مجلة كلية التربية – جامعة سرت
المجلد (1) عدد (خاص) فبراير (2022)

المهارات الحياتيّة المتضمّنة في محتوى مناهج العلوم للصّفوف الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا

إعداد

د. فاطمة مفتاح الزّين
كلية التربية – جامعة سرت

أ. عافية سالم النّعّاس
كلية التربية – جامعة سرت

الملخّص

تهدف هذه الدّراسة إلى معرفة المهارات الحياتيّة، المتضمّنة في محتوى مناهج العلوم للصّفوف: الرّابع، والخامس، والسّادس، من مرحلة التعليم الأساسي في دولة ليبيا، ولتحقيق هذا الهدف؛ اختيرت عينة قصديّة طبقيّة، تمثّلت بالكتب الدّراسيّة وكرّاسات النّشاط لمناهج العلوم، المقرّرة في الفصل الدّراسي الأوّل 2021- 2022، وأعدّت الباحثتان " استمارة تحليل محتوى " أداةً للدّراسة، ارتكزت على قائمة بأهمّ المهارات الحياتيّة، اللّازمة لتلاميذ هذه المرحلة، مكوّنة من اثنتي عشرة مهارة، بعد أن تحقّق لها الصّدق والثّبات، بالطّرائق العلميّة المعروفة.

وبعد انتهاء التحليل باختيار الجملة المفيدة وحدةً لذلك؛ حُسبت تكرارات المهارات الحياتيّة لكلّ فئة من فئات التحليل لكلّ صفّ دراسي منفردًا، فكانت في الصّفوف: "الرّابع 382، والخامس 437، والسّادس 934" من مجموع تكرارات (1753) للصّفوف مجتمعةً، وأظهرت نتائج مجموع التّكرارات لكلّ مهارة في محتوى المناهج مجتمعةً، تصدّر مهارة" المقدرة على المشاهدة " بالرّتبة الأولى؛ إذ تكرّرت (344) مرّة، وبنسبة مئويّة (19.6) فيما جاءت مهارة " الوعي بالذّات والثّقة بها" في الرّتبة الأخيرة، فتكرّرت (32) مرّة، وبنسبة مئويّة (1.8) وبينهما تفاوتت تكرارات بقيّة المهارات الأخرى. وفي ضوء هذه النتائج؛ تقدّمت الدّراسة ببعض التوصيات.

الكلمات المفتاحيّة: المهارت الحياتيّة، محتوى مناهج العلوم، مرحلة التعليم الأساسي.

Abstract

This study aimed to identify the life skills included in the science curricula content for grades four, five, and six of basic education in the State of Libya. To achieve this goal; An intentional, stratified sample was chosen, represented by textbooks and activity books for science curricula, which are scheduled for the first semester 2020-2021. "A form for analyzing the content" was prepared by the two researchers as a tool for the study, it was based on a list of the most important life skills needed for students of this stage, consisting of twelve skills, after verifying its honesty and stability using well-known scientific methods.

After the analysis is finished, choosing the useful sentence as a unit; The frequencies of life skills were calculated for each category of analysis for each class individually, it was in the fourth grades: “382, fifth 437, and sixth 934” out of the total frequencies (1753) for the combined grades. The total repetitions results showed for each skill in the content of the combined

curricula, the ability to watch comes first; It was repeated (344) times with a percentage of (19.6), while the skill "self-awareness and confidence " came in the last rank, so it was repeated (32) times with a percentage (1.8), between them the frequencies of the rest of the other skills varied. In light of these results; The study made some recommendations.

Keywords: life skills, content of science curricula, basic education stage.

مقدّمة:

تُعد المناهج إحدى المكوّنات الأساسيّة للنظام التربوي، وأهم الوسائل فاعليّة في تحقيق أغراضه التربويّة داخل المجتمع (مرعي والحيلة، 2004م) بوصفها الترجمة العمليّة لأهداف التربية وخططها واتّجاهاتها فيه، والمنهج بهذا الاعتبار هو الوليد الشّرعي للمجتمع والبيئة، ينبثق من مطلوبات البيئة واحتياجاتها، ومن آمال ذلك المجتمع وأهدافه وتطلّعاته وقيمه وثقافته (شحاتة والنجّار، 2003م، 15).

وبالنظر إلى التطوّرات والتغيّرات الكبرى الناتجة عن التقدّم العلمي والمعلوماتيّة التي يشهده عالمنا، فإنّ العمليّة التربويّة أمام تحدّيات جسيمة، تتطلّب منها البحث عن مناهج حديثة ذات مكوّنات وتنظيمات خاصّة؛ لمواكبة هذا النمو المتسارع في المعرفة الإنسانيّة، التي لا يمكن للمتعلّم في عالمنا هذا الإحاطة بها؛ إذ إنّه في حاجة دائمة إلى تطوير مهاراته وتحسينها، واكتساب الجديد منها، وتنمية قدراته في التفكير والتحليل والتفسير والتواصل وحلّ المشكلات التي تواجهه، فإزاء عالم متغيّر سريع النّمو كهذا؛ لابدّ للإنسان فيه من امتلاك مجموعة من المهارات المعاصرة، التي تمكّنه من القدرة على التعامل الواعي مع تلك المتغيّرات السريعة، التي تؤثّر مباشرة في حياته اليوميّة (عمران، 2001م).

ومع ظهور مفهوم التربية المستمرّة والتعليم المستمرّ، الذي يشير إلى ضرورة إثراء حياة الفرد، وتجديد معارفه، وتنمية قدراته بتعرّف المزيد من التدريبات المرتبطة بالحياة العمليّة والمهنيّة، وذلك لاكتساب المقدرة على التكيّف مع أوضاع حياتيّة دائمة التغيّر، ومع مستقبل يصعب التنبّؤ به؛ اتّجهت الأنظار نحو نوع آخر من المهارات، تجعل الفرد قادرًا على التفاعل المستمرّ مع مواقف الحياة اليوميّة بصورها المختلفة، ومطالب العيش المتجدّدة، عُرفت فيما بعد بالمهارات الحياتيّة (علام، 2009م).

فالهدف من هذه المهارات إعداد إنسان يتمتّع بالمقدرة على التعايش مع الحياة اليوميّة، والتعرّف على ما يواجهه من تحدّيات، تحتاج إلى مهارات من مثل: المقدرة على التخطيط وتقدير الموارد المتاحة، وكيفيّة الحكم على الأولويّات، والمقدرة على اتّخاذ القرار، وقبول الاختلاف، والاعتماد المتبادل بين الأفراد والآخرين، ومهارات التعرّف على الذّات وإدارتها، ومهارات الاتّصال والتحكّم في الانفعالات، ومهارات المحافظة على الصّحة، ومهارات التعامل مع البيئة الماديّة والاجتماعيّة المحيطة بالفرد (إبراهيم، 2010م).

ولأهميّة المهارات الحياتيّة في مواجهة تغيّرات متطلّبات سوق العمل، الذي يحتاج إلى أفراد مؤهّلين بعديد من المهارات والمقدرات المتنوّعة، والمقدرة على التواصل مع العالم والأفكار الأخرى، عبر القنوات الفضائيّة وشبكة الانترنت، ومواجهة تحدّيات العولمة بأنواعها، ومخاطر الاستهداف القيمي، وغيرها، فإنّ إكسابها للطلّاب يُعد مطلبًا أساسيًّا في هذا العصر،

بوصفها المهارات اللازمة للحياة اليوميّة، التي تمكّنهم من الحفاظ على صحّتهم، والتعامل مع البيئة بإيجابيّة، وتدعم من إمكانيّة استغلال إمكاناتهم في تنمية مجتمعاتهم (غانم، 2007م).

ولهذه الأهمّية التي اتّفق عليها التربويّون، فقد تزايد الاهتمام بهذه المهارات محلّيًا وإقليميًّا ودوليّاً، حيث أوصى التقرير الختامي للقاء الثاني للجان السكّانيّة والتنمية للدول العربيّة الأعضاء في المنتدى المنعقد في 20- 22 شباط2001م في الأردن على أهمّية تنمية المهارات الحياتيّة لدى الطلبة اليافعين من الشّباب، وأكّد تقرير المؤتمر الرّابع لوزراء التربية والتعليم العرب، المنعقد في بيروت (15-18مايو2004م) ضرورة تنمية المهارات الحياتيّة لدى الطلبة في مختلف مراحلهم التعليميّة، وفي المؤتمر الخامس

المهارات الحياتيّة المتضمّنة في محتوى مناهج العلوم للصّفوف الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا لهؤلاء الوزراء حول التربية المبكّرة للطفل العربيّ في عالم متغيّر، زاد تأكيدهم على وضع آليّة عمليّة يتم من خلالها تنمية هذه المهارات لدى الطلبة، من خلال المناهج الدّراسيّة (المنظّمة العربيّة للتربية والعلوم والثقافة، 2006م).

واستجابة لهذه التوجّهات ضمّنت عديد من إدارات المناهج في العالم، والمنطقة العربيّة أهم المهارات الحياتيّة التي يحتاجها المتعلّمون في مناهجها المختلفة؛ لإحداث التكيّف المطلوب مع تغيّرات العصر التقانيّة والعلميّة والاجتماعيّة بوجه عام، وبعضها أحدثت مناهج كاملة مستقلّة في المهارات الحياتيّة، في المراحل التعليميّة المختلفة، ولعلّ التجربة العمانيّة التي بدأت منذ العام الدّراسي 2001/2000 م خير مثال على ذلك (الربعاني، 2008م).

ولما كانت مناهج العلوم الحديثة تحتاج إلى مزيدٍ من الرّبط بواقع الحياة التي يعيشها المتعلّم؛ لدورها في كشف الظّواهر والتغيّرات العلميّة والتقانيّة المتجدّدة، التي يمرّ بها المتعلّم، وإنجاح تعايشه معها والسيطرة على حياته بصورة مناسبة واعية؛ فإنّ البحث التربوي مطالب بالتحقّق من تضمين محتوى تلك المناهج وكتبها بأهم المهارات الحياتيّة التي يحتاجها التلاميذ في هذه المرحلة.

ويُعتبر أسلوب "تحليل المحتوى" في إطار المنهج الوصفي من أنجع الأساليب المستخدمة؛ للتحقّق من درجة تضمّن المناهج لأهم تلك المهارات، ويُعرف بأنّه: " عمليّة تهدف إلى إبراز الحقائق والمفاهيم الجزئيّة، وتعرّف مكوّناتها بصورة أدقّ؛ لمعرفة العلاقة بين هذه المكوّنات ليسهل تناولها (طعيمة، 2004م).

ويُعرف أيضًا بأنّه:" أسلوب علمي إحصائي، يهدف إلى تحويل المادّة المكتوبة، إلى بيانات عدديّة كمّيّة قابلة للقياس " (فتح الله،2007م).

وتكمن أهمّيّته في معرفة خصائص الكتب المدرسيّة والمناهج ومكوّنات مضمونها، والوقوف على الاتّجاهات السّائدة في هذه المناهج والكتب، وتشخيص نقاط القوّة والضّعف في محتواها، بقصد تعزيز نقاط القوّة، ومعالجة نقاط الضّعف. كما يكشف عن مدى استجابة محتوى الكتاب المدرسي لأهداف المنهج وارتباطه بها، ومعرفة مستوى مقروئيّته، واستجابة مضمونه لحاجات المتعلّمين واهتماماتهم (طعيمة، 2004م).

بناءً على ما سبق، تأتي هذه الدّراسة المتواضعة، بهدف تحليل محتوى مناهج العلوم للصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التعليم الأساسي في دولة ليبيا، في ضوء أهم المهارات الحياتيّة اللازمة لتلاميذ تلك المرحلة.

مشكلة الدّراسة وأسئلتها:

تحقيقًا لهذا الهدف؛ حاولت هذه الدّراسة الإجابة عن الأسئلة الثّلاثة الآتية:

(1) ما أهم المهارات الحياتيّة اللّازم توافرها لدى تلاميذ الصّفوف: الرّابع والخامس والسّادسمن مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا؟

(2) ما مدى تناول محتوى مناهج العلوم، للصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا، لأهم المهارات الحياتيّة اللّازمة لهؤلاء التلاميذ.

(3) كيف تتوزّع المهارات الحياتيّة اللّازمة لتلاميذ صفوف الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التعليم الأساسي في محتوى مناهج العلوم لديهم؟

أهمّية الدّراسة:

من المتوقّع أن تفيد نتائج هذه الدّراسة في الآتي:

- معرفة أهم المهارات الحياتيّة التي يستوجب تضمينها محتوى مناهج الصّفوف: الرّابع والخامس و السّادس، من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا؛ ليتمكّن تلاميذ هذه المرحلة من التعايش الإيجابي مع المتغيّرات السّريعة، النّاتجة عن التطوّرات التقانيّة والعلميّة المعاصرة، ومن ثم التكيّف مع متطلّبات الحياة العمليّة الحاضرة.
- تزويد مخطّطي محتوى مناهج العلوم للصّفوف المذكورة فيهذه المرحلة، بقائمة تتضمّن أهم المهارات الحياتيّة، التي يحتاجها هؤلاء التلاميذ، الشّيء الذي قد يفيدهم في أثناء تطوير هذه المناهج.
- إنّ نتائج هذه الدّراسة قد تفتح الباب أمام مزيد من الباحثين؛ للقيام بدراسات أخرى ذات صلة بموضوعها، علّها تثري مناهج العلوم في هذه المرحلة.

التعريفات الإجرائيّة:

اهتداءً بما ورد في المقدّمة، والدّراسات السّابقة الشّبيهة، فإنّ الدّراسة الحاليّة عينها، تلتزم بالتعريفات الآتية:

- **المهارات الحياتيّة**: نشاطات تكيّفيّة يحتاجها الفرد؛ ليسلك طرائق إيجابيّة متوافقة، تمكّنه من التعامل بكفاية، مع ما يواجه من مشكلات الحياة اليوميّة ومتطلّباتها، وتمثّلها في هذه الدّراسة قائمة المهارات الحياتيّة اللازمة لتلاميذ الصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس، من مرحلة التعليم الأساسي في دولة ليبيا، والتي يستوجب تضمينها مناهج العلوم لديهم.
- **مناهج العلوم**: هي كتب العلوم، وكرّاسات النّشاط، المقرّرة لتلاميذ الصّفوف: الرّابع، والخامس، و السّادس، من مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، خلال الفصل الدّراسي الأوّل، والتي تُدرّس حتّى هذا العام: 2021/ 2020م.
- **مرحلة التّعليم الأساسي**: هي المرحلة التعليميّة الأولى الإلزاميّة، المعتمدة في دولة ليبيا، ومدّتها تسع سنوات، وتستهدف الدّراسة الحاليّة منها صفوف: الرّابع، والخامس، والسّادس، المدرجة ضمن الحلقة الأولى، الممتدّة من الصّف الأوّل وحتّى الصّف السّادس، من هذه المرحلة.

حدود الدّراسة:

اقتصرت الدّراسة الحاليّة في تناول موضوعها على:

- محتوى مناهج العلوم للصّفوف: الرّابع، والخامس، والسّادس، من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا: الكتب الدّراسيّة، وكرّاسات النّشاط، المقرّرة في الفصل الدّراسي الأوّل فقط، التي تُدرّس في العام 2021/ 2022م.
- استخدام أسلوب تحليل المحتوى، في ضوء المهارات الحياتيّة في العلوم.

الإطار النظري والدّراسات السابقة:

المهارات الحياتيّة وأهمّيتها:

انطلاقًا من مبدأ أنَّ الإنسان كائن اجتماعي، يحتاج أن يعيش مع من حوله، بوصفه عضوًا في جماعة، وكي يعيش عنصرًا فاعلًا مؤثّرًا في محيطه، ويقوم بمهامه على أتمّ وجه، ويشعر بالنجاح في حياته؛ لا بدّ له من اكتساب أنواع من المهارات اللصيقة بالحياة، تمكّنه من التعايش اليومي مع محيطه الاجتماعي ومستجدّات الواقع، والتّعرّف على المشكلات التي تواجه وجوده وتتحدّاه. ومن مثل هذه المهارات: المقدرة على التّواصل، والتفاوض مع الآخر، وقبول الاختلاف، واتّخاذ القرار، وتقدير الموارد المتاحة، وغيرها.

هذه المهارات تتسم بأنّها متنوّعة وترتبط بالإنسان وفقًا للمرحلة النّمائيّة التي يعيشها هذا الإنسان، وتُعرف (بالمهارات الحياتيّة).

" والحياة لن يتحقّق معناها دون تسلّح أفراد المجتمع بمهارات عامّة معيّنة لا غنى عنها، للتواصل الإنساني والتكافل الاجتماعي؛ كي تساعد على الحياة، واكتشاف معناها وتوقّعاته المستقبليّة، من صعوبات تواجه البشريّة، مع تعقّدات الحياة النّاجمة عن التطوّر التقني والعلمي والتكنولوجي " (إبراهيم، 2010م، 17).

لقد تعدّدت التعريفات التي تناولت مفهوم المهارات الحياتيّة، وتباينت وفق رؤى الباحثين واتّجاهاتهم العلميّة، غير أنّها تصبّ جميعها في نوع من المهارات، هدفها إحداث نوع من التكيّف لدى الأفراد مع الحياة اليوميّة، فيعرّفها مازن (2002م، 19) أنّها: "القدر اللازم للمتعلّمين من المهارات اللازمة لهم؛ لممارسة حياتهم اليوميّة ونشاطاتهم الحياتيّة، مثل مهارات اتّخاذ القرار، وإدارة الوقت، والجهد والمال، وإدارة الصّراع والتفاوض، والتعامل مع الآخرين".

وتعرّفها منظّمة الصحّة العالميّة بأنّها:" القدرات اللازمة للفرد؛ لكي يتصرّف بطرائق إيجابيّة ومتوافقة، التي تمكّنه من التعامل بكفاية مع متطلّبات الحياة اليوميّة وتحدّياتها " يونيسيف (2008م).

ويعرّفها مكتب التربية بدول الخليج (2007م، 4) بأنّها "مجموعة من المهارات المتكاملة التي يتمّ اكتسابها للمتعلّم، وما يتّصل بها من معارف وقيم واتّجاهات، تجعله شخصًا قادرًا على تحمّل المسؤوليّة، والتعامل مع مقتضيات الحياة اليوميّة في مختلف الأصعدة الشخصيّة والاجتماعيّة والوظيفيّة، بأعلى قدر ممكن من التفاعل الخلّاق مع مجتمعه ومشكلاته "، وفي إطار دمج هذه المهارات في الحياة التعليميّة، يعرّفها سليمان وقاسم (2010م، 174) بمجموعة السّلوكات التي يكتسبها التلميذ بصورة مقصودة بعد مروره بخبرات منهجيّة، تمكّنه من التّعامل مع مواقف الحياة، وعلى مواجهة ما قد يعترضه من مشكلات بكفاءة وفاعليّة.

وبناءً على هذه التعريفات، ترى الباحثتان أن المهارات الحياتيّة تعني تلك المهارات ذات الصّلة بواقع الحياة، التي يجب على المرء اكتسابها؛ لتمكّنه من التكيّف مع ذلك الواقع، ومواجهة ما يترتّب عليه من المشكلات المتجدّدة.

ويجمع التربويّون على أهمّيّة المهارات الحياتيّة، بوصفها المهارات التي يحتاجها المتعلّم؛ لمواجهة التغيّرات السّريعة الكبرى التي تطرأ على حياته الثقافيّة والفكريّة والعلميّة، وتمسّه بصورة مباشرة تتطلّب منه التكيّف مع تلك المتغيّرات، النّاتجة عن التّقدّم العلمي والتّقاني، والمقدرة على تحمّل المسؤوليّات المتجدّدة بنجاح في مواقف مختلفة.

ويُعدّ تعليمها للناشئة في المراحل المختلفة، من الأهداف الرّئيسة للتربية الحديثة، ومن المهام الجديدة للمعلّم في هذا القرن، كما أنّ اكتساب المتعلّم لها يساعده على التّفاعل مع مجتمعه بصورة خاصّة ومع الحياة بعامّة، وتساعده على إدارة حياته والتّعايش مع متطلّباتها. فضلًا عن أنّها تؤكّد للمتعلّم ثقته في نفسه، والتصرّف بفعاليّة في المواقف التعليميّة ومظاهرها الحياتيّة، وتمنحه المقدرة على استخدام أساليب الاتّصال والتواصل الفاعليْن مع أطراف العمليّة التعليميّة والآخرين، ثمّ تنمّي أدواره في المجتمع ودوائر العمل والمواطنة والعالميّة (الحايك2015م وهلال، 2013م).

وبالنظر إلى تلك الأهمّيّة، فقد اهتمّت عديد من المنظّمات الدّوليّة والإقليميّة في الآونة الأخيرة بهذه المهارات، ونادت بضرورة تعليمها للشّباب، من خلال المناهج الدّراسيّة (الغامدي، 2015م) وتبنّت بعض الدّول وضع مقرّرات مستقلّة خاصّة بها في مناهجها، ولعلّ تجربة سلطنة عمان (كما أشارت لها الباحثتان) خير مثال لذلك؛ إذ أدخلت وزارة التعليم مقرّرات لهذا النّوع من المهارات منذ العام الدّراسي: 2000- 2001م، ضمن المواد الدّراسيّة للتعليم الأساسي (الرّبعاني، 2008م) الأمر الذي يؤكّد أهمّيّة هذه المهارات، وتعليمها وتعلّمها في مراحل التّعليم المختلفة.

تصنيفات المهارات الحياتيّة:

على الرّغم من أنّ المهارات الحياتيّة قد تعدّدت تصنيفاتها بتعدّد البيئات والثقافات؛ إلّا أنّ هناك بعض القواسم المشتركة بينها شملت المهارات العامّة منها، التي شكّلت مجالات كبرى أُدرجت بعض المهارات الجزئيّة تحتها، وهذا التعدّد في التصنيف يبيّن مدى اتّساع المهارات الحياتيّة، والحاجة إلى مزيدٍ من الدّراسات؛ للوصول إل تصنيف شامل لها (الرّبعاني، 2008م).

فقد وضعت منظّمة الصّحة العالميّة تصنيفًا للمهارات الحياتيّة اللازمة للفرد، والتي يمكن تنميتها عن طريق البرامج التعليميّة، في جميع المراحل الدّراسيّة، وذلك في عشر مهارات أساسيّة هي مهارات: اتّخاذ القرار، وحلّ المشكلات، والتفكير الإبداعي، والتفكير النّاقد، والاتّصال الفاعل، والعلاقات الشّخصيّة، والوعي بالذّات، والتّعاطف، والتّعايش مع الانفعالات، والتعايش مع الضّغوط (عبد المعطي، ومصطفى، 2008م).

وصنّفها مركز تطوير المناهج في مصر إلى (مركز تطوير المناهج، 2005م، 64):

(1) مهارات انفعاليّة، وتشمل: ضبط المشاعر، والمرونة والقدرة على التكيّف، وتقدير مشاعر الآخرين، والقدرة على مواكبة التغيّر، وسعة الصّدر والتّسامح، وتحمّل الضّغوط بأشكالها.

(2) مهارات اجتماعيّة، وتشمل: تحمّل المسؤوليّة، والمشاركة في الأعمال الجماعيّة، واتّخاذ القرارات السّليمة، واحترام الذّات، والقدرة على تكوين علاقات، والقدرة على التفاوض والحوار.

(3) مهارات عقليّة، وتشمل: القدرة على الابتكار والإبداع، والقدرة على البحث والتجريب، والقدرة على التعلّم المستمرّ، وإدراك العلاقات، والقدرة على التخطيط السّليم، والقدرة على التفكير النّاقد.

ووضعت وزارة التربية والتعليم الفلسطينيّة (2003م، 11-12) تصنيفًا شمل عشر مهارات رئيسة هي، مهارات: وعي الذّات، والتعاطف، واتّخاذ القرار، وحلّ المشكلات، والاتّصال والتّواصل، والعلاقة بين الأشخاص، والتفكير الإبداعي، والتفكير النّقدي، والتّعامل مع العواطف، والتّعامل مع الضّغوط.

وما يلاحظ على هذه التّصنيفات أنّها تضمّنت بعض المهارات التي جرى التّوافق عليها من التربويّين، وهي مهارات رئيسة تكرّرت في بيئات وثقافات مختلفة، وبناءً عليها وعلى تصنيفات جاءت في دراسات سابقة أخرى؛ استقت الباحثتان قائمة بالمهارات الحياتيّة المناسبة لتلاميذ الصّفوف الأساسيّة: الرّابع، والخامس، والسّادس، أداةً للدّراسة.

الدّراسات السّابقة ذات الصّلة:

تتبّعت الباحثتان ما توافر لهما من دراسات سابقة تناولت موضوع الدّراسة الحاليّة وما يحيط به من قضايا، ويمكن عرضها في ترتيب يبدأ بالدراسات القديمة فالحديثة، وذلك على النحو الآتي:

أجرتفايد (2006م) دراسة هدفت تنمية بعض المهارات الحياتيّة، والاتّجاه نحو مادّة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة، باستخدام مصادر التعلّم المجتمعيّة، وقد أُختيرت وحدتان دراسيّتان من منهج علوم الصّف الأوّل إعدادي، وأعدّتا للتدريس باستخدام مصادر التعلّم المجتمعيّة، وأُعدّ دليل المعلّم الخاص بالوحدتين؛ وذلك لتنمية بعض المهارات الحياتيّة، والتحصيل الدّراسي، والاتّجاه نحو مادّة العلوم، تبنّت الدّراسة المنهج الوصفي؛ لتنمية المهارات الحياتيّة، والمنهج شبه التجريبي؛ للتحقّق من فاعلية الوحدتين، عبر مجموعتيْن: تجريبيّة وضابطة، وطُبّقت الأدوات قبليًّا وبعديًّا " اختبار المهارات الحياتيّة، ومقياس الاتّجاه نحو مادّة العلوم، واختبار تحصيلي في العلوم"فأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في الاختباريْن والمقياس، لصالح المجموعة التجريبيّة.

وأجرتغانم (2007م) دراسة هدفت معرفة فعاليّة منهج مقترح في العلوم الحياتيّة قائم على الاستقصاء، في تنمية بعض مفاهيم الثّقافة العلميّة المعاصرة، لدى طلاب المرحلة الثانويّة واتّجاهاتهم نحوها. وقد استخدمت الدّراسة الأدوات: استبانة حول المنهج المقترح في العلوم الحياتيّة، واختبارًا لمفاهيم الثّقافة العلميّة، وحُسب صدقه وثباته، ومقياسًا للاتّجاه نحو الطّريقة الاستقصائيّة، ودليل المعلّم لتنفيذ أنشطة المنهج المقترح. وتبنّت الدّراسة منهجًا وصفيًّا؛ لإعداد المنهج المذكور، وآخر شبه تجريبي؛ لمعرفة فعاليّة ذلك المنهج، ثمّ طُبّقت الدّراسة على عينة عشوائيّة من طلاب الصّف الأوّل الثانوي شملت مجموعتيْن: تجريبيّة وضابطة بمدارس محافظة القاهرة. فأظهرت النتائج تفوّق طلاب المجموعة التجريبيّة، الذين درسوا بالمنهج المقترح، الأمر الذي يؤكّد فعاليّته في تنمية بعض مفاهيم الثّقافة العلميّة، وزيادة اتّجاه الطّلاب نحو الاستقصاء.

واستهدفت دراسة يونس (2008م) تقويم مناهج علوم الصّحة والبيئة للمرحلة الأساسيّة (من السّابع إلى التّاسع) في فلسطين، في ضوء المهارات الحياتيّة بشتّى أبعادها المعرفيّة والمهاريّة، ووضع مقترحًا لتطوير تلك المناهج وتجريبه. اعتمدت الدّراسة منهجًا وصفيًّا؛ لإعداد المنهج التطويري المقترح في ضوء المهارات الحياتيّة، بعد تحليل المنهج الموجود بأسلوب تحليل المحتوى، ومن ثمّ تقويمه، وآخرتجريبيًّا لمجموعة واحدة ذات اختبار قبلي وبعدي؛ كما اعتمدت الأدوات: قائمة بالمهارات الحياتيّة، وأداة تقويم مناسبة، وأداة تحليل المحتوى، واختبار المهارات الحياتيّة، وبطاقة ملاحظة لتقويم أداء معلّمي علوم الصّحّة

والبيئة،وبعد تطبيق المنهج المطوّر على عينة من تلاميذ المرحلة الأساسيّة المتوسّطة؛ أسفرت النتائج عن وجود فروق دالّة إحصائيًا لديهم لصالح الاختبار البعدي؛ الأمر الذي يؤكّد فعاليّة تطوير تلك المناهج.

وكشفت دراسة الشّرفات (2009م) عن مدى تضمّن كتب العلوم للصفوف الأساسيّة الدّنيا على المهارات الحياتيّة في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف، أعدّ الباحث أداة الدّراسة، وهي قائمة بالمهارات الحياتيّة اللازمة لصفوف تلك المرحلة، وتأكّد من صدقها وثباتها، ثمّ طبّقها على مناهج العلوم للمرحلة المذكورة، مستخدمًا المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى. فأظهرت النتائج أنّ محتوى منهاج الصّف الأوّل، كانت الغلبة فيه للمهارات الصّحيّة واليدويّة على حساب بقيّة المهارات، ومحتوى منهاج الصّف الثّاني تمتّع بمستوى مناسب للمهارات جميعها، امّا منهاج الصّف الثّالث فركّز على المهارات اليدويّة والمهارات البيئيّة.

وتبنّت دراسة كلّ من سلمان وسعد الدّين (2010م) وضع تصوّر مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتيّة في مقرّر التكنولوجيا للصّف العاشر الأساسي في فلسطين، والتعرّف على فاعليّة تطبيق وحدة منه في تنمية المهارات الحياتيّة، والتفكير المنظومي لدى هؤلاء الطّلبة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي؛ لوضع التصوّر المقترح، والمنهج التجريبي؛ لقياس فاعليّة تلك الوحدة في تنمية المهارات الحياتيّة لطالبات عينة الدّراسة، واختار الباحثان أداتا الدّراسة المتمثّلتان في بطاقة ملاحظة المهارات الحياتيّة، واختبار التفكير المنظومي، وقد طُبّقتا قبليًّا وبعديًّا على شعبة عشوائيّة من الطّالبات (35 طالبة)وقد كشفت النتائج أنّ الوحدة المطبّقة المضمّنة بالمهارات الحياتيّة، كان لها فاعليّة جيّدة في تنمية تلك المهارات المطلوبة، والتفكير المنظومي لدى طالبات عينة الدّراسة.

واستقصت دراسة الغامدي (2015م) معرفة واقع تضمين المهارات الحياتيّة في مقرّرات الرّياضيّات المطوّرة للمرحلة المتوسّطة بالمملكة العربيّة السّعوديّة، ولتحقيق هذا الهدف، أعدّ الباحث قائمة بالمهارات الحياتيّة المرتبطة بالرياضيّات، تضمّنت ستّة محاور رئيسة احتوت عددًا من المهارات الحياتيّة، بلغت (42) مهارة اتّفق عليها المحكّمون. استخدم الباحث المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، وتكوّنت عينة الدّراسة من جميع كتب الرّياضيّات، في المرحلة المتوسّطة بمختلف صفوفها الثلاثة. توصّلت الدّراسة إلى أنّ هناك اختلافًا واضحًا ودالًّا إحصائيًّا في تكرارات المهارات الحياتيّة، لصالح الصّف الثّاني المتوسّط، مقارنةً بالصّفيْن الأوّل والثالث في التكرار الكلّي، وقد جاء محور " الاتّصال والتّواصل " في المرتبة الأولى (36.2%) وفي المرتبة الأخيرة جاء محور " اتّخاذ القرار " بنسبة (9.7%).

أمّا دراسة كلّ من أبو صبيعة والحديدي (2018ممم) فقد استهدفت معرفة درجة توافر المهارات الحياتيّة التي يتضمّنها كتاب اللغة الإنجليزيّة للصّف السّادس الأساسي في العاصمة عمّان، ودرجة اكتساب الطّلبة لها من وجهة نظر معلّميهم، والفرق تبعًا لمتغيّرات الجنس والمؤهّل العلمي ومستوى الخبرة التدريسيّة، تكوّن مجتمع الدّراسة وعينتها من جميع صفحات كتاب اللغة الإنجليزيّة، وقد اختير معلّمو المادّة بالطريقة الطبقيّة العشوائيّة (322) معلّمًا ومعلّمة، وأُعدّت أداتا الدّراسة: استمارة تحليل المحتوى، واستبانة تحوي (26) فقرة موزّعة على مجالات الدّراسة الثلاثة: المهارات العقليّة، واليدويّة، والاجتماعيّة، وجرى التّأكّد من صدقها وثباتها. بعد تطبيق الدّراسة؛ أظهرت النتائج أنّ درجة توافر المهارات الحياتيّة المضمّنة في كتاب اللغة الإنجليزيّة المدروس كانت مرتفعة في مجال المهارات العقليّة (45%) وفي مجال المهارات اليدويّة جاءت متوسّطة (34%) أمّا مجال المهارات الاجتماعيّة فجاءت منخفضة (21%).

تعقيب على الدّراسات السّابقة ذات الصّلة:

لقد اهتمّت كلّ هذه الدّراسات بموضوع المهارات الحياتيّة من جوانب عدّة، وقد توزّعت بين دراسات تناولت معرفة مدى تضمين مناهج أو محتوى كتب منهجيّة بالمهارات الحياتيّة، اللازمة لطلبتها في مراحل عديدة، مثل دراسة الشّرفات (2009م)ودراسة كلّ من سلمان وسعد الدّين (2010م) التي قدّمت تصوّرًا لذلك، ودراسة الغامدي (2015م) ودراسة كلّ من أبو صبيعة والحديدي (2018م) ودراسات أخرى اختلفت أهدافها؛ لكنّها في النّهاية سعت إلى إكساب المهارات الحياتيّة لدى المتعلّمين في مراحل مختلفة، فمنها ما اهتمّت بتنمية المهارات الحياتيّة لدى طلبتها بصورة مباشرة، مثل دراسة فايد (2006م) ومنها ما اهتمّت باقتراح منهج في العلوم الحياتيّة، كدراسة غانم (2007م) وأخرى اهتمّت بتطوير منهج في ضوء المهارات الحياتيّة، بعد تحليله وتقويمه، مثل دراسة يونس (2008م).

واعتمدت هذه الدّراسات مناهج محدّدة في معالجة موضوعاتها، فمنها ما جمع بين المنهج الوصفي القائم على تحليل المحتوى والمنهج شبه التّجريبي مثل دراسات: فايد (2006م)، وغانم (2007م) و يونس (2008م)ودراسة كلّ من سلمان وسعد الدّين (2010م)، ودراستان أخريان تبنّتا استخدام المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وهما: دراسة الغامدي (2015م) ودراسة كلّ من أبو صبيعة والحديدي (2018م)، واستخدمت هذه الدّراسات أدوات عديدة وفقًا لموضوعها ومتغيّراتها؛ ففي ما يتعلّق بموضوع المهارات الحياتيّة، نجد أن دراستي كلّ من: فايد (2006م) ويونس (2008م)استخدمتا استمارة تحليل المحتوى بناء على قائمة بالمهارات الحياتيّة، إضافةً إلى اختبار في المكوّن المعرفي للمهارات الحياتيّة، ودراسات كلّ من:الشّرفات (2009م) و الغامدي (2015م) و دراسة كلّ من أبو صبيعة والحديدي(2018م) قد استخدمت استمارة تحليل المحتوى وفقًا لقائمة المهارات الحياتيّة، أمّا دراسة غانم (2007م) فاعتمدت استبانة؛ لاستطلاع الخبراء حول المنهج المقترح الذي تتبنّاه الدّراسة، فيما دراسة كلّ من سلمان وسعد الدّين (2010م) فقد اعتمدت بطاقة ملاحظة المهارات الحياتيّة أداةً لها.

وقد استفادت الدّراسة الحالية من كلّ هذه الدّراسات، في اختيار منهجها الوصفي القائم عل أسلوب تحليل المحتوى، وإعداد استمارة تحليل المحتوي المبنيّة على قائمة بأهمّ المهارات الحياتيّة المناسبة لتلاميذ صفوف المرحلة الأساسيّة: الرّابع والخامس والسّادس، والعينة المستهدفة بالدّراسة أداةً لها؛ لمناسبتها لطبيعة موضوع البحث المدروس.

ولا تدّعي الدّراسة الحاليّة أنها تميّزت عن سابقاتها بشيء جديد، غير أنّها جاءت استجابةً للبحوث المقترحة من قبل تلك الدّراسات السّابقة ذات الصّلة، فطُبقت هذه الدّراسة في مناهج بيئة تعليميّة أخرى، فتُعدّ بذلك مكمّلة لجهود الباحثين السّابقين في هذا المجال.

الطّريقة والإجراءات

منهج الدّراسة:

ولتحقيق هدفها،استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي؛ لملاءمته لأغراض هذه الدراسة. وهو المنهج الذي يصف الظاهرة موضوع البحث كما هي في واقعها وتحليلها، وصولًا إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد المعرفة عن تلك الظاهرة، من دون تدخّل للباحث في مجرياتها (مازن، 2002م)، من خلال:

(1) إطار نظري يستند إلى الأدبيات التربويّة ذات الصّلة بالمهارات الحياتيّة وتصنيفاتها، وما يناسب منها تلاميذ صفوف المرحلة الأساسيّة: الرّابع والخامس والسّادس.

(2) أسلوب "تحليل المحتوى" تحديدًا؛ لمعرفة مدى مراعاة المناهج المذكورة،لأهم المهارات الحياتيّة، التي يحتاجها تلاميذ الصّفوف الأساسيّة: الرّابع والخامس والسّادس.

مجتمع الدّراسة:

يتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع كتب العلوم المقرّرة على تلاميذ صفوف المرحلة الأساسيّة في فصلين دراسيّين، أعدّها مركز المناهج التعليميّة والبحوث التربويّة، التّابع لوزارة التعليم في ليبيا، وتتضمّن كتابيْن لكلّ صفّ فيالفصل الدّراسي الواحد؛ أحدهما الكتاب الدّراسي، والآخر كرّاس النّشاط.

عينة الدّراسة:

اختارت الباحثتان عينة قصديّةطبقيّة، شملت الكتاب المدرسي وكرّاس النّشاط، المقرّريْن لكلّ صفّ في الفصل الدّراسي الأوّل من العام 2021/ 2022، على نحو ما يوضّحه الجدول الآتي:

الجدول (1) وصف عينة الدراسة

ت	الصف	المحتوى		عدد الصفحات
		الكتاب المدرسي	كراس النشاط	
1	الرابع	6 وحدات	16 نشاطًا	119
2	الخامس	7 وحدات	18 نشاطًا	125
3	السادس	4 وحدات	08 أنشطة	114
المجموع		17 وحدة	42 نشاطًا	358 صفحة

أداة الدّراسة:

(1) بُنيت قائمة بأهمّ المهارات الحياتيّة التي يستوجب تضمينها مناهج صفوف: الرّابع والخامس والسّادس، من مرحلة التعليم الأساسي في ليبيا، وقد شملت اثنتي عشرة مهارة رئيسة (الملحق 1)

(2) صُمّمت استمارة تحليل محتوى؛ للحكم على مدى تضمين محتوى المناهج المدروسة، أهمّ المهارات الحياتيّة، استنادًا للقائمة السّابقة.

صدق الأداة وثباتها:

(1) **صدق الأداة:** جرى عرض الصّورة الأوّليّةللقائمة على عدد من المحكّمين، وهم تسعة أساتذة من ذوي الاختصاص في كلّية التّربية– جامعة سرت؛ لأخذ آرائهم حول إمكانيّة إجراء التحليل بوساطتها.

وبعد دراسة تلك الآراء؛ عُدّلت القائمة وفقًا لما اتّفق عليه أغلب المحكّمين،وأُعتمدت المهارات الحياتيّة التي اتّفق عليها نسبة (80%) من الأساتذة،فخرجت القائمة في صورتها النّهائيّة (الملحق 1).

2) **ثبات الأداة:** أُخذت عينة استطلاعيّة ممثّلة من موضوعات الكتاب المدرسي وكرّاس النّشاط، المقرّريْن لكلّ صفّ في الفصل الدّراسي الأوّل، ثم حلّلت كلّ باحثة تلك الموضوعات بنفسها ومنفصلةً عن الأخرى، بعدها جرى حساب معامل الاتفاق بين الباحثتين، وفقًا لمعادلة هولّستي الواردة في طعيمة (2004م، 178-179) فكان 82% وهي نسبة يمكن الوثوق بها، وتُعدّ مؤشّرًا لصلاحيّة القائمة في إجراء التحليل بوساطتها. والمعادلة المستخدمة هي:

حيث إنّ: 2CR =2M / N1+N

= معامل الثبات. CR

= عدد الفئات التي تمّ الاتّفاق عليها بين الباحثتيْن. M

مجموع الفئات التي حلّلتها الباحثة الأولى. = 1N

مجموع الفئات التي حلّلتها الباحثة الثانية.= 2N

مجموع الفئات التي حلّلتها الباحثتان.= 2N1+N

إجراءات التحليل:

(**1**) **تحديد فئات التحليل**: وهي قائمة المهارات الحياتيّة في صورتها النهائيّة (أداة الدّراسة) التي جرى اعتمادها؛ لتحليل كتب العلوم وكرّاسات النّشاط في ضوئها، وتتضمّن (12) مهارة، على نحو ما يبيّنها (الملحق 1).

(**2**) **تحديد وحدة التحليل**: وهي في هذه الدّراسة (الجملة المفيدة) إذ تراها الباحثتان الأنسب لمضمون الموضوعات، سواءً أكانت هذه الجملة بسيطة مكتملة المعنى وذات دلالة علميّة، أم مركّبة لا يكتمل المعنى إلّا بما يُلحق بها.

(**3**) **ضوابط التحليل**: – لقد اقتصر التحليل على موضوعات الكتب الدراسيّة وكرّاسات النّشاط، بما فيها التمهيدفي كلّ منها، والأسئلة في بند " فكّر وتأمّل " في الكتب المستهدفة، واستبعاد الصّور الخالية من الكتابة.

– أُخضعت الهوامش التّوضيحيّة أيضًا للتحليل، بوصفها جزءًا من المحتوى.

المعالجة الإحصائيّة:

اعتمدت الدّراسة الحاليّة حساب التكرارات، والنّسب المئويّة، التي حدّدت مدى توافر كلّ مهارة من المهارات الحياتيّة التي تضمّنتها المناهج موضوع الدّراسة.

إجراءات الدّراسة:

(1) تحديد مجتمع الدّراسة، ثمّ اختيار العيّنة من محتوى مناهج علوم المرحلة الأساسيّة، لصفوف الرّابع والخامس والسّادس الموصوفة سابقًا.

(2) إعداد أداة الدّراسة في صورتها النهائيّة، وهي استمارة تحليل محتوى، تستند إلى قائمة بأهمّ المهارات الحياتيّة في العلوم، اللازمة لتلاميذ الصّفوف المذكورة.

(3) التحقّق من صدق الأداة وثباتها وفق الطرائق العلميّة المعروفة.

(4) تحديد وحدة التحليل، وفي هذه الدّراسة هي الجملة المفيدة، التي تراها الباحثتان أنّها الأنسب للمحتوى المستهدف بالتحليل.

(5) تحليل محتوى العينة المذكورة استنادًا إلى فئات التحليل التي اعتمدتها الدّراسة الحاليّة، ورصد تكرارات الجمل التي تنتمي إلى كلّ فئة منها، وحساب النّسب المئويّة لتلك التكرارات.

(6)تمثيل البيانات واستعراض النتائج، ومناقشتها، وتقديم التوصيات والمقترحات ذات الصّلة بها.

نتائج الدّراسة ومناقشتها

أوّلًا– نتائج الدّراسة:

(1) **الإجابة عن سؤال الدّراسة الرّئيس الأوّل، الذي ينصّ على:** ما أهم المهارات الحياتيّة اللازم توافرها لدى تلاميذ الصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا؟

وللإجابة عن هذا السّؤال، أعدّت الباحثتان قائمة مبدئيّة بأهمّ المهارات الحياتيّة المناسبة لتلاميذ هذه المرحلة، وذلك بالرّجوع إلى الأدب النظري ذي العلاقة بالمهارات الحياتيّة في إطار ارتباطها بالمناهج الدّراسيّة، والدّراسات السّابقة ذات الصّلة التي تناولت هذه المهارات، وذلك على النحو الآتي:

- مراجعة الأدب التربوي ذي الصّلة بالمهارات الحياتيّة وتصنيفاتها، من دراسات سابقة وأدلّة مرجعيّة مثل: دراسة الضّبيع وزملائه (2005م) ودراسة كلّ من عبد المعطي ومصطفى (2008م) ودراسة يونس (2008م) ودراسة الشّرفات (2009م) ودراسة إبراهيم (2010م) ودراسة أبي صبيعة والحديدي (2018م) وغيرها من الدّراسات الأخرى التي قامت بها بعض المؤسّسات العربيّة والدّوليّة.
- الاطّلاع على وثيقة أهداف مناهج علوم المرحلة الأساسيّة، ومناهج علوم الصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس، ودراسة خطط الكتب وكرّاسات النّشاط المقرّرة في الفصل الدّراسي الأوّل.
- إعداد قائمة مبدئيّة بأهم المهارات الحياتيّة المناسبة لتلاميذ الصّف المذكور، التي اتّفقت عليها أغلب تلك الدّراسات السّابقة ذات الصّلة، واعتمدتها كثير من الهيئات والمؤسّسات التربويّة، ممّا هو منشور عبر شبكة المعلومات الدّوليّة.
- التّأكد من صدق القائمة وثباتها بالطّرائق العلميّة المعروفة، على نحو ما ذُكر في بندسابق، حتّى بدت في صورتها النّهائيّة، إذ تكوّنت من اثنتي عشرة مهارة رئيسة، هي: (1) المقدرة على المشاهدة. (2) تصنيف الأشياء في مجموعات متشابهة. (3) المقارنة وإدراك العلاقات. (4)المقدرة على تحليل الأفكار. (5) التواصل والاتّصال الفعّال. (6) الحلّ الابتكاري للمشكلات في المحتوى الدّراسي. (7) المقدرة على الاستنتاج. (8) التّعاون والعمل الجماعي. (9) تمثيل المعلومات في خريطة بيانيّة مبسّطة.(10) الوعي بالذّات والثّقة بها. (11) المقدرة على الاستكشاف. (12) اتّخاذ قرار نحو موقف علمي.

وبناءً على هذه القائمة؛ جرى تحديدها فئاتٍ للتحليل، عند تصميم استمارة تحليل المحتوى الدّراسي.

(2) **الإجابة عن سؤال الدّراسة الرّئيس الثّاني**، الذي ينصّ على:ما مدى تناول محتوى مناهج العلوم، للصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التّعليم الأساسي في دولة ليبيا، لأهم المهارات الحياتيّة اللّازمة لهؤلاء التلاميذ؟وللإجابة عن هذا السّؤال؛ اطّلعت الباحثتان على الدّراسات السّابقة الشّبيهة ذات الصّلة، ممّا تمّ عرضها سابقًا في الدّراسة الحاليّة، وحاولتا الاستفادة من إجراءاتها التطبيقيّة في استخدام "أسلوب تحليل المحتوى" وبناءً عليه قامت الباحثتان بالآتي:

- اختيار "الجملة المفيدة" وحدةً لتحليل المحتوى المستهدف في هذه الدّراسة، وفقًا لما جرى توضيحه سابقًا.
- تقسيم المحتوى المستهدف بالتحليل إلى جمل تامّة مفيدة ذات معنى واضح صريح، وتحديد ما تتضمّنه كلّ جملة من مهارة (إن وُجدت).

- إجراء التحليل المطلوب للجمل نفسها، بالنّظر إلى فئات التّحليل ذات الصّلة بالمهارات الحياتيّة، التي اعتمدتها الدّراسة الحاليّة، وتسجيل البيانات في استمارة التحليل المعدّة لهذا الغرض.
- حساب تكرارات الجمل التي تنتمي إلى كلّ فئة من فئات التحليل، وتحديد النّسبة المئويّة لمجموع تكرارات كلّ فئة، ورُتبها؛ لمعرفة أهم المهارات الحياتيّة المضمّنة في محتوى مناهج علوم الصّفوف: الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التعليم الأساسي المستهدفة بالدّراسة والتحليل. وذلك على نحو ما يوضّحه الجدول (2):

الجدول (2)تكرارات المهارات الحياتيّة التي تضمّنها محتوى مناهج العلوم ونسبها المئويّة لصفوف المرحلة الأساسيّة الرّابع والخامس والسّادس

ت	المهارات الحياتية / (فئات التحيل)	التكرارات في مناهج المحتوى			مجموع التكرارات	النسبة المئوية % للتكرارات
		التكرار	النسبة المئوية	الرتبة		
1	المقدرة على المشاهدة	84	80	180	344	19.6
2	تصنيف الاشياء في مجموعات متشابهة	26	33	142	201	11.4
3	المقارنة وإدراك العلاقات	34	43	91	168	9.5
4	المقدرة على تحليل الافكار	63	52	155	270	15.4
5	التواصل والاتصال الفعال	19	31	57	107	9.6
6	الحل الابتكاري للمشكلات في المحتوى الدراسي	10	21	27	58	3.3
7	المقدرة على الاستنتاج	54	60	103	217	12.3
8	التعاون والعمل الجماعي	17	25	13	55	3.1
9	تمثيل المعلومات في خريطة بيانية مبسطة	25	39	75	139	7.9
10	الوعي بالذات والثقة بها	7	5	20	32	1.8
11	المقدرة على الاستكشاف	30	25	44	99	5.5
12	اتخاذ قرار نحو موقف علمي	13	23	27	63	2.5
المجموع		382	437	934	1753	100

وبالنظر إلى الجدول (2) أظهرت النتائج أنّ مجموع تكرارات المهارات الحياتيّة في المناهج المستهدفة بالدّراسة، كانت (1753) تكرارًا؛ منها (382)تكرارًا في محتوى منهاج علوم الصّف الرّابع، و (437) تكرارًا في محتوى منهاج علوم الصّف الخامس، بينما تضمّن محتوى منهاج علوم الصّف السّادس (934) تكرارًا، وأظهرت أنّ مهارة " المقدرة على المشاهدة " قد سجّلت أعلى تكرارًا، تفوّق على باقي تكرارات المهارات الحياتيّة المتضمّنة في هذه المناهج؛ إذ تكرّرت هذه المهارة (344) مرّة، وبنسبة (19.6%).تليها مهارة " المقدرة على تحليل الأفكار " فقد تكرّرت (270) مرّة وبنسبة (15.4%). ثمّ مهارة " المقدرة على الاستنتاج " التي تكرّرت (217) مرّة، وبنسبة (12.3%). أمّا بقيّة المهارات الحياتيّة فقدتفاوتت تكراراتها قربًا وبعدًا عن تكرارات هذه المهارات الثّلاث؛ الأمر الذي يعني تباين تكرارات تواجدها في المناهج المذكورة. وما يُلاحظ في هذه النتائج أنّ مهارة " الوعي بالذّات والثّقة بها " قد سجّلت أقلّ تواجدًا في محتوى المناهج المدروسة؛ حيث تكرّرت (32)مرّة فقط، وبنسبة (1.8%). ولم تبتعد عنها المهارات: " اتّخاذ قرار نحو موقف علمي" التي سجّلت (63) تكرارًا، وبنسبة (2.5%) و " التعاون والعمل الجماعي " التي سجّلت (55) تكرارًا، وبنسبة (3.1%) و " الحلّ الابتكاري للمشكلات في المحتوى الدّراسي" التي سجّلت (58)تكرارًا، وبنسبة (3.3%).

(3) الإجابة عن سؤال الدّراسة الثّالث الرّئيس، الذي ينصّ على:"كيف تتوزّع المهارات الحياتيّة اللازمة لتلاميذ صفوف الرّابع والخامس والسّادس من مرحلة التعليم الأساسي في محتوى مناهج العلوم لديهم؟"

لقد جرى حساب تكرارات المهارات الحياتيّة، ونسبها المئويّة، ورتبها، كما جاءت في محتوى منهاج كلّ صفّ دراسي، على نحو ما يوضّحه الجدول (3) الآتي:

الجدول (3) توزيع المهارات الحياتية، ونسبها المئوية، ورتبها في محتوى مناهج العلوم لصفوف المرحلة الأساسية (الرابع، الخامس، السادس)

ت	محتوى المناهج / المهارات الحياتية	الصف الرابع			الصف الخامس			الصف السادس		
		التكرار	النسبة المئوية	الرتبة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة	التكرار	النسبة المئوية	الرتبة
1	المقدرة على المشاهدة	84	21.9	1	80	18.3	1	180	19.2	1
2	تصنيف الاشياء في مجموعات متشابهة	26	6.8	6	33	73.5	6	142	15.2	3
3	المقارنة وإدراك العلاقات	34	8.9	4	43	9.8	4	91	9.7	5
4	المقدرة على تحليل الافكار	63	16.4	2	52	11.8	3	155	16.5	2
5	التواصل والاتصال الفعال	19	4.9	8	31	7.1	7	57	6.1	7
6	الحل الابتكاري للمشكلات في المحتوى الدراسي	10	3.6	10	21	4.8	11	27	2.8	9
7	المقدرة على الاستنتاج	54	14.1	3	60	13.7	2	103	11.0	4
8	التعاون والعمل الجماعي	17	4.4	9	25	5.7	10	13	1.3	12
9	تمثيل المعلومات في خريطة بيانية مبسطة	25	8.5	7	39	8.9	5	75	8.0	6
10	الوعي بالذات والثقة بها	7	1.8	12	5	1.14	12	20	2.7	10
11	المقدرة على الاستكشاف	30	7.8	5	25	5.9	8	44	4.7	8
12	اتخاذ قرار نحو موقف علمي	13	3.4	11	23	5.8	9	27	2.8	11
المجموع		382	100	-	437	100	-	934	100	-

وبالنظر إلى هذا الجدول (3) تبيّن أنّ تكرارات المهارات الحياتيّة في محتوى مناهج العلوم للصّفوف الثّلاثة، كانت على هذا النّحو:

(أ) المهارات الحياتيّة في محتوى منهاج علوم الصّف الرّابع الأساسي:

توزّعت تكرارات المهارات الحياتيّة الواردة في منهاج هذا الصّف والبالغة (382) تكرارًا، على كلّ مهارة مفردة؛ فاحتلّت مهارة " المقدرة على المشاهدة "الرّتبة الأولى، بمجموع تكرارات بلغت (84) تكرارًا، وبنسبة (21.9%). واحتلّت مهارة " المقدرة على تحليل الأفكار "الرّتبة الثّانية" بمجموع تكرارات بلغت (63) تكرارًا، وبنسبة (16.4%). وجاء في الرّتبة الثّالثة مهارة "المقدرة على الاستنتاج" بمجموع تكرارات بلغت (54) تكرارًا، وبنسبة (14.1%). وهكذا بقيّة المهارات الأخرى، التي أخذت الرّتب المتبقّية، فقد ابتعدت تكراراتها ونسبها المئويّة كثيرًا، عن هذه المهارات الثّلاث.

(ب) المهارات الحياتيّة في محتوى منهاج علوم الصّف الخامس الأساسي:

كان مجموع تكرارات المهارات الحياتيّة التي تضمّنها منهاج هذا الصّف (437) تكرارًا، توزّعت على كلّ مهارة مفردة؛ فنالت مهارة " المقدرة على المشاهدة " الرّتبة الأولى، بمجموع تكرارات (80) ناظرت نسبة (18.3%). ونالت مهارة "المقدرة على الاستنتاج " الرّتبة الثّانية، بمجموع تكرارات (60) ناظرت نسبة (13.7%). فيما نالت مهارة " المقدرة على تحليل الأفكار " الرّتبة الثّالثة، وبمجموع تكرارات (52) وقد ناظرت نسبة (11.8%). وما يُلاحظ في هذه النتائج، أنّ المهارات الأخرى التي تبوّأت الرّتب المتبقّية، تفاوتت رتبها قربًا وبعدًا عن هذه المهارات؛ فمهارتا: " المقارنة وإدراك العلاقات " التي أخذت الرّتبة الرّابعة، و " تمثيل المعلومات في خريطة بيانيّة مبسّطة " التي أخذت الرّتبة الخامسة؛ قد كانتا قريبتين نسبيًّا بتكرارهما: 43، و39 على التّوالي، وبنسبتيهما المئويّتين: 9.8، و 8.9. أمّا غيرهما من مهارات، فقد جاءت تكراراتها ونسبها المئويّة المناظرة بعيدةً، ومن ذلك مهارة " الوعي بالذّات والثّقة بها " التي جاءت في الرّتبة الأخيرة، بخمسة تكرارات فقط، وبنسبة مئويّة (1.14).

(ج) المهارات الحياتيّة في محتوى منهاج الصّف السّادس الأساسي:

بلغت تكرارات المهارات الحياتيّة التي تضمّنها محتوى منهاج هذا الصّف (934) تكرارًا؛ جاء منها (180) تكرارًا لمهارة " المقدرة على المشاهدة " وقد شكّل نسبة (19.2%) وبهذا تكون قد احتلّت هذه المهارة الرّتبة الأولى. وجاء منها أيضًا (155) تكرارًا لمهارة " المقدرة على تحليل الأفكار، مناظرًا لنسبة (16.5%) فاحتلّت هذه المهارة الرّتبة الثّانية. بينما احتلّت الرّتبة الثّالثة مهارة " تصنيف الأشياء في مجموعات متشابهة " بمجموع تكرارات (142) ونسبة مناظرة (15.2%). وما يجب ذكره هنا أنّ التكرارت والنّسب المئويّة المناظرة لها، التي نالتها المهارات المتبقّية، قد ابتعدت كثيرًا عن هذه المهارات الثّلاث، التي تبوّأت الرّتب الثّلاث الأولى.

ثانيًا– تفسير النتائج

إنّ ما يفسّر تصدّر مهارة " المقدرة على المشاهدة " قائمة المهارات الحياتيّة، المضمّنة في محتوى مناهج الصّفوف الثّلاثة موضوع الدّراسة، بنسبة عالية مقارنةً بالمهارات الأخرى جميعها؛ هو أنّ هذه المناهج في تخطيطها قد ركّزت على تنمية هذه المهارة من خلال الكتاب المدرسي وكرّاس النّشاط، فالمرحلة الأساسيّة هي بداية وعي التلميذ بمادّة العلوم، وهذه المادّة في المرحلة العمريّة المناظرة، تهتم بالمشاهدة والملاحظة بوصفها بداية التّعرّف على الظّواهر الطبيعيّة التي تحيط بالتلميذ، فقبل البدء بتلقّي أي معلومات عن ظاهرة ما في العلوم، لا بدّ وأن يمارس التلميذ مهارة المشاهدة؛ كي يلمّ بها ثم يقوم بعمليّات التفكير المختلفة والأنشطة، التي تمكّنه من فهمها وتفسيرها وتحليلها. والدّليل على ذلك تركيز المنهاج على مشاهدة الصّور الفوتوغرافيّة والرّسوم المزوّدة بها الكتاب وكرّاس النّشاط؛ لتنمية هذه المهارة لدى هؤلاء التلاميذ.

ونظرًا لارتباط مهارة " المقدرة على الاستنتاج " بالمهارة السّابقة " المقدرة على المشاهدة " فكان لها هذه الرّتبة (الثّالثة) فإتقان التلميذ للمشاهدة الواعية، تجعله قادرًا على استنتاج المفاهيم والأفكار التي تحيط بالظواهر العلميّة التي تواجهه؛ إذ كثيرًا ما نجد في أنشطة العلوم والتّجارب المعمليّة ورود مصطلح " الاستنتاج " مقرونًا بالمشاهدة، فيأخذا عنوانًا رئيسًا لخطوة كاملة تُسمّى: " المشاهدة والاستنتاج " والاستنتاج أيضًا من المهارات الأوّليّة التي يسعى المنهاج إلى تنميتها لتلاميذ هذه المرحلة.

ونظرًا لأنّ التنظيم المنطقي الذي يقوم به العقل البشري في أثناء تعامله مع الظّاهرة العلميّة؛ هو مشاهدتها أوّلًا ثمّ التفكير بما يحيط بها من ارتباطات، والسّير نحو إدراك أهم الأفكار التي تستند إليها، ومحاولة تحليلها، ومن ثمّ استنتاج واستنباط قوانينها؛ فإنّ اهتمام مخطّط هذه المناهج قد قصد تنمية هذه المهارة؛ لتأتي بعد مهارة " المقدرة على المشاهدة " وقبل مهارة " المقدرة على الاستنتاج " وفقًا للتراتب المنطقي المذكور.

أمّا ما يفسّر مجيء مهارة " تصنيف الأشياء في مجموعات متشابهة " في الرّتبة الرّابعة؛ فيعود ربّما إلى تركيز مخطّط هذا المنهاج، على تنمية هذه المهارة من خلال كتاب وكرّاس نشاط الصّف السّادس– الفصل الأوّل، فقد تضمّنها هذا المنهاج بمساحة كبيرة أخذت العنوان نفسه؛ لأهمّيّتها ومناسبتها لهذه المرحلة النمائيّة. ولأنّه قبل تصنيف الأشياء، لابدّ لنا من المقارنة وإدراك العلاقات بين تلك الأشياء؛ فقد اهتمّت هذه المناهج بتنمية مهارة " المقارنة وإدراك العلاقات " ولهذا جاءت في الرّتبة السّادسة.

ومجيء مهارة " التّواصل والاتّصال الفعّال" في الرّتبة الخامسة لا يُعدّ مستغربًا؛ لأن وسائل الاتّصال الحديثة في هذا العصر قد تعدّدت وانتشرت بصورة كبيرة، فجعلت من تطبيقاتها حافزًا ودافعًا للتلاميذ نحو ممارسة تلك المهارة، وتلقّي المادّة العلميّة المراد دراستها بنشاط ومتعة. والمنهاج الحالي لمادّة العلوم يؤكّد على تنمية هذه المهارة منذ المرحلة الأساسيّة، حيث يُلاحظ وجود بند في الكتاب المدرسي تحت مسمّى "من هنا وهناك" يُراد منه تنمية هذه المهارة لتلاميذ هذه المرحلة العلميّة. ونظرًا لارتباط مهارتي: " الوعي بالذّات والثّقة بها" و"التعاون والعمل الجماعي" بهذه المهارة ومضمّنة فيها، في إطار التواصل والاتّصال بالآخر، فجاء تمثيلها مهارتين منفردتين في محتوى المناهج المستهدفة ضعيفًا.

وبهذا تُكوّن تلك المهارات الثّلاث مهارة مركّبة كبرى، تتكامل فيها لتحقيق هدف رئيس هو التّواصل والاتّصال الفعّال.

وما يبرّر تدنّي النّسب المئويّة لمهارات: "الحلّ الابتكاري للمشكلات– تمثيل المعلومات في خريطة– المقدرة على الاستكشاف– اتّخاذ قرار نحو موقف علمي" ومن ثمّ وجود هذه المهارات ضمن الرّتب المتأخّرة؛ربّما صعوبتها لتلاميذ هذه المرحلة، بوصفها مرتبطة بمهارات التفكير العليا، جعل مخطّط المنهاج يمهّد لها فقط؛ ليتم تناولها بصورة أكبر في صفوف متقدّمة من التعليم الأساسي.

وبناءً على هذه النتائج، لا ترى الباحثتان ضرورة لمقارنة الدّراسة الحاليّة بأغلب الدّراسات السّابقة المذكورة؛ لاختلاف الأهداف والمراحل الدّراسيّة وفئات التحليل، وبصورة جزئيّة يمكن القول إنّ هذه الدّراسة تتفق في إحدى نتائجها مع دراسة الغامدي (2015م) التي كشفت عن أنّ مهارة "اتّخاذ القرار" جاءت في المرتبة الأخيرة، وتختلف معها في أنّ مهارة " الاتّصال والتّواصل" قد جاءت في المرتبة الأولى.

التوصيات:

(1) تبنّي قائمة المهارات الحياتيّة التي اعتمدتها الدّراسة الحاليّة، في تحليل مناهج علوم المرحلة الأساسيّة، بوصفها مستمدّة من نتائج الدّراسات السّابقة ذات الصّلة، وإصدارات بعض المؤسّسات العربيّة والدّوليّة والمراكز التربويّة المعروفة، فضلًا عن فعاليّتها في تحليل العينة المستهدفة.

(2) تضمين محتوى مناهج علوم الصّفوف: الرّابع، والخامس، والسّادس الأساسيّة، بالمهارات الحياتيّة التي اقترحتها الدّراسة الحاليّة، ومحاولة توزيعها على الموضوعات المقرّرة بنسب وزنيّة مناسبة.

(3) إعادة دراسة تضمين بعض المهارات المهمّة في مناهج علوم الصّفوف المذكورة، التي لم تحظَ بنسب وزنيّة مقبولة، وبذلك لم تتوافق مع خطط المناهج المذكورة في صفحتي التمهيد للكتاب المدرسي وكرّاس النّشاط. ومن هذه المهارات:" الحلّ الابتكاري للمشكلات– تمثيل المعلومات في خريطة بيانيّة – المقدرة على الاستكشاف– اتّخاذ قرار نحو موقف علمي".

المراجع

- إبراهيم، سليمان عبد الواحد (2010م)،المهارات الحياتيّة ضرورة حتميّة في عصر العولمة (رؤية سيكو تربويّة). القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو صبيعة، منال والحديدي، محمود (2018م)، درجة توافر المهارات الحياتيّة في محتوى منهاجاللغة الإنجليزيّة للصّف السّادس الأساسي ودرجة اكتساب الطلبة لها من وجهة نظر معلّميهم في العاصمة عمّان. دراسات العلوم التربويّة، 3 (45): 370-387.
- الحايك، آمنة خالد (2015م)، واقع تنمية المهارات الحياتيّة دراسة تحليليّة لمحتوى مناهج اللغة العربيّة في المرحلة الثانويّة. سوريا: مجلّة اتّحاد الجامعات العربيّة للتربية وعلم النّفس،.216 -177 :(3)1
- الغامدي، إبراهيم (2015م)، واقع تضمين المهارات الحياتيّة في مقرّرات الرّياضيّات المطوّرة بالمرحلة المتوسّطة بالمملكة العربيّة السّعوديّة. جامعة الأزهر، مجلّة كلّية التربية،.65-43 :164
- الربعاني، أحمد (2008م)، المهارات الحياتيّة لدى طلبة كليّة التربية بجامعة السلطان قابوس،المجلّة العربية للتربية، 28(1): 159-192.
- المنظّمة العربية للتربية والعلوم والثقافة (2006م)،توصيات المؤتمر الخامس لوزراء التربيةوالتعليم العرب حول التربية المبكّرة للطفل العربي في عالم متغيّر المنعقد في القاهرة
- الشرفات، مقبل (2009م)،مدى احتواء كتب العلوم للصفوف الأساسيّة الدّنيا على المهارات الحياتيّة في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن: جامعة آل البيت.
- الضّبيع، محمود إبراهيم (2005م)،الدّليل المرجعي للقضايا العالميّة والمهارات الحياتيّة في المناهج الدّراسيّة. مصر: مركز تطوير المناهج والمواد التعليميّة.
- سلمان، فؤاد وسعد الدّين، هدى (2010م)، فاعليّة تصوّر مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتيّة في مقرّر التكنولوجيا للصّف العاشر الأساسي بفلسطين، فلسطين: مجلّة جامعة الأقصى،. 218-174 :(14)1
- سليمان، جمال وقاسم، رهام (2010م). المهارات الحياتيّة المتضمّنة في مادّة الدّراسات الاجتماعيّة للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في سورية، مجلّة جامعة تشرين للبحوث والدّراسات العلميّة، .193 -169:(32)3
- شحاتة، حسن، والنجّار، زينب (2003م)،معجم المصطلحات التربويّة والنفسيّة، القاهرة: الدّار المصريّة اللبنانيّة.
- طعيمة، رشدي أحمّد (2004م)،تحليل المحتوى في العلوم الإنسانيّة، القاهرة: دار الفكر.
- عبد المعطي، أحمد ومصطفى، دعاء (2008م). المهارات الحياتيّة، السّحاب للنشر والتوزيع علام، عباس راغب (2009م)،المهارات الاجتماعيّة، القاهرة: دار السّحاب.

- عمران، تغريد، وآخرون (2001م)، المهارات الحياتيّة، القاهرة: دار السّحاب.
- غانم، تفيدة سيد (2007م)،فعاليّة منهج في العلوم الحياتيّة قائم على الاستقصاء في تنمية بعض مفاهيم الثقافة العلميّة المعاصرة لدى طلبة المرحلة الثانويّة، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربويّة.
- فايد، شيماء صبحي (2006م)،تنمية بعض المهارات الحياتيّة والاتّجاه نحو مادّة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعداديّة باستخدام مصادر التعلّم المجتمعيّة، رسالة ماجستير غير منشورة، مصر: جامعة عين شمس.
- فتح الله، منذور عبد السلام (2007م)، تقويم منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير في ضوء معايير الجودة بالتعليم العام في جمهوريّة مصر العربيّة،رسالة الخليج العربي،.131-59 :104
- مازن، حسام محمّد (2002م)،نموذج مقترح لتنمية المهارات الحياتيّة في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفهوم الأداء، الجمعيّة المصريّة للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، دار الضّيافة، 24- 25 يوليو.
- مرعي، توفيق، والحيلة، أحمد (2004م). المناهج التربويّة الحديثة، عمّان: دار المسيرة.
- مركز تطوير المناهج (2005م)،القضايا والمفاهيم المعاصرة في المناهج الدّراسيّة، مصر: إصدارات وزارة التربية والتعليم.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (2007م)،وثيقة منهاج المهارات الحياتيّة للصّفوف (1- 12) في الدّول الأعضاء بمكتب التربية، سلطنة عمان: منشورات المكتب.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2003م)،أثر التدريب في توجّهات المتدرّبين على المهارات الحياتيّة، فلسطين: منشورات الوزارة.
- هلال، سامية حسنين (2013م)، فاعليّة استخدام استراتيجيّة مقترحة قائمة على المدخل الإنساني في تحصيل الرّياضيّات وتنمية بعض المهارات الحياتيّة لدى تلاميذ الصّف السّادس الابتدائي، مصر: مجلّة كلّية التربية بجامعة بنها، (24) 94،.432-381
- يونس، خليل صالح (2008م)،تطوير مناهج علوم الصّحة والبيئة في التعليم الأساسي المتوسّط بفلسطين في ضوء المهارات الحياتيّة، رسالة دكتوراه غير منشورة، مصر، جامعة عين شمس.
- يونيسيف (2008م)،الإطار العام المرجعي للتعلّم المبني على المهارات الحياتيّة لمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي، الأردن، إدارة المناهج والكتب المدرسيّة.

الملحق (1) قائمة بأهمّ المهارات الحياتيّة اللّازمة لتلاميذ صفوف المرحلة الاساسية :الرابع ،الخامس والسادس.

(الصّورة النهائيّة)

ت	المهارات الحياتيّة في منهاج العلوم
1	المقدرة على المشاهدة.
2	تصنيف الأشياء في مجموعات متشابهة.
3	المقارنة وإدراك العلاقات.
4	المقدرة على تحليل الأفكار

ت	المهارات الحياتيّة في منهاج العلوم
5	التواصل والاتّصال الفعّال.
6	الحلّ الابتكاري للمشكلات في المحتوى الدّراسي.
7	المقدرة على الاستنتاج.
8	التّعاون والعمل الجماعي.
9	تمثيل المعلومات في خريطة بيانيّة مبسّطة.
10	الوعي بالذّات والثّقة بها.
11	المقدرة على الاستكشاف.
12	اتّخاذ قرار نحو موقف علمي.

الملحق (2)قائمة بأسماء محكّمي الدّراسة

ت	أسماء المحكّمين*
1	د. السّنوسي أبوبكر
2	د. محمّد علي الرّبيعي
3	د. عطيّة الحدّاد
4	د. ضاوية ميلاد
5	أ. بسمة أوحيدة
6	أ. سالم معيتيق
7	أ. عبد الكريم سليمان
8	أ. علي الزّرقاء
9	أ. عمر خليفة
* مكان العمل: كلّية التربية– جامعة سرت	