جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب كلية التربية شعبة الفلسفة والاجتماع

إعداد

د / رشا مصطفى محمود علي الدين

مدرس المناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية

كلية التربية – جامعة العريش

تاريخ استلام البحث : ٢٦ سبتمبر ٢٠٢٢م – تاريخ قبول النشر: ١٠ أكتوبر ٢٠٢٢م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2022.

المستخلص

هدف البحث إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج التجريبي القائم على التصميم (القبلي– البعدي) لمجموعة تجريبية بلغ عددها(١٨) طالبا من طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، وتمثلت أداة البحث في اختبار المهارات الحياتية والذي تضمن ثلاثة اختبارات فرعية لقياس مهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات، ومهارات التواصل مع الآخرين من إعداد الباحثة ،تم تطبيق أداة البحث تطبيقا قبليا وبعديا على أفراد المجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية، حيث دلت النتائج على وجود فارق ذي دلالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي، كما أظهرت النتائج أن حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح كبير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.

الكلمات المفتاحية: برنامج مقترح– نظرية الذكاء الناجح– المهارات الحياتية– طلاب كلية التربية شعبة الفلسفة والاجتماع.

The effectiveness of a proposed program based on the theory of successful intelligence for developing life skills for the students of philosophy department at faculty of education.

Abstract

This research aimed at recognizing the effectiveness of a proposed program based on the theory of successful intelligence for developing life skills for the students of philosophy department at faculty of education. to achieve this purpose, The experimental approach is used. This experimental approach is based on design of (pre& post) of the experimental group (No.18) students of the first-year students, philosophy department at faculty of education. The tool of the study is represented in the test of life skills which included three -sub tests for measuring the critical thinking skills, problem solving skills and the skills of communicating with others, The tool of research is applied pre and post on the experimental group members. The results revealed the effectiveness of the proposed program on developing life skills that the results indicated that there is a significant statistical difference at the level of (0.01) among the means scores of the experimental group members in pre and post application of life skills test for post application. Also, the results revealed that the amount of effect of the proposed program is big in developing the life skills.

Keywords: proposed program- theory of successful intelligence- life skills - students of philosophy department at faculty of education.

مقدمة :

أصبحت الاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد على أهمية إعداد الطلاب للحياة وتدريبهم وتربيتهم على المهارات التي تمكنهم من التعايش والتفاعل مع تحدياتها، وإكسابهم الخبرات والقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة، وكيفية معالجة المشكلات والمواقف بوعي كاف، لذا كان التركيز على الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية عبر المراحل التعليمية المختلفة، وجعلها أحد أهم المدخلات الحديثة لتطوير المناهج التربوية، فقد أصبح من أكبر أهداف التعليم تهيئة الطلاب للمساهمة في عالم العمل والحياة، وتعلم مهارات القرن الحادي والعشرين وتطبيقها، والفهم القوي للموضوعات الجوهرية المرتبطة بتحديات زماننا. (بيرني ترلينج، ٢٠١٣، ٤٢)، وهذا ما تؤكده الدراسات والتقارير المنبثقة من المنظمات الإقليمية والدولية على ضرورة إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية وبرامج تكوين المعلمين "اليونسكو١٩٩٦، والألكسو ٢٠٠٤ واليونيسيف والألكسو ٢٠١٧"، فقد أصبح اكتساب المهارات الحياتية في المراحل الدراسية المختلفة من الأهداف الرئيسة للتربية المعاصرة ومن المهام الجديدة للمعلم في القرن الحادي والعشرين. (الهاشمي الزواوي وآخرون، ٢٠٢٠، ٥).

كما أصبح امتلاك المهارات الحياتية في بيئة متغيرة جزءا أساسيا لمواجهة تحديات الحياة اليومية ومواكبة التغيرات السريعة، وجعلها ملائمة بشكل أكبر لقدرات المتعلم. وتؤكد على ذلك منظمة الصحة العالمية بتعريفها للمهارات الحياتية بأنها القدرة على السلوك التكيفي والإيجابي الذي يمكن الأفراد من التعامل بفاعلية مع تحديات ومتطلبات الحياة اليومية. (Chetri,2020,6112).

حيث يعرف (Murthy.2016) المهارات الحياتية بأنها القدرات النفسية والاجتماعية التي تمكن الأفراد من ترجمة المعرفة والمواقف والقيم المتعلقة بالقضايا المعنية إلى أفعال، وتمكن تنمية المهارات الحياتية المتعلمين من مراقبة العملية التي تتضمن " ما يجب القيام به، وماذا وكيف ومتي ينبغي القيام به، فهي تشمل القدرة على بناء علاقات سليمة ومتوافقة مع الذات والآخرين والبيئة، والقدرة على التصرف بمسؤولية وأمان، والقدرة على البقاء في الظروف المختلفة، والقدرة على حل المشكلات. (Murthy,2016,60)

وعلى ذلك ترى الباحثة أن امتلاك الفرد للمهارات الحياتية أصبح ضرورة تمكنه من التفاعل الإيجابي مع الحياة بجوانبها المختلفة والتكيف معها ومواجهة مشكلاتها والتغلب

عليها، وتمكنه أيضا من تحقيق الأهداف المنشودة على المستوى الشخصي والمجتمعي بنجاح، ولعل من أبرز وأهم المهارات الحياتية التي ينبغي على الفرد امتلاكها ما حددته منظمة الصحة العالمية وتتمثل في: (WHO,1997)

- مهارات اتخاذ القرار.
- مهارات حل المشكلات.
- مهارات التفكير الإبداعي.
- مهارات التفكير الناقد.
- مهارات العلاقات الشخصية.
- مهارات الاتصال الفعال.
- مهارات الوعي بالذات.
- مهارات التعاطف.
- مهارات التعايش مع الضغوط.
- مهارات التعايش مع الانفعالات.

كما حدد (Prajapati&all,2017) تصنيف المهارات الحياتية في ثلاث فئات كالتالي:

- مهارات التفكير: وهي المهارات التي تعزز القدرة المنطقية للدماغ باستخدام القدرة التحليلية، والتفكير الإبداعي والنقدي، وتطوير مهارات حل المشكلات، وتحسين قدرات اتخاذ القرار.
- المهارات الاجتماعية: وتشمل المهارات الشخصية، ومهارات التواصل، ومهارات القيادة، مهارات الإدارة، مهارات التأييد، مهارات التعاون وبناء الفريق.
- المهارات العاطفية: وتنطوي على معرفة النفس وبالتالي، الإدارة الذاتية، التعامل مع المشاعر والعواطف والضغوط.(Prajapati&all,2017,3)

وبناء على ذلك تؤكد الباحثة على أن تنمية هذه المهارات يحتاج لوعي الطلاب بمدى أهميتها وأهمية تعلمها والتدريب عليها وممارستها في مناحي حياتهم، ويتطلب ذلك تقديم وتضمين تلك المهارات ضمن محتوى علمي موضوعاته تسمح وتهتم بتنميتها وتتصل بالواقع المجتمعي والحياتي المحيط بهم، وتعتبر المواد الفلسفية من أكثر المواد الدراسية ارتباطا بالحياة خاصة مادة علم الاجتماع، لارتباطه المباشر بالعديد من القضايا والمشكلات والمواقف الحياتية المختلفة، والتي تتطلب أفرادا يمتلكون العديد من المهارات التي تمكنهم من التفاعل الإيجابي معها والقدرة على إدراكها والمساهمة في معالجتها، وهذا كله ما يمثل جوهر اهتمام علم الاجتماع وأهم ما تهدف إليه دراسته، فمن أهداف مادة علم الاجتماع مساعدة الطالب على فهم المشكلات والقضايا الخاصة بالفرد والجماعة، وكيفية المشاركة في مواجهتها. (محمد زيدان،٢٠٠٣، ٣٣)، وتعد المرحلة الجامعية للطلاب بمثابة مرحلة إعداد

وتأهيل للخروج والانتقال للحياة العملية التي تتطلب العديد من المهارات التي من المفترض أن يكون الطالب قد اكتسبها وتدرب على ممارستها، لذا يعد الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الجامعة مطلبا ضروريا، فلم يعد تأهيل الطلاب معرفيا هو الأهم في التعليم الجامعي، بل أصبحت الجامعة مطالبة أيضا بتأهيلهم ثقافيا واجتماعيا ومهاريا للقيام بمسؤوليتها اتجاه المجتمع في تحقيق التنمية الشاملة لتخريج طلاب قادرين على الإبداع والابتكار والمنافسة. (نعيمة الدرعان،٢٠٢١، ٥٦).

ولعل من أبرز المبررات التي دعت العديد من الدول النامية والمتقدمة للاهتمام بالمهارات الحياتية وتزويد الطلاب بها لمواجهة التغيرات والتحديات العصرية ما يلي:

١. حاجة التعليم إلى الإصلاح والتطوير خاصة في المجتمعات النامية.

٢. أصبح العالم قرية صغيرة تتدفق فيه المعلومات والتقنيات مما يفرض امتلاك مهارات حياتية للتعامل مع هذه التطورات.

٣. تساعد المهارات الحياتية على التفاعل بحكمة مع مواقف الحياة المتعددة والتغلب على المشكلات الحياتية، والربط بين الدراسة النظرية والتطبيقية.

٤. نجاح الفرد في حياته يتوقف بقدر كبير على ما يمتلكه من مهارات وخبرات حياتية.

٥. حاجة سوق العمل لأفراد مؤهلين في العديد من المهارات الحياتية نتيجة لتغير متطلباته.

٦. سهولة التواصل مع مختلف الأفكار العالمية من خلال شبكات الإنترنت والفضائيات. (رويدا الفتني، ٢٠١٩، ١٥٣–١٥٤).

هذا إلى جانب تأكيد العديد من الدراسات على أهمية تنمية المهارات الحياتية لطلاب الجامعة ومنها دراسة (هياء الداود ومنال خليل، ٢٠١٥)، ودراسة (منى عمر،٢٠١٧)، ودراسة (باسم صالح، ٢٠١٨)، ودراسة (خالد أبو شعيرة، ٢٠١٨)، ودراسة (فاكر الغرابية،٢٠١٨)، ودراسة (رنا الترك،٢٠١٩)، ودراسة (نعيمة الدرعان، ٢٠٢١).

وترى الباحثة أن تنمية المهارات الحياتية في المرحلة الجامعية تسهم في تنمية قدرة الطلاب على التفكير السليم والتواصل الفعال مع الآخرين ومع الجوانب الحياتية المتعددة، بالإضافة إلى المساهمة في بناء شخصية تمتلك المعرفة والمهارة والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار ومواجهة الصعوبات بوعي.

وتأسيسا على ذلك فإن تنمية المهارات الحياتية تتطلب الخروج عن النمط التقليدي والمعتاد في التدريس الذي يركز على الجانب المعرفي بشكل كبير، لهذا كان من الضروري تبني نظريات واستراتيجيات تعليمية تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب في ظل هذا الكم الهائل والمتنوع من المعرفة والتحديات ، ويكون من شأنها تنمية قدراتهم على الانتقاء والتمييز من بين هذه المعارف بمعنى تحليلها والوقوف عليها بشكل واع، وكذلك القدرة على فهمها وتوظيفها في العديد من المواقف الحياتية بشكل مناسب وعملي، وإلى جانب ذلك تنمية قدراتهم العقلية التي تمكنهم من التفكير الواعي ، والبحث والمشاركة في إيجاد حلول ممكنة ومبتكرة للعديد من المشكلات والمواقف التي تواجههم، ولعل من أبرز النظريات التربوية الحديثة التي تركز اهتمامها على تلك المهارات، نظرية "الذكاء الناجح" لسترنبرج، وهى من النظريات التي تستند على تأكيد أهمية التكامل بين المهارات والقدرات التحليلية والعملية والإبداعية لدى الطلاب والعمل على تطويرها، والخروج من النمط التقليدي للتدريس والتقييم والذي يهمل مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في الجوانب المعرفية والمهارية، حيث تشير نظرية الذكاء الناجح إلى أن فشل الطلاب في تحقيق مستوى يتناسب مع إمكاناتهم غالبا ما ينتج عن الطرق التدريسية والتقييمية التقليدية والتي عادة ما تركز على عدد قليل من الطلاب الذين لديهم نمط معين من القدرات، ولا تركز على عدد كبير من الطلاب الذين لديهم القدرة على النجاح إذا ما تم تعليمهم بطريقة تتناسب بشكل أفضل مع قدراتهم.(Sternberg,2002,384, Sternberg& Grigorenko,2003,208) ، ومن هنا كان التركيز في هذه النظرية علي تنمية الذكاء التحليلي، والذي يتضمن القدرة على تحليل المعلومات واختبارها والتمييز بينها والحكم عليها وتقييمها، وتنمية الذكاء الإبداعي، والذي يتضمن القدرة على التخطيط لتوليد وخلق وابتكار وبناء وتصميم معلومات جديدة أو مشروع جديد، وتنمية الذكاء العملي، والذي يشمل قدرة الفرد على تطبيق المعلومات واستخدامها أو تنفيذ مشروع معين.(Mitana & all,2018,113)، ووفقا لذلك يتم مراعاة وتنمية القدرات الخاصة والمختلفة بين الطلاب.

وقد عرف (Sternberg& Grigorenko,2007) الذكاء الناجح بأنه نظام متكامل من القدرات العملية والتحليلية والإبداعية والضرورية للنجاح في الحياة، ويستخدمه الفرد ليمارس ما لديه من نقاط قوة ويدعمها، وما لديه من نقاط ضعف ليصححها، ومن خلال

التوازن بين هذه القدرات يستطيع اختيار وتشكيل حياته. (Sternberg& Grigorenko,2007, 13).

وبناء على هذا التعريف يتضح أن هناك أربعة عوامل مفتاحية رئيسة لفهم طبيعة الذكاء الناجح وهي:(فاطمة الجاسم، ٢٠٠٩، ١٥٠-١٥٤,Sternberg,2006,7-8).

١. القدرة على استخدام مجموعة متكاملة من القدرات الضرورية لتحقيق النجاح في الحياة في إطار العلاقات المتبادلة بين السياق الثقافي والاجتماعي للفرد والمعايير الشخصية له.
٢. يتوقف تحقيق النجاح على إدراك الفرد لمواطن القوة لديه والاستفادة منها، والاعتراف بمواطن الضعف وتصحيحها.
٣. التوازن بين المهارات من خلال التكيف واختيار البيانات وتشكيلها.
٤. يتحقق النجاح من خلال التوازن بين القدرات الإبداعية والتحليلية والعملية

ومن هنا يتضح مدى أهمية نظرية الذكاء الناجح في مساعدة الطالب لإدراك ذاته وتقييم قدراته وإمداده بالمهارات التي تمكنه من التعايش والتكيف مع الحياة، وتزويده بالقدرة على التغيير والتعديل وإيجاد الحلول المناسبة للصعوبات والمشكلات الفردية والاجتماعية.

وتأكيدا على ذلك فقد عرض" علاء أيوب"، الأسباب التي توضح أهمية التدريس والتقويم وفقا لنظرية الذكاء الناجح وهي: (علاء أيوب، ٢٠١٦، ٢٣: ٣٣).

١. مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
٢. تعزيز القدرة على الاحتفاظ بالمادة العلمية.
٣. التركيز على نقاط القوة لدى الطلاب.
٤. زيادة دافعية الطلاب.
٥. ملائمة لجميع فئات الطلاب، مخاطبة لعدد كبير منهم.
٦. يصلح لكل الفصول المدرسية بمختلف مستوياتها وأحجامها.

بالإضافة لذلك فقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية استخدام نظرية الذكاء الناجح لتنمية العديد من المهارات والقدرات لدى الطلاب في مختلف المراحل التعليمية والمواد الدراسية كدراسة (عبد الله الغيمان، ٢٠١٢)، ودراسة (حمودة فراج، ٢٠١٣)، ودراسة

(هدى مصطفى،٢٠١٧)، ودراسة (سعاد عمر، ٢٠١٨) وغيرها من الدراسات التي سيتم الإشارة إليها.

وتأسيسا على ذلك كان اختيار الباحثة لنظرية الذكاء الناجح لبيان مدى فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع.

الإحساس بالمشكلة:

نبع الإحساس بالمشكلة من خلال:

- نتائج البحوث والدراسات السابقة في مجال تدريس المواد الفلسفية ومنها علم الاجتماع والتي أوصت بضرورة تطوير التدريس باستخدام استراتيجيات وطرق ونظريات تدريسية حديثة تهدف إلى تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب، مثل دراسة (ميساء حمزة، ٢٠١٧)، ودراسة (أماني يوسف، ٢٠١٩).
- اعتماد التدريس لطلاب شعبة الفلسفة والاجتماع على الشرح بالطرق التقليدية المعتادة التي تعتمد على سرد المعلومات وتلقينها دون الاهتمام بالأنشطة التي تنمي المهارات وخاصة المهارات الحياتية: كمهارات حل المشكلات، واتخاذ القرار، ومهارات التفكير الإبداعي والناقد، وهذا لا يتفق مع طبيعة مادة علم الاجتماع المليئة بالموضوعات والمشكلات المجتمعية والحياتية التي تتطلب عقولاً مدربة واعية قادرة على استيعابها ومواجهتها بما يتفق مع متطلبات والمستجدات الحياتية المستمرة، وتم ملاحظة ذلك من خلال متابعة التدريس لشعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بالعريش.
- عمل دراسة استطلاعية (اختبار المهارات الحياتية) على عينة من الطلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية للوقوف على امتلاكهم للمهارات الحياتية اللازمة، وأشارت النتائج إلى أن هناك ضعفا في امتلاكهم لتلك المهارات.

مشكلة البحث:

وتحددت مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

ما فاعلية برنامج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما المهارات الحياتية اللازم تنميتها لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع.

٢. ما أسس وضع البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع؟
٣. ما صورة البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع؟
٤. ما فاعلية البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية اللازمة لطلاب شعبة الفلسفة والاجتماع، والمتمثلة في مهارات: حل المشكلات، التفكير الناقد، التواصل مع الآخرين؟
٥. ما حجم تأثير البرنامج المقترح على تنمية المهارات الحياتية؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى:

١-إعداد البرنامج المقترح وفقا للأسس التربوية اللازمة.

