن بحيث يمكن تعديلها واسترجاعها.

4- الصّور الثابتة Stille pictures : وهي لقطات ساكنة لأشياء حقيقيّة يمكن الحصول عليها من مصادر مختلفة (كالإنترنت أو من الكتب والمجلات عن طريق الماسح الضّوئي، أو إنتاجها عن طريق الكاميرا العاديّة أو الكاميرا الرقميّة)، وتساعد الصّور الثّابتة في التّعرف على الأشياء والمخلوقات والأماكن وتعلم المفاهيم.

وينبغي مراعاة الأمور التّاليّة عند استخدام الصّور الثابتة والرسومات الخطيّة:

أ- بساطة الصّورة أو الشّكل ووضوحها.

ب-استخدام الألوان بطريقة وظيفيّة لجذب انتباه المتعلم وزيادة تفاعله.

ت-استخدام إمكانيات الحاسوب في إظهار التّكامل بين النّص والصّورة.

ث-البعد عن كثرة التّفاصيل الّتي تشتت المتعلم.

ج- إظهار الصّورة أو الشّكل ببعدين أو ثلاثة أبعاد 2D-3D (اشتيوه وعليان، 2010، ص292-293).

5- الفيديو Video: يلعب الفيديو دوراً كبيراً وهاماً كعنصر من عناصر الوسائط المتعددة، ويعطي إيحاءً بالحركة والحيويّة والمصداقيّة أيضاً.

والتّكنولوجيا الحديثة ساعدتنا على إدخال الفيديو إلى الحاسوب من أجل تكامل جميع العناصر: (النّص، والصّورة، والحركة، والصّوت)، معاً للحصول على وسائط أكثر فاعليّة في عمليتي التّعليم والتعلم (الحيلة ومرعي، 2004، ص122).

- ومن المعايير المرتبطة باستخدام الفيديو داخل البرنامج:

أ- تجنب التّصوير من زوايا غير مألوفة.

ب-تزامن لقطات الفيديو مع صوت الموضوع التعليميّ.

ت- مراعاة إمكانيّة تحكم المتعلم في إيقاف وإعادة عرض مشهد الفيديو أكثر من مرة ليتناسب مع سرعة المتعلم وقدراته.

ث- وضوح الصّوت والصّورة.

ج- عدم الإسراف في استخدام لقطات الفيديو على حساب المحتوى العلمي (اشتيوه وعليان، 2010، ص294).

6- الواقع الوهمي The Imaginary reality: ويتمثل في إظهار الأشياء الثابتة والمتحركة وكأنّها في عالمها الحقيقي من حيث تجسيدها وحركتها والإحساس بها، ويعد ذلك أمراً هاماً لتدريب الطّيارين والمهندسين والجراحين (الصيلمي، 2009، ص10).

وقد تعددت المصطلحات العربيّة المقابلة للمصطلح الإنجليزي Virtual Reality من الواقع الافتراضي إلى العالم الوهمي والواقع الخيالي وهي في مجملها تعني كل ما يحاكي الواقع أو يناظره إلى درجة يُخيل لنا معها أنّه واقع (المالكي، 2005، ص262).

وعمدت الباحثة إلى العمل على إشراك كل من العناصر السّابقة (الصّوت، الصّورة، مقاطع الفيديو) في تصميم برنامجها الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

2-4-2 أهميّة الوسائط المتعددة ودورها في تحسين العمليّة التعليميّة:

بينت الدّراسات المختلفة على الإنسان أنّه يستطيع أن يتذكر (20%) مما يسمعه ويتذكر (40%) مما يسمعه ويراه، أمّا إذا سمع ورأى وعمل فإنها ترتفع إلى (70%) بينما تزداد هذه النسبة في حالة تفاعل الإنسان مع ما يتعلمه.

ويمكن تلخيص أهميّة استخدام الوسائط المتعددة في العمليّة التعليميّة بما يلي:

1. تسهيل العمليّة التعليميّة وعمليّة عرض المادة المطلوبة.
2. يمكن استخدامها في إنتاج المواد التعليميّة بنماذج مختلفة لعرض المادة التعليميّة.
3. تحفيز الطّلبة على التفاعل بشكل أكبر مع المادة التعليميّة وتحفيز العمل الجماعي.
4. تسهل عمل المشاريع الّتي يصعب عملها يدوياً، وذلك باستخدام طرق المحاكاة في الحاسوب.
5. يمكن عرض القصص والأفلام، الأمر الّذي يزيد من استيعاب الطّلبة للمواضيع المطروحة.
6. إمكانيّة استخدام الإنترنت بشكل فاعل من خلال الوصلات التّشعبيّة (عيادات، 2004، ص207).
7. تساعد المتعلم على تنظيم خطة سير الدّرس وتجعله واضحاً.
8. تنقل بعض الوسائط الأحداث الّتي يموج بها العالم إلى حجرة الدّراسة، مهما كان البعد المكاني لهذه الأحداث (عفانة وزملاؤه، 2005، ص91-92).

ترى الباحثة أنّ الوسائط المتعددة هي سيف ذو حدين، فإذا استخدمت بشكل عشوائي وغير منظم ستكون وسيلة لإضاعة الوقت، أمّا إذا أحسن المتعلم استخدامها فهي وسيلة فعّالة في العمليّة التعليميّة التّعلميّة.

2-4-3 خصائص برامج الوسائط المتعددة:

تشترك برامج الوسائط المتعددة في مجموعة من الخصائص المميزة لها منها:

التفاعليّة- الفرديّة- التّنوع- التّكامل- الكونيّة- المرونة- التّزامن (الجميلي، 2014 ،ص32).

أ- التفاعليّة Interactivity: تَصف نمط الاتصال في موقف بيئة الاتصال، أو الموقف التعليميّ، وتوفر بيئة اتصال ثنائيّة على الأقل بحيث يستطيع المستخدم (المتعلم) أن يتحكم في البرنامج، وتكون القرارات في يد المستخدم وليس قي يد البرنامج.

ب-الفرديّة Individuality: تسمح تكنولوجيا الوسائط المتعددة بتفريد المواقف التعليميّة، لمراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلمين، في سرعة التّعلم، وفي الخصائص الأخرى مثل: (القدرات والاستعدادات والخبرات السّابقة والاتجاهات).

ت-التّنوع Diversity: توفر تكنولوجيا الوسائط المتعددة بيئة تعلم متنوعة يجد فيها كل متعلم ما يناسبه من خلال مجموعة من البدائل والخيارات التعليميّة، كما يتمثل التّنوع في تعدد أشكال ترميز الرّسالة أو تعدد الوسائط المستخدمة من (نصوص، صور، رسومات، أصوات، أفلام).

ث-التّكامل Integration: إنّ عرض مجموعة الوسائط يتكامل من خلال الحاسوب لخدمة الأهداف المحددة، أي أن استخدام النّصوص والصّور والأصوات على هيئة خليط متجانس ومتكامل يرتبط بطريقة نظاميّة بتحقيق مجموعة من الأهداف (تكنولوجيا التعليم، 2011، ص2-4).

ج- الكونيّة: تتيح الوسائط المتعددة التعليميّة فرصة الانفتاح على مصادر المعلومات في جميع أنحاء العالم، حيث يتاح للمستخدم المتصل بشبكة الإنترنت الحصول على كل ما يحتاجه في مختلف مجالات العلوم، وذلك بفضل الطّرق السّريعة للحصول على المعلومات كما مكنت الوسائط المتعددة التعليميّة في نظم التّعليم المفتوح، ومختلف طرق التّعليم الحديثة عن بعد.

ح- التّزامن: مناسبة أوقات تداخل العناصر المختلفة الموجودة في برامج الوسائط المتعددة، كأن تظهر صورة في توازي مع التّعليق عليها، وتراعي أن تتوافق سرعة العرض وإمكانات المتعلم، ومراعاة التّزامن يساعد على تحقيق خاصيتي التّكامل والتّفاعل.

خ- الإتاحة: لا شك من أنّ المُستخدم للوسائط المتعددة يجب أن تتاح له فرص الحصول على الخيارات والبدائل التعليميّة المختلفة في الوقت الّذي يناسبه، كما أنّ هذه البدائل والخيارات يجب أنْ تحدد ما يحتاج له من محتوى وأنظمة وأساليب التّقويم بطرق سهلة وميسرة، وخاصيّة الإتاحة من خلال استخدام الوسائط المتعددة في الأغراض التعليميّة، حيث أنّها تثري البيئة التعليميّة بالمثيرات المتنوعة، والبدائل الكثيرة وتجعل التّحكم في أسلوب العرض ومعدله في يد المتعلم (حسنيّة، 2014، ص17-18).

وراعت الباحثة هذه الخصائص في تصميمها البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

2-4-4 القواعد الأساسيّة لاستخدام الوسائط المتعددة:

1. الابتعاد عن الشّكليّة في استخدام الوسائط المتعددة.
2. عدم ازدحام الدّرس بالوسائط.
3. ملائمة الوسائط المتعددة المُعِينة لمستويات التّلاميذ العقليّة.

4. تحديد الأغراض التعليميّة واختبار الوسائط المناسبة (حسنيّة، 2014، ص22-23).

ولاستخدام الوسائط المتعددة في مجال التّعليم أو المجالات الأخرى، توجد برمجيّات مساعدة تسمى برامج التأليف المساعدة (Author ware)، وهي تقوم بتسهيل عمليّة التأليف.

ومن البرمجيّات الّتي تُستخدم في تصميم البرامج الحاسوبيّة متعددة الوسائط برنامج Authorware7 والّذي اختارته الباحثة في تصميم البرنامج الحاسوبيّ التعليميّ المستخدم في التّجربة النّهائيّة، والمطبق على العينة التّجريبيّة في الدّراسة.

خلاصة الفصل:

تناول الفصل الثالث الإطار النّظري في الدّراسة، فقد وضحت الباحثة أهم النقاط التعليميّة المتعلقة بالدراسة وهي: المهارات الحياتيّة ومفهومها وأهدافها وملامحها وخطوات تعليمها، وخصائصها وأهميّة اكتسابها، والعوامل المؤثرة في اكتسابها، وتصنيفاتها ومحاورها، والتصميم التعليميّ، والبرمجيّات الحاسوبيّة وأنواعها ومكوناتها وخطوات تصميمها، والوسائط المتعددة وعناصرها وأهميتها وخصائصها والقواعد الأساسيّة لاستخدامها، وفي الفصل القادم سيتم توضيح الإجراءات الّتي قامت بها الباحثة لتصميم البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

الفصل الرّابع

منهج الدّراسة وإجراءاتها

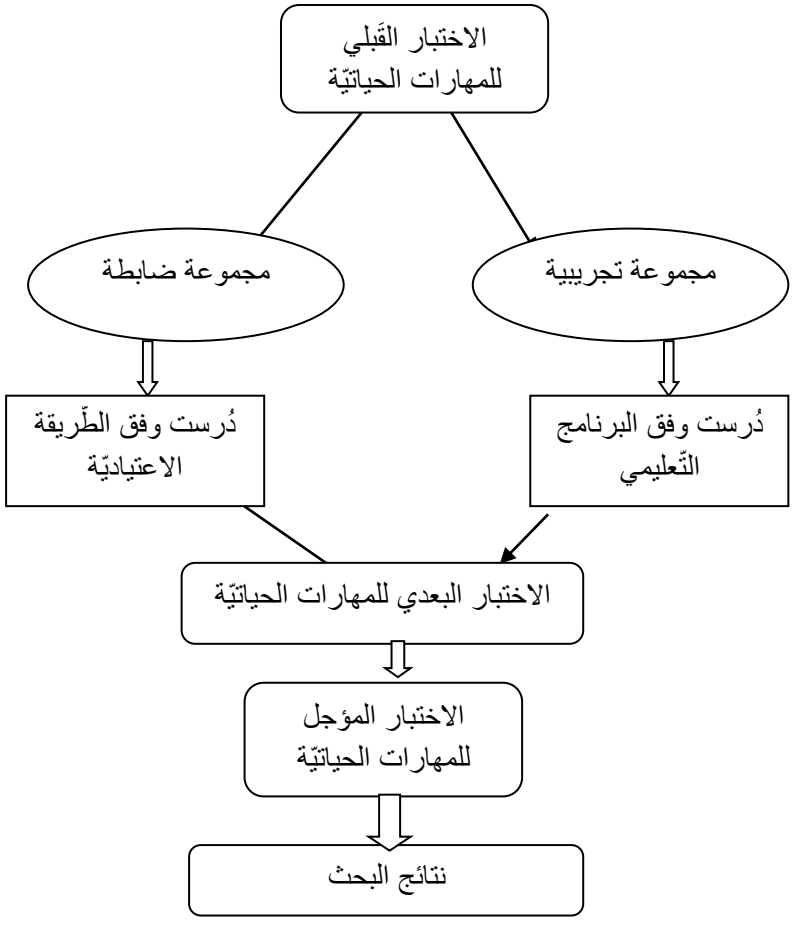
المحتوى	الصفحة
مقدمة	88
أولاً: منهج الدّراسة	88
ثانياً: تصميم أدوات الدّراسة وضبطها	89
1.2. قائمة لتحديد المهارات الحياتية في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعية للصف الرّابع الأساسي	89
2.2. اختبار المهارات الحياتيّة القَبلي \ البَعدي\ البَعدي المؤجل	91
3.2. تصميم برنامج حاسوبيّ مع أدوات التّقويم الخاصة به	98
ثالثاً: إجراءات تجربة الدّراسة	113
1- اختيار عينة الدّراسة	113
2- الاستعداد لتطبيق تجربة الدّراسة	114
3- التّأكد من تكافؤ المجموعتين	114
4- تطبيق تجربة الدّراسة (تعليم وحدة أنا)	116
5- تطبيق اختبار المهارات الحياتية البعدي المباشر	116
6- تطبيق اختبار المهارات الحياتية البعدي المؤجل	116
رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة	117
خلاصة الفصل	118

مقدمة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للمنهج المستخدم في الدّراسة، والمراحل والخطوات الّتي مرت بها الباحثة أثناء إعداد أدوات الدّراسة الحالية، وكذلك الإجراءات المستخدمة للتّأكد من صدقها وثباتها، ووصفاً لكيفية تطبيق تلك الأدوات في صورتها النّهائيّة.

أولاً: منهج الدّراسة:

اعتمدت الدّراسة الحالية المنهج التجريبي لقياس فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، ووفقاً لهذا المنهج حددت مجموعتان، إحداهما تمثل المجموعة التّجريبية، والأخرى تمثل المجموعة الضّابطة، وطُبق اختبار المهارات الحياتيّة قبليّاً على أفراد المجموعتين التّجريبية والضّابطة، بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين، ثمّ دُرست المجموعة التّجريبية باستخدام برنامج تعليمي حاسوبيّ متعدد الوسائط، على حين دُرست المجموعة الضّابطة باستخدام الطريقة التقليدية المتبعة، ثمّ طُبق الاختبار البَعدي على المجموعتين، بهدف قياس فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، وبمقارنة نتائج التحليل الإحصائي للمجموعتين، أمكن قياس فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في المتغيرات التابعة (المهارات الحياتيّة)، والشّكل الآتي يوضح التّصميم التّجريبي للدّراسة:



الشّكل (9) التّصميم التّجريبي للدّراسة

ثانياً: تصميم أدوات الدّراسة وضبطها:

لمعرفة فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، قامت الباحثة ببناء الأدوات الآتية:

3. قائمة لتحديد المهارات الحياتيّة في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعية للصّف الرّابع الأساسيّ.
4. اختبار المهارات الحياتيّة القَبلي \ البَعدي\ البَعدي المؤجل.
5. تصميم برنامج حاسوبيّ مع أدوات التّقويم الخاصة به.

وفيما يأتي عرض تفصيلي لخطوات بناء كل أداة من الأدوات أنفة الذكر:

1.2.قائمة لتحديد المهارات الحياتيّة في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعية للصف الرّابع الأساسيّ:

بعد مراجعة الأدبيات النظرية والاطلاع على الدّراسات الّتي تناولت المهارات الحياتيّة، وتصنيفات المهارات الحياتيّة الّتي أُقترحت من قبل الكثير من الباحثين منهم: (عساف،2018)، (البجعة، 2017)، (حمزة، 2017)، (الملقي، 2017)، (توفيق، 2016)، (البيطار، 2013)، (مشهور، 2012)، (سليمان، 2010)، (سعد الدّين، 2007)، (اليونيسف، 2006)، (اللولو وقشطة، 2006).

قامت الباحثة بتصميم قائمة للمهارات الحياتيّة، مع اقتراح مهارات فرعية لكل مهارة رئيسية، وذلك بهدف استطلاع آراء مجموعة من السّادة المُحكِمين، في المهارات الحياتيّة الّتي يمكن تنميتها لدى تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ من خلال مادة الدّراسات الاجتماعيّة.

وضُبطت القائمة، وذلك بعرضها بصورتها الأوليّة على مجموعة من السّادة المُحكِمين المتخصصين لإبداء أرائهم بالمهارات الحياتيّة المتوفرة في الوحدة الأولى لمقرر الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ، وأية تعديلات سواء بالحذف أو الإضافة أو التصويب.

ثمّ وضعت القائمة في صورتها النهائية بعد إجراء التّعديلات الّتي أشار إليها السّادة المحكمون، وقد كانت آراؤهم على النحو الآتي:

- أجمع المحكمون على:

أ. الاقتصار على خمسة مهارات رئيسية وهي: (مهارات التواصل الفعال مع الآخرين –المهارات الاجتماعيّة –مهارات حل المشكلات –المهارات البيئيّة –مهارات المواطنة).

ب. حذف المهارات المكررة، والمهارات الّتي لا يمكن قياسها، والمهارات الّتي لا تتناسب مع مادة الدّراسات الاجتماعيّة والمستوى العمري للفئة المستهدفة.

ت. اعتبار مهارات التّعاون وعمل الفريق، ومهارات التّفاوض مهارات فرعيّة من المهارات الاجتماعيّة.

ث. توضيح المهارات وتفصيلها وتحديدها بما يتناسب مع الوحدة المختارة.

ج. صياغة العبارات بطريقة علميّة.

الجدول (1) تعديلات السّادة المُحَكِمين على قائمة المهارات الحياتيّة

قبل التّعديل	بعد التّعديل
حذف المهارات المكررة والمهارات الّتي لا يمكن قياسها والمهارات الّتي لا تتناسب مع مادة الدّراسات الاجتماعيّة والمستوى العمري للفئة المستهدفة.	جرى حذف المهارات الأساسيّة والفرعية الّتي أشار إليها السّادة المُحكِمين: مهارات لزيادة تركيز العقل الباطني للسيطرة تضمنت: (مهارات تقدير الذات، مهارات الوعي الذّاتي، مهارات تقييم الذات) مهارات إدارة المشاعر تضمنت: (مهارات إدارة امتصاص الغضب، مهارات التّعامل مع الحزن والقلق، مهارات التّعامل مع الخسارة والصّدمة) مهارات إدارة التّعامل مع الضّغوط تضمنت: (مهارات إدارة الوقت، مهارات التفكير الإيجابي، مهارات تقنيات الاسترخاء) مهارات التّقمص العاطفي: (القدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه، تفهم احتياجات الآخر والتّعبير عن هذا التّفهم) مهارات الدّعوة لكسب التّأييد: (مهارات الإقناع، مهارات الحفز، مهارات صنع القرار، التّفكير النّاقد) مهارات خاصة بالتعلم: (القراءة والكتابة، الحساب، الكمبيوتر والإنترنت، التّعامل مع تكنولوجيا المستمر، القدرة على العلم الذّاتي والتّعلم المستمر) مهارات العمليّة اليدويّة: (جمع عينات وصور من البيئة، توظيف المعرفة في المواقف الحياتيّة، صنع أشياء تخدم الدّروس من الموارد البيئيّة المتاحة)
حذف بعض المهارات الفرعيّة ضمن المهارات الأساسيّة.	تقييم الشّخص لقدراته- استخدام التّواصل اللفظي- استخدام التّواصل غير اللفظي- إبداء الملاحظات والتّعليمات الّتي يتطلبها الموقف
اعتبار مهارات التّعاون وعمل الفريق ومهارات التفاوض مهارات فرعية من المهارات الاجتماعيّة وإعادة صياغتها.	جرى التّعديل وفق الآتي: المهارات الاجتّماعيّة: (التّعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة، القدرة على تبادل الحديث، بقصد الوصول إلى الاتفاق، العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني، القدرة على تحقيق الأهداف، المحافظة على السّلامة الشّخصية، القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية، التّمييز بين الرّأي والحقيقة)

توضيح المهارات وتفصيلها وتحديدها مهارات إدراكيّة (اتخاذ القرار وحل المشكلات): (الاستقلال، التّفكير التّحليلي، الاعتماد على النّفس، تحمل المسؤولية، مواجهة المواقف المفاجئة، المرونة، القدرة على الانتقاء، اتخاذ القرارات السّليمة، التّخطيط، تنفيذ القرار، تقييم القرار) المهارات البيئية: (المحافظة على نظافة الصّف، إلقاء القمامة في مكانها المخصص، المحافظة على البيئة من الملوثات، المشاركة في تنظيف المدرسة، ترشيد استهلاك الموارد، ترشيد استخدام المياه، المحافظة على الموارد المتجددة، المحافظة على الموارد غير المتجددة) مهارات المواطنة: (فهم الفرد لدوره في المجتمع، فهم الاختلافات الثّقافية، التّكيف مع التّغيرات، مهارات خاصة لإكساب الفرد الاتجاهات والقيم وتنمية السّلوك الإيجابي اتجاه المجتمع، الانتماء للمجتمع)	مهارات حل المشكلات: (تحدد المشكلة، تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة، تحديد الشّعور اتجاه المشكلة، تحديد النتائج المتعلقة بالسّلوك، إبداء الرأي في السّلوك (صحيح- غير صحيح)، وضع عدة حلول ممكنة للمشكلة، اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة) المهارات البيئية: (المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة، ترشيد استهلاك الكهرباء، ترشيد استهلاك الماء) مهارات المواطنة: (ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع، تعزيز انتمائه الوطني، تعريفه بالأحداث المحيطة به وفق الزّمان والمكان للوصول إلى تكوين هويته الوطنية)
صياغة العبارات بطريقة علمية: 1- التّواصل مع الذّات 2- الإصغاء الجيد 3- الربط بين أفكاره وأفكار الآخرين	جرى التّعديل وفق الآتي: 1- القدرة على التّعريف بالنفس 2- الإصغاء للحديث بطريقة علميّة 3- جعل الآخر يتقبل الأفكار

وفي ضوء ذلك تمّ إجراء التّعديلات حسب آراء المُحكِمين، مما كان له أثر إيجابي في ضبط القائمة، ثمّ وضعت القائمة في صورتها النهائيّة بعد إجراء التّعديلات (**الملحق /2/**) يُوضح ذلك.

2.2. **اختبار المهارات الحياتيّة القَبلي\ البَعدي المباشر\ البَعدي المؤجل:**

يعد التّقويم أساساً للتخطيط وإصدار الأحكام ومراجعة الأهداف، وهو عمليّة مستمرة ومواكبة للعملية التّعليميّة وجزء لا يتجزأ منها.

والتّقويم يجعل المعلم على بينة من نمو تلامذته ومقدار حاجاتهم واستعداداتهم، ويساعد على كشف مواهبهم، ويمهد السّبيل للسير بالعمليّة التّربوية في طريق مأمون العواقب (علوان، 2007، ص17).

1- **تحديد محتوى الاختبار:** هذه الخطوة مهمة في بناء الاختبارات، لأنّها هي الأساس الّذي تبنى عليه فقرات الاختبار، وهي أيضاً المجال الّذي تشتق منه (الخطيب، 2010، ص45).

تمّ تحديد محتوى الوحدة الأولى (أنا) من كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ الفصل الأول.

2- **تحديد الهدف من الاختبار:** إنّ عملية اختبارٍ تتطلبُ من البداية تحديد هذا الاختبار، لأنّه في ضوء هذه الأهداف يتم وضعُ محتوى الاختبار وفقراته (ميخائيل، 2009، ص96)، وفي هذه

الدّراسة يهدفُ الاختبار إلى معرفة فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط المُعدّ من قبل الباحثة في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

3- بناء جدول المواصفات لاختبار المهارات الحياتيّة:

اقترحت الباحثة (26) سؤالاً، تمّ توزيعها على المحاور الرئيسية للمهارات، والجدول يوضح ذلك:

الجدول (2) تَوَزُّع الأسئلة على المحاور الرئيسيّة للمهارات

المهارات الأساسيّة	المهارات الفرعيّة	عدد المهارات	النسبة المئوية %	النّسبة المئوية للأسئلة في الاختبار
مهارات التواصل الفعال مع الآخرين	الإصغاء للحديث بطريقة علميّة	6	%23	% 6
	استخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين			
	التعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر			
	القدرة على التعريف بالنفس			
	جعل الأخر يتقبل الأفكار			
	القدرة على كسب الأصدقاء الجيدين			
المهارات الاجتماعيّة	التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة	7	%27	%7
	القدرة على تبادل الحديث، بقصد الوصول إلى الاتفاق			
	العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	القدرة على تحقيق الأهداف			
	المحافظة على السلامة الشخصيّة			
	القدرة على تحمل المسؤوليّة الشّخصيّة			
	التمييز بين الرّأي والحقيقة			
مهارات حل المشكلات	تحديد المشكلة	7	%27	%7
	تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة			
	تحديد الشّعور تجاه المشكلة			
	تحديد النّتائج المتعلقة بالسلوك			
	إبداء الرّأي في السّلوك (صحيح – غير صحيح)			
	وضع عدة حلول ممكنة للمشكلة			
	اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة			
المهارات البيئيّة	المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة	3	%11.5	%3
	ترشيد استهلاك الكهرباء			
	ترشيد استهلاك المياه			
المهارات المواطنة	ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع	3	%11.5	%3
	تعزيز انتمائه الوطني			
	تعريفه بالأحداث المحيطة به وفق الزّمان والمكان للوصول إلى تكوين هويته الوطنيّة			
المجموع	26 مهارة	26	%100	%26

4- **صدق الاختبار**: يقصد بالصّدق: الفحص المنهجي لمحتوى الأداة، ويشير إلى ما إذا كان الاختبار يقيس ما أُعِدّ لقياسه، أو ما أردنا نحن أن نقيسه (ميخائيل، 2009، ص255).

ويعرف الخطيب (2010) صدق الاختبار: "أنْ يقيس الاختبار الصّفة أول سّمة الّتي قصد بها قياسها" (ص26).

وتمت دراسة الصّدق من خلال:

4-أ- صدق المحتوى:

يتمثل جوهر مفهوم الصّدق في السّؤال عما إذا كان المقياس يقيس فعلاً ما أُعِدّ لقياسه، ويعد الصّدق تبعاً لذلك الشّرط الأول والأهم من شروط صلاحية المقياس (مخائيل، 2012، ص255).

- للتحقق من صدق محتوى الاختبار عرضته الباحثة في صورته الأوليّة على مجموعة من السّادة المُحكِمين الاختصاصين، لإبداء آرائهم فيه من حيث:

1- الدّقة اللّغويّة لمفردات الاختبار.

2- صحة ارتباط المهارات الفرعيّة بالمهارة الأساسيّة.

3- مناسبة مفردات الاختبار لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ.

4- مناسبة عدد مفردات الاختبار لتلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ.

5- مناسبة الاختيارات في كل من مفردات الاختبار لقياس.

6- المقترحات الّتي يرونها مناسبة لتحسين الاختبار من حذف وإضافة أو تعديل.

- وقد أبدى السّادة المُحكِمين آراءهم في الاختبار على النّحو الآتي:

1- أجمع المحكمون على أنّ أسئلة الاختبار مناسبة لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، وأنّها شاملة للمهارات المختارة، وأنّ بدائلها الّتي تشكل الإجابة الصّحيحة دقيقة وصحيحة علميّاً، وأنّ تعليمات الاختبار واضحة وكافية وملائمة للتّلامذة.

2-أشار بعض المُحكِمين إلى بعض التّعديلات الجزئيّة في صوغ بعض بدائل الاختبار لتصبح أكثر صعوبة، والجدول يبين التّعديلات المُحكمين على اختبار المهارات الحياتيّة:

الجدول (3) تعديلات السّادة المُحكِمين على اختبار المهارات الحياتيّة

قبل التّعديل	بعد التّعديل
13-رأيت بائعاً متجولاً يبيع أنواع من الحلوى والمشروبات المكشوفة، ماذا تفعل: **(مهارة اجتماعيّة)** أ- تشتري منه مباشرةً. ب- تنادي زملائك ليشتروا منه. ت- تشتري من دكان المدرسة قطعة حلوى مغلفة. ث- ترحب بالفكرة، دون أنْ تشتري.	13-رأيت بائعاً متجولاً يبيع أنواع من الحلوى والمشروبات المكشوفة، ماذا تفعل: **(مهارة اجتماعيّة)** أ- تشتري منه مباشرةً إذا كنت تحب هذا النّوع. ب-تشجع البائع على الوقوف دائماً أمام المدرسة. ت- تشتري من دكان المدرسة قطعة حلوى مغلفة. ث-تعتقد أنّ البائع يحاول أنْ يكسب بعض المال لذلك أنا مع الفكرة.
22-طلبَ منك والدّك إطفاء المصباح الضّوئيّ في المنزل، قبل ذهابك إلى النّوم ، لأنّه متعب، ماذا تفعل: **(مهارة بيئيّة)** أ- تخبر والدّك بأنّك نسيت عندما يسألك عن طلبه. ب- تطلب من أمك، أنْ تُطفئ الضّوء قبل أنْ تنام. ت- تستجيب لطلب والدّك وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة. ث- تخبر والدّك بأنّك مشغول في حل الواجبات المدرسيّة.	22- طلب منك والدّك إطفاء المصباح الضّوئي في المنزل قبل ذهابك إلى النّوم، لأنّه متعب ولكنك لم تقنْ بذلك ماذا تفعل: **(مهارة بيئيّة)** أ- تخبر والدّك بأنّك نسيت عندما يسألك عن طلبه. ب- تطلب من أمك، أنْ تُطفئ الضّوء قبل أنْ تنام. ت- تستجيب لطلب والدّك وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة. ث- تخبر والدّك بأنّك مشغول في حل الواجبات المدرسيّة.
25- رأيتَ مجموعة من التّلامذة يعبثون بعلم بلادك، ماذا تفعل: **(مهارة المواطنة)** أ- تسير نحوهم وتخبرهم بأهميّة علم بلادك. ب- تخبر المعلم لكي يتصرف معهم. ت- تعتّز بعلم بلادنا، وتمنعهم من العبث به. ث- تطلب من المدرس الحديث عن أهميّة علم بلادك.	- رأيتَ مجموعة من التّلامذة يعبثون بعلم بلادك، ماذا تفعل: **(مهارة المواطنة)** أ- تسير نحوهم وتخبرهم بأهميّة علم بلادك. ب- تخبر المعلم لكي يتصرف معهم. ت- تعتّز بعلم بلادك، وتمنعهم من العبث به. ث- تطلب من المدرس الحديث عن أهميّة علم بلادك.

وقد أخذت بها الباحثة، وقامت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل وإضافة في ضوء مقترحاتهم.

