



عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين

أمل موسى محارب صلاح الدين

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1432هـ - 2011م

المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين

اعداد الطالبة

أمل موسى محارب صلاح الدين

بكالوريوس علوم عامة - قسم التربية - جامعة القدس المفتوحة

اشراف الدكتور

محسن محمود عدس

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس من

كلية العلوم التربوية / جامعة القدس

القدس - فلسطين

1432هـ - 2011م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج ماجستير أساليب التدريس

إجازة الرسالة

المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين .

اسم الطالبة : أمل موسى محارب صلاح الدين

الرقم الجامعي : 20811484

المشرف : الدكتور محسن محمود عدس

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 10 / 12 / 2011 م من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة

أسمائهم وتواقيعهم :

- | | | |
|-----------------------|---------------------|-----------------|
| 1. د. محسن عدس | رئيس لجنة المناقشة: | التوقيع : |
| 2. د. إبراهيم عرمان | ممتحناً داخلياً: | التوقيع : |
| 3. د. عبدالغني الصيفي | ممتحناً خارجياً: | التوقيع : |

القدس - فلسطين

1432 هـ - 2011 م

الإهداء

إلى شريكي ورفيق دربي الذي شاركني مشقة العلم وعناء الحياة
زوجي "عبدالله"

إلى من كانا سبب وجودي، إلى من بدعائهما أخطو طريق حياتي
وهما عندي أغلى من وجودي
"والدي ووالدتي العزيزين"

إلى شمعة تضيء حياتي، إلى من يزهر الأمل برويته
وتحلو الحياة بقربه
إلى الحبيب الذي طال إنتظاره
"ابني محمد"

إلى من هم سندي وعزوتي، إلى أجنحتي القوية في هذه الحياة
"إخوتي وأخواتي الأحبة"

إليكم جميعاً أهدي هذا الجهد خالصاً لوجه الله تعالى

الباحثة

أمل صلاح الدين

إقرار :

أقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وانها نتيجية أبحاثي الخاصة،
بإستثناء ما تمت الإشارة له حيثما ورد، وان هذه الرسالة أو جزءاً منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي
جامعة أو معهد .

الإسم : أمل موسى محارب صلاح الدين

التوقيع :

التاريخ :

الشكر والتقدير

بسم الله والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين، سيدنا محمد وعلى اله وأصحابه وسلم، اللهم لا علم لنا إلا ما علمتنا، فزدنا علماً وانفعنا بما علمتنا، أنك انت العليم الحكيم، أتوجه بالشكر والتقدير أولاً وأخيراً لله عز وجل الذي أنار دربي ووفقني لإخراج هذه الأطروحة بصورتها الحالية، فله سبحانه وتعالى الحمد كله إنه المولى ونعم النصير.

بكل فخر وامتنان وتقدير، وبكل آيات الشكر والعرفان أتقدمُ بجزيل الشكر و العرفان للدكتور محسن عدس، الذي أعطى من وقته ومن علمه وفيض توجيهاته الكثير مما أعجز عن شكره، فكان نعم المخلص في تقديم المشورة السديدة، والتي كانت لارشادته وتوجيهاته أثراً كبيراً في اتمام هذه الرسالة.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والعرفان الى أعضاء لجنة المناقشة الدكتور إبراهيم عرمان والدكتور عبد الغني الصيفي.

كما أتقدم بالشكر والامتنان الى زوجي الغالي "عبدالله صلاح الدين" على تعاونه ودعمه المستمرين أثناء فترة دراستي، واتقدم بالشكر الى أخواتي سناء " أم زيد "، و "وفاء" على ما بذلوه من مساعدة لي في اتمام هذه الرسالة .

كما اتوجه بخالص مشاعر الشكر والتقدير الى صديقتي المخلصة " اخلاص بدوي" لمساعدتها المستمرة لي .

والشكر موصول للأخ إياد عجاج والأخت عبلة مشاهرة ، وبشرى البدوي لمساعدتهم لي أثناء إعداد هذه الرسالة ، وأدعو الله أن يجزيهم عني خير جزاء .

والله ولي التوفيق

الباحثة

أمل صلاح الدين

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة الى تحديد اهم المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين، وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع كتب علوم المرحلة الأساسية في فلسطين، للعام الدراسي (2011-2012).

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء أداة تحليل المحتوى، ومن ثم تحليل كتب العلوم في ضوء المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين، والتي تشمل (9) مهارات حياتية رئيسية: (حل المشكلات، الاتصال والتواصل، التفكير الناقد، اتخاذ القرار، التعاون والعمل الجماعي، الوعي البيئي، إكتساب سلوكيات صحية سليمة، إدارة الوقت، الثقة بالنفس)، تفرع منها (97) مهارة حياتية فرعية. وتم استخدام الاحصاء الوصفي باستخراج التكرارات والنسب المئوية.

وقد توصلت الباحثة الى أن العدد الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الاساسية في فلسطين (2529) مهارة حياتية، كان أعلاها التفكير الناقد، وأقلها إكتساب سلوكيات صحية وسليمة، بينما لم تحتوى كتب العلوم للمرحلة الاساسية على مهارة إدارة الوقت، وكما أظهرت نتائج التحليل احتواء كتاب الصف السابع أعلى عدد من المهارات بينما احتوى الصف الأول الاساسي على أقل عدد من المهارات الحياتية.

وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها: التخطيط المسبق لتحديد كيفية توزيع المهارات الحياتية لجميع الكتب، بحيث تكون موزعة بشكل متكامل في مادة العلوم وعدم الإكتفاء بوحدة دراسية واحدة لإحدى الصفوف.

Life Skills Included in Basic Science Curricula Textbooks in Palestinian Schools

By:

Amal SalahEdin

Supervised by:

Dr. Muhsin 'Adas

Abstract

This study aims at identifying the most significant life skills included in the basic school science curriculum in Palestine. The study society and sample are composed of all basic school science curriculum in Palestine of academic year 2011-2012.

To achieve the study objectives, the researcher formulated the content analysis tool and then analyzing the science curriculum in the light of the life skills included in the basic school science curriculum in Palestine that include (9) main skills; namely are: problem solving, communication, critical thinking, decision making, cooperation and collective work, environmental awareness, acquiring healthy behaviors, time management and self-confidence with (97) sub life skills. Moreover, descriptive statistics has been used by extracting frequencies and percentages.

The researcher has concluded that the overall number of life skills included in the basic school science curricula in Palestine are (2529) skills; above of which was critical thinking and at the bottom came the skill of acquiring healthy behaviors. Also, the researcher concluded that the basic school science curricula hasn't included the skill of time management and that the curricula of the 7th grade has included the highest number of skills, where the curricula of the 1st grade has included the lowest number of life skills.

In the light of the results, the study concluded to a number of recommendations, the most important of which are: pre-planning to identify the way of distributing life skills over all curriculum books so that it can be distributed integrally the science curriculum book without adopting one study unit for one class only.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أهداف الدراسة

4.1 أسئلة الدراسة

5.1 أهمية الدراسة

6.1 حدود الدراسة

7.1 مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

حظي القرن الحادي والعشرين بالعديد من التغيرات العلمية والتكنولوجية التي أوصلت العالم إلى قمة التطورات التي صبغت شتى مجالات الحياة، وبات التقدم العلمي والتكنولوجي معيارا تقاس به قوة الأمم وحضارات الشعوب . ويشهد العالم اليوم حركة سريعة من التطور والتقدم في شتى مجالات العلوم، وهذا التقدم صاحبه تمدد معرفي هائل ومتسارع بشكل غير طبيعي، وأصبح الفرد بحاجة ماسة إلى أن يعمل جاهدا ليتكيف معه، وان يشارك في الحياة بصورة ايجابية ويصبح قادرا على مجاراة الكم الهائل من المعلومات، وأصبح من اللازم عليه أن يعمل بجد وفكر منظم لاختيار أفضل البدائل والحلول التي تدفع بمجتمعه إلى الأمام وتلحقه بركب الحضارة والتقدم، لذلك كان من الضروري أن نعلم الطالب كيف يفكر، لا كيف يحفظ مقررات المناهج الدراسية دون فهمها واستيعابها وتطبيقها في الحياة (قسطة، 2008) .

وبدأت الحضارة كنتاج لجهود البشر على يد الإنسان الأول بهدف سد متطلبات حياته الأساسية من : مأكل وملبس ومأوى وحاجة إلى الانتماء، واستمرت تلك الجهود من اجل إشباع حاجات البشر ومن اجل تحقيق رفاهية أكثر للإنسان، ونستطيع القول بان طبيعة المجتمعات الإنسانية، وخصائصها، والقيم التي تشكل سلوك أفرادها، والحاجات التي يسعون لإشباعها ؛ تتأثر بشكل كبير بدرجة التطور الذي

يعيشه المجتمع، وخاصة المتمثل في التقدم التكنولوجي وما يتطلبه من مهارات لازمة لاستخدام التكنولوجيا في الحياة، على هذا النحو تصبح المجتمعات المعاصرة خليط من خصائص مجتمع جديد في طور التكوين ومن آثار وبقايا وصور مجتمع سابق الانتهاء، ومن ثم فالمجتمعات المعاصرة تعاني من مشكلات عديدة ترتبط بأساليب تفاعل الأفراد في مواقف حياتهم اليومية ومحاولتهم المستمرة للتكيف مع واقعهم المتغير، وما يفرضه هذا التفاعل من ضرورة التعامل مع المواقف التقليدية بأساليب جديدة ومتطورة (عمران وآخرون، 2001)

ووجب على التربية مسايرة التقدم العلمي والتكنولوجي و التوجه إلى إكساب المهارات الحياتية اللازمة للمواطن المثقف علميا، والمتنور تكنولوجيا وأصبح من الأهمية دمج المهارات الحياتية في المناهج التعليمية لإعداد مواطن قادر على المواجهة في كل الظروف المستجدة (سعد الدين، 2007).

وزاد الاهتمام بالمنهج المدرسي المعاصر كثيرا خلال العقود العديدة الماضية، وذلك بعد التطورات العلمية والتكنولوجية من جهة، والدراسات والبحوث العديدة في ميدان التربية وعلم النفس من جهة أخرى. ولم تحدث هذه التطورات في مجال المنهج المدرسي فجأة، أو خلال فترة زمنية قصيرة، بل أخذت وقتا طويلا وكافيا نسبيا، تم خلاله تحسين وتطوير للمناهج (سعادة وإبراهيم، 2008) .

وقد عرف مرعي والحيلة (2010) المنهاج التربوي بأنه جميع الخبرات (النشاطات أو الممارسات) المخططة التي توفرها المدرسة لمساعدة الطلبة على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما يستطيعه قدراتهم، أو أنه مجموع الخبرات التربوية الاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية والعلمية... الخ التي تخططها المدرسة وتهيئها لطلبتها ليقوموا بتعلمها داخل المدرسة أو خارجها بهدف إكسابهم أنماطا من السلوك، أو تعديل أو تغيير أنماط أخرى من السلوك نحو الاتجاه المرغوب، ومن خلال ممارستهم لجميع الأنشطة اللازمة والمصاحبة لتعلم تلك الخبرات تساعدهم في إتمام نموهم

ولقد شهدت المناهج التربوية عملية تغيير وتعديل جوهري، حيث انطلق الإطار العام للمناهج من عدة مبادئ ومرتكزات كانت استراتيجيات التدريس والتقويم من أهمها، وتضمنت النتائج العامة للنظام المدرسي كفايات وخصائص ومعارف ومهارات ينبغي للطلبة امتلاكها عند إتمامهم المرحلة

الدراسية المدرسية وتطلبت عملية التطوير من المعلمين الذين يقومون بتطبيق المناهج الجديدة القيام بادوار جديدة، فيكون المعلم ممارسا متمعنا، متعاوناً مع زملائه، يستخدم الأساليب والوسائل الحديثة المتعددة والمناسبة، والإهتمام بجميع عناصر العملية التعليمية التعلمية، ولتحقيق عملية التعلم بفاعلية يجب أن نرتقي بالطالب من خلال دور المستمع أو المشاهد للمعلومات إلى دور المشارك في التخطيط والتنفيذ لتلك المعلومات حيث يكون الطلبة هم محور العملية برمتها، وثمة استراتيجيات تدريس ينبغي للمعلمين تمثيلها واستخدامها وتطبيقها، لجعلهم قادرين على تحقيق أهداف تعليمية تتجاوز التلقين والحفظ للمعلومات، وتركز على القدرات والمهارات لكي تواكب التطورات المذهلة في وسائل التكنولوجيا و فرض الاتجاه نحو استخدام استراتيجيات وأساليب تدريس حديثة (الويسى، 2009) .

ويظهر تركيب منهاج العلوم الخاص من خلال أهداف منهاج العلوم في الحاضر، تطوراً جذرياً من أجل مواكبة روح العصر، ويستمد هذا التطور أصوله من طبيعة العلم ، ولهذا فإن الاتجاهات المعاصرة في تدريس العلوم تؤكد أن التطوير يجب أن يهدف إلى فهم محتوى العلم والأساليب التي يتبعها العلماء في الوصول إلى هذا المحتوى، والطرق التي يمكن أن نتبع في تدريسه، وفي التربية العلمية وتدريس العلوم نحتاج إلى أن نوجه الاهتمام إلى الجانب الفكري للمتعلم، و تعليم التفكير بشكل رئيس ومهارات العلم وعملياته وحل المشكلة على نحو أكثر تخصص، وكما علينا أن نوجه الاهتمام إلى الجوانب القيمة للمجتمع التي تسعى التربية العلمية إلى تحقيقها في الأفراد ليكونوا قادرين على العيش في عصر متطور تسوده التكنولوجيا، ويتطلب الأمر أن نقوم بعملية مخططة واعية ومقصودة تؤدي إلى إحداث السلوك التعليمي المرغوب فيه لدى المتعلم، وكما يحتاج الأمر إلى تبني السياسات التربوية التعليمية لمجال تدريس العلوم التي من شأنها تحقيق جملة من الأهداف و حيث يعمل على تربية علمية تصنع فرداً (مواظناً) مستقلاً واعياً وناقداً ومسؤولاً اجتماعياً، يتبنى المنهجية العلمية في حل مشكلاته الحياتية عموماً، والعلمية والتكنولوجية والاجتماعية خاصة .

وتحديث منهاج العلوم وتطويرها بصورة مستمرة يعمل على استيعاب التغيرات في مفهوم العلم ونواتجه وانعكاسها على الجوانب الاجتماعية والتكنولوجية لمجتمعنا . ويساعد التحديث أيضاً في ربط الفرد المتعلم بمجتمعه من جهة وربط المجتمع بالعروبة والإنسانية والحضارة من جهة أخرى . ومن أهداف منهاج العلوم تحسين تربية المعلم العلمية وإعداده وتأهيله (عطا الله، 2002) .

لذلك فإن أحد أهداف تدريس العلوم في المرحلة الابتدائية في معظم المشاريع أو البرامج العالمية لتدريس العلوم للمرحلة الابتدائية هو تنمية قدرات التلاميذ على استخدام وسائل التكنولوجيا في حياتهم اليومية، وتطبيق ما يتعلمونه من العلوم في حياتهم اليومية، وابتكار حلول للمشكلات البيئية والحياتية التي تؤثر في مجتمعهم، كما هو الحال للمشروع البريطاني نافليدا التي كانت أهم أهدافه تنمية قدرة التلاميذ على اكتشاف الحقائق والمفاهيم، واستخدام الأدوات المخبرية، وتوظيف الحقائق والمفاهيم في مواقف حياتية جديدة (قشطة، 2008)

وبما أن مناهج العلوم وسيط لتنمية المهارات المختلفة، وأحد الركائز الأساسية للتطور العلمي والتكنولوجي. وتمثل المادة الدراسية أحد عناصر محتوى المنهج المدرسي الذي يقدم في إطار رسمي يعرف بالكتاب المدرسي على اعتبار أنه الوعاء الذي تقدم فيه المادة الدراسية للمتعلم وعرف سعادة وإبراهيم الكتاب المدرسي على أنه الوعاء الذي يحتوي على الخبرات غير المباشرة لأنه يتم تقديمها للمتعلم في شكل مكتوب أو مرسوم أو مصور، وتلك الخبرات تسهم في جعل المتعلم قادراً على تحقيق أهداف المنهاج، ويعتبر الكتاب الحليف الأول للمعلم والمرجع الذي يستخدمه المتعلم أكثر من غيره من المراجع والذي يحدد بدرجة كبيرة معلومات الطالب وأفكاره ومفاهيمه واتجاهاته (سعادة وإبراهيم، 2005) .

و حاجة مناهج العلوم التطوير إلى اكتساب مهارات جديدة فلم يعد الاهتمام بالمعلومات هو الغاية الوحيدة، بل زاد الاهتمام بشكل ملحوظ لتشجيع التلاميذ على القيام بمزيد من النشاط والتفاعل مع زملائهم كمجموعة وكأفراد، وإتاحة الفرصة لهم ليتعلموا كيف يتعاملوا مع الآخرين، ومع المجتمع الذي يعيشون فيه، وبالتالي كل هذه التفاعلات تحتاج من الفرد أن يكون متمكناً من المهارات الحياتية، لذا فمن الضروري بحث المهارات الحياتية للطالب لكي يواجه مواقف ومتطلبات الحياة اليومية (قشطه، 2008) .

إنَّ المناهج القائمة على المهارات الحياتية تقوم على التقريب بين المواقف الحياتية اليومية من جهة، ومحتوى المادة التعليمية من جهة أخرى، وذلك في ضوء قدرات المتعلمين وخبراتهم والفروق الفردية بينهم، وقد شملت المهارات الحياتية كافة مجالات حياة الفرد، فمنها المهارات الاجتماعية والبدنية والعلمية والنفسية والأخلاقية، ومنها مهارات اتخاذ القرار والتفكير الناقد والإبداعي وحل المشكلات والاكتشاف والتخطيط والبحث والتحليل والاستنتاج، ومنها مهارات الاتصال واحترام

الذات واحترام الآخرين وغير ذلك. وفي العملية التعليمية من الممكن أن نستخدم مهارة حياتية واحدة أو أكثر من تلك المهارات في الموقف التعليمي الواحد .

ومن ثم فإن دمج المهارات الحياتية في مناهج العلوم بطريقة علمية مخطط لها، تسهم في تطوير العمليات العقلية العليا، وصقل وبناء الشخصية المتزنة من جميع جوانبها، كما تساعد في إمداد الفرد بما يحتاجه من مهارات حياتية عملية تحقق له التعامل والتفاعل الإيجابي مع متطلبات الحياة (الويسى، 2009).

وبالرغم من هذا الاهتمام الواسع بالمهارات الحياتية إلا أن بعض الدراسات (كما ورد في سعد الدين) تشير إلى ضعف في تضمين المهارات الحياتية ضمن الكتب الدراسية مثل دراسة صبري (2004) التي أشارت إلى ضعف تناول مقرر التكنولوجيا والتفكير للصف الأقل الإعدادي في مصر حيث تراوحت نسب توافر المهارات الحياتية في المقرر من 0 % إلى 35 %. كما أشارت دراسة سعيد (2003) إلى أن نسبة توافر المهارات الحياتية في مقرر الدراسات الاجتماعية للصف الإعدادي 30 % فقط. وأشارت دراسة علام (1993) إلى ضعف المهارات الحياتية المتوافرة في منهاج المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية .

كما وتشير العديد من الدراسات منها دراسة اللولو و قشطة (2006) على ضعف مستوى اكتساب المهارات الحياتية لدى الطلبة كما أشارت إلى تدني مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، ودراسة البغدادي (1995) التي تشير إلى ضعف مستوى التنور الحياتي لدى خريجي المدارس الثانوية في مصر (سعد الدين، 2007).

ولذلك إن إمداد الفرد بالعلم الصحيح المرتبط باكتساب المهارات الحياتية الأزمة لمعيشة الحياة أمر جدير بالتقدير، لهذا يجب علينا تعلم الأسس العلمية والمهارات الأساسية الأزمة لمعيشة الحياة، خاصة و إن كثيراً من المواقف التي تصادف الأفراد في حياتهم اليومية تتطلب مهارات تفكير أعمق مما يوجد في تفكيرهم الفردي، كما تتطلب مهارات علمية أعلى مما يمتلكه الفرد.

ومن هنا تكمن أهمية اكتساب المهارات الحياتية في أنها :

❖ إعطاء الفرد الفرصة لكي يعيش حياته بشكل أفضل .

❖ تحقق التكامل بين المدرسة والمجتمع من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع .

❖ تكسب المعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر الحياتية
❖ تجعل الفرد قادرا على إدراك التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع .

❖ إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في مختلف المواقف تشعره بالفخر و الاعتزاز بالنفس .

❖ إن تمكن الفرد من مهارة ما على أي مستوى يشجعه على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح آفاق جديدة للعمل .

❖ إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية يساعده على استيعاب التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها على نحو فعال (عبدالمعطي ومصطفى، 2008).

من أبرز المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات وتطورها دراسة المرحلة الاساسية، لان الاهتمام بهذه المرحلة في واقع الأمر اهتمام بمستقبل الأمة، كما أن تربية الطلبة ورعايتهم هي إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور حيث أصبح ينظر إلى التربية في العالم المعاصر على أنها استثمار في الموارد البشرية، وهي سبيل تحقيق النمو والتقدم للفرد والمجتمع، ومما لا شك فيه أن المرحلة الأساسية من أبرز المراحل العمرية في حياة الإنسان وأهمها، بحيث يمكن القول أن الفرد رهين طفولته (الويسى، 2009).

حيث وجد أن الأطفال في هذه المرحلة بحاجة الى المهارات الحياتية التي توفر لهم الأدوات التي يحتاجونها لإدراك المواقف الحياتية المتباينة أو الاستجابة لها، كما توفر لهم فرصة تحقيق أهدافهم الشخصية، وقد وجد أن التفاعل المتكرر مع الراشدين الأكفاء يسهم بشكل كبير في تحقيق النجاح الأكاديمي والنمو الاجتماعي الأمثل للطفل (عبدالمعطي ومصطفى، 2008).

انطلاقا مما سبق من توجهات عالمية للاهتمام بالمهارات الحياتية، ونظرا للحاجة الملحة لتبني موضوع المهارات الحياتية في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية اليومية، وفي ظل غياب سياسات واضحة لتعليم المهارات الحياتية لدى الأطفال في الوطن العربي وفلسطين كما هو واضح من نتائج البحوث التي تمت الإشارة إليها وبناءً على ذلك برزت الحاجة إلى تحليل كتب العلوم في

المرحلة الأساسية، للكشف عن المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين .

2.1 مشكلة الدراسة:

تعد الكتب المدرسية متطلبا أساسيا من متطلبات التنمية البشرية وعنصرا أساسيا في العملية التعليمية، ورافدا مهما للمعرفة العلمية داخل الغرفة الصفية (غرفة الصف) وخارجها. لذا يقع على معديها مسؤولية كبرى في إعداد وإخراج وتهيئة هذه الكتب لتعمل على تحقيق الأهداف العامة المرجوة منها

هذا و لاحظت الباحثة أنه نظرا للوعي المتزايد بما يطرأ على عالم اليوم من تغيرات وتطورات فإنه لا بد من أن تخضع المناهج الحالية لمزيد من عمليات التعديل والتفقيح والتطوير لمواكبة التطورات العالمية في مجالها.

وتضمن المهارات الحياتية في كتب العلوم يعد أمراً حيوياً بالنسبة للطفل (أو المتعلم في هذه المرحلة) وتعامله بكفاية مع الآخرين المحيطين به وتكوينه مفهوماً إيجابياً عن ذاته .

وتتنوع المهارات الحياتية التي يحتاجها الطفل في شتى مجالات حياته سواء كانت في المدرسة أم في الأسرة أم المجتمع، وامتلاكه لها هو السبيل لنجاحه.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة وتمحورت حول تحليل كتب العلوم للمرحلة الأساسية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم منذ عام (2001-2010) لمعرفة مدى تضمين هذه الكتب للمهارات الحياتية.

3.1 أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية وبيان كيفية توزيع هذه المهارات في كتب العلوم في الصفوف المختلفة. ومعرفة مدى تضمين المهارات الحياتية في مقررات العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين.

4.1 أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة الدراسة فيما يأتي :

1. ما المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية ؟
2. كيف تتوزع المهارات الحياتية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية ؟
3. هل تختلف نسب المهارات الحياتية في كتب العلوم للمرحلة الاساسية باختلاف الصف ؟

5.1 أهمية الدراسة:

تزامنت هذه الدراسة مع المنحى الحديث الذي تنهجه وزارة التربية والتعليم في إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية ليغدو التعليم في فلسطين تعلماً مبنياً على المهارات الحياتية Life Skills Based Education (LSBE) وتكمن أهمية الدراسة في أنها يمكن أن:-

1. تفيد في تقديم رؤية جديدة عن المهارات الحياتية كاتجاه عالمي لبناء المناهج التعليمية، وخاصة مناهج العلوم.
2. تفيد في تقديم معلومات عن مدى تضمين مناهج العلوم في فلسطين للمهارات الحياتية و قد يستفيد منها مصممو ومطورو المناهج عند إعادة صياغتها وتطويرها.
3. تفيد الدراسة الحالية معلمي العلوم للمرحلة الأساسية في إكساب الطلبة للمهارات الحياتية.
4. توفر الدراسة تحليلاً بالأرقام والنسب المئوية لمدى توافر المهارات الحياتية في كتب العلوم والتي تفيد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بأن تقدم تصورات علمية تعينهم على إثراء وتحديث مناهج العلوم مستقبلاً .

5. تعطي الدراسة دافعاً لبذل جهودٍ أوسع لدراسة وتطوير مناهج العلوم لجميع المستويات والمراحل الدراسية ضمن (قائمة المهارات الحياتية)
6. تفيد الدراسة طلبة المرحلة الأساسية في زيادة الوعي بالمهارات الحياتية وأهميتها لهم .

6.1 حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تحليل كتب العلوم للمرحلة الأساسية للمناهج الفلسطينية للعام (2011-2012) في ضوء قائمة المهارات الحياتية التي تم بناؤها.

المحدد الزمني: أجريت الدراسة في الفصل الأول من العام (2011-2012)

المحدد المفاهيمي: تحددت هذه الدراسة بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها.

المحدد الإجرائي: تحددت بطرق الحصول على العينة والادوات والاساليب الإحصائية المستخدمة.

7.1 مصطلحات الدراسة :

المهارة : القدرة على أداء عمل معين بدقة واثقان، كما تُعرف أيضاً بأنها سلسلة من الخطوات أو الحركات أو الإجراءات التي تكون قابلة للملاحظة المباشرة وغير المباشرة، للقياس وللإعادة والتقرار عند الحاجة (الفتلاوي، 2006).

المهارة إجرائياً : هي التمكن من إنجاز مهمة بكيفية محددة وبدقة متناهية وسرعة في التنفيذ إلى جانب القدرة على تحويل المعارف إلى سلوكيات.

المهارات الحياتية:

مجموعة من القدرات السلوكية الإيجابية يكتسبها الفرد، ويكيفها بحيث تمكنه من التعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة الحقيقية (السوطري، 2008).

المهارات الحياتية إجرائياً :

مجموعة من القدرات التي يكتسبها المتعلم بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية، تعينه على مواجهة المواقف والتحديات وتتضمن عدة أبعاد: مثل مهارات حل المشكلات، مهارات إدارة الوقت، مهارات التفكير الناقد، مهارات صحية، مهارات غذائية، مهارات الاتصال، وفي هذه الدراسة اعتمدت الأبعاد الآتية: وهي مهارة حل المشكلات، مهارة الإتصال والتواصل، مهارة التفكير الفاعل، مهارة اتخاذ القرار، مهارة التعاون والعمل الجماعي، مهارة الوعي البيئي، مهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة، مهارة إدارة الوقت، مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات .

المرحلة الأساسية: هي المرحلة التي تتضمن الصفوف من الصف الأول الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي حسب النظام التربوي الفلسطيني .

كتب العلوم: هو كتاب العلوم الذي قررت وزارة التربية والتعليم تدريسه في المرحلة الأساسية لجميع مدارس الحكومة التابعة للسلطة الوطنية الفلسطينية .

تحليل المحتوى: أحد أساليب البحث العلمي الذي يهدف إلى الوصف الموضوعي المنظم لمحتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين للعام الدراسي 2011-2012، حسب الأصول والقواعد المرعية في تحليل المحتوى .

الفصل الثاني

الأطار النظري والدراسات السابقة:

1.2 المهارة

2.2 مفهوم المهارات الحياتية

3.2 أهمية المهارات الحياتية:

4.2 خصائص المهارات الحياتية :

5.2 تصنيف المهارات الحياتية

6.2 مكانة المهارات الحياتية في المناهج الدراسية الحالية

7.2 قياس المهارات الحياتية

8.2 العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية

9.2 عوامل اكتساب المهارات الحياتية

10.2 مدخل إلى تعليم المهارات الحياتية

11.2 دور المعلم في تنمية المهارات الحياتية

12.2 تعريف مهارات الدراسة

13.2 الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الأطار النظري والدراسات السابقة:

الإنسان كائن اجتماعي الطبع، يعيش في جماعة يتفاعل معها لغوياً وانفعالياً واجتماعياً ويتم هذا التفاعل وفق قواعد ومبادئ وعادات، وتقاليد يفرضها عليهم المجتمع الذي يعيشون فيه والذي يتميز بالتغير السريع والنمو المطرد والتشابك والانفتاح والتفاعل مع مجتمعات أخرى، ونتيجة للتغير السريع للمجتمع أصبح من الضروري إعداد الفرد القادر على مواكبة هذا التغير ليصبح فرداً قادراً على التفكير الناقد والابتكاري، وله القدرة على التكيف ومسايرة المواقف المختلفة التي يفرضها عليه المجتمع، فرداً قادراً على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين دون النظر إلى جنسهم أو ثقافتهم أو ديانتهم، فرداً قادراً على التفكير العلمي السليم وحل المشكلات واتخاذ القرارات السليمة كل ذلك يزيد مسؤولية المؤسسات التربوية التي تتولى إعداد الفرد وإمداده بمجموعة من المهارات المختلفة التي يستخدمها خلال حياته اليومية.

نتيجة لذلك اقيمت البحوث والدراسات لتحديد أهم المهارات الحياتية اللازمة لإعداد الفرد لحياة اليوم والغد، وانبتق عن ذلك تحديد عدد المهارات الحياتية، وفيما يلي عرض لهذه المهارات من حيث مفهومها، وأهميتها، وخصائصها والعوامل المؤثرة فيها، والخطوات اللازمة لتنمية المهارات الحياتية.

1.2 المهارة skill

يوجد أكثر من تعريف للمهارة ويمكن ذكر بعض التعريفات للمهارة كالتالي:

- القدرة المكتسبة التي من انجاز أعمال تعليمية بكفاءة وإتقان بأقصر وقت ممكن وأقل جهد وعائد تعليمي أوفر (المقرم، 2001).
 - القدرة على أداء عمل معين بدقة وإتقان، كما تعرفها أيضا بأنها: سلسلة من الخطوات أو الحركات أو الإجراءات التي تكون قابلة للملاحظة المباشرة وغير مباشرة، وللقياس وللإعادة والتكرار عند الحاجة (الفتلاوي، 2006).
 - قدرة الفرد على أداء الأعمال بكفاءة أكبر من المعتاد (البكري، 2001).
 - ويعرف كوتريل (Cottrell، 1999) المهارة بأنها: القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد. والمهارة نشاط متعلم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة. وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء الكلي.
- هي سلسلة من الاستجابات الحركية المنظمة والمترابطة والتي تتطلب توظيف العديد من أعضاء الجسم وحواسه لأدائها بتنسيق عقلي دقيق، بمعنى أن القدرة على القيام بأداء حركي يتطلب امتلاك الطالب للبعد العقلي المعرفي كمتطلب سابق لأداء المهارة (الإدارة العامة لتدريب والإشراف التربوي، 2004).

ولقد أجمعت جميع التعريفات السابقة على أن المهارة تتضمن :

1. عنصر الإتقان، الأداء السليم للعمل.
2. الجهد المبذول لأداء العمل.
3. الزمن المستغرق لأداء المهمة.

