فعالية برنامج إثرائي في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظـــة جـــدة

إعداد

د/ أحمـد عبدالمجيـد أبو الحمائـل

أستاذ المناهـج وطرق تدريس العلوم المساعد

كليـة التربيـــة- جامعـة الملـك عبدالعزيـز

فعالية برنامج إثرائي في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة

إعداد

د/ أحمد عبدالمجيد أبو الحمائل

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

كلية التربية- جامعة الملك عبدالعزيز

الملخص

استهدف البحث التعرف على فعالية برنامج إثرائي في تنمية المهارات الحياتية العلمية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء احتياجاتهم الفعلية، لدى عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتطلب ذلك الإجابة عن التساؤلات الآتية:

ما المهارات الحياتية العلمية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي فى ضوء احتياجاتهم الفعلية؟

ما البرنامج الإثرائي لتنمية المهارات الحياتية العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

ما فاعلية البرنامج الإثرائي في تنمية المهارات الحياتية العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

وتمت الإجابة على التساؤلات السابقة خلال مجموعة من الإجراءات التالية:

إعداد قائمة بالمهارات الحياتية العلمية واللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

تصميم البرنامج الإثرائي في العلوم في ضوء قائمة المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

اختيار إحدى وحدات البرنامج الإثرائي المقترح لتكون مثال تطبيقي للتجريب.

إعداد أداة لتقويم مدى اكتساب التلاميذ عينة البحث للمهارات الحياتية المتضمنة بالوحدة الإثرائية التجريبية وتتضمن اختبار المواقف الحياتية، لقياس مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في التصرف بالمواقف المتعلقة بالمهارات الحياتية.

وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي لاستخلاص احتياجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي من المهارات الحياتية اللازمة لهم لمواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية بوعي واقتدار،

وتحليل الأدبيات ذات الصلة بمشكلة البحث، وبناء أداة البحث، والتنظير للبحث الحالي وفي تفسير ومناقشة النتائج، وكما أستخدم المنهج شبه التجريبي في تطبيق إجراءات تجريب البرنامج الإثرائي.

وقد توصل البحث إلى النتائج التالية:

تدني مستوى المهارات الحياتية لدى عينة البحث، كما تبين وجود احتياجات أساسية من المهارات الحياتية المرتبطة بالعلوم لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية ودرجات الضابطة في اختبار المواقف الحياتية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل على أن الفرق حقيقي.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية في القياس البعدي والتتبعي في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية عند مستوى دلالة ٠.٠٥، ٠.٠١ مما يدل على بقاء أثر التعلم لدى أفراد المجموعة التجريبية.

فعالية البرنامج الإثرائي في مادة العلوم لتنمية المهارات الحياتية المرتبطة بموضوعات وأنشطة الوحدة التجريبية "غذاء سليم لجسم قوي"، حيث أن نسبة الكسب المعدل لبلاك (١.٢٦) أكبر من الواحد الصحيح.

ومن خلال النتائج التي توصل إليها البحث ، تم الخروج بمجموعة من التوصيات، وبعض المقترحات ببحوث أخرى لاستكمال مسيرة البحث.

أولا: المقدمـــة:

تتسم الحياة المعاصرة بالتعقد بحكم التطور التكنولوجي الهائل وانعكاس ذلك على حياة البشر اليومية، ويستدعي ذلك ضرورة إلمام الفرد بمجموعة من المهارات الحياتية التي تؤهله للتعايش والتكيف مع متغيرات ومستجدات العصر ومعطياته.

ولقد اختلف التربويون في فهمهم لمبدأ ربط المدرسة بالحياة وسبب اختلافهم هذا نتيجة لعدم الاتفاق على مضمون موحد لهذا المبدأ وكيفية تحقيقه، فما هو المقصود بالحياة التي على التربية أن تهيئ وتحفز التلميذ لها، وما هي المواقف الحياتية ذات الأولوية والتي يجب تمثيلها (كويران،٢٠٠١م،٨٢)

ويعد المتعلم في هذا العصر محور العملية التربوية، لذا فإن الجهود التربوية يجب أن تكون أهدافها موجهه لكي تساعده على الشعور بمعنى الحياة ومغزاها والتكيف معها، ويكون ذلك من خلال إتاحة الفرصة أمامه وتدريبه على حل المشاكل التي تواجهه بنفسه، لذلك سعى معظم التربويين على إثراء المنهج بالوسائل الجيدة لتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين، وتقديم أنشطة تربوية له داخل أو خارج المؤسسة التربوية تساعده على تحقيق ذلك. "فالمدرسة ليست مكانا يتجمع فيه التلاميذ للتحصيل الدراسي فقط بل هي مجتمع صغير يتفاعلون فيه يتأثرون ويؤثرون ويكتسبون مهارات الحياة".(شحاته،٢٠٠م،٣٤)

وفي هذا الإطار فإن مهمة التعليم لم تعد تحصيل المادة التعليمية وحشو الأذهان بالمعلومات، بل تنمية مهارات تحصيلها وتوظيفها وتوليد المعارف الجديدة ، واستخدام تلك المهارات لا في مجال الدراسة فحسب، بل في المواقف الحياتية التي تعترض حياته اليومية. (عفيفي،٢٠٠٦م)

وتعد مناهج العلوم من المناهج المناسبة لتضمين المهارات الحياتية، بطريقة تساعد على تحقيق أهداف التربية الحياتية، حيث يؤكد تدريس العلوم على الجوانب الثلاث التالية: (القادوم،٢٠٠٨م،٤)

تزويد التلاميذ بالمعارف والمهارات التي تمكنهم من التكيف مع البيئة.

مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات ترتبط بحياتهم اليومية في مجتمعهم.

إعداد التلاميذ بشكل يجعلهم قادرين على تعلم مهارات جديدة ؛ حتى يتمكنوا من التوافق مع المتغيرات التي تواجههم.

وفي هذا الصدد يؤكد (عمران وآخرون، ٢٠٠١م، ٣٠-٣١) على ضرورة تنمية المهارات الحياتية لدى دارسي العلوم لأنها لا غنى للفرد عنها ليس فقط لإشباع حاجاته الأساسية، وإنما من أجل مواصلة البقاء وتطوير أساليب معايشة الفرد للحياة في المجتمع. ويؤكد ذلك (Clive, 1989,13) بقوله أن تدريس العلوم يستند إلى ركيزة أساسية وهي أن تنمية العديد من المهارات المرغوبة لدى دارسي العلوم تكفل له الانتقال من مرحلة التعليم اللفظي إلى التعلم الأدائي، مما يكون له وظيفة جذب وتشويق لدراسة العلوم وتحقيق أهداف تدريسه.

كذلك أكدت دراسة كل من (Janet, 1994,39) و (Robert, 1993,61) و (خليل والباز،١٩٩٩م) و (فايد،٢٠٠٦م) و (اللولو، ٢٠٠٥م) على ضرورة تضمين مناهج العلوم العديد من المشكلات والمواقف الحياتية التي تواجههم في بيئتهم، وبما يؤهلهم لمواجهة التغير السريع والمفاجئ والمعقد في المجتمع.

كما أكد البنك الدولي (World Bank,1990) في دراسته التي أجراها على اثنتين وعشرين دولة نامية على أن تنمية المهارات الحياتية وخاصة الصحية والغذائية لها التأثير الفعال إذا قدمت كجزء من التربية الأساسية.

كذلك أوصت الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS,1989,70-75) بأنه ينبغي أن تضع المدرسة في بؤرة اهتمامها إعداد المواطن للحياة، وأكدت توصيات المشروع الذي قامت به بهدف نشر الثقافة العلمية لجميع المواطنين الأمريكيين، على ضرورة صياغة المهارات الحياتية ذات العلاقة في مستويات تناسب التلاميذ في جميع المراحل التعليمية، لتمكنهم من الإسهام في حل المشكلات الحياتية التي تواجههم في حياتهم اليومية. ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لربط مناهج العلوم الدراسية بالخبرات الحياتية.

الإحساس بالمشكلة وتحديدها :

أفادت نتائج العديد من الدراسات أن مناهج العلوم وتدريسها تنقصها كثير من المهارات الحياتية اللازمة للتلميذ والتي تساعده على التفاعل مع المجتمع. كما أن الحاجة المستمرة لتطوير مناهج العلوم تقتضي أن تنمي مناهج العلوم لدى دارس العلوم المهارات اللازمة له؛ لتمكنه من التصرف، والتعامل مع مواقف الحياة اليومية المتكررة والمتنوعة بما يساعد المتعلم على التعايش الفعال في عصر متغير متطور، فلقد أكدت نتائج العديد من الدراسات قصور وتدني المهارات

الحياتية لدى التلاميذ (فايد،٢٠٠٦م،٥)، مما يشير إلى غياب بعد وظيفي مهم لهذه المناهج في إعداد التلميذ للحياة.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، وعدم احتواء المقررات على موضوعات تثير اهتمام التلاميذ، وضعف تأكيد مناهج العلوم على الأنشطة والممارسات التدريسية التي تساعد في تنمية تلك المهارات ، وبناء على ذلك يمكن تحديد المشكلة في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج إثرائي مقترح في تنمية الوعي بالمهارات الحياتية العلمية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

ويتطلب ذلك الإجابة عن التساؤلات الآتية:

ما المهارات الحياتية العلمية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والتي تمثل احتياجاتهم الفعلية؟

ما البرنامج الإثرائي لتنمية المهارات الحياتية العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

ما فاعلية البرنامج الإثرائي في تنمية المهارات الحياتية العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، واللازمة لهم لمواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية؟

حدود البحث :

اقتصر البحث على ما يلي:

إعداد قائمة ببعض المهارات الحياتية وثيقة الصلة بحياة تلاميذ الصف السادس الابتدائي، واللازمة للتعامل مع المواقف والمشكلات الحياتية التي تواجههم .

يقتصر التجريب على إحدى وحدات البرنامج الإثرائي كمثال تطبيقي.

التطبيق على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمحافظة جدة.

استخدام اختبار مواقف حياتية، لقياس مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في التصرف بالمواقف المتعلقة بالمهارات الحياتية.

فروض البحث:

يسعى البحث للتأكد من مدى صحة الفروض التالية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تدريس الوحدة في المهارات الحياتية ككل وأبعادها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الكسب لدى تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة في المهارات الحياتية ككل في الدرجة الكلية كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في المهارات الحياتية ككل في القياس البعدي الفوري ومتوسطات درجات نفس الأفراد في القياس المرجأ في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية.

أهميــة البحــث :

من المتوقع أن تفيد نتائج البحث الحالي في الجوانب التالية:

تقديم قائمة ببعض المهارات الحياتية العلمية اللازمة للتلاميذ بالمرحلة الابتدائية والتي قد تفيد في عمليات بناء وتطوير مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية.

توجيه نظر القائمين على تطوير مناهج العلوم بالتعليم الابتدائي بضرورة تقديم محتوى وأنشطة تفي بمتطلبات المهارات الحياتية العلمية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

تقديم نموذج لبرنامج إثرائي ذو علاقة مباشرة بحياة وبيئة تلاميذ المرحلة الابتدائية وفي ضوء احتياجاتهم الفعلية من المهارات الحياتية اللازمة لتكيفهم مع البيئة.

تقديم أداة قياس موضوعية لتقويم مدى إكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية للمهارات الحياتية ، وهي اختبار المواقف الحياتية، للقياس الفوري والمرجأ لمستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في التصرف بالمواقف المتعلقة بالمهارات الحياتية. وهذه يمكن الافادة منها فى تقويم تعلم التلاميذ وبناء أدوات مماثلة فى وحدات دراسية أخرى.

مصطلحــات البحــث:

البرنامج الإثرائي:

يقصد بالإثراء إغناء البرنامج التربوي، وتزويد التلاميذ في المراحل التعليمية المختلفة، بنوع جديد من الخبرات التعليمية، يختلف عن الخبرات المقدمة لهم في الفصل الدراسي المعتاد، من حيث المحتوى، والمستوى، والجدة، والأصالة الفكرية.

ويرى (حافظ،١٩٩٨م، ١١٤) أن المقصود بإثراء التدريس هو توفير خبرات تعليمية للتلميذ تزيد عمق واتساع عملية التعلم وتجعلها أكثر جاذبية له، وتتضمن دراسة التلميذ مادة علمية أخرى بتوسع أو عمق أكبر من تلك المادة التي أظهر فيها تفوقا، وقضاء التلميذ الوقت المتوفر لديه في علاج مشكلة، أو نقطة ضعف لديه في مادة دراسية، أو دراسة التلميذ بتوسع وعمق أكبر

في نفس المادة التعليمية التي نجح فيها، أو دراسة مادة جديدة تخرج عن نطاق البرنامج الدراسي بطرق وأساليب جديدة.

ويقصد بالبرنامج الإثرائي بالدراسة الحالية: هو نوع من الأنشطة التعليمية التي تستثير فضول التلاميذ وايجابياتهم من خلال ما تتيحه لهم من خبرات جديدة غير روتينية تتسم بالمرونة والعمق والاتساع، ومن خلالها يصل التلميذ إلى التمكن من أداء بعض المهارات الحياتية.

المهارات الحياتية Life Skills

يعرف (اللقاني، ومحمد،٢٠٠١م،٢١٥) المهارات الحياتية أنها أي عمل يقوم به الإنسان في الحياة اليومية التي يتفاعل فيها مع أشياء ومعدات وأشخاص ومؤسسات، وبالتالي فإن هذه التفاعلات تحتاج من الفرد أن يكون متمكنا من مهارات أساسية.

ويعرف (الشريف،٢٠٠٢م) المهارات الحياتية بأنها عبارة عن مجموعة المهارات الضرورية التي يحتاجها الفرد في حياته، وينبغي أن يمارسها بنفسه ولا يمكن أن يستعيض عنها بمساعدة الآخرين، كما أنها تلبي حاجات المتعلم بصورة متكاملة ؛ بما يسهم في بناء الشخصية بناء متكاملا ومتوازنا وعقليا واجتماعيا وروحيا.

ويقصد بالمهارات الحياتية بالدراسة الحالية: مجموعة من الأداءات والعمليات والإجراءات والقدرات السلوكية المرتبطة بالبيئة، وما يتصل بها من معارف واتجاهات وقيم، يتعلمها تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال الأنشطة والتطبيقات العملية، وتكسبهم القدرة على مواجهة المواقف والمشكلات الحياتية، أو مواجهة تحديات يومية وإجراء تعديلات في أسلوب ونوعية حياتهم ؛ حتى يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم، والتكيف والتفاعل مع المجتمع.

إجراءات البحث :

إعداد قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ويتم ذلك من خلال ما يلي:

مراجعة الدراسات والبحوث السابقة وتحليلها، والتي أجمعت على ضرورة ارتباط مناهج العلوم بواقع الحياة التي يعيشها التلاميذ.

إعداد الإطار النظري للدراسة.

اعداد قائمة مبدئية بالمهارات الحياتية.

استطلاع آراء الخبراء الأكاديميين العاملين بميدان تدريس العلوم، وخبراء التربية حول المهارات الحياتية الضرورية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ذات الصلة بمادة العلوم من خلال استبيان يتضمن قائمة مبدئية ببعض المهارات الحياتية.

اجراء مقابلات شخصية حرة مع بعض أولياء الأمور وبعض معلمي العلوم وبعض تلاميذ الصف السادس، للتعرف على الاحتياجات الفعلية لهؤلاء التلاميذ من المهارات الحياتية اللازمة لهم.

وفي ضوء ما سبق، تم إعداد قائمة شاملة بالمهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ثم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين والمتخصصين وتعديلها في ضوء آرائهم ومقترحاتهم في صورتها النهائية.

بناء البرنامج الإثرائي في العلوم في ضوء قائمة المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، وتم ذلك من خلال ما يلي:

تحديد الأسس التي يقوم عليها البرنامج الإثرائي في مادة العلوم بهدف تنمية المهارات الحياتية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

تصميم الإطار العام للبرنامج الإثرائي في العلوم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي من حيث :

تحديد أهداف البرنامج الإثرائي .

تحديد عناصر المحتوى العلمي للبرنامج الإثرائي .

تحديد الأساليب والاستراتيجيات التدريسية.

تحديد الأنشطة والأدوات والوسائل التعليمية.

تحديد أساليب التقويم.

التأكد من صلاحية البرنامج الإثرائي، من حيث مدى الصحة العلمية لمحتواه، وإمكانية تنفيذه بالإمكانات المتاحة من خلال عرضه على مجموعة محكمين والتعديل في ضوء آرائهم ومقترحاتهم، كذلك تجربة بعض أنشطته على مجموعة استطلاعية من التلاميذ تشابه أفراد مجموعة الدراسة، وذلك لتحديد الصعوبات الموجودة، والتي قد تقف حائلا دون التنفيذ، وذلك لتذليل أي عقبات، والتغلب عليها.

التأكد من فاعلية البرنامج الإثرائي، ويتم ذلك من خلال ما يلي :

اختيار إحدى وحدات البرنامج الإثرائي لتكون مثال تطبيقي للتجريب في ضوء مبررات، وإعدادها تفصيليا كما يلي :

تحديد الأهداف العامة والأهداف السلوكية للوحدة.

تحديد المحتوى العلمي.

تحديد طرق التدريس المناسبة للتنفيذ.

تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية التي يتطلبها التنفيذ.

تحديد أساليب التقويم.

إعداد دليل إرشادي للمعلم.

إعداد أداة لتقويم مدى اكتساب التلاميذ عينة البحث للمهارات الحياتية المتضمنة بالوحدة الإثرائية التجريبية وتتضمن اختبار المواقف الحياتية، لقياس مستوى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في التصرف بالمواقف المتعلقة بالمهارات الحياتية.

التأكد من صدق وثبات أداة التقويم.

التطبيق القبلي لأداة التقويم على أفراد مجموعة البحث.

تدريس الوحدة الإثرائية التجريبية.

التطبيق البعدي لأداة التقويم.

رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا وتحليلها وتفسيرها.

تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما انتهى إليه البحث من نتائج.

منهج البحث :

اعتمد البحث على منهجين هما:

المنهج الوصفي التحليلي: وتم استخدامه في استخلاص احتياجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي من المهارات الحياتية اللازمة لهم لمواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية بوعي واقتدار، ووصف وتحليل الأدبيات ذات الصلة بمشكلة البحث، ووصف وبناء أداة البحث، والتنظير للبحث الحالي وفي تفسير ومناقشة النتائج.

المنهج شبه التجريبي: والذي يعتمد على الملاحظة الدقيقة لظاهرة ما سواء نفسية أو اجتماعية أو تربوية، وفي ضوء ذلك يتخذ التجريب أداة له لاختبار صحة فروضه، ويمكن من خلال هذا المنهج التحكم في مختلف المراحل المتغيرة في الظاهرة المراد دراستها، وقد تم استخدامه في إجراءات تجريب البرنامج الإثرائي ، حيث يتم ضبط بعض المتغيرات والسيطرة على متغيرات

محددة في البحث تسمى بالمتغيرات المستقلة وتترك متغيرا واحدا لتحديد أثر هذا المتغير في الموقف الذي نقوم بدراسته وذلك من خلال قياس هذا الأثر في المتغير التابع.

ثانياً: الإطار النظري للبحث.

المهارات الحياتية

تمثل المهارات الحياتية ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أي مجتمع، حيث تعد من المتطلبات التي يحتاجها الأفراد لكي يتوافقوا مع أنفسهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه، مما يساعدهم على حل المشكلات اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة المختلفة، لأنها كفاءات نفسية اجتماعية تتيح للفرد ترجمة ما اكتسبه من معارف وقيم واتجاهات، إلى سلوك إيجابي يستجيب لمتطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، وبصفة خاصة لتلاميذ المرحلة الابتدائية حيث أن اكتسابهم للمهارات الحياتية، والذي يعني اكتسابهم القدرة على توظيف ما لديهم من إمكانات لتحقيق أفضل درجة من النمو، والتطور والتعلم مما يجعلهم في مجتمع يتمتعون فيه بالشعور بالأمن والثقة بالنفس، ومن ثم تحقيق التواصل والتكيف مع مجتمعهم يمثلان الركن الأساسي في أولويات الاحتياجات التي تبنى عليها المناهج التربوية، وتعد مناهج العلوم من المناهج المناسبة لتضمين الخبرات والقضايا الحياتية بطريقة تساعد على تحقيق أهداف التربية الحياتية (منظمة الصحة العالمية، ٢٠٠٥م،١).

