وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عمار ثليجي الأغـواط

كليـة العلوم الاجتماعية
قســم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا
رقم: ...../2022

ميدان العلوم الانسانية والاجتماعية
شعبة : قســم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا
تخصص: ارشاد وتوجيه

# المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بولاية الاغواط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس: تخصص: إرشاد وتوجيه

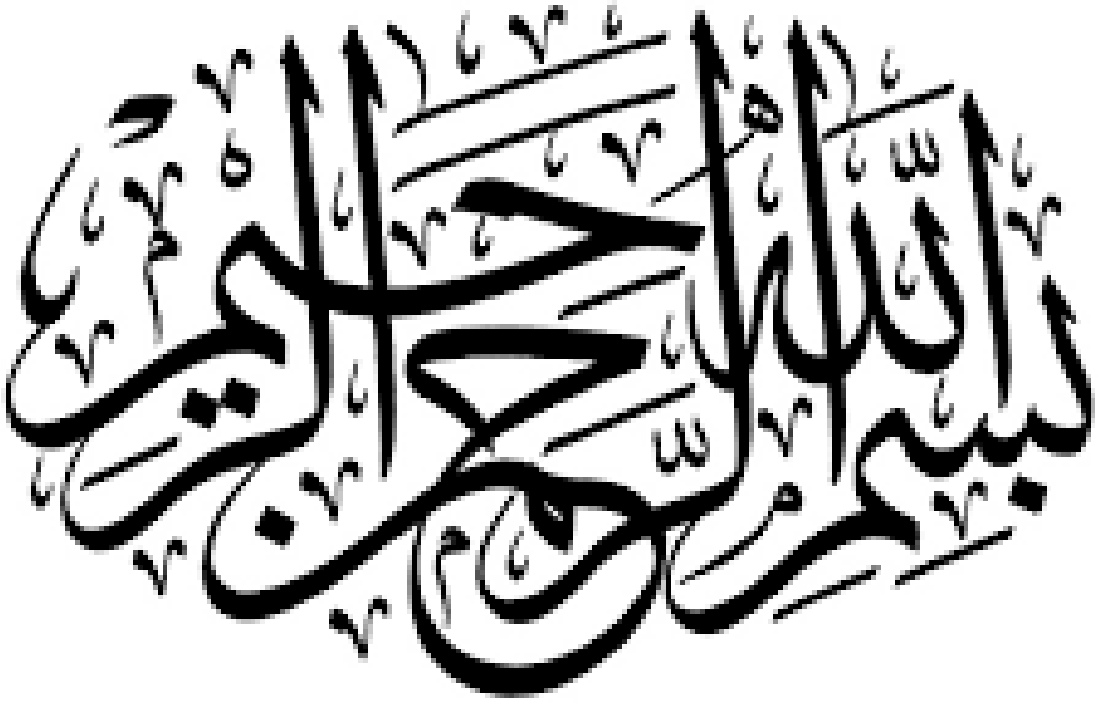
- اعداد الطالب:
- بلخضر سفيان

- اشراف الدكتور:
- د. صخري محمد

أعضاء لجنة المناقشة

| الاسم واللقب | الدرجة العلمية | الجامعة | العضوية |
|---|---|---|---|
| د.أمين عياط | أستاذ محاضر أ | جامعة عمار ثليجي بالأغـواط | رئيسا |
| د. صخري محمد | أستاذ التعليم العالي | جامعة عمار ثليجي بالأغـواط | مشرفا |
| د. هواري بوشهير | أستاذ محاضر أ | جامعة عمار ثليجي بالأغـواط | مناقشا |

السنة الجامعية 2023/2022


بسم الله الرحمن الرحيم

# شكر وتقدير

الحمد لله الذي تتم بنعمته الصالحات ، حمدا يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه ،نحمدك ربي كثيرا طيبا مباركا فيه على ما أعطيت ووفقت عبدك الفقير لإتمام هذا البحث ، فاللهم قلل عثراتي وضاعف اجري فيما هديتني في الاحسان فيه .واجعله خالصا لوجهك الكريم وصل وسلم على خير الورى سيد الاولين والاخرين محمد صلى الله عليه وسلم وبعد :

فإن من لا يشكر الناس لا يشكر الله ، وحق علي في هذا المقام أن أتوجه بالشكر الجزيل والثناء العطر إلى كل من أعانني على انجاز هذا البحث وأخص بالذكر :

الدكتور صخري محمد على ما قدمه لي من ملاحظات في سبيل اخراج هذا البحث على احسن وجه ممكن .

والى كل من ساهم في هذا العمل بالقليل والكثير من قريب وبعيد

# إهداء

يامن خلقتني فأحسنت وعلمتني فنفعت اليك اهدي شيئا من جزيل عطائك فجعله لقلبي ضياء و لبصري جلاء و لأسقامي دواء و اكتبه في ميزان حسناتي .

و الى التي كانت سر نجاحي الى من حملتني و هنا على وهن امي الغالية

والى روح أبي الغالي حفظه الله

والى رفيقة دربي زوجتي

و الى اعز الناس الى قلبي براعيم ربيعي وورود حياتي اولادي

**فهرس المحتويات**

مقدمة..... **Erreur ! Signet non défini.**

**الجانب النظري للدراسة**

**الفصل الأول**

**الاطار العام للدراسة**

1- إشكالية الدارسة:.....5

2- فرضيات الدراسة:.....7

3- أهمية الدارسة:.....7

4 - أهداف الدارسة :.....8

5 تحديد مصطلحات الدراسة: .....8

6- الدراسات السابقة:..... 10

## الفصل الثاني

## المهارات الحياتية

تمهيد :..... **Erreur ! Signet non défini.**
1- تعريف المهارة :..... 20
2- مبادئ تعلم المهارة: ..... 21
3- مواصفات المهارة ..... 21
4 - مراحل اكتساب المهارة: ..... 22
5- أنواع المهارة:..... 22
6- مهارة اتخاذ القرار ..... 50

## الفصل الثالث

## الذكاءات المتعددة

تمهيد:..... 59
أولا: الذكاء ..... 59
1- تعريف الذكاء :..... 59
2- نظريات الذكاء :..... 59
3- معايير الذكاءات:..... 62
4- أهداف الذكاء :..... 62
5- النظرية التقليدية للذكاء :..... 63
6- النظرية الحديثة للذكاء:..... 64
ثانيا : الذكاءات المتعددة..... 65
1- تعريف الذكاءات المتعددة : ..... 65
2- أنواع الذكاءات المتعددة :..... 65
3- أسس نظرية الذكاءات المتعددة :..... 67
4- المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة :..... 68
5- الذكاءات المتعددة أثناء فترة المراهقة :..... 69

## الجانب الميداني للدراسة

## الفصل الرابع

## منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد:..... 73
1- الدراسة الاستطلاعية:..... 73
2- الدراسة الأساسية:..... 74
3 - منهج الدراسة:..... 74
4- عينة الدراسة :..... 74
5- حدود ومجلات الدراسة:..... 74
6- أداة الدراسة :..... 75
7- الأساليب الإحصائية :..... 77
خلاصة..... 77

## الفصل الخامس عرض وتحليل النتائج

تمهيد:..... 79
1- عرض نتائج الدراسة: ..... 79
عرض نتائج الفرضيات الجزئية:..... 80
1- نتائج الفرضية الأولى: ..... 80
3- نتائج الفرضية الثالثة:..... 82
4- نتائج الفرضية الرابعة: ..... 83
5-نتائج الفرضية الخامسة:..... 83
خلاصة :..... 87
خاتمة ..... 89
قائمة المراجع .....

## قائمة الجداول


| رقم الجدول | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح صدق التمييز لاستبيان المهارات الحياتية | **82** |
| 02 | يوضح مصفوفة ارتباط محاور الاستبيان الدرجة الكلية | **82** |
| 03 | يوضح معاملات ثبات أداة الذكاءات المتعددة | **83** |
| 04 | يبين العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة | **86** |
| 05 | يبين العلاقة الارتباطية بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة | **87** |

| | | |
|---|---|---|
| 06 | يبين العلاقة الارتباطية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة | **88** |
| 07 | يبين العلاقة الارتباطية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة | **88** |
| 08 | يبين الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي للاستبيان المهارات الحياتية | **89** |
| 09 | يبين الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي المقياس الذكاءات المتعددة | **90** |

## ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وقد استخدمنا المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بالثانوية ابي بكر الحاج عيسى بولاية الأغواط والبالغ عددهم (202) ، ومنهم (82) ذكور ، و (120) إناث .

عينة الدراسة : اعتمدنا طريقة العينة العشوائية البسيطة حيث بلغت عدد أفراد عينة الدراسة على (70) تلميذ وتلميذة .

أدوات الدراسة : استخدمنا كل من الأدوات التالية:

1- استبيان المهارات الحياتية.

2- مقياس الذكاءات المتعددة .

واستخدمنا الأساليب الإحصائية الآتية للوصول إلى نتائج الدراسة:

- معامل ارتباط بيرسون
- المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية .

وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

1. أنه لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دالة إحصائية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي
2. أنه لا توجد علاقة ارتباطيه بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة المتعددة لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي
3. أنه توجد علاقة ارتباطيه بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة المتعددة لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي .
4. أنه توجد علاقة ارتباطيه بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة المتعددة لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي
5. مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي مرتفع .
6. مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة ثانية ثانوي مرتفع .

# ملخص الدراسة


**Abstract**

The study aimed to know the level of life skills and its relationship to multiple intelligences among secondary school students, and we used the descriptive analytical approach, and the study population consisted of second year secondary students in Abi Bakr Al-Haj Issa in the secondary school, in the state of Laghouat, whose number was (202), of whom (82) were males, and ( 120) females.

Study sample: We adopted the simple random sample method, as the study sample consisted of (70) male and female students.

Study tools: We used the following tools:

- Life skills questionnaire.
- Multiple Intelligences Scale.

We used the following statistical methods to reach the results of the study:

-Pearson correlation coefficient

The arithmetic mean and standard deviations.

The study showed the following results:

1. There is no statistically significant correlation between life skills and multiple intelligences among second year secondary school students.
2. There is no correlation between the thinking skill and the multiple multiple intelligences of the second year secondary students.
3. There is a correlation between the decision-making skill and the multiple multiple intelligences of the second year secondary students.
4. There is a correlation between the communication skill and the multiple multiple intelligences of second year secondary school students
5. The level of life skills among secondary school students is high.
6. The level of multiple intelligences among second year high school students.

# مقدمة

**مقدمة:**

نعيش اليوم في عصر التكنولوجيا التي طغت على كل مجالات الحياة حيث إن من أهم مميزات العصر الحديث هو كثيرة التقنيات وتطبيقات التي تهتم بالعنصر البشري الذي هو أهم أركان الحياة الحديثة ومن ثم يقوم بخدمة موارد التنمية بأكفأ ما يكون من حيث السرعة والدقة، إعداد المتعلمين للحياة المعاصرة في ضوء المستجدات العالمية. **(هدى سعد الدين :2007)**

ونتيجة لكثير من لتغيرات التي نعيشها اليوم وكثرة التحديات التي توجه الفرد في حياته جعل تعلم المهارات الحياتية ضرورة لامتلاك مهارات تساعده في التعامل مع هذه التطورات ولقد حظي موضوع المهارات الحياتية باهتمام بالغ في المحافل الدولية والإقليمية فقد أشار تقرير اليونيسيف، 2006 إلى أن 164 دولة من الدول التي التزمت بمادة التعليم للجميع أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون لهم من مواقف وإكسابهم المعارف التي تبنى على السلوك الصحيح. وقد أشارت الندوة العلمية الرابعة "عمان للتعليم العالي في القرن الحادي والعشرين إلى ضرورة إدراج مواد المهارات الحياتية في المقررات الدراسية، مع وجود مادة أساسية باسم "المهارات الحياتية تدرس للطلاب من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثاني الثانوي. ولا يقتصر التعليم على المهارات الحياتية فقط بل ظهرت نظرية الذكاءات المتعددة انطلقت بهدف تعزيز فاعلية التدريس وتصميم المقررات الدراسية، بحيث لا يقتصر استخدام هذه النظرية على تزويد المعلمين بالمزيد من الخيارات في طرق التدريس والتقويم، وإنما السماح أيضًا للمتعلمين بإظهار ما تعلموه بطرق متعددة، كذلك مساعدة المعلمين على فهم طلباتهم بشكل أفضل ووفقًا لهذه النظرية فإن المدارس يجب أن توظف مناحي متعددة من أجل ملاحظة مهارات حل المشكلات لدى الطلبة وتقويم مستوياتهم الحالية بزوايا مختلفة. ومن خلال ما تم التطرق إليه نستنتج أن اكتساب تلاميذ المرحلة الثانوية للمهارات الحياتية مهم جدا لأنها تساعدهم على مواكبة تطور هذا العصر وضرورة معرفة المدرسين الذكاءات المتعددة التي يمتلكها تلاميذهم حتى يتسن لهم اختيار طريقة التدريس التي توائم مع نوع الذكاء الذي يمتلكه. **(عادل عطية ريان: 2013)**

ومنه جاءت دراستنا لمعرفة العلاقة التي بين المهارات الحياتية والبذاءات المتعددة التي يمتلكها تلاميذ السنة الثانية ثانوي وعلى هذا الأساس قمنا بوضع خطة عمل منهجية اشتملت على جانبين (الجانب النظري والجانب التطبيقي) وتطرقنا في الجانب النظري إلى مجموعة من الفصول:

**الفصل الأول:** واشتمل على الإشكالية والفرضيات والأهمية والأهداف ومصطلحات الدراسة والدراسات السابقة.

**الفصل الثاني:** قدمنا فيه المهارات الحياتية تعريفها أهميتها والتعليم المبني عليها وأهدافها وخصائصها وتصنيفها والمبادئ التي قامت عليها وأنواعها وفي الأخير علاقتها بفترة المراهقة.

**الفصل الثالث:** قدمنا فيه الذكاءات المتعددة وتطرقنا إلى تعريف الذكاء ونظريات ومعايير وأهداف والنظرة التقليدية للذكاء والنظرة الحديثة للذكاء وبعدها تطرقنا إلى تعريف الذكاءات المتعددة وأنواعها وأسسها والمبادئ التي تقوم عليها وفي الأخير الذكاءات المتعددة أثناء فترة المراهقة.

وتطرقنا في الجانب التطبيقي إلى فصلين:

**الفصل الرابع:** تطرقنا فيه إلى الاجراء الميدانية للدراسة ومنهجية البحث حيث تطرقنا إلى الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية والأداة المستعملة والأساليب الإحصائية.

