



جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

فاعلية استراتيجيَّة الخريطة الذهنيَّة في تدريس المهارات الحياتيَّة

"دراسة تجريبية على طلبة الصف السَّابع في مدارس مدينة دمشق"

رسالة مقدّمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة

سامية عبدالحسن دباغ

إشراف الأستاذ الدكتور

ظاهر سلوم

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

2015-2016م

دمشق

1437-1436هـ

شكر وتقدير

الشكر لله عزَّ وجلَّ الذي أنار لي الدَّرب، وفتح لي أبواب العلم، وأمدني بالصبر والعزيمة والإرادة.

يسرُّني أن أتقدم بجزيل الشكر وفائق التقدير لأستاذي الفاضل الذي مدَّ لي يد العون، وشجَّعني، وهياً لي فرصة النجاح: الأستاذ الدكتور **طاهر سلوم** لإشرافه ودعمه، وما قدَّمه لي من رعايةٍ واهتمامٍ كبيرين، والذي كان لنصائحه السديدة، وإرشاداته القيِّمة، وتوجيهاته الحكيمة الأثر الكبير في إنجاز هذه الرسالة.

وأودُّ أن أتوجَّه بالشكر والتقدير إلى أعضاء لجنة التَّحكيم الموقَّرة المُمثِّلة بكلِّ من الأستاذ الدكتور **جمال سليمان** حفظه الله ورعاه، والدكتورة **أمل كحيل** حفظها الله وسدَّد خطاها؛ لما بذلاه من وقتٍ وجهدٍ كبيرين في قراءة الرسالة وتقويمها، من أجل إثرائها وتحسينها لتبصر النور بشكلها الأمثل.

وواجب العرفان يدعوني لأن أتقدم بالشكر الجزيل والتقدير الكبير لأساتذتي الأفاضل في كلية التربية، لما أظهره لي من تفهِّمٍ وترحيبٍ واهتمام، ولما بذلوه من وقتٍ وجهدٍ في تحكيم أدوات الرسالة حتى أصبحت في أفضل صورة.

وخالص الشكر لإدارة مدرسة عزَّ الدين التنوخي والطلبة الأعزاء من الصف السابع الأساسي فيها، والذين تعاونوا بإخلاص وصدق في تطبيق إجراءات البحث الميداني.

وأخيراً أتقدِّم بالشكر والعرفان ممزوجاً بالحبَّة والوفاء للزملاء الأعزَّاء في الماجستير، ولكلِّ الذين شجعوني وتعاونوا معي، وقدموا لي الدعم والمساعدة؛ فكان لهم الأثر النبيل والطيب في نجاحي لإنجاز هذا العمل، وأجمل التحيات لكل من فرح لفرحي، وهنَّأني بنجاحي، وبارك تفوقي، فلهم جميعاً مني خالص الود والتقدير وبالغ المحبة.

الإهداء

إلى وطني الغالي سورية الذي سيبقى عزيزاً وشاخماً رغم المحن.

إلى من تعهدتني بالتربية في الصغر، وكانت لي نبراساً يضيء فكري بالنصح والتوجيه في الكبر
أمي الحبيبة.

إلى زوجي الحبيب محي الدين الذي ساندني ووقف إلى جانبي وأمدني بكل ما احتاجه من
حبّ واهتمام ورعاية.

إلى من شجعوني ودعموني ووقفوا إلى جانبي دائماً، أختوتي الأعزاء عبد الكريم ويوسف
وجمانة.

إلى الذين شملوني بالعطف، وأمدوني بالعون، وحقّزوني على التقدم والنجاح أختوتي الأعزاء في
المهجر غسان ومصطفى ويحيى ونزار وأسماء رعاهم الله وحفظهم.

إلى ولدي الحبيبين روني وآلان.

إلى كل من علّمني حرفاً وأخذ بيدي في سبيل تحصيل العلم والمعرفة.
إليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي في هذا العمل راجية من المولى القدير أن يمنحني القوة والعزيمة
لأتمكن من شكرهم وإيفائهم حقهم بالطريقة التي تليق بجمال أرواحهم ونبيل أخلاقهم.

رقم الصفحة	فهرس المحتويات
أ	شكر وتقدير.
ب	الإهداء.
ج	فهرس المحتويات.
ز	فهرس الملاحق.
ز	فهرس الجداول.
ي	فهرس الأشكال.
15-2	الفصل الأول التعريف بالبحث وأهميته
2	مقدمة.
3	أولاً: مشكلة البحث.
6	ثانياً: أهمية البحث.
7	ثالثاً: أهداف البحث.
7	رابعاً: أسئلة البحث.
8	خامساً: فرضيات البحث.
9	سادساً: متغيرات البحث.
9	سابعاً: منهج البحث.
10	ثامناً: مجتمع البحث وعيّنته.
10	تاسعاً: أدوات البحث.
11	عاشراً: حدود البحث.
12	حادي عشر: إجراءات البحث.
13	ثاني عشر: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية.
38-16	الفصل الثاني دراسات سابقة
17	تمهيد.
17	أولاً: المحور الأول: دراسات سابقة بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية.
17	1. دراسات عربية بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية.
22	2. دراسات أجنبية بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية.
25	ثانياً: المحور الثاني: دراسات سابقة بحثت في المهارات الحياتية.

25	1. دراسات عربية بحثت في المهارات الحياتية.
30	2. دراسات أجنبية بحثت في المهارات الحياتية.
32	ثالثاً: تحليل الدراسات السابقة والتعليق عليها.
35	رابعاً: أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.
36	خامساً: أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.
37	سادساً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.
37	سابعاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.
38	خلاصة الفصل.
62-39	الإطار النظري الفصل الثالث
40	تمهيد.
40	أولاً: استراتيجية الخريطة الذهنية.
40	1. مفهوم الخريطة الذهنية.
41	2. مكونات استراتيجية الخريطة الذهنية.
42	3. أنماط الخرائط الذهنية.
43	4. خطوات بناء الخريطة الذهنية.
45	5. خطوات إعداد الخريطة الذهنية الإلكترونية.
46	6. أهمية الخريطة الذهنية.
48	7. الفوائد التربوية للخريطة الذهنية.
49	8. الخريطة الذهنية والنظرية البنائية.
52	ثانياً: المهارات الحياتية.
52	1. مفهوم المهارات الحياتية.
53	2. تصنيف المهارات الحياتية.
56	3. أهمية المهارات الحياتية.
57	4. خصائص المهارات الحياتية.
57	5. المهارات الحياتية في المناهج الدراسية.
58	6. مكونات المهارات الحياتية.
58	7. العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية.

60	8. تجارب عربية وعالمية في تدريس المهارات الحياتية.	
61	9. المهارات الحياتية والتربية على المواطنة.	
62	10. أهمية التربية الوطنية.	
63	خلاصة الفصل.	
126 -64	منهج الدراسة وإجراءاته	الفصل الرابع
65	تمهيد.	
65	أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي.	
66	ثانياً: تصميم أدوات الدراسة وضبطها.	
66	1. بطاقة تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية وقائمة المهارات الحياتية المُستخرجة منها.	
78	2. الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.	
89	3. الاختبار التحصيلي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.	
102	4. استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.	
109	ثالثاً: مجتمع البحث وعيّنته.	
111	رابعاً: إجراءات تنفيذ الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.	
111	1. الإجراءات التمهيدية لتنفيذ الخطة التدريسية.	
112	2. تطبيق التقويم القبلي والتحقق من تكافؤ مجموعتي عينة الدراسة.	
115	3. تطبيق دروس الخطة التدريسية.	
116	4. تطبيق التقويم البعدي المباشر.	
116	5. تطبيق التقويم البعدي المؤجل.	
117	6. المقارنة بين النتائج (القبلية، البعدية المباشرة، البعدية المؤجلة).	
117	خامساً: إجراءات التطبيق الميداني.	
120	سادساً: الصعوبات التي ظهرت في أثناء إجراءات التطبيق الميداني.	
120	سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية.	
126	خلاصة الفصل.	
153 -127	تحليل نتائج البحث وتفسيرها	الفصل الخامس:
128	تمهيد.	

128	أولاً: نتائج أسئلة البحث وتفسيرها.
128	1. عرض نتائج السؤال الأول ومجموع الفرضيات المتعلقة به.
129	1.1. نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.
130	2.1. نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.
132	3.1. نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.
133	4.1. نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.
135	5.1. حساب نسبة الكسب المعدل لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة.
137	6.1. حساب حجم أثر استراتيجية الخريطة الذهنية والطريقة التقليدية المتبعة في تحصيل كلٍّ من المجموعتين التجريبية والضابطة.
138	7.1. حساب متوسط فائد الكسب لكلٍّ من المجموعتين التجريبية والضابطة.
139	2. تفسير نتائج السؤال الأول ومجموع الفرضيات المتعلقة به ومناقشتها.
142	3. عرض نتائج السؤال الثاني للبحث.
144	4. تفسير نتائج السؤال الثاني للبحث ومناقشتها.
146	5. عرض نتائج السؤال الثالث ومجموع الفرضيات المتعلقة به.
146	- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها.
147	- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها.
148	- نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها.
149	- نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها.
150	6. تفسير نتائج السؤال الثالث ومجموع الفرضيات المتعلقة به ومناقشتها.
153	ثانياً: ملخص عام عن نتائج البحث.
154	ثالثاً: مقترحات البحث.
161-156	ملخص البحث باللغة العربية.
169-160	قائمة المراجع العربية.
172-170	قائمة المراجعة الأجنبية.
173-172	المواقع الإلكترونية.
245-174	ملاحق البحث.

فهرس الملاحق		
الصفحة	عنوان الملحق	الملحق
178	أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.	1
222 - 179	دروس البرنامج التدريسي المعد وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.	2
228 - 221	الاختبار التحصيلي لوحددة المهارات الحياتية ومفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي.	3
228	معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي.	4
229	معاملات التمييز لبنود الاختبار التحصيلي.	5
233-231	استبانة اتجاهات الطلبة نحو محتوى دروس وحدة المهارات الحياتية.	6
234	المعايير الوطنية العامة لمنهاج الدراسات الاجتماعية والإنسانية في الصف السابع الأساسي.	7
235	قائمة المهارات الحياتية من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية للصف السابع الأساسي.	8
236	قائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة والمؤشرات الدالة عليها.	9
243-238	أهداف الخطة التدريسية لوحددة المهارات الحياتية للمواطنة وتصنيفها بحسب مستويات بلوم.	10
244	البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني.	11
245	موافقة مديرية التربية لتطبيق الدراسة الميداني.	12
248-246	أعمال الطلبة في رسم الخريطة الذهنية لدروس الخطة التدريسية.	13

فهرس الجداول		
الصفحة	عنوان الجدول	الجدول
68	وصف عينة التحليل.	1
73	بطاقة تحليل المحتوى.	2
74	جزء من قائمة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية.	3

74	بعض المهارات الحياتية قبل وبعد التعديل.	4
76	قيم معامل الثبات للوحدة المحللة من كتاب التربية الوطنية.	5
77	نتائج تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية.	6
79	بعض الأهداف التعليمية لدروس وحدة المهارات الحياتية قبل وبعد التعديل.	7
80	الدروس وأوزانها النسبية والأهداف المعرفية حسب تصنيف بلوم.	8
89	البرنامج الزمني للتطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة والخطة التدريسية.	9
92	الأهمية النسبية للدروس حسب عدد الحصص والساعات والصفحات.	10
93	الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية لدروس الوحدة.	11
94	مواصفات الاختبار التحصيلي.	12
97	التعديلات التي أجريت على الاختبار التحصيلي بعد التحكيم.	13
98	الجميل والعبارات التي عدلت نتيجة الدراسة الاستطلاعية.	14
102	مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية.	15
105	بعض البنود المعدلة وفقاً لآراء السادة المحكمين.	16
106	بعض البنود المعدلة بعد التطبيق الاستطلاعي لاستبانة الاتجاهات.	17
107	معاملات ارتباط كل بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة.	18
108	نتائج الثبات لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية بطريقة الإعادة.	19
108	نتائج الثبات لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية بطريقة ألفا كرونباخ.	20
109	مواصفات توزيع بنود استبانة الاتجاهات على موضوعات الوحدة الدراسية.	21
110	خصائص أفراد عينة الدراسة.	22
113	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للاختبار التحصيلي.	23
113	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لاستبانة الاتجاهات.	24
116	البرنامج الزمني لتطبيق الخطة التدريسية لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة.	25
118	أسماء البرامج الإلكترونية المتوفرة لرسم الخريطة الذهنية الإلكترونية.	26

121	نتائج اختبار كالموغراف سميرنوف في القياس القبلي لأدوات الدراسة.	27
122	نتائج اختبار كالموغراف سميرنوف في القياس البعدي لأدوات الدراسة.	28
123	نتائج اختبار كالموغراف سميرنوف في القياس المؤجل لأدوات الدراسة.	29
125	محك حجم الأثر.	30
129	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي.	31
131	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي.	32
132	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس المؤجل على الاختبار التحصيلي.	33
134	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات لطلبة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي المباشر، والبعدي المؤجل على الاختبار التحصيلي.	34
136	نسبة الكسب المعدل بحسب معادلة بلاك (Blake) في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة.	35
137	قيم حجم الأثر لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة ومستويات هذه الأثر في كل مجموعة.	36
139	متوسط فاقد الكسب بين القياسين البعدي والمؤجل والنسبة المئوية المجموعتين التجريبية والضابطة في فاقد الكسب وبقاء أثر التعلم في الاختبار التحصيلي.	37
144	المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري وطبيعة اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية نحو وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية.	38
145	المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري وطبيعة اتجاهات أفراد المجموعة الضابطة نحو وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية.	39
148	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاستبانة الاتجاهات.	40
149	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي المباشر على استبانة الاتجاهات.	41

150	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس المؤجل على استبانة الاتجاهات.	42
151	قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات.	43

فهرس الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	الشكل
40	نصفي المخ ووظيفة كل منهما.	1
65	تصميم الدراسة التجريبي.	2
122	التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي في القياس القبلي.	3
122	التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات في القياس القبلي.	4
123	التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي في القياس البعدي.	5
123	التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي.	6
124	التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي في القياس المؤجل.	7
124	التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات في القياس المؤجل.	8
130	التمثيل البياني لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة لاختبار التحصيل الدراسي ومستوياته المعرفية في القياس البعدي المباشر.	9
132	التمثيل البياني لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية في القياسين القبلي/ والبعدي المباشر.	10
133	التمثيل البياني لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل	11

	الدراسي ومستوياته المعرفية في القياس البعدي المؤجل.	
135	التمثيل البياني لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل.	12
137	التمثيل البياني للفروق في نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.	13
138	التمثيل البياني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم حجم الأثر.	14
140	التمثيل البياني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم.	15
145	التمثيل البياني للفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات والمتوسط الفرضي الثابت للاستبانة في القياس البعدي المباشر.	16
146	التمثيل البياني للفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على استبانة الاتجاهات والمتوسط الفرضي الثابت للاستبانة في القياس البعدي المباشر.	17
148	التمثيل البياني للفروق البسيطة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي	18
150	التمثيل البياني للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات في القياسين القبلي/ البعدي.	19
151	التمثيل البياني لطبيعة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة الاتجاهات في القياس المؤجل.	20
152	التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي المؤجل.	21

الفصل الأول: الإطار المنهجي للبحث

مقدمة

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: أهداف البحث

رابعاً: أسئلة البحث

خامساً: فرضيات البحث

سادساً: متغيرات البحث

سابعاً: منهج البحث

ثامناً: مجتمع البحث وعينته

تاسعاً: أدوات البحث

عاشراً: حدود البحث

حادي عشر: إجراءات البحث

ثاني عشر: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

مقدمة:

يعدُّ التَّعليم من أجل الحياة هدفاً رئيساً للتربية، من خلال تعليم المهارات الحيائية التي تحقِّق تحسين الحياة النفسية والاجتماعية للمتعلمين، وتتميّ خصائصهم الشخصية، وذلك من خلال تزويدهم بالمعارف والخبرات المرتبطة بإدارة المواقف الحيائية اليومية، وإطلاعهم على التقانات الحديثة في التَّعليم، وإرشادهم نحو الاستخدام الأمثل لها، وتوجيههم للاطلاع والبحث عن المعلومات، ومن ثم الاستفادة منها، وتوظيفها في أنشطة حياتهم اليومية، وتنمية مهارات التَّعلم الذاتي، وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو العلم والحياة الاجتماعية، تتمثل في تفاعل الفرد مع الوسط المحيط والبيئة بمكوناتها المختلفة، وتنمية الملاحظة الواعية لدى الطلبة باعتبارها منطلق لتكوين التفكير العلمي بأنواعه المتعدّدة، ومن هذه المهارات:(التعاون مع الآخرين، وتحديد المشكلات وطرح بدائل للحلول واختيار الأمثل من بينها، وكذلك اتخاذ القرار، وإدارة الوقت، وترشيد استهلاك الموارد الطبيعية وحمايتها من الهدر أو التلوث، والمحافظة على الممتلكات العامة، والعناية بالنظافة الشخصية ونظافة البيئة، والوقاية من الأمراض).

لقد أصبح من الضروري أن تُدرج موضوعات المهارات الحيائية في مضامين المناهج التربوية وبالأخص في مناهج مواد الدراسات الاجتماعية، وصار من الأهمية أن تُدرّس وتُنمى لدى الطلبة باستخدام استراتيجيات حديثة في التدريس حتى يتمكنوا من تطوير ممارستهم لها، وتطبيقها في حياتهم العملية؛ إذ إنّ فهم المعلّم والمتعلّم لطرق التفكير وعملياته يساعد على تيسير التَّعلم وتعميقه وزيادة فاعليته، وبالتالي يتحقق الهدف الأمثل للتربية، وهو تعليم المتعلّم كيف يتعلم عبر مساعدته على تشكيل معنى لما يتعلمه من خلال عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً، وخبرات سابقة، وتنمية قدراته، واستغلال طاقاته في سبيل تطوير جوانب شخصيته المختلفة، وتكوين بنية معرفية منظمة تشكل الهيكل المتناسق لكل المعارف التي تنتظم داخله(بوز،2010، 59).

وتعد مادة التربية الوطنية جزءاً من مناهج الدراسات الاجتماعية التي تُعنى بتنمية علاقة الإنسان ببيئته الاجتماعية والطبيعة، وتعميق جذور الانتماء لديه نحو وطنه وأرضه، إضافةً إلى ربطه بقيم أمته وتاريخها المجيد، ومستقبلها المشرق الذي تتطلّع لبلوغه، وهي تسعى كما يشير اللقاني وأبو سينية(1990) إلى إعداد المواطن الصالح الذي يشارك ويتفاعل مع الأفراد الآخرين في إطار اجتماعي واحد، مما يسهم في تنمية إحساسه بالانتماء للجماعة، والالتزام بمعاييرها، والتقيد بضوابط المجتمع الذي يعيش فيه(ص22).

ومن بين هذه الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ظهرت استراتيجية الخريطة الذهنية التي وضع أسسها العالم البريطاني توني بوزان (Tony Bozan) في نهاية الستينات، وهي من الاستراتيجيات المهمة التي تساعد المتعلم على تخزين المعرفة، واختزال الكم المعرفي الكبير، واستدعائه بيسر وسهولة اعتماداً على التخيل البصري، وهي استراتيجية تعتمد على رسم كل ما يُراد في ورقة واحدة بشكل منظم، وبطريقة مركزة ومختصرة وسهلة التذكر؛ إذ تُستبدل الأفكار بالكلمات أو الرسوم أو الصور التي تدلُّ عليها باعتبارها تنظيم بصري يعكس كيفية عمل العقل، وتخزينه وفق أنماط جديدة من التعلّم، وذلك يربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة (Hyerle,2004,P43).

كما تُعدُّ الخرائط الذهنية من أدوات التفكير البصري الإبداعي، إذ تمثل لغة بصرية مشتركة بين المعلم والمتعلم من جهة، وبين المتعلمين فيما بينهم من جهة ثانية، سواء في معظم المواد الدراسية، أو في المستويات التعليمية كافة، وهي أداة تساعد على التفكير والتعلّم، وأسلوب جديد لتنظيم والمعلومات وترتيبها بشكل معيّن (بوزان، 2007، ص 7). إذ تعتمد هذه الاستراتيجية على إشراك شقيّ الدماغ في عملية التعلّم؛ لأنها تستخدم الألوان، والصور، والتخيل، والأبعاد، وغيرها، وهي من مهام الشق الأيمن من الدماغ، إضافةً إلى الكلمات، والألفاظ، والأعداد، والمنطق، وغيرها، وهي من مهام الشق الأيسر من الدماغ؛ ولذلك فإنَّ الخريطة الذهنية، تعتمد بالدرجة الأولى على الذاكرة البصرية والذاكرة اللفظية معاً (بوزان، 2007، 62-63).

وفي ضوء متطلبات تدريس المهارات الحياتية وما يرتبط منها بقيم المواطنة، والتي هي جزء من مادة التربية الوطنية التي تهدف بالدرجة الأولى إلى صقل شخصية الطلبة، وتنميتها من الجوانب كافة، وإعدادهم في مناحي الحياة المختلفة، بما ينسجم مع متطلبات المجتمع وقيمه يمكن أن تكون الخريطة الذهنية استراتيجية مناسبة لتشكيل هذه المهارات وتنميتها، وبذلك كان التفكير في بحث ميداني للتحقق من فاعليتها في تدريس المهارات الحياتية.

أولاً: مشكلة البحث:

نظراً للأهمية البالغة للمهارات الحياتية في حياة المتعلمين يمكننا القول أنها تختزل مهمة التربية كاملة؛ أصبح تعليم المهارات الحياتية من الأهداف الرئيسية للتربية المعاصرة، ومن المهام الجديدة للمعلم في القرن الحادي والعشرين (بشارة، 2009)، وقد ركزت المنظمات الدولية والإقليمية في السنوات الأخيرة اهتمامها الشديد على "ضرورة تعليم هذه المهارات، وإدماجها في المناهج الدراسية، وبرامج تكوين المعلمين" (اليونسكو، 1996؛ الألكسو، 2004) مما يقتضي البحث عن استراتيجيات فعّالة في

تدريس هذه المهارات بعيداً عن الطرائق التقليدية، ولما كان تدريس الدراسات الاجتماعية بصورة عامة يعاني من سيادة اللفظية، واستخدام المدرسين لطرائق تقليدية تعتمد على السرد والتلقين والحفظ، وهذا ما أكدته وزارة التربية (2007) في وثيقة المعايير إنه: "ثمة ضعف في استخدام الأساليب التعليمية في مدارسنا، وسيادة طرائق الإلقاء في العمليات التدريسية" (ص19)؛ وهذا ما أشارت إليه عديد من الدراسات والبحوث كدراسة قاسم (2010)، ودراسة سودان (2011)، ودراسة العاتكي (2011)، ودراسة إفليس (2014)، وهذا ما توصلت إليه الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة؛ إذ أجريت دراسة استطلاعية أولية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في مدينة القامشلي بمحافظة الحسكة في الفصل الأول للعام الدراسي (2014-2015)، وأجريت مقابلات مع سبعة مدرسين من مُدرسي مادة التربية الوطنية؛ جرى سؤالهم عن أنواع الطرائق والاستراتيجيات التي يعتمدونها في تدريس مادة التربية الوطنية، وظهر أن (85%) منهم لا يستخدم استراتيجيات تدريس حديثة تزيد من مشاركة المتعلم وتجعله إيجابياً ومتفاعلاً في أثناء الحصة الدراسية، وإنما يعتمدون على الإلقاء، والشرح، وسرد المعلومات للطلبة؛ كما وجدت الباحثة بالنقائنها مع تسعة مدرسين من مدرسي مادة التربية الوطنية لمرحلة التعليم الأساسي خلال دراسة استطلاعية ثانية بمدينة دمشق في الفصل الثاني للعام الدراسي (2014-2015) بأن (70%) من المُدرّسين لا يستخدم طرائق تدريس حديثة يتطلبها المنهاج الحديث مثل (التعلم التعاوني، حل المشكلات، العصف الذهني، الخرائط الذهنية)، وأظهرت نتائج الدراسة أن (90%) منهم لا يُميّز بين الخريطة الذهنية وخرائط المفاهيم.

لقد باتت الحاجة ملحة لاستخدام مداخل واستراتيجيات فعالة في التدريس تتمحور حول المتعلمين؛ مما قد يسهم في رفع مستوى التحصيل الدراسي عندهم، وتحقيق تعلم ذي معنى لديهم، ومن خلال عملية تطوير المناهج التي تقوم بها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، والتي جاءت بهدف تحسين مخرجات العملية التربوية؛ وجدت الباحثة من خلال الواقع التدريسي في المدارس أن تطوير المناهج الدراسية يتطلب من المدرسين ممارسة استراتيجيات تدريسية فعالة تعمل على جعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً في العملية التعليمية التعلمية، حتى يكتسب المعرفة، ويوظفها في حياته اليومية، ومن بين هذه الاستراتيجيات الحديثة برزت استراتيجية الخريطة الذهنية، وهي تساعد في تخزين المعلومات وتنظيمها، واسترجاعها بيسر وسهولة، مما قد يزيد من القدرة التحصيلية لدى الطلبة، وبقاء أثر التعلم، واستيعاب أكبر قدر ممكن من المعرفة في وقت أقل، إذ إنها تعتمد على الرموز والصور والأشكال والألوان التي تنشّط عمل الذاكرة البصرية واللفظية معاً، وقد اتّضح ذلك في نتائج عدد من

الدراسات العربية والأجنبية كدراسة غوندوف (2002)، ودراسة الفورية (2009)، ودراسة حوراني (2011)، ودراسة المهمل (2012)، ودراسة بني فارس (2013)، فإذا كان رسم الأفكار من شأنه تعميق فهم الطلبة لما يعرفونه، فإنَّ رسم الأفكار التي تُعبر عن مضامين المهارات الحياتية فيه من الأهمية والضرورة ما يدفعنا للتفكير باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية وتوظيفها لتدريس موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.

ويشير عدد من التربويين والباحثين كخليل والبايز (1999)، واللولو وقشطة (2006)، وبنّا (2011)، ومليباري (2012)، وآل عارم (2013) إلى وجود علاقة وثيقة بين محتوى المادة التعليمية الذي يشتمل على المهارات الحياتية، واستخدام استراتيجيات تعليم معينة في تدريس هذا المحتوى، وهذا ما أكدته دراسات عديدة كدراسة الزيودي (2011)، ودراسة الغامدي (2011)، ودراسة قشطة (2008) ودراسة موسى (2010)، إضافةً إلى تأكيد تلك الدراسات على أهمية المهارات الحياتية في صقل معارف الطلبة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو مهارات حياتية مهمة مرتبطة بشؤون حياتهم اليومية، وهذا ما لمستته الباحثة على أرض الواقع من خلال لقاء تسعة مدرسين من مدرسي مادة التربية الوطنية لمرحلة التعليم الأساسي في أثناء الدراسة الاستطلاعية، ومناقشتهم عن أهمية وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية.

وإنَّ مراجعة الأدب التربوي قد أظهرت أن استراتيجية الخريطة الذهنية قد نالت مكانة مهمة في تدريس عديد من المقررات الدراسية، ولكنها لم تُستخدم من قبل في تدريس المهارات الحياتية، ونظراً لأهمية البحث في العلاقة بين المهارات الحياتية وتدريسها باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، كان البحث الحالي الذي هدف إلى قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس المهارات الحياتية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف السابع من التعليم الأساسي؛ فتدريس المهارات الحياتية وفق استراتيجية الخريطة الذهنية، يعتمد على دمج المضمون والعملية في آن واحد، وتجعل المدرس والطلبة يتطرقون إلى الأحداث الحياتية بنظرة متعددة الاتجاهات وشمولية الجوانب، لذلك ارتأت الباحثة تجريب استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي، لاسيما وأنه لم يسبق أن جرى تدريس المادة بهذه الاستراتيجية لتقصي مدى إسهامها في زيادة معارف الطلبة، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي فيها، أو توظيفها في تعرف طبيعة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات هذه الوحدة، وتقصي فاعليتها في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وبناءً على ما تقدم

يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية لطلبة الصف السابع من التعليم الأساسي؟

ثانياً: أهمية البحث:

يستمدّ البحث أهميته من الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية الآتية:

❖ الأهمية النظرية للبحث:

1. أهمية المهارات الحياتية باعتبارها تتضمن جوهر التربية وغايتها الرئيسة.
2. قد يكون من جوانب أهمية البحث أنه التجربة الأولى في سورية- في حدود علم الباحثة- التي تستخدم فيها استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة تعليمية من كتاب التربية الوطنية.
3. أهمية المرحلة العمرية لطلبة الصف السابع، نظراً لأنه يشكل الصف الأول من الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي، والتي تبدأ فيها مرحلة المراهقة وتوكيد الذات والتدريب على الاستقلالية، وتحمل المسؤولية.
4. أهمية تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو موضوعات المهارات الحياتية في التربية الوطنية، لم لها من أهمية بالغة في تربية الطلبة على قيم المواطنة بمعناها الواسع التي تركز في مضمونها على صقل شخصية الطالب من النواحي كافة، وتنمية علاقته بمجتمعه، وبيئته، ووطنه.
5. أهمية مادة التربية الوطنية التي تتيح للطالب معرفة بيئته وخصائص مجتمعه، وتهدف إلى إكسابه القيم الوطنية والقومية والإنسانية والبيئية التي تؤهله للتعامل الواعي والمسؤول مع ذاته من جهة، ومع الآخرين من جهة ثانية.

❖ الأهمية التطبيقية للبحث:

1. قد تفيد نتائج هذا البحث المعلمين في تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس باعتبارها إحدى استراتيجيات التدريس الحديثة.
2. يتوقع أن يستفيد الطلبة من هذه الاستراتيجية في أثناء تعلّمهم بشكل تعاوني، وتنمية أساليبهم في التعلّم الذاتي.
3. قد تؤدي نتائج هذا البحث إلى تشجيع الباحثين لتصميم برنامج تدريبي قائم على استراتيجية الخريطة الذهنية لمُدّري مادة التربية الوطنية من التعليم الأساسي.

4. قد تفيد نتائج هذا البحث وزارة التربية، والمركز الوطني لتطوير المناهج في اعتماد استراتيجية الخريطة الذهنية كأحدى الاستراتيجيات الفعّالة في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية.
5. قد يسهم هذا البحث في إغناء المكتبات العربية والمحلية بموضوع المهارات الحياتية من جهة، واستراتيجية الخريطة الذهنية من جهة ثانية.

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث إلى قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة لطلبة الصف السابع الأساسي المقررة في مادة التربية الوطنية، ويتفرّع عن هذا الهدف الأهداف الفرعية الآتية:

1. تقصي فاعلية استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بحسب مستويات بلوم للأهداف المعرفية.
2. تعرف طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية.
3. قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة مقارنةً بالطرائق المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية.

رابعاً: أسئلة البحث:

يجيب البحث عن السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي؟ ويتفرّع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي لدروس وحدة مهارات حياتية للمواطنة بحسب مستويات بلوم للأهداف المعرفية؟
2. ما طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية تبعاً لاستراتيجية التدريس المُتبعة؟

3. ما فاعلية استراتيجيات الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة مقارنةً بالطريقة المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية؟

خامساً: فرضيات البحث:

أُختبرت فرضيات الدراسة عند مستوى دلالة (0.05).

أولاً: الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول:

❖ **الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي المباشر.

❖ **الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبارين القبلي والبعدي المباشر.

❖ **الفرضية الثالثة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي المؤجل.

❖ **الفرضية الرابعة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبارين البعدي المباشر والبعدي المؤجل.

ثانياً: الفرضيات المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

❖ **الفرضية الخامسة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي.

❖ **الفرضية السادسة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين القبلي والبعدي المباشر.

❖ **الفرضية السابعة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياس البعدي المؤجل.

❖ **الفرضية الثامنة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل.

سادساً: متغيرات البحث:

من أساسيات البحث التجريبي أن تُحدّد متغيرات البحث، أو العوامل التي يُظنُّ بأنَّ لها صلة بالظاهرة موضوع البحث، والمتغير عموماً هو صفة تُعبّر عن مفهومٍ ما أو بناءٍ مفاهيمي يأخذ قيمةً مختلفة، وتُصنّف المتغيرات على النحو الآتي:

1. **المتغيرات المستقلة (Independent Variables):** وهي المتغيرات التي يبحث عن أثرها في المتغيرات التابعة عن طريق التحكم فيها، والكشف عن اختلاف أثرها باختلاف قيمتها أو مستوياتها، وتتمثل المتغيرات المستقلة في الدراسة الحالية بالخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي.

2. **المتغيرات التابعة (Dependent Variables):** هي المتغيرات التي تتغير بتغير المتغيرات المستقلة، وهي التي تنعكس عليها آثار ما يحدث من تغيير أو تعديل في المتغير المستقل، إذا كان ثمة علاقة بينهما، "إذا كان المتغير المستقل سبباً أو مثيراً ما، يمكن أن نعدّ المتغير التابع هو الاستجابة أو الأثر الناتج" (عودة ومكاوي، 1992، ص 250).

وتتمثل المتغيرات التابعة في البحث الحالي بالآتي:

- التغير الحاصل في مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية.
- التغير الحاصل في اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.

سابعاً: منهج البحث:

استُخدم المنهج التجريبي في تطبيق التجربة، والمنهج التجريبي يقوم على تغيير عامل من العوامل ذات العلاقة بموضوع البحث، من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير، ويتضمن التغيير عادةً ضبط المتغيرات جميعها التي تؤثر في البحث باستثناء المتغير المستقل الذي تجري دراسة أثره، وفي المنهج التجريبي يوجد دائماً متغير مستقل ومتغير تابع؛ والطريقة الوحيدة لإبقاء العوامل جميعها ثابتة ما عدا المتغير التابع الذي يُسمح له بالتغيير استجابة لتأثير المتغير المستقل، فإنه تُستخدم مجموعتان متكافئتان في التجربة، وتُخضع المجموعة التجريبية (Experimental Group) قصدياً لتأثير العامل التجريبي، بينما لا تُخضع المجموعة الضابطة (Control Group) بشكل مقصود لمثل هذا التأثير (الزعيبي، 2014، 10). ولذلك تُخضع المجموعة التجريبية لاستراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس، أما المجموعة الضابطة فتُدرس وفق الطريقة المعتادة .

ثامناً: مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث الحالي بطلبة الصف السابع من التعليم الأساسي جميعهم، والبالغ عددهم (21234) طالباً وطالبة بحسب إحصائيات مديرية تربية محافظة دمشق في العام الدراسي (2015/2016)، ويتوزعون على (110) مدارس رسمية في مدينة دمشق (الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق، 2015، 10-23)، ولتطبيق الدراسة التجريبية اختيرت مدرسة (عز الدين التتوخي) بشكل مقصود من مدارس التعليم الأساسي العامة في مدينة دمشق، بسبب قربها من سكن الباحثة، والتسهيلات المقدمة من إدارة المدرسة من أجل تنفيذ التجربة فيها، واختيرت شعبتان من شعب الصف السابع في هذه المدرسة بعد التحقق من تكافؤ المجموعتين في درجات التحصيل، وهما الشعبتان السابعة والثامنة، ووزعوا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، إذ بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية وهم طلبة الشعبة السابعة (32) طالباً، أما المجموعة الضابطة فتمثلت بطلبة الشعبة الثامنة، وبلغ عددها (33) طالباً. (في الفصل الرابع شرح مفصل عن مجتمع البحث وعينته).

تاسعاً: أدوات البحث:

اشتملت أدوات البحث على الآتي:

1. بطاقة تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وقائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية المستخرجة من هذه الوحدة.

2. الخطة التدريسية لوحة المهارات الحياتية للمواطنة المُصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
3. اختبار تحصيلي (قبلي/بعدي مباشر/بعدي مؤجل) لقياس مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي (عينة الدراسة) في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.
4. استبانة اتجاهات (قبلي/بعدي مباشر/بعدي مؤجل)، لقياس اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي (عينة الدراسة) نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.

عاشراً: حدود البحث:

يحاول البحث الحالي الكثف عن فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من مادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف السابع الأساسي (أفراد عينة البحث)، لذا عند تعميم نتائج هذا البحث لابد من الأخذ بعين الاعتبار المُحدّات الآتية:

❖ **الحدود البشرية:** تتضمن عينة البحث (65) طالباً من طلبة الصف السابع في الحلقة الثانية

من التعليم الأساسي؛ مقسمين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، إذ تتضمن المجموعة

التجريبية (32 طالباً) دُرست باستراتيجية الخريطة الذهنية، أما المجموعة الضابطة

تتضمن (33 طالباً) دُرست بالطريقة المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية.

❖ **الحدود المكانية:** طبقت الخطة التدريسية لوحة المهارات الحياتية للمواطنة على المجموعة

التجريبية (طلبة الشعبة السابعة)، ودُرست المجموعة الضابطة (طلبة الشعبة الثامنة) في

التوقيت ذاته بالطريقة المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية، وذلك في مدرسة (عزّ الدين

التنّوخي) بمنطقة المزة فيلات غربية بمدينة دمشق.

❖ **الحدود الزمنية:** طبقت الخطة التدريسية المُصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية، وتمّ

التحقّق من فاعليتها على المجموعة التجريبية في الفصل الأول من العام الدراسي (2015-

2016)، وذلك بالتزامن مع تدريس المجموعة الضابطة في الوقت ذاته.

❖ **الحدود العلمية:** تتجلى بتعرّف فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات

الحياتية للمواطنة المتضمنة في كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي بطبعته

الأولى (2015/2014)، وقياس هذه الفاعلية من خلال اختبار التحصيل الدراسي، واستبانة

الاتجاهات نحو موضوعات الوحدة المذكورة.

حادي عشر: إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث اتبعت الإجراءات الآتية:

1. مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المتعلقة بمُتغيّرات البحث (استراتيجية الخريطة الذهنيّة- المهارات الحياتية) بهدف تحليلها والإفادة منها في إعداد الإطار النظري، وبناء أدوات البحث.
2. إجراء دراسة استطلاعية لتعرف آراء مدرسي مادة التربية الوطنية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول واقع التدريس، وسؤالهم عن الطرائق والاستراتيجيات التي يمارسونها في تدريس مادة التربية الوطنية.
3. تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي، وإعداد قائمة بالمهارات الحياتية الرئيسة والفرعية المتضمنة في الوحدة المذكورة.
4. صوغ الأهداف التعليمية التعلمية في ضوء نتائج التحليل، ومعايير ومخرجات التعلم لمادة التربية الوطنية المتضمنة في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية.
5. تصميم الخطة التدريسية وفق استراتيجية الخريطة الذهنيّة لتدريس المهارات الحياتية للمواطنة الواردة في كتاب التربية الوطنية للصف السابع، وفق المراحل الرئيسة الآتية:
 - المرحلة الأولى: مرحلة التخطيط والإعداد للخطة التدريسية.
 - المرحلة الثانية: تصميم الأنشطة التدريسية لمحتوى الوحدة الثانية من مادة التربية الوطنية وفقاً لاستراتيجية الخريطة الذهنيّة، وتحديد البرنامج الإلكتروني المناسب لهذه الأنشطة.
 - المرحلة الثالثة: الضبط العلمي لأدوات الدراسة، ودروس الخطة التدريسية (التحكيم).
 - المرحلة الرابعة: التجريب الاستطلاعي للخطة التدريسية.
6. تصميم اختبار التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وتحديد صدقه من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين، والتأكد من خصائصه السيكومترية بحساب ثباته، ومعاملات السهولة والصعوبة والتّمييز لكل فقرة من فقراته، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن بنوده من خلال تطبيقه على عيّنة التجربة الاستطلاعية.

7. تصميم مقياس الاتجاهات، وتحديد صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين، والتأكد من خصائصه السيكومترية بحساب ثباته، ومعاملات السهولة والصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقراته، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن بنوده بتطبيقه أولاً على عينة التجربة الاستطلاعية.
8. اختيار عينة الدراسة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدرسة (عز الدين التتوخي) بمدينة دمشق، وتوزيعها إلى مجموعتين "تجريبية وضابطة".
9. التطبيق القبلي لأدوات الدراسة للتأكد من تكافؤ أفراد العينة.
10. التطبيق التجريبي لكلتي المجموعتين:
 - المجموعة التجريبية: دُرست من قبل الباحثة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
 - المجموعة الضابطة: دُرست من قبل مُدرّسة المادة وفق الطريقة المعتادة.
11. التطبيق البعدي المباشر لأدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة بعد مرور حوالي أسبوع على التطبيق التجريبي للخطة التدريسية.
12. تفرغ النتائج وتحليلها ومعالجتها إحصائياً؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار صحة فرضياتها.
13. التطبيق البعدي المؤجل لأدوات الدراسة على أفراد عينة الدراسة بعد مرور حوالي (40) يوماً على التطبيق البعدي المباشر لهذه الأدوات.
14. مناقشة النتائج وتفسيرها.
15. تقديم المقترحات في ضوء نتائج الدراسة.

ثاني عشر: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- ❖ **الفاعلية (Effectiveness):** يُعبّر مصطلح الفاعلية في الدراسات التربوية التجريبية عن "مدى تحقيق الأهداف، بمعنى أنها توضح الزيادة في التعلّم الذي يحقّقه الطالب من خلال دراسته للوحدة التعليمية" (القلّ وناصر، 2001، 367).
- ويُعرّف شحاتة والنّجار (2003) الفاعلية بأنّها: "الأثر الذي يمكن أن تُحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها مُتغيّراً مستقلاً في أحد المُتغيّرات التّابعة" (230).
- وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنّها: تحقيق أهداف البحث في تقصي أثر استخدام الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة لطلبة الصف السابع الأساسي على تحصيلهم الدراسي، واتجاهاتهم نحو محتوى هذه الوحدة.

❖ الاستراتيجية (Strategy): تُعرّف استراتيجية التدريس بأنها فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بأفضل طريقة ممكنة لتحقيق الأهداف، وقد عرّفها زيتون (2003) بأنها: الإجراءات التي يُخططها القائم بعملية التدريس بشكل مُسبق، لتعينه في ضوء الإمكانيات المتاحة في تحقيق الأهداف التدريسية بأقصى فعالية ممكنة (ص 266).

❖ الخريطة الذهنية (Mind Map): عُرّفَت الخريطة الذهنية بأنها: "تقنية رسومية قوية تعدّ الخطوة التالية من التفكير الخطّي (القائم على البعد الواحد) إلى التفكير الثنائي المتفرّع (ثنائي الأبعاد) ثمّ إلى التفكير المُشع أو المتعدّد الأبعاد" (بوزان، 2003، 70).

❖ استراتيجية الخريطة الذهنية (Mind Map Strategy): عرّفها هلال (2007) بأنها: "استراتيجية تعليمية فعالة، تقوم بربط المعلومات المقروءة في الكتب والمذكرات بوساطة رسومات وكلمات على شكل خريطة، تحوّل الفكرة المقروءة والمسموعة إلى خريطة تحوي أشكالاً ورموزاً ممزوجة بالألوان والأشكال في ورقة واحدة بحيث تعطي المتعلّم مساحة واسعة من التفكير والإبداع" (ص 136).

ويعرفها شواهين وبدندي (2010) بأنها: "وسيلة تساعد على التخطيط والتعلّم والتفكير البناء، وهي تعتمد على رسم وكتابة كل ما تريده على ورقة واحدة بطريقة مرتبة، فتساعد على التركيز والتذكر بحيث تجمع فيها بين الجانب الكتابي المختصر بكلمات معدودة إلى جانب الرسم مما يساعد على ربط الشيء المراد تذكّره برسمة معيّنة" (ص 35).

وتُعرّف الباحثة استراتيجية الخريطة الذهنية إجرائياً بأنها: استراتيجية تدريس تتضمن توجيه المجموعة التجريبية من طلبة الصف السابع الأساسي لتمثيل المحتوى الخاص بموضوع الدرس على شكل مخطط بحسب رؤية الطلبة للمادة العلمية على ورقة بيضاء أو على سبورة الصّف، انطلاقاً من المركز بالفكرة الرئيسة للموضوع، مع إضافتهم للتفاصيل الأخرى المرتبطة بموضوع الدرس، وبشكل شعاعي نحو المحيط، وبمختلف الاتجاهات، واستعمالهم الألوان والصور أو الأشكال أو الرموز التي يفضلونها للتعبير عن أفكارهم، ومعلوماتهم من خلالها مما يساعدهم على تخزينها واستعادتها ببسر وسهولة، وبقائها في الذاكرة مدّة أطول.

❖ التدريس (Teaching): يُعرّف التدريس بأنه: "نشاط إنساني هادف ومُخطط وتنفيذي، يتمّ فيه التفاعل بين المعلم والتلاميذ وموضوع التعلّم وبيئة التعلّم، ويؤدّي هذا النشاط إلى نموّ الجانب المعرفي والمهاري والانفعالي لكل من المعلم والتلاميذ، ويخضع هذا النشاط إلى عملية تقويم

شاملة ومستمرة"، ويُعرّف بأنه: "عملية اتصال بين معلّم ومُتعلّم، يحرص خلالها المعلّم على نقل رسالة مُعيّنة إلى المتعلّم في أحسن صورة ممكنة" (إبراهيم، 1994، ص 6-8)، كما يُعرّف بأنّه سلوك مقصود يهدف إلى إحداث التعلّم (زيتون، 2003، 40).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه: مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلّم والمتعلّم ضمن مجموعة من الخطوات التي تشتمل عليها استراتيجية الخريطة الذهنية لمساعدة الطلبة في تحقيق أهداف تربويّة معيّنة.

❖ **المهارات الحياتيّة (Life Skills):** أشار أبو الفتوح والبايز (1999) نقلاً عن يوسف (2015) إلى أنّ المهارات الحياتيّة هي: "الرغبة والمعرفة والقدرة على حلّ المشكلات الحياتيّة، شخصية أو اجتماعية أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب حياة الفرد والمجتمع ونوعيته، وهذه المهارات تضمّ المهارات البيئيّة، والمهارات الغذائيّة، والمهارات الصحيّة، والمهارات الوقائيّة والمهارات اليديويّة" (ص 23)، وقد عرّفها جونز (1991) Jones بأنّها: "مجموعة العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حلّ مشكلة، أو مواجهة تحدياً أو إدخال تعديلات على مجالات حياته" (ص 13).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً: بأنّها المهارات التي ينبغي على طلبة الصف السابع تعلّمها وممارستها بعد دراستهم وحدة المهارات الحياتيّة للمواطنة المقررة في كتاب التربية الوطنية للعام الدراسي (2016/2015)، وتتألف من خمس مهارات رئيسية، ويتفرع عنها (16) مهارة فرعية، وهي مرتبة بحسب ورودها في الكتاب كالتالي: مهارة المحافظة على النظافة، مهارة المحافظة على الممتلكات العامة، مهارة التعامل مع مصادر الطاقة الكهربائيّة، مهارة المحافظة على المياه، مهارة حبّ العلم والتعلّم) ليتمكنوا من ربطها بشؤون حياتهم، وتوظيفها في المواقف الاجتماعيّة والعلميّة والصحيّة والبيئيّة، والتعامل بإيجابية مع مواقف الحياة كافّة.

❖ **طلبة الصف السابع:** هم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين (12 و 13 سنة)، والذين يشكلون في مجموعهم الصفوف الأولى في الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في سورية.

❖ **مرحلة التعليم الأساسي:** "هي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول حتى الصف التاسع، وهي مجانية والزامية تشمل حلقتين هما: الحلقة الأولى وتضمّ الصفوف من الأول حتّى الصف السادس، والحلقة الثانية وتضمّ الصفوف من السابع حتى التاسع" (وزارة التربية في سورية، 2015).

الفصل الثانی: دراسات سابقة

تمهید

أولاً: المحور الأول: دراسات سابقة بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية.

1. دراسات عربية بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية.
2. دراسات أجنبية بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية.

ثانياً: المحور الثاني: دراسات سابقة بحثت في المهارات الحياتية.

1. دراسات عربية بحثت في المهارات الحياتية.
2. دراسات أجنبية بحثت في المهارات الحياتية.

ثالثاً: تحليل الدراسات السابقة والتعليق عليها.

- رابعاً: أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة.
- خامساً: أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.
- سادساً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.
- سابعاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتضمّن هذا الفصل محورين رئيسيين، والمحور الأول يتناول دراسات سابقة عربية وأجنبية مرتبطة باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس، أمّا المحور الثاني فقد اشتمل على دراسات سابقة عربية وأجنبية تناولت المهارات الحياتية سواء من حيث تدريسها أو تنميتها، وقد رُتبت الدراسات العربية والأجنبية زمنياً، وجاء في كل دراسة توضيح لعنوانها، ومكان إجرائها، وهدفها، وعيّناتها، والمنهج المُتبع فيها، وأدوات الدراسة المستخدمة لتحقيق الأهداف، وعرض لأبرز نتائجها، ورُتبت الدراسات المتعلقة بكل محور من هذه المحاور وفقاً لتسلسلها الزمني، إضافةً إلى تعليق عام على هذه الدراسات، وانتهى الفصل ببيان أوجه الاستفادة ممّا عُرض من دراسات، وبما انفرد به البحث الحالي، وما قدّمه من جديد.

أولاً: المحور الأول: دراسات سابقة بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية:**1. دراسات عربية بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية:**

1. دراسة الفورية (2009) بعنوان: "فاعلية استخدام الخريطة الذهنية في تحصيل مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع في سلطنة عمان واتجاهاتهن نحوها": هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تحصيل مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع، واتجاهاتهن نحوها، وتعرّف اتجاهات الطالبات نحو الدراسة باستخدام الخرائط الذهنية، والتحقق من فاعلية الخريطة الذهنية في بقاء أثر التعلّم. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من (60) طالبة، قُسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ وبلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (30) طالبة جرى تدريسهن باستخدام الخريطة الذهنية، ودُرست طالبات المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة. تمثّلت أدوات الدراسة باختبار تحصيلي مكون من (30) سؤالاً مشتملاً على ثلاثة مستويات معرفية، هي (التذكر، الفهم، التطبيق)، ومقياس اتجاهات مكون من (31) فقرة. أظهرت النتائج جود فروق دالة إحصائية بين متوسطي إجابات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل ككل، وفي المستويات المعرفية الثلاثة، وبقاء أثر التعلّم لمصلحة المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى الطالبات نحو تدريسهنّ بالخريطة الذهنية.

2. دراسة وقاد (2009) بعنوان: "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مُقرّر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكبيرات بمدينة مكة المكرمة": هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام الخرائط الذهنية في تحصيل بعض موضوعات مُقرّر الأحياء عند المستويات المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب) لطالبات الصف الأول ثانوي الكبيرات بمدينة

مكة المكرمة. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (55) طالبة؛ فُسِّمَنَ إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ دُرِّسَت المجموعة التجريبية باستخدام الخرائط الذهنية، ودُرِّسَت المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة، وقد طُبِّقَ الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي على عيّنة الدراسة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى (التذكّر)، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات اختبار المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل عند مستوى (الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب) لمصلحة المجموعة التجريبية.

3. دراسة مقلد (2011) بعنوان: "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية": أجريت الدراسة في محافظة سوهاج بمصر، وهدفت إلى رفع مستوى التحصيل المعرفي في مادة الدراسات الاجتماعية عند مستويات (التذكّر والفهم والتطبيق) لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لديهنّ من خلال استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريسهن وحدة دراسية مختارة من مادة الجغرافيا. استُخدِمَ المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من مجموعتين متكافئتين (تجريبية وضابطة) من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، وقد دُرِّسَت المجموعة التجريبية باستخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة، بينما دُرِّسَت المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة. تكوّنت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الاستدلالي بنوعيه الاستنباطي والاستقرائي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لمصلحة المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية في التطبيق البعدي لاختبار التفكير الاستدلالي لمصلحة المجموعة التجريبية.

4. دراسة حوراني (2011) بعنوان: "أثر استخدام استراتيجيات الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم وفي اتجاهاتهم نحو العلوم في المدارس الحكومية في مدينة قلقيلية": هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الخرائط الذهنية في تحصيل طلبة الصف التاسع في مادة العلوم حسب: طريقة التدريس، والجنس، والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، ومعرفة أثر استخدام الخرائط الذهنية في اتجاهات الطلبة نحو مادة العلوم. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (117) طالباً وطالبة اختيروا بطريقة قصدية، وفُسِّمَت العيّنة إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)؛ ضُمَّت المجموعة الضابطة (33) طالباً، و (27) طالبة، وتكوّنت

المجموعة التجريبية من (30) طالباً، و (27) طالبة، وقد دُرست المجموعة التجريبية بالخرائط الذهنية، بينما دُرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. اشتملت أدوات الدراسة على دليل معلم لتدريس الوحدة المختارة من مادة العلوم وفق استراتيجية الخرائط الذهنية، واختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاه نحو موضوعاتها، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية لمتوسطات علامات الطلبة تُعزى لطريقة التدريس، ولم يظهر أثر دال إحصائياً يعزى للتفاعل بين طريقة التدريس والجنس، كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط اتجاهات الطلبة على مقياس الاتجاه القبلي والبعدي نحو مادة العلوم لمصلحة نتائج التطبيق البعدي.

5. دراسة السوداني والكراعوي (2011) بعنوان: "فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط": أُجريت الدراسة في محافظة الديوانية بالعراق، وهدفت إلى تعرّف فاعلية التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هدف البحث اعتمد الباحثان على التصميم التجريبي. تكوّنت عينة الدراسة من (46) طالبة، بواقع (23) طالبة لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. تكوّنت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الإبداعي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مستويات اختبار التحصيل الدراسي، وفي اختبار التفكير الإبداعي لمصلحة المجموعة التجريبية.

6. دراسة بابطين (2012) بعنوان: "فاعلية خرائط العقل في تدريس العلوم على تنمية التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلميذات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة": هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية خرائط العقل في تدريس العلوم على تنمية التحصيل، والتفكير الإبداعي لدى تلميذات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي. تكوّنت عينة الدراسة من طالبات الصف الأول متوسط، واشتملت على مجموعة تجريبية عددها (58) طالبة، ومجموعة ضابطة عددها (60). اشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الإبداعي لمؤلفه (فرانك وليامز؛ ترجمة وتقنين: أحمد قنديل). أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل البعدي لمصلحة المجموعة التجريبية، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مختلف مستويات اختبار التفكير الإبداعي البعدي (الطلاقة، المرونة، الأصالة، التحسينات، العنوان اللفظي) لمصلحة المجموعة التجريبية.

7. دراسة المهمل (2012) بعنوان: "أثر برنامج الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية": هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر استراتيجية الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع

لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وتقديم تصوّر مقترح لإعداد الخرائط الذهنية يفيد مؤلفي الكتب المدرسية وخصوصاً المرحلة الابتدائية. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي، وبلغ عدد أفراد العينة (30) طالبة، وقد درّست المجموعة التجريبية المكوّنة من (15) طالبة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية، بينما درّست المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة. اشتملت عينة الدراسة على اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم (اختبار رافن)، واختبار الخرائط، واختبار (تورانس) للإبداع الشكلي، اختبار الخيال من (إعداد حنوره). أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في درجة تحصيل المفاهيم العلمية، ودرجة الإبداع لمصلحة المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية في درجة تحصيل المفاهيم، ودرجة الإبداع في القياسين القبلي والبعدي لمصلحة القياس البعدي.

8. دراسة السعدي يوسف (2012) بعنوان: "فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية": أُجريت في محافظة الأقصر بمصر، وهدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. استخدم المنهج التجريبي، وتكوّنت العينة من (98) تلميذة من تلميذات الصف الثاني الإعدادي، وقُسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (49) تلميذة لكل مجموعة. تكوّنت أدوات الدراسة من قائمة بمهارات العادات العقلية، ومقياس التفكير التخيلي، واختبار مهارات عادات العقل. أظهرت النتائج فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي، وبعض مهارات عادات العقل لدى تلميذات المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

9. دراسة الدالمي (2013) بعنوان: "فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ": أُجريت الدراسة في محافظة ديالى بالعراق، وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ، ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي. تكوّنت عينة البحث من (75) طالبة بواقع (37) طالبة للمجموعة التجريبية، و(38) طالبة للمجموعة الضابطة، واقتصرت أداة الدراسة على اختبار تحصيلي في مادة التاريخ. أظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درّسن باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في الاختبار التحصيلي، وقد استنتجت الباحثة أنّ الخريطة الذهنية تعمل على إثارة تفكير الطالبات، واهتمامهنّ بمادة التاريخ، كما أنّها تعمل على تنظيم المحتوى، وتربط الخبرات السابقة بالتعلّم الجديد، مما يساعد في رفع مستوى التحصيل.

10. دراسة بني فارس (2013) بعنوان: "أثر استخدام استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة":

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر استخدام استراتيجيات خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، استخدم المنهج شبه التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (65) طالباً، وزعت العينة إلى مجموعة تجريبية درست باستخدام استراتيجيات خرائط العقل، ومجموعة ضابطة درست بالأسلوب التقليدي، تكوّنت أدوات الدراسة من اختبار للمفاهيم التاريخية، واختبار مهارات التفكير الإبداعي، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية ودرجات طلاب المجموعة الضابطة في القياس البعدي لكل من اختبار المفاهيم التاريخية، ومهارات التفكير الإبداعي لمصلحة المجموعة التجريبية.

11. دراسة عبد القادر (2013) بعنوان: "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل المعرفي لمقرّر التربية الكشفية لطلاب كلية التربية الرياضية بدمياط": هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على تنمية التحصيل المعرفي في مقرّر التربية الكشفية. استخدم المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (24) طالباً، وقد قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ قوام كل منها (12) طالباً. تكوّنت أدوات الدراسة من اختبار معرفي، ومجموعة من الخرائط الذهنية الإلكترونية للمحتوى التعليمي التي قام الباحث بتصميمها باستخدام برنامج (Free Mind9)، وبرنامج (E draw Mind Map6). أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الجوانب المعرفية المرتبطة بمقرّر التربية الكشفية لمصلحة المجموعة التجريبية، وفاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية، وتفوقها على الأسلوب التقليدي في التدريس.

12. دراسة تجور (2014) بعنوان: "فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على تحصيل تلامذة الصف الرابع في مادة العلوم، دراسة تجريبية في محافظة دمشق": هدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على تحصيل تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم. استخدم الباحث المنهج التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من (50) تلميذاً وتلميذة، قُسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. اشتملت أدوات الدراسة على برنامج تعليمي لوحدة دراسية مختارة من مادة العلوم وفق استراتيجيات الخرائط الذهنية، واختبار تحصيلي. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلامذة المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمصلحة نتائج الاختبار البعدي، ووجود فروق لمصلحة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي المؤجل.

13. دراسة جودت وهلال (2014) بعنوان: "فاعلية استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر": أجريت الدراسة في بغداد بالعراق، وهدفت الدراسة إلى تعرف فاعلية استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ، استخدم المنهج

التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من طالبات الصف الخامس الأدبي، وبلغ عددها (94) طالبة موزعة على ثلاث مجموعات: المجموعة التجريبية الأولى، وتضم (32) طالبة درست باستخدام الخريطة الذهنية، والمجموعة التجريبية الثانية، وتضم (30) طالبة درست باستخدام طريقة التساؤل الذاتي، والثالثة هي المجموعة الضابطة، وتضم (32) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية. اشتملت أدوات الدراسة على خطة تدريسية، واختبار تحصيلي (اختيار من متعدّد) مكوّن من (50) فقرة. أظهرت الدراسة أنّ استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي اثبتتا بدلالة إحصائية فاعليتهما في تدريس مادة التاريخ لطالبات الصف الخامس الأدبي.

2. دراسات أجنبية بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية:

1. دراسة غودنوف وودز (2002) Goodnough & Woods بعنوان:

"Student And Teacher Perceptions Of Mind Mapping: A Middle School Case Study".

"تقبّل الطلبة والمعلمين للخرائط الذهنية: دراسة في مدارس المرحلة المتوسطة": أجريت الدراسة في ولاية لويزيانا بأمريكا، وهدفت إلى معرفة أهمية الخريطة الذهنية في التعليم والتعلم لدى الطلبة والمعلمين، وتعرّف اتجاهاتهم نحو استخدام الخريطة الذهنية. استُخدم المنهج التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من شعبتين من طلبة الصف الخامس، وشعبتين من طلبة الصف السادس في مدارس المرحلة المتوسطة. اشتملت أدوات الدراسة على استبانة تألفت من أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة إضافة إلى المقابلة. أكّدت نتائج الدراسة على أنّ الطلبة وجدوا الخريطة الذهنية ممتعة، وتزيد من الدافعية للتعلم، وأظهرت النتائج أنّ المعلمين والطلبة قد فضّلوا استخدامها بشكل فردي أكثر من الاستخدام الجماعي لها، لأنّ ذلك يجعلهم يُعبّرون عن أفكارهم بحرية أكثر، كما أكّدت نتائج الدراسة على أنّ الطلبة الذين كانوا يواجهون صعوبة في الكتابة قد تحسّن مستواهم، وأنهم أصبحوا ناجحين وواثقين من أنفسهم.

2. دراسة غودنوف ولونج (2002) Goodnough & Long بعنوان:

"Mind Mapping: A Graphic Organizer For The Pedagogical Toolbox"

"الخريطة الذهنية: مخطط تنظيمي لصندوق الأدوات التعليمي": أجريت الدراسة في ولاية لويزيانا بأمريكا، وهدفت إلى تقصي فاعلية الخريطة الذهنية كمخطط تنظيمي لصندوق الأدوات التعليمي. استخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من (16) طالباً وطالبة، بواقع سبعة طلاب وتسع طالبات؛ كانوا متباينين من حيث القدرة الأكاديمية. تكوّنت أدوات الدراسة من خطة لتدريس طلبة عينة الدراسة بطريقة الخريطة الذهنية لوحدة "بيئة القارة القطبية الجنوبية"، وأظهرت النتائج أنّ الخريطة الذهنية ساعدت على تدفق الأفكار الإبداعية لدى الطلبة، وتحسين ذاكرتهم في

الربط بين الأفكار، وكانت وسيلة جيدة لعرض المفاهيم الجديدة، كما ساعدت على تبادل الأفكار بين الطلبة فيما بينهم، وكانت طريقة فعّالة في تعزيز التعاون بين الطلبة والمجموعات.

3. دراسة فاراند وزملائه (2002) Farrand , et al, بعنوان:

"The Efficacy Of The Mind Map As a Study Technique In Medical Education".

"تأثير الخريطة الذهنية كتقنية دراسية في مجال الدراسة الطبية": أجريت الدراسة في أمريكا، وهدفت إلى تعرّف فاعلية الخريطة الذهنية في إكساب الطلبة مهارات التفكير العليا في مجال الدراسة الطبية. استخدم الباحثون المنهج التجريبي، واشتملت عيّنة الدراسة على طلبة من السنة الثانية والثالثة في كلية الطب، وقد قُسمت عيّنة الدراسة إلى مجموعتين تجريبية دُرست باستراتيجية الخريطة الذهنية، بعد أن تدرّبت على استخدامها، ومجموعة ضابطة دُرست بحسب الرغبة الذاتية لأفرادها، وقد تكوّنت أدوات الدراسة من اختبار تحصيلي، واستبانة اتّجاهات نحو الدراسة بطريقة الخريطة الذهنية. أظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التي دُرست باستراتيجية الخريطة الذهنية، وأن الخريطة الذهنية ساعدت طلبة المجموعة التجريبية في عمليات التفكير العليا، وتطوير المخزون المعرفي، وتحسين الذاكرة طويلة المدى مقارنةً بالمجموعة الضابطة التي اعتمدت على الاختيار الذاتي لطريقة الدراسة، كما لوحظ عدم سؤال طلبة الخريطة الذهنية لأية مساعدة للتذكر، وكانت مقاومة الذكور أكثر من الإناث لتقبل الدراسة بالخريطة الذهنية، إذ إنهم فضّلوا التقيد بالتقنيات التقليدية كالتركر والسرد والإعادة، بينما كانت الإثارة والتشويق تسود مجموعة التعلم الذاتي بعكس مجموعة الخريطة الذهنية.

4. دراسة غالبا وكور (2005) Galea & Kaur بعنوان:

"Teaching literature through mind maps".

"تعليم الأدب باستخدام الخريطة الذهنية": أجريت الدراسة في كوالالمبور بماليزيا، وهدفت إلى معرفة مدى مساهمة الخريطة الذهنية في تمكين المعلمين من مساعدة الطلاب على تنظيم المعلومات، وإيجاد الارتباطات بمساعدة الألوان والرموز المستخدمة في الخريطة الذهنية، وتعرّف اتجاه الطلاب نحو استخدام الخريطة الذهنية في دراسة الأدب الإنكليزي. استُخدم في الدراسة المنهج التجريبي، وتكوّنت العيّنة من مجموعة من طلبة المرحلة المتوسطة. اشتملت أدوات الدراسة على اختبار تحصيلي، واستبانة اتّجاهات نحو استخدام الخريطة الذهنية في التدريس، إضافةً إلى تصميم وتهيئة مناخ تعليمي مناسب ليكون التعلّم من خلاله سهلاً وممتعاً. أظهرت نتائج الدراسة فاعلية الخريطة الذهنية في تنمية مهارات فهم الأدب والتذكر، كما أظهرت وجود اتّجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو دراسة موضوعات الأدب الإنكليزي باستخدام الخريطة الذهنية.

5. دراسة برينان (2006) Brennan بعنوان:

" Mind Mapping, Graphic Organizers And Student Written".

"الخريطة الذهنية، والمخططات التنظيمية، وكتابة الطالب": أُجريت الدراسة في كندا، وهدفت إلى التحقق من مدى تمكّن المعلمين من استخدام الخريطة الذهنية، والمخططات التنظيمية كالبرمجيات الرسومية مثل برنامج الإلهام "inspiration" في تحسين كتابة الطلبة. استخدم الباحث المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (5) طلاب من كل صف من الصفين الثاني والثالث الابتدائي، تتراوح أعمارهم بين (7-9) سنوات؛ ويرجع سبب قلة العينة إلى رفض أولياء الأمور إشراك أبنائهم بالتجربة، وبعد مساكن الطلبة عن المدرسة. تكوّنت أداة الدراسة من برنامج تدريسي مصمم وفق الخريطة الذهنية، والمخططات التنظيمية، وخلصت الدراسة إلى أنّ كتابة الطلبة قد تحسّنت، وأنّ استخدام المخططات التنظيمية كان لها تأثيراً إيجابياً في هذا التحسن.

6. دراسة توي (2009) Toi بعنوان:

" Research On How Mind Map Improves Memory".

"بحث في كيفية تحسين الخريطة الذهنية للذاكرة": أُجريت الدراسة في مدينة سنغافورا، وهدفت إلى تعرّف كيفية تحسين الخريطة الذهنية للذاكرة. وذلك من خلال دراسة الفرق في استعادة الأطفال لمجموعة من الكلمات عند تعلّمهم بتقنية الخريطة الذهنية مقارنة بالتعلّم باستخدام تقنية قائمة الكلمات. استخدم المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على مجموعة من الأطفال تراوحت أعمارهم بين (9 و12) سنة، قسّمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. اشتملت أدوات الدراسة على إعطاء المجموعة الضابطة قائمة تحتوي على (30) كلمة مرتبطة بموضوع مألوف بالنسبة لهم، وأعطيت المجموعة التجريبية العدد نفسه من الكلمات، ولكنها منوّمة على شكل خريطة ذهنية مصممة إلكترونياً. وقد طبّق الاختبار على المجموعتين (الضابطة والتجريبية) بعد ذلك بفواصل زمنية متدرّجة (ساعة واحدة، ساعتين، 6 ساعات، يوم واحد، 7 أيام). أظهرت نتائج الدراسة أنّ الخريطة الذهنية قد ساعدت الأطفال في استعادة الكلمات بشكل فعّال أكثر ممّا ساعدهم استخدام قائمة الكلمات، وظهر تحسن في الذاكرة لديهم بنسبة تجاوزت (32%).

7. دراسة شياه أوغلو، وكارتال (2010) Sheyihoglu, & Kartal بعنوان:

"The Views Of The Teachers About The Mind Mapping Technique In The Elementary Life Science And Social Studies Lessons Based On The Constructivist Method".

" آراء المعلمين حول استخدام تقنية الخريطة الذهنية القائمة على النظرية البنائية في دروس علم الحياة والدراسات الاجتماعية الابتدائية": أُجريت الدراسة في تركيا، وهدفت إلى تعرّف آراء المعلمين حول تقنية الخريطة الذهنية في تدريس علم الحياة والدراسات الاجتماعية. تكوّنت عينة الدراسة من

(20) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية؛ قاموا باستخدام تقنية الخريطة الذهنية في التدريس. اقتصرت أداة الدراسة على تقنية المقابلة محددة البناء جزئياً، وأظهرت النتائج الآتية: إنَّ المعلمين كانوا يفتقرون الاحترافية في تطبيق بعض أجزاء الدروس، وقد طَبَّقوا تقنية الخريطة الذهنية في التمهيد، وخطوات التقويم من الدرس فقط، وتُعزى عوامل التحسن في اكتساب الطلبة، وزيادة نسبة النجاح في الامتحان إلى إيجابيات تقنية الخريطة الذهنية.

8. دراسة شويوروا (2014) Choporova بعنوان:

"Application Of Mind Map-Based Abstracting Technique In Pedagogical Strategy For ESP Teaching/Learning".

" استخدام تقنية التلخيص المعتمدة على الخريطة الذهنية كاستراتيجية تربوية في تعليم وتعلّم (ESP): أجريت الدراسة في روسيا، وهدفت إلى التوصل إلى نتائج نظرية وتطبيقية في استخدام تقنية التلخيص المعتمدة على الخريطة الذهنية كاستراتيجية تربوية في التعليم والتعلّم. استُخدم المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على كل طلبة الهندسة في السنة الثانية بمعهد فرونزا، وقد قُسمت العينة إلى ست مجموعات تجريبية (E1, E2, E3, E4, E5, E6)، وست مجموعات ضابطة (C1, C2, C3, C4, C5, C6). اشتملت أدوات الدراسة على استخدام برنامج حاسوبي، والرسم اليدوي للخريطة الذهنية، وتحليل كمي للمحتوى، واختبار كتابي. أظهرت النتائج أن بناء الخريطة الذهنية أساسي لعملية التلخيص كأداة خاصة بالنقاط المفتاحية لإعادة التمثيل الذهني والتعبيري، وهي من خطوات الفعالة في التلخيص الفكري والإبداعي باستخدام برنامج الخريطة الذهنية الإلكترونية، أو رسمها اليدوي.

ثانياً: المحور الثاني: دراسات سابقة بحثت في المهارات الحياتية:

1. دراسات عربية بحثت في المهارات الحياتية:

1. دراسة قشظة (2008) بعنوان: "أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة": هدفت الدراسة إلى معرفة أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية في مادة العلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي. استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، واختيرت عينة الدراسة من طلاب الصف الخامس الأساسي؛ بلغ عددها (74) طالباً مقسمين إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. اشتملت أدوات الدراسة على قائمة بالمفاهيم العلمية، والمهارات الحياتية، واختبار تحصيلي للمفاهيم العلمية، واختبار تحصيلي للمهارات الحياتية. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المفاهيم العلمية، واختبار المهارات الحياتية لمصلحة المجموعة التجريبية.

2. دراسة موسى (2010) بعنوان: "أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية": أجريت الدراسة في البحرين، وهدفت إلى تعرّف أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وتعرّف نوع العلاقة الارتباطية بين درجات التحصيل والمهارات الحياتية في القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية. استُخدم المنهج التجريبي، واشتملت العينة على (217) طالباً وطالبة من طلبة مدارس المرحلة الإعدادية. تكوّنت أدوات الدراسة من برنامج تدريسي قائم على المهارات الحياتية، واختبار تحصيلي، ومقياس للمهارات الحياتية. توصلت الدراسة إلى قائمة للمهارات الحياتية الضرورية لطلاب هذه المرحلة والمتمثلة بالمهارات الآتية: "مهارّة التعاون، مهارة حلّ المشكلات، مهارة إدارة الصراع، مهارة اتخاذ القرار"، إضافةً إلى فعالية البرنامج في تنمية تلك المهارات، ووجود علاقة ارتباطية بين درجات التحصيل والمهارات الحياتية في القياس البعدي لأفراد المجموعة التجريبية.

3. دراسة سليمان وقاسم (2010) بعنوان: "المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج الدراسات الاجتماعية في الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سورية": هدفت إلى تعرّف مدى تضمين المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، والكشف عن مستوى تتابعها، وكيفية توزّع مظاهرها السلوكية. استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وأعدت قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمينها في مادة الدراسات الاجتماعية لهذه الصفوف، وأداة تحليل المحتوى لاستخدامها في تحليل مقرّرات الدراسات الاجتماعية. أظهرت الدراسة أنّ نسبة المهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة قد بلغت (47,43%)، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى بنسبة مئوية (37,09%)، جاءت بعدها مهارة حلّ المشكلات بنسبة (28,16%)، وحصلت مهارة كسب الأصدقاء على نسبة (8,92%)، فيما جاءت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بنسبة (3,28%).

