فعالية برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

د. أماني محمد طه مصطفي

أستاذ باحث مساعد المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى قياس فعالية برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتم اختيار(٧٢) تلميذ وتلميذة عشوائياً من مدرسة عمرو بن العاص الابتدائية،وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛حيث اشتملت كل مجموعة على(٣٦)تلميذاً،وطبق على تلاميذ المجموعتين اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ومقياس البيئة التدريسية الآمنة قبليًا وبعديًا ، وتم استخدام البرنامج الإلكترونى المدمج في تدريس وحدات البحث لتلاميذ المجموعة التجريبية ؛ بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية ،وبعد حساب درجة التلاميذ(مجموعة البحث) في كل من التطبيقين القبلى والبعدى لاختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ومقياس البيئة التدريسية الآمنة ومعالجتها إحصائياً باستخدام (T-TEST)، و ($\eta 2$) لقياس حجم الأثر ؛وجدت فروق دالة إحصائيا بين درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية ، ولقد أوصى البحث بضرورة مراعاة حاجات التلاميذ عند إعداد الأنشطة التعليمية والبرامج التي تحقق الأهداف، وضرورة تدريب المعلمين على إعداد واستخدام البرامج المدمجة واستخدام أنماط من الأنشطة التعليمية والتي قد تسهم في تنمية جميع جوانب العقل لدى المتعلم ،ومحاولة إعطاء الوقت الكافى للتدريب على المهارات اللازمة في مادة الدراسات الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية : برنامج إلكترونى مدمج- نظرية العقول الخمسة- المهارات الجغرافية الحياتية- المهارات التاريخية الحياتية- بيئة تدريسية آمنة

The Effectiveness of a Built-In E-Learning Program Based on The Five Minds Theory in Developing Life-Specific Geographical and Historical Skills and Creating A Safe Teaching Environment for Fourth Primary Students

Abstract

The present study aims to measure the effectiveness of an integrated e-learning program based on the Five Minds theory in developing geographical and historical life skills and creating a safe teaching environment for fourth primary students. The sample number reached (72) students who were randomly selected from Amr bin Al-Aas Primary School. The sample was divided into one experimental group and one control group; (36) students in each group. A pre-post test of geographical and historical life skills and a measure of safe teaching environment was applied to the students of the two groups. The built-in electronic program was used to teach research units to students of the experimental group, while the control group were taught with the traditional way. After calculating the pupil's score (the research group) in both the pre and post applications to test of geographical and historical life skills and the safe teaching environment scale and statistically treat them using (T-TEST), and (η2) to measure the size of the impact. Statistically significant differences were found between the experimental and control group's scores in the dimensional application in favor of the experimental group. The research recommended the need to take into account the needs of students when preparing educational activities and programs that achieve the goals. The study also recommended the need to train teachers to prepare and use integrated programs and use patterns of educational activities that may contribute to the development of all aspects of the learner's mind, and try to give sufficient time for training on the necessary skills in a subject Social Studies.

Key words: Integrated e-program - Five MindsTheory - Life Geographical Skills - Life Historical Skills - Safe Teaching Environment

مقدمة البحث:

يتسم عالم اليوم بالعديد من التغيرات السريعة والمتلاحقة في كافة المجالات والتي انعكست في صورة مجموعة من التحديات التي تواجه دول العالم، والتي تتطلب بدورها أن تقوم كل دولة بتطوير قدراتها التنافسية لكي تستطيع التعامل مع هذه التغيرات المتلاحقة والتعامل مع الظروف المستقبلية غير المتوقعة.

فهذا العصر هو عصر التطورات الاقتصادية والتكنولوجية والإعلامية؛ مما يتطلب إعداد أفراد لديهم العديد من المهارات التي تؤهلهم لمواجهة هذه التطورات المتسارعة والتكيف مع متطلبات العمل والقضايا الثقافية والاقتصادية للمجتمع، وتمكنهم من مواصلة تعليمهم مدى الحياة وحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم.

والتقدم المعرفي والتكنولوجي الهائل ألقى العبء على المؤسسات التعليمية بضرورة الاهتمام بتحقيق النمو الشامل للطلاب من خلال إكسابهم المهارات حتى تكون لديهم القدرة على العيش والعمل في عصر قائم على الاكتشافات العلمية والتقنية والتميز في مجالات الحياة المختلفة، وعلى الرغم من أهمية المهارات ودورها في تكوين شخصية الفرد ، إلا أنها لا تحظى بالاهتمام الكافى ؛ حيث لاتزال مناهجنا المدرسية في الأغلب تتخذ من المعارف والحقائق العلمية والمهارات الخاصة بالمواد الدراسية فقط هدفًا لها، وليس الهدف أن يمتلكوا مهارات متنوعة مثل مهارات التفكير، وحل المشكلات، وتحليل البيانات، وتنظيم المعلومات، والقياس، والتنبؤ، والتكامل بين المواد الدراسية المختلفة للإفادة منها. (حسن ، ٢٠٠١، ١٥٩)

وقد اتضح من نتائج تقرير المؤشر العالمي للقدرة التنافسية لمائة وأربعين وثماني دولة مشاركة في المنتدى الاقتصادي في عام (٢٠١٣/٢٠١٤)، وفيما يتعلق بمستوى جودة التعليم الابتدائي في مصر، جاء مستوى مصر الأخير بين الدول في المركز (١٤٨)، وحصلت على (2.0) درجة؛ وفيما يتعلق بجودة النظام التعليمي وجودة تعليم الرياضيات والعلوم؛ فقد جاء مستوى مصر في المركز (١٤٥) بين باقي الدول، وحصلت على (٢,٢) درجة World). (Economic Forum, 2013ووفق أحدث الإحصاءات لنتائج التقرير الصادر لعام (٢٠١٨ -٢٠١٧) من المنتدى الاقتصادي العالمي لتقرير التنافسية العالمية الصادر؛ تحتل

مصر المركز (١٣٣) عالميًا من مجموع ١٣٨ دولة في مستوى جودة التعليم الابتدائي بقيمة (٢,٤) مما يؤكد أهمية مراجعة مناهج المرحلة الابتدائية في ضوء المتغيرات العالمية . (World Economic Forum, 2017)

وقد شهد العصر الحالي تغيرات وتطورات سريعة؛ لذا لزم أن تكون المناهج الدراسية سريعة الاستجابة لهذه التغيرات، لأن المناهج الدراسية أساس عمليات التطوير، كما يجب أن تقوم المدرسة بدورها في إعداد الفرد للمشاركة في الحياة العامة وتحقيق أهداف التنمية المستدامة للمجتمع.

وعلى ذلك أصبح تعليم جميع الأطفال العادين وغير العادين حق لا يمكن إغفاله في كافة دول العالم دعمته القوانين والسياسات التعليمية لتلك الدول، فقدمت وزارة التربية والتعليم المصرية النظام التعليمي الجديد ٠,٢ في إطار الرغبة في إحلال النظام التعليمي الحالي غير الكفء بنظام يتميز بالجودة العالية في ضوء المعايير والمؤشرات الدولية للتعليم، ويهدف هذا النظام الجديد إلى رفع مستوى المدارس الحكومية لتنافس على المستوى العالمي في التعليم، وتقليل الطلب المجتمعي على أنواع التعليم الأخرى، كما يهدف إلى ترسيخ اللغة العربية الأم وتنمية الشعور بالانتماء والهوية. (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية،٢٠١٨، ١٤)

وتعد المرحلة الابتدائية بشكل عام الركيزة الأساسية لبناء وتنمية العديد من المعارف والمهارات لدى التلاميذ بمختلف مستوياتهم، ومنها الخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢-٣٠)، ورؤية مصر (٢٠٣٠) للتنمية المستدامة، والخطة متوسطة المدى (٢٠١٩-٢٠٢٢) لوزارة التربية والتعليم أهمية قصوى لتطوير التعليم الابتدائي وجميع تلاميذه، وتطوير أداءات المعلم الملائمة لتنمية المهارات الحياتية بشكل عام، والمهارات التخصصية الحياتية بشكل خاص. لذا أدرك التربويون أن تجزئة المعرفة وتقسيمها إلى مواد ومقررات دراسية منفصلة تجعل الطالب يتعلمها بطرق مفككة، ولا يمكن من تطبيق ما تعلمه في حياته المستقبلية نظراً لنسيانها؛ ومن ثم فإن هناك حاجة ملحة إلى أن تقدم المعارف والمعلومات والمهارات والقيم والأخلاقيات للمتعلمين في صورة تكاملية، ولا تقدم له في صورة

مجزأة مبتورة، فعندما يتعلم الطالب مادة معينة لا بد أن يعرف علاقتها بالمواد الأخرى، وما تتطلبه هذه المادة من معلومات قد يتعلمها في مواد أخرى.

فهذه المرحلة هي البنية الأساسية التي تبنى عليها مراحل التعليم التالية حيث إنها تُعد من أهم وأخصب مراحل التربية للتلميذ لأنها تمهده وتهيئه لنمو المهارات التربوية المتكاملة نفسياً، وذهنياً، واجتماعياً، وتزيد من فرص وخبرات التفاعل الاجتماعي للتلميذ مع أقرانه من خلال ممارسة البرامج والأنشطة التربوية المختلفة التي توفرها البيئة المدرسية.

ونظراً لأهمية هذه المهارات كضرورة لنجاح الأفراد في التعليم والحياة اهتمت العديد من المنظمات العالمية بتحديدها كنواتج تعلم يجب على الطالب امتلاكها للتكيف مع العالم من حولِه، ومنها منظمة شراكة مهارات القرن الحادي والعشرين ومنظمة التقويم والتدريس للقرن الحادي والعشرين، والتي تتمثل في مهارات التعلم والابتكار والتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات والتواصل مع الآخرين والثقافة المعلوماتية والإعلامية وثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمهارات المهنية والحياتية والتي تتمثل في المرونة والتكيف والمبادرة والتوجه الذاتي والمهارات الاجتماعية والقدرة على الانتاج والقيادة وتحمل المسئولية.(السعيد، ٢٠١٨:١٠)

وقد أوضح (السعيد ، ٢٠٠٩، ٨٨-٨٩)، أن المناهج الدراسية الحالية في مصر تحتاج الربط بين المناهج في مراحل التعليم المتتالية ، والرغبة في جعل العملية التعليمية أكثر متعة وجاذبية للطلاب داخل المدارس، وضرورة اتساع مدى خبرات التعلم المقدمة للطلاب، وتوسيع الاختيارات الممكنة للطلاب لتلبية متطلباتهم الحياتية وتنمية مهاراتهم المختلفة.

كما أشارت العديد من الدراسات السابقة ومنها: دراسة كل من: (عوضين، ٢٠٠٦)،(عبد اللطيف، ٢٠٠٨)، (المخلافي، ٢٠٠٨)،(السعيد، ٢٠٠٩)، بضرورة تضمين المناهج بمختلف مراحل التعليم العام في مصر بدءاً من رياض الأطفال وحتى التعليم الثانوي موضوعات عن متطلبات الحياة اليومية للمواطن، ومهاراته.

كما يرى (الوكيل وبشير، ٢٠٠٥) أن مهارات التلاميذ الحياتية واهتماماتهم تعد عنصراً هاماً في بناء المناهج لعدة أسباب منها؛ أن عدم إشباع المتطلبات يؤدي إلى ظهور مشكلات قد تقف حائلاً أمام المتعلم، كما أن إشباعها يجعله يقبل على الدراسة بدافع قوي ببذل مزيد

من الجهد والنشاط؛ مما يؤدي إلى اكتساب مزيد من الخبرات المربية، كما يؤدي إلى اكتساب بعض المهارات، وهذا يعتبر في حد ذاته هدفاً تربوياً هاماً.

وانبثاقًا من ذلك؛ تشغل المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية مكاناً مهماً في المقررات التي يدرسها تلاميذ المرحلة الابتدائية، خاصة المطورة منها كما سبق التوضيح، فهي تمثل جانباً مهماً من جوانب العملية التعليمية والتربوية، ولا يمكن إغفال تلك المهارات في إعداد التلميذ لدراسة مادة الدراسات الاجتماعية، والتي سوف يدرسها فعليًا بدءا من الصف الرابع الابتدائي وحتى يتمكن المعلم من تنميتها لديهم.

ويمكن تعريف المهارة الجغرافية والتاريخية الحياتية بأنها "اشتراك المتعلمين في قراءة الجداول البسيطة، وقراءة الرسوم والصور، واستخدام مهارات التحليل والتركيب وبعض مهارات التفكير الناقد وكيفية اكتساب المعلومات وبعض المهارات الاجتماعية، ومهارات الحوار، والقدرة على فهم وملاحظة وقراءة وتفسير الصور، والوصول لبعض الحقائق البسيطة من خلال طرح الأسئلة، ووضع حلول للقضايا والمشكلات البيئية المقارنة من خلال الصور أو الأشكال بين الثقافات المختلفة، وقراءة الخرائط التاريخية، وترشيد الاستهلاك وتوزيع الموارد، وإصدار أحكام أخلاقية، وتحليل الأحداث من حيث الأسباب والنتائج، ومهارات التفكير الزمني والمكاني، وغيرها (الجدى، ٢٠١٧،١٢٥)، (حفنى وإبراهيم، ٢٠١٧، ٥٧٦-٥٧٧).

ومن المعروف أن الدراسات الاجتماعية بفروعها الثلاثة، تتعامل بشكل أساسي مع الناس من حيث علاقاتهم ببعض وطرائق معيشتهم من جهة وعلاقتهم بالبيئة المحيطة بهم من جهة ثانية، ومن ثم فهذه المهارات وغيرها تساعد التلاميذ على متابعة الأحداث الجارية وإيجاد جو من التسلية، بالإضافة إلى تسهيل عملية البحث عن البيانات والمعلومات من خلال دراسة الخرائط وقراءتها، وكذلك نماذج الكرة الأرضية والصور والرسوم وغيرها. (سعادة، ٢٠٠١،٤٣) (Zeither,2002,81-86).

وتوضح (العاتكي وسليمان،٢٠١١) أن مادة الدراسات الاجتماعية بفروعها لا تحتاج إلى متعلم يحفظها بقدر ما تحتاج إلى متعلم يذكرها ويفسر ويقيم المعلومات التي تتضمنها بحيث تساعده في فهم واقعه الحياتي، والتنبؤ بمستقبله، لاسيما وأن المحتوى الدراسي يعمل بوصفه

أرضية يحدث فيها التفكير، كما أشار (البرقي، ٢٠٠٨) إلى أنه رغم ما يبذل من عمليات في مراكز التطوير لمناهج التاريخ، والأخذ بأحدث الاتجاهات والنماذج والأساليب في تدريسها، إلا أنها ستظل محدودة ما لم تتجه النية إلى الاهتمام بالطالب، وتوفير مناخ تعليم يسمح له باكتساب المهارات التي يحتاجها، وإن كانت هذه المهارات موجودة لديه ولكنها تحتاج للإنماء للإفادة منها في تعليم التاريخ.

وتتضمن المهارات الحياتية مجموعة متكاملة من المهارات الشخصية والاجتماعية والمعرفية والانفعالية التي تجعل الفرد قادرا على اتخاذ قرارات مدروسة بعناية وتحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية، وفهم النفس وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، وتفادي حدوث الأزمات والقدرة على التفكير. وقد عرفت منظمة الأمم المتحدة للطفولة المهارات الحياتية بشكل عام بأنها مجموعة من المهارات النفسية والشخصية التي تساعد الأشخاص على اتخاذ قرارات مدروسة بعنايةٍ والتواصل بفعالية مع الآخرين، وتنمية مهارات التأقلم مع الظروف المحيطة، وإدارة الذات التي تؤدى للنجاح. وبذلك يمكن القول بأنها تهدف إلى تنمية قدرة الأطفال على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة المختلفة، وحل المشكلات الحياتية على المستويين المحلى والعالمي، والتفاعل الاجتماعي، وكذلك التواصل مع الأخرين، والاستدلال المنطقي، والتفكير العلمي (حسين و محمد، ٢٠٠٨).

وفى هذا السياق ؛ تعرفها (بخيت، ٢٠٠٠) بأنها مهارات إدارة الحياة، والتكيف مع الذات، والتعايش مع المتغيرات الحادثة، ومع متطلبات الحياة، كما تجعل الفرد قادراً على تحمل المسئوليات، ومواجهة المشكلات، ومقابلة التحديات التي يفرضها العصر، وتحقق ثقته بنفسه، والاتصال الفاعل مع الآخرين، بل والتفاعل الإيجابي مع الحياة.

كما يعرفها (اللقاني، و حسن،٢٠٠١) بأنها أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء، ومعدات، وأشخاص، ومؤسسات. ويعرفها (جمعة، ٢٠٠٢) بأنها المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته، والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها، ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر، والاتصال الفاعل مع الآخرين.

ويعرفها (الحايك، ومخلوف، ٢٠١٣) بأنها مجموعة القدرات، والسلوكيات التي يملكها ويكتسبها الفرد، والتي يتم توظيفها في المواقف الحياتية المختلفة، لتطوير العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين، والتي تساعده على تطوير قدرته على حل المشكلات الحياتية، والتعامل معها بحكمة.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية المهارات الحياتية ومنها دراسة(٢٠٠٦, Benjamin & Wick) والتي قامت بتحليل المهارات الحياتية للمناهج بالمرحلة الابتدائية في كولومبيا، وبينت أن المناهج تتضمن تطوير مجموعة من المهارات الحياتية الأساسية، حيث يركز المنهج بشكل خاص على مهارات التطوير الشخصي، ومواجهة المشكلات، ومهارات النقد، بالإضافة إلى المهارات الوظيفية، ومهارات التأكيد على المسئولية الفردية، كما قام(Hanely al et, ٢٠٠٧)بإجراء دراسة بعنوان " تقييم برنامج لتطوير مهارات الحياة للأطفال ما قبل المدرسة "، حيث طبق البرنامج على (١٦) طفلاً، وتم تنفيذ البرنامج على مراحل، كما تم التركيز على (الاتصال الوظيفي، والفني، والتسامح، ومهارات الصداقة)، وتم تدريس المهارات من خلال 70 من الأنشطة المتعددة مثل: الحلقات الدراسية، الحرية باللعب، وحرية الانتقال داخل الغرفة الصفية، تقديم الوجبات، وعن طريق التعليمات، والنماذج، ولعب الدور ، وتقديم التغذية الراجعة، تم زيادة مهارات الحياة للأطفال بما يزيد عن (٤) أضعاف.

وفي بريطانيا تعتبر المهارات الحياتية جزء من المقرر الدراسي، وقد أعادت بريطانيا هيكلة مناهجها في عام ٢٠٠٧، وكان من ضمن التغييرات إضافة مهارات حياتية جديدة ذات ارتباط أكثر بواقع الطلاب البريطانيين مثل المهارات المتعلقة بالشؤون المالية، وغيرها، وكثير من المقاطعات البريطانية تمنح جوائز سنوية للمدارس، والطلاب المتميزين في مجال المهارات الحياتية(www.expressindia.com) .

ودراسة (Sugyama, ٢٠٠٨) التي أظهرت أثر مجموعة من الأساليب التعليمية في اكساب المهارات الحياتية، ولاسيما المتعلقة بالمهارات الاجتماعية، وتنمية إدراك الذات، وطبقت الدراسة على مجموعة من الطلاب، واستخدم الباحث الطريقة التجريبية، وتوصلت إلى

أن أساليب الوعظ والإلقاء والنمذجة كانت أقل فاعلية في تنمية المهارات الحياتية، واقترحت الدراسة تقديم مجموعة من المهارات الحياتية عن طريق برامج تعتمد على الأنشطة الحركية.

كما حظيت المهارات الحياتية بالاهتمام على المستوى الدولي فوفقاً للتقرير الأمريكي (١٩٩٦) بعنوان إعداد الطالب للقرن الحادي والعشرين، إذ حدد مجلس التعليم الأمريكي أنه يجب أن نساعد الطالب على أن يكون له حياة أفضل في المستقبل من خلال تزويده بالمهارات الحياتية. (الحارثي، ٢٠١٠)

وفي الهند يتم تدريس المهارات الحياتية، والتدريب عليها من قبل منظمات المجتمع المدني، والمنظمات الدولية، وفي بعض المدن يتم تضمين المهارات الحياتية ضمن المنهج المقرر، مثل مدينة، (Chandigarh) أما في عمان فيتم تدريس المهارات الحياتية كمقرر مستقل في جميع مراحل التعليم العام (١-١٢)، وقد تركزت محاور منهج المهارات الحياتية على خمسة محاور وهي: محور الثقافة المنزلية - الصحة والسلامة - عالم العمل - المواطنة والعالمية - المهارات الشخصية والاجتماعية .(www.expressindia.com)

وأوضحت (منظمة اليونيسيف ،٢٠١٥ ، ٢٠-٢٣) في مبادرتها لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (LSCE-MENA)، أن تعلم المهارات الحياتية يعزز التعلم مدى الحياة. وحددت أربعة أبعاد متضمنة اثنتي عشرة مهارة ضرورية لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ:

١- التعلم للمعرفة: ويشمل مهارات التعلم (الإبداع، النقد، حل المشكلات).

٢- التعلم للعمل: ويشمل مهارات القدرة على التوظيف مثل (التعاون- التفاوض- صنع القرار)

٣- التعلم لنكون: ويشمل مهارات التمكين الشخصي (إدارة الذات – الصمود- التواصل).

٤- التعلم للتعايش: ويشمل مهارات المواطنة الفاعلة (إحترام التنوع – التعاطف – المشاركة).

ومما سبق يمكن استقراء أهم المهارات التي اشتملت عليها الدراسات السابقة والتوجهات العالمية إلى أن هذه المهارات يمكن تلخيصها كالتالي (مهارات تقدير الذات، والسلوك الاجتماعي في المدرسة، والتكيف مع الأقران، مهارات التطوير الشخصي، ومواجهة المشكلات، ومهارات النقد، بالإضافة إلى المهارات الوظيفية، وكذلك تنمية المهارات البيئية

العقلية، والأدائية، التفكير الناقد، والإبداعي، والاتصال، والتواصل، واتخاذ القرار) وهي تمثل مهارات اجتماعية ومعرفية وأدائية وهذا ما يمثل في مجمله المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية.

ومن النظريات التربوية الحديثة " نظرية العقول الخمسة " لهاورد جاردنر والتي طرحها عام ٢٠٠٧ م، وأوضح فيها مجموعة القدرات والكفاءات والعمليات العقلية التي يجب أن يتصف بها الفرد في العصر الحالي، وهي: العقل المتخصص والعقل التركيبي والعقل المبدع والعقل المحترم والعقل الأخلاقي، وأشار فيها إلى أهمية توظيف العملية التعليمية ووضع صيغ وآليات تعليمية جديدة للاهتمام بهذه العقول لإعداد أجيال لديهم القدرة على التكيف مع مجتمع المعرفة والمجتمع المحيط، والتطور التكنولوجي؛ والتكيف مع المتغيرات، حيث إنه من متطلبات الالفية الثالثة تشكيل وتوسيع عقول الطلاب بواسطة خمس طرق حتى تستوعب هذه التغييرات، فقوة المستقبل سوف تعتمد على قوة العقول التي تمتلك العديد من المهارات والقيم الأساسية (Gardner, 2008:51).

ويذكر جاردنر أن هذه العقول الخمسة هي أنواع العقول التي يجب تنميتها في العصر الحالي والتي قسمها من خلال نظريته إلى خمسة عقول هي: العقل المتخصص، والذى يرتبط فيها بقدرة الفرد على التفكير بطريقة تميزه، ويركز فيها العقل على العمليات العقلية التي تمكن الفرد من إتقان أساليب التفكير في المجالات المعرفية الأساسية مثل التاريخ (Gardner,2009) .

والعقل التركيبي والذي له أهمية قصوى خاصة في ظل التطور المعاصر والتدفق المتزايد للمعرفة مما يوجد أهمية امتلاك الفرد للعقل الذى يمكنه من القيام بعملية التركيب. ويرى جاردنر أن العقل التركيبي يمكن التدريب عليه، وذكر جاردنر في كتابه أن الفرد يمكنه من خلال دراسته للتخصصات والمهن المختلفة أن يمارس عملية التركيب، كما يمكن للمعلم أن يساعد المتعلمين على قدرات العقل التركيبي من خلال الأنشطة المتعددة مثل (كتابة القصص – تحليل المفاهيم لمركبة – التعابير المجازية للصور أو الأفكار المختلفة – التعبير بدون كلمات من خلال التخطيط أو الرسم – طرح المشكلات المعاصر (Gardner,2008) .

وأما العقل الإبداعي فيذكر جاردنر ، أن الإبداع يرتبط بمجالات مختلفة (مجال التخصص – المجال الثقافي – المجال الاجتماعي) ويؤكد أن المبدع يحتاج إلى مخزون من الملكات الفكرية، وأن العقل المبدع والعقل التركيبي يوجد بينهما تشابه؛ حيث إن العقلين يتطلبان الحد الأساسي من المعرفة والقراءة في التخصص وكلاهما يستفيد من توفير الأمثلة المتنوعة والنماذج والأدوار المتعددة.(Gardner, 2009)

ويعرف جاردنر العقل المرن بأنه قدرة الفرد على التعامل مع الأشخاص على الرغم من اختلافهم في الأفكار والمعتقدات والقيم والتقاليد، ويتميز العقل المرن بالوعي بمعرفة الفروق الفردية بين الأفراد والثقافات والأفكار؛ ويرى جاردنر أنه يمكن تنمية العقل المرن من خلال الأنشطة المتنوعة التي يقوم بها الفرد والتي تسهم في تنمية روح العمل الجماعي والعمل في فريق واحترام الآخرين والقدرة على ضبط المشاعر، ومن ثم فإن العقل المرن يهتم بنمط التفاعل الاجتماعي لدى الفرد وكيفية التمسك بالقيم والعادات والتقاليد في التعامل مع الآخرين والاستعداد لتقبل وجهات النظر المختلفة وامتلاك مهارة التعبير عن الرأي بصورة تحقق الهدف منها ولا تؤثر سلبيا على الآخرين (Gardner,2009).

أما العقل الخامس وهو الأخلاقي؛ فهو يمتلك القدرة على القيام بالمسؤوليات المختلفة بصورة فعالة مع التمسك بالقيم والعادات المرتبطة بالمواطنة الصالحة وإدراكه الدور والمسؤولية تجاه نفسه ووطنه، ويتميز الشخص الذى يمتلك قدرات العقل المرن أنه شخص (متعاطف مع الآخرين – يمتلك القدرة على التعامل مع الأشخاص المختلفين لدية مرونة في التعامل يستطيع تنظيم بيئة العمل بما يسهم في تفاعل الأقران (Gardner, ,2009)

ونظراً لأن المرحلة الابتدائية تعد من أهم المراحل التعليمية التي يجب التركيز فيها على إعداد التلاميذ للفكر العلمي والعملي، وتدريبهم على تحمل مسئولية تعلمهم مدى الحياة وإكسابهم مهارات التفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات الواقعية التي تواجههم وإكسابهم العديد من المهارات الاجتماعية مثل التواصل مع الآخرين وإكسابهم الثقافة التقنية والمعلوماتية حتى يمكنهم التكيف مع المتطلبات الحياتية المستقبلية .

ويرى جاردنر أن هذه العقول الخمسة هي أنواع العقول التي يجب تنميتها في العصر الحالي لأنها تغطى العديد من الجوانب المعرفية والإنسانية، كما أن النظرية تهتم بتوظيف استخدامات واسعة للعقل والتي يمكن نقلها في المدرسة أو العمل أو في المجال المهني، كما يرى أن العقول الثلاثة الأولى تتعامل بشكل أساسي مع صيغ معرفية ويتعامل الاثنان الآخران مع العلاقات الإنسانية؛ لذلك فإن المستقبل لهؤلاء الذين يمتلكون العقول الخمسة (Kimberly , 2014,3)

ويعد التعلم الإلكتروني استجابة حقيقية للثورة الحديثة في أساليب التعليم وهو الركيزة الرئيسية في تعليم المستقبل كونه يعتمد على آليات الاتصال الحديث من حاسب وشبكات ومكتبات إلكترونية وكذلك مواقع الإنترنت سواء كانت عن بعد أم في الصف الدراسي (كنسارة ، ٢٠١١، ٢٧)، وهذا التعلم ليس مجرد نقل المحتوى التعليمي من الوسط الورقي إلى الوسط الإلكتروني بل هو عملية تكاملية تفاعلية لعناصر البيئة التعليمية المختلفة في ضوء تطورات العصر التقني والأهداف التربوية المنشودة.

ويعرف (زاهر،٢٠٠٩،١) التعليم الإلكتروني بأنه أسلوب التعليم المرن باستخدام المستحدثات التكنولوجية وتجهيزات شبكات المعلومات عبر الانترنت متعمداً على الاتصالات المتعددة الاتجاهات وتقديم مادة تعليمية تهتم بالتفاعلات بين المعلمين وهيئة التدريس والخبرات والبرمجيات في أي وقت وبأي مكان. بينما يعرفه (زيتون،٢٠٠٥،١٧٤-١٧٦) بأنه تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر وشبكاته إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة وإمكانية إتمام هذا التعليم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروفه وقدرته.

والتعلم الإلكتروني على هذا النحو يعد أحد الأساليب التربوية المكملة للتعليم التقليدي الذي يعتمد على المحاضرة إذ إن تقنية المعلومات ليست هدفاً في حد ذاته, بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأغراض المعروفة من التعليم وهي تجعل المتعلم مستعداً لمواجهة متطلبات الحياة, التي أصبحت بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات, ولهذا يدمج هذا الأسلوب مع التدريس المعتاد فيكون داعماً له, بصورة سهلة وسريعة وواضحة.

وللتعليم الإلكتروني عدة أنواع وأنماط أطلق عليها البعض اسم أجيال التعلم الإلكتروني وذلك نظرا لظهورها بصورة متتابعة تبعا للتطوير الذى طرأ على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومنها التعليم الإلكتروني المعتمد على التقنيات مثل التلفزيون وأشرطة الفيديو والأشرطة السمعية ، والتعلم الإلكتروني المعتمد على الكمبيوتر والتعلم الإلكتروني المعتمد على الانترنت(التعلم المباشر ON LIN LEARING) والتعلم على تقنية التليفون المحمول MOBIL LEARING والتعلم المدمج BLANDED LEARING (محمد، ٢٠٠٨، ٣٧).

وللتعلم الإلكتروني المدمج العديد من المزايا من أهمها أنه يضفي جانباً من المتعة والإثارة على مواقف التعلم ويزيد من الدافعية للتعلم ويقوم على استخدام جميع حواس المتعلم كما أنه يؤكد على العمل الجماعي التعاوني بين المعلم وتلاميذه ، وبين التلاميذ وبعضهم البعض بما يحقق التفاعل الاجتماعي بينهم, ومن ثم فهو يساعد على تنمية العديد من المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، إضافة لذلك فهو يساعد على التركيز على مخرجات التعلم ، وإتاحة الوصول للمعلومات المطلوبة ويوفر بيئة تثير التفكير من خلال التفاعلية بين عناصر العملية التعليمية .(محمد، ٢٠٠٥)(مرسى، ٢٠٠٨) (إسماعيل ، ٢٠٠٩)

ويعد التعلم المدمج هو النمط العملي للتعلم الإلكتروني وأكثر أجياله تطورًا، كما يعد في الوقت ذاته مكملًا لأساليب التعليم التقليدية، إذ إن تقنية المعلومات ليست هدفًا أو غاية في حد ذاتها بل هي وسيلة لتوصيل المعرفة وتحقيق الأهداف التربوية، بما يجعل المتعلم مستعدًا لمواجهة متطلبات الحياة التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات، ومعظم المتعلمين يحتاجون إلى الحصول على المزيد من المعلومات وتوظيفها في تحقيق التعليم مستخدمين تقنية المعلومات والاتصالات المتوفرة في بيئة التعلم الإلكتروني، فضلًا عن احتياجاتهم إلى التفاعلات الاجتماعية بين المتعلمين وبعضهم وبين المعلم والمتعلم والمتوافرة في البيئة التعليمية التقليدية (BONk&Gaham2004-6)

وللتعلم المدمج مكونان، أولهما الجزء التقليدي؛ وفيه يتم تعلم التلاميذ بناء على التفاعل بينهم وجها لوجه، وتحت اشراف وتوجيه المعلم، والثاني؛ الجزء الإلكتروني وهو الجزء الخاص باستخدام التعلم الإلكتروني، أو الدمج بين نوعين أو أكثر من أنواعه خاصة نوع التعلم

الإلكتروني المعتمد على الكمبيوتر، ووسائطه المتعددة والفائقة التداخل، والتعلم الإلكتروني المعتمد على الإنترنت (Carman,2002) (Singh,2003) (الخان ، ٣٤٠،٢٠٠٥-٣٤٢).

ويعد التعلم المدمج أحد أشكال التعلم الإلكتروني والذي يشير إلى نوع من التعلم يجمع بين النماذج المتصلة (On Line) والنماذج غير المتصلة (Off Line) في التعليم وغالباً ما تكون النماذج المتصلة من خلال الإنترنت والنماذج غير المتصلة تحدث في الفصول التقليدية.

كما قام فالياثان (Valiathan,2002) بتقسيم التعليم المدمج إلى ثلاثة أنواع وهى:

- تطوير المهارة : وهو الذى يجمع بين التعلم الذاتي مع دعم المعلم ؛ لتطوير المعارف والمهارات المحددة.
- تطوير المواقف: وهو يمزج الأحداث المختلفة ، ووسائل تقديمها من أجل تطوير سلوكيات معينة.
- تطوير الكفاءات : وهو الذى يمزج بين الأداء والأدوات الداعمة له مع إدارة المعرفة والتوجيه، لتطوير الكفاءات.

