Middle East Journal of Humanities and Cultural Studies
Homepage: http://meijournals.com/ar/index.php/mejljs/index
ISSN: 2710-2238 (PRINT)
ISSN: 2788-4686 (ONLINE)
مجلة الشرق الأوسط
للعلوم الإنسانية والثقافية

أثر برنامج تدريبي مستند للذكاء الاجتماعي في اكساب القيم المهارات الحياتية لطلبة الصف الرابع الأساسي

نجوى محمد الشلبي، الأستاذ الدكتور عمر سالم الخطيب

استلام البحث:24-09-2023 مراجعة البحث :20-12-2023 قبول البحث :28-12-2023

ملخص

الكلمات المفتاحية:

Abstract

Keywords:

مــقدّمـــة

يحظى موضوع تعليم المهارات الحياتية اليوم بأهمية كبرى وذلك في ضوء التطور العلمي المادي واتساع المعرفة وتبدل المفاهيم والقيم المادية، فالقيم تعبر عن حقيقة المجتمع الإنساني فهي انعكاس لأهداف المجتمع الكلي. هذا ويشهد العالم تقدماً علمياً وتقنياً كبيراً في جميع جوانب حياة الإنسان, مما ساهم في ظهور مشكلات اجتماعية واقتصادية وغيرها من القضايا والمشكلات التي تواجه الافراد والجماعات، ومن الضروري أن تسعى المناهج وطرائق التدريس إلى غرس وإكساب الأطفال من المراحل الأولى العديد من القيم, حيث

تعمل القيم على وقاية الافراد من الانحراف فهي موجهات لخيارات الأفراد في كافة مجالات الحياة, وتؤدي بهم إلى الإحساس بالرضا وتحمل المسؤولية تجاه حياتهم (فراج,2012).

وبالرغم من الأهمية الكبيرة التي يحظى بها موضوع المهارات الحياتية؛ إلا أن الاهتمام بمجال المهارات الحياتية وإكسابها لا يزال لم يرق إلى الأسلوب الأمثل الذي تفرضه أهمية هذا الموضوع، ويمكن أن يعود ذلك إلى جملة من العوامل منها: اختصار البعض لمنظومة القيم في جملة من الأخلاقيات التي يمكن أن يتشبع بها الفرد من محيطه دون الحاجة إلى استراتيجيات تربوية واضحة تخضع للتخطيط والتنفيذ والتقويم، وتركيز المدرسة على حفظ المعلومات التي تعد من مهامها التعليمية (Brock & Curby, 2014).

ويؤكد التربويون على أهمية استخدام النماذج الإيجابية لشخصيات من العظماء والأبطال لتشجيع الطلبة على تقليدهم وتعلم القيم الإيجابية منهم مثل (الأمانة، الشجاعة، الصبر، الإخلاص، المحبة، العدل، الاحترام), فالبطل شخص ذكراً كان أم أنثى, تعكس أعماله المعايير الأخلاقية والقيم المتعددة لثقافة معينة في مرحلة زمنية عبر تاريخها, وبعض القيم تتجاوز إطار الثقافة المحلية إلى العالمية, والبطل ليس شخصية مشهورة فقط، وإنما يعبر عن قيمة معينة تتمثل بعمل بطولي قام به عبر التضحية وإنكار الذات، ليس لمنفعته الشخصية أو حباً في الشهرة، بل من أجل خدمة وطنه ومجتمعه والإنسانية جمعاء، وقصص هؤلاء الأبطال تجذب الأطفال وتدعوهم إلى تأمل القيم التي عبر عنها هؤلاء الأبطال، وبالتالي تقليدها في المستقبل، فقصص البطولة تستثير حلم البطولة داخل نفس كل طفل عن طريق تقمص هذه الشخصية والتوحد معها، خاصة بالنسبة إلى الأطفال الأكبر سناً نسبياً، حيث يحتاجون إلى نموذج يقتدون به ويقلدونه، كحاجة نفسية من حاجاتهم الإنمائية في مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة ما بين 9–12 سنة (الطويهر، 2019)، **وقد** ذكرت رابطة التعلم الأكاديمي الاجتماعي الانفعالي(Collaborative for Academic,,2013) (CASEL) أن نتائج الأبحاث تؤكد على أن الذكاء الاجتماعي الانفعالي يلعب دورا مهما في ثراء نمو المتعلمين اجتماعياً وعاطفياً، وتعزيز سلوكيات المواطنة الصالحة والقيم، والتعلم الأكاديمي والدافعية للإنجاز(الحربي،2014).

وأكدت كذلك على أهمية الذكاء الاجتماعي والانفعالي في تنمية الشعور عند المتعلمين بقيمة الذات وقيمة الاهتمام بالآخرين، والكفاءة في تحمل المسؤوليات وذلك لمواجهة التحديات اليومية، وإقامة علاقات إيجابية ذات معنى مع الأفراد والجماعات، كما أنه يرفع من الإنجاز الأكاديمي ويقلل من السلوكيات السلبية، حيث يعتقد الكثير من الافراد أن التعلم الذي يحدث ليست له علاقة بالعواطف أو البيئة الاجتماعية، إلا أن علم الأعصاب وجراحة الدماغ أثبت عكس ذلك، فالمراكز العاطفية في الدماغ البشري متشابكة بشكل معقد مع المراكز العصبية الخاصة بالتعلم المعرفي، فعندما يقوم الطالب بالتعلم وهو يعاني من المشاكل الاجتماعية والعاطفية تتعرقل عملية التعلم، حيث يؤثر الذكاء الاجتماعي العاطفي على الحياة الشخصية للطفل، وعلى تطوره وعلى كيفية التعامل والتواصل مع الآخرين، وكيفية تطوير اتجاهاته وقيمه نحو التطوير والتغير في مهاراته وقدارته، وعلى التقّدم والرقي الوظيفي في الحياة(عبد الغفار، 2005).