واستخلاصاً من كل ذلك تم تعريف المهارة بأنها: قدرة تصقل بالممارسة تؤهل الفرد لأداء مهام متنوعة بمستوى عالٍ من الإتقان بأقل جهد ووقت ممكن.

المهارات علم كغيره من العلوم له مبادئه وأسسها ومجالاته ويتطور بقدر الاهتمام به والأخذ بأسباب تنميته لقوله تعالى : (كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ) (سورة البقرة :242) (كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ) (سورة البقرة : من الآية 266) (وَهَذَا كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ مُبَارَكٌ فَاتَّبِعُوهُ وَاتَّقُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ) (سورة الأنعام :155).

أورد (عمران وآخرون، 2001) من مبادئ تعلم المهارات مايلي :

1. يعتمد تعلم المهارات على كل من المنطق العلمي الصحيح والتدريب الفني الجاد، وهو ما يقود إلى سرعة تعلم المهارات مع اقتصاد في كل من المجهود العقلي والبدني .
2. الممارسة، لأن الممارسة العملية والعلمية ركن من أركان فن اكتساب المهارات .
3. توفير فرص الممارسة التي تتلائم من نوعية ومتطلبات المهارة المطلوبة .
4. توزيع فترات الممارسة بدلاً من تجميعها .
5. سرعة الأداء أولاً ثم الترقية فيه .

مراحل اكتساب المهارة :

أ. تمر مرحلة تعلم المهارة في ثلاث مراحل :

1. المرحلة الأولى مرحلة التجريب : عندما تمارس المهارة لأول مرة قد لا تحسنها بل تبدو غريبة وغير متناسقة، وكلما كانت الرغبة في تعلم واكتساب المهارة كان التعلم أسرع والانتقال للمرحلة الثانية .
2. المرحلة الثانية مرحلة التطبيق : كلما زاد تطبيق المهارة وتجريبها أكثر اقتربت من الإتقان وكانت النتائج أفضل .
3. المرحلة الثالثة مرحلة التلقائية :

وفي هذه المرحلة تجري الأمور بتلقائية ونفتح باب الإبداع ولا يتطلب الأمر منك حتى التفكير فيما تقوم به من مهارات، لأنها تأتي بشكل تلقائي . وتجري هذه المراحل الثلاث في كل المهارات، وتذكر الباحثة هنا أن في دورة لتعلم مهارات العقل والجسم كان تطبيق المهارات في أول الأمر فيه صعوبة نوعاً ما، ومع تكرار المهارات والتدرب عليها بعد مرور أربعة أيام من التدريب المكثف على تطبيق المهارات، أصبح تطبيق المهارة يتم بشكل تلقائي، مثله مثل التدريب التلقائي على حروف الهجاء على لوحة مفاتيح الكمبيوتر أو الآلة الكاتبة أو ما شابه ذلك من الإتقان وهذا ما يدل على أن العقل الباطن يتبرمج على ماتم تكراره . (وافي، 2010)

وقد ذكر الفقي (2008) أنه لبرمجة العقل الباطن أو اللاشعور على مهارة معينة لابد من تكرارها من 7-21 حتى تصبح جزءاً من السلوك والشخصية الفردية .

ولو تم تطبيق هذه التعريفات على المهارات الحياتية لوجدنا انها قد تعني السرعة والدقة والبراعة في اداء المهارات الحياتية ومتطلبات التكيف مع الحياة. وذكر اراجيل بأن التكرار اساس المهارة في الحياة. (اراجيل : Maikel arageel، 2004). مما يدل على ضرورة التمرن والإعادة حتي يتمكن الشخص من إتقان المهارة .

2.2 مفهوم المهارات الحياتية

لقد تعدد مفهوم المهارات الحياتية شأنه شأن المفاهيم الأخرى : فقد اشاره كراوفورد Crawford (1999) إلى أن باور Power عرف المهارات الحياتية بأنها "الموضوعات وثيقة الصلة بالحياة اليومية، والتي تؤدي إلى تنمية المعارف، والمهارات الوظيفية لدى المتعلمين، ليصبحوا أكثر فاعلية لأنفسهم والظروف المحيطة".

وتم تعريف المهارات الحياتية بأنها الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات يومية حياتية شخصية وأجتماعية أو مواجهة تحديات يومية، أو جراء تعديلات وتحسينات في اسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع (خليل والباز، 1999) أما جونس (Jones, 1991) فقد عرفها بأنها مجموعة العمليات والاجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلة او مواجهة تحدي أو ادخال تعديلات في مجالات حياة .

وعرفت كوثر كوجك المهارات الحياتية :بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارف ومعلومات ومهارات يدوية، واتجاهات وقيم، يحتاج كل فرد الى إتقانها وفقا لعمره وطبيعة مجتمعه وموقعه في هذا المجتمع، ليتفاعل بإيجابية وموضوعية مع متغيرات العصر، سواء كانت مدركات معلومات أو مواقف أو مشكلات (أسكاوس وآخرون، 2005).

وقد عرفتها سعد الدين على انها مجموعة من القدرات التي يكتسبها المتعلم بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية تكنولوجية، تعينه على مواجهة الموقف والتحديات وتتضمن عدة أبعاد مثل مهارات حل المشكلة، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة السلامة والأمان، ومهارات

اقتصادية، مهارات تكنولوجيا الإنتاج والتصنيع، مهارات تكنولوجيا الكهرباء والإلكترونيات، مهارات الاتصالات، مهارات تكنولوجيا الحبيوية الزراعية (سعد الدين، 2007).

وعرفت منظمة اليونسيف UNICEF المهارات الحياتية بأنها المهارات النفسية والاجتماعية الشخصية والمهارات التبادلية والمهارات العلمية والمهنية التي يحتاج إليها الفرد في تسهيل سبل الاتصال بالآخرين والتفاوض معهم بشكل مناسب ومهارة التفكير الناقد وحل المشكلات (عبد المعطي، ومصطفى، 2008).

فيما تعرفها وزارة التربية والتعليم الفلسطيني كمفهوم على أنها : "القدرات التي نحتاجها لحل مشكلاتنا والتعامل مع الضغوط والبحث عن التغيرات الإيجابية وتعزيز الإيجابيات الموجودة لتحسين أوضاعنا وبلوغ الأمان والهدوء والإنسجام في المجتمع والوسط المحيط" (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية).

وبناء على ما سبق تم التوصل الى التعريف الإجرائي التالي للمهارات الحياتية:

هي مجموعة من القدرات التي يكتسبها المتعلم بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية، تعينه على مواجهة المواقف والتحديات وتتضمن عدة أبعاد مثل مهارات حل المشكلات، مهارات إدارة الوقت، مهارات التفكير الناقد، مهارات صحية، مهارات غذائية، مهارات الاتصال .

وأجمعت جميع التعريفات على عدة نقاط مشتركة للمهارات الحياتية هي أنها:

1. قدرات متنوعة تتضمن الجوانب النفسية والمادية والعقلية.

2. تساعد الفرد على التكيف والإيجابية.

3. وهي هامة لحل مشكلات الفرد ومواجهة تحدياته.

3.2 أهمية المهارات الحياتية:

الحياة سلسلة من المواقف غير المحددة وغير واضحة المعالم، لذلك فهي تختلف اختلافاً بيناً عن محتوى المقررات العلمية ذات المواقف الواضحة المحددة والتي يمكن حلها باستخدام قواعد

محفوظة مسبقاً، لذلك تعد المهارات الحياتية ضمن المتطلبات الضرورية والمهمة لتكيف الفرد ومسايرته للتغيرات السريعة التي يتصف بها هذا العصر، فالفرد في حاجة ماسة إلى مجموعة مهارات تمكنه من التعايش مع الحياة ومواجهة مشكلاتها بطريقة أكثر إيجابية، كذلك تمكنه من التفكير البناء في مجريات الأمور من حوله مع الاعتماد على نفسه في اتخاذ قراراته كما تمكن الفرد من استيعاب التطورات التكنولوجية الجديدة فالمهارات الحياتية هي وسائل تمكن الفرد من إدارة حياته بطريقة ناجحة مع مواجهة عديد من المسؤوليات، كما تمكن الفرد من التفاعل الجيد مع أفراد مجتمعه، وكل ذلك يعكس فكرة الفرد عن ذاته، فإذا تمكن الفرد من المهارات الحياتية واجاد استخدامها سوف يكون فكرة إيجابية عن ذاته وعن الآخرين، ويستطيع أن يتكيف شخصياً واجتماعياً، وتتوفر لديه درجة مقبولة من التوافق النفسي (وافي، 2010) .

وقد أورد (عبد المعطي ومصطفى، 2008) أهمية اكتساب المهارات الحياتية في :

- ❖ تحقق التكامل بين المدرسة والمجتمع من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع.
- ❖ إعطاء الفرد الفرصة لأن يعيش حياته بشكل أفضل، خاصة في هذا العصر الذي يتسم بتمدد معرفي ومعلوماتي وتكنولوجي متلاحق، الامر الذي يتطلب منه إعداد أفراد قادرين على التكيف والتفاعل مع هذه المتغيرات بفاعلية من خلال تدريبهم على العديد من المهارات الحياتية.
- ❖ تكسب المعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر الحياتية، وتعطي للتعلم معنأً، وتوفر الإثارة والتشويق للعملية التعليمية التعلمية نظراً لارتباطها بواقع وحاجات المتعلم، كما تزود المتعلمين بطرائق حديثة للحصول على المعلومات ذاتياً من مصادرها الأصلية، وتكسب الفرد إحساساً بمشكلات مجتمعه وتولد لديه الرغبة في حلها.
- ❖ تجعل الفرد قادراً على إدراك التفاعل الصحيح بينه وبين الآخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع، ولذا فإن الفرد لابد أن تكون لديه مهارة الاتصال اللغوي لعرض أفكاره وآرائه بوضوح دون الاستطراد وتقديم تفاصيل هو في غنى عنها، وهو يحتاج أيضاً إلى عرض أفكاره كتابةً، وكذلك لابد أن يمتلك مهارة الاستماع والقراءة، ومهارات أخرى أساسية، وهذا كله يساعده على معايشة المجتمع والمشاركة في أحداثه والتعامل مع كل المواقف التي تواجهها.

❖ إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في مختلف المواقف تشعره بالفخر والاعتزاز بالنفس، فعندما يطلب منه أن يؤدي عملاً من الأعمال ويتقن ما طلب منه، فإن هذا يشعر الآخرين بالثقة فيه، ويعطيه المزيد من الثقة بالنفس.

❖ إن تمكن الفرد من مهارة ما على مستوى يشجعه على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح آفاق جديدة للعمل، وبالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر، بل إن اكتساب الفرد لمهارة ما في مستويات متتالية يساعده على الانتقال من مهنة إلى أخرى في المجتمع .

❖ تمكن المهارات الحياتية الفرد من القدرة على مواجهة مواقف الحياة المختلفة والقدرة على التغلب على المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.

❖ إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية يساعده على استيعاب التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها على نحو فعال، فالشركات والبنوك والمصانع دائماً تحرص على امتلاك التكنولوجيا الحديثة، كما تحرص على أن يستوعب العاملون بها كل ما تقدمه التكنولوجيا على المستوى العالمي؛ ولذا فمن يعمل في ظل مهارة معينة يشعر بالعجز والقصور أمام تلك التكنولوجيا الحديثة، كما أن مستوى تمكنه من مهارات معينة تؤهله دائماً لتعلم مهارات أخرى جديدة تفرضها التكنولوجيا الحديثة.

❖ لا تقتصر أهمية المهارات الحياتية على أمور الحياة المادية، بل إنها ذات أهمية كبرى في الأمور الإنسانية والاجتماعية، إذ تمكن الفرد من التعامل مع الآخرين وإقامة علاقة طيبة قائمة على الحب والمودة معهم.

وكما أشارت (عبد الفتاح، 2001) في دراستها أهمية المهارات الحياتية بالنسبة للفرد فيما يلي:
تساعد على إدراك الذات وتحقيق الثقة بالنفس، تكسب الفرد القدرة على تحمل المسؤولية، تساعد على تحقيق قدر كبير من الاستقلال الذاتي، تنمي القدرة على التعبير عن المشاعر وتهذيبها، تكسب الفرد القدرة على التحكم الانفعالي، تنمي التفاعل الاجتماعي، والاتصال الجيد مع الآخرين، تنمي القدرة على مواجهة مشكلات الحياة، توفر النمو الصحي الجيد للشخصية، تنمي المشاعر الإيجابية داخل الطفل تجاه ذاته، وتجاه الآخرين في مجتمعه، تساعد على تنمية الابتكار والإبداع.

وبصفه عامة ان اكتساب المهارات الحياتية يعمل على تحقيق اهداف عامة والتي تدور حول أربعة محاور أساسيه وهي:--

أ- إكتساب المتعلم ثقة بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة.

ب- حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعالمية.

ت- تنمية قدرة المتعلم على التواصل مع الآخرين.

ث- تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي.

4.2 خصائص المهارات الحياتية :

تحدد المهارات الحياتية اللازمة لمعيشة الانسان للحياة في مجتمع ما في ضوء طبيعة العلاقة التآزرية التبادلية بين كل من الفرد والمجتمع، ومن ثم فقد نجد تشابه في نوعية بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية بصفة عامة، بينما نجد أختلاف في نوعية بعض المهارات الحياتية الأخرى ويرجع هذا الأختلاف لطبيعة وخصائص المجتمع ودرجة تقدمه، فعلى سبيل المثال نجد مهارات مثل إتخاذ القرار، حل المشكلات من المهارات الأساسية الهامة في المجتمعات المتقدمة بينما تفتقد المجتمعات النامية الإهتمام بمثل هذه المهارات، هذا بالإضافة الى أن المهارات الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما تختلف من فترة زمنية لأخرى نتيجة لأختلاف معطيات كل فترة من الفترات في حياة المجتمعات وخلال مراحل تطورها، وعلى هذا النحو فإن تصنيف المهارات الحياتية قد يأخذ منحى إجتماعياً يرتبط بطبيعة المجتمع وخصائصه، أو يأخذ منحى إنسانياً يرتبط بالإنسان ومعايشته للحياة بصرف النظر عن المجتمع الذي يعيش فيه(عمران وآخرون، 2001) .

وقد حدد (عمران وآخرون، 2001) خصائص المهارات الحياتية على النحو التالي :

1. تتنوع وتشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب اشباع الفرد لاحتياجاته ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويرة لها.
2. تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لطبيعة درجة تقدمه وتختلف من فترة زمنية لأخرى فحاجة الإنسان البدائي للقراءة والكتابة ظهرت عندما شعر بأهمية تسجيل تاريخه الإنساني وكذلك المهارات الحياتية تتأثر بالمكان والزمان.
3. تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وتأثير كل منهما على آخر.

4. تستهدف مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معاشة الحياة، وهذا يحتاج للتعامل مع المواقف الحياتية التقليدية بأساليب جديدة متطورة .
- كما يشير (عبدالرحمن، 2002) إلى بعض الخصائص التي تميز المهارات الحياتية انها :
- أنها تراكمية .
 - أنها متصلة.
 - أنها فردية .
 - مترابطة .
 - ارتقائية .
 - محصلة تأثير البيئة المحيطة، والأسرة والمدرسة.
 - معرفية تتمثل في كيفية القيام بالعمل .
 - تتمثل في تنفيذ الفعل تنفيذاً فعلياً .

5.2 تصنيف المهارات الحياتية

وضعت عدة تصنيفات للمهارات الحياتية منها تصنيف (برنس :1995، prince) حيث صنفها الى : التفاعل مع الآخرين وتجنب الأخطار، التعامل مع الخدمات الاجتماعية، الحصول على وظيفه، التغذية السليمه، ممارسة عادات صحيه- ادارة الأموال - ترشيد الاستهلاك.

أما (فيشر Fischer) في (سعدالدين، 2007) فقد صنفها الى مهارات النمو الشخصي والمهارات الصحيه والمهارات الغذائيه ومهارات المواطنه ومهارات الإتصال ومهارات الاستهلاك.

كما صنفها (سعدالدين، 2007) الى مهارات الإتصال ومهارات العمليات الحسابيه ومهارات تحقيق الذات ومهارات الوعي الاجتماعي ومهارات الوعي الإستهلاكي ومهارات الوعي العلمي ومهارات الاستعداد للوظيفة.

اما (خليل والباز:1999) فقد قاما بتصنيفها الى مهارات بيئيه ومهارات غذائيه ومهارات صحيه ومهارات وقائيه ومهارات يدويه .

ويصنف (دليل تدريب المعلمين :2004) للمهارات الحياتيه كالتالي :

أ- صنف المهارات الحياتية الاساسيه الى عشرة مهارات وعددا من المهارات الفرعية لكل منها وهذه المهارات هي :

1. مهارات وعي الذات :-

تتعلق بتنمية قدرات الطلبة على تحديد مواطن الضعف والقوة في شخصياتهم وغرس مفاهيم احترام الذات والآخر، دون المبالغة وتجنب الطالب من الوقوع في متاهة الغرور أو الدونية .

2. مهارات التعاطف :

تطوير توجهات الطلبة نحو احترام وجهة نظر الآخرين بما فيهم زملاءه، من أجل سلوك أقل عدوانية واحترام مشاعر واحاسيس الآخرين وغرس روح التسامح والتعاطف بينه وبين زملاءه والآخرين .

3. مهارات اتخاذ القرار :

يتضمن تعليم الطلبة على اتخاذ القرار بناء على معلومات صحيحة وتقييم إيجابيات وسلبيات القرار الخاطيء وتعليم الطلبة على التخطيط المستقبلي .

4. مهارات حل المشكلات :

تعليم الطالب على تشخيص المشكلة من حيث أسبابها وآثارها ووضع الحلول والبدائل المختلفة لمواجهتها وطلب المساعدة والنصح لمواجهة المشكلة وحلها .

5. مهارات الإتصال والتواصل :

تنمية مهارات الاتصال والتواصل لدى الطلبة من خلال الاتصال اللفظي وغير اللفظي المناسبين، وحسن الاستماع والحزم من اجل مهارات الرفض والقدرة على التفاوض والوصول الى الحلول الوسط .

6. مهارات العلاقة بين الأشخاص :

تنمية إدراك الطلبة على معرفة الحدود في العلاقات السلوكية بين الأشخاص وبخاصة الزملاء منهم، وبناء علاقه الصداقه والمحافظة على استمرارها والعمل مع الزملاء ضمن فريق عمل والتعاون والتشارك فيما بينهم ومقاومة ضغوط المجموعه أو ضغط الأفراد .

7. التفكير الإبداعي الخلاق :

تنمية قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم بطريقه لائقه والتعلم الموجه ذاتيا، والبحث عن أفكار مبتكره حول الأوضاع المختلفة.

8. مهارات التفكير النقدي :

القدرة على تحليل التأثيرات الاجتماعية والثقافية بناء على المواقف والقيم، وبخاصة تأثير الإعلام المرئي والمسموع، والقدرة على نقد عدم المساواة والظلم والأحكام المعرضه بطريقه غير عنيفه، واستكشاف وتقييم الأدوار والحقوق والمسؤوليات وتقييم المخاطر .

9. مهارات التعامل مع العواطف :

وتشمل على التعبير المناسب عن العواطف والقدرة على التعامل بفعالية مع العواطف الإيجابية والسلبية، مثل الإحباط والغضب والحزن والخوف والقلق، وتدريب الطلبة على ضبط النفس وعدم الانجرار وراء العواطف الجياشه .

10. مهارات التعامل مع الضغوط :

معرفة مصادر الضغوط والاستجابه الإيجابيه مع ضغط الحياة والعادات السيئه كالتدخين وعدم النظافة والتعامل معها بشكل بناء .

أما تصنيف اليونسيف للمهارات الحياتيه (اليونسيف، 2010) :

لا توجد قائمة محددة لمهارات الحياة، أما القائمة أدناه فتشمل على المهارات النفسية الإجتماعيه ومهارات العلاقات بين الأشخاص التي تعتبر مهمه بشكل عام، وسوف يتباين اختيار المهارات المختلفه، والتركيز عليها، وفقاً للموضوع وللظروف المحليه (على سبيل المثال، فإن مهارة صنع القرار يحتمل أن تبرز بقوة في موضوع الوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية المكتسب / إيدز، في حين ان مهارة إدارة النزاعات يمكن ان تكون أكثر بروزاً في برنامج لثقافة السلام). ومع أن القائمه توحى بأن هذه الفئات متميزة بعضها عن الآخر، فإن العديد من المهارات يُستخدم في آنٍ واحدٍ معاً أثناء التطبيق العملي. على سبيل المثال، فإن مهارة صنع القرار غالباً ما تتضمن مهارة التفكير الناقد (ماهي خياراتي؟) ومهارة توضيح القيم (ماهو الشيء المهم بالنسبة لي؟). وفي نهاية المطاف، فإن التفاعل بين المهارات هو الذي يُنتج المخرجات السلوكية القوية، ولاسيما عندما يكون هذا النهج مدعوماً باستراتيجيات أخرى مثل وسائل الإعلام، والسياسات والخدمات الصحية.

ويضيف اليونسيف المهارات الحياتية التالية:

1. مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص (التواصل اللفظي / غير اللفظي، الإصغاء الجيد، التعبير عن المشاعر

2. مهارات التفاوض / الرفض (مهارات التفاوض وإدارة النزاع، مهارات توكيد الذات، مهارات الرفض

3. التقمُّص العاطفي (تفهُّم الغير والتعاطف معه، المقدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم التعاون وعمل الفريق، التعبير عن الاحترام لإسهامات الآخرين وأساليبهم المختلفة، تقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة)

4. مهارات الدعوة لكسب التأييد (مهارات التأثير على الآخرين وإقناعهم، مهارات صنع القرار والتفكير الناقد)

5. مهارات صنع القرار وحل المشكلات (مهارات جمع المعلومات، تقييم النتائج المستقبلية للإجراءات الحالية على الذات وعلى الآخرين، تحديد الحلول البديلة للمشكلات، مهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجهات الذاتية وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز أو المؤثر) .

6. مهارات التفكير الناقد (تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام، تحليل التوجهات، والقيم، والأعراف والمعتقدات الاجتماعية والعوامل التي تؤثر فيها، تحديد المعلومات ذات الصلة ومصادر المعلومات، تقييم المخاطر.

7. مهارات إدارة الذات (مهارات تقدير الذات / بناء الثقة، مهارات الوعي الذاتي بما في ذلك معرفة الحقوق، والتأثيرات، والقيم، التوجُّهات، ومواطن القوة ومواطن الضعف،

8. مهارات إدارة المشاعر (إدارة امتصاص الغضب، التعامل مع الحزن والقلق، مهارات التعامل مع الخسارة، والإساءة، والصدمات المؤلمة)

9. مهارات إدارة التعامل مع الضغوط (إدارة الوقت، التفكير الإيجابي، تقنيات الاسترخاء)

قسم مجموعة الباحثين في (أسكاوس وآخرون : 2005)، المهارات الحياتية إلى :

- المهارات الحياتية في الوعي الإنتاجي.
- المهارات الحياتية في الوعي الصحي.
- المهارات الحياتية في الوعي الاستهلاكي.
- المهارات الحياتية في الوعي الاجتماعي والوعي بالمواطنة.
- المهارات الحياتية في الوعي البيئي.
- المهارات الحياتية في الوعي بأساليب التفكير السليم.
- المهارات الحياتية في الوعي بالتربية الإيجابية .

ويعتبرون أن المهارات الحياتية في مجال الوعي الاجتماعي والوعي بالمواطنة، رأس المال البشري الذي يستثمر ضمن مجال فهم قضايا المجتمع والنزعة إلى المشاركة، في التصدي لها خلال الإيمان بقيم المواطنة التي تعلو على المصالح الذاتية والأسرية والقبلية الضيقة .

ومن إطلاع الباحثة على دليل المعلمين واليونسيف ترى أنهما شملا جميع المهارات الحياتية وقد تشابها في العديد من التصنيفات ونظراً لتنوع متغيرات البحث، وكثرة المهارات بشكل يجعل أنه ليس بالإمكان تناول أغلب هذه المهارات فقد اكتفت الدراسة الحالية بتسع من المهارات التي اتفق عليها الأساتذة المحكمين والتي تناسب موضع الدراسة والعينة المستهدفة وهي (مهاراة حل المشكلات، مهارة الاتصال والتواصل، مهارة التفكير الناقد، مهارة اتخاذ القرار، مهارة التعاون والعمل الجماعي، مهارة الوعي البيئي، مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة، مهارة إدارة الوقت، مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات)

6.2 مكانة المهارات الحياتية في المناهج الدراسية الحالية

ماذا يحتاج خبراء المناهج عند تخطيط مناهج قائمة على المهارات الحياتية ؟ لا يستطيع خبراء المناهج تحديد المهارات الحياتية المطلوبة في أي منهج دراسي بشكل عفوي؛ ذلك أن بعض هذه المهارات صالحة لأعمال، والبعض الآخر متعلق بالتعامل مع الآخرين أو أي مجال آخر من

المجالات الحياتية، وبالتالي فإن تحديد المهارات التي يجب أن يتضمنها أي منهج ليس أمراً سهلاً؛ ولذلك فهم يحتاجون إلى :

1. حصر المهارات الحياتية التي يجب أن يتضمنها أي منهج، وهذا الأمر يحتاج عمل تعاوني مشترك بين خبراء المنهاج وخبراء المادة والقيادات التي تمتلك خبرات سابقة في هذا المجال .
2. تحديد المستويات المتضمنة في كل مهارة، والمقصود بذلك هو تحديد المهارات الرئيسية والفرعية، وهذا يتضمن تحديداً للعلاقات الطولية والعرضية بين مختلف المهارات .
3. تحديد المهارات المناسبة لكل مستوى دراسي اعتماداً على خريطة المدى والتتابع، وكذلك عن طريق القرار المشترك الذي يتخذه خبراء المناهج بالاشتراك مع خبراء المادة ومجموعات من المعلمين والموجهين، وبذلك يمكن وضع تصور تراكمي لتعليم المهارات الحياتية .
4. تحديد نقطة البداية في تعلم كل مهارة، فبعضها يمكن أن يبدأ في الصف الثالث الابتدائي على سبيل المثال ويستمر تعليمها في الصف الرابع على أن يلي ذلك مهارة أو أكثر مترتبة عليها في الصف الخامس؛ ولذلك فإن هذا التنظيم المرتبط بالمستويات يحتاج إلى دقة وخبرة لهذا العمل .
5. التأكد من أن ما جاء في أهداف المنهج عن المهارات الحياتية يقابله محتوى دراسي مناسب يمكن أن يساعد في تعليم تلك المهارات، ويرتبط بهذا الأمر الاتساق الداخلي بين أهداف المنهج ومختلف عناصر المنهج الأخرى .
6. تحديد الأوزان النسبية للجوانب النظرية والجوانب التطبيقية أو الأدائية لكل مهارة، بحيث لا يطغى جانب على آخر؛ ذلك أن تعلم كل مهارة يحتاج إلى خلفية نظرية إلى جانب التدريب العملي في الميدان من أجل تعلم المهارة في مستوياته الأولية ودعمها وتطويرها في المستويات التالية .
7. إلتفات خبراء المناهج بمسألة المنهج المستقل والمنهج الشامل، ويقصد بذلك أنهم يجب أن يحددوا لأنفسهم نوعية المنهج، بمعنى هل هو منهج خاص بالمهارات سيتم تعليمها في إطار مناهج قائمة تعنى بعدد من جوانب التعلم الأخرى، وأن المهارات الحياتية ليست إلا جزئية واحدة منه .
8. ضرورة إجراء تجارب مبدئية للمنهج القائم على المهارات الحياتية من خلال استطلاع آراء المعلمين والخريجين والقيادات التربوية وأصحاب الأعمال والمهن التي سيعمل بها الخريجون

بعد التخرج، على أن يلي ذلك تجربة ميدانية على عينة صغيرة من الطلاب، ثم إجراء التعديلات اللازمة .

9. إجراء تهيئة فكرية ونفسية لكل من يشارك في تنفيذ هذه النوعية من المناهج ويرتبط بهذا إجراء التدريب المناسب ودراسة الكتاب المدرسي دراسة تحليلية وتقديم نماذج تفصيلية لكيفية تدريس بعض المهارات الحياتية المتضمنة في المنهج .

10. تقويم منهج المهارات الحياتية ميدانياً، فهو عندما ينفذ في بيئات مختلفة وثقافات مختلفة وإمكانات متباينة، نجد اختلافاً في نوعية نواتج التعلم، وكذلك مدى تمكن المتعلمون من المهارات موضوع اهتمام المنهج، ومن خلال جمع بيانات ومعلومات وأدلة وشواهد عن مدى صلاحية المنهج الجديد في الميدان، يمكن أن يتخذ الخبراء قراراتهم بتطوير أجزاء من المنهج أو تطويره كلية (عبدالمعطي ومصطفى: 2008).

المسوغات لإدماج المهارات الحياتية في المناهج:

يمكن تلخيص أهم المسوغات لإدماج المهارات الحياتية في ما يأتي :

1. يمكن الطلبة من الاطلاع على العالم المبني على المعرفة الحديثة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات كمواطنين فعالين ومبدعين.
2. يكشف هذا التعليم عن الكثير من الفوائد الاقتصادية المستقبلية من خلال مواطنين قادرين على الإسهام في مجتمعاتهم وازدهاره، قادرين على تجنب الصراعات والمحافظة على الصحة.
3. يمكن الطلبة من المشاركة في مناقشة القضايا الشخصية والاجتماعية التي تهدد حياة الطلبة مثل: الصراع، والعنف، والتدخين، والإجهاد، والقلق، وقلة الحس المدني.
4. يساعد في تقوية الصلة بين المهارات الحياتية، والنضج، والذكاء العاطفي، والصحة.
5. يعزز التطور المنطقي النفسي للطلبة.
6. إن الدليل الذي يصب في مصلحة إدماج المهارات الحياتية يأتي في سياق التعلم النوعي الذي يعتمد النجاح فيه على كفاية المعلمين المدربين بشكل جيد على جيد على منهج المهارات الحياتية.

7. صادق المجتمع الدولي على أهمية إدماج المهارات الحياتية في المناهج حيث يجعله مكوناً محورياً للتعليم النوعي المنطلق من قبل: اليونسيف، واليونسكو، ومنظمة الصحة العالمية (بيلوت، 2005).

7.2 قياس المهارات الحياتية

رغم أنه من المرغوب قياس اكتساب المهارات الحياتية عن طريق قياسها على فترات بعيدة بقدر الإمكان، إلا أنه من الواضح أنه لا يمكن إخضاع كل المهارات الحياتية للقياس بسهولة وبخاصة مع عدم إتاحة الأدوات والطرائق المنهجية التي تلائم هذا الغرض .

والطريقة الوحيدة لقياس وتقدير المهارات الحياتية تأتي من خلال التمثيلات المناسبة، ففي إحدى الدراسات في جنوب أفريقيا ظهرت تأثيرات برامج التدريب على المهارات الحياتية المحلية على تقوية العمال، حيث تظهر أنماط التقوية انتقالاً من المستوى المتدني للقضايا الشخصية إلى القضايا الأكثر خارجية، كما يظهر النضج بخصوص قدرتهم على التفكير الناقد والفعل، وأظهر العمال نظرة أكثر إيجابية إلى الحياة، وأن لهم مشاعر كبيرة بالثقة واحترام الذات وشعور متزايد بالسيطرة على ظروف الحياة، وكان هناك انتقالات في أنماط التقوية بتحريك الأفراد من وضع المنشغلين بأنفسهم عندما ركزوا على قضايا المستوى المتدني إلى التركيز على القضايا الخارجية، ويمكن أن يقدم الكشف عن أنماط التقوية، معلومات قيمة عن أفكار ومضامين المهارات الحياتية لفهم خبرات المشاركين، وبالتالي لتحسين تعليم الكبار وممارستهم .

ولا ينبغي فقط أن تقاس المهارات الحياتية بإضافة النتائج الفردية المقاسة من خلال التغيرات في السلوك، لكن تقاس من تلك النتائج الناتجة عن المؤشرات الكلية والتي تأخذ في الحسبان قيماً مثل :

✓ التعايش معاً .

