جمعية الثقافة من أجل التنمية بالاشتراك مع جامعة سوهاج

فاعلية برنامج مقترح
قائم على التعلم النشط
في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد

د / أحمد محمد على رشوان
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعر
كلية التربية – جامعة أسيوط

د / عادل رسمي حماد النجدي
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعر
كلية التربية – جامعة أسيوط

openkandil.com

obeikandl.com

أولا : الإطار العام للبحث

مقدمة البحث

تعددت صور الاهتمام بالتعليم في مصر؛ من منطلق الوعي بأهميته في النهوض بالمجتمع المصري وإلحاقه بركب التطور والتقدم ، وقد اشتمل هذا الاهتمام على المراحل التعليمية جميعها ، وبخاصة المرحلة الابتدائية ؛ لأنها تمثل المحور الأساسي للسلم التعليمي؛ وكونها المرحلة التعليمية التي تزود الطفل بالمعارف والمهارات والقيم الأساسية التي تمكنه من التوافق مع الحياة ، وممارسة أدواره في المجتمع الذي يعيش فيه .

وبالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم ؛ لضمان التحاق الأطفال جميعهم فى سن المدرسة بالتعليم ، إلا أن هناك بعض المجموعات التي لازالت خارج النظام التعليمى ، و يتضمن هذا الأطفال الذين تسربوا من المدارس العامة والذين تبلغ نسبتهم (٢.٩ ٪) تقريبا ، بالإضافة إلى غير الملتحقين بالمدرسة ، ممن يعيشون فى المناطق الريفية والحضرية الفقيرة ؛ ولتوفير التعليم لهؤلاء الأطفال قامت الدولة وأجهزتها بتوفير أنواع مختلفة من المدارس أو المؤسسات التعليمية مثل مدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع والمدارس الصديقة للفتيات . (وزارة التربية والتعليم ،٢٠٠٨، ١٢)

وتعد مدارس الفصل الواحد للفتيات من التجارب المتميزة التي أنشئت لنشر الوعي التعليمي لدى الفتيات في المناطق الريفية المحرومة من التعليم ، ومحاولة تضييق الفجوة النوعية في التعليم بين الذكور والإناث في المناطق الريفية ، وقد قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجمعية المصرية للتنمية والطفولة ببناء ثلاثة آلاف مدرسة ذات فصل واحد خصصت لتعليم الإناث في قرى ونجوع مصر؛ لضمان فرص التعليم للفتيات الأميات والمتسربات من التعليم ممن تجاوز عمرهن سن القبول بالمرحلة الابتدائية ، في أماكن إقامتهن دون معوقات اقتصادية أو اجتماعية تحول دون تعليمهن. (سوزان يوسف ، ٢٠٠٥ ، ٢٣٠) وتهدف مدارس الفصل الواحد إلى القضاء على المعوقات

(الاقتصادية ، والاجتماعية ، والثقافية) التي تحول دون التحاق الفتيات في المناطق النائية (القرى – الكفور – النجوع) بالتعليم ؛ حيث الأوضاع الاقتصادية المنخفضة لبعض الأسر تؤدى إلى منع الفتيات من مواصلة التعليم والاستعانة بهن في العمل ، ومنع بناتهن من التعليم المختلط والحرص على زواجهن المبكر ؛ مما قد يؤدى إلى زيادة نسبة التسرب وانتشار الأمية والعزوف عن مواصلة التعليم ، وهو ما يؤدى إلى إهدار إمكانات هائلة تحتاجها مصر لتحقيق التنمية الشاملة؛ ولذا حرصت الدولة على دعم مدارس الفصل الواحد وتطويرها .

وتعد المهارات الحياتية من العوامل التي تساعد المتعلم على التكيف مع ذاته ومجتمعه وتجعله قادرا على تحمل المسئوليات ومواجهة التحديات التي يفرضها عليه العصر ، حيث يؤدى تعليم الطلاب مهارات الحياة إلي مساعدتهم على التكيف ، ومواجهة كل ما يستجد من تغيرات على الساحتين المحلية والدولية من خلال إتقان مقومات التعلم مدى الحياة ، ومهارات الاتصال الفعال والتعاون مع الآخرين ، وامتلاك المهارات التي تمكنه من مواجهة مواقف الحياة اليومية ، والتغلب على مشكلاتها .

ويؤدى تعليم مهارات الحياة إلي تسهيل ممارسة وتعزيز وتقوية المهارات النفسية بشكل ثقافي ونمائي مناسب ؛ فهو يسهم في رقى النمو الاجتماعي والشخصي، ويمنع حدوث العديد من المشكلات الصحية والاجتماعية ويوفر الحماية للإنسان. (خديجة بخيت ،٢٠٠٠، ١٢٧) ونظراً لضرورة وأهمية تمكن الفرد من المهارات الحياتية ؛ لتفعيل دوره فى العملية التعليمية أصبح التأكيد على أهمية تنمية المهارات الحياتية ضرورة ملحة، بحيث لم يعد الفرد مجرد مستقبل للمعلومات بل عنصر إيجابي نشط في العملية التعليمية .

وبالنسبة للدارسات بمدارس الفصل الواحد فان المهارات الحياتية توفر لهن الأدوات التي تمكنهن من إدراك المواقف الحياتية المتباينة ، أو الاستجابة لها ، كما توفر لهن فرصة تحقيق أهدافهن الشخصية .

ويؤكد ذلك ما ورد في توصيات المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإعدادي الذي عقد فى العام ١٩٩٤م ؛ أنه من بين أهداف المناهج التعليمية تنمية العديد من المهارات الحياتية ومنها ، مساعدة التلاميذ على استثمار البيئة ، والمحافظة عليها ، وإدراك المشكلات التي يواجهها الإنسان في حياته المعاصرة ، وتنمية القدرة على التفكير العلمي وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجه الفرد ، وتنمية القدرة على تحمل المسئولية ، والعمل بروح الفريق ، وممارسة الحقوق والواجبات . (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٤، ٣٠) كما تؤكد العديد من الدراسات على أهمية اكتساب الطلاب بمختلف مراحل التعليم للمهارات الحياتية ومنها :

دراسة *Orkin* (١٩٩٦) التي هدفت إلى وضع تصور مقترح لتنمية المهارات الحياتية المطلوبة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية؛ ليؤدوا دورهم بشكل جيد في المجتمع، ويقدم هذا التصور برنامجاً لزيادة المهارات الضرورية للتعليم وللمعيشة ، مثل التعاون والمثابرة ، وحل المشكلات والصداقة ، وأوصت الدراسة بثلاثة برامج أساسية لتنمية المهارات الحياتية وهى إدخال وحدة متكاملة لتدريس التلاميذ مفردات المهارة الحياتية الرئيسة ، أو تطوير برنامج يوظف استخدام المهارات الحياتية في الفصل ، ووضع خطة لربط المهارات الحياتية بالمدرسة كلها .

كما قدم *Coffey*(١٩٩٨) دراسة هدفت إلى تقديم اقتراحات لتدريس بعض المهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة المتوسطة ؛ بهدف مساعدة التلاميذ على الحياة بصورة أكثر نجاحاً ولأداء أدوارهم المتعددة كأفراد في الأسرة والمجتمع ، وأوصت الدراسة بضرورة توفير الإمكانات المادية والبشرية المطلوبة لتنفيذ برنامج المهارات الحياتية ، وتدريب المعلمين عليها .

وجاءت دراسة خديجة بخيت (٢٠٠٠) التي هدفت إلى تعرف فاعلية الدراسة الجامعية فى تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الجامعة من مختلف التخصصات والكليات ، وتوصلت نتائجها إلى قصور الدراسة الجامعية فى تنمية العديد من المهارات الحياتية اللازمة للطلاب .

ومن الدراسات السابقة دراسة *Mik* (٢٠٠١) التي هدفت إلى تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الثانوي ،وقد أكدت على أهمية اكتساب المهارات الحياتية كمدخل لتدعيم المفاهيم لدى التلاميذ من خلال برنامج أعد لهذا الغرض ، كما توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج فى تحقيق أهدافه المتمثلة فى التحسن الملحوظ فى أداء التلاميذ فى اكتساب المفاهيم وتعلمها ، من خلال استخدام مدخل المهارات الحياتية لتنميتها.

وهدفت دراسة وحيد حامد (٢٠٠٣) إلى تعرف فاعلية الأنشطة اللغوية (نشاط التمثيل – نشاط المناظرة – نشاط الصحافة) فى تنمية بعض المهارات الحياتية (التلخيص – إعداد التقارير – الحوار والتفاوض) لدى طلاب المرحلة الثانوية الزراعية وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية تلك الأنشطة فى تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب مجموعة الدراسة .

واهتمت دراسة فاطمة عبد الرازق عمر (٢٠٠٤) بقياس فاعلية برنامج في الاقتصاد المنزلي لتنمية الوعي الاستهلاكي وبعض المهارات الحياتية لدى مجموعة من طلاب جامعة جنوب الوادي بقنا ، وأسفرت نتائجها عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى مجموعة الدراسة ،وأوصت بأهمية نشر الوعي الاستهلاكي والتدريب على بعض المهارات الحياتية الاستهلاكية ، عن طريق برامج موجهة للأسرة .

وجاءت دراسة على الحديبى (٢٠٠٨) التي هدفت إلى بناء برنامج قائم على معايير تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية فى تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات

أخرى وأسفرت نتائجها عن فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التواصل اللغوي والتفكير والوعي الثقافي لدى الطلاب مجموعة الدراسة .

ويتضح مما سبق أهمية المهارات الحياتية لدى الطلاب الدارسين في المراحل الدراسية المختلفة ؛ لما تحققه لهم من تنمية العديد من المهارات التي تساعدهم على التكيف مع الحياة والتفاعل مع المجتمع المحيط بهم .

و يعد التعلم النشط من الاتجاهات الحديثة فى التعليم والتعلم التي يمكن استخدامها بفاعلية فى مدارس الفصل الواحد ؛ وذلك نظرا للعدد الصغير من الدارسات بتلك المدارس ؛ ونظرا لأن الفلسفة التي تقوم عليها تلك المدارس تهتم كثيرا بإكساب الدارسات العديد من المهارات التي لا يمكن أن تكتسبها الدارسة إلا من خلال المشاركة الفعالة فى العملية التعليمية.

فالدارسة خلال التعلم النشط تكون أكثر فاعلية ؛ حيث تمارس مهارات التفكير وتكتسب المهارات وتنميها ، وتتكون لديها الثقة بالنفس ؛ وذلك من خلال الأنشطة العديدة التي تشارك فيها مثل : طرح الأسئلة والاشتراك في المناقشات وحل المشكلات والإفادة من التعلم في التطبيقات الحياتية العملية ، بحيث تصبح أكثر قدرة على الاستقلال بحياتها .(على جودة ،٢٠٠٥، ١٢٦)

ويرى جابر عبد الحميد (١٩٩٨ ، ٢٠٤) أن التعلم النشط "هو ذلك التعلم القائم على الاعتقاد بأن تعلم التلميذ ينبغي أن يكون نشطا مرتبطا بخبرة التلميذ ، و أن يكون شبيها بالحياة على قدر الإمكان " .

وأثبتت دراسة *Nelson* (١٩٩٩) فاعلية استراتيجيات التعلم النشط في تنمية المهارات المرتبطة بالفهم التاريخي ومنها مهارات البحث والاتصال لدى التلاميذ في المرحلتين الابتدائية والإعدادية .

و أسفرت دراسة محمد هندي (٢٠٠٢)عن نتائج عدة منها ؛ أن استخدام استراتيجيات التعلم النشط قد أسهم فى اكتساب طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي بعض المفاهيم البيولوجية ، والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل ، والقدرة على تقدير الذات .

وتوصلت نتائج دراسة على جودة (٢٠٠٥) إلى فاعلية بعض استراتيجيات التعلم النشط فى تنمية بعض مهارات التفكير التاريخي والاتجاه نحو مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية .

وأثبتت دراسة هناء حسني (٢٠٠٥) فعالية استخدام إستراتيجية الجيجسو إحدى إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس التاريخ في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي .

وجاءت نتائج دراسة عبد الرحمن كامل (٢٠٠٧) موضحة أن استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط قد أسهم فى تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى طلاب الصف الأول الثانوي .

ولا تقتصر أهمية التعلم النشط والحاجة إليه على تلاميذ المراحل التعليمية الأولى بل إن هذه الاستراتيجية لها أهميتها لدى طلاب الجامعة ، وهذا ما أكدته عدة دراسات مثل دراسة(*James Putz ,1999*) التي هدفت إلى تعرف التسهيلات والمعوقات لاستخدام التعلم التعاوني في فصول كلية الاتصالات ، واقترحت هذه الدراسة أنه لكي يمكن استخدام التعلم التعاوني داخل الكلية يجب على المعلمين والطلاب أن يتعلموا المهارات الاجتماعية ، ويتغلبوا على اللامبالاة والفردية لدى الطلاب ، وعلى الرغم من أن أعضاء هيئة التدريس في الكلية يستخدمون طريقة المحاضرة في قاعة الدرس ، إلا أن الطلاب يستمتعون بمواقف التعلم النشط . وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم التعاوني يمكن أن يكون طريقة تعليمية تعلمية في كلية الاتصالات .

كما أوضحت نتائج دراسة (*Jennifer Anne Weir,2005*) أن استخدام التعلم النشط كان له تأثير إيجابي في تحصيل الطلاب في مقرري هندسة النقل وهندسة المرور كما كان لطلاب المجموعة التجريبية اتجاه إيجابي نحو المقرر يفوق اتجاهات طلاب المجموعة الضابطة بنسبة قليلة ، حيث لم يكن هناك فرق دال إحصائيا بينهما في الاتجاه نحو المقرر.

يتضح مما سبق أهمية مدارس الفصل الواحد فى توصيل رسالة العلم إلى الفتيات فى المناطق الريفية ؛ ولاستكمال رسالتها فإن هذا يتطلب الاهتمام بأساليب التدريس المتبعة فى هذه المدارس من خلال استخدام التعلم النشط ؛ بما يسهم فى إكساب الدارسات المهارات الحياتية التي تسعى فلسفة مدارس الفصل الواحد إلى غرسها لدى الفتيات ؛ ولذا سعت الدراسة الحالية إلى بناء برنامج قائم على التعلم النشط ، وتعرف فاعليته في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدرسة الفصل الواحد.

