



The effect of an educational program based on active learning strategies in science for fifth-grade primary school students on developing their life skills

Mohamed Mashraf Hawass

Ahmed Khalil Darwish

University of Mosul / College of Basic Education

Article Information

Article history:

Received: March 15.2025

Reviewer: April 15.2025

Accepted: April 15.2025

Key words :

Correspondence:

Abstract

The research goal in knowing the effect that can be created through the application of an educational program based on active learning strategies in science subject among fifth grade primary students and developing their life skills on the experimental group compared to their peers in the control group, and to achieve this goal the following hypotheses were drafted: -There is no difference with statistical significance at the level of significance (0.05) between the average levels In life skills between the experimental group, which was studied according to the proposed tutorial and the control group, which was studied in the usual way. There is no difference with statistical significance at the level of significance (0.05) between the average grades of the tribal and remote tests of the life skills of the combat of the combat that was studied according to the proposed tutorial. The researcher used the experimental curriculum for a community of research consisting of fifth -grade primary students, as a school Tal Hayla for Boys was chosen to represent the research sample. The researcher has prepared a measure of the selected life skills consisting of (40) paragraphs of (10) paragraphs for each field and its sincerity and stability were confirmed, and the program was applied in the first semester of the academic year 2025/2024 on 10/15/2024 and applied the dimension of the dimension of the dimension on 2024/12/30 And proposals. Keywords: Educational programs - Active learning strategies - Life skills - Primary stage - Science

أثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في تنمية المهارات الحياتية لديهم

احمد خليل درويش

محمد مشرف حواس

جامعة الموصل / كلية التربية الاساسية

الملخص:

تحدد هدف البحث في معرفة الأثر الذي يمكن احداثه من خلال تطبيق برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التعلم النشط في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتنمية مهاراتهم الحياتية على المجموعة التجريبية مقارنة مع اقرانهم في المجموعة الضابطة ، ولتحقيق هذا الهدف تمت صياغة الفرضيات الاتية: -لا يوجد هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الاختبار البعدي في المهارات الحياتية بين المجموعة التجريبية والتي درست على وفق البرنامج التعليمي المقترح والمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية. -لا يوجد هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية التي درست وفق البرنامج التعليمي المقترح . استعمل الباحث المنهج التجريبي لمجتمع بحث مكون من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي اذ تم اختيار مدرسة (تل احيال للبنين) لتمثيل عينة البحث ، وقد بلغ عدد عينة البحث من (٦٣) تلميذ تم اختيار (٣٢) منهم لتمثيل المجموعة التجريبية و(٣١) تلميذا للمجموعة الضابطة وتم التحقق من تكافؤ المجموعتين من خلال عدد من المتغيرات ذات الأثر في المتغيرات التابعة. اعد الباحث مقياس للمهارات الحياتية المختارة مكون من (٤٠) فقرة بواقع (١٠) فقرة لكل مجال وتم التأكد من صدقه وثباته ، وتم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠٢٥ في يوم ٢٠٢٤/١٠/١٥ وطبق مقياس المهارات الحياتية البعدي يوم ٢٠٢٤/١٢/٣٠ وتم معالجة البيانات احصائياً النتائج إيجابية لصالح البرنامج التعليمي ، وفي ضوء النتائج قدم الباحث عددا من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: البرامج التعليمية – استراتيجيات التعلم النشط – المهارات الحياتية - المرحلة الابتدائية - العلوم

مشكلة البحث

تتحدد مشكلة البحث الحالي في تدني مستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي العلمية والمهارية، كونها مرحلة حساسة جداً حيث فيها يبدأ التلميذ استخدام حواسه جميعها ويحاول الاعتماد على هذه الحواس في حل المشكلات التي تواجهه. وان الاعتماد على طرق تدريس واستراتيجيات تقليدية لاتفي بالغرض بل هذه المشكلة بل يجب التوجه نحو استراتيجيات التعلم النشط لما لها من اهمية وفائدة عظيمة تجعل من التلميذ مشاركاً ومستخدماً حواسه ومعتمداً على نفسه، كما انها مشوقة وجذابة ومتنوعة تساعد في تطوير مهاراته لكي يكون قادر على حل المشكلات التي تواجهه، ولذلك تأتي اهمية تطوير المهارات الحياتية للتلاميذ في تحليل المشكلة وحلها والقدرة على التفكير بطريقة نقدية وتنمية مهارة وعي الذات والمهارة الصحية لديهم، وان عدم استخدام استراتيجيات التعلم النشط من قبل المعلمين وعدم معرفتهم بالبرامج التعليمية ساعد في تدني مستوى التلاميذ العلمية والمهارية. الامر الذي دفع الباحث الى بناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم النشط من اجل رفع مستويات التلاميذ. حيث قام الباحث باعداد استبانة تم توزيعها على (١٥) معلم لمادة العوم تحتوي على سؤالين (هل لديكم دراية بالبرامج التعليمية؟ هل تستخدمون استراتيجيات التعلم النشط؟) ومن خلال الإجابات تمت معرفة تدني استخدام استراتيجيات التعلم النشط وتطبيق البرامج التعليمية وعلى هذا الأساس تمت صياغة مشكلة البحث بالسؤال الاتي: س/ ما اثر برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم؟

أهمية البحث

إن التغيرات التي يشهدها عصرنا الحالي ألقت بالعديد من التحديات على التعليم والمعلمين ، ففي ظل التقدم المعرفي والتطور التكنولوجي والمعلوماتي لا يمكن إن يكون هدف التعليم هو نقل المعرفة أو إكساب المعلومات فحسب ، فالعملية التعليمية لن تحقق أهدافها إلا عن طريق المعلم المؤهل الذي يكون لديه إسهام فعال وإيجابي في تكوين متعلم نافع قادر على التعلم الذاتي والمستمر (عبد القوي ، ٢٠١٧ : ٩) وقد انعكست هذه التغيرات بشكل كبير على الفرد والمجتمع، مما جعل من الضروري ان تواكب التربية خصائص العصر الحديث، حيث أنشئت التربية في الأساس لخدمة المجتمع والمساهمة في تحقيق أهدافه(الحرباوي،٢٠٢٤: ٤).

