

برنامج "مهارات حياتية" في المرحلة العليا

"مهارات حياتية"

أن نحيا الحياة بقوة

"مرشد شيفي" للمستشارة وللطاقم التربوي لتفعيل برنامج "مهارات حياتية" في المدرسة الثانوية مبادئ تفعيل البرنامج، اختيار المواضيع

كتابة: شوش تسيمرمان، ياعيل بريل، أوريت برغ، ميخال شتيرن، دفنة كلاين، هنية فيشمان.
ملاحظات: ميري وند، نوعا تياخ، كيرن روت، تسيبي خوري، تامي أومنسكي، عينا ف لوك، نيريت
شؤلوف، هिला سيغال، أوريت زلينغر، فيرد غباي، دروريت شنايدرمان.
مشاركة في التخطيط: هिला لدرر بورات، دينا شتريكر.
مونتاج: أوريت برغ.

نقل المادة الى اللغة العربية : يوسف جمل مستشار تربوي
سماهر نجار مستشارة تربوية

اشراف وتدقيق لغوي ومهني : الاستاذ حسن عيد
مفتش الاستشارة التربوية- لواء حيفا

الفهرس:

صفحة

- تمهيد 3
- الفصل الأول - البلوغ مع "مهارات حياتية" 4-9
- الفصل الثاني – "مهارات حياتية" في المرحلة الثانوية - الكبار يستحقون أيضا 10-17
- الفصل الثالث – نمتلك القدرة على تدريس "مهارات حياتية": طرق وأساليب التعليم 18-28
- الفصل الرابع – "مهارات حياتية" بين البرمجة والليونة 29-35
- الفصل الخامس – العمل المبكر للمستشارة مع الهيئة التدريسية 36-40

ملحقات:

- الملحق (1) نموذج "أون بي" العمل بناء على أسس التدخل الخمسة – تفصيل وتوسع 41-47
- الملحق (2) الاسس الخمسة "أون بي"
- التعبير عنها في برنامج "مهارات حياتية" للمرحلة الثانوية 51-48
- الملحق (3) ثلاثة نماذج لورشات عمل "مهارات حياتية" للعمل مع الطواقم التدريسية 52-62
- الملحق (4) مجموعة برامج "مهارات حياتية" للمرحلة الثانوية 63 -66

"כל האיזה התאמנו פרחים לפרוח
מתוך האדמה הסבלנית. וצברו כח"
יהודה צמחי

"طيلة الليل لآءنا أءهارا لنتفتح
ءاءل الأرض الصبورة، واستءمعت قواها"
الشاعر يهودا عميهاي

تمهيد

وكذلك هذا العام تنظرين أنت... مربية الصف، مستشارة المرحلة، تنظرين من الجانب على هؤلاء الأوءاد الذين كبروا وتتساءلين، من هم، أوءاد أم كبار؟ والجواب كالعادة "ءكمة التعاقب"، الحركة بين الولء وبين البالغ، بين الأنا وبين نحن، بين الإيمان وبين الشك.

وتسألين نفسك، "كيف أتءدم بهم نحو إنجازات أفضل؟ نحو استئناف قءراتهم؟ كيف، من مكاني المتواضع، أصبح شخصية هامة بالنسبة لهم؟" وتتساءلين، "كيف سأطور وأتءدم مهنيًا؟ كيف سأشعر بانني قءمت وكيف اشعر بالرضا؟ من هنا لأءلي؟"

صءق الشاعر نءان زاخ إذ قال: "نءناء كلنا إلى الخير"، "كلنا بءاءة إلى اللمسة". برنامج "مهارات حياتية" هو تذكير ملامس. يءمعنا البرنامج، مربيين مع الطلاب، في الوسط. حيث الإنسان يعلم الإنسان. يتءذ برنامج "مهارات حياتية" مهارتنا في العمل التعليمي وينميها لتصبح إءاة تءببه عاطفي أكثر أهمية.

أصبح اليوم الذي يتعلم فيه طلابنا عن المعاءلة التفاضلية يوم عيد. عيد للرياضيات، للتفكير المنطقي، للعلوم، للفلسفة. ويدعونا برنامج "مهارات حياتية" كمربيين، لتشخيص القيمة الإءاضافية العاطفية، الحوارية والتطويرية بذات الخطوات الأكاءيمية. وينضم برنامج "مهارات حياتية" إلى الشعور بالعيد عندما يأءذ المعاءلة الرياضية وتتقى من خلالها أسئلة عن الانءماء إزاء التميز، عن التعريف الذاتي إزاء التعريف من ءلال المجموعة، عن الاستقلالية إلى جانب مبادئ القانون والنظام، عن الباءة للتعلم إزاء الباءة لمجرد الوجود، عن الطموح لتكون مءقًا، وأحيانًا عن الرغبة لتكون مءطنا.

ويءكرنا برنامج "مهارات حياتية"، نحن المربيين، أننا ءظينا إلى جانب أولباء الأمور والعائلة، بوظيفة نفيسة ومميزة -وهي ان ءورنا مركزي في حياة المراهقين. ءصص التءريس، البصص التي نكون فيها معا، والتي يمر فيها الطلاب بمسيرة تطور وهم ءحت رعايتنا، تءبب لنا الفرصة لتكون الإنسان الصحيح في المكان الصحيح، مكان يطلب فيه المراهق في ان يءسن ويطور مهارته البائية.

يرافق مسيرة تءريس "مهارات حياتية" في الصفوف، عمل ءءي في ورشات للمربيين في المدرسة، ءول مسألة وظيفتنا كمربيين في المجال العاطفي - التطوري. ويطرح الكراس بين أيءكم أسئلة وتساؤلات قء تشءلكم أيضا. توقفوا وفكروا بكل سؤال، تفءصوا باستقامة وبصءق موقءكم الأولي، وتابءوا القراءة ءتى ءءءوا إءاباء الوثيقة.

تءدم الكراسة آليات، ارشادات، معلوماء، وأكثر من ذلك انها تءدم ورشات عمل في المهارات البائية لغرفة المعلمين من اءل مرافءكم في مسيرة موازية للمسيرة التي يبسيرها الطلاب، مسيرة استيضاح لموقءكم وإءاكم الشءصي في المواضع المءلفة الوارءة في البرنامج.

برنامج "مهارات حياتية" يدعونا ءمبعا رجال التربية لغرس الإيمان بءاءنا أن الكل مءاز للءءث، إءمان يعءمء على فهم وإءراك باننا كبالغين، نستطيع أن نطور أولا بءاءنا ءوارا عاطفيا، إءراكيا ومتصاعءا يزيدنا قوة، فكم بالءري في أوساط طلابنا.

برنامج "مهارات حياتية" يذكرنا أن طلابنا هنا لكي يتحدثوا إلينا، مكاشفة أو إصغاءً هادئاً، بمعارضة أو بحماس، بسخرية أو بحياء، لكن بدافع الشعور بالقيمة، قيمة الحياة

الفصل الأول – البلوغ مع "مهارات حياتية"

"مهارات حياتية" – ما المقصود بذلك؟

"مهارات حياتية" هو برنامج تنموي يرافق طلاب جهاز التعليم في إسرائيل ويساهم في مضاعفة قدراتهم على مواجهة الأوضاع الحياتية العادية والطبيعية وكذلك حالات الأزمات التي فيها درجة عالية من الضغوط والخطورة. ويصبو هذا البرنامج إلى مضاعفة المناعة العاطفية عند الطلاب وإلى تنمية القدرة على التحكم بالمشاعر وإدارة الذات بشكل اختياري وعقلاني متزن.

وحقيقة فإنّ تعليم "مهارات حياتية" يدمج العمل الشعوري والعقلاني ويعمل على تطوير وعي وإدراك ذاتي والشعور بالإعتبار والقيمة.

يعمل برنامج "مهارات حياتية" بشكل تنظيمي، يدمج ما بين لقاءات المستشار مع الطاقم التربوي، المربي وحصّة مهارات حياتية للطلاب بارشاد المربي.

يرتكز برنامج "مهارات حياتية" على وجه نظر نفسية تربوية شمولية والتي تؤمن بتأثير متبادل ما بين العملية التعليمية وما بين التجربة العاطفية. المربي، المعلم والمستشار.

والذي يتبنى وجهة نظر هذه الفلسفة "مهارات حياتية"، يتعلم وبسرعة أن يميز ويشخص جميع الأوضاع الحياتية في المدرسة وبصورة عامة كمصادر تربوية تساعد على تطوير وتحسين المهارات الحياتية.

لقاءات المهارات الحياتية تنمي عند الطلاب طرق التعامل بأساليب مختلفة مع أوضاع حياتية مختلفة. المربي الذي يقوم بالإرشاد في "المهارات الحياتية" يرافق طلابه في تطوير رؤى متباينة

للحالة الواحدة نفسها، ويشجعهم ويدفعهم على التمييز والوقوف على أساليب المواجهة التي تحت تصرفهم وكيفية التصرف والتعامل مع الحدث واختيار الأنجع لهم. وفي أي جانب يزداد قوة بفضل أوضاع حياتية مختلفة.

مضامين اللقاءات تعتبر أداة لتحقيق الهدف الأسمى والأشمل وهو تطوير قدرة الطالب على التعامل مع الأوضاع الحياتية المختلفة وذلك من منطلق إيماننا أن القدرة على مواجهة الأوضاع الحياتية المختلفة والتعامل معها هي نتيجة امتلاك وتدويت مهارات وقدرات متداخلة بعضها ببعض.

طريقة العمل بـ "مهارات حياتية" تعتمد على دمج المضمون والعملية في آن واحد. ومن المؤكد أن المربي يعد للقاءات مضامين واقعية ومحددة المحتوى ولكن عليه في الوقت نفسه أن يعي دائماً أن يتطرق إلى الأحداث الحياتية بنظرة متعددة الإتجاهات وشمولية الجوانب. نحن نهدف إلى أن يتعلم الطالب أن يميز حالة عن طريق التعرف على غيرها، كي يطور ويحسن ويعي أن الأوضاع الحياتية التي يتعلمها لها مؤشرات واسعة والتي ترتبط بجميع جوانب الحياة. نحن نريد أن نساعدته كي يتمكن من تمييز انعكاسات وتأثير المشاعر والمواقف والعادات أثناء اختياراته وتأثيرها على ذلك الاختيار والأهم أن يؤمن بأنه يمتلك في كل لحظة القدرة على الاختيار. وبالطبع لن تكون دائماً اختياراته قابلة للتحقق والتنفيذ على أرض الواقع ولكن يكون لها دائماً مردود عليه بإحساسه بحريته العاطفية وبطريقة تفكيره.

إن الفلسفة التي ينطلق منها التعامل مع مهارات حياتية هي كشف الطالب وخوضه لوضع حياتي معين، على سبيل المثال – اختيار مجال تخصصه التعليمي، هي بمثابة مواجهة ودعم لاختياره لتخصصه هنا والآن، ولكنها تخدمه وتفيده لاحقاً في أوضاع حياتية متنوعة ومتعددة كتنبؤ استمارة الالتحاق بالمعاهد العليا، اختيارات اجتماعية وقرارات تتعلق بأوقات فراغه وغيرها ...

"مهارات حياتية" هي بمثابة سلم انفعالات يصعد الطالب ويكتسب ويختبر ويزداد ثباتاً ثم يتقدم إلى الأمام، ودائماً ينظر الى نفسه ويتعرف على ميوله ويحدد قدراته مثلاً، من المكان الذي حدد فيه إدراكه للإستراتيجيات الناجعة من وجهة نظره لتخفيف الضغوطات وقت الامتحانات، فإنه ينقل ذلك للضغوطات التي تصادفه في حركة الشبيبة وضغوطات في ملعب كرة القدم.

وبموجب فلسفة "المهارات الحياتية" فإن كل القدرات والمهارات التي تم تعلمها من خلال النقاش العاطفي الأصيل وعن طريق خوض التجربة فأنها تثبت في ذهن الطالب أكثر وفي عالمه العاطفي وتكون جاهزة وحاضرة للاستعمال عند الحاجة.

لماذا يتوجب علينا التحدث مع المراهقين عن المهارات الحياتية؟

جيل المراهقة مرحلة مهمة في بناء الهوية الشخصية وهي الفترة التي يميل فيها الطالب إلى العزلة والتفرد، وأثناء بناء هويته ينتقل المراهق بين قطبي الابتعاد عن الأهل والاقتراب منهم (ما بين التعلق بهم والاستقلالية أو ما بين الأصالة أو التلقائية والتأثر من المجموعة) في هذه الفترة يصبح الأصدقاء أكثر أهمية بشكل خاص. ويتمرد المراهقون على الأهل وعلى عالم البالغين كلهم، هذا التمرد يبقي المراهقين في حيرة وارتباك، خاصة أن مصادر الدعم والتشجيع والمعرفة الأساسية تكون مرتكزة على الأصدقاء أبناء الجيل أو على المعلومات من الانترنت.

في هذه الفترة الحرجة والمعقدة، يجد المراهق نفسه وجهاً لوجه أمام تساؤلات كثيرة أحياناً مهمة ومحرجة وحتى مصيرية، والتي تتعلق به نفسه وبحياته التي يعيشها. في هذه الفترة وبالذات التي يفتقد فيها عالم البالغين الذي ابتعد عنهم، وقد رفضهم، كي يستعين بهم على تنظيم نفسه وإبداء رأيه في الأمور الهامة.

برنامج "مهارات حياتية" جاء ليفي بالغرض ويسد هذه الفجوة، فهو يمكن المراهق من أن يكون بعلاقة حسنة وحوار مدعوم مع شخصية بالغة. هذا الأمر يجعله ظاهراً ومكشوفاً على مواقف البالغ : يحاور ويواجه، يتبنى أو يوافق عليها، وفي نفس الوقت يحدد وينتقي المواقف لنفسه، هذا الأمر يكشفه على ما يعكسه البالغون له من وجهة نظرهم ويزيده معلومات وحقائق عن ذاته.

الحوار في الصّف يوفر للمراهق فرصة فحص مواقفه في مسيرة آمنة ومسؤولة يوفرها له البالغ، المربي، لينكشف فيها على طرق وأساليب مواجهة وتعامل مختلفة مع زملائه في الصف، ويحصل على تشجيع ودعم خلال المحادثة بطريقة غير مباشرة عندما يستمع من الآخرين لأمر مشابهة لديه، وهكذا تخف حدة الشعور بالوحدة (أن هذا الأمر يحصل معي فقط) (وأن لا يفهم الغريب). وبالمقابل يمكنه أن يتعرف على وجود آخرين يخالفونه ويختلفون معه في الآراء وهذا مما يساعده في تطوير اتجاهات تفكير جديدة أو تعزيز مواقفه وتدعيمها.

يتواجد في كل صف بعض الطلاب الذين لا تسمع مواقفهم في الحوار الصفي العادي، من المحتمل أن حواراً آخرًا بعيداً عن المضامين التعليمية، يعرض بنبرة شخصية، تعتمد على موقف صادق من قبل المربي وليس بحكم صلاحيته كمرب تمكنهم من إبداء الرأي والمشاركة، وحتى هؤلاء الذين لا تسمع أصواتهم، رغم ذلك فإن الحوار داخل الصف يمكنهم من الحديث بينهم وبين أنفسهم، وفي نفس الوقت استرجاع أفكار الآخرين، بطريقة تجعلهم هم أيضاً يمرون بعملية فحص لمواقفهم وتحديد هويتهم.

هل بالإمكان "تعليم" مهارات حياتية؟

لكي نجيب على هذه القضية نعرض حديث إحدى المستشارات حرفياً :- (في أحد الأيام وأنا أقوم بتمرير فعالية في موضوع المحبة أو الحب طلبت من أحد تلاميذي أن يساعدني في إعداد فيلماً حول الموضوع، كان العمل شيقاً وممتعاً، تمكنا من خلاله تبادل الأفكار والمشاعر والتعرف على وجهات نظر كل منا. وخلال سير العمل سألتني بحذر: "هل حقاً سنتعلم عن الحب؟"

أجبت: لن نعلمكم عن الحب، فأنا أعتقد أنه لا توجد إجابة واحدة واضحة بهذا الخصوص، وأعتبر إجابتي خاصة لا تتلاءم بالضرورة مع اجابته، لكننا سنتحدث عن الحب، نستمع لبعضنا ولأنفسنا، وننظر الى هذا الموضوع الشيق من جوانبه المختلفة. رأيت بريقاً في عينيه، حيث كانت له مواقف مفاجئة ومختلفة عن مواقف طلاب صفه، كما وكانت لديه اقتراحات مفاجئة أكثر بخصوص مضامين الدرس.

إذا هل يمكن التعليم عن الحب؟ أنا لا أعتقد، لكنني متأكدة أنه بالإمكان الحديث مع الطلاب عن المغازلة، التواصل، العواطف، عن الحب في عصر التكنولوجيا، الجنس، الجنسانية، خيبات الأمل وغيرها وغيرها.

الحديث عن الحب كما الحديث عن مواضيع أخرى، تمكن المراهقين من التفكير بمهاراتهم الحياتية، والمربي يختار الخوض في مواضيع من عالم المراهقين، وأن يطور من خلالها طرق التفكير والمواجهة، والاتصال البيشخصي ومهارات وقدرات حياتية.

تعليم مهارات حياتية معناه أن نمّح الطلاب القدرة على تمييز مجالات الحياة وطرق التّعامل المختلفة مع هذه المجالات، وفي نفس الوقت النّظر بإيجابية لقدراتهم وتدعيم الشّعور بقدراتهم الدّاتية .

تعليم مهارات حياتية معناه التّوجه للتعليم من منطلق شمولي وواسع والذي يؤكّد ويعزز ويدعم قدراتنا كمربين على تطوير وتحديث قدرات الطلاب على التّأقلم والتعامل في هذه الحياة .

هل هناك تناقض بين الرّغبة في السّعي للتّحصيل وبين المهارات الحياتية؟

نحن نعيش في عصر يشجع التّحصيل الأكاديمي . والمدارس تقاس بنتائج البجروت وجودة شهادة البجروت . والهدف أن لا نترك أحداً في الخلف، وبالمقابل يطلبون منا أن نكرس وقتاً ثميناً للحديث حول المهارات الحياتية . هل حقاً بالإمكان التوفيق بين الأمور ، وهل هناك تناقض بين المطالبين؟

الحديث عن " المهارات الحياتية " معناه الحديث عن الحياة . والحديث عن الحياة يقرب ما بين المربي/ة والطلاب، ويؤدي الى توسيع العلاقة الفعالة للتّعليم مع مجالات أخرى والتي بإمكانها أن تكشف كل على عالم الآخر .

إن تكريس الوقت من قبل المعلم والصف لتقوية وتعزيز "المهارات الحياتية" لا يتعارض مع هدف تحقيق التّحصيلات التعليمية بل أنها من المحتمل أن تسهم في تحقيق هذا الهدف .

العلاقة العاطفية القيمة التي تحصل بين المربي وبين طلابه لا بد وأن تنعكس على الأوضاع التّعليمية .

إن الأجواء التي يميزها الاهتمام والحرص تسهم في خلق الدّافعية وتؤثر إيجابياً على الأجواء التّعليمية .

تؤكد الأبحاث على أن اهتمام وحرص المربين على الطلاب يسهم في راحتهم ورفاهيتهم النفسية، ورضاهم عن المدرسة وانتمائهم ونتيجة لهذا تنزايد الدّافعية عندهم للتّعلم (Patrick et al,2007 at Griffiths et al,2009).

لحظة، وماذا بخصوص المربين؟

لقاء "مهارات حياتية" تتيح المجال للحديث حول مواد التعليم الحياتية، وهي تمكن المربين من القيام بالدور الأساسي للتربية، والحديث مع المراهقين حول مواضيع هامة ومهمة مثل الحالات التي تتعلق بالتدبر في مجتمع متغير، طرق قضاء أوقات الفراغ، حالات الإحباط واليأس، مواضيع الحب، الزوجية، المغازلة والإعجاب والحالات المتعلقة بالسلوكيات التي تكمن فيها الخطورة.

هذه الفرصة تمكن المربين أن يكونوا مع تلاميذهم بشكل مختلف، لأن يكونوا في سباق مع الزمن لتغطية المواد التعليمية، وإنما التعرف عليهم من زوايا أخرى. الحديث مع المراهقين يفتح المجال لرؤية عالم المراهقين المليء والمركب، الغني وأحياناً المثير. لا يكون الأمر سهلاً على الدوام ولكن يمكن توفير لحظات فيها لمسات سحرية. وكل هذا يحافظ على المربين كمفكرين وذوي مشاعر، ومتابعين ومتواجدين، ويمكن أن يملأهم ويزيدهم طاقة جديدة مختلفة.

ولكي نضمن أن تكون مسيرة تعليم "مهارات حياتية" فعالة وهامة أصيلة في نظر طواقم التربية يطلب من الطواقم المشاركة بورشات "مهارات حياتية" بإرشاد وتوجيه مستشارة المدرسة. ومن خلال العمل بالورشات يفحص ويراجع المربون ماهية أدوارهم كمربين في الجانب الشعوري التطوري ويجربون ويتذوقون بشكل مباشر العملية التفاعلية التي يوفرها برنامج "المهارات الحياتية" ويتعرفون على طرق الإرشاد في دروس "المهارات الحياتية".

وهناك من يتساءل هل بمقدور المعلمين أن يتعاملوا ويجيدوا تعليم "المهارات الحياتية"؟ وهناك من سيستفسر أليس هذا من وظيفة المستشار والأخصائي النفسي؟ نعم حقاً فإن محادثة غير مبرمجة مع الطلاب المراهقين عندما لا يكون سيطرة على الأمور التي سيقولونها من المحتمل أن تصعب وتضايق كل بالغ، لكن الحقيقة هي واحدة فلكي نتحدث مع الطلاب عن مواضيع ذات أهمية في حياتهم ليس بالضرورة فقط أن نكون من العاملين في مجال الصحة النفسية، كل ما يتطلب أن نكون بالنسبة لهم بالغين مهمين في نظرهم.

خلال بحث تمت فيه مراقبة معلمين ومستشارين، قاموا بإجراء محادثة مع طلاب حول موضوع الإعتداء والتحرش الجنسي، وكان انطباع المراقبين جيداً من قدرة الطواقم التربوية التي مرت تحضيراً مسبقاً في موضوع إدارة حوار جيد ومقبول دون التمييز بين أداء المعلمين والمستشارين.

في كل الحالات التي لم يكن بالإمكان التمييز فيها بين المعلم والمستشار تم عمل تحضير للمعلمين من قبل مستشار أو أخصائي نفسي.

الفصل الثاني:

"مهارات حياتية" في المرحلة الثانوية، ولل كبار نصيب!

عم يتحدثون في "المهارات الحياتية" في المرحلة العليا؟

تتركز دروس "المهارات الحياتية" في المرحلة الثانوية بصور حياتية تتعلق بحياة المراهق بشكل شخصي ومباشر وبصور حياتية تتعلق بجيل المراهقة بشكل عام.

وكما ذكر فإن مضامين الدروس هي الأداة لتحقيق الهدف العام لتنمية وتطوير وتحديث قدرة الطالب على التعامل مع مجريات وأحداث الحياة المتنوعة، لهذا فإن كل محتوى وكل صورة حياتية ستبحث في الدرس تشكل نافذة ومجالاً كي ينظر الطالب إلى نفسه بشكل موسع أكثر. كل

مضمون وكل حالة حياتية تمنح الطالب الفرصة لاختيار موضوع من موضوع آخر، ويتعرف على قدراته، وأي المهارات والاستراتيجيات سيستخدم؟ وما المفيد له وما الذي يعيقه وهكذا...

المضامين وكذلك الأوضاع الحياتية التي ستبحث في دروس "المهارات الحياتية" هي بالتأكيد مهمة وهادفة بحد ذاتها. ومع ذلك فإن عملية تعليم "المهارات الحياتية" ستتجلى بقدرة المعلم على متابعة الطالب في رؤية واستخلاص موضوع من موضوع آخر وتطوير قدرته على التأمل من جوانب متعددة، شمولية تكاملية لمهاراته الحياتية الشخصية.

الأسئلة التي سنعود ونكررها على طلابنا في دروس "المهارات الحياتية" وحتى يصل بهم الأمر أن يبدأوا بتوجيه الأسئلة لأنفسهم هي. مع أي من الأوضاع الحياتية الأخرى يوجد لذلك علاقة؟ أين يمكن أن يساهم ويساعد أيضاً؟

بناء على مفهوم "المهارات الحياتية" فإن المراهق الذي يشارك مثلاً في دروس المهارات الحياتية حول مسؤوليته الاجتماعية وقدرته على التأثير والمساهمة "كمراقب انترنت" (تشخيص وتحديد أصحاب في دائرة الخطر، يقومون بايذاء آخرين أو يتعرضون له)، يذوت مع الوقت أن هذه المهارة تخدمه في حالات أخرى ويقوم بالمبادرة والعمل من منطلق مسؤولية اجتماعية والشعور بالقدرة على القيام بدور مماثل في حالات خاطئة أخرى مثل، اعتداء جنسي، عنف جسدي وسلوك بلطجي.

♥ هذه أمثلة لمواضيع لها صلة بحالات حياتية والتي يتميز بها جيل المراهقة والتي يوصى بأن يعتمد عليها في دروس "المهارات الحياتية" :-

- **بلورة الهوية الذاتية** - أسئلة حول ماهية الحياة، فحص قدرات شخصية، قضايا تتعلق بالإنتماء، تعزيز ودعم مراقب يتمتع بالمسؤولية الاجتماعية، الإنتماء لفرقة أو مجموعة اجتماعية، صداقة حميمة، الهوية الجنسية، معرفة الجسد، اختيار مجال تعليمي، انتماء بحسب النوع، العلاقة مع الوالدين.
- **حالات متغيرة** - المعابر، من مدرسة إلى أخرى، من صف إلى آخر، من موضوع إلى آخر. اختيار تخصص، التجنيد للجيش والخدمة الوطنية، زواج، الخروج من البيت

- وتركه، تغييرات في العائلة، تغييرات جسمانية، تغييرات في المشاعر، بداية علاقات زوجية، إنهاء علاقة زوجية، فراق، تعارف
- **التّعلّم** – اختيار تخصص أو مسار تعليمي، امتحانات البجروت، استمرار التعليم، الدافعية، طرق وأنواع التعليم، إدارة الوقت، الانتظام والاستعداد، النجاح والفشل، الخوف من الامتحانات .
 - **العمل والفراغ** – إدارة الوقت، الاستعداد والانتظام و الأطر والمهن، التطوع، العمل، الرياضة، الموسيقى، الإبداع، توجيه مهني، إدارة المالية، مجالات اللهو والترفيه والاستمتاع، الرحلة الكبيرة، الحاسوب والانترنت، حقوق/قوانين العمل الحصول على رخصة سياقة.
 - **حالات الخطر** – صراعات، عنف و بلطجة، الشعور كضحية، التدخين، استعمال السموم، تعاطي المشروبات الروحية، تكنهات وقمار ومراهنات، سياقة، جنس عابر، تدعيم المسؤولية الاجتماعية في حالات الخطر في المجتمع، تغييرات في المزاج والحالة النفسية الشعور بعدم وجود حل أو مخرج - طريق مسدود، اعتداء جنسي اضطرابات في الأكل ضغط اجتماعي، الإهمال، مخالفة القانون
 - **الصدّاقة** – صداقة، علاقة زوجية، حب، جنس، وحدة وعزلة، انتماء، ضغط اجتماعي، صراعات، قيادة، التزام، مسؤولية اجتماعية، ضمان متبادل، عرفاء ومراقبين
 - **حالات الفراق** – فراق وقطع علاقة، فراق من مجموعة اجتماعية، إنهاء مرحلة (دورة، فرقة الكشاف)، فراق للمدرسة، فراق للبيت (عند الالتحاق بالمعاهد العليا) مواجهة الفقدان، مواجهة الموت
 - **"هنا والآن"** – حالات وأحداث من الواقع كأساس للعمل في دروس "مهارات حياتية" أحداث ومجريات في المحيط القريب والبعيد لأبناء الشبيبة، تؤثر عليهم بشكل مباشر أو غير مباشر، وتكون بمثابة فرص لاستخلاص الفائدة والعبرة والتّعلّم الذاتي، على المستوى الشعوري والقيمي. في دروس "المهارات الحياتية" يمكن بل ومن المفضل استعمال "مواد حياتية" كمعادن وأساسية للدرس. حالات حياتية وأحداث تتعلق بالأوضاع الآنية الصّفية، كتجارب من الرّحلة الصّفية، أو فوز منتخب الطبقة في لعبة كرة السّلة، هي نقطة بداية ملائمة وسانحة، وكذلك الأمر العمل بمواضيع وأحداث محلية كقضية "العمال الأجانب" أو "الاحتجاج الاجتماعي". وأيضاً أحداث عالمية

كالكوارث الطبيعية، انقلابات، معاهدات سلام، تتيح وتفسح المجال للطلاب لكي يكونوا متداخلين وذوي اهتمام، وللتعرف بعمق أكثر على طرق تفكيرهم وعلى قيمهم ومواقفهم وبالذات مع التفاعلات النفسية التي تتحرك داخلهم نتيجة هذه الأحداث الحياتية المتنوعة، البعيدة والقريبة على السواء. عندما تعتمد دروس "المهارات الحياتية" على أحداث الساعة، مهم جداً أن يوجه الأمر للـ "هنا والآن" الشخصي للطالب -ماذا يحدث لي وكيف يؤثر علي، ماذا أكتشف في داخلي، مع أي المواقف (ولو كانت صغيرة وتحدث يومياً) يرتبط هذا الحدث بالنسبة لي؟ أي المهارات والمؤهلات اكتشفت بعد الحوار والنقاش أنها مفيدة لي؟ وغيرها.

♥ برنامج "مهارات حياتية" - تفصيل حسب المقاس

مخطط لبناء وتنفيذ برنامج مدرسي للبتاتين وللصف الأول - الثاني عشر

أورشليم القدس-2007 بمبادرة وكتابة رئيسية :- حنه شدمي .

- يتوجب على برنامج "مهارات حياتية" في المرحلة الثانوية أن يجيب على الحاجات الأساسية العامة لجيل الشببية، وفي نفس الوقت الاحتياجات المحلية الخاصة بالمدرسة والصف وفي الوقت المحدد. وتمشياً مع ذلك من الصحيح أن يقوم طاقم الاستشارة ببناء برنامج أساسي دوري لكل ثلاث سنوات مسبقاً، مع المحافظة على استمرارية المضامين التي نفذت في الصفوف من السابع وحتى التاسع.
- في بداية كل سنة دراسية تتم ملائمة البرنامج الأساسي لاحتياجات الطلاب في نفس السنة من قبل مدير المدرسة، المستشار، الطاقم التربوي (مركز الطبقة، مركز التربية الاجتماعية، طاقم المربين) ممثلين عن الطلاب وقيادات لجان أولياء الأمور.
- المسؤول عن التنسيق والملائمة هي المستشار، ويعتمد الطاقم التربوي في بناء البرنامج أيضاً على المعطيات ونتائج المسح المدرسي (مثلاً استمارات المناخ التربوي الأفضل أو امتحانات المبتساف مقاييس النجاح والنمو المدرسية).
- وفي حالة أن المعطيات تؤشر على وجود مشكلة في مجال العنف، المشروبات الكحولية، الاعتداء الجنسي وما شابه في الطبقة أو في صف معين، فإن لقاءات "المهارات الحياتية" تخصص لهذه المجالات.

البرنامج الذي يوضع يجب أن يوفر الإجابة على الجوانب التالية:

○ الاستجابة للاحتياجات التي تنبع من المسح المدرسي والوصفي، الإحتياجات التي تظهر من نتائج استمارات كاستمارات المناخ التربوي الأفضل وامتحانات المیتساف، ملاءمة ودمج مع برامج أخرى والتي يتم تنفيذها في المدرسة، الأخذ بعين الاعتبار اعتبارات وتقديرات بيحضارية ولمجريات الأحداث الخاصة في الصف وفي المدرسة.

○ الاستجابة للقضايا التي تشغل بال أبناء الشبيبة بحسب التطور الشعوري والعاطفي في طبقة الجيل: مثلاً العلاقات الزوجية، الهوية الجنسية، الإغراء والاستحواذ والإعجاب، الضغط الاجتماعي، الملاحظات الجنسية، تعاطي الكحول، استعمال السموم، التطرق لحالات حياتية خاصة كالانخراط في الجيش، السفر إلى بولندا، التطوع، المساهمة في البذل والعطاء للمجتمع وغيرها

○ الإستجابة لجانب تدعيم القدرة على مواجهة الضغوطات التي تستلزم تنظيم وإدارة المشاعر.

○ الاستجابة للمواضيع المتعلقة بالقيم والتي تتعلق بالعلاقات البيشخصية مثلاً: تدعيم قيم قبول الآخر والتسامح مع الآخر، قيم ومهارات تتعلق بجانب تقديم المساعدة، تقبل المساعدة، العمل الجماعي، الضمان المتبادل وغيرها.

○ توفير الدعم للمراهق المراقب العريف المسؤول، تطوير موقف تحمل المسؤولية الاجتماعية، الشعورية تجاه المصاب بمحنة أو في ضائقة، الجرأة على اتخاذ المواقف الشخصية على الرغم من أنها تتعارض مع رأي مجموعة الأقران المهمة، القدرة على التصدي لإيذاء الآخرين والشغب والبلطجة.

○ الإستجابة لأهداف المدرسة، السلطة المحلية، وزارة التربية والتعليم.

○ الإستجابة وتغطية الأحداث الواقعية في محيط المدرسة، البلدة، الدولة والعالم وبضمنه حالات الطوارئ المختلفة.

برنامج "المهارات الحياتية يستجيب ويوفر الإجابة بصورة شمولية للتعامل مع الحالات الحياتية المتنوعة بواسطة مهارات وقدرات في محاور خمسة في آن واحد: الهوية الذاتية، وضبط المشاعر و الكفاءة البيشخصية وإدارة الذات، حالات الخطر والضغوطات والأزمات.

عدد الساعات :

- برنامج المهارات الحياتية يطبق في الصفوف العاشرة، الحادي عشر و الثاني عشر كجزء من ساعات التربية (المربي) بواقع 15 ساعة سنوية على الأقل.
- ♥ يعتمد برنامج "مهارات حياتية" المدرسي على برامج (شيفي) المتنوعة وعلى البرامج التي ستبنى في المستقبل، وعلى مواد تعليمية يقوم بتحضيرها الطاقم التربوي والمستشارة بحسب احتياجات المدرسة. يجب أن تكتب المواد بانسجام مع طرق العمل في "المهارات الحياتية" (انظر فصل 3). أسماء برامج "مهارات حياتية" المتوفرة تظهر كروابط في ملحق رقم 4 وبالطبع في موقع www.moe.gov.il على الانترنت.

♥ وبالإضافة إلى ساعات المربي يمكن بالتأكيد تنفيذ البرنامج أيضاً في نطاق الساعات التعليمية للمواضيع المختلفة. معلمو اللغات والآداب يستطيعون تطبيق مبادئ وأسس "المهارات الحياتية" بواسطة قطع أدبية (انظر كتاب www.moe.gov.il - والذي يحوي مجموعة من الإنتاجات والقطع الأدبية من ضمن المنهاج التعليمي المخصصة للعلاج بواسطة النص الأدبي في الصف)، كذلك معلمو الدين، المدنيات، التعبير، اللغات المختلفة، الفنون، الرياضة، وحتى معلمي التكنولوجيا والعلوم، وكذلك يمكن تطبيق وتنفيذ البرنامج أيضاً في نطاق الساعات الفردانية.

♥ **المواضيع الإلزامية للعمل في "مهارات حياتية" في المرحلة الثانوية:**

فيما يلي المواضيع التي تشغل بال أبناء الشبيبة بحسب التطورات العاطفية في جيل المراهقة، هذه المواضيع يجب أن تنفذ بواقع خمس ساعات على الأقل من خلال برنامج وخطّة متابعة ومتوالية ومتواصلة لكل موضوع، خلال السنوات الثلاث في المرحلة الثانوية:

1. تعزيز وتدعيم الصداقة والزوجية.
2. تعزيز وتدعيم السلامة الجنسية ومنع الاعتداء الجنسي.
3. الوقاية من استعمال الكحول و السموم والتبغ.
4. التعامل مع حالات الاحباط – منع الانتحار .

5. منع الغف والبطجة.

بالإضافة إلى ذلك كله وكما ذكرنا سابقاً في حالة حدوث حدث طارئ يتوجب على كل المعلمين إجراء حوار حول الموضوع بحسب التوجيهات و وبالإضافة إلى الحوار الأولي يجب الاستمرار بذلك أيضاً ضمن ساعات " المهارات الحياتية " .

عدد الساعات التي تكرر يتم تحديدها بحسب ظروف الحدث، وبناء على تحديد دوائر الضرر (مدى تأثير الحدث) على المدرسة وبحسب احتياجاتها.

♥ كيف يظهر البرنامج في صورته النهائية ؟

الصورة النهائية للبرنامج للسنة الدراسية الواحدة هي تطبيق البرنامج الدوري الأساسي الذي حدد للسنة ذاتها، اختيار المضامين الخاصة التي حددت بناء على الأسس المذكورة والتخطيط المفصل للقاءات، ولكي نضمن الاستيعاب والتدويت نوصي من ناحية أن تمنح الأفضلية للتعلم بعدد محدد من المواضيع على التطرق لمواضيع كثيرة بشكل سطحي ومقتضب (مجرد تدفق بدون تعمق). ومن ناحية أخرى علينا أن نهتم بالاستغلال الحكيم للمدروس المقتصد لساعات " المهارات الحياتية " ، نضع في مركز الدرس الموضوع المقرر والمحدد ولكن في خلفية الدرس نعرض علاقات الموضوع الواسعة لحالات حياتية أخرى .

♥ مهارات حياتية – يوصى بتجربتها في البيت ومع الأهل.

يوصى إعلام وتبليغ الأهل بخصوص برنامج " مهارات حياتية " في المدرسة وكذلك بشكل عام بخصوص مواضيع المهارات الحياتية المحددة والمتعلقة بالتطور العاطفي السليم لأبنائهم وتوفير معلومات آنية حول الموضوع.

مشاركة ومتابعة مدروسة من قبل المدرسة للأهالي وإعلامهم بسير برنامج العمل في " المهارات الحياتية " بشكل حافزاً للأهل والطلاب للمتابعة والمناقشة في البيت للمواضيع التي تعلم في المدرسة .

وكجزء من الهدف من مشاركة الأهل هو أن نشجع الأهل أن يفحصوا مشاعرهم ومواقفهم (كأفراد وكأولياء أمور) من المواضيع المختلفة التي تنفذ في برنامج "المهارات الحياتية". نحن نطمح بذلك إلى تعزيز القدرة على تمرير رسائل مشتركة وواضحة ولا نخلط بين البالغين المهمين وأدوارهم بالنسبة للطلاب في المحورين الأساسيين – العائلة والمدرسة.

♥ مشاركة الأهل يمكن أن تتم بالطرق التالية:

1. نشر برنامج العمل في "مهارات حياتية" في موقع المدرسة أو إرساله بالبريد.
 2. لقاء وورشة عمل مشتركة بين الأهل والطلاب.
 3. لقاء وورشة عمل للأهالي.
 4. محاضرات للأهل (من قبل طاقم المدرسة أو محاضر خارجي).
 5. استمارات، توفير المعلومات بواسطة نشرات مكتوبة أو معلومات عن طريق الانترنت (الانتباه للأهالي الذين لا يتكلمون اللغة أو لا يجيدون القراءة أو لا يتوفر لديهم انترنت).
- توجيه الأهل للمصادر والمقالات والدراسات والأبحاث التي لها صلة وعلاقة بالموضوع.

الفصل الثالث:

نمّتك القدرة على تدريس مهارات حياتية: أساليب وطرق تدريس

يتعامل كل مرب يدخل إلى غرفة الصف مع مجموعة بالغين ذوي خصوصيات وميزات داخلية وجماعية. مجموعة صاخبة بطبيعتها تشعر بالتوترات، المعارضات والصراعات داخلها، وكذلك بالتفكير الأصيل، وبحب الاستطلاع والإبداع.

ويطلب من المربي الانعتاق للحظة من قوالب التعليم التلقيني، وتبني طرق حوارية تتضمن مركبات عقلانية وعاطفية ..

رغم أن حصص التربية ولقاءات "مهارات حياتية" مبرمجة، أو شبه مبرمجة، لكنها تستدعي الحوار المفتوح. وعلى المربي في الصف أن يكون مصغيا ومنفتحا متقبلا للحوار في الصف وسماع الأصوات الشخصية المتصاعدة وفي نفس الوقت مصغيا إلى حوار الداخلي ذاته. لأن الوعي الذاتي يعزز الأصالة ويسهل الوصول إلى المشاعر.

من الضروري أن يحدد المربي لنفسه أهداف لقاء "مهارات حياتية"، وليس من الضروري أن يوفي المادة بل عالية أن يفسح المجال لتطور السيرورة. وأن يرحب بالتوجهات التي لم تخطر بباله ولم يدبر لها مسبقا، وأن يتخلى عن "ضرورة اتمام المادة". ومن الضروري في لقاءات

"مهارات حياتية" التخلي عن اصدار الاحكام، ومحاولة تشجيع حب الاستطلاع عند الطلاب، التفكير المنفتح وحرية الإبداع، وأكثر من ذلك ان يمكن من التعبير العاطفي.

وينبغي في خضم هذا الحوار المنفتح والحر، المحافظة على حوار محمي. فإن تحديد الحوار يحافظ على الحدود الخارجية للصف كمجموعة، وكذلك على الحدود الداخلية عند المراهق. وأحيانا يجد المربي نفسه إزاء أسئلة غير مرتقبة، أو حتى استفزازية. ويتوجب عليه سؤال نفسه بتلك اللحظات: ماذا وراء الحديث، أو ما هي الرسالة الخفية؟ بماذا اجيب وكيف؟ حتى ولو أن أسألهم استفزازية ينبغي المحافظة على الطلاب خلال الحوار الحساس الجاري في اللقاء.

بوسع المربي التعبير عن رأيه، ولكن عالية ألا يفرضه. اعترافات او قصص شخصية للمربي الذي يدير الحوار في الصف يأخذ بصحتها فقط إذا خدمت الحوار. يفتش المراهقون برغبة عن مواقف البالغين الذين يتواصلون معهم ويودون سماعها. وكثيرا ما أفادت مواقف البالغين أولئك المراهقين لتوسيط عالمهم الخارجي، من خلال ضبط واحكام عالمهم الداخلي. لا يتقبل المراهقون دائما رأي البالغ، بل كثيرا ما يتخذون من أقوال البالغ ما يحلو لهم فقط. لهؤلاء البالغين دور في بلورة شخصية المراهق وتأثير على حياته.

♥ ما يميز الحوار في لقاء "مهارات حياتية"

يتميز الحوار الافضل في "مهارات حياتية" بالتعاون المتبادل، بالإصغاء الذي يقصد به الاهتمام، بافساح المجال للتعبير عن الآراء والمواقف المختلفة والتقبل بدون اصدار احكام. ويدور الحوار بين المربي وبين الطلاب، وبين الطلاب وبين أنفسهم. ويطمح المربي لخلق جو من الحوار المنفتح، الذي يشعر الطلاب فيه بالانتماء، بالحماية يستطيعون التكلم دون خوف .

وتتعامل كافة لقاءات "مهارات حياتية" بأوضاع الحياة، الصراعات، التخبطات التي تشغل الشباب. ويطلب في كل لقاء من الطلاب المشاركين النظر إلى أنفسهم أولا، لفهم احساسهم ومشاعرهم حيال القضية المطروحة؟ ماذا يعرفون؟ ماذا استجد لديهم؟ ماذا تعسر عليهم؟ ما هو المريح وغير المريح لهم؟ إن المشاركة في المفاهيم الشخصية الناجمة عن المفاهيم الذاتية تخلق لقاءً إنسانيا حميما وقريبا بحيث يفسح المجال للجميع.

تطرح لقاءات "مهارات حياتية" مضامين ومحفزات يدركها المربي من ناحية، ومضامين ذات صلة وعملية من ناحية ثانية. ويجري حوار "مهارات حياتية" على الدوام في "هنا والآن"الصفي، حتى لو دار حول موضوع خارجي. إن المرحلة الحقيقية هي الاحداثيات الداخلية التي يختبرها الطالب .. وتجري "حلقة التعلم" في الوقت الفعلي. حتى لو أتى التلميذ أو

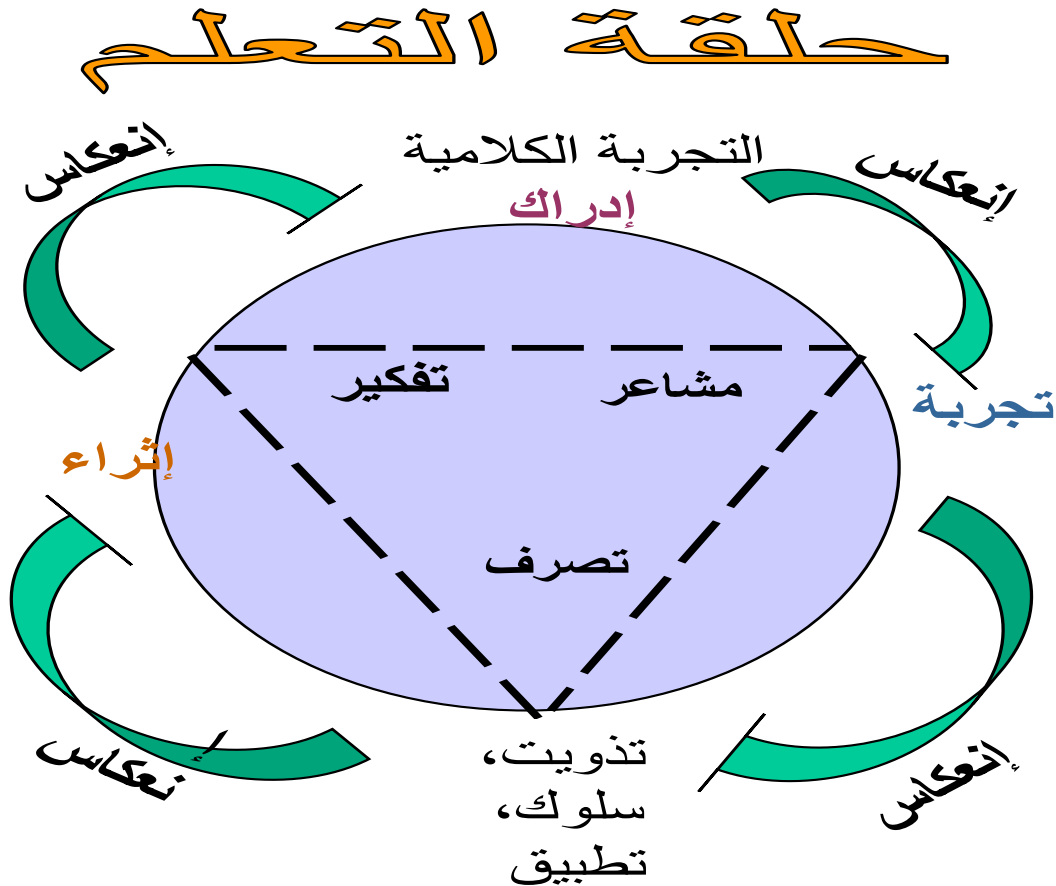
طلب منه إحضار نماذج من "في ذلك الحين، وهناك" فإن الحوار الصفي يعود إلى "هنا والآن". إلى التفاعل الذاتي لكل ولد، إلى حقه في سرد قصته الحاضرة بحسب مفهومه، إدراكه، وتجربته.

♥ كيف يبدو لقاء "مهارات حياتية"؟ - الدائرة التعليمية

يدمج التعليم الجدي بين المعرفة وبين العاطفة من خلال التجربة والانعكاس، الإدراك وتحويله وترجمته إلى سلوك. وكل لقاء "مهارات حياتية" في الصف مع الطلاب أو في الورشات مع المرين يتألف من تلك الأسس العملية.

إن دائرة التعلم في "مهارات حياتية" هي دائرة مركبة من ورشات عمل تبدأ بمحفزات المفتوحة، مختصرة، إسقاطية، تخلق تجربة لدى المشاركين، وتؤدي إلى خلق مراحل ذاتية وتتيح للمشاركين تجربة المفاهيم الشخصية على أنفسهم وعلى الموضوع المطروح في الورشة. (شدمي، 2007).

كيف تبدو حصة المهارات الحياتية - دائرة التعلم



☒ مراحل العمل بموجب "دائرة التعلم"

تجربة شعورية- لحظة، تواجدا هنا...

يفتح اللقاء بخلق تجربة عاطفية و \ أو إدراكية وغالبا ما تعتمد على محفز مدبر مسبقا، ومن شأنه إثارة الحوار والتعلم لتطوير قدرة الطالب على مواجهة حالة حياتية مختارة. ويدل البحث أنه يتم استيعاب التعلم وتحولة ذا اهمية عندما يرتبط بتجربة عاطفية.

نماذج لوسائل تحفيزية لتداخل الطلاب والتعامل مع حالة حياتية مختارة:

- عرض فيلم، القاء قصة، عرض صورة، اسماع أغنية، اقتباس مختار.
- مواد ملائمة ولائقة من الإنترنت.
- مهمة جماعية.
- عمل جماعي في مجموعات مختلطة.
- نقاش لمعضلة من حياة الصف والحياة عموماً.
- خلق حالة مشابهة لوضع في الصف.
- تمثيل أدوار.
- استخدام وسائل: أوراق لعب، مقطوعات من صحف، مغلفات، أدوات، تعبير بالألوان، بالحركة، بالنعمة..
- تقليب صفحات من كتاب حياتي..
- خيال موجّه.

• قصة شخصية.

تسمية وتعير – ماذا لدينا هنا؟

تتم عملية التسمية والتعير في كل مرحلة في دائرة التعلم، وفقا لما يأتي به المشتركون من وصف لتجاربههم، ووفقا للمعرفة النظرية، وبالتجانس مع الأهداف التي وضعها المربي نصب عينيه، ووفقا للرسائل التي أراد بلوغها من خلال الآليات والمهارات التي يقدمها لمواجهة حالات مختلفة، بواسطة تعزيز 5 مراكز العمل بمهارات حياتية. (انظر نموذج "أون بي" أدناه).

تطبيق - كيف يمكننا المتابعة؟

يجمع التطبيق بين الحوار العاطفي والتعلم الإدراكي اللذين حصلا في الصف، وبين تنفيذ المهام التطبيقية للتدريب العملي على الآليات الناتجة عن التعلم. يمكن لقاء مهام تمت ملاءمتها على الطلاب مع ما تم تعلمه في نطاق اللقاء في الصف، في دروس أخرى في المدرسة، في الاستراحة، في ساعات الفراغ، في البيت مع الرفاق والعائلة، مهام شخصية، مهام جماعية، مهام تتعامل وتؤثر على الفرد، ومهام تعمل وتؤثر على العام.

انعكاس شخصي للمشاركين - يختتم كل لقاء باستيضاح ذاتي وبالتعاون

1. ماذا اكتسبت من اللقاء؟

2. الى أي مجالات حياتية أستطيع أن استخدم المفاهيم؟

3. إزاء مفاهيمي، ماذا بوسعي العمل منذ صباح الغد؟

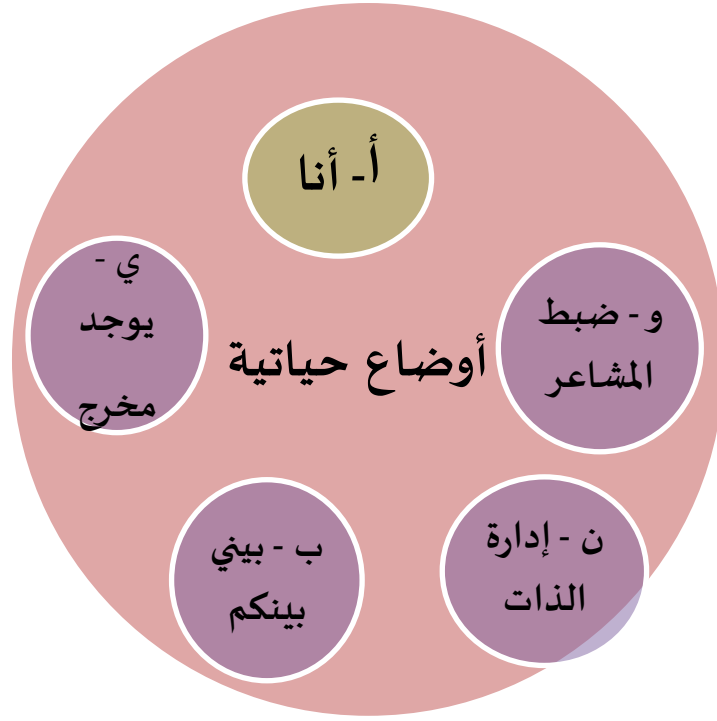
4. أرغب بنقل الرسائل؟ لمن؟ إلى أين؟ كيف؟

♥ نموذج "أون - بي" - المفهوم الشامل لبرنامج "مهارات حياتية"

تطمح لقاءات "مهارات حياتية" إلى تطوير تأمل شمولي للطلاب على نفسه في كل حالة حياتية. ولكل مهارة أهميتها الخاصة، وفي الوقت ذاته تشارك وتظهر في سائر المهارات. يمكن

تصنيف أنواع المهارات في "مهارات حياتية" بخمسة مراكز. وإنما نكشف أثناء لقاءات البرنامج، ونمنح ونتدرب على المهارات والخبرات في المراكز الخمسة عن طريق التعامل الشامل والعمل على حالات حياتية مختلفة.

- إن المراكز الخمسة، المدعوة نموذج "أون بي"، هي:
- **أنا، مركز الهوية الذاتية:** يعنى هذا المركز بالتعرف على الذات وتنمية الإدراك الذاتي . والقصد معرفة جسمي، مشاعري، أفكارى وسلوكي، وكذلك هويتي المحددة، الهوية الجنسية، الهوية الثقافية، المواقف والقيم لدي.
- **و- ضبط المشاعر، مركز الإدارة والتوجيه الذاتي:** القصد هو قدرة المرء، على ضبط مشاعره (تهدة الرعب، تخفيف الغضب)، توجيه سلوكه وعمله من خلال فحص الإمكانيات المتاحة له واختيارها. مثلا القدرة على التشخيص في الوقت المناسب لمشاعر الغيظ التي قد تؤدي إلى سلوكيات عدوانية وعنف، وتحديدتها بواسطة المحاوره الداخلية، أو سبل التهدة الذاتية، بحيث تنمو السيطرة الذاتية أكثر وتحول دون سلوك عنيف، وغيرها..
- **ن- نحو إدارة الذات في المهمات الحياتية اليومية (التعلم، العمل والتسلية):** القصد هنا القدرة على السلوك في الظروف الفورية لدينا، والقيام بمهام الحياة التي يواجهها كل فرد منا (التعلم، العمل) وفقا للمرحلة التطورية، بأفضل حال. السلوك في هذه الظروف بدافع الرغبة الداخلية يؤثر على بلورة مشاعر معنى الحياة ، ويعزز القيمة الذاتية.
- **ب بيني وبينكم – مركز المهارات البيشخصية في دوائر مختلفة:** الاتصالات البناءة، تنمية ومحافظة على العلاقات، الاتصال مع أفراد العائلة، مع مجموعات الجيل، مع شخصيات مسؤولة ، مع الرفاق وفي العلاقات الودية.
- **ي- يوجد مخرج- مركز المواجهة مع حالات الضغط، المخاطر والأزمات:** إن الواقع يستدعي مواجهات مع حالات ضغط معتدلة (ثمة ازدحامات وسأتأخر لاجتماعي) وحتى حالات الأزمات الخطيرة (الموت، الطلاق، الجروح). مهارات المواجهة تتعلق بتشخيص مشاعر الضغط، تشخيص الحدث كمصدر تهديد ، تشخيص الرد الشخصي الفوري على الحدث، وتطبيق أنواع المهارات المكتسبة لضبط المشاعر وللهدة. **تخطيط لنموذج "أون- بي" بموجب المراكز الخمسة –**



♥ نموذج "أون - بي" - مفهوم تكاملي للقوة الداخلية :

تعرض المراكز الخمسة في نموذج دائري بيزر المدى الذي يؤدي الى التام والكامل . المؤازرة بين المراكز الخمسة لوقت طويل، العمل في الوقت ذاته على المراكز الخمسة، كلُّها مجتمعة، وكل منها على انفراد، إنها هي التي تخلق وتعزز وجود العناصر القائمة في المراكز لدى الفرد، وتطور الرفاهية والصحة النفسية.

للمنموذج الدائري " أون-بي" اسس عدة :

- الكامل فقط وليس هذا الجزء أو ذاك يخلق مرحلة التداخل الكاملة- عمل شمولي.

• إننا نتصرف في كل برنامج تدخل من خلال التعامل مع كل المراكز، والفرق حينها بالمقدار.

• في دمج المراكز الخمسة في التدخلات المختلفة هناك اختلاف في مسالة التركيز على جانب دون آخر . فقد يكون التركيز على جانب معين في برنامج تدخل معين وقد يكون التركيز على جانب آخر في تدخل آخر او في مكان آخر ..

في برنامج التدخل لزيادة الرفاهية النفسية وتعزيز مهارات المواجهة لحالة حياتية معينة، يتم اختيار المعارف والاصطلاحات الواجب اكسابها، في كل من المراكز، والقيم الواردة للاستيضاح، والقوى والمهارات التي ينبغي تطويرها والمعضلات الصادرة عن الأقطاب المندرجة في الموضوع.

الرسالة: تدخل ناجع يعنى بالمراكز الخمسة كلها بفارق حصصها.

♥ كيفية تطبيق نموذج "أون - بي" في لقاءات "مهارات حياتية"؟

يبرز العمل في كل مركز مهارات وخبرات مميزة للمركز (الواقعة بهيئة التدخل)، ومهارات وخبرات متوفرة في المراكز الأخرى (الواقعة في خلفية التدخل). ويستدعي العمل بواسطة كل من المراكز، الحوار الذاتي، بيشخصي، وي طرح في الوعي أنواع القيم، المواقف، المفاهيم الذاتية، المعضلات، والمعرفة المطلوبة لتنمية وتعزيز القدرة على المواجهة في "حالات حياتية" والتي نركز فيها التدخل.

ورغم عرض المراكز المختلفة في نموذج دائري يؤكد المدى الذي يخلق المتكامل وليس بنموذج تدريجي متلائم مع مراحل التطور، وعلينا ملاءمة تطوير المركبات المختلفة عند التدخل للمرحلة والمهمات التطورية التي تواجه الصف حيث يجري التداخل.

وفي مرحلة التدخل لتعزيز الرفاهية النفسية، فإننا نتعامل مع الجزء من بين المراكز الخمسة، مهما يكن الموضوع المطروح، بما يتعلق بالهوية الذاتية للفرد ومهاراته الاجتماعية، وقدرته على ضبط مشاعره، والتعامل مع حالات تعليمية، الفراغ، اللعب او العمل، وحالات الضغط والأزمة.

ويستدعي كل دخول لمدى أحد المراكز في أعقابه عملا على المراكز الأخرى. مثلا، أثناء تدخل في حالة "انتماء الفرد لمجموعة المتساوين" والتي تهدف إلى زيادة الشعور بانتماء الطلاب إلى

صفهم في اوقات التعلم، الفراغ واللعب، مركز "ن - إدارة ذاتية"، فإننا سنتعامل مع تطور المركز "أ - أنا" وكذلك المهارات الذاتية، والتي تنمي الشعور بالقيمة، والقدرة. وتساهم هذه المهارات وتطور المهارات من المركز "ب- بيني وبينكم" والتي تعبر عن قدرة البيشخصية للفرد بالتعبير عن نفسه في المجتمع، وتخصص مكانا للتعبير الشخصي لزملائه في الصف واعتبارا لعواطفهم واحتياجاتهم. وفي الوقت ذاته نتعامل بمهارات مواجهة الصعوبات والضغوط الناجمة أثناء مراحل الانتماء (مركز التحديد العاطفي والمركز لمواجهة حالات التوتر).

إن وضع المراكز على المدى تتيح رؤية المخطط على التوالي وتشخيص المعضلات بتخطيط التدخل، مثال، أئمة توازن في البرنامج النخطط بين تطوير المهارات الشخصية وتطوير المهارات البيشخصية؟ بين تطوير مهارات ضبط المشاعر في الحالات العادية وبين تطوير المهارات المميزة لمواجهة حالات التوتر؟ وغيرها..

نموذج للتعامل المتعدد الأبعاد وفق نموذج "أون - بي" لموضوع تطوير المسؤولية الاجتماعية
حيال الآخر -المراهق"الحارس": \

<p>رابط المراكز لموضوع "الحراس" مراهقون لأجل مراهقين"</p>	<p>المراكز الخمسة لنموذج "أون - بي"</p>
<p>قدرة الطالب على الإخلاص لنفسه ولمبادئه والدفاع عن الولد الضعيف أو المنبوذ حتى من موقف الأقلية. التصور الذاتي وتأثيره على قدرة الفرد لمواجهة الضغط الاجتماعي "أبله من لا يشترك في المقطع" القدرة على مواجهة الإغراء (هيا نضحك الجميع بالصورة المحرجة ل..) توضيح القيم التي توجه</p>	<p>أنا - مركز الهوية الذاتية</p>

<p>الفرد – حماية قيمة التضامن؟ القانون؟ حماية السيطرة؟ احترام الآخر؟</p> <p>فحص شعور القدرة- أنا قوي بما يكفي أو محترم بما يكفي للدفاع عن أحد؟ أيمكنني مواجهة الضغط وأبقى وفيًا لنفسي؟</p>	
<p>القدرة على واجهة السخرية، القدرة على الامتناع عن المغريات، القدرة لتشخيص التوافق العاطفي إزاء الأوضاع المربكة، الضغوط، إثارة القدرة على تشخيص التهديد والضعف، القدرة على الشعور باللطافة والشفقة. القدرة على الشعور بالقوة والمكانة بما يكفي لإجراء التغيير. تطوير موقف للتغييرات الشخصية الهامة.</p>	<p>ضبط المشاعر</p>
	<p>إدارة ذاتية في مهمات الحياة اليومية (تعلم وفراغ)</p>
<p>شحن الإدراك لموقف الفرد والتعامل مع الرفاق الذين يواجهون حالات الخطر (في الشبكة، في التزاوج، في اختيار سلوكيات خطيرة..). شحن الوعي للتأثير الواقع من الفرد على سواه وعلى بيئته.</p>	<p>بيني وبينكم – مركز المهارات البيشخصية</p>
<p>زيادة الوعي لحالات الخطر. توضيح قوى الفرد وقدرته على الابتعاد عن حالات الخطر، على مواجهتها عند الحاجة، والتأثير على سلامة الآخر</p>	<p>يوجد مخرج- مركز المواجهة لحالات الضغط والخطر</p>

الفصل الرابع: - "المهارات الحياتية" بين البرمجة وبين المرونة

كيفية مواجهة مواقف غير متوقعة في لقاء "مهارات حياتية"؟

تروي مربية أحد الصفوف في المرحلة الثانوية: "بدأت حصة "مهارات حياتية" في موضوع وداع المدرسة. وطلبت من الطلاب أن يرسموا على الورقة كيف يبدو لهم فراق المدرسة. وبعد عدة دقائق من العمل الفردي انتبهت أن أورطال، إحدى الطالبات، تبكي وقد أحاط بها عدد من صديقاتها. توجهت لأتفقد الأمر فقالت لي إحدى الرفيقات إن أورطال تبكي لأنها تذكرت جدتها التي توفيت منذ شهر. شعرت بالحيرة للحظة ثم تنبهت. وتوجهت إلى أورطال قائلة إن موضوع الفراق يثير بنا ذكريات ولحظات وداع اخرى، وإني أفهمها ولا بأس بأن تبكي. ثم تابعت الدرس كما هو مخطط له. ولا أعرف إن كان تصرفي صائباً".

إن الحوار في مواضيع متعلقة بمجمل القضايا الحياتية قد يستدعي فيضا من المضامين وردود الفعل المرتبطة مباشرة وغير مباشرة بالموضوع المطروح. والحديث يكون أحيانا عن ذكريات

مؤلمة، عن تجارب مشابهة اختبرها المشتركون في الماضي، تجارب غير مرتبطة بتاتا وتشغل المشاركين في تلك اللحظة، وحتى ردود فعل لا ترتبط الا ارتباطا داخليا وخاصا بالمشارك .

حالات غير مرتقبة كهذه شاقه حتى بالنسبة لأكثر المربين تجربة. مع ذلك تحدث حالات كهذه، ويفضل الاستعداد لمواجهتها مسبقا بدافع القصد لإجراء محادثة مميزة مع المشاركين. وخلال مثل هذه المحادثة سيختبرون ان المجموعة هي مكان احتواء، وأن المربي يرى أيا من المشاركين يتعامل معه ويهتم به. والمحادثة بالنسبة للطالب المغموور بالمضامين تجربة تحررية وتزيدة قوة.

سنعالج في هذا الفصل الأسئلة، التخبطات والمعضلات التي قد تظهر في حالات غير مرتقبة أثناء درس "مهارات حياتية"، مع تقديم النماذج لإمكانيات الرد المختلفة.

سلوك المربي في حالات طرح مضامين شخصية قاسية من قبل المشاركين المشاركين

كما ظهر في النموذج في بداية الفصل، فإن الذكريات من تجارب قاسية تغمر الطالب في حصة "مهارات حياتية"، كفراق عزيز أو انتحار شخص يعرفه، أو فشل ذريع، أو أزمة في العلاقة البيشخصية (حدة التجربة هي مسألة شخصية). وقد تطفو التجارب مصحوبة بالبكاء، بالحديث الصريح أو بالانطواء والانغلاق.

اوضاع من هذا القبيل تضع أمام المربي أسئلة كالتالية:

- ماذا يثير بي هذا؟ هل أشعر بالتهديد؟ أشعر بالتعاطف؟ أشعر بالقدرة وأملك الإجابة؟
- هل يشكل طرح الموضوع أمام كافة الطلاب مساً بخصوصية الطالب الذي عاش التجربة؟
- هل يصح "هدر" وقت الحصة والوقوف على موضوع غير متعلق بأهداف الدرس؟
- هل يمكن للطالب ذي التجارب الصعبة مواجهة الصف؟ أيتحلى بالقوة الكافية؟

- هل يستطيع الصف مواجهة الموضوع، وتوفير الدعم اللازم للفرد؟
- ماذا يحدث للمشاركين، الطلاب الآخرين، في هذا الموقف؟ أيمن للمربي السيطرة على الوضع؟

الحديث عن أسئلة هامة والتي يجب أن توجه المربي في كيفية إدارة المحادثة في الصف، ولكنها لا تشكل ذريعة لعدم التدخل وعدم التعامل مع الطالب القلق.

♥ كيف ندير محادثة حول موضوع قاس طرح في الصف؟

يجدر في المرحلة الأولى التوجه إلى الطالب ذي الشأن، الرد عليه بتعاطف واهتمام، وان نستوضح ان كان يرغب بإشراك الصف في شيء من التجربة التي اجتازها، بالنسبة لأورطال التي تذكرت وفاة جدتها، يمكن ان نسالها ان كانت ترغب بمشاركة الصف بمشاعرها؟

وإذا أخذ الطالب يروي تفاصيل شخصية تلحق ضررا بخصوصياته، أو ذكر تفاصيل قد تثير الهلع لدى سائر الطلاب، يمكن أن يتدخل المربي بلباقة: "يهمني جدا الاستماع إلى قصتك. لكنها غير ملائمة لمحادثة في الصف، أقترح أن نتابع الحديث بينما عن ذلك بعد اللقاء. حاول الآن أن تركز بمشاعرك الحالية الآن"، توجيه الحديث عن مشاعره الآن، وبالطبع يجب ان لا ننسى التوجه إليه في نهاية الحصة.

يمكن لاحقا دعوة أي فرد من الصف للتعليق على أقوال المتحدث، أو توجيه كلمة له. هذه الدعوة ممكنة في صف يطرح فيه موضوعا مؤلما ويحظى صاحبه بالتعاطف. ويحدث أحيانا أن الطالب الذي يطرح القضية الشخصية المؤلمة قد يكون منبوذا ومحط سخيرية، أو أن الصف يواجه الصعوبة المطروحة أمامه بالسخر والسخرية. وفي المثال الذي أمامنا قد يقلد أحد الطلاب أورطال ويكي بصوت مصطنع "ماتت جدتي". وتصبح هذه الحالة تحديا جديا أمام المربي: فمن جهة طالبه يسيطر عليها الألم، ومن جهة أخرى يواجه الطالب الحالة بطريق السخرية. عندها يمكن القول: "يسهل علينا أحيانا أن نجعل الموقف المؤلم مضحكا حتى لا نشعر بالألم. لكن في الصف يهمننا إبداء الحساسية والتعاطف مع ألم الآخرين".

يمكن أن نغلق هذا الجزء ونرتبط ثانية بالمحور المركزي للدرس بدعوة الطالب المشارك ذي الشأن، يليه سائر الطلاب، للرد على السؤال "أي قوى كامنة فيه لتساعده أو قد ساعدته في التغلب على الصعوبة؟" في قصة أورطال فإن وفاة جدتها حدثت مؤخرا، ولا يزال ألم الفراق حديثا وطبيعيًا بأن يرتبط بصلة مع وداع المدرسة. دعم الرفيقات، ذكريات طيبة من الجدة، والوقت الذي يمضي قد تخفف قليلا من الألم.

يمكن أن ينهي المربي بقوله: "ثمة مواقف قاسية في الحياة، وكل انسان يمتلك قدرات ومهارات حياتية وموارد تساعد على المواجهة. وأحيانا تكون هذه الموارد كامنة في داخلنا وما علينا الا الكشف عنها. كذلك فان دعم الآخرين يعتبر موردا يمكنه المساعدة في مواجهة المواقف الصعبة.

إجراء المحادثة بهذه الطريقة تحافظ على الطالب، كي لا يكشف تفاصيل خاصة جدا (لصالحه ولصالح الصف)، يوجه الطالب أثناء تحضير الموضوع للتركيز على قدراته، وينقل إلى الصف عدة رسائل: إن الصعوبات والتجارب القاسية هي جزء لا يتجزأ من الحياة، ويمكن مواجهتها عن طريق القدرات والموارد المتوفرة لدينا، وجميعنا (المربي، طلاب الصف والطالب المشارك) نمتلك القدرات للتعامل مع مضامين صعبة، لا "ننهار" من ذلك. جدير بالإشارة ان التوقف عند مضمون صعب لأحد الطلاب لا يعتبر تذبذبا للوقت بتاتا.

♥ هل بوسعي، أنا المربي، إجراء محادثة كهذه؟

كثيرا ما يطرح الطلاب مضامين محرجة، تذهل أو تسكت المربي (أو الموجه لفرقة البالغين). وثمة لكل منا مواضيع تبدو حساسة، ومن الطبيعي أن تثير المعلومات المتعلقة بهذه المواضيع مشاعر قوية.

فيما يتعلق بهذا، من المهم اعتبار التعريف "مواضيع حساسة" كتعبير شخصي، لأن مضمونا معيناً قد يفهم على أنه صعب ومذهل بالنسبة لأفرد معين، وخلاف ذلك عند فرد آخر. وثمة أسباب عديدة لكي يصبح الموضوع "حساساً". وأحيانا ينبع الذهول من الشعور بالمسؤولية التي يتحملها المربي حيال القصة. مثال: طالب يكشف عن مخاوف ترتبط بميولة الجنسية. بديهي أن يخرج المربي، وغير ضروري أن يجيد الرد فوراً، وقد يجد صعوبة بالتهديئة، خاصة اذا لاقى قول الطالب رداً ساخرًا من الصف. فأحيانا قد تحتوي مضامين القصة ما هو شاذ وغير معقول. وثمة حالات تكون التجارب العاطفية قاسية تجارب بلا حلول في حياة المربي نفسه.

فما العمل إزاء حالات أواجهها كمرب، يصيبني فيها الذهول وتغمرني المشاعر؟

نصيحة مفيدة وناجعة- ان تعكس أقوال الطلاب ومشاعرهم. "أسمع أنك تقول...". قد يشكل الانعكاس ملاذا حتى للمربي. ان التركيز على أقوال الآخر لارجاعها بانعكاس يتيح للمربي أن يدع المضامين والمشاعر التي تغمره جانبا. ففي الوقت الذي يعكس للطلاب أقوالهم ومشاعرهم

لدية الفرصة لنيل قسط من الراحة، واعدة السيطرة الذاتية بحيث يتمكن من الخوض تماما بقصص الطلاب 1- (الرجوع إلى الملاحظة في أسفل الصفحة السابقة).

من المفضل أن يستشير المربي خبيراً في المدرسة (الممستشار التربوي أو المعالج النفسي) بهدف تعزيز طاقاته في مواجهة الموضوع المعين، وفحص الحاجة للعودة إلى الصف لمزيد من التناول في الموضوع.

إذا لم يكن الموضوع المطروح قريباً من عالم المربي شخصياً، فقد يسأل نفسه بطبيعة الحال عن مدى تمكنه من إدارة نقاش في هذا الموضوع. مثلاً هل هو ملم بكمية الكحول التي تشمل، أو القوانين المتعلقة بالموضوع؟ أهو ملم بالقوانين المتعلقة بالاعتداءات الجنسية؟ في مثل هذه الحالات عندما يتم طرح مسألة وليس لدى المربي إلمام بها، يمكنه أن يتعامل مع التجربة المطروحة في الصف، ويعلم الطلاب إنه سيستوضح الوقائع لاحقاً ثم سيأتي بالإجابات.

♥ نصائح قد تسعف في المحادثة عن مواضيع صعبة -

- جمع المعلومات والتحضير المسبق- معرفة الموضوع ومعرفة السيورة. فالمعرفة تجعلنا نشعر بالمناعة والقوة وبالجاهزية لمواجهة المحادثة.
- من المهم التأكد مما يسأل التلميذ فعلاً- عندما يطرح أسئلة مربكة، شخصية\ مثيرة للتحدي. مثلاً السؤال الموجه لأحد المربين: "هل تعاطيت أنت أيضاً المخدرات"؟ قد تكمن وراء هذا السؤال اسئلة أخرى: "ألسنت شاذاً؟" "أيمكن التخلص من هذا الأمر حتى بعد تجربته؟" وغيرها. وقد تكون إجابة المربي: "في الواقع أنت ترغب في ان تعرف إذا تعاطى أحد المخدرات في شبابه، هل يمكن ان يكون رجلاً فعالاً عندما يكبر؟ معلم مثلاً. ما رأيكم؟" وهكذا ينتقل النقاش إلى الموضوع الرئيسي.
- اعطاء الشرعية للمربي بالتعبير عن رأيه وموقفه الشخصي- التعبير عن الموقف الشخصي بشكل واضح وقاطع يؤدي الى الوضوح . مثلاً، يستطيع المربي الرد قائلاً: حسب رأيي يمنع ممارسة الجنس قبل سن 16 سنة. هذه المقولة قد تثير المعارضة في الصف ولكن رغم ذلك يتقبلها الطلاب وقد تهدئ النفوس.

1. أنظر في فصل الحوار المبرمج2 " حوار المعلم والطالب" إصدار وزارة التربية والتعليم (2008) ص 20-38 الطبعة الأولى

- تحويل السؤال من محادثة داخلية إلى محادثة خارجية، ترغم المرء من التعبير عما في داخله ، فالحديث الذي يدور في النفس يختلف عن الحديث المعلن. عندما نتكلم بصوت واضح نحن معرضون لتلقي بدائل لكلامنا ، خلافاً للمحادثة الداخلية التي قد تصل إلى

طريق مسدود. مثلا، اذا كانت المحادثة الداخلية تقول: "سأخدم في وحدة قتالية فقط لكي أرضي الآخرين"، المحادثة الخارجية تفرض فحص الحقيقة الداخلية. وأهم سؤال واضح يتيح الانكشاف المتضمن للإجابة في داخلنا، أو أنه يستدعي تعاملًا وردودًا من البيئة التي توسع المراقبة الذاتية.

- **محادثات شخصية** – متابعة للمواضيع القاسية التي طرحت في الصف يفضل مواصلة المحادثة الشخصية مع الطالب ذاته، بعد التشاور مع مستشارة المدرسة.
- **سلوك المربي في الصف مليء بالمشاعر**

كثيرا ما يحدث أن يصل المربي إلى الصف وهو مستعد للتدوال في موضوع معين، فيجد أن الصف كله مشغول عاطفياً في موضوع آخر. مثلا يدخل المربي إلى حصة "مهارات حياتية" حول موضوع الصداقة بدون عنف، وبعد عدة دقائق يتبين أن الصف هائج عاطفياً بسبب إلغاء الرحلة السنوية إثر تصرف عنيف من أحد الطلاب. يدخل الموجه إلى غرفة المعلمين للعمل على موضوع وداع صف الخريجين، فيجد غرفة المعلمين في هيجان عاطفي نظراً لإعلان المديرية عن إغلاق المدرسة في السنة الدراسية القادمة.

لا شك أنه إزاء الوضع الجديد فلا أمل بإجراء محادثة حول موضوع أعد من قبل، وينبغي على المربي أن يتخذ قراراً بتكريس الوقت للتعامل مع التجربة العاصفة ، لاستخلاص العبر، ولربطها بقدر الإمكان، وعادة ممكن، بالموضوع الذي أعده مسبقاً.

نضرب مثلا بالعمل على النموذج الأول: المربي الذي يصل إلى الحصة مع موضوع الصداقة والزوجية بدون عنف، ويجد نفسه في الصف في هيجان عاطفي بسبب إلغاء الرحلة السنوية. في ما يلي اقتراح ممكن لمحطات في إدارة النقاش:

- جمع المعلومات عن سبب الهيجان العاطفي.
- التطرق إلى المشاعر والأفكار التي أثارها الوضع، مع التأكيد على الاختلاف في ردود الفعل.
- ان نضع العناوين لما يطرح في الصف. يمكن التحدث عن الاختلاف في ردود الفعل، أو الشعور بعدم العدالة الناتجة، الإهانة الجماعية وغيرها...
- دعوة الطلاب إلى فحص الإمكانيات العملية التي بحوزتهم للرد على الحالة ومواجهتها.

● الإشارة إلى السبل لتنظيم المشاعر وإلى البدائل للتواصل الناجع الذي يمكن تطبيقه في الوضع الراهن قضية الغاء الرحلة والضرر الذي عاشة الطلاب.

● اذا كان هذا ملائما- يشير المربي إلى الموضوع الذي أراد تناوله (صداقة وتزواج بلا عنف)، واستيضاح أي علاقة يمكن تشخيصها بين الموضوع المبرمج وبين القضية التي ادت الى هيجان المشاعر في الصف. (مثال- ماذا يحصل عند حصول صراع بين الرفاق أو بين الأزواج؟ هل أسلوب الحوار الذي أجريناه هنا اليوم يلائم حالات الصراع بين الأزواج وبين الرفاق؟ أو مثلا- ماذا يمكن ان يسبب تصعيد الغضب والعدوانية في الحصّة و \ أو التزواج؟ وغيرها. إذن، الفكرة هي اتساع الحدث الحياتي دائما للمشاهدة الواسعة أكثر، ونقل المهارات التي تدربوا عليها، إلى حالات حياتية أخرى.

○ أسئلة ومعضلات في إدارة لقاء "مهارات حياتية"

في كراس " الحوار المعلم - الطالب- دليل لمحادثات شخصية بين المعلمين والطلاب" ثمة فصل يتعلق

بالإشكاليات التي تتعلق في المحادثات مع الطلاب²، كما وانه يعنى فيما يتعلق بالجلسات الفردية الوجيهة ما بين المعلم والطالب، وعليه يمكننا الاستفادة من التوجيهات في القسم نفسه وبالتالي يمكننا الاستعانة بها في اللقاءات الجماعية والصفية.
من المحبذ قراءة القسم حيث يفيدنا في تعاملنا مع لقاءات مهارات حياتية بشكل خاص.

2. هוצאת משרד החינוך, 2008, עמ'61.

الفصل الخامس:

العمل المبكر للمستشار مع طاقم المعلمين

○ ننظر الى الداخل، لنبصر ما في الخارج

يندرج برنامج "مهارات حياتية" بشكل تنطيمي ودمج العمل في سيرورات متوازية: توجيه المستشار لطاقم المربين، والذين هم بدورهم يوجهون الطلاب. العمل مع المربين، كبالغين لهم مكانتهم في حياة طلابهم، يأتي لمساعدتهم في العثور على نقطة الارتباط، والمعنى الشخصي لكل منهم حيال الموضوع المطروح، لاستيضاح مواقفه، قيمه، مفاهيمه، وتخطياته.

مناقشة مواضيع "مهارات حياتية" مع طاقم المربين، يفسح المجال للعمل الداخلي وفحص المواقف والعواطف الذاتية، من خلال لقاء كل منهم بأراء ومواقف متباينة، مما يشكل فرصة لمواجهتها. إن هذا التحضير مع المربين يسعف كلا من المشاركين في مواجهة السيرورات المرتقبة أثناء التداول في الموضوع في الصف، سيروراته الذاتية أو الصفية. وبوسع المربي أن يبلور لنفسه بمساعدة التحضير، أهداف المحادثة مع الطلاب والرسائل التي يهمنه إيصالها لهم.

ثمة أهمية كبرى خلال عملية التحضير المسبق لتحديد استقرائي للسيرورات الشخصية التي يجتازها المربي. إضافة إلى توسيع المدارك العامة والبحثية للمربي في موضوع النقاش، من أجل ان يشكل مرجعا معلوماتياً موثوقاً بالنسبة للطلاب، للرد على أسئلتهم، وفي وقت الحاجة لفت انتباههم إلى معلومات خاطئة تعرضوا لها.

إحدى المراحل الهامة في العمل التحضيري، قبيل الدخول إلى الصف هي طرح حالات في اللقاء مع المربين، واسئلة وتعابير التي قد تثقل على إدارة النقاش في الصف. والتفكير المشترك حول سبل مواجهة العقبات المتوقعة من شأنها تزويد المشاركين بالردود وتزيد من شعورهم بالقدرة على ذلك.

أهداف العمل مع طواقم المربين في برنامج "مهارات حياتية" -
خلال التدخل المبكر وفي مرحلة مرافقة الطاقم، في "مهارات حياتية" نطمح إلى تحقيق ستة
أهداف:

1. أن يختبر المربون وبشكل مباشر، شخصيا وعاطفيا السيرورة الانعكاسية التي يستدعيها برنامج "مهارات حياتية".
2. يعمل المربون ويهضمون التجربة الانعكاسية (نحو الداخل)، يسمون ويعرفون ما قد اختبروه ويصيغونه لأنفسهم:
 - أ. تبصرات شخصية (عاطفية وعقلانية) – (أنا كأنسان فرد).
 - ب. تبصرات مهنية (أنا كفرد مهني أيضا)
3. يقوم المربون بتحليل سيرورة الورشة التي جربوها (ZOOM OUT) (نظرة خارجة) ويقفون في الورشة على مبادئ إدارة لقاءات "مهارات حياتية" بحسب نموذج "أون – بي" وبموجب "دائرة التعلم". (أنا كمهني).
4. يكتسب المربون معلومات ومعارف عن سيرورة التوجيه في "مهارات حياتية".
5. يكتسب المربي المعرفة في مجالات المضامين التطورية والحالات التي يتم تعلمها في لقاءات "مهارات حياتية".
6. يذوت المربون نظرة تكاملية حول البالغ، ويطورون مهارات للربط بين أوضاع حياتية مختلفة والتي تضع أمام البالغ معضلات ومواجهات متشابهة.
 - مبادئ العمل مع المربين في برنامج "مهارات حياتية" –

نرغب في العمل مع المربين، تماما كالعمل مع الطلاب، فنفسح المجال للمشاركين لاختبار السيرورة بكاملها، من أجل التقوية الذاتية للمربين ولضمان تدويتهم إدراكهم للبرنامج مثل قبيل تطبيقه في الصف. وبناء عليه، فإننا ندعوا المشاركين طيلة اللقاء للتعلم في ثلاثة أبعاد تطويرية – ذاتي، ذاتي- مهني، ومهني.

البعد الذاتي: يحقق الهدف 1

البعد الشخصي- مهني: يحقق الأهداف 2، 6،

البعد المهني: يحقق الأهداف 5، 4، 3

ماذا يستدعي كل بعد؟

1. البعد الذاتي:

يستدعي تجربة عاطفية شخصية وهامة للمربين، يفتح بابا للتجاوب الداخلي، تعميق عاطفي، تركيز في الأنا، يتيح البعد الذاتي الحديث كما يتيح الصمت. يتيح التركيز و يتيح الترابطية حتى عن بعد.

ماذا نسأل في البعد الذاتي؟ أسئلة مثل –

كيف شعرت؟ ماذا اجتزت؟ أي تجارب ذاتية لامس هذا؟ ماذا تجاوب بك؟ ماذا أثار بك؟ ماذا جرى لك؟ إلى أين حملك؟ بم فكرت؟ ماذا رغبت أن تفعل بتلك اللحظة؟ وغيرها- أسئلة تستدعي النظرة الاستقرائية، أسئلة مفتوحة، واسعة، أسئلة تستدعي التوافق العاطفي، تداعيات حرة ووعي متدفق.

2. البعد الشخصي – المهني:

يشجع المربين على استخلاص التبصرات من تجربة اللقاء. التبصرات الشخصية التي تسمى وتعبّر عن التجربة التي مروا بها كمهنيين كما شخصوا في اللقاء.

ماذا نسأل في البعد الشخصي - المهني؟ أسئلة مثل –

ماذا جرى في الغرفة هنا؟ ماذا جرى لي وللرفاق الآخرين في المجموعة؟ ماذا فهمت عن نفسي؟ ماذا تعلمت عن نفسي؟ ما رأيي بما اخترته؟ كيف يؤثر علي كمهني ما جرى لي في السيرة؟ بماذا أفكر كمهني، بالمرحلة التي اخترتها؟ ماذا أفهم كمهني من المرحلة التي اخترتها؟ ماذا أتخذ لنفسي كمهني؟ إلى أي تبصرات توصلت؟ أي استنتاجات توصلت إليها؟

3. البعد المهني:

يستدعي المربين للتحليل التعليمي والمنهجي للمرحلة لتعميق معلوماتهم في مرحلة توجيه "مهارات حياتية"، ولتدريبهم على توجيه "مهارات حياتية".

ماذا نسأل في البعد المهني؟ أسئلة مثل:

أي مبادئ تم التعبير عنها في الورشة؟ أي جو ساد الورشة؟ ماذا أثر على الجو؟ ما الذي أتاح الخصوصية؟ ما الذي أتاح الانفتاح؟ ماذا أدى إلى عدم الراحة؟ أي وظائف مختلفة كانت للمشاركين في الورشة؟ أيكم تشخيص مراحل دائرة التعلم كما تم التعبير عنها في الورشة؟ أيكم طرح نماذج للمضامين والمراحل التي عرضت في الغرفة والمرتبطة بواحد أو أكثر من المراكز الخمسة؟ على أي أوضاع حياتية إضافية قد تؤثر على السيرورات التي حدثت في الورشة؟ في أي أوضاع حياتية أخرى تثار العضلات والمواجهات المماثلة لتلك التي أعدت في الورشة؟ هل التعامل عبر مراكز مختلفة، يستدعي التبصرات المتنوعة؟ ماذا تتعلمون من ذلك؟ ما أهمية التعامل المتعدد الأبعاد لنموذج "أون-بي"؟ أيكم اجتياز ذات المرحلة مع الطلاب؟ أي مواضيع أخرى يتطلبها موضوع المحادثة مع الطلاب؟ أي تعقيدات متوقعة، كفهمكم، في نقل المرحلة للطلاب؟ ماذا يساعدكم لنقل المرحلة للطلاب؟ ماذا يصعب عليكم؟ ماذا يهددكم؟ ماذا يمنحكم شعور الإمكانية والقدرة لنقل المرحلة للطلاب؟ ماذا تحتاجون لنقل المرحلة بأفضل حال؟

○ أساليب العمل مع طاقم المربين

ورشات، انكشاف على معلومات مألوفة، محاضرات مختصين، تعليم زملاء، إرشاد، مراقبات زملاء.. يفضل عند إجراء اللقاءات الحرص على جلوس ثابت، معروف مسبقاً- مواعيد أعلنت مسبقاً، مكان ثابت، جلوس في حلقة بدون طاولات في الداخل، تدعيم الشعور بالخصوصية والثقة. تركيز في المرحلة، في الأشخاص، في التجربة. نقل رسالة احترام للمربين، لمواقفهم ومفاهيمهم، واتصال بكل عضو في الطاقم حيث هو، بالوتيرة والطريقة التي يرتئها. تشخيص صوت وهدف للفريق والعمل من داخل

ملحقات:

ملحق رقم 1- نموذج "أون بي"، العمل بموجب خمسة مراكز تدخل – تفصيل وتوسع

المفهوم الواسع للرفاهية النفسية، بموجب كارول رايف (Carol Ryff, 1989, 2002, 2008) ناتج عن نظريات تطويرية ومعتمد على التحديات الحياتية للإنسان. إنها تشكل التكامل لكل المميزات التي تحدد الوظيفة النفسية الإيجابية وتشمل ستة أبعاد: قبول ذاتي، علاقات إنسانية إيجابية، تعريف ذاتي، سيطرة وسلوك في البيئة، وجود الهدف في الحياة، والنمو الذاتي.

وتقول رايف إن اقتناء كافة المميزات غير كافٍ، وإن العمل التفاؤلي يلزم مواصلة الإنسان للنشوء والازدهار. إن الانفتاح نحو التجربة هو أحد الميزات الرئيسية التي تضمن مواصلة النشوء للإنسان.

ووفقا لنهج الرفاهية النفسية، فإن العمل في "مهارات حياتية" يعتمد على العمل في خمسة مراكز في آن واحد:

إن المراكز الخمسة، المدعوة نموذج "أون بي"، هي:

أ- أنا، مركز الهوية الذاتية.

و- ضبط المشاعر، مركز الإدارة والتوجيه الذاتي.

ن- نحو إدارة الذات في المهمات الحياتية اليومية (التعلم، العمل والتسلية)

ب- بيني وبينكم - مركز المؤهلات البيشخصية في أطر مختلفة.

ي- يوجد مخرج- مركز مواجهة لحالات الأوضاع الضاغطة، المخاطر والأزمات.

توضيح لكل مركز:

المركز أ- أنا. مركز الهوية الذاتية

إن التعبير "هوية ذاتية" يصف مفهوم الإنسان لنفسه ومفهوم المجتمع له. وتتغير الهوية وتنمو على الدوام، فهي تتأثر بسبب التغييرات التي يمر بها المرء وكذلك بالناس الذين يلتقيهم ويكون بينه وبينهم حوار .

تتألف الهوية كالفسيفساء تتركب من أجزاء مختلفة، ويمكن للمرء أن يعرف ذاته بواسطتها. تتألف من مميزات تعود للفرد منذ ولادته، ولا يمكن أن تتغير، كالجنس والعرق، ومن مركبات مكتسبة التي يمكن تغييرها، مثل: المهنة والمجتمع. فالمرء يحدد ذاته وميزاته وفقا لأولوياته.

تستخدم "الهوية الذاتية" كتعبير أولي لفهم وإدراك سلوك الإنسان. تعبير يتضمن الأسس العاطفية، الإدراك والسلوك الذي نشأ على ضوء التجارب التي اختبرها المرء وفقاً للمدارك، المواقف، والعواطف، التي يوليها المرء لنفسه، لجسده، لقدرته، لتقييداته، لمخاوفه، لحمايته، ولقدرته على مجابهة المتاعب.

يجد المرء، ذو التوجيه الداخلي هويته الذاتية الهامة، ويقرر قيمه وأهدافه في الحياة. إن هويته هي بؤرة نشاطه. فيسلك بدافع الاستقلال – بموجب قيمه، معلوماته وتجاربه، وهكذا قد ينشأ في مسيرة متواصلة من التحقيق الذاتي. وإن الموقف الإيجابي للمرء حيال نفسه هو ميزة رئيسية في كونه سلوكاً نفسياً إيجابياً. وإن القبول الذاتي معروف كمركب مركزي في الصحة النفسية، وكمميز للتحقيق الذاتي، والقيام بالدور بشكل أمثل وعلامة البلوغ. وتضيف نظريات life span موضوع قبول المرء لماضيه.

إن الجوانب التي تؤلف الهوية الذاتية: الإدراك الذاتي، التقدير الذاتي لإحساس الجسد ولمشاعر الأنا الداخلي والخارجي، أنا في نظر نفسي، في نظر الآخرين، مقارنة مع الآخرين، إدراك جنسي، أفكار مسبقة عند البلوغ، أفكار مسبقة جنسية، تصور جسدي، الهوية والميل الجنسي، مواجهة الضغط الاجتماعي، المطابقات والإمتثال والحزم.

المركز و – ضبط المشاعر، مركز الإدارة والتوجيه الذاتي

إن ضبط المشاعر والتوجيه الذاتي هي قدرة الإنسان على إدارة شؤونه وتأثيرات الأوضاع الحياتية المختلفة الواقعة على مشاعره وسلوكه وقيامه بوظائفه. وإن ضبط المشاعر هو القدرة على التقليل، بصورة ملحوظة، للتأثيرات "الاقتحامية" غير المرغوبة للعواطف أو الأفكار. إن تعزيز القدرة على الضبط العاطفي يتم بواسطة تعلم وتدريب على مهارات ومؤهلات خاصة في المجال الإدراكي والنفسي. فعندما يشعر المرء بإحساس يثقل عليه، فقدته على التشخيص والبقاء مع عواطفه، والحديث عنها وتقبلها، يساعده على أن "يدع" العواطف ويمضي في قيامه

بوظائفه اليومية، ولكن هذا غير كاف أحياناً. وأحياناً قد تستمر العاطفة "قابعة" بداخله فتثقل عليه وتمنعه من متابعة نشاطه. لذا من المهم ألا يدع هذه العاطفة تدير شؤونه. إن ضبط المشاعر وتأثيرها بواسطة أدوات متنوعة تساعد بالحد من تأثير العواطف وتحويل الانتباه إلى السلوك الأفضل.

في ما يلي حصيلة من المهارات لضبط وإدارة المشاعر – استرخاء وتحرر جسماني، استرخاء بواسطة التنفس الإرادي، معرفة وتشخيص العواطف، تسمية العواطف، مشاركة العواطف في الفرح والكرب، تليين التفكير، تطوير التفكير الإيجابي، إدراك توقيت الحادث، تدريج سلم التوتر، تشخيص وحصر بؤرة الضغط، التعرف على أساليب وأنماط مواجهة، مصادر الدعم، طلب المساعدة، الريح والخسارة، توجيه ذاتي للوضع الجديد، تنفيذ القوانين والأنظمة، أنواع حلول المشاكل، اتخاذ القرارات في الأوقات العادية والأوقات العصيبة والمخاطر، صندوق عدة لمواجهة كثرة المهمات والمشاكل، توجيه أسئلة كأداة عند فحص المشاكل. توجيه ذاتي في حالات الضيق، مواجهة الإحباط، توجيه ذاتي في حالات الرفض، مواجهة الفراق.

المركز ن – نحو إدارة الذات في مهمات الحياة اليومية (التعلم، العمل والتسلية)

ترى كثير من النظريات النفسية أن الاستقلال الذاتي عنصر مركزي. فنستخدم تعابيراً مثل: القدرة على التعريف الذاتي، الاستقلال، الإدارة اذاتية، مركز صب الإهتمام على قضية السيطرة الداخلية، إمكانية الانحراف عما هو متفق عليه، واستقلال عن المؤلف. وكذلك أهمية السيطرة على المحيط environmental mastery. إن قدرة الإنسان على اختيار وخلق بيئات تلائم حالته النفسية تعتبر عنصراً من عناصر الصحة النفسية.

والبلوغ يعني القدرة على المساهمة بقسط كبير من النشاط الخارج عن الذات. كما أنه في غاية الأهمية في تنمية الرفاهية النفسية ووجود هدف حياتي. والحديث هنا عن الإيمان الذي تحرك

الشعور بأنه ثمة هدف موجود، ومعنى للحياة. وعليه، فإن المرء الذي يقوم بشكل إيجابي هو ذو أهداف، نوايا مشاعر واتجاه، وكل هذا يساهم في زيادة الشعور بالأهمية.

في ما يلي حالات متعددة، مهارات ومؤهلات مطلوبة- معرفة ذاتية كمتعلم، قدراتي، ميولي، ماذا أحب ومم أستمتع بالتعلم، مفاهيم ومواقف حيال التعلم، مؤهلات مواجهة لمصاعب التعلم، مصادر التعلم، بلورة مفاهيم إرادية عن النجاح وال فشل، تحريك دافعية داخلية للتعلم، متابعة التعلم، الانتقال كفرصة للحفاظ على وتحسين حالات التعلم الاجتماعي، معرفة الظروف التعليمية التي يحلو لي التعلم بها؟ التعلم من النجاحات، مسؤولية التعلم الذاتي، مواجهة رهبة الامتحانات، مواجهة الفشل، إدارة الذات في المهمات المختلفة، الصراع بين الرغبة لتحصيل وظيفة وبين عدم تحصيلها، حل المشاكل أثناء الإنتقال، اختيارات متنوعة متعلقة بالإنتقال، وضع أهداف نحو إنهاء المدرسة الثانوية، الانخراط في دورات ومجموعات رياضية وتخصصية، القدرة على المنافسة- فوز باحترام وخسارة بكرامة، القدرة على المثابرة.

المركز ب- بيني وبينكم- بؤرة المؤهلات الشخصية في أطر متنوعة، في العائلة، في مجموعات الجيل، في مجموعة الأسوياء، في الصداقة، في الإلفة الخاصة، في الزوجية.

تؤكد معظم النظريات النفسية على وجود علاقات من الثقة الهامة مع الآخر. وتبين أن القدرة على المحبة هي عنصر أساسي في الصحة النفسية. كما تبرز نظريات تحقيق الذات، قدرة البشر على الملاطفة والتودد. كما تتطرق النظريات التطورية إلى مرحلة النمو في البلوغ كمرحلة تشمل القدرة على خلق علاقات الإلفة الداخلية مع الآخر والقدرة على إرشاد وتوجيه الآخر.

في ما يلي مهارات ومؤهلات تعمل على تطوير العلاقات البشرية الإيجابية- الأصدقاء، مواجهة

الصعوبات في الصداقة، أن نكون معاً، معنى الصداقة، توقعات من الصداقة، التبادلية في الصداقة، على انفراد ومعاً، العطاء، التعاون، "أن أهئ" لِنفسي وللرفاق، تماثل، أن نعرف

ونعبر عن المشاعر والاحتياجات، معضلات، صراعات ببشخصية ونزاعات في الصداقة، انتماء لمجموعة أو لعدة مجموعات، تشخيص مجموعات الانتماء، الإمتثال إزاء التمسك بالمبادئ، مواجهة ضغط المجموعة، صعود وهبوط في الصداقة، حوار مقولب – حوار يقوي العلاقة ويساعد في حل الأزمات، اتصالات جازمة، وساطة وحل النزاعات، العمل الجماعي، الوظائف في المجموعة (كالكوابح أو لتشجيع الاتصال) اتخاذ القرارات في المجموعة، شجرة عائلي، وظائف في العائلة، علاقات الوالدين والمراهقين، حوار متنوع – أدوات الحوار حول مواضيع تميزها الصراعات، صداقة بين الجنسين: كل بداية شاقة، اختيار الصديق والتوقعات من العلاقة، تأثير وقيادة، الصمود في وجه ضغط المجموعة، صداقة واتصال بين الجنسين- مغازلة وعلاقة، من جنس صحي وحتى الضرر الجنسي – مغازلة وعلاقة، علاقة جنسية بأي ثمن؟ ما هي المخالفات الجنسية؟ الفراق وإنهاء العلاقة.

المركز ي – يوجد مخرج – مركز المواجهة للحالات الضاغطة، مجازفة وأزمة

تتطلب حالات الضغط، والمجازفة والأزمة، إعادة التنظيم لمهارات المواجهة إثر حالة جديدة، والتي تشكل نقطة تحول. ويعرف المنظرون هذه الحالة بأنها "خرق للتوازن بين الحالة، التي تتطلب تجديد التكيف، وبين الموارد التي بحوزة الفرد لهذه الغاية". وتفهم الأزمة كخلل في التوازن الذي يميزه أربعة عناصر: مسبب الضغط الذي يمكن كشفه، إدراك الحدث كعنصر تهديد، رد الفعل للحدث، توظيف مؤهلات المواجهة. قد يتحول الحدث إلى أزمة، إذا أدركه الفرد على أنه تهديد، ويرافقه شعور بالتوتر والضغط.

وبواسطة المحادثة الحساسة والهامة بين المعلمين والطلاب، في مسيرة تطور متواصلة للتزود بالمهارات وتقوية المؤهلات المناسبة، يمكن تعزيز قوى المواجهة لحالات الضغط، المجازفة والأزمة.

في ما يلي حالات متنوعة، مهارات ومؤهلات لمواجهة حالات الضغط، المجازفة والأزمة-

حالات الإغراء، تشخيص ومواجهة حالات الخطر، تشخيص الحالات التي أعرض فيها نفسي

للخطر، مواجهة الانكشاف للتدخين، للنرجيلة، للمواد الطيارة والخطرة، تشخيص الحالات التي يعرضني فيها الآخرون للخطر، التدخين الإرغامي والمواد الضارة، شرك المراهنات، الكحول- أتعاطى أم لا، استخدام الكحول واسطة لخلق العلاقات، تخمينات وحقائق عن تعاطي الكحول، المضايقات في الإنترنت، العرودة والمضايقات، المحافظة على المدى الشخصي، التعرف على حقوقي، حل المشاكل واتخاذ القرارات في حالات الضغط، الأسرار- ما يمنع حفظه في القلب، تنمية الإحساس حيال أزمة الآخر، قبيل الحفلة- مؤهلات ومعضلات، أن تكون مقبولاً- حسنات وسيئات، إخلاص لذاتي أو للجماعة، مواجهة الضغط الاجتماعي، التحرش الجنسي، معايير وحدود حيال التحرش الجنسي، التحقيق في سلوكيات عن التحرش الجنسي، السلوك الأمثل في الشبكة، الإشاعات والأقويل، رمز الصمت وخرقه، نرى ونكمل إلى الأمام، صداقة أم وشاية، إدراك حالات الضيق، إدارة ذاتية في حالات الضيق، سلوكيات المجازفة الذاتية، أفكار محبطة وتشويه المفاهيم، تشخيص أساليب المواجهة، ضبط المشاعر والإدراك، تعلم الأمل كمهارة إدراكية تفيد في الضيق، ثمن طلب المعونة والمكسب منها، تطوير الحساسية حيال ضائقة الآخر.

الملحق رقم 2-

المراكز الخمسة "أون - بي" والتعبير عنها في برنامج "مهارات حياتية" للمرحلة الثانوية

مثال رقم 1: نموذج لمبادئ العمل في ك. ح. بواسطة البرنامج "التمهيد للجيش"

برنامج "التمهيد للجيش" يهيئ الطلاب نحو وضع حياتي ملائم لسن الطلاب. فإن التجنيد للجيش بإنهاء الثانوية هو حالة حياتية فعلية، وتتضمن قضايا هوية، الانتماء الوطني، القيم الاجتماعية والأخلاقية، الأزمات الشخصية، العضلات، التحديات والصعوبات الجسمانية والعاطفية. والتمهيد المسبق لحالة الحياة هذه من شأنها أن توسع الإحساس بالكفاءة وقدرة الطلاب على مواجهة التحديات التي تستدعيها هذه الفترة. يدمج البرنامج لقاءات تمهيدية للمعلمين ولقاء الأهل بهدف تحضير تجاربهم، مواقفهم ومشاعرهم حيال الخدمة العسكرية، ودمج تقديم المعلومات الواضحة. ويتضمن عملاً تتابعياً وفقاً لنموذج "حلقة التعلم"، ودمج البرنامج ألواناً واسعة من التجارب، الخبرات – العاطفية، إعدادها إدراكياً وتجربتها التطبيقية السلوكية. وطيلة البرنامج ثمة استخدام لأنواع متعددة من الأدوات لإثارة التفكير والتعبير عن المشاعر، ويحتوي البرنامج ويعتمد على عدد كبير من اللقاءات. (يمكن تقديمها كلها أو الاختيار منها)

كما يتيح البرنامج العمل على المراكز الخمسة لتعزيز القوى: هوية مستقلة، الضبط العاطفي، مؤهلات بيشخصية، حالات التعلم والتسلية والعمل، مواجهة حالات الضغط والأزمة. إن الخدمة العسكرية هي حالة حياة يمكن أن ترافقها حالات ضغط، التي بدون الأدوات الملائمة للمواجهة قد تتحول أزمة.

ثمة عمل في بداية البرنامج وعلى امتداده لتعزيز الهوية الذاتية من خلال تقوية الإدراك الذاتي. وهذا العمل يستدعي الطلاب لاستيضاح مواقفهم ومشاعرهم حيال الخدمة العسكرية. وينكشف الطلاب لأنواع متعددة من المواقف والعواطف، ويتعلمون التعرف على أنفسهم وعلى رفاقهم بما يتعلق بالموضوع. ويدرك الطلاب، من هذا الاستيضاح، وجود سبل شتى لفهم حالة الحياة المطروحة للتعلم. ويرجى من الطلاب النظر إلى أنفسهم عبر "نصف الكأس المليئة" لديهم. ويطلب منهم تشخيص قواهم، قدراتهم وميولهم ورسم ما يقترحونه على الجيش. ويعملون لاحقاً على مركز المؤهلات البيشخصية حين يعلمونهم ويدربونهم على أنجع السبل لتقديم أنفسهم، "للترويج" لأنفسهم، وهذا عمل فعلي لتدعيم مهارات الاتصال لديهم. إنهم يتعلمون مهارات اتصالية متعلقة بلغة الجسد وباللغة المحكية.

إن تعمقهم بإدراك نواتهم (مركز الهوية الذاتية) تتيح للشبان فهم أي نوع من الخدمة العسكرية التي تلائمهم وفقا لبرامجهم، وتسهل لاحقا على مواجهتهم للضغط الذي يمارس على المتجندين الجدد لإرضاء ذويهم، أو لمواصلة الطريق لأحد المرموقين من أفراد العائلة، وإدراك الضعف يؤدي لاحقا لاختيارات أكثر حكمة حيال نوع الخدمة العسكرية وأكثر الوظائف ملائمة.

ويطلب من الجنود في محطات عديدة من الخدمة العسكرية أن يختاروا ويتخذوا قرارات حيال دربهم في الجيش. وقد تشكل هذه القرارات عبئا عاطفيا ثقيلا، وفي أحيان كثيرة لا يملك الشبان أدوات الاختيار واتخاذ القرارات. وينكشف الطلاب في نطاق البرنامج إلى أساليب متنوعة من أساليب اتخاذ القرارات. وينبغي أن يشخصوا نمط اتخاذ القرارات الذي يلائمهم وتأثيره على اختيارتهم (مركز الهوية الذاتية). ويتعلمون فيما بعد ويتدربون على أساليب ناجعة أخرى لاتخاذ القرارات. إن مسيرة اتخاذ قرار حكيم تبعث الهدوء، الأمن، والنظام الداخلي (مركز ضبط العواطف) بحيث يعزز قدرات الشبان على مواجهة الضغط الكامن في كل اختيار، وعلى الحالة التي يتم فيها الدمج في الجيش بدون صدمة من التوقع المسبق (مركز مواجهة الضغط والأزمة). إن مرحلة الاختيار الحكيمة تدعم الفرصة ليصبح الاختيار متلائما مع من اتخذ القرار (مركز الهوية الذاتية). وإذا كان الاختيار متلائما فإنه يشكل بداية الطريق في مسار الحياة المدنية، دلالة ميمونة لاختيار مهنة أو عمل مستقبلي (مركز التعلم، التسلية والعمل).

ويطرح الطلاب أثناء البرنامج خشيتهم قبيل التجنيد للجيش (مركز الهوية الذاتية) ويستوضحون السبل لمواجهة ما يخشونه (مركز التحديد العاطفي). وينكشف الطلاب أمام نماذج (غ.ش.ر. م.أ.ح.د.) 1 نموذج يمنح الأدوات المتنوعة لمواجهة الضغط والأزمة. (مركز مواجهة الضغط والأزمة)

(1) גשר מאחד

ג.גופני ש.שכלי ר.רגשי מ.משפחה מא מערכת אמונות ח.חברתי ד.דמיון

ومن خلال هذا الاستعراض للبرنامج تتكشف أمامنا المراكز الخمسة لتدعيم القوى المتألفة بعضها ببعض على امتدادها.

نموذج رقم 2: التعلم في خمسة مراكز لتعزيز القوى في البرنامج "صداقة وتزاوج بدون عنف"

الحالة الحياتية المطروحة في البرنامج – الصداقة والتزاوج

أهداف البرنامج-

- تطوير الاحترام المتبادل عموماً وفي العلاقات الزوجية خصوصاً.
- تطوير أساليب اتصال بناءة والتي تساهم في خلق علاقات بيشخصية وزوجية.
- تطوير الوعي لظواهر العنف في العائلة وبين الأزواج.
 - منع ظواهر العنف في المجتمع وفي العائلة.
 - تنمية قيم المساواة والتبادلية بين الجنسين.

وجود المراكز في البرنامج:

إن العمل على المراكز متناسق في أقسام مختلفة من البرنامج:

- 1- الهوية الذاتية- في المرحلة الأولى من الانكشاف على البرنامج يتقرر عقداً اتفاقية جماعية تعتمد على استيضاح التوقعات والاحتياجات الشخصية، استيضاح المشاعر والمواقف حيال الموضوع. يبدأ النقاش بحوار عن الصداقة والمحبة، ويرجى من الطلاب فحص معنى الصداقة والمحبة مع أنفسهم ومن أجل كل منهم.
- 2- المؤهلات بيشخصية- في إطار العمل في مواضيع الصداقة والمحبة والعائلة، يتطرقون إلى أنماط الاتصال المختلفة، ويتدربون على رسائل "الأنا" والاتصال الحازم.
- 3- ضبط المشاعر- إن العمل على هذا المركز ينضوي في النشاط التدريبي على "إدارة الغضب"
- 4- مجابهة حالات الضغط- تستدعي الصداقة والتزاوج حالات ضغط وأزمة. ويواجه الطلاب في نطاق البرنامج حالات الضغط التي قد يكون مصدرها ممارسة نوع من العنف في الصداقة. وبهذا الصدد يدعم البرنامج القدرة على تشخيص العلامات التحذيرية التمهيدية ("أضواء حمراء في الصداقة") والقدرة على التصرف. كما يواجه الطلاب حالة ضغط أخرى في نطاق البرنامج وهي الانفصال وقطع العلاقة. ويتدرب الطلاب على مهارات المخاطبة الداخلية (البعد، الحجم، والحلول البديلة – المراكز الثلاثة) كسبيل لمواجهة حالة الضغط.

الملحق رقم 3

ثلاثة أمثلة لورشات عمل في " المهارات الحياتية " للطاقم التربوي

1. ورشة عمل بموضوع شرب الكحول:

الأهداف – هي نفس الأهداف الستة دائماً (انظر الفصل الخامس صفحة 28 في الكراس).

ولهذه الورشة هدف آخر وهو فحص المواقف الشخصية لأعضاء الطاقم التربوي من موضوع شرب الكحول .

مواد مساعدة والتي يجب تحضيرها مسبقاً:

على طاولة كبيرة في وسط الغرفة نرتب زجاجات مشروبات متنوعة: مشروبات باردة ، ساخنة، كحول ... (كولا، زيرو، دايت سبرايت، صودا، ماء، عصائر (كريب فروت تفاح، برتقال)، قهوة ساخنة أو باردة، شاي شوكو، بيرة، فودكا، كاوا، نبيذ أحمر، أبيض، تاكيلا، بريزر، لا يكر ...).

كاسات كأنها لكوكتيل (كاسات مع سائل ملون ومثلج – يمكن توت، ليمونادة ... ومزينة بشمسيات صغيرة).

وفي حالة عدم وجود زجاجات مشروبات (انتهينا من شربها في الحفلة الأخيرة) يمكن أيضاً الاستعانة بكاسات مشروبات و عليها لاصقات مكتوب عليها أسماء المشروبات .

سير العمل في الورشة :

مرحلة التجربة : تشغيل خلفية موسيقية لحفلة (صاخبة وعالية)

أ) البداية : القراءة بصوت عال : في نهاية الأسبوع دُعيت إلى حفلة يشارك فيها أصدقاؤك المقربين، وأصدقاء بعيدين، وأشخاص جدد والذين يثيرون لديك حب الاستطلاع والاهتمام . أنت تدخل الحفل، تعتريك بعض الدهشة والإثارة ، أمامك بار للمشروبات . وأنت مدعو لتختار لنفسك مشروباً من الموجود، ليقوم كل منكم ويختار لنفسه المشروب الذي يريده . الآن وكل واحد منكم يحمل بيده كأسه التي اختارها ، نسأل ونحث على الإجابة بصوت عال :

كيف تشعرون مع هذا الاختيار ؟

(ب) متابعة – (يطلب من المشاركين الإصغاء والتفكير في داخلهم بدون صوت, والأسئلة للتأثر الداخلي فقط). وبعد أن مضت نصف ساعة من الحفل. الساقى أو صديق لك ينتبه لك، ويسأل "أخي، ماذا يحدث؟ غير معقول أن تكون كأسك فارغة، ماذا تريد أن أملاًها لك؟ يلا هيا" ... هل ستقوم بتغيير اختيارك الآن؟ ماذا ستختار؟ ولماذا؟ كيف تشعر مع هذا الاختيار؟

(ت) وبعد مرور ساعة على الحفل، أنتم تشعرون بالراحة. الأصدقاء المقربين، الكحول، النكات تتابع والكل يشعر بمزاج عال، ماذا نملاً لكم كأسكم هذه المرة؟ أمسكوا الكأس الجديدة بيدكم، ومرة أخرى نسأل ونحث على الإجابة بصوت عال: ما هو شعوركم مع هذا الاختيار؟

وأسئلة أخرى موسعة على المستوى الشخصي والتي يستطيع المرشد توجيهها خلال المحادثة:

كيف شعرت؟ ماذا خطر ببالك؟ أي الأفكار لامست لديك؟ ماذا حرك بك؟ ماذا أحدث لديك؟ ماذا جرى لك؟ أين ذهب بك؟ بماذا فكرت؟ ماذا أردت أن تفعل في تلك اللحظة؟ وغيرها

.....

في هذه المرحلة من الفعالية، ستكون محاولات لإبعاد الأحداث من (هنا والآن) بواسطة أقوال مختلفة مثل "لكن مع الأولاد شيء مختلف أو أمثلة على الطلاب الأولاد وبشكل خاص. مهم جداً أن نحترم كل الإجابات ولكن يجب أن لا نسمح للمشاركين من الابتعاد عن التعمق في داخلهم، يمكن أن يقال مثلاً، نحن الآن في حفلة خاصة بنا وبخلاف لقاء الكبار الذي لا يسمح بالدخول لمن هم تحت سن الـ18. وأخيراً حفل ممتع وخاص بنا، أو بدلاً من ذلك يمكن الرد على هذا المشارك بأن نقول له، أنت هنا والآن، ماذا اخترت وماذا تحب أن تقول؟

مرحلة التصور: إيقاف تشغيل الموسيقى... الخروج من أجواء الاحتفال يدعو المرشد المشاركين لفحص الأمور التي أثرت على اختيارهم لنوع المشروب، هل وكيف ومتى يضبطوا أنفسهم وما الذي يقف خلف الحدود. هل هي القيم، المواقف الشخصية، "ماذا سيقول عني الآخرون؟" الحالة والأوضاع نفسها وهكذا:

كيف اخترتم مشروباتكم؟ ما الذي أثر عليكم في اختياركم المشروبات؟ هل للأجواء في الحفل تأثيراً على اختياركم للمشروب؟ على أي الاحتياجات تلبي اختياركم؟ كيف شعرتم مع هذه الاختيارات؟ ماذا فكرتم؟ ما الذي توفر في الأجواء وكان له تأثير على تمكين أو تدعيم الاختيار للمشروب؟ هل في حالة مختلفة كنتم ستختارون نفس المشروب أو مشروباً آخر؟ لماذا؟ راجعوا اختياركم للمشروب خلال الحفل، هل كنتم ستغيرون إحدى اختياركم؟ إذا كانت الإجابة نعم ففي أي مرحلة؟ ولماذا؟ كيف تشعرون الآن بخصوص اختياركم؟ هل في إحدى المراحل كان لنوع المشروب الذي اخترتموه تأثير على تمتعكم في الحفل وعلى الشعور بالانتماء؟

ومن هنا يقوم المرشد بالتوسع ويسأل أسئلة على المستوى الشخصي – المهني مثلاً: ماذا حدث هنا في الغرفة؟ ماذا حدث معي وماذا حدث مع أصدقاء آخرين في المجموعة؟ ماذا فهمت عن نفسي؟ ماذا تعلمت عن نفسي؟ ما هو رأيي بما مر علي؟ كيف يمكن لما مر علي في الفعالية أن يؤثر علي كصاحب مهنة؟ ماذا أفكر كرجل صاحب مهنة عن الفعالية التي مررنا بها؟ ماذا أفهم كرجل مهني؟ لأي الأفكار وصلت ولأي النتائج توصلت؟

مرحلة التطبيق:

ما هي الأفكار والمفاهيم والاتجاهات التي تكتسبها من الورشة؟ هل تعتقد بأنه بحكم وظيفتنا علينا أن نجري حواراً حول موضوع شرب الكحول مع الطلاب؟ هل من المحتمل أن يؤثر الحوار على الطلاب وعلى مواقفهم وسلوكياتهم؟ كيف يمكن لهذه التجربة أن تساعدك في عملية إجراء الحوار مع الطلاب بخصوص شرب الكحول؟

وأسئلة أخرى على المستوى المهني: ما هي المبادئ والجوانب التي تطرقت إليها هذه الورشة؟ ما هي الأجواء التي عمت الفعالية؟ ماذا أثر على هذه الأجواء؟ ما الذي مكن الإلفة والتقارب؟ ما الذي ساعد على الانفتاح والصرامة؟ ما الذي سبب الضيق وعدم الراحة؟ أي الأدوار المتنوعة كانت للمشاركين في الورشة؟ هل تستطيعون تحديد مراحل التعلم كيفما حدثت في الفعالية؟ هل تستطيعون إعطاء أمثلة لمضامين وفعاليات ذكرت في الغرفة والتي ترتبط بواحد أو أكثر من المحاور الخمسة؟ على أي من الحالات الحياتية يمكن للأمر التي حدثت أن تؤثر؟ في أي الحالات الحياتية الأخرى يمكن أن تبرز صراعات وأوضاع مشابهة لما حدث في الورشة؟ هل تستطيعون تحديد علاقات بين محاور مختلفة؟ بين مضامين وبين محاور مختلفة؟ هل التعامل بواسطة المحاور المختلفة يدعو ويؤدي إلى أفكار مختلفة؟ ماذا تتعلمون من ذلك؟ ما هي أهمية التعامل متعدد الاتجاهات لموديل (أون بي)؟ هل يمكن أن نجري نفس الفعالية مع الطلاب؟ ما هي المواضيع الأخرى التي يمكن أن تدفع لحوارات مع الطلاب؟ ما هي الصعوبات والتعقيدات المتوقعة بحسب رأيكم في إجراء الورشة مع الطلاب؟ ماذا يمكن أن يساعد في إجراء الفعالية للطلاب؟ ما هي الصعوبات التي تواجهونها؟ ما

الذي يهددكم ويخيفكم؟ ما الذي يمنحك الشعور بالقدرة والاستطاعة في إجراء الفعالية للطلاب؟ ما الذي تحتاجونه كي تنفذوا هذه الفعالية بنجاح؟
ما هي الفعاليات والأفكار الأخرى التي تقترحونها بخصوص العمل مع الطلاب في موضوع شرب الكحول؟ ما هي مضامين "مهارات حياتية" الأخرى التي يمكن أن تجدونها لها علاقة بهذا المجال ويمكن أن ترتبطوا بها من هنا؟

خلفية نظرية يوصى بأن تقدم للطايم التربوي بعد الفعالية :

جيل المراهقة كمرحلة انتقالية يحوي احتمالات كبيرة لحدوث أزمة معيارية، والتي من المحتمل أن يكون نتيجتها تبني سلوكيات خطيرة كاستعمال مواد خطيرة ومن بينها الكحول .

المهمة المركزية في جيل المراهقة هي تشكيل هوية شخصية ذاتية واضحة ومميزة والتي تتضمن البحث عن أجوبة للأسئلة التي تتعلق بالأنا، وما هي قوتي، ما هي أفضلياتي، ما هي القيم التي ألتزم بها، أي القيم هي التي توجهني، ما هو مكاني في مجموعة الأقران وغيرها . لمجموعة الأقران في جيل المراهقة أهمية ومكانة مركزية في حياة المراهق، وهي تشكل عاملاً هاماً في تحديد سلوكه ومنح الإحساس الأساسي والحيوي للتطور والانتماء الاجتماعي . وكجزء من عملية بناء هوية المراهق فإنه يبحث عن أصدقاء بأوضاع مشابهة له والذين يمكنهم أن يفهموه، وأحياناً الرغبة في الانتماء لمجموعة الأقران تؤدي إلى تبني سلوكيات وأنماط سلوكية غير مقبولة ومن بينها شرب الكحول، فشراب الكحول في جيل مبكر غير مقبول وله تأثير على تطور الرفاهية النفسية والجسمانية للمراهق .

في السنوات الأخيرة نشهد ارتفاعاً في استعمال المشروبات الكحولية بين أبناء الشبيبة كجزء من ثقافة الفراغ، هذا الارتفاع بسبب التأثير الاجتماعي وازدياد استهلاك المشروبات عند البالغين أيضاً كجزء من ثقافة الفراغ .

شرب الكحول أصبح معياراً اجتماعياً، ليس فقط بين أبناء الشبيبة وإنما في كل الأجيال وفي نطاق الشباب يعتبر من يشرب الكحول بأنه منفتح ومتدفق وانسيابي ورائع " واحد من الأصدقاء " .
بما أن شرب الكحول يساعد في التخلص من العقبات فقد يراها المراهق على أنها عامل مساعد في تمكين العلاقات الاجتماعية، وتسهيل التفاعل بين الأشخاص وبتيح وهماً علاقات تواصل متدفق وأحياناً هي بمثابة وسيلة لحل المشاكل . وهناك حالات يؤدي فيها شرب الكحول إلى سلوكيات ومخاطر للفرد والمجتمع وفي بعض الحالات يؤدي شرب الكحول إلى عنف جسدي، سلوكيات جنسية غير مقبولة، تورط في حوادث طرق وغيرها . وعلى أثر هذه الظاهرة الاجتماعية المتزايدة في الانتشار مهم جداً أن نؤكد على الفرق الهام بين شرب الكبار للكحول وبين شرب المراهقين الذين

يتواجدون في مراحل تشكيل الهوية، والفرق يتلخص بالدافع للشرب (الحاجات التي يلبيها) وتأثير شرب الكحول. لهذا من المهم جداً أن يكون الحوار مع الشبيبة لتدعيم قدراتهم على الصمود والثبات والتفاعل الصحيح.

وكبالغين وبشكل عام وكمربين بشكل خاص نشعر بالقلق بما يتعلق بعادات شرب الكحول لدى الشبيبة، ولدينا نحن البالغين القدرة على مساعدة المراهقين في تحديد الدوافع والأسباب التي تدفعهم لاختيار شرب الكحول والتأثير على تشكيل مواقفهم وتحديداتها وبالتالي في اتخاذ قراراتهم. عند العمل مع الطلاب مهم جداً أن نتطرق لمفهوم ومعنى الشرب كدافع وعامل مساعد في إنشاء علاقات، البحث في الثمن والنتائج (هو بمثابة حل يمنع من تطوير شريان وقناة التعامل الطبيعية للتواصل الاجتماعي...) ما هي الأرباح والفوائد التي تجنى من هذه العادة (يخفف من الشعور بالصعوبة...).

نحن نؤمن بأن البالغين بشكل عام والمربين بشكل خاص لهم دور مهم في إجراء الحوار الهام – المبدئي والقيمي والشعوري والعقلاني مع الشبيبة حول موضوع شرب الكحول. في السنوات الأخيرة نحن نولي أهمية لموضوع شرب الكحول بين الشبيبة كنمط سلوكي سلبي والذي ينتشر بين الشبيبة بكثرة، ونحن نؤمن بأن الحوار البناء بين أبناء الشبيبة والبالغين حول هذا الموضوع يمكن أن يؤثر ويقلص من ظاهرة شرب الكحول السلبية.

1. ورشة عمل بموضوع مواجهة مضامين ومشاعر شخصية تظهر في الصف في دروس "المهارات الحياتية".

الأهداف: هي نفسها الأهداف الستة دائماً (انظر الفصل الخامس صفحة 28 في الكراس).

لهذه الفعالية هدف آخر وهو – إدراك أعضاء الطاقم التربوي لمواقفهم وقدراتهم إزاء المضامين والمشاعر المركبة التي يكشفها الطلاب في دروس "المهارات الحياتية".

سير الفعالية:

مرحلة التجربة:

* أسئلة (للإثارة والتنشيط الداخلي فقط في هذه المرحلة) – حاولوا أن تتذكروا حالة شاركتكم فيها فرقة معينة بقصة شخصية وهامة بالنسبة لكم : مجموعة انتماء (عائلة , أصدقاء , زملاء) أو فرقة عابرة (ورشة فعالية – حفلة) . لماذا شعرت بالحاجة إلى المشاركة ؟ ما الذي توفر هناك ودفعكم أو مكنكم من الحديث ؟ أي ردود الفعل لقصتكم الشخصية طبعت في قلوبكم ؟ هل كانت ردود هامة ؟ هل كانت ردود مخيبة للأمال ؟ هل استفدت من المشاركة ؟ ماذا استفدت ؟ هل خسرت من المشاركة ؟ ماذا خسرت ؟

• **الآن بصوت عال**، من يريد المشاركة ؟ إفساح المجال لثلاثة – أربعة مشاركين للحديث .

دورة ثابتة – ارجعوا بالذاكرة إلى نفس المكان، حاولوا تنسيق جملة يمكن أنها قيلت لكم أو ربما كنتم تريدون أن يقال لكم " الجملة التي كنتم تريدون سماعها أكثر في نفس المقام " وفي جولة دورية يكرر الجملة التي ذكرها من سبقه والتي كان يريد أن يسمعها وفي نفس الوقت ينظر إليه، وبعدها يقول جملته وهكذا أثناء الجولة لا يتدخلون وحتى الانتهاء مع الجميع . من لا يود المشاركة يقوم المرشد بدعوته للمشاركة في النهاية إذا رغب في ذلك ويتقدمون حتى إنهاء الجميع , وفي نهاية الجولة يقومون بدعوة المعلمين الذين لم يشاركووا ويدعونهم بلطف للمشاركة .

• **كيف شعرت من خلال عرض الجميع ؟**

مرحلة التصور :

ماذا حدث هنا في الغرفة ؟ ماذا جرى لي وماذا جرى للأصدقاء الآخرين في المجموعة ؟ ماذا فهمت عن نفسي ؟ ماذا تعلمت عن نفسي ؟ بماذا أفكر لما حصل معي ؟ كيف يمكن لما حدث لي في الفعالية أن يؤثر علي كإنسان ؟ كيف يمكن لما حدث لي في الفعالية أن يؤثر علي كصاحب مهنة (وظيفة) ؟ بماذا أفكر كصاحب مهنة بخصوص الفعالية التي أجريناها ؟ ماذا أفهم كصاحب مهنة من الفعالية التي أجريناها ؟ ما هي الأفكار التي توصلت إليها ؟ أي الاستنتاجات استنتجتها ؟ ما هي الحالات الحياتية الأخرى التي يمكن لهذه الفعالية أن تخدمني ؟

مرحلة التطبيق :

حاولوا أن تفهموا وتحلوا ما الذي حدا بكم " هنا والآن " إلى المشاركة والانفتاح والصراحة بأفكاركم والبوح للجميع برغباتكم الدفينة ؟

ماذا كنتم تريدون مني الآن كمرشد؟ وما الذي شكل عائقاً لديكم في ردودي؟
أي صور وأشكال الردود على المضامين المركبة ترون أنها مفيدة لكم أكثر، على أثر المحادثة
التي أجريناها هنا؟ ما هي الأفكار والرؤى التي تستخلصونها من الفعالية؟
هل تعتقدون بأن من وظيفتنا أن نتيح المجال للطلاب بأن يشاركونا بمضامين مركبة ومواضيع
شخصية أمام جميع طلاب الصف؟ متى نعم ومتى كلا؟ إلى أي حد؟ ماذا نفعل إذا كان الكشف عن
الأمر مبالغ به؟ ماذا نفعل إذا كانت هناك إساءة وتجاوز للخصوصيات؟ ماذا نفعل إذا شعرت أنا
كرجل تربية بعدم الراحة في الاستمرار في المحادثة؟

وأسئلة أخرى على المستوى المهني، مثال:

هل تستطيعون التعرف على مراحل العملية التعليمية كما ظهرت من خلال الفعالية؟ هل تستطيعون
إعطاء أمثلة لأمر وأحداث تتعلق بواحد أو أكثر من المحاور الخمسة لموديل "أون بي"؟ على أي
من الحالات الحياتية يمكن للأحداث التي حدثت أن تؤثر؟ في أي من الأوضاع الحياتية الأخرى
تظهر صراعات وصعوبات تشبه التي بحثت في الفعالية؟ هل تستطيعون تحديد علاقات بين محاور
مختلفة؟ بين مضامين وبين محاور مختلفة؟ هل التطرق بواسطة المحاور المختلفة يستدعي نتائج
واستنتاجات مختلفة؟ ماذا تتعلمون من ذلك؟ ما هي أهمية التفاعل بأبعاده المتعددة بموجب موديل "
أون بي"؟ هل يمكن أن نقوم بفعالية أخرى مشابهة مع الطلاب؟ في أي المواضيع يحفز هذا
الموضوع للحديث عنه مع الطلاب؟ أي التعقيدات والصعوبات يحتمل ويتوقع بحسب تفكيركم أن
تحدث أثناء تمرير الفعالية مع الطلاب؟ ما هي الصعوبات لديكم؟ ماذا يهددكم؟ ماذا يمنحكم الشعور
بالثقة والقدرة على إجراء الفعالية مع الطلاب؟ ماذا تحتاجون لكي تمرروا الفعالية على أكمل وجه؟
في أي مجالات الحياة الأخرى يمكن أن تخدم وتفيد هذه الفعالية للطلاب؟

تلخيص، سؤال (للتنشيط وللإثارة الداخلية فقط في هذه المرحلة) – حاولوا أن تتذكروا حالة في

صف ما قام فيها طالب بالمشاركة مع الجميع بقصة شخصية أو اعتراف شخصي وشعرتم عندها
بعدم الراحة من أقواله، حاولوا أن تتذكروا أي الأحاسيس اجتاحتكم؟ حاولوا أن تتذكروا بماذا فكرتم
حينئذ؟ حاولوا التذكر كيف كان رد فعل أجسادكم في ذلك الموقف؟

والآن بجولة بشكل دوري – ارجعوا بذاكرتكم إلى نفس الموقف وحاولوا صياغة جملة والتي ربما
قيلت لذلك الطالب وربما لم تقال "الجملة التي كان من المفضل كثيراً أن تقال بحسب رأيكم في ذلك
الموقف والسياق".

قصيدة يمكن أن توزع على المشاركين في البداية أو في نهاية الفعالية :

سيسقط الثلج قريباً , سأذكر السنة الماضية

أتذكر جلوسي بجانب الموقد والمي الذي مضى

كنت سأجيب , دعك لم يحدث لي شيء

لو أن أحدهم سألني : ماذا جرى لك ؟

الشاعر الفرنسي فرنسيس جيم

كيف يمكن لموديل " أون بي " أن يتحقق في الفعالية ؟

الربط بين المحاور والفعالية بموضوع التعامل مع المضامين الشخصية	محاور موديل " أون بي " الخمسة	
مكنت الفعالية الوقوف والتفكير الذاتي وفتحت المجال للتفكير بماهية المشاركة بالمضامين الشخصية وعلى ماهية ردود الفعل على المشاركة, كما نعيها ونفهمها كأشخاص وأفراد ورجال تربية .	أنا – مركز الهوية الذاتية	أ
فحصنا في الفعالية ماذا نحتاج عندما نقوم بالمشاركة والانفتاح بالأمر الشخصية . وكذلك فحصنا ماذا يحصل لنا عندما يقوم طلابنا بالمشاركة بالمضامين والأمر الشخصية	ضبط المشاعر مركز الإدارة والتوجيه الذاتي	و
	إدارة الذات في المهامات الحياتية اليومية (التعلم والفراغ)	ن
حاولنا أن نفحص مواقفنا وقدراتنا على المشاركة والرد على المشاركة واحتواء	بيني وبينكم – محور الكفاءة الشخصية	ب

التفاعل بين الأشخاص في المشاركة والحوارات العاطفية	
<p>الفعالية ألفت الضوء على المشاركة الشخصية كحل لحالات الضغط, لي كإنسان ومن أجلي كرجل تربوية .</p> <p>الفعالية مكنتنا من تقييم مدى ثقتنا بقدرتنا على الرد والاحتواء لجميع المشاركين في الحوار من موقعنا كأشخاص , ومدى قدرتنا على الرد والاحتواء كرجال تربوية للمضامين الشخصية التي يطرحها الطلاب .</p>	<p>يوجد مخرج – محور التعامل مع حالات الضغوطات والخطر</p> <p>ي</p>

خلفية نظرية والتي من المفضل توجيه انتباه المشاركين إليها – الفصل الرابع في هذا الكراس .

2. ورشة بموضوع تطوير وتحسين قدرة الطاقم التربوي على استعمال موديل " أون بي " من أجل التعرف على الأبعاد المتعدد والمتنوعة في عمليات المهارات الحياتية .

الأهداف – هي نفس الأهداف الستة دائماً (انظر الفصل الخامس صفحة 28 في الكراس)

ولهذه الفعالية هدف آخر وهو التعرف على موديل " أون - بي "

التحضير مسبقاً :

نقوم بتحضير 9 لافتات عناوين (على شكل خيمة 1/8 من ورقة بريستول أو بأي طريقة أخرى):

نكتب عليها :- صداقة، تعلم، حفلة، جنس، عنف، تغيرات ومراحل انتقالية في الحياة، مرض، امتحانات وطرق التقييم و الفراق .

تحضير 9 حلقات دوائر كراسي حول الطاولات في الغرفة في كل دائرة 5 كراسي وعلى كل طاولة توضع واحدة من اللافتات ونسخة من موديل " أون بي " وكل محور يبرز بلون مختلف .

يدخل المشاركون إلى الغرفة المرتبة ويطلب منهم أن يختاروا الانضمام لأي فرقة بحسب المواضيع التي تثير اهتمامهم، طبعاً ليس أكثر من 5 مشاركين في كل فرقة.

(من المحتمل أن تلغى بعض المواضيع بحسب عدد المشاركين ومدى اهتمامهم بالمواضيع المذكورة).

سير الفعالية:

مرحلة التجربة، العمل بصورة جماعية:

يطلب من كل مشارك أن يفكر بقضية، أو تجربة ذات أهمية حدثت معه في الموضوع المحدد للفرقة، باختصار يقومون بذكر قضاياهم المختلفة (نحن نشجع على اختيار قضايا ومواضيع شخصية للمشاركين ومن عالمهم الشخصي أو المهني).

تختار الفرقة قضية واحدة والتي تحظى باهتمام الجميع وتكون هي القضية التي سيشتغلون بها في الفعالية.

كل مشارك يحصل على 5 أوراق بحسب ألوان الموديل (كل ورقة بلون محور مختلف) ويطلب منهم كتابة أسئلة لتوجيهها للشخص صاحب القضية، كل سؤال يوجه ويلاءم لمحور مختلف، توضع الأسئلة وتفرز بحسب الألوان / المحاور.

صاحب القضية يقرأ الأسئلة بصوت مسموع ويقوم بالإجابة على 5 أسئلة / واحد من كل محور بحسب رغبته واختياره.

بعد القيام بالإجابة، يُطلب من المتحدث أن يطلع جميع أعضاء الفرقة كيف كان شعوره أثناء سير الفعالية؟

في ما بعد، يقوم المشاركون يبحثون السؤال: ما هي الآراء والأفكار التي تكونت لديكم على أثر الفعالية التي شاركتم بها؟ ماهية العمل بموجب المحاور الخمسة؟ أفكار وآراء حول الموضوع / القضية التي بحثت، طريقة العمل؟ وعلى أنفسكم.

كل فرقة تختار 3 أفكار أو استنتاجات ترغب بعرضها على الجميع.

مرحلة التصور :

يطلب من المجموعات المشاركة بالعملية التي أجريت وبالاستنتاجات الثلاث .

مناقشة: ماذا كان هنا لدينا، ماذا تعلمنا، عملنا؟ (توجه هذه الأسئلة للمشاركين).

التشديد في المناقشة على أن يتم كل تدخل بموجب المحاور الخمسة كلها والفرق يكون في المدة والمجال المكرس . جدير بأن يذكر أنه يوجد لعبة الشخصية والخلفية في لعبة التدخل في المحاور المختلفة (المحور الذي يكون في الشخصية يتبدل في التدخل حول حالات حياتية محددة ويتحول إلى خلفية في حالات حياتية أخرى).

في كل محور علينا أن نتعامل مع مجموعة كاملة من الـ: مهارات، القيم، المصطلحات، العضلات (أحياناً هي نفس المهارات وهكذا.... وأحياناً تختلف قليلاً).

عملية جلوس الفرق الخمس بدائرة كبيرة واحدة تحت مسمى حالات حياتية تتبع من أن كل تدخلاتنا تأتي لمعالجة الحالات الحياتية المهمة والواقعية للطلاب / المعلمين والجمهور . التدخل الفعال هو التدخل الذي يتطرق إلى كل المحاور مع الاختلاف في ما يكرس من وقت وأهمية .

مرحلة التطبيق :

كيف نطبق مفهوم موديل " أون بي " في المدرسة ؟

مخططات وبرامج الدروس في مجلدات " مهارات حياتية ط الصف الأول وحتى التاسع ومن الآن وصاعداً أيضاً من العاشر وحتى الثاني عشر , مبنية بشكل يمكن من التطرق إلى المحاور الخمسة خلال السنة الدراسية وتكون المواضيع التي يشتغلون بها هي الحالات الحياتية المستوحاة من حياتهم وتلاءم واقعهم , مثلاً الدخول للصف الأول , الاستراحة في الصف الثالث , حفلة في الصف الرابع , التعلم في الصف التاسع , صداقة وزوجية بلا عنف في الثانوية , التحضير للانضمام للجيش في الثانوية وهكذا

و عندما نبني برنامج التدخل نأخذ بالحسبان أن نتطرق إلى المحاور الخمسة .

الملحق رقم 4 – مجموعة برامج "مهارات حياتية" للمرحلة الثانوية

هذا الجدول يعرض برامج شيفي الموجودة والتي صدرت ككراسات أو كتب .

وهي بمثابة قائمة جزئية وليست كاملة .

من المفضل إثراء المواضيع ببرامج أخرى إضافية والتي طورت في المدرسة أو خارجها.

תכניות "כישורי חיים"	מצבי חיים
"בעד עצמי" ערכת הדרכה לעידוד דימוי עצמי ודימוי גוף חיובי.	גיבוש זהות עצמית
ניהול התכנית פרולוג שיווק חברתי בע"מ "בוחרים בחיים" תכנית למניעת אובדנות ופיתוח חוסן , כישורי חיים , 2009.	
"משמעות", תכנית מניעה בנושא סמים לכיתות י"א, הוצאת מחלקת הפרסומים, משרד החינוך התרבות והספורט	
"חברות וזוגיות ללא אלימות" כתבו מלכה גניחובסקי, חוה ברנע, שוש צימרמן, אריה רוקח, הוצאת גף פרסומים, משרד החינוך.	
"בסוד מתבגרים", כתבה ד"ר רבקה ברגר, הוצאה משותפת למשרד החינוך ולעמותת "אשלים", (2011) (2011)	
"הכנה לשירות בצה"ל", כתבה גלית בנימין, צוות היגוי: טלילה בן צור ואהובה דיין, שפ"י	
"הכנה לשירות בצה"ל", כתבה גלית בנימין, צוות היגוי:	מצבי שינוי

טלילה בן צור ואהובה דיין, שפ"י

"חברות וזוגיות ללא אלימות" כתבו מלכה גניחובסקי, חוה ברנע, שוש צימרמן, אריה רוקח, הוצאת גף פרסומים, משרד החינוך.

מצבי למידה בתהליך כתיבה

מצבי סיכון **"בסוד מתבגרים"**, כתבה ד"ר רבקה ברגר, הוצאה משותפת למשרד החינוך ולעמותת "אשלים", (2011)

"חוסן היום שאחרי" תכנית חינוכית לפיתוח חוסן אישי בעקבות המלחמה בדרום, 2009 נכתב ע"י שפ"י מרכז "חוסן" ע"ש כהן- האריס ובשיתוף עם רח"ל

"אנחנו לא מרימים ידיים" התערבות בעקבות אירועי אלימות קיץ תשס"ט כתבו: יעל בריל, עמליה רובין ומיכל שביב. השתתפו בהכנה: אליזבט גלאון ועינב לוק.

"הרחבת מעגל התלמידים המגינים ושומרי הסף" - עבודה
חינוכית בעקבות פרסומים שונים בתקשורת 2012. כתבו: עינב לוק ומיכל זכריה.

"זה לא מין זו פגיעה", כתבו שוש צימרמן וחווה ברנע, עריכה: שוש צימרמן, הוצאת מחלקת הפרסומים, משרד

החינוך התרבות והספורט, התשס"ו

"משמעות", תכנית מניעה בנושא סמים לכיתות י"א,

הוצאת מחלקת הפרסומים, משרד החינוך התרבות

והספורט

"נוהגים בראש אחר – אלכוהול ונהיגה", כתבה רות לקט,

הוצאת שפ"י, 1997.

"בוחרים בחיים" – תכנית למניעת אובדנות ופיתוח חוסן,

כישורי חיים, 2009.

מצבי חברות **"חברות וזוגיות ללא אלימות"** כתבו מלכה גניחובסקי, חוה

ברנע, שוש צימרמן, אריה רוקח, הוצאת גף פרסומים, משרד

החינוך.

מצבי פרידה **"בסוד מתבגרים",** כתבה ד"ר רבקה ברגר, הוצאה

משותפת למשרד החינוך התרבות והספורט.

"הכנה לשירות בצה"ל", כתבה גלית בנימין, צוות היגוי:

טלילה בן צור ואהובה דיין,

"חברות וזוגיות ללא אלימות" כתבו מלכה גניחובסקי, חוה

ברנע, שוש צימרמן, אריה רוקח, הוצאת גף פרסומים, משרד

החינוך.

אקטואליה
לאומית
ערכית
חברתית

"המסע לפולין - מסע של אדם בעקבות בני אדם", עריכה:
גודי בן עזרה, מיכל לב וחנה שדמי, שפ"י, בשיתוף עם מנהל
החברה והנוער, הוצאת מחלקת הפרסומים, משרד החינוך
התרבות והספורט.

"הכנה לשירות בצה"ל", כתיבה: גלית בנימין, צוות היגוי:
טלילה בן צור ואהובה דיין, שפ"י

أدوات عملية لتوفير الاحتياجات الشاملة لبناء فعاليات تدخل تربوي لتطوير مهارات حياتية والتي
ترتكز على تشخيص ملائم لاحتياجات الجيل, والتي تدمج في العمل التربوي في المؤسسة التربوية,
في كتاب :

"مهارات حياتية"

مخطط لبناء وتنفيذ فعاليات تربوية مدرسية للبتاتين وللصفوف الأول – الثاني عشر

أورشليم القدس – 2007 مبادرة وكاتبة رئيسية حنه شدمي

شيفي - فبراير 2013