مشكلة البحث

على الرغم من الاهتمام الكبير من القائمين على مدارس الفصل الواحد ، إلا أن البرامج التعليمية المقدمة للفتيات بتلك المدارس تحتاج إلى إعادة النظر ، من حيث محتواها وأساليب تدريسها ، حيث إن مناهج التعليم بتلك المدارس لا تراعى الاحتياجات الحقيقية للفتيات ، ولا تلائم احتياجات البيئة المحلية التي يعيشن فيها ، كما أن القائمات على التدريس بتلك المدارس في حاجة إلى التدريب على أساليب التدريس الحديثة ، والبعد عن التعليم التلقيني ، وهذا ما تؤكده نتائج العديد من الدراسات ، ومنها دراسة شاكر عبد العظيم (١٩٩٧) التي هدفت إلى تعرف مدى ملاءمة مقرر اللغة العربية بمدرسة الفصل الواحد لأهدافها ، والتي أشارت نتائجها إلى أن مقررات اللغة العربية بتلك المدارس لا تراعى أهداف هذه المدارس ، ولا تتناسب وطبيعة الدارسات وبيئاتهن وأوصت بضرورة تصميم منهج اللغة العربية بمدرسة الفصل الواحد في ضوء الاحتياجات الفعلية للدارسات .

وجاءت دراسة فؤاد حلمي (١٩٩٨) التي هدفت إلى دراسة كفاءة الأداء التعليمي في مدارس الفصل الواحد من منظور واقعي ، وتحديد العوامل المؤثرة فيه وأشارت نتائجها إلى عدم ملاءمة المقررات الدراسية بهذه المدرسة للمتطلبات المستقبلية للفتاة ، وضعف إعداد المعلمات وتدريبهن بتلك المدارس .

واستهدفت دراسة عبد العظيم عبد السلام (١٩٩٩) تعرف واقع العملية التعليمية في مدارس الفصل الواحد بمحافظة الشرقية ، والمعوقات التي تحول دون تحقيق تلك المدارس لأهدافها ، و كشفت نتائجها عن انخفاض في مستوى العملية التعليمية بتلك المدارس ؛ وذلك نظرا لصعوبة تلك المناهج بالنسبة لمستويات الدارسات ، وقلة المعلمات المؤهلات تربويا ، وأوصت بضرورة الاهتمام بتطوير تلك المدارس ، وتنويع طرق التدريس المستخدمة فيها بما يتلاءم ومستويات الدارسات .

وهدفت دراسة معتز إبراهيم (٢٠٠١) إلى تنظيم منهج الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى بمدرسة الفصل الواحد ؛ ليصبح أكثر ملاءمة لواقع هذه المدارس وتلميذاتها و أشارت إلى أن منهج الرياضيات بتلك المدارس لا يتلاءم والاحتياجات الفعلية للدارسات ؛ ولذا قام الباحث بإعداده وتنظيمه ؛ ليتلاءم والاحتياجات الحقيقية للدارسات ومستوياتهن .

واهتمت دراسة نادي الديب (٢٠٠٢) بتطوير منهج اللغة العربية بمدرسة الفصل الواحد للفتيات فى ضوء أهداف هذه المدرسة ، و أشارت إلى أن تلك المدارس تتطلب مناهج خاصة تتناسب وطبيعة تلك المدارس وضرورة أن تختلف - إلى حد كبير عن المناهج التي تقدم للتلاميذ بالمرحلة الابتدائية ؛ نظرا لاختلاف أهداف كل مدرسة وضرورة أن يتضمن هذا الاختلاف المحتوى العلمي والأنشطة وطرائق التدريس وأساليب التقويم ، وفى ضوء ذلك قام بوضع تصور لتطوير منهج اللغة العربية فى ضوء أهداف مدارس الفصل الواحد .

ومن الدراسات السابقة كذلك دراسة سوزان أبو الفضل (٢٠٠٥) التي استهدفت تطوير مدارس الفصل الواحد فى ضوء تطبيق المعايير القومية للتعليم، و أشارت نتائجها إلى صعوبة المناهج بمدارس الفصل الواحد وانخفاض مستوى كفاءة القائمات على التدريس بتلك المدارس ، وعدم وجود برامج تدريبية جادة للارتقاء بمستواهن ، وقامت الباحثة باقتراح تصور لتطوير العمل بتلك المدارس فى ضوء المعايير القومية للتعليم .

في ضوء ما سبق تحددت مشكلة البحث الحالي في أن برامج التعليم وأنشطته التي توظف في مدارس الفصل الواحد لا تتناسب – إلى حد كبير – مع احتياجات الدارسات كما أن الدارسات في هذه المدارس في حاجة إلى تنمية بعض المهارات الحياتية لديهن بتوظيف التعلم النشط ؛ ولدراسة هذه المشكلة حاول الباحثان الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ما فاعلية برنامج قائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية :

- ما المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد ؟
- ما التصور المقترح لبرنامج قائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد؟
- ما فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلي تحقيق ما يلي:

١ – تحديد المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد .

٢ – بناء برنامج مقترح قائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

٣ – تعرف فاعلية البرنامج القائم على التعلم النشط في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

حدود البحث:

التزم البحث الحالي بالحدود التالية :

- مجموعة من الدارسات بمدارس الفصل الواحد في محافظة سوهاج .
- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ م .
- بعض المهارات الحياتية التي تناسب الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

منهجا البحث:

استخدم المنهج الوصفي في الإطار النظري للبحث وإعداد أدواته ، وفى تحليل النتائج وتفسيرها ، كما استخدم المنهج شبه التجريبي فى التجربة الميدانية للبحث .

أدوات البحث ومواد تدريسه :

للإجابة عن أسئلة البحث ، وتحقيق أهدافه قام الباحثان بإعداد الأدوات والمواد **التدريسية التالية :**

١- استبانة لتحديد المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدرسة الفصل الواحد .

٢- مواد التدريس ، وهى مجموعة الأنشطة القائمة على التعلم النشط ، أعدت في صورة برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدرسة الفصل الواحد .

٣- أداة القياس ، وهى اختبار (قبلي / بعدى) لتقدير مستوى أداء الدارسات بمدرسة الفصل الواحد في المهارات الحياتية ، وتعرف أثر تطبيق البرنامج المقترح على مستواهن في هذه المهارات .

مصطلحات البحث:

١ - التعلم النشط :

يعرف التعلم النشط فى هذا البحث بأنه كل الإجراءات التدريسية التي تتطلب من المتعلم ممارسة بعض المهام فى الموقف التعليمي الفعلي أكثر من مجرد الاستماع إلى شرح المعلم ، وتتمثل فى ممارسة التلميذ للاستماع والتحدث ، وإلقاء الأسئلة ، والإجابة عنها، والحركة والتفاعل الإيجابي مع الموقف التعليمي التعلمى .

٢ - المهارات الحياتية :

تعرف بأنها المهارات التي تساعد الدارسات بمدارس الفصل الواحد على التكيف مع الحياة ، ومواجهة المشكلات والتحديات التي تواجههم ، بحيث تصبحن قادرات على تحمل المسئولية ، وتحقيق الاتصال الفعال مع الآخرين ، والتفاعل الإيجابي مع متطلبات الحياة اليومية.

٣ - مدرسة الفصل الواحد :

تعرف بأنها مدرسة تضم فصلا واحدا ، أنشئت لتقديم خدمات تعليمية للفتيات في المناطق التي لا تصل إليها الخدمات التعليمية ، و تدرس فيها الفتيات في الشريحة العمرية من ٨ – ١٤ سنة لإكسابهن بعض المهارات العلمية والحياتية التي تمكنهن من التكيف مع المجتمع.

أهمية البحث وقيمته التطبيقية

١- تنبع أهمية البحث الحالي من أهمية الموضوع الذي يتناوله ، وهو تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد باتباع إجراءات التعلم النشط، وكذلك أهمية المرحلة التعليمية التي تطبق فيها .

٢- يقدم البحث دليلا للمعلم ، لتنفيذ إستراتيجية التعلم النشط ، يمكن الإفادة منه في إعداد أدلة أخرى .

٣- يهتم بالمهارات الحياتية التي تحتاجها الدارسات بمدارس الفصل الواحد للتدريب على كيفية مواجهة المشكلات الحياتية اليومية ، والتصرف السليم فى المواقف الحياتية .

٤- يزود مخططي المناهج ومعدي المواد التعليمية لمدارس الفصل الواحد بمحتوى علمي ، قد يفيدهم في تطوير مناهج مدارس الفصل الواحد ؛ لكي تسهم في تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات .

٥- قد يفتح المجال أمام دراسات وبحوث أخرى تهتم بأساليب التدريس بمدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع .

خطوات البحث:

للإجابة عن أسئلة البحث اتبعت الخطوات الإجرائية التالية:

أولا : مراجعة أدبيات التربية والبحوث السابقة التي تناولت كلاً من : مدرسة الفصل الواحد ، و استراتيجية التعلم النشط ، و المهارات الحياتية .

ثانيا : إعداد الإطار النظري للبحث ، وتم فيه تناول كل من :

١- مدارس الفصل الواحد ، من حيث مفهومها وتطور نشأتها ، فلسفتها ، أهدافها المنهج الدراسي بمدارس الفصل الواحد ، مزاياها ، ومدرسة الفصل الواحد وتنمية المهارات الحياتية .

٢- التعلم النشط ، من حيث مفهومه ، مبررات استخدامه ، ميزاته، و دور المعلم والمتعلم في التعلم النشط ، ومكوناته ، وضرورة التعلم النشط بمدارس الفصل الواحد .

٣- المهارات الحياتية ، من حيث مفهومها ، وأهدافها ، وتصنيفاتها ،وأهميتها للدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وأساليب تنميتها ، والمهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد .

obeikandl.com

ثالثا : إعداد أدوات البحث واشتملت على:

أ. استبانة بالمهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وعرضها علي المحكمين ؛ لإبداء الرأي فيها ، وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لآرائهم وصياغة القائمة النهائية بالمهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدرسة الفصل الواحد .

ب. إعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط ؛ لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدرسة الفصل الواحد فى ضوء قائمة المهارات الحياتية التي تم التوصل إليها ، وعرضه علي المحكمين ؛ لإبداء الرأي فيه ، وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لآرائهم.

ج. إعداد اختبار المهارات الحياتية للدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وعرضه علي المحكمين ؛ لإبداء الرأي فيه وإجراء التعديلات المناسبة وفقا لآرائهم ، وإجراء التجربة الاستطلاعية له؛ لحساب الصدق ، والثبات ، والزمن .

رابعا : اختيار مجموعة الدراسة من الدارسات بمدارس الفصل الواحد بمحافظة سوهاج والتي تكونت من (٣٥) دارسة .

خامسا : تطبيق اختبار المهارات الحياتية على مجموعة البحث من الدارسات بمدارس الفصل الواحد تطبيقاً قبليا ورصد نتائجه .

سادسا : تطبيق البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط ؛ لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدرسة الفصل الواحد (مجموعة البحث) .

سابعا : التطبيق البعدى لاختبار المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ، ومعالجة النتائج إحصائياً.

ثامنا : تحليل نتائج تطبيق اختبار المهارات الحياتية لدى الدارسات (مجموعة البحث)بمدارس الفصل الواحد وتفسيرها ، وبيان دلالتها التربوية .

تاسعا : تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث .

ثانيا:الإطار النظري للبحث

المحور الأول : مدرسة الفصل الواحد .

أ – مدرسة الفصل الواحد وتطور نشأتها .

تعد مدرسة الفصل الواحد إحدى صيغ التعليم لأبناء المناطق الريفية والنائية وجاء ظهورها تحقيقا لمبدأ إلزامية التعليم ؛ وبهدف الإسراع في توفير الحد الأدنى من التعليم الأساسي ، واستيعاب كل الأطفال الملزمين في هذه المناطق ، حيث يصعب الانتقال بهؤلاء الأطفال إلى قرى مجاورة ؛ نظرا لبعد المدارس عن محل إقامتهم .

وقامت فكرة مدرسة الفصل الواحد من أجل توصيل الخدمة التعليمية للنجوع والكفور المحرومة من التعليم في المقام الأول ، وتعليم الفتيات المتسربات من التعليم لسد أحد منابع الأمية ، وتقبل هذه المدارس التلميذات اللاتي يبلغن من العمر ثماني سنوات إلى أربع عشرة سنة ، حيث يدرسن مناهج المدرسة الابتدائية كاملة من الصف الأول إلى الصف الخامس ، ويقابل كل صف دراسي ما يسمى بالمستوى ، ولا يزيد عدد الفتيات عن سبع في كل مستوى ، ويقوم بالتدريس في تلك المدرسة معلمتان إحداهما تختص بالمواد الثقافية ، والثانية تختص بتدريس الجانب المهني . (رؤوف توفيق ، ١٩٩٧ ، ٨٩)

ونشأت فكرة مدرسة الفصل الواحد في الواقع التربوي المصري في العام الدراسي ١٩٧٥/١٩٧٦ م ، وكان الهدف منها تحقيق الاستيعاب الكامل لجميع الأطفال الذين يصلون سن الإلزام ، وكذلك إتاحة الفرص التعليمية للأطفال الذين تسربوا من التعليم الابتدائي قبل نهاية المرحلة ، وخاصة أطفال المناطق التي يصعب وصول الخدمات التعليمية إليها مثل الكفور والنجوع والقرى قليلة السكان ، وأماكن تجمع البدو وغيرها من الأماكن المحرومة من المدارس . (نادي الديب ، ٢٠٠٢ ، ٤٤) وفى التسعينيات من القرن العشرين الماضي ، ومع ارتفاع معدل الأمية وتفاقمها بين الإناث مقارنة بالذكور أعلنت السيدة الفاضلة سوزان مبارك مبادرة مشروع مدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات

المتسربات من التعليم ، وطبقا للقرار الوزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣ قامت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع الجمعية المصرية للتنمية والطفولة ببناء ثلاثة آلاف مدرسة ذات فصل واحد ، لتعليم الفتيات فقط في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية في جميع أنحاء مصر ، وبلغ عدد الفصول في بداية المبادرة مائتين وثلاثة عشر فصل ، وأصبح عددها في العام ٢٠٠٤ ثلاثة آلاف ومائة وواحد فصل ، وبلغ عدد الخريجات منها اثنتين وستين ألفا وسبعمائة وست عشر خريجة . (سوزان أبو الفصل ، ٢٠٠٥ ، ٢١٠)

ب - فلسفة مدارس الفصل الواحد

شهد العقدان الماضيان من القرن العشرين الماضي جهودا غير مسبوقة فى مجال التنمية الشاملة للمرأة ، ومنها مجال التعليم ، بيد أنه لوحظ وجود نسبة كبيرة من المتسربات من التعليم ، وأن هذه النسبة تتركز في المناطق الريفية بصفة عامة ، وفى صعيد مصر بصفة خاصة ، ولهذا جاءت الدعوة إلى إحياء فكرة مدرسة الفصل الواحد للفتيات لكي تسهم في علاج ظاهرة التسرب من التعليم مراعية في ذلك الظروف البيئية والاجتماعية للفتيات ، بحيث تنشا المدرسة وليدة البيئة المحلية وتكون للفتيات فقط ، وتتولى التدريس فيها معلمات .