4. دراسة صايمة (2010) بعنوان: "المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية": هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية في غزة. استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من (73) معلماً ومعلمة، و(152) وليّ أمر. تكوّنت أدوات الدراسة من قائمة بالمهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، وأداة تحليل محتوى منهاج اللغة العربية، واستبانة لقياس مدى ممارسة التلاميذ للمهارات الحياتية من وجهة نظر معلمهم، واستبانة ثانية لقياس مدى ممارسة التلاميذ للمهارات الحياتية من وجهة نظر أولياء الأمور، وأظهرت النتائج

وجود اتفاق بين المعلمين وأولياء الأمور حول تسلسل المهارات الحياتية حسب ممارسة التلاميذ لها، ووجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين وجهتي نظر أولياء الأمور والمعلمين بحسب ممارستها من قبل التلاميذ.

5. دراسة بنا (2011) بعنوان: "أثر استخدام التعلّم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طفل الروضة": أجريت الدراسة في مدينة حلب، وهدفت إلى تعرّف أثر استخدام التعلّم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة، استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على أطفال من عمر (5-6) سنوات، وبلغ عدد أفراد العينة (60) طفلاً وطفلة، قُسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. تكوّنت أدوات الدراسة من قائمة بالمهارات الحياتية، وبرنامج مقترح مُعد من أنشطة متنوعة للتعلّم النشط لتنمية المهارات الحياتية، ومقياس المهارات الحياتية والذي استُخدم كاختبار (قبلي - بعدي)، وبطاقة ملاحظة للتأكد من اكتساب طفل الروضة للمهارات الحياتية، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج في تنمية وتطوير المهارات الحياتية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين أطفال المجموعة التجريبية (ذكوراً وإناثاً) في كل من التطبيق القبلي والبعدي.

6. دراسة الغامدي (2011) بعنوان: "فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مُقرّر الحديث لطلّاب الصف الثالث المتوسط": أجريت الدراسة في السعودية، وهدفت إلى تعرّف فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مُقرّر الحديث لطلّاب الصف الثالث المتوسط في مادة التربية الإسلامية. استُخدم المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من (30) طالباً. تكوّنت أدوات الدراسة من قائمة المهارات الحياتية اللازمة لطلّاب المرحلة المتوسطة، وقائمة بالأنشطة التعليمية التي تنمي هذه المهارات، مقياس المهارات الحياتية. أظهرت نتائج الدراسة إثبات فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية لدى طُلاب الصف الثالث المتوسط في المجالات الاجتماعية، والعلمية، والصحية، والبيئية.

7. دراسة الزيودي (2011) بعنوان: "دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لمشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE) في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية": هدفت الدراسة إلى قياس دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في ضوء مشروع تطوير التعليم نحو الاقتصاد المعرفي في تنمية المهارات الحياتية لطلبة المدارس الحكومية الأردنية من وجهة نظرهم فقط، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت عينة الدراسة على (1019) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية، وطلبة المرحلة الثانوية. تكوّنت أدوات الدراسة من استبانة مكوّنة من (36) فقرة، قُسمت إلى ثمانية مجالات تقيس المهارات الحياتية المتضمّنة في مشروع تطوير التعليم، وهذه المهارات هي: (مهارة التفكير الإبداعي، مهارة تطبيق المعلومات واستخدامها، مهارة العمل الجماعي، مهارة التقويم الذاتي، مهارة التفكير الناقد، مهارة

توظيف التكنولوجيا، مهارة حلّ المشكلات، مهارة الاتصال والتواصل). أظهرت النتائج درجة إسهام كبيرة لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تنمية المهارات الحياتية عند الطلبة، ووجود فروق في دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة تُعزى لمصلحة الطالبات الإناث، ولمصلحة طلبة المرحلة الأساسية.

8. دراسة مليباري(2012) بعنوان: "فاعلية استراتيجية التعلّم البنائي في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة التربية الأسرية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة": هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية التعلّم البنائي في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة التربية الأسرية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط. استُخدم المنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على عينة قصدية من تلميذات الصف الأول متوسط، بلغ عددها (44) تلميذة، قُسمت إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. تكوّنت أدوات الدراسة من اختبار لقياس التحصيل الدراسي ومقياس للمهارات الحياتية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين في الاختبار البعدي على اختبار التحصيل الدراسي ككل، وعند مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق)، وعلى مقياس المهارات الحياتية لمصلحة المجموعة التجريبية.

9. دراسة سلطان(2012) بعنوان: "اكتساب المهارات الحياتية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعلاقتها بتحصيل تلامذتهم في مادة العلوم والتربية الصحية": أجريت الدراسة في مدينة اللاذقية، وهدفت إلى تحديد قائمة بمهارات العمل ضمن فريق، كأحدى المهارات الحياتية الضرورية التي ينبغي أن يتقنها معلمو الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والتي يمكن أن تسهم في زيادة تحصيل تلامذتهم في الصف الرابع الأساسي، وتعرّف أثر البرنامج المقترح في تنمية مهارات العمل ضمن فريق لديهم. استُخدم المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، واشتملت عينة الدراسة على (80) معلماً ومعلمة، قُسمت إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، كما اشتملت عينة الدراسة على (2192) تلميذاً وتلميذة. تكوّنت أدوات الدراسة من قائمة بمهارات العمل ضمن فريق لمعلمي الحلقة الأولى، وبطاقة ملاحظة لقياس أداء المعلمين، وبرنامج تدريبي قائم على مهارات العمل ضمن فريق، واختبار تحصيلي للمعلمين، وآخر للتلاميذ. أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي للتلاميذ، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مستوى اكتساب معلمي المجموعة التجريبية لمهارات العمل ضمن فريق، وبين تحصيل تلامذتهم.

10. دراسة آل عارم(2013) بعنوان: "فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج التربية الاجتماعية والوطنية في إكساب بعض المهارات الحياتية البيئية لدى تلاميذ الصف

السادس الابتدائي في مدينة أبها": هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج التربية الاجتماعية والوطنية في إكساب بعض المهارات الحياتية البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة أبها. استخدم الباحث المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي. وكانت عينة الدراسة عينة قصدية بسيطة تمثلت في (57) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، قُسمت إلى (28) تلميذاً للمجموعة الضابطة، و (29) تلميذاً للمجموعة التجريبية. تكوّنت أدوات الدراسة من قائمة بالمهارات الحياتية البيئية، وبرنامج مقترح قائم على الأنشطة الصفية لتنمية بعض المهارات البيئية، واختبار المواقف. أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاختبار البعدي، وفروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المواقف لمصلحة المجموعة التجريبية.

11. دراسة صليبي (2014) بعنوان: "المهارات الحياتية المتضمنة في مقرّر الأحياء والبيئة للصف العاشر": أجريت الدراسة في سورية، وهدفت إلى تحديد المهارات الحياتية الواجب تضمينها في مقرّر علم الأحياء والبيئة للصف العاشر الثانوي، وتحديد مدى تضمين هذه المهارات فيه. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، تكوّنت أدوات الدراسة من أداة تحليل محتوى الكتاب المقرّر، وتكوّنت الأداة من خمسة أبعاد، وقد اشتملت المهارات الحياتية المتضمنة في الكتاب المقرّر على خمس مهارات أساسية هي: مهارات حلّ المشكلات، ومهارة إدارة الوقت، ومهارات السلامة والأمان، ومهارات تكنولوجيا الحيوية الزراعية، ومهارات التفكير الناقد، توزّعت على (28) مهارة فرعية. وأظهرت الدراسة أنّ نسبة الفقرات التي تضمنت مهارات حياتية في موضوعات الكتاب كانت نسبة ضعيفة بلغت (21,97%)، ولوحظ اختلاف كبير فيما بين الأبعاد الخمسة لهذه المهارات، وكانت نسبة بُعد مهارات السلامة والأمان هي الأدنى، بينما كانت نسبة بُعد مهارات تكنولوجيا الحيوية الزراعية هي الأعلى، وأظهرت النتائج وجود عدم توازن في توزيع المهارات الحياتية على وحدات الكتاب؛ فحصلت الوحدة الرابعة على أقل نسبة، بينما حصلت الوحدة الأولى على النسبة الأعلى.

12. دراسة العليان (2015) بعنوان: "أثر استخدام نموذج فيغوتسكي التوليدي في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة العلوم": أجريت الدراسة في مدينة دمشق، وهدفت إلى تعرّف أثر استخدام نموذج فيغوتسكي التوليدي في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي لدى تلامذة الصف الرابع في مادة العلوم. استخدم المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، واختيرت مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بشكل مقصود لتكون عينة الدراسة، وتكوّنت من (58) تلميذاً وتلميذة، بواقع (16) تلميذاً، و (14) تلميذة للمجموعة التجريبية، و (17) تلميذاً، و (11) تلميذة للمجموعة الضابطة. تكوّنت أدوات الدراسة من خطة تدريسية لبعض دروس مادة العلوم وفق نموذج فيغوتسكي التوليدي، واختبار تحصيلي، ومقياس مهارات حياتية. أظهرت

نتائج الدراسة الأثر الإيجابي للتدريس وفق نموذج فيغوتسكي التّوليدي في تنمية بعض المهارات الحياتية وتنمية التحصيل الدراسي لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي.

2. دراسات أجنبية بحثت في المهارات الحياتية:

1. دراسة شامبا (Chamba 2009) بعنوان:

"Evaluation Study On Implementation Of Life Skills Programme In Public Secondary School In Malawi: South Eastern Educational Division"

"دراسة تقييمية عن تطبيق برنامج المهارات الحياتية في المدرسة الثانوية العامة في ملاوي: القسم التربوي الجنوبي الشرقي": أُجريت الدراسة في دولة ملاوي، وهدفت إلى تحديد درجة تطبيق برنامج المهارات الحياتية في المدرسة الثانوية العامة كمادة منفصلة، وتقييم المحتوى المُعطى، والمنهج المُطبّق من وجهة نظر المعلمين. استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، واشتملت العينة على طلبة (40) مدرسة. اشتملت أدوات الدراسة على تحليل المحتوى، والاستبانة، والمناقشة الجماعية المكثفة، والملاحظة الصفية لجمع البيانات النوعية والكمية. وقد غطت الدراسة (92%) من موضوعات التعليم والتعلم من برنامج المهارات الحياتية، وأظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى المتعلمين نحو موضوعات المنهاج، وكفاية تدريب المعلمين، ووجود تكامل بين موضوعات برنامج المهارات الحياتية مع المواد الأخرى.

2. دراسة إنجرياني (Ingriani 2010) بعنوان:

"Life Skills Education And State- Youth Relations In Indonesia"

"تعليم المهارات الحياتية والعلاقات بين الدولة والشباب في إندونيسيا": هدفت الدراسة إلى تزويد الشباب بالمهارات التي تمكّنهم من مواجهة تحديات الحياة، وحلّ مشاكلهم بطريقة خلاقية وفعّالة. وتحديد نوع المهارات الذي تريد الدولة تنميتها لدى الشباب، وتحديد السبب في اعتبار هذه المهارات مهمة. استُخدم المنهج الوصفي التحليلي، وقام الباحث بتحليل وثائق وزارة التربية، وتحليل دليل سياسة تعليم المهارات الحياتية (2007) الذي وضعه مركز المناهج الوطني. بيّنت النتائج أنّ المهارات الحياتية المطلوبة في إندونيسيا، هي: (مهارات الوعي الذاتي والإنساني والاجتماعي والبيئي، ومهارات حلّ المشكلات، واتخاذ القرار، والتواصل، والتعاون، والمهارات الأكاديمية والمهنية)، وأظهرت الدراسة أنّ الشباب لم يكتسبوا هذه المهارات بشكلٍ كافٍ، وأنّ النظام التعليمي قد فشل في هدفه، وأظهرت نتائج تحليل محتوى الوثائق الرسمية أنّها تشتمل على المهارات التي تركّز على حلّ مشاكل الدولة، والتي لها أهمية للدولة أكثر ممّا إذا كانت مهمة للشباب.

3. دراسة ريسناك (Rasnack 2011) بعنوان:

"The Effects Of A Life Skills Program On The Social And Academic Performance Of Freshman Student-Athletes".

"أثر برنامج المهارات الحياتية في الأداء الاجتماعي والأكاديمي للطلبة اليافعين الرياضيين": أُجريت الدراسة في أمريكا، وهدفت الدراسة إلى التحقق من أثر برنامج المهارات الحياتية في الأداء الاجتماعي والأكاديمي لدى الطلبة اليافعين من المشاركين الرياضيين. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد بلغ عدد طلبة المجموعة التجريبية (21) طالباً، كانت تتم مقابلتهم لساعة واحدة، مرتين في الأسبوع إلى أن أنهى مُقرّر المهارات الحياتية الذي صُمّم ودُرّس من قبل الباحثة. تكوّنت أدوات الدراسة من استبانة تكيف الطالب، ومقياس الفاعلية الذاتية للطلاب في الكلية. لم تظهر نتائج الدراسة وجود أي فروق ذات دلالة إحصائية لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية في الإجابة عن بنود استبانة تكيف الطالب، ومقياس الفاعلية الذاتية للطلاب في الكلية، ولكن أشار الطلبة إلى أنّ الحلقّات الدراسية لموضوعات المهارات الحياتية قد طوّرت معرفتهم العامة.

4. دراسة سكولتز (Schultz 2012) بعنوان:

"The Value of a Life Skills Programme at a Higher Education Institution In South Africa".

"تقييم برنامج المهارات الحياتية في معهد التعليم العالي في جنوب أفريقيا": أُجريت الدراسة في مدينة برينوريا، وهدفت إلى تقييم برنامج المهارات الحياتية المُعطى لطلبة معهد التعليم العالي في جنوب أفريقيا. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من طلبة معهد التعليم العالي في جنوب أفريقيا، واشتملت أدوات الدراسة على أداة تحليل محتوى، واستبانة، وقد أظهرت النتائج أنّ المهارات الشخصية والأكاديمية، والعلاقات الإرشادية، إضافةً للمهارات الأولية والتقويمية هي من العناصر الأساسية المُدرجة في برنامج المهارات الحياتية في المعهد، وأكدت النتائج على تحسّن ملموس في المعدلات الأكاديمية للطلبة.

5. دراسة كريكمير (Kreikemeier 2015) بعنوان: "A Study of Life Skills from Traditional and Afterschool (4-H) Participants".

"دراسة المهارات الحياتية لدى المشاركين العاديين والخريجين من برنامج (4-H)": أُجريت الدراسة في ولاية نبراسكا بأمريكا، وهدفت إلى دراسة المهارات الحياتية لدى المشاركين العاديين والخريجين من برنامج (4-H). استُخدم المنهج التجريبي، وتكوّنت العينة من مجموعة من طلبة مؤسسة (4-H)، بلغ

عددها (89) طالباً، وهي مؤسسة تهدف إلى خدمة وتعليم الياfecين والشباب من عمر (8 إلى 18 سنة) في التربية الوطنية، والحياة الصحية، والإرشاد، والعلوم. اقتصرت أدوات الدراسة على برنامج تدريسي قائم على نموذج التعلّم التجريبي، وأظهرت النتائج بأنّ الشباب المشاركين العاديين والخريجين في البرنامج قد طوّروا المهارات الحياتية ذاتها، وبأنّ الدروس قد أثبتت فاعليتها في تطوير المهارات الحياتية، وتنمية خبرات إيجابية لديهم.

ثالثاً: تحليل الدراسات السابقة والتعليق عليها:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة التي بحثت في استراتيجية الخريطة الذهنية من جهة، والمهارات الحياتية من جهة ثانية، أمكن تحليل هذه الدراسات، ومقارنتها مع الدراسة الحالية وفق المعايير الآتية:

1. الأهداف: تتوعت الدراسات السابقة من حيث الأهداف التي سعت إلى تحقيقها، ونجد فيها الآتي:

- هدفت معظم الدراسات إلى قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في التحصيل الدراسي لدى الطلبة في المواد الدراسية، مثل دراسة (الفورية 2009)، ودراسة (مقلد 2011) في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية، ودراسة (وقاد 2009)، ودراسة (حوراني 2011)، ودراسة (بابطين 2012)، ودراسة (تجور 2014) في مادة علم الأحياء، بينما كانت دراسة (الدليمي 2013)، ودراسة (بني فارس 2013)، ودراسة (جودت، وهلال 2014) في تدريس مادة التاريخ، بينما اقتصرت دراسة (عبد القادر 2013) على دراسة فاعلية الخريطة الذهنية في تدريس مادة التربية الكشفية.
- هدفت بعض الدراسات إلى قياس فاعلية الخريطة الذهنية في تنمية مهارات التفكير العليا، مثل دراسة (غودنوف، ولونج 2002)، ودراسة (السوداني، والكرعاوي 2011)، ودراسة (بابطين 2012)، ودراسة (المهلل 2012)، ودراسة (بني فارس 2013) في تنمية التفكير الإبداعي، بينما اقتصر هدف دراسة (مقلد 2011) على تنمية التفكير الاستدلالي، في حين سعت دراسة (السعدي يوسف 2012) إلى تنمية التفكير التخيلي.
- هدفت بعض الدراسات إلى تعرّف فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية على اتجاهات الطلبة نحو موضوعات المادة الدراسية، كدراسة (الفورية 2009)، ودراسة (حوراني 2011).
- هدفت دراسة (الفورية 2009)، ودراسة (حوراني 2011)، ودراسة (غودنوف، وودز 2002)، ودراسة (غاليا، وكور 2005) إلى تعرّف اتجاهات الطلبة نحو طريقة التعلّم باستخدام الخريطة الذهنية.
- هدفت دراسة (فازاند وزملائه 2002) إلى تعرّف فاعلية الخريطة الذهنية كأداة تعلّم ذاتي.

- هدفت بعض الدراسات إلى تعرّف فاعلية الخريطة الذهنية في تدريس الكتابة، وتنمية مهاراتها، كدراسة (بوترا 2012)، ودراسة (برينان 2006).
 - هدفت دراسة (بريت وزملائه 2012) إلى دراسة تأثيرات أنشطة الخريطة الذهنية في دافعية الطلبة، أما دراسة (شوبوروف 2014) فقد سعت إلى تعرّف فاعلية الخريطة الذهنية كتنقية في التلخيص، وهدفت دراسة (توي 2009) إلى البحث في كيفية تحسين الخريطة الذهنية للذاكرة، بينما سعت دراسة (غاليا، وكور 2005) إلى تعليم الأدب الإنكليزي باستخدام الخريطة الذهنية.
 - هدفت بعض الدراسات إلى تعرّف فاعلية الخريطة الذهنية الإلكترونية في التدريس كدراسة (عبد القادر 2013)، ودراسة (تجور 2014)، ودراسة (شوبوروف 2014).
 - هدفت بعض الدراسات إلى تعرّف أثر توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلبة، كدراسة (قشطة 2008)، ودراسة (بنّا 2011)، ودراسة (الغامدي 2011)، ودراسة (الزيودي 2011)، ودراسة (آل عارم 2013)، ودراسة (العليان 2015).
 - سعت بعض الدراسات إلى تعرّف درجة تضمين المهارات الحياتية في المواد الدراسية، كدراسة (سليمان، وقاسم 2010)، ودراسة (صايمه 2010)، ودراسة (صليبي 2014)، ودراسة (إينجرياني 2010)، ودراسة (شامبا 2009).
- هدفت الدراسة الحالية إلى تقصي فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من مادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف السابع الأساسي.
- 2. المنهج:** اعتمدت معظم الدراسات السابقة على المنهج التجريبي، في حين استُخدم في بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (شيّاه أوغلو، وكارتال 2010)، ودراسة (قشطة 2008)، ودراسة (سليمان، وقاسم 2010)، ودراسة (صايمه 2010)، ودراسة (الزيودي 2011)، ودراسة (صليبي 2014) وقد اعتمد لتحقيق أهداف الدراسة الحالية على المنهج التجريبي.
- 3. الأدوات:** اختلفت الدراسات السابقة في الأدوات المستخدمة من أجل تحقيق أهدافها، وهي كالاتي:
- استُخدمت في معظم الدراسات اختبار التحصيل الدراسي للطلبة لجمع البيانات، مثل دراسة: (الفورية 2009)، (وقاد 2009)، (مقلد 2011)، (حوراني 2011)، (بابطين 2012) (السوداني والكرعاي 2011)، (الدليمي 2013)، (عبدالقادر 2013)، (تجور 2014)، (جودت وهلال 2014)، (غاليا وكور 2005)، (بوترا 2012)، (بريت وزملائه 2012)، (شوبوروف 2014).
 - طبقت في بعض الدراسات استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو موضوعات المادة الدراسية، مثل دراسة: (الفورية 2009)، (حوراني 2011)، (غودنوف، وودز 2002).

- استُخدمت في بعض الدراسات استبانة لدراسة اتجاهات الطلبة نحو طريقة التعلّم باستخدام الخريطة الذهنيّة، كدراسة: (الفورية2009)، (حوراني2011)، (غودنوف، وودز2002)، (غاليا، وكور2005)، (بريت، وزملائه2012).
 - اعتمدت في بعض الدراسات المقابلة لجمع البيانات من الطلبة، مثل دراسة: (غودنوف وودز2002)، ودراسة (شيّاه أوغلو، وكارتال2010).
 - استُخدمت الخرائط الذهنيّة الإلكترونيّة في بعض الدراسات مثل دراسة: (الفوريّة2009)، (المهال2012)، (عبدالقادر2013)، (تجور2014)، (فارند، وزملائه2002)، (شوبوروف2014).
 - طبّقت في بعض الدراسات اختبارات التفكير الإبداعي، مثل دراسة: (غودنوف، ولونج2002)، (السوداني، والكرعاوي2011)، (بابطين2012)، (المهال2012)، (بني فارس2013).
 - أعدت في معظم هذه الدراسات قائمة بالمهارات الحياتيّة، كدراسة (قشطة2008)، (صايمّة2010)، (سليمان، وقاسم2010)، (بنّا2011)، (الغامدي2011)، (الزيودي2011)، (سلطان2012)، (العارم2013)، (صليبي2014).
 - طبّقت في بعض الدراسات استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو موضوعات المهارات الحياتيّة كدراسة: (شامبا2009)، (الزيودي2011)، (ريسناك2011)، (سكولتز2012).
 - استُخدم في بعض الدراسات أداة تحلّيل المحتوى، مثل دراسة: (سليمان، وقاسم2010)، (صايمّة2010)، (صليبي2014)، (شامبا2009)، (إينجرياني2010)، (سكولتز2012).
 - استُخدمت بعض الدراسات مقياس للمهارات الحياتيّة كدراسة (قشطة2008)، ودراسة (موسى2010)، ودراسة (بنّا2011)، ودراسة (الغامدي2011).
 - اعتمدت بعض الدراسات على مقياس للمهارات الحياتيّة، واختبار التحصيل الدراسي، كدراسة (مليباري2012)، ودراسة (العليان2015).
 - اعتمد في بعض الدراسات على تصميم برنامج لتدريس المهارات الحياتيّة، مثل دراسة: (موسى2010)، (بنّا2011)، (آل عارم2013)، (العليان2015)، (كريكمير2015).
- وفي الدراسة الحالية صُممت خطة تدريسيّة وفق استراتيجية الخريطة الذهنيّة، وقد استُخدمت الخرائط الذهنيّة الإلكترونيّة، وبطاقة تحلّيل محتوى وقائمة بالمهارات الحياتيّة الرئيسيّة والفرعية، واختبار تحصيلي، واستبانة اتجاهات.

4. العينة، والمرحلة الدراسية، والمادة: تتوّعت الدراسات السابقة من حيث حجم العينة، ومراحلها الدراسية إذ اشتملت على المراحل الدراسية جميعها، ابتداءً من مرحلة الروضة، مروراً بمرحلة التعليم

الأساسي والثانوي، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية، كما اشتملت الدراسات السابقة على مواد تعليمية مختلفة، مثل (علم الأحياء- الدراسات الاجتماعية- تربية الطفل).

وقد أجريت الدراسة الحالية على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي من مدارس مدينة دمشق في القطر العربي السوري، وكان المحتوى التعليمي من مادة التربية الوطنية.

5. النتائج: : ومن نتائج الدراسات السابقة نذكر الآتي:

- فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة في مواد دراسية عديدة، وظهرت هذه النتائج في دراسة: (الفورية2009)، (مقلد2011) بمادة الدراسات الاجتماعية، ودراسة كل من (وقاد2009)، (حوراني2011)، (بابطين2012)، (تجور2014) في مادة العلوم، ودراسة (الدليمي2013)، (بني فارس2013)، (جودت وهلال2014) في مادة التاريخ، بينما اقتصرت دراسة (عبد القادر2013) على مادة التربية الكشفية.
 - فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو موضوعات المادة الدراسية، مثل دراسة (الفورية2009)، ودراسة (حوراني2011).
 - فاعلية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو الدراسة باستخدامها، وظهرت هذه النتائج في دراسة (الفورية2009)، ودراسة (حوراني2011)، ودراسة (غودنوف، وودز2002)، ودراسة (غاليا، وكور2005)، وبيّنت نتائج دراسة (بريت وزملائه2012) أن الطلبة قد وجدوا الخريطة الذهنية ممتعة، وتزيد من الدافعية للتعلم.
 - فاعلية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في تدريس وتنمية المهارات الحياتية، كدراسة: (قشقة2008)، (بنّا2011)، (الغامدي2011)، (الزيودي2011)، (العارم2013)، (العليان2015).
 - فاعلية استخدام نموذج التعلم البنائي في تنمية بعض المهارات الحياتية، مثل دراسة: (موسى2010)، (مليباري2012).
- وقد اظهرت نتائج الدراسة الحالية فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من مادة التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي.

رابعاً: أوجه الشبه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في كثير من النقاط، وهي كالاتي:
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في قيام الطلبة ببناء وتطوير الخرائط الذهنية، من خلال المشاركة والتعليم التعاوني مثل دراسة (الفورية2009)، (حوراني2011).
- اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في إثبات فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في رفع مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

- اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة في فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطلبة نحو الموضوعات الدراسية، مثل دراسة (الفورية 2009)، (حوراني 2011).
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها للخرائط الذهنية اليدوية، والخرائط الذهنية الإلكترونية في تطبيق أنشطة الخطة التدريسية، كدراسة (الفورية 2009)، (شوبوروف 2014).
- اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (الفورية 2009) في فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في بقاء أثر التعلم.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث إعداد قائمة بالمهارات الحياتية في إجراءاتها كدراسة (قشطة 2008)، ودراسة (سليمان، وقاسم 2010)، ودراسة (بنّا 2011)، ودراسة (الزيودي 2011)، ودراسة (الغامدي 2011)، ودراسة (سلطان 2012)، ودراسة (آل عارم 2013)، ودراسة (صليبي 2014).
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تطبيق استبانة لقياس اتجاهات الطلبة نحو موضوعات المادة الدراسية كدراسة (شامبا 2009)، ودراسة (ريسناك 2011)، ودراسة (الزيودي 2011)، ودراسة (سكولتزر 2012).
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة التي استعانت بأداة لتحليل للمحتوى، مثل دراسة (سليمان، وقاسم 2010)، ودراسة (صايمة 2010)، ودراسة (صليبي 2014)، ودراسة (شامبا 2009)، ودراسة (إينجرياني 2010)، ودراسة (سكولتزر 2012).
- اتفقت أهداف الدراسة الحالية مع أهداف بعض الدراسات السابقة في السعي لتعريف فاعلية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة في تنمية المهارات الحياتية، مثل دراسة (قشطة 2008)، (بنّا 2011)، (الغامدي 2011)، (الزيودي 2011)، (آل عارم 2013)، (العليان 2015).
- اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسات سابقة في إثباتها فاعلية توظيف استراتيجيات تدريس حديثة في تدريس وتنمية بعض المهارات الحياتية، كدراسة (قشطة 2008)، (بنّا 2011)، (الغامدي 2011)، (الزيودي 2011)، (آل عارم 2013)، (العليان 2015).

خامساً: أوجه اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تميّزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في نقاطٍ عديدة، وهي كالآتي:
- انفردت الدراسة الحالية في تضمّنها على خطةٍ مُصمّمة للتدريس موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من مادة التربية الوطنية، وهذه المادة لم تسبق أن دُرست في أية دراسة من الدراسات السابقة.

- تميزت بدراستها لفاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس المهارات الحياتية من مادة التربية الوطنية، بحيث راعت المرحلة العمرية لطلبة الصف السابع الأساسي، وطبيعة مادة التربية الوطنية كفرع من فروع الدراسات الاجتماعية.
- استخدم في هذه الدراسة البرنامج الحاسوبي (I Mind Map9) في رسم الخرائط الذهنية الإلكترونية، وهو البرنامج الأحدث في موقع توني بوزان الإلكتروني على الشبكة (الإنترنت).
- تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات في قياسها لأثر التعلم باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة، وذلك عن طريق تطبيق القياس البعدي المؤجل في كل من اختبار التحصيل الدراسي، واستبانة الاتجاهات على عينة الدراسة بعد فترة زمنية تجاوزت (40) يوماً.

سادساً: جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

- افادت الباحثة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية في النقاط الآتية:
- بناء الإطار النظري، وجمع المعلومات الخاصة بأسئلة الدراسة، وفرضياتها.
 - تعرّف أساليب توظيف استراتيجيات الخرائط الذهنية في التدريس.
 - تعرّف خصائص الخريطة الذهنية، ومبادئها، والأنشطة، ومجالات استخدامها.
 - المنهجية العلمية التي استخدمتها هذه الدراسات.
 - إعداد الأدوات المناسبة لهذه الدراسة بما يتناسب مع أهدافها، كبناء استبانة الاتجاهات، وتصميم استمارة لتحليل المحتوى، وبناء اختبار التحصيل الدراسي.
 - تعرّف الأساليب والإجراءات المُتبعة في هذه الدراسات، كاختيار عينة الدراسة وتحديدتها.
 - تعرّف أساليب تحليل محتوى موضوعات المهارات الحياتية.
 - تعرّف أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة للتحقق من الفرضيات، والإجابة عن أسئلة الدراسة.
 - تعرّف النتائج التي توصل إليها الباحثون في دراساتهم، ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية، وتعرّف أوجه الاتفاق والاختلاف بينها.

سابعاً: موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- واستناداً إلى التحليل السابق للدراسات السابقة يمكننا استخلاص ما يأتي:
- لم تعثر الباحثة بين الدراسات السابقة على دراسة صُممت فيها خطة تدريسية قائمة على استراتيجية الخريطة الذهنية؛ تناولت موضوعات المهارات الحياتية أو موضوعات التربية الوطنية.
 - لم تعثر الباحثة على دراسات سابقة ربطت بين استراتيجية الخريطة الذهنية كمتغير مستقل، وقياس المهارات الحياتية باختبار تحصيلي واستبانة اتجاهات كمتغيرات تابعة.
 - إنَّ المهارات الحياتية يمكن تدريسها، وتميئتها، وتطويرها باتباع الاستراتيجيات التدريسية المتنوعة، مثل: (استراتيجيات ما وراء المعرفة، استراتيجية التعلم البنائي، نموذج فيغوتسكي التوليدي)، إضافةً إلى استراتيجية الخريطة الذهنية التي استُخدمت في هذه الدراسة.
 - تميَّزت الدراسة الحالية في كونها قد سعت إلى التحقق من طبيعة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.
 - أثبتت الدراسة أنَّ موضوعات المهارات الحياتية يمكن تدريسها وتميئتها كموضوعات مستقلة، وقياس درجة تطورها لدى الطلبة من خلال قياسها بالاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات.
 - تميَّزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، في أن الباحثة أعدت اختبار التحصيل الدراسي بحسب مستويات بلوم الستة للأهداف المعرفية.
 - انفردت الدراسة الحالية في جعل الطلبة يشاركون بطريقة تعاونية في رسم الخريطة الذهنية على السبورة، ويسهمون بشكل تعاوني في تطبيق خطوات الخطة التدريسية المُصمَّمة من قبل الباحثة.

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل أهم الدراسات المرتبطة باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس، والدراسات التي بحثت في تدريس وتنمية المهارات الحياتية، ولقد رُتبت وصُنفت الدراسات العربية والأجنبية زمنياً، وجاء في كل دراسة توضيح لعنوانها ومكان إجراء الدراسة، وهدفها، وعيئتها والمنهج المُتبَّع فيها، وأدوات الدراسة المستخدمة لتحقيق الأهداف، وعرض لأبرز نتائجها، إضافةً إلى تعليق عام على هذه الدراسات، وانتهى الفصل ببيان أوجه الاستفادة مما عُرض من دراسات، وبما انفرد به البحث الحالي، وما قدّمه من جديد.

الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث

تمهيد

أولاً: استراتيجية الخريطة الذهنية.

1. مفهوم الخريطة الذهنية.
2. مكونات استراتيجية الخريطة الذهنية
3. أنماط الفرائط الذهنية.
4. خطوات بناء الخريطة الذهنية.
5. خطوات إعداد الخريطة الذهنية الإلكترونية.
6. أهمية الخريطة الذهنية.
7. الفوائد التربوية للفرائط الذهنية.
8. الخريطة الذهنية والنظرية البنائية.

ثانياً: المهارات الحياتية.

1. مفهوم المهارات الحياتية.
2. تصنيف المهارات الحياتية.
3. أهمية المهارات الحياتية.
4. خصائص المهارات الحياتية.
5. المهارات الحياتية في المناهج الدراسية.
6. خطوات تنمية المهارات الحياتية.
7. العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية.
8. تجارب عربية وعالمية في تدريس المهارات الحياتية.
9. المهارات الحياتية والتربية على المواطنة.
10. أهمية التربية الوطنية.

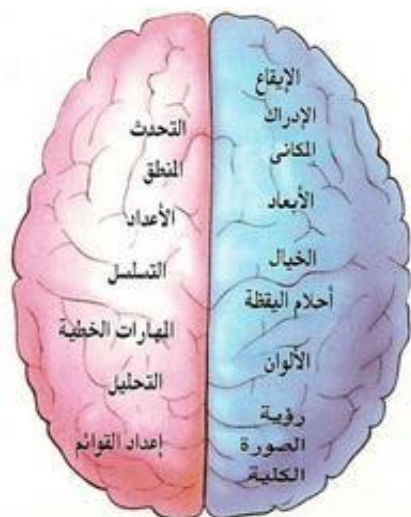
خلاصة الفصل.

تمهيد:

يكتسب الفرد المهارات الحياتية ويمارسها دون قصد أو تخصيص لها، وهذا يستدعي ضرورة تحديد هذه المهارات، وتسميتها وتوظيفها بشكل خلاق لتحقيق التعايش الأمثل بين الأفراد في المجتمع، والتأثير البناء والإيجابي فيه، كما تقتضي أهمية المهارات الحياتية كموضوعات مهمة وحيوية ضرورة إيلائها الأهمية الكبرى في اختيار الطريقة المثلى لتدريسها وتنميتها لدى الطلبة، وتعتبر استراتيجية الخريطة الذهنية من الاستراتيجيات الحديثة في التدريس، والتي تُعدُّ بمثابة أداة لبناء المعرفة بشكل مرئي؛ تساعد المتعلم على تصوير أفكاره المرتبطة ببنيتها المعرفية، وبمعرفته السابقة، وتصنيف هذه الأفكار وربطها مع بعضها، ويتناول هذا الفصل التعريف باستراتيجية الخريطة الذهنية، والتعريف بالمهارات الحياتية على اعتبارها المادة العلمية التي يجري تدريسها باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في هذا البحث.

أولاً: استراتيجية الخريطة الذهنية (Mind Map Strategy):

تقوم الخريطة الذهنية على فكرة تقسيم الموضوع إلى أفكار رئيسية، واستخراج أفكار فرعية من كل فكرة من الأفكار الرئيسية، ولا يتوقف التقسيم عند الأفكار الرئيسية والفرعية فقط، بل يمتد إلى الأفكار الجزئية للأفكار الفرعية، وإلى تحديد الأمثلة عنها؛ وتعتبر الخريطة الذهنية طريقة لتنظيم الأفكار، وتخزين المعلومات في الدماغ، واستعادتها منه، ويتم عن طريقها إنتاج عدد كبير من الأفكار الإبداعية بشكل سريع، فهي تعتمد الطريقة المتسلسلة للخلايا العصبية ذاتها، مما يساعد على توليد الأفكار واسترسالها؛ فالخلية العصبية لها نقطة مركزية، واستطالات عصبية متفرعة عنها، وأن فهم الخلية العصبية سيسهل فهم آلية عمل الدماغ، وبالتالي فهم تأثير شكل الخريطة الذهنية في الإدراك عند الإنسان.



الشكل (1) نصفي المخ ووظيفة كل منهما

1. مفهوم الخريطة الذهنية:

تعتمد الخريطة الذهنية على تسلسل الأفكار، إذ تبدأ من نقطة مركزية محددة، ثم تسمح تدريجياً بتدفق الأفكار، ويمكن استخدامها في مختلف مجالات الحياة، وفي تحسين التعلم

والتفكير بأوضح طريقة وأفضل أداء؛ إذ تُستخدم الفروع والصور والألوان والرموز في التعبير عن الفكرة، وتعتمد على الذاكرة البصرية في رسم وبناء شكل توضيحي سهل المراجعة والتذكر للمادة العلمية، وباستخدام قواعد وتعليمات واضحة ومرنة فتظهر الأفكار بوضوح في هيئة علاقات مترابطة، ويذكر بوزان (2009) بأنَّ الخريطة الذهنية أداة فكرية مثالية لتنظيم الأفكار، وأداة متميزة للذاكرة، إذ إنها تساعد على تنظيم الحقائق والأفكار بالطريقة الفطرية ذاتها التي يعمل بها العقل، فهي تُمكن من إلقاء نظرة سريعة وشاملة على موضوع هام أو مسألة متشعبة، وتساعد على التخطيط للطرائق التي ستُتبع والقرارات التي ستُتخذ، وتعمل على جمع كميات كبيرة من المعلومات في مكان واحد، وتُشجّع على حلّ المشكلات لأنها تسمح برؤية أساليب مبتكرة وجديدة، كما أنَّ العمل بها وقراءتها وتذكرها فيه كثير من المتعة والتشويق (ص130).

ويُعرف بوزان (2006) خرائط الذهن بأنها: "عبارة عن أشكال مرئية ملونة لتدوين الملاحظات، يمكن أن يقوم بها فرد واحد، أو مجموعة من الأفراد، ويوجد في مركز الشكل فكرة مركزية أو صورة، ويتم بعد ذلك استكشاف هذه الفكرة عن طريق الفروع التي تمثل الأفكار الرئيسة، والتي تتصل جميعها بالفكرة المركزية" (ص8-10).

وتُستخدم في الخرائط الذهنية حروف وأرقام ورموز، كما تُستخدم الألوان والصور، وهذا يعني أنها تحقق أقصى استفادة من عمل الدماغ باستخدام نصفي المخ "الأيمن والأيسر"، وهذا يُفسّر إمكانية زيادة القدرة على التفكير، وترابط الأفكار في أثناء العمل باستراتيجية الخريطة الذهنية، فكل جانب من جانبي المخ يقوّي الجانب الآخر، ويستمد القوة منه بأسلوب متكامل يخلق إمكانية غير محدودة للإبداع.

2. مكونات استراتيجية الخريطة الذهنية:

تُعرف استراتيجية التدريس بأنها فنُّ استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بأفضل طريقة ممكنة لتحقيق الأهداف، وهذا يتفق مع زيتون (2003) الذي عرفها بأنها: الإجراءات التي يُخطتها القائم بعملية التدريس بشكل مُسبق، لتعينه في ضوء الإمكانيات المتاحة في تحقيق الأهداف التدريسية بأقصى فعالية ممكنة. وتتكون استراتيجيات التدريس من:

- الأهداف التدريسية.

- التحركات التي يقوم بها المعلم، ويُنظمها مُسبقاً ليسير وفقها في أثناء التدريس ليحقق الأهداف التدريسية.
 - الأمثلة، والتدريبات، والوسائل المُستخدمة لتحقيق الأهداف.
 - الجوُّ التعليمي، أو بيئة التعلُّم في الصف خلال الحصّة الدراسية.
 - استجابات التلاميذ للمثيرات التي يُنظّمها المعلم، ويُخطّط لها (زيتون، 2003، 266).
- وعند تأمل مكونات استراتيجيات التدريس بشكل عام؛ فإننا نلاحظ أنّها هي ذاتها مكونات استراتيجية الخريطة الذهنية، والتي يُعدُّ وضع الأهداف أول مكوناتها، ويقوم المعلم بتنظيم خطوات بناء الخريطة الذهنية للمادة العلمية تدريجياً خطوة بخطوة، وتهيئة البيئة التعليمية، وإعداد الوسائل التعليمية المناسبة مُسبقاً، ثم إشراك المتعلمين بعملية التعلُّم وتحفيزهم للعمل الجماعي، والتعاوني عبر الأنشطة التي يُكلفهم للقيام بها، ومن خلال الأسئلة التي يطرحها عليهم، وقيام الطلبة بكتابة إجاباتهم الصحيحة على السبورة ضمن إطار الخريطة الذهنية للدرس.

3. أنماط الخرائط الذهنية:

يشير عبد الباسط (2014) إلى إمكانية استخدام أحد نمطي الخريطة الذهنية في التدريس، أو دمجها معاً، وغالباً ما تُصمَّم الخريطة الذهنية اليدوية للموضوع، ثم تكون الخطوة الثانية تُرسم الخريطة الذهنية الإلكترونية له، لأن ذلك سيعطي تصوراً مُسبقاً عن شكل الخريطة الإلكترونية للموضوع ذاته، وهذان النمطان هما كالتالي:

النمط الأول: الخرائط الذهنية اليدوية (التقليدية): والتي تُستخدم في رسمها الورقة البيضاء، والألوان أو الرسم بالطباشير على السبورة، وتبدأ برسم دائرة أو أي شكل آخر ليمثّل الفكرة المركزية للموضوع، ثم تُرسم منها فروعاً للأفكار الرئيسة المنبثقة من الفكرة المركزية، ويُفضّل أن تُكتب كلمة واحدة فقط على كل فرع للتعبير عنه، ويمكن وضع صور أو رموز على كل فرع بما يتوافق مع الفكرة التي يتضمّنها، مع تخصيص لون لكل فرع من فروع الأفكار.

ويشير توني بوزان إلى أنّ متطلبات الخريطة الذهنية سهلة ومستوحاة من الطبيعة؛ لذا فإنّ مكوناتها قليلة جداً، وهي: "ورقة بيضاء غير مسطرة، وأقلام ملونة وأقلام رصاص، وعقلك وخيالك!" (بوزان، 2009، ص 20).

النمط الثاني: الخرائط الذهنية الإلكترونية (الرقمية): والتي تنطبق عليها خطوات رسم الخرائط الذهنية اليدوية ذاتها، غير أنها تعتمد في تصميمها ورسمها على برامج الحاسوب، والتي تولّد بشكل تلقائي فروعاً انسيابية للأفكار المنبثقة من الفكرة المركزية، مع إمكانية تغيير ألوانها وحجم خطّ الكتابة، وتعديلها وتحريكها وإضافة الصور والرموز عليها.

وعن رسم الخريطة الذهنية الإلكترونية يؤكد توني وباري بوزان (2010) على أنه: "أصبح بالإمكان تصميم خرائط ذهنية بالغة التعقيد بوساطة الحاسوب؛ فلم تعد الخريطة الذهنية محدودة بحدود حجم الورقة التي تستخدمها، وإنما بحدود خيالك اللانهائي!" (بوزان وبوزان، 2010، 358).

ويُعرف (عبد الباسط، 2014) الخريطة الذهنية الإلكترونية بأنها: "رسوم تخطيطية إبداعية حرة، قائمة على برامج كمبيوترية متخصصة، تتكون من فروع تتشعب من المركز باستخدام الخطوط، والكلمات، والرموز، والألوان، وتستخدم لتمثيل العلاقات بين الأفكار والمعلومات، وتتطلب التفكير العفوي عند إنشائها"، وتتكون الخريطة الذهنية الرقمية من الخطوط أو التقرعات، والأسهم، والأشكال، والصور، والألوان، والرموز، والأرقام.

إنّ الخريطة الذهنية الإلكترونية من الوسائل الحديثة التي تساعد على تسريع التعلّم واكتشاف المعرفة بصورة أسرع من خلال رسم مخطط يوضّح المفهوم الأساسي، والأفكار الرئيسة والفرعية، ويقوم المتعلم بهذا النشاط ذاتياً، وتتميز الخرائط الذهنية الإلكترونية بقدرتها السريعة في ترتيب الأفكار، وسرعة التعلّم، واسترجاع المعلومات، وقابليتها للتعديل والتجديد.

4. خطوات بناء الخريطة الذهنية:

هناك مجموعة من الخطوات الرئيسة التي يجب اتباعها في رسم الخريطة الذهنية، وقد حددها توني بوزان (2009) في كتاب (كيف ترسم خرائط العقل)، وذكرها في كتابه (الكتاب الأمثل لخرائط العقل) بسبع خطوات، ولقد تقيّدت الباحثة بهذه الخطوات عند إعدادها للخرائط الذهنية الخاصة بدروس الوحدة الدراسية المختارة لهذه الدراسة، وهذه الخطوات هي كالآتي:

1. ابدأ بالرسم من منتصف الصفحة؛ لأنّ البدء من منتصف الصفحة يعطي الدماغ حرية الانتشار في الاتجاهات جميعها، والتعبير عن النفس بمزيد من الحرية والتلقائية.

2. استخدم شكلاً أو صورةً للتعبير عن الفكرة المركزية؛ فالصورة أفضل من ألف كلمة، كما أنّها تساعد على استخدام الخيال، وتجعلك محافظاً على انتباهك لفترة أطول.
3. استخدم ألوان متعددة في أنحاء الخريطة الذهنية جميعها أثناء الرسم؛ لأن الألوان تعمل على إثارة الذهن مثل الصور، وتضفي قدراً من الحيوية والجاذبية على الخريطة الذهنية.
4. توصيل الفروع الرئيسية بالفكرة المركزية أو الشكل المركزي، وتوصيل فروع المستويين الثاني والثالث بفروع المستوى الأول؛ لأن ذلك يبني الهيكل والبناء الرئيسيين لأفكارك. فالتوصيل بين الفروع يساعد على فهم كثير من الأمور وتذكرها بسهولة أكبر، ويجب أن تكون الخطوط متصلة بدءاً من الصورة المركزية، وأن تكون الخطوط المركزية أكثر سمكاً، والخطوط الفرعية أقل سمكاً؛ فذلك يشبه الطريقة الطبيعية التي تتصل بها فروع الأشجار التي تخرج من جذعها المركزي.
5. جعل الفروع تأخذ الشكل المنحني بدلاً من الخطوط المستقيمة؛ لأنّ الاقتصار على الخطوط المستقيمة وحدها يصيب الذهن بالملل، أما الفروع المنحنية مثل فروع الأشجار فهي أكثر جاذبية للعين وأكثر إثارة لانتباهها، ولا بدّ من ترك بعض المساحات الفارغة بين فروع الخريطة؛ حتى يمكنك الاستمرار في الإضافة إلى الرسم.
6. يفضل استخدام كلمة واحدة رئيسية في كل سطر؛ لأنها تمنح خريطة العقل القوة والمرونة، وذلك يساعد على توليد أفكار وأساليب تفكير جديدة.
7. إدراج صور مناسبة لكل فرع من الفروع الرئيسية أثناء رسم الخريطة الذهنية؛ لأنه سيكون لها قوة الصورة المركزية نفسها، فإذا أدْرِجَت عشر صور فقط على الخريطة الذهنية، فتلك الصور العشر تعادل عشرة آلاف كلمة من الملاحظات (بوزان، 2009، 41-45؛ بوزان، 2009، 17-18).

ويضيف (عبد الباسط، 2014) بعض النصائح لمراعاتها عند بناء الخريطة الذهنية:

- ضع نمط شخصيتك في رسم الخريطة الذهنية الخاصة بك.
- تجنّب الاهتمام بالناحية الجمالية في رسم الخرائط الذهنية على حساب الأفكار.
- إذا كان حجم الصفحة (A4) صغيراً، فيمكن استخدام حجم الصفحة (A3)، وهذا يعتمد على الهدف من الخريطة، والحاجة إليها.

5. خطوات إعداد الخريطة الذهنية الإلكترونية:

إنَّ إعداد الخريطة الذهنية بوساطة الحاسوب يُعتبر من الأمور البسيطة، وتوجد مجموعة من الخطوات العامة التي يمكن اتِّباعها في رسم الخريطة الذهنية الإلكترونية بوساطة البرامج الرقمية الخاصة بها، وقد اتَّبعَت الباحثة هذه الخطوات عند إعدادها للخرائط الذهنية الإلكترونية الخاصة بدروس الوحدة الدراسية المختارة لهذه الدراسة، وقد حدَّدَ توني وباري بوزان (2010) هذه الخطوات في كتاب (خريطة العقل) كآلاتي:

1. إدخال الكلمة المفتاحية التي سوف تحتل مركز الخريطة الذهنية، وبمجرد القيام بهذه الخطوة، يقوم الحاسوب بشكل فوري برسم وتحديد موضع الصورة المركزية في وسط شاشة الحاسوب.
2. تدوين عناوين الموضوعات الأساسية أو فروع الأفكار الأساسية، بالضغط على أزرار لوحة المفاتيح الخاصة، فيتم إدخال الفروع بشكل تلقائي وفوري، وتوزيعها على البنية بشكل دقيق ومنسجم مع الشكل العام للخريطة.
3. إنَّ خريطة العقل المصمَّمة بوساطة الحاسوب تعمل بشكل ممتاز على الفصل بين الجوانب الإبداعية والتحريرية في عملية التفكير، وتساعد على انسياب الأفكار وتسلسلها.
4. بعد استكمال رسم الخريطة الذهنية الإلكترونية، يمكن العودة إليها ثانية، وإضافة مؤثرات إضافية، وحذف أو إضافة عناوين وإدراج صور جديدة؛ أي أننا نستطيع تغيير الخصائص الخاصة بكل فرع منها.
5. تمكَّن الخريطة الذهنية الإلكترونية من مشاركة المعرفة، وتبادلها مع الآخرين بيسر وسهولة، ولتحقيق ذلك يمكن الاستعانة بعدة طرائق، منها:
 - الطباعة: يمكن طباعة نسخة من الخريطة الذهنية، من خيارات الطباعة.
 - البريد الإلكتروني: يمكن إرسال الخريطة عبر البريد الإلكتروني لأي شخص، باستخدام خاصية الإرسال فقط.
 - التقديم (Presentation): يمكن بتطبيق خاصية التقديم، عرض الخريطة الذهنية أمام الآخرين بواسطة عرض الشرائح.
 - عرض الخريطة في موقع إلكتروني (HTML): يمكن حفظ الخريطة بوساطة خاصية الحفظ بصيغ ملف (HTML)، لعرضها في موقع إلكتروني على الشبكة (الإنترنت).

▪ برنامج معالجة الصور (Adode): يمكن حفظ الخريطة الذهنية في ملف (PDF)، وعرضها أمام الآخرين في هيئة صورة، واستخدامها عند الحاجة إليها دون الحاجة إلى برنامج خاص لعرضها (بوزان وبوزان، 2010، 355-360).

ونستطيع في الوقت الحالي تحويل الملف الإلكتروني للخريطة الذهنية إلى ملف فيديو تعليمي للدرس، ويمكن التحكم بزمن الفيديو، وأسلوب عرضه، وترتيب خطواته، باستخدام برنامج (I MindMap9) الذي يُعتبر من أحدث البرامج الرقمية في تصميم وبناء الخرائط الذهنية الإلكترونية، والخريطة الذهنية الإلكترونية تتمتع بالمرونة، وقابلة للتطوير والتعديل، ويمكن إجراء التغييرات عليها من خلال حذف أو إضافة فقرات أو صور، وتتميز بجاذبية تصاميمها وسهولة إدراج الصور والرموز عليها، كما أنها تمكن من مشاركة المعرفة، وتبادلها مع الآخرين ببسر وسهولة عن طريق الوسائط المتعددة أو البريد الإلكتروني أو مواقع التواصل الاجتماعي، أو من خلال نشرها في المواقع الإلكترونية المتخصصة؛ بالإضافة إلى الجاذبية والتشويق الذي تتمتع به أثناء عرضها أمام الطلبة في قاعة الصف.

6. أهمية الخريطة الذهنية:

يذكر بوزان (2009) في كتابه (الكتاب الأمثل لخرائط العقل) بأن الخريطة الذهنية أداة فكرية مثالية لتنظيم الأفكار، وأداة متميزة للذاكرة، إذ إنها تسمح بتنظيم الحقائق والأفكار بالطريقة الفطرية ذاتها التي يعمل بها العقل، فهي تُمكن من إلقاء نظرة سريعة وشاملة على موضوع هام أو مسألة متشعبة، وتساعد على التخطيط للطرائق التي ستُتبع والقرارات التي ستُتخذ، وتعمل على جمع كميات كبيرة من المعلومات في مكان واحد، وتُسجّع على حلّ المشكلات لأنها تسمح برؤية أساليب مبتكرة وجديدة، كما أنّ العمل بها، وقراءتها، وتذكرها فيه كثير من المتعة والتشويق، وهذا يمنح الخريطة الذهنية أهمية كبيرة، ويمكننا ربط أهميتها بالنقاط الآتية:

1. الاحتفاظ بالتعلم: هناك خصائص تُميز الخريطة الذهنية، وتؤهلها للبقاء مدة أطول في

الذاكرة، ومن هذه الخصائص:

- إن تعامل الدماغ مع الصور أسهل من المادة المكتوبة، سواءً في عمليات المعالجة الذهنية، أو في التخزين أو الاستدعاء، فالصور أكثر بقاءً؛ لأنها تُخزن لفترات أطول في الذاكرة.
- تعتمد طريقة تصميم الخريطة الذهنية على توزيع المحتوى إلى فروع رئيسية، وأخرى فرعية،

- ويُلَوَّن كل فرع بلون معيَّن يميِّزه عن غيره فيساعد ذلك في عملية الاستدعاء.
- المتعلم هو الذي يقوم ببناء الخريطة الذهنية، مما يساعد على ترسيخها بالتدرج في الذاكرة.
2. الاستيعاب: إنَّ محاولة المتعلم التعبير عن المفاهيم، والمعلومات بالصور والرموز، وتنظيم المعلومات على شكل تفرعات، وتصنيف المعلومات حسب التفرع يستلزم قدرًا عاليًا من الفهم.
3. تنمية الإبداع: يُعتبر بناء الخريطة الذهنية فرصة لممارسة الإبداع، ويُنمِّي التفكير الإبداعي من خلال ابتكار الشكل العام للخريطة والتي تعد منظومة لتنظيم المعلومات وتصنيفها وتوزيعها، وابتكار رسومات ورموز للمعلومات اللفظية.
4. المتعة والتغيير: يجد المتعلمون متعة بالغة في بناء الخريطة الذهنية، إذ يستمتعون بالرسم والتلوين، ويجدون في هذا النشاط تغييراً عن الروتين الاعتيادي، وممَّا لاشك فيه أنَّه بالمتعة يفتح الذهن للمتعلم، ويقبل على معالجة المعلومات.
5. التكامل مع الفنون: تسعى التربية إلى الدمج بين العلوم ومواد أخرى كالرياضيات والفنون، وبالخريطة الذهنية يُوظَّف الفن في تنظيم وتبسيط المعرفة العلمية.
6. قوة التركيز: يصل المتعلم عند بنائه للخريطة الذهنية إلى أعلى درجات التركيز من خلال تحويل المادة اللفظية إلى رسوم ورموز أو أشكال وصور.
7. تنظيم وترتيب الأفكار والمعلومات: تعد الخريطة منظماً تخطيطياً تنتظم فيه المادة العلمية والمعلومات بصورة بصرية؛ تتيح للمتعلِّم التفاعل مع المادة العلمية.
8. ربط جانبي الدماغ: تشير الدراسات إلى أنَّ الجانب الأيمن للدماغ هو المسؤول عن الإبداع والخيال والصور، بينما يقوم الجانب الأيسر للدماغ بالتعامل مع اللغة بألفاظها وكلماتها، ويتعامل مع المنطق والأرقام، والخريطة الذهنية تجمع بين اللغة والأرقام وبين الصور والإبداع؛ لذلك تُعدُّ الخريطة الذهنية من الأساليب المناسبة التي تساعد على تحسين كفاءة الربط بين جانبي الدماغ، وبالتالي وضع الدماغ في قمة عطائه.
9. مراعاة الفروق الفردية في التعلُّم: تتنوع أنماط التعلُّم أثناء بناء الخريطة الذهنية، فعلى سبيل المثال يُراعى المتعلمون بطيئو التعلُّم، وتُراعى حاجات الذين يتعلمون بأيديهم (الحركيين) وأولئك الذين يتعلمون بالكلمات (اللغويين)، والذين يتعلمون بمساعدة الصور والرموز (البصريين).

10. إنَّ الخريطة الذهنية تشبه خريطة المدينة: فمركز خريطة العقل يقابل مركز المدينة، وهو يمثّل الفكرة الأهم، بينما تمثّل الطرق المتشعبة الأفكار الرئيسة؛ أمّا الطرق الثانوية فتمثّل الأفكار الثانوية، وتمثّل الصور والأشكال الخاصة الأفكار ذات الأهمية الخاصة.
11. أخذ الملاحظات بطريقة مبدعة: لأنّ تذكّر الأشياء المترابطة، والأشكال المتميّزة هو أكثر سهولةً ويسراً (بوزان، 1996، 130-131).

فالخريطة الذهنية تخاطب حواس المتعلمين، وتُلبي حاجاتهم، وتتسجم مع ميولهم، وتزاعي الفروق الفردية بينهم، وتقوم على تنمية شخصية المتعلم من الجوانب كافة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية)، وتعمل على إشراك جانبي المخ الأيمن والأيسر في عملية التعلم، وبالتالي الاستفادة من أقصى طاقة يمكن أن يمتلكها المتعلم، وتوظيفها بإيجابية في عملية التعلم، وكل هذا يتم في وسط اجتماعي، وبيئة تعليمية تعلمية غنية ومثمرة في جوٍّ من المتعة يسوده التشويق وبعيداً عن الروتين والملل.

7. الفوائد التربوية للخريطة الذهنية:

- تساعد الخريطة الذهنية كلاً من المعلم والمتعلم في النقاط الآتية:
1. تنظيم البناء المعرفي والمهاري لدى كل من المعلم والمتعلم، ومراجعة المعلومات السابقة وربطها بالجديدة؛ فالفضاء الفسيح الذي ترسمه الخريطة الذهنية للمتعلم تمنحه فرصة مراجعة معلوماته السابقة عن الموضوع؛ فتترسخ البيانات والمعلومات الجديدة في ذهن المتعلم.
 2. المراجعة المتكررة للموضوع، مع إمكانية إضافة بيانات ومعلومات جديدة لما هو موجود؛ فبعض المتعلمين قد يجدون صعوبة في رسم خريطة ذهنية للدرس أثناء عرضه، ولكن يسهل عليهم ذلك عند مراجعته.
 3. تطوير المتعلمين لأسئلة جديدة عن بيانات ومعلومات قد حصلوا عليها من خلال الخريطة، والتي تطوّر أيضاً العمق المعرفي والمهاري لهم في موضوع ما.
 4. إعداد الاختبار المدرسي، وذلك من خلال وضوح الجزئيات التفصيلية للموضوعات.
 5. تلخيص الموضوع عند عرضه بالملخص السبوري.

6. المراجعة السريعة للموضوعات التعليمية من قبل المتعلمين؛ عندما لا يجدون متسعاً من الوقت لمراجعة تفصيلية.
7. سهولة تذكر البيانات والمعلومات من خلال تذكر الأشكال المرتسمة في أذهانهم.
8. تُنمّي مهارات المتعلمين في الإبداع الفني، لأنها تساعدهم على توضيح المعلومات المكوّنة للمحتوى العلمي بطريقة فنيّة.
9. توظيف التقنيات الحديثة في التعليم والتعلّم، كالحاسوب، وجهاز العرض (Data Show).
10. تُمكن الخريطة الذهنية من وضع أكبر قدر ممكن من المعلومات في مكان واحد، وبشكل مُكثّف ومختصر، مما يساعد على رؤيتها بنظرة شاملة من جوانبها كافة، وهذا يؤدي إلى الوصول لحلّ أسرع وأفضل للمشكلة (أبو عودة، 2005).

إنّ كفاءة استراتيجية الخريطة الذهنية وفعاليتها تتوقف على جودة عمليات التعلّم التي تتمّ في مواقف التعلّم، والتي تسمح بالحفاظ على انتباه المُتعلّم، وتساعد في التوصل إلى معنى لما يتمّ تعلّمه، وبالتالي يُربط التعلّم السابق بالتعلّم الجديد؛ فالخريطة الذهنية تسهم في تنظيم وتخزين المعلومات، وتصنيفها بطريقة مبدعة مما يؤدي إلى استخدام ثابت وسهل لذاكرة ممتازة، وهذا يسهم في رفع مستوى التفكير، وزيادة التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

8. الخريطة الذهنية والنظرية البنائية:

تعتمد النظرية البنائية (Constructivism) في التعليم على فكرة أن الفرد يبني فهمه، ومعرفته الجديدة بنفسه من خلال التفاعل بين معرفته السابقة، وبين الأفكار، والأحداث التي هو بصدد تعلّمها، والبنائية كما ورد في معجم المصطلحات التربوية والنفسية: "نظرية في التعلّم المعرفي تركز على أنّ التعلّم عملية بنائية نشطة ومستمرّة وغرضية التوجّه، والمعرفة القبليّة للمتعلّم شرط أساسي لبناء التعلّم ذي المعنى" (شحاتة والنجار، 2003، ص81).

ويرى جان بياجيه أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة، والتعلّم المعرفي هو عملية تنظيم ذاتية للأبنية المعرفية للفرد بهدف مساعدته على التكيف، وتحقيق حالة من التوازن بالاعتماد على عملية التنظيم الذاتي بما تشتمل عليه من عمليتي التمثيل والمواءمة (زيتون وزيتون، 2003، ص90).

وتعدُّ الخرائط الذهنية استراتيجية منسقة مع النظرية البنائية، وذلك لأن الطالب يقوم بتصميم الخريطة الذهنية اعتماداً على معرفته، وأفكاره السابقة المخزنة في بنيته المعرفية، وتشير نتائج عديد من الدراسات كدراسة (الفورية 2009)، (مقلد 2011)، (وقاد 2009)، (حوراني 2011)، (بابطين 2012)، (تجور 2014) (الدليمي 2013)، (بني فارس 2013)، (جودت وهلال 2014)، (عبد القادر 2013)، (غودنوف، ولونج 2002)، (بابطين 2012)، (المهل 2012) إلى أن نتائج الطلبة الذين تعلّموا باستخدام استراتيجية الخرائط الذهنية في بيئة تعليمية بنائية كانت أفضل في التحصيل الدراسي، وبفروق ذات دلالة إحصائية من نتائج الطلبة الذين تعلموا بطريقة تقليدية.

● **افتراضات النظرية البنائية:** تنطلق النظرية البنائية للمعرفة من عدة افتراضات أساسية، يظهر أثرها الإيجابي في الأنشطة المدرسية وعملية التعلّم، وهي كالاتي:

- التعلّم عملية نشطة، ومستمرّة، وغرضية التّوجه، ولا تُكتسب بصورة سلبية من الآخرين.
- تنهياً للمتعلّم أفضل الظروف عندما يواجه مشكلة أو مهمّة حقيقيّة.
- تتضمن عملية التعلّم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال التكيّف مع الخبرات الجديدة.
- المعرفة القبلية للمتعلّم شرط أساسي لبناء التعلّم ذي المعنى، فالخبرة ضرورية لمعرفة الفرد، والمعنى المتكوّن لدى المتعلّم يتأثر بخبرته السابقة، وبالسياق الذي يُكتسب فيه هذا المعنى.
- هدف عملية التعلّم هو إحداث تكيف يتلاءم مع الضغوط المعرفية المُمارسة على خبرة الفرد.
- إنّ أخطاء الطّلاب، واستجاباتهم غير المتوقّعة ما هي إلّا انعكاسات لفهمهم لما حولهم، وإنّ أفعالهم لها ما يُبرّره ويُسوّغه.
- يجري بناء المعرفة لدى الفرد عن العالم المحيط من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين، في بيئة تعاونية وبمناقشة الفرد لما وصل إليه من معانٍ مع الآخرين، وتتعدّل هذه المعاني لديه في ضوء ما ينتج عنه هذا التفاوض (القول، سليمان، 2013، ص 462-463؛ سلوم، سليمان، 2014، ص 72-73).

فالمعرفة بحسب النظرية البنائية لا تُكتسب بطريقة سلبية نقلاً عن الآخرين، ولكن تُبنى بطريقة نشطة في ذهن المتعلّم؛ فهو يبني تعلّمه وخبرته بنفسه ضمن السياق الاجتماعي، ولا يمكن أن يدرك ويكونَ فهماً للأشياء وللمعرفة الجديدة إلّا عندما تكون المعرفة السابقة ملائمة للمعرفة الجديدة.

وبفهم آلية التعلّم وفق النظرية البنائية أصبح التّدريس يقوم على مساعدة المتعلّم على تشكيل معنى لما يتعلّمه عبر عملية نفسية نشطة؛ تتطلّب جهداً عقلياً وخبرات سابقة تؤدي إلى تكوين بنية معرفية منظمّة تُشكّل الهيكل المُتناسق المُنسجم لكل المعارف التي تنتظم داخله، وبالتالي مساعدة المتعلّم كيف يتعلّم، وهذا يؤدي إلى تيسير التعلّم وزيادة فاعليته (بوز، 2010، ص 59).

ويمكن للمعلم تطبيق النظرية البنائية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية بتشجيع الطلبة للمشاركة في أثناء الحصة الدراسية بشكل فردي أو جماعي تعاوني، ويتضمن ذلك قيام كل طالب بتصميم خريطة ذهنية لموضوع معين، ولن تتشابه خرائط الطلبة مع بعضها برغم أنّ الطلبة جميعهم يستخدمون الطريقة ذاتها، والمحتوى العلمي للخريطة هو ذاته، إلا أنّ كل طالب يبني خريطته بأسلوبه الخاص، أي أن عدم تشابه خرائط الطلبة مع بعضها هو بسبب اختلاف البناء المعرفي الذي قام كل طالب ببنائه اعتماداً على جهده العقلي وخبرته السابقة، ويمكن للمعلم أن يقوم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، بحيث تقوم كل مجموعة بتصميم خريطة ذهنية للموضوع المدروس عن طريق المناقشات، وتبادل المعارف، والمشاركة الجماعية في رسم الخريطة على السبورة، وسينتج عن ذلك خرائط ذهنية مُميزة لخبرات وأفكار مبدعة من قبل مجموعة من الطلبة.

فالخريطة الذهنية مُشتقة من النظرية البنائية التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعليمية، إذ تتشكل المعرفة وفق هذه الاستراتيجية لدى المتعلم عبر علاقة مثمرة يتفاعل فيها مع محيطه، ومن خلال بناء المعلم لمواقف تعلم غنية بحيث تتطلب من المتعلمين القيام بعمليات عقلية متعددة تتجاوز مستوى الحفظ الصم لها، والخروج بتعلم أصيل خاص بالمتعلم نفسه (بوز، 2010، ص 61-62).

- الأسس التي تقوم عليها النظرية البنائية: أورد سلوم وسليمان (2014) أسس النظرية البنائية كما حدّتها جامعة فاندربيلت (Vanderbilt University) الأمريكية، وهي كالآتي:
 - تُبنى البنائية على التعلم وليس على التعليم.
 - تُشجّع على المبادرة لدى الطلبة، وتحثهم على الاستقلالية والاعتماد على الذات.
 - تُشجّع على استخدام الطلبة للبحث والاستقصاء وتجعلهم مبدعين.
 - تؤكد على تنمية حب الاستطلاع لدى المتعلمين.
 - تؤكد على الأداء والفهم عند تقييم التعلم.
 - تلحّ على الدور المهم للخبرة والمكتسبات السابقة للمتعلم.
 - تعمل على استخدام مصطلحات تربوية، مثل: التنبؤ - الإبداع - التحليل.
 - تشجع المتعلمين على التفاعل الصفي.
 - تؤسس على مبادئ النظرية المعرفية، وترتكز على التعلم التعاوني.

- تضع المتعلمين في مواقف حقيقية، وتراعي كيفية تعلّم الطلبة.
- تركز على المحتوى الذي يحدث التعلم من خلاله.
- تأخذ بالحسبان معتقدات واتجاهات المتعلمين(ص75).

ولا بد من الإشارة إلى أنّ نجاح استراتيجيّة الخريطة الذهنية يتوقف على رغبة المعلم باستخدامها، وعلى خبرته في التدريس وفقها، وتدريبه على رسم الخريطة الذهنية بنوعها اليدوي والإلكتروني، وتمكّنه من إعداد الوسائل التعليمية المناسبة، وتهيئة الطلبة وتشجيعهم على التعلّم التعاوني والتفاعل الإيجابي أثناء عملية التعلّم، وفي الوقت ذاته لا بدّ من تحفيزهم على الاستقلالية والاعتماد على النفس، وتهيئة البيئة التعليمية الملائمة لاكتساب الخبرات الجديدة في مواقف تعلّم حقيقية، وربطها مع الخبرة السابقة، واستخدامها كحجر أساس للتعلّم الجديد، مع مراعاة اتجاهات الطلبة وميولهم.

ثانياً: المهارات الحياتية (Life Skills):

إنّ المهارات الحياتية متعددة ومتنوعة، وترتبط بكل فرد في مراحل نموه جميعها بشكل وثيق، وفي مختلف جوانب حياته، وهي تهدف بالدرجة الأولى إلى إعداد إنسان يتمتع بالقدرة على التكيف مع متطلبات الحياة، ومواكبة التطورات المتسارعة في المجالات جميعها، إضافةً إلى تعرّف ما يواجهه من تحديات، والسعي إلى حلّ المشكلات، ممّا يؤثر على تكامل شخصيته ونموّه، وتقديره لذاته من جهة، وما ينعكس على نمو المجتمع وازدهاره، وعلى علاقات أفرادهم ببعضهم، وتفاعلهم الإيجابي فيما بينهم من جهة ثانية.

1. مفهوم المهارات الحياتية:

إنّ المهارة بشكل عام تعني السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال، وهي تنمو نتيجة لعملية التعليم، ومن تعريفاتها: "القيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول". كما تُعرّف المهارة بأنّها: "أيّ شيءٍ تعلّمه الفرد؛ ليؤدّيه بسهولة ودقة" (شحاتة والنجار، 2003، 302). وتعدّ المهارات الحياتية من أهمّ المهارات التي لها دور فعّال في حياة الأفراد في أيّ مجتمع بصفة عامة، فهي ضرورة حتمية، ومن المتطلبات التي يحتاجها الجميع في عملية التوافق، وحلّ المشكلات اليومية(فرج، 2013، 350).

وتُعرّف كوجك(1997) المهارات الحياتية بأنها: "مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارف ومهارات يدوية واتجاهات وقيم يحتاج كل فرد إلى إتقانها وفقاً لعمره وطبيعة مجتمعه وموقعه في هذا المجتمع؛ ليتفاعل بإيجابية وموضوعية مع متغيرات العصر".

كما يُعرّفها داوسون(1999) Dawson بأنها: "الرغبة والقدرة على حلّ مشكلات حياتية شخصية واجتماعية، أو مواجهة تحديات يومية أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع"(يوسف، 2015، 23).

فالمهارات الحياتية مرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها الفرد، وتتصل بها بشكل وثيق بالمعارف والقيم والاتجاهات السائدة في المجتمع، ويمكن تعليمها، وتنميتها لدى الطلاب عن طريق الأنشطة التعليمية، والتطبيقات العملية، وربطها بمكتسباتهم السابقة لتصبح جزءاً من البناء المعرفي لديهم، ولتظهر لديهم بهيئة أداء أو سلوك قابل للتقويم والملاحظة.

والمهارات الحياتية سلوكيات تُستخدم بمسؤولية وعلى نحو ملائم في إدارة الشؤون الشخصية، وهي مجموعة من المهارات البشرية التي تُكتسب عبر التعلّم أو التجربة المباشرة، وهي تُستخدم للتعامل مع المشكلات، وللإجابة عن الأسئلة التي تواجه عادة حياة الإنسان اليومية، وهي تتعدّد وتتوزع اعتماداً على المعايير الاجتماعية والتوقعات السائدة في المجتمع.

2. تصنيف المهارات الحياتية:

ليس هناك قائمة نهائية بالمهارات الحياتية، ولا تصنيفٌ موحدٌ للمهارات الحياتية، وإنما تُصنّف من خلال تحديد حاجات الطلاب، وبحسب المشكلات التي تنجم عن افتقار الطلاب للسلوكيات المتوقعة منهم، وبالرجوع إلى القوائم التي قد وُضعت لها، نذكر التصنيفات الآتية:

1. تصنيف منظمة الصحة العالمية(1993)WHO: وضعت (WHO) تصنيفاً للمهارات الحياتية اللازمة للفرد، والتي يمكن تنميتها من خلال البرامج التعليمية في المراحل الدراسية جميعها، وذلك في عشر مهارات أساسية، تعدّ من أهمّ المهارات الحياتية للأفراد، وهي: مهارة اتخاذ القرار، ومهارة حلّ المشكلات، ومهارة التفكير الإبداعي، ومهارة التفكير الناقد، ومهارة الاتصال الفعال، ومهارة العلاقات الشخصية، ومهارة الوعي بالذات، ومهارة التعاطف، ومهارة التعايش مع الانفعالات، ومهارة التعايش مع الضغوط(الغامدي، 2011).