٢. قياس فاعلية البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية (مهارات حل المشكلات، مهارات التفكير الناقد، مهارات التواصل مع الآخرين) لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع.

أهمية البحث:

من المتوقع أن يكون لهذا البرنامج قيمة تربوية أو استفادة لكل من:

١. واضعي ومطوري المناهج: لتوجيه أنظارهم إلى أهمية المهارات الحياتية ضمن مقررات ومناهج المواد الفلسفية وخاصة علم الاجتماع.
٢. المعلمين: لتزويدهم بنظرية الذكاء الناجح لتدريس علم الاجتماع وتحفيزيهم لتحديث طرق تدريسهم.
٣. الطلاب: وذلك لتنمية المهارات الحياتية المختلفة لديهم وتوظيفها بشكل عملي لمواجهة متطلبات الحياة ومشكلاتها والتفاعل معها بطريقة إيجابية.
٤. الباحثين في المناهج وطرق التدريس: لتطبيق واستخدام نظرية الذكاء الناجح لتدريس مقررات أخرى للمراحل التعليمية المختلفة.

حدود البحث:

- **عينة من طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.**
- **بعض المهارات الحياتية وهي: مهارات حل المشكلات، مهارات التفكير الناقد، مهارات التواصل مع الآخرين.**
- **اختبار مهارات حل المشكلات – اختبار مهارات التفكير الناقد – مقياس مهارات التواصل مع الآخرين.**
- **تدريس البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠٢١-٢٠٢٢.**

فروض البحث:

١. يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المهارات الحياتية ككل لصالح التطبيق البعدي.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس الفروض التالية:

- **يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.**
- **يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي.**
- **يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل مع الآخرين لصالح التطبيق البعدي.**

٢.يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

٣.يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

٤.يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية مهارات التواصل مع الآخرين لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

٥.يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية المهارات الحياتية ككل لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

منهج البحث:

- **تم استخدام المنهج الوصفي لجمع المادة العلمية لنظرية الذكاء الناجح والمهارات الحياتية، وإعداد البرنامج المقترح.**
- **المنهج التجريبي لتطبيق أدوات البحث بعد ضبطها إحصائيا، والقائم على المجموعة الواحدة لقياس أداة البحث (اختبار المهارات الحياتية) قبليا وبعديا.**

أداة البحث:

- **اختبار المهارات الحياتية (إعداد الباحثة)، ويتضمن ثلاثة اختبارات فرعية وهي:**
  - **أ. اختبار مهارات حل المشكلات.**
  - **ب. اختبار مهارات التفكير الناقد.**
  - **ج. مقياس مهارات التواصل مع الآخرين.**

إجراءات البحث:

بعد الاطلاع ومراجعة الأدبيات العربية والأجنبية المتعلقة بمجال البحث الحالي قامت الباحثة باتباع التالي للإجابة على تساؤلات البحث:

١. **للإجابة على السؤال الأول والمتعلق بتحديد المهارات الحياتية اللازمة للطلاب المعلمين شعبة الفلسفة والاجتماع تم الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الحياتية والتي تناولتها من حيث؛ المفهوم – الخصائص– التصنيف– الأهمية –الأهداف– العوامل المؤثرة فيها)، وذلك للوقوف على قائمة بالمهارات الحياتية والسلوكيات الفرعية الدالة على كل مهارة، وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي في مدى ملاءمتها للطلاب المعلمين لشعبة الفلسفة الاجتماع.**

٢. **للإجابة على السؤال الثاني المتعلق بأسس بناء البرنامج تم تحديد الأسس التالية:**

أ. طبيعة مادة علم الاجتماع، الذي يهتم بدراسة المجتمع والعلاقات والتفاعلات الاجتماعية، وثقافة الحياة اليومية، بجانب اهتمامه بالمجتمعات الإنسانية وكذلك التجمعات البشرية والسلوك الاجتماعي والظواهر والتغيرات الاجتماعية.

ب. المعايير القومية الأكاديمية الخاصة بإعداد الطالب المعلم شعبة الفلسفة والاجتماع.

ج. أهداف تدريس مقررات علم الاجتماع بشعبة الفلسفة والاجتماع.

د. طبيعة طلاب المرحلة الجامعية، وخصائص نموهم.

هـ. طبيعة وخصائص المجتمع المصري ومشكلاته وثقافته.

و. نظرية الذكاء الناجح وكيفية تطبيقها في تدريس موضوعات البرنامج المقترح.

ز. المهارات الحياتية واكتساب الطلاب لها للتعايش الإيجابي مع الحياة.

ح. طبيعة المقررات في علم الاجتماع.

٣. للإجابة على السؤال الثالث المتعلق بالبرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع.

ويتم ذلك من خلال:

أ. تحديد أهداف البرنامج العامة والإجرائية.

ب. فلسفة البرنامج.

ج. الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج.

د. المحتوى الدراسي للبرنامج.

هـ. المحتوى العلمي للبرنامج.

و. الاستراتيجيات التدريسية المناسبة.

ز. إعداد الأنشطة التعليمية.

ح. أساليب التقويم.

ط. تحديد مصادر التعلم والوسائل التعليمية.

ك. إعداد الأدوات الخاصة بقياس المهارات الحياتية (اختبار مهارات التفكير الناقد– اختبار مهارات حل المشكلات– مقياس مهارات التواصل مع الآخرين).

٤. للإجابة على السؤال الرابع المتعلق بفاعلية البرنامج يتم من خلال:

– اختيار عينة البحث من الطلاب المعلمين الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بالعريش.

– تطبيق اختبار المهارات الحياتية على المجموعة التجريبية تطبيقا قبليا.

– تدريس البرنامج المقترح لطلاب المجموعة التجريبية.

– تطبيق اختبار المهارات الحياتية تطبيقا بعديا.

– إجراء المعالجة الإحصائية وتحليل النتائج وتفسيرها.

– تقديم توصيات ومقترحات البحث.

مصطلحات البحث:

البرنامج المقترح:

يعرف " حسن شحاتة، وزينب النجار" البرنامج بأنه مجموعة الأنشطة المنظمة، والمترابطة ذات الأهداف المحددة وفقا للائحة أو خطة مشروع يهدف لتنمية مهارات. (حسن شحاتة، زينب النجار، ٢٠٠٣، ٧٤).

وتعرف الباحثة البرنامج المقترح إجرائيا بأنه: مجموعة من الأنشطة والإجراءات المنظمة المبنية على نظرية الذكاء الناجح بما تتضمنه من قدرات تحليلية وإبداعية وعملية ترتبط بالمحتوى التدريسي المقدم لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بهدف تنمية مهاراتهم الحياتية.

نظرية الذكاء الناجح:

هي نظرية وضعها "ستيرنبيرج" عام ١٩٩٧ وهي من النظريات الحديثة في الذكاء التي تتألف من ثلاث قدرات من الذكاء هي: القدرات التحليلية، القدرات الإبداعية، القدرات العملية، والتي تتكامل مع بعضها البعض لمساعدة الفرد على تحقيق أهدافه في الحياة بنجاح.

وتعرف الباحثة الذكاء الناجح إجرائيا في البحث الحالي بأنه: مجموعة من المبادئ والإجراءات التدريسية القائمة على الأنشطة التحليلية والإبداعية والعملية بهدف مساعدة الطلاب للاستفادة من هذه القدرات وتوظيفها في اكتساب وتنمية مهاراتهم الحياتية المختلفة، كالقدرة على حل المشكلات، وتعزيز قدراتهم على التفكير الناقد، ودعم مهارات التواصل مع الآخرين.

المهارات الحياتية:

تعرف الباحثة المهارات الحياتية إجرائيا في هذا البحث بأنها: مجموعة من الخبرات والمهارات التي على الطلاب اكتسابها وتعلمها لمساعدتهم على ممارسة الحياة اليومية بكفاءة وفاعلية، وتنمية قدراتهم على حل المشكلات والتفكير الناقد، والتواصل مع الآخرين، للتفاعل بإيجابية مع متطلبات ومتغيرات الحياة ويتم تعلمها وتنميتها من خلال المحتوى العلمي الذي تم إعداده وفق نظرية الذكاء الناجح، وتقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار المهارات الحياتية بفروعه والمعد لهذا الغرض.

الإطار النظري:

أولا: نظرية الذكاء الناجح:

تعد نظرية الذكاء الناجح من النظريات الحديثة والتي ظهرت على يد " ستيرنبرج" والتي تعد إحدى محطات التطوير لفكر" ستيرنبرج" لمفهوم الذكاء والتي بدأت بظهور نظرية مكونات تجهيز المعلومات ومعالجتها في عام ١٩٧٧، وبعدها وسع "ستيرنبرج" لمفهومه للذكاء الحديث عن المؤثرات التي تؤدي إلى النجاح في كافة ميادين الحياة فصاغ النظرية الثلاثية للنجاح تشمل الذكاء (التحليلي، الإبداعي، العملي). (فاطمة الجاسم،٢٠٠٩، ١٤٨).

وقد عرف "ستيرنبرج" الذكاء الناجح بأنه نظام متكامل من القدرات العملية والتحليلية والإبداعية الضرورية للنجاح في الحياة، ويستخدمه الفرد ليميز ما لديه من نقاط قوة فيدعمها، وما لديه من نقاط ضعف فيصححها، ومن خلال التوازن بين هذه القدرات يستطيع اختيار وتشكيل حياته. (Sternberg,2005,189,2006,3).

بنية نظرية الذكاء الناجح:

تشتمل نظرية " ستيرنبرج" للذكاء الناجح على ثلاث ة نظريات فرعية هي: النظرية التركيبية، والنظرية التجريبية، والنظرية السياقية(البيئية)، وتتفاعل هذه النظريات الفرعية مع بعضها البعض، ويمكن توضيحها فيما يلي: (Kaufman& Grigorenko,2009,8-12) (محمود أبو جادو،٢٠٠٦، ٢٩)، (علاء ايوب،٤٠،٢٠١٦، ٤٤-٤٧)، (فاطمة الجاسم،٢٠٠٩، ٨٠- ١٣٤-١٣٨)،(Sternberg,2018,309) .

١. النظرية التركيبية: Componential sub theory

تعرف هذه النظرية بمكونات معالجة المعلومات التي تمثل الخبرات الداخلية والعمليات العقلية الداخلية للمتعلم، ويميز "ستيرنبرج" بين أنواع ثلاث لمكونات تجهيز المعلومات وهي:

أ. ما وراء المكونات Metacomponents:

وهي عمليات تنفيذية تهدف إلى تخطيط ومراقبة وتقييم المهام للتأكد من إنجازها بصورة صحيحة، وتعتبر الأكثر أهمية للسلوك الذكي. وتشتمل على ثماني عمليات ضرورية كما بينها " ستيرنبرج" وهي: إدراك المشكلة، تحديد المشكلة، اختيار المكونات الفرعية لحل المشكلة، ترتيب العمليات الفرعية داخل استراتيجية ما، التمثيل العقلي للمشكلة، تخصيص مصادر المعالجة، مراقبة الحل، تقويم الحل.

ب. مكونات الأداء Performance Components:

وتستخدم في تنفيذ أداء مهمة معينة باستخدام استراتيجيات متنوعة، وتعمل المكونات الأدائية للذكاء على تنفيذ التعليمات القادمة من " ما وراء المكونات"، وهذا النوع من المكونات له ثلاثة أمثلة هي:

– التشفير (الترميز): أي ترميز المصطلحات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة في الذاكرة العاملة لاسترجاعها فيما بعد من الذاكرة طويلة الأجل.

–الاستدلال: إيجاد العلاقة بين مثيرين متشابهين في بعض النواحي ومختلفين في نواحٍ أخرى.

– رسم الخرائط: للربط بين الجوانب المختلفة السابقة والحالية للمشكلة أو الموقف.

– التطبيق: تطبيق استنتاج تم الوصول إليه على حالات جديدة.

– التفسير: للوصول إلى أفضل الخيارات أو الحلول المتاحة.

– الاستجابة: الوصول لحل المشكلة.

ج. مكونات اكتساب المعرفة Knowledge acquisition components:

وهي العمليات المتضمنة في عملية التعليم وتخزين المعلومات الجديدة في الذاكرة، وذات الأهمية الأكبر في الأداء الذكي من بين مكونات اكتساب المعرفة الثلاث وهي:

– الترميز الانتقائي Selective encoding: وهي عملية فصل المعلومات ذات الصلة بالمهمة عن المعلومات غير المتعلقة بها.

– التجميع الانتقائي selective Combination: ويتم من خلالها تجميع المعلومات التي تم ترميزها بطريقة معينة تزيد من التماسك الداخلي لهذه المعلومات.

– المقارنة الاختيارية selective comparison: ويتم فيها مقارنة المعلومات الجديدة ذات الصلة بالمعلومات المخزنة بالذاكرة لتزيد الترابط الداخلي لهذه المعلومات.

٢. النظرية التجريبية Experimental theory:

وتركز هذه النظرية الفرعية على دور الخبرة من جانبين هما: دور المهمات الجديدة التي يتعرض لها الفرد، والقدرة الداخلية للفرد في تنظيم هذه الخبرة تلقائيا، حتى يتعود عليها الفرد وتصبح ذات طابع روتيني مألوف.

٣. النظرية السياقية Contextual sub theory:

وتتعلق هذه النظرية بالجانب التطبيقي لنظرية المكونات (ما وراء المكونات– مكون الأداء– اكتساب المعرفة)، ضمن سياق الحياة أو الجانب الخارجي للفرد.

مكونات نظرية الذكاء الناجح:

للذكاء الناجح ثلاثة مكونات تتمثل في:

١. الذكاء التحليلي Analytical intelligence:

يشير الذكاء التحليلي إلى العمليات العقلية العليا التي ينطوي عليها حل المشكلات، حيث يهتم بقياس مهارات التحليل، والمقارنة، والتقييم، والنقد، وإصدار الأحكام، بحيث يصبح أداء هذه العمليات مألوفاً لدى الفرد يؤديه بصورة طبيعية في كل المواقف، ويعد الذكاء التحليلي موازيا لمفهوم الذكاء التقليدي الذي يؤدي دورا رئيسا في التحصيل الأكاديمي للفرد، لتضمنه القدرة على حل المشكلات وتقويم مختلف الأفكار.

(Sternberg,2005,190,2018,313) (Vimple&Sandeep,2017,800)

ويستخدم الذكاء التحليلي على نحو نموذجي عندما يتم تطبيق المكونات على أنواع معتادة نسبيا من المسائل حيث تتخذ الأحكام طبيعة مجردة إلى حد بعيد. (روبرت. ستيرنبرج،٢٠١٠، ٩٥).

٢. الذكاء الإبداعيCreative intelligence :

يشير الذكاء الإبداعي إلى مهارات الابتكار، والتصميم، والاختراع، والتخيل ، والاكتشاف ، والتجديد (Sternberg,2018,314)، فمن خلاله يعالج الفرد المشكلات والمواقف بطريقة غير مألوفة أو فريدة، أو بوضع مجموعة من حلول سابقة للخروج بحل جديد، ويتضمن انتاجاً يتسم بالجدة والأصالة والقيمة وإيجاد حلول جديدة للمشكلات والأفكار.(سعيد عبد العزيز، ٢٠١٣، ٨٦)، فالإبداع يختص بالتغيير، والتجديد والاختراع والأفكار الجديدة وإيجاد البدائل.(دي بونو، ٢٠٠١، ١٨٠)، كما أنه تفكير ينتج عنه أفكار وحلول تخرج عن الإطار المعرفي غير المعلوم سواء بالنسبة لمعلومات الفرد أو المعلومات السائدة في المجتمع، وذلك بهدف توسيع المجال لظهور أفكار جديدة، ويلزم ذلك توافر عناصر ثلاثة هي: حساسية عالية بالمشكلات، ودرجة عالية من الأصالة أو الجدة، ودرجة عالية من المرونة.(جلال البرقعاوي، ٢٠١٤، ٣٨).

٣. **الذكاء العملي Practical intelligence:**

يتضمن الذكاء العملي وضع الأفراد الأفكار موضع التطبيق والاستخدام والتنفيذ على مختلف المشكلات التي تواجههم في الحياة اليومية. (Sternberg.2005.193,2018,314) ، فهو يعني قدرة الفرد على تضمين وتسخير كل مهاراته بصورة عملية في سياق عالمه الواقعي، بحيث تتكون لديه الخبرة في تحقيق التوافق مع بيئته، ويشكل سلوكيات ملائمة للمواقف التي يمر بها، واكتساب الخبرة لاختيار البيئة المناسبة التي تتوافق مع رغباته وميوله واهتماماته، مع امتلاك المرونة الكافية للتحول من بيئة لبيئة أفضل وكذلك امتلاكه القدرة على حل المشكلات. (Sternberg,2006,325).

المبادئ الأساسية لنظرية الذكاء الناجح:

حدد "ستيرنبرج Sternberg" عدة مبادئ تستند إلى نظرية الذكاء الناجح، من حيث عمليتي التدريس والتقييم، والتي يمكن الاستناد إليها في البرنامج التعليمي، ومن أهم هذه المبادئ ما يلي: (محمود أبو جادو،٢٠٠٦،٦٩، أحمد الزغبي، ٢٠١٧، ٤٢٠).

