



الجمهورية العربية السورية

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس

درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس
للتعليم الأساسي

بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في قسم المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة

شيرين مالك عساف

إشراف الدكتور

آصف حيدر يوسف

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

1438-1439 هـ

دمشق: 2017-2018 م

Syrian Arab Republic

Damascus University

Faculty of Education

Department of Curricula and Instruction Methods



**Life skills availability level in the social studies books for the
fifth and sixth grades of basic education**

A Thesis Presented for Master Degree in Curricula and Instruction Methods

Prepared by

Shireen Malek Assaf

Supervised by

Dr. Asef Haider Yousef

A Professor at Department of Curricula and Instruction Methods

Damascus: $\frac{1438-1439 \text{ HD}}{2017-2018 \text{ AD}}$

شكر وتقدير

الحمد والشكر كله لله رب العالمين الذي أكرمني بإكمال هذه الرسالة
أقدم بالشكر الجزيل، والامتنان العظيم اعترافاً بالفضل الجميل لأستاذي الفاضل:

الأستاذ الدكتور آصف حيدر يوسف

الذي غمرني بحسن معاملته، وجميل صبره، وقوله بالإشراف على هذه الرسالة، وما قدمه إليّ من نصيح، وتوجيه مستمر،
فجزاه الله عني كل الخير.

كما أشكر السادة أعضاء لجنة الحكم المحترمين، على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة، وعلى الوقت والجهد
الذي سيبدلونه في تقييمها وتحييدها.

وواجب العرفان يدعوني أن أقدم بالشكر الوفير والتقدير الكبير إلى الأساتذة المحكمين كافة في جامعتي دمشق
وطرطوس، على ما قدموه من آراء سديدة، وتعليمات أسهمت في تطوير أدوات الرسالة.

واقراً بالفضل واعترافاً بالجميل أقدم شكري وتقديري خاصة للأستاذة الدكتورة مريم سليمان، والدكتور
هشام أبو حمود، والدكتور عصمت الله رمضان، راجية أن يكون ذكري لهم نريادة في شكرهم لا التقليل
من فضل غيرهم.

وحقُّ عليّ أن أؤه بفضل كل أولئك الجنود المجهولين الذين وقفوا إلى جانبي وتعاضدوا معي إليكم أصدقائي
والشكر مسبوق إلى من كانا سبباً في وجودي، وغرسا في نفسي حب العلم وأهله والدي الحبيبين
وأخيراً فإن هذه الرسالة شأنها شأن أي عمل إنساني، قد يكون فيها إجابة، وقد يعثرها القصور، فإن كان فيها إجابة
فالفضل لله سبحانه وتوفيقه، وإن كان فيها تقصير أو قصور، فهذا ما استطعت إليه سبيلاً، وحسبي أنني اجتهدتُ، والحمد لله
الذي تفرّد لنفسه بالكمال، وجعل النقص سمةً تستولي على جملة البشر، وما توفيقي إلا بالله، عليه توكلتُ وإليه أنيب.

الباحثة

فهرس المحتويات

متسلسل	المحتوى	رقم الصفحة
	شكر وتقدير	أ
	فهرس المحتويات	ب-ج-د
	فهرس الجداول	هـ
	فهرس الأشكال	و
	فهرس الملاحق	ز
الفصل الأول	الإطار المنهجي للبحث	11-1
1-1	مقدمة	4-2
2-1	مشكلة البحث	5-4
3-1	أهمية البحث	6
4-1	أهداف البحث	6
5-1	أسئلة البحث	7-6
6-1	المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته	7
7-1	منهج البحث	7
8-1	أدوات البحث	7
9-1	حدود البحث	7
10-1	إجراءات البحث	8
11-1	مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية	11-8
الفصل الثاني	دراسات سابقة	25-12
	تمهيد	
1-2	دراسات تناولت تحليل محتوى مادة الدّراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية	19-13
2-2	دراسات تناولت تحليل محتوى مواد دراسية متنوعة في ضوء المهارات الحياتية	21-19

24-21	دراسات تناولت طرائق تدريس وبرامج مقترحة لتنمية المهارات الحياتية من خلال مادة الدراسات الاجتماعية	3-2
25-24	خلاصة الدراسات السابقة ومكانة الدراسة الحالية	4-2
50-26	الإطار النظري	الفصل الثالث
	تمهيد	
30-27	تحليل المحتوى	1-3
28-27	مفهوم تحليل المحتوى	1-1-3
30-28	خطوات تحليل المناهج لأغراض التدريس	2-1-3
45-30	المهارات الحياتية	2-3
30	مفهوم المهارات الحياتية	1-2-3
32-30	أهداف تعليم المهارات الحياتية وأهميتها اكتسابها	2-2-3
33-32	خصائص المهارات الحياتية	3-2-3
37-33	تصنيفات المهارات الحياتية	4-2-3
37	أساليب تنمية المهارات الحياتية	5-2-3
38-37	مكونات المهارات الحياتية	6-2-3
39-38	العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية	7-2-3
45-39	المهارات الحياتية التي تناولها البحث الحالي	8-2-3
41-40	المهارات البيئية	1-8-2-3
42-41	مهارات التواصل الفعال مع الآخرين	2-8-2-3
43-42	المهارات الاجتماعية	3-8-2-3
44-43	مهارة اتخاذ القرار	4-8-2-3
45-44	مهارة حل المشكلات	5-8-2-3
48-45	الدراسات الاجتماعية	3-3
46	التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وطبيعتها	1-3-3
48-47	أهمية تدريس الدراسات الاجتماعية	2-3-3
48	أهداف الدراسات الاجتماعية	3-3-3

50-49	العلاقة بين الدّراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية	4-3
65-51	الإطار العملي	الفصل الرابع
	تمهيد	
52	منهج البحث	1-4
52	المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته	2-4
64-52	أدوات البحث وإجراءات تصميمها	3-4
57-53	قائمة المهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التّعليم الأساسي.	1-3-4
64-58	استمارة تحليل محتوى كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التّعليم الأساسي.	2-3-4
65-64	إجراءات عملية التّحليل	4-4
65	الأساليب الإحصائية المُستخدمة	5-4
95-66	عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها	الفصل الخامس
	تمهيد	
69-67	نتائج الإجابة عن السّؤال الأول	1-5
89-69	نتائج الإجابة عن السّؤال الثاني	2-5
91-89	نتائج الإجابة عن السّؤال الثالث	3-5
94-91	نتائج الإجابة عن السّؤال الرابع	4-5
95	خُلاصة نتائج البحث	5-5
96	التّوصيات والمقترحات	
105-97	المراجع	
103-97	المراجع العربيّة	أولاً
105-104	المراجع الأجنبيةّة	ثانياً
108-106	الملخص باللغة العربيّة	
116-109	ملاحق البحث	
120-117	الملخص باللغة الانكليزية	

فهرس الجداول

رقم الصفحة	دلالة الجدول	رقم الجدول
58	توزع مادة التحليل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس على الفصلين الدراسيين الأول والثاني.	1
59	توزع مادة التحليل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس على الفصلين الدراسيين الأول والثاني.	2
62	الصورة الأولية لاستمارة تحليل المحتوى.	3
63	الصورة النهائية لاستمارة تحليل المحتوى.	4
64	نتائج قيم معامل الثبات للعيينة المُحلَّلة (الجزء الأول من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس).	5
70	نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال المهارات البيئية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.	6
72	نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارات التواصل الفعال مع الآخرين في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.	7
75	نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال المهارات الاجتماعية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.	8
79	نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارة اتخاذ القرار في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.	9
81	نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارة حل المشكلات في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.	10
83	نتائج التحليل المتعلقة بمجالات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.	11
89	نسبة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب شكل ورودها في وحدة التسجيل (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال).	12
91	نسبة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب نوع ورودها في وحدة التسجيل (صريحاً-ضمنياً).	13
93	أمثلة على الورد الصريح والضمني للمهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي.	14
94	أمثلة على الورد الصريح والضمني للمهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي.	15

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	دلالة الشكل	رقم الشكل
34	مهارات الحياة التي يحتاج إليها المتعلم بما يتناسب مع حاجاته وقدراته.	1
40	المهارات الحياتية التي تناولها البحث الحالي.	2
41	عناصر عملية التواصل.	3
89	تمثيل بياني لنسب مجالات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية في كل صف من الصفين الخامس والسادس.	4
91	تمثيل بياني للنسب المئوية لتوفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب شكل ورودها في وحدة التسجيل.	5
92	تمثيل بياني للنسب المئوية لتوفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب نوع ورودها في وحدة التسجيل.	6

فهرس الملاحق

رقم الملحق	دلالة الملحق	رقم الصفحة
1	الصورة الأولى لقائمة المهارات الحياتية.	110-109
2	قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات البحث.	111
3	الصورة النهائية لقائمة المهارات الحياتية.	113-112
4	الدروس التي جرى تحليلها للتأكد من صحة عملية التحليل.	114
5	نموذج لأسلوب عرض تكرارات الفئات الفرعية ونسبتها المئوية وترتيبها تنازلياً ودرجة توفرها.	115
6	نموذج لأسلوب عرض تكرارات الفئات الرئيسة (المجالات) ونسبتها المئوية وترتيبها تنازلياً ودرجة توفرها.	116

الفصل الأول

الإطار المنهجي للبحث

1-1 مقدمة

2-1 مشكلة البحث

3-1 أهمية البحث

4-1 أهداف البحث

5-1 أسئلة البحث

6-1 المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته

7-1 منهج البحث

8-1 أدوات البحث

9-1 حدود البحث

10-1 إجراءات البحث

11-1 مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية

1-1 مقدمة:

يُتّصف العالم اليوم بالتجديد والسرعة المستمرين، وتطوّر غير مسبوق في جميع مناحي الحياة، ممّا يستدعي العمل الجاد على تنمية قدرات أفراد المجتمع العلميّة والعملية وتطويرها ليكونوا قادرين على استيعاب هذه التطورات، والتعامل معها بكفاءة، وحلّ ما ينتج عنها من مشكلات، والتعامل مع ما تفرضه من تحدّيات، والإفادة ممّا تقدّمه من فرص لتنمية المجتمع.

انطلاقاً من ذلك كان لابدّ من تبني فلسفة التعلّم من أجل الحياة القائمة على اكتساب المهارات الحياتيّة التي تمكّن الأفراد من مواجهة متطلّبات حياتهم اليوميّة، وتساعدهم على التكيف مع مجتمعهم، وتؤهلهم للتفاعل مع كل ما هو موجود في محيطهم، الأمر الذي يتطلّب من التّربية إعادة النظر في المهارات الحياتيّة التي يحتاجها التلاميذ لإعدادهم إعداداً مناسباً للحياة والعمل في هذا العصر، وتطوير أساليب العيش في المجتمع.

من هنا تظهر الحاجة إلى تحقيق التّكامل بين المدرسة والحياة، وربط حاجات التلميذ باحتياجات المجتمع، فحتّى يعيش الفرد حياته بشكل أفضل لا بدّ له من اكتساب مهارات الحياة، ليكون قادراً على التفاعل والتكيف مع التغيّرات التي تحصل في المجتمع؛ إذ "على التّربية أن تُعدّ إنساناً يستطيع أن يتكيف مع متطلّبات القرن الجديد بإيجابياته وسلبياته، وهذا يتطلّب تنمية قدراته العليا، لا سيّما قدرته على التّحليل والابتكار، والقدرة على المحاكمة وحلّ المشكلات، والانضباط وتحمل المسؤولية، بالإضافة إلى مهارات النجاح في العمل، كالتمكّن من مهارات التعامل مع الآخرين، والتّواصل معهم بالحوار، واحترام الرأي الآخر، والقدرة على العمل كجزء من فريق، وهي بهذا مدعّوة إلى تطوير مناهجها وتجديد مضامينها، ومُطالّبة بتضمين مناهجها مجموعة من المعارف والمهارات والسلوكات التي يتطلّبها إعداد التّلاميذ للمستقبل والمشاركة في بنائه" (بشارة، 2009، ص3).

ويمكن القول إنّ وظيفة المدرسة لم تعد محصورة في تنمية الجانب المعرفي، وإنّما تجاوزت ذلك إلى إعداد وتنمية الشخصية المتكاملة بأبعادها المختلفة، ممّا يترتب على ذلك أمران اثنان، هما: حُسن اختيار المهارات الحياتيّة وتضمينها في المناهج الدراسيّة من جانب، ومن جانب آخر المراجعة الدورية لتلك المناهج في ضوء تطور متطلّبات الحياة نتيجة للتطورات العلميّة والاقتصاديّة والتقنيّة، وهذا ما جعل المنظّمات الدوليّة، والإقليميّة، والعربيّة في السنوات الأخيرة تركّز اهتمامها الشديد على ضرورة تعليم هذه المهارات وإدماجها في المناهج الدراسيّة، وبرامج تكوين المعلّمين (اليونسكو، 1996). وقد أشار اجتماع مجلس قمة

جامعة الدّول العربيّة (2001) بالأردن في وثيقة "الإطار العربي للطفولة" إلى ضرورة تمكين الطفل من حقّه في التنشئة والتّربية والتّعليم الجيد النوعيّة الذي يثير قدراته على الإبداع والابتكار، ويولّد القيم الأخلاقيّة والاجتماعيّة، وينمّي المهارات الحياتيّة. إضافةً إلى ما أشار إليه تقرير اليونسيف (2005) إلى أنّ (164) دولة من الدّول التي التزمت بمبدأ التّعليم للجميع أقرّت تضمين المهارات الحياتيّة كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرّضون له من مواقف. كذلك خرجت بعض الدّراسات مثل دراسة ياغي (2008)، ودراسة البيطار (2013)، ودراسة زيود (2016)، ودراسة أحاندو وعبد الله (2017) بضرورة إكساب التلاميذ نظرياً وتطبيقاً من خلال المناهج التّعليمية المختلفة المهارات الحياتيّة اللازمة لهم للتكيّف مع البيئة المحيطة والمجتمع، وكيفية الاستعانة بها في حل المشكلات الحياتيّة كافة، والعناية بتضمينها وإبرازها ضمن المنهج المدرسي.

وقد جاءت عمليّة تطوير المناهج -التي لا تزال مستمرة في الجمهوريّة العربيّة السوريّة- كنتيجة طبيعيّة لمواكبة مفرزات العصر الجديد، وتلبية لاحتياجات الفرد المتعلّم من الإعداد إعداداً جيّداً للمستقبل، ومشاركة أكثر فاعليّة في المجتمع. وإن كان هذا التطوير قد شمل العديد من المواد الدراسيّة، إلا أنّه يلقي أهميّة خاصّة في مادة الدّراسات الاجتماعيّة؛ نظراً لطبيعة هذه المادة ومكانتها، وارتباطها بالواقع والحياة، وتأثيرها بالمتغيّرات المتسارعة التي تواجه المجتمعات، ولما لها من دور في تحقيق التماسك الاجتماعي من جهة، وتنمية التكيّف الاجتماعي للفرد من جهة أخرى؛ وبالتالي فهي تعدّ منبع التعلّم الاجتماعي والتّربية الاجتماعيّة، والتي يمكن من خلالها دخول الفرد إلى الحياة الاجتماعيّة باكتسابه عادات وتقاليد مجتمعه، ودراسة المفاهيم المتعلّقة بالعلاقات البشرية وقضايا الإنسان ومشكلاته وسلوكاته.

وتأتي عملية تطوير مادة الدّراسات الاجتماعيّة في الجمهوريّة العربيّة السوريّة "انطلاقاً من الحاجة إلى توظيف المعارف والمهارات والقيم المكتسبة في حياة المتعلّم توظيفاً فعالاً، والأخذ بعين الاعتبار التطورات الحديثة في المجتمع السّوري، وضرورة بناء منهج متكامل ينمّي جوانب شخصيّة المتعلّم بما يسمح له بالتعامل مع متطلّبات الحياة المعاصرة، والإسهام في التنمية الوطنيّة الشاملة، وربط مضامين المنهج بالحياة، وتنمية مهارات التعلّم، وربط المادة التعلّميّة بحياة المتعلّم اليوميّة والمستقبليّة" (وزارة التّربية، 2016، ص 62). وقد تمّ الانطلاق في تطوير مادة الدّراسات الاجتماعيّة من أهداف عامّة تمثّلت "بتأكيد الهوية الوطنيّة والقوميّة، وتنمية حس المواطن، وقبول الآخر، ونبذ التعصّب بأشكاله المختلفة، وتقدير قيمة العمل المنتج، وتشجيع المبادرات الذاتيّة، واتخاذ القرارات المسؤولّة، والمبادرة تجاه القضايا الاجتماعيّة والسكانيّة والبيئيّة

والصحية، والقدرة على ممارسة الحقوق والواجبات، والمحافظة على الممتلكات العامة والخاصة، والقدرة على التعلم الذاتي، والعمل التطوعي، والتكيف الاجتماعي، وتوظيف مصادر المعرفة المتنوعة والتقنيات المعاصرة في المواقف الحياتية المختلفة" (وزارة التربية، 2016، ص 63).

تأسيساً على ما سبق وبناءً على الأهمية الكبيرة التي تحتلها مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ إذا ما تمّ بناؤها وتصميمها بما يخدم هذا الهدف، جاء البحث الحالي بغرض تعرّف المهارات الحياتية المتوفرة في كتب الدراسات الاجتماعية -التي قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطويرها وفق معايير وطنية مطورة وأهداف محدّدة- من خلال تحليل محتواها، وذلك في خطوة تهدف إلى معرفة مدى تحقيق تلك الكتب للأهداف المرجوة منها، بما قد يُسهم في لفت النظر إلى نقاط الضعف فيها لمحاولة تلافيها عند تطوير هذه المادة.

2-1 مشكلة البحث:

لقد تزايد الاهتمام العالمي بالتعليم الذي يهدف إلى تنمية المهارات الحياتية سعياً لإعداد التلميذ إعداداً شاملاً للحياة. انطلاقاً من ذلك "توجّهت السياسة التربوية في الجمهورية العربية السورية لدعم التعليم من أجل الحياة والعمل والمواطنة، واعتمدت هذه السياسة مفتاحاً رئيساً لتحديد سلوكيات التعلم التي ينبغي أن يشارك المتعلمون فيها بشكل تفاعلي بناءً" (وزارة التربية، 2016، ص 7). وبالتالي أصبح من الضروري أن تُدرج المهارات الحياتية في مضامين المناهج التربوية كافة، باعتبارها الوسيلة الأساسية للمدرسة في تنشئة الفرد وإعداده، ومن أهم مدخلات العملية التربوية التي تُسهم في مخرجات تربوية سليمة؛ إذ يُفترض بها أن تعمل على إعداد التلاميذ إعداداً يواكب أحدث التطورات والمستجدات، فقد أشارت نتائج بعض الدراسات كدراسة سعد الدين (2007)، والزبيدي (2013) إلى أنّ من أهم أسباب ضعف اكتساب التلاميذ للمهارات الحياتية، هو تدني مستويات توفّر المهارات الحياتية في محتوى المواد الدراسية.

"وقد أولت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية اهتماماً كبيراً بمادة الدراسات الاجتماعية، وعملت على تطويرها في ضوء الدراسات التي أجريت حول واقع المناهج السابقة، وتقارير الموجهين التي تناولت محتوى المناهج، والتي أكدت افتقار تلك المناهج إلى الأنشطة والتدريبات التي تُطبّق المعارف، أو التي تعمل على تنمية المهارات العملية، ممّا أدّى إلى قلة اهتمام المعلمين والمتعلمين بتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة وولدت مشاعر سلبية تجاهها" (بصيص، 2016).

بناءً على ذلك قامت وزارة التربية بوضع مجموعة من المعايير الوطنية المطوّرة لمادة الدّراسات الاجتماعية، والتي تمّ التطوير في ضوءها، وقد اعتمد وضع هذه المعايير على أسس عدّة تمثلت "بمهارات التّواصل، وقيم المواطنة، ومقوّمات التنمية المستدامة، لتكوين قيم وسلوكيات مجتمعيّة قادرة على النهوض بالواقع الاجتماعي للمواطن السوري، وتحسين الأداء الفردي والتعاوني، وتعزيز ثقافة الحوار، وتقبل الآخر، وتنمية المهارات الحيّاتيّة اللازمة للرعاية المجتمعيّة بما يضمن تعزيز مفهوم المواطنة، وتقدير أهميّة الوطن وضرورة رعايته والمحافظة عليه، وتعزيز دور المواطن في التعاطف مع المجتمعات المتضررة" (المركز الوطني لتطوير المناهج التّربويّة، 2016).

فمادة الدّراسات الاجتماعية هي المجال الرئيس الذي يتيح للتلميذ اكتساب المهارات الحيّاتيّة واستخدامها في التعامل مع القضايا المطروحة في المجتمع، لذا لا بدّ من بنائها بما يحقق تلك الأهداف. وبما أنّ تقييم المناهج الحديثة يعتمد على التقييم المستمر لمحتواها وتطويره بشكل مستمر وفوري؛ فإنّ تحليل محتوى المناهج يعد الخطوة الأولى في عملية تقييمها الصحيح؛ إذ إنّ وضع المناهج الحديث أو تطويره لا ينتهي بتنفيذه، وإنما لا بدّ من إجراء عملية متابعة وتقييم له لمعرفة نقاط قوّته و ضعفه بما يشكل في نهاية المطاف منطلقاً جديداً لعملية تطوير جديدة، كما أنّ تقييم المناهج لا بدّ أن يتّخذ شكلاً أكاديمياً علمياً تقوم به جهات متخصصة كالجوامع؛ من هنا يأتي البحث الحالي لتعرّف واقع محتوى كتب الدّراسات الاجتماعية المطوّرة للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي من حيث درجة توفّر المهارات الحيّاتيّة فيها، لاسيّما وأنّه قد تمّ بناؤها في ضوء المعايير الوطنية المطوّرة التي أكدت على دور هذه المادة في تنمية المهارات الحيّاتيّة لدى التلاميذ.

وبما أنّ أي عمل إنساني محكوم بالقصور كان لا بدّ من محاولة تصحيح مساره لتحقيق أهدافه، الأمر الذي يقتضي القيام بعملية تقييم مستمرة له، لبيان قدرته على تحقيق الأهداف الموضوعّة له، واستخدام نتائج التقييم في تلافي أوجه القصور والضعف التي قد تظهر من خلال تحليل محتوى كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، لا سيما أنّ هذه الكتب جديدة، إذ تمّ البدء بتدريسها في العام الدراسي 2018/2017.

بناءً على ذلك يمكن تحديد مشكلة البحث في السّؤال الآتي:

ما درجة توفّر المهارات الحيّاتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم

الأساسي؟

3-1 أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث الحالي بجوانب أساسية عدة، منها:

1-3-1 حادثة كتب الدراسات الاجتماعية التي طبقت للمرة الأولى في العام الدراسي 2018/2017، والتي لم يتم تناولها بالدراسة والتحليل بعد، وذلك في حدود علم الباحثة، وضرورة القيام بعملية تقييم مستمرة لها.

2-3-1 يقدم البحث وصفاً لدرجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية المطورة للصّفين الخامس والسادس من خلال وسيلة معيارية مُحكّمة، مما يساعد على معرفة جوانب القوة والضعف في محتوى تلك الكتب، الأمر الذي قد يعين القائمين على بناء المناهج في المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية على تطوير محتوى هذه الكتب.

3-3-1 قد يستفيد من نتائج هذا البحث معلّمو الصّف الذين يُدرّسون مادة الدراسات الاجتماعية بتوجيه أنظارهم نحو المهارات الحياتية الواجب التركيز عليها.

4-3-1 قد يفتح البحث الحالي الطريق أمام بحوث ودراسات أخرى تتناول كتب الدراسات الاجتماعية في الصّفوف والمراحل الأخرى.

4-1 أهداف البحث: يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1-4-1 الكشف عن درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي في ضوء قائمة المهارات الحياتية المُعدّة.

2-4-1 الكشف عن درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب شكل ورودها (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال).

3-4-1 الكشف عن درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب نوع ورودها (صريحاً-ضمنياً).

5-1 أسئلة البحث: يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1-5-1 ما المهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي؟

2-5-1 ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي؟

3-5-1 ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من

الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب شكل ورودها (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)؟

4-5-1 ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من

الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب نوع ورودها (صريحاً-ضمنياً)؟

6-1 المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من كتب الدراسات الاجتماعية المطوّرة للصّفين الخامس والسادس من

الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي، والتي أقرتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (وفقاً للمعايير

الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي)، والتي طبّقت للمرة الأولى في العام الدراسي 2018/2017،

ويبلغ عددها أربعة كتب بواقع جزأين لكل كتاب (جزء لكل فصل دراسي). أما عيّنة البحث فكانت المجتمع

الأصلي نفسه.

7-1 منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى (Content Analysis)

لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته؛ إذ "يوفر هذا المنهج بيانات عن واقع الظاهرة المراد دراستها،

مع تفسير لهذه البيانات، وينظّمها على نحو كمّي وكيفي، واستخراج النتائج التي تساعد على فهم الظاهرة

المطروحة للدراسة وتطويرها" (النوح، 2004، ص185).

8-1 أدوات البحث: استُخدمت في هذا البحث الأداتان الآتيتان:

1-8-1 قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس

من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي من إعداد الباحثة.

2-8-1 استمارة تحليل المحتوى للكشف عن المهارات الحياتية المتوفرة في كتب الدراسات الاجتماعية

للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي من إعداد الباحثة. وسيتم عرض

الخطوات المنهجية في بناء القائمة واستمارة التحليل من خلال فصل الإطار العملي للبحث.

9-1 حدود البحث: أُجري البحث ضمن الحدود الآتية:

1-9-1 الحدود العلمية: اقتصر البحث على تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية المطوّرة للصّفين

الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.

2-9-1 الحدود الزمانية: العام الدراسي 2018/2017.

10-1 إجراءات البحث:

يُشكّل تحليل المحتوى نظاماً أو منهجاً متكاملاً وشاملاً، شأنه في ذلك شأن أي بحث علمي له ميزاته الخاصة وتقنياته التي تفرض على الباحث أن يلمّ بها ويتّبع خطواتها. وكلّما كان الانتظام دقيقاً في تحديد الخطوات وتتابع المراحل كان العمل ناجحاً وكانت النتائج أكثر صدقاً وموضوعية. ولتحقيق ذلك تمّ اتباع الإجراءات والخطوات المنهجية الآتية:

1-10-1 الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الحياتية والدراسات الاجتماعية.

2-10-1 بناء قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توفّرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التعليم الأساسي، وعرضها على مجموعة من المحكّمين للتحقق من صدقها.

3-10-1 بناء استمارة تحليل المحتوى في ضوء قائمة المهارات الحياتية المُعدّة، والتأكّد من صدقها، وثباتها.

4-10-1 القيام بعملية تحليل محتوى الكتب موضوع الدراسة، وتبويب التحليل في جداول تتضمن التكرارات والنسب المئوية والترتيب ودرجة التوفّر.

5-10-1 عرض ما خلص إليه البحث من نتائج في ضوء أسئلة البحث، ومناقشتها، وتفسيرها.

6-10-1 الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

11-1 مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

❖ المهارة (Skill):

تُعرّف بأنّها: "القيام بعملية معيّنة بدرجة من السرعة والإتقان مع اقتصاد في الجهد المبذول" (شحاتة والنجار، 2003، ص302).

وتعرّفها كوتريل Cottrell (1999) بأنّها: "نشاط مُتعلّم يتم تطويره خلال ممارسة نشاط ما تدعمه التغذية الراجعة، وكل مهارة من المهارات تتكوّن من مهارات فرعية أصغر منها، والقصور في أيّ من المهارات الفرعية يؤثّر في جودة الأداء الكلي" (p21). وتتبنّى الباحثة هذا التعريف لشموليته.

❖ المهارات الحياتية (Life Skills):

تُعرّف بأنّها: "مجموعة واسعة من الجوانب النفسية والاجتماعية، ومهارات التعامل التي تساعد على اتخاذ قرارات واعية، وعلى التّواصل بشكل فعّال" (وزارة التربية، 2016، ص8).

وقد عرّفها داوسون Dawson (1993) بأنّها: "الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات حياتيّة شخصيّة أو اجتماعيّة، أو مواجهة تحدّيات يوميّة، أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعيّة حياة الفرد والمجتمع، وتُقاس قوة وضعف المهارات الحياتيّة لدى الفرد من خلال تقدير قوّة وضعف اختياراته، فكّلما كانت اختيارات الفرد جيّدة كانت مهاراته الحياتيّة قوية، وكلّما كانت اختياراته رديئة كانت مهاراته الحياتيّة ضعيفة" (p20).

وتعرّفها الباحثة إجرائياً بأنّها: مجموعة المعارف والاتجاهات والسلوكات التي تساعد التلميذ على مواجهة متطلبات الحياة اليوميّة بنجاح، والتعامل بإيجابية مع مواقف الحياة كافّة، وتجاوز المواقف، وحل المشكلات التي يتعرض لها في حياته اليوميّة، ليكون عنصراً إيجابياً ومؤهلاً لبناء مجتمعه، وتتألف من خمس مهارات رئيسية، يتفرّع عنها (35) مهارة فرعية، وهي كالاتي (المهارات البيئيّة- مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين- المهارات الاجتماعيّة- مهارة اتخاذ القرار- مهارة حل المشكلات)، وتُقاس بدرجة توفّرها في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

المهارات البيئيّة (Environmental skills): تُعرّف بأنّها "مجموعة من المهارات اللازمة للفرد للتعامل الناجح مع البيئة سواء المحليّة أو الإقليميّة بمعطياتها المختلفة، والتي تؤهّله للتفاعل الناجح المثمر لمصلحته ومصلحة بيئته ومجتمعه معاً" (مازن، 2002، ص349).

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً بأنّها: المهارات التي يساعد اكتساب التلميذ لها على التعامل المدرك والإيجابي تجاه بيئته بما فيها من موارد ليحافظ عليها، ويسهم في تنميتها، وتتضمن المهارات الفرعيّة الآتية: المحافظة على نظافة المنزل/الصّف/الحي-المحافظة على البيئة من الملوثات-ترشيد استهلاك المياه-ترشيد استهلاك الكهرباء-التخلص من النفايات بطريقة صحيحة-المحافظة على الممتلكات العامة-زراعة الأشجار والنباتات والعناية بها)، وتُقاس بدرجة توفّرها في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين (Skills of effective communication with others):

تُعرّف بأنّها "القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين والتفاعل معهم بالوسائل المتعدّدة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة، والرسوم والصور والخرائط والهاتف وغيرها من الوسائل الأخرى (اللقاني والجمل، 2003، ص310).

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: مجموعة المهارات التي تساعد التلميذ على نقل المعلومات والمعاني والأحاسيس والآراء إلى أشخاص آخرين، والتّواصل معهم بطريقة إيجابية وبناءة، والتأثير في أفكارهم وإقناعهم، سواء كان هذا التّواصل بطريقة لفظية أو غير لفظية، وتشمل المهارات الفرعية الآتية (حُسن الإصغاء إلى الآخرين-التعبير عن الأفكار بدقة-استخدام التّواصل اللفظي-استخدام التّواصل غير اللفظي-احترام حق الآخرين في إبداء آرائهم-التعاطف مع الآخرين في مواقف مختلفة-القدرة على كسب الأصدقاء-تدعيم وجهة النظر بالبراهين)، وتُقاس بدرجة توفّرها في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

المهارات الاجتماعية (Social skills): تُعرّف بأنها: "المهارات التي تمكّن الفرد من التفاعل الإيجابي داخل مجتمعة، وتوجّهه إلى السلوك السليم، وحُسن التصرف في المواقف الاجتماعية" (علام، 2008، ص23).

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: السلوكات الاجتماعية السّوية للتلميذ، وتفاعله الاجتماعي المقبول مع الآخرين، والتي يتمخض عنها نتائج إيجابية في المجتمع المحيط بالفرد، وتشمل المهارات الفرعية الآتية (العمل كجزء من فريق العمل التعاوني-التعبير عن التسامح في مواقف مختلفة-التعامل الديمقراطي مع الآخرين-الاهتمام بالشأن الوطني العام-ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس-التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة)، وتُقاس بدرجة توفّرها في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

مهارة اتخاذ القرار (Decision-making skill): تُعرّف بأنها "العملية التي بمقتضاها تتم المفاضلة بين مجموعة من الاختيارات المتاحة، ثمّ اختيار أحدها بسبب الأفضلية في تحقيق الأهداف التي يتبعها متخذ القرار بأعلى كفاية وفاعلية وضمن معطيات بيئية معيّنة" (موسى، 2010، ص30).

وتُعرّف إجرائياً بأنها: المفاضلة بين حلول عدّة لمواجهة موقف محدد، على أساس عدد من المعايير لبديل واحد من بدلين أو أكثر، ومن ثمّ اختيار الحل الأمثل من بينها، وتشمل المهارات الفرعية الآتية (تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها-وضع بدائل مناسبة وحلول للقضية المطروحة-دراسة النتائج الإيجابية المتعلّقة بالبدائل المطروحة-دراسة النتائج السلبية المتعلّقة بالبدائل المطروحة-اختيار القرار الأنسب من البدائل المطروحة-اتخاذ القرار بعد مشاورة الآخرين-تحمل مسؤولية القرار)، وتُقاس بدرجة توفّرها في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

مهارة حل المشكلات (Problem-solving skill): يُعرّفها الحصري ويوسف (2009) بأنها: "المهارة التي تُستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة، وفي التدريس تعني إيجاد الطلبة حلولاً لمشكلة ما أو قضية معيّنة أو مسألة مطروحة، ويمثّل حل المشكلات التطبيق الفعلي للتفكير التأملي، حيث أنّه من أجل القيام بعملية التفكير، لا بدّ للفرد من الشعور بالحيرة والغموض أولاً، والتفكير بالصعوبة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها ثانياً، واختبار الفرضيات عن طريق جمع البيانات للتخلص من الغموض ثالثاً، وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل رابعاً، وقبول النتيجة التي تمّت برهنتها بالمعلومات والأدلة، ورفض غيرها من تلك التي لم يتم إثباتها بالأدلة" (ص227).

وتُعرّفها الباحثة إجرائياً بأنها: مهارة تشمل إجراءات وخطوات عمليّة منطقية يتبعها التلميذ لحل مشكلة تعترضه، وتتضمن المهارات الفرعيّة الآتية (تحديد المشكلة-تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة-تحديد النتائج المتعلّقة بالمشكلة-وضع عدة حلول ممكنة للمشكلة-تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة-اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة-تقويم فاعلية الحل الذي تمّ اختياره)، وتُقاس بدرجة توفّرها في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

❖ كتب الدّراسات الاجتماعيّة (Social Studies Books):

المادة المعرفيّة التي أعدتها وزارة التّربية في الجمهورية العربيّة السوريّة (وفقاً للمعايير الوطنيّة لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي) لتلاميذ الصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التّعليم الأساسي في كتب مقرّرة تُطبق للمرّة الأولى في العام الدراسي 2017/2018، ويبلغ عددها أربعة كتب، بواقع جزأين لكل كتاب (جزء لكل فصل دراسي).

❖ تحليل المحتوى (Content Analysis):

يُعرّفه عمار والموسوي (2014) بأنه: "جملة من تقنيات تحليل الاتصالات ترمي عبر أساليب منهجية وموضوعية لوصف محتوى الرسائل، إلى الحصول على أدلة كميّة أو غير كميّة تتيح تفسير المعارف المرتبطة بشروط إنتاج متحولات مستنتجة وتلقيها من هذه الرسائل" (ص24).

ويُعرّفه أبو طاحون (1998) بأنه: "أسلوب بحثي يهدف إلى وصف المضمون وصفاً موضوعياً ومنهجياً وكمياً بلغة الأرقام، ويعتمد الأسلوب الكميّ في عمليات التحليل، بهدف القيام بالتحليل الكيفي على أسس موضوعيّة، ووفق خطة منهجيّة منظّمة" (ص202). وقد تبنت الباحثة هذا التعريف لشموليّته.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

تمهيد

1-2 دراسات تناولت تحليل محتوى مادة الدّراسات الاجتماعيّة في ضوء المهارات الحياتيّة

2-2 دراسات تناولت تحليل محتوى مواد دراسيّة متنوعة في ضوء المهارات الحياتيّة

3-2 دراسات تناولت طرائق تدريس وبرامج مقترحة لتنمية المهارات الحياتيّة من خلال

مادة الدّراسات الاجتماعيّة

4-2 خلاصة الدّراسات السّابقة ومكانة الدّراسة الحاليّة

تمهيد:

يهدف هذا الفصل إلى عرض الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الراهن؛ وذلك للإفادة منها في استخلاص أسس الدراسة وإجراءاتها، وأدواتها، والإجابة عن تساؤلاتها، وهذا العرض يمكن تناوله على النحو الآتي:

- دراسات تناولت تحليل محتوى مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية.
- دراسات تناولت تحليل محتوى مواد دراسية متنوعة في ضوء المهارات الحياتية.
- دراسات تناولت طرائق تدريس وبرامج مقترحة لتنمية المهارات الحياتية من خلال مادة الدراسات الاجتماعية.

وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات والبحوث السابقة:

2-1 دراسات تناولت تحليل محتوى مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية:

2-1-1 دراسة علام (1993) في مصر، بعنوان:

تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات الاجتماعية.

هدفت الدراسة تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات الاجتماعية. ولتحقيق ذلك أُعدت قائمة بالمهارات الاجتماعية التي يجب أن يكتسبها تلاميذ الصفين الرابع والخامس من خلال مناهج الدراسات الاجتماعية، وهي (مهارة العمل في جماعة، مهارة الحوار، مهارة اتخاذ القرار، مهارة المشاركة الاجتماعية، ومهارة كسب الأصدقاء)، كما تمّ تصميم استمارة لتحليل المحتوى، وبطاقة ملاحظة لتحديد مدى ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية في المرحلة الابتدائية لهذه المهارات. وتمثلت عينة الدراسة بمناهج الدراسات الاجتماعية للصفين الرابع والخامس، وعيّنت من معلمي الدراسات الاجتماعية في مدينة طنطا، وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج الدراسة أنّ أهداف مناهج الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع تضمّنت (6%) من قائمة المهارات الاجتماعية، وفي الصف الخامس تضمّنت (10.5%) من القائمة، وبالنسبة للمحتوى أظهرت الدراسة أنّ نسبة الفقرات التي انطبقت عليها قائمة المهارات الاجتماعية في موضوعات كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع بلغت (20%) من مجموع الفقرات، أما في الصف الخامس بلغت النسبة (38%)، كذلك أظهرت النتائج انخفاضاً كبيراً في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للمهارات الاجتماعية، لذلك تمّ وضع تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية قد يسهم تطبيقه في تنمية المهارات الاجتماعية.

2-1-2 دراسة سعيد (2003) في مصر، بعنوان:

تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية. هدفت الدراسة تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية. ولتحقيق ذلك أعدت قائمة بالمهارات الحياتية التي يجب أن يكتسبها تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال منهج الدراسات الاجتماعية، وهي (التواصل الاجتماعي، الكتابة التعبيرية، التفسير، حل المشكلات، اتخاذ القرار)، واستمارة لتحليل المحتوى، بالإضافة إلى إعداد اختبار المهارات الحياتية لمعرفة مدى توفر هذه المهارات لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وبطاقة ملاحظة لمعرفة مدى تمكن المعلم من تنمية تلك المهارات لدى التلاميذ. تمثلت عينة الدراسة بمنهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي، وعينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وعينة من معلمي الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أن نسبة الفقرات في المنهاج التي تناولت فكرة المهارات الحياتية بلغت (31.9%)، إضافة إلى تدني مستوى التلاميذ في أداء المهارات الحياتية، وقصور أداء المعلم في تنمية تلك المهارات لدى التلاميذ، لذلك تم وضع تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية قد يسهم تطبيقه في تنمية تلك المهارات.

3-1-2 دراسة قاسم (2010) في سورية، بعنوان:

المهارات الحياتية المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سورية.

هدفت الدراسة تعرف مدى تضمن المهارات الحياتية في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إضافة إلى الكشف عن مستوى تتابعها في الصفوف الثلاثة، وكيفية توزع مظاهرها السلوكية. ولتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمينها في مادة الدراسات الاجتماعية في هذه الصفوف، وهي: (مهارة اتخاذ القرار-مهارة حل المشكلات-مهارة كسب الأصدقاء-مهارة الحوار-مهارة العمل في جماعة، ومهارة إدارة الوقت)، واستمارة تحليل المحتوى لاستخدامها في تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية. تمثلت عينة الدراسة بكتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أن نسبة المهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة قد بلغت (47.43%)، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى بنسبة مئوية (37.09%)، جاءت بعدها مهارة حل المشكلات بنسبة (28.16%)، بينما

حصلت مهارة الحوار على نسبة مئوية (11.73%)، ثم جاءت مهارة العمل في جماعة بنسبة مئوية (10.79%)، وحصلت مهارة كسب الأصدقاء على نسبة (8.92%)، وجاءت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بنسبة (3.28%). وتتابع ثلاث مهارات منها في الصفوف الثلاثة، وهي: الحوار، اتخاذ القرار، حل المشكلات. وقد بلغت نسبة المظاهر السلوكية للمهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة (44.82%).

4-1-2 دراسة عبيدات وطلافة (2015) في الأردن، بعنوان:

نموذج مقترح لمهارات الحياة الاجتماعية لكتب التربية الاجتماعية والوطنية في صفوف المرحلة الأساسية الثلاثة الأولى في الأردن.

هدفت الدراسة بناء نموذج لمهارات الحياة الاجتماعية لكتب التربية الاجتماعية والوطنية في صفوف المرحلة الأساسية الثلاثة الأولى في الأردن. ولتحقيق ذلك أُعدت قائمة بأهم مهارات الحياة الاجتماعية الواجب توفرها في كتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى، بلغ عددها أربع مهارات رئيسية، وهي (مهارات الحياة ذات العلاقة بالبيئة المنزلية-مهارات الحياة ذات العلاقة بالبيئة المدرسية-مهارات التفاعل الشخصي-ومهارات الحياة ذات العلاقة بالتربية المرورية)، واستمارة لتحليل المحتوى في ضوء القائمة التي تمّ التوصل إليها. تمثلت عينة الدراسة بكتب التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الثلاثة الأولى. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج النوعي لتحقيق أهداف الدراسة. وقد خلصت الدراسة إلى بناء نموذج لمهارات الحياة الاجتماعية اللازمة لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى، تألف من النتائج التعليمية ومصادر التعلم، وطرائق التدريس واستراتيجيات التقويم لكل صف من الصفوف، كما أظهرت نتائج تحليل المحتوى أنّ أكثر مهارات الحياة الاجتماعية توفرًا في الكتب الثلاثة مجتمعة هي مهارات التفاعل الشخصي بنسبة (63.3%)، تلتها مهارات الحياة ذات العلاقة بالبيئة المنزلية بنسبة (19.3%)، ثم مهارات الحياة ذات العلاقة بالتربية المرورية بنسبة (9%)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارات الحياة ذات العلاقة بالتربية المدرسية بنسبة (8.3%).

5-1-2 دراسة المساعيد (2016) في الأردن، بعنوان:

درجة تضمين كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا للمهارات الحياتية في الأردن. هدفت الدراسة تعرّف درجة تضمين كتب التربية الاجتماعية للصفوف الأساسية الدنيا (الرابع، الخامس) للمهارات الحياتية من خلال تحليل محتواها. لتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توفرها في هذه الكتب، تكونت القائمة من (50) فقرة توزعت على خمسة مجالات أساسية للمهارات الحياتية،

وهي: (مهارة التفكير الإبداعي، ومهارة الاتصال والتواصل، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التعامل مع الآخرين، ومهارة اتخاذ القرار)، كما قام الباحث بإعداد استمارة لتحليل المحتوى. تكونت عينة الدراسة من كتب التربية الاجتماعية للصّفين الرابع والخامس. وقد استُخدم المنهج الوصفي التحليلي. بعد استخراج التكرارات والنسبة المئوية لكل مجال ولكل فقرة، أظهرت النتائج ما يلي: جاءت مهارة التعامل مع الآخرين أولاً بنسبة مئوية مقدارها (35.83%)، تلتها مهارة التفكير الإبداعي بنسبة مئوية مقدارها (21.33%)، ثم مهارة الاتصال والتواصل بنسبة مئوية مقدارها (17.5%)، ثم مهارة حل المشكلات بنسبة مئوية مقدارها (15.83%)، وأخيراً مهارة اتخاذ القرار بنسبة مئوية مقدارها (7.5%)، كما أظهرت النتائج وجود تفاوت في توزيع المهارات الفرعية بين المجالات الخمسة.

2-1-6 دراسة نوذري وآخرون (2016) Nozari et al في إيران، بعنوان:

تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع في ضوء الجانب الاجتماعي للمهارات.
Content Analysis of Fourth Grade Social Studies Book Considering the Social Skills Aspect.

هدفت الدراسة تحليل محتوى كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع من منظور المهارات الاجتماعية على أساس تقنية ويليام رومي لتحليل المحتوى، وقد كانت أداة جمع البيانات هي تقنية تحليل المحتوى (ويليام رومي) لدراسة النص والصور والأسئلة والأنشطة المقترحة، واستناداً لهذه التقنية فإنّ الكتاب الجيد الذي يُقدّم بشكل نشط، هو كتاب فيه مشاركة للتلاميذ تقع بين (0.4-1.5)، وبالتالي فإنّ مؤشر مشاركة التلميذ من خلال المحتوى يجب أن يقع بين هاتين القيمتين حتى يمكن القول إنّ المحتوى يطور ويعزز المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ. تمثّلت عينة الدراسة بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع بأكمله. وقد استُخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج ما يلي:

- تضمّن الكتاب (755) وحدة نصية، جاءت (187) وحدة منها ضمن الفئة النشطة، وبلغ مؤشر مشاركة المتعلم من خلال النص (0.42).
- تضمّن الكتاب (233) وحدة صورة، جاءت (56) وحدة منها ضمن الفئة النشطة، وبلغ مؤشر مشاركة المتعلم من خلال الصور (0.47).
- تضمّن الكتاب (74) وحدة نشاط، جاءت (40) وحدة منها ضمن الفئة النشطة، وبلغ مؤشر مشاركة المتعلم من خلال الأنشطة (0.54).

■ تضمّن الكتاب (45) وحدة سؤال، جاءت (18) وحدة منها ضمن الفئة النشطة، وبلغ مؤشر مشاركة المتعلم من خلال الأسئلة (0.72). وهذا يدلُّ على أنَّ نصوص وصور وأنشطة وأسئلة الدّراسات الاجتماعية للصف الرابع تعزّز وتطور المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.

2-1-7 دراسة إبراهيم أوغلو وسان Ibrahimoglu & San (2017) في تركيا، بعنوان:

المهارات في مناهج الدّراسات الاجتماعية في تركيا: دراسة في سياق التّفاعل الاجتماعي الثقافي.
Skills in Social Studies Curricula in Turkey: An Examination in the Context of Socio-Cultural Interaction.

تمثّل الهدف بإجراء دراسة زمنية لمحتويات مناهج الدّراسات الاجتماعية المُنفّذة في تركيا من حيث تعليم المهارات في سياق التّفاعل الاجتماعي الثقافي، وذلك للكشف عن التّفاعل بين المهارات المدرجة في هذه المناهج والتّغير والتّحول الاجتماعي. لتحقيق ذلك تمّ إدراج المهارات التي تمّ تدريسها للطلاب والمُصمّنة في محتويات هذه المناهج ضمن قوائم، ودُرِسَتْ هذه القوائم بالرجوع إلى الظروف الاجتماعية الثقافية وقت تنفيذها. وقد اعتمد أسلوب البحث النوعي في هذه الدّراسة، إذ تمّ استخدام تقنية التحليل الوثائقي لجمع البيانات. شملت التحليلات مناهج الدّراسات الاجتماعية في التّعليم الابتدائي لأعوام (1968-1990-1998-2005)، إضافة إلى مناهج الدّراسات الاجتماعية في مجال المواطنة لعام (1948)، ودراسات الدولة والمجتمع لعام (1962). أظهرت النتائج أنَّ المهارات المُصمّنة في محتوى هذه المناهج كانت كما يأتي:

■ مناهج المواطنة لعام (1948): العمل بطريقة منظّمة، التفكير الناقد، إظهار التّعاطف، الاستهلاك الواعي، صنع الاستدلالات. وهنا يُلاحظ محدودية عدد المهارات.

■ مناهج دراسات الدولة والمجتمع لعام (1962): استخدام الخريطة، إدارة الوقت، العمل بطريقة منظّمة، الملاحظة. وهنا كانت المهارات في الغالب مرتبطة بالتاريخ والجغرافيا.

■ مناهج الدّراسات الاجتماعية لعام (1968): التّعلم التعاوني، الاستهلاك الواعي، الحياة الديمقراطية، اتخاذ القرار، العمل بطريقة منظّمة، قراءة واستخدام الخريطة، الملاحظة، البحث. ويُلاحظ أنَّ هذا المنهج كان لديه مهارات أوسع وأكثر شمولاً من المناهج السابقة، وعكس الديناميات الأساسيّة للمنهج التي تركز على الطالب.

- منهاج الدراسات الاجتماعية لعام (1990): العمل الجاد، التلخيص، البحث، التحليل، العمل التعاوني، قراءة واستخدام الخريطة، صنع الاستدلالات، العمل بطريقة منظمة. وهنا يُلاحظ تشابه هذه المهارات مع المهارات الواردة في المناهج الدراسية لأعوام (1962-1968).
- منهاج الدراسات الاجتماعية لعام (1998): العمل الجماعي، التفكير الناقد، فحص البحوث، إدارة الوقت، قراءة واستخدام الخريطة، التلخيص، التحدث، العمل بطريقة منظمة.
- منهاج الدراسات الاجتماعية لعام (2005): تعرّف الأدلة واستخدامها، قراءة الرسوم البيانية، إجراء مقارنات، استخدام المراجع ومصادر المكتبة، اتخاذ القرار، الاتصال، الملاحظة، تفسير البيانات، المشاركة الاجتماعية، استخدام الأطلس، قراءة الخريطة، صنع الاستدلالات. وهنا يُلاحظ تعدد المهارات، إضافة إلى تضمينها مهارات مختلفة يحتاجها الأفراد في إطار مستجدات القرن الحادي والعشرين.

2-1-8 دراسة الصباحيين وآخرون (2017) في الأردن، بعنوان:

تقييم كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية في الأردن في ضوء المهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية.

هدفت الدراسة الكشف عن المهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية المُضمّنة في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية. لتحقيق هذا الهدف أعدّ الباحثون قائمة بالمهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية الواجب توفّرها في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية لهذه المرحلة الدراسية، واستمارة لتحليل المحتوى في ضوء القائمة التي تمّ إعدادها. تكونت عيّنة الدراسة من كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس. وقد استُخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أنّ هناك تفاوتاً في درجة توفّر فقرات الأداة ما بين المناسب والممتدني، إذ تضمّنت كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس (377) تكراراً متعلقاً بفقرات مجال المهارات الاجتماعية، وحصل كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي على أعلى التكرارات (142) تكراراً، مقارنة بالصفين الرابع (111) تكراراً، والسادس (124) تكراراً، كما أظهرت النتائج أنّ مجموع تكرارات المجال الاجتماعي في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة جاء متقارباً، وهذه النتيجة تدلّ على الاهتمام الجيد الذي توليه هذه الكتب للمهارات الاجتماعية. وبالنسبة لمجال المهارات البيئية أظهرت النتائج أنّ كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس تضمّنت (85) تكراراً متعلقاً بفقرات مجال المهارات البيئية،

كما أنَّ أغلب فقرات مجال المهارات البيئية جاءت بدرجة متدنية في محتوى هذه الكتب، وأنَّ كتاب الدّراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي قد حصل على أعلى التكرارات (37) تكراراً، مقارنة بالصّفين الرابع (27) تكراراً والخامس (21) تكراراً.

2-2 دراسات تناولت تحليل محتوى مواد دراسية متنوعة في ضوء المهارات الحياتية:

1-2-2 دراسة صايمة (2010) في فلسطين، بعنوان:

المهارات الحياتية المتضمّنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية.

هدفت الدّراسة تحديد المهارات الحياتية المتضمّنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي، ومدى ممارسة التلاميذ لها في مدارس الوكالة. لتحقيق ذلك أعدت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمينها في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ضمن أربعة محاور، وهي (المهارات اللغوية، المهارات الصحية، مهارة صنع القرار وحل المشكلة، ومهارة التعامل مع الذات)، كما قامت بتصميم استمارة لتحليل المحتوى، واستبانتيين لقياس مدى ممارسة التلاميذ لهذه المهارات من وجهة نظر المعلمين، ومن وجهة نظر أولياء الأمور. تمثلت عينة الدّراسة بمنهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي بعنوان (لغتنا الجميلة) بجزأيه الأول والثاني، و(73) معلماً ومعلمة، و(152) وليّ أمر. وقد استُخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أنَّ مجموع المهارات الحياتية حصل على نسبة مقدارها (50.15%) في الجزء الأول، أما النسبة في الجزء الثاني فكانت (49.85%)، في حين نالت المهارات اللغوية مركز الصدارة بنسبة (60.8%)، تلتها المهارات الصحية بنسبة (15.51%)، ثم مهارة صنع القرار وحل المشكلة بنسبة (13.06%)، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة التعامل مع الذات بنسبة (10.68%). كما بلغت نسبة ممارسة التلاميذ للمهارات الحياتية بشكل عام من وجهة نظر معلميه (58.1%)، ومن وجهة نظر أولياء الأمور (65.4%).

2-2-2 دراسة السوداني والمسعودي (2011) في العراق، بعنوان:

دراسة تحليلية لكتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء المهارات الحياتية.

هدفت الدّراسة تحليل كتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء المهارات الحياتية. لتحقيق ذلك تمّ بناء قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمينها في كتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة، توزعت على أربعة مجالات أساسية للمهارات الحياتية، وهي (المهارات الغذائية، المهارات الصحية، المهارات الوقائية، والمهارات البيئية)، وبعد التأكد من صدق القائمة تمّ بناء استمارة لتحليل المحتوى. شملت عينة البحث ثلاثة

كتب، وهي: كتاب مبادئ الأحياء للصف الأول المتوسط، وكتاب علم الأحياء للصف الثاني المتوسط، وكتاب علم الأحياء (الإنسان وصحته) للصف الثالث المتوسط. وقد استُخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أن كتاب الصف الثالث المتوسط هو الكتاب الأكثر تناولاً للمهارات الحياتية، إذ حصل على نسبة (64.92%)، بينما كان كتاب الصف الثاني المتوسط الأقل اهتماماً بالمهارات الحياتية، إذ حصل على نسبة (13.09%)، أما فيما يتعلق بمجالات المهارات الحياتية فكان مجال المهارات الصحية هو الأكثر اهتماماً إذ حصل على نسبة (50.26%)، تلاه مجال المهارات الغذائية بنسبة (24.61%)، ثم مجال المهارات الوقائية بنسبة (15.71%)، بينما كان مجال المهارات البيئية الأقل اهتماماً، إذ حصل على نسبة (42.9%).

2-2-3 دراسة مشهور (2012) في سورية، بعنوان:

مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. هدفت الدراسة تحديد مدى توافر المهارات الحياتية في محتوى مناهج رياض الأطفال بفئاتها الثلاث في سورية. تم استخدام قائمة المهارات الحياتية من إعداد الباحثة (فاطمة عبد الفتاح عيسى، 2001) وتضمنت القائمة عشرة مجالات أساسية للمهارات الحياتية تفرع عنها (71) مهارة فرعية، واستمارة لتحليل المحتوى. تمثلت عينة البحث بكراس رياض الأطفال للمستوى الأول والثاني والثالث في الفصلين الأول والثاني في الجمهورية العربية السورية، وقد استُخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت نتائج التحليل في كراسات المستويات الثلاثة أن مهارات التعلم محققة بدرجة جيدة، والمهارات الشخصية ومهارات اتخاذ القرار محققة بدرجة متوسطة، بينما مهارات تقدير الذات، والمهارات الاجتماعية، ومهارات الاتصال، ومهارات حل مواقف الصراع بين الأطفال، ومهارات القيادة، ومهارات المواطنة غير محققة أي غير متوفرة في محتوى مناهج رياض الأطفال.

2-2-4 دراسة المصري وآخرون Al Masri et al (2016) في الأردن، بعنوان:

تضمين المهارات الحياتية في الكتب المدرسية الإنكليزية في الأردن.

The Inclusion of Life Skills in English Textbooks in Jordan.

هدفت الدراسة تحليل نصوص الكتب المدرسية الإنكليزية لصفوف الخامس والسادس والسابع في الأردن استناداً إلى توفر المهارات الحياتية فيها. لتحقيق ذلك تم تطوير قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب اللغة الإنكليزية لصفوف الخامس والسادس والسابع في الأردن، تكونت من ثماني فئات للمهارات

الحياتية، وهي (اتخاذ القرار، حل المشكلات، التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، التواصل الفعال، مهارات العلاقات الشخصية، الوعي الذاتي، والتعامل مع العواطف)، ولكل فئة منها عدد من الفئات الفرعية، كما أُعدت استمارة لتحليل محتوى الكتب في ضوء القائمة التي تمّ تطويرها. تكونت عينة الدراسة من جميع النصوص الواردة في الفصل الأول من كتب اللغة الإنكليزية لصفوف الخامس والسادس والسابع. وقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي. أظهرت النتائج أنّ المهارات الحياتية توزعت بطريقة عشوائية بين كتب اللغة الإنكليزية الثلاثة، إذ لا توجد استراتيجية محددة لتوزيع المهارات الحياتية، ففي الصف الخامس تراوحت نسبة توفر المهارات الحياتية بين (43.7%) لمهارات التواصل الفعال، و(0%) لمهارة حل المشكلة، وفي الصف السادس تراوحت النسبة بين (55.8%) لمهارة التواصل الفعال، و(0%) لمهارة حل المشكلة، وفي الصف السابع كانت أعلى نسبة لمهارة حل المشكلة (44%)، بينما لم يُسجل أي تكرار لكل من المهارات الآتية (اتخاذ القرار، التواصل الفعال، العلاقات الشخصية، الوعي الذاتي، والتعامل مع العواطف) إذ حصلت على نسبة (0%).

2-3 دراسات تناولت طرائق تدريس وبرامج مقترحة لتنمية المهارات الحياتية من خلال مادة الدراسات الاجتماعية.

2-3-1 دراسة مسعود (2002) في مصر، بعنوان:

فعالية استخدام استراتيجيّة التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.

هدفت الدراسة تحديد مدى فعالية استخدام استراتيجيّة التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. قام الباحث بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توفرها في منهاج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي، تضمنت خمسة مجالات رئيسة، وهي (مهارات الوعي بمشاعر الآخرين، مهارات اتخاذ القرار، مهارات الاتصال الفاعل، مهارات إدارة الوقت، ومهارات استخدام المكتبة والقواميس)، كما قام بإعداد دليل معلم لإحدى وحدات مقرر الدراسات الاجتماعية وفقاً لاستراتيجيّة التعلم التعاوني، واختبار تحصيلي للوحدة، واختبار للمواقف الحياتية، ومقياس للاتجاه نحو المادة. طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وقد استخدم المنهج التجريبي. توصل الباحث إلى إثبات فاعلية استراتيجيّة التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية، والتحصيل الدراسي، والاتجاه نحو المادة.

2-3-2 دراسة زيمرمان Zimmerman (2010) في كاليفورنيا، بعنوان:

التعلم القائم على المشاريع لبناء المهارات الحياتية في مناهج الدراسات الاجتماعية للصف الثاني عشر: دراسة حالة.

Project Based Learning for Life Skill Building in 12th Grade Social Studies Classrooms: A Case Study.

بناءً على افتراض أنَّ التعلم القائم على المشاريع في مناهج الدراسات الاجتماعية للصف الثاني عشر يسهم في تطوير المهارات الحياتية للطلاب في ظل عصر العولمة، فإنَّ هذه الدراسة هدفت تقصي تجارب الطلاب مع أساليب وأنشطة التعلم القائم على المشاريع، وذلك لمساعدتهم على اكتساب المهارات الحياتية، إلى جانب دراسة حالة ناجحة من برنامج التعلم القائم على المشاريع، والغرض من هذه الدراسة هو مساعدة المعلمين على تمييز قوة هذه الاستراتيجية التعليمية. استُخدم نموذج المقابلة مع ثلاثة معلمين وافقوا على المشاركة في الدراسة، كما تمَّ جمع المعلومات من خلال مراقبة المعلمين بينما كانوا يشاركون بنشاط في العمل مع الطلبة باستخدام التعلم القائم على المشاريع. تمَّ اتباع منهج دراسة الحالة. من خلال استعراض البحوث، والمقابلات، والملاحظات يمكن استنتاج أنَّ طريقة التعلم القائم على المشاريع ناجحة في التدريس، وفي بناء المهارات الحياتية في مناهج الدراسات الاجتماعية، وتساعد المعلمين والطلاب على تطوير بيئة تعليمية مبتكرة وداعمة، وتعلم الطلاب كثيراً من المهارات الحياتية اللازمة لهم، إذ تُعدهم للتعاون بشكل أفضل، وتعلمهم كيفية العمل ضمن فريق، وتطور مهارات التواصل والتحليل والتفكير، وبفضل هذا الأسلوب التعليمي فإنَّ الطلاب قادرون على اكتساب المهارات التي من شأنها مساعدتهم على تحقيق النجاح في الكلية والحياة والعمل.

3-3-2 دراسة آل عارم (2013) في المملكة العربية السعودية، بعنوان:

فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية.

هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي. أعدَّ الباحث قائمة بالمهارات الحياتية البيئية الواجب توفرها في منهج الدراسات الاجتماعية للصف السادس الابتدائي، توزعت على خمسة مجالات، وهي (مهارات حماية الذات والآخرين، مهارات وقائية بيئية، مهارات ذهنية، مهارات اجتماعية،

مهارات نفس حركية)، كما قام ببناء برنامج قائم على الأنشطة الصفية لتنمية بعض المهارات الحياتية البيئية، واختبار مواقف للمهارات الحياتية البيئية المضمنة في البرنامج. تكونت عينة الدراسة من (57) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي في التعليم العام بمدينة أبها. وقد استخدم المنهج شبه التجريبي. أظهرت النتائج أن تأثير البرنامج كان واضحاً في زيادة متوسطات التلاميذ على نطاق مختلف المهارات والدرجة الكلية.

2-3-4 دراسة داود والعدوان (2016) في الأردن، بعنوان:

تطوير وحدتين دراسيتين في التربية الاجتماعية والوطنية في ضوء الأنموذج التوليدي البنائي وقياس أثرهما في تحسين مهارات التفكير العليا والمهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية. هدفت الدراسة تطوير وحدتين دراسيتين في التربية الاجتماعية والوطنية في ضوء الأنموذج التوليدي البنائي وقياس أثرهما في تحسين مهارات التفكير العليا والمهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الأساسية. لتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير وحدتين دراسيتين في ضوء الأنموذج التوليدي البنائي، كما جرى إعداد اختبار مهارات التفكير العليا، واختبار المهارات الحياتية، إذ توزعت فقرات الاختبار على أربعة محاور للمهارات الحياتية، وهي (محور السلامة والأمن، محور العلاقات الاجتماعية، محور البيئة، ومحور الصحة). تكونت عينة الدراسة من (60) طالباً من طلاب الصف الثالث الأساسي. وقد استخدم المنهج شبه التجريبي. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء مجموعتي الدراسة على اختبار مهارات التفكير العليا، واختبار المهارات الحياتية، لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست الوحدتين المطورتين.

2-3-5 دراسة البجعة (2017) في سورية، بعنوان:

فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية المهارات الحياتية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. هدفت الدراسة قياس فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية المهارات الحياتية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية. لتحقيق ذلك أعدت قائمة بالمهارات الحياتية المناسبة لتلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، توزعت على أربعة مجالات رئيسية، وهي (المهارات البيئية، المهارات الاجتماعية، مهارات الاتصال، المهارات العملية اليدوية)، وقائمة بالأنشطة الصفية، وبطاقة لتحليل المحتوى في ضوء المفاهيم والحقائق والتعميمات، وبرنامج تعليمي قائم على الأنشطة

الصّفيّة، واختبار المهارات الحيّاتيّة. تألفت عيّنة البحث من (68) تلميذاً وتلميذة من تلامذة الصّف الرابع الأساسي في المدارس التابعة لمديرية التّربية في محافظة دمشق. استُخدِم المنهج التجريبي، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية المهارات الحيّاتيّة لدى التلامذة.

2-4 خلاصة الدّراسات السّابقة ومكانة الدّراسة الحاليّة

قدّمت الدّراسات السّابقة قوائم متعددة تمثّل أبعاداً للمهارات الحيّاتيّة الواجب توفّرها في محتوى مواد دراسية متنوعة، وقد اختلفت هذه القوائم من دراسة إلى أخرى حسب طبيعة المادة، والمرحلة الدراسيّة، إذ تنوعت المواد الدراسيّة التي تمّ تناولها بين مادة الدّراسات الاجتماعيّة كما في دراسات المحورين الأول والثالث- متفّقة بذلك مع البحث الحالي- وكراسات رياض الأطفال كما في دراسة مشهور (2012)، ومادة العلوم كما في دراسة السوداني والمسعودي (2011)، ومادة اللغة العربيّة كما في دراسة صايمة (2010)، ومادة اللغة الإنكليزية كما في دراسة المصري وآخرون Al Masri et al (2016).

أما المراحل الدراسيّة فقد تنوعت بين مرحلة رياض الأطفال كما في دراسة مشهور (2012)، ومرحلة التّعليم الثانوي كما في دراسة زيمرمان Zimmerman (2010)، أما باقي الدّراسات فقد تناولت مرحلة التّعليم الأساسي.

وقد قامت دراسات المحورين الأول والثاني بتحليل محتوى المواد الدراسيّة في ضوء القوائم التي تمّ إعدادها، وذلك لتعرّف درجة تضمينها على المهارات الحيّاتيّة ككل، أو على أحد أبعادها، إذ اقتصرّت دراسة كل من علام (1993)، وعبيدات وطلافة (2016)، ونوذري وآخرون Nozari et al (2016) على المهارات الاجتماعيّة، واقتصرّت دراسة الصّبيّين وآخرون (2017) على المهارات الاجتماعيّة والبيئيّة. كما اهتمّت بعض هذه الدّراسات بمعرفة مدى ممارسة المعلّمين للمهارات الحيّاتيّة مستخدمةً بطاقات الملاحظة كدراسة كل من علام (1993)، وسعيد (2003)، إضافةً إلى معرفة مدى توفّر هذه المهارات لدى التلاميذ، وذلك من خلال اختبار المهارات الحيّاتيّة كما في دراسة سعيد (2003)، أو من خلال الاستبانة كما في دراسة صايمة (2010).

اتفقت بعض نتائج هذه الدّراسات على توفّر المهارات الحيّاتيّة في محتوى هذه المواد بشكل ضعيف أو متوسط، ومن هنا جاءت دراسات المحور الثالث لتعرّف فاعلية طرائق تدريس وبرامج محددة في تنمية المهارات الحيّاتيّة، لا سيّما في مادة الدّراسات الاجتماعيّة، إذ ركزت هذه الدّراسات على بعض المداخل المناسبة، مثل: التعلّم القائم على المشاريع كما في دراسة زيمرمان Zimmerman (2010)، والتعلم

التعاوني كما في دراسة مسعود (2002)، والأنشطة الصفية كما في دراسة كل من آل عارم (2013)، والبعجة (2017)، والأنموذج التوليدي البنائي كما في دراسة داود والعدوان (2016)، وقد أثبتت جميع النتائج فعالية المداخل التي تمّ اعتمادها في تنمية المهارات الحياتية.

وقد اتفق البحث الحالي مع دراسات المحور الأول بتحليل محتوى مادة الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية، إلا أنّ أيّاً من هذه الدراسات لم يتناول كتب الصفين الخامس والسادس معاً، باستثناء دراسة الصباحيين وآخرون (2017)، التي حلت محتوى كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس في ضوء المهارات الحياتية البيئية والاجتماعية فقط، أما البحث الحالي فقد حلل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس في ضوء المهارات الحياتية ككل، متضمنة بذلك المهارات البيئية والاجتماعية.

وقد أفاد البحث الحالي من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. بناء قائمة المهارات الحياتية ذات العلاقة بمادة الدراسات الاجتماعية.
2. تحديد منهجية الدراسة، والوقوف على كيفية تحليل البيانات، واستخلاص النتائج وتفسيرها.
3. الاطلاع على النتائج والتوصيات التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الإطار النظري

تمهيد

1-3 تحليل المحتوى

1-1-3 مفهوم تحليل المحتوى

2-1-3 خطوات تحليل المناهج لأغراض التدريس

2-3 المهارات الحياتية

1-2-3 مفهوم المهارات الحياتية

2-2-3 أهداف تعليم المهارات الحياتية وأهميتها اكتسابها

3-2-3 خصائص المهارات الحياتية

4-2-3 تصنيفات المهارات الحياتية

5-2-3 أساليب تنمية المهارات الحياتية

6-2-3 مكونات المهارات الحياتية

7-2-3 العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية

8-2-3 المهارات الحياتية التي تناولها البحث الحالي:

1-8-2-3 المهارات البيئية

2-8-2-3 مهارات التواصل الفعال مع الآخرين

3-8-2-3 المهارات الاجتماعية

4-8-2-3 مهارة اتخاذ القرار

5-8-2-3 مهارة حل المشكلات

3-3 الدراسات الاجتماعية

1-3-3 تعريف الدراسات الاجتماعية وطبيعتها

2-3-3 أهمية تدريس الدراسات الاجتماعية

3-3-3 أهداف الدراسات الاجتماعية

4-3 العلاقة بين الدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية

تمهيد:

لما كان البحث الحالي يهدف إلى تقصي درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي؛ فإنّ الفصل الحالي شكّل إطاراً نظرياً تناول البحث في أربعة محاور رئيسة، وهي:

1-3 تحليل المحتوى.

2-3 المهارات الحياتية.

3-3 الدراسات الاجتماعية.

4-3 العلاقة بين الدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية.

والعرض الآتي يوضّح أهم النقاط المتعلقة بهذه المحاور، وهي كالآتي:

1-3 تحليل المحتوى:

1-1-3 مفهوم تحليل المحتوى

عرّفه بيرلسون Berleson (1952) بأنّه: "تقنية بحثية من أجل الوصف الموضوعي والمنهجي والكمّي للمحتوى الظاهر في الاتصال" (p18). وهنا نرى أنّ بيرلسون قصر تحليل المحتوى على المضمون الصّريح دون الضمني، والكمّي دون الكيفي.

وقد عرّفه ويبر Weber (1990) بأنّه: "منهج بحثي يستخدم مجموعة من الإجراءات لصنع استدلالات صادقة من النصوص" (p117).

أمّا أبو طاحون (1998) فقد عرّف تحليل المحتوى بأنّه: "أسلوب بحثي يهدف إلى وصف المضمون وصفاً موضوعياً ومنهجياً وكمياً بلغة الأرقام، ويعتمد الأسلوب الكمّي في عمليات التّحليل، بهدف القيام بالتّحليل الكيفي على أسس موضوعية، ووفق خطة منهجية منظّمة" (ص202).

ونظراً لأهمية تحليل المحتوى فقد تطوّر وشهد توسعاً في استخدامه، تمثّل ذلك التطور بعدم اقتصره على الأساليب الكمية، وإنّما امتدّ اعتماده على الأساليب الكيفية أيضاً، وهذا يتّضح في تعريف طعيمة (2004) لأسلوب تحليل المحتوى بقوله: "تحليل المحتوى وإن كان أداة من أدوات الدّراسة في مجال الدّراسات المسحية، لم يعد يقتصر على استقصاء الظواهر ورصد معدلات تكرارها، وإنّما تعدّى هذا الوصف الكمّي إلى التّحليل الكيفي الذي يُبرز ما في الكتب من قيم، وما يسود فيها من اتجاهات أو مواطن اهتمام" (ص41).

"كما امتدّ استخدامه في مجالات علوم عديدة، أهمّها التربية، لاسيّما في تحليل محتوى المناهج والكتب المدرسيّة، بعد أن كان مقتصرًا في بداية نشأته على مجال الإعلام والاتصال، كذلك شهد تحليل المحتوى تطوراً بعدم اقتصاره على الكشف عن المحتوى الصّريح فقط، بل شمل تحليل المحتوى الضمني أيضاً" (المطلق والعمارين، 2014، ص18).

وتستخدم الباحثة (تحليل المحتوى) لتحليل كتب الدّراسات الاجتماعيّة المطوّرة للصّفين الخامس والسادس، لتحديد المهارات الحيّاتيّة المُضمّنة فيها، وذلك وفق إجراءات وخطوات منظّمة، والتي توضّحها الفقرة الآتية.

3-1-2 خطوات تحليل المناهج لأغراض التدريس

تحليل محتوى المنهج الدّراسي لغرض التدريس في الاصطلاح: "وصفٌ كمّيّ، وكيفيّ للمحتوى المراد تدريسه، في صورة فئات ووحدات منظّمة، يحتوي كل منها مفردات تشترك في صفات أساسية تميزها عن غيرها. ويعود تحليل محتوى المادة التّعليميّة على المعلّم والمتعلّم بالعديد من الفوائد، أهمّها إتقان المعلّم للمادة العلميّة، والوقوف على مكونات الدروس والرّبط بينها، وتحديد المستوى الذي يجب أن يصل إليه الطالب من خلال صياغة الأهداف السلوكيّة المناسبة، وفي ضوء التّحليل يتم اختيار طريقة التدريس المناسبة لتنظيم معلومات الدّروس وترتيبها في ذهن الطالب، واختيار الوسائل والأنشطة المناسبة" (العساف، 1989، ص235).