وتركز التربية على التلميذ باعتباره محور العملية التعليمية، مما يفرض على النظام التربوي الاستجابة لمتطلباته الأساسية، من بينها المتغير العقلي الذي يؤثر على المستوى الدراسي للتلميذ(النعمة،٢٠٢٤: ١٠٣). وتعد التربية المؤسسة الوحيدة التي تعمل على اعداد طاقات بشرية قادرة على مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي المتسارع في مختلف مجالات الحياة، ويتحقق ذلك من خلال

العمل على تطوير وتعديل خبرات التلامذة وصقل مواهبهم، فضلاً عن اعدادهم أعداداً شاملاً ومتوازياً ومن جميع الجوانب الروحية والعقلية والجسدية والاجتماعية ولا يطغى جانب على جانب آخر حتى يكونوا اعضاء نافعين في مجتمعهم. (الحميداوي، ٢٠١٨: ٤) ان اهمية المرحلة الاولى في الفهم هي مرحلة الابتدائية لدى التلاميذ في السلم التعليمي والتي تساهم المناهج في بناء شخصية التلاميذ وتقوم بتنشئته تنشئة صحيحة للمستقبل اذ يكتسب التلاميذ في هذه المراحل المهارات والعادات السلوكية وفهم العلاقات بشكل صحيح، وكيفية ممارستها، وتمكنهم ايضا من تحصيل المعرفة (الشرقاوي، ١٩٨٣: ١٧). لذلك اتجهت المؤسسات التعليمية الى تطوير وتحديث المناهج لتنمية قدرات التلاميذ في كيفية اكتساب المفاهيم العلمية والمعلومات وتوظيفها، والتركيز على تنمية المهارات الاساسية لدى التلميذ. (عبدالمجيد، ٢٠١٨: ٤٥) كما وأن التعلم النشط نوع من أنواع التعلم التي تركز على أساليب التعلم أكثر من تركيزها على نتائج التعلم تحت فلسفة أن كل وسيلة ناجحة ومميزة هي تعلم ناجح بحد ذاته، كما وان التعلم النشط يجعل من التلميذ محور العملية التعليمية خلافاً لأساليب التعلم الاعتيادية والتي تجعل من المعلم محور العملية التعليمية، والتعلم النشط يركز على جميع نواحي التعلم وعناصره من التركيز على مهارة الاستماع والحديث والتعبير والتأمل والإبداع في مجالاته المختلفة. (اسعد، ٢٠١٧: ١٥) لذلك فإن الحاجة قائمة لبناء برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم النشط يلبي حاجات المتعلمين والمعلمين من هذه المادة المهمة على أسس تربوية؛ لأن البرنامج الدراسي يُعد خطة شاملة للمحتوى والمواد التعليمية التي ينبغي أن تقدمها المؤسسة التعليمية للمتعلمين في سبيل تأهيلهم، فتطوير المناهج والبرامج الدراسية يُعد محاولة مقصودة لتحسين عملية التعلم والتعليم، ولا بد من تحديد حاجات المتعلمين من متخصصين لهم خبرة في المجال المراد بناء البرنامج فيه؛ فالبرنامج المبني على أساس الخبرات الإنسانية هو أكثر تمثيلاً لحاجات المتعلمين، وأقدر إشباعاً لرغباتهم الواقعية، فلا شك أن المحتوى الذي يوافق دوافع المتعلمين، ويشبع حاجاتهم، ويسهم بحل مشكلاتهم؛ يسهل العملية التعليمية، ويعطي نتائج أفضل (الكناني، ٢٠٢٠: ٣).

وتختلف طبيعة تعليم مادة العلوم عن باقي المواد الدراسية وذلك لوجود عدد من المفاهيم ذات الطبيعة المجردة غير المحسوسة، وهذه المفاهيم أوجدت شيئين رئيسيين هما: صعوبة في تعليم العلوم ومحاولة التربويين العلميين الى البحث عن طرائق تدريس تساعد في تعليم تلك المفاهيم. (أبو سعيدي وسليمان ٢٠١٨: ٦٧٣) وينبغي على معلم العلوم ان يستخدم طرائق التدريس متنوعة، حيث ان هذه الطريقة تبقى طريقة خاصة بالمعلم وبشخصيته، وبالتأكيد ليس هناك اي شروط او معايير خاصة بكل طريقة وانما تتبع سمات وشخصية وخصائص المعلم (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩: ٤٩). لذا ينبغي الاعتماد على طرائق واستراتيجيات تدريس حديثة ومتنوعة، اذ تبرز أهميتها من خلال التفاعل بينها وبين مكونات المنهج، ولكل موضوع دراسي طريقة تدريس تناسب أهدافه ومحتواه وأساليب تقويمه مما يسهم

بشكل كبير في تحقيق اهداف الموضوع (شلاش ومحمود، ٢٠٢٤: ١٧٦). وذلك من اجل تحقيق الاهداف التعليمية التي تتجاوز حفظ وتلقين المعلومات للمتعلمين والتي تعمل على إثراء المتعلمين بالمعارف والمهارات بشكل جيد وذلك لكونها تجعل من دروس العلوم مثيرة للاهتمام لدى المتعلمين عن طريق استخدامها الانشطة التي تزيد من دافعية المتعلمين لتعلم المفاهيم الجديدة (ابراهيم أ ، ٢٠٠٩: ٣١٢).

كما لا غنى للفرد عن المهارات الحياتية كونها مهارات أساس ليست لإشباع الحاجة الأساس للفرد فحسب وإنما من أجل البقاء لأنها ترتبط بجميع مراحل النمو ويكتسبها الفرد عن طريق الاحتكاك بالآخرين بشكل مباشر وهي مهارات متنوعة ومتعددة وهذه المهارات تعين الفرد المعرفة الإمكانيات والقدرات والإستعدادات التي يمتلكها وتبين نقاط الضعف والقوة في شخصيته (أحمد ، ٢٠٢٠ : ٢١٢) فامتلاك الفرد للمهارات الحياتية تشعره بأن له قيمة ودورا في المجتمع ويعتمد على نفسه ويقلل من اعتماده على الآخرين ويحظى بتقدير واحترام الآخرين ويساعده امتلاك المهارة على مواجهة الحياة الاجتماعية والعلمية بشكل أفضل (شاش ، ٢٠١٥ : ١١٩) وتمكنه من الارتقاء بالمستوى المهني والاجتماعي والنفسي وتساعد المتعلم على الربط بين الموضوع النظري والتطبيقي (ابراهيم ، ٢٠٢٠ : ٤٣) ، وتزيد من كفاءة التلميذ وثقته بنفسه وقدرته على التحدي وتجاوز ظروف ملحة وتجاوز صعوبات وظروف الحياة وترتبط هذه المهارات شخصياً بالمتعلم وتتمى دوره في مجتمعه ووسطه وتمكنه من الاتصال بالآخرين والتفاعل معهم وتساعد على تحقيق الأهداف (سالم ، ٢٠١٥ : ٦). وتحقق المهارات الحياتية للفرد تكاملاً بين المعرفة والمجتمع وتعطي فرصة للعيش بشكل أفضل خاصة في مثل هذا العصر المليء بالتطور العلمي والتكنولوجي السريع ويكسب الفرد خبرة في التعامل مع الآخرين وتمكنه من القدرة على حل المشكلات (سعد الدين ، ٢٠٠٧ : ٦).

هدف البحث في التعرف على

١. اثر برنامج تعليمي قائم على وفق استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم.

