أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تحسين المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية بجازان

د/ مُحَمَّد بن علي معشي
كلية التربية – جامعة جازان – المملكة العربية السعودية

المُلخَص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تحسين المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية بجازان، تكونت عينة الدراسة من (٦٤) طالباً بالصف الثالث الثانوي من مدرسة الأمير فيصل بن عبدالله الثانوية بمكتب تعليم وسط مدينة جازان مقسمة إلى (٣٢) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية ، و (٣٢) طالبا يمثلون المجموعة الضابطة. واستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي ، كما استخدم مقياس مهارات الحياة وبرنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتحسين مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية من إعداده ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في جميع أبعاد مهارات الحياة لصالح المجموعة التجريبية ، وأيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في جميع أبعاد مقياس مهارات الحياة لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، كذلك عدم وجود فروق بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي في جميع أبعاد مقياس مهارات الحياة لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج .

كلمات مفتاحية: الذكاءات المتعددة –المهارات الحياتية – المرحلة الثانوية .

مُقَدِمَةُ :

المهارات الحياتية Life skills هي تلك القدرات التي تساعد على تعزيز الصحة العقلية والكفاءة لدى المراهقين والشباب بوجه خاص عندما يواجهون الحياة الواقعية بكل ما فيها. حيث تتفق كل من اليونيسيف UNICEF ومنظمة الصحة العالمية WHO على أن مهارات الحياة تطبق عموما في المظاهر المختلفة للحياة، مثل الصحة والأحداث الاجتماعية والعلاقات الإنسانية، وأثر العلاقات الاجتماعية على السلوك ومعرفة الحقوق والمسؤوليات (Pooja and Naved ,2009, P.62) .

وتمكّن المهارات الحياتية الطلاب خاصة والأفراد عامة من ترجمة المعرفة، والاتجاهات والقيم إلى قدرات فعلية، أي " ما تفعله، وكيف تفعله". فهي قدرات تمكن الأفراد من التصرف بطرق صحية، مع الوضع في الاعتبار الرغبة في عمل ذلك وأيضا المجال و الفرصة لعمل ذلك (Ferguson,2007,p.3).

وتتحدد المهارات الحياتية اللازمة لمعايشة الطالب للحياة في المجتمع في ضوء طبيعة العلاقة بينه وبين المجتمع، ومن ثم فقد نجد تشابهاً في نوعية المهارات الحياتية الضرورية للطلاب، بينما نجد اختلافاً في نوعية بعض المهارات الحياتية الأخرى؛ ويرجع ذلك لطبيعة المُشكلات التي تواجه المجتمع وللفترة الزمنية التي يمر بها المجتمع بمعطياته ومتطلباته،

وتُعرّف المهارات الحياتية بأنها المهارات الأساسية الذهنية والعملية والمرتبطة بتفاعل الطلاب مع المواقف الحياتية التي لا غنى عنها، ومن هذه المهارات: مهارات الاتصال والتواصل، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي، والتفكير الناقد، واستخدام الموارد البيئية وترشيد الاستهلاك، واستخدام المواد والأدوات. (عمران، ٢٠٠١، ص ١٣)

وتكتسب المهارات الحياتية أهمية خاصة كونها تساعد في تشكيل وصقل شخصية الفرد وإعداده لمواجهة قضايا العصر ومشكلات الحياة اليومية ليكون إنساناً مبدعاً ومنتجاً وفاعلاً محلياً وعالمياً قادراً على التنمية والتطوير وإحداث التغيير، فالمهارات الحياتية يمكن وصفها بأنها مهارات تسهم في فهم وإدراك الأفراد لأنفسهم ولقدراتهم من خلال الأداءات العلمية والعقلية التي يمارسونها لمواجهة متطلبات ومشكلات الحياة للوصول إلى الأهداف المنشودة (آل عارم، ٢٠١١، ٥).

وتعد عملية اكتساب المهارات الحياتية من النواتج المهمة للمنهج الحديث والمعاصر في أي مرحلة دراسية، وهذا الأمر لا يقتصر على مادة بعينها دون المواد الأخرى فهي مسؤولية مشتركة لا يمكن أن يعفي منها أي تخصص، ومرجع ذلك أن التربية في جوهرها معنية باكتساب المهارات الحياتية التي تؤهل المتعلمين لمعايشة الناس

والتعامل معهم وتمكنهم من العمل والمشاركة في العملية التنموية والحياة والبيئة (سعيد، ٢٠٠٣،ص ٢) .

وللتدريب على مهارات الحياة تأثيرات موجبة على الشباب و الأطفال في كثير من البلدان ، حيث إن برامج مهارات الحياة تشير إلى أن هناك بعض القدرات التي تساعد المراهقين على تعزيز الصحة النفسية و الاجتماعية . وهناك عدد من المداخل يتم من خلالها التدريب على مهارات الحياة ، منها استراتيجية Seven E's (الآغا ، ٢٠١٢) ، والتعلم القائم على المشروع Scott & Mariam) (2014,، والذكاءات المتعددة (الحصان، ٢٠١٢) .

و يرى جاردنر Gardner في نظريته عن الذكاءات المتعددة، إن كل المهارات و القدرات التي يظهرها الأفراد في حياتهم وعملهم تعد دون شك شكلاً من أشكال الذكاء.

و تُعد نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنرGardner واحدة من أكثر نظريات الذكاء الحديثة رواجاً في ميدان التعليم والتعلم والتطبيقات التربوية .فقد أثمرت بحوث جاردنر عن كتابه "أطر العقل Frames "Of Mind (1983)، حيث أضاف في هذا الكتاب حرف "S" في اللغة الإنجليزية على كلمة Intelligence ذكاء لتصبح Intelligencesأي ذكاءات ، وبذلك يكون جاردنر قد خرج عن النظرية التقليدية لنسبة الذكاء ، والتي كانت تتقيد بمبدأين رئيسيين:

١-المعرفة الإنسانية أحادية.

٢-يمكن وصف الفرد على أن لديه ذكاء واحد يمكن قياسه.

على عكس هذه النظرة الاختزالية ، يعرف جاردنر الذكاء على أنه:

أ- قدرة الفرد على حل المشكلات التي تواجهه في الحياة الواقعية.

ب- قدرة الفرد على إحداث مشكلات جديدة لحلها.

جـ- قدرة الفرد على خلق شيء ما أو تقديم خدمة ذات قيمة في ثقافته (سيلفر، ٢٠٠٦،ص ١٧).

وبالتالي فإن البحث الحالي يحاول الكشف عن أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية .

مشكلة البحث :

هناك تغيرات و تحديات رئيسة ترتبط بفترة المراهقة، حيث يكتسب المراهقون و يعولون على رأس المال الاجتماعي ليحققوا الانتقال الناجح إلى مرحلة الشباب. وهذا له أهمية خاصة حيث يبدأ الأفراد في الاختيار والانخراط في العديد من الأنشطة المؤثرة في حياتهم. و في هذه المرحلة ، يتم اتخاذ قرارات تتعلق بالتعليم، الحياة المهنية ، و البحث عن شريك الحياة و بناء الأسرة . وهذه الفترة تعتبر ضاغطة ، مع الوضع في الاعتبار التحديات الموروثة التي ربما تغير رحلة الحياة . و من ثم ،فمن الضروري أن يتسلح الطلاب بالمهارات المثلى الضرورية في تكيفهم للحياة . من هذه الفترة ، يبدأ الشباب المراهق في تكوين الهوية، و يصبحوا أكثر استقلالية، والسعي لوضع أهداف و اتخاذ قرارات تتعلق بحياتهم سواء الدراسية أو المهنية أو الاجتماعية .

ونبعت مشكلة البحث مما لاحظه الباحث من أن الطلاب لا ينقلون ما يتعلمونه سواء من ناحية تعليمية تربوية أو من خلال ما يتم تعلمه فيما يتعلق بالجانب الاجتماعي في المحيط الاجتماعي بشكل ملائم ، و هذا النقل لا يحدث لكثير من الموضوعات ،و المهارات ، وكما أن الطلاب لا ينقلون المحتوى المعرفي ، فإنهم أيضاً لا ينقلون طرق التفكير ولا المهارات الاجتماعية التي تعلموها في داخل قاعات الدراسة أو المحيط المدرسي ،حيث يجدون صعوبة في تطبيق المعرفة على الأنشطة اليومية ذات الصلة بهذه المعرفة.

وتأسيساً علي ما سبق ، فإن البحث الحالي سوف يعتمد على برنامج قائم على الذكاءات المتعددة والكشف عن أثر هذا البرنامج في المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية . و يمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة الآتية :

١- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للمهارات الحياتية ؟

٢ – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية ؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي للمهارات الحياتية لدي المجموعة التجريبية ؟

أهداف البحث :

يمكن تحديد أهداف البحث في الآتي:

١-الكشف عن أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في المهارات الحياتية .

٢-الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي في المهارات الحياتية .

٣-الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي ، والبعدي والتتبعي في المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية .

أهمية البحث :

يعد البحث الحالي من البحوث التي تهتم بالتدريبات القائمة على الذكاءات المتعددة ، ومن ثم إثراء الأدبيات النظرية والتجريبية في تنمية بعض مهارات الحياة ، بالإضافة إلى إعداد برنامج قائم على الذكاءات المتعددة ، ومقياس للمهارات الحياتية لطلاب المرحلة الثانوية يمكن استخدامه في بحوث مستقبلية ، وتنعكس الأهمية في أنه قد يفيد البحث الحالي في الخروج بنتائج تفيد في توجيه اهتمام المختصين للتخطيط وإعداد برامج تعليمية واجتماعية تساعد في تنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بما ينعكس عليهم بالنفع في حياتهم الأكاديمية والعملية والاجتماعية .

مصطلحات البحث :

١-الذكاءات المتعددة Multiple intelligences

يعرف جاردنر (١٩٩٣ Gardner (الذكاء بأنه :- القدرة على حل المشكلات أو ابتكار المنتجات التي لها قيمة في بيئة ثقافية أو أكثر) .(Gardner, 1997 ,P. 33ثم قام جاردنر بتقسيم فكرة الذكاء التقليدية إلى سبع فئات مميزة ثم بعد ذلك عام(١٩٩٩) أضاف ذكاءً ثامناً لهذا النموذج . يعرض الباحث هنا تعريفاً للذكاءات الست المستخدمة في البحث الحالي على النحو الآتي :

١-الذكاء اللغوي : **Linguistic Intelligence** هو القدرة على فهم اللغة المنطوقة والمكتوبة ، والقدرة على تعلم اللغات ، والقدرة على استخدام اللغة لتحقيق أهداف محددة.(Gardner 1999 ,P.42)

٢-الذكاء المنطقي الرياضي Logical/Mathematical Intelligence:هو القدرة على تحليل المشكلات بشكل منطقي ، وتنفيذ العمليات الحسابية بكفاءة ، والكشف عن القضايا بشكل علمي وكذلك القدرة على التفكير المنطقي .Gardner , 1999 ,P) 42).

٣-الذكاء الجسمي الحركي : **Bodily**-Kinesthetic Intelligence هو القدرة على استخدام الفرد لجسمه كلياً أو جزئياً مثل اليد أو الفم لحل المشكلات.(Gardner, 1999 ,P. 42).

٤-الذكاء المكاني : **Spatial Intelligence**هو القدرة على إدراك ومعالجة نماذج المكان الفسيح كما يستخدمها الملاحون والطيارون بالإضافة إلى نماذج الأماكن المحددة مثل تلك التي يستخدمها الجراحون ، ولاعبو الشطرنج ، المعماريون ، وفنانو الجرافيك ، وهذا الذكاء يتضمن الحساسية للألوان والخطوط، و الأشكال والحيز والعلاقات بين العناصر.(Gardner ,1999,P.42) .

٥-الذكاء البينشخصي (الاجتماعي Interpersonal :) Intelligenceهو القدرة على فهم ما يهدف إليه الآخرون ، ودوافعهم ورغباتهم والاشتراك بفاعلية مع الآخرين ,Gardner) .(1999 ,P. 43

٦-الذكاء الشخصي : **Intrapersonal Intelligence** هو القدرة على فهم الفرد لذاته ، وأن يكون لدى الفرد نموذج عملي فعال عن الذات ، ويشتمل على رغبات الفرد ، ومخاوفه ، وقدراته ، ومعلوماته ، وأن يستخدم هذه المعلومات بفاعلية في تنظيم حياته الخاصة .(Gardner ,1999 ,P. 43).