4-ب-الصّدق البنيوي: قامت الباحثة بتطبيق اختبار المهارات الحياتيّة (الملحق/3/) على عيّنة استطلاعيّة مؤلفة من (20) طفلاً وطفلة من خارج حدود عيّنة الدّراسة الأساسيّة في مدينة السّويداء، ثُمّ قامت بالتحقق من الصّدق البنيوي للاختبار من خلال حساب معامل ارتباط كل بند من بنود الاختبار بالدّرجة الكلية للاختبار، والجدول يوضح معاملات الارتباط الناتجة:

الجدول (4) معاملات ارتباط كل بند من بنود الاختبار بالدّرجة الكلية للاختبار

رقم البند	معامل ارتباط	رقم البند	معامل ارتباط
1	0.56**	14	0.85**
2	0.66**	15	0.79**
3	0.71**	16	0.81**
4	0.63**	17	0.60**
5	0.76**	18	0.67**
6	0.59**	19	0.73**
7	0.82**	20	0.54**
8	0.74**	21	0.68**
9	0.62**	22	0.77**
10	0.72**	23	0.55**
11	0.80**	24	0.59**
12	0.68**	25	0.67**
13	0.59**	26	0.76**

**** دال عند مستوى الدّلالة (0.01)**

يُلاحظ من الجدول السّابق أن قيم معاملات ارتباط البنود بالدّرجة الكلية للاختبار تراوحت ما بين (0.55- 0.85)، وهي معاملات ارتباط جيدة ودالة إحصائياً عند (0.01)، وبالتالي فإن الاختبار يتصف بدرجة عالية من الاتّساق الدّاخلي، مما يدل على صدقه البنيوي.

4-ج-الصّدق التّمييزي:

يستخدم هذا النوع من الصّدق لتعرف قدرة الأداة على التّمييز بين المجموعة الّتي تمتلك درجة مرتفعة من السّمة المُقيسة، والّتي تمتلك درجة منخفضة من السّمة ذاتها، وعندما يكشف الاختبار الإحصائي عن وجود فروق دالة بين المجموعتين، فإنّ ذلك يعد مؤشراً إلى الصّدق التمييزي (ميخائيل، 2009، ص115).

- وقد قامت الباحثة بحساب الصّدق التمييزي لاختبار المهارات الحياتيّة عبر القيام بالخطوات الآتية:

أ- حساب الدّرجة الكلية لكل تلميذ من تلامذة العيّنة الاستطلاعيّة، والّتي بلغ عددها (20) تلميذ وتلميذة.

ب-ترتيب الدّرجات تصاعدياً وتقسيمها إلى مجموعتين تمثل المجموعة الأولى أدنى (25%) من درجات العيّنة والمجموعة الثانية أعلى (25%) من درجات العيّنة.

ت-استخدام اختبار مانويتني Man-Whitney لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين اللتين لا تتبعانا لتّوزيع الطبيعي، والجدول الآتي يبين قيم اختبار مانويتني للصدق التّمييزي لاختبار المهارات الحياتيّة:

الجدول (5) قيم اختبار مانويتني للصدق التّمييزي لاختبار المهارات الحياتيّة

اختبار	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	القيمة الاحتمالية	القرار
المهارات الحياتيّة	الدّنيا	5	2.75	11.00	2.097	0.036	دال
	العليا	5	6.25	25.00			

يُلاحظ من الجدول (5) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين، وذلك لأن القيمة الاحتماليّة هي أصغر من (0.05) المعتمد في الدّراسة، وهذا يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصّدق التّمييزي.

5- ثبات اختبار المهارات الحياتيّة:

- دراسة الثبات: إنّ الثبات شرط ضروري أو لازم للصدق، فإذا قلنا أنّ المقياس يقيس ما وُضِعَ لقياسه، أو أنّه ينطوي على درجة عالية من الصّدق؛ يتعين علينا التّأكد مما إذا كان يقيس بدقة ذلك الشّيء الذّي وضع لقياسه، ويعتبر الاختبار ثابتاً إذا حصلنا على النّتائج نفسها لدى إعادة تطبيقه على الأفراد أنفسهم في الظروف نفسها (الخطيب، 2010، ص28).

5.أ. طريقة إعادة الاختبار:

- تتضمن هذه الطريقة تطبيق الاختبار على عيّنة ممثلة من الأفراد، ثمّ إعادة تطبيق الاختبار على العيّنة نفسها مرة أخرى بعد مرور فترة مناسبة من الوقت، ثمّ يُحسب معامل الارتباط بين الدّرجات الّتي حصل عليها أفراد العيّنة في المرة الأولى والثّانية (الخطيب، 2010، ص29).

- تمّ تطبيق الاختبار على العيّنة الاستطلاعيّة المكونة من (20) تلميذ وتلميذة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، ثم أُعيد تطبيق الاختبار على العيّنة نفسها بعد مرور (15) يوماً، وحُسب معامل الارتباط بيرسون بين درجات التّلامذة في التّطبيق الأول ودرجاتهم في التّطبيق الثاني، وبلغ معامل الثبات (0.927)، وهذا يعطي مؤشراً جيداً على أن الاختبار على درجة عالية من الثبات تجعله صالحاً للتّطبيق.

5.ب. طريقة التّجزئة النصفية:

يكثر استخدام هذه الطريقة في البحوث النّفسيّة والتّربويّة وتعتمد أساساً على تقسيم عبارات (فقرات) المقياس إلى قسمين وحساب معامل الارتباط بين إجابات الأفراد (المفحوصين) عن هذين القسمين (الخطيب، 2010، ص29).

لحساب ثبات الاختبار بهذه الطريقة قامت الباحثة بتقسيم بنوده إلى نصفين: (يضم النصف الأول الأسئلة ذوات الأرقام الفردية، ويضم النصف الثاني الأسئلة ذوات الأرقام الزوجية)، ثُمّ حُسب معامل

الارتباط بيرسون بين النصفين الأول والثاني وقد بلغ (0.882)، وهو يمثل ثبات نصف الاختبار لذا عُدّل بمعادلة سبيرمان براون وقد بلغ (0.937)، مما يدل على ثبات الاختبار بطريقة التّجزئة النصفية.

5.ج. طريقة ألفا كرونباخ:

حُسِب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتسّاق الدّاخلي بين بنود الاختبار، فبلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) (0.906)، وهذا يؤكد أنا لاختبار على درجة عالية من الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وهو صالح للتّطبيق، والجدول (6) يوضح معاملات ثبات اختبار المهارات الحياتيّة:

الجدول (6) نتائج معاملات ثبات لاختبار المهارات الحياتيّة

اختبار المهارات الحياتيّة	إعادة التّطبيق	معادلة ألفا كرونباخ	التّجزئة النصفية
	0.927**	0.906	0.937

6- تجريب اختبار المهارات الحياتيّة استطلاعياً:

لضبط اختبار المهارات الحياتيّة، طَبقته الباحثة على عيّنة استطلاعيّة غير مشمولة في عيّنة الدّراسة النّهائيّة، تألفت من (20) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصّف الرّابع من مدرسة (الشهيد سعيد مخول/شهبا) للتعليم الأساسيّ في السّويداء، وذلك للتحقق مما يأتي:

أ- وضوح تعليمات الاختبار:

لم يجد التّلامذة المشمولين في الدّراسة الاستطلاعيّة صعوبات تُذكر في فهم تعليمات الاختبار، ولم يوجهوا أسئلة واستفسارات جوهرية عمّا هو مطلوب إليهم فعلُه، وهذا يعني أنّ التّعليمات المرفقة بالاختبار كانت واضحة لهم.

ب-تحديد زمن الاختبار:

حُسب متوسط الزمن الذّي استغرقه التّلامذة للإجابة عن جميع بنود الاختبار، وحُدد زمن انتهاء أول تلميذ، وزمن انتهاء آخر تلميذ، ثمّ طُبقت المعادلة:

زمن اختبار المهارات الحياتيّة = (زمن انتهاء التّلميذ الأول 35+ زمن انتهاء التلميذ الأخير 45)\ 2

زمن اختبار المهارات الحياتيّة = 40 د

ونتيجة تطبيق المعادلة بلغ زمن تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة (40) دقيقة، وقد أضافت الباحثة (5) دقائق لقراءة التّعليمات والرّد على استفسارات التّلامذة إنْ وجدت، وبذلك حدد الزمن الكلي لتّطبيق اختبار المهارات الحياتيّة (45) دقيقة.

3.2.تصميم البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط مع أدوات التّقويم الخاصة به:

أ- اختيار البرنامج الحاسوبيّ المناسب:

1- تم اعتماد برنامج (Authorware) في البرمجة المعلومات، لأنّ برنامج Authorware يقدم إمكانيات متنوعة تجمع بين البساطة والقوة لإنتاج ونشر برامج تعليميّة تفاعليّة، ويمكّنك Authorware من جمع الصّور والوسائط المتعددة مثل الفيديو والفلاش وملفات الصّوت كل ذلك عن طريق السّحب والإفلات على flowline (الخط المحدد لمسار العمل)، ويمكنك رسم أشكال هندسيّة، وإضافة النّصوص وتحريكها بأشكال وألوان وخلفيات رائعة (جريح، 2010، ص2).

ب - مراحل برمجة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط:

يتكون البرنامج التعليمي المقترح من وحدة، والوحدة من عدد من الدّروس وكل درس من عدة فقرات، والفقرة من عدة نوافذ أو شاشات، تعرض من خلالها المادة العلميّة، وقد مرت عملية إعداد البرنامج التعليميّ بعدة مراحل، هي:

يوضح الشكل الآتي المراحل الأساسيّة للنّموذج العام للتصميم التّعليمي ADDIE



الشكل (10) يوضح المراحل الأساسية للنموذج العام للتصميم التعليميّ (عزمي،2016)

وفيما يأتي عرض تفصيلي لمراحل التّصميم التّعليمي للبرنامج الحاسوبيّ مع أدواته:

أولاً: مرحلة الدّراسة والتّحليل (Analysis):

وتضم الخطوات الفرعيّة الآتية:

ب.1تحديد خصائص المتعلمين وحاجاتهم: إنّ اختيار محتوى أي مقرر دراسي مرتبط بخصائص الفئة المستهدفة وحاجاتها، وبخصائص المرحلة العمرية والمرحلة الزمنية لتلك الفئة، فقد طُبقت الدّراسة على تلامذة الصّف الرّابع الأساسي، الّذين تراوحت أعمارهم بين (9–10) سنوات.

ب.2 بدراسة واقع الموارد والمصادر التّعليميّة: تتمثل الإمكانيات في الموارد والمصادر التّعليميّة المتوافرة في مكان التّطبيق\مدرسة الشّهيد برجس زين الدّين، والّتي تمّ رصدها وحصرها لاستخدامها أثناء تطبيق البرنامج الحاسوبيّ بالآتي:

- أجهزة حاسوب (5 أجهزة).
- جهاز عرض (**data show**).
- شاشة العرض.
- مكبرات الصّوت.

قامت الباحثة بتنزيل برنامج (Author Ware) الخاص بالبرنامج الحاسوبيّ على أجهزة الحاسوب الموجودة في المخبر.

ب.3 اختيار المحتوى التّعليمي:

يحتوي كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرّابع الأساسيّ، والمقرر من وزارة التّربية والتّعليم للعام الدّراسي 2018\2019م، اثنا وعشرون درساً للجزء الأول، كما يضم المقرر جزءاً آخر للفصل الثّاني.

- مبررات اختيار الباحثة مادة الدّراسات الاجتماعيّة:

- نتيجة تطوير المناهج أظهرت الحاجة إلى استخدام تقنيات حديثة، ومن ثمّ الحاجة إلى تنمية المهارات الحياتيّة لدى التّلامذة لتحقيق فاعليّة عملية التّعلم بمادة الدّراسات الاجتماعيّة، بالإضافة إلى أنّ اختصاص الباحثة تقنيات التّعليم، وإذا طبقت البرنامج دون الاعتماد على مادة ما تعتبر أنشطة الصّفية، وهذا ليس ضمن اختصاصها.
- اختارت الباحثة مادة الدّراسات الاجتماعيّة بحسب المنهج المطور والمعايير الّتي وضعها المركز الوطني في الجمهوريّة العربية السورية، وهو كتاب مبني على المهارات الحياتيّة (وزارة التّربية في الجمهوريّة العربية السّوريّة، 2017، ص809)، ولتحقيق أكثر من هدف في ذات الوقت من خلال تدريس مادة الدّراسات الاجتماعيّة، وزيادة قدرة التّلامذة في استخدام البرنامج الحاسوبيّ خلال الحصة الدّراسية الواحدة، مما يوفر الوقت على مدار اليوم الدّراسي، دون الحاجة إلى وقت إضافي لتّطبيق البرنامج الحاسوبيّ، حيث أنّ حصص الطلائع الّتي يمكن

أنْ نستفيد منها كوقت إضافي لتّطبيق البرنامج الحاسوبيّ أصبحت حصة واحدة خلال الأسبوع، لذلك لن تتمكن الباحثة من تطبيق البرنامج بمعزل عن المنهاج الدّراسي.

- اختارت الباحثة الدّروس الثلاثة الأولى من الوحدة الأولى (أنا)، وهذه الدّروس هي:

الدّرس الأول: رأي– حقيقة

الدّرس الثاني: لكلّ مشكلة حل

الدّرس الثالث: أعدل خطتي لتحقيق هدفي

- أسباب اختيار الباحثة الوحدة:

يرجع السبب الرئيسي في اختيار وحدة (أنا) في مادة الدّراسات الاجتماعيّة إلى إمكانية استخدام قائمة المهارات الحياتيّة المتفق عليها من قبل المُحكِمين، في ضوء اشتمال تلك الوحدة على مجموعة من المهارات الحياتيّة الّتي يمكن تطبيقها في ظل تلك القائمة، وقامت الباحثة بالعمل في سياق هذه القائمة وذلك عند تصميم البرنامج الحاسوبيّ ليتسم بالشّمولية لكافة المهارات الحياتيّة الموجودة في القائمة.

ولصلاحية هذه الوحدة للتصميم وفقاً للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط، وكونها وحدة تحتوي المهارات الحياتيّة الّتي تحتاج لطرائق تفاعليّة في التّعلم، لزيادة مستوى التّفاعل بالعملية التّعليميّة بين المعلم والتّلامذة من خلال تطبيقات البرنامج الحاسوبيّ لتحقيق الهدف المرجو منه، وهو تنمية المهارات الحياتيّة لدى التّلامذة، مما يساعد في متابعة ورصد أثر تطبيق برنامج حاسوبيّ على مستوى تنمية المهارات لدى التّلامذة، ولكي تطبق البرنامج التّعليميّ مع بداية العام الدّراسي 2019\2020 بحيث تكون قد أنهت العمل.

ب.4 **تحليل المحتوى التّعليميّ:** وفيه يتم تحديد عناصر المحتوى الدّراسي من الحقائق والمفاهيم والمبادئ المتضمنة في الأهداف المطلوب تعلمها (سرايا، 2007،ص225).

ويعرّفه عمار والموسوي (2014) بأنّه: "جملة من تقنيات تحليل الاتصالات ترمي عبر أساليب منهجية وموضوعيّة لوصف محتوى الرّسائل، إلى الحصول على أدّلة كمية أو غير كميّة تتيح تفسير المعارف المرتبطة بشروط إنتاج متحولات مستنتجة وتلقيها من هذه الرّسائل" (ص24).

ويعرّفه طعمية (2004) بأنّه: "أحد أساليب البحث العلميّ، الّتي تهدف إلى الوصف الموضوعي، والكمي المنظم للمحتوى، وتصنيفه إلى مضامين رئيسية، وأخرى فرعية بطريقة تُعبر عن المضمون بصورة واضحة" (ص20).

- حددت الباحثة أهداف تحليل محتوى وحدة أنا كما يأتي:
  - التّعرف على المهارات الحياتيّة الموجودة بهذه الوحدة.
  - تحديد الهدف العام لكل درس.
  - تحديد الأهداف التّعليميّة لكل درس.

- إعداد وتصميم كل درس من دروس الوحدة المختارة، بحيث يُجرى تحويلها إلى دروس مبرمجة.
- بناء الاختبارات البنائية لكل درس.
- بناء الاختبارات النّهائية لكل درس.
- بناء اختبار المهارات الحياتيّة القَبلي\ البَعدي\ البَعدي المؤجل.

وقامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة أول مرة بتاريخ 2018/11/1م إلى مجموعة من النّقاط التّعليميّة، بلغ عددها الإجمالي (75).

وقامت بتحليل الوحدة ثاني مرة بتاريخ 2018/11/21 م إلى مجموعة من النقاط التّعليميّة، بلغ عددها الإجمالي (77) (الملحق/5/) يوضح ذلك.

معادلة هولستي:

R=2(C1.2)\C 1+C2

R: تعني معامل الثبات.

C1.2: عدد وحدات التّحليل الّتي اتفق عليها الباحثان، أو الباحث نفسه في مرتي التّحليل.

C1: عدد الوحدات في التّحليل الأول.

C2: عدد الوحدات في التّحليل الثّاني (طعمية، 2004، ص22).

تمّ التّحليل الأول من قبل الباحثة بتاريخ 2018/11/1م.

تمّ التّحليل الثّاني من قبل الباحثة بتاريخ 21 /2018/11م.

عدد عبارات التّحليل المحتوى الأول: (75)، عدد عبارات تحليل المحتوى الثّاني: (77).

الاتفاق بين التّحليل الأول والثّاني: (75)، الاختلاف بين التّحليل الأول والثّاني: (2).

R=2(75)\75+77

R=0,98

معامل الثّبات هو(0.98) وهو معامل مرتفع مما يدل على ثبات تحليل المحتوى.

وقامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة إلى مجموعة من النّقاط التّعليميّة، بلغ عددها الإجمالي (77) موزعة على دروس الوحدة .

الجدول (7) تَوَزُّع النّقاط التّعليميّة على دروس وحدة (أنا)

دروس الوحدة	النّقاط التّعليميّة
أنا	8
رأيّ– حقيقة	26
لكلّ مشكلة حل	22
أعدل خطتي لتحقيق هدفي	21
المجموع	77

عرض قائمة تحليل المحتوى والأهداف على السّادة المُحكِمين:

بعد تحليل محتوى وحدة (أنا) وتحديد أهدافها قامت الباحثة بعرضها على السّادة المُحكِمين من أساتذة كلية التربية، ولم يكن هناك أي ملاحظات (الملحق /5/).

ثانياً: مرحلة التّصميم (Design):

وهي المرحلة الّتي يضع المصمم فيها تصوراً كاملاً لمشروع البرمجيّة، أو الخطوط العريضة لما ينبغي أنْ تحتويه البرمجية من أهداف، ومادة علميّة، وأنشطة، وتدريبات، ثمّ تجمع هذه المتطلبات من مواد علميّة، وأنشطة، وصور، ولقطات فيديو، لكي تكون بصورة مناسبة من أجل الانتقال لمرحلة كتابة السّيناريو (جعفر، 2009، ص80).

- من أجل تصميم البرنامج الحاسوبيّ المقترح قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

1.2. تحديد الهدف العام للبرنامج الحاسوبيّ: حيث يهدف البرنامج الحاسوبيّ إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة وفق الوسائط المتعدّدة.

2.2. تحديد المصادر والمراجع والمواد التّعليميّة المناسبة لموضوع البرنامج: لذا اعتمدت الباحثة عند تصميم البرنامج الحاسوبيّ على المواد الآتية:

- دليل المعلم في مادة الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع الأساسيّ.
- كتاب التّلميذ الصّف الرّابع الأساسيّ في مادة الدّراسات الاجتماعيّة.
- الاطلاع على دراسات سابقة حول تحليل المحتوى، واستخراج المهارات الحياتيّة كدراسة: (عساف، 2018)، (البجعة، 2017)، (سليمان، 2010).
- الاطلاع على دراسات سابقة حول تصميم برمجيات تعليميّة مشابهة نوعاً ما كدراسة: (توفيق،2016)، (شروف، 2016)، (إدريس، 2011)، (البودي، 2011)، (طيار، 2011)، (جعفر، 2009)، (ياغي وهارون، 2008).

2. 3. تخطيط الدّروس الّتي يتضمنها البرنامج: من خلال توزيع زمن الحصة على كل درس وصياغة محتوى كل درس بدقة، وشمولية بما يتناسب مع مواقف التّعليم.

2. 4. تحديد الوسائل التّعليميّة الّتي ينبغي أنْ يتضمنها البرنامج ومنها:

- الصّور بأنواعها: (متحركة، ثابتة، طبيعيّة، كرتونيّة، ملونة، أسود وأبيض) واستخدام برنامج snagit في تعديل بعض الصّور لتكون أكثر ملائمة للنّقطة التّعليميّة وأوضح للتلميذ، والاعتماد على الإنترنت في الحصول على صور معيّنة.
- مقاطع فيديو: اعتمدت الباحثة على عدة مقاطع فيديو مع الصّوت عن: (ترشيد استهلاك الماء، واحترام النّظام، والإساءة للآخرين...وغيرها).

- الصّوت: استخدمت الباحثة مجموع من الأغاني منها: (سوريا يا حبيبتي)، (وأصوات التّعزيز السّلبي، والإيجابي)، وعملت الباحثة على تسجيل صوتها، وإرفاقه مع كل نقطة تعليميّة، وسؤال، وحوار.
- الألوان والخطوط المختلفة: حيث تنوعت الألوان بشكل مناسب، كذلك الخطوط ولكن تمّ الاعتماد على نوع الخط (Simplified Arabic) أكثر من غيره.
- إضافة إلى ذلك إمكانية الاستفادة من إمكانيات الحاسوب المتعددة كوسيلة تعليميّة مثل: (استخدام الفأرة للانتقال إلى الصّفحة التّاليّة أو للإجابة عن الأسئلة، استخدام لوحة المفاتيح في كتابة الإجابة، واعتمدت الباحثة على مكبر صوت يوصل بالحاسوب ليصل الصّوت لجميع تلامذة الصّف).

2. 5 تحديد طرق التّعليم الّتي ينبغي أنْ يتضمنها البرنامج:

– حواريّة: كأن يطرح السّؤال، وينتظر قليلاً ليجيب التلميذ، ثمّ تأتي الإجابة الصّحيحة بعد إجابة التّلميذ، أو بعد النّقر على زر معين.

– سرد قصة: كقصة قطرة الماء للتعرّف على أهميّة الماء، وقصة أديسون لنتعلم أننا قادرين على تحقيق أهدافنا، قصة نجوم وخالدّ للتعرّف على كيفية المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة.

– الأسئلة والأجوبة: كطرح مجموعة من الأسئلة سؤال تلو الآخر ثمّ إعطاء النتيجة الّتي تمّ التّوصل إليها، استخدام القلم والورقة للإجابة على بعض الأسئلة، أو تنفيذ بعض الأنشطة التّعليميّة.

2. 6 تحديد طرق التّغذية الرّاجعة، والتّعزيز السّلبي، والإيجابي:

"التغذية الرّاجعة تقوم بدور هام في عملية ضبط سلوك المتعلمين والمعلمين في تحديد مسار الاتصال بينهما" (القلا وصيام، 2003، ص106)، والعمل على تنويعها قدر الإمكان مع عدم المغالاة والإسراف فيها، كأن تخصص (صوت وصورة للتعزيز الإيجابي لكل نشاط، وصوت وصورة للتعزيز السّلبي لكل نشاط، وجعل صور وأصوات التّعزيز الإيجابي أكثر جاذبية من التّعزيز السّلبي).

2. 7 تحديد أنواع الأسئلة الّتي ينبغي أن يتضمنها البرنامج: لحث التلامذة على المشاركة الفعالة، وتمّ التّركيز على الأنواع الآتية: (اختيار من متعدد، أكمل الفراغ، استخدم القلم والورقة، وأسئلة شفهيّة).

2. 8 تحديد وسائل التّقويم الملائمة لموضوع البرنامج: (اختبار المهارات الحياتيّة قبلي/ بعدي/مؤجل، وأسئلة تقويم مرحليّة بعد كل النّقطة التّعليميّة، وأسئلة تقويميّة في نهاية كل درس).

2. 9 عرض قائمة الأهداف، والتحليل، واختبار المهارات الحياتيّة على السّادة المُحكِمين: بعد الانتهاء من تحديد أهداف الوحدة العامة والخاصة (الملحق /6/)، وتحليل المحتوى (الملحق 5/)، وتصميم اختبار المهارات الحياتيّة (الملحق /3/)، عُرضت القوائم على السّادة المُحكِمين المتخصصين تربوياً، وبعد الحصول على آرائهم تمّ تعديل القائمة المبدئيّة وفق مقترحاتهم، ومن ثُمّ أصبح جاهزاً للبدء بكتابة البرنامج الحاسوبيّ ورقياً استعداداً لبرمجته.

ثالثاً: مرحلة التّطوير\الإنتاج (Development):

إنّ كتابة السّيناريو التّعليميّ للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط يحتاج إلى التركيز على تفاصيل العمل بأكمله يشكل السّيناريو التعليميّ، "ترجمة للخطوط العريضة، الّتي وضعها مصمم البرمجية إلى إجراءات تفصيليّة مسجلة على الورق، وتتلخص خطة العمل في هذه المرحلة بتسجيل ما ينبغي أن يُعرض على الشّاشة، على نماذج خاصة تُعرف بنماذج السّيناريو، وهي مصممة ومقسمة بطريقة تشبه تماماً شاشة الحاسوب" (الفار، 2000، ص353).

وبذلك فإنّ مرحلة كتابة السّيناريو قد اشتملت على عدة مراحل يمكن أن تؤدي في النهاية إلى تكامل المادة العلمية، واندماجها بصورة برنامج حاسوبيّ تفاعلي متعدد الوسائط ، وهذه المراحل هي:

1-إعداد البرنامج الورقي:

1-أ- اختيار شكل شاشات عرض المادة العلميّة: "إنّ عرض المادة العلميّة التّعليميّة على شاشة الحاسوب، يتطلب الالتزام بأنماط متّسقة وإحساس دقيق بالصورة الّتي ستبدو بها المادة التّعليميّة على شاشة الحاسوب، وهو ما يسمى بسيناريو الدّرس، كما يستطيع مُعد سيناريو البرمجية أن يضع تفاصيل أكثر على الورق، مثل: (اختيار الألوان وما يجب تلوينه، إذا كان ذلك ضرورياً بالنسبة للبرمجية، مع تحديد توقيت إصدار الأصوات أو النّغمات الموسيقيّة)، ومن الأعمال الأساسيّة الّتي يحددها معد سيناريو البرمجية، تحديد عدد الأمثلة، والأسئلة في التدريبات، ونوع المعلومات الّتي ينبغي توفيرها عقب الانتهاء من التدريب مثل عدد الأسئلة الّتي أُعطيت، وعدد الإجابات الصحيحة والوقت المستغرق أحياناً" (الفار، 2000، ص352).

وقد قامت الباحثة برسم شكل مبسّط للشاشة الرئيسيّة تحوي على عدة أزرار تُمثل فهرس الدّروس الأربعة، ويتضمن كل درس (عنوان الدّرس، التّهيئة، الأهداف التّعليميّة، الأنشطة التّعليميّة، التّقويم المرحلي، التّقويم النّهائي) متسلسلة من السّهل إلى الصّعب.

1-ب- أساليب عرض المادة العلميّة بأسلوب تفاعليّ:

اعتمدت الباحثة على الحاسوب من أجل تنويع عرض المعلومات لتمكن المتعلم من التفاعل المستمر مع البرنامج "حيث تعتمد معظم نُظم التّعليم الفعّالة التّفاعل بين المتعلم والمعلم، أو التّفاعل بين المتعلم والحاسب" (الفار، 2002، ص29).

استخدمت الباحثة طريقة البرمجة التّفريعيّة في عرض البرنامج الحاسوبيّ التّعليميّ، بحيث تَعرض على المتعلم في بداية كل فقرة مثيرات، وهي المعلومات الجديدة في الفقرة، مُرفقة بالصّور أو بمقاطع الفيديو المناسبة للموقف التّعليمي،ثمّ يطرح على المتعلم سؤال يتطلب منه اختيار إجابة من عدة إجابات تعرض عليه (تقويم مرحلي)، وأحيانا يكون التّقويم بأسلوب إكمال الفراغ، أو أسئلة مفتوحة، أو اختيار من متعدد، وذلك حسب ما يقتضي الموقف التّعليميّ، بعد إجابة التّلميذ تقدم له التّغذية الرّاجعة المباشرة، وعندما تكون إجابته صحيحة يعطى له تغذية راجعة تؤكد له ذلك، وفي هذه الحالة تكون

التّغذية الرّاجعة بأسلوب مشوق ومحبب إلى نفس الطالب، أما عندما يخطئ في إجابته فيعطى تغذية راجعة تبين له أنّ إجابته خاطئة وأحيانا تلميحات غير مباشرة تساعده في الوصول للإجابة الصحيحة، وبعد أن يجيب التّلميذ بصورة صحيحة ينتقل للمرحلة التّالية، وهكذا حتى يصل إلى نهاية الدّرس، وفي نهاية كل درس يأتي التّقويم النّهائي مكوناً من عدة أسئلة متنوعة (أسئلة مقاليّة، الاختيار من متعدد، إكمال الفراغ)، ومحددة بدقة ومُرفقة بالصّوت والصّورة، وكما هو ملاحظ فإنّ المتعلم لا ينتقل من مرحلة لأخرى إلا بعد إتقان سابقتها، فالمتعلم ينتقل خطوة بخطوة نحو إتقان البرنامج حسب خطة علميّة مخططة وممنهجة ، علماً أن المتعلم في أثناء تعلمه يحصل على معلومات إضافية بصورة مقاطع فيديو، أو صور ثابتة، أو معلومات إضافية تغني مادة الفقرة الّتي يدرسها في البرنامج، كما صُممت الباحثة الاختبارات المرحليّة والبَعديّة لكل درس والتّغذية الرّاجعة لهذه الاختبارات.

1-ج أساليب التّقدم في تعلم البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط:

قامت الباحثة في البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط بتقسيم المادة العلميّة إلى فقرات رئيسة (على شكل أزرار أو أيقونات) وفقرات فرعية، تُقدَّم للمتعلم في خطوات متتابعة تسمى كل منها إطارا، أو شاشة (forme) يقوم المتعلم بدراسته من خلال عرضه على الشّاشة، ثم يُقدَّم له سؤالاً يَطلب منه الإجابة عنه وتُسجل استجابته، كما استخدمت الباحثة طريقة التّفريع والتّشعيب كطريقة لتّنظيم المادة العلميّة، وتصحيح الإجابات المغلوطة، وذلك بضبط الموقف التّعليميّ من خلال تقديم شرائح أو إطارات مكافئة من ناحية المحتوى ومختلفة في طريقة العرض، وكل استجابة في البرنامج أو التّقويم يجد لها أسلوبا جديدا في شكل عرض المادة الجديدة في أجواء التّفاعل والتّشويق، "فالبرمجيات التّعليميّة إذا لم يحسن إعدادها وفق معايير معيّنة، فقد تصبح مجرد عرض لصفحات الكتاب على شاشة الحاسوب مع فقدان عنصر التّفاعل" (الفار،2002،ص31)، لذلك عمدت الباحثة لاستخدام المؤثرات المناسبة من صوت، وصور ثابتة، وصور متحركة، ورسوم متحركة، ورسومات خطيّة، ولقطات فيديو، وموسيقى، لتتكامل مع بعضها في خلق جو تفاعليّ مع المتعلم من خلال هذه الوسائط المتعددة.