تعريف المهارات الحياتية

عرفت (كوجك، ٢٠٠٠م،٦١) المهارات الحياتية أنها "تلك المهارات التي تمكن الفرد من حسن تعامله مع المواقف الحياتية، ونجاحه في مواجهة الأحداث المختلفة وأن يعيش حياته بشكل أفضل".

وعرفتها (بخيت،٢٠٠٠م،١٢٧) بأنها "مجموعة من القدرات والسلوكيات التي تجعل الفرد قادرا على التفاعل بفاعلية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، وذلك عن طريق ما لدى الفرد من معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات وقيم، وتوظيفها جميعا كي يتعامل الفرد بإيجابية مع الحياة ويكون قادرا على تحمل المسئوليات، ومواجهة المشكلات ومقابلة التحديات التي يفرضها العصر، وتحقق ثقته بنفسه، والاتصال الفاعل مع الآخرين والتفاعل الإيجابي مع الحياة".

ويتفق في ذلك (السيد، ٢٠٠١م،٢٩) حيث يرى أنها "مهارات تعين الفرد على معرفة قدراته ونواحي تميزه في الجوانب المعرفية والمهارية، كما توفر له فرص التفاعل والاتصال بما يمكنه من التعامل الذكي مع معطيات المجتمع الذي يعيش ويتعايش معه".

وعرف (عمران وآخرون،٢٠٠١م،١٠) المهارات الحياتية بأنها :تلك المهارات الأساسية التي لا غنى للفرد عنها وهي ليست لإشباع حاجاته الأساسية فقط وإنما لمواصلة البقاء والاستمرارية والقدرة على تطوير أسلوب معايشته في المجتمع".

وعرفها (الشريف،٢٠٠٢م،١٥-١٦) بأنها "مجموعة المهارات الضرورية التي يحتاجها الفرد في حياته وينبغي أن يمارسها بنفسه، ولا يمكن أن يستعيض عنها بمساعدة الآخرين، كما أنها تلبي حاجات المتعلم بصورة متكاملة بما يسهم في بناء الشخصية بناء متكاملا ومتوازنا بدنيا وعقليا، واجتماعيا وروحيا".

كذلك يعرفها (جوخدار، ٢٠٠٤م،٤-٥) بأنها "قدرات وكفاءات لأداء سلوك محدد بحيث تمكن الأفراد من التعامل بشكل فعال مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها".

كما تعرفها منظمة الصحة العالمية (WHO,2005,1) بأنها "القدرات السلوكية التي تمكن الأفراد من التكيف والتفاعل بايجابية مع احتياجات وتحديات الحياة".

كما عرفتها (القادوم،٢٠٠٨م،٥٦) بأنها "مجموعة الأداءات والعمليات والإجراءات والقدرات السلوكية المرتبطة بالبيئة، وما يتصل بها من معارف واتجاهات وقيم يتعلمها المتعلم من خلال الأنشطة والتطبيقات العملية، وتكسبهم القدرة على مواجهة المواقف والمشكلات الحياتية أو مو اجهة تحديات يومية وإجراء تعديلات في أسلوب ونوعية حياتهم حتى يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم والتكيف والتفاعل مع المجتمع".

ويتضح من التعريفات السابقة اتفاقها على أن المهارات تعبر عن "أداءات وقدرات عقلية وحسية وعمليات وإجراءات لمواجهة المواقف أو المشكلات الحياتية ، كما تتضمن ثلاثة جانب معرفي مهاري وجداني".

أهمية اكتساب المهارات الحياتية

تعد عملية اكتساب المهارات الحياتية لدى فئات التلاميذ بمختلف المراحل التعليمية من نواتج التعلم الهامة المرغوب فيها من خلال أي منهج يقدم لهم، وهذا الأمر لا يقتصر على مادة بعينها دون مواد أخرى، فهي مسئولية مشتركة لا يمكن أن يعفى منها أي شخص، ومرجع ذلك هو أن التربية في جوهرها معنية بأمر اكتساب الفرد لمعارف واتجاهات وقيم ومهارات تؤهله لمعايشة كل الناس والتعامل مع كل المؤسسات الاجتماعية والتفاعل معها بشكل يؤدي إلى التكيف والقدرة على العمل والمشاركة (اللقاني وحسن،٢٠٠١م،٢١٨-٢١٩)، وذلك لأنها تمثل قاعدة أدوار

التعليم بمختلف المراحل التعليمية وبصفة خاصة المرحلة الابتدائية وتتحكم في صلابة بنيتها (دبا، ٢٠٠١م،٣٣)، فهناك شبه اتفاق على ثلاث غايات رئيسية لا بد أن تلبيها التربية في كل عصر وهي؛ إكساب المعرفة، التكيف مع المجتمع، تنمية القدرات الشخصية والذات.

وتؤكد الجمعية الأمريكية لتقدم العلوم (AAAS, 1989,70-75) على أهمية توافر قدر كاف لدى الفرد من المعارف والمهارات الوظيفية المرتبطة بحياة الفرد تمكنه الإسهام في حل المشكلات الحياتية سواء على المستوى المحلي أو العالمي.

وأيضا يؤكد (الشريف، ٢٠٠٢م،١٤-١٥) على أهمية بذل الجهد لإكساب التلاميذ بمختلف المراحل التعليمية للمهارات الحياتية لأن ذلك يؤدي إلى إحداث تغير جذري في مفاهيم وأساليب وممارسات التعليم والتحول من الكم إلى الكيف، وتقل بؤرة الارتكاز من التعليم إلى التعلم، ومن المعلم إلى المتعلم، ومن الحفظ والاستظهار إلى التفكير والابتكار، وهذا يعد من ركائز تعلم المهارات الحياتية.

ولخصت (بخيت، ٢٠٠٠م،٨-٩) أهمية المهارات الحياتية في خمسة محاور رئيسية والتي كما يلي:

تنمية ثقافة المتعلم بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة.

تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعالمية.

تنمية قدرة المتعلم على التواصل مع الآخرين.

تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي.

إكساب المتعلم مهارات المهن والحرف السائدة في البيئة.

كما يمكن تلخيص أهمية اكتساب المهارات الحياتية فيما يلي:

تمكن التلميذ في إدارة تفاعل صحي بينه وبين الآخرين وبين المجتمع مما يؤدي ذلك إلى شعور إيجابي بالثقة بالنفس.

تكسب التلميذ خبرة من خلال التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر، وتوفر الإثارة والتشويق لارتباطها بواقعهم.

تحقق المهارات الحياتية التكامل بين ما يتم تدريسه وبين الواقع الذي يعيشه التلاميذ وبين احتياجاتهم واحتياجات مجتمعهم.

تكسب التلميذ خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر.

تزود التلاميذ ببعض الكفاءات الاجتماعية والشخصية، كما تمدهم ببعض الآليات اللازمة لمواجهة العقبات والأزمات التي تعترضهم.

تهيئة التلميذ ليكون مواطنا صالحا قادرا على صنع واتخاذ القرار، وحل المشكلات التي تواجهه من خلال مزاولة العمل التعاوني وبذلك تنمي لديه اتجاهات العمل الاجتماعي، مما يجعله أكثر تكيفا مع نفسه والعالم من حوله.

تساعد على إكساب التلاميذ اتجاهات ايجابية لحماية أعضائهم الجسمية المختلفة والمحافظة عليها، وعدم استخدام وصفات شعبية.

تحقق المهارات الحياتية التكامل بين المدرسة والحياة، وتجسد وظيفة التعليم من حيث ربطه بحاجات الطلاب ومواقف الحياة واحتياجات المجتمع. (اللقاني و حسن، ٢٠٠١م،٢٢٢) (أبو حجر،٢٠٠٣م،٤٥-٤٦) (البنا،٢٠٠٤م،٨٥)

تسهم المهارات الحياتية في توفير استجابة وقائية تحفظ الصحة وتعززها بما في ذلك الصحة النفسية، كما تبني أنماط الحياة الصحية لدى الأطفال والمراهقين المرتبطة بممارسة قواعد النظافة الشخصية، واتخـ اذ قرارات ترتبط بالاستعفاف والتواصل الجيد وإقامة علاقات بناءة وإنهائها على نحو إيجابي، كذلك المشاركة الفعالة في الدعوة لمكافحة بعض السلوكيات الضارة مثل التدخين، وتجنب السلوكيات الغير صحية المحفوفة بالمخاطر. (جوخدار،٢٠٠٤م،١٠-١٥) تساعد على بناء قدرات الطالب الاجتماعية والنفسية، والتي توفر الدعم في المواقف الحياتية التي يواجهها، ومثال على ذلك التعزيز الصحي كما في الشكل التالي (W.H.O,2005,9):

شكل (١) يبين اهميه اكتساب المهارات الحياتيه للتلميذ

ومما سبق يتضح أن المهارات الحياتية ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أي مجتمع، حيث تعد من المتطلبات التي يحتاجها الأفراد لكي يتوافقوا مع أنفسهم ومجتمعهم الذي يعيشون فيه مما يساعدهم على حل المشكلات اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة المختلفة.

خصائص المهارات الحياتية:

تتحدد خصائص المهارات الحياتية في الأتي:

متنوعة أي أنها تشمل جميع الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.

تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه، وتختلف من فترة زمنية لأخرى، فالمهارات الحياتية تتأثر بالزمان والمكان.

تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد ودرجة تأثير كل منهما على الآخر.

تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناضج مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة، وما يعني هذا ضرورة التفاعل مع مواقف الحياة التقليدية بأساليب جديدة ومتطورة. (عمران وآخرون،٢٠٠١م،١٢-١٥).

تصنيفات المهارات الحياتية:

وضعت عدة تصنيفات للمهارات الحياتية اللازمة للفرد، وسيتم عرض هذه التصنيفات على النحو التالي:

أولا : تصنيف نيكسي (Nickse,1989,200-215) صنفها إلى ما يلي:

مهارات استهلاكية: وتشمل ممارسة العادات الاستهلاكية اليومية، قرارات الشراء، والذي صنفها أوبنهيم (Oppenheim,1997,15-25) لعدد من المهارات الفرعية والتي تتضمن: إدارة المال، التسوق الواعي، كيفية حماية أنفسنا من الاستغلال، التأمين على الممتلكات، القدرة على التسوق، الاستفادة من الخدمات المصرفية.

مهارات علمية أو عقلية وتتضمن: حل المشكلات، التصنيف، قراءة البيانات العلمية، وتسمى تلك المهارات العقلية الخاصة بعمليات العلم Science Process أو مهارات التقصي أو الاستقصاء العلمي Inquiry Skills وتتضمن عمليات علمية أساسية Scientific Processes Basic مثل: الاتصال، الاستقراء، الاستدلال، التنبؤ، استخدام الأرقام، استخدام علاقات مكانية وزمانية، كذلك عمليات تكاملية Integrated Science Processes مثل: تفسير البيانات، التعريفات الإجرائية، ضبط المتغيرات، فرض الفروض، التجريب. (سيد، ٢٠٠٣م،٤٢)

مهارات اجتماعية: وتتضمن ممارسة حقوق ومسئولية المواطنة.

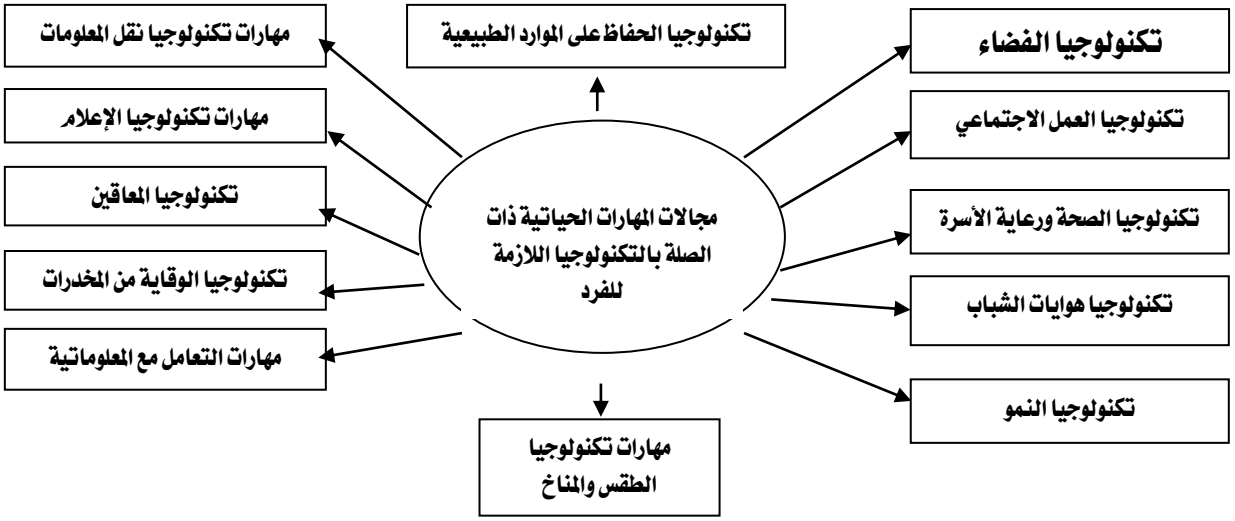
مهارات الاستعداد للوظيفة: وتشمل القدرة على تحديد المعلومات عن الوظائف والأعمال، مقومات النجاح في العمل، تحديد خصائص العمل ومتطلباته.

مهارات حسابية وتتضمن: حساب الأعداد والكسور والنسب، حساب التكاليف.

مهارات فهم وتقدير الذات وتتضمن: اتخاذ القرار، ممارسة المسئوليات وتحملها، اتخاذ القرار والاستجابات الانفعالية.

أما لاين وآخرون (Lynn&Others,1994,55) فقد صنفاها إلى يلي:

مهارات تتعلق بتكنولوجيا المعلومات: والتي تتمثل في التعامل مع الانترنت، ويرى بعض الباحثين أن المهارات الحياتية التي تتعلق بتكنولوجيا المعلومات تتكون من مجموعة من المهارات التي يمثلها الشكل التالي: (مازن،٢٠٠٢م،٣٥٨-٣٥٩)



شكل (٢) يبين المهارات الحياتية ذات الصلة بالتكنولوجيا اللازمة للفرد

مهارات حياتية تتعلق بالوقاية من الأمراض مثل: مواجهة الكوارث الطبيعية، الوقاية من الإصابة ببعض الأمراض مثل الإيدز، الإسعافات الأولية.

مهارات استهلاكية وتتضمن: ترشيد استهلاك الماء، الغذاء، مهارات الشراء.

مهارات اجتماعية وتتضمن: مهارات الاتصال بالآخرين، تكوين علاقات اجتماعية.

مهارات العمل المهني وتتضمن: بعض الأعمال اليدوية البسيطة.

كما قدم تشاينيه (Chinapah,1997,28) تصنيفا للمهارات الحياتية يتضمن ما يلي :

مهارات المحافظة على الذات، وتشمل الصحة الجسمية والنفسية، العادات الغذائية، أمن الطريق، قواعد المرور، الأخطار البيئية.

المهارات الاجتماعية، وتشتمل القواعد الحسنة، الذوق المدني، رعاية الآخرين، المشاركة في أنشطة الخدمة الاجتماعية، الاتجاهات الايجابية والقيم.

مهارات الاستذكار، وتشمل المعرفة ومصادر التعلم، تحديد المعلومات والمواد المعرفية، استخدام القاموس والمراجع، إدارة الوقت بفاعلية.

المهارات اليدوية، وتشمل معرفة استخدامات المواد المنزلية، إنتاج عينات من الجداول والنماذج.

كذلك أضاف (المازن،٢٠٠٢م،٣٤٤) مهارات حياتية أخرى مثل : إعداد وتناول الغذاء الصحي، العناية بالملابس، الاهتمام بتنسيق ورعاية المسكن وأدواته وأجهزته، ومهارات التعامل مع البيئة بمعطياتها المختلفة، كما صنفها (عمران وآخرون،٢٠٠١م،١٢-١٥) إلى ما يلي :

مهارات حياتية ذهنية وتتضمن : القراءة، الكتابة، الحساب، الاتصال، صناعة القرار، حل المشكلات، التخطيط لأداء الأعمال، إدارة الوقت والجهد، ضبط النفس والسيطرة على الانفعالات، إدارة الموارد البشرية أو غير البشرية، إدارة اقتصاديات الفرد والأسرة، إدارة مواقف الصراع، إجراء عمليات التفاوض، إدارة موقف الأزمات والكوارث، ممارسة التفكير الناقد، ممارسة التفكير المبدع.

مهارات حياتية عملية وتتضمن: العناية الشخصية بأعضاء الجسم، العناية بالملبس، إعداد الملابس، إعداد وحفظ الأطعمة وتناولها، استخدام الأدوات والأجهزة المنزلية، العناية بالأدوات الشخصية، العناية بالأدوات والأجهزة المنزلية، استخدام الأثاث المنزلي، اختيار المسكن، العناية بالأثاث المنزلي، العناية بالمسكن، تنسيق وترتيب المسكن، أداء بعض عمليات الصيانة المنزلية، إجراء بعض الإسعافات الأولية، حسن استخدام بعض موارد البيئة وترشيد الاستهلاك، إعادة استخدام النفايات.

ويلخص تقرير منظمة الصحة العالمية (W.H.O,2005,1-3) المهارات الحياتية اللازمة للفرد في عشر مهارات أساسية، تعد أهم مهارات الحياة اليومية، وهي كما يلي:

مهارات اتخاذ القرار.

مهارات حل المشكلة.

مهارات التفكير الإبداعي.

مهارات التفكير الناقد.

مهارات الاتصال الفعال.

مهارات العلاقات الشخصية.

مهارات الوعي بالذات.

مهارة التعاطف.

مهارة التعايش مع الانفعالات.

مهارة التعايش مع الضغوط.

ومن خلال ما سبق عرضه لتصنيفات المهارات الحياتية يتبين أن التلاميذ في حاجة ماسة لتنمية جميع المهارات الحياتية.

علاقة المهارات الحياتية بمادة العلوم:

تعتبر مناهج ومقررات العلوم بصفة عامة من المناهج المناسبة لتضمين المفاهيم والقضايا لحياتية، بطريقة تساعد على تنمية المهارات الحياتية، حيث يؤكد تدريس العلوم على الجوانب الثلاث التالية (السعيد،١٩٩٥م،١٠-١٥):

تزويد التلاميذ بالمعرف والمهارات التي تمكنهم من التكيف مع البيئة.

مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات ترتبط بحياتهم اليومية في مجتمعهم.

إعداد التلاميذ بشكل يجعلهم قادرين على تعلم مهارات جديدة حتى يتمكنوا من التوافق مع المتغيرات التي تواجههم.

ويؤكد ذلك سليف (Clive,1989,13) بقوله أن تدريس العلوم يستند إلى ركيزة أساسية وهي أن تنمية العديد من المهارات المرغوبة لدى دارسي العلوم تكفل له الانتقال من مرحلة التعليم اللفظي إلى التعليم الأدائي مما يكون له وظيفة جذب وتشويق لدراسة العلوم وتحقيق أهداف تدريسه. واتفق معه (سليم،١٩٩٤م،١-١٢) حيث أكد على أن القيمة الحقيقية لتدريس العلوم تكمن في القدرة على تغيير سلوك التلميذ خارج المدرسة بحيث يمكنه التعامل مع مشكلات الحياة بوعي وإدراك متلائم مع الواقع البيئي ليس بهدف الإبقاء عليه ولكن من أجل تطويره للأفضل.