يساعد الذكاء الاجتماعي الانفعالي على إثراء المتعلمين بالمهارات اللازمة للنجاح في عملية التعلم وفي الحياة، بما يؤثر ايجابيا على تحصيلهم الأكاديمي، ويحقق تطورا في الفاعلية الاجتماعية بين الطلبة المشاركين في العملية التعليمية بأركانها المختلفة، فعملية دمج الذكاء الاجتماعي العاطفي في المناهج الدراسية تجعل الطلبة أكثر قدرة على مواجهة المشكلات التي يتعرضون لها سواء على المستوى الشخصي أو الاجتماعي، إضافة إلى زيادة المخرجات الأكاديمية الإيجابية (محمد،2018).

تتميز منظومة التي تشير اليها مادة التربية الاسلامية والاجتماعية عن غيرها من الاخرى بانها ذات مرجعية تتصف بالموثوقية في مصدرها ونتائجها، مما يجعل الفرد يسعى لاكتسابها ويطمئن للالتزام بها في تفاعله الدائم مع حركة الوجود، وتتسم هذه المنظومة القيمية بالاتساع والشمول على الوجه الذي تتسع له علاقات الانسان بهذا الوجود(وزة،2017).

ونظراً لأهمية والمهارات الحياتية في حياة الطلبة لكونها موجهاً للطلبة في تعاملهم مع الوجود من حولهم ولشعور الباحثة بوجود ضعف لدى الطلبة في اكتسابهم القيم والمهارات الحياتية فقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة اثر برنامج مستند للذكاء الاجتماعي في اكساب القيم الدينية والاجتماعية والمهارات الحياتية في مادة التربية الاسلامية للصف الرابع .

مشكلة الدراسة:

- **ما المهارات الحياتية المقترح تضمينها في منهاج التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي؟**
- **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α>او = 0.5) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في إكساب الطلبة مهارات الحياة تعزى للبرنامج التدريبي؟**

اهداف الدراسة:

- **معرفة المهارات الحياتية المقترح تضمينها في منهاج التربية الإسلامية للصف الرابع الابتدائي؟**
- **معرفة هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α>او = 0.5) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في إكساب الطلبة مهارات الحياة تعزى للبرنامج التدريبي**

أهمية الدراسة:

- قد تفيد هذه الدراسة صانعي القرار وواضعي منهاج التربية الاسلامية عن مدى توافر المهارات الحياتية في منهاج التربية الاسلامية للصف الرابع الاساسي .
- قد يفيد البرنامج التدريبي الذي قامت الباحثة بإعداده؛ معلمي التربية الاسلامية للاطلاع على ما تضمنه من انشطة واستراتيجيات واساليب قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة .
- قد يفيد البرنامج التدريبي الذي قامت الباحثة بإعداده؛ المعلمين في التخصصات الاخرى للاطلاع على ما تضمنه من انشطة واستراتيجيات واساليب قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة .

التعريفات الاجرائية:

البرنامج التدريبي: هو عبارة عن مجموعة من الاستراتيجيات والاساليب والمهارات القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة التي استخدمت في تدريس مادة التربية الاسلامية للصف الرابع الاساسي .

نظرية الذكاء الاجتماعي: هي مجموعة من استراتيجيات والمهارات التي تفيد الطلبة في مواجهة المشكلات والمصاعب التي تواجههم في حياتهم وتمدهم بالقدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات والتحكم في الانفعالات وتعرفهم بمنظومة المعرفة القيم والاتجاهات والقدرات والسلوكيات ذات الصلة بالأخرين التي يكتسبها الطالب عبر الخبرات التي يتعرض لها خلال دراسته لمادة التربية الإسلامية .

المهارات الحياتية : هي مجموعه من المهارات والانشطة والسلوكيات المستمدة من الدين والحياة الاجتماعية وتساعد في ضبط سلوك الطالب وتعامله مع الوجود حوله وتعرفهم بمنظومة المعرفة والقيم والاتجاهات لدى الطلبة وتدريبهم على النجاح في إدارة الاختلافات في وجهات النظر وتحقيق التسامح مع الاخرين، وتشجيع تواصل الطلبة بعضهم مع بعض ومع الاخرين والتحلي بالصبر والحوار البناء وتقاس بمستوى تحقق الفقرات المتضمنة في أداة البحث وفقاً لاستجابات افراد العينة .

مادة التربية الاسلامية : هي مجموعة من المفاهيم والمبادئ والقيم الدينية والاحكام المقرة على طلبة الصف الرابع الاساسي في العام (2022-2023) وتشمل الموضوعات التالية :(اعتز بإيماني ،ابادر الي عمل الخير)

محددات الدراسة:

الحدود الزمنية : تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني من عام(2022-2023)

الحدود المكانية: مديرية التربية والتعليم للواء الشوبك في محافظة معان التابعة لوزارة التربية والتعليم الاردنية.

الحدود الموضوعية : قياس مدى المهارات الحياتية في مادة التربية الإسلامية لطلبة الصف الرابع.

الحدود البشرية: طلبة الصف الرابع الاساسي في مدرستي (سميح دروزة الاساسية المختلطة ، الذكور الاساسية)

محددات الدراسة: تتحدد نتائج هذه الدراسة لطريقة اختيار عينة الدراسة والمعالجات الاحصائية المستخدمة في الاجابة عن اسئلتها وصدق ادوات الدراسة وثباتها وموضوعية استجابة الطلبة على اداة القياس المستخدمة .