وحددت (كوثر كوجك ، ١٩٩٥ ، ٦٨) فلسفة مدرسة الفصل الواحد فى النقاط التالية:

- تحرير الفتاة من قيد العجز الفكري والمهني لإثبات الذات .
- إطلاق طاقات الفتيات الخلاقة وتأهيلهن لإدراك أهميتهن فى المجتمع .
- تمكين الفتيات من التعليم الوظيفي والتعليم لتنمية المجتمع .
- تحديد أفضل الطرق لتحريك الدارسات نحو قبول التغير الاجتماعي .

- وضع برامج دراسية تقوم على أساس من الوظيفية والارتباط بمشاريع الإنتاج والتنمية.
- تعميق الرغبة لدى الدراسة فى الحصول على المعرفة والتزود بالمهارات الحرفية .
- النظرة إلى التعليم بصفة عامة ، وتعليم الفتيات بصفة خاصة على أنه استثمار اجتماعي واقتصادي .
- اعتبار التعليم ظاهرة غير معزولة عن الظواهر الاجتماعية والسياسية والاقتصادية فهو عنصر متكامل معها يتأثر بها ، ويؤثر فيها .
- ويرى محمد شرابي (١٩٩٨ ، ٢٨) أن ثمة ركائز عدة تقوم عليها فلسفة مدارس الفصل الواحد للفتيات منها :
- محو أمية الفتيات واستيعاب المتسربات من التعليم بإتاحة فرصة أخرى لهن لتلقى التعليم.
- تحقيق التنمية الريفية من خلال توظيف التعليم ، واستغلال قدرات الدارسات فى التدريب على بعض الحرف التي تساعدهن فى الحصول على فرص للعمل ، وترفع من مستوى دخل الأسرة .
- إكساب الدارسات قدر من الثقافة حول العمل البيئي ، والصحة والتغذية وتنظيم الأسرة مما ينعكس أثره فى تفعيل دور الفتاة الريفية فى خفض معدلات الزيادة السكانية ، والارتفاع بمستوى الأسرة صحيا واجتماعيا .
- تأهيل الفتيات للمشاركة الإيجابية فى برامج التنمية فى المجتمع .

ج- أهداف مدرسة الفصل الواحد للفتيات :

- لما كانت المدرسة ذات الفصل الواحد جزءاً من منظومة التعليم الرسمي ، ونمطاً لنظام تعليمي موازٍ للتعليم الأساسي ؛ ولذلك فهي تعمل على تحقيق الأهداف العامة للتعليم الأساسي ، ولكن لها شخصيتها المتميزة التي تتلاءم مع احتياجات

وظروف البيئة المحيطة بها ، ولذلك فان أهداف هذه المدرسة لا تقتصر على مجرد تعليم الفتيات القراءة والكتابة والحساب، وإنما تتنوع أهدافها على النحو التالي :

١ – التبكير بمعالجة الأمية من جذورها ، وقبل السن المحددة لتعليم الكبار ، وسد منابعها بأسلوب يلائم ظروف وحاجات البيئات المختلفة ، وتوظيف مهارات الدارسات اللغوية والمهنية وإكسابهن اتجاهات ومعلومات ، مما يساعدهن في عدم الارتداد إلى الأمية مرة أخرى . (نبيل عامر وشاكر أحمد ، ١٩٩٨ ، ١٩٥)

٢ – تعميق الشعور الوطني وممارسة حقوق المواطنة والتزاماتها لدى الدارسات وغرس القيم والاتجاهات الاجتماعية السليمة لديهن .

٣ – إكساب الدارسات المهارات التي تحولهن من مستهلكات إلى منتجات ، وتدريبهن على القيام ببعض المشروعات بالقدر الذي يمكنهن من مواجهة أعباء الحياة .

٤- توصيل الخدمات التعليمية إلى المناطق المحرومة وتذليل المعوقات التي تحول دون تعليم الفتاة الريفية البسيطة ، حيث يمكنها تلقى العلم بالقرب من مسكنها .

٥ – تشجيع المتفوقات من الدارسات على مواصلة التعليم في المراحل التالية للمرحلة الابتدائية . (سوزان أبو الفضل ، ٢٠٠٥ ، ٢٣١)

د - المنهج الدراسي بمدارس الفصل الواحد :

يدرس فى مدارس الفصل الواحد المناهج الدراسية نفسها التي تدرس في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، ويضاف إليها مواد التكوين المهني والمشروعات التي تدرب الدارسات على اكتساب مهارات مهنية لأعمال مطلوبة في البيئة المحلية .

ويشير (سعيد جميل ، ١٩٩٦، ١٤٤) إلى أن منهج مدرسة الفصل الواحد بوضعه الحالي ، وخاصة المنهج الثقافي لا يتناسب وقدرات الدارسات واحتياجاتهن ، ولذا من الضروري المساهمة فى وضع بعض الأسس التي يتم فى ضوئها تطوير هذا المنهج ومنها :

- أن يطوع محتوى المنهج وتفاصيله ليتلاءم مع البيئة المحلية والاجتماعية للدارسات ، بحيث يرتبط بها ، ويبرز خصائصها ، ويتعرض لمشكلاتها .
- أن يستخدم فى تدريس المنهج طرق تدريس تتلاءم مع ظروف المدرسة ومستويات الدارسات ، حيث إن طرق التدريس التقليدية لا تتلاءم مع تلك المدرسة التي تدرس فيها طالبات مختلفات فى المستوى العمري والدراسي ؛ ولذا فمن الضروري أن تهتم طرق التدريس بمراعاة التنوع والاختلاف فى مستويات الدارسات ، والاهتمام أكثر بالطرق القائمة على نشاط الدارسات واكتسابهن للمعرفة والمهارة بأنفسهن .
- الاستعانة بمصادر البيئة المحلية والإمكانات الموجودة بها فى العملية التعليمية والتي يمكن أن تختلف من مكان لآخر ومن بيئة لأخرى ، بحيث تكون نوعية التعليم المقدمة للدارسات متماشية وظروف بيئتهن .
- المرونة والتنوع والتفاعل مع مكونات البيئة ؛ وذلك نظرا لتنوع مستويات الدارسات ، وتنوع البيئات التي توجد بها مدارس الفصل الواحد .

٥- مزايا مدرسة الفصل الواحد :

- يشير كل من (نادي الديب ، ٢٠٠٢، ٥٥) و (صبري الوكيل ، ١٩٨٤ ، ٥٧) إلى أن هناك الكثير من المزايا التي يحققها التعليم بواسطة مدارس الفصل الواحد منها :
- إتاحة منفذ لتعليم الفتيات اللاتي فى سن المدرسة ، ولكنهن غير مقيدات بالمدارس.
- توصيل الخدمة التعليمية للفتاة فى أعماق القرية أو الكفر أو النجع على أيدي معلمات من بني جنسها مقبولات اجتماعيا .
- تيسير استمرار الخدمات التعليمية للمتسربات فى أية سنة من سنوات التعليم الابتدائي لمنع ارتدادهن إلى دائرة الأمية .
- تنمية مهارات الدارسات فى القراءة والكتابة والحساب ، وإكسابهن مهارات التعامل والعمل الاجتماعي .

- معاونة الدارسات على التكيف الاجتماعي ، وتزويدهن بقدر من الثقافة العلمية والاجتماعية والسلوكية الصحيحة .
- القدرة على تكييف مواعيد الدراسة وفتراتها بما يتلاءم وظروف البيئة المحيطة .
- مرونة المناهج الدراسية وشمولها ومواءمتها لظروف البيئة والمجتمع ومراعاتها لمستويات الدارسات واحتياجاتهن .

و- مدرسة الفصل الواحد وتنمية المهارات الحياتية

تقوم فلسفة مدارس الفصل الواحد على وضع منهج خاص يصلح لهذه المدرسة ويساعد على تأهيل الفتيات المستهدفات للدخول فى معترك الحياة ،وبهدف تمكينهن من اكتساب المهارات التي تؤهلهن للمشاركة الإيجابية فى عملية التنمية بمفهومها الواسع (كوثر كوجك ، ١٩٩٥ ، ٦٨) ، ويتطلب هذا أن يكون للمناهج المدرسية المقدمة للدارسات فى تلك المرحلة دور كبير فى إكسابهن المهارات الحياتية التي تحتاجها كل طالبة للتعامل مع بيئتها وحياتها اليومية .

فالدارسة بمدارس الفصل الواحد تحتاج إلى العديد من المهارات فى حياتها اليومية، سواء كانت مهارات لغوية تساعدها فى التعامل اللغوي مع أسرتها وأفراد مجتمعها، أو لتثقيف نفسها من خلال القراءة فى الصحف والكتب والمجلات ؛ للتعرف أكثر على مجتمعها ووطنها والعالم المحيط بها ؛لتشعر بنفسها كمواطنة لها حقوق وعليها واجبات نحو المجتمع المحلى ونحو الوطن ، كما تحتاج الدارسة إلى بعض المهارات الحسابية للتعامل بالبيع والشراء واستخدام النقود ، وغيرها من العمليات الحسابية التي تحتاجها كمواطنة ، كذلك تحتاج الدارسة إلى تعلم بعض المهارات الاجتماعية ، كالعمل الاجتماعي، وكيفية التواصل مع أفراد المجتمع ، بالإضافة إلى بعض المهارات الصحية التي تحتاجها الفتاة للتعامل مع الأمراض المختلفة التي تتعرض لها هي وأسرتها ، أو كيفية الحفاظ على صحتها وأسرتها ومجتمعها من تلك الأمراض .

كل تلك المهارات الحياتية من الأهمية بمكان تضمينها فى المناهج الدراسية للدارسات بمدارس الفصل الواحد و تدريب الفتيات عليها ، حتى تحقق تلك المدارس الأهداف التي وجدت من أجلها ، وهى نشر الثقافة والوعي لدى الفتيات فى المناطق الريفية المحرومة من التعليم .

المحور الثاني : التعلم النشط :

١- مفهوم التعلم النشط .

يري (Wilbert,1998,2) أن التعلم النشط هو " إشغال التلاميذ في عمل شيء بجانب الاستماع إلى المدرس ، و أخذ الملاحظات لمساعدتهم في أن يطبقوا المادة الدراسية وقد يشارك التلاميذ في التحدث و الاستماع إلى الآخرين ، أو الكتابة و القراءة " .

و يعرفه أحمد اللقاني ، على الجمل (١٩٩٩ ، ٩١) بأنه "ذلك التعلم الذي يشارك فيه المتعلم مشاركة فعالة في عملية التعلم ، من خلال قيامه بالقراءة و البحث و الاطلاع و مشاركته في الأنشطة الصفية و اللا صفية ، و يكون فيه المعلم موجها و مرشدا لعملية التعلم ".

ويرى حمدي علي (٢٠٠٢ ، ٢٩٤) أنه" التعلم الذي يعتمد على قيام أحد الطلاب بالتدريس لأقرانه ، تحت إشراف و المعلم وتوجيهه مع مراعاة أن يكون القرين من الفئة العمرية نفسها لأفراد مجموعته أو من فئة تعلوها ".

و يعرفه عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٥ ، ٢) بأنه "طريقة تدريس تشرك المتعلمين في عمل أشياء تجبرهم على التفكير فيما يتعلمونه ".

ومن خلال ما سبق يمكن تعريف التعلم النشط إجرائيا في هذا البحث بأنه كل الإجراءات التدريسية التي تتطلب من المتعلم ممارسة بعض المهام في الموقف التعليمي أكثر من مجرد الاستماع إلى شرح المعلم ، وتتمثل في ممارسة التلميذ للاستماع والتحدث وإلقاء الأسئلة ، وغير ذلك من المناشط التي تجعل المتعلم إيجابياً ومتفاعلاً مع الموقف التعليمي.

٢ - مبررات استخدام التعلم النشط .

هناك العديد من المبررات التي تدعو إلى استخدام التعلم النشط حددها عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٥ ، ٤) ، وحسن زيتون (٢٠٠٣ ، ١٥٤) ، وصالح هندي ، هشام عليان (١٩٩٩، ٢٩) فيما يلي :

١. التعلم عن طريق التلقين هو أسلوب التعلم السائد في العالم العربي ، ويعود الطالب على الترديد والحفظ والخضوع للسلطة ، ولا يساعده على البحث والإبداع .
٢. مناداة المفكرين التربويين منذ عشرات السنين بأهمية مشاركة المتعلم بشكل نشط في عملية التعلم أمثال جون ديوي ، وجان بياجيه ، وجيروم برونر ، وجميعهم يؤكدون على أهمية بذل المتعلم جهدا عقليا في أثناء عملية التعلم من خلال قيامه بأنشطة التعلم .
٣. أن الاتجاهات العالمية متغيرة ، ويبدو ذلك فيما يعتري عالم التربية بصفة عامة من مستحدثات في مجال الوسائط المتعددة ، والتقنيات الحديثة ، الأمر الذي نبه إلى ضرورة إعادة النظر في أساليب التدريس .
٤. يتسم العصر الذي نعيش فيه بثورة تكنولوجية وعلمية شملت مناشط الحياة جميعها، أدت إلى تراكم ، وازدياد المعرفة الإنسانية .
٥. الرؤية التكاملية للمناهج والنشاط المدرسي ؛ لتحقيق مفاهيم مشتركة بين العاملين والتلاميذ والمجتمع المحلي .
٦. الانفجار الكبير للمعرفة الإنسانية ، والانفجار المتزامن للتوقعات البشرية فيما يخص التربية .
٧. اهتمام الطرق التقليدية في التربية وفي التدريس بدور المعلم والنشاط التعليمي الذي يقوم به في نقل المادة الدراسية ، وليس دور المتعلم .
٨. الانتقادات التي وجهت إلى الاتجاه التقليدي في التدريس الذي أخل بالعلاقة بين أضلاع العملية التعليمية (المعلم – المتعلم – المادة التعليمية) والتي يكون فيها

المتعلم سلبيا ، وليس له دور في العملية التعليمية ، والتدريسية داخل الفصل ومن ثم ظهرت اتجاهات كثيرة حاولت تجاوز تلك الانتقادات .