وقد أكدت كثير من الدراسات أهمية وفعالية التعليم المدمج في تنمية المهارات وزيادة التحصيل مثل دراسة: (2007, Naidoo)-(عبد الباسط٢٠٠٧)، (الفقي ٢٠١٠) – (عبد الرحمن ٢٠١٠) – (الصغير ٢٠١١) ،(عبد العليم ٢٠١٢) (السيد،٢٠١٢) ، (سليم، ٢٠١٣)وإلى جانب ذلك فقد أوصي المؤتمر العلمي التاسع والعشرون على فاعلية التعليم المدمج وأهميته، والذي عقد في مركز تطوير تدريس اللغة الإنجليزية جامعة عين شمس تحت عنوان التعلم الإلكتروني واللغة سمة العصر E –LEARNING الذي عقد بدار الضيافة – جامعة عين شمس في مارس ٢٠٠٩ ، والمؤتمر الثاني عشر للجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم بعنوان "تكنولوجيا التعليم الإلكتروني بين تحديات الحاضر وآفاق المستقبل" الذي عقد بكلية البنات جامعة عين شمس في أكتوبر ٢٠٠٩ حيث أشارت تلك التوصيات إلى أن التعليم المدمج هو أحد أفضل الأنماط لدمج الإطارين الإلكتروني و الواقعي في عملية التعلم.

مشكلة البحث:

الإحساس بالمشكلة:

لقد نبع إحساس الباحثة بالمشكلة من أنه على الرغم من أهمية المهارات ودورها في إعداد وتكوين شخصية الفرد، إلا أنها لم تحظ بالاهتمام المناسب، حيث لا تزال مناهجنا المدرسية

في الأغلب تتخذ من المعارف والحقائق هدفًا لها وأصبح الكتاب المدرسي والاختبار والمعلم والتلميذ يدورون في فلك واحد ألا وهو امتلاك التلميذ لأكبر قدر من المعارف والمعلومات.(حسن، ٢٠٠١، ١٥٩) وتأكد ذلك من خلال:

- الاطلاع على نتائج اختبارات تلاميذ الصف الرابع بالمدرسة والتي أشارت إلى ضعف مستوى التلاميذ في التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية التي يدرسها التلاميذ كمادة مستقلة لأول مرة.
- القيام بدراسة استطلاعية لمعرفة مستوى التلاميذ في المهارات التي تبنتها الباحثة في هذا البحث وقد تمثلت في اختبار أدائي مكتوب لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي [١]، بلغت العينة ٢٥ تلميذ وتلميذة وتبين انخفاض مستوى التلاميذ حيث أن حوالي ٧٧ % منهم حصل على أقل من نصف الدرجة الكلية للاختبار.
- التأكد من أن تعلم المهارات الحياتية يعزز التعلم مدى الحياة ، وذلك من خلال استقراء الواقع المعاش ونتائج بعض الدراسات التي أكدت ذلك.
- الاطلاع على الدراسات السابقة التي أكدت وجود قصور في تناول بعض المهارات الحياتية بشكل عام لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وخاصة من الصف الرابع إلى الصف السادس.
- تنطلق مشكلة البحث الحالي من حقيقة مؤداها أن واقع التدريس ينأى إلى حد كبير عن تلبية المتوقع منه، وهو واقع يعتمد على طرق تدريس تقليدية تركز على ذاكرة المتعلم دون تركيز على عقله وتنمية مهاراته، كما تركز على الثقافة اللفظية فقط وعدم توجيه الاهتمام الكافي بالثقافات الأخرى كالبصرية والفكرية والعملية التركيبية.

[١] ملحق ١ الدراسة الاستطلاعية لعينة من التلاميذ بالصف الرابع الابتدائى.

تحديد المشكلة:

تحددت مشكلة البحث الحالي والتي استدعت الحاجة إلى هذا البحث في ضعف وقصور التلاميذ بالمرحلة الابتدائية وخاصة الصف الرابع الابتدائى في بعض المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية؛ على الرغم من أهمية تنمية تلك المهارات، وكذلك أهمية الجوانب العقلية الخمسة للمتعلم؛ وذلك لتوظيف كافة قدراتهم ومهاراتهم في جميع المواد الدراسية ومنها مادة الدراسات الاجتماعية، إلا أن المقررات في المرحلة الابتدائية لا تهتم بالقدر الكافي وخاصة في الصف الرابع الابتدائي والذى يبدأ فيه دراسة مادة الدراسات الاجتماعية بشكل منفصل عن الأنشطة ؛ وبالتالي ينعكس على أداء المتعلم في السنوات التالية والتي يبدأ فيها التلميذ دراسة المقررات فعلياً.

وبالإضافة إلى ما تقدم – وفي حدود علم الباحثة – أنه لم تجر دراسة تتناول استخدام برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة.

وللتصدي لهذه المشكلة يحاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية؟

ويتطلب ذلك الإجابة عن الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟
٢. ما المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية المتضمنة بمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟
٣. ما مكونات نظرية العقول الخمسة التي يمكن تنميتها من خلال مادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟
٤. ما التصور المقترح لبرنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

٥. ما فعالية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

٦. ما فعالية البرنامج المقترح في إيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

أهداف البحث:

١. بناء برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة.
٢. محاولة الكشف عن فعالية البرنامج المقترح والقائم على نظرية العقول الخمسة، من خلال تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي
٣. محاولة الكشف عن فاعلية البرنامج المقترح، والقائم على نظرية العقول الخمسة، على إيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١. الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٩- ٢٠٢٠
٢. الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة على عينة من الصف الرابع الابتدائي من تلاميذ مرحلة الابتدائية، بمدرسة عمرو بن العاص الابتدائية بإدارة جنوب الجيزة.
٣. الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على قياس بعض المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية.

أهمية البحث:

يرجى أن يفيد البحث الحالي في:

١. الإسهام في تنمية بعض المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية التي تبنتها الباحثة من خلال تدريس مادة الدراسات الاجتماعية بمناهج الصف الرابع الابتدائي بالمرحلة الابتدائية. (مجموعة البحث).
٢. تقديم إطاراً نظرياً شامل تتناول فيه الباحثة نظرية العقول الخمسة والمهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

٣. تقديم أنشطة متنوعة ومهارات عملية من خلال تقديم دليلًا للمعلم شامل على خطوات السير في التدريس للبرنامج الالكترونى المدمج والقائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لدى التلميذ .

٤. فتح آفاق جديدة أمام الباحثين لعمل بحوث أخرى تتناول نظرية العقول الخمسة وتحاول الكشف عن فاعليته مع متغيرات أخرى في مختلف التخصصات.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي عند عرضه للإطار النظري، كما اعتمد على المنهج شبه التجريبي عند بناء البرنامج المقترح والكشف عن مدى فعاليته في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

فروض البحث:

١. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند أي مستوي ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة قبلياً في اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية و مقياس البيئة التدريسية الآمنة .

٢. توجد فروق ذات دلالة احصائية عن مستوي (٠,٠١) بين متوسطات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج الإلكتروني المقترح وتلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة بعدياً ، في اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة احصائية عن مستوي (٠,٠١) بين متوسطات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج الإلكتروني المقترح وتلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة بعدياً ، في مقياس البيئة التدريسية الآمنة لصالح المجموعة التجريبية.

٤. يتصف البرنامج الإلكتروني المدمج بالفعالية في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية التي تبنتها الباحثة في هذا البحث لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى.

٥. يتصف البرنامج الإلكتروني المدمج بالفعالية في إيجاد البيئة التدريسية الآمنة من خلال المقياس لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى.

متغيرات البحث:

في ضوء ما تقدم تعتمد الدراسة الحالية على المتغيرات التالية:

١. المتغير المستقل: برنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة مقابل التدريس بالطرق المعتادة.

٢. المتغيرات التابعة: وتتمثل في المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة.

عينة البحث:

عينة البحث هي عينة ممثلة للمجتمع الأصلي للبحث تمثلت في تلاميذ فصل ٣/٤ مجموعة تجريبية وعددها ٣٦ تلميذ وتلميذة ، وفصل ٤/٤ مجموعة ضابطة وعددها ٣٦ تلميذ وتلميذة من مدرسة عمرو بن العاص الابتدائية بإدارة جنوب الجيزة .

المعالجات الاحصائية للبحث:

استخدام الحزم الاحصائية (SPSS) في التحليل الدقيق للموضوع مجال البحث وقد تضمنت أساليب التحقق من فروض البحث الاساليب الاحصائية الاتية:

١. استخراج المتوسطات والانحرافات المعيارية.

٢. استخدام اختبار "ت"(t– Test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية للمجموعات المستقلة.

٣. استخدام اختبار مربع إتيا (η^2) في سياق تساؤلات البحث للتأكد من فعالية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

أدوات البحث والمواد التعليمية:

١. قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٢. استمارة تحليل المحتوى وفقاً لقائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

٣. برنامج إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٤. اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

٥. مقياس بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى .

مصطلحات البحث:

١- برنامج التعلم الإلكتروني المدمج: Blended Learning Program

تعرفه الباحثة إجرائياً بأنه برنامج تعليمي متكامل يمزج بين التعلم الذاتي باستخدام الكمبيوتر ووسائطه المختلفة (نص مكتوب-لغة مسموعة – صور ثابتة- صور متحرك – رسوم متحركة -رسوم خطية- موسيقى) وبين التعلم التعاوني الصفي بالشكل الذي يتيح التفاعل وجهاً لوجه بين المعلم والتلاميذ وبين المتعلمين بعضهم البعض ويراعي الفروق الفردية بين المتعلمين لتحقيق الأهداف المرجوة.

٢- نظرية العقول الخمسة:

نظرية حدد من خلالها هاورد جاردنر عام ٢٠٠٧ أن البشر يحتاجون إلى عدة عقول من أجل الاستمرار في هذا العالم خلال العصور القادمة (Kablooey, A.,2011)، وأن هذه العقول تمثل قدرات وكفاءات ينبغي أن يتصف بها الفرد في القرن الحادي والعشرين، ويجب أن تسعى النظم التعليمية إلى تنميتها لدى الطلاب خلال المراحل التعليمية، نظراً لما يتسم به هذا القرن من الانفجار المعرفي، والاتجاه نحو العولمة، وزيادة التنافسية العالمية، والحاجة إلى مزيد من التميز الأكاديمي للتلاميذ (Awad, R., 2009)، وهذه العقول الخمسة هي: العقل المتخصص، والعقل التركيبي، والعقل المبدع، والعقل المرن، والعقل الأخلاقي.

والبحث الحالي يستند إلى الإجراءات والممارسات التدريسية والتي من خلالها توظف العقول الخمسة التي حددها جاردنر لتنمية العقل لتلاميذ الصف الرابع من تلاميذ المرحلة الابتدائية ككل متكامل لإكسابهم المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية اللازمة لهم من خلال وحدتي (الطبيعة في بلدي ونشأة الحضارة المصرية القديمة).

٣- المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها "الأداءات الحركية الذهنية، التي تمد التلاميذ بالتقنيات والأدوات الضرورية للتفكير الجغرافي والتاريخي، وتمكنه من الملاحظة الدقيقة والربط بين الأسباب والنتائج بحيث تمكن التلميذ من التعامل مع المعلومات، واستخدام الخرائط الجغرافية والصور والرسوم البيانية والجداول الإحصائية وتفسيرها وتصنيفها ومقارنتها وتلخيصها، وذلك لاكتساب ومعالجة ومتابعة المعلومات التاريخية والجغرافية المرتبطة ببعض الظواهر والأحداث المتضمنة بموضوع ما، بهدف تعرف المشكلات واقتراح الحلول المنسبة لها".

٤- البيئة التدريسية الآمنة:

هي الإطار النفسي والاجتماعي السائد في غرفة الصف المتحقق نتيجة البرنامج الإلكترونى المدمج على مقياس البيئة التدريسية الآمنة من الناحية النفسية والاجتماعية الذي ستستخدمه الباحثة لأغراض هذا البحث.

إجراءات البحث:

الإطار النظري

يتضمن الإطار النظري لهذا البحث عرضاً مفصلاً لكافة مكونات ومتغيرات البحث.. وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: برنامج التعلم الإلكتروني المدمج.

المحور الثاني: نظرية العقول الخمسة.

المحور الثالث: المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

المحور الأول: برنامج التعلم الإلكتروني المدمج: Blended Learning Program

مفهوم التعلم الإلكتروني E- Learning

يعد التعلم الإلكتروني أحد النتائج المهمة للعصر الرقمي وتقنياته الحديثة وهو الركيزة الرئيسية في تعليم المستقبل كونه يعتمد على آليات الاتصال الحديثة من حاسب وشبكات ومكتبات إلكترونية وكذلك مواقع الإنترنت سواء كانت عن بعد أم في الصف الدراسي (كنسارة ، ٢٠١١، ٢٧).

ويهدف التعلم الإلكتروني إلى توفير بيئة تعليمية غنية بمصادر التعلم المتنوعة في عملية تكاملية تفاعلية لعناصر البيئة التعليمية المختلفة في ضوء تطورات العصر التقني والأهداف التربوية المنشودة، ويتميز بالعديد من الميزات مثل:سهولة تعديا المعلومات المقدمة، وزيادة إمكانية التواصل لتبادل الآراء ووجهات النظر بين اتلتلاميذ ، واعتماده على الوسائط المتعددة التي تقلل الأعباء الإدارية على المعلم وتعدد أساليب تقييم التلاميذ(حسين وعلى،٢٠٠٨، ٣١-٣٢)

ويعتبر التعلم الإلكتروني المدمج أحد أنواع التعلم الإلكتروني حيث إنه محور الاهتمام في البحث الحالي لذا يهتم هذا الجزء من البحث في دراسته النظرية بعرض الجوانب التالية:

- التعلم الإلكتروني المدمج: تعريفه – أنواعه – أهدافه – بدائل تطبيقه في العملية التعليمية – تصميم وإنتاج برامج التعلم الإلكتروني المدمج .

أولاً: تعريف التعلم الإلكتروني:

تعددت تعريفات التعلم الإلكتروني وفيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات:

يعرفه (كنساره، ١٤٣٠هـ)، (زهران، ٢٠٠٩، ١) ،(زيتون ،٢٠٠٥) بأنه منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الانترنت، الأقراص الممغنطة، التليفون المحمول، البريد الإلكتروني، أجهزة الحاسوب) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد دون الالتزام بمكان محدد، اعتمادًا على التعلم الذاتي، والتفاعل بين المتعلم والمعلم، وأنها تدعيم للتعلم من خلال تقديم المحتوي التعليمي والخبرة التعليمية عن طريق التكنولوجيا الإلكترونية الرقمية؛ كما أنه يسهم في زيادة الإيجابية عبر مكوناته وأدواته المختلفة، مثل: غرف الحوار، والبريد الإلكتروني وغيرها، كما إنها تحفز المتعلم وتشعره بالبيئة التعليمية الآمنة أثناء عملية التعليم والتعلم.

كما يضيف (زيتون، ٢٠٠٥ ،٢٤) إلى ذلك أنه ،تقديم محتوى تعليمي رقمي متعدد الوسائط (نصوص مكتوبةTexts ، أو منطوقة Spoken Words ، مؤثرات صوتية Effects Sound، رسومات خطية Graphics بكافة أنماطها من رسوم بيانية، ولوحات تخطيطية، ورسوم توضيحية، ورسوم متحركةAnimations ، وصور متحركة Pictures

Motion، وصور ثابتة Still Pictures ، ولقطات الفيديو Videoclips)، ويتم تصميم المحتوى التعليمي على هيئة وحدات تعلم صغيرة أو مقاطع Chunks من المعارف والمهارات ممكنة التعلم في زمن يتراوح عادة بين دقيقتين إلى خمس عشرة دقيقة، ويمثل كل مقطع منها فكرة قائمة بذاتها، ويطلق على كل مقطع منها المقطع التعليميObject Learning .وتشكل هذه المقاطع معاً محتوى الدرس الإلكتروني الواحدe-Lesson ، كما تكون محتوى الدروس معاً محتوى المقرر الإلكتروني e-Course .

ومما يميز هذا المحتوى سهولة توصيله للمتعلم على أنه تقديم محتوى تعليمي إلكتروني عبر الوسائط المعتمدة على الكمبيوتر إلى المتعلم بشكل يتيح له إمكانية التفاعل النشط مع هذا المحتوى ومع المعلم ومع أقرانه سواء كان ذلك بصورة متزامنة أو غير متزامنة، وكذا إتمام هذا التعلم في الوقت والمكان وبالسرعة التي تناسب ظروف وقدرات المتعلم، فضلاً عن إمكانية إدارة هذا التعلم أيضاً من خلال تلك الوسائط.

ويعرفه (نصر، ٢٠٠٨، ٤٤) على أنه ذلك النوع من التعليم الذي يهتم بإدخال واستخدام التكنولوجيا فائقة التقدم التي تعتمد على استخدام أساليب إلكترونية تفاعلية بين المعلم وبين التلاميذ وبين التلاميذ بعضهم وبعض, ومن أمثلة تلك الأساليب الهيبرميديا، أو الوسائط فائقة السرعة، والفيديو التفاعلي، والمؤتمرات عن طريق الفيديو وشبكة الاتصالات الدولية، والبريد الإلكتروني، وغيرها.

ويرى (Armellini,2003) و(حسن ، ٢٠١٠، ١١) أن التعلم المدمج هو استخدم التقنية فى التدريس دون التخلي عن الواقع التعليمي المعتاد داخل حجرة الدراسة، و فيه يتم التركيز على التفاعل المباشر داخل حجرة الدراسة عن طريق استخدام آليات الاتصال الحديثة كما يتم تنظيم المعلومات والمواقف والخبرات التربوية التي تقدم للمتعلم عن طريق الوسائط المتعددة التي توفرها التقنية الحديثة و تكنولوجيا المعلومات لأنه طريقة للتعليم تهدف لمساعدة التلميذ على تحقيق المخرجات التعليمية المستهدفة .

ثانياً أهداف التعلم الإلكتروني:

أكدت عدد من الدراسات التربوية فاعلية التعليم المدمج وأنه يحقق العديد من الأهداف : , (Buket,Akkoyunlu Yilmaz,A,2006) ، (الزكي, ٢٠٠٦، ٥)، (دياب، ٢٠٠٩)

١. خلق بيئة تعليمية تفاعلية من خلال تقنيات إلكترونية جديدة تجمع بين تقنيات الاتصال الحديثة بما يحقق الإيجابية والتفاعل من جانب المعلم وتلاميذه بأقل وقت وأسرع وقت وكذلك التنوع في وسائل المعلومات والخبرة.
٢. مساعدة المعلمين على إعداد المواد التعليمية للتلاميذ، مع مواجهة الدور المستقبلي المنوط به في استخدامه للتكنولوجيا وتوظيفها لمساعدة المتعلم مع نشر التقنية في المجتمع وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر.
٣. تعزيز الجوانب الإنسانية و العلاقات الاجتماعية من خلال عدم حرمان التلميذ من فرصة التعامل مع معلميهم وجهاً لوجه مما يساعد على تعزيز الجوانب الإنسانية بين التلاميذ .
٤. توفير بيئة تفاعلية مستمرة ، و ذلك يحقق سهولة التواصل مع التلميذ ، و تزويده بالمادة العلمية المطلوبة وبصورة واضحة من خلال التطبيقات المختلفة مصحوبة بالرسوم و الصوت و الصورة وذلك من خلال العروض المرئية.
٥. استخدام التعلم المدمج يمثل أحد الحلول المقترحة لحل مثل تلك المشكلات ،وبعض الدراسات أثبتت تفوق التعلم المدمج على كل من التعليم الإلكتروني ، والتعليم بالطريقة التقليدية في الأداء المهارى لمهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة.
٦. مساعدة المعلمين في تعويض نقص الخبرة لدى البعض منهم.
٧. المساهمة في تقديم المعرفة والمهارة للتلميذ بشكل متكامل وبالصورة التي تساعد على الاعتماد على القدرات والاستعدادات المتنوعة لدى التلاميذ فيما بينهم.
٨. تقديم نظام القبول والاختبارات الشاملة والمختلفة في المدارس والجامعات عن بعد، وبطريقة ذات مصداقية عالية دون هدر الكثير من الوقت والجهد كما يحدث في الطرق التقليدية.

٩. نمذجة معيارية التعليم حيث تقدم الدروس بصورة نموذجية، وكذلك الممارسات التعليمية المتميزة يمكن تكرارها، ومن أمثلة ذلك بنوك الأسئلة وخطط الدروس النموذجية وغيرها.

١٠. تنمية مهارات وقدرات التلاميذ وبناء شخصياتهم لإعداد جيل قادر على التواصل مع الآخرين، وعلى التفاعل مع متغيرات العصر من خلال الوسائل التقنية الحديثة .

وترى الباحثة أن التعليم المدمج إنما تتضح أهميته في زيادة فعالية التعلم وتحسين مخرجاته من خلال ارتباط أفضل بين حاجات التلاميذ وبين أهداف ومحتوى البرامج التعليمية.

ثالثاً: أنواع التعلم الإلكتروني:

وللتعليم الإلكتروني عدة أنواع وأنماط أطلق عليها البعض اسم أجيال التعليم الإلكتروني؛ وذلك نظرا لظهورها بصورة متتابعة تبعا للتطوير الذى طرأ على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وينقسم إلى نوعين رئيسين هما: (محمد، ٢٠٠٨، ٣٧) ، (Carman,2002) ، (Singh,2003).

١. التعلم المعتمد على الكمبيوتر:

وهو التعلم الذي يتم بواسطة الكمبيوتر وبرمجياته ويكون فيه المحتوى مخزناً على إحدى وسائط التخزين مثل الأقراص المدمجة، واسطوانات الفيديو، والقرص الصلب، وله عدة أنماط منها: المحاكاة، الألعاب التعليمية، التدريب والممارسة، ويتيح هذا النوع من التعلم إمكانية تفاعل المتعلم مع المحتوى التعليمي فقط دون التفاعل مع المعلم أو الأقران (الحيلة، ٢٠٠١، ٤٥٥).

٢. التعلم المعتمد على الشبكة العنكبوتية:

هو نظام التعلم الذي يوظف الشبكة العنكبوتية وشبكة الانترنت كاملاً في التعليم حيث يتم بناء نظام تعليمي إلكتروني وتوفير متطلباته وتصميم المقررات وأدوات التعلم والأنشطة والاختبارات وأساليب التفاعل والاتصال بالمعلم والأقران سواء بصورة متزامنة من خلال غرف المحادثة والمؤتمرات السمعية ومؤتمرات الفيديو أو بصورة غير متزامنة من خلال البريد الإلكتروني والقوائم البريدية ومجموعة الأخبار ومنتديات الويب. (Koroghlanian,2007, 219–244)

رابعًا: التعلم الإلكتروني المدمج Blended Learning

ويعد التعليم المدمج هو النمط العملي للتعلم الإلكتروني وأكثر أجياله تطورًا؛ حيث يعد في الوقت ذاته مكملًا لأساليب التعلم التقليدية، إذ إن تقنية المعلومات ليست هدفًا أو غاية في حد ذاتها؛ بل هي وسيلة للمساعدة للوصول للمعرفة وتحقيق الأهداف التربوية؛ بما يجعل المتعلم مستعدًا لمواجهة متطلبات الحياة التي أصبحت تعتمد بشكل أو بآخر على تقنية المعلومات، ومعظم المتعلمين يحتاجون إلى الحصول على المزيد من المعلومات وتوظيفها في تحقيق التعليم، مستخدمين تقنية المعلومات والاتصالات المتوفرة في بيئة التعلم الإلكتروني؛ فضلا عن احتياجاتهم للتفاعلات الاجتماعية بين المتعلمين وبعض، وبين المعلم والمتعلم، والمتوافرة في بيئة التعليم التقليدية (BONk&Gaham2004-6) .

وللتعليم المدمج مكونان أولهما الجزء التقليدي: وفيه يتم تعلم التلاميذ بناءً على التفاعل بينهم وجها لوجه، وتحت إشراف وتوجيه المعلم.

والثاني: الجزء الإلكتروني وهو الجزء الخاص باستخدام التعلم الإلكتروني، أو الدمج بين نوعين أو أكثر من أنواعه خاصة نوع التعلم الإلكتروني المعتمد على الكمبيوتر، ووسائطه المتعددة والفائقة التداخل والتعلم الإلكتروني المعتمد على الانترنت. وفيما يلي عرضاً لأهم هذه التعريفات:

أ- النوع الأول: تعريفات ركزت على المزج بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي:

عرف (Milheim , 2001,44) التعلم الإلكتروني المدمج على أنه " مدخل تعليمي يمزج بين التعلم الإلكتروني بأنواعه المختلفة، (التعلم المعتمد على الكمبيوتر، والتعلم المعتمد على الشبكة العنكبوتية) والتعلم التقليدي وجهاً لوجه داخل حجرة الدراسة وذلك للحصول على أفضل المخرجات التعليمية" .

ب- النوع الثاني: تعريفات ركزت على المزج بين التعلم من خلال الشبكة العنكبوتية والتعلم التقليدي:

وقد اتفق تعريف التعلم الإلكتروني المدمج على أنه مدخل تعليمي يمزج بين التعلم التقليدي وجهاً لوجه داخل حجرة الدراسة، والتعلم من خلال الشبكة العنكبوتية بحيث يتكاملان معاً في عملية التعلم لتحقيق الأهداف المنشودة.

وترى الباحثة أن النوع الأول من التعريفات أشمل لأنه أعطى مجالاً أوسع لعملية الدمج؛ حيث يمكن المزج بين أي نوع من أنواع التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، وبالتالي أصبح المجال أوسع لاختيار نوع التعلم الإلكتروني الذي يتناسب مع المرحلة التعليمية والأهداف التعليمية والإمكانيات المتاحة.

أما النوع الثاني من التعريفات فقد اقتصر في عملية الدمج على نوع واحد من أنواع التعلم الإلكتروني وهو التعلم من خلال الشبكة العنكبوتية. (BONk&Gaham2004-6)

ولما كان البحث الحالي يتبنى التعلم الإلكتروني المدمج الذي يمزج بين التعلم الذاتي من خلال برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط والتعلم التعاوني في الفصل العادي؛ فإن الباحثة تصوغ التعريف الإجرائي التالي للتعلم الإلكتروني المدمج في هذا البحث بأنه: "برنامج تعليمي متكامل يمزج بين التعلم الذاتي باستخدام الكمبيوتر ووسائطه المختلفة (نص مكتوب ، ولغة مسموعة، وصور ثابتة، وصور متحركة،ورسوم متحركة، موسيقى ، فيديو) وبين التعلم التعاوني ، بالشكل الذي يتيح التفاعل وجهاً لوجه بين المعلم والتلاميذ ويراعي الفروق الفردية بين التلاميذ أنفسهم وفقاً لنظرية العقول الخمسة، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة".

خامساً: أنواع التعلم الإلكتروني المدمج:

يشمل التعلم الإلكتروني المدمج أربعة أنواع رئيسة هي:

أ- المزج بين التعلم الشبكي، والتعلم التقليدي: حيث يضم هذا النوع أنماط التعلم الشبكي من خلال تقنيات الإنترنت والتعلم التقليدي، والذي يتم في المواقف الصفية التقليدية في الفصل الدراسي العادي وجهاً لوجه.

ب- المزج بين التعلم الذاتي والتعاوني: حيث يشمل التعلم الذاتي أو التعلم بالسرعة الذاتية عمليات التعلم الفردي، والتعلم حسب الحاجة لكل متعلم، ووفق السرعة التي تناسبه أما التعلم التعاوني فيتضمن اتصالاً أكثر حيوية بين المتعلمين يؤدي إلى تشاركهم في الخبرة والمعرفة.

ج- المزج بين التعلم المنظم والتعلم غير المنظم: حيث إن التعلم المنظم عبارة عن برنامج تعليمي معد مسبقاً بشكل مخطط ومنظم على هيئة وحدات دراسية مصممة وفق

تسلسل وتنظيم محدد، أما التعلم غير المنظم فيحدث دون وجود برنامج تعليمي مسبقاً من خلال الاجتماعات والمحادثات الجانبية والرسائل الإلكترونية.

د- المزج بين التعلم المتزامن والتعلم غير المتزامن: فالتعلم المتزامن يتفاعل فيه كل من المعلم والتلاميذ في نفس الوقت، حيث يعرف بالتفاعل الحي من خلال عدد من الأدوات من غرفة المحادثة، ومؤتمرات الفيديو، والمؤتمرات السمعية. أما غير المتزامن فيتم فيه التفاعل بين التلميذ والمعلم والأقران وليس في اللحظة ذاتها حيث يوجد فاصل زمني بين الرسائل المتبادلة بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض، وبين الرد عليها، ويتم هذا النوع من التفاعل غير المتزامن من خلال عدد من الأدوات مثل البريد الإلكتروني والقوائم البريدية ومجموعة الأخبار

ويتبني البحث الحالي نوع التعلم الإلكتروني المدمج الذي يمزج بين التعلم الذاتي والتعلم التعاوني وذلك للأسباب التالية:

أ- يتناسب مع طبيعة المرحلة التعليمية التي يتعامل معها البحث الحالي.

ب-يعطي فرصة للتفاعل الإيجابي بين التلاميذ مما يساعد على تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية المطلوب تنميتها.

ج-يعطي فرصة للتلاميذ لممارسة بعض الأنشطة والتدريبات ، والتي يصعب تنفيذها من خلال التعلم الذاتي، وإنما يتم تنفيذها من خلال تعاون التلاميذ بعضهم البعض؛ بما يحقق بيئة تدريسية آمنة.

د- يخاطب جميع حواس المتعلم من خلال الصور الثابتة والمتحركة والرسوم والموسيقى والتعليق الصوتي الموجودة في برنامج الكمبيوتر متعدد الوسائط، ومن خلال الأنشطة التي يتم ممارستها من خلال التعلم التعاوني، وبالتالي يحقق أهداف نظرية العقول الخمسة والقائم على أساسها هذا البرنامج.

سادسا: مزايا التعلم الإلكتروني المدمج:

يتميز التعلم الإلكتروني المدمج بالعديد من المزايا: (أبا الخيل ،٢٠٠٨) و(عاطف سعيد ، ٢٠٠٢)

١- المرونة في وقت التعلم: حيث يتعلم التلميذ ما يريده في الوقت والسرعة المناسبة له.

٢- يسهم في تنمية تفكير التلميذ، حيث يجعله أكثر اعتمادا على نفسه وأكثر فاعلية ونشاطًا وتواصلًا مع الآخرين وفقا لفلسفة هذا النمط التعليمي، مما يزيد من مسئولية التلاميذ الذاتية عن تعلمهم.

٣- يزيد من فرص التحسن المستمر في أداء التلاميذ.

٤- خفض تكلفة العملية التعليمية مع زيادة أعداد التلاميذ.

٥- يضفي جانبا من المتعة على مواقف التعلم من خلال توفير بيئة تعليمية تعلمية عالية الجودة.

٦- إدخال تقنية المعلومات كوسيلة لتعزيز مقدرة التلميذ على التعلم إلى أقصى حدود طاقته، وبذلك يجتاز التعليم والتعلم الطريقة التقليدية.

٧- يتميز بسرعة نقل وإيصال المعلومات إلى التلميذ، بالإضافة إلى إمكانية وسهولة تحديث المعلومات والموضوعات على المواقع الإلكترونية، وبالتالي سهولة الحصول على تغذية راجعة مستمرة خلال عملية التعلم.

٨- يسهم في تخفيف ما تتميز به المادة الدراسية من تجريد وجفاف؛ وكذلك يراعي أنماط التعلم المختلفة للتلاميذ، والأساليب المفضلة لديهم.

٩- يزيد من اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو بيئة التعلم.

سابعاً: بدائل تطبيق التعلم الإلكتروني المدمج في العملية التعليمية:

اقترح كل من (Carman,2002) ، و(زيتون ،٢٠٠٥ ، ١٧٥) ، و(الخان، ٢٠٠٥، ٣٤٠-٣٤٢)، عدة بدائل لتطبيق التعلم الإلكتروني المدمج في العملية التعليمية ويمكن للمعلمين الاختيار من بينها ما يناسب احتياجات المتعلمين والوقت المتاح وطبيعة الأهداف التعلمية، وهذه البدائل هي:

أ- البديل الأول:

ويتم فيه تعليم درس معين أو أكثر في المقرر الدراسي من خلال أساليب التعلم الصفي، وتعليم درس آخر أو أكثر بأدوات التعلم الإلكتروني، كما يتم فيه تقويم تعلم التلاميذ نهائياً بأساليب تقليدية أو بأدوات تقييم إلكترونية.

ب-البديل الثاني:

وفيه يتشارك كل من التعلم الصفي مع التعلم الإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد إلا أن البداية تكون للتعلم الصفي أولاً يليه التعلم الإلكتروني، فضلاً عن تقويم تعلم التلاميذ نهائياً بأساليب التقييم التقليدية أو أساليب التقويم الإلكتروني.

جـ- البديل الثالث:

وهو يشبه البديل الثاني إلا أن البداية تكون للتعلم الإلكتروني أولاً، يليه التعلم الصفي ثم التقييم النهائي التقليدي أو الإلكتروني.

د- البديل الرابع:

وهو يشبه البديلين الثاني والثالث إلا أن التناوب بين التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني يحدث أكثر من مرة داخل أحداث الدرس الواحد، وليس مرة واحدة كما هو حادث في البدليين الثاني والثالث.

ويتبني البحث الحالي بديلاً يمزج بين البديل الثاني والبديل الرابع لتطبيق التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة في العملية التعليمية؛ حيث يتم إعطاء تمهيد صفي عند بداية الدرس ، استراتيجية K.W. L لمساعدة التلاميذ على توقع المعلومات التي يشتمل عليها موضوع الدرس ، وربطها بالمعرفة السابقة لديهم، وكذلك لإثارة اهتمام التلاميذ حول الموضوع، ثم يتم التناوب بين التعلم الصفي والتعلم الإلكتروني؛ وذلك بما يتناسب مع طبيعة المحتوى وطبيعة الأهداف التعليمية واحتياجات المتعلمين والوقت المتاح للتعلم، ثم بعد ذلك يتم تقويم تحصيل التلاميذ عند نهاية الوحدة بشكل إلكتروني.