2. تصنيف منظمة اليونيسيف(2005)UNICEF: وقد صنّفت المهارات الحياتية وفق المنظمة

الدولية لرعاية الطفولة(اليونيسيف) إلى الآتي:

- مهارات التّواصل والعلاقات بين الأشخاص، وتضمّ التّواصل اللفظي وغير اللفظي، والإصغاء الجيّد، والتعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات، وتقبّلها.
- مهارات التّفاوض والرّفص، وتضمّ: مهارات التّفاوض وإدارة النزاع، ومهارات توكيد الذات، ومهارات الرّفص.
- مهارات التّقمّص العاطفي أي " تفهّم الغير والتعاطف معه"، وتضمّ القدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه، وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم.
- مهارات التعاون وعمل الفريق، وتضمّ مهارات التعبير عن الاحترام، ومهارات تقييم الشّخص لقدراته، وإسهامه في المجموعة.
- مهارات الدّعوة لكسب التأييد، وتضمّ مهارات الإقناع، ومهارات صنع القرار والتفكير النّاقد.
- مهارات جمع المعلومات، وتضمّ مهارات تقييم النّتائج المستقبلية، وتحديد الحّلّول البديلة للمشكلات، ومهارات التّحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجّهات الذاتيّة، وتوجّهات الآخرين عند وجود الحافز المؤثّر.
- مهارات التّفكير النّاقد، وتضمّ مهارات تحلّل تأثير الأقران ووسائل الإعلام، ومهارات تحلّل التوجّهات والقيم والأعراف والمعتقدات الاجتماعيّة، ومهارات تحديد المعلومات، ومصادرها.
- مهارات إدارة المشاعر، وتضمّ مهارات إدارة امتصاص الغضب، ومهارات التّعامل مع الحزن والقلق، ومهارات التّعامل مع الخسارة والصّدمة والإساءة.
- مهارات إدارة التّعامل مع الضّغوط، وتضمّ مهارات إدارة الوقت، ومهارات التّفكير الإيجابي، ومهارات الاسترخاء(منظمة اليونيسيف،2005).

3. تصنيف كوجك(2001) للمهارات الحياتية: وقد أشارت في هذا التصنيف إلى وجود ثلاثة محاور

رئيسة للمهارات الحياتية، هي كالآتي:

- مهارات انفعالية: تشتمل على ضبط المشاعر، والتحكم في الانفعالات، وسعة الصدر، والتسامح، وتحمل الضغوط بأشكالها، وتنمية قوّة الإرادة، والقدرة على التكيّف، وتقدير مشاعر الآخرين، والقدرة على مواكبة التغيير.

- مهارات اجتماعية: تشتمل على تحمُّل المسؤولية، واحترام الذات، والمشاركة في الأعمال الجماعية، والقدرة على تكوين علاقات، واتخاذ القرارات السليمة، والقدرة على التفاوض، وأداء بعض الأعمال المنزلية، وتقبل الخلافات (جنس، لون، دين، عرق، ثقافة)، والقدرة على التَّواصل.
- مهارات عقلية: تضمُّ القدرة على التفكير الناقد، ومعرفة أفضل السبل لاستهلاك الموارد، والقدرة على التعلُّم الذاتي، والتعلُّم المستمر، والقدرة على التنبؤ، والقدرة على التخطيط السليم، والقدرة على البحث، والتجريب، وإدراك العلاقات، والقدرة على الإبداع والابتكار (يوسف، 2015، 28).

4. تصنيف عمران (2001) للمهارات الحياتية: وقد نُظر إلى المهارات الحياتية في هذا التصنيف على اعتبارها مهارات أساسية لا غنى للفرد عنها في أثناء تفاعله مع مواقف حياته اليومية، والمهارات الحياتية في هذا التصنيف عبارة عن نوعين، هما:

- مهارات ذهنية: ومن أمثلة المهارات الذهنية: (صناعة القرار، وحلُّ المشكلات، والتخطيط لأداء الأعمال، وإدارة الوقت والجهد، وضبط النفس، وإدارة مواقف الصراع، وإجراء عمليات التفاوض، وإدارة مواقف الأزمات والكوارث، وممارسة التفكير الناقد، وممارسة التفكير المبدع).

- مهارات عملية: ومن أمثلتها: (العناية الشخصية بالجسم، والعناية بالملبس، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزلية، العناية بالأدوات الشخصية، اختيار المسكن، والعناية بالمسكن والأثاث المنزلي، وإجراء بعض الإسعافات الأولية، وحسن استخدام موارد البيئة، وترشيد الاستخدام) (الغامدي، 2011).

ومن خلال التصنيفات التي وردت، وبالرغم من تعدُّدها إلا أننا نلاحظ بأنها جميعها قد ذكرت المهارات الحياتية اللازمة للفرد من أجل تحقيق الصحة النفسية والجسدية لديه، وتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي عنده، وتطوير علاقاته ببيئته وما حوله، والتي تمكُّنه من تحقيق الذات وتقديرها، وتحقيق حياة اجتماعية للفرد تتسم بالانسجام مع نفسه، والتكيف مع محيطه، ومع الآخرين، وهذه المهارات الحياتية يمكن تنميتها من خلال البرامج والمواد الدراسية في جميع المراحل التعليمية.

3. أهمية المهارات الحياتية:

ويمكن الاستدلال على أهمية المهارات الحياتية من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ويشير الغامدي (2011) إلى إمكانية حصر هذه الأهداف في أربعة محاور رئيسة، هي كالآتي:

- تنمية ثقافة المتعلِّم بقدرة على التعامل بنجاح مع متغيِّرات الحياة المختلفة.
- تنمية قدرة المتعلِّم على حلِّ المشكلات الحياتية على الصعيد المحليِّ والعالميِّ.

- تنمية قدرة المتعلم على التفاعل الاجتماعي، والتواصل مع الآخر.
- تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي، والتفكير العلمي.

ويرى يوسف (2015) أن المهارات الحياتية توفر النمو الصحي السليم للمتعلم، وتنمي المشاعر الإيجابية لديه تجاه نفسه، وتجاه الآخرين في مجتمعه، وتمكّنه من استيعاب التكنولوجيا الحديثة، وتنمي لديه القدرة لاتخاذ القرار، وتساعده على تنمية الابتكار والإبداع (ص31).

وتضيف الخطيب (2012) أن المهارات الحياتية تسهم في:

- تحقيق التكامل بين المدرسة والحياة من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع؛ إذ إنّها تُجسّد واقعية التعليم، ووظيفيته مما يسهم في إدارة المتعلم لحياته بشكل فيه من المرونة والفاعلية والاعتماد على النفس ما يجعله قادراً على التكيف الإيجابي مع بيئته، ومواكبة التغيرات المستمرة، ومواجهة الضغوط.
- إعطاء الفرصة للمتعلم لأن يعيش بشكل أفضل، وخاصة في هذا العصر الذي يتسم بانفجار معرفي ومعلوماتي وتكنولوجي متلاحق.
- إكساب المتعلم خبرات حقيقية بتعامله المباشر مع الأشخاص والظواهر الحياتية، وإعطاء معنى للتعلم من خلال الربط بين ما يتعلمه الطالب، وما يواجهه بتفاعله مع الوسط المحيط.
- تمنح الإثارة والتشويق للعملية التعليمية التعلمية لارتباط المهارات الحياتية بحاجات المتعلم، كما أنّها تُمكن المتعلم من الشعور بمشكلات المجتمع، وتغرس لديه الرغبة في حلّها والتعاون مع المحيطين به لتحقيق ذلك.

فلمهارات الحياتية أهمية كبيرة في بناء شخصية الفرد من النواحي كافة، وتطوير قدراته الذهنية والجسمية، وتنميتها بالشكل الأمثل، مما ينعكس على علاقته بالمحيطين به، ويسهم في ربطه بمجتمعه وبيئته، وتوثيق صلاته الإيجابية بهم، وتنميته من النواحي المعرفية والاجتماعية والوجدانية والصحية والبيئية، بما يؤهله ليكون مواطناً صالحاً ومفيداً لوطنه ولمجتمع الإنسانية جمعاء.

4. خصائص المهارات الحياتية:

- للمهارات الحياتية مجموعة من الخصائص، هي كالاتي:
1. التنوع والشمولية؛ تشمل كلاً من الجوانب المادية، وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته، ولمتطلبات تفاعله مع الحياة، وتطويره لها.
 2. إنها تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لطبيعة كل مجتمع، ودرجة تقدّمه.
 3. تعتمد على الطبيعة التبادلية بين الفرد والمجتمع، ودرجة تأثير كل منهما في الآخر.
 4. تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة، وتطوير أساليب معاشته لها، والتفاعل مع مواقف الحياة بأساليب جديدة (أبو حجر، 2006، 55).
- فالمهارات الحياتية متنوعة وشاملة ومستمرة، وتتميز بأنها متجددة ومواكبة لتطور المجتمعات، وتوجد علاقة تأثير متبادل بين الفرد والمجتمع، وهذا يساعد الفرد على التكيف والنمو الصحيح من جهة، ويسهم في ارتقاء المجتمع، وتطوره من جهة أخرى.

5. المهارات الحياتية في المنهج الدراسية:

- إنّ قناعة التربويين بضرورة تعليم الطلاب المهارات الحياتية، قادت إلى إيجاد اتجاهات عديدة لتعليم المهارات الحياتية، أوردها الناجي (2009) على النحو الآتي:
- **الاتجاه المباشر:** تعليم المهارات الحياتية كمادة مستقلة بذاتها كغيرها من المواد، ممّا يعني أنّ تعليم المهارات الحياتية له آلياته وأنشطته الخاصة به، وتعليمها كمادة مستقلة يعطي الاهتمام الكافي بهذه المهارات.
 - **اتجاه التجسير:** وهو يتفق مع الاتجاه السابق بتعليم المهارات الحياتية في مقرّر مستقل بذاته، ولكنه يتميز عنه بمدّه الجسور التي تربطه مع المقرّرات الدراسيّة الأخرى.
 - **اتجاه الصهر أو الدمج:** وهو يجمع بين الاتجاه المباشر واتجاه التجسير، إذ تُعلّم المهارات الحياتية بصورة صريحة أثناء تدريس أي محتوى دراسي، ويتطلب هذا الاتجاه إعادة بناء محتوى الدرس بما يحقق تعليم المهارات الحياتية.
 - **الاتجاه الإثرائي:** تعليم المهارات الحياتية من خلال أنشطة إثرائية داخل المدرسة وخارجها، كعقد برامج تدريبية خاصة بالمهارات، والقراءة الموجهة، والأنشطة اللاصفية.

ويمكن الجمع بين اتجاهين أو أكثر مع ضرورة مراعاة ظروف الطلبة، وحاجاتهم، ومراحل نموهم، وبيئة التعلم، والظروف المحيطة عند اختيار الاتجاه الأنسب، كما يتوقف ذلك على الأهداف العامة، والسياسة التربوية وفلسفة التربية في الدولة، وتوجهات وزارة التربية فيها.

6. مكونات المهارات الحياتية:

هناك ثلاثة مكونات للمهارات الحياتية، وتتمثل بالآتي:

- المكوّن الانفعالي للمهارة الحياتية: وهو من أهمّ محددات السلوك الإنساني، ويتمثل في الدافع والرغبة للقيام بالفعل أو اختيار نمط الأداء، ويتعلق هذا الجانب بالاتجاهات والقيم.
- المكوّن المعرفي للمهارة الحياتية: ويتمثل في معرفة كيفية القيام بالأداء أو السلوك؛ وعندما يتعلم الفرد مهارة ما، فلا بدّ أن يكون ملماً بالجوانب المعرفية جميعها المتصلة بهذه المهارة.
- المكوّن الأدائي للمهارة الحياتية: وتتمثل في شكل تنفيذ أداء المهارة تنفيذاً فعلياً.

ومن هنا كان تعليم أيّة مهارة من المهارات الحياتية معنياً بخلق الاتجاه الإيجابي لدى المتعلم نحو هذه المهارة، وبيان أثرها عليه، وفائدتها له، وكذلك تزويده بالمعارف والمعلومات الوظيفية المرتبطة بكيفية أدائه لهذه المهارة دون إغراق في تفاصيل المعرفة، أو تكثيفها بما لا يخدم تعلم المهارة وأخيراً ينبغي أن يتاح للمتعلم فرصة اكتساب هذه المهارة من خلال الممارسة والتطبيق المباشر والمستمر (يوسف، 2015، 36).

ولذلك ينبغي ألا يخاطب التعليم المعرفة أو تغيير الاتجاه فقط، بل يجب أن يخاطب تغيير السلوك أيضاً؛ فعلى سبيل المثال: لا يؤدي بالضرورة إعطاء درس عن أهمية النظافة إلى ممارسة الطلبة لسلوكات النظافة، ولذلك لا بدّ من ربط المعرفة الجديدة بخبراتهم السابقة، وزيادة الأنشطة التي تمكّن الطلبة من ممارسة السلوك فعلياً، ومشاهدة آثار هذا السلوك لديهم.

7. العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية:

توجد مجموعة من العوامل والمؤثرات التي تساعد في اكتساب الفرد للمهارات الحياتية، وقد حددها خليل والبار (1999) بعوامل عدّة، منها: العلاقات المدعمة التي لها تأثير إيجابي في تعلم المهارة، وضرورة وجود الإثابة على السلوك الجيد، وذلك من خلال التشجيع والثناء عليه، إضافة إلى ضرورة توفر النموذج الجيد ومحاكاته من قبل الطلبة، وضرورة اتّباع التعليمات المتعلقة بأداء المهارات الحياتية التي تُكتسب من البيت والمدرسة.

ويذكر اللولو وقشطة(2006) عوامل أخرى مؤثرة تسهم في اكتساب الطالب للمهارات الحياتية، وهي:

- **القدوة:** أي أن يكون المعلم أو المُدرِّس قدوة حسنة للطلبة، يتَّسم بالقيم والأخلاق، ويمارس المهارات الحياتية بطريقة سليمة، والتي تزيد من ارتباط الطلبة به، وتقليدهم له.
 - **الإقناع:** وذلك بعرض الدلائل، والبراهين المنطقية، وإدارة مناقشات بأسلوب علمي دقيق مع الطلبة حول المهارات اللازمة جميعها لحياة أفضل.
 - **استخدام أساليب حديثة في التدريس:** وإفراح المجال أمام الطالب ليمارس العمل بنفسه، وإشراكه في عملية التعليم، ليعتمد على نفسه في عملية التعلُّم.
 - **تنمية التفكير لدى الطالب في المواقف جميعها:** وهذا يساعد على زيادة الثقة بالنفس وبالقدرات الشخصية، ويسهم في تنمية مهارات حياتية عديدة لدى الطالب.
- فموضوعات المهارات الحياتية تختلف عن غيرها من الموضوعات العلمية التي تُدرِّس في قاعة الصف، فهي تتطلَّب من المُدرِّس إضافةً إلى اهتمامه بتدريسها اعتماداً على طرائق تدريس حديثة قد أثبتت فعاليتها، وأن يمتلك هذه المهارات، ويمارسها أمام الطلبة بشكلٍ علني ومقصود، فيكتسبونها عن طريق تقليده ومحاكاته، وهذا يكون بمثابة التطبيق العملي للمادة النظرية التي يتعلَّمونها.

فالمهارة الحياتية تتكون من ثلاثة مكونات هي الوجدانية والمعرفية والأدائية، ومن هنا كان تعليم أية مهارة من المهارات الحياتية يتضمَّن تنمية الاتجاه الإيجابي لدى المتعلم نحو هذه المهارة، وكذلك تزويده بالمعارف والمعلومات الوظيفية المرتبطة بكيفية أدائه لهذه المهارة، وأن تُتاح له فرصة اكتساب هذه المهارة من خلال الممارسة والتطبيق الفعلي لها، وتشجيعه على أدائها بشكل مستمر في حياته اليومية بعد أن يفتتح من خلال تقديم الأدلة المنطقية له بأهميتها وضرورتها له ولمجتمعه.

8. تجارب عربية وعالمية في تدريس المهارات الحياتية:

هناك العديد من التجارب العربية والعالمية في تدريس المهارات الحياتية، وقد اختيرت بعض هذه التجارب لعرضها، والاطلاع على أساليب تدريس المهارات الحياتية فيها، وهي كالاتي:

تجربة سلطنة عُمان: تُدرّس المهارات الحياتية كمقرّر مستقل في مراحلّ التعليم العام جميعها، ابتداءً من الصف (1 وحتى 12)، وقد تركّزت المهارات الحياتية في خمسة محاور، وهي: (الثقافة المنزلية، الصّحة والسلامة، عالم العمل، المواطنة والعالمية، المهارات الشخصية والاجتماعية).

تجربة الولايات المتحدة الأمريكية: تُدرّس المهارات الحياتية في الولايات الأمريكية ضمن المنهاج العام للمدارس، وكل ولاية تختار البرنامج المناسب لها، وتتعدّد البرامج المُستخدمة في ميدان التدريب على المهارات الحياتية، وهناك العديد من المؤسسات والمنظّمات التي تقدّم برامج تدريبية في المهارات الحياتية، وتعتمد كثير منها على المخيمات الشبابية في هذا التدريب.

تجربة بريطانيا: المهارات الحياتية جزء من المقرّر الدراسي، وقد أعادت بريطانيا هيكلة مناهجها في عام (2007)، وكان من ضمن التغييرات: إضافة مهارات حياتية جديدة ذات ارتباط أكثر بواقع الطلبة، ومنح جوائز سنوية للمدارس والطلبة المتميّزين في مجال المهارات الحياتية.

تجربة الهند: تُدرّس المهارات الحياتية، ويُدرّب الطلبة عليها من قبل منظمات المجتمع المدني، والمنظمات الدولية، وفي بعض المدن تُضمّن هذه المهارات في المنهاج المقرّر (الناجي، 2009).

وفي الجمهورية العربية السورية لا توجد في المناهج الدراسية مادة خاصة بمقرّر للمهارات الحياتية (الخطة الدراسية لوزارة التربية 2015-2016)، وإنما تُدرّس بشكلٍ ضمنيّ، وذلك بصهرها في مواد دراسية متنوعة كاللغة العربية والعلوم والدراسات الاجتماعية، وفي مختلف المراحلّ الدراسية ابتداءً من مرحلة رياض الأطفال كما ظهر في نتائج دراسة (مرسي ومشهور 2011)، ومروراً بمرحلة التعليم الأساسي كما أظهرت نتائج دراسة (قاسم وسليمان 2010)، وفي المرحلة الثانوية وهذا ما تبين في نتائج دراسة (صليبي 2014)، وانتهاءً بالمرحلة الجامعية مثلما تبين في نتائج دراسة (صاصيلا 2011)، إذ تُدمج المهارة الحياتية في موضوعات المواد التعليمية، وتصبح كموضوع دراسي وأسلوب حياتي في الوقت ذاته، وهذا يتماشى مع ما يُسمّى باتجاه الصهر أو الدمج في تعليم المهارات الحياتية.

9. المهارات الحياتية والتربية على المواطنة:

إنّ مفهوم التربية على المواطنة لا يختلف عن التربية بمعناها الواسع إلاّ بتركيزه على علاقة الإنسان بمجتمعه، وبيئته، ووطنه، وأرضه؛ فهو ينطلق من مبدأ أساسي، وهو أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، ولا يمكن أن يعيش منعزلاً في أية مرحلة من مراحلّ حياته، بل هو دائماً عضو

في جماعة، ولا وجود له خارج إطارها، ويتبين عند تحديد مفهوم التربية الوطنية أن مضمونها هو صقل شخصية الطالب، وتنمية مهاراته، وإعداده على النحو الأمثل والأكفأ، وذلك بتدريبه على الحياة الاجتماعية، ليقوم بدوره البناء فيها بانسجام تام مع تطلعات الآخرين، ويتوافق مع متطلبات الجماعة (المجيدل، 2015).

والمواطنة كما يُعرّفها السيد (2010) هي: "حبُّ الفرد لوطنه وانتماؤه إليه، والتزامه بمبادئه وقيمه وقوانينه، والتفاني في خدمته، والشعور بمشكلاته، والإسهام الإيجابي في حلّها، فهي وعي وممارسة في الانتماء للوطن، وهذا يجعل مصلحة الوطن والوعي بالتحديات التي يواجهها، والنود عن أرضه وحماه في قمة الأولويات" (ص10).

كما يُعرّف المجيدل (2015) التربية الوطنية بأنّها: "إكساب أفراد المجتمع بصورة عملية وفعالة المبادئ والمهارات الحياتية المرغوبة والمنقّحة مع القانون في البيت والمدرسة والشارع والأماكن العامة وفي مهنته، وكذلك مبادئ احترام غيره وتقبل رأيه، وإعانتته وتجنّب ما يضرُّ به، وذلك بخلق ضمير اجتماعي لدى كلّ مواطنٍ يستند إلى قيم التعاون والعدالة والديمقراطية وحبّ الوطن والتضحية في سبيله، وتوظيف كل الطاقات لبنائه ورفعته؛ لأداء رسالته الحضارية كجزء من الحضارة الإنسانية والحفاظ على البيئة بكل مكوناتها".

وإذا كانت المواطنة كما يشير السيد (2010) مجموعة القيم الإنسانية، والمعايير السياسية والقانونية، والممارسات الاجتماعية التي تمكّن الفرد من الانخراط في مجتمعه، والتفاعل معه إيجابياً، والمشاركة في تدبير شؤونه، والحفاظ على تماسكه ووحدته، والمواطنة هي الحصن الحصين ضدّ السلبية والانهازامية، وتفتح آفاقاً ملؤها الثقة في استشراف مستقبل أفضل (ص11)؛ فإنّ المهارات الحياتية ملتصقة بالتربية الوطنية، بل تجسّدها بأجمل صورها، وتعبّر عنها بشكلٍ واقعي وحقيقي، وهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالثقافة السائدة في المجتمع، ولذلك تسهم المدرسة في تنميتها وصلها، وتوظيف التطور المعرفي، والتقدم التقني المتسارع للاستفادة منها في تضمين المهارات الحياتية في المناهج التربوية، وتدريسها للطلبة إمّا بشكلٍ مستقل كمقرّرات منفصلة، أو دمجها في مواد المنهاج المتعددة وفي مختلف المراحل الدراسية؛ فالمواطنة من الجوانب المهمة في حياة أي مجتمع، وبدون مواطنين يدركون حقيقة دورهم في تنمية مجتمعهم، ولديهم الولاء

المطلق لوطنهم، وقيامهم بواجباتهم نحو مؤسساته، والتزامهم بالقوانين المُطبَّقة فيه؛ لا يمكن لأي مجتمع أن ينمو أو يتطور، وهذا كلّه لا يتحقق إلا بفضل التربية والتعليم.

10. أهمية التربية الوطنية:

تكمُن أهمية التربية الوطنية في كونها تجعل الطلبة يشعرون بالاعتزاز بأنفسهم، والانتماء إلى مجتمعهم وأمتهم، والافتخار بوطنهم وشعبهم؛ إضافةً إلى أنها تسعى إلى تنمية قدراتهم للاهتمام بأنفسهم، والتواصل الفعّال والمثمر مع الآخرين داخل نطاق المدرسة وخارجها، وذلك لتحقيق الهدف الأسمى للتربية، والذي يتمثل بخدمة المصلحة العليا للوطن، وتذكر زيود(2011) أن السياسة التربوية في سورية تعتمد على التربية الوطنية في مناهجها التربوية لتنمية مشاعر الانتماء الوطني والقومي لدى الناشئة، وتعريفهم بالمؤسسات الوطنية وكيفية التعامل معها في إطار المواطنة الصالحة، وتزويدهم بمعلومات عن التوازن بين حقوقهم وواجباتهم(208-209). ويمكن الاستدلال على أهمية التربية الوطنية من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، ونذكر منها:

- بناء المواطن الصالح المفيد لوطنه والمخلص لقيمه، والذي ينبغي أن يتمتع بروح وطنية عالية تسهم في تطوير المجتمع، وحماية الوطن من كلّ المؤامرات التي يتعرض لها من قبل أعداء الوطن والحياة والإنسانية.
- بناء شخصية المتعلم المتوازنة من الجوانب جميعها "الوجدانية، والعلمية، والفكرية، والاجتماعية، والنفسية، والأخلاقية، والجسدية" عن طريق تعميق وتوسيع المعارف والاتجاهات والقيم.
- تشجيع تفاعل الطالب بشكلٍ إيجابي مع القضايا الاجتماعية والوطنية والقومية والعالمية بوصفه مواطناً واعياً منتجاً وقادراً على تحمّل المسؤولية واتخاذ القرار، يدرك حقوقه وواجباته، ويستطيع أن يمارسها بوعي كامل(وزارة التربية، 2011، ص3).
- تغذية الروح الوطنية لدى الطالب بأرقى صورها، وفي الوقت ذاته تسعى إلى تنشئة وتنشئة اجتماعية وإنسانية ليحترم ثقافات الشعوب الأخرى في مجتمعه، وفي غيره من المجتمعات.
- جعل الطالب يعتز بدور الحضارة الإسلامية، ومساهماتها في إثراء حضارات العالم القديم، ويفتخر بتاريخها وإنجازاتها.

- دعم جهود الجمهورية العربية السورية في التعاون مع المنظمات الدولية والإنسانية، ومساعدة دول العالم كافة لتحقيق السلام العالمي.
- تنشئة الطالب ليحافظ على بيئته باستخدام العلم والتقانة استخداماً إيجابياً، ويحافظ على الموارد الطبيعية، ويقدر الجهود التي تبذلها الدولة في سبيل تأمين حاجات المجتمع العربي السوري (وزارة التربية، 2007).

إن مادة التربية الوطنية التي تُدرّس في الوقت الحاضر لطلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من المواد المهمة والضرورية في تنشئة الطلبة على قيم المواطنة، والتي تجعلهم مواطنين مفيدین في بناء مجتمعهم من جهة، وإيجابيين للإسهام في تطوير المجتمع الإنساني من جهة ثانية؛ فهي تسعى إلى تحقيق أهدافها اعتماداً على مجموعة من المعايير التي وضعتها وزارة التربية (2007) لجعل المتعلم يفهم بأن الحياة بحاجة إلى مهارات، والوطن بحاجة إلى أبناء يتمتعون بمهارات حياتية تخدم المواطنة؛ ولكي يتعرف المتعلم أهمية الصحة العامة والبيئة، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع، ويوضح أهمية المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية ونموها في بناء المجتمع وتقدمه، وليحافظ على الممتلكات العامة، والموارد الطبيعية والثروات الوطنية ويصنعه لدورها الحيوي في خدمة المجتمع، إضافة إلى جعل المتعلم يُقدّر العلم، وأهمية التفكير العلمي، ويؤمن الجهود التي تبذلها الدولة في سبيل تأمين حاجات المجتمع، ويحلّل المشكلات التي تظهر في المجتمع السوري، ويقترح حلولاً مناسبة لها.

خلاصة الفصل:

إنّ تدريس المهارات الحياتية وفق استراتيجية الخريطة الذهنية يعتمد على دمج المضمون والعملية في آن واحد، وهذا يجعل المدرسين والطلبة يتطرقون إلى الأحداث الحياتية بنظرة متعدّدة الاتجاهات وشمولية الجوانب؛ فعملية تواصل الطالب مع الآخرين وتعاونه معهم من جهة أو اعتماده على التعلم الذاتي من جهة ثانية، إضافة إلى أن تزويده في المدرسة بالمعلومات والخبرات المتعلقة بإدارة المواقف الحياتية اليومية تسهم في تنمية قدرته على البحث، وأن توجيهه لاستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية التي يمكن الاستفادة من استخدامها في مختلف مجالات الحياة، وتنمية الملاحظة الواعية، وتوجيهها كمنطلق لتكوين التفكير العلمي لديه بأنواعه كافة؛ مما يسهم في توظيف هذا العلم في الحياة اليومية بأوضح طريقة وأفضل أداء.

الفصل الرابع: منهج الدراسة وإجراءاته

تمهيد

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي.

ثانياً: تصميم أدوات الدراسة وضبطها.

1. بطاقة تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة وقائمة المهارات الحياتية المستخرجة منها.
2. الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
3. الاختبار التحصيلي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.
4. استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته.

رابعاً: إجراءات تنفيذ الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية

الخريطة الذهنية.

1. الإجراءات التمهيدية لتنفيذ الخطة التدريسية.
2. تطبيق التقويم القبلي والتحقق من تكافؤ مجموعتي عينة الدراسة.
3. تطبيق دروس الخطة التدريسية.
4. تطبيق التقويم البعدي المباشر.
5. تطبيق التقويم البعدي المؤجل.
6. المقارنة بين النتائج (القبليّة، البعديّة المباشرة، البعديّة المؤجلة).

خامساً: إجراءات التطبيق الميداني.

سادساً: الصعوبات التي ظهرت في أثناء إجراءات التطبيق الميداني.

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الحالية

خلاصة الفصل

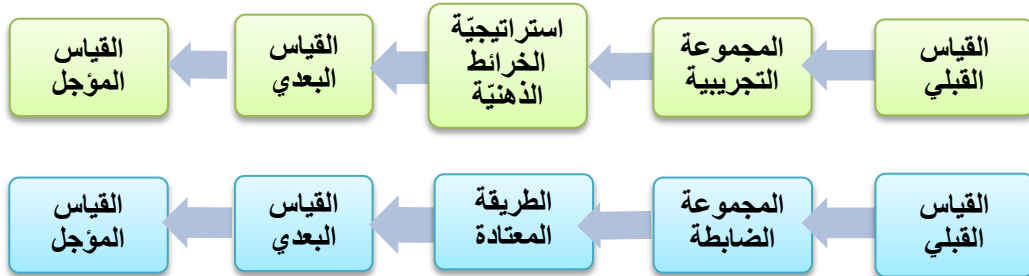
تمهيد:

يتناول الفصل الآتي عرضاً للمنهج المستخدم في الدراسة، والإجراءات المنهجية المتبعة للإجابة عن أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياته من حيث بناء كل أداة من أدوات المستخدمة، والتأكد من صدقها وثباتها وتجريبها استطلاعياً، ثم خطوات تنفيذ التجربة النهائية.

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

اعتمد المنهج التجريبي في الدراسة الحالية، ويقصد به: تغيير متعمد، ومضبوط للشروط المحددة للظاهرة موضوع الدراسة، وملاحظة ما ينتج عن هذا التغيير من آثار في هذه الظاهرة، مع محاولة ضبط كل المتغيرات التي تؤثر فيها ما عدا المتغير التجريبي المراد دراسة أثره في متغير تابع أو أكثر (دياب، 2003، 83).

ووفقاً لهذا المنهج استخدم التصميم التجريبي، وذلك بأن اختيرت مجموعتان متكافئتان؛ إحداهما المجموعة التجريبية، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، واختيرت المجموعتان قبلياً في اختبار التحصيل لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة، واستبانة الاتجاهات نحو موضوعاتها، ثم أخضعت المجموعة التجريبية للمتغير المستقل وهو استراتيجية الخريطة الذهنية، وحُجِبَ المتغير المستقل عن المجموعة الضابطة التي درّست بالطريقة المعتادة، واختيرت المجموعتان بعدياً في اختبار التحصيل الدراسي، واستبانة الاتجاهات، بعد مضي أسبوع تقريباً على انتهاء تطبيق الخطة التدريسية؛ لقياس فاعلية المتغير المستقل في كل من المتغيرين التابعين، وهما التحصيل في وحدة المهارات الحياتية، والاتجاهات نحو موضوعات هذه الوحدة لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة، وقد أُعيد تطبيق أدوات الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة بعد مرور حوالي أربعين يوماً؛ بهدف قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في الاحتفاظ بالمعلومات وبقاء أثر التعلم لدى المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.



شكل (2) تصميم الدراسة التجريبي

ثانياً: تصميم أدوات الدراسة وضبطها: في ضوء أهداف الدراسة بُنيت الأدوات الآتية:

- بطاقة تحليل محتوى وحدة مهارات حياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي، وقائمة المهارات الحياتية المستخرجة منها.
- الخطة التدريسية لوحدة المهارات الحياتية المُصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
- الاختبار التحصيلي لدروس وحدة المهارات الحياتية.
- مقياس الاتجاهات نحو موضوعات المهارات الحياتية.

وفيما يأتي توضيح لخطوات بناء كل أداة من أدوات الدراسة:

1. بطاقة تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة وقائمة المهارات الحياتية

المستخرجة منها:

يُعرّف تحليل المحتوى على أنه من الأساليب العلمية التي تهدف للتوصل إلى الوصف الكمي والموضوعي للمضمون الظاهر في مادة الاتصال، ويُعرّف بيرلسون تحليل المحتوى بأنه: "أحد أساليب الدراسة العلمية التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والكمي المنظم، وتصنيفه بطريقة تُعبّر عن المضمون بصورة واضحة" (حسين، 1983، 15).

إنّ تحليل المحتوى أسلوب بحثي يهدف إلى وصف المضمون الظاهر وصفاً موضوعياً ومنهجياً وكمياً بلغة الأرقام، ويعتمد الأسلوب الكمي في عمليات التحليل، بهدف القيام بالتحليل الكيفي على أسس موضوعية، ووفق خطة منهجية منمّطة (أبو طاحون، 1998، 202).

فهو أسلوب يُستخدم في تصنيف وتبويب المادة الإعلامية، ويُقسّم بمقتضاه المحتوى إلى فئات بالاستناد إلى قواعد واضحة (الخلف، 2005، 124)، ولقد سارت إجراءات التحليل في هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد المحتوى العلمي: حُدّد المحتوى العلمي لهذه الدراسة من كتاب التربية الوطنية للصف

السابع الأساسي، في الطبعة الأولى للعام الدراسي (2015-2016)، والذي يتألف من أربع

وحدات، وهي بالترتيب على النحو الآتي:

- الوحدة الأولى: المجتمع العربي السوري.
- الوحدة الثانية: المهارات الحياتية للمواطنة.
- الوحدة الثالثة: حقوق الإنسان.
- الوحدة الرابعة: الدفاع عن الوطن ضدّ العدوان.

وتمثلت عينة التحليل بمحتوى الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي، وهي بعنوان: مهارات حياتية للمواطنة.

2. مُسَوِّغات اختيار المحتوى: اختيرت وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية

الوطنية للصف السابع الأساسي؛ لعدة أسباب، ومن أهمها:

- أهمية المهارات الحياتية في جعل الطالب يشعر بالاعتزاز بالنفس، والانتماء إلى المجتمع؛ لأنَّ اكتساب المهارات الحياتية يساعد الطالب على تنمية قدرته على الاهتمام بنفسه، ومن حوله، إضافةً إلى التواصل الفعَّال مع الآخرين داخل وخارج نطاق المدرسة.
- أهمية مادة التربية الوطنية في بناء المواطن الصالح المفيد لوطنه والمخلص لقيمه، والذي ينبغي أن يتمتع بروح وطنية عالية تسهم في تطوير المجتمع، وحماية الوطن من كلِّ المؤامرات التي يتعرض لها من قبل أعداء الوطن والحياة والإنسانية.
- أهمية التربية في مرحلة التعليم الأساسي التي تهدف إلى استكمال بناء شخصية المتعلم المتوازنة من الجوانب جميعها الوجدانية، والعلمية، والفكرية، والاجتماعية، والنفسية، والأخلاقية، والجسدية عن طريق تعميق وتوسيع المعارف والاتجاهات والقيم.
- أهمية تفاعل الطالب بشكلٍ إيجابي مع القضايا الاجتماعية والوطنية والقومية والعالمية بوصفه مواطناً واعياً منتجاً وقادراً على تحمُّل المسؤولية واتخاذ القرار، يدرك حقوقه وواجباته، ويستطيع أن يمارسها بوعي كامل (دليل معلم مادة التربية الوطنية، 3، 2011).
- أهمية موضوعات دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، والتي تهدف إلى تغذية الروح الوطنية لدى الطلبة بأرقى صورها، إذ إنَّهم يتعلَّمون مهارات يستفيد منها في حياته اليومية.
- تسليط الوحدة المختارة الضوء على مهارات مهمة للمواطن كفرد اجتماعي يؤثر، ويتأثر بما يحصل في المجتمع الذي له فيه حقوق يتمتع بها، وواجبات يلتزم بها.
- ارتباط المهارات الحياتية الواردة في الوحدة الثانية بحياة الطالب بشكلٍ وثيق، واحتكاكه المباشر بأمتلئة عنها بشكلٍ مستمر، أو ممارسته لبعض السلوكات التي تدرج ضمنها بشكلٍ يومي؛ ممَّا يعطي الأهمية الوظيفية لهذه الموضوعات في حياتهم اليومية.

- إن هذه الوحدة جديدة في المنهاج الحديث، وهي المرة الأولى التي تُقرَّر بشكل فعلي على طلبة الصف السابع الأساسي، ولم يُصمَّم دليل معلم لتدريسها بعد من قبل وزارة التربية، لذا أرادت الباحثة أن تُصمَّم خطة تدريسية لهذه الوحدة قائمة على استراتيجية الخريطة الذهنية.
- 3. شروط تحليل المحتوى: حتى يحقق تحليل المحتوى الهدف المرجو منه، لا بدَّ من أن تتوفر في التحليل منهجاً وأسلوباً وأداة الشروط الآتية:
 - الموضوعية: على الباحث أن يلتزم الحياد الكامل مستنداً إلى الدقة في خطواته، بعيداً عن التحيز والتأثيرات الشخصية.
 - التنظيم: وهو شرط لازم للموضوعية إذ يقوم الباحث بتحليل المواد المراد تحليلها استناداً إلى أسس ومعايير يضعها مسبقاً ليتوصل إلى نتائج صحيحة وموضوعية، وهذا يتطلب عدم إغفال أية فكرة، أو مادة من المواد التي وردت في الموضوع المطروح قيد التحليل، انطلاقاً من المعيار الموضوع مسبقاً والذي يجري التحليل على أساسه.
 - الصدق: أي أن تكون أداة التحليل قادرة على قياس ما وضعت لقياسه، لأنه تتوقف عليها صحة النتائج وسلامتها.
 - الثبات: ويعني الوصول إلى النتائج نفسها، أو إلى نتائج ذات درجة ارتباطية عالية إذا حلَّت المادة نفسها مرّة أخرى، أو بعد فترة من الزمن (حسين، 1983، 22).
- 4. إجراءات تحليل محتوى: يتطلب تحليل المحتوى اتباع خطوات منهجية؛ للوصول إلى نتائج ومعطيات موثوق بها، وقد التزمت الباحثة بالإجراءات المنهجية الآتية:
 - 1.4 تحديد عينة التحليل: تمثَّلت عينة التحليل بمحتوى الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي، والتي تضمُّ خمسة دروس، يوضِّحها الجدول الآتي:

جدول (1) وصف عينة التحليل

وحدة المهارات الحياتية للمواطنة		
رقم الدرس	عنوان الدرس	أرقام صفحات الدرس
الدرس الأول	النظافة	39 - 43
الدرس الثاني	الممتلكات العامة	44 - 48
الدرس الثالث	الطاقة الكهربائية ودورها في حياتنا	49 - 53
الدرس الرابع	المياه ثروة وطنية	54 - 58
الدرس الخامس	حبُّ العلم والتعلُّم	59 - 62

2.4. تحديد هدف تحليل المحتوى: حلّ محتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، بهدف:

- تحديد الأهداف التعليمية.
- تحديد المهارات الحياتية الرئيسة الواردة في الوحدة المدروسة، وتصميم قائمة بالمهارات الحياتية الفرعية المتضمنة فيها.
- تصميم درس لكل موضوع من موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
- بناء اختبار تحصيلي لوحدة المهارات الحياتية.
- بناء استبانة اتجاهات نحو المهارات الحياتية الواردة في الوحدة المدروسة.

3.4. تحديد وحدة التحليل: عند البدء بعملية تحليل المحتوى، لا بدّ من القيام بتقسيم عينة التحليل إلى وحدات؛ حتى يتسنى لنا دراستها اعتماداً على تصنيف مُعَيّن خاص بها، وقد اعتمد كثير من الباحثين على أنّ هناك خمس وحدات أساسية في تحليل المحتوى، وهي:

- وحدة الكلمة: هي أصغر وحدات التحليل، وتُعبّر عن فكرة أو مفهوم أو موضوع مُعَيّن.
- وحدة الفكرة: تُعتبر من أهمّ وحدات التحليل، وأكثرها فائدة في تحليل المفاهيم والاتجاهات، إذ يتمّ الحصول على الأفكار من العبارات المختلفة في المحتوى.
- وحدة الشخصية: لحصر عدد من الشخصيات في تحليل محتوى القصص والأفلام.
- الوحدة الطبيعية للمادة: أي المادة المتكاملة التي تُقدّم إلى المستقبليين من القراء، والمشاهدين مثل القصة والكتاب والبرامج التلفزيونية.
- وحدة قياس المساحة أو الزمن: وذلك لمعرفة المكان أو الزمان الذي تشغله المادة المراد تحليلها (حسين، 1983، 83-92؛ الخلف، 2005، 126).

إنّ اختيار وحدة التحليل مرهونٌ بمدى ملاءمتها لموضوع الدراسة، وطبيعة البيانات المطلوبة، وقدرتها على الوصول إلى نتائج جيّدة، وبأقلّ تكلفة، وأعلى درجة من المصداقية، وقد حدّد الهدف من التحليل بتحديد المهارات الحياتية الرئيسة الواردة في الوحدة المدروسة، وتصميم قائمة بالمهارات الحياتية الفرعية؛ اعتمدت وحدة (الفكرة) كوحدة تحليل.

4.4. تحديد فئات التحليل: وهي عبارة عن مجموعة الفصائل التي يقوم الباحث بإعدادها تبعاً لنوعية المحتوى وهدف التحليل؛ ليستخدما في وصف المحتوى بأعلى درجة من الموضوعية، والشمولية، وبما يمكن تصنيف وحدات التحليل على أساسها، وللصفات نوعان:

- فئة الموضوع (ماذا قيل؟): وما يحتويه من أفكار ومفاهيم وحاجات واتجاهات.
- فئة الشكل (كيف قيل؟): أي الطرائق والأساليب التي عرّضَ المحتوى من خلالها (حويجي، 1996، 130؛ الخلف، 2005، 127).

وبما إنّ فئات التحليل هي العناصر الرئيسة التي توضع وحدات التحليل ضمنها، وتُصنّف على أساسها؛ فقد اعتمدت قائمة المهارات الحياتية الفرعية كفئات للتحليل.

5.4. خطوات التحليل: لتحديد المهارات الحياتية الرئيسة، وإعداد قائمة بالمهارات الحياتية الفرعية، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

- التعريف الإجرائي للمهارات الحياتية: وذلك بعد الاطلاع على العديد من المصادر والمراجع المتعلقة بمحتوى المهارات الحياتية في مراحل دراسية مختلفة، وقد عرّفها الباحثة بأنها: مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات التي ينبغي على طلبة الصف السابع تعلّمها، وممارستها من خلال دراستهم لمحتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية للعام الدراسي (2015-2016) ليتمكنوا من ربطها بشؤون حياتهم اليومية، وتوظيفها في المواقف الاجتماعية والعلمية والصحية والبيئية، لشسهم برفع قدراتهم للتعامل بإيجابية في مختلف مواقف الحياة.
- تحديد الهدف من قائمة المهارات الحياتية: ويتمثل الهدف الأساسي منها في تحديد المهارات الحياتية الرئيسة، والفرعية المتضمنة في كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي.
- العودة إلى الكتب، والمراجع، والبحوث، والدراسات ذات الصلة بالتربية الوطنية بشكل عام، والدراسات المتعلقة بالمهارات الحياتية بشكل خاص.
- استطلاع آراء موجهي مادة التربية الوطنية في وزارة التربية، وعدد من معلمي مادة التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي، ومناقشتهم حول الوحدة المذكورة.
- الرجوع إلى الأهداف العامة لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة كما وردت في خريطة الكتاب.

- قراءة محتوى كل درس من الدروس المتضمنة في الوحدة الدراسية، وتحديد وحدات التحليل المتضمنة في كل درس وفق البطاقة المعدة لهذا الغرض.
- رصد المهارات الحياتية الواردة في الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية بجميع أشكال ورودها وحساب تكراراتها ومقارنتها مع بعضها الآخر.
- **6.4. ضوابط عملية التحليل:** روعي في أثناء عملية التحليل الضوابط الآتية:
 - أجري التحليل في ضوء المحتوى، والتعريف الإجرائي للمهارة، ومؤشراتها الفرعية.
 - إدخال الصور والأشكال التوضيحية في عملية التحليل.
 - تناول التحليل كل المهارات الحياتية في الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية، واختيرت المهارات الحياتية الأكثر تكراراً لتضمينها في البرنامج، وصياغة الأهداف التعليمية لها.
 - شمولية التحليل للأسئلة المرافقة، وللأنشطة التعليمية المعروضة في سياق كل درس.
 - شمولية التحليل لأسئلة التقويم النهائي في كل درس من دروس الوحدة الثانية.
 - شمولية التحليل للمستندات والمعلومات الإثرائية التي اشتملت عليها دروس الوحدة.
- **7.4. تصنيف المهارات الحياتية وتعريفاتها الإجرائية:** بعد إعداد قائمة المهارات الحياتية الناتجة عن عملية التحليل، صنفت إلى مهارات رئيسية، ومهارات فرعية مع مراعاة طبيعة المادة، ومستوى طلاب الصف السابع الأساسي؛ ووضع التعريف الإجرائي لكل مهارة، كالاتي:
 1. **مهارة المحافظة على النظافة:** هي مهارة مكونة من عدة مهارات، وتشتمل على مهارة العناية بالنظافة الشخصية، ومهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة، ومهارة الوقاية من الإصابة بالأمراض.
 - مهارة العناية بالنظافة الشخصية: هي القدرة على الاعتناء بنظافة الجسم والشعر، والملابس وأدوات الاستعمال الشخصي، والحرص على تناول الطعام النظيف وغير المعرض للتلوث.
 - مهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة: هي القدرة على اتباع التعليمات الناظمة، وتنفيذ القوانين الصادرة عن الجهات المختصة بشأن المحافظة على النظافة، كالمحافظة على نظافة البيت والمدرسة والشارع والمرافق العامة.
 - مهارة الوقاية من الإصابة بالأمراض: هي مهارة المحافظة على صحة الجسم من الأمراض المعدية، وذلك باتباع النصائح والإرشادات الطبية.

2. مهارة المحافظة على الممتلكات العامة: وهي مهارة رئيسة تتكوّن من عدّة مهارات فرعية، كمهارة تعرّف الممتلكات العامة، ومهارة المحافظة على أثاث ومرافق المدرسة، والمحافظة على المؤسسات الخدمية، ومهارة تعرّف المواطن على واجباته تجاه الممتلكات العامة.
- مهارة تعرّف الممتلكات العامة: القدرة على التمييز بين العام والخاص من الممتلكات.
 - مهارة المحافظة على أثاث ومرافق المدرسة: هي مهارة تنفيذ التعليمات الصادرة عن إدارة المدرسة بخصوص المحافظة على النظافة فيها، واعتبار المدرسة كالبیت الثاني.
 - مهارة المحافظة على المؤسسات الخدمية: هي مهارة التقيد بالتعليمات والقوانين التي تصدر عن هذه المؤسسات والالتزام بتطبيقها.
 - مهارة تعرّف المواطن على واجباته تجاه الممتلكات العامة: هي قدرة الطالب على تعرّف واجباته نحو هذه الممتلكات والالتزام بتطبيقها طواعية.
3. مهارة التعامل مع مصادر الطاقة الكهربائية: وهي تشمل على عدّة مهارات متعلقة بضرورة ترشيد استهلاك الكهرباء، ومهارة التقيد بإجراءات الأمن والسلامة، ومهارة الاستخدام الصحيح للأجهزة الكهربائية، ومهارة تجنّب الأخطار التي قد تنجم نتيجة الاستخدام الخاطئ لها.
- مهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية: هي القدرة على استخدام الطاقة الكهربائية بشكل صحيح، وعدم الإسراف في استهلاكها.
 - مهارة استخدام الأجهزة الكهربائية: هي القدرة على استعمال الأجهزة الكهربائية بشكل يراعي قواعد الأمان والسلامة.
 - مهارة الوقاية من مخاطر الكهرباء: وهي مهارة مرتبطة بالأمان والسلامة، وتشتمل على القدرة على تجنّب الأخطار التي قد يُسببها الاستعمال الخاطئ للأجهزة الكهربائية.
4. مهارة المحافظة على المياه: وهي مهارة رئيسة تتكون من عدّة مهارات فرعية، كمهارة ترشيد استهلاك المياه للاستعمال الشخصي، ومهارة المحافظة على المياه من التلوث، ومهارة المحافظة على نظافة أدوات حفظ وتخزين المياه.
- مهارة ترشيد استهلاك المياه للاستعمال الشخصي: وهي مهارة استعمال المياه بشكل يومي، دون الإسراف في استهلاكه، كغسل اليدين والوجه، والاستحمام، وتنظيف الفم والأسنان.

- مهارة المحافظة على المياه من التلوث: وهي مهارة حماية مصادر المياه من التلوث، وعدم رمي النفايات فيها، كالنفايات والبحيرات والأنهار.
- مهارة المحافظة على نظافة أدوات حفظ وتخزين المياه: هي مهارة إبقاء أدوات حفظ المياه نظيفة وغسلها بالماء والصابون مرّة كل أسبوع على الأقل، والقدرة على تنظيف خزانات المياه من الداخل، وتعقيمها بمادة الكلور، وتغطيتها بشكل محكم مرّة كل ستّة أشهر على الأقل.
- 5. مهارة حب العلم والتعلم: هي مهارة رئيسة مكوّنة من مهارات فرعية عديدة، كمهارة تقدير المعلم والعلماء، ومهارة التفكير العلمي، ومهارة استخدام الأسلوب العلمي في حلّ المشكلات.
- مهارة تقدير المعلم والعلماء: هي القدرة على إظهار الاحترام والتقدير للمعلمين، ورجال العلم.
- مهارة التفكير العلمي: هي القدرة على استخدام الأسلوب العلمي في التفكير، والابتعاد عن الأوهام والخرافات والشعوذة.
- مهارة استخدام الأسلوب العلمي في حلّ المشكلات: هي القدرة على تحديد وحلّ المشكلات بالاعتماد على الملاحظة والتجريب، وتحديد الظواهر وإيجاد قوانين تُنظّم تطورها.
- 8.4. تصميم بطاقة التحليل: صُمّمت بطاقة تحليل محتوى وحدة المهارات الحيائية بما يتناسب مع هدف التحليل في هذه الدراسة، وتتألف البطاقة من حقول عدّة، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول (2) بطاقة تحليل المحتوى

النسبة %	مجموع التكرارات	تكرار وحدات التحليل	أشكال ورود المهارات الحيائية في كتاب التربية الوطنية						رقم لصفحة	فئات التحليل (المهارة الحيائية الفرعية)
			سؤال	نشاط	معلومة إثرائية	صورة	مثال	شرح		

وبتمّ تحديد تكرار المهارة الحيائية وفق أشكال ورودها في الكتاب، والذي يمكن أن يكون على شكل: (تعريف، شرح، مثال، صورة، معلومة إثرائية، نشاط، سؤال)، وقد عُرضت على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة دمشق (الملحق "1") لإبداء آرائهم حول مدى صلاحيتها لتحليل محتوى كتاب التربية الوطنية، وجاءت آراء السادة المحكمين بأنها مناسبة وصالحة للتطبيق.

9.4. ضبط قائمة المهارات الحياتية: ضُبِطت قائمة المهارات الحياتية التي نتجت عن عملية التحليل بعرضها بصورتها الأولية مرفقةً بنسخة مصورة عن دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة على مجموعة من المحكمين المختصين (الملحق "1") لإبداء آرائهم في مدى شمولية المهارات الواردة في القائمة، ومدى انتماء كل مهارة فرعية للمهارة الحياتية الرئيسة، وللتأكد من دقتها وصحتها ومناسبتها لطبيعة المادة المدروسة، ومستوى الطلبة كما في الجدول (3):

جدول (3) جزء من قائمة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي

المهارة الرئيسة	المهارات الفرعية	رقم الصفحة	ملائمة	غير ملائمة	قابلة للتعديل
مهارة المحافظة على النظافة	1. مهارة العناية بالنظافة الشخصية	40			
	2. مهارة المحافظة على نظافة البيئة والوسط المحيط	41			
	3. مهارة الوقاية من الإصابة بالأمراض	40			

10.4. وضع القائمة في صورتها النهائية: وُضِعَت قائمة المهارات الحياتية في صورتها النهائية بعد إجراء التعديلات، والأخذ بالتوجيهات التي أشار إليها السادة المحكمون؛ إذ وافق معظمهم على قائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية المشتقة منها، ما عدا المهارة الرئيسة الخامسة، والمهارات الفرعية المشتقة منها، إذ اقترح معظم المحكمين بضرورة تعديل تسمية المهارة، واختصار عدد المهارات الفرعية المشتقة منها، في حين أشار بعض المحكمين إلى ضرورة حذف بعض المهارات الفرعية الواردة في القائمة نظراً لأنه لم يُشَرَّ إليها في دروس الوحدة بشكل صريح.

جدول (4) بعض المهارات الحياتية قبل وبعد التعديل

المهارات الحياتية قبل التعديل	المهارات الحياتية بعد التعديل
مهارة التعرف على الممتلكات العامة.	عُدلت إلى ← مهارة تعرف الممتلكات العامة.
مهارة المحافظة على المستشفيات والمستوصفات. مهارة المحافظة على المدارس الحكومية. مهارة المحافظة على طرق النقل والمواصلات.	استُبدلت إلى ← مهارة المحافظة على المؤسسات الخدمية.
مهارة المحافظة على الموارد المائية. مهارة العناية بالغابات والمحميات الطبيعية. مهارة المحافظة على الثروات الباطنية والمعدنية. مهارة المحافظة على المعالم الأثرية والسياحية.	استُبدلت إلى ← مهارة تعرف الفرد واجباته تجاه الممتلكات العامة.
مهارة توفير الطاقة الكهربائية.	عُدلت إلى ← مهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية.
مهارة اتباع العادات الصحية السليمة في المحافظة	عُدلت إلى ← مهارة العناية بالنظافة الشخصية.

	على النظافة الشخصية.
عُدلت إلى ← مهارة ترشيد الاستعمال الشخصي للمياه.	مهارة ترشيد الاستهلاك الشخصي للمياه.
حُذفت ← لأنها ممتلكات خاصة وليست عامة.	مهارة احترام ممتلكات الآخرين
دُمجت كلها في مهارة واحدة ← مهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة.	مهارة المحافظة على نظافة المدرسة. مهارة المحافظة على نظافة الشارع. مهارة المحافظة على نظافة المنزل. مهارة المحافظة على نظافة البيئة.
حُذفت ← لأنها تكررت أكثر من مرة في القائمة.	مهارة المحافظة على نظافة البيئة من التلوث.
عُدلت إلى ← مهارة حبّ العلم والتعلم.	مهارة الاستمرار في التعلم.
عُدلت إلى ← مهارة تقدير المعلم والعلماء.	مهارة احترام المعلم وتقديره.
عُدلت ودُمجت في مهارة واحدة ← مهارة التفكير العلمي.	مهارة الاعتماد على التفكير العلمي، والابتعاد عن التتجيم والخرافات. مهارة نقد المعرفة المقدمة له بدون أدلة وبراهين.
حُذفت ← لأنه لم يُشر إليها في دروس الوحدة بشكل صريح.	مهارة الحوار. مهارة التعاون. مهارة احترام الرأي الآخر. مهارة تقبل الاختلاف في وجهات النظر.

وأصبحت القائمة بصورتها النهائية مكونة من (5) مهارات رئيسية، و(16) مهارة فرعية موزعة على المهارات الخمس الرئيسية، ومجموعة من المؤشرات الدالة عليها (الملحق "8").

11.4. صدق التحليل: بعد إنجاز عملية تحليل المحتوى لموضوعات الوحدة المختارة، عُرِضت نتائج التحليل مرفقةً بنسخة من محتوى الوحدة كما وردت في الكتاب المقرر على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة كلية التربية بجامعة دمشق، وموجهي ومدرسي مادة التربية الوطنية؛ بهدف معرفة آرائهم وملاحظاتهم حول النقاط الآتية:

- صحة عملية التحليل، وشمولية المهارات الواردة في القائمة، وانتماء كل مهارة حياتية فرعية إلى المهارة الحيائية الرئيسية.
- للتأكد من دقتها، ومناسبتها لطبيعة المادة، ومستوى طلبة الصف السابع الأساسي.
- تغطية التحليل لمحتوى الوحدة الدراسية، واقتراح ما يرويه مناسباً، وفي ضوء ملاحظات المحكمين أجريت التعديلات المطلوبة، وفي (الملحق "8") توضيح لقائمة المهارات الحيائية الرئيسية والفرعية، ومؤشراتها بصورتها النهائية.

12.4. ثبات التحليل: يعني ثبات التحليل الحصول على النتائج نفسها عند تكرار التحليل، وباستخدام الأساليب نفسها (ميخائيل، 1997، 269)، وبهدف التأكد من ثبات عملية التحليل اتبعت الخطوات الآتية:

- حُلَّت الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية وفق بطاقة التحليل التي صُممت لهذا الغرض.
- اجتمعت الباحثة مع محللين آخرين، ووضّحت لهما طريقة التحليل، ثم قام كلٌّ منهما بإجراء التحليل كلٌّ على حدة وفق بطاقة التحليل المُصمَّمة لهذا الغرض، مع مراعاة ضوابط عملية التحليل.
- أجرت الباحثة عملية التحليل مرة ثانية بعد ثلاثة أسابيع من التحليل الأول، وحُسبت معامل الثبات وفق معادلة (هولستي) بين التحليل الذي أجرته في المرة الأولى والمرة الثانية من جهة، وبين كلٍّ من الباحثة والمحللين الآخرين من جهة ثانية، وذلك وفق المعادلة الآتية:

← R معامل الثبات.

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

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

← C1 عدد الوحدات في التحليل الأول.

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

بلغ عدد وحدات التحليل (71) وحدة، والجدول (5) يبيّن قيم معامل الثبات للوحدة المُحلّلة. جدول (5) قيم معامل الثبات للوحدة المُحلّلة من كتاب التربية الوطنية للمصنف السابع الأساسي

قيم معامل الثبات	عدد وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني	التكرار		المحللون
		التحليل الثاني	التحليل الأول	
91%	65	71	71	الباحثة (1) و(2)
87%	62	70	71	الباحثة (1) والمحلل (1)
90%	64	71	71	الباحثة (1) والمحلل (2)
86%	61	75	66	المحلل (1) والمحلل (2)

يُظهر الجدول السابق نسب اتفاق عالية ممّا يعطي الثقة في ثبات بطاقة التحليل التي جرى في ضوءها تحليل محتوى الوحدة الثانية من كتاب التربية الوطنية لتحديد المهارات الحياتية الفرعية المتضمنة فيها.

13.4. نتائج التحليل: بعد قراءة محتوى كلِّ درس من الدروس المتضمنة في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وتحديد وحدات التحليل المتضمنة في كلِّ درس وفقاً لبطاقة التحليل المُعدّة لهذا الغرض، وتصنيف كلِّ فكرة إلى إحدى فئات التحليل المُحدّدة، والمتمثلة بقائمة المهارات

الفرعية، وقد رُصدت فئات التحليل في محتوى الوحدة المدروسة، وتوصّلت الباحثة إلى وضع قائمة بالمهارات الحياتية الفرعية الأكثر تكراراً، والجدول (6) يوضّح نتائج التحليل.

جدول (6): نتائج تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي

الرقم	المهارات الحياتية الفرعية	التكرار	النسبة	الترتيب
1	مهارة العناية بالنظافة الشخصية.	5	7%	5
2	مهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة.	7	9,8%	3
3	مهارة الوقاية من الإصابة بالأمراض.	3	4,2%	7
4	مهارة تعرّف الممتلكات العامة.	11	15,4%	1
5	مهارة المحافظة على أثاث ومرافق المدرسة.	3	4,2%	7
6	مهارة المحافظة على المؤسسات الخدمية.	2	2,8%	8
7	مهارة تعرّف المواطن على واجباته تجاه الممتلكات العامة.	3	4,2%	7
8	مهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية.	8	11,2%	2
9	مهارة استخدام الأجهزة الكهربائية.	3	4,2%	7
10	مهارة الوقاية من مخاطر الكهرباء.	2	2,8%	8
11	مهارة ترشيد استهلاك المياه للاستعمال الشخصي.	3	4,2%	7
12	مهارة المحافظة على المياه من التلوث.	4	5,6%	6
13	مهارة المحافظة على نظافة أدوات حفظ وتخزين المياه.	2	2,8%	8
14	مهارة تقدير المعلم والعلماء.	5	7,4%	5
15	مهارة التفكير العلمي.	6	8,4%	4
16	مهارة استخدام الأسلوب العلمي في حلّ المشكلات.	4	5,6%	6

نلاحظ من قراءة الجدول (6) أن مهارة تعرّف الممتلكات العامة جاءت في الترتيب الأول من حيث عدد التكرارات بنسبة (15,4%)، وكانت مهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية في الترتيب الثاني بنسبة (11,2%)، بينما جاءت مهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة بالمرتبة الثالثة بنسبة (9,8%)، وبعد تحديد المهارات الحياتية الرئيسة الواردة في الوحدة المدروسة، وتصميم قائمة بالمهارات الحياتية الفرعية المتضمنة فيها تمهيداً لتحديد الأهداف التعليمية للخطة التدريسية، بدأت الباحثة بإعداد درس لكل موضوع من موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.

2. الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية:

مرّ تصميم خطة التدريس وفقاً لاستراتيجية الخريطة الذهنية بمراحل عديدة، مُخطّطة، ومنظمة بدقة وفق الأصول العلمية لبناء وتصميم الخطط التدريسية، وهذه المراحل هي كالآتي:

أولاً: تحديد وصياغة الأهداف التعليمية للخطة التدريسية: تعدّ عملية تحديد الأهداف من الخطوات الأساسية في العملية التعليمية، والموجه الأساسي للمدرّس والطالب على حدّ سواء، فإذا كان تحديد الأهداف أمراً ضرورياً لكلّ عمل نقوم به، فهو أكثر إلحاحاً في مجال التربية (بشارة والياس، 2006، 47).

ويُعرّف الهدف التعليمي بأنّه: "النتاج الذي يُنتظر من الطالب أن يبلغه بعد قيامه بالأنشطة المطلوبة جميعها، أو التغيير الذي يُتوقّع أن يحدث في معارف الطالب أو مهاراته أو اتجاهاته، ويُصاغ على نحو يُبيّن ما يستطيع الطالب أدائه بصورة ملحوظة ودقيقة وقابلة للقياس" (سليمان وسلوم (1)، 2013، 195-197).

وقد صيغت الأهداف التعليمية لموضوعات وحدة المهارات الحياتية في المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري أو الحس-حركي، والتي حُدّدت في ضوء عملية تحليل محتوى الدروس، وراعت الباحثة عند صياغة الأهداف التعليمية عدد من المعايير، وهي كالآتي:

- مشتقة من الأهداف التربوية العامة، وأهداف تدريس التربية الوطنية، والأهداف العامة لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة.
- واقعية وقابلة للتطبيق، ومتناسبة مع مستوى نمو الطلبة وقدراتهم، والإمكانات المادية المتاحة.
- تتوافق مع تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية، وتسهم في تنمية التحصيل الدراسي لدى الطلبة في دروس وحدة المهارات الحياتية، وتنمية اتجاهاتهم نحو موضوعاتها.
- قابلة للملاحظة والقياس، ويتناسب تحقيقها مع الوقت المخصص.
- تشمل المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية كافة.
- تراعي التطور التكنولوجي، وتلائم الظروف البيئية للطلبة (بشارة والياس، 2014، 84-85).
- ثانياً: تحكيم الأهداف التعليمية لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة: بعد صياغة الأهداف التعليمية لكلّ درس من دروس وحدة المهارات الحياتية؛ عُرضت على مجموعة من السادة المحكّمين من أساتذة ومدرّسين من ذوي الاختصاص في كلية التربية بجامعة دمشق،

وعلى عدد من الموجهين التربويين، والمدرسين لمادة التربية الوطنية (ملحق "1")، لإبداء آرائهم وملاحظاتهم في الآتي:

- مناسبة الأهداف التعليمية المحددة.
- صحة المستوى المعرفي الذي ينتمي إليه كل هدف تعليمي.
- ملائمة الأهداف التعليمية لمستوى طلاب الصف السابع الأساسي.
- حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

وقد عدلت القائمة بناءً على ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين؛ تمهيداً للبدء بتصميم إجراءات التدريس وفقاً لاستراتيجية الخريطة الذهنية، والجدول (7) يبين التعديلات التي أُجريت على بعض الأهداف التعليمية لدروس وحدة المهارات الحياتية:

جدول (7) بعض الأهداف التعليمية لدروس وحدة المهارات الحياتية قبل وبعد التعديل

الهدف قبل التعديل	الهدف بعد التعديل
يوضّح واجبات الفرد للعناية بالنظافة الشخصية ← مستوى الفهم.	يُحدّد واجبات الفرد للعناية بالنظافة الشخصية إعادة صياغة ليصبح في مستوى ← التطبيق.
يوضّح فوائد العناية بالنظافة الشخصية. ← مستوى الفهم.	يُحدّد فوائد العناية بالنظافة الشخصية. إعادة صياغة ليصبح في مستوى ← التطبيق.
يُعطي أمثلة عن سلوكيات المحافظة على نظافة الوسط المحيط، ونظافة البيئة ← مستوى الفهم.	يُقرّن بين سلوكيات المحافظة على نظافة الوسط المحيط، ونظافة البيئة. تعديل صياغة الهدف ليصبح في مستوى ← التحليل.
يبيّن واجبات الفرد للمحافظة على نظافة البيئة. ← مستوى الفهم.	يُميّز واجبات الفرد للمحافظة على نظافة البيئة. إعادة صياغة ليصبح في مستوى ← التركيب.
يذكر مثلاً أو حكمة أو قولاً مأثوراً عن أهمية النظافة في حياتنا. ← مستوى الفهم.	يُعطي مثلاً عن أهمية النظافة في حياتنا. تعديل ليصبح الهدف في مستوى ← التحليل.
يُعطي أمثلة عن الممتلكات العامة. ← مستوى الفهم.	تحديد ممتلك من الممتلكات العامة مع إعطاء مثال إعادة صياغة الهدف ليصبح في مستوى التطبيق.
يُعرّف الضريبة بأسلوبه الخاص. ← مستوى الفهم	يقترح تعريفاً للضريبة. ← مستوى التركيب.
يذكر مثلاً أو حكمة أو قولاً مأثوراً عن أهمية المحافظة على المياه. ← مستوى الفهم.	يرسم خريطة ذهنية للدرس، ويُعيّن عليها العنوان، والمفردات الأساسية للدرس. تغيير الهدف

واستبداله بهدف من مستوى ← التطبيق.	
يُعدُّ أمثلة عن الإنجازات التي تحققت بفضل العلم، ويحدّد أثرها في حياة البشر. إعادة صياغة الهدف ليصبح في مستوى ← التطبيق.	يُعطى أمثلة عن الإنجازات التي تحققت بفضل العلم. مستوى الفهم.

ويعد أخذ الباحثة بأراء وملاحظات أغلبية السادة المحكمين، والتي تركّزت حول النقاط الآتية:

- تعديل صياغة بعض الأهداف.
- تصحيح بعض الأهداف لجعلها ترتبط بالمستوى المعرفي الذي تمتلّه.
- اقتراح زيادة عدد الأهداف لتشمل مفردات المحتوى بشكل كامل.

عُدلت الأهداف التعلّيمية، وصيغت الأهداف في صورتها النهائية، وبلغ عددها (86) هدفاً تعليمياً موزعةً على المجالات الثلاثة، إذ بلغ عدد الأهداف في المجال المعرفي (57) هدفاً، وفي المجال الوجداني (18) هدفاً، وفي المجال المهاري (11) هدفاً؛ موزعةً على كلّ درس من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة؛ بعد تحديد عدد الصفحات، والوزن النسبي لكلّ درس من الدروس، ويوضّح الجدول (8) عدد الأهداف التعليمية لكلّ درس وفق مستوياتها المعرفية، وذلك بحسب تصنيف بلوم.

جدول (8) الدروس وأوزانها النسبية والأهداف المعرفية حسب تصنيف بلوم.

مجموع الأهداف المعرفية	مستويات الأهداف المعرفية بحسب تصنيف بلوم						عدد صفحات الدرس	الوزن النسبي للدرس	دروس الوحدة
	التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر			
12	2	2	2	2	2	2	5	%21	الدرس (1)
12	2	2	2	1	3	2	5	%21	الدرس (2)
11	2	1	1	2	3	2	5	%19	الدرس (3)
11	1	1	3	1	3	2	5	%19	الدرس (4)
11	1	2	1	2	3	2	4	%19	الدرس (5)
57	8	8	9	8	14	10	24	%100	المجموع
%100	%14	%14	%15	%14	%25	%18	النسبة عند الباحثة		
%100	%5	%10	%10	%20	%10	%45	النسبة عند بلوم		

يُلاحظ من الجدول (7) أنّ نسبة الأهداف في المستويات الدنيا حسب تصنيف بلوم (التذكر،

الفهم، التطبيق) قد نالت نسبة (57%) من الأهداف المعرفية، أما نسبة الأهداف في المستويات العليا

(التحليل، التركيب، التقويم) قد بلغت (43%) وهذا يتقارب إلى حد ما مع النسبة المقررة لهذه المستويات في التوزيع المعياري التي وضعها بلوم والذي خصص (75%) للمستويات الدنيا، و (25%) للمستويات العليا (Bilqin, 2006.p102).

ثالثاً: تصميم الأنشطة التعليمية لموضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة:

صُممت الأنشطة التدريسية لموضوعات وحدة مهارات الحياتية للمواطنة وفقاً لاستراتيجية الخريطة الذهنية، وذلك بعد القيام بمجموعة من الخطوات في مرحلة تحليل محتوى الوحدة المذكورة، تلتها مجموعة من الخطوات الإضافية، هي كالآتي:

- مراجعة عدد من المراجع والكتب العلمية عن تصميم التعليم، وطرائق واستراتيجيات التدريس، ومنها: "تصميم التعليم (2)" للمؤلفين: سليمان وسلوم (2013)، كتاب "طرائق التدريس العامة" للمؤلفين: القوال وسليمان (2013)، كتاب "الأنشطة المدرسية" للمؤلفين: سلوم وسليمان (2014)، أصول التدريس للمؤلف: سليمان (2009).
- الاطلاع على عدد من المؤلفات، والمصادر الخاصة بالخريطة الذهنية أو خرائط العقل، ومنها: كتاب "استخدام خرائط العقل في العمل" لمؤلفه بوزان (2006)، وكتاب "خريطة العقل" للمؤلفين توني وباري بوزان (2010)، و"الكتاب الأمثل لخرائط العقل" لتوني بوزان (2009) إضافة إلى بعض المراجع الأجنبية، والمواقع الإلكترونية.
- الاطلاع على المقالات والدراسات ذات الصلة والمنشورة على الشبكة (الإنترنت).
- العودة إلى الدراسات السابقة التي تناولت استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس، ومنها: دراسة: الفورية (2009)، مقلد (2011)، وقاد (2009)، الدليمي (2013).
- اختيار برنامج (I Mind Map9) من أجل تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة؛ نظراً لكون نسخته هي الأحدث من بين البرامج المنشورة في موقع (Tony Bozan) على الشبكة (الإنترنت)، وهو المؤسس لاستراتيجية الخريطة الذهنية، والمسؤول عن تحديثها، وتطويرها بشكل مستمر.
- اختارت الباحثة النموذج الأكثر تتابلاً بين الباحثين لتصميم إجراءات التدريس وفق هذه الاستراتيجية؛ لتقوم بتعديلها وتكييفها بما يتناسب مع البيئة المحلية من جهة، ومادة التربية الوطنية من جهة أخرى، مع مراعاة أعمار المتعلمين والفروق الفردية بينهم.

- الاطلاع على الأسس المعتمدة في بناء مناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، وهي الأسس الاجتماعية، والأسس النفسية والتربوية، والأسس الوطنية، إضافةً إلى الأسس الوظيفية التي تتمثل بالآتي:
 - التأكيد على مهارات التواصل اللغوي الشفهي والكتابي، وضرورة انسجامها مع المرحلة العمرية من حياة المتعلم.
 - الاهتمام بمهارة التفكير بكل مستوياته.
 - استخدام التقانات الحديثة في البيانات جميعها، وتحليلها واستخلاص النتائج.
 - توظيف المعرفة، وإنتاجها كأساس لبناء مجتمع المعرفة (وزارة التربية، 2007).
- الرجوع إلى مدخل المهارات الأساسية، وهو أحد المداخل المعتمدة في بناء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي؛ لأنَّ المهارات على أنواعها تساعد المتعلم على توظيف معارفه المكتسبة في المواقف الحياتية، ومن أهم هذه المهارات: (التعلم الذاتي، التنظيم وإدارة الوقت، الدراسة والتقصي، معالجة المعلومات وحل المشكلات، التفكير العلمي والناقد والإبداعي، التكيف والتفاعل مع الآخرين واحترام آرائهم، التواصل الفردي وضمن الفريق، إجراء التجارب والنشاطات العملية علمياً) (الفال وسليمان، 2013، 46).
- الاطلاع على المعايير الوطنية العامة لمنهاج الدراسات الاجتماعية والإنسانية في الصف السابع الأساسي التي أُعدت من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، والتي طُوِّرت المناهج التربوية في ضوءها (ملحق "7").
- مراجعة الأهداف العامة للتربية الوطنية؛ كما وردت في دليل المعلم لمادة التربية الوطنية للصف السابع الأساسي (2011)، والتي تنصُّ على أن يكون الطالب قادراً على التفاعل مع التطورات التكنولوجية، وأساليب العمل في الحياة؛ من خلال:
 - القدرة على التعلم الذاتي، القدرة على العمل ضمن فريق.
 - القدرة على استخدام منهجية الدراسة العلمي من حيث تحديد المشكلات المجتمعية، وجمع المعلومات حولها، ثم تحليلها، واقتراح الحلول المناسبة.
 - القدرة على توظيف التقنيات المعاصرة في مجالات الحياة، وفهم دورها الإيجابي والسلبى (دليل المعلم، 2011، 40).