ومن هنا جاءت الدعوة بضرورة ربط المناهج الدراسية المختلفة وبصفة خاصة مناهج العلوم بالخبرات الحياتية بحيث يمكن من خلالها أن يتعلم التلميذ ويعاد تعليمه من خلال عالمه الشخصي والمهني ، حيث أن الاستراتيجيات الحياتية يمكن أن تعلم أكثر من الاستراتيجيات التقليدية (Gough,1992,9) .

ويؤكد ما سبق ويل فينجر (Wolfinger,1984,279-282) بقوله تحتل مناهج العلوم في المدارس الابتدائية مكانا هاما إذ أنها تختص بموضوعات وثيقة الصلة بحياة التلميذ اليومية، لذا تعد مادة العلوم مجال خصب لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ من خلال نقل الخبرات

الحياتية إليهم، وتوجيهم لتوظيف معارفهم واتجاهاتهم العلمية مما يبعث فيهم الثقة والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة لحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم. كما يشير (عبيد، ١٩٩٤م، ٢٠٤) على أن مناهج العلوم تتيح للطفل التعلم عن طريق الخبرة من خلال مواجهة مواقف الحياة اليومية التي تتطلب منه القيام بممارسات وأنشطة مناسبة لطبيعة تلك المواقف.

ومما سبق يتضح العلاقة التبادلية بين منهج العلوم وبصفة خاصة الوظيفي والذي يتطلب تضمينه خبرات حياتية وثيقة الصلة بحياة التلاميذ اليومية وبيئتهم والمهارات الحياتية، نظرا لما يفرضه العصر من مستحدثات ومهن جديدة، كذلك الصعوبات والعوائق فنجد التلاميذ في أمس الحاجة لامتلاك المهارات الحياتية التي تعينهم على مواكبة مستحدثات العصر والتصدي لعوائق الحياة وصعابها، ومادة العلوم بمقرراتها ومجالاتها المتعددة تسهم وبشكل كبير في تنمية المهارات الحياتية بتصنيفاتها المتنوعة.

الدراسات السابقة:

اهتمت بعض الدراسات السابقة بالمهارات الحياتية لدى التلاميذ من خلال منهج العلوم. بينما اهتمت بعض الدراسات بالمهارات الحياتية لدى التلاميذ في مراحل التعليم العام من خلال مناهج مختلفة. وسيتم عرضها على النحو التالي:

أولا: دراسات اهتمت بالمهارات الحياتية لدى التلاميذ من خلال منهج العلوم:

ومن هذه الدراسات التي اهتمت بتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين دراسة (صياد، ٢٠٠١م) التي هدفت إلى إعداد وحدة مقترحة في مادة العلوم لتلاميذ الصف الأول بالمدرسة الإعدادية المهنية في ضوء حاجات الدراسة بالتخصص، حيث تم اختيار عينة عشوائية من تلاميذ الصف الأول بإحدى المدارس المهنية بمحافظة القاهرة، وتم تطبيق اختبار تحصيلي موضوعي واختبار القدرة على التصرف في بعض المواقف الحياتية قبليا، وبعد ذلك تم تدريس الوحدة المقترحة للمجموعة عينة البحث، ثم تطبيق أداتي الدراسة بعديا. وأثبتت نتائج الدراسة فعالية الوحدة المقترحة في زيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ وزيادة قدرتهم على التصرف في بعض المواقف الحياتية.

واستهدفت دراسة (رستم، ٢٠٠١م) إعداد قائمة تتضمن أهم المفاهيم والموضوعات المرتبطة بالتربية الوقائية في منهج العلوم للمرحلة الأولى من التعليم الأساسي لتقويم محتوى كتاب

العلوم، وبناء وحدة تعليمية بهدف تنمية الوعي الوقائي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وأوضحت نتائج الدراسة: افتقار محتوى الكتاب المدرسي لمنهج العلوم للصف الرابع الابتدائي لمفاهيم وموضوعات التربية الوقائية، بالإضافة إلى فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

كما قام جيلرت بوتفن (Gilbert,2001) بدراسة استهدفت إعداد برنامج لتعليم المهارات الحياتية للدارسين للمهارات الحياتية اللازمة لهم، وتنمية الاتجاهات الموجبة نحو ذاتهم ومجتمعهم، والسالبة نحو كل ما هو مضر بالصحة العامة والبيئة ، مثل (التدخين، إدمان المخدرات، تشويه البيئة)، وقد تضمن محتوى البرنامج قائمة بالمهارات الحياتية، وتحديد الأهداف التي من شأنها تعديل السلوك لتحقيق الأهداف المرجوة، وقد اتسعت مجال الدراسة لتشمل تطبيق المهارات الحياتية على بعض الدول من القارات الآتية (أفريقيا، أمريكا، آسيا) وقد أسفرت النتائج عما يلي:

تنمية الاتجاهات السالبة نحو كل ما هو مضر بالصحة العامة للفرد، وقد كانت نسبة من نما لديهم هذا الاتجاه نحو ٨٧% من عينة الدراسة.

تنمية الاتجاهات السالبة لدى التلاميذ نحو التدخين منذ مراحل مبكرة من حياتهم، ورفض ظاهرة التدخين في مراحل عمرية متقدمة.

تنمية الاتجاهات الموجبة نحو حماية الذات والمجتمع.

وفي دراسة (دسوقي، ٢٠٠٢م) التي استهدفت تقويم منهج الفيزياء بالصف الأول الثانوي في ضوء التطبيقات الحياتية مدى تأكيد معلمي الفيزياء بالمرحلة الثانوية في ممارستهم التدريسية على التطبيقات الحياتية، تم إعداد قائمة بأهم التطبيقات الحياتية الأساسية التي يجب توافرها بمنهج الفيزياء بالصف الأول ثانوي، ثم تقويم المنهج الحالي في ضوء تلك التطبيقات، ثم اختيار وحدة التيار الكهربي وتضمينها التطبيقات الحياتية بموضوعات الوحدة ثم قياس فاعليتها على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول ثانوي واتجاهاتهم نحو مادة الفيزياء، وأسفرت نتائج الدراسة أن محتوى المنهج الحالي للفيزياء لا يتضمن التطبيقات الحياتية اللازمة للطلاب في هذه المرحلة، كما أسفرت النتائج عن فاعلية الوحدة المقترحة في تنمية الاتجاهات الايجابية لدى الطلاب لدراسة مادة الفيزياء وارتفاع مستوى تحصيلهم لها.

وفي دراسة (الألفي، ٢٠٠٢م) التي استهدفت بناء برنامج تدريبي لإكساب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة المهارات المرتبطة بحياة الطفل اليومية، كذلك الحقائق والقواعد السلوكية المرتبطة بالمفاهيم الطبيعية التي حددتها أهداف تدريس العلوم، وقياس فاعليته، لذلك تم اختيار عينة بطريقة عشوائية قوامها ١١٢ طفل وطفلة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد طبقت الدراسة الأدوات التالية:

اختبار الذكاء لجوداتت هاريس.

استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي، وذلك للتأكد من تجانس المجموعتين في مستوى الذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي والثقافي.

اختبار تعلم المفاهيم المصور.

وقد تضمن البرنامج مجموعة متنوعة من الأنشطة الفنية والموسيقية والحركية والدراسية، مع الحرص على تكامل الأنشطة المقدمة لهم، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المفاهيم الطبيعية العلمية لدى أطفال عينة الدراسة، لذا أوصت الدراسة بضرورة إتاحة الفرصة للتلاميذ للعمل الجماعي والتجريب وإكسابهم المهارات الحياتية، ومهارات العمل الجماعي والمهارات الاجتماعية كذلك المشاركة واحترام الآخرين ومساعدتهم على تكوين اتجاهات ايجابية نحو العلم والعلماء.

وفي دراسة (أبوحجر،٢٠٠٣م) التي استهدفت التعرف على فاعليه برنامج تدريبي لتنمية قدرة معلمي العلوم والصحة في الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية على اكتساب وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذهم، وتم استخدم الأدوات التالية: (بطاقة ملاحظة في ضوء المهارات الحياتية – مقياس اتجاهات لتحديد اتجاه معلمي العلوم والصحة نحو تدريس العلوم – وقد تكونت عينة الدراسة من (٣٣) معلم ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية والاتجاهات الايجابية لدى معلمي العلوم.

أما دراسة (اللولو، ٢٠٠٥م) فقد هدفت إلى تحديد المهارات الحياتية الواجب توافرها في محتوى مناهج العلوم للصفين الأول والثاني الابتدائي، وتحليل المناهج لهذه الصفوف وفى ضوء ذلك دلت النتائج على اهتمام محتوى مناهج العلوم للصفين الأول والثاني بالمهارات الحياتية العملية اليدوية، وأظهرت الاهتمام بالمهارات الحياتية الصحية في الصف الأول.

أما دراسة (فايد،٢٠٠٦م) فقد هدفت إلى تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد استخدمت الباحثة اختبار المهارات الحياتية، ومقياس الاتجاه نحو مادة العلوم، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج القائم على استخدام مصادر التعلم المجتمعية في تنمية بعض المهارات الحياتية.

التعليق على الدراسات في المحور الأول:

مناهج العلوم الحالية لا تقابل احتياجات التلاميذ من المهارات الحياتية اللازمة لهم لمواجهة المواقف والمشكلات الحياتية مثل الجوانب الصحية .... وقد أشار إلى ذلك دراسة (دسوقي،٢٠٠٢م).

افتقار معلمي العلوم للمهارات الحياتية، وعدم امتلاكهم القدرة على اكتشاف مؤشرات امتلاك تلاميذهم للمهارات الحياتية، كذلك لا تساعد الممارسات التدريسية للمعلمين على إكساب طلابهم التطبيقات والمهارات الحياتية اللازمة لهم في حياتهم، وقد أشار لذلك دراسة (دسوقي،٢٠٠٢م)، و(أبوحجر،٢٠٠٣م).

أهمية قيام التلاميذ بالممارسات العلمية من تجريب وممارسة وملاحظة واستكشاف واستنتاج ... الخ، وأهمية النشاط الذاتي للتلميذ والألعاب التعليمية، وممارسة التلاميذ للمهارات اليدوية والفنية والتدريب الحسي القائم على التجريب، والظواهر الطبيعية نظرا لما يحيط بها من غموض، يحث التلاميذ على التساؤل ومحاولة الفهم وتطبيق ما تعلمه، مما يساعد في إكسابهم المهارات التي تساعدهم على التعامل مع المشكلات الحياتية بطريقة علمية، وقد أشار إلى ذلك دراسة (الألفي،٢٠٠٢م).

قلة الوقت المتاح لتدريس العلوم بمراحل التعليم الأولى، لذا يجب إفساح المجال والوقت الكافي لتعليم التلاميذ في مرحلة مبكرة وإكسابهم المهارات اللازمة لمواجهة بعض المشكلات والمواقف الحياتية، وقد أشار لذلك دراسة (Gilbert,2001).

الاحتياج الشديد لإعادة صياغة مناهج العلوم وتطويرها بمختلف المراحل التعليمية، بحيث تراعي التوازن بين الجوانب الأكاديمية والوظيفية والربط بين ما يدرسه التلميذ وما يواجهه من مواقف حياتية وإدماج المهارات الحياتية بالمنهج، حيث يعد دمج المهارات الحياتية مع المادة الدراسية أفضل من دراسة مقرر المهارات الحياتية بصورة منفصلة لكونها أحد السبل لحماية الفرد داخل المجتمع من الأخطار التي قد تهدد حياته، وتعميقها معرفيا ووجدانيا إن شئنا أن يكون للعلم

دور في حياة النشء، وقد أشار لذلك دراسة (Gilbert,2001)، و(أبو حجر،٢٠٠٣م)، و(دسوقي،٢٠٠٢م)، و(فايد،٢٠٠٦م).

ثانيا: دراسات اهتمت بالمهارات الحياتية لدى التلاميذ في مراحل التعليم العام من خلال مناهج مختلفة:

أجرى (بدوي، ٢٠٠٠م) دراسة تحليلية لمناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء بعض أهداف التربية الحياتية البيئية، وما يتصل بها من معارف واتجاهات ومهارات تهدف إلى بناء شخصية المتعلم والتي تمكنه من التعامل مع متطلبات الحياة اليومية، وقد كشفت الدراسة عن قصور عام في مستوى مقابلة أهداف المنهج لأهداف التربية الحياتية البيئية.

أما دراسة (بخيت،٢٠٠٠م) فقد هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الجامعة من مختلف التخصصات والكليات، وتوصلت إلى قصور الدراسة الجامعية في تنمية العديد من المهارات الحياتية لدى طلابها.

كما أجرت (عبدالفتاح، ٢٠٠٠م) دراسة استهدفت قياس فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى أطفال ما قبل المدرسة، وأسفرت نتائج الدراسة عن قصور عام في الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية لدى طفل ما قبل المدرسة.

وفي دراسة (السيد، ٢٠٠١م) التي استهدفت بيان أثر برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بشكل أفضل من الطريقة العادية.

أما (مسعود، ٢٠٠٢م) فقد قام بدراسة هدفت إلى تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الأول متوسط باستخدام إستراتيجية التعلم التعاوني، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية إستراتيجية التعلم التعاوني في إكساب التلاميذ المهارات الحياتية.

وفي دراسة (سعيد، ٢٠٠٣م) التي استهدفت تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول متوسط في ضوء المهارات الحياتية اللازمة، والتعرف على مدى ما يمكن أن يحققه المنهج في تنمية المهارات الحياتية لديهم والممارسات التدريسية لمعلمي الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذهم، وأسفرت نتائج الدراسة عن قصور أهداف ومحتوى المنهج في

تلبية احتياجات التلاميذ من المهارات الحياتية اللازمة لهم، كذلك تدني مستوى أداء معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الأول متوسط.

أما دراسة (البنا، ٢٠٠٤م) فقد هدفت إلى قياس فاعلية برنامج مقترح في الاقتصاد المنزلي لتدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار على تدريس بعض المهارات الحياتية المرتبطة بمجالات الاقتصاد المنزلي، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية التدريسية لدى المعلمين عينة الدراسة مما ساهم في ارتفاع تحصيل الدارسين من الأميين. وفي دراسة (حطيبة، ٢٠٠٤م) التي استهدفت قياس فاعلية برنامج تربوي لتثقيف أطفال الروضة في بعض الممارسات الحياتية وتنمية اتجاهاتهم نحوها، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح وأنشطته في تنمية المهارات الحياتية واتجاهاتهم لدى عينة الدراسة.

التعليق على الدراسات في المحور الثاني:

باستقراء نتائج الدراسات العربية والعالمية والتي اهتمت بتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ من خلال المناهج الدراسية اتضح ما يلي :

اتفقت الدراسات السابقة على إلى وجود تدني عام في مستوى المهارات الحياتية لدى المتعلمين بمختلف المراحل التعليمية، والتي تساعدهم على مواجهة بعض المواقف الحياتية التي تتعلق بالبيئة المحيطة بهم.مثل دراسة (خليل، والباز،١٩٩٩م)، و(دسوقي،٢٠٠٢م) ، و (بدوي،٢٠٠٠م)، و (بخيت،٢٠٠٠م) ، و(عبدالفتاح،٢٠٠م)، و(البنا،٢٠٠٤م)

أشارت بعض الدراسات السابقة إلى وجود انفصال الأهداف التعليمية عن التطبيق في واقع الحياة اليومية، وقد أشارت لذلك دراستا (بدوي،٢٠٠م)، و(سعيد،٢٠٠٣م).

أشارت نتائج بعض الدراسات السابقة إلى وجود قصور عام في محتوى البرامج والمناهج التعليمية بمختلف المراحل التعليمية عن تلبية احتياجات التلاميذ من المهارات الحياتية اللازمة لهم لمواجهة المواقف والمشكلات الحياتية مثل دراسات (بدوي،٢٠٠٠م)، و(سعيد،٢٠٠٣م)، و(البنا،٢٠٠٤م)

تدني مستوى أداء المعلمين في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذهم، وكذلك عدم تمكن المعلم من المهارات الحياتية المناسبة لتلاميذه، ومن ثم عدم قدرته على تنمية تلك المهارات لديهم؛ مما يؤكد أهمية إعداد برامج خاصة بإعداد وتدريب المعلمين في جميع التخصصات

بهدف تنمية مهاراتهم الحياتية، وكذلك التأكيد على تطبيق تلك المهارات في مواقف الحياة اليومية، والوقوف على مدى اكتساب تلاميذهم لها والاستفادة منها، وقد أشار إلى ذلك دراستا (سعيد، ٢٠٠٣م)، و(البنا،٢٠٠٤م)

أهمية استخدام المواقف التعليمية لتنمية بعض المهارات الحياتية؛ لأنها تساعد التلاميذ في إقامة علاقات اجتماعية سليمة وتواصلهم مع زملائهم، وتدريبهم على كيفية التعبير عن أفكارهم بآرائهم التي تتناسب مع مرحلتهم العمرية والتحدث عنها، وهذا يتأتى من خلال تنوع المواقف التعليمية والتي تحدث في بيئة التلميذ، وتخطيط مواقف حياتية يعايشها التلاميذ ومخطط لها جيدا، وتعتمد على استخدام استراتيجيات تعليمية فعالة مع توظيفها الجيد، وقد أشار إلى ذلك دراستا (عبدالفتاح،٢٠٠١م)، و(مسعود،٢٠٠٢م).

الاحتياج لبرامج تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ، وأهمية دمج الممارسات والمهارات الحياتية بالمناهج الدراسية من أجل تنشئة مواطنين صالحين قادرين على التعامل مع الحياة بوعي واقتدار، وتمكنهم من الاندماج في أنشطة المجتمع المختلفة (بخيت،٢٠٠٠م)، و(السيد،٢٠٠١م)، و(عبدالفتاح،٢٠٠١م)، و(مسعود،٢٠٠٢م)، و(سعيد،٢٠٠٣م)، و(حطيبة،٢٠٠٣م)، و(البناء،٢٠٠٤م)، و(عبيد،٢٠٠٥م).

إجراءات البحث:

أولا: مجتمع البحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة لعام ١٤٣٢هـ / ١٤٣٣هـ أما العينة فقد وتكونت من تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وعددهم (٣٩) تلميذا.

ثانيا: إعداد الأدوات ومواد المعالجة التجريبية:

أشتمل البحث على المواد والأدوات التالية:

قائمة المهارات الحياتية:

إجراءات بناء القائمة:

الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة العربية والعالمية.

الرجوع للمجلات والدوريات العلمية في مجال مناهج العلوم.

ومن خلال ما سبق تم استخلاص قائمة مبدئية بالمهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، ومرتبطة بمادة العلوم، ومكونة من (٩) مجالات رئيسية وهي:

المهارات الحياتية المرتبطة بالتغذية.
المهارات الحياتية للحفاظ على الصحة والعناية بالذات.
المهارات الحياتية للحفاظ على البيئة.
المهارات الحياتية للأمن والسلامة في الحياة العامة.
المهارات الحياتية الاستهلاكية.
المهارات الحياتية العملية اليدوية.
المهارات الحياتية العلمية العقلية.
المهارات الحياتية التكنولوجية.
المهارات الحياتية الاجتماعية.

إعداد استبيان المهارات الحياتية:

إعداد استطلاع لآراء الخبراء الأكاديميين والميدانيين العاملين بميدان تدريس العلوم حول المهارات الحياتية الضرورية لتلاميذ المرحلة الابتدائية ذات الصلة بمادة العلوم ، وفيما يلي خطوات إعداد استبيان الخبراء:

تحديد الهدف من الاستبيان: استهدف هذا الاستبيان استطلاع آراء الخبراء الأكاديميين والميدانين حول أهم المهارات الحياتية المرتبطة بالعلوم واللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية والتي تمكنهم من التعامل مع مواقف الحياة اليومية بوعي واقتدار.