١. **الهدف من التدريس الحصول على المعرفة وبناء قاعدة معرفية منظمة ومرنة يسهل استرجاعها.**
٢. **ينبغي أن يتضمن التدريس والتقييم تعليم التفكير التحليلي والإبداعي والعملي، بالإضافة إلى التعليم والتقييم المعتمد على الذاكرة، وأن يكون التدريس والتقييم في مسار واحد، بمعنى أن تكون الأنشطة المستخدمة في التعليم مشابهة إلى حد كبير لتلك الأنشطة المستخدمة في التدريس.**
٣. **أن يمكن التدريس والتقييم الطلاب من معرفة قدراتهم والاستفادة من مواطن القوة لديهم ومعالجة مواطن الضعف.**
٤. **ينبغي أن يتضمن التدريس والتقييم الإفادة من دورة حل المشكلات السبع وهي: تحديد المشكلة– تعريفها– صياغة استراتيجيات حلها– صياغة التنظيمات العقلية الداخلية والخارجية– تحديد المصادر– مراقبة حل المشكلة– تقييم الحل.**

٥. ينبغي أن ينطوي التدريس على المكونات الأدائية الست التالية: ترميز المعلومات، والاستدلال، وعمل خرائط معرفية، ومقارنة البدائل، والتطبيق، والاستجابة.

٦. ينبغي أن يتضمن التدريس مكونات اكتساب المعرفة وهي: الترميز الانتقائي، والتجميع(التركيب) الانتقائي، والمقارنة الانتقائية.

٧. يجب أن يراعي كل من التدريس والتقييم الفروق الفردية في التمثيلات العقلية المفضلة لدى الطلاب.

٨. أن يساعد التدريس الطلاب على التكيف والتشكيل واختيار البيئات الملائمة.

وترى الباحثة أن هذه المبادئ ضرورية لبناء ومعالجة البرنامج التعليمي المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح لما تتضمنه من جوانب مهمة ينبغي أخذها في الاعتبار سواء في عمليتي التدريس والتقييم، أو التعرف على أنماط تفكير الطلاب وطرق معالجتهم للمعلومات وكيفية تعاملهم مع المشكلات لحلها، وكذلك التعرف على تفضيلاتهم السمعية والبصرية والتعبيرية، وتوجيه إدراكهم ووعيهم بما يمتلكونه من قدرات خاصة يمكنهم تنميتها وجوانب قصور يمكنهم معالجتها بما يفيد في إعطائهم تغذية راجعة مستمرة مما يدعم عملية التعلم لديهم.

أهمية الذكاء الناجح في التدريس:

يختلف الطلاب في طرق تعلمهم وتفاعلهم داخل الفصل الدراسي، وبالتالي ينبغي أن يقابل ذلك تنوع في طرق وأساليب التدريس المقدمة إليهم، مما يقتضي تنوعاً واختلافاً في الأنشطة التعليمية والتقييمية لتناسب اختلاف أنماط تعلمهم وتفكيرهم، ولذلك فإن هناك أربعة أنماط من القدرات الأساسية اللازمة لجميع الطلاب والتي تبرز مدى أهمية استخدام الذكاء الناجح بقدراته المختلفة في التدريس لتنميتها لديهم وهذه القدرات هي: (Palso&Maricuoiut,2013,160-161)

١. أسلوب التعليم التقليدي:

ويركز على الاحتفاظ بالمعلومات، ويهدف إلى تكوين قاعدة معرفية وتطويرها مع التركيز على مهارات الحفظ والتحليل لدى الطلاب، ويعمل

التدريس من منظور الذكاء الناجح على توسيع هذا الأساس وتطوير خبرة الشخص من خلال استخدام قدراته الإبداعية والعملية جانبا إلى جنب للقدرات التحليلية والحفظية، من خلال تقديم طرق متعددة لاستيعاب المعلومات كتقديم الأنشطة التحليلية والإبداعية والعملية.

٢. تعليم القدرات التحليلية:

ويهدف إلى تشجيع الطلاب على تحليل المعلومات، وشرح الطريقة التي تحدث بها الأشياء، وإجراء المقارنات، وتقييم المعلومات، وتحليل البدائل، وتجزئة الكليات إلى جزئيات.

٣. تعليم القدرات الإبداعية:

ويركز التدريس فيه على ابتكار واكتشاف طرق جديدة لحل المواقف أو المشكلات المختلفة، وتخيل السيناريوهات حيث يمكن من استخدام المعرفة المكتسبة أو إيجاد استخدامات جديدة لها.

٤. تعليم القدرات العملية:

ويتم من خلال تشجيع الطلاب على تطبيق المعلومات التي تعلموها في نشاطهم اليومي، وتجريب ما يعرفونه عمليا للتحقق من الاستراتيجيات النظرية، واستخدام المواقف العملية كنقطة بداية أو نهاية للحصة.

وتعقيبا على ذلك يتضح أن استخدام وتطبيق الذكاء الناجح في التدريس يدعم عملية البناء والتكامل بين التدريس المعتمد على الذاكرة والتدريس المهتم بتنمية قدرات الطلاب التحليلية والإبداعية والعملية وما تنطوي عليه من مهارات مختلفة معتبرا الذاكرة جزءا أساسيا من هذه القدرات وركيزة وانطلاقة مهمة لتنميتها، ويؤكد "Sternberg&Grigorinko,2000"على ذلك فقد لاحظا أن التدريس من أجل الذكاء الناجح، يحسن الأداء عند اعتماد التدريس بشكل مباشر على استدعاء المعلومات، ويرجع ذلك لعدة أسباب من أهمها أن التدريس من أجل الذكاء الناجح يشجع على:

- استخدام الترميز بتوسع أكبر وأعمق من التدريس التقليدي، لذلك يتعلم الطلاب بطريقة تحفزهم على استرجاع المعلومات بشكل أفضل وقت الاختبار.

- استخدام أشكال متنوعة في ترميز المواد الدراسية، مما يسهل استرجاع المادة بشكل أفضل وقت الاختبار.
- الاستفادة من نقاط القوة والتعويض عن جوانب الضعف.
- تحفيز كل من المعلم والطالب، وبالتالي يتوقع أن يدرس المعلم بفاعلية أكبر، ويتعلم الطالب كذلك بفاعلية أكبر.

ويتبين مما سبق مدى أهمية استخدام الذكاء الناجح في التدريس وفي تحسين قدرة الطلاب على استخدام قدراتهم المختلفة والاحتفاظ بالمادة العلمية بشكل أفضل، واستخدامها وتوظيفها وقت الحاجة إليها بطريقة أكثر فاعلية، بالإضافة إلى تحسين قدرات المعلم التدريسية وتنمية مهاراته في استخدام وتوظيف الأنشطة والأدوات التعليمية بشكل أفضل، والوعي بحاجات وقدرات الطلاب المتنوعة ومراعاتها.

وقد أكدت العديد من الدراسات على أهمية استخدام نظرية الذكاء الناجح في التدريس كدراسة (Sternberg,1999)، ودراسة (Sternberg,2002)،ودراسة(Kaufman&Singer,2004) ، ودراسة (Stemler,2009)، ودراسة (أمجد الركيبات،٢٠١٣)، ودراسة (Sternberg,2014)، ودراسة (Baker&Robinson,2016)، ودراسة (Babaei&all,2016)، ودراسة (سعاد أحمد، ٢٠١٨)، ودراسة (سعاد عمر،٢٠١٨)، ودراسة (Mitana&all,2018)، ودراسة (دعاء درويش،٢٠١٩)،ودراسة (ذكية الدسوقي، ٢٠١٩)، ودراسة (Mosumzadeh&Hajahossieni,2019)، ودراسة (حسن عمران، ٢٠٢٠)، ودراسة (سارة الصاوي،٢٠٢٠)، ودراسة (شريفة الزهراني،٢٠٢٠)، ودراسة (عبد الله يوسف، ٢٠٢٠)، ودراسة(Azid&Md.Ali,2020)،ودراسة (Vasquez& all,2020) ودراسة (أحلام زحافة، ٢٠٢١)، ودراسة (علي الشلوي، ٢٠٢١)، ودراسة (Saw&Han,2021)، ودراسة (مروة عبد الرحيم، ٢٠٢٢).

تقييم الذكاء الناجح في التدريس:

لعملية تقييم الذكاء الناجح أهمية في الفصل الدراسي وترجع هذه الأهمية إلي هدف "ستيرنبرج" منها الذي يتمثل في جمع معلومات حول ما يعرفه الطلاب وما لا يعرفونه، ما الذي يمكنهم القيام به وما الذي لا يستطيعون القيام به، بهدف توجيه عمليتي التعليم والتعلم وتعزيز الذكاء الناجح لدى الطلاب، وتتطلب عملية تقييم الذكاء الناجح أن تكون شاملة وعادلة ومتعددة الأبعاد من أجل تلبية الاختلافات الفردية بين الطلاب، حيث يتم تقييمهم في جوانب مختلفة من الحياة الأكاديمية، ومن ناحية أخرى يتطلب تقييم الذكاء الناجح أن يهتم المعلم اهتماما كبيرا بمدى قدرة المتعلم على اختيار الأهداف المفيدة و تنسيقها ومتابعتها، وإظهار المهارات والتصرفات اللازمة لتحقيقها، ويتطلب ذلك من المعلم تدوين الملاحظات حول مدى تقدم الطلاب في أهداف حياتهم، مع ضرورة توضيح المعلم مجالات القوة والضعف لدى الطلاب للتحفيز على تحسنها . (Mitana.J&all,2018,106-110)

بالإضافة لذلك فهناك بعض التوجهات العامة لتقييم الطلاب وفقا لنظرية الذكاء الناجح حيث ينبغي على المعلم عند بناء أدوات التقييم اتباع التالي (Sternberg&Grigorinko,2003,211-212): (يحيى حجازي، ٢٠٢٠، ٢٦-٢٧).

- **إعداد أداة للتقييم تشمل أسئلة ومهاماً متنوعة (تحليلية، إبداعية، عملية) تفحص مدى فهم الطلاب للمادة الدراسية، ويسمح له باختيار الأسئلة التي يرغب في الإجابة عليها.**
- **تقييم أداء الطلاب مع الأخذ في الاعتبار بعدين: الأول: مدى إلمام الطالب بالمادة المتعلمة، والثاني: مدى ارتباط المادة بأهدافه الحياتية، ويتطلب ذلك طرح المعلم لأسئلة لمعرفة مدى استفادة الطالب من تلك المعرفة.**
- **على المعلم عند إعطاء مهام جماعية توزيع وقته بين المجموعات لسماع الطلبة وتوجيه وتيسير نقاشهم، وتعديل بعض الأفكار، وتشجيعهم على التفكير بزوايا مختلفة، ويساعد جلوس المعلم في المجموعات على معرفة نقاط القوة والضعف لدى الطلاب.**

وبناء على ما سبق يتضح للباحثة أن عملية التقييم وفقا لنظرية الذكاء الناجح ترتكز على تشخيص نقاط القوة والضعف لدى كل طالب، وتوفير الأنشطة والمهام والأسئلة المتنوعة التي تقابل وتراعي إمكانات وقدرات الطلاب المختلفة، مع توفير حرية اختيار الطالب ما يناسبه من بينها سواء أنشطة ومهام تحليلية أو إبداعية أو عملية للوصول إلى تحقيق نفس

الهدف ولكن بطرق مختلفة، مما يؤكد على مدى اهتمام نظرية الذكاء الناجح بمراعاة الفروق الفردية ومراعاة الاهتمامات والقدرات المختلفة لدى الطلاب، ويؤكد أيضا على أنه لا توجد طريقة واحدة صحيحة للتعليم والتعلم أو لتقييم إنجاز الطلاب.

دور المعلم في نظرية الذكاء الناجح:

إلى جانب الدور الذي يقوم به المعلم في عملية التقييم ضمن نظرية الذكاء الناجح الذي سبق ذكرها فهناك العديد من الأدوار الأخرى للمعلم في التدريس وفقا لهذه النظرية ومنها: (Sternberg,1998,70-72)(إيمان عليمات، ٢٠١١، ٢٨) (يحي حجازي،٢٠٢٠ ،٢٥-٢٦)

١. التخطيط للتدريس بطريقة تمد الطلاب بقاعدة معرفية منظمة ومرنة يسهل استرجاعها.
٢. التركيز خلال عملية التدريس على تعليم الطلاب التفكير التحليلي والعملي والإبداعي، إلى جانب التعليم المعتمد على الذاكرة.
٣. التنوع في تنفيذ إجراءات وأنشطة التدريس والتقويم التي يقوم بها المعلم بحيث يقود الطلاب إلى اكتشاف مواطن ضعفهم والسعي لإيجاد الطرق والبدائل المختلفة لتصحيحها، وكذلك لمراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.
٤. تزويد المعلم طلابه بالأساليب المختلفة للتفكير والتي تساعدهم على التكيف مع بيئتهم أو إعادة تشكيلها أو اختيارها.
٥. القراءة وتوسيع الأفق في موضوع الدرس للتمكن من عرض الكثير من الأمثلة ووجهات النظر المختلفة للموضوع، وعدم الاكتفاء بالمادة المعروضة بالكتاب.
٦. ينبغي أن يوضح المعلم لطلابه أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، بل هناك إجابات يمكن تعليلها لإظهار مدى صحتها، أو نقدها لإظهار مدى ضعفها.
٧. أن يوضح المعلم لطلابه أن الفشل أو القيام بالأخطاء ليس إلا جزءا من العملية التعليمية.

ويتبين مما سبق مدى أهمية دور المعلم في تنفيذ أنشطة وإجراءات نظرية الذكاء الناجح داخل الفصل الدراسي، ومدى أهمية تمتع المعلم بقدرات تمكنه من الفهم والتطبيق الواعي للأنشطة التحليلية والإبداعية والعملية والقدرة على تصميمها، وكذلك التمكن من

أدوات التدريس ومهاراته المختلفة لتحقيق الأهداف المرجوة بفاعلية وتحقيق التوازن بين التعليم المعتمد على الذاكرة والتعليم المبني على تنمية المهارات.

دور المتعلم في نظرية الذكاء الناجح:

يمكن للباحثة بناء على ما سبق استخلاص دور المتعلم في نظرية الذكاء الناجح في النقاط التالية:

- التفاعل بإيجابية مع الأنشطة المختلفة: التحليلية بمهاراتها المختلفة مثل (المقارنة، التقييم، تحليل البدائل، تجزئة الكليات، التمييز،...)، والإبداعية مثل (التخيل، حل المشكلات، تقديم الاقتراحات، التنبؤ، التصميم،...)، والعملية مثل (التطبيق، التوظيف، التنفيذ، الممارسة،...).
- الوعي بالأهداف المراد تحقيقها والقدرة على اختيارها وانتقائها، واستخدام المهارات اللازمة والمناسبة لتحقيقها.
- إدراك المتعلم لما لديه من جوانب قوة والعمل على دعمها، وجوانب ضعف والعمل على معالجتها.
- تقديم وطرح الإجابات والمقترحات دون خوف أو قلق من مدى صحتها أو خطئها.
- اختيار الأنشطة التي تتناسب مع قدراته ومهاراته.
- التحلي بمرونة التفكير والقدرة على تعديل السلوك بما يتناسب مع بيئته أو اختيار أو تشكيل بيئة جديدة.
- تقبل النقد واحترام آراء الآخرين أثناء مناقشة الموضوعات والقضايا المختلفة.

ويتضح مما سبق مدى أهمية التكامل بين دور المعلم والمتعلم في نظرية الذكاء الناجح لتحقيق الأهداف المرجوة.

ثانيا: المهارات الحياتية:

تعددت تعريفات المهارات الحياتية وتنوعت ولعل من أبرز هذه التعريفات تعريف منظمة الصحة العالمية "**WHO**" بأنها مجموعة من الكفاءات النفسية الاجتماعية، والمهارات الشخصية التي تساعد الأفراد على اتخاذ قرارات مستنيرة، وحل المشكلات، والتفكير بشكل نقدي وإبداعي، والتواصل بشكل فعال وبناء علاقات صحية، والتعاطف مع الآخرين والتعامل مع حياتهم وإدارتها بطريقة صحية ومنتجة، ويمكن توجيه المهارات الحياتية نحو الأفعال

الشخصية أو الأفعال تجاه الآخرين، كما يمكن توجيهها نحو الإجراءات التي تهدف إلى تغيير البيئة المحيطة لجعلها صحية.http://www.unicef.org

بينما يعرفها" محمود منسي، خديجة نجيب" بأنها كل ما يقوم به الفرد من سلوك توافقي يساعده على التعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة عن طريق ترجمة ما يعرفه من المعلومات والقيم والاتجاهات والمعتقدات التي يعتنقها وتوظيفها في أي نشاط ما أو عمل ما يجب عليه عمله لمزاولة حياته. (محمود منسي، خديجة بخيت،٢٠١٠، ١٤).

ويعرفها "Bancin&Ambarita" بأنها معرفة وقدرة يمتلكها الفرد للتعامل مع مشكلات الحياة اليومية المختلفة، في محاولة لإيجاد حلول مختلفة وفعالة لحل المشكلات التي يواجهها، من خلال الإبداع والتفاعل المباشر مع الظروف البيئية والمجتمع المحيط. (Bancin&Ambarita,2019,319).

كما تعرف اليونيسيف "UNICEF" المهارات الحياتية بأنها نهج لتغيير السلوك أو تطوير السلوك يهدف إلى تحقيق توازن بين ثلاث مجالات هي: المعرفة والمواقف والمهارات. (Chtri.K,2020,6112).

كما تم تعريف المهارات الحياتية من خلال وظائفها من حيث إنها تمكن الأفراد من التالي:

- التعرف والاستجابة لأحداث الحياة اليومية.
- التصرف بفاعلية في عالم متغير.
- إدارة أنفسهم وحياتهم بحيث يصبحون منتجين.
- التأثير الإيجابي في نوعية الحياة. (محمد بالراشد، وآخرون، ٢٠١٩، ١٨).

وتستخلص الباحثة من التعريفات السابقة للمهارات الحياتية أنها تشير إلى اتجاهين أحدهما يركز على سلوك الفرد واتجاهاته وقدرته على التكيف والتوافق مع متطلبات الحياة، والتواصل مع الآخرين بإيجابية، ويمثل ذلك الجانب الوجداني للفرد، والاتجاه الآخر يركز على قدرة الفرد على التفكير في حل المشكلات التي يواجهها والتغلب عليها بطرق متنوعة ومبتكرة، والقدرة على النقد والتفسير واتخاذ القرارات السليمة وإصدار الأحكام على المواقف الحياتية المختلفة ويمثل ذلك الجانب المعرفي والعقلي للفرد.