✓ احترام وتحمل الاختلافات .

✓ المشاركة النشطة في المجتمع المدني .

✓ العمل والعيش بكرامة .

✓ اتخاذ قرارات معتمدة على المعلومات .

فالمهارات الحياتية ليست مهارات إستراتيجية ساكنة، ولكنها متحركة حسب الظروف وتعتمد على الوسيط الأسري، وينبغي أن يؤخذ في الحسبان عند قياسها التفاوت في الخلفية الاجتماعية والنوع وسوق العمل، وأيضاً التنوعات الثقافية القومية والدولية؛ لذلك ينبغي تكييف المهارات الحياتية حسب الأطر الخاصة لكل بلد (عبدالمعطي ومصطفى: 2008).

ومن الوسائل الأخرى لتقدير تعليم المهارات الحياتية :

1. الملاحظة: أحيانا يعمل الطلبة أو الشخص الملاحظ معا، وأحيانا لا يكون الطلبة على علم بأنهم تحت الملاحظة أي الملاحظة المباشرة أو غير المباشرة.
 2. المقابلات والمناقشات مع الطلبة يتم تسجيل الأجابات على أسئلة مفتوحة إما كتابياً أو على شريط.
 3. التقارير الكتابية: المقالات، الإستمارات، الجمل الغير المكتملة، قوائم المراجعة، الإجابات ذات الخيارات المتعددة، وتصنيف الإجابات.
- قد يكون من الأفضل إتاحة الفرصة للطلاب الإستمتاع بإعداد وسائل خاصة بهم للتقدير الذاتي وكثيراً ما يكونون قادرين على ذلك (دليل تدريب المعلمات والمعلمين في تعليم المهارات الحياتية).

8.2 العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية

يتأثر اكتساب الفرد للمهارات الحياتية الجيدة أو الرديئة نتيجة العوامل التالية :

- العلاقات المدعمة: وجود العلاقات يجعل الفرد يصر على اكتساب المهارة، أو يهمل تلك المهارة .
- نماذج التقويم: قوة أو ضعف المهارة يتأثر بملاحظة الفرد لنماذج التقويم لأداء تلك المهارة.
- تتابع الإثابة: وقد تكون هذه الإثابة أساسية مثل الحصول على التشجيع.
- التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت، ولكن هناك تعليمات لمهارات العمل والدراسة، والحفاظ على الصحة، وينبغي تعلمها بطريقة صحيحة خارج البيت.
- إتاحة الفرصة: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء المهارات الحياتية يصعب اكتسابه لتلك المهارات.

- التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيدا حسب طبيعة ومهارات هؤلاء الأقران.
- مهارات التفكير: وهي تسهم بإيجابية في اكتساب، وتنمية المهارات الأساسية.
- اعتبار نوع الجنس: يؤثر نوع الجنس على اكتساب نوعية معينة من المهارات.
- المستوى الاجتماعي والثقافي.
- وجود تحديات تواجه الفرد (عبدالرحمن، 2002).

9.2 عوامل اكتساب المهارات الحياتية

- توجد كثير من العوامل والمؤثرات التي تساعد في زيادة امتلاك المهارات الحياتية ومن تلك العوامل ما حددها (خليل والباز) فيما يلي:
1. العلاقات المدعمة: أي وجود ما يدعم اكتساب المهارة وغياب هذه العلاقات الداعمة تجعل الفرد يميل إلى إهمال المهارة ووجود المدعم يؤثر إيجابيا في تعلم المهارة.
 2. النماذج: ملاحظة نماذج تقوم بتنفيذ المهارة وممارستها.
 3. تتابع الإثابة: يمثل الحصول على التعزيز والتشجيع والثناء والحنان إثابة أساسية تساعد في تشكيل المهارة الحياتية.
 4. التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت أو أسئلة الطفل للأب والأم وهناك تعليمات للدراسة والحفاظ على الصحة والعمل يجب تعلمها بطريقة صحيحة في المدرسة.
 5. إتاحة الفرصة: الاعتماد على الآخرين بسبب صعوبة في الإلمام بالمهارة لذا يجب إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة المهارة.
 6. التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيدا أو ضارا حسب طبيعة المهارات وأولئك الأقران (خليل والباز: 1999).

10.2 مدخل إلى تعليم المهارات الحياتية

إن تعليم المهارات الحياتية يركز بشكل كبير على التعليم العملي النشط، فلا يكون تعليم المهارات نظرياً وإلا لما كان اسمها مهارات حيث أن:-

- الطفل هو المحور فتعليم المهارات الحياتية يبني على احتياجات الطفل.
- يستعمل المعرفة والخبرة لديه.
- الطفل يعطي الفرصة لها لاكتشاف القيم والمواقف في بيئة أمنة وخالية من التهديد.
- دور المعلم في تعليم المهارات الحياتية هو "الميسر" وليس المدرس الملقى.
- تعتبر الطرق التعليمية الاكتشافية والتجريبية تلعب الأدوار، قراءة القصص، مجموعات العمل أساساً له (وافي، 2010).

11.2 دور المعلم في تنمية المهارات الحياتية

إن معلم العلوم من أهم المؤثرات التي تعمل على تهيئة المناخ الفعال داخل الحجرة الدراسية بصورة تدفع الطالب الى التفكير المتميز والأصيل، الذي هو أحد سمات الشخصية المبتكرة، حيث أن كل ما يقوله المعلم ويفعله في الفصل يؤثر في تعلم الطلاب، والبحوث التي تمت في العشرين سنة الماضية تشير الى تأثير سلوك المعلم، ليس على تحصيل طلاب فقط وإنما على مفهوم الذات، والعلاقات الاجتماعية، وقدرات التفكير، فالأسلوب الذي يتعامل به المتعلم مع الطلاب داخل الحجرة الدراسية والطريق التي يعالج بها قضاياهم وسلوكياتهم، وكذلك وجهة النظر التي يبديونها نحو آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم لها الأثر الأكبر في إثارة دوافعهم نحو التفكير والابتكار ولا يجوز للمعلم أن يترك تنمية المهارات الحياتية للصدفة، حيث، إن تلك المهارات يمكن تنميتها إذا ما توافرت مواقف تربوية محددة، وقابلة للقياس مما يناسب التعلم الذاتي، والتدريس في أجواء تعليمية ملائمة.

ومن الاقتراحات التي تساعد المعلم على تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب:

- البحث عن الطرق التي تزيد من إحساس التلاميذ بالبيئة المحيطة بهم.

- تشجيع الأفكار التي تصدر من التلاميذ.
- توفير المصادر والخامات الضرورية لإنتاج وإخراج أفكار التلاميذ.
- العروض العملية حيث يتعلم التلاميذ الكثير من المهارات الحياتية عن طريقها.
- الاهتمام الواعي بأسئلة الطلاب واقتراحاتهم.
- تنمية التقييم الذاتي لدى الطلاب.
- عدم الحكم السريع على الأفكار التي يقدمها الطلاب. (قسطه، 2008)

المعلم وأساليب تعليم المهارات الحياتية:

بعض دول شرق آسيا مثل ماليزيا وكوريا الجنوبية وسنغافورة و في أوروبا والولايات المتحدة؛ أخذت بأساليب تعليم مهارات المهارات الحياتية وعملياتها من خلال مواقف تربوية وإجتماعية وأنشطة مدرسية تتصل بالمنهج الدراسية ومن خلال مواقف حياتية خارج جدران المدرسة. ويرى بعض التربويين في الدول العربية أنه من الضروري أن تتنوع أساليب تعليم المهارات الحياتية لدى الأطفال في المدرسة الابتدائية، تلك المهارات التي يمكن تطبيقها وتمييزها من خلال المنهاج الدراسية أو الأنشطة المدرسية أو المواقف الحياتية. ومن أجل ذلك ينبغي على المعلم أن يراعي إختيار المهارة وتحديد مستواها قبل أن يقوم بتعليمها للأطفال بحيث تناسب ميولهم واهتماماتهم داخل المدرسة وخارجها. ومن المتفق عليه بين التربويين أن الطفل في المدرسة الابتدائية لديه الأمكانيات التي تساعد على اكتساب المهارات الحياتية مثل :

1. تحصيل المعلومات الكافية المرتبطة بميوله القرائية.
2. التحكم في المهارات الحركية والإرادية.
3. النمو في العلاقات الإجتماعية الإنسانية مع الأقران من زملاء الدراسة والأقارب والجيران.
4. النمو في العلاقات الثقافية في المدرسة من خلال جماعات النشاط المدرسي، والرغبة في الحصول على المعلومات التي يميل إليها من خلال مصادر التعلم المتنوعة المطبوعة منها وغير المطبوعة.
5. النمو اللغوي والأنطلاق في الحوار والمناقشة.

وإذا تناولنا تعليم المهارات الحياتية من خلال المواقف التربوية والاجتماعي التي يتعرض لها الاطفال أو من خلال الأنشطة المدرسية في المدرسة الابتدائية فسوف نجد أن أساليب تعليم هذه المهارات تتحدد في الآتي:

- أ-المعلم يعرض المهارة.
- أ- المعلم يخطط ثم يشرح المهارة.
- ب- المعلم يوضح خطوات تطبيق المهارة.
- ت- التطبيق العملي للمهارة (مصطفى، 2005).

وتورد الباحثة هنا تعريفاً للمهارات الحياتية التي تم تناولها في هذه الدراسة بالترتيب حسب ورودها في اداة التحليل:

12.2 تعريف مهارات الدراسة

مهارة حل المشكلات:

يمكن تعريف مهارة حل المشكلات على أنها تلك المهارة التي تستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة . أما تعريفها بالنسبة للطلبة فهي عبارة عن إيجاد حل لمشكلة ما أو قضية معينة أو معضلة محددة أو مسألة مطروحة .

أما أهمية تدريس هذه المهارة فتعود إلى أنها تزود التلاميذ بأطر عمل منظم لتحليل تفكيرهم في مواقف غير تقليدية لحل المشكلات وتعويدهم على مواجهة المشكلات والمواقف المعقدة بكل عزيمة ومسؤولية وكفاءة (سعادة، 2006).

ويعرف البنا حل المشكلات : بأنها التقويم الشامل لمهارات الفرد الخاصة في حل المشكلات التي يتعرض لها في حياته اليومية، وتتمثل ذلك المهارات في الثقة في حل المشكلات (البنا، 2005).

مظاهر حل المشكلات:

- وجود وضع تعليمي يحتوي على مظاهر المشكلة .
- اكتشاف حلول للمشكلة .
- اكتشاف حلول بديلة للمشكلة .
- اختبار الحلول المختلفة .
- اختبار الحل المناسب (الاستجابات) .
- تنفيذ الحل المقبول .

مراحل حل المشكلات:

1. الاعتراف بالمشكلة وفهمها :

يواجه المتعلم بمشكلة أو مأزق أو عائق يتطلب حلاً ويتطلب منه ذلك تحديد مظاهر المشكلة الدالة على وجودها وحدود تلك المشكلة (المكانية، الزمانية، المجالية) وتظهر قدرة المتعلم هنا على التفكير من خلال تحديد نوع الصعوبات ومظاهر المشكلة والتي تتطلب قراراً مناسباً للحل .

2. توليد الأفكار وتكوين الافتراضات (الحلول الممكنة والبديلة) :

حيث يقوم المتعلم بتوليد أفكار ذات علاقة وغير ذات علاقة عن المشكلة من أجل الحصول على أكبر كم من الحلول الممكنة للمشكلة والبديلة، حيث يظهر قدرة المتعلم على التفكير المنطلق Divergent Thinking من خلال عقل منفتح Open Mind على العديد من الأفكار حتى لو كانت غامضة، ويستطيع المعلم استثارة طلابه باستخدام بدائل تعليمية تعليمية تمكنهم من توليد الأفكار المتضمنة لحلول المشكلة .

3. اتخاذ القرار بالحل المناسب :

من خلال معالجة الافتراضات والحلول التي تم التوصل إليها من خلال مجموعة من المعايير المتوفرة عن حل المشكلة وأهداف ذلك، وذلك من خلال عمليات تفكيرية قائمة على المقارنة بين الفروض والحلول المرجوة للمشكلة .

4. اختبار الحلول وتقويمها :

من خلال تطبيق الحلول المختارة على الواقع الخاص بالمشكلة بصورة تظهر مدى القدرة على الحل المطلوب، وهنا يمكن للمتعلم إجراء تبديل وتغيير من أجل تطوير الحل الملائم ويؤدي المعلم دوراً هاماً كأحد مصادر التغذية الراجعة Feedback .

ويراعى هنا في حل المشكلات توافر شرطين أساسيين هما :

- الانتقال من الحلول البسيطة الى الحلول المركبة .
- اكتشاف الحل من خلال إدراك العلاقات والمبادئ والقواعد والقوانين التي تحكم الحل المرغوب وتمكن من الوصول إليه .

ويعد نموذج (IDEAL) أحد النماذج الواسعة لحل المشكلات والذي طور بواسطة برانسفور Bransford 1986 وآخرين، وهذا النموذج مكون من خمس مراحل :

- تحديد المشكلة . I=Identifying The Problem
- وصف المشكلة . D=Defining The Problem
- استكشاف استراتيجيات الحل . E= Exploring Strategies
- تطبيق الأفكار لإيجاد الحل . A= Action on Ideas
- البحث عن النتائج . L= Looking For The Effect

كما قدم Syert نموذجاً لبعض عمليات عامة لحل المشكلات يتكون من عشر خطوات :

1. النظرة الكلية للمشكلة .
2. عدم التسرع بإصدار الأحكام .
3. تبسيط المشكلة من خلال أنماط ونماذج وكلمات وتمثيلات صورية .
4. استيعاب تمثل المشكلة وإحداث تغيير فيها .
5. طرح الأسئلة الشفوية المتنوعة .
6. المرونة .
7. التفكير القهقري (من النتائج إلى المسببات) .
8. التفكير التقدمي ومتابعة التفاصيل .
9. استخدام القياس والاستيعارات .
10. التحدث عن المشكلة (محمود : 2006) .

في حين يرى سينفنز كما في (سعد الدين، 2007) أن عملية حل المشكلة عملية معقدة وتشمل عدة خطوات متشابهة وحصرها في الخطوات التالية :

1. خطوات تميز المشكلة .
 2. خطوات تعريف المشكلة .
 3. خطوات الهدف .
 4. خطوات تحليل المشكلة .
 5. خطوات الحلول المحتملة .
 6. خطوات تحديد معايير الحل الثاني .
 7. خطوات الحل الأفضل _ تنفيذ الحل .
 8. مراجعة مدى نجاح الحل .
- ولقد حددت الباحثة المهارات الفرعية من مهارة حل المشكلة في التالي :

1. تحديد المشكلة .
2. التخطيط لحل المشكلة .
3. جمع المعلومات .
4. وضع عدد من الحلول الممكنة (وضع فرضيات) .
5. اختيار الحل الأنسب .
6. تطبيق الحل .
7. التقويم .

مهارة الاتصال والتواصل:

الانسان كائن اجتماعي الطبع لا يعيش بمعزل عن الآخرين، وفي تفاعل تام مع الأفراد المحيطين به، وتعتمد قدرة الفرد على تفاعله مع الآخرين والتأثر بهم، وعلى ما لدى الفرد من مهارات الاتصال بالآخرين، ولذا فان الفرد في حاجة دائمة لان يتعلم هذه المهارات حتى يحقق نجاحه في مسيرة الحياة.

واللغة هي أهم وسائل الاتصال بين البشر، فاللغة بالإضافة إلى أنها من أهم وسائل الاتصال هي أيضاً الوعاء الحضاري الذي تصب فيه الأمة كل ما بها من حضارة وإبداعات، وعادات، وتقاليد، فهي إحدى الوسائل الهامة والفعالة في تحقيق الهوية الثقافية والذاتية للأمم والشعوب.

وتحتاج اللغة إلى وسائل لتوصيلها، ومن هنا تعقدت بل تعددت هذه الوسائل، فالكتاب، والمدرسة، والوسائل المرئية والمسموعة كالإذاعة، والتلفاز، وغيرها أصبحت من وسائل الاتصال المهمة، بل أصبح لكل وسيلة من هذه الوسائل تأثيرها الخاص وقد يفوق أثر بعض هذه الوسائل لأثر الرسالة المنقولة ذاتها.

والاتصال الفعال من أهم العوامل التي تنمي قدرة الفرد في التعبير عن نفسه وعن ذاته، كما تساعد على تحديد أفكاره، وأرائه بوضوح مما يساعده على تنمية علاقات جديدة بين الأفراد، وترسيخ وتوسيع العلاقات القديمة، والاتصال هو عملية تفاعل بين فرد أو مجموعة من الأفراد وبين فرد آخر أو مجموعة أخرى بهدف المشاركة في خبرة معينة يترتب عليها تعديل في سلوك هؤلاء الأفراد (علي، 2004).

عناصر عملية الاتصال والتواصل:

1. المرسل.
2. المستقبل.
3. الرسالة.
4. الوسيلة.
5. عملية التفاعل بين هذه العناصر أو المكونات الأربعة.

المرسل:

هو الفرد أو الهيئة التي تود التأثير في الآخرين لتصل إلى فهم مشترك في الأفكار والاحساسات والاتجاهات. وقد يكون المرسل معلما أو مرشدا أو خطيبا أو هيئة الاذاعة أو التلفزيون أو أي مجموعة أخرى.

المستقبل:

هو الشخص أو المجموعة أو الجمهور الذي يتلقى الرسالة أو يستقبلها.

الرسالة:

هي الأفكار والمفاهيم والاحساسات والمهارات والاتجاهات والقيم التي يرغب المرسل في تكوين فهم مشترك فيها بينه وبين المستقبل.

الوسيلة:

هي المنهج الذي تنقل به الرسالة من المرسل الى المستقبل والبعض يراها باللغة اللفظية أو غير اللفظية من رسم وتمثيل وإشارات وصور وحركات....التي تشكل الرموز التي تنقل بها الرسالة. التفاعل بين عناصر عملية الاتصال والتواصل:

يطلق بعض الباحثين على هذه العملية (التغذية الراجعة) على اعتبار انها استجابة المستقبل للرسالة التي تكمل حلقة الاتصال ليعرف المرسل تأثير رسالته على المستقبل فبعدل منها أو من أساليبه وطريقته(مسلم،1993).

ولنجاح عملية الاتصال هناك عدة عوامل تساعد الفرد في إنجاح الاتصال كما يلي:

1. وجود رغبة وحافز لدى المرسل وهذا يستدعي أن يكون له هدف واضح.
2. تحديد صيغة الرسالة ولا بد أثناء ذلك من توقع رد فعل المتقبل.
3. إنجاز الرسالة فعلاً وتنفيذها على أرض الواقع.
4. استقبال المرسل إليه لرسالتك.
5. رد فعل المستقبل أو المرسل إليه تجاه رسالتك وهو الهدف الذي تسعى لبلوغه والوصول إليه(الوافي،2010).

مهارة التفكير الناقد:

التفكير الناقد هو القدرة على الحكم على الأشياء وفهمها وتقويمها طبقاً لمعايير معينة من خلال طرح الأسئلة، وعقد المقارنات، ودراسة الحقائق دراسة دقيقة، وتصنيف الأفكار والتمييز بينها، والوصول إلى الاستنتاج الصحيح الذي يؤدي إلى حل المشكلة

كما أن التفكير الناقد هو عملية فحص المادة سواء كانت لفظية أو غير لفظية، وتقييم الأدلة والبراهين، ومقارنة القضية موضوع المناقشة بمعيار محدد، ثم الوصول إلى إصدار حكم سليم في ضوء الفحص والتقييم والمقارنة والتقدير الصحيح للقضايا .

وكذلك التفكير الناقد هو منهج في التفكير يتميز بالحرص والحذر في الاستنتاج، ويقوم هذا المنهج على الأدلة المناسبة ورفض الخرافات وقبول علاقة السبب والنتيجة .

كما يقر التفكير الناقد بأن النتائج لا بد وأن تتغير في ضوء الأدلة والبراهين الجديدة (مصطفى، 2002)

وقد أجمع عدد آخر من المربين على تعريف التفكير الناقد على أنه عبارة عن فهم المجالات المختلفة، والتحقق من المغالطات المتعددة، والتفريق بين المسلمات والنتائج النهائية، والعمل على الفصل بين المعلومات ذات الصلة والمعلومات غير ذات الصلة (سعادة، 2006).

التفكير الناقد هدف تربوي :

التفكير الناقد من أهم الأهداف التربوية المعاصرة حيث يعتبر علماء التربية المعاصرون أن تدريب الطلاب على مهارة التفكير الناقد من الأهداف الأولية للتربية، لأن حق كل طالب أن يعبر عن نفسه بحرية كاملة؛ ولذا أصبح من الضروري أن يتزود الطالب بالمهارات التي تمكنه من أن يحلل المعلومات التي تصل إليه حتى يستطيع أن يتخذ القرار المناسب في الوقت المناسب . ولن تتحقق مهارة التفكير الناقد لدى الطالب إلا من خلال قراءته الناقدة والمتعددة في أكثر من مجال من مجالات المعرفة البشرية (مصطفى، 2002).

المعلم والتفكير الناقد :

وإذا اعتمدنا التفكير الناقد كهدف تربوي، فإننا يجب أن نُعلّم الطلاب كيف يفكرون تفكيراً ناقداً، ولتحقيق هذا الهدف يتطلب من المعلمين أن يقوموا بتصميم المواقف التعليمية التي تعمل على تنمية مهارة التفكير الناقد وتحليلها إلى خطواتها الرئيسية والتي يرى الباحثون والتربويون على اختلاف تعريفاتهم لهذه المهارة أنها لا تختلف كثيراً عن خطوات حل المشكلة، ومشابهة في نفس الوقت لخطوات إعداد البحث مثل :

1- التعرف على المشكلة .

2- صياغة الفروض .

3- وضع التصميم التجريبي الذي يختبر الفروض .

4- جمع المادة والمعلومات .

5- تحليل المادة والمعلومات .

6- الوصول الى نتيجة .

وتتطلب عملية تنمية التفكير الناقد وتعزيز التفكير الاستقلالي لدى الطلاب، حيث إنه من الضروري تحفيز الطلاب على أن تنمو لديهم مهارة طرح الأسئلة لأنفسهم ولغيرهم، وأن يستوعبوا نوعية الأسئلة المطروحة، وكيفية طرحها، ولمن يتم طرحها، وما الأسباب التي دعت الى طرحها .

وعندما يقوم الطلاب بإصدار أحكام معينة حول مسائل وقضايا تربوية أو اجتماعية. فلا بد أن يدرك الطلاب سبب إصدار هذه الأحكام، وما المعايير الحسية والمعنوية المستخدمة في ذلك. هذا الى جانب تحفيز المعلم للطلاب على اختيار معايير موضوعية سبق استخدامها. ويلاحظ في كل هذا أن الموقف التعليمي يقوم على طرح الأسئلة الصحيحة بهدف تنمية مهارة التفكير الناقد. ومن أبرز أنواع الأسئلة التي تعمل على تنشيط التفكير الناقد لدى الطلاب ما يلي :

1- الأسئلة التي تدور حول الملاحظة والمشاهدة .

2- الأسئلة التي تدعو إلى عقد المقارنات التي يمكن استنتاج إجاباتها من مصادر المعلومات المتنوعة .

3- الأسئلة التي تتطلب مزيداً من الوضوح .

4- الأسئلة التي تحفز الطالب على دراسة وجهات نظر الآخرين وتمحيصها؟

5- الأسئلة التي تتطلب تفسيراً أو تعليلاً .

6- الأسئلة ذات طابع الطلب مثل : هل تستطيع أن تجد حلاً؟ وماذا كان يحدث لو أن

ويقتضي ذلك أن يتقبل المعلمون برحابة صدر تدفق الأسئلة المطروحة من الطلاب، وأن تكون إجابات المعلمين عليها واضحة وليست إجابات تخمينية أو تعميمية أو هرورية.

يستطيع المعلم تنمية التفكير الناقد لدى الطلاب من خلال الأساسيات التالية :

1- تصنيف الأفكار وتنظيمها واستخدامها في قضاياهم العلمية والاجتماعية استخداماً صحيحاً.

2- إدراك التتابع أو التسلسل في الأفكار مع التسلسل المنطقي مثل : تعاقب حركة الزمن والقدرة على استخدام مفاهيم الزمن (قبل_ بعد_ أثناء_ فيما بعد إلخ) .

3- قدرة الطالب على تتبؤ أو وقوع الأحداث، وهذا يعتمد على خبراته السابقة واستيعابه لها .

4- استخدام القواعد السليمة في إصدار الأحكام والقرارات.

5- قدرة الطالب على تكوين نظريات أو فرضيات بعيدة عن الشك، وربما يساعد في ذلك التخمين الجيد .

6- قدرة الطالب على الإحساس والتفكير في الآخرين وفهمهم ومعرفة كيف يفكر .

7- قدرة الطالب على فهم نفسه (ذاته) ومن ثم التعرف على أسلوبه في التفكير، وفهم النصوص المقروءة، ومدى قدرته على الاستيعاب (مصطفى، 2002) .

مهارات التفكير الناقد:

يؤكد الكثير من التربويين أن المهارات الرئيسية للتفكير الناقد تتمثل في :

- القدرة على تمييز الفرضيات وتعريف غير الواضح منها.

- استنباط واستخلاص المعلومات .

- التمييز بين المعلومات الضرورية وغير الضرورية .

- معرفة التناقضات المنطقية .

- تحديد دقة الحيز واستيعابه .

- القدرة على التنبؤ .

- فهم الأخبار والحجج الغامضة والمتداخلة .

- تقرير صعوبة البرهان .

- تحديد صعوبة البرهان .

- تحديد قوة المناقشة وأهميتها .

ويرى واطسون وجليسر - Watson & Glaser أن المهارات الرئيسية في التفكير الناقد تشمل على :

- معرفة الافتراضات .

- التفسير .

- الاستنباط .

- تقويم الحجج (محمود، 2006).

مهارة اتخاذ القرار:

ينبغي أن يدرك المعلم أن الطفل يحتاج الى التدريب واكتساب الخبرة والمعلومات التي تفيده في اتخاذ قراراته في حياته الدراسية أو في أموره الحياتية، وبالتالي تحمل الطفل لمسئولية هذه القرارات .

كما ينبغي أن يدرك الطفل أن اتخاذ القرار عملية تجري في حياتنا كل يوم، فالطفل يتخذ قراراته دون أن تكون لديه الخبرة الكافية، ولم تكن لديه أيضا خبرة بالخطوات المنطقية المتعلقة بالقرارات التي يتخذها أو بنتائجها، فإذا استمر الطفل في اتخاذ قراراته في المستقبل على هذا الأسلوب العشوائي، فسوف تكون قراراته خاطئة في كثير من المواقف، أما إذا تعلم الخطوات المنطقية لاتخاذ القرار بأسلوب علمي سليم، فإن احتمال الخطأ سوف يكون ضعيفا عندما يتخذ قرارا في مستقبل حياته .

تعريف القرار:

القرار هو محاولة جادة من أجل وصول صاحبه إلى نتائج إيجابية حول موقف أو قضية معينة. أو هو محاولة الوصول إلى حل المشكلة بحيث تتوفر لديه معلومات وبيانات صحيحة تتعلق بالمشكلة (مصطفى، 2005).

أهمية مهارة اتخاذ القرار:

تؤدي المعلومات التي تتوافر لدى الطالب دوراً أساسياً في صنع القرار، على اعتبار أنها تحدد أبعاد المشكلة، وتسهم في اقتراح الحلول البديلة التي يمكن اختيار أحدها لحل المشكلة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب. وتعتمد عملية الاختيار بين البدائل على تقدير كل بديل من حيث الإيجابيات والسلبيات. ولا يأتي هذا التغيير على الوجه الصحيح إلا إذا توافرت معلومات وبيانات صحيحة وحديثة ومتنوعة؛ وذلك لأن القرار عملية مركبة ومتشابكة تستند إلى معلومات من مصادر مختلفة، ويقوم على الحقائق والمعلومات، وهذه يجب أن تكون خاضعة للاختبار لبيان مدى صدقها أو عدم صدقها .

المعلم وتنمية اتخاذ القرار:

المعلومات التي تتوافر لدى المعلم تؤدي دوراً مهماً فيما يتخذه من قرارات، سواء تتعلق بتخطيط الدرس أو بتنفيذ برامج الأنشطة أو إعداد الوسائل التعليمية والأساليب والتقويم، وغيرها من عناصر مدخلات العملية التعليمية، أو تتعلق بتنفيذ المواقف التعليمية وما يصاحب ذلك من التواصل الفعال؛ كالشرح والإلقاء والمناقشة والإرشاد والتقويم، وغيرها من أنماط سلوك المعلم التعليمي . والمعلم الكفء هو الذي يستطيع تدريب الطلاب على اكتساب المعلومات وكيفية الحصول عليها من مصادر المعلومات المتنوعة. تلك المعلومات التي تفيدهم في اتخاذ قراراتهم، ومن ثم تحمل مسؤولية نتائج تلك القرارات . ولاشك أن اتخاذ القرار دون عملية تحدث في حياة كل فرد وبشكل مستمر، ففي الطفولة تحدث عمليات اتخاذ القرار دون دراية ودون خبرات بالخطوات المنطقية المتعلقة بالقرار أو بنتائجه. فإذا استمر الطفل في اتخاذ قراراته في المستقبل على هذا الأسلوب العشوائي؛ فسوف تكون قراراته خاطئة في كثير من المواقف. أما إذا تعلم الخطوات المنطقية لاتخاذ القرار بأسلوب علمي سليم فإن احتمال الخطأ سوف يكون ضعيفاً عندما يتخذ قراراً في مستقبل حياته (مصطفى، 2002).

العوامل التي تؤثر في صناعة القرار:

تنمية مهارات صناعة القرار تساعد الفرد على تحقيق أهدافه وحل مشكلاته، فالقدره على طرح البدائل المتعدده تساعد في الوصول لأفضل الحلول، وأحيانا ما نستفسر عن السبب الذي جعلنا نتخذ مثل هذا الأخبار؟ وعن العوامل التي أسهمت في اتخاذه؟

فالقارات في عمومها تتأثر بعدة عوامل هي :

- 1- حالة النضج الذهني التي عليها الفرد .
- 2- القيم التي يعتقها .
- 3- الأهداف التي يسعى إليها .
- 4- مستوى التطلع المنشود (الطموحات) .
- 5- الموارد التي يمتلكها (عمران وآخرون، 2001) .

خطوات اتخاذ القرار:

يوضح المعلم للطفل الخطوات التي يمكن أن يتبعها عندما يفكر في اتخاذ قرار يتعلق بمشكلة من المشكلات الدراسية أو مشكلاته الحياتية الخاصة.

ومن أهم هذه الخطوات ما يلي :

- يحدد الطفل جوانب المشكلة أو الموقف الذي يتطلب اتخاذ القرار .
- يستخدم الطفل معلوماته التي اكتسبها من المصادر المتنوعة ومن خبراته السابقة، تلك المعلومات المتعلقة باتخاذ القرار والتي سوف تساعد في الوصول إلى حل للمشكلة .
- يفكر الطفل في أكثر من طريقة لحل المشكلة أو الموقف الذي يتطلب اتخاذ القرار .
- التفكير في النتائج المحتملة لكل قرار بديل .
- اتخاذ القرار المناسب بناءً على المعلومات والبيانات الصحيحة التي تم الحصول عليها من المصادر المتنوعة والمرتبطة بموضوع القرار .
- اتخاذ الخطوات الإجرائية لتنفيذ القرار .

وحول خطوات اتخاذ القرار، يوضح المعلم للأطفال الفرق بين القرار الذي تم اتخاذه بعد دراسة المعلومات المتوافرة بشأنه، وبين اتخاذ القرار دون معرفة ودون توافر المعلومات الكافية. (مصطفى، 2005).