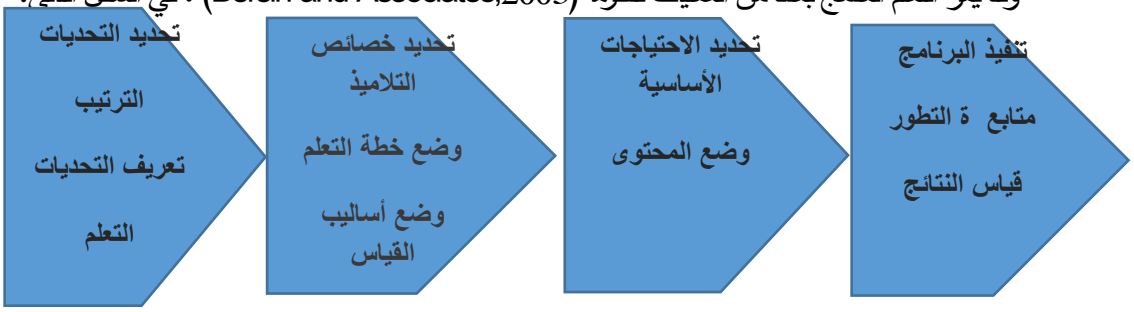
ويرى (الفقى، ٢٠١١، ٤٢-٤٥) ؛ أن التعلم المدمج يمكن تصنيفه في ضوء طبيعته وكيفيته ودرجة الدمج بين مكوناته ، إلى أربع مستويات تتفاوت من البسيط إلى المعقد ، ومن المركب ثنائى أو ثلاثى الأبعاد إلى المتكامل ، وأيضا التشاركى، والممتد أو المنتشر.

ثامناً: تصميم وإنتاج برامج التعلم الإلكتروني المدمج:

عملية التصميم هي العملية التي يضع المصمم فيها تصورًا كاملاً لشكل البرنامج أو الخطوط العريضة لما ينبغي أن يحتويه البرنامج من أهداف ومادة علمية وأنشطة وتدريبات،

أما عملية الإنتاج فهي العملية التي يتم فيها تحويل هذا التصور إلى برنامج تعلم إلكتروني مدمج قابل للاستخدام (الفار ٢٠٠٠, ٣٦١).

وقد يمر التعلم المدمج بعدد من العمليات تذكرها (Bersin and Associates,2003) ، في الشكل التالي:



نموذج خان نقلاً عن(Singh, 2003,2) (الخان ، ٢٠١١، ٣٩) ويتضمن هذا النموذج ثمان أبعاد وهي:

١- البعد المؤسسى . ٢- البعد التربوى. ٣- البعد التكنولوجى.

٤- بعد تصميم الواجهة. ٥- بعد التقييم. ٦ - البعد الإدارى.

٧- بعد دعم المصادر. ٨- البعد الأخلاقى.

- نموذج (الفقى ، ٢٠١١، ٩٠) ويتكون من ستة مراحل رئيسة وهي:

١-مرحلة التحليل القبلي. ٢- مرحلة تصميم وتطوير الأنشطة والمصادر ٣-مرحلة الإنتاج.

٤- مرحلة التطبيق. ٥- مرحلة التقويم .

٦- مرحلة التقويم البنائى والتغذية الراجعة

- نموذج هوانج ووانج (Huang and Wang, 2006, 302-308) ، ويتكون من خمسة مراحل رئيسة هي:

١- مرحلة التحليل والتخطيط. ٢- مرحلة التصميم.

٣-مرحلة تقرير تصميم التعلم المدمج تفصيليا. ٤- مرحلة التقويم التعليمى.

٥- مرحلة المراجعة والتعديل.

وفي ضوء العرض السابق اقترح البحث الحالي النموذج التالي والذي يتضمن المراحل الرئيسة التالية لإنتاج وتصميم برنامج التعلم الإلكتروني المدمج، وهي:

١- مرحلة التحليل والدراسة.

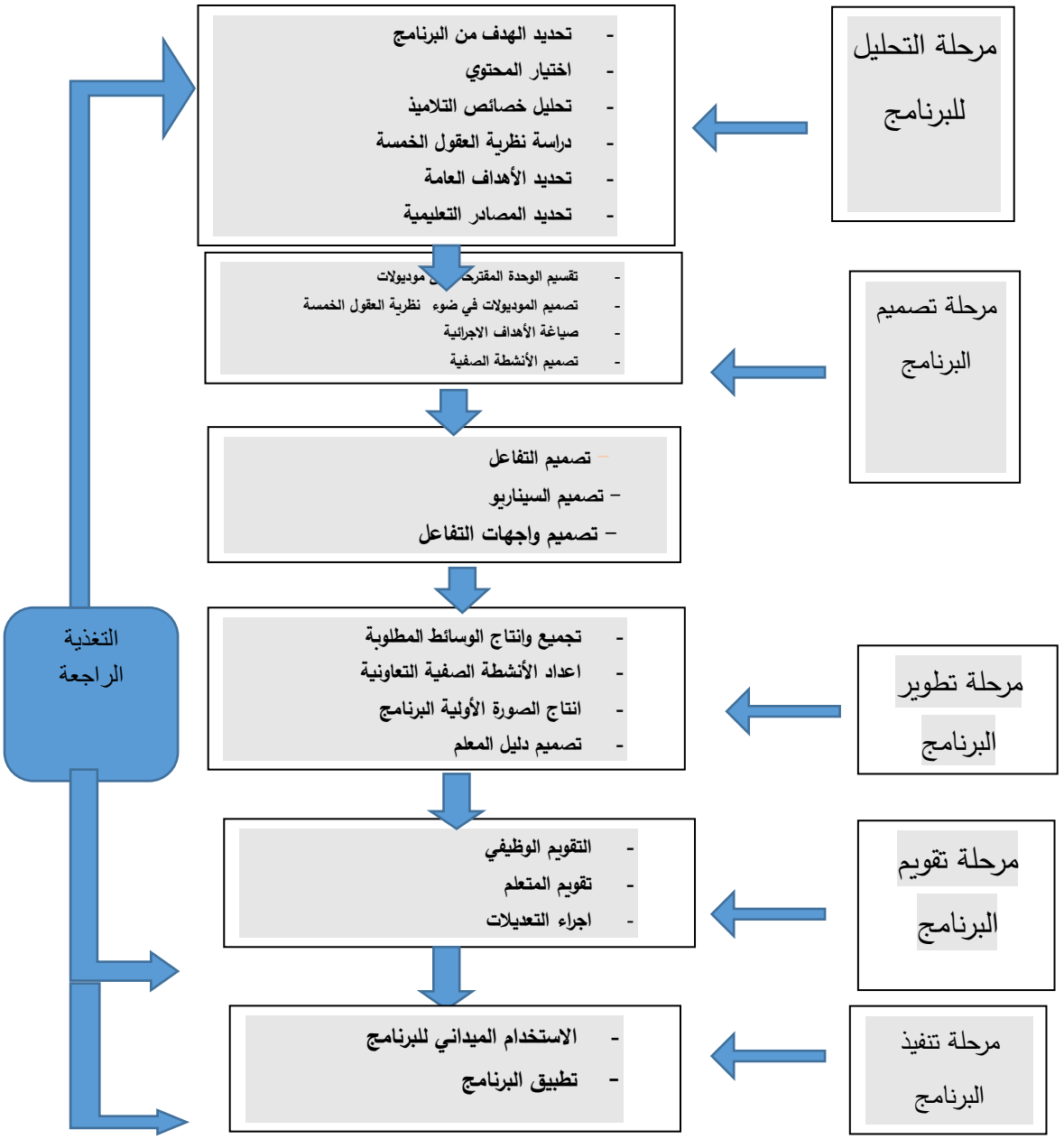
٢- مرحلة التصميم (تصميم المحتوي – تصميم التفاعل).

٣- مرحلة التطوير.

٤- مرحلة التقويم.

٥- مرحلة التنفيذ.

٦- مرحلة التغذية الراجعة.



المحور الثاني: نظرية العقول الخمسة:

طرح هاورد جاردنر (٢٠٠٧) نظريته المعروفة بالعقول الخمسة، والتي أوضح من خلالها أن جميع الأفراد يحتاجون إلى عدة عقول من أجل التعامل والتكيف مع المجتمع المحيط، وحتى يتمكن الفرد من التكيف مع المتغيرات. (Gardner,2009)

ومن خلال هذه النظرية طرح جاردنر مجموعة من القدرات التي يجب أن يمتلكها الفرد حتى يتمكن من التفاعل مع المتغيرات المستقبلية والتطور المعرفي والتغير في التقاليد والقيم التي أسفرت عنها العولمة والتغيرات العالمية على جميع الأنحاء.

وتعد نظرية العقول الخمسة لجاردنر (٢٠٠٧م) من النظريات الحديثة التي تناولت الكفاءات والمهارات التي يجب على الفرد امتلاكها للعيش والتكيف مع متطلبات المستقبل، حيث أشار جاردنر إلى أن هناك خمسة عقول يجب تنميتها لدى الأفراد حتى يمكنهم النجاح في حياتهم المستقبلية وتحقيق أقصى ما تسمح به قدراتهم وهي: (العقل المتخصص، العقل التركيبي، العقل الإبداعي، العقل المحترم، العقل الأخلاقي) (هاشم، ٢٠١٩ ، ١٩٠).

وأوضح جاردنر(Gardner,2008:7-22) في كتابه (العقول الخمسة من أجل المستقبل) العقول الخمسة التي يجب على الأفراد امتلاكها ودور المعلم في تنمية كل منها كما يلى:

أولاً: العقل المتخصص: The Disciplined Mind

أشار جاردنر إلى أن الاختصاص ليس معناه امتلاك الطلاب لمجموعة من المفاهيم والحقائق حول بعض المواد الدراسية؛ وإنما معناه امتلاك طريقة مميزة في التفكير، أي إن العقل المتخصص لا ينظر إلى المعلومات على أنها هدف في حد ذاتها، وإنما وسيلة لاكتساب خبرة أفضل وإتقان طريقة مميزة من المعرفة، فالعقل المتخصص يرتبط بقدرة الفرد على التفكير بطريقة تميزه في مجال تخصصه، والتركيز على العمليات المعرفية التي تمكن الفرد من إتقان أساليب التفكير في المجالات المعرفية الأساسية (التاريخ، الجغرافيا، الرياضيات، العلوم، الفنون،...).

ويؤكد جاردنر على الفرق بين مصطلحي التخصص والمادة الدراسية، فمجال التخصص يشير إلى أساليب التفكير المرتبطة بمجال معرفة محدد والتي يكتسبها الأفراد من خلال دراسة

مجال تخصصهم، بينما مصطلح المادة الدراسية ؛ فهو يرتبط بمجموعة من المعارف والحقائق التي يجب أن يكتسبها الفرد. ويمكن تنمية العقل المتخصص عن طريق مجموعة من الخطوات منها:

- تحديد الموضوعات المهمة.
- إتاحة الوقت الكافي للدراسة.
- اختيار الطرق والأساليب المناسبة لدراسة الموضوع مع تحديد معيار مناسب لتقييم أداء المتعلمين تبعا لناتج الأداء المطلوب تقييمه.(Gardner, Howard.2009) (سعودي، ٢٠١٦، ٢١)

فالفرد المتخصص هو الذى يمتلك العادات التي تسمح له بأن يحقق تقدمًا ثابتاً، ولا يتوقف عند إتقان مجموعة من المهارات والمعارف، بل يسعى إلى تنمية قدراته بشكل ثابت؛ وهذا يتطلب التدريب اليومي والدراسة والإتقان، أي إنه يسعى دوما لتطوير إدراكه التخصصي بطلب المعرفة مدى الحياة لكى يكون لديه تراكم هائل من المعرفة والمعلومات حتى يصل إلى تحقيق الذات والاستمتا ع بالتعليم.

لذلك ترى الباحثة أن دور معلم الدراسات الاجتماعية في تنمية العقل المتخصص لتلاميذه يتضح فيما يلي:

- أن يدرب تلاميذه لإتقان المهارات الجغرافية والتاريخية إتقانًا تامًا، وإدراك الإجراءات الرئيسية التي تساعدهم على تنمية مهاراتهم بشكل دائم، وأن يقدم لهم تغذية راجعة مستمرة للتأكد من اكتسابهم الطرق المميزة للتفكير الجغرافي والتاريخي بصورة منطقية.
- أن يحدد المفاهيم الجغرافية والتاريخية الأساسية المتضمنة بموضوع معين من موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية وطرق وإجراءات الحلول المتنوعة للمشكلات المعروضة، واتخاذ القرارات المختلفة بشأن الحلول اللازمة لها، حتى يتحقق التعلم ذو المعنى للمفاهيم والحقائق التي يكتسبونها ويتحقق الفهم العميق والتفكير بصورة مختلفة، مما يجعلهم يسعون لتحقيق الفهم بشكل أعمق وتحقيق تغذية فكرية.

- أن يعطي فرصة لتلاميذه لإظهار فهمهم لموضوعات مادة الدراسات الاجتماعية بفروعها المختلفة بصورة كبيرة، مع التدريب وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لنقاط القوة والضعف في التفكير والفهم، وتحديد الأداء الممكن من أجل التحسين؛ حيث إن للتفكير الاختصاصي أهمية بالغة بما يتيحه للتلاميذ من امتلاك الأساليب المتطورة في التفكير.

ثانيًا: العقل التركيبي: The Synthesizing Mind

يمثل العقل التركيبي أهمية قصوى خاصة في ظل التطور المعاصر والتدفق المتزايد للمعرفة؛ مما يُظهر أهمية امتلاك الفرد للعقل الذي يمكنه من القيام بعملية التركيب، فالعقل التركيبي يتضمن القدرة على البحث داخل مجموعات هائلة من مصادر المعلومات المتباينة، المطبوعة والإلكترونية، واختيار المناسب منها، وتجميع هذه المعلومات بصورة أكثر فهمًا وتقييمها وتنظيمها داخل كل متماسك؛ حيث إن مصادر المعلومات تتوسع وتتباين، ويجب على الأفراد أن يربطوا ويُكاملوا فيما بينها. كما أنه يمثل مجموعة العمليات العقلية التي تمكن الفرد من تجميع المعلومات والأفكار من مصادر متنوعة والتمييز بينها، وتكوين روابط جديدة بين المعلومات بعضها وبعض والتوصل لاستنتاجات جديدة ذات معنى، ومن ثم تقديمها للآخرين.

كما ذكر جاردنر في كتابه (Gardner,2008)" أن الفرد يمكنه من خلال دراسته للتخصصات والمهن المختلفة أن يمارس عملية التركيب، كما يمكن للمعلم أن يساعد تلاميذه على اكتساب قدرات العقل التركيبي، ويقصد بذلك ترتيب الأفكار والمعلومات في مجالات متنوعة ومختلفة بشكل متسق ومنظم من خلال الأنشطة المتعددة مثل (كتابة القصص – تحليل المفاهيم المركبة – التعابير المجازية للصور أو الأفكار المختلفة – التعبير بدون كلمات من خلال التخطيط أو الرسم – طرح المشكلات المعاصرة – جمع الحكم والأقوال المأثورة). (حسونة، ٢٠١٧، ٢٢)

وقد حدد جاردنر (Gardner,2009) مجموعة من العناصر المهمة حتى يمكن من خلالها تنمية قدرات العقل التركيبي، وهي:

- تحديد الخبرات السابقة للمتعلمين.
- توافر هدف يسعى المتعلم إلى تحقيقه.

- بناء المخططات التمهيدية والتغذية الراجعة.
- تحديد الاستراتيجيات والمنهج المناسب للمتعلم.

ويؤكد جاردنر أن عملية التركيب عملية صعبة لكنها ممكنة؛ حيث إن العقل يتميز بالقدرة على الربط والمقارنة بين الأشياء، وبالفعل قد تكون عملية التركيب في بداية نمو الفرد سطحية، لكن الفرد يتدرج بعد ذلك في تعميق عملية التركيب من خلال حذف التفاصيل غير المهمة التي تؤثر على فهم الموضوعات، والبحث عن الارتباط والتصنيف. (Gardner ,2009)

لذلك ترى الباحثة أن دور معلم الدراسات الاجتماعية في تنمية العقل التركيبي لتلاميذه يتضح فيما يلي:

- دمج مصادر إلكترونية متنوعة من خلال صفحات ويب محددة ومعدة مسبقا من قبل المعلم على شبكة الإنترنت وإتاحة الفرصة للتلاميذ لتوظيف البرمجيات الإلكترونية في تعليم الدراسات الاجتماعية وتعلمها لمساعدة التلاميذ بالبحث والتقصي عن المعرفة الجغرافية والتاريخية لتركيب الأشكال الجغرافية والظاهرات الطبيعية، وكذلك الحملات والغزوات والحروب التاريخية، ودراسة الخرائط والرسوم وقراءة الصور والقصص والأحداث التاريخية وتفسيرها.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ بالبحث والتقصي واتخاذ القرارات بطرق متنوعة لحل المشكلات الاجتماعية والبيئية والصحية والطبيعية وغيرها، واختيار الأنسب منها بما يتناسب مع الأحداث والمواقف المختلفة والظروف المتنوعة.
- عرض المفاهيم والحقائق بصورة مترابطة، وتوضيح العلاقة بينهما وبين المجالات المعرفية الأخرى، وتوضيح تطبيقاتها في الحياة اليومية، وتكليف التلاميذ بالبحث عن تطبيقات المفاهيم الاجتماعية الجديدة في المواد الدراسية الأخرى والحياة اليومية.

ثالثاً: العقل المبدع: The Creating Mind

يعد هذا النوع من العقول من أهم متطلبات العصر الحالي والمستقبلي التي تسهم وتعزز التطور في شتى المجالات الاهتمام برعاية العقول المبدعة؛ حيث توجه الدول المتقدمة الاهتمام والمتابعة لتلك العقول لما لها من أهمية على أساس استثمار القوة البشرية بأقصى طاقة ممكنة، ويذكر جاردنر (Gardner,2009) أن الإبداع يرتبط بمجالات مختلفة، مثل:

مجال التخصص، ومجال الثقافة، والمجال الاجتماعي، ويؤكد على أن المبدع يحتاج إلى مخزون هائل من الملكات الفكرية.

ويؤكد جاردنر أن العقل المبدع يتضمن قيام الفرد بسلسلة من المحاولات لتقديم أفكار جديدة ومثيرة أكثر منه تركيب أو تجميع لعمل قائم؛ أي إنه الذهاب إلى ما هو أبعد من المعرفة والتركيبات الموجودة. ويذكر جاردنر أنه لتنمية العقل الإبداعي طرق متعددة، منها: طرح أسئلة جديدة غير مألوفة، واستخدام أساليب حديثة في التفكير، أو التوصل إلى إجابات غير متوقعة؛ فالمبدع يمكنه أن يحل مشكلة صعبة، أو يضع صيغة لنظرية اجتماعية أو جغرافية أو بيئية، أو يقوم بتعديل في رسم ما، أو ابتكار مشاريع ومنتجات غير متوقعة ولكنها مناسبة، أو يقدم حلولا جديدة، أو يصمم أعمالا تعمل على استمرار الأنماط الموجودة، أو يقوم بتشكيل أنماط جديدة، أو تنفيذ مشاريع ابتكارية أو بمعنى آخر (التفكير خارج الصندوق).

ويقوم الإبداع بالبناء على اختصاص ثابت واحد أو أكثر؛ ولذلك فإن العقل المبدع والعقل التركيبي يوجد بينهما تشابه؛ حيث إن العقلين يتطلبان الحد الأساسي من المعرفة والقراءة في التخصص وكلاهما يستفيد من توفير الأمثلة المتنوعة والنماذج والأدوار المتعددة، (Gardner,2009) فالإبداع والتركيب لهما نفس الهدف؛ فهدف من يركب هو وضع ما تم إثباته مسبقا في شكل مفيد قدر الإمكان، وهدف المبدع هو أن يوسع آفاق المعرفة وأن يوجه مجموعة من الممارسات في اتجاهات جديدة غير متوقعة حتى الآن.

لذلك ترى الباحثة أن دور معلم الدراسات الاجتماعية في تنمية العقل الإبداعي لتلاميذه يتضح فيما يلي:

- تشجيع التلاميذ على التفكير بصور متنوعة حول المشكلات الاجتماعية أو الجغرافية أو التاريخية ، وتمثيل حلولهم بأكثر من طريقة.
- طرح مشكلات إجتماعية أو الجغرافية أو التاريخية تستثير تفكير التلاميذ وتتحدى عقولهم بشكل مستمر حتى يصلوا إلى مرحلة العقل الإبداعي.

رابعا: العقل المحترم أو العقل المرن: The Respectful Mind

يعرف جاردنر العقل المحترم أو العقل المرن بأنه قدرة الفرد على التعامل مع الأشخاص؛ على الرغم من اختلافهم في الأفكار والمعتقدات والقيم والتقاليد، ويرى جاردنر أنه يمكن تنمية العقل المحترم من خلال الأنشطة المتنوعة التي يقوم بها الفرد والتي تسهم في تنمية روح العمل الجماعي والعمل في فريق والقدرة على ضبط المشاعر، ويتميز بالقدرة على معرفة واحترام الفروق بين الأفراد، ومحاولة تفهم الآخرين ووجهات نظرهم والعمل معهم بفاعلية وإنتاجية، وهذا العقل لا بد أن يمتثل للعديد من القيم الأخلاقية كالثقة والتواضع مع الآخرين لأن ذلك يولد لديهم ردود فعل إيجابية، وأن يتسم بالإيجابية والتعاطف واحترام الاختلافات بين الأفراد وبين الجماعات، والاستعداد لتقبل وجهات النظر المخالفة، وامتلاك مهارة التعبير عن الرأي بصورة تحقق الهدف منها ولا تؤثر سلبا على الآخرين، ويمتد إلى ما هو أبعد من مجرد التسامح، كاللباقة السياسية وغيرها. (Gardner, 2009).

ولذلك يؤكد جاردنر على أن المؤسسات التعليمية يجب أن تسعى إلى تدريب التلاميذ في سنوات دراستهم الأولى على مراعاة الفروق والاختلافات بينهم، من خلال تقديم نماذج وأمثلة وإعطاء دروس تشجع على التعاون والتعاطف فيما بينهم، فالفصل الدراسي يكون أكثر فاعلية عندما يسعى التلاميذ إلى فهم وتقدير ومساعدة بعضهم البعض، والسعي إلى تحقيق أهداف مشتركة بأسلوب جماعي.

لذا ترى الباحثة أن دور معلم الدراسات الاجتماعية في تنمية العقل المحترم أو المرن لتلاميذه يتضح فيما يلى:

- أن الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية ارتباطاً بهذا النوع من العقول الخمسة التي اقترحها هاورد جاردنر، وذلك لطبيعتها ومفاهيمها.
- تشجيع التلاميذ على العمل الجماعي، وتقسيم الأدوار فيما بينهم مع مراقبة التفاعل بينهم.
- تشجيع التلاميذ على التعاون والاحترام المتبادل بينهم وتشجيعهم على تقبل الاختلافات ووجهات النظر.

- تشجيع التلاميذ على مساعدة بعضهم البعض وإدارة المناقشات بين التلاميذ بقواعد قائمة على النقد البناء وتقبل الرأي الآخر في تحقيق الهدف من العمل الجماعي.
- أن يكون المعلم قدوة لتلاميذه في احترام زملائه وأبنائه التلاميذ ، بحيث يحترم قدراتهم والفروق الفردية بينهم ويتفهم احتياجاتهم ويلبيها.

خامساً: العقل الأخلاقي: The Ethical Mind

ويعني سعي الفرد للقيام بأعمال لخدمة الأهداف العامة بعيداً عن المصلحة الذاتية والشخصية، وتمكينه من العمل بعيدًا عن الأنانية من أجل تحسين معيشة الجميع، ويتضمن أيضاً القدرة على التفكير بوضوح في الأساليب التي يقوم من خلالها الشخص بأداء أو عدم أداء دور معين، فالعقل الأخلاقي هو العقل الذي يمتلك القدرة على القيام بالمسؤوليات المختلفة بصورة فعالة مع التمسك بالقيم والعادات المرتبطة بالسمات والأدوار الأساسية للفرد كمواطن، والعمل جادًا باتجاه الصالح العام، والمواطنة الصالحة، ومحاولة أداء ذلك الدور على نحو ملائم ومسئول، وتلخيص ذلك أن العقل الأخلاقي يقصد به قدرة الفرد على تمثل الأدوار المختلفة المناطة به في الحياة، والنهوض بالمسئوليات الملقاة على عاتقه من حيث العمل والمواطنة بشكل فعال ومنتم؛ بحيث يتجاوز الفرد جوانب الاهتمام بالذات إلى الرغبة في الجمع بين جودة الأداء في عمله والمواطنة الصالحة في مجتمعه.(Zevich,L,, &et.al,2012)

ويرتبط العقل الأخلاقي بمجموعة من السمات الأخلاقية منها (التسامح – الاحترام – الأمانة – الصدق...إلخ)، ويرى جاردنر أن دعائم العمل الأخلاقي ترتبط بمجموعة من المقومات الأساسية وهي: التربية الأسرية والأخلاقية للأبناء، والتعامل مع المجتمع، وامتلاك قدرات العقل الأخلاقي، ويتميز الشخص الذى يمتلك قدرات العقل الأخلاقي أنه شخص متعاطف مع الآخرين، ويمتلك القدرة على التعامل مع الأشخاص المختلفين، كما أن لديه مرونة في التعامل، ويستطيع تنظيم بيئة العمل بما يسهم في تفاعل الأقران.. وعلى الفرد أن يحدد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، وأن يسعى دائما للبحث عن الخبرة المباشرة وغير المباشرة، وأن يهتم بتقييم الذات من فترة إلى أخرى إلى جانب التقييم الذاتي للأداء المهني. (Gardner, 2009).

وتلعب المؤسسات التعليمية دورًا في تقرير ما إذا كان الفرد الصالح يتقدم على الطريق نحو العمل الصالح والمواطنة الفعالة؛ حيث إن التلاميذ يقضون في المدرسة وقتًا أطول من البيت، سواء مع المعلمين أو مع الزملاء والأقران، كما يلاحظ التلاميذ الأخلاق والقيم السائدة بالمدرسة مثل إخلاص المعلمين في عملهم، واتجاههم نحو مهنه التدريس، وطريقة تفاعلهم مع زملائهم، وردود أفعالهم نحو أسئلة وإجابات تلاميذهم.(هاشم، ٢٠١٩، ١٩٣)

ويرى جاردنر أنه من الصعب الفصل بين العقل الأخلاقي والعقل المحترم أو المرن، فمن الصعب وجود شخص أخلاقي لا يحترم الآخرين، فالتلاميذ الذين يظهرون احترامًا حقيقيًا نحو الآخرين سيصبح على الأرجح عامل ذو خلق، ومواطن على قدر المسئولية.

ويُرى أنه يمكن الاهتمام بتنمية العقل الأخلاقي لدى التلاميذ عن طريق لفت انتباههم إلى المضامين الأخرى للخير، إذ يحتاج التلاميذ إلى فهم لماذا يتعلمون؟ وما يتعلمونه؟ وكيف أن بإمكان هذه المعرفة أن تسخر لاستخدامات بناءة، بحيث يستغل التلاميذ هذا الفهم لتحسين نوعية الحياة؛ فعندما يدرك التلاميذ أنه بالإمكان تكريس المعرفة في استخدام بنّاء ومفيد فإنهم سوف يكتسبون المتعة في العمل المدرسي وسيجدونه ذا معنى بحد ذاته، وبذلك يحققون الجوانب الأخرى المطلوبة.

ويرى جاردنر أن هذا العقل يمكن تنميته لدى التلاميذ من خلال تدريبهم على: (Kablooey, A., 2011)

- تجديد الرسالة التي يسعى كل منهم لتحقيقها.
- تقديم النماذج الصالحة في المجتمع والتي تجسد جودة أداء المسئوليات المهنية وتحقيق المواطنة الفاعلة.
- استخدام آليات التقويم الذاتي للتأكد من بلوغ الرسالة التي يسعى كل منهم لتحقيقها.
- تفعيل أساليب الضبط الخارجي للسلوك من قبل الآباء والمعلمين والزملاء.

لذا ترى الباحثة أن دور معلم الدراسات الاجتماعية في تنمية العقل الأخلاقي لتلاميذه يتضح فيما يلى:

- أن الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية ارتباطاً بهذا النوع من العقول الخمسة الذي اقترحها هاورد جاردنر، وذلك لطبيعتها ومفاهيمها والقيم التي تسعى إلى تحقيقها من خلال أهدافها العامة أو الخاصة.
- تشجيع التلاميذ بالعمل في مجموعات بحيث يتحمل كل طالب مسئولية المجموعة ككل لتحقيق الهدف العام الذى تسعى المجموعة لتحقيقه وتشجيعهم لمساعدة زملائهم لاكتساب وفهم المعارف الجغرافية والتاريخية والوطنية.
- توضيح الجوانب الجمالية في مادة الدراسات الاجتماعية حتى يستشعر التلاميذ المتعة والتشوق لدراسة الموضوعات التاريخية والجغرافية والوطنية والاجتماعية المختلفة.
- توضيح دور الموضوعات التاريخية والجغرافية والوطنية والاجتماعية المختلفة التي يدرسها التلاميذ في التطبيقات الحياتية والتطورات العلمية والتكنولوجية ودورها في تحسين العديد من جوانب الحياة.
- توضيح دور تعلم الدراسات الاجتماعية في تعلم واكتساب المهارات الخاصة بالمهن المختلفة.
- تشجيع التلاميذ على التعلم ذاتياً وتحمل مسئولية تعلمهم للمفاهيم والمهارات التاريخية والجغرافية والوطنية والاجتماعية وبإتقان، وتنمية مهارات المراقبة الذاتية والتفكير ما وراء المعرفي، وتدريبهم على إدارة الوقت والجهد بفاعلية.

ويمكن تلخيص العقول السابقة كما يلي: العقل الاختصاصي يتطلب أن يظهر الشخص تمكنًا من أساليب التفكير التي تميز تخصص معين وليس فقط أن يظهر العديد من المعارف والمعلومات المتباينة حول الموضوع، والعقل التركيبي يتطلب تجميع الأفكار من مختلف المجالات معاً ككل متماسك، أما العقل الإبداعي فيجب أن يكون مبتكراً وغير تقليدي، ويتضمن العقل المحترم أو المرن تقدير الاختلافات بين الأفراد والجماعات، ويتضمن العقل الأخلاقي التصرف بشكل قيمي والتفكير في طرق تدعم التصرف الصحيح ومصلحة المجتمع ككل بعيدًا عن المصالح الذاتية وتحمل المسئولية.

وقد أشار (حافظ Hafeez,2017:6) لذلك بشكل ملخص تسرده الباحثة فيما يلى:

- أن العقل التخصصي يتضمن قدرة التلاميذ على تحديد المعارف المهمة التي يجب أن يركز عليها أثناء التعلم، والمعارف غير المهمة، ويتضمن اكتساب طرق التفكير المتنوعة.
- أن العقل التركيبي يتضمن الربط بين المعارف المتضمنة بالمواد الدراسية المختلفة سواء داخل المادة الدراسية الواحدة بفروعها كما هو الحال في مادة الدراسات الاجتماعية، أو بالمواد الدراسية بعضها والبعض الآخر مثل الجغرافيا والرياضيات، أو اللغة العربية والتاريخ، أو الجغرافيا والعلوم، والتفكير بشكل مترابط ومتكامل.
- أن العقل الإبداعي يتضمن التفكير بمداخل جديدة غير مألوفة وغير تقليدية، فالتركيب والتوليف بصورة إبداعية يحتاج إلى أمثلة من الأفكار والأنشطة والأعمال الإبداعية والذهاب إلى أبعد من الأسئلة الجيدة والجديدة.
- أن العقل المحترم يتضمن كيفية التعامل مع الآخرين وكيفية التفكير في الاختلافات وتقييم هذا التنوع وتوظيفه.
- أن العقل الأخلاقي يتضمن تحمل المسئولية كمواطن صالح والقيام بمهام الأعمال على أكمل وجه.

تنمية نظرية العقول الخمسة لجاردنر:

- يري جاردنر أنه يجب العمل على تنمية وتوظيف العقول الخمسة بشكل متكامل، إلا أن الاهتمام يرتكز على كل واحد منها خلال فترة محدودة من النمو، أي فكرة التشكيل المتعاقب في الاهتمام بتنمية هذه العقول؛ فالعقل المحترم يمكن الاهتمام بتنميته في بداية المراحل الدراسية للتلاميذ؛ حيث إنه في غياب توافر الاحترام والتقدير والتسامح والقبول تجاه الآخرين ستوجد صعوبة في تحقيق أهداف تعليمية أخرى، أما بالنسبة للعقل المتخصص فيمكن الاهتمام بتنميته في نهاية المرحلة الابتدائية حيث يحين الوقت لاكتساب طرق التعلم الرئيسة للتفكير، ويتطلب العقل التركيبي والإبداعي التركيز في التفكير المتعدد التخصصات والتفكير بصور غير نمطية، والعقل الأخلاقي يتطلب أن يكون التلميذ قادرًا على التفكير المجرد المتحفظ، وأن يضع

مفاهيم لعالم الأعمال ولمسئوليات المواطن وتصرفاته وفقا لآليات تلك المفاهيم (Karmen,2013:14)

- كما أشارت (هاشم ، ٢٠١٩، ١٩٦) نقلا عن كول نيكولاس (Col.Nicholas,2017:23) إلى أن الاهتمام بتوظيف العقول الخمسة متطلب أساسي من متطلبات المستقبل؛ وذلك لأن الأشخاص الذين لا يمتلكون تخصصًا واحدًا أو أكثر لن يكونوا قادرين على النجاح في مكان عمل له متطلباته، والذين لا يمتلكون قدرات إبداعية وتركيبية سوف تتم الاستعاضة عنهم بأجهزة كمبيوتر، والذين لا يمتلكون الاحترام لن يكونوا جديرين بالاحترام من قبل الآخرين، والذين لا يمتلكون الأخلاق سوف يحصدون عالماً خاليًا من العمال الشرفاء والمواطنين الذين يتحملون المسئولية؛ لذلك يجب الاهتمام بتنمية العقول الخمسة للأجيال الأصغر سنا ليصبحوا قادة المستقبل.