أهداف المهارات الحياتية:

أصبح تعليم المهارات الحياتية ضرورة لتحقيق العديد من الغايات التربوية التي تهتم بتأهيل إعداد الطلاب للحياة، وتأسيسا على ذلك كان من أهم أهداف المهارات الحياتية ما يلي: (علي عطية،٢٠٠٧، ٦١) (محمد المدهون،٢٠١٨، ١٨).

- تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى الطلاب وتعميق مفهوم المشاركة الإيجابية.
- إكساب الطلاب مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات.
- بناء الشخصية المتكاملة والفعالة القادرة على مواجهة التحديات.
- تدعيم الأفكار الإيجابية والابتعاد عن الأفكار والممارسات السلبية.
- تحقيق الرضا عن الذات والتوازن بين حقوق وواجبات الفرد تجاه عمله ومجتمعه.

وتضيف الباحثة بعض الأهداف التالية للمهارات الحياتية:

- تنمية الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية لدى الطلاب والتي تمكنهم من التفاعل بإيجابية مع الحياة.
- إكساب الطلاب مهارات التفكير الإبداعي والنقدي.
- تنمية قدرات الطلاب على التواصل مع الآخرين.
- زيادة وعي الطلاب بالواقع ومتغيراته والقدرة على التكيف معه.
- تنمية القدرة على التفكير المستقبلي والتنبؤ وتطوير الذات.

أهمية المهارات الحياتية:

تتضح أهمية إكساب الطلاب المهارات الحياتية في الاتجاهات المعاصرة والمتطورة على ضرورة إعداد أفراد لديهم العديد من المهارات التي تمكنهم من التعايش والتكيف مع الجوانب الحياتية المختلفة، ولذلك تعد المهارات الحياتية من الركائز الأساسية في حياة الفرد، حيث تعتبر وسائل تسمح له بالقيام بعمليات ذهنية عند مواجهة وضعيات معقدة ومركبة، وهي عناصر مهمة وضرورية في تكوين شخصية الفرد تتيح له التعلم مدى الحياة، كما أنها تنمي قدرته من خلال التفكير النقدي وحل المشكلات والتعاون والتواصل، والمساهمة بنشاط في الحياة المجتمعية.(الهاشمي الزواوي وآخرون،٢٠٢٠، ١٦).

وبالإضافة إلى ذلك تتضح أهمية المهارات الحياتية فيما يلي:(سونيا قزامل،٢٠٠٧،٦٥، أحمد قشطة،٢٠٠٨، ٤٧، فايز أبو حجر، ٢٠١١، ٤٢٧،Sandhu.R,2014,393).

- بناء قدرات الطلاب النفسية والاجتماعية بما يوفر الدعم لهم في المواقف والتغيرات المختلفة.
- رفع الضغط النفسي عن الطلاب وتعديل السلوك وتعزيز الإيجابي منه.
- تطوير الذات والبحث عن جوانب القوة والضعف.
- ربط الطلاب بالمنهج والبيئة المحيطة بهم.
- تأهيل الطلاب لتحمل المسئولية والثقة بالنفس، والتحكم في الانفعالات.
- تنمية القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار.
- تهيئة المناخ المناسب لتنمية الشخصية واكتساب الخبرات والتجارب.
- التكيف مع متغيرات الحاضر والمستقبل.
- إعداد جيل مبدع يستطيع الإسهام في تنمية المجتمع.
- إعداد جيل قادر علي تطبيق النظم التكنولوجية المتطورة.
- إحداث تغيرات جذرية في مفاهيم وأساليب وممارسات التعليم.
- الاهتمام بعمليات التفكير المختلفة وتحقيق التنمية البشرية.
- اكساب الطلاب ميلا إلى العلم والتعمق في دراسته.
- مساعدة الطلاب على وضع خطط لحياتهم.
- زيادة التحصيل الأكاديمي.
- تنمية مفهوم الذات واحترامها.
- الحد من الأنشطة المعادية للمجتمع وخلق بيئة آمنة.
- مساعدة الفرد أن يكون مواطنا صالحا وعاملا منتجا.

ويتضح مما سبق مدى أهمية إكساب المهارات الحياتية للطلاب لتأهيلهم وإعدادهم للحياة المتغيرة والمتطورة وهم يمتلكون أدوات التعامل والتفاعل معها، وتطوير قدراتهم المعرفية والعقلية والوجدانية والمهارية بشكل يثقل إمكاناتهم ويدعم ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم ويمكنهم من التكيف مع التغيرات، ويحفزهم للمشاركة في إحداثها بإثبات قدرتهم على التخطيط والتنبؤ ورسم المستقبل.

خصائص المهارات الحياتية:

تتسم المهارات الحياتية بعدة خصائص يمكن إيجازها في النقاط التالية:

- شاملة: نظرا لارتباطها بالعديد من المجالات الاجتماعية والاقتصادية، والصحية، والتربوية، والمهنية.
- متجددة: حيث تختلف بتغير الزمن، واختلاف المجتمعات، وذلك لارتباطها باحتياجات المجتمع وإمكاناته، وتأثرها بطبيعته والعلاقات بين أفراده، ودرجة تأثير وتأثر كل منهما في الآخر.
- مكتسبة: وتتأثر درجة اكتساب الأفراد لها بعوامل مختلفة مثل: الأسرة، المجتمع، البيئة التعليمية والمهنية، وغيره، وبالتالي فهي قابلة للملاحظة والقياس والتقييم.
- متنوعة: لارتباطها بالجوانب المعرفية والعاطفية وكذلك الجوانب العملية السلوكية.
- وسيلة وليست غاية: لتحقيق العديد من الأهداف الشخصية والمجتمعية. (نعيمة الدرعان، ٢٠٢١، ٦٠).

تصنيف المهارات الحياتية:

تعددت تصنيفات المهارات الحياتية، فليس هناك تصنيف محدد متفق عليه، ونبع هذا التعدد والاختلاف من اختلاف وتعدد حاجات الطلاب وأهدافهم، وطبيعة مشكلاتهم، وكذلك طبيعة المواد الدراسية، ومن بين هذه التصنيفات:

١. تصنيف " أحمد اللقاني وفارعة حسن" وتم تصنيفها إلى:

- مهارات مركبة ومهارات بسيطة: باعتبار المهارة المركبة مهارة كلية تتضمن عدة مهارات جزئية، وأن هذه المهارات الجزئية تترابط معا لتكوين المهارة الكلية.
- حسب النوع: مهارات عقلية ومهارات يدوية، ومهارات اجتماعية، حيث تتعلق المهارات العقلية بالتفكير والإبداع، أما المهارات اليدوية فهي المهارات التي يستخدم الفرد فيها عضلاته، أما المهارات الاجتماعية فهي المهارات اللازمة للتعامل مع الآخرين، واتخاذ القرار والتعاون والمناقشة وغيرها من مهارات التعامل الاجتماعي. (أحمد اللقاني، فارعة حسن،٢٠٠١,٢٢٤-٢٢٥).

٢. تصنيف منظمة الصحة الأمريكية:

- **مهارات اجتماعية: وتشمل مهارات التواصل– مهارات التفاوض/ الرفض– المهارات الشخصية لإقامة علاقات صحية– مهارات التعاون– مهارات التعاطف– مهارات الأخذ بوجهات النظر.**
- **مهارات معرفية: وتشمل مهارات اتخاذ القرار– حل المشكلات– تحديد الحلول البديلة– مهارات التفكير الناقد– تحليل تأثير الأقران وتأثير الإعلام وتحليل تصورات الفرد للمعايير والمعتقدات الاجتماعية– التقييم الذاتي وتوضيح القيم.**
- **مهارات التكيف العاطفي: وتشمل التحكم في التوتر– التحكم في المشاعر– التحكم الداخلي (الإدارة الذاتية والمراقبة الذاتية).(Pan American,2001,20)**

تصنيف اليونيسيف واليونسكو ومنظمة الصحة العالمية:

- **الوعي الذاتي ويتضمن: التعرف على الذات ونقاط القوة والضعف لدى الفرد ورغباته.**
- **التعاطف ويتضمن: قبول الآخرين التعامل معهم والتسامح.**
- **التفكير النقدي، وهو القدرة على تحليل المعلومات والخبرات بطريقة موضوعية.**
- **التفكير الإبداعي، ويتضمن: الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفصيل (البناء على أفكار أخرى).**
- **صنع القرار، ويساعد على التعامل بشكل بناء مع القرارات المتعلقة بحياة الفرد والتقييم السليم للخيارات المختلفة.**
- **حل المشكلات، ويساعد على التعامل البناء مع المشاكل في حياتنا.**
- **مهارات العلاقات الشخصية، تساعد على التواصل بطريقة إيجابية مع الأشخاص الذين نتفاعل معهم.**
- **مهارات التواصل الفعال، وتعني القدرة على التعبير عن النفس بشكل لفظي وغير لفظي.**
- **التعامل مع التوتر، يعني التعرف على مصادر التوتر في حياتنا وإدراك كيف يؤثر ذلك علينا، والتصرف بطرق تساعد على التحكم في مستويات التوتر.**
- **التعامل مع العواطف، ويعني التعرف على المشاعر بداخلنا والآخرين، وكيف تؤثر العواطف على السلوك.**

ويهتم البحث الحالي بالمهارات الحياتية التالية بما يتناسب مع طبيعته:

- **مهارات حل المشكلات.**
- **مهارات التفكير الناقد.**
- **مهارات التواصل مع الآخرين.**

ويمكن توضيح كل مهارة من هذه المهارات كما يلي:

١. مهارات حل المشكلات:

يمكن تعريف المشكلة بأنها حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة وجود بعض الصعوبات التي تعوق تحديد الأهداف أو الوصول إليها، وتتضح هذه المشكلة عندما نعجز عن الحصول على النتائج المتوقعة من أعمالنا أو أنشطتنا المختلفة، (محمد هلال،٢٠١٠، ١٥).

بينما حل المشكلات هو عمل فكري من خلاله يتم استخدام مخزون المعلومات والمهارات والقواعد والخبرات السابقة في حل تناقض أو توضيح أمر غامض أو لتجاوز صعوبة تمنع الفرد من الوصول إلى غاية محددة. (رافع الزغلول، عماد الزغلول، ٢٦٨).

وقد حددت تقييمات "بيزا،٢٠١٥" التابع لمنظمة التعاون والتنمية الاقتصادية LSCE العمليات المعرفية لحل المشكلات كما يلي:

- **الاستكشاف والفهم: أي استكشاف حالة المشكلة أثناء ملاحظتها والبحث عن المعلومات وفهمها، وتحديد العقبات.**
- **التمثيل والصياغة: أي استخدام الرسوم البيانية والجداول أو الرموز والكلمات للكشف عن جوانب المشكلة وصياغة الفرضيات.**
- **التخطيط والتنفيذ: أي وضع خطة أو استراتيجية لحل المشكلة وتنفيذها.**
- **المراقبة التأمل: مراقبة مدى التقدم والاستجابة للتغذية الرجعية، والتأمل في المعلومات التي تطرحها المشكلة والحل والاستراتيجية المختارة. (مبادرة تعلم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقياLSCE).**

وتعرف الباحثة مهارات حل المشكلات بأنها القدرة على تحديد المشكلة وجمع المعلومات عنها، ومعرفة أسبابها والنتائج المترتبة عليها، ووضع البدائل والحلول الممكنة واختيار المناسب منها لحل المشكلة، ومتابعته وتقويمه.

٢. مهارات التفكير الناقد:

يمكن تعريف التفكير الناقد بأنه نشاط عقلي يحدد الكيفية التي نفكر بها، فعندما نفكر تفكيرا ناقدا فهذا يعني أننا نقوم بفحص خبراتنا بعناية، ونقدر الأفكار والمعرفة، ونوازن بين أطراف المجالات قبل الوصول لأحكام مقرنة غير منقوصة، كما أن تعلم التفكير الناقد يعني أمرين هما: تعلم الاستفسار، متى نسأل، وما ينبغي أن نسأل؟، وتعلم التفسير وطرقه. (حسني عسر، ١٩٩٩، ١١٥-١١٦).

ويعرفه "Ruggiero" بأنه مراجعة ما ننتجه من أفكار للوصول لحكم تجريبي عملي عن أفضل أداء لحل المشكلة أو المعتقد الناتج، والذي ينبغي أن يكون معتدلا وبعدها يتم تنقية وتقييم الحلول أو المعتقدات.(Ruggiero,1998, 157) .

وقد اختلف الباحثون في تحديد مهارات التفكير الناقد ومن أشهر التصنيفات تصنيف واطسن وجليسر،"Watson&Glaserm1980" ويتضمن المهارات التالية:

- **التعرف على الافتراضات: وتعني التمييز بين الحقيقة والرأي، وصدق المعلومات وعدم صدقها.**
- **التفسير: ويشير إلى القدرة على تحديد المشكلة، والتفسيرات المنطقية، وتحديد ما إذا كانت النتائج والتعميمات مقبولة أم لا.**
- **الاستنباط: ويشير إلى القدرة على تحديد النتائج المترتبة على مقدمات أو معلومات سابقة.**
- **الاستنتاج: أي قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة.**
- **تقويم الحجج: وتعني قدرة الفرد على تقويم الأفكار وقبولها أو رفضها، وإصدار الأحكام، والتمييز بين الحجج القوية والضعيفة، والمصادر الأساسية والثانوية. (عدنان العتوم، عبد الناصر الجراح، موفق بشارة،٢٠١٤، ٧٧– ٧٨).**

وقد تم الاعتماد على هذا التصنيف في البحث الحالي.

وتعرف الباحثة مهارة التفكير الناقد بأنه القدرة على تقييم مشكلة أو موقف أو موضوع ما من خلال القيام بمجموعة من العمليات كمعرفة الافتراضات والتفسير والاستنتاج والاستدلال وإصدار الأحكام تجاه المشكلة أو الموقف أو الموضوع.

٣. مهارات التواصل مع الآخرين:

يعرف التواصل بأنه عملية الاتصال والتفاعل بين طرفين أو أكثر ضمن مؤثرات وعوامل عديدة، ويشمل عملية تبادل الأفكار، فالتواصل وفقا لمعجم وبستر، عملية من خلالها يتم تبادل المعلومات بين الأفراد من خلال العلامات أو الرموز، أو السلوكيات.(الهاشمي الزواوي وآخرون، ٢٠٢٠، ٢١)، ويتضح من ذلك أن التواصل يكون اتجاهين بين المرسل والمستقبل سواء كان ذلك بين الأفراد أو الجماعات، ويهدف إلى تحسين العلاقة بين الطرفين، ويكون المجال مفتوحا لإحداث استجابة بين المستقبل إما برأي أو تعليق أو مشاعر أو بمعلومة معينة، أي أن العلاقة تفاعلية وتبادلية بين الطرفين.(باسل صوان، ٢٠١٤، ١٥).

وتتحدد مهارات التواصل مع الآخرين في عدة مهارات هي: مهارات الإنصات– مهارة الحديث– مهارة الحوار مع الآخرين– مهارة الإقناع– مهارة الملاحظة– مهارة القراءة– مهارة الكتابة. (مدحت أبو النصر، ٢٠١٥، ١٥٠).

كما يمكن تقسيم مهارات التواصل إلى مهارات التواصل اللفظي مثل: التحدث، الاستماع، الكتابة، القراءة، ومهارات التواصل غير اللفظي مثل: تعبيرات الوجه، التحية المتبادلة باليد، نغمة الصوت، المظهر العام، تعبير العين، الانفعالات (كالابتسامة)، الحركات الجسمية، الإنصات للآخرين، التقارب والتباعد عن الآخرين. (محمد بن راشد وآخرون، ٢٠١٩، ١٥٥، باسل صوان، ٢٠١٤، ٢٦).

كما تتضمن مهارة التواصل مع الآخرين القدرة على تنظيم الأفكار، والتعبير بلغة سليمة وواضحة واستخدام رموز وشفرات قابلة للفهم والقدرة على الحوار واحترام الآخر. (الهاشمي الزواوي وآخرون،٢٠١٤، ٢٢).

وتعرف الباحثة مهارة التواصل بأنها القدرة على استخدام المهارات اللفظية وغير اللفظية للتفاعل مع الآخرين بطريقة وأسلوب مفهوم وواضح في المواقف الحياتية المختلفة.

وقد اعتمد البحث الحالي على المهارات الحياتية السابقة لأهميتها وفاعليتها للطلاب في المرحلة الجامعية باعتبارها مرحلة انتقالية وتأهيلية لإعدادهم للحياة العملية وهم يمتلكون المهارات التي تمكنهم من التفاعل الإيجابي مع الآخرين ومع التطورات

الحياتية والمجتمعية ومواجهة المشكلات بإبداعية، والقدرة على التكيف مع التغيير والمشاركة في إحداثه.

تنمية وتعليم المهارات الحياتية:

تعد تنمية المهارات الحياتية هدفاً تسعى لتحقيقه المؤسسات التعليمية والتربوية على كافة المستويات، والسعي لامتلاك المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة لتلك المهارات وإمدادهم بها وتدريبهم عليها لتأهيلهم للتعامل مع متغيرات وتحديات الحياة، وذلك من خلال البرامج والمناهج المختلفة، ولعل من أهم الخطوات والقواعد الأساسية لتعليم المهارات الحياتية وتنميتها ما يلي:(محمود منسي، خديجة بخيت،٢٠١٠، ١٥٦– ١٥٧، Singh&Gero,2015, 762، براوني هوسكينز، ليوان ليو،٢٠١٩).