اولاً: الادب النظري

تعريف الذكاء : يعرف الذكاء : بانه قدرة الفرد على التعامل مع المتغيرات بشكل ايجابي واتخاذ القرارات المناسبة وتحقيق مكتسبات في المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية(حمدان، 2008)

ويرى (جاردنر) ان الذكاء إمكانية تتعلق بالقدرة على حل المشكلات وتشكيل النواتج في سياق خصب وموقف طبيعي وهو القدرة على تحليل أنماط محددة من المعلومات بأنماط محددة من الطرق(Gardner,2000) ، وعرفه ايضاً بانه قدرة (بيونفسية) كامنة لمعالجة المعلومات أو حل المشكلات كما اعتبره قدرة على ابتكار منتج ذي قيمة في سياق ثقافي أو اجتماعي من أجل تعزيز هذا الذكاء وتنشيطه

(Gardner,2000)

نظرية الذكاءات المتعددة :

تعود نظرية الذكاءات المتعددة إلى السيكولوجي بجامعة هارفارد "Gardner Howard"

الذي اقترح في كتاب "اطر العقل" (Frames of Mind,1983) وجود(7) ذكاءات أساسية على الأقل، حيث سعى في نظريته عن الذكاءات المتعددة الى توسيع مجال الإمكانيات الإنسانية بحيث تتعدى تقدير نسبة الذكاء، ولقد تشكك على نحو جاد وتساءل عن صدق تحديد ذكاء الفرد عن طريق نزع شخص من بيئة تعلمه وسؤاله او الطلب منه ان يؤدي مهام منعزلة لم يهتم بها من قبل، يحتمل أنه لن يختار قط القيام بها. وتنص النظرية على ان الانسان قادر على ان يتعلم ويعبر عن وجهة نظره بطرق متعددة، ويستخدم أنواع (الذكاءات) المختلفة في حل المشكلات وإنتاج أشياء جديدة(وزارة التربية والتعليم،1430).وتقدم هذه النظرية تفسيراً للمدى الواسع من التنوع الإنساني لدى الأطفال والكبار حيث تؤكد ان التفضيلات المحددة يمكن تعزيزها من خلال الأنماط الثقافية(Bower,2004)، وهي تتعامل مع الطلبة كذوات مستقلة تتميز عن بعضها في التفضيلات، والاهتمامات ونمط التعلم أو الذكاء السائد لديها لتعزيز الصدق النظري والتجريبي لنظريته، فقد قام جاردنر بتطوير مجموعة من المعايير المحددة للذكاءات الإنسانية

وهي:

- فصل الدماغ، فإصابة أي جزء من الدماغ سيؤدي إلى فقدان بعض القدرات لدى الأفراد.
- _ وجود تطور تاريخي للقدرة العقلية
- _ وجود عمليات محورية مرتبطة بكل ذكاء.
- _ إمكانية التشفير في النظام الرمزي.
- _ وجود تاريخ نمائي للقدرة .
- _ وجود افراد استثنائيين في القدرات .
- _ وجود أدلة تجريبية سيكولوجية تؤكد على استقلالية القدرات (Denig,2004;Gardner,2005)

الأسس والمبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة :

لقد استندت نظرية الذكاءات إلى بعض المسلمات العلمية، ومنها:

اولاً: يتضمن الدماغ أنظمة منفصلة من القدرات التكيفيه المختلفه اطلق عليها جاردنر "ذكاءات" حيث يوجد (9) أنواع من الذاكاءات على الأقل، وكل ذكاء منها ينمو بمعدل مختلف داخل كل واحد منا فكل فرد يمتلك واحداً أو اكثر من هذه الذكاءات ولكن بدرجات متفاوتة.

ثانياً: ترتبط الذكاءات بعضها ببعض وتتفاعل دائماً معاً كما تعتمد على بعضها البعض اذا ما دعت الحاجة لذلك، ولا يمكن الفصل بينها.

ثالثاً: كل فرد يمتلك عدداً من الذكاءات، وتتوقف المستويات الفردية للكفاءة في كل واحدة من هذه الذكاءات على كل من القدرة الطبيعية البيولوجية وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه وأساليب تربيته.

رابعاً: يمكن قياس القدرات العقلية والمعرفية التي تقف وراء كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة وتقييمها، وكذالك قياس الشخصية والمهارات.

خامساً: أن جميع الذكاءات حيوية وديناميكية، ويمكن التعرف على أنواع الذكاء وتمييزة ووصفه وتعريفه.

سادساً: يمكن تنمية الذكاءات المتعددة والارتقاء بمستوياتها اذا توفر الدافع لدى الفرد وان وجد التدريب

والتشجيع المناسبين لتنميتها وأن استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة يمكن ان يسهم في تنمية نوع آخر

والقدرات الفرعية الخاصة بانواع الذكاءات المتعددة (ريان , 2014, Alsayed,2003)

الذكاء الاجتماعي

تنوعت وتعددت تعريفات الذكاء الاجتماعي الانفعالي، فيعرفه (عثمان، حسن،2003) بأنه: قدرة الفرد على وعي وفهم السلوك اللفظي وغير اللفظي عند الآخرين، وكذلك الوعي بالعلاقات بين الأشخاص، والقدرة على التأثير في الآخرين عند التفاعل معهم أو بناء العلاقات مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي ويحقق للفرد أهدافه قصيرة المدى وبعيدة المدى. كما يرى العالم (ثورنديك، 1920) ان الذكاء يمثل أحد المكونات الفرعية للذكاء العام، ويمثل الذكاء الاجتماعي القدرة التي تساعد الفرد على اتمام مهاراته الشخصية (Dogan& Cetin,2009)

وقد استخدم هذا المفهوم في عقد السبعينيات من القرن الماضي مرادفاً للكفاءة الاجتماعية وتم تعريفه بمدى قدرة الفرد على تحقيق توقعات الآخرين في الادوار الاجتماعية المختلفة، ولم يفصل علماء النفس في ذلك الحين الذكاء الاجتماعي عن الذكاء العام. بينما نظر Guliford الى الذكاء الاجتماعي بانه المسايرة والتعاطف والادراك الاجتماعي؛ مما يؤدي بالفرد الى التعامل الفعال مع الاخرين وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة معهم. (محمد، 2004) ويفسر (ابو حطب،1996) الذكاء الاجتماعي بانه،عمليات معرفية يستطيع المرء بمقتضياتها معرفة مدركات وافكار ومشاعر واتجاهات وسمات الاخرين، وهي قدرة لها اهميه قصوى لأولئك الذين يتعاملون مباشرة مع الاخرين من معلمين وأطباء وغيرهم.