رابعاً: مواصفات أنشطة الدرس وفق استراتيجية الخريطة الذهنية:

وهذه المواصفات هي كالآتي:

1. تحديد الموضوع أو الفكرة الرئيسة المراد رسمها وفق خطوات الخريطة الذهنية، والأفكار الرئيسة المتفرعة عنها، وفي هذه الدراسة حُدِّدت الموضوعات الموجودة في كلِّ درس من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.
2. البدء بمنتصف الصفحة أو السبورة لأنَّ البداية من المنتصف تعطي المخ الحرية في الانتشار في الجهات جميعها، والتعبير عن الأفكار وتدققها بشكل طبيعي بدون عوائق.
3. استخدام رمزاً أو شكلاً أو صورة لتعبّر عن الفكرة المركزية.
4. استخدام الألوان في أثناء رسم الخريطة الذهنية، لأنَّ المتعلمين يجدون متعة في بناء الخرائط الذهنية عندما يستخدمون الألوان والرسم والتصميم.
5. توصيل الفروع الرئيسية بالصورة أو الفكرة المركزية، ثم توصيل المستوى الثاني والثالث من الفروع بالمستويين الأول والثاني.
6. جعل الفروع مائلة؛ لأنَّ الخطوط المستقيمة تصيب المخ بالملل، أمَّا الفروع المائلة تشبه فروع الخلية العصبية، وبذلك يكون أسهل على المخ فهم الروابط بينها.
7. استخدام الصور قدر الإمكان عند رسم الفروع، لأنَّ الصورة تُغني عن ألف كلمة.
8. وقد حرصت الباحثة عند تصميم أنشطة الخطة التدريسية لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة وفق مواصفات استراتيجية الخريطة الذهنية على الآتي:
 - الإحاطة بالعناصر التفصيلية كافة للموضوع المراد عرضه.
 - إشراك الطلبة جميعهم في عملية التعلم.
 - مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.
 - إشراك حواس الطلاب جميعها، واستثارة اهتماماتهم.
 - مراعاة أن تكون مناسبة لطلبة الصف السابع .
 - استخدام أساليب التحفيز والتعزيز المناسبة.
 - تنويع استخدام الطرائق المُساعدة في تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية (المناقشة، الحوار، السؤال والجواب، العصف الذهني، التعلم الذاتي، العمل ضمن مجموعات).

- تحديد الزمن المناسب لكل خطوة من خطوات استراتيجية الخرائط الذهنية بشكل يراعي الزمن الكلي للحصة الدراسية، والمقدرة بـ(45) دقيقة.

خامساً: إعداد الوسائل التعليمية:

تُعدُّ الوسائل التعليمية مكوناً أساسياً من مكونات الخطة التدريسية؛ فهي تتفاعل مع بقية مكوناتها، وتسهم في تحقيق الأهداف المرجوة، ويشير الحيلة (2001) إلى أن نجاح أي برنامج تعليمي يعتمد بشكل أساسي على حسن اختيار الوسائل التدريسية، لأنها تنظم تعلم المتعلمين، وتيسر لهم بلوغ الأهداف المنشودة بدرجة عالية من الإتقان (52).

وقد حرصت الباحثة عند إعداد الخطة التدريسية على توفير، وتجهيز مجموعة من الوسائل التعليمية التي يمكنها المساعدة في تحقيق الأهداف المرجوة، وهذه الوسائل هي كالاتي:

1. جهاز الحاسوب لعرض خطوات كل درس من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وذلك لعرض الخريطة الذهنية الإلكترونية أمام الطلبة.

2. الدروس المصممة باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية والتي صممتها الباحثة باستخدام برنامج (I Mind Map9).

3. جهاز الإسقاط، والسبورة، وطباشير بألوان متعددة.

4. خريطة ذهنية للدرس مرسومة مسبقاً بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 × 70).

5. خريطة ذهنية للدرس مرسومة مسبقاً بالألوان على ورقة بيضاء قياس (A4).

6. صور لمواقف متعددة متعلقة بموضوع النظافة، تُبين سلوكيات صحيحة للمحافظة على النظافة الشخصية ونظافة الوسط والبيئة المحيطة.

7. صور لبعض الممتلكات العامة في الجمهورية العربية السورية (مطار دمشق الدولي، مشفى الأسد الجامعي، حديقة تشرين، مبنى الإذاعة والتلفزيون، ساحة الأمويين).

8. صور ورسوم لمواقف متعددة تبيّن فيها سلوكيات صحيحة، وأخرى خاطئة في أثناء التعامل مع الكهرباء، وضرورة ترشيد استهلاكها.

9. صور ورسوم ولوحات إعلانية توضح الاستخدامات المختلفة للمياه، وأهمية المحافظة عليها.

10. صور تُظهر اختراعات علمية أفادت البشرية جمعاء، مثل (أجهزة كهربائية، أجهزة طبية، وسائل النقل الحديثة، قمر صناعي).

وقد عمدت الباحثة قبل تطبيق الخطة التدريسية على طلبة الصف السابع الأساسي إلى توفير نسخة مطبوعة من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، والمكوّنة من خمسة دروس لكل طالب من طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية إضافة إلى طلاب عينة التجريب الاستطلاعي ممن لم تتوفر في كتبهم المدرسية في مادة التربية الوطنية هذه الوحدة.

سادساً: إعداد التقويم المرحلي والنهائي والمؤجل للخطة التدريسية:

يُعدُّ التقويم عملية أساسية لأي برنامج تعليمي أو خطة تدريسية، فهو يُبين مدى تحقق الأهداف المحددة مسبقاً، ويبرز نقاط القوة والضعف في مختلف جوانب الخطة، وذلك بهدف تحسين فاعليتها وتطويرها، وقد اعتمد على نوعين من التقويم للخطة التدريسية، وهما:

- **التقويم المرحلي:** ويهدف إلى تحديد مدى تقدّم الطلبة نحو الأهداف التدريسية المنشودة، ويُنفَّذ هذا النوع من التقويم في أثناء تنفيذ الخطة الصفية، وقد وضعت مجموعة من الأسئلة التي تُغطّي الأهداف التعليمية المراد تحقيقها، إذ طرحها الباحثة بشكل شفهي على طلبة المجموعة التجريبية عقب الانتهاء من كلّ خطوة من خطوات استراتيجية الخريطة الذهنية.
- **التقويم النهائي:** وهذا النوع من التقويم يُطبّق في نهاية كلّ درس ويهدف إلى معرفة مقدار ما حقّق من الأهداف التعليمية، ولتحقيق هذا الغرض وضعت مجموعة من الأسئلة في نهاية كلّ درس ليتمّ التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطلبة، والتي كان قد ركّز عليها في أثناء تنفيذ إجراءات الخطة الصفية وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
- **التقويم المؤجل:** لقياس درجة احتفاظ الطلبة في المجموعة التجريبية بالمعلومات، ويُقاس بعلامة الطلبة التي يحصلون عليها في الاختبار التحصيلي الذي يخضعون له بعد مرور فترة زمنية تتراوح بين (21-40) يوماً على انتهاء تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، والمصمّمة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.

سابعاً: تحكيم دروس الخطة التدريسية وفق استراتيجية الخريطة الذهنية:

عُرِضَت الخطة التدريسية في مرحلتها الأولية، وبمكوّناتها كافة على مجموعة من السادة المحكمين من كلية التربية بجامعة دمشق، وعدد من المتخصصين بتدريس مادة التربية الوطنية من مدرسي المادة، وموجهين تربويين (الملحق "1")، وذلك في الفترة الواقعة بين (2015/9/24)، ولغاية (2015/10/6) بهدف التحقق من الآتي:

- انسجام المحتوى العلمي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة مع طبيعة استراتيجية الخريطة الذهنية وخطواتها.
 - مناسبة الأهداف التعليمية لموضوعات الدروس، وانسجامها مع أهداف الوحدة المذكورة، والهدف العام للدرس، ومدى صحتها ودقتها وصواب توزعها على المجال المعرفي، والوجداني، والمهاري أو الحس-حركي.
 - توافق تصميم خطوات الخطة التدريسية مع خطوات استراتيجية الخريطة الذهنية، ومدى قابليتها للتطبيق العملي.
 - صلاحية الوسائل التعليمية لخطوات تطبيق الخطة التدريسية.
 - الدقة العلمية، ووضوح الخرائط الذهنية الإلكترونية، ومناسبتها لكل درس من دروس الوحدة المذكورة، والمصممة من قبل الباحثة بأحد البرامج الإلكترونية المخصصة لهذا الغرض.
 - مناسبة خطوات التقييم المرحلي والنهائي لدروس الخطة التدريسية.
 - ملاءمة إجراءات تطبيق الخطة، ومحتواها من حيث سلامة اللغة، وتسلسل الخطوات بما يتلاءم مع تسلسل الدروس .
 - ملاءمة دروس الخطة التدريسية وعددها، وما تتضمنه من مادة علمية، ومدى تغطيتها للأهداف المراد تحقيقها.
- وقد قدم المحكمون ملاحظاتهم التي بينوا فيها النقاط الآتية:
1. كفاية الأهداف التعليمية في تحقيق الهدف من الخطة التدريسية من دون إضافة أو حذف.
 2. كفاية خطوات التقييم المرحلي والنهائي وأساليبه، إلا أن البعض أشار إلى ضرورة أن تعكس أسئلة التقييم النهائي الأهداف التدريسية المحددة.
 3. ضرورة تدقيق محتوى الخطة التدريسية لغويًا ونحويًا وصياغةً بما يتناسب مع أعمار الطلبة، وبما يراعي الفروق الفردية بينهم.
 4. كفاية الوسائل التدريسية المستخدمة وأشار البعض منهم إلى ضرورة إضافة وسائل أخرى.
 5. تعديل الزمن المخصص لكل نشاط تعليمي بما يتناسب مع إجراءات تنفيذه.
 6. تنسيق الشكل العام لطريقة عرض الخطة التدريسية.
 7. عرض خطوات ومراحل بناء الخرائط الذهنية للدروس تدريجياً مع تنفيذ كل نشاط صفّي.

أخذت الباحثة بملاحظات السادة المحكمين، وأجرت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات وتوجيهات الدكتور المشرف، سواء من حيث إعادة الصياغة والإضافات والحذف، أو المراجعة والتنقيح، وأصبحت الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية في صورتها شبه النهائية، من أجل تجربتها على عينة الدراسة الاستطلاعية، والوقوف على مدى صلاحيتها للتجريب النهائي.

ثامناً: التجربة الاستطلاعية للخطة التدريسية:

بعد إخراج الخطة التدريسية بصورتها شبه النهائية، والحصول على موافقة التطبيق قامت الباحثة بإجراء التجريب الاستطلاعي للدرسين الأول والثاني من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة على عينة من طلبة الصف السابع الأساسي في مدرسة (عز الدين التنوخي) بمنطقة المزة- فيلات غربية في مدينة دمشق، واختيرت الشعبة الثانية، وقوامها (32) طالباً، والشعبة الثالثة وقوامها (33) طالباً بطريقة مقصودة لتكون عينة التجربة الاستطلاعية.

طبقت التجربة الاستطلاعية لأداتي الدراسة، والمتمثلتين بالاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات إضافة إلى الدرسين الأول والثاني، وهما درسا (النظافة، والممتلكات العامة)، من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الفصل الدراسي الأول من العام (2015-2016) بالفترة الواقعة بين (7-28/ 10/ 2015)، وحُدِّدَت أهداف إجراء التجربة الاستطلاعية وفق الآتي:

أهداف التطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات):

هدف التطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، وهي كالاتي:

- حساب معامل ثبات نتائج الاختبار التحصيلي.
- حساب معامل ثبات نتائج استبانة الاتجاهات.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي.
- حساب معاملات التمييز لبنود الاختبار التحصيلي.
- تعرّف المشكلات والصعوبات التي قد تواجه الباحثة في أثناء التطبيق الميداني.
- تعرّف الزمن اللازم للإجابة عن بنود الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات.
- تعرّف البنود غير الواضحة والغامضة في الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات بالنسبة لطلبة الصف السابع الأساسي.

أهداف التّطبيق الاستطلاعي للدرسين الأول والثاني من دروس الخطة التدريسية:

هدف التّطبيق الاستطلاعي لهذين المدرسين إلى تعرّف النقاط الآتية:

- الزمن اللازم لتنفيذ كلّ درس وكلّ نشاط.
- مدى تفاعل الطلبة مع إجراءات الخطة التدريسية.
- النقاط الغامضة وغير الواضحة في تطبيق استراتيجيّة الخريطة الذهنيّة.
- مدى تقبل الطلبة لاستراتيجيّة الخرائط الذهنيّة، وخطوات تنفيذها.
- صلاحية الخطة التدريسية للتطبيق النهائي.
- العوائق والصعوبات التي قد تظهر أثناء التّطبيق الميداني.
- توافر البيئة الفيزيقية المناسبة، وكفايتها للتطبيق الميداني في المدرسة التي سيُجرى التّطبيق النهائي للخطة التدريسية فيها.
- فترة تقنين الكهرباء في المنطقة التي تقع فيها المدرسة، والمدة الزمنية التي تستغرقها.
- وضع الخطة التدريسية في صورتها النهائيّة بعد إجراء التعديلات المناسبة عليها في ضوء ما توصلَ إليه من نتائج في التجربة الاستطلاعيّة.

وقد سارت التجربة الاستطلاعية وفق الخطوات الآتية:

1. تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات بصورة قبلية: وذلك في يوم الأربعاء الموافق ل(2015/10/7) على الشعبة الثانية من الصف السابع الأساسي بمدرسة عزّ الدين التتوخي، وهي من خارج عينة الدّراسة التجريبية.
2. تطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات بصورة بعديّة: وذلك في يوم الثلاثاء الموافق ل(2015/10/20) بعد مرور (14) يوماً من التّطبيق القبلي.
3. تطبيق المدرسين الأول والثاني من دروس الخطة التدريسية المُصمّمة لوحدّة المهارات الحياتيّة المواطنية، وهما درسا(النظافة، والممتلكات العامة)، والمُصمّان وفق استراتيجيّة الخريطة الذهنيّة على الشعبة الثالثة من طلبة الصف السابع في مدرسة(عزّ الدين التتوخي)، وهي مجموعة من خارج عينة الدّراسة؛ وذلك بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة حول تاريخ تدريس كلّ درس، علماً بأنّ الباحثة قامت بعد الانتهاء مباشرة من التّطبيق الاستطلاعي للدرسين المذكورين بتدوين الملاحظات حول سير كلّ درس، واستجابات الطلبة ونشاطهم، واستفساراتهم، وتحديد الزمن المستغرق في تدريس كلّ نشاط من أنشطته، والجدول (9) يُبين

البرنامج الزمني للتطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة وللدرسين الأولين من دروس الخطة التدريسية.

الجدول (9) البرنامج الزمني للتطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة، والخطة التدريسية

المجموعة	عدد الطلبة	الشعبة	عدد الحصص	التاريخ	الموضوع
من خارج عينة الدراسة التجريبي	32	الثانية	1	الأربعاء 2015/10/7	الاختبار التحصيلي الاستطلاعي القبلي.
			1	الثلاثاء 2015/10/20	الاختبار التحصيلي الاستطلاعي البعدي.
			1	الأربعاء 2015/10/7	قياس الاتجاهات الاستطلاعي القبلي.
			1	الثلاثاء 2015/10/20	قياس الاتجاهات الاستطلاعي البعدي.
من خارج عينة الدراسة التجريبي	33	الثالثة	1	الثلاثاء 2015/10/27	التجريب الاستطلاعي للدرس الأول (النظافة).
			1	الأربعاء 2015/10/28	التجريب الاستطلاعي للدرس الثاني (الممتلكات العامة).

وقد حرصت الباحثة على استدراك النقاط السلبية التي لوحظت في أثناء التجريب

الاستطلاعي، من خلال القيام بمجموعة من الإجراءات، ومنها:

- تعديل واختصار بعض بنود التقويم النهائي، نظراً لتشابهها مع بنود التقويم المرحلي، ولعدم كفاية زمن الحصة.

- تعديل الزمن المخصص لتنفيذ بعض الأهداف التعليمية.

- ضرورة ضبط واختصار بعض الأنشطة في تنفيذ الدروس لتناسب مع الزمن المخصص للحصة الدراسية الواحدة.

- تكييف تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية من قبل الطلبة مع الوقت المخصص للحصة. وبعد إجراء التعديلات المطلوبة؛ وضعت الخطة التدريسية في صورتها النهائية لتصبح جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة التجريبية (الملحق "2").

3. الاختبار التحصيلي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة:

عُرف التحصيل الدراسي وفق معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنه: "مقدار ما يحصل عليه الطالب من معارف أو معلومات أو مهارات، مُعبراً عنها بدرجات في الاختبار المُعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة، ويتميز بالصدق، والثبات، والموضوعية" (شحاته والنجار، 2003).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً بأنه: الدرجات التي يحصل عليها طلبة الصف السابع الأساسي في إجاباتهم عن بنود اختبار التحصيل الذي أعدته الباحثة لقياس مدى تحقق الأهداف التعليمية للخطة التدريسية بحسب مستويات تصنيف بلوم؛ وذلك بعد مرورهم بخبرات تربوية، وتعرضهم لأنشطة تعليمية، وممارستهم لأنشطة تعلمية ضمن دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة. ويعدّ التحصيل أحد المتغيّرات التابعة المستهدفة لقياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس مادة التربية الوطنية، لذلك أعدّ اختبار التحصيل الدراسي لقياس تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي لموضوعات وحدة المهارات الحياتية، وذلك وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي: هدف الاختبار في الدراسة الحالي إلى ما يلي:

- الكشف عن تجانس أفراد عينة الدراسة المعارف العلمية المتضمنة في موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة؛ من خلال التطبيق القبلي للاختبار.
- قياس فاعلية الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية في تحصيل المعارف العلمية لموضوعات وحدة المهارات الحياتية لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنةً بطلبة المجموعة الضابطة من خلال التطبيق البعدي للاختبار.
- قياس فاعلية الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية في الاحتفاظ بالمعارف العلمية لموضوعات وحدة المهارات الحياتية لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنةً بطلبة المجموعة الضابطة من خلال التطبيق البعدي المؤجل للاختبار.

2. مستويات أسئلة الاختبار التحصيلي: صُمم الاختبار التحصيلي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وفقاً لمستويات بلوم المعرفية، وهي: (المعرفة أو التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، وقد عُرّفت إجرائياً لأهداف الدراسة، وهي كالآتي:

- مستوى التذكر: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على استرجاع المعلومات التي درسها، وتعلّمها.
- مستوى الفهم: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم في الأسئلة التي تقيس قدرته على استيعاب المعلومات المتضمنة في موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، والتي تمّ

تعلّمها، والربط بين السبب والنتيجة، والقدرة على استنتاج المعلومات وتعليل الأسباب، والوصول إلى نتائج في ضوء ما تمّ تعلّمه.

- **مستوى التّطبيق:** الدّرجة التي يحصل عليها المتعلّم في الأسئلة التي تقيس قدرته على استخدام القواعد والإجراءات والمبادئ التي تعلّمها، وتطبيقها في مواقف جديدة.
- **مستوى التحليل:** الدّرجة التي يحصل عليها المتعلّم في الأسئلة التي تقيس قدرته على تحليل المعلومات إلى عناصرها الأساسية بالتسلسل المنطقي.
- **مستوى التركيب:** الدّرجة التي يحصل عليها المتعلّم في الأسئلة التي تقيس قدرته على جمع العناصر والأجزاء، وتنظيمها في بناءٍ لم يكن موجوداً من قبل.
- **مستوى التقويم:** الدّرجة التي يحصل عليها المتعلّم في الأسئلة التي تقيس قدرته على الحكم والتقييم وإبداء رأيه نحو موضوعات محدّدة.

3. إعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي: تعدُّ مرحلة إعداد جدول مواصفات الاختبار من أهمّ مراحل إعداد الاختبار التحصيلي، ويُعرّف جدول المواصفات بأنّه: "قائمة تربط بين الأهداف والمحتوى التعليمي من ناحية، والمحتوى وبنود الاختبار من ناحية أخرى، ويمثّل الركيزة الأساسية التي يستند إليها في الكشف عن صلاحية الاختبار ومدى الاتساق الداخلي وتمثيله للموضوعات المطروحة، وهذا يدل على صدق محتوى الاختبار" (الفتلاوي، 2004، 101).

ويساعد جدول المواصفات على التحقق من صدق وعدالة الاختبار في محتواه، وذلك بتوزيع فقرات الاختبار بشكلٍ موضوعي ليشمل المحتوى، وعدم التحيز إلى جانب من المحتوى على حساب جانب آخر من المحتوى نفسه. إذ يُوصف جدول المواصفات بأنّه: مخطط تفصيلي، يربط العناصر الأساسية للمحتوى بمجالات التقويم ومهاراته الفرعية، ويُحدّد الأهمية النسبية لكلّ منها، أي إنّهُ يقيس صدق المحتوى (الجلبي، 2005، 235).

1. الهدف من جدول المواصفات: قامت الباحثة بصياغة الأهداف المعرفية لدروس وحدة المهارات الحياتيّة للمواطنة جميعها من كتاب التربية الوطنيّة للصف السابع الأساسي؛ بشكلٍ يغطي مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم جميعها، ثم قامت بإعداد جدول مواصفات الاختبار التحصيلي بهدف:

- التأكد من أن الاختبار يقيس الأهداف التعليمية المحددة من جهة، والمحتوى المعرفي المتضمن في وحدة المهارات الحياتية من كتاب التربية الوطنية من جهة ثانية.
- وضع أسئلة شاملة للمحتوى، وتنويع مستوياتها.
- تحديد الأهمية النسبية لكل درس من دروس الوحدة المختارة.

2. خطوات تصميم جدول مواصفات الاختبار: صُمم جدول مواصفات الاختبار التحصيلي وفق الخطوات الآتية:

a. حساب الأهمية النسبية لكل درس من دروس الوحدة، بتطبيق المعادلات الآتية:

$$\bullet \text{ الأهمية النسبية للدرس حسب عدد الحصص} = \frac{\text{عدد حصص الدرس}}{\text{مجموع الحصص}} \times 100$$

$$\bullet \text{ الأهمية النسبية للدرس حسب عدد الساعات} = \frac{\text{عدد ساعات الحصنة}}{\text{مجموع المواضيع}} \times 100$$

$$\bullet \text{ الأهمية النسبية للدرس حسب عدد الصفحات} = \frac{\text{عدد صفحات الدرس}}{\text{مجموع صفحات الوحدة}} \times 100$$

$$\bullet \text{ الأهمية النسبية للدرس} = \frac{\text{الأهمية حسب الحصص} + \text{الأهمية حسب الساعات} + \text{الأهمية حسب الصفحات}}{3}$$

والجدول (10) يُبين الأهمية النسبية لكل درس من دروس خطة التدريس المُصممة لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة، بحسب المعادلات السابقة:

جدول (10) الأهمية النسبية للدروس حسب عدد الحصص والساعات والصفحات

المحتوى	عدد الصفحات	الأهمية النسبية	عدد الساعات	الأهمية النسبية	عدد الحصص	الأهمية النسبية	الأهمية النسبية لكل درس
الدرس 1	5	%20.8	1	%20	1	%20	%20.2
الدرس 2	5	%20.8	1	%20	1	%20	%20.2
الدرس 3	5	%20.8	1	%20	1	%20	%20.2
الدرس 4	5	%20.8	1	%20	1	%20	%20.2
الدرس 5	4	%16.6	1	%20	1	%20	%18.8
المجموع	24	%100	5	%100	5	%100	%100

b. تحديد الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية الخاصة بمحتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، والجدول (11) يبين ذلك:

جدول (11) الأهمية النسبية لمستويات الأهداف التعليمية لدروس الوحدة

مستويات الأهداف المعرفية												عدد أهداف كل درس	الدروس
التقويم		التركيب		التحليل		التطبيق		الفهم		التذكر			
النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد		
%25	2	%25	2	%22.2	2	%25	2	%14.2	2	%20	2	12	النظافة
%25	2	%25	2	%22.2	2	%12.5	1	%21.4	3	%20	2	12	الممتلكات العامة
%25	2	%12.5	1	%11.1	1	%25	2	%21.4	3	%20	2	11	الطاقة الكهربائية
%12.5	1	%12.5	1	%33.4	3	%12.5	1	%21.4	3	%20	2	11	المياه ثروة وطنية
%12.5	1	%25	2	%11.1	1	%25	2	%21.4	3	%20	2	11	حب العلم والتعلم
8	8	8	8	9	8	14	10	57	المجموع				
%14	%14	%15	%14	%25	%18	100	%	النسبة عند الباحث					
%5	%10	%10	%20	%10	%45	100	%	النسبة عند بلوم					

c. حساب الوزن النسبي لكل درس من دروس الوحدة المختارة من خلال استخدام المعادلة

$$\text{الآتية: } \text{الوزن النسبي لكل درس} = 100 \times \frac{\text{الأهداف السلوكية لكل درس}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية لكل الدروس}}$$

d. اقتراح عدد بنود الاختبار ب(35) بنداً، وتوزيعها على المستويات المعرفية بشكل يتناسب مع الوزن النسبي والأهمية النسبية لكل درس من دروس الوحدة المختارة.

f. حساب نسبة تمثيل بنود الاختبار من كل درس للأهداف المعرفية من خلال استخدام المعادلة

$$\text{الآتية: } \text{نسبة تمثيل بنود الاختبار من كل درس} = 100 \times \frac{\text{مجموع بنود الدرس}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية لكل درس}}$$

z. حساب نسبة تمثيل كل مستوى من المستويات المعرفية الستة لبنود الاختبار من خلال

$$\text{المعادلة الآتية: } \text{نسبة تمثيل كل مستوى} = 100 \times \frac{\text{عدد بنود كل مستوى}}{\text{مجموع بنود الاختبار}}$$

والجدول (12) يبين مواصفات الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات الآتية الذكر.

جدول (12) مواصفات الاختبار التحصيلي

المحتوى	توزع بنود الاختبار على المستويات المعرفية							عدد البنود	عدد الأهداف المعرفية	الوزن النسبي للدروس	تمثيل البنود للأهداف
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	عدد البنود				
الدرس 1	1	3	-	1	2	1	8	12	%21	%23	
الدرس 2	2	-	1	2	1	1	7	12	%21	%20	
الدرس 3	-	2	1	1	1	1	6	11	%19	%17	
الدرس 4	2	2	1	1	-	1	8	11	%19	%23	
الدرس 5	2	-	2	1	1	1	6	11	%19	%17	
المجموع	7	7	5	6	5	5	35	57	%100	%100	
بنود الاختبار	1 من 7	8 من 14	15 من 19	20 من 25	26 من 30	31 من 35					
تمثيل البنود	%20	%20	%14	%17	%14	%14					

4. صياغة بنود الاختبار التحصيلي: صيغت بنود الاختبار التحصيلي مع مراعاة النقاط الآتية:

- أن تكون بنود الاختبار ممثلة للأهداف وفق جدول المواصفات.
- أن تغطي المحتوى المعرفي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة بشكل شامل.
- مناسبة بنود الاختبار لمستوى طلاب الصف السابع الأساسي.
- صياغة كل سؤال بشكل واضح، وصحيح لغوياً وعلمياً.
- خلو السؤال من التلميحات التي قد تسهل على الطالب الوصول إلى الإجابة الصحيحة.
- التأكد من أن كل سؤال يقيس هدفاً واحداً محدداً.
- وضع خط تحت بنود الأسئلة التي تكون شكل الإجابة عليها باختيار الإجابة الخاطئة، وبلغ عددها نحو (10) أسئلة؛ من أجل تنبيه الطلبة عند اختلاف أسلوب صياغة بند السؤال.
- أن تكون الإجابات جميعها محتملة من وجهة نظر الطلبة.
- تجنب الغموض في صياغة الأسئلة.
- أن لا يكون السؤال طويلاً ولا قصيراً في الوقت نفسه.
- أن يكون للسؤال إجابة صحيحة واحدة، أو إجابة خاطئة واحدة، وذلك حسب صياغة السؤال.
- توزيع ترتيب الإجابات الصحيحة بطريقة عشوائية.
- أن تقيس مستويات تصنيف بلوم للأهداف المعرفية كافة.

- أن يكون عدد البدائل المحتملة للإجابة الصحيحة لكل سؤال أربعة بدائل (a, b, c, d).
- 5. تحديد شكل بنود الاختبار التحصيلي: تكون الاختبار من أسئلة الاختيار من متعدد، وتكون كل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي من جزأين رئيسين هما:
 - مقدمة السؤال: وهو الجزء الذي يُطرح من خلاله السؤال، وعرض على هيئة جملة خبرية ناقصة، أو سؤال استفهامي.
 - بدائل الإجابة: وهي قائمة من الإجابات المقترحة للسؤال الموجود في مقدمة السؤال، ويبلغ عددها (4) بدائل، وتتضمن إجابة واحدة صحيحة.
- وقد بلغ عدد بنود الاختبار التحصيلي في صورته النهائية (35) بنداً، واشتمل على (25) بنداً من نوع الاختيار من متعدد، ولكل بند أربع إجابات، وعلى الطالب أن يختار من بين الإجابات الأربع إجابة واحدة فقط صحيحة؛ كما اشتمل الاختبار على (10) بنود من نوع الاختيار من متعدد، لكل بند أربعة إجابات، إذ يكون لكل سؤال من هذه الأسئلة إجابة واحدة فقط خاطئة.
- 6. مبررات اعتماد نموذج الاختبار التحصيلي: ولقد اعتمد على نموذج الاختيار من متعدد، ليكون نموذج الاختبار التحصيلي، وذلك للأسباب الآتية:
 - أسئلة نموذج الاختيار من متعدد هي من الأسئلة الموضوعية، وتخلو من التأثير بذاتية المصحح.
 - ثبت أن هذا النوع من الاختبارات له معدلات صدق وثبات عالية .
 - يغطي هذا النوع من الاختبارات جزءاً كبيراً من محتوى المادة العلمية المراد اختبارها.
 - تتوفر في بنود أسئلة الاختيار من متعدد شروط الموضوعية، والدقة، والسهولة في التصحيح.
 - ضعف درجة التخمين من قبل الطلبة في هذا النوع من الاختبارات.
 - إمكانية استخدامها في قياس كافة مستويات الأهداف المعرفية الدنيا، والعليا.
 - الإجابة عن بنود أسئلة الاختيار من متعدد تستغرق وقتاً قصيراً (مخائيل، 1997، 326-327).
 - انسجام نموذج أسئلة الاختيار من متعدد مع أهداف الدراسة.
- 7. كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي: صيغت هذه التعليمات بهدف إرشاد الطلاب إلى كيفية التعامل مع أسئلة الاختبار التحصيلي والإجابة عنها، وروعي فيها:
 - كتابتها بشكل مختصر في بداية الاختبار.
 - وضوحها، وشرحها لفكرة الاختبار شرحاً دقيقاً.

8. **التحقق من صدق الاختبار التحصيلي:** ويعني صدق الاختبار التحصيلي أن يكون الاختبار قادراً على قياس ما وضع لقياسه (عزّ وجاموس، 2004، 51؛ مخائيل، 1997، 255). ولتحديد صدق الاختبار التحصيلي عُرض بصورته الأولية على الأستاذ المشرف، وبعد الحصول على موافقته عُرض على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الاختصاص (ملحق "1")، وذلك في الفترة الواقعة بين (2015/9/24) ولغاية (2015/10/6) لإبداء آرائهم بصلاحيّة الاختبار من النّواحي الآتية:

- ملاءمة الاختبار لأهداف الدراسة الحالية.
- دقة تعليمات الاختبار ووضوحها.
- سلامة بنود الاختبار لغوياً.
- صحة ودقة بنود الاختبار علمياً.
- تمثيل الاختبار لموضوعات الوحدة الدراسية المقررة.
- شمولية ومناسبة بنود الاختبار لمستويات الأهداف المعرفية.
- مناسبتها لمستوى طلاب الصف السابع الأساسي.
- مدى انتماء البند الاختياري للمستوى المعرفي الذي يقيسه.
- مدى الاتساق الداخلي بين مفردات الاختبار والمحتوى الذي يقيسه.

وفي ضوء آراء المحكمين عدّلت بعض البنود سواء من حيث الصياغة، أو من حيث البدائل لتلائم المستوى المعرفي الذي تنتمي إليه، وبعد تعديل الاختبار التحصيلي أصبح في صورته النهائية مكوناً من (35) بنداً، وقد تركّزت مقترحات السادة المحكمين حول النقاط الآتية:

- تعديل صياغة بعض البنود لتلائم المستويات التي حدّدت لها.
- إعادة صياغة بنود بعض البدائل بحيث تبدو أكثر وضوحاً.
- تغيير بعض بدائل الإجابة لضعفها، وسهولة استبعادها من قبل الطالب.
- الاهتمام بصياغة أسئلة من مستوى التحليل، والتركيب، والتقويم.
- عدم وضع إجابة واحدة مختلفة لأنها تجذب انتباه الطالب، فيختارها.
- إعادة النظر في تصنيف بعض البنود، وخاصة البنود من مستوى الفهم.

ويوضّح الجدول (13) مجموعة من التعديلات التي أُجريت على بنود اختبار التحصيل في ضوء اقتراحات السادة المحكّمين:

جدول (13) التعديلات التي أُجريت على الاختبار التحصيلي بعد التحكيم

بنود الاختبار التحصيلي قبل التعديل	بنود الاختبار التحصيلي بعد التعديل
5. واحدة ممّا يأتي ليست من خصائص التفكير العلمي: a. تنظيم الأفكار بطريقة مرتبة ومحددة. b. يودّي إلى الانعزّال والتعصّب للرأي. c. يقبل التّجديد ويخطط للمستقبل. d. يحقق السلم والعدل القائم على التعاون.	5. واحدة ممّا يأتي ليست من خصائص التفكير العلمي: a. تنظيم الأفكار بطريقة مرتبة ومحددة. b. تشجيع الانعزّال والتعصّب للرأي. c. قبول التّجديد والتّخطيط للمستقبل. d. تحقيق السلم والعدل القائم على التعاون.
27. الاقتراح الأفضل لتطوير وعي الطلبة بضرورة التّقيّد بقواعد النظافة المدرسية:	27. لتطوير وعي الطلبة بضرورة التّقيّد بقواعد النظافة المدرسية فإنك تقترح:
28. الاقتراح الأفضل للحفاظ على الممتلكات العامة هو:	28. الإجراء الذي تقترحه للمحافظة على الممتلكات العامة هو:
31. من أهداف العلم برأيك: a. يزيد من المشكّلات الإنسانية. b. يسهم في تدهور الحضارة الإنسانية. c. ينشر النزاعات والخلافات بين البشر. d. يمنح الإنسان القدرة في تسخير الطبيعة لخدمته.	31. من أهداف العلم برأيك: a. زيادة المشكّلات الإنسانية. b. الإسهام في تدهور الحضارة الإنسانية. c. نشر النزاعات والخلافات بين البشر. d. منح الإنسان القدرة على تسخير الطبيعة لخدمته.
35. وضع سدّادات لمآخذ الكهرباء القريبة من أجل منع الأطفال من العبث بها هو:	35. وضع السدّادات على مآخذ الكهرباء القريبة من متناول الأطفال هو:

وقد وُجد اتفاق بين آراء السادة المحكّمين من حيث سلامة البنود ودقّتها، وكذلك قدرة بنود الاختبار علي قياس ما وُضع لقياسه، ومناسبة الألفاظ المستخدمة لمستوى طلبة الصف السابع، وبذلك عدّ الاختبار صادقاً.

9. تصحيح بنود الاختبار التحصيلي: اطّلت الباحثة على عديد من الاختبارات المُصمّمة في دراسات سابقة محلية وعربية، مثل دراسة (العاتكي 2011)، ودراسة (أفليس 2014)،

ودراسة (رمضان 2014)، ودراسة (الفورية 2007) للاستفادة منها في نواح عدّة في أثناء إعداد بنود الاختبار، كما قامت الباحثة بمراجعة عدد من الملاحظات والإرشادات والمبادئ العامة في بناء الاختبارات التحصيلية من عدّة مصادر، ثم وُضعت أسئلة الاختبار التحصيلي في هذه الدراسة بحسب الترتيب الهرمي لمستوياتها المعرفية، إذ تمّ البدء بالمستويات المعرفية الدنيا (تذكر، فهم، تطبيق) بالترتيب، وتلتها المستويات المعرفية العليا (تحليل، تركيب، تقويم)، وأعطيت درجة واحدة لكل بند إذا كانت الإجابة صحيحة، ودرجة الصفر إذا كانت الإجابة خاطئة، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للاختبار (35) درجة.

10. تجريب الاختبار التحصيلي استطلاعياً: جُرب الاختبار التحصيلي على عيّنة من طلبة الصف السابع الأساسي؛ بلغ عددها (32) طالباً من مدرسة (عزّ الدين التّوخي)، وهي غير مشمولة في عيّنة الدراسة النهائية، وذلك بتاريخ (2015/10/7) بهدف:

- التأكد من وضوح بنود الاختبار التحصيلي للطلبة.
- تحديد الزمن اللازم للإجابة عن بنود الاختبار التحصيلي.
- حساب معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي.
- حساب معاملات التمييز لبنود الاختبار التحصيلي.
- تعرّف الصعوبات التي يمكن أن تواجه تطبيق الاختبار التحصيلي.
- التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي.

ومن نتائج التجربة الاستطلاعية لتطبيق الاختبار التحصيلي:

1. تعديل صياغة بعض البنود: التي وردت في الاختبار بسبب غموضها، وصعوبتها

بالنسبة لطلبة الصف السابع الأساسي، وذلك وفق الجدول الآتي:

جدول (14) الجمل والعبارات التي عدّلت نتيجة الدراسة الاستطلاعية

السؤال قبل التعديل	السؤال بعد التعديل
2. من الأمراض التي تنتشر بسبب قلة النظافة: d. التهاب الأذن الوسطى.	2. من الأمراض التي تنتشر بسبب قلة النظافة: d. ارتفاع الضغط الشرياني.

<p>8. من الإجراءات التي يجب اتباعها للوقاية من مخاطر الكهرباء: d. هدر الكهرباء يؤثر سلباً على الآخرين.</p>	<p>8. من الإجراءات التي يجب اتباعها للوقاية من مخاطر الكهرباء: d. إسرافنا في استخدام الكهرباء يحرم الآخرين منها.</p>
<p>12. من العوامل التي تساعد في الوقاية من الأمراض: a. عدم الذهاب إلى المدرسة. b. الامتناع عن زيارة الطبيب. c. المحافظة على النظافة الشخصية. d. عدم غسل الخضروات والفواكه جيداً.</p>	<p>12. من العوامل التي تساعد في الوقاية من الأمراض: a. عدم الذهاب إلى المدرسة. b. الامتناع عن زيارة الطبيب. c. المحافظة على النظافة الشخصية. d. غسل الخضروات والفواكه بالماء فقط.</p>

2. تحديد زمن تطبيق الاختبار التحصيلي: حُدِّد في أثناء إجراء الدراسة الاستطلاعية زمن

تطبيق الاختبار التحصيلي من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{زمن تطبيق الاختبار التحصيلي} = \frac{\text{زمن انتهاء أول طالب} + \text{زمن انتهاء آخر طالب}}{2} \leftarrow 40 = \frac{44 + 34}{2}$$

وبالتالي فإنَّ زمن تطبيق الاختبار التحصيلي قد بلغ (40 دقيقة)، وأضيفت خمس دقائق من قبل الباحثة لتوزيع أوراق الاختبار على الطلبة، وتوضيح الهدف منه، وكيفية الإجابة على بنوده.

3. حساب معامل السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي:

- **معامل سهولة الاختبار:** يُشير معامل سهولة الاختبار إلى النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة من العدد الكلي لطلبة أفراد العينة الاستطلاعية، ولقد حُسبت معامل سهولة الاختبار باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{مجم ص}}{\text{مجم ص} + \text{مجم خ}} \leftarrow \text{يرمز (مجم ص) إلى مجموع الإجابات الصحيحة لكل سؤال.}$$

يرمز (مجم خ) إلى مجموع الإجابات الخاطئة لكل سؤال (ملحم، 2005، 233).

- **معامل صعوبة الاختبار:** يشير معامل صعوبة الاختبار إلى النسبة المئوية للطلبة الذين أجابوا عن السؤال إجابة خاطئة من العدد الكلي لطلبة أفراد العينة الاستطلاعية، وقامت الطالبة بحساب معامل صعوبة الاختبار باستخدام المعادلة الآتية:

معامل الصعوبة = $\frac{\text{مج خ}}{\text{مج خ} + \text{مج ص}}$ ويرمز (مج ص) إلى مجموع الإجابات الصحيحة لكل سؤال.

بينما يرمز (مج خ) إلى مجموع الإجابات الخاطئة لكل سؤال (ملحم، 2005، 234).

حُسب معاملا السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار التحصيلي بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، والتي بلغ عددها (32) طالباً، وتراوحت أغلبية معاملات صعوبة مفردات الاختبار بين (0,38 - 0,62) وهي مناسبة، وتدل على ملاءمة بنود الاختبار التحصيلي من حيث مستوى السهولة والصعوبة، وقد وضعت إشارة (*) بجانب الأسئلة التي تمت إعادة صياغتها نظراً لارتفاع معامل صعوبتها عن (0,65)، إذ يشير بعض الباحثين إلى ضرورة إعادة صياغة الأسئلة في الاختبار التحصيلي التي تزيد معامل صعوبتها عن (0,65) (ملحم، 2005، 235) (الملحق "4").

4. حساب معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي: حُسب معامل التمييز لكل سؤال في

الاختبار التحصيلي بهدف معرفة قدرة كل سؤال في الاختبار التحصيلي على التمييز بين

المجموعتين العليا والدنيا. وأتبع الخطوات الآتية لحساب معامل التمييز:

- تصحيح الاختبار لأفراد العينة الاستطلاعية جميعهم والبالغ عددهم (32) طالباً.
- ترتيب درجات الطلبة تنازلياً بدءاً من العلامة العليا وانتهاءً بالعلامة الدنيا.
- تحديد المجموعتين العليا والدنيا، إذ بلغت المجموعة العليا (8) طلاب بنسبة (25%) من أفراد العينة الاستطلاعية، وبلغت المجموعة الدنيا (8) طلاب بنسبة (25%) أيضاً، أما المجموعة المتوسطة بلغ عددها (16) طالباً، بنسبة (50%) من أفراد العينة الاستطلاعية.

• استُخدمت المعادلة الآتية: معامل التمييز = $\frac{\text{مج (ص ع)} - \text{مج (ص د)}}{n}$

ترمز مج(ص ع) إلى ← عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا.

بينما ترمز مج(ص د) إلى ← عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا.

أما (ن) فترمز إلى ← نصف عدد الطلبة الذين أجابوا عن السؤال في المجموعتين، وهم ثمانية طلاب (Anastasi، 1997، 122)، وقد تراوحت معاملات التمييز لمفردات الاختبار التحصيلي بين (0,25 ولغاية 0,75) وهي معاملات تمييز ملائمة (ملحق "5")، وكان مخائيل (2008) قد

أشار إلى أنه حتى يُعدّ السؤال مقبولاً يجب أن يزيد معامل التمييز عن (20%) ويجب تعديله إذا قلّ عن ذلك (99-100).

11. دراسة ثبات نتائج الاختبار التحصيلي: يُعدّ ثبات نتائج الاختبار على درجة عالية من الأهمية؛ فالثبات يعني كيف تكون درجات اختبار ما، مُتسقة فيما بينها، وغير مختلفة من وقت لآخر (Anastasi، 1997، 124)، فالثبات يُعبّر عن مقدار التباين أو التقارب بين درجات الطلبة إذا ما أُعيد تطبيق الاختبار على المجموعة ذاتها من الطلبة، وفي ظروف متشابهة؛ ولحساب ثبات الاختبار اعتمد على طريقتين، هما:

- طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان- براون: استخرج معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان- براون للاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية (32 طالباً) بتاريخ (2015/10/7) إذ بلغ معامل ثبات التجزئة النصفية باستخدام معادلة سيبرمان- براون (0.86) وهي درجة ثبات مناسبة للاختبار.

- طريق الثبات بالإعادة: جرى تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية (32 طالباً) ثم أُعيد تطبيق الاختبار على العينة ذاتها بعد مرور (14) يوماً من تاريخ القياس الأول. بعد ذلك حُسب معامل الارتباط بين درجات الطلبة في القياس الأول ودرجاتهم في القياس الثاني، وقد بلغ معامل ثبات الإعادة (0,82) وهذا يعطي مؤشراً جيداً إلى أنّ الاختبار على درجة مناسبة من الثبات تجعله صالحاً للاستخدام كأداة للدراسة الحالية.

12. تحليل بنود الاختبار التحصيلي: بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية، صُحّحت بنوده بحيث يحصل كلّ طالب على درجة واحدة لكلّ سؤال تكون إجابته فيه صحيحة، وعلى درجة الصفر لكلّ سؤال تكون إجابته فيه خاطئة، وبذلك تكون الدرجة الكلية لكلّ طالب على هذا الاختبار محصورة بين (0-35) درجة.

13. الصورة النهائية للاختبار التحصيلي: تكوّن الاختبار التحصيلي في صورته النهائية من (35) بنوداً من نوع الاختبار من متعدّد (الملحق "3")، والجدول (15) يوضّح مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية:

جدول (15) مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

المستويات المعرفية لبنود الاختبار	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة
التذكر	7	7-6-5-4-3-2-1
الفهم	7	14-13-12-11-10-9-8
القياس	5	19-18-17-16-15
التحليل	6	25-24-23-22-21-20
التركيب	5	30-29-28-27-26
التقويم	5	35-34-33-32-31
العدد الكلي	35	35

نلاحظ من جدول (15) أنّ ترتيب الأسئلة كان منسجماً مع ترتيب مستويات بلوم المعرفية، فكانت الأسئلة الأولى في مستوى التذكر، وانتهى الاختبار بأسئلة من مستوى التقويم.

4. استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية:

1. مفهوم الاتجاهات: عرّف ألبورت (Allport) الاتجاهات بأنها "حالة استعداد أو تهيؤ عقلي تنظم عن طريق الخبرة، وتؤثر تأثيراً موجّهاً أو دينامياً في استجابات الفرد للموضوعات والمواقف المرتبطة بها جميعها" (العبيدي وآخرون، 1981، 305).

ويعرّف صالح (1971) الاتجاه بأنه: "مجموع استجابات القبول والرفض إزاء موضوع اجتماعي مُعَيَّن" (74)، كما يعرّف (لندزي) الاتجاه بأنه: "ميل الشخص واستعداده للتفاعل بطريقة مُعَيَّنة مع الأفكار والأشخاص والأشياء والأحداث، ويتأرجح الاتجاه بين السلبية والإيجابية في ضوء تقويم صاحبه للمثير الذي يتعرض له" (الأكلبي وعبدالله، 2001، 76).

ويتمثل التعريف الإجرائي للاتجاهات بالآتي: الدرجة التي يحصل عليها الطالب عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية المقررة في كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي.

ومن خلال التعريفات السابقة، يمكننا أن نرصد الجوانب الآتية في الاتجاهات: إنّها تعمل على توجيه سلوك الأفراد والجماعات، وهي قابلة للتعديل والتطوير والتعلم؛ والاتجاهات مشحونة بالطابع الانفعالي حول موضوع مُعَيَّن، وذلك لاتصالها بالقيم والعادات؛ كما أنّها نسبية في ديمومتها واستمراريتها، وتشكّل مدخلاً لدراسة السلوك الاجتماعي والفردية كونها تسبر الذهنية

الخاصة بالفرد والجماعة؛ وقد مرَّ تصميم استبانة الاتجاهات في هذه الدراسة بعدة خطوات قبل إخراجها بصورتها النهائية، وفيما يلي شرح مفصّل لهذه الخطوات.

2. **تحديد الهدف من الاستبانة:** أعدت استبانة الاتجاهات، وصُممت في هذه الدراسة بهدف:
- قياس اتجاهات عينة الدراسة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية وفق ما يأتي:
 - المجموعة التجريبية: قبل وبعد تدريسهم وفق استراتيجية الخريطة الذهنية من قبل الباحثة في المجموعة التجريبية.
 - المجموعة الضابطة: قبل وبعد تدريسهم وفق الطريقة المتبعة من قبل المدرسة المتعاونة في المجموعة الضابطة.
- وذلك بهدف تعرّف الفروق التي أحدثتها استراتيجية الخريطة الذهنية في اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية مقارنةً بالمجموعة الضابطة.
- تعرّف طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية تبعاً لاستراتيجية التدريس المتبعة.
 - قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة مقارنةً بالطرائق المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية.

2. **إجراءات صياغة بنود الاستبانة:** لصياغة بنود الاستبانة قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:
- الاطلاع على الدراسات السابقة التي تناولت الاتجاهات نحو مواد الدراسات الاجتماعية ومادة التربية الوطنية وموضوعات المهارات الحياتية، والاطلاع على مقاييس الاتجاهات المتضمنة فيها، كمقياس الاتجاه الذي أعدّه أفليس (2014) نحو مادة التربية الوطنية، والمقياس الذي أعدّه الخبيري (2008) نحو الثقافة السياحية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
 - الاطلاع على المراجع المتعلقة بسلوكيات الاتجاهات وقياسها.
 - مراجعة قائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية التي نتجت عن التحليل لتحديد مضامين بنود استبانة الاتجاهات: وقد غطت بنود الاستبانة موضوعات دروس وحدة مهارات حياتية للمواطنة المتضمنة في كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي، وهي (النظافة، الممتلكات العامة، الطاقة الكهربائية ودورها في حياتنا، المياه ثروة وطنية، حبّ العلم والتعلم).
 - تحديد شكل الاستبانة: تكوّنت استبانة الاتجاهات في صورتها النهائية من قسمين:

- القسم الأول: ويتضمّن تعليمات لأفراد عيّنة الدّراسة عن كيفية الإجابة عن بنود الاستبانة، وصيغت تعليمات الاستبانة بطريقة مفهومة، وواضحة، وملاتمة لمستواهم، لتعريف الطلبة على هدفها، كما تضمّنت توضيحات موجّهة للطلبة من أجل كتابة البيانات الخاصة بهم، وقراءة البنود بدقة وعناية.

- القسم الثاني: تضمّن بنود الاستبانة، إذ يشتمل كلّ بند على اتجاهٍ مُحدّدٍ نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتيّة، وتكون الإجابة عن هذه البنود وفق مقياس ليكرت الخماسي المتدرّج.

4. إعداد الاستبانة في صورتها الأولى: اشتملت الاستبانة بصورتها الأولى على (50) بنداً، تُغطّي اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتيّة للمواطنة للصف السابع الأساسي، وروعي أن يكون لكلّ بند هدف محدد، وصيغت بنود الاستبانة وفق الآتي:

- مراعاة خدمة هذه البنود للأهداف المطلوب تحقيقها.
- صياغة بنود الاستبانة بشكل واضح ومفهوم.
- صياغة الإجابة عن فقرات الاستبانة وفق التدرج الخماسي (موافق بشدة، موافق، لا رأي لي، غير موافق، غير موافق أبداً).
- تحديد درجات تصحيح الاستبانة كالاتي (موافق بشدة = 5، موافق = 4، لا رأي لي = 3، غير موافق = 2، غير موافق أبداً = 1).

غطّت تلك بنود استبانة الاتجاهات موضوعات دروس وحدة المهارات الحياتيّة المتضمّنة في كتاب التربية الوطنيّة للصف السابع الأساسي، والجدول (8) يبيّن الأهمية النسبية لكلّ درس من دروس البرنامج التدريسي:

حساب الوزن النسبي لكلّ درس من دروس الوحدة المختارة من خلال استخدام المعادلة الآتية:

$$\text{الوزن النسبي لكلّ درس} = \frac{\text{الأهداف السلوكية لكلّ درس}}{\text{مجموع الأهداف السلوكية لكلّ الدروس}} \times 100$$

- { درس النظافة } ← اشتمل على (10) بنود.
- { درس الممتلكات العامّة } ← اشتمل على (10) بنود.
- { درس الطّاقة الكهربائيّة ودورها في حياتنا } ← اشتمل على (10) بنود.
- { درس المياه ثروة وطنيّة } ← اشتمل على (10) بنود.
- { درس حبّ العلم والتّعلّم } ← اشتمل على (9) بنود.

5. دراسة صدق الاستبانة: يشير صدق الاستبانة إلى صدق نتائجها ومدى صلاحيتها للقيام بوظيفتها، ولتحقيق الأغراض التي وُضعت من أجلها، وللصدق عدّة أنواع، ومن بينها صدق المحتوى أو الصدق التمثيلي الذي يدل على مدى تمثيل محتوى المقياس للسمة المراد الاستدلال عليها أو قياسها (عزّ وجاموس، 2004، 52-54).

وللتحقق من صدق المحتوى قامت الباحثة بعرض الاستبانة على الأستاذ المشرف لدراسة بنود استبانة الاتجاهات، ومراجعة قراءتها وتفحص مدى تمثيلها لما وضعت لقياسه، إذ إنّ هذا النوع من الصدق لا يتطلّب استخدام عمليات إحصائية، ولا يعتمد على التحليل الكمي بل يتطلب التحليل المنطقي والكيفي والفحص المنظم لمحتواه بعناصره وبنوده كافة (ميخائيل، 2001، 259).
عرض الاستبانة على المحكّمين: عُرضت الاستبانة على مجموعة من المحكّمين المختصين من مدرسين وأساتذة في كلية التربية بجامعة دمشق (ملحق "1") لإبداء آرائهم فيها من النواحي الآتية:

- قياس الاستبانة لما وُضعت لأجله، وصلاحيتها للتطبيق.
 - سلامة البنود لغويّاً، ودقّتها العلميّة.
 - ارتباط البنود بأهداف استبانة الاتجاهات.
 - وضوح اللغة ومناسبتها للمرحلة العمرية لعيّنة الدّراسة من الطلبة.
 - ما يروونه مناسباً من حذف أو إضافة لبنود الاستبانة.
- أجمع السادة المحكّمون على ملاءمة المقياس لأغراض الدراسة؛ بعد إبدائهم مجموعة من الملاحظات التي أخذت بها الباحثة، وقد جاءت ملاحظاتهم كالآتي:
- إعادة صياغة بعض عبارات الاستبانة لتتناسب قياس الاتجاهات.
 - حذف العبارات المتشابهة في مضمونها.
- ولقد حُذف بندٌ واحدٌ، وعُدّلت صياغة (10) بنود، ونتيجة لذلك أصبحت الاستبانة تتضمن بعد التعديل (49) بنداً، والجدول الآتي يوضّح البنود المعدّلة وفقاً لآراء السادة المحكّمين.

جدول (16) بعض البنود المعدّلة وفقاً لآراء السادة المحكّمين

البنود قبل التعديل	البنود بعد التعديل
أحرصُ على إغلاق صنوبر الماء عندما أنهى استخدامي له في المنزل.	تعديل البند إلى ← أحرصُ على إغلاق صنوبر الماء عندما أنهى استخدامي له.
عندما أقع في مشكلة ما فإنني أميل	إعادة صياغة البند ← أميل للتفكير بعدة

للتفكير بعدة حلول ممكنة.	حلول ممكنة عندما أقع في مشكلة ما.
أشعر بأهمية الحوار مع زملائي للتوصل إلى حل صحيح للمشكلات التي تواجهنا.	إعادة صياغة البند ← أفضل الحوار مع زملائي لحل للمشكلات التي تواجهنا.
الكتابة على الجدران والأسوار أمر غير مقبول.	إعادة صياغة البند ← أحرص على عدم الكتابة على الجدران والأسوار.
لا أجد متعة برش الماء في الشارع كوسيلة تسلية.	تعديل البند إلى ← أمتنع عن رش الماء في الشارع من أجل اللهو والتسلية.
أفضل إغلاق صنوبر المياه في المدرسة بعد إنهاء استخدامي له.	أحرص على إعلام إدارة المدرسة فيما إذا تعذر إغلاق صنوبر الماء.
أحرص على عدم استعمال الأدوات الشخصية لأصدقائي.	حذف هذا البند ← لأنه لم يذكر في محتوى الوحدة بشكل واضح وصريح.

6. التجريب الاستطلاعي لاستبانة الاتجاهات: بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية تكوّنت من (32) طالباً وطالبة، وهي العينة الاستطلاعية ذاتها التي اختيرت ليُطبّق عليها الاختبار التحصيلي الاستطلاعي، وذلك في الفترة الواقعة في (2015/10/7) للتأكد من مناسبة بنود الاستبانة للتطبيق، ووضوح العبارات بالنسبة للطلبة، ولاستكمال دراسة صدق وثبات الاستبانة إحصائياً، وفي ضوء نتائج التجريب الاستطلاعي للاستبانة؛ عدّلت بعض العبارات غير الواضحة للطلبة، والجدول (17) يوضّح التعديلات التي أُجريت على بعض بنود الاستبانة:

جدول (17) بعض البنود المعدلة بعد التّطبيق الاستطلاعي للاستبانة

البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
26. أحبُّ أن استحمَّ بشكلٍ دوري.	حذف هذا البند ← بسبب غموض معنى كلمة (دوري) على الطلبة.
32. أرى أن رمي القمامة في المنتزهات والحدائق العامة أمر غير صحيح.	إعادة صياغة البند ← أرى في رمي القمامة في المنتزهات والحدائق العامة أمراً غير مقبول.
37. أحبُّ عدم قطف الأزهار من الحدائق العامة.	إعادة صياغة البند ← أميل إلى عدم قطف الأزهار من الحدائق العامة.

وهدف التّطبيق الاستطلاعي إلى حساب زمن تطبيق استبانة الاتجاهات، وحسب الزمن اللازم للإجابة عن بنود استبانة الاتجاهات باستخدام المعادلة الآتية:

$$\text{زمن الاختبار} = (\text{زمن انتهاء الطالب الأول} + \text{زمن انتهاء الطالب الأخير}) / 2$$

زمن الاختبار = (30 دقيقة + 40 دقيقة / 2)، وحُدِّدَ بذلك (35) دقيقة لانتهاء من الإجابة عن بنود استبانة الاتجاهات، وأضيفت (10) دقائق من قبل الباحثة من أجل توزيع أوراق الاستبانة على الطلبة، وتعريفهم بالهدف منها، وكيفية الإجابة عن بنودها، وبذلك أصبح زمن الإجابة عن الاستبانة (45) دقيقة، وهو زمن حصّة دراسية واحدة، وبعد التأكّد من صدق محتوى الاستبانة؛ قامت الباحثة بالدراسة السيكومترية للاستبانة للتحقق من صدقها وثباتها إحصائياً، وهي كالآتي:

- صدق الاتساق الداخلي (الصدق البنوي): للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لبنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو وحدة المهارات الحياتية المقرّرة في مادة التربية الوطنية قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كلّ بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة ككلّ، والجدول (18) يبين معاملات الارتباط الناتجة:

جدول (18) معاملات ارتباط كلّ بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	0.627**	14	0.711**	27	0.514**	40	0.748**
2	0.686**	15	0.647**	28	0.557**	41	0.647**
3	0.614**	16	0.651**	29	0.621**	42	0.681**
4	0.708**	17	0.784**	30	0.724**	43	0.561**
5	0.667**	18	0.692**	31	0.562**	44	0.662**
6	0.797**	19	0.564**	32	0.721**	45	0.724**
7	0.624**	20	0.695**	33	0.635**	46	0.635**
8	0.575**	21	0.745**	34	0.745**	47	0.725**
9	0.648**	22	0.678**	35	0.578**	48	0.561**
10	0.575**	23	0.668**	36	0.658**	49	0.658**
11	0.771**	24	0.601**	37	0.621**		
12	0.792**	25	0.712**	38	0.672**		
13	0.623**	26	0.151	39	0.578**		

** دال عند مستوى الدلالة (0.01)

يتبين من الجدول (18) وجود ارتباط بين درجة كلّ بند من بنود الاستبانة مع الدرجة الكلية لبنودها، وهذه الارتباطات موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يشير إلى

أن بنود الاستبانة تتصف باتساق داخلي باستثناء البند (26) الذي لم يكن دالاً إحصائياً، مما أدى إلى حذفه من الاستبانة، وبذلك أصبح عدد بنود الاستبانة (48) بنداً.

7. دراسة ثبات الاستبانة: ويُقصد بمعامل ثبات الاستبانة أن تعطي الاستبانة النتائج نفسها، إذا ما أُعيد تطبيقها على المجموعة نفسها، وفي الظروف ذاتها مرتين متتاليتين، وبفارق زمني محدد (مخائيل، 1997، 269)، ولقد اعتمدت الباحثة في دراستها لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة على طريقتين للتأكد من أن الاستبانة تتمتع بمستوى ثبات موثوق به، هما كالآتي:

- **الثبات بالإعادة (Test-Retest Method):** قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بطريقة الإعادة على العينة الاستطلاعية ذاتها، وذلك من خلال تطبيقه للمرة الأولى بتاريخ (2015/10/7) ثم أُعيد تطبيق الاستبانة للمرة الثانية على العينة نفسها، بعد مضي أسبوعين، وذلك بتاريخ (2015/10/20)، ثم استُخرجت معاملات الثبات عن طريق حساب معامل الارتباط بين القياس الأول والثاني، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (19) نتائج الثبات لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية بطريقة الإعادة

معامل الارتباط بين القياس	مقياس الاتجاهات
0.81**	الدرجة الكلية للاستبانة

(**) دال عند مستوى دلالة 0.01

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة معامل ثبات الإعادة للدرجة الكلية للاستبانة بلغت (0.81) وهي قيمة مناسبة وصالحة لأغراض الدراسة الحالية.

- **ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ (Internal Consistency):** حُسب معامل الاتساق الداخلي للعينة ذاتها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، وفي الجدول (17) توضيح لنتائج معاملات الثبات.

جدول (20) نتائج الثبات لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية بطريقة ألفا كرونباخ

ألفا كرونباخ	مقياس الاتجاهات
0.84	بنود الاستبانة (48)

يلاحظ من الجدول (17) أن قيمة معامل ثبات الاتساق الداخلي بمعادلة ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة بلغت (0.84) وهي قيمة مناسبة وصالحة لأغراض الدراسة الحالية.

ويُتَّضح مما سبق أنَّ استبانة اتجاهات الطلبة نحو وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية للصف السابع الأساسي، تتَّصف بدرجة مناسبة من الصدق والثبات تجعلها صالحة للاستخدام كأداة للبحث الحالي.

8. إخراج الاستبانة في صورتها النهائية وتصحيح درجاتها: اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على (48) بنداً، كما تضمَّنت خمسة بدائل للإجابة: "موافق بشدة، موافق، لا رأي لي، غير موافق، غير موافق أبداً"، ويحصل الطالب على (5) درجات في حال اختياره البديل "موافق بشدة" وعلى (4) درجات في حال اختياره البديل "موافق" كما يحصل على (3) درجات في حال اختياره البديل "لا رأي لي" ويحصل على درجتين عند اختياره البديل "غير موافق" وعلى درجة واحدة عند اختياره البديل "غير موافق أبداً"، وبالتالي تكون أعلى درجة من درجات الاستبانة (240=5×48)، وهي تشير إلى وجود درجة عالية جداً من الاتجاهات الإيجابية لدى أفراد عينة الدراسة تجاه المهارات الحياتية، وأدنى درجة يحصل عليها الطالب على الاستبانة (48=1×48)، وهي تشير إلى وجود درجة عالية جداً من الاتجاهات السلبية لدى أفراد عينة الدراسة تجاه موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة (الملحق "6").

الجدول (21) مواصفات توزيع بنود استبانة الاتجاهات على موضوعات الوحدة الدراسية

م	دروس وحدة المهارات الحياتية	عدد بنود الاستبانة	أرقام البنود
1	درس النظافة	10	من 1 إلى 10
2	درس الممتلكات العامة	10	من 11 إلى 20
3	درس الطاقة الكهربائية ودورها في حياتنا	9	من 21 إلى 30
4	درس المياه ثروة وطنية	10	من 31 إلى 39
5	درس حب العلم والتعلم	9	من 40 إلى 48

ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينته:

اشتمل مجتمع الدراسة الحالي على طلبة الصف السابع الأساسي جميعهم، والبالغ عددهم (21234) طالباً وطالبة بحسب إحصائيات مديرية تربية محافظة دمشق للعام الدراسي (2015-2016) يتوزعون حالياً على (110) مدارس رسمية في محافظة دمشق (الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق، 2015، 10-23).

1. تعريف عينة الدراسة: وهي من نوع العينة المقصودة التي تُحدَّد مسبقاً ومواصفات وخصائص الأفراد الذين يجب أن تتضمنهم العينة، وبذلك لا تكون المشكلة في الحصول على عدد كافٍ

من أفراد المجتمع الأصلي، وإنما المشكلة تكمن في الحصول على أفراد لهم مواصفات معينة تتسجم مع أغراض الدراسة (الزرد ويحيى، 1986، 72).

2. اختيار عينة الدراسة: يشير أبو علام (2004) إلى أن البحوث التجريبية لا يشترط فيها أن تكون عينة الدراسة ممثلة للمجتمع الأصلي (201). اختيرت مدرسة "عز الدين التنوخي" للحلقة الثانية من مدارس التعليم الأساسي العامة في مدينة دمشق، الواقعة في منطقة المزة فيلات غربية، إذ تحتوي هذه المدرسة على تسع شعب للصف السابع الأساسي من الطلبة البنين؛ وبعد استبعاد الشعبة الأولى من القرعة لأنها شعبة المتفوقين، واستبعاد عينتنا التجريب الاستطلاعي، وهما الشعبة الثانية والشعبة الثالثة، انحصر الاختيار لعينة الدراسة في ست شعب هي (الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة والثامنة والتاسعة)، وقامت الباحثة باختيار شعبتين قصدياً لتكوّن عينة الدراسة التجريبية، بعد دراسة سجلات الطلبة، والاطلاع على مستواهم الدراسي، والتحقّق من التكافؤ الأولي على أساس درجات الطلبة في الشعبتين، والجدول (22) يبيّن خصائص العينة التجريبية.

جدول (22) خصائص أفراد عينة الدراسة

عدد الطلاب	الشعبة	المجموعة	المدرسة
32	7	المجموعة التجريبية	مدرسة عز الدين التنوخي
33	8	المجموعة الضابطة	
65	2	المجموع	

3. مبررات اختيار عينة الدراسة: اختيرت مدرسة عز الدين التنوخي للتعليم الأساسي؛ لإجراء

التطبيق الاستطلاعي، والتجريب النهائي فيها للأسباب الآتية:

- ارتفاع عدد شعب الصف السابع في هذه المدرسة؛ إذ بلغ عددها (9) شعب، ويتجاوز عدد الطلاب في كل شعبة أكثر من ثلاثين طالباً.
- موافقة وترحيب إدارة المدرسة ومدرسيها بإجراء التجربة على طلبة الصف السابع، وتعهّدهم بتقديم الدعم والتعاون والمساعدة المناسبة.
- قرب المدرسة من مكان سكن الباحثة؛ الأمر الذي ساعد على سهولة تنقلها، وتوفير كثير من الوقت والجهد عليها.
- إبداء مدرسة مادة التربية الوطنية للصف السابع الأساسي في المدرسة المذكورة حماستها ورغبتها للتعاون في التطبيق التجريبي.

رابعاً: إجراءات تنفيذ الخطة التدريسية وفق استراتيجية الخريطة الذهنية:

1. الإجراءات التمهيديّة لتنفيذ الخطة التدريسية:

تطلب التمهيد لتطبيق الخطة التدريسية القيام بالإجراءات الآتية:

- التقت الباحثة بمدير مدرسة عزّ الدين التتوخي، وأوضحت له الهدف من الدراسة الحالية وإجراءات التطبيق الميداني، وأخذت منه التزاماً بتقديم الدعم الكافي، والمساعدة قدر الإمكان في تحقيق الهدف من هذه الدراسة.
- اختيرت الشعبة السابعة كمجموعة تجريبية، والشعبة الثامنة كمجموعة ضابطة، ونُسّق مع إدارة المدرسة، ومدرّسة مادة التربية الوطنية في هاتين الشعبتين لتحديد مواعيد تنفيذ دروس وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية، وكذلك تحديد مواعيد تنفيذ الاختبارات القبليّة، والبعديّة المباشرة، والبعديّة المؤجلة.
- شرحت الباحثة الهدف من الدراسة التجريبية لمدرّسة مادة التربية الوطنية للمجموعة الضابطة، وسلّمتها الأهداف التدريسية لكلّ درس من دروس وحدة المهارات الحياتية؛ واتفقت معها على أن تقوم هي بتدريس طلبة المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- التقيّد بحصة دراسية واحدة أسبوعياً؛ كما هو مقرّر لمادة التربية الوطنية من قبل وزارة التربية، وقد وُجّهت مُدرّسة المجموعة الضابطة إلى ضرورة تدريس الوحدة المذكورة في مواعيد تنفيذ دروس الخطة التدريسية ذاتها من قبل الباحثة للمجموعة التجريبية.
- خُصّصت قاعة صفية في مدرسة عزّ الدين التتوخي لتطبيق دروس الخطة التدريسية، وهي القاعة التي يتعلم فيها أفراد المجموعة التجريبية سابقاً، إذ تحتوي على سبورة وعدد مناسب من الكراسي والمقاعد، إضافةً إلى توفر البيئة الفيزيقية المناسبة للتطبيق.
- اجتمعت الباحثة مع طلبة المجموعة التجريبية في مدرسة عزّ الدين التتوخي، وأطلعتهم على طبيعة تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية، وقدمت لهم بعض التعليمات والتوجيهات، بهدف وضعهم في جو نفسي مريح يتيح لهم الاندماج والمشاركة، وأكدت على ضرورة التزامهم بحضور حصص الخطة التدريسية.
- قامت الباحثة بتأمين نسخة مصورة من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة لكلّ طالب من طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية ممّن لا تحتوي كتبهم القديمة على هذه الوحدة.

2. تطبيق التقويم القبلي والتحقق من التكافؤ بين مجموعتي عينة الدراسة:

بعد التأكد من سلامة وصلاحية أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية، والخطة التدريسية المُصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية، واستبانة الاتجاهات نحو موضوعاتها)، وبعد التأكد من حسن اختيار عينة الدراسة التجريبية، قامت الباحثة في الفترة الواقعة بين (2-4/11/2015) بتطبيق التقويم القبلي على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة واستبانة الاتجاهات نحو موضوعاتها، وللتحقق من تكافؤ درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، وللتأكد من أنهم ينطلقون من مستوى واحد في كل من الاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات؛ أُختبرت الفرضيتان الآتيتان عند مستوى الدلالة (0.05):

• الفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة على الاختبار التحصيلي لوحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية في التقويم القبلي: وللتحقق من ذلك استخدم اختبار (t-test) للعينات المستقلة، وحُسبت الفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية. يُلاحظ من الجدول (23) أن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في التقويم القبلي للاختبار التحصيلي ككل، وفي كل مستوى من المستويات المعرفية، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، وذلك يشير إلى تكافؤ المجموعتين في التقويم القبلي، وبالتالي فإن أي فرق قد يظهر بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التقويم البعدي فإنه سيعزى إلى الخطة التدريسية المُصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.

جدول (23) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في التقويم القبلي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

الاختبار التحصيلي	المجموعة	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
تذكر	تجريبية	32	2.06	1.075	0.883	63	0.381	غير دال
	ضابطة	33	1.84	0.870				
فهم	تجريبية	32	2.00	1.135	0.122	63	0.903	غير دال
	ضابطة	33	1.96	0.847				
تطبيق	تجريبية	32	1.03	0.739	1.53	63	0.129	غير دال
	ضابطة	33	1.30	0.683				
تحليل	تجريبية	32	1.21	0.941	0.031	63	0.975	غير دال
	ضابطة	33	1.21	0.780				
تركيب	تجريبية	32	1.34	0.653	0.115	63	0.909	غير دال
	ضابطة	33	1.36	0.742				
تقويم	تجريبية	32	1.15	0.627	0.367	63	0.715	غير دال
	ضابطة	33	1.21	0.599				
الدرجة الكلية	تجريبية	32	8.81	1.553	0.222	63	0.855	غير دال
	ضابطة	33	8.90	1.926				

• الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة على استبانة اتجاهات الطلبة نحو وحدة المهارات الحياتية في التقويم القبلي: وللتحقق من ذلك استخدم اختبار (t-test) للعينات المستقلة؛ وحسبت الفروق بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في التقويم القبلي كما هو موضح في الجدول (24).