٢-المهارات الحياتية : Life Skills

تعرف المهارات الحياتية في البحث الحالي بأنها القدرة على القيام بالسلوك التكيفي والايجابي الذى يمكن الطلاب من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية، و يتمثل في مهارة التواصل، مهارة التعلم الذاتي ، مهارة العمل التعاوني ، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات ، مهارة إدارة الوقت ، مهارة إدارة الضغوط .

حدود البحث :

الحدود الموضوعية :برنامج قائم على الذكاءات المتعددة ، والمهارات الحياتية المستخدمة في البحث الحالي وهي : مهارة التواصل ، مهارة التعلم الذاتي ، مهارة العمل التعاوني ، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات ، مهارة إدارة الوقت ، ومهارة إدارة الضغوط .

الحدود البشرية :طلاب المرحلة الثانوية بمكتب تعليم وسط جازان .

الحدود المكانية : مدينة جازان .

الحدود الزمانية :الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٧ – ١٤٣٨ هـ .

الإطار النظري و الدراسات السابقة :

أولا : الإطار النظري:

المهارات الحياتية:

مفهوم المهارات الحياتية:

هي المهارات المعرفية والاجتماعية والشخصية والنفسية المرتبطة بتعامل الطلاب مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية، وتختلف باختلاف الثقافات والبيئات والظروف والموضوعات، ومن هذه المهارات: مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار، ومهارة الاتصال والتواصل والتفاوض، والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد، والوعي الذاتي والتعاطف، ومقاومة الضغوط، والتخطيط للمستقبل، وتأكيد الذات واحترامها، والاستماع النشط والتسامح والثقة، والمهارات العملية والصحية، والعلاقات الشخصية (World Health Organization,1999,P.1-5)

ويعرف مازن (٢٠٠٢) المهارات الحياتية بأنها : القدر اللازم للمتعلمين من المهارات اللازمة لممارسة حياتهم اليومية ونشاطاتهم الحياتية مثل: مهارات اتخاذ القرارات، إدارة الوقت، إدارة المال، إدارة مواقف الصراع وإجراء عمليات التفاوض، مهارات الاتصال والتفاعل الناجح مع الآخرين، اختيار وإعداد وتناول الغذاء الصحي والعناية بالملابس، الاهتمام بتنسيق ورعاية المسكن وأدواته وأجهزته، ومهارات التعامل مع البيئة بموضوعاتها المختلفة.

كما تُعرف بأنها الدلائل والاستعدادات الحياتية اللازمة لتطوير قدرات الطلاب في مواجهة المواقف والتحديات التي يمر بها الطلاب والمجتمع؛ وذلك لتحسين نوعية وجودة الحياة من خلال تطوير المهارات المطلوبة، ومنها: المهارات الصحية، و المهارات التي تتطلب مواجهة القضايا البيئية (Department of Education, 2003, P.19)

كما تُعرف بأنها الأدوات التي تُساعد الطلاب على تعلم كيفية التعامل والتفاعل مع المجتمع المحيط، وتُحسن من علاقتهم مع الآخرين، والتعامل مع الضغوط، والروابط الأسرية، والثقة بالنفس، واحترام الذات والآخرين، والتواصل معهم، وتقبل المسؤولية (منصور ، و الشربيني ، ٢٠٠٥ ، ص ٢٤٢)

و ينظر اللولو، و قشطة (٢٠٠٦) إلى المهارات الحياتية على أنها القدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تُمكن الطالب من حل

مشكلاته ومواجهة التحديات اليومية، واجراء تعديلات على أسلوب حياته وتطوير أنماط سلوكية اجتماعية، ومن هذه المهارات: مهارات التفكير، وتحقيق الذات، ومهارات الاتصال، والمهارات العلمية التقنية، والمهارات الاقتصادية، والمهارات الصحية، ومهارات العمل، ومهارات الترفيه.

مما سبق يتضح أن المهارات الحياتية عبارة عن مهارات معرفية واجتماعية وشخصية ونفسية مرتبطة بتعامل الطلاب اليومي مع الظروف الحياتية ، وهي تختلف باختلاف البيئة والثقافة والموضوع ، كما أنها تُساعد الطلاب على تعلم كيفية التعامل والتفاعل مع المجتمع المحيط، وتُحسن من علاقتهم مع الآخرين، والتعامل مع الضغوط، والروابط الأسرية، والثقة بالنفس، واحترام الذات والآخرين، والتواصل معهم، وتقبل المسؤولية و تشتمل على مهارات التفكير، وتحقيق الذات، و الاتصال ،وحل المشكلات و اتخاذ القرارات، إدارة الوقت ، إدارة المال، إدارة مواقف الصراع وإجراء عمليات التفاوض.

أهمية اكتساب المهارات الحياتية:

ترى عمران (٢٠٠١، ص ٥٤) أن المهارات الحياتية ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أي مجتمع، فهي من المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها الفرد لكي يتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعايش معه، حيث إنها تمكنه من التعامل الذكي مع المجتمع، وتساعده على مواجهة المشكلات اليومية، والتفاعل مع مواقف الحياة.

وحدد مسعود (٢٠٠٢) أهمية اكتساب المهارات الحياتية في انها تحقق التكامل بين التعليم و الحياة و تجسد وظيفة التعليم، حيث تربطه بحاجات المتعلمين و مواقفهم اليومية و احتياجات المجتمع و اعطاء الفرد الفرصة لأن يعيش حياته بشكل أفضل .

كما أن تعلم الفرد مهارة معينة، يشجعه دائماً على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح أفاق جديدة للعمل، وبالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر، بل أن انتقال الفرد بالمهارة من مستوى لمستوى أفضل حتى يصل لدرجة التمكن من المهارات الكلية يساعد الفرد بالارتقاء في مستواه المهني والنفسي والاجتماعي (أسكاوس، ٢٠٠٥ ، ص ٤٤) .

وقد ذكر (عبد المعطي ومصطفي ، ٢٠٠٧ ، ص ٦٤) . إن إكساب الطلبة المهارات الحياتية أصبح ضرورة من ضرورات العملية التعليمية اذ لم يعد الطلبة مجرد مستقبلين للمعلومات بل أصبحوا عنصراً إيجابياً فاعلاً في العملية التعليمية ، فالمهارات الحياتية لها أهمية خاصة كونها تساعد في تشكيل وصقل شخصية الفرد وإعداده لمواجهة مشكلات العصر ليكون إنسانا مبدعاً ومطبقاً ما تعلمه في حياته اليومية ومنتجاً قادراً على التنمية وإحداث التطوير والتغيير.

وتظهر أهمية المهارات الحياتية في كونها من الاتجاهات الحديثة في المجال التربوي الذي يتطلب وفقاً للاهتمام العالمي بالتعليم إلى تنمية هذه المهارات لدى الطلبة من أجل تحقيق تربية شاملة متكاملة وأن تعليم إي مهارة من هذه المهارات ينمي عندهم المعارف والمعلومات الوظيفية المرتبطة بكيفية أدائهم لهذه المهارة (الناجي، ٢٠١٠ ، ص٤٤) .

كما تكمن أهمية المهارات الحياتية في توفير بعض المهمات المرتبطة بالبيئة المدرسية ، وتهيئة مواقف مرتبطة بمشكلات الحياة الواقعية واقتراح حلولاً لها في مجموعات التعلم التعاونية، وأكسابهم مهارات الاتصال والتواصل. (الحنيني ، ٢٠١١، ص١٦) .

تصنيف المهارات الحياتية :

صنفتها عمران (٢٠٠١ ، ص ١٤) باعتبارها مهارات أساسية لا غنى للفرد عنها في تفاعله مع مواقف حياته اليومية إلى قسمين:

أولا: مهارات ذهنية تشمل صناعة القرار وحل المشكلات، والتخطيط لأداء الأعمال، وإدارة الوقت والجهد ، وضبط النفس، وإدارة مواقف الصراع، وإجراء عمليات التفاوض، وإدارة مواقف الأزمات والكوارث، وممارسة التفكير الناقد، وممارسة التفكير المبدع.

ثانيًا : مهارات عملية تشمل العناية الشخصية بالجسم، والعناية بالملبس، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزلية، ،العناية بالأدوات الشخصية، واختيار المسكن والعناية به وبالأثاث المنزلي، وإجراء بعض الإسعافات الأولية، وحسن استخدام موارد البيئة، وترشيد الاستهلاك.

وقد صنفتها منظمة الصحة العالمية، كما جاء في مسعود (٢٠٠٢، ص ٥٥) إلى: مهارة اتخاذ القرار ، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التفكير الإبداعي، ومهارة التفكير الناقد، ومهارة الاتصال الفاعل، ومهارة العلاقات بين الأشخاص ، ومهارة الوعي بالذات، ومهارة التعاطف، ومهارة التعايش مع الانفعالات، ومهارة التعايش مع الضغوط.

ولقد أورد (مازن ، ٢٠٠٢) تصنيفًا للمهارات الحياتية اللازمة للمواطن العربي في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية العالمية وهي : مهارة التعامل مع المعلومات، مهارة النقل والمواصلات، مهارة تكنولوجيا الطقس والمناخ، مهارة تكنولوجيا العمل الاجتماعي، مهارة تكنولوجيا الإنتاج الزراعي، ومهارة تكنولوجيا الصحة.

كما حددت اليونيسيف (٢٠٠٥) المهارات التي تعتبر مهارات حياتية فيما يلي: مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص، وتشمل: مهارة التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص، مهارة التفاوض والرفض، مهارة تفهم الآخر والتعاطف معه، مهارة التعاون وعمل فريق، ومهارات صنع القرار والتفكير الناقد، وتشمل: مهارة حل المشكلات وصنع القرار ، مهارة التفكير الناقد، ومهارات التعامل وإدارة الذات، وتشمل: مهارة زيادة المركز الباطني للسيطرة، مهارة إدارة المشاعر، مهارة إدارة التعامل مع الضغوط.

و من خلال ما سبق يمكن الوصول إلى التصنيف الآتي الذي يتبناه الباحث ، و هو:

١-مهارة التواصل:

تعتبر عملية التواصل نشاط إنساني معقد، نظراً لتفاعل العديد من المتغيرات لهذه العملية ، فمنها ما يتعلق بالفرد كشخصيته بجميع

قدراتها وامكانيتها البيولوجية والنفسية واللغوية والعقلية وتفاعلها مع الآخرين أيضاً بمكوناتهم واتجاهاتهم ، وبذلك يعتبر التواصل العملية التي من خلالها يتم نقل الخبرة أو المعلومات أو الأفكار والمشاعر إلى الآخرين داخل نسق اجتماعي معين تحدده العلاقات الاجتماعية بين الأفراد حسب الأدوار الاجتماعية المحددة للأفراد . وقد أكد الكثيرون على أن عملية التواصل هي تفاعل وتأثر من طرف لآخر أو من فرد لآخر أو من جماعة لأخرى بوسائط محددة كاللغة والإشارة وغيرها.

أنواع الاتصال:

هناك نوعان من الاتصال يستخدمان في إرسال واستقبال الرسالة هما:

الأول: الاتصال اللالفظي: وهي طريقة لإرسال واستقبال الرسالة بدون كلمات وهذا يعني استخدام تعبيرات الوجه والإشارات وحركات الجسم ونظرات العينين.

الثاني: الاتصال اللفظي: وهو الذي يتم باستخدام الكلمات عند إرسال واستقبال الرسالة ويعد كلاً من الحديث والكتابة من أشكال الاتصال اللفظي. ومهارات الاتصال يمكن أن يتعلمها منذ الطفولة، فنحن نتعلم الاتصال من خلال أساليب التعامل مع المحيطين بنا منذ نعومة أظفارنا، ونحاول ربط الصوت الذي نسمعه بالانفعال الذي نراه في محاولة لفهم الرسالة، ويستمر هذا طوال مراحل العمر، ومهارات الاتصال مثلها مثل أي تعلم بحاجة لوقت من اجل تنميتها، ولكي نطور مهارات الاتصال لدينا بصورة أكبر فعالية فنحن بحاجة إلى تدريب، وبذل جهد، ومشاركة شعورية، بجانب التعرف على كيف يكون الاتصال الجيد وعلينا أن ندرك أن أساليب الاتصال التي تعودنا عليها قد تعوق قليلا تعلم مهارات جديدة للاتصال الفعال. ولكن عندما نكون على وعي بكيف نرسل الرسائل للآخرين سنبدأ في تنمية مهارات تفاعل جيدة .

٢ – مهارة التعلم الذاتي:

هو الأسلوب الذي يقوم فيه الفرد نفسه بالمواقف التعليمية المختلفة لاكتساب المعلومات والمهارات، بحيث ينتقل محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، فالمتعلم هو الذي يقرر متى وأين ينتهي، وأي الوسائل والبدائل يختار، ومن ثم يصبح هو المسؤول عن تعلمه وعن صناعة تقدمه الثقافي والمعرفي، وعن النتائج والقرارات التي يتخذها (زيتون والعبد الله، ٢٠٠٨ ، ص. ٢٩).

والتعلم الذاتي يحصل نتيجة لتعليم المتعلم نفسه بنفسه، أو هو عبارة عن مجموعة من العمليات التي تساعد على تحسين التعلم، عن طريق تأكيد ذاتية المتعلم. ومفهوم عملية التعلم والتعليم، ليس مفهومًا حديثًا ولكنه بدأ مع نشأة الإنسان الأولى، وبناء بيته، وصنع الأدوات التي كان يستعملها في العصور الأولى من البشرية، فكان الإنسان يتعلم من الطبيعة، ومن الحياة الأمور التي تهمه. فكثيرًا ما يحاول الإنسان حل مشكلة معقدة، فإذا يئس من حلها وتركها، وقام بنشاط آخر، جاءه الحل (عشرية ، ٢٠٠٩ ، ص ١٨) .

وهو الأسلوب الذي يقوم فيه المتعلم بنفسه بالمرور على مختلف المواقف التعليمية لاكتساب المعلومات والمهارات بالشكل الذي يمثل فيه المتعلم محور العملية التربوية ، وهذا يتم عن طريق تفاعله مع بيئته في مواقف مختلفة يجد فيها إشباعا لدوافعه ، مما يجعلنا نستخدم مراكز مصادر المعلومات المتوافرة في المؤسسات التعليمية لتهيئة أنسب الظروف أمام المتعلمين لكي يعلموا أنفسهم بأنفسهم ، وذلك من خلال تفاعلهم ومشاركتهم في العملية التعليمية مما يحقق مفهوم التعلم المستمر مدى الحياة ، الأمر الذي يتطلب التزود بأساليب التعلم الفردي والتعلم الذاتي لكل متعلم ، حيث يقوم بالدور الأكبر في الحصول على المعرفة بنفسه (كردى ، ٢٠١١).

٣ – مهارة العمل التعاوني:

لا يستطيع الإنسان أن يعيش منعزلاً عن الآخرين؛ لأنه يحتاج في حياته أن يتعامل ويتعاون معهم، وحتى يتم ذلك في إطار سليم فعلى الفرد أن يتعلم بعض المهارات التي تمكنه من ممارسة نوع من الحياة التعاونية مع الآخرين. وخصوصاً أن الإنسان هو نفسه كان وراء نشوء بعض المشكلات المعقدة، والتي تتفاقم حدتها يوما بعد يوم، ويحتاج حلها إلى أساليب تعاونية على مستوى عالمي، ولهذا فقد أصبح من الواجب أن يتعرف الطلاب على بعض المهارات التي تمكنهم من الإسهام، ولو جزئياً بالجهد التعاوني، الذي يهدف إلى حل مشكلات المجتمع الذي يعيشون فيه، لذا فقد كان من الضروري أن تقوم المدرسة بإعداد طلابها إلى مثل هذه الحياة التعاونية بأساليب مختلفة، ومن أهمها: أن يسود التعاون جميع أفراد العملية التربوية، وذلك يعني إقامة المجتمع المدرسي على أسس تعاونية، ومساعدة الطلاب في اكتساب مهارات تعاونية تخدمهم في حياتهم المستقبلية.(مُحَمَّد، عبد القادر ، عيسى ، ٢٠١٠) .

والعمل التعاوني يجعل الفرد يعي ما يتعلمه من خلال المشاركة الفاعلة، وينقله من تعلم لا يستجيب لحاجاته ورغباته إلى تعلم ممتع يلبي هذه الرغبات والحاجات، ويتيح له حرية التفكير والتعبير والتركيز على تحمل مسؤولية تعلمه وتعلم غيره، ومن ثم يحقق له تحصيلاً أعلى ويزيد من فترة الاحتفاظ بما تم تعلمه، كما أنه يزيد من مهارات المشاركة والمهارات الاجتماعية للعمل الفعال مع الآخرين، ويجنبه السلوكيات السلبية مثل التقليل من شأن الآخرين والانسحاب والتهرب من المسؤولية، ويزيد القدرة على استعمال عمليات التفكير العلمي بشكل أكبر وينمي مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات، كما أنه يزيد من التوافق النفسي والاجتماعي للفرد.

و هنالك مجموعة من العوامل التي لابد من مراعاتها لضمان نجاح العمل التعاوني ولعل أبرزها :الانضباط الصفي، توافر الزمن الكافي لإنجاز دروس التعلم التعاوني، حجم الغرفة الصفية وتنظيمها، عدد طلاب الصف، شعور الطلاب بالاعتماد الذاتي والالتزام في العمل (درويش ٢٠٠٦، ص ٨٨) .

٤ – مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات:

يقصد به مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد ، وغير مألوف له في السيطرة عليه ، والوصول إلى حل له . إن أسلوب حل المشكلة هو أسلوب يضع المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي يُعْمِلون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي ، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها وتتم هذه الحالة عند وصوله إلى حل أو إجابة أو اكتشاف (مُحَمَّد، عبد القادر ، عيسى ، ٢٠١٠) .

أنواع المشكلات:

حصر ريتمان أنواع المشكلات في خمسة أنواع، استنادا إلى درجة وضوح المعطيات والأهداف :

- مشكلات تحدد فيها المعطيات والأهداف بوضوح تام.
- مشكلات توضح فيها المعطيات ، والأهداف غير محددة بوضوح.
- مشكلات أهدافها محدد و واضحة ، ومعطياتها غير واضحة.
- مشكلات تفتقر إلى وضوح الأهداف والمعطيات.
- مشكلات لها إجابة صحيحة ، ولكن الإجراءات اللازمة للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع النهائي غير واضحة ، وتعرف بمشكلات الاستبصار.

ويصف المتخصصون طريقة حل المشكلات في تناولها للموضوعات والقضايا المطروحة على الأفراد / الطلاب إلى طريقتين قد تتفقان في بعض العناصر ولكن تختلفان في كثير منها هما:

١ - طريقة حل المشكلات بالأسلوب العادي الاتفاقي أو النمطي . convergent

وطريقة حل المشكلات العادية هي أقرب إلى أسلوب الفرد في التفكير بطريقة علمية عندما تواجهه مشكلة ما ، وعلى ذلك تعرف بأنها : كل نشاط عقلي هادف مرن يتصرف فيه الفرد بشكل منتظم في محاولة لحل المشكلة.

٢ - طريقة حل المشكلات بالأسلوب الابتكاري ، أو الإبداعي . divergent

وهذه الطريق تحتاج إلى :

أ - درجة عالية من الحساسية لدى التلميذ أو من يتعامل مع المشكلة في تحديدها وتحديد أبعادها لا يستطيع أن يدركها العاديون من الطلاب / أو الأفراد ، وذلك ما أطلق عليه أحد الباحثين الحساسية للمشكلات.

ب- درجة عالية من استنباط العلاقات واستنباط المتعلقات سواء في صياغة الفروض أو التوصل إلى الناتج الابتكاري (مُحَمَّد، عبد القادر ، عيسى ، ٢٠١٠) .

وتكمن أهمية تنمية مهارة اتخاذ القرار في المعلومات التي تتوافر لدى الطلاب والتي تلعب دورا أساسياً في اتخاذ القرار، وعلى اعتبار أنها تُحدد أبعاد المشكلة، وتُسهم في اقتراح الحلول البديلة التي يمكن اختيار أحدها لحل المشكلة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب، وتعتمد عملية الاختيار بين البدائل على تقدير كل بديل من حيث الإيجابيات والسلبيات، وذلك من خلال توفر المعلومات والبيانات الصائبة والحديثة والمتنوعة، وذلك لأن مهارة اتخاذ القرار عملية مركبة ومتشابكة وتستند إلى معلومات من مصادر مختلفة، وتكون خاضعة للاختبار لبيان مدى صدقها أو عدم صدقها (الاغا، ٢٠١٢).

٥ - مهارة إدارة الوقت:

يعتبر مفهوم إدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشاملة لأي زمان، ومكان، وإنسان فإدارة الوقت لا تقتصر على إداري دون آخر، ولا تقتصر تطبيقها على مكان أو زمان دون آخر. تجدر الإشارة إلى أن إدارة الوقت تشمل إدارة الوقت الخاص زيادة على وقت العمل، لذا ارتبطت كلمة الإدارة بالوقت في الحالتين، ونظر الإنسان للوقت من خلال مفاهيم مختلفة، اعتمد فيها على تصنيف الظواهر الكونية، فمنها الوقت الميكانيكي الذي يتعلق بحركة الأجسام المادية والسرعة، ومنها الوقت البيولوجي الذي يقيس تطور الظواهر الطبيعية كالنمو، ومنها الوقت النفسي، والاجتماعي، والميتافيزيقي. (الطراونة، ٢٠٠٢، ص ٦٤) .

ويقاس تقدم الأفراد والأمم بحسن استثمارها للوقت وإدارتها له، فإدارة الوقت لا تعني الحث على تخفيض الزمن الذي يستغرق حالياً في كل الأنشطة، بل تعني أن نخصص لكل نشاط قدراً من الوقت الذي يستحقه. ويختلف مفهوم إدارة الوقت لدى الأفراد باختلاف دوافعهم وحاجاتهم واختلاف محنهم، كما يختلف من ثقافة لأخرى، ومن مجتمع لآخر، واختلاف المفهوم طبقاً لطبيعة الأعمال التي يمارسها الفرد داخل المؤسسة، إلا أنه يمكن القول أن إدارة الوقت بالنسبة للمدير تتمثل في توجيه القوى البشرية لإنجاز الأعمال المحددة، وفقاً للتوقيتات السابق تخطيطها (الاسطل، ٢٠٠٩ ، ص ١٢٢) .

٦ - مهارة إدارة الضغوط :

يمر كل منا على مدار حياته اليومية أو حياته بصفة عامة بمواقف وخبرات شتى كل منها يمثل حدًّا ضاغطاً بصورة أو بأخرى، وقد لا نتذكر هذه المواقف والخبرات وقد تظل عالقة بأذهاننا لا تفارقنا. فقد نستيقظ صباحا لكي نذهب إلى الجامعة أو إلى العمل ونفاجأ بأن المياه أو الكهرباء مقطوعة، وقد يتكرر معنا ذلك. وقد نُحبس في المصعد لفترات قصيرة أو طويلة نتيجة أعطاله المتكررة، وقد ننزل إلى الشارع

فنجد الزحام على أشده ونقطع المسافات التي تقطع في الأحوال العادية في دقائق في ساعات، أو قد نتشاجر مع سائق آخر – إذا كنا من أصحاب السيارات – نتيجة احتكاك أو تصادم، أو قد نرتكب مخالفة مرورية. وقد لا نستطيع دخول المحاضرة أو التوقيع في كشوف الحضور لأننا وصلنا متأخرين. وقد نفاجأ بامتحان غير متوقع أو بأننا نُقلنا من الإدارة التي نعمل بها إلى إدارة أخرى ربما دون سبب واضح .(يوسف، ٢٠٠٧) .

و يمكن تعريف الضغوط بأنها الحالة التي يدركها الكائن الذى يتعرض لأحداث أو ظروف معينة بأنها غير مريحة أو مزعجة أو على الأقل تحتاج إلى نوع من التكيف أو إعادة التكيف، وإن استمرارها قد يؤدى إلى آثار سلبية كالمرض والاضطراب وسوء التوافق. (يوسف، ٢٠٠٧).

والبديهي أن كل فرد يحاول مواجهة الضغوط والتعامل معها ، وهو ما يعرف باسم المواجهة أو التعايش وعندما تنجح المواجهة فإن هذا يعنى تخطى أو تجاوز الفرد المترتبات السلبية للضغوط ولو بشكل مؤقت، أما إذا أخفقت المواجهة، أو إذا تبنى الفرد أساليب تجنبية هروبية انسحابية فإن المترتبات السلبية تكون مؤكدة ومن ثم تكون إدارة الضغوط مطلوبة.

والمواجهة هي عملية التصدي للمتطلبات(الداخلية و الخارجية) التي يقدرها الفرد على أنها مرهقة أو مكلفة أو تستنزف مصادره وموارده. وتتكون عملية المواجهة من الجهود – سواء النفسية أو السلوكية – التي تحاول التغلب أو التحمل أو التقليل والخفض من الصراعات التي تنشأ بين المتطلبات الداخلية والخارجية. وينظر البعض إلى المواجهة على أنها سلسلة من التفاعلات بين الفرد بما لديه من مصادر، وقيم، والتزامات والبيئة المعينة بما فيها من مصادر ومتطلبات وقيود. وعليه فإن المواجهة ليست فعلا يتخذ لمرة واحدة، ثم ينتهى وإنما هي مجموعة من الاستجابات التي تحدث عبر الزمن والتي يؤثر بها الفرد في البيئة المحيطة ويتأثر بها(يوسف، ٢٠٠٧) .

النظريات التي فسرت المهارات الحياتية:

أ - نظرية الاشتراط الإجرائي :

تعود هذه النظرية إلى مؤسسها سكنر، حيث استطاع بواسطة أسلوب تشكيل السلوك الإجرائي ان يدرب الأفراد على تعلم بعض المهارات (ملحم، ٢٠٠٤ ، ص ١٤٤)، و رأى أن تعلم أي مهارة عملية إجرائية، يبادر بها الفرد فيلاقي استجابة مرتبطة بالعمل الذي يقوم به، و يعزز تكرار هذه الاستجابة لما لاقاه الفرد من تعزيز، وتصحيح مصحوب بتشجيع خارجي ثم يصبح تشجيعاً ذاتياً(قطامي، ٢٠٠١، ص ٢٥) .

ب - النظرية المعرفية الاجتماعية :

يرى باندورا أن الفرد يتعلم أي مهارة من خلال عملية الملاحظة لنموذج Model ، ويرى انه ليس بالضرورة أن يقوم الملاحظ بإنتاج السلوك فورا بعد ملاحظته، لأن النمذجة المعرفية والاجتماعية من وجهة نظره تتطلب استدخالاً ذهنياً ومعالجته تأخذ وقتاً مثل الأداء عادةً، فعملية النمذجة ليست عملية عشوائية، وإنما هي عملية منظمة واختيارية تسعى إلى تحقيق هدف، وتساعد عملية النمذجة على تحقيق ذلك الهدف(قطامي، ٢٠٠١، ص ١٢١) .

ج - نظرية الذكاءات المتعددة :

يرى جاردنر أن كل انسان يولد مزودا بمجموعة من الذكاءات، وهذه الذكاءات يمكن تعديلها وتعلمها. وأن النتيجة التي تحصل عليها من مقياس الذكاءات المتعددة تكشف عن الائتلاف الفريد لمناطق القوة والضعف في ذكاءاتك. علاوة على ذلك ، فإن أي مهمة معقدة نواجهها في حياتنا تحتاج منا إلى استجماع قوانا واستخدام ذكاءات متعددة.(سيلفر ، ٢٠٠٦)

الذكاءات المتعددة :

مع جاردنر ، تغير مفهوم الذكاء بعمق بسبب الطريقة التي وسّع بها بارامترات سلوك الذكاء لتشمل تنوع القدرات الإنسانية. كما شرح في "الندوة العلمية عن نظرية الذكاءات المتعددة إذ قال: لقد أجريت تجربة "تفكير" والتي تخيلت فيها أنني ذاهب إلى ثقافات مختلفة عديدة وأنى أحاول تحديد القوانين المطّورة في كل ثقافة ، والحالات الأخيرة فيها ، القدرة التي تعطى قيمة مرتفعة في هذه الثقافة ، والضرورية بالفعل لبقائنا كجزء من هذه التجربة ، فكرت في القيادات الدينية ، العرّافين ، الأمهات ، الآباء ، الراقصين ، الجرّاحين ، النحّاتين ، الصيادين ، رجال الأعمال.....الخ. ووضعت نفسي في تحد الوصول إلى فكرة المعرفة التي تقدم تفسيراً أفضل عن الكيفية التي يصبح بها الكائن الإنساني ذو كفاءة عالية في هذه الأنواع المختلفة من القدرات" (سيلفر ، ٢٠٠٦).

الأسس النظرية لنظرية الذكاءات المتعددة :

تقوم نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر على البحوث العلمية التي تتراوح بين علم النفس ، و علم الاحياء و علم الإنسان ، و يشير جاردنر على أن الناس يمتلكون ثمانية ذكاءات تتضمن : الذكاء اللغوي ، الذكاء المنطقي الرياضي ، الذكاء الموسيقى الايقاعي ، الذكاء الجسمي الحركي ، الذكاء المكاني البصري ، الذكاء البينشخصي ، الذكاء الشخصي ، الذكاء الطبيعي . (Burman , 2005,P. 22) و لم يقتصر جاردنر و زملاؤه الباحثون على هذه الأنواع من الذكاءات، بل امتدت القائمة لتشمل عشرين نوعا آخر من انواع الذكاء مثلاً : تقسيم الذكاء في العلاقات الشخصية إلى أربع قدرات متميزة : القيادة ، و القدرة على تنمية هذه العلاقات ،و المحافظة على الاصدقاء ، و القدرة على حل الصراعات ، والمهارة في التحليل الاجتماعي . فهذا التغير المفاهيمي للذكاء ساعد في تقديم صورة أكثر ثراءً لقدرات الطفل ، وإمكانات نجاحه . و لقد لخص جاردنر وجهة نظره في الذكاء على النحو الآتي : أن الذكاء في العلاقات المتبادلة بين الناس هو القدرة

على فهم الاخرين ، و ما الذى يحركهم ، و كيف يمارسون عملهم، و الواقع أن الناجحين من العاملين بالتجارة، والسياسيين ، و المدرسين ، و الأطباء و الزعماء الدينيين يتمتعون في الغالب بدرجة عالية من الذكاء في مجال العلاقات العامة (حسن ، ٢٠٠٧ ،ص ٢٢) .

الأنشطة التعليمية والذكاءات المتعددة :

قد يكون للأستاذ أو المعلم أسلوباً في التعليم يري أنه الأفضل ، لكنه لو أراد التجديد ، فإن عليه أن يعدد أساليب تعليمية وينوعها ، فهناك الكثير من طرق واستراتيجيات التعليم ، التي تتنوع لتقابل تنوعاً مماثلاً في ميول الطلاب، وقدراتهم ، ليختار لكل درس ما يلائمه ، ولكل نوعية من الطلاب ما يناسبها ، وهنا تقدّم نظرية الذكاءات المتعددة أكثر من أسلوب شيق ، يمكن للمعلم تطويعه بما يقابل وينمي أنماط الذكاء التي لدى طلابه ، فلكل نمط أسلوب تعليم يناسبه وينميه. و فيما يلى يعرض الباحث الحالي للأنشطة التي يتم من خلالها تقديم ، و استخدام كل ذكاء من الذكاءات المتعددة داخل قاعة الدراسة:

١ - الذكاء اللغوي : الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على الأسلوب القصصي، العصف الذهني ، التسجيل الصوتي ، نشر أعمال الطلاب ، كتابة اليوميات ، البحث في المكتبة ، و المفردات اللغوية(Brian , 2003,P. 110)

٢ - الذكاء المنطقي الرياضي: الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على التصنيف، والوضع في فئات ، المعالجة الرقمية، أو الحسابية، حل المشكلات ، التجارب ، تدريبات المقارنة ،التحاور النقدي ، التفكير العلمي ، النماذج ، الرسومات البيانية) Al-Balushi , 2006,P. 6) .

٣ - الذكاء المكاني : الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على التصور البصري ، الصور البيانية، المخططات، الخرائط ،المعينات البصرية ، والألوان (Fathi & Mourad, 2009, P.679)

٤- الذكاء الجسمي الحركي : الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على المعالجة اليدوية للمهام ، استخدام المواد العيانية ، لعب الدور ،التمثيل ، التحرك ، الدراما , Al-Balushi (2006,P. 4) .

٥- الذكاء الموسيقى : الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على ابتكار أغاني عن المفهوم ، وسائل إيضاح بالأصوات، استخدام الإيقاع الموسيقى، استخدام الأوزان الشعرية أثناء القيام بالمهمة(Burman , 2005 ,P. 35) .

٦- الذكاء الاجتماعي: الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على تقييم عمل النظير ، لعب الدور ، عقد لقاء ،و مقابلة مع الآخرين ، المشاركة في التحفيز ،العمل التعاوني ، تعليم النظير ، المناقشة، والحوار(Fathi & Mourad, 2009 ,P.679)

٧- الذكاء الشخصي :الأنشطة المفيدة في هذا النوع من الذكاءات قد تشتمل على التأمل في التقدم، و الانجاز الذاتي ، إجراء التقييم الذاتي ، كتابة اليوميات ،التعبير عن الاتجاهات ،و القيم، البحث الفردي، وضع الأهداف. (James , 2003,P. 6)

ثانياً: الدراسات السابقة :

تناولت دراسة فشطه(٢٠٠٨) معرفة أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في غزة بفلسطين. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها(٨٤) طالبا ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين بالتساوي. وتحددت الأدوات في أداة تحليل المحتوى، واختبار المفاهيم العلمية، واختبار المهارات الحياتية. و استخدم الباحث الأساليب الإحصائية اختبار" ت " لعينتين مستقلتين، ومعامل الارتباط، وحجم التأثير باستخدام مربع إيتا . وتوصلت النتائج إلى فعالية توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي في غزة بفلسطين . وهدفت دراسة الغامدي(٢٠١١) إلى التعرف على فاعلية الأنشطة التعليمية في مقرر الحديث في تنمية المهارات الحياتية لطلاب الصف الثالث المتوسط ، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) طالباً بالصف الثالث المتوسط بمدينة الرياض، اختيرت بطريقة عمدية ، ثم اختير فصلان منها بطريقة عشوائية ، وقد كانت المهارات المحددة في الدراسة هي: المهارات الاجتماعية، والمهارات العلمية، والمهارات البيئية، والمهارات الصحية. وكانت أهم النتائج هي تفوق المجموعة التجريبية في درجات المهارات الحياتية مما يثبت فاعلية الأنشطة التعليمية في مقرر الحديث في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب.وتناولت دراسة الغافري(٢٠١١) تأثير برنامج إرشادي في تحسين مهارة تنظيم الوقت(كإحدى المهارات الحياتية) لطلاب وطالبات السنة الأولى بكلية العلوم التطبيقية بعبري بسلطنة عمان، ومعرفة أثر البرنامج الإرشادي على التحصيل الدراسي لديهم، وشمل مجتمع الدراسة على طلاب وطالبات السنة الأولى بكلية العلوم التطبيقية بعبري. أجريت الدراسة على عينة قوامها ٣٢ طالبا وطالبة مقسمين إلى مجموعتين مجموعة ضابطة وقوامها ١٦ طالبا وطالبة، ومجموعة تجريبية وقوامها ١٦ طالبا وطالبة ، تم الاستعانة بوسائل متعددة في جمع البيانات أهمها المقابلة الشخصية، وتحليل المحتوى والوثائق، وبعض البيانات والمعلومات، ومقياس تنظيم الوقت، وبرنامج إرشادي جمعي، و توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمجالات مقياس تنظيم الوقت والمرتبط بأهداف التنظيم، سلوكيات شخصية، سلوكيات الآخرين، إمكانات متاحة، واختبار التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، ووجدت فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي في المجموعة التجريبية في مجالات مقياس تنظيم الوقت واختبار التحصيل الدراسي، كما وجدت

فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي والقياس التتبعي للمجموعة التجريبية فيما عدا المحور الثالث سلوكيات الآخرين، والمحور الرابع إمكانات متاحة، وإجمالي مقياس تنظيم الوقت، والتحصيل الدراسي.وهدفت دراسة الآغا(٢٠١٢) إلى استقصاء فاعلية توظيف استراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مادة العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الأساسي. أجريت الدراسة على عينة قوامها (٨١) طالباً قسموا على مجموعتين ضابطة وتجريبية ، استخدمت الدراسة مقياسا للمهارات الحياتية متمثل في مقياس اتخاذ القرار ، وبطاقة ملاحظة المهارات البيئية الأدائية، ومقياس مهارات الاتصال والتواصل ، أما المهارات الحياتية التي حددت في الدراسة فهي مهارة اتخاذ القرار ، والمهارات البيئية الأدائية، ومهارات الاتصال والتواصل. توصلت النتائج إلى فعالية الاستراتيجية المستخدمة في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المجموعة التجريبية.وتناولت دراسة الحصان (٢٠١٢) تنمية بعض قدرات الذكاء العلمي والمهارات الحياتية لأطفال الروضة، من خلال برنامج مقترح في العلوم قائم على التعلم بالمشروع ونظرية الذكاءات المتعددة، تم بناؤه في ضوء معايير تربوية وعلمية . تكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفلاً وطفلة من المستوى الثاني رياض الأطفال، تم توزيعهم على مجموعتين، بحيث شملت الأولى (٢٠) طفلاً وطفلة في المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج المقترح، و(٢٠) طفلاً وطفلة في المجموعة الضابطة خضعت للتعلم والتدريس بالطريقة المعتادة في تدريس وحدات العلوم المقترحة. وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج القائم على التعلم بالمشروع والذكاءات المتعددة في تنمية المهارات الحياتية ، وبعض قدرات الذكاء العلمي لأطفال الروضة ، مما يدل على فاعلية للبرنامج المقترح. وهدفت دراسة سكوت، و مريام (Scott & Mariam ,2014)إلى الكشف عن فعالية استخدام التعلم بالمشروع في تنمية مهارات الحياة لدى طلاب الجامعة . أجريت الدراسة على عينة قوامها (١٥) طالبا جامعيا بجامعة الولاية ، مانكاتو . تم استخدام مقياس من ٣٥ عبارة لتقدير المهارات الحياتية لديهم قبل و بعد المشاركة في المشروع. توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا بين القياسين القبلي و البعدي لصالح القياس البعدي في إدارة الوقت ، التشارك ، و أخلاقيات العمل ، و المسؤولية ، و حل المشكلات ، والتوجه الذاتي، و التواصل و الابتكارية (و الدرجة الكلية للمقياس) نتيجة للاستخدام و المشاركة في التعلم بالمشروع.

وتناولت دراسة أبو حسين ، وفاء يوسف (٢٠١٤) معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على دمج الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم في المفاهيم العلمية والقدرة على حل المشكلات والدافعية لتعلم العلوم لدى طلبة المرحلة الاساسية في وكالة الغوث الدولية ، تم تطبيق أداة مسح الذكاءات المتعددة حسب تصنيف جاردنر ، اختبار كولب لأنماط التعلم ، اختبار فهم المفاهيم العلمية ، اختبار القدرة على حل المشكلات ، ومقياس الدافعية لتعلم العلوم على عينة قوامها (٧٠) طالبة بمدرسة الزهور الاعدادية الثانية في منطقة جنوب عمان ، واظهرت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي القائم على دمج الذكاءات وأنماط التعلم في تحسين كل من فهم المفاهيم العلمية، وحل المشكلات (والتي تعتبر مهارة من المهارات الحياتية)

بينما هدفت دراسة الشريفين (٢٠١٥)إلى بناء مقياس المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة ، وتضمنت الصورة الأولية للمقياس من (١٠٢) مفردة وفق سلم ليكرت الخماسي موزعة على خمسة أبعاد هي :اتخاذ القرار وحل المشكلات ، مهارات التفكير الناقد والتفكير الابداعي ، التواصل الفاعل وبناء العلاقات ، الوعي بالذات والتعاطف مع الآخرين ، التعايش مع الانفعالات والضغوط ، وطبق المقياس على عينة (٧١٢)طالبا وطالبة ، وأظهرت النتائج تضمن الصورة النهائية للمقياس (٤٨) مفردة تتمتع بخصائص سيكومترية مناسبة ، حيث كان معامل الثبات ودلالات متعددة للصدق مناسبة وموثوق فيها .وفي دراسة عبد المنعم ، رحاب مُحَمَّد(٢٠١٧) والتي تناولت فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الحياتية في تحسين الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة ،وقد استخدم المنهج التجريبي ، وطبق مقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي المطور ، ومقياس جودار للذكاء وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية من وجهة نظر الأم(إعداد الباحثة) وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمة (إعداد الباحثة) ، ومقياس الذكاء الوجداني (مُحَمَّد بيومي ، ٢٠١٥)، والبرنامج التدريبي المستخدم على المجموعة التجريبية ، وكان عدد كل من المجموعتين التجريبية والضابطة (٢٢ طفلا وطفلة)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين (التجريبية والضابطة)في مستوى مهارات الحياة من وجهة نظر المعلمة والأم في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ، كما وجدت فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات الحياة من وجهة نظر المعلمة والأم لصالح القياس البعدي ، ولم توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات الحياة من وجهة نظر المعلمة والأم .

التعقيب على الدراسات السابقة:

قام الباحث باستعراض الدراسات والبحوث السابقة من خلال النظر إلى أبعادها الرئيسية ، والتي تتمثل في الآتي:

أولاً: بالنسبة للأهداف : اختلفت البحوث في أهدافها ، ولكنها ركزت على مناحي محددة تتمثل في بحث أثر أو فاعلية الاستراتيجيات المختلفة ، ما وراء المعرفة (فشطه ،٢٠٠٨)،الأنشطة التعليمية (الغامدى،٢٠١١) ، برنامج إرشادي (الغافرى،٢٠١١)، استراتيجية Seven E's البنائية (الاغا،٢٠١٢)، برنامج مقترح في العلوم قائم على التعلم بالمشروع ونظرية الذكاءات المتعددة (الحصان ،٢٠١٢)، التعلم بالمشروع في

المهارات الحياتية (Scott & Mariam,2014)، أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في القدرة على حل المشكلات (أبو حسين ،٢٠١٤) ، بناء مقياس للمهارات الحياتية (الشريفين ،٢٠١٥) ، فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الحياتية في تحسين الذكاء الوجداني (عبدالمنعم ،٢٠١٧). وقد استفاد الباحث الحالي من استعراض هذا التراث السيكولوجي في تحديد أهداف بحثه.

ثانياً: بالنسبة للعينة : تناولت الدراسات السابقة الطلاب في المراحل التعليمية المختلفة ولم تهتم بتناول طلاب المرحلة الثانوية ،و قد أفاد الباحث من هذا العرض في تحديد المرحلة التعليمية (المرحلة الثانوية).

ثالثاً : بالنسبة للنتائج : أظهرت نتائج الدراسات والبحوث السابقة الأثر الايجابي للبرامج التدريبية المقترحة في المهارات الحياتية . واستفاد الباحث من نتائج الدراسات والبحوث السابقة في تحديد المتغيرات موضوع البحث و صياغة الفروض حيث صاغ الباحث الفرض الأول والثاني (بديل وموجه) والفرض الثالث (صفري) .

و إن كان البحث الحالي يختلف عن الدراسات والبحوث السابقة في استخدام برنامج قائم على الذكاءات المتعددة ، وإعداد مقياس للمهارات الحياتية يتناسب مع طلاب المرحلة الثانوية ، وربما تناولت بعض الدراسات السابقة مهارة واحدة من مهارات الحياة ولم تأخذ عدد (٦) مهارات كما في البحث الحالي وهذا ما لم يتحقق في الدراسات والبحوث السابقة، باستثناء دراسة الحصان ،٢٠١٢م ،وان كانت أجريت على المستوى الثاني رياض الأطفال .كما أن البحث الحالي استخدم حجم التأثير لمعرفة حجم تأثير البرنامج ، وهذا لم يوجد في الدراسات السابقة .

فروض البحث:

بناء على ما تم عرضه في الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض البحث الحالي على النحو الآتي:

(١) توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للمهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

(٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في مهارات الحياة لدي المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي في مهارات الحياة لدي المجموعة التجريبية.

الطريقة والاجراءات:

يتناول هذا الجزء من البحث المنهج المستخدم ومجتمع العينة والمشاركون في البحث وأدوات البحث والأساليب الاحصائية المستخدمة.

منهج البحث : استخدم في هذا البحث المنهج شبه التجريبي . وهو المنهج الذي يقوم في الأساس على دراسة الظواهر الإنسانية كما هي دون تغيير، أي أنه دراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات.

عينة البحث :

أ _ مجتمع العينة :تكون مجتمع العينة من مدارس التعليم الثانوي العام للبنين بمكتب تعليم وسط مدينة جازان وعددها (٢٣) مدرسة للعام الدراسي ١٤٣٧ /١٤٣٨ هـ.

ب – عينة حساب الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الحياة: تم اختيار أربع مدارس بطريقة عشوائية بسيطة من مجتمع العينة ، وهي : مدرسة معاذ بن جبل الثانوية – مدرسة الروضة الثانوية – مدرسة الخوارزمي الثانوية – مدرسة الأمير فيصل بن عبدالله الثانوية . وتم تطبيق مقياس مهارات الحياة على أربعة فصول بواقع فصل من كل مدرسة ، وبلغ عدد عينة الخصائص السيكومترية بعد استبعاد الطلاب الذين لم يكملوا الاجابة على كل المفردات (٩٠) طالبا بالصف الثالث الثانوي نظام المقررات .

ج – عينة المشاركون في البرنامج : من خلال فحص الباحث لغرف مصادر التعلم في الأربع مدارس ، رأى الباحث تنفيذ البرنامج في مدرسة الأمير فيصل بن عبدالله الثانوية ، وقام بعقد لقاء مع طلاب الصف الثالث(نظام المقررات) بهذه المدرسة واعطاء فكرة عن الموضوع والبرنامج ، ثم فتح باب تسجيل الأسماء لمن لديه رغبة للالتحاق بالبرنامج ، وبلغ عدد من سجل اسمه (٣٢) طالب بالصف الثالث الثانوي يمثلون المجموعة التجريبية ، كما تم اختيار (٣٢) طالبا بالصف الثالث (نظام المقررات) من نفس المدرسة يمثلون المجموعة الضابطة.

أدوات البحث :

مقياس مهارات الحياة من إعداد الباحث :

تم الاستفادة من المقاييس السابقة والتي تناولت المهارات الحياتية واطلع عليها الباحث منها ، مقياس عبدالمنعم (٢٠١٧) ، مقياس الشريفين (٢٠١٥) ، مقياس عبدالحليم (٢٠١٥) ، مقياس(Mcann(2012 ، مقياس عايد (٢٠١١) ،ومقياس Maseko (2008) . واستطاع تحديد ستة مهارات لمقياس مهارات الحياة هي : التواصل ، التعلم الذاتي ، العمل التعاوني ، حل المشكلات واتخاذ القرارات ، إدارة الوقت ، إدارة الضغوط ، وفي ضوء تكرار كل مهارة في المقاييس السابقة أمكن وضع عدد من المفردات تتناسب مع الأهمية النسبية لكل مهارة ، وبناء عليه تضمنت مهارة التواصل على إحدى عشر مفردة ، مهارة التعلم الذاتي تسع مفردات ، مهارة العمل التعاوني ثمان مفردات ، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات عشر مفردات ، مهارة إدارة الوقت ثمان مفردات ، مهارة إدارة الضغوط ثلاثة عشر

مفردة ، وبذلك تكونت الصورة الأولية لمقياس مهارات الحياة في البحث الحالي من (٥٩ مفردة).

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الحياة :

أولاً: الاتساق الداخلي: تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد ن = ٩٠ ، والنتائج موضحة بالجدول التالي :

جدول (١) يوضح معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد لمقياس مهارات الحياة

البعد الأول: التواصل		البعد الثالث: العمل التعاوني		البعد الخامس: إدارة الوقت	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٧٣٩**	٢١	٠.٤٧٢ **	٣٩	٠.٤٧٥**
٢	٠.٦٨١**	٢٢	٠.٤٥١**	٤٠	٠.٤٦٥**
٣	٠.٥٥٤**	٢٣	٠.٥٠٠**	٤١	٠.٦٤٩**
٤	٠.٢٠٢	٢٤	٠.٤٦٨**	٤٢	٠.٥٢٧**
٥	٠.٨١٣ **	٢٥	٠.٨٨٣**	٤٣	٠.٥٠٧**
٦	٠.٤٣٣**	٢٦	٠.٧٥٢**	٤٤	٠.٦٢٩**
٧	٠.٤٧٤**	٢٧	٠.٤٩٧**	٤٥	٠.٢٠١
٨	٠.٥١٤**	٢٨	٠.٤٦٧**	٤٦	٠.٤٣٣**
٩	٠.٤٣٦ **			البعد السادس: إدارة الضغوط	
١٠	٠.٤٢٦**			٤٧	٠.٥١٦**
١١	٠.٥٦٤**			٤٨	٠.٦٢٥**
البعد الثاني : التعلم الذاتي		البعد الرابع: حل المشكلات واتخاذ القرار		٤٩	٠.٦٢٥**
١٢	٠.٥٤٦**	٢٩	٠.٥٢٦**	٥٠	٠.٢٠٣
١٣	٠.٥٢٥**	٣٠	٠.٥٠٨**	٥١	٠.٤٣٣**
١٤	٠.٥٠٥**	٣١	٠.٧٥٥**	٥٢	٠.٧٢٠**
١٥	٠.٦٢٥**	٣٢	٠.٧٢٢**	٥٣	٠.٧٧٣**
١٦	٠.٤٣٢**	٣٣	٠.٢٠٤	٥٤	٠.٧٩٦ **
١٧	٠.٤٣٣**	٣٤	٠.٤٣٩**	٥٥	٠.٤٧٠ **
١٨	٠.٤٧٥**	٣٥	٠.٧٥٣**	٥٦	٠.٥٢٤**
١٩	٠.٥١٦**	٣٦	٠.٧٨٣**	٥٧	٠.٤٣٣**
٢٠	٠.٥١٨**	٣٧	٠.٧٨٤ **	٥٨	٠.٧٢٠**
		٣٨	٠.٤٧١ **	٥٩	٠.٧٧٣**

*** دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١**

يتضح من الجدول رقم (١) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عدا المفردات أرقام (٤)، (٣٣)، (٤٥)، (٥٠) فهي غير ثابتة ، وسيتم حذفها .

ثانياً : ثبات المقياس :

(١) معامل ألفا (كرونباخ): حيث تم حساب معامل ألفا لكل بعد من الأبعاد الستة ، ثم حساب معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد)، والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢) يوضح نتائج معاملات الثبات ألفا (كرونباخ) لمقياس مهارات الحياة

البعد الأول: مهارة التواصل		البعد الثالث: مهارة العمل التعاوني		البعد الخامس: مهارة إدارة الوقت	
رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا
١	٠,٧٩٩	٢١	٠,٨٠٧	٣٩	٠,٦٠٣
٢	٠,٨٠٧	٢٢	٠,٨٢٣	٤٠	٠,٥٧٧
٣	٠,٨١٦	٢٣	٠,٨٢١	٤١	٠,٦١٤
٤	٠,٨٤٣	٢٤	٠,٧٨٣	٤٢	٠,٥٩٣
٥	٠,٧٩٨	٢٥	٠,٨١٥	٤٣	٠,٥٦٠
٦	٠,٨٠١	٢٦	٠,٨٠٧	٤٤	٠,٦١١
٧	٠,٧٨٩	٢٧	٠,٨٢١	٤٥	٠,٦٤٠
٨	٠,٨١٣	٢٨	٠,٨١٧	٤٦	٠,٦٠٦
٩	٠,٨٢٦	معامل ألفا للبعد = ٠,٨٢٨		معامل ألفا للبعد = ٠,٦٣٤	
١٠	٠,٨١٠			البعد السادس: إدارة الضغوط	
١١	٠,٨٠٨			٤٧	٠,٧٠٣
معامل ألفا للبعد = ٠,٨١٧				٤٨	٠,٦٧٧
البعد الثاني : التعلم الذاتي		البعد الرابع: حل المشكلات واتخاذ القرار		٤٩	٠,٧١٤
١٢	٠,٨٠٧	٢٩	٠,٦٧١	٥٠	٠,٨٩٣
١٣	٠,٨٦٣	٣٠	٠,٧١١	٥١	٠,٦٦٠
١٤	٠,٨٢١	٣١	٠,٦٧٥	٥٢	٠,٧٤١
١٥	٠,٧٨٣	٣٢	٠,٧٠٩	٥٣	٠,٧٤٠
١٦	٠,٨١٥	٣٣	٠,٧١٩	٥٤	٠,٧٠٦
١٧	٠,٨٠٧	٣٤	٠,٦٧١	٥٥	٠,٧٤١
١٨	٠,٨٤٣	٣٥	٠,٧١١	٥٦	٠,٧١٢
١٩	٠,٨٢١	٣٦	٠,٦٧٥	٥٧	٠,٧٠٣
٢٠	٠,٧٨٣	٣٧	٠,٧٠٢	٥٨	٠,٨٦٥
معامل ألفا للبعد = ٠,٨٤٦		٣٨	٠,٧٠٤	٥٩	٠,٧١٤
		معامل ألفا للبعد = ٠,٧١١		معامل ألفا للبعد = ٠,٨٤٧	

يتضح من الجدول رقم (٢) أن جميع قيم معاملات ألفا (مع حذف درجة المفردة من درجة البعد) أقل من أو تساوي معامل ألفا للبعد، عدا العبارات أرقام(٤ ، ٩ ، ١٣ ، ٣٣، ٤٥، ٥٠ ، ٥٨) حيث كانت معاملات ألفا مع حذف درجاتها من درجة البعد أكبر من معامل ألفا للبعد الذي تنتمي له كل مفردة ، وهذا يعني ثبات جميع المفردات عدا هذه المفردات السبعة أرقام(٤ ، ٩ ، ١٣ ، ٣٣، ٤٥، ٥٠ ، ٥٨) فهي غير ثابتة وسوف تُحذف.

(٢) ثبات الأبعاد : تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية ، والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (٣) يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الحياة

الأبعاد	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول: مهارة التواصل	٠,٨٤٢**
البعد الثاني : مهارة التعلم الذاتي	٠,٧٩٣**
البعد الثالث: مهارة العمل التعاوني	٠,٨٨١**
البعد الرابع: مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار	٠,٧٦٥**
البعد الخامس: مهارة إدارة الوقت	٠,٨١٢**
البعد السادس: مهارة إدارة الضغوط	٠,٧٦٤**

يتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس مهارات الحياة دالة إحصائياً عند مستوي ٠,٠١ ، وهذا يعني ثبات جميع أبعاد المقياس.

(٣) الثبات بالتجزئة النصفية: تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية لكل بُعد ، بطريقتي: سبيرمان براون، وجتمان، والنتائج كما بالجدول التالي:

جدول (٤) يوضح معاملات الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس مهارات الحياة

الأبعاد	معامل الثبات بطريقة سبيرمان/ براون	معامل الثبات بطريقة جتمان
البعد الأول: التواصل	٠,٧٤٨	٠,٧٤٨
البعد الثاني : التعلم الذاتي	٠,٦٩١	٠,٦٨٤
البعد الثالث: العمل التعاوني	٠,٦٣٥	٠,٦٣٤
البعد الرابع: حل المشكلات واتخاذ القرار	٠,٧٦٠	٠,٧٥٢
البعد الخامس: إدارة الوقت	٠,٦٦٧	٠,٦٦٣
البعد السادس: إدارة الضغوط	٠,٧١٢	٠,٦٩٨

يتضح من الجدول رقم (٤) أن جميع قيم معاملات الثبات بطريقتي: سبيرمان/ براون ، وجتمان ، قيم مرتفعة وتدل على ثبات أبعاد المقياس.

صدق المقياس:
تم حساب الصدق لمقياس مهارات الحياة بحساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للبعد مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد والنتائج موضحة بالجدول التالي :

جدول (٥) يوضح معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد (محذوفاً منه درجة المفردة) لمقياس مهارات الحياة

البعد الأول: التواصل		البعد الثالث: العمل التعاوني		البعد الخامس: إدارة الوقت	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٦٢٧**	٢١	٠.٦٨٧**	٣٩	٠.٤٩٣**
٢	٠.٥٧٧**	٢٢	٠.٦٢٧**	٤٠	٠.٤٨٩**
٣	٠.٤٥١**	٢٣	٠.٥٠٩**	٤١	٠.٥٢٩**
٤	٠.٢٠٠	٢٤	٠.٤٩٢**	٤٢	٠.٥٠٧**
٥	٠.٧١١**	٢٥	٠.٦٨١**	٤٣	٠.٤٦٧**
٦	٠.٤٦٥**	٢٦	٠.٦٥١**	٤٤	٠.٦٤٤**
٧	٠.٤٣٥**	٢٧	٠.٤٦٤**	٤٥	٠.٢٠٤
٨	٠.٤٤١**	٢٨	٠.٤٥٨**	٤٦	٠.٤٥٩**

٩	٠.٢٠٢			البعد السادس: إدارة الضغوط	
١٠	٠.٤٠٢**			٤٧	٠.٥٠٩**
١١	٠.٤٦٩**			٤٨	٠.٦٣٦**
البعد الثاني : التعلم الذاتي		البعد الرابع: حل المشكلات واتخاذ القرار		٤٩	٠.٦٢٧**
١٢	٠.٥٥٨**	٢٩	٠.٥٢٠**	٥٠	٠.٢٠٣
١٣	٠.٢٠٤	٣٠	٠.٥٠٤**	٥١	٠.٤٢٩**
١٤	٠.٦٣١**	٣١	٠.٦٥٩**	٥٢	٠.٧١٢**
١٥	٠.٧١٣**	٣٢	٠.٦٢٩**	٥٣	٠.٦٨٥**
١٦	٠.٤٢٨**	٣٣	٠.١٩٧	٥٤	٠.٦٩٨ **
١٧	٠.٥١٦**	٣٤	٠.٤٢٥**	٥٥	٠.٥٠٣ **
١٨	٠.٤٨٧**	٣٥	٠.٦٥١**	٥٦	٠.٥٠٧**
١٩	٠.٥٠١**	٣٦	٠.٦٨٧**	٥٧	٠.٤٣٩**
٢٠	٠.٥١٣**	٣٧	٠.٦٩١ **	٥٨	٠.٢٠١
		٣٨	٠.٤٥١ **	٥٩	٠.٦٧٩**

*** دال عند مستوي ٠.٠٥ ** دال عند مستوي ٠.٠١**

يتضح من الجدول رقم (٥) أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً ، عدا المفردات أرقام (٤ ، ٩ ، ١٣ ، ٣٣، ٤٥، ٥٠ ، ٥٨) فكانت معاملات الارتباط غير دالة إحصائياً ، وهذا يدل على صدق جميع مفردات المقياس عدا هذه المفردات، ويُلاحظ أنها نفس المفردات غير الثابتة وقد تم حذفها. من الإجراءات السابقة يتضح ثبات وصدق مقياس مهارات الحياة، عدا سبع مفردات أرقام(٤ ، ٩ ، ١٣ ، ٣٣، ٤٥، ٥٠ ، ٥٨) فكانت غير ثابتة وغير صادقة وتم حذفها ، وأصبحت الصورة النهائية للمقياس مكونة من (٥٢) مفردة، صالحة للتطبيق على العينة الأساسية للبحث، موزعة على الأبعاد(المهارات)كالتالي : مهارة التواصل(تسعة مفردات من رقم ١- ٩) ، مهارة التعلم الذاتي (ثمان مفردات من رقم١٠ -١٧) ، مهارة العمل التعاوني (ثمان مفردات من رقم ١٨ – ٢٥) ، مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات (تسع مفردات من رقم ٢٦ – ٣٤) ، مهارة إدارة الوقت (سبع مفردات من رقم ٣٥ – ٤١) ، ومهارة إدارة الضغوط (إحدى عشر مفردة من رقم ٤٢ – ٥٢).

البرنامج : قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي وذلك على النحو التالي :

أولاً: اسم البرنامج : برنامج قائم على الذكاءات المتعددة لتحسين مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية.

ثانياً: الهدف العام للبرنامج:

تحسين مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية .

ثالثاً: الأهداف الفرعية للبرنامج:

بعد نهاية البرنامج ، من المتوقع أن تتحسن لدى الطلاب المهارات الاتية :

١- مهارة التواصل .
٢- مهارة التعلم الذاتي.
٣-مهارة التعلم التعاوني.
٤-مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات.
٥-مهارةادارة الوقت.
٦- مهارة إدارة الضغوط.

رابعاً : أسس ومرتكزات البرنامج:

١-التركيز على ورش العمل وليس المحاضرات النظرية.
٢-تقسيم الطلاب إلى مجموعات عمل تعاونية صغيرة كل مجموعة من (٥) أفراد ويكون لكل مجموعة مسؤول لتيسير العمل بين أفراد المجموعة ، ومسجل وكاتب للمجموعة ، ومسئول عن الزمن ، وعارض لعرض منتج المجموعة.
١-العمل على إيجاد جو من الثقة بالنفس وذكر نفسك دائمًا بأنك مستعد.
٢-لغة الجسم إيجابية وتعبر عن الاهتمام.
٣-أن يكون الصوت قويًا وواضحًا مع مراعاة التنوع في نبرات الصوت.
٤-استخدام تعبيرات تشجع على المشاركة.
٥-الحرص على استخدام أسماء الطلاب والاستماع الجيد دون مقاطعة.

خامساً: آليات البرنامج (الفنيات التي أشتمل عليها):

١-النمذجة أو التعلم بالنموذج.
٢-التفكير بصوت مرتفع.
٣-الممارسة.

٤-التساؤل الذاتي.
٥-العصف الذهني.

سادساً: الوسائل المستخدمة :

أقلام فلوماستر ملونة ، أشرطة لاصقة ، ورق **A4** ،أوراق ملونة ، نوتة ملاحظات ، ورق مقوى .

سابعاً: المحتوى المعرفي :

ويتمثل في التدريب على المهارات الآتية من خلال الذكاءات المتعددة:

١- مهارة التواصل .
٢- مهارة التعلم الذاتي.
٣-مهارة التعلم التعاوني.
٤-مهارة حل المشكلات واتخاذ القرارات.
٥-مهارة إدارة الوقت.
٦- مهارة إدارة الضغوط.

ثامناً: خطة السير في الجلسات :

تحتوى كل جلسة من جلسات البرنامج على الخطوات (الأهداف – الأدوات – الفنيات- العرض – التقويم – الواجب المنزلي) .

تاسعاً: التقويم ، ويتضمن :

أ. التقويم التكويني : ويتم ذلك أثناء التدريب حيث يقوم الباحث بعمل نماذج للأسئلة والتحقق من أن الطلاب قد أتقنوا الاستراتيجية الفرعية المطلوب تعلمها، قبل الانتقال إلى الاستراتيجية الأخرى.

ب. التقويم الختامي: يقدم للطلاب استمارة النشاط اليومي ليدون كل طالب بها ملخص ما دار بالجلسة، وتسجيل جميع الأنشطة والمهام التي قام بها أثناء الجلسة.

عاشراً: الواجب المنزلي:

يتم تكليف الطلاب في نهاية كل جلسة بمجموعة من الأسئلة المرتبطة بموضوع الجلسة الذي تم التدريب عليها، ويعد ذلك نوعا من الممارسة الفعلية لما تم التدريب عليه. ويطلب الباحث من الطلاب إعطاء أمثلة أخرى وجديدة تطبيقا لما تم التدريب عليه.

حادي عشر: الفئة المستهدفة:

يستهدف البرنامج طلاب المرحلة الثانوية (الصف الثالث الثانوي).

ثاني عشر: الحدود التنفيذية للبرنامج:

تتمثل الحدود التنفيذية للبرنامج فيما يلي :

-**الحدود المكانية:** يتم تطبيق البرنامج بغرفة مصادر التعلم بما يضمن توفير مكان مناسب لإجراء جلسات البرنامج .

- **الحدود الزمنية:** ١٢ جلسة ، بواقع جلستين في الأسبوع ،مدة الجلسة ٦٠ دقيقة .

نتائج البحث :

التكافؤ بين المجموعتين :

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي لمهارات الحياة باستخدام اختبار "ت" للمجموعات المستقلة ، والنتائج كما يلي:

جدول (٦) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمهارات الحياة

مهارات الحياة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
التواصل	التجريبية	٣٢	٢٢,٩١	١,٩١	١,٥٦	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٢٢,١٩	١,٧٧		
التعلم الذاتي	التجريبية	٣٢	٢٢,٦٦	١,٥٤	١,٦٦	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٢١,٧٨	٢,٥٥		
العمل التعاوني	التجريبية	٣٢	٢٢,١٦	٢,٤٢	١,١٩	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٢١,٥٠	١,٩٧		
حل المشكلات واتخاذ القرار	التجريبية	٣٢	٢٥,٠٩	٤,٥١	١,٠٩	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٢٣,٩٤	٣,٩٨		
إدارة الوقت	التجريبية	٣٢	٢٢,٥٣	١,٧٨	- ١,١٠	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٢٣,١٩	٢,٨٨		
إدارة الضغوط	التجريبية	٣٢	٢٠,٨١	١,٧٣	١,٥٤	غير دالة
	الضابطة	٣٢	٢٠,٠٩	٢,٠١		

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع قيم "ت" غير دالة إحصائياً ، وهذا يعني عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي في جميع أبعاد مهارات الحياة، ويدل ذلك على تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج.

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه:" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الحياة لصالح المجموعة التجريبية، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعتين المستقلتين ، وتم حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا والجدول رقم (٧) يوضح النتائج :

جدول (٧) يوضح الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لمهارات الحياة

مهارات الحياة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة	حجم التأثير مربع إيتا
التواصل	التجريبية	٣٢	٢٩,٣٤	٣,٩٣٢	٩,١٤	٠,٠١	٠,٥٧٤
	الضابطة	٣٢	٢١,٣١	٣,٠٣٧			تأثير كبير
التعلم الذاتي	التجريبية	٣٢	٢٨,٤٤	٥,١٠٥	٧,٠٣	٠,٠١	٠,٤٤٤
	الضابطة	٣٢	٢١,٣٨	٢,٤٩٥			تأثير كبير
العمل التعاوني	التجريبية	٣٢	٢٦,٦٣	٣,٦٧٩	٦,٨٣٠	٠,٠١	٠,٤٢٩
	الضابطة	٣٢	٢١,٤٤	٢,٢١٠			تأثير كبير
حل المشكلات واتخاذ القرار	التجريبية	٣٢	٣٠,٤٧	٤,٣٢٥	٦,٦١٠	٠,٠١	٠,٤١٣
	الضابطة	٣٢	٢٣,٨١	٣,٦٩٥			تأثير كبير
إدارة الوقت	التجريبية	٣٢	٢٨,٣٤	٤,٧٢٩	٦,٩١٠	٠,٠١	٠,٤٣٥
	الضابطة	٣٢	٢٢,٢٨	١,٥١٢			تأثير كبير
إدارة الضغوط	التجريبية	٣٢	٢٧,٣٤	٤,٨٦٣	٧,٥٩٠	٠,٠١	٠,٥٢٦
	الضابطة	٣٢	٢٠,٢٨	٢,٠٢٣			تأثير كبير

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في جميع أبعاد مهارات الحياة لصالح المجموعة التجريبية، وحجم التأثير(وفقاً لمربع إيتا) كبير (حسن، ٢٠١١: ٢٨٤) ، وبذلك يتحقق الفرض الأول ، كما يتضح أن مستوى حجم تأثير البرنامج كان أعلى في مهارة التواصل ثم مهارة إدارة الضغوط ثم مهارة التعلم الذاتي يليها مهارة إدارة الوقت ثم مهارة التعلم التعاوني وأخيرا مهارة حل المشكلات واتخاذ القرار ، وبشكل عام كان حجم التأثير كبير في المهارات الست التي تناولها البحث الحالي ، وتتفق هذه النتيجة في بعض المهارات مع نتائج دراسة كل من عبدالمنعم (٢٠١٧) ، أبو حسين (٢٠١٤) ، الحصان (٢٠١٢) ، الآغا(٢٠١٢) وإن كانت هذه الدراسات أجريت على عينات من مراحل تعليمية مختلفة عن عينة البحث الحالي (طلاب المرحلة الثانوية) ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الذكاءات المتعددة وبرامج التدريب الخاصة بها وبأنشطتها قد تساهم بصورة فعالة في تحسين المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية وخاصة مهارة التواصل ومهارة التعلم الذاتي ومهارة التعلم الذاتي ومهارة العمل التعاوني ومهارة حل المشكلات ومهارة إدارة الوقت ومهارة إدارة الضغوط والتي تناولها البحث الحالي .

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات الحياة لدي المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين، وتم حساب حجم التأثير باستخدام مربع إيتا والجدول رقم (٨) يوضح النتائج :

جدول (٨) يوضح الفروق بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس مهارات الحياة لدي المجموعة التجريبية

مهارات الحياة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة	حجم التأثير مربع إيتا
التواصل	قبلي	٣٢	٢٢,٩١	١,٩٠٧	٨,٨٧٥	٠,٠١	٠,٧١٨
	بعدي	٣٢	٢٩,٣٤	٣,٩٣٢			تأثير كبير
التعلم الذاتي	قبلي	٣٢	٢٢,٦٦	١,٧٠٥	٦,٥٣٩	٠,٠١	٠,٥٨٠
	بعدي	٣٢	٢٨,٤٤	٥,١٠٥			تأثير كبير
العمل التعاوني	قبلي	٣٢	٢٢,١٦	٢,٤٢٤	٨,٦٦٣	٠,٠١	٠,٧٠٨
	بعدي	٣٢	٢٦,٦٣	٣,٦٧٩			تأثير كبير
حل المشكلات واتخاذ القرار	قبلي	٣٢	٢٥,٠٩	٤,٥١١	٩,٦٨٦	٠,٠١	٠,٧٥٢
	بعدي	٣٢	٣٠,٤٧	٤,٣٢٥			تأثير كبير
إدارة الوقت	قبلي	٣٢	٢٢,٥٣	١,٧٧٨	٦,٣٠٦	٠,٠١	٠,٥٦٢
	بعدي	٣٢	٢٨,٣٤	٤,٧٢٩			تأثير كبير
إدارة الضغوط	قبلي	٣٢	٢٠,٨١	١,٧٣١	٦,٥٩١	٠,٠١	٠,٥٨٤
	بعدي	٣٢	٢٧,٣٤	٤,٨٦٣			تأثير كبير

يتضح من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي في جميع أبعاد مقياس مهارات الحياة لدى المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي ، وبذلك يتحقق الفرض الثاني، ووجد أن مستوى حجم التأثير كبير (حسن، ٢٠١١: ٢٨٤) في جميع المهارات الست التي تناولها البحث الحالي وقد جاء ترتيب مهارة حل المشكلات أولا ثم يليها مهارة التواصل ثم مهارة العمل التعاوني يليها مهارة إدارة الضغوط ثم مهارة التعلم الذاتي وأخيرا مهارة إدارة الوقت ، وتتفق نتيجة هذا الفرض مع نتائج دراسة (Scott & Mariam,2014) في مهارة حل المشكلات والتواصل والتعاون وإدارة الوقت وإن كانت هذه الدراسة في بيئة أجنبية . ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن الذكاءات المتعددة والتدريب على أنشطتها يساهم في تحسين مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية ، وقد يكون تناول الطلاب للذكاءات المتعددة في البرنامج والتدريب على أنشطتها ساعد على تحسين مهارات التواصل والتعلم الذاتي والعمل التعاوني وحل المشكلات وإدارة الوقت وإدارة الضغوط لديهم .

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الحياة لدى المجموعة التجريبية، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار (ت) للمجموعتين المرتبطتين ، والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩) الفروق بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي لمهارات الحياة لدي المجموعة التجريبية

مهارات الحياة	القياس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوي الدلالة
التواصل	بعدي	٣٢	٢٩,٣٤	٣,٩٢٢	٠,٢٦٥	غير دالة
	تتبعي	٣٢	٢٩,٠٩	٤,١٦٩		
التعلم الذاتي	بعدي	٣٢	٢٨,٤٤	٥,١٠٥	٠,٥٠١	غير دالة
	تتبعي	٣٢	٢٨,٩٧	٤,٩٦١		
العمل التعاوني	بعدي	٣٢	٢٦,٦٣	٣,٦٧٩	٠,٣٦٥	غير دالة
	تتبعي	٣٢	٢٦,٩٤	٣,٣٥٠		

حل المشكلات واتخاذ القرار	بعدي	٣٢	٣٠,٤٧	٤,٣٢٥	١,٢٠١	غير دالة
	تتبعي	٣٢	٢٩,١٦	٤,٧١٩		
إدارة الوقت	بعدي	٣٢	٢٨,٣٤	٤,٧٢٩	٠,٣٣١	غير دالة
	تتبعي	٣٢	٢٧,٣٤	٤,٨٧٩		
إدارة الضغوط	بعدي	٣٢	٢٧,٣٤	٤,٨٦٣	٠,٠٢٩	غير دالة
	تتبعي	٣٢	٢٧,٣١	٥,١٥٨		

يتضح من الجدول رقم (٩) أن جميع الفروق بين درجات القياسين البعدي والتتبعي لجميع المهارات الحياتية غير دالة إحصائياً ، وهذا يعني عدم وجود فروق بين متوسطات درجات القياسين البعدي والتتبعي في جميع أبعاد مقياس مهارات الحياة لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج، وبذلك يتحقق صحة الفرض الثالث ، ويدل ذلك على استمرار تأثير البرنامج المستخدم في تحسين المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية بعد انتهاء البرنامج ، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن التحسن الذي حدث في مهارات الحياة لدى عينة البحث باق ومستمر بعد مرور شهرين ربما يرجع لاستفادة العينة من البرنامج عن قناعة وحرصهم على استمرار المستوى الذي وصلوا اليه من مهارات الحياة ، وذلك لما له من فوائد في حياتهم العملية ، وقد تكون عينة البحث حققت مستوى من التحسن في مهارات الحياة نتيجة البرنامج وتمسكوا بوصولهم لهذا المستوى بغرض الافادة منه في حياتهم العملية .

التوصيات :

١-الاهتمام بالتخطيط لبرامج تعليمية تساعد على تعلم الطلاب لمهارات الحياة بطرق تتناسب مع قدراتهم و إمكاناتهم ومستواهم التعليمي .

٢- الاهتمام بعقد دورات تدريبية للطلاب والطالبات بجميع المراحل التعليمية لتنمية وتحسين مهارات الحياة لديهم لما لها من أهمية في حياتهم الدراسية والعملية والاجتماعية.

٣- الاهتمام في المدارس بالأنشطة الطلابية الفاعلة في تنمية وتحسين مهارات الحياة لدى الطلاب والطالبات .

٤- التنسيق مع الجهات ذات العلاقة لتنفيذ زيارات ميدانية للمؤسسات التربوية والاجتماعية والإعلامية والثقافية مما يسهم بشكل أو بآخر في تنمية المهارات الحياتية للطلاب .

المراجع:

أسكاوس، فيليب وآخرون (٢٠٠٥) تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي إطار مناهج المستقبل، القاهرة ،المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية .

حسن، عماد أحمد (٢٠٠٧). اكتشاف الموهوبين بناء على أنشطة الذكاءات المتعددة و فعاليتها لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بسلطنة عمان . مجلة كلية التربية بأسيوط ، المجلد الثالث و العشرون ، العدد الأول ، الجزء الثاني ، ص ص ٢ – ٨٧.

درويش، مُحَمَّد إبراهيم(٢٠٠٦) تأثير برنامج للتعلم التعاوني على التحصيل الأكاديمي وتقدير الذات لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في القراءة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طنطا، مصر.

آل عارم، صالح جابر مُحَمَّد(٢٠١١) . فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى .

الآغا ، حمدان يوسف(٢٠١٢). فاعلية توظيف استراتيجية Seven E'sالبنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الأساسي. رسالة ماجستير ، جامعة الأزهر- غزة.

حسن ، عزت عبدالحميد (٢٠١١) الاحصاء النفسي والتربوي – تطبيقات باستخدام spss18 ، القاهرة ،دار الفكر العربي .

أبو حسين ، وفاء يوسف (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على دمج الذكاءات المتعددة وأنماط التعلم في المفاهيم العلمية والقدرة على حل المشكلات والدافعية لتعلم العلوم لدى طلبة المرحلة الأساسية في وكالة الغوث الدولية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

الحصان ، أماني مُحَمَّد(٢٠١٢) فعالية برنامج مقترح في العلوم قائم على مدخل التعلم بالمشروع ونظرية الذكاءات المتعددة في تنمية بعض قدرات الذكاء العلمي والمهارات الحياتية لأطفال الروضة بمدينة الرياض. المجلة التربوية ، مجلد ٢٦ ، العدد ١٠٤ ، ص ص ٢٨٩-٣٣٨.

الغافري ، فوزية بنت خلفان بن حميد(٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تحسين مهارة تنظيم الوقت ورفع مستوى التحصيل لدى طلبة كلية العلوم التطبيقية بعبرى . رسالة ماجستير، جامعة نزوى.

الناجي، عبد السلام (٢٠١٠) ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتعليم الثانوي بعنوان ما هي المهارات التي ينبغي أن يتعلمها طلاب المرحلة الثانوية ، مجلة المعرفة ، الرياض.

زيتون، عدنان والعبد الله، فواز.(٢٠٠٨). كفايات التعلم الذاتي ومهاراته. دمشق : دون مكان نشر.

سعيد، هبة الله حلمي(٢٠٠٣) تقويم مناهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية ، رسالة ماجستير ، القاهرة ، جامعة عين شمس.

سيلفر (٢٠٠٦). تكامل الذكاءات المتعددة و أساليب التعلم . ترجمة مراد على عيسى ، وليد السيد خليفة، الإسكندرية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة و النشر .

الشريفين ، نضال كمال (٢٠١٥) . بناء مقياس المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعات وفق نموذج مقياس التقدير ، مقبول للنشر بمجلة دراسات (العلوم التربوية) بتاريخ ١٧ /٩ /٢٠١٥ م ، الجامعة الأردنية .

عايد ،سارة عباس (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشادي وقائي لتنمية بعض مهارات الحياة لدى الطلاب المستهدفين لتعاطي المواد المؤثرة نفسيا . رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات التربوية ، جامعة القاهرة .

عبدالحليم ، ايمان مُحَمَّد نبيل (٢٠١٥).الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الحياة ، مجلة الإرشاد النفسي ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، الجزء الثاني ، ص ص ١١٣٩ – ١١٦٢ .

عبد المعطي ،أحمد حسين ودعاء مُحَمَّد مصطفي (٢٠٠٧) المهارات الحياتية ،ط١،جامعة أسيوط ،مصر.

عبدالمنعم ، رحاب مُحَمَّد (٢٠١٧). فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الحياتية في تحسين الذكاء الوجداني لدى أطفال الروضة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الزقازيق .

عشرية ، إخلاص حسن(٢٠٠٩) . أثر برنامج تعلم ذاتي مقترح لمنهج الخبرات بمرحلة التعليم قبل المدرسي على تنمية الذكاءات المتعددة: حالة مؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص. رسالة دكتوراه كلية الدراسات العليا جامعة الخرطوم.

علي ، لينا (٢٠١١) . اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية. مجلة جامعة دمشق –المجلد (٢٧) ، ص ص١٥٧- ١٩١.

عمران، تغريد (٢٠٠١). المهارات الحياتية. الطبعة الأولى. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

اللولو، فتحية وقشطة، عوض(٢٠٠٦). مستوى المها رات الحياتية لدى الطلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة. مجلة القراءة والمعرفة، ٥٩ ، ص ص ٨٥-١٠٤.

كردى ، السيد أحمد(٢٠١١). مهارات التعلم الذاتي، موقع موسوعة الإسلام والتنمية.

مازن ، حسام،(٢٠٠٢) التربية العلمية وأبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي، المؤتمر العلمي السادس "التربية العلمية وثقافة المجتمع"، الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس، المجلد الأول ، ص ص ٣٤١-٣٦٤.

الأسطل ، أيمة عبد الخالق (٢٠٠٩). فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية بغزة.

مُحَمَّد، عادل عبد الله، عبد القادر ،فتحي عبد الحميد ، عيسى ، مراد على (٢٠١٠). دليل المعلم في تنمية الإبداع لدى طلاب المرحلة الثانوية . الهيئة القومية للاعتماد و الجودة.

مسعود ، رضا هندي جمعة(٢٠٠٢) فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي .مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. (٨٠) ، ص ص٤٤-٧٨.

منصور، عبد المجيد والشربيني، زكريا(٢٠٠٥). الشباب بين صراع الأجيال المعاصر والهدي الإسلامي(المشكلات- القضايا- مهارات الحياة) الطبعة الأولى .القاهرة: دار الفكر العربي.

يوسف، جمعة سيد(٢٠٠٧). إدارة الضغوط. مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث في العلوم الهندسية كلية الهندسة، جامعة القاهرة.

يونيسيف(٢٠٠٥) ما هي المهارات التي تعتبر مهارات حياتية؟.

http://www.unicef.org/arabic/lifeskills/lifeskills_25521.html2008/1/24

Al- Balushi , S. (2006) . Enhancing multiple intelligences in children who are blind :A guide to improve curricular activities . Paper presented at the ICEVI World Conference (12th, Kuala Lumpur, Malaysia, Jul 16-21).

Brian , Y. (2003). Multiple Intelligences learning and Equity in Middle school Mathematics Education (Doct. Diss., Curtin University of Technology) .

Burman , T. (2005). Improving reading skills through multiple intelligences and increased parental Involvement . Master of Arts Action Research Project. Saint Xavier .

Department of Education.(2003). Teacher's Guide for the Development of Learning Programmes Policy Guidelines. Pretoria: Department of Education.

Fathi,A. & Mourad, A. (2009) The effectiveness of a multiple intelligences- based program on improving certain reading skills in 5th-year primary learning disabled students. Electronic

Mcann, Amy(2012) .the cultivation and transfer of life skills through the outdoor education program at Besant Hill school .social and Behavioral science .Prescott college. United states –Arizona .10, 46-50.

Pooja ,Y. and Naved ,I.(2009). Impact of Life Skill Training on Self-esteem, Adjustment and Empathy among Adolescents. Journal of the Indian Academy of Applied Psychology. 35(1), 61-70 .

Scott ,W & Mariam ,Q.(2014). Enhancing College Students' Life Skills through Project Based Learning. Innov High Educ.

World Health Organization.(1999). Partners in Life Skills Education. Geneva: World Health Organization.

.

Journal of Research in Educational Psychology, 18 (3),673- 690.

Ferguson , J.(2007). Life skills education in schools. World Health Organization.

Gardner, H.(1997). Multiple intelligences as a partner in school improvement . Educational Leadership , Vol. 55 (1) , 20-21.

Gardner, H.(1999). Intelligence reframed : Multiple intelligences for the 21st century . New York : Basic Books .

James, M. (2003). Implementation of the multiple intelligences theory in the 21st century teaching and learning environments : A new tool for effective teaching and learning in all levels (ERIC Document Reproduction Service No. EJ601425).

Maseko , Desiree(2008).A life skills training workshop for class assistants who work in schools for learners with disabilities gauting – south Africa.

The Effect of a Program Based on Multiple Intelligences in Improving Life Skills among Secondary School Students in Jazan

Dr. Mohammed Ali Maashi
Associate Professor of Psychology
College of Education – Jazan University

Abstract

The current study aimed at identifying the effect of a program based on multiple intelligences in improving life skills among secondary school students in Jazan. The sample of the study consisted of 64 third grade secondary students chosen from Prince Faisal Bin Abdullah Secondary School at downtown Jazan Education Office. The sample was divided into two groups: an experimental group and a control one; each of which consisted of 32 students. The researcher utilized the quasi-experimental approach. Life skills scale (prepared by the researcher) and a program based on multiple intelligences to improve life skills among secondary school students were utilized. Results of the study indicated that there are statistically significant differences at 0.01 level between the mean scores attained by the experimental group and those of the control group in the post measurement for all life skills dimensions in favor of the experimental group. Additionally, there are statistically significant differences at 0.01 level between the mean scores of the pre and post measurements of the experimental group for all life skills scale dimensions in favor of the post measurement. However, there are no differences between the mean scores of the post and sequential measurements of the experimental group for all life skills scale dimensions after finishing the program.

Key words: multiple intelligences - life skills – secondary school