IJHER International Journal of Humanities and Educational Research
ISSN: 2757-5403
Volume 4, Issue 2, April 2022

Received: 02/03/2022 **Accepted: 21/03/2022** **Published: 01/04/2022**

LIFE SKILS AND CITIZENSHIP EDUCATION INITIATIVE IN THE MIDDLE EAST AND NORTH AFRICA-THE CASE OF MOROCCO -

Hakima MOUSSADAK[1]

Dr , Mohammed I University, Morocco

Abstract

The current study aims to determine the effectiveness of the proposed strategy in the light of the constructivist theory in achievement and positive thinking among fourth-grade students of science in physics, by testing the following two null hypotheses :
The first null hypothesis: There is no statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the experimental group students who studied according to a proposed strategy in light of the constructivist theory and the average scores of the control group students who studied in the usual way in achievement in physics:
The second null hypothesis,,: none. A statistically significant difference at the level (0.05) between the average scores of the students of the experimental group who studied according to a proposed strategy in the light of the constructivist theory and the average limit of the average scores of the students of the control group that were studied in the traditional way in positive thinking in physics.
The study was determined for middle school students affiliated to the Diwaniyah Education Directorate for the academic year (2020-2021). Where the study adopted fourth-grade scientific students as the research sample and for the first semester, which includes the first three semesters of the physics book The researchers chose Al-Zaytoun Preparatory School for Boys to implement the research experiment, where two out of eight divisions for the fourth scientific grade were randomly selected. The number of the target sample was (69) students, with an average of (35) students for the control group, which studied according to the traditional method, and (34) students as an experimental group, which studied with a proposed strategy in the light of the constructivist theory, and the two research groups (experimental and control) were equalized in Number of variables, these variables? It is (chronological age in months, intelligence, previous information, positive thinking), and in order to verify the goal of the research, the researchers prepared (23) a study plan according to a proposed strategy in the light of the constructivist theory The researchers also prepared an achievement test consisting of (40) items in its final form, and its validity and reliability were verified, and the psychometric properties of the test were calculated. The psychometric scale, the experiment was applied in the academic year (2020-2021) the first semester, and the experiment lasted for (12) weeks, with three sessions for each group (experimental, control), and after the experiment was finished, the data was dealt with using the T-test for two independent samples (T- test) and the results showed the superiority of the students of the experimental group that studied with a proposed strategy in the light of the constructivist theory over the students of the control group that studied in the usual way in achievement and positive thinking Thus, the null hypothesis was rejected,

http://dx.doi.org/10.47832/2757-5403.13.25

[1] hakima.moussadak@gmail.com, https://orcid.org/0000-0001-9878-6483

and in light of this, the researchers recommended using a proposed strategy in light of the constructivist theory in teaching physics, and suggested conducting other studies for other stages.

Key words: The Middle East and North Africa, Life Skils.

مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة بالشرق الأوسط وشمال أفريقيا
ـحالة المغرب –

حكيـــمة مصـدق
د، جامعة محمد الأول، المغرب

الملخص

في حين شهد النظام التعليمي في المغرب زيادة كبيرة في معدلات الالتحاق خلال السنوات العشر الماضية، ظلت دورة التحصيل الدراسي منخفضة مقارنة بالدول في مجموعة الدخل المتوسط، ومع التقدم الكمي الكبير الذي أحرزه أداء نظام التعليم، يبقى التحدي الرئيس متمثلا في تحسين كفاءة التعلم ومخرجاته، إذ أن نظام التعليم الحالي لا يخرج أفرادا يحملون المهارات والتجريب المطلوبين في سوق العمل، ومعظم الشباب يفتقرون إلى "المهارات السلوكية/الناعمة" المرتبطة بالجاهزية للعمل.

وقد شهدت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة تقدما على المستوى الوطني من خلال جلسات التشاور الوطنية وعمليات تحديد الموارد المعمقة التي ثم تنفيذها في معظم دول منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وفي حالة المغرب أنصب التركيز على تعزيز مهارات الشباب في المدارس وتوفير الدعم لهم لتحقيق تنميتهم الشخصية والمهنية، بما في ذلك تعليم المهارات الحياتية

يهدف البحث التعريف أولاً بوضعية تعليم المهارات الحياتية والمواطنة بالمغرب ثم الإطار المفاهيمي للمهارات الحياتية الأساسية المدمجة في المناهج الدراسية وأخيرا تحديد الاستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب هذه المهارات.

وتتمثل أهمية البحث في إعادة النظر في مفهوم تعليم المهارات الحياتية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (المغرب نموذجا) من خلال مقاربات شاملة، إنسانية ومتعددة المسارات والأنظمة إضافة إلى تحليل الرؤية الشاملة لأبعاد التعلم وتحديد المهارات الحياتية ذات الصلة ومن خلال ذلك توضيح الرؤية التحويلية للتعليم في القرن الواحد والعشرين الشاملة ودورها في تحسين جودة التعليم في كل المستويات، خصوصا تهيئة مخرجات تعلمية مناسبة من أجل الانتقال من المدرسة إلى العمل وحياة البالغين.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية،الشرق الأوسط وشمال أأفريقيا.

المقدمة

تعصف بمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تحديات غير مسبوقةٍ في مجالات التعليم وهناك توافقٌ عام على إخفاق الأنظمة التعليمية وبشكلٍ واسع في تحقيق النتائج اللازمة للنهوض بالتنمية الذاتية الفردية والمجتمعية، في الوقت الذي لا يزال يتعين فيه زيادة عدد فرص التعليم في المنطقة لتحقيق النمو الاقتصادي المنشود.

وبسبب القيود التي يفرضها التدريس ضمن الصفوف الدراسية التقليدية وتقنيات التعلّم وأنظمة الاختبارات والامتحانات المتّبعة، لا يحصل الاطفال والشباب عموماً على تعليمٍ يتلاءم وبشكلٍ واضح مع الواقع المعاصر ومتطلبات سوق العمل .وهذا بدوره له آثارٌ بعيدة المدى تتمثل في افتقار الأطفال والشباب عموماً إلى المهارات اللازمة للنجاح في المدرسة وفي العمل، ولأن يُصبحوا أعضاءً إيجابيين وفعّالين في مجتمعاتهم. وهذا يستدعي وضع رؤيةٍ شاملة وتحويلية للتعليم تزيد من الإمكانيات البشرية لكافة الأطفال وتعمل على تزويدهم بالمهارات الحياتية لمواجهة التحولات من مرحلة الطفولة إلى مرحلة البلوغ، ومن التعليم إلى العمل، ومن التنمية غير الفعّالة إلى المواطنة المسؤولة والنشطة.

هذا وتمثل مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (LSCE) التي انطلقت خلال عام 2015 بهدف دعم بلدان المنطقة - من الناحية المفاهيمية والبرنامجية والفنية، مسعاً تعاونياً ومشتركاً على المستويين القُطري والإقليمي لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وهو" ضمان التعليم النوعي المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع ."كما وتسعى المبادرة إلى إعادة تشكيل الفهم التقليدي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في المنطقة، مع التركيز على المسائل الجوهرية حول الغرض من التعليم ودوره في التنمية المجتمعية ذات الصلة بالوضع القائم.

إنّ نظرية التغيير التي تدعو لها المبادرة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تحرّكها الحاجة الملحّة إلى تحقيق تأثير ملموس في ثلاث مجالاتٍ منفصلة لكنّها مترابطة في الوقت ذاته، والتي من خلالها يمكن للتعليم أن يُحدِث فرقاً وهي : الأولى الوصول إلى المجتمع المعرفي عبر تحسين نتائج التعليم، والثانية تحقيق التنمية الاقتصادية من خلال تحسين فرص التوظيف وريادة المشاريع، والثالثة تماسك النسيج الاجتماعي من خلال تحسين مستوى المشاركة المدنية.

وقد شهدت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة تقدما على المستوى الوطني من خلال جلسات التشاور الوطنية وعمليات تحديد الموارد المعمقة التي ثم تنفيذها في معظم دول منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وفي حالة المغرب أنصب التركيز على تعزيز مهارات الشباب في المدارس وتوفير الدعم لهم لتحقيق تنميتهم الشخصية والمهنية، بما في ذلك تعليم المهارات الحياتية.