1- د برمجة الحاسوبيّ متعدد الوسائط:

تمّ برمجة المادة العلميّة في البرنامج بطريقة البرمجة التّفريعيّة (مثير- استجابة - تغذية راجعة)، وقد عرضت في الصّفحة الرئيسة عناوين الدّروس، وعند ضغط المتعلم (بالفأرة) على أي درس من الدّروس يستطيع الانتقال إليها مباشرةً، وعند ضغط المتعلم على زر التّالي يستطيع الانتقال إلى الصّفحة التّالية، وأحيانا يتم الانتقال إلى الصّفحة التالية باستخدام الزمن حسب متطلبات الموقف التّعليميّ.

2- **عرض البرنامج الورقي على الدّكتورة المشرفة:** عرضت الباحثة بعد تصميم البرنامج الحاسوبيّ الورقي على الدّكتورة المشرفة، والّذي قدمت عدة ملاحظات قيّمة أُخِذَت بالحسبان ومنها:

أ- تعديل صياغة بعض الأسئلة التّعليميّة لتصبح أكثر مناسبة للأنشطة التّعليميّة ووضوحاً.

الجدول (8) تعديلات الدّكتورة المشرفة على البرنامج الحاسوبيّ الورقي

قبل التّعديل	بعد التّعديل
طلب منك والدّك إطفاء المصباح الكهربائي في جميع الغرف قبل الذّهاب إلى النّوم، لأنّه متعب وسوف يذهب للنوم، ماذا تفعل: أ- تتجاهل الأمر. ب- تخبر أمك، لكي تقوم بإطفاء الضّوء. ت- تعتذر من والدّك لأنّك مشغول. ث- تستجيب لطلب والدّك، وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة	اختر العبارة الأكثر صحة: أ- أشتري الأدوات الكهربائية، لاستخدمها في حياتي. ب- أشتري الأدوات الكهربائية، وأحسن استخدمها.
قدم المعلم معلومة مخالفة لمعلومة موجودة لديك، ماذا تفعل: أ- تنتظر المعلم حتى ينتهي المعلم من كلامه، وتحاوره حول المعلومة. ب- تصحح معلومتك وتقتنع بمعلومة المعلم إذا كانت أدلته أقوى. ت- تبحث عن المعلومة الصحيحة عبر الشّابكة. ث- تقتنع بمعلومة المعلم متجاهلاً معلومتك.	انقر برأس الفأرة على الإجابة المناسبة: سمعت بأنَّ وزارة التّربية ستقوم بإلغاء الامتحانات في نهاية العام الدّراسي، تعتقد بأنّ هذه المعلومة: أ- رأي، لأنّ وزارة التّربية لم تصدر بيان رسميّ. ب- حقيقة، لأنّها صادرة عن وزارة التّربية. ت- حقيقة لأنني أرغب بذلك. ث- رأي، لأنّ الإشاعات تنتشر بسرعة.

ب-إضافة الأهداف العامة لكل درس من دروس الوحدة.

الجدول (9) تعديلات الدّكتورة المشرفة على البرنامج الحاسوبيّ الورقي

قبل التّعديل	بعد التّعديل
الهدف العام لدّروس الوحدة إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة	الدّرس الأول: التّعريف بالنفس
	الدّرس الثّاني: التّمييز بين الرّأي والحقيقة.
	الدّرس الثّالث: استنتاج أنَّ لكلّ مشكلة حلٌّ.
	الدّرس الرّابع: أضع خطة لتحقيق هدفي.

ت- تعديل بعض الأنشطة التّعليميّة لتصبح أكثر مناسبة للمهارات الحياتيّة.

الجدول (10) تعديلات الدّكتورة المشرفة على البرنامج الحاسوبيّ الورقي

قبل التعديل	بعد التعديل
النشاط: احترام القوانين صورة لطفل ينام بالصّف على المقعد ما المشكلة؟ ما سبب المشكلة؟ ما الحل المناسب للمشكلة؟	تعالوا لنشاهد ماذا فعل سامي عرض مقطع فيديو عن النّظام ما المشكلة الّتي حدثت مع سامي؟ ما أسباب المشكلة؟ ما الحل المناسب للمشكلة؟
النشاط: تحمل المسؤوليّة الشّخصيّة صورة لطفلان يتسابقان وطفل منهم قد ترك المقود وسقط	تعالوا لنشاهد هذه القصة ونتعلم منها مقطع فيديو عن تحمل المسؤولية

على الأرض. ما المشكلة؟ ما سبب المشكلة؟ ما الحل المشكلة؟	بماذا كلفت الأم أولادها؟ ما المشكلة الّتي حدثت مع الأولاد؟ كيف تصرف الأولاد؟

ث–تعديل بعض الأهداف التّعليميّة لتصبح قابلة للقياس.

الجدول (11) تعديلات الدّكتورة المشرفة على البرنامج الحاسوبيّ الورقي

قبل التّعديل	بعد التّعديل
يعرّف المتعلم بنفسه (اسمه– سكنه– ماذا تحب).	أ– يذكر اسمه. ب– يذكر مكان سكنه. ت– يذكر ماذا يحب.

وبعد أن تمت إعادة صياغة البرنامج حسب ملاحظات الدّكتورة المشرفة قامت الباحثة باطلاعه مرة ثانيّة على البرنامج، والحصول على موافقته على التّعديلات النّهائية.

رابعاً: مرحلة التّنفيذ (Implementation):

وهي المرحلة الّتي يتم فيها تنفيذ السّيناريو في صورة برمجيّة وسائط متعددة تفاعليّة (الفار،2000، ص347)، لذا قامت الباحثة بتصميم البرنامج الحاسوبيّ وفقاً للسيناريو التّعليميّ السّابق، ومرت عملية تنفيذ البرنامج بالخطوات الآتية:

1– **تصميم الشّاشات التّعليميّة:**

1– أ تصميم شاشة المقدمة: صُممت شاشة المقدمة للتعريف بعنوان الدّراسة، واسم الباحثة والمشرفة، بأسلوب مناسب ومترافق مع الموسيقى.

1–ب تصميم شاشة تعليمات السّير بالبرنامج الحاسوبيّ.

1–ت تصميم شاشات الدّروس: تمّ تصميم خلفية شاشة كل درس من دروس وحدة (أنا) بشكل مناسب من حيثُ الألوان والرسوم.

ويتضمن كل درس من الدّروس مجموعة من الشّاشات (عنوان الدّرس، الهدف العام، الأهداف التّعليميّة، التّهيئة، محتوى الدّرس، التّقويم المرحلي، التّقويم النّهائي)، الّتي صممت كل منها بطريقة تناسب الهدف منها، واستخدمت الألوان المريحة، والخط الواضح، والتنسيق المناسب لكل شاشة.

1–ث تصميم شاشات عرض المادة التّعليميّة (محتوى الدّرس):

راعت الباحثة في أثناء تصميم الشّاشات التّعليميّة الأمور التّعليميّة الآتية:

- تضمن البرنامج الحاسوبيّ إطارات تعليميّة تَعرض المحتوى المطلوب، إذا تمّ توزيع محتوى المادة العلمية على هذه الإطارات، مع توفير المزيد من الحرية للتلميذ للتنقل بين الشّاشات، واختيار ما يريد تعلمه.

- احتوت شاشات العرض على صور متنوعة، وأمثلة، ورسوم توضيحية تُثري المحتوى التّعليمي، كما رُتبَت هذه الشّاشات بطريقة متسلسلة ومنطقية.
- لم تحدد الباحثة وقتاً محدداً لانتقال التّلامذة من شاشة لأخرى، وذلك لاختلاف قدراتهم واختلاف سرعتهم في التّعلم.
- تقديم التّقويم البنائي، حيث ينتقل التّلميذ بعد تعلم كل نقطة تعليمية إلى شاشة التّقويم البنائي، إذ تقدم تقويم مناسب لكل نقطة.
- صممت الباحثة مجموعة من شاشات التّغذية الرّاجعة الفورية بحيث تقدم مباشرة بعد استجابة التّلميذ سواء أكانت صحيحة أو خاطئة، وتقدم التغذية الرّاجعة عند الاستجابة الصحيحة على شكل مؤثرات صوتية، وعبارات، وصور تشجيعيّة (رعاك الله يا بطل الأبطال، رعاك الله يا مميز، وفقك الله يا مبدع، رعاك اللّه يا قمر، أحسنتم رعاكم الله، ممتاز يا عصفور...)، وعندما تكون الإجابة خاطئة تُقدّم تغذية راجعة على شكل عبارات، وصور حزينة، والتّعزيزات الصّوتيّة، واللونيّة وغيرها، الّتي تساعده أنْ يصل إلى الإجابة الصحيحة (كم سيكون شعورك رائع لو قمت بالمشاركة، عليك الالتزام بالنّظام يا صغيري، فكر مجدداً، فكر أكثر يا صغيري ...).

1-ج تصميم شاشة التّقويم النّهائي: بعد الانتهاء من تعلم محتوى كل درس ينتقل التّلميذ إلى الشّاشة التّقويم النّهائي، ويتكون التّقويم النّهائي من عدة أسئلة (أسئلة المقالة، أكمل الفراغ، اختيار من متعدد، استخدم القلم والورقة) وهي شاملة لأفكار الدّرس ونقاطه التّعليميّة.

1-ح اختيار عناصر الوسائط المتعددة المناسبة للمحتوى: حصلت الباحثة على عدد من الوسائط المتعددة من شبكات الإنترنت (صور، رسوم، مقاطع فيديو) والتّسجيلات الصّوتية، كما تم الاستعانة ببرنامج (Snagit Editor) لرسم بعض الصّور، وتعديل الصّور الجاهزة لتناسب المادة العلميّة، وبرنامج (Camtasia Studio8) لتعديل مقاطع الفيديو، والتسجيلات الصّوتية لتناسب المادة العلميّة، وبرنامج (Format Factory) لتعديل صيغ مقاطع الفيديو والتسجيلات الصّوتية، مع مراعاة حسن توظيفها، بحيث تؤدي الغرض المرجو منها.

2- **تسلسل الشّاشات التّعليميّة:** وذلك من خلال وجود أزرار الانتقال إلى الصّفحة التّالية، والعودة إلى الشّاشة الرئيسيّة، وتحقيق المرونة في التّنقل بين الشّاشات التّعليميّة، والّتي هي من أهم مميزات البرمجيّات التّعليميّة.

3- **مراحل التّقويم:** وصمم البرنامج الحاسوبيّ التّعليمي بطريقة يقدم فيها ثلاثة أنواع من التّقويم:

- التّقويم البنائي: من خلال الأسئلة المندرجة بعد كل نقطة تعليميّة.
- التّقويم النّهائي: على شكل مجموعة من الأسئلة بعد نهاية كل درس
- اختبار المهارات الحياتيّة القَبلي\ البَعدي \ المؤجل: على شكل اختبار ورقي.

خامساً: مرحلة التّقويم (Evaluation):

تقويم البرنامج الحاسوبيّ:

أ- **صدق المحتوى:**

التّحكيم الأولي للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط: بعد إنتاج البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط تمّ عرضه على المشرفة عدة مرات، وقد عُدل وفق ملاحظاتها وتوجيهاتها، بعد ذلك عُرض البرنامج الحاسوبيّ على مجموعة من أعضاء الهيئة التّدريسية في كليّة التّربية، للتعرّف على آرائهم وملاحظاتهم والأخذ بها من أجل تقويم البرنامج وتطويره من حيث (أسلوب عرض المادة العلميّة، مناسبته لمستوى التّلميذ العمري واللّغوي، التّغذية الرّاجعة، التّقويم البنائي، التّقويم النّهائي، مناسبة المقدمة) وحصلت الباحثة على مجموعة من الملاحظات تلخصت فيما يأتي:

1- تعديل صياغة بعض العبارات لتصبح أكثر دقة لغويّاً.

الجدول (12) تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

قبل التعديل	بعد التعديل
هل تتذكرون ماذا تحدثنا في الدّرس الماضي؟	هل تذكرون ماذا تحدثنا في الدّرس الماضي؟
وطني الجمهورية العربية السّوريّة، سميّ الوطن لأننا نعيش عليه وننتمي إليه، واجبنا تجاهه حمايته والدّفاع عنه.	وطني الجمهورية العربية السّوريّة، سميّ الوطن لأننا نعيش فيه وننتمي إليه، واجبنا تجاهه حمايته والدّفاع عنه.
رأيت مجموعة من التّلاميذ يعبثون بعلم بلادك، ماذا تفعل:	رأيت مجموعة من التّلاميذ يحيون علم بلادك، ماذا تفعل:

2- تعديل بعض الأنشطة التّعليميّة لتصبح أكثر مناسبة للمهارات الحياتيّة.

الجدول (13) تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

قبل التعديل	بعد التعديل
أهلاً بكم في يومكم الأول في المدرسة أعرفكم بنفسي. اسمي: المعلمة سناء شرف من محافظة: السويداء أسكن: في منطقة شهبا أحب: الرّسم	أهلاً بكم في يومكم الأول في المدرسة أعرفكم بنفسي. اسمي: المعلمة سناء شرف من سوريّا من محافظة: السويداء أسكن: في منطقة شهبا أحب: الرّسم والموسيقى والتّعارف

3- تغيير بعض الأسئلة في التّقويم المرحلي، ووضع السّؤال في بداية فقرة التّقويم وليس في نهايتها.

الجدول (14) تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

عنوان الدّرس	قبل التعديل	بعد التعديل
لكل مشكلة حل	سخر زميلُ لك أثناء في الصّف من زملائه في أثناء حديثهم وقاطعهم، ماذا تفعل: أ- تتجنبه ولا تحاول الحديث معه. ب- تنصحه بأن يلتزم أدبيات الحوار. ت- تقوم بالسّخرية منه كما فعل معك. انقر على الإجابة المناسبة.	انتبهوا جيداً إلى هذا الفيديو مقطع فيديو انقر برأس الفأرة على الإجابة المناسبة: برأيك يا صغيري تصرف مَن هو الصّحيح: أ- عمر ب- أحمد
	ذهبت مع أصدقائك في رحلة إلى المسبح، وطلب منك زميلك مفاجأة زميلُ أخر لكم، ودفعه إلى الماء بسرعة، فماذا تفعل: أ-تغضب منه وترفض سلوكه وتغادر. ب-تنصحه بعدم فعل ذلك لأنّه من الممكن أن يؤذي زميله. ت-تتخذ موقفاً سلبياً منه وتمنعه من ذلك التّصرف. ث- تتجنبه ولا تحاول الحديث معه. انقر على الإجابة المناسبة	اكتب الإجابة المناسبة في الفراغ باستخدام لوحة المفاتيح ثمّ اضغط enter: إذا علمت أنّ: البرتقال يقوي العظام، وهو غنيٌّ بالفيتامينات. وأنّ حلويات البرتقال تحتوي الملونات والأصبغة الّتي تسبب السُّمنة وأمراض أخرى. فأي السّلعتين سوف تشتري:--- أ- البرتقال ب- حلويات البرتقال

4- يفضل التّوسع وتوضيح تعليمات استخدام البرنامج.

الجدول (15) تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

قبل التّعديل	بعد التّعديل
استخدم مفتاح السهم للانتقال بين شاشات البرنامج	استخدم مفتاح السّهم للانتقال بين شاشات البرنامج. انقر برأس الفأرة على مفتاح السّهم للانتقال إلى الصّفحة التّالية. وتمّ إضافة فهرس الدّروس للدخول إلى الدّروس التّعليميّة انقر برأس الفأرة على الدّرس

5- إعادة صياغة بعض الأهداف التّعليميّة.

الجدول (16) تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

عنوان الدّرس	قبل التعديل	بعد التعديل
أنا	أ- يعتز بهويته الوطنية.	أ-ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو هويته الوطنية.

رأي– حقيقة	ب– يكتسب مهارة الاستماع والحديث بأسلوب علمي. ج– يعمل كجزء من فريق العمل التّعاوني. د– يكتسب مهارة تقبل الرّأي الأخر. ذ– يستنتج آداب الحوار الناجح ملتزماً إياها.	ب– ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو حسن الاستماع ج– ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التّعاوني. د– ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو تقبل الرأي الأخر. ذ– يستنتج آداب الحوار النّاجح.
لكل مشكلة حلٌّ	أ– يستنتج أنّ لكل مشكلة حل. ب– يضع حلاً لكل مشكلة. ج– يلتزم آداب الحوار. ح– يحترم القوانين والتعليمات. خ– يلتزم بقواعد السّلوك والشعور بالمسؤولية. ر– يحافظ على الممتلكات العامة والخاصة ولا يعبث بها.	أ– يستنتج أنّ لكل مشكلة حلٌّ. ج– ينمي اهتمامه بآداب الحوار. ح– ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو احترام القوانين والتّعليمات. خ– ينمي الشّعور بقواعد السّلوك والشّعور بالمسؤوليّة. ر– ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو الممتلكات العامة والخاصة.

6– شموليّة التّقويم النّهائي لكل درس.

الجدول (17) تعديلات السّادة المُحَكِمين على البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

	قبل التعديل	**بعد التعديل**
أنا	1– كيف تعرف بنفسك؟	استخدم القلم والورقة للإجابة عن الأسئلة الآتية: 1– كيف تعرف بنفسك؟ 2– ماسم وطنك؟ 3– من يعرفني بنفسه؟
رأي– حقيقة	أكمل الحقيقة العلميّة بما يناسبها: استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ اضغط enter: صورة أ–مدينة اللاذقية هي إحدى مدن ------ أكتب إلى جانب كل عبارة مما يأتي ما يناسبها(رأي– حقيقة): استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ Enter: صورة ب– التفاح أطيب أنواع الفاكهة وأكثرها فائدة غذائية ------	أكمل الحقيقة العلميّة بما يناسبها: استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ اضغط enter: صورة أ–مدينة اللاذقية هي إحدى مدن ------ أكتب إلى جانب كل عبارة مما يأتي ما يناسبها(رأي– حقيقة): استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ Enter: صورة أ–التفاح أطيب أنواع الفاكهة وأكثرها فائدة غذائية ------ صورة ب–كان لمدينة دمشق سبعة أبواب منها باب كيسان----- اختر الإجابة المناسبة مما يأتي: أ– اختلاف إجاباتنا حول فكرة ما يعني أنّها تدلُّ على: أ– حقيقة علميّة ب– أراءٍ علميّة

عُدِّل البرنامج الحاسوبيّ وفق ملاحظات السّادة المُحكِمين بعد مناقشته مع المشرفة، تمهيداً لتجريبه، والوقوف على مدى صلاحيته.

ب- تجريب البرنامج الحاسوبيّ استطلاعيّاً:

بعد إخراج البرنامج الحاسوبيّ بصورته المبدئيّة، اختارت الباحثة بعض دروس الوحدة ليتم تجريبها على عيّنة مكونة من (20) تلميذ وتلميذة من خارج العيّنة الرئيسيّة ومن مدرسة مختلفة عن المدرسة المختارة لتّطبيق البرنامج (مدرسة الشّهيد سعيد مخول)، تمّ تطبيق التّجربة الاستطلاعيّة في الفصل الثّاني من العام الدّراسيّ 2018\2019م، في الفترة الواقعة بين (الاثنين 2019/4/29م، الأحد 2019/5/19م) وذلك بهدف تحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد صلاحية البرنامج الحاسوبيّ، والتّأكد من إمكانية تطبيقه.
- التّعرف على الواقع الفعلي للمدارس وإمكانية التّطبيق فيها، فيما إذا كانت المدارس مجهزة بجهاز عرض (data show)، ومخبر مناسب لعرض البرنامج.
- التّعرف على مدى تفاعل التّلامذة مع البرنامج الحاسوبيّ والأنشطة المرافقة.
- تحديد الزّمن اللازم لتّطبيق البرنامج الحاسوبيّ: قامت الباحثة بتطبيق جزء من البرنامج المتعلق بالمهارات الحياتيّة، وتبين لها أنّ كل الوقت اللازم لتّطبيق البرنامج هو ثمانية حصص دراسيّة لتّطبيق التّجربة على المجموعة التّجريبية وفق الجدول التّالي:

الجدول (18) تَوَزُّع الوقت اللازم لتّطبيق البرنامج الحاسوبيّ

موضوع التّطبيق	الزّمن اللازم
اختبار مهارات الحياتيّة قبلي	حصة دراسيّة
الدّرس الأول: أنا	حصة دراسيّة
الدّرس الثّاني: رأيّ- حقيقة	حصة دراسيّة
الدّرس الثّالث: لكلّ مشكلة حلٌّ	حصتان دراسيات
الدّرس الرّابع: أعدلُ خطتي لتحقيق هدفي	حصة دراسيّة
اختبار مهارات الحياتيّة بعدي مباشر	حصة دراسيّة
اختبار مهارات الحياتيّة بعدي مؤجل	حصة دراسيّة
المجموع	ثمانية حصص دراسيّة لتّطبيق التّجربة على المجموعة التّجريبية

- التّعرف على الصّعوبات والأخطاء الّتي تواجه الباحثة من أجل تلافيها قدر الإمكان في التّجربة النّهائيّة (مقاطع الفيديو لا تعمل على حواسيب المدرسة، ونظام التّجميد الموجود بحواسيب المدرسة، بعض الأجهزة لا تعمل)، وقد أشار التّلامذة الّذين تعاملوا مع البرنامج على أنّه ممتع ومشوق، ويُسهِّل عليهم اكتساب المهارات الحياتيّة المتضمنة في موضوعات وحدة (أنا)، وتمت

ملاحظة بعض النّقاط (توضيح سؤال كان لمدينة دمشق سبعة أبواب منها باب كيسان، وذلك بكتابة السّؤال اكتب إلى جانب كل عبارة ما يناسبها (رأي- حقيقة) ثمّ كتابة السّؤال)، حيث عملت الباحثة على استدراكها، وإجراء بعض التّعديلات اللازمة ليصبح البرنامج جاهزاً للتّجريب النّهائي.

الجدول (19) تعديلات قامت بها الباحثة للتجريب النّهائي للبرنامج الحاسوبيّ

قبل التعديل	بعد التعديل
كان لمدينة دمشق سبعة أبواب منها باب كيسان -----	اكتب إلى جانب كل عبارة ما يناسبها (رأي- حقيقة): كان لمدينة دمشق سبعة أبواب منها باب كيسان-------
مقاطع الفيديو لا تعمل على حواسيب المدرسة	تمّ تنزيل برامج لتشغيل مقاطع الفيديو، ومع ذلك لم تعمل مقاطع فيديو، لأنّ الأجهزة قديمة جداً، لذلك تمّ استخدام جهاز العارض لعرض مقاطع الفيديو من حاسوب الباحثة.
نظام التجميد الموجود بحواسيب المدرسة بعض الأجهزة لا تعمل	تمّ الاستعانة بمختصين لصيانة الأجهزة الموجودة في المدرسة الّتي ستطبق بها التّجربة النّهائيّة.

وبعد الانتهاءِ من وضع التّعديلات المقترحة، قامت الباحثة بتحريرها وإنتاجها بصورتها النّهائية، ونسخ البرنامج الحاسوبيّ على حواسيب المدرسة، وقد سبق مرحلة النّشر والتّوزيع، مرحلة التّوثيق والذي شمل اسم مؤلف البرمجية، نظام التّأليف المستخدم، الإصدار الخاص بالنسخة، الفئة المستهدفة، المقرر التّعليميّ وذلك ضمن مقدمة البرنامج.

ثالثاً: إجراءات تجربة الدّراسة النّهائيّة:

1. اختيار عيّنة الدّراسة:

اختارت الباحثة عيّنة مكونة من (41) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في محافظة السّويداء/ قريتيّ تيما ودوما، تمّ توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية بلغ عدد أفرادها (20) تلميذاً وتلميذة من مدرسة الشّهيد برجس زين الدّين، ومجموعة ضابطة عدد أفرادها (21) تلميذاً وتلميذة من مدرسة الشّهيد جهاد حرب.

تمّ اختيار عيّنة الدّراسة بطريقة قصدية للأسباب الآتية:

- تعمل الباحثة في المدرسة الّتي اختارت منها العيّنة التّجريبية مما يتيح فرصة الحصول على بيانات ومعلومات تتسم بالمصداقية، مما مهد أمام الباحثة إجراء الدّراسة العمليّة لمتابعة نتائجها بما يساعدها في اختبار صحة الفروق.
- قامت الباحثة بالرجوع إلى مديرية التّربية والتّعليم بمحافظة السّويداء باعتبارها الجهة المتوفر لديها بيانات بأعداد المدارس المستخدمة للحاسوب، إلى أنّها قامت بإفادة الباحثة بأسماء المدارس الموجودة في محافظة السّويداء فقط دون تحديد المدارس الّتي تستخدم الحاسوب.

- اختارت الباحثة مدرسة الشّهيد برجس زين الدّين المجهزة بالوسائل والأدوات المناسبة لإجراء الدّراسة مثل (الأدوات التّعليميّة، ومخبر الحاسوب)، وذلك حتى تتمكن الباحثة من التّطبيق بسهولة ورصد نتائج التّطبيق.

2. الاستعداد لتّطبيق تجربة الدّراسة:

قامت الباحثة قبل البدء بتطبيق التّجربة بالإجراءات الآتية:

- تسليم الإدارة نسخة عن موافقة مديرية التّربية في السّويداء لتّطبيق التّجربة النّهائية، والاتفاق مع معلمي الصّف الرّابع على مواعيد البدء بتعليم وحدة (أنا) بمعدل ثلاثة حصص أسبوعياً.
- التّأكد من جاهزية القاعة الّتي سوف يتم فيها تطبيق التّجربة على أفراد المجموعة التّجريبية، وذلك بالتأكد من سلامة أجهزة الحاسوب وجهاز عارض البيانات، وعدد المقاعد وكيفية جلوس التّلامذة، وتعتيم الغرفة.
- تمّ الاجتماع مع تلامذة المجموعة التّجريبية، وتعريفهم بالتجربة والهدف منها، وخطة السّير فيها، وكيفية التّفاعل مع البرنامج الحاسوبيّ، ومحاولة خلق جو مريح بينهم وبين الباحثة.

3. **التأكد من تكافؤ المجموعتين:**

حرصت الباحثة على التّأكد من تكافؤ مجموعتي الدّراسة في المتغيرات الآتية الّتي قد تؤثر في المتغير التّابع، وهي:

- تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة القَبلي:

وهو الاختبار الّتي تجريه الباحثة قبل البدء بتدريس محتوى البرنامج الحاسوبيّ للتلامذة، بهدف تحديد معلومات التّلامذة السّابقة فيما يتعلق بموضوعات وحدة (أنا)، ومعرفة مستوى التّكافؤ بين المجموعتين الضّابطة والتّجريبية.

تمّ تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة على أفراد المجموعة الضّابطة يوم الثّلاثاء بتاريخ 2019/9/3، كما طُبِّق على أفراد المجموعة الضّابطة يوم الثّلاثاء بتاريخ 2019/9/3، في بداية التّطبيق أَعلمت الباحثة التّلامذة بالمطلوب منهم وكيفية الإجابة، وشجعتهم على الإجابة دون تردد أو خوف، وبعدها صحح الاختبار في ضوء سُلم التّصحيح المعد لهذا الغرض، وبناء على الهدف المحدد لهذا الاختبار يجب التّحقق مما يأتي:

الفرضية الأولى: فرضية التّكافؤ بين المجموعتين (الضّابطة والتّجريبية) لاختبار المهارات الحياتيّة وتنص هذه الفرضية على أنّه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضّابطة ودرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيق القَبلي لاختبار المهارات الحياتيّة".

للتحقق من صحة الفرضية تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق القَبلي لاختبار المهارات الحياتيّة، وتمّ استخدام اختبار (T−Test) لعينتين مستقلتين، وكانت النّتائج على النحو التالي:

الجدول (20) نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق القَبلي لاختبار المهارات الحياتيّة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضّابطة	21	57.48	5.836	0.342	39	0.734	غير دال إحصائياً
التّجريبية	20	56.85	5.869				

يبين الجدول السّابق أنّ قيمة (ت) قد بلغت (0.342) عند القيمة الاحتماليّة (0.734)، وهي أكبر من مستوى الدّلالة (0.05) المعتمد في الدّراسة، وبالتالي تقبل الفرضية الصّفرية أي: **لايوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق القَبلي لاختبار المهارات الحياتيّة**، مما يُشير إلى تكافؤ التّلامذة في المجموعتين التّجريبية والضّابطة في التّطبيق القَبلي لاختبار المهارات الحياتيّة، وبناءً على ذلك فأيّ فرق قد يظهر فيما بعد في الاختبار البَعدي المباشر والمؤجل، فإنّه يُعزى إلى البرنامج الحاسوبيّ.

- ضبط المتغيرات غير التّجريبية:

تتعرض كل تجربة إلى متغيرات دخيلة لابُدّ من عزلها لإمكانية إرجاع التّغيير الحاصل في المتغير التّابع إلى تأثير المتغير المستقل إذ يُعرَّف المتغير الدّخيل بأنّه "متغير شبيه بالمتغير المستقل يؤثر بالمتغير التّابع أو في الظاهرة قيد الدّراسة، ولكنه ليس موضع اهتمام من قبل الباحث" عليه ينبغي تحديد المتغيرات والسّيطرة عليها (الهروتي، 2017، ص89).

يهدف هذا الإجراء إلى عزل المتغيرات الّتي قد تؤثر في المتغير التّابع، ولذلك قامت الباحثة بضبط كل من المتغيرات الآتية:

العامل الاجتماعي والاقتصادي: حرصت الباحثة على اختيار عيّنة الدّراسة من منطقة واحدة، مما يقلل من تأثير عامل المستوى الاقتصادي والاجتماعي لأفراد عيّنة الدّراسة.

المادة العلميّة: وهي موحدة لمجموعتي الدّراسة وتتمثل في وحدة (أنا) من كتاب الدّراسات الاجتماعيّة المقرر على تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ، وتمّ إضافة المهارات الحياتيّة غير الموجودة في الوحدة، والمتضمنة في قائمة المهارات الّتي دُرّسِت في الفترة الزّمنية ذاتها ضمن الجدول المدرسي للمعلم أو المعلمة المقترحة من وزارة التّربية.

العوامل المادية والفيزيائية في بيئة التّجربة: لقد تشابهت شُعب المدارس في كثير من الظروف الفيزيائية المحيطة الّتي قد تؤثر في التّجربة من حيث توافر التّهوية الجيدة، والتّدفئة، والإضاءة، والمقاعد المريحة في الصّفوف الدّراسيّة.

4. تطبيق تجربة الدّراسة (تعليم وحدة أنا):

بدأت المجموعتان الضّابطة والتّجريبية بتعليم وحدة أنا يوم الثلاثاء بتاريخ 2019/9/8 بمعدل ثلاثة حصص أسبوعياً، تمّ تعليم المجموعة الضّابطة بالطريقة التّقليدية، أمّا المجموعة التّجريبية دُرِّسَت باستخدام البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

وقد لاحظت الباحثة أثناء تطبيق البرنامج الحاسوبيّ وأدوات التّقويم الخاصة به ما يأتي:

- تجاوب التّلامذة وتفاعلهم مع البرنامج الحاسوبيّ.
- شعورهم بالمتعة وإعجابهم بالأنشطة التّعليميّة المقدمة.
- زيادة خبرات التّلامذة في الواقع المحيط بهم.
- زيادة الدّافعيّة لدى التّلامذة في تقبل التّعلم، والرّغبة في ذلك، وحفزهم على التّعاون فيما بينهم أثناء الحصة الدّراسية.
- وقد أفاد التّلامذة أنّ البرنامج الحاسوبيّ وسيلة تعليميّة جديدة ساعدت على كسر الملل والرّوتين، وأضافت النّشاط والحيوية في حصة الدّراسات الاجتماعيّة، حتى أنّهم كانوا يخبرون أصدقائهم بمدى المتعة والسعادة عند إعطاء الدّروس باستخدام الحاسوب.