**الفصل الخامس:** تم التطرق في هذا الفصل إلى عرض نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة.

# الجانب النظري للدراسة

# الفصل الأول

## الاطار العام للدراسة

1. الإشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. تحديد مصطلحات الدراسة
6. الدراسات السابقة

**1-إشكالية الدارسة:**

يعيش كل فرد منا مراحل من حياته التي تنطلق من مرحلة الطفولة وزصولا الى مرحلة الشيخوخة والتي تحتاج الى تعلم الكثير من المهارات الحياتية ولأهمية الموضوع الذي يقابله العديد من التحديات والمستجدات الاجتماعية والثقافية السياسة في المجتمعات أي كانت تقدمها او تخلفها

حيث تعد عملية اكتساب المهارات الحياتية من اهم نتائج المحققة للمنهاج الحديث والمعاصر في أي مرحلة دراسية، وهذا الأمر لا يقتصر على مادة بعينها دون المواد الأخرى فهي مسؤولية مشتركة لا يمكن أن يعفى منها أي تخصص. هذا ما هدفت إليه دراسة HELMEK (1994) إلى تحديد المهارات المتمثلة في: المهارات التكنولوجية مهارات الوقاية من الأمراض المهارات الاستهلاكية مهارات الاستعداد للوظائف، المهارات الاجتماعية، المهارات اليدوية البسيطة التي ينبغي أن تدمج داخل المناهج العلوم بالمرحلة الثانوية بنيويورك". **(فتيحة صبحي: 2005، ص 7)**

فإمداد الفرد اليوم بالمعلومات الصحيحة اللمرتبطة بامتلاك المهارات اللازمة للتأقلم مع الحياة أمر جدير بالتفكير، فالتصرف التلقائي القائم على التفكير الفطري في مواقف معين قد يجر الشخص إلى سلسلة من الأخطاء لا نهاية لها في حين أن المعرفة المبنية على أساس علمي سليم يساعد القرد إلى الوصول إلى الحقيقة لهذا يجب تعلم الأسس العلمية والمهارات الأساسية اللازمة، وان كثيرا من المواقف التي تصادف الأشخاص في حياتهم اليوم تتطلب مهارة تفكير أعمق مما يوجد في تفكيرهم الفطري، كما يتطلب تعليم التفكير لدى الأفراد بتزويدهم بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل والتي تتطلب اتخاذ القرار. **(عمران وآخرون: 2001، ص 10)**

فالحياة اليومية مليئة بالعديد من المواقف التي تحتاج لاتخاذ القرارات المناسبة من الافراد، كما أن عملية اتخاذ القرار تنبثق من جمع المعلومات وتحليلها ومعالجتها بطريقة علمية، الأمر الذي يؤدي إلى تحديد البدائل الممكنة للحل. فاتخاذ القرار الناجح يعتمد على التقدير السليم كما يعتمدعلى المعلومات الموثوقة التي يتم جمعها عن طريق الاتصال بالآخرين لتبادل المعاني والأفكار، علما أن الاتصال لا يقيم على نقل المعاني ولكن أيضا على فهمها، وهو مظهر هام في حياة الإنسان، إنه أداة أساسية للأفراد والمجتمعات البشرية لتفاعل مع البيئة والتكيف معها، بالإضافة إلى مهارة

الاتصال التي تعد من أهم المهارات التي يتعلمها الشخص في حياته ويتوقف عليها جزء كبير من نجاحه في الحياة فالفرد منذ ولادته مرورا بجميع مراحل حياته يعيش مواقف اتصالية وتفاعلية مع بيئته من البيت إلى الشارع والمدرسة. غياب دراسة هذه المهارات وتطويرها له أثر في إعاقة مسيرة إنهاض المجتمعات وقد ربط بعض الباحثين المهارات المكتسبة بالقدرات العقلية والذكاء، وظهرت العديد من النظريات التي حاولت تفسير الذكاء الإنساني، والتي تقسم إلى نظريات تقليدية قديمة وتنظر إلى الذكاء نظرة أحادية كلية، وتفترض وجود نسبة ثابتة من الذكاء لدى الفرد منذ ولادته ومستوى ذكاء لا يتغير عبر مراحل النمو، وأخرى حديثة كان من أهمها نظرية الذكاءات المتعددة الجاردن GARDEN الذي أكد أن الذكاء لا يختلف في الدرجة فقط بل في النوع أيضا. وقد أضفت صبغة التعددية على الذكاء الإنساني، مؤكدة بان كل فرد يمتلك أنواع الذكاءات جميعها منذ ولادته غير أنه يتميز في بعضها أكثر من الأخرى، وإن هذه الذكاءات يمكن تنميتها وتحسينها واستثمارها في التعلم فمن المهم جدا للمعلمين أن يعرفوا كيف يتعاملوا مع ذكاءات مختلفة من خلال استخدام منهجيات تعليم مختلفة وأنشطة مناسبة ليتواصلوا مع التلاميذ الذين لديهم أنواع مختلفة من الذكاء، ولاشك أن لكل فرد يفضل التعلم الذي يعتمد على ما لديه من ذكاءات مرتفعة المستوى، ويضيق بتعليم يعتمد على نوع من الذكاءات يفتقده، أولا يتمتع بمستوى عال فيه. ومن هنا نحتاج إلى تنويع التدريس ليتواءم مع أنواع الذكاءات المختلفة لدى تلاميذ الصف، وبذلك يمكننا من التواصل مع أكبر عدد منهم، وتحقيق أعلى انجاز لكل تلميذ في ضوء ذكاءاته. **(وداع علي موسى: 2013)**

خاصة لطلبة المرحلة الثانوية التي تعد من أهم المراحل الدراسية والتي يكون فيها التلميذ في فترة المراهقة التي يدخل فيها ميدانا من مختلف الموضوعات والمواد الدراسية، ويتعرض للعديد من النظم والقيم المختلفة ومن الواجب الأخذ بيده ليهتم بالتفكير في مختلف ما يدرسه من موضوعات، وما يتعرض له من تجارب واستخدام التفكير، كما يزداد إحساسه بأهميته في المجتمع والعائلة وبكيانه الخاص وباستقلاليته في اتخاذ القرارات التي تختص به وبمستقبله وبعلاقاته مع الآخرين والاتصال بهم. ومنه نطرح التساؤل العام التالي:

**هل توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟**

واندرجت تحته عدة تساؤلات فرعية وهي كالتالي:

1-هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

-2-هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

3 -هل توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

4-ما مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

5-ما مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي؟

**2-فرضيات الدراسة:**

- الفرضية العامة:

توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

واندرجت تحتها عدة فرضيات فرعية وهي كالتالي:

- مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع.
- مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع.
- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية تنوي.
- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.
- توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي

**3-أهمية الدارسة:**

تكمن أهمية الدراسة في متغيراتها على شخصية الفرد ودورها في التكيف الاجتماعي وتوعية سلوك الأفراد نحو الأفضل. حيث لفت نظر المعلمين الاستخدام بعض استراتيجيات تعلم قائمة على الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ كل حسب ذكاءاته المسيطرة.

-أهمية المهارات الحياتية وضرورة أن يكتسبها كل متعلم.

-لفت نظر لجوانب القوة وجوانب الضعف تلاميذ وتركيز عليها ومحاولة دمجها في الخطط التربوية لتأهيل التلاميذ.

5-يمكن أن يستفيد من نتائجها تلاميذ أنفسهم في لفت انتباههم لأهم المهارات التي تنقصهم مما يدفعهم للسعي نحو التطوير.

**4 -أهداف الدارسة:**

-معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

- معرفة فيما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-معرفة مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

-معرفة مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.

**5 تحديد مصطلحات الدراسة:**

**5-1-المهارات الحياتية:**

اصطلاحا "هي مجموعة المهارات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها المتعلم، ويتعلمها بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية تكنولوجية، تعينه على مواجهة المواقف التحديات"، وتتمثل تلك المهارات في البحث الحالي بمهارات حل المشكلات، مهارات الاتصال، مهارات السلامة والأمان، مهارات إدارة الوقت، مهارات الاقتصاد، ومهارات اتخاذ القرار. **(هدى سعد الدين: 2007)**

**إجرائيا** هي مجموعة الدرجات التي تحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على استبيان المهارات الحياتية الذي تم وضعه.

**5-2-مهارة التفكير:** عرف ستير بنرجس مهارات التفكير بأنها: قدرة المتعلم على شرح وتعريف وفهم وممارسة العمليات العقلية بسرعة وإتقان، وحدد العمليات العقلية بقدرة المتعلم على إدراك العلاقات في المواقف والقدرة على اختيار البدائل والقدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار والخبرات

المتاحة للوصول إلى أفكار جديدة، كما بين أن اكتساب هذه المهارات يعمل على تمكين المتعلم من الاحتفاظ بقدرة عالية وثابتة في معالجة المعلومات. **(خير الله 1981، ص102)**

**5-3-مهارة اتخاذ القرار:**

- هي جمع المعلومات وتحليلها ومعالجتها بطريقة علمية من قبل الأفراد، الأمر الذي يؤدي إلى تحديد البدائل الممكنة للحل، كما أن اتخاذ أحد البدائل كأساس للقرار.

إجرائيا: هي مجموعة الدرجات التي تحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على الاستبيان مهارة اتخاذ القرار الذي تم وضعه.

**5-4-مهارة الاتصال**

- يعرفها حسن التويجي بأنها العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص إلى الأخر حتى تصبح مشاعا بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه وهدف تسعى إلى تحقيقه، ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها. **(عبد الحافظ محمد سلامة: 2001)**

**5-5-الذكاء:** قدرة عقلية عامة، تعتبر الوظيفة الأساسية للذهن أو العقل، وتتدخل في كافة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، ومن هنا كان تسمية الذكاء بالقدرة العقلية العامة".

**(طه: 2003، ص 369)**

**5-6-الذكاءات المتعددة:** تعرف بأنها قدرة بيو نفسية كامنة لمعالجة المعلومات أو حل المشكلات، كما اعتبرها قدرة على ابتكار منتج ذي قيمة في سياق ثقافي أو أكثر.

**(عادل عطية ريان: 2013)**

- **إجرائيا:** الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على أداة الذكاءات المتعددة التي أعدت لهذه الغاية، وتتضمن الذكاءات اللفظي، والمنطقي، والبصري، والجسمي، والشخصي، والاجتماعي، والموسيقي، والطبيعي.

**5-7-مرحلة المراهقة:** تعريف "صلاح مخيمر: إن المراهقة هي الميلاد النفسي، وهي الميلاد الوجودي للعالم الجنسي، وهي الميلاد الحقيقي للقرد كذات فردية، وهي مزاج من شيء في سبيله إلى

الخلع والانتهاء. هو الطفولة ونقيض في سبيله إلى الارتقاء والنماء والرشد. **(حامد عبد السلام: زهران 2005، ص 340)**

**إجرائيا:** فترة يمر بها كل إنسان تبدأ من حوالي سن الثاني عشر وتنتهي حوالي سن الواحد والعشرين، تتميز بتغيرات نفسية، جسمية عقلية، الفعالية واجتماعية.

**6-الدراسات السابقة:**

استطعت الحصول على العديد من الدراسات السابقة المتصلة بموضوع بحثها سواء فيما يتعلق بالمهارات الحياتية أو الذكاءات المتعددة وقد قامت بتقسيم الدراسات السابقة إلى محورين أساسيين وهما:

**6-1-دراسات تناولت المهارات الحياتية:**

**دراسة سعيد (2003) "بعنوان" تقويم منهج الدراسات الاجتماعية للصف الأول الإعدادي في ضوء المهارات الحياتية":**

استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة من تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتم تحديد المهارات الحياتية التي يجب أن يكتسبها تلاميذ، بالإضافة إلى إعداد وتطبيق اختيار المهارات الحياتية إعداد، بطاقة ملاحظة ثم تحديد خمس مهارات حياتية أساسية وفقا لأهميتها لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، الكتابة التعبيرية، التفسير ،حل المشكلات، اتخاذ القرار، وأسفرت الدراسة على النتائج التالية فيما يتصل بأهداف المنهج جد أن القائمة انطبقت على ثمانية أهداف من أصل (20) هدفا وإن نسبة المهارات الحياتية المنطبقة على المنهاج هي (30%) عدد الفقرات في المنهاج التي تناولت فكرة المهارات الحياتية في الدراسات الاجتماعية (31.9%) أما نتائج تطبيق اختبار المهارة الحياتية اتضح ارتفاع مستوى أداء التلميذات، أما التحسن في الأداء فكان منخفض إلى حد كبير، وتطبيق بطاقة الملاحظة وضحت أن درجات جميع المعلمين ما عدا واحد اقل من (50%) من معيار الأداء.

**-دراسة أسكاوس وآخرون (2005) بعنوان "تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل":**

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل ولقد طبقت هذه الدراسة ميدانيا على (1195) طالب وطالبة من طلاب الصف الأول بالمدارس الثانوية العامة والفنية بالقاهرة وخارجها (الشرقية، الفيوم، المنصورة). وللتحقق من أهداف الدراسة طبقت مجموعة من الاستبيانات والتي أسفرت عن تحديد المهارات الفرعية لمجالات المهارات الحياتية التالية وهي المهارات الإنتاجية، مهارات ترشيد الاستهلاك، مهارات في المجال الصحي مهارات الوعي المجتمعي، مهارات التثقيف البيئي، مهارات أساليب التفكير المختلفة مهارات التربية الإنجابية.

**دراسة اللولو (2005) بعنوان "تحليل المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم للصف الأول والثاني الأساسين":**

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم للصف الأول والثاني الأساسين تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق ذلك تم بناء قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمنها في محتوى منهاج العلوم للصف الأول والثاني، حيت تضمنت القائمة خمسة مجالات أساسية للمهارات الحياتية هي: المهارات الغذائية، المهارات الصحية المهارات الوقائية المهارات البيئية، المهارات اليدوية.ولقد طبقت الباحثة أداة تحليل المحتوى وأظهرت الدراسة النتائج التالية:

تركز محتوى مقرر الصف الأول على المهارات العلمية واليدوية والصحية وأغفلت المهارات الغذائية والوقائية والبيئية ولم تتناولها بصورة.

**دراسة سعد الدين (2007) بعنوان " فاعلية تصور مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر الأساسي:**

وهدفت إلى التعرف إلى مدى تضمين المهارات الحياتية في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها، ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي بلغ العدد الكلي لها (597) طالبًا وطالبة، وأعدت الباحثة قائمة المهارات الحياتية الواجب تضمينها في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر الأساسي، كما قامت بتصميم اختبار للمهارات الحياتية وتطبيقه على أفراد العينة، وتوصلت الدراسة إلى ضعف تناول مقرر تكنولوجيا الصف العاشر للمهارات الحياتية، حيث بلغت نسبة توافر هذه المهارات (9.8 %) ، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى اكتساب الطلبة لتلك المهارات لم يصل إلى مستوى التمكن وهو (80%).

**دراسة لطيفة ماجد محمود النعيمي (2014) بعنوان "المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة":**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة، والفروق في المهارات الحياتية بحسب متغير الجنس والتخصص الدراسي تم تطبيق المقياس بصورته النهائية من (68) فقرة على عينة البحث البالغة (748) طالبا وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية من طلبة جامعة ديالي وبعد معالجة البيانات إحصائيا باستخدام الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينة واحدة، وتحليل التباين التنائي. توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:

- إن طلبة جامعة ديالي لديهم مستوى جيد من المهارات الحياتية.
- ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإنات والتخصص في مستوى المهارات الحياتية.

**تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالمهارات الحياتية:**

بعد الاطلاع على الدراسات التي تناولت المهارات الحياتية نجد هناك تشابه بينها وبين دراستنا الحالية ويكمن التشابه في:

– عينة الدراسة والتي تناولت طلبة المرحلة الثانوية ومنها دراسة اسكاوس وآخرون (2005) ودراسة هدى سعد الدين. (2007) . ومن حيث المنهاج الوصفي التحليلي المتبع في دراسة لقد اتفقت مع دراسة سعيد (2003)، دراسة اللولو (2005)، دراسة اسكاوس وآخرون (2005)، دراسة السيد (2007) ودراسة لطيفة النعيمي (2014). ومن حيث اختيار العينة الدراسة بطريقة عشوائية اتفقت مع دراسة سعيد (2003)، دراسة هدى سعد الدين (2007) ودراسة عمور عمر (2009). ومن خلال الأداة المستعملة في جمع البيانات اتفقت مع دراسة اسكاوس وآخرون (2005)، دراسة اللولو (2005) دراسة السيد (2007)، دراسة عمور عمر (2009) ودراسة لطيفة النعيمي (2014).

– وفيما يخص الاختلاف فاختلفت مع دراسة سعيد (2003)، دراسة اللولو (2005) ودراسة السيد (2007)، دراسة عمور عمر (2009) ودراسة لطيفة النعيمي (2014)، في عينة الدراسة. واختلفت مع دراسة عمور عمر (2009) من حيث المنهاج المتبع. واختلفت مع دراسة اللولو (2005)، دراسة اسكاوس وآخرون، (2005)، دراسة السيد (2007) ودراسة لطيفة النعيمي (2014) من حيث اختيار عينة الدراسة واختلفت مع دراسة سعيد (2003) ودراسة هدى سعد الدين (2007) في الأداة المستعملة لجمع البيانات. واختلفت مع دراسة سعيد (2003)، دراسة اللولو (2005)، دراسة اسكاوس وآخرون (2005) دراسة السيد (2007)، دراسة عمور، عمر (2009) دراسة هدى سعد الدين (2007) ودراسة لطيفة النعيمي (2014) من حيث الأهداف المرجوة.

**6-2-دراسات تناولت الذكاءات المتعددة:**

**دراسة لؤي وزملاؤه (2001) بعنوان أساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة لدى عينة من الأطفال في عمر مقبل المدرسة".**

هدفت هذه دراسة إلى معرفة مدى فعلية الأنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة والكتابة، وأيضا لأطفال الصفين الأول والرابع الابتدائي والتي ترجع إما لصعوبات تعلم، أو لمشكلات صحية. وقد استخدم (لؤي وزملاؤه في هذه الدراسة عدة استراتيجيات تعليمية قائمة كلها على نظرية الذكاءات المتعددة، وقد كشفت نتائج القياس البعدي لهذه الدراسة عن وجود تحسن كبير لدى جميع أقراد العينة في مهارات القراءة والكتابة والاستماع مقارنة نتائج القياس الجيلي بما أن أساليب التدريس المنيقة عن نظرية الذكاءات المتعددة قد أدت إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى جميع أفراد العينة بما في ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات. التعلم.

**دراسة هير وزملاؤه (2002) بعنوان "فعالية برنامج لتحسين الدافع للقراءة وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ الصفين الأول والرابع الابتدائي".**

سعت دراسة (هير وزملاؤه إلى الكشف عن فعالية برنامج أعده الباحثون لتحسين الدافع للقراءة لدى تلاميذ الصفين الأول والرابع الابتدائي الذين يعانون من صعوبات تعلم في القراءة، وقد اعد الباحثون أنشطة هذا البرنامج وفقا لنظرية الذكاءات المتعددة ،ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة أن الأنشطة التعليمية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة التي استخدمها المعلمون في التدريس اليومي لتلاميذهم داخل حجرة الدراسة قد أدت إلى زيادة الدافع للقراءة لدى أفراد العينة ، وهذا يعني أن أساليب التدريس التي تستند على نظرية الذكاءات المتعددة لها فعالية كبيرة في رفع مستوى التحصيل الدراسي في القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم لأن التدريس وفقا لهذه النظرية يجعل المعلم ينوع في طريقة عرضه للمعلومات الواحدة من خلال عدة أنشطة تعليمية. 4-2-دراسة عفاءة والخز ندار (2004)

بعنوان مستويات الذكاءات المتعددة بالتحصيل في الرياضيات لدى طلبة التعليم الأساسي". هدفت دراسة إلى معرفة مستويات الذكاءات المتعددة لدى طلبة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها. وقد تكونت عينة الدراسة من (1387) طالب وطالبة من طلبة الصف الأول إلى العاشر الأساسي، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن عينة الدراسة تمتلك الذكاء المتعدد بدرجات متفاوتة، واتضح اتفاقا في ترتيب الذكاء الموسيقي، والضمن شخصي، والبين شخصي عند وعلاقتها الذكور والإناث، وتفوق الذكور في المنطقي والذكاء الجسمي، في حين تفوقت الإناث في الذكاء اللفظي والذكاء المكاني، كما تبين وجود علاقة موجبة بين الذكاء المنطقي والتحصيل في الرياضيات، وبين الذكاء المنطقي والميل نحو الرياضيات.

**دراسة علاونة وبالدعاوي (2010) بعنوان " أساليب التعليم وعلاقتها والذكاءات المتعددة لدى طلبة جامعة اليرموك "**

تناولت دراسة علاونة (وبالعاوي) أساليب التعلم المفضلة والذكاءات المتعددة السائدة لدى طلبة جامعة اليرموك والعلاقة بينهما، تم تطبيق أداتي الدراسة على عينة مؤلفة من (840) طالبًا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عنقودية عشوائية من جميع المستويات الدراسية والكليات العلمية والأدبية، أظهرت النتائج أن الذكاء السائد لدى الطلبة كان على الترتيب: الشخصي، والحركي، والوجودي، والرياضي، والبين شخصي، والمكاني، وفي الترتيب الأخير جاء الذكاء الموسيقي، كما تبين وجود علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التعلم والذكاءات المتعددة.

**دراسة أماني محمود (2012) بعنوان "مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي التربية الخاصة في الأردن"**. هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الذكاءات المتعددة لدى عينة من معلمي التربية الخاصة والتي بلغت (250) وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع مكون

من (501) معلم ومعلمة، وقد تم تطبيق أداة لمعرفة الذكاءات المتعددة على العينة، وأظهرت النتائج أن مستوى الذكاءات المتعددة لدى معلمي التربية الخاصة جاءت بالمستوى المتوسط.

حيث تراوح المتوسط الحسابي بين (8.86 8.5) ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات لمستويات الذكاءات المتعددة تعزى إلى الجنس، وتبعا لمتغير المؤهل العلمي، كانت هناك فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لمستوى الذكاءات المتعددة إذ حصلت فئة الدكتوراه على أعلى متوسط حسابي (8.67)، يليهم فئة البكالوريوس إذ بلغ (856)، وأخيرا فئة الماجستير إذ بلغ (8.52).

**-دراسة عادل عطية ريان (2013) بعنوان" أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل في فلسطين"**. هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخليل في فلسطين، وإلى فحص اتجاه التمايز في هذه الذكاءات وفقا لمتغيرات الجنس، والصف الدراسي، والمسار الأكاديمي، ومستوى التحصيل في الرياضيات ولتحقيق هذه الأهداف ثم تطبيق أداة الدراسة بعد أن تم التحقق من صدقها وثباتها على عينة مؤلفة من (609) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة طبقية عنقودية من طلبة المرحلة الثانوية في مديرية تربية الخليل أظهرت نتائج الدراسة أن الذكاءات جميع الشائعة لدى الطلبة جاءت على الترتيب : اجتماعي، شخصي لفظي، جسمي، موسيقي، رياضي، مكاني، طبيعي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء اللفظي والموسيقي وفقًا لمتغير الجنس لصالح الطالبات وفي الجسمي والطبيعي لصالح الطلاب، ووفقًا لمتغير الصف في الذكاءات المتعددة ككل وفي كل من الذكاء اللفظي، والبصري، والجسمي، والاجتماعي، والطبيعي لصالح طلبة الصف الحادي عشر ، ووفقا لمتغير المسار الأكاديمي في الذكاءات المتعدد ككل وفي كل من الذكاء اللفظي، والمنطقي، والبصري، والجسمي، والشخصي لصالح طلبة المسار العلمي، ووفقًا لمتغير مستوى التحصيل في الرياضيات في الذكاءات المتعدد ككل وفي كل من الذكاء اللفظي، والبصري، والشخصي

لصالح نوي مستوى التحصيل المرتفع، وفي الذكاء المنطقي لصالح الطلبة ذوي مستوى التحصيل المرتفع والمتوسط .

**تعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة والذكاءات المتعددة:**

بعد الاطلاع على الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة نجد هناك تشابه بينها وبين دراسة الحالية ويكمن التشابه في:

-عينة الدراسة والتي تناولت طلبة المرحلة الثانوية ومنها دراسة عادل ريان (2013) ومن حيث المنهاج الوصفي التحليلي المتبع في الدراسة اتفقت مع دراسة لؤي وزملاؤه (2001)، دراسة هيرب وزملاؤه (2002)، دراسة عفانة والخز ندار (2004)، دراسة علاونة وبالعاوي (2010)، دراسة أماني محمود (2012) ودراسة عادل عطية ريان (2013) ومن خلال اختيار أفراد عينة الدراسة اتفقت مع دراسة سنا يدر (2000). ومن حيث الأداة المستعملة في جمع البيانات اتفقت مع دراسة عفائة والخز ندر (2004)، دراسة علاوئة وبالعاوي (2010)، دراسة أماني محمود (2012)، ودراسة عادل عطية ريان (2013). ومن الأهداف فقد اتفقت مع دراسة عفانة والخز ندر (2004) ودراسة علاونة وبالعاوي (2010).

- وفيما يخص الاختلاف فاختلفت مع دراسة سنا يدر (2000)، دراسة لؤي وزملاؤه (2001)، دراسة هيرب وزملاؤه، (2002) دراسة عفانة والخز ندر (2004)، دراسة علاونة وبالعاوي (2010) ودراسة أماني محمود (2012) في عينة الدراسة. واختلفت مع دراسة سنا يدر (2000) من حيث المنهاج المتبع. واختلفت مع دراسة لؤي وزملاؤه (2001)، دراسة هيرب وزملاؤه (2002)، دراسة عفانة والخز ندر (2004)، دراسة علاونة وبالعاوي (2010)، دراسة أماني محمود (2012) ودراسة عادل عطية ريان (2013) من حيث اختيار أفراد عينة الدراسة واختلفت مع دراسة سنا بدر (2000)، دراسة لؤي وزملاؤه (2001) ودراسة هيرب وزملاؤه (2002) من حيث الأداة المستعملة في جمع البيانات. واختلفت مع دراسة سنا يدر (2000)، دراسة لؤي وزملاؤه، (2001)، دراسة هيرب وزملاؤه (2002)،

دراسة أماني محمود (2012)، ودراسة عادل عطية ريان (2013) من حيث الأهداف المتوقعة من الدراسة.

– وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في كل من المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة في اختيار فرضيات الدراسة الحالية ومنهج المتبع وفي تعليق على نتائج الدراسة.

# الفصل الثاني:

# المهارات الحياتية

تمهيد

1- تعريف المهارة

2- مبادئ تعلم المهارة

3- مواصفات المهارة

4 - مراحل اكتساب المهارة

5- أنواع المهارة

6- مهارة اتخاذ القرار

**تمهيد:**

يظهر التسارع المعرفي ولمعلوماتي في عصر الثورة التقنية المعلوماتية الحاجة المستمرة للتطوير، وذلك نظرا لظهور مفاهيم جديدة في عملية التعليم وهذا يتطلب مواكبة هذا التطور المستمر بتنمية المهارات اللازمة والمتكاملة التي تمكن المتعلم من التصرف والتعامل مع مواقف الحياة اليومية المتكررة والمتنوعة بما يساعد على حل المشكلات اليومية، لذلك من الضرورية معرفة المهارات الضرورية التي تساعد المتعلم على مواجهة متطلبات الحياة اليومية ودراسة العوامل التي تؤثر فيها وتنميتها. وقد تناولنا التصنيف التالي: مهارة التفكير، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة الاتصال وذلك بعرض كل مهارة على حدى في هذا الفصل.

**1-تعريف المهارة:**

هي معرفة، وقدرة قبل أن تكون كذلك، كما تمتزج أشكالها (عقلية، عملية اجتماعية، لفظية، حسية)، وأنها تتطلب وقتا وجهدا بقصد الاكتساب والنماء، قابلة للقياس لأنها تقيم في حدود نتائجها، وبالاستناد إلى معايير تتفق عليها من مثل الدقة السرعة الإتقان، قلة الطاقة المصر وفية. **(عمو عمر: 209، ص 33)**

وهي السرعة والدقة والبراعة في أداء نشاط معين. وقد يميل البعض لتخصيصها للأعمال المهنية كالنجارة والحدادة، إلا أن الغالبية تجعلها عامة لتشمل المهارات الحسابية، اللغوية، المهارة في إقامة العلاقات الاجتماعية، المهارات الإدارية ... الخ. **(طه: 2003، ص813)**

وهي الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم بسهولة ويسر ودقة ويؤدى بصورة بدنية وعقلية، كما تعرف بأنها القدرة على القيام بالعمل بأسرع ما يمكن وبأقل عدد من الأخطاء، أو القيام بالعمل بسهولة ويسر وأكثر دقة. **(راشد محمد عطية: 2006، ص32)**

وهي جوهر الأداء الذي يتميز بإنجاز كبير من العمل مع بذل مقدار من الجهد البسيط، وهي قدرة عالية على الانجاز سواء كانت بشكل منفرد أو داخل فريق أو ضدهم بأداة أو بدونها **(حسين جلوب: 2010، ص81)**

من التعاريف السابقة نستخلص تعريفا للمهارة بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها.

**2-مبادئ تعلم المهارة:**

أورد (عمران) مبادئ تعلم المهارات ما يلي:

- يعتمد تعلم المهارات على كل من المنطق العلمي الصحيح والتدريب الفني الجاد، وهو ما يقود إلى سرعة تعلم المهارات مع اقتصاد في كل من المجهود العقلي والبدني.
- الممارسة، فالممارسة العملية العلمية ركن من أركان فن اكتساب المهارات.
- توفير فرصة للممارسة تتلاءم مع نوعية ومتطلبات المهارة المطلوبة.
- توزيع فترات الممارسة بدلا من تجميعها.
- سرعة الأداء أولا تم الترقية فيه.
- المهارات علم كغيره من العلوم لها مبادئها وأسسها ومجالاتها وتتطور بقدر الاهتمام بها والأخذ بأسباب تنميتها. **(عمران وآخرون: 2004، ص 23)**

**3- مواصفات المهارة**

وتحدد مواصفات المهارة في ثلاث محكات تتمثل في: صحة الأداء، سرعة الأداء، دقة الأداء) ومن هنا نجد أن توجيه اهتمام كاف نحو التدريب على المهارات أمر له ضرورته ومبرراته، فتنمية المهارة الذهنية يساعد الفرد على الإدراك وتجنب الأخطاء، كما يتطلب تنمية المهارات الذهنية التدريب والمران على استخدام الأساليب الفكرية الصحيحة ونقد الفكر الخطأ بإظهار مواطن الضعف فيه مما يؤدي إلى دقة التفكير واتساقه وعدم تناقضه.