ويتضح مما سبق ضرورة الاهتمام بتدريب التلاميذ على امتلاك هذه العقول الخمسة، وتوظفها في العملية التعليمية؛ لمواجهة تحديات المستقبل من خلال تطور الطرائق التدريسية التي تعتمد على الحفظ والاستظهار والاهتمام باستخدام استراتيجيات تدريسية تعمل على تنمية عقول الطلاب واستثمارها بشكل أمثل ومساعدتهم على إدراك إمكاناتهم والاهتمام بإعداد طلاب لديهم المقدرة التركيبية والإبداعية اللازمة من أجل التقدم العلمي والتكنولوجي المستمر حتى يكون لديهم القدرة على التعلم مدى الحياة؛ لذلك يجب أن تسعى العملية التعليمية إلى إعداد أفراد متخصصين إبداعيين تركيبين محترمين وأخلاقيين لمواجهة المتطلبات المستقبلية.

وبعد؛ فقد قدم جاردنر الأسس التالية لنظريته والتي يمكن الاستناد إليها في بناء البرنامج الذى يقترحه البحث الحالي: (Gardner ,2007) (Gardner ,2008) (Lim,A.,2009)

- تؤكد نظرية العقول الخمسة على مفهوم التعلم المتمركز حول التلميذ؛ ومن ثم فدور المعلم هو توفير البيئة المناسبة لانغماس التلاميذ في خبرات تعليمية ثرية.
- يمكن تنمية العقول الخمسة لدى كل التلاميذ بدرجة متساوية، ولكن إن كانت في الذكاءات المتعددة ؛ فيمكن استهداف تنمية جوانب من هذه العقول لدى التلاميذ.

- تتعلق العقول الثلاثة الأولى بالنواحي المعرفية المعلوماتية (المتخصص، التركيبي، الإبداعي)، ويُعنى العقلان (المحترم أو المرن والأخلاقي) بالعلاقات الشخصية مع الآخرين، مما يؤكد اكتمال جوانب الشخصية التي يجب تنميتها لدى جميع التلاميذ.
- تنتمي نظرية العقول الخمسة إلى فلسفة التعلم مدى الحياة.
- يمكن للمعلمين تنمية العقول الخمسة لدى التلاميذ من خلال تحديد المهارات والمعارف وجوانب الشخصية التي يستهدفون تزويد تلاميذهم بها في القرن الحادي والعشرين ومن ثم اختيار الاستراتيجيات والأساليب الملائمة لتحقيق ذلك.
- للمدرسة والأسرة ووسائل الإعلام دور كبير في تنمية العقول الخمسة لدى التلاميذ.
- المناهج الدراسية التقليدية الحالية تعد التلاميذ للعيش في الماضي وليس المستقبل من خلال تنمية قدرتهم على حفظ المعلومات واستدعائها.

وقد وجهت بعض الدراسات الاهتمام بنظرية العقول الخمسة لجاردنر منها:

دراسة (Gelen Ismail,2015) والتي هدفت إلى تقييم العقول الخمسة لدى المتعلمين في ضوء نظرية جاردنر، وتحديد العلاقة بين تلك العقول والمستوى الاجتماعي والاقتصادي لدى المتعلمين، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود تباين في مستوى العقول الخمسة لدى المتعلمين ووجود فروق لديهم في التفكير حسب المستوى الاقتصادي والاجتماعي، كما أوضحت النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات العقول الخمسة.

وهدفت دراسة (سعودى،٢٠١٦) إلى بناء برنامج قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارة القراءة التأملية وإثارة الدافعية لتعلمها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة وإثارة الدافعية لدى المتعلمين، وأوصت الدراسة بأهمية إعادة النظر في المناهج التعليمية المختلفة في ضوء نظرية العقول الخمسة والمهارات المستقبلية التي يجب تنميتها لدى المتعلمين.

أما دراسة (مبروك، و أبوعبد الله، ٢٠١٩) فقد هدفت إلى بناء وحدة تعليمية مقترحة في مقرر الاقتصاد المنزلي قائمة على التنوع الثقافي ونظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارة

التنوع الثقافي والوعي بأبعاد التماسك الاجتماعي لدى طالبات المرحلة الثانوية، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين المناهج لمفاهيم وأبعاد التنوع الثقافي العالمي وتدريب المعلمات على بناء الأنشطة التعليمية القائمة على نظرية العقول الخمسة لجاردنر بما يضمن تنمية العقول الخمسة لدى الطالبات.

وهدفت دراسة (هاشم، ٢٠١٩)، إلى استخدام نموذج تدريسي قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين ومفهوم الذات الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، وأوصت الدراسة بتقويم الأداء التدريسي للمعلمين بمراحل التعليم المختلفة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين، واستخدام العديد من الاستراتيجيات التدريسية القائمة على التعلم الإلكتروني مثل تقنية الواقع المعزز والتعلم النقال في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين.

المحور الثالث: المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

يظهر التسارع المعرفي والمعلوماتي في عصر الثورة التقنية المعلوماتية الحاجة المستمرة للتطوير، وذلك نظرا لظهور مفاهيم جديدة في عملية التعليم، وهذا يتطلب مواكبة هذا التطور المستمر بتنمية المهارات اللازمة والمتكاملة التي تمكن المتعلم من التصرف والتعامل مع مواقف الحياة اليومية المتكررة والمتنوعة بما يساعد على حل المشكلات اليومية، لذلك فمن الضروري معرفة المهارات التي تساعد المتعلم على مواجهة متطلبات الحياة اليومية ودراسة العوامل التي تؤثر فيها وتنميتها.

أولا: مفهوم المهارات الحياتية:

يعرفها (اللقاني، و حسن،٢٠٠١) بأنها أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات. ويعرفها (جمعة، ٢٠٠٢) بأنها المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها، ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر، والاتصال الفاعل مع الآخرين.

وتعرفها (اللولو،٢٠٠٥) بأنها القدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الفرد من حل مشكلات أو مواجهة تحديات تواجهه في حياته اليومية، أو إجراء تعديلات على أسلوب حياة الفرد، والمجتمع.

ويعرفها (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٠) بأنها مهارات تُعنى ببناء شخصية الفرد القادر على تحمل المسئولية، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية والوظيفية على قدر ممكن من التفاعل المبدع مع مجتمعه ومشكلاته . ويعرفها (الحايك، مخلوف، ٢٠١٣) على أنها مجموعة القدرات والسلوكيات التي يملكها ويكتسبها الفرد، والتي يتم توظيفها في المواقف الحياتية المختلفة لتطوير العلاقات الاجتماعية الايجابية مع الآخرين، وتساعده على تطوير قدرته على حل المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.

ويعرفها (يوسف، ٢٠١٥) بأنها مجموعة من المهارات الضرورية التي يحتاجها الفرد في حياته اليومية، وينبغي أن يمارسها بنفسه، ولا يمكن أن يستعيض عنها بمساعدة الآخرين كما أنها تلبي حاجات المتعلم بصورة متكاملة بما يسهم في بناء الشخصية بناءً متكاملاً ومتوازناً بدنياً وعقلياً واجتماعياً وروحياً مثل مهارات التفكير الابتكاري والتفكير الناقد واتخاذ القرار والاتصال والتواصل الاجتماعي وإدارة الوقت وحل المشكلات والتعامل مع الضغوط وتقدير الذات.

ومما سبق عرضه من توضيح لماهية المهارات الحياتية يمكن للباحثة التوصل إلى التعريف التالي: "أنها المهارات اللازمة لتلميذ المرحلة الابتدائية ليسلك سلوكاً إيجابياً مع متطلبات الحياة اليومية، وتحدياتها، وذلك بتوظيف ما اكتسبه من معلومات ومهارات واتجاهات في المواقف الحياتية بما يحقق له السلامة الجسمية والعقلية والنفسية ويحقق له الأمن من خلال البيئة التدريسية".

فالمهارات الحياتية هي: مجموعة من الأداءات أو السلوكيات التي تعتمد على معارف ومعلومات ومهارات يدوية واتجاهات وقيم، وهي ترتبط بالحياة اليومية ومواقفها، وكذلك التفاعلات الحياتية الاجتماعية اليومية، كما أن تنمية المهارات الحياتية لدى الأفراد ضرورة حتمية؛ فهي من نواتج التعلم المرغوب فيها من خلال أي منهج يقدم إلى التلاميذ. (صديق، ٢٠٠٥، ٧٥)

ويمكن وصف مكونات تعريف المهارات الحياتية كالتالي:

- القدرة على تطبيق التفكير العلمي في المواقف الحياتية المختلفة.
- القدرة على تحقيق التفاعل الفعال مع البيئة المحيطة بالفرد.
- متطلبات نفسية مناسبة لتحقيق الأداء الناجح مثل القدرة على حل المشكلات والثقة بالذات ومهارات التفكير الناقد.

أهمية اكتساب المهارات الحياتية:

تُكسب المهارات الحياتية المتعلم خبرة مباشرة، وتنتج هذه الخبرة عن طريق الاحتكاك والتفاعل المباشر بالأشخاص والأشياء ، مما يجعل التلميذ قادرًا على مواجهة مواقف الحياة المختلفة ، وقادرًا على التغلب على المشكلات الحياتية ، والتعامل معهما بحكمة، كما تجعل هذه المهارات التلميذ قادرًا على إدارة التفاعل بينه وبين الآخرين ، وبينه وبين البيئة والمجتمع، ومثال ذلك أن الفرد لا بد أن يكون لدية المهارة للاتصال اللغوي، مما يساعده على عرض أفكاره بوضوح، وهكذا. (أسكاروس وآخرون،٢٠٠٥، 43)

ومع ظهور المتغيرات العالمية ، ظهرت المتطلبات الحياتية لمسايرتها وتلبية احتياجاتها ، وتمثلت المتطلبات الحياتية في: (أوتشيدا وآخرون، ٢٠٠٤، ٣٤):

– المحتوى الأكاديمى. – تنمية المهارات الأساسية. – ارتقاء السلوكيات

ولذلك فإن متطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة وفي ظل التقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر ؛ أدت إلى التأكيد على ضرورة توفير حد مقبول من المهارات الحياتية، مما يؤدى إلى تمكن الفرد من التعايش والتكيف مع تلك المتطلبات بما يتلاءم مع تلبية احتياجاته الحياتية، فسبب الاهتمام بالمهارات الحياتية هو إعداد الفرد للحياة في المجتمع المحلي بصفة خاصة والعالمي بصفة عامة من خلال ما تسعى هذه المهارات لتحقيقه من أهداف عامة، والتي تدور حول أربعة محاور أساسية وهي: (إسكاروس وآخرون،43,2005)

أ–إكساب الفرد الثقة في نفسه من خلال التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة.

ب–حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعالمية.

ج–تنمية القدرة على التواصل مع الآخرين.

د-تنمية القدرة على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي.

خصائص المهارات الحياتية:

لكل مجتمع مهارات لازمة لمعايشة الفرد لهذا المجتمع، وتختلف نوعية المهارات اللازمة لكل مجتمع حسب نمو وتطوير وطبيعة هذا المجتمع، وقد نجد اتفاقا وتشابهاً في نوعية بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية بصفة عامة، فمثلاً نجد مهارات مثل مهارات اتخاذ القرار ومهارات حل المشكلات من المهارات المتفق عليها في كل زمان ومكان، ولكن تختلف طبيعة نوعية القرارات ونوعية المشكلات التي تواجه الفرد في المجتمع، إضافة إلى أن المهارة الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما تختلف من فترة زمنية لأخرى باختلاف الفترات الزمنية في حياة المجتمعات خلال مراحل تطورها.(الشيخ ، ٢٠٠٧، ٢٢)

لذا فلا يمكن أن نجد خصائص معينة للمهارات الحياتية تصلح لكل المجتمعات، ولكن نجد أنه بإمكاننا أن نضع أطرًا وأسسًا علمية ننطلق منها في تحديد الخصائص التي تشترك فيها كل الثقافات والمجتمعات.

وقد حددت (عمران وآخرين، 2004 ، ١٣) خصائص المهارات الحياتية على النحو التالي:

- تتنوع وتشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.
- تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لدرجة تقدمه وتخلفه من فترة زمنية لأخرى، فحاجة الإنسان البدائي للقراءة والكتابة ظهرت عندما شعر بأهمية تسجيل تاريخه الإنساني، وكذلك المهارات الحياتية تتأثر بكل من المكان والزمان.
- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وتأثير كل منهما على الآخر.
- تستهدف مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة وهذا يحتاج للتعامل مع المواقف الحياتية التقليدية بأساليب جديدة متطورة.

فالقدرة على حل مشكلات حياتية شخصية أو اجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع؛ تقاس بمقدار قوى وضعف

المهارات الحياتية لدى الفرد من خلال تقدير قوة وضعف اختياراته، فكلما كانت اختيارات الفرد جيدة؛ كانت مهاراته الحياتية قوية، وكلما كانت اختياراته سيئة؛ كانت مهاراته الحياتية ضعيفة.

يتضح مما سبق أن المهارات الحياتية تتكون من مكونات معرفية لكيفية اختيار السلوك، ومكونات وجدانية تدفع لاختيار نمط سلوكي دون آخر، ومكونات مهارية تتمثل في تنفيذ المهارة، وبناء على ذلك فقد عرفت الباحثة المهارات الحياتية إجرائيا بأنها: القدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الفرد من حل مشكلاته ومواجهة تحديات حياته اليومية أو إجراء تعديلات على أسلوب حياة الفرد والمجتمع.

تعليم المهارات الحياتية كنهج:

إن تعليم المهارات الحياتية يركز بشكل كبير على التعليم العملي النشط، فلا يكون تعليم المهارات نظرياً وإلا لما كان اسمها مهارات حيث إن : (الشيخ ، ٢٠٠٧، ٢٣)

- التلميذ هو المحور؛ فتعلم المهارات الحياتية يُبنى على احتياجاته الاجتماعية والنفسية والمعرفية.
- تكسب التلميذ المهارات والأدوات التي تعاونه في المواقف المختلفة وتدعمه بالثقة بالنفس ، وتقدير الآخرين، ولذلك فهى تكسبه المعرفة والخبرة.
- يعطى الفرصة للتلميذ لاكتشاف القيم والمواقف في بيئة آمنة وخالية من التهديد.
- دور المعلم في تعليم المهارات الحياتية يتمثل في أنه هو الميسر وليس المدرس الملقّن.
- تساعد التلميذ على مواجهة المشكلات اليومية، والتفاعل مع مواقف الحياة المختلفة ، وتوسع إمكانات التعلم والنمو .
- تعتبر الطرق التعليمية الاكتشافية والتجريبية ولعب الأدوار وقراءة القصص ومجموعات العمل أساس له. ومن الوسائل الأخرى لتعليم المهارات الحياتية:

١- الملاحظة: أحيانا يعمل التلاميذ والشخص الملاحظ معاً، وأحيانا لا يكون التلاميذ على علم بأنهم تحت الملاحظة المباشرة أو غير المباشرة.

٢- المقابلات والمناقشات مع التلاميذ: يتم تسجيل الإجابات عن أسئلة مفتوحة إما كتابياً أو على شفهياً.

٣- التقارير الكتابية: المقالات، الاستمارات، الجمل غير المكتملة، قوائم المراجعة، الإجابات ذات الخيارات المتعددة، وتصنيف الإجابات، والأجزاء السهلة والصعبة.

قد يكون من الأفضل إتاحة الفرصة للتلاميذ للاستمتاع بإعداد وسائل خاصة بهم للتقدير الذاتي وكثيراً ما يكونون قادرين على ذلك (عزمى ، وطه ، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٥٨).

تصنيف المهارات الحياتية:

تظهر العديد من المهارات التي يجب إكسابها للتلاميذ في أوقات محددة في كل ثقافة من الثقافات، وتعتبر هذه المهارات هي مؤشرات لاستيفاء المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها التلاميذ، لكي يتوافقوا مع الآخرين؛ لذا فمن الصعب حصر، وتحديد المهارات الحياتية التي يمكن اكتسابها (عيسى،٢٠٠٢، ٢٦).

وتعددت تصنيفات المهارات الحياتية وتنوعت واختلفت باختلاف الثقافات والمجتمعات في ضوء العلاقة التأثيرية المتبادلة بين كل من الفرد والمجتمع، ومن ثم فقد توجد بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية بصفة عامة، بينما نجد اختلافاً في نوعية بعض المهارات الحياتية الأخرى، ويرجع هذا الاختلاف لطبيعة وخصائص المجتمع ودرجة تقدمه، (عمران ،٢٠٠١، ١٠ – ١٢)، فليس هناك تصنيف موحد للمهارات الحياتية، وإنما يتم تحديد هذه المهارات من خلال ما يلي :

١. معرفة حاجات التلاميذ وتطلعاتهم.
٢. بحسب المشكلات التي تنجم عندما لا يحقق الطلاب السلوكيات المجتمعية المتوقعة منهم.
٣. من خلال الرجوع إلى القوائم والنماذج التي افترضها المتخصصون كمهارات للحياة .

وصنف راشد المهارات الحياتية إلى: (راشد، ٢٠٠١، ٣٦١)

أ- مهارات اجتماعية والعلاقات بالآخرين وتشمل : القدرة على التفاعل مع الآخرين، القدرة على اتخاذ قرارات سليمة، مهارات العمل الجماعي، ويكتسب التلاميذ تلك المهارات عن طريق عدة أساليب أهمها أساليب الحوار والمناقشة والندوات والرحلات التعليمية والزيارات الميدانية .

ب-المهارات البدنية والسلوكيات الصحية وتشمل: اكتساب مهارات الألعاب الرياضية المختلفة كل حسب استعداداته وميوله، ومهارة اختيار الغذاء الصحي المتكامل، واكتساب عادات صحية سليمة، ويكتسب التلاميذ تلك المهارات عن طريق عدة أساليب مثل ممارسة الألعاب الرياضية المختلفة الفردية أو الجماعية، والندوات، والمحاضرات العامة التي تهتم بمجال التربية البدنية والصحية .

ج- المهارات الاقتصادية والسلوك الاستهلاكي وتشمل : مهارات تثمين وتقييم الأشياء، ومهارات شراء الاحتياجات البسيطة، وترشيد استهلاك (المال، المياه، الكهرباء، الغاز)، ويكتسب التلاميذ تلك المهارات والسلوكيات عن طريق عدة أساليب أهمها: الاشتراك بأسهم في المقصف المدرسي، ترسيخ القيم الدينية الخاصة بالوعي الاستهلاكي.

د- مهارات التربية الأساسية والوطنية وتشمل : معرفة الحقوق والواجبات والتمسك بأدائها والحرص على نيلها، واكتساب القدرة على تكوين رأي مستقل بناء على معلومات وحقائق وقناعة، واكتساب قيم الانتماء إلى الوطن، وترسيخ مشاعر الحب والولاء والاعتزاز به، ويكتسب التلاميذ تلك المهارات عن طريق عدة أساليب أهمها: انتخابات الصفوف المدرسية لاختيار مجالس التلاميذ، وتطبيقهم نظام الحكم المحلي المدرسي، والمسرح المدرسي وما يعرضه من مسرحيات ترسخ قيم الديمقراطية وحب الوطن والاعتزاز به وتدعو إلى التضحية والفداء في سبيله .

هـ- مهارات التربية البيئية والتفكير في حل مشكلات البيئة وتشمل : التعرف على معنى البيئة وعلى أهم المشكلات البيئية (تلوث التربة، الماء، الهواء، الغذاء، الضوضاء)، والتفكير في حلول مناسبة لتلك المشكلات، وترسيخ قيم واتجاهات إيجابية نحو البيئة، والمحافظة عليها وعدم استغلالها بشكل جائر، ويكتسب التلاميذ هذه السلوكيات عن طريق عدة أساليب منها: الزيارات الميدانية لأماكن مختلفة في البيئة (أماكن زراعية – صناعية-ساحلية)، والمحاضرات، والندوات عن مشكلات البيئة، والوصول لحلول مناسبة لها وأهم التشريعات الإقليمية، والعالمية التي تخص حماية البيئة والمحافظة عليها.

و- مهارات التربية التكنولوجية وتشمل : مهارات خاصة بتشغيل وصيانة بعض الأجهزة المعملية، وترسيخ القيم والاتجاهات الايجابية نحو استخدام التكنولوجيا مثل قيمة العلم في تقدم المجتمعات، والتعامل مع الكمبيوتر والانترنت، ويكتسب التلاميذ هذه المعلومات والمهارات والسلوكيات عن طريق عدة أساليب أهمها؛ القيام بالزيارات الميدانية لبعض المصانع والمؤسسات في البيئة المحلية، والتدريب على تشغيل وصيانة بعض الأجهزة التعليمية المتوافرة في المدرسة وخاصة الكمبيوتر، وكيفية الدخول على الإنترنت، ومهارات التربية الوقائية والتي تشمل : ترسيخ الارادة المستقلة في الفرد، والتفكير الناقد المستقل القادر على أن يميز بين ما هو نافع وما هو ضار، سواء على المستوى الشخصي أو المجتمعي، والالتزام بالتعاليم الدينية من أداء الفرائض وسلوكيات الخلق الحسن، ويكتسب التلاميذ هذه المعلومات والمهارات والسلوكيات عن طريق عدة أساليب أهمها: القدوة الصالحة التي يراها التلاميذ في سلوكيات المعلمين والمشرفين والاداريين، والمحاضرات والندوات التي تهتم بترسيخ القيم الدينية والبعد عن الانحرافات المختلفة .

وصنفت المنظمات العالمية كمنظمة اليونيسيف المهارات الحياتية إلى : (تصنيف اليونيسيف، ٢٠٠٥) (//http net.alukah.www)

- مهارات التواصل، والعلاقات بين الأشخاص، وتضم: (التواصل اللفظي، وغير اللفظي، والإصغاء الجيد، والتعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات).
- مهارات التفاوض والرفض، وتضم: (مهارات التفاوض، وإدارة النزاع، ومهارات توكيد الذات، ومهارات الرفض).
- مهارات التقمص العاطفي وتفهم الغير والتعاطف معه، وتضم: (القدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه، وتفهمها، والتعبير عن هذا التفهم).
- مهارات التعاون وعمل الفريق، وتضم: (مهارات التعبير عن الاحترام، ومهارات تقييم الشخص لقدراته، وإسهامه في المجموعة).

- مهارات الدعوة لكسب التأييد، وتضم: (مهارات الإقناع، ومهارات الحفز، ومهارات صنع القرار، والتفكير الناقد) .
- مهارات جمع المعلومات، وتضم: (مهارات تقييم النتائج المستقبلية، وتحديد الحلول البديلة للمشكلات، ومهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم، والتوجهات الذاتية، وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز المؤثر).
- مهارات التفكير الناقد، وتضم: (مهارات تحليل تأثير الأقران، ووسائل الإعلام، ومهارات تحليل التوجهات، والقيم، والأعراف، والمعتقدات الاجتماعية، ومهارات تحديد المعلومات، ومصادر المعلومات، ومهارات التعامل، وإدارة الذات).
- مهارات لزيادة تركيز العقل الباطني للسيطرة، وتضم: (مهارات تقدير الذات، ومهارات الوعي الذاتي، ومهارات تحديد الأهداف، ومهارات تقييم الذات).
- مهارات إدارة المشاعر، وتضم: (مهارات إدارة امتصاص الغضب، ومهارات التعامل مع الحزن، والقلق، ومهارات التعامل مع الخسارة، والصدمة، والإساءة).
- مهارات إدارة التعامل مع الضغوط، وتضم: (مهارات إدارة الوقت، ومهارات التفكير الإيجابي، ومهارات تقنيات الاسترخاء).

وحدد (يونس، ٢٠٠٨) ، بعض المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ مرحلة التعليم الأساسي المتوسط، وهي: المهارات اليدوية – مهارات حل المشكلات– مهارة حماية النفس – مهارة استخدام التكنولوجيا– مهارة اتخاذ القرار– الاتصال، والتواصل – مهارة التفكير الإبداعي – مهارة التفكير الناقد.

وحددت (صاصيلا، ٢٠١١) ، بعض المهارات الحياتية التي تسعى مدرسة المستقبل إلى تحقيقها لدى المتعلم وهي:

- مهارات عقلية: ويقصد بها مجموعة المهارات التي يستخدمها المتعلم في أثناء عملية التفكير، ومن أهمها: مهارات التحليل، والتركيب، والتركيز، والمقارنة، واسترجاع المعلومات، فضلاً عن مهارات الإبداع والابتكار، ووضع الخطط، وتحديد أهداف مستقبلية.

- مهارات اجتماعية: ويقصد بها إكساب المتعلم مهارات التعلم التعاوني، وتحمل المسئولية الجماعية، فضلاً عن إكساب المتعلم ثقافة المجتمع، وربط التعلم بواقع الحياة، وبناء الهوية الوطنية.
- مهارات تقنية: ويقصد بها مهارات التخطيط، واستخدام التقنيات في التعلم، والتواصل، والحصول على المعلومات ومعالجتها.

وأخيرا تصنيف (يوسف، ٢٠١٥) حيث صنف المهارات إلى: مهارات صحية – التوعية الغذائية – اتخاذ القرار – إدارة الوقت - الثقة بالنفس، والوعي بالذات – التعامل مع الآخرين –التفكير الابداعي –التعامل مع العواطف – الاتصال، والتواصل – حل المشكلات – التفكير الناقد – التعامل مع الضغوطات.

ومما سبق يمكن تلخيص المهارات الحياتية في هذا البحث بأنها" السلوكيات والأداءات التي تعتمد على معارف ومعلومات ومهارات عقلية واجتماعية ونفسية ، وترتبط بمواقف حياتية لممارستها ، وكذلك التفاعلات الاجتماعية أو في مشكلات يومية.

ثانياً: المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

أصبحت تنمية المهارات هدف مهم للنظام التعليمي وهذا ما أكدته الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت بالعرض والتقديم المهارات، حيث أكدت على أن هدف التعليم هو إعداد أجيال تتمتع بقدرات ومهارات وسمات شخصية متكاملة قادرة على التفكير الناقد والإبداعي وممارسة المنهج العلمي في التفكير وقادرة على الحوار والمناقشة وتمتلك من المهارات والمعارف التي تمكنهم من التعلم مدى الحياة والدخول لسوق العمل (National Council for Geographic Education, 2000, 1)

وفي ظل التطور السريع والهائل للمعلومات والمعارف المختلفة ومنها المعارف الجغرافية والتاريخية أصبح من المستحيل تزويد التلاميذ بالمعلومات والمعارف التي يحتاجون إليها حاليًا ومستقبلًا والتي تتطور باستمرار؛ ومن هنا كان لا بد من التركيز على إكساب التلاميذ المهارات الأساسية؛ خاصة الجغرافية و التاريخية ، والتي يحتاجون إليها بشكل رئيسي في

الحياة اليومية لإعدادهم للمستقبل، والتي تمكنهم من التعامل مع المعلومات وتوظيفها والاستفادة منها (Association of American Geographers ,2001, 2).

ويذكر كتيرنج هام (Kettering ham, K., 2007) أن أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية بفروعها تنمية مهارات جمع وتنظيم وتفسير وربط المعلومات ومعالجتها والتوصل إلى استنتاجات وإيجاد بدائل لحل المشكلات واتخاذ القرارات، وأن الدراسات الاجتماعية تتحمل المسئولية في إعداد التلاميذ لتحديد المشكلات التي يواجهها المجتمع وفهمها وإيجاد الحلول المناسبة لها، ويضيف أوسك (Osk, M.,2008) إلى ذلك تنمية مهارات وفهم المعلومات وتحليلها وتنظيمها ومهارة تفسير الأحداث والظواهر الاجتماعية وتحليلها وتنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي.

مفهوم المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

لا شك أن لكل منهج دراسي مطالب معينة يفترض أن تنعكس في عملية تعليمه وتعلمه، وهذه المطالب تتصل بأبعاد متنوعة منها استخدام مصادر المعرفة وتقنياتها المتنوعة من كتب، ومطبوعات، وصور، وأفلام، ووثائق، ومتاحف وخرائط، وأطالس، وقواميس، وأقراص مدمجة وغيرها من مصادر ومواد وتقنيات تعليمية متعددة (Valenti , 2000 ; NBPTS and-.Standards, 2001)

ومنهج الدراسات الاجتماعية أحد المناهج الدراسية الذي يفترض أن يسهم بدور فعال في تعليم المتعلم كيف يفكر ويبتكر الجديد؛ وبالنظر إلى طبيعتها ومنهجيتها المتميزة المرتكزة على البحث والنقد والاستقصاء والتفكير الناقد المستند إلى مهارات البحث في مصادر متعددة للوصول إلى الحقائق؛ الأمر الذي يؤكد أن دراسة مادة الدراسات الاجتماعية تتطلب القيام بأنشطة متعددة مثل: الكشف عن الحقائق التاريخية من الأدلة والمصادر المتنوعة مما يتطلب تدرب المتعلمين وتعلمهم على البحث عن المصادر التاريخية المتنوعة وفحصها واكتساب مهارات استخدامها من القدرة على الملاحظة والمناقشة والتحليل والتفسير والتعليل والاستقراء والاستنتاج.

فيبرز هنا الدور الفاعل الذي يمكن أن يؤديه تنوع مصادر التعلم وتوظيف تقنية المعلومات في التدريس حيث تعد الأساس الذي ترتكز عليه الاستراتيجيات التدريسية الحديثة لتحقيق وظيفية التعلم وفاعليته وإيجابية المتعلم، بحيث يكون له الدور الأكبر في الكشف والبحث عن المعرفة ليتعمق فهمه لها، وإتاحة الفرص التربوية لاستخدامها وتطبيقها عن طريق الأنشطة التعلمية المتنوعة وليس اكتساب المعرفة بهدف حفظها واستظهارها، الأمر الذي يؤكد أهمية تنوع مصادر التعلم لدراسة التاريخ، ويأتي في مقدمة ذلك تصميم بيئة تربوية غنية بمصادر تعلم إلكترونية تناسب متطلبات منهج التاريخ الدراسي لتحقيق أهدافها ومتطلباتها التربوية.(أبا الخيل، ٢٠٠٨، ١٦٨-١٦٩)

والمهارات الجغرافية فهي جانب مهم في تعليم مادة الجغرافيا، فمن خلالها يمكن تنمية العديد من المهارات مثل المهارات العقلية كالملاحظة والتصنيف وجمع وتنظيم المعلومات وتحليلها وتقييمها والتنبؤ واتخاذ قرارات في ضوئها. (The standards site ,2007)

كما يقوم التلميذ بعمليات الاستقصاء الجغرافي وما تتضمنه من صياغة الأسئلة الجغرافية داخل الفصل وخارجه واستخدام أدوت التمثيل الجغرافي، مثل الخرائط والكرات الأرضية والرسوم البيانية والصور الجوية والقواميس والمعاجم الجغرافية والإحصاءات وتكنولوجيا المعلومات؛ ولابد من تدريب التلاميذ على كيفية استخدام هذه الأدوات والاستفادة منها وتنمية مهارات التعامل مع الأدوات الجغرافية لفهمها وتحليل المعلومات من منظور جغرافي، حيث إن استخدامها يبعد الجغرافيا عن الشكل التلقيني الذي يمل منه التلاميذ، وتنمي العديد من مهارات التفكير مثل استخلاص المعلومات والتحليل والتقييم واتخاذ القرارات.

وتعد مادة التاريخ من المواد التي تسهم في إكساب التلاميذ المهارات التاريخية لأنها تتماشى مع طبيعته؛ فالتاريخ علم نقد وتحقيق يقوم على التحليل والتعليل ووزن قيمة الأدلة والربط بين الأسباب والنتائج وإرجاع الأمور إلى أسبابها الحقيقية والقدرة على المقارنة، ولهذه المهارات قيمتها في تربية التلاميذ تربية عقلية سليمة، كما أن التاريخ كمادة دراسية لا يستهدف حشو عقول التلاميذ بالمعلومات والحقائق، بل يستهدف تزويدهم بمهارات التفكير التاريخي، واستخدامها في الكشف عن حقائق جديدة.(السيد، ٢٠٠٣، ١٣٣-١٣٤).

وتعد المهارات التاريخية من العناصر الرئيسة ضمن متطلبات تدريس التاريخ فالتلميذ بحاجة إلى تطوير مهارات التحليل عند دراسته حدثًا تاريخيًا أو وثيقة ما، (Anderson: 2013,8)فهي تسمح للتلميذ بربط وإقامة العلاقات بين الأحداث الماضية على أساس منطقي؛ ويكون قادرًا على استعمال أساليب المؤرخين في إنشاء المعرفة ، فيستعمل التسلسل الزمني والمقارنة والتركيز في سياق الأحداث، كما يعبر عن ذلك بصياغة الحجج التاريخية من الأدلة التاريخية، والتفسير التاريخي، كما تعزز المهارات التاريخية التفكير الناقد، وصنع القرار.(Pellegrino et al., 2012: 146).

وعلى ذلك فقد تتضمن الوصف والتحليل، خصوصا عند التعامل مع الأدلة لبناء التفسيرات التاريخية (Warren & Cantu,٢٠٠٣,20) وهو ربط وتحليل وتطبيق المعلومات حول مفهوم تاريخي معين، وتمكين التلميذ من التفاعل مع النص من خلال فحص صياغته للوصول إلى قرارات واضحة للحدث أو القضية التاريخية بدلًا من أخذ الحقائق التاريخية في ظاهرها،(Wineburg, 2001,42) ، كما أنها تمكنه من عدم الاكتفاء بتزويد المتعلم بالبيانات والمعلومات والحقائق التاريخية التي تمكنه من فهم الحاضر والقوى المؤثرة فيه، وهذا يستلزم أيضا تدريب التلميذ على ممارسة المهارات التاريخية التي تجعل منه مشاركًا ذكيًا، ذلك أن تنمية التفكير السليم من الوظائف الرئيسة للتاريخ بما يتضمنه من تعليل الحوادث والنظر إلى الأحداث الراهنة على أنها ذات جذور مستمدة من أعماق الماضي.