- التعليم التشاركي، ويقوم على فكرة التعلم الاجتماعي ويتضمن الاستماع للمهارة، مراقبة المهارة، النمذجة وممارستها في بيئة تعليمية داعمة، أو من خلال التجارب الحياتية الحقيقية، أو محاكاة الأنشطة الواقعية.
- تنميتها من خلال الاستراتيجيات الموجهة، بتطبيق التعليمات الصريحة والتدخلات الموجهة لضمان حصول كل الطلاب على فرص لتعلم المهارات الحياتية.
- الطريقة المباشرة الصريحة (التجسير)، حيث يتم تعليم المهارات الحياتية ضمن مقرر دراسي محدد وفي حصص مخصصة له، ثم تمتد الجسور بينه وبين المقررات الدراسية الأخرى بتطبيق المهارات التي تم تعلمها من خلالها.
- طريقة "الصهر" أو الدمج، من خلال الجمع بين الطريقة المباشرة والممارسة والتدريب.
- اتباع المعلم لاستراتيجيات تدريسية مثل استراتيجيات المناقشة، حل المشكلات، المحاضرة، الاستقراء والقياس، لعب الأدوار، الاكتشاف، خرائط المفاهيم، برنامج كورت وغيرها.

وأضاف " محمد المدهون، ٢٠١٨، ٢٣" مجموعة من الخطوات الأخرى التي تسهم في تنمية المهارات الحياتية حددها في التالي:

- وجود الحاجة والرغبة عند الفرد لتنمية المهارة، وكذلك عند من يقوم بتنميتها.
- إمداد الفرد بالنتائج الإيجابية من تعلم واكتساب المهارة وتنميتها في حال تطبيقها واستثمارها في الحياة اليومية.

- استثمار الأدوات والوسائل والطرق التي تساعد على تنمية المهارات الحياتية نظريا وعمليا.
- تحديد مستوى الإتقان للمهارة والاستمرارية في التدريب عليها والانتقال من مستوى لآخر ومن مهارة لأخرى.
- استمرارية تفعيل وتوظيف وممارسة المهارة بفاعلية في الحياة اليومية.

بالإضافة لذلك فقد أكدت العديد من الدراسات في مجال الدراسات الاجتماعية على ضرورة وأهمية تنمية المهارات الحياتية ومنها دراسة (دعاء السيد،٢٠١٢)، ودراسة (أحمد أبو الحسن،٢٠١٥)، ودراسة (إيمان عبد الله،٢٠١٦)، ودراسة (داليا الشربيني،٢٠١٦)، ودراسة (زينب توفيق،٢٠١٦)، ودراسة (فاطمة إبراهيم، ٢٠١٦)، ودراسة (رضى إسماعيل،٢٠١٧)، ودراسة (سعاد عمر،٢٠١٧)، دراسة (شوق سويسي،٢٠١٧)، ودراسة (ميساء حمزة، ٢٠١٧)، ودراسة (سامية فايد، ٢٠١٨)، ودراسة (أماني يوسف، ٢٠١٩)، ودراسة (محمد دحماني، ٢٠٢١).

ومما سبق يتضح للباحثة أن تعلم وتنمية المهارات الحياتية يحتاج إلى الوعي بأهمية اكتسابها وتوفير البيئة التعليمية النشطة والمحفزة على العمل الجماعي التعاوني، وإمداد الطلاب بالتغذية الراجعة الفورية والمستمرة أثناء وبعد تعلم المهارة، بالإضافة إلى إتاحة الفرصة للممارسة وتطبيق المهارة التي تم التدريب عليها داخل وخارج البيئة الصفية مع دعم وتعزيز تعلمها، وتأصيل مدى جدوى وأهمية اكتساب وتعلم المهارات الحياتية في أذهان الطلاب، وما سيعود عليهم وعلى مجتمعهم بالنفع جراء ذلك ، وبالطبع كل ذلك يتطلب توافر معلم واع يمتلك الأدوات والمهارات والإمكانات التي تؤهله لتعليم وتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب.

دور المعلم في تنمية المهارات الحياتية:

للمعلم العديد من الأدوار والمهام التي ينبغي أن يقوم بها للمساهمة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب وتعزيز أهميتها لديهم ومن أهم هذه المهام ما حددته (Japtap,2014,1-4):

- تمكين الطلاب للتعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية.
- تنمية القدرة على الاستجابة السلوكية المتكيفة مع المواقف.

- تنمية القدرة على التفكير الإيجابي.
- تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد.
- توجيه المتعلم للاستفادة القصوى من نقاط قوته.
- غرس قيم المثابرة والتعاطف والتسامح وتقبل اختلاف الآراء.
- التعاون ومشاركة الطلاب تعلمهم وعدم الاقتصار على نقل المعلومات لهم.
- مراقبة سلوك الطلاب وتأثير المحفزات عليهم والتفاعلات المختلفة مع البيئة.
- التجديد في أفكاره ومناقشاته وأفعاله، والمحافظة على اهتمام الطلاب ويقظتهم.
- تزويد الطلاب بالدعم والتعامل معهم بصبر في المواقف المختلفة.
- أن يكون لبقا في تقديم المفاهيم الجديدة.
- أن يتسم بالعقلانية وعدم التمييز بين إجابات الطلاب الصواب والخطأ لأنه على الرغم من أن الإجابة قد تكون خاطئة إلا أنها في النهاية هي نتاج لتفسير وبناء الطالب وعليه أن يعيد بناء العملية استراتيجيا بحيث يصل إلى الاستجابة المتوقعة.
- التفاهم المتبادل بين المعلم والطالب.
- أن يفكر المعلم بعمق عند التخطيط لعمله، وأثناء تفاعله مع الطلاب، وفي سلوكه العام.
- أن يكون وجود المعلم في حد ذاته مصدر إلهام للطلاب.
- أن يمتلك المعلم قدرات متنوعة لإقناع الطلاب.
- أن يكون المعلم حساسا تجاه القضايا المتعلقة بالطلاب، ومشاعرهم، ومشاكلهم، وقدراتهم.

كما أشارت " هياء الداود، منال خليل،٢٠١٥، ١٠٥) إلى بعض الاقتراحات التي تساعد المعلم على تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين وهي:

- إيجاد طرق تزيد من إحساس الطلاب بالبيئة المحيطة بهم.
- دمج المهارات في الأنشطة المنهجية واللامنهجية.
- تشجيع الأفكار الصادرة من الطلاب، ووضع البرامج التي تهدف إلى تعديل اتجاهاتهم وشخصياتهم وإمكاناتهم لاستخدام جميع قدراتهم وإمكاناتهم بصورة إيجابية.
- العروض العملية لأهميتها في تعليم الكثير من المهارات الحياتية.
- الاهتمام بأسئلة الطلاب ومقترحاتهم.

- تنمية التقييم الذاتي لدى الطلاب.
- عدم إصدار أحكام سريعة على الأفكار التي يقدمها الطلاب.

وبناء على ما سبق يتضح مدى أهمية الأدوار والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلم لمساعدة الطلاب على اكتساب المهارات الحياتية المختلفة، وترى الباحثة بالإضافة إلى ما سبق أنه ينبغي على المعلم إعطاء الطالب حرية التعبير، وتوفير الجو التعليمي الآمن لدعم الأفكار الإيجابية، وتوضيح الأفكار التي تحتاج إلى تعديل وإعادة نظر لتتفق مع السياق المطروح وتحويلها إلى أفكار مقبولة، إلى جانب ضرورة الأخذ في الاعتبار مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب في الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية، ودعم روح الفريق والعمل الجماعي التشاركي التكاملي.

معوقات تنمية المهارات الحياتية:

هناك عدة معوقات وتحديات قد تعيق من تنمية المهارات الحياتية ويمكن تحديد هذه المعوقات في النقاط التالية: (Murthy,2016,62-63)

- الجوانب المفاهيمية والإجرائية المرتبطة بتعلم المهارات الحياتية، حيث يتم تناول تعليم هذه المهارات من وجهات نظر مختلفة ضمن البرامج المخصصة كتنمية أكثر من مهارة في نشاط واحد، وتخصيص مهارات معينة لفئات معينة، على الرغم من أن منظمة الصحة العالمية أوضحت أن المهارات الحياتية عامة غير محددة بعمر أو مرحلة أو جنس.
- التعامل مع برامج تعليم المهارات الحياتية إما برنامج قائم بذاته أو تنميتها في منهج متكامل، وتكمن صعوبة تنميتها في منهج متكامل إلى اختلاف طبيعة المعلمين واختلاف أساليب التدريس بشكل كبير، بجانب صعوبة وضع استراتيجية لتدريب مجموعة واسعة من المعلمين الذين يقومون بتدريس مواد مختلفة، ولذا من الأفضل أن يقوم المعلمون بتنمية المهارات الحياتية واستخدامها ضمن الأنشطة التدريسية الخاصة بهم.
- تعليم المهارات الحياتية كبرنامج إضافي (ثانوي) وتركيز الاهتمام على التعليم الموجه نحو الدرجات.
- عدم وجود توافق في الآراء بشأن برنامج تعليم المهارات الحياتية، حيث ينبغي وضع تصور لبرامج تعليم المهارات الحياتية وتنفيذها على نطاق واسع.

كما حدد " فايز أبو حجر، ٢٠١١، ٤٢٨، ٤٢٩" مجموعة من المعوقات الأخرى أمام تنمية المهارات الحياتية تتمثل في:

- **عدم التخطيط المسبق.**
- **الكثافة العالية داخل الفصول الدراسية.**
- **البيئة المدرسية الغير مهيئة لتطبيق المهارات الحياتية.**
- **قلة توافر خبراء ومتخصصين لتطبيق ومتابعة المهارات الحياتية.**
- **يحتاج تطبيق المهارات الحياتية لوقت طويل.**
- **عدم تسليط وسائل الإعلام الضوء على دور المهارات الحياتية وأثرها على الطلاب.**
- **ضعف مشاركة الأسر والمربين في الأنشطة التثقيفية الخاصة بالمهارات الحياتية.**
- **عدم توافر الكتب والمراجع الخاصة بالمهارات الحياتية بكثرة.**
- **تطبيق العديد من البرامج داخل المدارس.**
- **سوء الإدارة.**
- **مركزية القرار.**

علم الاجتماع والمهارات الحياتية:

يعد علم الاجتماع من المواد الفلسفية التي تهتم بالجوانب الحياتية المختلفة والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها الأفراد للتعايش والتكيف مع المتغيرات الحياتية والمجتمعية المتنوعة والمستمرة، حيث يهتم علم الاجتماع بتنمية العقلية النقدية الواعية القادرة على التفكير في مجريات الأمور بطريقة فاحصة وموضوعية، مما يساعد على اكتساب الطلاب الاتجاه النقدي الصحيح تجاه معتقداتهم ومسلماتهم حسب مبادئ عقلية ومناهج لبحث العلم.(فايز دندش، ١٩٩٤، ٥٧)، وبالتالي فإن علم الاجتماع يهتم بتنمية قدرة الطلاب على التفسير والتحليل والقدرة على اتخاذ القرار وإصدار الأحكام السليمة تجاه المواقف والمشكلات الحياتية التي تواجههم، فالقدرة على دراسة المشكلات والظواهر الاجتماعية تعد من الأدوار الأساسية لعلم الاجتماع لارتباطها المباشر بحياة المجتمع والأفراد، وانعكاساته المباشرة والغير مباشرة على إمكانات الأفراد وقدرتهم على أداء أدوارهم، حيث يستطيع الفرد عن طريق علم الاجتماع فهم أفضل لنفسه وللآخرين مما يجعله أكثر مرونة في مواجهة المواقف الاجتماعية.(عبد العزيز الغريب،٢٠٢١، ٢٣٥).

كما يهتم علم الاجتماع بدراسة الأحداث اليومية والتي بدورها تتضمن التفاعلات الاجتماعية التي تعكس نشاطات الحياة اليومية، وتبين مظاهر إعادة تشكيل الواقع من خلال ما يبتكره الأفراد ويبتدعونه من أفعال خلاقة، مما يفرض أنماط سلوك اجتماعي جديدة، كما تبين التوقعات المنتظرة لعمليات التفاعل والتواصل المستمر والتي تظهر من خلال التعبير بالكلمات والتصرفات والإيحاءات وأشكال الاتصال الشفهية وغير الشفهية. (مأمون طربية،٢٠١١، ٢٢-٢٣).

وإضافة إلى ما سبق فإن المعايير الأكاديمية لطالب العلوم الاجتماعية ومن بينها علم الاجتماع تؤكد على ضرورة امتلاك الطالب للمهارات التالية:

- **يوظف الأدوات والاختبارات والأجهزة في دراسة الظواهر والحالات الإنسانية والاجتماعية.**
- **يوظف النظريات والمعارف المختلفة في تحليل الواقع الإنساني والاجتماعي وتفسيره واستشراف المستقبل.**
- **يتبع المنهج العلمي في التفكير وطرق الاستدلال في دراسة القضايا والظواهر الإنسانية والاجتماعية.**
- **يشخص ويفسر الظواهر الإنسانية والاجتماعية مقترحا حلولا لها.**
- **يفسر الظواهر باستخدام الأدلة، والآثار، والبراهين، والحجج. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد،٢٠١٣، ١٩).**

وبناء على ما سبق يتضح مدى توافق اهتمامات وأهداف علم الاجتماع مع المهارات الحياتية المراد إكسابها وتنميتها لدى الطلاب، وكيف يسهم علم الاجتماع في تنمية هذه المهارات باهتمامه بعمليات التواصل والتفاعل بين الأفراد بشكل تعاوني وتشاركي للعمل على النهوض بالفرد والمجتمع، واهتمامه بتحفيز الأفراد على التفكير الإبداعي والناقد والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة تجاه المواقف والمشكلات المختلفة.

مدى الاستفادة من أدبيات البحث الحالي:

استطاعت الباحثة الاستفادة من أدبيات البحث الحالي على النحو التالي:

أولا: فيما يتعلق بنظرية الذكاء الناجح:

- تحديد مفهوم الذكاء الناجح، بنية نظرية الذكاء الناجح، المبادئ الأساسية للنظرية، أهمية الذكاء الناجح في التدريس، دور المعلم والمتعلم وفقا لنظرية الذكاء الناجح، أهم الدراسات التي أبرزت مدى أهمية نظرية الذكاء الناجح.
- إعداد كتاب الطالب ودليل المعلم.

ثانيا: فيما يتعلق بالمهارات الحياتية:

- تحديد مفهومها، أهدافها، خصائصها، تصنيفاتها، تنميتها، دور المعلم في تنميتها، معوقات تنميتها، علاقتها بعلم الاجتماع، أهم الدراسات التي اهتمت بتنمية المهارات الحياتية.
- تحديد قائمة بأهم المهارات الحياتية التي ينبغي تنميتها للطلاب المعلمين شعبة فلسفة واجتماع.
- إعداد اختبار المهارات الحياتية والذي تضمن: اختبار مهارات حل المشكلات، اختبار التفكير الناقد، مقياس التواصل مع الآخرين.

إجراءات البحث:

أولا: إعداد قائمة بالمهارات الحياتية المناسبة لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث تم إعداد قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية وفقا للخطوات التالية:

تحديد الهدف من القائمة: وهو تحديد أهم المهارات الحياتية التي ينبغي تنميتها لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية.

إعداد قائمة مبدئية للمهارات الحياتية: في ضوء الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة تم إعداد قائمة مبدئية للمهارات الحياتية اللازمة لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع.

ضبط القائمة: تم عرض القائمة المبدئية للمهارات الحياتية على مجموعة من السادة المحكمين لتحديد أهم المهارات اللازمة والمناسبة لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، وتم تعديل القائمة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين.

إعداد الصورة النهائية للقائمة: بعد إجراء تعديلات السادة المحكمين، تم تحديد أهم ثلاث مهارات حياتية مناسبة لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، وبالتالي أصبحت القائمة في صورتها النهائية تتضمن المهارات التالية:

- **مهارات التفكير الناقد. – مهارات حل المشكلات. – مهارات التواصل مع الآخرين.**

وقد تم إعداد قائمة بالمهارات الفرعية لكل مهارة من المهارات الثلاث (التفكير الناقد، حل المشكلات، التواصل مع الآخرين) وعرضها على مجموعة من السادة المحكمين لتحديد اللازم والمناسب منها لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، وتم إجراء التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين. (ملحق ٦)

ثانيا: تصميم البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح:

تم تصميم البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الفرقة

الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية وفقا للإجراءات التالية:

أ. التعريف بالبرنامج وأهميته:

يعتمد البرنامج على نظرية الذكاء الناجح " لسيرنبرج" القائمة على مجموعة من الأنشطة التحليلية والإبداعية والعملية، وتم توظيفها ضمن محتوى يتضمن بعض المشكلات الاجتماعية التي تحفز الطلاب على التفكير الفعال وتطبيق أفكارهم بشكل عملي، وتحفيزهم على اكتساب المهارات الحياتية اللازمة ومن هنا تتضح أهمية البرنامج المقترح.

ب. الأسس التي يقوم عليها البرنامج وفلسفته:

– طبيعة مادة علم الاجتماع: حيث يهتم علم الاجتماع بدراسة المجتمع وما يتضمنه من علاقات وتفاعلات اجتماعية وثقافية، بجانب اهتمامه بالمجتمعات الإنسانية، والسلوك الاجتماعي، والظواهر والتغيرات الاجتماعية، ومناقشة القضايا والمشكلات المجتمعية.

– المعايير القومية الأكاديمية الخاصة بإعداد الطالب المعلم شعبة الفلسفة والاجتماع: حيث تم الاعتماد في هذا البحث على وثيقة المعايير القومية الأكاديمية المرجعية الصادرة عن الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، فيما يخص العلوم الإنسانية والاجتماعية والتي تتضمن مواد علم الاجتماع.

–أهداف تدريس مقررات علم الاجتماع بشعبه الفلسفة والاجتماع: اعتمد البرنامج على الأهداف التربوية والتعليمية لمقررات علم الاجتماع التي يدرسها الطلاب والتي تهتم بعرض القضايا والمشكلات الاجتماعية المختلفة.

–أهداف تدريس مقررات علم الاجتماع بشعبة الفلسفة والاجتماع: اعتمد البرنامج على الأهداف التربوية والتعليمية لمقررات علم الاجتماع التي يدرسها الطلاب والتي تهتم بعرض القضايا والمشكلات الاجتماعية المختلفة.