**(عمران وآخرون: 2004، ص20)**

فكل إنسان لديه نقص كبير في جانب المهارات حيث أنه لا يوجد إنسان كامل، فالشخص العاقل هو الذي يبحث عن مواطن الضعف ويحددها بدقة حتى يتسنى له وضع خطة لتطوير ذاته والارتقاء بمستوى مهاراته.

**4 -مراحل اكتساب المهارة:**

من مراحل اكتساب المهارة كما صنفها فيتس يوسرن المرحلة المعرفية وفيها يقوم الفرد بتطوير عملية تحويل ترميزي معلن للمهارة، وذلك بجلب قائمة من الحقائق ذات الصلة بالمهارة، ويتدرب عليها بشكل نموذجي عند أدائه للمهارة في البداية. **(أندرسون: 2007، ص 375)**

**-5-أنواع المهارة:**

**5-1-المهارات الحياتية:**

**5-1-1-تعريفها:**

عرفها المازن: هي القدرة اللازمة للمتعلمين من المهارات اللازمة لممارسة حياتهم اليومية ونشاطاتهم الحياتية مثل: مهارة اتخاذ القرار. مهارة التفكير، مهارة الاتصال. **(فؤاد إسماعيل: 2010، ص 182)**

تعريف برنامج الأمم المتحدة هي المهارات التي يجب أن يعرفها الشباب حتى يستطيع اقتحام عمل ما. **(عمور عمر: 2009، ص 182)**

عرفت منظمة اليونيسيف المهارات الحياتية: أنها المهارات النفسية والاجتماعية الشخصية والمهارات التبادلية والمهارات العلمية والمهنية التي يحتاج إليها الفرد في تسهيل سبل الاتصال بالآخرين والتفاوض معهم بشكل مناسب ومهارة التفكير الناقد وحل المشكلات. **(مصطف زايد: 2008، ص 18)**

عرفها عادل السيد بأنها مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والشخصية والوجدانية التي يكتسبها الطالب من خلال الأنشطة المختلفة ليستطيع من خلالها أن يمارس أدواره الحياتية الحالية والمستقبلية بنجاح في ضوء متغيرات العصر وتطوراته.

**(على العبيدي: 2009، ص 28)**

يعرفها كل من محمد أبو الفتوح وخالد صلاح: بأنها الرغبة والمعرفة والقدرة على حل المشكلات الحياتية، الشخصية والاجتماعية، أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحزبات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع وهذه المهارات تضم المهارات البيئية والمهارات الغذائية، والمهارات الصحية، والمهارات الوقائية، والمهارات البدنية. **(معتز شحاتة: 2008، ص 47)**

وتعتبر المهارات الحياتية بأنها الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات يومية حياتية شخصية واجتماعية أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحسن أسلوب الفرد والمجتمع.

**5-1-2-التعليم المبني على المهارات الحياتية:**

يمكن القول إن إدماج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية يجعل المنهاج مشوقا للمتعلم والمعلم ومتوازنا، ومتكاملا في شقه النظري والعملي. مما يعود في الأخير بالمنفعة على الفرد والمجتمع هذا بالإضافة لتطبيقاتها الواسعة ومزاياها التي تعد المطلب الأكبر في سوق العمل اليوم وفي ظل متطلبات الحياة العصرية وشديدة التغيير، ناهيك عن تغيير تركيبة الأسرة والتفكك الذي طالها، بالإضافة إلى عجز الوالدين في تحقيق التنشئة الاجتماعية المناسبة، زيادة على الفهم الجديد لاحتياجات الشباب دون أن ننسى التغيير الاجتماعي والثقافي المتسارع. **(مصطف زايد: 2008، ص 14)**

قد ذكر تغريد عمران وآخرون بان التدريب على المهارات الحياتية أمر ضروري لأنه يساعد الفرد على الإدراك الجيد وتجنب الأخطاء نذكر منها مايلي:

- تتطلب تنمية المهارات الذهنية التدريب المتكرر على استخدام الأساليب الفكرية الصحيحة والتعرف على النقاط الضعف ومنها إلى دقة التفكير.
- التنمية العملية تتطلب مساعدته في التوصل إلى التآزر الحسي الحركي لأداء أعمال بدقة وسرعة. **(فتيحة صبحي: 2001، ص 16-18)**

**5-1-3-العوامل المؤثرة في اكتساب المهارات الحياتية:**

يرى عمران وآخرون أن اكتساب المهارات بشكل عام تعتمد على عدة عوامل هي:

- مستوى نضج المتعلم.
- قدرة المتعلم وخبراته.
- المفاهيم والأداءات المطلوب التدرب عليها.
- الإمكانات المتاحة.
- كما يعتمد اكتساب المهارات على مكوتين أساسيين يتحدان معا هما:
- قواعد العمل: أي تعلم الروتين التنفيذي أو القواعد التنفيذية للعمل، والتي تحكم الأفعال والإجراءات لتشكيل الأداء المطلوب.
- دقة الأداء وبعد المكون الثاني للمهارة، هذا إلى جانب القاعدة التي تحكم إجراءات الأداء، ولا تأتي دقة الأداء إلا بالممارسة أي بالمحاولات المتكررة من جانب المتعلم لتحقيق الأداء المستهدف على النمو والمستوى المرغوب تماما. **(فؤاد إسماعيل: 2001، ص 186)**

كما يرى خليل والباز أن هناك عوامل لاكتساب الفرد للمهارات الحياتية ومن هذه العوامل ما يلي:

- **العلاقات الداعمة:** أي وجود ما يدعم اكتساب المهارة، وغياب هذه العلاقات الداعمة تجعل الفرد يميل إلى إهمال المهارة ووجود المدعم يؤثر إيجابيا في تعلم المهارة.
- **النماذج:** ملاحظة نماذج تقوم بتنفيذ المهارة وممارستها.

**تتابع الإثابة:** يمثل الحصول على غذاء وتشجيع والثناء والحنان إثابة أساسية تساعد في تشكل المهارة الحياتية.

**التعليمات:** معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت أو أسئلة الطفل للأب أو الأم، وهناك تعليمات للدراسة والحفاظ على الصحة والعمل يجب تعلمها بطريقة صحيحة في المدرسة.

**إتاحة الفرصة:** الاعتماد على الآخرين يسبب صعوبة في اكتساب المهارة، فيجب إتاحة الفرصة للتلاميذ لممارسة المهارة.

### 5-1-4-خصائص المهارات الحياتية

المشكلات من المهارات المتفق عليها في كل زمان ومكان ولكن تختلف طبيعة نوعية القرارات ونوعية المشكلات التي تواجه الفرد في المجتمع، إضافة إلى أن المهارة الحياتية اللازمة للفرد في مجتمع ما تختلف من فتره زمنيه لأخرى باختلاف الفترات الزمنية في حياه المجتمعات وخلال مراحل تطورها. لذا فلا يمكن أن تجد خصائص معينه للمهارات الحياتية تصلح لكل المجتمعات، ولكن نجد أنه بإمكاننا أن نضع أطر علمية وأسس ننطلق منها في تحديد الخصائص التي تشترك فيها كل الثقافات والمجتمعات.

- وقد حدد (عمران) خصائص المهارات الحياتية على النحو التالي:

- تتنوع وتشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.

-تختلف من مجتمع لأخر تبعاً لطبيعة درجة تقدمة وتختلف من فترة زمنية الأخرى فحاجة الإنسان البدائي للقراءة والكتابة ظهرت عندما شعر بأهمية تسجيل تاريخه الإنساني وكذلك المهارات الحياتية تتأثر بالمكان والزمان. **(عمران وآخرون: 2004، ص 14)**

- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وتأثير كل منهما على الآخر.

- تستهدف مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشة الحياة، وهذا يحتاج للتعامل مع المواقف الحياتية التقليدية بأساليب جديدة متطورة.

- فالقدرة على حل مشكلات حياتية شخصية أو اجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع وتقاس قوة وضعف المهارات الحياتية لدى الفرد من خلال تقدير قوة وضعف اختيارات الفرد، فكلما كانت اختيارات الفرد جيده كانت مهاراته الحياتية قوية، وكلما كانت اختياراته رديئة كانت مهاراته الحياتية ضعيفة. يتضح

مما سبق أن المهارات الحياتية تتكون من المكونات المعرفية لكيفية اختيار السلوك والمكونات الوجدانية التي تدفع لاختيار نمط سلوكي دون الأخر والمكونات المارية وتتمثل في تنفيذ المهارة.

**5-1-5-مبادئ تعلم المهارات الحياتية:**

يعتمد تعلم المهارات الحياتية على كل من: **(فتيحة صبحي: 2001، ص 13-14)**

- المنطق العلمي الصحيح والتدريب الفني الجاد أي السرعة في تعلم المهارة.
- الممارسة الضرورية لتعلم المهارات، ولكنها ليست وحدها كافية لتحقيق درجات الكفاية المطلوبة في المهارة.
- يعتمد تعلم المهارة على توفير فرص الممارسة تتلاءم مع نوعية ومتطلبات المهارة المتعلمة.
- يفضل عند تعلم المهارة توزيع فترات الممارسة بدلا من تجميعها.
- يفضل ممارسة المهارة ككل في الصورة المرغوبة فعلا وواقعا.
- عند بدء ممارسة المهارة للتدريب عليها التأكيد على سرعة الأداء ودقته ثانيا.

**(فتيحة صبحي: 2001، ص 7)**

**5-1-6-أهداف المهارات الحياتية:**

لقد ذكر العديد من الباحثين أهداف المهارات الحياتية نلخصها في مايلي:

- اكتساب المتعلم ثقة بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة.
- تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعلمية.
- تنمية قدرة المتعلم على التواصل وتنمية روح التعاون مع الأخرين.
- تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي وإكسابه القدرة على إعمال العقل في ممارسة عمليات التفكير المتنوعة، وتبصيره بطرق جمع المعلومات من مصادر متنوعة.

**(علي العبيدي: 2009، ص 28 29)**

يذكر كل من عبد المعطي ودعاء مصطفى بعض من هذه الأهداف مايلي:

– تحسين وتقوية الصحة المدرسية بالمدارس، دعم وتطوير مناهج التربية الحياتية طويلة المدى بالمدارس.

– تحقيق التنشئة الاجتماعية السليمة.

– دعم القدرة على التعامل مع التحولات الحاصلة في المجتمع.

– تدعيم العمل بروح الفريق وزيادة القدرة على تحمل المسؤولية والمشاركة في المجتمع.

– تمكين الأفراد والمجتمعات من السيطرة على مجتمعهم ومواجهة التحديات التي أمامهم.

**(عبد المعطي 2008، ص 21–22)**

**5–1–7–أهمية المهارات الحياتية:**

برزت الأهمية لتعلم المهارات الحياتية في ضوء التحديات المتعددة التي يواجهها العالم العربي، والتي من أبرزها ما يلي:

– ضعف دور المرأة التربوي نتيجة لتعقد الحياة الاجتماعية وخروج المرأة للعمل.

– ضرورة تجاوز المجتمعات العربية لفجوة التخلف الحضاري.

– إن التربية في المجتمعات العربية تعاني أزمات كمية وكيفية، وهي بحاجة إلى إصلاح لاسيما وأن معظم المجتمعات العربية في طريقها إلى التنمية.

– التوسع العلمي والتكنولوجي في مجال تكنولوجيا المعلومات، والذي جعل العالم قرية صغيرة، أوجد ضرورة لامتلاك مهارات حياتية في التعامل مع تكنولوجيا حديثة.

**(فؤاد إسماعيل: 2010، ص183)**

وتكمن أهمية المهارات الحياتية عند عبد المعطي ومصطفي في النقاط التالية:

–تحقيق التكامل بين المدرسة والمجتمع من خلال ربط حاجات المتعلمين ومواقف الحياة باحتياجات المجتمع الذي يعيشون فيه.

– إعطاء الفرد القرصة للعيش براحة وأفضلية في ظل عالم يشهد تغيرات من الصعب رصدها مما يتطلب إعداد أفراد بإمكانهم التكيف والتفاعل بإيجابية مع هذه التغيرات.

– تمنح المتعلمين فرصة الحصول على المعلومات من مصادرها الأولية من خلال ما تطرحه للمتعلمين من طرائق حديثة.

–تكسب للفرد الإحساس بمشكلات مجتمعه، ومن تامة تولد لديه الرغبة في إيجاد حلول لها.

– عن طريقها يتمكن القرد من إدراك التفاعل الصحي بينه وبين غيره من جهة وبينه وبين البيئة والمجتمع من جهة ثانية.

–تكسب المتعلم الخبرة المباشرة عن طريق التفاعل مع الأشخاص والظواهر الحياتية وتعطي للتعلم معنى فلها أهمية كبرى في الأمور الإنسانية والاجتماعية.

– تمكنه من استيعاب التكنولوجيا الحديثة وتوظيفها على نحو عال.

–المهارات الحياتية والتعليم مدى الحياة تسهم في تقوية الاتجاه الايجابي والمسؤولية الشخصية لدى الفرد.

–تساعد الفرد على تنظيم مصادر التعلم بكفاءة.

– يستخدم الفرد التفكير العلمي والتغذية الراجعة لتحقيق التقويم الذاتي.

– تواؤم وتكيف مع التغيير السريع.

– تحقيق معايير عالية في القراءة والكتابة لتطبيق هذه المعلومات والمعرفة في المواقف الجديدة.

– يقدم ويفسر وينظم ويركب المعلومات ويقدمها بأشكال متنوعة.

### 5-1-8-تصنيف المهارات الحياتية: (عبد المعطي: 2008، ص23)

وضعت عدة تصنيفات للمهارات الحياتية منها تصنيف Prince (1995) حيث صنفها إلى:

– التفاعل الآخرين، تجنب الآخرين، التعامل. الخدمات الاجتماعية، الحصول على وظيفة، ممارسة عادات صحية التغذية السليمة، إدارة الأموال.

– أما Fisher فقد صنفها إلى مهارات النمو الشخصي، والمهارات الصحية، والمهارات الغذائية، ومهارات المواطنة ومهارات الاتصال، ومهارات الاستهلاك.

– كما صنفها) (Necks 1979إلى مهارات الاتصال مهارات العمليات الحسابية، مهارات تحقيق الذات، مهارات الوعي الاجتماعي مهارات الوعي الاستهلاكي ومهارات الاستعداد الوظيفي.

