Journal of Home Economics

المؤتمر الدولى السابع- العربى الحادى والعشرون للإقتصاد المنزلى
" الإقتصاد المنزلى والتنمية المستدامة 2030 "
15ديسمبر2020م

http://homeEcon.menofia.edu.eg ISSN 1110-2578

فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي

جيهان على السيد سويد [1] ، شيرين شمس الدين المراكبى[2]، مروة زكى الدين محمد العبد [3]
استاذ الاقتصاد المنزلى والتربية، كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية [1]مدرس الاقتصاد المنزلى والتربية، كلية الاقتصاد المنزلي – جامعة المنوفية [2]،كلية الاقتصاد المنزلى – جامعة المنوفية -2015 [3]

مستخلص الدراسة:-
هدف الدراسة: التعرف على مدى فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، **و تمثلت عينة الدراسة** في مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة الثانوية القديمة بنات التابعة بشبين الكوم. قوامها (60) طالبة. مقسمة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وقوام كل منها (30) طالبة. واشتملت الدراسة على اختبار مهارات حل المشكلات ومقياس الكفاءة الاجتماعية. وبعد القيام بتطبيق الدراسة والمعالجة الاحصائية للبيانات **اسفرت النتائج عن:-**

1. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في مهارات حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية.
2. يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوي (0.01) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة ودرجات طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي للكفاءة الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية.
3. توجدعلاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوي (0.01) بين تنمية مهارات حل المشكلات وزيادة الكفاءة الاجتماعية في التطبيق البعدي علي أدوات الدراسة لطالبات المجموعة التجريبية.
4. هناك فاعلية كبيرة ومهمة تربوية لاستخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات ومقياس الكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

الكلمات المفتاحية: التعلم التشاركي- مهارات حل المشكلات- الكفاءة الاجتماعية.

مقدمة الدراسة:

يشهد العصر الحالي تطور وتسارع معرفي كبير، وصار ينتظر من المؤسسة التربوية أن تقدم مخرجات علمية وإنسانية قادرة علي تيسير اندماج المتعلم، وتيسير وتوسيع طرق الاستيعاب

والتخطي والإبداع، فأدي إلي ظهور ما يسمي بضرورة التعلم مدى الحياة وضرورة التعلم الفعال وضرورة التعلم بالمشاركة وغير ذلك، حيث لم يعد يكفي المتعلم أن يتعلم، بل لا بد من تعلمه كيف يتعلم.

ولذلك أصبحت مهمة التربية في هذا العصر هي خلق إنسان قادر على العمل والإنتاج مسايراً لمنجزات العلم والتكنولوجيا في ضوء معطيات العصر وظروفه المتغيرة، وأصبحت غاية التربية ليست جمع المعلومات والمعارف فقط، بل تطبيق المعرفة وتنمية أساليب التفكير والمهارات وتكوين اتجاه حياتي للبحث عن المعرفة والكشف عن الحقائق.

مِما دعا التربويين للبحث باستمرار عن أفضل الطرق والوسائل لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام المُتعلمين، وحثهم علي تبادل الخبرات، لتلائم المُتعلمين نتيجة التدفق السريع للمعلومات والحاجة لرفع مستوى المهارات الفردية للطلاب، وتوليد رغبة قوية في التقليل من إنعزالية المتعلم في العملية التعليمية عن طريق تفاعل المتعلم مع أقرانه والتحول إلي مرحلة التشارك التفاعلي والاجتماعي للمعرفة.

وبالتالي أصبح لزاماً على المنظومة التربوية بكل عناصرها أن تواكب هذا التغير السريع، وتتبني أساليب تعلم حديثة تجعل من المتعلم محوراً أساسياً في العملية التعليمية.(شريف محمد، 006 : 2)

ويعد التعلم التشاركي مستحدث تكنولوجي يمكن أن يُنمي الجوانب المعرفية ويسد الحاجات التعليمية، ويُقدم من خلاله الدعم التعليمي من أجل تنمية المهارات المختلفة. ويرى (إبراهيم الفار، 2012: 387- 390) أن أهم الأسباب التي دعت إلي وجود بيئات التعلم التشاركي هي محاولة مسايرة التغيرات المختلفة، والتي من بينها ضرورة الاعتماد علي مبادئ النظرية الاتصالية، من حيث الأخذ بمبدأ أن المتعلم في حد ذاته هو محور العملية التعليمية، إلي جانب أهمية قيام المتعلم بالمشاركة في تصميم المحتوى؛ ومن ثم فلا بد تقييمه في البيئة التي تعمل بها مستخدمة تقنيات حديثة والتي أصبحت مسيطرة ومقبولة بشكل واسع اتساقاً مع الواقع؛ فلم تعد المؤسسات التعليمية هي البيئة التعليمية الوحيدة لتقديم خدمات التعليم.

مشكلة الدراسة:

أصبح من الضروري البحث عن استراتيجيات تعليمية معاصرة أثبتت فاعليتها من خلال دراسات جادة أنتجها الفكر التربوي، استراتيجيات تعمل على تفعيل دور الطالب أثناء عملية التعلم بحيث يكون له دور فعال وايجابي.

ومن هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية في " تدنى مستوى طالبات المرحلة الثانوية في تنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية في مادة الاقتصاد المنزلي ". وذلك ظهرت الحاجة إلى استخدام استراتيجيات وأساليب تدريس لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية ، وللتصدي لهذه المشكلة حاولت الباحثة بناء استراتيجية تقوم على استخدام التعلم التشاركي في التدريس لتنمية تلك المهارات المتضمنة للاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيس عدة تساؤلات فرعية وهى:

1- ما التصور المقترح لوحدة من وحدات منهج الاقتصاد المنزلي بالمرحلة الثانوية معدة وفقاً لاستراتيجية التعلم التشاركي؟

2- ما فعالية التدريس باستراتيجية التعلم التشاركي في تنمية مهارات حل المشكلات في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

3- ما فعالية التدريس باستراتيجية التعلم التشاركي في تنمية الكفاءة الاجتماعية في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات الطالبات في كل من اختبار مهارات حل المشكلات ومقياس الكفاءة الاجتماعية؟

هدف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

أهمية الدراسة: تمثلت أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

- **أهمية نظرية:**

1- تكمن أهمية الدراسة النظرية في أننا الآن نواجه سياسة القوة في كل شيء سواء القوة العقلية أو القوة الاقتصادية، وسواء علي المستويين الدولي والعالمي بصفة عامة، والقوة الاجتماعية علي المستوي المحلي بصفة خاصة، أصبحت نظرية البقاء للأصلح؛ أي الأكفاء علمياً ومهنياً سائدة في كل المجالات بصفة عامة وفي المجال التربوي والتعليمي بصفة خاصة.

2- تأتي هذه الدراسة استجابة للاتجاهات الحديثة التي تنادي بضرورة استخدام استراتيجيات حديثة في تدريس الاقتصاد المنزلي وتنمية مهارات حل المشكلات والمهارات الاجتماعية فتصبح منطلقاً لعدد من الدراسات والبحوث الأخرى، كما قد تفتح آفاقاً جديدة في مجال تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلاب في مراحل التعليم المختلفة.

- **أهمية تطبيقية:**

1- تعد استجابة لما ينادي به المسئولين في مجال التربية والتعليم بأهمية إتباع طرق حديثة ومتطورة وفعالة في التدريس والبعد عن الطرق التقليدية.

