فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي وبعض مهارة اتخاذ القرار والمهارات الحياتية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

د. جواهر بنت سعود بن محمد آل رشود

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المشارك

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

مستخلص البحث :

استهدفت الدراسة الحالية قياس فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارة اتخاذ القرار والمهارات الحياتية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. تكونت عينة الدراسة من (٣٦طالبة) من شعبة (6R2) المسجلات في مقرر (نهج ٤٢٥) وقد درسن وفق النموذج المقترح ، بحيث كان تطبيق مشروعات الطالبات على مقررات العلوم في الصفوف الأولية في التعليم العام .ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار التحصيل الأكاديمي واختبار مهارات اتخاذ القرار ومقياس المهارات الحياتية . وعولجت النتائج بتطبيق اختبار (ت) للعينات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لعينة الدراسة في كل من الاختبار التحصيلي واختبار مهارات اتخاذ القرار ومقياس المهارات الحياتية مع حساب مربع إيتا (η^2) لتحديد الفعالية وقياس حجم الأثر، وقد أظهرت نتائج الدراسة التي تم تحليلها فعاليه النموذج التدريسي المقترح القائم على التعلم بالمشروعات في تنمية كل من التحصيل الأكاديمي ومهارات اتخاذ القرار في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مقياس المهارات الحياتية ، وفي ضوء هذه النتائج تم تقديم العديد من التوصيات والمقترحات .

Abstract

The current study aimed at measuring Effectiveness of a Suggested-teaching model based on project learning in developing academic achievement, decision-making skill and life skills among female students in Princess Nourah Bint Abdul Rahman University. The study sample consisted of (36 female students) from the (6R2) division enrolled in the curriculum (approach 425). Therein, the students studied according to the project-based learning method; whereby the students' projects were applied to the science courses of primary grades of general education. To achieve the objectives of the study, the tests of academic achievement and decision-

making skill , as well as the scale of life skills, were applied. The results thereof were interpreted by applying the T-test of the associated samples to determine the significance of differences between the average scores of the pre- and post-applications of the study sample in the achievement test, decision- making skill test, and the scale of life skills. Besides, Eta-squared was calculated to measure the effectiveness and the impact. The analyzed study results proved the Effectiveness of a Suggested-teaching model based on project learning in developing academic achievement and decision making skill , whereas there were no statistically significant differences between the average estimates of individuals on the scale of life skills. In the light of the results, several recommendations and suggestions were presented.

مقدمة

يشهد القرن الحادي والعشرين تغيرا سريعاً في شتي مجالات الحياة وثورة معلوماتية وتقدماً هائلا في كل فروع العلم والتكنولوجيا، لذا أصبح من الضروري الاهتمام بالقدرات والمهارات العقلية لدى جميع الطلاب واستخدام الاستراتيجيات والنماذج والأساليب التدريسية الحديثة بما يجعل الطالب إيجابي وقادر على التأمل والبحث واتخاذ القرار الموضوعي عند مواجهة المواقف المختلفة، وانطلاقا من أهمية المهارات الحياتية في جودة حياة الفرد والمجتمع وتلبيه احتياجاته المتجددة فإن التربية العلمية تعد إحدى الوسائل الفعالة التي يعتمد عليها المجتمع في إعداد هؤلاء الأفراد القادرين على التخطيط للعمل واستخدام المعلومات في حل المشكلات التي تواجههم في أثناء تنفيذ المهام وعلى ترشيد استهلاك الموارد وإدارة الوقت والتواصل مع الفريق القائم بالعمل وغير ذلك من متطلبات الحياة الجيدة.

وفي ضوء ذلك يؤكد فضل الله (٢٠٠٦) أن للمعلم دورًا كبيرًا في صياغة شخصية المتعلم الإنسانية المتوازنة بمختلف أبعادها الجسدية والنفسية والعقلية والروحية والاجتماعية؛ليملك القدرة على التكيف مع تعقيدات حاضره وتحديات مستقبله.وقد أشارت دراسة السيد (٢٠٠٧) إلى أن الحاجة تتركز في اكتساب المهارات الحياتية لإعطاء الإنسان الفرصة لأن يعيش حياته بشكل أفضل، ومثل هذه الحاجة أصبحت

أكثر إلحاحًا من ذي قبل؛ لما يتسم به هذا العصر من انفجار معرفي ومعلوماتي مطرد، وتغيرات تكنولوجية متلاحقة في كل المجالات تعتمد في مواجهتها على المعرفة المتقدمة والانفتاح على الثقافات، والاستخدام الأمثل للمعلومات، الأمر الذي يتطلب إعداد أفراد قادرين على التكيف والتعامل بفاعلية وإيجابية مع تلك التغيرات التكنولوجية، وذلك من خلال تدريبهم على العديد من المهارات الحياتية، إذ يواجه الشباب تحديات معقدة في عالم سريع التغير يحتاج المجتمع فيه إلى مواطنين أصحاء ومسئولين ومشاركين قد حققوا ذواتهم .

ويشيرأسكاوس وآخرون (٢٠٠٥) إلى أن المهارات الحياتية تجعل الفرد قادرًا على إدارة التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين، وبينه وبين البيئة والمجتمع، ومثال ذلك أن الفرد لابد من أن يكون لديه المهارة للاتصال اللغوي وهذا يمكن أن يساعده على عرض أفكاره بوضوح، وهذه مهارات حياتية أساسية. فالطالب الجامعي يعيش مرحلة عمرية تمتاز بأنها مرحلة تفتح عقلي وتحرر فكري وتبلور الاتجاهات والقيم والمبادئ ويتزامن معها الكثير من المشاعر السلبية كالصراعات والإحباطات والخوف والقلق، والتحاق الطالب بالجامعة يساعده على اكتساب المهارات الاجتماعية والشخصية المختلفة، وذلك من خلال الأنشطة المتعددة في الجامعة؛مما يساعد على الوصول إلى فهم أفضل لذاته وإثباتها (آل مشرف ، ٢٠٠٠) .

وقد كشف العديد من الدراسات السابقة عن حاجة الطلاب في المرحلة الجامعية إلى اكتساب العديد من المهارات الحياتية بالنظر إلى تعدد أنماط الحياة وأشكالها وضرورة الاهتمام بتنميتها من خلال طرق التعليم (الصلال،١٤٣٥؛ نصر،٢٠١١ ؛ الربعاني ، ٢٠٠٨ ؛ السيد ،٢٠٠٧). كما أوصت دراسة السيد (٢٠٠٧) بضرورة اعتماد المهارات الحياتية كمساق من متطلبات الجامعة، وكذلك تصميم برامج تدريبية في ضوء احتياجات الحياة المعاصرة، والاهتمام بالأنشطة الطلابية وإقامة الندوات واللقاءات والمؤتمرات التي تعمل على تنمية شخصية الطالب الجامعي ومساعدته في التكيف.

وقد حرصت الباحثة على استطلاع الرأي لمجموعة من الطالبات المعلمات بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في الفصل الدراسي الأول عام ١٤٣٥هـ حول مدى حاجتهن إلى امتلاك العديد من المهارات التي تؤهلهن أكاديميًا وحياتيًا وأهم جوانب النقص لديهن، وقد أجمعت الطالبات بنسبة ٨٣٪ على حاجتهن إلى اكتساب العديد من المهارات الحياتية وممارستها لاسيما اتخاذ القرار والمهارات الأكاديمية والقدرة على الاتصال والتواصل مع الآخرين،وحل المشكلات والقدرة على مواجهة الضغوط وضرورة مساعدتهن على ذلك من خلال المقررات الجامعية.

وباستقراء الدراسات والأدبيات التي عُنيت بالمهارات الحياتية ومهارة اتخاذ القرار نجد أنها أكدت الحاجة إلى تنمية تلك المهارات وأهميتها ، فقد أشارت نتائج دراسة الحلوة (٢٠١٤) التي أجريت على طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن إلى أن درجة اكتساب الطالبات للمهارات الحياتية من خلال دراستهن الجامعية جاءت أقل من درجة المتوسط المحددة كمؤشر لاكتساب المهارة ، كما أن هناك فروقاً في درجة اكتساب المهارات بين التخصصات العلمية والأدبية لصالح التخصصات الأدبية ، وقد دعت إلى ضرورة تنمية المهارات الحياتية من خلال تطوير أنشطة التعلم واستراتيجيات التدريس والخطط التعليمية، كذلك نتائج دراسة الصلال (١٤٣٥هـ) التي أشارت إلى توفر المهارات الحياتية اللازمة لسوق العمل لدى المعلمة خريجة الجامعة بدرجة متوسطة ، كما أن بعض المهارات لم تتوفر لديها وهذا لا يتناسب مع متطلبات سوق العمل في مجال التعليم . ومما يعزز الحاجة أيضًا إلى إجراء مثل هذه الدراسة ماكشفت عنه دراسة بخيت (٢٠١١) من قصور الدراسة الجامعية في الاهتمام بالمهارات الحياتية وتنميتها ودعت إلى ضرورة الاهتمام بها وتنميتها والتركيز على مهارة اتخاذ القرار؛ إذ إنه بالرغم من أنها ضرورية وأساسية لكي يحقق الفرد أهدافه إلا أنها جاءت بترتيب متأخر بالنسبة لمستوى امتلاك الطالبات للمهارات في التخصصات المختلفة ، وقد أرجعت الدراسة ذلك إلى العادات والتقاليد التي لم تُعوِّد الفتاة على اتخاذ القرار وقد دعت إلى ضرورة مراعاة ذلك في برامج الإعداد الجامعي من خلال طرق التعليم

والتعلم والأنشطة الطلابية وتطويرها بحيث تساعد على تنمية الشخصية المتكاملة للطالبة بأبعادها المختلفة، وكذلك توفير البيئة التعليمية التي تساعد على ممارسة عمليات التفكير والتعلم الذاتي وتساعد على تنمية مهارة الاتصال والتواصل المرتبطة بالتعامل مع الآخرين والتي تتطلبها الحياة الاجتماعية . وهذا يتفق مع توصيات نصر (٢٠١١) التي نادت بضرورة تسليح المتعلم بحزمة من المهارات التي تتكامل بمنهجية علمية لتساعده على التعامل مع مواقف الحياة المختلفة واحتمال الضغوط ومواجهة التحديات،وأكدت على أن من أهم وسائل تدريب المتعلمين على ذلك توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة.وفي هذا السياق أوصت دراسة جرايومان (٢٠٠٧) بضرورة استخدام التعلم القائم على المشروعات؛ إذ إن المشروعات تحفز الطلاب على التعلم وتكسبهم المهارات، واعتبرها أفضل الطرق التعليمية.

ويشير دورمان (١٩٩٩) إلى أنه يجب استخدام الاستراتيجيات التعليمية التي تساعد المعلم على تعليم التلاميذ ليصبحوا مفكرين لأن ذلك يساعد التلاميذ على التعقل والمرونة والموضوعية في مواجهة المواقف والمشكلات مما يساعد على حلها ومعالجتها معالجة سليمة (Blumefeld & Others,1994).