المهارات الأساسية للذكاء الاجتماعي والانفعالي

يبنى الذكاء الاجتماعي الانفعالي عل خمس مهارات هي:-

أولاً: القدرة على الوعي بالذات: تعني قدرة المتعلم على فهم العواطف والأفكار والقيم، وتأثير ذلك كله على السلوك، ويشمل ذلك قدرة الفرد على إدراك مواطن القوة والضعف مع شعور كبير وراسخ بالثقة، ويظهر ذلك في ادراكه للمشاعر والتحلي بالصدق والنزاهة والقدره على ربط المشاعر بالقيم الاخلاقية والمنظومة الفكرية، وإدراك التحيزات والأحكام المسبقة، وامتلاك الفرد لعقلية قابلة للنمو والتطور.

ثانيا: القدرة على إدارة الذات : تعني قدرة المتعلم على إدارة العواطف والأفكار والسلوكيات بقدرة عالية في مختلف المواقف، وتحقيق الأهداف والتوجهات، وقدرة المتعلم كذلك على إدارة الضغوط والشعور بالدافعية نحو الإنجاز، وتحديد الأهداف الشخصية والجماعية، إضافة إلى القدرة على استخدام مهارات التخطيط والتنظيم.

ثالثاً: القدرة على الوعي الاجتماعي: وهي قدرة المتعلم على فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم بمن فيهم أولئك الذين يتحدرون من خلفيات ثقافية مختلفة متنوعة، ويتضمن ذلك فهم الأعراف الثقافية والتاريخية لسلوكيات الافراد في المجتمعات المختلفة، ويندرج هذا الوعي في المتعلم من خلال احترامه لوجهات نظر الآخرين والأخذ بها، وإدراكه لنقاط القوة والضعف فيهم، وإظهار مشاعر التعاطف والاهتمام بالآخر، والتعبير عن الامتنان، وفهم الأعراف والتقاليد الاجتماعية المختلفة.

رابعا: القدرة على إدارة العلاقات : تعني قدرة المتعلم على بناء علاقات صحية داعمة، وتأسيس علاقات مع أفراد ومجموعات متنوعة. وهذا يعني قدرة المتعلم على التواصل بوضوح والإنصات الجاد للآخرين والتعاون معهم لحل المشكلات، وامتلاك المتعلم لمهارات التفاوض وإدارة النزاعات بطريقة فعالة. إضافة إلى قدرة المتعلم على طلب المساعدة وتقديمها عند الحاجة. وتظهر هذه المهارة المهمة بأشكال مختلفة كالتواصل الفعال، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين، والقدرة على العمل بروح الفريق، والوقوف إلى جانب حقوق الآخرين، ومقاومة الضغوط الجماعية السلبية.

خامسا: مهارة اتخاذ قرارات مسؤولة : تعني قدرة المتعلم على اتخاذ قرارات فردية واجتماعية مسؤولة في مواقف وسياقات اجتماعية متنوعة. والقدرة على مراعاة المعايير الأخلاقية وإجراءات السلامة عند اتخاذ القرار. وتقييم مزايا وسلبيات الإجراءات والقرارات المتخذة سواء على الصعيد الشخصي أو الصعيد الاجتماعي.(2013) CASEL guide .

وترى الباحثة أن المهارات الأساسية للذكاء الاجتماعي والانفعالي تتحدد بقدرة المتعلم على فهم عواطف وأفكار وقيم الاخرين، وتأثير كل ذلك على السلوكيات الخاصة، وكذلك في قدرة المتعلم على ادارة العواطف والأفكار السلوكيات بفاعلية في مختلف المواقف، والقدرة على فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، وإقامة علاقات صحية داعمة، وتأسيس علاقات مع أشخاص ومجموعات متنوعة.

استراتيجيات تنمية الذكاء الاجتماعي :

يعكس الذكاء الاجتماعي القدرة على التفاعل مع الاخرين والعمل معهم أو اثارتهم نحو أهداف عامة, ويتضمن هذا الذكاء القدرة على التعاطف مع الاخرين في مشاعرهم وقيمهم وحاجاتهم، وحل المشكلات، وفهم كيف يتصرف الاخرون في حياتهم، ويسمى احياناً ذكاء العلاقات الاجتماعية أو ذكاء التعامل مع الاخرين .

استراتجيات تنمية الذكاء الاجتماعي:

1. مشاركة الاتراب.
2. تمثيل الناس الكبار.
3. المجموعات او الجماعات التعاونية.
4. العاب الرقع.
5. المحاكاة (Gen,2000)
6. المهارات الحياتية التي تتبناها الباحثة في البرنامج التدريبي
7. الالتزام بآداب المسجد.
8. استحباب التحلي بالأخلاق الحميدة.
9. التحلي بقيم الرحمة، والخجل والحياء، والمسامحة.
10. الالتزام بقيم الأمانة، واحسان العمل واتقانه، والاعتدال عند الإنفاق.
11. الصبر على الأذى، والثبات على الموقف.
12. الرحمة والعطف على الآخرين.
13. حسن معاملة الوالدين.
14. وشكر الله على النعم.
15. نشر المحبة ورد السلام على من تعرف ومن لاتعرف.
16. التحلى بالأخلاق الحميدة عند النعامل مع الآخرين.

المهارات الحياتية life skill :

المهارات الحياتية هي سلوكيات تستخدم بمسؤولية وعلى نحو ملائم في إدارة الشؤون الشخصية. وهي مجموعة من المهارات البشرية التي تكتسب عبر التعلم أو التجربة المباشرة التي تستخدم للتعامل مع المشكلات والاسئلة التي تواجه عادة حياة الإنسان اليومية.