– كما صنفها خليل والبار (1999) إلى مهارات بيئية، ومهارات غذائية، ومهارات صحية ومهارات، وقائية، ومهارات يدوية. **(فتيحة صبحي سالم اللولو: 2005 ص11)**

**– وقد صنفت اليونيسيف المهارات التي تعتبر مهارات حياتية فيما يلي:**

– مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص وتشمل مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص مهارات التفاوض والرفض مهارات تفهم الآخر والتعاطف معه، مهارات التعاون وعمل فريق مهارات الدعوة لكسب التأييد، مهارات صنع القرار وحل المشكلات، مهارات التفكير الناقد، مهارات التعامل وإدارة الذات مهارات لزيادة المركز الباطني للسيطرة، مهارة إدارة المشاعر، مهارات إدارة التعامل مع الضغوط. **(فؤاد إسماعيل –سلمان عباد: 2010، ص (185)**

– تصنيف مشروع وزارة التربية ولاية يوتاه:

لقد تم تنفيذ هذا المشروع في العام (2006) وتم التوصل إلى عدة مهارات حياتية أساسية المهارات الحياتية الشخصية، وشملت مهارات التفاعل مع الآخرين، والتأثير في الآخرين إدارة النزاعات مهارات القيادة.

–1–مهارات الحياة الجمالية وشملت مهارات الاتصال مع النفس والآخرين من خلال علوم الفنون معرفة العناصر الجمالية ترجمة، إسهامات شخصية بطريقة فنية جمالية استخدام نظرية الإبداع، وتمييز العناصر الجمالية في البيئة.

2–مهارات الاتصالات وشملت الاستماع الجيد، واستخدام تكنولوجيا لتحسين الرسائل.

3–مهارات التفكير.

4–مهارات استخداميه (الوظيفية).

– في حين صنف فريق التعليم التقني والمهني بقسم التعليم العام بولاية ووسكنسن 2006 (Wisconsin Department)المهارات الحياتية إلى:

مهارات حياتية أساسية، وتشمل مهارات الاتصال الكتابة، الاتصال الشخصي، الاتصال الرسمي، القراءة.

– مهارات حياتية تحليلية وتشمل مهارات حل المشكلة العلم والتقنية، البحث عن المعلومات.

– المهارات التأثيرية الفعالة وتشمل: مهارات إدارة النزاع المواطنة، مهارات تطوير المهنة مهارات الدراسة مهارات تحمل التغير مهارات تنظيم الوقت، مهارات فهم الذات.

– ويعد تصنيف مازن من أكثر التصنيفات شمولية لمجالات المهارات الحياتية، فلقد أورد تصنيفا للمهارات اللازمة للمواطن العربي في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية العالمية وهي على النحو التالي: مهارات التعامل مع المعلومات، مهارات النقل والمواصلات، مهارات تكنولوجيا الطقس والمناخ، مهارات تكنولوجيا العمل الاجتماعي، مهارات تكنولوجيا الإنتاج الزراعي، ومهارات تكنولوجيا الصحة. **(هدى سعد الدين :2007)**

– ومن خلال العرض السابق لتصنيفات المهارات الحياتية نجد أن معظم التصنيفات اتفقت على عدد من المهارات الحياتية منها:

1 –مهارات متعلقة بإدارة الذات مثل:

– مهارة وعي الذات

– مهارة إدارة المشاعر

– مهارة التعامل مع الضغوط.

2 مهارات حل المشكلات ومهارات اتخاذ القرار

3–مهارات متعلقة بالتعامل مع الآخرين مثل:

– مهارات الاتصال

– مهارات التفاوض والعمل.

**5-1-9-أنواع المهارات الحياتية المختارة:**

1-مهارة التفكير

1-1-تعريف التفكير

عرفه فطامي (2001): على أنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهنية بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة. **(عدنان يوسف العتوم وآخرون: 2007، ص 1)**

- يعرف جابر عبد الحميد جابر (1996): التفكير بأنه سلوك معرفي يخبر عن الكائن الحي من خلاله ويتعامل مع الصور والأفكار التي تمثل الموضوعات والأحداث وهو عمليات عقلية رمزية تشمل التخيل والتذكر وحل المشكلات والتداعي الحر والفكر الابتكاري. **(باهي وآخرون: 2004، ص91)**

- يعرفه إبراهيم وجيه: التفكير بأنه أرقى العماليات النفسية والعقلية والتي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية الأخرى بدرجة راقية ومتطورة.**(حبيب مجدي عبد الكريم: 1996، ص 16)**

- يمثل التفكير أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني، فهو يأتي في أعلى مستويات النشاط العقلي، كما يعتبر من أهم الخصائص التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات.

**(مجدي عزيز إبراهيم: 2005، ص 30)**

التفكير: هو عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية للمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار واستدلالها والحكم عليها، وتتضمن الإدراك، والخبرة السابقة، والمعالجة الواعية والحدس. **(عبد الرحمان جروان: 2005، ص12)**

- ومما سبق نستخلص بان التفكير عملية ذهنية نشطة وهو نوع من الحوار الداخلي المستمر مع الذات أثناء القيام بعمل أو التعرض لمتجر يتم استقباله عن طريق إحدى الحواس.

**أنواع التفكير:**

لا يوجد شخصان متحدان في طبيعتهما أو في مقدرتهما على العمل حتى لو كانا توأمين، فهما مختلفان في التفكير، ولذلك نرى الناس في حياتنا اليومية مختلفين في تفكيرهم وتفاهمهم ولو كانوا في اجتماع واحد ضم أشخاصاً متحدين في أعمارهم الزمنية والمراكز القيادية والظروف الطبيعية، فإننا نجد أن كل شخص يناقش ويفكر في المشكلة من زاوية مختلفة عن زميله وتحددت أنواع التفكير بأنها سبعة أنواع وهي:

أ-التفكير **العلمي:** ويقصد به ذلك النوع من التفكير المنظم الذي يمكن أن يستخدمه الفرد في حياته اليومية أو في النشاط الذي يبذله أو في علاقته مع العالم المحيط به.

ب-التفكير **المنطقي:** وهو التفكير الذي يمارس عند محاولة بيان الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء ومحاولة معرفة نتائج الأعمال ولكنه أكثر من مجرد تحديد الأسباب أو النتائج إنَّه يعني الحصول على أدلة تؤيد أو تثبت وجهة النظر أو تنفيها.

ج-التفكير **الناقد:** وهو الذي يقوم على تقصي الدقة في ملاحظة الوقائع التي تتصل بالموضوعات ومناقشتها وتقويمها والتقيد بإطار العلاقات الصحيحة الذي ينتمي إليه هذا الواقع. **(حبيب: 1996، ص 47)**

د-التفكير **الإبداعي:** وهو أن تُوجد شيئًا مألوفًا من شيء غير مألوف وأن تحول المألوف إلى شيء غير مألوف.

هـ-التفكير **التوفيقي:** وهو التفكير الذي يتصف صاحبه بالمرونة وعدم الجمود والقدرة على استيعاب الطرق التي يفكر بها الآخرون فيظهر تقبلاً لأفكارهم ويغير من أفكاره ليجد طريقًا وسيطاً يجمع بين طريقته في المعالجة وأسلوب الأخرين فيها.

و-التفكير **الخرافي:** والهدف من استعراض هذا النمط من التفكير هو فهمه بهدف تحصين الطلاب من استخدامه وتقليل مناسبات وظروف حدوته

ي-التفكير **التسلطي:** ويهدف من عرضه إلى فهمه بهدف تحصين الطلاب من استخدامه لأن هذا النوع من التفكير إذا شاع فإنَّه تفكير يقتل التلقائية والنقد والإبداع.

يرى العديد من علماء النفس أنه يمكن تصنيف التفكير إلى مستويات حسب درجة تعقيد كل نمط من أنماط التفكير المختلفة:

**5-2-3-مهارات التفكير المعرفي:**

وتسمى مهارات التفكير الأساسية، وتعتبر العنصر الرئيسي الفعال، الذي بدونه لا تكون هناك عمليات تعليمية على الإطلاق، وهي حجر الأساس الذي ينبني عليها صرح التربية والتعلم، وتتمثل أهم هذه المهارات في الآتي:

- مهارة التركيز: وتتمثل في انتقاء بنود بينها من المعلومات المتاحة ليتمحور حولها البحث والدراسة وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية:

التعرف على المشاكل، رسم وتحديد الأهداف.

- مهارة استحضار وجلب المعلومات وتقوم على أساس الوعي الحقيقي المتصل بالمعلومات لفهم العمليات الخاصة بها، وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: الملاحظة صياغة الأسئلة.

- مهارة التذكر: وتتمثل في معلومات حقيقية مخزنة في الذاكرة، وتندرج، تحتها المهارات الفرعية التالية: الترميز، والاستدعاء.

- مهارة تنظيم المعلومات: وتتمثل في ترتيب المعلومات بطريقة تجعل استخدامها أكثر تأثيرا، وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: المقارنة التصنيف، الأوامر (التنسيق) إعادة العرض.

- مهارة التحليل وتتمثل في توضيح مكونات المعلومات عن طريق اختيار أجزاء أو علاقات تتضمنها تلك المعلومات، ويندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: تحديد الخصائص والمكونات، تحديد العلاقات والأنماط تحديد الأفكار الرئيسية، تحديد الأخطاء

**(مجدي عزيز إبراهيم: 2005، ص.41.43)**

– مهارة الاستنباط (التوليد :) وتعني إنتاج وتوليد معلومات ومعاني وأفكار جديدة، وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: التحري التكهن، الشرح المفصل.

– المهارة المتكلمة وتهدف لتحديد المسؤولية، ومعرفة الأفكار الجيدة، وتندرج تحتها المهارات الفرعية التالية: التلخيص، إعادة البناء.

**5-2-4-مهارات التفكير فوق المعرفي:**

ينظر فتحي جروان (1999) إلى مهارات التفكير فوق المعرفي على أنها أعلى مستويات التفكير العلمي، إذ عن طريقها يكون الفرد على وعي بذاته أو لغيره أثناء التفكير في حل مشكلة ما، وهي مهارات عقلية معقدة وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة.

– ويتم تصنيف مهارات التفكير فوق المعرفية في ثلاث فئات رئيسية هي:

**أ-التخطيط:** ويشمل مايلي:

– تحديد هدف أو الإحساس بوجود مشكلة وتحديد طبيعتها

– اختيار إستراتيجية التنفيذ ومهاراته.

– ترتيب تسلسل العمليات أو الخطوات.

– تحديد العقبات والأخطاء المحتملة.

– تحديد أساليب مواجهة العقوبات والأخطاء

**ب-المراقبة والتحكم:**

– الإبقاء على الهدف في بؤرة الاهتمام.

– الحفاظ على تسلسل الخطوات.

– معرفة متى يتحقق كل هدف فرعي.

– تحديد متى يجب الانتقال إلى الخطوة التالية.

– اكتشاف الصعوبات والأخطاء.

– معرفة كيفية التغلب على الصعوبات وكيفية تصحيح الأخطاء.

**ج-التقييم:**

- تقييم مدى تحقق الهدف

-الحكم على دقة النتائج وكفايتها.

- تقييم مدى. ملائمة الأساليب التي استخدمت.

- تقييم كيفية تنازل العقبات والأخطاء.

- تقييم فعالية الخطة وتنفيذها.

- وقد صنف التفكير إلى نوعين كالتالي:

**(فتحي عبد الرحمن جروان: 2005، ص (51))**

- التفكير التلقائي العفوي الاجتراري: والذي يرد للإنسان دون قصد واضح مثل أحلام اليقظة لدى الإنسان صغيراً كان أو كبيرا.

التفكير الاستدلالي: وهو نوع من النشاط الذهني في حل المشكلات.

**(الهاشمي: 1984، ص 233)**

**5-2-5-مكونات التفكير:**

اعتبر بيركن التفكير مفهوماً معقداً ينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري، حيث يتألف من المكونات الثلاث التالي:

- عمليات معقدة مثل (حل المشكلات) وأقل تعقيداً مثل (تذكر، استيعاب، تطبيق) وعمليات توجيه وتحكم فوق معرفية.

-معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع.

- استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات -ميول).

**5-2-6-نظريات التفكير:**

لقد تطرقت غذائيات النظريات والاتجاهات المختلفة في علم النفس إلى مفهوم التفكير وحاولت تفسيره وفق مبادئها ومفاهيمها، ويمكن تخصيص أهم هذه النظريات كما يلي:

أ-النظرية **السلوكية:** لم تركز هذه النظرية على تفسير التفكير بشكل مباشر، وإنما اعتبرت الخبرة أو التعلم الذي يتشكل نتيجة العلاقة بين المتجر والاستجابة، هي بمثابة

التفكير ويرى السلوكيين الجدد أن المثيرات الضمنية التعزيزية تلعب دورا هاما في تشكيل السلوك وحدوت التعلم من خلال الدور الذي تلعبه هذه المثيرات في تنمية التفكير، والاستفادة من معلومات الذاكرة وكذا التركيز على الخبرة، لأنها لا يمكن أن تحدت دون التخزين في الذاكرة، لاسترجاع هذه الخبرات عند الحاجة.

ب- **نظرية بياجيه في النمو المعرفي** : يعتقد بياجيه أن هناك وظيفتان أساسيتان للتفكير هما التنظيم و التكييف وتتمثل وظيفة التنظيم من خلال نزعة الفرد إلى ترتيب و تنسيق الأنشطة المعرفية بشكل متكامل، بينما تشير وظيفة التكيف إلى نزعة الفرد إلى التلاؤم التألف البيئة الخارجية، ويتحقق التكيف من خلال التمثل و الاستيعاب، حيت يتحقق التمثل من خلال دمج الفرد للمعلومات داخل البناء المعرفي، حتى يتحقق الفهم و الإدراك، بينما يتم الاستيعاب من خلال نزعة الفرد لتغيير تركيبه المعرفية لتواجه مطالب البيئة الخارجية، وقد أكدت نظرية بياجيه على أهمية تطور التفكير وفقا لمراحل النمو المعرفي التي تتميز بسلسلة من عمليات التنظيم ونزعات التكييف الداخلية والخارجية في كل مرحلة، وهذه المراحل هي مرحلة العمليات الحس-حركية و مرحلة ما قبل العمليات و مرحلة العمليات المادية، ومرحلة التفكير المجرد .

ج-**النظرية الجشطالتي:** أشار كوهل Kohler إلى تحقيق الفهم الكلي للظواهر، حيث أعتبر الكل لا يساوي مجموع الأجزاء، بحيث ترى هذه النظرية أن التفكير يجب أن يتم بصورة كلية، من خلال النظرة الكلية للموقف، وإدراك العلاقات القائمة بين عناصر الموقف مما أدى إلى تحديد ما عرف بالتعلم بالاستبصار. وحددت النظرية عدد من العوامل التي تؤثر على الإدراك والتفكير، عرفت بقوانين الإدراك مثل: قانون الصورة والخلفية وقانون التشابه وقانون الإغلاق وقانون التقارب، والتي تشير جميعها إلى إمكانية تحقيق الفهم من خلال السباق والمجال الذي يحدث فيه الإدراك، ومما يوجه التفكير وفق هذه القوانين.

د- **نظرية فيجو تسكي** : يعتقد أن هناك تطورا من الأشكال الدنيا إلى العليا من التفكير خلال عملية النمو والتطور، ولذلك يكون هناك انتقال التحكم من البيئة إلى الفرد، ففي أية عملية معرفية مثل التذكر والانتباه فإن التنظيم الذاتي يعني أن الطلبة يستخدمون العملية بهدف تعلم شيء، أو التكيف مع شيء ما بشكل واع، ويؤكد فيجو تسكي أن التفكير له أصل اجتماعي، حيث ينمو مع التطور النفسي الاجتماعي، لذلك فإن أفضل أشكال التفكير الإنساني تمر من جيل إلى جيل من خلال التفاعلات الداخلية بين الأشخاص الأكثر كفاءة مثل: الآباء و المدرسين و الأشخاص الأقل كفاءة مثل: الأطفال.**(عدنان يوسف العلوم وآخرون: 2007، ص 34)**

**5-2-7-أساليب التفكير:**

وهي خمسة أساليب (التركيبي، النموذجي، العملي، التحليلي، الواقعي):

**أ-التفكير التركيبي:** يصوغ علماء النفس مفهوم التركيب كما يأتي «: إن كل أشكال التناسب والمقارنة وكل الروابط القائمة بين العناصر المختلفة هي تركيب، فالتفكير التركيبي هو القدرة على التواصل لبناء أفكار جديدة وأصيلة مختلفة تماما عما يفعله الآخرون، وهو القدرة على تركيب الأفكار المختلفة، والتطلع إلى بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلولا أفضل إعدادًا وتجهيزا، والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة، وإتقان الوضوح والابتكارية وامتلاك مهارات التوصل لذلك.

**ب-التفكير النموذجي:** يفترض الفرد المثالي إمكانية الملائمة بين وجهات النظر المختلفة والبدائل المتعددة ويمكنه التوصل لحل شامل يرضي جميع الأفراد ويسعد الناس ويكون المثالي راسخًا وثابتًا بقدر زيادة بحثه عن المثاليات في المواقف، والاستراتيجية الرئيسة للقرد المثالي هي التفكير المتعلق بالفهم الجيد إذ يرغب في أن يعيش الناس معا في حب وتجانس وهذا يتم إذا اتفقوا على أهداف عامة.

**ج-التفكير العملي:** يعتقد الفرد ذو التفكير العملي أن الأشياء تحدث بطريقة تدريجية والحقائق والقيم عنده لها أوزان متساوية والمهم عنده ماذا يحدث؟ والعوامل الذاتية مثل الانفعالات

والمشاعر تكون حقائق إذا كانت مناسبة للموقف الإستراتيجية الأساسية للفرد العملي هي المدخل التوافقي وهي إستراتيجية كلية تعتمد على مبدأين هما ماذا نفعل؟ والاعتماد الكلي على الموقف وهذا المدخل التوافقي ليس سلوكًا عشوائيا إنما هو عملية تفاعلية بين الاستجابة والتكيف.

**د-التفكير التحليلي:** يقصد به قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحرص والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات مع تكوين النظرة الشمولية.

**هـ-التفكير الواقعي:** لا يختلف عن أسلوب التفكير العملي ولكنهما يختلفان في الفروض والقيم والاستراتيجيات المستخدمة، ويعنى التفكير الواقعي بالاعتماد على الملاحظة والتجريب، وأن الأشياء الحقيقية أو الواقعة هي ما نخبره في حياتنا الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ونراه ونشمه وشعار صاحب التفكير الواقعي هو: الحقائق هي الحقائق.

**5-2-8-معايير التفكير:**

أ-الوضوح حيث يعد من أهم معايير التفكير باعتباره المدخل الرئيس لباقي المعايير. فإذا لم تكن العبارة واضحة، فلن تستطيع فهمها ولن نستطيع معرفة مقاصد المتكلم أو الطالب وبالتالي لن يكون بمقدورنا الحكم عليها.

ب-الصحة: ويقصد بهذا المعيار أن تكون العبارة صحيحة وموثقة ومستندة إلى ما يؤكد صحتها ومصدرها.

ج-الدقة ويقصد بالدقة التفكير بصورة عامة استيفاء الموضوع حقه من المعالجة والتعبير عنه بلا زيادة أو نقصان.

د-الربط: ويعني الربط مدى العلاقة بين السؤال أو المداخلة أو العبارة موضوع النقاش أو المشكلة المطروحة، وبين ما يتار حولها من أفكار وأسئلة عن طريق ملاحظة المؤشرات التالية:

- هل تعطي هذه الأفكار أو الأسئلة تفصيلات أو إيضاحات للمشكلة؟
- هل تتضمن هذه الأفكار أو الأسئلة أدلة مؤيدة أو داحضة للمشكلة؟

هـ-العمق: فالمعالجة الفكرية للمشكلة أو الموضوع تحتاج في كثير من الحالات إلى العمق المطلوب الذي يتناسب مع تعقيدات وتشعبات موضوعها.

و-الاتساع: أخذ جميع جوانب المشكلة أو الموضوع بالاعتبار.

ي-المنطق: ويقصد به تنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها بطريقة تؤدي إلى معنى. واضح، مترتبة على حجج معتدلة )**فتحي جروان: 2002، ص 81-83)**

**5-2-9-مرحل التفكير:**

غالبا ما يمر التفكير بثلاث مراحل هي:

الملاحظة: عن طريق الحواس نتيجة تأثير الأشياء من حولنا.

مرحلة الافتراض: وهي تقسيم وترتيب الأفكار مع بعضها البعض بتسلسل لإيجاد علاقة بين الحوادث المتفرقة.

مرحلة البرهان: وهي حصيلة التجربة والافتراضات المخزنة سابقا.

**5-2-10-خصائص التفكير:**

يتميز التفكير بخصائص متعدد نذكر منها:

- التفكير سلوك هادف، لا يحدث في فراغ أو بلا هدف.
- التفكير الفعال هو الذي يستند إلى أفضل المعلومات الممكن توافرها.
- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد وتراكم خيراته.
- الكامل في التفكير أمر غير ممكن في الواقع والتفكير الفعال غاية يمكن بلوغها بالتدريب.
- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضم الزمان (فترة التفكير والموقف أو المناسبة، والموضوع الذي يدور حوله التفكير

-يحدث التفكير بأنماط مختلفة لفظية رمزية، مكانية، شكلية...الخ).

**5-2-11-تعليم مهارات التفكير وتنميتها:**

فإن تعليم مهارات التفكير وتنميتها يمر في شكلين رئيسين على النحو التالي:

**أ-تعليم مهارات التفكير بشكل مباشر:** حيث تحدد هذه المهارات ويعد لتعليمها برامج خاصة تستخدم جنباً إلى جنب مع المقرر الدراسي العادي.

**ب-تعليم مهارات التفكير من خلال المحتوى الدراسي المقرر:** حيث يتاح للطلبة اكتساب مهارات التفكير في أثناء تعلمهم مجالات محددة من المحتوى الدراسي، وباستخدام طرائق متنوعة مثل التعلم التعاوني والتعلم من خلال الخرائط المفاهيمي وغيرها.

ويعتمد هذا الرأي على ما يلي:

- تعلم مهارات التفكير ذو أهمية للجميع ولا يقتصر على فئة المتفوقين فحسب.
- تعتمد الحاجة لاستخدام مهارات التفكير على خلفية المتعلم الذهنية.
- يفكر الطلاب بشكل أفضل كلما تدربوا على مهارات التفكير.
- عمليات التفكير تنمو وتتطور عبر الزمن ومن خلال المناهج الدراسية ومحتواها يصبح المتعلم أكثر خبرة في توظيفها واستخدامها.

- ولتحقيق تعلم فعال لمهارات التفكير لا بد من مراعاة ما يلي عند تدريسها:
  - أن تكون مهارات التفكير متدرجة في صعوبتها.
  - أن تكون مناسبة في مستواها لمعظم الطلاب.
  - أن تعكس قدرات الطلاب ومستوياتهم.
  - أن تعكس خبرات الطلاب السابقة.
  - أن تكون ذات صلة وعلاقة بالمحتوى الدراسي المقرر.
  - أن تتبع إجراءات متسلسلة في تدريسها، بحيث تحدد المهارة عند بدء النشاط التعليمي،

وتقدم للطلبة بأسلوب يتفق وقدراتهم العقلية وخبراتهم السابقة، وبأمثلة متعددة ومتدرجة، وأن تعطى للطلبة فرصة كافية للتأمل والتفكير أثناء تعلمها. **(دياب: 2000، ص76)**

**5-3-مهارة الاتصال:**

**5-3-1-تعريف الاتصال:** بأنه عملية نقل معنى أو رسالة من فرد إلى آخر، وقد تكون هذه الرسالة المنقولة أو المتبادلة فكرة، أو اتجاه عقلي، أو مهارة عمل، أو فلسفة معينة للحياة، أو أي شيء آخر، يعتقد هذا الفرد في أهمية نقلها أو توصيلها للآخرين. **(محمد متولي قنديل: 2004، ص91)**

بأنه عملية تفاعل مشتركة بين طرفين أو أكثر بتبادل فكرة أو خبرة عن طريق وسيلة.

**(حسن شحاتة: 2003، ص18)**

يذهب كارل هو فلاند إلى القول بان الاتصال: هو العملية التي يقوم بها الفرد الذي يقوم بنقل المتير وغالبا ما تكون رموز شفهية لتعديل سلوك الأفراد الآخرين. **(عزيز عبد السلام: 2003، ص41)**

يعرفه محمد عبد الباقي احمد: على انه العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص إلى آخر أو من مجموعة من الأشخاص إلى مجموعة أحرى حيت تصبح هذه المعرفة مشاعة وتؤدي إلى التفاهم والتوافق بينهم.**(محمد عبد الباقي احمد: 2005، ص25)**

هو عملية نقل هادفة للمعلومات من شخص إلى أخر، بغرض إيجاد نوع من التفاهم المتبادل بينهما. **(ياغي: 1403، ص156)**

يمكن تعريفه أيضا على أنه عملية يقوم بها الشخص في ظرف ما ينقل رسالة ما تحمل المعلومات أو الآراء أو الاتجاهات أو مشاعر إلى الآخرين لهدف ما، عن طريق الرموز، بغض النظر عما يعترضها من تشويش.

**5-3-2-تعريف مهارة الاتصال:**

تعني التبادل ونقل الأفكار بين الطلبة، بشكل يؤدي في النهاية إلى مشاركة الطلبة أفكارهم، ومشاعرهم، باستخدام شبكة من الرموز تعكس الخبرة المفاهيمي التي يمتلكها الطلبة المشاركون في عملية الاتصال سواء كان إرسالا أو استقبالا. **(مصطفى عبد السميع. محمد: 2003، ص 12)**

يعرفها حسن الطبجي: بأنها العملية أو الطريقة التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص إلى الأخر حتى تصبح مشاعا بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر وبذلك يصبح لهذه العملية عناصر ومكونات واتجاه تسير فيه وهدف تسعى إلى تحقيقه ومجال تعمل فيه ويؤثر فيها. **(عبد الحافظ محمد سلامة: 2001)**

ومن خلال التعارف السابقة نستخلص تعريفاً لمهارة الاتصال باعتبارها مجموع الأفكار أو الاتجاهات أو المشاعر أو العواطف المنقولة والمتبادلة بين طرفين أو الاتجاهات أو المشاعر أو العواطف المنقولة والمتبادلة بين طرفين أو أكثر، من أجل تبادل المعلومات وتوسيع العلاقات والتفاعل فيما بينهم، والمحافظة على استمراريتها.

**5-3-3-عناصر عملية الاتصال:**

تتكون عملية الاتصال كما أوضحها (ابو عرقوب (1993) من العناصر التالية:

**أ-المرسل أو المصدر:** هو مصدر الاتصال أو مرسل المعلومات قد يكون شخص يحمل معلومات أو رسالة معينة يريد أن يوصلها إلى الآخرين ويختار أفضل السبل للنقل هذه الرسالة حتى تكون مؤثره أكثر ويتوقف نجاح الاتصال على توافر شروط عن المصدر:

- مهارة الاتصال عند المصدر: مهارات الاتصال الأساسية التي ينبغي توافرها في المصدر هي على النحو التالي:

مهارات الكتابة والتحدث هما مهارتان متصلتان بوضع الفكرة في الرمز الذي يعبر عنها.

- مهارتا القراءة والاستماع: وهما مهارتان متصلتان بفك الرمز.
- المقدرة على وزن الأمور أو التفكير: فنحن نتفق جميعا على أن مهاراتنا في الاتصال ومقدرتنا على استخدام الرموز تؤثر على مقدرتنا على وضع فكرنا في رمز وقدرتنا على استخدام اللغة وتؤثر قدرتنا على الاتصال على أفكارنا ذاتها.

**(علاء الدين أحمد كفافي وآخرون: 2003، ص 66)**

**ب –ترجمة وتسجيل الرسالة في شكل مفهوم:**

يهدف المرسل لأي رسالة إلى تحقيق نوع من الاشتراك والعمومية بينه وبين مستقبل الرسالة لتحقيق هدف محدد وبالتالي فهناك ضرورة لترجمة أفكار ونوايا ومعلومات العضو المرسل إلى شكر منظم ويعني ذلك ضرورة التعبير عما يقصده المرسل في شكل رموز أو لغة مفهومة. ويشير ذلك إلى ترجمة ما يقصده المرسل إلى رسالة يمكن للشخص الذي يستقبلها أن يتفهم الغرض منها.

**ج–الرسالة:**

الرسالة هي الناتج الحقيقي لما أمكن ترجمته من أفكار ومعلومات خاصة بمصدر معين في شكل لغة يمكن تفهمها. والرسالة. في هذه الحالة. الهدف الحقيقي لمرسلها والذي يتبلور أساسا في تحقيق الاتصال الفعال بجهات أو أفراد محددين عند الحديث عن الرسالة

**د –وسيلة الاتصال:**

ترتبط الرسالة موضوع الاتصال مع الوسيلة المستخدمة في نقلها. ولذلك فإن القرار الخاص يتحدد محتويات الرسالة الاتصالية لا يمكن فصله عن القرار الخاص باختيار الوسيلة أو المنفذ الذي سيحمل هذه الرسالة من المرسل إلى المستقبل.

ويجب الإشارة إلى ظاهرة مهمة تتعلق بوسائل الاتصال وهي أن الوسيلة تؤثر تأثيرا كبيرا على الرسالة، بل أن الكثيرين يعتقدون أن الوسيلة تعمل على تشكيل الرسالة وهدفها، حتى أنه لا يمكن الفصل بينهما فيشيرون إلى أن الوسيلة هي الرسالة.

**(ربحي مصطفى عليان، محمد الدبس: 2003، ص45)**

ويتوقف استخدام الوسيلة على المتغيرات التالية:

1–طبيعة الوسيلة والهدف الذي تسعى إلى تحقيقه

2–خصائص المستقبل الاتصالية قابليته للتأثر من خلال أسلوب معين يتحقق بشكل فعال عن طريق وسيلة معينة.

3-مدى أهمية عنصر الوقت والزمن اللازمين بالنسبة لعملية الاتصال.

4- مزايا كل وسيلة وما تحققه من تأثير على المستقبل.