ولأغراض التخطيط للتدريس يلجأ المعلّم عادةً لتحديد خطوات تفصيليّة لتحليل المحتوى يذكرها سلامة (2004) كالآتي:

1. **تحديد أهداف التّحليل:** يستخدم المعلّم الكتاب المدرسي ودليل المعلّم لكي يحدد أهداف المنهج وخصائصه، وبنيته التنظيمية. فالهدف من إجراء عملية التّحليل التوصل إلى تحديد كل المهارات الرئيسيّة والفرعيّة التي يحتاج الطلبة تعلّمها لكي يتحقّق الهدف التّعليمي الذي تمّ تحديده.
2. **تحديد مجالات التّحليل:** أي المقررات المراد تحليلها كالقراءة، النحو، الرياضيات، العلوم، الاجتماعيّات، وغيرها.
3. **تحديد فئات التّحليل:** يعرفها حسين (1983) بأنّها: "التصنيفات أو الفصائل التي سيقوم الباحث بإعدادها طبقاً لنوعيّة المحتوى، وهدف التّحليل، لكي يستخدم هذه التصنيفات في وصف هذا المضمون وتصنيفه بأعلى نسبة ممكنة من الموضوعيّة والشمول، وبما يتيح إمكانية استخراج النتائج بأسلوب سهل وميسور" (ص880).

أي أنّ فئات التّحليل هي الموضوعات الرئيسة، أو الفرعية، التي يتم وضع وحدات التّحليل فيها، والتي على أساسها يتم تصنيف المحتوى في الفئة المناسبة له، وهي فئات عامة، يندرج تحتها فئات فرعية، وينبغي أن تكون متصلة بموضوع التّحليل، وشاملة لمختلف جوانب المحتوى التفصيلية بقدر الإمكان. وفي هذا الصدد أشارت غراويتز (1996) إلى مجموعة من الخصائص التي تتمتع بها فئات التّحليل وهي كما يأتي:

– "شاملة: أي أنّها تُصنّف مجمل المحتوى المُحلّل ضمن الفئات المحددة، والهدف المنشود هو الذي سيحدد ما يجب أن يُكمّم.

– مانعة: إذ لا ينبغي للعناصر ذاتها أن تكون قابلة للانتماء إلى فئات عدّة.

– موضوعيّة: تحقق وضوح الفئات، ليتمكن عدّة مرمرين من تصنيف العناصر المختلفة للمحتوى في الفئات عينها.

– وثيقة الصلة بالموضوع: أي أن تكون الفئات على علاقة بالهدف المنشود، وبالمحتوى الذي تعالجه في آن واحد" (ص158).

وقد تمّت مراعاة هذه الخصائص عند إعداد قائمة المهارات الحياتيّة، والتي حُلّت كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس في ضوءها.

4. تحديد وحدات التّحليل: وحدات التّحليل هي الأساس في التقدير الكمي والكيفي لظواهر التّحليل، إذ يستند إليها القائم بالتّحليل في عدّ الظواهر وحساب تكراراتها، وقد تكون كلمة، أو جملة، أو فقرة، أو موضوعاً يتّصف بوصف المحتوى كمياً.

5. تحديد أداة التّحليل: ويقصد بها استمارة التّحليل التي تُصمّم لجمع البيانات، ورصد معدل تكرار الظواهر، وتشمل هذه الاستمارة مساحة تُحدّد فيها فئات التّحليل، وأخرى لوحات التّحليل وتكرارها، وحسابها إحصائياً.

6. اختبار صدق وثبات التّحليل: يكون صدق التّحليل بمدى ملائمة أسلوب التّحليل وفئاته مع مضمون التّحليل، أو من خلال استمارة خاصة تُعرض على موجهين ومشرفين يُعمل بآرائهم. وأما الثّبات فيعني أن يتّصف التّحليل بالثبات عند إعادة التّحليل مرّة أخرى، أو عند اختلاف المحللين، ويمكن للمعلّم مقارنة تحليله مع تحليل زملائه ليتأكد من ثبات التّحليل.

7. القيام بعملية التّحليل للمحتوى المراد تحليله.

8. استخلاص النتائج: الاستنتاج (ص86).

وقد أفاد البحث الحالي من خطوات (سلامة) المذكورة أعلاه في الجزء العملي من البحث، إذ عملت الباحثة على تطبيق هذه الخطوات لإجراء تحليل لمحتوى كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي، وذلك لتحديد المهارات الحياتيّة المضمّنة فيها.

2-3 المهارات الحياتيّة:

تهدف المهارات الحياتيّة إلى إعداد إنسان يتمتّع بالقدرة على التكيف مع متطلبات الحياة، ومواكبة التطوّرات المتسارعة في المجالات جميعها، إضافةً إلى تعرّف ما يواجهه من تحدّيات، والسعي إلى حل المشكلات، مما يؤثّر على تكامل شخصيته ونموّه وتقديره لذاته من جهة، وعلى علاقات أفراد المجتمع ببعضهم، وتفاعلهم الإيجابي فيما بينهم من جهة ثانية.

1-2-3 مفهوم المهارات الحياتيّة

يعرّفها عبد المعطي (2008) بأنّها: "السّلك الإيجابي، والاتجاهات، والقيم، والقدرة على تعرّف كيفية فعل الأشياء، أو الوصول إلى الأهداف المنشودة، وهي تشمل كفاءات مثل: القدرة على التنظيم، والمهارات الاجتماعيّة، ومهارات الاتصال، وحل المشكلات، والقدرة على التعاون على أساس ديمقراطي" (ص19). وتعرّفها منظّمة الأمم المتحدة للطفولة (UNICEF, 2012) بأنّها "مجموعة كبيرة من المهارات النفسيّة والشخصيّة والتّواصلية التي تساعد الناس على اتخاذ قرارات مدروسة، والتّواصل بفعالية، وتنمية مهارات التأقلم وإدارة الذات التي من شأنها أن تؤدي إلى عيش حياة صحيّة ومنتجة" (p3).

وترى الباحثة أنّ هناك تعاريف عدّة اشتركت جميعها في عناصر عدّة، بما في ذلك الطبيعة الاجتماعيّة، والتّواصلية، والعاطفيّة التي تنطوي عليها المهارات الحياتيّة، علاوةً على دورها في تمكين التلاميذ من التغلب على التحدّيات، والعمل بإيجابية، والتطوّر للوصول إلى إمكانيّاتهم المطلقة، ومن خلال تضمين المهارات الحياتيّة في نظمنا التّعليميّة، فإننا نُجهّز الأفراد بالأدوات اللازمة لمواجهة التحدّيات وشق طريقهم بكلّ ثقة في العالم الواسع.

2-2-3 أهداف تعليم المهارات الحياتيّة وأهميّة اكتسابها:

يُعَدّ تعليم المهارات الحياتيّة وسيلةً لتحقيق الغايات الأبعد لدى التلاميذ وهي توظيف هذه المهارات في حياتهم العامة والخاصة؛ لأنّ إعداد المتعلّم للحياة يعتمد في الغالب على مراحل التّعليم المبكرة، لما لها من خصائص متنوّعة تجعله قابلاً ومستعدّاً للتعلّم في المراحل العمريّة المتقدّمة، لذلك كان للتعليم المبني على

المهارات الحياتية أهداف، منها: تحسين الحياة النفسية والاجتماعية للمتعلمين، وتنمية الخصائص الشخصية لهم كالاتصال والتعاون مع الآخرين، وممارسة العمل ضمن الفريق الواحد، وتزويد المتعلم بالمعلومات والخبرات المتعلقة بإدارة المواقف الحياتية اليومية، وإطلاعهم على التقنيات الحديثة، وتوجيهه للاستخدام الأمثل لها وإكسابه اتجاهات ومهارات عملية إيجابية عن طريق إقامة علاقات أسرية واجتماعية طيبة، تتعكس إيجاباً على التلاحم بين فئات المجتمع المختلفة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو الاهتمام بالمشاركات العامة للناس (وزارة التربية، 2016، ص23).

فقد أصبحت التربية الحياتية من أساسيات التربية؛ لأنَّ نجاح الفرد في حياته المستقبلية يتوقف إلى حد كبير على ما يمتلكه من خبرات ومهارات حياتية، فلم تعد القراءة والكتابة والحساب هي كل ما يلزم لمحو أمية الفرد، بل هي جزء من تلك الأساسيات، وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية اكتساب وتنمية المهارات الحياتية؛ نظراً لآثارها الإيجابية على الفرد والمجتمع على حد سواء، والتي يمكن تلخيصها بالآتي:

- على مستوى الفرد:

– "تعزيز لدى الفرد ثقته بنفسه، وكذلك ثقة الآخرين فيه نتيجة إتقانه لما يُطلب منه من أعمال، وحُسن تصرفه في المواقف المختلفة.

– تُمكن الفرد من التفاعل بنجاح مع الآخرين، وإقامة علاقات طيبة معهم.

– تُمكن الفرد من اتخاذ قرارات منطقية في مراحل حياته المختلفة.

– تُمكن الفرد من تحمّل المسؤولية، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية بنجاح.

– تُمكن الفرد من استيعاب التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها على نحو فعال.

– تُطوّر لدى الفرد مهارات التعلم الفردية التي تدعم التعلم المستمر مدى الحياة.

– تُمكن الفرد من النجاح في عمله مستقبلاً، ومواجهة المشكلات باقتدار" (الحلاق، 2012، ص34).

- على مستوى المجتمع:

– "تنمية اليد العاملة المؤهلة، من خلال تربية الأفراد تربية إنتاجية، وذلك بإكسابهم مهارات العمل المنتج، مما يخفف من وطأة المشاكل الاقتصادية.

– تحقيق التكامل بين المدرسة والمجتمع، من خلال ربط حاجات المتعلمين باحتياجات المجتمع.

– إعداد الأفراد للمواطنة الصالحة، من خلال إشراكهم في صنع القرارات العامة، وإصدار أحكام وآراء بناءة تمكنهم من الإسهام الفعلي في بناء مجتمعهم، وتعزيز انتمائهم لوطنهم.

– القدرة على مواجهة التغير الاجتماعي والثقافي المتسارع" (عبد المعطي، 2008، ص22).
انطلاقاً مما سبق يمكن القول إنّ هناك اتفاقاً عاماً حول الأهمية العملية التي تعود على التلميذ بعد اكتساب المهارات الحياتية، وهذا يعني أنّ المهارات الحياتية ليست غاية في حدّ ذاتها، بل هي وسائل لتحقيق غايات أبعد لدى التلاميذ، من هنا تأتي ضرورة أن يكتسب كل تلميذ المهارات الحياتية، التي تكفل له الحياة السعيدة، وتمكّنه من مواجهة الحياة بكل مواقفها، ومتغيراتها، والتعامل بكفاءة مع كل مستحدثاتها.

3-2-3 خصائص المهارات الحياتية

تتحدّد المهارات الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما في ضوء طبيعة العلاقات التآثرية التبادلية بين كلّ من الفرد والمجتمع؛ إذ نجد تشابهاً في نوعية بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية بصفة عامة، بينما نجد اختلافاً في نوعية بعضها الآخر، ويرجع هذا الاختلاف إلى طبيعة وخصائص المجتمع ودرجه تقدّمه، ويمكن تحديد خصائص المهارات الحياتية على النحو الآتي:

- "تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لطبيعة كلّ مجتمع ودرجة تقدّمه، وتختلف من فترة زمنية لأخرى، فاحتياجات الإنسان البدائي للقراءة والكتابة لم تظهر إلّا عندما استشعر أهمية تسجيل تاريخه الإنساني، والمهارات الحياتية على هذا النحو تتأثر بكلّ من المكان والزمان.
- تعتمد على طبيعة العلاقات التبادلية التكاملية بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد، ودرجة تأثير وتأثر كلّ منهما بالآخر.
- تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة، وتطوير أساليب معاشتها، وهذا يعني ضرورة التفاعل مع مواقف الحياة التقليدية بأساليب جديدة ومتطورة" (عمران وآخرون، 2001، ص16).
- "المهارات العملية تمثّل جانباً أساسياً في أداء المهارات كافة على اختلاف أنواعها.
- تختلف نسبة كل من الجانب العقلي والحركي المتضمّن في كل مهارة تبعاً لطبيعتها.
- المهارات بعد اكتسابها تكون عرضة للنسيان ما لم يتم تعزيزها بالتدريب والاستخدام المستمر
- تُمثّل عملية نمائية يتمّ تعلّمها عبر الزمن عن طريق الجمع بين التعلّم والممارسة، وهي تختلف عن المعرفة في أنّها تتطلب العمل والفعل بقدر من الكفاءة" (صايمّة، 2010، ص44).
- "يجب أن يبدأ تعليمها في سن مبكرة وتقويتها بالتمارين والتكرار.

– يجب أن يتم تدريس المهارات الحياتية في الأماكن الطبيعية، إذ يُكَلَّف التلاميذ بمهام معينة بطريقة طبيعية، لأنّ هذا النوع من التعليم يساعد التلاميذ على فهم المهارات ويضمن انتقال أثرها في حياتهم" (آل عارم، 2013، ص 35-36).

4-2-3 تصنيفات المهارات الحياتية

لاحظت الباحثة من خلال تحليل عدد من الدراسات التي أفردت قوائم وتصنيفات مستقلة للمهارات الحياتية اختلاف تلك التصنيفات باختلاف مجالات عمل الباحثين، وأهداف المنظّمات المهتمة بهذا المجال، ويأتي هذا الاختلاف من شمولية مصطلح المهارات الحياتية، واندماجه في العلوم والتخصصات كافة، وفيما يأتي استعراض لبعض الجهود في هذا المجال:

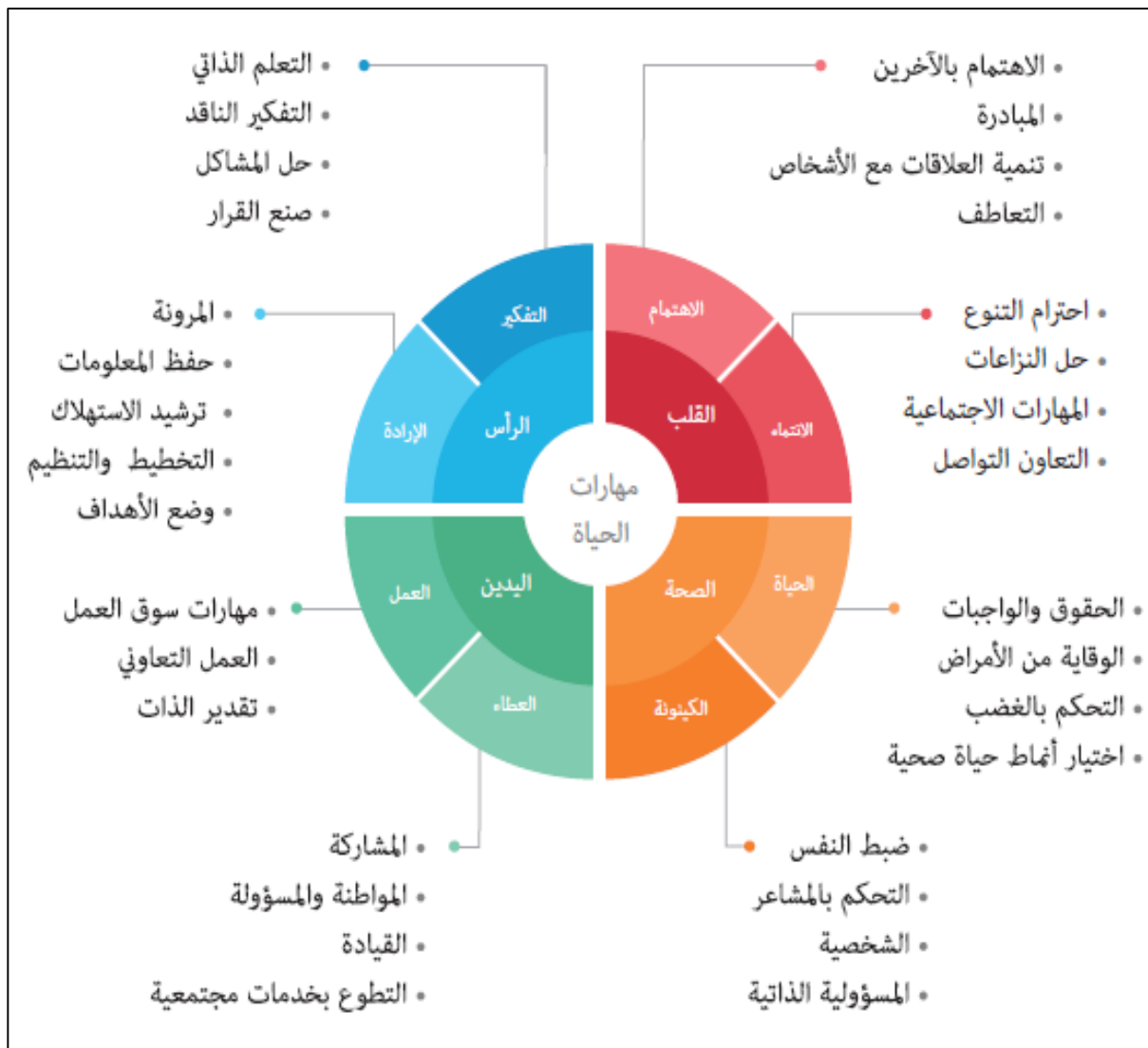
3-2-4-1 تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2016): إنّ من أهم المهارات الحياتية

التي يعمل المنهاج الوطني في الجمهورية العربية السورية على تحفيز المتعلّم لاكتسابها، هي:

1. مهارات التّواصل والعلاقات بين الأشخاص، مثل: التّواصل اللفظي وغير اللفظي، والإصغاء الجيّد، والتعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات.
2. مهارات التّفاوض والرّفص، مثل: مهارات التّفاوض وإدارة النزاع، ومهارات تأكيد الذات، ومهارات الرّفص.
3. مهارات التعاطف، أي تفهّم الغير والتعاطف معه، مثل: القدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه، وتفهمها والتعبير عن هذا التفهّم.
4. مهارات التعاون وعمل الفريق، مثل: مهارات التعبير عن الاحترام، ومهارات تقييم الشخص لقدراته، وإسهامه في المجموعة.
5. مهارات كسب التأييد، مثل: مهارات الإقناع، ومهارات التحفيز، ومهارات صنع القرار، والتفكير الناقد.
6. مهارات جمع المعلومات، مثل: مهارات تقييم النتائج المستقبلية، وتحديد الحلول البديلة للمشكلات، ومهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجّهات الذاتية، وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز المؤثّر.
7. مهارات التفكير الناقد، مثل: مهارات تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام، ومهارات تحليل التوجّهات والقيم والأعراف والمعتقدات الاجتماعية، ومهارات تحديد المعلومات ومصادر المعلومات، ومهارات التّعامل وإدارة الذات.

8. مهارات تعزيز الثقة بالنفس، مثل: مهارات تقدير الذات، ومهارات الوعي الذاتي، ومهارات تحديد الأهداف، ومهارات تقييم الذات.
9. مهارات إدارة المشاعر، مثل: مهارات امتصاص الغضب، ومهارات التعامل مع الحزن والقلق، ومهارات التعامل مع الخسارة والصدمة والإساءة.
10. مهارات التعامل مع الضغوط، مثل: مهارات إدارة الوقت، ومهارات التفكير الإيجابي، ومهارات تقنيات الاسترخاء (ص25).

والشكل الآتي يوضح مهارات الحياة التي يحتاج إليها المتعلم بما يتناسب مع حاجاته وقدراته:



شكل (1) مهارات الحياة التي يحتاج إليها المتعلم بما يتناسب مع حاجاته وقدراته

(وزارة التربية، 2016، ص26)

إنَّ المهارات المطلوبة للحياة هي المهارات المتعلقة بالبقاء والنماء، وهي ما يعبر عنها الشكل السابق، فالنصف الأيمن منه (القلب-الصحة) يتعلق بمهارات البقاء، وهي المهارات المتعلقة باحتياجات المتعلم، وكفاياته لتلبية هذه الاحتياجات، ويمكن تلخيصها بمهارات العلاقة مع الذات والآخرين، والمهارات الاجتماعية، ومعرفة المتعلم لحقوقه وواجباته تجاه ذاته، وتجاه الآخرين، والمهارات الشخصية، والمهارات المتعلقة بالمشاعر. أما النصف الأيسر من الشكل (الرأس-اليدين) فهو يتعلق بمهارات النمو، وهي المهارات المتعلقة بالتطوير الذاتي والمجتمعي، ويمكن تلخيصها بمهارات التفكير، ومهارات التخطيط، والمرونة والمتابعة، ومهارات التعاون، ومواكبة سوق العمل، والمشاركة، والتطوع، ومهارات المواطنة المسؤولة، وبهذا يتضح أنَّ المهارات الحياتية بمجملها قد سعت إلى تكوين متعلمين فاعلين مدى الحياة؛ إذ ركزت على التنمية الاجتماعية، والأكاديمية، والثقافية، والفكرية، لتكوين جيل من المتعلمين يتسم بالمواطنة والفاعلية في بناء مجتمعه.

2-4-2-3 تصنيف منظمة الصحة العالمية Who (1993): وضعت منظمة الصحة العالمية

تصنيفاً للمهارات الحياتية اللازمة للفرد، والتي يمكن تنميتها من خلال البرامج التعليمية في المراحل الدراسية جميعها، وذلك في عشر مهارات أساسية، تعدُّ من أهم المهارات الحياتية للأفراد، وهي: مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، مهارة التفكير الناقد، مهارة التفكير الإبداعي، مهارة الاتصال الفعال، مهارة التعامل مع الآخرين، مهارة الوعي بالذات، مهارة التعاطف، مهارة التعامل مع الانفعالات، ومهارة التعامل مع الضغوط.

3-4-2-3 تصنيف وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين (2003): صُنِّفت المهارات الحياتية إلى

عشر مهارات رئيسية، وعدد من المهارات الفرعية، وهي:

1. مهارات وعي الذات: تتعلّق بقدرة الطلبة على تحديد مواطن القوة والضعف في شخصياتهم، وغرس مفاهيم احترام الذات والآخر.
2. مهارات التعاطف: وتشمل احترام مشاعر وأحاسيس الآخرين، وغرس روح التسامح والتعاطف بين الزملاء.
3. مهارة اتخاذ القرار: تتضمن تعليم الطلبة اتخاذ القرار بناءً على معلومات صحيحة، وتقييم إيجابيات وسلبيات القرار، والقدرة على تغيير القرار الخاطئ، وتعليم الطلبة التخطيط المستقبلي.

4. مهارة حل المشكلات: تتضمن تشخيص المشكلة من حيث أسبابها، وآثارها، ووضع الحلول والبدائل المختلفة لمواجهتها، وطلب المساعدة والنصح لمواجهة المشكلة وحلها.
 5. مهارات الاتصال والتواصل: تتضمن استخدام التواصل اللفظي، وغير اللفظي، وحسن الاستماع، والحزم، والقدرة على التفاوض.
 6. مهارات العلاقة بين الأشخاص: وتشمل معرفة الحدود في العلاقة السلوكية بين الأشخاص، ولاسيما الزملاء، وبناء الصداقة والمحافظة على استمرارها، والعمل ضمن فريق، ومقاومة ضغوط المجموعة أو ضغط الفرد.
 7. مهارات التفكير الإبداعي الخلاق: وتتضمن تنمية قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم بطريقة لائقة، والتعلم الموجه ذاتياً، والبحث عن أفكار مبتكرة حول الأوضاع المختلفة.
 8. مهارات التفكير النقدي: وتتضمن القدرة على تحليل التأثيرات الاجتماعية والثقافية بناءً على المواقف والقيم، لا سيما تأثير الإعلام المرئي والمسموع، وكذلك القدرة على نقد الظلم والأحكام المفروضة، واستكشاف وتقييم الحقوق والواجبات، وتقييم المخاطر.
 9. مهارات التعامل مع العواطف: وتشمل التعبير المناسب عن العواطف، والتعامل بفعالية مع العواطف الإيجابية والسلبية مثل (الإحباط، والغضب، والخوف، والحزن، والقلق)، وتدريب الطلبة على ضبط النفس.
 10. مهارات التعامل مع الضغوط: وتشمل معرفة مصادر الضغوط، والاستجابة الإيجابية مع ضغوط الحياة والعادات السيئة كالتدخين وعدم النظافة (ص 11-12).
- 3-2-4 تصنيف عمران وآخرين (2001)، إذ صُنِّفت المهارات الحياتية إلى نوعين:**
- مهارات ذهنية: ومن أمثلتها (صناعة القرار، وحلّ المشكلات، والتخطيط لأداء الأعمال، وإدارة الوقت والجهد، وضبط النفس، والسيطرة على الانفعالات، وإدارة مواقف الصراع، وإجراء عمليات التفاوض، وإدارة مواقف الأزمات والكوارث، وممارسة التفكير الناقد والمبدع).
 - مهارات عملية: ومنها (العناية الشخصية بأعضاء الجسم، والعناية بالملبس، وإعداد الأطعمة وحفظها، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزلية، والعناية بالأدوات الشخصية، واستخدام الأثاث المنزلي، واختيار المسكن، وترتيب وتنسيق المسكن، وحسن استخدام الموارد، وترشيد الاستهلاك) (ص 14-15).

وقد تمّ الاعتماد بشكل أساسي على تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2016)، والذي هو في الأساس تصنيف منظمة اليونسيف في إعداد قائمة المهارات الحياتية؛ وذلك باعتباره من أعم التصنيفات وأشملها، ويتناول حاجات المتعلم المختلفة.

3-2-5 أساليب تنمية المهارات الحياتية

لقد أدى تزايد الاهتمام بالمهارات الحياتية، لا سيّما في مطلع القرن الحادي والعشرين، إلى إيجاد اتجاهات مختلفة لتعليم المهارات الحياتية، ذكر منها الناجي (2010) أربعة اتجاهات، وهي:

– "الاتجاه المباشر: ويُقصد به تعليم المهارات الحياتية كمادة مستقلة بذاتها كغيرها من المواد، وهذا الاتجاه تأخذ به العديد من دول العالم، كما تمّ تطبيقه في العديد من الدول العربية، مثل: (سلطنة عُمان، الإمارات العربية المتحدة، والأردن).

– اتجاه التجسير: وهو يتفق مع الاتجاه السابق بتعليم المهارات الحياتية في مقرر مستقل بذاته، ولكن يفرق عنه بمد جسور تربط بين هذا المقرر والمقررات الدراسية الأخرى، أي تطبيق المهارات الحياتية التي تعلمها في المقرر المستقل في محتوى المقررات الأخرى.

– اتجاه الصهر: وهو يجمع بين الاتجاه المباشر، واتجاه التجسير؛ إذ تُعلّم المهارات الحياتية بصورة صريحة في أثناء تعليم أي محتوى دراسي، ويتطلب هذا الاتجاه إعادة بناء محتوى الدرس بما يحقق تعليم المهارات الحياتية.

– الاتجاه الإثرائي: ويُعنى بتعليم المهارات الحياتية من خلال أنشطة إثرائية متعددة، داخل أو خارج المدرسة، بإشرافها وبغير إشرافها، مثل عقد البرامج التدريبية المقننة في المهارات الحياتية" (ص6). ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ اتجاه الصهر (الدمج) هو ما تبنته وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، إذ اعتمد مدخل المهارات مع مدخل أساسيات المعرفة، والمدخل التكاملي في بناء المعايير الوطنية للمناهج الدراسية في التعليم العام ما قبل الجامعي.

3-2-6 مكونات المهارات الحياتية:

هناك ثلاثة مكونات للمهارات الحياتية، وتتمثل بالآتي:

– المكوّن المعرفي للمهارة الحياتية: ويتمثل في معرفة كيفية القيام بالأداء أو السلوك، وعندما يتعلّم الفرد مهارة ما لا بدّ أن يكون ملماً بالجوانب المعرفية جميعها المتصلة بهذه المهارة.

- المكوّن الانفعالي للمهارة الحياتيّة: وهو من أهم محدّدات السلوك الإنساني، ويتمثّل في الدافع والرغبة للقيام بالفعل، أو اختيار نمط الأداء، ويتعلّق هذا الجانب بالاتجاهات والقيم.
 - المكوّن الأدائي للمهارة الحياتيّة: ويتمثّل في شكل تنفيذ المهارة تنفيذاً فعلياً.
- من هنا كان تعليم أيّة مهارة من المهارات الحياتيّة معنياً بخلق الاتجاه الإيجابي لدى التلميذ نحو هذه المهارة، وبيان أثرها عليه، وفائدتها له، وكذلك تزويده بالمعارف والمعلومات الوظيفية المرتبطة بكيفية أدائه لهذه المهارة، دون إغراق في تفاصيل المعرفة أو تكثيفها بما لا يخدم تعلّم المهارة، وأخيراً ينبغي أن يُتاح للتلميذ فرصة اكتساب هذه المهارة من خلال الممارسة والتطبيق المباشر والمستمر (يوسف، 2015، ص36).

وقد قامت الباحثة بتحديد شكل ورود المهارة في وحدة التسجيل (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)، وهو ما يوافق المكونات الثلاثة السابقة (المعرفة-الاتجاه-السلوك) وهذا ما قامت الباحثة بتحليله.

3-2-7 العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتيّة:

- يوجد كثير من العوامل والمؤثرات التي تساعد على زيادة امتلاك المهارات الحياتيّة، ومن تلك العوامل ما حدّدها وافي (2010)، وصايمه (2010)، واللولو (2005) فيما يأتي:
- العلاقات المدعّمة: أي وجود ما يدعم اكتساب المهارات، وغياب هذه العلاقات الدّاعمة تجعل الفرد يميل إلى إهمال المهارة، ووجود المدعّم يؤثر إيجابياً في تعلّم المهارة.
 - النّماذج: تتأثّر قوّة أو ضعف المهارة بملاحظة الفرد لنماذج تقوم بأداء تلك المهارة.
 - تتابع الإثابة: يمثّل الحصول على التّعزيز، والتشجيع، والثّناء، والحنان إثابة أساسيّة تساعد على تشكيل المهارة الحياتيّة.
 - التّعليمات: معظم تعليمات المهارات الحياتيّة مكتسبة من البيت، أو من أسئلة الطفل للأب والأم، وهناك تعليمات للدراسة، والحفاظ على الصّحة والعمل، ينبغي تعلّمها بطريقة صحيحة في المدرسة.
 - إتاحة الفرصة: الاعتماد على الآخرين يسبب صعوبة في الإلمام بالمهارة، لذا يجب إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة المهارة.
 - القدوة: من الضروري أن يكون المعلّم قدوة لتلاميذه، ويمارس المهارات الحياتيّة بطريقة سليمة، ويتّسم بالقيم والأخلاق التي تزيد من ارتباط التلاميذ به وتقليدهم لشخصيته.

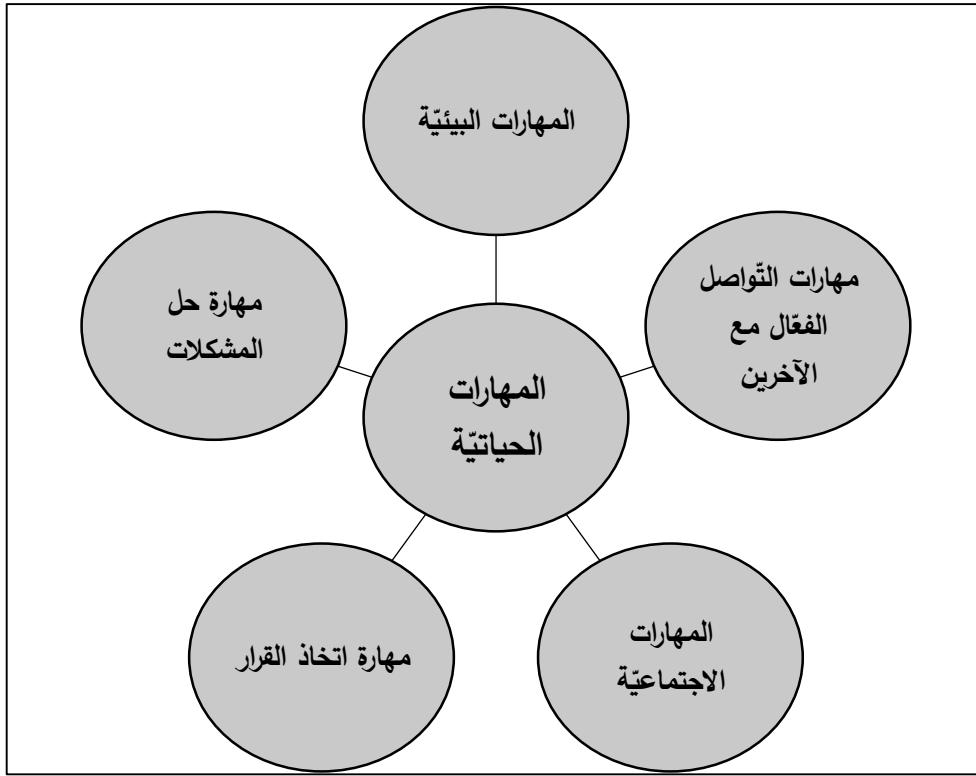
– الإقناع: لابد من وجود الدلائل والبراهين المنطقية، ومناقشتها بأسلوب علمي دقيق لجميع المهارات اللازمة لحياة أفضل.

– استخدام أساليب حديثة في التدريس، مثل: حل المشكلات، ولعب الأدوار، والمناقشة، والألعاب التعليمية، والدراسات الميدانية والعملية؛ بحيث يمارس التلميذ العمل بنفسه، ويعتمد على ذاته في المواقف كافة، فأية طريقة تسعى لزيادة فعالية المتعلم في التعلم والتركيز على الجانب الأدائي في المهارة ستحقق نتائج أفضل من أية طريقة أخرى.

لقد اقتصر اللولو (2005) على عوامل خاصة بالمدرسة تؤثر في اكتساب التلاميذ للمهارات الحياتية، وهي (القدوة، الإقناع، وأساليب التدريس الحديثة)، في حين كانت بقية العوامل والتي حددها كل من وافي (2010)، وصايم (2010) شاملة للمدرسة والمنزل، فعلى سبيل المثال التعليمات المتعلقة بالمهارات الحياتية قد تكون مكتسبة من البيت أو المدرسة، والتدعيم كذلك، فقد يحصل عليه التلميذ من البيت أو المدرسة. وترى الباحثة أن من عوامل اكتساب المهارات الحياتية أيضاً التخطيط لتنميتها بصورة منهجية منظمة أي من خلال مخطط شامل ومنظم ومتدرج لتدريسها عبر المستويات المختلفة بدءاً من مرحلة التعليم الأساسي وحتى نهاية المرحلة الثانوية، وألا تُترك للاجتهادات الفردية.

8-2-3 المهارات الحياتية التي تناولها البحث الحالي

يوضح الشكل الآتي المهارات الحياتية التي تناولها البحث الحالي:



شكل (2) المهارات الحياتية التي تناولها البحث الحالي

3-2-8-1 المهارات البيئية: تُعرّف بأنها "مجموعة من المهارات اللازمة للفرد للتعامل الناجح مع البيئة سواء المحلية أو الإقليمية بمعطياتها المختلفة، والتي تؤهله للتفاعل الناجح المثمر لمصلحته ومصلحة بيئته ومجتمعه معاً" (مازن، 2002، ص349).

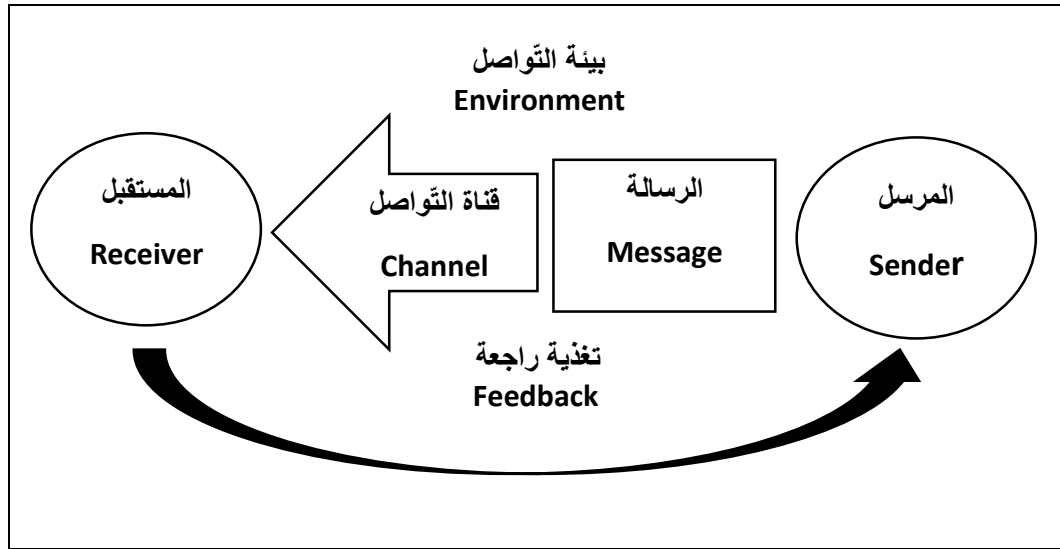
"فعملية إعداد الإنسان للتفاعل الناجح مع بيئته بما تشمله من موارد مختلفة، يتطلب إكسابه المعارف البيئية التي تساعد على فهم العلاقات المتبادلة بين الإنسان وعناصر بيئته من جهة، وبين هذه العناصر وبعضها من جهة أخرى، كما يتطلب تنمية مهاراته التي تمكنه من الإسهام في تطوير ظروف هذه البيئة على نحو أفضل، وتنمية الاتجاهات والقيم التي تحكم سلوك الإنسان إزاء بيئته، وإثارة ميوله واهتماماته نحو هذه البيئة، وإكسابه أوجه التقدير لأهمية العمل على صيانتها، والمحافظة عليها، وتنمية مواردها" (قريد، 2013، ص65).