2- لفت انتباه صناع القرار التربوي وواضعي المناهج لتطوير مناهج الاقتصاد المنزلي.

3- الاهتمام بإيجابية ونشاط المتعلم وتفعيل دوره في عملية التعلم وجعله محور العملية التعليمية و إتاحة الوقت الكافي للطلاب لإكسابهم مهارات التعلم و حل المشكلات من خلال التعلم التشاركي.

4- قد تعطي الفرصة لإعادة النظر في البيئة التعليمية المعاصرة للمدارس التقليدية ومعرفة مدى الحاجة إلى استحداث بيئة تعليمية حديثة تحت مظلة ما يسمى ببيئات التعلم التشاركي.

متغيرات الدراسة:
المتغير المستقل: التعلم التشاركي.
- المتغيرات التابعة:
أ- مهارات حل المشكلات.
ب- الكفاءة الاجتماعية.
حدود الدراسة:
- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة علي تطبيق الوحدة الأولي من كتاب الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي (نحو حياة أفضل) بالفصل الدراسي الثاني.
- الحدود المكانية: مدرسة الثانوية القديمة بنات إدارة شبين الكوم التعليمية بمحافظة المنوفية .
- الحدود البشرية: عينة من طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة المنوفية.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2017/ 2018م .
منهج الدراسة:
تعتمد الدراسة علي منهجين بحثين هما:
- المنهج الوصفي: تم استخدام هذا المنهج في مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات والبحوث السابقة التي تناولت مجموع المحاور العلمية التي تضمنتها الدراسة وفي عرض البيانات والنتائج وإعداد أدوات الدراسة.
- المنهج التجريبي: تم اختيار مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام التعلم التشاركي، والأخرى ضابطة درست باستخدام الطريقة المعتادة، واستخدم المنهج التجريبي بغرض دراسة فعالية استخدام التعلم التشاركي في تنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية في مادة الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.
أدوات الدراسة:
قامت الباحثة ببناء أدوات الدراسة التالية:
- اختبار مهارات حل المشكلات. (من إعداد الباحثة)
- مقياس الكفاءة الاجتماعية. (من إعداد الباحثة)
إجراءات الدراسة:
أولاً: إعداد الإطار النظري للدراسة: وذلك من خلال الاطلاع علي الأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت المحاور العلمية التي تشتمل عليها الدراسة.
ثانياً: إعداد أدوات الدراسة ومواد المعالجة التجريبية:
- دليل المعلمة لتدريس الوحدة باستخدام استراتيجية التعلم التشاركي من منهج الاقتصاد المنزلي للصف الأول الثانوي وهي (نحو حياة أفضل).
- كراسة نشاط الطالبات.
- اختبار مهارات حل المشكلات في مادة الاقتصاد المنزلي.
- مقياس الكفاءة الاجتماعية في مادة الاقتصاد المنزلي.

ثالثاً: التجريب الميداني للدراسة:
تم اختيار عينة الدراسة من طالبات الصف الأول الثانوي بطريقة عشوائية وتقسيمهن إلي مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة).
إجراء التطبيق القبلي لأدوات الدراسة (اختبار مهارات حل المشكلات، مقياس الكفاءة الاجتماعية) علي المجموعتين التجريبية والضابطة للتأكد من تكافؤ المجموعتين.
- تطبيق التجربة (التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التشاركي للمجموعة التجريبية والتدريس باستخدام الطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة).
- التطبيق البعدي لأدوات الدراسة للمجموعتين (التجريبية و الضابطة).
- رصد البيانات والمعالجة الإحصائية.
رابعاً: عرض النتائج ومناقشتها.
- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها في ضوء فروض الدراسة.
- تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما انتهت إليه الدراسة من نتائج.

مصطلحات الدراسة:

التعلم التشاركي Collaborative learning
استراتيجية للتعليم يعمل فيها المتعلمون معاً في مجموعات صغيرة ويتشاركون في إنجاز مهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية وتفاعلات جماعية اشتراكية، حيث يتم اكتساب المعرفة والاتجاهات والمهارات من خلال العمل الجماعي التشاركي، ومن ثم فهو يركز علي الجهود التعاونية التشاركية بين المتعلمين لتوليد المعرفة وليس استقبالها من خلال التفاعلات الاجتماعية المعرفية، وهو بذلك نظام ممركز حول المعلم يسيطر عليه إلي نظام ممركز حول المتعلم ويشارك فيه المعلم، ويقوم علي إيجاد بيئة تعليمية فعالة قائمة علي النظرية المعرفية الاجتماعية.

مهارات حل المشكلات Problem Solving Skills
استخدام عمليات التفكير لفهم وإعادة صياغة المشكلة للوصول إلي حلول مختلفة تمهيداً لاختيار الحل المناسب بمثابرة من خلال محاولة بذل الجهد مرات ومرات للحل باستخدام تمثيلات كيفية للمشكلة فضلاً عن فهم وجهات نظر الآخرين واختيار أفضل الطرق للحل.

الكفاءة الاجتماعية Social efficiency
هي القدرة علي التعامل بنجاح مع البيئة المحيطة، بما ينطوي علي ذلك من درجة مرتفعة من الشعور بالمسئولية الاجتماعية والاستقلالية.

أدبيات الدراسة

ماهيه استراتيجية (التعلم التشاركي) Collaborative learning:
تشير الدراسات والبحوث السابقة إلى عدة تعريفات لاستراتيجية التعلم التشاركي وتعرض الباحثة بعضها على النحو التالي :-
يعرف Smith R., (2005: 183) بأنه: مجموعات تشاركية تتسم بكونها صغيرة الحجم، ومستقلة، ومتجانسة في نفس الوقت، تتضمن نوع من التفاعل والمناقشة الفعالة بين أعضاء كل منها أثناء التفكير، وإعادة النظر في أحد المشكلات ذات البنية المعقدة، ويهدف ذلك التفاعل والمناقشة إلي

تمكين كل عضو من معايشة أفكار الآخر، والاستماع النشط له من ناحية، وأن يكون مسموعاً من قبل الآخرين في نفس الوقت من ناحية أخرى، وذلك بهدف بناء المعرفة تشاركياً بين المتعلمين.
وتعرفه غادة شحاته (2008: 70) علي أنه "استراتيجية للتعلم، يعمل فيها المتعلمون معاً في مجموعات صغيرة تبدأ من 2 حتى 6 أفراد ويتشاركون في إنجاز مهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة وتفاعلات جماعية اشتراكية في جمع المعلومات وتحليلها والحصول علي استجابات وحلول للمشكلات، حيث يتم اكتساب المعرفة والاتجاهات والمهارات من خلال العمل الجماعي التشاركي"
وتعرفه زينب محمد (2008: 10) على أنه "أسلوب تعليمي تفاعلي يسمح لكل متعلم أن يتعاون ويتشارك مع قرينه في بناء تعلمهم"
كما يرى Edman E., (2010: 101) بأنه نمط من التعلم قائم علي التفاعل الاجتماعي بين المتعلمين حيث أنهم يعملوا في مجموعات صغيرة يتشاركون في إنجاز المهمة أو تحقيق أهداف تعليمية مشتركة من خلال أنشطة جماعية في جهد منسق باستخدام خدمات وأدوات الاتصال والتواصل المختلفة، ومن ثم فهو يركز علي توليد المعرفة وليس استقبالها، وبالتالي يتحول التعليم من نظام متمركز حول المعلم يسيطر عليه إلي نظام متمركز حول المتعلم ويشارك فيه المعلم.