جدول (24) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في التقويم القبلي لاستبانة اتجاهات الطلبة نحو وحدة المهارات الحياتية

استبانة الاتجاهات	المجموعتين	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
الدرجة الكلية	التجريبية	32	113.31	14.872	0.494	63	0.623	غير دال
	الضابطة	33	115.15	15.106				

ويلاحظ من الجدول (24) بأن القيم الاحتمالية للدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في التقويم القبلي

على استبانة اتجاهات الطلبة نحو وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية، وذلك يشير إلى تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي في طبيعة الاتجاهات نحو وحدة المهارات الحياتية، وبالتالي فإن أي فرق قد يظهر بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي فإنه يعزى إلى دروس البرنامج التدريسي المعد وفق استراتيجية الخرائط الذهنية.

ولاستكمال تحقيق التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية؛ ضُبِطَت المتغيرات الآتية

قبل تطبيق الخطة التدريسية، وهي:

- **العمر الزمني:** نظراً لتأثير العمر في الخبرات السابقة لدى المتعلمين، وتأثير ذلك في عملية التعلم؛ رُجِعَ إلى قاعدة البيانات الخاصة بأعمار الطلبة في الشعبتين السابعة والثامنة من مدرسة عزّ الدين التنوخي؛ لتحديد أعمار أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ تراوحت أعمار طلبة المجموعتين ما بين (12-13) سنة.
 - **المستويان الاقتصادي والاجتماعي:** اختيرت المجموعتان التجريبية والضابطة من مدرسة واحدة وهي مدرسة عزّ الدين التنوخي في منطقة المزة فيلات غربية بدمشق؛ ممّا يُقلل من تأثير عاملي المستويين الاقتصادي والاجتماعي في أفراد عينة الدراسة.
 - **خبرة التدريس:** قامت الباحثة بتدريس المجموعة التجريبية باستخدام الخطة التدريسية المُصمّمة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية، وذلك للأسباب الآتية:
 - خبرة الباحثة باستراتيجية الخريطة الذهنية الناتجة عن القراءة النظرية لمؤلفات توني بوزان والمراجع العلمية والدراسات السابقة التي اعتمدت استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس.
 - تدرب الباحثة بشكل مكثّف، وتعلّمتها ذاتي لرسم الخرائط الذهنية إمّا على الحاسوب بواسطة أحد البرامج المُصمّمة لهذا الغرض أو بواسطة الورق والألوان.
 - نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أظهرت عدم معرفة مدرسي التربية الوطنية باستراتيجية الخريطة الذهنية وتطبيقها العملي في التدريس.
- وسعيّاً لتحقيق التكافؤ في خبرة التدريس بين الباحثة والمدرّسة المتعاونة، تمّ التأكد من الشهادة الأكاديمية لدى مدرّسة المجموعة الضابطة وخبرتها التدريسية؛ إذ إنّ خبرتها في التدريس تزيد عن خمس سنوات، وهي حاصلة على إجازة جامعية من كلية الآداب والعلوم الإنسانية في اختصاص الجغرافيا، ودبلوم تأهيل تربوي من كلية التربية بجامعة دمشق.

• **زمن التدريس:** تطلب تدريس موضوعات وحدة المهارات الحياتية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية أثناء التجربة الاستطلاعية زمناً موافقاً للزمن المخصص لهذه الموضوعات في الخطة الدراسية، ولذلك تقيدت الباحثة بزمن التطبيق كما هو مخصص في البرنامج الدراسي الذي وضعته وزارة التربية لمادة التربية الوطنية، وهو حصّة دراسية واحدة لكل موضوع من موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وبذلك بلغ العدد (5) حصص دراسية لكل من مجموعتي عينة الدراسة.

• **المحتوى العلمي:** لضمان تكافؤ المحتوى العلمي الذي ستحصل عليه عينة الدراسة بمجموعتيه "التجريبية والضابطة" التزمت الباحثة والمدرسة المتعاونة بالمحتوى العلمي لموضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة الواردة في الكتاب المدرسي، ولم تقدم أية معلومات إضافية للمجموعة التجريبية عدا الصور والرسوم التوضيحية التي استخدمتها الباحثة في التمهيد للدروس وبعض الأنشطة الصفية؛ فأعطت نسخة من تلك الصور والرسوم للمعلمة المتعاونة لاستخدامها أثناء تدريسها للمجموعة الضابطة.

3. تطبيق دروس الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية:

طبّق البرنامج في الفترة الواقعة بين (2015/11/9)، ولغاية (2015/12/7) بمعدل حصّة أسبوعياً، وذلك بتدريس الباحثة لطلبة المجموعة التجريبية للدرس المقرّر من خلال التمهيد للدرس بعرض بعض الصور الخاصة بموضوع الدرس، ثم طرح بعض الأسئلة المفتوحة عن هذه الصور، ثم التوصل من خلال إجابات الطلبة إلى استنتاج (عنوان الدرس) وكتابته في مركز السبورة وهي تُعدّ مركزاً للخريطة، وبعد ذلك يقوم الطلبة بتناول كلّ فكرة فرعية من أفكار الدرس تدريجياً بإرشاد الباحثة وتوجيهها، فتطرح عليهم الأسئلة، وعندما يجيبون عنها، يُطلب منهم أن يقوموا بتسجيل الصحيحة منها على السبورة، فتُرسّم الخريطة بشكل تعاوني من قبل الطلبة أنفسهم، ويكتّابة جمل قصيرة أو رموز أو رسوم على السبورة، وبلاستعانة ببعض الوسائل التعليمية كالصور التوضيحية، واستخدام تقنيات الحوار والمناقشة والتغذية الراجعة والتعزيز، مع مراعاة إجراء عمليتي التقييم المرحلية في أثناء الدرس والنهائية بعد نهايته؛ والاستعانة بالحاسوب لعرض ملخص الدرس أمام الطلبة بأسلوب الخريطة الذهنية الإلكترونية، والطلب منهم الإجابة عن بعض الأسئلة التي تُطرح عليهم، وقد كُلف طلبة المجموعة التجريبية بالوظيفية البيئية، من خلال طلب الباحثة شفهاً منهم برسم الخريطة الذهنية للدرس بشكل فردي أو من خلال توزيع

أوراق عمل عليهم، مع ضرورة مراعاتهم استخدام الصور والألوان على ورقة بيضاء، وهو موضَّح في (الملحق "2")، والجدول (25) يوضِّح الترتيب الزمني لتطبيق الخطة التدريسية.

جدول (25) البرنامج الزمني لتطبيق الخطة التدريسية لوحدّة المهارات الحيّاتيّة للمواطنة

الرقم	عيّنة الدّراسة	الشعبة	الحصّة	عنوان الدرس	عدد الحصص	تاريخ التّطبيق
1	المجموعة التجريبيّة	السابعة	الثانية	النّظافة	1	الاثنين 2015/11/9
	المجموعة الضابطة	الثامنة	الثالثة			
2	المجموعة التجريبيّة	السابعة	الثانية	الممتلكات العامّة	1	الاثنين 2015/11/16
	المجموعة الضابطة	الثامنة	الثالثة			
3	المجموعة التجريبيّة	السابعة	الثانية	الطاقة الكهربائيّة ودورها في حياتنا	1	الاثنين 2015/11/23
	المجموعة الضابطة	الثامنة	الثالثة			
4	المجموعة التجريبيّة	السابعة	الثانية	المياه ثروة وطنيّة	1	الاثنين 2015/11/30
	المجموعة الضابطة	الثامنة	الثالثة			
5	المجموعة التجريبيّة	السابعة	الثانية	حبّ العلم والتّعلّم	1	الاثنين 2015/12/7
	المجموعة الضابطة	الثامنة	الثالثة			
المجموع = 5 دروس			10 حصص	وحدة المهارات الحيّاتيّة	5	من 2015/11/9 حتى 2015/12/7

4. تطبيق التّقييم البعدي المباشر: بعد الانتهاء من تطبيق الخطة التدريسيّة المُصمّمة وفق استراتيجيّة الخريطة الذهنيّة على طلبة المجموعة التجريبيّة من قبل الباحثة، والانتهاء من تدريس أفراد المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة من قبل المُدرّسة المتعاونة؛ أُبلغ طلبة عيّنة الدّراسة بموعد إجراء الاختبار التحصيلي البعدي واستبانة الاتجاهات؛ وذلك ليقوموا بمراجعة دروس وحدة المهارات الحيّاتيّة استعداداً للاختبار.

طُبِّقت أدوات الدّراسة "الاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات" على طلبة المجموعتين التجريبيّة والضابطة في الفترة الواقعة بين (2015/12/15-14)، إذ طُلب من أفراد المجموعتين التجريبيّة والضابطة قراءة محتوى الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات بما فيها من تعليمات وبنود أسئلة وبدائل إجابة بشكلٍ جيد، مع التأكيد عليهم بضرورة عدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه.

5. تطبيق التّقييم البعدي المؤجل: بعد حوالي شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج التدريسي؛ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات على طلبة

المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، وذلك في الفترة الواقعة بـ(27-28/1/2015)، إذ طُلب من أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة قراءة محتوى الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات بما يشتملان عليه من تعليمات وبنود أسئلة وبدائل إجابة، والتأكيد عليهم بضرورة الإجابة عليها بدقة، وعدم ترك أي سؤال دون الإجابة عليه.

6. **المقارنة بين النتائج (القبلية، البعدية المباشرة، البعدية المؤجلة):** أجريت المقارنات بين نتائج أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة من خلال التحليلات الإحصائية، والتوصل إلى النتائج وعرضها وتفسيرها، وبعد مناقشة النتائج التجريبية في ضوء الواقع الميداني الذي أحاط بمراحل تصميم وتنفيذ وتطبيق دروس الخطة التدريسية جميعها، وفي ضوء المقارنة مع نتائج الدراسات السابقة، تمّ التوصل إلى مجموعة من المقترحات.

خامساً: إجراءات التطبيق الميداني:

- لضمان تطبيق متقن للبحث الميداني؛ اتبعت الخطوات الآتية:
1. الحصول على الموافقة اللازمة للتطبيق الميداني على عينة الدراسة من الجهات المختصة (الملحق "12").
 2. زيارة المدرسة المختارة لمقابلة إدارة المدرسة؛ بغرض تعريفها بأهمية الدراسة وأهدافه، وطبيعة البرنامج التدريسي المستخدم، والصفوف الدراسية التي سيُطبق عليها، والفترة الزمنية التي سيحتاجها التطبيق، ولقد اتفق مع إدارة المدرسة على الخطوات التي ستتبع في أثناء إجراء الدراسة، وقد أبدت الإدارة تجاوباً للتعاون في تطبيق الدراسة.
 3. مقابلة مُدرّسة مادة التربية الوطنية في المدرسة التي تُدرّس شعبة الصف السابع التي اختيرت لتمثّل المجموعة الضابطة، بغرض تعريفها بأهمية الدراسة وأهدافها، وطبيعة الخطة التدريسية، والوحدة التي سنُدرس، والفترة التي يحتاجها التطبيق، وضرورة التقيد بالبرنامج الزمني لتدريس الوحدة، حتى يحصل التزامن في تدريس كلّ من المجموعتين التجريبية والضابطة، ولقد أبدت مُدرّسة المادة تجاوباً وتعاوناً مع الباحثة.
 4. التطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة على مجموعة من طلبة الصف السابع (مجموعة من خارج عينة الدراسة)، ثم إعادة التطبيق على المجموعة ذاتها بعد مرور (14 يوماً) على التطبيق الأول.

5. التطبيق الاستطلاعي للدرسين الأول والثاني من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة على مجموعة من طلبة الصف السابع (مجموعة من خارج عينة الدراسة)، والجدول (9) في الصفحة (89) يبيّن البرنامج الزمني للتطبيق الاستطلاعي لأدوات الدراسة والخطة التدريسية.
6. توزيع نسخة مطبوعة من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية بطبعة العام الدراسي (2014-2015) على طلبة المجموعتين الضابطة والتجريبية ممن لا تحتوي كتبهم على هذه الوحدة، إضافة إلى طلبة عينة المجموعة الاستطلاعية.
7. التطبيق القبلي لأدوات الدراسة "الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاهات" على طلبة عينة الدراسة.
8. التهيئة الميدانية لعملية تدريس المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، وذلك من خلال الخطوات الآتية:

- حضور الباحثة لدرس مادة التربية الوطنية مع مُدرّسة المادة المتعاونة للشعبة السابعة في مدرسة عزّ الدين التتوخي، وهي المجموعة التجريبية من عينة الدراسة لتعرف الطلبة عن قرب، وتكوين نوع من الألفة والتعارف بين الباحثة والطلبة، وذلك بتاريخ (2015/10/26).
- زيارة الباحثة للمجموعة التجريبية لتعريف الطلبة بمراحل وإجراءات رسم الخريطة الذهنية، والأدوات اللازمة، والهدف من أنشطة الخطة التدريسية.
- تدرب الباحثة على رسم وتصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية باستخدام الحاسوب، والتمرن على عدّة برامج معروفة لرسم الخرائط الذهنية الإلكترونية لانتقاء البرنامج الأكثر ملاءمة لأهداف الدراسة، والجدول (26) يوضّح ذلك.

الجدول (26) أسماء البرامج الإلكترونية المتوفرة لرسم الخريطة الذهنية الإلكترونية

الرقم	البرنامج	ملاحظات الباحثة
1	X Mind	هو أقرب لأن يكون برنامجاً لخرائط التفكير، متوفّر على الشبكة (الإنترنت) ويمكن تنزيله بشكل مجاني بنسخة دائمة.
2	E Draw Map	برنامج يحاكي الخرائط الذهنية، لكنه يختلف عنها، وتلقصه بعض فنيات وميزات الخريطة الذهنية وخصائصها، وهو مجاني على (الإنترنت) بنسخة دائمة.
3	Mind Mapper	متوفّر في الأسواق وعلى الشبكة (الإنترنت).
4	I Mind Map6	متوفّر على الشبكة (الإنترنت) بنسخة مجانية مؤقتة.
5	I Mind Map7	متوفّر على (الإنترنت) بنسخة مجانية مؤقتة.
6	I Mind Map8	متوفّر على الشبكة (الإنترنت) بنسخة مجانية مؤقتة.
7	I Mind Map9	هو البرنامج الأحدث والأكثر مرونة وجمالية وتنظيماً، متوفّر على (الإنترنت) بنسخة

	مجانية مؤقتة لمدة (7) أيام فقط.	
8	Mind Mapper	متوفر ويمكن تنصيبه بشكل دائم على الحاسوب، ولكنه يختلف في بعض الأمور المميزة في الخريطة الذهنية مثل "التفرعات" فهي بسماكة واحدة وغير قابلة للتعديل.

- اختيار برنامج (I Mind Map9) من أجل تصميم الخرائط الإلكترونية لدروس الوحدة المختارة؛ نظراً لكونه البرنامج الأكثر مرونة وسلاسة في أثناء التصميم، وهو البرنامج الأحدث المنشور في موقع (Tony Bozan) على الشبكة (الإنترنت)، وهو مؤسس استراتيجيّة الخريطة الذهنيّة، والمسؤول عن تحديثها وتطويرها بشكل مستمر.
- تجهيز التقنيات والوسائل التعليمية اللازمة من صور ورسوم توضيحية لتنفيذ إجراءات دروس الخطة التدريسية، إضافةً
- إلى الخرائط الذهنية الإلكترونية، والخرائط اليدوية المصممة من قبل الباحثة على الورق قياس (A4)، وعلى الورق المقوى قياس (70×50 سم).
- 9. تدريس الباحثة المجموعة التجريبية لموضوعات وحدة المهارات الحياتية من مادة التربية الوطنية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية خلال خمس حصص دراسية؛ بواقع حصّة دراسية أسبوعياً، وذلك تماشياً مع برنامج المادة الذي وضعته وزارة التربية (الملحق "2").
- 10. إعطاء نسخة من الصور والرسوم التوضيحية التي أعدتها الباحثة للمدرسة المتعاونة التي تُدرّس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.
- 11. إعطاء نسخة من أهداف البرنامج التدريسي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمدرسة المتعاونة (الملحق "10").
- 12. تدريس المجموعة الضابطة من قبل مدرسة مادة التربية الوطنية لموضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة خلال خمس حصص دراسية بواقع حصّة دراسية أسبوعياً.
- 13. التّطبيق البعدي لأدوات الدّراسة "الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاهات" على طلبة عينة الدّراسة. الجدول الزمني لإجراءات التّطبيق الميداني.
- 14. التّطبيق البعدي المؤجّل لأدوات الدّراسة "الاختبار التحصيلي، ومقياس الاتجاهات" على طلبة عينة الدّراسة، وفي (الملحق "11") توضيح لبرنامج إجراءات التّطبيق الميداني زمنياً على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

15. تصحيح إجابات طلبة المجموعتين التجريبيّة والضابطة على أسئلة الاختبار التحصيلي، وبنود مقياس الاتجاهات وفق سُلمي التصحيح المُعدّين لهذا الغرض (ملحق "3").
16. تفرّغ النتائج، ومعالجتها إحصائياً؛ لتفسيرها وقياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنيّة في تدريس وحدة المهارات الحياتيّة لطلبة الصف السابع من التعليم الأساسي.

سادساً: الصعوبات التي ظهرت في أثناء إجراء التطبيق الميداني:

واجهت الباحثة مجموعة من الصعوبات في أثناء التطبيق الميداني لهذه الدراسة، وارتبطت بعوامل عدّة، ويمكن إيجازها في النقاط الآتية:

1. عدم توافر دليل معلّم لوحدة المهارات الحياتيّة للمواطنة.
2. عدم توافر الوحدة المذكورة في بعض كتب التربية الوطنيّة القديمة.
3. صعوبة إيجاد البرنامج الإلكتروني المناسب لرسم الخريطة الذهنيّة الإلكترونيّة في الحاسوب.
4. عدم توافر جهاز إسقاط (Data Show) في صفوف المدرسة التي طُبِّقت فيها التجربة الميدانيّة، وإنما توافر جهاز واحد فقط في مخبر المعلوماتية.
5. تدرب الباحثة على رسم الخريطة الذهنيّة على الورق المقوّى (قياس 70×50).
6. تدمّر بعض طلبة المجموعة التجريبيّة والمجموعة الضابطة بسبب إعادة الاختبار التحصيلي، وإعادة توزيع استبانة الاتجاهات عليهم في التّطبيق البعدي المؤجّل.
7. شكوى بعض الطلبة من تكرار الأسئلة ذاتها في الاختبارات (القبليّة، والبعديّة، والمؤجّلة).

سابعاً: الأساليب الإحصائيّة المستخدمة في الدراسة الحاليّة:

إن اختيار الأساليب الإحصائيّة الاستدلالية المناسبة لتحليل نتائج الدّراسة يتوقّف على نتائج الاختبارات الاعتماديّة أو اختبارات الكشف عن اعتدالية توزّع درجات أفراد عيّنة الدّراسة (المجموعة التجريبيّة والضابطة) على أدوات الدّراسة في القياسات القبليّة والبعديّة المباشرة والبعديّة المؤجّلة؛ إذ أشار (حسن، 2011، ص 213) إلى أنّ الاختبارات الاعتماديّة ترشدنا إلى استخدام الأساليب الإحصائيّة البارامترية (المعلميّة أو واضحة المعالم) إذا كان توزّع درجات أفراد عيّنة الدّراسة على أدوات الدّراسة اعتداليّة، واستخدام الأساليب الإحصائيّة اللا بارامترية (غير

المعلمية أو غير واضحة المعالم) إذا كان توزع درجات أفراد عينة الدراسة على أدوات الدراسة غير اعتدالية.

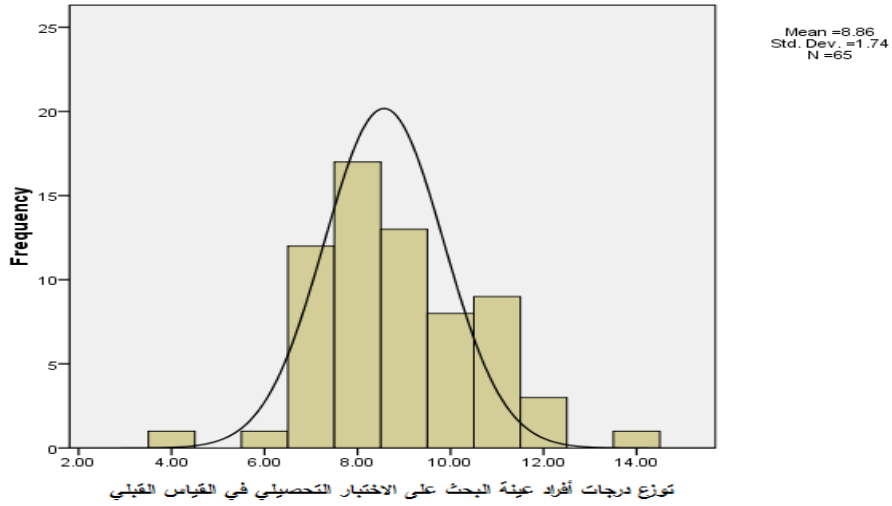
ولتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، أدخلت نتائج تطبيق أدوات الدراسة للمجموعتين التجريبية والضابطة في القياسات "القبلية، والبعدية المباشرة، والبعدية المؤجلة" في الحاسوب، لمعالجتها بواسطة برنامج المجموعة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بغية التحقق من طبيعة توزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات، وذلك من خلال استخدام الاختبار الاعتدالي (كالموغراف سمير نوف)، وكانت النتائج كما الآتي:

أولاً: نتائج اعتدالية أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية والضابطة) على أدوات الدراسة في القياس القبلي كما هي موضحة في الجدول الآتي:

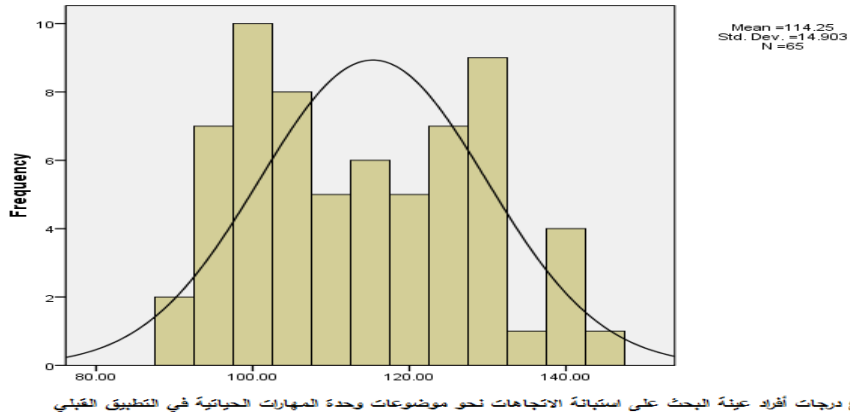
جدول (27) نتائج اختبار كالموغراف سميرنوف في القياس القبلي لأدوات الدراسة

المتغير	الاختبار التحصيلي	استبانة الاتجاهات
العدد	65	65
المتوسط	8.86	114.24
الانحراف المعياري	1.739	14.902
كالموغراف سميرنوف Z	1.344	1.068
مستوى الدلالة	0.064	0.204
القرار	غير دالة	غير دالة

يتبين من الجدول السابق أن قيم مستوى الدلالة لـ (Z) غير دالة إحصائياً مما يشير إلى أن توزع درجات أفراد عينة الدراسة (طلبة الصف السابع في المجموعتين التجريبية والضابطة) على الاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات لا يختلف عن التوزع الاعتدالي الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية من أجل التحقق من صحة فرضيات الدراسة في القياس القبلي، والشكلان الآتيان يوضّحان التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة في القياس القبلي.



الشكل (3) التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي في القياس القبلي



الشكل (4) التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات في القياس القبلي

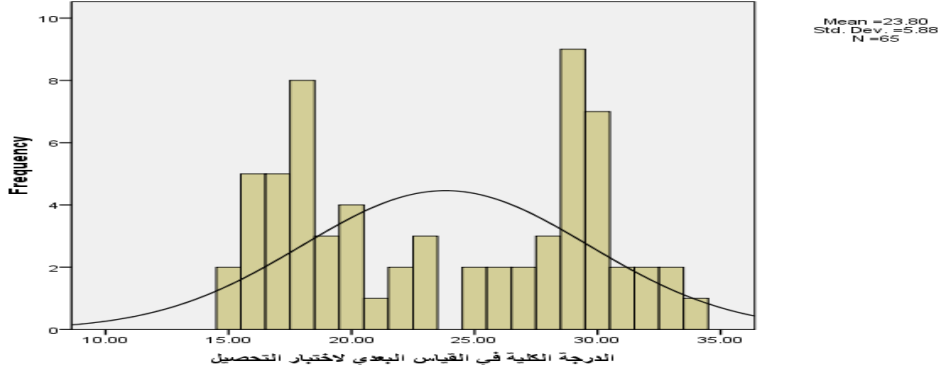
ثانياً: نتائج اعتدالية العينة (التجريبية والضابطة) على أدوات الدراسة في القياس البعدي كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (28) نتائج اختبار كالموغراف سميرنوف في القياس البعدي لأدوات الدراسة

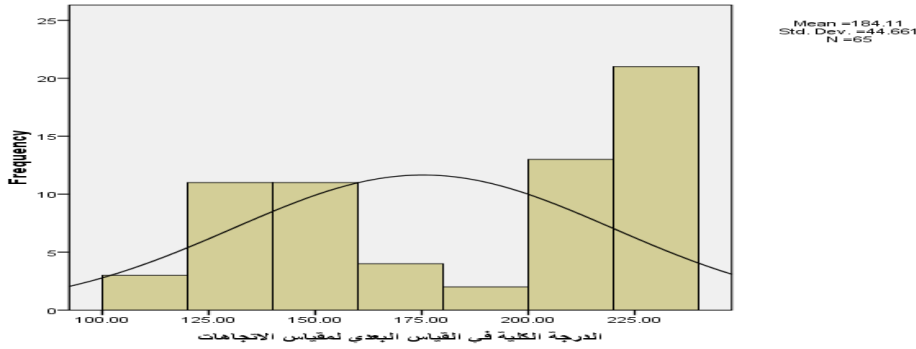
المتغير	الاختبار التحصيلي	استبانة الاتجاهات
العدد	65	65
المتوسط	23.80	184.10
الانحراف المعياري	5.879	44.660
كالموغراف سميرنوف Z	1.335	1.307
مستوى الدلالة	0.057	0.066
القرار	غير دالة	غير دالة

ينبئ من الجدول (28) أنّ قيم مستوى الدلالة لـ (Z) غير دالة إحصائياً ممّا يشير إلى أن توزع درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات في

القياس البعدي لا يختلف عن التوزع الاعتدالي الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية من أجل التحقق من صحة فرضيات الدراسة في القياس البعدي، والشكلان الآتيان يوضّحان التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة في القياس البعدي.



الشكل (5) التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي في القياس البعدي



الشكل (6) التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي

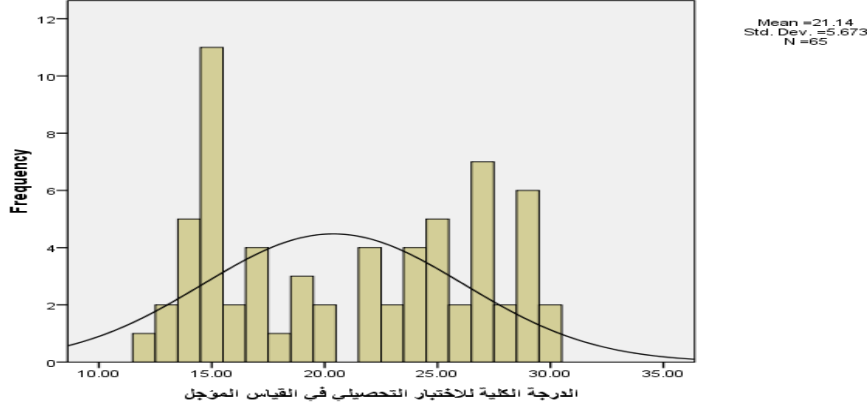
ثالثاً: نتائج اعتدالية العينة (التجريبية والضابطة) على أدوات الدراسة في القياس المؤجل كما هي موضحة في الجدول الآتي:

جدول (29) نتائج اختبار كالموغراف سميرونوف في القياس المؤجل لأدوات الدراسة

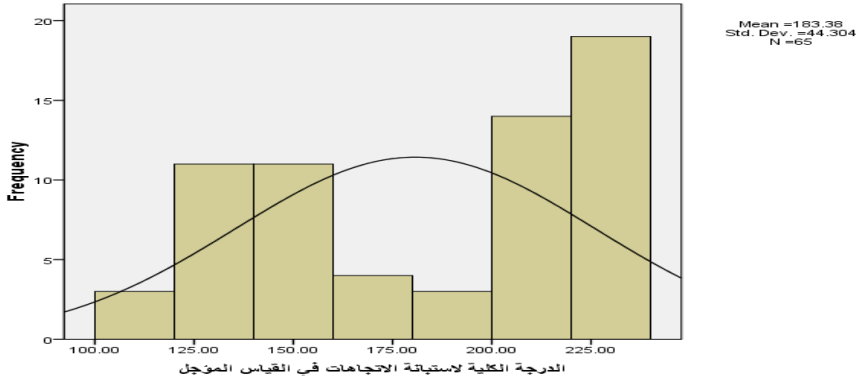
المتغير	الاختبار التحصيلي	استبانة الاتجاهات
العدد	65	65
المتوسط	21.13	183.38
الانحراف المعياري	5.673	44.303
كالموغراف سميرونوف Z	1.231	1.241
مستوى الدلالة	.097	.092
القرار	غير دالة	غير دالة

يتبين من الجدول السابق أن قيم مستوى الدلالة لـ (Z) غير دالة إحصائياً مما يشير إلى أن توزع درجات أفراد العينة التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي واستبانة الاتجاهات في

القياس المؤجل لا يختلف عن التوزع الاعتمالي الطبيعي، وبالتالي يمكن استخدام الأساليب الإحصائية المعلمية من أجل التحقق من صحة فرضيات الدراسة في القياس المؤجل، والشكلان الآتيان يوضحان التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة في القياس المؤجل.



الشكل (7) التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي في القياس المؤجل



الشكل (8) التمثيل البياني لتوزع درجات أفراد عينة الدراسة على استبانة الاتجاهات في القياس المؤجل

يُلاحظ من نتائج الاختبار الاعتمالي (كالموغراف سميرنوف) لدرجات أفراد عينة الدراسة على الاختبار التحصيلي، واستبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية أنّ توزع درجات أفراد عينة الدراسة كان توزعاً اعتدالياً في القياسات القبليّة والبعدية والمؤجلة، وهذا يجعلنا نستخدم الأساليب الإحصائية البارامترية (المعلمية) المتمثلة بالآتي:

❖ اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين لتحليل الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس (القبلي والبعدية والمؤجل).

❖ اختبار (T-Test) للعينات المترابطة لتحليل الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس (القبلي - البعدية المباشر) (البعدية المباشر - البعدية المؤجل).

❖ اختبار ت ستودنت (T-Test) لعينة واحدة لتحليل الفروق بين متوسط درجات أفراد العينة التجريبية في التطبيق البعدي على استبانة الاتجاهات والمتوسط الفرضي للاستبانة.

❖ حساب النسبة المئوية للكسب المعدل، وذلك من خلال استخدام نسبة الكسب المعدلة لبلاك (Modified Blake's Gain Ratio) لقياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية المهارات الحياتية لدى أفراد عينة الدراسة على النحو الآتي:

$$MG_{blake} = \frac{M2-M1}{p-M^1} + \frac{M2-M1}{p}$$

← MG_{blake} نسبة الكسب المعدلة لبلاك.

← M_2 المتوسط الحسابي للتطبيق الأول للاختبار (القبلي).

← M_1 المتوسط الحسابي للتطبيق الثاني للاختبار (البعدي المباشر).

← P الدرجة الكلية للاختبار.

وقد أعتد المعيار الآتي لتحديد الفاعلية: إذا كانت:

- نسبة الكسب المعدلة > 1 ← تعتبر الاستراتيجية غير فعالة أو غير مقبولة.
- نسبة الكسب المعدلة ≥ 1.2 ← تعتبر الاستراتيجية متوسطة الفاعلية، أي أن الحد الأدنى المقبول لنسبة الكسب المعدلة هو الواحد الصحيح.
- نسبة الكسب المعدلة ≤ 1.2 ← تعتبر الاستراتيجية فعالة ومقبولة، وهي القيمة التي اقترحها بلاك للحكم على فاعلية البرنامج (حسن، 2011، ص 298).

❖ مربع إيتا (η^2) لقياس حجم أثر دروس الخطة التدريسية القائمة على استراتيجية الخريطة الذهنية (المتغير المستقل) في تحصيل المهارات الحياتية (متغير تابع) للطلبة.

ويُعد حجم الأثر مقياس قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (قوة الأثر)؛ إذ يعتمد بعض الباحثين في تقرير نتائجهم على الدلالة الإحصائية للنسبة التائية (ت) دون محاولة الكشف عن مقدار العلاقة القائمة بين المتغيرين، مما يؤدي إلى مغالاة في تفسير النتائج اعتماداً على دلالة قيمة (ت)، وعندما تكون قيمتها دالة إحصائياً يكون هناك تأثير غير صفري للمتغير المستقل في المتغير التابع، إلا أنه لا يدلُّ على حجم الأثر أو درجة العلاقة بين المتغيرين، وقد لا تعني دلالة (ت) الإحصائية وجود علاقة قوية بين المتغيرين، لذا يجب تحديد قوة هذه العلاقة أو قوة الأثر، ويستخدم في حالة اختبار (T) معامل الارتباط الثنائي الأصيل، ويرمز له (r_{pb})، وهو معادلة (إيتا²) نفسها، ويرمز لها (η^2) إذ إنهما يُستخدمان لحساب حجم الأثر بدلالة أيٍّ منهما، وبحسبان بالعلاقة الآتية:

$$\left(\frac{T^2}{df+T^2} = (r_{pb}^2) = \eta^2 \right) \leftarrow \text{معامل الارتباط الثنائي الأصيل.}$$

$$\eta^2 = \text{إيتا مربع.} \leftarrow$$

$$T^2 = \text{قيمة (T-TEST).} \leftarrow$$

← D = درجة الحرية (حسن، 2011، ص 293).

وإستخدام المحك في الجدول (30) لتفسير قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

جدول (30) محك حجم الأثر

التقدير	حجم الأثر
حجم أثر مرتفع	0.8 فأكثر
حجم أثر متوسط	من (0.4) إلى (0.8)
حجم أثر ضعيف	من (0.2-0.4)

(العفيفي، 2013، ص 105).

❖ قانون النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم لدى كل من المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في القياس البعدي المؤجل من خلال استخدام قانون النسبة المئوية لفاقد الكسب، وهو:

$$\text{النسبة المئوية لفاقد الكسب} = \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

$$\text{النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم} = \frac{\text{متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المؤجل}}{\text{متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

متوسط فاقد الكسب = متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المباشر - متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المؤجل (قاسم، 2010، 187).

وقد استُعين ببرنامج (Spss) لمعالجة النتائج إحصائياً، وبرنامج (Excel) لتوضيح نتائج الدراسة عن طريق الرسوم البيانية، وأخيراً لابدأ من الإشارة إلى أن الباحثة اعتمدت مستوى الدلالة (0.05) معياراً لرفض أو قبول الفرضية، وإذا كان الاختبار الإحصائي المستخدم دالاً عند مستوى دلالة (0.01) فإنه سيشار إلى ذلك رغبةً في مزيد من الدقة والتوضيح.

خلاصة الفصل:

تضمن هذا الفصل توضيحاً للمنهج المتبع وإجراءات تصميم أدوات الدراسة، كما تضمن عرضاً تفصيلياً لمجتمع الدراسة وعينته، وكيفية تحقيق التكافؤ بين أفراد العينة التجريبية والضابطة على أدوات الدراسة، وإجراءات التأكد من الصدق والثبات والتجريب الاستطلاعي إضافة إلى شرح إجراءات تنفيذ التجربة النهائية أي تطبيق دروس الخطة التدريسية، وصولاً إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة؛ تمهيداً لتفريغ النتائج، ومعالجتها إحصائياً والتي ستعرض مفصلاً في الفصل الخامس.

الفصل الخامس : تحليل نتائج البحث وتفسيرها

تمهيد

أولاً: نتائج أسئلة البحث وتفسيرها.

1. عرض نتائج السؤال الأول ومجموع الفرضيات المتعلقة به.
 - نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها.
 - نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها.
 - نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها.
 - نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها.
2. تفسير نتائج السؤال الأول ومجموع الفرضيات المتعلقة به ومناقشتها.
3. عرض نتائج السؤال الثاني للبحث.
4. تفسير نتائج السؤال الثاني للبحث ومناقشتها.
5. عرض نتائج السؤال الثالث ومجموع الفرضيات المتعلقة به.
 - نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها.
 - نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها.
 - نتائج الفرضية السابعة وتفسيرها.
 - نتائج الفرضية الثامنة وتفسيرها.
6. تفسير نتائج السؤال الثالث ومجموع الفرضيات المتعلقة به ومناقشتها.

ثانياً: ملخص عام عن نتائج البحث.

ثالثاً: مقترحات البحث.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

يتناول الفصل الخامس المعالجة الإحصائية لأسئلة الدراسة وفرضياتها، ثم تحليلها ومناقشتها وتفسيرها في ضوء الواقع الميداني، وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة التجريبية التي أجريت في البيئة المحليّة، وفي بيئات عربية أو أجنبية، كما يتضمّن هذا الفصل ملخّص عام لنتائج البحث، ومجموعة من المقترحات التي يمكن أن تغني البحث في مجال المتغيرات المدروسة، وفيما يلي عرض مفصّل لنتائج أسئلة البحث وفرضياته.

أولاً: نتائج أسئلة البحث وفرضيات كل سؤال وتحليلها:

اشتملت أسئلة البحث على سؤال رئيس، وثلاث أسئلة فرعية هي على النحو الآتي:

السؤال الرئيس للبحث: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي؟ ويتفرع عنه الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة بحسب مستويات بلوم للأهداف المعرفية؟

السؤال الثاني: ما طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية تبعاً لاستراتيجية التدريس المتبعة؟

السؤال الثالث: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة مقارنةً بالطرائق المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية؟

ومن خلال الإجابة عن الأسئلة الفرعية للبحث، والفرضيات المتعلقة بها، ومعالجتها إحصائياً، وتحليل نتائجها، ستمّ الإجابة عن السؤال الرئيس للبحث.

1. عرض نتائج السؤال الأول ومجموع الفرضيات المتعلقة به:

السؤال الأول: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي لدروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة بحسب مستويات بلوم للأهداف المعرفية؟ تمّ التحقق من فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية تحصيل طلبة الصف السابع في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من خلال حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار التحصيلي في القياسين البعدي المباشر، والبعدي المؤجل،

وحساب الفروق كذلك بين درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار التحصيلي في القياس القبلي، والبعدي المباشر، والبعدي المؤجل؛ كما حُسبت الفاعلية من خلال قياس نسبة الكسب المعدل وحجم الأثر، ومتوسط فاقد الكسب لأفراد المجموعة التجريبية، وفيما يلي عرض لنتائج فرضيات السؤال الأول:

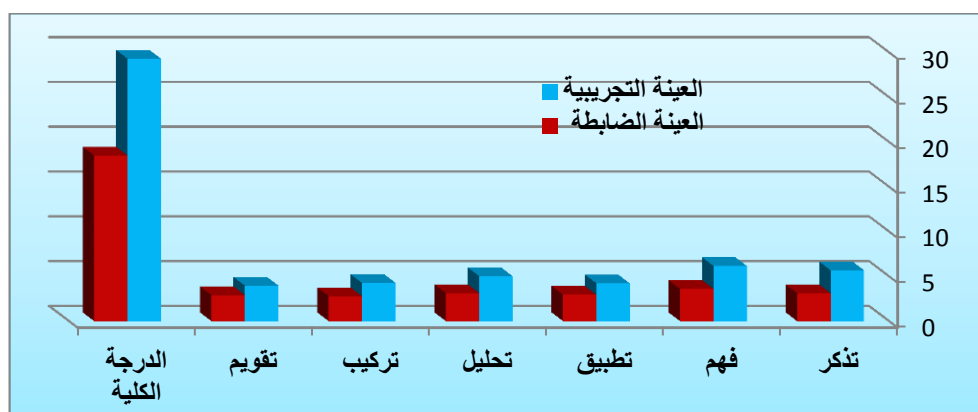
1.1. نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار البعدي. للتحقق من صحة هذه الفرضية استُخدم اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، إذ حُسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي ومستوياته المعرفية، كما هو موضَّح في الجدول (31).

جدول (31) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية

المجموعتان التجريبية والضابطة (قياس بعدي مباشر)								
القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	N	المجموعة	الاختبار التحصيلي
دال	0.000	63	10.93	0.859	5.68	32	تجريبية	تذكر
				1.023	3.12	33	ضابطة	
دال	0.000	63	10.89	0.883	6.15	32	تجريبية	فهم
				0.998	3.60	33	ضابطة	
دال	0.000	63	5.50	0.832	4.21	32	تجريبية	تطبيق
				1.028	2.93	33	ضابطة	
دال	0.000	63	9.32	0.915	5.00	32	تجريبية	تحليل
				0.696	3.12	33	ضابطة	
دال	0.000	63	8.08	0.718	4.25	32	تجريبية	تركيب
				0.739	2.78	33	ضابطة	
دال	0.000	63	5.38	0.932	3.96	32	تجريبية	تقويم
				0.630	2.90	33	ضابطة	
دال	0.000	63	19.34	2.188	29.28	32	تجريبية	الدرجة الكلية
				2.306	18.48	33	ضابطة	

ويُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (T) للدرجة الكلية لنتائج اختبار التحصيلي قد بلغت (19.34)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي في القياس البعدي

المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وبالرجوع إلى المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي يُلاحظ أن القيم الاحتمالية لهذه المستويات بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة عند جميع المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في القياس البعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة لها التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار البعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، ويوضح التمثيل البياني في الشكل (9) درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ومستوياته المعرفية في القياس البعدي المباشر.



الشكل (9) التمثيل البياني لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية في القياس البعدي المباشر

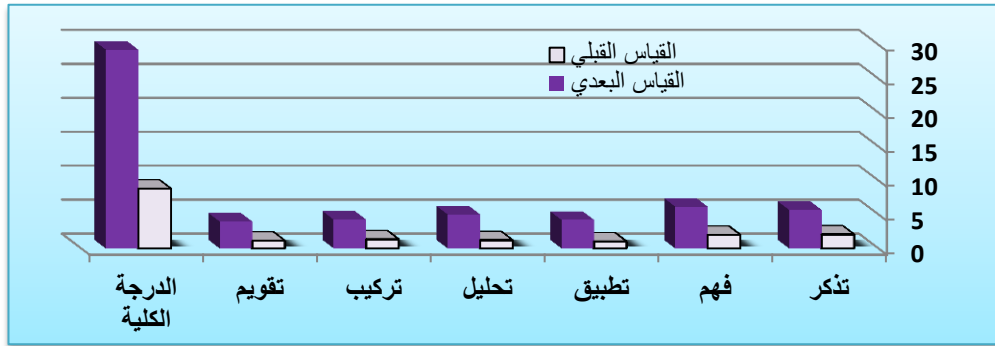
يُلاحظ من الجدول (31)، والشكل (9) أن طلبة المجموعة التجريبية تتفوق على طلبة المجموعة الضابطة في درجاتهم على اختبار التحصيل الدراسي، وفي مستوياته المعرفية جميعها في القياس البعدي المباشر.

2.1. نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار القبلي/ والبعدي المباشر. للتحقق من صحة الفرضية استخدم اختبار (T-Test) لعينتين مترابطتين، إذ حُسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي، ومستوياته المعرفية، كما هو موضح في الجدول (32).

جدول (32) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي المباشر للاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية على حدة.

المجموعة التجريبية (قياس قبلي- قياس بعدي مباشر)								
القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	N	القياس	الاختبار التحصيلي
دال	0.000	31	15.91	1.075	2.06	32	القياس القبلي	تذكر
				0.859	5.68		القياس البعدي	
دال	0.000	31	15.40	1.135	2.00	32	القياس القبلي	فهم
				0.883	6.15		القياس البعدي	
دال	0.000	31	17.01	0.739	1.03	32	القياس القبلي	تطبيق
				0.832	4.21		القياس البعدي	
دال	0.000	31	15.99	0.941	1.21	32	القياس القبلي	تحليل
				0.915	5.00		القياس البعدي	
دال	0.000	31	14.05	0.653	1.34	32	القياس القبلي	تركيب
				0.718	4.25		القياس البعدي	
دال	0.000	31	14.58	0.627	1.15	32	القياس القبلي	تقويم
				0.932	3.96		القياس البعدي	
دال	0.000	31	46.05	1.554	8.812	32	القياس القبلي	الدرجة الكلية
				2.188	29.28		القياس البعدي	

يُلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي قد بلغت (46.05)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي الدراسي في القياسين القبلي والبعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر، وبالرجوع إلى المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي، يُلاحظ أن القيم الاحتمالية لهذه المستويات قد بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في المستويات المعرفية جميعها للاختبار التحصيلي في القياسين القبلي والبعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة لها، والتي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار القبلي/ والبعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر. ويوضح التمثيل البياني في الشكل (10) درجات المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية في القياسين القبلي والبعدي المباشر.



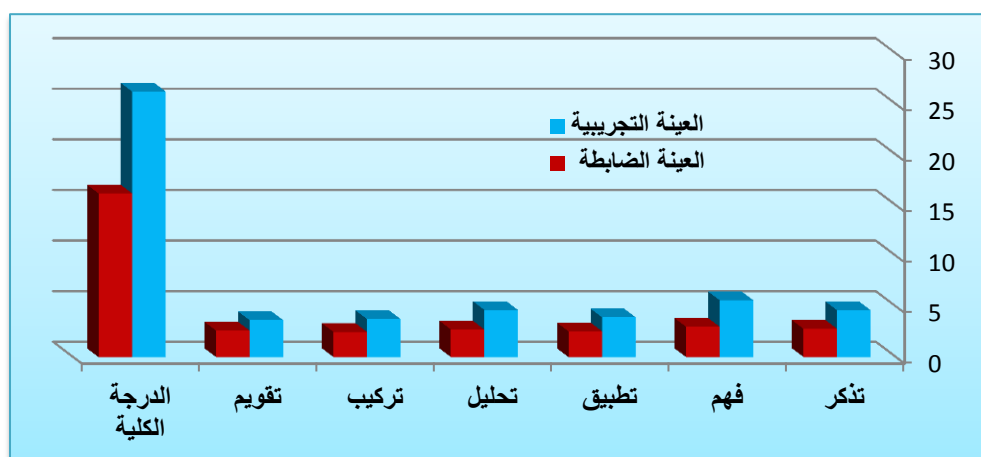
الشكل (10) التمثيل البياني لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومستوياته في القياسين القبلي والبعدي المباشر.

ويُلاحظ من الجدول (32)، والشكل (10) أنّ درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر تتفوق بشكل واضح على درجاتهم في القياس القبلي في اختبار التحصيل الدراسي ككل، وفي مستوياته المعرفية جميعها.

3.1. نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار المؤجل. للتحقق من صحة هذه الفرضية استُخدم اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، وحُسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاختبار التحصيل ومستوياته المعرفية، وهو موضح في الجدول (33). جدول (33) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي المؤجل على الاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

المجموعتين التجريبية والضابطة (القياس المؤجل)								
القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد	المجموعة	الاختبار التحصيلي
دال	0.000	63	9.41	0.707	4.62	32	التجريبية	تذكر
				0.857	2.78	33	الضابطة	
دال	0.000	63	9.93	0.941	5.62	32	التجريبية	فهم
				1.172	3.00	33	الضابطة	
دال	0.000	63	7.63	0.759	3.93	32	التجريبية	تطبيق
				0.711	2.54	33	الضابطة	
دال	0.000	63	8.26	1.095	4.65	32	التجريبية	تحليل
				0.761	2.72	33	الضابطة	
دال	0.000	63	6.38	0.879	3.75	32	التجريبية	تركيب
				0.712	2.48	33	الضابطة	
دال	0.000	63	5.52	0.901	3.65	32	التجريبية	تقديم
				0.548	2.63	33	الضابطة	
دال	0.000	63	15.85	2.436	26.25	32	التجريبية	الدرجة الكلية
				2.674	16.18	33	الضابطة	

يُلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي قد بلغت (15.85)؛ بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيل الدراسي في القياس البعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وبالرجوع إلى المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي، يُلاحظ أن القيم الاحتمالية لهذه المستويات بلغت (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي في القياس البعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وبالتالي نرفض فرضية العدم ونقبل الفرضية البديلة لها، والتي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية. يوضح التمثيل البياني في الشكل (11) درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، وفي مستوياته المعرفية جميعها في القياس البعدي المؤجل.



الشكل (11) التمثيل البياني لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الدراسي ومستوياته المعرفية في القياس البعدي المؤجل

ويُلاحظ من الجدول (33)، والشكل (11) أن طلبة المجموعة التجريبية تتفوق على طلبة المجموعة الضابطة في درجاتهم على اختبار التحصيل الدراسي، وفي مستوياته المعرفية جميعها في القياس البعدي المؤجل.

4.1. نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي للاختبار البعدي المباشر والبعدي المؤجل. للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T-Test) لعينتين مترابطتين، إذ حُسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي، وفي مستوياته المعرفية جميعها، كما هو موضح في الجدول (34).

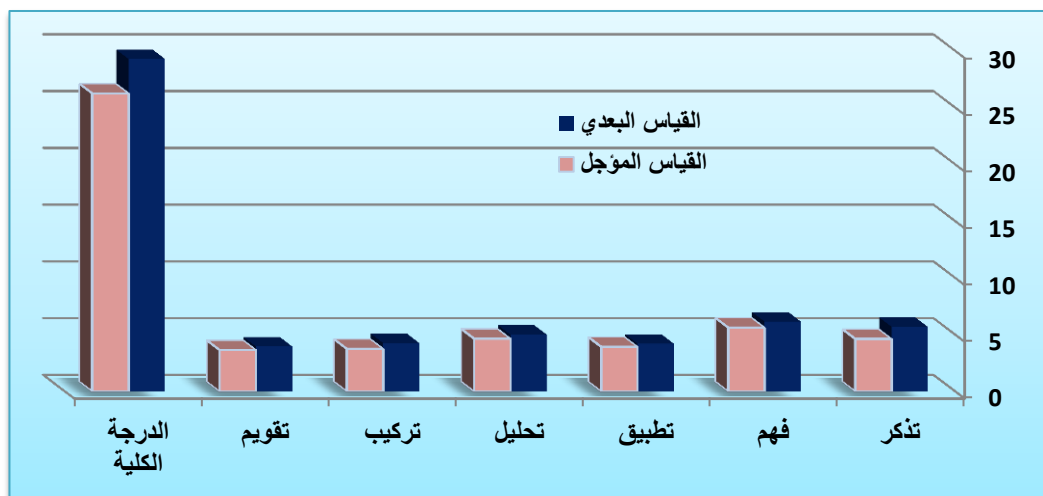
جدول (34) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي المباشر، والبعدي المؤجل على الاختبار التحصيلي ككل وفي كل مستوى من مستوياته المعرفية.

المجموعة التجريبية (القياسين بعدي/مؤجل)								
القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	القياس	الاختبار التحصيلي
دال	0.000	31	6.84	0.859	5.68	32	القياس البعدي	تذكر
				0.707	4.62		القياس المؤجل	
دال	0.002	31	3.41	0.883	6.15	32	القياس البعدي	فهم
				0.941	5.62		القياس المؤجل	
دال	0.005	31	3.04	0.832	4.21	32	القياس البعدي	تطبيق
				0.759	3.93		القياس المؤجل	
دال	0.006	31	2.97	0.915	5.00	32	القياس البعدي	تحليل
				1.095	4.65		القياس المؤجل	
دال	0.001	31	3.71	0.718	4.25	32	القياس البعدي	تركيب
				0.879	3.75		القياس المؤجل	
دال	0.010	31	2.74	0.932	3.96	32	القياس البعدي	تقويم
				0.901	3.65		القياس المؤجل	
دال	0.000	31	9.31	2.188	29.28	32	القياس البعدي	الدرجة الكلية
				2.436	26.25		القياس المؤجل	

يُلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية للاختبار التحصيلي قد بلغت (9.31)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاختبار التحصيل الدراسي في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر.

وبالرجوع إلى المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي يُلاحظ أن القيم الاحتمالية لهذه المستويات تراوحت بين (0.010 - 0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في

المستويات المعرفية جميعها للاختبار التحصيلي في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر، وبالتالي نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي للاختبار البعدي المباشر والبعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر. يوضح التمثيل البياني في الشكل (12) درجات المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ومستوياته المعرفية جميعها في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل.



الشكل (12) التمثيل البياني لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي ومستوياته المعرفية في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل.

ويلاحظ من الجدول (34)، والشكل (12) أن هناك تراجعاً بسيطاً في درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المؤجل عن درجاتهم في القياس البعدي المباشر على اختبار التحصيل الدراسي ككل، وفي مستوياته المعرفية جميعها.

5.1 حساب نسبة الكسب المعدل لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة:

بعد التحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات الطلبة في القياسين القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة، تم التحقق من فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية مقارنة بالطريقة التقليدية المتبعة في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، وذلك من خلال حساب نسبة الكسب المعدل بتطبيق معادلة بلاك (Blake).

$$MG_{Blake} = \frac{M2-M1}{p-M^1} + \frac{M2-M1}{p}$$

← MG_{Blake} : نسبة الكسب المعدل لبلاك.
 ← M^1 : المتوسط الحسابي للتطبيق الأول للاختبار (القبلي).

← 2M: المتوسط الحسابي للتطبيق الثاني للاختبار
(البعدي المباشر).

← P: الدرجة الكلية للاختبار (35) حسب الباحثة. (حسن، 2011، 298).

إذ تُعدُّ استراتيجية الخريطة الذهنية ذات فاعلية إذا بلغت أو تجاوزت نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بلاك = (1.2) على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي. وبتطبيق القانون السابق على متوسطات درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر، تمَّ التوصل إلى النتائج في الجدول (35).

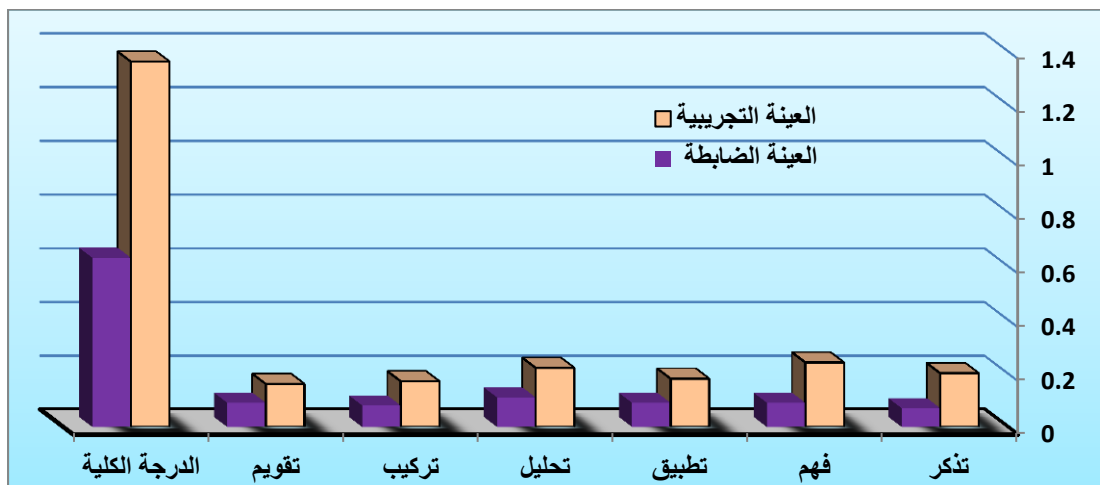
الجدول (35) نسبة الكسب المعدل بحسب معادلة بلاك (Blake) في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي المباشر للمجموعتين التجريبية والضابطة

الاختبار التحصيلي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي للاختبار القبلي	المتوسط الحسابي للاختبار البعدي	نسبة الكسب المعدل
تذكر	التجريبية	32	2.06	5.68	0.20
	الضابطة	33	1.84	3.12	0.07
فهم	التجريبية	32	2.00	6.15	0.24
	الضابطة	33	1.96	3.60	0.09
تطبيق	التجريبية	32	1.03	4.21	0.18
	الضابطة	33	1.30	2.93	0.09
تحليل	التجريبية	32	1.21	5.00	0.22
	الضابطة	33	1.21	3.12	0.11
تركيب	التجريبية	32	1.34	4.25	0.17
	الضابطة	33	1.36	2.78	0.08
تقويم	التجريبية	32	1.15	3.96	0.16
	الضابطة	33	1.21	2.90	0.09
الدرجة الكلية	التجريبية	32	8.81	29.28	1.36
	الضابطة	33	8.90	18.48	0.63

* الدرجة العظمة للاختبار التحصيلي (35) درجة.

يُلاحظ من الجدول السابق أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي قد بلغت (1.36)، وهي أعلى من نسبة الكسب المعدل المعيارية التي حددها بلاك (1.2)، أما المجموعة الضابطة فقد بلغت نسبة الكسب المعدل لديها على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي (0.63)، وهي لم تصل إلى نسبة الكسب المعدل المعيارية، وهذا يشير إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة بفارق قدره (1.36-0.63) = 0.73) مما يدل على فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية، وتفوقها على الطريقة التقليدية المتبعة التي درّست بها المجموعة الضابطة، وبالرجوع إلى المستويات المعرفية التي يتضمنها الاختبار التحصيلي يُلاحظ أن نسبة الكسب المعدل للمجموعة الضابطة قد تراوحت من (0.07)

حتى 0.11)؛ أما نسبة الكسب المعدل للمجموعة التجريبية على المستويات المعرفية للاختبار التحصيلي قد تراوحت من (0.16 حتى 0.24)، ويلاحظ من خلال المقارنة بين المجموعتين التجريبية والضابطة تفوق المجموعة التجريبية في نسبة الكسب المعدل. يوضح التمثيل البياني في الشكل (13) نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.



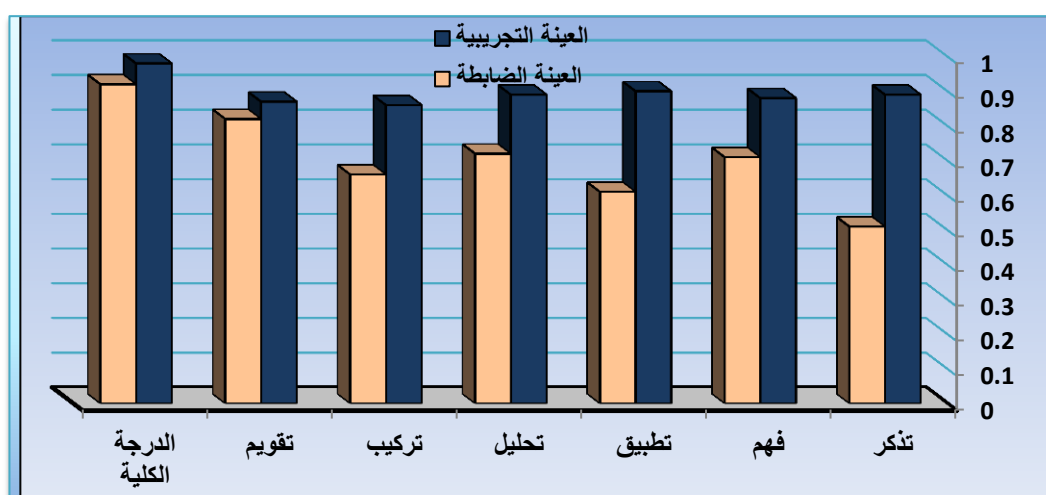
الشكل (13) التمثيل البياني للفروق في نسبة الكسب المعدل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

6.1 حساب حجم أثر استراتيجية الخريطة الذهنية والطريقة التقليدية المتبعة في تحصيل كل من المجموعتين التجريبية والضابطة: للتحقق من فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، ومقارنتها بفاعلية الطريقة التقليدية المتبعة من قبل مدرسة المجموعة الضابطة، حسب حجم الأثر باستخدام (مربع إيتا أو مربع معامل الارتباط الثنائي الأصيل η^2) لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام قيمة (t. test) لعينتين مترابطين، والجدول (36) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

الجدول (36) قيم حجم الأثر لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة ومستويات هذه الأثر في كل مجموعة

أثر استراتيجية الخريطة الذهنية في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية							
الاختبار التحصيلي	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقديم	الدرجة الكلية
قيمة (T)	15.91	15.40	17.01	15.99	14.05	14.58	46.05
د.ح	31	31	31	31	31	31	31
حجم الأثر	0.89	0.88	0.90	0.89	0.86	0.87	0.98
مستوى حجم الأثر	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع	مرتفع
أثر الطريقة التقليدية في تحصيل طلبة المجموعة الضابطة							
الاختبار التحصيلي	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقديم	الدرجة الكلية
قيمة (T)	5.817	8.908	7.129	9.276	7.930	12.04	19.837
د.ح	32	32	32	32	32	32	32
حجم الأثر	0.51	0.71	0.61	0.72	0.66	0.82	0.92
مستوى حجم الأثر	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	مرتفع	مرتفع

ويُلاحظ من الجدول السابق أنّ حجم أثر استراتيجيّة الخريطة الذهنيّة في تحصيل طلبة المجموعة التجريبية كان مرتفعاً على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، وفي مستوياته المعرفية جميعها؛ إذ بلغ قيم حجم الأثر للاختبار التحصيلي أعلى من (0.80)، أما حجم أثر الطريقة التقليديّة المُتبعة من قبل مُدرّسة المجموعة الضابطة فقد كان مرتفعاً على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي إذ بلغ (0.92)، وكان مرتفعاً في مستوى التقويم إذ بلغ (0.82)، أمّا مستوى حجم الأثر لبقية المستويات المعرفية كان متوسطاً، والشكل (14) يوضّح التمثيل البياني لقيم حجم الأثر لكلّ من المجموعتين التجريبية والضابطة.



الشكل (14) التمثيل البياني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في قيم حجم الأثر.

7.1. حساب متوسط فاقد الكسب لكلّ من المجموعتين التجريبية والضابطة:

لتحديد مدى احتفاظ طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بمستوى درجات تحصيلهم الدراسي لدروس وحدة المهارات الحيائيّة للمواطنة في القياس المؤجّل، قامت الباحثة بحساب متوسط فاقد الكسب من خلال حساب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر، والقياس البعدي المؤجّل للاختبار التحصيلي، ثم موازنته مع متوسط فاقد الكسب للمجموعة الضابطة، ومن ثم حساب النسبة المئوية لمتوسط فاقد الكسب، والنسبة المئوية لبقاء أثر التعلّم لدى المجموعتين التجريبية والضابطة، وفق القوانين الآتية:

متوسط فاقد الكسب = متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المباشر - متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المؤجّل

$$\text{النسبة المئوية لفاقد الكسب} = \frac{\text{متوسط فاقد الكسب}}{\text{متوسط درجات الطلبة في الاختبار البعدي المباشر}} \times 100$$

$$\text{النسبة المئوية لبقاء أثر التعلّم} = \frac{\text{متوسط درجات الطلبة في الاختبار المؤجّل}}{\text{متوسط درجات الطلبة في الاختبار المباشر}} \times 100 \quad (\text{قاسم، 2010، 187}).$$

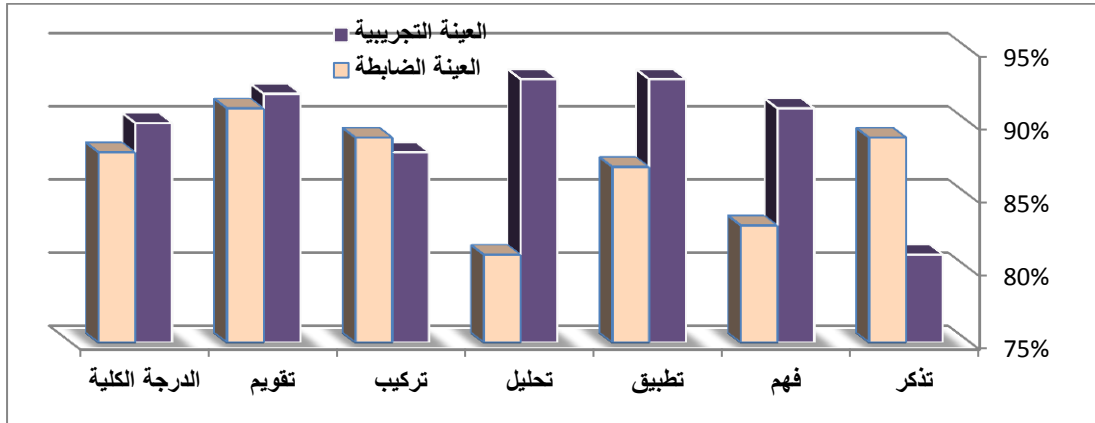
والجدول (37) يبيّن نتائج متوسّط فاقد الكسب في الاختبار التحصيلي ككل، ومستوياته المعرفية لكلّ من المجموعتين التجريبية والضابطة، والنسب المئويّة لكلّ من فاقد الكسب، وبقاء أثر التعلّم.

الجدول (37) متوسّط فاقد الكسب بين القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجّل والنسبة المئويّة لمتوسط

فاقد الكسب وبقاء أثر التعلّم

الاختبار التحصيلي	المجموعة	المتوسّط الحسابي للاختبار		متوسّط فاقد الكسب	النسبة المئويّة لبقاء أثر التعلّم
		البعدي المباشر	البعدي المؤجّل		
تذكر	التجريبية	5.68	4.62	1.06	%81
	الضابطة	3.12	2.78	0.34	%89
فهم	التجريبية	6.15	5.62	0.53	%91
	الضابطة	3.60	3.00	0.60	%83
تطبيق	التجريبية	4.21	3.93	0.28	%93
	الضابطة	2.93	2.54	0.39	%87
تحليل	التجريبية	5.00	4.65	0.35	%93
	الضابطة	3.12	2.72	0.40	%81
تركيب	التجريبية	4.25	3.75	0.50	%88
	الضابطة	2.78	2.48	0.30	%89
تقويم	التجريبية	3.96	3.65	0.31	%92
	الضابطة	2.90	2.63	0.27	%91
الدرجة الكلية	التجريبية	29.28	26.25	3.03	%90
	الضابطة	18.48	16.18	2.30	%88

ويُتضح من الجدول السابق أنّ نسبة متوسّط فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية أقلّ من نسبة متوسّط فاقد الكسب لدى المجموعة الضابطة، وذلك على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، وفي مستوياته المعرفية الأربعة (فهم، تطبيق، تحليل، تقويم)، أمّا في مستويي (التذكر، والتركيب) فإنّ نسبة متوسّط فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، كما يُلاحظ أنّ نسبة بقاء أثر التعلّم لدى المجموعة التجريبية أعلى بشكل واضح من نسبة بقاء أثر التعلّم لدى المجموعة الضابطة، وذلك على الدرجة الكلية للاختبار التحصيلي، ومستوياته المعرفية باستثناء مستويي (التذكر والتركيب) اللذين تتفوّق فيهما بشكل بسيط المجموعة الضابطة في نسبة بقاء أثر التعلّم على المجموعة التجريبية، ويوضّح التمثيل البياني في الشكل (15) الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في النسبة المئويّة لبقاء أثر التعلّم.



الشكل (15) التمثيل البياني للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم.

2. تفسير نتائج السؤال الأول ومجموع الفرضيات المتعلقة به ومناقشتها:

يُلاحظ من خلال تحليل نتائج السؤال الأول وفرضياته؛ وجود فروق لمصلحة المجموعة التجريبية، وذلك في القياس البعدي المباشر، والبعدي المؤجل مقارنةً بالمجموعة الضابطة، ووجود فروق لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق الباحثة لدروس الخطة التدريسية لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة، والمُصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية من خلال مقارنة القياسين القبلي والبعدي المباشر لمصلحة نتائج القياس البعدي المباشر، كما تظهر نتائج نسبة الكسب المعدل، وحجم الأثر تفوق المجموعة التجريبية على نتائج المجموعة الضابطة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (الفورية 2009)، ودراسة (مقلد 2011)، ودراسة (وقاد 2009)، ودراسة (حوراني 2011)، ودراسة (بابطين 2012)، ودراسة (تجور 2014)، ودراسة (الدليمي 2013)، ودراسة (بني فارس 2013)، ودراسة (جودت وهلال 2014)، ودراسة (عبد القادر 2013)، ودراسة (غودنوف، ولونج 2002)، ودراسة (بابطين 2012)، ودراسة (المهلل 2012)، ودراسة (بريت وزملائه 2012).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى استراتيجية الخريطة الذهنية التي استُخدمت في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة للمجموعة التجريبية، وإلى الإجراءات المنظمةة التي اتبعت في استخدامها، إذ قامت الباحثة بتحديد الموضوعات، والأفكار المراد رسمها باستخدام الخريطة الذهنية من دروس الوحدة المذكورة، وذلك بالبداية برسم الخريطة من منتصف السبورة، واستخدام شكلٍ أو عنوان رئيسٍ أو صورة تعبر عن الفكرة المركزية، ثم استُخدمت الألوان في أثناء رسم الخريطة من قبل طلبة المجموعة التجريبية، وتم توصيل الفروع الرئيسة بالشكل المُعبر عن الفكرة المركزية، ووصل المستوى الثاني والثالث من الفروع بالمستويين الأول والثاني، وقد جعلت

الفروع مائلة لتسهم في تدفق الأفكار واسترسالها، واستُخدمت كلمات قليلة في كل سطر قدر الإمكان للتعبير عن الأفكار، إضافةً إلى استخدام الباحثة لبرنامج (I MindMap9) من أجل تصميم الخرائط الذهنية الإلكترونية لكل درس من دروس الخطة التدريسية، وتقديمها للطلبة عن طريق الحاسوب حتى تتنوع مداخل التعلّم لديهم، وقد روعيت الفروق الفردية بين الطلبة، وسعت الباحثة إلى إشراك حواسهم بشكل مناسب واستثارة اهتماماتهم؛ كما استُخدمت بعض الأساليب التدريسية المُساعدة كطرح الأسئلة والمناقشة والتعزيز باستخدام الخريطة الذهنية، والتي تجعل الطالب نشيطاً ومتفاعلاً في الحصة الدراسية، وجرى ضبط جيد لزمان كل خطوة من خطوات استراتيجية الخريطة الذهنية، وهذا ما ساعد في تنمية تحصيل طلبة المجموعة التجريبية في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة وتفوقها على المجموعة الضابطة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسات السابقة التي أثبتت فاعلية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة، وفاعلية نموذج التعلّم البنائي في تدريس وتنمية المهارات الحياتية كدراسة (قشطة 2008)، ودراسة (بنّا 2011)، ودراسة (الغامدي 2011)، ودراسة (الزيودي 2011)، ودراسة (العارم 2013)، ودراسة (العليان 2015)، ودراسة (موسى 2010)، ودراسة (مليباري 2012).

إن تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي يعود أيضاً إلى جودة الاستراتيجية المستخدمة، فاستراتيجية الخريطة الذهنية نادراً ما تُستخدم من قبل المعلمين، وهي استراتيجية حديثة نسبياً، وعندما استُخدمت في هذه الدراسة فإنها أبعثت الطلبة عن الملل والروتين، ووقّرت لهم جواً تعليمياً ونفسياً مريحاً؛ إذ تلقى الطلبة من خلالها المعلومات بشكل سمعي وبصري، وعملت على إثارة دافعيتهم، وزادت من حماسهم للتعلّم، وأكسبتهم الخبرات من خلال الأنشطة التي مارسوها في أثناء تطبيق خطوات استراتيجية الخريطة الذهنية في أثناء الحصة الدراسية، فساعدتهم على حفظ المعلومات وفهمها والاستفادة منها، من خلال قيامهم بالأنشطة الصفية بأنفسهم ذاتياً من ناحية، وبشكلٍ تعاوني من ناحية ثانية، ومن خلال تنوع وسائل عرض الخريطة الذهنية، وتعدد الأنشطة الصفية التي شارك فيها الطلبة مما جعلها تتميز بالإثارة والتشويق، فزادت من دافعيتهم للتعلّم، وهذا يُفسر ارتفاع مستوى التحصيل عندهم. اتّفتت هذه النتيجة مع توجهات الكثير من الباحثين، إذ يشير بوزان (2007) إلى أنّ الخريطة الذهنية طريقة تسهل تنظيم الأفكار لتخزين المعلومات في الدماغ واستعادتها منه، لأن الأفكار الموجودة على هذه الخريطة مرتبطة ببعضها البعض، وهذا ما يساعد العقل على الفهم

والتخيل عن طريق الترابط البصري بين الأفكار، كما يشير هاييرل (Hyerle 2004) إلى أنَّ الخريطة الذهنية من الاستراتيجيات المهمة التي تساعد المتعلم على تخزين المعرفة باستخدام التخيل البصري لاختزال الكم المعرفي الكبير، وسهولة استدعائه والتعامل معه. وتعتبر الخرائط الذهنية استراتيجية متسقة مع النظرية البنائية، وذلك لأن الطالب يقوم بتصميم الخريطة الذهنية اعتماداً على معرفته، وأفكاره السابقة المخزنة في بنيته المعرفية، وتشير نتائج عديد من الدراسات كدراسة (الفورية 2009)، (مقلد 2011)، (وقاد 2009)، (حوراني 2011)، (بابطين 2012)، (تجور 2014) (الدليمي 2013)، (بني فارس 2013)، (جودت وهلال 2014)، (عبد القادر 2013)، (غودنوف، ولونج 2002)، (بابطين 2012)، (المهلل 2012) إلى أنَّ نتائج الطلبة الذين تعلموا باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في بيئة تعليمية بنائية كانت أفضل في التحصيل الدراسي من نتائج الطلبة الذين تعلموا بطريقة تقليدية، وبفرق ذو دلالة إحصائية؛ كما أشارت هذه الدراسات إلى فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية التحصيل المعرفي لدى الطلبة في مراحل دراسية مختلفة، وفي مواد تعليمية عديدة، وإنَّ الاستخدام الجيد لهذه الاستراتيجية يؤدي إلى نتائج ملحوظة وجيدة، وهذا ما قامت به الباحثة من تنظيم إجراءات هذه الاستراتيجية.

كما تفسر الباحثة احتفاظ المجموعة التجريبية بالمعلومات، وبقاء أثر التعلم لدى طلبتها بصورة أفضل من طلبة المجموعة الضابطة التي درّست بالطريقة التقليدية، إلى أنه قد يعود إلى الإجراءات العملية التي أُتيح للطلبة القيام بها، والمشاركة في بناء الخريطة الذهنية، كما وجّه طلبة المجموعة التجريبية بعد استكمال أفكار الدرس، لتمثيل المحتوى الخاص بموضوع الدرس على شكل مخطّط بصري بحسب رؤية الطلبة للمادة على السبورة، انطلاقاً من المركز بالفكرة الرئيسة للموضوع، وبشكل شعاعي نحو المحيط، وبمختلف الاتجاهات مع إضافتهم للتفاصيل الأخرى المرتبطة بموضوع الدرس، واستعمالهم الرموز والألوان والصور والأشكال التي يفضلونها للتعبير عن أفكارهم ومعلوماتهم من خلالها، كل ذلك ساعدهم على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة أطول من طلبة المجموعة الضابطة.

وفي هذا الصدد يؤكد هاييرل (2004) على أهمية هذه الاستراتيجية في الاحتفاظ بالمعلومات لفترة طويلة، إذ يشير إلى أنَّ استراتيجية الخريطة الذهنية تعتمد على رسم كل ما تريده في ورقة واحدة بشكل منظم وبطريقة مركزة ومختصرة وسهلة التذكر، تُستبدل فيها الأفكار بالكلمات أو برسوم تدلُّ عليها باعتبارها تنظيم بصري يعكس كيفية عمل العقل، وتخزينه وفق أنماط جديدة

من التعلّم، كما يشير إلى أن هذه الاستراتيجية تعمل على ربط المعرفة السابقة بالمعرفة اللاحقة، مما يُسهّل الاحتفاظ بالمعلومات وتذكّرها لفترة طويلة؛ فهي تعتمد بالدرجة الأولى كما يشير بوزان (2007) على الذاكرة البصرية والذاكرة اللفظية معاً.

أما بالنسبة للمستويات المعرفية كلّ على حدة فقد انفتحت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة وقاد (2009) التي أشارت إلى فاعلية استخدام الخريطة الذهنية في تحصيل أفراد المجموعة التجريبية عند المستويات المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب)، وتتفق أيضاً مع نتائج دراسة الفورية (2009) في أنّ الخريطة الذهنية تؤدي دوراً كبيراً في تحصيل الطلبة عند المستويات المعرفية (التذكر والفهم والتطبيق)، فهي تساعد الطلبة على سهولة تذكر البيانات والمعلومات الواردة في الموضوع بطريقة متسلسلة ومنظمة، وتوظيفها بالشكل السليم، ولكنها تختلف معها في أن الدراسة الحالية قد اشتملت على المستويات المعرفية الستة جميعها (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، وأثبتت النتائج فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في رفع مستوى التحصيل الدراسي في المستويات المعرفية جميعها، وهذا يتفق أيضاً مع توجهات كل من مقلد (2011)، وهوراني (2011)، وبابطين (2012)، والدليمي (2013)، وعبد القادر (2013)، وتجور (2014)، وجودت وهلال (2014) الذين أكّدوا على فاعلية هذه الاستراتيجية، وقدرتها الكبيرة في جعل الطلبة يحتفظون بالمعلومات لفترة طويلة.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى أنّ متوسط فاقد الكسب لدى المجموعة التجريبية كان قليلاً بوجه عام، وأصغر من متوسط فاقد الكسب لدى المجموعة الضابطة في أربعة مستويات هي: (الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتقويم)، وهذا يبيّن فاعلية الخريطة الذهنية في بقاء أثر التعلّم، ولوحظ فرق بسيط لمصلحة المجموعة الضابطة في بقاء أثر التعلّم في مستويي (التذكر، والتركيب)، وتعتقد الباحثة أنّ مُدرّسة المجموعة الضابطة التي تحمل مؤهلاً تربوياً إضافةً إلى الإجازة الجامعية قد استخدمت طرائق فعّالة في تدريسها لموضوعات الوحدة المذكورة مثل حل المشكلات، والعصف الذهني، والمناقشة، وغيرها مما كان له أثر واضح في بقاء أثر التعلّم لدى المجموعة الضابطة في مستويي التذكّر والتركيب؛ إلا أنّ المتوسط العام لدرجات المستويات المعرفية الستة معاً كان واضحاً، وبفارق جوهري لمصلحة المجموعة التجريبية التي درّست بوساطة استراتيجية الخريطة الذهنية.

3. عرض نتائج السؤال الثاني للبحث:

السؤال الثاني: ما طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية تبعاً لاستراتيجية التدريس المتبعة؟ وقد تمّ التحقق من طبيعة اتجاهات أفراد عينة البحث نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة تبعاً لاستراتيجية التدريس المتبعة (استراتيجية الخريطة الذهنية/ الطريقة التقليدية) على النحو الآتي:

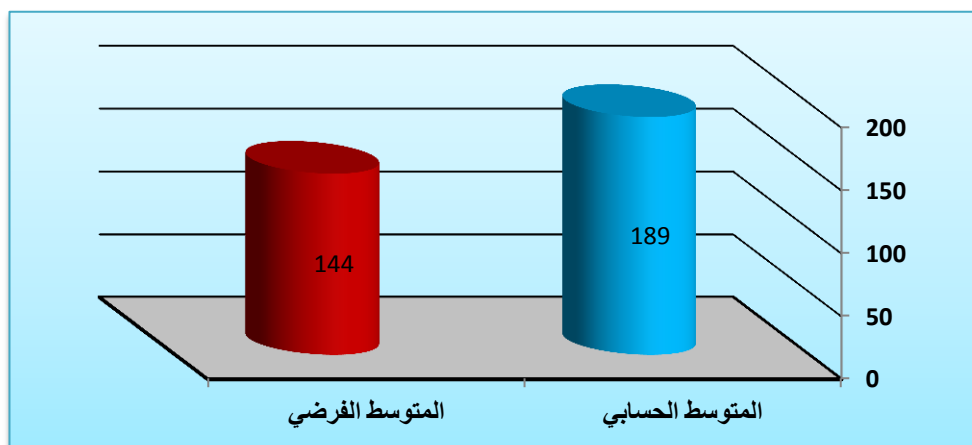
a. لدى المجموعة التجريبية:

للإجابة عن سؤال البحث الثاني حسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية التي درّست باستراتيجية الخريطة الذهنية على استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياس البعدي، ثم مقارنتها مع المتوسط الفرضي والبالغ (144)، وذلك بضرب الدرجة المحايدة (3) بعدد بنود استبانة الاتجاهات الذي يبلغ (48) بنداً، وجاءت النتائج كالتالي:

جدول (38) المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري وطبيعة اتجاهات أفراد المجموعة التجريبية نحو وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية.

استبانة الاتجاهات	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	طبيعة الاتجاهات
الدرجة الكلية	48	189.09	49.43	144	إيجابية
الدرجة العظمى للمقياس (240=5×48)					

يُستدل من الجدول السابق أنّ متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاستبانة قد بلغ (189.09)، وبانحراف معياري قدره (49.43)، وبمقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الفرضي للاستبانة البالغ (144) يمكن القول أنّ أفراد المجموعة التجريبية لديهم اتجاهات إيجابية نحو وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية في القياس البعدي المباشر. ويبيّن التمثيل البياني في الشكل (16) الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات والمتوسط الفرضي للاستبانة في القياس البعدي المباشر.



شكل (16) التمثيل البياني للفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات والمتوسط الفرضي الثابت للاستبانة في القياس البعدي المباشر.

b. لدى المجموعة الضابطة:

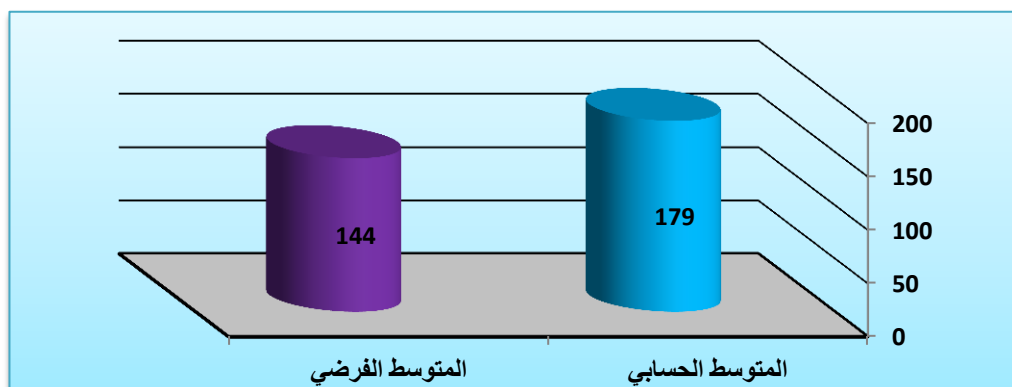
للإجابة عن سؤال البحث الثاني حسب المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة الضابطة على استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة التي درست بالطريقة التقليدية في القياس البعدي المباشر، ومن ثم مقارنتها مع المتوسط الفرضي والبالغ (144)، وذلك بضرب الدرجة المحايدة (3) بعدد بنود استبانة الاتجاهات الذي يبلغ (48) بنداً، وجاءت النتائج على النحو الآتي:

جدول (39) المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي والانحراف المعياري وطبيعة اتجاهات أفراد المجموعة الضابطة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية

استبانة الاتجاهات	عدد العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	طبيعة الاتجاهات
الدرجة الكلية	48	179.27	39.65	144	إيجابية
الدرجة العظمى للاستبانة (240=5×48)					

يُستدل من الجدول السابق أنّ متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على الاستبانة قد بلغت (179.27)، وانحراف معياري قدره (39.65)، وبمقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الفرضي للاستبانة، والبالغ (144) يمكن القول أن أفراد المجموعة الضابطة لديهم اتجاهات إيجابية نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية بعد تدريسهم بالطريقة التقليدية المتبعة من قبل المدرسة المتعاونة.

ويبين التمثيل البياني في الشكل (17) الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على استبانة الاتجاهات، والمتوسط الفرضي للاستبانة في القياس البعدي.



شكل (17) التمثيل البياني للفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على استبانة الاتجاهات والمتوسط الفرضي الثابت للاستبانة في القياس البعدي المباشر.

4. تفسير نتائج السؤال الثاني للبحث ومناقشتها:

يُلاحظ من خلال تتبُّع النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية تبعاً لاستراتيجية التدريس المُتبَّعة؟ وجود اتجاهات إيجابية لدى طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، على الرغم من أن المتوسط الحسابي لطلبة أفراد المجموعة التجريبية يبلغ (189.09)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة (179.27) على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي المباشر.

وتعزو الباحثة وجود اتجاهات إيجابية لدى كل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة تجاه وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية إلى أن المهارات الحياتية تُعبّر عن الرغبة والمعرفة والقدرة على حلّ مشكلات حياتية شخصية واجتماعية، ومواجهة تحديات يومية، وإجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الطالب، وهذا ما يجعل الطلبة مُدركين لأهمية هذه المهارات، وأهمية اكتسابها حتى يصبحوا قادرين على مواجهة مشكلاتهم الحياتية.

وتتفق النتيجة مع ما أشار إليه جونز (1991) في أن المهارات الحياتية غالباً ما تكون هدف تعلم كل طالب، لأنها تُعبّر عن مجموعة من العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الطالب حل مشكلاته، وإدخال تعديلات على مجالات حياته، لذلك عند تعلم أفراد المجموعة التجريبية والضابطة لهذه الوحدة فأنهم قد أدركوا أن هذه المهارات تؤهلهم للتعامل بإيجابية مع مشكلاتهم الحياتية والشخصية والاجتماعية، وتمكّنهم من ربطها بشؤون حياتهم وتوظيفها في

المواقف الاجتماعية والعلمية والصحية والبيئية، وتساعدهم على رفع قدراتهم للتعامل بإيجابية مع مختلف المواقف التي يواجهونها، وهذا ما يجعل اتجاهات الطلبة إيجابية نحو موضوعاتها.

كما تتفق النتيجة مع ما أشار إليه بشارة (2009) في أن المهارات الحياتية لها أهمية بالغة في حياة المتعلمين، لأنها تختزل مهمة التربية كاملة؛ وأنّ تعليم المهارات الحياتية أصبح من الأهداف الرئيسية للتربية المعاصرة، ومن المهام الجديدة والرئيسة للمعلم في القرن الحادي والعشرين، وهذا ما لمستته الباحثة على أرض الواقع، فمن خلال لقاء الباحثة مع العديد من مدرّسي مادة التربية الوطنية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي في أثناء الدراسة الاستطلاعية، ومناقشتهم عن أهمية وحدة المهارات الحياتية للمواطنة، أكد جميعهم بدون استثناء على أهمية هذه الوحدة وأهمية المهارات التي تحتويها في صقل معارف الطلبة وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو موضوعات مهمة مرتبطة بشؤون حياتهم اليومية (كمهارة المحافظة على النظافة، ومهارة المحافظة على الممتلكات العامة، ومهارة ترشيد المحافظة على الماء من الهدر والتلوث، ومهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية، ومهارة حب العلم والتعلم).

كما أشار كثير من طلبة المجموعة التجريبية إلى أهمية دراستهم لموضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في تحسين نمط حياتهم، وفي تنمية علاقاتهم الاجتماعية من خلال مشاركتهم لزملائهم في أثناء بناء الخريطة الذهنية بشكل جماعي، وأكدوا على أنّ دراسة موضوعات هذه الوحدة قد جعلتهم يدركون أنفسهم كأفراد مسؤولين في المجتمع لهم حقوق وعليهم واجبات، وهذا ما اتفق مع توجّهات أبو الفتوح والبايز (1999).

5. عرض نتائج السؤال الثالث ومجموع الفرضيات المتعلقة به:

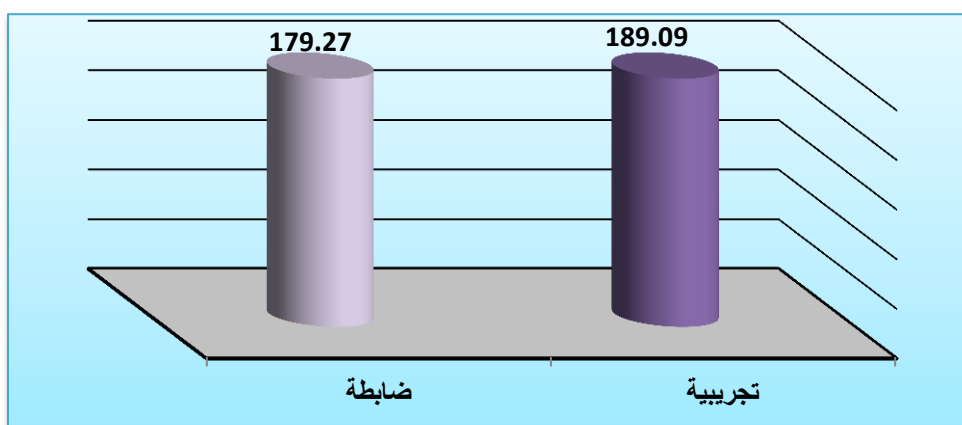
السؤال الثالث: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة مقارنةً بالطريقة المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية؟ جرى التحقق من فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى أفراد عينة البحث في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من خلال حساب الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة الاتجاهات في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل، وحسب الفرق كذلك بين درجات أفراد المجموعة التجريبية فقط على استبانة الاتجاهات في القياس القبلي والبعدي المباشر، وفي القياس البعدي المباشر والبعدي المؤجل، وفيما يلي عرض لنتائج فرضيات السؤال الثالث:

1.5. نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي. للتحقق من صحة هذه الفرضية استُخدم اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، إذ حُسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات، وهو موضَّح في الجدول (40).

جدول (40) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لاستبانة الاتجاهات

القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد	المجموعة	استبانة الاتجاهات
غير دال	0.380	63	0.885	49.43	189.09	32	تجريبية	الدرجة الكلية
				39.65	179.27	33	ضابطة	

يُلاحظ من الجدول السابق بأنَّ قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات قد بلغت (0.885)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.380)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يُشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات في القياس البعدي، وبالتالي نقبل فرضية العدم التي تنصُّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية في الاختبار البعدي المباشر. يوضَّح التمثيل البياني في الشكل (18) درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات للقياس البعدي المباشر.



شكل (18) التمثيل البياني للفروق البسيطة بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي المباشر

2.5. نتائج الفرضية السادسة وتحليلها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين القبلي/ والبعدي المباشر.

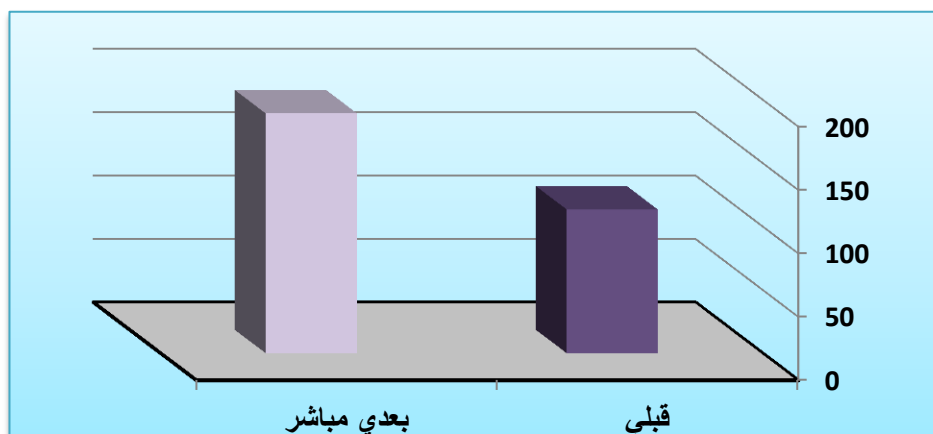
للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدم اختبار (T-Test) لعينتين مترابطتين، إذ حسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات، كما هو موضح في الجدول (41).

جدول (41) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي المباشر

القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد	القياس	استبانة الاتجاهات
دال	0.000	31	10.56	14.87	113.31	32	القياس القبلي	الدرجة الكلية
				49.43	189.09		القياس البعدي	

يُلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات قد بلغت (10.56)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات في القياسين القبلي والبعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر مما يجعلنا نرفض فرضية العدم، ونقبل الفرضية البديلة لها، والتي تنص على وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم على استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية في القياسين القبلي والبعدي المباشر لمصلحة درجات الطلبة في القياس البعدي المباشر.

ويوضح التمثيل البياني في الشكل (19) درجات المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات في القياسين القبلي والبعدي المباشر.



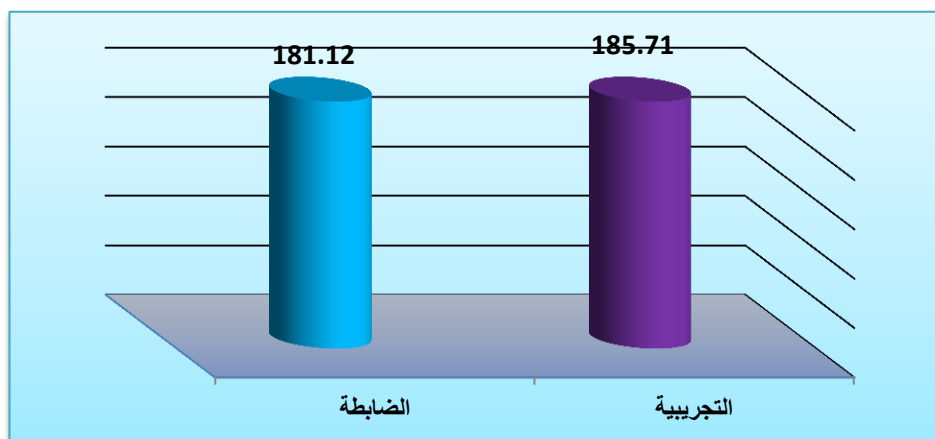
شكل (19) التمثيل البياني للفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات في القياسين القبلي والبعدي المباشر

3.5. نتائج الفرضية السابعة وتحليلها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية في القياس البعدي المؤجل. للتحقق من صحة هذه الفرضية استخدام اختبار (T-Test) لعينتين مستقلتين، فحُسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات، وهو موضح في الجدول (42).
جدول (42) قيم (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي المؤجل على استبانة الاتجاهات

استبانة الاتجاهات	مجموعة	عدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	د.ح	القيمة الاحتمالية	القرار
درجة الكلية	التجريبية	32	185.71	49.86	0.416	63	0.679	يردال
	الضابطة	33	181.12	38.81				

يُلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات قد بلغت (0.416)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.679)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات في القياس البعدي المؤجل، وهذا يجعلنا نقبل فرضية العدم التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية في القياس البعدي المؤجل.

والشكل (20) يوضح التمثيل البياني لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات في القياس البعدي المؤجل.



شكل (20) التمثيل البياني لطبيعة الفروق بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي المؤجل

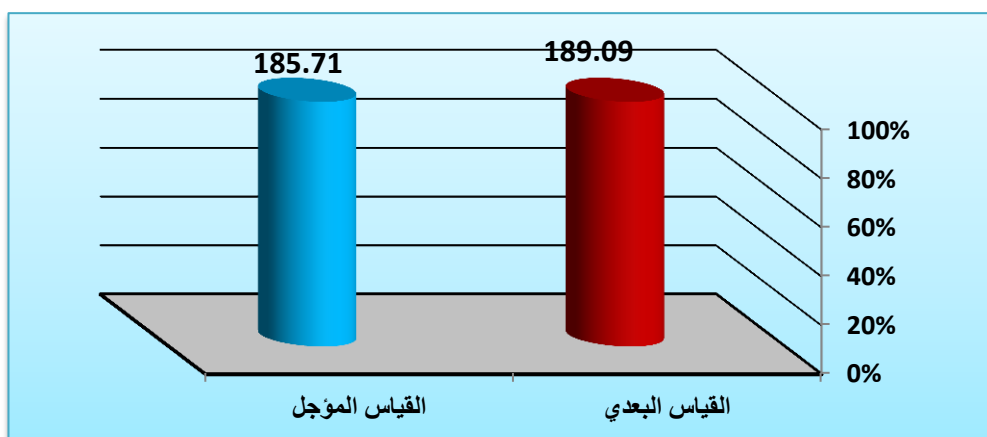
4.5. نتائج الفرضية الثامنة وتحليلها: لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم على استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل. جرى التحقق من صحة هذه الفرضية باستخدام اختبار (T-Test) لعينتين مترابطتين، إذ حسب الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين البعدي المباشر، والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات، كما هو موضح في الجدول (43).

جدول (43) قيم (t-test) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعة التجريبية في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات

القرار	القيمة الاحتمالية	د.ح	قيمة (T)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	عدد	القياس	استبانة الاتجاهات
غير دال	0.396	31	0.860	49.43	189.09	32	القياس البعدي المباشر	الدرجة الكلية
				49.86	185.71		القياس البعدي المؤجل	

يُلاحظ من الجدول السابق بأن قيمة (T) للدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات قد بلغت (0.860)، بينما بلغت القيمة الاحتمالية لها (0.396)، وهي أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي لها (0.05)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية لاستبانة الاتجاهات في القياسين البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل، وهذا يجعلنا نقبل فرضية العدم التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم على استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية في القياسين البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل. يوضح التمثيل البياني في

الشكل (21) درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل على استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.



شكل (21) التمثيل البياني لمتوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية على استبانة الاتجاهات في القياس البعدي المباشر والبعدي المؤجل

6. تفسير نتائج السؤال الثالث ومجموع الفرضيات المتعلقة به ومناقشتها:

يُلاحظ من خلال تحليل نتائج السؤال الثالث، والفرضيات المتعلقة به عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية في القياس البعدي المباشر، وكذلك في القياس البعدي المؤجل، وترى الباحثة بأنها نتيجة منطقية لأن اتجاهات الطلبة الإيجابية نحو موضوع المهارات الحياتية يتعلق بمدى إدراك الطلبة لأهمية هذا الموضوع، إذ صيغت وحدة المهارات الحياتية المقررة في كتاب التربية الوطنية من قبل مختصين في التربية بطريقة علمية ومنهجية ومنظمة بشكل يساعد الطلبة على تعلمها بشكل مناسب وتمثلها في سلوكياتهم اليومية، كما أن المهارات الحياتية تُنمي علاقة الطالب بمجتمعه وبيئته وأرضه ووطنه، وهذا ما جعل لدى الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة اتجاهات إيجابية نحو هذه المهارات بغض النظر عن الطريقة التي تعلموا بها.

ويُلاحظ كذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم على استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية في القياسين القبلي والبعدي المباشر لمصلحة درجات الطلبة في القياس البعدي المباشر، وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى استراتيجية الخريطة الذهنية التي استُخدمت في تدريس وحدة المهارات الحياتية لطلبة المجموعة التجريبية ودورها الكبير في تنمية اتجاهاتهم نحو هذه المهارات، كما حرصت الباحثة

عند اختيار المجموعة التجريبية أن تكون لديها الرغبة والحماس للمشاركة، والالتزام بحضور دروس الوحدة التعليمية انطلاقاً في ذلك إلى ما أشار إليه الدليمي (2013) إلى أن دافعية الطلبة وسعيهم للعمل والإنجاز من أهم الدوافع النفسية التي حظيت وتحظى باهتمام العلماء في مجال التربية وعلم النفس، وهو مفهوم فرضي يدل على حالة نفسية داخلية، تدفع الطالب إلى النشاط والعمل والإنجاز، وتنمية المهارات والقدرات، واكتساب الخبرات، وتحقيق النجاح والتفوق، والشعور بالكفاءة والحصول على تقدير الآخرين وتقبلهم، وهذا ما لاحظته الباحثة في أثناء تطبيق دروس الوحدة من سعي الطلبة إلى التقيد بالنظام، والالتزام بحضور دروس الوحدة، والمشاركة الصادقة، والمثابرة، والالتزام بالتعاون، والعمل الجماعي ضمن مجموعات لتنفيذ النشاطات التي تتضمنها استراتيجية الخريطة الذهنية كافة، وهذا الأمر ساعد بشكل مباشر في تنمية اتجاهاتهم نحو وحدة المهارات الحياتية، وتمثلها في سلوكهم.

كما يُلاحظ عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم على استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين البعدي المباشر والبعدي المؤجل، وفي هذا تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الفورية (2009)، وترى الباحثة إن هذا أمر طبيعي؛ فاتجاهات الطلبة ليست كالتحصيّل تتأثر بعامل الزمن، إذ إنّ الاتجاهات حالة فكرية وانفعالية وسلوكية تتطور بالاتجاه الإيجابي، إذ إنّ الطلبة كانوا مدركين لأهمية موضوعات هذه الوحدة، وكانت ملتصقة بحياتهم اليومية ليمارسوا هذه المهارات بشكل اعتيادي ويومي؛ مما يؤكد على وظيفية هذه المهارات، وفائدتها المباشرة على حياتهم.

ثانياً: ملخص عام عن نتائج البحث:

أظهر البحث مجموعة من النتائج، كان من أهمها:

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس الاختبار التحصيلي في الاختبار البعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية.

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار القبلي/ والبعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس الاختبار التحصيلي في الاختبار البعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس الاختبار التحصيلي للاختبار البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر.
- وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية بعد تعلمهم باستراتيجية الخريطة الذهنية.
- وجود اتجاهات إيجابية لدى أفراد المجموعة الضابطة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية بعد تعلمهم بالطريقة التقليدية.
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياس البعدي المباشر.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين القبلي/ والبعدي المباشر لمصلحة درجات الطلبة في القياس البعدي المباشر.
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي المؤجل.
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل.

ثالثاً: مقترحات البحث:

- في ضوء ما أظهره البحث الحالي من نتائج تجريبية، يمكن تحديد مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تكون ذات فائدة في مجال المتغيرات المدروسة:
1. تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي على استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، وتعريفهم بأهميتها لتحقيق الأهداف التربوية، وذلك من خلال عقد دورات تدريبية لهم.
 2. تزويد مُدرّسي التربية الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي بدليل إرشادي؛ يوضّح مفهوم استراتيجية الخريطة الذهنية، وكيفية استخدامها في التدريس، وتدريب الطلبة عليها.
 3. ضرورة تزويد المناهج الدراسية بأشكال وخرائط ذهنية؛ توضح العلاقات بين الموضوعات المراد تدريسها، حتى يسهل على المتعلم اكتسابها.
 4. ضرورة قيام مُدرّسي مادة التربية الوطنية للصف السابع بتدريس طلبتهم وحدة المهارات الحياتية للمواطنة؛ باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية باعتبار أن المهارات الحياتية هي جوهر التربية، ولها أهمية كبيرة في حياة الطالب اليومية.
 5. ضرورة استخدام مدرّسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس مواد الدراسات الاجتماعية نظراً لضرورتها في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة، وتنمية اتجاهات إيجابية لديهم نحو موضوعات المادة الدراسية.
 6. تطوير البيئة الصفية، وتزويدها بالوسائل التعليمية، والتقنية المناسبة بما يتناسب مع تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية.
 7. تشجيع الموجهين التربويين على ضرورة حث مُدرّسي الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي على استخدام الطرائق التدريسية الحديثة، وخصوصاً استراتيجية الخريطة الذهنية.
 8. دراسة فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية مهارات مُدرّسي مرحلة التعليم الأساسي في كيفية استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس.
 9. دراسة أثر استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية مهارات التفكير العليا، أو مهارات التفكير الناقد أو الإبداعي لدى طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي.
 10. إيلاء المهارات الحياتية اهتماماً أكبر، ودمجها في المواد الدراسية كافة، نظراً لأهميتها الكبرى في صقل شخصية الطالب وتنميتها.

ملخص البحث باللغة العربية

فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس المهارات الحياتية

"دراسة تجريبية على طلبة الصف السابع في مدارس مدينة دمشق"

مقدمة:

يظهر على مسرح الحياة في كل يوم جديد معطيات جديدة، تحتاج إلى خبرات وأفكار ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، أي أنها تحتاج إلى انسان يمتلك مهارات حياتية تمكنه من حل مشكلاته وفق القيم والأهداف المرغوبة، ولا يتحقق ذلك دون تربية تواكب متطلبات العصر وتواجه تحدياته، وتراعي جميع جوانب النمو بصورة متكاملة ومتوازنة لدى الطلبة.

وفي الجمهورية العربية السورية تركز المناهج التربوية الحديثة على تعليم الطلبة المهارات الحياتية وتميئتها، ليتمكنوا من التعامل مع متطلبات هذا العصر.

لذا يوصي العديد من الباحثين بضرورة استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تنمية المهارات الحياتية باعتبارها من المهارات التي يجب ان يمتلكها الطلبة ويمارسوها بشكل يومي دائم، ومن أهم هذه الاستراتيجيات استراتيجية الخرائط الذهنية إذ تُعدُّ من أدوات التفكير البصري الإبداعي، وتمثّل لغة بصرية مشتركة بين المعلم والمتعلم؛ يمكن استخدامها في جميع المواد الدراسية، وفي المستويات التعليمية كافة.

أولاً: مشكلة البحث:

أسهمت البحوث التي أجريت على آليات عمل الدماغ وكيفية أدائه لوظائفه في نشوء نظريات حديثة ومفاهيم جديدة بدأت تطبيقاتها في مجال التربية والتعليم، وأصبح بوساطتها أكثر فاعلية في إدراك

المعلومات ومعالجتها وتخزينها واسترجاعها، ومن هذه الاستراتيجيات الحديثة استراتيجية الخريطة الذهنية التي تساعد على تخزين المعلومات وتنظيمها واسترجاعها ببسر وسهولة، مما قد يزيد من القدرة التحصيلية لدى الطلبة، وبقاء أثر التعلّم في الذاكرة لمدة أطول، واستيعاب أكبر قدر من المعرفة في وقت أقل؛ إذ أنها تعتمد على الرموز والصور والأشكال والألوان التي تنشّط عمل الذاكرة البصرية واللفظية معاً، ويشير عدد من التربويين والباحثين كخليل والبايز (1999)، واللولو وقشطة (2006)، وبنّا (2011)، ومللياري (2012)، وآل عارم (2013) إلى وجود علاقة وثيقة بين محتوى المادة التعليمية الذي يشتمل على المهارات الحياتية، واستخدام استراتيجيات تعليم معينة في تدريس هذا المحتوى، وهذا ما أكدته دراسة الزيودي (2011)، ودراسة الغامدي (2011)، ودراسة قشطة (2008) ودراسة موسى (2010)، وإنّ مراجعة الأدب التربوي قد أظهرت أن استراتيجية الخريطة الذهنية قد نالت مكانة مهمّة في تدريس عديد من المقررات الدراسية، ولكنها لم تُستخدم من قبل في تدريس المهارات الحياتية، ونظراً لأهميّة البحث في العلاقة بين المهارات الحياتية وتدريسها باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، كان البحث الحالي الذي هدف إلى قياس فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية لطلبة الصف السابع، لاسيما وأنه لم يسبق أن جرى تدريس المادة بهذه الاستراتيجية أو تقصّي مدى إسهامها في زيادة معارف الطلبة، ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي، أو تعرّف مدى إسهامها في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع نحو موضوعات هذه الوحدة؛ وبناءً على ما تقدّم يمكن اختصار مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة من كتاب التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي؟

ثانياً: أهداف البحث وأسئلته:

هدف البحث للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في مادة التربية الوطنية لطلبة الصف السابع الأساسي؟ ويتفرّع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع الأساسي لدروس وحدة مهارات حياتية للمواطنة بحسب مستويات بلوم للأهداف الدراسية؟

2. ما طبيعة اتجاهات طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة مهارات حياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية تبعاً لاستراتيجية التدريس المُتبَّعة؟
3. ما فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية اتجاهات إيجابية لدى طلبة الصف السابع الأساسي نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة مقارنةً بالطريقة المعتادة في تدريس مادة التربية الوطنية؟

ثالثاً: فرضيات البحث:

اختُبرت الفرضيات الآتية عند مستوى الدلالة (0.05).

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي المباشر.
2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار القبلي/ والبعدي المباشر.
3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي المؤجل.
4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل الدراسي لوحدة المهارات الحياتية في الاختبار البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل.
5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في الاختبار البعدي المباشر.
6. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة مهارات حياتية للمواطنة في القياسين القبلي/ والبعدي المباشر.
7. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياس البعدي المؤجل.

8. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في القياسين البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل.

رابعاً: أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث أعدت الأدوات الآتية:

1. بطاقة تحليل محتوى وحدة المهارات الحياتية من كتاب التربية الوطنية للصف السابع الأساسي.
2. الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية الخريطة الذهنية.
3. الاختبار التحصيلي لمحتوى وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.
4. استبانة الاتجاهات نحو موضوعات المهارات الحياتية للمواطنة.

خامساً: مجتمع البحث وعينته:

تمثل مجتمع البحث بطلبة الصف السابع الأساسي جميعهم، والبالغ عددهم حسب إحصائيات مديرية تربية محافظة دمشق للعام الدراسي(2015-2016)(21234) طالباً وطالبة؛ يتوزعون على(110) مدارس رسمية في مدينة دمشق، ولتطبيق الدراسة التجريبية قامت الباحثة باختيار مدرسة عز الدين التنوخي من مدارس التعليم الأساسي العامة في مدينة دمشق، كما اختارت شعبتين قصدياً من شعب الصف السابع في هذه المدرسة، ووزعوا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، وقد بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية(32) طالباً، وعدد أفراد المجموعة الضابطة(33) طالباً. تمّ التحقق من تكافؤ المجموعتين قبل تطبيق الخطة التدريسية لدروس وحدة المهارات الحياتية.

سادساً: منهج البحث: استخدم المنهج التجريبي في تطبيق التجربة، إذ إنّه منهج البحث الوحيد الذي يمكن أن يستخدم بحق لاختبار الفرضيات الخاصة بالعلاقات من نوع سبب ونتيجة.

سابعاً: نتائج البحث: أظهر التطبيق الميداني للبحث النتائج الآتية:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس الاختبار التحصيلي في الاختبار البعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية.

2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس التحصيل المعرفي للاختبار القبلي/ والبعدي المباشر لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر.
3. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس الاختبار التحصيلي في الاختبار البعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية.
4. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود مقياس الاختبار التحصيلي للاختبار البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل لمصلحة متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي المباشر.
5. وجود اتجاهات ايجابية لدى أفراد المجموعة التجريبية نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة في مادة التربية الوطنية بعد تعلمهم باستراتيجية الخريطة الذهنية.
6. وجود اتجاهات ايجابية لدى أفراد المجموعة الضابطة نحو موضوعات وحدة المهارات الحياتية في مادة التربية الوطنية بعد تعلمهم بالطريقة التقليدية.
7. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية في الاختبار البعدي المباشر.
8. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية في القياسين القبلي/ والبعدي المباشر لمصلحة درجات الطلبة في القياس البعدي المباشر.
9. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة الاتجاهات نحو المهارات الحياتية في الاختبار البعدي المؤجل.
10. عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في إجاباتهم عن بنود استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية في القياسين البعدي المباشر/ والبعدي المؤجل.

ثامناً: مقترحات البحث:

- في ضوء ما أظهره البحث الحالي من نتائج يمكن تحديد مجموعة من المقترحات التي يمكن أن تكون ذات فائدة في المجال التربوي:
1. تدريب معلمي مرحلة التعليم الأساسي على استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية، وتعريفهم بأهميتها لتحقيق الأهداف التربوية، وذلك من خلال عقد دورات تدريبية لهم.
 2. تزويد مُدرّسي التربية الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي بدليل إرشادي؛ يوضح مفهوم استراتيجية الخريطة الذهنية، وكيفية استخدامها في التدريس، وتدريب الطلبة عليها.
 3. تزويد المناهج الدراسية بأشكال وخرائط ذهنية توضّح العلاقات بين الموضوعات المراد تدريسها؛ حتى يسهل على المتعلم اكتسابها.
 4. ضرورة قيام مُدرسي مادة التربية الوطنية للصف السابع بتدريس طلبتهم وحدة المهارات الحياتية للمواطنة؛ والموضوعات الأخرى من مادة التربية الوطنية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية.
 5. تطوير البيئة الصفية، وتزويدها بالوسائل التعليميّة، والتقنية المناسبة بما يتناسب مع تطبيق استراتيجية الخريطة الذهنية.
 6. تشجيع الموجهين التربويين لمواد الدراسات الاجتماعية على ضرورة حث مُدرّسي الحلقة الثانية من التعليم الأساسي على ممارسة الطرائق التدريسية الحديثة، وخصوصاً استراتيجية الخريطة الذهنية.
 7. دراسة فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية مهارات مُدرّسي مرحلة التعليم الأساسي في كيفية استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في التدريس.
 8. دراسة أثر استخدام استراتيجية الخريطة الذهنية في تنمية مهارات التفكير العليا، أو مهارات التفكير الناقد أو الإبداعي لدى طلبة الحلقة الثانية من مرحلة التعليم الأساسي.
 9. إيلاء المهارات الحياتية اهتماماً أكبر، ودمجها في المواد الدراسية كافة، نظراً لأهميتها الكبرى في صقل شخصية الطالب وتنميتها.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية
ثانياً: المراجع الأجنبية
ثالثاً: المواقع الإلكترونية

أولاً: المراجع العربية:

- أبو حجر، فايز محمد. (2006). برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية المهارات الحياتية في العلوم للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، برنامج الدراسات العليا المشترك بين عين شمس وجامعة الأقصى، كلية التربية. مصر: جامعة عين شمس.
- أبو طاحون، عدلي. (1998). *مناهج وإجراءات البحث الاجتماعي*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- أبو علام، رجاء محمود. (2004). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية*. ط3. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- إبراهيم، نبيلة زكي. (1994). *استراتيجيات ومهارات التدريس*. مصر: كلية التربية، جامعة طنطا.
- إفليس، مأمون. (2014). *فاعلية برنامج مقترح وفق استراتيجية أوريلي في تنمية المفاهيم السياسية بمادة التربية الوطنية لدى طلبة الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها: دراسة تجريبية بمحافظة دمشق*. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية. دمشق: جامعة دمشق.
- الأكلبي، فهد بن عبدالله آل عمر. (2001). *اتجاهات المشرفين التربويين نحو مهنة التدريس*. *المجلة التربوية*. المجلد 15. العدد (59). الكويت: جامعة الكويت.
- آل عارم، صالح جابر محمد. (2013). *فاعلية برنامج مقترح قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج التربية الاجتماعية والوطنية في إكساب بعض المهارات الحياتية البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة أبها*. السعودية: قسم المناهج وطرائق التدريس.
- الألكسو "المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم". (2004). *تحديث استراتيجية تطوير التربية العربية (رؤى وآفاق جديدة)*. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- بابطين، هدى بنت محمد حسين. (2012). *فاعلية خرائط العقل في تدريس العلوم على تنمية التحصيل والتفكير الابداعي لدى تلميذات الصف الأول متوسط بمدينة مكة المكرمة*. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. المجلد (4). العدد (1).

- بشارة، جبرائيل.(2009). نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر. دراسة مقدمة للمؤتمر المنعقد في كلية التربية بجامعة دمشق في الفترة الواقعة بين (25-27 تشرين الأول 2009).
- بنّا، مزنة.(2011). أثر استخدام التعلّم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم تربية الطفل في كلية التربية، دمشق: جامعة دمشق.
- بني فارس، محمود جمعة.(2013). أثر استخدام استراتيجية خرائط العقل في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المدينة المنورة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. المجلد (21). العدد (4). (59- 94).
- بوز، كهيلا. (2010). طرائق تدريس التربية. الجزء (1) . ط(3) . دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- بوزان، توني. (1996). العقل واستخدام طاقته القصوى. ترجمة إلهام الخوري. دمشق: دار الحصاد.
- بوزان، توني. (2003). استخدم ذاكرتك. السعودية: ترجمة مكتبة جرير.
- بوزان، توني. (2007). الكتاب الأمثل لخرائط العقل. السعودية: ترجمة مكتبة جرير.
- بوزان، توني. (2009). الكتاب الأمثل لخرائط العقل. ترجمة دار جرير. الطبعة الثانية. السعودية: ترجمة مكتبة جرير.
- بوزان، توني. (2009). كيف ترسم خريطة العقل. ط(7). السعودية: ترجمة مكتبة جرير.
- بوزان، توني. (2009). استخدام خرائط العقل في العمل. ط(2). السعودية: ترجمة مكتبة جرير.
- بوزان، توني؛ وبوزان، باري. (2010). خريطة العقل. الطبعة السادسة. السعودية: ترجمة مكتبة جرير.
- تجّور، علي عفيف. (2014). فاعليّة استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونيّة على تحصيل تلامذة الصف الرابع في مادة العلوم- دراسة تجريبية على عيّنة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق. رسالة ماجستير غير منشورة. دمشق: جامعة دمشق.

- الجليبي، سوسن. (2005). أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية. دمشق: علاء الدين للطباعة والنشر.
- جودت، عبد السلام؛ وميس عربي، هلال. (2014). فاعلية استراتيجيتي الخريطة الذهنية والتساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة تاريخ أوروبا وأمريكا الحديث والمعاصر. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية - جامعة بابل: العراق، شباط (2015). العدد(19).
- حسن، عزت عبد الحميد محمد. (2011). الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- حسين، سمير. (1983). تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، محدداته. القاهرة: دار عالم الكتب.
- حويجي، نعمة. (1996). تحليل محتوى أدب الأطفال في ضوء معايير الأدب في التصور الاسلامي. الرياض: مكتبة الملك.
- الخبيري، محمد علي محمد. (2008). فاعلية وحدة مطورة قائمة على الأنشطة التعليمية في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض أبعاد الثقافة السياحية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية. مصر: جامعة الزقازيق.
- الخلف، غسان أحمد. (2005). السياسة التعليمية في مصر منذ السبعينات - دراسة تحليلية في ضوء مفهوم العدالة الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة. القاهرة: جامعة القاهرة.
- خليل، محمد؛ الباز، خالد. (1999). دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي الثالث عشر " مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين رؤية مستقبلية"، الجمعية المصرية للتربية العلمية. جامعة عين شمس. المجلد الأول. ص(84-103). يوليو(25-28).
- الدليمي، مروة ياسين أحمد. (2013). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة ديالى: العراق.
- دياب، سهيل. (2003). مناهج البحث العلمي أدواته وأساليبه. غزة: مكتبة آفاق.

- رمضان، عصمت الله. (2014). فاعلية التدريس بالفريق وفق نموذج التفكير الاستقرائي في التحصيل الدراسي وتنمية مهارات التفكير الجغرافي. دراسة تجريبية لدى طلبة الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي/الحلقة الثانية/ في المدارس الرسمية بمدينة دمشق. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة دمشق: دمشق.
- الزراد، فيصل محمد خير، وبحيى، علي محمد. (1986). الإحصاء النفسي والتربوي "مبادئ الإحصاء والإحصاء المتقدم. دبي: دار القلم.
- الزعبي، جيهان. (2014). فاعلية التكامل بين استراتيجيتي التساؤل الذاتي والمتشابهات في التحصيل وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. سورية، دمشق: رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- زيّود، زينب. (2011). مفاهيم المواطنة في كتب التربية القومية الاشتراكية للمرحلة الثانوية في سورية- دراسة تحليلية- مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد(9). العدد(4). ص(206-230).
- السعدي يوسف، السعدي الغول. (2012). فاعلية استراتيجية الخرائط الذهنية في تنمية التفكير التخيلي وبعض مهارات عادات العقل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة العلمية. كلية التربية بالوادي الجديد، مصر: جامعة أسيوط. العدد(7).
- سلطان، منال. (2012). اكتساب المهارات الحياتية لدى معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعلاقتها بتحصيل تلامذتهم في مادة العلوم والتربية الصحية، دراسة تجريبية في مدارس الحلقة الأولى في محافظة اللاذقية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس. دمشق: جامعة دمشق
- سليمان، جمال؛ قاسم، رهام. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي. اللاذقية: مجلة جامعة تشرين. المجلد (32)، العدد(3).
- سليمان، جمال؛ سلّوم، طاهر. (2013). تصميم التعليم(1). دمشق: جامعة دمشق.
- سلّوم، طاهر؛ سليمان، جمال. (2014). الأنشطة المدرسية. دمشق: جامعة دمشق.

- سودان، فداء محمود(2011). أثر استخدام استراتيجيتي العصف الذهني وحل المشكلات في التحصيل الدراسي في مقرر الاجتماعيات- دراسة تجريبية لدى تلامذة الصف الرابع في مدارس مدينة بانياس الرسمية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، دمشق: جامعة دمشق.
- السوداني، عبد الكريم عبد الصمد؛ والكراوي، ختام عدنان عبد السّادة. (2011). فاعليّة التدريس بالخرائط الذهنية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الأول المتوسط. مجلة القادسية للآداب والعلوم التربويّة. المجلد(10)، العددان(3-4) سنة 2011م. العراق: جامعة القادسية.
- السيد، محمود.(2010). دراسات تربويّة. دمشق: منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب.
- شحاتة، حسن؛ والنّجار، زينب.(2003). معجم المصطلحات التربويّة والنّفسيّة. القاهرة: الدّار المصريّة اللبنانيّة.
- شواهين، محمد خير سليمان، وبدندي، شهرزاد صالح.(2010). التفكير وما وراء التفكير. عمان: دار المسيرة.
- صالح، أحمد زكي.(1971). نظريات التعلم. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- صايمة، سمر عبد المنعم.(2010). المهارات الحياتية المتضمّنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية، دراسة تحليلية تقويمية. رسالة ماجستير منشورة على الشّابكة(الإنترنت). قسم المناهج وطرائق التدريس، غزة: جامعة الأزهر.
- صليبي، محمد سليمان.(2014). المهارات الحياتية المتضمّنة في مقرر الأحياء والبيئة للصف العاشر. دمشق: بحث غير منشور مقدّم لمجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.
- صاصيلا، رانيا.(2011). دور كلية التربية في جامعة دمشق في تنمية المهارات الحياتية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. دمشق: مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجلد التاسع، العدد الرابع.
- طعيمة، رشدي.(1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة، مفهومه، أسسه، استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.

- طه، هند. (2016). أثر استخدام استراتيجيات النمذجة والخرائط العقلية في تدريس علم الأحياء على تحصيل طلبة الصف الثاني الثانوي العلمي وتفكيرهم العلمي. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، كلية التربية: دمشق.
- العاتكي، سندس ماجد. (2011). أثر استراتيجية باير في التحصيل وتنمية مهارات التفكير لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي من خلال مادة الدراسات الاجتماعية: دراسة تجريبية في مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، دمشق: جامعة دمشق.
- العامودي، هالة سعيد أحمد باقادر. (2009). الخرائط العقلية: فاعليتها في تنمية التفكير الناقد واستيعاب المفاهيم لدى طالبات المرحلة الثانوية ذوات الأساليب المعرفية المختلفة (التعقيد/التبسيط المعرفي) بالمملكة العربية السعودية. جامعة أم القرى، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (العدد 11).
- عبد القادر، أشرف محمد عبد الله. (2013). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية الإلكترونية على التحصيل المعرفي لمقرر التربية الكشفية لطلاب كلية التربية الرياضية بدمياط. مجلة بحوث التربية الرياضية. كلية التربية الرياضية، مصر: جامعة الزقازيق.
- العبيدي، غانم سعيد وآخرون. (1981). أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم. الرياض: دار العلوم.
- عز، أيمن، وجاموس، ياسر. (2004). القياس والتقويم لأنشطة رياض الأطفال. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- العيفي، أماني محمد حسن. (2013). أثر توظيف استراتيجية L.W.K في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم التكنولوجية لدى طالبات الصف السابع الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، فلسطين، غزة: جامعة الأزهر.
- العليان، فاطمة. (2015). أثر استخدام نموذج فيغوتسكي التوليدي في تنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة العلوم. رسالة ماجستير غير منشورة في كلية التربية قسم المناهج وطرائق التدريس، دمشق: جامعة دمشق.
- عمران، تغريد وآخرون. (2001). المهارات الحياتية. القاهرة: مكتبة الشرق.

- عمران، تغريد. (2001). نحو آفاق جديدة للتدريس " نهاية قرن وإرهاصات قرن جديد". القاهرة: دار القاهرة للكتاب.
- عودة، أحمد وملكاوي، فتحي. (1992). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. الطبعة الثانية. إربد: مكتبة الكتاني.
- الغامدي، ماجد بن سالم حميد. (2011). فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط. رسالة ماجستير منشورة على الشبكة(الإنترنت). كلية العلوم الاجتماعية، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الفتلاوي، سهيلة. (2004). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشروق.
- فرج، محمود إبراهيم. (2013). فاعلية العلاج النفسي الإيجابي في خفض ضغوط أحداث الحياة وتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الجامعة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 23، العدد (79)، نيسان، ص (333-393).
- الفورية، رقية بنت عديم جمعة. (2009). فاعلية استخدام الخريطة الذهنية في تحصيل مادة الدراسات الاجتماعية لدى طالبات الصف التاسع في سلطنة عمان و اتجاهاتهن نحوها. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة السلطان قابوس: سلطنة عُمان.
- قاسم، رهام علي. (2010). فاعلية خرائط المفاهيم في التحصيل الدراسي (دراسة تجريبية في مادة الدراسات الاجتماعية وفق وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي على تلامذة الصف الرابع-الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية. رسالة ماجستير غير منشورة، دمشق: جامعة دمشق.
- قشطة، أحمد عودة . (2008). أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة. رسالة ماجستير منشورة على شبكة الإنترنت، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم، كلية التربية، غزة: الجامعة الإسلامية.
- كوجك، كوثر حسين. (2001). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، القاهرة: عالم الكتب.

- اللقائي، أحمد؛ أبو سنيّة، عودة.(1990). أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية. عمان، الأردن: مكتبة دار الثقافة.
- اللولو، فتحية صبحي وقشطة، عوض سليمان. (2006). مستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. غزة: الجامعة الإسلامية.
- مخائيل، امطانيوس. (2008). القياس والتقويم في التربية الخاصة. ط6. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- مخائيل، امطانيوس. (1997). القياس والتقويم في التربية الحديثة. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- المطلق، فرح، والعمارين، يحيى. (2014). المرجع في تحليل محتوى المنهاج. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- المفتي، محمد أمين. (1984). سلوك التدريس. سلسلة معالم تربوية. القاهرة: مؤسسة الخليج العربي.
- مقلد، سحر عبد الله محمد أحمد. (2011). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية المعززة بالوسائط المتعددة في تدريس الدراسات الاجتماعية على التحصيل المعرفي وتنمية التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير منشورة على الشبكة (الإنترنت). قسم المناهج وطرق التدريس. جامعة سوهاج: مصر.
- ملحم، سامي محمد. (2005). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط5، الأردن. عمان: دار المسيرة.
- مليباري، أفراح بنت عبد الله محمد. (2012). فاعلية استراتيجية التعلّم البنائي في تنمية المهارات الحياتية والتحصيل الدراسي في مادة التربية الأسرية لدى تلميذات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير منشورة على الشبكة (الإنترنت). كلية التربية- قسم المناهج وطرائق التدريس، السعودية: جامعة أم القرى.
- المهلل، غادة محمد عبد الرحمن. (2012). أثر برنامج الخرائط الذهنية على تحصيل المفاهيم العلمية وتنمية الإبداع لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي في المملكة العربية السعودية.

- رسالة ماجستير في التربية الخاصة منشورة على الشبكة (الإنترنت) . جامعة الخليج العربي. كلية الدراسات العليا: مملكة البحرين.
- مرسي، منال ومشهور، أنطون. (2011). مدى توفر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. مجلة الفتح . شباط 2012. العدد الثامن والأربعون، ص(355-373).
 - موسى، أحمد. (2010). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير غير منشورة، البحرين: كلية التربية، جامعة المنوفية.
 - النبهان، موسى. (2004). أساسيات القياس في العلوم السلوكية. عمان: دار الشروق، ط1.
 - هلال، محمد عبد الغني. (2007). مهارات التعلم السريع "القراءة السريعة والخريطة الذهنية". القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
 - وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2004). النظام الداخلي لمدارس مرحلة التعليم الأساسي المعدل بالقرار رقم (443/ 3053) . دمشق: وزارة التربية . تاريخ 16-8-2004.
 - وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2007). وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم ما قبل الجامعي. دمشق: وزارة التربية.
 - وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2011). دليل مدرس التربية الوطنية للصف السابع من محلة التعليم الأساسي. المؤسسة العامة للمطبوعات. دمشق: وزارة التربية.
 - وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2015). كتاب الطالب للتربية الوطنية في الصف السابع من التعليم الأساسي. المؤسسة العامة للمطبوعات. دمشق: وزارة التربية.
 - وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2015). الدليل الإحصائي لمدارس محافظة دمشق- مديرية التخطيط والإحصاء. دمشق.
 - وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. الخطة الدراسية للعام الدراسي(2015-2016).
 - وقاد، هديل أحمد أبراهيم. (2009). فاعلية استخدام الخرائط الذهنية على تحصيل بعض موضوعات مقرر الأحياء لطالبات الصف الأول ثانوي الكيبرات بمدينة مكة المكرمة. رسالة

ماجستير منشورة على الشبكة (الإنترنت). قسم المناهج وطرق التدريس. كلية التربية. جامعة أم القرى: المملكة العربية السعودية.

- يوسف، سليمان عبد الواحد. (2015). *المهارات الحياتية*. عمان: دار المسيرة.
- اليونسكو. (1996). *التعلم ذلك الكنز المكنون*. تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين. مركز الكتب الأردني. عمان: الأردن.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Anastasi, A. & Urbina, S. (1997). *Psychological Testing, 7th edition, prentice-Hall international Inc, USA*.
- Bilqin, I. (2006). The Effects of Pair Problem Solving Technique Incorporating Polya's Problem Solving Strategy on Undergraduate Students' Performance in Chemistry. Online Submission, Revista de Educacion en Ciencias *.Journal of Science Education*. pp(101-106).
- Brennan, M.(2006). *Mind Mapping, Graphic Organizers And Student Writing*. Unpublished MSC Dissertation. Royal Roads University. Canada.
- Brett. J, Chloe. R, Jennifer. S, Britta. P & Chelsea. K . (2012). *The Effects Of Mind Mapping Activities On Students' Motivation*. *International Journal For The Scholarship Of Teaching and Learning*. Article 5.
- Buzan, T.(2005). *The Ultimate Book Of Mind Maps*. UK. London. thrsons.
- Choporova, E. (2014). Application Of Mind Map-Based Abstracting Technique In Pedagogical Strategy For ESP Teaching /Learning, Voronezh Institute Of Ministry Of Interior, *Journal Of Education Culture and Society*, Voronezh, Russia. pp (110-123).

- Farrand. P , Hussain. F , Hennessy. E .(2002). "The Efficacy Of The "Mind Map" As a Study Technique In Medical Education". *Medical education*. PP (426-431).
- Galea, K. (2005). Teaching Literature Through Mind Maps. *The English teacher journal*, pp. (127-135).
- Goodnough .K, Long .R.(2002). Mind Mapping: A Graphic Organizer For The Pedagogical Toolbox. *Social Studies Scope*. PP (20-24).
- Goodnough. K. & Woods .R.(2002). "Student And Teacher Perceptions Of Mind Mapping: A Middle School Case Study". Paper presented at the American Educational Research Association Annual Meeting, New Orleans, Louisiana, USA.
- Holland, B; Holland, L; Davies, J. (2004) "An Investigation Into The Concept Of Mind Mapping And The Use Of Mind Mapper Software To Support And Improve Student Academic Performance" University of Wolverhampton. UK.
- Hyerle, D. (2004). Student Successes with thinking Maps : Seeing is Understanding. *Educational Leadership*, pp (85-98).
- Hyerle, D.(2004).*Thinking Maps: As a Transformational Language for Learning*. www.ThinginkMaps.com .
- Jones ,R. (1991). *Life Skills*. London. Cassel Educational Limited.
- Peterson, A. & Snyder, P .(1998). " Using Mind Maps To Teach Social problems Analysis ". Paper presented at the Annual Meeting of the Society for the Study for social problems, OH. USA.
- Putra, P. (2012). The Use Of Mind Mapping Strategy In The Teaching Of Writing At SMAN3 - Bengkulu, Indonesia . *International Journal Of Humanities And Social Science*. Center For Promoting Ideas, USA Vol.2 No.21; November.

- Sheyihoglu, A & Kartal, A . (2010). *The Views Of The Teachers About The Mind Mapping Technique In The Elementary Life Science And Social Studies Lessons Based On The Constructivist Method*. Rize University, Faculty of Education, Department of Elementary Education. Turkey.
- Taliaferro, M.(1998). Mind Mapping Effects On Sixth Grade Students Recall Ability. *Un published master's thesis*, Mercer university, Atlanta, Georgia. USA.
- Toi, H.(2009). *How Mind Map Improves Memory*. Paper presented at the international conference on Thinking, Kuala Lumpur, Malaysia. From 22th to 26th June 2009.
- Wickramasinghe, A. (2006). Effectiveness Of Mind Maps As a learning Tool For Medical Students. *South East Asian Journal Of Medical Education In augur AL Issue* . pp (30-32).
- Williams, A. (1998). *The Effects Of a Brain Learning Strategy, Mind Mapping On Achievement Of Adults In a Training Environment With Consideration To Learning Styles Of Brain*. Unpublished Doctoral Dissertation. University Of North Texas. TX. USA.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

- بوزان، توني. برنامج الخريطة الذهنية الإلكترونية. تاريخ زيارة الموقع (2015).
<http://imindmap.com/EN/mindmaps/definition.htm>
- بوزان، توني. (2011). ماهي الخريطة الذهنية. تاريخ زيارة الموقع (2015/4/13).
<http://www.tonybuzan.com/about/mind-mapping>.
- مصمم تعليمي. الخرائط الذهنية (2015). تاريخ زيارة الموقع (2016/ 1 /11).
http://www.id4arab.com/2014/09/blog-post_27.html#.VpO8y8Z97IU

- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2015). الخطة التدريسية لمرحلة التعليم الأساسي . تاريخ زيارة الموقع (2016/1/15).
- <http://moed.gov.sy/site>
- أبو عودة، فوزي حرب. (2005). الخريطة الذهنية وتطبيقاتها التربوية. مركز القطان للبحث والتطور التربوي. غزة.
- <https://docs.google.com/document/d/1D0f4LwhTjW1sokjSS7YwARBUlRZZKL1Y1nM4q44nHp8/edit?pref=2&pli=1>
- الغامدي، ماجد بن سالم حميد. (2011). أهداف وتصنيف المهارات الحياتية في المجال التربوي. تاريخ النشر (2011/6/23). تاريخ الزيارة (2015/8/19).
- <http://www.alukah.net/social/0/32841/#ixzz44124TAk>
- عبد الباسط، حسين محمد أحمد. (2014). الخرائط الذهنية الرقمية وأنشطة استخدامها في التعليم والتعلم. مجلة التعليم الإلكتروني. العدد (2014/3/1). تاريخ الزيارة (2014/6/18).
- <http://emag.mans.edu.eg/index.php?page=news&tas>
- الناجي، عبد السلام عمر. (2009). ما هي المهارات التي ينبغي أن يتعلمها طلاب الثانوية؟ مجلة المعرفة. تاريخ النشر (2009 /5/10). تاريخ الزيارة (2015 /6/18).
- http://www.almarefh.net/show_content_sub.php?CUV=357&SubM
- منظمة اليونيسيف. (2014). ماهي المهارات التي تعتبر مهارات حياتية؟ تاريخ زيارة الموقع (2015/12/18).
- http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25521.html
- الخطيب، هوبه. (2012). أهمية المهارات الحياتية. تاريخ النشر (2012 /1/ 22). تاريخ زيارة الموقع (18 - 6 - 2015).
- <http://kenanaonline.com/users/samaaalla/posts/373379>
- المجيدل، عبد الله. (2015). التربية المدنية: دراسة في أزمة الانتماء والمواطنة في التربية العربية. مجلة نقد وتنوير. تاريخ النشر 2015/1/2، تاريخ زيارة الموقع 2015/7/19.
- <http://www.edusocio.net/index.php/%D9%83>

ملاحق البحث

- ملحق رقم (1) قائمة بأسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.
- ملحق رقم (2) دروس البرنامج التدريسي المعد وفق استراتيجية الخرائط الذهنية.
- ملحق رقم (3) الاختبار التحصيلي لوحددة المهارات الحياتية ومفتاح تصحيح بنوده.
- ملحق رقم (4) معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي.
- ملحق رقم (5) معاملات التمييز لبنود الاختبار التحصيلي.
- ملحق رقم (6) استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية.
- ملحق رقم (7) المعايير الوطنية العامة لمنهاج الدراسات الاجتماعية والإنسانية في الصف السابع الأساسي.
- ملحق رقم (8) قائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية من دروس وحدة المهارات الحياتية للمواطنة
- ملحق رقم (9) قائمة المهارات الحياتية الفرعية والمؤشرات الدالة عليها
- ملحق رقم (10) أهداف الخطة التدريسية وتصنيفها بحسب مستويات بلوم
- ملحق رقم (11) البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني
- ملحق رقم (12) موافقة مديرية التربية على التطبيق الميداني للدراسة

ملحق رقم (1) أسماء السادة المحكمين لأدوات البحث.

رقم	الاسم	القسم	مستلزمات البحث وأدواته				
			تحليل المحتوى	أهداف الخطة	الخطة التدريسية	الاختبار التحصيلي	استبانة الاتجاهات
1	أ.د. آصف يوسف	المناهج وطرائق التدريس	√				
2	أ.د. عبد الله المجيدل	أصول التربية	√	√	√	√	√
3	أ.د. ريمون معلولي	أصول التربية	√	√	√	√	√
4	أ.د. فواز العبد لله	تقنيات التعليم	√	√	√	√	√
5	أ.د. أمينة رزق	علم النفس				√	√
6	أ.د. علي الحصري	المناهج وطرائق التدريس			√		
7	أ.د. مها زحلق	التربية الخاصة	√	√	√	√	√
8	د. محمد تركو	تربية الطفل	√	√			
9	د. غسان خلف	أصول التربية	√	√	√	√	√
10	د. عزيزة رحمة	القياس والتقويم				√	√
11	د. محمد صليبي	المناهج وطرائق التدريس				√	√
12	د. وائل حذيفة	علم النفس				√	√
13	د. خلود الجزائري	المناهج وطرائق التدريس			√		
14	د. عصمت رمضان	المناهج وطرائق التدريس	√	√	√	√	√
15	د. أحمد سليم	المناهج وطرائق التدريس					√
16	د. أمين شيخ محمد	المناهج وطرائق التدريس					√
17	د. أحمد الكنج	التربية الخاصة				√	√
18	أ. محمد لكود	منسق مادة التربية الوطنية	√	√	√	√	√
19	أ. عبد الحي المحمود	ماجستير في التربية الخاصة	√	√	√	√	√
20	أ. علي تجور	ماجستير في تقنيات التعليم			√		
21	أ. ريم النعيمي	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	√		√		
22	أ. نسرین أمين	ماجستير مناهج وطرائق تدريس	√		√		
23	أ. عبد الحميد الأحمد	ماجستير مناهج وطرائق تدريس			√		
24	أ. نجود اسماعيل	مُدْرَسَة اختصاص			√	√	√

ملحق رقم (2) دروس الخطة التدريسية المصممة وفق استراتيجية

الخريطة الذهنية.

الدرس الأول



الهدف العام للدرس

يتعرّف الطالب أهمية النظافة وأثرها في حياة الفرد والمجتمع والبيئة.

الأهداف المعرفية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يذكر الأسباب الرئيسة لانتشار الأمراض المعدية.
- 2- يعدّد الأمراض التي تنتشر بسبب انخفاض مستوى النظافة الشخصية.
- 3- يحدّد واجبات الفرد للعناية بالنظافة الشخصية.
- 4- يستنتج فوائد العناية بالنظافة الشخصية.
- 5- يذكر أمثلة عن سلوكيات المحافظة على النظافة الشخصية.
- 6- يُعلّل العلاقة بين العناية بالنظافة الشخصية والمحافظة على نظافة البيئة.
- 7- يُقارن بين سلوكيات المحافظة على نظافة الوسط المحيط ونظافة البيئة.
- 8- يميّز واجبات الفرد للمحافظة على نظافة البيئة.
- 9- يقترح إجراءات ببناء من أجل المحافظة على نظافة البيئة.
- 10- يُناقش دور المدرسة في بناء ثقافة النظافة لدى الطلبة.
- 11- يُقيم دور الأسرة في توعية أبنائها على النظافة.
- 12- يُعطي مثلاً عن أهمية النظافة في حياتنا.

الأهداف الوجدانية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو أهمية النظافة في الوقاية من الأمراض.
- 2- يُعبّر عن تقديره لكلّ من يتقيد بواجبات المحافظة على النظافة الشخصية ونظافة البيئة.
- 3- يُعرب عن التزامه بقواعد النظافة الشخصية.
- 4- يُعبّر عن التزامه بإجراءات المحافظة على نظافة البيئة.

الأهداف المهارية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

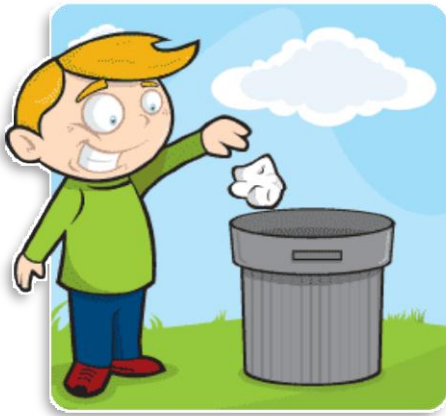
- 1- يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
- 2- يرسم الخريطة الذهنية لدرس النظافة بالألوان على ورقة بيضاء.
- 3- يشارك في عمل تطوعي لتنظيف غرفة الصف.

الرقم	المهارات الحياتية الفرعية التي يشتمل عليها الدرس الأول:
1	العناية بالنظافة الشخصية.
2	المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة.
3	الوقاية من الإصابة بالأمراض.

45 دقيقة							الزمن
التقويم النهائي	نشاط(6)	نشاط(5)	نشاط(4)	نشاط(3)	نشاط(2)	نشاط(1)	التمهيد
7 دقائق	2 دقائق	5 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	3 دقائق

الوسائل التعليمية:

- 1- جهاز الحاسوب لعرض ملخص لإجراءات الدرس باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية المصممة ببرنامج (I Mind Map9).
- 2- خريطة ذهنية للدرس مرسومة مسبقاً بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 x 70) من إعداد الباحثة لتعليقها بعد انتهاء الدرس في الصف.
- 3- خريطة ذهنية للدرس مرسومة مسبقاً بالألوان على ورقة بيضاء قياس (A4) تصميم الباحثة لعرضها أمام الطلبة بعد نهاية الدرس.
- 4- طباشير بألوان متعددة + السبورة.
- 5- الكتاب المدرسي لمادة التربية الوطنية.
- 6- صور لمواقف عديدة متعلقة بموضوع النظافة، تبيين السلوكات والإجراءات الصحيحة للمحافظة على النظافة الشخصية ونظافة الوسط والبيئة المحيطة.





إجراءات الدرس:

التمهيد للدرس: عرض صور لمواقف متعددة أمام الطلبة تُبيّن بعض السلوكيات الصحيحة في العناية بالنظافة الشخصية والمحافظة على نظافة البيئة، ثم طرح السؤال: أي الصور تعبر عن سلوكيات متعلّقة بالعناية بالنظافة الشخصية؟ وأي الصور تعبر عن سلوكيات مرتبطة بالمحافظة على نظافة البيئة؟

وبذلك يسترجع الطلبة المعرفة السابقة لديهم بموضوع النظافة، وترتبط المكتسبات السابقة لديهم في شكل ذي معنى بالمعرفة الجديدة المراد تعلمها.

الاستماع لإجابات الطلبة واستخدامها كقاعدة أساس لبناء أنشطة الدرس، ثم الإعلان عن البدء بأول خطوة من خطوات الخريطة الذهنية، وهي كتابة عنوان الدرس في مركز السبورة.

نشاط (1): توجيه سؤال للطلاب عن حكمة مرتبطة بأهميّة النظافة للوقاية من الأمراض:



إجابات متوقّعة: (الوقاية خير من العلاج) (درهم وقاية خير من قنطار علاج).

ثم تستقصي المُدرّسة الإجابات الصحيحة من خبرات الطلبة السابقة عن سؤال تطرحه عن أسباب انتشار الأمراض المعدية، ومن الإجابات المتوقّعة:

1. انخفاض مستوى النظافة.
2. عدم استعمال الماء والصابون في غسل اليدين قبل الطعام وبعده، أو بعد الخروج من دورات المياه.

3. عدم استعمال المناديل الورقية في أثناء السعال أو العطاس.
4. مخالطة المصابين بالمرض، ووصول بعض العوامل الممرضة إلى جهاز الهضم عند الإنسان عن طريق الطعام، والماء الملوث.

سؤال: عدّد بعض الأمراض المعدية، والتي تنتشر بسبب انخفاض مستوى النظافة؟



إجابات متوقعة: 1. مرض التهاب الكبد الإثناني المعدي (اليرقان).

2. الطفيليات التي تصيب الجلد (القمل). 3. التهاب القصبات. 4. الأنفلونزا.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الأول:
-1	ما الأسباب الرئيسية لانتشار الأمراض المعدية؟

الاستماع إلى الإجابات، وتعزيز الصحيحة منها، وتصويب الإجابات الخاطئة؛ ثم يكتب كل طالب إجابته الصحيحة على السبورة وفق خطوات استراتيجية الخريطة الذهنية، وذلك بمدّ فرع متصل من عنوان الدرس في المركز نحو الأطراف.



التقويم المرحلي للنشاط الأول:	رقم السؤال
عدّد الأمراض التي تنتشر بسبب انخفاض مستوى النظافة الشخصية؟	-2

بعد الاستماع للإجابات، وتعزيز الصحيحة منها، وتصويب الخاطئة؛ يقوم الطلاب بكتابة الإجابات الصحيحة على السبورة ضمن الخريطة الذهنية، وذلك برسم فرع متصل من العنوان الرئيس للدرس في المركز نحو الأطراف، ويكون لهذا الفرع عنوان فرعي، وهو: (الأمراض المنتشرة بسبب انخفاض مستوى النظافة الشخصية).



نشاط (2): عرض مجموعة من الصور أمام الطلبة؛ يظهر فيها أشخاص يهتمون بنظافتهم الشخصية كغسل اليدين بالماء والصابون قبل الطعام وبعده، تنظيف الأسنان بالفرشاة والمعجون، تمشيط الشعر والاعتناء به، استعمال المناديل الورقية أثناء العطاس، وبعد تكليف الطلبة بتأمل الصور المعروضة أمامهم؛ تطرح عليهم



المُدْرسة مجموعة من الأسئلة؟

عن ماذا تُعبّر كل هذه المواقف والسلوكيات التي شاهدتموها؟ وما واجبات الفرد للعناية بالنظافة الشخصية؟ ما فوائد العناية بالنظافة الشخصية؟



بعد الاستماع للإجابات وتعزيزها، يبدأ الطلبة بإكمال رسم الخريطة الذهنية، وذلك بإشراف وتوجيه من المدرسة التي تحفزهم على العمل بشكل جماعي وكلٌّ بحسب دوره، وعند طرح أسئلة التقييم المرحلي على الطلبة، ترسم المدرسة فرعاً متصلاً بالعنوان الرئيس للدرس

على السبورة، وتكتب العنوان الفرعي (واجبات الفرد للعناية بالنظافة الشخصية)، ثم تطلب من كل طالب كانت إجابته صحيحة أن يقوم بكتابتها على السبورة ضمن الخريطة.



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثاني:
1-	وضّح واجبات الفرد من أجل العناية بالنظافة الشخصية؟
2-	استنتج فوائد العناية بالنظافة الشخصية؟
3-	اذكر أمثلة عن سلوكيات المحافظة على النظافة الشخصية.

نشاط (3): تقترح المُدرّسة على الطلاب أن يتأملوا الصّف من حيث النظافة، وأن يتفحصوا الجدران والمقاعد وما تحتها، وتسألهم: هل الكتابة على الجدران والمقاعد سلوك صحيح أم خاطئ؟ هل رمي الأوراق على الأرض تصرف سليم أم لا؟ وهل يجب تصحيحه؟

الاستماع لإجابات الطلبة، وإكمال رسم الخريطة الذهنية، برسم فرع جديد لفقرة جديدة بعنوان: (نظافة البيئة)، وتشمل (البيت، والشارع، والحي، والصف، والمدرسة، والأماكن العامة).



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثالث:
1-	بيّن واجبات الفرد للمحافظة على نظافة البيئة (البيت، الشارع، الحي .. إلخ)؟
2-	ما الإجراءات التي تقترحها للمحافظة على نظافة البيئة؟
3-	أعط أمثلة عن سلوكيات المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة؟
4-	علّل العلاقة بين العناية بالنظافة الشخصية والمحافظة على نظافة البيئة؟

نشاط (4):

طرح السؤال: على من تقع مسؤولية إرشاد وتوعية الطلبة نحو أهمية المحافظة على النظافة الشخصية ونظافة البيئة؟ مسؤولية الأسرة؟ مسؤولية المدرسة؟ أم أنها مسؤولية مشتركة لهما؟

الاستماع لإجابات الطلاب، وتحفيزهم للمشاركة في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة؛ ثم الطلب من صاحب الإجابة الصحيحة أن يخرج إلى السبورة، ويرسم فرعاً جديداً

متصلاً بعنوان الدرس ويضع له عنواناً فرعياً (دور المدرسة في بناء ثقافة النظافة) ، ثم يكتب الطالب إجابته الصحيحة على الخريطة الذهنية، ثم تطلب المدرّسة من طالب آخر أن يكتب إجابة ثانية للسؤال ذاته في المكان المناسب، وهكذا إلى أن تكتمل الخريطة.



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الرابع:
1	ناقش دور المدرسة في بناء ثقافة النظافة لدى الطلبة؟
2	قيّم دور الأسرة في توعية أبنائها على النظافة؟
3	اقترح إجراءات مفيدة للمحافظة على نظافة البيئة؟
4	اذكر مثل أو حكمة أو قول مأثور عن أهمية النظافة في حياتنا؟

الاستماع للإجابات، وتعزيز الصحيحة منها، وقيام الطلبة بكتابة بعض إجاباتهم على السبورة ضمن إطار الخريطة الذهنية للدرس.

نشاط (5): في نهاية الدرس يُعرض ملخصه على الحاسوب أمام الطلبة بطريقة الخريطة الذهنية الإلكترونية المصممة من قبل الباحثة ببرنامج (I Mind Map9) خصيصاً للدرس، ويُعقب الطلبة على العرض، ويعرضون آرائهم.

نشاط (6): عرض خريطة الدرس المرسومة بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 x 70) أمام الطلبة، وهي مصممة عن موضوعات درس النظافة؛ وتحتوي على صور ورسومات محفزة للطلبة من أجل زيادة الاهتمام بالنظافة، ثم الاقتراح على كل طالب أن يلتقط ما يجده من أوراق أو نفايات تحت مقعده ليرميها في سلة مهملات الصف.



التقويم النهائي:

- 1- اذكر الأسباب الرئيسية لانتشار الأمراض المعدية؟
- 2- عدد الأمراض التي تنتشر بسبب انخفاض مستوى النظافة الشخصية؟
- 3- وضّح واجبات الفرد من أجل العناية بالنظافة الشخصية؟
- 4- استنتج فوائد العناية بالنظافة الشخصية؟
- 5- بيّن واجبات الفرد للمحافظة على نظافة البيئة؟
- 6- اقترح إجراءات مفيدة من أجل المحافظة على نظافة البيئة



انتهى الدرس وشكراً لتعاونكم ☺

الدرس الثاني:

الامتلاكات العامة

الهدف العام للدرس

يتعرّف الطالب الامتلاكات العامة، ودورها في خدمة المجتمع، وأهمية الحفاظ عليها.

الأهداف المعرفية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يستنتج تعريفاً للامتلاكات العامة.
- 2- يعدّد أنواع الامتلاكات العامة.
- 3- يحدّد ممتلكاً من الامتلاكات العامة مع إعطاء مثال عنه.
- 4- يقترح الإجراء الأفضل للمحافظة على الامتلاكات العامة.
- 5- يعدّد القطاعات التي تدعم الامتلاكات العامة.
- 6- يُعلّل أهمية الامتلاكات العامة.

- 7- يوضّح خصائص الممتلكات العامة من حيث الملكية والريح.
 8- يقارن بين الممتلكات العامة والممتلكات الخاصة.
 9- يقترح تعريفاً للضريبة.
 10- يبيّن رأيه ببعض التصرفات التي تؤثر سلباً في الممتلكات العامة.
 11- يصنف التصرفات الصحيحة التي تحافظ على الممتلكات العامة، والتصرفات الخاطئة نحوها.

12- يقيم التصرفات الصحيحة والتصرفات الخاطئة تجاه الممتلكات العامة.
الأهداف الوجدانية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو المحافظة على الممتلكات العامة.
 2- يُعبّر عن تقديره لكلّ من يتقيد بقوانين المحافظة على الممتلكات العامة.
 3- يُعبّر عن احترامه لكلّ من يقوم بواجبه نحو الممتلكات العامة.
 4- يُعرب عن التزامه بإجراءات المحافظة على الممتلكات العامة.
الأهداف الحس- الحركية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
 2- يرسم الخريطة الذهنية لدرس النظافة بالألوان على الورقة.
 3- يشارك في عمل تطوعي لتنظيف باحة المدرسة.

الرقم	المهارات الحياتية الفرعية التي يشتمل عليها الدرس الثاني:
1	مهارة تعرّف الممتلكات العامة
2	مهارة المحافظة على أثاث ومرافق المدرسة
3	مهارة المحافظة على المؤسسات الخدمية
4	مهارة معرفة واجبات المواطن تجاه الممتلكات العامة

45 دقيقة										الزمن
النهائي	نشاط 8	نشاط 7	نشاط 6	نشاط 5	نشاط 4	نشاط 3	نشاط 2	نشاط 1	التمهيد	إجراءات
6 دقائق	3 دقائق	4 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	دقيقتان	الزمن

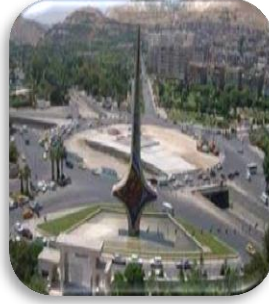
الوسائل التعليمية:

- 1- جهاز الحاسوب لعرض ملخص للدرس باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية.

- 2- خريطة ذهنية للدرس مرسومة بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 x 70).
- 3- صور لبعض الممتلكات العامة في الجمهورية العربية السورية (مطار دمشق الدولي، مشفى الأسد الجامعي، حديقة تشرين، مبنى الإذاعة والتلفزيون، ساحة الأمويين).
- 4- السبورة + طباشير بألوان متعددة (3 ألوان على الأقل).
- 5- كتاب التربية الوطنية.

إجراءات الدرس:

التمهيد: تعرض المُدرّسة أمام الطلاب صور بعض الممتلكات العامة في الجمهورية العربية السورية، مثل (مطار دمشق الدولي، مشفى الأسد الجامعي بدمشق، حديقة تشرين، قلعة حلب، مبنى الإذاعة والتلفزيون، ساحة الأمويين).



تسأل المُدرّسة: هل هذه المؤسسات والمنشآت هي من ممتلكات الأفراد أم أنها من ممتلكات الدولة؟ وعندما يبدأ الطلبة بالإجابة تستخدم المُدرّسة إجاباتهم الصحيحة كحجر أساس لبناء أنشطة الدرس عليه، وبهذا يسترجع الطلبة المعرفة السابقة لديهم والمرتبطة بموضوع الدرس. كتابة عنوان الدرس (الممتلكات العامة) على السبورة في مركزها.

النشاط (1): تُبيّن المدرّسة للطلاب خصائص الممتلكات العامة، وتُعدّد أمامهم بعض أنواعها، فهي تُعرّف بأنّها: كل ما تملكه الدولة وتشرف عليه لخدمة جميع المواطنين، وتلبية احتياجاتهم، من وزارات ومؤسسات ومرافق حكومية. ثم الاستماع لإجابات الطلبة وكتابة تعريف الممتلكات العامة على السبورة كخطوة ثانية من خطوات الخريطة الذهنية.

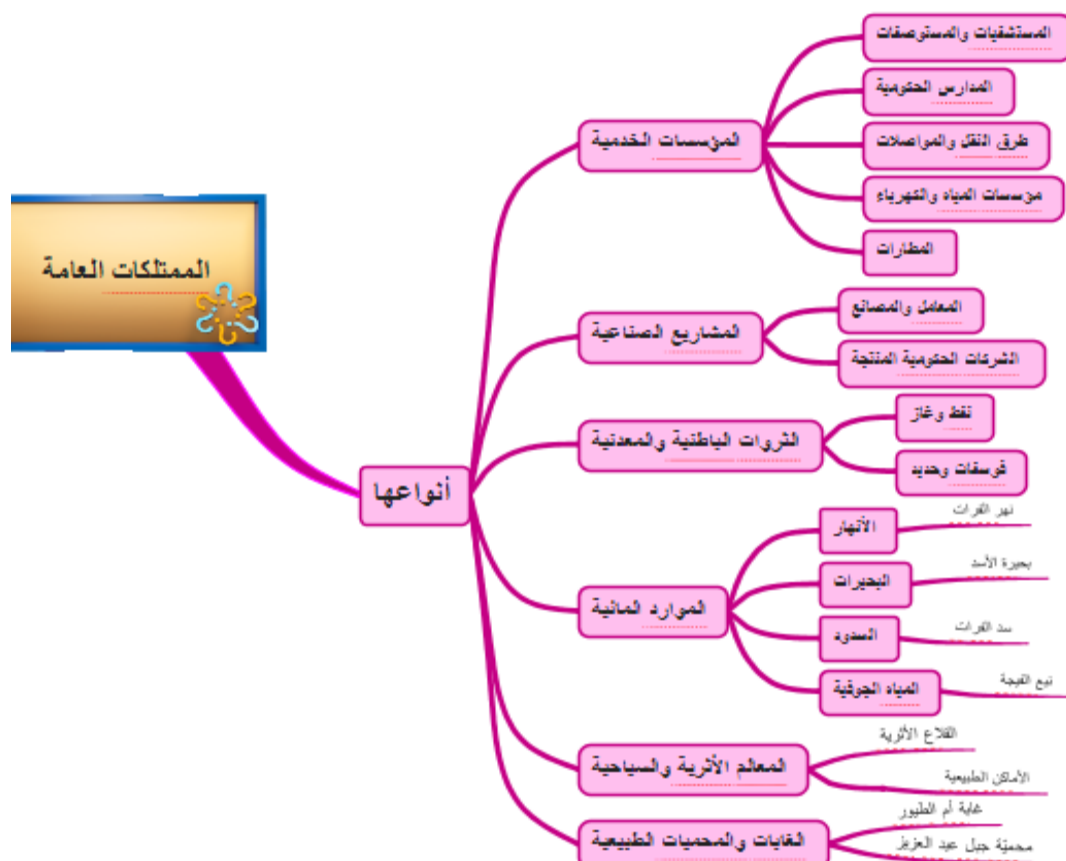


رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الأول:
-1	استنتج تعريفاً للممتلكات العامة؟

النشاط (2): تسأل المدرّسة الطلبة عن تعريف الممتلكات العامة، وأنواعها، وأن يذكروا مثلاً أو أكثر عن كلّ نوع من أنواع الممتلكات العامة، وبعد الاستماع للإجابات، تطلب منهم فتح الكتاب على الصفحة (46)، للتأكد من صحّة إجاباتهم.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثاني:
-1	عدّد أنواع الممتلكات العامة؟
-2	أعط أمثلة عن الممتلكات العامة؟

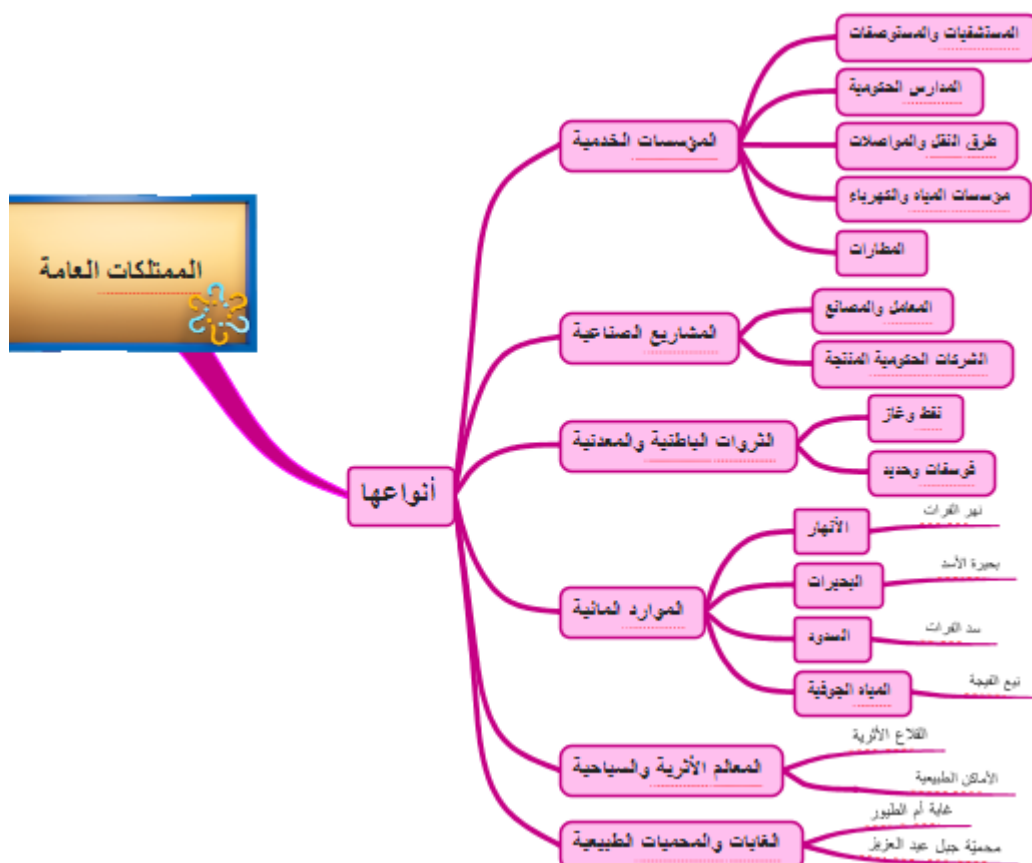
بعد الاستماع لإجابات الطلاب أصوّب الإجابات الخاطئة منها، وأعزز الإجابات الصحيحة، وأطلب إلى كل طالب أن يكتب إجاباته الصحيحة على الخريطة الذهنية، وأن يقوم بتوصيل الإجابة بالعنوان الفرعي (أنواع الممتلكات العامة).



النشاط (3): تُوضّح المُدرّسة للطلبة بأنّ الممتلكات العامّة مسؤولية جميع أفراد المجتمع، ويجب التعامل معها بمثل التعامل مع الممتلكات الخاصّة، وأنّ الحفاظ عليها واجب وطني وأخلاقي وإنساني، وأن المواطنين جميعهم مسؤولون عنها، فهم يساهمون في قيامها واستمرار خدماتها؛ من خلال ما يدفعون من مساهمات وضرائب، واحترامهم للقانون وتطبيقه.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثالث:
-1	اقترح الإجراء الأفضل للمحافظة على الممتلكات العامة؟

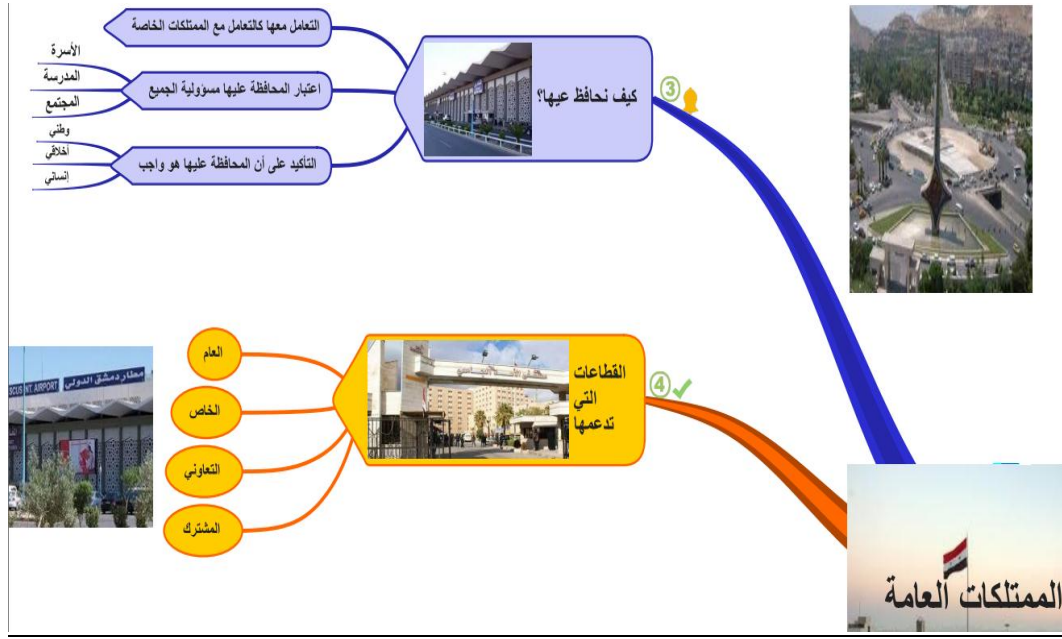
الاستماع للإجابات، والطلب إلى أحد الطلبة أن يرسم فرعاً متصلاً بعنوان الدرس بعنوان فرعي (المحافظة على الممتلكات العامة)، ويقوم الطلاب الذين كانت إجاباتهم صحيحة بكتابتها على السبورة وفي مكانها المناسب على الخريطة الذهنيّة.



النشاط (4): توضح المدرّسة للطلبة أنّ الحكومة وكلّ مؤسسات وقطاعات المجتمع تدعم الممتلكات العامة وتساهم في الحفاظ عليها، وهذه القطاعات هي "العام والخاص والمشارك والتعاوني"، وتسهم في استمرار عملها في خدمة المواطنين جميعهم.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الرابع:
-1	عدّد القطاعات التي تدعم الممتلكات العامة؟
-2	علّل أهمية الممتلكات العامة؟

ويطلب من بعض الطّلاب أن يكملوا رسم الخريطة الذهنيّة، وذلك بكتابة اسم قطاع من قطاعات المجتمع التي تهتم وتدعم الممتلكات العامة على الخريطة الذهنية المرسومة على السبورة.



النشاط (5): تهيئ المدرّسة الطلبة لإجراء المقارنة بين الممتلكات العامة والممتلكات الخاصة من حيث الملكية والريح وذكر الأمثلة، وتوضح لهم أن الممتلكات العامة هي للدولة وتشرف عليها، وهي تلبي احتياجات المواطنين، وتقدم الخدمات لهم إما مجاناً أو مقابل أسعار رمزية؛ أما الممتلكات الخاصة فيملكها الأفراد، وتقدم خدماتها لقاء مكاسب ربحية.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الخامس:
-1	وضّح خصائص الممتلكات العامة من حيث الملكية والريح؟
-2	قارن بين الممتلكات العامة والممتلكات الخاصة؟

الاستماع لإجابات الطلاب، والطلب إليهم لكتابة إجاباتهم الصحيحة على الخريطة الذهنية.

النشاط (6): تُبَيّن المدرّسة للطلبة بأنّ الحفاظ على الممتلكات العامة واجب وطني وأخلاقي وإنساني، وهو واجب على المواطنين جميعهم؛ فهم يساهمون في قيامها واستمرار خدماتها من خلال ما يدفعون من مساهمات وضرائب، واحترام القانون والالتزام بتطبيقه.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط السادس:
-1	عرّف الضريبة بأسلوبك الخاص؟

الاستماع للإجابات، وتعزيز الإجابات الصحيحة، وتصويب الخاطئة منها، ثم الطلب من أحد الطلبة كتابة التعريف الصحيح للضريبة على الخريطة الذهنية.



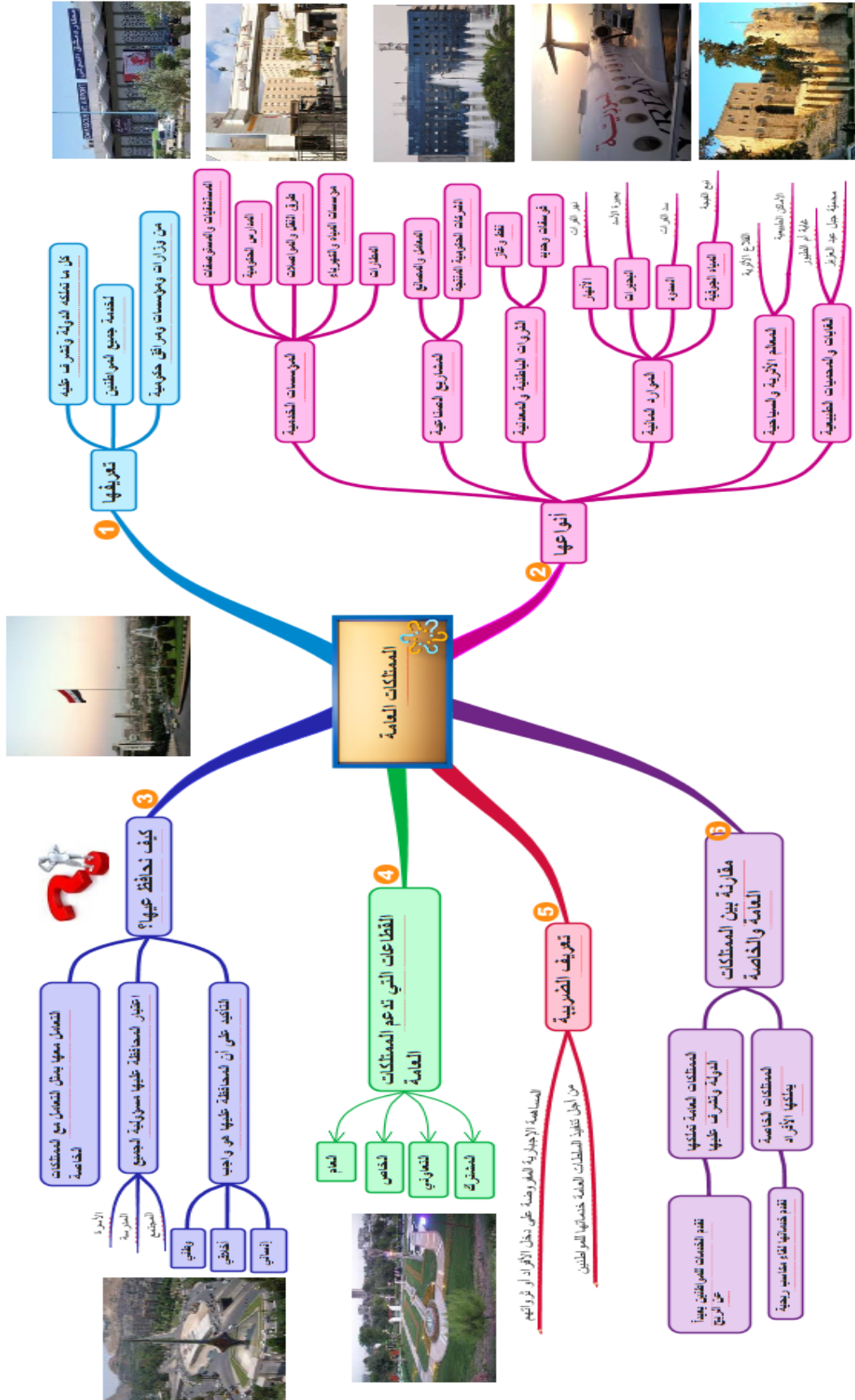
النشاط (7): عرض بعض الصور التي تبين بعض التصرفات الخاطئة التي تؤثر سلباً في الممتلكات العامة، وطرح عدة أسئلة:



ما موقفك تجاه من يحدث ضرراً أو تخريباً عن عمد بإحدى الممتلكات العامة؟ ما موقفك تجاه من يتسبب بالأذى للآخرين من خلال رمي النفايات في غير أماكنها؟ وبعد الاستماع للإجابات، وتعزيز الإجابات الصحيحة منها، يُطلب إلى الطلبة بفتح كتاب التربية الوطنية على الصفحة (47)، وقراءة الفقرة الإثرائية الخاصة بقانون العقوبات السوري في المادة (581)، وينص القانون على معاقبة كل من يتسبب في إحداث تخريباً عن قصد أو إلقاء ضرر في إحدى الممتلكات العامة، وخاصة إذا نجم عنه خطراً على سلامة الآخرين.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط السابع:
-1	بين رأيك بالتصرفات التي تؤثر سلباً في الممتلكات العامة؟

ثم يُختم الدرس بعرض ملخص الدرس على الحاسوب بطريقة الخريطة الذهنية الإلكترونية أمام الطلبة، والمصمم مسبقاً من برنامج (I Mind Map 9)، ويعقب الطلبة بعرض أفكارهم عن فقرات الدرس.



الخريطة الذهنية للدرس الثاني (الممتلكات العامة) من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة



التقويم النهائي:

- 1- عدد أنواع الممتلكات العامة؟
- 2- اقترح الإجراء الأفضل للمحافظة على الممتلكات العامة؟
- 3- عدد القطاعات التي تدعم الممتلكات العامة؟
- 4- علّل أهمية الممتلكات العامة؟
- 5- وضح خصائص الممتلكات العامة من حيث الملكية والريح؟
- 6- شاهدت بعض الأطفال يقومون بأعمال غير مقبولة في الشارع (رمي النفايات وسط الطريق أو الكتابة على جدران المدرسة) كيف ستتصرف تجاه ذلك؟



- a. أهرب من المكان بسرعة.
 - b. لا أكثرث بهم وأكمل السير.
 - c. أحاول منعهم وأنصحهم بأن يتوقفوا.
 - d. أشاركهم بالفعل لأنه ممتع.
- 7- صنف في جدول التصرفات الصحيحة التي تحافظ على الممتلكات العامة، والتصرفات الخاطئة تجاهها، ثم قيم الفعل سلبياً أو إيجابياً:

السلوك	إجراءات المحافظة على الممتلكات العامة	الإجراءات الخاطئة نحو الممتلكات العامة	قيم الفعل سلبياً أو إيجابياً
الكتابة على الجدران والأسوار			
الأنشطة التوعوية لتنظيف باحة المدرسة			
العبث بمقاعد حافلات النقل العام			
الكتابة على مقاعد الصف			
الالتزام بالهدوء في المستشفى			
رمي النفايات في الحدائق والغابات			

***** انتهى الدرس وشكراً لتعاونكم *****

الطاقة الكهربائية ودورها في حياتنا

الهدف العام للدرس

تعرف أهمية الطاقة الكهربائية، وكيفية ترشيد استخدامها، واستنتاج مخاطر العبث بها.

الأهداف المعرفية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يذكر استخدامات الكهرباء في الحياة اليومية.
 - 2- يستنتج أهمية الطاقة الكهربائية كثروة وطنية.
 - 3- يُعلّل ضرورة ترشيد استهلاك الكهرباء.
 - 4- يعدّد النتائج السلبية لهدر الكهرباء.
 - 5- يوضّح أهداف ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية.
 - 6- يحدّد مثلاً عن ترشيد استهلاك الكهرباء.
 - 7- يحدّد مثلاً عن هدر الطاقة الكهربائية.
 - 8- يقترح بعض السلوكيات للحفاظ على الطاقة الكهربائية.
 - 9- يقيّم بعض السلوكيات المرتبطة باستخدام الأجهزة والأدوات الكهربائية.
 - 10- يناقش إجراءات الوقاية من مخاطر الكهرباء.
 - 11- يُبيّن موقفه من الاستمرار غير الشرعي للكهرباء.
- الأهداف الوجدانية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو ترشيد استهلاك الكهرباء في حياته اليومية.
 - 2- يُعبّر عن تقديره لكلّ من يتقيد بإجراءات ترشيد استهلاك الكهرباء.
 - 3- يُعرب عن التزامه بقواعد الوقاية من مخاطر الكهرباء.
- الأهداف المهارية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
- 2- يرسم الخريطة الذهنية للدرس بالألوان على الورقة، ويحدّد عليها الصور المناسبة.
- 3- يشارك في التوعية بأهمية استهلاك الطاقة الكهربائية.

ملاحق البحث

الرقم	المهارات الحياتية الفرعية التي يشتمل عليها الدرس الأول:
1	مهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية
2	مهارة استخدام الأجهزة الكهربائية
3	مهارة الوقاية من مخاطر الكهرباء

45 دقيقة										الزمن
التقويم النهائي	نشاط 8	نشاط 7	نشاط 6	نشاط 5	نشاط 4	نشاط 3	نشاط 2	نشاط 1	التمهيد	إجراءات الدرس
6 دقائق	3 دقائق	4 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	5 دقائق	دقيقتان	الزمن

الوسائل التعليمية:

- 1- جهاز الحاسوب لعرض ملخص للدرس باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية.
- 2- خريطة ذهنية للدرس مرسومة بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 x 70).
- 3- صور لمواقف تُبين فيها سلوكيات صحيحة، وأخرى خاطئة في التعامل مع الكهرباء.
- 4- السبورة + طباشير بألوان متعددة (3 ألوان على الأقل).

إجراءات الدرس:

التمهيد: تُعرض أمام الطلاب صورة طفل يكتب أمام ضوء الشمعة، وصورة لأطفال آخرين يدرسون تحت إضاءة الشموع الخافتة؛ وتُعرض بعدها صورة لطفلين يمرحان بلعبة كهربائية موصولة بالتلفاز وأضواء الغرفة جميعها مُنارة، وصور طفل يُفكر وهو واقف أمام باب الثلاجة، ثم طرح السؤال: ماذا تلاحظون من خلال المقارنة في ما بينها؟



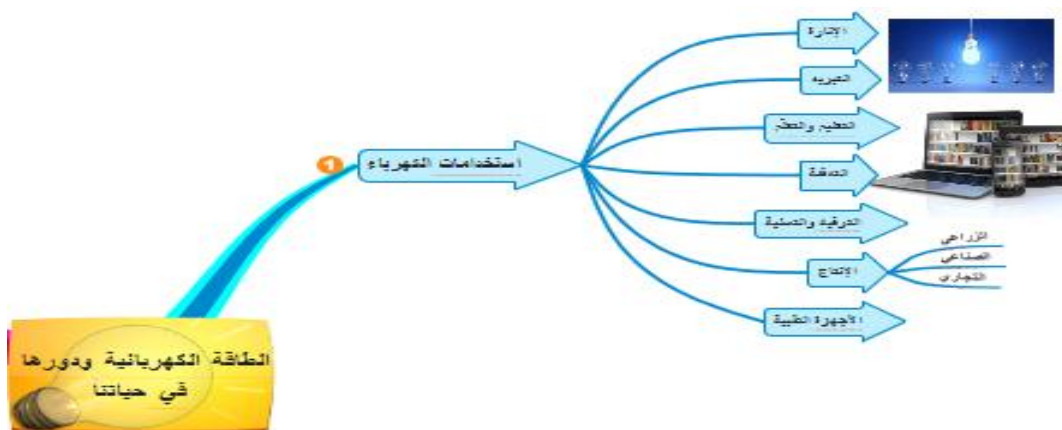


الاستماع للإجابات واستخدامها كخطّ بداية سير الدرس، ثم كتابة العنوان في مركز السبورة.

نشاط (1): يُطلب إلى الطلبة تعداد استخدامات الكهرباء في غرفة الصف، وبعد الاستماع للإجابات يُطلب إليهم التّفكير باستخدامات أخرى للكهرباء في حياتنا اليومية.

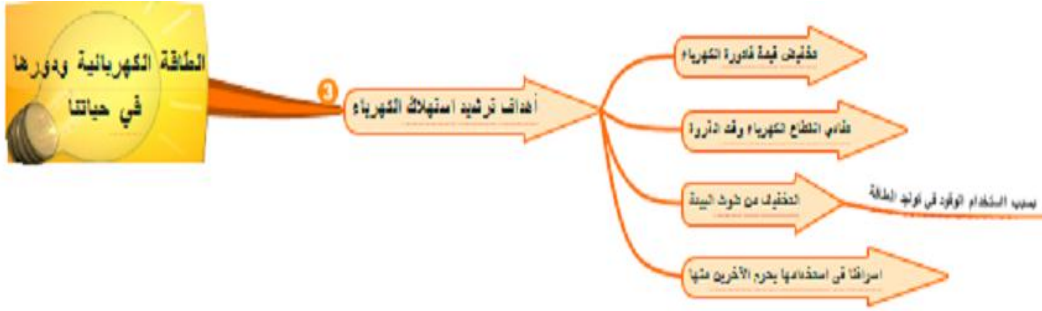
رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الأول:
-1	اذكر استخدامات الكهرباء في الحياة اليومية؟

الاستماع للإجابات، ثم يقوم كل طالب بكتابة الإجابة الصحيحة على السبورة، وذلك بأن يرسم فرعاً ثانوياً، ويكتب إجابته الصحيحة (الإضاءة، التدفئة، التبريد، التعليم الترفيه .. إلخ).



نشاط (2): تُوضّح للطلبة بأنّ الكهرباء ضرورية في الحياة، ولا يمكننا الاستغناء عنها؛ فهي تدخل في تفاصيل الحياة جميعها، وأنّنا نحتاجها في معظم الأعمال اليومية، وأنّ أهمية الطاقة الكهربائية تفرض علينا اتخاذ مجموعة من الإجراءات والتدابير لتحقيق الاستخدام الأمثل لها والحدّ من الهدر والبعد عن الإسراف في استخدامها، وتطرح المُدرّسة بعض الأسئلة على الطلاب، وتحفّزهم للمشاركة في الإجابة عن الأسئلة، وتخبرهم بأنّ إجاباتهم الصحيحة سوف تُكتب على الخريطة الذهنية.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثاني:
-1	ما أهمية الطاقة الكهربائية؟
-2	علّل ضرورة ترشيد استهلاك الكهرباء؟
-3	عدّد النتائج السلبية لهدر الكهرباء؟



نشاط (3): توضّح المُدرّسة للطلبة بأن استمرار الانقطاع الطويل للكهرباء في فترات التقنين يؤثر سلباً على أعمالنا ودراستنا، كما أنّ الإسراف في تشغيل الطاقة الكهربائية يجعل فاتورة الكهرباء مرتفعة؛ ويحرم الآخرين منها، كما يزيد من تلوث البيئة بسبب استخدام الوقود في توليد الطاقة الكهربائية، ولذلك لابدّ من ترشيد استهلاك الكهرباء.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثالث:
-1	وضّح أهداف ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية؟
-2	أعطِ أمثلة عن ترشيد استهلاك الكهرباء؟

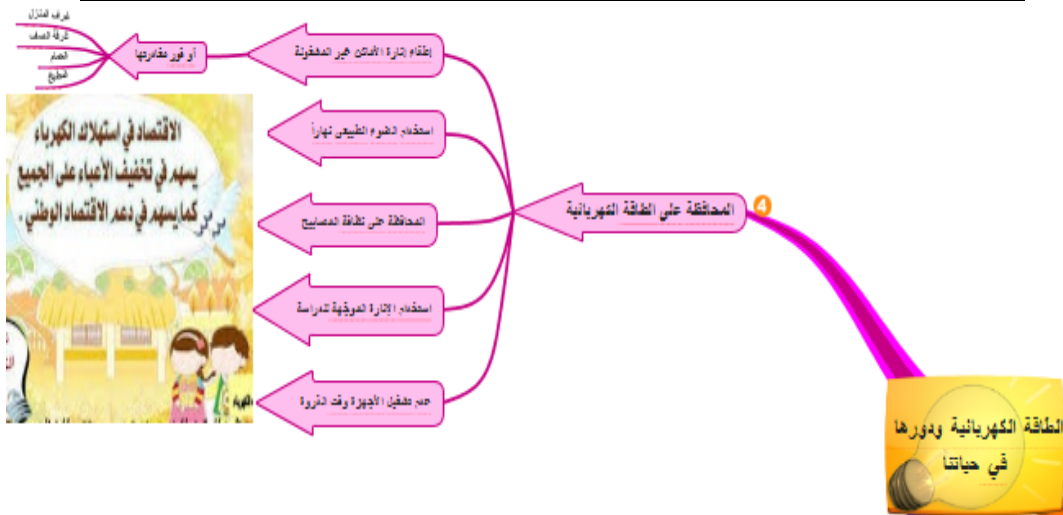
الاستماع للإجابات وتعزيزها، ثم يكتب الطلاب إجاباتهم الصحيحة في مكانها المناسب.



نشاط (4): تسأل المُدرّسة الطلاب عن إجراءات المحافظة على الطاقة الكهربائية.

الإجابات المتوقعة: إطفاء الإنارة في الأماكن غير المشغولة كغرفة الصف، واستخدام الضوء الطبيعي نهاراً، والإنارة الموجهة عند الدراسة، وتنظيف المصابيح الكهربائية للاستفادة منها بالشكل الأمثل، وعدم تشغيل عدّة أجهزة وقت الذروة. ترسم المُدرّسة عنواناً فرعياً متصلاً بعنوان الدرس؛ يكون عنوانه: المحافظة على الكهرباء، وأطلب من الطلاب الإجابة على أسئلة التقويم المرحلي للنشاط، ثم كتابة الإجابات الصحيحة على الخريطة الذهنية (السبورة).

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الرابع:
-1	أعط أمثلة عن هدر الطاقة الكهربائية؟
-2	اقترح بعض السلوكيات للحفاظ على الطاقة الكهربائية؟



نشاط (5): تُعرض أمام الطلبة صور تُظهر بعض المواقف الخاطئة في أثناء التعامل مع

الكهرباء، ثم طرح أسئلة: ما رأيك بهذه المواقف؟ وماذا تقترح لتفادي هذه المخاطر؟





رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الخامس:
-1	قيّم السلوكات التي تظهر في الصور عن استخدامات الأدوات والأجهزة الكهربائية؟

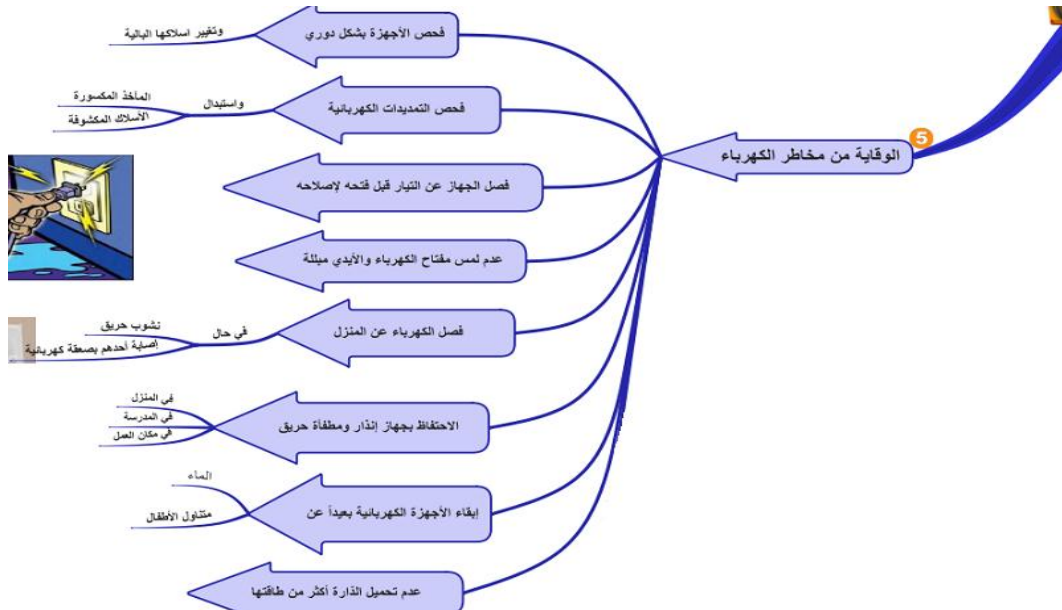
النشاط (6): سؤال للطلبة: ماذا تقترح للوقاية من مخاطر الكهرباء؟

الإجابات المتوقعة:

1. فحص الأدوات الكهربائية (مدفأة، برّاد، تلفاز...) بشكل دوري، وتغيير أسلاكها البالية.
2. التأكد من أنّ كل التمديدات الكهربائية جيدة، واستبدال المآخذ المكسورة وتقادي لمسها.
3. عدم فتح أي جهاز كهربائي لإصلاحه قبل فصله عن التيار الكهربائي.
4. عدم استعمال المفتاح الكهربائي والأيدي مبلّلة بالماء.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط السادس:
-1	ناقش إجراءات الوقاية من مخاطر الكهرباء؟

الاستماع للإجابات، ثم يكتب الطلبة الإجابات الصحيحة باختصار في مكانها المناسب على الخريطة الذهنية التي يقوم الطلبة والمدرّسة بشكل تعاوني برسمها على السبورة.



النشاط (7): يوضّح للطلبة بأنّ القانون في الجمهورية العربية السورية يعاقب بالحبس والغرامة كلّ من أقدم على استرجار الطاقة الكهربائية بصورة غير مشروعة، أو ساهم بذلك، وتضاعف العقوبة في حال التكرار.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط السابع:
-1	بيّن موقفك من الاسترجار غير الشرعي للكهرباء؟

النشاط (8): ويختم الدرس بعرض ملخصه على الحاسوب أمام الطلاب؛ بطريقة الخريطة الذهنية الإلكترونية، والمصمّم مسبقاً ببرنامج (I Mind Map 9) خصيصاً لهذا الدرس.



التقويم النهائي:

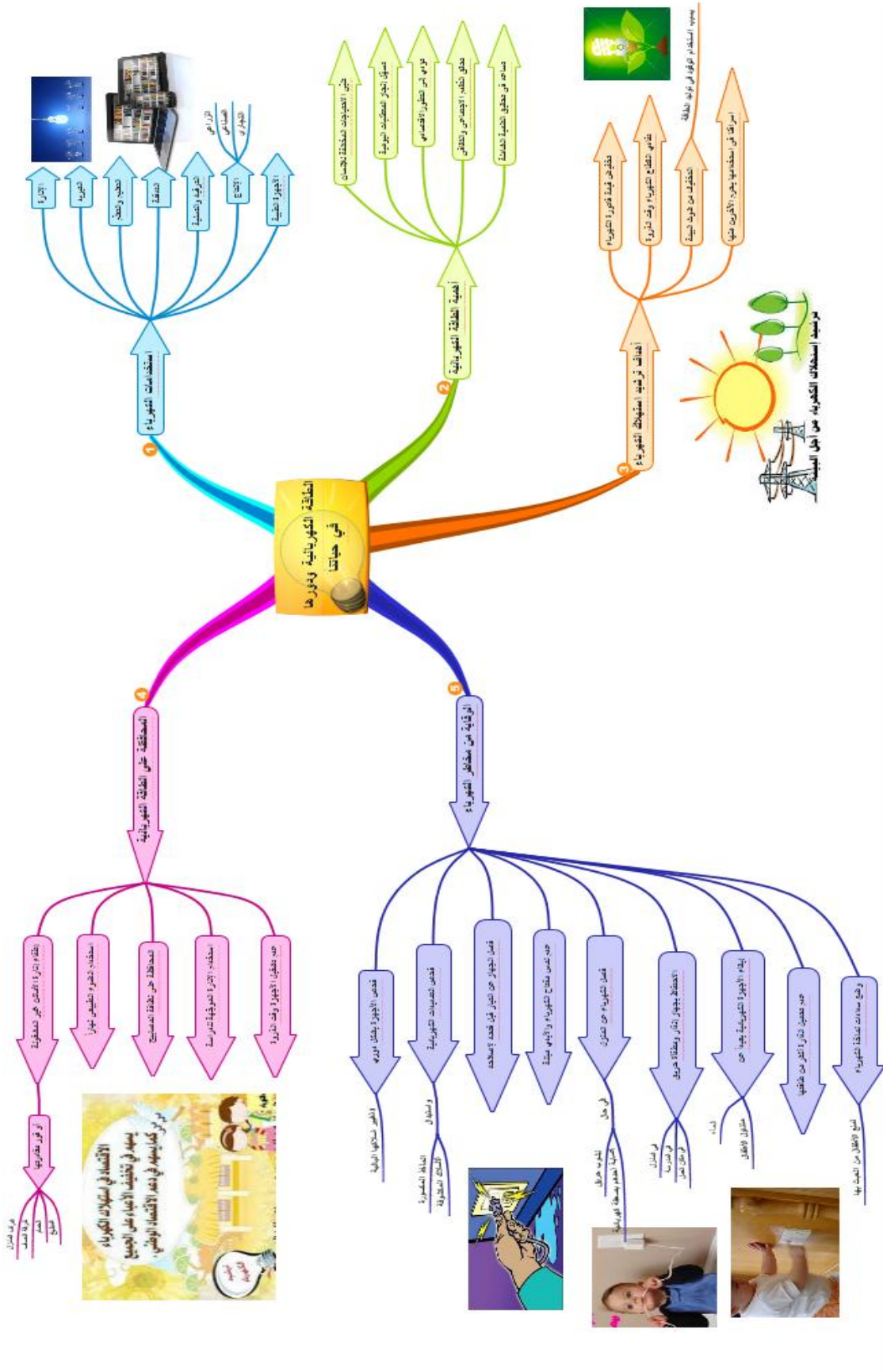
- 1- اذكر استخدامات الكهرباء في الحياة اليومية؟
 - 2- استنتج أهمية الطاقة الكهربائية كثروة وطنية؟
 - 3- علّل ضرورة ترشيد استهلاك الكهرباء؟
 - 4- عدد النتائج السلبية لهدر الكهرباء؟
 - 5- وضّح أهداف ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية؟
 - 6- اقترح بعض السلوكيات للحفاظ على الطاقة الكهربائية؟
- ... انتهى الدرس وشكراً لتعاونكم ...



الوظيفة البيتية:

ارسم خريطة ذهنية لموضوع الدرس، وحدّد عليها:

- استخدامات الكهرباء في الحياة اليومية، والنتائج السلبية لهدر الكهرباء.
- أهداف ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية، وسلوكيات المحافظة على الطاقة الكهربائية.



الخريطة الذهنية للدرس الثالث (الطاقة الكهربائية ودورها في حياتنا) من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة

المياه ثروة وطنية

الهدف العام للدرس

يتعرّف الطالب أهمية المياه للحياة، وضرورة المحافظة عليها، وترشيد استخدامها.

الأهداف المعرفية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يذكر استخدامات المياه في حياتنا اليومية.
- 2- يُعلّل سبب قيام الحضارات منذ أقدم العصور قرب مصادر المياه.
- 3- يحدّد العوامل التي تؤثر على استهلاك الفرد للماء.
- 4- يُعلّل أهمية ترشيد استهلاك المياه.
- 5- يوضّح السلوكيات التي يجب اتباعها من أجل ترشيد استهلاك المياه.
- 6- يعدّد أسباب تلوث المياه.
- 7- يحدّد نتائج تلوث المياه وآثاره على البيئة المحيطة.
- 8- يقترح بعض الإجراءات للمحافظة على المياه من التلوث.
- 9- يُناقش الأساليب المتبعة للمحافظة على أدوات حفظ وتخزين المياه.
- 10- يبيّن رأيه بأساليب ترشيد استهلاك المياه.
- 11- يرسم خريطة ذهنية للدرس، ويُعيّن عليها العنوان، والمفردات الأساسية للدرس.

الأهداف الوجدانية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو ترشيد استهلاك المياه في حياته اليومية.
 - 2- يُعبّر عن التزامه بالمحافظة على المياه من التلوث أو الهدر.
 - 3- يُعرب عن تقديره لأهمية المياه وضرورتها للحياة.
- الأهداف المهارية: يتوقّع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
- 2- يقوم بترشيد استهلاك المياه في حياته اليومية.
- 3- يشارك في عمل تطوعي للتوعية بأهمية ترشيد استهلاك المياه.

المهارات الحياتية الفرعية التي يشتمل عليها الدرس:

الرقم

ملاحق البحث

مهارة ترشيد استهلاك المياه للاستعمال الشخصي	1
مهارة المحافظة على المياه من التلوث	2
مهارة المحافظة على نظافة أدوات حفظ وتخزين المياه	3

45 دقيقة							الزمن
النهائي	نشاط(6)	نشاط(5)	نشاط(4)	نشاط(3)	نشاط(2)	نشاط(1)	التمهيد
6 دقائق	6دقائق	6دقائق	6دقائق	6دقائق	6دقائق	6دقائق	3 دقائق

الوسائل التعليمية:

- 1- جهاز الحاسوب لعرض الدرس باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية.
- 2- جهاز الإسقاط.
- 3- خريطة ذهنية للدرس مرسومة بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 x70).
- 4- صور متنوعة توضح الاستخدامات المختلفة للمياه في حياتنا.
- 5- الكتاب المدرسي لمادة التربية الوطنية.

إجراءات الدرس:

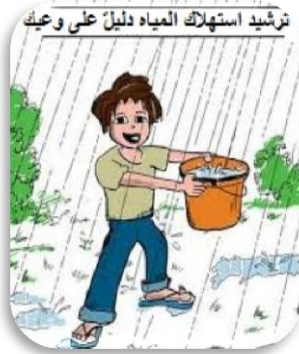
التمهيد: تُعرض أمام الطلاب صور توضح بعض استخدامات المياه في الحياة، وتُطرح عليهم الأسئلة: هل يستطيع البشر الاستمرار في الحياة بدون الماء؟ هل يمكننا الاستغناء عن الماء ليوم واحد؟ وعندما يبدأ الطلبة بالإجابة تُستخدم إجاباتهم كحجر أساس لبناء أنشطة الدرس.



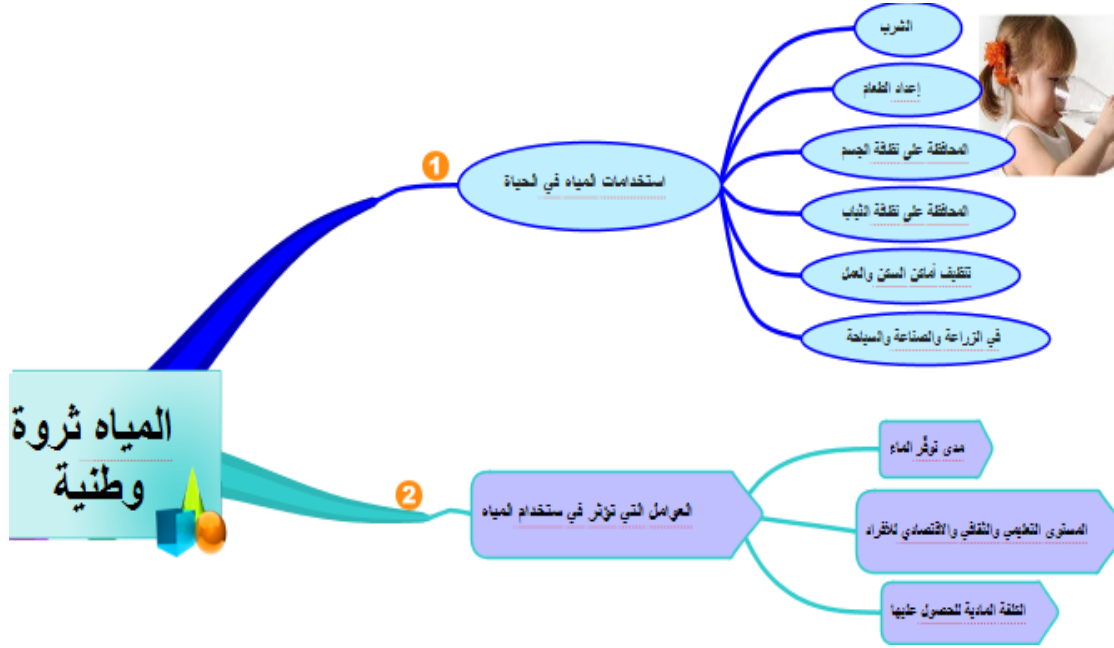
النشاط (1): من خلال الأسئلة يُوجَّه الطلبة لاستنتاج أن الماء شرط أساسي للحياة، وأن بقاء الإنسان والحيوان والنبات مرتبط ببقاء مصادر المياه، ويُطلب من الطلاب أن يعدّدوا استخدامات المياه في حياتنا. الاستماع للإجابات وتعزيز الإجابات الصحيحة، ثم يقوم الطلبة بكتابة إجاباتهم على السبورة ضمن الخريطة الذهنية التي سيقومون جماعياً بشكل تعاوني ببنائها.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الأول:
-1	عدّد استخدامات المياه في الحياة اليومية؟
-2	فسّر سبب قيام الحضارات منذ أقدم العصور قرب مصادر المياه؟

النشاط (2): تُطرح بعض الأسئلة على الطلبة، وتُعرض عليهم بعض الصور عن ضرورة ترشيد استهلاك المياه لتحفيزهم على المشاركة في بناء الدرس: هل يستهلك الأفراد جميعهم الكمية نفسها من الماء؟ ما ضرورة ترشيد استهلاك المياه؟



الاستماع للإجابات، ثم تُوضَّح للطلبة فكرة إن استهلاك الفرد للماء يختلف من بلد إلى آخر، ومن فرد إلى آخر؛ فجميع البشر لا يستهلكون الكمية نفسها من الماء، ويرتبط ذلك بعوامل منها: مدى توفر المياه، والمستوى التعليمي، والثقافي، والاقتصادي للأفراد، والكلفة المادية للحصول عليها.



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثاني:
-1	ناقش العوامل التي تؤثر على استهلاك الفرد للماء؟
-2	علّل ضرورة ترشيد استهلاك المياه؟

الاستماع لإجابات الطلبة؛ وتعزيز الإجابات الصحيحة وتصويب الخاطئة، ثم يقوم كلّ طالب بكتابة إجاباته الصحيحة على السبورة داخل إطار الخريطة الذهنية ، ضمن الفقرة الفرعية الخاصة بها، وقبل الانتقال إلى فقرة جديدة كخطوة ثانية من خطوات الدرس.

النشاط (3): تطلب المُدرّسة من الطلبة إعطاء أمثلة عن أهمية المياه لحياة الكائنات الحيّة (الإنسان والحيوان والنبات)، ثم تعرض بعض الصور التي تعبّر عن هدر الماء، وتطرح عليهم السؤال: ما السلوكات التي يجب اتّباعها من أجل ترشيد استهلاك المياه؟



إجابات متوقعة:

1. استخدام الأساليب الحديثة بالري كالتنقيط.
2. الامتناع عن استخدام المياه كوسيلة للتسلية واللهو.
3. إصلاح أماكن تسرب المياه بأسرع وقت.
4. إغلاق صنوبر المياه في أثناء تنظيف الفم والأسنان.
5. فتح صنوبر المياه بما يكفي عند غسل اليدين.
6. عدم إطالة فترة الاستحمام.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثالث:
-1	وضّح السلوكيات التي يجب اتباعها من أجل ترشيد استهلاك المياه؟

الاستماع لإجابات الطلبة، ثم يكمل الطلبة رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة، بكتابة العنوان الفرعي للفقرة: السلوكيات التي يجب اتباعها من أجل ترشيد استهلاك المياه، والإجابات الصحيحة عن موضوع الفقرة.



النشاط (4): تُشجع المُدرِّسة الطلبة لاستنتاج ضرورة المحافظة على المياه من التلوث الذي ينتج عن بعض الأفعال التي يقوم بها الإنسان كرمي المخلفات الكيماوية للمصانع والمعامل في الأنهار أو البحار، وإلقاء مياه الصرف الصحي، والنفايات الصناعية، والقمامة في الأنهار والبحيرات أو بالقرب من الينابيع والآبار، مما يؤدي إلى تلوث المياه، وذلك ينعكس على البيئة، ويؤدي إلى انتشار كثير من الأمراض الإلتهابية، مثل (الملاريا، الحمى التيفية، اليرقان).

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الرابع:
-1	عدّد أسباب تلوث المياه؟
-2	وضّح نتائج تلوث المياه وآثاره على البيئة المحيطة؟

الاستماع لإجابات الطلبة؛ ثم يقوم كلّ طالب بكتابة إجابته الصحيحة على السبورة ضمن إطار الخريطة الذهنية لتكتمل الخطوة الأخيرة من النشاط قبل الانتقال لنشاط جديد من أنشطة الدرس.

النشاط (5): طرح سؤال: ما الإجراءات التي تقترحونها للمحافظة على المياه من التلوث؟ الاستماع لإجابات الطلبة، وتصويب الإجابات الخاطئة، وتعزيز الصحيحة منها، ثم يقومون بكتابة إجاباتهم الصحيحة، والعنوان الفرعي: المحافظة على المياه من التلوث على السبورة.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الخامس:
-1	اقترح بعض الإجراءات للمحافظة على المياه من التلوث؟

الاستماع لإجابات الطلبة عن سؤال التقويم المرحلي، ومن الإجابات المتوقّعة:

1. المحافظة على نظافة الأوعية المستخدمة في حفظ مياه الشرب.
2. تنظيف خزانات المياه من الداخل.
3. المحافظة على نظافة صنابير المياه.
4. عدم طرح المخلفات والنفايات في المنشآت المائية مثل البرك والآبار والسدود.
5. عدم استعمال المياه من مصادر المياه المكشوفة في الشرب وطهي الطعام.



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الخامس:
-2	بيّن الأساليب المتّبعة للمحافظة على أدوات حفظ وتخزين المياه؟

الإجابات المتوقعة من الطلبة عن السؤال الثاني من أسئلة التقويم المرحلي:

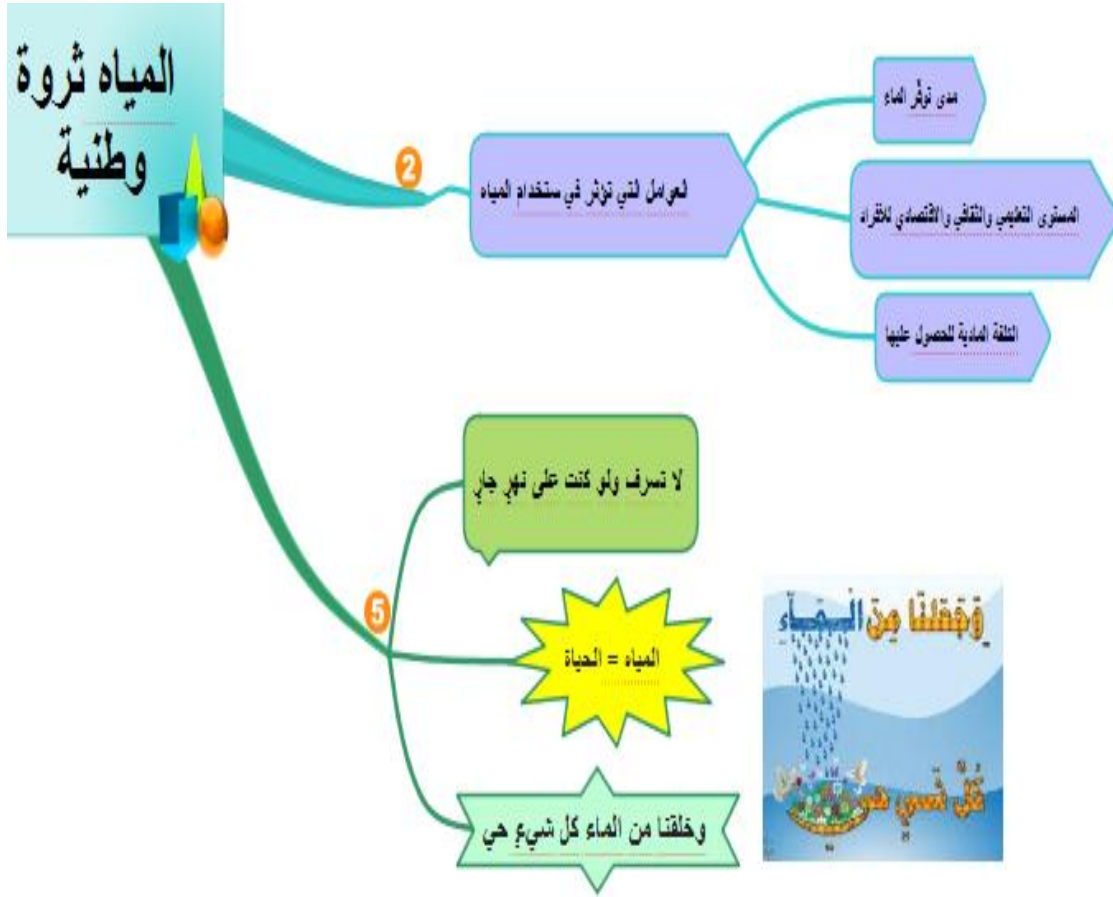
1. المحافظة على الأوعية المستخدمة في حفظ مياه الشرب، وتنظيفها بالماء والصابون مرّة كل أسبوع على الأقل.
2. تغطية خزانات المياه بشكل محكم، وتنظيفها من الداخل، وتعقيمها بمادة الكلور مرّة كل ستّة أشهر على الأقل.

النشاط (6):



تعرض المُدرّسة بعض الصور على الطلبة، وتطرح عليهم أسئلة: هل تعتقدون بأن الأساليب المتّبعة في ترشيد استهلاك المياه كافية للحد من هدره؟ وهل يتوجّب علينا المساهمة في التوعية ونشر ثقافة ترشيد استهلاك المياه والمحافظة عليها من الهدر والتلوث؟ تُشجّع المُدرّسة الطلبة للإجابة عن الأسئلة وتحفّزهم لاستنتاج بعض الأساليب لترشيد استهلاك الكهرباء.

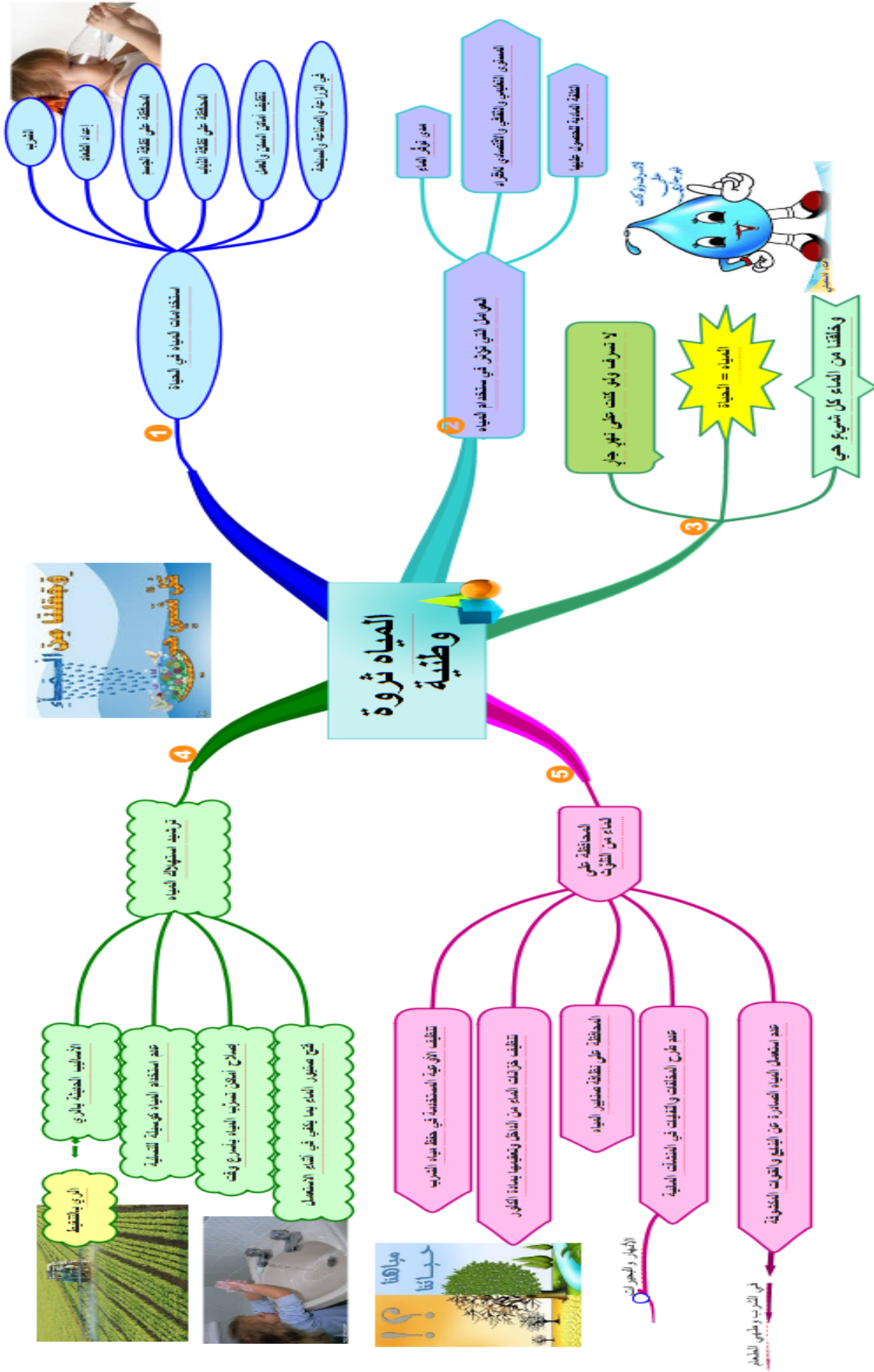
رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط السادس:
1-	بيّن رأيك بأساليب ترشيد استهلاك المياه؟
2-	اذكر مثلاً أو حكمةً أو قولاً مأثوراً عن أهمية المحافظة على المياه؟



التقويم النهائي:

1. اذكر استخدامات المياه في حياتنا اليومية؟
2. ناقش العوامل التي تؤثر على استهلاك الفرد للماء؟
3. وضّح السلوكيات التي يجب اتّباعها من أجل ترشيد استهلاك المياه؟
4. وضّح نتائج تلوث المياه وآثارها على البيئة المحيطة؟
5. اقترح بعض الإجراءات للمحافظة على المياه من التلوث؟
6. بيّن الأساليب المتّبعة للمحافظة على أدوات حفظ وتخزين المياه؟

***** انتهى الدرس وشكراً لتعاونكم *****



الخريطة الذهنية للدرس الرابع (المياه ثروة وطنية) من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة

حب العلم والتعلم

الهدف العام للدرس

تعرف أهمية العلم، والتفكير العلمي، وخصائصه، وآثاره في الفرد والمجتمع.

الأهداف المعرفية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يُعرّف العلم.
 - 2- يعدّد بعض الاختراعات العلمية.
 - 3- يوضّح أهداف العلم.
 - 4- يُعلّل اعتماد المجتمعات المتقدمة على العلم، واستثماره في خدمتها.
 - 5- يوضّح مفهوم التفكير العلمي.
 - 6- يحدّد أمثلة عن الإنجازات التي تحققت بفضل العلم، ويبين أثرها في حياة البشر.
 - 7- يُلخّص خصائص التفكير العلمي.
 - 8- يقارن بين التفكير العلمي والتفكير الخرافي.
 - 9- يحدّد أهمية العلم والتعلم.
 - 10- يناقش واجبات الطالب نحو المعلم.
 - 11- يرسم خريطة ذهنية للدرس، ويُعيّن عليها العنوان والمفردات الأساسية للدرس، على أن يختار بنفسه الشكل الذي يريده، والألوان التي يختارها، ويلصق عليها الصور التي يراها مناسبة.
- الأهداف الوجدانية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو العلم والتعلم.
- 2- يُعبّر عن تقديره للعلم والعلماء.
- 3- يُعبّر عن احترامه للمعلم ولمهنة التعليم.

الأهداف المهارية: يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

- 1- يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
- 2- يرسم خريطة ذهنية للدرس على ورقة مع مراعاة الشروط المطلوبة لرسم الخريطة الذهنية.

ملاحق البحث

الرقم	المهارات الحياتية الفرعية التي يشتمل عليها الدرس:
1	مهارة تقدير المعلم والعلماء
2	مهارة التفكير العلمي
3	مهارة استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات

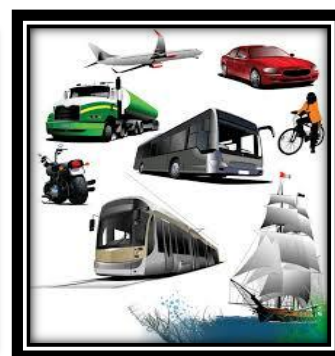
45 دقيقة							الزمن	
إجراءات	التمهيد	نشاط(1)	نشاط(2)	نشاط(3)	نشاط(4)	نشاط(5)	نشاط(6)	النهائي
الزمن	3 دقائق	5 دقائق	6 دقائق	6 دقائق	7 دقائق	7 دقائق	4 دقائق	7 دقائق

الوسائل التعليمية:

- 1- جهاز الحاسوب لعرض الدرس باستخدام الخريطة الذهنية الإلكترونية.
- 2- خريطة ذهنية للدرس مرسومة بالألوان على ورق مقوى بحجم (50 x 70).
- 3- صور متنوعة توضح عدة اختراعات علمية أفادت البشرية جمعاء، مثل (أجهزة كهربائية، أجهزة طبية، وسائل النقل الحديثة، قمر صناعي).
- 4- السبورة + طباشير بألوان متعددة.

إجراءات الدرس:

التمهيد: تعرض المُدرِّسة أمام الطلاب صوراً لعدة اختراعات أفادت البشرية جمعاء، كالأجهزة الكهربائية، والأجهزة الطبية، ووسائل النقل الحديثة، والقمر الصناعي. وتطلب من الطلبة أن يبيّنوا فوائد هذه الاختراعات العظيمة التي جاءت نتيجة لتطور العلم، وشغف الإنسان المستمر للبحث والاكتشاف، وتساءلهم: هل كنا سنحظى بكل هذا التقدم، والرفاهية في الحياة لولا العلم؟



وعندما يبدأ الطلبة بالإجابة، تُستخدم إجاباتهم كنقطة انطلاق لأنشطة الدرس.

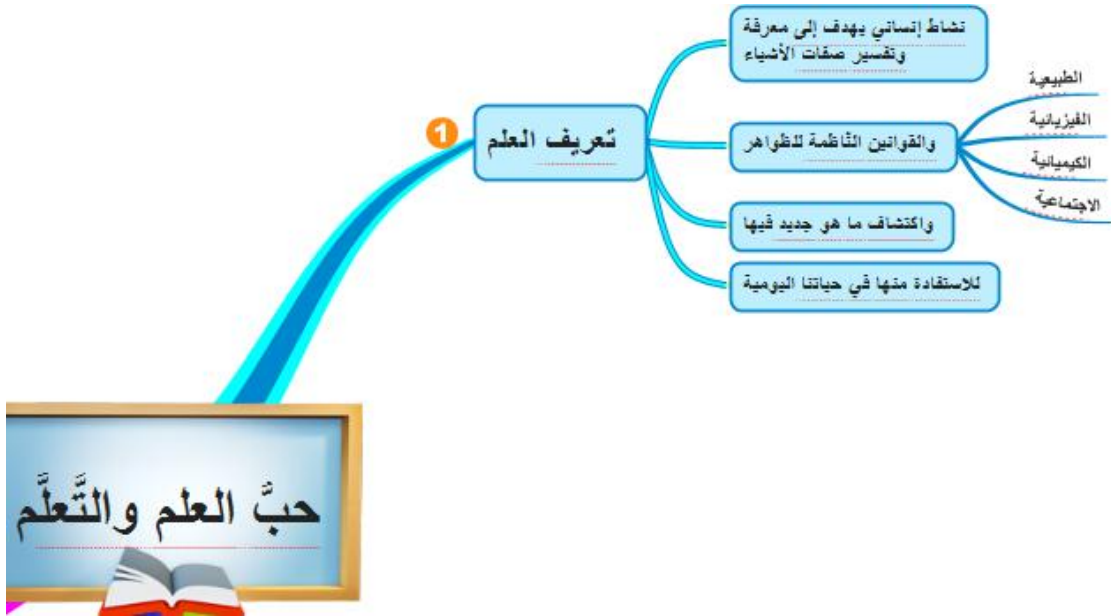
نشاط (1): تكتب المُدرّسة عنوان الدرس (حبُّ العلم والتعلّم)، وتَسأل الطلاب عن فوائد أخرى

لهذه الاختراعات العلمية؟ وهل يمكننا الاستغناء عن العلم في حياتنا؟

الاستماع للإجابات وتعزيزها، ثم توضّح المُدرّسة للطلبة بأنّه لا يمكننا التخلّي عن العلم لأنّه عصب الحياة؛ فهو يدخل بشكل أساسي في كلّ تفاصيل حياتنا، ثم يبدأ الطلبة بشكل تعاوني ببناء الخريطة الذهنية للدرس ويتوجّيه من المُدرّسة وإشرافها.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الأول:
-1	عرّف العلم؟
-2	عدّد بعض الاختراعات العلمية؟

الاستماع لإجابات الطلاب، ثم تطلب المُدرّسة من أحد الطلبة أن يكتب الجزء الأول من تعريف العلم على السبورة تحت العنوان الفرعي الخاص به، على أن يكمل طالب آخر الجزء الثاني من التعريف، ويكتبه في مكانه المناسب على الخريطة الذهنية.