**(علاء الدين أحمد كفافي وآخرون: 2005، ص 69)**

**هـ -المستقبل:** وهو الطرف الأخر ومن يستقبل الرسالة ويقوم بفك رموزها. ويجب ألا يقاس نجاح عملية الاتصال بما يقدمه المرسل ولكن ما يقوم به المستقبل من سلوكات تدل على نجاح الاتصال وتحقيق الهدف ويمكن للمستقبل أن يأخذ صورا وأشكالا مختلفة منها القارئ والمستمع والمشاهد.

**و-الاستجابة (التغذية الراجعة):** هي مدى قبول أو رفض الرسالة، والتي تؤدي إلى عملية التواصل ويطلق عليها كذلك ردة الفعل التغذية المرتدة، وهي عملية قياس وتقويم مستمر لفعالية العناصر الأخرى كما أن لها دور كبير في إنجاح عملية الاتصال، كما أنها الوسيلة التي يتعرف من خلالها المرسل على مدى التأثير الذي أحدت ته رسالته في المستقبل، ويمكن أن تعرف التغذية الراجعة بأنها عبارة عن ردود الفعل التي تنعكس على المستقبل في فهمه أو عدم فهمه للرسالة، ومدى تفاعله معها وتأثره بها.

- أما الأشكال التي تتخذها التغذية الراجعة فيمكن تحديدها بصورة أو أكثر من الصور الآتية:

1-فهم الرسالة ومضامينها والاكتفاء بذلك.

2-فهم الرسالة والتأثر بها والعمل بمضمونها.

3-فهم الرسالة والعمل ضدها، أي عدم الاقتناع بها.

**(ربحي مصطفى عليان محمد الدبس: 2003، ص55-54)**

**5-3-4-أهداف الاتصال:**

وتقوم أهداف الاتصال كما حددتها هناء حافظ بدوي على:

أ-هدف توجيهي: ويمكن أن يحقق ذلك حينما يتجه الاتصال إلى اكتساب المستقبل اتجاهات جديدة أو تعديل اتجاهات قديمة أو تثبيت اتجاهات قديمة مرغوب فيها

ب-هدف تعليمي: حينما يتجه الاتصال نحو اكتساب خبرات جديدة أو مهارات أو مفاهيم جديدة من طرف المستقبل.

ج-هدف ترفيهي أو ترويحي: ويتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو إدخال البهجة والسرور والاستمتاع إلى نفس المستقبل.

د-هدف إداري: ويتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تحسين سير العمل وتوزيع المسؤوليات ودعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة أو الهيئة.

هـ-هدف اجتماعي: حيث يتيح الاتصال الفرصة لزيادة احتكاك الجماهير بعضهم بالبعض الآخر وبذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد.

و-هدف تثقيفي: ويتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تبصير وتوعية المستقبلين بأمور تهمهم بقصد مساعدتهم وزيادة معارفهم وتوسيع أفقهم لما يدور حولهم من أحداث.

**5-3-5-أهمية الاتصال:**

- وتكمن أهمية الاتصال في أنه: **(منى عبد الله: 2006، ص28)**

أ-يتوقف على هذه المهارة نجاح الأخصائي في ممارسته لدوره المهني سواء داخل المؤسسة أو خارجها.

ب-يمكن من خلاله زيادة معدلات المشاركة من جانب أفراد المجتمع في مشروعات التنمية وكذلك زيادة انتمائهم لمجتمعهم وذلك لأن المعلومات التي سوف يحصلون عليها من خلال عملية الاتصال تتسم بالصدق والصراحة والوضوح والشمول.

ج-يكتسب أفراد المجتمع من خلال هذه المهارة معلومات جديدة كما تزيد فرص التفاعل الاجتماعي فيما بينهم.

د-إنه أداة مهمة لربط كافة المكونات الداخلية للمؤسسة مع بعضها، وفي تدعيم المؤسسة بالبيئة المحيطة بها.

هـ-أنه أداة فعالة لمواجهة أي معوقات تواجه المؤسسة سواء بين أفرادها أو كانت تتصل بالمجتمع المحيط بها.

**5-3-6-عوامل نجاح الاتصال**

إن الإنسان الناجح هو الذي يكون لديه مهارات اتصالية مثل التفكير والكلام والاستماع والمشاهدة والكتابة والقراءة والفهم والتحليل لتساعده على إنتاج رسالة اتصالية مناسبة وإرسالها في الوقت المناسب والمكان المناسب بالوسيلة المناسبة والتكلفة المناسبة. ويرى (أبو عرقوب) عدة عوامل تساعد الفرد في إنجاح الاتصال كما يلي: **(هناء حافظ بدوي: 2003، ص22، 23)**

- وجود رغبة وحافز لدى المرسل وهذا يستدعي أن يكون له هدف واضح.
- تحديد صيغة الرسالة ولا بد أثناء ذلك من توقع رد فعل المستقبل
- انجاز الرسالة فعلاً وتنفيذها على أرض الواقع.
- استقبال المرسل إليه لرسالتك.
- رد فعل المستقبل أو المرسل إليه تجاه رسالتك وهو الهدف الذي تسعى لبلوغه والوصول إليه.

- والرسالة الناجحة هي التي تجيب على خمس أسئلة **(أبو عرقوب: 1993، ص149)**

أ- ماذا أريد من هذه الرسالة؟

ب- متى أريد ذلك؟

ج- أين أريده؟

د- كيف أريد أن يتحقق؟ .

هـ- لماذا أنا أريده؟

- ونستخلص مما مضى أنه لابد من توفر ركنين أساسيين حتى يكون الاتصال ناجح:

أ- إقامة علاقات قوية مع الآخرين والتوافق معهم.

ب- نقل المعلومات والأفكار إلى الآخرين والتأثير فيهم بما تريد.

**5-3-7-معوقات الاتصال:**

يمكن تقسيم معوقات الاتصال إلى ما يلي:

-أ-**معوقات نفسية جسدية والشخصية:** وهي من أكثر المعوقات أثرا على الاتصال، ومنها ما هو ثابت ودائم كمثل معاناة الشخص من اضطرابات الحواس أو الاضطرابات الإدراكية المستقرة، منها ما هو متغير بمعنى مرور الشخص بحالة نفسية عايره كمثل الاضطرابات المصاحبة للعادة الشهرية، وحالات الانفعال والقلق العابرة بحيث تؤثر هذه الحالة على الاتصال بشكل مؤقت. **(عبد الفتاح محمد دويدا: 2005، ص 20)**

- كذلك الخوف عند أحد الأطراف من الطرف الآخر، وعدم الرغبة في الاتصال أو غياب الدافعية، والتعصب والأنانية والرغبة في الاحتفاظ بالمعلومات، والشعور بالعظمة عند المرسل أو المستقبل، والإكراه على الاتصال ومشكلة الشك عند أحد الأطراف فيما ينقله الآخر.

**ب -المعوقات التنظيمية:** وتتمثل في عدم وجود خريطة تنظيمية واضحة وقصور أنظمة الاتصال المتوفرة لدى المؤسسة عدم وجود نظام للمعلومات، عدم استقرار التنظيم المتوفرة لدى المؤسسة، عدم وجود نظام للمعلومات، عدم استقرار التنظيم الإداري، غموض السلطة التي تصدر الأوامر وعدم وضوح نطاق السلطة والإشراف.

**ج-المعوقات الثقافية والاجتماعية:** وتتمثل في بعض العادات والتقاليد أو طقوس الاتصال الواجب إتباعها، التخلف الثقافي عند أحد الأطراف، التحيز الاجتماعي والثقافي والصراع بين الطبقات الاجتماعية والثقافية ومشكلة الرقابة على الاتصال وقنواته.

**د-المعوقات الاقتصادية:** كالفقر سواء عند الأفراد أو الدول والذي يحول بينها وبين التعامل مع وسائل وتكنولوجيا الاتصالات المتقدمة.**(ربحي مصطفى الدبس: 2003، ص146)**

- ويورد عبد الفتاح محمد دويدا معوقات الاتصال من قبل المرسل ومن قبل المستقبل.

**1-معوقات الاتصال من قبل المرسل:**

كثيرا ما تتمحور الصعوبات التي يواجهها المرسل في إيصال رسا لته للمستقبل حول

الأسباب التالية:

- عجز المرسل عن صياغة رسالة واضحة.
- تركيز تفكير المرسل حول ذاته.
- التشويش الذاتي.
- تكوين المرسل لأفكار وأحكام مسبقة تتعلق بالمستقبل
- تدخل اللاوعي في عملية الاتصال، بمعنى أنه يقوم المرسل بإسقاط دوافعه وحاجاته اللاواعية على المستقبل، أو أن يقوم المستقبل بكبت أجزاء من رسالته أو أن يتماها المرسل بشخصية أخرى هذه التدخلات اللاواعية من شأنها أن تشوه الرسالة والأصلية وأن تعيق عملية التفاعل الطبيعي مع المرسل.
- قصور التخطيط لعملية الاتصال.
- خلل في قدرة المرسل على تقييم درجة تفاعل المستقبل مع الاتصال.

**2-معوقات الاتصال من قبل المستقبل:**

بعض هذه المعوقات مشتركة بين المرسل والمستقبل، ويمكننا تلخيص المعوقات الخاصة بالمستقبل فيما يلي:

- سوء التقاط الرسالة الذي قد ينجم عن التسرع في تفسير الرسالة عن قصور حسي أو إدراكي في التقاطها، كما أن عوامل التشويش الذاتي تؤثر على حسن التقاط الرسالة.
- الإدراك الانتقائي المفرط بحيث يركز المستقبل على بعض أجزاء الرسالة ويعطيها تفسيرا يتعارض مع تفسيرها الحقيقي.
- سوء إرجاع الأثر ويتجلى بعدم إعطاء ردود الفعل الدالة على حسن استقباله للرسالة وتفاعله معها مما يؤدي إلى إرباك عملية الاتصال.
- الأحكام والمواقف المسبقة وهي قد تدفع المستقبل إلى التعامل مع الرسالة ومرسلها بناء على إسقاطاته، وتوقعاته المبنية أساس على هذه الأحكام المسبقة

– عجز المستقبل عن فهم الرسالة أو بعض أجزائها بسبب قصوره الذهني.

**عبد الفتاح. محمد دويدا: 2005، ص22**

**5-3-8-طرق أداء الاتصال:**

يتم أداء الاتصال من خلال الرموز، فالرسالة الاتصالية يمكن أن تكون رموزاً لفظية مثل الكلام، وقد تكون رموزا غير لفظية، في مثل هذه الحالة يمكن أن نأخذ أحد الأنواع التالية:

**أ-الاتصال اللفظي اتصال الكلام:** وهو الاتصال الذي يتم عن طريق استخدام اللغة المنطوقة، باستخدام الكلمات عند إرسال واستقبال الرسالة، ويعد كلاً من الحديث والكتابة من أشكال الاتصال اللفظي. **(تغريد عمران: 2001، ص (23)**

– وهذا الاتصال غالبا ما يتم وجها لوجه، ويدخل تحت هذا النوع الاتصال بين الشخصين الاتصال داخل الجماعة، الاتصال بين الجماعات، الاتصال العام (بالجمهور)، وهذا الأخير الذي يدخل في العربية تحت باب الخطابة، ولا يخفى علينا أن هذا النوع من الاتصال لا يمكن أن يتم بمعزل عن طرق الأداء الأخرى غير اللفظية مثل الحركة.

**ب-الاتصال غير اللفظي:** ويطلق عليه أحياناً اللغة الصامتة، وهي طريقة لإرسال واستقبال الرسالة بدون كلمات، وهذا يعني استخدام تعبيرات الوجه والإشارات وحركات الجسم ونظرات العين. كما يرى رندا هاريسون (Randal Harrison على ظاهرة ذات مدى واسع إذ تشمل:

– تعبيرات الوجه والإيماءات والرموز.

– وقد تكون رموزا صورية مثل: صورة الشخص أو الرسم.

وقد تكون رموزا حركية مثل: الأفلام المتحركة.

– حركات اليد والرأس والإشارة بالعين وغيرها.

## 6-مهارة اتخاذ القرار

### 6-1-تعريف اتخاذ القرار

- تعريف هاريس لاتخاذ القرار: هو دراسة تحديد واختيار البدائل اعتمادا على قيم وتفضيلات متخذ القرار، ويتضمن عمل القرار أن تكون هناك خيارات بديلة يتم اعتبارها، وفي مثل هذه الحالة لا نريد تحديد أكبر عدد ممكن من البدائل وحسب، إنما اختيار البديل الذي يفيد أهدافنا ورغباتنا وأسلوب حياتنا بشكل أفضل. **(محمد عودة الريماوي وزملائه: 2006، ص 331)**

- وهي أنشطة يتم إتباعها لتحديد المشكلة وبدائل الحل، وتقييم واختيار البديل المناسب لحل المشكلة، واهم خطوة تشير إلى اتخاذ القرار هو اختيار البديل.**(أحمد ماهر: 2007، ص 21)**

. هو محصلة متكافئ من الآراء والأفكار، والاتصالات.

- ويرى ريجان أن اتخاذ القرار: هو تقدم عقلاني لتحديد معضلة وتحديد البدائل تم اختيار أفضل الخيارات المناسبة وترجمتها إلى مسالك عمل ومن تم بداية النشاطات التنفيذية.

- إن عملية اتخاذ القرار ليست بالسهولة بل بحاجة لتمر في مراحل مختلفة، كالحصول على معلومات وتوليد الأفكار، وتقييم المكاسب والمخاصر، واختيار أحد البدائل.

**(الزغلول والزغلول 2003، ص313)**

- نستخلص من ذلك أن عملية اتخاذ القرار عملية دائمة مع الإنسان في سائر نشاطاته اليومية، وذلك من أجل حل المشكلات التي قد تعترضه في حياته، وذلك بناءا على الاختيار المناسب للبدائل المتاحة والأفضل له.

### 6-2-تعريف مهارة اتخاذ القرار:

- هي جمع المعلومات وتحليلها ومعالجتها بطريقة علمية من قبل الأفراد الأمر الذي يؤدي إلى تحديد البدائل الممكنة للحل، كما أن اتخاذ أحد البدائل كأساس للقرار.

- عملية عقلية يتم خلالها المفاضلة بين مجموعة بدائل مطروحة لحل المشكلة ما، واختيار انسبها في ضوء النتائج المترتبة عليها ومدى التقدم نحو تحقيق الأهداف المطلوبة.

هي عملية ذهنية يتم من خلالها اختيار البديل والحل الأفضل والأنسب من عدة حلول متكافئة لتحقيق الهدف أو النتيجة المرجوة.

**6-3-نظريات اتخاذ القرار:**

هدف نظريات اتخاذ القرار إلى تحديد الطرق المثلى لاتخاذ القرارات، لمساعدة القرد على اختيار طريقة عمل التي تحقق أعلى قائدة بأقل كلفة، وفيما يلي عرض الأهم هذه النظريات

**6-3-1-نظرية النموذج العقلاني المثالي (النظريات التقليدية):**

نادت هذه النظرية بفكرة القرار الرشيد أو العقلاني دون الأخذ بالاعتبار العوامل الضاغطة العديدة التي تقلل من قدرة الفرد على اتخاذ قرار رشد.

- وتقوم النماذج العقلانية على مجموعة من الافتراضات على النحو التالي:

أ-العقلانية: ويشير هذا المصطلح على الاختيار الثابت للبديل الذي ينتج عنه أعلى درجة عائد، وبأقل كلفة ممكنة.