ويضيف كراجيك وآخرون (Krajcik &Others1998) أن التدريس القائم على التعلم بالمشروعات يمثل إبداع تعليمي يرتبط فيه المتعلمون باستكشاف أنظمة متعددة طويلة المدى للإجابة عن أسئلة عقلية مهمة وذلك من خلال التعاون لفترة طويلة مع آخرين ، كما يشير تقرير (Arlington Country Public Schools,1997) إلى أن التدريس القائم على التعلم بالمشروعات يساعد على توفير بيئات تعليمية تتوافق وأفكار البنائية في التعليم والتعلم وينتهج التعلم القائم على المشروعات الأسلوب الجماعي في التعليم والتعلم ، إذ يجد المتعلمون أنفسهم في مواقف حقيقية وينخرطون في أداء المهام المعقدة التي تلزمهم استخدام قدراتهم ومهاراتهم والتخطيط المستمر لإنجاز أهدافهم والتقييم المستمر لأدائهم

ونظرًا لندرة الدراسات العربية في المجتمع السعودي التي بحثت فعالية التدريس القائم على التعلم بالمشروعات في تدريس العلوم وفي ظل مناداة المربين بتهيئة الطلاب

لمتطلبات سوق العمل منذ مرحلة التعليم الأساسي لإعداد الفرد لعالم الصناعة والإنتاج ورغم الجهود المستمرة في تحسين الممارسات المستخدمة؛ إلا أن هذه الأهداف المرجوة لم تتحقق بالمستوى المنشود لدى الطلاب في مراحل التعليم الأساسي فقد أشار العديد من الدراسات إلى ضعف مستوى مهارات الحياة لدى الطلاب ومن بين هذه الدراسات: دراسة جيرهاردت (Gerhardt,2007) التي أظهرت نتائجها ضعف مهارات الطلاب في التخطيط والتنظيم الذاتي ، ودراسة هيف وميريا (Hugh&Mraia.2007) والتي أشارت إلى ضعف مهارات الطلاب في ترشيد الاستهلاك وإدارة الوقت، ودراسة باراك ودوري (Barak&Dori,2007) التي أسفرت نتائجها عن حاجة الطلاب لتنمية مهارات اتخاذ القرار وتأسيس المشروعات وإدارتها.

ولما كان تدريس العلوم بطريقة المشروعات يوفر معرفة واسعة بالعلم وتطبيقاته، وطرق الاستكشاف وتقنيات تجريبية ويعكس تقرير الطالبات حول المشروع تخطيطهن ومظاهر أنشطتهن وليس الإجابة عن سؤال محدد بنمط الأسئلة ذات الإجابة القصيرة أو تعبئة الفراغ، كما أن الطالبات يفضلن البرامج القائمة على المشروعات؛ لأنها تعتمد في جميع خطواتها على الطلاب أنفسهم، كما تتعلم الطالبات تحمل المسؤولية عندما يقمن بإجراء مشروع واقعي ويقمن بالملاحظة، وتسجيل البيانات، وتصحيح الأخطاء باستمرار(التغذية الراجعة) والتعاون، والتطبيق الفعلي لما تم تعلمه، كل ذلك يسهم في الارتقاء بهن أكاديميًا ومهنيًا . فالتدريس القائم على التعلم بالمشروعات من الأساليب التعليمية الجديدة التي تدعو الفلسفة البنائية إلى توظيفها حيث تحقق مجموعة كبيرة من مبادئها ؛ فهي تربط الطالب بالحياة من خلال طرح المعلم سؤالًا موجهًا أو مشكلة واقعية تكون موضع اهتمام الطالب ومثيرة لتفكيره، يقوم الطالب على أثرها بمجموعة من الأنشطة الاستكشافية فيصمم، وينفذ الأنشطة ويجمع البيانات ، ويحللها، ويمثلها بيانيًا، ويفسرها ليتوصل من خلالها إلى مجموعة نتاجات، ويكون العمل في هذه الأنشطة تعاونيًا في مجموعات صغيرة فيتبادلون الخبرات، من هنا برزت الحاجة إلى دراسة فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم

على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارات اتخاذ القرار والمهارات الحياتية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

مشكلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن التساؤل الرئيسي التالي:

ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارة اتخاذ القرار والمهارات الحياتية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

٢- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية بعض مهارات اتخاذ القرار لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

٣- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية المهارات الحياتية ككل ومجالاتها الفرعية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات الاتصال والتواصل لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟
- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية المهارات الأكاديمية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟
- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات وعي وإدراك الذات لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟
- ما فعالية نموذج تدريسي مقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التعامل مع الضغوط لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن؟

أهمية البحث:

١- تتحدد الأهمية النظرية للبحث كما يلي:

- أهمية النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات والذي يعد من الاتجاهات الحديثة في التدريس ولاسيما في المرحلة الجامعية.
- أهمية المهارات الحياتية ومهارة اتخاذ القرار وضرورة تنميتها لدى الطالبات في المرحلة الجامعية والكشف عن دورها في تجويد الحياة لدى الطلاب.

٢- تتحدد الأهمية التطبيقية للبحث كما يلي:

- تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات في المرحلة الجامعية وقياس فعاليته في متغيرات مختلفة قد يكون مفيدًا في إثبات جدوى مثل هذه الأساليب الحديثة لطالبات المرحلة الجامعية والدعوة إلى تبنيها في مجالات مختلفة.
- تقديم دليل تخطيطي للنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات قد يكون مرجعًا لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات

والمختصين في التعليم الجامعي، وكذلك مرجعًا لمعلمي ومعلمات العلوم في الصفوف الأولية في تخطيط مشروعات علمية.

- من الممكن أن يسهم هذا البحث في تزويد المختصين في التعليم الجامعي بعدد من الاختبارات والمقاييس المناسبة مثل اختبار التحصيل الأكاديمي في مقرر التعلم بالمشروعات واختبار مهارة اتخاذ القرار ومقياس المهارات الحياتية للمرحلة الجامعية.

٣- ندرة الدراسات العربية والمحلية التي بحثت فعالية نماذج تدريسية للتعلم القائم على المشروعات في المرحلة الجامعية وقياس أثرها في تنمية المهارات الحياتية ومهارة اتخاذ القرار.

فروض البحث:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد الدراسة على اختبار التحصيل الأكاديمي تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على اختبار مهارة اتخاذ القرار تعزى إلى إثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مقياس المهارات الحياتية ككل وفي مجالاته الفرعية تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات. ويتفرع من هذه الفرضية، الفرضيات الفرعية الآتية:

أ) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات

الاتصال والتواصل تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات .

ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات حل المشكلات تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ت) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال المهارات الأكاديمية تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ث) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات وعي وإدراك الذات تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ج) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات التعامل مع الضغوط تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

حدود البحث :اقتصر البحث على مايأتي :

١- اقتصرت عينة البحث على شعبة (6R2) بالرقم المرجعي (15327) المسجلات في مقرر التعلم من خلال المشروعات للأطفال " نهج ٤٢٥" - قسم المناهج وطرق التدريس مسار معلمة الصفوف الأولية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي.....

٢- اقتصر التدريس على الموضوعات التالية (المنهجية والبحث في التعلم القائم على المشروعات – تخطيط الأنشطة التعليمية – استراتيجيات التدريس – بيئة التعلم القائم على المشروعات –التعريف بإجراءات النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات- خطط الدروس بالنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات، وقد استغرق تنفيذ التجربة ٩ أسابيع بمعدل ٣ ساعات أسبوعيًا. وقامت الباحثة نفسها بالتدريس للطالبات والإشراف على المشروعات .

٣- اقتصر تطبيق مشروعات الطالبات على مقررات العلوم في الصفوف الأولية في التعليم العام.

٤- اقتصرت أدوات البحث على ما يلي:

- اختبار التحصيل الأكاديمي في مقرر التعلم من خلال المشروعات للأطفال" نهج ٤٢٥" وفقًا لمستويات بلوم المعرفية (التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب - التقويم).
- اختبار مهارة اتخاذ القرار.
- مقياس المهارات الحياتية في المجالات التالية (مهارات الاتصال والتواصل - حل المشكلات – المهارات الأكاديمية – وعي وإدراك الذات – التعامل مع الضغوط) وجميعها من إعداد الباحثة.

تحديد مصطلحات البحث:

١- فعالية:يعرفها شحاتة والنجار (2003) بأنها: مقدار الأثر الذي تحدثه المعالجة التجريبية والمتمثلة في المتغير المستقل في أحد المتغيرات التابعة.

وتعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنها: "مدى الأثر الذي أحدثه تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي ومهارة اتخاذ القرار والمهارات الحياتية لدى الطالبات المعلمات في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وتم تحديد هذا الأثر إحصائيًا بحساب مربع إيتا (η^2).

٢- التعلم القائم على المشروعات Project-based learning: يعرف بأنه:"نموذج للإبداع التعليمي يُوجَّه فيه المتعلمون لاستكشاف أنظمة متعددة عن طريق الإجابة عن أسئلة عقلية مهمة، ويتم ذلك في بيئة تعاونية تدعم أفكار البنائية في التعليم والتعلم "(Krajcik & Others ,1998: 27)

ويُعرَف النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات إجرائيًا في هذا البحث بأنه:" نموذج للتعليم والتعلم يعتمد على أداء الطالبة المعلمة لمهام تعليمية مستندة إلى مشكلات علمية مثيرة للتفكير في محيط اجتماعي يساعد على تنمية مهارات حل المشكلات والاستقصاء والتأمل واتخاذ القرار لتحقيق الأهداف المحددة سلفاً.

٣- التحصيل الأكاديمي Academic Achievement :

ويعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنه: " مقدار ما تكتسبه الطالبة المعلمة من الحقائق والمفاهيم والمهارات المتضمنة في مقرر التعلم من خلال المشروعات للأطفال " نهج ٤٢٥ " ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في الاختبار التحصيلي المعد لذلك وفق تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

٤- مهارة اتخاذ القرار Decision-making skill : تُعرَف بأنها :" عملية تفكيرية مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل / الحلول المتاحة للفرد في موقف معين اعتمادًا على ما لدى هذا الفرد من معايير وقيم معينة تتعلق باختياراته (زيتون ، ٢٠٠٣)، كما تُعرَف بأنها:" العمل على اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل أو خيار وأثرها على الأهداف المراد تحقيقها ويتم اختيار البدائل والخيارات في ضوء مجموعة من المحكات والمعايير التي تم رصدها من قبل متخذ القرار للمساعدة في اتخاذ القرار الصحيح (أبوجادو ونوفل،٢٠٠٧). وتُعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها:" مدى قدرة الطالبة المعلمة على التصرف في مواقف معينة عن طريق

اختيار أفضل البدائل المتاحة بعد دراستها وتحديد النتائج المترتبة على كل منها وتقويم أفضلها وتُقاس باختبار مهارة اتخاذ القرار المعد لذلك.

٥- المهارات الحياتية LifeSkills:تعرف بأنها " المهارات اللازمة للفرد لممارسة حياته اليومية ونشاطاته الحياتية في البيئة، وتشمل هذه المهارات مهارة إدارة الوقت والجهد والمال واتخاذ القرارات والاتصال مع الآخرين وحسن اختيار وإعداد وتناول الغذاء والعناية بالملبس والسكن (مازن ، ٢٠٠٢) كما تعرف بأنها :" قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلاته الحياتية الشخصية والاجتماعية وتشمل مهارات إدارة الوقت ، الاتصال الاجتماعي ، حسن استخدام الموارد والتفاعل مع الآخرين واحترام العمل (السيد ، ٢٠٠١).

وتعرف إجرائيا في هذا البحث بأنها: " مدى قدرة الطالبة المعلمة على التعامل بإيجابية مع مشكلاتها الحياتية والاتصال المثمر الفعال مع الآخرين ومدى وعيها وإدراكها لذاتها وسعيها لاكتساب المهارات الأكاديمية اللازمة لها وقدرتها على التعامل مع الضغوط المستمرة وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المعد لذلك".

الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة

اولا : التعريف بالنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات: وذلك من خلال ما يلي:

١.الفلسفة التي يستند إليها النموذج التدريسي المقترح: ظهرت مناهج النشاط كاستجابة لآراء الحركة والفلسفة التقدمية التي نادى بها رائد الحركة التقدمية " جون ديوي " والتي تؤمن بأن المتعلم هو محور العملية التعليمية ولابد من الاهتمام برغباته وميوله إذ رأى أن الطرق التقليدية الروتينية غير فاعلة ، فبدأ بفكرة المشاريع لتنفيذ المهام في المنزل والعمل، ورأى أنه من الضروري تنظيم هذه المشاريع على شكل خبرات حياتية حقيقية يمارسها الطالب لضمان تحقيق النمو في جميع المجالات. وقد دخلت هذه المشاريع كجزء من التعليم العام في المدارس عندما طبقها المربي الأمريكي

" كلباتريك " Kilpatrik تلميذ " جون ديوي " وقد أطلق على منهج النشاط المبني على المشاريع منهج المشاريع وكان له أثر كبير على التعليم في أمريكا. وفي عام ١٩٨٠م قام واضعو المناهج بتفعيلها في التعليم باقتراح يقضي بأنه يتعين على كل طالب القيام بمشروع على الأقل سنويًا من الصف الثالث الابتدائي وحتى تخرجه في الثانوي (أبو زينة ، ٢٠١١؛ Waks,1997).

وتتحدد خصائص طريقة التعلم بالمشروعات كمهمات أساسية لاكتشاف المفاهيم العلمية وفهمها من خلال الأسئلة الموجهة للطلاب حول المفاهيم والتعاون الذي يبديه الطلاب فيما بينهم بالإضافة إلى الطرق المتبعة من قبلهم في الاستكشاف للوصول للمعنى وتوظيف أدوات التقنية في سبيل ذلك وأيضًا مخرجات الطلاب من المشروع (Marx & Others,1997) .

ترتكز فلسفة طريقة التعلم القائم على المشروعات على أهمية النمذجة في تعلم العلوم بحيث تكون من إبداع الطلبة وتستخدم لتفسير ظواهر طبيعية أو بناء إثارة، وتقييم النتائج، وتتحدى الطلبة في جمعهم للبيانات وتمثيلها والتقرير عنها (Soloway&Others,1995)، إضافة إلى تفعيل المنحى التكاملي بالربط بين المواد المختلفة، وكذلك الربط التكاملي بين الحياة الواقعية والحياة الأكاديمية بالإضافة إلى تنويع التقويم فهي تعطي فكرة أوضح عن قدرات الطلاب وتمييز المتفوقين في القدرات المختلفة وليس في التحصيل فقط، كما أنها تسهم في تبديد القلق لدى الطلاب وتعطي الطالب فرصة إلى أن يصبح معلمًا للآخرين من خلال عرض مشروعه وفكرته، وهذا يساعد على اكتشاف قدرات الطلاب وتنمية مهاراتهم الاجتماعية والربط بين الحاجات والاهتمامات الشخصية وبين المادة الأكاديمية، بالإضافة إلى ذلك فإن طريقة التعلم القائم على المشروع تضمن تطوير عدد من الذكاءات والتكامل بينها . وتراعي أنماط التعلم المختلفة وتساعد في تنمية اتخاذ القرار بشكل

كبير لدى الطلاب؛ مما يساعد على تنمية مسؤولية الطالب عن تعلمه (أمبوسعيدي والبلوشي، ٢٠١١).

ب. الهدف العام للنموذج التدريسي المقترح: يهدف النموذج التدريسي المقترح إلى تشجيع الطالبات المعلمات على تنمية مهارة اتخاذ القرار والتحصيل الأكاديمي والمهارات الحياتية.

ج. أسس النموذج التدريسي المقترح: باستقراء الأدبيات التي تناولت التعلم القائم على المشروعات (يوسي وكروس،٢٠١٣؛ الحناكي، ٢٠١٢؛ أبو زينة،٢٠١١؛ الشربيني، ٢٠٠٩؛ Marx & Others,1997) أمكن استخلاص مجموعة من الأسس التي يستند إليها تصميم النموذج التدريسي المقترح بناؤه وهي كما يلي:

- تحديد الأهداف العامة للنموذج: مساعدة الطالبات على التمكن من مهارة اتخاذ القرار والمهارات الحياتية والتحصيل الأكاديمي.
- تدعيم العلاقات بين المعلمة والطالبات: من خلال مراعاة العوامل المساعدة على تحقيق فعالية النموذج التدريسي المقترح مثل التأثير المتبادل بين أدوار كل من المعلمة والطالبات بحيث يضيف كل منهما إلى خبرات الآخر مما يسهم في تحقيق حل المشكلات واكتساب الخبرات .
- توفير مجموعة من الأنشطة التعليمية المساعدة: يتوافر مناخ الحرية في ممارسة الأنشطة التعليمية والتعاون والمشاركة في تنشيط الطالبات ذهنيًا ورفع مستوى استعدادهن لاكتساب أكبر قدر ممكن من الخبرات مع تجنب الضغط من جانب المعلمة وعدم الجمود وتهيئة الظروف.
- تصنيف المشروعات المقدمة إلى الطالبات إلى الأنواع التالية: (المشروعات البنائية: وتستهدف الأعمال التي تغلب عليها الصفة العملية بالدرجة الأولى - المشروعات الاجتماعية: وتستهدف الفعاليات التي يرغب المتعلم من ورائها في التمتع كالاستماع إلى قصة أدبية وغير ذلك – مشاريع المشكلات:

يستهدف المتعلم منها حل معضلة فكرية - مشاريع لتعلم بعض المهارات : وذلك لغرض اكتساب بعض المهارات) .

- التحديد الدقيق لدور كل من المعلمة والطالبة في أثناء تطبيق النموذج التدريسي.
- التنوع في الإجراءات التدريسية: التي تجعل المتعلم نشطًا وفعالًا في جميع عناصر الأنشطة التعليمية.
- التنوع في مصادر التعلم: حيث تعمل هذه المصادر على توفير خبرات مباشرة في تحقيق الأهداف المنشودة.
- التنوع في استخدام أساليب التقويم المتعددة: التقويم القبلي وفي أثناء العملية التعليمية والتقويم البعدي مما يساعد على تحقيق الأهداف التعليمية.
- استخدام التغذية الراجعة: بعد كل مرحلة من مراحل النموذج التدريسي المقترح للتعرف على نقاط القوة وتدعيمها وعلاج نقاط الضعف.

د. إجراءات النموذج التدريسي المقترح: تمر مراحل التدريس وفق النموذج التدريسي المقترح بالمراحل التالية:

- اختيار المشروع: وفيها تقوم المعلمة بإعداد قائمة بالمشاريع التي تغطي موضوعات المنهج المختلفة ويجب على المعلمة مراعاة مدى ارتباط هذه المشاريع بحياة الطالبات الواقعية وموضوعات المنهج ومناسبتها لقدراتهن وإمكاناتهن.
- التخطيط للمشروع:فيها يتم تحديد أهداف المشروع والمواد والأدوات المطلوبة والمصادر والأنشطة اللازمة لجمع البيانات وتحديد أدوار الطالبات والزمن اللازم
- تنفيذ المشروعات:فيها يتم تحويل فكرة المشروع وخطته إلى واقع فعلي ويتوجب على المعلمة متابعة المشروع وتقديم العون والمشورة للطالبات.
- كتابة المشروع: وذلك لكي يتم توصيل نتائجه وعرضها في الصف.

- عرض تقرير المشروع ومناقشته:بحيث يتم تخصيص وقت محدد لعرض المشاريع ومناقشتها أمام الطالبات.

واشتمل النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات على الخطوات التسع التالية: -

١ - اختيار نقطة الارتكاز الأساسية للمشروع وتحديد هدفه.

٢ - تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات.

٣- تحديد معايير التقييم للمعارف والمهارات والاتجاهات.

٤ - تحديد الخطة الزمنية للمراحل المختلفة التي يمر بها المشروع.

٥ - تحديد طرق الحصول على المعلومات ومصادرها المختلفة والأدوات اللازمة لذلك.

٦ - المناقشة والشرح والتوضيح للمشروع والتعديل في ضوء ذلك .

٧ - تحديد الأدوار والمسؤوليات للمعلمة والطالبة في المشروعات العلمية المطبقة على مناهج العلوم في الصفوف الأولية .

٨ - المتابعة والتقييم المستمر والتعديل في ضوء ذلك.

٩ - عرض المشروع بطرق العرض المختلفة والتأمل في النتائج وتقديم المقترحات.

وتأتي هذه الإجراءات متفقه مع ما حدده واكس (Waks,1997) من العناصر التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار عند تصميم طريقة المشروعات مثل التفاوض حول النواتج والأفكار وأن يكون ذلك في إطار تعاوني اجتماعي وننفذها بشكل تعاوني، ومحاولة تقييم الوضع الذي تحدث فيه عملية التعلم والتركيز على أهمية أن يكون منبثقا من حاجات المتعلمين ومرتبطاً بها كذلك ربطه بالخبرات السابقة للمتعلمين والتركيز على تحديد التصورات البديلة وتصحيحها كما يجب تخطيط مهام المشروع وتوضيحها بالشكل الذي يسهل للطلاب القيام بها .