– طبيعة طلاب المرحلة الجامعية وخصائصهم: روعي عند إعداد البرنامج خصائص المرحلة العمرية لطلاب المرحلة الجامعية من الناحية الجسمية، والعقلية والنفسية.

ويمكن تحديد الفلسفة التي قام عليها البرنامج في ارتكازها على إحدى النظريات المستندة على نظرية معالجة المعلومات وأهميتها في تنمية القدرات التحليلية والعملية والإبداعية لدى الطلاب المعلمين مما يحقق التعلم ذا المعنى لديهم، وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الإبداعية والنقدية وكذلك مهاراتهم للتواصل مع الآخرين، وقدراتهم على التقييم الذاتي والاندماج في الحياة بشكل إيجابي.

ج. الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج:

تم تحديد وصياغة الأهداف العامة والإجرائية لمحتوى البرنامج المقترح المرجو تحقيقها لدى الطلاب. (ملحق ١).

د.المحتوى العلمي للبرنامج والخطة الزمنية لتدريسه.

يحتوي البرنامج على اثنى عشر درسا ويستغرق تدريسها وفقا لهذا البرنامج (١٩) ساعة تقريبا موزعة كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١)

م	الموضوع	الدرس	عدد الساعات
١	الذكاء الناجح	جلسة تمهيدية عن نظرية الذكاء الناجح	ساعة ونصف
٢	المهارات الحياتية	جلسة تمهيدية عن المهارات الحياتية	ساعة ونصف
٣	المشكلة السكانية	الدرس الأول: مفهوم المشكلة السكانية- الخصائص السكانية في مصر- أسباب المشكلة السكانية في مصر. الدرس الثاني: الهجرة (مفهومها- أسبابها- أنواعها- آثارها ونتائجها). الدرس الثالث: الآثار المترتبة على الزيادة السكانية -إيجابيات الزيادة السكانية- حل مشكلة الزيادة السكانية.	ساعتان ساعتان ساعتان
٤	المشكلات الاجتماعية	الدرس الأول: مفهوم المشكلات الاجتماعية- أسبابها- خصائصها- تصنيفاتها. الدرس الثاني: التفكك الأسري تعريفه- أسبابه. الدرس الثالث: تابع أسباب التفكك الأسري. الدرس الرابع: أنماط التفكك الأسري وآثاره.	ساعتان ساعتان ساعتان ساعتان
٥	التنمية الاجتماعية	الدرس الأول: مفهوم التنمية الاجتماعية- أهدافها- عناصرها. الدرس الثاني: أسس ومتطلبات التنمية الاجتماعية. الدرس الثالث: نماذج التنمية الاجتماعية.	ساعتان ساعتان ساعتان

هـ. استراتيجيات التدريس المقترحة.

تضمن البرنامج مجموعة من الاستراتيجيات التدريسية التي تهتم بالقدرات التحليلية والإبداعية والعملية ضمن نظرية الذكاء الناجح، وهذه الاستراتيجيات هي:

- **استراتيجية KWL.**
- **استراتيجية العصف الذهني.**
- **استراتيجية الحوار والمناقشة.**
- **استراتيجية المشروعات.**
- **-استراتيجية التعلم التعاوني.**
- **-الإلقاء والعرض.**

و. الوسائل التعليمية: تضمن البرنامج مجموعة من الوسائل التعليمية مثل:

- **الصور التوضيحية.**
- **بعض عروض البوربوينت والداتا شو.**
- **بعض الرسوم والأشكال والجداول.**

- الإنترنت.
- السبورة لعرض الأفكار وأهم العناصر.
- كتاب الطالب للاسترشاد ببعض الجداول والصور ولحل الأنشطة المختلفة.

ز. أساليب التقويم: يتضمن البرنامج ثلاثة أنواع من التقويم تم توظيفها تمثلت في:

– التقويم القبلي: ويهدف إلى الكشف عن مستوى معرفة الطالب لموضوعات الدراسة المتقدمة في البرنامج في ضوء نظرية الذكاء الناجح، بالإضافة إلى تطبيق اختبار المهارات الحياتية.

– التقويم البنائي: من خلال الأنشطة المقدمة للطالب أثناء تدريس البرنامج.

– التقويم النهائي: ويتمثل في الأسئلة التقويمية والتدريبات التي تعقب كل درس، بالإضافة إلى التطبيق البعدي لاختبار المهارات الحياتية.

ح. المراجع التي يمكن الاستفادة منها في تدريس البرنامج. (ملحق ١).

ثالثا: إعداد دليل المعلم وكتاب الطالب:

أ. إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم ليوضح للمعلم دوره ويكون له بمثابة المرشد والموجه له عند تدريس محتوى البرنامج المقترح، وقد تضمن البرنامج العناصر التالية: (ملحق ١).

– مقدمة الدليل:
– التعريف بالبرنامج وأهميته.
– الأسس التي يقوم عليها البرنامج وفلسفته.
– الأهداف العامة للبرنامج.
– الأهداف الإجرائية للبرنامج.
– استراتيجيات التدريس المقترحة.
– الوسائل التعليمية.
– أساليب التقويم.
–المحتوى العلمي للبرنامج والخطة الزمنية لتدريسه.
–المراجع التي يمكن الاستفادة منها في تدريس البرنامج.

وتم عرض الدليل على مجموعة من السادة المحكمين بهدف التأكد من صلاحيته للاستخدام، وتم إجراء التعديلات اللازمة، وبذلك أصبح الدليل صالحا للاستخدام. (ملحق ١).

ب. إعداد كتاب الطالب:

مرت عملية إعداد كتاب الطالب بعدة خطوات وهي:

- تحديد الأهداف العامة والإجرائية للكتاب.
- اختيار موضوعات متنوعة من عدة مقررات وتناولها وفقا لنظرية الذكاء الناجح بهدف تنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب، وقد تم اختيار الموضوعات التي تتناول مشكلات اجتماعية قائمة في المجتمع وتحتاج إلى امتلاك الطلاب لبعض المهارات والقدرات التي تدعم تفكيرهم للتفاعل مع هذه المشكلات والتفكير في إيجاد حلول مبتكرة لها.
- تنظيم محتوى الكتاب ومراعاة التسلسل المنطقي في عرض المعلومات، وتضمين المحتوى للعديد من الأنشطة المتنوعة (التحليلية والعملية والإبداعية)، وتزويده بالصور التوضيحية، والأساليب التقويمية المناسبة (القبلية والبنائية والنهائية).
- تم ضبط كتاب الطالب بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي في صياغته وسلامته اللغوية ومدى ملاءمتهما للطلاب، وكذلك مدى ملاءمة الأنشطة والوسائل التعليمية وأساليب التقويم لطبيعة المحتوى، ومدى ارتباط المحتوى بالأهداف وفلسفة البرنامج.

وقد تم الأخذ بملاحظات السادة المحكمين وتم التعديل في ضوئها. (ملحق ٢).

رابعا: إعداد اختبار المهارات الحياتية:

تم إعداد اختبار المهارات الحياتية والمكون من (اختبار مهارات التفكير الناقد – اختبار مهارات حل المشكلات – مقياس مهارات التواصل مع الآخرين)، وفقا للخطوات التالية:

أ. تحديد الهدف من الاختبار:

هدف الاختبار إلى قياس مدى امتلاك طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية لبعض المهارات الحياتية مثل (مهارات التفكير الناقد، مهارات حل المشكلات، مهارات التواصل مع الآخرين).

ب. تحديد المهارات الفرعية للاختبار:

تم تحديد المهارات الفرعية لكل من اختبار مهارات التفكير الناقد واختبار مهارات حل المشكلات، كما تم تحديد أبعاد مقياس مهارات التواصل مع الآخرين، بما يتناسب مع طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع.

ج. إعداد الاختبار في صورته الأولية:

تضمن إعداد الاختبار في صورته الأولية ثلاثة اختبارات فرعية هي:

١. اختبار التفكير الناقد:

هدف إلى الوقوف على مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع، وتضمن المهارات الفرعية التالية: التعرف على الافتراضات، التفسير، الاستنتاج، الاستدلال، تقويم الحجج، وتكون الاختبار في صورته الأولية من (٣٤) بندا موزعة على المهارات الفرعية له، كما هو موضح في الجدول التالي:(ملحق ٤).

جدول (٢)

المهارة	التعرف على الافتراضات	التفسير	الاستنتاج	الاستدلال	تقويم الحجج	الاختبار ككل
عدد البنود	٦	٥	٧	٧	٩	٣٤

الضبط الإحصائي لاختبار التفكير الناقد:

للتحقق من صلاحية الاختبار للاستخدام والتطبيق، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، ثم قامت بتجريبه استطلاعيا على مجموعة من طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، بلغ عددهم (٨) طلاب تمهيدا لمعالجة البيانات إحصائيا كالتالي:

صدق الاختبار:

أ. صدق المحتوى: حيث تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي في مدى الصحة العلمية لبنود– مدى ملاءمة الصياغة اللغوية لمستوى الطلاب– مدى ملاءمة البنود للهدف الذي وضعت من أجله.

ب. الصدق الذاتي: وتم حسابه بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وقد بلغ (٠,٨٤)، وبذلك يتمتع الاختبار بمعامل صدق ذاتي مرتفع.

ثبات الاختبار: تم حساب معامل الثبات لاختبار التفكير الناقد باستخدام معامل ألفا كرونباخ، ويساوي (٠,٧٠٢)، وهو دال عند مستوى (٠,٠١)، وبالتالي يمكن قبوله ويدل على ثبات الاختبار.

زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم لأداء اختبار التفكير الناقد عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه طلاب التجربة الاستطلاعية في أداء الاختبار وكان الزمن (٤٥) دقيقة.

الصورة النهائية لاختبار التفكير الناقد: تكونت الصورة النهائية للاختبار من (٣٤) بندا بواقع (٦) بنود لمهارة التعرف على الافتراضات، (٥) بنود لمهارة التفسير، (٧) بنود لمهارة الاستنتاج، (٧) بنود لمهارة الاستدلال، (٩) بنود لمهارة تقويم الحجج.

٢.اختبار حل المشكلات:

هدف إلى الوقوف على مدى امتلاك طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بالعريش لمهارات حل المشكلات المتمثلة في: تحديد المشكلة وأسبابها وتقديم مقترحات لحلها واختيار أفضل الحلول.

الضبط الإحصائي لاختبار حل المشكلات:

للتحقق من صلاحية الاختبار للاستخدام والتطبيق، قامت الباحثة بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين، ثم قامت بتجريبه استطلاعيا على مجموعة من طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، بلغ عددهم (٨) طلاب تمهيدا لمعالجة البيانات إحصائيا كالتالي:

صدق الاختبار:

أ. صدق المحتوى: حيث تم عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي في، مدى الصحة العلمية لبنود– مدى ملائمة الصياغة اللغوية لمستوى الطلاب– مدى ملاءمة البنود للهدف الذي وضعت من أجله.

ب. الصدق الذاتي: وتم حسابه بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار، وقد بلغ (٠,٩٨)، وبذلك يتمتع الاختبار بمعامل صدق ذاتي مرتفع.

ثبات الاختبار: تم حساب معامل الثبات لاختبار حل المشكلات باستخدام التجزئة النصفية باستخدام معامل ألفا كرونباخ، ويساوي (٠,٩٦٩)، وهو دال عند مستوى (٠,٠١)، وهو معامل مرتفع يدل على ثبات الاختبار.

زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم لأداء اختبار حل المشكلات عن طريق حساب متوسط الزمن الذي استغرقه طلاب التجربة الاستطلاعية في أداء الاختبار وكان الزمن (٤٥) دقيقة.

الصورة النهائية لاختبار حل المشكلات: تكونت الصورة النهائية للاختبار من (٤٤) بندا موزعة على (١١) سؤال مصاغ على شكل مشكلة يتبعه أربع أسئلة فرعية يمثل كل سؤال منها قياس مهارة من مهارات حل المشكلات التي تم تحديدها. (ملحق ٣).

٣. مقياس التواصل مع الآخرين:

هدف إلى قياس مدى مستوى بعض مهارات التواصل مع الآخرين لدى طاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بالعريش.

تحديد أبعاد المقياس: في ضوء تحديد الهدف من المقياس تم تحديد أبعاده والتي تمثلت في: مهارات لفظية وتتضمن: التحدث، الاستماع، الكتابة، القراءة، الإشارة، مهارات غير لفظية وتتضمن: تعبيرات الوجه، التواصل البصري، نبرات الصوت، الإيماءة، الإنصات، التحية باليد، التقارب والتباعد، الوقفة.

الصورة الأولية للمقياس:

تم إعداد المقياس في صورته الأولية حيث تتضمن (٥٠) عبارة موزعة على مهارات التواصل مع الآخرين السابق تحديدها، وتم عمل تجربة استطلاعية للمقياس على مجموعة من طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بلغ عددهم (٨) طلاب بهدف حساب ثبات وصدق المقياس.

ضبط المقياس:

صدق المحتوى: تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين لإبداء الرأي في: مدى كفاية محاور المقياس، ومدى ارتباط العبارات بالمحاور، وأن مفردات المقياس تقيس ما وضعت لقياسه، وضوح مفردات المقياس من الناحية اللغوية، مدى مناسبة عبارات المقياس لمستوى الطلاب، وقد تم تعديل المقياس في ضوء آرائهم، وبهذا يمكن القول بأن المقياس صادق منطقيا.

الصدق الذاتي: وتم حسابه بإيجاد الجذر التربيعي لمعامل ثبات المقياس، وقد بلغ (٠,٩٠)، وبذلك يتمتع المقياس بمعامل صدق ذاتي مرتفع.

ثبات المقياس:

تم حساب معامل الثبات لمقياس التواصل مع الآخرين بالتجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان، ويساوي (٠,٨١٨)، وهو دال عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على ثبات المقياس.

المقياس في صورته النهائية: تكون المقياس في صورته النهائية من (٥٠) عبارة موزعة على مهارات التواصل مع الآخرين التي سبق تحديدها. (ملحق ٥)

تصحيح المقياس: حددت الباحثة ثلاثة بدائل تمثل مستويات مختلفة متدرجة وهي (دائما– أحيانا– نادرا)، يحصل الطالب على ثلاث درجات (٣) عند اختيار البديل الذي يدل على امتلاك المهارة بدرجة مرتفعة، ويحصل على درجتين (٢) عند اختيار البديل الذي يدل على امتلاك المهارة بدرجة متوسطة، ويحصل الطالب على درجة واحدة عند اختيار البديل الذي يدل على امتلاكه للمهارة بدرجة ضعيفة جدا.

خامسًا: إجراءات البحث التجريبية:

١. **تحديد التصميم التجريبي: اعتمد التصميم التجريبي للبحث على أسلوب القياس القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية لطلاب المجموعة التجريبية التي اعتمد عليها البحث الحالي.**
٢. **عينة البحث: تم اختيار عينة البحث من طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش، وعددهم (١٨) طالباً، للعام الجامعي٢٠٢١/٢٠٢٢.**
٣. **التطبيق القبلي لأدوات البحث:**

تم تطبيق اختبار المهارات الحياتية بفروعه (اختبار مهارات التفكير الناقد – اختبار مهارات حل المشكلات – مقياس مهارات التواصل مع الآخرين) على مجموعة من طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بلغ عددهم (١٨) طالباً، حيث اقتصر البحث على مجموعة تجريبية واحدة، يوم ٢٠٢٢/٣/٢٣.

٤. **تدريس محتوى البرنامج المقترح:**

بعد الانتهاء من التطبيق القبلي لأدوات البحث تم البدء في تدريس محتوى البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح لطلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.

٥. **التطبيق البعدي لأدوات البحث:**

بعد الانتهاء من تدريس موضوعات البرنامج المقترح تم إعادة تطبيق أدوات البحث (اختبار مهارات التفكير الناقد– اختبار مهارات حل المشكلات – مقياس مهارات التواصل مع الآخرين)، ثم قامت الباحثة برصد وتحليل البيانات واستخلاص النتائج.

تعقيب على تجربة البحث:

من خلال متابعة تجربة البحث وبعد الانتهاء منها لاحظت الباحثة ما يلي:

فاعلية البرنامج القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية (مهارات التفكير الناقد– مهارات حل المشكلات– مهارات التواصل مع الآخرين)، وذلك من خلال:

١. **دافعية الطلاب وحماسهم لأداء المهام والأنشطة المتضمنة في الدروس المختلفة للبرنامج المقترح نظرا لتنوع هذه الأنشطة: تحليلية وإبداعية وعملية، ومراعاتها للفروق الفردية بين الطلاب وتحفيزها لتفكيرهم بمهاراته المختلفة، ودعم ذلك الوسائل التعليمية والأسئلة التقويمية والاستراتيجيات التدريسية المستخدمة.**
٢. **ساهمت استراتيجيةKWL بشكل كبير وفعال في تدعيم محتوى البرنامج المقترح، فقد أتاح السؤال عما يعرفه الطالب عن موضوع الدرس قبل دراسته الفرصة لاستدعاء الخبرات السابقة لديه عن الموضوع، وأتاح السؤال عما يريد أن يعرفه الفرصة لتنشيط ذاكرة الطالب للمعلومات التي يريد معرفتها حول موضوع الدرس، كما أن السؤال الأخير والخاص بتدوين الطالب لما تعلمه بالفعل أفاد في اكتساب مهارات التلخيص وتدوين المعرفة المكتسبة بشكل ذاتي مما جعل تعلمها أكثر إيجابية وفاعلية.**
٣. **ساهمت استراتيجية العصف الذهني في تنمية قدرة الطالب على إنتاج العديد من الأفكار المألوفة والغير مألوفة والتعبير بحرية عن تلك الأفكار وتصنيفها وتقييمها لانتقاء الأفضل منها، مما ساعد الطلاب على الشعور بمتعة التفكير وخلق الدافعية لإنتاج العديد من الأفكار.**
٤. **ساهمت استراتيجية التعلم التعاوني على تنمية العلاقات الإيجابية بين الطلاب وتدعيم التواصل الفعال بينهم بشكل لفظي وغير لفظي، بالإضافة إلى أن توزيع الأدوار والمهام أدى إلى الشعور بتحمل المسؤولية وتوثيق العمل التكاملي بينهم، وجاءت استراتيجية الحوار والمناقشة لتدعم ذلك بالإضافة إلى تعويدهم على إبداء الرأي**

واحترام الرأي الآخر، والانصات، وكيفية التحدث والتفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم.

