

أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية

أ.د. روعة عارف جناد * رؤى علي عبد الهادي **

(الإيداع: 13 شباط 2026، القبول: 28 نيسان 2025)

الملخص

هدف البحث الحالي تعرف أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بلغ عددها (54) تلميذاً وتلميذة، وزعت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.، ومن أجل تحقيق أهداف البحث تم استخدام المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيق الباحثة على المجموعة التجريبية برنامج تعليمي قائم على استراتيجية عباءة الخبير، بينما طبقت على المجموعة الضابطة الطريقة الاعتيادية، وأعدت اختباراً للمهارات الحياتية، وقد توصل البحث إلى النتائج الآتية: تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست باستخدام عباءة الخبير على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة المعتادة (التقليدية) في التطبيق البعدي المباشر، ووجود أثر استراتيجي عباءة الخبير في تعلم الدراسات الاجتماعية، ووجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية وهذه الفروق جاءت لصالح التطبيق البعدي، واقترحت الباحثة ضرورة تدريب المعلمين على طرائق التدريس الحديثة، ومنها استراتيجية عباءة الخبير في تعليم مادة الدراسات الاجتماعية وتدريب المعلمين عليها.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية عباءة الخبير - المهارات الحياتية - مادة الدراسات الاجتماعية - الصف الرابع الأساسي.

*الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية جامعة اللاذقية.

** طالبة دراسات عليا (دكتوراه)، قسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة اللاذقية.

The Effect of Using the Mantle of the Expert Strategy on Developing some Life Skills Among a Sample of Fourth–Grade Students in Social Studies.

Dr. Roaa Aref Janad*

Rouaa Ali Abd Alhadi**

(Received: 13 February 2025, Accepted: 28 April 2025)

Abstract:

The current research aims to identify the effect of the Mantle of the Expert strategy on developing some life skills in the Social Studies subject among a sample of fourth–grade students, numbering (54) male and female students, distributed into two groups: experimental and control. In order to achieve the research objectives, the quasi–experimental approach was used by the researcher through applying an educational program based on the Mantle of the Expert strategy to the experimental group, while applying the traditional method to the control group, and preparing a life skills test. The research reached the following results: The superiority of the students of the experimental group, who studied using the Mantle of the Expert, over the students of the control group, who studied using the usual (traditional) method in the direct post–application, and the presence of the effect of the Mantle of the Expert strategy in learning Social Studies, and the presence of statistically significant differences between the average scores of the students of the experimental group in the pre– and post–applications of the life skills test, and these differences were in favor of the post–application. The researcher suggested the necessity of training teachers on modern teaching methods, including the Mantle of the Expert strategy in teaching Social Studies and training teachers on it.

Keywords: Mantle of the Expert Strategy – Life Skills – Social Studies – Fourth Grade.

* Professor, Department of Curricula and Teaching methods, Faculty of education, Lattakia University, Lattakia.

**Ph.D, Student, Department of Curricula and Teaching methods, College of Education, Lattakia University, Lattakia

مقدمة:

تُعدّ الدراسات الاجتماعية من المواد التي ترتبط وتهتم بالمجتمع، وتعالج واقعه، وآماله، وماضيه، وحاضره، كما تركز على علاقات الإنسان، وميادين سلوكه، والوسائل التي تجعل هذه العلاقات أفضل، ومن أهم الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها مناهج الدراسات الاجتماعية إعداد المواطن الصالح القادر على المشاركة في بناء مجتمعه، وتتضمن مناهج الدراسات الاجتماعية بكافة المراحل التعليمية، وفي الصف الرابع الأساسي على وجه الخصوص وحدات دراسية تهدف إلى تدريب التلميذ على المحافظة على سلامته الشخصية وتعزيز انتماؤه الوطني وتعريفه ببيئته المحلية المحيطة به، الأمر الذي يسهم في تربيته تربية وطنية سليمة، تجعل منه مواطناً صالحاً، مُحباً لوطنه، معتزاً بتراثه، مؤمناً بقدرات الآخرين في المحافظة على حماية الوطن، والدفاع عنه (وزارة التربية، دليل المعلم، 2017).

وتهدف الدراسات الاجتماعية بشكل عام إلى تغيير الوقائع، والتعرف على المشكلات، واقتراح أفضل الحلول المناسبة لها بشكل عام، ومن أهم أهدافها في الصف الرابع الأساسي إكساب التلاميذ معلومات أساسية عن أسرته، ومدرسته، ووطنه سورية، والتنوع الطبيعي والبيئي فيه، وتطوير القدرات الحركية للتلاميذ من خلال القيام ببعض الأنشطة، بالإضافة إلى تنمية مهارات متعددة كالمهارات الحياتية؛ إذ تسعى المهارات الحياتية إلى بلوغ التكامل بين المدرسة ومواقف الحياة المختلفة، وتجسيد وظيفة التعلم عبر ربطه بحاجات التلاميذ والبيئة، ولكي تعمل التربية الحديثة لمسايرة التقدم العلمي والتقني فإن عليها التوجه نحو تعلم التلاميذ المهارات الحياتية اللازمة لمواجهة الظروف والمستجدات الحاصلة (مازن ، 2002 ، 24). وقد ذكر عبد المعطي ومصطفى (2007): إن منح التلاميذ المهارات الحياتية بات ضرورة من ضرورات آلية التدريس؛ إذ لم يعد التلاميذ مجرد مستقبلين للمعلومات بل أصبحوا عنصراً إيجابياً فاعلاً بعملية التعليم، فالمهارات الحياتية لها أهمية خاصة كونها تساهم في تكوين وصقل شخصية التلميذ، وتهيئته لمعالجة مشكلات العصر ليكون إنساناً مبدعاً ومطبقاً ما تعلمه في حياته الوظيفية اليومية، ومنتجاً قادراً على التطوير، وإحداث التطوير والتغيير (عبد المعطي ومصطفى، 2007، 64). وقد إختارت الباحثة المرحلة الأساسية لأنها مرحلة الانطلاق والتأسيس للحياة العملية، وتحمل المسؤولية والمساهمة الفعلية بالمجتمع، وهي مرحلة اكتمال النضج الجسمي، والعقلي، والإنفعالي، والإجتماعي، يتعلم فيها التلاميذ مسؤولياتهم بصفتهم مواطنين صالحين في المجتمع، وتنمية قدراتهم المعرفية، وقيمهم الاجتماعية، والجمالية، والإنفعالية، نتيجة تفاعلهم مع البيئة الطبيعية والاجتماعية. ولما كان تعليم المهارات الحياتية لا يقل شأنًا وأهمية عن تعليم المادة العلمية ذاتها، فإن تدريب التلاميذ على امتلاك هذه المهارات يُعد أمراً ضرورياً لتبصيرهم بكيفية تنمية تلك المهارات ليكونوا قادرين على مواجهة متطلبات العصر الحالي من جهة، وقادرين على نقلها إلى جيل المستقبل من جهة أخرى (بشارة، 2009، 85)، وهنا يبرز دور المعلمين في استخدام استراتيجيات تعليمية حديثة، ومن بين هذه الاستراتيجيات: استراتيجية عباءة الخبير والتي تُعد من الأساليب الحديثة في توظيف الفنون في التعليم، وتتصف بأنها نهج ذا مخرجات تعلم لها علاقة بالنمو المعرفي، والاجتماعي، والمهارات الحياتية، ويتمثل الهدف الرئيس لاستراتيجية عباءة الخبير في قدرة التلاميذ على إنتاج معرفة جديدة في ضوء الخبرات السابقة، والإفادة منها لتنمية مهاراتهم الحياتية ونموهم المعرفي والاجتماعي، فمن خلالها يكتسب التلاميذ العديد من المهارات الحياتية في مختلف المراحل الدراسية، وفي جميع المقررات الدراسية بدلاً من الاعتماد على الطرائق التقليدية التي تعتمد على الحفظ، كما تعمل على تحسين اندماجهم في السياق الدرامي، مما يزيد من فعاليتهم في العملية التعليمية، ويكسبهم الثقة في النفس، والقدرة على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة، ومن هنا جاء البحث الحالي للتعرف إلى أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية.

1- مشكلة البحث:

شهد العالم في الفترة الماضية العديد من التغيرات والتطورات في المجال العلمي؛ حيث ظهرت العديد من الاستراتيجيات الخاصة بعملية التدريس، ويعدّ تعليم الدراسات الاجتماعية من المجالات التي تحتاج إلى عمليات تدريس واسعة النطاق لأنّ هذه المادة تعدّ من المواد الجامدة ومعلوماتها من النوع السهل الممتنع (بني صخر، 2022، 15) وهنا يبرز دور المعلمين في استخدام استراتيجيات التعلم النشط التي تجعل التلاميذ قادرين على اكتساب مهارات ومعارف محددة، وهو بذلك تعليم يجلب المتعة والتسلية أثناء العملية التعليمية، الأمر الذي يحولها إلى عملية شراكة بين المعلم والتلميذ، وبذلك اعتُبرت استراتيجيات التعلم النشط من المنطلقات التربوية الحديثة والمهمة في جعل التلاميذ يتعلمون في أطر فردية أو جماعية نشطة وفعّالة، ومن ضمن هذه الاستراتيجيات: استراتيجية عباءة الخبير للخبرة البريطانية دورثي هيتكوت، والتي تجعل التلميذ مشكلاً للموقف التعليمي، مشاركاً بفاعلية في تجديده وصياغة ملامحه، كما تعمل على إيصال الأفكار من خلال تفاعل صفي هادف يربط المحتوى العلمي بالحياة الواقعية للتلاميذ، من خلال الأنشطة المتنوعة التي تساعد التلميذ على لعب الأدوار المختلفة في المواقف الحياتية، مما يحفزهم على التعلم الفعال، وتوضح لهم الموقف من خلال جوانب متعددة وتطور إدراكهم، وتكمن أهمية استراتيجية عباءة الخبير في أنها تساعد التلميذ على إدراك شيء جديد مفيد للتلاميذ وتغير في فهم المضمون، وتساعد في تحسين المهارات الحياتية وتطويرها، وهذا ما أكدته دراسة تايلور Taylor (2011) حيث أن كلاً من المعلم والتلاميذ اتفقوا على أن استراتيجية عباءة الخبير نهجٌ تعليمي يتميز بالمتعة والتشجيع والدافعية، وأنه أصبح بمقدور التلاميذ التفكير بطريقة مختلفة، كما أن دراما عباءة الخبير عملت على زيادة رغبة التلاميذ على التعلم وتنظيم قدرتهم على التعامل مع المواقف التعليمية التعليمية، وأكدت دراسة القحطاني (2020) أن استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية كان له أثر فعال في تنمية مهارات حل المشكلات وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، الأمر الذي دفع الباحثة إلى إجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية في مدارس (توفيق حمود، والحسين الأولى، وجعفر الصادق)، بحيث بلغ عدد العينة (8) معلماً، و(3) معلمة، تضمنت أسئلة تقيس مدى معرفتهم بأهم الطرائق والاستراتيجيات التي تطبق في مادة الدراسات الاجتماعية، وهل لديهم معرفة باستراتيجية عباءة الخبير، وما هي المهارات الحياتية التي يمكن تمييزها من خلال مادة الدراسات الاجتماعية، وتوصلت الدراسة الاستطلاعية من خلال إجابات المعلمين والمعلمات إلى النتائج التالية: 60% منهم ليس لديهم فكرة عن أهم الطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التعليم، و10% منهم أكدوا أهمية استخدام استراتيجية عباءة الخبير في شرح مادة الدراسات الاجتماعية، و30% منهم يفضلون تعليم التلاميذ استخدام مهارات تساعدهم في حياتهم اليومية كمهارة حل المشكلات، واتخاذ القرار، والتعاون، ومنه ترى الباحثة أن هناك ضعف في الاهتمام بالمهارات الحياتية؛ إذ يسود الإهمال في تعليمنا لمعظم المهارات الحياتية، وهذا ما أكدته دراسة بشارة (2009) في سورية، وينعكس هذا الإهمال بدوره على واقع عملية التعليم بمجملها، كما أوصت دراسة أبو خليف والفوال (2021) في سورية على إعادة النظر في مادة الدراسات الاجتماعية للصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بما يساعد على تمثيل المهارات الحياتية بطريقة منظمة ومتوازنة. وهذا الضعف في مستوى المهارات الحياتية لدى الكثير من التلاميذ قد يكون بسبب استخدام استراتيجيات تدريس تعتمد على نقل وتوصيل المعلومات إلى التلاميذ بالاستظهار بدلاً من التركيز والعمل على تفسير هذه المعلومات، وتطبيقها في مواقف تعليمية تعلمية جديدة، وربطها بالحياة الواقعية للتلميذ وزيادة دافعيته نحو دراستها، وبناءً على ما سبق تتحدد مشكلة البحث بالسؤال الآتي: ما أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

2- أهمية البحث: تتجلى في ناحيتين:

3- الأهمية النظرية:

تتجلى في النقاط الآتية: - أهمية المرحلة العمرية المتمثلة بمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) باعتبارها مرحلة مهمة في حياة المتعلم، يكتسب خلالها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات وغيرها التي تشكل اللبنة الأساسية لنموه التعليمي في المراحل اللاحقة. - يأتي هذا البحث ليواكب جهود وزارة التربية والتعليم في تطوير العملية التعليمية؛ إذ تسلط الضوء على استراتيجية حديثة، كما يمكن أن تكون المهارات الحياتية التي سيتم التطرق إليها في الدراسة دليلاً يساعد المعلمين في إكساب تلك المهارات للمتعلمين، من خلال لفت نظر المعلمين إلى أهمية هذه المهارات. **أما الأهمية التطبيقية:**

تتجلى من خلال النقاط الآتية، قد تشجع نتائج البحث القائمين في وزارة التربية والمركز الوطني لتطوير المناهج السورية على ضرورة إقامة دورات تدريبية للمعلمين حول استخدام استراتيجيات ونماذج تدريس حديثة منها استراتيجية عباءة الخبير في مدارس التعليم الأساسي. يمكن أن يستفيد من نتائج الدراسة مُصممي المناهج من خلال تطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع تطبيق استراتيجية عباءة الخبير.

4- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تعرف أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. ويتفرع عنه الأهداف الآتية:

- تعرف الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية.
- تعرف الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية.
- تعرف الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدى المؤجل لاختبار المهارات الحياتية.

5- أسئلة البحث:

- 1- ما أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية؟
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والبعدى المؤجل لاختبار المهارات الحياتية؟

6- فرضيات البحث:

اختبرت الفرضية عند مستوى الدلالة 0.05:

- لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيقي البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتية.

7- حدود البحث: اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

♦ بشرية: عينة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي. زمنية: تم تطبيق البحث في الفصل الثاني من العام الدراسي 2024/2025م. مكانية: تم تطبيق البحث في مدرسة الحسين الأولى في مدينة اللاذقية.

♦ موضوعية: اقتصر البحث على تعرف أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية.

8- متغيرات البحث: المتغير المستقل: استراتيجية عباءة الخبير، والطريقة المتبعة (التقليدية)، المتغير التابع: اختبار المهارات الحياتية.

9- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

- الأثر: التغيير الذي يحدث في المتغير التابع نتيجة للتغيير في المتغير المستقل، ويتم قياسه من خلال المقارنة بين المجموعات التجريبية والضابطة قبل وبعد التجربة (عدس ومرعي، 2003). ويُعرف إجرائياً بأنه قياس مدى تأثير استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي.

- استراتيجية عباءة الخبير: هي توجه تعليمي جزء أساسي منه دراما؛ حيث يتعرض فيه التلميذ لمراحل استكشاف واستقصاء لموضوع ما، والتعمق فيه عبر الدراما، ويسهم في تغيير أدوار الطلبة ليكونوا خبراء في الموضوع، وهو توجه متكامل يغير في دور المعلم والتلميذ على حد سواء، ليجعل التلميذ ذاته فاعلاً في عملية اتخاذ القرارات عبر طرح الاسئلة وإعادة النظر عبر تأملاتهم، واقتراح حلول للمشكلات، وهو محاولة لمساعدة التلاميذ والمعلمين على الفهم عبر جعلهم خبراء في مسألة ما (القحطاني، 2020، 1057).

وُعرف إجرائياً: بأنها نموذج تعليمي يتكون من خمس مراحل (التهيئة أو الدعوة، والاستكشاف، والشرح والتفسير، والتوسع، والتقييم)، ويركز على إيجابية التلميذ وتفاعله الدرامي في بناء معرفتهم الجديدة في ضوء خبراتهم السابقة، وذلك من خلال المواقف الحياتية التي يقومون بها لتنمية مهاراتهم الحياتية.

- المهارات الحياتية:

تعرف بأنها السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للأفراد للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين ومع المجتمع، وذلك باتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة، وتحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية، وفهم النفس والغير، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين، والقدرة على التفكير الابتكاري (شحاتة والشرقاوي، 2018، 34).

وُعرف إجرائياً:

بأنها الأداءات المرتبطة بالحياة العملية التي تساعد التلميذ على إدارة حياتها والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها، ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر والاتصال الفعال مع الآخرين، وذلك من خلال دراسته للوحدة، ومن بين المهارات: مهارة الاتصال والواصل الفعال، ومهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة التفكير الإبداعي، ومهارة التعاون، وتقاس بالدرجة التي ينالها التلميذ على الاختبار المعد لهذا الغرض.

- التعليم الأساسي:

هو مرحلة تعليم إجباري وإلزامي ومجاني، وحق لكل طفل بلغ السادسة من العمر ويقسم إلى حلقتين حلقة أولى تمتد من الصف الأول وإلى الصف السادس حيث يتعلم فيها الطفل القراءة والكتابة والحساب ومبادئ العلوم الطبيعية والجغرافيا والتاريخ واللغة الإنجليزية، وحلقة ثانية تمتد من الصف السابع وإلى الصف التاسع، ينتهي بحصول التلميذ على شهادة التعليم الأساسي بعد اجتياز الامتحان النهائي في الصف التاسع. (Ministry of Education- Damascus, Syria, 2020) وشمل البحث الحالي معلمي الدراسات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية.

10- الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

-دراسة الخالص وزيدان (2023)، بعنوان: دور عباءة الخبير في تنمية الذكاء الطبيعي لدى الملتحقين برياض الأطفال في مدينة القدس.

هدفت هذه الدراسة إلى فحص فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية الذكاء الطبيعي لدى الملتحقين برياض الأطفال في مدينة القدس، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة تم استخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة (قبلي وبعدي) من خلال تطبيق مقياس الذكاء الطبيعي على عينة الدراسة المكونة من (70) طفلاً وطفلةً من الملتحقين برياض الأطفال في مدينة القدس، وكذلك تم إجراء مقابلة مع معلمات رياض الأطفال والطالبات المعلمات في جامعة القدس، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الطبيعي لدى الملتحقين برياض الأطفال في مدينة القدس تعزى لاستخدام استراتيجية عباءة الخبير، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات مقياس الذكاء الطبيعي تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.

- دراسة حسين (2022)، بعنوان فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء وتفكيرهم السابر.

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الأحياء و تفكيرهم السابر، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي من خلال تطبيق اختبار التحصيل واختبار التفكير السابر على عينة الدراسة المكونة من مجموعتين مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها: تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة علم الأحياء باستراتيجية عباءة الخبير على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية في اختبار التحصيل واختبار التفكير السابر.

- دراسة السيد؛ محمد (2021) بعنوان أثر استراتيجتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر.

هدف الدراسة التعرف على أثر استراتيجتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. تم استخدام المنهج التجريبي من خلال تطبيق اختبار مهارات القراءة الإبداعية، والاندماج الأكاديمي، واختبار الذكاء اللفظي على عينة البحث المكونة من (31) طالباً مثلوا المجموعة التجريبية الأولى (التي درست باستراتيجية عباءة الخبير)، و(33) طالباً مثلوا المجموعة التجريبية الثانية (التي درست باستراتيجية حدائق الأفكار)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الأولى (عباءة الخبير) في مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لصالح القياس البعدي، وكذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية الثانية (حدائق الأفكار) في مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لصالح القياس البعدي.

- دراسة زيدان(2020) بعنوان أثر استراتيجيتي (عباءة الخبير وافعل ولا تفعل) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الأول المتوسط.