الثقة بالنفس وتقدير الذات:

شهدت نهايات القرن العشرين توجها نحو الاهتمام بالجوانب الوجدانية التي تتضمنها عمليات التعلم، وتغيرت النظرة إلى العملية التربوية فأصبحت ليست مجرد عملية بنكية (banking education) بمعنى أن المعلم يحول ماله من معلومات ويودعها في عقول المتعلمين ويسجلها باسمهم فيصبح لديهم ثروة معلوماتية. ولكن العملية التعليمية أصبحت كما يقول كروكس ولينر (Crookes) Lehner حواراً بين المعلم والمتعلم من أجل تنمية شخصية المتعلم من كافة الجوانب.

ولقد أوصت اللجنة الأهلية الأمريكية لمعايير التدريس المهني بالتركيز على الجوانب الوجدانية عند التدريس وأوردت نقاطاً ينبغي على المعلم أن يراعيها من أهمها مايلي :

1. ضرورة تنمية تقدير الذات عند المتعلم ودافعيته.

2. الإنصات الجيد للمتعلم للاستفادة منه.

3. مراعاة الفروق الفردية عند التدريس.

وكما يقول بانر وكانون (Banner and Cannon) فإنه واجب أخلاقي على التربويين أن يراعوا عند تصميم المناهج نقطتين هامتين وهما :

1. حماية المتعلم من نفسه، ومساعدته على تكوين تصور صحيح ذاته.

2. توقع أفضل ما يمكن أن يؤديه المتعلم، ومساعدته على توقع أفضل ما يمكن أن يؤديه وفق إمكاناته واستعداداته (دعدور، 2002).

ويرى روجرز أن مفهوم الذات يعد حجر الزاوية في شخصية الفرد، وهنا يعرف الفرد نفسه، أو يعرف ما يفكر به أو يشعر به. ففكرة الفرد عن نفسه تتم من خلال الخبرات التي يمر بها طوال حياته، ولكنها عرضة للتعديل إثر تأثرها بالظروف البيئية التي تحيط بالفرد. وعليه يتم أيضاً تحديد مفهوم الذات من وجهات نظر الآخرين عنه (قطامي وعدس، 2005).

مفهوم تقدير الذات Self Regard يتكون مفهوم الذات لدى الفرد نتيجة نمو الفرد ووعيه لوجوده الشخصي، ومن خلال خبراته بالحياة وما تحملها من مشاعر إحباط وتفاؤل ... إلخ.

وبهذا يتطور إحساس الفرد ويتصل بتقدير الذات. ومع استمرار نمو الفرد يصبح تقدير الذات عاملاً داخلياً يوجه فعالية الفرد. هذا بالإضافة إلى أن تقدير الذات من الآخرين، وقد يكون تقديراً إيجابياً

أو سلبياً من قبلهم. ويعتمد تقدير الذات على تقييم الفرد، أي يعكس الدرجة التي يشعر فيها الفرد بأنه مرتاح أو متقبل لها، أو يشعر بعدم الراحة تجاه ذاته (نجيب، 2007).

إن ذات الفرد هي نتائج الخبرات التي يمر بها، وتقييم الفرد لذاته يتولد من الطفولة الأولى تدريجياً مع الرغبة في تحقيق الذات المثالية التي يحلم بها. وغالباً ما يسعى الإنسان إلى تحقيق ذات واقعية. وإن استغلال الإمكانيات الذاتية الكامنة تساعد على نفس تطوير الذات الحقيقة إلى تلك الواقعية التي تحقق للشخص السلام والوئام مع نفسه وبيئته، وإذا اتسعت الفجوة بين الذات المثالية والواقعية فذلك يعني أن الفرد لديه عدم توافق وبحاجة للمساعدة (نجيب، 2007).

وتعتبر مهارة الثقة بالنفس هي نتيجة لتقدير الذات، حيث قامت الباحثة أثناء اداة التحليل بعد مراجعة الدراسات السابقة والأدب التربوي بدمج الثقة بالنفس وتقدير الذات وقسمت هذه المهارة الى تسع مهارات فرعية وهي : تقبل أفكار الآخرين، تقبل النقد والنقد الذاتي، إحترام مشاعر الطلبة وإضاحها دون إحراج لهم سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية، الاستعداد عند أداء مهارة جديدة، التعامل بمرونة مع الآخرين، التحدث بوضوح وانفتاح مع الآخرين، الرضا عن الطريقة التي يتعامل بها مع الآخرين، القيام بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات، المشاركة مع زملائه بنشاطات صفية (الألعاب الجماعية، البحث، وكتابة التقارير، الإذاعة الصباحية).

مهارة التعاون والعمل الجماعي:

يؤكد التربويون أن سلوكيات الطفل الاجتماعية في هذه المرحلة من عمره تتغير بشكل أوضح عما كانت عليه في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث يميل عادة إلى الانخراط في العمل الجماعي، ويكون جزءاً من الفريق. كما تنمو لديه القدرة على المناقشة والحوار والجدل، ومعرفة المزيد عن الأشياء الحسية التي يشاهدها من حوله، وكذلك معرفة المزيد عن سلوكيات الآخرين، وتكثر أسئلته حول : لماذا وكيف وأين ومتى.

وينبغي على المعلمين والاباء أن يدركوا ان هذه الأسئلة والإجابات الصحيحة عليها تعمل على تشكيل سلوكيات الطفل وعلاقاته مع الآخرين في المدرسة والأسرة والمجتمع. بالإضافة إلى أن مثل هذه الأسئلة والإجابات الصحيحة عليها تعمل على بلورة المفاهيم المعنوية في ذهن الطفل، وبذلك يكون الطفل في مثل هذه الحالات أكثر تركيزاً وإهتماماً بكل ما يحدث حوله من أحداث ومن تغيرات ومن ظواهر (مصطفى، 2005).

يرى بياجيه أن من العوامل التي تؤثر في النمو العقلي هو الانتقال الاجتماعي، وهو التفاعل والتعاون لشخص مع الآخرين وهو هام لدرجة كبيرة لنمو المنطق في عقل الطفل. ويعتقد بياجيه ان العمليات المجردة قد لا تنمو في العقل بدون تبادل وتناسق لوجهات النظر بين الناس (يوسف، 1998).

إن طريقة العمل مع الجماعات طريقة تسعى إلى مساعدة الأفراد على النضج وتنمية شخصياتهم، ومقابلة حاجاتهم، وإتاحة الفرصة لهم لإكتساب المهارات المختلفة التي تزيد من قدرتهم، وأيضاً مساعدتهم على تعديل وتغيير إتجاهاتهم، كم أنها تعمل على مساعدة الأفراد على إحترام الفروق الفردية وممارسة الحياة الديمقراطية وغرس القيم الاجتماعية كالعدل والصدق والأمانة.

إن العمل الجماعي يلعب دوراً من حياة الفرد لأن الافراد يستطيعون التحكم في سلوكهم عندما ينضمون إلى جماعات، وعندما يصلون إلى درجة عالية من النضج الاجتماعي ويكتسبون خبرات كثيرة عن طريق الممارسة العملية ويستطيعون العمل كأعضاء فريق Team Work ويفكرون بطريقة منطقية واقعية بعيدة عن الخيال (بهجت، بدون تاريخ).

أظهرت دراسات عديدة فاعلية مختلف أنماط التعليم التعاوني والعمل الجماعي في زيادة التحصيل . وتنمية الإتجاهات، واكتساب المهارات في مختلف مراحل التعليم والموضوعات الدراسية. كما بينت الدراسات أن التعليم الجماعي ينمي روح التعاون والثقة بين أفراد المجموعة والانتماء الى البيئة التعليمية، والسبب يعود إلى أن أفراد المجموعات التعاونية يحرصون على التعليم التعاوني كمجموعة ويهتمهم نجاح زملائهم، مثلما يهتمهم نجاحهم، كما يجد الطلاب من خلال العمل الجماعي بأن لديهم ما يقدمونه للمجموعة، وأن آراءهم وأفكارهم مسموعة ومفيدة للآخرين. كما أن التعاون والعمل الجماعي يساعد على التفاعل مع عدد اكبر من الطلبة، ويتيح له تشخيص صعوبات التعلم لديهم (يوسف، 1998).

مهارة الوعي البيئي:

عرفت البيئة بأنها " كل ما يحيط بالإنسان من ظاهرات حية وغير حية، وليس للإنسان أي دخل في وجودها، وتتمثل هذه الظاهرات أو المعطيات البيئية في التضاريس والمناخ والنبات الطبيعي والحيوانات البرية والتربة .. وغير ذلك. وهي معطيات وإن كانت تبدو مستقلة إلا أنها ليست كذلك قطعاً في واقعها الوظيفي فهي في حركة دائبة توافقية متصلة مستمرة.

وقد أشار هذا التعريف إلى المعطيات البيئية التي وهبها الله سبحانه وتعالى للإنسان، والتي ليس للإنسان أي دخل في وجودها، كما أشار إلى الحركة التوافقية الدائمة والمستمرة بين هذه المعطيات، ولكنه لم يشر إلى العلاقة التفاعلية التبادلية بين الإنسان وبين هذه المعطيات (قمر ومبروك، 2004).

المنهج والبيئة:

لقد نمت فكرة العلم للمجتمع في السنوات الأخيرة، فالعلم هو الوسيلة الوحيدة للارتقاء بالمجتمع وحل مشكلاته، ولقد تضاعفت جهود العلماء في كافة المجالات من أجل تنمية المجتمع. إلا أن التقدم المتزايد في كافة المجالات العلمية يصاحبه ازدياداً مطرداً في التلوث البيئي، ويأخذ هذا التلوث أشكالاً مختلفة تؤدي إلى الإضرار بالمجتمع الذي نعيش فيه وبالأفراد الذين يشكلون ذلك المجتمع ويعيشون فيه. والتلوث البيئي قد تكون أضراره مباشرة أو غير مباشرة على الكائنات الحية، والمنشآت، وممارسات الإنسان لحياته الطبيعية. ولقد أشار القرآن الكريم إلى مسؤولية الإنسان في إفساده للبيئة فيقول المولى عز وجل في الآية 41 من سورة الروم "ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ".

وتقع مسؤولية إفساد البيئة على الإنسان العالم والجاهل سواء بسواء، فالعالم الذي يفكر فقط في تحقيق النتائج التي يرجوها يغفل بأنانيته حقوق المجتمع وحقوق الآخرين حينما لا يولي اهتماماً لآثار التدمير والإفساد التي يمكن أن يسببها لهم وهو في سبيله لتحقيق نتائجه. أما الجاهل فهو مصدر خطير لإفساد البيئة نتيجة سوء استخدامه للبيئة وتعايشه وتفاعله معها.

والمسؤولية الكبرى تقع على عاتق المنهج والذي وصفناه من قبل على أنه الدستور التربوي الذي يحدد قواعد تفاعل الإنسان (العالم والجاهل وما بينهما) مع البيئة فإن ذلك يعود إلى قصور في المنهج الذي لم يؤد المهام المنوط بها على أكمل وجه، ولذا فإنه يلزم على المنهجيين أن يتخذوا إجراءات إيجابية نحو تطوير المناهج المختلفة بالشكل الذي يكسب المتعلم العادات الصحية السليمة الخاصة بتفاعله مع البيئة تفاعلاً إيجابياً وبانياً وليس تفاعلاً سلبياً هادماً ومدمراً (دعدور، 2002).

يتجه علم النفس البيئي Environmental psychology الآن نحو تطبيق قوانين تكوين العادات السلوكية التي توصل إليها علم النفس التجريبي في مجال تعدد الاتجاهات السلوكية نحو البيئة، فمثلاً يستخدم الإعلام التربوي والتجاري قوانين بافلوف الشرطية للتعليم الانفعالي لتكوين اتجاه إيجابي

انفعالي نحو سلوك أو سلعة معينة. كما أن استخدام فكرة المدعمات الإيجابية لتكوين سلوك إجرائي في تكوين العادات وسلوكيات النظافة والنظام بحيث ينمي الفعل المرغوب فيه بحصول الطفل أو الفرد على مكافأة مادية أو معنوية. وقد نجح وولتر وباندورا في تشكيل السلوك الاجتماعي من خلال آثار التعلم بالملاحظة ثم متابعته بالتدعيم فتظهر السلوكيات المرغوب فيها. فالتوعية البيئية لا تهدف فقط إلى توفير المعلومات بقدر ما تهدف إلى تغيير سلوك الأفراد وتغيير أسلوب صناعة القرار فالتعاون والإقناع بين المواطنين مطلب أساسي. ويمكن من خلال الإعلام والمناهج تكوين عادات فكرية وسلوكية نحو المحافظة على البيئة من التلوث (كامل، 2002).

المنهج والتربية البيئية:

أثبت البحث العلمي أن 70% من الحقائق المنفصلة تنسى خلال السنة الأولى من اتمام دراستها إذا لم ترتبط هذه الحقائق والمعلومات مع بعضها في صورة أعم وأشمل في إطار مرتبط بحياة المتعلم، فكثيراً ما يدرس الطالب بيئته، ولكنه يدمر مرافقها ويقتل نباتها، ويقتل بعض حيواناتها، وذلك لعدم وعيه بقيمة هذه المقومات البيئية في حياته، أو لجهله بها.

ومن هنا ينبغي على المنهجيين أن يقدموا التربية البيئية للمتعلمين على أساسين رئيسيين أولاً : يجب عدم تقديم مقرر منفصل يسمى التربية البيئية، ولكن ينبغي دمج مفاهيم التربية البيئية مع جميع المواد الدراسية التي تقدم للمتعلمين في جميع المراحل العمرية فمثلاً موضوعات القراءة والتعبير والإملاء في اللغة العربية ينبغي أن يكون لها أهداف تسهم في تحقيق غايات التربية البيئية، وينطبق هذا على موضوعات مادة اللغة الإنجليزية والمسأل والتدريبات في مادة الرياضيات، وكذلك ربط التعاليم الموجودة في مادة الدين بمبادئ التربية البيئية، وهكذا.

ثانياً :يلزم على المنهجيين أن يقدموا المواد العلمية والمفاهيم الخاصة بالتربية البيئية في أشكال ونماذج ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالحياة الخاصة للمتعلمين، مما يكون له جليل الأثر في تحقيق الغايات المنشودة من إعداد مواطنين يحافظون على البيئة مما يحفظ لهم وللاخرين حياة صحية (دعدور، 2002).

مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة:

ينبغي أن يدرك الطفل أهمية مهارة الوعي الصحي و اكتساب سلوكيات صحية من أجل المحافظة على صحته وصحة الآخرين ووقايتها من الأمراض وتحقيق النمو الصحي المتكامل. كما ينبغي أن يعرف أن الدولة تسعى إلى تقديم الخدمات العلاجية لحماية المواطنين من الصغار والكبار من الأمراض، وأن المدرسة تعمل على توفير الرعاية الصحية للأطفال والطلاب من خلال إدارات الصحة المدرسية التي تقوم بالآتي :

- الكشف الدوري على الأطفال والطلاب للتعرف على حالاتهم الصحية.
 - الفحص الطبي للمستجدين في كل مرحلة دراسية، واستكمال التطعيمات الأساسية لهم من أجل وقايتهم من الأمراض.
 - توعية الأطفال والطلاب صحيا حتى لا تنتشر الأمراض بينهم .
 - توفير الخدمات العلاجية للطلاب والمعلمين.
 - تدريب جماعات الإسعاف الأولي بالمدارس في جميع المراحل التعليمية.
- وتقوم المدرسة أيضا بإعداد برامج التوعية الصحية للأطفال والطلاب، ومن أهم هذه البرامج ما يلي:

- النظافة الشخصية والنظافة العامة.
- تشجيع الرياضة وممارسة النشاط البدني.
- صحة الفم والأسنان.
- التوعية بأضرار التدخين.
- التوعية بأضرار السمرة.
- ممارسة الألعاب الرياضية.
- السلامة والوقاية من الإصابات.
- التوازن الغذائي، والانتظام في تناول وجبات الإفطار مع ضرورة تناول الحليب ومشتقاته للوقاية من هشاشة العظام.
- التدريب على الإسعافات الأولية.
- علاج المشكلات السلوكية والنفسية للأطفال والطلاب (مصطفى، 2005).

لأهمية الوعي الصحي واكتساب السلوكيات الصحية ينبغي تضمينها في المناهج المدرسية نظراً لأهميتها وأهمية إكتساب الطالب لها.

وقامت الباحثة أثناء بناء أداة تحليل المحتوى بإختيار عدد من المهارات الصحية لفحص مدى توافرها وتضمينها في كتب العلوم المنهجية وهي : المحافظة على نظافة الجسم، المحافظة على نظافة الملابس، الإهتمام بنظافة الأسنان باستمرار، القيام بتقليم الأظافر، ملاحظة تاريخ صنع المواد الغذائية وتاريخ انتهائها، الإهتمام بممارسة الأنشطة والتمارين الرياضية، المحافظة على نظافة المدرسة والبيت، المشاركة في عملية تنظيف الصف وتزيينه، وضع الاوساخ في الأماكن المخصصة لها، ارتداء الملابس المناسبة لحالة الطقس، تناول الدواء الذي يصفه الطبيب، الذهاب إلى الطبيب عند الشعور بالألم بشكل دوري أو عند الحاجة، المشاركة في الألعاب الرياضية، الجلوس على المقعد بطريقة صحية.

مهارة إدارة الوقت:

تعتبر مهارة استثمار الوقت لدى الأطفال من أهم المهارات الحياتية التي ينبغي على المعلم أن يهتم بتتميتها لديهم في المدرسة الابتدائية. وإذا استوعب الطفل هذه المهارة وأدرك مدى أهميتها في حياته وفي مستقبله، سوف يحرص على استثمار أوقاته في الدراسة وفي العمل عندما يتخرج في الجامعة أو المعهد، وعندما يدخل سوق العمل أو ينخرط في وظيفة أو مهنة معينة.

وقد اهتمت بعض الدول الآسيوية مثل ماليزيا وكوريا الجنوبية واليابان بتدريس مقررات دراسية أساسية وإجبارية بعنوان " إدارة الوقت " في جميع المراحل الدراسية، وكذلك في الجامعات والمعاهد. ولقد أدركت هذه الدول أهمية الوقت في حياة الإنسان الفرد وفي حياة الجماعة وفي بناء ونهضة الدولة، كما تنبعت دول أوروبية عديدة لأهمية الوقت واعتبرته من أندر الموارد التي يمكن استثمارها حتى تستطيع الدولة أن تلحق بقطار التطور السريع وأن تكون الدولة ضمن منظومة الحضارة العالمية. وفي هذا الصدد يعرف " بنيامين فرانكلين" الوقت بأنه "المادة التي صُنعت منها الحياة". والحياة المنظمة تتيح الوقت لإنجاز كل شيء بالتخطيط والتنظيم والمتابعة.

ويمكن تعريف مهارة إدارة الوقت Managing Time Skill على أنها تلك المهارة الفكرية التي تستخدم من أجل الحصول على أفضل استغلال للوقت المرتبط بواجبات أو مهام أو أعمال محددة

وبأغراض أو أهداف شخصية. أما بالنسبة للطلبة فتعني هذه المهارة العمل على استخدام الوقت أو استغلاله بحكمة تامة (مصطفى، 2005).

أهمية تدريس مهارة إدارة الوقت:

ترجع أهمية تدريس مهارة إدارة الوقت إلى كونها ضرورية لتعلم الطالب كيف يتعلم بفاعلية، كما أنها تعمل على زيادة قدرات الطلبة على التعلم بشكل أفضل ما دامت عملية تنظيم الوقت سوف تسمح لهم بامتلاك الحرية للتعامل مع الأشياء التي يريدون التعامل معها أو التي هم بحاجة إليها (سعادة، 2006).

فوائد إدارة الوقت:

1- إدارة الوقت تساعد الفرد على أداء الأنشطة الهامة المتطلب منه أدائها، هناك العديد من الأنشطة والمهام المتطلب من الأفراد أدائها بشكل مستمر بعض هذه الأنشطة غايه في الأهميه وبعضها يأخذ أهميه أقل، ومن ثم فإدارة الوقت تساعد الفرد على ترتيب قائمة بأولويات أداء الأنشطة والمهام المتطلب انجازها، الأمر الذي يسهم في التفاعل مع المواقف بشكل يتلاءم مع قيمة الأنشطة التي نراها .

2- إدارة الوقت تساعد في عملية التوازن بين الأنشطة، فهناك العديد من الأنشطة ذات القيمه في مجالات الحياة المتنوعة، ومن غير المقبول أن يقضي الفرد معظم وقته في أنشطة تمثل مجالا واحداً من مجالات الحياة بينما يقضي وقت أقل في المجالات الأخرى، ومن ثم فإدارة الوقت تساعد الفرد على مقابلة وأداء الأنشطة المتطلبه في المواقف المختلفة من مجالات الحياة.

3- إدارة الوقت تساعد في تحقيق الأهداف، فالأهداف تساعد في رسم الخطط والعمل من أجل تحقيقها، والتخطيط من أجل الغد أو من أجل المستقبل القريب يُعدّ تخطيط قصير المدى، والتخطيط لمدى عدة سنوات في الحياة يعد تخطيط طويل المدى، بعض الأنشطة تساعد على التقدم تجاه الأهداف. والبعض الآخر قد لا يساعد على ذلك، والتخطيط للوقت يمكن أن يساعد على اختيار الأنشطة التي يمكن أن تساعد في تحقيق الأهداف بعيدة المدى وقصيرة المدى .

4- إدارة الوقت تساعد في تجنب فقدان الوقت، التخطيط والسيطرة على استخدام الوقت يسهم في تجنب إضاعة الوقت فيما لا يفيد، فالوقت لا يمتد ولا ينتظر فهو فقط يستمر في السريان،

13.2 الدراسات السابقة

أجرت بدوي (2011) دراسته هدفت إلى تحديد أهم المهارات التكنولوجية المتضمنة في كتب التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين والكشف عن درجة إمتلاك المعلمين لها، وتكون مجتمع الدراسة من فئتين الأولى: كتب التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين، والثانية: من جميع المعلمين والمعلمات الذين يدرسون منهاج التكنولوجيا لمرحلة التعليم الأساسي العليا، وتكونت عينة الدراسة الكليه من 242 معلماً تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتحليل كتب التكنولوجيا في ضوء المهارات التكنولوجية المتضمنة في كتب التكنولوجيا للمرحلة الاساسية العليا والتي تشمل سبع مهارات تكنولوجية رئيسه، وبناء إستبانه لقياس مدى إمتلاك معلمي التكنولوجيا للمهارات التكنولوجية كما استخدمت الباحثة المقابله لدعم نتائج الإستبانه، ومن نتائج الدراسة : بلغ العدد الكلي للمهارات التكنولوجية المتضمنة في كتب التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا في فلسطين (420) مهارة تكنولوجية، أعلاها المهارات الكهربائية والإلكترونية، وأقلها مهارات التكنولوجيا الحيوية، بينما إحتوى كتاب التكنولوجيا للصف التاسع أعلى عدد من المهارات وأقلها كتاب الصف السابع، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بعدد من التوصيات أهمها: إعادة النظر في تنظيم منهاج التكنولوجيا فهو بحاجة الى توزيع المهارات التكنولوجية بشكل متوازن بين المحاور حتى يتسنى تطوير المنهاج، وعقد دورات تقويه لمعلمي التكنولوجيا.

وهدف دراسة وافي (2010) على معرفة مستوى المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية، وقد إستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية خان يونس، واستخدم الباحث قائمة تلي للذكاءات المتعددة ومقياس المهارات الحياتية، وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد ارتباط دلالة إحصائية بين مستوى المهارات الحياتية بأبعاده والذكاءات المتعدده بأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبه فوق المتوسطه حيث احتلت مهارات الإتصال والتواصل المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 79.21%، ثم المهارات الأكاديمية بوزن نسبي قدره 75.72%، تلاها مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار بوزن نسبي قدره 72.90%، وتبين بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة

الثانوية تعزى لمتغير الجنس ومستوى تعليم الوالد، بينما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن.

أما دراسة بنات (2010) فقد هدفت إلى إعداد قائمة بأهم إبتكارات علم الأحياء وأخلاقياتها، والتي ينبغي تضمينها في كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية، كما هدفت الى تحليل محتوى كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية للكشف عن مدى تناولها للإبتكارات البيولوجية وأخلاقياتها، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد قائمة بإبتكارات علم الأحياء وأخلاقياتها كما استخدمت الباحثة أداة لتحليل المحتوى، وقد تكونت عينة الدراسة من كتب العلوم الحياتية للصفين الحادي عشر والثاني عشر العلمي والتي تم تدريسها خلال العام الدراسي 2009-2010 وكان من اهم نتائج الدراسة تناول كتب العلوم الحياتية لعدد من إبتكارات علم الأحياء مثل التقنية الحيوية، والهندسة الوراثية، كما أظهرت النتائج عدم تناول كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية لعدة قضايا مثل: الإستتساخ، والإخصاب الصناعي، والإجهاض، وأن هناك تدني شديد في معالجة القضايا الأخلاقية المرتبطة بالإبتكارات البيولوجية، وفي ضوء النتائج أوصت الباحثة بضرورة تضمين الإبتكارات البيولوجية والأخلاقيات المرتبطة بها والموجودة في القائمة التي لم يتم معالجتها في كتب العلوم للمرحلة الثانوية، وتدريسها في البرامج الجامعية وبرامج إعداد المعلمين.

هدفت دراسة مسموح (2009) إلى التعرف على مستوى التنور الغذائي بمحتوى كتب العلوم ومدى اكتساب طلبة الصف التاسع الأساسي ومن اجل الإجابة على أسئلة الدراسة والتحقق من فرضياتها استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بإعداد قائمة بأبعاد التنور الغذائي، كما وأعدَّ اختباراً للتنور الغذائي، وقد اختيرت عينة الدراسة لتشمل (232) طالبا وطالبة من الصف التاسع تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وطبق اختبار التنور الغذائي على عينة الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2008 \ 2009، أظهرت النتائج أن مستوى التنور الغذائي لدى طلبة الصف التاسع أقل من حد الكفاية المطلوب للمقياس وهو (75 %) من الدرجة الكلية لمقياس التنور الغذائي، وتبين من نتائج الدراسة أن البعد الأول والمتعلق ب "المعرفة الغذائية

" احتل المرتبة الأولى بوزن نسبي (27.26%)، وجاء بالمرتبة السابعة البعد السابع والمتعلق ب " الغذاء في الإسلام " بوزن نسبي قدره (3.42 %)، وكانت درجة التتور الغذائي ككل بنسبة (49.37%)، وجد فروق دالة إحصائية في مستوى التتور الغذائي وفي مستوى الاتجاه نحو التغذية يعزى للجنس لصالح الإناث .

هدفت البيات (2009) إلى التعرف إلى أثر المنحى التكاملي في حصص التربية الرياضية المبنية على المهارات الحياتية في إكساب طلبة الصفوف الثلاثة الأولى المعارف والمهارات والقيم الخاصة بمبحث العلوم حيث استخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتكونت عينة الدراسة من (244) طالبا وطالبة من الصفوف الثلاثة الأولى لمديرتي التربية والتعليم لعمان الأولى والرابعة، حيث تم تصميم اختبارين قبلي وبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية و كما وقد تم بناء ثلاثة اختبارات تحصيلية واستبانة للمهارات والقيم وإجراء المعاملات العلمية اللازمة من أجل جمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروقا بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التحصيل الأكاديمي ولصالح المجموعة التجريبية التي طبقت البرنامج التعليمي المقترح في الصفوف الثلاثة الأولى كما ودلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المهارات لصالح المجموعة الضابطة الصفين الأول والثالث الأساسيين و بينما أظهرت فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المهارات لصالح المجموعة التجريبية في الصف الثاني الأساسي وأخيرا وجدت فروق بين المجموعتين في متغير القيم لصالح التجريبية .

وهدفت دراسة الويسي (2009) الى التعرف الى تأثير برنامج تعليمي مقترح قائم على الألعاب الحركية في تنمية المهارات الحياتية (التعاون والعمل الجماعي، والتواصل، ضبط الانفعالات، الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية، إكتساب سلوكيات صحية سليمة، إكتساب مهارات وسلوكيات مروية في التعامل مع الطريق، وتطوير السلوك الاستكشافي) والمهارات الحركية الأساسية (الجري، الوثب، الرمي، اللقف، الاتزان) تكونت العينة من 40 طالبا من مدرسة كفر الماء الأساسية

للبنين وقسمت العينة الى مجموعتين احدهما ضابطة والاخرى تجريبية وقد أظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج التعليمي المقترح في تنمية المهارات الحياتية، المهارات الحركية الأساسية وان هناك فروقاً ذات دلالة احصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية .

دراسة السوطري (2008) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف بعض المهارات الحياتية، واثر هذه الأساليب على تطوير مستوى الأداء المهاري لبعض المهارات الأساسية في لعبة الكرة الطائرة في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي، وقد تكونت عينة الدراسة من 112 معلماً ومعلمة و 11 مشرفاً ومشرفة و 160 طالب وطالبة من طلبة الصف السابع الأساسي في مديريات محافظة العاصمة عمان، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وقام ببناء برنامج تعليمي اشتمل على 32 وحدة تعليمية تضمنت أربعة أساليب تدريس، واستبيان للمهارات الحياتية للمشرفين والمعلمين واستبيان آخر للطلبة . وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مهارة الروح القيادية قد احتلت المرتبة الأولى بينما احتلت مهارة حل المشكلات المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين، وجاءت المهارات الحياتية الأخرى على درجة كبيرة من الأهمية، وأسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية، ومقياس المهارات الأساسية في الكرة الطائرة لصالح القياس البعدي . ويوصي الباحث بأهمية دمج المهارات الحياتية التي تم التعرض لها في هذه الدراسة في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي .

هدفت ياغي (2008) في دراستها إلى بناء برنامج تدريبي مقترح مستندا إلى كتاب التربية الاجتماعية والوطنية لطلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، لإكسابهم المهارات الحياتية والاجتماعية، وقياس أثره عليهم، وتكون مجتمع الدراسة الوصفية من كتاب التربية الاجتماعية والوطنية وعينة الدراسة التجريبية التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية من المدارس المختلطة التي تكونت من شعبتان أحدهما ضابطة والاخرى تجريبية، وقامت الباحثة بإعداد تصنيف للمهارات الحياتية الاجتماعية المناسبة لطلبة الصف الثاني الأساسي وضمت الباحثة هذا التصنيف في استمارة

(أداة تحليل المحتوى) حيث اعتبرت هذه المهارات فئات لتحليل محتوى الكتاب، كما بنت الباحثة " مقياس المهارات الحياتية الاجتماعية " وقد أظهرت النتائج في ضوء تحليل المحتوى قصورا في مدى مراعاة كتاب التربية الاجتماعية والوطنية للمهارات الحياتية الاجتماعية وخاصة في مجال التواصل والعمل مع الآخرين، ودلت النتائج على فاعلية البرنامج المقترح، وارتفاع مستوى المهارات الحياتية الاجتماعية .

أما دراسة الحايك **Alhayek (2008)** فقد كانت دراسة تأثير استخدام اثنين من اساليب تدريس التربية البدنية (الاكتشاف المتبادل والموجهة) على تحقيق المهارات الحياتية لطلاب التربية البدنية. حيث تألفت العينة من (20) طالب من طلبة التربية البدنية من كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية. التحق المشاركون بدورة للمرحلة الجامعية المطلوبة من مستوى كرة السلة (3) الفئة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2006/2007. وأشارت نتائج تحليل البيانات أن الطلاب حققوا المزيد من المهارات الحياتية عندما درسوا بأسلوب الاكتشاف المتبادل. وأوضحت النتائج أيضا أن اسلوب الاكتشاف المتبادل سجل أعلى بكثير في مجموعة أبعاد مهارات الاتصال، والمهارات الاجتماعية، والمهارات النفسية، في حين سجل فريق الاكتشاف الموجهة ارتفاع ملحوظ في أبعاد المهارات البدنية والرياضة، ومهارات التفكير.

هدفت دراسة سلامة (2008) الى التعرف الى القيم البيئية المتضمنة في كتب الثقافة العلمية للمرحلة الثانوية في فلسطين ومدى امتلاك الصف الثاني عشر لهذه القيم، حيث تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثاني عشر في المدارس الحكومية والخاصة، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، واستخدمت الباحثة أداتين: الأولى أداة تحليل محتوى، والثانية مقياس القيم البيئية لدى الطلبة (استبانة)، وكانت اهم النتائج ان القيم البيئية في الكتب تأتي بصورة ضمنية وهامشية ولم يراعَ التوازن والشمول والتتابع بين القيم البيئية، وان هناك ضعف واضح لامتلاك الطلبة للقيم البيئية.