حرصت الباحثة على متابعة تلامذة المجموعة الضّابطة من حين لآخر، وكذلك تزويدها باختبارات المهارات الحياتيّة، ومتابعة الخطة الزمنية في تدريس الوحدة، وقد انتهت المجموعتان من تعلم الوحدة يوم الثلاثاء بتاريخ 2019/9/17.

5. تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة البَعدي المباشر:

بعد الانتهاء من تعليم وحدة (أنا) قامت الباحثة بتطبيق الاختبار البَعدي المباشر على عيّنة الدّراسة يوم الخميس بتاريخ 2019/9/19، دون إعلام التّلامذة بهذا الإجراء مسبقاً.

بعد الانتهاء من تطبيق هذا الاختبار، تمّ تصحيحه ورصد الدّرجات وفق سُلَم التّصحيح نفسه الذّي اعتمد في تصحيح الاختبار القَبلي، تمهيداً لمعالجة النّتائج الإحصائيّة.

6.تطبيق اختبار المهارات الحياتيّة البَعدي المؤجل:

يهدف اختبار المهارات الحياتيّة المؤجل إلى قياس مقدار احتفاظ تلامذة المجموعة التّجريبية بالمعلومات والمهارات الّتي تمت دراستها باستخدام البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط بعد فترة من التّعلم، وبلغت الفترة الفاصلة بين تطبيق اختبار المهارات البَعدي المباشر، واختبار المهارات البَعدي المؤجل (20) يوماً. تمّ تطبيق الاختبار البَعدي المؤجل يوم الأربعاء بتاريخ 2019/10/9.

ثمّ قامت الباحثة بتصحيح الاختبار وفق سُلَم التّصحيح المُعد لهذا الغرض.

الجدول (21) إجراءات التّجربة النّهائية على عيّنة الدّراسة

إجراءات التجربة النهائية	المجموعة التّجريبية	المجموعة الضّابطة
تطبيق اختبار المهارات القَبلي	الثلاثاء 2019/9/3	الثلاثاء 2019/9/3
جلسة تعريفية بالبرنامج الحاسوبيّ	الأربعاء 2019/9/4	
البدء بتعليم وحدة أنا	الأحد 2019/9/8	الأحد 2019/9/8
الانتهاء من تعليم وحدة أنا	الثلاثاء 2019/9/17	الثلاثاء 2019/9/17
تطبيق اختبار المهارات البَعدي المباشر	الخميس 2019/9/19	الخميس 2019/9/19
تطبيق اختبار المهارات البَعدي المؤجل	الأربعاء 2019/10/9	

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

- **اختبار t–test لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test):** استخدم لمقارنة متوسطات درجات أطفال المجموعة التّجريبية في اختبار المهارات الحياتيّة قبل تطبيق البرنامج الحاسوبيّ وبعد تطبيقه (قبلياً وبعدياً).
- **اختبار t–test لعينتين مستقلتين (independent samples test):** استخدم لمقارنة متوسطات درجات أطفال المجموعتين الضّابطة والتّجريبية قبل تطبيق البرنامج الحاسوبيّ وبعد تطبيقه.
- **قانون بلاك:** لاختبار فاعليّة البرنامج.
- **حجم الأثر:** لحساب حجم أثر أو فعالية البرنامج الحاسوبيّ، ويتم ذلك في حالة اختبار t-test من خلال استخدام (إيتا^2) ويرمز لها (η2) وتحسب وفق المعادلة التّالية:

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

η2= إيتا مربع T^2 = (t–test) للتربيع df = درجة الحرية

وقد استخدم المقياس الآتي لتفسير قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التّابع، نقلاً عن (فهمي، 2005، ص485):

جدول (22) معيار حجم الأثر

حجم الأثر	التقدير
0.1 وأقل من 0.3	**ضعيف**
0.3 وأقل من 0.5	**متوسط**
0.5 وما فوق	**مرتفع**

خلاصة الفصل:

تضمَّن هذا الفصل توضيحاً للمنهج المُتّبع، وإجراءات تصميم أدوات الدّراسة الّتي شملت (قائمة المهارات الحياتيّة، وبرنامجاً حاسوبيّاً متعدد الوسائط مُصمماً من قبل الباحثة، واختبار مواقف للمهارات الحياتيّة) وإجراءات تجربة الدّراسة النّهائيّة.

الفصل الخامس

تفسير النّتائج ومناقشتها

المحتوى	الصفحة
مقدمة	119
أولاً: الإجابة عن أسئلة الدّراسة.	119
ثانياً: اختبار فرضيات الدّراسة	120
ثالثاً: خلاصة نتائج الدّراسة	127
❖ رابعاً: مقترحات الدّراسة.	128

مقدمة:

يتناول الفصل الحالي نتائج أسئلة الدّراسة والتّأكد من صدق فرضياتها، وذلك بعد المعالجة الإحصائيّة لنتائج اختبار المهارات الحياتيّة في (التّطبيق القبلي والبعدي المباشر والمؤجل) وأيضاً مناقشة هذه النّتائج، لينتهي إلى مجموعة من المقترحات.

أولاً: الإجابة عن سؤال الدّراسة:

ما فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة؟

لتحديد فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدل بتطبيق قانون بلاك لاختبار الفاعليّة والّذي ينص على:

نسبة الكسب المعدل = $\frac{\text{ص}-\text{س}}{\text{د}-\text{س}} + \frac{\text{ص}-\text{س}}{\text{د}}$ (فهمي، 2005، ص 485).

حيث إنّ:

ص= متوسط درجات التّلامذة في الاختبار البعدي.

س= متوسط درجات التّلامذة في الاختبار القبلي.

د= الدرجة العظمى للاختبار.

ويعد البرنامج ذا فاعليّة إذا تجاوزت نسبة الكسب المعدل (1.2) حسب بلاك.

وبتطبيق القانون السّابق على متوسطات درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيق القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة، تم التّوصل إلى النّتائج المبينة في الجدول التّالي:

الجدول (23) يوضح المتوسطات الحسابية ونسبة الكسب المعدل للمجموعة التّجريبية

المجموعة التّجريبيّة	الدرجة العظمى لاختبار المهارات الحياتيّة	المتوسط الحسابي		الكسب المعدل	دلالة النسبة
		القبلي	البعدي		
	104	56.85	99.10	1.3	دال

يُلاحظ من الجدول السّابق أن نسبة الكسب المعدل قد تجاوزت (1.2)، مما يدل فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة في الوحدة الأولى (أنا) من مادة الدّراسات الاجتماعيّة.

وترجع الباحثة فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ المتعدد الوسائط الّتي قامت بتصميمه إلى الأسباب الآتية:

- عرض البرنامج للمهارات الحياتيّة بشكل مجزأ ومبسط ومشوق.
- تضمين البرنامج أنشطة متنوعة يسهل على التّلامذة التّفاعل معها.

- أنشطة البرنامج الحاسوبيّ الّتي تلقاها التّلامذة معدة بطريقة متنوعة ومترابطة ومتسلسلة منطقياً.
- اعتماد البرنامج على الوسائط المتعددة بشكل يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.
- اعتمد تصميم البرنامج الحاسوبيّ على برنامج مشوق وممتع هو برنامج الأوثروير.

وهذه النّتائج تتفق مع دراسة (سعد، 2019)، ودراسة (محمد، 2018)، ودراسة (حمزة، 2017)، ودراسة (توفيق، 2016)، ودراسة (غزلان، 2009)، ودراسة (ياغي وهارون، 2008)، الّتي أكدت فاعليّة كل من القصة الإلكترونية، والمدخل STEM التّكاملي المدعم بتطبيقات الحوسبة السّحابية وتطبيقات الويب، والبرامج الحاسوبيّة في تنمية المهارات الحياتيّة.

ثانياً: اختبار فرضيات الدّراسة:

نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنّه: "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبيّة في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة**".

للتحقق من صحة الفرضية تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة، وتمّ استخدام اختبار (T-Test) لعينتين مترابطتين، وكانت النّتائج على النحو التّالي:

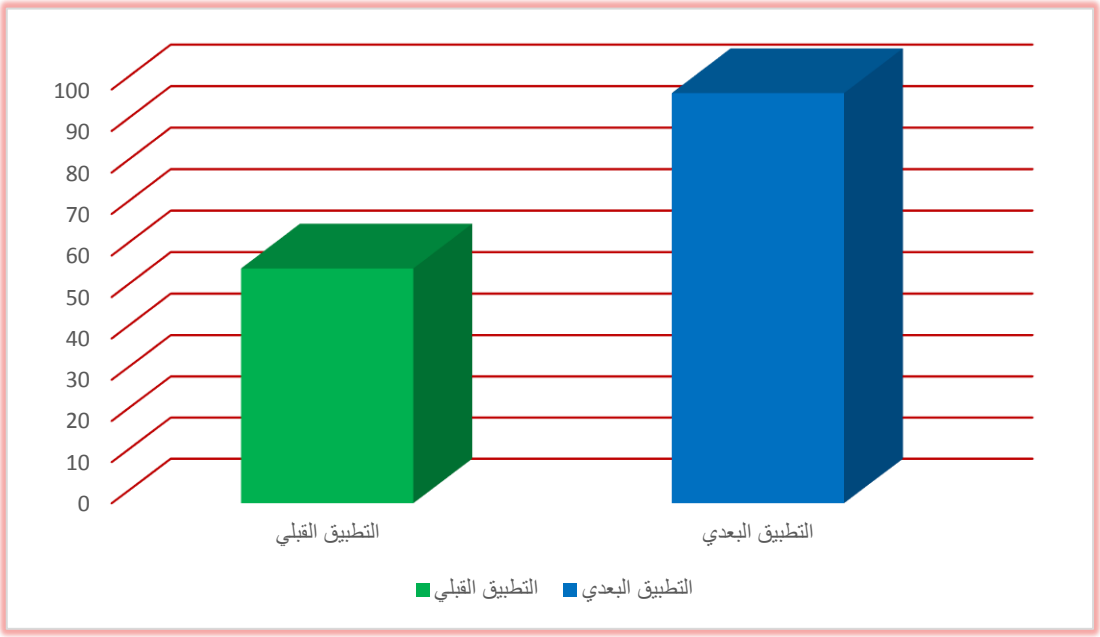
الجدول (24) يوضح نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتيّة

المجموعة التّجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار	حجم الأثر
التّطبيق القبلي	20	56.85	5.869	28.154	19	0.000	دال إحصائياً	0.976
التّطبيق البعدي		99.10	2.315					

يبين الجدول السّابق أن قيمة (T) قد بلغت (28.154) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في الدّراسة، وبالتّالي ترفض الفرضية الصّفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة** وهي لصالح تلامذة المجموعة التّجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التّطبيق البعدي المباشر.

وبهدف معرفة حجم الأثر هنا استخدم (مربع إيتا لقياس حجم الأثر) فتبين أن قيمته قد بلغت(0.976)، وبالعودة إلى (الجدول (24) يتبين أنّه حجم أثر مرتفع، مما يشير إلى فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

ويوضح المخطط البياني التّالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة:



المخطط البياني (11) المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة

يلاحظ من خلال تتّبع الفروق البيانية في الشّكل السّابق أنّ هناك فروقاً واضحة بين التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لتلامذة المجموعة التّجريبيّة، إذ يُلاحظ ارتفاع درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيق البعدي، وهذا يشير إلى فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة.

مناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

تُفسر الباحثة تفوق تلامذة المجموعة التّجريبية في الاختبار البعدي، وذلك بدلالة الفروق بين متوسطات درجات التّلامذة، إلى عدّة عوامل منها:

- إنّ البرامج الحاسوبيّة متعددة الوسائط تزيد الدّافعيّة لدى التّلامذة، وتشدُّ انتباههم إلى التّعلّم، وتقضي على الملل الّذي يصيب التّلامذة من طرائق التّدريس التّقليديّة، من خلال خلق جو تعليميّ مليء بالمتعة والتّشويق، وتزيد من ثقة التّلامذة بأنفسهم، كما أنّها تتيح الفرصة لجميع التّلامذة المشاركة والتّعاون في إنجاز المهام التّعليميّة من أجل تحقيق الأهداف المرجوّة من العمليّة التّعليميّة، واكتساب المهارات الحياتيّة بشكل أفضل.
- المهارات الحياتيّة الّتي تمّ تناولها في الدّراسة (مهارات التّواصل الفعال مع الآخرين–المهارات الاجتماعيّة –مهارات حل المشكلات –المهارات البيئية –مهارات المواطنة) هي ذات ارتباط وثيق بحياة المتعلّمين وواقعهم، وأنّ الهدف من تنمية هذه المهارات هو أنْ يتمكن المتعلّم من توظيفها في

حياته اليومية العامة والخاصة، لأنّ إعداد التّلميذ يعتمد في الغالب على المدرسة، وبالتّالي يجب الاهتمام بتنمية قدرة المتعلّم على التّعامل بنجاح مع متغيرات الحياة المختلفة.

- وتأتي نتيجة دراسة (سعد، 2019)، ودراسة (توفيق، 2016)، ودراسة (أحمد، 2010)، مؤيدة للنتيجة الحالية، الّتي أثبتت وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة لصالح المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتيّة لصالح التّطبيق البعدي المباشر، يعزى إلى الأثر الإيجابي لتوظيف القصص الإلكترونيّة، وبرامج الحاسوب، وللأنشطة التّعليميّة في تنمية المهارات الحياتيّة.

نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنّه: "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بيّن متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضّابطة ودرجات تلامذة المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة**".

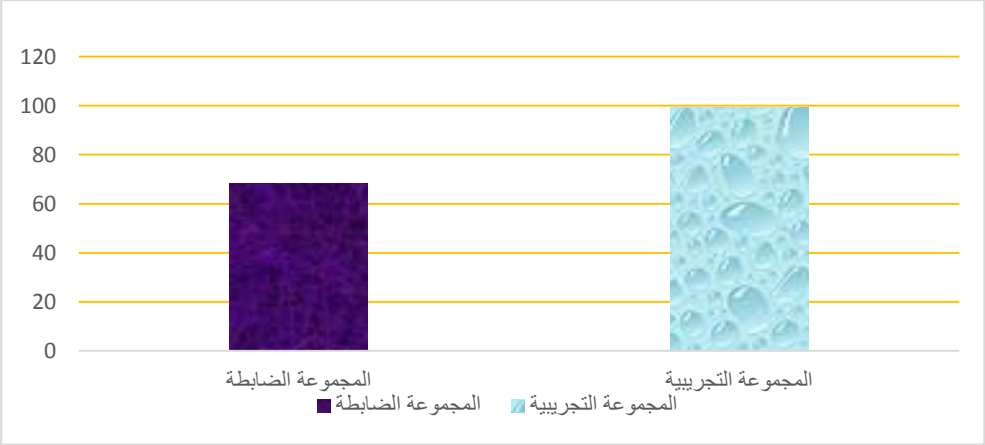
للتحقق من صحة الفرضية تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة، وتمّ استخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، وكانت النّتائج على النحو التّالي:

الجدول (25) يوضح نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضّابطة	21	68.19	6.210	20.909	39	0.000	دال إحصائياً
التّجريبية	20	99.10	2.315				

يبين الجدول السّابق أن قيمة (ت) قد بلغت (20.909) عند القيمة الاحتمالية (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في الدّراسة، وبالتّالي ترفض الفرضية الصّفرية وتقبل الفرضية البديلة، أي: **يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة**، وهي لصالح تلامذة المجموعة التّجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التّطبيق البعدي المباشر.

ويوضح المخطط البياني التّالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة:



المخطط البياني (12) المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة

يلاحظ من الشّكل السّابق أنَّ هناك تحسناً واضحاً لتلامذة المجموعة التّجريبية في ممارستهم للمهارات الحياتيّة المضمّنة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة، ويتّضح ذلك من خلال تتّبع الفروق البيانيّة بين أداء المجموعة التّجريبية وأداء المجموعة الضّابطة لاختبار المهارات الحياتيّة في التّطبيق البعدي المباشر.

مناقشة نتيجة الفرضية الثالثة: يتضح من هذه النتيجة أنَّ استخدام البرامج الحاسوبيّة له أثر واضح في تنمية المهارات الحياتيّة لدى تلامذة المجموعة التّجريبية مقارنةً بأقرانهم المجموعة الضّابطة، وتعزى الفرق لصالح المجموعة التّجريبية إلى:

- إتاحة مصادر تعلم متعددة ومتنوعة أمام تلامذة المجموعة التّجريبية توفر لهم خبرات واقعيّة تُثري عملية التّعلم وتعززها وتُمكنهم من التّعمق في الموضوعات المقدمة بشكل متدرج ومتسلسل منطقياً.
- تقديم التّقويم المستمر والتّغذيّة الرّاجعة المتنوعة لتّلامذة المجموعة التّجريبية أثناء التّدريس، مما ساهم في إكسابهم المهارات الحياتيّة.
- احتواء البرنامج الحاسوبيّ على مثيرات متنوعة من صور ونص وحركة ومقاطع فيديو...، الأمر الّذي زاد تشويق التّلامذة ودافعيتهم لدّراسة المادة، وحفزهم على التّعاون فيما بينهم أثناء الحصة الدّراسيّة. البرنامج وسيلة تعليميّة جديدة ساعدت على كسر الملل والروتين وأضافت النّشاط والحيوية.
- إنّ التّدريس بالاعتماد على البرامج التّعليميّة يسهم بدرجة مرتفعة في تنمية المهارات المختلفة لدى التّلامذة، وذلك استناداً لارتفاع متوسط درجات تلامذة المجموعة التّجريبيّة في التّطبيق البعدي المباشر للاختبار، وهذا يؤكّد على مشاركة التّلامذة وتفاعلهم مع الأنشطة الّتي تمّ تنفيذها خلال البرنامج التّعليميّ.
- حرص المعلم على أنّ يكون المتعلّم هو محور العمليّة التّعليميّة، والتّأكيد على المشاركة الإيجابيّة في تنفيذ الأنشطة والاندماج والاستمتاع بممارستها.
- وتتفق هذه النّتيجة ونتيجة دراسة (البجعة، 2017)، ودراسة (الغامدي،2011)، الّتي أشارت إلى أنّ التّدريس باستخدام الأنشطة الصّفية أدى إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة، وهي لصالح تلامذة المجموعة التّجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التّطبيق البعدي المباشر، ودراسة (حمزة، 2017)، ودراسة (توفيق، 2016)، ودراسة (غزلان، 2009)، ودراسة (ياغي وهارون، 2008)، الّتي أكدت أنّ استخدام التّقنيات الحديثة له أثر كبير في تنمية المهارات الحياتيّة في التّطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتيّة.

كما يتبيّن من النّتائج أنّ الطّريقة التّقليديّة تسهم بدرجة منخفضة في تنمية المهارات الحياتيّة، إذ لوحظ انخفاض متوسط درجات تلامذة المجموعة الضّابطة في التّطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتيّة، ويمكن تفسير النّتائج بالنّقاط الآتية:

- تقيد المعلم بمحتوى ومعلومات الكتاب المدرسي فقط.
- المعلّم هو صاحب الكلمة الأولى والأخيرة في الصّف، وهو مركز الفعل ويحتكر معظم وقت الحصّة والتّلامذة متلقون خاملون.
- يعتمد المعلّم على عدد من التّلامذة ليوجه إليهم الأسئلة الصّفيّة.
- اعتبار الطّريقة التّقليديّة من الطّرائق الّتي لا توفر الجانب العمليّ التّطبيقيّ للقيام بأيّ نشاط تعليميّ.

نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

وتنص هذه الفرضية على أنّه: "**لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة**".

للتحقق من صحة الفرضية تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة، وتمّ استخدام اختبار (T-Test) لعينتين مترابطتين، وكانت النّتائج على النحو التّالي:

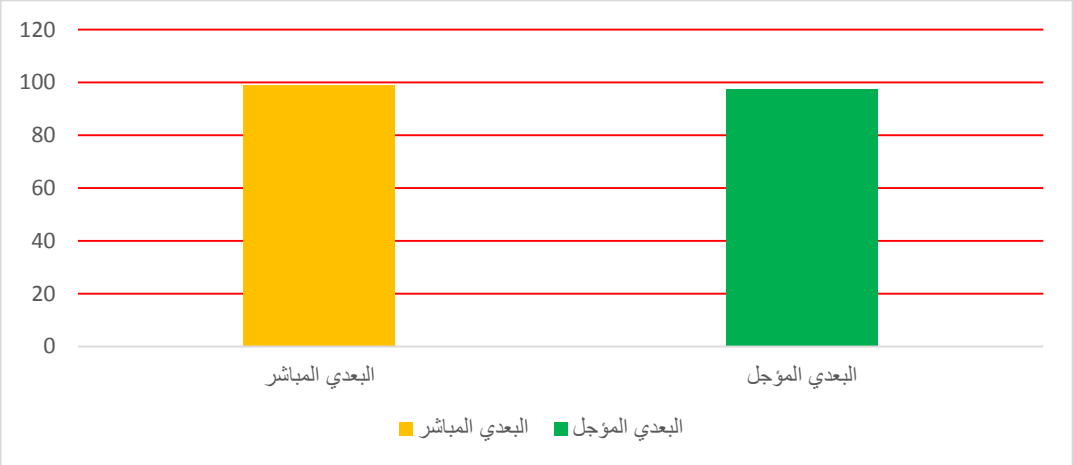
الجدول (26) يوضح نتائج اختبار (T-Test) للدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة

المجموعة التّجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
التّطبيق البعدي	20	99.10	2.315	1.831	19	0.083	غير دال إحصائياً
التّطبيق المؤجل		97.30	5.602				

يبين الجدول السّابق أن قيمة (ت) قد بلغت (1.831) عند القيمة الاحتمالية (0.083) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) المعتمد في الدّراسة، وبالتّالي تقبل الفرضية الصّفرية، أي: **لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة.**

مما يشير إلى استمرار أثر البرنامج في ارتفاع مستوى درجات التّلامذة في اختبار المهارات الحياتيّة.

ويوضح المخطط البياني التّالي المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة:



المخطط البياني (13) المتوسطات الحسابية لدرجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة

يُلاحظ من خلال تتبع الفروق البيانية في الشّكل السّابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين (البعدي المباشر والبعدي المؤجل) لاختبار المهارات الحياتيّة، وهذا يُشير إلى ثبات التّحسّن لدى أفراد المجموعة التّجريبيّة في ممارستهم للمهارات الحياتيّة المضمنة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة حتى بعد مرور عشرين يومياً من انتهاء تطبيق البرنامج التّعليميّ.

مناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

يتبين من خلال تتبع الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية أنّ هناك فرقاً طفيفاً بين التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحياتيّة إلا أنّ الفرق ليس ذو دلالة إحصائية، ويمكن تفسير ذلك بأنّ البرامج التّعليميّة تساعد المتعلم على بناء معرفته من خلال قيامه بالعديد من الأنشطة الّتي تجعل المتعلم ذو معنى وقائماً على الفهم، وبذلك تُنمّى المهارات الحياتيّة لديه بشكل مُنظم وتنعكس على تصرفاته في مواقف الحياة اليوميّة، ويطبّق ما توصل إليه من معارف علميّة في مواقف جديدة، كما أنّ المهارات الحياتيّة الّتي عملت الباحثة على تنميتها لم تقتصر ممارستها في مادة الدّراسات الاجتماعيّة بل طُبقت من قبل تلامذة المجموعة التّجريبية في الحياة اليوميّة كونها مرتبطة بواقع حياة التّلامذة، فمن الطّبيعي أنْ يحتفظوا بها فترة أطول.

بالإضافة إلى فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط، وأثره في تثبيت المعلومات لمدة أطول، لما وفره من مثيرات سمعية وبصرية (ألوان، أصوات، صور، مقاطع فيديو) في الموقف التّعليميّ، مما جعل التّلامذة أكثر انتباهاً وفاعليّة في عملية التّعليم والتّعلم، وهذا بدوره أدى إلى تثبيت المعلومات لديه.

ثالثاً: خلاصة نتائج الدّراسة:

أهم ما توصلت إليه الدّراسة الحاليّة:

- ❖ فاعليّة البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، وذلك بعد اختبار الفرضيات إحصائياً والّتي أظهرت تفوّق تلامذة المجموعة التّجريبيّة الّتي دُرست باستخدام البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط على تلامذة المجموعة الضّابطة الّتي دُرِّست بالطّريقة التّقليدية، وهذا يؤكد أنّ للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط أثر في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، وبالتّالي تمّ رفض الفرضيات الصّفريّة، وقبول الفرضيات البديلة، وفق الآتي:
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة وهي لصالح تلامذة المجموعة التّجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التّطبيق البعدي المباشر.

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضّابطة والتّجريبية في التّطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتيّة، وهي لصالح تلامذة المجموعة التّجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التّطبيق البعدي المباشر.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التّجريبية في التّطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتيّة.

رابعاً: مقترحات الدّراسة:

توصلت الباحثة في ضوء نتائج الدّراسة إلى مجموعة من المقترحات أهمها:

-توفير البرامج التّعليميّة المحوسبة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة لاستخدامها في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

-متابعة التّطورات ومواكبة ما يستجد من أبحاث في مجال استخدام الحاسوب في التّعليم وتبني تجارب الدّول المتقدمة في هذا المجال.

-إجراء دورات تدريبيّة للمعلمين على استخدام وتصميم البرامج الحاسوبيّة متعددة الوسائط.

- تجهيز الفصول الدّراسيّة بجميع متطلبات استخدام الحاسوب في التّعليم، وذلك من أجل تسهيل استخدام التّلامذة للحاسوب، والبرمجيّات الحاسوبيّة، في إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة والمواد الأخرى.

- إجراء دراسات مقارنة بين استخدام الحاسوب في التّعليم وأساليب تدريس أخرى متبعة في تدريس الدّراسات الاجتماعيّة.

- إجراء دراسات لتقويم البرامج الحاسوبيّة المتوفرة حالياً ومدى مناسبتها في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

- استخدام البرامج الحاسوبيّة متعددة الوسائط في تدريس الدّراسات الاجتماعيّة في مراحل التّعليم المختلفة لما لها من فاعليّة في تنميّة المهارات الحياتيّة وتحسين التّعليم.

- الاستفادة من البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة، وفي إعداد وحدات أخرى في كتاب الدّراسات الاجتماعيّة.

- الاهتمام بتنظيم غرفة الصّف وتوفير مصادر التّعلم المختلفة وتهيئة المناخ المناسب لتطبيق البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط.

ملخص الدّراسة

عنوان الدّراسة: فاعليّة برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

هدفت الدّراسة إلى قياس فاعلية برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط لإكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، واستخدمت الباحثة المنهج التّجريبي، وتألفت عينة الدّراسة من (41) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في المدارس التّابعة لمديرية التّربية في محافظة السّويداء للعام الدّراسي 2019\2020، وقامت الباحثة بتقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية دُرست وفق البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط، وضابطة دُرست وفق الطريقة الاعتياديَّة، ولتحقيق أهداف الدّراسة صممت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتيّة، واختباراً للمهارات الحياتيّة قبلي\ بعدي\ مؤجل، وبرنامج حاسوبي متعدد الوسائط لإكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة في مقرر الدّراسات الاجتماعيّة طبق على المجموعة التّجريبية.

وقد توصلت الدّراسة للنتائج الآتية:

- فاعلية البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة، وذلك بعد اختبار الفرضيات إحصائياً والتّي أظهرت تفوّق تلامذة المجموعة التّجريبيّة التّي دُرست باستخدام البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط على تلامذة المجموعة الضّابطة التّي دُرست بالطريقة التّقليدية، وهذا يؤكد أنّ للبرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط أثر في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسي المهارات الحياتيّة، وبالتالي تمّ رفض الفرضيات الصّفريّة، وقبول الفرضيات البديلة، وفق الآتي:

- يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية وهي لصالح تلامذة المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التطبيق البعدي المباشر.
- يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية، وهي لصالح تلامذة المجموعة التجريبية ذوي المتوسط الحسابي الأكبر في التطبيق البعدي المباشر.
- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتية.

وقدمت الدّراسة مجموعة من المقترحات كان أهمها:

– توفير البرامج التّعليميّة المحوسبة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة لاستخدامها في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتيّة.

–متابعة التّطورات ومواكبة ما يستجد من أبحاث في مجال استخدام الحاسوب في التّعليم وتبني تجارب الدّول المتقدمة في هذا المجال.

–إجراء دورات تدريبية للمعلمين على استخدام وتصميم البرامج الحاسوبيّة متعددة الوسائط.

– تجهيز الفصول الدّراسيّة بجميع متطلبات استخدام الحاسوب في التّعليم، وذلك من أجل تسهيل استخدام التّلامذة للحاسوب، والبرمجيات الحاسوبيّة، في إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة في الدّراسات الاجتماعيّة والمواد الأخرى.

– إجراء دراسات مقارنة بين استخدام الحاسوب في التّعليم وأساليب تدريس أخرى متبعة في تدريس الدّراسات الاجتماعيّة.

– إجراء دراسات لتقويم البرامج الحاسوبيّة المتوفرة حالياً ومدى مناسبتها في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسي المهارات الحياتيّة.

– استخدام البرامج الحاسوبية متعددة الوسائط في تدريس الدّراسات الاجتماعيّة في مراحل التّعليم المختلفة لما لها من فاعليّة في تنميّة المهارات الحياتية وتحسين التّعليم.

– الاستفادة من البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط في إكساب التّلامذة المهارات الحياتيّة، وفي إعداد وحدات أخرى في كتاب الدّراسات الاجتماعيّة.

– الاهتمام بتنظيم غرفة الصّف وتوفير مصادر التّعلم المختلفة وتهيئة المناخ المناسب لتطبيق البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط.

قائمة المراجع:

- أبو النّصر، مدحت محمد. (2010). *الأداء الإداري المتميز*. المجموعة العربية للتدريب والنّشر.

- أبو النّصر، مدحت محمد. (2017). *التّدريب عن بُعد بواباتك لمستقبل أفضل*. المجموعة العربية للتدريب والنّشر.

- أحاندو، سيسي، وعبدالله ، عبد الحكيم. (2017). المهارات الحياتيّة اللازمة للطلبة بمرحلة التّعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر. *مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط*، (56)، 50- 63.

-أحمد، رشا السّيد عبدالله. (2010). *فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المرتبطة بمادة الدّراسات الاجتماعيّة لتنمية المهارات الحياتية لدى تلميذات مدرسة الفصل الواحد*. رسالة ماجستير، كلية التّربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السّويس.

- الأحمري، علي بن أحمد علي، والعباد، عبدالله بن حمد بن إبراهيم. (2018). *دور المرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتية للطلاب*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة الملك سعود.

- إدريس، ريم فؤاد. (2011). *فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم المكانيّة بمادة الدّراسات الاجتماعية: دراسة تجريبية على تلامذة الصّف الثّاني الأساسي في مدينة حمص*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.

- اشتيوه، فوزي فايز، وعليان، ربحي مصطفى. (2010). *تكنولوجيا التّعليم (النظرية والممارسة)*.ط1.عمان: دار صفاء للنشر والتّوزيع.