٩. التعلم النشط يساعد على إبقاء أثر التعلم لفترة طويلة.

١٠. التعلم النشط يجمع ما بين التعلم النظري الذي يرغبه المتعلم والتعلم التطبيقي الذي يستفيد منه .

مما سبق يتضح أن التحديات المستقبلية التي واجهت المناهج أدت إلى ظهور إستراتيجيات جديدة ، ومن هذه الإستراتيجيات إستراتيجية التعلم النشط الذي أثبتت فاعليتها في العملية التعليمية بعامة ، وفي التدريس بخاصة والتي أعطت توقعات عالية كذلك أثبتت الدراسات أن المتعلمين لا يتعلمون من خلال الإنصات وكتابة المذكرات وإنما من خلال التحدث والكتابة وطرح الأسئلة والإجابة عنها ، وربط ما يتعلمونه بخبراتهم السابقة وبتطبيقاتها في حياتهم اليومية .

٣ - ميزات التعليم النشط .

بالرجوع إلى أدبيات التربية وجد الباحثان آراء متعددة ، فيما يتعلق بميزات التعلم النشط منها ما ذهب إليه مهدي سالم (٢٠٠٣ ، ٩٣) من أن للتعلم النشط عدة مزايا منها :

١. يعد مجالا للتعبير عن ميول المتعلمين وإشباع حاجاتهم.

٢. يمكن تعلم ما يصعب تعلمه في البيئة الصفية.

٣. يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية حية ذات فاعلية.

٤. يثير المتعلمين ويحفزهم للتعلم.

٥. إكساب المتعلمين جوانب مهنية ، وجوانب انفعالية ومهارات وخبرات اجتماعية قد يصعب اكتسابها داخل الفصول ، مثل التعاون ، وتحمل المسئولية ، والإبداع وضبط النفس.

و يري عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٥ ، ٤) أن للتعلم النشط فوائد منها :

١. تشكل معارف المتعلمين السابقة خلال التعلم النشط دليل عند تعلم المعارف الجديدة،و هذا يتفق مع فهمنا بأن استثارة المعارف شرط ضروري للتعلم .
٢. يتوصل المتعلمون خلال التعلم النشط إلى معارف ذات معنى عندهم للمشكلات لأنهم يربطون المعارف الجديدة أو الحلول بأفكار و إجراءات مألوفة عندهم ، و ليس استخدام حلول أشخاص آخرين .
٣. يحصل المتعلمون خلال التعلم النشط على تعزيزات كافية حول مهمتهم للمعارف الجديدة .
٤. الحاجة إلى التوصل إلى ناتج ، أو التعبير عن فكرة خلال التعلم النشط تجبر المتعلمين على استرجاع معلومات من الذاكرة ربما من أكثر من موضوع ، ثم ربطها ببعضها ،و هذا يشابه المواقف الحقيقية التي سيستخدم فيها المتعلم المعرفة .
٥. يبين التعلم النشط للمتعلمين قدرتهم على التعلم بدون مساعدة سلطة ، و هذا يعزز ثقتهم بذاتهم ، و الاعتماد على الذات .
٦. يفضل معظم المتعلمين أن يكونوا نشطين خلال التعلم .
٧. يتعلم الطلاب من خلال التعلم النشط أكثر من المحتوى المعرفي ، فهم يتعلمون مهارات التفكير العليا ، فضلا عن تعلمهم كيف يعملون مع آخرين يختلفون عنهم
٨. يتعلم الطلاب خلال التعلم النشط إستراتيجيات التعلم نفسه ، و طرق الحصول على المعرفة .

يتضح مما سبق أن التعلم النشط يساعد الطلاب على اكتساب العديد من المهارات وبشكل أفضل من أساليب التدريس التقليدية ، مما يمكن أن يساعد في اكتساب الدارسات بمدارس الفصل الواحد المهارات الحياتية التي تمكنهن من التكيف مع المجتمع المحيط بهم .

obeikandl.com

٤- دور المعلم في التعلم النشط .

يرى أشرف أنور (٢٠٠٥ ، ١) أن دور المعلم في التعلم النشط هو خلق جو تعليمي فعال داخل غرفة الصف ، واستخدام العديد من الوسائل و الأساليب التي تحقق مشاركة فعالة من الطلاب في عمليتي التعليم و التعلم . و حتى يكون المعلم قادرا على تطبيقه في غرفة الصف بشكل جيد لابد له من أن يتمتع بصفات شخصية ، حيث يكون مستقبلا للنقد ، ذا عقلية منطقية ، غير متسلط في قراراته ، ومخلصا لعمله ، يمتلك المعرفة في المادة التي يدرسها ، ولديه القدرة على التحليل و الإبداع .

و يضيف عبد اللطيف حيدر (٢٠٠٥ ، ٣) أن دور المعلم في التعلم النشط يتلخص في أنه الموجه و المرشد و المسهل للتعلم ، فهو لا يسيطر على الموقف التعليمي ، ولكنه يدير الموقف التعليمي إدارة ذكية بحيث يوجه المتعلمين نحو الهدف منه ، و هذا يتطلب منه الإلمام بمهارات عامة تتصل بطرح الأسئلة و إدارة المناقشات ، وتصميم المواقف التعليمية المشوقة و المثيرة ، و غيرها .

ولعل أهم ما يمكن استخلاصه مما سبق أن للمعلم الدور الرئيس والمهم في التخطيط والتنفيذ لإستراتيجية التعلم النشط داخل الصف ، وأن أي قصور في عمل المعلم سيؤدى إلى عدم نجاح تطبيق تلك الإستراتيجية بكفاءة داخل الصف .

٥ – عناصر التعلم النشط .

للتعلم النشط خمسة عناصر أساسية حددها (Poppennagen, 2005, 13-17) و(إيهاب شحاتة ، ٢٠٠٧، ص ٣٣-٣٥) فيما يلي :

أ – المتعلم .

يعتبر التعلم النشط أن المتعلم هو محور العملية التعليمية ، كما أنه يجعل دور المتعلم لا يقل أهمية عن دور المعلم ، فالموقف التعليمي يجب أن يكون قائما بين الطرفين وبشكل مشترك ،

مما يؤدى إلى اكتساب المتعلم للمعلومات والمهارات بشكل فعال ، كما أن التعلم النشط يكسب المتعلم القدرة على تحليل المواقف وحل المشكلات التي تواجهه في حياته اليومية .

ب – المعلم .

يختلف دور المعلم في التعلم النشط عن التعلم التقليدي ، فلم يعد دور المعلم تلقين المتعلم المعرفة وتشجيعه على إعادة تذكرها ، بل إن دوره أصبح أكثر ايجابية وفعالية ، فهو يعمل على خلق جو تعليمي فعال ومناسب داخل حجرة الدراسة ،وفى التعلم النشط يجب على المعلم أن يتمتع بمجموعة من الصفات التي تساعده في أداء مهمته والتي منها ، ان يكون محبوبا من قبل تلاميذه مخلصا لعمله ، ويمتلك القدرة على التحليل والإبداع والإقناع وان يكون ملما بقواعد وأساليب التعلم النشط .

ج – المقرر الدراسي .

فى التعلم النشط ينبغي أن تعاد صياغة المقرر الدراسي بما يتلاءم مع التعلم النشط ، ولا يكون ذلك إلا من خلال إلمام المعلم الماما كاملا بهذا المقرر؛ حتى يتمكن من إعادة صياغته وفق ما يراه مناسبا من التعلم النشط ، وهذا يتطلب من واضعي المناهج أن يراعوا صياغتها بما يتوافق مع التعلم النشط ؛ حتى يستطيع دارسو هذه المقررات اكتساب القدرة على التحليل والتركيب وتنمية المهارات الحياتية لديهم .

د – بيئة التعلم .

حتى يطبق التعلم النشط بنجاح فى البيئة الصفية ، لابد من أن يكون التعلم داخل غرفة الصف مشجعا للتلاميذ ، بحيث يكون هناك تفاعل مشترك بين المعلم والمتعلم والأسلوب المستخدم فى التدريس ، كما يجب أن يكون التعاون هو الصفة السائدة والمسيطرة على الموقف التعليمي .

وبيئة التعلم النشط تساعد المتعلم على إبداء الآراء بحرية تامة والقيام بكافة الأنشطة التي يريدها بحرية تامة ؛ حتى يستطيع إخراج كافة الطاقات الكامنة لديه ، كما أنها تقرب التلاميذ من بعضهم البعض مما يزيد روح التعاون والألفة بينهم .

٥ – النشاط .

يعد النشاط أهم جوانب التعلم النشط ، وذلك لان النشاط هو أساس تفاعل التلاميذ وحوارهم ، كما أنه هو الأساس الذي يساعدهم على اكتشاف المعلومات والمعارف بأنفسهم ، كما أن للنشاط جانبا سيكولوجيا حيث يساعد على تنمية ميول التلاميذ ومواهبهم مما يزيد من دافعيتهم واتجاههم نحو المادة العلمية ، كما أن له جانبا اجتماعيا حيث يسهم فى زيادة روح التعاون بين أفراد الجماعة التي تؤدى النشاط .

٩- التعلم النشط وتنمية المهارات الحياتية :

المهارات الحياتية بحاجة دائمة إلى تفعيل النشاط فى التربية بأن يتعلم التلميذ عن طريق النشاط ، وبتوجيه من المعلم؛ أي تحقيق التوازن بين النشاط وتنمية المهارات.

وتتخلص أهمية النشاط المدرسي فى تنمية المهارات الحياتية كما حددها (Roy Pritts, 2000 , 21) في :

١- تفعيل دور المنهج ، وتثبيت المفاهيم ، والحقائق ، والمهارات أثناء عملية التعلم .

٢- يحقق التعلم الذاتي الثقة بالنفس .

٣- الارتباط بالمشكلات الحياتية خارج المنهج والمدرسة .

٤- إشباع الميول والاهتمامات والحاجات ، ويراعى الاستعدادات والقدرات والإمكانات .

٥- مساعدة المتعلم على تعلم المهارات الأكاديمية ، واكتساب الثقة بالنفس والجرأة وتحقيق الذات وتحمل المسئولية ، فكلما كان المتعلم أكثر اطمئناناً كانت اتجاهاته أكثر مرونة وقابلية للتعديل .

٦- تعزيز مفهوم الذات لدى التلاميذ .

٧- تنمية التفكير والحلول الإبداعية للمشكلات الحالية والمتوقعة .

وتنمية المهارات الحياتية من خلال مدخل النشاط يمكن أن يحقق ما يلى :

١- بناء الشخصية المتكاملة للتلميذ .
٢- تعميق القيم وترجمتها إلى أفعال ومواقف وسلوك .
٣- تنمية قدرة الطالب على التفاعل مع المجتمع .
٤- اكتشاف ما لدى الفرد من قدرات ومهارات ومواهب وصقلها .
٥- استثمار أوقات الفراغ .
٦- احترام العمل وتقدير قيمة العمل .
٧- المساهمة فى حل المشكلات .
٨- تربية التلميذ على الاعتماد على النفس .
٩- تلبية الحاجات الاجتماعية .
١٠- تزويد المواطن منذ الصغر ببعض الاتجاهات المرغوب فيها مثل : البحث والإبداع والاطلاع.

المحور الثالث :المهارات الحياتية :

أ- ماهية المهارات الحياتية.

دأب عدد كبير من الخبراء ، والعديد من المنظمات الدولية والقومية في بذل الجهد لتعريف ، وإثراء المفهوم الخاص بالمهارات الحياتية للوقوف على ماهيتها :

فيعرفها أحمد عبد المعطي ودعاء مصطفى (٢٠٠٨ ، ١٨)بأنها " مجموعة من المهارات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم، وما يتصل بها من معارف واتجاهات وقيم يتعلمها المتعلم بصورة مقصودة ومنظمة، عن طريق الأنشطة والتطبيقات العملية ،

obeikandl.com

أو بصورة غير مقصودة ، بهدف بناء الشخصية المتكاملة بالصورة التي تمكنه من تحمل المسؤولية ، والتفاعل مع مقتضيات الحياة اليومية ".

ويذهب أحمد اللقانى وعلى الجمل (١٩٩٩ ، ٢٣٠)إلى أن المهارات الحياتية هي " المهارات التي تساعد التلاميذ على التكيّف مع المجتمع الذي يعيشون فيه ، وتركّز على النمو اللغوي ، والطعام ، وارتداء الملابس ، والقدرة على تحمل المسؤولية ، والتوجيه الذاتي والمهارات المنزلية ، والأنشطة الاقتصادية ، والتفاعل الاجتماعي" أو هي " مجموعة القدرات الشخصية التي تكسب المتعلم ثقة في نفسه تمكنه من تحمل المسؤولية ، وفهم النفس والآخرين ، والتعامل معهم بذكاء ، وإنجاز المهام الموكلة إليه بكفاءة عالية ، واتخاذ القرارات الصائبة بمنهجية علمية سليمة " .

وثمة رأى آخر يرى أنها " مجموعة من الأداءات التي تساعد التلاميذ على التفاعل بنجاح مع مواقف الحياة اليومية وتزودهم بالقدر اللازم من المعرفة العلمية في المجالات المرتبطة بالمهارات الحياتية والسيطرة على المشكلات التي تواجههم في حياتهم ومجتمعهم وبيئتهم، وتشمل هذه المهارات (المهارات العلمية والتكنولوجية، والمهارات البيئية ومهارات الحفاظ على الحياة)" . (شيماء صبحي ، ٢٠٠٦ ، ٣)

ويرى رضا مسعود أنها " المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته والتعايش مع متطلباتها والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر والاتصال الفعال مع الآخرين" . (رضا هندي ، ٢٠٠٢ ، ٥٠)

و تعرف المهارات الحياتية في البحث الحالي بأنها المهارات التي تساعد الدارسات بمدارس الفصل الواحد على التكيف مع الحياة ، ومواجهة المشكلات والتحديات التي تواجههم ، بحيث يصبحن قادرات على تحمل المسئولية ، وتحقيق الاتصال الفعال مع الآخرين ، والتفاعل الإيجابي مع متطلبات الحياة اليومية.