٥. دعمت استراتيجية المشروعات عملية الفهم وترجمة ما تم تعلمه بشكل عملي تطبيقي وربطه بالحياة الاجتماعية، مما جعل التعلم ذا معنى للطلاب وساهم في سهولة الاستيعاب.

٦. اكتشاف الطلاب لجوانب القصور والضعف لديهم وبذل الجهد والمحاولات للتغلب عليها تزامنا مع التغذية الراجعة المقدمة لهم والمتابعة المستمرة لاستجاباتهم وإنجازاتهم، مع تقديم الدعم المناسب والمحفز لما يظهرونه من قدرات ومهارات مما كان له أثر بالغ في تحمسهم لعملية التعلم.

٧. وجود صعوبة عند بعض الطلاب في القدرة على الاستنتاج والاستدلال في بعض المواقف والمهام التعليمية بالرغم من تقديم المهام المناسبة لقدراتهم والتغذية الراجعة المستمرة والمتكررة.

نتائج البحث وتفسيرها:

تم استخدام التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام الأساليب والاختبارات الإحصائية المناسبة بالاستعانة بالحاسب الآلي مع حزمة برنامج SPSS للتحقق من فروض البحث كما يلي:

١. يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض، تم حساب متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفرق بين المتوسطين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٣)
نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل

الاختبار	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار المهارات الحياتية ككل	القبلي	١٨	١٤٧.١٧	٣٤,٩٤	٩,٣٣٧	١٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
	البعدي	١٨	٢١٨.٥	٢٧,٠٠			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية ١٧؛ مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المهارات الحياتية ككل لصالح التطبيق البعدي؛ ومن هنا تم قبول الفرض.

ويتفرع من هذا الفرض الرئيس الفروض التالية:

أ. يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض، تم حساب متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفرق بين المتوسطين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤)
نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التفكير الناقد

الاختبار	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات التفكير الناقد	القبلي	١٨	١٥.٣٣	٢٧,٢٧٦	٢,٣٨٧	١٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
	البعدي	١٨	٣٠.٥٦	٧,١٧٢			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية ١٧؛ مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين

متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد لصالح التطبيق البعدي؛ ومن هنا تم قبول الفرض.

ب. يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار مهارات حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض، تم حساب متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفرق بين المتوسطين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٥)

نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات

الاختبار	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات حل المشكلات	القبلي	١٨	٣٢.٨٩	١٦,٤٩٦	٧,٨٢١	١٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
	البعدي	١٨	٥٧.٧٢	١٩,٧٠٦			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية ١٧؛ مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي؛ ومن هنا تم قبول الفرض.

ج. يوجد فارق دال إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس مهارات التواصل مع الآخرين لصالح التطبيق البعدي.

وللتحقق من هذا الفرض، تم حساب متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل مع الآخرين، والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للفرق بين المتوسطين، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٦)
نتائج اختبار "ت" للفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل مع الآخرين

الاختبار	التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
اختبار مهارات التواصل مع الآخرين	القبلي	١٨	٩٨.٩٤	١١,٨٢٩	٩,٣٣٥	١٧	دالة عند مستوى ٠,٠١
	البعدي	١٨	١٣٠.٢٢	١٢,٩٠٩			

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية عند درجات الحرية ١٧؛ مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التواصل مع الآخرين لصالح التطبيق البعدي؛ ومن هنا تم قبول الفرض.

٢. يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى الطلاب المعلمين لشعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.

لاختبار هذا الفرض فقد تم قياس حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بناء على اختبار "ت"، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٧)
حجم تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير الناقد

الأداة	درجات الحرية	قيمة "ت"	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
اختبار مهارات التفكير الناقد	١٧	٢.٣٨٧	٠.٠٧٣	متوسط

٣. يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.

لاختبار هذا الفرض فقد تم قياس حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بناء على اختبار "ت"، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٨)
حجم تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات حل المشكلات

الأداة	درجات الحرية	قيمة "ت"	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
اختبار مهارات حل المشكلات	١٧	٧.٨٢٤	٠.٧٨٣	كبير

٤. يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية مهارات التواصل مع الآخرين لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.

لاختبار هذا الفرض فقد تم قياس حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات التواصل مع الآخرين لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بناء على اختبار "ت"، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (٩)
حجم تأثير البرنامج المقترح في تنمية مهارات التواصل مع الآخرين

الأداة	درجات الحرية	قيمة "ت"	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
اختبار مهارات التواصل مع الآخرين	١٧	٩.٣٣٥	٠.٨٣٧	كبير

٥. يتصف البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح بدرجة تأثير كبيرة في تنمية المهارات الحياتية ككل لدى طلاب شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية جامعة العريش.

لاختبار هذا الفرض فقد تم قياس حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية ككل لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بناء على اختبار "ت"، وكانت النتائج كما في الجدول التالي:

جدول (١٠)
حجم تأثير البرنامج المقترح في تنمية المهارات الحياتية ككل

الأداة	درجات الحرية	قيمة "ت"	حجم التأثير	مستوى حجم التأثير
اختبار المهارات الحياتية ككل	١٧	٩.٣٣٧	٠.٨٣٧	كبير

مما سبق يتضح أن مستوى حجم تأثير البرنامج المقترح القائم على نظرية الذكاء الناجح كبير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، وذلك من خلال مقارنة حجم تأثير البرنامج بالجدول المرجعي التالي:

جدول (١١)

الجدول المرجعي لحجم التأثير

حجم التأثير		
صغير	متوسط	كبير
٠,٢	٠,٥	٠,٨

وهذا يدل على الدلالة العلمية أو الأهمية التربوية لنظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات الحياتية.

تفسير النتائج:

كان لاستخدام نظرية الذكاء الناجح في تدريس موضوعات البرنامج المقترح أثر واضح في تنمية المهارات الحياتية (التفكير الناقد، حل المشكلات، مهارات التواصل مع الآخرين)، لدى طلاب الفرقة الأولى شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية، وقد يعزو ذلك إلى:

- **طبيعة نظرية الذكاء الناجح القائمة على التنوع في استخدام الأنشطة المختلفة التحليلية والإبداعية والعملية، والتي تم تغذية المحتوى العلمي للبرنامج المقترح بها بما تتضمنه من مهام متدرجة ومتنوعة محفزة للتفكير بمهاراته وعملياته التفسيرية والتحليلية والاستنتاجية والنقدية والتقويمية والإبداعية... وغيرها من العمليات والمهارات التي دعمتها تلك الأنشطة والتي راعت قدرات الطلاب المختلفة والفروق الفردية بينهم.**
- **استخدام استراتيجيات تدريسية قائمة على العمل الجماعي التعاوني والتشاركي مما أتاح الفرصة لتبادل الأفكار ومناقشتها وتحليلها وتقييمها، وتوليد أفكار إبداعية وحلول غير تقليدية للمشكلات المطروحة في المحتوى الدراسي للبرنامج المقترح، بالإضافة لتحقيق التواصل الفعال بين الطلاب داخل المجموعة الواحدة والمجموعات الأخرى والتدرب على تبادل الآراء واحترام الرأي الآخر والإصغاء باهتمام للآخرين، واستخدام التعبيرات اللفظية والغير لفظية كأداة للتفاعل والتواصل بينهم.**
- **اختيار مشكلات اجتماعية لمحتوى البرنامج تمس الواقع المعاش للطلاب زاد من تفاعلهم واهتمامهم بالتفكير في أسباب تلك المشكلات واقتراح حلول ممكنة لها، وتقييم تلك**

الحلول واختيار الأفضل والمناسب منها، وساهم أيضا في ربط المادة والطلاب بالحياة الاجتماعية والعملية.

- استخدام وتوظيف الوسائل التعليمية والأساليب التقويمية المتنوعة قبل عملية البدء بالتدريس وأثنائها وبعد الانتهاء منها، مع الحرص على تقديم التغذية الراجعة المستمرة والمباشرة، بالإضافة إلى التقييم الذاتي الذي ساعد الطلاب على اكتشاف جوانب القوة لديهم والعمل على تدعيمها، وجوانب القصور والضعف والعمل على معالجتها.
- التواصل مع الطلاب بشكل مستمر مع التوجيه والإرشاد والمتابعة المستمرة لعمل المجموعات والمشروعات المطلوبة وتقديم التغذية الراجعة الفورية.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي:

١. الاهتمام بتوفير برامج تدريبية للمعلمين بصفة عامة ومعلمي المواد الفلسفية بصفة خاصة على استخدام وتوظيف نظرية الذكاء الناجح بما تتضمنه تنمية للقدرات التحليلية والإبداعية والعملية في عملية التدريس.
٢. دمج الأنشطة التحليلية والإبداعية والعملية في مناهج المواد الفلسفية والمناهج الدراسية الأخرى.
٣. الاستفادة من نظرية الذكاء الناجح في تدريس الفروع الأخرى للمواد الفلسفية.
٤. الاهتمام بتطبيق نظرية الذكاء الناجح بما تتضمنه من قدرات تحليلية وإبداعية وعملية في المراحل التعليمية المبكرة بما يتناسب مع خصائص كل مرحلة.
٥. ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية في مختلف المراحل التعليمية والمناهج الدراسية.
٦. استخدام الاستراتيجيات التدريسية القائمة على العمل الجماعي التعاوني، والمحفزة لعمليات التفكير المختلفة.

المقترحات:

١. أثر استخدام برنامج تدريبي لتنمية الوعي بالمهارات الحياتية لدى القائمين على تدريس المواد الفلسفية.
٢. فاعلية نظرية الذكاء الناجح في تدريس المنطق لتنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية.
٣. برنامج مقترح لتنمية الوعي بالمهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الفلسفة بكلية التربية في ضوء الاتجاهات المعاصرة.
٤. تطوير مناهج المواد الفلسفية في ضوء نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات التفكير.
٥. دراسة مقارنة بين نظرية الذكاء الناجح ونظريات أخرى في تدريس الفلسفة وأثرها على التحصيل وتنمية مهارات التفكير.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

١.إدوارد دي بونو (٢٠٠١): **قبعات التفكير الست**، ترجمة محمد عبد الله البيلي، أبو ظبي، المجمع الثقافي.

٢. إيهاب أحمد مختار(مايو٢٠١٧): "فعالية استخدام استراتيجية s'E Seven البنائية في تنمية المهارات الحياتية وعادات العقل في مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ع (٨٥)، ص ص ١٠١– ١٥٤.

٣.إيمان عبد الحكيم عبد الله (٢٠١٦): "فاعلية استخدام المدخل الإنساني في تدريس التاريخ لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطالب معلم التاريخ"، مجلة البحث العلمي في التربية، ج (١)، ع (١٧)، ص ص ٥٦٩– ٥٨٢.

٤.أحمد إبراهيم أبو الحسن(يوليو٢٠١٥): فاعلية نموذج التعليم التوليدي والمهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال تدريس الفلسفة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع (٦٣)، ص ص ١٩٩–٢٢٦.

٥.أحمد الزغبي (٢٠١٧): العلاقة بين الذكاء الناجح وممارسته في التعليم لدى معلمي المدارس الخاصة بمدينة عمان، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، مج (١٣)، ع (٤)، ص ص ٤١٩– ٤٣١.

٦.أحمد حسين اللقاني، فارعة حسن محمد (٢٠٠١): **مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل**، عالم الكتب، القاهرة.

٧.أحمد عودة قشطة (٢٠٠٨): "أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية (غزة).

٨.أحلام فتحي محمد زحافة(إبريل٢٠٢١): برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات القراءة التأملية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **مجلة بحوث**، ج (٢)، ع (٤)، ص ص١٩– ٥٦.

٩.أمجد فرحان حمد الركيبات (٢٠١٣): "أثر برنامج تدريبي للذكاء الناجح المستند إلى نموذج ستيرنبرج ومهارات التفكير فوق المعرفي في درجة ممارسة التفكير الناقد لدى طلبة الصف السادس الأساسي في الأردن"، رسالة دكتوراة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

١٠.أماني كمال يوسف(أبريل٢٠١٩): فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم النقال لتنمية مهارات التدريس الإيجابي لدى معلمي علم النفس والاجتماع بالمرحلة الثانوية أثره في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلابهم، **مجلة كلية التربية بورسعيد**، ع (٢٦)، ص ص٢٢٤–٣٠٥.

١١.الهاشمي الزواوي، عادل الرحوي، على تريعة (٢٠٢٠): إدراج المهارات الحياتية والتربية على المواطنة في مناهج التعليم الابتدائي بالدول العربية، **وثيقة استرشادية**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية.

١٢.الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، (مايو٢٠١٣): المعايير القومية الأكاديمية المرجعية قطاع كليات التربية، الإصدار الأول.

١٣.باسم سليمان صالح(ديسمبر٢٠١٨): خطة استراتيجية للمتطلبات التربوية اللازمة لتنمية المهارات الحياتية لطلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات المعاصرة، دراسة ميدانية، **جمعية الثقافة من أجل التنمية**، س (١٩)، ع (١٣٥)، ص ص١٨٥– ٢٢٤.

١٤.باسل محمد صوان (٢٠١٤): **مهارات الاتصال والتعلم**، الأردن، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١٥.جلال عزيز فرمان البرقعاوي (٢٠١٤): **التفكير الإبداعي علم وفن**، عمان، دار الرضوان للنشر والتوزيع.

١٦.بيرني ترلينج (٢٠١٣): **مهارات القرن الحادي والعشرين، التعلم للحياة في زماننا**، ترجمة بدر بن عبد الله الصالح، النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود.

١٧.براوني هوسكينز، ليوان ليو (٢٠١٩): قياس المهارات الحياتية في سياق تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، http://www.unicef.org

١٨.حسن شحاتة، زينب النجار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

١٩.حسن عمران حسن(يوليو٢٠٢٠): برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس علم النفس لتنمية التصور المستقبلي وحل المشكلات المستقبلية لدى الطلاب الموهوبين بالمرحلة الثانوية، **دراسات في التعليم العالي**، ع (١٨)، ص ص٧٢– ١٠٧.

٢٠.حسني عبد الباري عصر (١٩٩٩): **مدخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي**، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث.

٢١.حمودة عبد الواحد حمودة فراج (٢٠١٣): "فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج في تنمية القدرات التحليلية والإبداعية والعملية باستخدام القياس الدينامي"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٢٢.خالد محمد أبو شعيرة(مارس٢٠١٨): أثر استخدام التدريس المبني على المهارات الحياتية على التحصيل في تدريس مقرر مهارات الاتصال لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة حائل، **مجلة جيل العلوم الإنسانية**، ع (٤٠)، ص ص ٨٣– ٩٣.

٢٣.داليا فوزي الشربيني (مارس ٢٠١٦): فعالية وحدة مقترحة في الجغرافيا باستخدام التعليم المتنقل في تنمية المهارات الحياتية البيئية والاتجاه نحو البيئة لطلاب مدارس تعليم الكبار، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٧٨)، ص ص ٢٠٠– ٢٧٢.

٢٤.دعاء عبد الحي السيد (٢٠١٢): فاعلية التعلم المنظم ذاتيا في تنمية المهارات الحياتية من خلال تدريس الفلسفة لطلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ج (٢)، ع (١٣)، ص ص ١٠٠٩– ١٠٣٥.

٢٥.دعاء محمد درويش(إبريل٢٠١٩): نموذج تدريسي مقترح في ضوء نظرية الذكاء الناجح لتنمية الفهم العميق وحب الاستطلاع الجغرافي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١١١)، ص ص ٨٠– ١٥٦.

٢٦.دعاء محمد درويش(إبريل٢٠١٩): نموذج تدريسي مقترح في ضوء نظرية الذكاء الناجح لتنمية الفهم العميق وحب الاستطلاع الجغرافي لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١١١)، ص ص ٨٠– ١٥٦.

٢٧.ذكية سعيد عبد الكريم الدسوقي (٢٠١٩): فاعلية استخدام نظرية الذكاء الناجح في تدريس الفلسفة لتنمية مهارات معالجة المعلومات لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ج (٦)، ع (٢٠)، ص ص ٢٣–٥٢.

٢٨.رافع النصير الزغلول، عماد عبد الرحيم زغلول: علم النفس المعرفي، دار الشروق للنشر والتوزيع http://www.alarabimag.com

٢٩.رضى السيد إسماعيل(يونية٢٠١٧): برنامج مقترح في الجغرافيا الطبية باستخدام الرحلة المعرفية عبر الويب لتنمية الوعي بقضية التنمية المستدامة وبعض المهارات الحياتية لدى طلاب شعبة الجغرافيا بكلية التربية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٩١)، ص ص ١٩– ٩٥.

٣٠.رنا محمد الترك (٢٠١٩): برنامج تربوي مقترح لتنمية المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعات الأردنية الحكومية، **دراسات العلوم التربوية**، مج (٤٦)، ص ص٦٣١– ٦٥٠.

٣١.روبرت ج.ستيرنبرج(٢٠١٠): **الحكمة والذكاء والإبداعية رؤية تركيبية**، ترجمة هناء سليمان، القاهرة، المركز القومي للترجمة.

٣٢. رويدة رمضان الفنتي(يوليو ٢٠١٩): المهارات الحياتية اللازمة لطلبة الجامعة في ضوء متغيرات العصر، **مجلة التربوي**، كلية التربية بالخمس، جامعة المرقب، ع (١٥)، ص ص ١٥٢– ١٧١.

٣٣. زينب حنفي توفيق(نوفمبر ٢٠١٦): فاعلية وحدة قائمة على برامج الكمبيوتر التعليمي في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٨٥)، ص ص ٨٦– ١٠٢.