ومادة الدراسات الاجتماعية من أهم المواد الحاملة للمضامين البيئية، وترى الباحثة أن المجتمع يجب أن يكون على وعي بالموارد البيئية ليستطيع وضع الخطط لتنظيم استثمارها بصورة مقبولة، وأيضاً مدركاً للمخاطر البيئية الموجودة في المجتمعات لكي يستطيع الإسهام في حلها، والاهتمام بتزويد التلاميذ بالمعرفة

بمكونات البيئة المحيطة به، ودور كل من هذه المكونات في حفظ التوازن البيئي، وتبني سلوك صديق للبيئة من خلال الحفاظ على نظافتها، لعدم الإضرار بالبيئة والصحة.

2-8-2-3 مهارات التواصل الفعال مع الآخرين: تُعرّف بأنها "القدرة على نقل الأفكار إلى الآخرين والتفاعل معهم بالوسائل المتعددة، كالكلمات المنطوقة والمكتوبة، والرسوم والصور والخرائط والهاتف وغيرها من الوسائل الأخرى" (اللقاني والجمل، 2003، ص310).

ويعدُّ التواصل أحد العمليات الأساسية في العلاقات الإنسانية، فهو أداة فعّالة من أدوات التغيير والتطوير والتفاعل بين الأفراد والجماعات، وقد حدد عناصره كل من القميري (2016)، والعساف (2016)، وسلام (2007) على النحو الآتي:



شكل (3) عناصر عملية التواصل (القميري، 2016، ص30)

1. المرسل أو المصدر (Sender or Source): هو مصدر الرسالة أو المُبادِر في توجيهها، قد يكون شخصاً أو مجموعة أشخاص، أو منظّمة أو جهة معيّنة، وتكون غاية المرسل عادةً التأثير في المستقبل، من خلال تقديم وجهة نظر معيّنة، أو محاولة إقناع في أمر ما، أو تقديم الشرح والإيضاح لفكرة ما، أو لتوثيق العلاقة بالمستقبل، أو الوصول إلى اتفاق يرضي الطرفين، وهنا لا بدّ من وضوح الهدف لدى المرسل، والقدرة على كسب ثقة وإعجاب المستقبل، وأن تكون اتجاهات المرسل نحو نفسه ورسالته والمستقبل إيجابية.

2. الرسالة (Message): تشير الرسالة إلى الفكرة أو المضمون أو المحتوى الذي يريد المرسل إيصاله إلى المستقبل، فهي قلب عملية التواصل، وحلقة الوصل بين المرسل والمستقبل، فلا يمكن أن تتم عملية التواصل بدونها، ولا بدّ من توفّر بعض الخصائص في الرسالة الاتصالية حتى تكون ناجحة،

وهي: الوضوح، والدقة، والاختصار في المعلومات التي يُراد نقلها، تناسب الفئة المستهدفة من حيث حاجاتهم ومستواهم العقلي، وتُعرض بطريقة مشوقة تثير اهتمام ودافعية المستقبل.

3. قناة التواصل (Channel): وتمثل الوسيلة التي من خلالها يتم نقل الرسالة إلى الطرف الآخر، وهنا لا بدّ من اختيار أنسب الوسائل وأكثرها ملاءمة لطبيعة الرسالة والهدف.

4. المُستقبل (Receiver): وهو الطرف الآخر الذي يستقبل الرسالة المُرسلة، ويصبح المستقبل مرسلًا حين يستجيب للرسالة ويتفاعل معها، أي أنّ المرسل يصبح مستقبلًا، والمستقبل يصبح مرسلًا من خلال علاقة تبادلية مستمرة، والحقيقة أنّ التواصل يصبح ناجحًا وفعّالًا حين يفهم المرسل والمستقبل المعلومات نفسها، وهذا يستدعي من المستقبل الإصغاء الجيد وعدم مقاطعة الآخرين؛ إذ عادةً ما نجد أنّ المتصل الجيد هو مستمع جيد.

5. التغذية الراجعة (Feedback): تعني رد المستقبل للرسالة، وتتأثر بمدى فهم المستقبل للرسالة، وقد سمّيت بهذا الاسم لأنها ترد من المستقبل للمرسل لتغذيته بالمعلومات التي تجعله قادرًا على الاستمرار في عملية التواصل. ولما كانت الرسائل لفظية وغير لفظية، فمن الممكن أن تكون المعلومات المرتدة كذلك؛ إذ على المستقبل أن يأخذ بعين الاعتبار هذه التلميحات غير اللفظية التي تعطي مؤشرات عن وصول الرسالة من عدمها.

6. بيئة التواصل (Environment): وتسمّى أيضاً سياق الاتصال (Context)، وتشير إلى الموقف الذي يتم فيه توصيل الرسالة.

وبما أنّ التواصل هو أساس النظم الاجتماعية وعماد العلاقات التي تنشأ بين الأفراد، فإنّ تنمية مهارة التواصل لدى التلميذ تساعده على تكوين العلاقات الإنسانية، وتسهّل عملية تبادل المعلومات مع الآخرين، كما أنّها تسمح له بالتعبير عن آرائه وأفكاره بوضوح، وتوحد الأفكار والاتجاهات مع الآخرين، وبالتالي فإنّ مهارات التواصل من أهم المهارات التي نتعلّمها في حياتنا، ويتوقّف عليها جزء كبير من فاعليتنا وتأثيرنا ونجاحنا في الحياة.

3-8-2-3 المهارات الاجتماعية: يُعرّفها ريجيو وآخرون (1990) Riggio et al بأنها: "قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي بطريقة لفظية، إلى جانب مهارته في ضبط تعبيراته غير اللفظية وتنظيمها، كقدرته على ضبط الانفعال، واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، وقدرته على لعب الدور واستحضار الذات اجتماعياً" (p922).

وقد أشار علّام (2008) إلى أنّ المهارات الاجتماعية جزء أساسي من المهارات الحياتية، بل هي قلب تلك المهارات؛ لأنّ حياة الإنسان لا تستقيم إلا وسط جماعة تتطلب منه في المواقف الحياتية كافة، في أثناء تفاعله مع الآخرين وعلى المستويات كافة - ابتداء بالأسرة وانتهاء بجماعة العمل - مجموعة من المهارات التي تيسّر وتضفي على علاقاته الاحترام والتقدير والحب والمشاركة والتواصل، وتجعل لحياته بشكل عام معنى وقيمة (ص25).

فعملية التفاعل الاجتماعي تعدّ أساساً لعملية التنشئة الاجتماعية؛ إذ يتعلّم الفرد من خلالها أنماط السلوك المتنوعة التي تنظّم العلاقات بين أفراد المجتمع الواحد، هذا السلوك الفردي ما هو إلا ظاهرة تنتج عن التفاعل المستمر مع الآخرين، وبهذا تعدّ المهارات الاجتماعية أحد العوامل المهمة والمحددة لتفاعل الفرد مع الآخرين، وقدرته على الاستمرار في هذا التفاعل، وتستطيع المواد الدراسية بصفة عامة، ومادة الدراسات الاجتماعية بصفة خاصة إكساب التلاميذ المهارات الاجتماعية وغيرها من العادات الحسنة والقوانين التي يتبعها المجتمع.

انطلاقاً من ذلك ترى الباحثة أنّ مهارات الحياة الاجتماعية من أهم المهارات الواجب إكسابها للتلاميذ، وذلك لمساعدتهم على التنشئة الاجتماعية السليمة، وتشكيل الشخصية الواعية المتزنة لديهم، والتكيف مع مجتمعاتهم بسهولة، وتجنّب السلوكات السلبية التي تجعلهم غير مقبولين اجتماعياً.

3-2-8-4 مهارة اتخاذ القرار: تُعرّف بأنها: "العملية التي بمقتضاها تتم المفاضلة بين مجموعة من الاختيارات المتاحة، ثمّ اختيار أحدها بسبب الأفضلية في تحقيق الأهداف التي يتبعها متخذ القرار بأعلى كفاية وفاعلية وضمن معطيات بيئية معينة" (موسى، 2010، ص30). وقد أشار الحمداني (1982) إلى أنّ القدرة على اتخاذ القرار تعدّ هدفاً مرغوباً من أهداف النظام التربوي، وغيره من الأنظمة، وأنّ تلك الأنظمة مطالبة بإعداد أفراد قادرين على اختيار أفضل بديل من جملة بدائل مقترحة للسلوك ضمن حدود معينة، وعلى مستويات تناسب المواقع التي يحتلونها في العمل والحياة، وباستقلال نسبي عن الآخرين (ص1). كما أنّ تنمية قدرة التلاميذ على اتخاذ القرار ينمي لديهم جوانب أخرى، حددها برانسكرامب وآخرون Branscombe et al (2013) وفق الآتي:

1. "المشاركة في حل المشكلات البيئية التي تحيط بهم.
2. المسؤولية (كل فرد مسؤول عن قراراته ويحاسب عليها).
3. إكساب التلاميذ القدرة على تحليل المعلومات وتجريب القرارات قبل اتخاذها.

4. ينمي الثقة في النفس والاعتماد عليها.

5. ينمي الوعي لدى التلاميذ بأهمية الخبرة والمعلومات في اتخاذ القرارات.

6. تنمية الأبعاد الخلقية والقيمية لدى متخذ القرار" (p136)

ويوضح بيركنز Perkins (2009) أنَّ هناك تحديات تواجه متخذ القرار، ومن أبرز هذه التحديات ضرورة إجراء عملية مسح مبدع وكامل للخيارات الممكنة، أما التحدي الثاني، فيتمثل في ضرورة أن يختبر الفرد إيجابيات وسلبيات الخيارات المتاحة بموضوعية، ويعكس التحدي الثالث رؤية كثير من الناس لأهمية المشاعر الشخصية في عملية اتخاذ القرار، ولذلك فإنَّ استراتيجية التدريب على اتخاذ القرار الجيد تشمل استكشاف الخيارات بشكل كامل، والتحقق من النتائج الإيجابية والسلبية لها بشكل كامل، وكذلك إشراك المشاعر الشخصية كأسباب عندما تكون مناسبة (p4).

ولا شك أنَّ عملية اتخاذ القرار تحدث في حياة الفرد بشكل مستمر، فهي تحدث في الطفولة دون دراية، ودون خبرة بالخطوات المنطقية المتعلقة بالقرار ونتائجه، فإذا استمرَّ التلميذ في اتخاذ قراراته في المستقبل تبعاً لهذا الأسلوب العشوائي؛ ستكون قراراته خاطئة في كثير من المواقف، أما إذا تعلَّم الخطوات فسوف يتخذ القرار بصورة صحيحة (الجدي، 2012، ص56).

كما ترى الباحثة بأنَّ الاعتماد على الخبرة والمعلومات السابقة عن المشكلة الواجب اتخاذ قرار فيها قد لا يكون كافياً، إذ لا بدَّ من اللجوء إلى الآخرين واستشارتهم؛ إذ أشارت نتائج دراسة بدر (1985) بأنَّه كلما أشرك متخذ القرار الأفراد ذوي العلاقة بالمسألة في الإلقاء بخبراتهم وآرائهم في عملية تحديد المشاكل ودراستها وتحليلها، كلما أسهموا بوعي تام ومهارة في تحقيق أفضل النتائج والوصول إلى الأوضاع المثلى المحسوبة نظرياً.

3-2-8-5 مهارة حل المشكلات: تُعرَّف بأنَّها "البحث عن حل لقضية أو مسألة مطروحة، وتكمن أهميتها في أنَّها تزود الطلبة بإطار عمل منظم لتحليل تفكيرهم لمواجهة المشاكل بمسؤولية وكفاءة" (قطناني، 2010، ص193).

"إنَّ تعلَّم إجراءات حل المشكلة تمثل أهدافاً مهمة وجوهرية للمجتمع، والمبادئ التي يتم تعلُّمها وتطبيقها في حصص حل المشكلات تكون أكثر انتقالاً للمواقف خارج الصف عن غيرها من المبادئ التي لا تُطبَّق فيها حل المشكلات، كما أنَّها تساعد على تحسين قدرات التلاميذ التحليلية، وتساعدهم على استخدام هذه

القدرات في مواقف مختلفة، كما تسهم في تحسين دافعية التلاميذ مما يجعل المادة أكثر إثارة ومتعة، بما تحمله من متعة عقلية للكثير منهم من خلال الخطوات التي يتبعونها في الحل" (إبراهيم، 2004، ص2034).

ويوجز الطناوي (2009) الفوائد التي يحققها تعلّم التلاميذ لمهارة حل المشكلات بما يأتي:

1. "يكتسب التلاميذ من خلال حل المشكلات بعض الصفات والمهارات المرغوبة، مثل تحمّل المسؤولية، والتعاون، والاعتماد على النفس.

2. يساعد تعلم مهارة حل المشكلات التلاميذ على اكتساب المعلومات بصورة أفضل من اكتسابهم لها بطرائق التدريس الأخرى، وبالتالي القدرة على تطبيقها واستخدامها في مواقف أخرى مشابهة.

3. الاعتماد على الواقعية في التفكير، والبعد عن الأنانية، مما يمكن التلاميذ من التكيف بسهولة مع المجتمع الذي يعيشون فيه" (ص176).

وترى طعمة (2015) أنّ هناك أوجه شبه عديدة بين عمليتي اتخاذ القرار وحل المشكلات، "فكلاهما تتضمن سلسلة من الخطوات تبدأ بمشكلة ما وتنتهي بحل، وكلاهما تتضمن إجراء تقييم للبدائل أو الحلول المتنوعة في ضوء معايير مُختارة، بهدف الوصول إلى قرار نهائي أو حل، والفرق الأساسي بينهما هو إدراك الحل، ففي مهارة حل المشكلات يبقى التلميذ دون إجابة شافية ويحاول أن يصل إلى حل عملي ومعقول للمشكلة، وفي مهارة اتخاذ القرار قد يبدأ التلميذ بحلول ممكنة وتكون مهمته الوصول إلى أفضل الحلول المحققة لهدفه، كما أنّ القيم تلعب دوراً أكبر في مهارة اتخاذ القرار، لا سيّما عند تحليل البدائل، وتقدير أهميّة المعايير" (ص23).

3-3 الدراسات الاجتماعية:

حظي تطوير المناهج وتعديلها بالكثير من العناية والاهتمام في الكثير من دول العالم، ومنها الجمهورية العربية السورية، فقد مرّت المناهج بالعديد من مراحل التطوير والتعديل بعد أن وضعت وزارة التربية في مقدّمة خططها التربوية مشروع تطوير المناهج الدراسية في المراحل الدراسية كافة؛ إذ وضعت وثيقة المعايير والمخرجات التعليميّة لكل المواد الدراسية في عام 2006 بالتعاون مع المنظمات الدوليّة وفي مقدمتها المنظّمة الدوليّة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو)، ولكنّ التطور المتسارع دفع إلى تطوير مدخل المعايير كحاجة أساسيّة لدفع المتعلّم للتعلّم وفق رغباته وذكاؤه ونمط تفكيره بما يتناسب ومتطلبات العصر. وقد كانت مادة الدراسات الاجتماعية للحلقة الأولى من التّعليم الأساسي من ضمن المواد التي شملتها المرحلة الأولى من التطوير الذي طرأ على المناهج في الجمهورية العربية السورية.

3-3-1 التعريف بمادة الدراسات الاجتماعية وطبيعتها

عُرِّفَت الدِّراسات الاجتماعية في وثيقة المعايير الوطنية المطوّرة بأنّها: "دراسة متكاملة للعلوم الاجتماعية والإنسانية لتشجيع الكفاءة الاجتماعية للمتعلّمين ضمن البرنامج المدرسي، وتوفير هذه الكفاءة من خلال الاعتماد على دراسات منهجية في تخصّصات متعددة من مثل: علم الإنسان، وعلم الآثار، والاقتصاد، والجغرافيا، والتاريخ، والقانون، والفلسفة، والعلوم السياسية، وعلم النفس، وعلم الاجتماع وغيره، والغرض الرئيس من الدِّراسات الاجتماعية هو مساعدة الشباب على اتخاذ قرارات واعية ومنطقية من أجل خدمة الصالح العام، وتكوين مواطنين قادرين على العيش بسلام وأمان ووثام ومحبة في مجتمع ديمقراطي متنوّع ثقافياً ضمن عالم مترابط إنسانياً" (وزارة التربية، 2017، ص574).

"وتستطيع الدِّراسات الاجتماعية والإنسانية تزويد المتعلّمين بالكفايات التي تساعدهم على بناء العلاقات السليمة، فموضوع العلوم الاجتماعية والإنسانية هو الإنسان كفرد وعنصر في مجموعة، تدرسه في مختلف مجالات حياته، فالإنسان يتفاعل مع بيئته ويبني مكانه الاجتماعي من خلال ثقافته والقرارات الذاتية لأفراده وهو مجال الجغرافيا Geography، كما أنّ البشرية منذ أن وجدت على سطح الأرض وحتى الآن كان لها مسيرة من التطور، ومَرَّت بعصور وتناثرت عليها أحداث وظهرت عبر الزمن شخصيات أسهمت في صناعة التاريخ مع شعوبها، وهو مجال التاريخ History، والإنسان يعمل وينتج السلع والخدمات فيستهلكها ويتبادلها من خلال عمليات البيع والشراء وهو مجال الاقتصاد Economy، وهو يعيش في مجتمع له قيمه ومعتقداته وعاداته التي تشكّل الإطار العام الذي ينظّم علاقات الأفراد ضمن المجتمع الواحد ومع غيره من المجتمعات وهذا مجال علم الاجتماع Sociology، كما أنّ الناس يعيشون ضمن وحدات سياسية وإدارية ويختارون نظم الحكم التي تناسبهم، ويضعون قوانينهم الخاصة لحماية مجتمعهم، وتنظيم شؤون حياتهم، وهو مجال علم السياسة Politics والقانون Law، كما أنّ الإنسان يسعى دائماً ليدرك العلاقات التي تربطه مع الطبيعة والمجتمع والتاريخ ليرتقي بوجوده على نحو إنساني أفضل وهو مجال الفلسفة Philosophy، كما يسعى لتعرّف الظواهر النفسية الشعورية واللاشعورية والكشف عن قوانينها العامة وهو مجال علم النفس Psychology" (الأمين، 2005، ص36-37).

بناءً على ما سبق يمكن القول إنّ مادة الدِّراسات الاجتماعية تصبّ جلّ اهتمامها على حياة الإنسان ومعيشته ومتطلباته واحتياجاته، وتهدف إلى إيجاد المواطن الصالح والفعال في المجتمع، وتعمل على إكسابه الكفايات الأساسية الضروريّة بما يسمح له بالتفاعل الإيجابي مع المجتمع والبيئة.

3-3-2 أهمية تدريس الدراسات الاجتماعية

تأتي أهمية الدراسات الاجتماعية من أن الإنسان هو منطلق التنمية وغايتها، والدراسات الاجتماعية محور اهتمامها بناء الإنسان المزود بالمعرفة والمهارات والقيم المرتبطة بحياته وبيئته، والضرورة لتعميق وعيه وتوسيع خبراته لكي يكون فاعلاً ومشاركاً في بناء مجتمعه وتطوره، وأن يستخدم هذه الخبرات لمصلحة الإنسان من خلال احترام الآخرين، وتفهم مواقفهم، ومعرفة ثقافات المجتمعات الأخرى وتفهمها، وبناء جسور التعاون معها (سمير وآخرون، 2009، ص12).

وقد أوضحت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2007) أن الدراسات الاجتماعية هي المجال الرئيس الذي يتيح للمتعلم ما يأتي:

- "معرفة بيئته المحلية، ووطنه، وأمه العربية، والعالم من حوله، ومكانته في هذا العالم، والتحديات التي يتعرض لها.
- معرفة خصائص المجتمع الذي يعيش فيه من حيث تاريخه، ومعتقداته، وتقاليده، وقيمه التي تميزه عن غيره وتحفظ هويته.
- معرفة طموحات مجتمعه المستقبلية.
- معرفة نماذج من أشكال تكيف المجتمعات مع بيئاتها قديماً وحديثاً.
- معرفة الثقافات الأخرى وتفهمها وبناء جسور التعاون معها.
- معرفة التغيرات التي حصلت وتحصل في المجتمع السوري وفي العالم.
- اكتساب القيم الوطنية والقومية والإنسانية والبيئية والاقتصادية والجمالية والأخلاقية والعلمية والحقوقية التي تؤهله للتعامل الراقي مع تحديات عصر العولمة.
- اكتساب القدرة على مواجهة المشكلات التي تواجه مجتمعه سواء كانت بيئية، أو اجتماعية أو اقتصادية.
- اكتساب القدرة على توقع ما يمكن أن يطرأ من أحداث أو مشكلات انطلاقاً من المعطيات الحالية.
- اكتساب مهارات التواصل الإنساني السليم المبني على الحوار والاحترام المتبادل وقبول الآخر واستخدام مهارات التفكير السليم في التعاطي مع القضايا المطروحة.
- اكتساب القدرة على توظيف المعرفة وإنتاجها" (ص 332-333).

مما سبق يمكن القول إنَّ مادة الدّراسات الاجتماعيّة بما لها من طبيعة اجتماعية تسهم في إعداد التلاميذ، وتنمية مهاراتهم، وإكسابهم المعرفة التي تسهم في إثارة اهتمامهم بالمشكلات الاجتماعيّة الراهنة، واتجاهاتهم نحو المشاركة الفاعلة والواعية بما يحيط بهم من مشكلات وتحديات، كما أنّها تعرّفهم بالبيئات والحضارات المختلفة، وتهتم بتنمية الاتجاهات والقيم السلوكية المرغوب فيها، إضافة إلى أهميتها في إعداد أجيال من الناشئة ليكونوا مواطنين صالحين منتمين إلى مجتمعهم وأمتهم.

3-3-3 أهداف الدّراسات الاجتماعيّة

يتحدّد الهدف الرئيس لتدريس الدّراسات الاجتماعيّة والإنسانيّة "بتربية المتعلّم تربية اجتماعية من خلال مساعدته على فهم ماضي مجتمعه وتراثه، وفهم العالم من حوله، وإكسابه مهارات وكفايات يتفاعل من خلالها مع قضايا مجتمعه إيجابياً، ويمتلك القدرة على اتخاذ القرار وروح المبادرة لمصلحة وطنه وأمتة والإنسانية جمعاء، وذلك بعد اكتسابه المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم المناسبة" (وزارة التّربية، 2007، ص333).

وهذا ما أكّده وثيقة المعايير الوطنيّة المطوّرة لمادة الدّراسات الاجتماعيّة بأنّ هدف الدّراسات الاجتماعيّة هو "تعزيز القدرات الاجتماعيّة والمعرفية والعمليات الفكرية، والتصرّفات المبنية على احترام حقوق الإنسان الفرد، وحقوق المجتمعات المتنوعة ثقافياً ليكونوا نشطاء وفعالين ومشاركين في الحياة العامة، وتعليم الطلاب الالتزام بالأفكار والقيم الإنسانيّة، واعتمادها سلوكاً في حياتهم الاجتماعيّة، واعتماد أساس الكفاية الوطنيّة التزام المتعلّم بالقيم الأخلاقية، وهذا يتطلب القدرة على استخدام المعرفة والمهارات لبناء مجتمع وأمة، وعالم واحد من خلال تطبيقات التحقق والتقصي العلمي، وتوظيف مهارات جمع البيانات وتحليلها توظيفاً يخدم تطور المجتمع واستدامته، وتعزيز أسس التعاون وتطوير العمل التعاوني المجتمعي سواء في مجال الرعاية الاجتماعيّة أو التطوع أو التعاطف على أقل تقدير، واتخاذ القرارات المبنية على أسس علمية ومنهجية منطقية، والقدرة على حل المشكلات" (وزارة التّربية، 2017، ص574).

انطلاقاً مما سبق يمكن القول إنّ المَهْمَة التربوية من خلال الدّراسات الاجتماعيّة هي المشاركة في بناء إنسان فاضل مؤمن بالصّالح العام، ويعمل من أجله، يعزّز القيم الايجابية والمنتجة في مجتمعه، يستمع ويتعلّم ويقرأ ويفهم، يتحاور ويتفهّم الآخر ويتقبل آراءه، يمكنه حل المشكلات واتخاذ القرارات، ويفهم كيف تُحاك القضايا في العالم.

3-4 العلاقة بين الدراسات الاجتماعية والمهارات الحياتية:

تعدّ عملية اكتساب المهارات الحياتية من النواتج المهمة للمناهج في المراحل الدراسية كافة، والمواد كافة، وتزداد هذه الأهمية في مادة الدراسات الاجتماعية؛ لأنها من أكثر المواد ارتباطاً بالمجتمع، وكذلك بسبب طبيعة الموضوعات المُضمَّنة في محتواها، فهي تهتم بدراسة البيئة بكل ما فيها من ظواهر طبيعية وبشرية، كما تعدّ هذه المادة محوراً مهماً للتلاميذ بسبب تأثيرها في مجريات حياتهم، فهي تركّز على علاقات الإنسان، وميادين نشاطه وسلوكه مع البيئة، وما ينتج عنها من مشكلات، والوسائل التي تجعل هذه العلاقات على أحسن وجه ممكن.

وقد اعتَمَدَت الرؤية الوطنية للدراسات الاجتماعية على تصميم مناهج تربوية متطورة تشكّل قوة محررة في حياة كل مواطن سوري، تجعل منه إنساناً فاضلاً يمتلك مشاعر الحماس الجماعي والتضحية الذاتية، إضافة إلى تطوير المواطن الكفاء والمهتم الذي يؤمن بالصالح العام، ويعمل من أجله من خلال إيمانه بأسس التعاون العلمي، وإتقان المهارة الحرفية في الأداء، وامتلاك قدرة القيادة، وبالتالي تحقيق أسس المواطنة التي تخلق مواطنين قادرين على الاستماع والفهم الجيد لما يدور حولهم، لديهم ملكات الحوار الجاد والمنتج، يمكنهم حل مجموعة متنوعة من المشكلات، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها، يحترمون الجدية والالتزام في الأداء، يمارسون التواضع والاحترام والنقد الذاتي، يعززون دور الناس من حولهم، يمكنهم من أداء أدوارهم بالشكل الأمثل، ويتواصلون مع الآخرين (وزارة التربية، 2017، ص 575).

فمادة الدراسات الاجتماعية من أكثر المواد الدراسية التي يمكن الاستفادة منها في تنمية المهارات الحياتية؛ لأنّ محور اهتمامها بناء الإنسان المزود بالمعرفة وبالمهارات المرتبطة بحياته وبيئته الضرورية لتعميق خبراته ليكون فاعلاً ومشاركاً في بناء مجتمعه وتطويره، وباعتبارها ملتصقة بالواقع المتغير، وتستطيع متابعة التغيرات التي تطرأ في المجالات كافة، وتشخيص المشكلات الحالية ودراستها، وتوقع المستقبلية منها، فإنّ مضمونها يقدّم سياقاً تعليمياً مثالياً في جعل التلاميذ يمرون في مدى واسع من الخبرات الحياتية من خلال فحص المشكلات الإنسانية في الماضي والحاضر واستقصاء حلول لها واتخاذ قرارات إزاءها، وهذا ما يجعلهم قادرين على فهم ما يحيط بهم من مشكلات وظواهر متغيرة ومدرّكين لاتجاهات الماضي وعلاقتها بالحاضر والمستقبل (المصري، 2003، ص 98).

وقد أشار أبو حلو وآخرون (2004) إلى "أنّ الدراسات الاجتماعية كمادة دراسية لا تحتاج إلى تلميذ يتذكرها ويحفظها بقدر ما تحتاج إلى تلميذ مفسّر ومقيم للمعلومات التي تتضمنها بحيث تساعد على فهم

واقعه الحياتي والتنبؤ بمستقبله الآتي، فهي مادة دراسية يُعالج مضمونها مسائل وقضايا اجتماعية متباينة، من الضروري أن يتعرفها التلميذ ويدرك العلاقة بينها ليتوصل إلى تعميمات تساعد على تفسير تلك القضايا والتنبؤ بنتائجها في المستقبل، وبذلك يصبح قادراً على اتخاذ قرارات إزاءها" (ص56).

في ضوء ما سبق يمكن القول إنّ التوجّه الرئيس لهذه المادة هو توعية التلاميذ بكل ما هو موجود في مجتمعهم حتى يكونوا قادرين على حلّ مشكلاتهم، ومواجهة التحديات التي تعترضهم في حياتهم اليومية، وإكسابهم مهارات الحياة الفاعلة التي تُسهم في تنمية شخصياتهم بصورة شاملة متكاملة، وتجعلهم أفراداً مقبولين اجتماعياً، قادرين على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه.

الفصل الرابع الإطار العملي

تمهيد

1-4 منهج البحث

2-4 المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته

3-4 أدوات البحث وإجراءات تصميمها:

1-3-4 قائمة المهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس

والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي

2-3-4 استمارة تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من

الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي

4-4 إجراءات عملية التحليل

5-4 الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

يتناول الفصل الآتي عرضاً للخطوات والإجراءات التي تمت في المجال العملي من البحث، وتتضمن توضيحاً للمنهج المُستخدَم، والمجتمع الأصلي للبحث وعيّنته، والإجراءات المنهجية المتبعة للإجابة عن الأسئلة، من حيث بناء كل أداة من الأدوات المُستخدَمة، والتَّحَقُّق من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات تطبيقها، والأسلوب الإحصائي المُستخدَم في تحليل البيانات للوصول إلى النَّتائج، وفيما يأتي نعرض وصفاً لهذه الإجراءات:

4-1 منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى (Content Analysis) لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن تساؤلاته؛ إذ "يقوم هذا المنهج على وصف الظاهرة موضوع الدراسة، ويشتمل على تحليل بنيتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها، والاهتمام بشكل رئيسي بالشروط أو العلاقات أو الفئات أو الأنساق التي توجد بالفعل، كما يشتمل على الآراء حولها، والاتجاهات إزاءها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي يُمكن أن تُحدثها، وقد يصل إلى أن يتناول آلية عمل الظاهرة" (أبو حطب وصادق، 1991، ص 9-10).

لذا قامت الباحثة بإجراءات متعدّدة، تتمثّل في تحديد المنهج؛ إذ اعتمدت أسلوب تحليل المحتوى كأداة وأسلوب، لتعرّف محتوى الكتب، ومدى اشتمالها على المهارات الحياتية، وفق استمارة تحليل تمّ بناؤها في ضوء قائمة مقترحة ومُحكّمة، ومن ثمّ الإفادة من نتائج تطبيق هذه الأداة بعد تحليل النتائج، ومناقشتها.

4-2 المجتمع الأصلي للبحث وعيّنته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من كتب الدراسات الاجتماعية المطوّرة للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التّعليم الأساسي، والتي أقرتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (وفقاً للمعايير الوطنية لمناهج التّعليم العام ما قبل الجامعي)، والتي طُبِّقَت للمرّة الأولى في العام الدراسي 2017/2018، ويبلغ عددها أربعة كتب بواقع جزأين لكل كتاب (جزء لكل فصل دراسي). أما عيّنة البحث فكانت المجتمع الأصلي نفسه.

4-3 أدوات البحث وإجراءات تصميمها

اشتمل البحث على الأداتين الآتيتين:

4-3-1 قائمة المهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي
خطوات تصميم قائمة المهارات الحياتية:

4-3-1-1 تحديد الهدف من قائمة المهارات الحياتية:

تمثل الهدف الأساسي في تحديد المهارات الحياتية الأساسية الواجب توفرها في محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من التعليم الأساسي، والفئات الفرعية المرتبطة بها، ومن ثم استخدام هذه القائمة في الحكم على مدى توفر أو غياب هذه المهارات في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس.

4-3-1-2 تحديد مصادر اشتقاق القائمة:

اعتمدت الباحثة المصادر الآتية لاشتقاق قائمة المهارات الحياتية:

- استطلاع آراء عدد من معلمي وموجهي المادة في المهارات الحياتية المناسبة لتلاميذ الصفين الخامس والسادس، والواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية، من خلال توجيه سؤال مفتوح لعيينة منهم بلغت (12) معلماً وموجهاً (ما المهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس؟)

وقد جاءت نتائج الدراسة الاستطلاعية وفق الآتي:

حصلت مهارة التواصل الفعال مع الآخرين على المرتبة الأولى بنسبة (91.67%)، تلتها مهارة العمل ضمن فريق بنسبة (75%)، وفي المرتبة الثالثة جاءت مهارة اتخاذ القرار بنسبة (66.67%)، وأخيراً جاءت المهارات البيئية بنسبة (58.33%).

- مدخل المهارات وهو أحد المداخل المعتمدة في بناء المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية.

"ففي عصر يتسم بالتوسع المعرفي والتطورات التقنية المتسارعة، أصبح مدخل المهارات ضرورة في العملية التعليمية، لأنَّ المهارات على أنواعها تساعد المتعلم على توظيف معارفه المكتسبة في المواقف الحياتية المختلفة، وتمكّنه من حل المشكلات، واتخاذ القرار، واستخدام التفكير المنطقي الناقد في جميع المواقف التي تعترضه في الحياة، ومن أهم هذه المهارات مهارة:

1. التعلم الذاتي.

2. التنظيم، إدارة الوقت، ووضع الأولويات.
 3. الدراسة والبحث والتقصي.
 4. معالجة المعلومات، وحل المشكلات.
 5. إدارة الأزمات باستخدام عمليات التفكير العليا.
 6. التفكير العلمي والناقد والإبداعي والمبادرة.
 7. التكيف، والتفاعل مع الآخرين، واحترام آرائهم.
 8. التّواصل شفهيّاً، وكتابيّاً، ولكترونيّاً.
 9. العمل الفردي، وضمن فريق.
 10. اتخاذ القرار، وتحمل المسؤولية.
 11. استخدام المراجع والمصادر المعرفية والمصورات والمخططات والخرائط والمجسمات والإحصائيات (وزارة التربية، 2007، ص38).
- المعايير الوطنية المطوّرة لمادة الدّراسات الاجتماعية الخاصة بالصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التّعليم الأساسي، والتي حددتها وزارة التربية (2017) في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي وفق الآتي:
 - "يوظف قدراته وإمكاناته بطريقة إيجابية، معبراً عن بعض الأحاسيس، وموظفاً القدرات اللازمة لأهدافه.
 - يتصرف بإيجابية في المواقف الصعبة التي تواجهه، معبراً عن بعض الأحاسيس، يعدل سلوكه السلبي إلى سلوك إيجابي مع صياغة أهداف جديدة.
 - يوظف مهارات التّواصل المختلفة (اللفظي، غير اللفظي، ما وراء اللفظي) بشكل إيجابي في المواقف المختلفة.
 - يبادر إلى تنمية مهارات تقبل الآخرين، مبيناً أنواع العلاقات مع الزملاء والأصدقاء.
 - يستخدم مهارات التفكير (حل المشكلات، اتخاذ القرار).
 - يستخدم مهارات التفكير الناقد.
 - يبحث في مبادئ وأهداف القوانين في المجتمع، ويتعرف مؤسسات المجتمع ودورها، يمارس العمل الاجتماعي الذي يطور حياته ويحسن حياة المجتمع حوله.

- يمارس حقوق الإنسان، مدركاً أهميّة ممارسة الديمقراطية في الحياة اليومية (الأسرة-المدرسة-المجتمع)، مبيناً أهميّة ثقافة السلام في المجتمع.
- يشارك في وضع مقترحات لاستثمار الموارد البشرية والطبيعية.
- يدرك بأنّ الأنشطة الاقتصادية المختلفة تؤثر في تنمية الاقتصاد الوطني، موظفاً طريقة حل المشكلات.
- يستنتج أهميّة موقع وطنه سورية بالنسبة للوطن والعالم، محدداً الدور الحضاري لسورية في العصور الوسطى، ويدرك دور الدولة في رعاية المجتمع (الأسر النازحة-أسر الشهداء).
- يستنتج أهميّة موقع وطنه سورية بالنسبة للوطن والعالم، محدداً الدور الحضاري لسورية في العصور الحديثة، ويبني علاقات إيجابية مع أفراد المجتمع في وطنه (احترام التنوع الثقافي وتقدير الاختلاف).
- يحدد المساحة الشخصية لذاته (الأمان والخطورة)، محدداً الخطر (الشجار مع الأصدقاء).
- يحدد المساحة الشخصية لذاته (الأمان والخطورة)، محدداً عوامل الخطر (المخدرات-الإعلام)" (ص579-581).