صياغة عبارات الاستبيان: تم صياغة عناصر الاستبيان والتي تتضمن قائمة مبدئية بالمهارات الحياتية والتي تم استخلاصها من خلال الإجراءات السابقة، ومصنفة إلى تسعة مجالات رئيسية وهي:

مجال المهارات الحياتية المرتبطة بالتغذية وتضمن عدد (٢٧) مهارة فرعية.
مجال المهارات الحياتية للحفاظ على الصحة والعناية بالذات ومصنفة إلى عدد (٦) مجالات فرعية وهي (صحة الفم والأسنان – الإسعافات الأولية – الوقاية من الأمراض المعدية – الصحة الجسمية والعناية بها – الصحة الجنسية – نمط الحياة)ويتضمن كل مجال عدد من المهارات الفرعية وبلغ مجموعها (٦٢) مهارة.
مجال المهارات الحياتية للحفاظ على البيئة وتتضمن عدد (٣٢) مهارة.
مجال المهارات الحياتية للأمن والسلامة في الحياة العامة، وتضمن عدد (٤١) مهارة.

مجال المهارات الحياتية الاستهلاكية، وتتضمن عدد (٨) مهارات.
مجال المهارات الحياتية العملية – اليدوية، وتتضمن (٣٦) مهارة .
مجال المهارات الحياتية العلمية العقلية، وتتضمن عدد (٦) .
مجال المهارات الحياتية التكنولوجية، وتتضمن عدد (٣).
مجال المهارات الحياتية الاجتماعية، وتتضمن عدد (٨).

وقد بلغ المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة بالاستبيان (٢٢٣) مهارة حياتية فرعية، وترك تحت كل مجال من المجالات السابقة فرصة لاقتراح المهارات الحياتية، سواء رئيسية أو فرعية وثيقة الصلة بحياة تلاميذ المرحلة الابتدائية ومرتبطة بمناهج العلوم، ولم يتضمنها الاستبيان (ملحق ١).

صدق الاستبيان:

وللتأكد من صدق الاستبيان تم عرض صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق تدريس العلوم، ومشرفين ومعلمين في مادة العلوم بلغ عددهم (٢٠) وذلك للتعرف على أرائهم في الاستبيان حول أهم المهارات الحياتية المرتبطة بمناهج العلوم واللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، والتي تمكنهم من التعامل مع مواقف الحياة اليومية، والحكم على مدى أهميتها وملائمتها لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، ومدى ارتباط تلك المهارات بموضوعات ومفاهيم حياتية وثيقة الصلة بحياة التلاميذ، وبمناهج العلوم، اقتراح مهارات حياتية أخرى مهمة من وجهة نظرهم. وقد تم إجراء التعديلات المناسبة عليه وفقا لأرائهم، وأصبحت القائمة في صورتها النهائية (ملحق٢).

ثبات الاستبيان:

وللتأكد من ثبات الاستبيان فقد تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي للاستبيان باستخدام معامل ثبات كرونباخ ألفا للاستبيان ككل ولكل بعد رئيسي من أبعاده كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١) معاملات ثبات كرونباخ ألفا للاستبيان وأبعاده

م	مجالات المهارات الحياتية الرئيسية	معامل الثبات
١	المهارات الحياتية المرتبطة بالغذاء	٠.٨٨
٢	مهارات حياتية للحفاظ على الصحة والعناية بالذات	٠.٩٠
٣	مهارات حياتية للحفاظ على البيئة والعناية بها	٠.٨٦

٤	مهارات حياتية للأمن والسلامة في الحياة العامة.	٠.٩٣
٥	مهارات حياتية عملية – يدوية	٠.٩١
٦	مهارات حياتية عملية عقلية "عمليات العلم"	٠.٨٧
٧	مهارات حياتية تكنولوجية	٠.٨٩
٨	مهارات حياتية اجتماعية	٠.٨٨
الاستبيان ككل		٠.٩٢

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات للاستبيان ككل قد بلغت ٠.٩٢ وتعد مؤشراً جيداً على ثبات الاستبيان، وبالتالي فقد أصبح الاستبيان في صورته النهائية صالحا لأغراض البحث الحالي وقابلا للتطبيق الميداني (ملحق١).

مما سبق يكون قد تم الإجابة على السؤال الأول من أسئلة البحث وهو: ما المهارات الحياتية العلمية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي والتي تمثل احتياجاتهم الفعلية؟

اختبار المواقف الحياتية:

الهدف العام من الاختبار: يهدف الاختبار لقياس مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في التصرف بالمواقف المتعلقة بالمهارات الحياتية.

وصف الاختبار: وضعت تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى، ونظرا لأن التطبيق فرديا والمعلم هو الذي سيقوم بملأ البيانات وإلقاء التساؤلات على التلميذ، فقد تم التنبيه على المعلم بمراعاة التعليمات التي تم وضعها في مقدمة الاختبار وملأ البيانات الشخصية الخاصة بكل تلميذ متضمنة الاسم، التاريخ، المرحلة السنية، العمر، المستوى الاجتماعي والاقتصادي.

ويتكون الاختبار من (٣٤) موقفا خاصا بالمجالات السبع، بحيث يتضمن (١٠) مهارات حياتية غذائية، (٤) مهارات حياتية صحية، مهارة واحدة حياتية وقائية، (٣) مهارات حياتية استهلاكية، (٤) مهارات حياتية علمية يدوية، (٢) مهارات حياتية علمية عقلية، (١٠) مهارات حياتية اجتماعية. أما نوعية أسئلة الاختبار فقد كانت أسئلة اختبار تحريري، في صورة مواقف حياتية بحيث تناسب طبيعة وخصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث يعرض على التلميذ بطريقة فردية الموقف الحياتي مقترن بصورة أو بطاقة أو بنموذج مجسم أو حي حسب طبيعة الموقف. وقد روعي عند صياغة مقدمة المفردة أن تكون ألفاظها مألوفة، ولا تحتمل أكثر من تفسير، أي

خالية من الإيهام والتضليل، وصحيحة علميا ولغويا، وقد روعي في الصياغة تجنب الأسئلة المبنية على الآراء الجدلية، ويمكن للمعلم إلقائها على الطفل باللغة العامية حسب ما يتراءى للقائم بعملية التطبيق. وفيما يلي جدول يبين عدد الأسئلة لكل مهرة من المهارات الحياتية.

جدول (٢) مواصفات اختبار المهارات الحياتية

المهارات الحياتية الرئيسية	عـــــدد الأسئلة	أرقام الأسئلة التي تقيسها
مهارات حياتية غذائية	١٠	٢، ٦، ٧، ١٠،س١٤،١١، ٢٠، ٢١، ٢٤، ٢٨
مهارات حياتية صحية	٥	٤، ١٢، ١٥، ٣٠
مهـــارات حياتيـــة وقائيـــة للأمـــن والسلامة	١	٣٢
مهارات حياتية استهلاكية	٣	١، ١٨، ١٩
مهارات حياتية علمية يدوية	٤	٥، ٨، ٢٦، ٣٣
مهارات حياتية عقلية	٢	١٦، ٢٢
مهارات حياتية اجتماعية، وتتضمن :		
مهارات التواصل مع الآخرين	٥	١٧، ٢٥، ٢٩، ٣١، ٣٤
مهارات التعاون مع الآخرين	٥	٣، ١٣،٩، ٢٣، ٢٧
مجموع الأسئلة	(٣٤) سؤالا	

ج – صدق الاختبار: تم عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق تدريس العلوم، ومتخصصين في العلوم، ومعلمين المادة، وذلك لإبداء الرأي حول مدى صحة بنود الاختبار، لغويا وعلميا، ومدى مناسبتها لمستوى وخصائص تلاميذ المرحلة الابتدائية، ومدى شموليتها لموضوعات الوحدة التجريبية، ووضوح التعليمات، وانتمائها للهدف الذي تقيسه، وقد طلب من المحكمين إضافة ما يرونه من مقترحات. وقد تم تعديله حسب ملاحظاتهم وإخراجه بالصورة النهائية (ملحق ٣).

كما تم حساب صدق الاختبار من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين والطلب منهم وضع علامة (✓) أمام البند الذي يقيس المهارة المدرج تحتها، ووضع علامة (×) أمام البند الذي لا يقيس المهارة مع إجراء التعديل من حذف أو إضافة تفيد في بناء الاختبار. ثم حساب نسبة الصدق لكل بند بطريقة "لاوش" باستخدام المعادلة: (Kohen.1988)

جدول (٣) نسبة الصدق لكل سؤال من أسئلة الاختبار

نسبة الصدق	المهارات	رقم السؤال	نسبة الصدق	المهارات	رقم السؤال
٠.٨٦		٢	٠.٨٨	مهارات حياتية صحية	٤
٠.٨٦		٦	٠.٨٠		١٢
٠.٨٦		٧	٠.٨٦		١٥
٠.٨٦		١٠	٠.٨٦		٣٠
٠.٨٠	مهارات حياتية غذائية	١١	٠.٨٦	مهارات حياتية استهلاكية	١
٠.٨٦		١٤	٠.٨١		١٨
٠.٨٠		٢٠	٠.٨٦		١٩
٠.٨٦		٢١	٠.٨٨	مهارات حياتية عقلية	٦
٠.٨٦		٢٤	٠.٨٠		١٢
٠.٨٠		٢٨	٠.٨٤	مهارات التعاون الاجتماعي	٣
٠.٨٨		٥	٠.٨٦		٩
٠.٨٦	مهارات حياتية يدوية	٨	٠.٨٠		١٣
٠.٨٦		٢٦	٠.٨٦		٢٣
٠.٨٤		٣٣	٠.٨٨		٢٧
٠.٨٥	مهارات حياتية وقائية	٣٢			
٠.٨٦	مهارات التواصل الاجتماعي	١٨			
٠.٨٠		٢٥			
٠.٨٦		٢٩			
٠.٨٤		٣١			
٠.٨٦		٣٤			

والجدول التالي يوضح متوسطات نسب الصدق بالنسب لكل مجال من مجالات المهارات الحياتية الرئيسية.

جدول (٤) متوسط نسب الصدق لكل مجال مهاري رئيسي

	مجالات المهارات الحياتية الرئيسية	متوسطات نسب الصدق
١	مهارات حياتية غذائية	٠.٨٤
٢	مهارات حياتية صحية	٠.٨٥
٣	مهارات حياتية وقائية	٠.٨٥
٤	مهارات حياتية استهلاكية	٠.٨٤
٥	مهارات حياتية يدوية	٠.٨٦
٦	مهارات حياتية عقلية علمية	٠.٨٤
٧	مهارات حياتية اجتماعية وتتضمن :	
	مهارات التواصل	٠.٨٤
	مهارات التعاون	٠.٨٥

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات نسب الصدق تراوحت ما بين (٠.٨٤ – ٠.٨٦). وهذه دلالة على أن الاختبار صادقا.

د – التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية بلغ عددها (٥) تلاميذ، ممن تنطبق عليهم معايير العينة التي سيتم التطبيق عليها وذلك من حيث العمر، المستوى الاجتماعي، الاقتصادي.

هـ – حساب معاملات السهولة والصعوبة للاختبار:

تعتبر المفردات شديدة السهولة إذا كان معامل سهولتها مساويا أو أكثر من ٠.٩٠ وشديد الصعوبة إذا كان معامل سهولتها مساويا أو أقل من ٠.٢ ، وعلى ذلك تم استبعاد المفردات شديدة الصعوبة والمفردات شديدة السهولة، وتم حساب معامل السهولة والصعوبة لبنود الاختبار من خلال المعادلات الآتية (أبوحطب، صادق، ١٩٩٢).

وقد تراوحت معاملات السهولة لبنود الاختبار مابين(٠.٢٥ – ٠.٧٩) ومعامل السهولة الكلي للاختبار (٠.٥٥)، وبالتالي تشير النتائج إلى أن الاختبار مناسب من حيث السهولة والصعوبة لتلاميذ المرحلة الابتدائية.

ز– تصحيح الاختبار: تم تخصيص درجة واحدة لكل موقف من مواقف الاختبار تكون إجابتها صحيحة، ويعطى صفر لكل إجابة غير صحيحة أو متروكة، وبذلك يبلغ مجموع الدرجات لمواقف الاختبار (٣٤) درجة.

ح- حساب معامل ثبات الاختبار: لتحديد معامل ثبات الاختبار تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية، وقد استخدم لذلك معادلة سيبرمان – براون الصورة المختصرة (عبدالرحمن،١٩٩٨م).

جدول (٥) معامل الارتباط الكلي للاختبار ومعامل الثبات الكلي

معامل الارتباط بين نصفي الاختبار (نصف معامل الثبات)	٠.٨٥
معامل الثبات لمعادلة الطول باستخدام معادلة سيبرمان – براون	٠.٧٤

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات بلغ (٠.٨٥) وتمثل تلك القيمة معامل ثبات مرتفع. ونلاحظ مما سبق عرضه ثبات وصدق كل بعد من أبعاد الاختبار في سياق الدرجة الكلية، وأصبح الاختبار في صورته النهائية صالحا للتطبيق.

ثالثا – إعداد البرنامج الإثرائي في العلوم

تم اعداد البرنامج الاثرائى فى العلوم وفقا للاجراءات التالية:

١- إعداد قائمة بالأسس اللازمة لبناء البرنامج الإثرائي فى ضوء:

خصائص النمو لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

المداخل والاتجاهات الحديثة في بناء البرامج والمناهج.

طبيعة مناهج العلوم وعلاقتها بالمهارات الحياتية.

بنية برامج العلوم المتضمنة على العناصر المكونة للمنهج، وهي: الأهداف، المحتوى، أساليب التدريس، الوسائل والتقنيات، الأنشطة التعليمية، أساليب التقويم.

قائمة المهارات الحياتية التي اقترحها البحث الحالي.

٢- إعداد قائمة بالأسس المبدئية التي يقوم عليها البرنامج الإثرائي المقترح في العلوم، بحيث يتم تقسيمها لمحاور تتعلق بكل مكون من مكونات البرنامج من حيث الأهداف، المحتوى، أساليب التدريس، الوسائل والتقنيات، الأنشطة التعليمية، أساليب التقويم.

٣- عرض القائمة المبدئية على مجموعة من المحكمين في مجال المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس وخبراء التربية والتعليم، من مشرفين ومعلمين وعددهم (١٥)، وطلب منهم إبداء الرأي حول:

السلامة اللغوية والتربوية للأسس الواردة بالقائمة.

مدى مناسبة الأسس لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

وفي ضوء التعديلات والملاحظات التي أبداها المحكمون تم استبعاد بنود من قائمة الأسس وتعديل الصياغة اللغوية لبعض البنود حتى سارت القائمة في صورتها النهائية (ملحق ٤) .

المبررات التي يقوم عليها البرنامج الإثرائي المقترح في مادة العلوم لتنمية المهارات الحياتية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي اللازمة لهم والمرتبطة بمناهج العلوم، وتتلخص فيما يلي:

ما أسفرت عنه نتائج تطبيق الاستبيانات واستطلاعات الرأي لخبراء المناهج وطرق التدريس وعلم النفس وأولياء الأمور حول أهمية تضمين المهارات الحياتية وثيقة الصلة بحياة التلاميذ اليومية ببرامج ومناهج العلوم.

ما تم التوصل إليه من أسس يجب مراعاتها عند بناء برامج في مادة العلوم والتي توضح أهمية تنمية المهارات الحياتية من خلال تضمينها لخبرات وظيفية في حياة التلاميذ، وتنوع الأنشطة والمثيرات التربوية، وتعدد الوسائل وطرق التدريس وتنوعها للمساعدة في تنمية تلك المهارات والحرص على التقويم المستمر الشامل للتأكد من إكسابهم للمهارات الحياتية اللازمة لهم.

يعد أحد المعايير الأساسية لبناء مناهج وبرامج التعليم المستقبلية وبصفة خاصة مناهج العلوم، أن تتضمن مشكلات حياتية للتلاميذ بقدر الإمكان نابعة من بيئتهم، كما ينبغي أن تبنى حول المهارات التي يحتاجونها لتعينهم على التعامل مع متغيرات العصر.

ضرورة الحرص على التغيير المستمر في برامج ومناهج التعليم والتخلي عن ظاهرة الجمود بحيث تلائم التغيرات المتسارعة؛ فالبرامج الإثرائية تعد الوسيلة لتضيق الفجوة بين مضمون المناهج ومعطيات أي تطورات محيطة بنا.

مراحل بناء البرنامج الإثرائي المقترح في مادة العلوم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي لتنمية مهاراتهم الحياتية اللازمة لهم:

في ضوء التعريف الإجرائي للبرنامج الإثرائي وهو "خطة تعليمية منهجية تتضمن مجموعة من الخبرات المتكاملة، والتي تنظم معا من خلال الأنشطة الذاتية المستقلة مع بعضها البعض والمخطط لها، والتي يمارسها تلاميذ الصف السادس وتقدم لهم في إطار عدد من الوحدات تتناسب في مجملها مع خصائصهم، واحتياجاتهم، وميولهم، وقدراتهم بهدف تنمية مهاراتهم الحياتية لإعدادهم للحياة ومواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية بوعي واقتدار".

تم تنظيم البرنامج الإثرائي المقترح بحيث يتناسب مع قدرات تلاميذ الصف السادس وإمكاناتهم وبحيث يتمشى مع احتياجاتهم وميولهم واهتماماتهم، كما روعي في البرنامج الإثرائي المقترح

تكامل الأنشطة التعليمية واتساقها مع بعضها البعض، ويستند بناء البرنامج المقترح لعدد من الإجراءات بهدف تحقيق أهدافه ومحتواه وأساليب تنفيذه وتقييم نواتجه والتي تسير وفق المراحل التالية:

الأهداف العامة للبرنامج الإثرائي:

اكساب التلاميذ المعارف الوظيفية التي تتعلق بأهمية التغذية السليمة وعلاقتها بكل من النشاط والإصابة بالأمراض والنمو، ومجموعات وعناصر الغذاء الضرورية لنموه وتألقه ونشاطه.

تدريب التلاميذ على بعض المهارات التي تتعلق بالغذاء والتغذية مثل كيفية الاختيار من بدائل الأطعمة المتاحة بالبيئة المحلية وتكوين وجبات غذائية متوازنة، والتمييز بين أنواع الأغذية المختلفة حيوانية ونباتية، وكيفية حماية أنفسهم من الأمراض التي تنقلها الأغذية الملوثة، كذلك كيفية المحافظة على نظافة المأكل والمشرب.

اكتساب التلاميذ المهارات الصحية لحماية ذاتهم من بعض أمراض سوء التغذية والمشكلات الصحية الناجمة عن العادات الغذائية غير الصحيحة والكشف العملي عن الإصابة ببعض الأمراض مثل فقر الدم ، باستخدام بعض الطرق البسيطة لذلك.

إدراك التلاميذ للعلاقة بين السلوكيات الغذائية غير الصحيحة مثل تناول الوجبات السريعة – تناول الأطعمة من باعة جائلين – تناول المشروبات الغازية – التدخين – عدم مضغ الطعام جيدا والإصابة بالأمراض.

اكتساب التلاميذ بعض المهارات الاستهلاكية مثل القدرة على قراءة وتحليل الملصقات على الأغذية المصنعة، والكشف عن فساد الأغذية المحفوظة.

اكتساب التلاميذ المهارات والعادات الصحية السليمة للعناية بأجزاء الجسم المختلفة، وحمايتها من بعض الأمراض التي قد تصيبها.

اكتساب التلاميذ السلوكيات والمهارات الصحية التي تتعلق بإتباع قواعد النظافة الشخصية للحفاظ على الصحة الجسمية مثل غسل الأيدي – الاستحمام – تنظيف الشعر – تنظيف القدمين وحمايتها من الأمراض التي تصيبها واختيار الحذاء المناسب لراحتها.

إثارة وعي التلاميذ بإمكاناتهم الفطرية (الحواس) وتهيئة الفرصة لاستخدامها في الكشف عن الخواص الحسية للأشياء مثل (الماء – الهواء – التربة ..)، من حيث (شكلها – ملمسها – حرارتها – رائحتها – ألوانها – صلابتها – برودتها – سيولتها – أحجامها – ليونتها – مذاقها –

شفافيتها – أصواتها – سرعتها – بطئها – حدتها)، وتوظيف ذلك في بعض الأنشطة الحياتية مثل تمييز الأغذية الفاسدة من خلال رائحتها .....