كما يشير كل من (الحناكي، ٢٠١٢؛ أبو زينة،٢٠١١؛ الشربيني،٢٠٠٩) إلى عدد من العناصر الأساسية التي يجب أن تتوفر في التعلم القائم على المشروعات مثل المحتوى الذي يتم التركيز فيه على المهارات والمعارف المهمة المنبثقة من المفاهيم

الأساسية ، كما يجب أن تتضمن مهارات القرن الحادي والعشرين مثل التفكير الناقد وحل المشكلات والتواصل ، والتدريب على الاستقصاء البنائي والتركيز على توجيه الأسئلة ، وكذلك إلى المعرفة وأن يكون محفزًا للطلاب وينال اهتمامهم وأن تتاح للطالب فيه حرية الاختيار حول المشاريع بإشراف المعلم بالإضافة إلى أنه يجب أن يتضمن المشروع المراجعة والتأمل والتفكير في ماهية التعلم الذي يقومون به وكيفيته فضلًا عن ضرورة العرض أمام الحضور بدون الاقتصار على المعلم والزملاء . وقد أجري العديد من الدراسات حول فاعلية التعلم القائم على المشروعات واستهدفت دراسة (الحناكي ، ٢٠١٢) قياس أثر استراتيجية التعلم المستند إلى المشروع في تنمية التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي ودافعية التعلم في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية وقد تم تطبيق اختبار تحصيلي واختبار في التفكير الرياضي ومقياس لدافعية التعلم ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية في كل من اختبار التفكير الرياضي ومقياس دافعية التعلم والاختبار التحصيلي تعزى إلى استخدام التعلم المستند إلى المشروع ، أما دراسة (لاشين ،٢٠٠٩) فقد أشارت إلى فاعلية التعلم القائم على المشروعات في تحسين الأداء الأكاديمي للطلاب في الرياضيات وكذلك تنمية مهارات التنظيم الذاتي لديهم ، وتشير نتائج دراسة (الشربيني ، ٢٠٠٩) إلى فاعلية نموذج التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات العمل اليدوي للطلاب والتحصيل الدراسي في العلوم وتنمية الاتجاه نحوها ، كما تشير نتائج دراسة (Dennis &Mary, 2008) إلى فاعلية التعلم بالمشروعات في التغلب على صعوبات تعلم العلوم،كما أسفرت نتائج دراسة Shaft,) (2007عن فاعلية التعلم بالمشروعات في تسهيل عملية تعلم المحتوى وتنمية القدرة على حل المشكلات المعقدة ، أما دراسة(Barak &Dori , 2005) فقد أشارت نتائجها إلى فاعلية تعلم الكيمياء بالمشروعات في تنمية مهارات اتخاذ القرار والاتصال لدى الطلاب ، كما استهدفت دراسة (أحمد ، ٢٠٠٠) استقصاء فاعلية تعليم العلوم المبني بطريقة المشروعات على فهم طلاب الصف التاسع للمفاهيم العلمية والتفكير

العلمي ومعتقداتهم المعرفية حول العلم ، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار المفاهيم العلمية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطوير التفكير العلمي وتحسين المعتقدات المعرفية لصالح طريقة التعلم المبني بطريقة المشروعات .

أما دراسة (Kass&Macdonald,1999) فقد استهدفت تحديد خصائص عملية بناء المعرفة ذات التأثير في الجوانب الشخصية والاجتماعية والقدرات المتضمنة في مشروعات الفيزياء وقد أشارت إلى تحسن كبير في علاقة الطلاب بالمعلم والمجتمع والبيئة وزادت من فعاليتهم في حصص العلوم وكذلك تمكنهم من مهارات التخطيط والتصميم والتنفيذ. كما استهدفت دراسة(Krajcik& Others ,1998) قياس أثر المشروعات في اتجاهات الطلاب نحو العلوم والعمل التعاوني وقد أشارت النتائج إلى فاعلية المشروعات في تنمية الفهم العميق للمحتوى عند الطلاب من خلال قدرتهم على التفسير وتقديم أفكار بديلة، كما تحسنت مهاراتهم الاجتماعية من خلال المناقشات والتفاعل بين أفراد المجموعة.

ثانيا : مهارة اتخاذ القرار: يشير زيتون (٢٠٠٣) إلى أن مهارة اتخاذ القرار عملية تفكيرية مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل / الحلول المتاحة للفرد في موقف معين اعتماداً على ما لدى هذا الفرد من معايير وقيم معينة تتعلق باختياراته ، كما يعرف أبو جادو ونوفل (٢٠٠٧) اتخاذ القرار بأنه " العمل على اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل أو خيار وأثرها على الأهداف المراد تحقيقها ويتم اختيار البدائل والخيارات في ضوء مجموعة من المحكات والمعايير التي تم رصدها من قبل متخذ القرار للمساعدة في اتخاذ القرار الصحيح . يمكن تحديد خطوات اتخاذ القرار كما يلي (عبد العزيز، ٢٠٠٩):

- تحديد المشكلة التي تتعلق باتخاذ القرار.
- جمع المعلومات.
- تحديد الهدف المطلوب.
- حصر جميع البدائل المتاحة.

- إعادة ترتيب البدائل حسب الأولوية.
- تحديد أفضل البدائل.

ويرى محمود وآخرون (٢٠١٢) أن عملية اتخاذ القرار تنطوي على عدد من العوامل كاعتبارها عملية عقلية تتطلب ممارسة العديد من أنماط التفكير، كما أن الأساس في اتخاذ القرار هو وجود بدائل متعددة، وعلى متخذ القرار تحديد أسس ومحكات الحكم على هذه البدائل بالإضافة إلى أنه يجب على متخذ القرار أن يتيقن من كافة المعلومات الخاصة بكل البدائل المتاحة ووصف المزايا وأوجه القوة في هذه البدائل، وتحديد عيوب ونواحي القصور فيها وتوضيح الأدلة العلمية والعملية التي تؤيد اتخاذ القرار، كذلك عدم تساوي البدائل في الأهمية بالنسبة لمتخذ القرار. وبذلك فإن هناك عددًا من العوامل المؤثرة في عملية اتخاذ القرار مثل عدم القدرة على تحديد المشكلة بدقة وعدم القدرة على التنبؤ بالنتائج المتوقعة من اتخاذ القرار أو الوصول إلى جميع الحلول الممكنة للمشكلة بالإضافة إلى عدم القدرة على تقييم البدائل المقترحة لحل المشكلة والتأثير الكبير للخصائص الشخصية للفرد (عبد العزيز،٢٠٠٩؛العامري والأسدي،٢٠١٢). وقد أجريت العديد من الدراسات التي استهدفت تنمية مهارة اتخاذ القرار أو قياسها مثل دراسة (محمود وآخرون، ٢٠١٢) التي استهدفت معرفة فاعلية برنامج مقترح قائم على بعض مبادئ " تريز" TRIZ وأثره في تنمية القدرة على اتخاذ القرار في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التي درست البرنامج المقترح في التطبيق القبلي والتطبيق البعدي لاختبار القدرة على اتخاذ القرار لصالح التطبيق البعدي. كما استهدفت دراسة بخيت (٢٠١١) الكشف عن المهارات الحياتية التي اكتسبتها الطالبات من خلال دراستهن الجامعية بكليات التربية للبنات بالتخصصات المختلفة ، وكذلك الكشف عن مدى اختلاف هذه المهارات في التخصصات الأدبية والعلمية والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية وعلاقتها باختلاف التخصص، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية

بين درجات طالبات المجموعات التخصصية الثلاث في كليات التربية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة في مهارات إدارة الوقت والتعايش مع الضغوط وإدارة الموارد المالية والوعي بالذات، ولم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لباقي المهارات الحياتية، كما أن مهارة اتخاذ القرار بالرغم من أهميتها إلا أنها جاءت بترتيب متأخر بالنسبة لمستوى امتلاك الطالبات لهذه المهارات في التخصصات المختلفة. كما استهدفت دراسة لطفي (٢٠١٠) اقتراح برنامج في العلوم لتنمية الوعي بالقضايا العلمية التكنولوجية ذات الصبغة الاجتماعية البيئية STSE وأثبتت فاعليتها في تنمية اتخاذ القرار لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، أما دراسة عبد الراضي (٢٠٠٩) فقد استهدفت اقتراح برنامج قائم على التعلم الإلكتروني وقياس فاعليته في تنمية اتخاذ القرار لدى الطلاب المعلمين تخصص فيزياء ضمن برنامج إعداد المعلم وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج وتأثيره العالي في تنمية اتخاذ القرار لدى الطلاب . كما استهدفت دراسة محمد (٢٠٠٧) اقتراح برنامج في التربية البيئية لإكساب الطلاب المعلمين شعبة التعليم الابتدائي بعض المفاهيم البيئية والقدرة على اتخاذ القرار حيال بعض القضايا البيئية، وقد أثبتت النتائج فعالية البرنامج في تنمية القدرة على اتخاذ القرار حيال القضايا البيئية .

ثالثا: المهارات الحياتية : تعرف بأنها " المهارات اللازمة للفرد لممارسة حياته اليومية ونشاطاته الحياتية في البيئة وتشمل هذه المهارات مهارة إدارة الوقت والجهد والمال واتخاذ القرارات والاتصال مع الآخرين وحسن اختيار وإعداد وتناول الغذاء والعناية بالملبس والسكن مازن (٢٠٠٢) كما يعرفها السيد (٢٠٠١) بأنها قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلاته الحياتية الشخصية والاجتماعية وتشمل مهارات إدارة الوقت ، الاتصال الاجتماعي ، حسن استخدام الموارد والتفاعل مع الآخرين واحترام العمل .وتتمثل أهمية تعليم المهارات الحياتية في أنها تساعد المتعلم على إدراك الذات وتنمية الثقة بالنفس والقدرة على الإنجاز والمبادرة ، كما أنها تكسب المتعلم القدرة على تحمل المسؤولية وتحقق له الاستقلال الذاتي وتنمي لديه القدرة على التعبير عن

المشاعر وتهذيبها والتحكم الانفعالي بالإضافة إلى تنمية التفاعل الاجتماعي الإيجابي والاتصال الجيد مع الآخرين ، كما تنمي القدرة على مواجهة مشكلات الحياة والتعامل معها بحكمة وتوفر النمو الصحي الجيد للشخصية (الشافعي ، ٢٠١٣ ؛ حمادة ، ٢٠١٢) ويمكن تلخيص أهداف تعليم المهارات الحياتية في المحاور التالية (الغامدي ،٢٠١١):

- تنمية ثقافة المتعلم بقدرته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة المختلفة.
- تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات الحياتية، من مهارات بيئية – محلية وعالمية.
- تنمية قدرة المتعلم على التفاعل الاجتماعي، والتواصل مع الآخرين.
- تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي، والتفكير العلمي.

ومن أهم خصائص المهارات الحياتية أنها غالبًا متنوعة بحيث تشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لحاجاته وكيفية تفاعله مع الحياة، كما أن المهارات متغيرة من مجتمع لآخر ومن فترة زمنية إلى فترة أخرى بالإضافة إلى أنها معتمدة بشكل كبير على العلاقات التبادلية بين الفرد والمجتمع وكيف يؤثر كل منهما على الآخر وتستهدف بشكل أساسي مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشتها من خلال التعامل مع المواقف المعتادة بأساليب متطورة وافي (٢٠١٠). وقد اختلفت تصنيفات المهارات الحياتية ويحددها معرفة حاجات الطلاب وتطلعاتهم واختلاف بنية المجتمع فقد صنفت دراسة عياد وسعد الدين (٢٠١٠) المهارات الحياتية إلى ثلاث مهارات رئيسية وهي:

- مهارات حياتية أساسية وتشمل مهارات الاتصال والقراءة.
- مهارات حياتية تحليلية وتشمل مهارات حل المشكلات والعلم والتقنية والبحث عن المعلومات.