٣٤.سامية المحمدي فايد (أغسطس ٢٠١٨): استخدام نموذج التعليم المعكوس في تنمية المهارات الحياتية والثقافة الرقمية في مادة التاريخ لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١٠٣)، ص ص١٧٤– ٢٢٠.

٣٥.سارة عبد الستار الصاوي(يوليو ٢٠٢٠): فاعلية برنامج قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير المتشعب والاتجاه نحو الإبداع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **المجلة التربوية**، ج (٧٥)، ص ص ٧٣٩–٧٧٥.

٣٦. سعيد عبد العزيز (٢٠١٣): **تعليم التفكير ومهاراته**، تدريبات وتطبيقات عملية، ط٣، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٣٧. سعاد محمد أحمد حسن(يوليو ٢٠١٨): أثر برنامج تدريبي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح لستيرنبرج في تنمية مهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ذوي التفكير ما وراء المعرفي المنخفض، **دراسات في الإرشاد النفسي والتربوي**، ع (٢)، ص ص ٨٦–١٢٨.

٣٨.سعيد محمد صديق (٢٠٢١): فاعلية برنامج في العلوم قائم على نظريتي الذكاءات المتعددة والبنائية الاجتماعية في التحصيل وتنمية المهارات الحياتية والاتجاه نحو المادة وتقدير الذات لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعي، **مجلة البحث العلمي في التربية**، مج (٢٢)، ع (٤)، ص ص ٤٧٩– ٥٤٦.

٣٩.سعاد محمد عمر (٢٠١٧): استخدام البرهان الحجاجي في تدريس الفلسفة لتنمية بعض المهارات الحجاجية والحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية في العلوم التربوية**، مج (٤١)، ع (٢)، ص ص ١٤– ٥٨.

٤٠.سعاد محمد عمر(فبراير٢٠١٨): برنامج قائم على الذكاء الناجح لتنمية المهارات الفلسفية لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (٢٣١)، ص ص٦٦– ٩٩.

٤١. سونيا هانم قزامل (فبراير٢٠٠٧): فاعلية استخدام مخل مسرحة المناهج في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وأثره على تحصيلهم، **مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، ع (١٢١)، ص ص ٤٦– ٨٢.

٤٢.شريفة على الزهراني(إبريل٢٠٢٠): أثر برنامج تعليمي مستند إلى نظرية الذكاء الناجح في تنمية المهارات التحليلية: دراسة تجريبية للمرحلة المتوسطة في جدة– السعودية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مج (٤)، ع (١٥)، ص ص١٣٥– ١٥٦.

٤٣.شوق صالح حسين سويسي (٢٠١٧): استخدام المدخل البصري في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى الطلاب الدارسين مادة علم النفس بالمرحلة الثانوية، **مجلة البحث العلمي في التربية**، ج (١٢)، ع (١٨)، ص ص ٥٠٧– ٥٣٣.

٤٤.عبد الله إبراهيم يوسف(نوفمبر٢٠٢٠): استخدام نموذج مقترح قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس وحدة" مبادئ التفكير العلمي" لتنمية المفاهيم والتفكير الإيجابي والاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، **المجلة التربوية**، ج (٧٩)، ص ص٥٠٩–٦٠٩.

٤٥.عبد العزيز بن على الغريب (٢٠٢١): التساند العلمي للعلوم الانسانية في دراسة المشكلات الاجتماعية من منظور علم الاجتماع، **مجلة البحوث والدراسات الاجتماعية**، المركز الوطني للدراسات والبحوث الاجتماعية، مج (١)، ع (١)، ص ص ٢٣٢– ٢٥٦.

٤٦.علاء أيوب (٢٠١٦): **نظرية الذكاء الناجح التوافق بين التدريس والتقويم**، القاهرة، عالم الكتب.

٤٧.علي بن أحمد الأحمري (٢٠١٨): "دور المرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتية للطلاب"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٤٨.عبد الله بن محمد الجغيمان (٢٠١٢): "أثر برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تنمية القدرات الإبداعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة واتجاهاتهن نحوه"، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك فيصل، السعودية.

٤٩.علي حسين عطية(نوفمبر٢٠٠٧): فاعلية وحدة دراسية قائمة على النشاط في الدراسات الاجتماعية لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١٣)، ص ص٤٨– ٩٨.

٥٠.عصام علي (٢٠١٤): **المهارات الحياتية للشباب**، دليل تدريبي، الهيئة القبطية الإنجيلية للخدمات الاجتماعية.

٥١.علي محمد الشلوي(يونيو ٢٠٢١): فاعلية برنامج تدربي مستند إلى مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم العام في محافظة عفيف، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية**، مج (٤)، ع (٢)، ص ص ٤٧٦– ٥٠٨.

٥٢.عدنان يوسف العتوم، عبد الناصر ذياب الجراح، موفق بشارة (٢٠١٤): **تنمية مهارات التفكير**، نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط٢، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٥٣.فاطمة أحمد الجاسم (٢٠١٠): **الذكاء الناجح والقدرات الإبداعية التحليلية**، عمان، الأردن، دار ديبونو للنشر والتوزيع.

٥٤.فاطمة عبد الفتاح أحمد إبراهيم(سبتمبر ٢٠١٦): أثر استخدام نظرية تريز في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتفكير التخيلي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٨٣)، ص ص ٥٠– ٨٠.

٥٥. فاطمة عليان الأشقر (٢٠١٧): "أثر استخدام استراتيجيتين للتعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية بالعلوم لدى طالبات الصف السادس الأساسي بغزة"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية(غزة).

٥٦.مأمون طربية (٢٠١١): **علم الاجتماع في الحياة اليومية، قراءة سسيولوجية معاصرة لوقائع معاشة**، بيروت، لبنان، دار المعرفة.

٥٧.فايز محمد أبو حجر (إبريل ٢٠١١): دور الأنشطة التربوية في تنمية المهارات الحياتية، **المؤتمر السنوي الثالث للمدارس الخاصة**: آفاق الشراكة بين قطاعي التعليم العام والخاص، عمان، ص ص ٤٠٥– ٤٥٢.

٥٨.فايز مراد حسين دندش (١٩٩٤): "برنامج مقترح لتنمية بعض المفاهيم الاجتماعية في منهج الاجتماع لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

٥٩.فاكر محمد الغرابية(يناير ٢٠١٨): دور الجامعة في تنمية المهارات الحياتية للشباب في مجتمع الإمارات: دراسة ميدانية، **المجلة العربية لعلم الاجتماع**، ع (٢١)، ص ص١– ٥٠.

٦٠.مبادرة تعليم المهارات الحياتية والمواطنة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا(LSCE) http://www.unicef.org.

٦١.محمد بالراشد، فوزي الطواهري، سهيل كمون (٢٠١٩): التربية على المهارات الحياتية، أسس مرجعية ونماذج تطبيقية، http//www.unicef.com

٦٢.محمد حاتم المدهون (٢٠١٨): "دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية المهارات الحياتية لطلبتهم بمحافظات فلسطين الجنوبية وسبل تفعيله"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية(غزة).

٦٣.محمد دحماني (٢٠٢١): تنمية المهارات الحياتية في المدرسة ودورها في الاندماج الاجتماعي، **مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية**، ع (٧٦)، ص ص ١٠١– ١١١.

٦٤. محمد سعيد أحمد زيدان (٢٠٠٣): **علم الاجتماع وتنمية الوعي الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية**، سفير للإعلام والنشر.

٦٥.محمد عبد الغني حسين هلال (٢٠١٠–٢٠١١): **مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، الابتكار والإبداع في التعامل مع المشكلات، مهارات تطوير الأداء (٢٤)**، مركز تطوير الأداء والتنمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٦٦.محمود عبد الحليم منسي، خديجة أحمد بخيت (٢٠١٠): **مهارات الحياة تعليمها وتعلمها**، دار الزهراء، الرياض.

٦٧.منى عرفة عمر (٢٠١٧): دور الجامعة في تنمية المهارات الحياتية لدى طلابها: دراسة ميدانية بجامعة أسوان، **مجلة كلية التربية**، مج (٣٢)، ع (٤)، ص ص ١٩٦– ٢٤٩.

٦٨.محمود محمد علي أبو جادو (٢٠٠٦): **نظرية الذكاء الناجح، الذكاء التحليلي والإبداعي والعملي، برنامج تطبيقي**، عمان، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

٦٩.مدحت محمد أبو النصر (٢٠١٢): **التفكير الابتكاري والإبداعي طريق إلى التميز والنجاح**، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٧٠.مدحت محمد أبو النصر (٢٠١٥): **مهارات الاتصال الفعال مع الآخرين**، ط٢، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

٧١.مروة محمد أمين عبد الرحيم (مارس٢٠٢٢): برنامج إثرائي قائم على نظرية الذكاء الناجح في تدريس الفلسفة لتنمية القراءة الفلسفية وقيم التعايش مع الآخر لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (١٣٥)، ص ص ٢٩٩–٣٢٢.

٧٢.ميساء محمد مصطفى حمزة (سبتمبر ٢٠١٧): أثر استخدام بعض تطبيقات ويب 2.5 في مقرر تكنولوجيا التعليم على تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلاب الفرقة الثانية شعبة الفلسفة

والاجتماع بكلية التربية، **مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية**، ع (٩٣)، ص ص ١١٧–١٦٥.

٧٣.نزار محمد الويسي (٢٠٠٩): "تأثير برنامج تعليمي مقترح في تنمية المهارات الحياتية والحركية الأساسية لدى طلاب المرحلة الأساسية الدنيا"، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

٧٤.نعيمة عمر الدرعان(مارس٢٠٢١): مستوى الدور التربوي للمرشد الأكاديمي في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة جامعة الجوف: دراسة ميدانية، **مجلة الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي**، مج (٤١)، ع (١)، ص ص ٥٥–٧٦.

٧٥.هدى مصطفى محمد عبد الرحمن(سبتمبر٢٠١٧): أثر استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الذكاء الناجح في تدريس النصوص الأدبية على تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب الثانوية الأزهرية، **مجلة الثقافة والتنمية**، س (١٨)، ع (١٢٠)، ص ص١٥٣–١٩٤.

٧٦.هياء عبد الاه الداود، منال محمد خليل(مارس٢٠١٥): دور المناهج الجامعية في تنمية المهارات الحياتية لدى طالبات جامعة الملك فيصل، **مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية**، مج (٣)، ع (١٢)، ص ص ٨٥– ١٣٥.

٧٧.يحيى حجازي (٢٠٢٠): **نظرية الذكاء الثلاثي وانعكاساتها في العمل الصفي**، القدس، فلسطين، مؤسسة فيصل الحسيني.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1.Babaei.A, Maktabi.G, Behrozi.N & Atashafroz.A(2016): The impact of successful intelligence on students, critical thinking and tolerance of ambiguity, **Fundamentals of Mental Health**, V (18), Special Issue, PP.380-387.

2.Baker.M. A & Robinson.J.S(2016): The effects of Kolb's experiential learning model on successful intelligence in secondary agriculture students, **Journal of Agriculture Education**, V(57), I(3).

3.Bancin.A & Ambarita.B(2019): Education model based on life skill (a meta-synthesis) Advances in Social Science, **Education and Humanities Research**,V(384), PP.319-324.

4.Cassidy.K, Franco.Y & Meo.E(Mar 2018): Preparation for Adulthood: A teacher inquiry study for facilitating life skills in secondary Education in the United States, **Journal of education**, V (4), N (1), PP.33.46.

5.Chetri. K (2020): Life skills education for adolescents: it's needs and strategies, palarch's **Journal of Archeology of Egypt/ Egyptology**.17(7), PP.6111-6117.

6.Gera.M(Jun2015): Strategies for development of life skills and global competencies, Research Scholar, Department of Education, Panjab University, Chandigarh, V (4), I (6), PP.760-763.

7.Gim.N. G (Apr 2021): Development of life skills program for primary school students: focus on entry programming, http://www.mdpi.com/journal/computers.

8.Gomes R& Marques.B(2012): Life skills in educational cotexts: teasting the effects of an intervention program, Article in Educational Studies. http://www.researchgat.net/publication/254249408.

9.Jagtap.A(Jan 2014): Role of constructivist teacher in developing life skill of effective stress management, National Conference on life skills. **At Talk College of Education**, Pun, V (1), PP.1-4.

10.Jones.B & Iredale.N(Aug 2006): Developing on entrepreneurial lion and teaching life skills summer school, **Innovation in Education and Teaching International**, v (43), N(3),PP.233-244.

11.Kaufman.S& Singer.J(2004): Applying the theory of successful intelligence to psychotherapy training and practical, Imagination, Cognition and Personality. V (23), PP.325-355.

12.Kaufman.J& Grigorenko.E(2009): The essential Sternberg, essays on intelligence, psychology, and education, **Springer Publishing company**, New York.

13.Kircuhoff.E & Keller.R(Jun 2021): Age. Specific life skills education in school: A systematic review, Educational Psychology, a section of the **journal Frontiers in Education**, V (6),PP.1-15.

14.Maryam.E, Mohamadi.M & all (2011): Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students, Procedia-Social and behavioral Sciences, V (30). PP.1043-1047.

15.Murthy.V(Jun 2016): Issues, problems and possibilities of life skills education for school going adolescents, **International Journal of Indian Psychology**, V (3), I(3), N(11), PP.56-76.

16.Masumzadn.S & Hajhossini.M (Mar2019): Effectiveness of successful intelligence-based education on critical thinking, disposition and academic engagement students, **Journal of education and human development**, V (8), N (1), PP.106-115.

17.Mitana.J, Muwagga.A& Ssempala. C (2018): Assessment for successful intelligence: a paradigm shift in classroom practice. **International journal of Educational Research Review**, 4(1), pp.106-115.

18.Palso, R &Maricuoiu, L (2013): Testing for successful intelligence questionnaire (TSI-Q) A new instrument developed for assessing teaching style. **journal of Education Science and Psychology**,159- 178.

19.Pan American health organization (2001): Life skills approach to child and adolescent human development, DC, Washington, PP. 20-27

20.Prajapati.V, Sharma. B& Sharma. D (2017): Significance of life skills education, Contemporary Issues in Education research, V (10), N (1), PP.1-6.

21.Ruggiero.V. R (1998): **The art of thinking: A guide to critical and creative through** (5hted) New York: Longman.

22.Saw.K & Han.B(2021): Effectiveness of successful intelligence training program: A meta-analysis, Institute of Psycholoy, Chainese Academy of Science**, PsyCH Journal**, 10, PP. 323-339.

23.Sandhu.R (Jul,Sept (2014): A study of life skills of pupil teachers, Indian **Journal of Fundamental and Applied life Sciences**, V(4), N(3), PP. 389-395.

24.Singh.H& Gero.M (Jun 2015): Strategies for development of life skills and global competencies, IJSR**. International Journal of Scientific research** (4). I (6), PP.760-763.

25.Sreekumar.V. N (*Oct 2016): Life skills education among adolescents, Review article, **International Journal of Current Research**. V (8), I (10), PP.40787-40790.

26.Sternberg.R. J(Nov1999): Successful intelligence: finding a balance, trends in cognitive sciences, V(3), I(11), PP. 436-442.

27.Sternberg.R. J, Grigorinko, E, L & Linda,G(2000): The effectiveness of triarchic and assessment. NRC/GT, 2nd article retrieved spring, from: http//: www.sp.uconu.edu.http://www.sp.uconn.edu.

28.Sternberg.R. J(Des2002): Raising the achievement of all students: teaching for successful intelligence, **Educational Psychology Review**, V (14), N (4), PP.383-393.

29.Sternberg.R. J & Grigorinko,E.L(2003): Teaching for successful intelligence: principles, procedures, and practices, **journal for the Education of Gifted**. V (27), N (2/3), pp.207- 228.

30. Sternberg, R (2005): The theory of successful intelligence, Revista, **Interamerican journal of psychology**, V,(39),N.(2)pp.189-202.

31.Sternberg.R. J (2006): The rainbow project: enhancing the SAT through assessment of analytical, practical, and creative skills. Intelligence. (34). pp.321-350.

32.Sternberg.R. J (2006): successful intelligence, phi Delta Kappa International.

33. Sternberg,R.J&Grigorenko.E(2007): **Teaching for successful intelligence**. 2nd Ed. California: Corwin press.

34.Sternberg.R. J &all (2014): Testing the theory of successful intelligence in teaching grad 4 language Arts Mathematics and Science, **Journal of Educational Psychology**, V (106), N (3). PP.881-899.

35.Sternberg. R.J(2018): The nature of human intelligence, Cambridge University Press.

36.Stemler.S, Sternberg.R, Grigorenko, E, Jarvin.L &Sharpes.K(2009): Using the theory of successful intelligence as a framework for developing assessment in AP physics, **Cotemporary Educational Psychology**, V(34),PP.195-209.

37.Vásquez. B & all (2020): Communicative skills as a result of successful intelligence, **Psychology and Education,** 57(1), PP.62-69.

38.Vőisőnen.S& Hirsto.L(Nov 2020): How can flipped classroom approach support the development of university students working life skills? - University Teachers' view point, Edu.Sci.www.mdpi.com/journal/education.

39. Vimple & Sandeep (Dec2017): Relationship between academic achievement and successful intelligence of adolescents, educational quest: An intelligence of education and applied social science: V (8), N (3),pp.799-805.

40.WHO (1997): Life skills education for children and adolescents in schools, program on mental. Health. Organization. Geneva. Retrieved. July, 26.2021 from http://www.WHO/mnh/Psf.

41.Wurdinger.S & Rudolph. J (Jul 2009): A different type of success: teaching important life skills through project-based learning. Improving School, **SAGE Publication**. V (12), PP.115-129.

42.Zaid.N & Md.Ali.R(Aug2020): The effect of the successful intelligence interactive module on University Utara Malaysia students, analytical, creative, and practical thinking skills, South African. **Journal of Education**, V (40), N (3), PP. 1-11.