دور المعلم في استراتيجية التعلم التشاركي:

لقد اختلف دور المعلم داخل استراتيجية التعلم التشاركي عن دوره في طريقة التعلم المعتادة فلم يعد يقوم بدور الملقن ولكنه أصبح هو المسئول عن إدارة العملية التعليمية وتوظيف وتنظيم الطلاب إلي مجموعات ومكافأة المجموعة التي تنجز مهامها بكفاءة.
وللمعلم أدوار متعددة كما يتضح مما يلي:
- إعداد بيئة التعلم التشاركية.
- إعداد وتجهيز المواد والأدوات اللازمة للتعلم.
- تحديد الأهداف التعليمية المطلوب تحقيقها بنهاية عملية التعلم.
- تحديد عدد مجموعات العمل وعدد أفراد كل مجموعة.
- تحديد وتوصيف العمل المطلوب بوضوح، مع تحديد معايير النجاح علي المستوى الفردي و الجماعي.
- ملاحظة ومراقبة عمل المجموعات والاستماع إلي الحوارات والمناقشات التي تدور بين أفراد كل مجموعة لمعرفة مدى قيام كل فرد بدوره، وكذلك معرفة مدى تقدم سير المجموعة في تحقيق الهدف التعليمي المنشود.
- إمداد المتعلمين بالتغذية الراجعة عن سلوكياتهم أثناء التعلم التشاركي.
- تدوين الملاحظات عن أداء الطلاب في مجموعات العمل.
- يعطي المعلم الرجع المناسب لكل مجموعة عمل.
- يعلق بموضوعية ووضوح بعبارات محددة علي ملاحظة مجموعات العمل أثناء عملها وما يقترحه منهم مستقبلاً.

- يقوم المعلم بمكافأة المجموعة التي نفذت المهام الموكلة إليها بأفضل أداء. (دعاء لبيب، 2007: 32-34)

دور المتعلم في استراتيجية التعلم التشاركي:

- يتشارك الطلاب مع المعلمين في تحديد الأهداف وخطة التعلم مع المتعلمين حتي يكونوا علي إدراك بما سوف يقومون به من أعمال داخل مجموعات العمل.
- مشاركة المعلم في تجهيز بيئة التعلم الصفية اللازمة للتعلم التشاركي.
- البحث عن المعلومات والبيانات وتجميعها وتنظيمها.
- انجاز المهام المطلوبة من كل مجموعة.
- تنظيم الأنشطة التي تقوم بها كل فرد في مجموعة العمل.
- تحمل أفراد المجموعة الواحدة المسئولية في اتخاذ القرارات الخاصة بالمجموعة.
- حل الخلافات بين أفراد المجموعة الواحدة أو ما قد يحدث من سوء تفاهم بين أفراد المجموعة الواحدة مما قد يسبب إعاقة لتحقيق المجموعة الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.
- بذل الجهود في مساعدة الآخرين والاسهام بوجهات نظر إيجابية لرفع كفاءة المجموعة.
- مناقشة المعلم لما تم التوصل اليه من معلومات.
- تقييم نواتج التعلم وما توصلت اليه المجموعة الواحدة من حلول ومقترحات.
- التقييم الذاتي لأداء المجموعة، والتقييم الذاتي لكل أفراد المجموعة. (همت عطية، 2013: 39)

مميزات التعلم التشاركي:

قد أوضحت دراسة كلا من (دعاء لبيب، 2007: 58-59)، (Turgay, 2008: 872)، (محمد خميس، 2009: 307-314)، (Koo, etal, 2009: 15-25)، (Jale & Sarsar, 2009: 164)، (همت عطية، 2013: 35) إن للتعلم التشاركي العديد من المميزات منها:

- تزويد الطلاب بسقالات البناء Scaffolding، لمساعدتهم في بناء أنشطتهم وتعلمهم.
- مسئولية الطلاب فرادى وجماعات عن مشروعاتهم، حيث يعمل كل طالب في عمل فرعي محدد، ولكنه يكمل عمل الآخرين والذي يؤدي في النهاية إلي مشروع جماعي مشترك.
- تشارك الطلاب في المعلومات فيتصلون معاً وينسقون الأنشطة ويتعاونون في بناء المنتوجات المعرفية.
- التواصل الاجتماعي بين المتعلمين وتنمية المهارات بين المتعلمين مما يساعد علي رغبة المتعلمين في التعلم بطريقة التشارك.
- تنمية التفكير وتعلم المعرفة والتحليل وتجميع المادة العلمية.
- زيادة التحصيل الدراسي ونمو الأداء المهاري.

ك- يساعد الطلاب علي اكتساب المهارات الفردية ومهارات المجموعة الصغيرة.

- خلق هوية مشتركة بين الطلاب والمعلمين في بيئة التعلم، مما يساعد علي دعم العلاقة لكي تستمر مدي الحياة.
- يعزز التعلم التشاركي العمل الجماعي مع الاحتفاظ بالمادة الدراسية في الذاكرة طويلة المدى.
- تعلم نشط حيث يساعد علي تبادل ومشاركة الأفكار.

المحور الثاني: مهارات حل المشكلات Problem Solving Skills:

مفهوم مهارات حل المشكلات:

يعرف مجدي عزيز (2002: 116) مهارة حل المشكلات بأنها "هي الممارسات و النشاطات العقلية والسلوكية التي يؤديها الطالب منفرداً أو تحت توجيه و إرشاد المعلم، بهدف الوصول إلى الحل الصحيح لنظريات و تمارين المواد الدراسية ".

كما يعرف Fawcett, X. Garton (2005: 157) بأنها: عملية تفكيرية مركبة يستخدم فيها الفرد ما لديه من معارف سابقة ومهارات من أجل القيام بمهمة غير مألوفة، أو معالجة موقف جديد، أو تحقيق هدف لا يوجد حل جاهز لتحقيقه.

وتعرف مهارة حل المشكلات بأنها مجموعة المهارات التي يحتاج إليها الطلاب أثناء مواجهتهم لمشكلة ما تبدأ بتحديد أبعاد المشكلة تحديداً دقيقاً وصياغتها، ثم جمع البيانات والمعلومات المرتبطة بها، ثم اقتراح الحلول المناسبة لها واختيار أنسبها، ثم تطبيقها في مواقف جديدة. (علي الجمل، عادل الشاذلي، 2006: 43)

وترى شرين جاد (2010: 9) أن مهارات حل المشكلات هي مهارات عقلية معقدة لا يمكن اكتسابها أو تعلمها بطريقة عارضة أو عشوائية، وإنما يتم ذلك من خلال اتباع سلسلة من العمليات بطريقة منظمة، تمكن المتعلم من استنباط بعض العلاقات المنطقية، التي تربط بين السبب والنتيجة، حيث يتطلب هذا الربط قيام المتعلم بمجموعة من الإجراءات والخطوات.

أهمية حل المشكلات وإيجابيات تدريب الطلاب عليها:

إن الغرض الأساسي من طريقة حل المشكلات هو مساعدة الطلاب علي إيجاد الأشياء بأنفسهم، ولا يقسمهم عن طريق القراءة العلمية وتوجيه الأسئلة وعرض مواقف المشكلة والوصول إلي حلها، والمختصون مقتنعون بأن نجاح الطلاب في معالجة المشكلات ومواقف المشكلة وحلها سوف يعد الطلاب للنجاح في معالجة القضايا والمشكلات التي تصادفهم في حياتهم اليومية، وسوف تقترب إلي أذهانهم صفات العالم الحقيقية. (عايش زيتون، 2004: 148)

وتتمثل أهمية حل المشكلات في:

- جعل الحياة ناجحة وتفكيره متوازن.
- الوصول إلي الحلول لكافة مشكلات البيئة الاجتماعية والاقتصادية.

انطلاقاً من ذلك جاء الاهتمام باستخدام الحل الابتكاري للمشكلة لمواجهة المشكلات في عالم الانفجار المعرفي والسكاني. (مها شعيب، 2008: 10)

- تنمية روح التعاون في نفوس الطلاب.
- يكسب الطالب تقبل واحترام آراء الآخرين.
- يربط التعليم بالمشكلات الواقعية في المجتمع المحلي.
- ينمي القدرة العقلية لدى الطالب وذلك من خلال إعمال العقل في التفكير في المشكلة. (كمال زيتون، 2004: 310)
- تعد وسيلة لإثارة الفضول الفكري وحب الاستطلاع لدى الطلاب.
- تنمية قدرة الطلاب علي رسم الخطط والاستراتيجيات المناسبة للتغلب علي المشكلات.

- مساعدة الطلاب علي تنظيم وترتيب الأفكار والتجريب من أجل إيجاد حلول للمشكلات التي تواجهه.
- يزيد الثقة بالنفس من خلال زيادة قدراته علي حل المشكلات بالصف لحل مشاكله في المجتمع.
- يصقل مهارة البحث والتقصي لدى الطالب. (راشد الحوسني، 2009: 32)

المحور الثالث: الكفاءة الاجتماعية Social efficiency:

عرف إبراهيم المغازي (2004: 479- 480) الكفاءة الاجتماعية بأنها الاحساس بالارتياح في المواقف الاجتماعية وبذل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية للفرد.

وعرفها Mayman, s., (2005: 11) أن الكفاءة الاجتماعية هي إحراز الأهداف الاجتماعية الهاملة في سياقات اجتماعية محددة باستخدام وسائل مناسبة للحصول علي نتائج تطورية إيجابية.

في حين تعرفها أماني عبد الوهاب (2008: 24) بأنها: قدرة الفرد علي التعامل بنجاح مع المثيرات البينية المختلفة المحيطة به، والقدرة علي مواجهه متطلبات العمل، ومدى إمكانية الفرد علي تحقيق هذه المتطلبات، مما يؤهله لأن يكون فرداً فعالاً منتج وكفء في تعامله مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة.

أوضح Yen-Chun, & Thomas (2014: 107) بأنها القدرة علي ضبط السلوكيات الشخصية، وإظهار السلوكيات الاجتماعية المناسبة التي تمكن الفرد الحفاظ علي نجاح التفاعلات والعلاقات الاجتماعية.

خصائص الكفاءة الاجتماعية:

- يتمثل مفهوم الكفاءة الاجتماعية في البراعة والخبرة في أداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية ومختلف أشكال تفاعلاته مع الآخرين.
- العنصر الجوهري في أي مهارة أو كفاءة هو القدرة علي تحقيق نتيجة فعالة في الاختيارات من أجل الوصول إلي الهدف المرغوب.
- تشتمل الكفاءة الاجتماعية علي قدرة الفرد علي الضبط المعرفي لسلوكه.
- يهدف الفرد من وراء سلوكه الحصول علي التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها بالشكل الذي يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي. (سيد عبد الله، 2000: 252)

أهمية الكفاءة الاجتماعية:

- المساعدة في تكوين علاقات اجتماعية ضرورية للفرد من خلال مراحل نموه.
- اللعب وطرائق التواصل والاستجابات غير اللفظية ضرورية خلال التفاعل مع الآخرين.
- تسهيل الكفاءة الاجتماعية المرتفعة علي الفرد وإدارة علاقات العمل أيضاً سواء مع الزملاء أم الرؤساء بطريقة أفضل.
- تجنب الفرد نشوء الصراعات وإن حدثت يجب حلها بسرعة. (طالب أبو معلا، 2006: 18)

- الكفاءة الاجتماعية تجعل التعامل مع الآخرين فعالاً، وتجعل الإنسان قادراً علي مواجهة الآخرين وتحريكهم، وإقامة العلاقات الناجحة وعلي إقناع الآخرين والتأثير فيهم وجعلهم راضين عن تصرفاتهم. (دانييل جولمان، 2000: 166)

أدوات الدراسة:

أولا: اختبار مهارات حل المشكلات:

1- تحديد الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلي قياس مستوى مهارات حل المشكلات في الاقتصاد المنزلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي من خلال تقديم مجموعة من المشكلات تتضمن كل منها بعض التساؤلات التي من خلالها يمكن تقييم مستوى مهارات حل المشكلات في الاقتصاد المنزلي.

2- بناء محتوى الاختبار:

قامت الباحثة بصياغة بعض المشكلات ذات العلاقة بالاقتصاد المنزلي والتي تم بنائها بما يتفق مع الفئة المعرفية للطالبات حول تلك المشكلات وذلك عن طريق الآتي:

- تحديد أبعاد الاختبار: أبعاد الاختبار هي (الشعور بالمشكلة، جمع البيانات، فرض الفروض، اختبار صحة الفروض، التوصل لنتيجة وتعميمها، تفسير النتائج).

- تحديد نوع المفردات وصياغتها: استخدمت الباحثة أسئلة الاختيار من متعدد وذلك لأنها أنسب أنواع الأسئلة وأكثرها استخداماً في قياس مهارات حل المشكلة.

بحيث تتكون كل مفردة من مفردات الاختبار من جزأين هما:

مقدمة السؤال: تقدم للطالبة كل البيانات التي تلزمها كي تختار أحدى الاستجابات التالية لمقدمة السؤال وقد راعت الباحثة في المقدمة ما يلي:

- أن تكون العبارات صحيحة من الناحية العلمية واللغوية.
- أن تتناسب الحقائق والمعلومات التي تحتويها المقدمة مع مستوى الطالبات.

الاستجابات: راعت الباحثة في صياغة الاستجابات الخاصة بكل مقدمة من مقدمات الاختبار أن يتوفر فيها الشروط التالية:

- ألا تكون الاستجابات سهلة الاكتشاف من الوهلة الأولى وذلك بهدف إعطاء الطالبة فرصة للتفكير.
- أن تكون الاستجابات متفقة مع ما جاء في المقدمة من الناحية العلمية.

وبحيث توزع الأسئلة علي مهارات حل المشكلات الستة، وبذلك يصبح الاختبار مكون من ستة أقسام كل قسم يحتوى علي مجموعة من المشكلات التعليمية التي يمكن أن تتعرض لها الطالبات في المواقف التعليمية، وعلي كل طالبة أن تقرأ المشكلة أو العبارة المعروضة عليها جيداً ثم تقرأ المطلوب وتختار البديل المناسب من البدائل المطروحة.

3- طريقة تصحيح الاختبار ونظام تقدير الدرجات:

تم تصحيح الاختبار باستخدام مفتاح التصحيح وقد تم إعطاء درجة واحدة للمفردة التي تجيب عنها الطالبة بطريقة صحيحة، وصفر للإجابة الخاطئة، وبناء عليه أصبحت الدرجة العظمى للاختبار (22) درجة والصغرى (صفراً).

4- إعداد تعليمات الاختبار:
وضعت الباحثة تعليمات الاختبار وراعت فيها السهولة والوضوح لتتناسب مع مستوى الطالبات.
5- صدق الاختبار:
للتحقق من صدق الاختبار تم عرضه في صورته الأولية علي مجموعة من السادة المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي لإبداء آرائهم حول:-
- مدى دقة ووضوح تعليمات الاختبار.
- مدى السلامة اللغوية والعلمية لمشكلات الاختبار.
- مدى ملائمة المواقف لاختبار حل المشكلة.
وقد أقر السادة المحكمون بصلاحية الاختبار وإجراء بعض التعديلات علي فقراته وبذلك أصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق.
6- التجربة الاستطلاعية:
تم إجراء التجربة الاستطلاعية للاختبار علي مجموعة من (80) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بمدرسة الثانوية الجديدة بنات بمحافظة المنوفية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2016- 2017 وذلك بهدف تقدير ما يلي:-
-صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل بيرسون وذلك عن طريق استخراج معامل ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للاختبار والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (1) معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد الاختبار (معاملات ارتباط بيرسون)

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الشعور بالمشكلة	**0,923	صحة الفروض	**0,881
جمع البيانات	**0,905	التوصل لنتيجة	**0,767
فرض الفروض	**0,875	تفسير النتائج	**0,799

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية دالة عند مستوى (0,01) مما يدل على أن الاختبار بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.
-ثبات الاختبار:
تم حساب ثبات الاختبار باستخدام طريقة ألفا ألفا كرونباخ
تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد الاختبار الفرعية وحساب ثبات الاختبار ككل؛ ويوضح الجدول التالي ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach.

جدول رقم (2) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	ألفا كرونباخ	البعد	ألفا كرونباخ
الشعور بالمشكلة	0,798	**صحة الفروض**	0,759
جمع البيانات	0,787	**التوصل لنتيجة**	0,799
فرض الفروض	0,776	**تفسير النتائج**	0,801
ألفا كرونباخ للاختبار ككل 0,803			

يتضح من الجدول أن الاختبار يتميز بدرجة مرتفعة من الثبات وصالح للتطبيق.
- **زمن الاختبار:**

حددت الباحثة الزمن اللازم لتطبيق الاختبار من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقته كل طالبة من طالبات التجربة الاستطلاعية (80) طالبة، وكان متوسط الزمن الكلي للاختبار (30 دقيقة).

7- الصورة النهائية لاختبار مهارات حل المشكلات لدى طالبات الصف الأول الثانوي في تدريس الاقتصاد المنزلي:

بعد إجراء التجربة الاستطلاعية أصبح الاختبار في صورته النهائية يتكون من (22) مشكلة تشمل الست مهارات لحل المشكلات بحيث تحتوى كل مهارة علي 3 أو 4 مفردة.

ثانياً: مقياس الكفاءة الاجتماعية:

1- الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلي قياس مدى الكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

2- تحديد أبعاد المقياس:

تم تحديد ثلاث أبعاد للكفاءة الاجتماعية وهما:

- المهارات الاجتماعية: وهي قدرة الطالب علي تكوين الصداقات، والتعبير عن وجهه نظره، والمشاركة في المناسبات التي هي أساس التفاعل مع الأقران في الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل.
- السلوك الاجتماعي المتوازن: وهو قدرة الطالب علي القيام بسلوكيات مناسبة للمواقف الاجتماعية المختلفة.
- النجاح في حل المشكلات الاجتماعية: وهو قدرة الفرد علي مواجهة المواقف الصعبة التي لم يتعرض لها من قبل وإمكانية إيجاد حلول لها.

3- صياغة مفردات المقياس:

قامت الباحثة بصياغة عدد من المفردات بناء علي تعريف أبعاد الكفاءة الاجتماعية التي تمثل لكل بُعد من بعدي المقياس وعددها (32) مفردة.

وقد تم أثناء صياغة مفردات المقياس مراعاة الآتي:

- أن تصاغ مفردات المقياس بصورة لا توحي بإجابة معينة.
- أن تتضمن كل مفردة من المفردات فكرة واحدة.
- أن تكون مفردات المقياس قصيرة.
- أن تصاغ مفردات المقياس بحيث تكون موجبة وسلبية.
- أن تصاغ مفردات المقياس بلغة واضحة وبسيطة.
- حيث يطلب من الطالبات إعطاء استجابة واحدة أمام كل مفردة، وتعبر استجابته المختارة عن مدى وعيه لفهم واستخدام مهارات الكفاءة الاجتماعية، حيث يقوم الطالب بوضع علامة (√) أمام مستوى الاستجابة المتفقة مع فهمه.

4- صياغة تعليمات المقياس:

تم صياغة تعليمات المقياس بحيث تفهم الطالبة الهدف من المقياس، وكيفية الإجابة عليه من خلال مثال محلول، وتتم الإجابة في نفس الورقة التي تحتوي علي عبارات المقياس وفي نهاية الورقة مكان لتوضيح بيانات الطالبة مثل (الاسم- الفصل- المدرسة).

• الصورة المبدئية للمقياس:

تم إعداد المقياس في صورته الأولية والتي تتكون من (34) عبارة وقد تم عرضها علي مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، للتأكد من مدى صلاحيته وإبداء آرائهم حول ما يلي:

1. الأبعاد المقترحة والمحاور المرتبطة بكل بعد من الأبعاد.
2. مدى وضوح ودقة تعليمات المقياس للطلاب.
3. وأخيراً إضافة أو حذف ما يرونه من مقترحات أخرى لم ترد في المقياس.

5- طريقة تصحيح المقياس:

تم تصحيح مقياس الكفاءة الاجتماعية وتقدير درجاته بحيث تحدد الدرجة علي استجابة الطالبة لدرجات الفقرة، ففي الفقرات الموجبة تعطى الدرجات (3، 2، 1) علي الترتيب، وينعكس ترتيب الدرجات في الفقرات السالبة (1، 2، 3) علي الترتيب.

وتكون الدرجة الصغرى للمقياس= 32 × 1= 32

وتكون الدرجة العظمى للمقياس= 32 × 3= 96

• وصف المقياس:

بعد أن قامت الباحثة بإعداد المقياس وعرضه علي مجموعة من المحكمين وتعديله في ضوء مقترحاتهم وتعديلاتهم، تم وضعه في صورته النهائية علي النحو التالي:

أ- يتكون المقياس من ثلاثة أبعاد رئيسية ويتفرع من كل بعد مجموعة من المهارات الفرعية.

ب- يتكون المقياس من (32) عبارة منها (23) عبارة موجبة، (9) عبارة سالبة.

ت- زمن المقياس (25) دقيقة.

ث- الدرجة العظمي للمقياس (96) درجة، الصغرى (32).

6-صدق المقياس:

بعد إعداد المقياس بصورته المبدئية تم عرضه علي مجموعة من المحكمين وذلك للتأكد من:

- مدى دقة ووضوح المقياس.
- مدى السلامة اللغوية والعلمية لمفردات المقياس.
- مدى ملائمة المفردات لمقياس الكفاءة الاجتماعية.

وبعد إبداء ملاحظات ومقترحات السادة المحكمين قامت الباحثة بتعديل صياغة بعض مفردات المقياس وحذف بعضها وبذلك أصبح الاختبار جاهز للتطبيق.