هدفت الدراسة إلى معرفة اثر استراتيجيتي(عباءة الخبير وافعل ولا تفعل) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الأول المتوسط، ولتحقيق هدف الدراسة تم استدام المنهج التجريبي؛ إذ تألفت عينة البحث من (93) طالبة، (31) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية (عباءة الخبير)، و(32) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية (افعل ولا تفعل) ، و(30) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية، وتم تطبيق اختباراً تحصيلياً بعدياً على أفراد مجموعات البحث الثلاث (التجريبية الأولى والتجريبية الثانية والضابطة) وتوصلت نتائج الدراسة إلى تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية التي درست وفق استراتيجية (افعل ولا تفعل) على طالبات المجموعتين التجريبية الأولى التي درست وفق استراتيجية (عباءة الخبير) والضابطة التي درست وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

- دراسة القحطاني(2020)، بعنوان: أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات وتنمية المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال إعادة الوحدة المختارة باستخدام استراتيجية عباءة الخبير، وتطبيق اختبار لمهارات حل المشكلات، ومقياس للمهارات الاجتماعية على عينة الدراسة المكونة من (60) طالبة، وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية كان له أثر فعال في تنمية مهارات حل المشكلات وبعض المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

-دراسة محرز؛ الوحيدي(2020) بعنوان أثر استخدام استراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ.

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء أثر استراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيق اختبار التحصيل المعرفي على عينة قصدية من تلاميذ الصف التاسع الأساسي تكونت من (74) طالبا موزعين في مجموعتين:(37) طالباً في المجموعة التجريبية و(37) طالباً في المجموعة الضابطة، وتوصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية و متوسطات درجات المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل المعرفي من دروس القراءة تعزى لمتغير طريقة التدريس (الاعتيادية دراما عباءة الخبير) ولصالح المجموعة التجريبية، وتعزى لمتغير المستوى التحصيلي (عالي متوسط ضعيف) وذلك بين المستوى العالي و المنخفض لصالح المستوى العالي وبين المستوى المتوسط و المنخفض لصالح المستوى المتوسط.

- دراسة محمد(2020) بعنوان اثر استراتيجيتي عباءة الخبير وشجرة المشكلات في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي عند طلاب الصف الخامس الأدبي .

هدفت الدراسة إلى بيان اثر استراتيجيتي عباءة الخبير وشجرة المشكلات على طلبة الصف الخامس الأدبي لمادة الجغرافية وتنمية تفكيرهم، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج التجريبي ، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات المجموعة التجريبية الأولى التي سيتم تدريسها باستراتيجية عباءة الخبير وعددها (32) طالباً، ومن الإعدادية نفسها اختار المجموعة التجريبية الثانية سدرس باستراتيجية شجرة المشكلات وعددها (31) طالباً، ومن مدرسة دجلة المجموعة الضابطة التي سدرس بالطريقة التقليدية وعددها (30) طالباً، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية استراتيجيتي عباءة الخبير و شجرة المشكلات

التعليمية التعلمية، إذ أن المعرفة تبني من خلال مجتمع استقصائي يشجع على التخيل والتعلم كما أنها زادت من مهارات ما وراء المعرفة والتأمل والتفكير بالتفكير.

- دراسة سايرس Sayers (2011)، بعنوان: تأثيرات استراتيجية عباءة الخبير (Expert the of Mantle) التي قَدِّمتها دورثي هيثكوت (s'Heathcote) على ممارسات وتعلّم أطفال المرحلة الأساسية. هدفت الدراسة إلى تقصي تأثيرات استراتيجية عباءة الخبير (Expert the of Mantle) التي قَدِّمتها دورثي هيثكوت (s'Heathcote) على ممارسات وتعلّم أطفال المرحلة الأساسية، وهي دراسة نوعية اعتمدت على النظرية المجذرة من خلال جمع ملاحظات المعلمين والمديرين، ومقابلات أجريت حول آثار عباءة الخبير في السياقات الاجتماعية والتعليمية التي تحيط المتعلمين وتوصلت الدراسة إلى أن استراتيجية عباءة الخبير كونت نمطاً تعليمياً جديداً، ويسر سبل تعلم، وكونت مجتمعات تعلم صغيرة، وساعدت على نقل خبرة التعلم إلى مواقف جديدة وبناء أثر التعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة موقع الدراسة الحالية منها: تم استعراض عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت استراتيجية عباءة الخبير؛ فمنها من تناول فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية التحصيل بشكل عام مثل دراسة تايلور (Taylor 2011)، وسائرس (2011) و (Johnson., Liu., & Globe , 2015) و (Smith, 2017) وبعض الدراسات تناولت فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية عدد من المهارات مثل الممارسات التأملية، ومهارات الطلاقة التعبيرية، وتنمية المرونة الفكرية، ومهارات القدرة على حل المشكلات، وتنمية بعض المهارات الاجتماعية، وخفض درجة التجول العقلي، وتنمية التفكير الإبداعي، وتنمية القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي، وتنمية الذكاء الطبيعي مثل دراسة القحطاني (2020)، والمراعي (2020)، وزيدان (2020)، ومحمد (2020)، والسيد ومحمد (2021). وقد تشابه البحث الحالي مع جميع الدراسات السابقة من حيث المتغير المستقل (استراتيجية عباءة الخبير)، وتميز عنها من حيث المتغيرات التابعة (المهارات الحياتية)، وتشابه مع معظم الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم، وتميز عنها من حيث الحدود المكانية ومن حيث المادة الدراسية وهي مادة الدراسات الاجتماعية، وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المشكلة وصياغة الفرضيات، واختيار المنهج والأدوات.

11- الإطار النظري: - مفهوم استراتيجية عباءة الخبير: تعود فكرة استراتيجية عباءة الخبير للخبيرة البريطانية (Dorothy Heathcote)؛ حيث عدت نفسها لترجمة رؤياها إلى ممارسة صافية في دول مختلفة بأوروبا، وأفريقيا، وأمريكا الشمالية، وأستراليا، وأوجدت مصطلحات جديدة منها الدراما عباءة الخبير، والتأطير (فني، 2011، 95). واستراتيجية عباءة الخبير تطوّرت على مدى تاريخها، مع أنها شاركت في بعض عناصرها مع استراتيجيات أخرى، وهذا التطور أوجد لوناً جديداً من أنواع الدراما تسمى عباءة الخبير (محمد، 2020). وترتبط مخرجات عباءة الخبير بالنمو المعرفي والاجتماعي، إضافة إلى علاقتها باكتساب حياتية (Heathcote, 2004, 15) وعرفها سينجل Sengul (2010، 8) بأنها توجه درامي استقصائي يتم خلاله تأطير التلاميذ في دور شخصيات درامية تكون في موقع الخبير، تتم موازنة هذه المنظومة التعليمية في مواضيع العلوم وبشكل تكاملي مع المواضيع المختلفة، وفي سياق اجتماعي وثقافي وتعليمي. أما هيثكوت Heathcote (2004، 5) بأنها استراتيجية قائمة على الدراما المشوقة في عملية التعليم والتعلم، وتتضمن الفكرة الأساسية في ذلك أن التلاميذ يتعلمون المنهاج كما لو أنهم مجموعة متخيلة من الخبراء، وأنهم يكتشفون تعلمهم ويتعلمون من خلال تحمل مسؤوليات خاصة، ومن التعريفات السابقة ترى الباحثة أن استراتيجية عباءة الخبير هي استراتيجية تدريسية، تتضمن إعادة تنظيم المادة التعليمية وتشكيلها في مواقف عملية، والتركيز في العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها في الدرس، وذلك عن طريق تمثيل الأدوار المتضمنة للمواقف، لتوصيل المادة التعليمية وتفسيرها وتوضيحها بإشراف المدرسة (الباحثة).

- أهمية استراتيجية عباءة الخبير: تنبع أهمية استراتيجية عباءة الخبير في تحقيق التكامل والترابط في المعرفة وتنمية المهارات الفردية عند التلاميذ، كما تساعدهم على امتلاك القوة على إحداث تغيير في عملية التعلم من خلال بناء مجتمع داخل الصف، كما تعمل على إضفاء جو من المتعة في عملية التعليم، وتوفر لهم فرصة إعادة اكتشاف موهبتهم مع التلاميذ في عملية التعليم، كما تعمل على تحويل الحديث والنقاش إلى شيء ملموس قابل للتطبيق (Abbiott,2005,1)، وتكمن أهمية استراتيجية عباءة الخبير في أنها تساعد التلاميذ على إدراك شيء جديد مفيد للتلاميذ وتغير في فهم المضمون، وتساعدهم في تحسين المهارات الحياتية بما في ذلك تعلم اللغة بشكل أشمل، كما تساعدهم على تطوير مهاراتهم المتنامية في استخدام الشكل الدرامي، وتعمل على استقلالية مجموعاتها الصغيرة، وغياب النوع العادي التقليدي لحديث المعلم، على زيادة ظهور الاستعداد الفردي لدى التلاميذ، وتكشف عن نفسها في سلوكيات مختلف الأفراد، وتعمل على تفرغ نتائج الحوار العميق مع التلاميذ، وتأمين انخراطهم من خلال تسخير حماسهم، وقدرتهم على تخيل أنفسهم بموقع المسؤولية (الوحيد ومحرز، 2020، 19). وترى الباحثة أهمية عباءة الخبير في أنها تزيد من ثقافة التلاميذ، وتنمي الوعي لديهم من خلال المشاركة في حل المشكلات والمهمات المطروحة من زوايا مختلفة، وتعزز ثقتهم بأنفسهم فضلاً عن ممارسة التلاميذ أنواعاً مختلفة من التفكير، ومساعدتهم على طرح الأسئلة الاستقصائية، وإدخال جو من المرح والبهجة في أثناء التعلم، وخاصة أنها أسلوب سهل ممكن استخدامه مع الصغار والكبار.

- أهداف استراتيجية عباءة الخبير: تعزز مهارات الاتصال والصحة الاجتماعية، فقد تظهر مرحلة وهم داخل الدور يختلفون فيها، فيقومون بالتفاوض حول وسط وأن يتفقوا على أن يختلفوا في سبيل معالجة القضايا التي تواجههم، كما تساعد التلاميذ على استكشاف محتوى محدد، فيتخذون موقفاً داخل القصة المتخيلة دون خطر أو تهديد فيعمل المعلم على حمايتهم أثناء أداء أدوارهم، وتضعهم في أدوار بسلطات خبراء بالغين واقتراح حلول لبعض المشاكل، وتمنح التلاميذ وجهة نظر يباشرون منها عملية التعلم، ومن شأن ذلك أن يساعدهم في التفكير، مما يؤدي لاحقاً لوجهات نظر متعارضة والنزاع والجدل والتفكير، فيساعدهم على الوصول إلى فكرة أكثر نضجاً، وتعمل على تعليمهم اللغة عند وضعهم في مواقع محددة من خلال الحديث والاستماع، مع تماسك مجموعة التعلم من خلال الطلب منهم أن يعملوا معاً بطريقة إبداعية (مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، 2013، 28). وترى الباحثة أن الهدف الأساسي لاستراتيجية عباءة الخبير يتمثل في إعادة إنتاج الخبرة السابقة في ضوء الخبرة الجديدة، ومساعدة التلاميذ بالنظر إلى الموضوع من زوايا مختلفة جديدة، وخلق مواقف تعمل على إعداد الإنسان للحياة، بحيث تعمل على إعادة تكوين المنهاج المدرسي مرة أخرى بصورة تفاعلية؛ بحيث يصبح التلاميذ مسؤولين عن تعلمهم.