- مهارات فعالة وتشمل مهارات إدارة الصراع ومهارات التطوير المهني.

كما صنفت منظمة اليونيسيف (٢٠٠٥) المهارات الحياتية إلى:

- مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص وتشمل التواصل اللفظي وغير اللفظي والتعبير عن المشاعر ومهارات التفاوض والرفض وإدارة النزاع وتوكيد الذات، ومهارات التعاون وعمل الفريق.
- مهارات صنع القرار والتفكير الناقد وتشمل جمع المعلومات وتقييم النتائج المستقبلية للإجراءات الحالية على الذات والآخرين وحل المشكلات ومهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجهات الذاتية وغيرها.
- مهارات التعامل وإدارة الذات وتشمل تقدير الذات والوعي الذاتي ومهارات إدارة المشاعر ومهارات إدارة التعامل مع الضغوط وغيرها.

وفي المملكة العربية السعودية صنفت وزارة التربية والتعليم المهارات الحياتية إلى مهارات مرتبطة بالخصائص الشخصية مثل الاتصال، والتعاون مع الآخرين، وتوجيه المتعلمين إلى ترشيد الاستهلاك واكتساب المتعلمين مجموعة من المهارات كإدارة الوقت والقدرة على التواصل ومتطلبات الأمن والسلامة الغامدي (٢٠١١).

وقد أجري العديد من الدراسات حول المهارات الحياتية ومدى توافرها وكيفية تنميتها مثل دراسة الصلال (١٤٣٥هـ) التي استهدفت تحديد المهارات الحياتية اللازمة لمتطلبات سوق العمل في التعليم العام في المملكة العربية السعودية ومعرفة مدى توافرها لدى المعلمة خريجة الجامعة وتحديد أهم التحديات التي تواجه خريجة الجامعة في ضوء متغيرات العصر وأشارت النتائج إلى أن المهارات الحياتية متوفرة بدرجة متوسطة وبعض المهارات لم تكن متوفرة وهذا لا يتناسب مع متطلبات سوق العمل في مجال التعليم .وكذلك دراسة الحلوة (٢٠١٤) التي استهدفت الكشف عن المهارات الحياتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن، وقد أشارت إلى أن درجة اكتساب الطالبة للمهارات الحياتية خلال دراستها الجامعية جاءت أقل من درجة المتوسط المحددة كمؤشر لاكتساب المهارة، كما وضحت الدراسة أن هناك فروق

في اكتساب المهارات الحياتية بين التخصصات الأدبية والعلمية لصالح التخصصات الأدبية، كما استهدفت دراسة الشافعي (٢٠١٣) قياس فاعلية بعض استراتيجيات تنويع التدريس مثل الأنشطة المتدرجة والمجموعات المرنة في تنمية المهارات الحياتية ودافعية الإنجاز في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية وقد أشارت النتائج إلى فعالية استراتيجيتي تنويع التدريس في تنمية المهارات الحياتية ودافعية الإنجاز لدى الطلاب في مادة العلوم . وكذلك دراسة الآغا (٢٠١٢) التي استهدفت استقصاء فاعلية توظيف استراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة لدى طلاب الصف الخامس الأساسي ، وقد تم استخدام المنهج التجريبي القائم على تصميم المجموعة الضابطة قياس – قبلي وبعدي وأشارت النتائج إلى فاعلية توظيف استراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة لدى طلاب الصف الخامس الأساسي . كما استهدفت دراسة الناجي (١٤٣٣) بناء برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتية وفق نموذج " مكارثي " لطلاب المرحلة الثانوية في الرياض، وقد كشفت الدراسة عن تدني مستوى تمكن طلاب المرحلة الثانوية – نظام المقررات – من المهارات الحياتية اللازم تعلمها وذلك بمستوى متوسط ومنخفض.

كما استهدفت دراسة بخيت (٢٠١١) الكشف عن المهارات الحياتية التي اكتسبتها الطالبات من خلال دراستهن الجامعية بكليات التربية للبنات بالتخصصات المختلفة وكذلك الكشف عن مدى اختلاف هذه المهارات في التخصصات الأدبية والعلمية والاقتصاد المنزلي والتربية الفنية وعلاقتها باختلاف التخصص، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات المجموعات التخصصية الثلاث في كليات التربية بجامعة الملك عبدالعزيز بجدة في مهارات إدارة الأمور الذاتية وإدارة الوقت والتعايش مع الضغوط وإدارة الموارد المالية والوعي بالذات، ولم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لباقي المهارات الحياتية، كما أن مهارة اتخاذ القرار بالرغم من أهميتها إلا أنها جاءت بترتيب متأخر بالنسبة

لمستوى امتلاك الطالبات لهذه المهارات في التخصصات المختلفة . وأشارت نتائج دراسة زيود (٢٠١٦) إلى انخفاض مستوى ممارسة معلمي العلوم للتعليم القائم على المشاريع في المدارس الحكومية بينما أشارت نتائج دراسة أبوالمجد (٢٠٠٨) إلى فاعلية برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية بعض المهارات الحياتية والوعي الصحي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج " شعبة التعليم الابتدائي " . كما استهدفت دراسة السيد (٢٠٠٧) التعرف على حاجات طلاب جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية من وجهة نظرهم وقد أشارت النتائج إلى ارتفاع متوسط الحاجات إلى المهارات الحياتية ؛ مما يشكل حاجة فعلية في جميع محاور الدراسة سواء للذكور أو الإناث .كما استهدفت دراسة الشربيني (٢٠٠٥) وضع تصور مقترح لتنمية المهارات الحياتية المرتبطة بتدريس العلوم لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في عالم يتسم بالتغيير حيث تساعد هذه المهارات المعلم في مواجهة المشكلات اليومية والقدرة على اتخاذ القرار وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق إحصائية للخبرة المعرفية بالوعي البيوتكنولوجي لصالح التطبيق البعدي .

إجراءات البحث: للإجابة على أسئلة البحث والتحقق من صحة فروضه اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

أولا : اختيار المحتوى العلمي: تم اختيار وحدات مقرر التعلم بالمشروعات "نهج ٤٢٥" وذلك للأسباب التالية:

- تتضمن وحدات المقرر بعض المهارات الحياتية والتي تمثل جانبًا هامًا من البنية المعرفية لطالبات .
- تساعد موضوعات المقرر الطالبات على استنتاج المهارات الحياتية والعلاقات بينها.
- احتواء الوحدات على عدد من الأنشطة والمهام التعليمية التي تساعد على تنمية المهارات المرتبطة باتخاذ القرار والمهارات الحياتية.

وتم تحليل المحتوى لتحديد المفاهيم الأساسية وصياغة الأهداف الإجرائية لجوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية المتضمنة في المقرر.

ثانيا: إعداد المادة العلمية: تم إعداد دليل لتدريس محتوى وحدات المقرر "نهج ٤٢٥" باستخدام النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات للطالبات حيث تضمن الدليل أوراق العمل والأنشطة المطلوبة طبقاً للنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات. كما تم وضع دليل عملي للمحاضر يتضمن محتوى المقرر والإرشادات اللازمة لتوجيه عملية التدريس وتخطيط المشروعات العلمية الموجهة لمناهج العلوم في الصفوف الأولية وتحديد المدة الزمنية اللازمة لها. وقد تم عرض الأدلة والأنشطة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والتعديل في ضوء مقترحاتهم.

ثالثا: منهج البحث والتصميم التجريبي: اتبع البحث الحالي المنهج التجريبي القائم على تصميم المعالجات التجريبية القبلية والبعدية من خلال مجموعة تجريبية واحدة. ويتألف مجتمع البحث من جميع طالبات قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية أما عينة البحث فتمثلت في طالبات شعبة (6R2) بالرقم المرجعي (15327) في قسم المناهج وطرق التدريس المسجلات في مقرر " التعلم بالمشروعات نهج ٤٢٥ " في الفصل الدراسي الثاني وعددهن٣٦طالبة .

متغيرات البحث:

المتغير المستقل: تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات .

المتغيرات التابعة:

- التحصيل الأكاديمي في مقرر التعلم بالمشروعات.
- المهارات الحياتية.
- مهارة اتخاذ القرار.

رابعاً : إعداد أدوات البحث :

١ –اختبار التحصيل الأكاديمي :

الهدف من الاختبار: تم تحديد الهدف من الاختبار وذلك لمعرفة مدى فعالية التعلم القائم على المشروع في تنمية التحصيل الأكاديمي للطالبات في مقرر التعلم بالمشروعات.

صياغة مفردات الاختبار: تم إعداد مفردات الاختبار وفق مستويات بلوم المعرفية " التذكر – الفهم – التطبيق – التحليل – التركيب – التقويم) وبالاستناد إلى أهداف المقرر.

تحديد صدق وثبات الاختبار : تم تحديد صدق الاختبار بعرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس للحكم على مدى مناسبة مفردات الاختبار للغرض الذي وضعت من أجله، وتم تعديل صياغة وحذف بعض فقرات الاختبار بناء على رأي السادة المحكمين، وبذلك أصبح في صورته النهائية جاهزًا للتطبيق وقد اشتمل على الجزء الأول " موضوعي " ويشمل ٥٠ فقرة من أسئلة الاختيار من متعدد والصواب والخطأ بمعدل درجة لكل فقرة، والجزء الثاني " تطبيقي " ويشمل فقرتين بمعدل ٥ درجات لكل فقرة وبذلك تصبح الدرجة الكلية للاختبار ٦٠ درجة .