ويختلف تصنيف المهارات اعتماداً على المعايير الاجتماعية وتوقعات المجتمع والصفات الشخصية للمتعلمين من حيث العمر والجنس ومستوى التعليم والمهارات التي يتقنها الفرد عن غيره، ومستوى الاستيعاب لكل منهم.(وافي،2010)

وتكمن أهمية وجود المهارات الحياتية في حياة الفرد في قدرته على التكيّف مع كافّة الظروف، والنجاح في نهضة المجتمعات وازدهارها، ومُنطلق ذلك من الدين الحنيف الذي بيّن أنّ الغاية من خلق الإنسان هي إعمار الأرض وخلافتها، وقد حثّ النبي محمد – صلى الله عليه وسلم – على إتقان العمل والقيام به على أفضل صورة؛ قال صلى الله عليه وسلم (ان الله يحب اذا عمل احدكم عملاً ان يتقنه) (اخرجه أبو يعلى والطبراني). إلّا أنّ نقص المهارات الحياتية لدى الاجيال الحالية يُعتبر من أهمّ المشكلات التي يجب البحث عن حلول سريعة لها، ذلك أنّ مخرجات المؤسسات التربويّة تفتقر إلى المهارات الحياتيّة، وبالتالي يفشل الكثيرون في حياتهم الوظيفية والشخصيّة؛ بسبب غياب هذه المهارات لديهم.(منظمة الصحة العالمية، 1994).

تعريف المهارات الحياتية

عرفت منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية بأنها القدرات التي تمكن الافراد القيام بسلوك تكيفي وإيجابي يجعلهم قادرين على التعامل مع الحياة اليومية وتحدياتها. حيث أنها بالغة الأهمية لمواجهة المواقف المختلفة، بشكل ايجابي للمشاركة في العالم الحديث الممتلئ بالتحديات الجديدة. ويكون ذلك عبر تعزيز السلوكات الشخصية الايجابية والتكيف الاجتماعي والمواطنة والموقف الإيجابي في العمل.(منظمة الصحة العالمية، 1994) أو هي" المهارات الشخصية والاجتماعية التي يحتاجها الشباب كي يتعاملوا بثقة وكفاءة مع أنفسهم أو مع الناس الآخرين ومع المجتمع المحلي

ويمكن تعريفها أيضا بأنها مجموعة من السلوكيّات والمهارات الشخصيّة التي تلزم كلّ فرد؛ ليتعامل مع المجتمع بثقةٍ أكبر، وبقدرةٍ عاليةٍ على اتّخاذ القرارات المهمّة في حياته، والأنسب له على جميع المستويات الشخصيّة والاجتماعيّة، والجنسيّة، والعمل على تطوير الذات؛ من أجل التعامل مع الآخرين بإيجابيّةٍ، وتفادي الوقوع في الأزمات، والتغلّب عليها عند حدوثها. (سعادة،2016).

وعَرّفت منظّمة الأمم المتّحدة للطفولة المهارات الحياتيّة بأنّها مجموعة من المهارات النفسيّة والشخصيّة التي تُساعد الأشخاص على اتخاذ قراراتٍ مدروسةٍ بعنايةٍ، والتواصل بفعاليّة مع الآخرين، وتنمية مهارات التأقلم مع الظروف المحيطةِ، وإدارة الذات التي تؤدي إلى التقدّم والنجاح (منظمة اليونسيف،2018). وقد اصدرت اليونيسيف عام 2003 دليلا للمهارات الحياتية بهدف الترويج للمهارات الحياتية الاساسية واهميتها للشباب واليافعين، وتم استخدامه في المنطقة العربية، وتكمن اهمية مهارات الحياة في حياة الإنسان المتعلم في الآتي(الديري، 2015):

1. تحقق التكامل بين المدرسة والحياة من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع، مما يساعد في إدارة المتعلم لحياته بشكل فيه من المرونة والفاعلية والاعتماد على النفس والقدرة على التكيف الإيجابى مع بيئته ومواكبة التغيرات ومواجهة الضغوط.
2. إعطاء الفرصة للمتعلم كي يعيش بشكل أفضل، خاصة في مجتمع يتميز عصره بالإنفجار المعرفي والمعلوماتى والتقني السريع والاقتصاد المعرفي والمتزايد يوما بعد يوم. حيث يحتاج الشباب إلى تلك المهارات للتعامل مع تكنولوجيا المعلومات .
3. اكتساب المتعلم خبرات مباشرة من خلال التعامل المباشر مع الأشخاص والظواهر الحياتية، مما يعطيه القدرة على الدمج بين ما يتعلمه ويدرسه وما يواجهه خلال التفاعل مع الواقع المحيط.
4. توفر الإثارة والتشويق للعملية التعليمية لارتباطها بحاجات المتعلم، وتزود المتعلم بأساليب حديثة للحصول على المعلومات والمعارف ذاتيا من المصادر المعتمدة.
5. الشعور بمشكلات المجتمع والرغبة في حلها والتعاون مع المحيطين به.
6. التفاعل الصحي بين المتعلم وبين الآخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع من خلال الاتصال والتواصل معهم والتعبير عن الآراء والأفكار.

الدراسات السابقة:

– دراسة (المطيري ، 2000) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين والتعرف على مدى واتجاه الارتباط فيما بين التفوق العقلي وقدرات الذكاء الاجتماعي وذلك من خلال دراسة الفروق بين الطلاب المتفوقين عقلياً وغير المتفوقين . واستخدم الباحث " مقياس الذكاء الاجتماعي لجامعة جورج واشنطن ويتكون من خمس اختبارات واختبار المصفوفات المتدرجة المقنن. وتكونت عينة البحث من (420) من الطلاب الذكور بالصفين الثالث والرابع الثانوي بقسميها العلمي والأدبي وتراوحت أعمارهم بين(16–20)سنة . وتمت المعالجة الإحصائية للبيانات عن طريق (حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات الأداء وتحليل التباين)

حيث كانت أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة تميز الطلاب المتفوقين بالذكاء الاجتماعي عموماً بدرجة أكبر من غير المتفوقين .

– دراسة (القدرة،2007) هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية ، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الاجتماعي وكلاً من المتغيرات التالية (الكلية –التخصص – المستوى الدراسي).وتكونت عينة الدراسة من(650) طالب اً وطالبةً وزعت على كليات الجامعة الإسلامية بغزة التسع، واستخدم الباحث مقياس الذكاء الاجتماعي ومقياس التدين كأداتين لجمع البيانات، واستخدم الباحث الأسلوب الإحصائي المكون من "النسب المئوية والتكرارات ،اختبار ألفا كرون باخ، معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان براون، معامل الارتباط سبيرمان، اختبار الإشارة، واختبار مان وتني " وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

• وجود مستوى مرتفع للذكاء الاجتماعي والتدين لدى طلبة الجامعة الإسلامية في غزة. كما أكّدت الدراسة على وجود علاقة موجبة بين درجات الطلبة في مقياس التدين ومستوى الذكاء الاجتماعي.