-البجعة، مروة.(2017). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية المهارات الحياتية لدى تلامذة الصّف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.

- بشارة، جبرائيل، والياس، أسما. (2014). *المناهج التّربوية*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

-البودي، نيفين مسعود. (2011). *فاعليّة برنامج حاسوبيّ مقترح في تحصيل المفاهيم الزمانيّة بمادة الدّراسات الاجتماعيّة وفق المعايير الوطنيّة لمناهج التّعليّم العام ما قبل الجامعي "دراسة تجريبيّة على تلامذة الصّف الأول الأساسيّ – الحلقة الأولى في محافظة اللّاذقيّة*. رسالة ماجستير منشورة ، كليّة التّربيّة، جامعة دمشق.

-البقمي، هند. (2012). *فاعلية مسرح العرائس في تنميّة المهارات الحياتيّة المتعلقة بوحدة صحتي وسلامتي لدى طفل الرّوضة بالعاصمة المقدسة*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة أم القرى.

- البيطار، هلا بادي. (2013). *بناء مصفوفة لبعض المهارات الحياتية المعاصرة، وتوظيفها في الحلقة الأولى من التّعليم الأساسي*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.

- تكنولوجيا التّعليم. (2011، 4 تموز). *الوسائط المتعددة Multimedia* . تمّ استرجاعها في تاريخ 3 حزيران، 2019 من http://tei1.blogspot.com/2011/06/multmedia.html?m=1

- توفيق، زينب حنفي حسي.(2016). فاعلية وحدة قائمة على برامج الكمبيوتر التّعليمي في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة الجمعية التّربوية للدراسات الاجتماعية*، (85)، 86-102.

- جابر، أحمد. (2005). *طرق التّدريس العامة*. ط2. عمان: دار الفكر.

- جريح، فارس. (2010، 22 أب). *Macromedia Authorware 7.0*. تمّ استرجاعها في تاريخ 5 حزيران، 2019 من http://ecceg.editboard.com/t5726-topic

- جعفر، أسمهان علي. (2009). *فاعلية الحقيبة التّعليمية الإلكترونية في التّعلم الذاتي والجمعي في تعلم وتعليم مادة التّاريخ في المرحلة الثانوية(دراسة تجريبية ميدانية على طلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي في محافظة القنيطرة)*. رسالة دكتوراه، كلية التّربية، جامعة دمشق.

- الجميلي، عظيم كامل. (2014). *استخدمات الوسائط المتعددة في الإعلام الجديد*. مركز بابل للدراسات الحضارية والتّاريخية. منhttp://www.researchgate.net>links>ast...

- الحارثي، صبحي سعيد. (2010). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب مرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. *مجلة بحوث التّربية النّوعية-جامعة المنصور*،(16)، 32-80.

- الحايك، خالد. (2015). واقع تنميّة المهارات الحياتيّة دراسة تحليليّة لمحتوى مناهج اللغة العربيّة. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النّفس*،13(1)، 178-203.

- حسنية، سنوسي. (2014).*الوسائط المتعددة في التّعليم بين التّوظيف والامتناع*. رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس.

- الحصري، علي منير، ويوسف، آصف حيدر.(2009). *طرائق تدريس العلوم السّياسية. دمشق: منشورات جامعة دمشق*.

- الحلو، محمد وفائي. (2008). *علم النفس التّربوي نظرة معاصرة*. غزة: مكتبة الأمل للطباعة والنشر والتّوزيع.

- الحليبي، خالد. (2009). *مهارات التّواصل مع الأولاد كيف تكسب ولدك؟*. ط1. الرياض: مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

- حمادة، سلوى علي. (2012). برامج لتنمية المهارات الحياتية. *مجلة القراءة والمعرفة*، (132)، 182-200.

- حمزة، ميساء محمد مصطفى أحمد. (2017). أثر استخدام بعض تطبيقات ويب2.0 في مقرر تكنولوجيا التّعليم على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التّربية. *مجلة الجمعية التّربوية للدراسات الاجتماعية*، (93)،117-165.
- الحيلة، محمد محمود. (2000). *تصميم وإنتاج الوسائل التّعليميّة التّعلميّة. ط1. عمان*: دار المسيرة للنشر والتّوزيع والطباعة.
- الحيلة، محمد محمود، ومرعي، توفيق أحمد. (2004). تكنولوجيا التّعليم بين النظرية والتّطبيق. ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتّوزيع.
- الخطيب، محمد أحمد.(2010).*الاختبارات والمقاييس النفسيّة*. عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتّوزيع.
- خميس، محمد عطية. (2003). *عمليات تكنولوجيا التعليم*. القاهرة: دار الحكمة.
- خنيفيس ، خالد، وأبو يونس، الياس. (2018). *الحاسوب التّربوي*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الخوالدة، محمد عبدالله، والزّغبي، ريم. (2015). *التّربية الوطنيّة (المواطنة والانتماء)*. دار الخليج.
- دالتّون، ماكساين. (2009). *كيف تصبح متعلماً متعدد المهارات*. ترجمة: نشوى ماهر كرم اللّه، ط1.الرّياض: العبيكان للنشر.
- الدّخيل الله، دخيل عبدالله. (2014). *المهارات الاجتماعيّة: تعليم وتدريس المهارات الاجتماعيّة والقيم*. ط1. الرياض: مكتبة العبيكان.
- رياض، سعدة. (2010). *تنمية المهارات الاجتماعية والقيادية*. دار الصّحوة.
- سالم، حنان عبد الرّحيم عبد الهادي. (2014). *فعالية برنامج مقترح في ضوء نموذج (4-H) في تنمية المهارات الحياتية وعمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصّف الثّامن الأساسيّ بغزة*. رسالة ماجستير، كلية التّربية بالجامعة الإسلامية، غزة.
- سرايا، عادل محمد. (2007). *التّصميم التّعليمي والتّعلم ذو المعنى: رؤية ابستمولوجية تطبيقية في ضوء نظرية تجهيز المعلومات بالذاكرة البشرية*. ط2. عمان: دار وائل.
- سعد، ناريمان محمد. (2019). *فاعلية برنامج قائم على توظيف القصة الإلكترونيّة حركياً لتنميّة بعض المهارات الحياتيّة لدى طفل الرّوضة*. رسالة ماجستير، كلية التّربية النّوعيّة، جامعة بنها.
- سعد الدّين، هدى بسام. (2007). *المهارات الحياتيّة المتضمنة في مقرر التّكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطّلبة لها*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، الجامعة الإسلامية.
- سعداوي، هنية. (2015). *طرق تدريس تصميم وإنتاج وسائل تعليمية لرياض الأطفال*. ط1. الرياض: مكتبة الرشد.

- سعيد، هبة الله حلمي. (2003). *تقويم مناهج الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتيّة*. رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة.
- سلام، عازة محمد. (2007). *مهارات الاتصال. القاهرة: مركز تطوير الدّراسات العليا والبحوث*.
- سليمان، جمال. (2009). *أصول التّدريس*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- سليمان، جمال، وقاسم، رهام. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسي في سورية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، 32(3)، 169-193.
- شروف، كرم. (2016). *فاعلية برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم السّياحيّة بمادة الدّراسات الاجتماعيّة (دراسة تجريبية على تلاميذ الصّف الرّابع الأساسيّ في مدينة اللاذقيّة)*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.
- شلبي، ممدوح جابر، والمصري، إبراهيم جابر، وأسعد، حشمت رزق، والدّسوقي، منال.(2018). *تقنيات التّعليم وتطبيقاتها في المناهج*. دار العلم للنشر والتّوزيع.
- صاصيلا، رانيا. (2011). *دور كلية التّربية في جامعة دمشق في تنمية المهارات الحياتية في ضوء الاتجاهات التّربوية المعاصرة. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النّفس*،9(4)، 162-190.
- صايمة، سمر عبد المنعم كامل. (2010). *المهارات الحياتيّة المتضمنة في منهاج اللغة العربيّة للصف الثّالث الأساسيّ ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدّوليّة: دراسة تحليليّة تقويمية*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة الأزهر.
- صبري، عبد العظيم، وعبد العظيم، محمود. (2015). *المؤسسة التّعليمية ودورها في إعداد القائد الصغير*. المجموعة العربية للتدريب والنشر. *تمّ استرجاعها في* تاريخ 7 حزيران، 2019 من https://books.google.com/books?id
- صليبي، محمد. (2016). المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر الأحياء والبيئة للصّف العاشر. *مجلة جامعة دمشق*،32(1)، 19- 234.
- صيام، محمد وحيد، والعبدالله، فواز، وديب، أوصاف. (2012). *تكنولوجيا التّعليم والمعلومات*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الصيلمي، محمد يحيى محمد. (2009). *نظم وبرمجيات الوسائط المتعددة. جامعة سيناء*.
- طعمية، رشدي. (2004). *تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطنطاوي، رمضان. (2003). *التّربية البيئية في المناهج الدّراسية رؤية إسلامية*. بحث مقدم لمؤتمر" التّعليم والمجتمع" كلية التّربية بدمياط في الفترة من 25-2003\6\26.

- الطويرقي، نسيم ونس. (2017). *تدريس مهارات الحياة*. ط1. لندن: E-kutub شركة بريطانية مسجلة في إنجلترا برقم: 7513024.
- طيار، لينا. (2011). *فاعلية برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في اكتساب المفاهيم الاجتماعية لدى تلامذة الصّف الأول الأساسي في مادة الدّراسات الاجتماعيّة*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.
- الطيبي، منال محمد. (2005). *المعوقات التّي يواجهها طلبة الصّف العاشر ومعلميهم في تعلم وتعليم مبحث الحاسوب في محافظة نابلس*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.
- عبد العظيم، عبد العظيم صبري. (2016). *استراتيجيات وطرق* التّدريس العامة والإلكترونية. جامعة حلوان: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- عبيدات، ذوقان، وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد. (2007). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. ط10. عمان: دار الفكر.
- عزمي، نبيل جاد. (2016). نموذج التّصميم التّعليميADDIE وفقاً لنموذج الجودةPDCA. *مجلة التّعليم الإلكتروني*، (11). تمّ استرجاعها في تاريخ 4تشرين الثاني، 2019 من http://emage.mans.edu.eg/index.php?page=news&taks=show&id=360
- عساف، شيرين. (2018). *مدى توفر المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصفين الخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي في الجمهوريّة العربية السّوريّة*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.
- عطية، عطية حسن. (2007). *فاعلية وحدة دراسية قائمة على النشاط في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى تلامذة المرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية التّربوية للدراسات الاجتماعية*، (13)، 48-98.
- عفانة، عزو، والخزندار، نائلة، والكحلوت، نصر. (2005). *أساليب تعليم الحاسوب*. ط1. فلسطين: دار الشّروق.
- علوان، يحيى.(2007). التّقويم والقياس التّربوي ودوره في إنجاح العملية التّعليميّة. *مجلة العلوم الإنسانيّة – جامعة محمد خيصر بسكرة*، (11).
- عمار، سام، والموسوي، علي. (2014). *مصطلحات المناهج والتّدريس وتقنيات التّعليم*. عمان: جامعة سلطان قاسم – مجلس النشر العلمي.
- عيادات، يوسف أحمد.(2004). *الحاسوب التّعليمي وتطبيقاته التّربويّة*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتّوزيع.

- العياصرة، وليد رفيق. (2012). *التّربية البيئية واستراتيجيات تدريسها*. الأردن. عمان: دار أسامة للنشر والتّوزيع.
- الغامدي، ماجد. (2011، 23 حزيران). *أهداف وتصنيف المهارات الحياتية في المجال التّربوي*. تمّ استرجاعها في تاريخ 3 أيار، 2019 من https://www.alukah.net/social/0/32841
- الغامدي، ماجد بن سالم حميّد. (2011). *فاعلية الأنشطة التّعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط*. رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية بالرياض، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- غزلان، عزيزة عزت محمد إبراهيم. (2009).*برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتيّة لتلاميذ* الحلقة الثّانيّة بمرحلة التّعليم الأساسيّ. رسالة دكتوراه، كلية التّربية، جامعة الإسكندريّة.
- الفار، إبراهيم. (2000). *تربويات الحاسوب وتطلعات القرن الحادي والعشرين. ط2. العين:* دار الكتاب الجامعي.
- الفار، إبراهيم. (2002). استخدام الحاسوب في التّعليم. ط1. دار الفكر: عمان.
- فهمي، محمد شامل. (2005). *الإحصاء بلا معاناة المفاهيم مع التّطبيقات باستخدام برنامج (spss)*. الرّياض: معهد الإدارة العامة.
- قاسم، مصطفى محمد عبدالله. (2006). *التّعليم والمواطنة: واقع التّربية المدنية في المدرسة المصرية*.ط1. مصر: مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان.
- قطناني، محمد حسين. (2010). *تطوير المهارات الحياتية (دورات تدريبية)*. ط1.الأردن: دار جرير.
- القلا، فخر الدين، وصيام، محمد وحيد. (2003). .*تقنيات التّعليم*. منشورات جامعة دمشق.
- اللقاني، أحمد، ومحمد، فارغة. (2001). *مناهج التّعليم بين الواقع والمستقبل*. القاهرة: عالم الكتب.
- اللقاني، أحمد، والجمل، علي. (2003). معجم *مصطلحات التّربوية المعرّفة في المناهج وطرق التّدريس. ط3*. القاهرة: عالم الكتب.
- اللولو، فتحية. (2005). المهارات الحياتيّة المتضمنة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينيّة للصّفين الأول والثّاني الأساسي، بحث مقدم لمؤتمر *"الطفل الفلسطيني وتحديات المستقبل"*، المنعقد في كلية التّربية بالجامعة الإسلاميّة في الفترة من22-23 تشرين الأول.
- اللولو، فتحية صبحي، وقشطة، عوض سليمان. (2006). مستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة خريجي كلية التّربية بالجامعة الإسلامية بغزة. *مجلة المناهج وطرائق التّدريس، الجمعية العلمية للمناهج وطرق التّدريس.*
- المالكي، مجبل لازم. (2005). *المكتبات الرّقمية*. عمان: مؤسسة الوراق.

- المجالي، محمد داود، والفليح، خالد عبد العزيز، والدوجان، منصور أحمد، وصلاح، موسى إبراهيم. (2009). *الوسائط المتعددة Multimedia*.أربد. الأردن: عالم الكتب الحديث.
- مازن، حسام الدين محمد. (2015). *تكنولوجيا تصميم التّدريس الفعال (بين الفكر والتّطبيق)*.ط1. دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتّوزيع.
- مازن، حسام محمد. (2002، 24-25تموز). نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتيّة في منظومة المنهج التّعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشّاملة، المؤتمر العلمي الرابع عشر ((مناهج التّعليم في ضوء مفهوم الأداء) المنعقد في جامعة عين شمس بالقاهرة ،1 ،25-69.
- محمد، رشا هاشم عبد الحميد. (2018). استخدام مدخل STEMالتّكاملي المدعم بتطبيقات الحوسبة السحابية لتنمية المهارات الحياتية والتّرابط الرياضي والميل نحو الدراسة العلمية لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة تربويات الرياضيات*، 21(7)، 76-152.
- مخائيل، امطانيوس. (2012). *القياس والتّقويم في التّربية الحديثة*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- مشهور، كندة أنطون. (2012). مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. *مجلة الفتح*، (48)، 355-373.
- مصطفى، فهيم. (2005). *الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية*. ط1.القاهرة: دار الفكر العربي.
- الملقي، نبال. (2017). *فاعلية دورة التّعلم "نموذج بايبي" في التّحصيل و تنمية المهارات الاجتماعية دراسة تجريبية على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية* . رسالة ماجستير، كلية التّربية، جامعة دمشق.
- منظمة الأمم المتحدة اليونيسف. (2006). *المهارات الحياتية*. تمّ استرجاعها في تاريخ 5 تموز، 2018من http://www.unicef.org\arabic\lifeskills\253344.htm l
- الموجود، محمد، واسكاروس، فيليب. (2005). *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التّعليم الثّانوي في إطار مناهج المستقبل*. المركز القومي للبحوث التّربوية والتّنمية.
- ميخائيل، أمطانيوس. (2009). *القياس النّفسي الجزء الأول*. سورية: منشورات جامعة دمشق.
- الناجي، حسن علي، والطروانة، محمد اسماعيل. (2009). أثر برنامج تعليمي محوسب في مادة الجغرافيا في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم البيئية، واتجاهاتهم نحوه. *الدّراسات للعلوم التّربوية*، 36(2)، 65-81.
- النّاجي، عبد السّلام عمر. (2009، 10 أيار). *ماهي المهارات التّي ينبغي أن يتعلمها طلاب الثّانوية؟. تمّ استرجاعها في* تاريخ 6 نيسان ،2019 من

http://www.almarefth.net/show_content_sub.php?CUV=357&Modle=&SubModle=138&ID=320&ShowAll=On

- الناشري، ليلى.(2017). *تصميم وإنتاج برمجية تعليمية*. تمّ استرجاعها في تاريخ 1 أيار 2019 من http://proflaila2017.blogspot.com\?m=1
- نصر، حسن. (2007). *البرمجيات التّعليمية وإنتاجها*. عمان: دار المسيرة.
- الهرش، عايد حمدان، وغزاوي، محمد ذبيان، وياسين، حاتم يحيى. (2003). *تصميم البرمجيات التّعليمية وإنتاجها وتطبيقاتها التّربوية. ط1.عمان: مطبعة الحرية*.
- الهروتي، حسين عمر سليمان. (2017). *التّعرض لوسائل الإعلام الرّياضي ودوره في العوامل النّفسيّة والأداء الرّياضي*. شركة دار الأكاديميون.
- وافي، عبد الرحمن. (2010). *المهارات الحياتيّة وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة*. رسالة ماجستير، كلية التّربية، الجامعة الإسلاميّة.
- وزارة التّربية في الجمهورية العربية السّوريّة. (2007). *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدّراسات الاجتماعيّة في التّعليم العام ما قبل الجامعي*. مطبوعات وزارة التّربية.
- وزارة التّربية في الجمهورية العربيّة السّورية. (2011). *دليل المعلم للصّف الرّابع الأساسي*. دمشق: المؤسسة العامة للمطبوعات.
- وزارة التّربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصّف الرّابع الأساسيّ (الجزء الأول). مطبوعات وزارة التّربية.
- وزارة التّربية في الجمهورية العربية السّورية. (2017). *المعايير الوطنية لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة*. المركز الوطني لتّطوير المناهج التّربوية.
- وزارة التّربية في الجمهورية العربية السّورية. (2018). *دليل المهارات الحياتية لتلاميذ الصّف السّابع حتى الصّف التّاسع من الحلقة الثانية من التّعليم الأساسي*. المركز الوطني لتطوير المناهج التّربوية.
- وزارة التّعليم في المملكة العربية السّعودية. (2019). *المهارات الحياتية والتّربية الأسريّة– التّعليم الثّانوي نظام مقررات*. الرياض: وزارة التّعليم.
- الويسي، نزار محمد خير فالح. (2009). *تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا*. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- ياغي، ايمان عبد المطلب عبدالله، وهارون، رمزي فتحي. (2008). *أثر برنامج مقترح في تطوير المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن*. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

- اليونيسف، (2005). *ما المهارات التّي تعتبر مهارات حياتية ؟*. تمّ استرجاعها في تاريخ 16 أذار، 2019من http://www.unicef.org\arabic\lifeskills\lifeskills-25521.html

المراجع باللغة الأجنبية:

-Adewale, G. (2009). Effectiveness of Non-formal Education Program In Nigeria: How Competent are the Learners in Life Skills?.ERICNO.EJ 864438. *Australian Journal of Adult Learning*, 49(1),190-207.

- Balarabe, Y. (2006). The effects of blended E-learning on Mathematics and computerattitudes. *The Mathematics Enthusisat*, 13(2), 176-183.

- Kreikemeier, J.(2015).*A study of life skills from traditional and afterschool (4-H)Participants.* Public Access Theses and Dissertations from the Collage of Education and Human Sciences.

- Lichtstein, D. (2011). Communication And Interpersonal Skills. University of Miami School of Medicine. 102.

- Unicef. (2012). *Evaluation Report: Global of life skills Education Program.* New York: United Nations Children's fund.

- Who. (1993). World Health Organization Explanation of Life Skills. Retrived May 25, 2019 from https:// www.special_learning.com.

- Zimmerman , D. (2010) . *Project Based Learning for Life Skills Building in 12th Grade Social Studies Classrooms: A Case Study*. Master thesis, School of Education and Counseling, Dominican University.

الملاحق

المحتوى	الصفحة
قائمة بأسماء السّادة محكميّ أدوات الدّراسة	141
الصّورة النّهائيّة لقائمة المهارات الحياتيّة	142
الصّورة النّهائيّة لاختبار المهارات الحياتيّة	143
مفاتيح إجابات اختبار المهارات الحياتيّة	148
قائمة تحليل المحتوى	149
الأهداف التّعليمية الخاصة والمحددة للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط	156
دليل استخدام البرنامج الحاسوبي	158
كتاب تطبيق التجربة الاستطلاعيّة في مدرسة سعيد مخول	202
كتاب مديرية التّربية فيما يخص تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق التّجربة	203
صور لبعض تلامذة المجموعة التّجريبية أثناء تطبيق البرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط	204

الملحق (1) قائمة بأسماء السّادة محكميّ أدوات الدّراسة

السّيد المحكم	المرتبة العلميّة	الأدوات التّي تمّ تحكيمها				
		قائمة المهارات الحياتية	الأهداف التّعليميّة	تحليل المحتوى	البرنامج التّعليمي	اختبار المهارات الحياتية
أ.د. آصف يوسف	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x				
أ.د. أوصاف ديب	الأستاذة في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x			x	
أ.د. جمعة إبراهيم	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x			x	x
أ.د. محمد وحيد صيام	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التّدريس				x	
أ.م.د. ابتسام فارس	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x	x	x		x
أ.م.د. أمل كحيل	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x	x	x		x
أ.م.د. سعدة ساري	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x	x	x		x
أ.م.د. ظريفة أبو فخر	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التّدريس					x
أ.م.د محمد صليبي	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x				x
د. خلود الجزائري	المدرسة في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x	x	x	x	x
د. خلود بركة	المدرس عضو هيئة تدريسية في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x	x	x	x	x
د. سوسن سمعان	المدرسة في قسم المناهج وطرائق التّدريس		x		x	
د. هالة سليمان	المدرسة في قسم المناهج وطرائق التّدريس		x		x	
د. محمد سلامة	المدرس باختصاص تقنيات التعليم– السّويداء				x	
د. وفا الشّماط	المدرس في قسم المناهج وطرائق التّدريس		x		x	
د. رندة ساري	عضو هيئة تعليميّة في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x	x	x	x	x
د. ماهر حيلاوي	قائم بالأعمال في قسم المناهج وطرائق التّدريس	x			x	x
د. وليم عباس	قائم بالأعمال في قسم القياس والتّقويم التّربوي والنّفسيّ		x			x

تمّ ترتيب الأسماء بحسب المرتبة العلميّة ثمّ الأحرف الأبجديّة.

الملحق (2) الصّورة النّهائية لقائمة المهارات الحياتيّة

المهارات الأساسيّة	المهارة الفرعيّة
مهارات التّواصل الفعال مع الآخرين	الإصغاء للحديث بطريقة علميّة
	استخدم مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين
	التّعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر
	القدرة على التّعريف بالنفس
	جعل الآخر يتقبل الأفكار
	القدرة على كسب الأصدقاء الجيدين
المهارات الاجتماعيّة	التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة
	القدرة على تبادل الحديث، بقصد الوصول إلى الاتفاق
	العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني
	القدرة على تحقيق الأهداف
	المحافظة على السّلامة الشّخصيّة
	القدرة على تحمل المسؤوليّة الشّخصيّة
	التّمييز بين الرّأي والحقيقة
مهارات حل المشكلات	تحديد المشكلة
	تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة
	تحديد الشّعور اتجاه المشكلة
	تحديد النتائج المتعلقة بالسّلوك
	إبداء الرّأي في السّلوك (صحيح- غير صحيح)
	وضع عدة حلول ممكنة للمشكلة
	اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة
المهارات البيئيّة	المحافظة على الممتلكات العامة
	ترشيد استهلاك الكهرباء
	ترشيد استهلاك المياه
المهارات المواطنة	ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع
	تعزيز انتمائه الوطني
	تعريفه بالأحداث المحيطة به وفق الزمان والمكان للوصول إلى تكوين هويته الوطنيّة

الملحق (3) الصّورة النّهائية لاختبار المهارات الحياتيّة

اختبار المهارات الحياتيّة لتلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ في مادة الدّراسات الاجتماعيّة

عزيزي التّلميذ\ عزيزتي التّلميذة الرّجاء تعبئة البيانات الآتية:

اسم التّلميذ: .....

المدرسة: .....

الشّعبة: .....

بين يديك اختبار المواقف الآتي الهدف منه التّعرف على مدى فاعليّة برنامج حاسوبي متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسي المهارات الحياتيّة والمطلوب منك:

- قراءة كل عبارة بعنايّة ثمّ الإجابة عنها بدقة وبكل صدقٍ.
- جميع العبارات من نوع الاختيار من متعدد ولكل عبارة أربعة بدائل، ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة.
- لا تتجاوز الوقت المحدد للإجابة.
- زمن الاختبار (45) دقيقة.
- تأكد أنّ نتائج الاختبار تستخدم بهدف البحث العلمي فقط.
- مثالاً يوضح طريقة الإجابة:

شاهدتَ مجموعة من التّلامذة يقومون برمي الأوساخ في باحة المدرسةِ، ماذا تفعل:

أ- أُخبر المعلم بذلك

ب-أتجاهل ذلك

ت- (أنصحهم بأهمية المحافظة على النّظافة المدرسةِ)

ث- أقوم بجمع الأوساخ وأضعها في مكانها المخصص

اختر الإجابة المناسبة مما يأتي بوضع إشارة جانب العبارة الصّحيحة:

1- سخرَ زميلٌ لكَ من زملائه في أثناء حديثه وقاطعهم، ماذا تفعل:
أ- تتغاضى عنه وتسامحه.
ب- تنصحه بأنْ يلتزم أدبيات الحوار.
ت- تشكوه للمعلم لكي يعاقبه.
ث- تغضب من تصرفه وتتشاجر معه.

2- أساء إليك أحد أصدقائك أثناء اللّعب، ماذا تفعل:
أ- تتغاضى عنه وتسامحه.
ب- ترد الإساءة بالإساءة.
ت- تلجأ إلى المدرس ليعاقبه.
ث- تتشاجر معه، وتحاول ضربه.

3- أردتَ أنْ تنجز مشروعاً لمادة الدّراسات الاجتماعيّة (لوحة بيئيّة)، للحصول على درجة عاليّة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة، ماذا تفعل:
أ- تضع خطة لكَ وتعتمد على ذاتك في إنجاز المشروع.
ب- تطلب من أفراد أسرتكَ المساعدة والقيام بذلك.
ت- تشارك زميل لك قد قام بصنع لوحة وأنهى العمل.
ث- تقوم بصنع لوحة عن جسم الإنسان وترجو المعلم أنْ يقبلها.

4- أردتَ أنْ تسأل سؤالاً مهماً حولَ موضوع الدّرس في أثناء شرح المعلم، ماذا تفعل:
أ- تنتظر أنْ ينتهي المعلم من شرح الفكرة ثمّ تطرح سؤالك.
ب- تسأل زميلكَ الذّي بجانبك.
ت- تنتظر أنْ تعود للمنزل وتسأل والديك.
ث- ترفع يدك وتلح على المعلم حتى يجيب.

5- طلبَ المعلمُ منك بالتّعاون مع زميلكَ، كتابة حقيقة علميّة من الصّورة المعروضة أمامكم، ماذا تفعل:
أ- تقوم بكتابة الحقيقة العلميّة وحدكَ، لكي تتفوق وتتميز على زميلكَ.
ب- تشارك زميلكَ، وتساهم بالعمل معه في كتابة الحقيقة.
ت- تشارك زميلك في العمل، لكن أحرص على عرضه وحدي.
ث- تعتمد على زميلكَ في كتابة الحقيقة العلميّة بعد مشاركته في العمل.

6- ذهبتَ مع أصدقائكَ في رحلةٍ إلى المسبح، وطلبَ منكَ زميلكَ بمفاجأة زميلٌ آخر لكمْ، ودفعه إلى الماء بسرعة، ماذا تفعل:
أ- تغضب منه، وترفض سلوكه وتغادر.
ب- تنصحه بعدم فعل ذلك لأنّه من الممكن أنْ يؤذي بحياة زميله.
ت- خبر زميلك الآخر بالمفاجأة حتى يستعد.
ث- تساير صديقك، ولكن تخبر زميلك الأخر بالمفاجأة قبل حدوثها.

7- طلبَ منك والدك إطفاء المصباح الضّوئيّ في المنزل، قبل ذهابك إلى النّوم ، لأنّه متعب ولكنك لم تقم بذلك، ماذا تفعل:
أ- تطلب من أمك، أنْ تُطفئ الضّوء قبل أنْ تنام.
ب- تخبر والدك بأنّك نسيت عندما يسألك عن طلبه.

ت- تستجيب لطلب والدك وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة.
ث- تخبر والدك بأنّك مشغول في حل الواجبات المدرسيّة.

8-كلفكَ المعلم بأنْ تصمم بطاقتكَ الشخصيّة بما يميزكَ عن الآخرين لتقدمها أمامَ رفاقكَ في اليوم التّالي، ماذا تفعل:
أ- تستجيب لطلب معلمك وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة التّي كلفك بها.
ب- تعتذر من معلمك لأنّك لا تجد أهميّة للبطاقة الشّخصيّة.
ت- تتطلب مساعدة والدك لتصميم البطاقة الشّخصيّة.
ث- تقوم بتصميم البطاقة الشّخصيّة بسرعة ودون الاهتمام بالتّفاصيل.

9- لديكَ امتحانٌ مدرسيٌ بعد أسبوع، ولمْ تستطيع الدّراسة، ماذا تفعل:
أ- تستعد للامتحان بشكل غير جديّ وتترك النّجاح للصّدفة.
ب- تعتذر من معلمك لأنّك لا تستطيع تقديم الامتحان بسبب حالتك الصّحيّة.
ت- تقدم الاختبار مهما كانت الدّرجة التّي ستحصل عليها.
ث- تعدل خطتك اليوميّة، وتنظم وقتك للدّراسة.

10-قام أحد العاملين في معمل لصناعة السّجاد، بإلقاء السجائر المشتعلة على الأرض، فإنّ سلوكه:
أ- صحيح
ب- خطير جداً
ت- خطير
ث- غير مؤثر

11- قدمَ المعلم معلومة مخالفة لمعلومة موجودة لدّيك، ماذا تفعل:
أ- تنتظر حتى ينتهي المعلم من كلامه وتحاوره حول المعلومة.
ب- تصحح معلومتك وتقتنع بمعلومة المعلم إذا كانت أدلته أقوى.
ت- تبحث عن المعلومة الصحيحة عبرَ الشّابكة.
ث- تقتنع بمعلومة المعلم متجاهلاً معلومتك.

