IUG Journal of Educational and Psychological Sciences
Peer-reviewed Journal of Islamic University-Gaza

E-ISSN: 2410-3152
P-ISSN: 2410-2946

IUGJEPS
Vol 31, No 3, 2023, pp 205 -225

Received on (17-04-2022) Accepted on (03-10-2022)
https://doi.org/10.33976/IUGJEPS.31.3/2023/9

The effectiveness of a training program based on the Life Skills and Citizenship Education Initiative (LSCE) in improving teaching performance that reinforces the quadruple learning model of primary school teachers in Gaza.

Dr. Mahmoud A. Matar [*1]
Ministry of Education and Higher Education – Palestine[*1]

[*]Corresponding Author: matar.mah@gmail.com

Abstract:
The study aimed to identify the effectiveness of a training program based on the Life Skills and Citizenship Education Initiative (LSCE) in improving the teaching performance of the four dimensions of learning among primary school teachers in Gaza. The sample consists of (15) male and female teachers. The study tool was represented by the teaching performance scorecard for primary school teachers. The card consisted of four dimensions (learning to know, learning to be, learning to work, learning to live with others) and the card in its final form consisted of (30) items.
The results of the study concluded that the training program was: highly effectiveness in improving the teaching performance of the dimensions (learning to know, learning to be, learning to live with others), small effectiveness in improving the teaching performance of learning-to-work dimension, and moderate effectiveness of the program as a whole. The study recommended the importance of the Ministry of Education's interest in the training program in updating teachers' Guides and enriching them with the life skills included in the LSCE initiative.

Keywords: Training program, Life skills, LSCE, Teaching performance, Quadruple learning model

فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE في تحسين الأداء التدريسي المُعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية بغزة

د. محمود أمين مطر [1]
وزارة التربية والتعليم العالي-فلسطين [1]

الملخص:
هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية بغزة، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، وتكونت عينتها من (15) معلماً ومعلمة، وتمثلت أداة الدراسة ببطاقة قياس الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية، وتكونت البطاقة من أربعة أبعاد (التعلم للمعرفة، التعلم للفرد ليكون، التعلم للعمل، التعلم للعيش مع الآخرين) وتكونت البطاقة في صورتها النهائية من (30) فقرة.
وخلصت نتائج الدراسة إلى فاعلية مرتفعة للبرنامج التدريبي في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد (التعلم للمعرفة، والتعلم للفرد ليكون، والتعلم للعيش مع الآخرين)، كما أظهرت النتائج فاعلية قليلة للبرنامج في تحسين الأداء التدريسي المعزز لبعد التعلم للعمل، وفاعلية متوسطة للبرنامج ككل. وأوصت الدراسة بأهمية تبني وزارة التربية والتعليم للبرنامج التدريبي الخاص بمعلمي المرحلة الأساسية، وتحديث أدلة المعلمين بما ينسجم مع المهارات الحياتية المتضمنة في مبادرة LSCE.

كلمات مفتاحية: برنامج تدريبي، المهارات الحياتية، الأداء التدريسي، مبادرة LSCE، أبعاد التعلم الأربعة

مقدمة:

فرض التطور العلمي والاجتماعي والثقافي والتكنولوجي والاقتصادي المتسارع في المجتمعات العالمية تغييراً في طبيعة الأدوار المطلوبة الأنظمة التربوية، بما يحقق إعداد المتعلمين ليكونوا أكثر قدرة على الانسجام في مجتمعاتهم والعمل على تطويرها والمساهمة في حل المشكلات التي تواجههم أو تواجه المجتمع الذي يعيشون فيه. وكنتيجة لهذا التطور؛ تطورت السياسات والأهداف التربوية، فلم يعد الاهتمام يقتصر على كم المعارف والمهارات والقيم التي يكتسبها المتعلم، وإنما توسعت دائرة هذا الاهتمام لتشمل جوانب أخرى كمهارات التفكير التي اكتسبها المتعلم أثناء مروره بخبرات التعلم؛ وقدرته على توظيف هذه الخبرات في حياته اليومية؛ وقدرته على حل مشكلاته ومشكلات المجتمع الذي يعيش فيه.

واستجابة لهذا التطور؛ ظهرت التوجهات نحو دمج المهارات الحياتية في العناصر المختلفة للمنظومة التربوية؛ كالمناهج واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم، وقد أخذ هذا الدمج منحيين أساسيين: الأول؛ إدماج المهارات الحياتية ضمن عناصر المنهاج المختلفة؛ بحيث يتم ربط المحتوى الدراسي وخبرات التعلم بالمهارات الحياتية بحسب طبيعة تلك الخبرات، والثاني؛ إفراد برامج مستقلة تتناول المهارات الحياتية المختلفة وتقديمها إلى جانب المحتوى الدراسي، وتباينت توجهات الأنظمة التربوية في العالم في اعتماد أحد هذين المنحيين لتقديم المهارات الحياتية، بل أن بعض الدول قامت باعتماد أحدهما ثم ما لبثت أن غيرت مسارها وتبنت المنحى الآخر.

وتبنت منظمة اليونيسيف UNICEF في العام 2015م مبادرة "تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال افريقيا Life Skills and Citizenship Education (LSCE)، وتمثل المبادرة مسعاً تعاونياً ومشتركاً على المستويين القطري والإقليمي لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، وهو ضمان التعليم النوعي المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع، كما وتسعى المبادرة إلى إعادة تشكيل الفهم التقليدي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في المنطقة، مع التركيز على المسائل الجوهرية حول الغرض من التعليم ودوره في التنمية المجتمعية ذات الصلة بالوضع القائم (مكتب اليونيسيف الإقليمي، 2015)، وقد تبنت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تعليم المهارات الحياتية للصفوف الدراسية وبدأت في العام 2013م بتدريس المهارات الحياتية كمبحث مستقل من خلال إقرار مناهج المهارات الحياتية للصفوف من السابع حتى العاشر الأساسي، وأفردت لها حصصاً ضمن جدول الدروس الأسبوعي، وقد شملت مناهج المهارات الحياتية موضوعات مختلفة منها: إدارة المشاعر، التفكير وحل المشكلات، الريادة، التعامل مع الضغوط، التكيف مع المجتمع، الشخصية الإيجابية، الإبداع والاتصال والتواصل، الأمن الفكري والمعلوماتي، والصحة والجمال.

ورغم تبني وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية في العام 2002م مبادرة التعليم الرسمي وغير الرسمي القائم على المهارات الحياتية؛ بدعم من اليونيسيف وبالشراكة مع وزارة الصحة ووزارة الشؤون الاجتماعية والأونروا ومنظمات غير حكومية؛ إلا أن الدمج الفعلي للمهارات الحياتية في المناهج الفلسطينية كان في العام 2016م حينما قامت الوزارة ومن خلال اللجنة الوطنية لإصلاح التعليم بإصدار وثيقة جديدة لتطوير المناهج تحت عنوان "وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج الوطنية"، وتضمنت الوثيقة توجهاً جديداً لدمج المهارات الحياتية ضمن المناهج الفلسطينية بما ينسجم مع مبادرة اليونيسيف، حيث أكدت الوثيقة على إكساب المتعلمين مهارات الحياة المختلفة، مثل: الاتصال والتواصل الفعال ومهارات التفكير المختلفة وخاصة المنطقي والنقدي والإبداعي، وحل المشكلات. واستخدام التكنولوجيا الحديثة بما يساهم في بناء مجتمع تكنولوجي قائم على الاقتصاد المعرفي (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2016)، وتناول المنهاج الفلسطيني الذي تم تطويره مجموعة من المهارات الحياتية التي أدمجت ضمن موضوعات ودروس المنهاج كنصوص ومشروعات وأنشطة وتدريبات، كما تناولتها أدلة المعلمين لتحسين ممارساتهم في تنمية أنماط التفكير وطرق حل المشكلات لدى طلبتهم.

وحاولت مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE وضع فهم مشترك للمفاهيم والتعريفات الخاصّة بمهارات القرن الحادي والعشرين؛ استناداً إلى أنموذج يعتمد على أربعة أبعاد للتعلم وهي: التعلّم من أجل المعرفة (البُعد المعرفي)، التعلّم من أجل العمل (البُعد الفعّال)، تعلّم المرء ليكون (البُعد الفردي)، التعلّم للعيش مع الآخرين (البُعد الاجتماعي)، ويشكل هذا الأنموذج أساساً قوياً يمكن الاعتماد عليه لتدريس المهارات الحياتية للتلاميذ بمختلف فئاتهم العمرية، فقد بُني في ضوء دراسة تحليلية معمقة قامت بها اليونيسيف في دول الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (مكتب اليونيسيف الإقليمي، 2015)، ويتميز هذا الأنموذج بأنه يتناول عملية التعلم من المنظور المعرفي؛ فنراه يهتم بتنمية التفكير الناقد والابداع وحل المشكلات، استشعاراً من المبادرة بالمعضلة القائمة في الأنظمة التعليمية والتي تركز في الممارسات التقليدية كالحفظ والاستظهار ونقل المعلومات، ويتميز الأنموذج كذلك بكونه يتناول التعلم في بُعده الاجتماعي؛ والذي يمكّن الفرد من التكيف مع محيطه والتأثير فيه، ففي الحديث الشريف الذي رواه ابن عمر وأخرجه ابن ماجة وأحمد والطبراني والبيهقي عن النَّبيُّ صلَّى اللهُ علَيْه وسلَّم أنه قال: "المسلِمُ إذا كان مُخالِطًا النَّاسَ، ويَصبِرُ على أذاهم، خيرٌ مِن المسلِمِ الَّذي لا يُخالِطُ النَّاسَ ولا يَصبِرُ على أذاهم" (الألباني، 2007)، كما يتناول الأنموذج بُعد التعلم من أجل العمل؛ والذي يدفع الفرد إلى تعلم ما ينفعه وما يفيده؛ وإلى تسخير هذه المعرفة وتوظيفها في تحقيق أهدافه الذاتية وخدمة المجتمع الذي يعيش فيه، وأن يدرأ عن نفسه كل علمٍ لا طائل منه، وأخيرا فإن الأنموذج لم يغفل البعد الفردي والذي يسعى من خلاله إلى التمكين الذاتي للمتعلمين، فلا قيمة للإنجاز في أي مجال ما لم يسهم هذا الإنجاز في تحسين إمكانيات الفرد وقدراته، وزيادة الثقة بقدرته على تحقيق إنجازات طموحة أخرى.

ونظراً لما يمثله تأهيل المعلمين وتدريبهم من أهمية بالغة لتحقيق ممارسة تدريسية حقيقية بما ينعكس على إيجابياً على السلوك العلمي والتربوي لطلبتهم؛ كانت هذه الدراسة والتي تتضمن برنامجاً تدريبياً لمعلمي المرحلة الأساسية يقوم على مبادرة المهارات الحياتية والمواطنة LSCE وتقييم فاعليته في تحسين الممارسات التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة.

مشكلة الدراسة:

تشكل الممارسات التدريسية لمعلمي المرحلة الأساسية خلال تقديم المهارات الحياتية لطلبتهم أحد المنطلقات المهمة لمشكلة الدراسة، ففي ظل التوجه الوطني والعالمي نحو الاهتمام بإكساب المهارات الحياتية للمتعلمين، قامت وزارة التربية والتعليم ممثلة بالإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي بتنفيذ عدد من البرامج التدريبية للمعلمين في المهارات الحياتية، كما أصدرت دليلين للمعلمين في تعليم المهارات الحياتية، إلا أن الممارسات التدريسية للمعلمين لا زالت تركز على الجانب المعرفي وكم المعلومات التي يكتسبها الطلبة، وتؤكد ذلك تقارير الزيارات الصفية للمشرفين التربويين ومديري المدارس التي يطلع عليها الباحث بحكم موقعه الوظيفي؛ والتي نادراً ما تشير إلى تنفيذ المعلمين لأنشطة تعزز المهارات الحياتية وأبعاد التعلم الأربعة لدى طلبتهم، كما تشير نتائج بعض الدراسات السابقة إلى أن ممارسة المعلمين لأنشطة تعزز المهارات الحياتية لدى طلبتهم بحاجة إلى مزيد من الاهتمام والتحسين منها: دراسة المدهون (2018) والتي أشارت إلى أن درجة ممارسة المعلمين لدورهم في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبتهم دون الـ(70%) في العديد من المهارات التي تناولتها الدراسة، ودراسة السحاري وعامر (2016) والتي أظهرت أن الأداءات التدريسية للمعلمين المتعلقة بالمهارات الحياتية التسعة التي تناولتها الدراسة صنفت بأنها متوسطة، وقد لاحظ الباحث أن البرامج التدريبية المتعلقة بالمهارات الحياتية والتي يتلقاها المعلمون لا تغطي أبعاد التعلم الأربعة بشكل متوازن يؤدي إلى تحسن حقيقي في ممارسات المعلمين المتعلقة بتدريس المهارات الحياتية، وبما يؤدي إلى مزيد من التوازن في جانبين: الأول؛ تناول المعلمين للمهارات الحياتية إلى جانب المفاهيم والمهارات المعرفية، والثاني؛ تناول المهارات الحياتية المتعلقة بأبعاد التعلم الأربعة بشكل متوازن.

سؤال الدراسة الرئيس:

ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

وينبثق من السؤال السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1) ما المهارات التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة في ضوء مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE؟
2) ما البرنامج التدريبي القائم على "مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة LSCE" لتحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لمعلمي المرحلة الأساسية؟
3) هل يتصف البرنامج التدريبي بالفاعلية في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية

فرض الدراسة:

تسعى الدراسة إلى التحقق من صحة الفرض الآتي:

1) يتصف البرنامج التدريبي بالفاعلية في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية (قيمة الكسب المعدل لبلاك ≥ 1.2).

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1) تحديد المهارات التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة في ضوء مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE.
2) بناء برنامج تدريبي قائم على "مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة LSCE" لمعلمي المرحلة الأساسية بغزة لتنمية مهاراتهم التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة.
3) التعرف على فاعلية البرنامج التدريبي لمعلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهاراتهم التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة مما يأتي:

- تقدم الدراسة برنامجا تدريبيا متكاملا قائم على "مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة LSCE" لمعلمي المرحلة الأساسية بغزة، والذي قد يستفيد منه القائمون على التدريب والقياس والتقويم في وزارة التربية والتعليم ووكالة الغوث.
- تناولت الدراسة موضوعاً مهماً يتعلق بمهارات القرن الحادي والعشرين والتي اكتسبت صدىً واسعاً في خطط وبرامج الأنظمة التربوية لمختلف دول العالم.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على الحدود الآتية:

- تقتصر الدراسة على وضع برنامج تدريبي لمعلمي المرحلة الأساسية يتناول مهارات مبادرة LSCE.
- تم تنفيذ الدراسة التجريبية على مديرية غرب غزة التابعة لوزارة التربية والتعليم.
- تم تنفيذ الدراسة في العام الدراسي 2022/2021م خلال الفترة من 2021/12/26 وحتى 2022/2/10.
- تقتصر الدراسة على معلمي الصفوف من الأول حتى الرابع في المدارس الحكومية بمحافظات غزة.

مصطلحات الدراسة:

تعتمد الدراسة التعريفات الإجرائية الآتية لمصطلحاتها:

البرنامج التدريبي: إطار عام مخطط ومنظم ومحدد الأهداف يتضمن الخبرات التربوية المتعلقة بتدريس المهارات الحياتية والتي تلزم معلمي الصفوف الأساسية الأولى، ويشتمل على الأهداف والمحتوى وأساليب واستراتيجيات التدريب وتكنولوجيا التدريب وأساليب تقويم المتدربين، ويهدف إلى تحسين مهاراتهم التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة.

الفاعلية: قدرة البرنامج التدريبي القائم على مبادرة LSCE لمعلمي المرحلة الأساسية على تحسين مهاراتهم التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة، ويُستدل على الفاعلية من خلال معادلة الكسب المعدل لبلاك Blake بالاعتماد على الفروق في متوسطات التطبيقين القبلي والبعدي.

مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة: مبادرة ترعاها منظمة اليونيسيف التابعة للأمم المتحدة، تسعى من خلالها لضمان التعليم النوعي المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع، وإعادة تشكيل الفهم التقليدي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، وتقوم المبادرة على نموذج التعلّم رباعيّ الأبعاد: التعلم من أجل المعرفة، التعلم من أجل العمل، تعلم المرء ليكون، والتعلم للعيش مع الآخرين (LSCE, 2017)

أبعاد التعلم الأربعة: نموذج اعتمد عليه الباحث لتطوير الأداء التدريسي المرتبط بالمهارات الحياتية لمعلمي المرحلة الأساسية، ويعتمد النموذج على أربعة أبعاد للتعلم هي: التعلّم من أجل المعرفة (البُعد المعرفي)، التعلّم من أجل العمل (البُعد الفعّال)، تعلّم المرء ليكون (البُعد الفردي)، التعلّم للعيش مع الآخرين (البُعد الاجتماعي).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: الإطار النظري

يتناول هذا الجزء من الدراسة الأساس النظري للدراسة من حيث المهارات الحياتية ومفهومها، والتعريف بمبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا LSCE.

مفهوم المهارات الحياتية:

تناولت مجموعة من المؤسسات الرسمية ذات الصلة؛ تعريفات مختلفة للمهارات الحياتية؛ فقد عرّفت منظمة الصحة العالمية (World Health Organization, 1997) المهارات الحياتية بأنها "قدرات للسلوك التكيفي والإيجابي، والتي تمكن الأفراد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية، وعرفها مكتب اليونيسيف (2015) بأنها "مهارات معرفية وغير معرفية، وعليا، ومتقاطعة، ومتنقلة، وذات أهمية للتعلم؛ والتوظيف؛ والتمكين الذاتي؛ والمواطنة النشطة"، في حين تعرّفها اليونسكو (2000) على موقعها الالكتروني الرسمي بأنها وسيلة لتمكين الشَّباب من مواجهة ما يتعرَّضون له من مواقف، ويشير هذا التَّعليم إلى عملية تفاعلية من التعليم والتعلُّم تمكِّن المتعلِّمين من اكتساب المعارف، وتطوير التوجُّهات التي تدعم تبنّي الأنماط السُّلوكية الصَّحيحة والسَّليمة.

ورصد مكتب اليونيسيف الإقليمي (2017) ستةَ تعريفات للمهارات الحياتية وردت في وثائق مختلفة أصدرتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، إلا انها رأت أن التعريف الأكثر انسجاما مع التوجهات الدولية من بينها؛ هو تعريفها على أنها مجموعة العمليات والإجراءات التي يستطيع الفرد من خلالها حل مشكلة أو مواجهة تحدٍ أو تعديل جوانب مختلفة من حياته.

وتركز التعريفات السابقة أن المهارات الحياتية تختلف من مجتمعٍ لآخر تبعاً لخصوصية المجتمع وثقافته ومتطلباته، ويحتاج اكتسابها إلى التَّدريب والمِران المتكرِّر لكي يتحقق ثبات السلوك ويكون أقرب إلى العادة، وتسعى الأنظمة التربوية من خلالها إلى تطوير أساليبِ التفكير وحل المشكلات اليومية التي يواجها الفرد، كما أن اكتسابُها لا يرتبط بشهادةٍ معينة أو مستوًى تعليميٍّ محدد.

المهارات الحياتية في ضوء مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا: LSCE (LSCE 2017; UNICEF 2016)

تمثل مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا LSCE (Life Skills and Citizenship Education Initiative Middle East and North Africa) مسعاً تعاونياً ومشتركاً على المستويين القطري والاقليمي لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وهو "ضمان التعليم النوعي المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع"، كما وتسعى المبادرة إلى إعادة تشكيل الفهم التقليدي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في المنطقة، مع التركيز على القضايا الجوهرية حول الغرض من التعليم ودوره في التنمية المجتمعية ذات الصلة بالوضع القائم.

وفي هذا الإطار؛ تناولت مبادرة اليونيسيف (LSCE, 2017) ثلاثة تحديات متداخلة وهي:

- مجتمع معرفي ضعيف نتيجةً لضعف نوعية التعليم، وتدنيّ مستويات مخرجات التعلّم، ومحدودية العدالة بين الأفراد.
- ضعف النمو الاقتصادي في ظلّ غياب مهارات التوظيف، وارتفاع معدلات البطالة، والفوارق بين الجنسين في سوق العمل، وانخفاض فرص العمل.
- ضعف النسيج الاجتماعي نتيجةً لتصاعد العنف وضعف المشاركة المدنية.

أبعاد التعلم الأربعة حسب مبادرة LSCE:

تناولت مبادرة LSCE اثنتي عشرة مهارةً حياتيةً تمكن الأفراد من التعامل مع متطلبات ومشكلات حياتهم اليومية، وتتدرج عملية بناء المهارات الحياتية لدى المتعلمين بشكل تراكمي، ويمكن العمل على غرسها وإكسابها من مرحلة الطفولة المبكرة، وتتوزع المهارات الاثنتي عشرة في أربعة أبعاد أساسية للتعلم هي:

أولاً: التعلّم من أجل المعرفة (البُعد المعرفي): ويكتسب هذا البُعد أهميته لدوره في اكتساب المهارات الأساسية كمهارات القراءة والكتابة والحساب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ولذلك فإنّ هذا البُعد ذا أهمية كبيرة في تطوير المهارات واكتساب المعارف الجديدة. ويشمل هذا البُعد المهارات الحياتية الآتية:

- **الإبداع:** وهو القدرة على توليد أو توضيح أو تطبيق أفكار أو تقنيات أو أفكار مبتكرة، ويتم ذلك غالباً في بيئة إبداعية حاضنة (Ferrari et al., 2009)، والابداع مكون أساسي لأي عملية تعلم فاعلة؛ فهو وسيلة لخلق المعرفة وانتاجها، كما أنه يعزز التعلّم الذاتي ويقلل الاعتماد على الآخرين، وهو بالتالي يحقق أهداف التعلّم مدى الحياة(Lucas, 2016)، ورغم أن الإبداع ينتمي للبّعد المعرفي إلا أنه يرتبط بالأبعاد الأخرى؛ وبشكل خاص بالبُعدين الفردي والفعّال.
- **حل المشكلات:** وهي تُعبر عن عملية التفكير من خلال خطوات تساهم في الخروج من حالة معينة سعياً نحو بلوغ الهدف المنشود (Barbey & Barsalou, 2009)، ويبدأ حل المشكلات بالإقرار بوجود المشكلة وفهم طبيعتها، ومن ثمّ تحديدها ووضع خطط لمعالجتها؛ وتطبيق الحلول؛ ورصد النتائج (OECD, 2017).
- **التفكير الناقد:** وهو عملية ذهنية معقدة، تنطوي على مهارات متعددة تشمل فصل الحقائق عن الآراء، ورصد الافتراضات، والتدقيق في صحة الأدلة، وطرح الأسئلة، والتحقق من المعلومات، والإنصات والمراقبة، وفهم مختلف وجهات النظر، والتفكير الناقد مهارة حياتية طويلة المدى تتطلب التفحص الفعّال والمستمر والدقيق لأي اعتقاد أو شكل من الأشكال المفترضة للمعرفة في ضوء الأسباب التي تدعمه والاستنتاجات الأخرى التي تم التوصل إليها (Lai, 2011).

ثانياً: التعلّم من أجل العمل (البُعد الفعّال): ويُركّز على دعم المتعلمين لتطبيق ما تعلّموه على أرض الواقع، وتكييف التعليم لخدمة المجتمع على نحوٍ أفضل، ويشمل هذا البُعد المهارات الحياتية الآتية:

- **التعاون:** هو الفعل أو العملية التي يعمل الأفراد من خلالها معاً لإنجاز عمل ما، أو لتحقيق هدف مشترك أو منفعة للفرد أو للفريق الذي يعمل معه، وهو عنصرٌ مهم لتنفيذ العديد من الأنشطة أو لحل المشكلات في الحياة اليومية. (Tyler & Waddington, 2011)، ويشكل التعاون أساساً قوياً للسلوك الاجتماعي السليم، ولا يمكن لأي علاقة بين مجموعة من الأفراد أن تنمو بعيداً عن مهارة التعاون.
- **التفاوض:** هو العملية التي يتم من خلالها التواصل بين الأطراف ذات المصالح المتضاربة بهدف التوصل إلى اتفاق حول هذه المصالح، (Pruitt, 1998) ويُمكن القول أنّ التفاوض هو العملية التي يُبرهن المرء من خلالها على قدرته على التفاعل والمشاركة في حوارٍ ما مع مراعاة احترام آراء الآخرين، ويتطلب التفاوض مواقف حازمة وقدرة على توظيف مهارات القيادة والاتصال والتواصل، وقوة الموقف عند تعرض بعض المصالح للخطر.

- **صنع القرار:** هو الاختيار من بين بدائل معينة؛ أو مجموعة مسارات؛ بناءً على معايير معينة، وقد يلزم في بعض الأحيان الترجيح وتغليب الأفضل أو الأقل ضرراً، ومن الممكن اتخاذ القرارات من خلال الحدس والمشاعر والغرائز، أو من خلال عملية منطقية يتم فيها فحص الحقائق والمعلومات المتاحة، أو من خلال المزج بين الطريقتين (Mousavi & Gigerenzer, 2014)، ومن العوامل التي تؤثر على صنع القرارات: المعلومات المتوفرة، والقيود الزمنية، ووضوح الأهداف، والخبرات السابقة، والمخزون المعرفي، والعمر.

ثالثاً: تعلّم المرء ليكون (البُعد الفردي): ويعني التعلّم لتحقيق الذات والنمو الشخصي والتمكين الذاتي والمجتمعي، وتعتبر المهارات المنتمية لهذا البُعد مهمة في مجال الحماية الذاتية ومنع العنف والصمود، وبالتالي يمكن اعتبارها عوامل تمكينية لأبعاد التعلّم الأخرى. ويشمل هذا البُعد المهارات الحياتية الآتية:

- **إدارة الذات:** هي مجموعة من القدرات التي تساعد الفرد على استخدام المهارات المناسبة في المواقف المناسب، وإدارة علاقته بمحيطه، وتعديل العلاقات غير المناسبة (شحاتة 2012)، وتعبر إدارة الذات عن الطريقة التي ينظم بها الأفراد سلوكهم وعواطفهم ومشاعرهم وردود أفعالهم ومراقبتها والتحكم بها (الديب، 2006)، ولها تطبيقات واسعة النطاق في كافة مجالات الحياة، سواء في العلاقات داخل المؤسسة التربوية أو خارجها.
- **الصمود:** يعبر الصمود عن حالة ينتقل بها الفرد للمشاركة الفعّالة والواعية التي تساعده على الوقوف في وجه التحديات والمِحن الناجمة عن الضغوطات اليومية؛ والتغلب على هذه التحديات(Waugh, 2020)، وهو يعبر كذلك عن قدرة الفرد الشخصية على مقاومة الظروف المتغيرة بنجاح.
- **التواصل:** القدرة على تشارك المعنى من خلال تبادل المعلومات والفهم المشترك(Castells, 2009)، ويحدث ذلك في سياق العلاقات الاجتماعية بين فردين أو أكثر، وقد يكون التواصل لفظي أو غير لفظي، وتؤثر سلامة اللغة دورا مهما في عملية التواصل.

رابعاً: التعلّم للعيش مع الآخرين (البُعد الاجتماعي): وهو البُعد الأخلاقي الذي يُعزّز رؤية التعليم من أجل المواطنة، من خلال اعتماده على نهجٍ قائم على حقوق الإنسان يتماشى مع قيم ومبادئ العدالة الديمقراطية والاجتماعية، ويشكّل الأساس الأخلاقي للأبعاد الثلاثة الأخرى. ويشمل هذا البُعد المهارات الحياتية الآتية:

- **احترام التنوع:** ويعني الاعتراف بالقيمة المتكافئة للأشخاص وتعزيزها؛ دون تعالي (UNICEF, 2014)، والقبول بأن كل فرد يتمتع بخصائص يتفرد بها دون غيره، ويجب مراعاة هذه الخصائص التي يتميز بها الأفراد عند التعامل مع الآخرين، ومن هذه الفروق العرق أو النوع الاجتماعي أو الوضع الاجتماعي والاقتصادي أو العمر أو القدرات الجسدية أو المعتقدات الدينية أو المعتقدات السياسية أو غيرها من الفروق.
- **التعاطف:** هو قدرة الفرد على فهم ومشاركة مشاعر الآخرين، وضبط العواطف والتحكم فيها محدد مهم لعدم التسرع في إصدار الأحكام، وهو يلعب دوراً مهماً في قدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية مثالية(Mcdonald et al., 2016)، وهو يسهم بقوة في تعزيز وتشجيع السلوكيات الإيجابية تجاه الآخرين وتسهيل التعاملات والعلاقات الاجتماعية.
- **المشاركة:** وهي مدى ممارسة الفرد لأدواره؛ ومساهمته في العمليات والقرارات؛ والقدرة على التأثير فيها، وتمنح مهارة المشاركة المساحة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم ووجهات نظرهم في الطريقة التي يتعلمون من خلالها (Gutman & Schoon, 2013)، كما تمنح فرصة الإصغاء لهم؛ ومشاركتهم في صنع القرارات الخاصة بتعلمهم وحياتهم، وتسهم مهارة المشاركة في تبني المتعلمين للقرارات التي شاركوا في اتخاذها، وتعزز درجة التزامهم بتلك القرارات، وتولد لديهم الشعور بتقدير آرائهم وأفكارهم.

ويرى الباحث أن الأنموذج الذي قدمته المبادرة بأبعاده الأربعة وما تحويه من مهارات حياتية؛ يشكل أساساً قوياً يمكن الاعتماد عليه لتصميم وقياس المهارات الحياتية للتلاميذ بمختلف فئاتهم العمرية، فقد بني في ضوء دراسة تحليلية معمقة في دول الشرق

الأوسط وشمال أفريقيا، ويتميز هذا الأنموذج بأنه يتناول عملية التعلم من المنظور المعرفي؛ فنراه يهتم بتنمية التفكير الناقد والابداع وحل المشكلات، استشعاراً من المبادرة بالمعضلة القائمة في الأنظمة التعليمية والتي تركز في الممارسات التقليدية كالحفظ والاستظهار ونقل المعلومات، ويتميز النموذج كذلك بكونه يتناول التعلم في بُعده الاجتماعي؛ والذي يمكِّن الفرد من التكيف مع محيطه والتأثير فيه، كما يتناول النموذج بُعد التعلم من أجل العمل؛ والذي يدفع الفرد إلى تعلم ما ينفعه وما يفيده؛ وإلى تسخير هذه المعرفة وتوظيفها في تحقيق أهدافه الذاتية وخدمة المجتمع الذي يعيش فيه، وأن يدرأ عن نفسه كل علمٍ لا طائل منه، وأخيرا فإن النموذج لم يغفل البعد الفردي والذي يسعى من خلاله إلى التمكين الذاتي للمتعلمين، فلا قيمة للإنجاز في أي مجال ما لم يسهم هذا الإنجاز في تحسين إمكانيات الفرد وقدراته، وزيادة الثقة بقدرته على تحقيق إنجازات طموحة أخرى.

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسة مطر (2021): وهدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي لمعلمي المرحلة الأساسية في تنمية مهاراتهم في قياس نتاجات تعلم وتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذهم، وقد اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي بمجموعة واحدة مع قياسين قبلي وبعدي، وشملت أدوات الدراسة مقياس مهارات معلمي المرحلة الأساسية في قياس نتاجات تعلم الرياضيات، ومقياس المهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا، وتكونت عينة الدراسة من (15) معلماً من معلمي الصفوف الأساسية الدنيا، بالإضافة إلى عينة عشوائية منتظمة من التلاميذ قوامها (120) تلميذاً وتلميذة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ أهمها وجود فروق دالة إحصائيا بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي، كما أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بتدريب المعلمين على طرق تنمية المهارات الحياتية وقياسها لدى تلاميذهم.

دراسة أبو الحمايل وسيادي (2019): هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي؛ لتنمية مهارات التدريس النشط لمعلمي العلوم، وأثره في الاستيعاب المفاهيمي والمهارات الحياتية، وكذلك الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات متوسطي الدرجات التقييمية لمهارات التدريس النشط لدى الطلاب المعلمين قبل دراستهم البرنامج التدريبي وبعده. كذلك التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار الاستيعاب المفاهيمي، ومقياس المهارات الحياتية. وتحقيقًا لأهداف البحث، استخدم الباحثان المنهج التجريبي ذي التصميم الشبه التجريبي، حيث تم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة من (٣٠) معلما للعلوم بمدارس المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة. وقد توصل البحث إلى فاعلية البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التدريس النشط لمعلمي العلوم في تنمية الاستيعاب المفاهيمي، وتنمية المهارات الحياتية، لدى طلاب الصف السادس الابتدائي، وبمقارنة التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الكتابة كان مقبولًا بالنسبة للمجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

دراسة سيلان وكولاك (CEYLAN & ÇOLAK, 2019): وهدفت إلى التحقق من أثر الأنشطة الدرامية على المهارات الحياتية للأطفال في سن الخامسة، وقد تناولت الدراسة المهارات الحياتية الآتية: (الحياة الاجتماعية، والمسؤولية، والوعي الذاتي، والوعي بالتنوع، واتخاذ القرار، وحفظ النفس)، وتم استخدام التصميم التجريبي القائم على المجموعتين بقياسين قبلي وبعدي، وتكونت عينة الدراسة من 32 طفلاً في روضة أطفال في محافظة اسطنبول ، وتمثلت أدوات الدراسة بـ "نموذج المعلومات العامة" و "مقياس المهارات الحياتية لمرحلة ما قبل المدرسة"، وتم تطبيق ما مجموعه 24 نشاطًا دراميًا على الأطفال في المجموعة التجريبية لمدة ثلاث مرات في الأسبوع لمدة ثمانية أسابيع. بعد الانتهاء من الأنشطة الدرامية، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية أنشطة الدراما في دعم المهارات الحياتية لدى أطفال الرياض في المجموعة التجريبية.

دراسة جاتومو وكاثوري (Gatumu & Kathuri, 2018): وهدفت الدراسة إلى استكشاف أثر برنامج في المهارات الحياتية على أطفال ما قبل المدرسة في كينيا، وتناولت الدراسة المهارات الحياتية الآتية: (الوعي الذاتي، الاتصال الفعال، النظافة الشخصية، التغذية الذاتية، اللباس، الأمان، العلاقة مع الغرباء)، وتكونت عينة الدراسة من 39 طفلاً و43 مربية في الحضانة و31 من أولياء

الأمور، وتضمنت طرق جمع البيانات استخدام الاستبانة والمقابلات والملاحظات والتحليل الوثائقي، كما تم استخدام تحليل المضمون لفحص البيانات التي تم جمعها، وأظهرت نتائج الدراسة أن المربيات وأولياء الأمور يعتزون ببرنامج المهارات الحياتية كموضوع يمكّن الأطفال من اكتساب المهارات ذات الصلة بنموهم وتطورهم وبقائهم على قيد الحياة، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين الأطفال الذين أتقنوا المهارات الحياتية وأدائهم الأكاديمي، وأوصت الدراسة بضرورة وضع سياسة واضحة وإرشادات رقابية للسماح بالتنفيذ الفعال لبرنامج المهارات الحياتية لإفادة جميع الأطفال.

دراسة كورتددي وأودجادو (Kurtdede-fidan & Aydoğdu, 2018): هدفت الدراسة إلى تحديد آراء مدرسي العلوم والصفوف حول استخدام المهارات الحياتية في ممارساتهم التدريسية، واستهدفت المهارات الحياتية الآتية: (حل المشكلات، وصنع القرار، والتفكير الناقد، والتواصل، والتعاطف، والتعاون ، وريادة الأعمال، والاعتماد على الذات، وإدارة الإجهاد)، وتكونت عينة الدراسة من 24 معلما في المدارس العامة في تركيا، كان اثنا عشر منهم مدرسين في الفصول والباقي مدرسو علوم، وتم جمع بيانات الدراسة من خلال المقابلات الجماعية المركزة؛ حيث تم إجراء ستة مقابلات جماعية مركزة تتكون من أربعة مشاركين لكل مجموعة تركيز. وأظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين يلعبون دورًا مهمًا في عملية اكتساب المهارات الحياتية، كما أظهرت أن الدورات التدريبية في العلوم المقدمة للمعلمين ساهمت في تمكينهم من تدريس المهارات الحياتية، كما أظهرت أن المعلمين استخدموا بعض الأنشطة الصفية واللامنهجية لتعليم المهارات الحياتية. وأفاد المعلمون عن أنهم واجهوا صعوبة في تدريس المهارات الحياتية بسبب مشاكل تتعلق بالمدرسين وأولياء الأمور والمدرسة والبرنامج التعليمي والنظام التعليمي وإدارة المدرسة والمجتمع.

دراسة رضوان (2012): هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية طفل الروضة من (4-6) سنوات، وقامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات الحياتية المصور وبطاقة الملاحظة (صورة الام – صورة المعلمة) وبرنامج تدريبي في المهارات الحياتية، وقد تناولت الباحثة المهارات الحياتية التالية: مهارات رعاية الذات (محور الغذاء – محور النظافة – محور الملابس – محور النظام) ومهارات التفاعل الاجتماعي (مهارة الصداقة – مهارة المشاركة – مهارة المسؤولية الاجتماعية – مهارة التواصل الاجتماعي)، وتكونت عينة الدراسة (64) طفل من أطفال الروضة من مستويات اجتماعية واقتصادية متقاربة، وقد توصلت الدراسة الى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة ووجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة تجريبية والضابطة لصالح التجريبية على المقياس ككل وأبعاده الفرعية والرئيسية بعد تطبيق البرنامج.

وقد تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تصنف كأول دراسة تتناول بشكل مباشر برنامجاً تدريبياً يقوم على مبادرة اليونيسيف في المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا LSCE، كما تميزت بدراسة متغير فريد يرتبط بالمبادرة وهو الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة، حيث تبرز الدراسة أهمية تكامل الموقف التدريس وفقاً لكافة أبعاد التعلم وعدم الاقتصار على البعد المعرفي رغم أهميته.

وتناولت بعض الدراسات عدداً من المهارات الحياتية والتي تشبه إلى حدٍ كبير المهارات الحياتية التي تضمنتها مبادرة LSCE كمهارات: حل المشكلات؛ والتفكير الإبداعي والناقد؛ وإدارة الذات؛ والتعاون؛ والتعاطف؛ وصنع القرار، ويعود السبب في ذلك أن تلك المهارات تصنف عالمياً كمهارات حياتية أساسية عملت على تحديدها وتصنيفها العديد من المؤسسات والجهات الدولية والرسمية كاليونيسيف واليونسكو ووزارات التعليم في الدول المختلفة؛ كما عملت كثير من دول العالم على تضمين تلك المهارات في مناهجها؛ وبرامج إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة.

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة التصميم شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) المعتمد على المجموعة الواحدة بقياسين قبلي وبعدي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الأولى (1 – 4) في المدارس التابعة لمديرية التربية والتعليم بغرب غزة والبالغ عددهم (512) معلماً بحسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام 2021م، وقد أرسل الباحث من خلال الإدارة العامة للإشراف التربوي تعميماً للمعلمين حول ماهية البرنامج التدريبي ومكوناته، وقد أبدى (18) معلماً ومعلمة الرغبة في الالتحاق بالبرنامج التدريبي؛ اعتذر منهم ثلاثة معلمين لاحقاً بسبب الارتباط ببرامج تدريبية أخرى، وبذلك أصبحت عينة الدراسة النهائية تتكون من (15) معلماً ومعلمة، والجدير بالذكر أن الباحث اختار بشكل عشوائي (10) معلمين من مجتمع الدراسة كعينة استطلاعية للتأكد من صدق وثبات بطاقة قياس الأداء التدريسي، والجدول التالي بوضح توزيع عينة الدراسة:

جدول (1): توزيع أفراد عينة الدراسة بحسب جنس المعلم

الجنس	العدد
ذكور	4
إناث	11
الإجمالي	15

البرنامج التدريبي القائم على مبادرة LSCE:

قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي قائم على مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا LSCE، وقد اتبع الخطوات التالية في بناء البرنامج:

أولاً: إعداد الإطار العام للبرنامج التدريبي

يتضمن الإطار العام للبرنامج ما يلي:

أ) تعريف البرنامج التدريبي المقترح: حيث يُعرّف الباحث البرنامج التدريبي بأنه النشاطات التدريبية والطرائق التي تؤدي إلى تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية، وتنظم بتسلسل منطقي في غضون فترة زمنية محددة.

ب) تحديد الفكرة العامة للبرنامج التدريبي المقترح: تقوم فكرة البرنامج التدريبي على تعميق فهم المعلمين لفلسفة تدريس المهارات الحياتية، ويجسد البرنامج فكرة التعلم من أجل الحياة، ويركز على تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية.

ج) تحديد مبررات بناء البرنامج: يرتكز بناء البرنامج التدريبي إلى المبررات التالية:

- مواكبة الاتجاهات التربوية الحديثة في ظل التطورات العالمية المتسارعة وتوسع المعرفة وطرق اكتسابها، مما يستوجب تفعيل أساليب تتماشى مع تلك المستجدات والتطورات.
- تبني وزارة التربية والتعليم للمهارات الحياتية في خطتها الاستراتيجية التطويرية 2018–2022م، وفي الإطار المرجعي لتطوير المناهج الفلسطينية الصادر في العام 2016م.
- نتائج الدراسات التربوية التي تناولت المهارات الحياتية وأظهرت ضعف الأداء التدريسي المعزز لتلك المهارات.

د) وضع أسس بناء البرنامج التدريبي: يرتكز البرنامج التدريبي إلى الأسس التالية:

- **الأساس الفلسفي:** تعزيز ثقافة التعلم من أجل الحياة؛ سعياً نحو تحسين عمليتي التعليم والتعلم، واعتماد أسلوب التدريب القائم على الكفايات والذي يقوم على منظومة الخبرات والكفايات التي تساعد المعلم على القيام بأدواره؛ ويكون التدريب فيه مبنياً على تنمية الأداء أو الممارسة.
- **الأساس النفسي:** الاهتمام بتكوين الاتجاهات والقيم والأنماط المرغوب فيها لدى المعلمين، وتقديم أنشطة تدريب تنسجم مع احتياجاتهم وتوقعاتهم، والاهتمام بتنوع الخبرات التي توازن بين احتياجاتهم الفردية ومتطلبات البرنامج التدريبي.

- **الأساس المعرفي:** تمكين المعلمين من الاستراتيجيات والأدوات المتعلقة بالمهارات الحياتية، وابراز دورها في عملية التعلم، وتوضيح طرق إدماجها في أنشطة التعلم اليومية.
- **الأساس الاجتماعي:** توظيف التفاعل الاجتماعي خلال أنشطة التدريب في تعديل قناعات المعلمين، والاهتمام بتعزيز الأنماط الإيجابية للتفاعل بين المتدربين، وتعزيز حرية التعبير عن الرأي، وتحقيق العدالة والمساواة، وتعزيز أنماط التفكير المختلفة.

هـ) تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي: بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي؛ يتوقع أن يصبح المشاركون قادرين على:

- فهم المهارات الحياتية في إطار "مبادرة المهارات الحياتية من أجل المواطنة في الشرق الأوسط وشمال افريقيا LSCE".
- تصميم أنشطة لتنمية وقياس المهارات الحياتية انطلاقا من فهمهم لدورها في عملية التعلم.
- تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية.

ثانياً: تحديد مكونات البرنامج التدريبي

في ضوء الاطلاع على التجارب البحثية المتعلقة بمكونات البرامج التدريبية؛ تم تحديد المكونات التالية للبرنامج التدريبي:

أ) محتوى البرنامج التدريبي: يتضمن البرنامج جوانب الخبرة المتوقع من المعلمين اكتسابها بعد الانتهاء من التدريب، وقد تم إعداده بما ينسجم مع طبيعة النتاجات المطلوب تحقيقها، كما يتصف البرنامج بالتكامل والشمولية لجميع جوانب الخبرة والمهارة المطلوب تنميتها لدى المعلمين مهنياً وأكاديميا، ويراعي الفروق الفردية بين المشاركين، ويتكون البرنامج التدريبي من 15 ساعة تدريبية موزعة على (3) أيام تدريب بواقع (5) ساعات لكل يوم تدريبي، وتناول البرنامج التدريبي مهارة واحدة من كل بعد من أبعاد التعلم الأربعة، وتم اختيار المهارة في ضوء مخرجات حلقة نقاش تم عقدها مع مجموعة من المشرفين التربويين، وتعذر تناول جميع المهارات الحياتية ضمن البرنامج التدريبي نظراً لصعوبة استهداف المعلمين أفراد العينة أثناء الدوام الرسمي للمدارس في حالة كون عدد ساعات البرنامج التدريبي كبيراً، والجدول التالي يوضح توزيع محتوى البرنامج التدريبي على أيام التدريب:

جدول (2): محتوى البرنامج التدريبي وأنشطته موزعة حسب أيام التدريب

اليوم التدريبي	رقم النشاط	عنوان النشاط	المدة بالدقيقة
اليوم الأول	1	التعارف وكسر الجليد	30 دقيقة
	2	مفهوم المهارات الحياتية وأهميتها	40 دقيقة
	3	المهارات الحياتية وعلاقتها بنتاجات التعلم	40 دقيقة
	4	المهارات الحياتية حسب مبادرةLSCE	40 دقيقة
	5	مهارات التعلم وعلاقتها بالمهارات الحياتية	80 دقيقة
	6	مفهوم حل المشكلات	30 دقيقة
	7	علاقة حل المشكلات بأبعاد التعلم الأربعة	40 دقيقة
اليوم الثاني	8	نشاط تطبيقي على المهارات المرتبطة بحل المشكلات	50 دقيقة
	9	مهارات حل المشكلات	80 دقيقة
	10	مفهوم الفريق الفعال وصفاته	50 دقيقة
	11	مفهوم التعاون	40 دقيقة
	12	العلاقة بين التعاون وأبعاد التعلم	40 دقيقة
	13	نشاط تطبيقي "مهارات التعاون"	40 دقيقة
اليوم الثالث	14	مفهوم إدارة الذات	40 دقيقة
	15	إدارة الذات وعلاقتها بأبعاد التعلم	100 دقيقة
	16	احترام التنوع	50 دقيقة
	17	العلاقة بين احترام التنوع وأبعاد التعلم	50 دقيقة

جدول (2): محتوى البرنامج التدريبي وأنشطته موزعة حسب أيام التدريب			
اليوم التدريبي	رقم النشاط	عنوان النشاط	المدة بالدقيقة
	18	نشاط تطبيقي "مهارة احترام التنوع"	60 دقيقة

ب) طرق التدريب وأساليبه: تشكل طرق التدريب وأساليبه؛ الكيفية التي يتم من خلالها تنفيذ التدريب بما ينسجم مع طبيعة النتاجات المراد تحقيقها وطبيعة المحتوى التدريبي وخصائص المشاركين وحاجاتهم، ويعتمد البرنامج أساليب مختلفة تتفق مع التوجهات والمعايير الحديثة لجودة التدريب، وتتضمن أساليب التدريب: المحاضرة والإلقاء؛ والمناقشة والحوار والعصف الذهني؛ والعروض التقديمية؛ والمجموعات التعاونية والتشاركية؛ والمشروعات والمهمات؛ واستراتيجية (فكر، زاوج، شارك)؛ ودراسة الحالة؛ والتواصل الالكتروني.

د) مصادر ووسائل التدريب: تعتمد عملية التدريب على توظيف مجموعة من المصادر والوسائل التي تعين المدرب على تحقيق اهداف التدريب بكفاءة وبأقل وقت وجهد ممكنين، وتتضمن المصادر التي استخدمها الباحث خلال التدريب: المادة التدريبية الخاصة بالمدرب؛ كراسة أنشطة التدريب؛ جهاز العرض التفاعلي Interactive Projector؛ جهاز الحاسوب وجهاز العرض LCD؛ اللوح القلاب؛ البطاقات والأقلام الملونة والمقصات واللواصق؛ ومجموعة من البرامج والتطبيقات مثل: Google, YouTube, Facebook, WhatsApp, Zoom.

هـ) أساليب التقويم: اعتمد البرنامج أساليب تقويم مختلفة تتفق مع الاتجاهات الحديثة في التقويم، وتركز على قياس وتقويم النتاجات المراد تحقيقها لدى المشاركين، وبالتالي تبنى البرنامج الأساليب التالية في التقويم:

- **التقويم القبلي:** ويتضمن قياس مدى إلمام المشاركين بنتاجات التعلم المطلوب تحقيقها في نهاية التدريب؛ وتم ذلك من خلال الاستجابة على قائمة تتضمن مدى الإلمام بموضوعات التدريب والتطبيق القبلي لبطاقة الأداء التدريسي.
- **التقويم التكويني:** ويتضمن: جلسات التقويم والمراجعة للمفاهيم والمهارات التي تضمنها اليوم التدريبي السابق؛ جلسات التأمل الذاتي في نهاية كل يوم تدريبي؛ أوراق العمل ومخرجات عمل المشاركين والتي يتم جمعها في نهاية اليوم التدريبي؛ المهمات التدريبية النظرية البيتية؛ الزيارات الميدانية للمشاركين وتقديم التغذية الراجعة اللازمة؛ العروض التقديمية التي يقدمها المشاركين أثناء تنفيذ البرنامج التدريبي؛ التفاعل والمشاركة خلال التدريب
- **التقويم الختامي:** ويتضمن؛ إعادة تطبيق قائمة نتاجات التعلم المطلوب تحقيقها؛ والتطبيق البعدي لبطاقة الأداء التدريسي؛ وتطبيق مقياس لرضا المشاركين عن البرنامج التدريبي يتضمن مستوى الرضا عن: محتوى التدريب، مكانه، أساليبه، والمدربين؛ بالإضافة إلى التقرير الختامي للتدريب.

ثالثاً: تحديد فعاليات الأنشطة التدريبية: في ضوء العناصر والمحددات السابقة للبرنامج التدريبي؛ تم إعداد دليل المدرب وكراسة الأنشطة التدريبية؛ وفيما يلي توضيحاً لكل منهما:

- **دليل المدرب:** دليل إرشادي يتضمن مجموعة من العناصر التي ترشد المدرب لآليات تنفيذ أنشطة التدريب، ويشمل الدليل العناصر التالية لكل نشاط: بيانات النشاط؛ أهدافه؛ أساليب التدريب؛ احتياجات التنفيذ؛ إجراءات التنفيذ؛ المهمات المتعلقة بالنشاط؛ توجيهات للمدرب.
- **كراسة الأنشطة التدريبية:** وتشمل الأنشطة التدريبية الخاصة بالمتدرب، ويتضمن كل نشاط: بيانات النشاط (رقم النشاط، عنوان النشاط، زمن التنفيذ)؛ محتوى النشاط؛ توجيهات للمتدرب.

رابعاً: ضبط البرنامج التدريبي:

تم ضبط البرنامج التدريبي بعد وضعه بصورته الأولية من خلال عرضه على مجموعة من الزملاء المتخصصين، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى ملاءمة البرنامج التدريبي من حيث إطاره العام، ومكوناته، والدليل الإرشادي للمدرب؛ وكراسة أنشطة المتدرب، وتم

تجميع آراء المحكمين ومقابلة البعض منهم للنقاش حول آرائهم ووجهات نظرهم حول بعض النقاط التي طرحوها، ثم أجريت التعديلات اللازمة على البرنامج التدريبي حتى أصبح البرنامج في صورته النهائية.

أداة الدراسة (بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة):

قام الباحث بإعداد بطاقة لملاحظة الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لمعلمي المرحلة الأساسية، وتم تصميم البطاقة بالاعتماد على الخطوات التالية:

- **الهدف من البطاقة:** تهدف البطاقة إلى الحصول على معلومات حول مستوى الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة بعد خضوع معلميهم للبرنامج التدريبي، وتم استخدم المعلومات التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق البطاقة في الحكم على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ.
- **تحديد الممارسات التدريسية المستهدفة:** تم تحديد بعض الممارسات التدريسية ذات العلاقة بالمهارات الحياتية الاثنتي عشرة المتضمنة في مبادرة المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا LSCE، وقد توزعت الممارسات بحسب أبعاد التعلم الأربعة على النحو التالي:
  - التعلم للمعرفة (8 ممارسات)
  - التعلم للعمل (7 ممارسات)
  - التعلم للفرد ليكون (8 ممارسات)
  - التعلم للعيش مع الآخرين (7 ممارسات)

- **تحديد مستويات الأداء:** تم تحديد خمسة مستويات للأداء للمؤشرات تتدرج من القيمة (5) إلى القيمة (1)، بحيث تعبر القيمة (5) عن أعلى مستوى للسلوك؛ بينما تُعبر القيمة (1) عن الحد الأدنى للسلوك. وكانت المستويات على النحو التالي:
  - دائماً (5)
  - غالباً (4)
  - أحياناً (3)
  - نادراً (2)
  - أبداً (1)
- **تحكيم البطاقة:** تم عرض البطاقة على مجموعة تتكون من (4) محكمين مختصين لإبداء الرأي حول مدى مناسبتها لأغراض الدراسة، وفي ضوء ذلك تم إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض البنود المتضمنة فيها.
- **التطبيق الاستطلاعي للبطاقة:** قام الباحث بتاريخ 2022/11/22م بتطبيق البطاقة على عينة استطلاعية مكونة من (10) معلمين تم اختيارهم من مجتمع الدراسة، ويهدف التطبيق الاستطلاعي إلى حساب المعاملات الإحصائية المتعلقة بصدق البطاقة وثباتها.
- **حساب صدق البطاقة وثباتها:**

صدق البطاقة: تم التأكد من صدق البطاقة بطريقتين:

- **صدق المحتوى:** وتم ذلك من خلال عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين المختصين لإبداء الرأي حول مدى مناسبتها لأغراض الدراسة، كما هو موضح سابقاً.
- **صدق الاتساق الداخلي:** وتم ذلك من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرات والبعد الذي تنتمي إليه، كما تم حسابه بين الأبعاد والدرجة الكلية للبطاقة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (3): معاملات ارتباط بيرسون لدلالة العلاقة بين الفقرات وابعادها؛ وبين الأبعاد والدرجة الكلية لبطاقة قياس الأداء التدريسي								
البعد	ارتباط الفقرة بالبعد						ارتباط البعد بالمقياس	
	م	معامل الارتباط	P. value	م	معامل الارتباط	P. value	معامل الارتباط	P. value
التعلم للمعرفة	1	0.873**	0.000	5	0.813**	0.004	0.790**	0.007
	2	0.895**	0.000	6	0.803**	0.005		
	3	0.768**	0.009	7	0.745**	0.013		
	4	0.750*	0.013	8	0.764**	0.010		
التعلم للعمل	1	0.884**	0.001	5	0.717*	0.020	0.923**	0.0001
	2	0.720*	0.019	6	0.813**	0.004		
	3	0.738*	0.015	7	0.897**	0.0001		
	4	0.749*	0.014					
التعلم للفرد ليكون	1	0.930**	0.000	5	0.882**	0.001	0.649*	0.042
	2	0.667*	0.035	6	0.764**	0.010		
	3	0.813**	0.004	7	0.729*	0.017		
	4	0.688*	0.021	8	0.737*	0.015		
التعلم للعيش مع الآخرين	1	0.662*	0.037	5	0.654*	0.040	0.716*	0.020
	2	0.836**	0.003	6	0.748*	0.013		
	3	0.834**	0.003	7	0.914**	0.0001		
	4	0.667*	0.032					

* قيمة معامل الارتباط دالة عند (0.05)

** قيمة معامل الارتباط دالة عند (0.01)

وقد انحصرت قيم معاملات ارتباط الفقرات بأبعاده بين (0.654 – 0.935)، في حين انحصرت قيم معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للبطاقة بين (0.649 – 0.923) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستويات (0.05 ، 0.01)، وتؤكد هذه النتائج صدق البطاقة وصلاحيتها للاستخدام.

- **ثبات البطاقة:** قام الباحث إلى جانب أحد المشرفين التربويين بتنفيذ ملاحظات صفية لـ (10) معلمين مستخدماً بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، واستخدم الباحث معامل هولستي Holisti للتأكد من ثبات البطاقة بينه وبين الملاحظ الآخر، وتأخذ المعادلة الشكل التالي:

$$R.C=2M/N1+N2 \quad \text{(Kolb \& Burnett, 1991)}$$

حيث أن: (R.C) معامل الثبات (الاتفاق)

(M) عدد مرات الاتفاق بين الملاحظين

(N1) عدد الفئات التي يلاحظها الملاحظ الأول.

(N2) عدد الفئات التي يلاحظها الملاحظ الثاني.

جدول (4): معاملات الثبات لبطاقة الأداء التدريسي باستخدام معادلة هولستي				
م	المحور	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	معامل هولستي
1	التعلم للمعرفة	72	8	0.90
2	التعلم للعمل	66	4	0.94
3	التعلم للفرد ليكون	75	5	0.94
4	التعلم للعيش مع الآخرين	63	7	0.90
	البطاقة ككل	276	24	0.92

ويتضح من الجدول أعلاه أن معاملات الثبات باستخدام معادلة هولستي مرتفعة وتعطي دلالة قوية على ثبات البطاقة، وصلاحيتها للاستخدام.

الأساليب الإحصائية:

في ضوء أسئلة الدراسة وفرضها، استخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار t-test لعينتين مرتبطتين للتعرف على دلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي، ومستويات حجم التأثير (مربع ايتا) المتعلقة بقيمة t.
- الكسب المعدل لبلاك Blake للتأكد من فاعلية البرنامج، وفقاً للمعادلة: (Arman et al. 2009)

$$MG_{Blake} = ((MG_{After} - MG_{Befor})/(\text{Total score} - MG_{Befor})) + ((MG_{After} - MG_{Befor})/(\text{Total score}))$$

نتائج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على نتائج تحليل البيانات التي تم جمعها بالاعتماد على التقييمين القبلي والبعدي لبطاقة الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى المعلمين الذين خضعوا للبرنامج التدريبي، وفيما يلي عرضا لنتائج الدراسة:

نتائج سؤال الدراسة الأول:

ينص سؤال الدراسة الأول على ما يلي:

ما المهارات التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة في ضوء مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE؟

وتمت الإجابة عن السؤال من خلال مراجعة الأدب التربوي المتعلق بمبادرة LSCE والدراسات التربوية ذات العلاقة؛ وقد خلص الباحث لـ (30) ممارسة تدريسية، موزعة على أبعاد التعلم الأربعة، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (5): قائمة الممارسات التدريسية المعززة لأبعاد التعلم الأربعة

البُعد الأول: التعلم للمعرفة "التعلم"	
1	يصمم أنشطة تتطلب توظيف مهارات حل المشكلات
2	يطرح أنشطة تتطلب توظيف مهارات التفكير الناقد
3	يشجع المتعلمين على الاطلاع والبحث
4	يربط مواقف التعلم بقضايا مجتمعية تهم المتعلمين
5	يطرح أنشطة تعزز فهم المتعلمين للعالم من حولهم
6	يركز على إتقان المتعلمين للمهارات الأساسية
7	يوجه المتعلمين لبعض التطبيقات التكنولوجية التي تدعم تعلمهم
8	يصمم أنشطة تعزز تعلم الأقران بين المتعلمين.
البُعد الثاني: التعلم للعمل "التوظيف"	
1	يتيح الفرصة للمتعلمين لتوظيف المفاهيم والمهارات في مواقف تطبيقية
2	يكلف المتعلمين باقتراح حلول لمشكلات حياتية ترتبط بمواقف التعلم
3	يصمم أنشطة صفية ترتبط بالحياة اليومية للمتعلمين
4	يكلف المتعلمين بمشاريع ومهام بيتية ترتبط بحياتهم اليومية
5	يطرح أنشطة توظف الخبرات السابقة للمتعلمين في بناء معارفهم الجديدة
6	يطرح أنشطة تتضمن مهمات تتحدى تفكير المتعلمين.
7	يطرح أنشطة تعزز قدرة المتعلمين على صنع القرار
البُعد الثالث: التعلم للفرد ليكون "تمكين الذات"	
1	يساعد المتعلمين على وضع أهداف واقعية وطموحة
2	يعزز المتعلمين عند انجازهم مهام محددة

3	يكلف المتعلمين بمهام تتطلب العمل الجماعي والتشاركي
4	يشجع المتعلمين على تطوير قدراتهم وإمكاناتهم
5	يساعد المتعلمين على اكتشاف مواهبهم وقدراتهم
6	يعزز ثقة المتعلمين بقدرتهم على إنجاز المهام التي يتم تكليفهم بها
7	يدمج المتعلمين في أنشطة تساعدهم في التغلب على الانطوائية والسلبية
8	يساعد المتعلمين على تحمل تبعات القرارات التي يتخذونها
البُعد الرابع: التعلم للعيش مع الآخرين "المواطنة الفاعلة"	
1	يطرح أنشطة تعليمية تعزز العمل المشترك بين المتعلمين
2	يشجع المتعلمين على مساعدة زملائهم خلال تنفيذ الأنشطة الصفية
3	يشجع المتعلمين على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين
4	يصمم أنشطة يمارس فيها المتعلمين أدواراً قيادية
5	يصمم أنشطة تعزز انتماء المتعلمين لمجتمعهم
6	يشجع المتعلمين على ابداء ردود فعل متوازنة تجاه تصرفات زملائهم
7	يصمم أنشطة يعمل فيها المتعلمين على إدارة النزاعات وحلها

وتتناول الممارسات التدريسية التي تم اختيارها أهم المهارات الفرعية التي حددتها مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة LSCE والمنتمية لأبعاد التعلم الأربعة، والتي ينبغي للمعلم التركيز عليها خلال تصميمه وتنفيذه للأنشطة الصفية.

نتائج سؤال الدراسة الثاني:

ينص سؤال الدراسة الثاني على ما يلي:

ما البرنامج التدريبي القائم على "مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة LSCE" لتحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لمعلمي المرحلة الأساسية؟

وتمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال عرض تفاصيل البرنامج التدريبي من حيث تعريفه؛ فكرته العامة؛ مبرراته؛ أسس بنائه؛ أهدافه العامة والخاصة؛ محتواه؛ طرق التدريب؛ المصادر والوسائل؛ وأساليب التقويم، كما تم عرض عملية ضبط البرنامج من خلال عرضه على المحكمين إلى أن أصبح البرنامج في صورته النهائية.

نتائج سؤال الدراسة الثالث:

ينص سؤال الدراسة الثالث على ما يلي:

هل يتصف البرنامج التدريبي بالفاعلية في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لمعلمي المرحلة الأساسية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم اختبار الفروض الآتية:

يتصف البرنامج التدريبي بالفاعلية (قيمة الكسب المعدل لبلاك ≤ 1.2) في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لمعلمي المرحلة الأساسية.

وقد استخدم الباحث اختبار t-test لعينتين مرتبطتين، ومن ثمّ حساب قيمة الكسب المعدل لبلاك Blake للتأكد من فاعلية البرنامج، وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (6): نتائج اختبار t لعينتين مرتبطتين لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأداء التدريسي

المعيار	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	فروق المتوسطات	الانحراف المعياري للفروق	قيمة t	p-value	مربع ايتا η^2	حجم الأثر
التعلم للمعرفة	البعدي	4.50	0.37	2.08	0.401	20.13**	0.0001	0.967	كبير جداً

جدول (6): نتائج اختبار t لعينتين مرتبطتين لدلالة الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الأداء التدريسي									
المعيار	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	فروق المتوسطات	الانحراف المعياري للفروق	قيمة t	p-value	مربع ايتا η^2	حجم الأثر
	القبلي	2.41	0.24						
التعلم للعمل	البعدي	4.17	0.66	1.55	0.842	7.15**	0.0001	0.785	كبير جداً
	القبلي	2.62	0.31						
التعلم للفرد ليكون	البعدي	4.58	0.39	2.02	0.527	14.89**	0.0001	0.941	كبير جداً
	القبلي	2.56	0.28						
التعلم للعيش مع الآخرين	البعدي	4.64	0.33	2.12	0.498	16.45**	0.0001	0.951	كبير جداً
	القبلي	2.52	0.37						
البطاقة ككل	البعدي	4.48	0.37	1.95	0.425	17.77**	0.0001	0.958	كبير جداً
	القبلي	2.53	0.17						

(**) تعني أن قيمة t دالة عند 0.01

تشير النتائج الواردة في الجدول؛ أن جميع قيم t دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) وذلك لجميع أبعاد البطاقة وللدرجة الكلية للبطاقة، مما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة قياس الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة؛ لصالح التطبيق البعدي، وتشير مستويات حجم التأثير إلى وجود حجم تأثير كبير جداً حيث كانت جميع قيم مربع إيتا أكبر من (0.23).

وللتأكد من فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة؛ استخدم الباحث معادلة الكسب المعدل لبلاك Blake، ويشير أرمان وآخرون (Arman et al., 2009) أن قيمة الكسب المعدل لبلاك تخضع للمعايير التالية:

- فاعلية متدنية: $0 \leq MG_{Blake} < 1$
- فاعلية متوسطة: $1 \leq MG_{Blake} < 1.2$
- فاعلية مرتفعة: $MG_{Blake} \geq 1.2$

والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (7): نتائج الكسب المعدل لبلاك Blake للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي				
المعيار	المتوسط	القيمة القصوى	قيمة الكسب المعدل لبلاك	فاعلية البرنامج
التعلم للمعرفة	4.50	5	1.225	فاعلية عالية
التعلم للعمل	4.17	5	0.961	فاعلية متدنية
التعلم للفرد ليكون	4.58	5	1.232	فاعلية عالية
التعلم للعيش مع الآخرين	4.64	5	1.279	فاعلية عالية
البطاقة ككل	4.48	5	1.179	فاعلية متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الكسب المعدل لبلاك كانت مرتفعة في ثلاثة أبعاد هي: التعلم للمعرفة، التعلم للفرد ليكون، والتعلم للعيش مع الآخرين، في حين كانت متدنية في بُعد التعلم للعمل، وكانت الفاعلية متوسطة في الدرجة الكلية لأبعاد التعلم للأربعة.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تشير النتائج التي تم التوصل إليها إلى فاعلية البرنامج بشكل عام في تحسين الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم الأربعة لدى معلمي المرحلة الأساسية، ويحسب للبرنامج التدريبي أنه وجه أنظار المعلمين إلى بعض الممارسات التدريسية التي تسهم في تعزيز المهارات الحياتية لدى طلبتهم، وإلى تضمين تلك المهارات في خططتهم وأنشطتهم التدريسية بشكل منظم، حيث أظهر التقييم القبلي والبعدي قدرة البرنامج التدريبي على ردم العديد من الفجوات في الأداء التدريسي للمعلمين أفراد العينة، ومساهمته في توجيه اهتمامهم نحو وضع المهارات الحياتية ضمن أولوياتهم.

وحصل بُعد التعلم للمعرفة على فاعلية مرتفعة بين التطبيقين القبلي والبعدي لأداة الدراسة وفقاً لمعادلة الكسب المعدل لبلاك Blake، وينضوي هذا البُعد على ممارسات تدريسية تعزز قدرة المتعلمين على حل المشكلات، وقد أظهرت نتائج التطبيق القبلي لأداة الدراسة إلى ضعف اهتمام المعلمين بالممارسات المعززة للتفكير لطلبتهم، فلم يعطى الطلبة في الغالب الفترة الكافية لممارسة حل المشكلات والتفكير، فغالباً ما كانت تعطى إجابات الأنشطة الصفية للطلبة بعد قيام عدد قليل من الطلبة المتفوقين بحل تلك الأنشطة، وهو ما لم يمنح فئات الطلبة المتوسطين وضعاف التحصيل الفرصة للتفكير العميق قبل التوصل للحلول الصحيحة، وهذه الممارسات اختلفت بشكل واضح في التطبيق البعدي للأداة بعد خضوع المعلمين للبرنامج التدريبي، حيث قام معظم المعلمين أفراد العينة بممارسات معززة لبعد التعلم بصفة عامة وللتفكير وحل المشكلات بصفة خاصة مثل تصميم وتخطيط الأنشطة المعززة للتعلم والتفكير؛ تكليف المتعلمين بمهام تشجعهم على البحث؛ وزيادة التركيز على إتقان المتعلمين للمهارات الأساسية وبخاصة بمبحثي اللغة العربية والرياضيات.

وعلى الرغم من وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيقين القبلي والبعدي للأداة في بُعد التعلم للعمل؛ إلا أن هذا البُعد كان الأقل فاعلية وفقاً لنتائج معادلة الكسب المعدل لبلاك، فقد أظهرت النتائج فاعلية ضعيفة للبرنامج التدريبي في تعزيز الأداء التدريسي المعزز لبعد التعلم للعمل، وقد يعود السبب في ذلك لارتباط هذا البعد ببعض المهارات الحياتية التي لم يعتد المعلمين على ممارسة تدريسها لدى طلبتهم خلال المواقف التدريسية، ولعل أهم الممارسات التي لاحظ الباحث ضعفاً في توظيفها في السياق الصفي هي طرح الأنشطة والمهمات الحياتية التي تتحدى تفكير المتعلمين، وتلك التي تساعدهم على صنع القرار وفقاً لأسس سليمة. وعلى الرغم من ضعف فاعلية البرنامج في تحقيق النتائج المرجوة المتعلقة بهذا البُعد؛ إلا أنه نجح إلى حد ما في إحداث تعديل إيجابي في بعض الممارسات التدريسية المعززة لبُعد التعلم للعمل، فقد ساعد البرنامج التدريبي المعلمين على تصميم أنشطة ترتبط بالحياة اليومية للمتعلمين، كما وجه أنظارهم نحو التطبيق العملي لمواقف التعلم انطلاقاً من المشكلات الحياتية التي يواجها المتعلمون، كما لوحظ اهتمام المعلمين أفراد العينة بالمهام البيتية والمشاريع البسيطة التي يكلف المتعلمون بإنجازها كتطبيق لمواقف التعلم.

وأظهرت النتائج أن البرنامج التدريبي أظهر فاعلية عالية في تحسين ممارسات المعلمين المتعلقة ببُعد التمكين الذاتي لتلاميذهم، وينتج التمكين الذاتي من تكرار انخراط المتعلم في الأنشطة المخطط لها والتي تساعدهم على تطوير قدراتهم واكتشاف مواهبهم وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، ويكتسب هذا البعد أهميته في كونه يسهم في تحسين القدرات الشخصية لدى المتعلم والتي من أهمها التحكم الذاتي والقدرة على التكيف والتواصل مع الآخرين. ويحسب للبرنامج التدريبي أنه ساهم في توجيه أنظار المعلمين نحو بعض الممارسات التدريسية التي تسهم في تحسين المهارات الحياتية المتعلقة بتطوير القدرات الشخصية لدى طلبتهم، حيث يصعب على المتعلمين اكتساب هذا الكم من المفاهيم والمهارات المتضمنة في المحتوى الدراسي؛ دون أن يمتلكوا المهارات الذاتية التي يمكن أن تساعدهم على توظيف الأبعاد الأخرى للتعلم.

وحصل بُعد التعلم للعيش مع الآخرين على أعلى فاعلية من بين أبعاد التعلم، حيث تظهر النتائج أن البرنامج التدريبي ساهم بصورة فاعلية في تحسين الأداء التدريسي المرتبط ببعد التعلم للعيش مع الآخرين، وقد عززت الممارسات التدريسية للمعلمين قدرة طلبتهم على بناء علاقات إيجابية مع أقرانهم؛ وممارسة أدواراً قيادية؛ والمساهمة في حل النزاعات بطريقة أفضل.

وتظهر النتائج أن البرنامج التدريبي ساهم في تحسين الممارسات المعززة للتعلم الاجتماعي ومنها: العمل في مجموعات؛ والمهام التشاركية؛ وتبادل الأدوار القيادية، والتي تعمل على تعزيز فهم الطلبة لأقرانهم والتعامل معهم وفقاً لهذا الفهم، وقد لوحظ خلال الزيارات الصفية للمعلمين ممارستهم لأنماط صفية منظمة ومخططة بدقة بما يشجع الطلبة على تحسين مهاراتهم الاجتماعية، وممارسة الأدوار القيادية بشكل متبادل، وقد أظهر المعلمون اهتماماً واضحاً بما يدور من نقاشات وحوارات وأدوار متبادلة داخل مجموعات العمل وبينها، وقاموا بتقديم التغذية الراجعة لطلبتهما حيثما لزم.

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي تناولت برامج تدريبية في المهارات الحياتية ومنها دراسة مطر (2021)، ودراسة أبو الحمايل وسيادي (2019)، ودراسة جاتومو وكاثوري (Gatumu & Kathuri, 2018)، ودراسة رضوان (2012)، حيث أظهرت نتائج تلك الدراسة فاعلية البرامج التدريبية في تحسين الأداء التدريسي للمعلمين وتنمية المهارات الحياتية لدى طلبتهم.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها؛ توصي الدراسة بما يلي:

- تبني وزارة التربية والتعليم للبرنامج التدريبي الحالي القائم على مبادرة LSCE لمعلمي المرحلة الأساسية لدوره في تحسين الممارسات التدريسية المتعلقة بأبعاد التعلم الأربعة والمهارات الحياتية.
- الاستفادة من البرنامج التدريبي في تطوير أدلة المعلمين لتدريس مناهج المرحلة الأساسية؛ بحيث يتم تضمين بعض الممارسات التدريسية المتعلقة بالمهارات الحياتية في تلك الأدلة.
- الاستفادة من بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي المعزز لأبعاد التعلم من فرق الإشراف التربوي ومديري المدارس لتحسين وتقييم الممارسات التدريسية للمعلمين.
- ضرورة الاهتمام بكافة أبعاد التعلم خلال تخطيط وتنفيذ وتقييم الأنشطة الصفية للمعلمين لما يحققه ذلك من تكامل في شخصية المتعلم.

أولاً: المراجع العربية:

الألباني، محمد ناصر الدين (2007). صحيح الجامع الصغير وزيادته. ط2. بيروت: المكتب الإسلامي.

أبو الحمايل، أحمد وسيادي، هاتان (2019) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس النشط لمعلمي العلوم في مستوى الاستيعاب المفاهيمي والمهارات الحياتية لدى طلابهم بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر، العدد (183) الجزء (2)، ص ص 129-182.

الديب، ابراهيم (2006) أسس ومهارات إدارة الذات وصناعة التغيير والنهضة – إدارة الوقت. ط1. القاهرة: مؤسسة أم القرى للترجمة والنشر والتوزيع.

رضوان، محمد (2012). برنامج تدريبي لتنمية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد, 001 (1), 151-212. https://doi.org/10.21608/jfkgp.2012.46526

السحاري، محمد وعامر، ربيع (2016). الأداء التدريسي للمعلمين ودوره في تحقيق المهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة عسير من وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (170) الجزء (1)، ص ص 533-588

شحاتة، إيهاب (2012). مفهوم إدارة الذات. مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس, 90-112. https://compasshealth.org.nz/Health-Services/Self-Management-Courses

المدهون، محمد. (2018). دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية المهارات الحياتية لطلبتهم بمحافظات فلسطين الجنوبية وسبل تفعيله. (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

مطر، محمود (2021). فاعلية برنامج تدريبي في التقويم الواقعي في تنمية مهارات قياس نتاجات تعلم الرياضيات لدى معلمي المرحلة الأساسية والمهارات الحياتية لدى تلاميذهم. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة.

مكتب اليونيسيف الاقليمي. (2015). إعادة النظر في المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

مكتب اليونيسيف الاقليمي. (2017). الدراسة التحليلية لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. مكتب اليونيسيف الاقليمي في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

اليونسكو. (2000). المهارات اللازمة للعمل والحياة. https://ar.unesco.org/themes/skills-work-and-life

وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. (2016). وثيقة الإطار المرجعي لتطوير المناهج (مسودة نهائية)

ثانياً: المراجع الأجنبية

Al-Albani, M. (2007). True small Whole and more. 2nd edition. Beirut: The Islamic Bureau.

Abu Al-Hamayel, A. and Sayady, H. (2019) The Effectiveness of a Training Program to Develop the Active Teaching Skills of Science Teachers in the Level of Conceptual Comprehension and Life Skills of their Elementary School Students. (In Arabic) Journal of the College of Education at Al-Azhar University, No. (183), Issue (2), pp. 129-182.

Arman, M., Zuo, J., Wilson, L., Zillante, G., & Pullen, S. (2009). Challenges of responding to sustainability with implications for affordable housing. Ecological Economics, 68, 3034–3041. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2009.07.007

Barbey, A. K., & Barsalou, L. W. (2009). Reasoning and Problem Solving: Models. Encyclopedia of Neuroscience, 8, 35–43. https://doi.org/10.1016/B978-008045046-9.00435-6

Castells, M. (2009). Communicaton Power. Oxford University Press.

CEYLAN, R., & ÇOLAK, F. G. (2019). The Effect of Drama Activities on the Life Skills of Five-Year-Old Children. International Education Studies, 12(8), 46–58. https://doi.org/10.5539/ies.v12n8p46

El-Deeb, I. (2006) Foundations and skills of self-management, change-making and renaissance - time management. (In Arabic) 1st edition. Cairo: Umm Al-Qura Foundation for Translation, Publishing and Distribution.

Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC). In European Commission.

Gatumu, J. C., & Kathuri, W. N. (2018). An Exploration of Life Skills Programme on Pre-School Children in Embu West, Kenya. Journal of Curriculum and Teaching, 7(1), 1–6. https://doi.org/10.5430/jct.v7n1p1

Gutman, L., & Schoon, I. (2013). The impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. A literature review. In Institute of Education.

Kolbe, R. H. & Burnett, M. S. (1991). Content-analysis research: An examination of applications with directives for improving research reliability and objectivity. Journal of Consumer Research, 18(2), 243-250.

Kurtdede-fidan, N., & Aydoğdu, B. (2018). Life Skills from the Perspectives of Classroom and Science Teachers. International Journal of Progressive Education, 14(1), 32–55. https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.129.4

Lai, E. R. (2011). Critical Thinking: A Literature Review. In Pearson's Research Reports (Vol. 6). Pearson's Research Reports.

LSCE. (2017). Guide to Support Country-Level Implementation of Life Skills and Citizenship Education (Reimagining education systems for better results). UNICEF MENA Regional Office.

Lucas, B. (2016). A Five-Dimensional Model of Creativity and its Assessment in Schools. Applied Measurement in Education, 29(4), 278–290. https://doi.org/10.1080/08957347.2016.1209206

Madhoun, M. (2018). The role of secondary school teachers in developing life skills for their students in the southern governorates of Palestine and ways to activate it. (In Arabic), Unpublished Master's Thesis, College of Education, Islamic University of Gaza.

Matar, M. (2021). The Effectiveness of a Training Program in Authentic Assessment in Developing the Skills of Measuring Mathematics Learning Outcomes for Primary School Teachers and Life Skills for their Pupils. Unpublished PhD thesis, The Islamic University of Gaza.

Mcdonald, N. M., Baker, J. K., & Messinger, D. S. (2016). Oxytocin and Parent – Child Interaction in the Development of Empathy Among Children at Risk for Autism. American Psychological Association, 52(3), 1–11.

Mousavi, S., & Gigerenzer, G. (2014). Risk, uncertainty, and heuristics. Journal of Business Research, 67(8), 1671–1678. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2014.02.013

OECD. (2017). PISA 2015 Results (Volume V): Collaborative Problem-Solving. In PISA, OECD. OECD Publishing. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1787/9789264285521-en

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. (2016). Curriculum Development Reference Framework Document (Final Draft) (In Arabic)

Pruitt, D. G. (1998). Social conflict. In The handbook of social psychology (pp. 470–503). McGraw-Hill.

Radwan, M. (2012). A training program to develop life skills for kindergarten children. (In Arabic) The Scientific Journal of the College of Education for Early Childhood in Port Said, 001(1), 151–212. https://doi.org/10.21608/jfkgp.2012.46526

Sahary, M. & Amer, R. (2016). Teaching performance of teachers and its role to achieve the life skills among the students of secondary school in Asir Region according to their point of view in light of some variables. (In Arabic), Journal of the College of Education, Al-Azhar University, 170(1), 533-588

Shehata, E. (2012). Self-management concept. (In Arabic) Reading and Knowledge Magazine, Ain Shams University, 90-112. https://compasshealth.org.nz/Health-Services/Self-Management-Courses.

Tyler, T. R., & Waddington, P. A. J. (2011). Why People Cooperate: The Role of Social Motivation. A Journal of Policy and Practice, 7(1), 109–112. https://doi.org/https://doi.org/10.1093/police/pas035

UNESCO. (2000). Skills for work and life. https://en.unesco.org/themes/skills-work-and-life.

UNICEF. (2014). Child Rights Education Toolkit : Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools (First Edit). UNICEF Private Fundraising and Partnerships Division (PFP.

UNICEF Regional Office. (2015). Reimaging life skills and citizenship education in the Middle East and North Africa. (In Arabic)

UNICEF. (2016). Africa, Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North (Analytical mapping). UNICEF Regional Office.

UNICEF. (2017). Reimagining Life Skills and Citizenship Education in the Middle East and North Africa: A Four-Dimensional and Systems Approach to 21st Century Skills. UNICEF MENA Regional Office.

Waugh, C. E. (2020). The roles of positive emotion in the regulation of emotional responses to negative events. Emotion, 20(1), 54–58. https://doi.org/10.1037/emo0000625

World Health Organization. (1997). LIFE SKILLS EDUCATION FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programs.