• كما أشارت إلى عدم وجود فروق بين درجات الطلاب والطالبات تعزى إلى الجنس والتخصص ، بينما أشارت إلى وجود فروق بين المستويات لصالح المستوى الرابع .

–دراسة أبو العطا (2021): هدفت هذه الدراسة إلى تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال من خلال برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي، وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً موزعين على مجموعتين تجريبية وضابطة, وتمثلت أدوات البحث في مقياسي القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، وقد أظهرت النتائج فعالية البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي في تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية عند مقارنة أدائها بأداء المجموعة الضابطة في القياس البعدي.

الطريقة والاجراءات:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، الذي يتضمن متغيرا مستقلا واحدا وهو طريقة التدريس وله مستويان الأول، وهو البرنامج التدريبي القائم على الذكاء الاجتماعي، والثاني الطريقة الاعتيادية ومتغيرين تابعين هما اكتساب القيم الدينية والاجتماعية واكتساب المهارات الحياتية. أخضعت الباحثة المجموعتان الضابطة والتجريبية للقياس القبلي للتحقق من التكافؤ على المتغير التابع، وبعد ذلك خضعت المجموعة التجريبية للمتغير التابع (البرنامج التدريبي القائم على الذكاء الاجتماعي وبعد انتهاء المعالجة، خضعت المجموعتان للقياس البعدي. وبذلك يكون التصميم شبه التجريبي الذي استخدمته الباحثة في الدراسة الحالية على النحو التالي:

Gr2 :O1 X O2 Gr1 : O1 X1

حيث إن: .المجموعة التجريبية:Gr1 المجموعةالضابطه:Gr2

قياس قبلي: O1. قياس بعدي: O2.

X1 التدريس وفق الذكاء الاجتماعي X2 التدريس بالطريقة الاعتيادية

المجموعة	اختبار قبلي	معالجة تجريبية (متغير مستقل)	اختبار بعدي

التجريبية	أداة اكتساب المهارات الحياتية	البرنامج التدريسي	أداة اكتساب المهارات الحياتية
الضابطة	أداة اكتساب المهارات الحياتية	الطريقة الاعتيادية	أداة اكتساب المهارات الحياتية

يتضمن هذا الفصل الطريقة والاجراءات التي تم اتباعها من قبل الباحثة في تنفيذ هذه الدراسة.

مجتمع الدراسة بالبرنامج التدريبي:

يتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الرابع الاساسي في مدارس لواء الشوبك بواقع (326)طالباً وطالبة عينة الدراسة من (60) طالب وطالبة من طلبة الصف الرابع الاساسي من مدارس لواء الشوبك، تم اختيارهم بالطريقة القصدية كونها الاقرب والايسر للباحثة ثم قسمت الباحثة العينة، الى مجموعتين احداها تجريبية والاخرى ضابطة بطريقة عشوائية حيث تكونت المجموعة الضابطة من (30) طالب بينما تكونت المجموعة التجريبية من(30) طالبة.

ادوات الدراسة

تم استخدام ثلاث ادوات في هذه الدراسة:

اولاً: البرنامج التدريبي.

ثانياً: اختبار التفكير الابداعي.

ثالثاً: الاختبار التقليدي

فلسفة وأهداف

بعد أن تم دراسته والاطلاع على المحاولات التي جرت لاستخدامه في المواقف التعليمية في المملكة الأردنية الهاشمية وفي بعض دول العالم تم تحديد الإطار العام للبرنامج التعليمي، والذي اشتمل على تقديم تصورعن الموقف المتشكل المراد تطبيقه (المشكلة، التحدي)، وبعد ذلك تم عقد اجتماع مع الطلبة لتوضيح دورهم في تطبيق البرنامج التدريبي، وتحديد الإجراءات المتبعة فيه، وكذلك توزيع الأدوار بين الطالبات المستهدفات بالبرنامج – المجموعة التجريبية– وتوضيحها لهم وتقسيمهم إلى مجموعات مكونة من (4 ـ 6) من الطالبات لكل مجموعة، واستخدام الوسائل التعليمية المناسبة (السبورة التفاعلية، الابتوب، الوسائط المتعددة....)، وتم التأكيد على تحقيق مبدأ التوازن اثناء تطبيق البرنامج بين التفكير التباعدي، والتفكير التقاربي عند البدء في تحليل وبناء المهارات الحياتية في مادة التربية الإسلامية للفئة المستهدفة، والحرص الدائم على إثارة الدافعية لدى الطالبات المستهدفات للقيام ببناء المعرفة أو اعادة بنائها، والتي تعتبر نتاجاً لخبرات التعلم السابقة، وذلك لربطها مع المواقف الحياتية الجديد وصولا إلى مرحلة التقويم، وأخيرا التعبير حيث يعلن أفراد المجموعة المستهدفة قابلية الحل للمراجعة والنقد، واستعدادهم لتعديل معرفتهم في ضوء المعلومات الجديدة، مع ضرورة تكامل النظرة الشخصية مع القاعدة المعرفية المكونة من الآراء، والقيم، والمعتقدات، والتي تحدث في نهاية النشاط، وتعبر عنها الطالبة المفكرة بقولها " لقد اقتنعت " حيث تشعر الطالبة بحالة من الارتياح المعرفي، حيث تظل الطالبة تعيش حالة من الارتياح المعرفي حتى تبني معرفة وقيما ومهارات جديدة تمثل تحديات جديدة، وبذلك تبدأ عملية التعلم المستندة للذكاء الاجتماعي من جديد وهكذا.

- أهداف البرنامج التدريبي

يهدف هذا البرنامج التدريبي الذي يرتكز في تصميمه وبنائه على التعلم الاجتماعي المدمج في التدريس إلى تنمية المهارات الحياتية في مادة التربية الإسلامية، وبالتالي فهو برنامج يعالج مختلف جوانب عمليات التعلم

- الأهداف الفرعية للبرنامج التدريبي

يتفرع عن الأهداف العامة للبرنامج التدريبي جملة من الأهداف الفرعية التفصيلية منها

1- وتطوير مهارات وقدرات المعلمين وتحويلهم من مُلقنين للمعرفة الى مرشدين وموجهين للطلبة وزيادة قدراتهم على الفهم والتحليل والتركيب وصولا بهم نحو التقويم، واصدار الأحكام.
2- اكساب الطلبة القدرة على انتقال أثر التعلم في مادة التربية الاسلامية، والتعلم المستمر والتعلم مدى الحياة، والمساهمة في توظيف المعلمين لطرق حديثة في تدريس مادة التربية الاسلامية، مثل التعلم المتمايز ، والتعلم الذاتي، والمنظومي

3- وتحويل الفصول الدراسية التي تركز على المعلمين بشكل أساسي إلى فصول تراعي التعليم للقرن الحادي والعشرين حيث يشكل الطلبة محورها وغاياتها

4- جعل دور المعلمين ميسرين وموجهين للعملية التعليمية نحو بناء أو إعادة بناء للمعرفة وحل المشكلات

5- تحفيز الطلبة على المشاركة الإيجابية، ومواجهة التحديات وحلها، وتشكيل منظومة تعليمية متكاملة، والتي توفر بدورها وسيلة خلاقة ومبتكرة لحل مشكلة انتقال أثر التعلم

6- وتمكين الطلبة من توليد البدائل التي تساعدهم في حل ما يواجهنه من مشكلات

7- تبصير الطلبة بأهمية الانفتاح على آراء وخبرات الآخرين، وتمكينهن من التواصل الفعال فيما بينهن.

- الاستراتيجيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج التدريبي

اعتمدت الباحثة في تنفيذ البرنامج التدريبي على مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية – التعلمية التي شكلت ركناً مهما من أركان التدريس القائم على التعلم الاجتماعي في التدريس، وفيما يلي وصفا إجرائيا للاستراتيجيات المعتمدة في البرنامج التدريبي : استراتيجية لعب الادوار، القصة، استراتيجية العرض، واستراتيجية التعلم التعاوني، واستراتيجية العصف الذهني، واستراتيجية التأمل.

تطبيق البرنامج التدريبي:

ضم البرنامج التدريبي الذي أعدته الباحثة مجموعة الدروس والأدوات والأنشطة التي تم تدريسها استنادا إلى الذكاء الاجتماعي، وذلك من خلال كتاب مادة التربية الاسلامية للصف الرابع الفصل الثاني المعتمد من قبل وزارة التربية والتعليم في المملكة الاردنية الهاشمية. ويتكون البرنامج التدريبي من (15) حصة مدة كل حصة (50) دقيقه، وقد استمر تطبيق البرنامج التدريبي على مدى الفصل الدراسي الثاني. تم البدء بتطبيق البرنامج التدريبي في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022 / 2023م وذلك بإعطاء وحدة تعريفية للبرنامج التدريبي، تم من خلالها تعريف الطلبة بمفردات البرنامج وأهدافه وأهميته في اكساب الطلبة المهارات الحياتية، وكذلك كيفية سير الدروس والجانب التنظيمي. وتم بعد ذلك تدريس الوحدات الدراسية المستهدفة للصف الرابع على مجموعتي البحث التجريبيتين بصورة منفصلة أي كل مجموعة تطبق الدروس على حدة.

صدق البرنامج التدريبي:

تم عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين الذين لديهم خبرة في المناهج وطرق التدريس وطلب منهم بأبداء ارائهم حول الربنامج التدريبي وكان لها اثر واضح في إعادة إخراجه من حيث مكوناته وأهدافه وعرض لوسائل الأساليب المستخدمة في تنفيذ لما كان لملاحظاته اثر واضح في إعادة إخراجه.

تحكيم الاختبار

قامت الباحثة بتزويد أسئلة الدراسة والمكونة من (30) سؤال الى لجنة تحكيم مكونة من (10) وطلبت منهم ان يولى الاختبار ما يستحقه من اهتمام ليخرج بصورة تحقق الغرض المنشود منه، وذلك من خلال:

1. توضيح رأيهم في الاختبار ككل ومقترحاتهم للتغير حذفاً او إضافة او تعديل صياغة
2. التعليق على كل بندٍ على حدة الفراغ المعد امام كل سؤال من حيث:
3. مدى قياس السؤال لمستوى الهدف المراد.
4. مدى وضوح السؤال.
5. مدى حاجة صياغة السؤال الى تعديل.

مدى تداخل خيارات الإجابة واستقلاليتها

1- مع ان لجنة التحكيم بذلت مجهوداً طيباً في مراجعة الاختبار، وتم تعديله في ضوئها، الا ان قياس مدى ادراك المستفيدين منه، وفهمهم لبنوده يعد اساساً للحكم على صدقه؛ لذا قامت الباحثة بتطبيق اختبار على عينة من (20) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة .

2- تم تحليل إجابات الطلبة بعد تقسيمهم الى مجموعتين متساويتين حسب علاماتهم هما المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، ثم استخرج معامل التمييز بين الفقرات وتم استبعاد الفقرات التي بلغ فيها معامل التمييز اقل(.....)

3- جدول ، معاملات الصعوبة والتمييز للفقرات.

	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
قيم المهارات الحياتية	13	0.35	.63**
	18	0.30	.46*
	21	0.25	.79**
	27	0.35	.94**
	28	0.25	.67**
	29	0.35	.94**
	30	0.30	.73**

4- * دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

5- ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

6- نتائج التحليل:

7- تم اعتماد الجدول حسب الصيغة النهائية يلاحظ من جدول 1 أنّ معاملات صعوبة الفقرات المهارات الحياتية ما بين (0.25-0.35)، ومعاملات التمييز تراوحت بين (0.46-0.94)

ثبات الاختبار:

لقياس ثبات الاختبار قامت الباحثة بتجريب الاختبار بصورته النهائية على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من(20) طالباً وطالبة من غير افراد الدراسة الحالية، وتم تحليل نتائج الطلبة والاحتفاظ بها، ثم اعيد الاختبار بعد ثلاثة أسابيع على العينة نفسها التي سبق ان اجري عليها الاختبار بصورته النهائية، ولغرض قياس ثبات الاختبار قد تم حساب معامل الثبات للفقرات حسب معامل ارتباط بيرسون بين علامات الطلبة في المره الأولى وعلاماتهم في المرة الثانية وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرة في المهارات الحياتية ما بين (0,46_0,94)، والجدول التالي يبين ذالك.

قيم المهارات الحياتية	
رقم الفقرة	معامل الارتباط
13	.63**
18	.46*
21	.79**
27	.94**
28	.67**
29	.94**
30	.73**

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (-) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات واعتبرت ملائمة لغايات هذه الدراسة.

نتائج الدراسة

تكافؤ المجموعات: قيم المهارات الحياتية

للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي في قيم المهارات الحياتية القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (-) يوضح ذلك.

جدول (-)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على درجات طلبة الصف الرابع الأساسي في قيم المهارات الحياتية

	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
قيم المهارات الحياتية قبلي	تجريبية	30	3.60	1.714	-.081	58	.936
	ضابطة	30	3.63	1.474			

يتبين من الجدول (-) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (= 0.05) تعزى إلى المجموعة في درجات طلبة الصف الرابع الأساسي في قيم المهارات الحياتية القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في إكساب الطلبة مهارات الحياة تعزى للبرنامج التدريبي

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة في القياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (5):

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسط الحسابي المعدل لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة ككل للقياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
تجريبية	30	3.60	1.714	6.67	.547	6.667	.188
ضابطة	30	3.63	1.474	5.07	1.337	5.066	.188

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية والمتوسط الحسابي المعدل لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة في القياسين القبلي والبعدي وفقا للمجموعة (تجريبية، ضابطة) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة ككل وفقا للمجموعة (تجريبية، ضابطة) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (6):

جدول (6) نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة وفقا للمجموعة (تجريبية، ضابطة) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات	متوسط	مجموع	قيمة	مستوى الدلالة	مربع	إيتا

		الحرية	المربعات	ف		η^2
القياس القبلي	.094	1	.094	.089	.767	.002
المجموعة	38.436	1	38.436	36.249	.000	.389
الخطأ	60.439	57	1.060			
الكلي	98.933	59				

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (= 0.05) في درجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، فقد بلغت قيمة (ف) (36.249) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة. كما يتضح من الجدول (6) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا (η2) ما نسبته (38.9%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو مهارات الحياة.

مناقشة النتائج والتوصيات:

مناقشة النتائج

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين المجموعتين التجريبية والضابطة في إكساب الطلبة مهارات الحياة تعزى للبرنامج التدريبي

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (= 0.05) في درجات طلبة الصف الرابع الأساسي في إكسابهم مهارات الحياة وفقاً للمجموعة (تجريبية، ضابطة)، فقد بلغت قيمة (ف) (36.249) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة. كما يتضح من الجدول (–) أن حجم أثر طريقة التدريس كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا (η2) ما نسبته (38.9%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو مهارات الحياة.

وقد تعزى هذه النتيجة الى استخدام الباحثة استراتيجيات متنوعة مثل:

- استراتيجية الذكاءات المتعددة " الذكاء الاجتماعي".
- استراتيجية التدريس المباشر.
- استراتيجية التعلم التعاوني.
- استراتيجية القصة.
- استراتيجية لعب الادوار.

استراتيجية العصف الذهني.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة السابقة يمكن تقديم التوصيات التالية:-

- –إعادة تطوير وبناء محتوى المناهج ، وذلك من خلال الاعتماد على معايير القرن الواحد والعشرين.
- –العمل على إقرار المهارات الحياتية في المستقبل القريب وإدراجه في الخطة القادمة لمراحل التعليم العام وفق آليات تعتمد التتابع والتكامل والاستمرارية لمكونات المناهج.
- –توفير الإمكانيات المادية والظروف المناسبة في البيئات التعليمية لتطبيق هذا النوع من التعلم.
- –إجراء المزيد من الأبحاث حول فاعلية المهارات الحياتية.

المراجع:

- جودت سعادة، وعبد الله إبراهيم(2016) المنهج المدرسي المعاصر لمنهج المدرسي المعاصر، ، دار الفكر
- موقع منظمة اليونيسف، 2018/1/13

- لعبادي، محمد. (2004) القيم المضمنة في كتاب القراءة للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي الحلقة الأولى في سلطنة عمان، مجلة رسالة الخليج، العدد: الحادي والتسعون
- الديري خالد خميس (2015) درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانوية في الأردن للمهارات الحياتية من وجهة نظرهم
- عثمان، أحمد عبد الرحمن، حسن، عزت عبد الحميد، الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق، الزقازيق، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٤٤، ٢٠٠٣، ص ٤٢
- المطيري، خالد شخير، الذكاء الاجتماعي، الطبعة الأولى، دار المسيلة، الكويت، ٢٠١٠
- CASEL guide (2013). Effective Social and Emotional Learning Programs Preschool and Elementary School Edition Copy Right Collaborative for Academic, Social, and Edition Learning.

Cohen J & Sandy S (2003) Perspectives in social emotional education: Th theorical foundation and new evidence – based development in practice pers precatives in Education: V 21 (4).

Cohen J & Sandy S (2003) Perspectives in social emotional education: Th theorical foundation and new evidence – based development in practice pers precatives in Education: V 21 (4).

Jannetle. C. (2004). Education Techniques for lifelong learning priceples of adult learning, Reading Graphic, Vol. 24, No. 5

Elisa M J (2003) Academic and social emotional learning, The international Academy of Education, Brusseis, Belgium

Sciences:Theory and Practice,V.9,(2),pp709-720

-