- الأدبيات النظرية والدراسات التي تتعلّق بالمهارات الحياتيّة وتصنيفاتها التي اقترحت من قبل الكثيرين، لا سيّما: تصنيف وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (2016)، ومنظمة الصحة العالمية (1993)، وتصنيف مسعود (2002)، وسعيد (2003)، وقاسم (2010)، والصباحيين وآخرون (2017)، والبجعة (2017).

3-1-3-4 وضع صورة أوليّة لقائمة المهارات الحياتيّة:

تكوّنت القائمة بصورتها الأولى من (7) مجالات رئيسة للمهارات الحياتيّة، ولكل مجال عدد من الفئات الفرعيّة، وهي: المهارات البيئيّة تتضمّن (7) فئات فرعيّة، مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين تتضمّن (7) فئات فرعيّة، مهارات العمل ضمن فريق تتضمّن (7) فئات فرعيّة، مهارة اتخاذ القرار تتضمّن (6) فئات فرعيّة، مهارة حل المشكلات تتضمّن (6) فئات فرعيّة، مهارات التفكير الناقد تتضمّن (6) فئات فرعيّة، مهارات التفكير الإبداعي تتضمّن (4) فئات فرعيّة، إذ تكوّنت القائمة في صورتها الأولى من (43) فئة فرعية موزعة على (7) مجالات رئيسة للمهارات الحياتيّة (ملحق 1)

4-1-3-4 ضبط قائمة المهارات الحياتية:

وذلك بعرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في كلية التربية بجامعة دمشق وطرطوس (ملحق 2)؛ لإبداء آرائهم فيها من حيث:

- مناسبة المهارات الحياتية لتلاميذ الصفين الخامس والسادس.
- ارتباط المهارات الحياتية بمادة الدراسات الاجتماعية.
- شمولية المهارات الحياتية الواردة في القائمة.
- انتماء كل فئة للمهارة التي تدرج تحتها، ودقتها، ووضوحها.
- الصحة العلمية والسلامة اللغوية.
- إمكانية الحذف والإضافة والتعديل.

وقد كانت ملاحظاتهم على القائمة كما يأتي:

- اتفق المحكمون على مناسبة أغلب المهارات الحياتية المضمنة في القائمة لمستوى تلاميذ الصفين الخامس والسادس، إضافة إلى شموليتها، وارتباطها بمادة الدراسات الاجتماعية.

- بالنسبة لمجالات المهارات الحياتية:

- اتفق المحكمون على ملاءمة مجالات المهارات الحياتية المضمنة في القائمة الأولية، واقترح بعضهم استبعاد مجالي (مهارات التفكير الناقد) و(مهارات التفكير الإبداعي)؛ إذ أشاروا إلى إمكانية إعداد قائمة منفردة بمهارات التفكير، وتحليل الكتب في ضوءها.
 - اقترح عدد من المحكمين تعديل مسمى المجال الثالث من (مهارات العمل ضمن فريق) إلى (المهارات الاجتماعية)، بحيث تكون مهارة العمل ضمن فريق جزء من المهارات الاجتماعية، وإضافة فئات فرعية أخرى، وبالتالي يصبح هذا المجال أعم وأشمل.
- وبالتالي تمّ الاكتفاء بالمهارات الحياتية الخمسة الرئيسة الآتية:

🌟 المهارات البيئية.

🌟 مهارات التواصل الفعال مع الآخرين.

🌟 المهارات الاجتماعية.

🌟 مهارة اتخاذ القرار.

🌟 مهارة حل المشكلات.

– بالنسبة للفئات الفرعية:

اتّفق المحكّمون على أنّ أغلب الفئات الفرعية ملائمة للمجالات التي تدرج تحتها، وقد تمّت إضافة بعض التعديلات على هذه الفئات، وكانت كالآتي:

- ضمن مجال (المهارات البيئية): اقترح بعض المحكّمين فصل الفئة (3) "ترشيد استهلاك المياه والكهرباء" إلى فئتين فرعيتين (ترشيد استهلاك المياه-ترشيد استهلاك الكهرباء)، واستبعاد الفئة (7) "المحافظة على الأدوات التي يمكن إعادة استخدامها في الحياة اليومية" لعدم وضوحه.
- ضمن مجال (مهارات التواصل الفعال مع الآخرين): اقترح بعض المحكّمين إضافة فئة "تدعيم وجهة النظر بالبراهين".
- ضمن مجال (المهارات الاجتماعية): تمّ إضافة عدد من الفئات الفرعية، وهي:
العمل كجزء من فريق العمل التعاوني-التعبير عن التسامح في مواقف مختلفة-التعامل الديمقراطي مع الآخرين-الاهتمام بالشأن الوطني العام-ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس-التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة.
- ضمن مجال (مهارة اتخاذ القرار): اقترح بعض المحكّمين فصل الفئة (24) "دراسة النتائج الإيجابية والسلبية المتعلقة بالبدائل المطروحة" إلى فئتين فرعيتين (دراسة النتائج الإيجابية المتعلقة بالبدائل المطروحة-دراسة النتائج السلبية المتعلقة بالبدائل المطروحة)، وتعديل صياغة الفئة (26) "عدم التفرد في اتخاذ القرار" لتصبح "اتخاذ القرار بعد مشاورة الآخرين".
- ضمن مجال (مهارة حل المشكلة): اقترح بعض المحكّمين إضافة فئة "تقويم فاعلية الحل الذي تمّ اختياره".

4-3-1-5 وضع القائمة في صورتها النهائية:

عُدّلت القائمة في ضوء الملاحظات التي أشار إليها المحكّمون، وبذلك يكون قد تمّ التأكد من صدق القائمة، وأصبحت بشكلها النهائي مكوّنة من (35) فئة فرعية موزعة على (5) مجالات رئيسة للمهارات الحياتية (ملحق 3)

2-3-4 استمارة تحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى

لمرحلة التّعليم الأساسي

بعد إعداد قائمة المهارات الحيّاتيّة الواجب توفّرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس

من التّعليم الأساسي، قامت الباحثة بتصميم استمارة لتحليل محتوى هذه الكتب، متّبعة الخطوات الآتية:

1-2-3-4 تحديد الهدف من التّحليل: هدف التّحليل الكشف عن المهارات الحيّاتيّة المتوفّرة في محتوى

كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي، وفق قائمة المهارات الحيّاتيّة

المُعّدة مسبقاً.

2-2-3-4 تحديد مجالات التّحليل: أي المقرّرات المراد تحليلها، وهي هنا كتب الدراسات الاجتماعية

المطوّرة للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي.

3-2-3-4 تحديد عيّنة التّحليل: تمثّلت عيّنة التّحليل بكتب الدراسات الاجتماعية المطوّرة للصّفين

الخامس والسادس من التّعليم الأساسي، والتي طُبعت أول مرّة للعام الدّراسي 2018/2017، ويبلغ عددها

أربعة كتب بواقع جزأين لكل كتاب (جزء لكل فصل دراسي)، وهي على النحو الآتي:

- كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الخامس الأساسي، الجزأين الأول والثاني.

- كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف السادس الأساسي، الجزأين الأول والثاني.

وتتوزّع دروس العيّنة في هذه الكتب خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني كما يلي:

1-3-2-3-4 توزع مادة التّحليل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الخامس الأساسي:

تتوزّع دروس العيّنة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الخامس الأساسي خلال الفصلين الدراسيين

الأول والثاني وفقاً للجدول الآتي:

جدول (1) توزع مادة التّحليل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الخامس على الفصلين الدراسيين الأول والثاني

الفصل الدراسي الثاني				الفصل الدراسي الأول			
أرقام الصفحات	عدد دروس الوحدة	عنوان الوحدة	رقم الوحدة	أرقام الصفحات	عدد دروس الوحدة	عنوان الوحدة	رقم الوحدة
19-8	4	سلامتي	1	27-7	5	أنا	1
43-20	5	بيئتي	2	41-28	3	أنا والآخر	2
70-44	6	وطني	3	75-42	6	مجتمعي	3
				97-76	3	بلادي الجميلة	4

4-3-2-3-2 توزيع مادة التحليل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس:

تتوزع دروس العينة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني وفقاً للجدول الآتي:

جدول (2) توزيع مادة التحليل في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس على الفصلين الدراسيين الأول والثاني

الفصل الدراسي الأول				الفصل الدراسي الثاني			
رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عدد دروس الوحدة	أرقام الصفحات	رقم الوحدة	عنوان الوحدة	عدد دروس الوحدة	أرقام الصفحات
1	أنا	2	15-6	1	سلامتي	4	23-8
2	أنا والآخر	2	25-16	2	بيئتي	6	51-24
3	مجتمعي	7	61-26	3	وطني	7	79-52
4	بيئتي	5	85-62				

ويعود سبب اختيار كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس نظراً إلى جذتها من جهة، واحتلالها مكانة خاصة ومهمة بين المواد الدراسية؛ نظراً لدورها الكبير في تربية الإنسان والمواطن المؤثر على نمو المجتمع وتقدمه، كونها تُعنى بدراسة العلاقات الإنسانية من ناحية، والمواقف والمشكلات وعلاقات الإنسان وبيئته وميادين سلوكه من ناحية أخرى، وبالتالي فهي إحدى أهم المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي التي ترتبط بالحياة اليومية للتلاميذ، مما يتيح المجال لتحليل مضمونها أو محتواها بما لها من وظائف تربوية وتعليمية متعددة، مما يجعلها مجالاً رحباً وواسعاً لتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ. إضافة إلى ذلك فإن هذه الكتب (الدراسات الاجتماعية) تدمج مواد التاريخ والجغرافيا والتربية الوطنية في كتب متكاملة وليس في كتب منفصلة، مما قد يتيح للمؤلفين دمج مهارات الحياة بشكل أكبر وأوسع.

4-2-3-4 تحديد فئات التحليل:

يُعرف طعيمة (2004) فئات التحليل بأنها: "العناصر الرئيسة أو الثانوية التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة أو موضوع أو قيم....)، والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها، وتُصنّف على أساسها" (ص272).

ولا بدّ من القول إنه ليس ثمة فئات محدّدة بالمطلق، أو تصنيفات جاهزة لتحليل أي موضوع أو مادة يمكن لأي باحث أن يستخدمها، لأن ذلك يخضع لطبيعة المادة وأهداف التحليل. فعلى الرغم من أن تقنية

تحليل المحتوى تخضع لقواعد وضوابط أساسية ثابتة من جهة المنهجية العلمية المتبعة في عملية التحليل والخطوط الأساسية التي يجب التقيد بها، إلا أن مساحة الحرية كبيرة فيما يتعلق بتحديد فئات التحليل الرئيسية والفرعية، بما يتناسب مع طبيعة كل بحث، إذ يختار الباحث نفسه وحدات التحليل وفئاته المستخدمة، لذا كان لا بدّ للباحثة من اختيار فئات التحليل ووحداته بما يتلاءم مع طبيعة البحث وبشكل موجه نحو تحقيق أهدافه.

استناداً إلى ذلك فقد حدّدت الباحثة مجالات المهارات الحياتية المضمنة في القائمة، والفئات الفرعية الدالة على كل منها على أنها فئات لتحليل محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، وتندرج تحتها بعد ذلك وحدات التحليل.

4-3-2-5 تحديد وحدة التحليل: قبل البدء بعملية تحليل المحتوى، لا بدّ من قيام الباحث بتقسيم عينة

التحليل إلى وحدات؛ حتى يتسنى له دراستها اعتماداً على تصنيف معيّن خاص بها، ويذهب الباحثون إلى أن هناك خمس وحدات رئيسية في تحليل المحتوى، وهي:

- وحدة الكلمة (Word): وتُعدّ أصغر وحدات التحليل، وقد تكون رمزاً أو مصطلحاً.
- وحدة الموضوع (Theme): وتُعدّ من أهم وحدات تحليل المحتوى، وقد يكون الموضوع جملة بسيطة أو فكرة تدور حول قضية محددة سياسية كانت أو اجتماعية أو غيرها.
- وحدة الشخصية (Character): وتُستخدم الشخصيات كوحدة تحليل عند دراسة القصص والروايات، والكتب التاريخية، وكتب السيرة الذاتية، ومن ثمّ قد تكون الشخصية سياسية، أو تاريخية، أو خيالية.
- وحدة المفردة (Item): وتُسمى أحياناً بالوحدة الطبيعية، ويقصد بها وسيلة الاتصال نفسها، فقد تكون كتاباً أو مقالة أو قصة، وتُستخدم وحدةً للتحليل إذا كانت هناك مفردات عدّة من دون أن تكون بينها فروق جوهرية.

- وحدة قياس المساحة أو الزمن (Space-time Measure): تلجأ بعض الدراسات إلى تقدير المساحة التي يشغلها موضوع التحليل، كأن يُحسب عدد الأعمدة أو الصفحات أو السطور التي يشغلها الموضوع، وتلجأ دراسات أخرى إلى حساب الزمن الذي يستغرقه الموضوع، كأن يُحسب الزمن الذي تستغرقه كلمة أحد المسؤولين، أو البرنامج الذي يقدمه أحد المذيعين (طعيمة، 2004، ص321-323).

إنَّ اختيار وحدة التحليل مرهونٌ بمدى ملاءمتها لموضوع الدراسة، وطبيعة البيانات المطلوبة، وقدرتها على إيصال الباحث إلى نتائج مُرضية بأقل التكاليف وبأعلى درجة من المصداقية، وبما أنَّ الهدف من التحليل هو تقصّي المهارات الحياتية المتوفرة في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس؛ فقد اعتُمدت وحدة الفكرة (الموضوع) كوحدة تحليل؛ وذلك لأنَّ وحدة الموضوع تحدد النص المعرفي، وبالتالي تشرح وجود المهارة، كما أنَّ المهارة قد لا تظهر في المفردة أو الكلمة وذلك لصغر حجم هذه الوحدات.

4-3-2-6 تحديد ضوابط التحليل:

- جاء التحليل في ضوء التعريف الإجرائي للمهارات الحياتية.
- شمل التحليل كلاً من المحتوى، والأنشطة، ومربعات التفكير (المربعات الإثرائية)، والأسئلة التكوينية والختامية، والصور، والخرائط.
- كل فكرة تمثّل وحدة تسجيل مستقلة، وعندما تحتوي الفكرة أكثر من فئة تُعدُّ كل فئة وحدة تسجيل مستقلة.
- كل ظهور جديد لفئة ما يعدُّ تكراراً جديداً لها.

4-3-2-7 تصميم استمارة تحليل المحتوى: قامت الباحثة بتصميم الاستمارة المراد استخدامها في التحليل

وفق قائمة المهارات الحياتية المُعدة والمُحكّمة على النحو الآتي:

- الحقل الأول (مجالات المهارات الحياتية-الفئة الرئيسية): يُذكر فيه أسماء المجالات الخمسة التي اعتُمدت معياراً للتحليل.
- الحقل الثاني (الفئات الفرعية): يذكر فيه الفئات الفرعية للمهارات الحياتية، والتي هي فئات التحليل.
- الحقل الثالث (شكل ورود المهارة في وحدة التسجيل): ويشتمل على ثلاثة حقول فرعية توضّح شكل ورود المهارة في وحدة التسجيل، سواء أكانت: فقرة نصية، أم صورة، أم تمريناً.
- الحقل الرابع (مج التكرارات): يُذكر فيه مجموع التكرارات التي تحصل عليها المهارة وفق شكل ورودها.
- الحقل الخامس (النسبة المئوية): يُذكر فيه النسبة المئوية للمهارة وفق شكل ورودها بالنسبة لمجموع التكرارات الكلي، وذلك وفق الآتي:

جدول (3) الصورة الأولى لاستمارة تحليل المحتوى

النسبة المئوية	مج التكرارات	شكل ورود المهارة في وحدة التسجيل			الفئات الفرعية	مجالات المهارات الحياتية (الفئة الرئيسية)
		تمرين	صورة	فقرة نصية		
						المجموع الكلي

4-3-2-8 صدق التحليل:

يُستدل على صدق التحليل من خلال صدق أداة التحليل، وقد اعتمد في هذا الصدد على تحكيم استمارة التحليل؛ إذ تم إعداد الاستمارة في ضوء قائمة المهارات الحياتية المعدة مسبقاً، وفي خطوة تالية عُرِضَتْ هذه الاستمارة على مجموعة من المحكمين في كلية التربية بجامعة دمشق وطرطوس (ملحق 2)، لكتابة ملاحظاتهم حول صلاحيتها لعملية التحليل، مع إضافة أية تعديلات مقترحة. وقد تركزت ملاحظات المحكمين على ما يأتي:

- تعديل مسمى (فقرة نصية) إلى (عبارة نصية).
- فصل حقل (تمرين) إلى حقلين (نشاط) و (سؤال).
- اقترح المحكمون تفصيل شكل ورود المهارة ضمن كل حقل من الحقول الأربعة (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال) إلى صريح (ص)، وضمني (ض).
- إضافة ضوابط متعلقة بورود المهارة بشكل صريح أو ضمنى، إذ تكون: بناءً على أن للمهارة ثلاثة مكونات (المعرفة، الاتجاه، والسلوك) فإن ورود تعريف بالأساس النظري العلمي للمهارة، أو التعبير عن تكوين اتجاهات إيجابية نحوها، أو تدريب عملي على السلوك الممثل للمهارة يُعدُّ وروداً صريحاً للمهارة، سواء ورد نص الفئة الفرعية أو فكرتها الصريحة التي تدل عليها، أما الورد الضمني للمهارة فيتمثل ذلك بما يشير إلى أي من المكونات الثلاثة بما يعبر عن الفكرة في الجملة أو الاتجاه أو التدريب العملي، بحيث أن النص حرفياً لا يدل على المهارة، لكن فكرته العامة تدل عليها، ويراعى ذلك عند حصر تكرار ورود المهارة. وقد تم تعديل الاستمارة في ضوء الملاحظات المُقدَّمة من قبل المحكمين، والجدول الآتي يوضح الصورة النهائية لاستمارة تحليل المحتوى.

جدول (4) الصورة النهائية لاستمارة تحليل المحتوى

مجالات المهارات الحياتية (الفئة الرئيسية)	الفئات الفرعية	شكل ورود المهارة في وحدة التسجيل								مج التكرارات		النسبة المئوية	
		عبارة نصية		صورة		نشاط		سؤال		ص	ض	ص	ض
		ص	ض	ص	ض	ص	ض	ص	ض	ص	ض	ص	ض
المجموع الكلي													

ولما تأكدت الباحثة من أن استمارة التحليل مناسبة وصالحة للتطبيق، اختارت عينة عشوائية من الدروس (ملحق 4)، وقامت بتحليلها بتاريخ (2018/1/21) باستخدام استمارة التحليل المعدة والمُحَكَّمة، وعَرَضَتْ نتائج التحليل مُرفَّعةً بنسخة من هذه الدروس كما وردت في محتوى الكتب المقررة على مجموعة من المحكمين (ملحق 5)، وذلك لإبداء آرائهم حول صحة عملية التحليل، ومدى اتفاق عملية التحليل مع فئات التحليل ووحداته المستخدمة، وجاءت آراء المحكمين بصحة عملية التحليل، واتفاق عملية التحليل مع فئات التحليل ووحداته المستخدمة، وفي هذا الصدد يمكن التنبؤ بصدق استمارة التحليل وصدق عملية التحليل.

4-3-2-9 ثبات التحليل:

يعني ثبات التحليل "الحصول على النتائج نفسها تقريباً عند تكرار التحليل، وباستخدام الأساليب نفسها" (ميخائيل، 1997، ص 269). وللتحقق من ثبات التحليل تم اختيار عينة عشوائية من محتوى كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس، شملت الجزء الأول من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي.

وقد استُخدمت طريقتين لحساب الثبات وذلك من خلال:

أ- **الثبات عبر الزمن:** قامت الباحثة بإجراء تحليلين لمحتوى العينة المختارة (الجزء الأول من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس) وفق الخطوات المنهجية لتحليل المحتوى العلمي، يفصل بينهما مدة (20) يوماً.

ب- **الثبات عبر الأفراد:** استعانت الباحثة بمحللين آخرين من قسم تربية الطفل في كلية التربية بجامعة

تشرين¹؛ إذ قاما بتحليل العينة المختارة نفسها، بعد اطلاعهما على خطوات التحليل وقواعده التي تم اتباعها، ثم قامت الباحثة بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليلها في المرتين من جهة وبين تحليلها الأول وكل من المحللين الآخرين من جهة أخرى، وفق الآتي:

$$R = \frac{2(C12)}{C1 + C2}$$

حيث:

R: تعني معامل الثبات.

C12: عدد وحدات التحليل التي اتفق عليها الباحثان، أو الباحث نفسه في مرتي التحليل.

C1: عدد الوحدات في التحليل الأول.

C2: عدد الوحدات في التحليل الثاني (طعيمة، 2004، ص226).

وقد بلغ عدد وحدات التحليل (99) وحدة، والجدول (5) يبين نتائج قيم معامل الثبات للعينة المُحلَّلة. جدول (5) نتائج قيم معامل الثبات للعينة المُحلَّلة (الجزء الأول من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس)

المحللون	التكرار		عدد وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين الأول والثاني	نتائج قيم معامل الثبات
	التحليل الأول	التحليل الثاني		
الباحثة (1) و (2)	99	95	92	0.94
الباحثة (1) والمحلل (1)	99	87	85	0.91
الباحثة (1) والمحلل (2)	99	83	80	0.87
المحلل (1) والمحلل (2)	87	83	74	0.87

وتعدُّ نتائج قيم معاملات الثبات هذه مناسبة، وهي تفي بأغراض البحث (طعيمة، 2004، ص231)، ممَّا يعطي الثقة في ثبات استمارة التحليل.

ولمَّا قامت الباحثة بإجراءات الصدق والثبات أصبحت الاستمارة المُعدَّة جاهزة للتحليل.

4-4 إجراءات عملية التحليل تمت وفق الخطوات الآتية:

4-4-1 بدأت الباحثة بتاريخ (2018/2/27) بعملية التحليل؛ إذ قامت في أثناء تحليل الكتب باستخلاص وحدات التحليل، ومن ثمَّ ترقيمها بأرقام متسلسلة بحسب ورودها في كتب الدراسات الاجتماعية المقررة،

¹ المحلل (1) ديماء حكمت عمران، حاصلة على شهادة الماجستير من قسم تربية الطفل بجامعة تشرين.

المحلل (2) غنوة محمد حسن، طالبة ماجستير في قسم تربية الطفل بجامعة تشرين.

وذلك في كل صف على حدة، وكل جزء على حدة.

4-4-2 بعد ذلك قامت الباحثة بالمعاينة الدقيقة لهذه الوحدات؛ إذ تمّ النظر إلى وحدة التحليل ونسبها إلى المجال الذي تنتمي إليه (الفئة الرئيسية)، ومن ثمّ التفرّع الأكثر مناسبة (الفئات الفرعية)، ثمّ إلى الشكل الذي وردت فيه سواء أكان (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)، وهل كان (صريحاً أم ضمنياً).
4-4-3 بعد ذلك تمّ جمع تكرارات كل فئة فرعية، ثمّ حساب نسبتها المئوية من مجموع التكرارات الكلي للمهارات الحياتية الواردة في كتب العينة مجتمعة، ورُتبت الفئات الفرعية في كل مجال من مجالات المهارات الحياتية وفقاً لعدد مرات ظهورها تنازلياً، وأُعطى حكم وصفي لدرجة توفّرها، والملحق (5) يبيّن المقصود بالكلام السابق، ومنه اشتقت الباحثة جدولاً آخر لحساب التكرارات الخاصة بكل فئة رئيسية (المجالات) ونسبتها المئوية، وترتيبها وفق تسلسل تنازلي، مع بيان درجة توفّرها كما يبيّن الملحق (6).
وقد أُعطى حكم وصفي لدرجة توفّر كل فئة (معدومة-ضعيفة-متوسطة-كبيرة-كبيرة جداً)، بناءً على مفتاح التصحيح الآتي:

- (0%) معدومة.
- أقل من (25%) ضعيفة.
- من (25% إلى أقل من 50%) متوسطة.
- من (50% إلى أقل من 75%) كبيرة.
- من (75% إلى 100%) كبيرة جداً.

4-4-4 تمّ الانتهاء من عملية التحليل بتاريخ (2018/4/18)، بعد ذلك تمّ تفريغ النتائج وتفسيرها؛ إذ لا بدّ من ترجمة التكرارات والنسب المئوية التي وردت في الجداول إلى وصف كتابي يوضّح هذه النتائج، ويشرحها، ثم يفسّر الظاهرة التي تجري دراستها، وتُبنى في ضوء هذه النتائج مجموعة من المقترحات والتوصيات.

5-4 الأساليب الإحصائية المستخدمة

- معادلة هولستي للثبات.
- حساب التكرارات والنسب المئوية.

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

تمهيد

1-5 نتائج الإجابة عن السؤال الأول

2-5 نتائج الإجابة عن السؤال الثاني

3-5 نتائج الإجابة عن السؤال الثالث

4-5 نتائج الإجابة عن السؤال الرابع

5-5 خلاصة نتائج البحث

تمهيد:

تتجلى أهمية تحليل المحتوى بوصفه أداة من أدوات البحث العلمي، وفي إمكانية التوصل إلى نتائج تخدم البحث العلمي، فهو وسيلة وليس غاية بحد ذاته. لذا كان لا بدّ من تخصيص فصل يوضح النتائج النهائية لعملية التحليل، وهذه النتائج هي عبارة عن وصف للمحتوى، اعتمدت على التحليل الكمي، وقد صاحب تفسير هذه النتائج عملية تحليل كفي.

5-1 نتائج الإجابة عن السؤال الرئيس الأول الذي ينص على:

ما المهارات الحياتية الواجب توفّرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، قامت الباحثة بعدد من الخطوات التي أُشير إليها في الفصل الرابع بشكل تفصيلي، ويمكن تلخيصها بمراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث للحصول على معلومات كافية حول مجالات المهارات الحياتية وتصنيفاتها، ثم إعداد قائمة مقترحة بالمهارات الحياتية الواجب توفّرها في كتب الدراسات الاجتماعية، والملائمة لتلاميذ الصفين الخامس والسادس، تكونت بصورتها الأولية من (43) فئة فرعية موزعة على (7) مجالات أساسية، وتمّ عرضها على مجموعة من المحكمين، إذ عُدت القائمة على ضوء الملاحظات التي أشار إليها السادة المحكمون، وأصبحت القائمة بشكلها النهائي مؤلفة من (5) مجالات أساسية للمهارات الحياتية و(35) فئة فرعية موزعة على تلك المجالات، والملحق (3) يوضح الصورة النهائية لقائمة المهارات الحياتية.

يمكن أن نلاحظ تشابه القائمة التي تمّ التوصل إليها مع العديد من القوائم المعيارية التي استُخدمت في الدراسات السابقة المُستعرضة، والتي تمّت الإفادة منها في بناء معيار التحليل، لا سيّما تلك المتعلقة بالدراسات الاجتماعية، كقائمة المهارات الحياتية التي بنتها سعيد (2003) وتضمّنت المجالات الآتية (التواصل الاجتماعي، الكتابة التعبيرية، التفسير، حل المشكلات، اتخاذ القرار)، والقائمة التي بنتها قاسم (2010) وتضمّنت (مهارات اتخاذ القرار-مهارات حل المشكلات-مهارات كسب الأصدقاء-مهارات الحوار-مهارات العمل في جماعة-ومهارات إدارة الوقت)، والقائمة التي بناها المساعيد (2016) وتضمّنت (مهارات التفكير الإبداعي، مهارات الاتصال والتواصل، مهارات حل المشكلات-مهارات التعامل مع الآخرين-مهارات اتخاذ القرار)، وقائمة المهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية للصبيّين وآخرون (2017)، وقائمة البجعة (2017) التي

تضمّنت المجالات الآتية (المهارات البيئية، المهارات الاجتماعية، مهارات الاتصال، المهارات العملية اليدوية).

تعدّ هذه المهارات مطلباً ملحاً لهذه الفئة العمرية للعيش في عالم متغيّر وسريع التطور؛ نظراً لأهميتها في معظم جوانب الحياة، إذ تضمّن المجال الأول المهارات البيئية والتي تهدف إلى تنمية المهارات اللازمة لفهم العلاقات التي تربط بين الإنسان وبيئته الطبيعية الحيوية، فالمهارات البيئية ليست مجرد تدريس للمعارف والمعلومات البيئية، بل هي أيضاً ممارسة في الحياة اليومية سواء على المستوى الفردي أو المجتمعي، وبالتالي لابدّ من وضع محتوى ينمّي لدى التلميذ مهارات تحمّل المسؤولية والمحافظة على البيئة، وتنشئة أجيال قادرة على معرفة قيمة البيئة وأهميّة حمايتها من أيّ ضرر يصيبها، وإحداث تغييرات جذرية في طرائق التفكير والسلوك البيئي لدى التلاميذ ليتصرّفوا كأفراد مسؤولين في المحافظة على البيئة بكلّ مكوناتها ومواردها.

أمّا المجال الثاني فكان مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين؛ إذ تنبثق أهميّة هذه المهارة، من خلال ارتباطها الوثيق بالحاجات الإنسانية، فالإنسان كائن يتحرك في الحياة مدفوعاً بحاجاته الفيزيولوجية مثل حاجته إلى الطعام والشراب، وحاجاته النفسية/الاجتماعية مثل الحاجة إلى الانتماء والمعرفة وتقدير الذات وتحقيقها، وغالباً ما يكون التّواصل وسيلةً لإشباع هذه الحاجات، إضافة إلى ذلك فإنّ تنمية مهارة التّواصل لدى التلميذ تساعده على تكوين العلاقات الإنسانية، وتسهّل عملية تبادل المعلومات مع الآخرين، كما أنّها تسمح له بالتعبير عن آرائه وأفكاره بوضوح، وتوحّد الأفكار والاتجاهات مع الآخرين.

وتضمّن المجال الثالث المهارات الاجتماعية والتي تعدّ ركيزة أساسية في بناء أيّ مجتمع من المجتمعات، فهي ضرورية للحفاظ على العلاقات الاجتماعية الإيجابية، كما أنّها تسمح للتلميذ التعامل بفعالية أكبر مع البيئة الاجتماعية، والاهتمام بالآخرين، والتعامل مع المواقف الصعبة بروح بناءة وأخلاقية. وتتبوأ المهارات الاجتماعية مكانة بالغة الأهمية في المرحلة الأولى من التّعليم الأساسي؛ إذ يخرج التلميذ إلى العالم الأوسع المختلف عن الأسرة، فلا يستطيع أن يُجبر أحداً في هذا المجتمع الجديد على احترامه ومحبته إلا من خلال فن التعامل مع الآخرين وبالتالي امتلاكه لهذه المهارات الاجتماعية؛ إذ إنّ التّربية تعدّ الفرد للعيش الفاعل في المجتمع، وهذا الهدف هو أسمى أهداف التّربية، ومادة الدّراسات الاجتماعية من أهم أدوات التّربية لتحقيق هذا الهدف.

كما تضمّن المجال الرابع **مهارة حل المشكلات**، فلا تخلو حياة أحد منا من المشكلات، وكثيراً ما نستخدم كلمة مشكلة في حياتنا اليومية لنعبّر عن الصعوبات التي تواجهنا وتعوق تقدمنا، وتكون بحاجة إلى حل، وهذا لا يعتمد على ما يتوفّر لدى الفرد من معرفة فقط، وإنما على قدرته في استخدام هذه المعرفة وتطبيقها في حل المشكلات بكفاءة وسرعة، لذلك كان من الضروري تزويد التلميذ بالمهارات والأساليب التي تمكّنه من حل المشكلات الحياتية بفعالية. وتكتسب هذه المهارة أهمية خاصة في عملية التعلّم والتعلّم؛ إذ تُمكن التلميذ من نقل ما تعلّمه من مفاهيم ومبادئ إلى الواقع العملي في حياته، وتجعله نشطاً في مواقف التعلّم والتعلّم، وتكسبه الاستقلالية في التفكير، والعمل من أجل الوصول إلى حل المشكلة التي تعترضه، وتخرجه من المقرر المدرسي إلى التفاعل مع الأحداث المحيطة به في المدرسة وخارجها.

والمجال الخامس تضمن **مهارة اتخاذ القرار**؛ إذ إنّ تحسين قدرة التلميذ على اتخاذ القرار يعدّ موضوعاً مهماً وضرورياً في عصر بات فيه الفرد متخذاً لقرارات كثيرة في مجمل أنشطة حياته، لاسيّما في هذه المرحلة العمرية؛ إذ أظهرت نتائج دراسة مينزموير وبيركنز Mincemoyer & Perkins (2003) أنّ تلاميذ مرحلة المراهقة المبكرة كانوا أكثر عرضة للمشاركة في السلوكيات الخطرة مقارنة بالتلاميذ الأكبر سناً، إذ امتازوا بالتسرّع في اتخاذ القرارات الخاصة بحياتهم، ولم يقوموا بتقييمها بشكل صحيح. من هنا تظهر الحاجة إلى تدريب تلاميذ هذه المرحلة كي يصبحوا أكثر قدرة على اتخاذ القرارات، وضرورة أن يكون اتخاذ القرار ضمن خطوات ووفق آلية معينة كي لا يكون هذا القرار سريعاً، وإنما تمّ اتخاذه بشكل مدروس.

5-2 نتائج الإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على:

ما درجة توفّر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعلّم الأساسي؟

عمدت الباحثة لدى معالجة النتائج المتعلقة بهذا السؤال إلى تقديم نتائج الفئات الفرعية، على نتائج الفئات الرئيسية (مجالات المهارات الحياتية)، حرصاً على الانتقال من الجزء إلى الكل. وقد جاءت نتائج التحليل وفق الآتي:

5-2-1 نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لكل مجال من مجالات المهارات الحياتية في كتب

الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس:

5-2-1-1 نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال المهارات البيئية في كتب الدراسات الاجتماعية

للصفين الخامس والسادس:

جدول (6) نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال المهارات البيئية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس

درجة التوفّر	الترتيب	الصّفين معاً		الصف السادس		الصف الخامس		الفئات الفرعية	مجالات المهارات الحياتية
		%	ك	%	ك	%	ك		
ضعيفة	5	0.93	3	0.31	1	0.62	2	المحافظة على نظافة المنزل، الصّف، الحي.	المهارات البيئية
ضعيفة	3	2.48	8	2.17	7	0.31	1	المحافظة على البيئة من الملوثات.	
ضعيفة	6	0.31	1	0.31	1	0	0	ترشيد استهلاك المياه.	
ضعيفة	6	0.31	1	0.31	1	0	0	ترشيد استهلاك الكهرباء.	
ضعيفة	1	3.72	12	3.41	11	0.31	1	التخلص من النفايات بطريقة صحيحة.	
ضعيفة	2	3.1	10	0.93	3	2.17	7	المحافظة على الممتلكات العامة.	
ضعيفة	4	1.86	6	1.55	5	0.31	1	زراعة الأشجار والنباتات والعناية بها.	
ضعيفة		12.73%	41	9%	29	3.72%	12	المجموع	

لدى قراءة الجدول (6)، يتبيّن أنّ مجموع وحدات تحليل المهارات البيئية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس معاً بلغ (41) وحدة تكرارية، بنسبة بلغت (12.73%)، وبدرجة توفّر ضعيفة. وقد تراوحت تكرارات الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال ما بين (1-12) تكراراً، وجاءت جميعها بدرجة توفّر ضعيفة.

جاءت في المرتبة الأولى فئة (التخلص من النفايات بطريقة صحيحة) بتكرار قدره (12) تكراراً، ونسبة (3.72%)؛ إذ أشار كتاب الدّراسات الاجتماعية للصّف السادس إلى التعامل العلمي السليم مع النفايات من خلال إعادة تدويرها، وعرض حلاً عالمياً للحفاظ على موارد البيئة وهو الثلاث راءات (Reduce, Reuse, Recycle) (تقليل الاستهلاك والنفايات، إعادة استخدام الموارد، تدوير المواد المستهلكة)، وكيفية تطبيقها في ممارساتنا اليومية، وهذا ما يساعد في خفض الضغط على الموارد الطبيعية بإبطاء معدلات استنزافها.

تلتها في المرتبة الثانية فئة (المحافظة على الممتلكات العامة) بتكرار قدره (10) تكرارات، ونسبة بلغت (3.1%). إذ إنّ من المبادئ التي تركز عليها السياسات المُعتمدة في تعزيز التعلّم مدى الحياة في الجمهورية العربية السورية "الاهتمام بالصّالح العام، ويشير إلى أنّ فكرة التعلّم تتجه نحو تمكين المتعلّمين للاهتمام بصحة المجتمع والعالم، وليس بأنفسهم ومحيطهم الضيق فقط" (وزارة التّربية، 2016، ص14). وبالتالي فإنّ اهتمام الكتب بهذه الفئة يأتي تأكيداً لفكرة مفادها أنّ الممتلكات العامة من ركائز الدولة ومقوماتها، ومن

حق كل فرد في الدولة الانتفاع بها والاستفادة منها، وفي المقابل من واجبه الحفاظ عليها، وبالتالي لا بدّ أن تكون هذه المهارة متجذّرة في نفوس التلاميذ منذ سني الطفولة، وأن تكون هذه المحافظة تربية وثقافة لدى النشء لأنّهم من نعول عليهم مستقبلاً أن يكونوا فاعلين للحفاظ على المصالح العامة والخاصة.

