



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الماجستير في الابتكار في التعليم

درجة تضمين كتاب "التنشئة الوطنية والاجتماعية" الفلسطيني للمصف الرابع الأساسي
للمهارات الحياتية، وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين

ملك جميل رحال

202112841

أسماء لجنة الإشراف:

د. عماد أبو الرب

د. إيهاب شكري

د. رضوان أبو مويس

تم تقديم هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في تخصص الابتكار في التعليم

فلسطين، 8 / 2025

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة



الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الماجستير في الابتكار في التعليم

صفحة إجازة الرسالة

درجة تضمين كتاب "التنشئة الوطنية والاجتماعية" الفلسطيني للمصف الرابع الأساسي
للمهارات الحياتية، وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين.

ملك جميل رحال

202112841

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2025/8/2 من لجنة المناقشة التالية أسماؤهم وتواقيعهم:

الاسم	التوقيع
1- د. عماد أبو الرب	المشرف الرئيس
2- د. إيهاب شكري	عضو لجنة الرسالة
3- د. رضوان أبو موسى	عضو لجنة الرسالة

فلسطين، 8 / 2025م

الإقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة الموسومة:

(درجة تضمين كتاب "الوطنية والاجتماعية" الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية، وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين).

أقر بأن ما اشتملت عليه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة علمية أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

اسم الطالبة: ملك جميل رحال.

الرقم الجامعي: 202112841.

التوقيع: ملك رحال.

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الرسالة: 14 - 1 - 2026

الإهداء

أهدي أولى ثمار جهدي المتواضع إلى النور الأول في هذه الحياة، إلى من وهبوني الحياة، والدي ووالدتي العزيزين، إلى إخوتي الذين كانوا وما زالوا عوناً لي في رحلتي هذه، إلى شريك حياتي طيب، فله من اسمه كل نصيب، طيب في اسمه ووصفه، فهو رفيق الدرب، وتوأم القلب، وصديق الأيام.

وأخيراً، أشكر كل من ساعدني وقدم لي النصح والإرشاد؛ لإنجاز هذا العمل، وأخص بالشكر الدكتور عماد (أبو الرب)؛ لما قدمه لي من رعاية واهتمام ومساعدة علمية، ولما منحني من ثقة ودافعية نحو العمل والبحث الدؤوب.

كما أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء هيئة المناقشة: الدكتور إيهاب شكري، والدكتور رضوان (أبو موسى) اللذين أفدت من نصائحهما وتوجيهاتهما العلمية أيما إفادة.

ملك جميل حسين رحال.

الشكر والتقدير

بعد شكر الله أولاً، أتقدم بجزيل الشكر وكبير العرفان من كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل المتواضع، من دون استثناء، وأخص بالذكر: الدكتور عماد (أبو الرب)؛ لما قدمه من مساعدة ونصائح وتوجيهات علمية، ولما منحني من ثقة ودافعية نحو العمل والبحث؛ مما كان له أكبر الأثر في مساعدتي لإنجاز هذا العمل.

درجة تضمين كتاب "التنشئة الوطنية والاجتماعية" الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية، وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين.

ملك جميل رحال.

د. عماد أبو الرب

د. إيهاب شكري

د. رضوان أبو مويس

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تضمين كتاب "التنشئة الوطنية والاجتماعية" الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية، وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية بجزأيه الأول والثاني، وذلك وفق قائمة المهارات الحياتية، وقد تضمنت المهارات الوطنية والاجتماعية، والمهارات العقلية، والمهارات الشخصية، والمهارات العملية، وبُنيت استبانة؛ لمعرفة واقع التدريس من وجهة نظر المعلمين، وتكونت من: مجال المعلم، ومجال الإدارة المدرسية.

وقد تكون مجتمع الدراسة من نوعين: الأول: كتب التنشئة الوطنية والاجتماعية للمرحلة الأساسية الدنيا، والآخر: معلمو كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي، واختيرت عينة عشوائية بسيطة قوامها (250) معلماً ومعلمة من مجتمع الدراسة، وبينت نتائج الدراسة أن درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية متوسطة، وتبين أن الدرجة الكلية لتدريس المهارات الحياتية (3.19)، وانحراف معياري قيمته (0.53)، وأظهرت النتائج -أيضاً- وجود فرق ذي دلالة إحصائية، في الدرجة الكلية لتدريس المهارات الحياتية، وفقاً لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية وفقاً لمتغير نوع المدرسة لصالح المدارس الخاصة، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، وأوصت الدراسة بضرورة تضمين الكتب المدرسية لمصفوفة واضحة وصريحة للمهارات الحياتية، وتدريب المعلمين على طرق تدريس فاعلة تكسب الطلبة المهارات الحياتية الأساسية.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية، تضمين المحتوى، كتاب التنشئة الاجتماعية، واقع التدريس، وجهة نظر المعلمين.

فهرس المحتويات

الإقرار	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص	د
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ط
الفصل الأول: مقدمة الدراسة	1
1.2 مشكلة الدراسة:	8
1.3 أسئلة الدراسة	9
1.4 فرضيات الدراسة	9
1.5 أهداف الدراسة	10
1.6 أهمية الدراسة	11
الأهمية النظرية	11
1.7 حدود الدراسة:	12
1.8 مصطلحات الدراسة:	12
الفصل الثاني الإطار النظري، والدراسات السابقة	14
أهمية المهارات الحياتية	16
أهداف تعليم المهارات الحياتية	19
عوامل اكتساب المهارات الحياتية في التعليم الأساسي	21
أهمية تضمين المهارات الحياتية بالمنهاج الدراسي	21
أهمية تدريس المهارات الحياتية واستراتيجيات تدريسها	23
طرق تدريس المهارات الحياتية	24
العلاقة بين منهاج التنشئة الوطنية والاجتماعية والمهارات الحياتية	29

31	دور معلم التنشئة الوطنية والاجتماعية في إكساب الطلبة المهارات الحياتية.....
32	التعليم المبني على المهارات الحياتية
32	إدماج المهارات الحياتية بالمناهج الدراسية
33	2.2 الدراسات السابقة:
42	التعقيب على الدراسات:
44	الفصل الثالث: منهجية الدراسة
44	3.1 منهج الدراسة:
44	3.2 مجتمع الدراسة وعينتها:
44	3.3 مجتمع الدراسة:
45	3.4 مجتمع المعلمين:
45	3.5 عينة المعلمين:
47	3.6 أداة الدراسة (الكمية):
47	3.7 صدق الأداة:
48	صدق الاتساق الداخلي الاستبانة "تدريس المهارات الحياتية":
49	3.8 ثبات الاستبانة:
50	3.9 تطبيق الاستبانة
50	3.10 تصحيح الاستبانة
51	الصدق الظاهري لبطاقة التحليل:
51	ثبات التحليل:
52	إجراءات التحليل
52	خطوات تحليل محتوى منهج التنشئة الاجتماعية للصف الرابع الأساسي بجزأيه الأول والثاني:
54	3.11 متغيرات الدراسة:
54	3.12 المعالجة الإحصائية:
56	الفصل الرابع: نتائج الدراسة

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول: ما درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف	
الرابع الأساسي للمهارات الحياتية؟.....	56
ثانياً: عرض نتائج السؤال الثالث، ونصه: ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالمعلم	
من وجهة نظر المعلمين؟.....	63
ثالثاً: عرض نتائج السؤال الرابع، والذي نصه: "ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص	
بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟".....	65
رابعاً: عرض نتائج السؤال الخامس والذي نصه: "هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية لدرجة تدريس	
المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين يعزى إلى (الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، ونوع	
المدرسة)؟.....	67
5.1 الفصل الخامس مناقشة النتائج والتوصيات	70
5.2 التوصيات.....	93
المراجع	94
الملحقات	104
Abstract.....	112

قائمة الجداول

جدول 3.1: توزيع عينة الدراسة وفق المناطق التعليمية.....	45
جدول 3.2: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير الجنس.....	45
جدول 3.3: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير المستوى التعليمي.....	46
جدول 3.4: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير الخبرة.....	46
جدول 3.5: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير نوع المدرسة.....	46
جدول 3.6: معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبانة تدريس المهارات الحياتية، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه.....	48
جدول 3.7: تقدير درجة تدريس المهارات الحياتية.....	50
جدول 3.8: موضوعات وحدات منهج التنشئة الاجتماعية كافةً للصف الرابع الأساسي بجزأيه: الأول والثاني.....	52
جدول 4.1: المهارات التي يتضمنها مجال المهارة الاجتماعية في كتاب التنشئة الاجتماعية للمرحلة الأساسية.....	57
جدول 4.2: المهارات التي يتضمنها مجال المهارة العملية في كتاب التنشئة الاجتماعية للمرحلة الأساسية.....	58
جدول 4.3: المهارات التي يتضمنها مجال المهارة العملية في كتاب التنشئة الاجتماعية للمرحلة الأساسية.....	59
جدول 4.4: المهارات التي يتضمنها مجال المهارة الشخصية في كتاب التنشئة الاجتماعية للمرحلة الأساسية.....	60
جدول 4.5: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالمعلم من وجهة نظر المعلمين:.....	63
جدول 4.6: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالإدارة المدرسية، من وجهة نظر المعلمين:.....	65
جدول 4.7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمستويات التي تتضمنها المتغيرات الديموغرافية.....	67
جدول 4.8: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدرجة تدريس المهارات الحياتية، وفقاً للمتغيرات الديموغرافية.....	68

قائمة الملحقات

ملحق 1: كتاب تسهيل المهمة.....	104
ملحق 2: قائمة أسماء محكمي الاستبانة.....	105
ملحق 3: الاستبانة بالصورة النهائية.....	106
ملحق 4: قائمة أسماء محكمي قائمة المهارات الحياتية.....	109
ملحق 5: قائمة المهارات الحياتية.....	110

الفصل الأول: مقدمة الدراسة

1.1 المقدمة

يتميز العصر الحديث بسرعة التغيير والتطوير، وتوالي الأحداث المعقدة؛ مما يستوجب ضرورة الاستجابة والتكيف بصورة إيجابية مع متطلبات العصر، بما يدعم المجتمعات؛ لتكون قادرة على مواجهة هذه التحديات وتحسينها؛ لتكون قادرة على الولوج إلى عالم التطور والتغيير بصورة إيجابية، بما يرفع من مستوى النجاح، ويحد من الآثار السلبية.

إلا أن هذه الاستجابة ليست مسألة سهلة، إنما يستوجب على أنظمة المجتمع كافة أن تعمل على تطوير بنيتها ومضامينها واستراتيجياتها؛ مما يجعلها قادرة على العمل بكفاءة، وخاصة النظام التعليمي الذي يعد من أهم الأنظمة التي يجب أن تكون قادرة على الاستجابة لمتطلبات العصر؛ لكون التحديات التي أفرزها التغيير والتطور، قد زادت أهمية العبء التعليمي، وجعلته عبئاً ثقيلاً، حيث إن مهمة التعليم لم تعد محصورة بإعداد الناشئة للوقت الحاضر، بل أصبحت تضطلع بدور بناء جيل جديد لمواجهة المستقبل والتطورات المذهلة، وهذا لا يتأتى إلا من خلال أشخاص يتمتعون بالمرونة والانفتاح والشمولية، والقدرة على تحديث المعرفة، وحل المشكلات، والمشاركة في الابتكار، وتحقيق نوع خاص من التعلم، يزود المتعلم بجميع المهارات الحياتية، والنفسية، والاجتماعية اللازمة؛ ليكون قادراً على التفكير في المشكلات التي تواجهه والبحث عن أفضل الطرق لحلها (ترينغ وفادل، 2013).

وتتبع أهمية الاهتمام بتربية الفرد من كون الإنسان يمثل رأس المال البشري لتطور المجتمع البشري والهدف الأساسي للتنمية، ونجاح الإنسان في الحياة الاجتماعية لا يعتمد على مهاراته وقدراته فحسب، بل يجب

تأهيله ليصبح فعالاً ونشطاً، وتنمية مجتمعه بقدر الإمكان بالإنسانية، والسعي لتنمية مواهبه التي تنمي روح العمل لديه. (السعودي، 2014).

وهذا التكامل يتطلب من الأنظمة التربوية أن تأخذ على عاتقها دوراً فعالاً في بناء القيم الإيجابية والأخلاقية، من خلال وسائل وأساليب متعددة، الأمر الذي أدى بالتربية، ومؤسساتها المختلفة إلى أن تتحمل مسؤولية غرس القيم لدى أفراد المجتمع، وذلك في ضوء التحديات، وعمليات الغزو الثقافي، والعولمة المصحوبة بالثورة التكنولوجية، ووسائل الاتصال الحديثة، واستخداماتها بشكل هائل، وغير ذلك من المتغيرات التي قد تؤثر على منظومة القيم. (الصالح، ٢٠٢٢).

وتتزايد الضغوطات على الأنظمة التربوية لتوفير برامج تنموية تمكن الطلبة من المهارات الضرورية؛ لمواجهة التحديات، والولوج إلى عالم المستقبل، ويأتي في مقدمة هذه البرامج برنامج تطوير المهارات الحياتية، التي تلعب دوراً رئيساً في حياة الإنسان، حيث تعزز تفاعله مع الآخرين وتساعد على التعبير عن أفكاره بوضوح، خاصة إذا كان يمتلك مهارة الاتصال اللغوي، وممارسته لهذه المهارات تزيد من ثقته بنفسه وتمنحه شعوراً بالرضا والاعتزاز. (عبد الموجود، ٢٠١٥).

ولكي تكون التربية فاعلة وقادرة على تمكين الأفراد من التفاعل مع ما يتطلبه عصر اليوم والغد؛ فإنه لا بد من تسليحه بكل أدوات التحدي والعمل، ورفع قدراته وإمكاناته. ويأتي في مقدمة هذه الأدوات المهارات الحياتية؛ لكونها مجموعة أساسية من القدرات التي ينبغي للفرد اكتسابها وتطويرها خلال حياته؛ لما لها من أهمية خاصة في بناء شخصيته الإنسانية بشكل شامل ومتوازن، وهذا يستوجب تشجيع الطلبة على توظيف مهارات التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد أساساً لاتخاذ قرارات ذكية ومدروسة، والقدرة على التعامل مع

الآخرين، وتقدير الذات. (ابراهيم، 2010). كما أن هذه المهارات تساعد الطلبة على التعامل بشكل إيجابي مع التحديات اليومية، وتعد أساساً مهماً للتعلم مدى الحياة. (منظمة الصحة العالمية، 2021).

ولعل ذلك دفع المؤسسات التعليمية في دول العالم كافة أن تتبنى فلسفة التعليم القائم على مبدأ التربية من أجل الحياة، وتمكين الأفراد من مواجهة متطلبات الحياة، وإكسابهم -منذ طفولتهم في المراحل الأولى- المهارات الحياتية التي تمكنهم من مواجهة المستجدات والتغيرات والمواقف المختلفة في مجالات حياتهم (صايمه، 2010).

وتستدعي مواجهة هذه التحولات من الأنظمة التعليمية التأكيد والتوجه نحو التعليم المبني على المهارات الحياتية، ويتطلب الأمر إعداد خطة علمية وعملية شاملة ومحكمة، تنطلق -بدايةً- من إعادة التفكير في فلسفة التعليم الجديدة، التي تعد بمخرجات تساير المتغيرات، وتواكب المستجدات؛ وبالتالي فإن نهج المقاربة المهارية يستوجب -بلا شك- تعبئة موارد مادية وبشرية هائلة. (الغيساوي، ٢٠٢٤).

ويؤدي المعلم دوراً مهماً لتحقيق أهداف التربية، وذلك من خلال تشجيع الطلبة على استخدام المهارات الحياتية، وإكسابهم المهارات ذات الصلة من خلال تقديم المعرفة، وتطوير الخبرات التي تمكنهم من حل المشكلات الواقعية، كما يساهم في تنمية قدراتهم؛ للتكيف مع متطلبات الحياة، وتعزيز مهارات التفكير لديهم؛ لضمان القيام بالمهام بفعالية، وتحقيق حياة مثمرة. (الخالدة، الزبون، ٢٠١٥).

وتعد التربية على المهارات الحياتية استثماراً تراكمياً يصاحب الفرد في جميع مراحل العمرية، حيث يعد الشخص متعلماً، طالما أتيحت له فرص التعلم في سياقات الحياة المتعددة، وإن تنمية المهارات الحياتية يجب أن تتبع مسارات تعلم متعددة، ويتم إدماجها داخل نظم تعليمية متعددة، من التعليم النظامي، إلى البيئات غير النظامية، وانتهاءً بمكان العمل؛ حتى تضمن وصولها إلى جميع الأفراد. (منظمة اليونسيف، ٢٠١٧).

وذلك يتطلبُ تبني رؤية شاملة وتحويلية للتعليم، تزيد من الإمكانيات البشرية للأطفال كافة، وتعمل على تزويدهم بالمهارات الحياتية؛ لمواجهة التحولات من مرحلة الطفولة إلى مرحلة البلوغ، ومن التعليم إلى العمل، ومن التنمية غير الفعالة إلى المواطنة المسؤولة والنشطة. (العيسوي، ٢٠٢٤).

وتتربع المناهج على عرش المنظومة التربوية التعليمية في أي نظام تربوي، وتعد المرآة التي تعكس أهداف المجتمع بتفاصيله كافة، وتعد المناهج الدراسية الموجه الرئيس للعملية التعليمية التي تعتمد على تفاعل كل من: المعلم، والطالب، وبيئة التعلم، وتشكل اللبنة التي يستند إليها المعلم لتبادل الخبرات مع طلبته. (كعبي، 2023).

وفي سياق تصميم منهج المهارات الحياتية، يجب تمكين الطلبة من تحمل المسؤولية تجاه الأسرة والمجتمع، والإسهام في النهوض بها، كما يهدف إلى تنمية القيم والاتجاهات المرتبطة بسوق العمل، وزيادة الوعي بالمشكلات الصحية والاجتماعية والبيئية محلياً وعالمياً، وتشجيع استخدام الأسلوب العلمي في حل المشكلات، بالإضافة إلى ذلك، يعزز المهارات الشخصية مثل التخطيط، وإدارة الوقت والمال، ومهارات التواصل الفعال، وبناء العلاقات، والاعتزاز بالتراث الثقافي، واحترام ثقافات الآخرين، كما يشجع على المشاركة المجتمعية، ويعزز اتباع السلوكيات الصحية، ويزود الطلبة بمهارات السلامة العامة. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٠).

ويمثل الكتاب الأساس لتوجيه تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، وتفعيلها، وإكسابها لهم؛ لكونه من أهم الأدوات التي أفرزتها النظم التربوية الجديدة، وخلال مراحل تطوره اكتسب أهمية متنوعة تتغير وفقاً لأهدافه ووظائفه المختلفة، ويستخدم على نطاق واسع في جميع مستويات البنية التعليمية، سواء من قبل الطلبة، أم المعلمين، أو أولياء الأمور. (الويزي، 2010). ويعد أحد وسائل تنفيذ المنهج الذي من المتوقع أن يظهر

تأثيره على سلوك المتعلم، فالكتاب المدرسي يلعب دورًا أساسيًا في العملية التعليمية، ويحدد ما يدرسه الطالب من حيث المعرفة والمهارة. (Daher & Dawoud,2022)

فهذه الأهمية للكتاب المدرسي دفعت الاتجاهات التربوية الحديثة لإعادة التأكيد على أهمية تضمين المهارات الحياتية في الكتب المدرسية مدخلًا لتطوير الحياة، من خلال رؤية تربوية أخلاقية إنسانية شمولية، وهذا الأمر جعل المهارات الحياتية أهم المدخلات الحديثة لتطوير المناهج التربوية. (كنعان، 2022). حيث إن تضمينها في الكتاب المدرسي، يعد ضروريًا لتحقيق مستوى مرتفع من الاعتزاز بالنفس، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على الذات، وتعزيز مهارات التواصل، وهو ما يسهم في تأهيل الطلبة؛ لمواجهة تحديات الحياة بكفاءة. (سباعنة، 2020). ووفق أحاندو وعبد الله (2017) فإن هناك حاجة ملحة لبناء مناهج قائمة على التعليم الموجه؛ لإكساب الطلبة -في مرحلة التعليم الأساسي- المهارات الحياتية الأساسية؛ بما يسهم في صقل شخصية الطلبة، ومساعدتهم على التعلم مدى الحياة، والتكيف مع متطلبات حياتهم الشخصية والعملية. كما أكدت دراسة ناصر على ضرورة تضمين مناهج المرحلة الأساسية المهارات الحياتية؛ مما يمكن من ضمان استمرار بقاء الطلبة في عالم متغير.

وكشف البنك الدولي (2018) أن التعليم في العالم العربي يهتم بالشهادات الأكاديمية أكثر من إكساب الطلبة للمهارات الحياتية، ومن خلال ملاحظة سلوك الطلبة، وتصرفاتهم في مختلف الفئات العمرية، يظهر وجود فجوة واضحة في امتلاك الأفراد للمهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية. (المهتدي، 2017).

ونظرًا لهذه الأهمية؛ حظي موضوع المهارات الحياتية بالاهتمام الكبير من وزارة التربية والتعليم في فلسطين، فعملت من خلال تطوير المناهج الدراسية الفلسطينية على إعداد مناهج جديدة تتوافق مع متطلبات العصر، وتنمي مهارات القرن الواحد والعشرين لدى الطلبة، فشرعت بإعداد كتاب التربية الوطنية والحياتية لطلبة

الصفين الأول والثاني الأساسيين، مع توفير دليل للمعلم يساعده في خطوات تنفيذ الأنشطة الحياتية مع الطلبة، بهدف تعزيز شخصية الطالب، وتقديره لذاته، واعتزازه بأسرته ووطنه، وتشجيع التفكير الإبداعي لديه، وتمكينه من حل المشكلات بالاعتماد على نفسه. (وزارة التربية والتعليم، 2016)

وعلى الرغم من جهود وزارة التربية والتعليم الفلسطينية المبذولة في سياق الاهتمام بالمهارات الحياتية؛ فما زال هناك فجوة في سياق تعليمها للطلبة، حيث بينت دراسة قاسم، وقدومي (2023) أن درجة امتلاك طلبة الصف العاشر في المدارس الحكومية للمهارات الحياتية متوسطة. كما أوصت دراسة (كعبي 2023) بضرورة إعادة النظر في كتب الرياضيات للمرحلة الأساسية الدنيا في ضوء تضمين المهارات الحياتية، بحيث يكون تضمينها بشكل متوازن. وقد تشير هذه الأدلة إلى أن واقع الاهتمام بالمهارات الحياتية ما زال بحاجة للكثير من الاهتمام من المؤسسات التربوية الفلسطينية.

ومن ناحية أخرى، ولأهمية الكتب المدرسية في العملية التربوية؛ فإنه لا بد من إشراك المعلمين في عملية التقويم؛ لما لهم من دور حيوي في تقويم كتب التنشئة الوطنية والاجتماعية، ويتعين فهم آرائهم واقتراحاتهم تجاه الكتب المدرسية، ويمكن لهذه الآراء أن تكون مصدرًا قيمًا لتطوير الكتب وتحسينها، ومن المهم جدًا جمع هذه الآراء وتقديمها بشكل فعال - لأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وبالنظر إلى الكتب الجديدة، فهي -في معظمها- طبعت تجريبية، يمكن استخدام الدراسات والبحوث المتاحة حولها؛ لتقديم تغذية راجعة، يمكن الاستفادة منها؛ لتحليل أوجه القوة والضعف في الكتب. (الزطمة، 2020).

وتفيد عملية التحليل في فهم محتوى الكتاب وتوضيح ما يحتويه من وسائل وأنشطة؛ مما يزيد من فاعلية استخدامه في العملية التعليمية التعليمية (Daher & Dawoud, 2022). ومن هذا المنطلق؛ جاءت هذه الدراسة للبحث في درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي للمهارات

الحياتية؛ لأهمية هذه المهارات من جهة، ومن جهة أخرى لأن تأليف الكتب المدرسية جهد إنساني لا يمكن أن يصل إلى مرحلة الكمال (Aburub,2022). كما أصبح تعليم المهارات الحياتية نقطة البداية لمراجعة السياسات التربوية، وتغيير المناهج المدرسية ومحتواها.

ويواجه النظام التعليمي في الواقع الفلسطيني تحديات متزايدة بسبب الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر على استقرار المؤسسات التعليمية وجودة التعليم (Abu-Fadil، 2020). لذا؛ يصبح من الضروري أن يكون المعلم الفلسطيني مواكبًا للتغيرات المستمرة، ومتطلبات التطور المهني المستدام، بحيث لا يقتصر تعليمه على مرحلة الإعداد الأولي فحسب، بل يستمر في التعلم والتطوير طوال مسيرته المهنية؛ ليتسنى له الجمع بين النظرية والتطبيق، ومواكبة المستجدات العلمية والتربوية (عرفة، 2013). ويتطلب الواقع الفلسطيني من المعلمين اعتماد استراتيجيات تعليم نشطة، تشجع على التفاعل والتغذية الراجعة الفورية، مع مراعاة الفروق الفردية للطلبة في بيئة صفية -غالبًا- ما تتسم بالتحديات المتعددة؛ الأمر الذي يستدعي إتقانهم مهارات التخطيط، وإدارة الصف، وتحفيز الطلبة، كما أشار العيسوي (2024).

وتحتاج المناهج الفلسطينية إلى مراجعة مستمرة؛ لضمان تكاملها مع متطلبات المجتمع الفلسطيني وثقافته الدينية والوطنية والاجتماعية والاقتصادية، ويظل الكتاب المدرسي مرجعًا أساسيًا في العملية التعليمية، ولا سيما في ظل الظروف التي قد تحد من توفر الموارد التعليمية الأخرى؛ مما يعزز دور المعلم في ربط الطالب بالمعرفة، وتنظيم الدروس بفعالية (القاعد، 2015؛ Ministry of Education, 2018).

1.2 مشكلة الدراسة:

يواجه الطلبة -اليوم- تحديات متعددة، تنبثق عن سرعة التغير في المعرفة، ومحتوى الكتب المدرسية، ويلحظ أنهم يواجهون مجموعة من التحديات التي تعيق قدرتهم على استثمار معارفهم وقدراتهم بشكل أفضل، وينبغي على نظام التعليم التفاعل بسرعة وفعالية لدعم الشباب بشكل أفضل في التعامل مع هذه التحديات، ويتطلب ذلك تعزيز دور التعليم في تأهيل الشباب؛ لمواجهة التحديات اليومية بفعالية أكبر، لذلك؛ ينبغي تضمين تعليم المهارات الحياتية في المناهج التعليمية؛ لسد الفجوة بين الاحتياجات الفعلية للشباب، والمهارات التقليدية التي يتم تدريسها (Prajapati&Sharma 2017).

ويلاحظ -من خلال الاختبارات الوطنية، واختبارات الدولية التي تشارك بها وزارة التربية والتعليم، مثل اختبار PISA، واختبار TIMSS- وجود تدنٍ في مهارات الطلبة، وخاصة مهارات التفكير وحل المشكلات والفرضيات (الإعلام التربوي، 2024).

ويلاحظ -أيضًا- انتشار سلوكيات غير مرغوبة، مثل: قلة النظافة في التعامل مع البيئة، والتعدي على الممتلكات العامة، وانتشار ظواهر سلبية، مثل: التدخين، وتعاطي المواد الخطرة، وتناول مشروبات الطاقة بكثرة...، وغيرها من الممارسات التي تحتاج لتبني نمط صحي للحياة، يكون أساسه التفكير، واتخاذ القرار السليم (دبور، 2024).

ولضمان استمرارية النظام التربوي وتمكينه من مواجهة التحديات الحديثة؛ ينبغي أن يتمتع بقدرة على التكيف والتحديث المستمر، وصيغت الكتب المدرسية في كثير من دول العالم وسيلة أساسية لتحقيق هذا الهدف، حيث تعد خيارًا فعالًا واقتصاديًا، وتسهم في تحسين نتائج التعلم بشكل فعال (العبيدات، 2010).

ومن هذا المنطلق هدفت هذه الدراسة إلى فهم مدى تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية، وواقع تدريس هذه المهارات من وجهة نظر المعلمين؛ وبالتالي يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة بالأسئلة التالية: ما درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين؟

1.3 أسئلة الدراسة

- ما درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية؟

- ما درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر معلمي التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي في مديريات جنين وقباطية وطوباس؟

- ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنين وقباطية وطوباس؟

- هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية لدرجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين يعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة)؟

1.4 فرضيات الدراسة

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير سنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين تعزى لمتغير نوع المدرسة (حكومية/ خاصة).

1.5 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية من خلال تحليل المحتوى.

الأهداف الفرعية:

1. الكشف عن درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر معلمي التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي في مديريات جنين وقباطية وطوباس.

2. معرفة درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين في مديريات جنين وقباطية وطوباس.

3. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين يعزى للمتغيرات الديموغرافية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة).

1.6 أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من كونها تسلط الضوء على أحد الاتجاهات التربوية المعاصرة، وهو دمج المهارات الحياتية في المنظومة التعليمية، بوصفها جزءًا لا يتجزأ من الأهداف الشاملة للتعليم في القرن الواحد والعشرين.

فيعد تعليم المهارات مهمًا؛ لأن الحياة تتطلب أفرادًا يتقنون الأداء، ولا يحفظون صمًا وبصمًا، فتمكن المهارات من التوجه نحو الكفايات الأساسية في التعليم، كالتفكير، والتواصل، وحل المشكلات، والتعاطف، والتعاون، والعمل بروح الفريق...، وغيرها من كفايات العصر التي أصبحت جزء هام في اعداد العاملين للمهن المستقبلية (الذراحي، 2023).

وتُعد هذه الدراسة إسهامًا علميًا في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتدريس المهارات الحياتية، من خلال التركيز على وجهة نظر المعلمين، بوصفهم المحور الأساسي في تنفيذ المناهج التعليمية وتطبيقها داخل الصفوف الدراسية.

كما تُعالج الدراسة فجوة بحثية، تتمثل في قلة الدراسات العربية والمحلية التي تناولت الموضوع في ضوء المتغيرات الديموغرافية للمعلمين (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة)، مما يُكسبها بعدًا أصيلًا يمكن البناء عليه في دراسات مستقبلية.

الأهمية التطبيقية

تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة في إمكانية الاستفادة من نتائجها في دعم صناع القرار والمشرفين التربويين في تطوير المناهج وبرامج تدريب المعلمين. كما تسهم في تحديد مستوى تدريس المهارات الحياتية، والكشف

عن الفروق المرتبطة بخصائص المعلمين؛ مما يتيح تصميم برامج تطوير مهني موجهة، وتعزيز السياسات التعليمية؛ لتحسين جودة البيئة التعليمية، وتنمية مهارات الطلبة الحياتية.

1.7 حدود الدراسة:

الحد الزمني: الفصل الأول للعام الدراسي 2024 / 2025.

الحد المكاني: مديريات جنين، وقباطية، وطوباس.

الحد البشري: معلمو الكتب الوطنية والاجتماعية في مديريات جنين وقباطية وطوباس.

الحد الموضوعي: كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع لأساسي.

1.8 مصطلحات الدراسة:

كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية:

كتاب مدرسي صادر عن وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ويهدف إلى بناء القيم الوطنية والاجتماعية وتعزيزها لدى الطلبة؛ ليتمكنوا من التكيف مع التغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتكنولوجية، والتغلب على التحديات والتحديات التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي على فلسطين وشعبها، من خلال استخدامه شتى الوسائل العدوانية التي تعزز السيطرة على الموارد والثروات، وتعرقل الجهود الوطنية والدولية نحو تحقيق الاستقلال وبناء الدولة الفلسطينية وعاصمتها القدس (كتاب التنشئة الاجتماعية للصف الرابع، 2018).

وتعرفه الدراسة -إجرائيًا- بأنه: مبحث للصف الرابع، يبرز الثقافة والهوية الفلسطينية، من خلال دروس تركز على تعليم الفرد المعارف والمهارات والقيم الدينية والوطنية والاجتماعية؛ بهدف تمكينه ليصبح مواطنًا صالحًا.

المهارات الحياتية:

عرفها الحارثي (2022) بأنها: مجموعة من المهارات التي تمكن الطالب من التفاعل بشكل جيد مع التحديات التي تواجهه في الحياة، مثل مهارة اتخاذ القرار، والاتصال، وحل المشكلات. في حين عرفها آخرون بأنها: مجموعة من المهارات الشخصية التي تساعد الأفراد على اتخاذ القرارات، والتفكير الإبداعي، والتعاطف مع الآخرين (منظمة الصحة العالمية، 2016).

وتعرفها الدراسة -إجرائيًا- بأنها: مهارات تتعلم وتتطور من خلال الخبرة العملية والتدريب، حيث يتعلم الفرد كيفية التفاعل مع الآخرين، وإدارة الوقت والمهام، وحل المشكلات، وغيرها من المهارات التي تساعد على نجاحه في الحياة الشخصية والمهنية.

مفهوم التنشئة الاجتماعية:

التنشئة الاجتماعية: هي العملية التي تستمر مدى الحياة، والتي من خلالها يتعلم الناس المعايير والقيم والسلوك، والأدوار الاجتماعية لمجتمعهم (McLeod, 2025).

وتعرفها الدراسة -إجرائيًا- بأنها عملية يتم من خلالها تشكيل الفرد باكتساب المعرفة التي يحصل عليها من خلال اعتماده على سلوك الآخرين.

الفصل الثاني الإطار النظري، والدراسات السابقة

2.1 الإطار النظري

تَصَمَّنَ هذا الفصل الإطار النظري، والدراسات السابقة وفيما يأتي توضيح ذلك:

تُعد المهارات الحياتية ركيزة أساسية تسهم في إعداد الأفراد، لمواجهة متطلبات الحياة المتغيرة والمعقدة، حيث تمثل مجموعة من القدرات الشخصية والاجتماعية والمعرفية التي تُمكن الأفراد من التكيف مع التحديات اليومية، واتخاذ القرارات الفعّالة (UNICEF, 2020).

ومع ازدياد الحاجة إلى تعزيز هذه المهارات في المناهج التعليمية؛ تبرز أهمية تقييم مدى تدريسها، ودمجها بشكل فعّال مع العملية التعليمية، وبخاصة من خلال رؤية المعلمين الذين يمثلون العنصر الفاعل الأساسي في نقل هذه المهارات للطلاب (Smith & Doe, 2021).

ويجب مقابلة هذا العصر الرقمي المتغير برؤية جديدة وشاملة للتعليم، وإن تعليم المهارات الحياتية مهم للأطفال والشباب؛ وذلك لتحقيق النجاح في التعليم، وهناك أنظمة تعليمية دمجت المهارات الحياتية في مناهجها التعليمية، فالمهارات الحياتية لها دور في تفاعل الطلاب مع زملائهم، وزيادة السلوك الاجتماعي، والثقة بالنفس لديهم (السليمان، 2022).

تعد المهارات الحياتية من المتطلبات الأساسية لتكيف الفرد مع التغيرات السريعة في العصر الحالي، حيث يحتاج الفرد إلى مهارات تساعد على التكيف مع الحياة، والتغلب على تحدياتها بشكل إيجابي (إبراهيم، 2014).

وتعد المهارات الحياتية ضرورية لتنمية قدرات الفرد على التواصل مع الآخرين، والتفكير النقدي، فهذه المهارات تمكنه من إدارة الوقت بفعالية، ومواجهة مشكلات الحياة اليومية، في ظل متطلبات العصر الحديث والتقدم العلمي والتكنولوجي، فيصبح من الضروري أن يمتلك الفرد مستوى مقبولاً من هذه المهارات؛ ليتمكن من التكيف والنجاح في شتى جوانب الحياة (السقاف، 2022).

والمهارات الحياتية تعد جزءاً أساسياً من القدرة على مواجهة تحديات الحياة اليومية، والتكيف مع سرعة التغير في العصر الحديث، فيحتاج الطلبة إلى مهارات جديدة، مثل: التعامل مع الضغط والإحباط، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، وتحمل المسؤولية، وبناء الثقة، والعمل الجماعي، وتطوير الوعي الذاتي، وتقدير الآخرين (الطويرقي، 2017).

وتمثل المهارات الحياتية قدرات فردية تعزز الصحة العقلية، والكفاءة في التعامل مع مختلف مواقف الحياة، بجوانبها الإيجابية والسلبية، وتقوي هذه القدرات الأفراد من الداخل، وتساعدهم على التكيف مع الإطار الاجتماعي والثقافي، وتشمل المهارات الحياتية النضج العاطفي، والقدرة على التكيف، واتخاذ القرار، ومهارات القيادة، وحل المشكلات، والتواصل، والتفاوض (Verma, 2014).

وترى الدراسة أن تدريس المهارات الحياتية يجب ألا يُنظر إليه عنصراً تكميلياً في المنهج، بل جزءاً أصيلاً وأساسياً من العملية التعليمية، وخصوصاً في ظل التحولات الاجتماعية والتكنولوجية المتسارعة التي يواجهها الطلبة داخل المدرسة وخارجها.

وفي السياق الفلسطيني -على وجه الخصوص- تبرز الحاجة إلى تمكين الطلبة من تلك المهارات؛ لمساعدتهم على التكيف مع بيئة معقدة تتداخل فيها التحديات النفسية والاجتماعية والاقتصادية. ومن هذا

المنطلق؛ تعتقد الباحثة أن دور المعلم يتجاوز نقل المعرفة، إلى تمكين المتعلمين من اكتساب أدوات الحياة ذاتها، وهو ما يتطلب فهمًا أعمق لدرجة ممارسة تدريس المهارات الحياتية، والعوامل التي قد تؤثر فيها.

أهمية المهارات الحياتية

تتبع أهميتها من كونها أحد العوامل الرئيسة التي يحتاجها الفرد، ليتمكن من التكيف، ومواكبة التغيرات السريعة التي تميز عصرنا الحالي، ويعد الفرد -بشكل حاسم- محتاجًا تطوير مجموعة من المهارات التي تساعد على التفاعل الفعّال مع التحديات المتزايدة في الحياة، ومواجهة المشكلات بطريقة إيجابية وفعّالة (سباعنة، 2020).

وتتبع أهمية المهارات الحياتية من الحاجة إلى إعداد الأفراد منذ الطفولة؛ لمواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين، الذي يتميز بالعولمة السريعة، والتطور التكنولوجي، والاعتماد على التفكير العلمي في المجتمع (حمادة، 2012).

ويؤكد القداح (2019) على أهمية المهارات الحياتية، التي تتمثل في إحداث تغييرات سلوكية إيجابية عند تطبيقها في مواقف الحياة المختلفة، وتحقيق إنجازات ملحوظة في الصحة الفردية، والعمل، والعلاقات الإنسانية، والشعور بالرضا عن النفس، وتقدير الذات، والالتزام بقيم نبيلة تجعل الفرد مثلاً يحتذى، وقُدوة حسنة، والشعور بالسعادة، وممارسة النشاطات الإنسانية بحيوية وتفاؤل.

وتبرز أهمية المهارات الحياتية من كونها تساعد الطالب على التفاعل مع الآخرين، وعندما يتقن الطالب هذه المهارات يصبح متميزًا في حياته، ومن الضروري الاهتمام بالمهارات الحياتية، وتزويد الطالب بها، ليؤدي المهمات المطلوبة منه بأكمل وجه، وهذه المهارات تحقق للطالب المرونة والتكيف في حياته العملية،

والمهارات الحياتية تحقق التكامل بين الحياة والمدرسة، وتعطي الطالب فرصة ليعيش بشكل أفضل (سلامة، 2022).

وتعد المرحلة الأساسية من أهم المراحل المهمة والضرورية لتنمية المهارات الحياتية؛ لكونها أهم متطلبات المراحل التعليمية اللاحقة التي تتجه لتكون أكثر تطوراً، لذا؛ تتوجب تنميتها منذ المراحل الأساسية الأولى (الحداوي، الناصر، ٢٠١٨).

وتلعب التكنولوجيا دوراً محورياً في تعزيز المهارات الحياتية، إذ يُسهم اكتساب هذه المهارات في تمكين الفرد من التفاعل بفعالية مع التقنيات الحديثة وفهمها، مما ينعكس إيجاباً على تطوره الشخصي والعقلي والجسدي. كما تفتح أمام الطالب آفاقاً واسعة للعلم والعمل، وتُعزز من قدرته على التكيف مع متطلبات العصر الرقمي، وتطوير ذاته في بيئة متغيرة وسريعة النمو (سالم، 2014).

وهناك اتفاق عام على الأهمية الكبيرة التي تعود على المتعلم بعد اكتساب المهارات الحياتية، فهذه المهارات ليست غاية في حد ذاتها، بل هي وسائل لتحقيق أهداف أبعد، تساعد المتعلمين على التكيف مع المواقف الجديدة والمشابهة (عدنان، 2012).

وتشكل المراحل الأولى من حياة المتعلم فرصة مثالية لاكتساب المهارات التي تعزز حمايته، وتمكنه من ممارسة حياته اليومية بمهارة وأمان (Ige, 2011).

ويُعدّ التعليم في هذه المرحلة قاعدة أساسية للتعليم والبناء والتنمية، حيث يضمن النمو العقلي من خلال إتقان المهارات الأساسية في اللغة والحساب، والنمو الانفعالي عبر تحقيق التوازن الانفعالي والعاطفي، إضافة إلى النمو الجسدي، من خلال رعاية صحة الطفل البدنية (وزارة التربية والتعليم، 2022).

وتعد الخصائص النمائية مجموع القدرات الجسمية، والحسية الحركية، والمعرفية، واللغوية، والاجتماعية، والانفعالية التي يتميز بها الفرد في كل مرحلة من مراحل نموه، حتى اكتمال نضجه، واكتمال شخصيته بمختلف جوانبها (أبو جادو، 2011).

وتتسم هذه المرحلة بعدد من الخصائص النمائية، من أبرزها (وزارة التعليم، 2017):

- بطء النمو الجسمي مقارنة بالمراحل السابقة.
 - الحاجة إلى النوم لفترات طويلة.
 - تطور المهارات الحركية بشكل ملحوظ.
 - بروز حب الاستطلاع، وكثرة التساؤلات.
 - ظهور مخاوف مرتبطة بالعلاقات الاجتماعية داخل البيت والمدرسة.
 - الانتقال التدريجي من النزعة الفردية إلى التفاعل الاجتماعي.
 - بداية القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ.
- وتعد عملية اكتساب المهارات الحياتية من المخرجات الأساسية للمناهج الحديثة في جميع المراحل الدراسية، فهذه العملية ليست مقتصرة على مادة دراسية معينة، بل هي مسؤولية مشتركة تشمل جميع التخصصات، وسبب ذلك أن التربية تهدف إلى تعزيز التفاعل مع الناس، وتشجيع المشاركة في التنمية والحياة البيئية (الجهيني، 2013).

ولا يقترن اكتساب المهارات الحياتية وتنميتها لدى المتعلمين بالمعلم فحسب، بل يبقى مشروطاً بمدى قدرة الأنشطة الصفية واللاصفية المدرجة ضمن مجالات الحياة المدرسية في توفير إمكانيات وسياقات حقيقية ومتنوعة؛ للتدرب على إعمال مختلف المهارات الحياتية المستهدفة وتوظيفها (العيساوي، ٢٠٢٤).

وخلصت الدراسة إلى نتيجة حتمية، أن المهارات الحياتية لم تعد خياراً تربوياً مكماً، بل أصبحت ضرورة تعليمية تفرضها طبيعة الحياة المعاصرة، وما تحمله من تحديات سريعة ومتغيرة، وخاصة في البيئات التي تواجه صعوبات اجتماعية واقتصادية مثل السياق الفلسطيني. فتمكن الطلبة من هذه المهارات لا يسهم في تطوير شخصياتهم وبناء استقلاليتهم فحسب، بل إنه يعزز قدرتهم على التفاعل بإيجابية مع محيطهم، ومواجهة ضغوط الحياة بثقة ومرونة.

ورأت الدراسة أن دمج المهارات الحياتية ضمن المناهج التعليمية يجب أن يكون بصورة منهجية ومدروسة، وأن يُمنح المعلمون التدريب والدعم اللازمين للقيام بهذا الدور الحيوي، بما يحقق تكاملاً حقيقياً بين المعرفة الأكاديمية والمهارات العملية التي يحتاجها المتعلم في واقعه اليومي والمستقبلي.

أهداف تعليم المهارات الحياتية

يمكن تلخيص أهداف تدريس المهارات الحياتية وفقاً للغامدي (2011) في أربعة عناصر رئيسة، هي:

1. تعزيز قدرة الطالب على التكيف بفعالية مع مختلف التغيرات الحياتية.
2. تحسين قدرات الطالب في معالجة المشكلات الحياتية.
3. تعزيز قدرة الطالب على التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال مع الآخرين.
4. تعزيز قدرة الطالب على التفكير العلمي والمنطقي.

والهدف من تعليم المهارات الحياتية هو النهوض بالتعليم مدى الحياة، وتحقيق التنشئة الاجتماعية (أبو غانم، 2022)، وتمكين الطلاب من السيطرة على التحديات التي تواجههم، والنهوض بمبادئ الديمقراطية وتحقيق المساواة، ومنع حدوث بعض المشاكل الاجتماعية، كالعنف، وغيره (منظمة الصحة العالمية ، 2017).

تهدف برامج المهارات الحياتية إلى تزويد الطلاب بمهارات تلبي احتياجاتهم، وتنمي شخصياتهم بشكل متكامل ومتوازن، فتساعد هذه البرامج الطلاب على التأقلم مع متطلبات الحياة العصرية وتحدياتها، من خلال تزويدهم بالمعارف التي يمكنهم استخدامها في حياتهم اليومية؛ لمواجهة المواقف بوعي وفعالية (قطاني، ٢٠١٠).

وتصنف المهارات الحياتية وفقاً لتصنيف منظمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF) اليونسيف، (2017) على النحو الآتي:

1. مهارات التواصل بين الأشخاص، كالتواصل اللفظي وغير اللفظي.

2. مهارات التفاوض، كمهارات توكيد الذات.

3. مهارات التعاون، كمهارات التعبير عن الاحترام.

4. مهارات جمع المعلومات، كمهارات تحديد الحلول البديلة للمشكلات.

5. مهارات التفكير الناقد، كمهارات التعامل مع إدارة الوقت.

عوامل اكتساب المهارات الحياتية في التعليم الأساسي

يشير إبراهيم (2010) أن كسب المهارات الحياتية يركز على العوامل التي تتضمن دور المؤسسة التعليمية والأسرة، ووجود التواصل والتفاعل بين الطالب والمعلم، ويتأثر تطوير المهارات الحياتية للطالب بمجموعة من العوامل، منها:

- العلاقات المدعمة: فوجود العلاقات المدعمة أو تغييبها يؤثر في استمرارية الطالب في اكتساب مهاراته.
 - نماذج التقويم: يتأثر الطالب بقوة مهارته أو بضعفها بناءً على الملاحظة لنماذج تقوم بفعالية تلك المهارة.
- لذا؛ يتأثر فهم الطالب للمهارات الحياتية بعوامل متعددة، مثل: طبيعة العلاقات مع الأقران، والمستوى الاجتماعي والثقافي، ويظهر أهمية توفير بيئة تعلم داعمة ومحفزة لتطوير هذه المهارات.

أهمية تضمين المهارات الحياتية بالمنهاج الدراسي

تعد المهارات الحياتية من الأمور المهمة التي يجب إكسابها المتعلمين، سواء أكان بشكل ضمني، أم صريح، هذه المهارات تمكنهم من التعامل مع متطلبات الحياة اليومية، وتحقيق النجاح في المدرسة والعمل، والمشاركة الفعالة في الحياة المجتمعية بشكل عام، كما تساعدهم على التكيف مع تحديات المحيط العالمي الرقمي التي غالبًا ما تكون معقدة (مديرية المناهج، 2020).

أوصت الجمعية الأمريكية بضرورة تطوير المهارات الحياتية بطريقة تتناسب ومختلف المراحل التعليمية؛ لتمكين التلاميذ من الإسهام في معالجة المشكلات التي يواجهونها في حياتهم اليومية (ابو الحمائل، 2013).

ونظرًا لأهمية هذه المهارات؛ فإنه من الضروري أن يتبنى نظام التعليم فلسفة التعلم مدى الحياة، ويجب أن يكون هذا النظام مصممًا لاكتساب المهارات الحياتية التي تمكن الأفراد من مواجهة متطلبات الحياة اليومية؛ مما يجعلها من أهم مخرجات البرامج التعليمية على المستويات كافة (صايمه، 2010).

ويعد الاهتمام بالمهارات الحياتية من أبرز المجالات الحديثة في التربية، حيث ازدادت الجهود العالمية لتعزيز التعليم الذي ينمي هذه المهارات؛ بهدف إعداد الطلاب بشكل شامل للحياة. واعتمدت العديد من الأنظمة التعليمية إدراج المهارات الحياتية ضمن المناهج الدراسية، بوصفها جزءًا أساسيًا من نواتج التعليم الضرورية للمتعلمين في جميع مراحل حياتهم؛ مما يسهم في تحقيق تربية متكاملة ومستدامة تخدم احتياجاتهم اليومية والمستقبلية (الغامدي، ٢٠١١).

وتُسهم المناهج الدراسية بشكل كبير في إعداد الأجيال الناشئة للتعامل مع التغيرات السريعة والعميقة في العالم، فتهدف هذه المناهج إلى تشكيل رؤية جديدة للعملية التعليمية، تركز على تزويد الطلاب بالمهارات الحياتية؛ مما يساعدهم في بناء شخصيات متكاملة، تمكنهم من المشاركة الفعالة والإيجابية في الحياة، والتكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه (المساعد، ٢٠١٦).

وتكتسب المهارات الحياتية أهمية كبيرة في المناهج التعليمية عالميًا، حيث تُسهم في بناء شخصيات قادرة على مواجهة تحديات العصر، وحل مشكلات المستقبل، كما تُعزز من قدرة الأفراد على التأثير الإيجابي في مجتمعاتهم، ودفع عجلة التنمية والتطوير، وإحداث تغييرات إيجابية، بالاعتماد على مهارات الإبداع المكتسبة (عمور والحاك، ٢٠١١).

وتمثل المهارات الحياتية عنصرًا أساسيًا لنجاح الأفراد، سواءً أكانوا طلابًا أم غير طلاب، حيث تسهم في تطوير الذات، وتعزيز الثقة بالنفس، وتحمل المسؤولية. كما تساعد على اكتشاف نقاط القوة والضعف، وترتبط

بين المتعلم والمناهج الدراسية، والبيئة المحيطة، ويؤدي تضمين المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية إلى زيادة دافعية المتعلم، وتحفيزه على التعلم، وتمكينه من التعامل مع مختلف مواقف الحياة بفعالية (الحناكي، ٢٠٢١).

لذلك؛ ترى الدراسة أن تضمين المهارات الحياتية في المنهاج الدراسي ضروري؛ لبناء شخصية متكاملة لدى الطالب، تتجاوز الجانب المعرفي إلى المهارات العملية والحياتية. وتشدد على أن هذا التضمين بات ضرورة في ظل التغيرات التي يشهدها المجتمع الفلسطيني؛ مما يستدعي تطوير المناهج، وتحديث أساليب التدريس والتقييم؛ لضمان تنمية هذه المهارات بشكل فعال داخل الصف.

أهمية تدريس المهارات الحياتية واستراتيجيات تدريسها

تعد المهارات الحياتية ضرورية لتكيف الفرد مع التغيرات السريعة في العصر الحالي، فيحتاج الفرد إلى مجموعة من المهارات التي تساعد على التكيف مع الحياة، والتغلب على مشكلاتها بأسلوب إيجابي (إبراهيم، 2014)، وترى دراسة عدنان (2012) أن هناك انقافاً عاماً على الأهمية العلمية لاكتساب المهارات الحياتية، حيث تُعد وسائل لتحقيق أهداف أعمق لدى المتعلمين، وتساعدهم على التعلم في مواقف جديدة مشابهة.

ويؤكد الحايك والسوطري (2013) على أهمية استراتيجيات التدريس التي يجب على المعلمين تبنيها واستخدامها؛ لأنها تساعد على تحقيق أهداف تعليمية تتجاوز مجرد حفظ المعلومات، وتركز على تنمية القدرات والمهارات، مستفيدين من التطور التكنولوجي.

ويعزز استخدام الاستراتيجيات الحديثة القدرات العقلية العليا للطلاب، ويفعل تعلمهم لتوظيف ما تعلموه في حياتهم؛ مما يساعدهم على توليد أفكار أصيلة، وحلول جديدة للمشكلات اليومية للأفراد والمجتمعات (الهدهود، والسعيدة، ٢٠١٣).

ويؤكد الهريش (2014) في الموضوع نفسه على فاعلية بعض الاستراتيجيات في تحسين قدرات المتعلمين وتنمية الاتجاهات، ومن أهمها استراتيجية التعليم القائم على حل المشكلات، والعمل الجماعي، والتفكير الناقد. في حين يؤكد الحايك والسوطري (2013) على أن هناك استراتيجيات تدريس ينبغي للمعلمين تمثيلها واستخدامها وتطبيقها؛ لأنها تجعلهم قادرين على تحقيق أهداف تعليمية تتجاوز الحفظ للمعلومات، وتركز على القدرات والمهارات، مستفيدين من التطور التكنولوجي، وبالنظر إلى ما يمكن أن توفره استراتيجيات التدريس الحديثة التي يستخدمها للمعلم في تدريسه؛ فإن ذلك سوف ينعكس من خلال توليد قدرات عقلية عليا في تفعيل تعلم التلاميذ على توظيف ما تعلموه في حياتهم، وتوليد أفكار أصيلة، وحلول جديدة للمشكلات اليومية للأفراد والمجتمعات (الهدهود والسعيدة، 2013).

ولضمان امتلاك الطلاب المهارات الحياتية؛ ينبغي تطوير استراتيجيات التعليم والتعلم، بهدف تزويد الطلاب بالمعرفة والقدرة اللازمتين للتعامل بفعالية مع متطلبات الحياة الحديثة، والتطور التكنولوجي المستمر (الديري والعنوم، ٢٠١٠).

طرق تدريس المهارات الحياتية

تعتمد طرائق التدريس الجيدة على مدى فهم المعلم للحقائق العلمية والعملية في التعليم، واعتقاده وفهمه لتفاصيل جوانب الحياة المتنوعة، ويعتمد نجاح هذه الطرائق على قدرة المعلم على تطبيق هذه الحقائق وفق اعتقاداته وفهمه لأساليب تطبيقها، وأفضل طريقة لتشجيع الطلبة وتحفيزهم على السلوك المناسب هي التفاعل

الإيجابي معهم عند إظهارهم للسلوك المناسب، فعند حدوث سلوك فوضوي؛ يجب على المعلم توجيه الطلبة نحو نماذج سلوكية أكثر إيجابية وإنتاجية بدلاً من التركيز -فقط- على السلوك السيء، وإن استراتيجيات التدريس الحديثة تنمي التفكير العلمي، وتشجع العمل الجماعي، وتعزز الابتكار والإبداع، وتراعي الفروق الفردية، كما تعزز التعلم الذاتي، والاعتماد على النفس، والمناقشة والحوار، وتغرس روح الديمقراطية لدى الطلبة (الربيعي وحمدامين، 2011).

وينبغي على التربية العربية تطوير مناهجها، وتجديد مضامينها، وتحسين أساليبها؛ لمواجهة التحديات، من خلال تضمين المناهج معارف ومهارات حياتية تُعد الطلبة للمستقبل، وتؤهلهم للمشاركة في بنائه، (الحايك، 2015).

إن المهارات المكتسبة قد تُنسى إذا لم تُعزز بالتدريب والاستخدام المستمر. ولأهمية المهارات الحياتية للمتعلم وتربطها؛ فيجب التخطيط لتنميتها بشكل منهجي ومنظم، ويستدعي ذلك تصميم مخطط شامل ومتدرج لتدريسها من المرحلة الابتدائية حتى نهاية المرحلة الثانوية (الحايك، 2015).

طرق التعلم البنائية

يُعرّف نموذج التعلم البنائي بأنه إطار يساعد الطلاب على بناء مفاهيمهم ومعارفهم الخاصة، وربطها بالمعارف والخبرات السابقة لديهم. ويهدف هذا النموذج إلى تنمية القدرة على استرجاع المعلومات، وربط المعرفة الجديدة بالمعرفة المكتسبة مسبقاً، بالإضافة إلى تنمية مهارات التفكير العليا، ومهارات حل المشكلات لدى المتعلمين (محمد، وآخرون، 2012).

وفي هذا السياق، وصف "ويلسون" (Wilson) بيئة التعلم البنائي بأنها المكان الذي يُحتمل أن يعمل فيه المتعلمون معاً، ويتعاونون ويشجعون بعضهم بعضاً. ولتحقيق ذلك؛ يستخدم المتعلمون الأدوات المختلفة، ومصادر المعلومات المتنوعة؛ لبلوغ الأهداف التعليمية، وإنجاز أنشطة حل المشكلات، وتعد بيئة التعلم البنائي بيئة مرنة تركز على التعلم ذي المعنى، والذي يحدث من خلال الأنشطة الحقيقية والمواقف الواقعية، التي تساعد المتعلم في بناء الفهم العميق، وتنمية المهارات المناسبة اللازمة؛ لمواجهة التحديات، وحل المشكلات (أبوغالي، 2010).

التعلم النشط

يُعرّف التعلم النشط بأنه مجموعة من الطرائق والخطوات التي يتبعها الطالب داخل غرفة الصف أو مختبر العلوم، والتي تجعله منقاداً للمشاركة والتفكير من خلال متابعة المعلم وتوجيهه (القيسي، 2020). ويحدث هذا النوع من التعلم عندما يُعطى الطلبة الفرصة لإقامة علاقة أكثر فاعلية بمادة التعلم، ويُشجعون على توليد المعرفة بدلاً من مجرد تلقيها. ولكي يكون الطالب نشطاً؛ يجب أن يتضمن انشغاله في مهام التفكير العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم (بدوي، 2010). ويسهل المعلمون في بيئة التعلم النشط هذه عملية تعلم الطلبة بدلاً من فرضها عليهم.

وتعتمد طريقة التعلم النشط على مجموعة من المبادئ الأساسية، تشمل: مشاركة الطلبة في الحوار وتقويم أنفسهم، واتباع أساليب تدريسية تتمحور حول المتعلم، والتركيز على المعتقدات والقيم والتوجيهات لديه. كما تتعدد وتتنوع في هذه البيئة مصادر التعلم، وتعمل على تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين، وإشراكهم في نظام العمل والأنشطة والمهام، بفاعلية وإيجابية (عدنان، 2012).

وتكمن أهمية التعلم النشط في كون دور المتعلم فعالاً وإيجابياً. ويضمن هذا التفاعل اندماج المعلومات اندماجاً حقيقياً وفعالاً في البنية المعرفية للمتعلم؛ مما يكسبه الثقة بالذات مع بذل جهد حقيقي. ويحدث ذلك عندما ترتبط الأفكار الموجودة مسبقاً بالبنية المعرفية للمتعلم بالأفكار الجديدة المقدمة له، دون وجود تعارض معرفي بينهما (بدير، 2012).

العصف الذهني

يُعرف العصف الذهني بأنه عملية تحفيز فكري جماعية أو فردية، تهدف إلى توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار الإبداعية لحل مشكلة أو موضوع معين. ويتميز هذا الأسلوب بتوفير بيئة حرة وآمنة تشجع المتعلمين على التعبير عن آرائهم وأفكارهم دون قيود؛ مما يضع الذهن في حالة من الجاهزية القصوى للتفكير والابتكار (المعلمي، 2015).

ويُعد أسلوب العصف الذهني من أكثر الأساليب شيوعاً واستخداماً في الممارسات التعليمية والعملية، ويُعرف هذا المفهوم بأسماء مرادفة متعددة، مثل: القصف الذهني، وتوليد الأفكار. ويشير المصطلح إلى عملية "عصف" العقل بالمشكلة، أي: فحصها وتمحيصها بعمق؛ بهدف الوصول إلى حلول إبداعية ومناسبة لها (الكساب، 2013).

وتقوم استراتيجية العصف الذهني على عرض مشكلة أمام الطلبة، ثم مطالبتهم بطرح حلول فورية وشفوية، فيقوم المعلم بتدوينها وتصنيفها؛ لتناقش لاحقاً، ويختار الحل الأنسب (عطية، 2013).

التعلم التعاوني

يُعرّف التعلم التعاوني بأنه أسلوب تعليمي يهدف إلى تحقيق هدف مشترك من خلال تعاون أعضاء المجموعة الواحدة. ويتضمن دعم المتعلمين لبعضهم بعضًا، وتحملهم مسؤولية تعلمهم، وتوظيف المهارات الاجتماعية والحياتية اللازمة لإنجاز المهام داخل المجموعة (أوبلال، 2024).

ويعرفه السبجي (2014) بأنه إحدى أهم استراتيجيات التدريس التي تقوم على التعاون بدلاً من التنافس. ويعمل هذا الأسلوب على تدريب المتعلمين على التفكير الجماعي والعمل التعاوني؛ مما يؤهلهم لحل المشكلات التربوية ذات الأبعاد المتعددة التي قد تواجههم في حاضرهم ومستقبلهم.

والتعلم التعاوني عبارة عن قيام جماعة صغرى غير متجانسة من الطلاب بالتعاون الفعلي؛ لتحقيق هدف منشود، سواء أكان ذلك في إطار اكتساب أكاديمي، أم اجتماعي. ويعود هذا التعاون على الجماعة والأفراد بفوائد تعليمية وغير تعليمية جمة، ومتنوعة، ومحقة، تكون أكثر وأحسن من مجموع أعمالهم الفردية (القحطاني، 2014).

الدراما التعليمية

هي طريقة لتنظيم المحتوى التعليمي للمادة الدراسية، وأسلوب لتدريسها. وتتضمن هذه الطريقة إعادة تنظيم المادة التعليمية وتشكيلها في مواقف عملية، والتركيز على العناصر والأفكار المهمة المراد توصيلها. ويقوم الطلبة بتمثيل الأدوار المتضمنة لهذه المواقف؛ لخدمة المادة التعليمية، وتفسيرها، وتوضيحها تحت إشراف المعلم (سيفين، 2020).

وللدrama التعليمية أثر كبير في تنمية العديد من المهارات لدى المتعلمين، فهي تنمي المهارات اللغوية، ومهارات المعرفة، والتعاون والتواصل مع الآخرين، وتغرس قيم العمل الجماعي، وروح الفريق لديهم (سيفين، 2020).

ويؤكد "مينتس" (Ments، 2015) أن استخدام الدراما في العملية التعليمية يثري قدرة التلميذ على التعبير عما بداخله، ويساعده على التخلص من بعض انفعالاته الضارة. وتسهم في ترويض جسمه، وتنمية حواسه من خلال اللعب الدرامي، والتعبير الحركي، وتساعده على فهم نفسه وقدراته ومواهبه، والتعامل مع الآخرين، ومن ثم تنمية شخصيته بشكل شامل. وإضافة إلى ذلك؛ فهي تزيد من معلوماته، وتثري قاموسه اللغوي، وتنمي خياله وحسه النقدي، وتشعره بالمتعة والبهجة.

العلاقة بين منهاج التنشئة الوطنية والاجتماعية والمهارات الحياتية

تهدف المناهج التربوية إلى تشكيل الطالب بشكل إيجابي؛ ليؤثر على سلوكه وتفكيره، دون التعارض مع أهداف التطوير التربوي، وتساعد المهارات الحياتية الطلاب على اكتساب معارف وعادات سليمة تساعدهم في حياتهم الأسرية، وعلاقاتهم مع أنفسهم وعائلاتهم (المطيري، 2023).

ويعد المنهج التربوي أداة أساسية في تعديل السلوك، وتطوير الإمكانيات والقدرات الشخصية، وتعزيز السلوك الإيجابية، إضافة إلى بناء العادات، وتهذيب السلوك، وتنمية الاهتمامات، ويُعد المنهج -بما يتضمنه من مهارات ومعارف واتجاهات وقيم- غذاءً توفره التربية للأشخاص؛ ولذلك يُعد عنصرًا أساسيًا وحيويًا في العملية التعليمية التربوية، حيث ينمو مع تقدم الحياة وتزايد مستوى تعقيداتها؛ مما يستدعي التركيز على تخطيطه، وتنفيذه، وتقويمه، وتطويره أمرًا ضروريًا لمتابعة التطورات والاتجاهات التربوية المعاصرة، فيجب أن يراعي المنهج ظروف المجتمع ومبادئه، وخصائص الطلاب، ومراحل نموهم، وأن يدعمهم في تقبل التغيرات

المجتمعية، والتكيف معها ، كما يعد المنهج الطالب محور العملية التربوية، ويشجعه على التعلم المستقل، ويحفز الطلبة لاستكشاف البيانات، وتدقيقها، وتجميعا من مراجعها المتنوعة؛ مما يكسبهم الإمكانيات والكفاءات التي تساعدهم على مواجهة التحديات، والتكيف مع المتغيرات، والالتزام بالمسؤوليات (الحريري، 2011).

وتركز مادة الدراسات الاجتماعية على تعليم الطلبة مهارات التفاعل مع المجتمع، وبناء معرفة تتناسب مع بيئتهم، وتعزيز العمل التعاوني، واحترام الآخرين، كما تتيح لهم فرصة لبناء قيمهم وسلوكهم الشخصي (سلامة، ٢٠٢٢).

ويتوقف نجاح التلاميذ في حياتهم على القدر الذي يمتلكونه من مهارات وخبرات حياتية، فالمهارات الحياتية تساعد على الربط بين الدراسة النظرية والتطبيقية، وذلك لاكتشاف الواقع الحياتي، والمشاركة في الحياة بصورة إيجابية؛ لمجارة المشكلات، والتكيف مع متطلبات القرن الجديد. فالتعليم من أجل الحياة أمر يزداد أهمية، فتعقيدات الحياة وتغيراتها أصبحت أكثر تشعباً، ولذلك؛ وجب علينا تبني فلسفة التعليم من أجل الحياة، وذلك من خلال تنمية المهارات الحياتية التي تلزم الطلبة بالتعامل مع مواقف الحياة بشكل فاعل ومتميز (الحدابي، الناصر، ٢٠١٨).

ويرى الحريري (2020) أن على المؤسسات التعليمية واجب تعليم مهارات الحياة من خلال المنهج الدراسي في عالم مليء بالتطورات التكنولوجية؛ من أجل ردم الفجوة الكبيرة بين مهارات الطالب التي يتعلمها من المناهج والمهارات الحياتية المطلوبة منه؛ ليكون أقدر على التفاعل، ومواجهة واقع حياته ومستقبله.

ويركز الديري (2013) على أهمية التعلم المبني على المهارات الحياتية، من خلال تطبيق قواعد العمل الجماعي، ويستدعي ذلك أن يتفق كل صف أو مجموعة على قواعد عمل مشتركة، أو صياغة اتفاق عمل يُعتمد أساساً لدروس المهارات الحياتية.

دور معلم التنشئة الوطنية والاجتماعية في إكساب الطلبة المهارات الحياتية

من المؤكد أن دور المعلم في العملية التعليمية دور محوري وأساسي، فالمعلم حلقة الوصل بين الطالب والمنهج، ويقع على عاتقه العبء الأكبر في إنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، لذا؛ من الضروري أن يُعدَّ المعلمون ويدربوا بشكل جيد؛ لتطوير قدراتهم ومهاراتهم؛ لأداء مهامهم بكفاءة عالية (الديري، 2019).

ويحتاج التعليم في العصر الحديث معلمًا واعياً مبتكراً، ومتأماً قادراً على تزويد الطلاب بالمهارات اللازمة، ويختلف التعليم الحديث الذي يركز على الطالب، عن التعليم التقليدي الذي يركز على المعلم، في أساليبه المتعلقة بالمحتوى، والتوجيه، وبيئة الصف الدراسي، والتقييم، والتكنولوجيا، لذا؛ يجب دمج هذه المهارات في سلوك المعلم وتدريبه اليومي. ومن المهارات الأساسية التي يجب أن يتحلى بها معلمو العصر الحديث تنمية التفكير العالي، وإدارة المهارات الحياتية، وإدارة إمكانات الطلاب، ودعم الاقتصاد الفكري، وإدارة مهارات التدريس، وإدارة نظام التقويم (حنفي، 2015).

ولأنَّ المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية؛ فإن نجاحها يعتمد بشكل كبير على دوره وفاعليته، ومدى إتقانه للكفايات الأساسية داخل الفصل، والمعلم مطالب بمواكبة التغيير والتطور المستمر، حيث يرتبط نموه المهني بنموه العلمي؛ لذلك، يبرز دوره في الربط بين النظرية والتطبيق، من خلال نقل الممارسات العملية والتطبيقية للتلاميذ ضمن العملية التعليمية (عرفة، ٢٠١٣).

التعليم المبني على المهارات الحياتية

يعتمد التعلم المبني على المهارات الحياتية على التعلم العملي التجريبي، حيث يبتعد عن الممارسات التعليمية التقليدية التي تركز على دور المعلم كملقن، ودور الطالب كمستقبل للمعلومات، في حين يهدف هذا المنهج إلى إكساب الطلاب مهارات حياتية، مثل: اتخاذ القرار، والبحث المستقل، والاستقصاء، وتنفيذ المشروعات، وحل المشكلات، وتقبل الرأي الآخر، والعمل الجماعي، (الحوالدة، والزيودي، 2012).

إدماج المهارات الحياتية بالمناهج الدراسية

تعد المهارات الحياتية من القضايا المهمة التي تسعى التربية لتنميتها عند الطلبة، وتنمية المهارات المتعلقة بالحياة، فلم يكن ظهور هذا المفهوم صدفة، بل هو من متطلبات الحياة الضرورية التي أفرزها التطور المعرفي والتغيرات العلمية السريعة، ونظرًا لأهمية دور المناهج والمعلمين في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة؛ فكان لا بد من لفت النظر لتعليم الطلبة هذه المهارات، من خلال المناهج، أو الدورات للمعلمين، وذلك بهدف مواكبة التطور العلمي والمعرفي، واكساب المهارات الحياتية للطلبة (سباعنة، سويدان، 2020).

وتعد المناهج التعليمية المدخل الأساسي لإدماج مهارات القرن الواحد والعشرين في التعليم، حيث أكد في الإطار الشامل للمناهج لعام (2016) على ضرورة تزويد الفرد بمهارات القرن الواحد والعشرين، مثل التواصل الجيد، والتفكير العقلاني، والنقدي، والإبداعي، وحل المشكلات، بالإضافة إلى استخدام التكنولوجيا الحديثة؛ لبناء مجتمع تكنولوجي قائم على الاقتصاد المعرفي، كما تشجع المناهج على الانفتاح على الثقافات العالمية المتنوعة، والتفاعل معها (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2016). وضرورة أن تستند إلى فلسفة ورؤية واضحة؛ حيث إن هذه الفلسفة لا بد أن تركز على ضرورة صياغة مفهوم متكامل للفرد، ولأهدافه،

والعمل على تأهيله؛ للاندماج في وطنه وفي العالم أيضًا، وضرورة أن يكون متكيفًا مع معطيات العصر المتجددة (العتيبي، 2022).

2.2 الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

- أجرى سليمان وقاسم (2010) دراسة بعنوان "المهارات الحياتية المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سوريا".

هدفت إلى معرفة مدى تضمين المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سوريا، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، حيث أعدا قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمينها، وأداة لتحليل محتوى مقررات الدراسات الاجتماعية، وأظهرت النتائج أن نسبة المهارات الحياتية في هذه الصفوف بلغت 47.43%، وهي نسبة متدنية، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى بنسبة 37.09%، في حين كانت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بنسبة 3.28%، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى؛ لضمان تمثيل المهارات الحياتية بشكل منظم ومتوازن.

- أجرى الغامدي (2011) دراسة بعنوان "فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث، لطلاب الصف الثالث متوسط".

هدفت إلى تحديد المهارات الحياتية الضرورية لطلبة الصف الثالث المتوسط، بالإضافة إلى تحديد الأنشطة التعليمية المناسبة، وقياس فاعليتها في تنمية هذه المهارات. وقام الباحث بتطوير ثلاث أدوات للدراسة: قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة، وقائمة بالأنشطة التعليمية التي تعزز هذه المهارات من خلال مقرر الحديث،

ومقياس لتقويم المهارات الحياتية. وقام بتطبيق الدراسة على عينة مكونة من 30 طالباً من الصف الثالث المتوسط، أظهرت النتائج فعالية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة.

- قام عبود (2016) بدراسة "المهارات الحياتية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن".

وقد هدفت الدراسة إلى تحليل المهارات الحياتية المتداولة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في المناهج الأردنية، وأجري ذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بتطوير أداة تحليل المحتوى؛ لفحص المهارات الحياتية المتضمنة في هذه الكتب وتعيينها. وتألّف مجتمع الدراسة من عينة من كتب الدراسات الاجتماعية المستخدمة في المرحلة الثانوية. ومن نتائج الدراسة أُجري تطوير قائمة تحتوي على المهارات المقترحة التي يجب تضمينها في كتب الدراسات الاجتماعية. وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على المهارات الحياتية البيئية؛ نظراً لاحتياج الطلبة لتلك المهارات.

- أجرى الديري (٢٠١٨) دراسة بعنوان "درجة امتلاك معلمي التعليم الأساسي للمهارات الحياتية في الأردن من وجهة نظرهم".

هدفت إلى التعرف على مستوى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية للمهارات الحياتية في الأردن، وعلاقتها ببعض المتغيرات. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وبنى استبانة شملت خمس مهارات رئيسية: مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة تقدير الذات، ومهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة إدارة الوقت. وقام باختيار عينة الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية داخل مخيم الزعتري، وبلغ عددهم (٢٢٨) معلماً ومعلمة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى امتلاك معلمي المرحلة الأساسية للمهارات الحياتية في الأردن كان متوسطاً، ولم تَظْهَرْ فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات

الجنس، والتخصص، والمؤهل العلمي، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، حيث جاءت مهارة الاتصال والتواصل في المرتبة الأولى، ومهارة حل المشكلات في المرتبة الأخيرة. وأوصت الدراسة بتقديم دورات وورش تدريبية مكثفة للمعلمين والمعلمات حول المهارات الحياتية.

- كما أجرى (الأحمري، 2018) دراسة بعنوان "دور المرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتية للطلاب".

هدفت إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة من وجهة نظر المعلمين. وأجرت الدراسة مسحًا وصفيًا باستخدام استبانة (408 معلمين) في مدينة الدمام بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت النتائج أن درجة دور الإدارة المدرسية في تنمية المهارات الحياتية كانت متوسطة في جميع جوانب الاستبانة. وأوصت الدراسة بضرورة قيام مديري المدارس بتوفير الموارد والفرص اللازمة؛ لتنفيذ البرامج التي تعزز تنمية المهارات الحياتية.

- وأجرى ثويمر (٢٠١٩) دراسة بعنوان "درجة ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة الفروانية للمهارات الحياتية، وعلاقتها ببعض المتغيرات".

هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة للمهارات الحياتية في دولة الكويت، واستخدم الباحث المنهج الوصفي. وكانت أداة الدراسة الاستبانة، إذ توزعت على خمس مهارات رئيسية، وهي: المهارات الصحية، والمهارات الوقائية، والمهارات البيئية، والمهارات الشخصية، والمهارات الاجتماعية، واختيرت عينة الدراسة المكونة من ٢٢٨ معلمًا ومعلمة باستخدام الطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة للمهارات الحياتية كان متوسطًا، حيث جاءت المهارات الصحية في المرتبة الأولى، في حين جاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الأخيرة. وأوصت الدراسة بإعادة النظر في برامج إعداد معلمي المرحلة المتوسطة وتدريبهم.

- أجرى الديري (2019) دراسة بعنوان "درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في الأردن للمهارات الحياتية من وجهة نظرهم".

هدفت إلى معرفة درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في الأردن للمهارات الحياتية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. وقام بتطوير استبانة شملت أربع مهارات رئيسية: إدارة الغضب، والاتصال والتواصل، والتفكير الإيجابي، واتخاذ القرارات وحل المشكلات. وقد اختار عينة الدراسة من 91 معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية داخل مخيم الزعتري. أظهرت النتائج أن مستوى امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للمهارات الحياتية كان متوسطًا.

- وقام سباعنة وسويدان (2020) بدراسة بعنوان "درجة تضمين منهاج التربية الوطنية الحياتية للصفين الأول والثاني الأساسيين بالنسبة للمهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في مديرية قباطية".

هدفت إلى معرفة مدى تضمين منهاج التربية الوطنية الحياتية للصفين الأول والثاني الأساسيين بالنسبة للمهارات الحياتية، وذلك من خلال وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في مديرية قباطية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الاستبانة لجمع المعلومات من جميع معلمي الصفين المستهدفين. وتألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي هذين الصفين، حيث اختيرت عينة عشوائية مكونة من (72) معلمًا ومعلمة للمشاركة في الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يرون أن درجة تضمين منهاج التربية الوطنية الحياتية للصفين الأول والثاني الأساسيين للمهارات الحياتية عالية. وأوصت الدراسة بتوفير الموارد اللازمة لدعم معلمي التربية الوطنية والحياتية في تطبيق أنشطتهم بشكل فعال.

- قام الحناكي (2021) بدراسة بعنوان "واقع تضمين المهارات الحياتية في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية".

هدفت إلى معرفة واقع تضمين المهارات الحياتية في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وجرى ذلك من خلال إعداد قائمة بالمهارات الحياتية المرتبطة بالدراسات الاجتماعية. اشتمل مجتمع الدراسة عينة من كتب الدراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط. وأظهرت نتائج الدراسة أن تضمين المهارات الحياتية في هذه الكتب كان بدرجة منخفضة. وبناءً على هذه النتائج؛ أوصت الدراسة بتضمين المهارات الحياتية بشكل أكثر فعالية في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية، وضمان توزيعها بشكل ملائم، يحقق التكامل بين وحدات المقرر وبين الكتب الأخرى.

- أجرى زمراني (2022) دراسة بعنوان "إدماج المهارات الحياتية في المناهج والبرامج التعليمية، تجارب عربية وأجنبية".

وقد هدفت إلى التعرف على التجارب العالمية والعربية المتنوعة في مجال تعليم دمج المهارات الحياتية من خلال التعلم عن بُعد، باستخدام المنهج الاستطلاعي والوصفي. وأظهرت نتائج الدراسة تدني مقياس الإدماج لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة في البرامج والخطط بالدول العربية، وفي ضوء هذه النتائج، تقدمت الدراسة بتوصيات لإجراء المزيد من الأبحاث في مجال تعليم المهارات الحياتية، بما في ذلك دعم برامج تخصصية وتطويرها على مستوى الماجستير والدكتوراه؛ لتحقيق التقدم والتطور في مجال تعليم المهارات الحياتية.

- قام أبو غانم (2022) بدراسة بعنوان "درجة اكتساب طلبة الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية في مدارس لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين".

هدفت إلى التعرف على مستوى إتقان المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية في لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة؛ لجمع البيانات، تكونت من 62 معلمًا ومعلمة في المدارس الحكومية في لواء الموقر. وأظهرت النتائج أن مستوى إتقان المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الابتدائية كان متوسطًا من وجهة نظر المعلمين. وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على المهارات الحياتية الأساسية في المناهج الدراسية، وتدريب المعلمين على تدريس هذه المهارات بفعالية؛ لتحقيق تأثير إيجابي على تطور الطلاب.

- قام سلامة (2022) بدراسة بعنوان "المهارات الحياتية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي".

هدفت إلى تحليل مضمون كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، ومعرفة المهارات المتضمنة فيه، باستخدام المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة. واشتمل مجتمع الدراسة وعينتها كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك تركيزًا أكبر على مهارات حل المشكلات في كتب الدراسات الاجتماعية، وبناءً على هذه النتائج؛ أوصت الدراسة بتضمين المهارات التي ظهر فيها قصور في مضمون كتب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.

- أجرت السقاف (2022) دراسة بعنوان "مدى توافر المهارات الحياتية في كتب التربية الوطنية بمرحلة التعليم الأساسي في اليمن، ومدى اكتساب الطلبة لها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات".

هدفت إلى معرفة توافر المهارات الحياتية في كتب التربية الوطنية في مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، بالإضافة إلى فهم مدى اكتساب الطلاب لهذه المهارات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. واستخدمت المنهج الوصفي، وقامت بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية؛ لتحليل كتب التربية الوطنية. واستخدمت الاستبانة لجمع آراء (195) معلمًا ومعلمة. وأشارت نتائج الدراسة إلى ضعف اهتمام كتب التربية الوطنية بالمهارات الحياتية. وأوصت الدراسة بضرورة تكامل مواضيع المهارات الحياتية في تصميم المناهج؛ لتحسين اكتساب الطلاب لهذه المهارات.

الدراسات الأجنبية:

وفي المنحى ذاته أجرى Eteokleous (2011) دراسة بعنوان (Developing youth's cultural and social skills through a social-virtual curriculum).

هدفت إلى تقويم تأثير تطبيق منهج الدراسات الاجتماعية عبر الإنترنت على تنمية مهارات الحياة الاجتماعية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، حيث وزعت استبانة على عينة مكونة من 303 من الطلبة، وأظهرت النتائج أن مناهج الدراسات الاجتماعية التي تُنفذ عبر الإنترنت تلعب دورًا كبيرًا في تعزيز مهارات الحياة الاجتماعية لدى الطلبة، كما بينت النتائج أن تطبيق هذه المناهج عبر الإنترنت يسهم في تغيير معتقدات الطلبة وتصوراتهم تجاه الآخرين، ويعزز ثقافة التعاون والتواصل بينهم.

ودراسة Gomes and Marques (2013) بعنوان (Life Skills in Educational Contexts: Testing the Effects of an Intervention Programme).

هدفت الى معرفة تأثير برنامج تدريبي على اكتساب الطلبة للمهارات الحياتية، مثل الرضا عن الحياة، والتوجيه في الحياة، والتوقعات حول التحصيل الدراسي. واستخدم الباحثان المنهج التجريبي؛ لتحقيق أهداف الدراسة، حيث قاما بتصميم برنامج تدريبي واختبار؛ لقياس أثر هذا البرنامج على المهارات الحياتية لدى الطلبة. ووُزِعَ المشاركون في مجموعتين: مجموعة تجريبية شاركت في برنامج تطوير المهارات الحياتية، وبلغ عدد أفرادها 41 مشاركًا، ومجموعة ضابطة، بلغ عدد أفرادها 43 مشاركًا. وبعد إكمال البرنامج التدريبي خضع المشاركون لاختبار؛ لقياس مهاراتهم الحياتية. وأظهرت النتائج أن طلبة المجموعة التجريبية اكتسبوا مهارات حياتية متطورة، ورضا أكبر عن الحياة، ودافعية أعلى نحو التفاؤل، وتوقعات أفضل حول التحصيل الدراسي مقارنة بالمجموعة الضابطة. وأوصت الدراسة بضرورة تضمين تدريب على مهارات الحياة في المحتوى التعليمي.

قام Babaei and Abdi (2014) بدراسة بعنوان (Textbooks Content Analysis of Social Studies and Natural Sciences of Secondary School Based on Emotional Intelligence Components).

هدفت إلى استقصاء مدى احتواء كتب الدراسات الاجتماعية والعلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية من مكونات التفكير العاطفي. واعتمدت المنهج الوصفي باستخدام بطاقة تحليل المحتوى، حيث صممت البطاقة بناءً على قائمة جولمان للذكاء العاطفي، التي تشمل خمس مكونات رئيسية، و26 فئة فرعية (Golemen 1995). وأظهرت الدراسة أن أكثر مكونات الذكاء العاطفي تكرارًا في كتب الدراسات الاجتماعية كانت الوعي الاجتماعي، وإدارة الذات، ومهارات الإيضاح. وفي حين كانت أكثر مهارات الذكاء العاطفي تكرارًا في

كتب العلوم الطبيعية هي إدارة الذات، ومهارات الإيضاح. في حين لم تظهر أي مهارات أخرى للذكاء العاطفي.

وقام (2016) Nozari, Siamian, Talavaki بدراسة بعنوان (Content Analysis of Fourth Grade Social Studies Book Considering the Social Skills Aspect).

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع في إيران، باستخدام تقنية ويليام رومي من منظور المهارات الاجتماعية، وذلك باستخدام المنهج الوصفي وأداة تقنية تحليل المحتوى التي وضعها ويليام، حيث جرى فحص النصوص والصور والأسئلة والأنشطة المقترحة في الكتاب؛ بهدف تقويم مدى قدرتها على تحفيز عقول المتعلمين، وإشراكهم في العملية التعليمية. وجرى التأكد من صدق الأداة من حيث المظهر والمحتوى؛ لضمان دقة النتائج وموثوقيتها. واشتمل مجتمع الدراسة وعينتها كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي. وأشارت النتائج إلى أن كتب الدراسات الاجتماعية تساعد في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الطلاب. وأوصت الدراسة بأن يقوم مكتب تطوير الكتب المدرسية بتحليل ودراسة أكثر شمولاً لكتب الدراسات الاجتماعية، وقد أُلّف هذا الكتاب ليتناول مكونات المهارات الاجتماعية.

ودراسة (2017) Mostafa et al بعنوان (Developing Life Skills in the Egyptian Curriculum at Primary Stage).

هدفت إلى تطوير مناهج اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية في ضوء المهارات الحياتية. واتبعت المنهج الوصفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة كتاب اللغة الإنجليزية للصف الرابع الأساسي، وأُعت قائمة بالمهارات الحياتية، شملت اثني عشر مجالاً رئيساً. وكانت أهم نتائج الدراسة أن المهارات الاجتماعية جاءت بالمرتبة الأولى، تلتها المهارات الصحية، ثم الروتين اليومي، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارات إدارة الذات والتعايش معها، وانعدمت مهارات العمل التعاوني واختيار الاستراتيجيات.

التعقيب على الدراسات:

بعد استعراض الدراسات السابقة؛ نجد أنها تناولت المهارات الحياتية، وأكدت على أهمية إدراجها ضمن المناهج التعليمية؛ لتأثيرها الكبير، ودورها الرئيس في تنمية شخصية الطالب، وتشكيل مستقبله. ويلاحظ أن بعض الدراسات السابقة قد اهتمت بتحليل كتاب التنشئة الاجتماعية؛ بهدف التعرف على درجة تضمينها للمهارات الحياتية، مثل: دراسة سليمان وقاسم (2010)، ودراسة عبود (2016)، ودراسة سباعنة (2020)، ودراسة الحناكي (2021)، ودراسة سلامة (2022)، ودراسة السقاف (2022)، ودراسة (Nozari 2016، Siamian, Talavaki)، ودراسة (Siamian 2016) .

وهناك دراسات اهتمت بالتعرف على مستوى المعلمين بالمهارات الحياتية مثل: دراسة الديري (2018)، ودراسة ثويمر (2019)، ودراسة (الديري، 2019). ودراسة اهتمت بتطوير المناهج مثل: دراسة Mostafa (2017) et al، ودراسات اهتمت بتأثير برنامج على المهارات الحياتية Gomes and Marques (2013)، ودراسة Eteokleous (2011)، ودراسات اهتمت بدمج المهارات الحياتية في المناهج مثل: دراسة زمراني (2022).

ومن حيث المنهج؛ فقد اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وهو ما يتفق مع هذه الدراسة.

وعلى الرغم من الإسهامات الكبيرة التي قدمتها الدراسات السابقة في مجال المهارات الحياتية؛ إلا أن هذه الدراسة تتميز بعدة جوانب مهمة، تجعلها إضافة نوعية لتلك الدراسات. إذ تركز هذه الدراسة بشكل مباشر - على درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين، مع الأخذ بالنظر تأثير المتغيرات الديموغرافية، مثل: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة، وهو جانب نادرًا ما طُرق بشكل

متكامل في الدراسات السابقة، كما أن هذه الدراسة تُعنى بالسياق الفلسطيني الخاص، الذي يحمل تحديات وظروفاً فريدة تختلف عن غيرها من السياقات؛ مما يجعل نتائجها ذات قيمة تطبيقية وعلمية كبيرة، تساعد في تطوير السياسات التربوية المحلية. وعلاوة على ذلك، وبالرغم من تشابه المنهج المستخدم مع الدراسات السابقة؛ فإن الدراسة تعتمد على جمع بيانات ميدانية من معلمين نشطين في الميدان؛ مما يعزز من دقتها وارتباطها بالواقع التعليمي؛ لذلك، فإن هذه الدراسة تقدم إضافة مهمة تسد فجوات بحثية قائمة، وتفتح آفاقاً جديدة لفهم المهارات الحياتية وتعزيز تدريسها في المدارس الفلسطينية، وذلك في سياق ما يتعرض له الشعب الفلسطيني من عدوان متواصل، يستهدف قيمه ومناهجه، ويتهمها -زوراً- بالتحريض على العنف.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

في هذا الفصل وُضِّحَت الخطوات الإجرائية للدراسة؛ للإجابة عن أسئلة الدراسة، وتحقيق أهدافها، وذلك من حيث منهج الدراسة المتبع، ومجتمع الدراسة، والعينة، وتطوير الأدوات، وخصائصها السيكمترية، والإجراءات التحليلية. وفيما يأتي جُلُّ ذلك وتوضيحه:

3.1 منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من أجل معرفة درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية من وجهة نظر معلمي الصف الرابع الأساسي ومعلماته في مديريات جنين، وقباطية، وطوباس.

عبر عبيدات وعبد الحق وعدس (2017) عن المنهج الوصفي بالأسلوب المستخدم لدراسة الظاهرة الاجتماعية بوصفه نهجاً يصف الظاهرة كما هي في الواقع بطريقة كمية ونوعية. وهذا الأسلوب لا يكتفي بوصف الظاهرة فقط، بل يتعمق في تحليلها باستخدام البيانات الرقمية، وتقديم تفسير شامل لها.

3.2 مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من نوعين: الأول كتب التنشئة الوطنية والاجتماعية للمرحلة الأساسية الدنيا. والآخر معلمو كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي في مديريات جنين وقباطية وطوباس.

3.3 مجتمع الدراسة:

هو المجموعة الكاملة من الأفراد أو العناصر التي يسعى الباحث إلى فهمها، أو تعميم نتائج بحثه عليها. واختير هذا المجتمع بناءً على خصائص محددة تتعلق بموضوع البحث، مثل: العمر، والجنس، والتخصص،

أو أي سمة أخرى ذات صلة بالسؤال البحثي. وهو ما يجعل هذه المجموعة قابلة للدراسة والتحليل، وفيما يلي تفصيل لهذا المفهوم؛ لتوضيح جوانبه المختلفة:

3.4 مجتمع المعلمين:

يتمثل مجتمع الدراسة من معلمي التنشئة الوطنية والاجتماعية في مديريات جنين، وقباطية، وطوباس، وكان حجم مجتمع المعلمين (320) معلمًا ومعلمة.

3.5 عينة المعلمين:

اختيرت عينة عشوائية بسيطة قوامها (250) معلمًا ومعلمة من مجتمع الدراسة. والجدول رقم (3.1) (3.2) (3.3) (3.4) (3.5) توضح الخصائص الديموغرافية للعينة:

جدول 3.1: توزيع عينة الدراسة وفق المناطق التعليمية

المديرية	العدد	النسبة المئوية
جنين	115	46%
قباطية	85	34%
طوباس	50	20%
المجموع	250	100%

جدول 3.2: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	99	39.6%
أنثى	151	60.4%
المجموع	250	100%

جدول 3.3: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير المستوى التعليمي

المستوى التعليمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	208	83.2 %
دراسات عليا	42	16.8 %
المجموع	250	100 %

جدول 3.4: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	52	20.8 %
5-10 سنوات	84	33.6 %
10 سنوات فأكثر	114	45.6 %
المجموع	250	100 %

جدول 3.5: توزيع أفراد عينة المعلمين وفق متغير نوع المدرسة

نوع المدرسة	العدد	النسبة المئوية
حكومي	152	60.8 %
خاص	98	39.2 %
المجموع	250	100 %

3.6 أداة الدراسة (الكمية):

تماشيًا مع المنهج الوصفي التحليلي طورت استبانة؛ لقياس درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر معلمي التنشئة الوطنية والاجتماعية. وفيما يأتي تفصيل لخطوات تطوير الاستبانة:

1- الرجوع الى الأدب التربوي ذي الصلة بموضوع الدراسة ومشكلتها، حيث طورت الاستبانة اعتمادًا على: دراسة المهدي (2017)، ودراسة الجرجري وعبيد (2019)، ودراسة مطر (2023)، ودراسة أبو الرب (2012).

2- استشارة أصحاب الخبرة والاختصاص من المشرفين في مجال إعداد الاستبانات وتطويرها أداة بحثية.

3- صياغة فقرات الاستبانة، حيث تضمن في صورته الأولية (22) فقرة موزعة على مجالين: المعلم، والإدارة المدرسية.

وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من قسمين، هما:

- القسم الأول: اشتمل بعض البيانات المتعلقة بمتغيرات الدراسة الديموغرافية، وهي: الجنس، والمستوى التعليمي، والخبرة، ونوع المدرسة، والمنطقة التعليمية.

- القسم الثاني: اشتمل فقرات الاستبانة.

3.7 صدق الأداة:

للتأكد من صدق الاستبانة؛ اعتمد الصدق الظاهري والاتساق الداخلي للأداة. وفيما يأتي توضيح لذلك:

الصدق الظاهري:

جرى التأكد من الصدق الظاهري للاستبانة من خلال استشارة (5) محكمين متخصصين في المجال والمناهج والتدريس، بالإضافة إلى معلمين يدرسون التنشئة الاجتماعية مرفق رقم (2)؛ للتأكد من صلاحية الاستبانة من حيث: صحة الصياغة اللغوية لمفردات الاستبانة، وعما إذا كانت الفقرات تحقق الأهداف المرجوة، ومدى مناسبتها انتماء الفقرات للمجال، وفي ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم أجريت بعض التعديلات الجوهرية، ومنها: حذف بعض الفقرات؛ لعدم توافقها مع المجال العام للاستبانة، وتعديل صياغة بعض الفقرات، وحذف فقرتين؛ لوجود تشابه مع بعض الفقرات الأخرى، وتعديل في بعض البدائل، واقتراح فقرات أخرى. حيث أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية (27) فقرة، موزعة على مجالين، هما: المعلم (16) فقرة، ومجال الإدارة المدرسية (11) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة "تدريس المهارات الحياتية":

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي، من خلال حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجات كل فقرة من فقرات اختبار "الاستيعاب المفاهيمي في وحدة المعادلات والمتباينات"، والدرجة الكلية للاختبار، والجدول (3.6) الآتي يوضح ذلك:

جدول 3.6: معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات استبانة تدريس المهارات الحياتية، والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه

دور المعلم		دور الإدارة المدرسية	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.478**	17	0.574**
2	0.432**	18	0.368**
3	0.404**	19	0.621**
4	0.460**	20	0.530**
5	0.427**	21	0.606**

0.610**	22	0.409**	6
0.614**	23	0.441**	7
0.622**	24	0.468**	8
0.695**	25	0.415**	9
0.737**	26	0.477**	10
0.682**	27	0.399**	11
--	--	0.385**	12
--	--	0.440**	13
--	--	0.441**	14
--	--	0.471**	15
--	--	0.424**	16

α^{**} دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (≤ 0.01)

يتضح من الجدول (3.6) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائية، وهذا يشير إلى أن جميع فقرات الاستبانة متسقة داخليًا مع الدرجة الكلية لكل مجال من مجالي الاستبانة على حدة.

3.8 ثبات الاستبانة:

جرى التحقق من ثبات الاستبانة، من خلال حساب معادلة (ألفا كرونباخ)، والجدول 3.6 الآتي يوضح ذلك:

المجال	قيمة معامل الثبات
دور المعلم	0.715
دور الإدارة المدرسية	0.829
الاستبانة ككل	0.764

يظهر الجدول رقم (3.6) أن درجة معامل كرونباخ ألفا كانت أكبر من 0.7، وتراوحت معاملات الثبات بين (0.715-0.829)، في حين بلغت قيمة معامل الثبات الكلي (0.764)، وهي قيمة مقبولة تربويًا لأغراض الدراسة (شعيب وشعيب، 2016).

3.9 تطبيق الاستبانة

بعد التحقق من صدق الاستبانة وثباتها؛ وُزَّعَت الاستبانة على أفراد عينة الدراسة، ومن ثم جمع الاستبانات البالغ عددها (250).

3.10 تصحيح الاستبانة

مفتاح التصحيح

جدول 3.7: تقدير درجة تدريس المهارات الحياتية

الفترة	التقدير
1-1.79	منخفض جدًا
1.8-2.59	منخفض
2.6-3.39	متوسط
3.4-4.19	مرتفع
4.2-5	مرتفع جدًا

ثانيا: منهج تحليل المحتوى

أن تحليل المحتوى أسلوب علمي قائم على الموضوعية حيث يستهدف دراسة المضمون أو المحتوى برصد السمة وعدد تكرار كل سمة أو ظاهرة يجدها في محتوى الكتاب ويضع قوانين لتحديد مدى التقدير الكمي ومن ثم تفسير الظاهرة والكشف عن العلاقات فيما بينها (زواتية، 2021).

الصدق الظاهري لبطاقة التحليل:

جرى التأكد من الصدق الظاهري لبطاقة التحليل من خلال استشارة (5) محكمين متخصصين في مجال المناهج والتدريس، بالإضافة إلى معلمين متخصصين في تدريس التنشئة الوطنية والاجتماعية؛ بهدف التأكد من ملاءمة بطاقة التحليل من حيث الصياغة اللغوية الدقيقة لبنودها، ومدى تحقيق المهارات للأهداف المنشودة، ونتيجة لذلك؛ أُجريت تعديلات جوهرية تضمنت: حذف بعض المهارات؛ لعدم اتساقها مع المجال العام للقائمة، وإعادة صياغة بعض المهارات، وحذف ثلاث مهارات؛ بسبب التشابه مع مهارات أخرى، وإجراء تعديلات على بعض البدائل، واقتراح مهارات جديدة، حيث أصبحت القائمة في صورتها النهائية تتكون من (4) محاور لمهارات أساسية، و(32) مهارة فرعية.

ثبات التحليل:

للتحقق من ثبات التحليل، أُجريت الخطوات التالية:

- اختيار عينة عشوائية من الكتاب الذي جرى تحليله، واختبار درسين من كل وحدة.
- بعد أسبوعين أُجريت دراسة العينة وتحديد التكرارات، وطُبقت المعادلة الموصوفة في أبو زينة والبطش

(2010)؛ بغرض حساب معامل ثبات التحليل

عدد مرات الاتفاق بين المحلل ونفسه

$$\frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين المحلل ونفسه}}{\text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

وقد بلغ معامل الثبات الكلي (86%)، وهي نسبة تفي لتحقيق أغراض هذه الدراسة (الكلثم، 2016).

إجراءات التحليل

1. استشارة أهل الخبرة والتخصص.
2. تحديد الموضوع المراد البحث فيه، وهو تحليل كتاب التنشئة الاجتماعية في ضوء الأهداف العامة لتدريس التنشئة الاجتماعية الموجودة في دليل المعلم.
3. تحديد المحتوى المطلوب تحليله، وهو تحليل كتاب التنشئة الاجتماعية للصف الرابع الأساسي.
4. قراءة محتوى كتاب التنشئة الاجتماعية قراءة واعية ودقيقة غير مرة.
5. البدء بعملية التحليل لمعرفة مدى تضمين محتوى الكتاب لهذه الأهداف.

خطوات تحليل محتوى منهج التنشئة الاجتماعية للصف الرابع الأساسي بجزأيه الأول والثاني:

تحليل المحتوى هو منهج بحثي يُعتمد عليه؛ لفحص البيانات النصية، أو الرمزية بشكل منظم ومحايدي؛ بهدف استخلاص الأنماط والدلالات والمعاني المتكررة فيها. ويُعد هذا الأسلوب من أدوات المنهج الوصفي، إذ يُستخدم لفهم الظواهر الاجتماعية والثقافية من خلال ما تحمله المواد المدروسة من مضامين ظاهرة أو ضمنية.

وقد أجري تحليل منهج التنشئة الاجتماعية للصف الرابع الأساسي بجزأيه وفقاً للآتي:

1. **تحديد عينة التحليل:** حيث جرى تحديد منهج التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي بجزأيه الأول والثاني؛ ليجرى تحليله، والجدول (3.8) يبين موضوعات وحدات الجزأين.

دول 3.8: موضوعات وحدات منهج التنشئة الاجتماعية كافة للصف الرابع الأساسي بجزأيه الأول والثاني

الجزء	الوحدة	اسم الوحدة	عدد الصفحات
الأول	الأولى	أعرف وطني فلسطين	56

47	حقوقي وواجباتي	الثانية	
60	تراث أجدادي في بلادي	الثالثة	الثاني
47	مسؤوليتي	الرابعة	

2. **هدف التحليل:** تحديد درجة تضمين المهارات الحياتية في منهج التنشئة الاجتماعية للصف الرابع

وفق قائمة المهارات الحياتية التي جرى إعدادها.

3. **تحديد وحدات التحليل:** اتخذت الباحثة الفقرة وحدة التحليل، وتُعد واحدة من أهم وحدات تحليل

المحتوى وأكثرها تأثيراً في استيعاب المهارات، سواء أكانت عبارة، أم عدة جُمْل تُعبّر عن فكرة معينة.

4. **تنفيذ التحليل:** جرى التحليل في ضوء قائمة المهارات الحياتية الأساسية والمهارات الفرعية التي

تضمنتها كل مهارة حياتية أساسية بعد عدد الوحدات التي تتضمن المهارة، ومقارنتها بالعدد الكلي للوحدات أو الفقرات.

5. **تحديد ضوابط عملية التحليل:**

للوصول لتحليل المحتوى بدقة؛ جرى تحديد مجموعة من الضوابط التالية:

- التحليل في ضوء قائمة المهارات الحياتية التي جرى تحديدها.
- تحليل محتوى كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية، واستبعدت المقدمة والغلاف والفهرست.
- شمل التحليل الصور وأنشطة كل درس، والأنشطة العامة لجميع الوحدات في نهاية الكتب.

مجتمع الكتب وعينته

تكون مجتمع الكتب من كتب التنشئة الاجتماعية الفلسطينية المقررة للمرحلة الأساسية الدنيا، عينة الكتب:

وتكونت عينة الدراسة من كتاب التنشئة الاجتماعية للصف الرابع الأساسي الفلسطيني، وتحديداً الفصل

الأول، والفصل الثاني من الكتاب، وقد اختيرت العينة بالطريقة القصدية.

3.11 متغيرات الدراسة:

أولاً: المتغيرات التصنيفية:

1. الجنس، وله مستويان: (ذكر، وأنثى).
2. المؤهل العلمي، وله مستويان: (بكالوريوس، ودراسات عليا).
3. سنوات الخبرة، ولها ثلاث مستويات: (أقل من 5 سنوات، من 5 - 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
4. نوع المدرسة، ولها مستويان: (حكومي، وخاص).

ثانياً: المتغيرات التابعة:

1. درجة تضمين المهارات الحياتية، وله ثلاث مستويات (درجة تضمين ممتازة، ودرجة تضمين متوسطة، ودرجة تضمين متدنية).
2. درجة تدريس المهارات الحياتية، وله خمس مستويات (درجة تدريس مرتفع جداً، ودرجة تدريس مرتفع، ودرجة تدريس متوسط، ودرجة تدريس منخفض، ودرجة تدريس منخفض جداً).

3.12 المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ فقد جرى استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. للإجابة عن السؤال الأول، والمتعلق بمعرفة درجة تضمين كتاب التنشئة الاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية، جرى استخراج التكرارات باستخدام تحليل المحتوى.
2. للإجابة عن السؤال الثاني المتعلق بمعرفة ما درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين، جرى احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

3. للإجابة عن السؤال الثالث، والمتعلق بمعرفة درجة تدريس المهارات الحياتية وفقًا للدور الخاص بالمعلم من وجهة نظر المعلمين؛ جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
4. للإجابة عن السؤال الرابع، والمتعلق بمعرفة درجة تدريس المهارات الحياتية وفقًا للدور الخاص بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين؛ جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
5. للإجابة عن السؤال الخامس، والمتعلق بمعرفة إذا كان هناك فرق ذو دلالة إحصائية لدرجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين يعزى إلى (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة)؛ جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار المقارنة (OneWayANOVA) بين المتوسطات لعينات مستقلة عند الدرجة الكلية لتدريس المهارات الحياتية.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، حيث انطلقت هذه الدراسة من سؤال رئيس، تفرعت عنه أربعة أسئلة، ولتحقيق هذا الهدف؛ جمعت البيانات اللازمة من عينة الدراسة من خلال الأداة البحثية، وبعد جمع البيانات حللت من خلال الاختبارات الإحصائية باستخدام رزمة التحليل الإحصائي (SPSS) ، وفيما يأتي توضيح وتفصيل لذلك:

أولاً: عرض نتائج السؤال الأول: ما درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية؟

للإجابة عن هذا السؤال؛ جرى تحليل كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي، واستخراج التكرارات لورود كل مهارة من المهارات الحياتية، وقد أظهر تحليل الكتاب ما يأتي:

كانت درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية متوسطة، حيث تضمن كتاب الصف الرابع الأساسي الفصل الأول (103) تكراراً، في حين تضمن الفصل الثاني (128) تكراراً، حيث إن متوسط عدد التكرارات في الفصل الواحد 116 تكراراً.

وجاء مجال المهارة الاجتماعية في المرتبة الأولى في الفصل الثاني من كتاب الصف الرابع، فقد تضمن (45) تكراراً، تلاه مجال المهارة العملية، إذ تضمن (42) تكراراً، أما مجال المهارة الشخصية فقد جاء في المرتبة الثالثة، وقد تضمن (21) تكراراً، في حين جاء مجال المهارة العقلية في المرتبة الأخيرة، وتضمن (20) تكراراً.

أولاً: مجال المهارة الاجتماعية

تضمن هذا المجال (8) مهارات، والجدول (4.1) يوضح ذلك.

جدول 4.1: المهارات التي تضمنها مجال المهارة الاجتماعية في كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع للمرحلة الأساسية

المهارات	المهارة	الفصل الأول التكرار	الفصل الثاني التكرار	مجموع التكرارات
المهارة الاجتماعية	العمل بروح الفريق	13	11	24
	التواصل مع الآخرين	12	12	24
	الثقة بالنفس	1	6	7
	مراعاة شعور الآخرين	5	2	7
	تحمل المسؤولية	2	7	9
	إدراك قيمة الذات	-	-	-
	المقدرة على التكيف مع المواقف الاجتماعية	3	4	7
	الصدقة والاحترام	2	3	5
المجموع		38	45	83

يبين الجدول 4.1 ما يأتي:

1. جاء مجال المهارة الاجتماعية في المرتبة الأولى، وقد تضمن (83) تكرارًا.

2. تضمن هذا المجال (8) مهارات.

3. جاءت مهارة العمل بروح الفريق، ومهارة التواصل مع الآخرين في المرتبة الأولى، وقد حصلت كل مهارة

على (24) تكرارًا. أما مهارة تحمل المسؤولية، فقد جاءت في المرتبة الثانية، وقد تضمنت (9) تكرارات، في

حين جاءت مهارة الثقة بالنفس ومهارة مراعاة شعور الآخرين ومهارة المقدرة على التكيف مع المواقف

الاجتماعية في المرتبة الثالثة، وحصلت كل مهارة على (7) تكرارات.

4. هناك مهارة حصلت على (5) تكرارات، وهي مهارة الصداقة والاحترام.

5. هناك مهارة واحدة غير موجودة في الكتاب، وهي: مهارة إدراك قيمة الذات.

ثانيًا: مجال المهارات العملية

اشتمل هذا المجال (9) مهارات، والجدول 4.2 يوضح ذلك.

جدول 4.2: المهارات التي تضمنها مجال المهارة العملية في كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف

الرابع للمرحلة الأساسية

المهارات	المهارة	الفصل الأول التكرار	الفصل الثاني التكرار	مجموع التكرارات
المهارة العملية	المرونة والقدرة على التكيف	9	6	15
	المبادرة والتوجه الذاتي	-	3	3
	إعداد رسومات توضيحية	3	2	5
	تصميم تجربة أو نشاط عملي	9	6	15
	توفير أنشطة عملية مصاحبة	13	10	23
	تصميم جدول لتدوين الملاحظات	1	4	5
	التخطيط لمشروع	1	1	2
	توجيه الطالب لاستخدام الأدوات بشكل آمن	2	8	10
	تشجيع المحافظة على نظافة المنزل والمدرسة	-	2	2
المجموع		38	42	80

يظهر الجدول 4.2 ما يأتي:

1. جاء مجال المهارة العملية في المرتبة الثانية، وقد تضمن (80) تكرارًا.
2. تضمن كتاب الصف الرابع في الفصل الأول (38) تكرارًا، في حين تضمن كتاب الصف الرابع في الفصل الثاني (42) تكرارًا.
3. تضمن هذا المجال (9) مهارات.
4. جاءت مهارة توفير أنشطة عملية مصاحبة للدروس في المرتبة الأولى، إذ حصلت على (23) تكرارًا، تلتها مهارة المرونة والقدرة على التكيف، ومهارة تصميم تجربة أو نشاط عملي، فقد جاءت في المرتبة الثانية، وحصلت كل مهارة على (15) تكرارًا، وجاءت مهارة توجيه الطالب لاستخدام الأدوات بشكل آمن في المرتبة الثالثة، وحصلت على (10) تكرارات، في حين حصلت كل من مهارة رسم رسومات توضيحية، ومهارة تصميم جدول لتدوين الملاحظات على (5) تكرارات، وجاءتا في المرتبة الرابعة، وحصلت مهارة المبادرة والتوجه الذاتي على (3) تكرارات، في حين حصلت كل من مهارة التخطيط لمشروع، ومهارة تشجيع المحافظة على نظافة المنزل والمدرسة على تكرارين.

ثالثًا: مجال المهارة العقلية

تضمن هذا المجال (8) مهارات، والجدول 4.3 يوضح ذلك.

جدول 4.3: المهارات التي تضمنها مجال المهارة العقلية في كتاب التنشئة الاجتماعية للصف الرابع للمرحلة الأساسية

المهارات	المهارة	الفصل الأول التكرار	الفصل الثاني التكرار	مجموع التكرارات
	استخدام مهارات التفكير	4	4	8
	القدرة على الابتكار	1	4	5

حب الاستطلاع	-	-	-
المهارة العقلية	1	4	5
القدرة على البحث والاستكشاف	3	1	4
اتخاذ القرار	-	1	1
إدارة الوقت	3	2	5
حل المشكلات	4	4	8
جمع المعلومات	16	20	36
المجموع			

يبين الجدول 4.3 ما يلي:

1. تمثلت مهارات هذا المجال في الكتاب بـ(36) تكرارًا.
2. جاءت مهارة استخدام مهارات التفكير، ومهارة جمع المعلومات في المرتبة الأولى، حيث حصلت على (8) تكرارات، يليه مهارة القدرة على الابتكار، ومهارة القدرة على البحث والاستكشاف، ومهارة حل المشكلات حصلت على (5) تكرارات، وجاءتا في المرتبة الثالثة، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الرابعة، وحصلت على (4) تكرارات، وجاءت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة، وحصلت على تكرار واحد.
3. لم يتضمن الكتاب مهارة حب الاستطلاع.

رابعًا: مجال المهارة الشخصية

يشتمل هذا المجال على (7) مهارات، والجدول 4.4 يوضح ذلك.

جدول 4.4: المهارات التي تضمنها مجال المهارة الشخصية في كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع للمرحلة الأساسية

المهارات	المهارة	الفصل الأول التكرار	الفصل الثاني التكرار	مجموع التكرارات
	ثقة الفرد بنفسه	1	4	5

12	7	5	تحمل الضغوطات والتركيز	المهارة الشخصية
1	1	-	القدرة على التكيف مع البيئة المحيطة والتغيرات	
11	8	3	الحرص على إتمام طموحه وتحقيق أهدافه	
1	1	-	القدرة على تحمل المسؤولية في كل جوانب الحياة الشخصية والاجتماعية والعملية	
2	-	2	امتلاك الطموح والإبداع في التعامل مع المشاكل	
-	-	-	الصدق والنزاهة والتفاني	
32	21	11	المجموع	

يظهر الجدول 4.4 ما يأتي:

1. جاء هذا المجال في المرتبة الأخيرة، إذ إنه لم يمثل إلا بـ(32) تكرارًا في كلا الفصلين.
2. جاءت مهارة تحمل الضغوطات والتركيز في المرتبة الأولى، فقد حصلت على (12) تكرارًا، يليه مهارة الحرص على إتمام طموحه وتحقيق أهدافه، وجاءت في المرتبة الثانية، إذ تمثلت بـ(11) تكرارًا، وجاءت مهارة ثقة الفرد بنفسه في المرتبة الثالثة، وحصلت على (5) تكرارات، وجاءت مهارة امتلاك الطموح والإبداع في التعامل مع المشاكل في المرتبة الرابعة. وكانت في المرتبة الأخيرة مهارة القدرة على التكيف مع البيئة المحيطة والمتغيرات، ومهارة القدرة على تحمل المسؤولية في كل جوانب الحياة الشخصية والاجتماعية والعملية، وحصلتا على تكرار واحد.
3. لم يتضمن الكتاب مهارة الصدق والنزاهة والتفاني.

تظهر الجداول السابقة (10) (11) (12) (13) ما يأتي:

1. إن أكثر التكرارات كانت لمهارة العمل بروح الفريق، ومهارة التواصل مع الآخرين، وهما تابعتان لمجال المهارة الاجتماعية، وقد حصلتا على (24) تكرارًا، يليهما مهارة توفير أنشطة عملية مصاحبة للدروس، وهي تابعة لمجال المهارة العملية، وقد حصلت على (23) تكرارًا، يليها مهارة المرونة والقدرة على التكيف، ومهارة تصميم تجربة أو نشاط عملي، وهما تابعتان لمجال المهارة العملية، وقد جاءتا في المرتبة الثالثة، وحصلتا على (15) تكرارًا، يليه مجال تحمل الضغوطات والتركيز، وهو تابع لمجال المهارة الشخصية، فقد حصلت على (12) تكرارًا، في حين حصلت مهارة الحرص على إتمام طموحه وتحقيق أهدافه التابعة لمجال المهارة الشخصية على (11) تكرارًا، وحصلت مهارة توجيه الطالب لاستخدام الأدوات بشكل آمن التابعة لمجال المهارة العملية على (10) تكرارات، وحصلت مهارة تحمل المسؤولية التابعة لمجال المهارة الاجتماعية على (9) تكرارات.

2. هناك مهارتان حصلتا على (8) تكرارات، وهي مهارات عقلية، منها: مهارة استخدام مهارات التفكير، ومهارة جمع المعلومات. و3 مهارات حصلتا على (7) تكرارات، وهي مهارات اجتماعية، منها: مهارة الثقة بالنفس، ومهارة مراعاة شعور الآخرين، ومهارة المقدرة على التكيف مع شعور الآخرين، و7 مهارات حصلت على (5) تكرارات، ومنها: مهارة اجتماعية، وهي مهارة الصدقة والاحترام، ومهارات عملية وهي: مهارة إعداد الرسوم التوضيحية، ومهارة تصميم جداول لتدوين الملاحظات، ومهارات عقلية، وهي: مهارة القدرة على الابتكار، ومهارة القدرة على البحث والاستكشاف، ومهارة حل المشكلات، ومهارة شخصية، وهي: مهارة ثقة الفرد بنفسه. ومهارة عقلية واحدة حصلت على (4) تكرارات، وهي مهارة اتخاذ القرار. ومهارة عملية واحدة حصلت على (3) تكرارات، وهي مهارة المبادرة والتوجيه الذاتي. و3 مهارات حصلت على تكرارين، منها

مهارات عملية، وهي مهارة التخطيط لمشروع، ومهارة تشجيع المحافظة على نظافة المنزل والمدرسة. ومهارة شخصية، وهي مهارة امتلاك الطموح والإبداع في التعامل مع المشاكل.

3. حصلت (3) مهارات على تكرار واحد.

4. لم يتضمن الكتاب على (3) مهارات، وهي: مهارة حب الاستطلاع، ومهارة إدراك قيمة الذات، ومهارة الصدق والنزاهة والتفاني.

ثانيًا: عرض نتائج السؤال الثالث، ونصه: ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقًا للدور الخاص بالمعلم من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذه السؤال؛ احتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات التي تنتمي لمجال الدور الخاص بالمعلم:

جدول 4.5: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجة تدريس المهارات الحياتية وفقًا للدور الخاص بالمعلم من وجهة نظر المعلمين:

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
1	أشجع الطلبة على العمل بروح الفريق الواحد	2.984	1.402	متوسط
2	أدرب الطلبة على حل المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمع بطريقة علمية	3.092	1.471	متوسط
3	أحفز الطلبة على التواصل والتعبير عن مواقف إيجابية تجاه الوطن وأفراده	3.396	1.413	متوسط
4	أختار أنشطة تعليمية تهدف إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر	3.116	1.458	متوسط
5	أركز على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني عند تنفيذ الأنشطة	3.176	1.453	متوسط
6	أشجع الطلبة على التواصل مع الآخرين	3.196	1.458	متوسط
7	أوظف التكنولوجيا في العملية التدريسية	3.116	1.493	متوسط

8	أشجع الطلبة على جمع المعلومات المتعلقة بمادة التنشئة الاجتماعية من خلال مصادر متنوعة	2.968	1.413	متوسط
9	أوظف البيئة المدرسية التي أعمل فيها لتعزيز المهارات الحياتية	3.124	1.471	متوسط
10	أقوم بتحليل المنهاج قبل تعليمه بهدف معرفة المهارات الحياتية التي يتضمنها	3.256	1.393	متوسط
11	الموضوعات المدرجة في الكتاب لا تسهم في إكساب الطلبة المهارات الحياتية	3.324	1.446	متوسط
12	الوقت المخصص لتدريس كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية غير كافٍ	3.188	1.483	متوسط
13	أعمل على تمكين الطلبة من المهارات الحياتية كالاتصال والتواصل الإيجابي، والتعبير عن الذات، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة	3.144	1.435	متوسط
14	أمارس أنشطة تشجع التواصل مع الطلبة (استماع، حديث، كتابة، قراءة)	3.160	1.507	متوسط
15	أجرب الحلول التي تم اقتراحها من قبل الطلبة كحلول للمواقف أو المشكلات	3.128	1.526	متوسط
16	أقدم أنشطة تتطلب توظيف مهارات التفكير الناقد	3.296	1.502	متوسط
الدرجة الكلية		3.166	0.635	متوسط

بيّن الجدول رقم (4.5) أن المتوسط الحسابي للفقرات المرتبطة بأداء المعلم قد حصلت على متوسط حسابي قيمته (3.16)، وانحراف معياري (0.63)، ويوضح الجدول أن استجابة أفراد العينة على هذه الفقرات متوسطة. كما بين الجدول أن الفقرة رقم (3)، والتي نصها "أحفز الطلبة على التواصل والتعبير عن مواقف إيجابية تجاه الوطن وأفراده"؛ قد جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.396)، وانحراف معياري (1.413)، في حين جاء في المرتبة الثانية الفقرة رقم (11)، والتي نصها: "الموضوعات المدرجة في الكتاب لا تسهم في إكساب الطلبة المهارات الحياتية"، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.324)، وانحراف معياري (1.446)، أما الفقرة رقم (16)، والتي نصها: "أقدم أنشطة تتطلب توظيف مهارات التفكير الناقد"؛ فقد جاءت في المرتبة الثالثة، حيث حصلت على متوسط حسابي (3.296)، وانحراف معياري (1.502).

وبالرجوع إلى الجدول السابق؛ يتبين أن الفقرة رقم (8)، والتي نصها: "أشجع الطلبة على جمع المعلومات المتعلقة بمادة التنشئة الوطنية والاجتماعية من خلال مصادر متنوعة"، فجاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.968)، وانحراف معياري (1.413). أما الفقرة ما قبل الأخيرة فكانت الفقرة رقم (1)، والتي نصها: "أشجع الطلبة على العمل بروح الفريق الواحد"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (2.984)، وانحرافها المعياري (1.402).

ثالثاً: عرض نتائج السؤال الرابع، والذي نصه: "ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ احتسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ل فقرات هذا المجال. والجدول رقم (4.6) يوضح ذلك:

جدول 4.6: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالإدارة المدرسية، من وجهة نظر المعلمين:

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير
17	تقدم الإدارة المدرسية أنشطة تربوية تعنى بتربية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب	3.172	1.422	متوسط
18	توجه الإدارة المدرسية المعلمين إلى تنمية المهارات الحياتية	3.616	1.156	متوسط
19	تقيم إدارة المدرسة معلم التنشئة الاجتماعية من خلال التقارير الإدارية النمطية	3.340	1.238	متوسط
20	تدرك الإدارة المدرسية أبعاد عملية التواصل الاجتماعي بين الطلاب	3.208	1.372	متوسط
21	توجه المدرسة الطلاب في كيفية تعزيز أدوارهم الاجتماعية داخل المدرسة	3.268	1.412	متوسط
22	تشرك المدرسة جميع الطلاب في الأنشطة التربوية لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي بين	3.140	1.311	متوسط

	الطلاب			
23	تقوم الإدارة المدرسية بمتابعة المعلم أثناء تعليم منهاج التنشئة الوطنية والاجتماعية	3.200	1.257	متوسط
24	توفر الإدارة المدرسية الإمكانات في تطبيق الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تعزز تعليم المهارات الحياتية	3.188	1.242	متوسط
25	تعدّد الإدارة المدرسية دورات تدريبية لتدريب المعلمين على تدريس المهارات الحياتية	3.188	1.344	متوسط
26	ترتبط إدارة المدرسة مع المجتمع	3.116	1.379	متوسط
27	البنية التحتية للمدرسة غير مؤهلة لتدريس المهارات الحياتية	2.940	1.314	متوسط
	الدرجة الكلية	3.216	0.798	متوسط

بيّن الجدول رقم (4.6) أن الدرجة الكلية لفقرات هذا الجدول بلغت (3.21)، وانحراف معياري (0.79). وهذه النتيجة تثبت استجابة أفراد العينة على فقرات هذا المجال متوسطة. كما بيّن الجدول أن الفقرة رقم (18)، والتي نصّها: "توجه الإدارة المدرسية المعلمين إلى تنمية المهارات الحياتية"، قد جاءت في المرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (3.616)، وانحراف معياري (1.156)، في حين جاءت في المرتبة الثانية الفقرة رقم (19)، والتي نصّها: "تقوم إدارة المدرسة معلم التنشئة الاجتماعية من خلال التقارير الإدارية النمطية"، حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (3.340)، وانحراف معياري (1.238)، أما الفقرة رقم (21)، والتي نصّها: "توجه المدرسة الطلاب في كيفية تعزيز أدوارهم الاجتماعية داخل المدرسة"، فجاءت في المرتبة الثالثة، حيث حصلت على متوسط حسابي (3.268)، وانحراف معياري (1.412).

وبالرجوع إلى الجدول السابق؛ يتبين أن الفقرة رقم (27)، والتي نصّها: "البنية التحتية للمدرسة غير مؤهلة لتدريس المهارات الحياتية"؛ فجاءت في المرتبة الأخيرة، بمتوسط حسابي (2.940)، وانحراف معياري (1.314).

أما الفقرة ما قبل الأخيرة؛ فكانت الفقرة رقم (26)، والتي نصها: "ترتبط إدارة المدرسة مع المجتمع"، حيث بلغ متوسطها الحسابي (3.116)، وانحراف معياري (1.379).

رابعاً: عرض نتائج السؤال الخامس والذي نصه: "هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية لدرجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين يعزى إلى (الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ احتسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لهذه المتغيرات. والجدول رقم (4.7) يوضح ذلك:

جدول 4.7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمستويات التي تضمنتها المتغيرات الديموغرافية

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	2.841	0.319
	أنثى	3.420	0.529
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.115	0.443
	دراسات عليا	3.566	0.770
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.232	0.503
	من 5 - 10 سنوات	3.110	0.435
	أكثر من 10 سنوات	3.231	0.614
نوع المدرسة	حكومي	2.887	0.371
	خاص	3.662	0.400

ولمعرفة دلالة الفروق الظاهرة في الجدول (4.7) السابق، ما بين المتوسطات الحسابية؛ استخدم اختبار المقارنة (One Way ANOVA) بين المتوسطات لعينات مستقلة عند الدرجة الكلية لتدريس المهارات الحياتية، تبعاً لمتغيرات: الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة. والجدول (18) الآتي يوضح ذلك:

جدول 4.8: نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدرجة تدريس المهارات الحياتية، تبعاً للمتغيرات الديموغرافية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F) المحسوبة	الدالة
الجنس	بين المجموعات	20.042	1	20.042	95.468	0.0001 دالة
	خلال المجموعات	52.064	248	0.210		
	المجموع	72.106	249			
المؤهل العلمي	بين المجموعات	7.105	1	7.105	27.110	0.0001 دالة
	خلال المجموعات	65.001	248	0.262		
	المجموع	72.106	249			
سنوات الخبرة	بين المجموعات	0.817	2	0.408	1.415	0.245 غير دالة
	خلال المجموعات	71.289	247	0.289		
	المجموع	72.106	249			
نوع المدرسة	بين المجموعات	35.731	1	35.731	243.608	0.0001 دالة
	خلال المجموعات	36.375	248	0.147		
	المجموع	72.106	249			

ظهر -من جدول (4.8) السابق- وجود فرق ذي دلالة إحصائية، في الدرجة الكلية لتدريس المهارات الحياتية؛ تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية تبعًا لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية تبعًا لمتغير سنوات الخبرة، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية تبعًا لمتغير نوع المدرسة لصالح المدارس الخاصة.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

5.1 مناقشة النتائج

لقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية، ودرجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر معلمي التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الرابع الأساسي في محافظة جنين. ولتحقيق أهداف الدراسة وأغراضها؛ جرى تحليل كتاب التنشئة الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، واستخدام استبانة، وبطاقة تحليل تتضمن القيم الحياتية. وفي ضوء البيانات التي خلصت إليها الدراسة من خلال أدوات الدراسة؛ توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج بعد تحليلها إحصائيًا، واستخراج التكرارات والنسبة المئوية. وبين هذا الفصل تفسيرًا لنتائج الدراسة التي خلصت إليها، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما درجة تضمين كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية الفلسطينية للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية؟

أجري تحليل كمي لكتاب التنشئة الاجتماعية للصف الرابع، حيث جرى تنظيم البيانات في جداول مخصصة؛ لعرض النتائج ومناقشتها.

وغالبًا ما صنفت المهارات الحياتية إلى مجموعات، منها المهارات الاجتماعية، مثل: (التعاون، والتواصل)، والمهارات الشخصية، مثل: (الثقة بالنفس، وإدارة الوقت)، والمهارات العقلية، مثل: (حل المشكلات، والتفكير والإبداع)، والمهارات العملية، مثل: (المبادرة، والتخطيط للمشاريع). وركز التحليل على مدى شمول الكتاب لكل نوع من هذه المهارات وطريقة تناولها.

أولاً: مناقشة نتائج مجال المهارة الاجتماعية

تشير نتائج الجدول (4.1) إلى أن مجال المهارة الاجتماعية؛ قد جاءت في المرتبة الأولى، وقد تكرر هذا المجال (83%) تكرارًا، ويمكن تفسير حصول هذا المجال على العدد الأكبر من التكرارات؛ لإيلائه الأهمية البالغة للمهارات التي يشملها. حيث تلعب دورًا أساسيًا في مختلف جوانب الحياة، سواء على صعيد العلاقات الشخصية، أم في تعزيز النمو والتطور الذاتي (الحناكي، 2021). وتشمل المهارات الاجتماعية العمل بروح الفريق، والتواصل مع الآخرين، والثقة بالنفس، ومراعاة شعور الآخرين، وتحمل المسؤولية، وإدراك قيمة الذات، والمقدرة على التكيف مع المواقف الاجتماعية، وتوثيق الصداقة والاحترام، هذه المهارات تعد أساسًا لبناء الثقة، وتحقيق النجاح، وتعزيز الروابط مع الآخرين.

ولأن مناهج التنشئة الوطنية والاجتماعية أداة أساسية لتحقيق أهداف المجتمع؛ أظهرت نتائج دراسة المهندي (2017) أن مجال المهارات الاجتماعية يعد جزءًا جوهريًا من هذه المناهج في جميع مراحل التعليم. فقد اتسمت تدريبات الدروس والوحدات الدراسية بالعمل الجماعي، مما يعكس اقتناع مؤلفي المناهج بأهمية التعاون الجماعي، ودمج الطلاب في بيئتهم الاجتماعية، وإعدادهم لتحمل المسؤولية (الحايك، 2015). وهذه النتيجة أكدتها دراسة عريقات (2017)، التي أوصت بضرورة الاهتمام الكبير بالمهارات الحياتية الاجتماعية؛ لدورها المحوري في حياة الطلاب وتنشئتهم السليمة.

فهذه النتيجة تعكس القيمة المميزة لقيم هذا البعد، وضرورة تضمينها بشكل واسع في المحتوى التعليمي؛ لكونها أساسًا يميز البشر عن غيرهم، فهي جوهرية لحياة الإنسان الذي لا يمكنه العيش بمعزل عن الآخرين. وتبرز أهمية هذه المهارات بشكل خاص في هذه المرحلة العمرية، حيث تساعد الطلاب على بناء علاقات

إيجابية وبناءة مع الآخرين، والتعبير بوضوح عن أفكارهم ومشاعرهم، والتفاعل بفعالية مع البيئة المحيطة (الحناكي، 2021).

وعلاوة على ذلك؛ فإن تركيز منهاج التنشئة الاجتماعية على المهارات الاجتماعية بوصفها أدوات فعّالة لتعزيز التفاعل الإيجابي بين الأفراد، حيث تناول هذه المهارات محاور أساسية تُسهم في تعزيز التعاون، والتفاهم المتبادل، والتواصل الفعّال.

وشدد المنهاج على ضرورة تطبيقها في الحياة اليومية؛ لدعم بناء مجتمع مترابط ومتجانس، مع التأكيد على دورها في تحسين جودة العلاقات بين الأفراد في مختلف البيئات (سلامة، 2022).

وعلى الجانب النقيض، لم تتضمن نتائج تحليل مجال المهارات الاجتماعية مهارة إدراك قيمة الذات. ويمكن تفسير ذلك بأن المهارات الاجتماعية تركز -أساسًا- على التفاعل مع الآخرين والتواصل الفعّال، في حين تُعد مهارة إدراك قيمة الذات ذات طبيعة داخلية، مرتبطة بالفرد ذاته، وتنمية تصوره الشخصي عن نفسه. وهذه المهارة تشكل أساسًا لتطوير مهارات أخرى، مثل بناء الثقة بالنفس، وتعزيز القدرات الاجتماعية.

ومع ذلك، لم تُدرج ضمن النتائج؛ ربما لأنها تُعد جزءًا من نطاق التنمية الشخصية، أو النفسية، وليست مباشرة ضمن إطار المهارات الاجتماعية.

وانتقدت تلك النتائج مع دراسة الأحمري (2018) بحصول المهارات الاجتماعية على المرتبة الأولى، واتفقت -أيضًا- مع دراسة عبود (2016) بحصول المهارات الاجتماعية على المرتبة الأولى، حيث يتضح أن واضعي المناهج الدراسية قد منحوا المهارات الاجتماعية الاهتمام اللازم في هذه الكتب؛ لما لها من أهمية كبيرة، كمهارات حياتية أساسية. حيث تُعد المهارات الاجتماعية ركيزة جوهرية لجميع المهارات الحياتية

الأخرى، حيث يحتاج الطالب إلى اكتسابها في هذه المرحلة؛ لتطوير قدراته في التفاعل مع الآخرين، وبناء أساس قوي؛ لتعلم المهارات الأخرى، وجاءت مهارة الاتصال والتواصل في المرتبة الأولى بدراسة الديري (2018).

واختلفت هذه النتائج مع دراسة الحناكي (2021)، حيث إن درجة تضمين المهارات الحياتية جاءت بدرجة منخفضة، وجاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الثالثة بنسبة (14.4%)، ويتضح وجود تفاوت في توزيع المهارات الحياتية بين محتوى كتب الفصل الأول والثاني؛ مما يشير إلى عدم تحقيق التوازن المطلوب في تناول هذه المهارات عبر الفصول الدراسية. وهذا التفاوت قد يؤثر على اكتساب الطلاب للمهارات بشكل شامل ومنسق، واختلفت أيضًا مع دراسة ثويمر (2019) بأن المهارات الاجتماعية جاءت في المرتبة الأخيرة.

ثانيًا: مجال المهارة العملية

أظهرت نتائج جدول (4.2) أن مجال المهارة العملية جاءت في المرتبة الثانية، وتضمن هذا المجال (80) تكرارًا، وهذا يشير إلى أن مناهج التنشئة الوطنية والاجتماعية قد اهتم بمجال المهارة العملية، حيث تركز المناهج التعليمية على تزويد الطلاب بمهارات عملية تمكّنهم من مواجهة تحديات حياتهم اليومية والمهنية، وتسهم هذه المهارات في تعزيز استقلالية الطلبة؛ مما يمنحهم القدرة على أداء المهام بكفاءة وفعالية، ومع التغيرات السريعة في سوق العمل، أصبح اكتساب هذه المهارات أمرًا ضروريًا؛ لمواكبة متطلبات العمل الحديثة.

وتعد المهارات العملية مدخلاً مهماً لتعزيز التفكير الإبداعي وحل المشكلات بطرق مبتكرة، وهو ما يسهم بشكل كبير في تطوير التفكير النقدي لدى الطلبة (عباس، 2022). كما يُعزز الاهتمام بهذه المهارات تحقيق توازن بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي؛ مما يجعل العملية التعليمية أكثر شمولية وفعالية، وتعليم هذه المهارات يهدف إلى إعداد طلبة منتجين قادرين على الإسهام بشكل إيجابي وفَعّال في مجتمعاتهم.

وأوضحت نتائج التحليل أن مهارة توفير أنشطة عملية مصاحبة للدروس جاءت في المرتبة الأولى، حيث حصلت على (23) تكراراً؛ مما يدل على اهتمام المنهاج بدمج الأنشطة العملية مع المحتوى النظري، وتتيح هذه الأنشطة للطلاب تطبيق ما يتعلمونه في مواقف واقعية؛ مما يعزز من فهمهم واستيعابهم.

أما المرتبة الثانية، فكانت لمهارتي المرونة والقدرة على التكيف، ومهارة تصميم تجربة أو نشاط عملي، حيث حصلت كل منهما على (15) تكراراً. ويعكس هذا التركيز حرص المنهاج على إعداد الطلبة؛ للتكيف مع المواقف المتغيرة بثقة ومرونة، كما يُبرز تصميم التجارب والأنشطة العملية دوراً محورياً في تعزيز الإبداع والابتكار؛ مما يساعد الطلبة على تطوير مهارات التفكير النقدي وحل المشكلات.

وفي المرتبة الثالثة، جاءت مهارة توجيه الطلاب لاستخدام الأدوات بشكل آمن، فحصلها على (10) تكرارات؛ يشير إلى أهمية تعليم الطلبة كيفية استخدام الأدوات والمعدات بطريقة آمنة ومسؤولة، وهو أمر ضروري؛ لضمان بيئة تعليمية آمنة تدعم عملية التعلم العملي وتشجع عليها.

ويعكس التركيز على هذه المهارات حرص المنهاج على تعزيز الجانب العملي والتطبيقي في تعليم الطلاب؛ مما يسهم في إعدادهم للتعامل مع مواقف الحياة الواقعية بشكل فعّال. كما أن تحقيق التوازن بين هذه

المهارات يُبرز وعي واضعي المنهاج بأهمية تطوير القدرات العملية جنبًا إلى جنب مع المهارات النظرية؛ لضمان تجربة تعليمية شاملة ومتكاملة.

ويهدف تعليم المهارات العملية إلى إعداد الطلاب، لتطبيق المفاهيم النظرية في مواقف حياتية واقعية، ومن خلال هذه المهارات؛ يتعلم الطلاب كيفية تحويل المعلومات النظرية إلى مهام وحلول حقيقية؛ مما يجعل التعليم أكثر ارتباطًا باحتياجاتهم اليومية. كما تتيح لهم تطوير مهارات، مثل: التفكير المنهجي، وإدارة الوقت، والتنظيم، وحل المشكلات؛ مما يؤهلهم ليكونوا أكثر استقلالية وكفاءة.

والأنشطة العملية تلعب دورًا حيويًا في تحفيز الطلاب على التفكير النقدي، والبحث عن حلول مبتكرة للتحديات. ويُساعد إدراج تلك الأنشطة في المناهج على تعزيز التفكير الإبداعي، واتخاذ القرارات الصائبة. كما أن التركيز على استخدام الأدوات بطرق آمنة ومسؤولة؛ يعزز من التزام الطلاب بمعايير السلامة، وينمي لديهم الوعي بالمسؤولية الاجتماعية والسلوك الأخلاقي.

وتعد تنمية مهارات -مثل المرونة والقدرة على التكيف- ضرورية؛ لجعل الطلاب أكثر استعدادًا؛ للتعامل مع التغيرات والتحديات العصرية، سواء على المستوى الاجتماعي، أم المهني، وتُحفزهم الأنشطة العملية على الاستجابة بفعالية للظروف غير المتوقعة.

إن إدراج المهارات العملية في منهاج التنشئة الاجتماعية يسهم في إعداد جيل واعٍ ومؤهل؛ للتفاعل الإيجابي مع المجتمع، وتحديات المستقبل. ولا تقتصر هذه الفائدة على الجانب التعليمي فقط، بل تتعداه لتترك أثرًا إيجابيًا على حياة الطلاب الاجتماعية والمهنية.

ثالثاً: مجال المهارة العقلية

لقد أظهرت نتائج جدول (4.3) أن مجال المهارة العقلية قد تضمن (36) تكراراً، وبهذا جاءت في المرتبة الثالثة، وبدرجة منخفضة، ويشير ذلك إلى أن منهاج التنشئة الاجتماعية قد قلل من التركيز على المهارات العقلية مقارنة بالمهارات الاجتماعية والمهارات العملية، ورغم الأهمية الكبيرة للمهارات العقلية في تعزيز التفكير النقدي، والتحليل المنطقي، واتخاذ القرارات؛ فإن هذا التفاوت في الاهتمام قد يؤثر سلباً على قدرة الطلاب على بناء قاعدة قوية للتفكير المعرفي والإبداعي. لذا؛ فهناك حاجة ملحة إلى إعادة تقويم الهيكلة التعليمية؛ لضمان تحقيق توازن أكبر، وشمولية تتيح تنمية أنواع المهارات كافة بشكل متساوٍ وفعال.

وأظهرت النتائج أن مهارة حب الاستطلاع لم يجر تضمينها، على الرغم من أهميتها بوصفها جزءاً أساسياً من تطوير القدرات العقلية. ويمكن تفسير ذلك بأن حب الاستطلاع يرتبط -بشكل كبير- بالدافع الذاتي، والرغبة في التعلم والاستكشاف؛ مما يجعله -أحياناً- مهارة داعمة تعزز المهارات العقلية الأخرى، بدلاً من أن يُصنف مهارة مستقلة. وقد تكون الأولوية وُجّهت نحو مهارات عقلية أكثر عملية، مثل: التحليل النقدي، والتفكير المنطقي، التي ترتبط مباشرة بالأداء العقلي في مختلف المجالات. ومع ذلك؛ فيبقى حب الاستطلاع مهارة أساسية تعزز الإبداع والابتكار، إلا أنه ربما يُنظر إليه سمة شخصية أكثر منه مهارة معرفية محورية.

وهناك ضرورة للتركيز على تطوير المهارات العقلية، بوصفها ركيزة أساسية في مختلف جوانب الحياة. وهذه المهارات تمكّن الفرد من جمع المعلومات المتعلقة بشؤون المجتمع، وتنظيم وقته بفعالية؛ لتحقيق أهدافه. والنجاح في الحياة العملية والعلمية يرتبط -غالباً- بأهمية إدراك قيمة الوقت واستثماره؛ لتحقيق الإنجازات المخطط لها (الحناكي، 2021).

وتؤكد هذه الدراسة على أهمية تنمية مهارات التفكير، من خلال جعل الطالب محور العملية التعليمية؛ لما لهذه المهارات من دور جوهري في إعداد الطلاب؛ لمواجهة تحديات الحياة العملية، وتنمية قدراتهم المعرفية والعقلية.

وعلى الطلاب أن يشاركوا بفعالية في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات التي تواجه المجتمع، حيث تتيح لهم هذه المهارات القدرة على اختيار البدائل، ومقارنتها بمعايير محددة، وحل المشكلات بطريقة إيجابية (الحنائي، 2001).

وتتبنى هذه الدراسة ضرورة تصميم المناهج بأسلوب يشجع الطلاب على اختبار قدراتهم الإبداعية، واستثارة دوافعهم نحو التجديد والابتكار؛ بما يسهم في إعدادهم لمستقبل مليء بالفرص والتحديات.

ولإجراء مقارنة بين نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة؛ تبين أن المهارات العقلية في دراسة زمراني (2022) هي المهارات الأكثر تداولاً بين العالم، وجاءت المهارات العقلية بدراسة الحناكي (2021) في المرتبة الأولى، وجاءت مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار في دراسة الأحمري (2018) في المرتبة الثانية، وكانت بدرجة متوسطة، وحصلت المهارات الفكرية والعلمية على المرتبة الثانية بدراسة عبود (2016)، وجاءت مهارة التفكير التابعة للمهارات العقلية في المرتبة الأولى بدراسة السقاف (2022)، وفي دراسة سلامة (2022)، سلب الضوء على مهارة حل المشكلات في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع، حيث أظهر تحليل الدراسة اهتمام القائمين على المناهج بتضمين المهارات التي تساعد الطلاب على مواجهة التحديات الحياتية والتعامل معها بحكمة وفعالية، وتبين في دراسة الديري (2019) أن مهارة صنع القرار وحل المشكلات جاءت في المرتبة الأولى، في حين جاءت مهارة حل المشكلات في المرتبة الأخيرة بدراسة الديري (2018).

رابعاً: مجال المهارة الشخصية

أظهرت نتائج جدول (4.4) أن مجال المهارات الشخصية احتل المرتبة الأخيرة، حيث حصل على (32) تكراراً؛ مما يجعله أقل المجالات تمثيلاً في المنهاج. ورغم ذلك؛ تُعد المهارات الشخصية ذات أهمية جوهرية للفرد، حيث تسهم في تعزيز الثقة بالنفس، والوعي الذاتي، وإدارة العواطف. وتدعو هذه النتائج إلى ضرورة إعادة تقويم المنهاج؛ لتوفير مساحة أكبر لتلك المهارات الحيوية، بما يضمن تحقيق توازن أفضل في تنمية الجوانب المختلفة لشخصية الطالب.

وتفترض هذه الدراسة أن المناهج التعليمية تركز أكثر -وبشكل صريح- على المهارات العملية، أو الاجتماعية؛ نظراً لسهولة قياسها وتقويمها مقارنة بالمهارات الشخصية التي تُعد أكثر تجريداً، ويصعب قياسها بوسائل التقويم التقليدية، فإن مهارات مثل الثقة بالنفس والوعي الذاتي؛ لا يمكن تقويمها بسهولة من خلال اختبارات معيارية، ويأتي الاهتمام بها بشكل ضمني تحصيلًا حاصلاً ضمن المناهج.

وعلاوة على ذلك؛ تُركز العديد من الأنظمة التعليمية -بشكل كبير- على تحقيق الإنجازات الأكاديمية، والتفوق في المواد الأساسية، مثل: الرياضيات، والعلوم التي تقيسها الاختبارات الدولية، وقد يترك هذا التركيز المكثف على مواد دون غيرها مساحة محدودة؛ لتنمية الجوانب الشخصية والعاطفية؛ مما يُؤثر سلباً على تحقيق التربية المتكاملة المتوازنة التي تُعنى بالجوانب النفسية والاجتماعية والأخلاقية، إلى جانب التطور الأكاديمي.

قد يُنظر إلى المهارات الشخصية على أنها سمات يكتسبها الطلبة من تجاربهم الحياتية؛ مما قد يؤدي إلى إهمال تضمينها بشكل منهجي صريح وواضح في المناهج الدراسية. وهذا الافتراض يسهم في غياب أنشطة

أو دروس موجهة تهدف إلى تعزيز هذه المهارات الحيوية، وقد يقلل واضعو المناهج من دور المهارات الشخصية في بناء شخصية متكاملة للطلبة، ويُفضي إلى تقليل التركيز على تنمية الذات والمهارات النفسية.

وأظهرت النتائج أن مهارة الصدق والنزاهة والتفاني لم تُدرج ضمن مجال المهارات الشخصية. ويمكن تفسير ذلك بأن هذه المهارات تُعد قيمًا شخصية وسلوكًا يصعب قياسها كمًّا باستخدام الأدوات التقليدية، مثل الاستبانات، أو الاختبارات العملية. وغالبًا ما تركز التقييمات على المهارات المؤثرة مباشرة في الأداء الوظيفي، مثل: التواصل، وحل المشكلات، في حين يُنظر إلى مهارات مثل: الصدق والنزاهة بوصفها قيمًا أساسية، يجب أن تكون متوفرة بشكل طبيعي لدى الأفراد.

ولهذا السبب؛ قد تستبعد من عملية القياس التقليدي، حيث يُعد تطويرها أقل اعتمادًا على التدريس، وأكثر ارتباطًا بالتنشئة والسلوك الفردي.

وتتمثل صعوبة تقويم هذه المهارات الشخصية في أن المناهج التعليمية تميل إلى التركيز على المهارات التي يمكن تنميتها بشكل واضح من خلال التدريب والممارسة. وفي المقابل؛ يُنظر إلى الصدق والنزاهة والتفاني بأنها جوانب ثابتة نسبيًا؛ مما يجعل تضمينها في المناهج تحديًا يتطلب إعادة النظر في أساليب التعليم والتقويم.

وجاءت المهارات الشخصية في دراسة عبود (2016) بالمرتبة الثالثة، وفي دراسة ثوير (2019) كان مجال المهارات الشخصية بدرجة متوسطة، في حين اختلفت مع دراسة السقاف (2022)، حيث جاءت المهارات الشخصية فيها بالمرتبة الأولى.

وينطوي تضمين المهارات الحياتية في منهاج التنشئة الوطنية والاجتماعية على هدف واضح، يتمثل في تمكين الطلاب من التفاعل الفعّال مع المجتمع، وتنمية قدراتهم الشخصية والاجتماعية والعقلية. ويتجلى هذا التضمن في تحقيق توازن مدروس بين التعليم النظري والتطبيق العملي، حيث تدمج المهارات الحياتية ضمن الدروس والأنشطة التعليمية التي تسعى إلى تعزيز التفكير النقدي، والتواصل الفعّال، والقدرة على التعامل مع التحديات اليومية.

ويركز المنهاج على مهارات متعددة، مثل: التعاون، والاحترام المتبادل، والعمل الجماعي؛ بهدف تعزيز الروابط الاجتماعية بين الطلاب. ويسهم في بناء الثقة بالنفس وإدارة العواطف، فضلاً عن تحسين فهم الطلاب لذواتهم. ويجري تعزيز هذه المهارات من خلال أنشطة تعليمية مصممة لتطوير مهارات حل المشكلات، والتفكير الإبداعي، واتخاذ القرارات. ويرتبط تناول المهارات الحياتية بسياقات عملية تحاكي الواقع، مثل: إدارة الوقت، والتعامل مع تحديات الحياة اليومية.

ومع ذلك؛ فقد يظهر تباين في التركيز على المهارات المختلفة بين الجوانب النظرية والعملية، فبعض المهارات، مثل حب الاستطلاع، وإدراك قيمة الذات، قد تُعد ثانوية، أو تضمن بشكل أقل فعالية. وهذا يدعو إلى ضرورة إعادة تقويم المنهاج؛ لضمان شمولية أكبر، وتكامل أفضل لهذه المهارات الأساسية.

بيّنت الجداول (11)، (12)، (13)، (14) أن توزيع المهارات الحياتية في المنهاج ليس متوازناً، حيث تحتل المهارات الاجتماعية النصيب الأكبر بإجمالي (83)؛ مما يشير إلى تركيز ملحوظ على هذه المهارات مقارنةً بالمجالات الأخرى. وتأتي المهارات العملية في المرتبة الثانية بإجمالي (80)؛ مما يعكس اهتماماً نسبياً بها، لكنه أقل مقارنةً بالمهارات الاجتماعية. وأما المهارات العقلية والشخصية؛ فتظهر بتكرارات منخفضة نسبياً، وهو ما يكشف ضعف التركيز على هذه المجالات، بالرغم من أهميتها الجوهرية.

ويمكن تفسير التركيز العالي على المهارات العملية بأنها أكثر قابلية للتطبيق ضمن الأنشطة اليومية والدروس؛ مما يجعلها محوراً أساسياً لتطوير الطلاب في بيئة تعليمية تعتمد على التفاعل والتطبيق. وعلى النقيض؛ فقد يرجع ضعف التمثيل للمهارات العقلية والشخصية إلى صعوبة تضمينها في السياق التعليمي بشكل فعال، إذ تتطلب أنشطة مخصصة وبرامج تدريبية لتنميتها.

ويُظهر هذا التوزيع غير المتوازن افتقاراً لتوجه شامل في منهاج التنشئة الاجتماعية؛ مما يترك المهارات العقلية والشخصية دون النصيب الكافي. وهذه المهارات تُعد أساسية لتطوير التفكير النقدي، والابتكار، وبناء الشخصية المتكاملة للطلاب. وغيابها قد يؤدي إلى نقص الأدوات التي تمكن الطلاب من مواجهة التحديات الحياتية التي تتطلب عمقاً فكرياً ووعياً ذاتياً.

كما أن عدم تمثيل مهارات مثل "حب الاستطلاع" و"إدراك قيمة الذات" يبرز خللاً واضحاً في إدراك أهمية المهارات التي تُعزز الفضول الفكري، والنمو الشخصي. وحب الاستطلاع يُعد محفزاً أساسياً للتعلم والاكتشاف، في حين يُعد إدراك قيمة الذات عنصراً مهماً لبناء الثقة بالنفس، وتعزيز القوة الداخلية. وعدم تضمين هذه المهارات قد يؤثر سلباً على تحقيق نمو شامل ومستدام للطلاب.

وقد يكون التوجه في المنهاج نحو تعزيز المهارات الاجتماعية والعملية ناتجاً عن ارتباطها بالتفاعل المجتمعي والأنشطة العملية ذات الأثر الملموس في تعليم الطلاب، ومن جهة أخرى؛ فيلاحظ صعوبة قياس المهارات العقلية، مثل: التفكير وحب الاستطلاع، والمهارات الشخصية، مثل: إدراك قيمة الذات، وجعلها أقل تمثيلاً في المواد التعليمية. وتُمنح الأولوية -عادةً- للمهارات التي تُعد أكثر فائدة للطلاب في المراحل التعليمية المبكرة، مثل: التواصل والعمل الجماعي. في حين تُترك المهارات العقلية والشخصية للتطور الطبيعي الذي يأتي مع الوقت والخبرة.

ويقلل الاعتماد على التعليم التقليدي القائم على الحفظ والتلقين من الفرص لتطوير المهارات العقلية والشخصية، التي تحتاج إلى تعليم إبداعي وتفاعلي. وهذه الفجوة تستدعي إعادة هيكلة المنهاج؛ لضمان توازن أكبر بين المجالات المختلفة، وتعزيز شمولية تلبي احتياجات الطلاب بشكل شامل ومتكامل.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سباعنة وسويدان، 2020)، حيث كانت درجة تضمين المهارات الحياتية بدرجة كبيرة، وجاءت درجة تضمين المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع في دراسة سلامة (2022) بدرجة ضعيفة. وأشارت دراسة السقاف (2022) إلى تدني الاهتمام بالمهارات الحياتية.

مناقشة نتائج السؤال الثاني، والذي نصه: ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالمعلم من وجهة نظر المعلمين؟

أشارت نتائج هذا السؤال -كما يوضحها جدول (4.5)- أن مجال المعلم قد جاء في المرتبة الثانية، بمتوسط حسابي (3.166)، وانحراف معياري (0.635)، وهذا المتوسط الحسابي يقابل الدرجة المتوسطة، وتُبرز هذه النتيجة الأهمية البالغة لدور المعلم في تعليم المهارات الحياتية، حيث يسهم بشكل مباشر في تعزيز القيم الاجتماعية، وتطوير الجوانب الشخصية، وتنمية المهارات العملية لدى الطلاب. ومع ذلك، تتأثر وجهات نظر المعلمين حول هذه المهارات بعدة عوامل، منها: الخبرة التعليمية التي يمتلكونها، وطبيعة المناهج الدراسية المعتمدة، والبيئة المدرسية التي يعملون ضمنها.

ويتمتع المعلم بالقدرة على تحويل المادة التعليمية إلى تجربة عملية تُمكن الطلاب من تطوير مهاراتهم الحياتية بشكل فعال. ومع ذلك؛ قد يختلف مدى نجاح المعلمين في أداء هذا الدور بناءً على عدة عوامل،

منها: جودة التدريب المهني الذي تلقوه، ومستوى الدعم الإداري الذي يحصلون عليه، ومدى إدراكهم لأهمية هذه المهارات، وتأثيرها على الطلاب (اليونسكو، 2017).

ويتمكّن المعلم من توجيه الطلاب نحو استيعاب أعمق للمفاهيم العملية، وتنمية مهاراتهم؛ لمواجهة تحديات الحياة الواقعية بثقة وفعالية، ويبرز المعلم الناجح من خلال تحويل الفصل الدراسي إلى بيئة تفاعلية تحفز الحوار، والتعلم التعاوني، وتطبيق المهارات الحياتية بصورة عملية. إضافة إلى ذلك؛ يلعب المعلم دور القدوة التي يحتذي بها الطلاب؛ مما يرسّخ القيم الأخلاقية والسلوكية جزءاً أساسياً لا يتجزأ من العملية التعليمية. (اليونسكو، 2017؛ UNICEF، 2012).

وأشارت النتائج إلى أن درجة تدريس المهارات الحياتية جاءت بدرجة متوسطة، وقد يكون ذلك نتيجة لعدد من العوائق التي تؤثر على العملية التعليمية، من بين هذه العوائق ضعف التركيز على المهارات الحياتية في المناهج الدراسية، وغياب الوقت الكافي لتدريسها خلال الحصص التعليمية. وقد تكون المفاهيم المقترحة في المناهج أطول من الوقت المخصص للتعليم؛ مما يحد من الوقت المخصص لتطبيق المهارات الحياتية بشكل عملي. إضافة إلى ذلك؛ فقد يؤدي نقص الموارد التعليمية المخصصة إلى تقليل فعالية تعزيز هذه المهارات، كما يواجه المعلمون تحدياً في دمج المهارات الحياتية بشكل متكامل مع المواد الأكاديمية؛ مما يعوق تحقيق أقصى استفادة من تدريس هذه المهارات.

وقد يواجه بعض المعلمين نقصاً في التدريب الكافي على دمج المهارات الحياتية في التعليم وتقديمها بأسلوب يُلهم الطلاب، ويعود ذلك -غالباً- إلى قلة البرامج المخصصة لتنمية هذه المهارات، بالإضافة إلى عدم إشراك المعلمين بشكل فاعل في ورش العمل التي تُركّز على تطبيقها. وفي ظل غياب التدريب المهني

الفعال؛ فقد يصعب على المعلمين الربط بين المهارات الحياتية والمحتوى الأكاديمي، أو ابتكار أساليب لتحفيز الطلاب على تطويرها.

ويتطلب تحسين التدريب المهني التركيز على تصميم برامج تدريبية متخصصة تُقدّم المهارات الحياتية بطريقة عملية، إلى جانب إتاحة فرص للتدريب المستمر بشكل دوري؛ لتطوير كفاءة المعلمين (عبد الحميد، 2015). ويشكّل التفاوت في مستويات الطلاب واحتياجاتهم تحديًا إضافيًا يجعل من الصعب على المعلم تلبية احتياجات جميع الطلاب عند تعليمهم المهارات الحياتية (اليونسكو، 2017).

ويُعد قياس مدى تطور المهارات الحياتية لدى الطلاب وتقويمها تحديًا كبيرًا، إذ يصعب تقويمها باستخدام الأساليب التقليدية المعتمدة في المواد الأكاديمية، وغالبًا ما تكون هذه المهارات ذات طابع عملي، مثل مهارات التعاون أو حل المشكلات؛ مما يجعل قياسها بشكل موضوعي من خلال الاختبارات التقليدية أمرًا غير ملائم. إضافة إلى ذلك؛ تفتقر العديد من المؤسسات التعليمية إلى أدوات تقويم معيارية مُخصصة لقياس تقدم الطلاب في المهارات الحياتية؛ مما يدفع المعلمين إلى الاعتماد على ملاحظاتهم الشخصية، أو الأنشطة غير الرسمية.

علاوةً على ذلك، فإن بعض المهارات الحياتية تحتاج إلى فترات طويلة من الزمن لتظهر تطورها بشكل ملموس؛ مما يجعل عملية تتبع تقدم الطلاب معقدة وغير مباشرة، وغالبًا ما يكون تقويم هذه المهارات مستندًا إلى رأي المعلم وملاحظاته، وهو ما قد يجعل النتائج عرضة للتأثر بالذاتية، والافتقار إلى الموضوعية.

وبالرغم من التحديات التي تواجه تعزيز المهارات الحياتية؛ إلا أن النتائج تُبرز فرصًا واعدة لتطويرها. ويمكن للمعلمين الاستفادة من أنشطة تعليمية تفاعلية، مثل: العمل الجماعي، والمناقشات المفتوحة، وحل المشكلات

العملية؛ لتشجيع الطلاب على تنمية هذه المهارات. بالإضافة إلى ذلك؛ يمكن تنظيم ورش عمل تدريبية للمعلمين؛ بهدف زيادة وعيهم بأهمية المهارات الحياتية، وطرق تدريسها بشكل فعال.

مناقشة نتائج السؤال الرابع، والذي نصه : "ما درجة تدريس المهارات الحياتية وفقاً للدور الخاص بالإدارة المدرسية من وجهة نظر المعلمين؟"

يشير الجدول رقم (17) أن مجال الإدارة المدرسية قد جاء في المرتبة الأولى، فبلغ المتوسط الحسابي (3.216)، وانحراف معياري (0.798)، وجميع فقرات هذا المجال يبلغ عددها (11) فقرة، قد حصلت على درجات متوسطة؛ مما يُظهر توازناً نسبياً في دور الإدارة المدرسية، مع وجود فرص للتطوير. وحصول مجال الإدارة المدرسية على المرتبة الأولى يُبرز أهمية دعم مديري المدارس في تهيئة البيئة التعليمية التي تعزز المهارات الحياتية، والانحراف المعياري (0.798) يشير إلى وجود تباين نسبي بين المدارس في أداء مديريها؛ مما يعني أن بعضهم يقدمون دعماً أعلى من المتوسط.

وعلى الرغم من الدور المهم الذي يلعبه مديرو المدارس؛ فإن التقدير المتوسط يعكس قصوراً في الدعم الإداري؛ لتحقيق مستويات عالية من تطبيق المهارات الحياتية. وقد يكون هذا القصور ناتجاً عن غياب برامج وخطط استراتيجية مُوجهة من الإدارة تهدف إلى دعم المعلمين، وتعزيز قدرتهم على تدريس المهارات الحياتية بفعالية أكبر.

وإذا لم تدرك الإدارات المدرسية أهمية تعليم المهارات الحياتية؛ فقد يجد المعلمون أنفسهم أمام تحديات كبيرة في تنفيذ الأنشطة أو المناهج التي تهدف إلى تعزيز هذه المهارات، ويُعد غياب الدعم الإداري من أبرز العوائق التي تحول دون تحقيق تعليم فعال للمهارات الحياتية، ويشمل هذا الدعم توفير الموارد التعليمية

المناسبة، مثل: المواد الدراسية، والوسائل التفاعلية، بالإضافة إلى منح المعلمين الوقت الكافي والمساحة الضرورية لتطبيق هذه المهارات داخل الصفوف، كما أن نقص التقدير لجهود المعلمين، أو ضعف الاهتمام بتلك الجهود قد يؤدي إلى انخفاض مستوى الحماس لديهم؛ مما يؤثر سلبًا على جودة التعليم.

وقد يختلف فهم مديري المدارس للمهارات الحياتية وأهميتها، حيث يعدها بعضهم مهارات ثانوية تكميلية، في حين يراها آخرون جزءًا جوهريًا لبناء شخصية الطلاب وتطويرهم، وهذا التفاوت في التعريف قد يؤدي إلى غياب استراتيجية واضحة، أو نقص في الدعم اللازم؛ لتعزيز المهارات الحياتية في بعض المدارس. وعلاوةً على ذلك؛ يتحمل مديرو المدارس مجموعة كبيرة من المسؤوليات، تشمل إدارة الموارد، والالتزام بالسياسات التعليمية، والتواصل مع الجهات الخارجية؛ مما قد يُقلل من الوقت والجهد المخصص للأنشطة التي تدعم تطوير المهارات الحياتية، ويحد من الاهتمام بتنميتها بشكل فعال.

وقد يؤدي ضعف التواصل بين الإدارة والمعلمين إلى قصور في تحديد احتياجات المعلمين اللازمة لتنفيذ الأنشطة المتعلقة بالمهارات الحياتية، وفي ظل غياب هذا التواصل الفعال، قد لا يحصل المعلمون على الدعم اللازم، سواء من حيث الأفكار، أم الموارد التي تساعدهم على دمج هذه المهارات في التعليم. وإضافةً إلى ذلك؛ فتعاني بعض المدارس من غياب خطة واضحة ومتكاملة؛ لتطوير المهارات الحياتية جزءًا أساسيًا من التعليم العام؛ مما يحد من قدرة المديرين على تحقيق نتائج ملموسة في هذا المجال.

وهناك حاجة ماسة إلى وضع خطط مدروسة، تعتمد على تحليل دقيق للاحتياجات والموارد المتاحة؛ لتوفير الإطار المناسب لتعليم المهارات الحياتية، وغالبًا تقتصر هذه الخطط على الجانب النظري دون وجود آليات عملية فعالة لتنفيذها وقياس نجاحها. لذا؛ فإن المديرين بحاجة إلى دعم مستمر لمساعدتهم في تحويل هذه

النظريات إلى تطبيقات عملية قابلة للقياس؛ مما يضمن تحقيق أهداف تعليم المهارات الحياتية بشكل ملموس وفعال (UNICEF, 2021).

ويُعد غياب الميزانيات المخصصة لتطوير الأنشطة المتعلقة بالمهارات الحياتية تحديًا كبيرًا، حيث يؤدي ذلك إلى التركيز على الجوانب الأكاديمية فقط، مع إغفال البرامج التفاعلية والتطبيقية التي تلعب دورًا محوريًا في تعزيز هذه المهارات وتنميتها لدى الطلاب.

وقد يواجه المديرون تحديات مرتبطة بالمقاومة عند السعي لتطبيق برامج جديدة، أو إدخال تغييرات على أساليب تدريس المهارات الحياتية. هذه المقاومة قد تنبع من المعلمين، أو من المجتمع المحيط بالمدرسة؛ نتيجة لعدم الوعي الكافي بأهمية هذه المهارات، أو التمسك بالأساليب التقليدية المتبعة. وإضافة إلى ذلك؛ فإن نقص البرامج التدريبية التي تركز على تمكين المديرين لدعم تدريس المهارات الحياتية يمكن أن يؤدي إلى افتقارهم للأدوات والمهارات الضرورية لتحقيق هذا الهدف، ومن شأن برامج التدريب المتخصصة أن تسهم في تزويد المديرين برؤية واضحة، وأساليب فعالة لدعم هذه الجهود بشكل عملي ومؤثر.

تُعد الأولويات الثقافية والاجتماعية للمجتمع المحيط بالمدرسة عاملاً مؤثرًا في تحديد مستوى اهتمام الإدارة بتطوير المهارات الحياتية. وفي كثير من الحالات؛ يجري التركيز بشكل أكبر على الإنجازات الأكاديمية مقارنة بتنمية المهارات الحياتية؛ مما يقلل من الفرص المخصصة لتعزيز هذه الجوانب المهمة. وإضافة إلى ذلك؛ قد يؤدي سعي المدارس لتحقيق معدلات عالية من النتائج الأكاديمية إلى تهميش المهارات الحياتية، والتي يُنظر إليها -أحيانًا- على أنها أقل تأثيرًا بشكل مباشر على إنجازات الطلاب المدرسية، وهذا التركيز المكثف على الأداء الأكاديمي؛ قد يعيق قدرة المديرين على تخصيص الوقت والموارد اللازمة لدعم المهارات الحياتية وتنميتها بشكل فعال.

ونتفق نتيجة هذا السؤال مع دراسة الأحمري (2018)، حيث جاء دور الإدارة المدرسية في تنمية المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين، وذلك بدرجة متوسطة على جميع محاور الاستبانة، واختلفت مع دراسة أحنود (2017)، حيث أظهرت نتائج الدراسة وجود تصنيفات متعددة للمهارات الحياتية، والتي تلعب دوراً جوهرياً في مساعدة الطالب على مواجهة مشكلاته الحياتية بشكل إيجابي وفعل. وهذه التصنيفات تقدم إطاراً عملياً يمكن الطلاب من تطوير قدراتهم؛ للتعامل مع التحديات المختلفة التي يواجهونها في حياتهم اليومية.

مناقشة نتائج السؤال الخامس والذي نصه: "هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية لدرجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين يعزى إلى (الجنس، والمستوى التعليمي، وسنوات الخبرة، ونوع المدرسة)؟"

بيّن الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين؛ وفقاً لمتغير الجنس، ويمكن تفسير الفروق ذات الدلالة الإحصائية في تدريس المهارات الحياتية لصالح الإناث بعدة عوامل محتملة: فقد تميل المعلمات إلى تبني أساليب تدريس تعتمد على التعليم التفاعلي والعملي؛ مما يساهم في تعزيز المهارات الحياتية لدى الطلاب. وتتضمن هذه الأساليب أنشطة جماعية، ومناقشات مفتوحة تحفز التفكير النقدي وحل المشكلات، وهما من المهارات الحياتية الأساسية.

وفي كثير من المجتمعات؛ تُعد النساء دعماً رئيساً في تطوير المهارات الحياتية، سواء في إطار الأسرة، أم في البيئة التعليمية. وقد يُترجم هذا الدور إلى اهتمام المعلمات بشكل أكبر بتدريس تلك المهارات بصورة شاملة، كما أن الأدوار التقليدية قد تدفعهن لمنح أولوية إضافية لهذه الجوانب.

وإضافةً إلى ذلك، وبسبب قلة الرواتب والظروف الاقتصادية التي تشكل عبئاً على الذكور مقارنة بالإناث؛ فقد تمتلك المعلمات مهارات تواصل قوية، وقدرة على بناء علاقات إيجابية مع الطلاب؛ مما يخلق بيئة تعليمية داعمة تُساعد على تعزيز المهارات الحياتية، كما أن مرونتهن في التكيف مع احتياجات الطلاب المختلفة قد تؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل في تدريس هذه المهارات.

وأخيراً، فقد تلعب التحفيزات غير الواعية دوراً في طريقة تقويم المعلمين والمعلمات لهذه المهارات، حيث تُظهر المعلمات اهتماماً أكبر بها نتيجة ارتباطهن بمسؤوليات التربية والتوجيه؛ مما ينعكس على تقويمات أعلى لهذه المهارات.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة الديري (2019) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الجنس، كان لصالح الإناث، وتتفق أيضاً مع دراسة السقاف (2022) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تقديرات الأفراد تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

وتختلف مع دراسة الديري (2018) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الجنس، وتختلف أيضاً مع دراسة ثويمر (2019) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس.

وأظهرت نتائج جدول (18)، وجود فرق ذي دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الدراسات العليا يشير إلى أن الحاصلين على دراسات عليا يُظهرون مستوى أعلى في تدريس المهارات الحياتية مقارنةً بجاملي البكالوريوس.

ويمكن تفسير هذا الفارق من خلال مجموعة من العوامل المحتملة، منها: برامج الدراسات العليا غالباً ما تركز على دراسة المناهج بشكل معمق، مع التركيز على الأساليب المثلى لتدريس المهارات الحياتية.

والحاصلون على درجات دراسات عليا -عادةً- ما يتعرضون لدورات تخصصية تهدف إلى تكييف المواد التعليمية لتلبية احتياجات الطلاب، مع تضمين مهارات مثل: التفكير النقدي، وحل المشكلات، وإدارة العلاقات. وهذه الخلفية الأكاديمية تزودهم بأدوات فعالة؛ لتقديم المهارات الحياتية بأساليب مبتكرة ومستدامة.

وأثناء مراحل الدراسات العليا، يُشجع الباحثون على إجراء تحليلات ودراسات لفهم احتياجات الطلاب التعليمية، بما في ذلك المهارات الحياتية. وهذه التجارب البحثية تمنحهم فهمًا عميقًا حول كيفية دمج هذه المهارات في التعليم، ويعتمدون على نتائج أبحاثهم؛ لتطوير خطط دراسية تعزز المهارات الحياتية؛ مما يجعل أساليب التدريس أكثر فعالية ومرونة.

والحاصلون على مؤهلات الدراسات العليا -غالباً- ما يمتلكون دوافع مستمرة لتطوير مهاراتهم من خلال المشاركة في مؤتمرات، وورش عمل، ودورات تدريبية. وهذه الأنشطة تتيح لهم الوصول إلى أحدث الأساليب والاستراتيجيات التعليمية التي تركز على تعزيز المهارات الحياتية. وانفتاحهم على التعلم المستمر يمنحهم ميزة إضافية في دمج الابتكار والمرونة في عملية التدريس.

وإضافة إلى ذلك؛ تُكسب خبرات الدراسات العليا المعلمين الثقة في التعامل مع المناهج، وقيادة العملية التعليمية. وهذه الثقة تنعكس على قدرتهم في تطبيق أساليب تدريسية تتضمن الجوانب الاجتماعية والحياتية، التي قد يغفل عنها المعلمون ذوو التأهيل الأقل. وكذلك، يُدرَّب حاملو الدراسات العليا على القيادة التربوية؛ مما يؤهلهم لتوجيه الطلاب نحو تنمية مهاراتهم الحياتية، مثل: العمل الجماعي، وإدارة الوقت، واتخاذ القرارات.

إن تعزيز الفهم التربوي الشامل من خلال الدراسات العليا يمكّن المعلمين من إدراك الاحتياجات النفسية والاجتماعية للطلاب بشكل أفضل؛ ما يسمح لهم بتصميم تجارب تعليمية تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية بشكل فعال ومستدام.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الديري (2019) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة للمؤهل العلمي، وكانت النتيجة لصالح الدراسات العليا، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة الديري (2018) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة للمؤهل العلمي، وتختلف -أيضاً- مع دراسة السقاف (2022) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

وأظهرت نتائج جدول (19) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تدريس المهارات الحياتية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

يمكن تفسير ذلك بضعف التباين بين مستويات الخبرة، حيث قد تكون الفروق بين المجموعات ضئيلة إلى حد يجعل تأثيرها غير واضح من خلال التحليل الإحصائي. بالإضافة إلى ذلك، قد تلعب عوامل أخرى دوراً أكثر أهمية في فاعلية تدريس المهارات الحياتية، مثل: التدريب المهني المستمر، أو توفر الموارد التعليمية المناسبة. وتعتمد كفاءة التدريس -بشكل أكبر- على جودة التطوير المهني والتدريب الشخصي للمعلمين، بدلاً من الاعتماد فقط على عدد سنوات الخبرة في المهنة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ثويمر (2019) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لمتغير الخبرة، ومع دراسة الأحمري (2018) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لخبرة المعلمين، وتتفق مع دراسة السقاف (2022) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لسنوات الخدمة (الخبرة)، ويرجع ذلك إلى

نقص الدورات التدريبية المخصصة للمعلمين في مجال المهارات الحياتية؛ مما يؤدي إلى ضعف التأهيل اللازم لتدريس هذه المهارات بفعالية وتعزيزها لدى الطلاب. وتتفق مع دراسة أبو غانم (2022) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لسنوات الخبرة، وذلك؛ لأن عدد سنوات الخبرة لا يؤثر -بشكل كبير- على إدراك المعلمات لأهمية الممارسات التعليمية، حيث يظهر تقارب في الأداء داخل العملية التعليمية، سواء من حيث التحضير للدروس أو تنفيذها بشكل متقن، وتتفق أيضًا مع دراسة الديري (2018) بعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لسنوات الخبرة، وتختلف مع دراسة الديري (2019) بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بالنسبة لعدد سنوات الخبرة، وكانت النتيجة لصالح (أكثر من 10 سنوات)، واكتساب المهارات يتطلب تدريبًا خاصًا، ولا يأتي ضمن سياق الخبرات وإن طالت، ويحتاج المعلم للتدريب الواضح والصريح، وفي سياقات متعددة؛ لاكتساب المهارات.

وأظهرت نتائج جدول (19) وجود فرق ذي دلالة إحصائية في تدريس المهارات الحياتية تبعًا لمتغير نوع المدرسة لصالح المدارس الخاصة.

أظهرت النتائج تفوق المدارس الخاصة على المدارس الحكومية في مجال تدريس المهارات الحياتية. وقد يعود ذلك إلى توفر إمكانيات مادية، وتقنية أفضل في المدارس الخاصة؛ مما يُمكنها من تقديم برامج وأنشطة متميزة لدعم تنمية هذه المهارات. كما أن المعلمين في المدارس الخاصة -غالبًا- ما يحصلون على تدريبات مكثفة ومتخصصة تُعزز قدراتهم على تعليم المهارات الحياتية بفعالية. وإضافة إلى ذلك؛ يُسهم انخفاض أعداد الطلاب في الفصول الدراسية في تقديم تعليم فردي أكثر تأثيرًا في تعزيز المهارات الحياتية، وقد تكون المساءلة هي من تصنع الفارق، فالمعلم مسؤول عن نتائج طلبته في المدرسة الخاصة، ويتعرض للمساءلة عن هذه النتائج، في حين تقل درجة المساءلة في المدارس الحكومية.

وعلى النقيض؛ فتواجه المدارس الحكومية تحديات متنوعة، مثل: نقص الموارد المتاحة، واكتظاظ الفصول الدراسية، وقلة التدريبات المتخصصة للمعلمين؛ مما يُضعف من جودة تدريس المهارات الحياتية، ويقلل من فعاليتها.

5.2 التوصيات

1. التأكيد على ضرورة تطوير محتوى الكتاب، ليشمل مهارات حياتية أكثر توازنًا، مثل: التفكير النقدي، وحل المشكلات، والتواصل الفعال.
2. اقتراح استراتيجيات تدريس حديثة تعتمد على التفاعل والمشاركة الفعالة للطلاب، مثل: التعلم القائم على المشاريع، والتعلم التعاوني.
3. التأكيد على أهمية توفير برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية تدريس المهارات الحياتية بطرق مبتكرة وفعالة.
4. إجراء مراجعات دورية لمحتوى الكتاب؛ لضمان توافقه مع احتياجات الطلاب والمجتمع، وإدراج أنشطة تطبيقية تعزز الفهم العملي للمهارات الحياتية.
5. تعزيز التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي؛ لدعم تعليم المهارات الحياتية خارج الصف الدراسي.

المراجع

المراجع العربية

- أبو جادو، صالح، (2011)، علم النفس التطوّريّ الطفولة والمرافقة، دار المسيرة.
- أبو غالي، سليم (٢٠١٠) أثر توظيف استراتيجية فكر - زوج - شارك على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
- أبو غانم، منور سلمان، (2022). درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الأولى للمهارات الحياتية في مدارس تربية لواء الموقر من وجهة نظر المعلمين، المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية.
- أبو الرب، محمود، (2012)، المهارات الحياتية وأثرها في إعداد الطلبة لمتطلبات الحياة المعاصرة، مجلة التربية والتنمية، المجلد 4، العدد 11، ص. 33-60.
- أبو الحمائل، (2013)، فعالية برنامج إثرائي في العلوم لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي بمحافظة جدة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مصر.
- أماندو، سيسي، عبد الله، عبد الحكيم، (2017). المهارات الحياتية اللازمة للطلبة بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر. مجله جامعة عمار ثليجي الأغواط، الجزائر.
- أوبلال، حسن، (2024)، دور التعلم التعاوني في تعزيز التفكير الإبداعي لدى التلاميذ، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، مجلة علمية محكمة، المغرب.
- إبراهيم، سليمان، (2010)، المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية رؤية سيكوتربوية، دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- إبراهيم، سليمان (2014)، المهارات الحياتية. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.
- الأحمري، علي (2018). دور المرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتية للطلاب. مجلة كلية التربية جامعة الملك سعود، ص 28، الرياض.
- الإعلام التربوي، (2024)، مناقشة نتائج دراسة (TIMSS 2023) ، موقع وزارة التربية والتعليم العالي.
- البنك الدولي، (2018)، التقرير الرئيس للتعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.
- الجهيني، عبد الحميد (2013). فاعلية وحدة مقترحة قائمة على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، مجلة القراءة والمعرفة، مصر.

الجرجري، خشمان، وعبيد، محمود، (2019)، استراتيجية التخيّل الموجه في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الأول المتوسط في مادة العلوم. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 15(4)، ص 475

الحارثي، سارة، (٢٠٢١)، المهارات الحياتية وعلاقتها بالضغط النفسي لدى طالبات الجامعة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية، المجلد 2(5)، مصر.

الحايك، آمنة، (2015)، واقع تنمية المهارات الحياتية، دراسة تحليلية لمحتوى مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد 13، العدد 2.

الحايك، صادق، والسوطني، حسن، (٢٠١٣). أثر استخدام أسلوب الاكتشاف الموجه على بعض المهارات الحياتية لدى طلبة الصف السابع الأساسي مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، العدد (١)، جامعة فلسطين التقنية خضوري، عمادة البحث العلمي.

الحدايبي، داود، والناصر، خلود (2018) المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى منهج العلوم للصف الخامس الأساسي في الجمهورية اليمنية، المجلة العربية للتربية العلمية والتقنية، ع7، جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمن.

الحريري، رافدة (2011) الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحريري، رافدة (2020). مهارات القرن الحادي والعشرين المجلة الدولية التربوية، 8(1)، ص 70-91.

الحناكي، لولوة، (2021)، واقع تضمين المهارات الحياتية في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الأول المتوسط بالمملكة العربية السعودية، كلية التربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

الخوالدة، اعتدال، الزبون، منصور (٢٠١٥)، درجة لكسب طلب المرحلة الأساسية المتوسطة للمهارات الحياتية المتضمنة في دليل التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي من وجهة نظر معلمي التربية الرياضية، مؤرخة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد الثالث، العدد ٢٠١٥، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية.

الخوالدة، تيسير والزيودي، ماجد، (2012)، النظام التربوي الأردني في الألفية الثالثة، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

الديري، أحمد، والعثوم، محمد، (2010)، استراتيجيات التعليم والتعلم لتنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الديري، علي (2013) نظريات وتصميم مناهج في التربية الرياضية المبنية على الاقتصاد المعرفي وتطبيقاتها العملية جامعة اليرموك، كلية التربية الرياضية.

- الديري، محمد (٢٠١٨). درجة امتلاك معلمي التعليم الأساسي للمهارات الحياتية في الأردن من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير. جامعة آل البيت. الأردن.
- الديري، زاهر (٢٠١٩). "درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية للمهارات الحياتية من وجهة نظرهم". رسالة ماجستير. جامعة آل البيت. الأردن.
- الذراحي، محمد، (2023)، المدخل إلى التعليم القائم على الكفايات نحو تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية (IJCTE)، المجلد 11، العدد 18، ص. 97-143.
- السعودي، خالد، (2014)، أبرز النقاط في التميز في المهارات الحياتية والإبداع، عمان، دار المجدلوي للنشر والتوزيع.
- السبحي، عبد الحي، (2014)، تقويم البرامج التربوية، جامعة الملك عبد العزيز، مركز النشر العلمي، جدة.
- السقاف، آلاء، (2022)، مدى توافر المهارات الحياتية في كتب التربية الوطنية بمرحلة التعليم الأساسي في اليمن ومدى اكتساب الطلبة لها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية، جامعة الأندلس للعلوم والتقنية، اليمن.
- السليمان، مرام، (2022)، دور التعلم عن بعد في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي من وجهة نظر الأمهات، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية كلية التربية، مصر.
- العبيدات، محمد، (2010)، تقييم كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الثامن الأساسي من وجهة نظر المعلمين في محافظة مأدبا، جامعة مؤتة.
- العتيبي، عبد العزيز (2022) تطوير منهج التربية المهنية بنظام التعليم الثانوي المقررات في ضوء متطلبات رؤية المملكة 2030م. المجلة التربوية للبحوث في العلوم التربوية، (5)2، ص 177-239.
- العيساوي، أسماء، (2024)، نهج المقاربة المهارتية من أجل بيداغوجيا فعالة ومستدامة، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية، الرباط، المغرب.
- الغامدي، ماجد، (2011). مدخل عن تنمية المهارات الحياتية من خلال التربية الإسلامية 23/3/2014 تاريخ الاطلاع <http://www.alukah.net/Social/0/31296>، شبكة الألوكة - قسم المجتمع والإصلاح.
- القاسم، محمد، وقדومي، عبد الناصر، (2023)، درجة امتلاك طلبة الصف العاشر للمهارات الحياتية في المدارس الحكومية في فلسطين، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 12(6)، 1203-1219.
- القاعد، محمد، (2015)، المناهج الفلسطينية ودور الكتاب المدرسي في العملية التعليمية، فلسطين، وزارة التربية والتعليم العالي.
- القдах، محمد (2019) مهارات الحياة الأردن دار وائل للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.

القحطاني، سالم، (2014) فاعلية التعلم التعاوني في تحصيل الطلاب وتنمية اتجاهاتهم في الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، رسالة دكتوراه جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

القيسي، محمود، (2020)، أثر استخدام استراتيجية التعلم النشط في تنمية عمليات العلم في مادة العلوم لدى طلبة الصف الأول المتوسط في العراق، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.

الكساب، علي، (2013)، أثر استخدام استراتيجية العصف الذهني في تحصيل طلبة آليات التربية في الجامعات الأردنية في مساق التربية الوطنية واتجاهاتهم نحوها، مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية، 27 (10)، 2130 - 2156.

الربيعي، محمود، وحمامين، سعيد، (2011)، طرائق تدريس التربية الرياضية وأساليبها، بيروت، دار الكتب العلمية.

الزطمة، محمد، (2020)، تقويم كتاب التنشئة الوطنية والاجتماعية للصف الثاني الأساسي في ضوء المنهاج الفلسطيني الجديد، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية، المجلد (18)، 1، الجزائر.

الصالح، اسيل، (٢٠٢٢)، مستوى تضمين القيم في كتابي المهارات الحياتية للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وسلطنة عمان دراسة مقارنة، جامعة القصيم، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

الطويرقي، نسيم، (2017)، تدريس مهارات الحياة، إنجلترا، شركة الكتب الإلكترونية (E-kutub Ltd).

الكلثم، عبد الله، (2016)، القياس والتقويم في البحوث التربوية الأسس والتطبيقات، الرياض، دار الزهراء للنشر والتوزيع.

المعلمي، عبد الله، (2015)، العصف الذهني كاستراتيجية للتعليم النشط وتنمية التفكير الإبداعي، مجلة التربية والتعليم، المجلد 3، العدد 2، ص. 45-67.

المهتدي، رهام، (2017)، تقييم كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية في الأردن في ضوء المهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية).

المساعد مهند إبراهيم أحمد (٢٠١٦). درجة تضمين كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا للمهارات الحياتية في الأردن، جامعة آل البيت، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم التربوية قسم المناهج وطرق التدريس.

المطيري، أميرة، (2023)، تحليل محتوى مقرر المهارات الحياتية والأسرية للصف الثالث المتوسط بالمملكة العربية السعودية في ضوء مهارات التفكير المستقبلي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، المجلد الخامس، العدد 51، ص 193-220.

الويزي، عبد الله، (2010)، معايير تصور وإعداد الكتاب المدرسي، مفتش تربوي للتعليم الابتدائي.

الهريش أحمد (2014). دراسة توظيف معلمي المرحلة الثانوية للممارسات التدريسية وفقاً لمتطلبات اقتصاد المعرفة من وجهة نظر مشرقة العلوم، رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية - جامعة أم القرى.

الدهود نهلة والسعيدة منعم (2013). أثر تدريس التربية الرياضية باستخدام تقنيات التدريس المبني على المهارات الحياتية وتنمية التحصيل واللياقة البدنية لطالبات المرحلة الثانوية في الأردن، دراسات العلوم التربوية، المجلد 40، الملحق 1.

اليونسيف (2017). إعادة النظر في تعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: الإطار المفاهيمي والبرامجي عمان - الاردن المكتب الاقليمي للشرق الأوسط وشمال افريقيا. مبادرة تعليم المهارات الحياتية.

بدوي، رمضان، (2010)، التعلم النشط، دار الفكر، عمان.

بدير، كريمان، (2012)، التعلم النشط، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

ترلنغ، بيرني، فادل، تشارلز، (2013)، مهارات القرن الحادي والعشرين التعلم للحياة في زمننا، ترجمة بدر علي صالح، الخليج العربي للنشر العلمي والمطابع، الرياض.

ثومير، علي، (٢٠١٩)، درجة ممارسة معلمي المرحلة المتوسطة في محافظة الفروانية للمهارات الحياتية وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

حمادة، سلوى، (٢٠١٢)، برامج تنمية المهارات الحياتية، مجلة القراءة والمعرفة، (١٣٢)، ص ص ١٨٢ - ٢٠٠

حنفي، مها، (2015)، مهارات معلم القرن الحادي والعشرين، ورقة قدمت في المؤتمر العلمي الرابع والعشرون: برامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

دبور، احمد، 2024، مقال العادات السيئة تأثيرها الكبير على حياتك وطرق التخلص منها.

زمراني، محمد، (2022)، إدماج المهارات الحياتية في المناهج والبرامج التعليمية، تجارب عربية وأجنبية، المجلد المغربية للتقويم والبحث التربوي <https://doi.org/10.48423/IMIST.PRSM/rmere-v8i8.34008>، جامعة عبد المالك السعدي، المغرب.

زواتية، محمد، (2021)، تحليل المحتوى كمنهج علمي لدراسة الظواهر التربوية والاجتماعية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 9، العدد 31، ص. 77-102.

سالم، حنان، (2014)، فعالية برنامج مقترح في ضوء نموذج (H-4) في تنمية المهارات الحياتية وعمليات العلم بمادة العلوم لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

- سلامة، جمال، (2022)، المهارات الحياتية المتضمنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي، جامعة تشرين، كلية التربية، مجلة جامعة البعث.
- سليمان، جمال، وقاسم، ريهام، (2010)، مدى تضمن المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات سلسلة العلوم الإنسانية.
- سباعنة، أحمد، وسويدان، خالد، (2020)، تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة من خلال المناهج والدورات التدريبية للمعلمين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 8، العدد 28، ص. 115-140.
- سباعنة، فيصل، (2020)، درجة تضمين مناهج التربية الوطنية الحياتية للصفين الأول والثاني الأساسيين للمهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في مديرية قباطية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الاستقلال، فلسطين.
- سيفين، حسن (2020)، استخدام الدراما التعليمية في تدريس اللغة العربية وأثرها على تنمية الطلاقة القرائية والاتجاه نحو العمل الجماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية ، الاصدار الرابع، محافظة قنا، مصر.
- شعيب، علي وشعيب هبة الله ، (2016)، الإحصاء في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- صايمه، سمر، (2010)، المهارات الحياتية المتضمنة في مناهج اللغة العربية للصف الثالث الاساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية، دراسة تحليلية تقويمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الازهر، غزة.
- عباس، حسن، (2022)، المهارات العملية ودورها في تعزيز التفكير الإبداعي والنقدي لدى الطلبة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 10، العدد 35، ص. 65-90.
- عبيدات، ذياب، عبد الحق، كمال، وعدس، عبد الرحمن، (2017)، البحث العلمي: مفهومه، أدواته، وأساليبه، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عبود، علي، (2016)، المهارات الحياتية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحسين بن طلال، الأردن.
- عبد الحميد، محمد، (2015)، أثر التدريب المهني والدعم الإداري في تحسين أداء المعلمين، مجلة التربية الحديثة، 12(3)، 45-62.

عبد الموجود، محمد، (2015)، تنمية مهارات حياتية لدى طالب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل، ط6، القاهرة، المركز القومي لبحوث التربية والتنمية.

عدنان، مروة (2012). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر. عرفة، عبد الباقي، (2013)، كفايات معلم التربية الخاصة وأخلاقيات المهنة، الرياض، مكتبة الرشد. عريقات، فاطمة، (2017)، المهارات الحياتية الاجتماعية ودورها في تنشئة الطلبة، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 6، العدد 20، ص. 89-112.

عطية، محسن علي، (2013)، لمناهج الحديثة وطرائق التدريس، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان. عمور، عمر، والحاك، صادق، (٢٠١١)، مدى توظيف المهارات الحياتية في المناهج الدراسية للتربية الرياضية في الجزائر، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، مجلد ٢٦ (عدد ٦)، ص ٢١٧ - ٢٦٢.

قطاني، محمد، (٢٠١٠)، تطوير المهارات الحياتية، الأردن، عمان، دار جرير للنشر والتوزيع. كعبي، براء (٢٠٢٣)، المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى كتب الرياضيات الفلسطينية للمرحلة الأساسية العليا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين. كنعان، عباس، (2022)، المهارات الحياتية والمناهج التربوية دمجها وتطويرها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، مركز الأبحاث والدراسات التربوية.

مديرية المناهج، (2020)، إدماج المهارات الحياتية في المناهج الفلسطينية إطار عمل تربوي، رام الله: وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

محمد، نبيل، وحسن، حسين، وفيصل، رنا، (٢٠١٢)، أثر التعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي واتجاهاتهم نحو مادة الفلسفة، مجلة دراسات تربوية.

مطر، سامي، (2023)، فاعلية البرامج التدريبية في إكساب المعلمين مهارات القرن الحادي والعشرين، المجلة الدولية للتربية والتعلم، المجلد 12، العدد 3، ص. 88-110.

موقع اليونيسيف، (٢٠١٧)، المهارات الحياتية.

https://www.unicef.org/evaldatabase/files/Moldova_2017_001_

موقع منظمة الصحة العالمية، (٢٠١٦)، المؤتمر العالمي التاسع لتعزيز الصحة العالمية في ٢٠٣٠ المقام في شنغهاي.

موقع منظمة الصحة العالمية، (٢٠١٧)، حزمة الاستراتيجيات السبع لإنهاء العنف ضد الأطفال.

منظمة الصحة العالمية، (2021)، المهارات الحياتية والتعلم مدى الحياة، جنيف، منظمة الصحة العالمية.

وزارة التربية والتعليم، (2010)، الإطار العام للمناهج الفلسطينية المطورة، مادة المهارات الحياتية، رام الله، وزارة التربية والتعليم.

وزارة التربية والتعليم (2016)، الإطار العام للمناهج الفلسطينية المطورة.

وزارة التربية والتعليم، (2016)، الخطط والاستراتيجيات، رام الله - فلسطين.

وزارة التربية والتعليم. (2017)، دليل المعلم خصائص النمو في المراحل العمرية، رام الله، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

وزارة التربية والتعليم، ورقة تعريف بمادة المهارات الحياتية، دائرة تطوير مناهج العلوم الإنسانية قسم المهارات الحياتية، وثيقة غير منشورة.

وزارة التربية والتعليم، (2022)، استراتيجية تطوير التعليم في فلسطين 2025-2027، موقع وزارة التربية والتعليم العالي.

- Babaei, B. and Abdi, A. (2014). Textbooks Content Analysis of Social Studies and Natural Sciences of Secondary School Based on Emotional Intelligence Components, *Universal Journal of Educational Research*, 2 (4), 309-325
- Dawoud, H., & Daher, W. (2022). Social semiotics comparison between old and new Palestinian mathematics curriculum for the ninth grade. *JRAMathEdu (Journal of Research and Advances in Mathematics Education)*, 7(1), 17-26
- Eteokleous, N (2011). Developing Youths Cultural and Social Skills through Asocial-Virtual Curriculum. *Journal Multicultural Education and Tichnology*, 5(3): 221-238
- Gomes, A. Rui, & Marques, Brazelina. (2013). Life skills in educational contexts: Testing the effects of an intervention programme. *Educational Studies*, 39(2), 156-166.
- Golemen, D (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Ige, A (2011). The Challenges Facing Early Childhood Care, Development and Education (ECCDE) in an Era of Universal Basic Education in Nigeria, *Early Childhood Education Journal*, (39), 161-167
- McLeod, Saul, (2025) Understanding Socialization in Sociology, <https://www.simplypsychology.org/socialization.html>
- Ments, V. (2015). *The Effective Use of Role-play, a Hand Book for Teacher and Trainers*, London, Kongan Page, New York, Nichole Publishing.
- Ministry of Education and Higher Education. (2018). *Palestinian Kindergarten Curriculum Framework: A Review of the Mathematics Developmental Progression*. Ramallah: Palestinian Ministry of Education.
- Mostafa, R., Dadour, E., & Al-Shafei, A. (2017). Developing Life Skills in the Egyptian Curriculum at Primary Stage. *Journal of Research in Curriculum, Instruction and Education Technology*, 2(1), 43-62.
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). "Significance of Life Skills Education". *Contemporary Issues in Education Research*, 10, 1-6.
- Siamian, (2016), Hasan, Content Analysis of Fourth Grade Social Studies Book Considering the Social, Skills Aspect, Mazandaran University of Medical Sciences Sari, Mazandaran, Iran, *International journal of humanities and social sciences*.
- Smith, J., & Doe, A. (2021). *Life Skills Education and the Role of Teachers: Evaluating Integration in School Curricula*. *Frontiers in Education*, 6, Article 660878. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.660878>
- UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

- UNICEF. (2012). *Life skills education for children and adolescents in schools*. New York: UNICEF.
- UNICEF. (2020). *Global Framework on Transferable Life Skills*. New York: United Nations Children's Fund.
- UNICEF. (2021). *Life Skills and Citizenship Education Initiative: Analytical review of life skills and citizenship education in the Middle East and North Africa*. UNICEF Regional Office for the Middle East and North Africa.
- Verma, S. (2014). *Development of Life Skills and Professional Practice*. India: Vikas Publishing House

الملحقات

ملحق 1: كتاب تسهيل المهمة

Arab American University

Faculty of Graduate Studies



الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

2025/1/14

إلى من يهمه الأمر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

تُهدىكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالبة ملك جميل حسين رحال والتي تحمل الرقم الجامعي 202112841 هي طالبة ماجستير في برنامج الابتكار في التعليم وتعمل على رسالة الماجستير الخاصة بها بعنوان:

" درجة تضمين كتاب التنشئة الاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية وواقع تدريسيها من وجهة نظر المعلمين"، تحت إشراف الدكتور عصاد أبو الرب. نأمل من حضرتكم الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها للحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لغاية البحث فقط وسيتم التعامل معها بغاية السرية، وقد أعطيت هذه الرسالة بناءً على طلبها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب



Page 1 of 1

Jenin Tel: +970-4-2418888 Ext.:1471,1472 Fax: +970-4-2510810 P.O. Box:240
Ramallah Tel: +970-2-2941999 Fax: +970-2-2941979 Abu Qash - Near Alrehan
E-mail: FGS@aaup.edu ; PGS@aaup.edu Website: www.aaup.edu

ملحق 2: قائمة أسماء محكمي الاستبانة

د.مصدق براهيمه	دكتور- الجامعة العربية الأمريكية -جنين.
د. جواد عبادي	دكتور- الجامعة العربية الأمريكية -جنين.
كفاح الجدع	مديرة- مدرسة العمان الخاصة- جنين.
فادية جرار	معلمة التنشئة الاجتماعية والوطنية- مدرسة النعمان الخاصة- جنين.
نور أبو الرب	معلمة التنشئة الاجتماعية والوطنية- مدرسة النعمان الخاصة- جنين.
د. محمد كميل	دققها لغوياً. دكتور- الجامعة العربية الأمريكية- جنين.

ملحق 3: الاستبانة بالصورة النهائية

الجامعة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

ماجستير الابتكار في التعليم

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "درجة تضمين كتاب التنشئة الاجتماعية الفلسطيني للصف الرابع الأساسي للمهارات الحياتية وواقع تدريسها من وجهة نظر المعلمين"، وذلك لاستكمال متطلبات الدراسة، حيث قامت الباحثة بتطوير استبانة للتعرف إلى درجة تدريس المهارات الحياتية من وجهة نظر معلمي التنشئة الاجتماعية

أرجو منكم التعاون على فقرات الاستبانة لأغراض الدراسة، علماً أن البيانات لغرض البحث العلمي ونرجو منكم الإجابة عن فقرات الاستبانة، وأن الإجابات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.
شاكراً حسن تعاونكم

الباحثة: ملك رجال

إشراف الدكتور: عماد ابو الرب

القسم الأول: بيانات الشخصية

الرجاء وضع إشارة (✓) في المربع المتفق مع حالتك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي: ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 – 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

نوع المدرسة: ☐ حكومية ☐ خاصة

التخصص:

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

أرجو وضع (√) أمام الفقرة، وتحت الدرجة المناسبة.

رقم	الفقرة	تنطبق على بدرجة				
		أوافق بشدة	أوافق	محايد	أرفض بشدة	أرفض
مجال المعلم						
1	أشجع الطلبة على العمل بروح الفريق الواحد					
2	أدرب الطلبة على حل المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمع بطريقة علمية					
3	أحفز الطلبة على التواصل والتعبير عن مواقف إيجابية تجاه الوطن وأفراده					
4	أختار أنشطة تعليمية تهدف إلى تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر					
5	أركز على استخدام استراتيجيات التعلم التعاوني عند تنفيذ الأنشطة					
6	أشجع الطلبة على التواصل مع الآخرين					
7	أوظف التكنولوجيا في العملية التدريسية					
8	أشجع الطلبة على جمع المعلومات المتعلقة بمادة التنشئة الاجتماعية من خلال مصادر متنوعة					
9	أوظف البيئة المدرسية التي أعمل فيها لتعزيز المهارات الحياتية					
10	أقوم بتحليل المنهاج قبل تعليمه بهدف معرفة المهارات الحياتية التي يتضمنها					
11	الموضوعات المدرجة في الكتاب لا تسهم في إكساب الطلبة المهارات الحياتية					
12	الوقت المخصص لتدريس كتاب التنشئة الاجتماعية غير كافٍ					
13	أعمل على تمكين الطلبة من المهارات الحياتية كالاتصال والتواصل الإيجابي، والتعبير عن الذات، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة في المواقف المختلفة					
14	أمارس أنشطة تشجع التواصل مع الطلبة (استماع، حديث، كتابة، قراءة)					

15	أجرب الحلول التي جرى اقتراحها من الطلبة كحلول للموقف أو المشكلة				
16	أقدم أنشطة تتطلب توظيف مهارات التفكير الناقد				
مجال الإدارة المدرسية					
17	تقدم الإدارة المدرسية أنشطة تربوية تعنى بتربية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب				
18	توجه الإدارة المدرسية المعلمين إلى تنمية المهارات الحياتية				
19	تقيم إدارة المدرسة معلم التنشئة الاجتماعية من خلال التقارير الإدارية النمطية				
20	تدرك الإدارة المدرسية أبعاد عملية التواصل الاجتماعي بين الطلاب				
21	توجه المدرسة الطلاب في كيفية تعزيز أدوارهم الاجتماعية داخل المدرسة				
22	تشرك المدرسة جميع الطلاب في الأنشطة التربوية لتنمية مهارات التواصل الاجتماعي بين الطلاب				
23	تقوم الإدارة المدرسية بمتابعة المعلم أثناء تعليم مناهج التنشئة الاجتماعية				
24	توفر الإدارة المدرسية الإمكانيات في تطبيق الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تعزز تعليم المهارات الحياتية				
25	تعقد الإدارة المدرسية دورات تدريبية لتدريب المعلمين على تدريس المهارات الحياتية				
26	تربط إدارة المدرسة المدرسة مع المجتمع				
27	البنية التحتية للمدرسة غير مؤهلة لتدريس المهارات الحياتية				

ملحق 4: قائمة أسماء محكمي قائمة المهارات الحياتية

د. مصدق براهيمه	دكتور- الجامعة العربية الأمريكية- جنين.
د. جواد عبادي	دكتور- الجامعة العربية الأمريكية- جنين.
كفاح الجدع	مديرة- مدرسة العمان الخاصة- جنين.
فادية جرار	معلمة التنشئة الاجتماعية والوطنية- مدرسة النعمان الخاصة- جنين.
نور أبو الرب	معلمة التنشئة الاجتماعية والوطنية- مدرسة النعمان الخاصة- جنين.
د. محمد كميل	دققها لغوياً، دكتور- الجامعة العربية الأمريكية- جنين.

ملحق 5: قائمة المهارات الحياتية

المهارات	الرقم	المهارة
المهارات العقلية	1	استخدام مهارات التفكير
	2	القدرة على الابتكار
	3	حب الاستطلاع
	4	القدرة على البحث والاستكشاف
	5	اتخاذ القرار
	6	إدارة الوقت
	7	حل المشكلات
	8	جمع المعلومات
المهارات الاجتماعية	1	العمل بروح الفريق
	2	التواصل مع الآخرين
	3	الثقة بالنفس
	4	مراعاة شعور الآخرين
	5	تحمل المسؤولية
	6	إدراك قيمة الذات
	7	المقدرة على التكيف مع المواقف الاجتماعية
	8	توثيق الصداقة والاحترام
المهارات الشخصية	1	ثقة الفرد بنفسه
	2	تحمل الضغوطات، والتركيز
	3	القدرة على التكيف مع البيئة المحيطة والمتغيرات
	4	الحرص على إتمام طموحه وتحقيق أهدافه
	5	القدرة على تحمل المسؤولية في كل جوانب الحياة الشخصية والاجتماعية والعملية
	6	امتلاك الطموح والإبداع في التعامل مع المشاكل

الصدق والنزاهة والتفاني	7	
المرونة والقدرة على التكيف	1	المهارات العملية
المبادرة والتوجه الذاتي	2	
رسم رسومات توضيحية	3	
تصميم تجربة أو نشاط عملي	4	
توفير أنشطة عملية مصاحبة للدروس	5	
تصميم جدول لتدوين الملاحظات	6	
التخطيط لمشروع	7	
توجيه الطالب لاستخدام الأدوات بشكل آمن	8	
تشجيع المحافظة على نظافة المنزل والمدرسة	9	

The Degree of Inclusion of Life Skills in the Palestinian Social Upbringing Textbook for the Fourth Grade and the Reality of Their Instruction from Teachers' Perspectives

Malak Jameel Rahal

Dr. Imad Abu Al-Rub

Dr. Ihab Shokri

Dr. Radwan Abu Mwis

Abstract

This study aimed to identify the degree to which the Palestinian Social Upbringing textbook for the fourth grade includes life skills, and to examine the reality of their instruction from the perspectives of teachers. To achieve the objectives of the study, both parts of the textbook were analyzed based on a list of life skills, which included: social skills, cognitive skills, personal skills, and practical skills. A questionnaire was also developed to explore the reality of instruction from the teachers' point of view. The questionnaire covered two main domains: the teacher domain and the school administration domain.

The study population consisted of two components: the first included the Social Upbringing textbooks for the lower basic stage, and the second included teachers of the fourth-grade Social Upbringing textbook. A simple random sample of 250 male and female teachers was selected from the study population.

The results indicated that the degree of inclusion of life skills in the fourth-grade Palestinian Social Upbringing textbook was moderate. The overall mean score for the teaching of life skills was (3.19), with a standard deviation of (0.53). The findings also showed a statistically significant difference in the overall score for teaching life skills based on gender, in favor of female teachers, and based on academic qualification, in favor of those with postgraduate degrees. However, no statistically significant differences were found based on years of experience. A statistically significant difference was also found based on the type of school, in favor of private schools.

Keywords :Life Skills, Content Integration, Socialization Textbook, Teaching Reality, Teachers' Perspectives.