وتتمثل أهمية البحث أو الدراسة في إعادة النظر في مفهوم تعليم المهارات الحياتية في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (المغرب نموذجا) من خلال مقاربات شاملة، إنسانية ومتعددة المسارات والأنظمة إضافة إلى تحليل الرؤية الشاملة لأبعاد التعلم وتحديد المهارات الحياتية ذات الصلة ومن خلال ذلك توضيح الرؤية التحويلية للتعليم في القرن الواحد والعشرين الشاملة ودورها في تحسين جودة التعليم في كل المستويات، خصوصا تهيئة مخرجات تعلمية مناسبة من أجل الانتقال من المدرسة إلى العمل وحياة البالغين.

وتهدف الدراسة التعريف أولاً بوضعية تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (المغرب نموذجا) ثم الإطار المفاهيمي للمهارات الحياتية الأساسية المدمجة في المناهج الدراسية وأخيرا تحديد الاستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب هذه المهارات عبر عرض تجربة المغرب.

1- مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا:

تتكون المبادرة من عنصرين رئيسيين هما :(1) تطوير الإطار المفاهيمي والبرامجي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة ليكون بمثابة دليل لتطوير الاستراتيجية والبرامج على الصعيد القُطري (2) توفير الدعم التقني للدول يتمحور حول التخطيط والتنفيذ.

وتتطرق المبادرة إلى ثلاثة تحديات متداخلة وهي:

- **مجتمع معرفي ضعيف** نتيجةً لضعف التعليم ونوعيته، وتدني مستويات مخرجات التعلم، ومحدودية الإنصاف والإدماج.
- **انخفاض النمو الاقتصادي** في .ظلّ غياب مهارات التوظيف، وارتفاع معدلات البطالة بين الشباب والفوارق بين الجنسين في سوق العمل، مع انخفاض فرص العمل وضعف بيئة الأعمال.
- **ضعف النسيج الاجتماعي** نتيجةً لتصاعد العنف وضعف المشاركة المدنية.

والجدير ذكره أنّ من أهم بنود المبادرة هو اقتراح **رؤية تقوم على الحقوق والتحويل للتعليم** يتركز على تعزيز الأفراد الناجحين ضمن بيئات العمل، وفي الوقت ذاته تحقيق التعليم لدوره الاجتماعي في تعزيز التنمية الأكاديمية والشخصية وتماسك النسيج الاجتماعي.

1-1 نحو فهمٍ لمفاهيم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة

تهدف مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة إلى إعادة النظر في مفهوم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وتطوير خارطة طريق ذات صلة بواقع القرن الحادي العشرين. وقد شمل تطوير الإطار المفاهيمي و برامجي إجراء دراساتٍ تحليليّة واستعراضٍ شامل للتعاريف الوطنية الإقليمية والعالمية، والتي اظهرت حالة من الارتباك وعدم وجود توافق في الآراء حول التعريف الأدق والعناصر الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين.

وضمن هذا السياق، يتم اقتراح تعريف منقّح وشامل وأكثر وضوحا لمصطلح" المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة"، وهو تعريف يتناول كل من الفجوات المفاهيمية والبرامجية القائمة من خلال **المقدمات المنطقية الأساسية الأربع** التالية:

- **نهج شامل للتعليم**: ترتكز هذه الرؤية إلى إتباع نهج شامل للتعليم، بأخذ المتعلّم ككل بعين الاعتبار من خلال إقرار تعددية أبعاد التعليم، والتي لا يقتصر دورها فقط على المعرفة والإدراك، بل يشمل أيضا الجوانب الفردية والاجتماعية، خاصة فيما يتعلق بالتنمية الشخصية، والتماسك الاجتماعي، والتنمية المستدامة. ويتم تصوير التعليم النوعي، ضمن إطار العمل هذا، على أنه يعزز الأفراد المتمكنين الذين يمكنهم التعلّم بفعالية والاضطلاع بمسؤولياتهم الاجتماعية مع قدرتهم على تحقيق النجاح في سياق مكان العمل.

- **نهج إنساني وقائم على الحقوق:** يجب تعزيز التعليم النوعي من خلال وضع أساس أخلا قي راسخ، والذي يقرّ أن التعليم يعزز الكرامة الإنسانية، قبل أن يعزز الأداء الاقتصادي، ويشجع على القيم القائمة على حقوق الإنسان.
- **دورة تعلّم متواصلة مدى الحياة:** يُفهم اكتساب المهارات الحياتية على أنه استثمار تراكمي يبدأ منذ سنّ مبكرة، ولا يقتصر على اليافعين والكبار فقط. وهو أمر يستند إلى الفرضية القائلة أن كل فرد، في أي عمر من الأعمار، هو متعلّم في سياق أي مجتمع يتيح له الفرص المتعددة طوال فترة الحياة للتعلّم وتحقيق المقدرة الشخصية، وبالتا ي ل يذهب هذا إلى ما هو أبعد من التفريقات التقليدية بين التعليم الأولي ومتابعة التعليم.
- **نهج متعدد المسارات والأنظمة:** يمكن أن يلعب التعليم النوعي دوراً فاعلا في تعزيز التعلّم والتمكين الفردي، وفي خلق بيئة تتيح تحقيق الترابط الاجتماعي. وإذا تم رفد المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة أكثر من خلال مسارات التعلم المتعددة، من التعليم النظامي إلى البيئات غير النظامية وانتهاء بمكان العمل فإنها يمكن أن تصل إلى جميع الأفراد. وبدوره، يمكن فقط تعزيز التعلّم النوعي الذي يتم ممارسته من خلال المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة إذا ما تم توحيده في النُظم التعليمية.

يقترح الإطار المفاهيمي وضع فهم مشترك للمفاهيم والتعريفات الخاصة بمهارات القرن الحادي والعشرين استنادا إلى نموذج تعلم رباعي الإبعاد يعزز نموذج التعلم مدى الحياة. ويعيد الإطار المفاهيمي والبرامجي ترتيب عناصر التعليم باعتبارها أبعاد للتعلم بهدف التأكيد عللا طبيعتها الدينامية. وفيما يلي ركائز التعلم الأربع التي تدم التعريم العملي للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة:

"التعلّم من أجل المعرفة " أو البُعد المعرفي: ويشمل تطوير قدرات التركيز وحل المشكلات والتفكير النقدي، والتركيز على الفضول والإبداع والرغبة في الحصول على فهم أفضل للعالم. ويحظى مفهوم **التعلم من أجل المعرفة** اهتماماً متزايدا لان تعلم المهارات ذات الصلة يعزز من اكتساب المهارات الأساسية كمهارات القراءة والكتابة وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ولذلك فإن البعد المعرفي ضروري لتطوير مهارات جديدة واكتساب معارف جديدة.

" التعلم من أجل العمل" أو البعد الفعال: والذي يركز عللا كيفية دعم الأطفال والشباب لتطبيق ما تعلموه عللا أرض الواقع، وكيفية تكييف التعليم لخدمة عالم الأعمال على نحو أفضل، وتأتي هذه المسألة جنبا إلى جنب مع مفهوم التطبيق على "تصنيف دبلوم" من خلال وضع التعلم النظري موضع التنفيذ في السياقات اليومية، ذلك لكون التعلم من أجل العمل يتغير بسرعة استجابة لمتطلبات سوق العمل المتغيرة والتكنولوجيا الجديدة واحتياجات الشباب حلال مرحلة انتقالهم من التعليم إلى سوق العمل.

" تعلم المرء ليكون أو البعد الفردي": ويعني التعلم لتحقيق الذات والنمو الشخصي والتمكين الذاتي، ويشمل المهارات المعرفية الذاتية ومهارات التعامل مع الآخرين، في حين يشمل النمو الشخصي كلا من العوامل الشخصية الذاتية المجتمعية، وتعتبر المهارات التي تم تطويرها في إطار هذا البعد مهمة في مجال الحماية الذاتية ومنع العنف، وبالتالي يتعين اعتبارها عوامل تمكينية لأبعاد التلم الأخرى.

"التعلم للعيش مع الآخرين" أو البعد الاجتماعي": وهو البعد الأخلاقي الذي يعزز رؤية التعليم من أجل المواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، من خلال اعتماده على نهج قائم على حقوق الإنسان يتماشى مع قيم ومبادى العدالة الديمقراطية والاجتماعية، ويشكل الأساس الأخلاقي للأبعاد الأخرى(المعرفي والفعال والفردي).

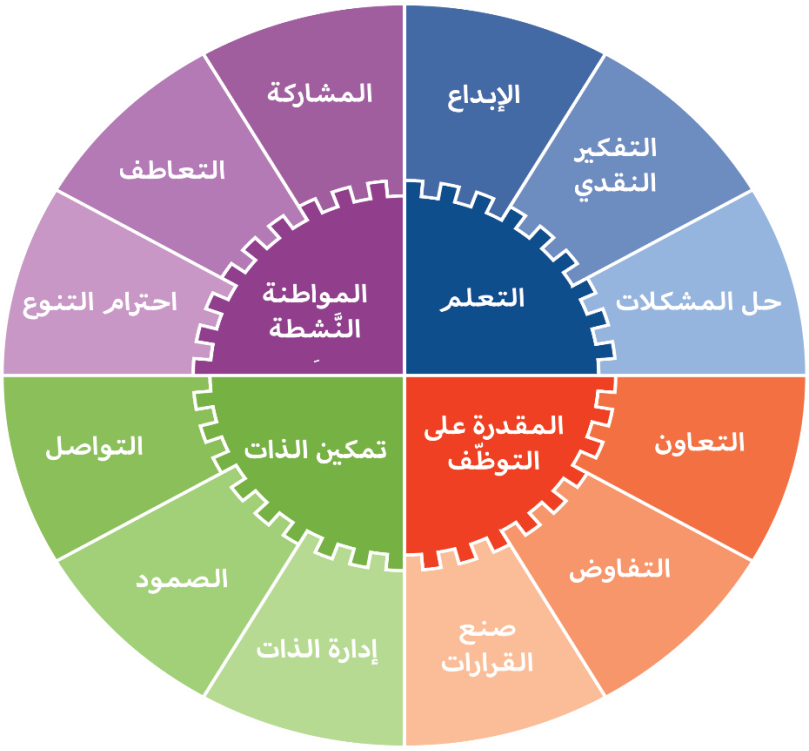
2-1 المهارات الحياتية الإثني عشرة الأساسية لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا-المغرب نموذجا

تعرف المهارات الحياتية في الإطار المفاهيمي بوصفها مهارات معرفية وغير معرفية، وعليا ومتقاطعة ومتنقلة وذات أهمية للتعلم والتوظيف والتمكين الذاتي والمواطنة النشطة.

ويعد التعليم من أجل المواطنة جزءا لا يتجزأ من تعليم المهارات الحياتية الذي يؤكد على الحاجة إلى التحول الاجتماعي ويشير إلى القدرات والطاقات اتي يمكن لها أن تعمل على تعزيز المجتمعات المفتوحة، وتسخير الحماسية والدافعية لدى الأجيال الشابة، وتوفير الأدوات لبناء مستقبل أفضل لمجتمعاتهم وللمنطقة ككل.

إن اكتساب المهارات الحياتية، هو تعلم ممتد مدى الحياة، يمكن اعتباره استثمارا تراكميا ينطلق من مسلمة أن الفرد في كل مرحلة عمرية هو متعلم متجدد داخل سياق مجتمعي، يمنحه الفرص الدائمة للتعلم وتحقيق طموحاته، واستثمار مواهبه وقدراته مدى الحياة. وبالتالي يتجاوز مسار اكتساب المهارات الحياتية منطق التمييز والفصل التقليدي بين التعليم الأساس والمستمر.

وقد تم تحديد مجموعة تتكون من اثنتي عشر مهارة حياتية رئيسة يتم اعتمادها وتفعيلها بمنظومة التعليم بالمغرب وهي التواصل والتعاون والتفكير النقدي والإبداع وصنع القرارات والتعاطف والتفاوض وإدارة الذات واحترام التنوع والصمود والمشاركة وحل المشكلات (انظر الشكل أدناه)



تدوم المهارات الحياتية الاثني عشر الأساسية مدى الحياة وتعتمد على الأدلة التي تؤكد أهمية اكتساب المهارات في سن مبكرة. علاوة على ذلك، يتم اكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشر واستدامتها من خلال جميع أشكال التعلم في النظم التي تعترف بمسارات متعددة للتعلم، رسمية وغير رسمية وفيما يلي تعريف لهذه المهارات الحياتية الأساسية وفق مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا (LSCE) والتي يتم تنزيلها بالمنظومة التربوية التعليمية بالمغرب:

الإبداع:

يعتبر الإبداع إحدى المهارات الحياتية الأساسية التي يجب على الأطفال تطويرها من سن مبكرة، كونها تعزز أداءهم الأكاديمي وتساهم في الكشف عن مواهبهم المختلفة وصقلها. وهو عنصر ضروري وبناء في عمليات التفكير المبدع ومهارة حياتية هامة في العلوم ومكان العمل، وأن يكون الفرد مبدعا ولاسيما في منطقة شمال أفريقيا، يعني أن يكون بمقدوره التعامل بشكل بناء مع السياقات التكنولوجية والرقمية المعقدة والمتطورة. كما أن الإبداع يتيح للفرد قابلية التكيف كع مواقف الحياة المختلفة من خلال تطوير حلول وأساليب وعمليات قائمة أو جديدة لمعالجة المشاكل القديمة والتحديات المعاصرة.

التفكير النقدي:

التفكير النقدي هو مهارة حياتية عملية ترفع من مستوى الإنجاز الأكاديمي، وهو مهارة حياتية طويلة الأمد تتيح للأطفال والشباب وكافة الأفراد تعلم كيفية تقييم المواقف والافتراضات، وطرح الأسئلة، وتطوير طرق مختلفة للتفكير. وبعبارة أخرى هو"مهارة فوق المعرفية" التي من خلالها يتعلم المرء كيف يفكر بالتفكير وتطوير عمليات التفكير الهادفة، كالقدة على تمييز ما إذا كانت الحجة منطقية أم لا وكيفية تقييمها.

حل المشكلات:

حل المشكلات هو عملية تفكير عالية المستوى مترابطة مع مهارات حياتية نقدية أخرى كالتفكير النقدي، والتفكير التحليلي، وصنع القرارات والإبداع. والقدرة على حل المشكلات تعني وجود عملية تخطيط لإيجاد طريقة ما لبلوغ الهدف

المنشود، وتبدأ أولاً بالإقرار بوجود إشكالية وفهم طبيعة هذه الإشكالية وحيثياتها، ومن ثم تحديدها ووضع خطط لمعالجتها ومن ثم تطبيق الحلول، ورصد النتيجة في كافة مراحل العملية وتقييمه.

ويمكن تطوير مهارات حل المشكلات وتعزيزها من خلال التعلم التجريبي وضمن اختصاص معين. ولتطوير هذه المهارات في بلد كالمغرب، لا بد من اعتماد " التعلم القائم على المشكلات" زهي استراتيجية تضع المتعلم في المركز، وتمكنه من إجراء البحوث، ودمج النظرية والممارسة، وتطبيق المعرفة والمهارات لايجاد حل قابل للتطبيق لمشكلة محددة .(Savery,2006)

التفاوض:

يعرف التفاوض على أنه عملية تواصلية بين طرفين على الأقل وذلك بهدف التوصل إلى اتفاق حول " مصالحهما المتباينة والملموسة "(Pruitt, 1998). وإذا أخذنا بعين الاعتبار توجيهات السياسة الحالية المتعلقة بالتفاوض الانساني (Grace, 2015)، فضلا عن أهداف التعليم من أجل المواطنة، نجد أن هناك مقترحا باستخذام "نهج تكاملي" للتفاوض، مع التأكيد على العمليات "التنافسية- التوزيعية"، وذلك لان مثل هذه العملية التعاونية تركز على التوصل إلى اتفاقيات مفيدة للطرفين على أساس المصالح والاحتياجات والرغبات والاهتمامات والمخاوف المشتركة لكلا الطرفين.

التعاون:

يعتبر التعاون من المهارات الأساسية الفعالة في الحياة، وتشمل مهاراته العمل الجماعي واحترام آراء الآخرين ومدخلاتهم، وقبول التغذية الراجعة، وحل النزاعات، والقيادة الفعالة، وتحقيق التوافق في الآراء لاتخاذ مختلف القرارات، وبناء الشراكات وتنسيقها. ويشعر المتعلمون الذين يطورون مهارات التعاون، ولا سيما الشباب منهم ممن تعلم العمل الجماعي، بقدر كبير من المتعة في التعلم وأداء أفضل فيما يتعلق بتحصيلهم الدراسي.

صنع القرارات:

تعد مهارات صنع القرارات "إحدى العمليات المعرفية الأساسية للسلوك البشري التي يتم من خلالها اختيار خيار أو مسار عمل مفضل من بين مجموعة من البدائل بناء على معايير معينة"(Wang, 2007).ويشير مصطلح صنع القرارات إلى القدرة المعرفية لدى المرء على الاختيار بين خيارين على الأقل ضمن مجموعة من العوامل والعوائق المؤثرة، وتعتبر مهارات صنع القرارات مهارات مفيدة في البعد المعرفي ويمكن تعلمها في وقت مبكر في مختلف البيئات التعليمية التي يتعلم الطالب فيها ومن خلال تنفيذ مهام واقعية تحديد البديل الأفضل بالنسبة له في لحظة معينة.

إدارة الذات:

إدارة الذات والتي تعد إحدى المهارات الحياتية الأساسية هي قدرة الأطفال على تنظيم سلوكياتهم ومشاعرهم وعواطفهم وردود أفعالهم ومراقبتها والتحكم بها، وهي بالتالي تشكل فئة واسعة من المهارات ذات الصلة التي تشمل التحكم الذاتي والفعالية الذاتية والوعي الذاتي، بالإضافة إلى اتخاذ المواقف الإيجابية والموثوقية وعرض الذات.

الصمود:

الصمود هو بمثابة مهارة حياتية أساسية يشمل عنصر نشط وواعي وبناء يظهره الفرد. ويسهم الصمود في القدرة على تنمية الذات في أوقات الشدة، وبالتالي فإنه يعتمد على الرفاهية الشخصية، ويعزز في الوقت ذاته مستويات الصحة. ومن منظور البعد المعرفي، يوفر الصمود الأساس للنجاح الأكاديمي من خلال تمكن المتعلم من التأقلم مع خيبات الأمل أو الإخفاقات وكذلك التغلب على صعوبات التعلم.

التواصل:

تشمل مهارات التواصل كل التواصل اللفظي وغير اللفظي والخطي. ويوصفها مجموعة من المهارات الرئيسية الضرورية لترسيخ العلاقات الشخصية بين الناس، تعتبر مهارات التواصل مصدرا أساسيا للقيمة الذاتية، وتعزيز تحقيق الذات. وتعنبر مهارات التواصل عنصرا جوهريا للتعلم، والتي تطبق وتعزز تطوير قدرات التحدث الفعال والاستماع الإيجابي. وتعتبر الوسائل التربوية التفاعلية التشاركية، خاصة في ظل تزايد أهمية مهارات الاتصال هي مهارات الاتصال الرقمي، أدوات فعالة لتعزيز مهارات التواصل.

2- الاستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب المهارات الحياتية بالمغرب

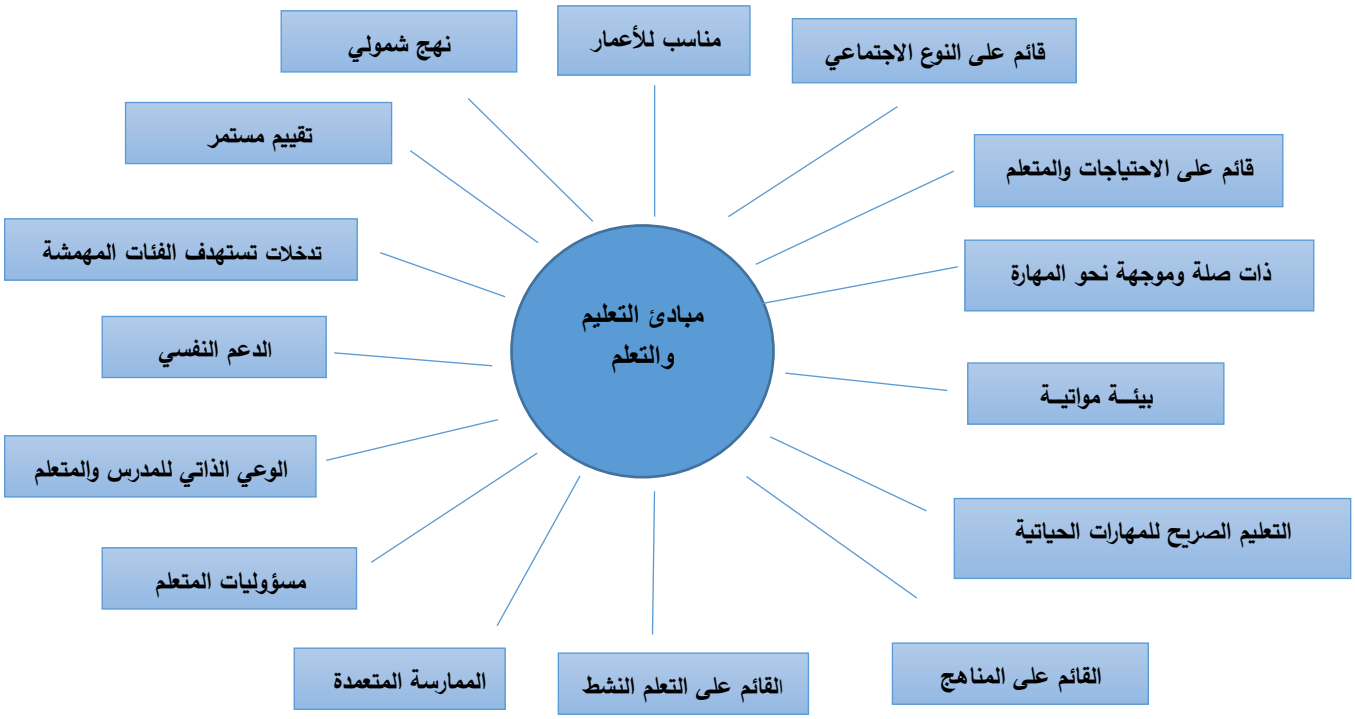
يبرز الإطار المفاهيمية والبرامجي الاستراتيجيات التربوية اللازمة لتعزيز اكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة، وتشمل التعلم الاجتماعي العاطفي، والمنهجيات التي تركز على الطفل، والتعلم القائم على الأنشطة، والانضباط الإيجابي، والدعم النفسي والاجتماعي وغيرها.

هذا وتشير تجربة الإصلاحات بالمغرب في مجال التعليم إلى أن تأهيل المدرسين ودعمهم لتطبيق أساليب التعلم النشط يمكن أن يحدث تغييرا في مخرجات التعلم ويدعم على نحو أفضل تعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، ذلك لأنها تنطوي على أسلوب محوره المتعلم وتعطي من خلاله أهمية كبيرة لعملية التدريس والتعلم. وتعد أساليب التعليم والتعلم التشاركية مسألة غاية في الأهمية في كافة جوانب تعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة حيث يكون الأساس إشراك الأطفال والشباب في عملية التعلم وتمكينهم من إضفاء الطابع الذاتي على المعرفة وتطبيقها على حيلتهم الخاصة.

إن خلق بيئة تعليمية آمنة يمكن لجميع المتعلمين المشاركة فيها هو بحد ذاته أمرا أساسيا لتعليم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، وهذا يعني أن المتعلمين يتمتعون بحماية جسدية وأمن اجتماعي وعاطفي، ويتم التعامل معهم على حد سواء بإنصاف واحترام ونزاهة، وينبغي أن يكون المناخ العام داخل الصفوف المدرسية إيجابيا ولا يشوبه الخوف، وينبغي أن يكون الانضباط وسيلة إيجابية لا عقابية.

هذا، ويضطلع المدرسون بالمؤسسات التعليمية بدور فعال وكبير في وضع التعلم النشط محط التنفيذ العملي والفعلي. فالمدرس ضمن بيئة الفصول المدرسية النشطة ما هو إلا عامل تمكين يقوم بتسهيل عملية التعلم بدلا من الاكتفاء بنقل المعرفة للتلميذ والطلبة. وبدلا من التركيز على طرح الأسئلة، ينبغي عليه تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة بأنفسهم ولعب دور في عملية التعلم. وبالتالي يكون دور المدرس غالبا دور الميسر عبر دعم الطلبة خلال عملية تعلم مختلف المهارات وتطويرها. ومن المهم بمكان في هذا الأسلوب أن يتكون لدى المدرس فهما كاملا للأساليب التي تمكن المتعلم مت التعلم بشكل فعال.

ونورد أدناه مبادئ التعليم والتعلم الرئيسية التي تساهم في تفعيل المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة وتطبيقها.



1-2 استراتيجيات المسارات المتعددة: طرف التنفيذ ضمن منظومة التعليم بالمغرب

تعتبر استراتيجية المسارات المتعددة أمرا ضروريا لتعميم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة بالمنظومة التربوية بالمغرب، كونها تركز على فكرة تطوير المهارات الحياتية ضمن مسارات تعليمية مختلفة، بما في ذلك التعليم النظامي وغير النظامي، ومن خلال المشاركة المجتمعية وحماية الطفل. كما أنها تشمل الطرق المختلفة التي يمكن من

خلالها تحقيق المهارات الحياتية والتعليم من أحل المواطنة، مثل التعليم التقليدي وجها لوجه والتعلم الأكثر ابتكارا. بالإضافة إلى أنها تتماشى مع التعقيدات المتزايدة للاقتصاد القائم على المعرفة والتغيرات السريعة التي تحدث في المجتمع بشكل عام، وتدرك بأن عملية التعلم يمكن أن تجرى ضمن أوقات وبيئات مختلفة، وهذا ويمكن تحقيق النتائج ذاتها من خلال اتباع مسارات التعلم المختلفة مع مختلف الفئات.

وهناك أيضا فوائد أخرى لهذه الاستراتيجية، منها أنها تزيد من مستوى المشاركة ويضمن مبادئ الإنصاف والشمولية من خلال استهداف الفئات المهمشة. زمن الضروري أيضا ضمان التناسق في التدخلات والرسائل ضمن بيئات التعلم المختلفة للأطفال والشباب.

وبالإضافة إلى القنوات والوسائل المختلفة، هناك طرق متعددة للتنفيذ متاحة لعمل البرامج وتشمل المناهج الدراسية والمناهج المرافقة للمناهج الدراسية والمناهج اللاصفية. وهنا يأتي دور الإطار المفاهيمي والبرامجي بتسليطه الضوء على العديد من الخيارات المتاحة للمناهج الدراسية التي تم استخدامها لتعميم المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة في المناهج الوطنية بالمغرب. وكان الأسلوب المشترك المعتمد في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا إدخال المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة كمقرر مستقل في المنهاح الدراسي، لكن تبين أنه من ان الناحية المثالية ينبغي إدماج المهارات الحياتية بشكل تدريجي في المناهج الدراسية لكافة المواد الدراسية ضمن إطار إصلاحات المناهج. زفي المغرب، يجري دمج المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشر كجزء من إصلاح المناهج الدراسية الوطنية، من السلك الابتدائي إلى الثانوي، وهو ما يمثل مثالا فريدا ومتميزا لتفعيل المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة من خلال المنهاج الدراسي. وبهذا الشكل يتم تنفيذ المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة جنبا إلى جنب مع المناهج الدراسية، ومن خلال المناهج المرافقة للمناهج الدراسية والمناهج اللاصفية. وفي سلك التعليم الابتدائي على سبيل المثال، ينصب التركيز الأساسي على المناهج اللاصفية. والجذير ذكره أن البحث عن أفضل نموذج لاعتماده أصبح جزءا من أدبيات الحديث عن مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، في حين ينادي الإطار المفاهيمي والبرامجي إلى الجمع الأمثل بين النماذج المعتمدة بمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا من أجل تعليم المهارات الحياتية الأساسية الإثني عشرة وتعلمها على نحو فعال.

هذا ورغم المجهودات المبذولة من طرف الفاعلين التربويين بالمغرب من أجا تنزيل مبادرة المهارات الحياتية في السياسات والبرامج والاستراتيجيات والخطط الوطنية، يلاحظ محدودية التقييم الوطني وضعف المشاركة التعاونية لمختلف الأطراف المعنية، في ظل غياب أطر تنسيق وطنية فعالة تمثل مختلف الجهات المعنية المشاركة في المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة. كما أن البرامج في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا بما فيها المغرب لديها قابلية محدودة للتوسع والتنسيق بين مختلف المنظمات الحكومية ذات الصلة. بالإضافة إلى وجود أطر تنظيمية محدودة تربط بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي.

يقترح الإطار المفاهيمي البرامجي تطوير **"نهج الأنظمة"** لبرمجة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة، وهو نهج يتم تفعيله وتنزيله تدريجيا ضمن الاستراتيجيات الوطنية بالمغرب، والذي يرتكز على أنظمة التعليم الوطني. فهناك حاجة إلى نهج الأنظمة لتحقيق "الكتلة الحرجة"، إذ لا يمكن تحقيق أثر على المستوى الوطني من خلال تنفيذ تدخلات صغيرة غير مترابطة على هامش النظام التعليمي. كما وتضمن الاستراتيجية التركيز على الإنصاف لأنه قادر على تجميع البيانات والقيام بعمليات التحليل والرصد والتتبع والاستهداف كوسيلة لزيادة تأثير التعلم المتاحة للأطفال والشباب.

2-2 تنمية المهارات الحياتية ضمن منهاج السلك الابتدائي بالمدرسة المغربية:

تندرج أنشطة تنمية المهارات الحياتية في سيرورة إعداد المتعلمات والمتعلمين منذ السنوات الأولى للتمدرس لمواجهة مواقف الحياة اليومية بشكل إيجابي والتمكن من اتخاذ القرار المناسب، والتغلب على المشكلات التي أصبحت تفرض نفسها نتيجة الطفرة الهائلة التي حدثت في عصرنا الحالي، خاصة في ميادين العلوم والتكنولوجيا. ويأتي ذلك انسجاما مع الغايات الكبرى لنظام التربية والتكوين المرتكز على تنشئة المواطن المغربي على الثوابت الوطنية، وجعله متصفا بالاستقامة والنزاهة، والمتسم بالاعتدال والتسامح، والشغوف بطلب العلم والمعرفة في أرحب أفاقها، والمتوقد لاطلاع والإبداع، والمطبوع بروح المسؤولية والمبادرة الإيجابية للإسهام في حيوية نهضة البلاد الشاملة.

كما يرمي هذا العمل او المبادرة أيضا إلى تعزيز أدوار المدرسة المغربية الجديدة المنفتحة والدامجة التي تمنح المتعلمات والمتعلمين فرص اكتساب القيم والكفايات المؤهلة للاندماج في الحياة العملية، وإظهار النبوغ مما يضمن تزويد المجتمع بالكفاءات والأطر القادرة على خلق تنمية شاملة ومستدامة على جميع المستويات.

يستمد إدراج المهارات الحياتية في التعليم الابتدائي أهميته من:

أهداف التنمية المستدامة:

اعتبارا للدور المحوري الذي يضطلع به التعليم لإحداث التحولات المطلوبة والوصول الى تنمية مستدامة ، فإن الرهان عليه مدخل أساسي لتنشئة أجيال متملكة للمعارف والمهارات والقيم الضرورية لمواجهة التحديات وقيادة التغيير الإيجابي لتعزيز الوعي المجتمعي بالمخاطر التي تجابه وجود الإنسان على سطح الأرض تحقيقا لأهداف التنمية المستدامة التي رسمت خارطة طريق من أجل بذل الجهود لخلق عالم ينعم فيه بالمساواة والازدهار المستدام، والمساهمة في تقديم الحلول لتدارك المخاطر والتصدي للتحديات المرتبطة بالمجال البيئي والمجتمعي.

مهارات القرن الواحد والعشرين:

تستهدف أنشطة تنمية المهارات الحياتية، تنمية رصيد مهاراتي بشكل مباشر وصريح، يستحضر تفاعلات المتعلم(ة) الذاتية والجماعية من أجل إعداده لمواجهة تحديات الحياة اليومية بفعالية واستدامة، وتعزيز قدرته على التكيف والاستجابة لمتطلبات القرن الواحد والعشرين.

مبـادرة منظمة اليـونيسف لتعليم الـمهارات الحياتية والـمواطنة فـي الشرق الأوسط وشمال أفريقيا:

يرتكز منهاج أنشطة تنمية المهارات الحياتية على المبادئ المستمدة من الإطار البرنامجي لمبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. وقد تم إدراج المهارات الموصى بها بتدرج يوافق خصوصيات الفئة المستهدفة، وانسجام مع السياقات التي توفرها المجالات الثلاثة المبرمجة في السلك الابتدائي.

ويعرف المنهاج الدراسي المهارات الحياتية على أنها: ""مجموع الاستعدادات والقيم والمواقف التي يمكن تنميتها مدى الحياة، والتي تمكن الفرد من مواجهة الوضعيات والتحديات التي تعترضه في حياته اليومية – بفعالية وسلامة -، وتمكنه من التقدم والنجاح في المدرسة والعمل والحياة المجتمعية على حد سواء، كما تمكنه من الصمود والتكيف مع تعقيدات البيئة العالمية والرقمية التي تشكل تحديا آنيا ومستقبليا""

- مداخل إدماج المهارات الحياتية في المنهاج الدراسي:

انسجاما مع الفرص التي يتيحها الاشتغال على المهارات الحياتية من ربط عملي بين التعلمات المرتبطة بالمواد الدراسية المختلفة، وبين أنشطة الحياة المدرسية لتعزيز الممارسات السليمة، تم إعداد تصور جديد يقارب إدماج المهارات الحياتية في المنهاج الدراسي عبر المداخل الآتية:

- مدخل مستعرض:

يعزز ويثمن حضور المبادئ المرتبطة بمجالات التربية المالية والضريبية والمقاولاتية والتربية على السلامة الطرقية وكذا استكشاف المهن واستشراف المشروع الشخصي من خلال المواد الحاملة لهذه المبادئ في انسجام وتواز مع أهدافها الخاصة.

- مدخل مستقل:

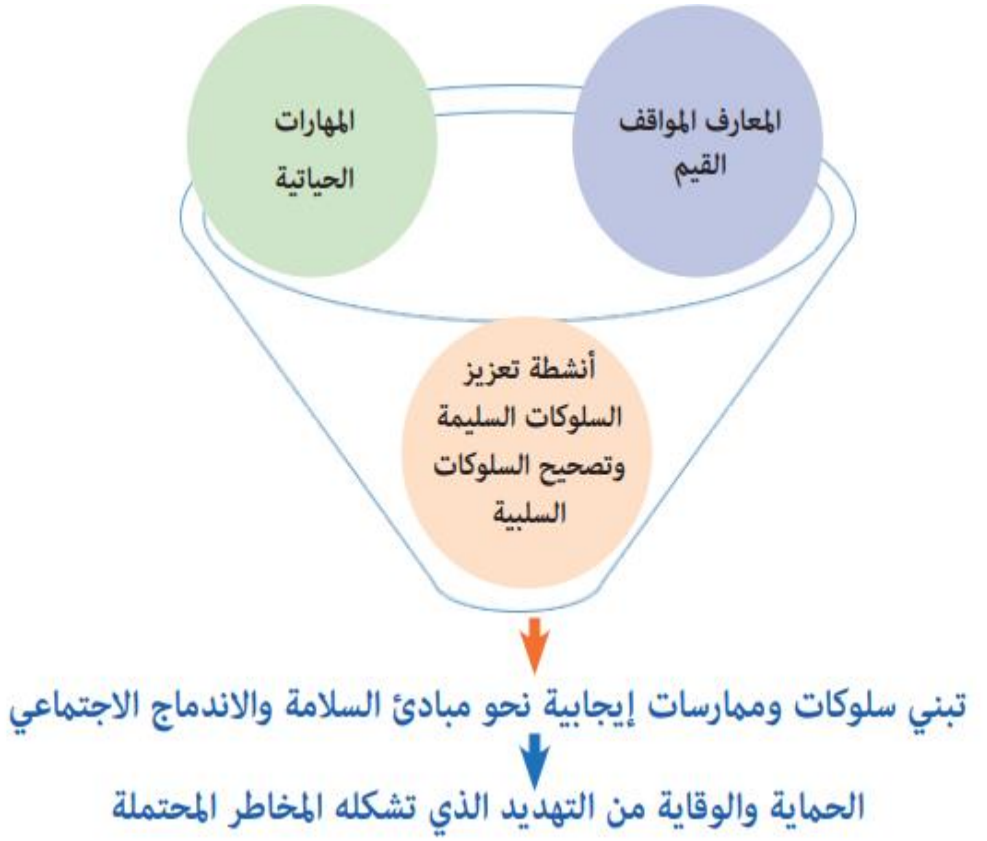
عبر أفراد حصة زمنية قارة ضمن الغلاف الزمني للتعلم، يتم التركيز فيها على بناء المعارف والمهارات المرتبطة بالمجالات الكبرى لتنمية المهارات الحياتية بالسلك الابتدائي من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.

- مدخل الحياة المدرسية:

تعد الحياة المدرسية بكل أبعادها مجالا خصبا للممارسة وتطوير المهارات الحياتية المستهدفة لدى المتعلمات والمتعلمين، وتمكينهم من تملك المرونة والمثابرة اللازمين للتكيف مع كافة الظروف، والنجاح في تحقيق مشاريعهم، والمساهمة في ازدهار مجتمعهم ونهضته.

ينبغي التأكيد على أن اكتساب المهارات الحياتية ليس مقتصرا على هذه الأنشطة فقط، بل إن الفرص الأهم المعول عليها هي ما تقدمه أنشطة الحياة المدرسية والمواد الدراسية الحاملة من إمكانيات وسياقات حقيقية ومتنوعة للتدرب والتمهير على إعمال وتوظيف مختلف المهارات الحياتية المستهدفة

وتوضح الخطاطة أسفله دور المهارات الحياتية باعتبارها رابطا يوحد وينسق ما بين الأبعاد المعرفية والمواقفية والقيمية قصد بناء وترسيخ السلوكات السليمة والصحية والنافعة، وبالتالي المساهمة في الوقاية المبكرة من الأخطار الاقتصادية والاجتماعية والصحية الناتجة عن ضعف التحكم في مبادئ المجالات الثلاثة المستهدفة.



- **اعتبارات تربوية تعليمية وتعلمية لأنشطة تنمية المهارات الحياتية:**

انطلاقا من المرتكزات العامة للمنهاج الدراسي بالسلك الابتدائي ولتحقيق الأهداف العامة المسطرة لأنشطة تنمية المهارات الحياتية، تم اعتماد الاعتبارات التربوية الآتية:

- انتظام أنشطة المهارات الحياتية عبر المستويات الدراسية للسلك الابتدائي بشكل يراعي التدرج والتكامل بني مختلف المجالات المكونة لها من حيث المنطلقات والأهداف المحددة لها.

- المرحلة الأولى: تضم المستويات الثلاثة الأولى وتشكل محطة أساسية لتطوير المهارات الحياتية للمتعلمات والمتعلمين منذ الصغر من خلال تعزيز قدراتهم على تملك مبادئ السلامة الطرقية لحامية أنفسهم داخل الفضاء الطرقي، واكتشافهم لبعض مبادئ الثقافة المالية ودور العمل والادخار في الحصول على الحاجيات.
- المرحلة الثانية: تتشكل من المستويات الثلاثة العليا، وتعتبر مرحلة أساسية لتوسيع واستثمار مكتسبات المتعلمات والمتعلمين السابقة في مجال التربية المالية ضمانا لاستمرارية تنمية المهارات الحياتية في الأسلاك الدراسية الموالية، والتعرف المبكر على عالم المهن من أجل استشراف الآفاق والطموحات، والاستئناس ببناء المشروع الشخصي. لذا تحتل هذه المرحلة مكانة حاسمة باعتبارها مجالا لتمظهر نماء الكفاية النهائية الواصفة لملمح مخرجات السلك الابتدائي.

• إدراج المهارات الحياتية المرتبطة بالتربية المالية في جميع مستويات السلك بتدرج منطقي وسلس يستحضر التكامل مع باقي المواد واستخدام المهارات الفعلية في حياة المتعلم وواقعه المعيش؛
• التركيز في المرحلة الأولى على مهارات مرتبطة بالتربية على السلامة الطرقية، والاستئناس بمبادئ التربية المالية والضريبية والمقأولأتية؛
• اعتبار المستويات الثلاثة الأخيرة مرحلة لاكتساب بعض المعارف والمهارات الحياتية المرتبطة بالثقافة المالية والضريبية والمقأولأتية، وكذا استكشاف بعض الجوانب المتعلقة بعالم المهن؛
• استهداف تنمية الوعي المطلوب في نهاية كل مستوى ونهاية سلك التعليم الابتدائي فيما يخص احترام مبادئ السلامة الطرقية وحماية الموارد المالية والمادية واللامادية وتطوير المهارات اللازمة لحامية النفس والغير، وإجراء التعاملات المالية البسيطة والانفتاح على عالم المهن والاستئناس بإعداد المشاريع الشخصية؛
• اعتبار التناوب اللغوي أداة لتنمية المهارات الحياتية في وضعيات تواصلية حقيقية بالمستويات الأربعة العليا؛
• اعتماد مبدأ الانسجام والتكامل مع باقي المواد والمكونات الدراسية على مستوى المقاربات المعتمدة وعلى مستوى وحدة المجالات المضمونية؛
• استحضار تدرج وتكامل المجالات الحياتية الثلاثة (التربية على السلامة الطرقية التربية المالية والضريبية والمقأولأتية، استكشاف عالم المهن واستشراف المشروع الشخصي) خدمة لاكتساب هذه المهارات؛
• الانتقال من منطق التلقين والشحن إلى منطق التعلم الذاتي وتنمية الحس النقدي؛
• ترسيخ مهارات التحليل وحل المشكلات، وطرح الأسئلة وتنظيم المقابلات وتخطيط المشاريع الفردية والجماعية ومهارات التفكير النقدي والإبداع؛
• استحضار الاستئناس بالمشروع الشخصي منذ سلك التعليم الابتدائي من خلال اكتشاف الذات والمحيط وتعزيز الثقة بالنفس وتطويرا لقدرات على مواجهة وتدبير المخاطر المحتملة في المحيط وتحمل المسؤولية؛
• استهداف تطوير مهارات العيش المشترك والانخراط في بناء مشاريع مجتمعية تعود بالنفع على الفرد والمجتمع؛
• توخي تنمية الوعي البيئي والمحافظة على الموارد سواء كانت مالية أو طبيعية؛
• استحضار مبادئ التدرج والانسجام استشرافا لاستكمال بناء المهارات الحياتية في السلك الثانوي؛
• اعتبار الحياة المدرسية ورشا مفتوحا لتوظيف مكتسبات أنشطة تنمية المهارات الحياتية واستثماره.

- **برنامج المشروع الشخصي للتلميذ:**

يعتبر برنامج المشروع الشخصي من الأمثلة الناجحة التي تجمع بين تطوير المهارات الحياتية والتوجيه المهني. يهدف البرنامج الذي أطلق سنة 2014 إلى إعداد الأطفال من مرحلة مبكرة لتمكينهم من بلورة فهم أفضل حول الخيارات المهنية المختلفة، ودعمهم بالمهارات اللازمة لبناء مستقبلهم من خلال تهيئتهم كعناصر فاعلة في تحقيق تنميتهم الشخصية والمهنية.

ويتكون المشروع الشخصي من 10 أنشطة للطلبة في الصف السادس (المرحلة الأخيرة في المرحلة الابتدائية، وهي أنشطة تأخذ الطلبة في رحلة من التعلم والتطوير الشخصي من خلال التفكير في الفرص المختلفة، والمسارات التعليمية المتاحة للطلبة الشباب على المستوى المجتمعي.

ومن شأن هذه الأنشطة اللامنهاجية تعزيز مهارات حياتية مثل الإبداع، والتفكير الناقد، وحل المشاكل، والاتصال والتواصل، والتعاون، وإدارة الذات، واتخاذ القرار، إضافة إلى تعزيز المسؤولية والرغبة في التعلم الذاتي.

يبدأ المشروع الشخصي بعملية من التأمل والتفكير، وينطوي على نهج (متدرج) يربط المدارس بالمجتمعات المحلية المحيطة بها ويعزز المشاركة الفاعلة للأطفال وأولياء الأمور. وتستند هذه المنهجية على التعلم القائم على المشروع بما يشمل جلسات مخصصة يتم عقدها داخل المدارس وتستند إلى استخدام طرق ومنهجيات مختلفة (مثل الدروس، المشاريع، الزيارات، إلخ) بما في ذلك توفير موارد تعلم للطلبة ودلائل تكوين للمعلمين.

- **الهندسة البيداغوجية لأنشطة تنمية المهارات الحياتية:**

يتكون برنامج أنشطة تنمية المهارات الحياتية بالسلك الابتدائي من المجالات الآتية:

- مجال التربية على السلامة الطرقية؛
- مجال التربية المالية والضريبية والمقأولأتية؛
- مجال استكشاف المهن واستشراف المشروع الشخصي

لتحقيق الأهداف المسطرة لبرنامج أنشطة تنمية المهارات الحياتية، يتم اعتماد أنشطة دينامية وإجرائية، مع مراعاة تفادي تحويل الحصص إلى تعلم مباشر متمركز حول المعارف فقط. حيث إن التعلم الفعال المنشود يقتضي الاعتماد على تقنيات التنشيط المختلفة مثل: العصف الذهني، مجموعات المناقشة والمرافعة، لعب الأدوار، الألعاب التربوية، ورشات عملية، مع الحرص على أن تكون لتلك الأنشطة امتدادات عملية في حياة المتعلم المدرسية واليومية.

تنسجم هيكلة أنشطة تنمية المهارات الحياتية مع نظام الوحدات المعتمد في باقي المواد

الدراسية، حيث يتم تصريف برنامج الأنشطة عبر ست وحدات تعلمية من خمسة أسابيع تربوية، وتمت برمجة مجالين لأنشطة تنمية المهارات الحياتية في كل مستوى من المستويات الدراسية للسلك الابتدائي.

- موجهات التقويم والدعم المرتبط بأنشطة تنمية المهارات الحياتية:

التعلمات المرتبطة بأنشطة تنمية المهارات الحياتية هي تعلمات ممتدة زمنيا وغير منتهية بانتهاء الاشتغال على مجال معين من مجالاتها في السلك الابتدائي، تخضع في سيرورة اكتسابها وإرسائها لمحطات التتبع والتقويم للوقوف على درجة نماء الكفايات المستهدفة قصد التدخل المبكر للدعم والتعزيز أو المعالجة. من هنا، فكما أن تعلم المهارات الحياتية سيرورة مستعرضة، فتقويمها وتتبع أثرها سيرورة مبثوثة عبر جميع الأنشطة والممارسات والمهام والتفاعلات التي يخوضها المتعلم (ة) داخل وخارج الفصل الدراسي.

يعتمد التقويم بمختلف أنواعه (التشخيصي والتكويني والإجمالي) على وضعيات تقويمية مركبة لإنجاز مهمات مطلوبة مع التركيز على شخصية المتعلم (ة) في شموليتها تعزيزا لسلوكه المدني المتمثل في ممارسة حقه والتزامه باحترام الآخرين وأداء واجباته وتحمل مسؤولياته بإخلاص وأمانة ليكون مواطنا صالحا قادرا على تحسين مجتمعه الوطني والكوني.

خاتمـــة:

شهدت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة (LSCE) تقدما على المستوى الوطني من خلال جلسات التشاور الوطنية وعملية تحديد الموارد المعمقة التي تم تنفيذها في معظم منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

وقد مكنت مبادرة المهارات الحياتية والتربية من أجل المواطنة بإعادة تصور ما نتعلمه وطريقة تعلمنا، وتعزيز أنظمة التعلم المفتوح التي تضع المهارات الحياتية في صميم أجندة التعلم للقرن الحادي والعشرين على كافة المستويات. وهذا يتطلب اصلاحات في محتويات التعلم، وطرق التدريس، والمنهاج الدراسي، وأنظمة توفي التعليم وتقييمه، إضافة إلى إيجاد البيئة المؤسساتية التي تحدث فيها عملية التعلم.

ويمكن المشاركة في هذه الاجندة من زوايا مختلفة في مختلف الدول، وحسب ما يمكن أن يشكل نقطة انطلاق جيدة لتحفيز العمل على أجندة أكبر لمبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة.

وفي حالة المغرب، يتم العمل حاليا على ترويج مبادرة المهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة من خلال نقط انطلاق مختلفة، عبر دمج المهارات الحياتية بالمنهاج الدراسي للسلك الابتدائي ودمج المهارات الحياتية الأساسية ضمن المنهاج الوطني على المستوى الثانوي، وكذلك العمل على وضع نموذج تعليم الفرصة الثانية لليافعين واليافعات ممن هم خارج المدرسة لدعمهم وتشجيعهم على العودة إلى المدرسة، أو الانتقال إلى مرحلة العمل.

كما تتبلور الجهود الحالية من خلال برنامج عمل واعد للتوجيه المهني تم إطلاقه بهدف عام يتمثل في ضمان الانتقال السريع من المدرسة إلى سوق العمل في مرحلة مبكرة من المنهاج.

المراجع:

Abraham, A. *et al*. 2014. Gender Differences in Creative Thinking: Behavioral and fMRI Findings Brain Imaging Behavior. 8 (1): 39-51.

Abu-Ghaida, D. and Thacker, S. 2015. Workforce Development: Middle East and North Africa Regional Synthesis Report. Washington DC: World Bank.

Accept Pluralism Project. 2013. Tolerance, Pluralism and Social Cohesion: The Accept Pluralism Tolerance Indicators Toolkit. European University Institute.

Acedo, C. (ed.). 2002. Case Studies in Secondary Education Reform: Improving Educational Quality (IEQ) Project. New York: USAID.

Adams, A. and Winthrop R. 2011. The Role of Education in the Arab World Revolutions. Brookings Institution. Available at: www.brookings.edu/opinions/the-role-of-education-in-the-arab-world-revolutions

Ahring, M. 2012. Report on Skills Gaps. Paper Presented for the Education for All Global Monitoring Report 2012, Youth and Skills: Putting Education to Work. Paris: UNESCO.

Alayan, S. *et al*. (eds.). 2012. The Politics of Education Reform in the Middle East: Self and Other in Textbook and Curricula. New York: Berghahn Books.

Alexander, R. J. 2006. Education as Dialogue: Moral and Pedagogical Choices for a Runaway World. Hong Kong Institute of Education/Dialogos.

Brown, A. *et al*. 2015b. Youth and Transferable Skills: An Evidence Gap Map. London: International Initiative for Impact Evaluation.

Ca474re, E. and Anderson, K. 2016. How Education Systems Approach Breadth of Skills. Washington DC: Brookings Institution.

Care, E. *et al*. 2017. Skills for a Changing World: National Perspectives and the Global Movement. Washington DC: Brookings Institution.

Carlile, O. and Jordan, A. 2012. Approaches to Creativity: A Guide for Teachers. Maidenhead: Open University Press.

Carnegie Middle East Center. 2013. The Education of Future Citizens: Key Challenges Facing Arab Countries. Summary of Proceedings. Kuwait City: Carnegie Middle East Center. Available at: Summary of Proceedings.

Central Square Foundation. 2015. Life Skills Education in India: An Overview of Evidence and Current Practices. Delhi: Central Square Foundation.

Chatham House. 2012. Education in Egypt: MENA Programme Meeting Summary. London: Chatham House.

Cinque, M. 2016. Lost in translation: Soft Skills Development in European Countries. Tuning Journal for Higher Education. 3 (2): 389-427.

Comber, M. K. 2003. Civics Curriculum and Civic Skills: Recent Evidence. Maryland: CIRCLE.

Dunning, D. *et al*. 2016. The Psychology of Respect: A Case Study of How Behavioral Norms Regulate Human Action. Advances in Motivation Science. 3: 1-34.

Education for Employment. 2015. Challenges and Opportunities for Youth Employment in the Middle East and North Africa. Washington DC: Education for Employment.

Egyptian Ministry of Education. 2014. Strategic Plan for Pre-University Education (2014-2030). Cairo: Egyptian Ministry of Education.

Escardíbul, J. O. and Helmy, N. 2009. School Autonomy Impact on the Quality of Education: The case of Tunisia and Jordan. Investigaciones de Economía de la Educacion. 9: 501-514.

European Union. 2007. Review of the 2006 Framework of Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: European Union. European University Institute. 2013. Tolerance, Pluralism and Social Cohesion: The Accept Pluralism Tolerance Indicators Toolkit. Florence: European University Institute.

Heckman, J. and Kautz, T. 2012. Hard Evidence on Soft Skills. Labour Economics. 19 (4): 451-464.

Hoda, B. 2012. Egypt: Learning and Earning in Cairo's Garbage City, Education for Sustainable Development, Success Stories, UNESCO. Available at: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002166/216677e.pdf.

Hoskins, B. et al. 2012. Contextual Analysis Report: Participatory Citizenship in the European Union Institute of Education. Southampton, UK, University of Southampton Education School.

Hyson, M. et al. 2009. Quality improvement in Early Childhood Teacher Education: Faculty perspectives and recommendations for the future. Early Childhood Research and Practice. 11(1). Available at: http://ecrp.uiuc.edu/v11n1/hyson.html.

Jordanian Ministry of Education. 2006. National Education Strategy.

Jordanian Ministry of Education. 2016. General Curriculum Framework.

Levinson, B. and Stevick, D. 2007. Reimagining Civic Education: How Diverse Societies Form Democratic

Citizens. Lanham, Maryland: Rowman and Littlefield.

Lucas, B. 2016. A Five-Dimensional Model of Creativity and its Assessment in Schools. Applied Measurement in Education. 29 (4): 278-290.

Morrocan, Ministry of Education,2016. National Education Strategy.

Moroccan Ministry of National Education and Vocational Training. 2016. Toolkit for Facilitators and Educators in Peer Education and Life Skills.

Morrocan, Ministry of Education,July 2021.Curriculum for primary Education, Curriculum directorate

National Research Council. 2012. Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and

Skills in the 21st Century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. Board on Testing and Assessment, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. Washington, DC: The National Academies Press.

Palestinian Central Bureau of Statistics. 2016. Press Release on the Eve of International Literacy Day 8 September 2016.

Palestinian Ministry of Education and Higher Education. 2014. Education Development Strategic Plan (EDSP) 2014-2019: A Learning Nation.

Payton, J. *et al*. 2008. The Positive Impact of Social and Emotional Learning for Kindergarten to Eighth-Grade Students: Findings from Three Scientific Reviews. Chicago: CASEL.

Puccio, G. J. and Cabra, J. F. 2010. Organizational Creativity: A Systems Approach. In Cambridge Handbook of Creativity. New York: Cambridge University Press: 145-173.

Ramadi, E. *et al*. 2016. Engineering Graduates' skill sets in the MENA region: a gap analysis of industry

expectations and satisfaction. European Journal of Engineering Education. 41 (1): 34-52.

Shafiq, M. N. 2011. Do School Incentives and Accountability Measures Improve Skills in the Middle East and North Africa? The Cases of Jordan and Tunisia. Review of Middle East Economics and Finance. 7 (2): 1-18.

UNICEF. 2009. Global Evaluation of Child-Friendly Schools Programming. New York: UNICEF.

UNICEF. 2010. Life Skills Learning and Teaching: Principles, Concepts and Standards, New York: UNICEF.

UNICEF. 2011. Morocco Country Programme Document 2012-2016. UNICEF.

UNICEF. 2012. Global Evaluation of Life Skills Education Programmes: Final Report. New York: UNICEF.

UNICEF. 2013. Peacebuilding Knowledge, Attitudes and Skills: A Desk Review and Recommendations. New York: UNICEF.

UNICEF. 2014. All in School, Middle East and North Africa, Out-of-School Children Initiative: Regional Report on Out-of-School Children. UNICEF MENA Regional Office.

UNICEF. 2015. Equity, Educational Access and Learning Outcomes in the Middle East and North Africa. UNICEF MENA Regional Office.

UNICE.2018. Life Skils and Citizenship Education in the Middle East and North Africa . UNICEF MENA Regional Office

UNRWA. 2015. UNRWA School Parliament – Good Practices Booklet – Human Rights, Conflict Resolution and Tolerance Education Programme. Amman: UNRWA

USAID. 2011. Technical and Vocational Education and Training. Promising Youth Development Strategies.

A Study of Promising Models in International Development. Equip 3. Washington, DC: USAID.

UNESCO. 2016. Job Readiness and Life-skills programming helps 543 Young Jordanians see a Brighter Future, News Note, UNESCO, 4 May 2016. Available at: www.unesco.org/new/en/amman/about-this-office/single-view/ news/job_readiness_and_life_skills_programming_helps_543_young_jo/

UNESCO. 2017. Preventing Violent Extremism though Education – A Guide for Policy-Makers. Paris: UNESCO Education Sector.

World Bank. 2015b. Middle East and North Africa Regional Synthesis Report on Workforce Development.
Washington: The World Bank.

World Economic Forum. 2016. The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Geneva: World Economic Forum.