ب - أهمية اكتساب المهارات الحياتية .

حدد رضا مسعود (٢٠٠٢ ، ٥٢ : ٥٣)أهمية اكتساب المهارات الحياتية فيما يلي:

١- تحقق المهارات الحياتية التكامل بين المدرسة والحياة وتجسد وظيفية التعليم من حيث ربطه بحاجات المتعلمين ومواقف الحياة واحتياجات المجتمع.

٢- إعطاء الفرد الفرصة ؛ لأن يعيش حياته بشكل أفضل ، خاصة في هذا العصر الذي يتسم بانفجار معرفي ومعلوماتي وتكنولوجي متلاحق ، الأمر الذي يتطلب إعداد أفراد قادرين على التكيف والتفاعل بفاعلية مع هذه المتغيرات.

٣- أنها تكسب المتعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر، وتعطي للتعلم معنى وتوفر الإثارة والتشويق لارتباطها بواقعهم.

٤- أنها تجعل الفرد ذا إحساساً بمشكلات مجتمعه وتولد لديه الرغبة في حلها.

ويمكن تلخيص أهمية المهارات الحياتية للدارسات بمدارس الفصل الواحد فيما يلي :

١- تكسب الدارسات المعارف الأساسية وتطور مهاراتهن في التعلم الفردي.

٢- تمكن المتعلمات من مهارات التفكير العليا والقدرة على اتخاذ القرار.

٣- القدرة على استخدام استراتيجيات فعالة لإدارة المعلومات وربط الخبرات.

٤- تنظيم المعلومات وتفسيرها وتقديمها بطرق متنوعة.

٥- استخدام عمليات التفكير بأساليب مجردة ومحسوسة.

٦- تساعد الدارسات على تحقيق الاتصال الفعال مع الآخرين.

٧- تعزز قدرة الدارسات على التعاون بفعالية مع الآخرين.

٨- تساعد الدارسات على المساهمة بفعالية في تنمية المجتمعات المحلية وتعزيز المصلحة الشخصية والعامة.

٩- تنمي الولاء والانتماء الوطني لدى الدارسات.

١٠- القدرة على التحكم في المواقف الحياتية الخطرة والمحتملة.

١١- تمكن الدارسات من فهم مبادئ الديمقراطية الخاصة بالحرية والعدل والمساواة.

١٢- تساعد الدارسات على فهم الأنظمة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والبيئية الموجودة بالمجتمع .

ج - تصنيف المهارات الحياتية.

هناك العديد من التصنيفات للمهارات الحياتية فقد صنف (Chinapah, 1997 , p 22) المهارات الحياتية كما يلي:

١- مهارات المحافظة على الذات .

٢- المهارات الاجتماعية .

٣- المهارات المعرفية .

٤- المهارات اليدوية .

كما قدم مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية (٢٠٠٠، ٦٥) تصنيفاً للمهارات الحياتية يتمثل في :

١- مهارات انفعالية .

٢- مهارات اجتماعية .

٣- مهارات عقلية .

وفي دراسة قام بها عزت عبد الموجود وآخرون (٢٠٠٥، ٩٨) ضمن سلسلة بحوث المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية أشاروا فيها إلى أن المهارات الحياتية اللازمة لطلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل تتمثل في: الوعي الاستهلاكي، والوعي الصحي، والوعي الاجتماعي، والوعي بالمواطنة، والوعي البيئي، والوعي بأساليب التفكير السليم، والوعي بالصحة الإنجابية.

وفى دراسة على الفهدة(٢٠٠٦، ٨٦)صنفت المهارات الحياتية إلى:اتخاذ القرارات ، وتحمل المسئولية ، التفاوض والحوار ،التخطيط السليم ، التواصل الفعال التسامح.

obeikandl.com

وصنفت فتحية اللولو وعوض قشطة (٢٠٠٥ ، ٦٦٦) المهارات الحياتية إلى مهارات التفكير، وتحقيق الذات ، ومهارات الاتصال ، والتواصل ، والمهارات العلمية والتكنولوجية، ومهارات العمل ، والمهارات الصحية .

وتوصلت دراسة خالد الحايك، ووليد وعد الله (٢٠٠٨، ١٦٧) إلى قائمة بالمهارات الحياتية الواجب على الطالب المعلم توظيفها أثناء التطبيق العملي في المدارس وتضمنت هذه المهارات خمسة محاور هي : المهارات البدنية ، ومهارات الاتصال والتواصل، والمهارات الاجتماعية والعمل على الجماعي، والمهارات النفسية والأخلاقية ومهارات التفكير والاكتشاف.

وقدم قسم التربية بولاية ديلوار منهج المهارات الحياتية الوظيفي ؛ وهو عبارة عن مجموعة من المعايير التي صممت لتعكس الأداءات المتوقعة من الطلاب في خمسة مجالات مهمة للمهارات الحياتية هي :التواصل،والإدارة الشخصية،والمهارات الاجتماعية، والمهارات المهنية الوظيفية،

والمهارات الأكاديمية التطبيقية كالتالى :

(Delaware Department of Education,,2000)

١ـ **التواصل** : يتضمن اكتساب الفرد الرموز اللفظية وغير اللفظية واستخدامها والتعامل معها في أغراض مختلفة وفي حالات مختلفة.

٢ـ **الإدارة الشخصية** : تتضمن قدرة الفرد على نقل الحاجات الشخصية ومعالجتها و إدارة سلوكه الخاص، وممارسة الاختيارات الشخصية بشكل مستقل بقدر الإمكان.

٣ـ **المهارات الاجتماعية** : وهى اكتساب المهارات والعادات الاجتماعية وتطبيقهما فيما يتعلق بالعلاقات مع أشخاص آخرين في مواقف متنوعة .

٤- **المهارات المهنية**: وتتضمن اكتساب المعرفة ، والمهارات وتطبيقهما ؛ ليصبح عاملا منتجا في مجال عمله.

المهارات التطبيقية الأكاديمية: وتتضمن اكتساب المهارات الأكاديمية فى القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم ضمن الأحداث اليومية المتكررة ، وتطبيق هذه المهارات في مواقف حياتية وتجارب مختلفة.

ومن خلال ما سبق يمكن تصنيف المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد إلى (المهارات اللغوية – المهارات الغذائية – المهارات الصحية – المهارات الوقائية – المهارات البيئية) .

د - أساليب تنمية المهارات الحياتية .

مع تزايد الاهتمام بالمهارات الحياتية خاصة في مطلع القرن الحادي والعشرين تبنت العديد من الدول هذا الاتجاه وقدمت مقررات دراسية مستقلة ؛ لتنمية المهارات الحياتية في المراحل التعليمية المختلفة ، وهناك من الدول اعتمدت على تضمين هذه المهارات بالمقررات الدراسية المختلفة .

ويتم تعلم المهارات الحياتية باستخدام أساليب التعلم بالمشاركة ، حيث يبنى هذا التعلم على عملية التعلم الاجتماعي الذي يشمل سماع تفسير أو شرح للمهارة المقصودة وملاحظة المهارة ، ثم (نمذجة) او ممارسة المهارة فى مواقف مختارة فى بيئة تعلم داعمة والتغذية الراجعة عن أداء الفرد للمهارات ، ويتم تسهيل ممارسة المهارات بواسطة لعب دور فى سيناريوهات نمطية بالتركيز على تطبيق المهارات وتأثيرها على مرور الموقف الفرضى ويتم تعلم المهارات باستخدام " أدوات تعلم المهارات ، أى العمل من خلال خطوات فى عملية اتخاذ القرار، وينبغى أن يتم تصميم تعليم المهارات الحياتية ليتمكن التلاميذ من ممارسة المهارات بشكل متقدم وفى مواقف تنطوى على متطلبات أكثر.

(Haggerty & Smith ,2005)

وتشتمل الأساليب الأخرى لتعلم المهارات الحياتية على العمل الجماعي والمناقشة ، والجداول ، وسرد القصص، والتعلم الذي يدعمه الفريق ، ومشروعات التنمية المجتمعية العملية، بالإضافة إلى قدرة الفرد على جعل المهارة ذات صلة بالشيء الذى تعرضه .

ولايمكن تعلم المهارات الحياتية على أساس المعلومات أو المناقشة وحدها ، فهى ليست عملية تعلم نشطة ، إلا أنها يجب أن تشمل تعلم خبراتي ودعم المهارات لدى كل فرد فى بيئة تعلم داعمة.

ودعمت هيئة اليونيسيف مدخل فهم المهارات الحياتية وذلك باتباع ما يلي :

١- تحديد المهارات الحياتية: وتشتمل على مجموعة من المهارات النفسية والاجتماعية ، والتبادلية الشخصية بشكل يجعلها تتصل مع بعضها ، فمثلاً قد يشتمل على صنع القرار كمكون التفكير التقديري والإبداعي وتحليل القيم.

٢- تحديد المحتوى المعرفي للمهارات الحياتية: وذلك من خلال اختيار محتوى له علاقة بالمهارة مع مراعاة التوازن بين ثلاثة عناصر هي (المعرفة ، والاتجاهات ، والمهارات) .

٣- تحديد الأساليب التدريسية ، حيث لا يحدث التعلم المبني على المهارات دون وجود تفاعل بين المشتركين في العملية التعليمية.

(أحمد عبد المعطي ودعاء مصطفى ، ٢٠٠٨ ، ١١٦)

وأساليب اكتساب المهارات الحياتية يشترك فيها التعلم التعاوني ، ودعم الأقران ونمذجة المهارات بواسطة الأقران والبالغين ، كما تتضمن الأساليب المكنة لاكتساب المهارات الحياتية لعب الدور ، وتحليل الموقف الحياتي ، والعمل في مجموعات صغيرة والمناظرات وممارسة الألعاب.

كما يمكن تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين من خلال استخدام استراتيجيات تدريسية تعمل على فاعلية دور المتعلم في العملية التعليمية وكذلك من خلال ملاحظة سلوك الآخرين ، والخبرات العديدة التي يجب أن توفرها المؤسسات التعليمية .

ومما يستخلص من أدبيات التربية أن ثمة أساليب يمكن من خلالها تفعيل التعلم النشط ؛ لتنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ومن هذه الأساليب : التعلم التعاوني ، ولعب الدوار ، وحل المشكلات ، والحوار والمناقشة ، وطرح الأسئلة والإجابة عنها ، وغير ذلك من الأساليب التي تجعل الدارسة فعالة وإيجابية ومتفاعلة مع مواقف الحياة .

ثالثا : الإجراءات التجريبية للبحث

تضمنت الإجراءات التجريبية للبحث الحالي ما يلي :

- إعداد قائمة المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد.
- بناء البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط لتنمية المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد .
- إعداد اختبار المهارات الحياتية للدارسات بمدارس الفصل الواحد .
- تطبيق تجربة البحث .

وفيما يلي توضيح للخطوات السابقة .

أ- إعداد قائمة المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد :

حيث اتخذ من الاستبانة أداة لإعداد قائمة المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وفق ما يلي :

١- الهدف من إعداد الاستبانة :

الهدف من إعداد هذه الاستبانة تحديد المهارات الحياتية التي ينبغي تنميتها لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ؛ لكي يتم بناء البرنامج القائم على التعلم النشط وفقا لها .

٢- مصادر إعداد الاستبانة :

مثلت المصادر في استقيت منها هذه المهارات فيما يلي :

- أدبيات التربية ، والدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث .
- أهداف مدارس الفصل الواحد .
- خبرة الباحثين بتدريب المعلمين والمعلمات ونتائج ملاحظتهما .
- حاجات الدارسات بمدارس الفصل الواحد التي أبرزتها نتائج بعض الدراسات السابقة.

٣- إعداد الاستبانة :

تضمنت الاستبانة في صورتها الأولية (٤٠) مهارة وزعت على خمس مهارات رئيسة ، وعرضت القائمة فى صورتها الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين فى المناهج وطرق التدريس ، وبعد إجراء التعديلات في الاستبانة وفق آراء المحكمين تمت صياغة قائمة المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد ، والتي بلغ عددها (٢٥) مهارة فرعية، والجدول (١) التالي يوضح وصف القائمة في صورتها النهائية :

جدول(١)

قائمة المهارات الحياتية في صورتها النهائية

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	النسبة المئوية للمجالات الفرعية
١	المهارات اللغوية	٥	٢٠ ٪
٢	المهارات الغذائية	٥	٢٠ ٪
٣	المهارات الصحية	٦	٢٤٪
٤	المهارات الوقائية	٤	١٦٪
٥	المهارات البيئية	٥	٢٠٪
المجموع	٥	٢٥	١٠٠,٠٠

ومما يلاحظ من جدول (١) تنوع المهارات الحياتية التي ينبغي تنميتها لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ، حيث اشتملت على مهارات لغوية ، ومهارات غذائية ومهارات صحية ، ومهارات وقائية ، ومهارات بيئية ، وهي كل متكامل ولازمة للدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وتنميتها تتم بصورة متكاملة في الموقف التعليمي ، وجاءت منفصلة لتناسب طبيعة التحليل والوضوح في البحث العلمي .

ب - إعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد :

لإعداد البرنامج تم تحديد أهدافه ، ومحتواه ، وأنشطته ، وأدوات تقويمه ، ودليل تدريسه ، وذلك كما يلي:

١ - أهداف البرنامج:

تمت صياغة أهداف البرنامج في ضوء :

- ما تم التوصل إليه من قائمة المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بمداس الفصل الواحد.

- ما تم الاطلاع عليه من أدبيات التربية التي اهتمت بإعداد البرامج الدراسية وتصميمها.
- فلسفة مدارس الفصل الواحد ، وأهدافها .
- فلسفة التعلم النشط ، وأهدافه ، وإجراءات تطبيقه .
- ما تمت الإفادة منه فى أدبيات البحث الحالي وإطاره النظري .
- نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي .

في ضوء ما سبق هدف البرنامج إلى تحقيق الهدف العام التالي : تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات في مدارس الفصل الواحد .

وانبثق عن الهدف العام السابق خمسة أهداف فرعية هي :

- تنمية المهارات اللغوية .
- تنمية المهارات الغذائية .
- تنمية المهارات الصحية .
- تنمية المهارات الوقائية .
- تنمية المهارات البيئية .

أما عن الأهداف الإجرائية للبرنامج فقد كانت تكتب في بداية كل نشاط ، وروعي عند كتابتها أن تكون مصوغة بصورة قابلة للقياس ، وتصف أداء الدارسات ، وتصف نواتج التعلم المنشود تنميتها لديهن بمدارس الفصل الواحد من المهارات الحياتية .

٢ - إعداد محتوى البرنامج :

تم إعداد محتوى البرنامج في ضوء قائمة المهارات الحياتية التي تم التوصل إليها وفي ضوء طبيعة التعلم النشط، وفلسفته وإجراءات تدريسه ، كذلك في ضوء فلسفة مدارس الفصل الواحد وأهدافها .

تأسيا على ما سبق تم إعداد أنشطة البرنامج ، بحيث غطت المهارات الحياتية المستهدف تنميتها ، وتم إعداد محتوى البرنامج في صورة كتاب للدارسة ، وفقا للخطوات التالية :

* **إعداد صورة أولية لمحتوى البرنامج :**

تم إعداد صورة أولية للأنشطة المتضمنة في البرنامج ، بحيث اشتملت على العناصر التالية :

- مقدمة للدارسة .
- إرشادات عامة للدارسة .
- الأنشطة الحياتية المراد دراستها .

* **عرض الصورة الأولية على المحكمين :**

تم عرض الصورة الأولية للانشطة على عدد من المحكمين بلغ عددهم خمسة محكمين ، وهم مختصون في المناهج وطرق التدريس ، بهدف تعرف آرائهم حول :

- مدى صياغة الأنشطة وتغطيتها للمهارات الحياتية المطلوب تنميتها .
- مناسبتها للدارسات في مدارس الفصل الواحد .
- صلاحية الأنشطة للتطبيق .

* **إجراء التعديلات وصياغة الأنشطة في صورتها النهائية :**

أشار المحكمون إلى عدد من التعديلات التي روعي تنفيذها ، وبعد إجراء التعديلات تمت صياغة أنشطة المهارات الحياتية في صورتها النهائية ، والجدول (٢) التالي يوضح عدد الدروس موزعة على المهارات الحياتية المستهدف تنميتها :

obeikandl.com

جدول(٣)

قائمة بمحتوى دروس البرنامج المقترح باستخدام التعلم النشط لتنمية المهارات الحياتية في صورتها النهائية

م	المهارات الرئيسة	عدد الدروس المصوغة باستخدام التعلم النشط
١	المهارات اللغوية	٧
٢	المهارات الغذائية	٥
٣	المهارات الصحية	٦
٤	المهارات الوقائية	٦
٥	المهارات البيئية	٧
المجموع	٥	٣١

٣- تحديد أساليب التقويم :

تم تقويم محتوى البرنامج من خلال التقويم البنائي والتقويم الختامي ، حيث تمت صياغة مجموعة من الأسئلة عقب كل نشاط ؛ لتقوم الميسرة تعلم الدارسات ، وقد روعي في أساليب التقويم أن تكون متنوعة ، وشاملة ، وتزود الدارسة بالتغذية الراجعة المناسبة .

٤- إعداد دليل الميسرة لتدريس البرنامج:

في ضوء محتوى البرنامج المقترح ، تم إعداد دليل الميسرة وفقا للخطوات التالية :

إعداد صورة أولية للدليل :

عرض فيها الهدف من إعداد دليل الميسرة والذي تمثل في توجيه الإرشادات والتوجيهات التي تعين الميسرة في تنفيذ الأنشطة ، مما يحقق الهدف الرئيس للبرنامج وأهدافه الإجرائية

عرض الدليل على مجموعة من المحكمين :

تم عرض الدليل على عدد من المحكمين بلغ عددهم خمسة محكمين ، وهم مختصون في المناهج وطرق التدريس ؛ للتأكد من صدق دليل الميسرة ، وإبداء آرائهم حول صلاحية الدليل للتطبيق وسلامة صياغته ، ومناسبة إجراءاته لتنفيذ الأنشطة .

صياغة الدليل في صورته النهائية :

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون تم إعداد دليل الميسرة في صورته النهائية ، بحيث اشتمل على :

- مقدمة .
- أهمية الدليل .
- الفلسفة التي يقوم عليها الدليل .
- بعض استراتيجيات التعلم النشط التي تناسب تنفيذ الأنشطة .
- أدوار الميسرة .
- أدوار الدارسة .
- الخطة الزمنية لتدريس الأنشطة .
- الخطوات الإجرائية لتنفيذ الأنشطة .

ج – إعداد اختبار المهارات الحياتية للدارسات بمدارس الفصل الواحد .

تم إعداد الاختبار وفق الخطوات التالية :

١ – تحديد الهدف من الاختبار :

هدف الاختبار إلى قياس مدى توافر المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وذلك من خلال طرح مجموعة من الأسئلة فى صورة مواقف حياتية تتطلب ممارسة الدارسة المهارة التي يمكن أن تستفيد منها حياتيا في المجتمع .

٢- وصف الاختبار :

تكون الاختبار من (٢٥) سؤالا من نوع الاختيار من متعدد ، حيث يقيس كل سؤال إحدى المهارات الحياتية الفرعية التي تم التوصل إليها في قائمة المهارات الحياتية، وعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين ؛ بهدف معرفة آرائهم حوله ، و أجريت التعديلات التي أشاروا إليها ، كما طبق الاختبار على مجموعة استطلاعية تكونت من(١٥) دارسة بإحدى مدارس الفصل الواحد (من غير مجموعة البحث) وذلك لحساب ما يلي :

أ - زمن الاختبار :

تم حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار عن طريق حساب حاصل جمع الزمن الذي استغرقته الدارسات جميعهن في الإجابة عن أسئلة الاختبار مقسوماً على عددهن ووجد أن زمن الاختبار هو(٤٥ دقيقة) بالإضافة إلى خمس دقائق لإلقاء التعليمات قبل البدء في الإجابة ، ومن ثم أصبح زمن الاختبار(٥٠ دقيقة) .

ب- ثبات الاختبار :

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة " سبيرمان – براون "(فؤاد البهي السيد ، ١٩٧٩، ٥٥٢) للتجزئة التصفية للاختبار ككل ، وأشارت النتائج إلى أن معامل ثبات الاختبار(٨٣و٠) ، وهذا يشير إلى أن الاختبار له درجة ثبات عالية.

ج - صدق الاختبار :

يقصد بصدق الاختبار أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه ، ولا تتأثر النتيجة بعوامل أخرى غير تلك التي وضع الاختبار لقياسها . (إمام مختار حميدة ، ١٩٩٨ ، ٢٢٩) .

واستخدام لحساب صدق الاختبار كل من :

- صدق المضمون : حيث إنه بعد موافقة المحكمين على صلاحية الاختبار للتطبيق وبعد إجراء التعديلات التي اقترحوها أصبح الاختبار صادقاً .

- **الصدق الذاتي** : وهو الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وبما أن معامل ثبات الاختبار(٠,٨٣) فإن الصدق الذاتي يساوى (٠,٩١) ، وهو يشير إلى أن الاختبار له درجة صدق عالية .

د - معامل السهولة والصعوبة :

تم حساب معامل السهولة والصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وتراوحت هذه المعاملات بين(٠,٢٧ ، ٠,٧٣) ، وهى قيم مناسبة لمعاملات السهولة والصعوبة .

ه - معامل التمييز

تم تحديد معامل التمييز للاختبار، وذلك عن طريق مقارنة درجات ٢٧ ٪ من أفراد المجموعة الاستطلاعية التي تمثل أعلى الدرجات ، ودرجات ٢٧ ٪ من أفراد المجموعة الاستطلاعية التي تمثل أقل الدرجات ، ووجد أن معامل التمييز يساوى(.٨٦) وهى قيمة مناسبة لتمييز الاختبار.

٣- طريقة تصحيح الاختبار :

تم تحديد درجتين لكل سؤال من أسئلة الاختبار، وبذلك تكون الدرجة العظمى للاختبار خمسين درجة .

د - إجراءات تطبيق البحث :

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط للدارسات بمدارس الفصل الواحد واختبار المهارات الحياتية تم القيام بالإجراءات التجريبية للتطبيق كما يلي :

١ - اختيار مجموعة البحث.

تم اختيار مجموعة البحث من الدارسات بمدارس الفصل الواحد بمحافظة سوهاج بلغ عددهن (٣٥) دارسة ، وقد روعي في الاختيار تقارب المستوى الاقتصادي والاجتماعي للدارسات ، حيث إنهن من بيئة ريفية بعيدة عن الحضر، وعن تواجد المدارس النظامية .وتم ذلك بطريقة عشوائية .

٢ - التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية على الدارسات مجموعة الدراسة ، ورصد النتائج .

تم إجراء التطبيق القبلي لاختبار المهارات الحياتية على الدارسات بمدارس الفصل الواحد ؛ لتعرف مستواهن الأولى في المهارات الحياتية .

٣ - تدريس البرنامج المقترح للدارسات مجموعة الدراسة .

حيث تم تدريب الميسرات بمدارس الفصل الواحد على كيفية تدريس البرنامج المقترح ، وكيفية استخدام أساليب التعلم النشط داخل الصف ؛ وذلك لتنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات ، وبعد ذلك تم تدريس البرنامج المقترح للدارسات بواسطة معلمات المدرسة ، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ حيث استغرق تنفيذ البرنامج أحد عشر أسبوعا ، و تمت متابعة سير تنفيذ البرنامج من قبل الباحثين .

٤ – التطبيق البعدى لاختبار المهارات الحياتية .

بعد الانتهاء من تدريس البرنامج المقترح للدارسات مجموعة الدراسة تم تطبيق اختبار المهارات الحياتية بعديا ، وتم التصحيح ، ورصد الدرجات ، وإجراء المعالجات الإحصائية للوصول إلى النتائج .

٥ - رصد نتائج تطبيق الاختبار و تحليلها.

حيث تم تصحيح إجابات الدارسات على مفردات الاختبار ، و رصدها في الجداول المخصصة لذلك ، ثم استخدام برنامج (SPSS) للتحليل الإحصائي لتحليل نتائج إجابات الدارسات على مفردات اختبار المهارات *الحياتية* ، ثم القيام بتفسير تلك النتائج .

رابعا: نتائج البحث والتوصيات والمقترحات

أ – نتائج البحث :

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط لتنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ، وتطبيق اختبار المهارات الحياتية قبليا وبعديا على

مجموعة الدراسة، تم رصد النتائج ،و استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لمعالجة النتائج في كل مهارة من المهارات الحياتية ، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

أولا : المهارات الحياتية اللغوية :

تم رصد درجات الدارسات ،و حساب المتوسط الحسابي ،و الانحراف المعياري و قيمة (ت) للفرق بين درجات الدارسات في المهارات الحياتية اللغوية، و يوضح الجدول (٣) التالي هذه النتائج:

جدول (٣)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في الاختبار لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية اللغوية

البيان التطبيق	عدد الدارسات	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٥	٢,٧٤	٤,٩٤	٩٥,٧٥	٣٤	١٧,٦٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٧,٦٨					

يتضح من الجدول (٣) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات مجموعة البحث في التطبيقين(القبلي /البعدى) في المهارات الحياتية اللغوية لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠١و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (٦٤و١٧) ،وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى المهارة الحياتية اللغوية للدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ، وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الدارسات مجموعة الدراسة للأنشطة اللغوية المتعددة خلال دراستهن للبرنامج قد أدى إلى تدريبهن على ممارسة هذه المهارات حياتيا ، ومن ثم نمت المهارات اللغوية لديهن .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح لدى الدارسات (مجموعة البحث) في نمو المهارات الحياتية اللغوية لديهن من خلال ما تبرزه البيانات الواردة فى الجدول (٤) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٤)

حجم الأثر للبرنامج المقترح في تنمية المهارة الحياتية اللغوية (مربع أوميجا w2

التطبيق	عدد الدارسات	قيمة "ت"	قيمة مربع أوميجا W2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٥	٣١١,١٦٩٦	٠,٨١	مرتفع

من خلال الجدول (٤) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨١و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعاً طبقا لنموذج أوميجا ، والذي يرى أن حجم الأثر يكون متوسطا إذا تجاوزت نسبته (٦٥و٠) ، ويكون مرتفعا إذا تخطت نسبته (٧٥و٠)، ويكون مرتفعا جدا إذا تخطت نسبته (٨٥و٠) (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ، ١٩٩٦ ، ٤٤٠)، ،وقد يعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارة الحياتية اللغوية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

ثانياً : المهارات الحياتية الغذائية :

تم رصد درجات الدارسات ،و حساب المتوسط الحسابي ،و الانحراف المعياري، و قيمة (ت) للفرق بين درجات الدارسات في المهارة الحياتية الغذائية، و يوضح جدول (٥) هذه النتائج:

جدول (٥)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في الاختبار لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية الغذائية

البيان التطبيق	عدد الدارسات	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٥	٢,٠٨	٥	١٧٧	٣٤	١٣,١٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٧,١٧					

يتضح من الجدول (٥) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات مجموعة البحث في التطبيقين(القبلي /البعدى) في المهارات الحياتية الغذائية لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠١و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (١٥و١٣) وهذه القيمة دالة إحصائيا ، مما يشير إلى ارتفاع مستوى المهارات الحياتية الغذائية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) بعد دراستهن البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الدارسات مجموعة الدراسة للعديد من الأنشطة التي تعرفهن بأنواع الأغذية الموجودة بالبيئة المحلية وكيفية اختيار الغذاء السليم للمحافظة على صحتهن ، وكذلك تدريبهن على ممارسة تلك المهارة حياتيا ، ومن ثم نمت بعض المهارات الحياتية الغذائية لديهن .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على الدارسات (مجموعة البحث) في نمو المهارات الحياتية الغذائية لديهن من خلال الجدول (٦) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٦)

حجم الأثر للبرنامج المقترح فى تنمية المهارات أكياتيث الغذائيث(مربع أوميجا w2)

التطبيق	عدد الدارسات	قيمة "ت"٢	قيمة مربع أوميجا W2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٥	١٧٢,٩٢٢	٠,٧١	متوسط

ومن خلال الجدول (٦) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٧١و٠) وهذا يعد أثراً متوسطاً طبقا لنموذج أوميجا ، الذي تم توضيح نتائجه في الجدول السابق ،ويعزى هذا الأثر إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية الغذائية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد ..