اكتساب التلاميذ القدرة على التخطيط وممارسة بعض العادات الصحية السليمة لبعض الأنشطة الصحية (الطعام – اللعب – الراحة – الاستذكار – تناول الطعام – الرياضة – النوم – وضع الجسم عند حمل الأشياء الثقيلة ....

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية والمهارات والقواعد السلوكية التي تتعلق بالحواس الخمس واستخداماتها، وكيفية العناية بها وحمايتها من الأمراض التي تصيبها، مثل العين – الأنف – الأذن – الجلد – اللسان.

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية والمهارات والقواعد السلوكية التي تتعلق بالأسنان وكيفية المحافظة عليها من الإصابة بالأمراض، والعناية بصحة الفم وتناول الأطعمة المفيدة لأسنانهم وتجنب الحلوى واختيار أطعمة أخرى بديلة تقلل من اشتهائهم للحلوى.

اكتساب التلاميذ السلوكيات والمهارات الصحية والقواعد السلوكية لحماية أنفسهم من الإصابة بالديدان والميكروبات الشائعة (مثل غسل الأيدي قبل الأكل – حماية الطعام من القاذورات – عدم تناول أي يسقط على الأرض ما لم يتم غسله جيدا أو تسخينه، وتناول المشروبات والمياه النظيفة محكمة الغلق، غسل الخضروات والفواكه جيدا ...

اكتساب التلاميذ السلوكيات الصحية السليمة الخاصة ببعض التدابير الوقائية الفعالة لحماية أنفسهم من إساءة استعمال الأدوية في بعض الأمراض الشائعة كنزلات البرد .....

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية حول الأعضاء التناسلية وإدراكهم لطبيعتهم الجنسية والتصرف بسلوك يكون فيه مقبولا وحبوبا وملتزما. وتدريبهم على تجنب استغلالهم أو الاعتداء عليهم.

تنمية إدراك التلميذ لماهية البيئة وعلاقتها بالصحة وتدريبهم على ممارسة القواعد السليمة المتعلقة بالنظافة العامة بالبيئة (المنزل – المدرسة – الطريق)، وكيفية التخلص من المخلفات والنفايات، وممارسة السلوك الصحي السليم في مجالات حياته اليومية، والتي تساهم بدورها في حل مشكلة تلوث البيئة والحفاظ على مواردها.

اكتساب التلاميذ السلوكيات المرغوبة لممارسة العادات السليمة للحفاظ على المظاهر الجمالية بالبيئة من خلال تجنب ممارسة بعض الصور السلبية، مثل قطف زهور الحديقة– اللعب على الحشائش بالكرة– تجنب إصدار أصوات مرتفعة ... ، وإدراك العلاقة بين نظافة البيئة والصحة.

اكتساب التلاميذ بعض المهارات البيئية التي تتعلق بكيفية مكافحة بعض نواقل الأمراض، مثل الذباب – البعوض – الصراصير ...، وحماية أنفسهم من أضرارها.

تنمية استعدادات التلميذ للمقارنة، وتمييزه لأوجه التشابه والاختلاف بين الأحياء وغير الأحياء (الإنسان – النبات – الحيوان – الجماد).

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية والمهارات والقواعد السلوكية التي تتعلق بفوائد النباتات وتدريبهم على كيفية رعايتها والعناية بها وكيفية الوقاية من أضرارها.

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية والمهارات والقواعد السلوكية التي تتعلق بفوائد الحيوانات والطيور في حياتنا وتدريبهم على كيفية رعايتها والعناية بها وكيفية الوقاية من أضرارها.

إدراك التلاميذ حاجتهم وحاجة الكائنات الحية للماء والهواء والغذاء وأهمية الحفاظ عليها من التلوث والأضرار الناجمة عن تلوث البيئة بأشكالها (تلوث الهواء – تلوث الماء – التلوث الغذائي – التلوث الضوضائي – تلوث التربة)، وكيفية وقاية أنفسهم من ذلك.

إكساب التلاميذ السلوكيات السليمة التي تتعلق بكيفية ترشيد استهلاك الماء والغذاء والكهرباء لتحمل المسئولية كمواطن صالح في المجتمع.

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية والمهارات والقواعد السلوكية التي تتعلق بأهمية الهواء في حياتنا وكشرط أساسي لانتقال الأصوات وكيفية ذلك، ومجالات استخدام الهواء في حياتهم اليومية، ومضاره، وتدريبهم على حماية أنفسهم من أضراره.

اكتساب التلاميذ بعض المهارات اليدوية، مثل (تطهير الأدوات الخاصة بالنظافة الشخصية– استخدام المتر لقياس الطول – استخدام الميزان للوزن – تنظيف واستخدام بعض الأجهزة – استنبات بذور بعض النباتات – استخدام الترمومتر لقياس الحرارة – استخدام البوصلة لمعرفة الاتجاهات الرئيسية والفرعية – استخدام المغناطيس في بعض الأنشطة الحياتية البسيطة وكيفية المحافظة عليه .....).

مساعد التلميذ على إنتاج أعمال من صنع يديه من خامات بيئته بسيطة بالقص واللصق والتشكيل والتلوين.

إكساب التلميذ الحقائق والمهارات والقواعد السلوكية المرتبطة ببعض المفاهيم التكنولوجية، مثل الترمومتر – البوصلة – الكمبيوتر.

إكساب التلاميذ المهارات والقواعد المتعلقة بالسلامة العامة لتفادي الحوادث المختلفة سواء في الطريق أو المدرسة أو المنزل .. متنقلا – أو مترجلا، والالتزام بمبادئ السلامة والأمان عند التعامل مع المواد الخطرة المختلفة، وإدراك المخاطر التي قد تواجههم والتوجه للجهات المختصة.

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية والمهارات وقواعد سلوكية حول استخدام بعض الأجهزة والأدوات والألعاب الكهربائية بطريقة صحيحة وآمنة والتخلص الآمن من بقاياها، وطرق وقايتهم من الأضرار التي تنجم من استخدام الكهرباء بطريقة غير سليمة، وتبصيرهم بالاستخدام الأمثل لها، وتطبيق ذلك في توصيل دوائر كهربائية بسيطة مثل الكشاف الكهربائي.

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفة والمهارات والقواعد السلوكية التي تتعلق بأهمية تتابع الليل والنهار كذلك فصول السنة وتدريبهم على تمييزها وعلاقة ذلك بنشاط الحيوانات ونوع النباتات المنزرعة، ومن نوعية الملابس التي يرتديها التلميذ، ونوع الأغذية التي يتناولها، والأمراض المنتشرة، وتدريبهم على حماية أنفسهم من الإصابة وطرق الحصول على المساعدة في الحالات الطارئة وتنمية مهاراتهم لاستدعاء الطبيب أو الإسعاف في حالة الضرورة باستخدام وسائل الاتصال المختلفة، وتدريبهم على كيفية إعداد حقيبة الإسعافات الأولية، وأهم المكونات التي يجب تواجدها بالصيدلية المنزلية.

تدريب التلميذ على بعض مهارات عمليات العلم، مثل (الملاحظة – الاستنتاج – التصنيف– التواصل – القياس – التجريب).

اكتساب التلاميذ مهارات التواصل الاجتماعي مع المجموعة والأقران.

اكتساب التلاميذ مهارات التعاون للتفاعل الاجتماعي مع المجموعة والأقران.

تقدير عظمة الخالق في تهيئة مصادر عديدة للإنسان للحصول منها على كل من الغذاء، والماء...

تنمية نواحي التقدير لعظمة الخالق في نعمته علينا بالصحة وضرورة المحافظة على الصحة من المرض.

تقدير نعم الله عز وجل علينا بالحواس لنتعامل بها مع البيئة المحيطة.

تنمية نواحي التقدير لعظمة الخالق عز وجل ونعمه علينا ببعض الظواهر الطبيعية، مثل تتابع الليل والنهار وتنوع فصول السنة والتي تلعب دورا في تنظيم أنشطتنا الحياتية.

تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو تناول الوجبات الغذائية المتوازنة واتباع عادات النظافة الخاصة للأدوات والمواد المستخدمة في إعداد الطعام وتناوله.

تقدير خطورة الآثار المترتبة على بعض الممارسات غير الصحيحة التي تتعلق بالغذاء والتغذية.

تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو أهمية العناية بنظافتهم الشخصية ودورها في الوقاية من إصابتهم بالأمراض المختلفة.

تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو ممارسة السلوكيات الصحية السليمة التي تتعلق بتنظيم أنشطتهم (النوم – المذاكرة – ممارسة الأنشطة الرياضية ...)، ليصح جسدهم.

تنمية الوعي الاستهلاكي، وغرس الاتجاهات الإيجابية لدى التلاميذ، نحو ترشيد استهلاك الغذاء – الكهرباء – الماء.

غرس الاتجاهات السلبية نحو بعض الممارسات غير الصحيحة التي تشوه بيئتهم المحيطة مثل إلقاء القاذورات على الأرض – أو قطف الزهور – أو اللعب على الحشايش .....

إكساب التلاميذ تقدير خطورة الآثار المترتبة على التلوث بأشكاله المختلفة للموارد البيئية وإهدارها مثل الماء – الهواء – الغذاء ...

تنمية اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو المحافظة على صحتهم من الأمراض التي تنتشر أثناء فصول السنة.

تقدير قيمة الجانب الأماني عند التعامل مع الكهرباء أو الأجهزة الكهربائية بالمنزل.

تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ نحو الدور التي تقوم به الجهات المختصة، مثل الإسعاف – الصيدلية – المستشفى – الدفاع المدني – رجال المرور – الشرطة – مراكز أعطال (الكهرباء – التليفونات – الماء) – عمال النظافة.

الأهداف السلوكية (الإجرائية) للبرنامج الإثرائي المقترح

تم تقسيم الأهداف السلوكية للبرنامج الإثرائي المقترح في ثلاثة مستويات:

أهداف معرفية.

أهداف مهارية.

أهداف وجدانية.

وصياغتها بطريقة إجرائية سلوكية، بحيث يكون الهدف محددا، وواضحا يمكن ملاحظته وقياسه، وتم تناولها في ملحق (٦) حيث بناء الوحدة الإثرائية المقترحة.

المحتوى العلمي للبرنامج الإثرائي المقترح

بعد تحديد أهداف البرنامج، يأتي دور تحديد محتوى البرنامج الإثرائي ، والذي يمكن استخدامه كوسيلة لتحقيق هذه الأهداف.

ولبناء محتوى البرنامج الإثرائي المقترح تم الاعتماد على:

قائمة المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي التي سبق إعدادها، وترجمتها إلى موضوعات حياتية لتكون الأساس عند تصميم وحدات البرنامج الإثرائي المقترح.

مراعاة خصائص نمو تلاميذ الصف السادس الابتدائي وحاجاتهم ومقتضياتها التربوية، وطبيعة مادة العلوم وعلاقتها بالمهارات الحياتية.

الإطلاع على محتوى بعض البرامج التي اهتمت بتنمية المهارات الحياتية.

الإطلاع على مقررات العلوم بالمرحلة الابتدائية.

وتم اختيار الوحدات التعليمية كأسلوب لتنظيم بناء محتوى البرنامج للأسباب التالية (القرعي،٢٠٠٦م،١٣) ،(نجم،والمقدم،٢٠٠٠م،١٥)

تسمح للمتعلم للانتقال من المحسوس للمجرد ومن البسيط للمعقد.

تقدم المعرفة بصورة متدرجة متكاملة طبقا لكل موقف تعلم.

تعطي الفرصة لتلبية اهتمامات التلاميذ وميولهم.

تتيح فرصة الاكتشاف والبحث وتنمية المهارات.

تساعد التلاميذ على استخدام المعرفة بدلا من التعلم القائم على سرد الحقائق.

إمكانية تضمينها عدد من المهارات والمفاهيم والعمليات والاتجاهات التي يحتاجها التلاميذ في حياتهم اليومية.

يمكن أن تضم داخلها أنشطة تعليمية منها المفردة وأخرى تقدم بشكل جماعي.

إتاحة الفرصة لتتنوع داخلها الوسائل من أفلام ورحلات ونماذج وعينات ورسوم وزيارات ميدانية بما يتناسب مع الفروق الفردية بين التلاميذ.

وقد شمل محتوى البرنامج الإثرائي المقترح أربع عشر وحدة تعليمية تم توزيعها في ثلاثة محاور رئيسية، يتضمن كل محور مجموعة من الوحدات التعليمية المقترح تدريسها، وفيما يلي لمخطط البرنامج الإثرائي للصف السادس الابتدائي.

جدول (٥) المخطط المقترح لمحتوى البرنامج الإثرائي للصف السادس الابتدائي

المحور	الوحدات التعليمية المقترحة في هذا المحور
صحتي لأكون مواطنا صالحا لبيئتي	غذاء سليم لجسم قوي.
	جسمي ونظافتي الشخصية.
	هيا لنحمي أسنانا "الفرشاة والمعجون"
	أحب جسمي وحواسي.
	الوقاية خير من العلاج.
أحافظ على بيئتي من أجل صحتي	هيا لنكتشف بعض مكونات بيئتنا.
	الماء من مكونات بيئتي وهام لصحتي.
	الهواء من مكونات بيئتي وتلوثه يضر بصحتي
	الصوت والتلوث بالضجيج
	كم أجل بيئة نظيفة.
أمنك وسلامتك في بيئتك	أمنك وسلامتك من حوادث البيئة.
	الكهرباء وتطبيقاتها في حياتنا – وسلامتك من أخطارها.
	الطقس وأنشطتنا الحياتية – وسلامتك من أخطاره.
	السلامة والإسعافات الأولية.

طرائق واستراتيجيات التدريس

تم استخدام طرائق تدريس متنوعة، ومزج بينها لتهيئة بيئة أفضل لتعلم التلاميذ ومنها أسلوب تحليل المهام، حيث يتم تجزئة المهارة إلى سلسلة من المهام الفرعية مما يسمح بتوزيع التعلم إلى سلاسل متدرجة متتابعة وقصيرة، وذلك في ضوء خصائص النمو للمرحلة العمرية، وأسلوب اللعب التعليمي وذلك من خلال تنظيم بعض الألعاب التربوية الهادفة والتي تساعد التلميذ على اكتساب خبرات وثيقة الصلة بحياته اليومية، ويمكن تعديل سلوكه وإكسابه العديد من المهارات الحياتية، وأسلوب التعلم بالنموذج حيث يتم عرض جزء من المهارة الحياتية المراد إكسابها للتلميذ أو كلها، ثم يطلب منه أن يعيد أداء المهارة مرة أخرى ولكن مع مراعاة التفاعل الايجابي مع التلميذ وجذب انتباهه للملاحظة والمتابعة، وأسلوب القصة والعروض المسرحية؛ من خلال تقسيم أدوار أبطال القصة على التلاميذ ليحاولوا تقمص شخصياتهم واستخدام القصة في ألعاب التظاهر واستخدام مسرح الطفل والعروض المسرحية الهزلية ، كذلك استخدام بطاقات للأحداث

على اللوحة الوبرية، والبوم الصور، وأسلوب تمثيل الأدوار والمحاكاة، ويساعد هذا الأسلوب في تنمية ثقة التلاميذ بذاتهم ويساعدهم في تكوين علاقات اجتماعية مع بعضهم البعض حيث يتحول فيها التلميذ من كائن حيوي إلى كائن اجتماعي مندمج في الحياة الأسرية والاجتماعية والمهنية، مثل تمثيل مهنة الطبيب – رجل كفيف – رجل إسعاف – رجل مطافي...، وكذلك أسلوب العرض العملي وذلك من خلال عرض عملي للمهارات الحياتية المرغوب تنميتها لديهم ثم إعطائهم الفرصة للتقليد، وأسلوب فئات تعديل السلوك والتي ينظم فيها الموقف التعليمي بهدف إحداث تعديل في سلوك التلميذ الغير مرغوب فيه وتعلم سلوكيات أخرى مرغوب فيها، وذلك باستخدام الصور والأشكال التوضيحية الملونة، والتعلم بالاكتشاف الموجه، مثل هذا الأسلوب يتيح للتلميذ لاستخدام حواسه لاكتشاف نفسه والبيئة المحيطة به، كما يمكن تنمية بعض المهارات العقلية لدى التلميذ باستخدام هذه الإستراتيجية التدريسية، وأسلوب المناقشة القائم على إجراء الحوار مع التلاميذ لتنمية ثقتهم في أنفسهم، ويمكن تنمية بعض المهارات الاجتماعية خلال إجراء المناقشة، مثل حسن الاستماع، احترام آراء الآخرين

الأنشطة التعليمية:

تم تصميم مجموعة من الأنشطة تعمل على إنماء الجوانب المختلفة للتلميذ، وتعتمد على نشاط التلميذ الذاتي، والتدريب الحسي، وذلك في ضوء مبدأ تكامل الأنشطة والذي يعني عدم وجود فواصل بين الأنشطة وبعضها، والتي تمارس بشكل جماعي أو فردي، وتشمل مجالات متعددة لإشباع حاجات التلاميذ وذلك بأسلوب بسيط ومشوق، ويعتمد على الممارسة الفعلية للخبرة من خلال الوسائل والأدوات المعينة والتي تسمح بمشاركة التلميذ وتشعره بأهميته الأداءات أو المهام التي يقوم بها، وقد تعددت الأنشطة وتنوعت من حيث هدفها ونوعها ومستوى صعوبتها بما يتناسب مع مستوى وإمكانات وقدرات تلاميذ الصف السادس الابتدائي، وقد تمثلت تلك الأنشطة فيما يلي:

الأنشطة العقلية.

الأنشطة القصصية.

الأنشطة الفنية.

الأنشطة الحركية.

الرحلات والزيارات الميدانية.

الأدوات والوسائل المستخدمة في الأنشطة

انطلاقا من اعتبار الوسائل التعليمية ليست غايات وأهداف تربوية في حد ذاتها، وإنما هي أدوات للتعلم تساعد في الحصول على خبرات لتحقيق هذه الأهداف، لذا تختلف الوسائل وتتعدد تبعا لاختلاف الوظائف والمهام التي تقدمها، وقد روعي الاستعانة بالخبرات المباشرة كلما أمكن والاعتماد على استخدام حواس التلاميذ في التعلم، حيث تعتمد كل وسيلة على استخدام أكثر من حاسة، مع مراعاة استخدام خامات البيئة غير مكلفة في أغلب الأحيان، وهذه أمثلة لبعض هذه الأدوات والخامات:

لوحات مثل: لوحة وبرية – سبورة مغناطيسية – سبورة عادية.

البومات مصورة – بطاقات مصورة.

خامات: بالونات – بذور – أغصان و أوراق أشجار – حبوب – رمل – أطواق – كرات – أحبال – عجائن ملونة – صلصال – قطن – مقص – لصق – أعواد ثقاب –ألوان – أكواب بلاستيكية – قواقع – نشارة خشب ملونة – ريش طيور – صندوق إسعافات أولية – فرشاة أسنان – معجون أسنان – علب زبادي – بطاقات صور عن الملابس الصيفي والشتوي.

أوراق: عادية – ملونة – ورق كوريشه – كرتون

الأجهزة: كمبيوتر .

نماذج مجسمة أو عينات حية: أشكال مجسمة لأدوات النظافة – نموذج مجسم للعين – نموذج مجسم للذباب – نماذج لبعض أنواع الأغذية .

تقويم البرنامج الإثرائي المقترح:

تعد عملية التقويم من العناصر الأساسية لتخطيط وبناء أي برنامج تعليمي، حيث تخضع عناصر البرنامج التعليمي لعملية تقويم مستمرة سواء على المستوى التخطيطي أو التنفيذي، مما يساعد على تشخيص نواحي القوة والضعف في مدى تحقيق أهداف التعلم، وذلك بقصد اقتراح الحلول المثلى للوصول إليها، ومن ثم ينعكس هذا على عملية التدريس، وتعد عملية التقويم على درجة كبيرة من الأهمية لأنها تساعد على معرفة ما إذا كان التلميذ مستعدا لتعلم المهارة الحياتية المرجو تنميتها لديه، والانتقال لتعلم مهارة أخرى، وإذا كان هناك فجوات في تعلمه تحتاج لتركيز الانتباه عليها، ويهدف التقويم في البرنامج الإثرائي الحالي إلى ما يلي:

التأكد من مدى مناسبة الأنشطة لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

التأكد من ترابط وتكامل عناصر المحتوى.

التأكد من تسلسل وترابط الأنشطة المتضمنة بكل وحدة من وحدات البرنامج.

التأكد من مدى مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

التأكد من مدى شمول الأنشطة المتضمنة بالبرنامج لجميع جوانب النمو سواء معرفي أو مهاري أو انفعالي.

ويمكن الاعتماد في تقويم البرنامج على أساليب التقويم التالية:

التقويم القبلي أو التشخيصي: ويهدف إلى تحديد مستوى التلاميذ قبل بدء عملية التعلم أي قياس مدى تمكن التلاميذ من المهارات الحياتية اللازمة للتعلم الجديد وذلك من خلال تطبيق اختبار المواقف الحياتية.

تقويم مستمر أو تكويني: وهو تقويم مستمر من بداية تقديم البرنامج حتى نهايته.

تقويم ختامي أو نهائي: ويتم ذلك من خلال تطبيق اختبار المواقف الحياتية، بعد تنفيذ البرنامج الإثرائي (الوحدة التجريبية كمثال تطبيقي)، ومقارنة درجاتهم هذه بدرجاتهم قبل التطبيق لمعرفة مدى التقدم الذي حققه تلاميذ الصف السادس الابتدائي نحو تحقيق الهدف المنشود من البحث الحالي.

ضبط البرنامج الإثرائي:

بعد إعداد البرنامج بجميع عناصره تم عرضه على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس العلوم، وكذلك بعض مشرفي ومعلمي العلوم بمحافظة جدة، حيث بلغ عددهم (١٢)، وذلك للاستفادة من آرائهم فيما يتصل بالبرنامج حول النقاط التالية:

مدى مناسبة الأهداف العامة للبرنامج الإثرائي المقترح لعينة البحث وإمكانية تحقيقها.

مدى ملائمة وحدات البرنامج للأهداف المرجوة منه.

مدى ملائمة البرنامج لخصائص واحتياجات تلاميذ الصف السادس الابتدائي ولجوانب التعلم.

مدى ملائمة الصياغة اللغوية والأنشطة المتضمنة بالبرنامج.

مدى ملائمة التسلسل المنطقي لعناصر المحتوى والأنشطة.

مدى ملائمة أساليب التقويم لمحتوى البرنامج وأهدافه.

إضافة أي مقترحات أخرى من قبل المحكمين يرون ضرورتها.

وقد تم الاستفادة من آراء المحكمين في إجراء التعديلات المطلوبة للبرنامج الإثرائي المقترح وتتلخص أهمها فيما يلي:

مراجعة الصياغة اللغوية لبعض فقرات البرنامج.

ضرورة الاهتمام بالخبرات المباشرة في تنفيذ أنشطة البرنامج الإثرائي المقترح كلما أمكن.

وقد تم إجراء التعديلات المطلوبة من قبل المحكمين ووضع الصورة النهائية للإطار العام للبرنامج الإثرائي المقترح.

إعداد الوحدة التجريبية

تعرف الوحدة التعليمية بأنها النشاط التعليمي الذي يدور حول مركز رئيسي يشتق من المادة الدراسية ذاتها، ولكن يعالج ناحية ذات أهمية في حياة التلاميذ ولا يتقيد بتنظيم الحقائق التي تدرس في الوحدة تنظيما منطقيا، كما أنه لا يلتزم بالحدود الفاصلة بين فروع المادة الدراسية (محمد،١٩٩٧م،١٨٢)، وقد تم اختيار وحدة غذاء سليم لجسم قوي وذلك في ضوء المبررات الآتية:

تعد وحدة غذاء سليم لجسم قوي من الوحدات التي تحتاج لوقت كبير من مصمم البرنامج، حيث لا تقتصر المادة العلمية أو أنشطتها على مادة العلوم فحسب بل تتداخل فيها معظم المواد الدراسية مثل العلوم، الاقتصاد المنزلي، العلوم الاجتماعية، الرياضيات، بالتالي تعد مثال تطبيقي لكيفية أحداث التكامل بين مختلف المواد الدراسية، دون ظهور أي حدود فاصلة بين تلك المواد (منظمة الصحة العالمية،٢٠٠٥م،١١٠)

تعد التربية الغذائية جزء حيوي لمتطلبات التربية الحياتية للجميع، ويجب أن تدرس بطريقة تركز على المهارات الحياتية السلوكية، مثل اتخاذ القرار، الاتصال ... (البغدادي،١٩٩٩م،١٩)

وفي ضوء استطلاع الرأي الذي أجري حول اختيار إحدى وحدات البرنامج الإثرائي المقترح كمثال تطبيقي لتحديد فعالية البرنامج المقترح، جاءت أعلى نسبة اتفاق حول وحدة "غذاء سليم لجسم قوي" بنسبة (٩٠%) مع اتفاق جميع المحكمين على أن كل وحدات البرنامج الإثرائي المقترح على درجة كبيرة من الأهمية، ويجب أن تتاح الفرصة لتطبيق البرنامج بأكمله. وقد مرت عملية إعداد الوحدة بالخطوات الآتية:

تحديد الأهداف العامة للوحدة:

اكتساب التلاميذ المعارف الوظيفية التي تتعلق بأهمية التغذية السليمة وعلاقتها بكل من النشاط والإصابة بالأمراض والنمو، ومجموعات وعناصر الغذاء الضرورية لنموه وتألقه ونشاطه.

تدريب التلاميذ على بعض المهارات الغذائية التي تتعلق بالغذاء والتغذية، مثل كيفية الاختيار من بدائل الأطعمة المتاحة بالبيئة المحلية وتكوين وجبات غذائية متوازنة، والتمييز بين أنواع الأغذية المختلفة حيوانية ونباتية، وكيفية حماية أنفسهم من الأمراض التي تنقلها الأغذية الملوثة، كذلك كيفية المحافظة على نظافة المأكل والمشرب.

اكتساب التلاميذ المهارات الصحية لحماية ذاتهم من بعض أمراض سوء التغذية والمشكلات الصحية الناجمة عن العادات الغذائية غير الصحيحة والكشف العملي عن الإصابة ببعض الأمراض، مثل فقر الدم ... الخ، باستخدام بعض الطرق البسيطة لذلك.

إدراك التلاميذ للعلاقة بين السلوكيات الغذائية غير الصحيحة، مثل تناول الوجبات السريعة – تناول الأطعمة من باعة جائلين – تناول المشروبات الغازية – التدخين – عدم مضغ الطعام جيدا ...الخ والإصابة بالأمراض.

اكتساب التلاميذ بعض المهارات الاستهلاكية، مثل القدرة على قراءة وتحليل الملصقات على الأغذية المصنعة، والكشف عن فساد الأغذية المحفوظة، ترشيد استهلاك الغذاء، الإعداد لشراء قائمة طعام لوجبة غذائية ... الخ.

اكتساب التلاميذ بعض مهارات عمليات العلم، مثل (الملاحظة – الاستنتاج – التصنيف– التواصل – القياس – التجريب) أثناء قيامهم بأداء بعض الأنشطة الذاتية المرتبطة بموضوعات الوحدة.

اكتساب التلاميذ بعض المهارات اليدوية، مثل استخدام بعض الأدوات مثل لمتر، الميزان، الترمومتر، تنقية المياه باستخدام بعض الطرق البسيطة، صنع بعض المشروبات من بعض أنواع الأغذية المتاحة بالبيئة ...المرتبطة بالأنشطة المتضمنة بالوحدة.

اكتساب التلاميذ بعض المهارات الوقائية، مثل فتح المعلبات الغذائية المحفوظة بأمان ...

اكتساب التلاميذ بعض مهارات التواصل الاجتماعي مع المجموعة والأقران أثناء أداء بعض الأنشطة.

تقدير عظمة الخالق في تهيئة مصادر عديدة للإنسان للحصول منها على الغذاء.

تكوين اتجاهات ايجابية لدى التلاميذ نحو تناول الوجبات الغذائية المتوازنة واتباع عادات النظافة الخاصة للأدوات والمواد المستخدمة في إعداد الطعام وتناوله.

تقدير خطورة الآثار المترتبة على بعض الممارسات غير الصحيحة التي تتعلق بالغذاء والتغذية.

تنمية الوعي الاستهلاكي وغرس الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو ترشيد استهلاك الغذاء.

الأهداف السلوكية للوحدة :

تم تحديد الأهداف السلوكية للوحدة بدليل المعلم الذي أعد لذلك.

المحتوى العلمي للوحدة :

في ضوء الأهداف وأوجه التعلم والموضوعات التي تحقق الأهداف، كذلك قائمة المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية والتي سبق تحديدها، والأسس الرئيسة التي ينبغي مراعاتها عند اختيار وتنظيم المحتوى، تم اختيار المحتوى العلمي للوحدة، واستخدمت بعض المداخل لتنظيم المحتوى مثل المدخل التكاملي واتخذت البيئة محورا للتكامل، مدخل المهارات الحياتية لتنظيم المحتوى، وقد أشتمل محتوى الوحدة على العناصر الرئيسة التالية:

أهمية الغذاء المتوازن.

عناصر الغذاء ومصادرها.

مجموعات الغذاء الضرورية "هيا لنخطط ماذا سنأكل"

بعض أمراض سوء التغذية (العشى الليلي – فقر الدم)

نظافة الغذاء.

سلوكيات ضارة بصحتنا.

هذا ويندرج تحت كل عنصر رئيسي عدد من العناصر الفرعية. (ملحق ٦)

طرائق واستراتيجيات التدريس:

تتمثل خطة العمل في تدريب التلميذ على المهارات الحياتية من خلال إتاحة الفرصة له على التدريب على المهارة ككل في حالة المهارات غير المعقدة أو على أجزاء من المهارة؛ بمعنى تحليل المهارة إلى سلسلة من المهام الفرعية مع توجيه الإرشادات اللازمة مع إعداد المكان الذي يتواءم مع طبيعة المهارات المطلوب التدريب عليها وتوفير المواد والخامات المطلوبة، وروعي استخدام استراتيجيات تدريسية متعددة هي: أسلوب تحليل المهام، أسلوب التعلم بالنموذج، أسلوب العرض العملي، أسلوب اللعب التعليمي، أسلوب تمثيل الأدوار والمحاكاة، أسلوب القصة، أسلوب تعليم الأقران، أسلوب التعلم بالاكتشاف، أسلوب المناقشة، أسلوب فنيات تعديل السلوك، وتتداخل طرق التدريس فيما بينها عند تدريب التلميذ على المهارة المرغوبة.

الأنشطة التعليمية:

تتمثل خطة العمل بالبرنامج الإثرائي الحالي سلسلة من الأنشطة المتتابعة الهادفة التي تمارس أما بشكل فردي أو جماعي، وتشمل مجالات متعددة لإشباع حاجات التلاميذ وتتناسب وخصائص

نموهم وميولهم، وتم اختيار الأنشطة القائمة على التجريب والمعتمدة على نشاط التلميذ الذاتي، والتدريب الحسي، الألعاب التربوية، الأشغال اليدوية والفنية، التمثيل الدرامي والقصص، الأغاني والأناشيد، الرحلات والزيارات الميدانية، وذلك في ضوء مبدأ تكامل الأنشطة الذي يعني عدم وجود فواصل بين الأنشطة وبعضها، وتنظيمها في تتابع وترابط، وقسمت إلى ما يلي:

أنشطة تمهيدية لإعداد وتهيئة التلاميذ: واستخدمت كمقدمة لبدء الدرس وتوجيهه، والهدف من هذه المرحلة، هو مساعدة التلاميذ على الاندماج في الخبرات، واستثارة ميولهم، وقد استخدمت الصورة أحيانا، أو فيلم تعليمي، وأحيانا مناقشة التلاميذ في بعض المواقف التي قد يتعرضون لها.

أنشطة أثناء التدريس: وهي تلك الأنشطة المرتبطة بعناصر الموضوع الذي سيتم تدريسه، وهذه الأنشطة تنوعت بتنوع موضوعات الوحدة، وأهداف تدريس مل موضوع.

أنشطة ختامية: الهدف منها المراجعة، ومساعدة التلاميذ على تطبيق ما تعلموه مثل تكليفهم في نهاية الدرس بإعداد ملصقات، أو لوحات، أو إعداد بطاقات.

الأدوات والوسائل التعليمية:

تم الاستعانة بالعديد من الأدوات والوسائل التعليمية الحسية والتي تخاطب أكثر من حاسة لدى التلميذ، ومنها بطاقات مصورة، نماذج مجسمة أو عينات حية، صور فوتوغرافية، مطبوعات ومنشورات، شفافيات، جداول، لوحات وبرية وملصقات، أدوات معملية بسيطة، أفلام تعليمية، اسطوانات مدمجة، ألوان ...، وقد تم عرض الأنشطة بأنواعها الثلاثة والأدوات التعليمية المستخدمة بكل درس من دروس الوحدة بدليل المعلم.

إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم كي يكون مرشدا وموجها للمعلم، بالإضافة إلى قيمته النظرية والتطبيقية، كي يساعده على تحسين نوعية المواقف التعليمية، مما يسهل إجراءات التعلم في الطريق الصحيح، ومن ثم تحقيق الأهداف المرجوة، كما يستمد المعلم منه مقترحات تفيده ي تدريس الوحدة كمثال تطبيقي للبرنامج المقترح تدريسا ناضجا، وليس فيه ما يقيد حرية المعلم، أو يلزمه بإتباع المقترحات الواردة فيه، وهذا الدليل ما هو إلا إطار عام لما يمكن أن يقوم به المعلم كما أن تنفيذ ما جاء به يمكن أن يأخذ صورا مختلفة، تعتمد على خصائص التلاميذ الذين سيقوم بتعليمهم، وظروفهم الخاصة، والموقف التعليمي بمتغيراته المتعددة، ويتضمن دليل المعلم (ملحق ٥) ما يلي:

فلسفة الوحدة وأهميتها.

أهداف تدريس الوحدة.

مضمون الوحدة.

الخطة الزمنية المقترحة لتدريس الوحدة.

استراتيجيات التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية التي يتم الاستعانة بها.

أساليب التقويم.

قائمة بأسماء الكتب والمراجع التي يمكن أن يستعين بها المعلم في تدريس الوحدة.

قائمة بأسماء الأفلام التعليمية التي يمكن أن يستعين بها المعلم في تدريس الوحدة.

ويتم عرض كل موضوع من موضوعات الوحدة بحيث يتضمن ما يلي:

الأهداف السلوكية للدرس.

الخطة الزمنية المقترحة للدرس وأنشطته.

الأدوات والوسائل التعليمية.

الأنشطة التعليمية التي يقترح استخدامها في تدريس كل درس والهدف منها.

خطوات السير في الدرس، ويتضمن ما يلي:

التهيئة للدرس.

عرض الدرس.

غلق الدرس.

أنشطة إضافية للدرس لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

تقويم الدرس.

تقويـــم الوحـــدة:

روعي أن تكون عملية التقويم مستمرة أثناء دراسة الوحدة لتحديد ما تحقق من أهداف بطريقة تتابعية في ضوء تفاعل التلميذ مع الوحدة من خلال ما يلي:

قيام التلاميذ بأداء المهام الفرعية لكل مهارة، وذلك أثناء أداء الأنشطة الذاتية للتلميذ، وذلك بمقارنتها بقائمة المهارات الحياتية والمهام الفرعية الخاصة بكل مهارة.

ملاحظة مستمرة لسلوكيات التلاميذ أثناء أداء الأنشطة لتحديد مدى استيعابهم للخبرات المتضمنة بالبرنامج الإثرائي المقترح وممارستهم الفعلية لتحديد نقاط القوة والضعف.

تطبيقات تربوية عملية موجهة للتلاميذ أثناء وبعد أداء النشاط في صورة ممارسات يقومون بأدائها جماعيا أو فرديا.

بطاقات تقدم بعد أداء بعض الأنشطة المختلفة لتقويم المهارات الحياتية التي تعلمها التلميذ مثل: بطاقات التصنيف – إدراك العلاقات – إكمال النص – المزاوجة.

كما أعد تقويم نهائي للوحدة في صورة:

الاختبار التحصيلي للمهارات الحياتية، لقياس مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في المعارف المتعلقة بالمهارات الحياتية.

اختبار المواقف الحياتية، لقياس مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في التصرف بالمواقف المتعلقة بالمهارات الحياتية.

مقياس الاتجاه نحو مادة العلوم، لقياس اتجاه تلاميذ الصف السادس الابتدائي نحو دراسة مادة العلوم.

ضبـــــط الوحـــــدة:

للتأكد من صلاحية الوحدة من حيث:

مدى الصحة العلمية للمحتوى ومناسبته للفئة العمرية المستهدفة، وإمكانية تنفيذه بالإمكانات المتاحة.

ملائمة الإستراتيجيات التدريسية لتدريب تلاميذ الصف السادس الابتدائي على المهارات الحياتية.

ملائمة الأنشطة وتنظيمها وصياغتها لمستوى وقدرات تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ملائمة الأدوات والوسائل التعليمة المتطلبة لتنفيذ بعض الأنشطة التعليمية.

ملائمة أدوات التقويم المستخدمة بالوحدة.

حيث تم عرض الوحدة على مجموعة من المحكمين، وتم الأخذ بالآراء والمقترحات التي أشار إليها بعض المحكمين، ثم عرض عليهم مرة أخرى للتأكد من صلاحية الوحدة للتطبيق.(ملحق٦)

التجربة الاستطلاعية للوحدة :

تم تجريب الوحدة وبعض الأنشطة على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدرسة مجمع النور وبلغ عددهم (٥) طلاب، حيث تم مناقشة التلاميذ في مدى صعوبة الموضوعات عليهم وقد تم التوصل إلي معرفة ما يلي:

استيعاب التلاميذ لمحتوى الأنشطة وبصفة خاصة للألعاب والرحلات والزيارات الميدانية كذلك النشاط القصصي.

تقدير الزمن المناسب لتطبيق الأنشطة، ووجد أن مدة النشاط في المتوسط سبع دقائق.

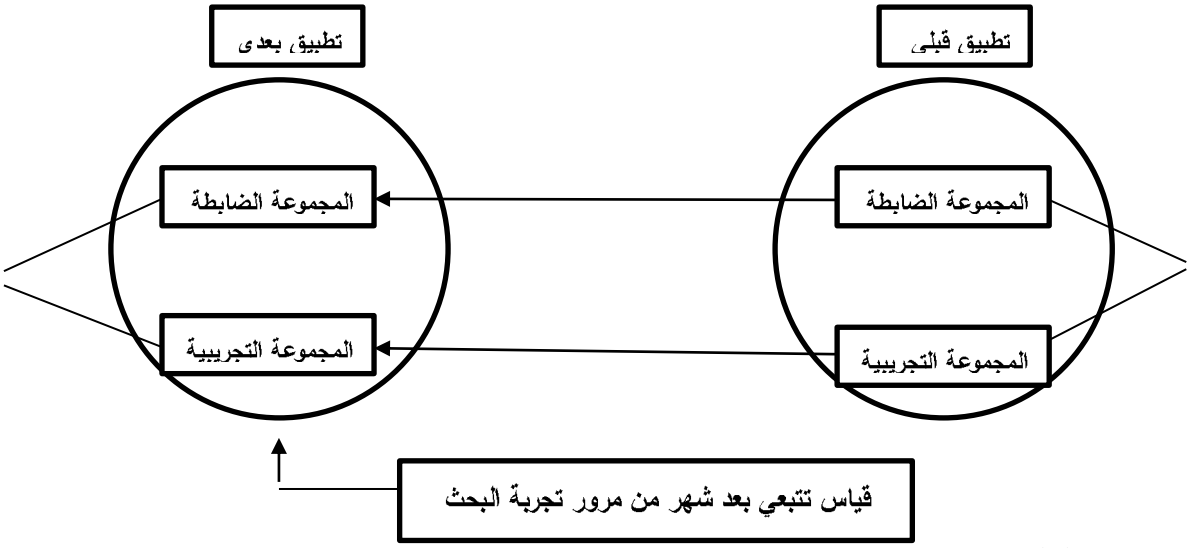
مما سبق تكون تمت الإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث وهو: ما البرنامج الإثرائي المقترح لتنمية المهارات الحياتية العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي؟

إجراءات تنفيذ الوحدة

انطلاقا من الهدف الرئيسي للبحث وهو تنمية المهارات الحياتية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي، من خلال برنامج إثرائي في مادة العلوم، لذا استلزم تحقيق أهداف البحث بالإضافة إلى التحقق من الفروض الموضوعة للبحث بعض الإجراءات، من تحديد التصميم التجريبي ومتغيرات البحث، وعينته، والإجراءات التي اتبعت لتنفيذ الوحدة التجريبية وتقويم فاعليتها، والتي تعد كمثال تطبيقي للبرنامج الإثرائي المقترح في مادة العلوم، وعرض نتائج البحث، والخطوات والأساليب الإحصائية التي اتبعت لاستخلاص النتائج، ومناقشة النتائج وتفسيرها.

رابعا : تنفيذ تجربة البحث

تم الاعتماد في البحث الحالي على التصميم الثنائي (قبلي – بعدي) لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، كذلك قياس تتبعي للمجموعة التجريبية بعد مرور شهر من تجربة البحث، حيث تعرضت كل منهما لاختبارات قبلية بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين، بالإضافة إلى تعرضهما لاختبارات بعدية بهدف مقارنة أداء المجموعتين بعد تعرضهما للمعالجات التجريبية، وذلك بغرض تحديد فاعلية الوحدة التجريبية كمثال تطبيقي للبرنامج الإثرائي لتنمية المهارات الحياتية بأبعادها، ويوضح الشكل التالي التصميم التجريبي للبحث:



شكل (٣) التصميم التجريبي

تجانس المجموعتين التجريبية والضابطة

جدول (٦) نتائج اختبار كولمو جوروف سميرنوف لمجموعتين Koimogorov Smirnov Test Two Sampie التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث السن – الذكاء – السلوك التوافقي – المستوى الاجتماعي – المستوى الاقتصادي – المستوى التعليمي للابوين

البيان / المتغيرات	التوزيع التكرار التراكمي النسبي قيمة cj The relative Cumulative Frequency Distribution		قيمة n D الإحصائية KOLMO GOROV – SMIRNOV TEST STATISTIC (D)	القيمة الحرجة لكولمو جوروف سميرنوف (α) Critical Values of Kolmogorov – Smirnov Test Statistic (D)	
	المجموعة التجريبية C1J	المجموعة الضابطة C2J			
العمر الزمني	٠.١١٣٣	٠.١١٢١	٠.١٧٢٨		
الذكاء	٠.٢٢٣٤	٠.٢٢٢٣	٠.١٥٨٤	٠.٢٤٢	١٠٪
السلوك التوافقي	٠.٠٩٨٩	٠.٠٩٧٢	٠.٢٤٤	٠.٢٦٩	٥٪
المستوى الاجتماعي – الاقتصادي – التعليمي	٠.٢٩١١	٠.٢٨٩٥	٠.٢٣٠	٠.٣٢٣	١٪

يتضح من جدول(٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بالعمر الزمني، الذكاء، المستوى الاجتماعي، والمستوي الاقتصادي، والمستوى التعليمي للأبوين، حيث أن قيمة Dn الإحصائية أقل من قيمة Dα الحرجة أو الجدولية، بينما للسلوك التوافقي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١ وبالتالي يقبل الفرض الإحصائي بتطابق توزيعي الأصل لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة، وهذا دلالة على تجانس العينة، ويعتبر ذلك ضبطا للمتغيرات الداخلية والتي قد تؤثر على التصميم التجريبي للبحث.

خامسا :- التطبيق القبلي لأداة التقويم :

تم تطبيق أداة البحث والمتمثلة في اختبار المواقف الحياتية على كل من مجموعتي البحث التجريبية والضابطة تحت الشروط المعدة مسبقا، وذلك في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ١٤٣٢/١٤٣٣هـ وذلك لتحديد مدى تكافؤ المجموعتين في المهارات الحياتية كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، وتم التحقق من التجانس بين المجموعتين بتحليل البيانات

باستخدام اختبار كولمو جوروف سميرنوف لمجموعتين (العينات الصغيرة) Koimogorov Smirnov Test Two Sampie (Small Sample) .

جدول (٧) نتائج اختبار كولمو جوروف سميرنوف لمجموعتين Koimogorov Smirnov Test Two Sampie يوضح التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الحياتية كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية

البيان / المتغيرات	التوزيع التكرار التراكمي النسبي قيمة cj The relative Cumulative Frequency Distribution		قيمة D n الإحصائية KOLMOGOROV – SMIRNOV TEST STATISTIC (D)	القيمة الحرجة لكولمو جوروف سميرنوف (α) Critical Values of Kolmogorov – Smirnov Test Statistic (D)
	المجموعة التجريبية C1J	المجموعة الضابطة C2J		
المهارات الحياتية كما يقسها اختبار المواقف الحياتية	٠.٣٣٧٩	٠.٣٣٦٢	٠.٢٤٤٨	٠.٢٤٢ ٪١٠ ٠.٢٦٩ ٪٥ ٠.٣٢٣ ٪١

يتضح من الجدول (٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١، ٠.٠٠٥ بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة قبل دراسة الوحدة فيما يتعلق بالمهارات الحياتية عند قياسها باستخدام اختبار المواقف الحياتية حيث أن قيمة Dn الإحصائية بلغت ٠.٢٤٤٨ وهي أقل من قيمة Dα الحرجة أو الجدولية Critical Value عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١ وبالتالي يمكننا قبول الفرض الصفري بعدم وجود فروق في مستوى المهارات الحياتية لدى المجموعتين باستخدام اختبار المواقف الحياتية، وهذا يؤكد تكافؤ المجموعتين، ويعتبر ذلك ضبطا لأحد المتغيرات والتي قد يؤثر على التصميم التجريبي للبحث.

مما سبق عرضه لنتائج التطبيق القبلي يمكن التأكد من تكافؤ المجموعتين مما يجعل التصميم التجريبي واختيار العينة مقبولا لإجراء التجربة.

سادسا : تطبيق الوحدة التجريبية :

تم تطبيق الوحدة التجريبية المكونة من ٦ دروس على تلاميذ المجموعة التجريبية بواقع ثلاثة لقاءات في الأسبوع تمارس فيها الأنشطة المتعلقة بموضوعات الوحدة لمدة تتراوح ١٠ – ١٥ دقيقة للنشاط، والحصة موزعة على فترتين كل فترة ٢٠ دقيقة، وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام ١٤٣٢/١٤٣٣هـ، وقد بلغ عدد ساعات التطبيق موزعة على دروس الوحدة كما يلي:

جدول (٨) تسلسل محتوى لقاءات الوحدة التجريبية

م	الموضوعات	الزمن اللازم دقيقة	الزمن اللازم ساعة	عدد اللقاءات
١	أهمية الغذاء المتوازن	١٥	٢	٣
٢	عناصر الغذاء ومصادرها	٣٠	١	٢
٣	مجموعات الغذاء الضرورية لجسم الإنسان "هيا لنخطط ماذا سنأكل"	–	٣	٤
٤	بعض أمراض سوء التغذية (العشى الليلي – فقر الدم)	٣٠	١	٢
٥	نظافة الغذاء وسلامته	١٥	٢	٣
٦	سلوكيات ضارة بصحتنا	٣٠	١	٢
المجموع الكلي للقاءات		–	١٢	١٦

سابعا: التطبيق البعدي لأداة التقويم :

بعد الانتهاء من تطبيق الوحدة التجريبية تم إجراء القياس البعدي، وذلك بتطبيق اختبار المواقف الحياتية على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم الانتظار مدة شهر ثم القيام بإجراء قياس تتبعي للمجموعة التجريبية فقط وذلك بتطبيق أداة التقويم عليها، وذلك لتحديد مدى اكتسابهم الفعلي للمهارات الحياتية المتضمنة بالوحدة التجريبية.

ثامنا: المعالجة الإحصائية :

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

معادلة كولمو جوروف سميرنوف لمجموعتين Koimogorov Smirnov Test Two Sample لضبط المتغيرات الدخيلة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الذكاء والعمر الزمني، والسلوك التوافقي، المستوى الاجتماعي، المستوى الاقتصادي، والمستوى التعليمي للأبوين، وللتحقق من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية في المهارات الحياتية كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

اختبار ما نويتني للعينات الصغيرة Non Parametric Univariate Statistics Mann Whitney 2 Sampla Small Samples للتحقق من حجم واتجاه الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المواقف الحياتية.

اختبار ولكوكسون Non Parametric Univariate Statistics Wilcoxon Ranked Sums Test للتحقق من حجم واتجاه الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية كذلك القياس التتبعي عند تطبيق اختبار المواقف الحياتية.

معادلة الكسب المعدل لبلاك Black لقياس فاعلية البرنامج الإثرائي المقترح.

وقد تم الاستعانة ببرنامج SPSS لإجراء المعالجات الإحصائية.

عرض نتائج البحث وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تدريس الوحدة في المهارات الحياتية ككل وأبعادها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار ولكوكسون Non Parametric Univariate Statistics Wilcoxon Ranked Sums Test للتعرف على حجم واتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في المهارات الحياتية ككل ومحاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

جدول (٩) نتائج اختبار ولكوكسون Non Parametric Univariate Statistics Wilcoxon Ranked Sums Test والذي يوضح حجم واتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية

البيان / محاور المهارات الحياتية	متوسط توزيع الرتب Mean of The sum Ranks distribution (u)	مجموع الرتب Sum signed rank (rank of absolute XA – XB)		الانحراف المعياري	قيمة z الإحصائية
		مجموع الرتب الموجبة sum of positive ranks Wilcoxoon T+	مجموع الرتب السالبة sum of negative ranks Wilcoxoon T-		
مهارات غذائية	٣٩	+٨٦	٥.	١٢.٧٤	٣.٦٨٩٢
مهارات صحية	٣٩	+٨١.٥	٤.	١٢.٧٤	٣.٣٣٥٩
مهارات وقائية للأمن والسلامة بالحياة العامة	٣٩	+٧٢.٥	٣.	١٢.٧٤	٢.٦٢٩٥
مهارات استهلاكية	٣٩	+٨٤	٦.	١٢.٧٤	٣.٥٣٢١
مهارات عملية أو يدوية	٣٩	+٧٨	٤.٥.	١٢.٧٤	٣.٠٦١٢

مهارات علمية عقلية	٣٩	٧٣.٥+	٥.	١٢.٧٤	٢.٧٠٨٠
مهارات اجتماعية	٣٩	٨٤+	٦.٥.	١٢.٧٤	٣.٥٣٢٢
الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية	٣٩	٩٢.٥+	٥.	١٢.٧٤	٤.١٩٩٩

جدول (١٠) Critical Values of ±Z القيمة الحرجة

مستوى الدلالة لاختبار الاتجاه				
٠.٥٥٥٥	٠.٠٠٠٥	٠.٠٠١	٠.٠٠٢٥	٠.٠٠٥
Non Directional test				
٠.٠٠٠١	٠.٠٠١	٠.٠٠٢	٠.٠٠٥	–
القيمة الحرجة -Z				
٣.٢٩١	٢.٥٧٦	٢.٣٢٦	١.٩٦٠	١.٦٤٥

يتضح من خلال استقراء جدول (٩) ، (١٠) أن قيمة Zs للمهارات الحياتية (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) على التوالي (٣.٦٨٩٢ – ٣.٣٣٥٩ – ٢.٦٢٩٥ – ٣.٥٣٢١ – ٣.٠٦١٢ – ٢.٧٠٨٠ – ٣.٥٣٣٢) والمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية بلغت قيمة Zs (٤.١٩٩٩)، وكما يتضح نجد قيمة Zs الإحصائية Statical- Z أكبر من قيمة Z الجدولية أو الحرجة Critical– Z عند اختبار ذي الطرفين Two tailed عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥ ، ٠.٠٠١ وهذا مؤشر على وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي بالنسبة للمهارات الحياتية ككل أو محاورها كما تقاس باختبار المواقف الحياتية. ولتحديد القيمة الحقيقية لويلكوكسون ومستويات الدلالة The true Wilcoxon test statistic and a levels of significance Critical 0.05,0.01 يتضح النتائج التالية :

جدول (١١) Critical Values of The Wilcoxon Signed Ranks Test (Wilcoxon T)

N	Two tailed Test		One tailed Test	
	P= 0.05	P=0.01	P= 0.05	P=0.01
12	13	+7	17	9

من خلال مراجعة الجدولين (٩)، (١١) نجد ما يلي:

قيمة 14> -T عند اختبار ذي الطرفين Two tailed عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية)، والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (٧٧، ٧١.٥، ٦١.٥، ٧٦، ٦٨.٥، ٦٤.٥، ٧٦.٥)، وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة 14> -T، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ٨٣.٥، وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يشير لوجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، عند مستوى دلالة ٠.٠٥ عند اختبار ذي الطرفين بالنسبة للمهارات الحياتية ككل ومحاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

قيمة 8> -T عند اختبار ذي الطرفين Two tailed عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (٨٣، ٧٧.٥، ٦٧.٥، ٨٢، ٧٤.٥، ٧٠.٥، ٨٢.٥) وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة 8> -T، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ٨٩.٥، وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يشير لوجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، عند مستوى دلالة ٠.٠١ عند اختبار ذي الطرفين بالنسبة للمهارات الحياتية ككل ومحاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

قيمة 14> -T عند اختبار الطرف الواحد One tailed عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (٧٣، ٦٧.٥، ٥٧.٥، ٧٢، ٦٤.٥، ٦٠.٥، ٧٢.٥) وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة 14> -T، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون

The true Wilcoxon test statistic بلغت ٧٩.٥، وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يشير لوجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، عند مستوى دلالة ٠.٠٥ عند اختبار الطرف الواحد بالنسبة للمهارات الحياتية ككل ومحاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

قيمة T- <10 عند اختبار الطرف الواحد One tailed عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (٨١، ٧٥.٥، ٨٤، ٦٥.٥، ٧٢.٥، ٦٨.٥، ٨٠.٥) وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة T- <10، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ٨٧.٥، وهي أقل من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يشير لوجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي، عند مستوى دلالة ٠.٠١ عند اختبار الطرف الواحد بالنسبة للمهارات الحياتية ككل ومحاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

ومن خلال ما سبق عرضه من خلال استقراء جداول (٩)، (١٠)، (١١) تعطي مؤشرات لرفض الفرض الصفري، وبذلك يمكننا قبول الفرض البديل، أي يوجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية قبل وبعد تدريس الوحدة التجريبية في المهارات الحياتية ككل ومحاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية لصالح التطبيق البعدي، وبذلك يكون تم التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث.

نتائج الفرض الثاني: والذي ينص "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي كسب تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة بعد تدريس الوحدة للمهارات الحياتية ككل في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار مان ويتني للعينا الصغيرة Mann Whitney U Test Small Samples للتعرف على حجم واتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الحياتية في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية ، وفيما يلي عرض لما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد

جدول (١٢) نتائج اختبار Mann Whitney U Test Small Samples والذي يوضح حجم واتجاه الفروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في المهارات الحياتية في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية

البيان / الأداة	مجموع الرتب Sum of Ranks (R)		قيمة U الإحصائية U statistic		متوسط الرتب Mean Rank		متوسط توزيع مجاميع الرتب أو مجموع الرتب المتوقعة Expected Ranks قيمة EU	الانحراف المعياري	قيمة Z الإحصائية
	المجموعة Group		المجموعة Group		المجموعة Group				
	الضابطة	التجريبية	الضابطة	التجريبية	الضابطة	التجريبية			
اختبار المواقف الحياتية	٥٦	٢٠٠	١٦٦	٢٢	١٦.٦٧	٤.٦٧	١٥٠	١٧.٣	٢.٨٣٢٤

جدول (١٣) قيم يو مان ويتني الحرجة Critical Values of The Mann Whitney U

N1	N2			
	12			
	One tailed Test		Two tailed Test	
12	P=0.01	P= 0.05	P=0.01	P= 0.05
	31	42	27	37

يتضح من خلال استقراء جدول (١٢)، (١٣) أن قيمة Zs الإحصائية Z Statistical أكبر من قيمة Z الجدولية أو الحرجة Z Critical عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١ ، وهذا يشير لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية وهذا مؤشر لرفض الفرض الصفري، ويزداد ذلك المؤشر من خلال استقراء جدولي (١٢) ، (١٣) حينما نقارن القيمة الصغرى، لـ Smaller Value for Mann Whitney U نجد قيمتها ٢٢ وهي أقل من القيمة الحرجة لـ U critical وذلك عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١ في اختبار ذي الطرفين Two tailed Test واختبار ذي الطرف الواحد One tailed Test ، وهذا مؤشر آخر لتأكيد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١ في كل من اختبار الطرف الواحد، واختبار الطرفين بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الدرجة الكلية للقياس البعدي لاختبار المواقف الحياتية وهذا مؤشر آخر لرفض الفرض الصفري.

ومن خلال ما سبق عرضه من خلال استقراء الجداول (١٠)، (١٢)، (١٣) تعطي مؤشرات لرفض الفرض الصفري، وبذلك يمكننا قبول الفرض البديل، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي كسب تلاميذ المجموعة التجريبية والضابطة بعد تدريس الوحدة التجريبية للمهارات الحياتية في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية لصالح درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥، ٠.٠٠١، وبذلك يكون تم التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث.

نتائج الفرض الثالث: والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجات نفس الأفراد للمهارات الحياتية ككل ومحاورها في القياس المرجأ في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية"

ولتتحقق من صحة هذا الفرض استخدم اختبار ويلكوكسون اللابارامتري Non Parametric Wilcoxon Ranked Sums Test، وفيما يلي عرض لما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد.

جدول (١٤) نتائج اختبار ويلكوكسون اللابارامتري Non Parametric Wilcoxon Ranked Sums Test والذي يوضح حجم واتجاه الفروق بين متوسطات درجة أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي الفوري والمرجأ في المهارات الحياتية في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية

البيان / محاور المهارات الحياتية	متوسط توزيع الرتب Mean of The sum Ranks distribution (u)	مجموع الرتب Sum signed rank (rank of absolute XA – XB)		الانحراف المعياري	قيمة z الإحصائية
		مجموع الرتب الموجبة sum of positive ranks Wilcoxoon T+	مجموع الرتب السالبة sum of negative ranks Wilcoxoon T-		
مهارات غذائية	٣٩	+٣٠	-١١٠	١٢.٧٤	٠.٧٠٦٤
مهارات صحية	٣٩	+٢١.٥	-٩٩.٥	١٢.٧٤	١.٣٧٣٦
مهارات وقائية للأمن والسلامة	٣٩	+٢٧	-١١٤.٥	١٢.٧٤	٠.٩٤١٩

بالحياة العامة					
مهارات استهلاكية	٣٩	+ ٢٤.٥	- ١٠٩	١٢.٧٤	١.١٣٨١
مهارات عملية أو يدوية	٣٩	+ ٢٦	- ١٠٥.٥	١٢.٧٤	١.٠٢٠٤
مهارات علمية عقلية	٣٩	+ ٢٥	- ١١٢	١٢.٧٤	١.٠٩٨٩
مهارات اجتماعية	٣٩	+ ٢٦.٥	- ١٠٢	١٢.٧٤	٠.٩٨١٢
الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية	٣٩	+ ٣٠.٥	- ١٠٩.٥	١٢.٧٤	٠.٦٦٧٢

يتضح من خلال استقرا جدول (١٠) ، (١٤) أن قيمة Zs للمهارات الحياتية (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) على التوالي (٠.٧٠٦٤ – ١.٣٧٣٦ – ٠.٩٤١٩ – ١.١٣٨١ – ١.٠٢٠٤ – ١.٠٩٨٩ – ٠.٩٨١٢) والمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية بلغت قيمة Zs (٠.٦٦٧٢)، وكما يتضح نجد قيمة Zs الإحصائية Statical- Z أكبر من قيمة Z الجدولية أو الحرجة Critical– Z عند اختبار ذي الطرفين Two tailed عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥ ، ٠.٠٠١، وهذا مؤشر لقبول الفرض الصفري والذي يعني بعدم وجود فروق بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي الفوري والمرجأ للمجموعة لصالح أيهما بالنسبة للمهارات الحياتية ممل أو محاورها كما تقاس باختبار المواقف الحياتية.

من خلال مراجعة جدولي (١١)، (١٤) نلاحظ ما يلي:

قيمة T- <14 عند اختبار ذي الطرفين Two tailed عند مستوى دلالة ٠.٠٠٥ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (١٢٦، ١٠٧، ١٢٧.٥، ١١٩.٥، ١١٧.٥، ١٢٣، ١١٤.٥) وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة T- <14 ، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ١٢٦، وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، وهذا مؤشر آخر لقبول الفرض الصفري أي لا توجد فروق بين القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية بصالح أيهما في اختبار المواقف الحياتية،

عند مستوى دلالة ٠.٠٥ عند اختبار ذي الطرفين بالنسبة للمهارات الحياتية ككل أو محاورها كما تقاس باختبار المواقف الحيايتة.

قيمة 8> -T عند اختبار ذي الطرفين Two tailed عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية)، والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (١٣٢، ١١٣، ١٢٥.٥،١٣٣.٥، ١٢٩، ١٢٣.٥، ١٢٠.٥) وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة 8> -T، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ١٣٢، وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يدل على عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لصالح أيهما، عند مستوى دلالة ٠.٠١ عند اختبار ذي الطرفين بالنسبة للمهارات الحياتية ككل أو محاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

قيمة 18> -T عند اختبار الطرف الواحد One tailed عند مستوى دلالة ٠.٠٥ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (١٢٢، ١٠٣، ١٢٣.٥، ١١٥.٥، ١١٣.٥، ١١٩، ١١٠.٥) وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة 18> -T ، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ١٢٢، وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يدل على عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لصالح أيهما، عند مستوى دلالة ٠.٠٥ عند اختبار الطرف الواحد بالنسبة للمهارات الحياتية ككل أو محاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

قيمة 10> -T عند اختبار الطرف الواحد One tailed عند مستوى دلالة ٠.٠١ وهذا بالنسبة لجميع محاور المهارات الحياتية على التوالي (الغذائية – الصحية – الوقائية للأمن والسلامة – الاستهلاكية – العملية اليدوية – العلمية العقلية – الاجتماعية) والقيمة الحقيقة لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic للمهارات الحياتية السابقة على التوالي (١٣٠،

١١١، ١٣١.٥، ١٢٣.٥، ١٢١.٥، ١٢٧، ١١٨.٥) وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، أما بالنسبة للمهارات الحياتية ككل كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية، نجد أن قيمة T- <10 ، والقيمية الحقيقية لـ ويلكوكسون The true Wilcoxon test statistic بلغت ١٣٠، وهي أكبر من قيمة Wilcoxon T+، وهذا يدل على عدم وجود فروق بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية لصالح أيهما، عند مستوى دلالة ٠.٠١ عند اختبار الطرف الواحد بالنسبة للمهارات الحياتية ككل أو محاورها كما يقيسها اختبار المواقف الحياتية.

ومن خلال ما سبق عرضه من خلال استقراء جداول (١٠)، (١١)، (١٤) تعطي مؤشرات لقبول الفرض الصفري، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسطات درجات نفس الأفراد للمهارات الحياتية ككل ومحاورها في القياس المرجأ في الدرجة الكلية لاختبار المواقف الحياتية، وبذلك يكون تم التحقق من صحة الفرض الثالث من فروض البحث.

نتائج الفرض الرابع: والذي ينص على أن "البرنامج الإثرائي المقترح (الوحدة التجريبية كمثال تطبيقي) في العلوم فعال في تنمية المهارات الحياتية المرتبطة بمناهج العلوم لتلاميذ الصف السادس الابتدائي"

ويقصد بفعالية الوحدة نسبة التلاميذ الذين يحققون المستوى المطلوب من تعلم كل هدف من أهداف الوحدة من خلال درجاتهم على الاختبار الكلي للمواقف الحياتية (كمب،١٩٨٤م،٢٠٥)، ولقياس فعالية الوحدة استخدمت معادلة الكسب المعدل لبلاك Black.

جدول (١٥) نسبة الكسب المعدل لبلاك Black

متوسط درجات التلاميذ في التطبيق القبلي	متوسط درجات التلاميذ في القياس البعدي	النهاية العظمى لدرجة اختبار المواقف	نسبة الكسب المعدل لبلاك	الدالة
٥.٠٩	٢٤.٨٢	٣٤	١.٢٦	مقبولة

يتضح من جدول (١٥) أن قيمة الكسب المعدل ١.٢٦ وهذه القيمة تقع في المدى الذي حدده وهو ١ : ٢ ، وهذا يشير إلى فعالية وكفاءة الوحدة التجريبية والتي تعد مثالا تطبيقيا للبرنامج الإثرائي المقترح في العلوم بمكوناتها (غذاء سليم لجسم قوي)، وأن لها تأثيرا في إكساب التلاميذ عينة البحث المهارات الحياتية المتضمنة بالوحدة، وذلك في ضوء نتائج دراسة المجموعة التجريبية عينة البحث لها.

وبذلك تكون تمت الإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث، وهو "ما فاعلية البرنامج الإثرائي المقترح (الوحدة التجريبية كمثال تطبيقي) في تنمية المهارات الحياتية العلمية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي ، واللازمة لهم لمواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية"، والتحقق من الفرض الرابع من فروض البحث، ويمكن القول بأن البرنامج الإثرائي المقترح فعال في تنمية المهارات الحياتية العلمية المرتبطة بموضوعات الوحدة التجريبية "غذاء سليم لجسم قوي" لتلاميذ الصف السادس الابتدائي.

مناقشة النتائج:

يمكن إرجاع التقدم الذي أحرزه تلاميذ المجموعة التجريبية في استجاباتهم على اختبار المواقف الحياتية في التطبيق البعدي لما يلي:

ربط الوحدة التجريبية بالمهارات الحياتية الوظيفية مما ساعد في تغيير سلوكيات تلاميذ المجموعة التجريبية حتى أمكنهم التعامل مع المواقف الحياتية التي عرضت عليهم من خلال الاختبار وهذه هي القيمة الحقيقية لمادة العلوم عندما تكون وثيقة الصلة بحياة التلاميذ، وقد أكد هذا الاتجاه ودوره في تنمية بعض المهارات الحياتية المرتبطة بمناهج العلوم.

إتاحة الفرصة للتلاميذ أثناء ممارسة الأنشطة التعامل مع مواقف حياتية حقيقية لكونها تعبر عن تفاعل التلاميذ مع كل جوانب الحياة المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها التلاميذ وذلك خلال اصطحاب التلاميذ لرحلات في أحضان الطبيعة أو رحلات للتسوق والشراء والذي قد يكون أسهم في تنمية مهاراتهم لمواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية.

تعدد وتنوع الأنشطة التعليمية الحسية والتي تخاطب أكثر من قناة حسية لدى التلميذ ما بين أنشطة قصصية أو حركية أو فنية ، واعتمادها على الممارسة والتجريب بشكل جماعي أو فردي، أسهم ذلك في تحسين أدائهم في المهارات الحياتية اللازمة لمواجهة بعض المواقف والمشكلات الحياتية.

تنوع مصادر التعلم وتوظيف الإستراتيجيات التدريسية التي تقوم على التجريب المعملي .

استخدام الإستراتجيات التدريسية التي تعتمد على ايجابية التلميذ والاستفادة من البيئة بإمكاناتها، مع العمل باستمرار على تنشيط دافعيتهم للتعلم من خلال استخدام المعززات اللفظية أو غي اللفظية.

تنوع الأدوات والوسائل التعليمية الحسية والتي تخاطب أكثر من حاسة لدى التلميذ.

التوصيـــات:

الاهتمام بتنظيم ندوات مدرسية وذلك لزيادة وعي التلاميذ بالمهارات الحياتية.

ضرورة إعادة صياغة محتوى كتب العلوم بحيث تراعي التوازن بين الجوانب الأكاديمية للعلم والجوانب الوظيفية له، والربط بين ما يدرسه التلميذ وما يواجهه من مواقف حياتية، وتعويد التلميذ على مواجهة تلك المواقف بشكل يقيه من الأخطار.

العمل على مشاركة الأسر والمربين في تنمية المهارات الحياتية للتلاميذ.

بحوث مقترحة:

إجراء دراسة لبحث أسباب ضعف مستوى المهارات الحياتية في العلوم لدى التلاميذ.

تقويم مناهج العلوم بمراحل التعليم المختلفة في ضوء تنميتها للمهارات الحياتية.

دراسة أثر تنمية المهارات الحياتية على أساليب التلاميذ للتعايش مع المجتمع وما به من متغيرات.

قائمة المراجع

أبوحجر، فايز محمد فارس (٢٠٠٣م)، أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء المهارات الحياتية على الفاعلية التدريسية لدى معلمي العلوم والصحة في المرحلة الأساسية الدنيا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

أبوحطب، فؤاد، وصادق، أمال (١٩٩٢م)، علم النفس التربوي، الطبعة التاسعة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

أبوحطب، فؤاد، وصادق، آمال، وعثمان، سيد (١٩٩٩م)، التقويم النفسي، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

الألفي، أمنية محمد (٢٠٠٢م)، فاعلية التجريب في إكساب الطفل الحقائق والمهارات وقواعد السلوك المرتبطة ببعض المفاهيم الطبيعية التي حددتها أهداف التدريس في رياض الأطفال، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

بخيت، خديجة أحمد السيد (٢٠٠٠م)، فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية، دراسة ميدانية، المؤتمر القومي السابع، مركز تطوير التعليم الجامعي بجمهورية مصر العربية، نوفمبر.

بدوي، عاطف محمد (٢٠٠٠م)، دراسة تحليلية لمناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء بعض أهداف التربية الحياتية البيئية، كليات التربية الحاضر والمستقبل، المؤتمر الخامس عشر.

البغدادي، محمد رضا محمود (١٩٩٧م)، الأنشطة مفتوحة النهاية لاكتساب تلاميذ المدرسة الابتدائية المفهوم العلمي الواحد من خلال مهارات عمليات التفكير أثناء العمل، المؤتمر العلمي الأول "التربية العلمية للقرن الحادي والعشرين"، المجلد الثاني، الجمعية المصرية للتربية العلمية، في الفترة من ١٠ – ١٣ أغسطس، أبوقير، أكاديمية النقل البحري، الإسكندرية.

البنا، ولاء محمد صابر (٢٠٠٤م)، فعالية برنامج في الاقتصاد المنزلي لتدريب معلمي الأميين على تدريس بعض المهارات الحياتية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة.

جوخدار، عبدالحليم (٢٠٠٤م)، المهارات الحياتية المعززة للصحة، منظمة الصحة العالمية، المكتب الإقليمي لشرق المتوسط، القاهرة.

حافظ، نبيل عبدالفتاح (١٩٩٨م)، صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

حطيبة، ناهد فهمي علي (٢٠٠٤م)، فاعلية برنامج تربوي لتثقيف أطفال الروضة في بعض الممارسات الحياتية وتنمية اتجاهاتهم نحوها، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد ٩٩، نوفمبر.

خليل، محمد أبوالفتوح حامد، الباز، خالد صالح (١٩٩٩م)، دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، المؤتمر العلمي الثالث "مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين – رؤية مستقبلية"، أبوسلطان، الإسماعيلية، في الفترة من ٢٥ – ٢٨ يوليو، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الأول، جامعة عين شمس، القاهرة.

دبا، حسن علي (٢٠٠١م) الثقافة العربية وجدية البحث عن هوية، مجلة آفاق تربوية، العدد الثامن عشر، التوجيه التربوي بوزارة التربية والتعليم العالي بدولة قطر، يناير.

دسوقي، محمد السيد (٢٠٠٢م)، تقويم منهج الفيزياء بالصف الأول الثانوي في ضوء التطبيقات الحياتية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

رستم، حنان عبدالمنعم مصطفى ذكي (٢٠٠١م)، فاعلية وحدة مقترحة في التربية الوقائية في منهج العلوم لتنمية الوعي الوقائي لدى تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

السعيد، نهى محمد صوفي (١٩٩٥م)، اكتساب مهارة اتخاذ القرار نحو بعض قضايا التربية الحياتية من خلال التعامل مع العقاقير والأدوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القاهرة، الفيوم.

سعيد، هبة الله حلمي عبدالفتاح (٢٠٠٣م)، تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

سليم، محمد صابر (١٩٩٤م)،التنور العلمي حقيقة تفرض نفسها على واضعي مناهج التعليم، مؤتمر الاتجاهات الحديثة في تدريس الرياضيات والعلوم، كلية التربية، بنها، بالتعاون مع المعهد الفرنسي للتربية، ٣ – ٥ مايو.

السيد، أحمد جابر أحمد (٢٠٠١م)، استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٧٣، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة.

سيد، جمال سعيد متولي (٢٠٠٣م)، دراسة تحليلية لمحتوى تمارين المعمل بكتب العلوم للمرحلة الثانوية الزراعية في ضوء مهارات الاستقصاء، دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد السادس والثمانون، يونيو، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

شحاتة، حسن (٢٠٠٠م)، النشاط المدرسي مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

الشريف، أحمد سعد (٢٠٠٢م)، المهارات الحياتية وأهميتها في تنمية جوانب الشخصية لدى الطلاب، جريدة البيان، الإمارات العربية المتحدة.

الشريف، أحمد سعد (٢٠٠٢م)، دليل المسابقات العامة للأنشطة التربوية، جريدة البيان، الإمارات.

صياد، سامية محمد علي محمد (٢٠٠١م)، وحدة مقترحة في مادة العلوم لتلاميذ الصف الأول بالمدرسة الإعدادية المهنية في ضوء حاجات الدراسة بالتخصص، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

عبدالرحمن، سعد (١٩٩٨م)، القياس النفسي – النظرية والتطبيق، الطبعة الثالثة، دار الفكر العربي، القاهرة.

عبدالفتاح، فاطمة مصطفى (٢٠٠٠م)، فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة.

عبيد، وليم (١٩٩٤م)، المهارات الأساسية من منظور كوني للظاهرة التربوية، المؤتمر العلمي السنوي الأول، المؤتمر العلمي السنوي، مركز طيبة للدراسات التربوية، الاتجاهات الحديثة في التربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة.

عفيفي، يسري (٢٠٠٦م)، التعليم والنشر في عصر العولمة، جريدة الأخبار، العدد، ٦٨٦٧، السنة ٥٤.

العقيلي، صالح أرشيد، والشايب، سامر محمد (١٩٩٨م)، التحليل الإحصائي باستخدام spss، الطبعة الأولى عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.

عمران، تغريد، والشناوي، رجاء، وصبحي، عفاف (٢٠٠١م)، المهارات الحياتية، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

فايد، شيماء صبحي إبراهيم (٢٠٠٦م)، تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

القادوم، عفاف محمد إبراهيم (٢٠٠٨م)، برنامج مقترح في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

القرعي، أحمد يوسف (٢٠٠٦م)، مفاهيم عصرية في مناهجنا الدراسية، تنمية وعي الجيل الجديد بحركة المجتمع، قضايا وأراء، صحيفة الأهرام المصرية، ١٤ أغسطس، العدد ٤٢٦١٩.

كوجك، كوثر حسين (٢٠٠٠م)،القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدراسية "المهارات الحياتية – العولمة – التسامح – التربية من أجل السلام"، وزارة التربية والتعليم، قطاع الكتب، مركز تطوير المناهج والمواد التعليمية، مطابع الأهرام.

كويران، عبدالوهاب عوض (٢٠٠١م)، مدخل إلى طرائق التدريس، الطبعة الثالثة، دار الكتاب الجامعي، العين،.

اللقاني، أحمد حسين، ومحمد، فارعة حسن (٢٠٠١م)، مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، القاهرة، عالم الكتب.

اللولو، فتحية (٢٠٠٥م)، المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسين، غزة، الجامعة الإسلامية.

المازن، حسام محمد (٢٠٠٢م)، التربية العلمية وأبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافية العلمية اللازمة للمواطن العربي- رؤية مستقبلية-، المؤتمر العلمي السادس "التربية العلمية وثقافة المجتمع"، في الفترة ٢٨-٣١ يوليو، المجلد الأول، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

محمد، منى عبدالصبور (١٩٩٧م)، وحدة دراسية مقترحة تستهدف العناية بالجسم لتحقيق أهداف الثقافة الصحية لدى تلاميذ الصف الثاني من المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المؤتمر العلمي الأول "التربية العلمية للقرن الحادي والعشرين".

مسعود، رضا هندي جمعة (٢٠٠٢م)، فعالية استخدام 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، العدد الثمانون، يونيو، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

منظمة الصحة العالمية، منظمة الأمم المتحدة للطفولة (٢٠٠٥م)، أنموذج المنهج المدرسي الصحي ذي المردود العملي للمدارس الابتدائية، الطبعة الرابعة، القاهرة.

نجم، يحي محمد لطفي، و المقدم، محمد محمد أحمد (٢٠٠٠م)، فاعلية برنامج مقترح قائم على توظيف الوسائل والألعاب التعليمية البسيطة في تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ٩٥، ديسمبر، القاهرة.

American Association for Advancement of Science , Science for All American. Project (2061) (1989) : Report on Literacy Goals in Science, Mathematics and Technology. AAAS Publication

Chinapah, V.(1997) : Hand Book on Monitoring Learning Achievement; Towards Capacyt, Paris, Unsisco Publication

Clive, S, 1989: What Skills are Needed to Integrated Science and How Can Their Development Be Monitored, International Journal of Science Education, Vol. (19), No, (2)

Gilbert B. (2001): Life Skill Training Selected as Top Rated Program by US Education Department, Washington

Gough, M.K (1992) : Toward A Curriculum of Continuity and Connection , Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research association , San Francis, C.A , 20-24 april.

Janet, R. (1994) : Suggested Resources for Science Literacy Programs Theory into Practice, Vol. 33, No.6

Kohen (1988): Psychological Testing , New York

Lynn, H and others(1994): Lfe Skill Programming Development of High School Science Course, Teaching Exceptional children , Vol. 26 No.2

Nickse, R. (1989): Assessing Life Skills Competence, Belmont, California, Pitman Learning, Inc.

Oppenheim,I. (1997) : Consumer Skills, Illinois, Peoria, Bennett Publishing Company.

Price, P. (1995): Life Skills Approach, New York , Mc GrawHill Publishing Company.

Robert, S. (1993) : Science Education for Society, International Journal of Science Education, Vol. 24,No.7

Wolfinger,D. (1984): Teaching Science in the Elementary Schools" Content Process, Attitude) Boston Little Brown.

World Bank(1990) : Education and development- Evidence for New Priorities, Haddad, WD; Carnoy, M.; Rinaldi, R., Regal ,O., Washington; The World Bank Discussion

World Health Organization (WHO) / Health and Human Development Program (HHDP) at Educational Development Center, Inc. (EDC) / UNICEF / UNISCO/ UNFPA/ World Bank (2005): Skillsfoe Health ; Based Health Education Including Life Skills: An Important component of a Child- Friendly/ Health Promoting School Information Series on schools Health , Document (9)