وجاءت في **المرتبة الثالثة فئة (المحافظة على البيئة من الملوثات)**، بتكرار قدره (8) تكرارات، ونسبة بلغت (2.48%). فالنشاط البشريّ غير المسؤول هو السبب الرئيس في إحداث الاضطرابات البيئية والتلوث، وبالتالي فإنّ واجب المحافظة على البيئة من هذه الملوثات لا يقف فقط عند أصحاب القرار والعلماء، بل يتعدّى ذلك إلى كل فرد موجود في هذا العالم، باعتباره جزءاً من البيئة يتأثر بها ويؤثر فيها، فأى خلل في النظام البيئي يُحدث خللاً في الطبيعة وحياة الكائنات الحية؛ لذلك فإنّ الحفاظ على البيئة من الملوثات يعدّ أمراً ضرورياً يجب التوعية بأهميته. وفي **المرتبة الرابعة جاءت فئة (زراعة الأشجار والنباتات والعناية بها)**، بتكرار قدره (6) تكرارات، ونسبة بلغت (1.86%)، فالبيئة تُعدّ ضحية لمطامع الإنسان اللامتناهية، من قطع للأشجار وغيرها، هذا ما يحضّ على المسارعة إلى تربية بيئية لنشء جديد يمكن أن يكون الأمل في إعادة البيئة إلى حالة من التوازن. **المرتبة الخامسة** نالتها فئة (المحافظة على نظافة المنزل، الصّف، الحي)، بتكرار قدره (3) تكرارات، ونسبة بلغت (0.93%)، فالنظافة تعدّ من معايير الرقيّ وعنواناً للحضارة، وبالتالي على الفرد أن يحافظ على نظافة المكان الذي يعيش فيه أولاً سواء كان هذا المكان المنزل، أو الشارع، أو الصّف، أو الوسط المحيط. وفي **المرتبة السادسة** جاءت فئتان فرعيتان بتكرار قدره (1) تكرار، ونسبة بلغت (0.31%)، وهما: فئة (ترشيد استهلاك المياه)، وفئة (ترشيد استهلاك الكهرباء). إنّ هاتين الفئتين لم تتالا الاهتمام الكافي في محتوى هذه الكتب، فالإسراف في استهلاك الموارد الطبيعية أدّى إلى تفاقم العديد من الأزمات والقضايا مثل: قضية مياه الشرب على مستوى العالم، وما نتج عنها من صراع حول مصادر المياه، وكذلك أزمات المواد البترولية والطاقة. من هنا بات ترشيد الاستهلاك ضرورة من ضرورات الحياة، يجب أخذها بعين الاعتبار، وتطبيقها كمنهج يومي في حياتنا، وذلك لتحقيق تنمية مستدامة؛ إذ إنّ فكرة ترشيد الاستهلاك ترتبط بفكرة التنمية المستدامة والتي تُنادي بضرورة مراعاة أجيال الحاضر لأساليب استهلاكهم بأنواعها، وذلك لحفظ حقوق الأفراد في الحاضر والمستقبل.

5-2-1-2 نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجالات المهارات التواصل الفعّال مع الآخرين في كتب

الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس:

جدول (7) نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارات التواصل الفعال مع الآخرين في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس

درجة التوفّر	الترتيب	الصّفين معاً		الصف السادس		الصف الخامس		الفئات الفرعية	مجالات المهارات الحياتية
		%	ك	%	ك	%	ك		
ضعيفة	7	0.93	3	0	0	0.93	3	حُسن الإصغاء إلى الآخرين.	مهارات التواصل الفعال مع الآخرين
ضعيفة	5	2.17	7	0.31	1	1.86	6	التعبير عن الأفكار بدقة.	
ضعيفة	1	11.18	36	6.21	20	4.96	16	استخدام التواصل اللفظي	
ضعيفة	6	1.86	6	1.24	4	0.62	2	استخدام التواصل غير اللفظي	
ضعيفة	8	0.31	1	0	0	0.31	1	احترام حق الآخرين في إبداء آرائهم	
ضعيفة	3	4.65	15	0.93	3	3.72	12	التعاطف مع الآخرين في مواقف مختلفة.	
ضعيفة	4	2.79	9	0.93	3	1.86	6	القدرة على كسب الأصدقاء.	
ضعيفة	2	5.27	17	3.1	10	2.17	7	تدعيم وجهة النظر بالبراهين.	
متوسطة		29.19%	94	12.73%	41	16.45%	53	المجموع	

لدى قراءة الجدول (7)، يتبيّن أنّ مجموع وحدات تحليل مهارات التواصل الفعال مع الآخرين في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس معاً بلغ (94) وحدة تكرارية، بنسبة بلغت (29.19%)، وبدرجة توفّر متوسطة. وقد تراوحت تكرارات الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال ما بين (1-36) تكراراً، وجاءت جميعها بدرجة توفّر ضعيفة.

جاءت في المرتبة الأولى فئة (استخدام التواصل اللفظي)، بتكرار قدره (36) تكراراً، ونسبة بلغت (11.18%). إنّ هذه الفئة مهمّة جداً، فالتلميذ سيجد نفسه في حالة حوار وتواصل لفظي دائم مع الآخر بدءاً من الأسرة التي يعيش فيها، انتقلاً إلى المدرسة، والوسط المحيط، وانتهاءً بالعالم الذي أضحي قرية كونيّة صغيرة.

تلتها في المرتبة الثانية فئة (تدعيم وجهة النظر بالبراهين) بتكرار قدره (17) تكراراً، ونسبة بلغت (5.27%). إذ لم تقتصر الكتب في أنشطتها وأسئلتها على مجرد جعل التلميذ يبدي رأيه أو وجهة نظره في أمر معيّن، وإنّما كانت دائماً تُتبع بإحدى العبارات الآتية: لماذا؟ / ما مسوغاتك؟ / أبين السبب. وربّما يعود اهتمام الكتب بهذه الفئة إلى ضرورة معرفة التلميذ أنّ البراهين تساعد على إقناع الطرف الآخر، وتجعله أكثر قدرة على كسب الدعم الاجتماعي.

وجاءت في المرتبة الثالثة فئة (التعاطف مع الآخرين في مواقف مختلفة) بتكرار قدره (15) تكراراً، ونسبة بلغت (4.65%)؛ إذ تناول كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الخامس مهارة التعاطف مع الآخرين -بشكل صريح ومباشر- من خلال درس "أنا معك"، وترى الباحثة أنّ أسلوب عرض هذا الموضوع كان متوافقاً مع العناصر الثلاثة للمهارة (المعرفة-الاتجاه-السلوك)؛ إذ تمّ في البداية تحديد مفهوم التعاطف، بعد ذلك عُرضت مجموعة مواقف وحالات وطُلب من التلميذ تحديد سبب التعاطف مع الطرف الآخر، الأمر الذي يساعد التلميذ على تفهّم مشاعر الطرف الآخر وحاجاته وإدراك حالته النفسية. ومن ثمّ تحديد السلوك الذي من خلاله تمّ التعاطف، وهذا يحثّ التلميذ على الاستجابة لمشاعر الطرف الآخر ومساندته ليس فقط من خلال المشاركة الوجدانية والاستجابة الانفعالية وإنّما من خلال السلوك والفعل، إذ إنّ التعاطف مع الآخرين يتعدّى مجرد الإحساس العفوي بالآخر، فالمشاركة الانفعالية هي مجرد مرحلة تمهيدية، والهدف هو التقدير الواقعي والدقيق لمشاعر الآخر بهدف مساعدته والتحرّك لنصرته، وهكذا يتحوّل التعاطف مع الآخرين إلى فعل أخلاقي بامتياز. وفي النهاية يُطلب تحديد نتيجة التعاطف، فعندما يدرك التلميذ ويرى الآثار الإيجابية لتعاطفه ومساعدته للآخرين سيتشكّل لديه دافع للاستمرار في ممارسة مثل هذا الفعل.

كما يمكن ملاحظة شيء آخر وهو عرض مواقف تعاطف فيها الآخرون مع التلميذ، ومواقف أخرى تطلّبت من التلميذ التعاطف مع الآخرين، وفي هذا إشارة إلى قاعدة مفادها (عامل الناس كما تريد أن يعاملوك). كذلك تطرّق الكتاب لهذه المهارة من خلال الحديث عن بعض الشخصيات التاريخية السورية وكيف أنّها استخدمت قوّتها وسلطانها في أمور إيجابية كمساعدة الفقراء والمحتاجين، والاهتمام بالمشروعات الخيرية، مثل (فاطمة بنت نجم الدّين أيوب، الملقّبة بسوّ الشام، ونور الدين محمود الزنكي)، وهو ما ينطوي بدوره أيضاً على حقّ التلميذ على الاستفادة من تجارب الآخرين السابقة.

وفي المرتبة الرابعة جاءت فئة (القدرة على كسب الأصدقاء)، بتكرار قدره (9) تكرارات، ونسبة بلغت (2.79%)؛ إذ أُدرجت تحت هذه الفئة فكر تتحدث عن الانتقال من مدرسة لأخرى، ومن مكان سكن لآخر، وكيفية تكوين صداقات جديدة في هذه المواقف، وممارسة سلوكات يتمّ من خلالها الحفاظ على الأصدقاء الجدد وذلك في درس "أنا وأصدقائي". إنّ هذا الأمر يُحسب للكتاب بتناوله مواقف لم تكن بعيدة عن واقع التلميذ، فخلال الأزمة السورية اضطر كثير من التلاميذ إلى الانتقال من مدارسهم وأماكن سكنهم، من هنا تأتي أهمية هذه المهارة وحاجة التلميذ إليها، لا سيّما أنّ التلميذ في هذا العمر يميل إلى الاندماج مع جماعة أقرانه والولاء لهم والتعاون معهم كي ينمو لديه الشعور بالانتماء نحو جماعته. كما وردت هذه الفئة بشكل

صريح من خلال درس "أَكُونُ صداقات" والذي تناول كيفية كسب الأصدقاء من خلال البحث عن اهتمامات مشتركة معهم، وكيفية تنمية العلاقة بالآخرين وتحسينها باستمرار. ومن الجدير بالذكر أنَّ هذه الكتب تطرقت إلى موضوع اختيار الأصدقاء عبر مواقع التواصل الاجتماعي، وتبعات الاختيار العشوائي للأصدقاء عبر هذه المواقع، وهو أمر يُحسب لهذه الكتب بمواكبتها للتطورات التكنولوجية؛ إذ إنَّ نمط التفاعل والتواصل بين أفراد المجتمع قد تغيّر بسبب التقنيات الحديثة ووسائل التواصل، والتي تُعدُّ سلاحاً ذا حدين، وبالتالي يجب تزويد التلميذ بمجموعة من المعايير والضوابط التي تضمن له الاستخدام السليم.

المرتبة الخامسة نالتها فئة (التعبير عن الأفكار بدقة)، بتكرار قدره (7) تكرارات، ونسبة بلغت (2.17%)، إذ حثَّت الكتب التلميذ على التعبير عن أفكاره بشكل واضح ودقيق في محاولة منها لخلق هويّة خاصة بالمتعلم تميّزه عن غيره، يستطيع من خلالها أن يواجه الآخرين بكل ثقة. جاءت في المرتبة السادسة فئة (استخدام التواصل غير اللفظي)، بتكرار قدره (6) تكرارات، ونسبة بلغت (1.86%)، والتي تناولتها الكتب من خلال تمثيل إيماءات الوجه وحركات الجسد المرافقة لأنواع الشعور الأربعة (الخوف-الغضب-الفرح-الحزن)، وتعرّف مشاعر الآخرين بملاحظة حركات أجسادهم وإيماءات وجوههم وذلك في درس "أفهم الآخرين"، وفي هذا إشارة إلى مهارة التعامل مع المشاعر، من خلال فهم مشاعر الآخرين، والقدرة على التنبؤ باستجاباتهم أيضاً، فالتواصل غير اللفظي يعدُّ مكملاً للتواصل اللفظي؛ "إذ يمكن للتعبيرات غير اللفظية أن تكون وسيلة لتوضيح الرسالة اللفظية وتأكيدّها، وعلى الرغم من أهميّة التواصل اللفظي، إلا أنَّ التعبيرات غير اللفظية أكثر قدرة على توصيل الاتجاهات والمشاعر، بل إنّها أكثر ثباتاً في الذاكرة" (سلام، 2007، ص14). وبالتالي فإنَّ نجاح وفعالية عملية التواصل تعتمد على الجانبين معاً اللفظي وغير اللفظي.

المرتبة السابعة نالتها فئة (حُسن الإصغاء إلى الآخرين)، بتكرار قدره (3) تكرارات، ونسبة بلغت (0.93%)، فحُسن الإصغاء هو أسلوب في التعامل مع الآخرين، يوضّح قبول الفرد لما يقوله الآخرون واحترامه لهم، وبالتالي فهو ليس مهارة فحسب، بل وصفة أخلاقية يجب أن يتعلّمها التلميذ كي يبني علاقة وطيدة مع الآخرين، فإذا أراد الفرد فهم الآخرين يجب عليه أولاً أن يستمع إليهم، كما أنَّ هذه المهارة تنطوي على فهم وتفسير الرسائل اللفظية وغير اللفظية، واستيضاح المعلومات الغامضة، وفي هذا تشجيع على التواصل الفعّال. سجّل لهذه الفئة (3) تكرارات في الصّف الخامس، في حين أهملت تماماً في الصّف السادس، وهو ما يزرع الاعتقاد باتباع معيار الاستمرار في تنظيم بعض الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال. وفي المرتبة الثامنة جاءت فئة (احترام حق الآخرين في إبداء آرائهم)، بتكرار قدره مرّة واحدة،

ونسبة بلغت (0.31%)، سجّلت هذه الفئة تكراراً واحداً في الصف الخامس وأُهملت تماماً في الصف السادس، وهذا يشير أيضاً إلى عدم اتباع معيار الاستمرار في تنظيم بعض الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال.

3-1-2-5 نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال المهارات الاجتماعية في كتب الدراسات

الاجتماعية للصفين الخامس والسادس:

جدول (8) نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال المهارات الاجتماعية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين

الخامس والسادس

درجة التوفر	الترتيب	الصفين معاً		الصف السادس		الصف الخامس		الفئات الفرعية	مجالات المهارات الحياتية
		%	ك	%	ك	%	ك		
ضعيفة	3	4.96	16	2.79	9	2.17	7	العمل كجزء من فريق العمل التعاوني	المهارات الاجتماعية
ضعيفة	5	1.24	4	1.24	4	0	0	التعبير عن التسامح في مواقف مختلفة.	
ضعيفة	6	0.93	3	0.31	1	0.62	2	التعامل الديمقراطي مع الآخرين.	
متوسطة	1	25.77	83	15.52	50	10.24	33	الاهتمام بالشأن الوطني العام.	
ضعيفة	4	2.17	7	1.24	4	0.93	3	ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس.	
ضعيفة	2	6.21	20	0.93	3	5.27	17	التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة	
متوسطة		41.3%	133	22.04%	71	19.25%	62	المجموع	

لدى قراءة الجدول (8)، يتبين أنّ مجموع وحدات تحليل المهارات الاجتماعية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس معاً بلغ (133) وحدة تكرارية، بنسبة بلغت (41.3%)، وبدرجة توفر متوسطة. وقد تراوحت تكرارات الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال ما بين (3-83) تكراراً، وجاءت جميعها بدرجة توفر ضعيفة، باستثناء فئة (الاهتمام بالشأن الوطني العام) والتي جاءت بدرجة توفر متوسطة.

جاءت في المرتبة الأولى فئة (الاهتمام بالشأن الوطني العام) بتكرار قدره (83) تكراراً، ونسبة بلغت (25.77%). ظهرت هذه الفئة في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس من خلال التعريف بالمنجزات الحضارية التي قدّمتها سورية للإنسانية، وبمكامن الجمال في البيئة السورية كالمناطق السياحية والأثرية، والقوانين التي وضعتها الدولة وبيان أهميتها للمجتمع، والحرف التقليدية التي اشتهرت بها سورية، والإجراءات التي اتخذتها الدولة للحفاظ عليها، ويبدو هذا الأسلوب منطقياً كمرحلة أولى، أي تعريف التلميذ على وطنه

الذي يعيش فيه، كخطوة أولى لتعزيز الانتماء الوطني، وتكوين المواطن القادر على تحمّل مسؤولياته تجاه وطنه. امتدّ الاهتمام بهذه الفئة إلى الصّف السادس بتكرار أكبر ونسبة أعلى، هذا الامتداد والتوسّع يمكن أن يبرّره معيار الاستمرار؛ إذ يزداد التعمّق بالمادة العلميّة والانتساع بها كلما ارتقينا في السّلم التّعليمي، فإضافة إلى استمرار الكتاب في عرض الإنجازات المهمة في تاريخ سورية الحديث، ودور الدولة ومؤسساتها في رعاية المجتمع، تمّ التطرق إلى موضوع الجيش ودوره في الدفاع عن الوطن، وتعريف التلميذ بحقوقه وواجباته تجاه وطنه، وكيفية الإسهام بفاعلية في بناء مجتمع ديمقراطي من خلال المشاركة الإيجابية؛ إذ لا يمكن لأي مجتمع أن ينمو ويتطور ويتقدّم للأمام بدون مواطنين يدركون حقيقة دورهم في تنمية مجتمعهم، وهذا يدلّ على أنّ الكتاب يسعى لتشكيل صورة المتعلّم الفاعل في مجتمعه ووطنه.

ربّما يعود اهتمام الكتب بهذه الفئة إلى أنّ الأحداث السريعة والمتلاحقة التي تمرّ بها دول المنطقة بصفة عامة، والجمهورية العربيّة السوريّة بصفة خاصة، وامتداد أذرع العولمة التي أخذت تعصف بقوة بالهويات الوطنيّة، استدعى في نفوس المهتمين بالعملية التّعليمية اهتماماً عظيماً بالشأن الوطني وبقضيّة المواطنة، وكيفية تنميتها وتفعيلها لدى أبناء الوطن الواحد، وعلى رأسهم هؤلاء التلاميذ الذين سيشاركون في تشكيل المستقبل القريب؛ وذلك للحفاظ على الهوية الوطنيّة من الضياع في خضم الهجمات الشرسة التي تتعرّض لها سورية من الغرب، هذا ما جعل وزارة التّربية في الجمهورية العربيّة السوريّة تعتمد مجموعة من المعايير العامة والخاصة للمناهج الدراسيّة كلها، ومن ضمنها منهاج الدّراسات الاجتماعيّة، وكان "من أهم مواصفات هذه المعايير أنّها وطنيّة تدعم الانتماء للوطن وتحرص على مصالحه العليا، وتحمّل المتعلّمين مسؤولية بنائه، ورفع مكانته بين الأمم" (القول وسليمان، 2013، ص42). انطلاقاً من ذلك تمّ إفراّد وحدة دراسيّة بعنوان (وطني) في كل كتاب من الكتابين، قدّمت فيها موضوعات تعزز الانتماء الوطني لدى التلميذ، وتحاول أن تجعل منه مواطناً متأصلاً بجذوره العميقة، ومتطلعاً إلى مستقبل مبني على حب الوطن والحرص عليه، إضافة إلى أنّ الاهتمام بالشأن الوطني لم يكن مقتصرًا على وحدة "وطني"، وإنّما تجلّى في معظم دروس هذه الكتب بشكل واضح، من خلال تعريف التلميذ بقوانين البلاد، وحقوق المواطن وواجباته، والمبادرات المتوقّعة منه خدمةً لأسرته ومجتمعه مثل دروس (حقوق الدستورية، الرعاية الاجتماعيّة، العمل التطوعي، مشاركتي تعكس تحضري، القانون حضارة، وطني مسؤوليتي). ويُنظر هنا إلى أهميّة موضوع العمل التطوعي الذي تناولته هذه الكتب، لا سيّما في ظل الظروف الاستثنائية التي يعيشها المجتمع السوري في ظل أزمة تعددت أبعادها ومفرزاتها؛ إذ تزداد الحاجة إلى العمل التطوعي في أوقات الأزمات

والحروب. ويعدُّ العمل التطوعي ظاهرة إيجابية، ونشاطاً إنسانياً مهماً، فهو سلوك حضاري يسهم في تعزيز قيم التعاون، ويعزز التكافل الاجتماعي بين أبناء الوطن، مما ينعكس إيجاباً على العيش الأهلي، ويزيد من لحة التماسك الوطني، لذا فإنَّ ترسيخ مبدأ العمل التطوعي يعد عاملاً أساسياً في بناء المجتمع ونشر التماسك الاجتماعي، كما أنَّ مشاركة التلاميذ في العمل التطوعي وتفاعلهم مع مجتمعاتهم المحليّة يمثل بعداً مهماً في ربط المدرسة ومخرجاتها التّعليمية باحتياجات المجتمع ومشكلاته.

تلتها في المرتبة الثانية فئة (التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة) بتكرار قدره (20) تكراراً، ونسبة بلغت (6.21%). إنَّ حصول هذه الفئة على هذه المرتبة المتقدمة يُعزى إلى أنَّ كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الخامس قد خصص محاور خاصة لتنمية هذه المهارة لدى التلاميذ، ففي درس "أنا إيجابي"، قدّم الكتاب مجموعة أنشطة ومواقف كان الهدف منها حتّ التلميذ على النظر إلى الأمور والتفكير فيها والتعامل معها بطريقة إيجابية؛ إذ إنّ رؤية الإنسان لأي موقف هي التي تحدّد نوعيّة سلوكه ونوعيّة حياته، وهذا ما تمّت الإشارة إليه من خلال مربعات التفكير (من الممكن أنّك لا تستطيع التحكّم بظروفك لكنك تتحكّم بفكرك/ الأفكار الإيجابية تخلق النتائج الإيجابية)، وفي درس "أتجنّب الإساءة" تعرّف التلميذ التصرف الأفضل لمواجهة الإساءة سواء أكانت لفظية أم جسدية، وفي درس "لو كنت مكاني" تعرّف التلميذ كيفية مواجهة ضغط الأقران السلبي والذي يؤدي إلى نتائج سلبية. وفي كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف السادس تمّ التطرق إلى موضوع التنمر، وهو شكلٌ من أشكال الإساءة أو الإيذاء موجّه من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد نحو فرد (أو مجموعة) بهدف الإضرار به جسدياً أو نفسياً، وإلى موضوع الشائعة، والنتائج الناجمة عنهما، والتصرف الأفضل لمواجهة هذا النوع من الإساءة، وذلك في درس "التنمر". إنَّ جميع الدّروس السابقة تحثّ التلميذ على اتباع سلوكيات إيجابية في تعامله مع المواقف المختلفة.

وجاءت في المرتبة الثالثة فئة (العمل كجزء من فريق العمل التعاوني) بتكرار قدره (16) تكراراً، ونسبة بلغت (4.96%). إنَّ هذه المهارة تُمكن التلميذ من العمل مع الآخرين والتعاون معهم لإنجاز هدف محدد، ويكتسب من خلالها آداب المخاطبة ولباقة التصرف، والقدرة على التفاوض والمناقشة بموضوعيّة، وهذه جميعاً من المهارات التي تعدّ التلميذ للانتقال من المدرسة إلى دنيا العمل، كما تبدو هذه الفئة مناسبة لعمر التلميذ، إذ يميل في هذا العمر إلى العمل الجماعي، إضافةً إلى أنَّ الواقع يشهد أننا نعيش في عالم يزداد فيه الاعتماد على المجموعات في إنجاز الأعمال، وذلك لتعقّد المهمات في العمل الواحد، لذا أصبح من الضروري الاهتمام بمهارة العمل ضمن فريق، وذلك لرفع مستوى الأداء والإنتاجية في العمل.

وفي المرتبة الرابعة جاءت فئة (ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس)، بتكرار قدره (7) تكرارات، ونسبة بلغت (2.17%). ظهرت هذه الفئة في كتاب الدّراسات الاجتماعية للصف الخامس من خلال درس "أسيطر على قلبي" والذي تناول مشاعر الخوف والقلق التي يتعرّض لها التلميذ وتأثيرها في حياته بشكل عام، وفي دراسته بشكل خاص، وبالتالي يمكن القول إنّ الكتاب راعى أهم مصادر القلق عند التلميذ في هذا العمر، متمثلاً بالمدرسة، لاسيّما القلق من الامتحان، والخوف من الفشل في المهام التي يقوم بها، والحصول على درجات منخفضة في الاختبارات، وقدّم مجموعة توجيهات وممارسات سلوكيّة للسيطرة على هذه المشاعر. كما ظهرت هذه الفئة بشكل صريح في كتاب الدّراسات الاجتماعية للصف السادس من خلال درس "مشاعري"، وتعرّض لمشاعر مختلفة عن المشاعر التي تناولها في الصف الخامس، وهي: الفرح، الحزن، الغضب، الخوف. إنّ هذه المرحلة العمرية تشكّل بداية لمرحلة المراهقة، يحاول فيها التلميذ التخلص من الطفولة، والشعور بأنّه قد نضج وذلك من خلال ضبط انفعالاته؛ إذ يكشف أنّ الانفعالات الحادة ولاسيّما غير السّارة غير مرغوبة اجتماعياً، وبالتالي يحاول ضبطها والتحكّم بها كي يحصل على التقبّل الاجتماعي. من هنا فإنّ اهتمام الكتب بهذه الفئة جاء متوافقاً مع خصائص التلاميذ الانفعالية في هذه المرحلة العمرية والتي تتميز بأنها "مرحلة استقرار وثبات انفعالي؛ إذ يوجد لدى التلميذ دوافع قوية لضبط الانفعالات، ومحاولة السيطرة على النفس" (زهران، 1982، ص246). فمع نمو الطفل وتشعب علاقاته الاجتماعيّة تتغيّر أشكال التعبير الانفعالي لديه، ويعتقد الناشئ أنّه من الضروري التحكّم بانفعالاته، وتوجيهها بحسب الزمان والمكان، فمن المؤكد أنّ الحياة ستقلب إلى فوضى إذا انفجر كل فرد بالدموع لأتفه الأسباب، أو ركض مذعوراً إذا ما أحسّ إحساساً ضئيلاً بالخوف (مخول، 2004، ص360).

المرتبة الخامسة نالتها فئة (التعبير عن التسامح في مواقف مختلفة) بتكرار قدره (4) تكرارات، ونسبة بلغت (1.24%). أهملت هذه الفئة تماماً في كتاب الصف الخامس، إذ لم يُسجّل لها أيّ تكرار، أما في كتاب الدّراسات الاجتماعية للصف السادس فقد سجّلت (4) تكرارات؛ إذ أدرجت تحت هذه الفئة فكر تتحدّث عن أثر السّلام والتسامح في بناء المجتمع وذلك من خلال درس "نظرتنا إلى السّلام"، فالسّلام والتسامح وجهان لعملة واحدة؛ إذ إنّ التسامح يتطلّب من الناس أن يتعايشوا بسلام مع من يحملون معتقدات وقيم مغايرة، وهذا ما قد يكون محاولة للفت انتباه التلميذ إلى أهميّة التعايش المشترك الذي يقوم على المحبة واحترام حرية الآخرين، وتقبّل فكرهم ومعتقداتهم، أي معاملة الآخرين كبشر بصرف النظر عن ألوانهم، وانتماءاتهم الدينية أو خلفياتهم الاجتماعيّة. وترى الباحثة أنّ هذه الفئة مهمّة جداً، ولم تنل الاهتمام الكافي

في هذه الكتب، لا سيّما أنّ المنهاج الوطني في الجمهورية العربية قد اعتمد في تحديد أنظمتها التعليمية على مجموعة من الأسس ومن ضمنها "تطوير التربية الأخلاقية وبناءها على أسس التسامح وفهم الآخر وتقبله واحترامه" (وزارة التربية، 2016، ص28). إنّ التربية على التسامح واحترام الآخرين ونبذ التعصب هي السبيل إلى تنشئة أجيال تؤمن بالحوار، وتُسلّم بالاختلاف، وتنهج في حياتها سلوكاً حضارياً راقياً ينأى بها عن الانحراف بكل أشكاله وصوره، وبالتالي فإنّ جهود تعزيز التسامح وتكوين المواقف القائمة على الانفتاح والتضامن ينبغي أن تُبذل في المدارس من خلال تضمينها في المواد كافة، وفي مادة الدراسات الاجتماعية بشكل خاص. وفي المرتبة السادسة جاءت فئة (التعامل الديمقراطي مع الآخرين) بتكرار قدره (3) تكرارات، ونسبة بلغت (0.93%).

4-1-2-5 نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارة اتخاذ القرار في كتب الدراسات الاجتماعية

للصّفين الخامس والسادس:

جدول (9) نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارة اتخاذ القرار في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين

الخامس والسادس

درجة التوفّر	الترتيب	الصّفين معاً		الصف السادس		الصف الخامس		الفئات الفرعية	مجالات المهارات الحياتية
		%	ك	%	ك	%	ك		
معدومة	4	0	0	0	0	0	0	تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها.	مهارة اتخاذ القرار
ضعيفة	2	0.62	2	0	0	0.62	2	وضع بدائل مناسبة وحلول للقضية المطروحة.	
ضعيفة	2	0.62	2	0	0	0.62	2	دراسة النتائج الإيجابية المتعلقة بالبدايل المطروحة.	
ضعيفة	2	0.62	2	0	0	0.62	2	دراسة النتائج السلبية المتعلقة بالبدايل المطروحة.	
ضعيفة	1	0.93	3	0	0	0.93	3	اختيار القرار الأنسب من البدائل المطروحة.	
ضعيفة	3	0.31	1	0.31	1	0	0	اتخاذ القرار بعد مشاورة الآخرين.	
ضعيفة	1	0.93	3	0.93	3	0	0	تحمل مسؤولية القرار.	
ضعيفة		4.03%	13	1.24%	4	2.79%	9	المجموع	

لدى قراءة الجدول (9)، يتبين أنَّ مجموع وحدات تحليل مهارة اتخاذ القرار في كتب الدِّراسات الاجتماعية للصِّفين الخامس والسادس معاً بلغ (13) وحدة تكرارية، بنسبة بلغت (4.03%)، وبدرجة توفّر ضعيفة. وقد تراوحت تكرارات الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال ما بين (0-3) تكرارات، وجاءت جميعها بدرجة توفّر ضعيفة، باستثناء فئة (تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها) والتي لم يُسجَّل لها أي تكرار في كتب العينة مجتمعة، وجاءت بدرجة توفّر معدومة.

جاءت في المرتبة الأولى فئتان فرعيتان بتكرار قدره (3) تكرارات، ونسبة بلغت (0.93%)، وهما: فئة (اختيار القرار الأنسب من البدائل المطروحة)، وقد سُجِّل لهذه الفئة ثلاثة تكرارات في الصِّف الخامس، في حين أهملت تماماً في الصِّف السادس، وهو ما يزعزع الاعتقاد باتتباع معيار الاستمرار في تنظيم بعض الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال. وفئة (تحمل مسؤولية القرار)؛ إذ تناول كتاب الدِّراسات الاجتماعية للصِّف السادس هذه الفئة من خلال موقف الترشيح لعضوية مجلس الصِّف في المدرسة، والمسؤوليات الملقة على عاتق التلميذ بعد اتخاذه لهذا القرار. إنَّ هذه المهارة تجعل التلميذ يدرك بأنَّ ما يحصل في حياته هو نتيجة قراراته، وبالتالي يصبح أكثر حذراً وحرصاً عند اتخاذه أيِّ قرار، وسيكون حريصاً على أن تتوافق الأمور التي يفعلها في حياته مع الأهداف التي يطمح لتحقيقها، ويسعى إلى تلافي العواقب والأمور السلبية التي قد تؤدي إلى الفشل في الوصول إلى الأهداف.

وفي المرتبة الثانية جاءت ثلاث فئات فرعية بتكرار قدره مرتان، ونسبة بلغت (0.62%)، وهذه الفئات هي: فئة (وضع بدائل مناسبة وحلول للقضية المطروحة)، كأساس عملية اتخاذ القرار هو وجود ما يُعرف بالبدائل؛ إذ يندم وجود مجال الاختيار بانعدام البدائل. وفئة (دراسة النتائج الإيجابية المتعلقة بالبدائل المطروحة)، وفئة (دراسة النتائج السلبية المتعلقة بالبدائل المطروحة)، فالاختيار بين البدائل المطروحة يجب أن يكون مدركاً، وهذا يعني ضرورة أن يتم الاختيار بعد دراسة متفحّصة للبدائل المحتملة، ومناقشة ما يمكن أن يُسفر عنها من نتائج، ثمَّ استبعاد جميع البدائل، والاستقرار على حل واحد فقط. سجلت هذه الفئات الثلاث تكرارين في الصِّف الخامس، في حين أهملت تماماً في الصِّف السادس، وهو أيضاً ما يزعزع الاعتقاد باتتباع معيار الاستمرار في تنظيم بعض الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال.

المرتبة الثالثة نالتها فئة (اتخاذ القرار بعد مشاوره الآخرين) بتكرار قدره مرّة واحدة، ونسبة بلغت (0.31%)، والتي تناولها كتاب الدِّراسات الاجتماعية للصِّف السادس من خلال بيان سلبيات التفرد في اتخاذ القرار، وذلك في درس "مشاركتي تعكس تحضري".

وفي المرتبة الرابعة جاءت فئة (تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها)، والتي لم يرد لها أي تكرار في عينة الكتب وكانت نسبتها (0%)، وبدرجة توفّر معدومة. إنّ تحديد الهدف مهم جداً لاختيار البديل الذي يحقق ذلك الهدف أكثر ما يمكن.

5-1-2-5 نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارة حل المشكلات في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس:

جدول (10) نتائج التحليل المتعلقة بالفئات الفرعية لمجال مهارة حل المشكلات في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين

الخامس والسادس

درجة التوفّر	الترتيب	الصفين معاً		الصف السادس		الصف الخامس		الفئات الفرعية	مجالات المهارات الحياتية
		%	ك	%	ك	%	ك		
ضعيفة	2	2.79	9	1.24	4	1.55	5	تحديد المشكلة.	مهارة حل المشكلات
ضعيفة	3	1.86	6	1.24	4	0.62	2	تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة.	
ضعيفة	1	3.72	12	0.93	3	2.79	9	تحديد النتائج المتعلقة بالمسألة.	
ضعيفة	2	2.79	9	0.93	3	1.86	6	وضع عدة حلول ممكنة للمسألة.	
معدومة	6	0	0	0	0	0	0	تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة.	
ضعيفة	4	0.93	3	0	0	0.93	3	اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة.	
ضعيفة	5	0.62	2	0	0	0.62	2	تقديم فاعلية الحل الذي تم اختياره	
ضعيفة		12.73%	41	4.34%	14	8.38%	27	المجموع	

لدى قراءة الجدول (10)، يتبيّن أنّ مجموع وحدات تحليل مهارة حل المشكلات في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس معاً بلغ (41) وحدة تكرارية، بنسبة بلغت (12.73%)، وبدرجة توفّر ضعيفة.

وقد تراوحت تكرارات الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال ما بين (0-12) تكراراً، وجاءت جميعها بدرجة توفّر ضعيفة، باستثناء فئة (تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة) والتي لم يُسجَل لها أيّ تكرار في كتب العينة مجتمعة، وجاءت بدرجة توفّر معدومة.

جاءت في المرتبة الأولى فئة (تحديد النتائج المتعلقة بالمشكلة) بتكرار قدره (12) تكراراً، ونسبة بلغت (3.72%)، فمعرفة الآثار السلبية والنتائج الناجمة عن المشكلة تساعد التلميذ على فهم المشكلة بشكل أوضح، وتوجهه لاختيار الحل الأنسب.

تلتها في المرتبة الثانية فئتان فرعيتان بتكرار قدره (9) تكرارات، ونسبة بلغت (2.79%)، وهما: فئة (تحديد المشكلة)؛ إذ إنّ "تحديد المشكلة بشكل دقيق، وتكوين رؤية واضحة عن المشكلة وعن النتائج المستهدفة التي ينبغي التوصل إليها، تعين صاحب المشكلة على معرفة ما يتطّلع نحوه وعلى المنهج والمسار الذي ينبغي اتباعه من أجل الوصول إلى ما يريد، وتساعد على صياغة المشكلة بصورة تعكس فهمه المحدّد لها، ومن ثمّ يتمكّن من تحديد الأنشطة اللازمة لحلّ المشكلة وتحقيق النتائج المطلوبة" (الأعسر، 2000، ص24). وفئة (وضع عدة حلول ممكنة للمشكلة)؛ إذ إنّ "من الشروط المساعدة على تنمية سلوك حل المشكلة هو توفّر الحلول البديلة للمشكلة الواحدة، وهذا ما يساعد على رؤية المشكلة من أكثر من زاوية، بينما الاعتقاد بوحداية الحل للمشكلة يزيد من صعوبة العثور على الحل المطلوب، ويّطيل أمد الوصول إليه، وينمّي لدى الفرد اتجاهات نحو تقبل الجمود الذي يعدّ من أهم معوقات التفكير الناقد والإبداعي، ومهما كانت الحلول أوليّة وبسيطة فإنّها تجعل التفكير بعيداً عن العشوائية" (منصور، 2010، ص358). إضافة إلى ذلك كلّما كان لدى التلميذ عدد أكبر من الأفكار ليعمل عليها كانت فرصته لإيجاد حل فاعل للمشكلة أفضل، عملاً بالقاعدة (الكم يولد الكيف).

وجاءت في المرتبة الثالثة فئة (تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة) بتكرار قدره (6) تكرارات، ونسبة بلغت (1.86%)، فالفهم السليم والتحديد الدقيق للمشكلة يستدعي الإلمام بالعوامل المساهمة في خلق هذه المشكلة، وهذا ما يساعد التلميذ على تحديد الأنشطة اللازمة لحل المشكلة، وتحقيق النتائج المطلوبة. تلتها في المرتبة الرابعة فئة (اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة) بتكرار قدره (3) تكرارات، ونسبة بلغت (0.93%)، سجّل لهذه الفئة (3) تكرارات في الصّف الخامس، في حين أهملت تماماً في الصّف السادس، وهو ما يزعزع الاعتقاد باتباع معيار الاستمرار في تنظيم بعض الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال.

وفي المرتبة الخامسة جاءت فئة (تقويم فاعلية الحل الذي تم اختياره) بتكرار قدره مرتّان، ونسبة بلغت (0.62%)، سجّل لهذه الفئة تكرارين في الصّف الخامس، في حين أهملت تماماً في الصّف السادس، وهذا يشير أيضاً إلى عدم اتباع معيار الاستمرار في تنظيم بعض الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال.

وفي المرتبة السادسة جاءت فئة (تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة) والتي لم يرد لها أي تكرار في عينة الكتب الأربعة وكانت نسبتها (0%)، وبدرجة توفّر معدومة.

2-2-5 نتائج التحليل المتعلقة بمجالات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين

الخامس والسادس:

جاءت نتائج التحليل المتعلقة بمجالات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس

والسادس كما هو مبين في الجدول (11):

جدول (11) نتائج التحليل المتعلقة بمجالات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس

الصف المجالات	الخامس			السادس			الصفين معاً		الترتيب	درجة التوفّر
	ك	%	الترتيب	ك	%	الترتيب	ك	%		
المهارات البيئية	12	3.72	4	29	9	3	41	12.73	3	ضعيفة
مهارات التواصل الفعال مع الآخرين	53	16.45	2	41	12.73	2	94	29.19	2	متوسطة
المهارات الاجتماعية	62	19.25	1	71	22.04	1	133	41.3	1	متوسطة
مهارات اتخاذ القرار	9	2.79	5	4	1.24	5	13	4.03	4	ضعيفة
مهارات حل المشكلات	27	8.38	3	14	4.34	4	41	12.73	3	ضعيفة
مج كلي	163	50.62%		159	49.37%		322	100%		

بلغ عدد الفكر الكلي في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس معاً (647) فكرة، تشير (322) فكرة منها إلى بعض الفئات الفرعية في قائمة المهارات الحياتية التي تمّ إعدادها، وبالتالي فإنّ نسبة الفكر التي تضمنت مهارات حياتية في كتب العينة مجتمعة هي (49.76%)، أي أنّ درجة توفّر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من التعليم الأساسي جاءت متوسطة. جاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الأولى بتكرار قدره (133) تكراراً، ونسبة بلغت (41.3%)، وبدرجة توفّر متوسطة، وقد حصل هذا المجال على المرتبة الأولى في كلا الصفين. إنّ هذه النتيجة تدلّ على الاهتمام الجيد الذي توليه هذه الكتب للمهارات الاجتماعية، متفقة بذلك مع ما توصلت إليه دراسة الصبّحيين وآخرون (2017) والتي أظهرت نتائجها اهتمام كتب الدراسات الاجتماعية لهذين الصفين بالمهارات الاجتماعية.

سجل هذا المجال (62) تكراراً في الصف الخامس، و(71) تكراراً في الصف السادس، وهذه الزيادة في التكرارات تُعزى لمعيار الاستمرار؛ إذ يزداد التعمق بالمادة العلمية والاتساع بها كلما ارتقينا في السلم التعليمي. تختلف هذه النتيجة عما توصلت إليه دراسة الصباحيين وآخرون (2017)، إذ تفوق كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس في عدد التكرارات التي سجلها لمجال المهارات الاجتماعية على التكرارات التي سجلها كتاب الصف السادس لهذا المجال، (142) تكراراً في الصف الخامس مقابل (124) تكراراً في الصف السادس.

إنَّ وجود هذا المجال في المرتبة الأولى يمكن أن تعزوه الباحثة إلى أنَّه محاولة لاستثمار ما تتميز به هذه المرحلة العمرية، ففيها يكون التفاعل الاجتماعي على أشده، بالإضافة إلى أنَّ هذه المرحلة من أهم المراحل لعملية التطبيع الاجتماعي. انطلاقاً من ذلك سعت هذه الكتب إلى الحث على هذه المهارات، والتي تعدُّ ركيزة أساسية في بناء أي مجتمع من المجتمعات، فهي تساعد الفرد على الاندماج والتفاعل مع الآخرين، وأي خلل أو افتقار لمثل هذه المهارات قد يكون عائقاً كبيراً يحول بينه وبين إشباع حاجاته النفسية، لأنَّ المهارات الاجتماعية هي من يهيئ الفرد للاندماج والتفاعل بالصورة الإيجابية، فقد أظهرت نتائج دراسة بوليس Bullis (2001) أنَّ نقص المهارات الاجتماعية يؤدي إلى الكآبة، وتدني احترام الذات، والعنصرية، ونقص احترام الآخرين.

فالإنسان اجتماعي بطبعه لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن الآخرين، ولكن عند الاحتكاك بالآخرين تقف أمام الإنسان أمور لا يعرف كيفية التصرف فيها، من هنا كان لزاماً على التربية تقديم بعض المهارات الاجتماعية اللازمة للفرد كي يعيش حياته هادئاً مطمئناً؛ إذ إنَّ تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلميذ ضرورة تربوية، فهو بحاجة إلى ثقافة اجتماعية تعينه على التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين. وبالرجوع إلى الفئات الفرعية الخاصة بهذه الفئة الرئيسة يتبيَّن أنَّ فئة (الاهتمام بالشأن الوطني العام) أسهمت في رفع نسبة المجال بمقدار كبير مما ساعد على الوصول إلى نتيجة مفادها أنَّ المهارات الاجتماعية التي سعت الكتب المُحلَّلة لها تركز على تنمية شعور التلاميذ بالهوية الوطنية من خلال المعرفة والفهم للتراث الاجتماعي والثقافي للمجتمع السوري المتنوع واحترامه.

وجاءت مهارات التواصل الفعال مع الآخرين في المرتبة الثانية بتكرار قدره (94) تكراراً، ونسبة بلغت (29.19%)، وبدرجة توفّر متوسطة.

إنَّ هذا المجال مرتبط بالمجال السابق ممَّا جعله يحصل على مرتبة متقدمة، ففي هذه المرحلة العمرية يزداد تأثر التلميذ بالأفراد الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع الذي يحيا فيه وكذلك بالثقافة التي تهيمن على بيئته، وهو لذلك يحتاج إلى الشعور بالتقبُّل في الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة، فالإنسان اجتماعي بطبعه يحب تكوين العلاقات وبناء الصداقات، والفطرة السليمة ترفض الانطواء والانعزال، وترفض أيضاً الانقطاع عن الآخرين؛ إذ يستحيل على الفرد الانكفاء على الذات والاستغناء عن الآخرين، وكما أن فئة (استخدام التَّواصل اللفظي) أسهمت في رفع نسبة المجال بمقدار كبير، فالنَّواصل اللفظي هو أحد أهم مهارات التَّواصل، لأنَّ المرسل يحاول إيصال أكبر قدر من معنى الرسالة عن طريق التلفظ بالكلمات. لكن على الرغم من حصول هذا المجال على المرتبة الثانية، إلا أنَّ بعض الفئات الفرعية الخاصة به لم تتل الاهتمام الكافي، لا سيما فئة (احترام حق الآخرين في إبداء آرائهم) والتي لم تُسجَّل سوى تكرار واحد في الكتب مجتمعة، إذ أشار عمار (2009) إلى "الحاجة الماسة إلى التَّعليم القائم على الحوار الذي يقوم بدوره في أفضل صورة على الاحترام المتبادل: احترام الذات لرأي الآخر، واحترام الآخر لرأي الآخر، عند فقط ذاك نستطيع أن نتحدَّث عن مؤسسة تربوية عربية تتوفَّر فيها شروط حرية التفكير، والتعبير، وديمقراطية الحوار" (ص323). وفئة (حسن الإصغاء إلى الآخرين) والتي لم تُسجَّل سوى ثلاثة تكرارات في الكتب مجتمعة، وفي هذا الإطار تذكر هارتلي (2007) "أنَّ العلاقات الشخصية تنشأ وتستمر بين الناس عن طريق استماعهم لبعضهم، وعلى العكس من ذلك فإنَّ المشكلات تنشأ عندما نشعر أنَّ الآخرين لا يستمعون لما نقوله باهتمام، عندها نشعر بالإساءة، والإحباط، والخذلان، ونشعر أيضاً بفقد الثقة بالنفس، أما استماع الآخرين إلى ما نقوله يعزِّز من إحساسنا بالذات، ويجعلنا نشعر أنَّ مشاعرنا وأفكارنا لها قيمة واستحسان لدى الآخرين" (ص8).

تلته المهارات البيئية في المرتبة الثالثة بتكرار قدره (41) تكراراً، ونسبة بلغت (12.73%)، وبدرجة توفَّر ضعيفة. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الصبَّيين وآخرون (2017) والتي أظهرت نتائجها تدني اهتمام كتب الدِّراسات الاجتماعية لهذين الصِّفين بالمهارات البيئية. ويمكن أن تُفسَّر هذه النتيجة بإمكانية تركيز الاهتمام على هذه المهارات في مواد الدِّراسات الاجتماعية في مراحل دراسية أعلى، أو قد يكون تمَّ التركيز عليها في كتب ومواد أخرى لنفس المرحلة كالعلوم مثلاً، ممَّا قد يكون السبب في

جعل مؤلفي كتب الدراسات الاجتماعية لهذين الصّفين يأخذون ذلك بالحسبان ضمن ما يسمّى المنحى التكاملي في المناهج.

سجّل هذا المجال (12) تكراراً في الصّف الخامس، بنسبة (3.72%)، وبدرجة توفّر ضعيفة، وتغزو الباحثة ذلك إلى طبيعة الموضوعات التي تضمّنتها وحدة "بيئتي" والتي من المفترض أن تتضمّن الكم الأكبر من المهارات البيئية مقارنة مع باقي الوحدات؛ إذ ركزت الموضوعات ضمن هذه الوحدة على تأثير القمر والشمس على البيئة، وتوزع البيانات الطبيعية حسب المناطق الحرارية، وأهميّة موقع سورية، والتعريف ببعض البلدان العربيّة وأهم ما تتميز به، أي أنّها ركزت بمجملها على الجانب الجغرافي، باستثناء درس "الأرض تتكلم" والذي تناول فكرة التخلص من النفايات بطريقة صحيحة من خلال إعادة تدويرها. انطلاقاً من ذلك يمكن القول إنّ الاهتمام بالمهارات البيئية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف الخامس لم يكن بالمستوى المطلوب، وربّما يكون السبب في ذلك هو ترك مؤلفي الكتاب لمهمّة التركيز على هذا المجال إلى مراحل دراسية لاحقة، عملاً بمبدأ التدرّج العلمي، إذ يزداد التعمّق بالمادة العلميّة والانتساع بها كلما ارتقينا في السّلم التّعليمي بما ينسجم مع زيادة النضج العقلي والوجداني لدى التلميذ، وهو ما يؤكده حصول هذا المجال على (29) تكراراً في الصّف السادس؛ إذ يتبيّن أنّ كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف السادس قد خصص وحدتين بعنوان (بيئتي)، مقابل وحدة واحدة للبيئة في الصّف الخامس. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الصّباحيين وآخرون (2017)؛ إذ تفوّق كتاب الدراسات الاجتماعية للصّف السادس الأساسي في عدد التكرارات التي سجّلها لمجال المهارات البيئية على التكرارات التي سجّلها كتاب الصف الخامس لهذا المجال، (37) تكراراً في الصف السادس مقابل (21) تكراراً في الصف الخامس.

وعلى الرغم من ذلك ترى الباحثة أنّ المبرر السابق لا يعدّ كافياً لضعف الاهتمام بهذا المجال في الصف الخامس؛ إذ لا بدّ من تزويد التلميذ بالمهارات اللازمة لفهم وتقدير العلاقات التي تربط الإنسان بمحيطه الحيوي الطبيعي، وضرورة المحافظة على موارد البيئة، وحسن استغلالها لمصلحة الإنسان، إذ إنّ هذه المهارات تسهم في إعداد الأجيال للتعامل السوي والسّليم مع البيئة، لذا كان لا بدّ لهذا الكتاب أن يركّز بشكل أكبر على هذه المهارات المهمّة التي تنعكس آثارها إيجاباً على المتعلم، وعلى المجتمع ككل.

وشاركتها المرتبة نفسها مهارة حل المشكلات بتكرار قدره (41) تكراراً، ونسبة بلغت (12.73%)، وبدرجة توفّر ضعيفة أيضاً. لقد خصصت الكتب محاور خاصة بتوظيف طريقة حل المشكلات في مواضيع عدة، ومنها: دراسة الهجرة من الريف إلى المدينة من خلال درس "أحب قريتي ولكن"، وفي حل مشكلة الاستخدام

المفرط لوسائل التواصل الاجتماعي من خلال درس "تواصل لنتألف"، وفي درس "أنا وأنت" تم استخدام هذه المهارة في حل مشكلة التواصل غير الفعال، وفي درس "مشاركتي تعكس تحضري" تم توظيفها في حل مشكلة يختارها المتعلم من الوسط الذي يعيش فيه. وعلى الرغم من ذلك فإن جميع الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال توفرت بدرجة ضعيفة، كما أهملت فئة (تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة) بشكل تام على الرغم من أهميتها؛ إذ إن كثيراً من العقبات قد تؤدي إلى ترك الحل الجيد والاستعانة بحل أقل جودة منه، وهذا مرتبط بالدرجة الأولى بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة لحل المشكلة. كما أن فئة (تقويم فاعلية الحل الذي تم اختياره) لم يُسجل لها سوى تكرارين؛ إذ لا يمكن أن نحكم على الحل المختار إلا من خلال مخرجاته أو نتائجه في تحقيق الأهداف المنشودة، فمن الضروري إجراء متابعة وتقويم للحل الذي تم اختياره لمعرفة مدى مطابقة النتائج العملية مع النتائج المتوقعة أو المخطط لها، وإلا أصبح كمن يصعد الجبل، وقبل أن يصل القمة بقليل يعود بلا فائدة.

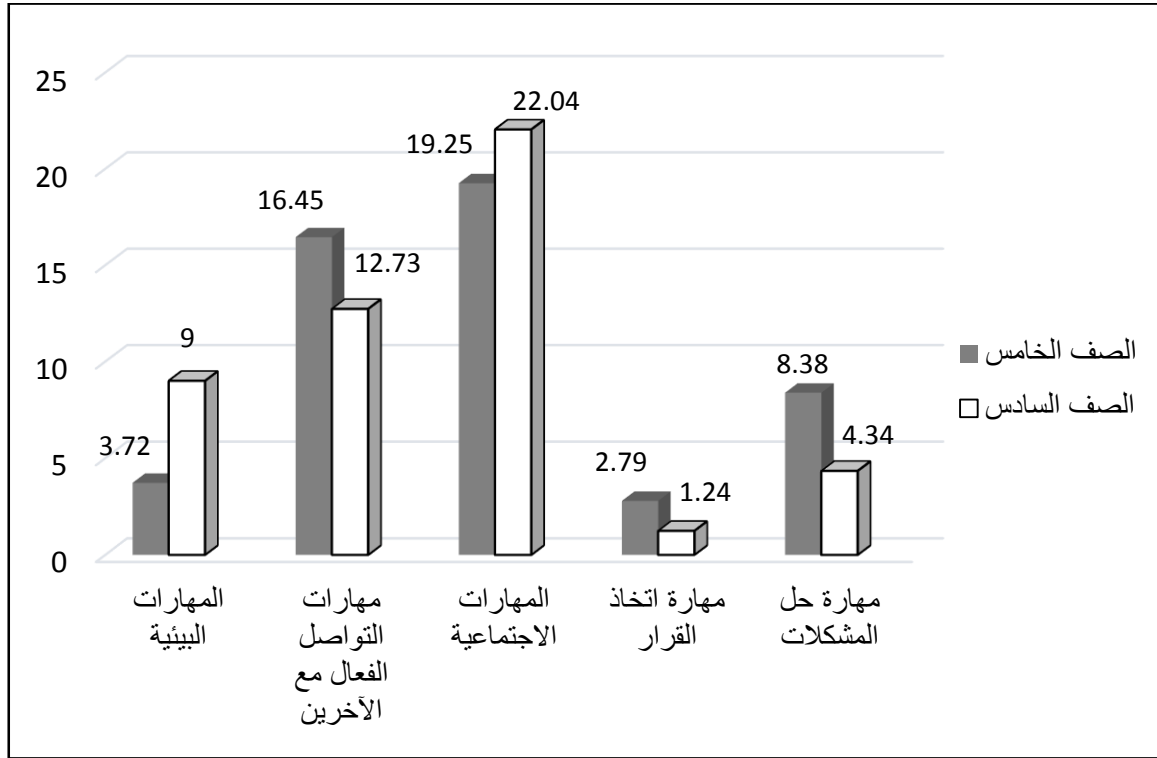
إن ما سبق يدل على قلة اهتمام الكتب بهذه المهارة رغم أهميتها؛ إذ تحظى هذه المهارة بأهمية كبيرة كونها توفر المناخ الإيجابي والإثارة والدافعية للتلاميذ داخل الغرفة الصفية وخارجها، وتزودهم بمهارات يحتاجونها طوال حياتهم ولذلك لا بُد من توفر الخبرات المتصلة بمهارة حل المشكلات في الأنشطة التعليمية التعليمية، فمناقشة المشكلات والحلول المقترحة لها وطرائق التصدي لها من الأمور التي ينبغي توظيفها في المواقف التعليمية المختلفة في الدراسة" (ملحم، 2001، ص229).

لقد أضحت هذه المهارة من الأهمية بمكان؛ فكل فرد في المجتمع يواجه نوعاً من التحديات في مسيرة حياته، سواء كانت هذه التحديات شخصية أو مهنية، ويتفاوت مستوى هذه التحديات بحسب المواقف التي نواجهها في حياتنا، وطبيعة الأعمال والأدوار التي نعيشها، فإذا ما تم إتقان هذه المهارة في سن مبكرة، فإنها تصبح أسلوب تعامل يتبعه الجيل الصاعد في مواجهة متطلبات الحياة الآخذة بالتعقيد في القرن الذي نعيش فيه.

ويمكن أن نلاحظ أن التكرارات التي حصل عليها كل من مجالي المهارات البيئية، ومهارة حل المشكلات تقارب نصف تكرارات مجال مهارات التواصل الفعال مع الآخرين، وهو ما ينطبق أيضاً بالنسبة لجميع هذه المجالات، وهذا يدل على التفاوت في التركيز على المجالات الرئيسة بين المراتب المتتالية. وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الرابعة والأخيرة بتكرار قدره (13) تكراراً، ونسبة بلغت (4.03%)، وبدرجة توفر ضعيفة. فجميع الفئات الفرعية الخاصة بهذا المجال توفرت بدرجة ضعيفة، كما أهملت فئة

(تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها) بشكل تام. ومن الملاحظ أنَّ هذا المجال حصل على أقل التكرارات في كلا الصّفين، وبناءً على ذلك يمكن القول إنّ هذه الكتب قصّرت في تناولها لمهارة اتخاذ القرار، إلا أنَّ الباحثة لاحظت أنَّ كثيراً من المواقف والأنشطة والأسئلة التي عُرضت في هذه الكتب -بما في ذلك المواقف التي صُنّعت ضمن فئات فرعية أخرى غير اتخاذ القرار- هدفت وضع التلميذ في إشكالية معينة، تسبب له حالة من عدم التوازن، وتستدعي منه اتخاذ قرار أقرب ما يكون إلى الصواب كي يحل هذه المشكلة، وبالتالي يكون التلميذ قد طور ونمّى هذه المهارة بشكل تلقائي وضمني دون أن يطبّق كل مراحلها بشكل تفصيلي وواضح، ومثال ذلك عندما يكون الهدف الأساسي للوحدة هو (التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة)، ويُعرض ضمن هذه الوحدة درس بعنوان (أنا إيجابي)، فإنَّ المهارة الرئيسة المطلوب إكسابها للتلميذ من خلال الأنشطة والأسئلة التي ترد ضمن الدرس هي مهارة (التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة)، ولكن عندما نطرح سؤالاً على التلميذ (قرر والدك الانتقال إلى منزل جديد بمنطقة جديدة، أنت أمام موقف جديد، كيف ستصرف بإيجابية تجاه ذلك؟)، فإجابة التلميذ عن هذا السؤال ناتجة بشكل أو بآخر عن عملية اتخاذ قرار لكيفية التصرف في هذا الموقف، ولكن يبقى الهدف الأساسي من السؤال تنمية مهارة أخرى غير اتخاذ القرار.

وبالتالي ترى الباحثة أنَّ التقصير الحاصل ليس في إهمال هذه المهارة وإنّما في عدم تخصيص دروس خاصة لإكساب التلميذ هذه المهارة بشكل مقصود، فقد أظهرت نتائج دراسة مينزموير وبيركنز Mincemoyer & Perkins (2003) بأنَّ التربية التقليدية في البيت أو المدرسة لا يمكن أن تنمّي هذه المهارة، ولا بدّ من توفير الفرص لتدريب الطلبة على مواجهة مواقف متنوعة تستدعي اتخاذ قرارات وفق خطوات مدروسة وفي ضوء المعلومات أو المعطيات المتاحة، وهذا يبرز مدى أهميّة تعليم مهارة اتخاذ القرار بشكل مقصود ومخطط له، والتركيز على المواقف الاجتماعية التي تتعلق بالحياة الحقيقية للمتعلمين. وفي الشكل (3) نجد شيئاً من التذبذب بين ارتفاع وانخفاض في توزيع نسب أغلب مجالات المهارات الحياتية بين الصّفين الخامس والسادس، في حين من المفترض أن تكون الزيادة مطردة كلما صعدنا في السلم التعليمي وفقاً لمعيار الاستمرار، فالاستمرار كما ورد لدى بشارة والياس (2006) هو "الصّلة العمودية في تنظيم محتوى المنهاج، إذ يزداد التعمّق بالمادة العلمية والانتساع بها كلّما ارتقينا بالسلم التعليمي" (ص102)، إذ يتبيّن حالتين مثاليّتين تتضحان في توزيعات تكرارات مجال المهارات البيئية، ومجال المهارات الاجتماعية.



شكل (4): تمثيل بياني لنسب مجالات المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية في كل صف من الصفين الخامس والسادس

3-5 نتائج الإجابة عن السؤال الثالث:

ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة

الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب شكل ورودها (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)؟

كانت نسبة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة

الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب شكل ورودها في وحدة التسجيل (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)

كما يبينه الجدول الآتي:

جدول (12) نسبة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب شكل ورودها

في وحدة التسجيل (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)

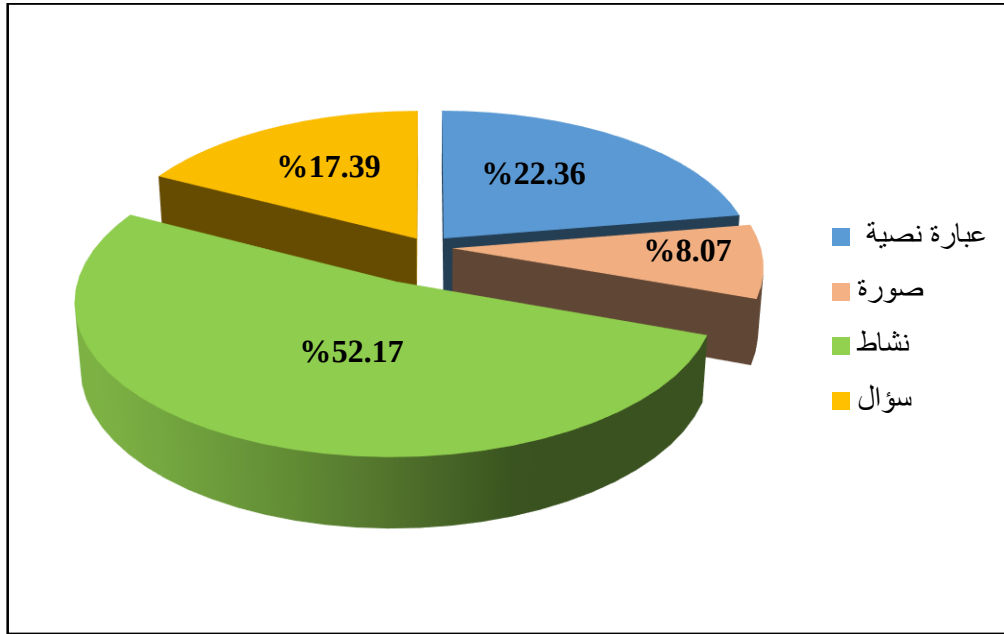
المرتبة	النسبة المئوية	عدد التكرارات	شكل ورود المهارة في وحدة التسجيل
2	22.36	72	عبارة نصية
4	8.07	26	صورة
1	52.17	168	نشاط
3	17.39	56	سؤال
	100	322	المجموع

يتبين من الجدول (12) أنَّ الأنشطة تحمل أعلى نسبة لتوفّر المهارات الحياتية، إذ بلغت (52.17%)، وهذا أمر منطقي فمن خلال النظر إلى أهداف مادة الدّراسات الاجتماعية يُلاحظ أنَّ توجهاتها الرئيسة فهم المشكلات الاجتماعية وتوعية التلاميذ وتدريبهم على ممارسة العديد من المهارات الحياتية، وبالتالي فإنّ هذه الممارسة تستدعي انتهاج منظومة التعلم الإيجابي النشط ضمن بيئة مدرسية خصبة وملائمة تقوم على مبدأ تطبيق النشاط والخبرة الحقيقية للتلميذ من خلال تفاعله الإيجابي والنشط في الموقف التعليمي والذي سيجعله متمكناً من المعرفة المكتسبة، قادراً على توظيفها في المواقف الأخرى، والاستفادة منها لاحقاً؛ إذ إنّ الأنشطة تحقّق التطبيق الوظيفي للمهارات التي يجب أن يكتسبها التلميذ، وهذا الأمر يتوافق مع أهم مبادئ تعلم المهارة وهو توفير فرص للممارسة تتلاءم مع نوعية ومتطلبات المهارة المتعلّمة.

تلتها العبارات النصية بنسبة (22.36%)، ثمّ الأسئلة بنسبة (17.39%)، إنّ تقارب نسبة العبارات النصية والأسئلة يُعزى إلى نمط عرض الدروس في هذه الكتب، والتي غالباً ما تبدأ بنص يتضمن موقفاً حياتياً معيناً، أو دراسة حالة، أو مشكلة معينة، وتُطرح بعض الأسئلة حول هذا النص والتي ترشد التلميذ إلى المهارة المطلوب اكتسابها مثل: (هل كان سلوك رامي صحيحاً مع أخته الصغيرة؟ وماذا تفعل لو كنت مكانه؟ / لو كنت مكان ندى ماذا ستفعل؟ ولماذا؟ / هل تستطيع أن تتكلم وتصغي بوقت واحد؟ / لماذا المحافظة على مقتنيات المتحف مهمة؟ / هل يستطيع تلميذ واحد فقط أن ينجز العمل كلّ؟ / كيف ظهر التعاطف في ذلك المجتمع؟ / برأيك هل كل ما تشاهده على التلفاز صحيح؟ ولماذا؟).

وأقلّها كانت الصور بنسبة (8.07%)، فالتركيز على الصور والأشكال يكون في المراحل التعليمية المبكرة، كرياض الأطفال والصّفوف الأولى من التّعليم الأساسي؛ إذ إنّ الصور تشكل في هذه المرحلة المادة التعليمية الأساسية، لأنّ الطفل يتفاعل مع الصورة المطبوعة أكثر من تفاعله مع الكلمة المكتوبة، لأنّها تشد انتباهه من جهة، وتثير تفكيره من جهة أخرى، وهذا قد يكون السبب في قلة نسبة ورود المهارات الحياتية من خلال الصور والأشكال في هذين الصّفين؛ إذ يكون التلميذ قادراً على التفاعل مع الكلمة المكتوبة بشكل جيد.

والشكل الآتي يوضّح النسب المئوية لتوفّر المهارات الحياتية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس حسب شكل ورودها في وحدة التسجيل:



شكل (5) تمثيل بياني للنسب المئوية لتوفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب شكل ورودها في وحدة التسجيل

4-5 نتائج الإجابة عن السؤال الرابع:

ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب نوع ورودها (صريحاً-ضمنياً)؟

فيما يتعلق بنسبة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب نوع ورودها في وحدة التسجيل من حيث كونه صريحاً أو ضمنياً فقد كانت النتائج كما في الجدول الآتي:

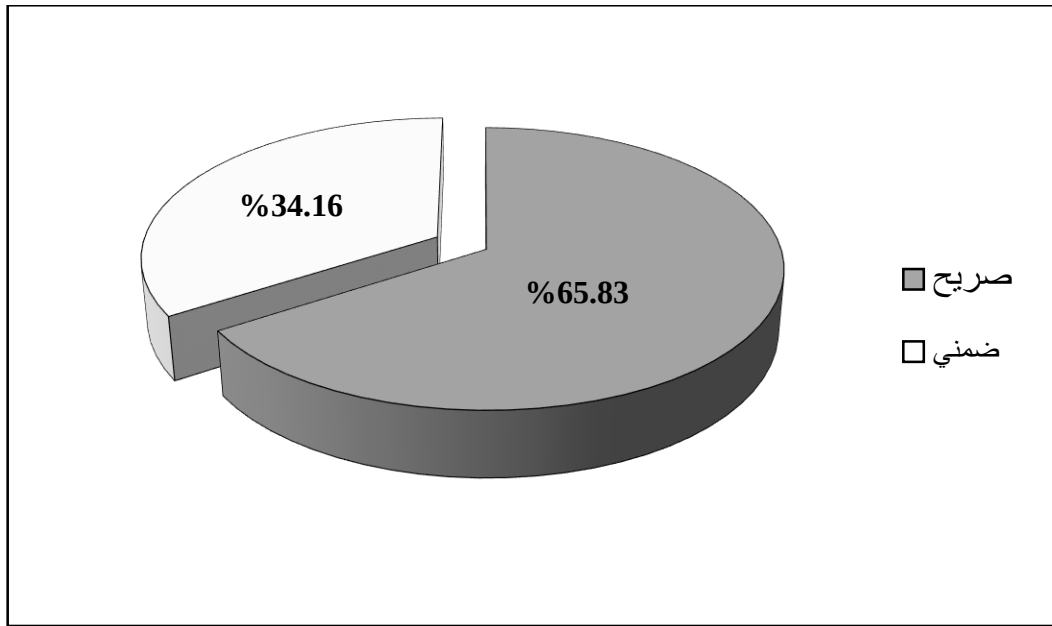
جدول (13) نسبة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس حسب نوع ورودها في وحدة التسجيل (صريحاً-ضمنياً)

نوع الورود	عدد التكرارات	النسبة المئوية
صريح	212	65.83
ضمني	110	34.16
المجموع	322	100

يتبين من الجدول (13) أنَّ نسبة الورود الصريح للمهارات الحياتية في محتوى هذه الكتب بلغت (65.83%)، متفوقة بذلك على نسبة الورود الضمني لها والتي بلغت (34.16%)، ففي ظلّ التوجه التربوي للتركيز على المهارات الحياتية، والسعي الدؤوب لوزارة التربية في الجمهورية العربية السورية في السنوات

الأخيرة لتطوير مناهجها وتحديثها بهدف تكوين متعلّم ذي نوعية راقية، يلبي متطلبات العصر من حيث معارفه، ومهاراته، وسلوكياته، تمّ الانتقال من تضمين المهارات الحياتيّة في المنهاج القديم بشكل غير معلن إلى صياغة واضحة في بداية كل وحدة دراسية، توضّح المهارات التي يُتوقّع من المتعلم اكتسابها بعد انتهاء الوحدة.

والشكل الآتي يوضح النسب المئوية لتوفّر المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس حسب نوع ورودها في وحدة التسجيل:



شكل (6) تمثيل بياني للنسب المئوية لتوفّر المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس حسب نوع ورودها في وحدة التسجيل

ولا بدّ من الإشارة إلى أنّه لم يتمّ التعقيب على النتائج المتعلّقة بالسؤالين الثالث والرابع من حيث أوجه الشبه والاختلاف مع ما توصلت إليه نتائج الدّراسات السابقة؛ وذلك لعدم وجود أيّة دراسة سابقة تناولت شكل ورود المهارات الحياتيّة ككل في كتب الدّراسات الاجتماعيّة من حيث كونه (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)، إذ يتبيّن أنّ دراسة نوزري وآخرون (Nozari et al, 2016) تناولت شكل ورود المهارات الاجتماعيّة فقط في كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصف الرابع، وبالتالي لا يمكن المقارنة لاختلاف الصف، واختلاف المهارات، وكذلك عدم وجود أيّة دراسة سابقة تناولت نوع ورود المهارات الحياتيّة في كتب الدّراسات الاجتماعيّة من حيث كونه (صريحاً-ضمنياً)، وذلك في حدود علم الباحثة.

وفيما يأتي نورد بعض الأمثلة على الورد الصّريح والضمني للمهارات الحياتيّة في محتوى كتب الدّراسات الاجتماعيّة للصّفين الخامس والسادس:

جدول (14) أمثلة على الورد الصريح والضمني للمهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس

كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس				
نوع الورد	الصفحة	الجزء	فئات التحليل	وحدات التحليل (الفكر)
صريح	13	1	التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة	قرّر والداك الانتقال إلى منزل جديد بمنطقة جديدة، أنت أمام موقفٍ جديدٍ؛ كيف ستصرفُ بإيجابية تجاه ذلك؟ وماذا ستفعل؟
صريح	25	1	التعاطف مع الآخرين في مواقف مختلفة	أتحدّث إلى رفاقي عن حادثة تعاطفتُ فيها مع شخص ما موضحاً كيف تصرفت تجاهه.
ضمني	32	1	القدرة على كسب الأصدقاء	أستنتج الصفات التي تمتع بها عمّار وزملاؤه في المدرسة حتى أصبحوا أصدقاء.
صريح	33	1	القدرة على كسب الأصدقاء	انتقلت وأهلك للسكن في بناء جديد يسكن فيه أولادٌ يقاربونك عمراً، فكّر كيف ستتعامل معهم لتصبحوا أصدقاء؟
صريح	35	1	تدعيم وجهة النظر بالبراهين	أذكرُ الفكر التي تعبّر عن رأيي والأسباب والدليل على ذلك.
صريح	72	1	المحافظة على الممتلكات العامة	أحدد مسؤوليتي تجاه الممتلكات العامة.
ضمني	72	1	المحافظة على الممتلكات العامة	ماذا يحدث لو خرب أحدهم المستشفى؟
ضمني	17	2	الاهتمام بالشأن الوطني العام	كيف نفيد مجتمعنا عند المشاركة في أحد هذه الأندية؟

جدول (15) أمثلة على الورود الصّريح والضمني للمهارات الحياتية في كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصفّ السّادس

كتاب الدّراسات الاجتماعيّة للصفّ السّادس				
نوع الورود	الصفحة	الفصل	فئات التحليل	وحدات التحليل
ضمني	8	1	العمل كجزء من فريق العمل التعاوني	وكان دوره في الفريق حارس مرمى لمهارته في صدّ هجمات الفريق الآخر، وإمساك الكرة بكل خفة وفي الوقت المناسب.
ضمني	9	1	ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس	أمجد يصرخ بقوة لفوز فريقه الذي يشجّعه، ويضرب الأرض بقدميه، وهذا أدّى إلى غضب أسرته التي تجمّعت حوله.
صريح	11	1	ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس	أذكر خمس طرائق لضبط ردود أفعالي غير المناسبة الناتجة عن المشاعر الأربعة.
صريح	20-21	1	القدرة على كسب الأصدقاء	اهتمامات ندى بالبيئة وتطوعها بجمعية أصدقاء البيئة قد جعلها تتعرّف أصدقاء مهتمين بهذا المجال، لكنّها في آخر مرة ذهبت فيها إلى الجمعية لاحظت وجود متطوع جديد قد بدا عليه التردد وعدم التكيف مع المجموعة. ماذا ستفعل ندى حتى تكسب هذا المتطوع صديقاً للمجموعة؟
صريح	31	1	الاهتمام بالشأن الوطني العام	اكتب وثيقة تتضمّن واجباتك بوصفك مواطناً صالحاً في الجمهورية العربية السورية.
صريح	45	1	العمل كجزء من فريق العمل التعاوني	هل يستطيع تلميذ واحد أن ينجز العمل كلّ؟
صريح	8	2	استخدام التّواصل اللفظي	أحاور رفاقي في معنى التّمر وسلبياته.
صريح	11	2	التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة	ما الذي ينبغي أن أفعله إن تعرّضت للتمر؟

5-5 خلاصة نتائج البحث:

أهم ما خلص إليه البحث الحالي من نتائج:

1. بلغ عدد الفكر الكلي في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس معاً (647) فكرة، تشير (322) فكرة منها إلى بعض الفئات الفرعية في قائمة المهارات الحياتية التي تمّ إعدادها، وبالتالي فإنّ نسبة الفكر التي تضمنت مهارات حياتية في كتب العينة مجتمعة هي (49.76%)، أي أنّ درجة توفّر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي جاءت متوسطة.
2. جاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الأولى بتكرار قدره (133) تكراراً، ونسبة بلغت (41.3%)، وبدرجة توفّر متوسطة، تلتها في المرتبة الثانية مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين بتكرار قدره (94) تكراراً، ونسبة بلغت (29.19%)، وبدرجة توفّر متوسطة، وفي المرتبة الثالثة جاءت كل من المهارات البيئية ومهارة حل المشكلات بتكرار قدره (41) تكراراً، ونسبة بلغت (12.73%)، وبدرجة توفّر ضعيفة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة اتخاذ القرار بتكرار قدره (13) تكراراً، ونسبة بلغت (4.03%)، وبدرجة توفّر ضعيفة.
3. تفاوت التركيز على المجالات الرئيسة للمهارات الحياتية بين المراتب المتتالية، فمثلاً يتبيّن أنّ التكرارات التي حصل عليها كل من مجالي المهارات البيئية، ومهارة حل المشكلات تقارب نصف تكرارات مجال مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين، وهو ما ينطبق أيضاً بالنسبة لجميع هذه المجالات.
4. استمرّ الاهتمام بشكل مطرد بالمهارات البيئية والمهارات الاجتماعية، في حين كان الاهتمام بباقي المجالات (مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين-مهارة اتخاذ القرار-مهارة حل المشكلات) ينخفض من الصف الخامس إلى الصف السادس الذي يليه.
5. إهمال كتب العينة بشكل تام لفئتين فرعيتين هما: (تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها)، و(تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة)، إذ لم يسجل لهما أي تكرار.
6. تحمل الأنشطة أعلى نسبة لتوفّر المهارات الحياتية، إذ بلغت (52.17%)، تلتها العبارات النصية بنسبة (22.36%)، ثمّ الأسئلة بنسبة (17.39%)، وأخيراً الصور بنسبة (8.07%).
7. بلغت نسبة الورود الصّريح للمهارات الحياتية في محتوى هذه الكتب (65.83%)، متفوقة بذلك على نسبة الورود الضمني لها والتي بلغت (34.16%).

أولاً: التوصيات

في ضوء نتائج هذا البحث توصي الباحثة بما يأتي:

1. إعداد معيار ملائم لتضمين مجالات المهارات الحياتية المقترحة في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من مرحلة التّعليم الأساسي بشكل مخطط ومنظّم ومدرّس.
2. رفع درجة الاهتمام بمجال المهارات البيئية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، لا سيّما في كتاب الصّف الخامس.
3. رفع درجة الاهتمام بمجال مهارة اتخاذ القرار في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، وتخصيص وحدة دراسية لإكساب التلميذ هذه المهارة بشكل تفصيلي ومقصود.
4. رفع درجة الاهتمام بمجال مهارة حل المشكلات في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس.
5. اتباع معيار الاستمرار في تنظيم مجالات المهارات الحياتية وفئاتها الفرعية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، وذلك بما يتناسب مع خطط الصفوف (من الأول حتى الرابع).

ثانياً: المقترحات

1. إجراء دراسات مشابهة للبحث الحالي في مواد و صفوف أخرى.
2. إجراء دراسات أكثر تخصصاً تتعلّق بفئات معينة ضمن قائمة التّحليل.
3. إجراء دراسات مقارنة بين تجربة الجمهورية العربية السورية في دمج المهارات الحياتية في مناهجها الدراسية وبين تجارب الدول العربية أو الأجنبية الأخرى.
4. إجراء دراسات تهدف إلى تعرّف مدى التزام كتب الدّراسات الاجتماعية في مرحلة التّعليم الأساسي بمعيار الاستمرار في تنظيم محتواها.
5. إجراء دراسات تقيس درجة اكتساب التلاميذ-في الصفوف الدراسية كافة- للمهارات الحياتية المتوفرة في كتب الدّراسات الاجتماعية.
6. تصميم مادة دراسية مستقلة بمسمى "المهارات الحياتية" تتناول المهارات الحياتية بشكل مفصّل، مع التأكيد على مكونات المهارة الثلاثة، بحيث يتضمن كل درس أو محور تعريفاً بالمهارة، وفوائدها أو أهميتها في حياة التلميذ، وبعد ذلك تُعرض تطبيقات تربوية ومواقف حياتية تركز على الجانب الأدائي في المهارة.

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، مجدي. (2004). موسوعة التدريس (ط.4). عمان: دار المسيرة.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (1991). *مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والاجتماعية*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو حلو، يعقوب، الخريشة، علي، ومرعي، توفيق. (2004). *مناهج وطرائق تدريس الدراسات الاجتماعية*. الكويت: الجامعة العربية المفتوحة.
- أبو طاحون، عدلي. (1998). *مناهج وإجراءات البحث الاجتماعي*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- أحاندو، سيسي، وعبد الله، عبد الحكيم. (2017). *المهارات الحياتية اللازمة للطلبة بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء متغيرات العصر*. مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط، (56)، 50-63.
- الأعسر، صفاء. (2000). *الإبداع في حل المشكلات*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.
- الأمين، شاكر. (2005). *الشامل في تدريس المواد الاجتماعية*. عمان: دار أسامة.
- آل عارم، صالح جابر محمد. (2013). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية*، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- البجعة، مروة. (2017). *فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية في تنمية المهارات الحياتية لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.
- بدر، حامد. (1985). *فعالية اتخاذ القرار بواسطة مجموعة*. مجلة العلوم الاجتماعية، 13(1)، 16-39.
- بشارة، جبرائيل. (2009). *إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم: الحوار وإكساب التلاميذ مهاراته الحياتية*. دراسة مقدمة لمؤتمر "نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر"، المنعقد بكلية التربية في جامعة دمشق في الفترة من 25-27 تشرين الأول.
- بشارة، جبرائيل، والياس، أسما. (2006). *المناهج التربوية*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- بصيص، حاتم. (2016). *ورشة عمل بعنوان "واقع المناهج التعليمية وسبل تطويرها" المنعقدة على مسرح المركز الثقافي العربي القديم بحمص في 2016/2/9*.
- البيطار، هلا. (2013). *بناء مصفوفة لبعض المهارات الحياتية المعاصرة وتوظيفها في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق.

- جامعة الدول العربيّة. (2001). وثيقة الإطار العربي للطفولة "تعزيز حقوق الطفل وحمايتها"، المنعقد في الأردن-عمّان في 2001/3/28.
- الجدى، مروة. (2012). أثر توظيف بعض استراتيجيات التعلم النشط في تدريس العلوم على تنمية المهارات الحياتيّة لدى طلبة الصف الرابع في محافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- حسين، سمير. (1983). تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، محدداته. القاهرة: دار عالم الكتب.
- الحصري، علي، ويوسف، آصف. (2009). طرائق تدريس العلوم السياسية. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الحلاق، زهية. (2012). فعالية أنشطة المعسكرات الصيفية في تنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الصف الخامس من مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلب.
- الحمداني، موفق. (1982). توجيه المناهج وطرائق التدريس لتعزيز شخصية الطالب في مسألة اتخاذ القرار، الندوة العلمية حول "توجيه المناهج ووسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وتنمية اتخاذ القرار لديه". بغداد: وزارة التربية.
- داود، أحمد عيسى، والعدوان، زيد سليمان. (2016). تطوير وحدتين دراسيتين في التربية الاجتماعية والوطنية في ضوء الأنموذج التوليدي البنائي وقياس أثرهما في تحسين مهارات التفكير العليا والمهارات الحياتيّة لدى طلاب المرحلة الأساسيّة. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 10(1)، 146-165.
- الزبيدي، طيبة بنت عبد الرحمن. (2013). دور مقرر العلوم في تنمية المهارات الحياتيّة لدى طالبات المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- زهران، حامد عبد السلام. (1982). علم نفس النمو "الطفولة والمراهقة" (ط.4). القاهرة: عالم الكتاب.
- زيود، زينب. (2016). المهارات الحياتيّة اللازم إكسابها للمتعلمين في مرحلتي التعليم ما قبل الجامعي في سورية. مجلة جامعة دمشق، 14(3)، 102-141.
- سعد الدين، هدى بسام. (2007). المهارات الحياتيّة المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- سعيد، هبة الله حلمي. (2003). تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتيّة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سلام، عازة محمد. (2007). مهارات الاتصال. القاهرة: مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث.

- سلامة، عادل أبو العز. (2004). تنمية المفاهيم والمهارات العلمية وطرق تدريسها. عمان: دار الفكر.
- سمير، مراد، سليمان، جمال، وشمسين، نديم. (2009). العلوم الاجتماعية مدخل إلى التاريخ والجغرافيا. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- السوداني، عبد الكريم، والمسعودي، عباس فاضل. (2011). دراسة تحليلية لكتب علم الأحياء للمرحلة المتوسطة في ضوء المهارات الحياتية. مجلة القادسية في الآداب والعلوم التربوية، 10(3-4)، 117-133.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- صايمية، سمر عبد المنعم كامل. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في منهاج اللغة العربية للصف الثالث الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية: دراسة تحليلية تقييمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.
- الصباحين، عيد، المهدي، رهام، والهيبي، أحمد. (2017). تقييم كتب الدراسات الاجتماعية لصفوف الرابع والخامس والسادس الأساسية في الأردن في ضوء المهارات الحياتية الاجتماعية والبيئية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 31(4)، 620-640.
- طعمة، أمل. (2015). اتخاذ القرار والسلوك القيادي (برنامج تدريبي) (ط.2). عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير.
- طعيمة، رشدي. (2004). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الطناوي، عفت مصطفى. (2009). التدريس الفعال تخطيطه، مهاراته، استراتيجياته، تقويمه. عمان: دار المسيرة.
- عبد المعطي، أحمد حسين. (2008). المهارات الحياتية. القاهرة: دار السحاب.
- عبيدات، هاني حتمل، وطلافة، حامد. (2015). نموذج مقترح لمهارات الحياة الاجتماعية لكتب التربية الاجتماعية والوطنية في صفوف المرحلة الأساسية الثلاثة الأولى في الأردن. مجلة دراسات في العلوم التربوية، 42(3)، 1153-1164.
- العساف، صالح محمد. (1989). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.
- العساف، عبد الله خلف. (2016). ثقافة التواصل الفعال - ضرورة مهنية وعلمية واجتماعية. الرياض: مكتبة العبيكان.

- علام، عباس راغب. (1993). *تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المهارات الاجتماعية*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنوفية.
- علام، عباس راغب. (2008). *المهارات الاجتماعية في حياتنا المعاصرة*. القاهرة: دار فرحة للنشر والتوزيع.
- عمار، سام. (2009). *إدماج بعض المهارات الحياتية المعاصرة في مناهج التعليم الأساسي (التعبير عن الرأي واحترام الرأي الآخر أنموذجاً*. عُمان: جامعة السلطان قابوس.
- عمار، سام، والموسوي، علي. (2014). *مصطلحات المناهج والتدريس وتقنيات التعليم*. مسقط: مجلس النشر العلمي بجامعة السلطان قابوس.
- عمران، تغريد، الشناوي، رجا، وصبحي، عفاف. (2001). *المهارات الحياتية*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- غراويتز، مادلين. (1996). *مناهج العلوم الاجتماعية-التقنيات في خدمة العلوم الاجتماعية* (سام عمار، مترجم). دمشق: مشرق مغرب للخدمات الثقافية والطباعة والنشر.
- الفوال، محمد خير، وسليمان، جمال. (2013). *طرائق التدريس العامة*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- قاسم، رهام. (2010). *المهارات الحياتية المتضمنة في مادة الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سورية*. مجلة جامعة تشرين، 32(3).
- تاريخ الدخول (2017/7/27)، عن الموقع:

www.tishreen.edu.sy

- قريد، سمير. (2013). *حماية البيئة ومكافحة التلوث ونشر الثقافة البيئية*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- قطناني، محمد حسين. (2010). *تطوير المهارات الحياتية*. الأردن: دار جرير.
- القميزي، حمد بن عبد الله. (2016). *تقنيات التعليم ومهارات الاتصال (ط.2)*. الرياض: مكتبة الشقري.
- اللقاني، أحمد، والجمال، علي. (2003). *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. القاهرة: عالم الكتب.
- اللولو، فتحية. (2005). *المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى مناهج العلوم الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين*، بحث مقدم لمؤتمر " *الطفل الفلسطيني وتحديات المستقبل* "، المنعقد في كلية التربية بالجامعة الإسلامية في الفترة من 22-23 تشرين الأول.

مازن، حسام. (2002). نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة، ورقة مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع عشر " مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء " المنعقد في جامعة عين شمس بالقاهرة في الفترة من 24_25 تموز.

مخول، مالك سليمان. (2004). علم نفس الطفولة والمراهقة. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية. (2016). ورشة موسعة لمناقشة معايير مناهج الدراسات الاجتماعية والاطلاع على نماذج دراسية مقترحة، المنعقدة في المركز الوطني لتطوير المناهج التربوية في 2016/8/4

تاريخ الدخول (2017/12/7)، عن الموقع

<http://nccd.gov.sy/ar/search/node>

المساعد، مهند إبراهيم أحمد. (2016). درجة تضمين كتب التربية الاجتماعية في المرحلة الأساسية الدنيا للمهارات الحياتية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت،
تاريخ الدخول (2017/6/14)، عن الموقع:

<http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=117156>

مسعود، رضا هندي جمعة. (2002). فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، (80)، 44-78.

مشهور، كندة أنطون. (2012). مدى توافر المهارات الحياتية في مناهج رياض الأطفال في الجمهورية العربية السورية. مجلة الفتح، (48)، 355-373.

المصري، قاسم. (2003). تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية. عمان: دار المسيرة.

المطلق، فرح، والعمارين، يحيى. (2014). المرجع في تحليل محتوى المناهج. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

ملحم، سامي. (2001). سيكولوجية التعلم والتعليم. عمان: دار المسيرة.

منصور، علي. (2010). علم النفس التربوي. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

موسى، شهرزاد. (2010). القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط. الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- ميخائيل، امطانيوس. (1997). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.
- الناجي، عبد السلام. (2010). ما المهارات التي ينبغي أن يتعلمها طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة المعرفة*، (170)، 42-65.
- النوح، مساعد. (2004). *مبادئ البحث التربوي*. الرياض: مكتبة الرشيد.
- هارتلي، ماري. (2007). *فن الاستماع للآخرين* (دار الفاروق، مترجم). القاهرة: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.
- وافي، عبد الرحمن. (2010). *المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة*، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2007). *المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي*. دمشق: وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2016). *وثيقة الإطار العام للمناهج الوطني للجمهورية العربية السورية*. دمشق: وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية*. دمشق: وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي (الجزء الأول)*. مطبوعات وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الخامس الأساسي (الجزء الثاني)*. مطبوعات وزارة التربية.
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2003). *أثر التدريب في توجهات المتدربين على المهارات الحياتية*. فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي (الجزء الأول)*. مطبوعات وزارة التربية.
- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2017). *كتاب الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي (الجزء الثاني)*. مطبوعات وزارة التربية.

- ياغي، إيمان. (2008). أثر برنامج مقترح في تطوير المهارات الحياتية الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الأردنية.
- يوسف، سليمان عبد الواحد. (2015). المهارات الحياتية. عمان: دار المسيرة.
- اليونسكو. (1996). التعليم ذلك الكنز المكنون (تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين). الأردن: مركز الكتب الأردني.
- اليونيسيف. (2005). ما المهارات التي تعتبر مهارات حياتية؟
- تاريخ الدخول (2017/8/28)، عن الموقع:

https://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25521.html

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al Masri, A, Smadi, M, Aqel, A. Hamed,W. (2016). The Inclusion of Life Skills in English Textbooks in Jordan. *Journal of Education and Practice*, 7(16), 81-96. تاريخ الدخول (2017/10/3)

Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1108662.pdf>

Berleson, B. (1952). *Content Analysis in communication research*. New York: Hafner.

Branscombe, N. A, Burcham, J. G, Castle, K. Surbeck, E. (2013). *Early childhood curriculum: A constructivist perspective* (2nd ed). Newyork: Routledge.

Bullis, M, Walker, H.M. Sprague, J. R. (2001). A promise unfulfilled: social skills training with at-risk and antisocial children and youth. *Exceptionality*, 9(1-2), 67-90.

Cottrell, S. (1999). *The study skills handbook*. London: Macmillan Ltd.

Dawson, G. (1993). Life Skills Based videodisc curriculum. *Social Science Record*, 29(20), 20-22.

Ibrahimoglu, Z. San, S. (2017). Skills in Social Studies Curricula in Turkey: An Examination in the Context of Socio-Cultural Interaction. *European Journal of Educational Research*, 6(2), 225-234. تاريخ الدخول (2018/1/5)

Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ1138279>

Mincemoyer, C. C. Perkins, D. F. (2003). Assessing decision-making skills of youth. *In The Forum for Family and Consumer Issues*, 8(1), 1-9.

Nozari, A.Y, Siamian, H. Talavaki, M. M. (2016). Content Analysis of Fourth Grade Social Studies Book Considering the Social Skills Aspect. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, 3(2), 1367-1378.

Perkins, D. (2009). Decision Making and Its Development. In Callan, E. Grotzer, T. Kagan, J. Nisbett, R. Perkins, D. Shulman, L. (Eds.), *Education and a Civil Society: Teaching Evidence-Based Decision Making* (pp1-28). Cambridge: American Academy of Arts & Sciences.

Riggio, R. E, Throckmoton, B. Depaola, S. (1990). Social Skills and self-esteem. *Personality and Individual Differences*. 11(8), 799-804.

تاريخ الدخول (2018/5/13) Retrieved from

https://www.researchgate.net/publication/222079208_Social_skills_and_self-esteem

UNICEF. (2012). *Evaluation Report: Global Evaluation of Life Skills Education Program*. New York: United Nations Children's Fund.

Weber, R. (1990). *Basic Content Analysis* (2nd ed). Thousand Oaks: SAGE Publications.

Who. (1993). *World Health Organization Explanation of Life Skills*.

تاريخ الدخول (2017/8/2) Retrieved from

https://www.speciallearning.com/.../world_health_organization_explanation_of_life

Zimmerman, D. (2010). *Project Based Learning for Life Skill Building in 12th Grade Social Studies Classrooms: A Case Study*, Master thesis, School of Education and Counseling Psychology, Dominican University.

عنوان البحث: درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس للتعليم الأساسي

بناءً على الأهمية الكبيرة التي تحتلها مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ إذا ما تمّ بناؤها وتصميمها بما يخدم هذا الهدف، جاء البحث الحالي بغرض تعرّف المهارات الحياتية المتوفرة في كتب الدراسات الاجتماعية -التي قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطويرها وفق معايير وطنية مطورة وأهداف محدّدة- وذلك في خطوة تهدف إلى معرفة مدى تحقيق تلك الكتب للأهداف المرجوة منها، بما قد يُسهم في لفت النظر إلى نقاط الضعف فيها لمحاولة تلافيها عند تطوير هذه المادة.

تمثّل الهدف الرئيس للبحث الحالي في الكشف عن درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية من خلال تحليل محتواها، إضافة إلى الكشف عن درجة توفرها في كتب العينة حسب شكل ورودها (نشاط-عبارة نصية-سؤال-صورة)، وحسب نوع ورودها (صريحاً-ضمنياً). اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام أسلوب تحليل المحتوى لتحقيق أهداف البحث، مستخدمة قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توفرها في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس، تضمنت (35) فئة فرعية موزعة على (5) مجالات رئيسة للمهارات الحياتية، وهي: المهارات البيئية، مهارات التواصل الفعال مع الآخرين، المهارات الاجتماعية، مهارة اتخاذ القرار، مهارة حل المشكلات، وبطاقة لتحليل محتوى كتب العينة التي تألفت بدورها من كتب الدراسات الاجتماعية المطورة للصفين الخامس والسادس، والتي طبعت للمرة الأولى في العام الدراسي 2017/2018، ويبلغ عددها (4) كتب، بواقع جزأين لكل كتاب (جزء لكل فصل دراسي).

ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بطرح الأسئلة الآتية:

1. ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي؟
2. ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب شكل ورودها (عبارة نصية-صورة-نشاط-سؤال)؟
3. ما درجة توفر المهارات الحياتية في كتب الدراسات الاجتماعية للصفين الخامس والسادس من الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي حسب نوع ورودها (صريحاً-ضمنياً)؟

- وقد توصل البحث إلى مجموعة من النتائج يمكن إيجاز أهمها بالنقاط الآتية:
1. بلغ عدد الفكر الكلي في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس معاً (647) فكرة، تشير (322) فكرة منها إلى بعض الفئات الفرعية في قائمة المهارات الحياتية التي تمّ إعدادها، وبالتالي فإنّ نسبة الفكر التي تضمنت مهارات حياتية في كتب العينة مجتمعة هي (49.76%)، أي أنّ درجة توفّر المهارات الحياتية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من التّعليم الأساسي جاءت متوسطة.
 2. جاءت المهارات الاجتماعية في المرتبة الأولى بتكرار قدره (133) تكراراً، ونسبة بلغت (41.3%)، وبدرجة توفّر متوسطة، تلتها في المرتبة الثانية مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين بتكرار قدره (94) تكراراً، ونسبة بلغت (29.19%)، وبدرجة توفّر متوسطة، وفي المرتبة الثالثة جاءت كل من المهارات البيئية ومهارة حل المشكلات بتكرار قدره (41) تكراراً، ونسبة بلغت (12.73%)، وبدرجة توفّر ضعيفة، وفي المرتبة الأخيرة جاءت مهارة اتخاذ القرار بتكرار قدره (13) تكراراً، ونسبة بلغت (4.03%)، وبدرجة توفّر ضعيفة.
 3. تفاوت التركيز على المجالات الرئيسة للمهارات الحياتية بين المراتب المتتالية، فمثلاً يتبيّن أنّ التكرارات التي حصل عليها كل من مجالي المهارات البيئية، ومهارة حل المشكلات تقارب نصف تكرارات مجال مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين، وهو ما ينطبق أيضاً بالنسبة لجميع هذه المجالات.
 4. استمرّ الاهتمام بشكل مطرد بالمهارات البيئية والمهارات الاجتماعية، في حين كان الاهتمام بباقي المجالات (مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين-مهارة اتخاذ القرار-مهارة حل المشكلات) ينخفض من الصف الخامس إلى الصف السادس الذي يليه.
 5. إهمال كتب العينة بشكل تام لفئتين فرعيتين هما: (تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها)، و(تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة)، إذ لم يسجل لهما أي تكرار.
 6. تحمل الأنشطة أعلى نسبة لتوفّر المهارات الحياتية، إذ بلغت (52.17%)، تلتها العبارات النصية بنسبة (22.36%)، ثمّ الأسئلة بنسبة (17.39%)، وأخيراً الصور بنسبة (8.07%).
 7. بلغت نسبة الورود الصّريح للمهارات الحياتية في محتوى هذه الكتب (56.83%)، متفوقة بذلك على نسبة الورود الضمني لها والتي بلغت (43.16%).

وقد توصلَ البحثُ إلى مجموعة من التوصيات، وهي:

1. إعداد معيار ملائم لتضمين مجالات المهارات الحياتية المقترحة في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس من مرحلة التّعليم الأساسي بشكل مخطط ومنظم ومدرّس.
2. رفع درجة الاهتمام بمجال المهارات البيئية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، لا سيّما في كتاب الصّف الخامس.
3. رفع درجة الاهتمام بمجال مهارة اتخاذ القرار في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، وتخصيص وحدة دراسية لإكساب التلميذ هذه المهارة بشكل تفصيلي ومقصود.
4. رفع درجة الاهتمام بمجال مهارة حل المشكلات في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس.
5. اتباع معيار الاستمرار في تنظيم مجالات المهارات الحياتية وفئاتها الفرعية في كتب الدّراسات الاجتماعية للصّفين الخامس والسادس، وذلك بما يتناسب مع خطط الصفوف (من الأول حتى الرابع).

ملحق (1)

الصورة الأولى لقائمة المهارات الحياتية

أولاً: المهارات البيئية
1- المحافظة على نظافة المنزل، الصف، الحي.
2- المحافظة على البيئة من الملوثات.
3- ترشيد استهلاك المياه والكهرباء.
4- التخلص من النفايات بطريقة صحيحة.
5- المحافظة على الممتلكات العامة.
6- زراعة الأشجار والنباتات والعناية بها.
7- المحافظة على الأدوات التي يمكن إعادة استخدامها في الحياة اليومية
ثانياً: مهارات التواصل الفعال مع الآخرين
8- حُسن الإصغاء إلى الآخرين.
9- التعبير عن الأفكار بدقة.
10- استخدام التواصل اللفظي.
11- استخدام التواصل غير اللفظي.
12- احترام حق الآخرين في إبداء آرائهم.
13- التعاطف مع الآخرين في مواقف مختلفة.
14- القدرة على كسب الأصدقاء.
ثالثاً: مهارات العمل ضمن فريق
15- التعاون في سبيل إنجاز مشروع
16- تقديم المساعدة للآخرين
17- تبادل المعلومات مع الآخرين بانفتاح
18- توزيع الأدوار على أعضاء الفريق كل حسب إمكانياته
19- تقبل أهداف وقرارات الفريق
20- تقدير المساهمات التي يقدمها الفرد للفريق
21- القدرة على فض النزاعات والخلافات ضمن فريق العمل
رابعاً: مهارة اتخاذ القرار
22- تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها

23-وضع بدائل مناسبة وحلول للقضية المطروحة.
24-دراسة النتائج الإيجابية والسلبية المتعلقة بالبدائل المطروحة
25-اختيار القرار الأنسب من البدائل المطروحة.
26-عدم التفرد في اتخاذ القرار .
27-تحمل مسؤولية القرار .
خامساً: مهارة حل المشكلات
28-تحديد المشكلة.
29-تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة
30-تحديد النتائج المتعلقة بالمسألة.
31-وضع عدة حلول ممكنة للمسألة.
32-تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المشكلة
33-اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة.
سادساً: مهارات التفكير الناقد
34-التمييز بين الحقيقة والرأي
35-النتائج الممكنة أو المحتملة من حدث أو مجموعة أحداث
36-تحديد مصداقية مصادر المعلومات
37-تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام
38-القدرة على تقييم المخاطر
39-النتائج المترتبة القرار أو الحل
سابعاً: مهارات التفكير الإبداعي
40-إعطاء بدائل كثيرة حول موقف محدد في فترة قصيرة نسبياً
41-توليد أفكار من أنواع مختلفة
42-إعطاء أفكار جديدة وخارجة عما هو شائع
43-القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة لفكرة أو حل المشكلة

ملحق (2)

قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات البحث

التسلسل	اسم المحكم	المرتبة العلمية	الأدوات التي تم تحكيمها			المكان
			قائمة المهارات الحياتية	بطاقة التحليل	نموذج من المادة المحللة	
1	أ.د. علي الحصري	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×		جامعة دمشق
2	أ.د. طاهر سلّوم	الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×	×	جامعة دمشق
3	أ.د. رانيا صاصيلا	الأستاذة في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×		جامعة دمشق
4	أ.د. ريم سليمون	الأستاذة في قسم تربية الطفل	×	×		جامعة طرطوس
5	د. هيثم أبو حمود	أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل	×	×	×	جامعة طرطوس
6	د. أنور حميدوش	أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل	×	×		جامعة طرطوس
7	د. محمد صليبي	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×	×	جامعة دمشق
8	د. أوصاف ديب	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×	×	جامعة دمشق
9	د. نايفة علي	أستاذ مساعد في قسم تربية الطفل	×	×		جامعة طرطوس
10	د. رويدا حمدان	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×		جامعة دمشق
11	د. خلود الجزائري	المدرسة في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×	×	جامعة دمشق
12	د. فاطمة فرحة	المدرسة في قسم تربية الطفل	×	×		جامعة طرطوس
13	د. فريال سليمان	المدرسة في قسم تربية الطفل	×	×		جامعة طرطوس
14	د. أمين شيخ محمد	المدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس	×	×		جامعة دمشق
15	د. عصمت الله رمضان	المحاضر في كلية التربية	×	×	×	جامعة دمشق

ملحق (3)

الصورة النهائية لقائمة المهارات الحياتية

مجالات المهارات الحياتية
أولاً: المهارات البيئية
1-المحافظة على نظافة المنزل، الصّف، الحي.
2-المحافظة على البيئة من الملوثات.
3-ترشيد استهلاك المياه.
4-ترشيد استهلاك الكهرباء.
5-التخلص من النفايات بطريقة صحيحة.
6-المحافظة على الممتلكات العامة.
7-زراعة الأشجار والنباتات والعناية بها.
ثانياً: مهارات التّواصل الفعّال مع الآخرين
8-حُسن الإصغاء إلى الآخرين.
9-التعبير عن الأفكار بدقة.
10-استخدام التّواصل اللفظي.
11-استخدام التّواصل غير اللفظي.
12-احترام حق الآخرين في إبداء آرائهم.
13-التعاطف مع الآخرين في مواقف مختلفة.
14-القدرة على كسب الأصدقاء.
15-تدعيم وجهة النظر بالبراهين.
ثالثاً: المهارات الاجتماعية
16-العمل كجزء من فريق العمل التعاوني.
17-التعبير عن التسامح في مواقف مختلفة.
18-التعامل الديمقراطي مع الآخرين.
19-الاهتمام بالشأن الوطني العام.
20-ضبط ردود الفعل الناجمة عن المشاعر والأحاسيس.
21-التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة.

رابعاً: مهارة اتخاذ القرار
22-تحديد القضية المطلوب اتخاذ القرار فيها.
23-وضع بدائل مناسبة وحلول للقضية المطروحة.
24-دراسة النتائج الإيجابية المتعلقة بالبدائل المطروحة.
25-دراسة النتائج السلبية المتعلقة بالبدائل المطروحة.
26-اختيار القرار الأنسب من البدائل المطروحة.
27-اتخاذ القرار بعد مشاوره الآخرين.
28-تحمل مسؤولية القرار .
خامساً: مهارة حل المشكلات
29-تحديد المشكلة.
30-تحديد الأسباب الكامنة وراء المشكلة.
31-تحديد النتائج المتعلقة بالمسألة.
32-وضع عدة حلول ممكنة للمسألة.
33-تقدير القدرات والإمكانات المتاحة لحل المسألة.
34-اختيار الحل الأنسب من الحلول المطروحة.
35-تقويم فاعلية الحل الذي تم اختياره.

ملحق (4)

الدروس التي جرى تحليلها للتأكد من صحة عملية التحليل

اسم الدرس	الوحدة	الفصل الدراسي	الصف
أفهم الآخرين	أنا	الأول	الخامس
أحبُّ قريتي ولكن	مجتمعي	الأول	الخامس
مشاعري	أنا	الأول	السادس
التمم	سلامتي	الثاني	السادس

ملحق (5)

نموذج لأسلوب عرض تكرارات الفئات الفرعية ونسبتها المئوية وترتيبها تنازلياً ودرجة توفرها

درجة التوفّر	الترتيب	الصفين معاً		الصف السادس		الصف الخامس		الفئات الفرعيّة	مجالات المهارات الحياتيّة (الفئة الرئيسيّة)
		%	ك	%	ك	%	ك		
								المجموع	

ملحق (6)

نموذج لأسلوب عرض تكرارات الفئات الرئيسة (المجالات) ونسبتها المئوية وترتيبها تنازلياً ودرجة توفرها

درجة التوفر	الترتيب	الصفين معاً		السادس			الخامس			الصف المجالات
		%	ك	الترتيب	%	ك	الترتيب	%	ك	
										مج كلي

Summary of Research:

Research Title: Life skills availability level in the social studies books for the fifth and sixth grades of basic education.

Based on the great importance of the subject of social studies in developing the life skills of students if it built and designed to serve this purpose, the current research is intended to identify the life skills available in social studies books– which were developed by the Ministry of Education of the Syrian Arab Republic in accordance with developed national standards and specific objectives– in a step aimed at knowing the extent to which those books achieve the desired goals, which may contribute to drawing attention to weaknesses, in the attempt to avoid when developing this article.

The current research aimed at revealing the Life skills availability level in the social studies books for the fifth and sixth grades of basic education in the Syrian Arab Republic by analyzing their content, in addition to revealing the availability level in the sample books according to the form of presentation (activity–text phrase–question–image), and by type presentation (explicit–implicit). The researcher followed the descriptive analytical approach to achieve the research objectives, using a list of life skills to be provided in social studies books for the fifth and sixth grades. The list included (35) subcategory divided into (5) major fields of life skills which are: Environmental skills, Skills of Effective communication with others, Social skills, Decision–making skill, Problem–solving skill, and a content analysis card for sample books, which consisted of developed social studies books for the fifth and sixth grades, which was first printed in the academic year 2017/2018, the number of (4) books, two parts of each book (part per semester).

To achieve the objectives of the research the researcher asked the following questions:

1. What is the availability level of life skills in social studies books for the fifth and sixth grades of the first cycle of basic education?
2. What is the availability level of life skills in social studies books for the fifth and sixth grades of the first cycle of basic education according to the form of presentation (activity–text phrase–question–image)?
3. What is the availability level of life skills in social studies books for the fifth and sixth grades of the first cycle of basic education according to the type of presentation (explicit–implicit)?

The research has found a group of the most important results as follows:

1. The total number of ideas in the social studies books for the fifth and sixth grades was (647) ideas. (322) ideas of which refer to some sub–categories in the list of life skills that have been prepared. Thus, the percentage of ideas that included life skills in the sample books is (49.76%). Which means that life skills availability level in the social studies books for the fifth and sixth grades of basic education was average.
2. Social skills came first with repetition of (133) times, and a percentage of (41.3%), with medium availability, followed by skills of effective communication with others with repetition of (94) times, and a percentage of (29.19%) with medium availability. Both Environmental skills and problem–solving skill came in third place with repetition of (41) times, and a percentage of (12.73%), with low availability, and finally the Decision–making skill with repetition of (13) times, and a percentage of (4.03%), with low availability.

3. The focus on the main fields of life skills ranged among the successive grades. For example, the repetition of both environmental skills and problem-solving skill is close to half of the repetition of effective communication skills with others, which is also true for all these areas.
4. Interest in Environmental skills and Social skills continued to grow steadily, while interest in other fields (Effective communication skills with others, Decision-making skill, Problem-solving skill) has been decreasing from fifth to sixth grade that follows.
5. The books completely neglected two subcategories related to (Identifying the issue to be decided upon), and (Assessing the capabilities and potentials available to solve the problem), because there was no repetition for any.
6. The activities have the highest availability of life skills, with a percentage of (52.17%), followed by the text phrases with (22.36%), then the questions with (17.39%), and finally the images with (8.07%).
7. The percentage of explicit presentation of life skills in the content of these books (65.83%), advanced on its implicit presentation, which reached (34.16%).

The research has set a group of recommendations as follows:

1. Preparing an appropriate standard to include the proposed fields of life skills in the social studies books for the fifth and sixth grades of basic education in a planned, systematic and thoughtful manner.
2. Raising the level of interest in the field of Environmental skills in the social studies books for the fifth and sixth grades, especially in the fifth grade book.

3. Raising the level of interest in the field of Decision-making skill in the social studies books for the fifth and sixth grades, and assigning a special unit to develop this skill in a deliberate and detailed manner.
4. Raising the level of interest in the field of Problem solving skill in the social studies books for the fifth and sixth grades.
5. Following the standard of continuation in the organization of life skills fields and their sub-categories in the social studies books for the fifth and sixth grades, in line with classroom plans (1st through 4th).