وهناك العديد من التعريفات التي ذكرها بعض الباحثين منهم (عبد الوهاب، و بدوي، ٢٠٠٠، ١٦) و(خريشة، والصفدي، ٢٠٠١، ١٢٨)، و(أحمد، ٢٠٠٤، ٢٩٠) و(أحمد، ٢٠٠٦، ١٩) و(قزامل، ٢٠٠٨، ١٣٥)، ومن خلال هذه التعريفات تم التوصل إلى أنها:" المهارات الشخصية والعقلية والأدائية التي تجعل التلاميذ يفكرون تفكيرًا تاريخياً، ويتضمن كيفية فهم وتدبر الأفكار والأحداث والمفاهيم والأفكار الرئيسة التاريخية، والقدرة على التحليل النقدي للوثائق التاريخية في ضوء السياقات وطرح الأسئلة والبحث واتخاذ القرار وإصدار الأحكام ".

وقد أشار (عبد الله، ٢٠٠٣) إلى أن دارس مادة التاريخ يتعلم كيف يفكر ويتخيل الحدث التاريخي، ويتمثل المواقف التاريخية وكأنه يعيش فيها ويتفاعل معها، وهذا ما سيجعله متعاطفاً مع الأحداث التاريخية، وبالتالي ينعكس على تكوينه الوجداني، وبذلك يصبح التاريخ ذا معنى وقيمة لأن أحداث التاريخ البشرى هي محصلة التفاعل بين عقل الفرد ووجدانه.

وتتفق المهارات التاريخية مع الاتجاهات الحديثة في النظرة إلى المعرفة التاريخية من كونها معرفة ثابتة ذات حقائق يقينية وقضايا مسلم بها، إلى معرفة قابلة للنقاش والنقد والتفسير تقوم على تفسير الدليل التاريخي ومحاكمته، وقد وضعها المركز الوطني للتاريخ في المدارس وسميت بالمعايير الوطنية للتاريخ (NCHS ,١٩٩٦) وتركز فيها على خمس مهارات هي: (عبد أحمد، ٢٠١٨، ٣١٧-٣١٩) التفكير الزمني، والفهم التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي، والقدرة على البحث التاريخي، وتحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار.

أما بالنسبة لمفهوم المهارات الجغرافية فقد تعددت التعريفات، فقد عرفها المجلس القومي لتعليم الجغرافيا NCGE(National Council for Geographic Education ,2000) بأنها العمليات التي يقوم بها الفرد لاكتساب وتنظيم واستخدام المعلومات الجغرافية بهدف حسن التعامل مع الظواهر الطبيعية والبشرية على سطح الأرض.

وعرفتها الجمعية الجغرافية الأمريكية (Association of American Geographers ,2001, 2, AAG) بأنها الأداءات التي تمد الطلاب بالتقنيات والأدوات الضرورية للتفكير الجغرافي وفهم النماذج البشرية والطبيعية وعمليات الأرض.

وعرفها (حميدة ،٢٠٠١) بأنها الأداء الحركي الذهني الذي يتبعه الفرد أثناء القيام بعمل ما مع مراعاة السرعة والدقة والاستمرارية لهذا الأداء، وذلك فيما يتعلق بالمهارات الجغرافية المختلفة أو القدرة على أداء بعض الأعمال اليدوية كتصميم النماذج والرسوم بسرعة ودقة.

وعرفها (عبد الوهاب ، ٢٠٠٤) بأنها عبارة عن نشاط عقلي يقوم على أساس الملاحظة الدقيقة والربط بين الأسباب والنتائج بحيث تمكن الطالب من التعامل مع المعلومات، والخرائط الجغرافية والصور والرسوم البيانية والجداول الإحصائية وتفسيرها وتصنيفها ومقارنتها وتلخيصها بهدف تعرف المشكلات واقتراح الحلول المنسبة لها.

كما عرفها (عبد الباسط ، ٢٠٠٦) بأنها الأنشطة التي يقوم بها الطالب بسرعة وبدقة لاكتساب ومعالجة ومتابعة المعلومات الجغرافية المرتبطة ببعض الظواهر المتضمنة بموضوع دراسته.

وعرف (مرسي و كامل ، ٢٠٠٧) المهارة الجغرافية على أنها مدى سرعة ودقة الطالب في البعد المعرفي والأدائي في تناول المهارات الجغرافية مع الاقتصاد في الوقت والجهد.

وعرفها (سويلم، ٢٠٠٩) بأنها مجموعة الأنشطة الأساسية التي يقوم بها الفرد عن فهم وبدقة لجميع وتجهيز ومعالجة المعلومات والبيانات الجغرافية بكفاءة ويسر قائم على الفهم الكامل للظاهرات الجغرافية تبدأ بتحديد المصادر المختلفة للبيانات والمعلومات الجغرافية المرتبطة بمشكلة ما وتنتهي بتقويم مدي أهمية تلك البيانات والمعلومات في حل المشكلات الجغرافية.

وتسهم الجغرافية في تنمية العديد من مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية ومهارات الاستقصاء والتي تبدأ من تحديد المشكلة أو القضية وجمعها، ومعالجتها وتفسيرها والوصول للتعميمات وتطبيق وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات وحل المشكلة وبالتالي فالجغرافيا تساعد على تنمية القدرات الشخصية والاجتماعية الخاصة بالأبعاد المكانية اللازمة للحياة اليومية. (Weiss, Suzanne ,2001)

كما ترى الباحثة أن التركيز على تعلم التلاميذ للمهارات يجعل المادة مشوقة ويبعدها عن الملل حيث لا يتم التركيز على حفظ المعلومات الكثيرة المملة، وإنما نركز على مهارات التعامل مع هذه المعلومات وتوظيفها في مجالات الحياة المختلفة مما يشعر التلاميذ بأهمية المادة ودورها في حياته اليومية.

ومن هنا فالمهارات يجب أن تكون محور الاهتمام في مناهج الجغرافيا حيث يعد مجالًا خصباً لتعليم وتعلم الجوانب المختلفة للدراسات الاجتماعية، لذلك يجب التخطيط لتعلم تلك المهارات في المراحل التعليمية المختلفة ولابد من التركيز على تعلم المهارات في كل مراحل التعليم العام بدءا من مرحلة رياض الأطفال وحتى المرحلة الثانوية بحيث يتحقق لها مبدأ الاستمرارية والتتابع في تعلم تلك المهارات .

وقد لخص (عطية، ٢٠٠٠، ٨١) ، و(عبد الباسط، ٢٠٠٦، ٧١) خصائص المهارات الجغرافية فيما يلى:

- تتميز المهارات الجغرافية بالتدرج حيث إن هذه المهارات تتدرج من البسيط إلى المركب ومن السهل للصعب ولابد من مراعاة هذا التدرج عند تدريسها للتلاميذ وذلك بغرض مساعدتهم على فهم المعلومات والتمكن منها واستيعابها في المراحل التعليمية المختلفة.
- المهارات الجغرافية مهارات متصلة ومتداخلة فيما بينها، بل وتعتمد على بعضها البعض.
- تتضمن المهارات الجغرافية جوانب السلوك العقلي والحركي والاجتماعي تبعا لنوع المهارة فمهارات تنظيم المعلومات وتحليلها ونقدها وتفسيرها يغلب عليها الجانب العقلي؛ أما مهارات استخدام الأدوات الجغرافية مثل الخرائط والرسوم البيانية والأجهزة الإلكترونية يغلب عليها الجانب الحركي أو الأدائي، أو الوظيفي، أما مهارات جمع المعلومات وعرضها والدراسة الميدانية، والمهارات الاجتماعية، يغلب عليها الجانب الاجتماعي وهكذا.
- المهارات الجغرافية تتميز بإمكانية انتقال أثر تعلمها من فرع إلى آخر، فإذا اكتسب الفرد مهارات البحث وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، فيمكن استخدام هذه المهارات في مواد أخرى، بل واستخدامها في الحياة العملية .

فالمهارات الجغرافية تعد من العمليات المباشرة للتفاعل مع الظواهر والمشكلات الجغرافية في الحياة اليومية. ولما كانت المهارات بأنواعها تعد أحد جوانب التعلم الأساسية في مجال تعليم الدراسات الاجتماعية؛ لذا فإنه من الضروري الاهتمام بتنميتها لدى التلاميذ، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها:

– أكدت المعايير القومية للجغرافيا في الولايات المتحدة على أن الجغرافيا علم لا بد أن يستمر ويطبق في حياتنا اليومية ولا يقتصر على التعليم الرسمي في المدارس، وأن معايير الجغرافيا لا بد أن تعكس رؤية جديدة لتعليم الجغرافيا وتوضح ما يجب أن يتعلمه التلميذ ويكون قادرا على تطبيقه في هذه المادة بهدف وصوله لمستوى الإتقان في المحتوى المعرفي للجغرافيا والمهارات الجغرافية. (JonesD,D,1997, 5)

أما دراسة جانيت (Janet, 1999) فهدفت إلى تنمية بعض المهارات الجغرافية الحياتية اللازمة لتنمية التفكير الجغرافي بما يتيح الاستفادة من المهارات الجغرافية في مواقف الحياة، وتم تحديد بعض المهارات الجغرافية المرتبطة بحياة التلميذ مثل استخدام: الخريطة في الحياة

– البحث عن المعلومات – التفكير الاستدلالي – التفكير الاستقرائي، ثم تصميم بعض المواقف التعليمية لإكساب التلاميذ هذه المهارات، وأكدت الدراسة على أن اكتساب الطلاب المهارات الجغرافية مكنهم من تنمية التفكير الاستدلالي والاستقرائي، كما مكنهم من تحقيق التواصل الاجتماعي بشكل أفضل وتنمية مفاهيم المواطنة، كما أكدت الدراسة على الدور الفعال للمعلم في تنمية المهارات الجغرافية الحياتية من خلال ما يستخدمه من طرق التدريس والأنشطة، وما يقوم بتصميمه من مواقف تعليمية مناسبة، كما أوصى بضرورة وضع مصفوفة للمهارات وفقاً لأهميتها ووفقاً للمراحل التي تدرس فيها.

–ودراسة وايتسيد (Whiteside, 2000) والتي هدفت إلى تنمية المهارات الجغرافية وفهم المجتمع المحلى لدى طلاب المرحلة الابتدائية؛ حيث قام الباحث بدراسة مسحية لتحديد المهارات التي تحتاج إلى تنمية، والتعرف على الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في تعلم المهارات؛ وقام بإعداد برنامج قائم على بنائية المعرفة بهدف تنمية المهارات الجغرافية المرتبطة بقضايا المجتمع مثل مهارة تحديد المواقع للبلدان، وتوجيه الخريطة، واستخدام الجداول الإحصائية والرسوم البيانية، وأوصى الباحث بضرورة إعداد البرامج وتدريب المعلم والتلميذ على هذه المهارات.

–ودراسة فران (Fran, 2001) التي أكدت على ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الجغرافية من خلال تدريس الجغرافيا وخاصة مهارات التفكير، والتي تلعب دوراً هاماً في فهم التلاميذ المكان؛ مما يساعدهم على إدراك العالم من حولهم وتمييز موقعهم، وحدد مهارات التفكير التي يتم تنميتها من خلال الجغرافيا في المرحلة الابتدائية في:

- مهارة معالجة المعلومات.
- مهارات التفسير.
- مهارات الاستقصاء.
- مهارات التفكير الإبداعي.
- مهارات التقويم.

وأشار إلى أن هذه المهارات الجغرافية يجب أن توضع ضمن إطار شامل بحيث يكون هناك استمرارية في تعلمها من خلال مناهج الجغرافيا، وقد تم الاستفادة من هذه الدراسة أثناء تصميم البرنامج في البحث الحالي.

-وأكدت معايير الهيئة القومية لضمان الجودة لعام ٢٠٠٩، أن تعليم الجغرافيا أصبح يركز على اكتساب أساسيات هذا العلم، وهي المفاهيم والتعميمات والنظريات إضافة إلى المعلومات، وبدأت مناهج الجغرافيا تتمركز حول مفاهيم ثلاثة أساسية كغيرها من العلوم الاجتماعية، وهي مفاهيم المكان والإنسان والزمن، ويتفرع من هذه المفاهيم مفاهيم فرعية أقل تجريداً، كما تهتم مناهج الجغرافيا بإكساب المتعلم مهارات واتجاهات عديدة.

-وحددت الوثيقة المهارات التي تسعى مناهج الدراسات الاجتماعية، ومنها الجغرافيا، إلى إكسابها للمتعلم من خلال مجموعة من المهارات وهي: التفكير بأنواعه المختلفة، ومهارات تكنولوجيا المعلومات، ومهارات حل المشكلات، ومهارات العمل الجماعي، واتخاذ القرار، والاستقصاء، والبحث العلمي، ومهارات الاتصال، ومهارات إدارة الوقت، وغيرها من المهارات الحياتية، كما يمكن استخلاص العديد من المهارات مثل مهارة ملاحظة الظاهرة الجغرافية، وقراءة الصور، ومهارات الاستقصاء مثل صياغة الأسئلة وجمع معلومات للإجابة عنها، واستخدام المعلومات الجغرافية في تفسير بعض الأحداث، وقراءة المعلومات في الجداول والرسوم التوضيحية، وعرض المعلومات بأساليب عرض متنوعة، واستخدام تكنولوجيا المعلومات وأخلاقياتها، وغيرها من المهارات التي يجب الاهتمام بها وترجمتها في مناهج الجغرافيا.(الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد، ٢٠٠٩)

-وأشارت دراسة (كامل، ٢٠٠٣) إلى أن تدريس الجغرافيا يأخذ نمطًا يكاد يكون واحداً؛ حيث يقوم المعلم بعرض المعلومات الجغرافية نظرياً داخل الفصل دون الاهتمام بالتفاصيل وتنمية المهارات المرتبطة بها وذلك على الرغم من أن المعلومات الجغرافية تتطلب استخدام الخرائط والرسوم البيانية والجداول الإحصائية حتى يتم توجيه انتباه التلاميذ للأماكن والمواقع، وإكسابهم القدرة على فهم هذه الوسائل وكيفية قراءتها واستخدامها.

-وقد أكدت دراسة (خريشة، ٢٠٠٤) على تعرف درجة مساهمة كتب التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير التاريخي، موزعة على خمس مهارات، هي مهارة التسلسل التاريخي، والفهم والاستيعاب التاريخي، والتحليل والتفسير التاريخي، ومهارات البحث التاريخي، ومهارات تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار، وأشارت النتائج إلى قلة مساهمة كتب التاريخ في تنمية مهارات التفكير التاريخي.

-أما دراسة (التميمي ، ٢٠١١) فقد هدفت الدراسة إلى تعرف أثر استراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ولتحقيق هدف البحث أعد الباحث اختبار مهارات التفكير التاريخي.

-ودراسة (محمود، ٢٠١٣) التي هدفت إلى تعرف فاعلية المدخل المنظومي في تنمية بعض المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وأجريت الدراسة في مصر بكلية التربية – جامعة أسوان.

-أما دراسة (عبد الله، ٢٠١٤) فهدفت لقياس فاعلية برنامج (Risk) في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الرابع الابتدائي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، كما أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات الاختبار القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير التاريخي لصالح المجموعة التجريبية.

-وأكدت دراسة (عبد الحكيم، ٢٠١٦) على أهمية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ لتنمية المهارات الحياتية لدى الطالب المعلم في مادة التاريخ، وقد أوصت في البحث بمراعاة حاجات واهتمامات الطالب عند التدريس، كما أكدت على أهمية اهتمام المعلمين بالجانب الوجداني في التعلم وليس المعرفي فقط، واقترحت تطوير مناهج التاريخ بجميع مراحل التعليم في ضوء مبادئ وأسس المدخل الإنساني لتنمية المهارات الحياتية.

-ودراسة (عبد أحمد، ٢٠١٨) والتي هدفت إلى دراسة أثر نموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الأول المتوسط، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق نموذج واكس في اكتساب المفاهيم التاريخية ومهارات التفكير التاريخي، وأوصى الباحث باستعمال نموذج واكس في التدريس.

-أما دراسة (الرشيد، ٢٠١٩) فقد قامت بتشخيص اتجاهات الطالبات محافظة الزلفي ومهارتهن في تعلم الخرائط في مواد الدراسات الاجتماعية، وقد أوصت من خلال النتائج بضرورة تنمية مهارات القراءة، واستخدام الخرائط، خاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وتفعيل الخرائط في حصص الدراسات الاجتماعية أثناء شرح المحتوى المعرفي كمهارة رئيسة من مهارات الدراسات الاجتماعية.

أهمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

إذا كانت مادة الدراسات الاجتماعية تنظيم معرفي يتمثل في المفاهيم والحقائق والتعميمات؛ فإن لهذه المادة بعداً آخر وهو المهارات العقلية والاجتماعية والعملية، فهي تهدف إلى إكساب التلاميذ المهارات الأساسية التي تفيدهم في الحياة اليومية، وتعد المهارات التاريخية الجغرافية الحياتية من المهارات المهمة والضرورية للفرد في عصر المعلومات والثورة التكنولوجية؛ حيث إنها تساعده على تطبيق ما يتعلمه في مراحله التعليمية في حياته اليومية والعملية، كما تساعده في التكيف وظروفه البيئية، وتمكنه أيضاً من إيجاد حلول مناسبة للمشكلات الشخصية والاجتماعية التي تواجهه.

فالمهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية هي جزء مهم من المهارات الحياتية، فنحن نستخدم المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية في أنشطة الحياة اليومية وعند اتخاذ العديد من القرارات مثل استئجار أو شراء منزل أو عند البحث عن وظيفة أو عند الذهاب لمنزل صديق أو التسوق أو الذهاب للمدرسة... فكل هذه القرارات تتضمن القدرة على اكتساب وتنظيم واستخدام المعلومات الجغرافية.

وتعتبر المهارات بجميع أنواعها أحد الركائز المهمة التي تقوم عليها جوانب التعلم الأساسية في تدريس الدراسات الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى أن:

- المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية من الأهداف المهمة في تدريس الدراسات الاجتماعية وتعد جانباً من جوانب التعلم الرئيسة للتعلم التي لا يجب إغفالها وإلا أصبح تعلم مادة الدراسات الاجتماعية غير مكتمل.

- تسهم في تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى التلميذ وتنمى لديه حب الاستطلاع والبحث والمشاركة في القضايا المجتمعية والثقة بالنفس وتحمل المسؤولية.
- تحقق التكامل بين دراسة التاريخ والجغرافيا داخل المدرسة وخارجها، فمهارات جمع المعلومات لا تعتمد فقط على المصادر المتاحة بالمدرسة؛ بل على استخدام مصادر خارج المدرسة مثل البيئة المحلية، والأحداث الجارية، ووسائل الإعلام.
- اكتساب التلاميذ للمهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية يساعدهم على التعلم الذاتي، الأمر الذي يسهم في مساعدتهم على التوافق مع التضخم الهائل الذى تشهده المعرفة التاريخية والجغرافية والاجتماعية.

أساليب تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

تنمية المهارات الجغرافية التاريخية هدف من أهداف تعليم الدراسات الاجتماعية، ولا يمكن القول إن هناك طريقة معينة أو مدخل محدد لتنمية المهارات لدى التلاميذ فهناك مداخل متعددة. وعند تنمية المهارات لا بد من مراعاة التالي: (عثمان، ٢٠٠٨)

- تركيز النشاط التعليمي على المهارة نفسها حيث يؤدى ذلك إلى تعليم أفضل للمهارة.
- تحويل المهارة لكى تكون ذات وظيفة في حياته بحيث يشعر بأهميتها فيقبل على تعلمها وإتقانها.
- توفير جو من المرونة بحيث تتنوع المهارات بحسب حاجة التلاميذ لها وكذلك التغذية الراجعة لتعلم المهارات والوقوف على جوانب القوة والضعف في تعلم المهارات المختلفة.
- التوجيه الفردي للتلاميذ بحيث يكون تعليم المهارات على أساس المقاييس التشخيصية والملاحظة.
- أن يكون تدريس المهارات ملتحمًا مع المادة الدراسية، وتطبيق المهارة في مواقف متعددة ومتنوعة وبذلك يصبح انتقال أثر التعلم محققاً من خلال العملية التدريسية.

دور المعلم في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

للمعلم دور حيوي ومهم في اكتساب التلاميذ للمهارات الجغرافية والتاريخية ؛ فالمعلم هو الذي يوفر المناخ الصفي الذى يشجع التلاميذ على التفكير والعمل بشكل إيجابي، وهو الذى يصمم الاستراتيجيات والأنشطة المتعددة التي تساعد التلاميذ على اكتساب المهارات وتوظيفها في حياتهم العملية.

ويتطلب ذلك معلماً واسع الأفق، متمكناً من المهارات الجغرافية والتاريخية التي يهدف إلى إكسابها للتلاميذ، ويمكن للمعلم أن يساعد التلاميذ على اكتساب العديد من المهارات الجغرافية والتاريخية من خلال: (جمعة، ٢٠٠٩، ٩١-٩٢)

- تشجيع المناقشة المفتوحة والتعلم النشط: حيث يحتاج التلاميذ من المعلم توفير الفرص ليناقشوا أفكارهم ويعرضوا وجهات نظرهم ويبحثوا عن المعلومات من مصادر متعددة ويتخذوا القرارات وغيرها من المهارات، وهذا يعني أن التلميذ يكون نشطاً وإيجابياً في الموقف التعليمي وله دور فعال، وذلك يتحقق من خلال التعلم النشط.
- تنمية ثقة التلاميذ بأنفسهم وإقامة رابطة وجدانية: فعندما يمنح المعلم التلاميذ الطلاب الثقة بأنفسهم ويخلق جواً من الديمقراطية فإن ذلك يوطد أواصر العلاقة بينهم وبينه وتسود مشاعر الود والاحترام مما يشجع الطلاب على بذل المزيد من الجهد والعمل النشط، وهذا مما يساعد على تنمية العديد من المهارات لديهم (حسن، ٢٠٠٧، ٦٤).
- أن يتحول دور المعلم من مقدم للمعرفة إلى مشارك في علاقة بينه وبين التلاميذ، وتحويل بيئة التعلم إلى بيئة آمنة، يسود فيها جو من التعاون والمشاركة والمناقشة الإيجابية، وتبادل وتوضيح الأفكار.
- توفير بيئة تعليمية مريحة وآمنة يكون التلاميذ قادرين فيها على التعلم من خلال التجارب.
- استخدام الوسائل السمعية والبصرية المتنوعة والتي يستمتع التلميذ بها لتتحول عملية التعلم إلى متعة.

تحديد المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

تناول العديد من الباحثين تحليل المهارات الجغرافية والتاريخية ، وقد وضعوا قوائم بهذه المهارات تختلف حسب طبيعة البحث والغرض من الدراسة، ومثال ذلك:

- تحديد موضوع على الخريطة.
- تحديد الموقع الفلكي والجغرافي.
- تحديد الاتجاه.
- ترجمة الظاهرات الممثلة على الخريطة.
- تحديد أنماط مميزة من الظاهرات.

- تحديد العلاقات والارتباطات.
- مهارة ارتباط ظاهرات الخريطة البشرية بالمواقع الفلكية.
- مهارة إصدار أحكام بموضوع الخريطة.
- تحديد الموقع المناسب لظاهرة بشرية.

وقد صنف مشروع المعايير القومية للجغرافيا بالولايات المتحدة المهارات الجغرافية إلى: (Association of American Geographers ,2001).

- طرح الأسئلة الجغرافية.
- الحصول على المعلومات الجغرافية.
- تنظيم المعلومات الجغرافية.
- تحليل المعلومات الجغرافية.
- الإجابة عن الأسئلة الجغرافية.
- جمع المعلومات الجغرافية وتنظيمها.
- عمل الرسوم البيانية والإحصاءات.
- المشاركة في الأنشطة الجماعية.
- قراءة وتفسير ورسم الخريطة.
- التفكير الناقد.
- تحليل وحل المشكلات الجغرافية.
- استخدام المصادر الأولية والثانوية في جمع المعلومات التاريخية والجغرافية.
- استخدام وتوظيف النصوص التاريخية والجغرافية.
- استخدام وتوظيف الخرائط.
- استخدام وتوظيف نموذج الكرة الارضية.
- مهارات الخرائط وتشمل قراءة الخريطة وتحليلها ورسم الخريطة.
- مهارات خاصة بالرسوم البيانية واستخدامها وقراءتها وتحليلها.
- التحليل الكمي والكيفي للمعلومات.

- قراءة الصور الفوتوغرافية والجوية.
- مهارات خاصة باستخدام التكنولوجيا وتشمل: استخدام الانترنت، ونظم المعلومات الجغرافية.
- العمل الجغرافي الميداني.
- جمع البيانات الجغرافية.
- تحليل وتفسير المعلومات والظواهر الجغرافية.
- تنظيم المعلومات التاريخية والجغرافية .

المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية للمرحلة الابتدائية:

ويقصد بالمهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية في هذا البحث "مجموعة الأداءات والأنشطة العقلية أو الحركية التي يمارسها التلميذ بسهولة ودقة، وتقوم على أساس الملاحظة الدقيقة والتعامل مع المعلومات التاريخية والجغرافية والخرائط وقراءة الصور واستخدامهما، وتتمثل في مهارات التفكير الجغرافي والتاريخي ، ومهارات البحث الجغرافي والتاريخي ".

وقد قامت الباحثة من خلال العرض السابق بمحاولات لتحديد المهارات الجغرافية والتاريخية من خلال تحديد المهارات اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية، وتضمنت (١١) مهارة رئيسة، وكل مهارة اشتملت على مهارات فرعية تندرج منها؛ وتم إعداد قائمة بهذه المهارات.

وسوف يتم تناول المهارات التي سيتم تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية بشيء من التفصيل:

١- **مهارات التفكير الزمني:** تنظيم التسلسل الزمني، الوقت، وترتيب الأحداث التي وقعت في الماضي، واستكشاف العلاقات بين الأحداث من خلال شرح علاقة العلة والمعلول، وبذلك تتكون البنية المعرفية التي تنظم التفكير التاريخي Cengiz (2015, 203)، وتساعد هذه المهارة التلميذ على ما يلي: التمييز بين الماضي والحاضر والمستقبل، وتحديد الهيكل الزمني للحدث (بدايته, والوسط والنهاية التي تعرف بأنها نتيجة لبداية معينة)، وإنشاء النظام الزمني في بناء الحدث التاريخي (العمل من البداية إلى حد النهاية أو النتيجة)، والعمل وراء قضية أومشكلة ما، أو

حديث لشرح أصولها وتطورها على مر الزمن، وقياس وحساب الوقت الزمني الذي تطلب كتابته؛ هل هي الأيام والأسابيع والشهور والسنوات والعقود, أو آلاف السنين، ومن نقطة ثابتة من نظام التقويم قبل الميلاد أو بعد الميلاد في التقويم الميلادي أو الهجري.(Mchce: 2015 ,1)

٢- **الفهم التاريخي:** وهي مهارة فهم النصوص التاريخية من خلال دراسة التاريخ في الظروف والمفاهيم ووجهات النظر للأفراد في وقت معين، أي وقت وقوع الحدث، وتجنب تقويم الوثائق التاريخية والأحداث وفقا لمعايير الوقت الحاضر ومفاهيمه السائدة اليوم (Cengiz,٢٠١٥ ,٢٠٣) . والفهم التاريخي يتطلب من التلميذ التعرف على المؤلف أو مصدر الوثيقة التاريخية أو الرواية، وإعادة بناء المعنى للمسار التاريخي من خلال تحديد المشاركين في الأحداث, وما هي الأحداث التي أدت إلى هذه التطورات، والتعرف على عناوين الرواية أو القصص التاريخية، ووجهة نظر الشخص الذي قام ببنائها، والتفريق بين الحقائق التاريخية والتفسيرات التاريخية، والنظر في السياق التاريخي الذي سار به الحدث، والحالات الطارئة في ذلك الوقت والمكان، وتجنب الحكم على الماضي فقط من حيث معايير الوقت الحاضر، ورسم البيانات في الخرائط التاريخية من أجل الحصول على توضيح أو معلومات عن جغرافية المكان الذي وقع فيه الحدث التاريخي (عبد احمد ، ٢٠١٨، ٣١٨)

٣- **مهارة البحث التاريخي:** وهي مناقشة الحقائق وتطويرها لعرض مشاكل الماضي ودراستها، واختبار هذه الحقائق والحصول على النتائج، فبهذه الطريقة يتوصل التلميذ إلى فهم أفضل للأحداث التاريخية (Cengiz , 2015,203)وهذه المهارة تجعل التلميذ قادرا على صياغة الأسئلة التاريخية من خلال الاطلاع على الوثائق التاريخية وغيرها من السجلات من الماضي، والحصول على البيانات التاريخية من مجموعة متنوعة من المصادر بما في ذلك المكتبة والمتاحف والمواقع التاريخية والصور التاريخية والمجلات واليوميات وروايات شهود العيان والصحف، والكشف عن السياق الاجتماعي والسياسي والاقتصادي الذي أنشئت من أجله، واختبار مصادر البيانات

لمصداقيتها، وتحديد الثغرات في السجلات المتاحة، وحشد المعرفة السياقية ووجهات النظر من الزمان والمكان بغية صياغة مبدعة عن الأدلة, وبناء التفسير التاريخي السليم بالاستناد إلى الأدلة التاريخية من أجل بناء الحجج بدلاً من الآراء (NCHS,1996: 4).

٤- **مهارة التفكير البصرى:** وقد كان لظهور السلوكية عام(١٩١٣م) دور فاعل في إهمال دراسة الخيال والصور العقلية، الأمر الذي أدى إلى إحداث فجوة لفترة تقترب من الخمسين عاماً، ويمكن أن نؤرخ للتحول الكبير في علم النفس والذي أدى إلى قبول التخيل والإسراع بإجراء الدراسات حوله عام ١٩٦٠ تقريبا، حيث الثورة المعرفية، وظهر هذا الاهتمام من خلال دراسات الحرمان الحسي والتي أعطت دليلاً على الأفكار والصور وأحلام اليقظة وأحلام النوم وإمكانية دراستهم بالطرق المعملية (أبو سيف،٢٠٠٥)

ويستخدم الإنسان في تفكيره صوراً ذهنية من جميع الكيفيات الحسية المختلفة (بصرية وسمعية و...الخ)، غير أن معظم الأشخاص يستخدمون الصور البصرية بكثرة، وتختلف الصور الذهنية أيضاً في قوتها ووضوحها، ففي بعض الحالات تكون الصور الذهنية واضحة جداً ودقيقة التفاصيل كأنما يدرك الإنسان الأشياء في الواقع، وفي بعض الأحيان الأخرى تكون الصور الذهنية ضعيفة مطموسة. (حسين، ٢٠١٠، ٧٩-٨٠)

ولأن تلميذ المرحلة الابتدائية غالباً ما يتقبل الصور البصرية أكثر من الصور العقلية الأخرى؛ فيؤكد(الأستاذ، ٢٠٠٧) على ضرورة التوازن في الكتاب المدرسي بين اللغة البصرية واللغة اللفظية؛ بحيث يكمل كل منها الآخر، وأن اللفظ والصورة تقنيتان مهمتان لتحقيق الهدف التربوي، ولأهمية الصور في تنشيط الانتباه والإدراك والتذكر والتخيل والإبداع، لذلك يجب إعادة النظر في البرامج التي تقدم لطفل المرحلة الابتدائية بخاصة، ولا بد من تصميم بعض من البرامج المصورة.

وقد عرف (Kerren, 2012,3419) التفكير البصري بأنه "عملية عقلية يتم بها إنتاج نماذج عقلية في المخ البشري والذي يعتقد الفرد بأن هذا النموذج العقلي سيدعم الفهم بشكل

أفضل للمعلومات. أو أنه عملية بسيطة يتم بها تكوين الرسومات أو المخططات أو الصور بناء على بيانات معينة أو معلومات محددة.(النجدي وآخرين،٢٠١٧، ١٧١)

ويوضح (دواير ومور، ٢٠٠٧، ١٤١) أن التفكير البصري عبارة عن مرحلة تفاعل داخلية تتضمن المزيد من التعامل مع التصور العقلي من خلال الصور الذهنية، تلك الصور التي هي عبارة عن رسوم عقلية للخبرات الحسية والتخيلات، كما يضيف (عزمي، ٢٠١١، ١٤٧) أنه تنظيم الصور العقلية المرتبطة بالأشكال والخطوط والألوان والمكونات.

وفي سبيل الانتقال من الاعتماد على التلقين واللغة اللفظية المكتوبة إلى الاهتمام الكافي بالتعبير البصري, ظهر على الساحة التربوية مفهوم الثقافة البصرية كأحد أنواع الثقافة التي تشير إلى قدرة الفرد على قراءة وكتابة اللغة البصرية أو تحويل اللغة البصرية إلى لغة لفظية أو العكس.

وتعتبر مهارات قراءة الصور والرسوم جزء من الثقافة البصرية، وتعرف الثقافة البصرية على أنها القدرة على فهم واستخدام الصور بما في ذلك القدرة على التفكير والتعلم والتعبير عن الذات باستخدام الصور (سيلز , ٢٠٠٧, ١٤٧)، ولقد أصبحت مهارات قراءة الصور من المهارات المهمة التي يجب تنميتها لدي المتعلمين في جميع المراحل الدراسية؛ لذا يسعى البحث الحالي إلى تنمية هذه المهارات لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

وعلى ذلك تؤكد الباحثة على ضرورة إدخال ودمج مهارات قراءة البصريات في التعليم وتدريسها للتلاميذ حتي يستطيعوا قراءة المثيرات البصرية قراءة صحيحة، فالتلاميذ محاطون بتلك البصريات في كتبهم الدراسية وفي التليفزيون وعلى شاشات الكمبيوتر وصفحات الانترنت.

ويشير (هورتون ، ٢٠٠٧،٢٩) إلى ضرورة تعليم مهارات اللغة اللفظية واللغة البصرية منذ الصغر حتى يتم تنشيط جانبي المخ وتحقيق التكامل بينهما في عملية التعلم، حيث إن النصف الكروي الأيسر مسئول عن معالجة المعلومات اللفظية, أما النصف الكروي الأيمن فيختص بمعالجة المعلومات البصرية؛ لذلك فقد سعت بعض الدراسات إلى تنمية مهارات قراءة الصور لدى المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة وباستخدام استراتيجيات تدريسية مختلفة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة وُجد أن أساليب تنمية مهارات قراءة الصور تنقسم إلى ثلاثة اتجاهات، هي: برامج تعليمية تدريبية، وبرامج ضمنية، واستراتيجيات تدريسية وذلك على النحو التالي:

١. البرامج التعليمية التدريبية: وفيها يقدم برنامج إثرائي تدريبي قائم بذاته مرتبط بأي مقرر دراسي حول قراءة الصور ومهاراتها يوضح فيه مفهوم الثقافة البصرية، وعناصر اللغة البصرية، ومهارات قراءة الصور مع تدريب التلاميذ عليها.
٢. البرامج التعليمية الضمنية: وفيها تقدم للطلاب معلومات عن اللغة البصرية وعناصرها وأسسها وكيفية قراءتها والاستفادة منها, والتدريب على مهارات قراءة الصور من خلال المقررات الدراسية العادية وخاصة المقررات البصرية كالعلوم والدراسات الاجتماعية والتربية الفنية.
٣. الاستراتيجيات التدريسية: وفيها يتم استخدام استراتيجيات تدريسية تتضمن عناصر بصرية مثل الصور الثابتة والمتحركة والرسوم التوضيحية ورسوم الكاريكاتير, بحيث يتم من خلالها تنمية مهارات قراءة الصور بشكل ضمني، ومن هذه الاستراتيجيات:

أ- الألعاب التعليمية: وهي نشاط منظم يقوم به لاعب أو أكثر وفق مجموعة من القواعد لتحقيق هدف معين وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم.

ب- طريقة S T W: تقوم هذه الطريقة على ثلاثة أسئلة تقدم للطالب أو يسألها الطالب لذاته عند قراءته للبصريات المقدمة له, وتم وضع اختصار لتلك الطريقة s t w. وهو اختصار لثلاثة أسئلة هي:

- ماذا أري؟ what do i see ?
- ماذا أعتقد أو بماذا أفكر؟ what do I think ?
- بماذا أتساءل أو أنقد؟ what do wonder ?

جـ- برامج الكمبيوتر متعدد الوسائط: وهي استخدام الكمبيوتر في مزج وتقييم النصوص والرسومات والصور الثابتة والصور المتحركة والصوت في إطار متكامل،

وربط هذه الوسائط ببعضها مما يتيح للتلميذ التنقل بينها والتفاعل بصورة أكثر فاعلية. (عبد المنعم ، ٢٠٠٠، ٩٢)

١. **مهارات استخدام الصور والرسوم التوضيحية:** تعد الصور والرسوم التوضيحية مصدراً من مصادر التعلم الأساسية في تدريس الجغرافيا بشكل خاص ؛ فمن خلالها يتم فهم واستيعاب وتوضيح الكثير من الحقائق والمفاهيم في مادة الجغرافيا؛ فالصور والرسوم التوضيحية تساعد على توضيح وإبراز الأفكار والعلاقات التي لا تتضح من خلال الشرح والتفسير، وتعد سجلا دقيقاً لكثير من الظواهر التي يصعب الاتصال بها مباشرة لندرتها أو خطورتها، كما تستخدم أيضاً بهدف جعل عملية التعليم أكثر فعالية وأبقى اثراً. (سيلز، ٢٠٠٧ ، ١٣٣)

وقد استخدمت الباحثة في البحث الحالي نوعين من الصور هما الصور الفوتوغرافية والصور الجوية وحددت المهارات الخاصة بالصور في قراءة وتحليل وتفسير واستنتاج الصور.

٥- **المهارات الاجتماعية:** وعرفها (حسين، ٢٠٠٦ ، ١٣٧) على أنها مهارات التعبير عن الذات، ومهارات تكوين علاقات مناسبة مع الزملاء في المدرسة ومع المدرسين والعاملين وعلاقات اجتماعية داخل الأسرة ومع الزملاء والأصدقاء، ومهارات حل الصراعات ومساعدة الآخرين وطلب المساعدة منهم. كما عرفها كل من (عواد وشريف ،٢٠٠٨ ، ١٧-٩) على أنها عادات وسلوكيات مقبولة اجتماعياً يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن من خلال التفاعل الاجتماعي في مواقف الحياة اليومية , وتفيده في إقامة علاقات مع الآخرين في محيط مجاله النفسي.

وعلي الرغم من تعدد التعريفات واختلافها إلا إنه يمكن استخلاص بعض الخصائص العامة للمهارات الاجتماعية كالتالي:

١. تشمل المهارات الاجتماعية كل من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية.
٢. تساعد الفرد على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الاخرين.
٣. تجعل الأفراد الذين يتصفون بهذه المهارات مقبولين اجتماعياً.

٤. يمكن تنميتها سواء بصورة غير مقصودة من خلال مواقف الحياة اليومية أو بصورة مقصودة من خلال برامج تدريبية واستراتيجيات تدريسية معينة.

وفي ضوء ما تقدم يمكن تعريف المهارات الاجتماعية إجرائياً في هذا البحث على أنها "مجموعة من السلوكيات المكتسبة تعبر عن قدرة الفرد على التعامل الإيجابي مع الآخرين في مواقف الحياة اليومية والقدرة على التأثير في الآخرين وقيادتهم وحل الصراعات حلا سلمياً".

استراتيجيات تنمية المهارات الاجتماعية:

نظراً لأهمية المهارات الاجتماعية لتحقيق التفاعل الاجتماعي السليم بين الأفراد داخل الأسرة أو المدرسة أو العمل؛ سعت العديد من الدراسات إلى تنمية المهارات الاجتماعية بين الأفراد باستخدام طرق وأساليب تدريسية متنوعة منها:

- النمذجة: وهي إتاحة نموذج سلوكي واقعي أو تخيلي حيث يتم في النمذجة الواقعية مشاهدة نماذج واقعية كالمعلم أو أحد الزملاء أو أشخاص في الحياة اليومية أو فيلم لأحد النماذج الايجابية ثم يطلب من المتعلم تكرار ما لاحظه حتى يتقن هذه النماذج الايجابية، أما النمذجة المتخيلة فيتم اللجوء إليها عندما يصعب تنفيذ نماذج حية بشكل مباشر لعرضها على المتعلم، وفيها يطلب من المتعلم تخيل شخص آخر يسلك سلوكا ايجابيا في مواقف معينة (عبد الله ، ٢٠٠١ ، ٢٦٤).
- لعب الدور: وهو قيام المتعلم بتمثيل جوانب ومواقف للمهارات الاجتماعية حتي يتقنها، والمنطق الكامن خلف هذا الاسلوب يتمثل في قيام الفرد بتمثيل الدور الذي يصعب القيام به في الواقع؛ حيث يتيح له ذلك فرصة النقد الذاتي وتلقي النقد من الآخرين (كاشف وعبد الله ، ٢٠٠٧، ٣٩)
- القصص وسير الحياة: تستخدم القصص الواقعية والخيالية وسير الحياة في التأثير على مشاعر المتعلمين وأحاسيسهم بغرض إكسابهم الاتجاهات والقيم والمهارات الاجتماعية المرغوبة (جابر، ٢٠٠٤ ، ٢٩٣)

- التعلم التعاوني: يعد التعلم التعاوني أحد الاتجاهات الحديثة في التدريس التي تؤكد على العمل والتعاون ومشاركته الإيجابية؛ حيث يعمل التلاميذ متعاونين في جماعات بهدف إنجاز مهام محددة، ومن ثم فهي استراتيجية تحقق هدفين: الأول يرتبط باكتساب المعارف والمهارات، والثاني يرتبط بالمهارات الاجتماعية.

٦-**المهارات الخاصة بالخرائط** : تعد الخريطة المسرح المكاني للحوادث الجغرافية، ويمكن من خلالها توضيح العلاقات بين الظواهر الجغرافية والبشرية، وتعد مقوما أساسيا من مقومات الدراسة الميدانية في الجغرافيا، وهي مصدر من مصادر المعلومات يمكن من خلالها استخلاص العديد من المعلومات والحقائق والمفاهيم، كما أنها مصدر للخبرات البديلة التي يصعب على المعلم شرحها للتلاميذ ،لذلك فهي توفر الوقت والجهد والتكاليف، وتنمى قوة الملاحظة والتفسير للظاهرات الجغرافية وتساعد على الوصول إلى استنتاجات من خلال المعلومات والبيانات والحقائق الجغرافية التي تقدمها (قطاوى، ٢٠٠٧، ٣٧١)

والخريطة جزء من حياة الإنسان يتعامل معها ويستخدمها، فإذا استطاع أن يستخدمها بكفاءة عالية فإن ذلك يساعده على حل الكثير من المشكلات وتفسير العديد من الأمور التي تبدو غامضة؛ وذلك لأنها وسيلة لتسجيل المعلومات والبيانات وجمعها في مكان واحد أمام التلاميذ، فهي طريقة مفيدة لاختزال وتوصيل المعلومات والحقائق عن الأماكن والناس الذين يعيشون ويعملون فيها، فهي وسيلة من وسائل التواصل والاستقصاء المكاني (١) ويعد تعليم مهارات استخدام الخريطة هدف تدريس الجغرافيا.

وقد حددت الباحثة المهارات المتعلقة بالخرائط في:

مهارة استخدام الخريطة.

مهارة قراءة الخريطة.

مهارة تحليل الخريطة.

مهارة تفسير الخريطة.

مهارة رسم الخريطة.

٧-**مهارات استخدام الجداول الإحصائية:** للجداول الإحصائية لغة يمكن قراءتها واستنتاج علاقات منها وتفسير ما بها من أرقام وترجمتها إلى معلومات، والهدف من استخدام الجداول في الجغرافيا هو استغلال طاقات وامكانات عقل التلميذ وإتاحة الفرص لها للانطلاق في مجالات وآفاق تزيد المادة الدراسية عمقا ومعنى وثراء، ولا بد عند استخدام الجداول توجيه التلميذ إلى الهدف من استخدامها وذلك من خلال توجيه بعض الأسئلة للتلميذ يجيب عنها من خلال تحليله للجدول ويتم مناقشته فيها، ومن ثم تكون قراءة التلميذ للجدول هادفة وليست جهداً ضائعاً.

وقد حددت الباحثة مهارات استخدام الجداول في:

مهارة قراءة الجداول الاحصائية.

مهارة تحليل الجداول الاحصائية.

مهارة تفسير الجداول الاحصائية.

مهارة الاستنتاج من الجداول الإحصائية.

٨-**مهارات استخدام الأدوات الجغرافية (الأطالس والكرات الأرضية):** والأطلس الجغرافي عبارة عن كتاب يحتوي على العديد من الخرائط والرسوم التوضيحية والصور رُتب بشكل ميسر وسهل بحيث يمكن استخدامه كمرجع للحصول على المعلومات، فهو وسيلة إيضاح لتدريس الجغرافيا إذا ما أُحسن استخدامه، ويدخل استخدام الأطلس ضمن اهداف الجغرافيا وذلك بهدف تنمية مهارات: (عرفة ،٢٠٠٥، ٢٤٧)

- قراءة الرسوم والصور الأشكال التوضيحية بالأطلس.
- تفسير الصور والأشكال والرسوم بالأطلس.
- قراءة مدلولات الألوان ودراسة مظاهر السطح.
- قراءة خرائط الأطلس وتحديد مواقع الدول.

كما أن نموذج الكرة الأرضية يعتبر أداة مهمة في تدريس الجغرافيا ومن خلاله يمكن تنمية مهارات:

- تحديد موقع القارات والدول على نموذج الكرة الأرضية.
- التعرف على شكل الأرض وأبعادها.

- تفسير بعض الظواهر مثل ظاهرة تعاقب فصول السنة وتعاقب الليل والنهار.
- تحديد الاتجاهات على نموذج الكرة الأرضية.

٩-مهارة التعامل مع موارد البيئة: تتناول هذه المهارة تنمية قدرة التلاميذ على التعامل مع البيئة واستغلال مواردها الاستغلال الأمثل، والتعامل الإيجابي والفعال مع البيئة المحيطة بمكوناتها، وحل مشكلاتها.

إجراءات بناء أدوات البحث والمواد التعليمية

وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لإعداد أدوات البحث الحالي:

١- إعداد قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٢- إعداد استمارة تحليل المحتوى للصف الرابع الابتدائى في ضوء قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

٣- إعداد تصور مقترح لتضمين المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية التي يجب تنميتها لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية (مجموعة البحث).

٤- إعداد البرنامج الإلكتروني المدمج المقترح والقائم على نظرية العقول الخمسة، لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية (مجموعة البحث).

٥- إعداد دليل المعلم لتنفيذ البرنامج الإلكتروني المدمج المقترح والقائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية (مجموعة البحث).

٦- إعداد أوراق العمل والأنشطة الحياتية لتنمية المهارات من خلال تدريس البرنامج المقترح.

٧- إعداد أدوات القياس والتي تتمثل في:

أ. اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

ب. مقياس البيئة التدريسية الآمنة.

ويتناول هذا الجزء من البحث الخطوات التفصيلية لإعداد أدوات البحث والمتمثلة في:

أ- إعداد أدوات المعالجة التجريبية: (قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ، والبرنامج الإلكتروني المدمج المقترح).

ب- إعداد أدوات القياس (اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة).

وفيما يلي عرض تفصيلي لذلك:

أولاً: إعداد أدوات المعالجة التجريبية:

١- إعداد قائمة المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية:

أ- قامت الباحثة بإعداد قائمة مبدئية للمهارات التاريخية والجغرافية الحياتية التي يجب تنميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، واعتمدت في إعداد القائمة على المصادر التالية:

- البحوث والدراسات السابقة[٢]: حيث قامت الباحثة بتحليل البحوث والدراسات التي تناولت مهارات الجغرافيا وتدريسها، وكذلك المهارات التاريخية الحياتية حتى يمكن استخلاص القائمة التي يمكن الاعتماد عليها في هذا البحث.
- المعايير القومية للتعليم: فقد قامت الباحثة بالاطلاع على وتحليل المعايير القومية لمادة الدراسات الاجتماعية للمرحلة الابتدائية، والتي أصدرتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم لعام ٢٠٠٩، ومن خلال هذا التحليل تم التوصل لمجموعة من المعارف والمهارات التي ينبغي أن يلم بها التلميذ في كل مرحلة، ومن المهارات التي أشارت إليها هذه المعايير مهارات التحليل والتفسير للمعلومات التاريخية والجغرافية، ومهارة قراءة وتحليل الإحصاءات والرسوم البيانية والجداول، ومهارات تكنولوجيا المعلومات، وحل المشكلات، والعمل الجماعي، والاستقصاء، واتخاذ القرار.

ملحق (٢) البحوث والدراسات السابقة التي تم الرجوع إليهاعند إعداد القائمة

- الاتجاهات العالمية المعاصرة: والتي أكدت على ضرورة امتلاك التلميذ المعارف والمهارات التي تساعده على تنمية ذاته، والقيام بدوره في المجتمع ومنها:
  - المهارات الحياتية: على اعتبار أنها تعمل على بناء الكفاءات البشرية القادرة على إحداث التنمية المستدامة في المجتمع وتدعيم السلوكيات الإيجابية التي تمكن الفرد من التعامل بفعالية مع التحديات المستقبلية، هذه المهارات التي تعتبر أحد ركائز تطوير منظومة التعليم في مصر (٢,٠) (اليونيسيف، ٢٠١٥- ٢٠-٢٣)
  - التحول في قياس المخرجات التعليمية من التركيز على المعلوماتية إلى العمليات.
  - ظهور المفاهيم الحديثة والتي تشتمل على: التعلم مدى الحياة، التنمية المستدامة، التربية للمستقبل.

كل ذلك يؤكد ضرورة الارتقاء بمستوى أداء التلاميذ للمهارات المختلفة، وضرورة تنمية مهارات جديدة لديهم لتساعدهم على العمل المشترك، ومهارات البحث الذاتي والعلمي، ومهارات التفكير بأنواعها.

- طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية: للدراسات الاجتماعية دور هام في حياة التلاميذ؛ حيث إنها مادة حياتية ذات صلة بحياته، فلا يعد الهدف الأساسي منها هو حفظ المعلومات والبيانات واستظهارها، ولكن الهدف الرئيس منها هو بناء شخصية التلميذ، وتكوين شخصيته المفكرة القادرة على التكيف وعلى التحليل والتفسير والاستفادة من كل المظاهر والمواقف الموجودة حوله، والاستفادة منها في المواقف الحياتية المختلفة.
- طبيعة التلميذ في المرحلة الابتدائية: تم مراعاة هذه الخصائص عند إعداد قائمة المهارات، حيث روعي فيها التدرج من السهل للمركب، والتنوع ما بين مهارات عقلية وحركية، وتهدف إلى تنمية قدرة المتعلم على تحمل المسئولية والتعلم الذاتي، حيث تتميز هذه المرحلة بأنها:
  - الميل لتكوين العلاقات الاجتماعية.

- التعبير عن الذات بطرق مختلفة.
- البدء في تزايد القدرة على الاستنتاج والعلاقات والتفكير وفهم الرموز.

قامت الباحثة من خلال الرجوع للمصادر السابقة بتحديد ثلاثة محاور رئيسة ، اشتملت على (١٢) مهارة رئيسة ، وذلك كصورة أولية للقائمة، وهي كالتالي: مهارات استخدام الأدوات الجغرافية والتاريخية، مهارات استخدام الجداول الإحصائية، مهارات قراءة الصور، المهارات البيئية ، مهارات التفكير الجغرافى والتاريخى ، مهارات البحث الجغرافى والتاريخى ، مهارة التفكير الزمنى، مهارة التفكير البصرى، ، مهارة البحث التاريخي، تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار، مهارة التواصل، المهارات الاجتماعية.

ج- عرض القائمة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، حيث طلب منهم إبداء الرأي حول درجة موافقتهم على المهارات والجغرافية التاريخية الحياتية اللازم تضمينها في مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية؛ وذلك بوضع علامة (صح) أمام كل مهارة من المهارات بالقائمة، في عمود درجة الموافقة الذى يمثل وجهة نظرهم ؛ من حيث مناسبة المهارات الفرعية للرئيسة ، ومدى مناسبتها للتلاميذ (مجموعة البحث) ، والسلامة اللغوية والعلمية.

د- تعديل القائمة في ضوء آراء ومقترحات السادة المحكمين والتي تمثلت في:

- الاقتصار على(١٠) مهارات من المهارات المعروضة بالقائمة، وهي: (مهارات استخدام الأدوات الجغرافية والتاريخية، مهارات قراءة الصور، المهارات البيئية ، مهارات التفكير الجغرافى والتاريخى ، مهارات البحث الجغرافى والتاريخى ، مهارة التفكير الزمنى، مهارة التواصل، المهارات الاجتماعية).
- حذف (٣) مهارات فقط من مجموع المهارات المعروضة بالقائمة وهي: (مهارة التفكير البصرى، تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار، مهارة التحليل والتفسير التاريخي)، وذلك بسبب تضمين بعضها في مهارات أخرى مثل قراءة واستخدام الخريطة، والتفكير البصري وقراءة الصور، وأيضا لصعوبة بعضها في هذه المرحلة التعليمية مثل: مهارة تحليل القضايا التاريخية واتخاذ القرار مهارة

التحليل والتفسير التاريخي ، إضافة إلى تكرار بعض المهارات الفرعية وكثرة مفرداتها على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

- تم إضافة مهارة واحدة فقط وهي (مهارات استخدام الجداول الإحصائية) ليصبح عدد المهارات التي سيتم تنميتها لتلاميذ المرحلة الابتدائية هو (١١) مهارة.
- إعداد الصورة النهائية للقائمة بعد إجراء التعديلات المطلوبة.[٣]

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على: ما المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية المراد تنميتها والمناسبة لتلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية؟

٢- تحليل أهداف ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائي في ضوء قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:

لما كان هذا البحث يهدف إلى تعرف مدى توافر المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية التي تم تحديدها من قبل في أهداف ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائي، فقد كان من الضروري تطبيق قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية على أهداف ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى، وقد مرت عملية التحليل بالخطوات التالية:

أ- تحديد فئة التحليل: يتطلب استخدام أسلوب تحليل المحتوى تحديد الفئات التي يتم في ضوئها التحليل، وفئات التحليل هي: مجموعة من التصنيفات أو الفصائل يقوم الباحث فيها بالإعداد طبقا لنوعية المضمون ومحتواه والهدف من التحليل؛ وذلك لكي يستخدمها الباحث في وصف هذا المضمون وتصنيفه بطريقة موضوعية، بما يفيد في استخراج النتائج (طايع، ٢٠٠١، ٢٤٦)، لذا تعد قائمة المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية بمثابة " فئات" يتم في ضوئها التحليل، حيث بلغت "٢٧" فئة تحليلية.

[٣] ملحق (٣) قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية اللازم تنميتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى

ب- تحديد وحدة التحليل: تحددت وحدة التحليل في هذا البحث (بالفقرة)، حيث إنها الوحدة الطبيعية للمعنى المقصود، وهي تعني "جملة " أو أكثر تحمل معنى تام.

ت- تحديد مساحة التحليل: قامت الباحثة بحساب مساحة التحليل عن طريق حصر أهداف ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائي للعام الدراسي (٢٠١٨-٢٠١٩) وذلك كالتالي:

- تم حصر أهداف الوحدات الدراسية الخاصة بمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائي، فبلغت أهداف الوحدات الدراسية للفصل الدراسي الأول (٥٢) هدفًا، والثاني (٦٦) هدفًا، وبذلك يكون مجموع أهداف الفصلين الدراسيين (١١٨) هدفًا. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩)
- تم حصر الصفحات التي تضم المحتوى الدراسي الخاص بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي، وذلك بعد استبعاد الصفحات المحتوية على كل من (المقدمة، الفهرس، الأسئلة والتدريبات) فتبين أن عدد صفحات الكتاب (٩٦) للتدريس للفصلين الدراسيين.
- قامت الباحثة بتقسيم كل صفحة من صفحات الكتاب إلى عدد من الفقرات بحيث تشتمل كل فقرة على جملة مفيدة أو أكثر، ومن خلال ما سبق تبين أن عدد فقرات الكتاب (٢١٤) فقرة.
- مطابقة قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية على أهداف ومحتوى منهج الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الابتدائي، وقد مرت عملية المطابقة بالخطوات التالية:[٤]

١. اتخذت الباحثة التكرار وحدة للتعداد، فعندما ينطبق هدف من أهداف المنهج أو تنطبق فقرة من الفقرات من المحتوى على أي مهارة من المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية من مهارات القائمة يعطى تكراراً، وذلك بالخانة المقابلة لها وفي جداول خاصة أعدت لذلك.

٢. حساب تكرار الأهداف والفقرات التي تناولت المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية.

[٤] ملحق (٤)استمارة تحليل المحتوى لمنهج الصف الرابع الابتدائى .

٣.حساب النسب المئوية لتكرار الأهداف والفقرات.

٤.حساب ثبات التحليل عن طريق تكرار تحليل المحتوى بعد مرور شهرين على التحليل الأول بنفس الأداة البحثية، وبتطبيق معادلة (هولستى) (رشدى طعيمة، ١٩٨٧، ١٧٨) لحساب معامل الاتفاق بين التحليلين، وقد بلغت القيمة العددية لمعامل ثبات التحليل (87,) وهو معامل يشير لمعامل ثبات مرتفع، ويشير لثبات عملية التحليل.

وقد أسفرت عملية تحليل الأهداف والمحتوى في ضوء قائمة المهارات الجغرافية و التاريخية الحياتية إلى أن المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لم تنطبق سوى على (٩٢) فقرة فقط من مجموع (٢١٤) فقرة هي مجموع فقرات المنهج وذلك بنسبة مئوية تعادل (٤٢,٩%) وهي نسبة ضعيفة.

كما أن فقرات منهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الابتدائي لم تعكس سوى (٤) مهارات فقط من مجموع (٩) مهارات رئيسة، متضمنة في قائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية، وذلك بنسبة مئوية تعادل (٤٤,٤%) وهي نسبة متوسطة، ولكنها لا تعكس تضمين هذه المهارات بدرجة قوية لضعف تمثيلها في محتوى المنهج ، إذ إن نسبة التمثيل في محتوى المنهج لا تتعدى (٥٠%) وهي نسبة غير مقبولة.

وبهذا تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث الحالي والذى ينص على: ما المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية المتضمنة بمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى ؟

٣-إعداد (برنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة) لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

الخطوة الأولى: مرحلة التحليل والدراسة:

حيث يتم فيها وضع تصور عام لبرنامج التعلم الإلكتروني المدمج متبعاً في ذلك الخطوات التالية:

١. تحديد الهدف من البرنامج، ثم تحديد أهداف البرنامج وهي كالتالي:

أ- تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

ب- إيجاد بيئة تدريسية آمنة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٢. اختيار المحتوى المناسب: وتم اختيار محتوى البرنامج في ضوء الأهداف السابق عرضها، وخصائص نمو تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، والخبرات والتجارب السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، كما تكون البرنامج من عدة دروس متدرجة في مستوياتها بحيث يركز كل درس على مهارة أو أكثر من المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وذلك من خلال مجموعة من الأنشطة القائمة على جهد التلميذ وفاعليته خلال المواقف التعليمية.

٣. دراسة نظرية العقول الخمسة: فبما أن نظرية العقول الخمسة هي الأساس لإعداد محتوي برنامج التعلم الإلكتروني المدمج لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ فإننا نحدد فيما يلي ما تم مراعاته في كل عقل من العقول الخمسة أثناء إعداد برنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة..

أولاً: العقل المتخصص

المهام التعليمية Classroom Tasks

١. التدريب من أجل إتقان المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية المحددة في كل درس (موديول) حسب المحتوى الذي تم تنظيمه في البرنامج المقترح، إتقانا تامًا، ومعرفة الإجراءات الرئيسة التي تساعدهم على تنمية مهاراتهم بشكل دائم.

٢. تحديد المفاهيم الجغرافية والتاريخية الأساسية المتضمنة بموضوع معين، وطرق وإجراءات دراسته ، للحل أو للحكم أو اتخاذ قرار نحو المشكلات الاجتماعية أو التاريخية أو الجغرافية حتى يتحقق التعلم ذو المعنى للمفاهيم والحقائق التي يكتسبونها ويتحقق الفهم العميق والتفكير بصورة مختلفة، لأن ذلك سيجعلهم يسعون دوما إلى تحقيق الفهم بشكل أعمق وتحقيق تغذية فكرية تحقق إشباعا أكثر على الدوام.

٣. الجمع بين التعلم الذاتي من خلال الأسطوانة التعليمية التي تم إعدادها في برنامج الكمبيوتر متعددة الوسائط، والتعلم التعاوني من خلال الأنشطة الصفية وذلك لمساعدة التلاميذ على فهم المهام التعليمية.

٤. تقسيم المادة التعليمية إلى أجزاء صغيرة لمساعدة التلاميذ على فهمها بحيث تحتوي كل شاشة على معلومات مبسطة.
٥. تقديم تغذية راجعة للتلاميذ عن استجاباتهم من خلال ظهور شاشات تخبر التلاميذ بأن إجابتهم صحيحة أم خاطئة للتأكد من اكتسابهم الطرق المميزة للمفاهيم والمهارات المطلوبة سواء تاريخية أو جغرافية حياتية بصورة صحيحة.
٦. توفير المصادر التعليمية (نصوص/صور ثابتة /متحركة/رسوم) والوقت الذي يتناسب مع سرعة التعلم لديهم، وأجهزة الكمبيوتر والأدوات والتعليمات اللازمة لإنجاز المهام.

ثانيا: العقل التركيبي:

المهام التعليمية Classroom Tasks

١. تقديم المفاهيم والعلاقات التاريخية والجغرافية بصورة مترابطة وتوضيح العلاقة بينهما وبين المجالات المعرفية الأخرى، وتوضيح تطبيقاتها في حياتهم اليومية وتكليف التلاميذ بالبحث عن هذه التطبيقات في المواد الدراسية الأخرى والحياة اليومية بشكل فردى وإعطاء أمثلة لذلك.
٢. إتاحة الفرصة للتلاميذ بالبحث عن طرق متنوعة لحلول المشكلات المتعلقة بالمفاهيم والمهارات التاريخية والجغرافية الحياتية، واختيار الأنسب منها بما يتناسب مع المعلومات المعطاة لهم.
٣. بناء المعنى لدى التلاميذ باستخدام استراتيجية KWL عند دراسة كل درس(موديول) لمساعدة التلاميذ على بناء المعنى، وبالتالي تنمية المهارة أو المهارات المطلوبة في كل درس (موديول).
٤. التنظيم باستخدام المنظمات المتقدمة على هيئة نصوص مكتوبة مصحوبة بصور ورسوم أو أشكال ونماذج لبعض المفاهيم التاريخية والجغرافية.
٥. تقديم المعرفة الإجرائية؛ وذلك من خلال تقديم خرائط مفاهيمية وذهنية، وأوراق عمل توضح كيفية تنفيذ المهارات العملية المتضمنة في الأنشطة التعاونية.

ثالثًا: العقل الإيجابي:

المهام التعليمية Classroom Tasks

=تشجيع التلاميذ على التفكير بصور متنوعة حول المشكلات التاريخية أو الجغرافية أو البيئية أو الاجتماعية وتمثيل حلولهم بأكثر من طريقة.

-إستثارة عقول التلاميذ بطرح مواقف حياتية وبعض المشكلات البسيطة والتي تتناسب مع عقول التلاميذ ومعلوماتهم السابقة وتشجيعهم على السؤال والجواب.

-الإكثار من الأسئلة والأنشطة التعلمية والعملية التي تتطلب من التلاميذ مهارات عقلية ينبغي تنميتها من خلال دراسة دروس (موديولات) مادة الدراسات الاجتماعية من خلال البرنامج المقترح مما يساعد على تعميق المعرفة وصقلها، مثل المقارنة – التصنيف– الاستقراء– الاستنباط وبناء الدليل المدعم وتحليل الأخطاء في برنامج التعلم الإلكتروني المدمج.

رابعًا: العقل المحترم (المرن):

المهام التعليمية Classroom Tasks

١. تحسين مناخ التعلم Learning Climate للتلاميذ، ومن الإجراءات التي يجب أن ينتبه لها المعلم في هذه الخطوة ما يلى:
   - تسمية التلاميذ بأسمائهم المفضلة لديهم.
   - التحرك عن قصد نحو التلاميذ أثناء جلوسهم.
   - تعزيز الاستجابات الصحيحة للتلاميذ.
   - تنظيم المقاعد والأجهزة والأدوات التعليمية.
   - تحديد وتنظيم فترات الراحة عند حاجة التلاميذ لها.
   - استخدام استراتيجية التعلم التعاوني عند تنفيذ الأنشطة الصفية.
٢. مراعاة الفروق والاختلافات فيما بينهم من خلال تقديم نماذج وإعطاء دروس تشجع على التعاون والتعاطف فيما بينهم.

٣. يكون المعلم قدوة لتلاميذه في احترام زملاءه وتلامذته؛ بحيث يحترم قدراتهم العقلية ونمط تفكيرهم والفروق الفردية بينهم، ويتفهم احتياجاتهم ويلبيها.
٤. يشجع التلاميذ على العمل الجماعي ويقسم الأدوار فيما بينهم ويراقب التفاعل بينهم ويشجعهم على التعاون والاحترام المتبادل بينهم.
٥. يشجع التلاميذ على تقبل الاختلافات ووجهات النظر المختلفة، ويشجعهم على مساعدة بعضهم البعض.
٦. يدير المناقشات بين التلاميذ بقواعد قائمة على النقد البناء وتقبل الرأي الآخر في تحقيق الهدف من العمل الجماعي.

خامسًا: العقل الأخلاقي:

المهام التعليمية Classroom Tasks

١. تشجيع التلاميذ بالعمل في مجموعات؛ بحيث يتحمل كل تلميذ مسئولية المجموعة ككل لتحقيق الهدف العام الذى تسعى المجموعة لتحقيقه، وتشجيعهم لمساعدة زملائهم لاكتساب وفهم المعارف والمهارات التاريخية والجغرافية الحياتية المطلوب تنميتها.
٢. إبراز الجوانب الجمالية لمادة الدراسات الاجتماعية حتى يستشعر التلاميذ المتعة والتشوق لدراسة الموضوعات التاريخية والجغرافية والاجتماعية وغيرها.
٣. إبراز دور موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية التي يدرسها الطالب في التطبيقات الحياتية، والتطورات العلمية والعملية والتكنولوجية والبيئية، ودورها في تحسين العديد من جوانب الحياة والمعيشة وإبراز دور تعلم الدراسات الاجتماعية لتعلم واكتساب المهن المختلفة.
٤. أن يشجع المعلم التلاميذ على التعلم ذاتياً، وتحمل مسئولية تعلمهم للمفاهيم والعلاقات والمهارات الخاصة بالدراسات الاجتماعية بإتقان، وتنمية مهارات المراقبة الذاتية، والتفكير ما وراء المعرفي لدي التلاميذ، وتدربهم على إدارة وقت حل التدريبات والأنشطة، داخل الحصة بفعالية.

المرحلة الثانية: التصميم:

وانقسمت هذه المرحلة إلى خطوتين رئيسيتين هما:

- تصميم المحتوي التعليمي.
- تصميم واجهات التفاعل.

أ- تصميم المحتوى التعليمي: وذلك من خلال:

١. تقسيم البرنامج الإلكتروني المقترح إلى دروس (الموديولات) .
٢. تصميم الدروس (الموديولات) في ضوء نظرية العقول الخمسة لهاورد جاردنر.
٣. صياغة الأهداف الإجرائية لكل درس (موديول) .
٤. اختيار عناصر الوسائط المتعددة.
٥. تصميم الأنشطة الصفية التعاونية.

ب-تصميم التفاعل:

١. اختيار نمط التنقل والإبحار.
٢. تصميم السيناريو.

المرحلة الثالثة: التطوير:

وفي هذه المرحلة يتم تحويل ما تم تحديده في مرحلة التصميم إلى برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة، ويتضمن الخطوات التالية:

١. تجميع إنتاج الوسائط المتعددة المطلوبة.
٢. اختيار نظام التأليف ، بالإضافة إلى عدد من البرامج المساعدة في عملية الإنتاج، وهى :

- ✓ **تصميم واجهة البرنامج** : تنفيذ واجهة البرمجية ببرنامج الفوتوشوب وبرنامج الفلاش.
- ✓ **تصميم الصور**: تنفيذها ببرنامج الفوتوشوب Adobe Photoshop cs6 وبعض منها تم نقله عن طريق الانترنت.

- ✓ **الصوت والفيديو** : برنامج الجولدويف GoldWave للمونتاج الصوتي و برنامج الكامتيزيا Camtasia لمونتاج لقطات الفيديو.
- ✓ **البرنامج الرئيسي للبرمجية** : برنامج الفلاش Adobe Flash cs6.
- ✓ **البرمجة العامه** : تمت بإستخدام لغة ActionScript.

٣. إعداد الأنشطة الصفية التعاونية.

٤. إنتاج الصورة الأولية للبرنامج.

٥. إعداد دليل المعلم لتدريس دروس (الموديولات) البرنامج الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة.

٦. قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم كي يكون بمثابة المرشد له ليساعده على تنفيذ للدروس (الموديولات) ، وقد تضمن الدليل ما يلي:

أ- مقدمة: وتضمنت تعريف المعلم بالدليل وما يحتويه.

ب- فكرة عامة عن كل من التعلم الإلكتروني المدمج ، ونظرية العقول الخمسة ، المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية اللازم تنميتها لدى التلاميذ في الصف الرابع الابتدائي (مجموعة البحث).

ج- أساليب تنفيذ الدروس (الموديولات) من خلال التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة.

د-الأهداف العامة.

هـ- التوزيع الزمني للدروس (الموديولات) .

و-إرشادات وتوجيهات عامة للمعلم.

ز- خطة السير في للدروس (الموديولات) وفقاً لبرنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة.

المرحلة الرابعة: التقويم:

وقد قامت الباحثة بعرض البرنامج على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال تكنولوجيا التعليم لاستطلاع آرائهم حول النقاط التالية: [٥]

- مدى سهولة التعامل مع البرنامج.
- مدى مناسبة الوسائط المستخدمة.
- مدى سهولة التعامل مع الاختبارات والأنشطة في البرنامج.

وقد اقترح السادة المحكمين بعض التعديلات أخذتها الباحثة بعين الاعتبار وقامت بعمل التعديلات المطلوبة؛ وبذلك أصبح البرنامج جاهزاً للتجريب، وتكون الباحثة قد أجابت عن السؤال الفرعي الثاني الخاص بالتصور المقترح لبرنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة.

٤-إعداد دليل المعلم لبرنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

- قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم لبرنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وذلك للاسترشاد به أثناء تدريس البرنامج المقترح، وقد مرت عملية إعداد الدليل بالخطوات التالية:

- إعداد دروس (موديولات) البرنامج الإلكتروني المدمج المقترح، والتي تستعرض الأدوار التي سوف يقوم بها المعلم أثناء تنفيذ البرنامج المقترح، حيث اشتملت على الأهداف الإجرائية لكل درس، ومحتوى الدرس، والمفاهيم والقيم المتضمنة بالدرس، والمواد التعليمية المقترحة، وطرق التدريس المقترحة، وخطوات السير في الدرس، والدور الذى يقوم به المعلم والتلميذ أثناء استخدام الكمبيوتر لعرض البرنامج المقترح، والمهارات التاريخية أو

[٥] ملحق (٥) أسماء السادة المحكمين على البرنامج المقترح وأدوات البحث

الجغرافية الحياتية المتضمنة في كل درس من الدروس، والأنشطة التعليمية التي سيقوم بأدائها التلميذ للتدريب على المهارة، وأساليب التقويم المستخدمة.

- عرض دليل المعلم على مجموعة من خبراء المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، بكليات التربية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، وذلك بهدف معرفة آرائهم ومقترحاتهم.
- تعديل دليل المعلم على ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم وإعداد الصورة النهائية له [٦] .

٥-إعداد أوراق العمل والأنشطة الحياتية لتنمية المهارات من خلال تدريس البرنامج المقترح من خلال الخطوات التالية:

-إعداد أوراق العمل والأنشطة الحياتية لتنمية المهارات التاريخية والجغرافية بالبرنامج الإلكتروني المدمج المقترح، والتي تستعرض الأدوار التي سوف يقوم بها التلميذ بإشراف المعلم وحسب ما تم توضيحه بدليل المعلم المعد مسبقًا.

-عرض أوراق العمل والأنشطة الحياتية لتنمية المهارات التاريخية والجغرافية على مجموعة من خبراء المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، بكليات التربية والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، وذلك بهدف معرفة آرائهم ومقترحاتهم.

-تعديل أوراق العمل والأنشطة الحياتية لتنمية المهارات التاريخية والجغرافية على ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم وإعداد الصورة النهائية له[٧].

وبهذا تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الثاني والثالث من أسئلة البحث الحالي واللذان ينصان على:

- ما مكونات نظرية العقول الخمسة التي يمكن تنميتها من خلال مادة الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

---

[٦] ملحق (٦) دليل المعلم للبرنامج الإلكترونى المدمج

٧ ملحق ٧: أوراق العمل والأنشطة المقترحة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

-ما التصور المقترح لبرنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

٦- إعداد أدوات القياس والتي تتمثل في:

أ- اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية.

ب- مقياس البيئة التدريسية الآمنة.

وقد مرت عملية إعداد أدوات القياس بالخطوات التالية:

١- **اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية:** وقد مرت خطوات إعداد الاختبار بالخطوات التالية:

- تحديد الهدف من الاختبار: يهدف الاختبار إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (مجموعة البحث) للمهارات الجغرافية و التاريخية الحياتية التي تم تضمينها بالبرنامج الإلكتروني المدمج المقترح.
- تحديد أبعاد الاختبار: تمثلت أبعاد الاختبار في بعدين: الأول: المهارات الجغرافية الحياتية ، والثاني المهارات التاريخية الحياتية، في البرنامج الإلكتروني المقترح وهي كما وردت بالقائمة المعدة سلفاً، ثم بدأت الباحثة في إعداد أسئلة الاختبار للمحورين.
- تحديد نوع الاختبار ومفرداته: اختارت الباحثة أن تكون الأسئلة موضوعية- وقد أتاحت الاسئلة الموضوعية قياس الأهداف الخاصة للمهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية، خاصة أسئلة الاختيار من متعدد.
- إعداد جدول مواصفات اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية.
- صياغة تعليمات الاختبار: لبيان كيفية الإجابة على بنود الاختبار.
- إعداد الصورة الأولية للاختبار: قامت الباحثة بصياغة أسئلة الاختبار؛ بحيث تقيس جميع المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية، وقد اشتمل الاختبار على ٤٠ سؤال اختيار من متعدد.
- الضبط الإحصائي للاختبار: من خلال:

أ-التحقق من صدق الاختبار: وذلك بعرضه على مجموعة من المحكمين والخبراء في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وذلك لمعرفة آرائهم ومقترحاتهم بشأن الاختبار، وإجراء التعديلات المطلوبة، حيث تم إجراء التعديلات بناءً على آرائهم وتمت إعادة صياغة بعض بدائل الاستجابات الخاصة ببعض مفردات الاختبار؛ وذلك لتناسب مستوى التلاميذ العمري والعقلي، وقد بلغت الدرجة الكلية للاختبار (٤٠) درجة بمعدل درجة واحدة لكل سؤال، ثم قامت الباحثة بإعداد مفتاح تصحيح الاختبار.[٨]

ب-التحقق من ثبات الاختبار: وذلك بتجريبه تجربة استطلاعية على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من تلاميذ مدرسة عمرو بن العاص الابتدائية، حيث تكونت العينة من (٢٥) تلميذاً من تلاميذ فصل (٢/٤) بالمدرسة، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كيودر ريتشاردسون ٢٠) (صلاح علام، ٢٠٠٢، ١٦٢)، وقد بلغت قيمة ثبات الاختبار (٠,٨٣) وهو معامل ثبات مرتفع يمكن الوثوق به عند استخدامه كأداة للقياس ويشير لإمكانية تطبيق الاختبار.

ج-تحديد معامل السهولة والصعوبة للاختبار: وذلك عن طريق تحديد نسبة التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة عن المفردة، ونسبة الذين أجابوا إجابة خطأ عنها ، وتجدر الإشارة إلى أن العلاقة بين معامل السهولة والصعوبة علاقة عكسية بمعنى كلما ارتفع معامل السهولة، انخفض معامل الصعوبة والعكس صحيح، وتعد القيمة المقبولة لمعامل السهولة والصعوبة (٠'٣-٠'٧) .(صلاح علام، ٢٠٠٢، ٢٦٩)

د-تحديد زمن الاختبار: من خلال التجربة الاستطلاعية ثم تحديد زمن الاختبار وقد اعتمد البحث الحالي في تحديد زمن الاختبار على حساب

[٨] ملحق (٨) : اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ، ونموذج التصحيح.

متوسط الزمن بين زمن أول خمسة تلاميذ انتهوا من الإجابة عن اسئلة الاختبار وزمن آخر خمسة تلاميذ انتهوا من الاجابة عن اسئلة الاختبار، وبحساب متوسط الزمن للاختبار كان يساوى ٤٨ دقيقة، وبمراعاة التقريب للزمن المقدر للاختبار فقد تم اعتبار الزمن بنحو ٥٠ دقيقة شاملة قراءة التعليمات والإجابة عن الاختبار.(ونظرا للمستوى العمرى والعقلي للتلاميذ فقد قامت المعلمة بهذا الإجراء وشرحه للتلاميذ).

هـ – إعداد الصورة النهائية للاختبار: تكون اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية في صورته النهائية من:

–كراسة الأسئلة: تتكون من صفحة التعليمات ومفردات الاختبار التي بلغت (٤٠) مفردة لأسئلة اختيار من متعدد.

–ورقة الإجابة: وبها بيانات التلميذ وأرقام المفردات وأمام مفردات الاختبار من متعدد أربع خانات تشتمل على الحروف الابجدية (أ– ب– جـ – د) وعلى التلميذ أن يختار منها استجابة واحدة بوضع علامة (√) في الخانة المناسبة، وقد قامت المعلمة التي قامت بعملية التدريس بمساعدة التلاميذ (مجموعة البحث) في الإجابة عن بعض الاستفسارات لمراعاة المستوى العمرى والعقلي للتلاميذ.

=الصورة النهائية لاختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية: بعد إجراء الخطوات السابقة، أصبح الاختبار في صورته النهائية، وصالح للتطبيق كما في الجدول التالي:

جدول (١) مصفوفة المهارات التي يقيسها الاختبار

المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية	أرقام الأسئلة
مهارة استخدام الأدوات التاريخية والجغرافية	١، ٤، ٥ ، ٨، ٣٩
مهارة قراءة الصور	٧،٢٠،١٨، ٢٩،٣٧
المهارات البيئية	١٣،٢١، ٢٤، ٣٢
مهارات التفكير التاريخى والجغرافى	١٩، ٢٧، ٣٣
مهارات البحث التاريخى والجغرافى	٢، ٦، ١١،٣١،٣٥
مهارة التفكير الزمنى	١٨، ٢٦، ٣٠،٣٨
المهارات الاجتماعية	١٧، ٢٢، ٢٨، ٤٠
مهارة التواصل	١٢، ١٦،١٤،١٥،٣٤
المجموع	٤٠

ب-مقياس البيئة التدريسية الآمنة:

مرت عملية إعداد مقياس البيئة التدريسية الآمنة للصف الرابع الابتدائي بالخطوات التالية:

-الهدف من المقياس: تم إعداد المقياس بهدف إيجاد البيئة التدريسية الآمنة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي (مجموعة البحث) ؛ حيث تم إعداد مفردات المقياس للتعرف على فعالية البرنامج الإلكتروني المدمج في إيجاد بيئة تدريسية آمنة لدى التلاميذ (مجموعة البحث)، حيث عرفت الباحثة البيئة التدريسية الآمنة بأنها: الإطار النفسي والاجتماعي السائد في الصف الدراسي المتحقق على مقياس البيئة التدريسية الآمنة من الناحية النفسية والاجتماعية الذي ستستخدمه الباحثة لأغراض هذا البحث.

تحديد أبعاد المقياس: تمثلت أبعاد المقياس في ثلاثة أبعاد رئيسة تمثل مكونات البرنامج المقترح وهي: (البيئة التعليمية- البيئة الاجتماعية- البيئة النفسية).

-إعداد جدول مواصفات المقياس: تم إعداد جدول المواصفات لمقياس البيئة التدريسية الآمنة، حيث قامت الباحثة بإعداد جدول توزيع مفردات المقياس على الأبعاد الثلاثة، والأوزان النسبية لكل بعد من الأبعاد، ويتضح ذلك من خلال جدول (٢) كما تمت صياغة تعليمات المقياس موضحاً بها الهدف منه وطريقة الإجابة عليه.

جدول (٢)

جدول مواصفات مقياس البيئة التدريسية الآمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

م	أبعاد المقياس	أرقام العبارات	المجموع	النسبة المئوية
١	البيئة التعليمية	١-١٠	١٠	%٣٣
٢	البيئة الاجتماعية	١١-٢٠	١٠	%٣٣
٣	البيئة النفسية	٢١-٣٠	١٠	%٣٣
المجموع		٣٠	٣٠	%١٠٠

-صياغة عبارات المقياس: قامت الباحثة بصياغة عبارات (مفردات) المقياس في صورة مواقف يواجهها الفرد، ولكل موقف ثلاثة بدائل بسيطة يختار منها التلاميذ (مجموعة البحث) ما يعبر عن رأيهم، وذلك بتسجيل علامة (√) أمام البديل الذى يختارونه، وقد تم الترتيب للدرجات التي تعطى للبدائل المتاحة لكل موقف في المقياس كالتالي: (٣ درجات) للإجابة الصحيحة و(١) للإجابة الخطأ على الموقف المعطى لهم، وعلى ذلك فإن الدرجة الكلية للمقياس تصبح: عدد المواقف (العبارات) *عدد الاستجابات.

إذن: الدرجة الكلية = ٣٠* ٣= ٩٠

وعلى ذلك فالحد الأعلى للمقياس = ٩٠، والحد الأدنى = ٣٠

وقد تضمن المقياس في صورته الأولية (٣٩) موقفاً، موزعين على الثلاثة أبعاد، بواقع (٩) مواقف للدرس التمهيدي، و (١٠) مواقف للبعدين الآخرين.

- الضبط الإحصائي للمقياس:

أ- التحقق من صدق المقياس في صورته الأولية: قامت الباحث بعرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس الدراسات الاجتماعية، وعلم النفس، وتكنولوجيا التعليم، لاستطلاع آرائهم بشأن فقرات المقياس ومدى مناسبته لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وقد أبدى بعض المحكمين بعض الملاحظات تتعلق بتعديل صياغة بعض (المواقف) إما بالاختصار أو بإعادة الصياغة أو حذف بعضها لتتناسب مع خصائص تلاميذ الصف الرابع

الابتدائي (مجموعة البحث)، وقد قامت الباحثة بعمل التعديلات المطلوبة في ضوء آراء السادة المحكمين.

ب- التحقق من ثبات المقياس: تم حساب ثبات المقياس عن طريق تطبيقه استطلاعياً على نفس العينة الاستطلاعية التي طبق عليها البرنامج من الابتدائي من تلاميذ مدرسة (عمرو بن العاص الابتدائية) حيث تكونت العينة من (٢٥) تلميذاً من تلاميذ فصل (٢/٤) بالمدرسة، وقد قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كيودر ريتشاردسون ٢٠) (رجاء أبوعلام، ٢٠٠١، ٣٦٩)، وقد بلغت قيمة ثبات المقياس (٠,٨٢) وهو معامل ثبات يمكن الوثوق به عند استخدام المقياس كأداة لقياس البيئة التدريسية الآمنة لدى التلاميذ.

ج- حساب معامل التمييز: تم حساب معامل التمييز لكل موقف من مواقف المقياس عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين الدرجات الكلية التي يحصل عليها الأفراد وبين الدرجات التي يحصلون عليها في كل موقف من مواقف المقياس؛ حيث يبين مؤشر التمييز ما إذا كان كل موقف من مواقف المقياس على حدة يميز بين الأفراد بنفس الدرجة التي يميز بها الدرجة الكلية للمقياس، وقد تم الإبقاء على المواقف التي كان معامل ارتباطها(٠,٢٥) على الأقل، كما تم حذف العبارات التي حصلت على معاملات ارتباط منخفضة أو سالبة، لأنها لا تقيس ما تقيسه الدرجة الكلية، وعلى ذلك فقد بلغ عدد العبارات التي تم استبعادها (٤) ليكون العدد الكلي لعبارات المقياس في صورته النهائية (٣٠) عبارة موزعة على الأبعاد الثلاثة. (رجاء أبو علام، ٢٠٠١، ٣٩٥)

د- تم حساب زمن الإجابة على أسئلة المقياس وذلك عن طريق حساب متوسط زمن إجابة جميع التلاميذ (مجموعة البحث) على المقياس، وقد بلغ زمن الإجابة ٦٠ دقيقة.[٩]

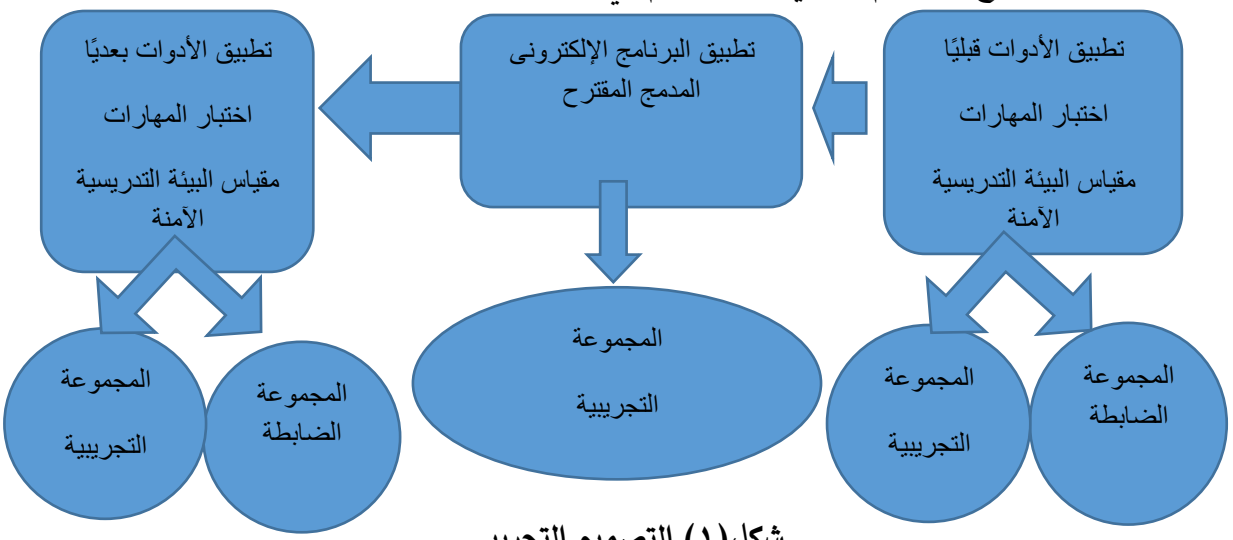
[٩] ملحق (٩) مقياس البيئة التدريسية الآمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى

الدراسة التجريبية وتفسير نتائجها:

أ-إجراءات تطبيق التجربة: قامت الباحثة باتباع الإجراءات التالية:

-**تحديد عينة البحث:** حيث تكونت من (٣٦) تلميذ من تلاميذ الصف الرابع الابتدائى بمدرسة (عمرو بن العاص الابتدائية) بإدارة جنوب الجيزة التعليمية بمحافظة الجيزة، للعام الدراسى 2019-٢٠٢٠

-**اختيار التصميم التجريبى للبحث:** تم اختيار التصميم التجريبى للبحث (مجموعتين مستقلتين) وهما المجموعة التجريبية ، والتي تدرس البرنامج الإلكترونى المدمج ، والمجموعة الضابطة وتدريس بالطريقة التقليدية والشكل التالى يوضح التصميم التجريبى المستخدم في البحث:



شكل(١) التصميم التجريبى

١. **ضبط المتغيرات المؤثرة في التجربة:** تم التأكد من أعمار المجموعة التجريبية والضابطة من خلال الرجوع لسجلات المدرسة ، والحرص على اختيار المجموعتين من نفس المدرسة ، وبالتالي متجانستين اقتصادياً واجتماعياً ، وهذا ما أكدته السجلات الرسمية بالمدرسة، كذلك التكافؤ بين المجموعين فيما يخص المستوى التحصيلى وذلك بتطبيق أدوات البحث قبلياً على المجموعتين وبتحليل النتائج باستخدام T-Testللمجموعات المستقلة ، والجدول التالى يوضح نتائج

التطبيق، والذى أكدت عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين التجريبية والضابطة بين متوسطى درجات التلاميذ في التطبيق القبلى، حيث أن قيمة (T) للتلاميذ (مجموعة البحث) في الاختبار (٠,٦١)، و في المقياس (٠,٨٦) ؛ الأمر الذي يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث قبليًا. مما يعنى قبول الفرض الأول والذى ينص على: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند أي مستوي ، بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية وتلاميذ المجموعة الضابطة قبلياً في اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية و مقياس البيئة التدريسية الآمنة . والجدول (٣) يوضح ذلك:

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لطلاب المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ومقياس البيئة التدريسية الآمنة

م	آداة البحث	المجموعة	العينة	م	ع	"ت"	درجات الحرية	الدلالة
١	الاختبار	ضابطة	٣٦	٩,٥٣	٣,٩٥	٠,٦١	٣٥	غير دالة
		تجريبية		١٠,٠٦	٣,٣٤			
٢	المقياس	ضابطة	٣٦	١٤,٥	٥,٨٥	٠,٨٦		غير دالة
		تجريبية		١٥,٧٢	٥,٩٨			

- تطبيق كلا من اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة، قبليًا على تلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث) في بداية شهر نوفمبر ٢٠١٩-٢٠٢٠.
- تدريس البرنامج الإلكترونى المدمج المقترح لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث)، حيث قامت الباحثة بتسليم البرنامج ودليل المعلم وأوراق العمل والأنشطة لمعلم الفصل لكى يقوم بالتدريس ؛ مع الأخذ في الاعتبار تسليم كل تلميذ نسخة من كراسة التلميذ والتي تحتوى على الأنشطة ، وأوراق العمل ، حيث استغرق التدريس تسع حصص دراسية بواقع حصتين للدرس التمهيدى ، وحصة لكل درس من الأول والثانى، في الجغرافيا

، ثم حصتين للدرس التمهيدى وحصة لكل من الدرس الأول والثانى للتاريخ ، بمجموع ثماني حصص .

- تطبيق كلا من اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة، قبليًا على تلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث)، في نهاية شهر ديسمبر من العام الدراسى ٢٠١٩-٢٠٢٠

- **المعالجة الإحصائية لنتائج البحث:**

- **أولا : رصد التغير في مستوى درجات التاميذ في اختبار المهارات والمقياس:**

- تمت المعالجة الإحصائية لنتائج التطبيقين لكل من اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة، قبليًا على تلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث)، بهدف رصد التغير الذى حدث في اكتساب المهارات ، وإيجاد بيئة التدريس الآمنة لدى التلاميذ (مجموعة البحث)، ومقارنة نتيجة المجموعتين التجريبية والضابطة ، في القياس القبلى والبعدى ، وكذلك قياس فعالية البرنامج المقترح في تنمية المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية ، وإيجاد بيئة التدريس الآمنة.وفيما يلى عرض نتائج المعالجة الإحصائية التي تم رصدها:

- استخدمت الباحثة أثناء المعالجة الإحصائية لنتائج المجموعتين ، في الاختبار القبلى والبعدى ، لاختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة، البرنامج الإحصائى على الحاسب الآلى (SPSS) (إصدار ١٤).

- **بالنسبة لاختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية :**

- حساب المتوسط الحسابى والنسبة المئوية له والانحراف المعيارى لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في كل من التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية) ، لكل من اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة، كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية) ، لكل من اختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية ، ومقياس البيئة التدريسية الآمنة ، عن طريق تعيين قيمة (ت)

لمجموعتين مستقلتين ، ويوضح جدول(٤) ، وجدول (٥) :نتائج المعالجة الإحصائية للنتائج للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول (٤)

المتوسط الحسابى ، والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) في التطبيقين (القبلى والبعدى) للمجموعة(الضابطة) لاختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية

الأداة	التطبيق	عدد العينة	الدرجة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية	القبلي	٣٦	٤٠	٩,٥٣	%٢٣,٨	٣,٩٥	٢,٣٤	دالة عند مستوي ٠,٠١
	البعدي			١١,٧٥	%٢٩,٣	٣,٩٨		

جدول (٥)

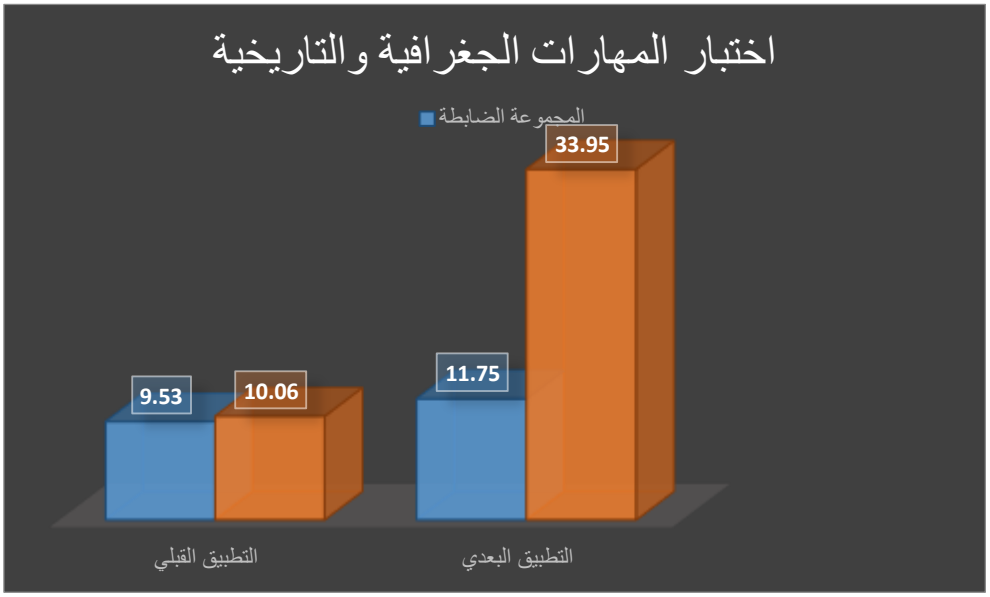
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) في التطبيقين (القبلى والبعدى) للمجموعة (التجريبية) لاختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية

الأداة	التطبيق	عدد العينة	الدرجة	المتوسط	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية	القبلي	٣٦	٤٠	١٠,٠٦	%٢٥,١٥	٣,٣٤	٢٨,١٣	دالة عند مستوي ٠,٠١
	البعدي			٣٣,٩٧	%٨٤,٩	٣,٧٦		

ويتضح من الجدولين السابقين (٤، ٥) ما يلى :

- كان المتوسط الحسابى لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) بالنسبة للمجموعة الضابطة في التطبيق القبلى للاختبار (٩,٥٣) بنسبة مئوية تعادل (٢٣,٨%)، بينما بلغت قيمته لنفس التلاميذ في التطبيق البعدى(١١,٧٥) للاختبار بنسبة مئوية تعادل (٢٩,٣%) ؛ وبذلك يكون الفرق بين المتوسطين (٢٣,٩١) بنسبة مئوية ، تعادل (٥,٥%) .

- بينما كان المتوسط الحسابى لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) بالنسبة للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلى للاختبار (١٠,٠٦) بنسبة مئوية تعادل (٢٥,١٥%)، بينما بلغت قيمته لنفس التلاميذ في التطبيق البعدى(٣٣,٩٧) للاختبار بنسبة مئوية تعادل (٨٤,٩%) ؛ وبذلك يكون الفرق بين المتوسطين (٢٣,٩١) بنسبة مئوية تمثل مستوى التحسن في أداء التلاميذ وهى تعادل (٥٩,٧٥%) ، كما بلغت قيمة الانحراف المعيارى للمجموعة التجريبية (٣,٧٦) وللضابطة (٣,٩٨) ؛ كما بلغت (ت) المحسوبة (٢٤,٠١) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١) .
- ويتضح من شكل (٢) النسبة المئوية لمتوسط درجات تلاميذ مجموعة البحث للمجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية .



وعلى ذلك يمكن قبول الفرض الثانى والذى ينص على " توجد فروق ذات دلالة احصائية عن مستوي (٠,٠١) بين متوسطات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج الإلكتروني المقترح وتلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة بعدياً ، في اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية لصالح المجموعة التجريبية.

بالنسبة لمقياس بيئة التدريس الآمنة:

-تم حساب المتوسط الحسابى والنسبة المئوية له ، والانحراف المعيارى لدرجات تلاميذ مجموعة البحث في كل من التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعتين (الضابطة، والتجريبية) ، لمقياس البيئة التدريسية الآمنة، كما تم حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلاميذ مجموعة البحث في التطبيقين القبلى والبعدى للمجموعتين(الضابطة، والتجريبية) لمقياس البيئة التدريسية الآمنة ،عن طريق تعيين قيمة(ت) لمجموعتين مستقلتين ، ويوضح الجدولين(٦) و(٧) نتائج المعالجة الإحصائية للنتائج للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول (٦)

المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) في التطبيقين (القبلى والبعدى) للمجموعة (الضابطة) لمقياس البيئة التدريسية الآمنة

الأداة	التطبيق	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
المقياس	القبلي	٣٦	١٤,٥	٥,٨٥	٢,٥٣	دالة عند مستوي ٠,٠١
	البعدي		١٨,٠	٥,٧٢		

جدول (٧)

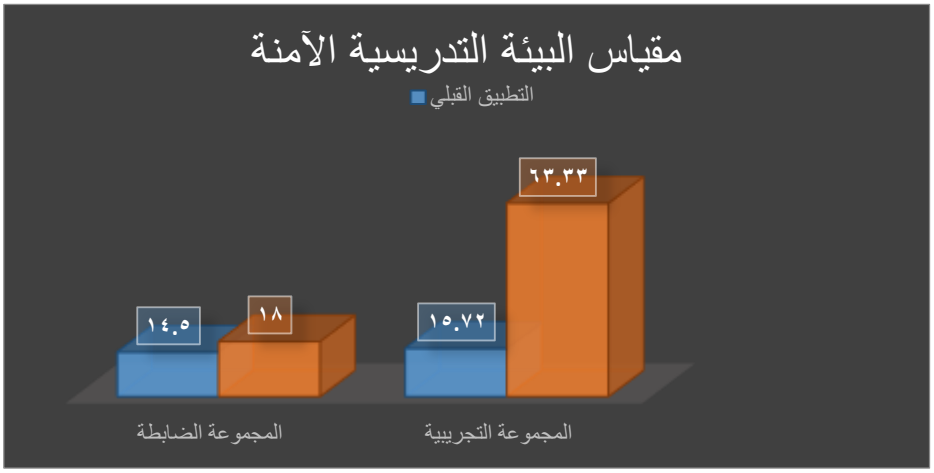
المتوسط الحسابى والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) في التطبيقين (القبلى والبعدى) للمجموعة (التجريبية) لمقياس البيئة التدريسية الآمنة

الأداة	التطبيق	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
المقياس	القبلي	٣٦	١٥,٧٢	٥,٩٨	١٦,٩٣	دالة عند ٠,٠١
	البعدي		٦٣,٣٣	١٥,٥٣		

- ويتضح من الجدولين السابقين (٦) و(٧) مايلى:
- كان المتوسط الحسابى لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) بالنسبة للمجموعة الضابطة في التطبيق القبلى للمقياس (١٤,٥) ، بنسبة مئوية تعادل (١٧,٤٤%) ، بينما بلغت قيمته لنفس التلاميذ في التطبيق البعدى (١٨,٠) للمقياس، بنسبة مئوية تعادل (٢٠%) ؛ وبذلك يكون الفرق بين المتوسطين (٣,٥) بنسبة مئوية تعادل(٣,٨٨%) .