وقد تم حساب معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، بعد تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، وعددهن (٢٨) طالبة، وقد تراوحت معاملات الصعوبة بين (٠,٤٦ – ٠,٧٥) ومعاملات التمييز تراوحت بين (٠,٣٩–٠,٧١)، وهي معاملات مناسبة لتطبيق الاختبار. كما تم حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام " معادلة ألفا كرونباخ Cronbach α (Wiersma & Jurs, 1990) " ووجد أن معامل الثبات يساوي (٠,٨٦) مما يشير إلى أن الاختبار على

درجة عالية من الثبات ، وقد تم تقدير الزمن المناسب للاختبار وهو (٦٠ دقيقة) وفيما يلي جدول مواصفات الاختبار :

جدول (١) : يوضح مواصفات اختبار التحصيل الأكاديمي

الموضوع	المستوى							
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع	النسبة
المنهجية والبحث في التعلم القائم على المشروعات	١ - ١٠	١٢ - ١٩ - ٣٤		١٣ - ٤١ ٤٢	٢٤ - ٣٨	١٧ - ٢٤	١٢	٢٤٪
تخطيط الأنشطة التعليمية		٧	٣٠ - ٣١	٣٦ - ٢٦	٤ - ١١	٤٣ - ٢٣	٩	١٨٪
استراتيجيات التدريس	٢١	٣ - ٣٥	٣٣	٣٩ - ٤٠ ٤٣	٤٣ - ٢٩ ٣٩	١٨ - ٥	١٢	٢٤٪
بيئة التعلم القائم على المشروعات	١٥ - ٧	٣٢	٣١ - ٩ - ٦ ٢٥		٣٧	٨	٩	١٨٪
خطط الدروس للتعلم القائم على المشروعات	٤١	٢	١٦ - ٢٣	٢٠	٤١	١٤ - ٢٢	٨	١٦٪
المجموع	٦	٨	٩	٩	٩	٩	٥٠	١٠٠٪

٢ – *اختبار مهارة اتخاذ القرار:*

تم تصميم اختبار مهارة اتخاذ القرار من خلال مسح الأدب التربوي المتعلق باتخاذ القرار والإفادة منه في بناء الاختبار، حيث تم الرجوع إلى الدراسات السابقة مثل دراسة (محمود (٢٠١٢) ؛ لطفي (٢٠١٠) ؛ الشربيني (٢٠٠٥) بالإضافة إلى آراء المحكمين والمختصين التربويين.

الهدف من الاختبار: قياس قدرة طالبات قسم المناهج وطرق التدريس على اتخاذ القرار صياغة مفردات الاختبار: تم اختيار مفردات الاختبار من نوع الاختيار من

متعدد وتكوَن الاختبار من (٢٠ موقفًا)، ويلي كل موقف (٣ بدائل) تُمثَل حلولاً مختلفة للموقف وعلى الطالبة اختيار الحل الذي تراه مناسبًا من وجهة نظرها .

صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من خبراء المناهج وطرق التدريس وذلك بهدف التأكد من وضوح مفردات الاختبار وسلامة صياغتها وسلامة المحتوى العلمي ووضوح مضمون كل موقف ومناسبة البدائل المقترحة .وبناء على رأي المحكمين تم إلغاء موقفين والموافقة علي الباقي أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (١٨ موقفًا) وأصبح ملائمًا للتطبيق .

ثبات الاختبار: قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت بتطبيقهما مرتين على عينة استطلاعية عددها (٢٨) طالبة من خارج عينة الدراسة وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني ومدته أسبوعان، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث بلغ معامل الثبات لاختبار مهارة اتخاذ القرار (٠,٨٦) ؛ مما يدل على ارتفاع معدل الثبات ، كما تم حساب متوسط الزمن المناسب للاختبار وهو ٤٠ دقيقة.

٣- مقياس المهارات الحياتية:

تم إعداد مقياس المهارات الحياتية بالرجوع إلى المراجع التربوية والأبحاث التربوية ذات العلاقة بالمهارات الحياتية مثل الآغا ، (٢٠١٢) ؛ الناجي ، (٢٠١٢) و أبو المجد ، (٢٠٠٨)؛ الشربيني ، (٢٠٠٥) وقد اشتمل المقياس في صورته الأولية على (٥٦) عبارة تقيس المهارات الحياتية لدى طالبات قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية عينة البحث ضمن خمسة مجالات أساسية وأمام كل عبارة خمسة بدائل للاختبارتها.

صدق المقياس: للتأكد من صدق المقياس تم عرضه في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وقد تم تعديل بعض الفقرات بناء على ملاحظات المحكمين، وكذلك حذف ثلاث فقرات ليصبح المقياس في صورته النهائية مشتملاً على (٥٣) مهارة، وقد تم إعطاء أوزان تقديرية لكل بديل من بدائل الاستجابة (درجة الانطباق) دائمًا، كثيرًا، أحيانًا،

قليلًا، لا تنطبق أبدًا تُعطى ٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ على الترتيب أما في حالة السلوك السالب يكون الترتيب ١، ٢، ٣ ، ٤ ، ٥ .

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة بحساب معامل الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت بتطبيقه مرتين على عينة استطلاعية عددها (٢٨) طالبة من خارج عينة الدراسة وبفاصل زمني بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني ومدته أسبوعان، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين، حيث تراوحت قيم معامل الثبات لمجالات المقياس بين (٠,٨٣- ٠,٩٠)، وبلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس الكلية (٠,٩٢)، وهي قيم مقبولة لإجراء مثل هذه الدراسة. وفيما يلي عرض لأهم مجالات المهارات الحياتية وأرقام العبارات السلوكية التي تقيسها.

جدول (٢): يوضح المهارات الحياتية وأرقام العبارات السلوكية التي تقيسها

المحور	عدد الفقرات	أرقام العبارات
مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين	١٠	١- ٣- ٥- ٧- ٨- ١٠- ١١- ٢١- ٣٩- ٥٠
مهارات حل المشكلات	١٢	٢- ١٢- ١٦- ٢٠- ٢٢- ٢٤- ٣٠- ٣٥- ٤٢- ٤٥- ٤٩- ٥٢
مهارات أكاديمية	١١	٤- ١٣- ١٤- ١٩- ٢٣- ٢٩- ٣٤- ٣٨- ٤٨- ٥١- ٥٣
وعي الذات وإدراكها	١٠	٦- ١٥- ١٨- ٢٥- ٢٨- ٣٢- ٣٧- ٤١- ٤٣- ٤٧
التعامل مع الضغوط	١٠	٩- ١٧- ٢٦- ٢٧- ٣١- ٣٣- ٣٦- ٤٠- ٤٤- ٤٦
المجموع	٥٣	٥٣

خامساً : التجريب الميداني وتضمن الخطوات التالية :

١ – تحديد مجموعة البحث وتمثلها طالبات شعبة (6R2) بالرقم المرجعي (15327) في قسم المناهج وطرق التدريس المسجلات في مقرر " التعلم من

خلال المشروعات للأطفال نهج ٤٢٥ " في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٥هـ

٢- التطبيق القبلي لأدوات البحث " اختبار التحصيل الأكاديمي واختبار مهارة اتخاذ القرار ومقياس المهارات الحياتية " قبليًا على مجموعة البحث بتاريخ ٤/٣/ ١٤٣٥هـ.

٣ –التدريس للطالبات بالنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات في " مقرر التعلم من خلال المشروعات نهج ٤٢٥" بتاريخ ٤/١١/ ١٤٣٥ هـ بواقع تسعة أسابيع بمعدل ثلاث ساعات أسبوعيًا.

٤ – تطبيق البعدي لأدوات البحث " اختبار التحصيل الأكاديمي واختبار مهارة اتخاذ القرار ومقياس المهارات الحياتية " بعديًا على مجموعة البحث بتاريخ ٢٩/ ٦ / ١٤٣٥هـ

٥- تفريغ البيانات تمهيدًا للمعالجات الإحصائية.

نتائج البحث وتفسيرها :

فيما يلي عرضٌ للنتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن قامت الباحثة بجمع البيانات اللازمة من خلال أدوات الدراسة (الاختبار التحصيلي، واختبار مهارة اتخاذ القرار، ومقياس المهارات الحياتية، وقد تم عرض تلك النتائج وفقاً لفرضيات الدراسة.

النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد الدراسة على اختبار التحصيل الأكاديمي تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

للتحقق من هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلي في التطبيق القبلي والبعدي، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (٣).

جدول (٣) : يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلي قبل وبعد التطبيق (ن=٣٦)

التطبيق	المتوسط الحسابي❖	الانحراف المعياري
قبل تطبيق طريقة	17.25	9.590
بعد تطبيق طريقة التدريس	36.69	3.396

يبين جدول (٣) أن هناك فروقاً ظاهرية للفروق بين درجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلي في التطبيق. ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples t test)، حيث كانت النتائج كما في جدول(٤).

جدول (٤) : نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي لعينة الدراسة في الاختبار التحصيلي

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبل تطبيق طريقة التدريس	17.25	9.590	35	14.086	0.001*
بعد تطبيق طريقة التدريس	36.69	3.396			

● ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يبين جدول (٤) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد العينة في الاختبار التحصيلي في التطبيق القبلي والبعدي، وذلك لصالح درجات أفراد العينة على الاختبار التحصيلي بعد تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ولحساب فعالية النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية التحصيل الأكاديمي وقياس حجم الأثر لدى الطالبات تم حساب مربع إيتا(η^2)وقد بلغت قيمته (٠,٨٥)، وهذا يعني أنه (٨٥٪) من التباين الكلي للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لدى عينة الدراسة يعود لتأثير النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.وبذلك نرفض الفرضية الأولي وتقبل الفرضيةة البديلةة التي تنص علي أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد الدراسة على اختبار التحصيل الأكاديمي تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات" لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات. والذي تمارس الطالبات فيه العديد من الأنشطة الاستكشافية وتتعامل مع مشكلات واقعية رُوعي فيها أن تكون مرتبطة بحياتهن بالإضافة إلى محاولة استدعاء الخبرات السابقة وربطها مع بعض من خلال المناقشات الجماعية لخطط المشروعات وتقديم التفسيرات المختلفة وتحليل النتائج ؛ مما ساهم في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي لدى الطالبات وجعلهن أكثر قدرة على تذكر المعلومات وفهمها وتحليل العلاقات وربطها بالأدلة العلمية وتقويم نتائجها ، بالإضافة إلى أن تنوع المصادر التي تستقي منها الطالبات المعرفة والمعلومات في طريقة التعلم بالمشروعات ومناقشتهن للمعلمات في المدارس وممارسة عمليات الاستقصاء في البحث عن الموضوعات المرتبطة بالمشروعات ساهم في تشكيل فهم أفضل وأعمق للمعرفة العلمية وبناء المعنى الخاص بهن ؛ مما كان له أكبر الأثر في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطالبات اللاتي درسن بهذه الطريقة ، وبذلك تختلف هذه النتيجة عن ماتوصلت إليه دراسة أماني أحمد (٢٠٠٠) وتتفق مع دراسة كل من (الحناكي ، (٢٠١٢) ؛ لاشين ، (٢٠٠٩) ؛ الشربيني ، (٢٠٠٩) ؛ (Shaft, 2007).

١.النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على اختبار مهارة اتخاذ القرار تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

للتحقق من هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على اختبار مهارة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي والبعدي ، حيث كانت كما هي موضحة في الجدول (٥).

جدول (٥) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على اختبار مهارة اتخاذ القرار حسب التطبيق (قبل تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.وبعده) (ن=٣٦)

التطبيق	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري
قبل تطبيق طريقة التدريس	4.50	2.613
بعد تطبيق طريقة التدريس	6.53	2.063

يبين جدول (٥) أن هناك فروقاً ظاهرية للفروق بين تقديرات أفراد العينة على اختبار مهارة اتخاذ القرار في التطبيق. ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة(Paired Samples t test)، حيث كانت النتائج كما في جدول (٦).