هدفت دراسة السيد (2007) إلى التعرف إلى حاجات طلبة جامعة الإسراء من المهارات الحياتية، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قامت الباحثة بتطوير استبانة حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية، طبقت الدراسة على عينة من طلبة جامعة الإسراء تقدر ب (440) طالبا وطالبة وأشارت النتائج إلى أن ترتيب محاور حاجات طلبة جامعة الإسراء جاء على النحو التالي: محور الهوية، يليه محور الصحة ثم محور الاقتصاد والتكنولوجيا فمحور العلاقات الاجتماعية، وأخيرا محور البيئة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع المحاور باستثناء محور العلاقات الاجتماعية، وأن الحاجة للمهارات الحياتية عند طلبة جامعة الإسراء في الكليات العلمية أعلى منها لطلبة الكليات الإنسانية، وأن حاجات طلبة جامعة الإسراء من المقيمين في المدينة أعلى من نظرائهم المقيمين في الريف، وتشير نتائج التحليل إلى أن الحاجة للمهارات الحياتية لطلبة مستوى السنة الرابعة على محور الهوية هي أعلى من مستوى السنوات الأخرى، ويليهما طلبة المستوى الأول، وأن ارتفاع المتوسطات الحسابية لحاجات طلبة جامعة الإسراء من المهارات الحياتية، دليل على حاجتهم الفعلية في المحاور كافة.

هدفت دراسة سعد الدين (2007) إلى تقصي المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها . في مدارس مديرية غزة الحكومية في فلسطين حيث اعتمدت الباحثة طريقة العينة العنقودية العشوائية في اختيار عينة الدراسة وقد اختير ثمان مائة مدرس في مديرية غزة . وبلغ العدد الكلي للعينة (597) طالبا وطالبة . ولتحقيق هدف الدراسة قامت سعد الدين بتعميم قائمة بالمهارات الحياتية التي بني عليها تعميم أداة تحليل المحتوى وتعميم اختبار المهارات الحياتية لتطبيقه على العينة . ومن نتائج الدراسة ضعف تناول محتوى مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر للمهارات الحياتية حيث بلغت نسبة توافرها (9.8 %) وهي نسبة ضعيفة إذا ما قورنت بالنسبة المحكية (70 %) ومستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الصف العاشر لم يصل إلى مستوى التمكن (80 %) ولوحظ أن هناك فروقا في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية تعزى للجنس لصالح الذكور .

هدفت دراسة ختاتنة (2007) إلى بناء برنامج لتدريب الأمهات على المهارات الحياتية واستقصاء أثره في تحسين الكفاية الاجتماعية ومفهوم الذات ومهارات الحياة لدى أطفالهن، وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات الصف الثالث الأساسي بلغ عددهم 120 طالبا وطالبة 60 منهم يعانون من ضعف في المهارات الحياتية والكفاية الاجتماعية وتدني مفهوم الذات . قسموا إلى قسمين ادخل نصفهم إلى المجموعة التجريبية والنصف الآخر للمجموعة الضابطة . وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة فيما يتعلق بمحتوى المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين المجموعتين فيما يتعلق في مستوى مفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فيما يتعلق في مستوى الكفاية الاجتماعية لصالح التجريبية، وعدم وجود فروق بين المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس.

وقام جولد وآخرون Gould, et.al (2008) بإجراء دراسة هدفت إلى تدريب المهارات الحياتية من خلال كرة القدم. اختبرت هذه الدراسة كيف يطور مدربو كرة القدم في المدارس الثانوية المهارات الحياتية لدى اللاعبين. حيث تم إجراء هذه الدراسة في نورث كالورينا جرين سبورو. تكونت العينة من (10) مدربين معدل أعمارهم (54) سنة، تم إختيارهم بالطريقة القصدية من بين المدربين الأكثر نجاحا، حيث تم استخدام المقابلات للحصول على المعلومات، وكان التركيز على مقاييس عامة تظهر استراتيجيات التدريب العام، ومقاييس توضح استراتيجيات تطوير المهارات الحياتية. أظهرت النتائج أن المدربين لم يركزوا في استراتيجياتهم على الأداء فقط، وإنما يتم التدريب على المهارات الحياتية، وأن الحافز الأكبر لتحقيق النصر هو التطوير الشخصي للاعبين، وتصف هذه الدراسة مهارات حياتية عقلية، وعاطفية، واجتماعية. وأشارت النتائج أن المدربين يركزون على المهارات الحياتية مثل: وضع الأهداف، والاتصال، وإدارة الوقت، والتحكم في العواطف، والقيادة، والذكاء الاجتماعي، وتحمل المسؤولية، وبذل الجهد، والعمل الجماعي، والاتجاه الذاتي.

هدفت دراسة اللولو وقشطة (2006) الى تحديد مستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة خرجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. واستخدم المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة عشوائية عددها 93 طالبا وطالبة وللتحقق من هدف الدراسة، قامت الباحثة ببناء قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توافرها وتحددت مجالاتها في مهارات التفكير، مهارات الاتصال والتواصل، مهارات

علمية وتكنولوجية، مهارات اقتصادية، مهارات العمل، مهارات صحية، مهارات الترفيه وتطبيقها على عينة الدراسة ولقد أسفر عن التطبيق النتائج التالية: أن مستوى المهارات الحياتية ككل لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية لم يصل إلى مستوى التمكن 80%. وأن المهارات الفرعية لم تصل لمستوى تمكن ما عدا مهارات التفكير وتحقيق الذات وظهر تدنٍ واضح في المهارات الاقتصادية 68.69% ومهارات العمل 69.63% والمهارات العلمية التكنولوجية 67.14%.

وفي دراسة أجرتها المالكي (2006) في قطر هدفت الدراسة إلى تعرف واقع مفهوم الوعي البيئي لدى عينة من الطالبات والمعلمات في المرحلة الثانوية، وحصر مفاهيم الوعي البيئي المتضمنة في المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية، وتقديم تصور لتضمين مفاهيم الوعي البيئي في مناهج المرحلة الثانوية. وأشارت نتائج الدراسة إلى عدم وضوح مفهوم الوعي البيئي لدى عينة من الطالبات والمعلمات في المرحلة الثانوية، وافتقار عرض الموضوعات البيئية إلى الشمولية في علاج الموضوع أو المشكلة التي تتناولها، وافتقار المحتوى البيئي إلى مفاهيم بيئية، وبعض القضايا والمشكلات البيئية الهامة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحوها.

وأجرى جودز واخرون Goudas et, al (2006) دراسة هدفت إلى اختبار تأثير برنامج التدريب على المهارات الحياتية التي تدرس كجزء من دروس التربية الرياضية، على عينة مكونة من (73) طالبا من طلبة الصف السابع الأساسي، وتلقو نسخة مختصرة من برنامج (GOOL)، مصمم خصيصا لتدريس المهارات الحياتية من خلال التربية الرياضية. اشتمل البرنامج البدني على تمارين للقوة والمرونة والتحمل، وخلال الحصة تم تطبيق البرنامج البدني بالإضافة للمحاضرة قصيرة بخصوص الألعاب الأولمبية. حيث تم تطبيق البرنامج لمدة شهر (4) اسابيع بواقع حصتين كل أسبوع. تم استخدام المتوسطات، والانحرافات المعيارية، واختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وتحليل التباين المتعدد (MANOVA)، وتم تقييم المشاركين باستخدام اختبارات للياقة البدنية والمهارات الحياتية. وأظهرت النتائج تحسن في اللياقة البدنية والمهارات الحياتية، وكذلك

أظهرت النتائج أن التدريب على المهارات الحياتية يمكن توظيفه بفعالية من خلال حصص التربية الرياضية.

دراسة كويك وبنامين Benjamin،Wick (2006) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل المهارات الحياتية الحرجة للمنهاج في كولومبيا، وأشارت إلى أن المناهج تتضمن تطوير مجموعة من المهارات الحياتية الأساسية حيث يركز المنهاج على مهارات التطوير الشخصي بشكل خاص ومواجهة المشكلات، مهارات النقد بالإضافة إلى المهارات الوظيفية ومهارات التأكيد على المسؤولية الفردية .

دراسة صبحي (2006) التي هدفت إلى تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية ولقد استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وقامت الباحثة بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية ودليل معلم للوحدتين قيد الدراسة واختبار للمهارات الحياتية ومقياس للاتجاه نحو مادة العلوم واختبار تحصيلي في مادة العلوم، وطبقت الدراسة على مجموعة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي في الفصل الدراسي الثاني من العام 2003 _ 2004 بإحدى مدارس إدارة الساحل التعليمية . واقتصرت الدراسة على دراسة مهارات (علمية وتكنولوجية، مهارات الحفاظ على الحياة) ولقد توصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في نتائج اختبار المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية . وكذلك وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والضابطة لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

أما دراسة نسيم (2005) فقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد فعالية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين ليتفاعلوا معهم بنجاح. ولقد استخدم المنهج التجريبي، وطبقت الدراسة على عينة من أطفال المستوى الثاني، فتراوحت أعمارهم من 5-6 سنوات بإحدى رياض الأطفال التابعة للشئون الاجتماعية بمحافظة الدقهلية.و

أعدت الباحثة استبانة لتحديد المهارات الاجتماعية والسلوكية المرتبطة بها والتي يحتاجها أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين ليتفاعلوا معهم بنجاح ومقياس المهارات الاجتماعية يبين مدى إلمام أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين بالمهارات الاجتماعية. ولقد توصلت الباحثة إلى عدم امتلاك أطفال عينة الدراسة للمهارات الاجتماعية الأزمة للتفاعل بنجاح مع الطفل الكفيف داخل قاعة الدرس، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لمقياس المهارات الاجتماعية لصالح التطبيق البعدي.

هدفت دراسة اللولو (2005) إلى تحليل المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم للصفين الأول والثاني الأساسيين، ولتحقيق ذلك تم بناء قائمة للمهارات الحياتية الواجب تضمينها في محتوى منهاج العلوم للصف الأول والثاني، كما تضمنت القائمة خمسة مجالات أساسية لمهارات الحياتية وهي: المهارات الغذائية، المهارات الصحية، المهارات الوقائية، المهارات الوقائية، المهارات اليدوية)، وتم تحليل محتوى منهاج العلوم للصف الأول الأساسي والذي تضمن 8 وحدات دراسية، وقد أظهرت نتائج التحليل تضمن محتوى مهارات العملية اليدوية والمهارات الصحية، أما المهارات الغذائية والوقائية البيئية لم يتم تناولها بصورة مناسبة، كما تم تحليل منهاج العلوم للصف الثاني الذي تضمن 8 وحدات دراسية حيث أظهرت نتائج التحليل تركيز المحتوى على المهارات البيئية والمهارات اليدوية والصحية، أما المهارات الغذائية والوقائية لم يتم تناولها بصورة مناسبة.

أما دراسة شينايدر Schneider، (2004)) للتدريب على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال. تكونت عينة الدراسة من (108) أطفال، واستخدمت الدراسة أداتين وهما برنامج تدريبي يتضمن (5) من المهارات الحياتية، كما استخدمت مقياساً للمهارات الحياتية . أظهرت نتائج هذه الدراسة قدرة الأطفال على اكتساب عديد من المهارات الحياتية التي يمكن ممارستها داخل المدرسة وخارجها. كما أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الأطفال قد طوروا من مهاراتهم العملية المتعلقة بكيفية التعامل مع الآخرين وكيفية التصرف في مختلف المواقف نتيجة لخبرات التدريب على المهارات الحياتية

كما قامت سعيد (2003) بدراسة هدفت إلى تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية. أستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقامت الباحثة بتحديد المهارات الحياتية التي يجب أن يكتسبها تلاميذ الصف الأول الإعدادي، بالإضافة إلى أعداد وتطبيق اختبار المهارات الحياتية، إعداد بطاقة ملاحظة، ثم تحديد خمس مهارات حياتية أساسية وفقاً لأهميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتحددت كالتالي : التواصل الاجتماعي، الكتابة التعبيرية، التفسير، حل المشكلات، اتخاذ القرار. ولقد أسفر تطبيق الدراسة على النتائج التالية: فيما يتصل بأهداف المنهج وجد أن القائمة أنطبقت على ثمانية أهداف من أصل عشرين هدفاً وأن نسبة المهارات الحياتية في المنهاج هي 30%، عدد فقرات المنهاج التي تناولت فكرة المهارات الحياتية في منهج الدراسات الاجتماعية 9.31% أما نتائج تطبيق اختبار المهارة الحياتية تبين ارتفاع مستوى أداء الطالبات، أما التحسن في الأداء فكان منخفضاً إلى حد كبير، وتطبيق بطاقة الملاحظة أوضحت أن درجات جميع المعلمين ما عدا واحد أقل من 50% من معيار الأداء.

هدفت دراسة رازن Rasine (2003) إلى تحليل مناهج التكنولوجيا في ست دول مختلفة هي استراليا، إنجلترا، وفرنسا، والسويد، والولايات المتحدة الأمريكية للتوصل إلى إطار نظري يساعد في تخطيط مناهج التربية التكنولوجية في فلندا، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي لوصف مناهج التربية التكنولوجية في الدول الست من حيث الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أنه رغم وجود عديد من الاختلافات بين مناهج تلك الدول إلا أن هناك العديد من القواسم المشتركة بينها، كما أن جميع تلك الدول تتفق في أهداف مناهج التربية التكنولوجية حيث تهدف جميعها لإعداد الطلاب للعيش في عالم يمتاز بالتغيرات التكنولوجية المتسارعة، كما تهدف إلى تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الابتكاري.

وأجرت وزارة التربية والتعليم في فلسطين (2003) دراسة هدفت إلى معرفة اثر التدريب على المهارات الحياتية على اتجاهات المتدربين الشباب قبل التدريب وبعده، وبلغ عدد المستطلعين الذين

شملتهم الدراسة 492 متدرباً منهم 202 من الذكور و290 من الإناث وتضمنت الاستمارة 38 سؤالاً لتستطلع اتجاهات المتدربين قبل التدريب وبعده، في المدينة والقرية، في أربع مجالات رئيسية هي: مجال النظافة الشخصية للطلبة، ومجال يتعلق بظاهرة العنف بين المعلمين والطلبة وبين الطلبة أنفسهم، ومجال يتعلق بظاهرة التدخين بين الطلبة، ومجال يتعلق بأساليب التعليم كاللعب والدراما، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن للتدريب تأثيراً إيجابياً ذا دلالة على توجهات المتدربين، وغير من قناعتهم تجاه بعض التوجهات، أما باقي التوجهات فقد طرأ تحسين فيها، ولكن ليس له تأثير ذو دلالة وأشارت النتائج إلى أن:

1. نسبة 36.8% من التوجهات قد أثر التدريب تأثيراً ذا دلالة على اتجاهات المتدربين بشكل عام.
2. نسبة 15.8% من التوجهات قد أثر التدريب تأثيراً ذا دلالة على اتجاهات المتدربين الذكور.
3. نسبة 34.2% من التوجهات قد أثر التدريب تأثيراً ذا دلالة على اتجاهات المتدربين الإناث.

قدمت دراسة اوغريد O'Grady (2002) المسحية مناهجاً مقترحة لتعليم مهارات الحياة للطلاب في انجلترا، وكذلك وصفا للبرنامج الذي بدا مجلس تعليم المهارات بتطبيقه . تكون البرنامج من مجموعة من المهارات الحياتية حيث تم اختيار (10) أمهات عاملات في أماكن مختلفة من مدينة انجلترا وتم تدريبهن على كيفية التعامل مع أطفالهن فيما يتعلق بإشراك الأطفال في الأعمال المنزلية مثل المساعدة في أدوات التنظيف، إعداد الطالب أطعمته بنفسه) أظهرت نتائج هذه الدراسة أهمية تقديم مثل هذه البرامج نظراً لحاجة الأطفال إلى تعلم مثل هذه المهارات التي تجعل منهم أعضاء فاعلين ومؤثرين في المجتمع . أظهرت نتائج الدراسة كذلك أن الطلاب يستفيدون بشكل أكبر من هذا البرنامج إذا ما نفذت بطريقة ممتعة باستخدام أساليب التعزيز، وأسلوب المشاركة الجماعية، والحوار والنقاش، والتغذية الراجعة، وممارسة الأدوار والنمذجة . فقد هدفت إلى مناقشة الآثار الايجابية التي يتركها برنامج.

وهدفت دراسة العكور (2002) إلى التعرف على القيم البيئية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية (الرابع والخامس والسادس) المتوسطة الأردن، ومدى اكتساب طلبة الصف السابع الأساسي لهذه القيم). تكونت عينة الدراسة من (337) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع

الأساسي وتم اختبارهم بالطريقة العشوائية التطبيقية . وتكونت عينة الدراسة أيضا من جميع كتب العلوم لهذه المرحلة واستخدمت الباحثة ثلاث أدوات الأولى قائمة بالقيم البيئية والثانية أسلوب تحليل المحتوى في ضوء القيم البيئية السابقة، والثالثة مقياس القيم البيئية لدى الطلبة، واستخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي : القيم البيئية التي ينبغي تضمينها في كتب العلوم قسمت إلى ثلاثة مجالات هي : مجال التوازن البيئي، ومجال حماية البيئة، ومجال الاستثمار الرشيد لموارد البيئة، القيم البيئية في الكتب تأتي بصورة ضمنية وغير منظمة، تفوق، الإناث على الذكور في أداء الطلبة على مقياس القيم البيئية.

وهدف دراسة أبو ججوح (1999) إلى تحديد القيم البيئية الواجب تضمينها في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية، والكشف عن القيم البيئية المتضمنة في كتب العلوم المقررة على المرحلة الإعدادية بمدارس غزة فلسطين، ثم قياس مدى اكتساب طلبة الصف التاسع لهذه القيم . وشملت عينة الدراسة كل كتب العلوم للمرحلة الإعدادية، اما عينة الطلبة فقد تم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية من (10) صفوف، وشملت (424) طالبا وطالبة من طلبة الصف التاسع، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : احتوى كتاب العلوم للصف السابع على (18) قيمة بيئية بنسبة (75%) احتلت قيمة حماية الهواء من التلوث المرتبة الأولى بنسبة (16%). أما كتاب العلوم للصف الثامن فقد احتوى (9) قيم بيئية بنسبة (37.5%)، احتلت قيمة الصحة البيئية المرتبة الأولى بنسبة (66.67%). في حين احتوى كتاب العلوم للصف التاسع على (13) قيمة بيئية بنسبة مئوية (54.17%)، احتلت قيمة استثمار الطاقة الشمسية المرتبة الأولى بنسبة مئوية (28.21%)، كما أظهرت وجود أثر دال إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) لمتغير الجنس في مستوى تعليم الأب ومستوى تعليم الأم.

وأجرى خليل و الباز (1999) دراسة هدفت إلى مدى تأدية مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية دورها بتنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلبة تلك المرحلة. وأستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت

الدراسة على عينة موجهي ومعلمي العلوم للمرحلة الابتدائية البالغ عددهم (41) موجهًا، (78) معلمًا، بإدارات الزيتون وجنوب القاهرة والوايلي، وعينة من تلاميذ الصف الرابع والخامس الابتدائي. ولقد طبق الباحثان أداة لتحليل المحتوى المنهجي لكتاب العلوم للصفين الرابع والخامس الابتدائي، واستبانة لمعرفة آراء موجهي العلوم حول دور مناهج العلوم في تنمية المهارات الحياتية للتلاميذ، واختبار للمهارات الحياتية للصفين الرابع والخامس الابتدائي في أبعاد المهارات الحياتية التالية : المهارة البيئية، المهارة الغذائية، المهارة الصحية، المهارة الوقائية، المهارة اليدوية. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين آراء موجهي ومعلمي العلوم حول دور مناهج العلوم في الصف الخامس الابتدائي في تنمية المهارات الحياتية وإلى عدم وجود فروق دالة احصائية بين متوسط درجات الطلبة في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار المهارات الحياتية قبل وبعد دراستهم لمنهج العلوم مما تؤكد الدراسة لعدم أملاك مناهج العلوم للمهارات الحياتية (البيئية، الغذائية، الصحية، الوقائية، اليدوية) وتوصلت إلى ضعف تناول مناهج العلوم إلى المهارات الحياتية، كما أوصت الدراسة إلى تضمين مناهج العلوم للمهارات الحياتية الضرورية.

دراسة هل ماك **Helmake (1994)** هدفت الدراسة تحديد المهارات الحياتية التي ينبغي ان تدمج في مناهج العلوم للمرحلة الثانوية وذلك بتحديد طلاب المرحلة الثانوية ودور مناهج العلوم في إشباع تلك الحاجات وتوصلت الدراسة إلى أن المهارات الحياتية المرتبطة بمناهج العلوم بالمرحلة الثانوية هي : المهارات التكنولوجية _ مهارات الوقاية من الأمراض - المهارات الاستهلاكية _ مهارات الاستعداد للوظائف _ المهارات الاجتماعية _ المهارات اليدوية البسيطة

أما **دوفري ووكلين Daughery & Wicklein (1993)** فقد درسا الخصائص المميزة لمادة التربية التكنولوجية حسب آراء معلمي التربية التكنولوجية، وآراء زملائهم معلمي العلوم والرياضيات في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وأعدا استبانة لاستطلاع آراء المعلمين اشتملت على أربعة محاور رئيسة هي: خصائص طرق وأساليب

تدريس التربية التكنولوجية، وخصائص محتوى منهاج التربية التكنولوجية، وتصورات الدمج والتكامل بين التربية التكنولوجية والعلوم والرياضيات، وخطط العمل في التربية التكنولوجية.

وقد تم تطبيق الاستبانة على مجموعتين من المعلمين، الأولى من معلمي التربية التكنولوجية والثانية من معلمي العلوم والرياضيات، وبلغ عدد كل مجموعة منهما (154) معلما ومعلمة.

وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

1. أجمع معلمو التربية التكنولوجية على أن التربية التكنولوجية تزود الطالب بأنشطه استكشافية وتتبنى أسلوب حل المشكلات من خلال العمل ضمن مجموعات، وإنها تزيد من تبصر الطالب وفهمه للمجالات التطبيقية في دراسته كما وافق المعلمون على فكرة تكامل مناهج العلوم والرياضيات.

2. يرى معلمو الرياضيات أن التعليم القائم على الأنشطة المخبرية وعلى أسلوب حل المشكلات يجب أن يشكل الأساس في تدريس التربية التكنولوجية وأن منهاج التربية التكنولوجية يجب أن يقوم على التطبيقات العلمية وفهم الآلات والمواد وعمليات الإنتاج والاتصالات.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الباحثة للدراسات السابقة تم لقاء الضوء على اهم الجوانب التي تفيد البحث ويتضح ذلك في التالي:

- هدفت بعض الدراسات الى تحليل محتوى العلوم مثل دراسة اللولو (2005) التي قامت على تحليل كتب العلوم للصفين الاول والثاني في ضوء المهارات الحياتية، إضافة الى دراسة سلامة (2008) التي هدفت الى تحليل كتب الثقافة العلمية في ضوء القيم البيئية، كما هدفت دراسة بنات (2010) الى تحليل كتب العلوم الحياتية في ضوء تناولها الى الابتكارات البيولوجية واخلاقياتها، في حين أكدت دراسة خليل والباز (1999) على أهمية تحليل كتب العلوم في ضوء مهارات حياتية.

- ركزت الدراسات السابقة على منهاج العلوم وتحليل محتوى كتب العلوم في ضوء معايير مختلفة ومتنوعة، ولم تتناول المهارات الحياتية الرئيسية التسعة التي تناولتها الباحثة في دراستها لذلك تعتبر هذه الدراسة هي الدراسة الاولى -في حدود علم الباحثة- التي تناولت تحليل كتب

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة وعينتها

أداة الدراسة

صدق الأداة

ثبات التحليل

إجراءات الدراسة

المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

طريقة الدراسة وإجراءاتها

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمعها وعيبتها. كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدوات الدراسة وصدقها وثباتها، ويتضمن إجراءات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

منهج الدراسة:

أعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي (يهدف المنهج الوصفي إلى تحديد الوضع الحالي للأشياء موضوع الدراسة، ومن ثم العمل على وصفها، وبعبارة أخرى فهو يسعى إلى جمع البيانات إما لاختبار صحة الفرضيات التي تصف الوضع الحالي للفرد موضوع الدراسة أو للإجابة على الأسئلة المتصلة بذلك، ويحظى المنهج الوصفي بمكانة خاصة في مجال البحوث التربوية حيث أن نسبة كبيرة من الدراسات التربوية المنشورة هي وصفية في طبيعتها، وإن المنهج الوصفي يلائم العديد من المشكلات التربوية أكثر من غيره (عدس، 1992). وقامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي لكونه المنهج المناسب لهذه الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكونت عينة الدراسة من مجتمعها وهو جميع كتب العلوم التي أقرتها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للمرحلة الأساسية (من الصف الأول إلى الصف العاشر) في فلسطين وتشمل:

- كتاب العلوم للصف الأول /الجزء الأول والثاني،(2001/2000).
- كتاب العلوم للصف الثاني/الجزء الأول والثاني (2002/2001).
- كتاب العلوم للصف الثالث/الجزء الأول والثاني (2003/2002).
- كتاب العلوم للصف الرابع/الجزء الأول والثاني (2004/2003).
- كتاب العلوم للصف الخامس/الجزء الأول والثاني (2005/2004).
- كتاب العلوم للصف السادس /الجزء الأول والثاني (2001/2000).
- كتاب العلوم للصف السابع/الجزء الأول والثاني (2002/2001).
- كتاب العلوم للصف الثامن/الجزء الأول والثاني (2003/2002).
- كتاب العلوم للصف التاسع/الجزء الأول والثاني (2004/2003).
- كتاب العلوم للصف العاشر /الجزء الأول والثاني (2005/2004).

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة تم بناء أداة تحليل المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين، وبعد مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة مثل دراسة للوللو (2005)، سعد الدين (2007)، قشطة (2008)، وافي (2010)، سلامة (2008)، تكونت قائمة المهارات الحياتية من (9) مهارات حياتية رئيسية وهي: (مهارات حل المشكلات، مهارات إدارة الوقت، مهارات الاتصال والتواصل، مهارات اتخاذ القرار، مهارات التفكير الناقد، مهارات التعاون والعمل الجماعي، مهارات اكتساب سلوكيات صحية وسليمة، الوعي البيئي، مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات)، ويبين ملحق رقم (1) نموذج للتحليل كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة قامت الباحثة بعرضها على ثلاثة عشر محكماً من ذوي الخبرة في مجال التربية والبحث العلمي، والعلوم، وذلك كما هو في ملحق (3) الذي يوضح أسماء المحكمين

وتخصصاتهم العلمية، وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الأداة وشمولها لجميع محاور الدراسة وملاءمتها من حيث هدف الدراسة، حيث تم إجراء بعض التعديلات على نموذج التحليل على الفقرات الفرعية. ملحق رقم (2) يوضح نموذج التحليل في الصورة الأولى، وملحق (1) يوضح نموذج التحليل بعد التعديلات في الصورة النهائية.

ثبات التحليل:

أ. الثبات البين الشخصي: وهو أن يتوصل محلل مع محللين آخرين إلى نتائج مقاربة عند تحليلهم للمحتوى نفسه، من أجل الكشف عن ثبات أداة تحليل كتب العلوم، تم اختيار عينة من كتب العلوم وكانت العينة كتاب صف السابع الأساسي، ومن ثم تم تقديم الأداة والعينة التي تم اختيارها إلى باحثة زميلة لها خبرة في تحليل كتب العلوم، وطلب منها تحليل كتاب صف السابع الأساسي بعد توضيح الطريقة المتبعة في التحليل، ثم حسبت الباحثة نسبة الثبات باستخدام معادلة كوبر وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق (نسبة الثبات)} =$$

عدد الإجابات المتفق عليها / عدد الإجابات المتفق عليها + عدد الإجابات المختلف عليها * 100% (أبو علام، 2001).

وكان معدل الثبات الكلي = (94%) وهي نسبة عالية وكافية للتحقيق أغراض الدراسة.

ب. الثبات الضمني الشخصي: وهو أن يتوصل المحلل نفسه إلى نتائج مقاربة عند إعادة التحليل للمحتوى نفسه، وقامت الباحثة بإجراء ثباتاً للتحليل من خلال تحليل عينة عشوائية من كتب العلوم للمرحلة الأساسية، وبعد مضي شهر ونصف، عادت الباحثة وحللت العينة نفسها، من أجل معرفة ثبات تحليل الباحث مع نفسه، وفق نفس المعادلة . وكانت نسبة الاتفاق لتحليل الباحثة مع نفسها = 98% وهي أيضاً نسبة عالية وكافية لتحقيق أغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة :

لتحقيق إجراءات الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي (تحليل محتوى)

1. قامت الباحثة بحصر مجتمع الدراسة وعينتها المتمثل في جميع كتب العلوم للمرحلة الأساسية العام الدراسي (2010-2011).
2. اعداد أداة لتحليل المهارات الحياتية في كتب العلوم، بعد الاطلاع على الادب والدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع والتي تم الخروج بصورتها النهائية
3. تحديد فئات المحتوى ووحداته التي تشمل على ما يلي :
أ. فئات التحليل وتتضمن :

المهارات الحياتية

ب. وحدات التحليل :-

- وتم تقسيم النصوص في كل موضوع إلى عدد من (فقرات أو جمل) تدور كل منها حول فكرة، والتي تعتبر وحدة التحليل .
4. القيام بعملية تحليل المحتوى من قبل الباحثة باستخدام أداة التحليل، وقد تم التأكد من صدق وثبات التحليل.
 5. القيام بإيجاد التكرارات والنسب المئوية لكل من الفقرات أداة التحليل.
 6. تقديم التفسيرات والاستنتاجات المبينة على تحليل النتائج .

المعالجة الإحصائية

قامت الباحثة بإيجاد النسب والتكرارات والوزن النسبي لكل بعد من أبعاد المهارات الحياتية التي تم إعداها . هذا و قامت الباحثة بإيجاد معامل الاتفاق اللازمة.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لنتائج الدراسة، وذلك للإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من صحة فرضياتها.

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية؟

للإجابة عن السؤال الأول قامت الباحثة بإيجاد مجموع تكرارات المهارات الحياتية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية واستخراج النسب المئوية لكل مهارة من المهارات التسعة وكما يتبين من جدول (1.4):

جدول(1.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	1515	%59.5
الثقة بالنفس وتقدير الذات	275	%10.8
الاتصال والتواصل	261	%10.2
اتخاذ القرار	176	%6.9
حل المشكلات	159	%6.2
الوعي البيئي	65	%2.6
التعاون والعمل الجماعي	50	%2
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	46	%1.8
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	2547	%100

يتضح من الجدول(1.4) أن العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين (2547) مهارة حياتية، كان منها (159) مهارة تمثل مهارة حل المشكلات بنسبة (6.2%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(261) مهارة تمثل مهارة الاتصال والتواصل بنسبة (10.2%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(1515) مهارة التفكير الناقد بنسبة (59.5%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(176) مهارة إتخاذ القرار بنسبة(6.9%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(50) مهارة التعاون والعمل الجماعي بنسبة (2%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(65) مهارة الوعي البيئي بنسبة (2.6%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية،

و(46) مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة بنسبة (1.8%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(275) مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات بنسبة (10.8%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، أما بالنسبة للمهارة إدارة الوقت فلم تظهر مطلقاً في كتب العلوم للمرحلة الأساسية. ويوضح جدول (1.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية ونسبتها المئوية.

ويتبين من الجدول (1.4) أيضاً أن مهارة التفكير الناقد كانت هي الأعلى بين المهارات الحياتية والتي اشتملت على (1515) مهارة بنسبة (59.5%) وهي بنسبة مرتفعة جداً مقارنة بالمهارات الحياتية، وفي المرتبة الثانية كانت مهارة الثقة بالنفس والتي اشتملت على (275) مهارة بنسبة (10.8%) وهي نسبة جيدة مقارنة بالمهارات الحياتية، وفي المرتبة الثالثة كانت مهارة الاتصال والتواصل والتي اشتملت على (261) مهارة بنسبة (10.2%) وهي أيضاً مهارة جيدة مقارنة بالمهارات الحياتية، وفي المرتبة الرابعة اتخاذ القرار والتي اشتملت على (176) مهارة بنسبة (6.9%) وهي نسبة قليلة مقارنة بالمهارات الحياتية—والمرتبة الخامسة حل المشكلات والتي اشتملت على (159) مهارة بنسبة (6.2%) وهي نسبة قليلة مقارنة بالمهارات الحياتية—والمرتبة السادسة مهارة الوعي البيئي والتي اشتملت على (65) مهارة بنسبة (2.6%) وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بالمهارات الحياتية—والمرتبة السابعة مهارة التعاون العمل الجماعي والتي اشتملت على (50) مهارة بنسبة (2%) وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بالمهارات الحياتية—أما المرتبة الثامنة فهي مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة والتي اشتملت على (46) مهارة بنسبة (1.8%) وهي نسبة قليلة جداً مقارنة بالمهارات الحياتية—وفي المرتبة الأخيرة كانت مهارة إدارة الوقت حيث لم تظهر مطلقاً في كتب العلوم للمرحلة الأساسية من الصف الأول حتى الصف العاشر.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

كيف تتوزع المهارات الحياتية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية؟

■ للإجابة عن السؤال الثاني قامت الباحثة بتوزيع المهارات الحياتية على كتب العلوم في كل صف للمرحلة الأساسية على حدا من الصف الأول حتى الصف العاشر في فلسطين. لذلك سوف تعرض الباحثة النتائج حيث تم تنظيم النتائج لكل صف على حده حسب الترتيب الآتي:

1. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الأول.
2. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني.
3. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثالث.
4. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع.
5. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الخامس.
6. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السادس.
7. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السابع.
8. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثامن.
9. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف التاسع.
10. توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف العاشر.

أولاً: توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي (180) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (2.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي.

جدول (2.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
الاتصال والتواصل	52	%28.9
التفكير الناقد	42	%23.3
الثقة بالنفس وتقدير الذات	40	%22.2
اتخاذ القرار	18	%10
التعاون والعمل الجماعي	16	%8.9
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	11	%6.1
الوعي البيئي	1	%0.6
حل المشكلات	صفر	صفر
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	180	%100

ويلاحظ من الجدول (2.4) أن " مهارة الاتصال والتواصل " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الأول والتي اشملت على (52) مهارة بنسبة (%28.9)، تلاها " المهارات التفكير الناقد" والتي اشملت على (42) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (%23.3)، تلاها " المهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشملت على (40) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (%22.2)، تلاها " المهارة اتخاذ القرار" والتي اشملت على (18) مهارة احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (%10)، تلاها " المهارة التعاون والعمل الجماعي " والتي اشملت على (16) مهارة احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (%8.9)، تلاها " مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة" والتي اشملت على (11) مهارة احتلت المرتبة السادسة بنسبة (%6.1)، احتلت المرتبة السابعة مهارة " الوعي البيئي" بعدد مهارات (1) مهارة بنسبة (%0.6)، أما بالنسبة للمهارتي حل المشكلات ومهارة إدارة الوقت فلم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف الأول.

ثانياً: توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الاساسي.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الاساسي (184) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (3.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثاني الاساسي.

جدول (3.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثاني الاساسي

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	83	45.1%
الاتصال والتواصل	35	19%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	32	17.4%
الوعي البيئي	9	4.9%
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	9	4.9%
التعاون والعمل الجماعي	8	4.3%
اتخاذ القرار	7	3.8%
حل المشكلات	1	0.54%
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	184	100%

ويلاحظ من الجدول (3.4) أن " مهارة التفكير الناقد " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الثاني الاساسي والتي اشملت على (83) مهارة بنسبة (45.1%)، تلاها " مهارة الاتصال والتواصل " والتي اشتملت على (35) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (19%)، تلاها " مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات " والتي اشتملت على (32) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (17.4%)، تلاها "

مهارة الوعي البيئي" ومهارة "اكتساب سلوكيات صحية سليمة" والتي اشتملتا على (9) مهارات احتلتا المرتبة الرابعة بنسبة (4.9%)، تلاها " مهارة التعاون والعمل الجماعي " والتي اشتملت على (8) مهارات احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (4.3%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار" والتي اشتملت على (7) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (3.8%)، احتلت المرتبة الأخيرة مهارة " حل المشكلات" بعدد مهارات (1) مهارة بنسبة (0.54%)، أما بالنسبة للمهارة ادارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف الثاني.

ثالثاً: توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثالث الاساسي.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي (184) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (4.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي.

جدول (4.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثالث الاساسي

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	124	67.4%
الاتصال والتواصل	20	10.9%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	16	8.7%
اتخاذ القرار	12	6.5%
الوعي البيئي	7	3.8%
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	3	1.6%
حل المشكلات	1	0.5%
التعاون والعمل الجماعي	1	0.5%
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	184	100%

ويلاحظ من الجدول (4.4) أن " مهارة التفكير الناقد " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الثالث الاساسي والتي اشتملت على (124) مهارة بنسبة (67.4%)، تلاها " مهارة الاتصال والتواصل " والتي اشتملت على (20) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (10.9%)، تلاها " مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشتملت على (16) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (8.7%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار" والتي اشتملت على (12) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (6.5%)، تلاها "الوعي البيئي " والتي اشتملت على (7) مهارة احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (3.8%)، تلاها " مهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة " والتي اشتملت على (3) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (1.6%)، تلاها مهارتي "حل المشكلات و التعاون والعمل الجماعي " والتي اشتملتا على (1) مهارة احتلتا المرتبة السابعة بنسبة (0.5)، أما بالنسبة لمهارة ادارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف الثالث الاساسي.

رابعاً : توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع الاساسي.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي (214) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (5.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي.

جدول (5.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	152	71%
اتخاذ القرار	15	7%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	15	7%
الوعي البيئي	10	4.7%
الاتصال والتواصل	9	4.2%
حل المشكلات	7	3.3%

إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	4	1.9%
التعاون والعمل الجماعي	2	0.9%
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	214	100%

ويلاحظ من الجدول (5.4) أن " مهارة التفكير الناقد " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الرابع الاساسي والتي اشملت على (152) مهارة بنسبة (71%)، تلاها " مهارتي اتخاذ القرار والثقة بالنفس " والتي اشتملتا على (15) مهارة احتلتا المرتبة الثانية بنسبة (7%)، تلاها " مهارة الوعي البيئي " والتي اشتملت على (10) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (4.7%)، تلاها " مهارة الاتصال التواصل والتي اشتملت على (9) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (4.2%)، تلاها " مهارة حل المشكلات " والتي اشتملت على (7) مهارات احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (3.3%)، تلاها " مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة " والتي اشتملت على (4) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (1.9%)، احتلت المرتبة السابعة مهارة " التعاون والعمل الجماعي " بعدد مهارات (2) مهارة بنسبة (0.9%)، أما بالنسبة لمهارة ادارة الوقت فلم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف الرابع الاساسي.

خامساً: توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي (368) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (6.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي.

جدول (6.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	209	56.7%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	43	11.7%
حل المشكلات	31	8.4%
الاتصال والتواصل	26	7.1%
الوعي البيئي	26	7.1%
اتخاذ القرار	20	5.4%
التعاون والعمل الجماعي	7	1.9%
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	6	1.6%
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	368	100%

ويلاحظ من الجدول (6.4) أن " مهارة التفكير الناقد " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي والتي اشتملت على (209) مهارة بنسبة (56.7 %)، تلاها " مهارة الثقة بالنفس" والتي اشتملت على (43) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (11.7%)، تلاها " مهارة حل المشكلات" والتي اشتملت على (31) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (8.4%)، تلاها " مهارتي الاتصال والتواصل والوعي البيئي والتي اشتملتا على (26) مهارة احتلتا المرتبة الرابعة بنسبة (7.1%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار " والتي اشتملت على (20) مهارة احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (5.4%)، تلاها " مهارة التعاون والعمل البيئي" والتي اشتملت على (7) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (1.9%)، احتلت المرتبة السابعة مهارة " اكتساب سلوكيات صحية وسليمة" بعدد مهارات (6) مهارة بنسبة (1.6%)، أما بالنسبة لمهارة ادارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي.

سادساً: توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السادس.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي (253) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (7.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي.

جدول (7.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السادس.

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	183	72.3%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	17	6.7%
حل المشكلات	16	6.3%
الاتصال والتواصل	16	6.3%
اتخاذ القرار	14	5.5%
الوعي البيئي	3	1.2%
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	3	1.2%
التعاون والعمل الجماعي	1	0.4%
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	253	100%

ويلاحظ من الجدول (7.4) أن "مهارة التفكير الناقد" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي والتي اشتملت على (183) مهارة بنسبة (72.3%)، تلاها "مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشتملت على (17) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (6.7%)، تلاها "مهارتي حل المشكلات والاتصال والتواصل" والتي اشتملتا على (16) مهارة احتلتا المرتبة الثالثة

بنسبة (6.3%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار " والتي اشتملت على (14) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (5.5%)، تلاها " مهارتي الوعي البيئي واكتساب سلوكيات صحية سليمة " والتي اشتملتا على (3) مهارات احتلتا المرتبة الخامسة بنسبة (1.2%)، تلاها " مهارة التعاون والعمل الجماعي " والتي اشتملت على (1) مهارة احتلت المرتبة السادسة بنسبة (0.4%)، أما بالنسبة لمهارة ادارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف السادس الاساسي. ويبين الشكل (7.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي.

سابعاً : توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السابع .

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السابع الأساسي (372) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (8.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السابع الأساسي.

جدول (8.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السابع الاساسي .

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	267	71.7%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	38	13.8%
الاتصال والتواصل	28	7.5%
اتخاذ القرار	15	4%
حل المشكلات	12	3.2%
التعاون والعمل الجماعي	7	1.9%
الوعي البيئي	3	0.8%
إكتساب سلوكيات صحية سليمة	2	0.5%
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	372	100%

ويلاحظ من الجدول (8.4) أن " مهارة التفكير الناقد " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف السابع الاساسي والتي اشتملت على (267) مهارة بنسبة (71.7%)، تلاها " مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشتملتا على (38) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (13.8%)، تلاها " مهارة الاتصال والتواصل" والتي اشتملت على (28) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (7.5%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار والتي اشتملت على (15) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (4%)، تلاها " مهارة حل المشكلات " والتي اشتملت على (12) مهارات احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (3.2%)، تلاها " التعاون والعمل الجماعي" والتي اشتملت على (7) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (1.9%)، احتلت المرتبة السابعة مهارة " الوعي البيئي" بعدد مهارات (3) مهارة بنسبة (0.8%)، واحتلت المرتبة الاخيرة مهارة أكتساب سلوكيات صحية وسليمة بعدد (2) بنسبة (0.5%)، أما بالنسبة لمهارة ادارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف السابع الاساسي.

ثامناً : توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي .

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي (242) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (9.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي.

جدول (9.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي .

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	151	62.4%
حل المشكلات	32	13.2%
الثقة بالنفس وتقدير الذات	21	8.7%
اتخاذ القرار	16	6.6%
الاتصال والتواصل	13	5.4%
التعاون والعمل الجماعي	7	2.9%
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	2	0.8%
الوعي البيئي	صفر	صفر
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	242	100%

ويلاحظ من الجدول (9.4) أن " مهارة التفكير الناقد " قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي والتي اشتملت على (151) مهارة بنسبة (62.4%)، تلاها " مهارة حل المشكلات " والتي اشتملت على (32) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (13.2%)، تلاها " مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشتملت على (21) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (8.7%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار " والتي اشتملت على (16) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (6.6%)، تلاها " مهارة الاتصال والتواصل " والتي اشتملت على (13) مهارات احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (5.4%)، تلاها " التعاون والعمل الجماعي" والتي اشتملت على (7) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (2.9%)، تلاها "مهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة " والتي اشتملت على (2) مهارة احتلت المرتبة السابعة بنسبة (0.8)، أما بالنسبة لمهارتي الوعي البيئي وإدارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي.

تاسعاً: توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي.

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي (302) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (10.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي.

جدول (10.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي .

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	169	%56
حل المشكلات	37	%12.3
الاتصال والتواصل	36	%11.9
الثقة بالنفس وتقدير الذات	33	%10.9
اتخاذ القرار	23	%7.6
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	3	%1
الوعي البيئي	1	%0.3
التعاون والعمل الجماعي	صفر	صفر
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	302	%100

ويلاحظ من الجدول (10.4) أن "مهارة التفكير الناقد" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي والتي اشتملت على (169) مهارة بنسبة (56%)، تلاها "مهارة حل المشكلات" والتي اشتملت على (37) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (12.3%)، تلاها مهارة "الاتصال والتواصل" والتي اشتملت على (36) مهارة احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (11.9%)، تلاها "

مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشتملت على (33) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (10.9%)، تلاها " مهارة اتخاذ القرار " والتي اشتملت على (23) مهارات احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (7.6%)، تلاها "مهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة" والتي اشتملت على (3) مهارات احتلت المرتبة السادسة بنسبة (1%)، تلاها " الوعي البيئي" والتي اشتملت على (1) مهارة احتلت المرتبة السابعة بنسبة (0.3%)، أما بالنسبة لمهارات التعاون والعمل الجماعي وإدارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي.

عاشراً : توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف العاشر .

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي (248) مهارة حياتية، ويظهر الجدول (11.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي.

جدول (11.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف العاشر .

المهارات الحياتية	العدد	النسبة المئوية
التفكير الناقد	135	%54.4
اتخاذ القرار	36	%14.5
الاتصال والتواصل	26	%10.5
حل المشكلات	22	%8.9
الثقة بالنفس وتقدير الذات	20	%8.1
الوعي البيئي	5	%2
إكتساب سلوكيات صحية وسليمة	3	%1.2
التعاون والعمل الجماعي	1	%0.4
إدارة الوقت	صفر	صفر
المجموع الكلي	248	%100

ويلاحظ من الجدول (11.4) أن "مهارة التفكير الناقد" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف العاشر الاساسي والتي اشتملت على (135) مهارة بنسبة (54.4%)، تلاها "مهارة اتخاذ القرار" والتي اشتملت على (36) مهارة احتلت المرتبة الثانية بنسبة (14.5%)، تلاها "مهارة الاتصال والتواصل" والتي اشتملت على (26) مهارات احتلت المرتبة الثالثة بنسبة (10.5%)، تلاها "حل المشكلات" والتي اشتملت على (22) مهارات احتلت المرتبة الرابعة بنسبة (8.9%)، تلاها "الثقة بالنفس وتقدير الذات" والتي اشتملت على (20) مهارة احتلت المرتبة الخامسة بنسبة (8.1%)، تلاها مهارة "الوعي البيئي" والتي اشتملت على (5) مهارات واحتلت المرتبة السادسة بنسبة (2%)، تلاها "مهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة" والتي اشتملت على (3) مهارات احتلت المرتبة السابعة بنسبة (1.2%)، تلاها مهارة التعاون والعمل الجماعي " التي اشتملت على (1) مهارة واحتلت المرتبة الثامنة بنسبة (0.4%) أما بالنسبة لإدارة الوقت لم تظهر مطلقاً في كتاب العلوم للصف العاشر الاساسي.

3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل تختلف نسب تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم باختلاف الصف؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتوزيع محاور المهارات الحياتية كل محور من المهارات الحياتية على حدا في كتب العلوم للمرحلة الأساسية ويوضح الجدول (12.4) توزيع المهارات الحياتية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية حتى يبين كيفية اختلاف نسبة توزيع المهارات الحياتية في كتب العلوم باختلاف الصف.

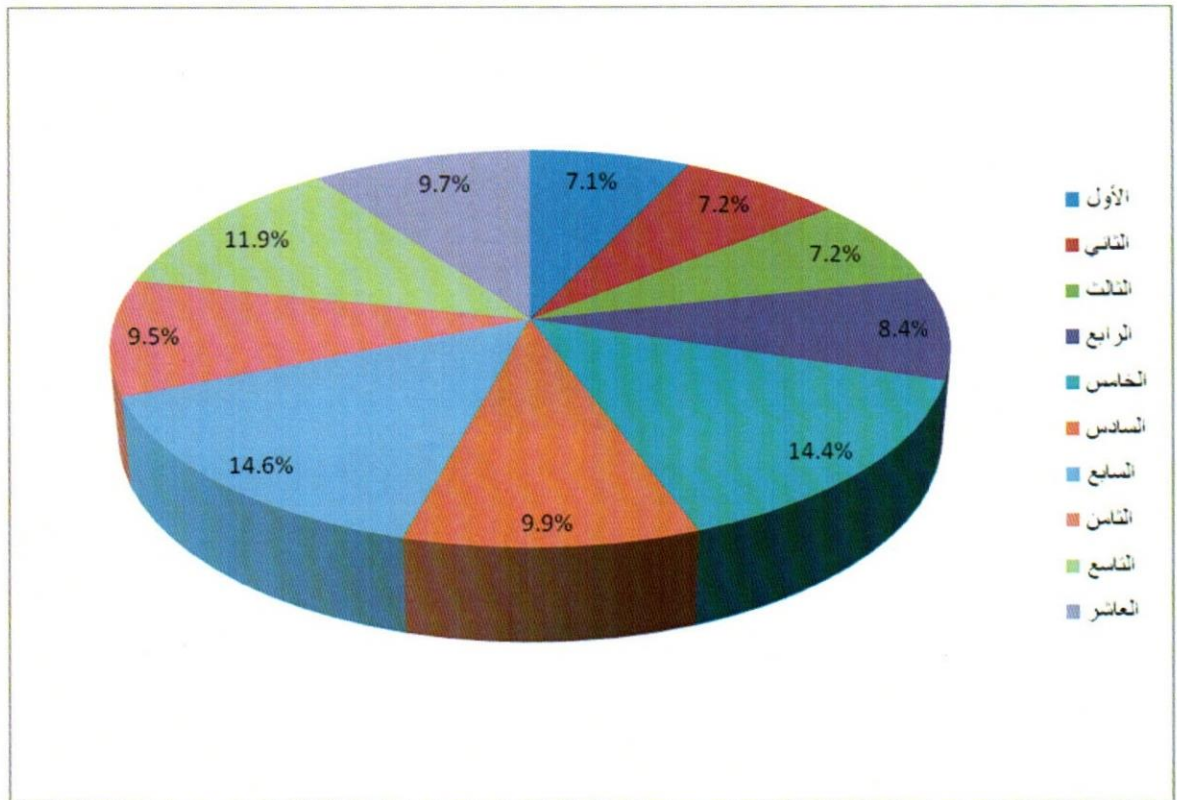
جدول (12.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتب العلوم للمرحلة الأساسية من الصف الاول حتى الصف العاشر.

المجموع	الثقة بالنفس	ادارة الوقت	اكتساب سلوكيات	الوعي البيئي	التعاون الجماعي	اتخاذ القرار	التفكير الناقد	الاتصال والتواصل	حل المشكلات	
180	40	صفر	11	1	16	18	42	52	صفر	ت (الاول)
%7.1	%14.5	صفر	%23.9	%1.5	%32	%10.2	%2.8	%19.9	صفر	
184	32	صفر	9	9	8	7	83	35	1	ت (الثاني)
%7.2	%11.6	صفر	%19.6	%13.8	%16	%3.9	%5.4	%13.4	%0.6	
184	16	صفر	3	7	1	12	124	20	1	ت (الثالث)
%7.2	%5.8	صفر	%6.5	%10.8	%2	%6.8	%8.2	%7.7	%0.6	
214	15	صفر	4	10	2	15	152	9	7	ت (الرابع)
%8.4	%5.4	صفر	%8.7	%15.4	%4	%8.5	%10	%3.4	%4.4	
368	43	صفر	6	26	7	20	209	26	31	ت (الخامس)
%14.4	%15.6	صفر	%13	%40	%14	%11.4	%13.8	%9.9	%19.4	
253	17	صفر	3	3	1	14	183	16	16	ت (السادس)
%9.9	%6.2	صفر	%6.5	%4.6	%2	%7.9	%12	%6.1	%10	
372	38	صفر	2	3	7	15	267	28	12	ت (السابع)
%14.6	%13.8	صفر	%4.3	%4.6	%14	%8.5	%17.6	%10.7	%7.5	
242	21	صفر	2	صفر	7	16	151	13	32	ت (الثامن)
%9.5	%7.6	صفر	%4.3	صفر	%14	%9.1	%9.9	%4.9	%20.1	
302	33	صفر	3	1	صفر	23	169	36	37	ت (التاسع)
%11.9	%12	صفر	%6.5	%1.5	صفر	%13.1	%11.2	%13.8	%23.3	
248	20	صفر	3	5	1	36	135	26	22	ت (العاشر)
%9.7	%7.3	صفر	%6.5	%7.7	%2	%20.4	%8.9	%9.9	%13.8	
2547	275	صفر	46	65	50	176	1515	261	159	المجموع
%100										

يوضح الجدول (12.4) أن أكثر الصفوف التي تحتوى على مهارة " حل المشكلات " الصف التاسع وأقلها الصف الثاني والصف الثالث على التوالي، بينما الصف الأول لم يحتوي على مهارة حل المشكلات. وكانت أكثر الصفوف التي تحتوى على مهارة " الاتصال والتواصل " الصف الأول وأقلها الصف الرابع، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوى على مهارة " التفكير الناقد " الصف السابع وأقلها الصف الأول، أما بالنسبة لمهارة " اتخاذ القرار " كان الصف العاشر أكثر الصفوف تكررا لها وأقلها الصف الثاني، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " التعاون والعمل الجماعي " الصف الاول وأقلها الصف الثالث والصف السادس والصف العاشر على التوالي، بينما الصف التاسع لم يحتوي على مهارة التعاون والعمل الجماعي، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " الوعي البيئي " الصف الخامس وأقلها الصف الأول والتاسع على التوالي، بينما لم تحتوي مهارة الوعي البيئي في الصف الثامن، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " اكتساب سلوكيات صحية سليمة " الصف الاول وأقلها الصف السابع والثالث على التوالي، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " الثقة بالنفس وتقدير الذات " الصف الخامس وأقلها الصف الرابع، أما بالنسبة لمهارة إدارة الوقت فلم تظهر ولم تذكر بأي صف من صفوف المرحلة الأساسية من بداية الصف الأول حتى الصف العاشر الأساسي .

وبالمجمل مما سبق في الجدول (12.4) يتضح أن الصف السابع كان أكثر كتاب من كتب المرحلة الأساسية يحتوى على مهارات حياتية حيث يشمل (372) مهارة حياتية من المجموع الكلي للمهارات الحياتية بنسبة (14.6%)، تلاها كتاب الصف الخامس الذي اشتمل على (368) مهارة حياتية من المجموع الكلي بنسبة (14.4%)، وكان في المرتبة الثالثة الصف التاسع الذي احتوى على (302) مهارة حياتية من المجموع الكلي بنسبة (11.9%)، وفي المرتبة الرابعة كان كتاب الصف السادس الذي احتوى على (253) مهارة بنسبة (9.9%)، وفي المرتبة الخامسة كان كتاب الصف العاشر الذي احتوى على (248) مهارة بنسبة (9.7%)، تلاها كتاب الصف الثامن الذي احتوى على (242) مهارة حياتية من المجموع الكلي بنسبة (9.5%)، وفي المرتبة السابعة كان كتاب الصف الرابع (214) مهارة حياتية بنسبة (8.4%)، وفي المرتبة الثامنة كانا كتابي الصف الثاني والثالث الذين احتويا على (184) مهارة حياتية بنسبة (7.2%)، وأما أقل كتاب احتوى على المهارات الحياتية فكان كتاب الصف الأول الذي اشتمل على (180) مهارة حياتية بنسبة (7.1%).

ومن اجل توضيح هذه التكرارات تم رسمها بقطاعات دائرية لتوضيح كيف تتوزع المهارات في الصفوف، ويبين الشكل (12.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها من الصف الاول الاساسي وحتى الصف العاشر الاساسي بفلسطين.



الشكل (12.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها من الصف الأول حتى الصف العاشر

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

التوصيات :

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً كاملاً ومفصلاً لمناقشة نتائج الدراسة وتوصياتها، وذلك للأجابة عن تساؤلات الدراسة .

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية؟

من تحليل مناهج العلوم للمرحلة الأساسية تم بناء قائمة تحتوى على المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين، وقد احتوت قائمة المهارات الحياتية في صيغتها النهائية على (9) مهارات حياتية رئيسية وهي: مهارة حل المشكلات، مهارة الاتصال والتواصل، مهارة التفكير الناقد، مهارة اتخاذ القرار، مهارة التعاون والعمل الجماعي، مهارة الوعي البيئي، مهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة، مهارة إدارة الوقت، مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات. ويوضح ملحق رقم (1) نموذج تحليل مقرر العلوم في ضوء المهارات الحياتية، ويبين الجدول (1.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية .

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين (2547) مهارة حياتية، كان منها (159) مهارة تمثل مهارة حل المشكلات بنسبة (6.2%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(261) مهارة تمثل مهارة الاتصال والتواصل بنسبة (10.2%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(1515) مهارة التفكير الناقد بنسبة (59.5%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(176) مهارة إتخاذ القرار بنسبة (6.9%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(50) مهارة التعاون والعمل الجماعي بنسبة (2%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(65) مهارة الوعي البيئي بنسبة (2.6%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(46) مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة بنسبة (1.8%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، و(275) مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات بنسبة (10.8%) من المجموع الكلي للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية، أما بالنسبة للمهارة إدارة الوقت فلم تظهر مطلقاً في كتب العلوم للمرحلة الأساسية. يلاحظ من خلال التحليل أنه يوجد تفاوت كبير في توزيع نسب المهارات الحياتية في كتب العلوم حيث كانت النسبة الأكثر تكرار هي (59.9%) وكانت النسبة التالية لها (10.9%) وهذا يكشف مدى التفاوت الكبير بين توزيع نسب المهارات الحياتية، ويلاحظ أن المحتوى العلمي لمنهاج العلوم لم يتم توزيعه بشكل متساوٍ على محاور المهارات الحياتية التسعة الرئيسية مثل مهارة التفكير الناقد حيث بلغ تكرارها (1515) بينما مهارة إدارة الوقت حيث لم يكن لها أي تكرار في منهاج العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين. وهذا يظهر أن مناهج العلوم بذل فيها جهد واضح حيث أظهرت توظيفاً لكثير من المهارات الحياتية بصورة واضحة كما وركزت على مهارات مهمة لمرحلة التعليم الأساسي خاصة مثل التفكير الناقد، والثقة بالنفس وتقدير الذات ومهارة الاتصال والتواصل، ولكن الحاجة تظهر في مناهج العلوم الفلسطينية للتوازن في تناول المهارات الحياتية والتركيز على مهارة التعاون والعمل الجماعي، ومهارة إكتساب سلوكيات صحية وسليمة، وإدارة الوقت بشكل كبير، من أجل إيجاد منهج علوم شامل ومتكامل لجميع أنواع المهارات الحياتية.

وترجع الباحثة ذلك إلى غياب إجراءات وخطوات تنفيذية واضحة في التعليم الفلسطيني لتضمين المهارات الحياتية في المنهاج.

وتشير نتائج التقييم للعام (2000) ضمن برنامج التعليم للجميع الذي قامت به وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى أن " التدريب على المهارات الحياتية لم يأخذ منهجاً مستقراً في عملية التعلم والتعليم في فلسطين وإنما اجتهادات متعددة لا تلتقي على أرضية واحدة ولا تتكامل (وزارة التربية والتعليم، 2000).

كما وإشارة دراسة اللولو (2005) عند تحليل محتوى مناهج العلوم للصفين الأول والثاني إلى عدم تناول الكتب للمهارات الحياتية مثل المهارات الغذائية والوقائية البيئية بصورة مناسبة.

ودراسة خليل والبار (1999) التي توصلت إلى ضعف تناول مناهج العلوم إلى المهارات الحياتية. ويشير ذلك إلى إغفال تضمين المهارات الحياتية في معظم المقررات الدراسية.

تتفق هذه النتائج مع دراسة اللولو (2005)، ودراسة خليل والبار (1999)، ودراسة سلامة (2008) على أنه لم يراعَ الشمول والتوازن في توزيع المهارات الحياتية كما أنه يوجد تفاوت كبير في توزيع نسب المهارات الحياتية في كتب العلوم، وعدم امتلاك مناهج العلوم لبعض المهارات الحياتية، وترى الباحثة السبب في ذلك أن هذه المهارات قد غابت عن تفكير مؤلف المنهاج لعدم علمهم بها أو كونهم غير مؤهلين تربوياً حيث أن غالبهم من التخصصات العلمية البحتة وبالتالي كان الأهتمام بعرض مادة علمية بحتة بعيدة عن تنمية المهارات الحياتية وربط المادة العلمية في الحياة العملية، فمن ملاحظة الباحثة لنسب تضمين المهارات كانت النسب ضئيلة جداً في مناهج العلوم وهذا يبين الخلل في الية عرض المحتوى بحيث تم إهمال مهارات أساسية وضرورية لحياة الطالب تعزو الباحثة ذلك لعدم إمتلاك مؤلفي وحدات المنهاج إلى هذه المهارات وعدم العلم بها ووضعها من أولوياتهم .

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

كيف تتوزع المهارات الحياتية في كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين؟

بلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي (180) مهارة حياتية، أن مهارة "الاتصال والتواصل" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الأول والتي اشتملت على (52) مهارة بنسبة (28.9%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف الأول الأساسي مهارة "الوعي البيئي" والتي اشتملت على (1) مهارة بنسبة (0.6%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثاني الأساسي (184) مهارة حياتية، أن مهارة "التفكير الناقد" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الثاني والتي اشتملت على (83) مهارة بنسبة (45.1%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف الثاني الأساسي مهارة "حل المشكلات" والتي اشتملت على (1) مهارة بنسبة (0.54%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثالث الأساسي (184) مهارة حياتية، أن مهارة "التفكير الناقد" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الثالث والتي اشتملت على (124) مهارة بنسبة (67.4%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف الثالث الأساسي مهارتي "التعاون والعمل الجماعي وحل المشكلات" والتي اشتملتا على (1) مهارة بنسبة (0.5%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي (214) مهارة حياتية، أن مهارة "التفكير الناقد" قد احتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الرابع والتي اشتملت على (152) مهارة بنسبة (71%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف الرابع الأساسي مهارة "التعاون والعمل الجماعي" والتي اشتملت على (2) مهارة بنسبة (0.9%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الخامس الأساسي (368) مهارة حياتية، حيث احتلت مهارة "التفكير الناقد" المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الخامس والتي اشتملت على (209) مهارة بنسبة (56.7%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في

الصف الخامس الأساسي مهارة " إكتساب سلوكيات صحية وسليمة" والتي اشتملت على (6) مهارة بنسبة (1.6%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السادس الأساسي (253) مهارة حياتية، أن مهارة " التفكير الناقد " قد أحتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف السادس والتي اشتملت على (183) مهارة بنسبة (72.3%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف السادس الأساسي مهارة " التعاون والعمل الجماعي" والتي اشتملت على (1) مهارة بنسبة (4%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف السابع الأساسي (372) مهارة حياتية، أن مهارة " التفكير الناقد " قد أحتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف السابع والتي اشتملت على (267) مهارة بنسبة (71.7%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف السابع الأساسي مهارة " إكتساب سلوكيات صحية وسليمة " والتي اشتملت على (2) مهارة بنسبة (5%).

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي (242) مهارة حياتية، أن مهارة " التفكير الناقد " قد أحتلت المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف الثامن والتي اشتملت على (151) مهارة بنسبة (62.4%)، واحتلت المرتبة الأخيرة في الصف الثامن الأساسي مهارة "إكتساب سلوكيات صحية وسليمة" والتي اشتملت على (2) مهارة بنسبة (0.8%) ولم تظهر مطلقاً مهارتي الوعي البيئي وإدارة الوقت في الصف الثامن الاساسي.

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي (302) مهارة حياتية، في حين احتلت مهارة " التفكير الناقد " المرتبة الأولى في كتاب العلوم للصف التاسع والتي اشتملت على (169) مهارة بنسبة (56%)، واحتلت مهارة الوعي البيئي المرتبة الأخيرة في الصف التاسع الأساسي والتي اشتملت على (1) مهارة بنسبة (0.3%) ولم تظهر مطلقاً مهارتي التعاون والعمل الجماعي وإدارة الوقت في الصف التاسع الاساسي.

وبلغ العدد الكلي للمهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتاب العلوم للصف العاشر الأساسي (248) مهارة حياتية، هذا واحتلت مهارة " التفكير الناقد " المرتبة الأولى في كتاب العلوم

للفص العاشر والتي اشتملت على (135) مهارة بنسبة (54.4%)، في حين احتلت مهارة التعاون والعمل الجماعي المرتبة الأخيرة في الصف العاشر الأساسي والتي اشتملت على (1) مهارة بنسبة (0.4%) ولم تظهر مطلقاً مهارة إدارة الوقت في الصف العاشر الأساسي.

وترى الباحثة أن المهارات الحياتية تتفاوت من صف إلى آخر بحسب أنواع المهارات الحياتية المتضمنة فيها، وهذا يؤكد على عدم وجود توازن بين المهارات الحياتية وأن منهاج العلوم لم يغط جميع محاور المهارات الحياتية، مما شكل فجوة واسعة بين منهاج العلوم في الصفوف للمرحلة الأساسية في فلسطين. وترى الباحثة من خلال تحليل منهاج العلوم للمرحلة الأساسية بعدم وجود ربط بين المهارات الحياتية في الصف الواحد، وإن منهاج العلوم في الصف الواحد كان يخفق في بعض المهارات الحياتية فعلى سبيل المثال مهارة التفكير الناقد كانت نسبتها عالية بالمقابل فإن مهارة إدارة الوقت لم تظهر مطلقاً في أي صف من كتب العلوم للمرحلة الأساسية.

وترى الباحثة من خلال تحليل منهاج العلوم أن مهارة التفكير الناقد " كانت المهارة التي احتلت المرتبة الأولى في أغلب الصفوف من الصف الأول الأساسي حتى الصف العاشر الأساسي، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن المهارات الفرعية المتضمنة في مهارة التفكير الناقد مثل (التسلسل، التصنيف، الاستقراء) من المهارات الأساسية التي يبنى عليها منهاج العلوم، لأنه بطبيعة المحتوى يشترط استخدام الأنشطة التطبيقية، والتجارب العملية التي تعمل على تنمية مهارة التسلسل أثناء تطبيق الأنشطة، أستنتاج النتائج من التجارب وهو الاستقراء.

أما بالنسبة لمهارة " الإتصال والتواصل" فكانت من المهارات جيدة التوزيع في صفوف المرحلة الأساسية في كتب العلوم وذلك يرجع إلى وجود قضايا للمناقشة داخل محتوى كتاب العلوم وهذا يعزز الاتصال والتواصل بين الطالب والمعلم وبين الطالب وزملاءه، ويرجع أيضاً إلى أن كتاب العلوم معزز بالصور المعبرة من أجل تحقيق الأهداف وعلى سبيل المثال فإن كتاب العلوم للصف الأول الأساسي تم عرض محتواه من خلال صور بشكل كبير ويطلب من الطالب التعبير عن الصورة وماذا يحدث؟ وهذا يعتبر جزءاً من الاتصال والتواصل لأنه يستخدم التواصل اللفظي ومن خلال عملية تحليل محتوى كتب العلوم لاحظت الباحثة أنه لم يتم وضع منهجية واضحة لتضمين المهارات الحياتية بشكل متسلسل ومتتابع في كتب العلوم، بحيث من المفترض أن يبدأ بتنمية المهارات بالتدرج بحيث يبدأ بمهارات فرعية بسيطة إلى أن يصل الطالب إلى امتلاك المهارة بشكل

متكامل في المراحل المتقدمة، ولكن ذلك لم يظهر في منهاج العلوم، وتفسر الباحثة ذلك أن الخطوط العريضة للمنهاج بشأن تضمين المهارات الحياتية لم تكن واضحة، ولم تقسم على الصفوف بتتابع وتسلسل مرتب وواضح وحسب رأي الباحثة أن الفجوة الموجودة في تضمين المهارات وتوزيعها وغيابها في المنهاج قد يعود إلى عدم تتابع فرق التأليف للمنهاج حيث أن فريق التأليف يختلف في المرحلة.

-حيث أشارت دراسة سلامة (2008) التي تناولت تحليل محتوى الثقافة العلمية للصفين الحادي عشر والثاني عشر في ضوء القيم البيئية أن القيم البيئية في كتب الثقافة العلمية تأتي بصورة ضمنية وهامشية ولم يراعَ التوازن والشمول والتتابع بين القيم البيئية.

وهي تتفق مع نتائج الدراسة الحالية بعد تضمين المهارات الحياتية ومنها مهارة الوعي البيئي وغيرها من المهارات بشكل متسلسل ومتتابع.

-كما ويؤخذ على كتب العلوم التي تم تحليلها أنها تعالج المهارات الحياتية بشكل تكميلي من خلال الهوامش والأنشطة.

وترى الباحثة من خلال التحليل أن مهارة إدارة الوقت لم يتم التطرق إليها بتاتاً في كتب العلوم في جميع الصفوف للمرحلة الأساسية وهذا يشكل وجود فجوة على الرغم من أهمية مهارة إدارة الوقت، مع العلم أن طبيعة منهاج العلوم قابل لتنمية مهارة إدارة الوقت لأنه بطبيعته تكثر فيه الأنشطة العملية، والتجارب، والمجموعات والعمل الجماعي، ومن المفترض أن يتم تحديد الوقت خلال كل جزء فيه.

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث

هل تختلف نسب تضمين المهارات الحياتية في كتب العلوم باختلاف الصف؟

يظهر من النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " حل المشكلات" الصف التاسع وأقلها الصف الثاني والصف الثالث على التوالي، بينما الصف الأول لم يحتوي على مهارة حل المشكلات. وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " الاتصال

والتواصل " الصف الأول وأقلها الصف الرابع، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " التفكير الناقد " الصف السابع وأقلها الصف الأول، أما بالنسبة لمهارة " اتخاذ القرار " كان الصف العاشر أكثر الصفوف تكررا لها وأقلها الصف الثاني، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " التعاون والعمل الجماعي " الصف الأول وأقلها الصف الثالث والصف السادس والصف العاشر على التوالي، بينما الصف التاسع لم يحتوي على مهارة التعاون والعمل الجماعي، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " الوعي البيئي " الصف الخامس وأقلها الصف الأول والتاسع على التوالي، بينما لم تحتوي مهارة الوعي البيئي في الصف الثامن، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " اكتساب سلوكيات صحية سليمة " الصف الأول وأقلها الصف السابع والثالث على التوالي، وكانت أكثر الصفوف التي تحتوي على مهارة " الثقة بالنفس وتقدير الذات " الصف الخامس وأقلها الصف الرابع، أما بالنسبة لمهارة إدارة الوقت فلم تظهر ولم تذكر بأي صف من صفوف المرحلة الأساسية من بداية الصف الأول حتى الصف العاشر الأساسي. بالرجوع الى الجدول (12.4) توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتب العلوم للمرحلة الأساسية من الصف الأول أساسي حتى الصف العاشر أساسي.

ترى الباحثة من نتائج التحليل أن مهارة " حل المشكلات " ظهرت في صفوف المرحلة الأساسية العليا (من الصف الخامس حتى الصف العاشر) بنسبة مقبولة، وحسب رأي الباحثة ان مهارة حل المشكلات تحتاج الى مهارات تفكير عليا مثل تحديد المشكلة، التخطيط لحل المشكلة، وصولاً الى حل المشكلة وتقويمها. وهذا يتناسب مع الخصائص العمرية للطلاب، ولكن ما لاحظته الباحثة في منهاج العلوم انه لم يتم العمل على تنمية المهارة لحل المشكلات أو غيرها مثل اتخاذ القرار بسياقه المتكامل بحيث يبدأ بتحديد المشكلة للوصول إلى الحل وتطبيقه وتقويمه بل ترد جزء من المهارة بحيث يطلب من الطالب جمع معلومات عن موضوع معين وهذا يعمل على تنمية جزء من المهارة وليس تنمية المهارة بشكل كامل أما بالنسبة لمهارة " اتخاذ القرار " كانت أكثر تكرار في الصف العاشر بسبب طرح كثير من القضايا التي تحتاج الى التفكير فيها، وجمع المعلومات من اجل إتخاذ القرار المناسب، وهي أيضاً جزء من المهارة . وبذلك فإن عرض جزء من المهارة لا يعمل على تنمية المهارة بشكل متكامل يمكن الإستفادة منه في الحياة العملية والعمل على مواجهة صعوبات الحياة وحل ما يواجه الطالب من مشكلات وإتخاذ قرار ما، لذلك يجب تضمين المهارات الحياتية بشكل صريح وواضح لنعمل على تنمية قدرات الطالب في حياته العملية ومواجهة التحديات

والصعاب في حياته. وترى الباحثة ان مهارة " الوعي البيئي " كانت اكثر تكرار في الصف الخامس ويرجع ذلك لوجود وحدتين دراسيتين كاملتين في الصف الخامس حول موضوع زيادة الانتاج الزراعي، والطاقة في حياتنا، ولم يتم توزيعها بشكل مناسب في الصفوف.

التوصيات

- 1- التخطيط المسبق لتحديد كيفية توزيع المهارات الحياتية المقترح في المناهج للمرحلة الأساسية بحيث تتوفر المهارات الحياتية في جميع الكتب المدرسية بقدر مناسب وحسب متطلبات المرحلة .
 - 2- ضرورة أن تكون المهارات الحياتية بمثابة خط واضح لدى مخططي المناهج ومؤلفي الكتب الدراسية وأن تكون موزعة بصورة متكاملة مع موضوعات العلوم المختلفة حيث لا تكفي فيها وحدة دراسية في صف دراسي أو مرحلة دراسية .
 - 3- ضرورة تضمين مناهج العلوم خبرات وأنشطة تعمل على تنمية وتطوير المهارات الحياتية (مثل مهارة إدارة الوقت التي كان تكرارها صفر)
 - 4- ضرورة الاستمرار في عمل الدورات التدريبية والورش التعليمية بشكل مكثف لمعلمي العلوم للتعرف على المهارات الحياتية وأهميتها وكيفية تنميتها .
 - 5- توفير دليل خاص للمعلمين يحوي مجموعة من الأنشطة التي تغطي المادة الدراسية في العلوم لتساعد المعلم على تنمية المهارات الحياتية بمساندة الكتب المقررة .
 - 6- إشراك المعلمين في فرق التأليف، لان المعلم هو الذي يتعايش مع الطالب واحتياجاته.
- ويمكن اقتراح الدراسات الآتية.

- 1- إجراء دراسة عن المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الثانوية في فلسطين.
- 2- إجراء دراسة عن مدى امتلاك الطلبة والمعلمين للمهارات الحياتية .
- 3- إجراء دراسة مقارنة كتب العلوم للمرحلة الأساسية في فلسطين وبعض الدول العربية من حيث المهارات الحياتية المتضمنة بها.
- 4- إجراء دراسات مماثلة على المهارات الحياتية بأنواعها على بقية الموارد الدراسية ولجميع المراحل التعليمية.

المراجع:

المراجع العربية:

القرآن الكريم.

أبو جحجوح، محمد. (1999). القيم البيئية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الإعدادية بمدارس غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

أبو عرقوب، إبراهيم. (1993). الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي. دار مجلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الأدارة العامة للتدريب والاشراف التربوي . (2004). القياس والتقويم في التكنولوجيا. دائرة تدريب المعلمين، وزارة التربية والتعليم العالي، رام الله، فلسطين.

أسكاوس، فيليب وآخرون. (2005). تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، مصر.

بدوي، إخلص محمد سليم. (2011). المهارات التكنولوجية المتضمنة في كتب التكنولوجيا في فلسطين ودرجة إمتلاك المعلمين لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

البكري، أمل والكسواني، عفاف. (2001). أساليب العلوم والرياضيات. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

البناء، أنور. (2005). تقدير حل المشكلات السلوكية لدى أطفال المرحلة الأساسية الدنيا في قطاع غزة من منظور إسلامي. المؤتمر التربوي الثاني " الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل"، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

بنات، فداء محمد سليم. (2010). إبتكارات البيولوجية وأخلاقياتها في كتب العلوم الحياتية للمرحلة الثانوية في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

بهجت، محمد صالح.(بدون تاريخ). الإشراف في العمل مع الجماعات. المكتب الجامعي الحديث، محطة الرمل، الاسكندرية، مصر.

البيات، منال موفق" احمد فوزي " .(2009). اثر المنحى التكاملي في حصص التربية الرياضية المبنية على المهارات الحياتية في إكساب طلبة الصفوف الثلاثة الأولى المعارف والمهارات والقيم الخاصة بمبحث العلوم. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن .

بيلوت، ماري نوبل.(2005). ورقة عمل أولية لإطار عمل إدماج المهارات الحياتية في المناهج الأردنية الجديدة للاقتصاد المعرفي. ترجمة مكتب اليونيسيف، عمان، الأردن.

ختاتنة، سامي محسن .(2007).بناء برنامج لتدريب الامهارت على المهارات الحياتية واستقصاء إثره في تحسين الكفاية الاجتماعية ومفهوم الذات ومهارات الحياة لدى أطفالهن . رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن .

الخطيب، عبدالله.(2004). معايير تقدير الذات للأعمار 13-17 سنة على مقياس مطور للبيئة الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

خليل، محمد والباز، خالد.(1999). دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ص82. المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الثاني.

دعدور، السيد محمد.(2002). المنهج الدراسي وبناء الإنسان العربي. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر.

سعادة، جودت أحمد.(2006). تدريس مهارات التفكير(مع مئات الأمثلة التطبيقية). دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

سعادة،جودت أحمد،إبراهيم،عبد الله محمد.(2005).المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين. دار الشروق، عمان، الأردن.

سعادة، جودت أحمد، إبراهيم، عبد الله محمد. (2008). المنهج المدرسي المعاصر. دار الفكر، عمان، الأردن.

سعد الدين، هدى بسام. (2007). المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

سعيد، هبة الله حلمي. (2003). تقويم مناهج الدراسات الإجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

سلامة، خلود خليل إبراهيم. (2008). القيم البيئية المتضمنة في محتوى كتابي الثقافة العلمية للمرحلة الثانوية في فلسطين ومدى امتلاك طلبة الصف الثاني عشر لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

السوطري، حسن عمر سعيد. (2008). اثر استخدام بعض أساليب التدريس الحديثة في توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية القائمة على الاقتصاد المعرفي. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن .

السيد، مريم. (2007). حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية، مجلة إتحاد الجامعات العربية، العدد (49) ص 958.

صبحي، شيماء. (2006). تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية. [Http://www.sciecednetor.jeeran](http://www.sciecednetor.jeeran)

عبد الفتاح، فاطمة مصطفى. (2001). فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلوان، مصر.

عبد المعطي، أحمد حسين، مصطفى، دعاء محمد. (2008). المهارات الحياتية. دار السحاب، القاهرة، مصر.

عبدالرحمن، إيهاب عيسى. (2002). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، مصر.

عدس، عبد الرحمن . (1992) . أساسيات البحث التربوي. دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

عطا الله، ميشيل كامل. (2002). طرق وأساليب تدريس العلوم. دار المسيرة، عمان، الأردن.

العكور، نوال. (2002). القيم البيئية المتضمنة في محتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية المتوسطة. ومدى امتلاك طلبة الصف السابع الأساسي لها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

علي، فريدة حسن. (2004). المهارات الحياتية المتضمنة في كتب الاقتصاد المنزلي للمرحلة الثانوية واكتساب الطالبات لها في مدارس نظام التعليم العام بوزارة التربية بدولة الكويت. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

عمران، تغريد والشناوي، رجاء وصبحي، عفاف. (2001). المهارات الحياتية. مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.

عياصرة، عفاف منصور. (2008). مهارات التفكير المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن .

الفتلاوي، سهيلة. (2006). المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل. دار النشر للتوزيع، عمان، الأردن.

الفقي، ابراهيم. (2008). المفاتيح العشرة للنجاح. إبداع للإعلام والنشر، القاهرة، مصر.

قشطة، أحمد عودة. (2008). أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، غزة، فلسطين.

قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (2005). علم النفس العام، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان الاردن.

قمر، عصام توفيق ومبروك، سحر فتحي.(2004). نحو دور فعال للخدمة الإجتماعية في تحقيق التربية البيئية. المكتب الجامعي الحديث، بنها.

كامل، عبدالوهاب محمد.(2002). بحوث في علم النفس دراسات ميدانية / تجريبية. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

اللؤلؤ، فتحية صبحي سالم .(2005). المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينية للصفيين الأول والثاني الأساسيين، مؤتمر الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

اللؤلؤ، فتحية صبحي وقشطة، عوض سليمان.(2006). مستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد(59)، جامعة عين شمس، مصر، ص87.

المالكي، آمنة.(2006). تصور مقترح لتضمين مفهوم الوعي البيئي في المناهج الدراسية في المرحلة الثانوية بدولة قطر، إدارة المناهج والكتب المدرسية، وزارة التربية والتعليم، قطر.

محمود، صلاح الدين عرفة.(2006). تفكير بلا حدود. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

مرعي، توفيق أحمد والحيلة، محمد محمود. (2010). المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياته. دار المسيرة، عمان، الأردن.

مسلم، إبراهيم أحمد.(1993). الجديد في أساليب التدريس، حل المشكلات وتنمية الإبداع، تسريع التفكير العلمي. دار النشر للتوزيع، عمان، الأردن.

مسمح، حابس حسن .(2009). أبعاد التنور الغذائي المتضمنة بمحتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا ومدى اكتساب طلبة الصف التاسع لها. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .

مصطفى، فهميم.(2002). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام : رياض الأطفال - الابتدائي - الإعدادي (المتوسط) - الثانوي : رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

مصطفى، فهميم.(2005). الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

المقرم، سعد خليفة .(2001). طرق تدريس العلوم "المباديء والأهداف. دار النشر للتوزيع، عمان، الأردن.

نجيب، موسى محمد.(2007). فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى النظرية الإنسانية في كل من مستوى الإضطرابات السيكوسوماتية وتقدير الذات لدى النساء في فلسطين. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات، عمان، الأردن.

نسيم، سحر توفيق.(2005). فعالية برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الروضة المدمجين مع زملائهم المكفوفين، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد(152)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر،ص63.

وافي، عبدالرحمن جمعة.(2010). المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى المرحلة الثانوية في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي.(2000). تقييم عام 2000، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم العالي.(2004). دليل تدريب المعلمين والمعلمات في تعليم المهارات الحياتية. فلسطين.

وزارة التربية والتعليم.(2003). أثر التدريب في توجهات المتدربين على المهارات الحياتية. الإدارة العامة للتدريب والإشراف التربوي، فلسطين.

وزارة التربية والتعليم، فلسطين. دليل تدريب المعلمات والمعلمين في تعليم المهارات الحياتية والدروس الملحق بها، قسم الاشراف والتأهيل التربوي.

الويسى، نزار "محمد خير" فالح. (2009). تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

ياغي، أيمن عبد المطلب عبدا لله. (2008). أثر برنامج مقترح في تطوير المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

يوسف، وصفي وجيه سعيد. (1998). أثر نموذجين من نماذج التعليم التعاوني على تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي في الرياضيات في محافظة طولكرم واتجاهاتهم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح، فلسطين.

يونسيف. (2010\11\3). www.unicef.org/Arabic/life_skills.

- Alhayek, S.K. (2008). **The effect of teaching physical education styles on the achievement of students' life skills**. Presentation at Teaching Games for Understanding International Conference, Vancouver, British Columbia, Canada. (Jordan).
- Cottrell, S. (1999). **The study skills handbook**. London: Macmillan press Ltd.
- Crawford, G.Jal. (1999). **Life Skills A concerns Approach**. North Dakota Junior High Home Economics Curriculum University OF North Dakota Educational Services And Applied Researcher press.
- Daugherty, M., & Wicklein, R. (1993). Mathematics, science, and technology teachers' Perception of technology education, *Journal of Technology Education*, vol.4, .No.2, spring 1993. Retrieved le (8/3/2011).
<http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v4n2/daugherty.jte-v4n2.html>.
- Fischer, (1991). Life skills: **What anethey social-science** Jones, record, vol (16)no (11).
- Helmak, L. (1994). life skills programming: **Development of high school science course teaching. Exceptional Children**, vol. 29, No. 2.
- Holt, Nicholas, L. & others (2008). Do Youth Learn Life Skills through Their Involvement in High School Sport? A Case Study, Retrieved le (8/3/2011) <http://www.csse.ca/CJE/General.htm>.
- O'grady, Carolyn (2002). "Basic needs not be boring", **Time Educational Supplement**, Issue 4503, p 32-35.
- Prince, p. (1995). **Life skills Approach**, New York, Mc-Grow-Hill-publishing Company.
- Rasinen, A. (2003). An Analysis of the technology education curriculum of six countries, **Journal of Technology Education**, vol.11.No.1, fall 2003.
- Schneider, Jerry, (2004). Teaching Life Skills: Connecting with the Real World, *Education Canada Of technology*, Vol.44 Issue 1, p24-25. Retrieved le (8/3/2011)
<http://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTE/v4n2/pdf/daugherty.pdf>.
- Wick, B., Benjamin, A. (2006). The road to employability throws personal: A critical of silences and Ambiguities of British Colombia Canada Life skills, **International journal of life long education**, v25.
- Goudas, M., Dermizizaki, I., Leondari, A., and Danish, S. (2006). **The Effectivness of Teaching a life skills Program in a Physical Education Context**. *European Journal of Physical of Education*, Vol 21, No 429 – 438.
- Gould, D., Collins. K., Lauer, L., and Chung, A. (2007). **Coaching Life Skills through Football; A Study of Award Winning High School Coaches**. *Jornal of Sport Psychology*, Vol 19, 1, 16 – 37.

الملاحق

ملحق رقم (1): أداة التحليل النهائية

ملحق رقم (2): نموذج التحليل قبل التحكيم

ملحق رقم (3): أسماء المحكمين

ملحق رقم (4): أمثلة التحليل

ملحق رقم (5): تكرارات المهارات الحياتية الفرعية

ملحق رقم (1): أداة التحليل النهائية

المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم

نموذج تحليل

الرقم	مجال المهارة الحياتية	التكرار
	أولاً :مهارة حل المشكلات.	
1.	تحديد المشكلة.	
2.	التخطيط لحل المشكلة.	
3.	جمع المعلومات.	
4.	وضع عدد من الحلول الممكنة (وضع فرضيات).	
5.	اختيار الحل الأنسب .	
6.	تطبيق الحل.	
7.	التقويم	
	ثانياً : مهارة الاتصال والتواصل	
8.	تعزيز الاهتمام والإصغاء الجيد عند الاستماع للآخرين.	
9.	المحافظة على التركيز فترة الإصغاء لتعليمات المعلم.	
10.	الحث على فهم الإشارات غير اللفظية الصادرة عن الآخرين.	
11.	المبادرة في التحدث مع الآخرين .	
12.	استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي لإيصال المعلومات.	
13.	المشاركة في الألعاب مع زملائه.	
14.	مناقشة الآخرين لإقناعهم بوجهة نظره.	
15.	التواصل مع الآخرين بطريقة مناسبة.	

16.	طلب الإذن قبل المشاركة في النقاش.	
17.	تقبل مشاعر الآخرين أثناء التواصل معهم.	
	ثالثاً : مهارة التفكير الناقد	
18.	التسلسل.	
19.	التصنيف.	
20.	الحكم.	
21.	التنبؤ.	
22.	التمييز بين الحقائق والآراء.	
23.	البحث عن الأدلة	
24.	الاستنباط.	
25.	الاستقراء.	
26.	تقييم النقاش.	
	رابعاً : اتخاذ القرار	
27.	تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار.	
28.	جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار.	
29.	حصر البدائل المتاحة .	
30.	مقارنة وتقييم الحلول البديلة.	
31.	اختيار البديل الأفضل.	
32.	إصدار الحكم على القرار الذي تم اختياره.	
33.	متابعة وتقييم تنفيذ القرار الذي تم اتخاذه.	
	خامساً : مهارة التعاون والعمل الجماعي	
34.	تقبل واحترام أفكار الآخرين.	
35.	الخروج في الجماعة ومشاركتهم في انجاز المهمة .	

36.	الالتزام بالتوجيهات.	
37.	تقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.	
38.	تقديم العون للآخرين.	
39.	الثقة بأفراد الجماعة من حيث تماسكها وتلاحمها.	
40.	تحمل ضغط العمل ضمن المجموعة.	
41.	التفاعل مع زملائه في أثناء العمل.	
42.	تعزيز التعاطف مع الآخرين.	
	سادساً : مهارة الوعي البيئي	
	المجال الأول: المحافظة على التوازن البيئي	
43.	الحث على التفكير بالبيئة كنظام متزن لتعميق الإيمان بالله تعالى .	
44.	التعاون من أجل التوازن البيئي.	
45.	الاهتمام بالحياة البرية .	
46.	الاهتمام بالحياة البحرية .	
47.	تثمين التخطيط البيئي.	
48.	تثمين التوعية بأهمية التوازن البيئي وحل المشكلات البيئية.	
49.	محاربة التصحر وزيادة رقعة المساحات الخضراء .	
50.	تشجيع اقتناء الحيوانات الأليفة.	
	المجال الثاني: الاستغلال الرشيد لموارد البيئة	
51.	ترشيد استهلاك الماء .	
52.	ترشيد استهلاك الغذاء .	

53.	ترشيد استهلاك الطاقة
54.	استثمار مياه الأمطار والمياه الجارية والثروة البحرية .
55.	استثمار الطاقة الشمسية
56.	الإدارة البيئية (البحث عن موارد جديدة) .
	المجال الثالث :حماية البيئة من التلوث
57.	حماية الهواء من التلوث .
58.	حماية الماء من التلوث
59.	حماية البحر من التلوث .
60.	حماية الغذاء من التلوث .
61.	حماية النباتات من التلوث .
62.	المحافظة على الهدوء.
63.	حماية الطابع الجمالي للمدن وأماكن السكن..
64.	المحافظة على الأماكن العامة
65.	الصحة والبيئة (وقاية الإنسان والحيوان والنبات من الأمراض) .
66.	حماية التربة من التلوث(مياه الصرف الصحي، المبيدات الحشرية)
	سابعا: مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة
67.	المحافظة على نظافة الجسم.
68.	المحافظة على نظافة الملابس.
69.	الاهتمام بنظافة الأسنان باستمرار.
70.	القيام بتقليم الأظافر .

71.	ملاحظة تاريخ صنع المواد الغذائية وتاريخ انتهائها.	
72.	الاهتمام بممارسة الأنشطة والتمارين الرياضية.	
73.	المحافظة على نظافة المدرسة.	
74.	المشاركة في عملية تنظيف الصف وتزيينه.	
75.	وضع الأوساخ في الأماكن المخصصة لها.	
76.	ارتداء الملابس المناسبة لحالة الطقس.	
77.	تناول الدواء الذي يصفه الطبيب.	
78.	الذهاب إلى الطبيب عند الشعور بالألم بشكل دوري أو عند الحاجة.	
79.	المشاركة في الألعاب الرياضية.	
80.	الجلوس على المقعد بطريقة صحيحة .	
	ثامناً : مهارة إدارة الوقت	
81.	تحديد الوقت.	
82.	ترتيب الأهداف حسب الأولوية.	
83.	تقسيم الأعمال الكبيرة إلى مراحل منفصلة.	
84.	تقدير الوقت اللازم لكل مرحلة.	
85.	توزيع الوقت على كافة مراحل العمل.	
86.	وضع جدول زمني لتنفيذ المهام المطلوبة .	
87.	تحديد مواعيد نهائية لإنجاز الأعمال.	
88.	تخصيص وقت احتياطي في حال حدوث طوارئ.	

	تاسعاً : مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات	
89.	تقبل أفكار الآخرين.	
90.	تقبل النقد والنقد الذاتي.	
91.	احترام مشاعر الطلبة و إيضاحها دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية.	
92.	الاستعداد عند أداء مهارة جديدة.	
93.	التعامل بمرونة مع الآخرين.	
94.	التحدث بوضوح وانفتاح مع الآخرين.	
95.	الرضا عن الطريقة التي يتعامل بها مع الآخرين	
96.	القيام بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات.	
97.	المشاركة مع زملائه بنشاطات صفية (الألعاب الجماعية، البحث، وكتابة التقارير، الإذاعة الصباحية).	

ملحق رقم (2): نموذج التحليل قبل التحكيم

المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم

نموذج تحليل

الرقم	مجال المهارة الحياتية	التكرار
	أولاً :مهارة حل المشكلات.	
1.	تحديد المشكلة.	
2.	التخطيط لحل المشكلة.	
3.	جمع المعلومات.	
4.	وضع عدد من حلول ممكنة (وضع فرضيات).	
5.	اختيار الحل الأنسب .	
6.	تطبيق الحل.	
7.	التقويم وإجراء المعلومات.	
	ثانياً : مهارة الاتصال والتواصل	
8.	الاهتمام والإصغاء الجيد عند الاستماع للآخرين.	
9.	المحافظة على التركيز فترة الإصغاء لتعليمات المعلم.	
10.	فهم الإشارات غير اللفظية الصادرة عن الآخرين.	
11.	إظهار ردود أفعال مناسبة أثناء ممارسة الأنشطة الجماعية	
12.	المبادرة في التحدث مع الآخرين .	
13.	استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي لإيصال المعلومات.	
14.	المشاركة في الألعاب مع زملائه.	

15.	مفاوضة الآخرين لإقناعهم بوجهة نظره.	
16.	التواصل مع الآخرين بشكل وثيق.	
17.	طلب الإذن قبل المشاركة في النقاش.	
18.	تقبل مشاعر الآخرين .	
	ثالثاً : مهارة التفكير الناقد	
19.	التسلسل.	
20.	التصنيف.	
21.	الحكم.	
22.	التنبؤ.	
23.	التمييز بين الحقائق والآراء.	
24.	البحث عن الأدلة	
25.	الاستنباط.	
26.	الاستقراء.	
27.	تقويم النقاش.	
	رابعاً : اتخاذ القرار	
28.	تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار.	
29.	جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار.	
30.	حصر البدائل المتاحة .	
31.	مقارنة وتقييم الحلول البديلة.	
32.	اختيار البديل الأفضل.	

33.	إصدار الحكم على القرار الذي تم اختياره.	
34.	متابعة وتقييم تنفيذ القرار الذي تم اتخاذه.	
	خامساً : مهارة التعاون والعمل الجماعي.	
35.	تقبل واحترام أفكار الآخرين.	
36.	الانتماء إلى الجماعة .	
37.	الالتزام بالتوجيهات.	
38.	تقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.	
39.	تقديم العون للآخرين.	
40.	الثقة بأفراد الجماعة.	
41.	تحمل ضغط العمل ضمن المجموعة.	
42.	التفاوض مع الآخرين .	
43.	التفاعل مع زملاءه أثناء العمل.	
44.	المبادرة في إقامة علاقات جديدة مع الآخرين.	
45.	التعاطف مع الآخرين.	
	سادساً : مهارة الوعي البيئي	
	المجال الأول: المحافظة على التوازن البيئي	
46.	تعميق الإيمان بالله تعالى من خلال الحث على التفكير بالبيئة كنظام متزن .	
47.	التعاون من أجل التوازن البيئي.	
48.	الاهتمام بالحياة البرية .	

49.	الاهتمام بالحياة البحرية .	
50.	تأمين التخطيط البيئي.	
51.	تأمين التوعية بأهمية التوازن البيئي وحل المشكلات البيئية.	
52.	زيادة رقعة المساحات الخضراء .	
53.	تشجيع اقتناء الحيوانات الأليفة.	
	المجال الثاني: الاستغلال الرشيد لموارد البيئة	
54.	ترشيد استهلاك الماء .	
55.	ترشيد استهلاك الغذاء .	
56.	ترشيد استهلاك الطاقة	
57.	استثمار مياه الأمطار والثروة البحرية .	
58.	استثمار الطاقة الشمسية	
59.	محاربة التصحر .	
60.	الإدارة البيئية (البحث عن موارد جديدة) .	
	المجال الثالث :حماية البيئة من التلوث	
61.	حماية الهواء من التلوث .	
62.	حماية الماء من التلوث	
63.	حماية البحر من التلوث .	
64.	حماية الغذاء من التلوث .	

65.	حماية النباتات من التلوث .	
66.	الهدوء البيئي.	
67.	حماية الطابع الجمالي .	
68.	المحافظة على الأماكن العامة	
69.	الصحة والبيئة (وقاية الإنسان والحيوان والنبات من الأمراض) .	
70.	حماية التربة من التلوث	
	سابعا: مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة	
71.	المحافظة على نظافة جسمه.	
72.	المحافظة على نظافة ملابسه.	
73.	الاهتمام بنظافة أسنانه باستمرار.	
74.	القيام بتقليم الأظافر.	
75.	ملاحظة تاريخ صنع المواد الغذائية وتاريخ انتهائها.	
76.	الاهتمام بممارسة الأنشطة والتمارين الرياضية.	
77.	المحافظة على نظافة المدرسة.	
78.	المشاركة في عملية تنظيف الصف وتزيينه.	
79.	وضع الأوساخ في الأماكن المخصصة لها.	
80.	ارتداء الملابس المناسبة لحالة الطقس.	
81.	تناول الدواء الذي يصفه الطبيب له.	

82.	الذهاب إلى الطبيب عند الشعور بالألم.	
83.	المشاركة في الألعاب الرياضية بروح رياضية.	
84.	الجلوس على المقعد بطريقة صحيحة .	
	ثامناً : مهارة إدارة الوقت	
85.	تحديد الوقت.	
86.	ترتيب الأهداف حسب الأولوية.	
87.	تقسيم الأعمال الكبيرة إلى مراحل منفصلة.	
88.	تقدير الوقت اللازم لكل مرحلة.	
89.	توزيع الوقت على كافة مراحل العمل.	
90.	وضع جدول زمني لتنفيذ المهام المطلوبة .	
91.	تحديد مواعيد نهائية لإنجاز الأعمال.	
92.	تخصيص وقت احتياطي في حال حدوث طوارئ.	
	تاسعاً : مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات	
93.	تقبل أفكار الطلبة الجيدة بإبرازها وتبنيها أو تطويرها.	
94.	تقبل النقد والنقد الذاتي.	
95.	احترام مشاعر الطلبة و إيضاحها دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية.	
96.	التحمس عند أداء مهارة جديدة.	
97.	التعامل ببسر مع الآخرين.	
98.	التحدث بوضوح وانفتاح مع الآخرين.	

99.	الرضا عن الطريقة التي يتعامل بها مع الآخرين	
100.	القيام بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات.	
101.	المشاركة مع زملائه بنشاطات صفية (الألعاب الجامعية، البحث، وكتابة التقارير، الإذاعة الصباحية).	

ملحق رقم (3): أسماء المحكمين

اسم المحكم	مكان العمل
د. إبراهيم عرمان	جامعة القدس
د. باسم محيسن	جامعة القدس المفتوحة
د. حسن تيم	جامعة النجاح
د. حسن عبدالكريم	جامعة بيرزيت
أ. د. خولة شخشير	جامعة بيرزيت
د. علي شقور	جامعة النجاح
أ. رشا عمر	مركز المناهج
د. زياد قباجة	جامعة القدس
د. عفيف زيدان	جامعة القدس
د. فوزي مسعيد	جامعة النجاح
د. محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
د. نادر أبو خلف	جامعة القدس المفتوحة
د. وفاء أبو عقل	جامعة القدس المفتوحة

ملحق رقم (4): أمثلة التحليل

أمثلة المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية

الرقم	مجال المهارة الحياتية	الفقرة الدالة	الصف
	أولاً: مهارة حل المشكلات.		
1.	تحديد المشكلة.	مشروع عملي (تحت إشراف المعلم صمم أحد التطبيقات العملية على استخدام الواردة متبعا الخطوات التالية -أحدد مشروعى.....إلى تقديم توصيات تسهم فى تطوير مشروعى.	ص116سادس ج2
2.	التخطيط لحل المشكلة.	متن الدرس (يمر المنهج العلمى بخطوات متتابعة ومنظمة تبدا بالشعور بالمشكلة.....ملاحظات.....فرضيات...فحص الفرضيات....حل المشكلة....مشكلة جديدة.	ص112تاسع ج1
3.	جمع المعلومات.	إبحث بالرجوع الى مصادر مختلفة عن التفسير للعلاقة بين قيم فروق درجات الحرارة للمقياس الجاف والمقياس المبلل والرطوبة النسبية.	ص13ثامن ج2
4.	وضع عدد من الحلول الممكنة (وضع فرضيات).	متن الدرس(خطوات المنهج العلمى :الشعور بالمشكلة- ملاحظات- وضع الفرضيات المناسبة-فحص الفرضيات-اختيار الانسب-معرفة جديدة- حل المشكلة مشكلة جديدة	ص12تاسع ج1
5.	اختيار الحل الأنسب .	مشروع عملي(تصميم مشروع متبعا الخطوات نبدأ بتحديد مشروع وجمع معلومات واختيار الأنسب للمشروع الى تصميم المشروع ومناقشته.	ص116سادس ج2
6.	تطبيق الحل.	سؤال الاول خطوات حل المشكلة من تحديد المشكلة وترتيبهاالى تطبيق الحل.	ص25تاسع ج1
7.	التقويم	مخطط سهمي لخطوات المنهج العلمى يبدأ من سؤال مشكلة..... الى تقويم	ص25تاسع ج1

	ثانياً : مهارة الاتصال والتواصل		
8.	تعزيز لاهتمام والإصغاء الجيد عند الاستماع للآخرين.	متن الدرس(يقسم الاتصال والتواصل عن قرب الى كلامي-مثل التحدث الى الآخرين والاستماع اليهم- وغير كلامي مثل الرموز والاشارات	ص88 ثالث ج 1
9.	المحافظة على التركيز فترة الإصغاء لتعليمات المعلم.		لا يوجد
10.	الحث على فهم الإشارات غير اللفظية الصادرة عن الآخرين.	درس اشارات المعلومات (رؤية اشارات يقوم المعلم بتوضيح معناها)ورفع المعلم يده للطلبة للانتباه له	ص16 ثاني ج 2
11.	المبادرة في التحدث مع الآخرين .	نشاط(تم قطع التيار الكهربائي في حفل زفاف نضال وسوسن فحزنا كثيراً لذلك) كيف سيتأثر حفل الزفاف ؟ أعبّر عن ذلك	ص45 رابع ج 1
12.	استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي لإيصال المعلومات.	متن الدرس عرض ثلاث صور وكتب عليها (أنظر الى الصور الآتية واتحدث عن كل منها).	ص12 اول ج 2
13.	المشاركة في الألعاب مع زملائه.		لا يوجد
14.	مناقشة الآخرين لإقناعهم بوجهة نظره.	قضية للنقاش (يلجأ بعض الناس الى علم التنجيم فيما يعرف بالأبراج لمعرفة الطالع وما يخبئه لهم المستقبل .ما رأيك في ذلك	ص121 تاسع ج 2
15.	التواصل مع الآخرين بطريقة مناسبة.	نشاط(هل يمكنك الاستفادة مما تعلمته عن الاحتراق في إطفاء الحرائق وإنقاذ شخص اشتعلت ملابسه	ص24 خامس ج 2
16.	طلب الإنن قبل المشاركة في النقاش.		لا يوجد
17.	تقبل مشاعر الآخرين أثناء التواصل معهم.		لا يوجد
	ثالثاً : مهارة التفكير الناقد		
18.	التسلسل.	سؤال (رتب اعضاء القناة الهضمية بالتسلسل كما هي في جسمي -المعدة الامعاء الدقيقة-المريء-الأمعاء الغليظة-البلعوم-الفم	ص10 رابع ج 1

19.	التصنيف.	أكتب رموز العناصر الاتية ثم أصنفها الى فلزات ولا فلزات	ص 62 سادس ج 1
20.	الحكم.	ضع اشارة (√) امام العبارة الصحيحة و اشارة (×) امام العبارة الخاطئة	ص 115 سادس ج 1
21.	النتيئة.	نشاط ماذا تتوقع أن يحصل للخلية إذا تلف غشاء الجسم الحال وهل يحدث مثل هذا في الخلية	ص 16 ثامن ج 1
22.	التمييز بين الحقائق والآراء.	متن الدرس ورود تعريف الحقيقة العلمية (تتميز الحقائق العلمية بالخصائص....)	ص 20 تاسع ج 1
23.	البحث عن الأدلة	لا يوجد	
24.	الاستنباط.	نص بعنوان (يوم من مذكرات صحفي) أقرأ النص السابق وأجب عن الاسئلة التي تليه	ص 39 رابع ج 1
25.	الاستقراء.	نشاط القابلية لتوصيل الكهرباء (ركب دائرة وقم باستبدال سلك النحاس ب سلك حديد، قطعة خشب ماذا تلاحظ	ص 49 سادس ج 1
26.	تقييم النقاش.	قضية للنقاش (يثار حالياً عملية استنساخ البشر على الرغم من تحريم جميع الشرائع له فكيف يمكن أن تؤثر هذه العملية على المجتمع في حال السماح بها من حيث العلاقات الأسرية والاجتماعية واسس الميراث وغيرها من المشكلات والمخاطر.	ص 38 عاشر ج 2
رابعاً : اتخاذ القرار			
27.	تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار.	لا يوجد	
28.	جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار.	فكر :عندما تسافر من مكان مرتفع الى آخر منخفض، ينصح بمضغ العلكة، والشهيق بقوة من وقت لآخر	ص 53 سابع ج 1
29.	حصر البدائل المتاحة .	لا يوجد	
30.	مقارنة وتقييم الحلول البديلة.	عرض صورة (قطعة خشبية معلق عليها موازين زمبركية معلق بها قيس بطاطا والثاني حبة تفاح) ويسأل	ص 52 ثالث ج 2

	عنهما أيهما له وزن أكبر حبة التفاح أم كيس البطاطا فسر أجابتك؟		
31.	اختيار البديل الأفضل.	أسئلة وحدة (س1 ضع دائرة حول رمز الأجوبة الصحيحة، أختار من أربع بدائل).	ص110 تاسع ج2
32.	إصدار الحكم على القرار الذي تم اختياره.	عرض صورتين لمدينة القدس أحدهما بالليل والأخرى بالنهار يليها أسئلة أيهما تدل على مدينة القدس بالليل وأيها تدل عليها بالنهار، هل بالمكان رؤية القدس ليلاً دون الأضواء، هل نضيء المنزل نهاراً؟ لماذا	ص18 رابع ج2
33.	متابعة وتقييم تنفيذ القرار الذي تم اتخاذه.		لا يوجد
	خامساً : مهارة التعاون والعمل الجماعي.		
34.	تقبل واحترام أفكار الآخرين.		لا يوجد
35.	الخروج في الجماعة ومشاركتهم في انجاز المهمة .	نشاط عملي(يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات والخروج إلى ساحة المدرسة للعناية بالحديقة أو تحضير قطعة أرض وزراعتها حسب الموسم)	ص76 ثاني ج2
36.	الالتزام بالتوجيهات.		لا يوجد
37.	تقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.		لا يوجد
38.	تقديم العون للآخرين.	نشاط التوعية الصحية لمرض التلاسيميا (قم بالتعاون مع معلمك بالتنسيق مع المسؤولين في مراكز التلاسيميا للقيام بعملية تبرع بالدم لصالح مرضى التلاسيميا.	ص33 عاشر ج2
39.	الثقة بأفراد الجماعة من حيث تماسكها وتلاحمها.		لا يوجد
40.	تحمل ضغط العمل ضمن المجموعة.		لا يوجد
41.	التفاعل مع زملائه في أثناء العمل.	نشاط(أنشد مع معلمي وزملائي في البداية نشيد وطني نحب، ثم يغني كل منا أغنية يختارها)	ص77 رابع ج1

42.	تعزيز التعاطف مع الآخرين.	لا يوجد
	سادساً : مهارة الوعي البيئي	الفقرة الدالة
	المجال الأول: المحافظة على التوازن البيئي	الصف
43.	الحث على التفكير بالبيئة كنظام متزن لتعميق الإيمان بالله تعالى .	سؤال (انظر الصورة ثم اجب لماذا تعد الصحراء نظاماً بيئياً . لماذا وما اسم البيئة الصحراوية الموجودة في جنوب فلسطين
	التعاون من أجل التوازن البيئي.	ص7 صف رابع ج2
44.	الاهتمام بالحياة البرية .	لا يوجد
45.	الاهتمام بالحياة البحرية .	ملاحظة في نهاية الصفحة(ينبه المعلم الطلبة على المحافظة أهمية الأزهار البرية في فلسطين)
46.	الاهتمام بالحياة البحرية .	ص13 أول ج2
47.	تثمين التخطيط البيئي.	لا يوجد
48.	تثمين التوعية بأهمية التوازن البيئي وحل المشكلات البيئية.	يجب التخلص من عبوات الرش بطريقة صحيحة (أبحث عن الطرق الصحيحة والسليمة للتخلص من عبوات الرش.
49.	محاربة التصحر وزيادة رقعة المساحات الخضراء.	ص26 خامس ج1 نشاط(اسأل أحد المزارعين عن أراضي كانت بور وتم أستصلاحها والطرق التي أتبع في أستصلاحها)
50.	تشجيع اقتناء الحيوانات الأليفة.	لا يوجد
	المجال الثاني: الاستغلال الرشيد لموارد البيئة	
51.	ترشيد استهلاك الماء .	في متن الدرس نقوم بترشيد استهلاك المياه باتباع القواعد التالية 1..2..3..بتبعتها نشاط(أقترح طرق أخرى لترشيد استهلاك المياه).
52.	ترشيد استهلاك الغذاء .	ص118 رابع ج1
53.	ترشيد استهلاك الطاقة	لا يوجد

54.	استثمار مياه الأمطار والمياه الجارية والثروة البحرية .	في متن الدرس يتم أستغلال الطاقة المائية (السدود، تحويل مجرى الأنهار، ضخ الماء)	ص 28+29 عاشر ج 1
55.	استثمار الطاقة الشمسية	متن الدرس السخان الشمسي (أهميته والية عمله).	ص 106 ج 2
56.	الإدارة البيئية (البحث عن موارد جديدة) .	أبحث عن مصادر أخرى متجددة للطاقة.	ص 47+87 صف خامس ج 1
	المجال الثالث :حماية البيئة من التلوث		
57.	حماية الهواء من التلوث .	متن الدرس ملوثات البيئة (الدخان المتصاعد من المصانع، المجاري المكشوفة)	ص 106 ثاني ج 2
58.	حماية الماء من التلوث	نشاط (أنظر إلى الصورة وتعرف إلى مسببات التلوث- صورة مياه مجاري تصب في حوض ماء	ص 10 رابع ج 2
59.	حماية البحر من التلوث .	سؤال (وضح النتائج المترتبة على تسرب الأسمدة والمبيدات الحشرية إلى مياه الأنهار والمياه الجوفية).	ص 51 ج 1
60.	حماية الغذاء من التلوث .	نشاط (ساعد ريم في توزيع البطاقات منها أكل الفواكه دون غسلها).	ص 9 رابع ج 1
61.	حماية النباتات من التلوث .	متن الدرس من سلبيات المبيدات بقاء جزء منها في أنسجة النباتات وانتقالها إلى الإنسان والحيوان.	ص 45 خامس ج 1
62.	المحافظة على الهدوء.	لا يوجد	
63.	حماية الطابع الجمالي للمدن وأماكن السكن..	متن الدرس (عرض لصور ويسأل عن كيفية المحافظة عليها-صورة عناية بحديقة المدرسة،عناية بحديقة عامة وصورة عناية بحي سكني).	ص 95 ثاني ج 2
64.	المحافظة على الأماكن العامة	متن الدرس نظافة الشوارع (عرض لصورة نظافة شارع، نظافة الحافلات).	ص 88+89 ج 2

65.	الصحة والبيئة (وقاية الإنسان والحيوان والنبات من الأمراض)	متن الدرس فوائد البكتيريا للبيئة (تعمل على تحليل الأجسام الميتة والفضلات وتخلص الإنسان من تراكمها وتحولها إلى أسمدة يستفيد منها النبات).	ص12 سادس ج2
66.	حماية التربة من التلوث(مياه الصرف الصحي، المبيدات الحشرية)	متن الدرس تؤدي البكتيريا دوراً مهماً في تنظيف البيئة فهي تستخدم في معالجة المياه العادمة.	ص140 سابع ج2
	سابعاً: مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة		
67.	المحافظة على نظافة الجسم.	متن الدرس للوقاية من الأمراض الجلدية ينصح بالمحافظة على نظافة الجسم.	ص116+44 خامس ج1
68.	المحافظة على نظافة الملابس.	متن الدرس فوائد الماء (عرض صورة ملابسنا نظيفة).	ص85 صف أول ج2
69.	الاهتمام بنظافة الأسنان باستمرار.	متن الدرس سلامة الأسنان (عرض صور تعبر عن قصة يليها أعبّر أحافظ على أسناني سليمة بأن.....	ص29 صف أول ج1
70.	القيام بتقليم الأظافر.		لا يوجد
71.	ملاحظة تاريخ صنع المواد الغذائية وتاريخ انتهائها.	نشاط (يقوم التلاميذ بجولة داخل مقصف المدرسة لتأكد من سلامة الأطعمة)	ص15 ثاني ج1
72.	الاهتمام بممارسة الأنشطة والتمارين الرياضية.	متن الدرس (للوقاية من امراض الجهاز الدوراني ينصح بممارسة التمارين الرياضية)	ص106 خامس ج1
73.	المحافظة على نظافة المدرسة.	متن الدرس (عرض صور نظافة البيت ونظافة المدرسة)	ص84 ثاني ج2
74.	المشاركة في عملية تنظيف الصف وتزيينه.	متن الدرس (عرض صور تحت عنوان نظافة الصف والمقصف)	ص86 ثاني ج2
75.	وضع الأوساخ في الأماكن المخصصة لها.		لا يوجد
76.	ارتداء الملابس المناسبة لحالة	متن الدرس تأثير حالة الجو على الكائنات الحية (تكيف الانسان مع الحالة الجوية صيفاً وشتاءً مثل لبس الملابس	ص99 رابع ج1

	الطقس.	الصوفية في فصل الشتاء والملابس الخفيفة في فصل الصيف (	
77.	تناول الدواء الذي يصفه الطبيب.	متن الدرس احافظ على سلامة أذني (صورة لأم تعطي طفلها الدواء بعد زيارته لطبيب)	ص 21 أول ج 1
78.	الذهاب إلى الطبيب عند الشعور بالألم بشكل دوري أو عند الحاجة.	متن الدرس (للمحافظة على سلامة الاذن مراجعة الطبيب عند الحاجة)	ص 92 رابع ج 1
79.	المشاركة في الألعاب الرياضية.		لا يوجد
80.	الجلوس على المقعد بطريقة صحيحة .		لا يوجد
	ثامناً : مهارة إدارة الوقت	الفقرة الدالة	الصف
81.	تحديد الوقت.		لا يوجد
82.	ترتيب الأهداف حسب الأولوية.		لا يوجد
83.	تقسيم الأعمال الكبيرة إلى مراحل منفصلة.		لا يوجد
84.	تقدير الوقت اللازم لكل مرحلة.		لا يوجد
85.	توزيع الوقت على كافة مراحل العمل.		لا يوجد
86.	وضع جدول زمني لتنفيذ المهام المطلوبة .		لا يوجد
87.	تحديد مواعيد نهائية لإنجاز الأعمال.		لا يوجد
88.	تخصيص وقت احتياطي في حال حدوث طوارئ.		لا يوجد
	تاسعاً : مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات		

89.	تقبل أفكار الآخرين.	لا يوجد
90.	تقبل النقد والنقد الذاتي.	لا يوجد
91.	احترام مشاعر الطلبة و إيضاحها دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية.	لا يوجد
92.	الاستعداد عند أداء مهارة جديدة.	لا يوجد
93.	التعامل بمرونة مع الآخرين.	لا يوجد
94.	التحدث بوضوح وانفتاح مع الآخرين.	ص 23 ثاني ج 1 للمناقشة (هذا شخص فقد يده اليمنى في حادث مؤلم كيف نساعده)
95.	الرضا عن الطريقة التي يتعامل بها مع الآخرين	لا يوجد
96.	القيام بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات.	ص 19 ثامن ج 1 فكر : تعد الأممية من الكائنات وحيدة الخلية. بمساعدة معلمك اقترح تجربة تستخدم فيها كائن الأممية لتبين من خلالها أهمية النواه في الخلية .
97.	المشاركة مع زملائه بنشاطات صفية (الألعاب الجماعية، البحث، وكتابة التقارير، الإذاعة الصباحية).	ص 79 سابع ج 2 ابحث : هل هناك تدريجات غير التدرج السيلسيوسي؟ ماهيه، قارن بينها . أكتب تقرير عنها وقدمه لمعلمك .

ملحق رقم (5): تكرارات المهارات الحياتية الفرعية

المهارات الحياتية المتضمنة في كتب العلوم

الرقم	مجال المهارة الحياتية	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر
	أولاً: مهارة حل المشكلات.										
1.	تحديد المشكلة.						1		1	2	
2.	التخطيط لحل المشكلة.						1			2	
3.	جمع المعلومات.	1	1		7	31	10	12	31	25	22
4.	وضع عدد من الحلول الممكنة (وضع فرضيات).						1			2	
5.	اختيار الحل الأنسب .						1			2	
6.	تطبيق الحل.						1			2	
7.	التقويم						1			2	
	ثانياً : مهارة الاتصال والتواصل										
8.	تعزيز لاهتمام والإصغاء الجيد عند الاستماع للآخرين.			1	1	1					
9.	المحافظة على التركيز فترة الإصغاء لتعليمات المعلم.										
10.	الحث على فهم الإشارات غير اللفظية الصادرة عن الآخرين.		9	4							
11.	المبادرة في التحدث مع الآخرين .	10	7	2	1				2	1	
12.	استخدام التواصل اللفظي وغير اللفظي لإيصال المعلومات.	36	11	7	5	13	9	13	6	17	14
13.	المشاركة في الألعاب مع زملائه.										
14.	مناقشة الآخرين لإقناعهم بوجهة نظره.	6	8	6	2	11	7	15	5	18	12
15.	التواصل مع الآخرين بطريقة مناسبة.										
16.	طلب الإنز قبل المشاركة في النقاش.										
17.	تقبل مشاعر الآخرين أثناء التواصل معهم.										
	ثالثاً : مهارة التفكير الناقد										
18.	التسلسل.	6	33	45	47	74	61	90	58	59	52
19.	التصنيف.	6	11	16	28	39	32	17	23	27	13

20.	الحكم.	8	7	11	9	14	14	10	11	6	3
21.	التبوير.		1	6	8	4	4	15	2	7	1
22.	التمييز بين الحقائق والآراء.										
23.	البحث عن الأدلة										
24.	الاستنباط.	16	22	29	37	44	53	76	39	42	36
25.	الاستقراء.		1	11	21	14	21	44	13	9	18
26.	تقييم النقاش.	6	8	6	2	11	7	15	5	18	12
	رابعاً : اتخاذ القرار										
27.	تحديد المواقف التي تحتاج إلى اتخاذ قرار.										
28.	جمع المعلومات التي تساعد في اتخاذ القرار.	11	4	2		3		9	9	11	27
29.	حصر البدائل المتاحة .										
30.	مقارنة وتقييم الحلول البديلة.		1								
31.	اختيار البديل الأفضل.	7	3	9	13	20	11	5	6	11	8
32.	إصدار الحكم على القرار الذي تم اختياره.				2				1	1	1
33.	متابعة وتقييم تنفيذ القرار الذي تم اتخاذه.										
	خامساً : مهارة التعاون والعمل الجماعي.										
34.	تقبل واحترام أفكار الآخرين.										
35.	الخروج في الجماعة ومشاركتهم في انجاز المهمة .	16	8	1	1	7	1	7	7		
36.	الالتزام بالتوجيهات.										
37.	تقديم مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد.										
38.	تقديم العون للآخرين.										1
39.	الثقة بأفراد الجماعة من حيث تماسكها وتلاحمها.										
40.	تحمل ضغط العمل ضمن المجموعة.										
41.	التفاعل مع زملائه في أثناء العمل.				1						
42.	تعزيز التعاطف مع الآخرين.										

سلاماً : مهارة الوعي البيئي									
									المجال الأول: المحافظة على التوازن البيئي
43.				1					الحدث على التفكير بالبيئة كنظام متزن لتعميق الإيمان بالله تعالى .
44.			1						التعاون من أجل التوازن البيئي.
45.							1		الاهتمام بالحياة البرية .
46.									الاهتمام بالحياة البحرية .
47.									تثمين التخطيط البيئي.
48.				1		1			تثمين التوعية بأهمية التوازن البيئي وحل المشكلات البيئية.
49.				8	1	2	1		محاربة التصحر وزيادة رقعة المساحات الخضراء .
50.									تشجيع اقتناء الحيوانات الأليفة.
									المجال الثاني: الاستغلال الرشيد لموارد البيئة
51.				1	2	1	1		ترشيد استهلاك الماء .
52.									ترشيد استهلاك الغذاء .
53.									ترشيد استهلاك الطاقة
54.	2			1	2	1	1		استثمار مياه الأمطار والمياه الجارية والثروة البحرية .
55.	3	9		1	3				استثمار الطاقة الشمسية
56.					2				الإدارة البيئية (البحث عن موارد جديدة) .
									المجال الثالث :حماية البيئة من التلوث
57.					2	3		1	حماية الهواء من التلوث .
58.					2	2	1	1	حماية الماء من التلوث
59.					1				حماية البحر من التلوث .
60.						1			حماية الغذاء من التلوث .
61.					2				حماية النباتات من التلوث .
62.									المحافظة على الهدوء.
63.						1	1		حماية الطابع الجمالي للمدن وأماكن السكن..
64.						1	3		المحافظة على الأماكن العامة

65.	الصحة والبيئة (وقاية الإنسان والحيوان والنبات من الأمراض)					1			
66.	حماية التربة من التلوث(مياه الصرف الصحي، المبيدات الحشرية)	1			1			1	
	سابعا: مهارة اكتساب سلوكيات صحية وسليمة								
67.	المحافظة على نظافة الجسم.	3		1		3	1	1	1
68.	المحافظة على نظافة الملابس.	2		1				1	
69.	الاهتمام بنظافة الأسنان باستمرار.	2		1		1		1	
70.	القيام بتقليم الأظافر.								
71.	ملاحظة تاريخ صنع المواد الغذائية وتاريخ انتهائها.	1				1	1	1	
72.	الاهتمام بممارسة الأنشطة والتمارين الرياضية.				2				
73.	المحافظة على نظافة المدرسة.	7	1	1		1		1	
74.	المشاركة في عملية تنظيف الصف وتزيينه.								
75.	وضع الأوساخ في الأماكن المخصصة لها.								
76.	ارتداء الملابس المناسبة لحالة الطقس.			2					
77.	تناول الدواء الذي يصفه الطبيب.	1							
78.	الذهاب إلى الطبيب عند الشعور بالألم بشكل دوري أو عند الحاجة.	3		1				1	
79.	المشاركة في الألعاب الرياضية.								
80.	الجلوس على المقعد بطريقة صحيحة .								
	ثامناً : مهارة إدارة الوقت								
81.	تحديد الوقت.								
82.	ترتيب الأهداف حسب الأولوية.								
83.	تقسيم الأعمال الكبيرة إلى مراحل منفصلة.								
84.	تقدير الوقت اللازم لكل مرحلة.								
85.	توزيع الوقت على كافة مراحل العمل.								
86.	وضع جدول زمني لتنفيذ المهام المطلوبة .								
87.	تحديد مواعيد نهائية لإنجاز الأعمال.								
88.	تخصيص وقت احتياطي في حال حدوث طوارئ.								

										تاسعاً : مهارة الثقة بالنفس وتقدير الذات	
										تقبل أفكار الآخرين.	89.
										تقبل النقد والنقد الذاتي.	90.
										احترام مشاعر الطلبة و إيضاحها دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية.	91.
										الاستعداد عند أداء مهارة جديدة.	92.
										التعامل بمرونة مع الآخرين.	93.
13	25	10	20	14	26	8	14	21	22	التحدث بوضوح وانفتاح مع الآخرين.	94.
										الرضا عن الطريقة التي يتعامل بها مع الآخرين	95.
2	5	2	5	2	12	6	2	8	16	القيام بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات.	96.
5	3	9	13	1	5	1		3	2	المشاركة مع زملائه بنشاطات صفية (الألعاب الجماعية، البحث، وكتابة التقارير، الإذاعة الصباحية).	97.

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها المتضمنة في كتب العلوم للمرحلة الأساسية.	74
2.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الأول الأساسي	77
3.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثاني الاساسي	78
4.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثالث الاساسي	79
5.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الرابع الأساسي	80
6.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الخامس الاساسي	82
7.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السادس	83
8.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف السابع الاساسي	84
9.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف الثامن الاساسي	86
10.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف التاسع الاساسي	87
11.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتاب العلوم للصف العاشر	88
12.4	توزيع المهارات الحياتية جميعها في كتب العلوم للمرحلة الأساسية من الصف الاول حتى الصف العاشر	90

فهرس المحتويات:

أ.....	إقرار :
ب.....	الشكر والتقدير
ج.....	ملخص الدراسة
د.....	ABSTRACT
1.....	الفصل الأول
1.....	مشكلة الدراسة وأهميتها
1.....	1.1 المقدمة
7.....	2.1 مشكلة الدراسة:
8.....	3.1 أهداف الدراسة
8.....	4.1 أسئلة الدراسة:
8.....	5.1 أهمية الدراسة:
9.....	6.1 حدود الدراسة:
9.....	7.1 مصطلحات الدراسة :
9.....	المهارات الحياتية:
10.....	المهارات الحياتية إجرائياً :
11.....	الفصل الثاني
11.....	الأطار النظري والدراسات السابقة:
11.....	1.2 المهارة SKILL
14.....	2.2 مفهوم المهارات الحياتية
15.....	3.2 أهمية المهارات الحياتية:
18.....	4.2 خصائص المهارات الحياتية :
19.....	5.2 تصنيف المهارات الحياتية

23.....	6.2 مكانة المهارات الحياتية في المناهج الدراسية الحالية
26.....	7.2 قياس المهارات الحياتية
27.....	8.2 العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية
28.....	9.2 عوامل اكتساب المهارات الحياتية
29.....	10.2 مدخل إلى تعليم المهارات الحياتية
29.....	11.2 دور المعلم في تنمية المهارات الحياتية
31.....	12.2 تعريف مهارات الدراسة
53.....	13.2 الدراسات السابقة
67.....	تعقيب على الدراسات السابقة
69.....	الفصل الثالث
69.....	طريقة الدراسة وإجراءاتها
69.....	منهج الدراسة:
70.....	مجتمع الدراسة وعينتها:
70.....	أداة الدراسة:
70.....	صدق الأداة:
71.....	ثبات التحليل:
72.....	إجراءات الدراسة :
72.....	المعالجة الإحصائية
73.....	الفصل الرابع
73.....	نتائج الدراسة
73.....	1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
76.....	2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:
89.....	3.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
92.....	التوصيات

93.....	الفصل الخامس
93.....	مناقشة نتائج الدراسة:
93.....	1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
96.....	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
99.....	3.5 مناقشة نتائج السؤال الثالث
101.....	التوصيات :
102.....	المراجع:
109.....	المراجع الأجنبية :
110.....	الملاحق
139.....	فهرس المحتويات: