مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (37) العدد (6)2015
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (37) No. (6) 2015

أثر التعلم النشط في التحصيل واكتساب بعض المهارات الحياتية في مادة العلوم والتربية الصحية

(دراسة شبه تجريبية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي–الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة جبلة)

الدكتور طاهر سلوم [*]
الدكتورة روعة جناد [**]
سمر يوسف [***]

(تاريخ الإيداع 2 / 8 / 2015. قبل للنشر في 1 / 12 / 2015)

□ ملخّص □

يهدف هذا البحث إلى تحديد أثر التعلم النشط في التحصيل الدراسي لتلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة العلوم والتربية الصحية واكتسابهم بعض المهارات الحياتية، إذ تكونت عينة البحث من (138) تلميذاً وتلميذة موزعين إلى مجموعتين : الأولى تجريبية ضمت (77) تلميذاً وتلميذة، والثانية ضابطة ضمت (61) تلميذاً وتلميذة، وقد تم تعليم المجموعة التجريبية وفق استراتيجيات التعلم النشط بينما بقيت المجموعة الضابطة تتعلم وفق الطرائق المتبعة من قبل المعلمة، وتم تطبيق مقياس المهارات الحياتية على المجموعتين معاً، وأشارت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية سواء ما يتعلق باختبار التحصيل الدراسي أو مقياس المهارات الحياتية تعزى لمتغير الطريقة(التعلم النشط).

الكلمات المفتاحية : التعلم النشط، المهارات الحياتية.

[*]أستاذ– قسم المناهج أصول التدريس – كلية التربية – جامعة دمشق – دمشق –سورية .
[**]أستاذ مساعد – قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية – جامعة تشرين – اللاذقية – سورية .
[***] طالبة دراسات عليا (دكتوراه) – قسم المناهج وطرائق التدريس – كلية التربية – جامعة تشرين – اللاذقية – سورية .

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (37) العدد (6)2015
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (37) No. (6) 2015

The impact of Active Learning in the achievement and acquisition of some life skills in biology and health education cours

(Quasi-experimental study of the fourth grade Pupils of a primary school in Jableh)

Dr. Taher Salloum*
Dr. Rawaa Jnad**
Samar Yousef***

(Received 2 / 8 / 2015. Accepted 1 / 12 / 2015)

□ ABSTRACT □

This research aims at identifying the impacts of Active learning on the achievement and acquisition of the fourth grade students in Subject science and health education, and their acquisition of some life skills : It formed the research sample consisted of (138) pupils distributors into two groups: the first trial included (77) male and female pupils, and the second control group included (61) male and female pupils,. The experimental group was taught using Active Learning strategies, while the control group followed the common used teaching methodology, and a life-skills scale was applied on both groups .Results shows a statically significant difference between the experimental and control groups in favor of the experimental group whether it is for the achievement test or the life-skills scale due to the different methodologies applied (Active Learning).

Keywords: Active Learning, Life skills.

*Professor , Department of Curriculum and Pedagogy; College of Education; Damascus University. Damascus, Syria.
**Assistant Professor , Department of Curriculum and Teaching Methodologies; College of Education; Tishreen University. Lattakia, Syria
***Postgraduate Student , Department of Curriculum and Teaching Methodologies; College of Education; Tishreen University. Lattakia, Syria.

مقدمة :

يتميز العصر الحالي الذي نعيش فيه بالتغيرات السريعة والتطورات المذهلة في كافة مجالات الحياة، والعالم اليوم يشهد تطوراً سريعاً في المجال المعرفي من الناحية الكمية والكيفية، وأصبحت كبرى المشكلات التي تواجهنا هي كيفية مساعدة المتعلمين على مواجهة هذه التطورات وملاحقتها.

ومع حدوث تحول جذري في عملية التعليم بتحول الاهتمام من تعليم مرتكز على المعلم إلى تعلم مرتكز على نشاط المتعلم وجهده في البحث عن المعلومات والحصول عليها أصبحت التربية السائدة التي تتجلى في جهود المعلمين في الإلقاء و التلقين، ووقوف المتعلمين مواقف سلبية تقتصر في الغالب على التلقي والاستقبال دون الاستيعاب وعلى الحفظ والاستذكار دون الفهم والابتكار أمراً واجب التعديل، ويقتضي ذلك تغيير دور المعلم إلى الموجه والمنظم لبيئة التعلم من خلال أنشطة مختلفة ويكون للمتعلم دور الفاعل النشط في عملية التعلم. فالحاجة حالياً تدعو إلى ضرورة تنويع طرائق واستراتيجيات التعليم في أي موقف تعليمي وفي أي فصل وفي أي مرحلة لأن المتعلمين لا يتعلمون بطريقة واحدة وبينهم اختلافات متعددة تؤثر على رغباتهم وقدرتهم على التعلم وعلى سرعتهم أيضاً إضافة إلى ما يفضلونه من طرائق تعليم وتعلم ، ثم إن مراعاة أنماط تعلم المتعلمين يجعل التعلم أسهل وأسرع وأبقى أثراً في الذاكرة وأكثر متعة وتشويقا بالتالي زيادة تحصيله المعرفي. هذا التنوع في استخدام الطرائق أدى إلى ظهور مايدعى بالتعلم النشط (Active Learning) الذي يتيح للمتعلم فرصة التعرض لخبرات متنوعة وكثيرة في مواقف الحياة الطبيعية وتراعي ما بين المتعلمين من فروق فردية ومستويات متقاربة و هذا أفضل من الارتكان على طريقة واحدة فقط في التعلم، وإذا كان التعلم النشط يتيح للمتعلم التفاعل مع خبرات متنوعة ليتعلم فيها، فإن التركيز على المهارات الحياتية (Life Skills)يصبح عاملاً ضرورياً، فمن الضروري الاهتمام بالمهارات الحياتية، وتزويد كل متعلم بها، وذلك كي يستطيع أن يواجه المتغيرات والتحديات العصرية التي يتسم بها هذا العصر، وكذلك أداء الأعمال المطلوبة منه على أكمل وجه ، ومن الحلول التربوية التي تطرحها مدرسة المستقبل لمواجهة متطلبات هذا العصر امتلاك الخريج منها لجملة من المهارات الحياتية من بينها (مهارة الحوار– العمل ضمن فريق– التواصل– حل المشكلات– اتخاذ القرار..). وخير وسيلة لتدريب المتعلمين على المهارات الحياتية اللازمة لنجاحهم في أعمالهم هي تدريبهم عليها من خلال توظيف طرائق التعليم المناسبة التي تساعدهم على تطبيق ما يتعلمونه، عملياً وتزيد دافعيتهم للتعلم.

ومن هنا يعد الاهتمام بدراسة أثر التعلم النشط أمراً حيوياً وذو أهمية خاصة كما أن دراسة أثره على مستوى التحصيل و المهارات الحياتية لدى المتعلمين قد يقدم معلومات مفيدة عن دوره في بناء شخصية المتعلم المتكاملة.

مشكلة البحث:

يعتمد بعض المعلمين في تعليمهم على الكتاب المدرسي المقرر، ويكررون معلوماته، ويعتمدون على طريقة الإلقاء التي تعتمد على آليتي الحفظ والتذكر، مع أن المتعلم يحتاج إلى تحقيق أهداف من مستويات معرفية أعلى كالتحليل والتركيب والتقويم. ويرى بياجيه "أن غاية المربي أن يسعى لتكوين طرائق النشاط عند المتعلم وإلى تربية القدرات العقلية الضرورية لاستيعاب المعارف المختلفة وامتلاك المهارات الخاصة" (عن زيتون، 2007،352). وللتعرف على طرائق التدريس المستخدمة في المرحلة الأساسية قامت الباحثة بدراسة استطلاعية على عينة من معلمي الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بلغت (50) معلماً قامت فيها بسؤال المعلمين عن الطرائق التي يستخدمونها أثناء تعليمهم وذلك بهدف التعرف على الطرائق التي يعرض من خلالها المعلمون محتوى المادة العلمية، وقد أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن النتائج التالية:

1 -إن نسبة 60% من المعلمين والمعلمات يستخدمون الطرائق التقليدية.

2 -إن نسبة 25% من المعلمين والمعلمات يستخدمون الطرائق الاستنتاجية.

3 -إن نسبة 15% من المعلمين والمعلمات يستخدمون الطرائق التفاعلية.

لذلك تفترض الباحثة أن استبدال طرائق التعلم المتبعة باستراتيجيات أخرى متنوعة تتلخص في "نقل مركز الاهتمام من المعلم والمادة الدراسية إلى المتعلم وقيامه بدور إيجابي في عملية التعلم وفي جعل ما يتعلمه المتعلم وثيق الصلة بحياته وبيئته" (الحصري، 1995، 329) ، قد يؤدي إلى رفع مستوى تحصيل المتعلمين واكتسابهم لبعض المهارات الحياتية الضرورية.

لكن استخدام استراتيجية تعلم واحدة قد تفشل في تحقيق ما ترنو إليه التربية بمفهومها الحديث وهذا ما أكدته الندوة الوطنية حول تحسين نوعية التعلم والتعليم والتي عقدت بين 19-20 آب من عام 2008 وذلك بالتعاون بين وزارة التربية وبين مكتب اليونسكو والإقليمي للتربية في الدول العربية (بيروت) ومنظمة اليونسيف (مكتب دمشق)، والتي اقترحت خطة عمل وطنية لتعميم التعلم النشط في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية، وذلك بالاعتماد على دوره في بناء شخصية متعلم فعال في أثناء الحصول على المعرفة من جهة ، وبالاعتماد على ما بينته نتائج دراسات عديدة عن أثره في متغيرات كالفهم والتحصيل وعمليات التعلم وفي اكتسابهم للمهارات الحياتية المختلفة (وزارة التربية ، 2008)، و كذلك مأأكدت عليه العديد من الدراسات من أن استخدام التعلم النشط له أثر إيجابي في التحصيل والتفكير وفهم الموضوعات العلمية وتطبيق ماتعلموه في حياتهم اليومية كدراسات : (سالم 2001) ، و ماثيوز (Matthews,1997)،و سوشمان و زملاؤه (Suchman et al 2001) ، و ماك كونيل و زملاؤه Mc) Connell,D.A.,Steer,D.N.Owens,2003) ، و كي و انك (Kee, J.L.K. Eng, K.L.K 2004,) ، و شل (Sheel,A,2005)،و فريمان و زملاؤه (Freeman et al,2007).

ويعد توظيف المهارات الحياتية في التعلم النشط من الأدوار المهمة للمتعلم، فلا يكفي أن يلم المتعلم بخطوات مهارة حل المشكلات، والتي عمل فيها مع زملائه و مع المعلم داخل الصف، بل عليه أن يستخدم ما اكتسبه من مهارات في حل مشكلات حياتية داخل المدرسة وخارجها. "فليس المهم مثلاً أن يحفظ الطالب المعلومات في مادة العلوم حول أهمية الزهور وجمال الطبيعة بالنسبة للحياة البشرية ثم يقوم بقطفها وتخريب تلك البيئة، بل يجب أن يحافظ عليها ويرعاها، ولا يكفي أن يتعلم العمليات الحسابية (جمع- طرح..) في مادة الرياضيات ثم يلجأ إلى الآلة الحاسبة طوال الوقت مما يجعله يفقد قدرته على توظيف ذلك في الحياة العملية إذا فقد الآلة أو تعطلت" (سعادة وآخرون ، 2006، 125)، وبالتالي فإن تحديد أثر التعلم النشط في مستوى المهارات الحياتية لدى المتعلمين يعد أمراً مهماً، فلا يكفي أن يتم تحديد أثر شكل التعلم في التحصيل وحده لأنه يبقى داخل المدرسة، لكن المهم هو تأثير ذلك الشكل من التعلم في مهارات المتعلم خارج المدرسة.

من هنا كانت الحاجة ماسة إلى استخدام طرائق التعلم النشط في تعليم مادة العلوم والتربية الصحية التي تعتمد أساساً على تعليم التلميذ كيف يتعلم ، وكيف يصل إلى المعلومة بنفسه، ومن ثم نقل أثر هذا التعلم إلى حياته اليومية ومواجهة مشكلاته الحياتية بما اكتسبه من معارف ومهارات حياتية . وتحددت مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما أثر استخدام التعلم النشط في التحصيل واكتساب بعض المهارات الحياتية من خلال مادة العلوم والتربية الصحية ؟

أهمية البحث وأهدافه :

يستمد البحث أهميته من النقاط الآتية:

– توجيه أنظار المسؤولين التربويين إلى أهمية الطرائق الحديثة في التعليم، وذلك لتوفير بيئة ملائمة للتطبيق(إعداد معلمين– بيئة مدرسية مناسبة).

– استجابة موضوعية وضرورية لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة مسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في التعليم، وتجريب استراتيجيات جديدة قد تؤدي إلى نتائج إيجابية في العملية التعليمية.

–يمكن أن يعد رافداً لعمل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية في مسيرة التطوير التربوي التي تقودها، بما يسهم في تحقيق أهداف ذلك التطوير المتعلقة بالعمل على تنمية المهارات الحياتية لدى التلامذة.

– يساير التوجهات الوطنية لتحسين نوعية التعليم والتعلم واعتماد التعلم النشط.

– يسعى إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي وتنمية بعض المهارات الحياتية المتعلقة بالعلوم والتربية الصحية مما قد يؤدي إلى علاج مشكلات تعليم هذه المادة، ويجنب بعض التلامذة الفشل، من خلال استخدام معلميهم استراتيجيات التعليم التي تسهم في تدريبهم على ممارسة مهارات الحياة في أثناء معالجتهم للمعلومات المتعلقة بها.

–قد يفتح المجال أمام بحوث أخرى تفيد في الوصول إلى أفضل الطرائق لإكساب التلامذة المهارات الحياتية.

– قد يساعد هذا البحث على توجيه نظر القائمين على إعداد المناهج إلى ضرورة الاهتمام بالمهارات الحياتية التي تساعد المتعلم على التكيف مع متغيرات العصر الذي يعيش فيه.

ويهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية :

*تحديد أثر التعلم النشط في تحصيل العلوم والتربية الصحية لتلامذة الصف الرابع الأساسي من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

*تحديد أثر التعلم النشط في اكتساب تلامذة الصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية.

منهجية البحث :

اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي: إذ يعالج البحث متغيراً مستقلاً واحداً على الأقل، ويلاحظ أثره في متغير تابع أو أكثر، ويشار للسبب أو المتغير المسبب بالمتغير المستقل، أما الفرق الناتج أو الأثر الذي يمكن أن يحدث فيشار إليه بالمتغير التابع، ومعنى تابع هنا أن المتغير متأثر بالمتغير المستقل وتابع له (أبو علام، 2001، 83)، وقامت الباحثة بدراسة أثر العامل المستقل أو التجريبي (طرائق التعلم النشط) على العوامل التابعة (التحصيل الدراسي ، المهارات الحياتية).