12-اتفقت أنت وصديقك على التنافس لصناعة لعبة متقنة، ماذا تفعل:
أ- تخطط لتنفيذها مع مراعاة خطوات تنفيذ الشّكل.
ب- تحاول لمدّة ثلاثة أيام مع مراعاة خطوات تنفيذ الشكل.
ت- تحضر الأدوات اللازمة لصناعة اللعبة (قلم، مسطرة، أوراق، مقص).
ث- تستخدم الأدوات الموجودة في المنزل لصناعة اللّعبة.

13-كنت تستمع إلى المذّياع، وطلبَ الجمهور الاستماع إلى أغنية (سورية يا حبيبتي) فماذا تفعل:
أ- تطفىء المذّياع وتتجاهل الأمر
ب-تبحث عن محطة تعرض أغاني تحبها
ت- تستمع إلى الأغنيّة وترددها
ث-تهتم برأي الجمهور ولا تعجبك الأغنيّة.

14-رأيت مجموعة من التّلاميذ أثناء عودتهم إلى المنزل يقومون بالتّدخين، ماذا تفعل:
أ- تنظر إليهم، وتتابع طريقك إلى المنزل.
ب- تنصحهم بعدم فعل ذلك، لأنّ التّدخين مُضر بالصّحة.
ت- تخبر إدارة المدرسة لكي تتصرف معهم.

ث- ترحب بالفكرة دون الإقبال على المشاركة.

15-رأيتَ زميلكَ يشرب الماء وترك الصّنبور مفتوحاً ، ماذا تفعل:

أ- تعطي زميلك محاضرة عن الماء، وتترك الصّنبور مفتوحاً.

ب- تخبر المعلم لكي يتصرف معه.

ت- تقوم بإغلاق صنبور الماء.

ث- توجهه إلى عدم هدر الماء وضرورة المحافظة على الماء.

16- كنتَ تتحدث مع صديقكَ حولَ موضوع معين، واختلفت معه في الرأيّ، ماذا تتصرف:

أ- تغضب منه، ولكن لا تبتعد عنه بشكل كامل.

ب- تواجهه بردٍ قاسي لأنّه خالفك الرّأي.

ت- تحترم رأيه، وترحب بالفكرة بصدر رحب.

ث- تذهب للعب مع أصدقائك متجاهلاً صديقك.

17-رجاكَ ابن جاركَ أنْ تخفض صوت المذياع لأنّه يستعد للامتحان، ماذا تفعل:

أ- تطمئنه وتخفض الصوت قليلاً.

ب- تترك صوت المذياع كما هو وتوحي له بخفضه.

ت- تترك المذياع كما هو لأنّك تحب هذه الأغاني.

ث- تخفض الصّوت مباشرةً.

18- رأيتَ مجموعة من التّلامذة يعبثون بعلم بلادك، ماذا تفعل:

أ- تسير نحوهم وتخبرهم بأهميّة علم بلادك.

ب- تخبر المعلم لكي يتصرف معهم.

ت- تعتّز بعلم بلادك، وتمنعهم من العبث به.

ث- تطلب من المدرس الحديث عن أهميّة علم بلادك.

19- وقع أحد أصدقائك على الأرض فكسرت رجله أثناء الاستراحة، ماذا تفعل:

أ- تخبر إدارة المدرسة لمساعدته.

ب- تحمله أنت وزملائك إلى المشفى.

ت- تتطلب الإسعاف ولا تحرك صديقك.

ث- تطلب من أصدقائك التّجمع حوله ومساعدته.

20- غابَ معلمك عن المدرسة، وعلّمت أنّه مريض، ماذا تفعل:

أ- تذهب مع أصدقائك لزيارته.

ب- تطمئن عنه عندما يعود للمدرسة.

ت- تخبر والدك وتذهب لزيارته.

ث- تتصل به وتطمئن عنه.

21-رأيت بائعاً متجولاً يبيع أنواع من الحلوى والمشروبات المكشوفة، ماذا تفعل:

أ- تشتري الحلويات من داخل المدرسة دائماً.

ب- تشتري منه مباشرةً إذا كنت تحب هذا النّوع من الحلوى.

ت- تشجع البائع على الوقوف أمام المدرسة.

ث- تعتقد أنّ البائع يحاول أن يكسب بعض المال لذلك أنا مع الفكرة.

22- طلب منكَ والدك بأنْ تنظف حديقة المنزل في الغدّ، لأنّه سيكون مشغولاً، ماذا تفعل:
أ- تستجيب لطلب والدك وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة.
ب- تعتذر من والدك لأنّك مشغول في حل الواجبات المدرسيّة.
ت- تطلب من أخيك الصّغير أنْ يقوم بذلك.
ث- تطلب من أمك أن تخبر والدك بأنّك نسيت.

23- رأيتَ شخصاً يقوم بالكتابة على المقعد في الحافلة، ماذا تفعل:
أ- تخبر سائق الحافلة بتصرفه.
ب-تمحو الكتابة بمنديل.
ت-تنصحه بالمحافظة على الممتلكات العامة.
ث-تتحدث معه بلهجة حادة عن تصرفه.

24- أردتَ الحديثَ مع أمك قليلاً، وأمُك مشغولة بترتيب المنزل، ماذا تفعل:
أ- تساعد أمك في ترتيب المنزل.
ب- تشاهد التّلفاز بينما تنهي أمك عملها.
ت- تتنظر أمك حتى تنتهي من عملها ثمّ تناقشها.
ث- تلعب مع أخوك في المنزل ريثما تنهي أمك عملها.

25- منعت إدارة مدرستكَ بعض تسريحات وقصات الشّعر، وتفرض تعليمات وقواعد على جميع التّلامذة، ماذا تفعل:
أ- تلتزم بالقواعد بشكل غير جديّ وتفعل ما تشاء.
ب- تنزعج من هذه القواعد وتعتبرها تدخلاً في الحريّة الشّخصيّة.
ت- تلتزم بالتّعليمات وتتقبلها بصدر رحب.
ث- تنصح زملائك بالالتزام بقواعد النّظام دون أنْ تطبق ذلك على نفسك.

26- شاهدت أخيك الصّغير يقترب نحو المدفأة المتقدة ويكاد يصل إليها ماذا تفعل:
أ- تبعده بسرعة عن المدفأة.
ب- تنادي لأمك، لكي تبعده عن المدفأة.
ت- تقوم بإطفاء المدفئة.
ث- تبعده بسرعة وتطفئ المدفأة.

الملحق (4) مفاتيح إجابات اختبار المهارات الحياتيّة

بنود الاختبار	مفتاح الإجابة	أ	ب	ت	ث
1	ب	2	4	3	1
2	ت	3	2	4	1
3	أ	4	3	2	1
4	أ	4	2	1	3
5	ب	1	4	2	3
6	ب	2	4	3	1
7	ت	2	1	4	3
8	أ	4	1	3	2
9	ث	2	3	1	4
10	ت	1	3	4	2
11	أ	4	2	3	1
12	ب	3	4	1	2
13	ت	1	2	4	3
14	ب	1	4	3	2
15	ت	1	2	4	3
16	ت	3	2	4	1
17	ث	3	2	1	4
18	ت	3	1	4	2
19	ت	3	2	4	1
20	ت	3	1	4	2
21	أ	4	1	2	3
22	أ	4	3	2	1
23	ت	2	3	4	1
24	ت	3	2	4	1
25	ت	2	1	4	3
26	ث	3	1	2	4

حيث تمّ تحديد درجات البدائل الأربعة من (1–4) درجات حيث تمّ تحديد بديل أكثر صحة أعطي (4) درجات، وبديل صحيح أعطي (3) درجات، وبديل أقل صحة أعطي درجتان، وبديل ضعيف أعطي (1) درجة.

الملحق (5) قائمة تحليل المحتوى

	المهارات الأساسيّة	التّواصل الفعال مع الآخرين	المهارات الاجتماعيّة	مهارة حل المشكلات	المهارات البيئيّة	مهارات المواطنة
	المهارات الفرعيّة	1-الإصغاء للحديث بطريق علميّة 2-استخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين 3-التّعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر 4-القدرة على التّعريف بالنفس 5- جعل الأخر يتقبل الأفكار	1-التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة 2-القدرة على تبادل الحديث بقصد الوصول إلى الاتفاق 3-العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني 4-القدرة على تحقيق الأهداف 5-المحافظة على السلامة الشّخصيّة 6-القدرة على تحمل المسؤوليّة الشّخصيّة 7-التّمييز بين الرّأي والحقيقة	1-تحديد المشكلة 2-تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة 3-تحديد الشّعور تجاه المشكلة 4-تحديد النتائج المتعلقة بالسلوك 5-إبداء الرّأي في السلوك 6-وضع عدة حلول ممكنة 7-اختيار الحل الأنسب من الحلول	1-المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة 2- ترشيد استهلاك الكهرباء 3- ترشيد استخدام الموارد 4-ترشيد استهلاك المياه	1-ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع 2-تعزيز انتمائه الوطني 3-تعريفه بالأحداث المحيطة به وفق الزمان والمكان للوصول به إلى تكوين هويته الوطنيّة
	الدرس الأول: أنا					
	التّعريف بالنفس	القدرة على التّعريف بالنفس				
	تحديد مكان السكن	القدرة على التّعريف بالنفس				تعريفه بالأحداث المحيطة به وفق الزمان والمكان للوصول به إلى تكوين هويته الوطنيّة
	تحديد ما أحب	التّعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر				
1	صورة للتلامذة مع مدرستهم					ممارسة دوره الإيجابي في المجتمع

	إلقاء التّحيّة على التّلامذة	استخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين				
	التّعريف بالنفس	القدرة على التّعريف بالنفس				
	تحديد مكان السكن	القدرة على التّعريف بالنفس				تعريفه بالأحداث المحيطة به وفق الزمان والمكان للوصول به إلى تكوين هويته الوطنيّة
	تحديد ما أحب	التّعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر				
	سؤال التّعريف بالنفس	القدرة على التّعريف بالنفس				
	سؤال: اختلاف الإجابات باختلاف المستجيب		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	الحقائق العلميّة تؤدي إلى إجابات متشابهة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	الحقائق العلميّة مثبتة بالأدلة والتّجارب		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	الحقائق العلميّة ثابتة لا تتغير		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	الآراء الشّخصيّة تؤدي إلى إجابات مختلفة	التّعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر	التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	الآراء الشّخصيّة تختلف وتتغير	التّعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر	التّمييز بين الرّأي والحقيقة			

	سؤال عن الحقيقة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال عن الرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال كتابة حقيقة علميّة بالمشاركة مع زميلك	استخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين	العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	صورة عن النباتات تأكل الحشرات		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال للتمييز بين الحقيقة والرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	صورة عن النعامة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال للتمييز بين الحقيقة والرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	صورة عن الأماكن الأثريّة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال للتمييز بين الحقيقة و الرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	صورة عن الحياة في الرّيف		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال للتمييز بين الحقيقة والرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	صورة عن آلة البيانو		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال للتمييز بين الحقيقة والرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	صورة عن الأعداد العربيّة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال للتمييز بين الحقيقة والرّأي		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	صورة مذيعة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	التّحدث عن الرّأي	الإصغاء للحديث بطريق	التّمييز بين الرّأي والحقيقة			

		علميّة				
	التّحدث عن الحقيقة	الإصغاء للحديث بطريق علميّة	التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال التّمييز بين الرّأي والحقيقة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	سؤال:كتابة التّلميذ جملتين أحدهما رأي والأخرى حقيقة		التّمييز بين الرّأي والحقيقة			
	الدرس الثّاني: لكل مشكلة حل					
	المهارات الأساسيّة	**التّواصل الفعال مع الآخرين**	**الاجتماعيّة**	**حل المشكلات**	**البيئيّة**	**المواطنة**
	تعبير الأطفال عن مشاعرهم			تحديد الشّعور تجاه المشكلة		
	صورة للأسرة ومعاناة الطفل			تحديد المشكلة		
	تحديد سبب مشكلته			تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة		
	تحديد النتائج المتعلقة بالمشكلة			تحديد النتائج المتعلقة بالسلوك		
	صورة للأم وابنتها			تحديد المشكلة		
	حديث الطفلة مع أمها المشغولة	استخدام مفردات ملائمة عند الحديث مع الآخرين		تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة		
	محاولة الطفلة حل مشكلتها			وضع عدة		

	برفع صوت التّلفاز			حلول ممكنة		
	س: التّحدث عن مشكلة كل من الأطفال وفق الصّور السابقة	التّعبير عن الأفكار و الآراء والمشاعر		تحديد المشكلة		
	س: تحديد مشكلة إياد			تحديد المشكلة		
	س: تحديد شعور إياد تجاه المشكلة			تحديد الشّعور تجاه المشكلة		
	س: النتائج المتعلقة بالسلوك الذّي قام به إياد			تحديد النتائج المتعلقة بالسلوك		
	س:إبداء الرّأي في السلوك إياد			إبداء الرّأي في السلوك		
	س: اقتراح حلول لمشكلة إياد			وضع عدة حلول ممكنة		
	س:تحديد مشكلة ريم			تحديد المشكلة		
	س:تحديد شعور ريم تجاه المشكلة			تحديد الشّعور تجاه المشكلة		
	س: النتائج المتعلقة بالسلوك الذّي قام به ريم			تحديد النتائج المتعلقة بالسلوك		
	س: إبداء الرّأي في السلوك ريم			إبداء الرّأي في السلوك		
	س: اقتراح حلول لمشكلة ريم			وضع عدة حلول ممكنة		

	س: كتابة عن مشكلة واجهتك			تحديد المشكلة		
	س: كتابة الحل الصّحيح للمشكلة			اختيار الحل الأنسب من الحلول		
	س: كتابة مشكلة تواجه الأطفال بعمرنا ووضع الحلول المناسبة لها		العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني	وضع عدة حلول ممكنة		
	الدرس الثّالثّ: أعدل خطتي لتحقيق هدفي					
	المهارات الأساسيّة	**التّواصل الفعال مع الآخرين**	**الاجتماعيّة**	**حل مشكلات**	**البيئيّة**	**المواطنة**
	التّعريف بالأصدقاء الثّلاثة	القدرة على التّعريف بالنفس				
	صورة لثلاثة أصدقاء أمامهم مجموعة من الأدوات		التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة			
	المنافسة بين الأصدقاء لصناعة لعبة ورقيّة		العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	الاتفاق على موعد التّنافس		العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	س: مساعدة الأصدقاء في تحديد الهدف المراد تحقيقه		القدرة على تحديد الأهداف وتحقيقها			
	س : تحديد مدة التّنفيذ اللازمة		القدرة على تحقيق الأهداف			
	الخطوات اللازمة لتنفيذ العمل		القدرة على تحقيق الأهداف			
	صورة للألعاب الورقيّة التّي صنعها كل من الأطفال المشتركين		العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	س: توقع الفائز من الأصدقاء وذكر السبب ضمن حوار مع صديقك		العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	قرار الأصدقاء إعادة		التّعامل بإيجابيّة مع			

	التّنافس مرة أخرى		المواقف المختلفة			
	تعديل الخطة لتحقيق الهدف		القدرة على تحقيق الأهداف			
	تحضير الخطوات اللازمة للمنافسة	المحافظة على السلامة الشّخصية	القدرة على تحقيق الأهداف			
	تدرب الأطفال على صناعة لعبة ورقيّة		القدرة على تحمل المسؤوليّة الشّخصيّة			
	صورة للألعاب الورقيّة التّي صنعها الأطفال		العمل كجزء من فريق العمل التّعاوني			
	س: سبب حصول الرّفاق على نتائج جيدة		القدرة على تحقيق الأهداف			
	س: صورة توضح خطوات صنع وجه حيوان		القدرة على تحقيق الأهداف			
	س: تحديد الهدف		القدرة على تحقيق الأهداف			
	س: تحديد الخطوات اللازمة لتحقيق الهدف		القدرة على تحقيق الأهداف			
	س: أشياء تساعدني على تحقيق الهدف		القدرة على تحقيق الأهداف			
	س: كيف أتصرف بحال عدم تحقق هدفي		التّعامل بإيجابيّة مع المواقف المختلفة			
	س: كتابة هدف أرغب في تحقيقه مع الخطوات	التّعبير عن الأفكار والآراء والمشاعر	القدرة على تحقيق الأهداف			
	مجموع التكرارات	18	47	21	0	3
	النسبة المئوية	%23.37	%61.03	%27.27	%0	%3.89

الملحق (6) الأهداف التّعليميّة الخاصة والمحددة للبرنامج الحاسوبيّ متعدد الوسائط

الدّرس الأول: أنا

هدف العام: التّعريف بالنفس

الأهداف التّعليميّة:

1- يذكر المتعلم اسمه (هدف معرفي)

2- يذكر المتعلم مكان سكنه (هدف معرفي)

3- يذكر المتعلم ماذا يحب (هدف معرفي)

4- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو هويته الوطنية (هدف وجداني)

5- يُصمم المتعلم بطاقة تعريف ذاتيّة (هدف حسي حركي)

الدّرس الثّاني: رأي- حقيقة

هدف العام: التّمييز بين الرأي والحقيقة.

الأهداف التّعليميّة:

1- يميز المتعلم بين الرأيّ والحقيقة (هدف معرفي)

2- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو حسن الاستماع بأسلوب علمي. (هدف وجداني)

3- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو الحديث بأسلوب علمي. (هدف وجداني)

4- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو العمل التّعاوني. (هدف وجداني)

5- يستنتج المتعلم طرائق إثبات الحقائق (هدف معرفي)

6- يُطبق المتعلم مثال حواري على نموذج رأي أو حقيقة (هدف حسي حركي)

7- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو تقبل الرأي الأخر (هدف وجداني)

8- يستنتج أداب الحوار النّاجح (هدف معرفي)

الدّرس الثّاني: لكلّ مشكلة حلّ

هدف العام: استنتاج أنّ لكل مشكلة حلٌّ.

الأهداف التّعليميّة:

1- يستنتج أنّ لكلّ مشكلة حل. (هدف معرفي)

2- يذكر المتعلم مشكلة واجهته والحلول الذّي اتخذها (هدف معرفي)

3- يُنمي اهتمامه بأداب الحوار. (هدف وجداني)

4- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو احترام القوانين والتّعليمات (هدف وجداني)

5- يُنمي الشّعور بقواعد السّلوك والشّعور بالمسؤولية (هدف وجداني)

6- ينمي الاتجاهات الإيجابية نحو احترام أقرانه ومعلميه (هدف وجداني)

7- يبين دور الحوار في حل المشاكل في المجتمع (هدف معرفي)

8- يُنمي الاتجاهات الإيجابيّة نحو الممتلكات العامة والخاصة (هدف وجداني)

9- يوضح مشكلة الإسراف في المياه (هدف معرفي)

10- يوضح مشكلة الإسراف في الطّاقة (هدف معرفي)

<u>الدّرس الثّالث: أعدل خطتي لتحقيق هدفي</u>

هدف العام: أضع خطة لتحقيق هدفي.

الأهداف التّعليميّة:

1- يُعدّ المتعلم خطته لتحقيق هدفه (هدف معرفي)

2- يحدد المتعلم هدفه (هدف معرفي)

3- يذكر المتعلم المراحل اللازمة للوصول إلى الهدف (هدف معرفي)

4- يستنتج المتعلم المعوقات التّي تعيق تحقيق هدفه (هدف معرفي)

5- يذكر المتعلم سبل تحقيق النّجاح والوصول إلى الهدف (هدف معرفي)

6- يستنتج المتعلم أهمية الحوار (هدف معرفي)

7- يصمم المتعلم بطاقة ليسجل منها هدفه الذّي يسعى إلى تحقيقه (هدف حسي حركي)

الملحق (7) دليل استخدام البرنامج الحاسوبي

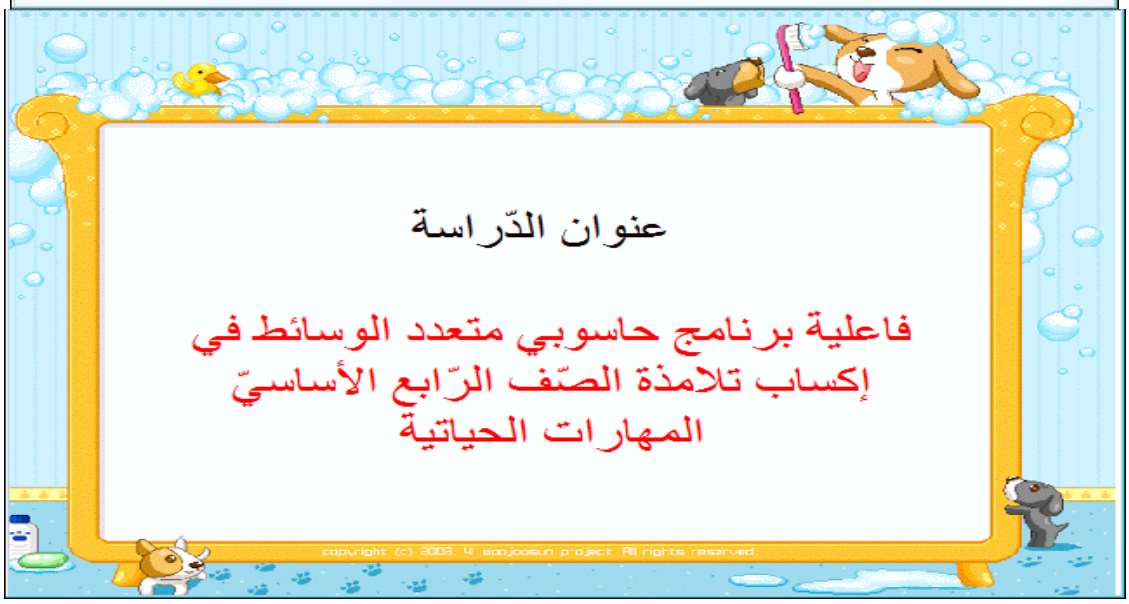
يوجد بين أيديكم برنامجاً حاسوبياً تعليمياً بتقنية الوسائط المتعددة للصّف الرّابع الأساسيّ في مادة الدّراسات الاجتماعيّة يتضمن:

1- يتضمن أربعة الدّروس بعنوان (أنا، رأي- حقيقة، لكل مشكلة حلّ، أعدل خطتي لتحقيق هدفي) وينقسم الدّرس الثّالث إلى قسمين) عدد الحصص خمسة حصص دراسيّة

2- ضع القرص المدمج في السّواقة.

- افتح أيقونة القائمة الأساسيّة  من البرنامج فيظهر التّالي:
- في الشاشات التّي لا يوجد فيها مفتاح التّالي تنتقل بمفردها إلى الصّفحة التّالية من خلال اختيار زمن محدد من قبل الباحثة كما في الشّاشة أدناه، والشاشات التّي يوجد فيها ننقر برأس الفأرة على مفتاح التّالي للانتقال إلى الصّفحة التّالية:






جامعة دمشق
كلية التّربية
قسم تقنيات التّعليم
إعداد الطالبة: سناء عادل شرف
إشراف الدكتورة: سيناء الخطيب الجشيّ


مرحباً بِكُمْ أعزائيّ
التّلاميذ


الدّراسات الاجتماعيّة
الصَّفُ الرَّابِعُ يُرَحِبُ بِكُمْ

- انقر برأس الفأرة على مفتاح السّهم للانتقال إلى الصفحة التّالية:





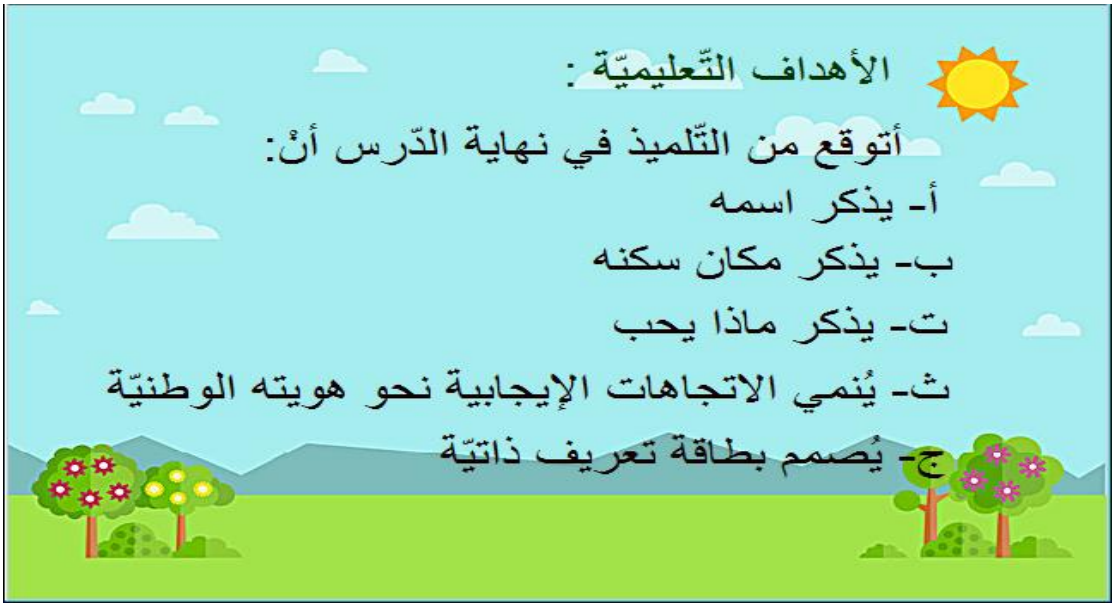
- شاشة فهرس الدّروس، إذا نقرنا برأس الفأرة على أي درس من الدّروس ينتقل مباشرة إلى الدّرس، ويحتوي كل درس (الهدف العام، الأهداف التّعليميّة، عنوان الدّرس، التّهيئة، الأنشطة التّعليمية، التّقويم، التّغذية الراجعة)



الدّرس الأوّل: (أنا)






الأهداف التّعليميّة :
أتوقع من التّلميذ في نهاية الدّرس أنْ:
أ- يذكر اسمه
ب- يذكر مكان سكنه
ت- يذكر ماذا يحب
ث- يُنمي الاتجاهات الإيجابية نحو هويته الوطنيّة
ج- يُصمم بطاقة تعريف ذاتيّة

التهيئة (5 د)

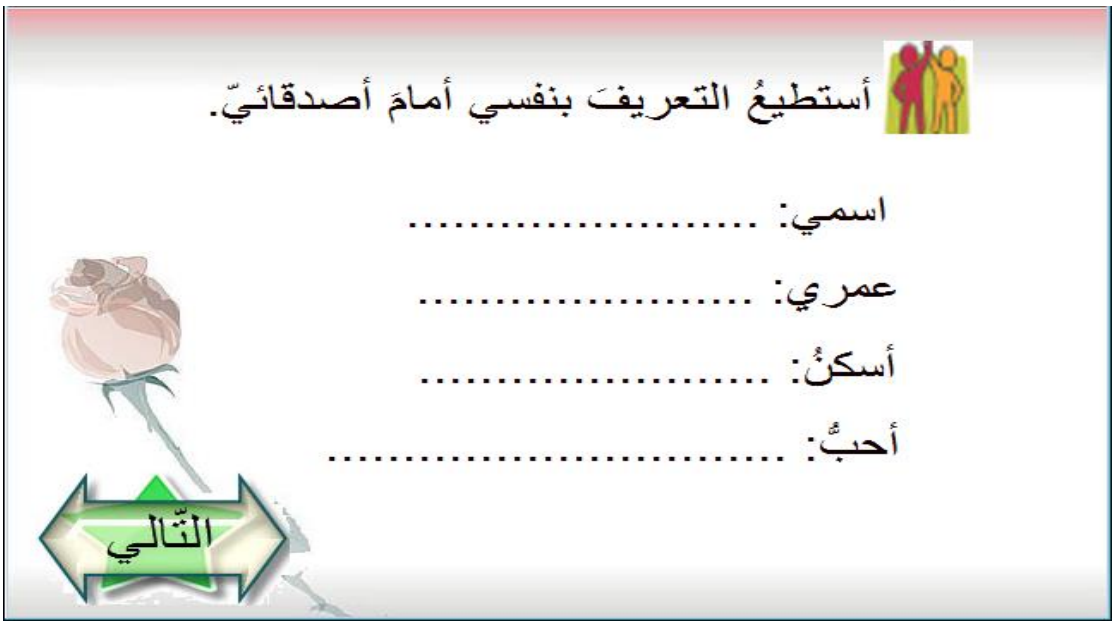

صباحُ الخير
أحبائيّ كيف
حالكم


وأنا جالسةٌ في الحديقةِ شَاهدتُ فتاةً
لطيفةً، ورغبتُ بالتحدثِ معها، ولكن لم
أجد وسَيلة، ففكرتُ بأنْ أتعرّف عليها
فما الوسيلة لذلك، منْ منكُم يستطيعُ
مساعدتي؟

النشاط الأوّل: التعرّيف بالنفس (10د)



التقويم المرحلي للنشاط الأوّل:

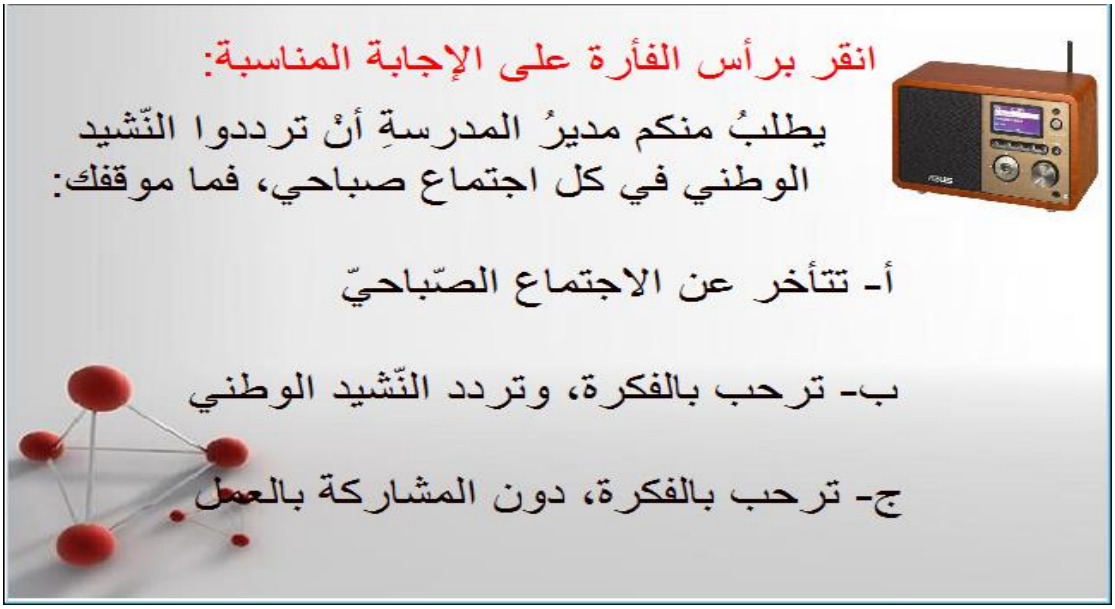




النشاط الثالث: الانتماء الوطني(10 د)(أغنية)



التقويم المرحلي للنشاط الثالث



تعزيز الإجابة الأولى والثالثة:



تعزيز الإجابة الثانية:



النشاط الرابع: تصميم البطاقة الذاتية (10 د)



أصممُ بطاقتي الشخصيّة في المنزل بما يميزني عن الأخرين وأقدمها أمام زملائي في الدّرس القادم وفق النموذج التّالي:

اسمي: .....

عمري: .....

وطني: .....

مدينتي: .....

أسكنُ: .....