جدول (٦) : نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي لعينة الدراسة في اختبار مهارة اتخاذ القرار

التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
قبل تطبيق طريقة التدريس	4.50	2.613	35	4.439	*٠,٠٠١
بعد تطبيق طريقة التدريس	6.53	2.063			

- ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)

يبين جدول (٦) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على اختبار مهارة اتخاذ القرار في التطبيق القبلي ، وذلك لصالح درجات أفراد العينة على الاختبار بعد تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات .

ولحساب فعالية التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارة اتخاذ القرار وقياس حجم الأثر لدى الطالبات ، تم حساب مربع إيتا(η^2)الذي بلغ (٠,٣٦)، وهذا يعني أن (٣٦٪) من التباين الكلي للفروق بين متوسطي درجات التطبيق القبلي ودرجات التطبيق البعدي لاختبار مهارة اتخاذ القرار لدى عينة الدراسة يعود لتأثير النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات . وبذلك نرفض الفرضية الثانية ونقبل الفرض البديل التي تنص علي على أنه : " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على اختبار مهارة اتخاذ القرار تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات وذلك لصالح افراد المجموعةة التجريبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطالبة خلال التعلم بالمشروعات تكتسب معارف ومهارات واتجاهات وتركز على التعامل المباشر مع المشكلات ، وتحديد جوانبها جيداً وجمع أكبر قدر من المعلومات من المصادر المتنوعة والبحث عن بدائل الحل قبل اتخاذ القرارات بتنفيذ أي مهمة ، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة مرات عديدة للتقويم الذاتي للحصول على نتائج دقيقة وتأمل النتائج ومراجعة المشروعات بشكل جماعي وتصحيح مسارها من آن لآخر من خلال ملاحظة ما تم إنجازه ، والتعرف على الصعوبات التي تعترض أعمالهن والتغلب عليها ؛ وقد ساعد ذلك على تنمية مهارات شخصية قادرة على تحديد نقاط القوة وتدعيمها ، وتحديد نقاط الضعف وعلاجها بالإضافة إلى تحقيق الاستقلال الذاتي في التعلم وزيادة الشعور بالمسؤولية وتنمية القدرة على التعبير عن المشاعر والتحكم الانفعالي؛ مما قد يكون ساهم في تنمية مهارة اتخاذ القرار عند الطالبات. ومما يدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة بخيت (٢٠١١) من انخفاض في مستوى امتلاك الطالبات لمهارة اتخاذ القرار؛ فقد كانت بترتيب متأخر مقارنة ببقية المهارات الحياتية وأرجعت ذلك إلى العادات والتقاليد التي لم تعود الفتاة على اتخاذ القرار، وقد كان من توصياتها ضرورة تطوير طرق التعليم والتعلم بما يساعد على تنمية هذه المهارة ،وهذا ما أثبتته الدراسة الحالية إذ كان تأثير النموذج التدريسي المقترح (للتعلم القائم على المشروعات).فعالاً في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى الطالبات. فهذه الطريقة تتضمن خبرات تمكنهن من ممارسة المهارات التي تعد متطلباتٍ أساسيةً لاتخاذ القرار مثل القدرة على تحديد الأولويات في ضوء الأهداف ، وتحديد خطة للعمل وتأمل النتائج وإعادة التفكير فيها؛ مما أسهم في تنمية مهارة اتخاذ القرار، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمود وآخرون ((٢٠١٢) ودراسة بخيت (٢٠١١) .

٢- النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على

مقياس المهارات الحياتية تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات . ويتفرع من هذه الفرضية، الفرضيات الفرعية الآتية:

أ) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات الاتصال والتواصل تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ب) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات حل المشكلات تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ت) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال المهارات الأكاديمية تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ث) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات وعي وإدراك الذات تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ج) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على مجال مهارات التعامل مع الضغوط تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات .

للتحقق من هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس المهارات الحياتية والمقياس ككل، في التطبيق القبلي والبعدي ، إذ كانت كما هي موضحة في الجدول(٧).

جدول (٧) : المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مهارات مقياس المهارات الحياتية والمقياس ككل في التطبيق القبلي والبعدي (ن=٣٦)

المجالات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مجال مهارات الاتصال والتواصل	قبلي	36.72	6.227
	بعدي	38.58	5.184
مجال مهارات حل المشكلات	قبلي	37.72	7.562
	بعدي	38.06	5.132
مجال المهارات الأكاديمية	قبلي	35.94	7.171
	بعدي	36.47	8.126
مجال مهارات وعي وإدراك الذات	قبلي	37.25	10.410
	بعدي	36.97	8.154
مجال مهارات التعامل مع الضغوط	قبلي	24.83	6.784
	بعدي	25.61	5.505
مقياس المهارات الحياتية ككل	قبلي	170.72	33.192
	بعدي	176.50	23.115

يبين جدول (٧) أن هناك فروقاً ظاهرية للفروق بين تقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس المهارات الحياتية والمقياس ككل في التطبيق القبلي والبعدي. ولتحديد مستويات الدلالة الإحصائية لتلك الفروق، تم استخدام اختبار (ت) للعينات المرتبطة (Paired Samples t test)، حيث كانت النتائج كما في جدول (٨).

جدول (٨) : نتائج اختبار (ت) للعينات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والبعدي لعينة الدراسة على مجالات مقياس المهارات الحياتية والمقياس ككل .

المجالات	التطبيق	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
مجال مهارات الاتصال والتواصل	قبلي	36.72	6.227	٣٥	-1.852	.072
	بعدي	38.58	5.184			
مجال مهارات حل المشكلات	قبلي	37.72	7.562	٣٥	-.237	.814
	بعدي	38.06	5.132			
مجال المهارات الأكاديمية	قبلي	35.94	7.171	٣٥	-.367	.716
	بعدي	36.47	8.126			
مجال مهارات وعي وإدراك الذات	قبلي	37.25	10.410	٣٥	.147	.884
	بعدي	36.97	8.154			
مجال مهارات التعامل مع الضغوط	قبلي	24.83	6.784	٣٥	-.709	.483
	بعدي	25.61	5.505			
مقياس المهارات الحياتية ككل	قبلي	170.72	33.192	٣٥	-.999	.324
	بعدي	176.50	23.115			

يبين جدول (٨) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد العينة على مجالات مقياس المهارات

الحياتية والمقياس ككل، في التطبيق. وبذلك نقبل الفرضية التي تنص على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد الدراسة على جميع مجالات مقياس المهارات الحياتية والمقياس ككل تعزى إلى أثر تطبيق النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن المدة الزمنية والأنشطة المقدمة خلال النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات . لم تكن كافية بالقدر الذي يتيح إحداث فرق في مستوى امتلاك الطالبات للمهارات الحياتية ، كما يمكن أن تُعزى إلى أن بعض الطالبات - عينة البحث – في المستوى السابع والبعض الآخر في المستوى السادس ، أي أنهن في نهاية مرحلة دراستهن الجامعية ؛ مما يعني أن الطالبة قد درست العديد من المقررات التربوية ومارست العديد من الأنشطة التعاونية المختلفة الأمر الذي أسهم في اكتسابها العديد من المهارات الحياتية لاسيما مهارات الاتصال والتواصل ومهارات حل المشكلات والمهارات الأكاديمية وقد تشكل لديها أيضًا وعي وإدراك أكبر للذات وقدرة على التعامل مع الضغوط والمشكلات اليومية ، بالإضافة إلى أن الطالبات بدأن فعلًا بممارسة التدريس من خلال مقرر " المشاهدات الميدانية " وبذلك تكون الطالبة اعتادت على ممارسة الكثير من هذه المهارات وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السيد ، (٢٠٠٧) التي توضح أن حاجة طلبة السنة الأولى للمهارات الحياتية أكثر من حاجة طلبة المستويات الأخرى .كما تتفق مع دراسة والي ، (٢٠١٠) التي تشير إلى أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة .كما تتفق إلى حد ما مع دراسة الصلال ، (١٤٣٥هـ) التي تشير إلى أن المهارات الحياتية تتوفر لدى المعلمة الخريجة بدرجة متوسطة وبعض المهارات الحياتية لم تتوفر لديها.

توصيات البحث :

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج توصي الباحثة بما يلي: -

- عقد برامج ودورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس والمشرفين التربويين والمعلمين للتدريب على مهارات التدريس بالنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات.
- ضرورة تخطيط المشروعات العلمية القائمة على مشكلات واقعية ووضع أدلة لها وتضمينها في المناهج الدراسية.
- تطوير طرق التدريس الجامعي والأنشطة المنهجية بما يتفق والنموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات . وبما يساعد على تنمية المهارات الحياتية ومهارة اتخاذ القرار لدى الطالبات.
- العمل على زيادة الوعي بأهمية تنمية شخصيات الطلاب وتزويدهم بالمهارات الحياتية المناسبة ومهارة اتخاذ القرار من خلال التدريس والتعامل مع الطلاب.

بحوث مقترحة :

- دراسة أثر النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات في تنمية متغيرات أخرى مثل التفكير الإبداعي والناقد وغيرها.
- إجراء المزيد من الدراسات حول تنمية المهارات الحياتية ومهارة اتخاذ القرار في مراحل التعليم العام.
- استقصاء فاعلية النموذج التدريسي المقترح للتعلم القائم على المشروعات . وأثرها في تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين

المراجع

- أبو المجد ، هيام (٢٠٠٨م): *برنامج مقترح في التربية الأسرية قائم على استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة وأثره في تنمية المهارات الحياتية والوعي الصحي لدى طالبات كلية التربية بسوهاج* ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة سوهاج ،مصر.

- أبو جادو ، صالح ؛ و نوفل ، محمد : (٢٠٠٧م): تعليم *التفكير : النظرية والتطبيق* ، عمان : دار المسيرة .

- أبو زينة ، فريد (٢٠١١م): *النموذج الاستقصائي في التدريس والبحث وحل المشكلات* . . عمَان : دار وائل للنشر والتوزيع .

- أحمد ، أماني يوسف (٢٠٠٠م): *استقصاء فاعلية تعليم العلوم المبني بطريقة المشروعات على فهم طلبة الصف التاسع للمفاهيم العلمية والتفكير العلمي ومعتقداتهم المعرفية حول العلم* . رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .

- أسكاوس ، فيليب وآخرون (٢٠٠٥ م): *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل* ، القاهرة : المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

- أمبوسعيدي ، عبد الله بن خميس ؛ البلوشي ، سليمان بن محمد (٢٠١١) .طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات عملية .ط٢ ،عمان ، الأردن : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة :.

- الأغا ، حمدان (٢٠١٢): *فاعلية توظيف استراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي* ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر بغزة .

- الحلوة ، طرفة إبراهيم (٢٠١٤). المهارات الحياتية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في ضوء التحديات المعاصرة، *مجلة العلوم التربوية* . ع (٣) . ج (٢) يوليو . ١٧٨- ٢١٨.