نشاط (2): تعرض المُدرّسة أمام الطلاب صوراً لبعض الإنجازات الحضارية التي تحقّقت

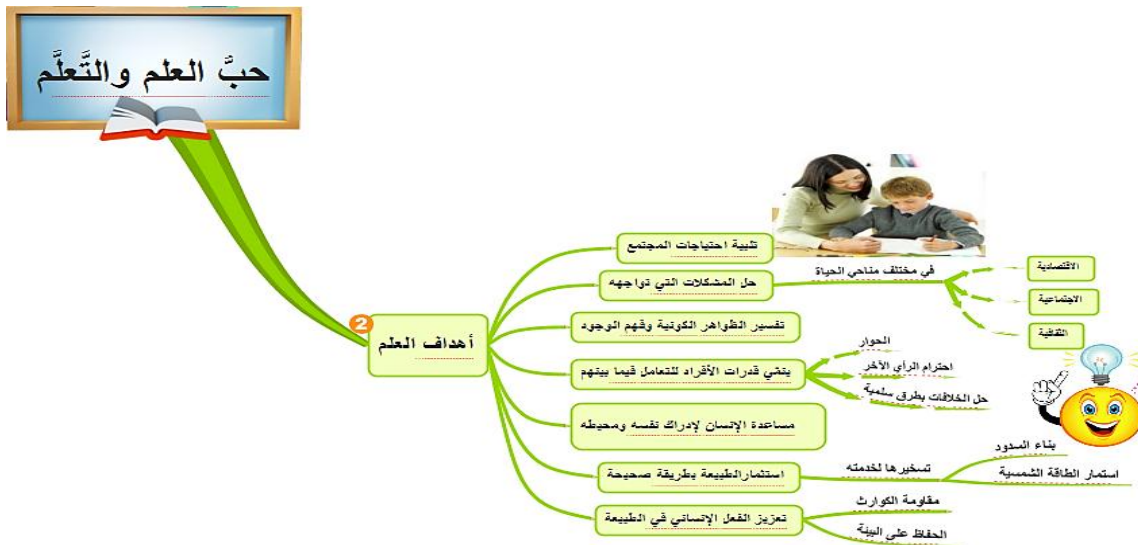
بفضل تطوّر العلوم، وازدياد حجم المعرفة، والتي أسهمت في تطوير حياة البشر، وساعدتهم في السيطرة على الطبيعة وتسخيرها من أجل خدمتهم ورفاهيتهم.



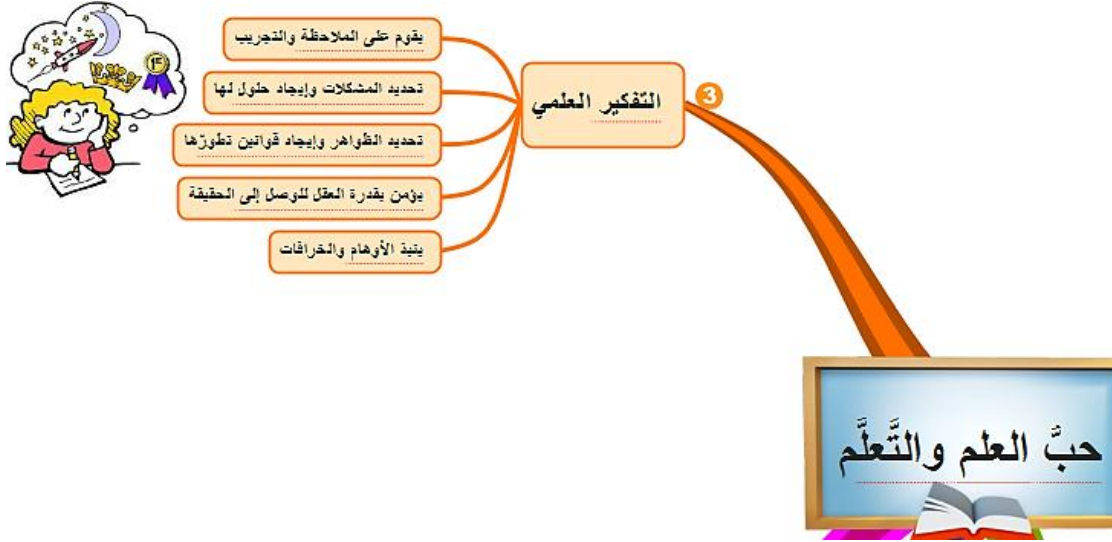
وتسألهم أن يوضّحوا أهداف العلم، ومن الإجابات المتوقّعة:

1. تلبية احتياجات المجتمع، 2. حل المشكلات التي تواجه الأفراد والمجتمعات ومعالجتها.
3. يساعد في تفسير الظواهر الكونية وفهم الوجود. 4. يُنمّي قدرات الأفراد للتعامل فيما بينهم.
5. يمنح الإنسان القدرة للسيطرة على الطبيعة، واستثمارها بطريقة صحيحة وتسخيرها لخدمته.

رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثاني:
-1	وضّح أهداف العلم؟
-2	علّل اعتماد المجتمعات المتقدمة على العلم واستثماره في خدمتها؟

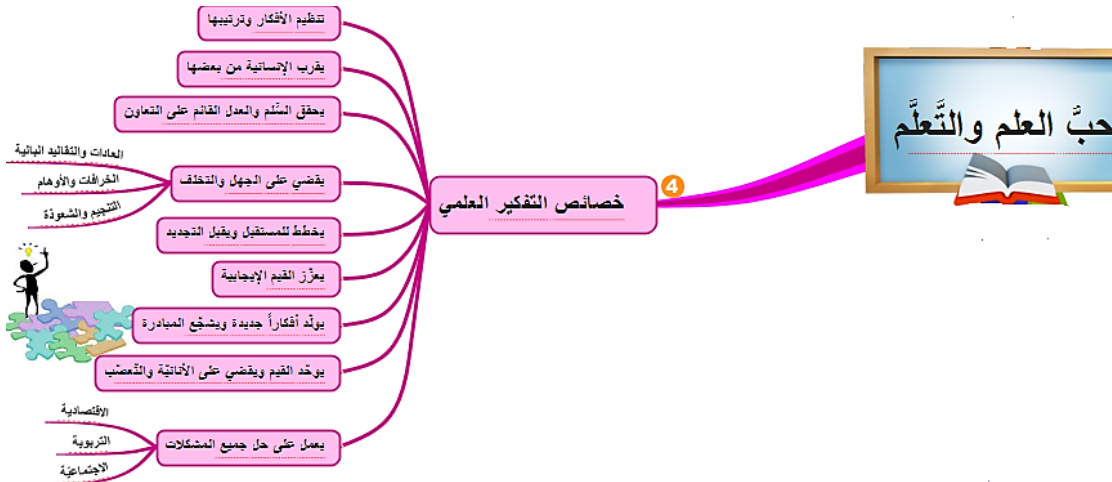


نشاط (3): توضح المُدرّسة للطلبة مفهوم التفكير العلمي الذي يقوم على الملاحظة والتجريب، وتحديد المشكلات ثم إيجاد حلول صحيحة لها، وتحديد الظواهر ومحاولة وضع قوانين تنظم تطورها؛ فالتفكير العلمي يؤمن بقدرة العقل للوصول إلى الحقيقة بعيداً عن الأوهام والخرافات.



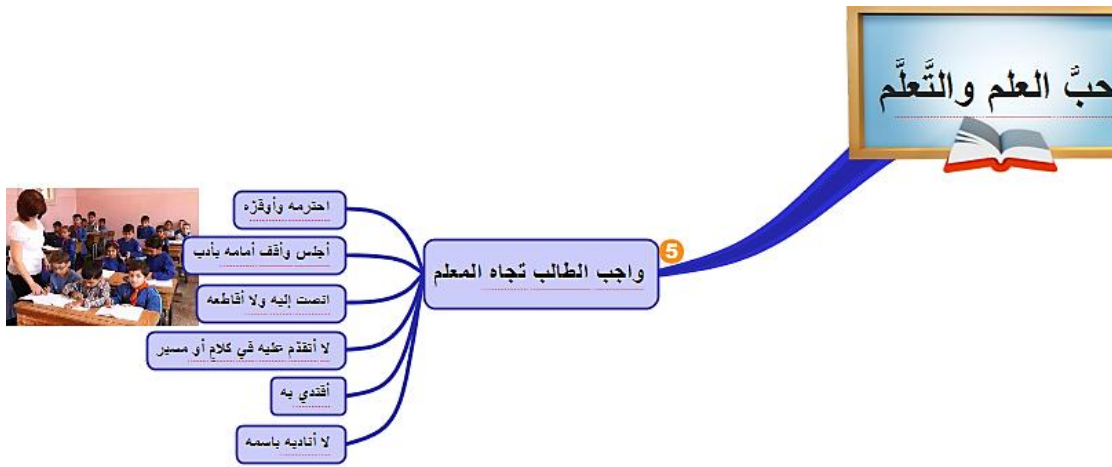
رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الثالث:
-1	وضّح مفهوم التفكير العلمي؟
-2	أعط أمثلة عن الإنجازات التي تحققت بفضل العلم، وأثرها في حياتنا؟

نشاط (4): أطلب من أحد الطلاب أن يكتب العنوان الفرعي (خصائص التفكير العلمي) على فرع جديد من فروع الخريطة الذهنية المرسومة على السبورة، ثم أقترح على كلِّ طالب أختاره أن يقرأ إحدى خصائص التفكير العلمي من الكتاب ص(61)، ثم يكتبها بشكل مختصر على الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الرابع:
-1	لخص خصائص التفكير العلمي؟
-2	قارن بين التفكير العلمي والتفكير الخرافي؟

الاستماع إلى إجابات الطلبة عن السؤال الثاني من أسئلة التقويم المرحلي، وتعزيز الإجابات الصحيحة، وتصويب الخاطئة، ومن الإجابات المتوقعة: التفكير العلمي يعتمد على الملاحظة والتجريب، وتحديد المشكلات ثم إيجاد حلول لها، وهو يؤمن بقدرة العقل للوصول إلى الحقيقة بعيداً عن الأوهام والخرافات، أما التفكير الخرافي يعتمد على الخرافات والأوهام والتنجيم والشعوذة.



نشاط (5): تطلبُ المُدرِّسة من الطلبة أن يذكروا بعض الأمثال أو الأقوال التي لها علاقة بأهمية العلم، وتبجيل المعلم واحترامه، ومن الإجابات المتوقعة: (من علمني حرفاً صرت له عبداً) (العلم في الصغر كالنقش على الحجر) (قم للمعلم وقه التبجيل، كاد المعلم أن يكون رسولا).



رقم السؤال	التقويم المرحلي للنشاط الخامس:
-1	ناقش واجبات الطالب نحو المعلم؟

ومن الإجابات المتوقعة: الافتداء بالمعلم وتقديره، والإنصات إليه والتحدث إليه بأدب.

الاستماع للإجابات، وتعزيزها، ثم يكتب كل طالب إجابته الصحيحة على الخريطة الذهنية التي بُنيت بشكل جماعي وتعاوني على السبورة.

نشاط (6): تعرض المُدرّسة ملخصاً للدرس تدريجياً على الحاسوب بطريقة الخريطة الذهنية الإلكترونية أمام الطلبة.



التقويم النهائي:

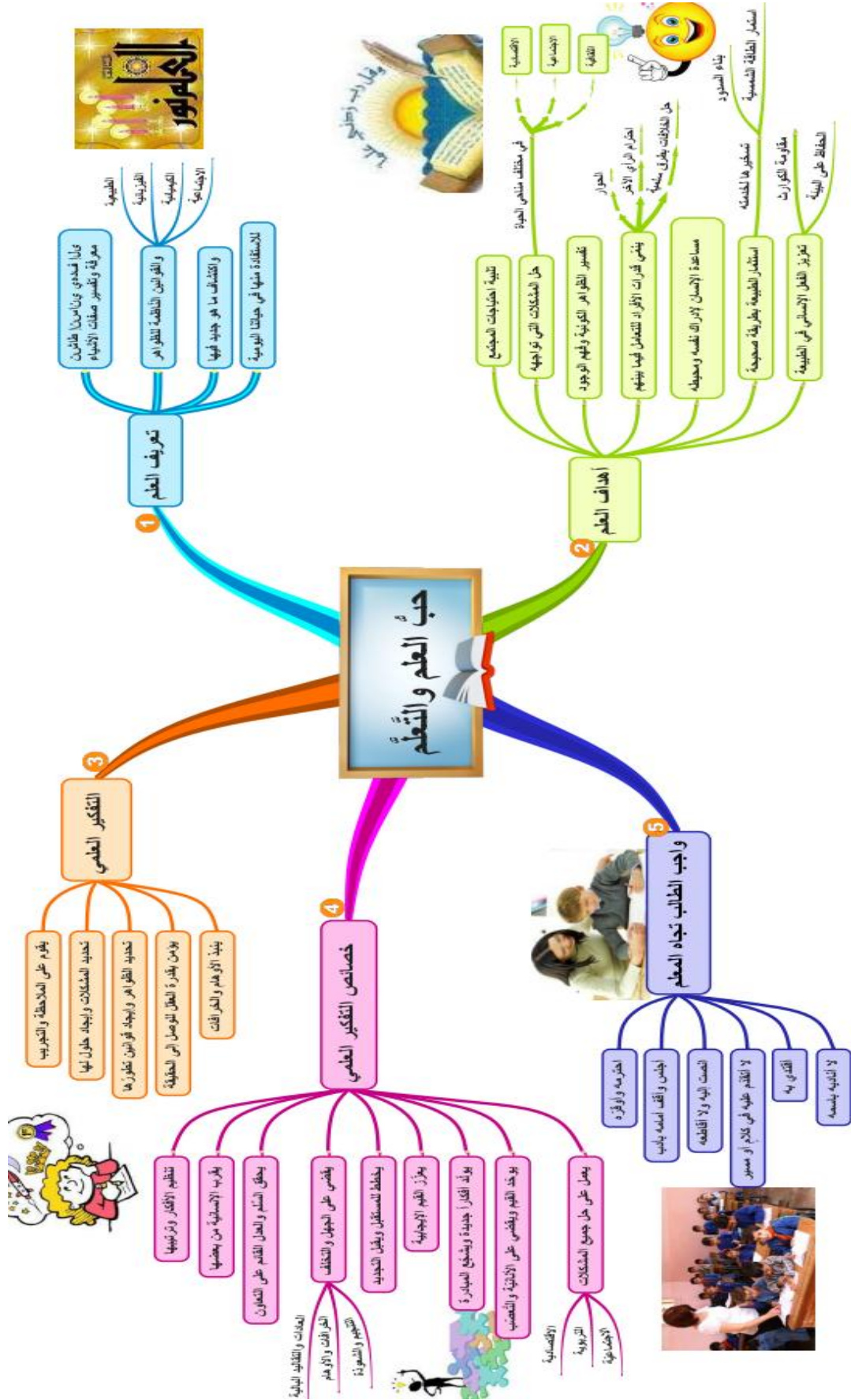
- 1- عرف العلم؟
- 2- عدد بعض الاختراعات العلمية؟
- 3- وضّح أهداف العلم؟
- 4- وضّح مفهوم التفكير العلمي؟
- 5- اعط أمثلة عن الإنجازات التي تحققت بفضل العلم، وأثرها في حياة البشر؟
- 6- لخص خصائص التفكير العلمي؟
- 7- قارن بين التفكير العلمي والتفكير الخرافي؟



***** انتهى الدرس وشكراً لتعاونكم *****

الوظيفة البيتية:

ارسم بالألوان خريطة ذهنية للدرس، وأدعمها بالصور التي تراها مناسبة لموضوع الدرس، وحدد عليها: (عنوان الدرس، تعريف العلم، أهداف العلم وأهميته، مفهوم التفكير العلمي وخصائصه، واجبات الطالب نحو المعلم).



الخريطة الذهنية للدرس الخامس (حب العلم والتعلم) من وحدة المهارات الحياتية للمواطنة.

ملحق رقم (3) الاختبار التحصيلي لوحة المهارات الحياتية للمواطنة

ومفتاح تصحيح درجاته.

الاسم:

الشعبة:

المدرسة:

تعليمات الاختبار التحصيلي:

عزيزي الطالب:

فيما يلي مجموعة من الأسئلة، والمطلوب منك:

1- قراءة السؤال بدقة قبل الإجابة عنه.

2- الاعتماد على نفسك في الإجابة.

3- لا تترك أي سؤال دون إجابة.

4- عدد بنود الاختبار (35) سؤالاً.

5- مدة الاختبار (45) دقيقة.

أرجو لكم التوفيق

أسئلة الاختبار:

أجب عن الأسئلة باختيار الإجابة الصحيحة من بين الخيارات الأربعة الواردة لكل سؤال:

1- من الممتلكات العامة دائماً:

a. السيارات المركونة في الشوارع.

b. المحلات التجارية.

c. الموارد المائية.

d. الصيدليات.

2- من الأمراض التي تنتشر بسبب قلة النظافة:

- a. التهاب الكبد الإثنائي المُعدي.
b. ترقق العظام.
c. داء السكري.
d. ارتفاع الضغط الشرياني.
- 3- المعالم الأثرية هي من:
a. الممتلكات الخاصة.
b. الممتلكات العامة.
c. الممتلكات الأجنبية.
d. الممتلكات المشتركة.
- 4- من أهداف ترشيد استهلاك المياه:
a. استخدام الأساليب القديمة في ريّ المزروعات.
b. استخدام المياه كوسيلة للتسلية واللهو.
c. حصول كل فرد على حاجته من الماء.
d. ترك صنوبر المياه مفتوحاً في أثناء تنظيف الأسنان.
- 5- واحدة مما يأتي ليست من خصائص التفكير العلمي:
a. تنظيم الأفكار بطريقة مرتبة ومحددة.
b. تشجيع الانعزال والتعصب للرأي.
c. قبول التجديد والتخطيط للمستقبل.
d. تحقيق السلم والعدل القائم على التعاون.
- 6- واحدة مما يأتي ليست من واجباتي تجاه المعلم:
a. أحترم المعلم وأوقره في حضوره وغيابه.
b. أقف أمامه بأدب.
c. أنصت إليه جيداً ولا أقاطعه في أثناء الكلام.
d. أتهرب من الإجابة عندما يسأل.
- 7- من السلوكيات التي يجب اتباعها للحفاظ على المياه:
a. التعاون على نشر المعلومات الثقافية.
b. إصلاح أماكن تسرب المياه بأسرع وقت.
c. شرب الماء بكميات قليلة.
d. تخزين المياه في خزانات كبيرة.
- 8- من الإجراءات التي يجب اتباعها للوقاية من مخاطر الكهرباء:
a. عدم إشعال الإنارة نهاراً.
b. عدم استعمال المفتاح الكهربائي واليد مبللة بالماء.
c. تخفيف التلوث البيئي.
d. هدر الكهرباء يؤثر سلباً على الآخرين.
- 9- تتضمن مهارة العناية بالنظافة الشخصية:
a. عدم الكتابة على جدران الصف.
b. استخدام الفرشاة والمعجون في تنظيف الأسنان.
c. رمي النفايات في أماكنها المخصصة.
d. المحافظة على نظافة باحة المدرسة.
- 10- تتضمن مهارة المحافظة على البيئة:
a. استخدام الصابون في غسل اليدين.
b. تقليم الأظافر.
c. عدم رمي النفايات في الشارع.
d. قص الشعر والاعتناء به.
- 11- يهدف ترشيد استهلاك الكهرباء إلى:
a. الاحتفاظ بجهاز إنذار في المنزل.
b. تخفيض قيمة فاتورة الكهرباء.

- c. الاحتفاظ بمطفأة حريق في كل مدرسة.
- d. فصل الكهرباء عن المنزل في حال نشوب حريق.
- 12- من العوامل التي تساعد في الوقاية من الأمراض:
- a. عدم الذهاب إلى المدرسة.
- b. الامتناع عن زيارة الطبيب.
- c. المحافظة على النظافة الشخصية.
- d. رمي القمامة أمام باب المنزل.
- 13- من إجراءات المحافظة على المياه من التلوث:
- a. السباحة في القنوات ومياه البرك والسدود.
- b. طرح مخلفات المعامل والمصانع في الأنهار.
- c. رمي النفايات في الآبار والقنوات.
- d. تغطية خزانات المياه بشكل محكم.
- 14- واحدة مما يأتي ليست صحيحة: من أساليب المحافظة على أدوات حفظ وتخزين المياه:
- a. تنظيف أوعية حفظ مياه الشرب مرة كل أسبوع على الأقل.
- b. تنظيف خزانات الماء وتعقيمها بمادة الكلور مرة كل ستة أشهر على الأقل.
- c. غسل وتعقيم صنابير المياه بشكل دائم.
- d. ريّ المزروعات بمياه الشرب.
- 15- تسمى عملية (المساهمة الإجبارية المفروضة على دخل الأفراد أو على ثروتهم من أجل تنفيذ السلطات العامة خدماتها للمواطنين) ب:
- a. الفريضة.
- b. الضريبة.
- c. الخدمات العامة.
- d. الفائدة.
- 16- واحدة مما يلي ليست صحيحة: من الاختراعات التي تحققت بفضل العلم:
- a. الأقمار الصناعية.
- b. الطائرات.
- c. المصابيح الكهربائية.
- d. الظواهر الطبيعية.
- 17- واحدة مما يأتي ليست صحيحة: للحفاظ على الطاقة الكهربائية من الهدر:
- a. أستخدم مصابيح توفير الطاقة.
- b. أستفيد من ضوء الشمس نهاراً.
- c. أطفئ مصابيح الغرف غير المشغولة.
- d. أقوم بتشغيل عدة أجهزة في وقت واحد.
- 18- يطلب المعلم من الطالب أن يفتح نافذة الصف المكتظة بالطلبة من أجل:
- a. مراقبة تبدلات الطقس.
- b. تجديد هواء الغرفة.
- c. سماع صوت السيارات في الشارع.
- d. رؤية لون السماء.
- 19- واحدة مما يأتي ليست صحيحة: من العوامل التي تؤثر في درجة استهلاك الفرد للماء:
- a. المستوى التعليمي والثقافي للأفراد.
- b. توافر المياه.
- c. الكلفة المادية للحصول عليها.
- d. انتشار المشاريع الترفيهية.
- 20- يمكن التعبير عن العلاقة بين النظافة والوقاية من الأمراض بالعبارة الآتية:
- a. النظافة كنز الإنسان.
- b. درهم وقاية خير من قنطار علاج.

- c. النظافة سرّ السعادة.
d. النظافة واجب أخلاقي وإنساني.
- 21- فتح باب التلاجة لفترات طويلة هو:
a. مثال عن ترشيد استهلاك الكهرباء.
b. من أجل تخفيف أعطال التلاجة.
c. من أجل المحافظة على الأطعمة من التجمّد.
d. مثال عن هدر الكهرباء.
- 22- واحدة مما يأتي ليست صحيحة: الفرق بين الممتلكات العامة والممتلكات الخاصة هو:
a. الممتلكات العامة تشرف عليها الدولة.
b. الممتلكات الخاصة هي ملك للأفراد.
c. الممتلكات العامة تقدم الخدمات لأفراد المجتمع جميعهم.
d. الغابات والمحميات الطبيعية هي من الأملاك الخاصة.
- 23- من نتائج استخدام وسائل الري الحديثة في الزراعة:
a. زيادة الجهد والتعب.
b. انخفاض تنوع المحاصيل الزراعية.
c. توفير المياه.
d. زيادة ساعات العمل.
- 24- واحدة مما يلي ليست صحيحة: ما يميّز الممتلكات العامة أنّها:
a. من ممتلكات الدولة.
b. يملكها الأفراد.
c. تقدم خدماتها للمواطنين جميعاً.
d. تهتمُّ بها كل قطاعات المجتمع وتدعمها.
- 25- واحدة مما يلي ليست صحيحة: يتميّز العلم بأنه:
a. منهج منظم في البحث.
b. يعالج المشكلات الإنسانية.
c. يعتمد على التفكير الخرافي.
d. يفسّر مختلف الظواهر الكونية.
- 26- إذا رمى زميلي في الصف الأوراق تحت المقعد فإنني أقترح عليه أن:
a. يحمل الأوراق ويرميها من النافذة.
b. يعيد الأوراق إلى حقيبته.
c. يحملها من الأرض ويرميها في سلّة المهملات.
d. يبعد الأوراق من تحت المقعد إلى الممر.
- 27- لتطوير وعي الطلبة بضرورة التقيّد بقواعد النظافة المدرسية فأنتك تقترح:
a. نشر النظريات التربوية في المدرسة.
b. زيادة التوعية بأهمية النظافة البيئية عند الطلبة.
c. إقامة الدورات التدريبية للطلبة.
d. نشر كاميرات المراقبة في المدارس.
- 28- الإجراء الذي تقترحه للحفاظ على الممتلكات العامة هو:
a. أن يتحمّل كل فرد المسؤولية اتجاهها.
b. يوجد من يحافظ عليها بدلاً مني.
c. عدم الاكتراث بها لأنني مشغول باللعب.
d. لا يهمني الحفاظ عليها فهي ليست من أملاك اسرتي.

29- من الإجراءات التي تقترحها لتفادي مخاطر الكهرباء:

- تصليح الأجهزة الكهربائية وهي لا تزال موصولة بالتيار.
- إبقاء الأجهزة الكهربائية في أماكن بعيدة عن الماء.
- إهمال المآخذ الكهربائية المكسورة والمخلوطة.
- تأجيل صيانة الأسلاك الكهربائية البالية.

30- يُعرف العلم بأنه..... يهدف إلى معرفة صفات الأشياء والقوانين الناظمة

للظواهر، وتفسيرها، والاستفادة منها.

- نشاط مشترك.
- نشاط إنساني.
- نشاط قومي.
- نشاط دولي.

31- من أهداف العلم برأيك:

- زيادة المشكلات الإنسانية.
- الإسهام في تدهور الحضارة الإنسانية.
- نشر النزاعات والخلافات بين البشر.
- منح الإنسان القدرة على تسخير الطبيعة لخدمته.

32- برأيك: إن دور الأسرة في تعويد أبنائها على النظافة هو:

- دور غير مؤثر.
- دور سلبي.
- دور مهم.
- دور غير مطلوب.

33- كنت في الشارع ورأيت أحدهم يقوم بالاعتداء على الأملاك العامة كرمي النفايات أو كسر

حجارة الرصيف. ما التصرف المناسب برأيك:

- الهرب بسرعة.
- المشاركة في الفعل.
- تقديم النصيحة ومحاولة منعه.
- الالتزام بالصمت.

34- ذهبت في نزهة مع عائلتك، وهناك شاهدت بعض الأطفال يرمون النفايات في النهر،

ماذا سيكون تصرفك؟

- أصفق لهم بفرح لأنهم يلعبون.
- لا أكرث بهم وأكمل استمتاعي بالنزهة.
- أشاركهم بالفعل لأنه عمل ممتع.
- أحاول منعهم وأنصحهم بأن يتوقفوا عن ذلك.

35- وضع السدادات على مآخذ الكهرباء القريبة من تناول الأطفال هو:

- لتخفيف هدر الكهرباء.
- لترشيد استهلاك الكهرباء.
- لتفادي مخاطر الكهرباء.
- لتوفير فاتورة الكهرباء.

- انتهت الأسئلة -

مفتاح الإجابات الصحيحة للاختبار التحصيلي (القبلي، البعدي، المؤجل)

رقم السؤال	A	B	C	D	رقم السؤال	A	B	C	D
1			√		19			√	
2	√				20				
3				√	21				√
4					22			√	
5			√		23				√
6					24	√			
7			√		25				√
8					26				√
9					27				√
10					28			√	
11					29				√
12					30			√	
13					31	√			
14					32	√			
15					33				√
16					34	√			
17					35	√			
18									√

ملحق رقم (4) معاملات السهولة والصعوبة لبنود الاختبار التحصيلي

رقم السؤال	عدد الإجابات الصحيحة	عدد الإجابة الخاطئة	معامل السهولة	معامل الصعوبة
1	15	17	0.46	0.54
2	13	19	0.40	0.60
3	14	18	0.43	0.57
4	15	17	0.46	0.54
5	16	16	0.50	0.50
6	14	18	0.43	0.57
7	15	17	0.46	0.57
8	14	18	0.43	0.49
9	16	16	0.50	0.50

ملاحق البحث

0.47	0.53	15	17	10
0.43	0.57	14	18	11
0.57	0.43	18	14	12
0.69	0.31	22	10	*13
0.50	0.50	16	16	14
0.44	0.56	16	18	15
0.54	0.46	17	15	16
0.40	0.60	13	19	17
0.60	0.40	19	13	18
0.50	0.50	16	16	19
0.47	0.53	15	17	20
0.69	0.31	22	10	*21
0.54	0.46	17	15	22
0.50	0.50	16	16	23
0.57	0.43	18	14	24
0.57	0.46	17	15	25
0.49	0.43	18	14	26
0.54	0.46	13	19	27
0.38	0.62	12	20	28
0.60	0.40	19	13	29
0.44	0.56	14	18	30
0.54	0.46	17	15	31
0.57	0.43	18	14	32
0.38	0.62	12	20	33
0.50	0.50	16	16	34
0.54	0.46	17	15	35

ملحق رقم (5) معاملات التمييز لبنود الاختبار التحصيلي

معامل التمييز	عدد الإجابات الصحيحة للمجموعتين العليا والدنيا		رقم السؤال
	الدنيا (8)	العليا (8)	
0.38	3	6	1
0.50	1	5	2
0.63	2	7	3
0.50	0	4	4
0.38	2	5	5
0.63	1	6	6

ملاحق البحث

0.50	3	7	7
0.38	3	6	8
0.50	2	6	9
0.38	2	5	10
0.75	1	7	11
0.50	1	4	12
0.38	2	5	13
0.63	1	6	14
0.63	2	7	15
0.50	4	8	16
0.63	0	5	17
0.50	3	7	18
0.63	2	7	19
0.63	1	6	20
0.75	2	8	21
0.50	1	4	22
0.38	2	5	23
0.63	1	6	24
0.38	1	4	25
0.38	2	5	26
0.63	1	6	27
0.50	3	7	28
0.38	3	6	29
0.50	2	6	30
0.25	3	5	31
0.50	0	4	32
0.38	2	5	33
0.38	3	6	34
0.63	2	7	35

ملحق رقم (6) استبانة اتجاهات الطلبة نحو المهارات الحياتية

الاسم:

رقم الشعبة:

المدرسة:

عزيزي الطالب:

- اقرأ التعليمات جيداً قبل البدء في الإجابة عن بنود الاستبانة.
- تهدف هذا الاستبانة إلى معرفة اتجاهاتك نحو بعض موضوعات وحدة المهارات الحياتية للمواطنة المقررة في كتاب التربية الوطنية.
- يرجى قراءة البنود جميعها بعناية، والإجابة عنها بصدق وأمانة، علماً أنّ علامتك في هذه الاستبانة لن تؤثر على درجتك في مادة التربية الوطنية، فهي لغرض البحث العلمي فقط، ولن تُستخدم لغرضٍ آخر.
- لا توجد إجابة صحيحة، وأخرى خاطئة مادامت تُعبّر عن اتجاهك بصدق وبصراحة.
- يرجى الإجابة عن بنود الاستبانة جميعها.
- يوجد أمام كل عبارة خمس خانات على الشكل التالي:

موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق أبداً
------------	-------	-----------	-----------	-----------------

- اقرأ البند كاملاً؛ ثم قرّر اتجاهك نحو مضمونه، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان الموافق لرأيك:

- إذا كنت موافقاً تماماً ضع إشارة (√) في خانة موافق بشدة.
- إذا كنت موافقاً جزئياً ضع إشارة (√) في خانة موافق.
- إذا كنت غير متأكد ولا رأي لك ضع إشارة (√) في خانة لا رأي لي.
- إذا كنت معترضاً ضع إشارة (√) في خانة غير موافق.
- إذا كنت رافضاً تماماً ضع إشارة (√) في خانة غير موافق أبداً.

ملاحق البحث

يُرجى وضع علامة (√) في الحقل الذي يتوافق مع رأيك لكل عبارة من العبارات التالية:

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	لا رأي لي	غير موافق	غير موافق أبداً
1	أحرصُ على إغلاق صنوبر الماء عندما أنهى استخدامي له.					
2	أرى ضرورة الاقتصاد في استخدام الماء عند الاستحمام.					
3	أحرص على إعلام إدارة المدرسة فيما إذا تعذّر إغلاق صنوبر الماء.					
4	أنصحُ صديقي بأهمية الاقتصاد في استخدام الماء.					
5	أشعرُ بأهمية إغلاق صنوبر الماء في الفترة التي أرغي فيها يدي بالصابون.					
6	أرى أهمية إغلاق صنوبر الماء حتى عندما تكون المياه مقطوعة.					
7	أمتنع عن رش الماء في الشارع من أجل اللهو والتسلية.					
8	أحبُّ تذكير أفراد أسرتي بضرورة عدم الإسراف في هدر الماء.					
9	أرى أن غسل السيارات بمياه الشرب هدر لها.					
10	أحرصُ على إطفاء المصابيح عند انتهاء حاجتي للنور.					
11	أميل لتجنب إضاءة المصابيح كافة في أرجاء المنزل.					
12	أحرص على إطفاء الأجهزة التعليمية في الصّف بعد انتهاء العمل.					
13	أفضّل استخدام الإنارة الموجهة عند الدراسة.					
14	أحرص على تذكير أسرتي بضرورة تنظيف المصابيح الكهربائية.					
15	أتجنّب تشغيل عدة أجهزة كهربائية في وقت واحد.					
16	أتجنّب استخدام ضوء الكهرباء نهاراً.					
17	أحرص على عدم إصلاح الجهاز الكهربائي قبل التأكد من فصله عن التيار الكهربائي.					
18	أحرص على عدم وصل الأجهزة الكهربائية ويدي مبتلة بالماء.					
19	أحرص على عدم ترك باب الثلاجة مفتوحاً لفترات طويلة.					
20	أحرص على إطفاء المصابيح قبل الخروج من الصف.					
21	أغسل يديّ بالماء والصابون قبل الطعام وبعده.					
22	أحرص على تقليم أظفري كلّما دعت الحاجة.					
23	أفضّل استعمال المناديل الورقية في أثناء السعال والعطاس.					

					أحرص على استعمال المناديل الورقية عند إصابتي بالرشح.	24
					أحرص على غسل يديّ بالماء والصابون بعد الخروج من دورات المياه.	25
					أعتني بنظافة ملابسي وأقوم بتغييرها كلما دعت الحاجة.	26
					أحرص على نظافة دورات المياه في المدرسة	27
					أتجنب تناول الأطعمة المكشوفة المعرضة للتلوث.	28
					أفضل رمي الأوساخ والنفايات في الحاويات المخصصة لها.	29
					أحرص على عدم الكتابة على الجدران والأسوار.	30
					أرى في رمي القمامة في المنتزهات والحدائق أمراً غير صحيح.	31
					أحبّ المشاركة في العمل التطوعي لتنظيف الصف.	32
					أحبّ تطبيق النظام عند ركوب الحافلات.	33
					أحرص على الوقوف حسب الدور المخصص لي أمام الفرن.	34
					أشعر بضرورة الحفاظ على أثاث المدرسة.	35
					أحبّ عدم قطف الأزهار من الحدائق العامة.	36
					أرى أن رمي النفايات في الشارع سلوكاً غير حضاري.	37
					أحبّ المشاركة في تنظيف باحة مدرستي.	38
					أحرص على الالتزام بالهدوء في أثناء زيارة المستشفى.	39
					أفضل الحصول على المعلومات من مصادر متعددة.	40
					أحبّ مشاركة المعلومات العلمية مع رفاقي في الصف.	41
					أفضل دعم المعلومات التي أناقشها مع الآخرين بالأدلة والبراهين.	42
					أميل للتفكير بعدة حلول ممكنة عندما أقع في مشكلة ما.	43
					أفضل الحوار مع زملائي لحل المشكلات التي تواجهنا.	44
					أميل للتفكير جيداً ولا ألتسرع في إعطاء الإجابة عندما أسأل.	45
					أبتعد في تفسير الظواهر الطبيعية عن الخرافات والأوهام.	46
					أحبّ توظيف المعلومات السابقة التي لدي في مواقف جديدة.	47
					أشعر بضرورة التحدث مع المعلم بأدب واحترام.	48

ملحق رقم (7) المعايير الوطنية العامة لمنهاج الدراسات الاجتماعية والإنسانية في الجمهورية العربية السورية للصف السابع الأساسي

المعيار الأول: التربية الوطنية.
<p>يفهم المتعلم بأن الحياة بحاجة الى مهارات، والوطن بحاجة الى أبناء يتمتعون بمهارات حياتية تخدم المواطنة.</p> <ul style="list-style-type: none"> • يتعرف أهمية الصحة العامة، والبيئة، وأثرها في حياة الفرد والمجتمع. • يحافظ على الممتلكات العامة لدورها في خدمة المجتمع. • يوضح أهمية المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والعادات والتقاليد في بناء المجتمع وتقدمه. • يُقدّر العلم، وأهمية التفكير العلمي، والجهود التي تبذلها الدولة في سبيل تأمين حاجات المجتمع. • يُحلّل مشكلات في المجتمع العربي السوري ويقترح حلولاً لها.
المعيار الثاني: الثقافة والمجتمع.
يفهم المتعلم أثر التقدم العلمي والتقني على المجتمعات والشعوب.
<ul style="list-style-type: none"> • يوضح تأثير التّقدم العلمي والتقني على الحياة الاجتماعية والاقتصادية، مثل (نمط العيش في الأسرة والعمل). • يتتبع نمو مجتمع ما، ويقيس سرعة التغيير الذي أحدثته الثورة المعلوماتية، والتقدم التقني على الصعيد المختلفة في ذلك المجتمع. • يُناقش دور الثورة المعلوماتية، والتقنية في بروز بعض المجتمعات (اليابان - نمور آسيا). • يُحلّل الآثار المترتبة على التطبيق السلبي للعلم والتقانة، ويقترح حلولاً للحدّ منها. • يشرح التأثيرات السلبية، والإيجابية للعلم والتقانة (الأقمار الصناعية، شبكة الإنترنت).
المعيار الثالث: القيم الاجتماعية.
يتمثل المتعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بعالمه الإنساني.
<ul style="list-style-type: none"> • يُقدّر دور الشخصيات التاريخية التي أثرت في مجتمعاتها. • يحترم ثقافات الشعوب الأخرى في مجتمعه، وفي غيره من المجتمعات. • يعتز بدور الحضارة الإسلامية، ومساهماتها في إثراء حضارات العالم القديم. • يفتخر بجهود الجمهورية العربية السورية في دعم المنظمات الدولية والإنسانية. • يُقدّر دور الجمهورية العربية السورية في مساعدة دول العالم، وفي تحقيق السلام العالمي. • يُحافظ على بيئته باستخدام العلم والتقانة استخداماً إيجابياً. • يُحافظ على الموارد الطبيعية. • يُقدّر الجهود التي تبذلها الدولة في سبيل تأمين حاجات المجتمع العربي السوري.

ملحق رقم (8) قائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية المتضمنة في وحدة المهارات

رقم الصفحة	المهارات الفرعية	المهارة الرئيسة
40	1. مهارة العناية بالنظافة الشخصية.	1. مهارة المحافظة على النظافة
41	2. مهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة.	
40	3. مهارة الوقاية من الإصابة بالأمراض.	
47	1. مهارة تعرّف الممتلكات العامة.	2. مهارة المحافظة على الممتلكات العامة
48	2. مهارة المحافظة على أثاث ومرافق المدرسة.	
46	3. مهارة المحافظة على المؤسسات الخدمية.	
47	4. مهارة تعرّف واجبات المواطن نحو الممتلكات العامة.	
50	1. مهارة ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية.	3. مهارة التعامل مع مصادر الطاقة الكهربائية
51	2. مهارة استخدام الأجهزة الكهربائية.	
52	3. مهارة الوقاية من مخاطر الكهرباء.	
56	1. مهارة ترشيد استهلاك المياه للاستعمال الشخصي.	4. مهارة المحافظة على المياه
57	2. مهارة المحافظة على المياه من التلوث.	
57	3. مهارة المحافظة على نظافة أدوات حفظ وتخزين المياه.	
60	1. مهارة تقدير المعلم والعلماء.	5. مهارة حبّ العلم والتعلم
60	2. مهارة التفكير العلمي.	
61	3. مهارة استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات.	

الملحق رقم (9) قائمة المهارات الحياتية الرئيسة والفرعية في وحدة المهارات الحياتية للمواطنة والمؤشرات الدالة عليها

النسبة	مجموع التكرارات	عدد التكرارات	المؤشرات الدالة على المهارات الحياتية						رقم الصفحة	المهارة الحياتية الفرعية	
			سؤال	نشاط	معلومة إثرائية	صورة	مثال	شرح			تعريف
%7	5	1				✓				40	1. مهارة العناية بالنظافة الشخصية
		1		✓						40	
		1		✓						40	
		1						✓		41	
		1		✓						43	
%9.8	7	4				✓				39	2. مهارة المحافظة على نظافة الوسط المحيط والبيئة
		1						✓		41	
		1	✓							43	
		1		✓						42	
%4.2	3	1						✓		40	3. مهارة الوقاية من الإصابة بالأمراض
		1			✓					40	
		1			✓					41	
%15.4	11	1						✓		44	4. مهارة تعرّف الممتلكات العامة
		1			✓					44	
		3				✓				44	
		1							✓	45	
		1						✓		45	
		1				✓				45	
		1					✓			46	
		2				✓				46	
%4.2	3	1						✓		47	5. مهارة المحافظة على أثاث ومرافق المدرسة
		1		✓						47	
		1		✓						48	
%2.8	2	1			✓					46	6. مهارة المحافظة على المؤسسات الخدمية
		1			✓					47	
%4.2	3	1			✓					40	7. مهارة تعرّف واجبات المواطن نحو
		1		✓						40	

ملاحق البحث

		1		✓					40	الممتلكات العامة	
%11.2	8	1					✓		50	8.مهارة ترشيد	
		1			✓				50	استهلاك الطاقة	
		1				✓				51	الكهربائية
		1			✓					51	
		1	✓							51	
		1		✓						53	
		1		✓						53	
		1		✓						53	
%4.2	3	1					✓		51	9.مهارة استخدام	
		1					✓		50	الأجهزة الكهربائية	
		1		✓						53	
%2.8	2	1					✓		52	10.مهارة الوقاية من	
		1		✓						53	مخاطر الكهرباء
%4.2	3	1					✓		56	11. مهارة ترشيد	
		1			✓				56	استهلاك المياه	
		1		✓						58	للاستعمال الشخصي
%5.6	4	1					✓		57	12. مهارة المحافظة	
		1			✓				57	على المياه من التلوث	
		1		✓						58	
		1		✓						58	
%2.8	2	2					✓		57	13. مهارة المحافظة على نظافة أدوات حفظ وتخزين المياه	
%7	5	2				✓			59	14. مهارة تقدير	
		2			✓				59	المعلم والعلماء	
		1			✓					60	
%8.4	6	1						✓	61	15. مهارة التفكير	
		1					✓		61	العلمي	
		1	✓							61	
		3		✓						62	
%5.6	4	2					✓		60	16. مهارة استخدام	
		2					✓		61	الأسلوب العلمي في حلّ المشكلات	

ملحق رقم (10) أهداف الخطة التدريسية وتصنيفها بحسب مستويات بلوم

أهداف الخطة التدريسية لوحدّة المهارات الحياتية للمواطنة

من الوحدة الثانية في كتاب التربية الوطنية

الصف السابع الأساسي

العام الدراسي 2016/2015

يتجلى حبنا للوطن من خلال العمل الدائم والمستمر في المحافظة على الصورة الجمالية له وللممتلكاته العامة وانتهاج سبيل العلم للارتقاء به.

الزمن المخصص لتنفيذ كل درس هو:

حصة دراسية واحدة مدتها (45) دقيقة بحسب برنامج وزارة التربية

أهداف وحدة المهارات الحياتية للمواطنة:

- نتعرف أهمية النظافة وأثرها في حياة الفرد والمجتمع والبيئة.
- نتعرف الممتلكات العامة وأهميتها ودورها في خدمة المجتمع.
- نبيّن دور المواطن في الحفاظ على الممتلكات العامة.
- نبيّن أهمية الطاقة الكهربائية وكيفية ترشيد استخدامها.
- نستنتج مخاطر العبث في الطاقة الكهربائية والاستمرار غير الشرعي لها.
- نتعرف العلم وخصائصه وعلاقته بالمجتمع.
- نقيم أهمية التفكير العلمي.
- نُقدّر الجهود التي تبذلها الدولة في سبيل تأمين حاجات المجتمع.

الأهداف التعليمية لدرس النظافة

مستويات الأهداف المعرفية						الأهداف المعرفية للدرس الأول
التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	
					√	1- يذكر الأسباب الرئيسية لانتشار الأمراض المعدية.
					√	2- يعدد الأمراض التي تنتشر بسبب انخفاض مستوى النظافة الشخصية.
			√			3- يحدّد واجبات الفرد للعناية بالنظافة الشخصية.
			√			4- يستنتج فوائد العناية بالنظافة الشخصية.
				√		5- يذكر أمثلة عن سلوكيات المحافظة على النظافة الشخصية.
				√		6- يعلّل العلاقة بين العناية بالنظافة الشخصية والمحافظة على نظافة البيئة.
		√				7- يقارن بين سلوكيات المحافظة على نظافة الوسط المحيط ونظافة البيئة.
	√					8- يميّز واجبات الفرد للمحافظة على نظافة البيئة.
	√					9- يقترح إجراءات بناءة من أجل المحافظة على نظافة البيئة.
√						10- يناقش دور المدرسة في بناء ثقافة النظافة لدى الطلبة.
√						11- يقيم دور الأسرة في توعية أبنائها على النظافة.
		√				12- يعطي مثالاً عن أهمية النظافة في حياتنا.
2	2	2	2	2	2	مجموع الأهداف في كل مستوى معرفي
الأهداف الوجدانية						الأهداف المهارية
1. يُمي اتجاهات إيجابية نحو أهمية النظافة.						1. يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
2. يُعبر عن تقديره لكل من يتقيد بواجبات المحافظة على النظافة.						2. يرسم الخريطة الذهنية لدرس النظافة بالألوان على الورقة.
3. يُعرب عن التزامه بقواعد النظافة الشخصية.						3. يشارك في عمل تطوعي لتنظيف غرفة الصف.
4. يُعبر عن التزامه بإجراءات المحافظة على نظافة البيئة.						

الأهداف التعليمية لدرس الممتلكات العامة

مستويات الأهداف المعرفية						الأهداف المعرفية للدرس الثاني
التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	
				√		1- يستنتج تعريفاً للممتلكات العامة.
					√	2- يعدّد أنواع الممتلكات العامة.
			√			3- يحدّد ممتلك من الممتلكات العامة مع إعطاء مثال عنه.
	√					4- يقترح الإجراء الأفضل للمحافظة على الممتلكات العامة.
					√	5- يعدّد القطاعات التي تدعم الممتلكات العامة.
				√		6- يعلّل أهمية الممتلكات العامة للفرد والمجتمع.
				√		7- يوضّح خصائص الممتلكات العامة من حيث الملكية والريح.
		√				8- يقارن بين الممتلكات العامة والممتلكات الخاصة.
	√					9- يقترح تعريفاً للضريبة.
√						10- يبيّن رأيه ببعض التصرفات التي تؤثر سلباً في الممتلكات العامة.
		√				11- يصنّف التصرفات الصحيحة، والخطئة نحو الممتلكات العامة.
√						12- يقيّم التصرفات الصحيحة، والخطئة تجاه الممتلكات العامة.
2	2	2	1	3	2	مجموع الأهداف في كل مستوى معرفي.
الأهداف الوجدانية						الأهداف المهارية
1. يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو المحافظة على الممتلكات العامة.						1. يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
2. يُعبر عن تقديره لكلّ من يتقيد بقوانين المحافظة على الممتلكات العامة.						2. يرسم الخريطة الذهنية لدرس الممتلكات العامة بالألوان على الورقة.
3. يُعبر عن احترامه لكلّ من يقوم بواجبه نحو الممتلكات العامة.						3. يشارك في عمل تطوعي لتنظيف باحة المدرسة.
4. يُعرب عن التزامه بإجراءات المحافظة على الممتلكات العامة.						

الأهداف التعليمية لدرس الطاقة الكهربائية ودورها في حياتنا

مستويات الأهداف المعرفية						الأهداف المعرفية للدرس الثالث
التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	
					√	1- يذكر استخدامات الكهرباء في الحياة اليومية.
				√		2- يستنتج أهمية الطاقة الكهربائية كثروة وطنية.
				√		3- يُعلّل ضرورة ترشيد استهلاك الكهرباء.
					√	4- يعدّد النتائج السلبية لهدر الكهرباء.
				√		5- يوضّح أهداف ترشيد استهلاك الطاقة الكهربائية.
			√			6- يحدّد مثلاً عن ترشيد استهلاك الكهرباء.
			√			7- يحدّد مثلاً عن هدر الطاقة الكهربائية .
	√					8- يقترح بعض السلوكيات للحفاظ على الطاقة الكهربائية.
√						9- يُقيم بعض السلوكيات المرتبطة باستخدام الأجهزة والأدوات الكهربائية.
		√				10- يناقش إجراءات الوقاية من مخاطر الكهرباء.
√						11- يبيّن موقفه من الاستمرار غير الشرعي للكهرباء.
2	1	1	2	3	2	مجموع الأهداف في كلّ مستوى معرفي
الأهداف الوجدانية						الأهداف المهارية
1. يُنمّي اتجاهات إيجابية نحو ترشيد استهلاك الكهرباء في حياته اليومية.						1. يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
2. يُعبر عن تقديره لكلّ من يتقيد بإجراءات ترشيد استهلاك الكهرباء.						2. يرسم الخريطة الذهنية للدرس بالألوان على الورقة، ويحدّد عليها الصور والرموز اللازمة.
3. يُعرب عن التزامه بقواعد الوقاية من مخاطر الكهرباء.						3. يشارك في التوعية بأهمية استهلاك الطاقة الكهربائية.

الأهداف التعليمية لدرس المياه ثروة وطنية

مستويات الأهداف المعرفية						الأهداف المعرفية للدرس الرابع
التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	
					√	1- يذكر استخدامات المياه في الحياة اليومية.
				√		2- يعلّل سبب قيام الحضارات منذ أقدم العصور قرب مصادر المياه.
		√				3- يحدّد العوامل التي تؤثر على استهلاك الفرد للماء.
				√		4- يعلّل ضرورة ترشيد استهلاك المياه.
				√		5- يوضّح السلوكيات التي يجب اتّباعها من أجل ترشيد استهلاك المياه.
					√	6- يعدّد أسباب تلوث المياه.
		√				7- يحدّد نتائج تلوث المياه وآثاره على البيئة المحيطة.
	√					8- يقترح بعض الإجراءات للمحافظة على المياه من التلوث.
		√				9- يناقش الأساليب المتبعة للمحافظة على أدوات حفظ وتخزين المياه.
√						10- يبيّن رأيه بأساليب ترشيد استهلاك المياه.
			√			11- يرسم خريطة ذهنية للدرس، ويعيّن عليها العنوان، والمفردات الأساسية للدرس.
1	1	3	1	3	2	مجموع الأهداف في كل مستوى من معرفي
الأهداف الوجدانية						الأهداف المهارية
1. ينمّي اتجاهات إيجابية نحو ترشيد استهلاك المياه.						1. يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
2. يُعبر عن التزامه بالمحافظة على المياه من التلوث والهدر.						2. يقوم بترشيد استهلاك المياه في حياته اليومية.
3. يُعرب عن تقديره لأهمية المياه وضرورتها للحياة.						3. يشارك في عمل تطوعي للتوعية بأهمية ترشيد استهلاك المياه.

الأهداف التعليمية لدرس حب العلم والتعلم

مستويات الأهداف المعرفية						الأهداف المعرفية للدرس الخامس
التقويم	التركيب	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر	
					√	1- يُعرف العلم.
					√	2- يعدد بعض الاختراعات العلمية.
				√		3- يوضح أهداف العلم.
				√		4- يعلل اعتماد المجتمعات المتقدمة على العلم، واستثماره في خدمتها.
				√		5- يوضح مفهوم التفكير العلمي.
			√			6- يحدّد أمثلة عن الإنجازات التي تحققت بفضل العلم، ويبيّن أثرها في حياة البشر.
	√					7- يُلخص خصائص التفكير العلمي.
		√				8- يقارن بين التفكير العلمي والتفكير الخرافي.
			√			9- يحدّد أهمية العلم والتعلم.
√						10- يناقش واجبات الطالب نحو المعلم.
	√					11- يرسم خريطة ذهنية للدرس، ويُعيّن عليها العنوان، والمفردات الأساسية للدرس.
1	2	1	2	3	2	مجموع الأهداف في كلّ مستوى معرفي
الأهداف الوجدانية						الأهداف المهارية
1. يَنمي اتجاهات إيجابية نحو العلم والتعلم.						1. يشارك في رسم الخريطة الذهنية للدرس على السبورة.
2. يُعبر عن تقديره للعلم والعلماء.						2. يرسم خريطة ذهنية للدرس على ورقة مع مراعاة الشروط المطلوبة لرسم الخريطة الذهنية.
3. يُعبر عن احترامه للمعلم وللمهنة التعليم.						

ملحق رقم (11) البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق الميداني

عدد الحصص	التاريخ	الحصة	الشعبة	المجموعة	الموضوع	نوع التطبيق
1	الاثنين 2015/11/2	الثانية	السابعة	تجريبية	الاختبار	التطبيق القبلي
1	الاثنين 2015/11/2	الثالثة	الثامنة	ضابطة	التحصيلي	
1	الأربعاء 2015/11/4	الثانية	السابعة	تجريبية	مقياس	
1	الأربعاء 2015/11/4	الثالثة	الثامنة	ضابطة	الاتجاهات	
5	2015/11/9 - 2015/12/7	الثانية	السابعة	تجريبية	تدريس وحدة المهارات الحياتية	
5	2015/11/9 - 2015/12/7	الثالثة	الثامنة	ضابطة		
1	الأربعاء 2015/12/14	الثانية	السابعة	تجريبية	الاختبار	التطبيق البعدي
1	الأربعاء 2015/12/14	الثالثة	الثامنة	ضابطة	التحصيلي	
1	الخميس 2015/12/15	الثانية	السابعة	تجريبية	مقياس	
1	الخميس 2015/12/15	الثالثة	الثامنة	ضابطة	الاتجاهات	
1	الأربعاء 2016/1/27	الثانية	السابعة	تجريبية	الاختبار	التطبيق البعدي المؤجل
1	الأربعاء 2016/1/27	الثالثة	الثامنة	ضابطة	التحصيلي	
1	الخميس 2016/1/28	الثانية	السابعة	تجريبية	مقياس	
1	الخميس 2016/1/28	الثالثة	الثامنة	ضابطة	الاتجاهات	
11 حصة	2015/11/2 - 2016/1/28	الفترة الزمنية الكلية للتطبيق الميداني				

ملحق (12) موافقة مديرية التربية لتطبيق الدراسة الميداني.

الموضوع :

التصنيف :



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
رئيس الجامعة
- - -

الرقم : ٤٢٨٤ / ٢٢

إلى مديرية تربية دمشق

يرجى تسهيل مهمة طالبة الماجستير سامية دباغ / المسجلة في كلية التربية
بجامعتنا / بإجراء دراسة تجريبية لديكم لزوم البحث الذي تعده بعنوان : " فاعلية
استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس المهارات الحياتية - دراسة تجريبية على طلبة
الصف السابع في مدارس مدينة دمشق " وذلك بإشراف الأستاذ الدكتور طاهر سلوم .
علماً أن جامعة دمشق لا تتحمل أية نفقات لقاء ذلك .

شاكركم تعاونكم ..

دمشق في ١٠
أدبية



٢٢

مديرية التربية في محافظة دمشق

الرقم ٢/٥ / /

إلى إدارة مدرسة عز الدين التنوخي للتعليم الأساسي ح١

٢

نثبت أعلاه صورة طبق الأصل عن كتاب جامعة دمشق رقم ٧٦٨٢/ص تاريخ ٢٠١٥/١٢/١٦ م
المتضمن تسهيل مهمة طالبة الماجستير السيدة سامية دباغ لاتمام بحثها /فاعلية استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس
المهارات الحياتية لطلاب الصف السابع في مدارس دمشق
يطلب اليكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة خلال زيارتها لدرستكم

دمشق في: / / ١٤٣٧ هـ و: / / ٢٠١٥ م

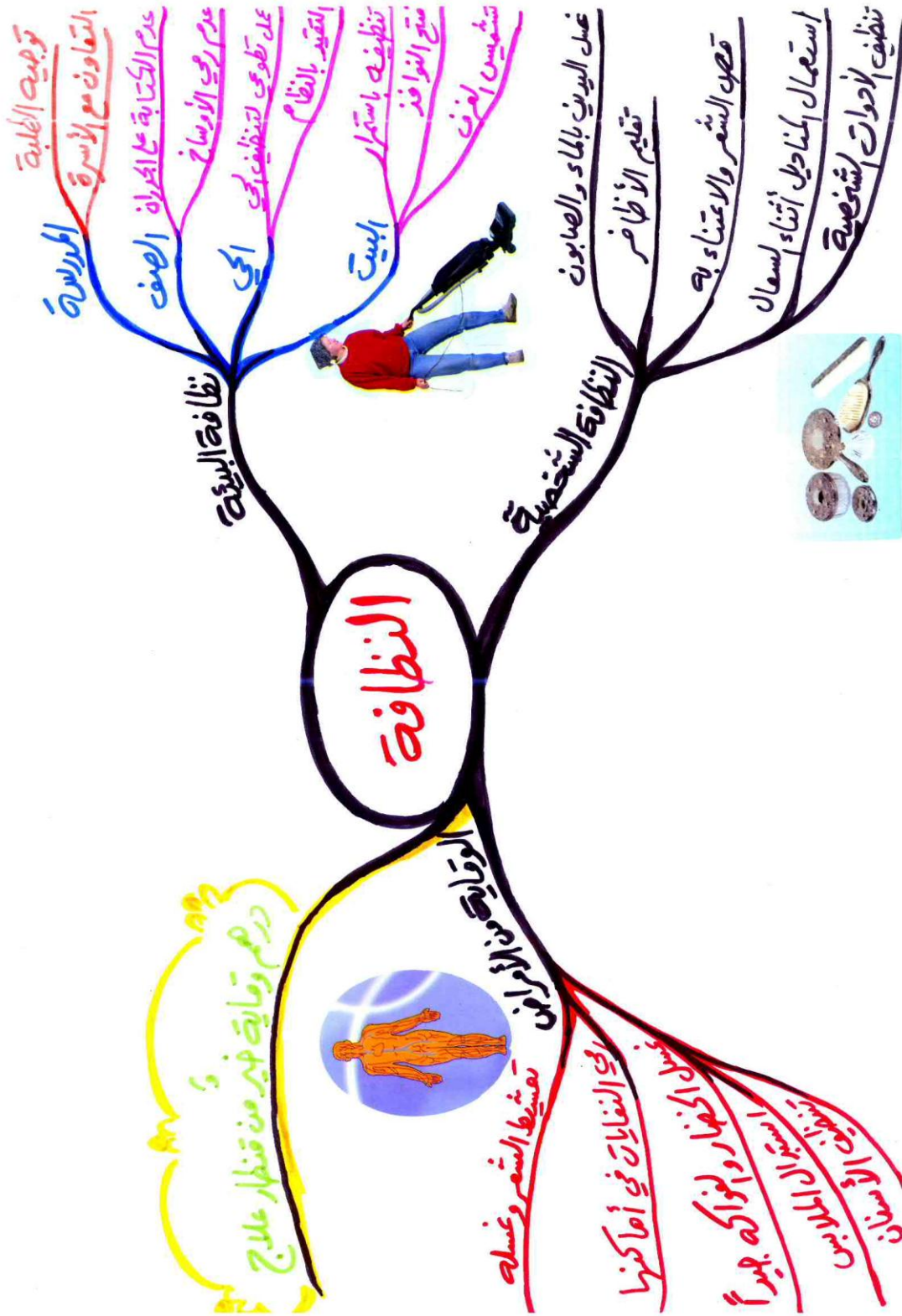
مدير التربية
محمد مارديني

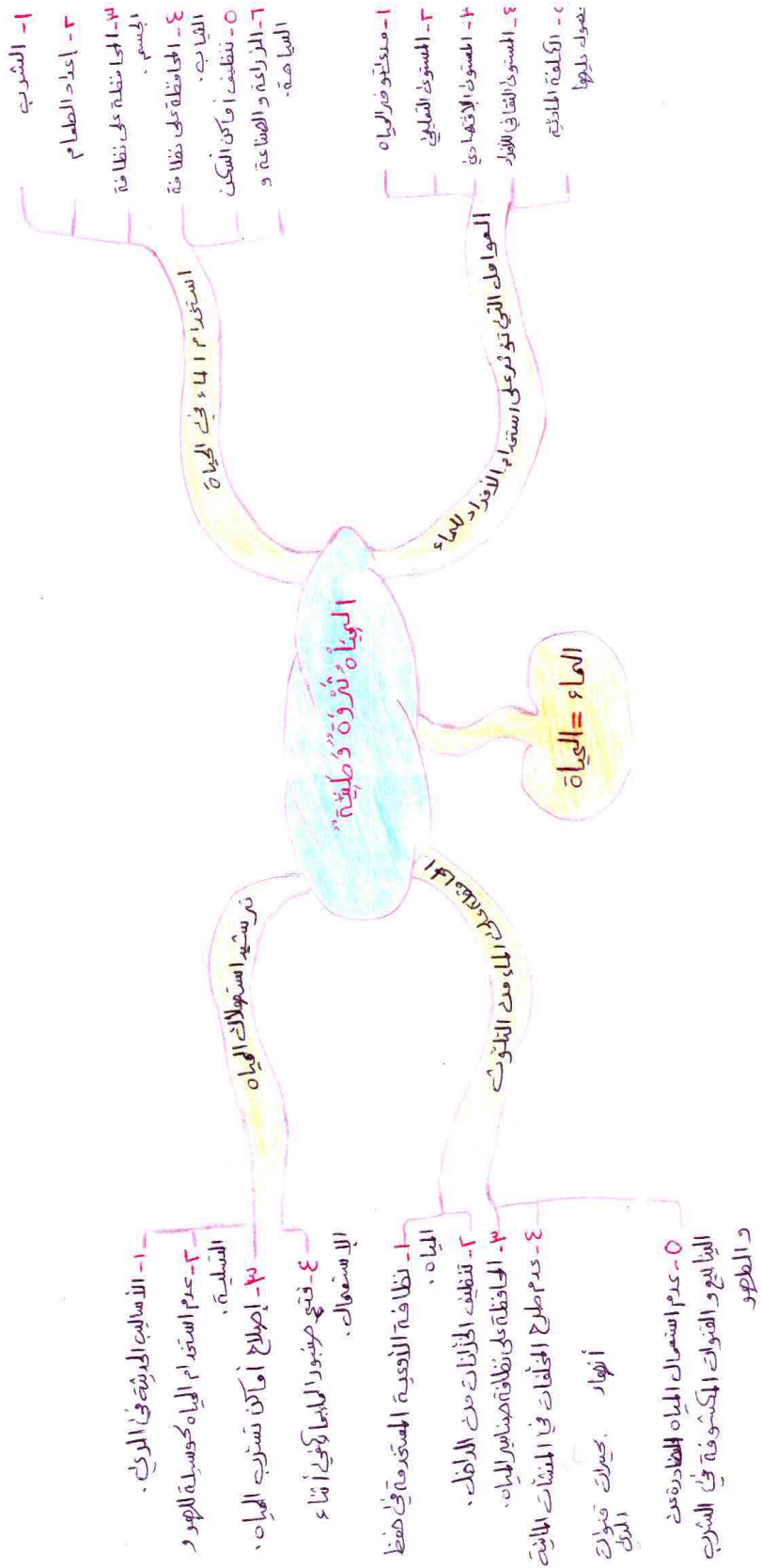
صورة إلى:

- مكتب السيد المدير
- مدير التربية المساعد لشؤون التعليم الاساسي

ساع

ملحق (13) أعمال الطلبة في رسم الخريطة الذهنية لدروس الخطة التدريسية.





Summary of Research

The Effectiveness of Mind Map Strategy in Teaching Life Skills

"An Experimental Study on Seventh Grade Students
in Damascus Schools"

Introduction:

Every day appears on the stage of life new data, they need to have new experiences and ideas and skills to deal with them successfully, that is, they need to humans have the life skills that enable him to solve the life problems in accordance with the values and goals desired, cannot be achieved without raising cope with requirements of the times and face the challenges, and take into account all aspects of growth in an integrated and balanced.

In the Syrian Arab Republic a new educational curricula to teach students the life skills, to enable them to cope with the requirements.

So many researchers recommends that the use of modern strategies in the development of life skills to students as one of the skills that must be have it by all students and use it day by day, it is most important of these modern strategies, mind maps strategy as one of the

creative visual thinking tools, and represent a visual language shared between the teacher and the learner in all subjects, at all educational levels.

First: Problem Of The Research:

It contributed to research on the mechanisms of the brain works and how its functioning in the emergence of new theories and new concepts began its applications in the field of education, which has become of introduction more effective in the perception and processing of information storage and retrieval, and these modern strategies mental map a strategy that helps to store and organize information and retrieve it easily and easily, which may increase the achievement of students' ability, and the survival of the impact of learning in memory for a longer period, absorbing as much knowledge in less time, as it depends on the icons, images, shapes and colors that stimulate visual and verbal memory work together.

The researcher considers workout mind map strategy in the teaching of the unity of the life skills of citizenship from the book of national education for the students of the seventh grade, especially since he had never been taught article this strategy or fact their contribution in increasing the knowledge of students and raise the level of academic achievement, or the extent of their contribution to the development of positive trends among seventh grade students about subjects of this unit; Based on the above, can shorten the research problem in question following President: what is the effectiveness of the mental map strategy in the teaching of life skills for students in the seventh grade?

Second: Aims And Questions Of The Research:

The research aims to answer the following principal question:

What is the effectiveness of the mental map strategy in the teaching of the life skills unit of citizenship in the national education subject for the students of the seventh grade primary?

And there were the following sub-questions:

1. How effective mind map strategy in the development of academic achievement at the seventh grade classes in life skills unit for citizenship, among students according to the levels of Bloom's academic goals?
2. What is the nature trends in the seventh grade students about the life skills unit of citizenship in the national education topics subject, depending on the strategy followed teaching?
3. How mind map strategy effect in the development of positive attitudes among seventh grade students about the life skills unit of citizenship issues, compared to the way prevailing in the teaching of National Education subject?

Third: Hypotheses Of The Research:

The following hypotheses were tested at the level of (0.05).

1. There is no statistically significant difference between the mean scores of members of the control and experimental groups in their answers on the academic achievement of the unity of the life skills of citizenship in the test direct dimensional scale items.
2. There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in their answers on the academic achievement of the unity of the life skills of citizenship in the pretest / posttest and direct scale items.
3. There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental and control groups in their answers on the academic achievement of the unit of the life skills of citizenship in post-test measure the deferred items.
4. There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in their answers on the academic achievement of the unity of the life skills of citizenship in the test item scale direct post-test / and deferred post-test.
5. There is no statistically significant difference between the mean scores of members of the control and experimental groups in their answers on

the questionnaire items trends toward the unit life skills topics of citizenship in the post test.

6. There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in their answers on the questionnaire items trends toward unity life skills of citizenship issues in the two measurements pretest /and direct post-test.

7. There is no statistically significant difference between the mean scores of members of the control and experimental groups in their answers on the questionnaire items trends toward unit life skills topics of citizenship in the deferred post-test.

8. There is no statistically significant difference between the mean scores of the experimental group in their answers to a questionnaire about students' attitudes towards the terms of the unit of life skills of citizenship issues in the two measurements direct post-test /and deferred post-test.

Fourth: Tools Of The Research:

The following Tools are used to achieve the objectives of the research:

1. Life Skills unit content analysis card from National Education book for the seventh grade of basic education.
2. Teaching plan designed according to the mind map strategy.
3. Achievement test to the content of life skills unit of citizenship.
4. Trends Questioner towards life skills unit of citizenship topics.

Fifth: Population And Sample Of The Research:

The study Population comprised all current students of the seventh grade primary, totaling according to statistics of educational department of Damascus province for the academic year(2015-2016) (21234) students, currently distributed to (110) public schools in Damascus city, To apply the experimental study, the researcher have intentionally choose (Izzal-Din Altnokhi) school from the public basic education schools in Damascus province, then two divisions chosen intentionally form seventhStudents grade in this school, was distribute to experimental and

control group, the experimental group members was (32) students, the control group members was (33) students, equalization between this two groups was verified before applying the teaching plan lessons of the life skills unit of citizenship.

Sixth: Methodology Of The Research:

Experimental method was used in the experience application , as it is the only methodology that can be used to test hypotheses against the special relations of cause and effect type.

Seventh: Results Of The Research:

1. There was a statistically significant difference between the average scores between the control group members and the experimental group members in their answers on the questions of the direct post-test, as the average grades of students in the experimental group scored higher.
2. There was a statistically significant difference between the average scores of the experimental group members in their answers to the pre-test and direct post-test, as the average grades of students in the experimental group scored higher.
3. There was a statistically significant difference between the average scores between the control group members and the experimental group members in their answers on the questions of the deferred post-test, as the average grades of students in the experimental group scored higher.
4. There was a statistically significant difference between average scores of the experimental group members, in their answers for the academic achievement scale items for testing direct post-test/and deferred post-test, for the benefit of the average scores of the experimental group students, in the direct post-test measurement.
5. The availability of positive trends among the experimental group members towards the life skills unit topics, in the subject of the national education, after learning throw the mental map strategy.
6. The availability of positive trends among members of the control group, towards the life skills unit topics in the subject of national education after learning throw the traditional methods, in the teaching of National Education.

7. There were no statistically significant differences between average scores of the control and experimental group members, in their answers on the questionnaire items, trends toward life skills unit subject in the test direct post-test measurement .
8. There was a statistically significant difference between average scores of the experimental group members, in their answers for the academic achievement scale items for testing pre-test/and direct post-test, for the benefit of the average scores of the experimental group students, in the direct post-test measurement.
9. There were no statistically significant differences between average scores of the control and experimental group members, in their answers on the questionnaire items trends, toward life skills unit subject in the deferred post-test measurement.
10. There were no statistically significant differences between average scores of the control and experimental group members, in their answers on the questionnaire items trends, toward life skills unit subject in the measurement of direct post-test/and deferred post-test.

Eighth: Suggestions Of The Research:

In the light of the outcome of the current research results from the experimental results that can identify a set of proposals that could be of benefit in the studied variables.

1. Training the basic teaching teachers to use the mental map strategy, and introduce them to the importance in achieving the educational goals through holding training courses for them.
2. provide the National Education teachers in the basic teaching stage guide manual shows what a mind map strategy, and how he used in teaching students how to train them.
3. provide the curriculum planning forms and maps showing relationships among the topics to be learned in order to facilitate the acquisition and the learner to distinguish them.
4. The need for the seventh grade teachers to teach their students the life skills unit and other topics of national education subject using the mind

maps strategy, to be regarded as life skills is the essence of education, and main purpose of student daily life.

5. develop the classroom environment with the educational tools and develop appropriate educational technical commensurate with the application of the mind map strategy.

6. Encourage supervisors to promote teachers of second cycle of basic education to practice the modern teaching methods, especially the mental map strategy.

7. study the effectiveness of a training programme, depends on developing teachers of second cycle of basic education skills, in how to use the mind map strategy in teaching.

8. study the effect of using a mind map strategy in the development of higher-order thinking skills or creative thinking or critical thinking skills of the seventh grade students of second cycle of basic education.

9. give the life skills subject more importance's, and integrate it in all educational subjects, because the importance of shaping and developing the student personality.

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Teaching Methods



The Effectiveness Of Mind Map Strategy In Teaching Life Skills

An Experimental Study On Seventh Grade Students In Damascus School

*A Thesis Submitted For a Master Degree in Curricula and Teaching
Methods*

Prepared by:

Samia AbdulMuhsen Dabbagh

Supervision by:

Prof. Taher Salloum

*A Professor in the Department of Curricula and Teaching
Methods*

Damascus: $\frac{2015-2016 AD}{1436-1435 HD}$