ثالثاً : المهارات الحياتية الصحية :

تم رصد درجات الدارسات ، و حساب المتوسط الحسابي ، و الانحراف المعياري ، و قيمة (ت) للفرق بين درجات الدارسات في المهارة الحياتية الصحية، و يوضح جدول (٧) التالي هذه النتائج:

جدول (٧)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في الاختبار لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية المهارات أكياتيث الصحية

البيان التطبيق	عدد الدارسات	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٥	٣,٤٨	٥,٣١	٢١٥,٦٦	٣٤	١٢,٦٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٨,٨					

يتضح من الجدول (٧) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في المهارات

الحياتية الغذائية لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠١و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (٦٤و١٢) وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى المهارات الحياتية الصحية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الدارسات (مجموعة البحث) العديد من الأنشطة التي تعرفهن بكيفية المحافظة على صحتهن سواء من خلال اتباع السلوك الصحي السليم للعلاج من الأمراض وأخذ التطعيمات الوقائية ، أو بالذهاب إلى المتخصصين في العلاج ، والبعد عن السلوكيات الصحية غير السوية والبعد عن العلاج الشعبي والشعوذة ، وهو المنتشر كثيرا في المناطق الريفية والنائية التي تتواجد فيها مدارس الفصل الواحد ، وكذلك تدريبهن على ممارسة تلك المهارة حياتيا ، ومن ثم نمت المهارات الحياتية الصحية لديهن .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على الدارسات (مجموعة البحث) في نمو المهارات الحياتية الصحية لديهن من خلال جدول (٨) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (٨)

حجم الأثر للبرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية الصحية (مربع أوميجا w2)

التطبيق	عدد الدراسات	قيمة "ت"	قيمة مربع أوميجا W2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٥	١٥٩,٧٦	٠,٦٩	متوسط

من خلال الجدول (٨) يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٦٩و٠) وهذا يعد أثراً متوسطاً طبقا لنموذج أوميجا ، الذي تم توضيح نتائجه في الجدول السابق ،ويعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية الصحية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

رابعاً : المهارات الحياتية الوقائية :

تم رصد درجات الدارسات ، و حساب المتوسط الحسابي ، و الانحراف المعياري و قيمة

(ت) للفرق بين درجات الدارسات في المهارات الحياتية الوقائية، و يوضح الجدول (٩)هذه النتائج:

جدول (٩)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي والتطبيق لمجموعة البحث في الاختبار لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية الوقائية

البيان التطبيق	عدد الدارسات	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٥	٤,٢	٢,٥	١٢,٥	٣٤	٢٤,٢٥	دالة عند ستوى ٠,٠١
البعدي		٦,٧١					

ويتضح من الجدول (٩) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في المهارات الحياتية الوقائية ؛ لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠١و٠) ، حيث إن قيمة (ت) المحسوبة تساوى (٢٥و٢٤) وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى المهارة الحياتية الوقائية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ، وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الدارسات (مجموعة البحث) العديد من الأنشطة التي تعرفهن بأهم الأمراض المنتشرة في بيئتهن وكيفية الوقاية من تلك الأمراض ، سواء باتباع السلوكيات السليمة أو أخذ التطعيمات الوقائية من تلك الأمراض ، وخاصة الفتيات المقبلات على مرحلة المراهقة واللائي تتعرضن خلالها لتغيرات جسمية وصحية ، وكيفية التعامل مع تلك التغيرات للحفاظ على صحتهن ، وكذلك تدريبهن على ممارسة هذه المهارات حياتيا ، ومن ثم نمت المهارات الحياتية الصحية لديهن .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على الدارسات (مجموعة البحث) في نمو المهارات الحياتية الوقائية لديهن من خلال الجدول (١٠) الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول (١٠)

حجم الأثر للبرنامج المقترح فى تنمية المهارة أكياتية الوقائية(مربع أوميجا w2

التطبيق	عدد الدارسات	قيمة ت٢	قيمة مربع أوميجا W2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٥	٦١٢,٦٥٢٥	٠,٨٩	مرتفع جدا

من خلال الجدول (١٠) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨٩و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعاً جداً طبقا لنموذج أوميجا ، الذي تم توضيح نتائجه في الجدول السابق ،ويعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارة الحياتية الوقائية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

خامساً : المهارات الحياتية البيئية :

تم رصد درجات الدارسات ، و حساب المتوسط الحسابي ، و الانحراف المعياري ، و قيمة (ت) للفرق بين درجات الدارسات في المهارات الحياتية البيئية، و يوضح الجدول (١١) التالي هذه النتائج:

جدول (١١)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي لمجموعة البحث في الاختبار لتعرف فاعلية البرنامج في تنمية المهارات أكياتية البيئية

البيان التطبيق	عدد الدارسات	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة ت المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٥	٤,٢٨	٤,٣	٥٨	٣٤	١٥,٤٥	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٧,٦٨					

يتضح من الجدول (١١) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في المهارات الحياتية البيئية لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠١و٠) ،حيث إن قيمة(ت) المحسوبة تساوى (٤٥و١٥) وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى المهارات الحياتية البيئية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الدارسات (مجموعة البحث) العديد من الأنشطة التي تعرفهن بطبيعة البيئة التي يعشن فيها ، وما تحتويه من مصادر طبيعية وبشرية ، وكيفية الإفادة من هذه المصادر في تحسين مستوى بيئتهن المحلية ، كذلك تعريفهن بأهم المناطق الموجودة في بيئتهن المحلية والتي يمكن أن تؤثر على حياتهن مثل (المدارس – المستشفيات – وسائل النقل القريبة من بيئتهن والتي يمكنهن زيارتها ، وتعرف على تاريخها ، لتنمية قيم المواطنة والمحافظة على البيئة)، كذلك تعريفهن بالسلوكيات السليمة للتعامل مع البيئة ، وطرح بعض مشكلات البيئة المحلية وكيفية مساهمتهن في حلها، كل ذلك قد يكون عاملا من عوامل تنمية المهارات الحياتية البيئية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على الدارسات (مجموعة البحث) في نمو المهارات الحياتية البيئية لديهن من خلال الجدول (١٢) التالي الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

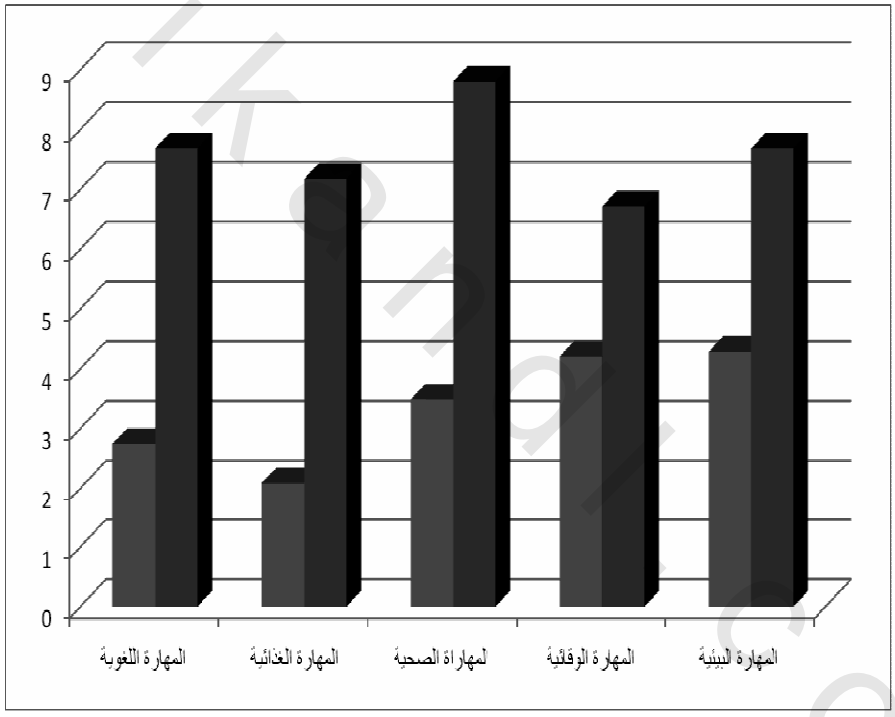
جدول (١٢)

حجم الأثر للبرنامج المقترح فى تنمية المهارة الحياتية البيئية(مربع أوميجا w2

التطبيق	عدد الدارسات	قيمة "ت٢"	قيمة مربع أوميجا w2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٥	٧٨٨,٤٨٦	٠,٨٥	مرتفع جداً

من خلال الجدول (١٢) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٨٥و٠) وهذا يعد أثراً مرتفعاً جداً طبقا لنموذج أوميجا ،وقد يعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية البيئية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

ويشير الشكل (١) التخطيطي التالي إلى الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدى في كل مهارة من المهارات الحياتية التي أسهم البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط في تنميتها لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .



شكل (١)

نتائج التطبيقين (القبلي / البعدى) لكل مهارة من المهارات الحياتية التي أسهم البرنامج المقترح في تنميتها لدى الدارسات مجموعة البحث

يتضح من شكل (١) السابق أن كل المهارات الحياتية الرئيسة قد نمت لدى الدارسات وبفروق متباينة ، حيث يلاحظ أن المهارة الحياتية الصحية كانت من أعلى المهارات نموا لدى الدارسات ، ثم تلتها المهارات اللغوية والبيئية في المرتبة الثانية وجاءت المهارات الغذائية في المرتبة الرابعة ، بينما كانت المهارات الحياتية الوقائية أقل المهارات نموا لدى الدارسات ، وقد يرجع ذلك إلى اهتمام البرنامج المقترح بتنمية المهارات الصحية لدى الدارسات ؛ لما لذلك من تأثير مهم على الدارسات ؛ ولاستجابة الدارسات للأنشطة الصحية العديدة التي تضمنها البرنامج المقترح ، دون إهمال لبقية المهارات الحياتية الأخرى وبصفة عامة فقد أسهم البرنامج في نمو المهارات الحياتية جميعها التي تضمنتها أنشطته .

سادساً : نتائج البحث مجملة

تم رصد درجات الدارسات ، و حساب المتوسط الحسابي ، و الانحراف المعياري و قيمة (ت) للفرق بين درجات الدارسات في التطبيقين (القبلي والبعدى) لاختبار المهارات الحياتية مجملة ، و يوضح الجدول (١٣) التالي هذه النتائج:

جدول (١٣)

دلالة الفرق بين متوسطي درجات التطبيقين القبلي و البعدي

لمجموعة البحث في اختبار المهارات الحياتية لتعرف فاعلية البرنامج

البيان / التطبيق	عدد الدارسات	المتوسط	م ف	مج ف٢	درجة الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	دلالة الفرق
القبلي	٣٥	١٧,٠٧	٢١	٥٧٠	٣٤	٣٠,٣٤	دالة عند مستوى ٠,٠١
البعدي		٣٧,٩١					

يتضح من الجدول (١٣) السابق وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الدارسات (مجموعة البحث) في التطبيقين(القبلي /البعدى) في اختبار المهارات الحياتية مجملة لصالح التطبيق البعدى ، وذلك عند مستوى دلالة (٠١و٠) حيث إن قيمة(ت) المحسوبة تساوى (٣٤و٣٠) ، وهذه القيمة دالة إحصائيا ؛ مما يشير إلى ارتفاع مستوى المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد (مجموعة البحث) ، وذلك بعد دراستهن البرنامج المقترح ؛ وقد يرجع ذلك إلى أن ممارسة الدارسات (مجموعة البحث) للعديد من الأنشطة التي تعرفهن بمهارات التعامل مع الحياة في المجتمعات الريفية التي تتواجد فيها مدارس الفصل الواحد وهى المهارات اللغوية والمهارات الغذائية ، والمهارات الصحية، والمهارات الوقائية ، والمهارات البيئية ، حيث يبدو من خلال النتائج إسهام الأنشطة التي احتواها البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات ، وقد يساعد اكتساب الدارسات هذه المهارات على التكيف والتوافق مع المجتمع من ناحية ، ورفع المستوى العلمي لهن ، بما يسهم في تطوير المجتمع الريفى .

ويمكن أن يتضح أثر البرنامج المقترح على الدارسات (مجموعة البحث) في نمو المهارات الحياتية لديهن من خلال الجدول (١٤) التالي الذي يوضح حجم الأثر من خلال (مربع أوميجا) :

جدول رقم (١٤)

يوضح حجم الأثر لاختبار المهارات الحياتية مجملة (مربع أوميجا w2)

التطبيق	عدد الدارسات	قيمة ت٢٠	قيمة مربع أوميجا W2	حجم الأثر
المجموعة التجريبية	٣٠	٩٢٠,٥١٥٦	٠,٩٣	مرتفع جداً

من خلال الجدول (١٤) السابق يتضح أن قيمة حجم الأثر بلغت (٩٣و٠) ويعد هذا أثراً مرتفعاً جداً طبقا لنموذج أوميجا ؛ وقد ويعزى هذا الارتفاع إلى فاعلية البرنامج

المقترح القائم على التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

ويرجع الباحثان النتائج السابقة إلى :

- تنوع أهداف البرنامج المقترح القائم على التعلم النشط ، وتنوع محتواه حيث إن محتواه جاء في ضوء حاجات الدارسات بمدارس الفصل الواحد .
- توظيف كثير من أساليب التعلم النشط مثل : لعب الأدوار ، والتعلم التعاوني ، وحل المشكلات ، والعصف الذهني ، والمباريات التعليمية في تدريس محتوى البرنامج المقترح .
- أن مجالات الأنشطة القائمة على التعلم النشط التي تضمنها البرنامج المقترح ارتبطت بمجالات حيوية للدارسات مما جعلهن مقبلات على دراستها والإفادة منها في حياتهن اليومية .
- تنوع أهداف الأنشطة ،ومستوياتها ، وإجراءاتها ؛ لتلائم ما يوجد بين الدارسات من فروق فردية .
- الحرص على أن تكون الدارسة هي محور الأداء ، وان يكون دور الميسرة هو التنظيم، والتوجيه ، والإشراف ، والمتابعة الهادفة .
- ارتباط أنشطة البرنامج المقترح بمواقف ممتعة وسارة وحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد مما جعلهن يشاركن بفاعلية في دراستها والاستمتاع بممارستها .

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة وحيد حامد (٢٠٠٣) التي توصلت إلى فاعلية الأنشطة اللغوية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المدرسة الثانوية الزراعية ، كما تتفق مع نتائج دراسة فاطمة عبد الرازق (٢٠٠٤) التي أثبتت فاعلية برنامج مقترح في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب جامعة جنوب الوادي ، ونتائج دراسة على الحديبي

(٢٠٠٨) التي أثبتت فاعلية برنامج مقترح لتنمية المهارات الحياتية لدى الناطقين بلغات أخرى.

ب – توصيات البحث :

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي :

١ – الابتعاد عن طرق التدريس التي تعتمد على سلبية الدارسات والاهتمام بتدريب الميسرات بمدارس الفصل الواحد على استخدام الطرق والأساليب التي تعتمد على المشاركة الإيجابية للدارسات مثل (التعلم التعاوني ، ولعب الأدوار، والمناقشة الجماعية وحل المشكلات) وغير ذلك من الأنشطة والأساليب.

٢ – بناء المناهج الدراسية بمدارس الفصل الواحد في ضوء الاحتياجات الحياتية للدارسات في تلك المدارس، وفى ضوء احتياجات البيئة التي يعشن فيها ، حيث إن المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية التي تدرس بمدارس الفصل الواحد لا تتناسب وطبيعة الدارسات بمدارس الفصل الواحد ، ولا تتلاءم وطبيعة المجتمع الذي يعشن فيه .

٣ – الاهتمام بالأنشطة التعليمية التعلمية داخل مدارس الفصل الواحد؛ لما لها من تأثير مهم في اكتساب الدارسات للمهارات التي يحتجن إليها؛ للتعامل مع الحياة ومواقفها الوظيفية بفاعاية وإيجابية.

٤ – ألا يقتصر تقويم الدارسات بمدارس الفصل الواحد على الجانب المعرفي فقط ، بل ينبغي الاهتمام بالجانبين المهارى والوجداني أيضا ؛ وذلك لتعرف مدى إفادة الدارسات حياتيا مما يتعلمنه في المدرسة .

ج – البحوث المقترحة :

استكمالا لنتائج البحث الحالي يمكن إجراء البحوث والدراسات التالية :

١ – تطوير المناهج الدراسية بمدارس الفصل الواحد في ضوء المهارات الحياتية اللازمة للدارسات بهذه المدارس .

٢ – مدى ممارسة الدارسات بمدارس الفصل الواحد للمهارات الحياتية في بيئتهن المحلية .

٣ – فاعلية برنامج مقترح قائم على المدخل القصصي في تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

٤ – الاحتياجات التعليمية الحياتية للدارسات بمدارس الفصل الواحد وبناء برنامج مقترح لتنميتها.

٥ – فاعلية استخدام المدخل الوظيفي في تنمية المهارات الحياتية لدى الدارسات بمدارس الفصل الواحد .

obeikandl.com

obeikandl.com

قائمة المراجع

أولا: المراجع العربية:

١- أحمد حسين اللقاني ، علي أحمد الجمل،(١٩٩٩)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس ، ط٢ ، القاهرة ،عالم الكتب .

٢- أحمد حسين عبد المعطي ودعاء محمد مصطفى ،(٢٠٠٨)، المهارات الحياتية القاهرة، دار السحاب للنشر والتوزيع .

٣- أشرف أنور، التعلم النشط بين النظرية والتطبيق ، مقالة على الانترنت net/mag/ta،almualem،//www،http

٤- إمام مختار حميدة ، (١٩٩٨) ، أسس بناء وتنظيمات المناهج ، القاهرة : دار زهراء الشرق .

٥- إيهاب السيد شحاتة ، (٢٠٠٧)،فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس الهندسة على التحصيل المؤجل وتنمية التفكير الهندسي وفقا لمستويات فان هيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – جامعة أسيوط .

٦- جابر عبد الحميد جابر،(١٩٩٨)، التدريس والتعلم الأسس والنظرية والاستراتيجيات والفاعلية ، القاهرة، دار الفكر العربي .

٧- حسن حسين زيتون،(٢٠٠٣)، استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، ط١ ،القاهرة،عالم الكتب .

٨- حمدي السيد علي،(٢٠٠٢) ، التربية العملية وتدريس العلوم ، القاهرة ، عالم الكتب.

٩- خالد الحايك، ووليد وعد الله الشريفي ،(٢٠٠٨) ، مدى تأهيل الطالب المعلم في كلية التربية الرياضية بالجامعة الأردنية في توظيف المهارات الحياتية في التدريس أثناء التدريب الميداني، كتاب المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم

التربوية بجامعة الزرقاء الخاصة : التربية العملية رؤى مستقبلية الجزء الثاني ، عمان ، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع .

١٠- خديجة أحمد السيد بخيت ،(٢٠٠٠)، فاعلية الدراسة الجامعية فى تنمية بعض المهارات الحياتية ، دراسة ميدانية على طلاب بعض كليات جامعة حلوان ،المؤتمر القومي السابع مركز التطوير الجامعي ، جامعة حلوان .

١١- رضا هندي جمعة مسعود ،(٢٠٠٢)، " فعالية إستراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي " ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، العدد الثمانون ، يونيو ،ص ص ٤٥ - ٧٨ .

١٢- رءوف توفيق عزمي ، (١٩٩٧) ، فعالية برنامج مقترح في تكنولوجيا التعليم لمعلمي الفصل الواحد،مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٤٢

١٣- سعيد جميل سليمان،(١٩٩٦)، تطوير أنظمة تعليم وتدريب المتسربين والمحرومين من التعليم الأساسي في جمهورية مصر العربية ، مجلة التربية والتعليم ، العدد التاسع يونيو.

١٤- سوزان يوسف أبو الفضل،(٢٠٠٥)، تطوير مدارس الفصل الواحد في ضوء تطبيق المعايير القومية للتعليم ، المؤتمر العلمي الثالث بكلية التربية بقنا " تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة بكليات التربية " ، ١٣،١٤ ابريل ، ص ٢٠٩-٢٧١ .

١٥- شاكر عبد العظيم ، (١٩٩٧)،مدى ملاءمة مقررات اللغة العربية بمدرسة الفصل الواحد لأهدافها وتصور لتطويرها ، مجلة دراسات تربوية واجتماعية _ كلية التربية جامعة حلوان ، المجلد الثالث ،لعدد الأول ، يناير.

١٦- شيماء صبحي ، (٢٠٠٦)،" تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدىتلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية " ، متاح على WWW.Google.com

١٧- صبرى كامل الوكيل ، (١٩٨٤) ، تحقيق مدرسة الفصل الواحد لهدفها في استيعاب الملزمين فى القرى الصغيرة ، دراسة ميدانية بمحافظة كفر الشيخ رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية – جامعة طنطا.

١٨- عبد الرحمن كامل عبد الرحمن،(٢٠٠٧) ، أثر بعض استراتيجيات التعلم النشط والتقويم الواقعي فى تنمية بعض مهارات التعبير التحريري لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي ، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس ، العدد ١٢٩ ، أكتوبر، ص ١٠٩ ١٦٥

١٩- عبد العظيم عبد السلام إبراهيم،(١٩٩٩) ، تصور مقترح لتحسين واقع العملية التعليمية بمدارس الفصل الواحد ، مجلة كلية التربية – جامعة الزقازيق ، العدد ٣١ ، يناير ص ٤٣-٩٧.

٢٠- عبد اللطيف حيدر ، التعلم النشط ، مقالة على الانترنت http،//www،e،wahat،com/wahal/showquestion،

المادة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية ، العدد الخامس أغسطس ، ص ص ١٢٠ – ١٥١.

٢٢- على عبد المحسن الحديبى ، (٢٠٠٨)،فاعلية برنامج قائم على معايير تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية فى تنمية المهارات الحياتية اللازمة للناطقين بلغات أخرى ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية – جامعة أسيوط .

٢٣- علي محمد علي آل الفهدة ،(٢٠٠٦)، فاعلية استخدام مدخل مسرحة المناهج في تدريس مادة التاريخ على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط بمدينة أبها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك خالد .

٢٤- فاطمة عبد الرازق عمر محمد ،(٢٠٠٤)، فعالية برنامج في الاقتصاد المنزلي لتنمية الوعي الاستهلاكي وبعض المهارات الحياتية لغير المتخصصين من طلاب الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بقنا – جامعة جنوب الوادي .

٢٥- فتحية صبحي سالم اللولو،(٢٠٠٥)، المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين،المؤتمر التربوي الثاني الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل ، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة،٢٠ - ٢٣ من نوفمبر.

٢٦- فؤاد أبو حطب وأمال صادق ، (١٩٩٦) ، علم النفس التربوي ، الطبعة السادسة : القاهرة ، الانجلو المصرية .

٢٧- فؤاد البهي السيد، (١٩٧٩) ،علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري الطبعة الثالثة ، القاهرة :دار الفكر العربي .

٢٨- فؤاد حلمي ، (١٩٩٨) ، كفاءة مدارس الفصل الواحد ، مجلة التربية والتعليم العدد الثالث عشر ، أكتوبر .

٢٩- كوثر حسين كوجك وآخرون ، (١٩٩٥) ، فلسفة مدرسة الفصل الواحد ، القاهرة قطاع الكتب.

٣٠- محمد حماد هندى ، (٢٠٠٢)،اثر تنوع استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تعليم وحدة بمقرر الأحياء على اكتساب بعض المفاهيم البيولوجية وتقدير الذات والاتجاه نحو الاعتماد الإيجابي المتبادل لدى طلاب الصف الأول الثانوي الزراعي ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد التاسع والسبعون ، ابريل ،ص ١٨٣- . ٢٤٠

٣١- محمد رجب شرابى ، (١٩٩٨) ، مدارس الفصل الواحد الفكر، الفلسفة التطبيق ، القاهرة ، مطبوعات مكتب رئيس قطاع التعليم .

٣٢- محمد عزت عبد الموجود وآخرون ،(٢٠٠٥)، تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، يونيو.

٣٣- مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية ،(٢٠٠٠)، القضايا والمفاهيم المعاصرة فى المناهج الدراسية ، العولمة والتربية من أجل السلام والمهارات الحياتية ، وزارة التربية والتعليم ، مطابع الأهرام .

٣٤- معتز إبراهيم أحمد ،(٢٠٠١)،، تنظيم منهج الرياضيات بالصفوف الثلاثة الأولى فى ضوء فلسفة مدرسة الفصل الواحد وقياس فعاليته فى تحصيل التلميذات وأداء المعلمات ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان.

٣٥- مهدي محمود سالم .تقنيات ووسائل التعليم .القاهرة. دار الكتاب الجامعي ، ٢٠٠٢.

٣٦- نادي إبراهيم الديب، (٢٠٠٢)، تطوير منهج اللغة العربية بمدرسة الفصل الواحد للفتيات فى ضوء أهداف هذه المدرسة ، رسالة دكتوراه غير منشورة – كلية التربية بالوادي الجديد ، جامعة أسيوط .

٣٧- نبيل أحمد عامر وشاكر أحمد فتحي،(١٩٩٨)،التعليم الابتدائي مشكلاته واتجاهات تطويره،برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي .

٣٨- هناء حسني علي إبراهيم،(٢٠٠٥) ، فعالية استخدام الجيجسو إحدى استراتيجيات التعلم النشط لتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أسيوط.

٣٩- وحيد حامد عبد الرشيد ، (٢٠٠٦) ، فعالية برنامج مقترح في اللغة العربية لتنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين بمدارس المجتمع فى ضوء المعايير القومية للتعليم رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية بالوادي الجديد ، جامعة أسيوط .

٤٠- وزارة التربية والتعليم بمصر ،(١٩٩٤) ، المؤتمر القومي لتطوير التعليم الإعدادي القاهرة .

٤١- وزارة التربية والتعليم بمصر،(٢٠٠٨)، قرار وزاري رقم (٣٩٦) بتعديل مسمى الإدارة العامة لمدارس الفصل الواحد إلى الإدارة العامة للتعليم المجتمعي ومستوياته الوظيفية ، مكتب الوزير.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

42- Chinapah , V . (1997). Handbook on Monitoring Learning Achievement Towards Capacity, Paris, Unisco Publication .

43- Coffey, D. & Knall , J . F .(1998). Choosing Life Skills : A guide for Selecting Life Skills Programs for Adult and Jadeite Offenders, New York .

44- Delaware Department of Education. (2000), The Standards for Functional Life Skills Curriculum , State of Delaware – Department of Education..

45 -Haggerty , N .& Smith .(2005). Increasing Self – Managed Coping Skills Through Social Stories and Apron Storytelling-Teaching Exceptional Children ,Vol .18,pp34-39 .

46- James, E. Putz . (1997) . Cooperative learning in the college communication classroom . a PhD Dissertat , The University Of Nebraska ، Lincoln .

47- Linderg,M. (2001) . Basic Skills Program . Continuing Education , Conference, Florida, , PP. 70-78

48- Jennifer, W. (2005) . Active learning in transportation engineering education , a PhD dissertat , Worcester Polytechnic Institute.

49- Nelson, L .(1999) . Learning History through Children's Literature, ERIC ,NO . ED435586 .

50- Orkin , W.(1996)." Improving Student Life Sockets Through Classroom Intervention and Integrated Learning, New York .

51- Poppennagen,B.W. (2005). Active Learning for Post Secondary Education ، A Study of Two Learning Designs " .Paper Prested at the Annual Meeting of the American Educational Research Association , Los Angeles CA , ED 201270 , April , pp 13-17.

52- Roy ,P. (2000)." Standard For social studies " , Directory of Educational Program , (www،life skills training، Com), P21.

53- Willbert, J.M. (1998). Author of teaching Tips، strategies, research and theory for collage and university teacher, Houghton Miffin .

obeikandl.com