- خطوات التدريس باستخدام استراتيجية عباءة الخبير: ليس هناك ترتيب ملزم في التدريس باستخدام استراتيجية عباءة الخبير للانتقال من منطقة إلى أخرى، بل هناك مرونة في ارتداء العباءة والتنقل فيما بينها، مما يسهل استخدام هذه الاستراتيجية، والذي يجب التركيز على إيجابية التلميذ وفعاليته ونشاطه في أثناء استخدام تلك العباءة، ويستخدم المعلم في تخطيطه للتدريس باستخدام استراتيجية عباءة التدريس أحد النوعين إما التخطيط الخطي أو تخطيط المشهد الطبيعي.

◆ مقدمة في التخطيط لعباءة الخبير: عناصر مهمة للتذكر: - اتخاذ القرار حول نوع المشروع مهم جداً. -- اجعل من تلميذك قابلاً للتصديق لأقصى درجة. - تذكر أن هذا التوجه يساعدنا في تدريس المنهاج، وكيفية تدريسنا للمنهاج يمكن أن يكون مرناً. - اعرف صفك. - كن على دراية بمتطلبات المنهاج. - كن على علم بما يحتاجونه. - قم بإكمال ورقة التخطيط. - اعطي مثال لمساعدتك في توضيح المهمة. - استخدم مثال لمساعدتك في استخدام قائمة المشاريع الممكنة لمساعدتك في وضع خطة العمل (مورغانو، ساكستن، 2012).

♦ التوتر المنتج أساس التعلم باستراتيجية عباءة الخبير: إن التوتر المنتج هو المفتاح لتعميق استكشاف الدافع المؤثر في العمل، والمعلم يختار التوتر بدءاً من المواجهات البسيطة ثم الأكثر عمقاً، والمعلم يعمل على تخطيط التوتر المنتج، ويعمل ذلك عندما يكون في دور، بحيث يخلق الزمن "الآن". ويعد التوتر ربيع دراما عباءة الخبير، فهو ليس الفعل، بل ما يحدث على الفعل، ومن هذه التوترات الأكثر جدوى، والتي تصلح بتوظيفها داخل استراتيجية عباءة الخبير والدراما التكوينية أيضاً: السرية، والغموض، والجزرة المتدلية، والاعتراض، والمفاجأة، وأولويات متعارضة، والزمن، المساحة، والتحدى، والطقوس، وضبط الأعمال، والتنازل، وصور الأشياء. فالتوتر هو استجابة من أجل تكوين في صميم الفعل؛ حيث تقسم Heathcote التوتر على المفاجأة وعدم المعرفة أي كلما طال انتظارك للاكتشاف زاد توترك (مورغان، 2012، 12).

♦ تصنيف الانخراط الشخصي في استراتيجية عباءة الخبير: يجب أولاً جذب اهتمام التلاميذ، لأنه عندما نجذب اهتمامهم يستطيع المعلم أن يكسب انخراطهم في المشروع أو المهمة، وبعد ذلك يكون لدى المعلم فرصة للاستثمار الخاص بهم، وبالتالي إثارة الانشغال من أجل الاستحواذ على همهم. ولقد تم تصنيف الانخراط الشخصي تحت عناوين رئيسية على النحو التالي: 1-الاهتمام: لقد استخدم هذا المصطلح عوضاً عن (حضور)، لأن علماء نفس النمو يرون أن الاهتمام تعبير عاطفي بحد ذاته، وواحد من الأشياء التي تظهر مبكراً لدى التلاميذ. 2-الانخراط: أن يكون مشاركاً في المهمة. 3-الالتزام: تطور حس بالمسؤولية تجاه المهمة. 4-التدبيب: تمييز علاقة المهمة بالذات، بحيث تكشف عن تغيير في الفهم. 5-التأويل: الحاجة لإيصال ذلك الفهم للغير. 6-التقييم: الرغبة في وضع ذلك الفهم قيد الاختبار (الكردي، 2010، 125).

♦ التأطير في عباءة الخبير: إن التأطير هو كل ما يُعمل حتى يصب التلميذ في دور، يُوظف المشاركون في استراتيجية عباءة الخبير كمقدمي خدمات ملتزمين بمشروع، وهذا الإطار يؤثر بشكل أساسي في علاقتهم بالمعرفة، فهم لا يستطيعون أن يكونوا مجرد مستقبلين يبلغون بالمعرفة، يمكنهم فقط أن ينخرطوا بها كأناس لديهم مسؤولية (محمد، 2020). وتعرف الباحثة التأطير في عباءة الخبير بأنه كل ما يحدث للتلميذ حتى يصب مصدقاً للحالة التخيلية التي وصل إليها من كونه أصبح خبيراً.

♦ علاقة عباءة الخبير بالاستقصاء: يرى ماكس Mages (2013، 49) أن عباءة الخبير تعمل على ثلاث دوائر: 1-الدراما من أجل التعليم، وتؤدي إلى قيم ومواقف عبر الدراما. 2-عباءة الخبير تؤدي إلى التطرق إلى المنهاج. 3-التعلم الاستقصائي يؤدي إلى قيادة عملية التعلم من قبل التلاميذ. والاستقصاء في نظام عباءة الخبير يحدث عندما يجري التعلم بالتعاون مع المتعلمين، فتخلق الفرص للتلاميذ لطرح الأسئلة وللمساهمة في الأفكار والمحتوى، فيحدث تعلم مبني حول أسئلة استقصائية متعددة ومتنوعة، فيكون هذا التعلم هو فرصة للبحث، حيث يستكشف التلاميذ المنهاج بدعم المعلم وإرشاده، وتخلق الفرض للتأمل والتقييم (الوحيدي، والمحرز، 2020، 20). فالاستقصاء هو شكل من أشكال التعلم الموجه ذاتياً، وأن جوهر عملية الاستقصاء هو الفضول وحب الاستطلاع، وطرح الأسئلة الجيدة القابلة للاختبار والبحث؛ بحيث لا توجد إجابات لها مدونة في الكتاب المدرسي (زينتون، 2007، 26). وترى الباحثة أنه من الضروري العمل معاً على تغيير الطريقة في تعليم التلاميذ، وعلينا أن نخلق سياقات تتكامل فيها الدراما مع الاستقصاء، وتحقيق عناصر المنهاج في الوقت نفسه، وهذا يتحقق في استراتيجية عباءة الخبير.

- مفهوم المهارات الحياتية: تنوعت تعريفات المهارات الحياتية لاختلاف وجهات نظر معرفيها، من حيث أهداف كل دراسة وتنوع مجالاتها في الحياة وهذا التعدد يرجع لمرونة التعريف، وتعدد استخدامه النظري والعملية تبعاً للمرحلة المستخدمة لأجلها. عرفها سالم (2015، 5) بأنها كفاءات الشخص على السلوك التكيفي الإيجابي التي تمكنه من العمل بما يتلاءم مع ضروراته الحياتية متمكناً من مهارات أساسية وهي المهارات العقلية، والاجتماعية، واليدوية،

والعملية. أما صايمه (2010، 38) فقد عرفها بأنها امتلاك القدرة على التكيف والسلوك الفعال للظروف المتعددة، والتي تمكن التلميذ من التكيف مع ضرورات وتحديات الحياة اليومية، ومن أبرز المهارات الحياتية: المهارات اللغوية، الصحيحة، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، ومهارة التعامل مع الذات. ومن خلال استقراء ما ورد سابقاً يرى العالم أنها تشابهت فيما بينها في التأكيد على أهمية امتلاك التلميذ للمهارات الحياتية التي تساعده على التعامل بإيجابية مع مشكلاته اليومية، والتكيف مع المجتمع والتعايش مع متطلباته، واختلفت عن بعضها في التركيز على محاور دون أخرى، ومما تقدم يعرف العالم المهارات الحياتية بأنها الامكانيات العقلية والوجدانية والحسية التي تساعد التلميذ على مواجهة المشكلات وحلها، والقدرة على التلاؤم مع تطورات الحياة بشكل إيجابي.

- **أهمية المهارات الحياتية:** تتمثل أهميتها باعتبارها مهارات ضرورية لا يمكن للشخص الاستغناء عنها ليس فقط لإشباع حاجاته الضرورية من أجل متابعة الحياة، وإنما من أجل استمراره في التحديث وتطوير كافة طرق التوافق مع مجتمعه، ويمكن إيجاز أهمية تعلم المهارات الحياتية فيما يلي: المساهمة في نشأة تلميذ متمسك بعقيدته، منتم لوطنه، متحل بروح المسؤولية، قوي في بنيته وشخصيته، وتمكن الفرد من تحقيق الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية، وتنمي لدى التلميذ القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة في الوقت المناسب في مواقف حياته، وتكسبه خبره مباشرة، عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص أو عن طريق النت ومواقع التواصل الاجتماعي، وتقوي قدرة التلميذ على التواصل الفعال مع الآخرين في كافة المواقف التعليمية والحياتية، وتحقق له حاجاته وتشبع رغباته (شليبي، 2014، 86). كما تساهم في راحة التلاميذ النفسية، ورضاهم عن المدرسة وانتمائهم، ونتيجة لهذا تتزايد الدافعية عندهم للتعلم، وتمكن الفرد من استعمال المصادر في عملية إيجاد المعلومات، واكتساب اتجاهات إيجابية، ومهارات علمية من خلال إنشاء ترابط أسري واجتماعي قوي، تنعكس بشكل جيد على التراحم بين كافة أطراف المجتمع. (محمد، 2020، 1307). وترى الباحثة أن للمهارات الحياتية دوراً خاصاً في المراحل الأولى من حياة التلميذ، وذلك أن التلاميذ في هذه المرحلة يتمتعون برغبة كبيرة للتفاعل مع المجتمع، واكتساب خبرات واقعية، وهذا ما يدعونا إلى استثمار هذه الخصائص استثماراً جيداً، والعمل على تطويرها من خلال التدريب على هذه المهارات في سن مبكرة، مما يكثر ذلك من قدرته على ممارسة هذا النوع من التعلم كلما تقدم في المراحل التعليمية المختلفة.

- **أهداف المهارات الحياتية:** لقد ظهرت الدعوة لاحتواء المهارات الحياتية في المواد التعليمية، وذلك للضرورة الأساسية إلى هذه المهارات، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المطلوبة، ومن الأهداف الأساسية للمهارات الحياتية تزويد التلميذ بالمهارات والمعارف والقيم التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع الوسط المحيط به، والحصول على القيم الإنسانية، وعلى مهارات إدارة الزمن واحترامه ملء أوقات الفراغ في الأعمال الخيرية، وتمكين مهارة اتخاذ الرأي المناسب عند التلميذ، وتعزيز مبدأ المشاركة الإيجابية، وعد المؤسسة التعليمية مركز علم وتعلم من خلال تنظيم أنشطة متنوعة بهدف اكتساب المهارات الحياتية، كما تهدف إلى تزويد التلميذ بمهارات التفكير العلمي ومعالجة المشكلات (سالم، 2015، 45). ومما سبق ترى الباحثة أن أهداف تعليم المهارات الحياتية هي: تعزيز ثقافة التلميذ بقدرته على التعامل بنجاح مع تطورات الحياة المتنوعة، وتنمية قدرته علمياً لمعالجة المشكلات التي تواجهه، من مهارات بيئية داخلية وعالمية، وعلى التفاعل الاجتماعي، والتواصل مع الآخر، وعلى كيفية الاستدلال المنطقي، والتفكير العلمي.

- **تصنيف المهارات الحياتية:** يعتبر مصطلح المهارات الحياتية مصطلحاً شاملاً في المجالات التطبيقية، واسعاً ومتداخلاً بين كافة المواد الدراسية، حيث لا يمكن الجزم بأن هناك مهارة تختص بها مادة دراسية بحد ذاتها، بل الأصح أن نقول هناك مهارة تستخدم بدرجة أكبر في أحد المجالات الدراسية ومن تصنيف المهارات الحياتية: **I- مهارات وجدانية أو عاطفية:** مثل ضبط المشاعر، وسعة الصدر والتسامح، وقوة الإدارة، المرونة والقدرة على التكيف، وتقدير مشاعر الآخرين. **2- مهارات اجتماعية:** مثل احترام الذات، والقدرة على التفاوض والحوار، وتقبل الاختلافات، وأداء بعض

الأعمال المنزلية والأسرية. 3- مهارات عقلية: مثل معرفة أفضل الطرق لاستخدام الموارد، والقدرة على التنبؤ بالأحداث، والقدرة على التعلم الذاتي، والتعلم المستمر، والقدرة على البحث والتجريب، وإدراك العلاقات (عبد السلام، 2009، 94).
-المهارات الحياتية: 1- مهارة الاتصال والتواصل: استخدم معنى التواصل بين التلاميذ داخل تسميات متعددة، فيراود عدد منهم تسمية المهارات بمهارات التفاعل، أو التعاطي مع الآخرين، أو مهارات وجهاً أو المهارات الاجتماعية، أو القدرة الاجتماعية أو غيرها، ويستطيع معظم الناس إدراك هذه المهارة مهما تنوعت أساليبهم التعليمية وذاتياتهم الاجتماعية؛ إذ إن التواصل عبارة عن مهارة تقوم في أساسها على ممارسة مستمرة كأى مهارات أخرى (زيدان، 2011، 30). وتعرف الباحثة مهارة الاتصال والتواصل بأنها قدرة التلميذ على استخدام التواصل اللفظي، وغير اللفظي بأسلوب مترابط وواضح يمكنه من الفهم والتعبير عما يجول بخاطره، وتوضيحه للآخرين في المواقف المختلفة.

2- مهارة حل المشكلات: هي التقييم الشامل لمهارات الفرد الخاصة في معالجة جميع المشكلات التي يواجهها في يومه، وتتصور تلك المهارات في الثقة في حل المشكلات، وتعرف مهارة حل المشكلات بأنها: أن يكون التلميذ قادراً على إصدار القرارات والإختيار بين أنسب الحلول والمواقف التي يمر بها، والخروج بأفضل المخرجات من خلال المشكلات التي يمر بها (زارع، 2008، 284). وعرفت صايمة (2010، 5) حل المشكلات بأنها: التقييم الشامل لمهارات التلميذ الخاصة في معالجة ما يواجهه من المشاكل في مسيرته الحياتية، وتشمل امتلاك الثقة في حل المشكلات، وتعرفها الباحثة بأنها القدرة على تحديد المشكلة من حيث أسبابها، وآثارها، واختيار الحلول المتنوعة، وفق إجراءات وخطوات عملية منطقية يتبعها التلميذ لحل مشكلة تعترضه.

3- مهارة اتخاذ القرار: هي اتخاذ قرار على ما يجب أن يعمل الشخص في ظروف معينة بعد التمعن في البدائل المختلفة التي يمكن اتباعها (غباري وأبو شعيرة، 2011، 163). أن اتخاذ القرار لا يكتسب بالتعليم فقط وإنما بالممارسة والتجربة (وافي، 2010، 58). وتعرفها الباحثة مهارة اتخاذ القرار بأنها: المفاضلة بين عدة حلول لمواجهة مشكلة ما، بالاعتماد على معلومات وبيانات صحيحة، ومن ثم اختيار الحل الأمثل وصولاً إلى نتائج إيجابية حول المشكلة.

4- مهارة التفكير الإبداعي: هي آلية تمكن الشخص وتجعله حساساً عارفاً، وعدم التنظيم في المعطيات الغير معلومة، ثم القيام بعمليات التمحيص عن دلائل ووضع الاختلافات المناسبة حول هذه الثغرات، واختبار الواجبات حول هذه الثغرات، وقيام بعمليات الارتباط بين النتائج والقيام بالتغيرات المناسبة ومراجعة فحص الواجبات (محمد، 2020، 1308). ويتألف التفكير الإبداعي من مجموعة قدرات، أو عناصر تتمثل في الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، الحساسية للمشكلات، ومن سماته أنه يعتمد على الخيال، وبالتالي يحتاج لقدرات تخيل تكون غريبة عن الحياة، وابتعد عن التفكير؛ إذ لا تقيد أساسيات المنطق (الباز، 2013، 89). وتعرف الباحثة مهارة التفكير الإبداعي بأنها قدرة التلميذ على إنتاج علاقات وحلول متنوعة وجديدة ومتعددة للمشكلات؛ حيث تتميز هذه الحلول بالطلاقة والمرونة والأصالة وملامتها في مواجهة حاجة ما.

5- مهارة التعاون: هو العمل سوية لإنجاز شيء ما، أو الوصول إلى غاية مشتركة تكون المنفعة فيها تبادلية، سواء كان التلميذ فيها متعاوناً أو يعمل ضمن الفريق بشكل تعاوني، وعناصره الخمسة الأساسية هي: الترابط أو الاعتماد المتبادل الإيجابي بين أعضاء المجموعة، والمساءلة الفردية حيث يتعلم الجميع معاً لكن ينجزون المهام كل على حدة، والتفاعل المباشر من خلال تقديم تفسيرات شفوية لكيفية حل المشكلات وطبيعة المفاهيم، والمهارات الذاتية البيئية والاجتماعية في المجموعات الصغيرة، بما فيها أعمال القيادة الفاعلة، وصنع القرارات، وتبادل الثقة، والتواصل، وإدارة الصراعات، والإجراءات الجماعية والعمل بروح الفريق (وزارة التربية، 2019، 25). ويعد التعاون شكلاً من أشكال السلوك الاجتماعي الذي تقتضيه طبيعة التفاعل بين التلاميذ، ولتحقيق هدف مشترك، وينتج عنه وجود اهتمامات مشتركة بينهم، وروح الصداقة، ومشاعر السعادة، وزيادة الاتصال، وتبادل المساعدة، وتنسيق الجهود، وتقسيم العمل فيما بينهم، وانخفاض

معدل القلق في الجماعة، وارتفاع الثقة بالنفس، والتركز حول العمل، وتحقيق الهدف، والشعور بالامتنان للآخرين (الديب، 2010، 32).

6- **منهج البحث:** استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) باختبار قبلي وبعدي؛ حيث تم استخدام استراتيجية عباءة الخبير مع المجموعة التجريبية، والطريقة المتبعة (التقليدية) مع المجموعة الضابطة.

7- **مجتمع البحث:** شمل مجتمع البحث جميع تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدارس الحلقة الأولى في مدينة اللاذقية والمسجلين في العام الدراسي (2024، 2025)، والبالغ عددهم حسب إحصائية شعبة الإحصاء في مديرية التربية في اللاذقية (11267) تلميذاً وتلميذة.

8- **عينة البحث:** تم اختيار مدرسة (الحسين الأولى)، بطريقة قصدية نظراً لقربها من مكان عمل الباحثة، وتعاون إدارة المدرسة، وتم اختيار الشعب بطريقة عشوائية وتكونت عينة البحث من شعبتين بلغ عددهما (54) تلميذاً وتلميذة، وموزعين إلى مجموعتين: المجموعة الأولى: وهي المجموعة التجريبية تكونت من (26) تلميذاً وتلميذة، والمجموعة الثانية: وهي المجموعة الضابطة تكونت من (28) تلميذاً وتلميذة.

كان لا بد من التحقق من تكافؤ هاتين المجموعتين وتجانسهما في اختبار المهارات الحياتية، لذلك طبقت الباحثة اختبار المهارات الحياتية قبلياً عليهم، أي قبل تنفيذ البرنامج التعليمي، ثم استعملت الباحثة اختبارات عينية مستقلة لدراسة الفروق بين متوسطي درجات التلاميذ على الاختبار وتعرف دلالة الفروق بينهما:

الجدول رقم (1): نتائج اختبار ت عينات مستقلة لدراسة الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين على اختبار

المهارات الحياتية (التطبيق القبلي)

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار
الضابطة	28	13.80	1.884	0.820	78	0.415	غير دال
التجريبية	26	13.45	1.934				

ويوضح الجدول الذي قدم سابقاً أن قيمة ت لم تكن دالة إحصائياً، إذ كانت القيمة الاحتمالية (0.820) وهي أكبر من (0.05) أي أنه لا يوجد فرق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية، وهذا يشير إلى تساوي الزمرتين وتجانسهما في المهارات الحياتية.

9- **أداة البحث:** بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات التربوية تم بناء: اختبار المهارات الحياتية وبرنامج تعليمي قائم على استراتيجية عباءة الخبير في مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

10- أدوات البحث وإعدادها:

♦ **البرنامج التعليمي:** تم تصميم البرنامج التعليمي وفق الخطوات الآتية:

- **الهدف العام للبرنامج:** يهدف البرنامج المصمم وفق استراتيجية عباءة الخبير إلى تنمية بعض المهارات الحياتية المتمثلة في المهارات الآتية: (التواصل والاتصال، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي، والتعاون).

- **محتوى البرنامج:** ضم البرنامج التعليمي من وحدة " وطني " من كتاب الصف الرابع الأساسي في الجمهورية العربية السورية للعام الدراسي (2024-2025)م، وتضمن الموضوعات الآتية: (التطور عبر العصور، كلمات السر، آثار من بلدي).

- **التأكد من صدق البرنامج:** تم عرض البرنامج على مجموعة من السادة المحكمين للتأكد من صدقه، ومعرفة مدى ملائمة الأنشطة لتحقيق الأهداف، ومناسبة الأهداف للدروس. وقد أكد السادة المحكمين على صلاحيته، مع مراعاة بعض

الملاحظات حول تصحيح بعض الأغلط اللغوية، وإضافة الهدف العام، والمدة الزمنية لكل حصة، وبعد اجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين أصبح البرنامج جاهزاً للتطبيق الاستطلاعي.

- **التطبيق الاستطلاعي للبرنامج:** تم تطبيق التجربة الاستطلاعية على عينة من (25) تلميذاً وتلميذة من مدرسة (توفيق حمود) من غير عينة البحث، لاحظت الباحثة أن هناك ضعف في المشاركة في أثناء المناقشة وحدثت فوضى في البداية، وخاصة عند ارتداء العباءة، والتنقل فيما بينها، فأتخذت الباحثة عدة إجراءات لضبط التلاميذ وذلك بوضع قواعد للسلوك، وضبط التلاميذ الذين يثيرون الشغب بأساليب الترغيب، والإثارة، وبعد إجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين، والملاحظات التي تم جمعها من التجريب الاستطلاعي، أصبح البرنامج في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق على عينة البحث، ولمعرفة تكافؤ أفراد عينة البحث من تلاميذ الصف الرابع الأساسي، طبق اختبار أداة المهارات الحياتية قبلياً، وجاءت النتائج على النحو المدرج في الجدول (2).

الجدول رقم (2): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار المهارات الحياتية:

اختبار المهارات الحياتية	المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	درجة الحرية	قيمة الاحتمال (p)	القرار
مهار الاتصال والتواصل	الضابطة	28	1.36	0.62	1.675	52	0.1	غير دال
	التجريبية	26	1.04	0.77				
مهارة حل المشكلات	الضابطة	28	1.04	0.64	-0.417	52	0.679	غير دال
	التجريبية	26	1.12	0.77				
مهارة اتخاذ القرار	الضابطة	28	1.14	0.52	-0.071	52	0.944	غير دال
	التجريبية	26	1.15	0.61				
مهارة التفكير الإبداعي	الضابطة	28	1.11	0.79	0.359	52	0.721	غير دال
	التجريبية	26	1.04	0.60				
مهارة التعاون	الضابطة	28	1.00	0.67	-0.436	52	0.665	غير دال
	التجريبية	26	1.08	0.63				
الدرجة الكلية للاختبار	الضابطة	28	5.64	1.16	0.664	52	0.51	غير دال
	التجريبية	26	5.42	1.27				

يتبين من خلال الجدول (2) عدم وجود فروق دالة احصائياً على اختبار المهارات الحياتية، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، وعدم وجود فروق بينهما في الاختبار القبلي، وبهذه الحالة يمكن إرجاع التحسن الي سيحصل في درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية إلى تأثير استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية، أو تأثير الطريقة المعتادة.

♦ **اختبار المهارات الحياتية:** مرّ تصميم اختبار المهارات الحياتية بعدة مراحل قبل أن يظهر بصورته النهائية وهي:

1. إعداد اختبار المهارات الحياتية: يهدف الاختبار إلى تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي من خلال كتاب الدراسات الاجتماعية، وبعد الاطلاع على الأدبيات التربوية ذات العلاقة بالمهارات الحياتية، بالإضافة إلى مراجعة البحوث والدراسات المحلية والعربية المرتبطة بموضوع البحث، ثم تحديد المهارات بخمسة مهارات وهي (التواصل والاتصال، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي، والتعاون) و(25) بنداً موزعين على مهاراته الخمسة مع مراعاة الوضوح في الألفاظ والكلمات ودقتها.

2. **الصدق:** تم التحقق من صدق أداة البحث:

1-2- **صدق المحتوى:** تم التأكد من صدق المحتوى لاختبار المهارات الحياتية من خلال عرضها على مجموعة من السادة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال والبالغ عددهم (6) محكمين، وقد طلب من السادة المحكمين إبداء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم حول البنود من حيث وضوحها، وسلامة صياغتها، ومدى انتمائها للأداة، وتحقيقها للأهداف، وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم أجريت التعديلات على الاختبار.

2-2- **الدراسة الاستطلاعية:** طُبِق الاختبار على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) تلميذاً وتلميذة، من تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مدرسة (توفيق حمود)، وهم من خارج عينة البحث الأساسية، وقد أجريت الدراسة الاستطلاعية بهدف التأكد من ملاءمة الاختبار للمرحلة العمرية، وقد أظهرت ملاءمة الاختبار. وتم التَّحَقُّق من الصدق البنوي بتطبيقه على العينة الاستطلاعية، من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مهارة من مهاراته، والدرجة الكلية له، والجدول (3) يوضح ذلك، والذي يتبيَّن منه وجود ارتباط دال عند مستوى دلالة (0.01) بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاختبار.

الجدول رقم (3): درجة ارتباط كل مجال بالدرجة الكلية لاختبار المهارات الحياتية الموجه إلى العينة الاستطلاعية

المحور	مهارة التواصل والاتصال	مهارة حل المشكلات	مهارة اتخاذ القرار	مهارة التفكير الإبداعي	مهارة التعاون
معامل الارتباط	**0.802	**0.916	**0.792	**0.68	**0.804
قيمة الاحتمال	0.000	0.000	0.000	0.001	0.000

كما تم حساب الصدق التمييزي للاختبار من خلال حساب صدق المقارنة الطرفية، إذ تمت مقارنة درجات الفئات المنطرفة للعينة الاستطلاعية من خلال ترتيب درجات الإجابات، ترتيباً تنازلياً. ثم اختيار أعلى (25%) من الدرجات المتحصلة على اختبار المهارات الحياتية التي تمثل الفئة العليا من الدرجات وقد بلغت (7) تلاميذ ومقارنتها بأدنى (25%) من الدرجات المتحصلة على اختبار المهارات الحياتية التي تمثل الفئة الدنيا، وقد بلغت (7) تلاميذ، وتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول رقم (4): صدق المقارنة الطرفية لاختبار المهارات الحياتية الموجه إلى العينة الاستطلاعية

اختبار	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (P)	القرار
المهارات الحياتية	الربع الأدنى	53.43	1.9	-6.44	0.000	دال عند 0.01
	الربع الأعلى	83.86	12.34			

يظهر الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين متوسط درجات الربعين الأعلى والأدنى، أي بين ذوي الأداء المرتفع وذوي الأداء المنخفض على اختبار المهارات الحياتية، وهذا يدل على القدرة التمييزية للاختبار بين ذوي الأداء المرتفع، والمنخفض.

حساب معامل ثبات الاختبار: يُعدُّ معامل الثبات ألفا كرونباخ من مؤشرات الاتساق الداخلي للاختبار، وتقوم فكرة هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين الدرجات لمجموعة الثبات على جميع الفقرات الداخلة في الاختبار، وكأننا قسمنا الاختبار ليس إلى نصفين فقط، بل إلى أقسام عديدة عددها يساوي عدد فقرات الاختبار (Odeh, 2002, 354). تم حساب معامل ثبات الاختبار على عينة استطلاعية بلغت (28) تلميذاً وتلميذة من خارج عينة البحث الفعلية، وتم حساب الثبات من خلال معادلة ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.864)، كما هو مبين في الجدول (5). وهو معامل ثبات جيد، يسمح بتطبيق الاختبار على عينة البحث الأساسية.

الجدول رقم (5): يوضح معامل ثبات اختبار المهارات الحياتية بطريقة ألفا كرونباخ

مجالات الاختبار	عدد العبارات	ألفا كرونباخ	قيمة الاحتمال (p)
مهارة التواصل والاتصال	5	0.56	0.000
مهارة حل المشكلات	5	0.743	0.000
مهارة اتخاذ القرار	5	0.57	0.000
مهارة التفكير الإبداعي	5	0.59	0.000
مهارة التعاون	5	0.614	0.000
الدَّرَجَةُ الكُلِّيَّة	25	0.864	0.000

كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية: احتسبت مجموع درجات النصف الأول للاختبار المطبق على العينة الاستطلاعية، وكذلك مجموع درجات النصف الثاني وتم حساب معامل الارتباط بين النصفين، وفق هذه الطريقة، وقد بلغ (0.926)، ثم جرى تعديل طول البعد باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown) الذي بلغ (0.962)، كما حسب معامل الثبات غوتمان، وقد بلغ (0.959)، وهي قيم مقبولة لأغراض البحث الحالي. ويبين الجدول (6) هذه النتائج:

الجدول رقم (6) يوضح معامل ثبات اختبار المهارات الحياتية بطريقة التجزئة النصفية

اختبار المهارات الحياتية	معامل الارتباط بيرسون	معامل الارتباط سبيرمان براون	غوتمان
	قبل التعديل	بعد التعديل	
	0.926	0.962	0.959

كما تم حساب معامل الصدق الذاتي للاختبار بهدف الصدق الذاتي لقياس العلاقة بين الصدق والثبات، من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات سواء تعلق الأمر بإعادة تطبيق الاختبار، أو التجزئة النصفية، أو معادلة ألفا كرونباخ)، أي يساوي الجذر التربيعي لإحدى هذه المعاملات، وكلما انخفضت قيمة معامل الثبات انخفضت قيمة الصدق الذاتي، لكونها نتاج جذره التربيعي (87, 2014, Delio)، ويساوي (0.97)، وهذا يؤدي إلى تميّز الاختبار بدرجة عالية من الصدق

- تحديد الزمن اللازم لتطبيق الاختبار: وذلك من خلال حساب الزمن الذي استغرقه المتعلم الأول بالإجابة والزمن الذي استغرقه المتعلم الأخير في الإجابة مقسومة على (2) (Allam, 2015, 269)، بالتالي كان الزمن (30) دقيقة.
- ♦ عرض نتائج البحث ومناقشتها:.

سؤال البحث: ما أثر استراتيجية عباءة الخبير في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟ للإجابة عن السؤال الأول، وضعت الفرضيات الآتية:

- الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية.

للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطي درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمجموعة الضابطة (التي تعلّمت وفق التعليم الصفّي الاعتيادي)، وتلاميذ الصف الرابع الأساسي للمجموعة التجريبية (التي تعلّمت باستراتيجية عباءة الخبير) في تنمية بعض المهارات الحياتية في التطبيق البعدي المباشر، احتسبت المتوسطات الحسابية، واختبار (t) لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات كما هو مبين في الجدول (7):

الجدول رقم (7): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في

التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية

مستوى الأثر	حجم الأثر	القرار	قيمة الاحتمال (p)	درجة الحرية	(t) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة	المهارات	اختبار الحياتية
كبير	0.649	دال	0.000	52	10.358	0.648	1.83	28	الضابطة	التواصل والاتصال	
						0.571	3.47	26	التجريبية		
كبير	0.479	دال	0.000	52	7.305	0.907	1.93	28	الضابطة	مهارات حل المشكلات	
						0.621	3.40	26	التجريبية		
كبير	0.650	دال	0.000	52	10.379	0.714	1.80	28	الضابطة	مهارات اتخاذ القرار	
						0.571	3.53	26	التجريبية		
كبير	0.505	دال	0.000	52	7.690	0.761	1.80	28	الضابطة	مهارات التفكير الإبداعي	
						0.750	3.30	26	التجريبية		
كبير	0.652	دال	0.000	52	10.435	0.844	1.67	28	الضابطة	مهارات التعاون	
						0.563	3.60	26	التجريبية		
كبير	0.745	دال	0.000	52	13.01	3.157	9.03	28	الضابطة	الدرجة الكلية للاختبار	
						1.466	17.30	26	التجريبية		

تُشير النتائج في الجدول (7) إلى أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة بلغت (9.03)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (17.30) أي يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية، فقيمة الاحتمال بلغ (p = 0.000)، وقد جاءت أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، وهذا الفرق جاء لصالح المجموعة التجريبية، كما جاء حجم الأثر كبير؛ إذ بلغ (0.745). أي ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل البديلة، التي تنص على وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق البعدي المباشر على اختبار المهارات الحياتية وهذه الفروق جاءت لصالح المجموعة التجريبية، وتشير النتائج إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين تعلموا من خلال البرنامج التعليمي القائم على استراتيجية عباءة الخبير على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين تعلموا بالطريقة المعتادة، وقد يعزى ذلك إلى أن تضمين البرنامج التعليمي بمجموعة من الأنشطة والمواقف التعليمية الزاخرة بالنصوص المعرفية التي تمس واقع التلاميذ وبيئتهم الاجتماعية أثار اهتمام ودافعية التلاميذ للاندماج في العملية التعليمية؛ حيث لعبت هذه الأنشطة والمواقف المصممة من قبل الباحثة في تهيئة بيئة غنية تشاركية تضمنت إعمال الفكر فيها، من خلال تمثيل دور الخبير، أما فيما يخص المجموعة الضابطة فقد كانت الطريقة المعتادة هي المتبعة فهي لم تركز على استخدام التلاميذ للمهارات الحياتية، ولهذا كانت إجاباتهم متدنية على اختبار المهارات الحياتية. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة جونسون وآخرون Johnson et al (2015) التي أثبتت فعالية استراتيجية عباءة الخبير في تنمية تحصيل الدراسات الاجتماعية، ودراسة سميث Smith (2017) أن استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الجغرافيا كان له أثر فعال في تنمية المرونة الفكرية، وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، ودراسة القحطاني (2020) ودراسة الوحيدي (2020)، ودراسة زيدان (2020)، ودراسة محمد (2020)، ودراسة السيد ومحمد (2021)، ودراسة حسين (2022)، ودراسة الخالص وزيدان (2023) التي أكدوا على فعالية استراتيجية عباءة الخبير ولصالح المجموعة التجريبية.

- الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي المباشر لاختبار المهارات الحياتية.

للكشف عن دلالة الفروق بين درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمجموعة التجريبية (التي استخدمت استراتيجية عباءة الخبير) في اكتساب بعض المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي، استخدم اختبار (Paired Samples t -test)، على النحو الوارد في الجدول (8):

الجدول رقم (8): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي

المباشر على اختبار المهارات الحياتية

مستوى الأثر	حجم الأثر	القرار	قيمة الاحتمال (p)	درجة الحرية	(t) المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	المجموعة التجريبية	اختبار المهارات الحياتية
كبير	0.63	دال	0.000	52	9.898	1.455	4.43	26	التطبيق القبلي	مهارات التواصل والاتصال
						1.388	8.07	26	التطبيق البعدي	
كبير	0.59	دال	0.000	52	9.197	1.905	4.40	26	التطبيق القبلي	مهارات حل المشكلات
						1.591	8.57	26	التطبيق البعدي	
كبير	0.59	دال	0.000	52	9.066	1.664	4.30	26	التطبيق القبلي	مهارات اتخاذ القرار
						1.889	8.47	26	التطبيق البعدي	
كبير	0.63	دال	0.000	52	10.03	1.860	4.70	26	التطبيق القبلي	مهارات التفكير الإبداعي
						1.577	9.17	26	التطبيق البعدي	
كبير	0.6	دال	0.000	52	9.279	1.629	4.97	26	التطبيق القبلي	مهارات التعاون
						1.946	9.27	26	التطبيق البعدي	
كبير	0.91	دال	0.000	52	24.17	2.858	22.80	26	التطبيق القبلي	الدرجة الكلية للاختبار
						3.730	43.53	26	التطبيق البعدي	

يلاحظ من الجدول (8) أنَّ الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار المهارات الحياتية جوهرية ودالة، إذ بلغت قيمة الاحتمال ($p = 0.000$)، وهي أصغر من قيمة مستوى الدلالة (0.05)، كما جاء حجم الأثر كبيراً؛ إذ بلغ (0.91) لصالح التطبيق البعدي. وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة، التي تؤكد وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية وهذه الفروق جاءت لصالح التطبيق البعدي، وتغزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استراتيجية عباءة الخبير ساعدت التلاميذ في تلقي المعارف والمعلومات من خلال الأدوار التخيلية؛ حيث يكون كل تلميذ خبير في مهارة معينة، فيشعر التلاميذ بأنهم فاعلون ونشيطون مما يعزز من ثقتهم في أنفسهم وبقدراتهم؛ حيث يمارس التلاميذ الحديث الواضح والإقناع والانصات الفعال عند عرض أدوارهم كخبراء، ويتدربون على تحليل مشكلاتهم من زوايا مختلفة عبر الأدوار الموزعة، وتعليمهم تقييم الخيارات بناءً على الأدلة والمنطق عند تمثيل الدور، فضلاً عن أنها تخلق روابط تعاونية بين التلاميذ؛ حيث يعتمد نجاح المهمة على تكامل أدوار الخبراء. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة تايلور Taylor (2011) التي أثبتت أن استراتيجية عباءة الخبير نهج تعليمي يمتدح بالمتعة والتشجيع والدافعية وأنه أصبح بمقدور الطلبة التفكير بطريقة مختلفة كما أن دراما عباءة الخبير عملت على زيادة رغبة الطلبة على التعلم وتنظيم قدرتهم على التعامل مع المواقف التعليمية التعلمية، واتفقت مع دراسة سايرس Sayers (2011) التي أكدت أن استراتيجية عباءة الخبير كونت نمطاً تعليمياً جديداً، ويسر سبل تعلم، وكونت مجتمعات تعلم صغيرة، وساعدت على نقل خبرة التعلم إلى مواقف جديدة وبناء أثر التعلم، ودراسة سميث Smith (2017) التي بينت أن استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الجغرافيا كان له أثر فعال في تنمية المرونة الفكرية، وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي، ودراسة القحطاني (2020) ودراسة الوحيدي (2020)، ودراسة زيدان

(2020)، ودراسة محمد (2020)، ودراسة السيد ومحمد (2021)، ودراسة حسين (2022)، ودراسة الخالص وزيدان (2023) التي اكدوا على فعالية استراتيجية عباءة الخبير ولصالح التطبيق البعدي المباشر.

- الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي المباشر والتطبيق المؤجل لاختبار المهارات الحياتية.

للكشف عن دلالة الفروق بين درجات تلاميذ الصف الرابع الأساسي للمجموعة التجريبية (التي استخدمت استراتيجية عباءة الخبير) في اكتساب بعض المهارات الحياتية في التطبيقين البعدي المباشر والمؤجل، استخدم اختبار (Paired Samples t-test)، على النحو الوارد في الجدول (9):

الجدول رقم (9): نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي

المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحياتية

اختبار المهارات الحياتية	المجموعة التجريبية	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(t) المحسوبة	قيمة الاحتمال (p)	القرار	متوسط فاقد	النسبة المئوية لفاقد	النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم
مهارات التواصل والاتصال	البعدي المباشر	26	3.77	0.43	14.48	0.324	غير دال	0.09	1.01%	98.99%
	البعدي المؤجل	26	1.04	0.77						
مهارات حل المشكلات	البعدي المباشر	26	3.85	0.46	16.83	0.324	غير دال	0.17	1.79%	98.21%
	البعدي المؤجل	26	1.12	0.77						
مهارة اتخاذ القرار	البعدي المباشر	26	3.96	0.20	22.59	0.16	غير دال	0.17	1.91%	98.09%
	البعدي المؤجل	26	1.15	0.61						
مهارة التفكير الإبداعي	البعدي المباشر	26	3.58	0.58	14.31	0.16	غير دال	0.09	1.01%	98.99%
	البعدي المؤجل	26	1.04	0.60						
مهارة التعاون	البعدي المباشر	26	3.35	0.69	13.98	0.16	غير دال	0.18	1.38%	98.62%
	البعدي المؤجل	26	1.08	0.63						
الدرجة الكلية للاختبار	البعدي المباشر	26	18.50	1.30	34.79	0.035	دال	0.7	1.41%	98.8%
	البعدي المؤجل	26	5.42	1.27						

يلاحظ من الجدول (9) أن الفرق بين المتوسطات الحسابية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل على اختبار المهارات الحياتية ككل جوهرية ودالة، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة، التي تؤكد وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي المباشر والبعدي المؤجل لاختبار المهارات الحياتية وهذه الفروق جاءت لصالح التطبيق البعدي، في حين لم يوجد فرق دال وجوهري عند كل مجال من مجالاته على حدة. يلاحظ كذلك وجود أثر إيجابي لإستراتيجية عباءة الخبير في احتفاظ تلاميذ المجموعة التجريبية بما اكتسبوه من الوحدة التعليمية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي بعنوان "وطني"؛ إذ بلغت النسبة المئوية لبقاء أثر التعلم (98.8%) بالنسبة إلى الاختبار ككل. وتعد الباحثة ذلك إلى أن التلاميذ تدربوا على مجموعة من المهارات على شكل مواقف واقعية مرتبطة ببيئة التعلم، في إطار من المتعة والتشويق، مما ساعد على جذب انتباههم وزيادة تركيزهم، وبالتالي وصلوا إلى مرحلة الاتقان خلال تطبيق البعدي المباشر، وخاصة أن استراتيجية عباءة الخبير ساعدت التلاميذ في الاحتفاظ بالمعلومات التي اكتسبوها خلال دراسة الوحدة، وتغرز من تعلمهم الذاتي، واعتمادهم على مهارات حل المشكلات والتواصل وغيرها، واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة سايرس Sayers (2011) التي أكدت أن استراتيجية عباءة الخبير كونت نمطاً تعليمياً جديداً، ويسر سبل تعلم، وكونت مجتمعات

تعلم صغيرة ، وساعدت على نقل خبرة التعلم إلى مواقف جديدة وبناء أثر التعلم، ودراسة سميث Smith (2017) التي بينت أن استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الجغرافيا كان له أثر فعال في تنمية المرونة الفكرية، وبعض المهارات الحياتية لدى تلميذات الصف الثاني الإعدادي.

مقترحات البحث:

- دعوة كليات التربية تضمين استراتيجية عباءة الخبير ضمن طرائق التدريس التي تُعطى للطلبة المعلمين أثناء مرحلة الإعداد.
- ضرورة تدريس استراتيجية عباءة الخبير في المنهج التعليمي عامة، وفي مقرر الدراسات الاجتماعية خاصة، وفي صفوف دراسية مبكرة باعتبارها من استراتيجيات النشاط الحديثة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين حول أهم طرائق واستراتيجيات التدريس منها عباءة الخبير.
- ضرورة توجيه المعلمين للاهتمام بتنمية المهارات الحياتية في مختلف المراحل الدراسية، ومختلف المواد الدراسية.
- تصميم برامج وأنشطة إثرائية لتنمية المهارات الحياتية في ضوء حاجات التلاميذ، وواقع المجتمع، ومتطلبات العصر وتحدياته.

المراجع:

- أبو خليف، ولادة والفعال، محمد. (2021). درجة توافر المهارات الحياتية في المنهاج المطورة لمادة الدراسات الاجتماعية في الصف السادس للتعليم الأساسي. مجلة جامعة البعث. المجلد 44، العدد 14.
- الباز، مروة. (2013). تطوير منهج العلوم للصف الثالث الإعدادي في ضوء مهارات القرن الواحد والعشرين. الجمعية المصرية للتربية العلمية، 16(6). مصر.
- بشارة، جبرائيل. (2009). إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم. دراسة مقدمة لمؤتمر " نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر. كلية التربية. جامعة دمشق.
- بني صخر، رائدة. (2022). اتجاهات معلمي العلوم نحو استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في المدارس الحكومية من وجهة نظرهم. مجلة وزارة التربية والتعليم. المجلد 38، العدد 9.
- حسين، صفاء ناصر. (2022). فاعلية استراتيجية عباءة الخبير في تحصيل طلاب الصف الرابع العلمي في مادة الاحياء، رسالة ماجستير. كلية التربية الأساسية، تخصص طرائق تدريس العلوم،
- الخالص، بعباد محمد فرج ؛ زيدان، عفيف حافظ. (2023). دور عباءة الخبير في تنمية الذكاء الطبيعي لدى الملتحقين برياض الأطفال في مدينة القدس، مجلة القدس للبحوث الأكاديمية، العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد (1)، العدد (1).
- الديب، محمد. (2005). علم النفس التعاوني، القاهرة: عالم الكتب.
- زارع، أحمد (2008). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتكوين الطالب المعلم شعبة الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والوعي بالتحديات التربوية للعوامة، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد (18)، مصر.
- زيتون، عايش. (2007). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان.
- زيدان، حسين. (2011). أثر برنامج إرشادي في تنمية السلوك التواصلية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. كلية التربية. جامعة ديالى. الجزائر.
- زيدان، رنا عبد علي. (2020). أثر استراتيجيتي (عباءة الخبير و افعل ولا تفعل) في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند طالبات الصف الاول المتوسط، الجامعة المستنصرية.

- سالم، حنان. (2015). فعالية برنامج مقترح في ضوء نموذج (H4) في تنمية المهارات الحياتية وعمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة. الجامعة الإسلامية بغزة. فلسطين.
- السيد، نبيل عبد الهادي أحمد؛ محمد، سامح جمعة عبد المجيد. (2021). أثر استراتيجتي عباءة الخبير وحدائق الأفكار في مهارات القراءة الإبداعية والاندماج الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر. مجلة كلية التربية، المجلد 18، العدد 10.
- شحاتة، حسن أحمد؛ الشرقاوي، منى. (2018). تقوية شخصية طفلك. القاهرة، مصر: دار الوفاء ودار النشر للجامعات.
- شلبي، نوال. (2014). إطر مقترح لدمج مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج العلوم بالتعليم الأساسي في مصر. المجلة الدولية التربوية المتخصصة.
- صايمة، سمر. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ وكالة الغوث الدولية.. غزة. فلسطين. جامعة الأزهر
- عبد السلام، عبد السلام. (2009). المناهج الدراسية وإعداد الإنسان العربي لتلبية متطلبات مجتمع المعرفة ومواجهة تحديات عصر العولمة. مصر. المؤتمر السنوي الثالث لكلية التربية بالمنصورة.
- عبد المعطي، أحمد حسين و مصطفى، دعاء محمد. (2007). المهارات الحياتية. ط1. مصر. جامعة اسيوط.
- عدس، عبد الرحمن ومرعي، توفيق. (2003). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان. دار الفكر.
- غباري، ثائر وأبو شعيرة، خالد. (2011). أساسيات في التفكير. عمان. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- فني، كفاح. (2011). نعي دورثي هيثكوت. مجلة رؤى تربوية، العدد 5، 32.
- القحطاني، أمل سعيد علي قانع. (2020). أثر استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الدراسات الاجتماعية في تنمية مهارات القدرة على حل المشكلات وتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، المجلة التربوية جامعة سوهاج - كلية التربية ج 78 .
- الكردي، وسيم. (2010). الدراما في التعليم. مجلة رؤى تربوية. العدد5، مجلد32.
- مازن، حسام محمد . (2002). نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في اطار مفاهيم الاداء والجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الرابع عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، المجلد الاول .
- محرز، عبلة؛ الوحيد، عمار. (2020). أثر استخدام استراتيجية دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ، مجلة إشكالات في اللغة و الأدب، المجلد (9)، العدد (1)، ص 10-31.
- محمد، رياض نوري. (2020). أثر استراتيجتي عباءة الخبير وشجرة المشكلات في تحصيل مادة الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي عند طلاب الصف الخامس الأدبي، رسالة دكتوراه، كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية قسم العلوم التربوية والنفسية تخصص طرائق تدريس الجغرافية.
- المراغي، إيهاب السيد شحاتة. (2020). استخدام استراتيجية عباءة الخبير في تدريس الهندسة بأسلوب تكاملي على التحصيل وخفض درجة التجول العقلي والحد من أسبابه لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة تربويات الرياضيات، المجلد (23)، العدد (1).
- مركز القطان للبحث والتطوير التربوي. (2013). برنامج الدراما في سياق تعليمي. عقدت في الفترة الزمنية من 2013/7/11 ولغاية 2013/7/22 بجرش. رام الله. فلسطين.

- مورغان، إدغار. (2012). *فهم الشرط الإنساني: رهان تربية المستقبل*. (ترجمة عزيز مشراط). مركز القطان. رام الله. فلسطين.
- مورغان، نورا و ساكستن، جوليانا. (2012). *تدريس الدراما*. (ترجمة عيسى بشارة). ط1. مركز القطان للبحث التربوي. رام الله. فلسطين.
- ناجي، عبد السلام . (2010). ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتعليم الثانوي بعنوان ما هي المهارات التي ينبغي ان يتعلمها طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة المعرفة ، الرياض .
- وافي، عبد الرحمن(2010). المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الوحيددي، عمار والمحرز، عبلة.(2020). أثر استراتيجيات دراما عباءة الخبير في تحسين التحصيل المعرفي من دروس القراءة لدى التلاميذ. مجلة إشكالات في اللغة والأدب. مجلد 9 عدد 1. 31-10.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ما قبل الجامعي*. وزارة التربية. دمشق.
- وزارة التربية والتعليم.(2019). *الخطوط العريضة لمناهج الفلسطيني*. دائرة المناهج. غزة. فلسطين.
- Abbott, L. (2005). *Mantle of the Expert 2: Training materials and tools*. Essex, UK: Essex County Council.
- ALLAM, SALAH EL-DIN MAHMOUD (2015): *Educational Psychological Measurement and Evaluation: Its Policies, Applications and Contemporary Directions*. 6th floor, Cairo: Arab Thought House.
- DELIO, FADIL (2014). Standards of validity and reliability in quantitative and qualitative research. Constantine University, *Journal of Arts and Social Sciences*, vol. 11, p. 19, pp. 82-91.
- Heathcote, D. (2004). *The Mantle of the Expert: A system for learning through the active imagination and enquiry methodology*.
- Mages,w. (2013). Does creative drama promote language development in early childhood. Arwview of the methods and measures employed in the empirical literature, *Review of educational Research*.(78)(1),124-137.
- ODEH, AHMED (2002). *Measurement and Evaluation in the Teaching Process*, Fifth Edition, Dar Al-Amal for Publishing.
- Sengul, T. (2010) *Activity models about using drama method in history lessons*, Procedia Social and Behavioral Sciences.