وقد قامت الباحثة بتصميم أدوات البحث الآتية:

*اختبار تحصيلي قبلي– بعدي: ولهذه الغاية تم إعداد المحتوى العلمي لوحدتين من كتاب العلوم والتربية الصحية وفقاً لاستراتيجيات التعلم النشط. إذ جرى اختيار وحدتي (الجهاز العصبي والغدة الدرقية) (وزارة التربية، 2010، 58)، و من ثم تحليل محتواهما بهدف: تحديد المفاهيم الرئيسة والفرعية التي تضمنتها الوحدتين عند إعدادهما للتعليم باستخدام التعلم النشط. فحددت الباحثة المفهوم كفئة لتحليل المحتوى إذ اعتمدت كل من عنوان الوحدتين مفهوماً رئيساً تتفرع عنه مفاهيم فرعية، كما اعتمدت على الجملة كوحدة للتحليل، و استعانت الباحثة بمجموعة من المحكمين للتحقق من صدق عملية التحليل السابقة. ورأى المحكمون أن الباحثة قد التزمت بالتعاريف الإجرائية

لفئات التحليل المستخدمة، وأن التحليل شامل للوحدة الدراسية، وبعد ذلك قامت الباحثة بإعادة تحليل المحتوى بعد حوالي (15) يوماً من انتهاء التحليل الأول، وذلك للتأكد من نتائج تحليل المحتوى الذي قامت به، وقامت بحساب معامل ثبات التحليل وفقا لمعادلة هولستي (Holsti) والذي بلغ (0,97) وهومعامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة.

* يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي للموضوعات المتضمنة في المحتوى المعرفي في الوحدتين المختارتين من كتاب العلوم والتربية الصحية). وقدأعدت الباحثة اختبار التحصيل الدراسي وفق مستويات بلوم في المجال المعرفي (التذكر– الفهم –التطبيق –التحليل – التركيب – التقويم)، وتم تعريف تلك المستويات بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في الأسئلة الخاصة من الاختبار المُعد لكل مستوى. ثم أعدت الباحثة جدولاً بمواصفات الاختبار، بهدف التأكد من أن الاختبار يقيس تحصيل التلميذ للمعارف الخاصة بالوحدتين، ويوضح جدول المواصفات الأهمية النسبية لكل موضوع من المحتوى المعرفي، ولكل هدف من الأهداف المعرفية، ويتم من خلاله تحديد عدد أسئلة الاختبار المخصصة لكل موضوع في الوحدة ولكل هدف من الأهداف. وضمَّ الاختبار في الصورة الأولية (30) مفردة من نوع الاختيار من متعدد، بحيث تغطي المستويات المعرفية السابقة. وحددت درجة واحدة للإجابة الصحيحة لكل منها، علماً أنه توجد إجابة واحدة صحيحة من أربعة بدائل. كما تم وضع تعليمات الاختبار التي روعي فيها الوضوح والسهولة لتناسب مستوى المتعلمين ، وقد تم عرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين لإبداء رأيهم فيه، ثم تم استخدام طريقة التجزئة النصفية للاختبار والتي يمكن من خلالها تحديد الحد الأعلى لمعامل ثبات الاختبار وذلك بالنسبة لجميع مستويات أسئلته وله ككل. وطريقة ألفا كرونباخ التي يمكن من خلالها حساب الحد الأدنى لمعامل ثبات الاختبار. وقد بلغ معامل الثبات لاختبار التحصيل الدراسي بإعادة التطبيق (0.69)، وبلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ لاختبار التحصيل الدراسي (0.81).

* مقياس المهارات الحياتية:

أعدت الباحثة مقياساً للمهارات الحياتية بالاعتماد على مقاييس دراسات أجريت في هذا المجال كدراسة(غازي،2002) و(صبحي،2004) و(حجازي، 2006) لتحديد مستوى اكتساب تلامذة الصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية والتي تعرفها الباحثة بأنها : أداء مستوى إيجابي جيد من السلوكيات والمواقف المنظمة التي نشأت عن النشاط العقلي المعرفي لتلميذ الصف الرابع الأساسي بهدف اتخاذ قرار مناسب في موقف مشكل يعرض عليه أو إيجاد حل لمشكلة ما تواجهه أو إقامة علاقة تواصل اجتماعية مع الآخرين ويعبر عنه بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس الذي أعدته الباحثة لذلك. وقد تضمن المقياس المهارتين التاليتين (مهارتي اتخاذ القرار وحل المشكلات و مهارة التواصل الاجتماعي).

وبناء على جدول مواصفات المقياس وضعت الباحثة في الصورة الأولية لمقياس المهارات الحياتية / 20/ مفردة من نوع الاختيار من متعدد، تتألف كل مفردة من سؤال يمثل موقف حياتي ما يوجه لتلميذ الصف الرابع الأساسي لتحديد سلوكه. وحددت الباحثة أربعة خيارات جميعها صحيحة وتمثل مستويات مختلفة من المهارة : أربع درجات مستوى مهارة جيدة جداً ، ثلاث درجات مستوى مهارة جيد ، درجتان مستوى مهارة متوسط، درجة واحدة مستوى مهارة منخفض ، و قد بلغ معامل الثبات لمقياس المهارات الحياتية بإعادة التطبيق(0.64)، وبلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الحياتية (0.78) وهما معاملا ثبات مناسبين لأغراض البحث.

*بعد أن تمت إجراءات التجريب الاستطلاعي لأدوات البحث على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي في مدرسة الزهيريات المحدثة للتعليم الأساسي في مدينة جبلة، وذلك على ثلاثين تلميذاً وتلميذة من خارج عينة البحث ،

بعد ذلك تمت إجراءات التجريب النهائي للبحث على عينة قصدية من مدارس التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية شملت ثلاث مدارس، وذلك للأسباب الآتية:

-إبداء إدارات المدارس ميلا للتعاون مع الباحثة في تنفيذ تجربة البحث وتقديم التسهيلات اللازمة.

-وجود المدارس الثلاث في منطقة واحدة.

-احتواء المدارس الثلاث على أكثر من شعبة للصف الرابع الأساسي، الأمر الذي أسهم في اختيار المعلمات بحيث تتقارب سنوات خبرتهم ومؤهلاتهم العلمية في المدارس الثلاث.

-سهولة تواصل ومتابعة الباحثة لتطبيق التجربة بسبب قرب المدارس من سكنها. وذلك بعد الحصول على موافقة مديرية التربية في اللاذقية على إجراء التجريب في المدارس الثلاث وهي:

-مدرسة الشهيد علي ديوب – مدرسة الشهيد عز الدين القسام – مدرسة أبي العلاء المعري قامت الباحثة باختيار شعبتين بطريقة القرعة العشوائية من كل من مدرستي عز الدين القسام وأبي العلاء المعري لاشتمالهما على أكثر من شعبتين أما مدرسة علي ديوب اشتملت على شعبتين لذلك فقد تم اختيارهما بالطريقة المقصودة. وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة لم تقم بإعادة توزيع المتعلمين إلى فئات تستند إلى مستويات تحصيلهم السابق (مرتفع – متوسط – منخفض)، وإنما تعاملت مع كل شعبة في ضوء التوزيع المدرسي للمتعلمين على الشعب والتي يمكن أن يضم كل منها متعلمين من مستويات تحصيلية متعددة. من ثم تم استخدام طريقة القرعة العشوائية في تقسيم الشعب التي تتألف منها عينة البحث إلى مجموعتين تجريبية وضابطة .

جدول (1): توزع المجموعتين التجريبية والضابطة وفق المدرسة والعدد والجنس:

الشعبة	مدرسة عز الدين القسام			مدرسة ابي العلاء			مدرسة علي ديوب			مجموع
	الشعبة	العدد		الشعبة	العدد		الشعبة	العدد		
		ذكور	اناث		ذكور	اناث		ذكور	اناث	
المجموعة التجريبية	الأولى	21	13	الثالثة	13	8	الأولى	10	12	77
المجموعة الضابطة	الرابعة	10	11	الثانية	10	12	الثانية	8	10	61
المجموع										138

* بعد ذلك جرى التجريب النهائي للبحث إذ قامت الباحثة بتطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس المهارات الحياتية قبلياً يومي الأحد والإثنين بتاريخ (12و 13 /2014/10)، وقد شمل جميع شعب المجموعتين التجريبية والضابطة في حصتين دراسيتين ، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً قامت الباحثة بتصحيح استجابات التلامذة للشعب الست وفق مفتاح الإجابات المعتمد (ملحق)، وأعلمت المتعلمين بنتائجهم من أجل إثارة الدافعية والحافز لديهم للتعلم بشكل أفضل. و للتحقق من تكافؤ تلامذة المجموعتين (التجريبية والضابطة) فيما يتعلق بمعلوماتهم عن الوحدتين التعليميتين قامت الباحثة بعد تطبيق الاختبار والمقياس قبلياً على التلامذة، بتحليل النتائج إحصائياً باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS إذ استخدمت اختبار ت (t-test) لمعرفة الفرق بين متوسطي درجات التلامذة وفي المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لكل من الاختبار التحصيلي ومقياس المهارات

الحياتية. وقد أوضحت نتائج التحليل الإحصائي لمتوسطات الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المتعلمين في درجات اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق القبلي. كذلك أوضحت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات المتعلمين في درجات مقياس المهارات الحياتية في التطبيق القبلي وهذا ما يبينه الجدول (2)

الجدول (2): قيم (t) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لاختبار التحصيل الدراسي ومقياس المهارات الحياتية.

	المتوسط		الانحراف المعياري		درجات الحرية	قيمة ت	الدلالة
	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة			
اختبار التحصيل الدراسي	6.94	6.93	2.28	2.21	136	0.06	غير دالة
مقياس المهارات الحياتية	32.5	32.3	10.64	9.41	136	0.0003	غير دالة

يلاحظ من الجدول (2) أن قيمة ت (T) غير دالة إحصائياً بالنسبة لاختبار التحصيل الدراسي ككل وبالنسبة لمقياس المهارات الحياتية، بالتالي هذا يشير إلى تكافؤ المجموعتين في كل من اختبار التحصيل الدراسي ومقياس المهارات الحياتية ، وأن أي فرق بين المتوسطات في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل الدراسي ومقياس المهارات يعزى إلى الأسلوب المتبع في التعليم وكيفية تصميم الدروس، وقد تلا ما سبق تعليم المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات التعلم النشط من قبل الباحثة، بينما بقيت المجموعة الضابطة تُعلم بالطرائق المتبعة من قبل معلمات الشعب أنفسهن بعد أن تم الاتفاق معهن على موعد تنفيذ وإعطاء دروس الوحدتين، بحيث راعت الباحثة أن يكون هناك تزامن في تدريس واختبار كل من المجموعتين أسبوعياً بحيث لا تتقدم مجموعة على أخرى أو شعبة على الشعبة الباقية. وبعد الانتهاء من تعليم الوحدتين قامت الباحثة بتطبيق أدوات الدراسة بعدياً على المتعلمين في المجموعتين التجريبية والضابطة، وقامت بتفريغ النتائج تمهيداً لاختبارها إحصائياً. وحرصت الباحثة على عدم تسرب أسئلة الاختبار إلى أي من الشعبتين تجريبية وضابطة في المدرسة الواحدة لذا قامت بتطبيق الاختبار ومقياس المهارات بنفس الوقت في كلتا الشعبتين، وهنا لابد من الإشارة إلى أن كل واحد من أدوات البحث تم تطبيقه في حصة دراسية مستقلة وفقاً للزمن الذي تم تحديده من خلال التجربة الاستطلاعية الذي هو 43.75 دقيقة الذي جرى حسابه من خلال تحديد زمن انتهاء أول تلميذ من الإجابة عن الأسئلة، وكان (أربعون دقيقة). كما حددت زمن انتهاء آخر تلميذ من الإجابة عن الأسئلة وكان (خمسون دقيقة). أي أن متوسط زمن التطبيق الأول للاختبار يساوي 45 دقيقة، وفي التطبيق الثاني للاختبار حددت الباحثة زمن انتهاء أول تلميذ من الإجابة عن الأسئلة وكان (أربعون دقيقة). كما حددت زمن انتهاء آخر تلميذ من الإجابة عن الأسئلة وكان (خمس وأربعون دقيقة). أي بمتوسط يساوي 42.5 دقيقة. ثم قامت الباحثة بعدها بحساب متوسط زمن تطبيق الاختبار الذي بلغ 43.75 . والذي هو نفس زمن تطبيق مقياس المهارات الحياتية .

وقد استمر تطبيق البحث من 2014/10/12 ولغاية 17/ 2014/11بحيث تلقت كل شعبة من شعب العينة سواء التجريبية منها أو الضابطة (14 حصة دراسية) بمعدل حصة واحدة في اليوم توزعت على : حصتين دراسيتين للاختبار القبلي ومقياس المهارات القبلي و(10) حصص لتنفيذ الدروس، وحصتين دراسيتين للاختبار البعدي المباشر ومقياس المهارات المباشر وحصة واحدة للاختبار البعدي ومقياس المهارات الحياتية المؤجلين ولما كان عد شعب العينة ست شعب: (3 تجريبية، و 3 ضابطة) فإن مجموع الحصص كاملة للشعب الستة (14×6 = 84) حصة دراسية .

*قامت الباحثة فور الانتهاء من تطبيق أدوات البحث بعدياً بتصحيح بنود كلاً من الاختبار والمقياس وفقاً لمفتاح الإجابات الصحيحة الذي تم استخدامه في تصحيح الاختبار القبلي، وذلك تمهيداً لمعالجة النتائج إحصائياً.

*استخدمت الباحثة البرنامج الاحصائي SPSS) لمعالجة نتائج البحث .

فرضيات البحث:

سعى البحث للتحقق من الفرضيات الآتية في مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$):

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي و البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي و البعدي يعزى لاستخدام الطريقة المعتادة.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي.

حدود البحث: أجري البحث ضمن الحدود الآتية:

الزمانية: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي 2013– 2014.

المكانية: تم تطبيق البحث في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة جبلة .

البشرية : تم تطبيق البحث على عينة قصدية من تلامذة الصف الرابع الاساسي في مدينة جبلة شملت ثلاث مدارس وهي:–مدرسة الشهيد علي ديوب – مدرسة الشهيد عز الدين القسام – مدرسة أبي العلاء المعري.

الموضوعية: 1– التعلم النشط. 2– بعض المهارات الحياتية. 3– الطريقة المعتادة 4– مادة العلوم والتربية الصحية للصف الرابع من التعليم الأساسي.وحدتي الجهاز العصبي والغدة الدرقية والغدة النخامية ودورهما في نمو الجسم.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية :

التعلم النشط : " وهو التعلم المنتج الإبداعي والذي يتصف بالعمق ويؤدي إلى استثمار كل الإمكانات والطاقات الكامنة لدى الفرد استثماراً خلاقاً ومبدعاً يساهم في تحسين نوعية حياة الفرد والمجتمع في آن واحد" (بدير، 2008، 38).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه مجموعة الأنشطة والمهمات العلمية المتنوعة التي تم تصميم وحدتي الجهاز العصبي والغدة الدرقية من كتاب العلوم والتربية الصحية لتلامذة الصف الرابع وفقها، والتي تعتمد على تفاعل التلميذ مع المعرفة العلمية من جهة وعلى تفاعله مع المعلم من جهة ثانية وعلى تفاعله مع زملائه في الصف من جهة ثالثة بهدف الوصول إلى تعلم مؤثر وعميق وقابل للاستخدام.

المهارات الحياتية: مجموعة المهارات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم، وما يتصل بها من معارف واتجاهات وقيم، يتعلمها المتعلم بصورة مقصودة ومنظمة عن طريق الأنشطة والتطبيقات العملية ، وتهدف إلى بناء شخصيته المتكاملة بالصورة التي تمكنه من تحمل المسؤولية ، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية بنجاح وتجعل منه مواطناً منتجاً(أبو العز ، 2002، 458).

وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها مجموعة المهارات التي تساعد تلميذ الصف الرابع من التعليم الأساسي على التفاعل الناجح مع حياته اليومية، واتخاذ القرار المناسب للموقف والتواصل مع الآخرين واستخدام المعرفة الصفية في مواقف الحياة اليومية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس أعدته الباحثة لذلك. وتعرّف الباحثة تلك المهارات كالآتي:

مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار: وهي مهارة قائمة على نشاط عقلي معرفي يقوم فيه المتعلم بتحليل مشكلة تواجهه، ويضع مجموعة من الحلول يختبر صحتها للوصول إلى أفضل الحلول الممكنة، أويسعى فيه المتعلم لتحديد أفضل البدائل في موقف يعرض عليه.

التواصل الاجتماعي : وهي مجموعة من أنشطة التفاعل اللفظي وغير اللفظي الإجتماعية ومهارات الإستماع النشط والتساؤل وإيضاح الأفكار وإختصارها.

التحصيل الدراسي: يُقصَد به "المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة دراسية محددة" (علي، 1998، 77).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه : مقدار ما يحصله تلامذة الصف الرابع من محتوى الموضوعات المتضمنة في وحدتي الجهاز والغدة الدرقية من مقرر العلوم والتربية الصحية وفقاً لمستويات بلوم الستة، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في ذلك الاختبار.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

مفهوم التعلم النشط: تعددت تعريفاته لذلك نذكر منها الآتي:

يُعرّف: "بأنه التعلم الذي يقوم فيه المعلم بتوفير البيئة التعلمية التي تتيح للطلبة التحدث والإصغاء الجيد، والقراءة والكتابة والتأمل العميق، وذلك من خلال استخدام تقنيات واستراتيجيات متعددة مثل حل المشكلات، والمجموعات الصغيرة، والمحاكاة، ودراسة الحالة، ولعب الدور، وغيرها من الأنشطة التي تتطلب من التلاميذ أن يقوموا بتطبيق ما تعلموه في عالم الواقع"(Mayers, 1993,21) .

كما يُعرّف : "على أنه أسلوب تعليمي يساعد على إيجاد بيئة تعلم حسياً وعاطفياً، مع إتاحة الفرصة للمتعلم للتعبير عن رأيه بحرية، حتى تنمو لديه مهارات مرغوبة مثل العمل بروح الفريق، والقدرة على حل المشكلات، والتفكير الناقد، والتفكير التأملي، والتعلم الذاتي (شاهين ومخلص، 2004، 451).

خصائص التعلم النشط:

تناول المربون خصائص التعلم النشط في كثير من المقالات والبحوث والكتب التربوية، وبالعودة إلى الأدبيات التربوية التي تناولت التعلم النشط قامت الباحثة باستخلاص أهم خصائصه والتي شملت بحسب كل من: (سعادة وآخرون ،2006 ، 65)، (سعادة، 1998 ،190)، (Abisamra,2003,53) (سعادة، 2005،221). (زيتون، 2007، 89) (زيتون وزيتون ، 2003 ،231).

*التركيز على جهد المتعلم ونشاطه في الحصول على المعلومات واكتساب المهارات المختلفة.

*التعلم النشط يقوم على أساس التعلم عن طريق الخبرة سواء كانت مباشرة أو غير مباشرة.

*تشجيع المتعلمين على حل المشكلات وذلك من خلال الاهتمام بالأنشطة والمشاريع الهادفة.

*تأكيد دور المعلم كموجه ومرشد ومسهل للتعلم ودليلاً للمعارف وليس المصدر الوحيد لها .

*الاهتمام بالتعلم الذي يعتمد على محتوى تعلمي مرتبط بحياة المجتمع .

*بناء الهرم المعرفي للمتعلم اعتماداً على خبرته السابقة وإضافة الجديد منها بشكل حلزوني.

*وجود جانب من اللهو والتسلية المفيدة في أنشطة وفعاليات التعلم النشط.

*الاهتمام بجميع جوانب المتعلم الجسمية والمهارية والحركية والعقلية والوجدانية.

معوقات تطبيق التعلم النشط:

يواجه التعلم النشط بعض المعوقات التي تحول دون استكمال تحقيق الأهداف المنشودة من وراء تطبيقه، وتتمثل هذه النقاط بحسب (سعادة وآخرون، 2006، 401) (Bonwell,1991,90) في النقاط الآتية :

*حاجة التعلم النشط إلى أوقات طويلة لإنجازه، إضافة إلى أن بعض المربين يعتبرونها مضيعة وهدراً للوقت.

*مقاومة المتعلمين لاستراتيجيات التدريس التي لا تعتمد على المحاضرة في التدريس فغالبيتهم يفضلون المحاضرة التقليدية من جانب المدرس.

*اعتبار المعلم خبيراً في تخصصه يستفيد منه المتعلمون دائماً، في حين لا يتوقع من المتعلمين أن يستفيدوا مما يتعلمونه من بعضهم البعض كثيراً.

*يواجه المعلم عند تطبيقه لأي موضوع حديث النشأة معوقات ومخاوف متعددة ومن بينها: عدم شعوره بالقدرة على السيطرة على مجريات الأمور داخل الصف، وأنه لا يشعر بالثقة بنفسه كمعلم ذي كفاءة، عدا أنه لا يملك المهارات التعليمية المناسبة لتطبيق التعلم النشط داخل الصف.

استراتيجيات التعلم النشط:

تتعدد استراتيجيات التعلم النشط التي يستطيع المعلم الاهتمام بها أو استخدامها من أجل توفير الفرص التعليمية للتعلم ومنها: المحاضرة المعدلة –التعلم التعاوني – التعلم القائم على الخبرة –القدوة والقصة والمحاكاة – المناقشة و الحوار – لعب الدور و العصف الذهني –طرح الأسئلة – حل المشكلات – التعليم المباشر. (سعادة وآخرون، 2006، 425)

مفهوم المهارات الحياتية: Live skills:

يرى بعض المربين أن المهارات الحياتية مجموعة من الإجراءات والسلوكيات التي من خلالها يستطيع المتعلم حل مشكلة أو مواجهة تحدي أو إدخال تعديلات في مجالات حياته؛ فقد حدد كل من (خليل و الباز، 1999، 86) مفهوم المهارات الحياتية بأنه: الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات حياتية شخصية أو اجتماعية، أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع وهذه المهارات تضم المهارات البيئية– والمهارات الصحية– والغذائية والوقائية واليدوية.

الدراسات السابقة :

* دراسة المهدي محمود سالم (2001) بعنوان: تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي في جمهورية مصر العربية.

هدفت الدراسة لتحديد أثر استراتيجية التعلم النشط باستخدام مجموعات مناقشة متباينة الحجم في الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوي ، تعتمد على التفاعل والتنافس و التحاور بين أفراد كل مجموعة على إكساب طلاب الصف الأول الثانوي الاستيعاب المفاهيمي الصحيح والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء. ووجدت الدراسة تحسناً في تحصيل مفاهيم الفيزياء واستيعاب الطلاب المفاهيمي واتجاهاتهم نحو الفيزياء.

*دراسة ابراهيم توفيق محمود غازي (2002) بعنوان: العصف الذهني الجماعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية لتنمية مهارة طرح الأسئلة في سلطنة عمان.

هدفت الدراسة لتحديد أثر استخدام مواقف العصف الذهني الجماعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية في تنمية مهارة طرح الأسئلة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي. وجدت الدراسة تحسناً في قدرة التلاميذ على طرح الأسئلة وتحسناً في نوعية تلك الأسئلة وتكراراتها.

*دراسة شيماء صبحي (2004) بعنوان: تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية في الأردن.

هدفت الدراسة لتحديد المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ المرحلة الإعدادية و مصادر التعلم المجتمعية المناسبة لتنمية بعض هذه المهارات. وجدت الدراسة تحسناً في تحصيل تلاميذ المجموعة التجريبية واتجاهاتهم نحو العلوم وتنمية المهارات الحياتية لديهم.

*دراسة فاطمة عبد الوهاب (2005) بعنوان: فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التعلم مدى الحياة و الميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في جمهورية مصرالعربية.

هدفت الدراسة لتحديد فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وميولهم نحو العلوم. ووجدت الدراسة تحسناً في تحصيل التلاميذ ومهارات التعلم مدى الحياة لديهم وميولهم العلمية.

*دراسة رضا السيد محمود حجازي (2006) بعنوان: فعالية التنظيم الحلزوني لمحتوى وحدات المادة في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الفصل متعدد الصفوف في جمهورية مصر العربية.

هدفت الدراسة لتحديد مدى فعالية التنظيم الحلزوني لوحدتي المادة في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الفصل متعدد الصفوف ودراسة العلاقة بين التحصيل في مادة العلوم والمهارات الحياتية لدى هؤلاء التلاميذ. وجدت الدراسة فاعلية للتنظيم الحلزوني لوحدات المادة في تنمية التحصيل وتنمية المهارات كما وجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين التحصيل والمهارات الحياتية.

* دراسة نجاة حسن أحمد شاهين (2009) بعنوان: أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في جمهورية مصر العربية.

هدفت الدراسة لتحديد أثراستخدام استراتيجيات التعلم النشط على تحصيل تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وعمليات العلم لديهم. ووجدت الدراسة أن كلاً من التحصيل وعمليات العلم قد تحسنت لدى تلاميذ المجموعة التجريبية.

*دراسة ماثيوز (Matthews,1997) بعنوان : مقارنة بين استراتيجيات التعلم النشط والتعلم غير النشط في تدريس الكيمياء الحيوية في امريكا. هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين استراتيجيات التعلم النشط والتعلم غير النشط في تدريس الكيمياء الحيوية وأكدت النتائج أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط قد أدى إلى شكل أفضل لتعلم المفاهيم وفاعلية أكبر لنقل المعارف العلمية كما زادت تلك الاستراتيجيات من دافعية الطلاب للتعلم والعمل المخبري اليدوي.

*دراسة جونيز وزملاؤه (Gones at al, 2009) بعنوان: اكتشاف مطالب مهارات الحياة للمراهقين الرياضيين في بريطانيا. هدفت الدراسة لاكتشاف كيفية تعريف مهارات الحياة ، وأي المهارات يحتاجها المراهقون في بريطانيا وأيها أكثر أهمية وفائدة. وأوضحت الدراسة أن أفراد العينة أكدوا على أن المهارات الاجتماعية هي أكثر مهارات الحياة أهمية.

تعليق على الدارسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تركيزها على استراتيجيات التعلم المعتمدة على المتعلم إلا أنها تختلف عن باقي الدراسات في استخدامها لتنوع وتكامل عدد من الاستراتيجيات معا حيث تناولت المناقشة ولعب الأدوار وحل المشكلات والقصة والمشروعات ... كما تميزت الدراسة الحالية في تركيزها على دراسة أثر التعلم النشط على كلٍ من التحصيل ومهارات الحياة في مادة العلوم والتربية الصحية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وهذا لم تتناوله الدراسات السابقة، إضافة إلى الاختلاف في مجتمع البحث وحجم العينة.

النتائج والمناقشة :

1 - النتائج الخاصة بالفرضية الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل في التطبيق البعدي.ويوضح الجدول (3) النتائج المتعلقة بالفرضية .

الجدول (3) قيم ت (t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل في التطبيق البعدي

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	28.29	1.59	136	33.92	دالة	5.81
المجموعة الضابطة	14.98	2.94				

يُلاحظ من الجدول (3) وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لقيم ت وذلك فيما يتعلق باختبار التحصيل الدراسي. مما يعني رفض الفرضية وقبول الفرضية البديلة لها ويُلاحظ أن قيمة حجم الأثر للطريقة المستخدمة كبير بالنسبة إلى اختبار التحصيل الدراسي وقد يعود ذلك إلى أن استخدام التعلم النشط يساعد المتعلم على فهم واستيعاب الموضوع الدراسي بشكل أفضل. كما قد يكون لاستخدام أنشطة تعلم ذاتي في الطريقة التجريبية أثر في مساعدة المتعلم على فهم المادة الدراسية بشكل أفضل من خلال قيامه بدور فعّال ونشط أثناء التعلم مما يساعد على التعمق في فهم الموضوع الدراسي بشكل أكبر. وكذلك التنوع في الأمثلة والانشطة وتعددها أثناء شرح الدروس وبعد الانتهاء من ذلك كل ذلك ساعد في إثارة اهتمام التلامذة وجذب انتباههم مما ساعد في نقل الخبرة بينهم وبالتالي ارتفاع تحصيلهم، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات كدراسة (سالم 2001) و(دراسة شاهين 2009) والتي أشارت إلى الأثر الإيجابي للتعلم النشط على التحصيل الدراسي.

2 – النتائج الخاصة بالفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= 0.05) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط. لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت (t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط. ويبين الجدول (4) النتائج المتعلقة بالفرضية

الجدول (4) قيم ت (t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	75.46	3.53	136	19.68	دالة	3.37
المجموعة الضابطة	47.65	11.75				

يُلاحظ من الجدول (4) وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لقيم ت وذلك فيما يتعلق بمقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي . مما يعني رفض الفرضية وقبول الفرضية البديلة لها ويُلاحظ من الجدول (4) أن قيمة حجم الأثر للطريقة المستخدمة كبير بالنسبة إلى المقياس ككل. وقد يرجع ذلك إلى أن استخدام طرائق التعلم النشط المتنوعة ساعدت في بناء مناخ تعلم يسود فيه تفكير المتعلم في الاستراتيجية التي يستخدمها للتعلم. مما قد يساعده على استخدام هذه الاستراتيجية في مواقف تفكير جديدة. كما قد يكون لتنوع الأنشطة التي تم استخدامها أثناء التدريس ، وطبيعة الموضوعات الدراسية التي تتناولها الوحدتين الدراسيتين والتي تعتمد على مواجهة بعض المواقف والمشكلات قد يساعد الطلاب على استخدام ما اكتسبوه من خبرات في حل تلك المواقف في حل مشكلات حياتية جديدة وبالتالي اكتساب مهارات حياتية تساعدهم على التكيف مع المجتمع من حولهم.

3- النتائج الخاصة بالفرضية الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= 0.05) بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط. ويبين الجدول (5) نتائج المتعلقة بالفرضية

الجدول (5) قيم ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
التطبيق القبلي	46.66	9.23	76	29.27	دالة	6.71
التطبيق البعدي	75.46	3.53				

يُلاحظ من الجدول (5) وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لقيم ت وذلك فيما يتعلق بمقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي. مما يعني رفض الفرضية وقبول الفرضية البديلة لها ويُلاحظ من الجدول (5) أن قيمة حجم الأثر للطريقة المستخدمة كبير بالنسبة إلى المقياس ككل، وقد يعود ذلك الى أن التلامذة في التطبيق القبلي لم يكن لديهم اية معلومات حول محتوى الوحدة وكانوا متأثرين بطريقة تعليمهم المعتادة من قبل معلمة الصف ، لكن مع استخدام أنشطة التعلم النشط التي يكون فيها المتعلم نشط وفعال ويتعرض فيها لمواقف تعليمية متنوعة ومرتبطة بحياته اليومية التي يعيشها في المجتمع ، ساعدهم على التدريب على المهارات الحياتية التي يحتاج إليها تلميذ الصف الرابع الأساسي فليس المهم حفظ المعلومات وإنما القدرة على تطبيقها في مواقف حياتية جديدة.

4- النتائج الخاصة بالفرضية الرابعة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= 0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام الطريقة المعتادة.

لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام الطريقة المعتادة. ويبين الجدول (6) نتائج المتعلقة بالفرضية.

الجدول(6) قيم ت (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحياتية في التطبيقين القبلي والبعدي يعزى لاستخدام الطريقة المعتادة.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة
التطبيق القبلي	47.77	8.46	60	0.067	غيردالة
التطبيق البعدي	47.65	11.75			

يُلاحظ من الجدول (6) وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لقيم ت وذلك فيما يتعلق بمقياس المهارات الحياتية. مما يعني قبول الفرضية وقد يعود ذلك الى أن الطريقة المعتادة في التدريس تركز على الإلقاء والشرح من قبل المعلم و وقوف المتعلم موقفاً سلبياً من عملية التعلم دون المشاركة الفعالة والنشطة فيها ممايجعل المتعلمون يتعلمون بطريقة واحدة لا تراعي مابينهم من فروقات ولاتمكنهم من اكتساب أية مهارة بالتالي فإن الفروق بين الذكور والاناث – إن وُجدت– لن تتاح لها الفرصة لتظهر بوضوح في المدرسة خاصة مع وجود تلك الطرائق التي لاتشجع المتعلم على اكتساب أية مهارة وإنما تركز فقط على حفظ المعلومات دون الفهم والاستيعاب . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (غازي،2002).

5 – النتائج الخاصة بالفرضية الخامسة :

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية (α= 0.05) بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

لاختبار هذه الفرضية استخدمت الباحثة اختبار ت (t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط. ويبين الجدول (7) النتائج المتعلقة بالفرضية

الجدول (7) قيم ت (t–test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلاميذ وتلميذات المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي يعزى لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

المجموعة التجريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة	حجم الأثر
الذكور	77.78	2.31	75	6.04	دالة	1.39
الاناث	73.72	3.29				

يُلاحظ من الجدول (7) وجود دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لقيم ت وذلك فيما يتعلق بمقياس المهارات الحياتية في التطبيق البعدي. مما يعني رفض الفرضية وقبول الفرضية البديلة ويُلاحظ من الجدول (7) أن قيمةحجم الأثر للطريقة المستخدمة كبير بالنسبة إلى المقياس ككل. ويعود ذلك إلى أن كلاً من الذكور والإناث في المجموعة التجريبية قد درسوا باستخدام التعلم النشط الذي أثر بدوره على تنمية مهاراتهم الحياتية إلا أن الذكور كانوا أكثر اهتماماً واكتراثاً بالموضوع من إناث المجموعة التجريبية ربما يعود ذلك لقلة عدد الذكور في الصف فكانوا أكثر انضباطاً وأقل إثارة للشغب من الإناث فربما وجدوا فرصة للمشاركة في الأنشطة التعليمية التي تقدمها لهم الباحثة ، كما أن شعورهم بأنهم موضع تجربة حفزهم على التعامل بشكل أكثر جدّية من الاناث اللواتي كن خجلات قليلاً مما منع الكثيرات منهن من المشاركة في عملية التعلم وأداء نشاطات داخل غرفة الصف فأدى إلى ظهور تلك الفروق.

6 – النتائج الخاصة بالفرضية السادسة :

لا يوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي.

لاختبار هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار تحليل معامل الارتباط بيرسون (Pearson) ، ويبين الجدول (8) نتائج التحليل الإحصائي لمعامل الارتباط بيرسون.

الجدول(8) معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين متوسطي درجات التلامذة في المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية ودرجاتهم على اختبار التحصيل الدراسي في التطبيق البعدي.

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة
اختبار التحصيل الدراسي	22.41	7.17	0.855	دالة
مقياس المهارات الحياتية	63.17	16.11		

**دلالة إحصائية (α= 0.01)

يُلاحظ من الجدول (8) أن قيمة معامل الارتباط بين كل من درجة تلاميذ المجموعة التجريبية من الذكور والإناث على اختبار التحصيل الدراسي ودرجاتهم على مقياس المهارات الحياتية دال إحصائيا. مما يعني رفض الفرضية بالتالي وجود علاقة ارتباطية بين درجات تحصيل التلامذة في التطبيق البعدي للاختبار ودرجاتهم في التطبيق البعدي لمقياس المهارات الحياتية ويعود ذلك إلى طبيعة تعليم محتوى الوحدة وفق استراتيجيات التعلم النشط والتي تعتمد على أنشطة تعليمية متنوعة يكون فيها التلميذ إيجابي وفعّال وتعتمد على مواجهة بعض المواقف والمشكلات المرتبطة بحياته اليومية التي يعيشها في المجتمع قد ساعد التلاميذ على زيادة مستوى تحصيلهم الدراسي و اكتسابهم مهارات حياتية تمكنهم من التكيف مع المجتمع من حولهم وتطبيق ما اكتسبوه من خبرات في حل مشكلات حياتية جديدة. فالنجاح في مواجهة التحديات التي تفرضها الحياة المعاصرة، لا يعتمد على كم ما نملك من معلومات بل على مدى قدرتنا على استخدام المعرفة وتطبيقها، ويرتبط ذلك بحاجتنا لتعلم مهارات حياتية جديدة تلبي متطلبات العصر الذي نعيش فيه.

الاستنتاجات والتوصيات:

مما تقدم نجد أن لاستخدام التعلم النشط أثر ايجابي على التحصيل الدراسي، واكتساب المهارات الحياتية وكان الارتباط دالاً احصائياً بينهما وتعتقد الباحثة أن استخدام التعلم النشط اتاح فرصاً عديدة للتلاميذ للتعامل مع محتوى الوحدتين بطريقة مختلفة عما ألفوه. والمشاركة في أداء مهمات تعليمية تحتاج الى اكتشاف المعارف وتشجع التفكير وذلك من خلال قيامهم بأنشطة وأعمال ترتبط بفهم ما يدرسونه ويتعلمونه. مما كان له دور في فهم المعلومات وانتقال خبرة ما تعلموه إلى حياتهم. في ضوء نتائج البحث تتقدم الباحثة بالتوصيات الآتية:

- الاهتمام بتنظيم ندوات مدرسية وذلك لزيادة وعي التلاميذ بأهمية الحفاظ على حياتهم .
- تدريب المعلم على كيفية استخدام التعلم النشط في تدريس العلوم والمواد الدراسية كافة. وتوفير مواقف تعليمية مناسبة أمام التلاميذ ليمكنهم من ممارسة بعض المهارات الحياتية.
- إعداد منهاج خاص بالمهارات الحياتية الخاصة بتلاميذ الصف الرابع الأساسي، أو تضمينها في مناهجه.و تشجيع المعلمين على استخدام أنشطة تنمي المهارات الحياتية لدى تلاميذهم.
- تضمين أنشطة الرحلات العلمية ضمن استراتيجيات التدريس التي يتبعها معلم العلوم في الصف.
- تطوير مناهج العلوم في ضوء المهارات الحياتية الضرورية لتلاميذ الصف الرابع الأساسي.
- الاهتمام بممارسة و تدريب المتعلم على كيفية استخدام التعلم النشط.

تصميم الأنشطة المختلفة التي تتيح للتلاميذ تنمية مهاراتهم الحياتية داخل المدرسة وخارجها.

المراجع العربية :

1. أبو العز ،أحمد عادل .. *طرائق تدريس العلوم ودورها في تنمية التفكير*. دار الفكر، عمان، 458،2002.

2. أبو علام، رجاء محمود. *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* . ط3، دار النشر للجامعات، مصر، القاهرة، 83،2001.

3. بدير، كريمان.. *التعلم النشط*. ط1، دار المسيرة للنشر ، عمان، الأردن، 38،2008-39 .

4. حجازي، رضا السيد محمود. فعالية التنظيم الحلزوني لمحتوى المادة في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الفصل متعدد الصفوف. المجلد الأول، المؤتمر العلمي العاشر، *التربية العلمية تحديات الحاضر ورؤى المستقبل*، الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، كلية التربية، 2006، 18.

5. الحصري، علي.. *طرائق تدريس الجغرافيا*. مديرية الكتب الجامعية، جامعة دمشق، 329،1995.

6. خليل، محمد أبو الفتوح حامد محمد؛ الباز، خالد صلاح علي. دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي الثالث، المجلد الأول، *مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين رؤيا مستقبلية* ، الجمعية المصرية للتربية العلمية، مركز تطوير تدريس العلوم. جامعة عين شمس، العباسية، 86،1999.

7. زيتون، حسن ، زيتون، كمال. *التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية* . ، ط 1، عالم الكتب، مصر، 231،2003.

8. زيتون، عايش محمود. *النظرية البنائية و استراتيجيات تدريس العلوم* . ط2، دار الشروق، عمان ،الأردن، 2007،89- 352.

9. سالم، المهدي محمود. تأثير استراتيجيات التعلم النشط في مجموعات المناقشة على التحصيل والاستيعاب المفاهيمي والاتجاهات نحو تعلم الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي. *مجلة التربية العلمية*، المجلد الرابع، العدد الثاني، جامعة عين شمس، كلية التربية، 2001، 224.

10. سعادة، جودت . *تطوير طريقة المحاضرة في التدريس* . مجلة رسالة الخليج العربي،العدد 18، 190،1998.

11. سعادة، جودت. *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*. ط2، دار الشروق، عمان، 2005، 221.

12. سعادة، جودت؛ عقل، فواز؛ زامل، مجدي؛ أشيبة، جميل؛عرقوب، هدى. *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق*. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2006،41-65 -125 - 401 -425.

13. شاهين ،نجاة حسن أحمد. أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل وتنمية عمليات العلم لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي. *مجلة التربية العلمي*، المجلد الثاني عشر، العدد الثاني ، جامعة عين شمس ، مصر،2009، 257.

14. شاهين ،نجوى عبد الرحيم؛ مخلص ، دلال عبد القادر. برنامج تدريبي لمعلمات العلوم على استخدام استراتيجيات التعلم النشط. *المؤتمر العلمي الثامن للأبعاد الغائبة في مناهج التعليم بالوطن العربي برعاية الجمعية المصرية للتربية العلمية*، القاهرة، 451،2004.

15. صبحي ، شيماء . *تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلامذة المرحلة الاعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية* . رسالة دكتوراه منشورة ، الاردن، 5،2004.

16. عبد الوهاب ، فاطمة . فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة التربية العلمية* ، المجلد الثامن، العدد الثاني ، جامعة عين شمس ،مصر، 2005،121.

17. علي، محمد السيد. *مصطلحات في المناهج وطرق التدريس* . ط1، عامر للطباعة والنشر، المنصورة، جمهورية مصر العربية، 1998،77.

18. غازي، ابراهيم. العصف الذهني الجماعي في تدريس المهارات الحياتية والبيئية لتنمية مهارات طرح الأسئلة. المجلد الأول، المؤتمر العلمي السادس: التربية العلمية وثقافة المجتمع، *الجمعية المصرية للتربية العلمية* ، جامعة عين شمس ، كلية التربية، 2002،244.

19. النجدي، أحمد؛عبد الهادي ، منى؛ راشد ، علي؛ *طرق واستراتيجيات حديثة في تدريس العلوم*. ط1 ، دار الفكر العربي، مصر، 2003، 155.

20. وزارة التربية. *العلوم* – كتاب المعلم للصف الرابع الأساسي.المؤسسة العامة للطباعة،2010 ،58.

21. وزارة التربية. الندوة الوطنية حول تحسين نوعية التعليم والتعلم. وزارة التربية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (بيروت) ومنظمة اليونيسيف (مكتب دمشق). 19–20 آب. وزارة التربية، دمشق، 2008،3.

22. ABISAMRA. Cooperative Learning :Available at. ***http:*** *// nadabs.tripod.com***.** 2003,53.

23. BONWELL,C.C , Et Eison ,J. A .Active Learning :Creating Excitement In The Classrom. Ashe-Eric Higher Education Report No.1.George Washington university, 1991,90.

24. FREEMAN,S.O Connor, E. Parks, J.W. Cunntngham, M. Hurley,D. Haak,D. Driks,C. Wenderoth, M.P. Prescribed Active Learning Increases Perfor Mance In Intro Ductory Biology. *Life Science Education*, . 2007 Vol,6: P132-139.

25. GALTON, M. *Making a Primary Curriculum*. Mogles. Janet ed. The Primary Curriculum. London, Rovtledge, 1993,55.

26. GONES,M.L,avallee,D. *Exploring the life skills needs of British adolescent athletes.* Psychology Of Sport and Exercise, 2009, (10):159-167

27. KEE, J.L.K. Eng, K.L.K. *Active Learning Strategies*: Creating Excitement In Multimedia Technology Lesson. Iwstitute Of Technical Educatidn, Singapore, 2004,59.

28. Matthews, J.C. Inter meshing Passive And Active Learning Strategies In Teaching Biochemistry. *American Journal Of Pharma ceutical Education* , 1997,*61(82).*

29. Mc CONNELLl, D.A. Steer, D.N.Owens. K.D. Assessment And Active Learning Strategies For Introductory Geology Courses. *Journal Of Geoscience Education***,** 2003 ,51(2):205-216.

30. MEYERS ,C. *Promotiong Active Learninge Strategiesp For The Colleg Classroom*. San Francisco, Jossey-Bass Inc, 1993,21.

31. SCHEELl, A. *Active Learning In Advanced Analytical Chemistry*, Acourse For First Year Graduate Students. Analytical Sciences Digital Library, 2005,32.

32. SUCHMAN, E. Timpson. W. Linch, K. Ahermae, S. Smith, R. Student Responses To Active Learning Strategies Ina Large Lecture Introductory Uicro biqlogy Course. *Biosene,* 2001, 27: (4): 21-26