سبينما كان المتوسط الحسابى لدرجات تلاميذ (مجموعة البحث) بالنسبة للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلى للمقياس(١٥,٧٢) بنسبة مئوية تعادل(١٧,٤٦)، بينما بلغت قيمته لنفس التلاميذ في التطبيق البعدى(٦٣,٣٣) للاختبار بنسبة مئوية تعادل (٧٠,٣%) ؛ وبذلك يكون الفرق بين المتوسطين(٤٧,٥) بنسبة مئوية تمثل مستوى التحسن في أداء التلاميذ وهى تعادل (٥٢,٨%) ؛ كما بلغت قيمة الانحراف المعيارى للمجموعة التجريبية (١٥,٥٣) وللضابطة (٥,٧٢) ؛ كما بلغت (ت) المحسوبة(١٦,٩٢) وهى دالة عند مستوى (٠,٠١).

- ويتضح من شكل (٣) النسبة المئوية لمتوسط درجات تلاميذ مجموعة البحث للمجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس بيئة التدريس الآمنة



وعلى ذلك يمكن قبول الفرض الثالث والذى ينص على : توجد فروق ذات دلالة احصائية عن مستوي (٠,٠١) بين متوسطات تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج الإلكتروني المقترح وتلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة بعدياً ، في مقياس البيئة التدريسية الآمنة لصالح المجموعة التجريبية"

-ثانيا : قياس فعالية برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على نظرية العقول الخمسة في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

- للتحقق من فعالية برنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة (المتغير المستقل) في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية وإيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدل ل (بلاك) ، حيث بلغت قيمتها بالنسبة لاختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية (١,٣٤) ، وبذلك فإن البرنامج الإلكترونى المدمج طبقًا ل(بلاك) تصف بدرجة مناسبة من الفعالية في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لدى التلاميذ (مجموعة البحث) ؛ .أكبر من الواحد الصحيح وذلك بنسبة مئوية تبلغ(٦٥. %).
- كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير للبرنامج الإلكترونى المدمج المقترح في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث) ، عن طريق حساب مربع إيتا (η^2) حيث بلغت قيمة مربع إيتا (η^2) (٠,٩٤) وهى تشير إلى حجم تأثير عالى أو مرتفع للبرنامج الإلكترونى المدمج (المتغير المستقل) على تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية(المتغير التابع) ، لدى تلاميذ (مجموعة البحث) ، ويوضح جدول (٨) نسبة الكسب المعدل و حجم التأثير لنتائج تطبيق اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية.

جدول (٨)

نسبة الكسب المعدل و حجم التأثير لنتائج تطبيق اختبار المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث)

الأداة	المجموعة	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	بلاك	الدلالة	الأثر	الدلالة
الاختبار	الضابطة	٣٦	١١,٧٥	٣,٩٨	٢٤,٠١	دالة عند ٠,٠١	١,٣٤	دال	٠,٩٤	عالي
	التجريبية		٣٣,٩٧	٣,٧٦						

وبذلك يمكن قبول الفرض الرابع والذى ينص على : يتصف البرنامج الإلكتروني المدمج بالفعالية في تنمية المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية التي تبنتها الباحثة في هذا البحث لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى.

وبذلك تكون تمت الإجابة على السؤال الخامس من أسئلة البحث والذى ينص على:

–ما فعالية البرنامج الإلكترونى المدمج المقترح في تنمية المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

- وللتحقق من فعالية برنامج التعلم الإلكتروني المدمج القائم على نظرية العقول الخمسة (المتغير المستقل) في إيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، قامت الباحثة بحساب نسبة الكسب المعدل ل (بلاك) ، حيث بلغت قيمتها بالنسبة لمقياس البيئة التدريسية الآمنة (١,٨٧) ، وبذلك فإن البرنامج الإلكترونى المدمج طبقًا ل(بلاك) تصف بدرجة مناسبة من الفعالية في إيجاد البيئة التدريسية الآمنة لدى التلاميذ (مجموعة البحث) ؛حيث أنه أكبر من الواحد الصحيح .
- كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير للبرنامج الإلكترونى المدمج المقترح في إيجاد البيئة التدريسية الآمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث) ، عن طريق حساب مربع إيتا (η^2) حيث بلغت قيمة مربع إيتا (η^2) (٠,٨٩) وهى تشير إلى حجم تأثير عالى أو مرتفع للبرنامج الإلكترونى المدمج (المتغير المستقل) على إيجاد بيئة تعليمية آمنة (المتغير التابع) ، لدى تلاميذ(مجموعة البحث)، ويوضح جدول (٩) نسبة الكسب المعدل و حجم التأثير لنتائج تطبيق مقياس البيئة التدريسية الآمنة.

جدول (٩)

نسبة الكسب المعدل و حجم التأثير لنتائج تطبيق مقياس البيئة التدريسية الآمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى (مجموعة البحث)

الآداة	التطبيق	عدد العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة	بلاك	الدلالة	الأثر	الدلالة
المقياس	القبلي	٣٦	١٥,٧٢	٥,٩٨	١٦,٩٣	دالة عند ٠,٠١	١,٨٧	دال	٠,٨٩	عالي
	البعدي		٦٣,٣٣	١٥,٥٣						

وبذلك يمكن قبول الفرض الخامس والذى ينص على : يتصف البرنامج الإلكتروني المدمج بالفعالية في إيجاد البيئة التدريسية الآمنة من خلال المقياس لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى.

وبذلك تكون تمت الإجابة على السؤال السادس من أسئلة البحث والذى ينص على:

-ما فعالية البرنامج المقترح في إيجاد بيئة تدريسية آمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي ؟

تفسير نتائج البحث:

بعد عرض وتحليل نتائج درجات التلاميذ (مجموعة البحث) (الضابطة والتجريبية) في التطبيقين القبلى والبعدى ، لاختبار المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية ،ولمقياس البيئة التدريسية الآمنة، يمكن تلخيص النتائج وتفسيرها على النحو التالى:

حقق استخدام البرنامج الإلكتروني المدمج درجة كبيرة من الفعالية في تنمية المهارات التاريخية والجغرافية الحياتية التي تبنتها الباحثة في هذا البحث ؛ وكذلك إيجاد البيئة التدريسية الآمنة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائى. ويرجع ذلك إلى :

-تصميم البرنامج الإلكترونى المدمج ، بحيث تتكامل فيها الوسائط المتعددة والمتنوعة مع الحقائق والمفاهيم والمهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية ، مما أدى إلى إثراء المواقف التعليمية المتضمنة بالبرنامج المقترح ، وجذب انتباه التلاميذ ، والتأثير المباشر على فهمهم ومهاراتهم ووجدانهم، وإتاحة الفرصة للأداء المهارى ، بشكل صحيح مع التعزيز الإيجابى المطلوب ، كما أن استخدام الفوتوشوب والصور المتنوعة ، ولقطات الفيديو والخلفيات الموسيقية، في المكان المناسب أثناء تصميم البرنامج المدمج ، مما أدى إلى إحداث نوع من التتابع والاستمرارية في تأكيد المعلومات والمهارات المطلوب تنميتها لدى التلاميذ وكذلك

جذبهم وإيجاد البيئة التدريسية الآمنة لهم ، هذا بالإضافة إلى تضمين العديد من الأدلة الجغرافية والتاريخية التي تساعد على التأمل والتفكير والانجذاب نحو بعض الشخصيات التاريخية المتضمنة بالمحتوى الدراسى.

-أن برنامج التعلم الالكتروني المدمج القائم علي نظرية العقول الخمسة لجاردنر، قد ساعد علي تنمية المهارات الاجتماعية لدي التلاميذ من خلال زيادة فرص التفاعل بين المعلم وبين التلاميذ بعضهم البعض ،هذا بالإضافة إلي اشراك التلاميذ في مجموعات تعلم تعاونية أثناء ممارسة الأنشطة مما ساعد أيضا علي تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدي التلاميذ.

-تتضمن نظرية العقول الخمسة لجاردنر مجموعة من الممارسات في بيئة التعلم تساعد علي التخلص من مشاعر الخجل والاحساس بالاغتراب وخلق بيئة إيجابية آمنة مما ساعد علي تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.

-تنوع الأنشطة التعليمية التي ساهمت في تنمية مهارات الاتصال لدى التلاميذ مابين قصص ودراما وأفلام ، وغيرها.

-تنظيم محتوى البرنامج بطريقة غير تقليدية بحيث يتضمن مجموعة من الأنشطة والتدريبات التعليمية التي يقوم بها التلميذ مع المعلم داخل الفصل.

- توصيات البحث ومقترحاته:

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج ، توصى الباحثة بما يلى:

١- مراعاة حاجات واهتمامات التلاميذ عند إعداد الأنشطة التعليمية والبرامج التي تحقق أهداف تعلمه.

٢- الاهمام بقائمة المهارات الجغرافية والتاريخية الحياتية والمصفوفة التي توصلت إليها الباحثة ، عند وضع مصفوفة مناهج المرحلة الابتدائية.

٣- عند صياغة الأهداف يجب مراعاة التوازن بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية وعدم التركيز على الجوانب المعرفية فقط ، ومحاولة إعطاء الوقت الكافى للتدريب على المهارات اللازمة في مادة الدراسات الاجتماعية.

٤- ضرورة وعى المعلمين وتدريبهم على إعداد البرامج المدمجة واستخدام أنماط متنوعة من الأنشطة التعليمية التي قد تسهم في تنمية جميع جوانب العقل لدى المتعلم كما نادى جاردنر ، وما أشارت إليه الباحثة.

٥- اهتمام المعلمين بالجوانب الخمسة للعقل الإنسانى والتدريب على تنمية كل جوانب منها .

- وفى ضوء نتائج البحث ، يمكن أن تقترح الباحثة بعض الدراسات والبحوث المستقبلية التالية:

١- إجراء بحث مماثل للبحث الحالي لمواد دراسية أخرى ، ومع مراحل تعليمية أخرى.

٢- تطوير مادة الدراسات الاجتماعية بجميع المراحل التعليمية بفروعها المختلفة في ضوء نظرية العقول الخمسة لهاورد جاردنر.

٣- فاعلية برنامج تدريبى لمعلمى الدراسات الاجتماعية باستخدام نظرية العقول الخمسة في التدريس على تنمية الأداء التدريسى لهم.

٤- فاعلية مقرر مقترح في الدراسات الاجتماعية قائم على نظرة العقول الخمسة في تنمية الوعى بحقوق الطفل لدى التلاميذ بالمرحلة الإعدادية.

المراجع العربية :

- إبراهيم الفار (٢٠٠٠) : إعداد وانتاج برمجيات الوسائط المتعددة ، طنطا ، الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات.
-أحمد حسين عبد المعطي ودعاء محمد مصطفي (٢٠٠٨): المهارات الحياتية . دار السحاب للنشر والتوزيع. القاهرة
-أحمد حسين اللقاني، وعلي الجمل (١٩٩٩): معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس، القاهرة، عالم الكتب.
- أحمد حسين اللقاني، وفارعة حسن (٢٠٠١) : مناهج التعليم بين الواقع، والمستقبل ، القاهرة، عالم الكتب.
- أحمد حسين عبد المعطي ودعاء محمد مصطفي(٢٠٠٨) : المهارات الحياتية . دار السحاب للنشر والتو يع. القاهرة
-أحمد سعيد عبد النبي سويلم (٢٠٠٩) فاعلية برنامج إثرائي قائم على بعض الذكاءات لتنمية مهارات الجغرافية لدى طلاب الصف الأول الثانوي رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس .
-أحمد الزكي (٢٠٠٦): التعلم الإلكتروني ضرورة ملحة في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، مجلة الجندول، العدد ٢٨، السنة ٣، مايو ص ١ – ١٠
-أحمد كامل الحصري (٢٠٠٤): مستويات قراءة الرسوم التوضيحية، مجلة التربية العلمية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد ٧، العدد ١، ص ١٥ – ٧
-أحمد محمد الصغير عمران (٢٠١١) : فاعلية التعليم الخليط في تنمية بعض مفاهيم الجغرافية والميل نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة عين شمس
-أحمد الحميضي (٢٠٠٤): فاعلية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الرياض، جامعة نايف للعلوم الأمنية.
-أحلام عبد العظيم مبروك،و دعاء أحمد أبو عبد الله(٢٠١٩) : فاعلية وحدة تعليمية مقترحة في الاقتصاد المنزلى قائمة على التنوع الثقافي العالمى ونظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارة التكيف عبر الثقافي والوعى بأبعاد التماسك الاجتماعى لدى طالبات المرحلة الثانوية، مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، العدد ١٦، أكتوبر.
-إسماعيل صالح الفرا (٢٠٠٧): مهارات قراءة الصور لدى الأطفال بوصفها وسيلة تعليمية (دراسة ميدانية)، ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر العلمي الثاني عشر، كلية الآداب والفنون وثقافة الصورة، جامعة فيلادلفيا، ٢٤ – ٢٦ نيسان.
-إسماعيل محمد إسماعيل حسن(٢٠١٠) : التعليم المدمج ، مقال منشور ، مجلة التعليم الإلكترونى ، جامعة المنصورة ، العدد ٥، مارس.
-الغريب زاهر إسماعيل (٢٠٠٩): التعليم الإلكتروني من التطبيق إلى الاحتراف والجودة، ط، عالم الكتب، القاهرة.
-آمنة سعيد حمدان المطوع (٢٠٠١): المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.
-أميرة طه بخش (٢٠٠١): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لأداء بعض الأنشطة المتنوعة على تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد ١٩، ص ١ – ٣٠

-إمام مختار حميدة وآخرين (٢٠٠١): تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام القاهرة مكتبة الزهراء .
-إنشراح إبراهيم (٢٠٠١): توظيف الألعاب التعليمية في تنمية الثقافة البصرية للمعاقين سمعيا، مجلة تكنولوجيا التعليم، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، المجلد ١٤، العدد ٤، ٦٠ – ٨٥.
-إيهاب مختار محمد(٢٠٠٥): التعلم عن بعد وتحدياته للتعلم الإلكترونى وأمنه ، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمى الثانى عشر لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات ، بعنوان التعليم الإلكترونى وعصر المعرفة ، القاهرة، مركز البحوث الإدارية بأكاديمية السادات
-باربارا سيلز (٢٠٠٧) : الثقافة البصرية : مشكلة التعريف، في فرانسيس دوابر، ديفيد مايك: الثقافة البصرية والتعلم البصري، ترجمة نبيل جاد عزمي، مسقط، مكتبة بيروت.
-تامر محمد عبد العليم (٢٠١٢) : فعالية برنامج قائم على التعليم الإكترونى فى تدريس التاريخ لتنمية الميل التاريخي الميل نحو المادة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
-بدر الخان(٢٠٠٥) : استراتيجيات التعلم الإلكترونى ، ترجمة على الموسوى ، وسام الوائلى ، ومنى التيجى ، حلب ، شعاع للنشر والعلوم.
-تغريد عمران، (٢٠٠١) : المهارات الحياتية ،القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.
-تيسير اندراوس سليم (٢٠١٣) : فعالية التعلم المدمج في اكاديمية البلقاء الإلكترونية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة البلقاء التطبيقية، المؤتمر الدولي الثالث للتعلم الإلكترونى والتعليم عن بعد الممارسة والأداء المنشود، في الفترة (فبراير، ٧-٤) الرياض.
-حسام أحمد محمد أبو سيف (٢٠٠٥م): الخيال عبر العمر من الطفولة إلى الشيخوخة ، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
-حسن حسين زيتون (٢٠٠٥) : رؤية جديدة في التعلم الإلكترونى – المفهوم –التطبيق –القضايا – التقويم، الدار الصولتية للتربية، الرياض.
-حسن حسين زيتون، (٢٠٠٨) : تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة، القاهرة، عالم الكتب، ط٣
-حسن دياب غانم(٢٠٠٩): فاعلية التعليم الإلكتروني المختلط في إكساب مهارات تطوير برامج الوسائط المتعددة لطالب تكنولوجيا التعليم لكلية التربية النوعية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
-حسين محمد أحمد عبد الباسط (٢٠٠١) : فعالية استخدام تكنولوجيا المعلومات في تدريس الجغرافيا على تنمية بعض المهارات البحثية والتحصيل لدى طلاب الصف الأول الثانوى ، رسالة ماجستسر غير منشورة، كلية التربية بقنا ، جامعة جنوب الوادى.
-حسين محمد أحمد عبد الباسط (٢٠٠٧) : التعلم متعدد المداخل : استراتيجية جديدة لاستخدام تكنولوجيا المعلومات فى التعليم ما قبل الجامعى . بحث مقدم الى المؤتمر الدولى الأول لاستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتطوير التعليم قبل الجامعى، والذى عقد بمدينة مبارك من ٢٣-٢٤ أبريل متاح على الموقع http://coesdsu.edu/eet/articles/blendedlearing
-حمدي محمد مرسي (٢٠٠٧): فاعلية برنامج مقترح في المتطلبات الرياضية اللازمة لتدريس المهارات الجغرافية لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الابتدائي مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، ع ١٢، أغسطس ص ٢١
-حلمي أحمد الوكيل، و حسين بشير محمود ، (٢٠٠٥) : الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الأولى، القاهرة، دار الفكر العربي.

-جمال الدين إبراهيم العمرجى(٢٠١٧) : فعالية الواقع المعزز في تدريس التاريخ للصف الأول الثانوى على تنمية التحصيل ومهارات التفكير التاريخى والدافعية للتعلم باستخدام التقنيات لدى الطلاب، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد ٦، العدد٤ .
-جودت أحمد سعادة (٢٠٠١) : تدريس مهارات الخرائط ونماذج الكرة الأرضية ،الأردن ، دار الشروق
-خديجة أحمد السيد بخيت، (٢٠٠٠) : فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية، دراسة ميدانية، المؤتمر القومي السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي، (٢٠ – ٢١ نوفمبر).
-خليل صالح يونس (٢٠٠٨) : تطوير مناهج علوم الصحة والبيئة في التعليم الأساسي المتوسط بفلسطين في ضوء المهارات الحياتية" رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
-داليا السيد المليجي الفقي (٢٠١٢) : فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات الإبتكارية بالبرمجة الشيئية لدى طالب الصف أألول الثانوي تصميم نتاج مشروعات وعلاقة ذلك بالدافعية للإنجاز ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا.
- راغب على الجدى(٢٠١٧) : مهارات التفكير التاريخى المتضمنة في كتاب التاريخ للصف الثانى الثانوى الأدبى"دراسة تحليلية" ، مجلة جامعة البعث، المجلد ٣٩، العدد ٣١
-رانيا صاصيلا (٢٠١١) : دور كلية التربية في جامعة دمشق في تنمية المهارات الحياتية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة "، اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد التاسع، العدد الرابع، أكتوبر.
-رجاء محمود أبوعلام(٢٠٠١): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية ، ط٣، القاهرة ، دار النشر للجامعات.
-رشا هاشم عبد الحميد (٢٠١٩): نموذج تدريسى مقترح لتدريس الهندسة قائم على نظرية العقول الخمسة لتنمية مهارات القرن الحادى والعشرين ومفهوم الذات الرياضى لدى طلاب الصف الأول الثانوى، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها ، مج ٣٠، العدد ١١٧، يناير، ١٧٧-٢٥٤
- رضا مسعد السعيد (٢٠٠٩) : التعليم من أجل التميز، القاهرة، دار الكتاب الجامعي.
-رضا هندي جمعة مسعود (٢٠٠٢) : فعالية استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية، والتحصيل، والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ع (٨٠) ،يونيو.
-روجينا محمد حجازي: (٢٠٠٨): فعالية التعلم الإلكتروني في تنمية المهارات المعلوماتية والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
-رونالدوريجيو (٢٠٠٦): قائمة المهارات الاجتماعية ، تعريب عبد اللطيف محمد خليفة، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.
-رؤوف عزمى توفيق، وأمانى محمد طه (٢٠١٤) : أنشطة إثرائية حياتية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة باستخدام الوسائط المتعددة لمرحلة رياض الأطفال، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.
-ريما الجرف (٢٠٠٤): مدي فاعلية التعلم الإلكتروني في تعليم اللغة الانجليزية بالمرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية، متاح على www,mohyssiw.com بتاريخ ٢٠١٥/٦/٢١.
-زينب صالح الفتلاوى (٢٠١٤) : مهارات التفكير التاريخى اللازمة لطلبة أقسام التاريخ في كليات التربية من وجهة نظر التدريسيين، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.
-سامي طايع: بحوث الإعلام، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠١، ص ٢٤٦
-سلامة عبد العظيم حسين وأشواق عبد الجليل على(٢٠٠٨) : الجودة في التعليم الإلكترونى(مفاهيم نظرية وخبرات عالمية) ، الأسكندرية ، دار الجامعة الجديدة.

-سلوان عبد احمد التميمي (٢٠١١) : اثر إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى، كلية التربية.
-_____ (٢٠١٨) : أثر أنموذج واكس – في اكتساب المفاهيم التاريخية وتنمية التفكير التاريخى لدى طلاب الصف الأول المتوسط- - مجلة الفتح ، العدد (٧٥) أيلول .
-سليمان عبد الواحد، (٢٠١٥) :المهارات الحياتية " عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
-سندس العاتكى، جمال سليمان (٢٠١١) : مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسى وأدلتها في الجمهورية العربية السورية(دراسة تحليلية) مجلة كلية التربية ، جامعة دمشق ، المجلد ٢٧ ، ملحق.
-سونيا هاشم قزامل (٢٠٠٨) فاعلية برنامج مقترح للتعلم الذاتي قائم على الأنشطة لتنمية مهارات التفكير التاريخى لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية شعبة التاريخ ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، مصر.
-صبحي معروف الحارثي (٢٠١٠) : فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف "، مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد ١٦ ، يناير.
-صلاح الدين محمود عرفة (٢٠٠٥) : تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات (رؤى تربوية معاصرة) ، عالم الكتب ، القاهرة.
-صلاح الدين محمود علام (٢٠٠٢) : القياس والتقويم التربوي والنفسي ، القاهرة ، دار الفكر العربي.
-عاطف محمد سعيد (٢٠٠٢): فعالية وحدة مقترحة لتنمية مهارات قراءة الصور والرسوم المرتبطة بالدراسات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الرابع عشر، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد ٢، ٢٤ – ٢٥ يوليو، جامعة عين شمس، ص ٧٨٩ – ٨٢٣
-علاء الدين حسن سعودى (٢٠١٦): برنامج قائم على نظرية العقول الخمسة لجاردنر لتنمية مهارات القراءة التأملية وإثارة الدافعية لتعلمها لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد٢١٧، ديسمبر، ١٦-٤٤.
-علي جودة محمد ، ، وبدوي عاطف محمد (٢٠٠٠) : فاعلية وحدة مقترحة عن القلاع والحصون التاريخية في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي ، مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ، العدد٦٤ ، مصر.
-على كايد خريشة (٢٠٠٤) : مهارات التفكير التاريخى في كتب التاريخ للمرحلة الثانوية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الإمارات العربية، العدد ٢١.
-علي محمد عبد المنعم (٢٠٠٠) : الثقافة البصرية ، القاهرة ، دار البشري للطباعة والنشر
-غاريسون ، ر وتيرى أندرسون (٢٠٠٦) : التعليم الإلكتروني في القرن الحادي والعشرين إطار عمل للبحث والتطبيق ترجمة محمد رضوان الأبرش . ط١ .السعودية : مكتبة العبيكان.
-فارعة حسن محمد (٢٠٠١) : دراسات وبحوث المناهج وتكنولوجيا التعليم ، ط٢ ، القاهرة ، عالم الكتب
-فتحية صبحي سالم (٢٠٠٥) : المهارات الحياتية المتضمنة في مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول، والثاني الأساسيين "بحث مقدم لمؤتمر الطفل الفلسطيني وتحديات المستقبل كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
-فرنسيس دواير، وديفيد مور(٢٠٠٧) : الثقافة البصرية والتعلم البصرى، (ت)نبيل جاد ، القاهرة ، مكتبة بيروت.

-فوزية محمد أبا الخيل (٢٠٠٨) :فاعلية وحدة دراسية قائمة على التعلم الالكترونى في تنمية بعض المهارات التاريخية لدى طالبات الصف الأول الثانوى بمدينة الرياض ، الأردن عمان دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٣٥، العدد١.
-فيليب إسكاروس وآخرين (٢٠٠٥) : تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوى في إطار مناهج المستقبل، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية.
-محسن على عطية (٢٠٠٨) : المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، دار المناهج للنشر، عمان ، الأردن.
-محمد إبراهيم قطاوى (٢٠٠٧) : طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط١، دار الفكر، عمان ، الأردن.
-محمد محمود الحيلة (٢٠٠١) : طرائق التدريس واستراتيجياته – دار الكتاب الجامعى- الإمارات العربية .
-محمود حسن الأستاذ(٢٠٠٧ م): سيميائية الصورة: استراتيجية مقترحة في تنمية تجليات إبداعية وفضاءات دلالية، ورقة مقدمة لمؤتمر فيلادليفيا الدولي الثاني عشر، ٢٤-٢٦آبريل٢٠٠٧.
-مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٣١ هـ) : برنامج المهارات الحياتية حقيبة المهارات الشخصية، الرياض
-ممدوح محمد عبد المجيد (٢٠٠٩) : استراتيجية مقترحه للتعلم الإلكتروني المزدوج فى تدريس العلوم وفاعليتها فى تنمية بعض مهارات الاستقصاء العلمى والاتجاه نحو دراسة العلوم لدى طالب المرحلة الإعدادية ، دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ع ١٥٢ نوفمبر
-منظمة اليونيسيف LSCE(٢٠٠٥) : مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، الشرق الأوسط وشمال أفريقيا" الدراسة التحليلية " ، جامعة بنزرت، تونس
-مها كمال حفنى ، ويارا إبراهيم (٢٠١٧) : فاعلية وحدة جغرافية مقترحة قائمة على مدخل مونتسورى في تنمية الحس الجغرافى وبعض مهارات قراءة الخريطة لطفل الروضة، المجلة العلمية لكلية التربية ، جامعة أسيوط، المجلد ٢٢، العدد الثانى، أبريل .
-نجوى عبد الرحيم صديق (٢٠٠٥) : تطوير مناهج الأحياء للمرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء حاجات الطالبات، وتنمية مهارات عمليات العلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، ، كلية التربية، جامعة عين شمس
-ندى هاشم عبدالله (٢٠١٣) : فاعلية برنامج (Risk) في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، مجلة كلية التربية ،العدد 20 , جامعة واسط.
-ناصر على البرقى(٢٠٠٨) : تدريس التاريخ الفعال ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
-نبيل جاد عزمى(٢٠١١) : التصميم التعليمى للوسائط المتعددة ، المنيا، دار الهدى للنشر والتوزيع ، ط٢.
-وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩) : المعايير القومية للتعليم في مصر .
-وفاء حسن مرسى(٢٠٠٨) : التعليم المدمج كصيغة تعليمية لتطوير التعليم الجامعى المصرى: فلسفته ومتطلبات تطبيقه في ضوء خبرات بعض الدول . مجلة رابطة التربية الحديثة ، المجلد ١، العدد٢، مايو
-وليد يوسف إبراهيم (٢٠٠٧) أثر استخدام التعليم المدمج في التحصيل المعرفى للطلاب المعلمين بكلية التربية لمقرر تكنولوجيا التعليم ومهاراتهم نحو التوظيف لوسائل التعليمية واتجاهاتهم نحو المستحدثات التكنولوجية التربوية. مجلة الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم ، ١٧(٢) ، ٣-٥٧

-المراجع الأجنبية:

- Armellini, A (2003) : "E-Learning: the strategy Continuum" , Available from : (http // : www.ukoln.ac.uk /web- Focus) Retrieved
- Anderson. C (2013) :Usıng Prımary Documents To Foster Hıstorıcal Thınkıng Skılls In A Secondary Englısh As A Foreıgn Language Classroom, Thesıs in Master of Education Degree in the College of Education and Human Service Professions, University of Minnesota Duluth.
-Akkoyunlu, Buket , MeryemYilmaz (2006). A Study on Students' Views On Blended Learning Environment. Faculty of Education, Department of Computer Education and Instructional Technology, Hacettepe, University Ankara, TURKEY. Turkish Online Journal of Distance Education. July,Vol.7,No.3. http://tojde.anadolu.edu.tr/tojde23/pdf/article_3.pdf
- Association of American Geographers (2001) : Geography Skills _ Washington DC., AAG Publications, Jun.p.2.
- Bednarz.S,witham (2004) : Geography for Life Geographic Sklls and Perspectives, Available at : Hhttp://www.hawaii.edu/hga/Standard/skillsk-4.htm113/42008
- Bonk , C.J. & Gaham , C.R. (2004) : Hand book of Blended learning , Global perspectives local designs , San Francisco.
- Carman, Jared M (2002). Blended Learning Design: FIVE KEY INGREDIENTS .October. http://mizanis.net/edu3105/artikel/ Blended-Learning-Design.pdf
-Cengiz Ozmen (2015) : Social studies teacher candidates' views on historical thinking skills,Educational Research and Reviews Vol. 10(14).
-Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education Bloomibgton IN.P2:5
-Demircioğlu İH (2009). Tarih Öğretmenlerinin Tarihsel Düsünme Becerilerine Yönelik Görüsleri. Millî Eğitim Dergisi (184):228-239.
-Fran Martin (2001) Thinking Skills And Developing Understanding About place ,presented at the Register of primary Research Seminar Conference' Raising Achievement: Developing Thinking Skills' University College Worcester Qct 27
-Gelen, Ismail (2015) : Evaluating Secondary School Students' Levels of Five Mind Areas in Terms of Variables , Educational Research and Reviews, v10 n2 p119-129 Jan .
- Weiss, Suzanne (2001): standers the progress of education on reform Eric , VOL.1,No5
- Gardner ,H.,(2007) :Five Minds for the future, Los Anglos: The classroom Media Inc.http;www.thinkers50.comlbook_extractslgardner.pdf

- Gardner ,H.,(2008) :Five Minds for the future, Geneva: The good work project http;www.howardgardner01.files.wordpress.coml2012- 06- Five Minds for the future.pdf.
- Gardner, Howard (2009) : The Five Minds for the Future , School Administrator, v66 n2 p16-21 Feb.
- Greegg M (1998) : seven Journey to map symbol: multiple intelligences applied to map learning, journal of geography, Vol. 96, No.3 Apr, p 146-152
- Hafeez,B(2017): Developing your five minds for the future ,Wesdom, Available at http;www.bilahafeez.com/ developing- your- five - minds -for -the –future/
- Huang, R. H., Zhou, Y. L., & Wang, Y. (2006). Blended Learning: Theory into Practice. Beijing: Higher Education Press
- Janet Regehr (1999) : Geography for life,: Geography skills and perspectives , U.S. Washington .
- Kablooey,A.,(2011). Five Minds for the future (A summary). Tomorrow Today Foundation.
- Karmen, E (2013) : Five Minds for the future ,Youth Employment Decade Journal,November,VOL3.N2,13-18.
- Kerren,A (2012) : Visualizations and Animations in Learning Systems,In N. M.Seel (Ed.) Encyclopedia of the Sience of Learning ,3419-3421. Sprnger.

Koroghlanian,C.(2007) : Online studients, technology skills and attitudes towerd online instruction.Journal of Education Technology Systems, 36,219-244

- Lim,A.& Wong,S.& Boon, L.& Tan, A.,(2009).Developing The Five Minds of the future , Five Minds for the future , Villach: conference I.C.L , Austria . http://www.icl-conference.org/dl/proceedings/2009/program/pdf/contribution_133.pdf

-Mchce (2015): National standards for history : Historical thinking standards. -Schools.

- Milheim, W. D. (2006). Strategies for te Design and Delivery of Blended Learning Courses. Educational and Delivery Technology, 46 (6).

-Pellegrino, A., Lee, C. D., & d'Erizans, A. (2012). historical thinking through classroom simulation: Paris peace conference. The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 85(4).

- National Council for Geographic Education (2000) : Geography Skills, (online)18.p.1
Available at: http://www.ncge.org/pulications/tutorial/overview/5.html,14/6/2009

- National Geographic Society (2001) : How to Use Maps and Other Geographic Representations, Tools, and Technologies to Acquire, Process, and Report lnformation from a Spatial Perspective,p 1 :4 Availabie at-

http://www.nationalgeographic.com/xpeditions/standards/01/index.htm9/4/20071

- Naidoo, N. (2007): Using blended learning to facilitate: The mathematical through processes of primary school learners in a computer laboratory: A Case Study in calculating simple areas. Journal of College Teaching & Learning, Vol. (4), No.(7), retrievedfrom:http://journals.cluteonline.com/index.php/TLC/article/view/1568/1548
- NCHS ,National Center for History in the Schools. (1996). National standards for history (Basicedition). Los Angeles, CA: National Center for History in the
- NCHS.(1996).National standards for history: Historical thinking standards, Los Angeles University of California, Retrieved May 5,2016, from (http://www.nchs.ucla.edu/Standards/historical-thinking-standards)
- The standards site (2007) : Teaching geography at key stage 3 , Available at http://www.standards.dfes.gov.uk/schemes3/?view=get14/6/2009
- Singh, Harvey(2003).Building Effective Blended Learning Programs. November - December , Issue of Educational Technology, Volume 43, Number 6, Pages 51-54. http://old.jazanu.edu.sa/deanships/e-learning/images/ stories/B.pdf
- Osk,M. .(2008) : Importannce of school social studies .Newjaersy. Intelliginent Lifepublishers Historical thinking standards, Los Angees ,University of California

-Wineburg, S. (2001): Historical thinking and other unnatural acts: Charting the future of teaching the past. Philadelphia: Temple University Press.

-Whiteside,K(2000) : Building geography skills and community understanding with constructivist teaching methods, of art action research project, ST . Xavier, lllinois

- Zeither ,mary(2002) : " Teaching Young Children Basic Concepts of Geography: Aliterature-Based Approach",Early Childhood Education Journal,V.30,P81-86
- Zevich,L.& Olderog, A.,(2012). Five Minds for the future Howard Gardner, Oxford University Press.notable-books-five-minds-for-the-future-howard-gardner

https://www.uop.edu.jo/download/Research/members/111_649_%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B3.pdf الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية