

إعادة النظر في تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا

مقاربة الأنظمة والأبعاد الأربعة نحو تحقيق
مهارات القرن الحادي والعشرين

الإطار المفاهيمي والبرامجي الملخص التنفيذي



يونسف | لكل طفل

وأسهمت المنظمات التالية في وضع الإطار المفاهيمي و البرامجي:

Deutsche Post DHL
Group



AFLA
TOUN
INTERNATIONAL



© مكتب اليونيسف الإقليمي للشرق الأوسط وشمال أفريقيا

صندوق الأمم المتحدة للطفولة
المكتب الإقليمي للشرق الأوسط وشمال أفريقيا
ص.ب: 1551
عمان 11821 - الأردن

البريد الإلكتروني: menaedu@unicef.org
الموقع الإلكتروني: www.lsce-mena.org

المحتويات

| | | |
|----|--|----|
| 1 | حالة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا | 1 |
| 2 | حالة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة كمسعى تعاوني بين البلدان والشركاء الإقليميين و الدوليين | 2 |
| 2 | نحو مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة | 3 |
| 4 | الإطار المفاهيمي | 4 |
| 5 | 1.4 أبعاد التعلّم الأربعة: رؤية تحويلية للتعليم في القرن الواحد والعشرين | 5 |
| 6 | 2.4 المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة لإقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا | 6 |
| 6 | 3.4 المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة والمجالات المواضيعية | 6 |
| 8 | الإطار البرامجي | 5 |
| 9 | 1.5 الإستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة | 9 |
| 10 | 2.5 مقارنة المسارات المتعدّدة: قنوات وطرق التنفيذ | 10 |
| 10 | 3.5 مقارنة الأنظمة | 10 |
| 11 | 6 الشروع بتنفيذ المبادرة: تفعيل المهارات الأساسية الاثنتي عشرة على المستوى القطري | 11 |
| 13 | 7 لمحة عن الإطار المفاهيمي والبرامجي | 13 |

1 حالة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا

هذا ويمثل **تعليم المهارات الحياتية والمواطنة** في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا مسعىً تعاونياً ومشاركياً على المستويين القطري والإقليمي لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وهو "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع". كما وتسعى المبادرة إلى إعادة تشكيل الفهم التقليدي للمهارات لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الإقليم، مع التركيز على المسائل الجوهرية حول الغرض من التعليم ودوره في التنمية المجتمعية ذات الصلة بالوضع القائم.

وتتطرق المبادرة إلى ثلاثة تحديات متداخلة و هي:

- **مجتمع معرفي ضعيف** نتيجةً للتعليم غير الجيد، وتدني مستويات مخرجات التعلم، ومحدودية الإنصاف والإدماج.
- **انخفاض النمو الاقتصادي** في ظل غياب مهارات المقدرة على التوظيف، وارتفاع معدلات البطالة بين الشباب والتفاوتات على أساس النوع الاجتماعي في سوق العمل، مع انخفاض فرص العمل وضعف بيئة الأعمال.
- **ضعف التلاحم الاجتماعي** نتيجةً لتصاعد العنف والتطرف وضعف المشاركة المدنية.

إنّ **نظرية التغيير** التي تدعو لها المبادرة في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تحركها الحاجة الملحة إلى تحقيق تأثير ملموس في ثلاث مجالات منفصلة لكنها مترابطة في الوقت ذاته، والتي من خلالها يمكن للتعليم أن يُحدث فرقاً وهي: الأول الوصول إلى المجتمع المعرفي عبر تحسين نتائج التعليم، والثاني تحقيق التنمية الاقتصادية من خلال تحسين فرص التوظيف وريادة الأعمال، والثالث التلاحم الاجتماعي من خلال تحسين مستوى المشاركة المدنية.

والجدير ذكره أنّ من أهم بنود المبادرة هو اقتراح **رؤية تحويلية تقوم على الحقوق** للتعليم تتركز على تعزيز الأفراد الناجحين ضمن بيئات العمل، وفي الوقت ذاته تحقيق التعليم لدوره الاجتماعي في تعزيز التطوير الذاتي والأكاديمي والتلاحم الاجتماعي.

تعصف بمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تحديات غير مسبوقية في مجالات التعليم والتوظيف والتلاحم الاجتماعي، وهي تحديات تفاقمت في ظل عدم الاستقرار والصراعات السياسية القائمة. وهناك توافقاً عام على إخفاق الأنظمة التعليمية وبشكلٍ واسع في تحقيق النتائج اللازمة للنهوض بعملية التطوير الشخصي والاجتماعي، في الوقت الذي لم تؤد فيه الزيادة الحاصلة في عدد فرص التعليم في الإقليم إلى تحقيق النمو الاقتصادي.

وعلى الصعيد العالمي، هناك مجموعة كبيرة ومتزايدة من الأدلة التي تشير إلى أنّ الأداء الناجح في المدرسة والعمل والحياة بصفة عامة يحتاج إلى دعم وتعزيز من خلال مجموعة واسعة من المهارات والقيم التي يمكن تطويرها وتعزيزها عبر أنظمة التعليم. هذا وقد أدت الإصلاحات الجارية في مجال التعليم في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا إلى تحقيق إنجازاتٍ إيجابية في الأعوام الخمس عشرة الماضية، تمثلت في تحسين فرص الحصول على التعليم الأساسي الرسمي وإغلاق فجوة النوع الاجتماعي، لكنّ الإصلاح الشامل لأنظمة التعليم لا يزال يراوح مكانه وبالتالي هناك حاجة ماسة لمعالجة العجز في المهارات بطريقة نوعية ومنهجية ومتضافرة.

وبسبب القيود التي يفرضها التدريس ضمن الصفوف الدراسية التقليدية وتقنيات التعلم وأنظمة الاختبارات والامتحانات المتبعة، لا يحصل الأطفال والشباب عموماً على تعليمٍ يتلاءم وبشكل 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، ولأنّ يُصبحوا أعضاءً إيجابيين وفعّالين في مجتمعاتهم. وأينما وجدت بيئات تعلم هشة في هذه البقعة من العالم، نجد أنّ التعليم يُستخدم وبصورةٍ متزايدة كعنصر من عناصر التطرف وذلك من خلال انتشار المعتقدات الدينية المتطرفة التي تلوث عقول الأطفال والشباب في مجال التعليم. وهذا بدوره 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 التنشئة غير المتبصرة إلى المواطنة المسؤولة والنشطة.

2 حالة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة كمسعى تعاوني بين البلدان والشركاء الإقليميين والدوليين

تسعى المبادرة إلى وضع إطارٍ قائم على الأدلة لتوظيفه كأداة للأطراف المعنية في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا لتحقيق هذه النتائج الثلاثة المترابطة. وتتكون المبادرة من عنصرين رئيسيين هما: (1) تطوير الإطار المفاهيمي والبرامجي لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة ليكون بمثابة دليل لتطوير الإستراتيجية والبرامج على الصعيد القطري (2) توفير الدعم التقني للدول يتمحور حول التخطيط والتنفيذ.

وقد تم إجراء **دراسة تحليلية** للبرامج في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا ليكون دليلاً خاصاً بالإطار المفاهيمي والبرامجي، يشمل لمحة عامة عن وضع تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الإقليم، وتحليل معمق للمبادرات والبرامج الرئيسية على المستويين الإقليمي والوطني.

وستعمل المبادرة على **جمع** المساهمات الفعّالة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (أليسكو)، جنباً إلى جنب مع وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الوطنية الأخرى المعنية بالتعليم في دول الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

تشمل وكالات الأمم المتحدة **المشاركة في المبادرة** كلاً من منظمة العمل الدولية، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو)، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، والمفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف)، ووكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا)، وبرنامج الأغذية العالمي، والبنك الدولي. وتضم المنظمات غير الحكومية والمؤسسات الأكاديمية كلاً من أفلاطون إنترناشونال، والمعهد العربي لحقوق الإنسان، وجامعة بير زيت، والمؤسسة الدولية للشباب، ومؤسسة ميرسي كوربس، والمجلس النرويجي للاجئين، ومنظمة إنقاذ الطفولة، وكذلك مؤسسة دوتشيه بوست (DHL) كممثل عن القطاع الخاص.

هذا وقد جرى إطلاق المبادرة في اجتماع شبكة التعليم التابعة لليونيسف في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا في عام 2015، حيث أيدت وفود الدول المشاركة المبادرة وأعربت عن عزمها على تنفيذها على المستوى القطري. كما تعزّز **تطوير إطار مفاهيمي و برامجي** من خلال العديد من المشاورات القطرية والإقليمية والاجتماعات الفنية، بمشاركة ما يزيد عن 600 شخص من أصحاب المصلحة على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية، بما في ذلك ممثلين عن المؤسسات الحكومية (وزارات التربية والشباب والعمل والشؤون الاجتماعية)، والمنظمات الإقليمية ووكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية والمؤسسات الأكاديمية والخبراء الأكاديميين والقطاع الخاص والأطفال والشباب.

3 نحو مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة

تهدف مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة إلى إعادة النظر في مفهوم تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، وتطوير خارطة طريق ذات صلة بواقع القرن الحادي والعشرين. وقد شمل تطوير الإطار المفاهيمي والبرامجي إجراء دراساتٍ تحليلية واستعراض شامل للتعريف الوطنية والإقليمية والعالمية، والتي أظهرت حالة من الارتباك وعدم وجود توافق في الآراء حول التعريف الأدق والعناصر الأساسية لمهارات القرن الحادي والعشرين.

وعموماً، فإن **عدم وجود تعريفات واضحة يقترن بحالة الارتباك حول مفهوم الكفاءات والمهارات والمهارات الحياتية**، وتُستخدم هذه المصطلحات غالباً بشكلٍ تبديلي. فمثلاً مصطلح الكفاءة يُستخدم في الغالب ضمن المجال التقني المحدد لتطوير المناهج الدراسية. وفي حالاتٍ أخرى يتم اعتماد تعريفات متنوعة وواسعة للمهارات والمهارات الحياتية كجزء من المبادرات الاجتماعية المخصصة والمتفرقة التي تطلقها الأمم المتحدة أو المنظمات الدولية غير الحكومية ضمن مجالات التعليم غير الرسمية. وفي حين أنّ مصطلح المهارات يُستخدم في الغالب للدلالة على القدرات المهنية التقنية، غالباً ما يُشير مصطلح المهارات الحياتية إلى صيغ تتعلق أكثر بالسلوك من المهارات المتعلقة بالحياة اليومية والمشاركة المدنية. وأخيراً وفي كثيرٍ من الحالات لا يقترن الخطاب المتعلق بالكفاءات والمهارات والمهارات الحياتية وممارستها بالقيم القائمة على الحقوق التي نحن في أمس الحاجة إليها لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

و ضمن هذا السياق، يتم اقتراح تعريف منقح وشامل وأكثر وضوحاً لمصطلح "تعليم المهارات الحياتية والمواطنة"، وهو تعريف يتناول كل من الفجوات المفاهيمية والبرامجية القائمة من خلال **المقدمات المنطقية الأساسية الأربع** التالية:

- **مقاربة شاملة للتعليم:** تركز هذه الرؤية إلى إتباع مقاربة شاملة للتعليم، بأخذ المتعلم ككل بعين الاعتبار من خلال إقرار تعددية أبعاد التعليم، والتي لا يقتصر دورها فقط على المعرفة والإدراك، بل يشمل أيضاً الجوانب الفردية والاجتماعية، خاصة فيما يتعلق بالتطوير الشخصي والتلاحم الاجتماعي، والتنمية المستدامة. ويتم تصوير التعليم الجيد، ضمن إطار العمل هذا، على أنه يعزز الأفراد المتمكنين الذين يمكنهم التعلم بفعالية والاضطلاع بمسؤولياتهم الاجتماعية مع قدرتهم على تحقيق النجاح في سياق مكان العمل.

- **مقاربة متعددة المسارات والأنظمة:** يمكن أن يلعب التعليم الجيد دوراً فاعلاً في تعزيز التعلّم والتمكين الفردي، وفي خلق بيئة تتيح تحقيق الترابط الاجتماعي. وإذا تم رفق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة أكثر من خلال مسارات التعلّم المتعددة، من التعليم النظامي إلى البيئات غير النظامية وانتهاءً بمكان العمل، فإنها يمكن أن تصل إلى جميع الأفراد. وبدوره، يمكن فقط تعزيز التعلّم الجيد الذي يتم ممارسته من خلال تعليم المهارات الحياتية والمواطنة إذا ما تم توحيدِه في أنظمة التعليم.
- **مقاربة إنسانية تقوم على الحقوق:** فيما يتعلق بما هو مذكور أعلاه، التعليم الجيد لا ينعزل عن القيم ويجب أن يكون له أثر تحويلي. ويجب تعزيز التعليم الجيد من خلال وضع أساس أخلاقي 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 البافعين 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، وبالتالي يذهب هذا إلى ما هو أبعد من التفريقات التقليدية بين التعليم الأولي والتعليم المستمر.

ويقدم القسمان التاليان لمحة عامة عن العناصر المفاهيمية والبرامجية للإطار المفاهيمي و البرامجي.

4 الإطار المفاهيمي

رؤية شمولية واضحة و تعريفات عملية لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة

| المجالات المواضيعية | عناقيد المهارات | أبعاد التعلّم |
|---|---|--|
| تخصصات المناهج الدراسية (اللغة، الرياضيات، العلوم، الدراسات الاجتماعية، النوع الاجتماعي، الخ) | مهارات التعلّم (الإبداع، التفكير النقدي، حل المشكلات) | البُعد المعرفي أو "التعلّم للمعرفة" |
| التخصصات المهنية (النجارة، السباكة، الخ) | | |
| التعليم الوظيفي (التوجيه المهني، محو الأمية المالية، البحث عن عمل، الخ) | | |
| التعليم الريادي (تحديد الأهداف، تخطيط الأعمال، التسويق، الخ) | مهارات المقدرة على التوظّف (التعاون، التفاوض، صنع القرارات) | البُعد الأدواتي أو "التعلّم للعمل" |
| محو الأمية الحاسوبية (تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وسائل التواصل الاجتماعي، الخ) | | |
| التثقيف الصحي (الصحة الإنجابية، التربية الجنسية، الوقاية من فيروس عوز المناعة البشري، الإيدز، الوقاية من المخدرات، التغذية، النظافة الشخصية، الخ) | | |
| التثقيف البيئي (الماء، التلوث، التغيّر المناخي، إعادة التدوير، الخ) | مهارات التمكين الشخصي (إدارة الذات، الصمود، التواصل) | البُعد الفردي أو "التعلّم لنكون" |
| التثقيف في حالات الطوارئ (الحد من مخاطر الكوارث و التخطيط الواعي بالمخاطر، مخاطر الأنغام، الخ) | | |
| التثقيف في مجال السلام (حل الصراعات، التفاوض، الخ) | | |
| التربية المدنية (مؤسسات الحوكمة، واجبات وحقوق المواطن، الخ) | مهارات المواطنة النشيطة (احترام التنوع، التعاطف، المشاركة) | البُعد الاجتماعي أو "التعلّم من أجل العيش المشترك" |
| الفنون والثقافة والرياضة | | |
| الخ | | |

1.4 أبعاد التعلّم الأربعة: رؤية تحويلية للتعليم في القرن الواحد والعشرين

يقترح الإطار المفاهيمي و البرامجي وضع فهمٍ مشتركٍ للمفاهيم والتعريفات الخاصّة بمهارات القرن الحادي والعشرين استناداً إلى نموذج تعلّم رباعيّ الأبعاد يُعزّز نموذج التعلّم مدى الحياة الذي تم تطويره في تقرير "ديلورز" في عام 1996 بعنوان "التعلّم: الكنز المكنون"، وبالطبع مع الأخذ بعين الاعتبار التطورات اللاحقة في التعليم والمجتمع. ويُعيد الإطار المفاهيمي و البرامجي ترتيب عناصر التعليم باعتبارها أبعاداً للتعلّم بهدف التأكيد على طبيعتها الدينامية.

وفيما يلي ركائز التعلّم الأربع التي تدعم التعريف العمليّ للمهارات الحياتية والتعليم من أجل المواطنة:

- **"التعلّم للمعرفة" أو البُعد المعرفي:** ويشمل تطوير قدرات التركيز وحل المشكلات والتفكير النقدي، والتركيز على الفضول والإبداع والرغبة في الحصول على فهمٍ أفضل للعالم وللشخص. ويلقى مفهوم **التعلّم للمعرفة** اهتماماً متزايداً لأنّ تعلّم المهارات ذات الصلة يُعزّز من اكتساب المهارات الأساسية كمهارات القراءة والكتابة والحساب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. ولذلك فإنّ البُعد المعرفي ضروريّ لتطوير مهارات جديدة واكتساب معارف جديدة.
- **"التعلّم للعمل" أو البُعد الأدائي:** والذي يُركّز على كيفية دعم الأطفال والشباب لتطبيق ما تعلّموه على أرض الواقع، وكيفية تكييف التعليم لخدمة عالم الأعمال على نحوٍ أفضل، وتأتي هذه المسألة جنباً إلى جنب مع مفهوم التطبيق وفق "تصنيف بلوم" من خلال وضع التعلّم النظري موضع التنفيذ في السياقات اليومية، ذلك لكون التعلّم للعمل يتغيّر بسرعة استجابةً لمتطلبات سوق العمل المتغيرة والتكنولوجيات الجديدة واحتياجات الشباب خلال مرحلة انتقالهم من التعليم إلى سوق العمل.

- **"التعلّم لتكون" أو البُعد الفردي:** ويعني التعلّم لتحقيق الذات والنمو الشخصي والتمكين الذاتي، ويشمل المهارات المعرفية الذاتية ومهارات التعامل مع الآخرين، في حين يشمل النمو الشخصي كلاً من العوامل الشخصية الذاتية والمجتمعية، وتُعتبر المهارات التي يتم تطويرها في إطار هذا البُعد مهمة في مجال الحماية الذاتية ومنع العنف والصمود، وبالتالي يتعين اعتبارها عوامل تمكينية لأبعاد التعلّم الأخرى.
- **"التعلّم من أجل العيش المشترك" أو البُعد الاجتماعي:** وهو البُعد الأخلاقي الذي يُعزّز رؤية تعليم المواطنة في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، من خلال اعتماده على مقارنة قائمة على حقوق الإنسان تتماشى مع قيم ومبادئ العدالة الديمقراطية والاجتماعية، وتشكل الأساس الأخلاقي للأبعاد الثلاثة الأخرى (المعرفي والأدائي والفردي). وبنفس القدر من الأهمية، يهدف تعليم المواطنة إلى أن يكون ذات صلة في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا من خلال معالجة أكبر التحديات التي تواجه المنطقة.

هذا ولا ينبغي اعتبار أبعاد التعلّم الأربعة هذه على أنّها مختلفة أو متعارضة مع بعضها البعض، ذلك لأنّ الواقع أكثر ديناميّة حيث أنّها تتداخل وتتشابك وتُعزّز بعضها البعض لتتجمّع لدى الفرد المتعلّم، وكما توفر إطاراً عملياً للنظر في المهارات الحياتية المتعلقة بأعراض التعلّم المختلفة، وهذا بمثابة أداة عملية للاختيار الجيد للمهارات ذات الصلة بالتعلم الجيد. وتجدر الإشارة إلى أنّ العديد من المهارات الحياتية يُمكن تطبيقها في أبعاد التعلّم الأربعة مجتمعةً، ويعتمد اختيار المهارات لكل بُعد على أهميتها وصلتها بذلك البُعد.

2.4 المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة لإقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا

تُعرّف المهارات الحياتية في الإطار المفاهيمي و البرامجي بوصفها مهارات معرفية وغير معرفية، وعُلمياً ومقاطعة وقابلة للنقل وذات أهمية للتعليم والمقدرة على التوظف والتمكين الذاتي والمواطنة النشطة. ويعدّ تعليم المواطنة جزءاً لا يتجزأ من تعليم المهارات الحياتية الذي يؤكد على الحاجة إلى التحول الاجتماعي ويُشير إلى القدرات والطاقت التي يُمكن لها أن تعمل على تعزيز المجتمعات المفتوحة، وتسخير الحماسية والدافعية لدى الأجيال الشابة، وتوفير الأدوات لبناء مستقبل أفضل لمجتمعاتهم وللمنطقة ككل.

جرى تحديد مجموعة من اثنتي عشرة مهارة أساسية لإقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا باستخدام نموذج الأبعاد الأربعة، وهي التواصل والتعاون والتفكير النقدي والإبداع وصنع القرارات والتعاطف والتفاوض وإدارة الذات واحترام التنوع والصمود والمشاركة وحل المشكلات (انظر الشكل أدناه).

وقد اعتمد في تحديد المهارات الحياتية الأساسية واختيارها على مراجعة واسعة للأدبيات ومن خلال المشاورات الإقليمية والوطنية التي أجريت كجزء من مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، وذلك من خلال عملية من ثلاث خطوات. شملت الخطوة الأولى إدراج قائمة تحليلية شاملة لمجموعة من المهارات تحت كل بُعد من أبعاد التعلّم الأربعة، استناداً إلى القضايا الاجتماعية والاقتصادية الرئيسة التي ينبغي معالجتها وهي تعزيز جودة التعليم ونتائج التعلّم، وتعزيز المقدرة على التوظف وريادة الأعمال، وتعزيز التمكين الفردي والمشاركة المدنية. ثانياً، جرى بعد ذلك تحديد مجموعة مكوّنة من ثلاث مهارات لكل بُعد استناداً إلى أهميتها وتأثيرها لذلك البُعد وعلى شمولها لمهاراتٍ أخرى عديدة (أو مهارات فرعية). وجاءت الخطوة الثالثة بإجراء تحليل معمّق للمهارات الاثنتي عشرة بالنظر إلى الطبيعة المتداخلة للأبعاد الأربعة ومهاراتها ذات الصلة، وإبراز أهدافها من خلال الأدلة ومساهماتها الخاصة في كل بُعد متصلة به، وكذلك مساهمتها في الأبعاد الثلاثة الأخرى. وبهذا فإنّ كل مهارة من المهارات الاثنتي عشرة في حال تحليلها وتطبيقها من هذا المنظور تقدّم للمتعلّم مقارنةً شاملةً للتعلّم تستند إلى القيمة.

وفي الحقيقة من المهمّ بمكان ملاحظة أنّ المهارات الاثنتي عشرة المحددة ليست بمعزلٍ عن القيمة، ذلك لأنّها تعكس رؤية شاملة وتحويلية للتعليم الجيد القائم على أساس أخلاقيّ صلب يعتبر أنّ على التعليم يدعم كرامة الإنسان وتعزيز القيم القائمة على حقوق الإنسان. وخلافاً للأطر القائمة، فإنّ التركيز على المهارات الأساسية الاثنتي عشرة في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا لا يهدف فقط إلى توجيه التعليم نحو تحقيق الفرد أداءً ناجحاً في العمل ولا يعتبر التعليم في الأساس مجرد نشاطٍ اقتصادي يهدف إلى تحقيق أقصى قدرٍ من النمو والإنتاجية.

وبنفس القدر من الأهمية وضعت المهارات الأساسية الاثنتي عشرة ضمن مقاربة "إعادة التفكير في التعليم" بطريقة تؤدي دورها في تعزيز التلاحم الاجتماعي، كونها تتماشى مع أطر المواطنة والأطر الإنسانية المصممة للاهتمام بالآخر واحترامه والتقليل من استخدام العنف أو منعه.

إنّ المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة تستمر مدى الحياة وتستند إلى الأدلة التي تؤكد على أهمية اكتساب المهارات من سن مبكرة، ومحاربة "التحيز" السائد في المجتمع بربط اكتساب المهارات فقط بالبايعين والشباب. وقد جرى إبراز أهمية "الاستثمار التراكمي في اكتساب المهارات" ضمن الإطار المفاهيمي و البرامجي، فضلاً على أنّ اكتساب المهارات الأساسية الاثنتي عشرة والحفاظ عليها يتم من خلال كافة أشكال التعلّم في مقاربة الأنظمة التي تشمل مساراتٍ متعددة للتعلّم، بما في ذلك التعليم الرسمي وغير الرسمي وغير النظامي.

3.4 المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة والمجالات المواضيعية

يقدم الإطار المفاهيمي و البرامجي أمثلة توضح الفرق بين المهارات ومجالات المواضيع ذات الصلة، كما أنّه يُحدد الفرص الرئيسة التي يمكن من خلالها تحسين مستوى التعلّم عبر التركيز على المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة.

ينبغي أن تُفهم المجالات المواضيعية على أنّها مجالات موضوعية أو تقنية أو أكاديمية أو معرفية ينبغي من خلالها العمل على تكامل تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، وتشمل التخصصات المنهجية والمهنية والتعليم المهني وريادة المشاريع، ومحو الأمية الحاسوبية، والتثقيف الصحي والبيئي، التثقيف في حالات الطوارئ، والتربية المدنية، والفنون والثقافة والرياضة وما إلى ذلك. وغالباً ما يتم الخلط بين هذه المجالات والمهارات الحياتية، لكن يمكن أن يُنظر إليها على أنّها مجالات يجب أن يدعمها تعليم المهارات الحياتية والمواطنة بهدف دعم اكتساب المهارات الحياتية الأساسية.

فعلى سبيل المثال، تشير التخصصات الدراسية إلى الموضوعات الرئيسة للمناهج الوطنية كاللغة والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية وما إلى ذلك، حيث أنّ مقارنة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة مرتبطة بكافة هذه التخصصات، وهناك مسألة رئيسية لا ينبغي تجاهلها وهي ضمان الاتساق والانسجام عبر المناهج الدراسية، وبالتالي حصر التركيز فقط على المهارات الأساسية في موضوع واحد من بين العديد من المناهج الدراسية دون ضمان وجود مقارنة متماسكة وشاملة هي بمثابة إستراتيجية غير فعّالة.

على التوظيف. كما ويشكّل التعليم المهني وريادة الأعمال في إطار برامج التوظيف في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا مجالاً رئيساً ينبغي أن يُدمج فيه تعليم المهارات الحياتية والمواطنة. وبعيداً عن الفهم النظري لريادة الأعمال، ينبغي دعم الأطفال والشباب بهدف تطوير المهارات الحياتية الأساسية لضمان تمكّنهم وبفعالية من تحقيق أهداف هذه البرامج.

أما **التخصصات المهنية** فهي أيضاً مجالات مواضيعية أساسية من المجالات التي ينبغي فيها إدماج تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، بغرض زيادة فرص الوصول إلى هذه التخصصات وتعزيز أهميتها وصلتها بالواقع. ويعد التعليم والتدريب التقني والمهني ذو النوعية الجيدة الموجه بالطلب (استناداً إلى مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة) من أهم المسارات لصفّل مهارات الشباب وتعزيز المقدرة



5 الإطار البرامجي



1.5 الإستراتيجيات التربوية الداعمة لاكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة

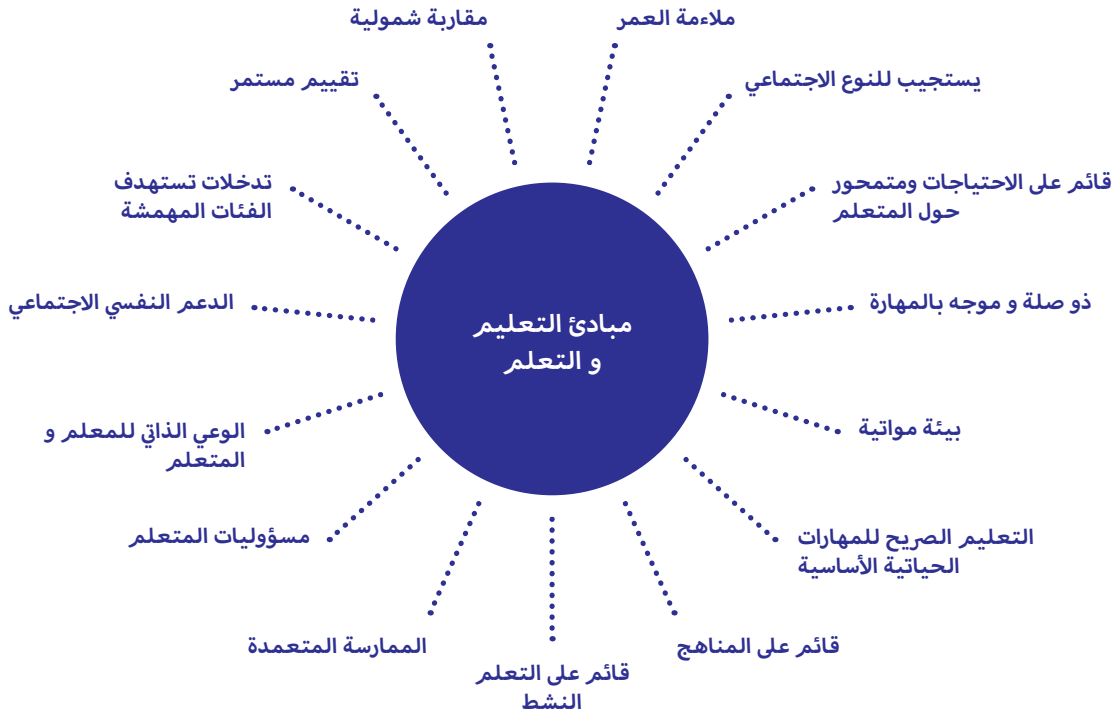
تقع أساليب التعليم والتعلم في الإقليم عند ملتقى المفهوم والبرامج، وهذا يشكل اعترافاً بالدور المحوري للأساليب التربوية الفعالة والأهمية الكبيرة للمدرسين والميسرين ذوي المهارات والدوافع العالية في ضمان التعلم النوعي والجيد. كما ويبرز الإطار المفاهيمي و البرامج الإستراتيجيات التربوية اللازمة لتعزيز اكتساب المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة، وتشمل التعلم الاجتماعي العاطفي، والمنهجيات التي تركز على الطفل، والتعلم القائم على الأنشطة، والانضباط الإيجابي، والدعم النفسي والاجتماعي وغيرها.

هذا وتُشير تجربة الإصلاحات الناجحة في مجال التعليم إلى أنّ تأهيل المدرّسين ودعمهم لتطبيق أساليب التعلم النشط يمكن أن يُحدث تغييراً كبيراً في مخرجات التعلم ويدعم على نحو أفضل تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، ذلك لأنّها تنطوي على أسلوب محوره المتعلم وتُعطى من خلاله أهمية كبيرة لعملية التعليم والتعلم لدرجة أنّه يمكن اعتبارها أكثر تركيزاً على العملية من المنتج. وتعدّ أساليب التعليم والتعلم التشاركية مسألة غاية في الأهمية في كافة جوانب تعليم المهارات الحياتية والمواطنة حيث يكون الأساس إشراك الأطفال والشباب في عملية التعلم وتمكينهم من إضفاء الطابع الذاتي على المعرفة وتطبيقها على حياتهم الخاصة، فهم بحاجة إلى أن يصبحوا متعلمين مدركين لذاتهم ولنقاط قوتهم وضعفهم، وقادرين على وضع أهدافهم التعليمية الخاصة وتحقيقها.

إنّ خلق بيئة تعلم آمنة يمكن لجميع المتعلمين المشاركة فيها هو بحدّ ذاته أمرٌ أساسيٌ لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة، وهذا يعني أنّ المتعلمين يتمتعون بحماية جسدية وأمان اجتماعي وعاطفي، ويتم التعامل معهم على حدّ سواء بانصاف واحترام ونزاهة، وينبغي أن يكون المناخ العام داخل الصفوف المدرسية إيجابياً ولا يشوبه الخوف، وينبغي أن يكون الانضباط وسيلة إيجابية لا عقابية (وهو أمر يأتي بنتائج عكسية تخالف روح تعليم المهارات الحياتية والمواطنة).

ويضطلع المدرّسون والميسرون بدورٍ فعّال وكبير في وضع التعلم النشط محط التنفيذ العملي والفعلي. فالمدرّس ضمن بيئة الفصول المدرسية النشطة ما هو إلا عامل تمكين يقوم بتسهيل عملية التعلم بدلاً من الاكتفاء بنقل المعرفة للطلبة. وبدلاً من التركيز على طرح الأسئلة، ينبغي عليه تشجيع الطلبة على طرح الأسئلة بأنفسهم ولعب دور في عملية التعلم. وبالتالي يكون دور المدرّس غالباً دور الميسر عبر دعم الطلبة خلال عملية تعلم مختلف المهارات وتطويرها. ومن المهم بمكان في هذا الأسلوب أن يتكون لدى المدرّس فهماً كاملاً للأساليب التي تمكّن المتعلم من التعلم بشكلٍ فعّال.

ونورد أدناه مبادئ التعليم و التعلم الرئيسية التي تساهم في تفعيل المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة وتطبيقها.



2.5 مقارنة المسارات المتعدّدة: قنوات وطرق التنفيذ

ومن الأمثلة على ذلك مقارنة "لبنات التعلم" التي تمّت تجربتها وتقييمها من قبل مركز التعليم المستمر في جامعة بيرزيت الفلسطينية والذي يتماشى مع متطلبات المنهاج الفلسطيني. والجدير ذكره أنّ البحث عن أفضل نموذج لاعتماده أصبح جزءاً من أدبيات الحديث عن مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، في حين يُنادي الإطار المفاهيمي و البرامجي إلى الجمع الأمثل بين هذه النماذج من أجل تعليم المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة وتعلمها على نحوٍ فعّال.

3.5 مقارنة الأنظمة

لقد أظهرت النتائج التي خلصت إليها الدراسة التحليلية مستوى الإدماج المتدني لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة في السياسات والبرامج والإستراتيجيات والخطط الوطنية، ومحدودية التقييم الوطني وضعف المشاركة التعاونية لمختلف الأطراف المعنية، في ظل غياب أطر تنسيق وطنية فعّالة تمثل مختلف الجهات المعنية المشاركة في تعليم المهارات الحياتية والمواطنة. كما إنّ البرامج في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا لديها قابلية محدودة للتوسع والتنسيق بين مختلف المنظمات الحكومية ذات الصلة، يرافقها ضعف في القطاع الخاص، وتبقى بصفة عامة مشتتة وغير خاضعة للرقابة وتواجه مخاطر فقدان الاستدامة. بالإضافة إلى وجود أطر تنظيمية محدودة تربط بين التعليم الرسمي وغير الرسمي، وعدم وجود فرص تعلّم بديلة وعدم الاعتماد عليها أو الاعتراف بها، وإن وجدت فهي محدودة.

يقترح الإطار المفاهيمي البرامجي تطوير **مقاربة "الأنظمة"** لبرمجة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، والتي تُركّز على أنظمة التعليم الوطنية. فهناك حاجة إلى مقارنة الأنظمة لتحقيق "الحد الحاسم"، إذ لا يمكن تحقيق أثر على المستوى الوطني من خلال تنفيذ تدخلات صغيرة غير مترابطة على هامش النظام التعليمي. كما وتضمن هذه المقاربة التركيز على الإنصاف لآته قادر على تجميع البيانات، والقيام بعمليات التحليل والرصد والتتبع والاستهداف كوسيلة لزيادة تأثير فرص التعلّم المتاحة للأطفال والشباب.

ويتطلب تعميم تعليم المهارات الحياتية والمواطنة ضمن أنظمة التعليم الوطنية وجود تدخلات برامجية منسقة وجامعة لمجمل مكونات النظام. ولضمان التغطية على المستوى الوطني ولضمان جودة عمليات التعلّم ونتائجه والاستدامة المالية، يتعين على الدول أن يكون لديها **سياسات وإستراتيجيات وخطط وطنية وميزانيات** لدعم تنفيذ مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة.

تعد مقارنة **المسارات المتعدّدة** أمراً ضرورياً لتعميم تعليم المهارات الحياتية والمواطنة كونها تُركّز على فكرة تطوير المهارات الحياتية ضمن مسارات تعليمية مختلفة، بما في ذلك التعليم الرسمي وغير الرسمي، وفي مرحلة الانتقال إلى مكان العمل، وفي مكان العمل، ومن خلال المشاركة المجتمعية وحماية الطفل. كما أنّها تشمل الطرق المختلفة التي يمكن من خلالها تحقيق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، مثل التعليم التقليدي وجهاً لوجه والتعلّم الأكثر ابتكاراً. بالإضافة إلى أنّها تتماشى مع التعقيدات المتزايدة للاقتصاد القائم على المعرفة والتغيرات السريعة التي تحدث في المجتمع بشكل عام، وتدرّك بأنّ عملية التعلّم يمكن أن تجري ضمن أوقاتٍ وبيئاتٍ مختلفة. هذا ويمكن تحقيق النتائج ذاتها من خلال اتباع مسارات التعلّم المختلفة مع مختلف الفئات.

توجد أيضاً **فوائد** أخرى لهذه المقاربة، منها أنّها تزيد من مستوى المشاركة وتضمن مبادئ الإنصاف والشمولية من خلال استهداف الفئات المهمشة. ومن الضروري أيضاً ضمان التناسق في التدخلات والرسائل ضمن بيئات التعلّم المختلفة للأطفال والشباب.

وبالإضافة إلى القنوات والوسائل المختلفة، هناك طرق متعددة للتنفيذ متاحة لعمل البرامج، وتشمل المناهج الدراسية والمناهج التكميلية والمناهج الإضافية. وهنا يأتي دور الإطار المفاهيمي و البرامجي بتسليطه الضوء على العديد من **الخيارات المتاحة للمناهج الدراسية** التي تمّ استخدامها لتعميم تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في المناهج الوطنية. وكان الأسلوب المشترك المعتمد في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا هو إدخال تعليم المهارات الحياتية والمواطنة كمقرر مستقل في المنهاج الدراسي، وغالباً ما كان ذلك نتيجةً لمبادراتٍ مختلفة دعمت مواضيع شتى منها فيروس عوز المناعة البشري، والصحة المدرسية والتغذية، والتعليم من أجل التنمية المستدامة. لكن من الناحية المثالية ينبغي إدماج تعليم المهارات الحياتية والمواطنة بشكلٍ تدريجي في المناهج الدراسية لكافة المواد الدراسية ضمن إطار إصلاحات المناهج. وفي تونس، يجري دمج المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشر كجزء من إصلاح المناهج الدراسية الوطنية، وهو ما يمثل مثالا فريداً ومتميزاً لتفعيل المهارات الحياتية الأساسية الاثني عشرة من خلال المنهج الدراسي.

وغالباً ما يتم تنفيذ تعليم المهارات الحياتية والمواطنة جنباً إلى جنب مع المناهج الدراسية، ومن خلال المناهج التكميلية والمناهج الإضافية. فعلى سبيل المثال في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ينصب التركيز الأساسي على المناهج الإضافية، بحسب ما خلصت إليه الدراسة التحليلية. ومن ناحية أخرى، فإنّ الممارسات والتطبيقات الواعدة تُبرز أهمية إدماج المناهج الدراسية مع المناهج التكميلية.

وفي هذا الصدد، فإن **الالتزام الجاد لوزارات التربية والتعليم وقياداتها ومشاركاتها** له أهمية قصوى في خلق تغيير ملموس في أنظمة التعليم، وتحقيق الجودة وتنظيم التدخلات، و الحجم والاستدامة، والتأثير على عملية التعلم والمقدرة على التوظف والتلاحم الاجتماعي. ويتعين على الوزارات الأخرى (كوزارة الشباب) وأصحاب المصلحة الآخرين (كالمنظمات غير الحكومية) المشاركة في تنفيذ المبادرة والاجتماع والتواصل ضمن أطر التعاون، وضمان الجودة والاستدامة والأثر.

وسيمت تعزيز تنفيذ المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة المحددة كجزء من المبادرة من خلال وضع منهجية تقييم تستند إلى الأدلة وأدوات **قياس المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة**. وستوفر هذه المنهجية إستراتيجية موحدة يُمكن تكييفها لتناسب مع التدخلات المحلية ضمن السياقات الرسمية وغير الرسمية في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

ويُعتبر الإطار المفاهيمي و البرامجي إطاراً إقليمياً متجدداً يتم اختياره وتنقيحه على المستوى الوطني. وتحدّد التوصيات الرئيسية للإطار طريقة تعميم المبادرة في إقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا تتضمن جهات نظر قصيرة ومتوسطة وطويلة الأجل. كما وسيقدم **الدعم التقني** للدول فيما يتعلق بالمشاركة في المراحل الأولى للمبادرة لتحقيق التعاون بين مختلف القطاعات ووضع السياسات والإستراتيجيات، وإدماج المبادرة في المناهج الوطنية، وكذلك فيما يتعلق بالتدخلات البرمجية بما في ذلك اختبار تدخلات المناهج التكميلية والمناهج الإضافية ضمن المقاربة متعددة المسارات والأنظمة.

كما ويُعتبر الإطار المفاهيمي و البرامجي خارطة طريق لإقليم الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، كونه إطاراً شاملاً يجمع بين **ثلاث لبنات رئيسية**: الأولى رؤية شاملة مشتركة وتعريف عملي للمهارات الحياتية والمواطنة، والثانية مقاربة متعددة المسارات يمكن من خلالها تنفيذ تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، والثالثة مقاربة الأنظمة لترسيخ التدخلات داخل أنظمة التعليم الوطنية. ويُقدم الشكل أدناه تمثيلاً بصرياً كاملاً للإطار المفاهيمي و البرامجي يُحدّد التأثير والنتائج التي يهدف الإطار إلى تحقيقها، وتفصيلاً للمكونات الرئيسية التي سبق وصفها مقابل كل لبنة من اللبنات الثلاث.

كما أن **أطر التنسيق والشراكة** بين وزارة التربية والتعليم والوزارات الأخرى والمنظمات غير الحكومية ومؤسسات القطاع الخاص - كجزء من مقاربة الأنظمة - هي أيضاً عناصر أساسية لضمان اعتماد مقاربات متناسقة ومتراصة، والاستخدام الفعّال والمناسب للموارد البشرية والمالية على حدّ سواء، وهذا يستدعي تحديد أدوار تكميلية وداعمة ضمن إطار متناسق وآليات تنظيمية تضمن التنفيذ النوعي للبرامج واعتمادها والاعتراف بها.

وهنا تأتي **أهمية الدور الكبير والحاسم الذي تلعبه المدارس** في ضمان تحقيق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة. وبموجب مقاربة الأنظمة، فإنّ المدارس بحاجة إلى الدعم ضمن إطار واضح من التفويضات السياسة الوطنية، وتوفير الموارد اللازمة لكي تتمكن من خلق جو تعليمي موافق وملائم، كما وتحتاج المدارس على وجه الخصوص إلى إدارة تدخلاتها والأدوات اللازمة لعملية المراقبة.

وتعد **الموارد البشرية** المكوّن الأساسي للتنفيذ الفعّال لمبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة، وتشمل ليس فقط المدرّسين وإنما المديرين والطاقم التعليمي المشارك في دعم عمليات التعلم والتعليم، سواء في التعليم الرسمي أو غير الرسمي أو غير النظامي. كما وينبغي إيلاء اهتمام خاص للمرشدين ودورهم كمورد هام في تنمية المهارات.

وتقوم نظرية التغيير لمبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة على سلسلة من الافتراضات تشمل وجود **بيئة تمكينية** وإرادة سياسية والتزام وتعاون من الشركاء ورؤية مشتركة. في حين تُعتبر التعبئة العائلية والمجتمعية أمراً أساسياً لخلق بيئة مواتية ومستدامة للمبادرة. وفي هذا السياق، فإنّ وضع إستراتيجيات متناسقة لتحقيق التوعية عبر وسائل التواصل (C4D) يعكس الحاجة إلى وجود إستراتيجية متعددة الجوانب تدعم المزيد من التواصل مع أولياء الأمور والأطفال والشباب.

6 الشروع بتنفيذ المبادرة: تفعيل المهارات الأساسية الاثنتي عشرة على المستوى القطري

يتطلب تحقيق الرؤية الواردة في الإطار المفاهيمي و البرامجي اعتماد مقاربة إستراتيجية نحو تحقيق الإصلاحات اللازمة لتعزيز تعليم المهارات الحياتية والمواطنة وتعميمه ضمن أنظمة التعليم المختلفة. وهذا يستدعي اعتماد **التدرّج الإستراتيجية** التي تهدف إلى زيادة الفرص المتاحة لتعميم الفكرة. ويعمل الإطار المفاهيمي و البرامجي من خلال المقاربة متعددة المسارات والأنظمة على تحديد نقاط الدخول الرئيسية التي يمكن أن تصبح نقاط ضغط لتحقيق الاستدامة والتغيير على المدى الطويل داخل أنظمة التعليم الوطنية.

| مقاربة الأنظمة | المسارات المتعددة | | | | مقاربات التعليم والتعلم | | | | المسارات الموضوعية | | | | مخرجات التأثير | | | |
|--------------------------------|--|--|--|--|---|--|--|--|---|--|--|--|---|--|--|--|
| السياسات الوطنية | قنوات التنفيذ | | | | (المقاربات الشاملة التي تركز على الطفل، إدارة الصف، الانضباط الإيجابي، الدعم النفسي الاجتماعي، الخ) | | | | المجالات الموضوعية | | | | مخرجات التأثير | | | |
| الخطط والإستراتيجيات | التعليم الرسمي، التعليم غير الرسمي، والتعليم غير النظامي | | | | تخصصات المناهج الدراسية (اللغة، الرياضيات، العلوم، الدراسات الاجتماعية، النوع الاجتماعي، الخ) | | | | عناقد المهارات | | | | مخرجات التأثير | | | |
| التنسيق واطر الشراكة | مكان العمل و "الاتصال إلى مكان العمل" | | | | التعليم الوظيفي (التوجيه المهني، محور الأمية العالية، البحث عن عمل، الخ) | | | | مهارات التعلم (الإبداع، التفكير النقدي، حل المشكلات) | | | | محتجج المعرفة من خلال تعزيز مخرجات التعليم | | | |
| إعداد الميزانيات والتمويل | المشاركة المجتمعية (التمويل والعمل المجتمعي، الكشافة، وسائل التواصل الاجتماعي) | | | | محو الأمية الحاسوبية (التكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وسائل التواصل الاجتماعي، الخ) | | | | مهارات المعقدة على التوظيف (التعاون، التفاوض، صنع القرارات) | | | | التنمية الاقتصادية من خلال تحسين التوظيف وزيادة الأعمال | | | |
| الإدارة القائمة على المدرسة | جماعة الأطفال (أماكن آمنة لدخول الأطفال، مراكز حماية الطفل) | | | | التثقيف الصحي (الصحة الإيجابية، التربية الجنسية، الوفاة من فيروس عوز المناعة البشرية الإيجابي، الوفاة من المخدرات، التغذية، النظافة الشخصية، الخ) | | | | مهارات التفكير الشخصي (إدارة الذات، السموم، التواصل) | | | | التفكير الشخصي أو "التعلم لتكون" | | | |
| تنمية الموارد البشرية والقدرات | طرائق التنفيذ | | | | التثقيف البيئي (الماء، الطوف، التغير المناخي، إعادة التدوير، الخ) | | | | مهارات التفكير الشخصي أو "التعلم لتكون" | | | | التفكير الشخصي أو "التعلم لتكون" | | | |
| التواصل والمشاركة المجتمعية | المناهج الدراسية والمناهج التكميلية والمناهج الإضافية | | | | التثقيف في حالات الطوارئ (الحد من مخاطر الكوارث و التخطيط الواعي والمخاطر، مخاطر الأفيام، الخ) | | | | مهارات المواطنة النشيطة (إخترام التنوع، التعاطف، المشاركة) | | | | التفكير الاجتماعي أو "التعلم من أجل العيش المشترك" | | | |
| أطر المراقبة والتقييم | قائمة بناتها ومخاطبة | | | | التثقيف في مجال السلام (حل النزاعات، التفافه، الخ) | | | | مهارات المواطنة النشيطة (إخترام التنوع، التعاطف، المشاركة) | | | | التفكير الاجتماعي أو "التعلم من أجل العيش المشترك" | | | |

7 لمحة عن الإطار المفاهيمي والبرامجي

يحتوي الإطار المفاهيمي و البرامجي على فصول أربعة وهي:

1 رؤية تحويلية للتعليم في القرن الحادي والعشرين:

يوضح هذا الفصل أولاً التحديات التي تسعى المبادرة إلى التطرق إليها ومعالجتها من خلال رؤية التعليم المقترحة والشاملة القائمة على الحقوق. بعد ذلك يتم تناول المجال المفاهيمي لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة، مع وجود فهم متجدد يعتمد على نقاط القوة ويعالج مواطن الضعف في الأطر القائمة. وأخيراً، يعرض هذا الفصل ملامح نموذج الإطار المفاهيمي و البرامجي المقترح والخاص بالمبادرة بناءً على اللبنة المفاهيمية والبرامجية، ونظرية التغيير العليا.

2 الإطار المفاهيمي:

في هذا الفصل يجري تحليل الرؤية الشاملة لأبعاد التعلم الأربعة، ومن ثم الشرح المفصل لكل بُعد من خلال تحديد المهارات الحياتية ذات الصلة. فيما يعرض القسم الثاني المهارات الحياتية الأساسية الاثنتي عشرة المحددة بالتفصيل وشرح أهميتها لكل من أبعاد التعلم الأربعة. وأخيراً، يتم مناقشة المجالات التي يتم من خلالها تحقيق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة.

3 الإطار البرامجي: يوضح هذا الفصل أساليب التعليم والتعلم الضرورية لتعليم المهارات الحياتية والمواطنة، ومن ثم التطرق للقنوات والأساليب المتنوعة لتحقيق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة. يجري في هذا القسم تحليل للعناصر الرئيسة لمقاربة الأنظمة واقتراح إستراتيجية ثلاثية الأبعاد للمراقبة والتقييم.

4 تنفيذ المبادرة:

يقترح هذا القسم خطوات عملية لترجمة الإطار المفاهيمي و البرامجي إلى عمل وتفعيله على المستوى القطري، من خلال التدرج الإستراتيجي بوصفه مقاربة إستراتيجية لضمان تدخلات مستدامة وقابلة للتطوير، مع الاعتراف بوجه خاص بقيادة وزارة التعليم.

حقوق الصور:

في الغلاف: من اليسار: © اليونيسف\2013\وهاب | من المنتصف: © اليونيسف\2015\أنمار |
من اليمين: © اليونيسف\2007\نوراني | الصفحة ٢ اليونيسف\٢٠٠٧\نوراني