7- الدراسة الاستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وذلك بهدف حساب الآتي:

صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءة الاجتماعية باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق استخراج معامل ارتباط درجة كل مهارة بالدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (3) معاملات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس (معاملات ارتباط بيرسون)

البعد	المهارات الاجتماعية	السلوك الاجتماعي المتوازن	النجاح في حل المشكلات الاجتماعية
معامل الارتباط بالدرجة الكلية	**0,813	**0,855	**0,724

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية دالة عند مستوى (0,01) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح الجدول التالي ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ Alpha-Cronbach.

جدول رقم (4) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	المهارات الاجتماعية	السلوك الاجتماعي المتوازن	النجاح في حل المشكلات الاجتماعية	حل المشكلات ككل
ألفا كرونباخ	0,662	0,658	0,636	0,664

ـحساب زمن المقياس:

حددت الباحثة الزمن اللازم لتطبيق المقياس من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقته كل طالبة من طالبات التجربة الاستطلاعية (80) طالبة، وكان متوسط الزمن الكلي للاختبار (25 دقيقة).

الصورة النهائية لمقياس الكفاءة الاجتماعية:

بعد إجراء التجربة الاستطلاعية أصبح المقياس في صورته النهائية جاهزاً للتطبيق وتتكون من ثلاث أبعاد وتتكون من (32) مفردة، والجدول التالي يوضح توزيع أرقام مفردات المقياس علي أبعاده الثلاثة.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

سيتم عرض نتائج الدراسة وفق تسلسل فروضه كما يلي:

نتائج الفرض الأول :

ينص الفرض الأول للدراسة علي :
" يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار مهارات حل المشكلات ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية."

وللتحقق من هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات الدراسة بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول(5) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات

المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطات
الشعور بالمشكلة وتحديدها	التجريبية	30	2,50	0,68	1	3	
	الضابطة	30	1,47	0,78	0	3	1,03
جمع البيانات	التجريبية	30	2,80	0,48	1	3	
	الضابطة	30	1,87	0,68	0	3	0,93
فرض الفروض	التجريبية	30	2,63	0,61	1	3	
	الضابطة	30	1,43	0,68	0	3	1,2
اختبار صحة الفروض	التجريبية	30	3,60	0,50	3	4	
	الضابطة	30	2,30	0,99	0	4	1,3
التوصل لنتيجة وتعميمها	التجريبية	30	3,63	0,56	2	4	
	الضابطة	30	2,97	0,81	1	4	0,67
تفسير النتائج	التجريبية	30	2,93	0,25	2	3	
	الضابطة	30	2,23	0,73	1	3	0,70
مهارات حل المشكلات ككل	التجريبية	30	18,10	0,88	16	19	
	الضابطة	30	12,27	2,05	8	16	5,83

يتضح من الجدول السابق أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة لمهارات حل المشكلات بلغت **(18,10)** من الدرجة النهائية ومقدارها (22) درجة، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ **(12,27)** درجة من الدرجة النهائية بفارق مقداره (5,83) درجة مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات ككل لصالح المجموعة التجريبية

نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (التدريس بالتعلم التشاركي) كذلك الحال بالنسبة للأبعاد الفرعية لمهارات حل المشكلات.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى(0,01) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي الدراسة اتضح ما يلى:

جدول (6) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في مهارات حل المشكلات

المهارة	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع ايتا η^2	حجم الأثر	الفعالية
الشعور بالمشكلة وتحديدها	التجريبية	2,50	0,68	5,477	58	دالة عند مستوي 01,	0,34	1,44	فعالية كبير
	الضابطة	1,47	0,78						
جمع البيانات	التجريبية	2,80	0,48	6,115	58	دالة عند مستوي 01,	0,39	1,61	فعالية كبير
	الضابطة	1,87	0,68						
فرض الفروض	التجريبية	2,63	0,61	7,175	58	دالة عند مستوي 01,	0,47	1,88	فعالية كبير
	الضابطة	1,43	0,68						
اختبار صحة الفروض	التجريبية	3,60	0,50	6,436	58	دالة عند مستوي 01,	0,42	1,69	فعالية كبير
	الضابطة	2,30	0,99						
التوصل لنتيجة وتعميمها	التجريبية	3,63	0,56	3,721	58	دالة عند مستوي 01,	0,19	0,98	فعالية كبير
	الضابطة	2,97	0,81						
تفسير النتائج	التجريبية	2,93	0,25	4,974	58	دالة عند مستوي 01,	0,30	1,31	فعالية كبير
	الضابطة	2,23	0,73						
مهارات حل المشكلات ككل	التجريبية	18,10	0,88	14,31	58	دالة عند مستوي 01,	0,78	3,76	فعالية كبير
	الضابطة	12,27	2,05						

يتضح من الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة (14,31) تجاوزت قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (58) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر).

وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي 0,01 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالتعلم التشاركي ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات حل المشكلات ككل ولأبعاده الفرعية لصالح **المجموعة التجريبية."**

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ولكن تسليماً بأن

وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض الدراسة فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب درجة الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للدراسة الحالية اختبار مربع ايتا (η2) واختبار حجم الأثر (d)، ويهدف اختبار مربع ايتا (η2) الى تحديد نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل، كما يوضح الجدول (6) نتائج تطبيق حجم الأثر ومقياس مربع إيتا (η2) كمقياس لفعالية المتغير المستقل ودرجة أهمية نتائج الدراسة ذات الدلالة الإحصائية حيث يتضح أن قيمة اختبار مربع إيتا (η2) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة فى درجات التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات ككل (= 0,78) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14). وهي تعني أن (78٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (78٪) من التباين بين المجموعتين في مهارات حل المشكلات يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي الدراسة، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر= 3,76 (تجاوزت الواحد الصحيح) مما يدل علي أن مستوي الأثر كبيرة جدا، وأن هناك فعالية مرتفعة وأثر كبير ومهم تربويا لاستخدام التعلم التشاركي في تنمية مهارات حل المشكلات ككل وكذلك بالنسبة للمهارات الفرعية علي حدة.

نتائج الفرض الثاني : ينص الفرض الثاني للدراسة علي :

" يوجد فرق ذا دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق البعدى لاختبار الكفاءة الاجتماعية ككل وأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية."

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص بيانات الدراسة بحساب (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، أكبر درجة، أصغر درجة) لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة الاجتماعية، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (7) الإحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة الاجتماعية

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أصغر درجة	أكبر درجة	فرق المتوسطات
المهارات الاجتماعية	التجريبية	30	26,33	0,88	24	27	
	الضابطة	30	21,03	2,80	13	25	5,3
السلوك الاجتماعي المتوازن	التجريبية	30	35,20	0,71	33	36	
	الضابطة	30	26,90	2,64	22	31	8,3
النجاح في حل المشكلات الاجتماعية	التجريبية	30	31,77	0,82	30	33	
	الضابطة	30	24,40	2,84	20	31	7,37
الكفاءة الاجتماعية ككل	التجريبية	30	93,30	1,29	90	96	
	الضابطة	30	72,33	4,23	65	79	20,97

يتضح من الجدول أعلاه أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بالنسبة للكفاءة الاجتماعية بلغت (**93,3**) من الدرجة النهائية ومقدارها (96) درجة، وهو أعلي من المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة الضابطة الذي بلغ (**72,33**) درجة من الدرجة النهائية بفارق مقداره (**20,97**) درجة مما يدل علي وجود فرق بين متوسطى درجات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة الاجتماعية ككل لصالح المجموعة التجريبية نتيجة تعرضهم للمعالجة التجريبية (التدريس بالتعلم التشاركي) كذلك الحال بالنسبة للأبعاد الفرعية للكفاءة الاجتماعية.

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفرق بين المتوسطين عند مستوى(0,01) تم استخدام اختبار(ت) للمجموعتين المستقلتين المتساويتين في عدد الأفراد، وبتطبيق اختبار(ت) لفرق المتوسطين لقياس مقدار دلالة الفرق بين متوسطى درجات مجموعتي الدراسة اتضح ما يلى:

جدول (8) نتائج اختبار " ت " للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين في الكفاءة الاجتماعية

البعد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوي الدلالة	مربع إيتا η^2	حجم الأثر	الفعالية
المهارات الاجتماعية	التجريبية	26,33	0,88	9,894	58	دالة عند مستوي 0,01	0,63	2,60	فعالية كبيرة
	الضابطة	21,03	2,80						
السلوك الاجتماعي المتوازن	التجريبية	35,20	0,71	16,6	58	دالة عند مستوي 0,01	0,83	4,36	فعالية كبيرة
	الضابطة	26,90	2,64						
النجاح في حل المشكلات الاجتماعية	التجريبية	31,77	0,82	13,672	58	دالة عند مستوي 0,01	0,76	3,59	فعالية كبيرة
	الضابطة	24,40	2,84						
الكفاءة الاجتماعية ككل	التجريبية	93,30	1,29	25,972	58	دالة عند مستوي 0,01	0,92	6,82	فعالية كبيرة
	الضابطة	72,33	4,23						

يتضح من الجدول السابق أن قيمة " ت " المحسوبة (**25,972**) تجاوزت قيمة " ت " الجدولية عند درجة حرية (**58**) ومستوى دلالة (0,01) مما يدل على وجود فرق حقيقي بين

متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية (ذات المتوسط الأكبر).

وبالتالي تم قبول الفرض الذي ينص على **وجود فرق دال إحصائياً عند مستوي 0,01 بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس بالتعلم التشاركي ودرجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المعتادة في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة الاجتماعية ككل ولأبعاده الفرعية لصالح المجموعة التجريبية."**

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لاختبار فروض الدراسة فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب درجة الأثر وأهمية النتيجة التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للدراسة الحالية اختبار مربع ايتا($\eta 2$) واختبار حجم الأثر (d)، ويهدف اختبار مربع ايتا ($\eta 2$) الى تحديد نسبة من تباين المتغير التابع ترجع للمتغير المستقل، كما يوضح الجدول (8) نتائج تطبيق حجم الأثر ومقياس مربع إيتا ($\eta 2$) كمقياس لفعالية المتغير المستقل ودرجة أهمية نتائج الدراسة ذات الدلالة الإحصائية حيث يتضح أن قيمة اختبار مربع إيتا ($\eta 2$) لنتائج المجموعتين التجريبية والضابطة فى درجات التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة الاجتماعية ككل (= 0,92) وقد تجاوزت القيمة الدالة علي الأهمية التربوية والدلالة العملية ومقدارها (0,14). وهي تعني أن (92٪) من التباين بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة يرجع الي متغير المعالجة التدريسية، أي أن (92٪) من التباين بين المجموعتين في الكفاءة الاجتماعية يمكن تفسيره بسبب اختلاف المعالجة التدريسية التي تعرض لها مجموعتي الدراسة، ويتضح من الجدول أن قيمة حجم الأثر= 6,82 (تجاوزت الواحد الصحيح) مما يدل علي أن مستوي الأثر كبيرة جدا، وأن هناك فعالية مرتفعة وأثر كبير ومهم تربويا لاستخدام التعلم التشاركي في تنمية الكفاءة الاجتماعية ككل وكذلك بالنسبة للمهارات الفرعية علي حدة.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث للدراسة علي :

"توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين درجات التطبيق البعدي للكفاءة الاجتماعية ودرجات التطبيق البعدي لاختبار مهارات حل المشكلات لدي طالبات الصف الأول الثانوي"

ولاختبار صحة هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط الخطي لبيرسون بين درجات الطالبات في التطبيق البعدي لأداتي الدراسة، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (9) معاملات ارتباط بيرسون للعلاقة بين متغيري الدراسة

المتغير		الشعور بالمشكلة	جمع البيانات	فرض الفروض	صحة الفروض	التوصل لنتيجة	تفسير النتائج	حل المشكلات
المهارات الاجتماعية	معامل الارتباط r	**0,78	**0,88	**0,59	**0,67	**0,66	**0,81	**0,75
	معامل التحديد r2	0,61	0,77	0,35	0,45	0,44	0,66	0,56
السلوك الاجتماعي المتوازن	معامل الارتباط r	**0,59	**0,62	**0,67	**0,69	**0,78	**0,77	**0,69
	معامل التحديد r2	0,35	0,38	0,45	0,48	0,61	0,59	0,48
النجاح في حل المشكلات الاجتماعية	معامل الارتباط r	**0,88	**0,67	**0,77	**0,74	**0,74	**0,79	**0,81
	معامل التحديد r2	0,77	0,45	0,59	0,55	0,55	0,62	0,66
الكفاءة الاجتماعية ككل	معامل الارتباط r	**0,79	**0,77	**0,76	**0,68	**0,67	**0,80	**0,74
	معامل التحديد r2	0,62	0,59	0,58	0,46	0,45	0,64	0,55

**** دالة عند مستوي 0,01**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية طردية بين درجات مهارات حل المشكلات ودرجات الكفاءة الاجتماعية في التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية وأن هذه العلاقة دالة احصائيا عند مستوي 0,01، وبحساب مقياس معامل التحديد r^2 وهو يبين الأهمية التربوية للعلاقة الموجودة بين متغيري الدراسة حيث يتضح أن **55%** من التباين في درجات الطالبات في مهارات حل المشكلات يمكن تفسيره بسبب اختلاف مستوي الكفاءة الاجتماعية لدي الطالبات **أي أن هناك علاقة طردية مهمة تربويا بين مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية.**

وتدعم هذه النتائج ما سبق التوصل إليها من فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. حيث تتسم بالتسلسل والترتيب وفق خطوات محددة نمت طريقة ومهارات حل المشكلات لدى الطالبات والتي بدورها نمت الكفاءة الاجتماعية لديهن.

توصيات الباحثة:

في ضوء نتائج الدراسة تقدم الباحثة التوصيات التالية:

1- أشارت الدراسة الحالية الى فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات حل المشكلات والكفاءة الاجتماعية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، وعليه توصى الباحثة باستخدامها في المواد الدراسية الأخرى والمراحل التعليمية المختلفة.
2- تصميم وتنظيم دروس الاقتصاد المنزلي في صورة أنشطة ومشكلات علمية تساهم في تنمية مهارات حل المشكلات.
3- الاستعانة بمصادر التعلم المختلفة عند تدريس موضوعات الاقتصاد المنزلي لاسيما تكنولوجيا الوسائط المتعددة والاستفادة من غرفة الاوساط التعليمية بالمدارس.
4- تشجيع المعلمات والمعلمين والقائمين على العملية التعليمية لنشر استراتيجية التعلم التشاركي، وتنمية الكفاءة الاجتماعية، والتنوع في استخدام الأنشطة والوسائل التعليمية داخل حجرة الدراسة.
5- زيادة الاهتمام بدور الطالب في العملية التعليمية من خلال التركيز على التعلم النشط والبنائي وكذلك التعلم الذاتي الذى يجعل المتعلم محور العملية التعليمية.

مقترحات لبحوث ودراسات أخرى:

في ضوء أهداف ونتائج الدراسة تقدم الباحثة المقترحات التالية:

1- توظيف استراتيجية التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية الكفاءة الذاتية والتحصيل المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
2- أثر الدمج بين استراتيجية التعلم التشاركي والتساؤل الذاتي في تدريس الاقتصاد المنزلي تنمية المهارات الاجتماعية والدافع المعرفي لدى طالبات المرحلة الثانوية.
3- فعالية استخدام التعلم التشاركي في تدريس الاقتصاد المنزلي لتنمية مهارات الاتصال والتفكير الاستدلالي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

المراجع : أولا المراجع العربية:

- إبراهيم عبد الوكيل الفار (2012م): تربويات تكنولوجيا القرن الحادي و العشرين: تكنولوجيا (ويب 2.0). الدلتا لتكنولوجيا الحاسبات طنطا، مصر.
- ابراهيم محمد المغازي (2004م): الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. دراسات نفسية، مجلد 14، ع (4).
- أماني عبد المقصود عبد الوهاب (2008م): الكفاءة الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة بين التشخيص والتحسين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- دانييل جولمان (2000م): الذكاء العاطفي (ترجمة ليلي الجبالي)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب، الكويت، أكتوبر، ع(262).
- دعاء محمد لبيب (2007م): إستراتيجية إلكترونية للتعلم التشاركي في مقرر مشكلات تشغيل الحاسوب علي التحصيل المعرفي والمهارات والاتجاهات نحوها لطلاب الدبلوم العام في التربية وشعبة كمبيوتر تعليمي، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- راشد سيف الحوسني (2009م): تدريس التربية الإسلامية من خلال حل المشكلات، ورقة عمل مقدمة إلي المديرية العامة للتربية والتعليم، منطقة الباطنة شمال، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.
- زينب محمد خليفة (2008م): أثر طريقتي التعلم بالوسائط المتعددة التفاعلية والتعلم الإلكتروني التشاركي عبر الإنترنت في إكساب مهارات استخدام أجهزة العروض الضوئية للطالبات المنتسبات بكلية التربية للبنات جامعة الملك فيصل بالإحساء، جامعة الملك فيصل.
- سيد عبد الله معتز (2000م): بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية، دار غريب للطباعة والنشر، المجلد الثالث، القاهرة.
- شريف رشاد محمد (2006م): الاتجاه نحو التعلم الذاتي وبعض المتغيرات لتنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الاطفال المتأخرين عقليا، رسالة ماجستير، غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- شرين علي جاد (2010م): فاعلية برنامج باستخدام الكمبيوتر تنمية مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- طالب صالح أبو معلا (2006م): المهارات الاجتماعية وفعالية الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لطلبة كليات التمريض في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، فلسطين: جامعة الأزهر.
- عايش محمود زيتون (2004م): أساليب تدريس العلوم، عمان: دار الشروق.
- علي أحمد الجمل، عادل إبراهيم الشاذلي (2006م): تصور مقترح لمحتوى منهج التاريخ وتدريسه بالمرحلة الثانوية في ضوء نظريات التعلم وأثره في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، العدد الحادي عشر، أبريل، ص ص 39- 62.
- غادة شحاته معوض (2008م): فعالية تصميم مقرر باستخدام نموذج ريتشي وتكنولوجيا الاتصال التعليمي عبر الكمبيوتر في التحصيل وتنمية مهارات التعلم التشاركي، رسالة دكتوراه، غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.
- مجدي عزيز إبراهيم (2002م): استراتيجيات حل المشكلات في الرياضيات، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- محمد عطية خميس (2009م): تكنولوجيا التعليم والتعلم، ط2، القاهرة، دار السحاب للطباعة والنشر والتوزيع.
- همت عطية السيد (2013م): فاعلية نظام مقترح لبيئة تعلم تشاركي عبر الإنترنت في تنمية مهارات حل المشكلات والإتجاهات نحو بيئة التعلم لدى طلاب تكنولوجيا التعليم، رسالة دكتوراه، كلية التربية النوعية، جامعة عين شمس.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Edman, Elaina (2010): Implementation of formative assessment in the classroom . A thesis submitted to fulfillment of the requirement for the degree of Doctor, Saint Louis University.

Fawcett, L., & Carton, A., (2005): The Effect of Peer Collaboration on Children's Problem Solving Ability, British Journal of Educational Psychology, V.75, N.5, pp.157-169.

Jale Bintas & Firat Sarsar (2009): The Roles of Computer Mediated Collaboration and Peer Assessment in Learning Trigonometric Curves, International Journal of Instructional Technology & Distance Learning. Vol. 6. No.

Koo, CHOO, Rafi Ahmad, Anuar Khaiul & Krishnan Balachandher (2009): AN EVALUATION OF A ONSTRUCTIVIST ONLINE COLLABORATIVE LEARNING ACTIVITY: A CASE STUDY ON GEOMETRY. The Turkish Online Journal of Educational Technology, Vol.8, No.1.

Mayman, S., (2005): Social Competence In Context: The Moderating Effects Of Culture And SES On The Correlates Of Component Functioning With Peers On Canadian And Colombian School Children, Unpublished Doctoral Dissertation, University Montreal, Concordia, Canada.

Turgay, H. UNALAN (2008): The Effectiveness of Collaborative Learning Application in Art Education. Uluslararsi Sosyal Arastimalar Dergisi The Journal of International Social Research, Vol.1, No.5.

Yen-Chun, L., & Thomas, Y., (2014): Parent's Play Beliefs And The Relationships To Children's Social Competence . Education, 135 (1) 107-114.

The 7th international- 21th Arabic conference for Home Economics
"Home Economics and sustainable development2030"
December -15th, 2020

Journal of Home Economics

http://homeEcon.menofia.edu.eg ISSN 1110-2578

The effectiveness of using collaborative learning in teaching home economics in problem solving skills and social efficiency for female students of the first secondary grade

. Gehan ali Elsayed Sewaid, Sherin Shams ElDin ElMarakby, Marwa Zaki Eldin Mohamed Elabd

Prof of Home Economics & Education Department Faculty of Home Economics - Minufiya University, Dr. of Home Economics & education Department Faculty of Home Economics - Minufiya University

Abstract:

Purpose of the study: To determine the effectiveness of using collaborative learning in teaching home economics in problem-solving skills and social efficiency for female students of the first secondary grade, in a sample of (60) female first-graders at the old secondary school girls department of Shbeen el kom administration in the governorate of menoufia.

Study Tools:

- Test of problem solving skills.
- scale of social efficiency.

Study results:

1. There is a statistically significant difference at the level (0.01) between the average scores of the students of the control group and those of the experimental group in the problem solving skills for the experimental group.
2. There is a statistically significant difference at the level of (0.01) between the average scores of female students of the control group and those of the experimental group in the post-application of social efficiency in favor of the experimental group.
3. There is a positive correlation statistically significant at the level (0.01) between the development of problem-solving skills and increase social efficiency in the post-application on the study tools for students of the experimental group.
4. There is a great effectiveness and educational task to use collaborative learning in teaching home economics to develop problem-solving skills and social efficiency for female students of the first secondary grade.

key words:

- Collaborative learning
- Problem solving skills
- Social efficiency