- الحناكي ، نوف سليمان (٢٠١٢م) : *أثر استراتيجية التعلم المستند إلى المشروع في تنمية التفكير الرياضي والتحصيل الدراسي ودافعية التعلم في الرياضيات لدى طالبات المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية* . رسالة دكتوراه ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية ، الأردن .

- الربعاني ، أحمد .(٢٠٠٨م): المهارات الحياتية لدى طلبة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس ، *المجلة العربية للتربية*، تونس ، م(٢٨) ، ع (١) . ١٥٩- ١٩٢.

- السيد ، أحمد جابر (٢٠٠١م) . استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره في التحصيل الدراسي وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، *دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، ع (٧٢). ١٢٠- ١٥٥.

- السيد ، مريم . (٢٠٠٧م): حاجات طلبة الإسراء إلى المهارات الحياتية ، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، الأردن ، ع ٤٩ . ١٠٣- ١٤١.

- الشافعي ، جيهان أحمد محمود (٢٠١٣م). فاعلية استراتيجيات تنويع التدريس في تنمية بعض المهارات الحياتية والدافعية للإنجاز في مادة العلوم لدى طلاب المرحلة الإعدادية . *دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)*. ع (٤١) .ج (٣) سبتمبر . ١٣- ٤٨.

- الشربيني، أحلام الباز (٢٠٠٩م) . فاعلية نموذج للتعلم قائم على المشروعات في تنمية مهارات العمل اليدوي وتحصيل تلاميذ الصف الأول الإعدادي واتجاهاتهم نحو العلوم . المؤتمر العلمي الثالث عشر ، *التربية العلمية ، المنهج والمعلم والكتاب* .دعوة للمراجعة، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، أغسطس ، ١- ٤٥.

- الشربيني ، محي الدين عبده (٢٠٠٥م): فعالية برنامج مقترح لتنمية منظومة المهارات الحياتية المرتبطة بتدريس العلوم لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية ، جامعة عين شمس ، *المؤتمر العربي الخامس حول المدخل المنظومي في التدريس والتعلم ، مركز تطوير تدريس العلوم* ، جامعة عين شمس . ٥١٣- ٥٣٢.

- الصلال ، منيرة سيف(١٤٣٥هـ). مدى توافر المهارات الحياتية اللازمة لسوق العمل لدى المعلمة خريجة الجامعة من وجهة نظر المشرفات التربويات . *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية* ، ع (٣٢) رجب . ٦٥- ١١٨.

- العامري ، زينب عزيز ؛ الأسدي ، علي (٢٠١٢م) : فاعلية استراتيجية اتخاذ القرار في تحصيل مادة الكيمياء لطلبة الصف الأول المتوسط ، *العلوم التربوية والنفسية* ، العراق ع (٩٠) ، ٢١٩- ٢٤٤.

- الغامدي ، ماجد سالم (٢٠١١م) . *أهداف وتصنيف المهارات الحياتية في المجال التربوي* . http://www.alukah.net/social/0/32841/.

- آل مشرف ، فريدة عبدالوهاب (٢٠٠٠م): مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية ، *المجلة التربوية* ، جامعة الكويت ، مجلس النشر العلمي ، م (٥٤) ، ع (١٤) . ١٦٩- ٢٠٧.

- الناجي ، عبد السلام عمر (١٤٣٣هـ): *برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتية وفق نموذج " مكارثي" لطلاب المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية (دراسة تطبيقية في مدينة الرياض)*، رسالة دكتوراه ، كلية العلوم الاجتماعية – جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية .

- بخيت ، خديجة أحمد السيد (٢٠١١م): فاعلية الدراسة الجامعية في تنمية المهارات الحياتية . دراسة ميدانية على طالبات كلية التربية للبنات بجامعة الملك عبدالعزيز ، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، م (٥) ، ع (١) يناير . ١٣- ٣٥.

- حمادة ، سلوى علي (٢٠١٢م): برامج لتنمية المهارات الحياتية ، *مجلة القراءة والمعرفة* ، مصر ، ع (١٣٢) ، أكتوبر ، ١٨٢- ٢٠٠.

- زيتون ، حسن (٢٠٠٣م): *تعليم التفكير رؤية تطبيقية في تنمية العقول المفكرة* ، القاهرة : عالم الكتب .

- زيود، اسامة(٢٠١٦م): واقع استخدام التعلم القائم علي المشاريع في المدارس الحكومية من وجهة نظر معلمي العلوم في محافظة جنين *رسالة ماجستير* كلية الدراسات جامعة النجاح.

- شحاتة ، حسن ؛ النجار ، زين .(٢٠٠٣م) . *معجم المصطلحات التربوية والنفسية* ، ط١ . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

- عبد الراضي ، ناهد (٢٠٠٩م): فعالية برنامج في إعداد معلم الفيزياء قائم على التعلم الإلكتروني في تنمية المكون المعرفي ومهارة اتخاذ القرار والاتجاه نحو التعلم الإلكتروني لدى الطلاب المعلمين ، *مجلة التربية العلمية* ، م (١٢) ع (٢) ، يونيه . ١٩٥- ٢٦١.

- عبد العزيز ، سعيد (٢٠٠٩م) . *تعليم التفكير ومهاراته تدريبات وتطبيقات عملية*، ط١ ، الإصدار الثاني ، عمان :دار الثقافة.

- عياد ، فؤاد إسماعيل & سعد الدين ، هدى سالم (٢٠١٠م): فاعلية تصور مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في مقرر تكنولوجيا الصف العاشر الأساسي بفلسطين ، *مجلة جامعة الأقصى* ، سلسلة العلوم الإنسانية ع (١٤)، يناير . ١٤٧- ٢١٨.

- فضل الله ، محمد (٢٠٠٦م) . دور الأسلوب التعليمي في صياغة شخصية المتعلم ، *المجلة التربوية* ، العدد ٢٧ ، ٣٢- ٣٩.

- لاشين ، سمر عبد الفتاح (٢٠٠٩ م): فاعلية نموذج التعلم القائم على المشروعات في تنمية مهارات التنظيم الذاتي والأداء الأكاديمي في الرياضيات ، *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس* ، ع (٥١) ، أكتوبر. ١٦٧- ١٩٤.

- لطفي ، عبد العاطي (٢٠١٠م) *برنامج مقترح في العلوم لتنمية الوعي بالقضايا العلمية التكنولوجية ذات الطبيعة الاجتماعية البيئية STSE لتلاميذ المرحلة الإعدادية* ، رسالة دكتوراه ، كلية البنات جامعة عين شمس.

- مازن ، حسام محمد (٢٠٠٢م). نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة – رؤية مستقبلية . *المؤتمر العلمي الرابع عشر . مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء* ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المجلد الأول. ٢٥- ٦٩ ، يوليو.

- محمد ، سوزان (٢٠٠٧م): فاعلية برنامج مقترح في التربية البيئية مدعوم بالأنشطة الإثرائية في إكساب طلبة شعبة التعليم الابتدائي بعض المفاهيم البيئية والقدرة على اتخاذ القرار حيال بعض لقضايا البيئية ، *مجلة التربية العلمية* ، م (١٠) ، ع (١) ، مارس . ٥٥- ١٠٩.

- محمود ، رانيا ؛ وعبد الصبور ، منى ؛ و محمد ، فطومة :(٢٠١٢ م): برنامج مقترح قائم على نظرية " تريز" TRIZ وأثره في تنمية القدرة على اتخاذ القرار في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، *مجلة البحث العلمي في التربية* . ع (١٣)، ج (٢) . ٨٧٩- ٩٠١.

- نصر ، ريحاب أحمد عبد العزيز (٢٠١١م) . أثر تدريس العلوم باستراتيجيات وفقاً للذكاءات المتعددة في تنمية التحصيل وبعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بطيئي التعلم ، الجمعية المصرية للتربية العلمية ، *مجلة التربية العلمية* ، ٢ (١٤) ، أبريل . ١- ٦١.

- وافي ، عبد الرحمن جمعة (٢٠١٠م): *المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة* ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

- يوسي ،سوري و كروس،جين(٢٠١٣) اعادة ابتكار التعلم القائم علي المشاريع دليك الميداني لمشاريع الحياة الواقعية في العصر الرقمي. ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج الرياض.

- يونيسيف (٢٠٠٥م): ماهي المهارات التي تعتبر مهارات حياتية .

.www.Unicef.org/arabic/lifeskills-25521.htmlhttp://

-Arlington Country Public Schools (1997). Project Based Learning and Assessment: A Resource Manual for Teachers .*ERIC Reproduction Service* ED442306.

-Barak, M.; Dori, Y. (2005). Enhancing undergraduate students' chemistry understanding through project-based learning in an IT environment. *Science Education*, 89 (1) p117-139.

-Blumefeld, P., & Others. (1994). Lessons learned: How collaboration helped middle grade science teachers learn project-based instruction. *The Elementary School Journal,* 94(5):539-551.

-Dennis, A. ,Mary ,H.(2008). Helping students who struggle with math and science : A Collaborative approach for elementary and middle schools, *Rowman &Littlefield Education*,(ED500132).

-Graummann,K (2007). Project –Based learning . *National Foundation for Improvement of Education* . WWW.nfie.org.

-Gerhardt .M.,(2007).Teaching Self-Management: The Design and Implementation of Self-Management Tutorials .*Helder Publications.*

-Hugh ,k.& Maria ,.G (2007).Is It Time Well Spent ? The Relationship Between Time Management Behaviors Perceived Effectiveness and Work-Related Moral and Distress in A University Context. *Higher Education Research &Development.1* (2)235-247

-Kass, H., & Macdonald, L. (1999). The Learning contribution of student self-directed building activity in science. *Science Education*, 83(4): 449-472.

-krajcik, J. ,& Others. (1998). Inquiry in project- based science classrooms: Initial attempts by middle school students . *The Journal of the Learning Science* ,7(3/4): 313-350.

-Larmer, J. & Mergendoller, J. (2010). 7 Essentials for project based learning .Giving students meaningful work . *Educational Leadership*. 68(1).34-37.

-Marx, R., & Others. (1997). Enacting project-based science. *The Elementary School Journal*.97 (1): 341-358.

-Roeck, G. (2005). Improving student organization skills in high school student . Washington , DC. http://www.eric.ed.com.

- Shaft, M.(2007). A Service- learning project based on a research supportive curriculum format in the general laboratory. *Journal of Mathematical Education* , 25(6): 110-142.

-Soloway , E., & Others. (1995*). The Investigators workshop project: Supporting Science Modeling and Inquiry via Computational Media and Technology*. Paper presented as a part of a symposium conducted at the annual meeting of the National Association for Research on Science Teaching ,San Francisco,CA.

- Waks, L. (1997). The Project method in postindustrial education .*Curriculum Studies*, 29(4):391-406.

-Wiersma,W.&, Jurs ,S., (1990) :" *Educational Measurement and Testing* , Second Edition , London ,Alyn and Bacon.