أحبُّ: .....



التقويم المرحلي للنشاط الرابع:

اكتب العبارة الصّحيحة في الفراغ:

(استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ اضغط مفتاح الدّخول Enter)

كلفك المعلم بإلقاء كلمة صباحيّة في اليوم التّالي أمام رفاقُك، ماذا تفعل:

أ- تستجيب لطلب معلمك وتعتمد على ذاتك في أداء المهمة

ب- تطلب مساعدة والدك في المنزل لكتابة الكلمة الصباحية

ج- تقوم بكتابة الكلمة الصباحية دون الاهتمام بالتفاصيل

التّقويم النّهائي:

استخدم الورقة والقلم للإجابة عن الأسئلة الأتية



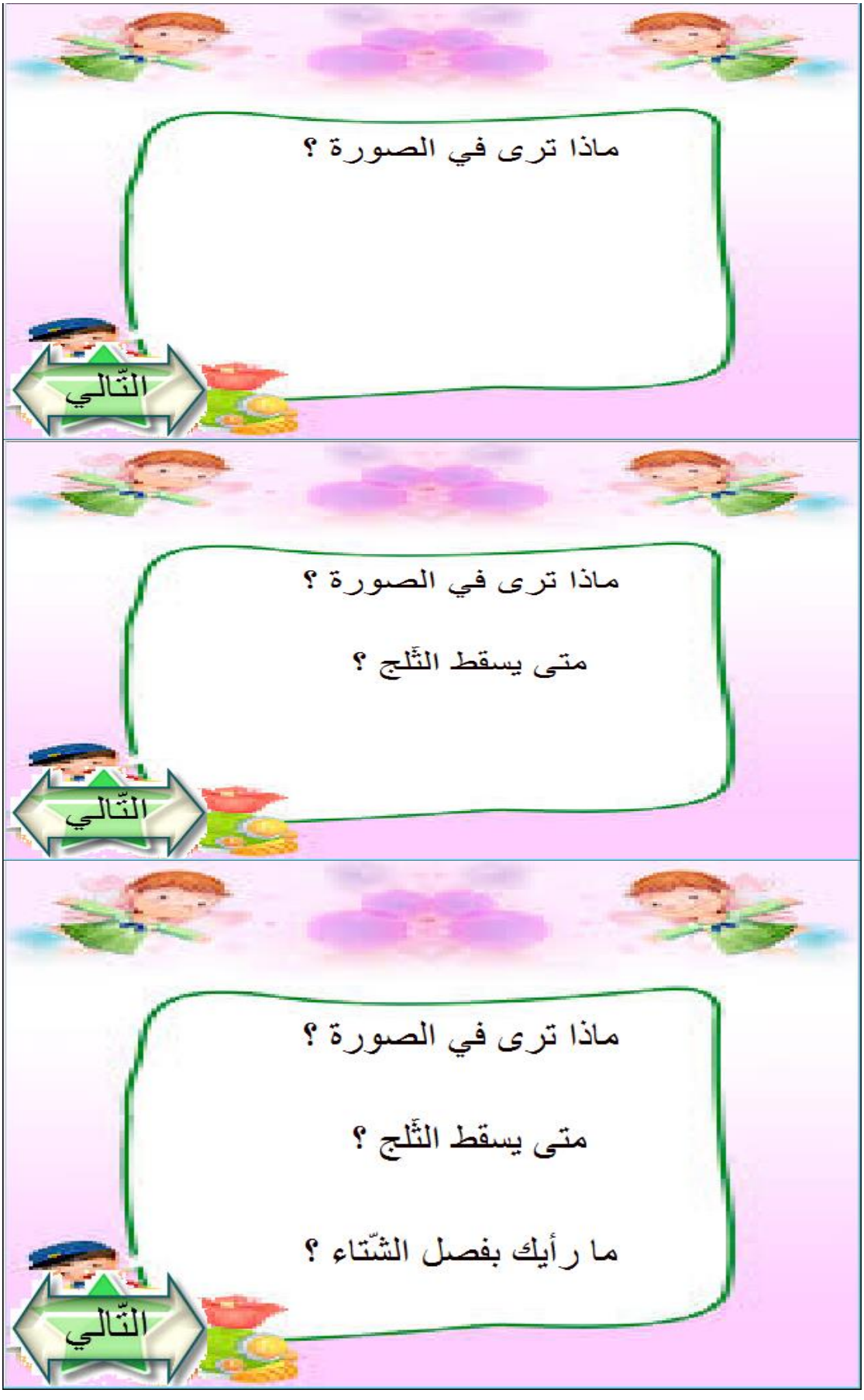


وعند الانتهاء من الدّرس الأول يعود إلى الصفحة الرئيسية بشكل تلقائي فنختار الدّرس الثاني من هذه الشاشة:



الدّرس الثّاني: رأيّ– حقيقة (التهيئة)




ماذا ترى في الصورة ؟
التّالي
ماذا ترى في الصورة ؟
متى يسقط الثّلج ؟
التّالي
ماذا ترى في الصورة ؟
متى يسقط الثّلج ؟
ما رأيك بفصل الشّتاء ؟
التّالي



النشاط الأول: التمييز بين الرأي والحقيقة (5 د)





ما أجمل الأشياء في الصّورة؟

التّالي



هل اختلفت إجاباتنا؟ ماسبب؟

التّالي





نستنتج أنّ: الأراء تختلف باختلاف المستجيب

التقويم المرحلي للنشاط الأول:



تعزيز الإجابة الأولى



النشاط الثالث: العمل كجزء من فريق العمل التّعاونيّ (10د)



التقويم المرحلي للنشاط الثالث:

أي من هذه الصّور أجمل انقر برأس الفأرة على الصّورة التّي أعجبتك:



قلعة حلب



بصرى الشّام

تعزيز الإجابة الأولى والثانية



النشاط الرابع: إبداء الرّأي بما يتعلق بالحقائق (10د)





يعيش الدّب القطبي في الصّحراء

ما رأيك بهذه العبارة ؟

التّالي



يعيشُ الدّبُ القطبي في القطب المتجمد

التّالي

التقويم المرحلي للنشاط الرابع

انقر برأس الفأرة على الإجابة المناسبة :

سمعتَ بأنّ وزارة التربيّة ستقوم بإلغاء الامتحانات في نهاية العام الدّراسي، تعتقد بأنّ هذه المعلومة:

أ- رأي، لأنّ وزارة التّربيّة لم تصدر بيان رسميّ

ب- حقيقة، لأنّها صادرة عن وزارة التّربية

ج- حقيقة، لأنني أرغب بذلك

د- رأي، لأنّ الإشاعات تنتشر بسرعة

تعزيز الإجابة الأولى



تعزيز الإجابة الثانية والثالثة والرابعة:



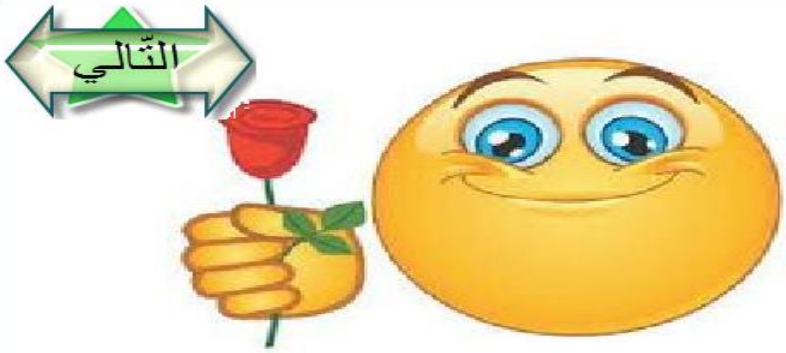
النشاط الخامس: التعبير عن الأفكار (5د)





التقويم النّهائي:





رعاك الله يابطل الأبطال مدينة اللاذقيّة هي إحدى مدن الساحل السوري

أكتب إلى جانب كلّ عبارة مما يأتي ماينا سبها (رأي -حقيقة) :

استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ Enter



أ- التّفاح أطيب أنواع الفاكهة وأكثرها فائدة غذائيّة

تعزيز سلبي:



فكر أكثر ألا تحب الموز أو البرتقال

أكتب إلى جانب كلّ عبارة ماينا سبها (رأي -حقيقة) :

استخدم لوحة المفاتيح لكتابة الإجابة ثمّ Enter



كان لمدينة دمشق سبعة أبواب ومنها باب كيسان



اختر الإجابة المناسبة مما يأتي :

أ- اختلاف إجاباتنا حول فكرة ما يعني أنّها تدلُّ على :

أ- حقيقة علميّة

ب- أراءٍ شخصيةٍ



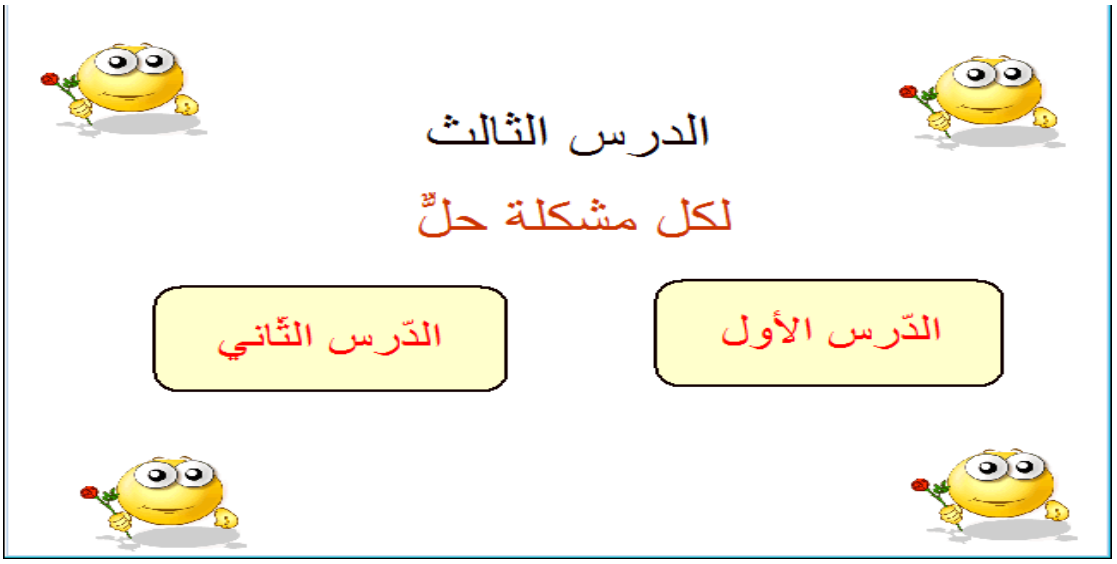
اختلاف الإجابات عن ماذا يعبر؟


رعاكمْ الله ياأحبائي
التّالي
أحسنتم، اختلاف إجاباتنا يعني أنّها تدلُّ على
أراءٍ شخصيّةٍ تختلفُ وتتغير

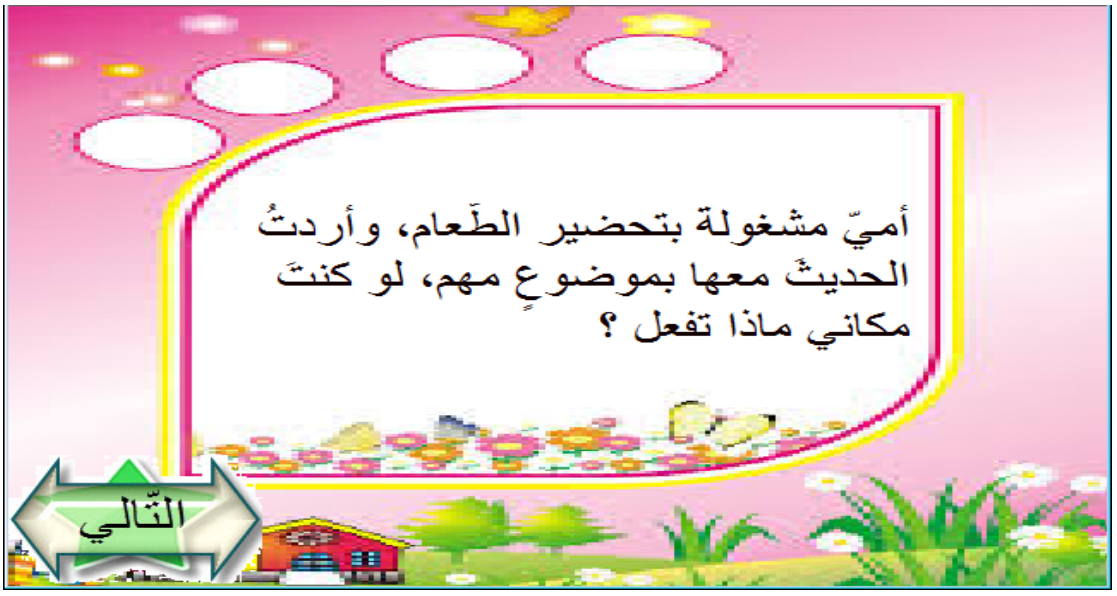

إلى اللقاء

ثمّ ينتقل إلى الصّفحة الرئيسية فنختار الدّرس الثالث:

عدد الحصص: حصتان (حصة لكل درس)



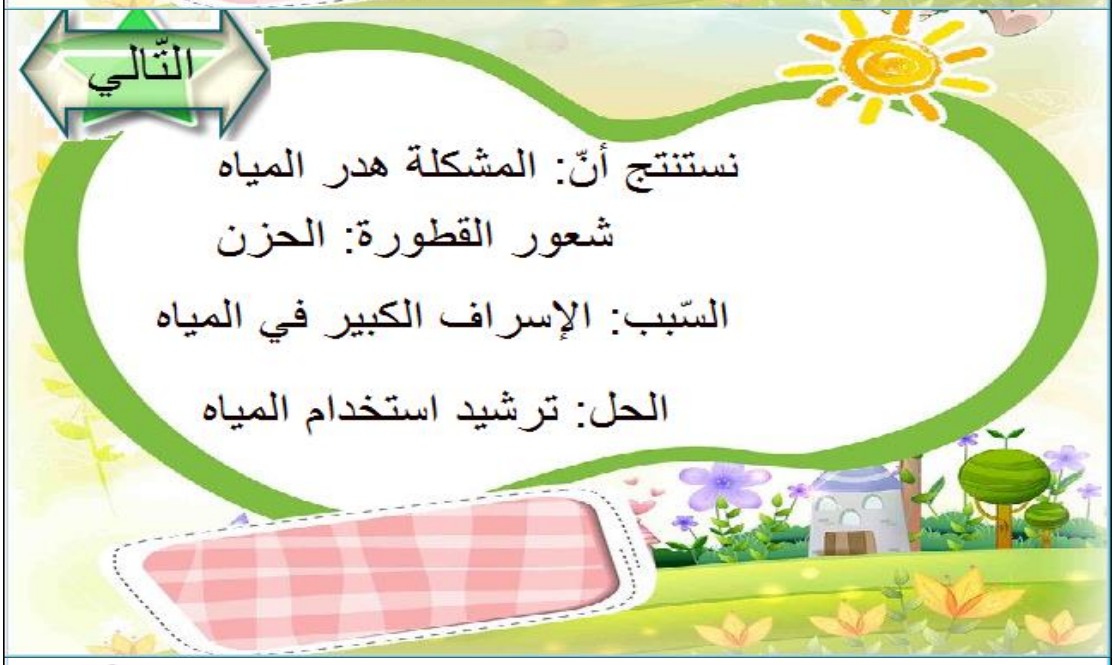
التّهيئة:

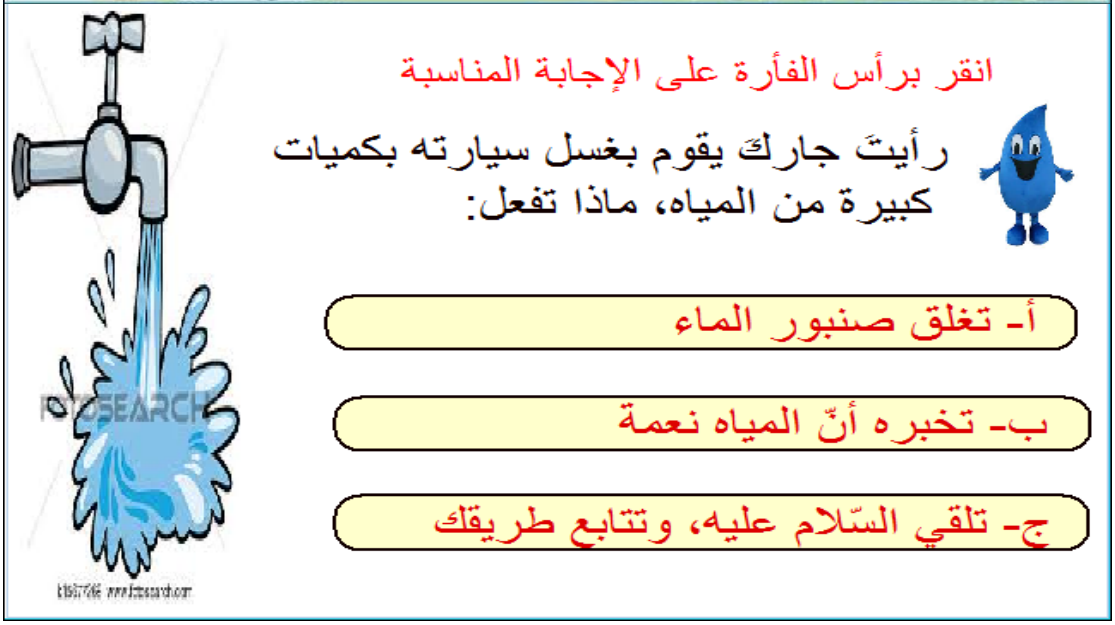


النشاط الأول: ترشيد استخدام المياه (9د) (مقطع فيديو)




التّالي
ما المشكلة؟
ما شعور قطورة الماء؟
ما سبب المشكلة ؟
ما الحلّ المناسب للمشكلة ؟


التّالي
نستنتج أنّ: المشكلة هدر المياه
شعور القطورة: الحزن
السّبب: الإسراف الكبير في المياه
الحل: ترشيد استخدام المياه


انقر برأس الفأرة على الإجابة المناسبة
رأيتَ جارك يقوم بغسل سيارته بكميات كبيرة من المياه، ماذا تفعل:
أ- تغلق صنبور الماء
ب- تخبره أنّ المياه نعمة
ج- تلقي السّلام عليه، وتتابع طريقك

تعزيز الإجابة الأولى:





أحسنت ياميز، لقد قمت بعملٍ رائع

تعزيز الإجابة الثانية:



رعاك الله نصيحة رائعة ولكن يفضل أنْ تغلق صنبور الماء ثمّ تنصحه

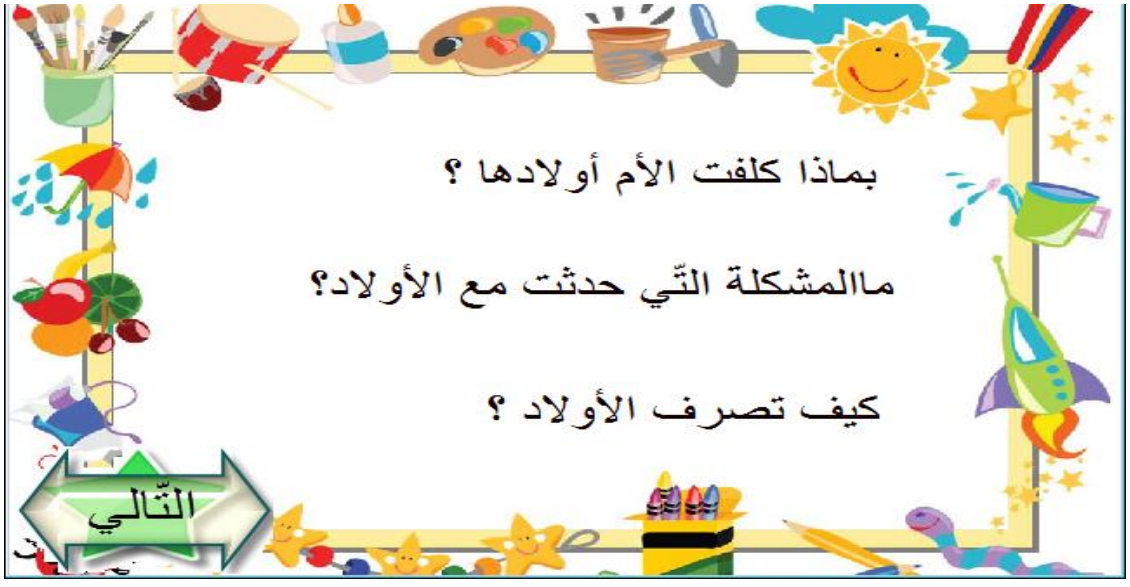
تعزيز الإجابة الثالثة:

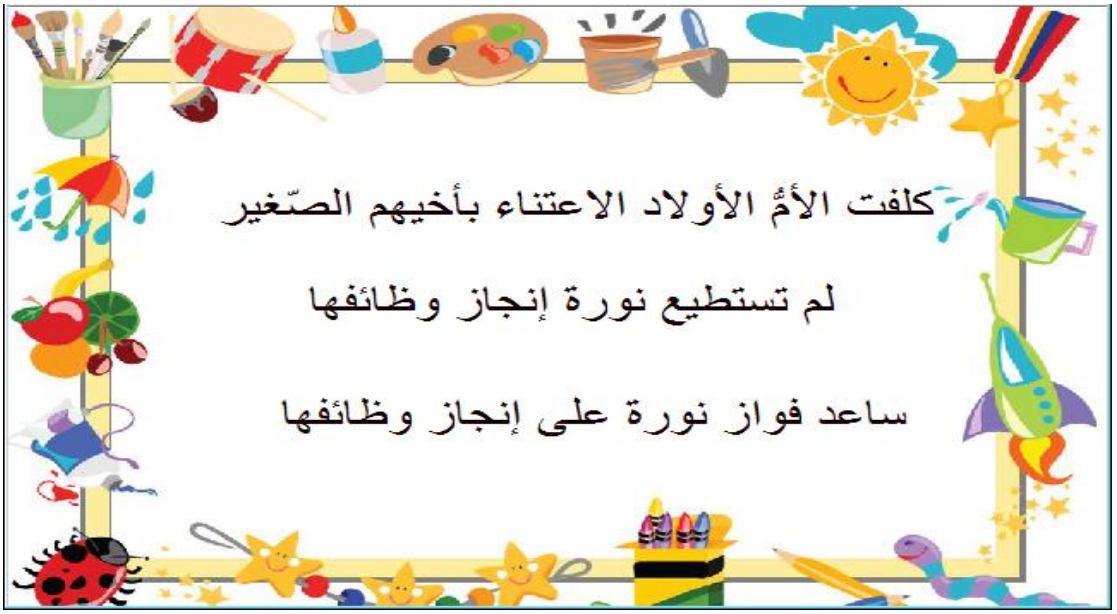


جميلٌ أنّك ألقيت التّحية، ولكن فكر إذا فقدنا الماء مَن المتضرر

النشاط الثالث: تحمل المسؤوليّة الشخصيّة (8د)(مقطع فيديو)







التقويم المرحلي



تعزيز سلبي



تعزيز إيجابي

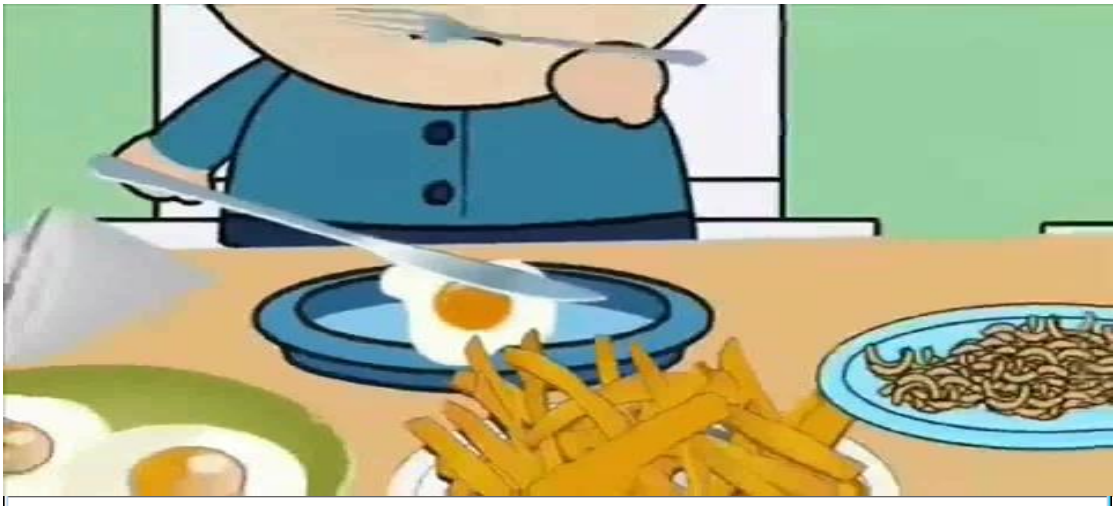


النّشاط الرابع: كسب الأصدقاء الجيدين (مقطع فيديو)(8د)



التقويم المرحلي (مقطع فيديو)







انقر برأس الفأرة على الإجابة المناسبة

برأيك ياصغيري تصرف من هوالصحيح ؟

أ- عمر ب- أحمد

التّقويم النّهائي: (10د)

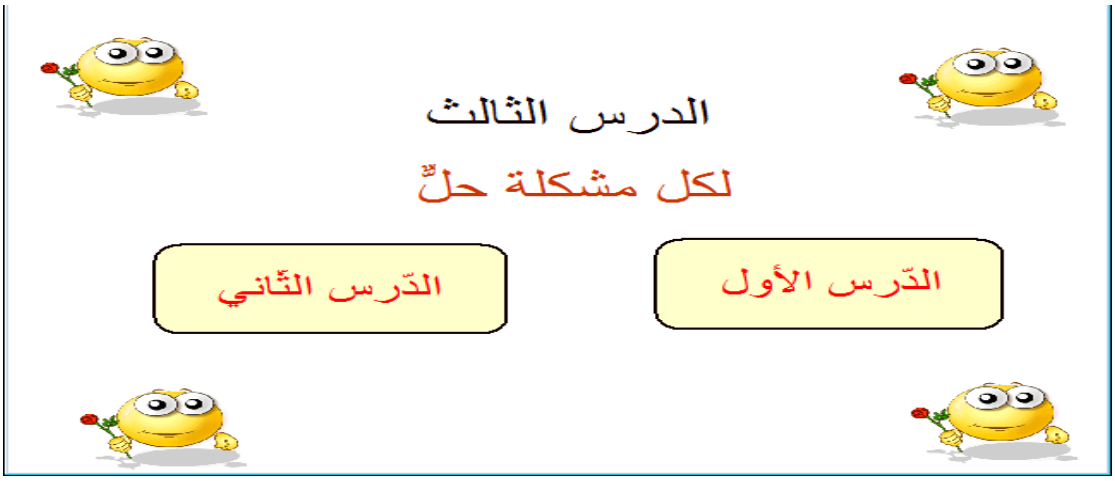


أفكر أنّا ومجموعتي بواحدة من المشكلات الّتي قد تواجه أطفالاً بعمرنا، وأضع الحلول المناسبة لها (معكم ٥د)

المشكلة: .....

الحلول: .....

ثمّ نختار الدّرس الثّاني



الدّرس الثاني :متابعة للدرس لكلّ مشكلة حلٌّ عدد الحصص: حصة الدّراسية واحدة

النشاط الأول: ترشيد استهلاك المياه(10د) مقطع فيديو





التّالي



ماذا استفدتم من هذا الحوار الذّي
دار بين القلم والممحاة ؟

أحسنتم ياأحبائي، علينا ألا نسخر من بعضنا
البعض

التّقويم المرحلي



تعزيز سلبي



تعزيز إيجابي



التقويم النّهائي:



أتأمل الصّورة وأجيب :



أتأمل الصّورة وأجيب :



رفضَ غيثٌ أنْ يُشاركه أخوه زيدٌ في اللعب على الحاسب، ففصل زيدٌ الكهرباء عن الحاسب.

التّالي

أتأمل الصّورة وأجيب :



أ- بمَ شعر زيدٌ عندما رفضَ أخوه أنْ يُشاركه في اللّعب؟

التّالي

أتأمل الصّورة وأجيب :



ب- ماذا فعل زيدٌ ؟

التّالي

أتأمل الصّورة وأجيب :



ج- ما رأيك في تصرّفه ؟

أتأمل الصّورة وأجيب :

التّالي



ج- ما رأيك في تصرّفه ؟

أتأمل الصّورة وأجيب :

التّالي



د- كيف كان على غيث أنْ يحل مشكلته في رأيك ؟



ثمّ يعود إلى الصفحة الرئيسية فنختار الدرس الرابع:







النشاط الأول : أعدل خطتي لتحقيق هدفي (10 د)

سامُ وريتّا وكرمٌ ثلاثة أصدقاءَ من تلاميذ الصفّ الرابع، اتفقوا أن يتنافسوا في صناعةِ لعبةٍ ورقيةٍ مُتقنةٍ خلالَ خمسِ دقائق واتفقوا على موعدٍ يكون في نهاية الأسبوع







وضع كلٌّ من الأصدقاء الثلاثةِ خطوات لتنفيذِ العملِ على النّحو الآتي





ريتا: أحضرت الأدوات(قلم- أوراق- مسطرة) تدّربتْ مدّة يوم واحد مدة ساعتين



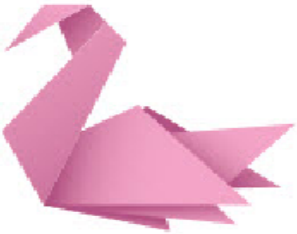


سام: أحضرت الأدوات أوراق- قلم تدرّبت مدّةَ يومين كلَّ يوم نصفَ ساعة



كرم: أحضرت الأوراق تدّربت مدة ثلاثة أيام كلَّ يوم عشر دقائق

كانت المنافسةُ، وكانت النتيجة على النّحو الآتي:

لعبة سام	لعبة ريتا	لعبة كرم
		
غير متقنة	متقنة	غير متقنة
الزمن ٥ دقائق	الزمن ٧ دقائق	الزمن ٥ دقائق

كانت المنافسة، وكانت النتيجة على النحو الاتي:

لعبة سام	لعبة ريتا	لعبة كرم
		
غير متقنة	متقنة	غير متقنة
الزمن ٥ دقائق	الزمن ٧ دقائق	الزمن ٥ دقائق

أحاورُ صديقي متوقّعاً الفائز في التّنافس وأبيّنُ السّبب.

التّالي

قرّر الأصدقاءُ الثلاثةُ أنْ يعيدوا التّنافس مرةً أخرى، فعدّلوا خطتهم لتحقيق هدفهم وفق الآتي

لمْ يفزْ أحد من الأصدقاء

لابُدّ من إعادة المنافسة

التّالي





ريتا: أحضرت الأدوات، وتدرّبت مدة ثلاثة أيام كلّ يوم ساعة مع مراعاة خطوات تنفيذِ الشّكل





سام: أحضرت الأدوات وتدّربتُ مدة ثلاثة أيام كل يوم ساعة مع مراعاة خطوات تنفيذِ الشّكل





كرم: أحضرت الأدوات تدرّبتُ مدة ثلاثة أيام كلّ يوم ساعة مع مراعاة خطواتِ تنفيذِ الشّكل

كانت المنافسة ، وكانت النتيجة على النّحو الآتي:

لعبة سام	لعبة ريتا	لعبة كرم
		
متقنة	متقنة	متقنة
الزمن ٥ دقائق	الزمن ٥ دقائق وثانية	الزمن ٥ دقائق إلا ثانية

التّالي

كانت المنافسة ، وكانت النتيجة على النّحو الآتي:

لعبة سام	لعبة ريتا	لعبة كرم
		
متقنة	متقنة	متقنة
الزمن ٥ دقائق	الزمن ٥ دقائق وثانية	الزمن ٥ دقائق إلا ثانية



ما سبب حصول الرّفاق الثلاثة على نتائج جيدة في السّباق ؟

التّالي

لتحقيق هدف ما

أ- أحدد الهدف الذّي أريد تحقيقه

ب- أحدد الخطوات اللّازمة لتحقيق الهدف

ج- أحدد الأشياء التّي تساعدني على تحقيق الهدف

د- التّدرب والمحاولة حتى يتحقق الهدف

copyright (c) 2002, I., eaojeesun project, All rights reserved.

التقويم المرحلي



اكتب الإجابة المناسبة في الفراغ باستخدام لوحة المفاتيح

اعتادَ الرّفاق سعدٌ وعمارٌ وولاءٌ اللّعب معاً لعبة القوس وقرروا اليوم، الذّهاب إلى مضمار للرماية مع مدربهم.

المدرب: سنرى من منكم أصبحَ أقدرعلى إصابة الهدف؟ ولكن قبل ذلك أخبروني ماذا ترون أمامكم؟

سعدٌ: أرى الهدف، والأشجار خلفه

ولاءٌ: أرى الهدف والأشجار والأهداف المجاورة

عمارٌ: أرى كل ماترونه لكن لاأركز إلا على الهدف

برأيكمْ من هو الفائز؟

تعزيز سلبي



تعزيز إيجابي

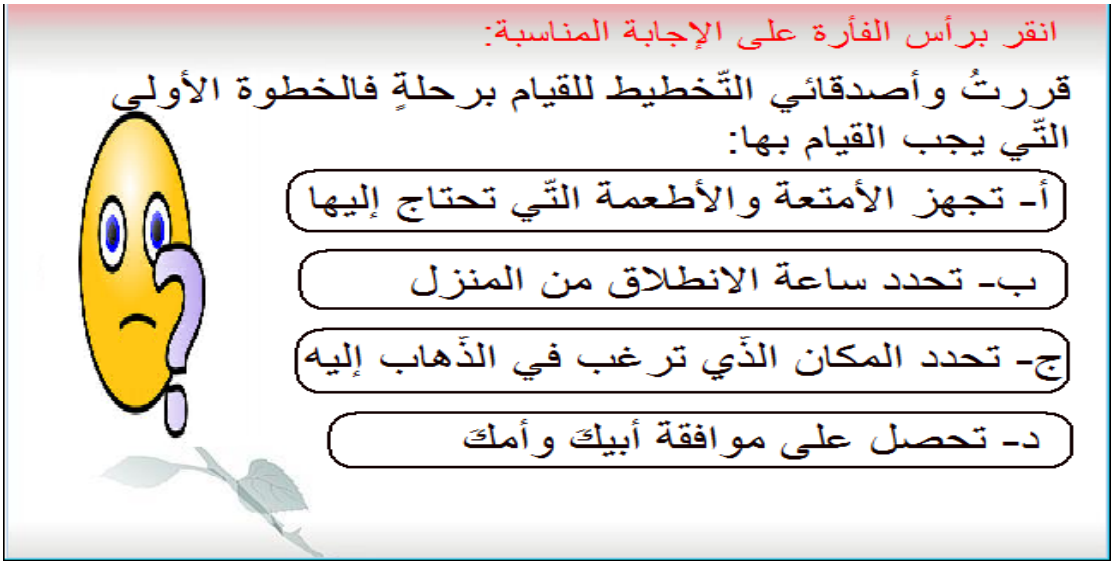


النشاط الثاني :إنشاء الحديقة صغيرة (10 د)(مقطع الفيديو)

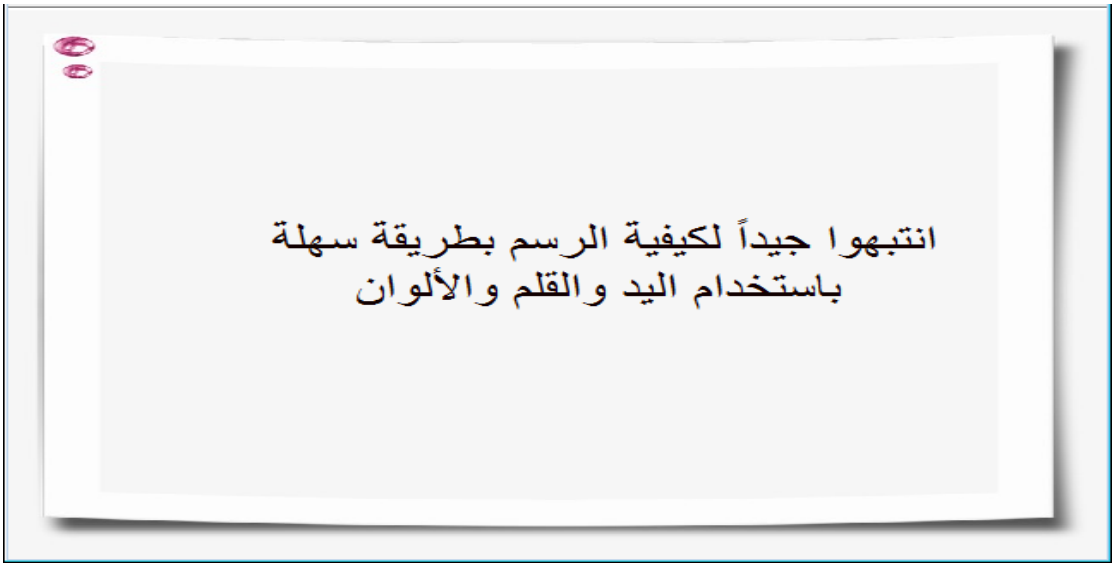


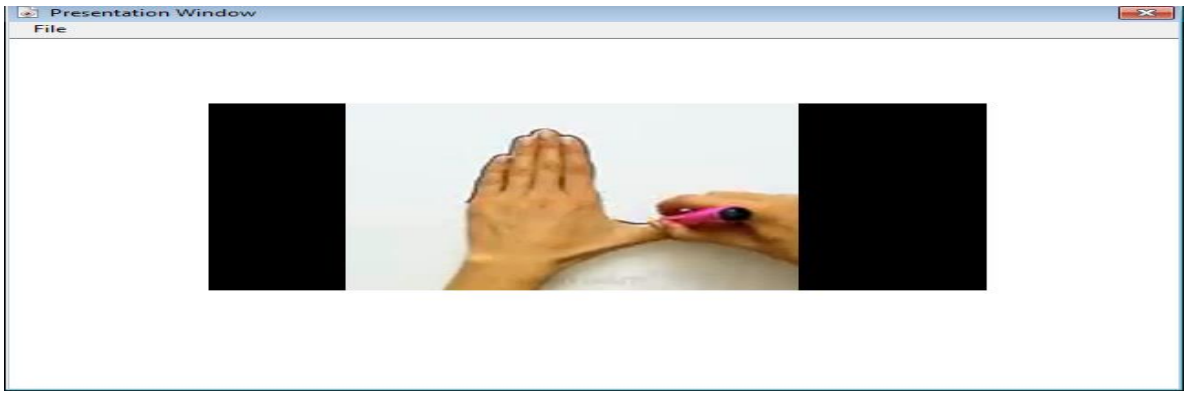


التقويم المرحلي



النشاط الثالث: رسم إحدى الأشكال بطريقة بسيطة (10 د)(مقطع فيديو)

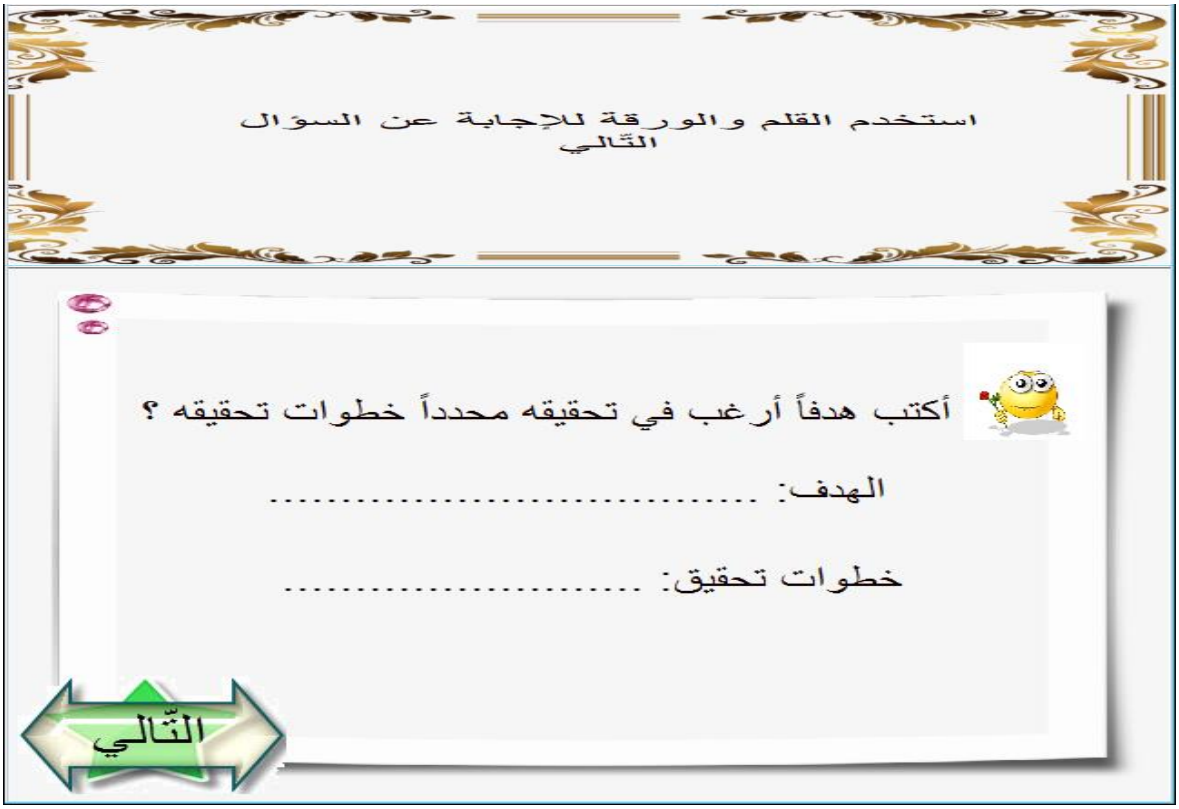




التقويم المرحلي للنشاط الثالث



التّقويم النّهائي:



الملحق (8) كتاب تطبيق التجربة الاستطلاعيّة في مدرسة سعيد مخول

الجمهورية العربية السّورية

وزارة التّربية

مديرية التربية في محافظة السّويداء

مدرسة: الشهيد سعيد مخول للتعليم الأساسيّ حلقة أولى

التّاريخ: ١٤٤٢هـ ٢٠١٩م ← ١٩/ ٥/ ٢٠١٩م

إلى كلية التّربية في جامعة دمشق

قامت الباحثة سناء عادل شرف بتطبيق التّجريب الاستطلاعي لأدوات البحث (اختبار المهارات الحياتية – البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط)

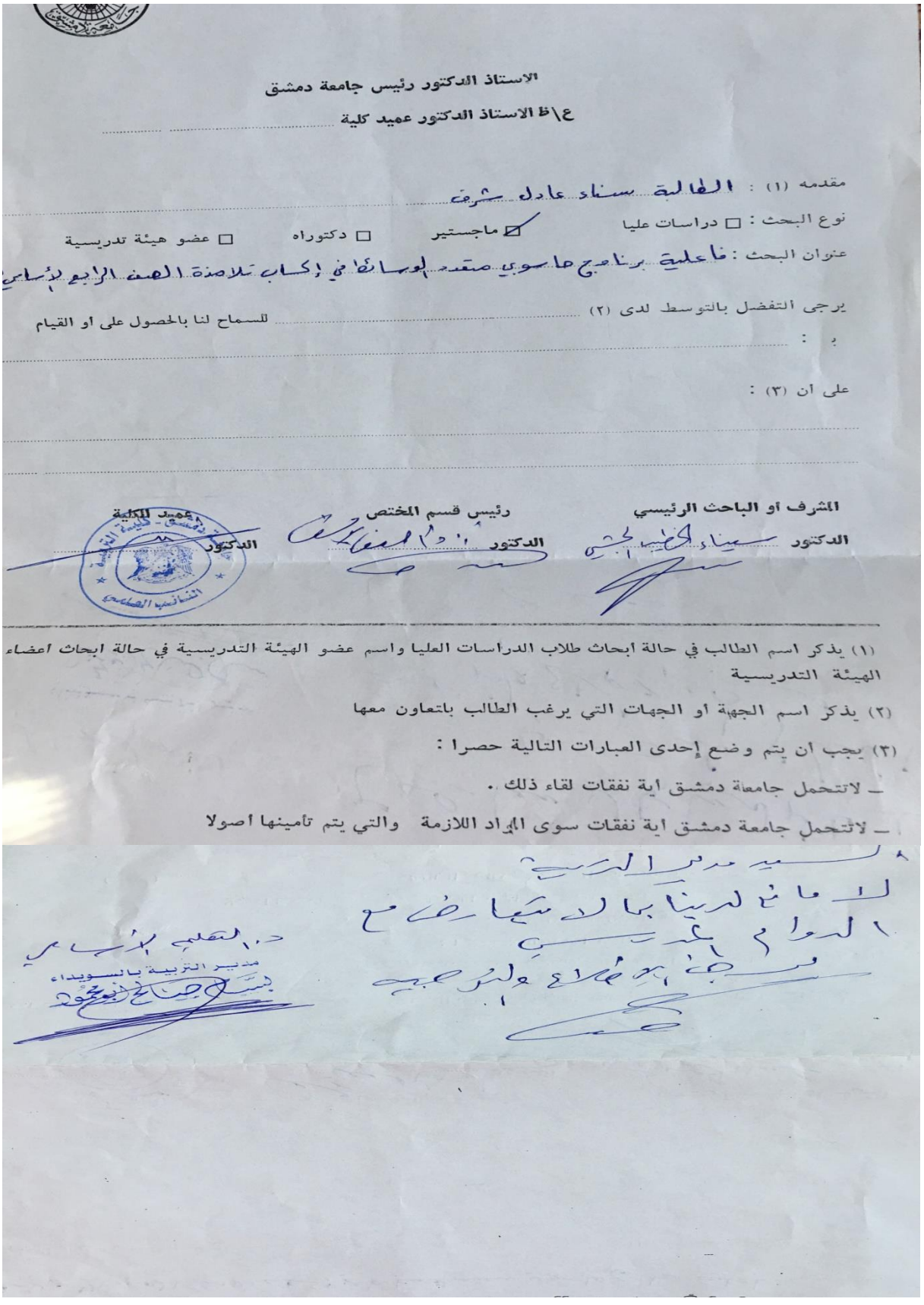
للقيام ببحث (فاعلية برنامج حاسوبيّ متعدد الوسائط في إكساب تلامذة الصّف الرّابع الأساسيّ المهارات الحياتية)

يرجى التّفضل بالاطلاع

مديرة المدرسة: وفاء الطويل

توقيع:

الملحق (9) كتاب مديرية التّربية فيما يخص تسهيل مهمة الباحثة في تطبيق التّجربة



الاستاذ الدكتور رئيس جامعة دمشق

ع\ظ الاستاذ الدكتور عميد كلية .....

مقدمه (١) : الطالبة سناء عادل شرف

نوع البحث : ☐ دراسات عليا ☑ ماجستير ☐ دكتوراه ☐ عضو هيئة تدريسية

عنوان البحث : فاعلية برنامج حاسوبي صمم لهذا الغرض في إكساب تلاصدة الصف الرابع الأساسي

يرجى التفضل بالتوسط لدى (٢) ..... للسماح لنا بالحصول على او القيام

بـ : .....

على أن (٣) :

.....

.....

المشرف او الباحث الرئيسي
الدكتور سناء [illegible]

رئيس قسم المختص
الدكتور [illegible]

عميد الكلية
الدكتور .....

(١) يذكر اسم الطالب في حالة ابحاث طلاب الدراسات العليا واسم عضو الهيئة التدريسية في حالة ابحاث اعضاء الهيئة التدريسية

(٢) يذكر اسم الجهة او الجهات التي يرغب الطالب باتعاون معها

(٣) يجب ان يتم وضع إحدى العبارات التالية حصرا :

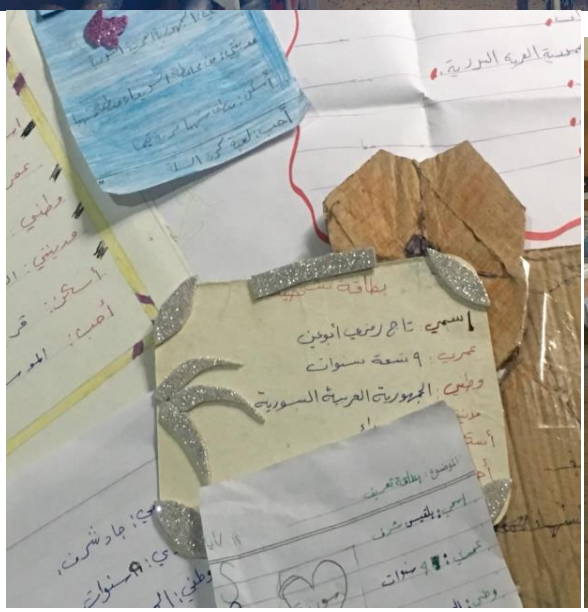
– لاتتحمل جامعة دمشق اية نفقات لقاء ذلك .

– لاتتحمل جامعة دمشق اية نفقات سوى المواد اللازمة والتي يتم تامينها اصولا

مدير التربية بالسويداء

الملحق(10)صور لبعض تلامذة المجموعة التّجريبية أثناء تطبيق البرنامج الحاسوبي متعدد الوسائط

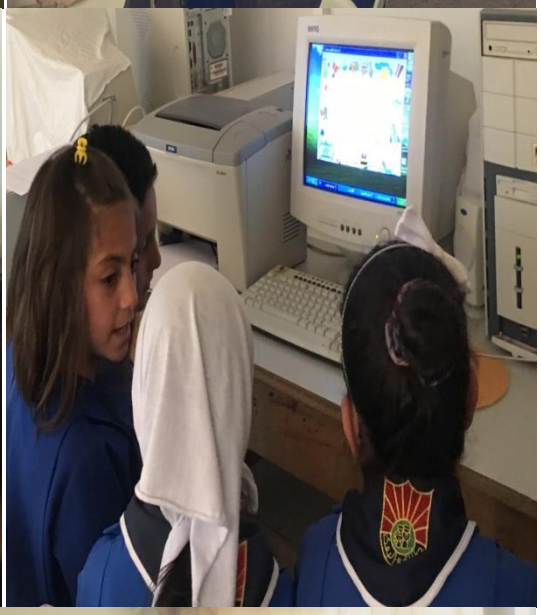




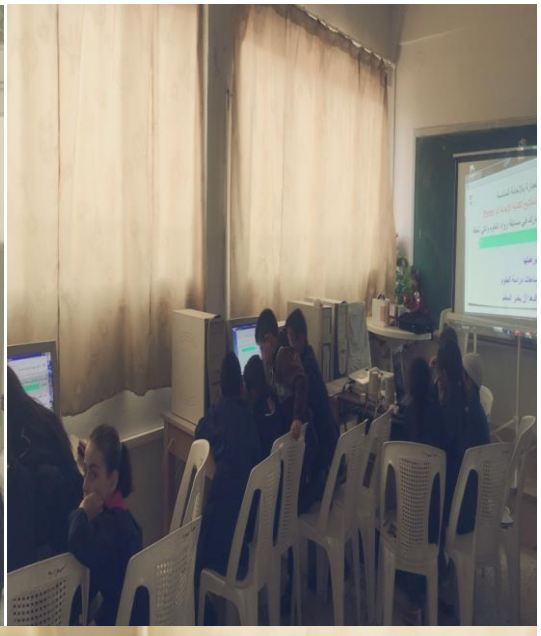




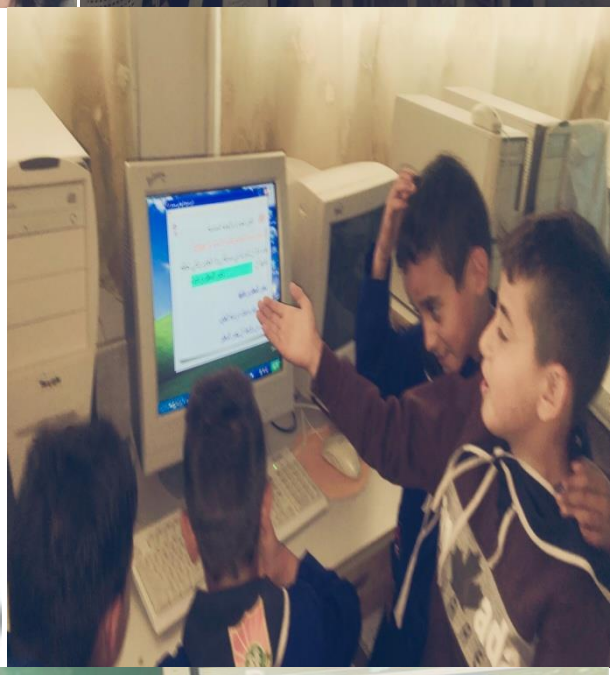


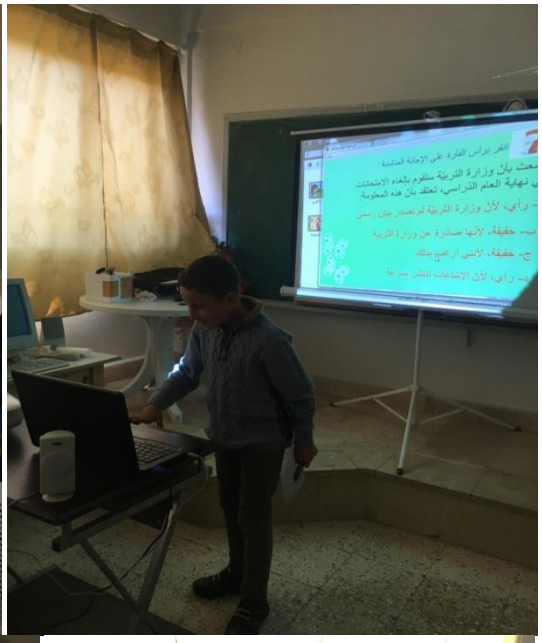


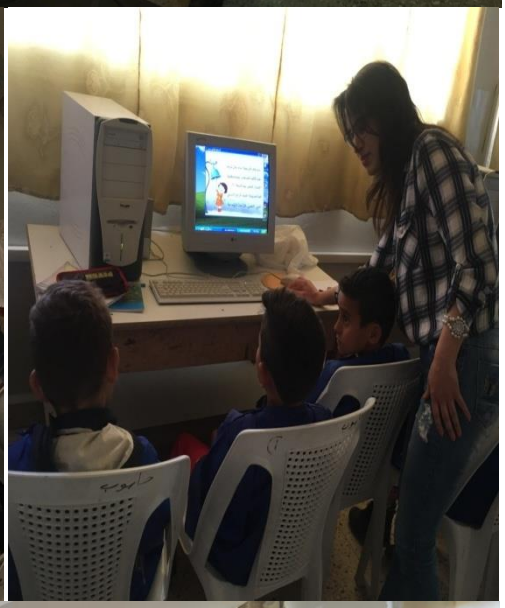













التعاون

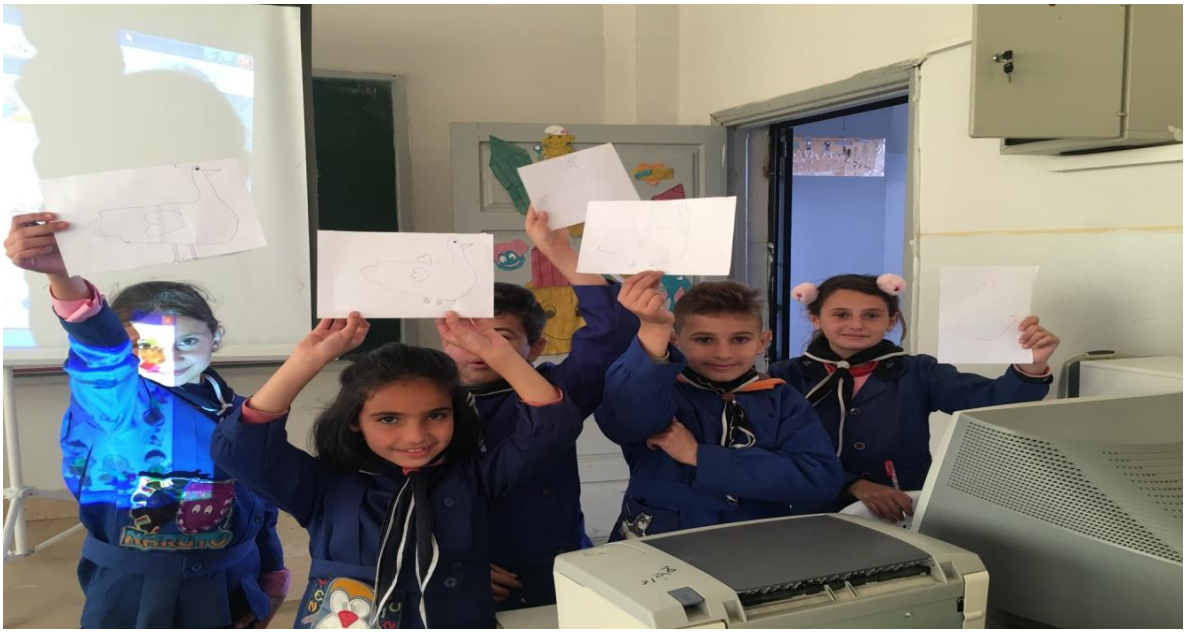


















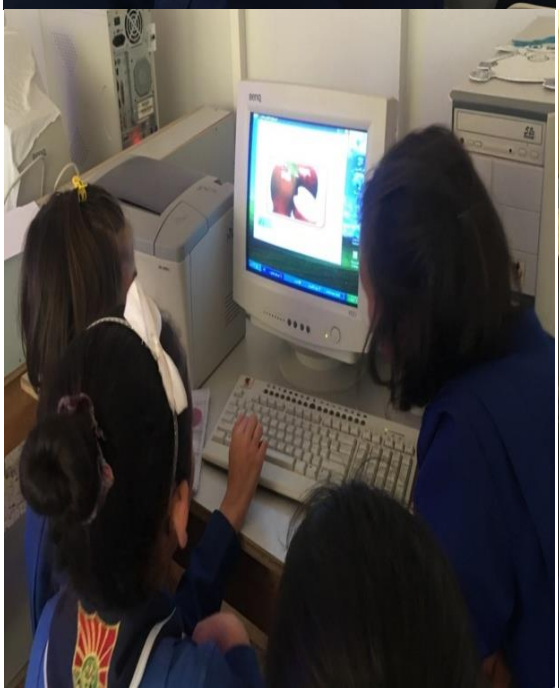
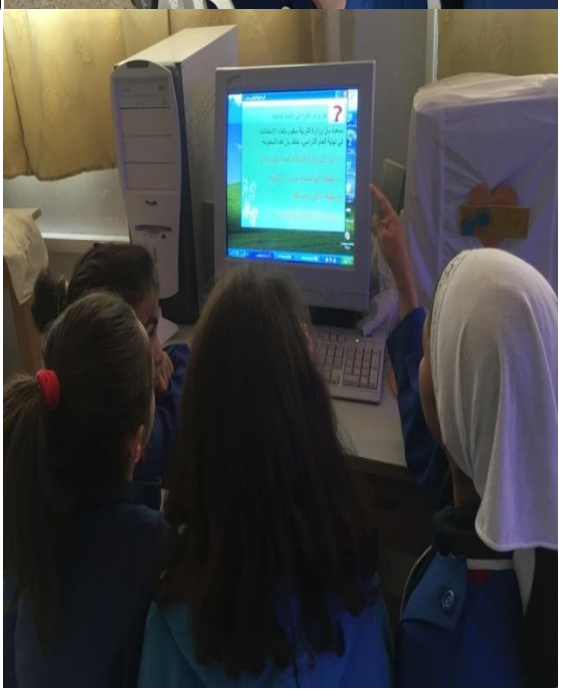










Summary

Study Title:Effectiveness of Multi Media Programme on Basic Fourth Graders' Acquisition of Life Skills.

The study aimed to measure the effectiveness of a multimedia software program to provide fourth grade students with life skills.The researcher used the experimental method.The sample consisted of (41) fourth grade students in the schools of the Directorate of Education in Sweida Governorate for the academic year 2019\2020. The researcher divided them into two groups: an experimental group which was taught according to the multimedia software program, and a control group which studied according to the usual method.To achieve the objectives of the study, the researcher designed a list of life skills and of life skills a pre-post and delayed test, and a software program in a multi-media to give students of fourth grade basic life skills in the course of social studies applied to the experimental group.

The study found the following results:

 The effectiveness of the multimedia computer program in the acquisition of fourth grade students of life skills after testing the hypotheses statistically, which showed the superiority of the experimental group pupils studied using the multimedia software on the students of the control group studied in the traditional way, and this confirms that the impact of the multimedia software in providing fourth grade students with life skills. The null hypotheses were rejected and the alternative hypotheses were accepted as follows:

There is a statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students in the pre- and post-direct applications of the life skills test.

There is a statistically significant difference between the mean scores of the control and experimental groups in the direct post-application of life skills test, which is for the benefit of the experimental group students with the largest average in the direct post-application.

There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group students in the direct and post-deferred applications of life skills test.

The study presented a number of proposals, the most important of which were:

- Providing computerized educational programmes in social studies to be used to provide fourth grade students with life skills.
- Following developments and keep abreast of new research in the field of computer use in education and adopt the experiences of developed countries in this area.
- Conducting training courses for teachers on the use and design of multimedia software.
- Equipping classrooms with all the requirements of using computers in education, in order to facilitate the use of computers for students, and computer software, in providing students with life skills in social studies and other subjects.
- Conducting comparative studies between the use of computers in education and other teaching methods followed in teaching social studies.
- Conducting studies to evaluate the available computer programs and their suitability in providing fourth grade students with life skills.
- Using of multimedia software in the teaching of social studies in various stages of education because of its effectiveness in the development of life skills and improve education.
- Benefiting from the multimedia computer program in providing students with life skills, and in the preparation of other units in the book of social studies.
- Paying attention to the organization of the classroom and the provision of different learning resources and creating the appropriate environment for the application of the multimedia software.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Methods of Instruction

Effectiveness of Multi Media Programme on Basic Fourth Graders' Acquisition of Life Skills

Adissertation Submitted for Master Degree in Educational Technology

Prepared by:

Sanaa Adel Sharaf

Supervised:

Dr. Seina Alkhateeb Aljeshi

Assistant Professor in the Department

of Curricula and Methods of Instruction

$\frac{1440-1441}{2019-2020}$ *AcademicYear*