وصاغ الباحث عدد من الفرضيات للبحث

- ١- لا يوجد هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الاختبار البعدي في المهارات الحياتية بين المجموعة التجريبية والتي درست باستراتيجية التعلم النشط والمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية.
- ٢- لا يوجد هنالك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسطي درجات الاختبارين القبلي والبعدي (فرق التنمية) في المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية التي درست بالبرنامج التعليمي وتلاميذ المجموعة الصابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث

١. الحدود المكانية: المدارس الابتدائية (للبنين) التابعة لمديرية تربية نينوى/قسم تربية ربيعة
٢. الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٤/٢٠٢٥)
٣. الحدود البشرية: تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة تل احيال للبنين التابعة لقسم تربية ربيعة
٤. الحدود المعرفية: الثلاث وحدات الأولى من كتاب العلوم للصف الخامس الابتدائي

تحديد المصطلحات

١. البرنامج التعليمي: عرّفه كل من:
(الكناني، ٢٠١٧) بأنه خبرات تربوية يوفرها المدرس للتلاميذ من خلال استراتيجيات وطرق مختارة وفقاً للأساس النظري الذي يستند إليه البرنامج، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتوازن وإحداث تغييرات مرغوبة في سلوكهم وفقاً للأهداف التربوية المنشودة. (الكناني، ٢٠١٧: ١٥)
التعريف الاجرائي: يمثل خبرات تربوية يوفرها المعلم للتلاميذ من خلال استراتيجيات وطرائق مختارة وفقاً للأساس النظري الذي استند إليه البرنامج، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتوازن وإحداث تغييرات مرغوبة في سلوكهم وفقاً للأهداف التي وضعها.
٢. التعلم النشط: عرّفه كل من
١. اسعد (٢٠١٧) "بأنه هو نوع من التعلم الذي يجعل من التلميذ محور العملية التعليمية ويجل منه فرداً فاعلاً ونشطاً ومشاركاً، له دور في إدارة العملية التعليمية من حيث تحديد بعض الأنشطة التي يتناولها والتي تناسب رغباته وامكاناته". (اسعد، ٢٠١٧: ١٦)
ويعرفه الباحث اجرائياً بأنه عملية تسمح للتلاميذ المشاركة في إدارة العملية التعليمية ويكون له دوراً فاعلاً ونشطاً فيها ويكون له يد في شرح المادة العلمية داخل الصف من خلال البحث والاستكشاف والتجريب والتحليل والمناقشة مع بقية التلاميذ ويجعل المعلم مرشداً وميسراً ومسهلاً هذه العملية للتلاميذ.
٣. المهارات الحياتية: عرّفها:
عمار (٢٠٢٣) "بأنها المهارات التي تمكن الطالب من أن يحيا ويتعايش مع المجتمع ويكون متزناً نفسياً واجتماعياً وأخلاقياً وعقلياً، وذلك بما يمتلكه من معارف وقيم واتجاهات وقدرات تمكنه من التفاعل المبدع على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية". (عمار، ٢٠٢٣: ٣٣)
ويعرف الباحث المهارات الحياتية إجرائياً بأنها مجموعة من المهارات التي يتم تنميتها في تلاميذ الخامس الابتدائي خلال مرورهم بخبرات تعليمية تمكنهم من التفاعل الايجابي مع الحياة ومشكلاتها

وتتمثل في مقدرتهم في بحثنا الحالي على وعي الذات، حل المشكلات، التفكير الناقد، المهارة الصحية، المشاركة والتواصل والعلاقات مع الآخرين، إدارة الوقت، التعامل مع الضغوط، والتعامل مع العواطف وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على فقرات مقياس المهارات الحياتية الذي أعده الباحث لهذا الغرض.

خلفية نظرية

أولاً: البرنامج التعليمي

نظرا للتغيرات التي يشهدها المجتمع العالمي في عصر المعلومات وثورة الاتصالات فإن الحاجة ماسة في هذا الوقت الى مواكبة تلك التغيرات بإعادة النظر في محتوى العملية التربوية، وأهدافها ووسائلها، لذا اوصت الكثير من المؤتمرات ببناء برامج تعليمية معاصرة، تتيح للتلميذ في كل مستويات التعليم الاستفادة من كل الوسائل والأدوات التكنولوجية في تحصيله الدراسي واكتساب المعارف والمهارات التي تتفق مع طبيعة العصر الذي يعيشه.

(الكناني، ٢٠١٧: ٢)

وعرفه (الكناني، ٢٠١٧) بأنه خبرات تربوية يوفرها المدرس للتلاميذ من خلال استراتيجيات وطرق مختارة وفقاً للأساس النظري الذي يستند اليه البرنامج، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل والمتوازن وإحداث تغيرات مرغوبة في سلوكهم وفقاً للأهداف التربوية المنشودة.

(الكناني، ٢٠١٧: ١٥)

١- بناء البرنامج التعليمي

يستند بناء أي برنامج تعليمي على أسس معتمدة تتضمن ثلاث مراحل، سوف يتم تطبيقها في بناء البرنامج الحالي لاحقاً وهي:

١. مرحلة تخطيط البرنامج:

تشير هذه المرحلة الى النشاطات العقلية التي تستهدف التفكير في بناء الأهداف وتصميم البرنامج التعليمي (ابو حريج، ٢٠٠٠: ١٩٥)

وتتضمن هذه المرحلة جانبين أساسيين هما:

أ- خطوة التحليل

يشير التحليل الى تجميع المعلومات ودراستها وتحليلها وترجمتها الى أنشطة يجب انجازها قبل تصميم او تطوير اي برنامج والغرض من هذه الخطوة تحديد فيما إذا كان بالإمكان حل المشكلة عن طريق تصميم برنامج تعليمي، وتشمل تحليل الحاجات والمشكلات وتحليل خصائص المتعلمين وتحليل المصادر وتحليل المعوقات وتحليل المهام والمسؤوليات. كما يتم في هذه المرحلة دراسة الواقع التعليمي الذي توجد فيه المشكلة وتحليله، وما يتوافر من مصادر تعلم هذا الواقع (الحوامدة والعدوان، ٢٠٠٨: ٣٧).

ب- خطوة التصميم

بعد التصميم عملية منطقية تتناول الاجراءات المطلوبة لتنظيم التعليم وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الادراكية للمتعلم (الحيلة، ٢٠٠٨ : ٢٥)، ويتم فيها وضع المخططات والمسودات الأولية وتحضير المواد التعليمية واختيار الوسائل التعليمية المناسبة وتحديد أساليب التدريس التي تحقق الأهداف التعليمية (قطامي واخرون، ٢٠٠٠ : ١٤٢)

٢. مرحلة تنفيذ البرنامج (التطبيق):

في هذه المرحلة يتم وضع البرنامج المصمم موضع التطبيق الفعلي وفي ظروف حقيقية وتطبيق التدريس الصفي وضمان سير جميع النشاطات بكل جودة وإتقان. كما وتؤثر مكونات الموضوع الدراسي ايضا في التصميم. اذ تتحدد بنية الموضوع بالمحتوى والمهام والمواد المتضمنة فيه والتدرج في الموضوع على وفق اسس تسمح بنجاح التعليم بما يحقق المستوى المحدد ضمن اطار الخبرات والمواد المعدة لتلك المواقف. وكذلك تؤثر التسهيلات البيئية من توافر الإمكانيات المادية والزمنية وتوفير ظروف بيئية هادئة على نجاح البرنامج التعليمي وتحقيق الأهداف المنشودة (الحيلة، 2008:98).

٣. مرحلة التقويم

يعنى التقويم مقدار ما تحقق من الأهداف فهو يشير إلى تلك العملية التي تساعد في الحصول على المعلومات والبيانات التي تمكن من إصدار حكم على مدى التقدم والنجاح في بلوغ النتائج التعليمية ويتم في هذه المرحلة استخدام التقويم التمهيدي والتكويني والنهائي (نشوان، ١٩٩٩ : ٢٠٤).

ثانياً: استراتيجيات التعلم النشط:

تعتمد استراتيجيات التعلم النشط على الفلسفة البنائية لان التعلم يبني المعرفة بنفسه كما تؤكد على الدور النشط للمتعلم والتعلم يكون ذي المعنى ويعتبر عملية نشطة ومستمرة وتدل المشاركة الايجابية في التعلم النشط على التفاعل بين المتعلمين في الموقف التعليمي. لان النشاط يعمل على بث الحياة في العملية التعليمية وابعادها عن الخمول، لذلك تراعي استراتيجيات التعلم النشط اهم مبادئ التعلم وهي فاعلية المتعلم وجعله نشط وايجابي، ومن هذه الإستراتيجيات التي سيتم اعتمادها في بناء البرنامج ماياتي :

(ابوالحاج والمصالحة، ٢٠١٦ : ٤٥)

١- استراتيجية ابحت عن النصف الاخر:

ان استراتيجية ابحت عن النصف الاخر هي تركيبة يتم فيها توزيع مجموعة من البطاقات (جزء يضم اسئلة والجزء الاخر يضم الاجابات) بين التلاميذ ويطلب منهم ان يبحثوا عن الجزء الاخر

المناسب للبطاقة ومن يجد البطاقة المكمل يقف في زاوية الصف مرة أخرى الى ان ينتهي الزمن المخطط للنشاط.

خطوات تنفيذ استراتيجية ابحت عن النصف الآخر

- (١) يوزع المعلم على المجموعة بطاقات تحمل الاسئلة وبطاقات تحمل الاجوبة، بشكل عشوائي بحيث كل تلميذة تأخذ بطاقة تحمل سؤالاً او الاجابة عن تلك السؤال.
- (٢) من خلال اشارة من قبل المعلم يتم التحرك للبحث عن النصف المكمل له.
- (٣) الفرد الذي يحمل السؤال ويجد الاجابة عن السؤال المكمل له ينسحبان من التركيبة، ويستمر الآخرون بالبحث الى ان ينتهي وقت المجموعة.
- (٤) يتم تكرار توزيع البطاقات مرة أخرى بشكل عشوائي بين التلميذات.
- (٥) يتم تكرار الخطوتين ال ٢ وال ٣ (امبو سعدي واخرون، ٢٠١٩: ٣٨٨)

٢- إستراتيجية أوجد الخطأ

عرفها (الشمري، ٢٠١١) بانها الإستراتيجية التي تشجع التلاميذ على التفكير الناقد، وتقبل الأفكار والآراء، وتشجع على بناء الأسئلة واستيعاب المفاهيم.

خطوات تطبيق الاستراتيجية

١. يقسم المعلم التلاميذ الى مجموعات رباعية.
٢. يقسم المعلم محتوى الدرس الى فقرات بعدد أفراد المجموعة الواحدة.
٣. يقرأ التلاميذ المحتوى المحدد له ويستخلص مفاهيم الدرس والأفكار الواردة.
٤. كل طالب يقوم بدور المعلم بتعليم أقرانه في المجموعة ما تعلمه واستوعبه، مع وضع خطأ واحد متعمد خلال شرحه، فمثلاً، يغير من تعريف مفهوم أو مهارة أو فكرة أو رسم.
٥. يطلب التلميذ من زملاءه اكتشاف الخطأ.
٦. يتناقش التلاميذ مع بعضهم البعض لاكتشاف الخطأ.
٧. يشيد التلميذ بزميله أو زملاءه بعد الإجابة الصحيحة وفي حال عدم إجابتهم يقدم لهم الإجابة الصحيحة ويشيد بهم.
٨. نكرر الطريقة مع بقية أفراد المجموعة. (الشمري، ٢٠١١: ٣٣)

٢- استراتيجية خرائط المفاهيم

تتميز خرائط المفاهيم بسمتها الهرمية، وتعني الهرمية أن المفاهيم الأكثر شمولاً تأتي في قمة الخريطة وتعلو على المفاهيم والقضايا الأقل شمولاً والأكثر خصوصية. وترسم صورة الهرمية في ضوء العلاقات التي يلاحظها معد الخريطة بين المفاهيم المستهدفة بالتعلم.

ويتيح البناء الهرمي للخريطة إمكانية اندماجها مع خرائط مفهومية أخرى لإعطاء خريطة أوسع وأكبر تبرز الصورة الشمولية التكاملية الموضوع معين .

خطوات بناء خريطة المفاهيم:

وضع (نوفاك، وآخرون، ١٩٩١) الخطوات التي من الممكن استعمالها لإعداد خريطة المفاهيم لموضوع دراسي، وكما يلي:

١- اختيار الموضوع: يجب أن يكون قصير في البداية على الأقل، كي لا تصبح خريطة المفاهيم كبيرة وتحتوي على الكثير من المفاهيم.

٢- يتم تعيين المفاهيم المناسبة لرئيسية.

٣- تصنيف المفاهيم من الأكثر شمولية (مفاهيم عمومية) إلى المفاهيم القليلة الشمولية (مفاهيم نوعية).

٤- البدء بترتيب المفاهيم بدءاً بالمفهوم الأكثر عمومية في الأعلى متبوعاً بالمفهوم الأقل عمومية.

٥- تستمر الخطوة السابقة حتى يتم تطبيق جميع المفاهيم التي تم استخلاصها من الخطوة الأولى.

٦- وضع خطوط بين المفاهيم توصل بعضها البعض وكتابة تعبير يشير الى نوع العلاقة بين أي مفهومين فوق الخط الرابط بين المفهومين (نوفاك، وجوين، ١٩٩١: ١٥٣).

ثالثاً: المهارات الحياتية

تتباين متطلبات وضروريات اليوم مقارنة بما كانت عليه في الماضي القريب والتقدم السريع في المعرفة والتكنولوجيا في جميع المجالات، مما يفرض تحديات كبيرة على الفرد المواكبة التغيرات الحياتية الحديثة والتكيف مع هذه التحديات يتطلب تركيزاً إضافياً على تطوير وتعزيز قدرات المفرد وتعزيز الجهود التعليمية والتربوية الضمان تأهيل المتعلمين للمساهمة بشكل فعال في المجتمع الحديث، لذا يصبح تطوير المهارات الحياتية ذات أهمية بالغة للمتعلمين، والمهارات الحياتية كغيرها من المهارات تعتبر استعداداً فطرياً يعقل بالتدريب وينمو بالتعلم والاكتساب يبدأ الكتاب هذه المهارات من الطفولة المبكرة عبر تفاعل الطفل مع الأسرة والمحيط وتتزايد حاجته إلى هذه المهارات خلال مراحل حياته المختلفة حيث تسهم هذه المهارات في تحقيق التوازن والتكيف والنجاح في الحياة الشخصية والمهنية. (بو الصوف وسعادو، ٢٠٢٢: ٢٩٥)

أنواع المهارات الحياتية: تتعدد أنواع المهارات الحياتية وقد اشارت الادبيات الى مجموعة من المهارات منها:

- ١- مهارة وعي الذات: "هي مهارة سلوكية تشمل الجوانب اللفظية وغير اللفظية تتضمن التعبير عن الأفكار والمشاعر الإيجابية والسلبية ورفض الطلبات غير المرغوبة لدى الفرد والمبادرة في الاحاديث الاجتماعية والدفاع عن الحقوق دون المساس بحقوق الآخرين". (عصفور، ٢٠٠٩: ٥٢)
- ٢- مهارة حل المشكلات: "هي مجموعة من الخطوات والإجراءات المترابطة منطقياً والتي يتبعها المعلم بهدف حل التناقض في الموقف التعليمي، عن طريق ربط المعرفة الحالية مع المعرفة التي اكتسبها". (عطية، ٢٠١٥: ٣٧٩)
- ٣- مهارة التفكير الناقد: "هي المهارة التي تساعد التلاميذ على تنمية القدرة في تمييز العلاقات وعمل استنتاجات صحيحة للمعلومات والاستدلال على حقائق او نتائج من المعلومات المقدمة وتحليلها وتفسير النتائج". (التميمي، ٢٠١٥: ٧٣)
- ٤- المهارة الصحية: "هي مجموع المهارات الاحترافية التي يحتاجها التلميذ لوقاية نفسه ووقاية الآخرين من الامراض والمشاكل الصحية، واتباعه السلوكيات اللازمة للمحافظة على الجسم بحالته الجيدة والابتعاد عما هو ضار". (كريم، ٢٠٢٢: ٣٨١)

دراسات سابقة

دراسات تناولت استراتيجيات التعلم النشط

١. الزهيري (٢٠٢٣)

هدف البحث التعرف على ((فاعلية استراتيجية ابحث عن النصف الاخر في تحصيل مادة العلوم والتفكير الناقد لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي)) وضعت الباحثة عدة فرضيات عملت على تحقيقها واستخدمت المنهج التجريبي وتم اختيار عينة (٤٨) تلميذة من تلميذات الصف الخامس الابتدائي اعدت الباحثة اداتي بحث ، الأداة الأولى تمثلت باختبار تحصيل مكون من (٣٠) فقرة اختيار من متعدد، واختبار التفكير الناقد لخمس مهارات مكون من (٣٠) فقرة موزعة على المهارات ، وتم التحقق من الصدق والثبات لأداتي البحث، واطهرت النتائج تفوق للمجموعة التجريبية على حساب الضابطة. (الزهيري، ٢٠٢٣: ٩٧)

٢. لطيف (٢٠٢٤)

هدف البحث التعرف على ((فاعلية استراتيجية اوجد الخطأ في تحصيل تلميذات الصف الخامس الابتدائي وتفكيرهن التنسيقي)) وضعت الباحثة عدة فرضيات عملت على تحقيقها أستخدمت المنهج التجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار البعدي للتحصيل والتفكير التنسيقي وتم

اختيار عينة قصدية مؤلفة من (٦٠) تلميذة تم التكافؤ بين المجموعتين وظهرت النتائج بتفوق المجموعة التجريبية على حساب الضابطة. (لطيف، ٢٠٢٤: ١٠٣)

٣. جبر (٢٠١٩)

هدف البحث بالتعرف على ((اثر استعمال خرائط المفاهيم على تدريس مادة التربية الفنية في التحصيل الدراسي لدى طالبات الخامس الادبي)) ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج التجريبي حيث تكونت العينة من (٧٠) طالبة ، وبعد تقسيم الطالبات على المجموعتين تجريبية وضابطة واجراء التكافؤ بينها وتطبيق إستراتيجية خرائط المفاهيم على المجموعة التجريبية تبين تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. (جبر، ٢٠١٩: ٤٨٣)

منهجية البحث واجراءاته

اجراءات البحث التجريبية:

يعد اختيار التصميم التجريبي، من أخطر المهام، التي تقع على عاتق الباحث، عند قيامه بتجربة علمية، اذ ان سلامة التصميم، وصحته، هي الضمان الأساسي، للوصول الى نتائج، موثوق فيها.

ويتعين ان يشتمل تصميم البحث، قائمة بالمقاييس، أو الأدوات التي سوف تستعمل، في جمع البيانات، ويتحتم على الباحثين، إيجاد اختبارات ملائمة، وموازن القياس، وأدوات أخرى لازمة لقياس المتغيرات، كما يتعين تقييم ثبات وصحة تلك الإجراءات. (الغزاوي، ٢٠٠٨: ١١٧)

وعليه اعتمد الباحث، تصميماً تجريبياً يناسب طبيعة بحثه ويكون من نوع الضبط الجزئي، وهو التصميم ذو الاختبارين القبلي والبعدي.

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية	مقياس المهارات الحياتية	البرنامج التعليمي	التحصيل وتنمية المهارات الحياتية	الاختبار التحصيلي مقياس المهارات الحياتية
المجموعة الضابطة		الطريقة الاعتيادية		

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

اولاً: مجتمع البحث:

أن مجتمع البحث الحالي، يتكون من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لمديرية تربية محافظة نينوى للعام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥).
ثانياً: عينة البحث:

وتم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية اذ وقع الاختيار على مدرسة تل احيال الابتدائية لتكون مجموعة تجريبية ومدرسة الكرم العربي الابتدائية كمجموعة ضابطة.
شملت المدرستين اربعة شعب بواقع شعبتين في كل مجموعة وبطريقة عشوائية تم اختيار شعبة (١) في مدرسة تل احيال لتمثل مجموعة تجريبية شملت (٣٢) تلميذاً، وشعبة (١) في مدرسة الكرم العربي لتمثل مجموعة ضابطة شملت (٣٣) تلميذاً، ولم يوجد أي تلميذ راسب ضمن مجموعتي البحث، وكما في الجدول (٢).

جدول (٢)

تلاميذ عينة البحث للمجموعتين التجريبية والضابطة واعدادهم

المجموعة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
المجموعة التجريبية	٣٢	٠	٣٢
المجموعة الضابطة	٣١	٠	٣١
المجموع	٦٣	٠	٦٣

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

١. العمر الزمني لتلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) محسوباً بالشهور:

حصل الباحث على اعمار تلاميذ عينة البحث من سجلات المدرستين من خلال استمارة المعلومات، وتم تحويلها الى الاعداد بالشهور اذ بلغ متوسط أعمار تلاميذ المجموعة التجريبية (١١١,٥٦) شهراً، وبانحراف معياري (٢,٨٣)، أما متوسط أعمار تلاميذ المجموعة الضابطة (١١١,١٠) شهراً، وبانحراف معياري (٢,٦٦) وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق بين اعمار تلاميذ مجموعتي البحث، تبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٦٧)، اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠)، وبدرجة حرية (٦١)، ونتائج التكافؤ، تدل على ان المجموعتين (التجريبية والضابطة) متكافئتان احصائياً في العمر الزمني (عينة البحث).

٢. تكافؤ درجات المعدل العام لتلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة للعام السابق (الصف

الرابع الابتدائي)

اعتمد الباحث في تكافؤ المجموعتين درجات المعدل العام للعام السابق وباستعمال الاختبار التائي (T.test) لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية ، وجد ان متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (٧,٥٣) وبانحراف معياري (١,٣٤)، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة (٧,٥٥) وبانحراف معياري (١,٢٤)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة دلالة الفرق، وجد ان الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥)، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٤٩)، اصغر من القيمة التائية الجدولية والبالغة، (٢,٠٠) وبدرجة حرية (٦١)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

٣. اختبار درجات الذكاء

يقصد بالذكاء هو القدرة على التعلم واستخدام الفرد لما تعلمه في التكيف لمواقف جديدة، أي حل مشكلات جديدة، ويتم قياسه باختبار موضوعي ومقنن (علام :٢٠٠٠، ٦٧).

ولغرض التحقق من تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث في متغير الذكاء، اعتمد الباحث على اختبار رافن (Raven) للمصفوفات المتتابعة وهو اختبار يعتمد على الأداء العملي في قياس الذكاء حيث استخدمه الباحث قبل بدأ التجربة وتم إيجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين، وبعد اختبار دلالة الفروق بين المتوسطين باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين تبين ان الفرق لم يكن ذا دلالة إحصائية.

مقياس المهارات الحياتية القبلي

طبق الباحث مقياس المهارات الحياتية على تلاميذ مجموعتي البحث قبل التجربة ، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية (٣٦,٦٦) وبانحراف معياري (٣,١٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٣٦,٧٧) درجة وبانحراف معياري (٤,٥٦) ، وباستخدام الاختبار التائي (ttest) لعينتين مستقلتين كوسيلة إحصائية لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين ظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١١) هي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) بدرجة حرية (٦١) هذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير وجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية في مقياس المهارات الحياتية لتلاميذ مجموعتي البحث

المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٥)
					المحسوب	الجدولية	

		ة					
غير دالة	٢,٠٠	٠,١١	٦١	٣,١٩	٣٦,٦٦	٣٢	التجريبية
احصائياً				٤,٥٦	٣٦,٧٧	٣١	الضابطة

رابعاً: ضبط المتغيرات المتعلقة بالموقف التجريبي:

ان مسألة ضبط العامل التجريبي وإجراءات التجربة، له أهمية كبيرة، في البحث التجريبي، حتى يمكن ارجاع الاختلاف الظاهر، الى أثر المتغير التجريبي وحده، وليس الى متغيرات أخرى لم تضبط في التجربة، وتؤثر في أثر المتغير بالزيادة، والنقصان. (العزاوي، ٢٠٠٨: ١١٢).

زد على ذلك إجراءات التكافؤ الاحصائي بين مجموعتي البحث، عمل الباحث على تجنب اثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة ونتائجها، ومن هذه العوامل التي حاول الباحث ضبطها والسيطرة عليها ما يأتي:

١. الحوادث المصاحبة:

لم يسجل الباحث، لأي من أفراد المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، أي ظرف طارئ، يؤثر على المتغير التابع، بجانب المتغير المستقل، وأن وافق أن حدث ذلك، فأنها حدثت بصورة تضمنت جميع أفراد مجموعتي البحث، مثل العطل أو السفرات، ولم يكن لهذا العامل أي تأثير.

٢. تسرب التلاميذ في أثناء مدة التجربة:

يُقصد به، ترك التلاميذ للدراسة، او غيابه وانتقاله الى جامعة أخرى، في احدى المجموعتين التجريبية والضابطة، في اثناء تطبيق التجربة، وهذا قد يؤثر على متوسط تحصيل التلاميذ، وصادف الباحث غياب التلاميذ مجموعتي البحث بنسب ضئيلة، لم تؤثر على تطبيق التجربة.

٣. النضج:

لا يوجد تأثير لهذا العامل على طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة، لان فترة تطبيق التجربة كانت واحدة، حيث كان فصلاً دراسياً كاملاً، بدا من يوم الثلاثاء الموافق ١٥ / ١٠ / ٢٠٢٤ وانتهت يوم الخميس الموافق ٢٦ / ١٢ / ٢٠٢٤.

٤. الفروق في اختيار افراد العينة:

التكافؤ في متغيرات البحث، كان لها دور كبير في الغاء اثر هذا العامل، فضلاً عن تجانس افراد المجموعتين التجريبية والضابطة، في النواحي الاجتماعية والثقافية، بسبب انتمائهم، الى بيئة اجتماعية واحدة.

خامساً: أداة البحث:

مقياس المهارات الحياتية :

لما كان هذا البحث يهدف إلى معرفة اثر البرنامج التعليمي في تنمية المهارات الحياتية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، كان لا بُدَّ من وجود أداة قياس ملائمة لقياس (المهارات الحياتية) لذلك قام الباحث اعداد مقياس لهذا الغرض، وكانت خطوات المقياس كما يأتي (تحديد مجالات المقياس ، اعداد فقرات المقياس ، الخصائص السيكومترية للمقياس).

١- تحديد مجالات المقياس:

قام الباحث بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مقاييس المهارات الحياتية، وحدد عن طريقها مجالات المقياس وهي اربعة مجالات (وعي الذات ، حل المشكلات ، التفكير بطريقة نقدية ، المهارة الصحية) .

ب- اعداد فقرات مقياس المهارات الحياتية:

بعد تحديد مجالات المقياس اعد الباحث فقرات لمقياس المهارات الحياتية ، وقد بلغت (٤٠) فقرة بواقع (١٠) فقرات لكل مجال، ووضع ثلاثة بدائل امام كل فقرة هي (كثيرا ، أحيانا ، نادرا) تأخذ الدرجات (١ ، ٢ ، ٣) او العكس حسب اتجاه الفقرة وتوضع اشارة على احد البدائل التي تناسب المتعلم ، وتكون اعلى درجة للمقياس (١٢٠) درجة واقل درجة (٤٠) ومع المقياس ورقة التعليمات التي تضمنت كيفية الإجابة عنه من اختيار بديل واحد فقط ، أما اذا تعددت الإجابة أو تركت فتعامل معاملة الإجابة الخاطئة ، وتضمن المقياس مفتاحاً للتصحيح استعان به الباحث لتسهيل عملية التصحيح .

ج-الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الحياتية: تم التحقق من ثبات وصدق المقياس

عرض النتائج ومناقشتها

نتيجة الفرضية الاولى تنص الفرضية على انه

(ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، الذين يدرسون مادة العلوم على وفق البرنامج التعليمي، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة، الذين يدرسون المادة نفسها على وفق (الطريقة الاعتيادية) في مقياس المهارات الحياتية). وللتحقق من صحة الفرضية تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية النهائي، وعند حساب درجات تلاميذ مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، ومعاملتها إحصائياً تبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة

التجريبية يساوي (٤٤,٥٦) بانحراف معياري قدره (٤,٤٤) في حين أن المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي (٣٨,٧٤) بانحراف معياري قدره (٣,٩٢), وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٥,٥٢) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦١), وكما في جدول (٤)

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس المهارات الحياتية

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٢	٤٤,٥٦	٤,٤٤	٥,٥٢	٢,٠٠	دالة
الضابطة	٣١	٣٨,٧٤	٣,٩٢			

نتيجة الفرضية الثانية تنص الفرضية على انه

تنص الفرضية على انه (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا بالبرنامج التعليمي بين القياسين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية).

وللتحقق من صحة الفرضية تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية البعدي ، وعند حساب درجات تلاميذ مجموعة البحث التجريبية ومعاملتها إحصائياً تبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية قبل التجربة يساوي (٣٦,٦٦) بانحراف معياري قدره (٤,٥٦) في حين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بعد التجربة يساوي (٤٤,٥٦) بانحراف معياري قدره (٤,٤٤), وبعد استعمال الاختبار التائي لعينتين مترابطتين تبين أن القيمة التائية المحسوبة (٥٧,٥٦) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية والبالغة (٢,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢,٠٤) , وكما في جدول (٥)

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل التجربة وبعدها في مقياس المهارات الحياتية

القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الفروق	انحراف الفروق	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
قبلي	٣٦,٦٦	٤,٥٦	٧,٩١	٠,٧٨	٥٧,٥٦	٢,٠٤	دالة

					٤,٤٤	٤٤,٥٦	بعدي
--	--	--	--	--	------	-------	------

الكشف عن حجم الأثر:

للكشف عن حجم الأثر للبرنامج التعليمي استخدم الباحث معادلة مربع ايتا، وكانت نتائج حساب حجم الأثر كما في الجدول الآتي:

جدول (٦)

قيم حجم الأثر لمتغيرات البحث

المتغير	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة مربع ايتا	حجم الاثر
المهارات الحياتية	٥,٥٢	٦١	٠,٣٣	كبير

يتبين من الجدول أعلاه ان حجم الأثر لكافة القيم التائية هو كبير وذلك بعد المقارنة مع القيم المعيارية لمربع ايتا وكما في الجدول الآتي:

الجدول (٧)

القيم المعيارية لحجم الاثر

القيمة	صغير	متوسط	كبير
قيمة مربع ايتا	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

تفسير النتائج

أظهرت النتائج التي توصل إليها هذا البحث إيجابية المتغير المستقل (البرنامج القائم على استراتيجيات التعلم النشط في اكتساب المفاهيم العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي)، ويمكن أن يعزى ذلك إلى ما يأتي:

١- أن استراتيجيات التعلم النشط تتيح فرصاً تعليمية لتحسين المستوى التعليمي للتلاميذ من خلال مشاركتهم النشطة القائمة على الملاحظة الدقيقة للمشكلات، والممارسة العملية والبحث والتحقق وبالتالي فإن هذا كله ينعكس إيجاباً تحسين تعلم الطلبة من الناحية المعرفية.

٢- أتاح البرنامج فرصاً تعليمية تسمح للتلاميذ للتعبير عن وجهات نظر مختلفة، وتقديم حلول مختلفة للمشاكل التربوية والاجتماعية التي عرضت عليهم؛ مما ساعد على تعميق الفهم المعرفي.

٣- تضمن البرنامج التعليمي خبرات متنوعة ومتراصة ومتسلسلة منطقياً تساهم بشكل فاعل للوصول إلى درجة الاتقان.

٤- أعطى البرنامج التعليمي الفرص الكاملة للتلاميذ لإجراء المناقشات وتبادل الأفكار والدفاع عنها؛ الأمر الذي وفر فهماً أعمقاً للمعرفة العلمية.

٥- ان اعتماد البرنامج التعليمي أدى الى حدوث نموّ في مواقف التلاميذ نحو البيئة بدرجة ملحوظة بعد التدريس ، وكان للموضوعات التي عرضها الباحث بالغ الأثر في اتجاهات تلاميذ المجموعة التجريبية نحو العملية التعليمية ومشكلاتها؛ علاوة على الاهتمام باطلاع التلاميذ ، وإثراء معلوماتهم بالقضايا العلمية، والتأثيرات السلبية التي تعكسها الممارسات الخاطئة؛ مثل هذه المعلومات، وتلك التأثيرات تمكّن الطلبة من تقدير قضايا التعليم والتعلم بوعي أكبر؛ بمعنى آخر؛ تصبح لديهم توعية تربوية ستجنى ثمارها لو عززت بتنمية المهارات الحياتية لديهم .

٦- ان الاداء المميز لأفراد المجموعة التجريبية مقارنة مع نظرائهم في المجموعة الضابطة، يمكن أن يعود إلى أن الأنشطة ساعدت التلاميذ على ممارسة عمليات العلم بأسلوب شيق وممتع فيه إثارة لدافعية المتعلم واستمرارية لنموه الذاتي؛ الأمر الذي يدفعهم بصورة دائمة ليطرح الأسئلة ويستفسر ويفكر ويستقصي ويكتشف المعرفة ذاتيا بعيدا عن السرد والتلقين؛ أي أن التلاميذ ساعدوا على إثراء خبرات التعلم وتنمية المهارات الحياتية.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث التي حصل عليها الباحث يمكن ان يضع الاستنتاجات الآتية:

١- إن البرنامج التعليمي حفز قدرات التلاميذ على تعلم كيف يتعلمون ويُفكرون، وكيف يستفيدون من طريقة تفكيرهم في الحياة وليس حفظ المعلومات فقط.

٢- إن استراتيجيات التعلم النشط تجعل التعلّم أكثر سهولة، وتخزيناً في ذهن التلاميذ من طريق المخططات والاشكال المعرفية.

٣- يمكن للبرامج التعليمية ان تنمي المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

٤- إن البرامج التعليمية تعطي المعلم والتلاميذ حرية في التعليم والتعلم من خلال تنوع استراتيجيات التدريس والتعلم، وتنوع الأنشطة.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث التي حصل عليها الباحث يمكن ان يوصي بما يأتي:

١- اعتماد البرنامج التعليمي على وفق استراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة العلوم للصف الخامس الابتدائي، لفاعليته في تنمية المهارات الحياتية لديهم.

٢- التنوع باستعمال استراتيجيات التدريس الحديثة في التدريس من قبل معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية، ولاسيما استراتيجيات التعلم النشط.

٣- مراعاة استراتيجيات التعلم النشط عند بناء المناهج التعليمية للمواد الدراسية في المرحلة الابتدائية.

٥- تأكيد أهمية المهارات الحياتية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية لما له من أثر في حياتهم.

المقترحات

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث اجراء الدراسات المستقبلية الآتية:

١. فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وتنمية عادات العقل لديهم.
٢. فاعلية برنامج تعليمي قائم على استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتنمية التصورات المستقبلية لديهم.

المصادر

١. إبراهيم (أ)، لينا محمد وفاعبدالرحمن (٢٠٠٩): أساليب تدريس العلوم للصفوف الأربعة الأولى - النظرية والتطبيق، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٢. ابو الحاج، سها احمد، وحسن خليل المصالحه (٢٠١٦): استراتيجيات التعلم النشط أنشطة وتطبيقات عملية، ط١، مركز دبيونو لتعليم التفكير، عمان.
٣. ابو جادو، صالح محمد، محمد بكر نوفل (٢٠١٥): تعليم التفكير. النظرية والتطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
٤. أبو غريبة، إيمان، (٢٠٠٨) ، القياس والتقويم التربوي، ط١، دار البداية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٥. اسعد، فرح ايمن (٢٠١٧): استراتيجيات التعلم النشط، دار النفيس للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٦. امبو سعيدي، عبدالله بن خميس ،عزة بنت سيف البريدية، هدى بنت علي الحوسنية (٢٠١٩): استراتيجيات المعلم للتدريس الفعال، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
٧. التميمي، جاسم محمد، و وسام مالك داوود (٢٠١٥)، الاحصاء الحيوي، عمان، مركز الكتاب الاكاديمي، ط١.
٨. ثورنديك، روبرت، وهيجن، اليزابيث، (١٩٨٦) ، القياس والتقويم في علم النفس التربوية، ترجمة: عبدالله الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتب الاردني، عمان، الاردن.
٩. الحرباوي، خولة مصطفى (٢٠١٤): مستوى صعوبات تدريس الرياضيات في المرحلة الثانوية في ضوء تعديل منهجها من وجهة نظر مدرسيها، مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة النوصل، المجلد ١٣، العدد ٢، ص ٢.
١٠. الحميداوي، ياسر خضير (٢٠١٨): تطوير المناهج الدراسية في عصر الرقمية، ط١، ط١، دار السحاب للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
١١. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠): تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الاردن.

١٢. الحيلة، محمد محمود (١٩٩٩): التصميم التعليمي نظرية وممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .
١٣. زيتون، كمال عبد المجيد، (٢٠٠٥)، تدريس العلوم لفهم رؤية بنائية، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
١٤. الساعدي، حسن حيال (٢٠٢٠) المعلم الفعال استراتيجياته ونماذج تدريسه، ط٢، مكتبة الشروق للطباعة والنشر والتوزيع، ديالى ، العراق.
١٥. سلامة ، عادل ابو العز ، وآخرون (٢٠٠٩) ، طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة ، ط١ ، دار الثقافة للنشر ، عمان ، الأردن .
١٦. الشرقاوي ،انور (١٩٨٣): حول صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الكويت ، بحوث في التربية والتعليم ،مجلة دراسات الخليج العربي والجزيرة العربية ،جامعة الكويت
١٧. شلاش، محمد حسين علي، ومحمود محمد عبدالكريم (٢٠٢٤): اثر استراتيجيات النصف الاخر في تنمية التواصل الرياضي لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي في مادة الرياضيات، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل ،المجلد ٢٠، العدد ٤، الشهر الثاني عشر، ص ١٧٤.
١٨. عبد القادر، نرجس حميدي، (١٩٩٩) تطوير وتقويم نموذج تدريس في تصميم التقنيات التعليمية وفق منحنى النظم، مجلة الدراسات، المجلد (٢٦)، العدد (١).
١٩. عبدالقوي، اشرف بهجت (٢٠١٧): التدريس التألمي مدخل للتنمية المهنية للمعلم، ط١، رابطة التربويين العرب، القاهرة، مصر.
٢٠. عبدالمجيد ، ممدوح محمد (٢٠١٨): المناهج الدراسية ، ط١، دار فرحة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن .
٢١. عبيدات، ذوقان، وعبد الرحمن عدس (٢٠١١) البحث العلمي منهجه - ادواته - اساليبه، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
٢٢. العزاوي، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨): مقدمة في منهج البحث العلمي، دار دجلة، عمان، الأردن .
٢٣. عطية، محسن علي، (٢٠١٠) المناهج الحديثة وطرائق التدريس، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط١.
٢٤. عطية، محسن علي، (٢٠١٣) المناهج الحديثة وطرائق التدريس، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط٢.
٢٥. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

٢٦. عمار، بهاء الدين عربي محمد، (٢٠٢٣) دور مدارس المتفوقين في التعليم والتكنولوجيا (stem) في تنمية المهارات الحياتية لدى طلابها "دراسة ميدانية" مجلة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية. مجلد ٦، العدد ١٠ ص (١ - ١٥٣).
٢٧. قطامي، يوسف، و نايفة قطامي، (٢٠٠٠)، نماذج التدريس الصفي، ط٣، دار الشروق.
٢٨. النعمة، بشائر صديق (٢٠٢٤): اثر إستراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية التفكير الرياضي، لدى تلاميذ الرابع الابتدائي في مادة الرياضيات، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، المجلد ٢٠، العدد ٢، الشهر الثاني، ص ١٠٣.
٢٩. نوفالك، جوزيف وجوين (١٩٩١): تعلم كيف تتعلم، ترجمة: صدقي حمدان ابوجلاله وآخرون، مكتبة جامعة الخليج، سرت-ليبيا