ب-التوجيه نحو الهدف: وهذا الافتراض يتطلب أولا أن يكون لدى صانع القرار هدف واضح ومحدد المعالم، كما يتطلب الاتفاق على هذا الهدف وعدم الاختلاف فيه.

ج-جميع الخيارات معروفة: ويعني أن صانع القرار يعرف جميع البدائل التي يمكن أن تؤدي إلى الحل.

د-التفضيلات واضحة: ويبقى هذا الافتراض أن صانع القرار يمتلك رؤية واضحة لقيمة كل قرار ويستطيع أن يعبر عن قيمة كل بديل رقميا، ويستطيع ترتيب البدائل تنازليا حسب قيمتها.

هـ-التفضيلات ثابتة: يعني أن القديمة الرقمية التي تعبر عن وزن البديل، ودرجة تفضيلية ثابتة ومستقرة أي لا تتغير.

و-معيقات الزمن والكلفة غير موجودة: ويعني أن يتوفر لصانع القرار الوقت الكافي لتحديد المشكلة والأهداف وتوليد البدائل وتقييمها واختيار البديل الأفضل وتنفيذ القرار ومتابعته وتقييمه.

ي–الخيار النهائي هو الحل الأفضل: وتعني اختيار دائما البديل الأكثر فعالية في تحقيق أعلى درجة ربح، أي الذي يقع على رأس قائمة الخيارات عند ترتيبها تنازليا، بحيث القرار النهائي سيزيد مقدار الربح إلى حدوده القصوى.

**6–3–2–النظرية العقلانية المقيدة:**

يعد سايمون (1957) مؤسس نظرية العقلانية المقيدة، وهو يرى أن متخذ القرارات لا يستطيع أن يكون عقلانيا بسبب محدودية نظام معالجة المعلومات لديه، وأن إعطاء وصفة الكيفية صناعة القرار المثالي أو الرشيد لا تساعد على فهم القرارات التي يتخذها الأفراد ولا في التنبؤ بها، ولكن الذي يحقق ذلك هو وصف عملية اتخاذ القرار في الواقع. وهذه النظرية هي نموذج وصفي لكيفية صناعة القرار الفردي.

– كما أشار نورث كرافت ونيل (1990) إلى أن النظرية العقلانية المقيدة في اتخاذ القرارات تختلف عن النظرية المثالية في أربعة أوجه كما يلي:

أ–تضييق المجال: تقوم العقلانية المقيدة بتضييق مجال مراحل اتخاذ القرار يعكس العقلانية المثالية التي توسعه، إذ يتم التقليل من الأهداف واختصار عدد البدائل التي تتطلب التقويم.

ب–تقويم البدائل التسلسلي: يتم تقويم البدائل المعتمدة في الطريقة العقلانية المقيدة، بطريقة متسلسلة، تم يتم التوقف بعد الوصول إلى بديل مقبول.

ج–الرضا والقناعة: تشير هنا هذه النظرية إلى أن متخذي القرارات يضحون باتخاذ القرار الأمثل، ويكتفون بالقرار الذي يحقق لهم الرضا والقناعة، إنهم يقدمون عددا قليلا من البدائل إلى أن يتوصلوا إلى بديل يحقق لهم درجة مقبولة من الرضا.

د–الاجتهادات الشخصية: وهي قواعد تقارب الصواب مستخلصة من خبرة وليس بناء على حسابات دقيقة وتؤدي إلى تخفيف متطلبات معالجة المعلومات.

هـ–النظرية التراكمية المتدرجة: وتنسب هذه النظرية إلى لند بلوم ( (Lindblomوتقوم على الاستفادة من الخبرة في اتخاذ القرارات السابقة، إذ يتم إعادة تحديد المشكلة جزئيا فيقتصر

التحديد على الجوانب الجديدة فيها، كما يحتفظ بالمعلومات التي تم جمعها سابقا. إمع إضافة المعلومات التي تتعلق بالجوانب الجديدة فقط، أما تقييم البدائل الذي تم في القرارات السابقة فيتم الاستفادة منه واعتماده لغايات الاختيار في حل المشكلة جديدة، ولا يقيم صانع القرار إلا البدائل الجديدة، وبعدها يقوم باختيار البديل الأفضل من بين جميع البدائل التي تم تقييمها في المرات السابقة وفي هذه المرة.

**4-3-3-نظرية المسح المختلط:** وينسب هذا النموذج إلى أزجوني ( (Tesconiويرى صاحب هذا النموذج أن اتخاذ قرار راشد غير ممكن في ظل ما يعانيه الفرد من عدم امتلاك قدرات مثالية وما تضعه البيئة من قيود وعراقيل. كما يرى أن النظرية التقليدية تبالغ في تركيزها على جميع التفاصيل، وأشار أيضا إلى أن النظرية التراكمية لا تتناول إلا البدائل المهمة فقط ولا تدرس المشكلة إلا دراسة جزئية وسميت نظريته بالمسح المختلط لأنها تجمع بعض خصائص النظرية التقليدية من حيث اهتمامها بدراسة البدائل المهمة بالتفصيل ومسح جميع الآثار المترتبة على كل بديل وتقويم هذه الآثار.

- وفي نفس الوقت تراعي مطالب الطريقة التراكمية من حيث تركيزها على عدد محدود من البدائل أي المهم منها. **(رافع النصير الزغلول: 2003، ص 332-337)**

**6-4-خطوات اتخاذ القرار**

تمر عملية اتخاذ القرار بخطوات معينة، وقد اختلف علماء الإدارة في عدد هذه الخطوات ويمكن إعطاء مثالين لخطوات عملية اتخاذ القرار الأولى مختصرة والثانية تفصيلية:

أ-خطوات مختصرة لعملية اتخاذ القرار:

- تحديد المشكلة.

جمع بيانات وحقائق من المشكلة لتحديد بدائل الحلول.

- اختيار الحل الأمثل. و تطبيق الحل ومتابعته.

ب-خطوات تفصيلية لاتخاذ القرار

- الوعي بوجود المشكلة و تعريف المشكلة وحدودها.

- البحث عن بدائل مختلفة للحل. و تقييم بدائل الحل. واختيار أنسب بديل للحل

- تطبيق ومتابعة الحل. **(أحمد ماهر: 2007، ص 46)**

- ويوضح الشكل التالي كيف يمكن أن تختلف عدد الخطوات بين وجهات النظر، ويكمن الاختلاف في درجة التفضيل في الخطوات وليس في حذف خطوة أو خطوات من عملية اتخاذ القرار.

**6-5-أنواع القرارات:**

**(1) حسب البدائل:** يرى (هاريس) أن هناك أنواعاً أساسية من القرارات:

أ-الاختيار بين بديلين لا تالة لهما مثل: هل ادرس بالكلية أم لا؟

ب-قرارات من بين بدائل عدة مثل: أي التخصصات تناسب قراراتي العلمي؟

ج-قرارات مرتبطة بشروط وظروف مناسبة مثل: سأشتري هاتف محمول عندما يتوفر لدي المال؟

**(2) حسب طبيعة القرار:**

أ-القرارات المهنية: قرارات خاصة في العمل.

ب-القرارات الشخصية: خاصة برغبات الإنسان.

ج-القرارات الرسمية: تتعلق بالاستراتيجيات

د-القرارات الروتينية: تتكرر باستمرار.

هـ-القرارات المبرمجة: ترتبط بقرارات وتنظيمات موجودة سلفا.

و-القرارات غير المبرمجة: القرارات في حالة الأحداث المفاجئة.

**6-6-أهمية اتخاذ القرار:**

- التخلص من حالة التشتت.
- سرعة الانجاز. وتوفير الوقت.
- تقليل الجهد والشعور بالراحة.
- استثمار الفرص المتاحة. وزيادة الثقة بالنفس.

**6-7-معيقات اتخاذ القرار:**

- تعدد المعايير المعتمدة في صناعة القرار.
- المخاطرة وعدم التأكد
- الحاجة إلى متخصصين من مختلف فروع المعرفة والمهن.
- النتائج غير المقصودة أو المتوقعة.
- تباين اتجاهات وقيم وطموحات الأفراد أو المجموعات المشتركة في صناعة القرار.
- عدم الملموسية والوضوح لكثير من العناصر التي ترتبط بالبدائل أو الخيارات التي يتم تطويرها لاختيار الأفضل منها.

**6-8-خصائص اتخاذ القرار:**

**-أ-اتخاذ القرار لا يكتسب بالتعليم فقط وإنما بالممارسة والتجربة:** لن تكون صاحب قرارات صائبة بمجرد أن تقرأ كتابا، أو بمجرد أن تستمع لمحاضرة، ولكنها التجربة تنضجك شيئا فشيئا ولكنها الخبرة تكتسب مع الأيام، ويمتلكها الإنسان بالممارسة بشكل تدريجي ومن هنا يتميز كبار السن وأصحاب التجربة بالحنكة وصواب الرأي ودقة الاختيار أكثر من غيرهم، فالشاب الناشئ كثير ما لا توجد لديه الأسباب والملكات لاتخاذ القرار الصحيح، هنا يحتاج إلى المشورة أو المعونة أو النصيحة.

**-ب-اتخاذ القرار أفضل من عدم اتخاذه:** وان كان في القرار أخطاء خاصة في الأمور التي لا بد منها من اتخاذ قرار، لان عدم اتخاذ القرار يصيب الإنسان بالعجز والشلل في مواجهة

الأحداث وحل المشكلات. بعض الناس دائما لا يبت في الأمور ولا يتخذ قرار بل يبقيها معلقة فتجده حينئذ شخص غير منجز، ولا متخذ قرار، دائما يدور في حلقة مفرغة، يمر الوقت دون أن ينجز شيئا، لأنه لم يختر بعد، هل يدخل في كلية الطب أم يدرس في كلية الهندسة؟

**ج-ليس اتخاذ القرار مبنيا على العلم الشرعي فحسب:** بل لكثير من الأحوال يبنى على معارف الحياة العامة وعلى طبيعة الظروف ومعرفة الأحوال وحاجات الناس ومصالحهم وهذه كلها تمثل أسساً لا بد من معرفتها عند اتخاذ القرارات.

**د-اتخاذ القرار يحتاج إلى عقلية متفتحة مرنة:** بعيدا عن الجمود وأحادية الرأي، فان الذي لا يفكر إلا من طريق واحد ولا ينظر إلا من منظار واحد تغلق عليه أمور وتوصد في وجهه الأبواب ويظن ألا حل ويستسلم لليأس مع أنه لو نظر عن يمينه أو عن يساره أو خلفه أو أمامه لرأى أبوابا كثيرة مشرعة وطرق كثيرة ممهدة، إنما أعماه عنها أنه لم يتح لعقله أن يسرح في الآفاق وان يولد الأفكار حتى تكون هناك مخارج عدة

**هـ-ليس اتخاذ القرار هو نهاية المطاف بل في الحقيقة هو بدايته:** بعد اتخاذ القرار يحتاج إلى التنفيذ والتنفيذ يحتاج إلى المتابعة والتقويم، والتقويم ربما يدخل كثير من التعديلات على تلك القرارات، فليس المهم هو اتخاذ القرار وإنما أهم من ذلك ما بعد اتخاذ القرار.

**6-9-العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار:**

**(أ) القيم والمعتقدات:**

للقيم والمعتقدات تأثير كبير في اتخاذ القرار ودون ذلك يتعارض مع حقائق وطبيعة النفس البشرية وتفاعلها في الحياة.

**(ب) المؤثرات الشخصية:** لكل فرد شخصيته التي ترتبط بالأفكار والمعتقدات التي يحملها والتي تؤثر على القرار الذي سيتخذه، وبالتالي يكون القرار متطابقا مع تلك الأفكار والتوجهات الشخصية للفرد.

**(ج) الميول والطموحات:** الطموحات الفرد وميوله دور مهم في اتخاذ القرار لذلك يتخذ الفرد القرار النابع من ميوله وطموحاته دون النظر إلى النتائج المادية أو الحسابات الموضوعية المترتبة على ذلك. فمن الطبيعي كلما كانت طموحات الشخص أكبر كلما كانت قراراته أقوى وأكبر وأصوب، كما أن ميول الشخص تؤثر بشكل كبير جدا على قراراته.

**(د) العوامل النفسية:** تؤثر العوامل النفسية على اتخاذ القرار وصوابتيه، فإزالة التوتر النفسي والاضطراب والحيرة والتردد لها تأثير كبير في إنجاز العمل وتحقيق الأهداف والطموحات والأحمال التي يسعى إليها الفرد. **(سويد: 2007، ص 139)**

# الفصل الثالث

# الذكاءات المتعددة

**تمهيد**

**أولا: الذكاء**

1. تعريف الذكاء
2. نظريات الذكاء
3. معايير الذكاء
4. **أهداف الذكاء**
5. النظرية التقليدية للذكاء
6. النظرية الحديثة للذكاء

**ثانيا : الذكاءات المتعددة**

1 تعريف الذكاءات المتعددة
2. أنواع الذكاءات المتعددة
3. أسس نظرية الذكاءات المتعددة
4. مبادئ نظرية الذكاءات المتعددة
5. الذكاءات المتعددة أثناء فترة المراهقة.

خلاصة

**تمهيد:**

يعتبر الذكاء عاملاً مهماً ومؤثراً على الحياة الأكاديمية والاجتماعية والوجدانية للفرد، والذكاء باعتباره قدرة عامة كان أول مكونات الإنسان قابلية للدراسة وذلك من خلال ممارسة الفرد للذكاء في صوره المتعددة والتي شكلت للعلماء الأوائل النقاط الأولى في دراسة الذكاء بشكله العام، وإن مكانة الذكاء في علم النفس وسيطرته على جزء من اهتمامات علماء النفس ودراساتهم، جعلته القدرة الحقيقية على تطوير الفرد وإنشائه لأفضل المجتمعات.

**أولا: الذكاء**

يعتبر الذكاء عاملاً مهماً ومؤثرًا على الحياة الأكاديمية والاجتماعية والوجدانية للفرد، والذكاء

**1-تعريف الذكاء:**

يعرفه سيبرمان: بأنه القدرة على إدراك العلاقات وخاصة العلاقات الصعبة أو الخفية. **(جابر: 1998، ص40)**

يعرفه احمد زكي صالح (1972): بأنه مباره من تكوين فرضي أي أن الذكاء مثله كمثل الكهرباء أو المغناطيس فهذه تكوينات فرضية أي أننا لا نلاحظها مباشرة وإنما نستدل على وجودها بآثارها ونتائجها. **(جمل 2000، ص 57)**

ويعرف بأنه: تكوين فرضي يمكن قياسه عن طريق ملاحظة بعض الاستجابات العادية والمتوقعة من الفرد في حل المشكلات والقدرة على التميز المعرفي.

**(عباس: 2002، ص 15)**

ويعرف أيضا: بأنه قدرة عقارة عامة، تعتبر الوظيفة الأساسية الذهن أو العقل، وتدخل في كافة الأنشطة العقلية أو الذهنية بدرجات متفاوتة، ومن هنا كان تسمية الذكاء بالقدرة العقلية العامة. **(طه: 2003، ص 369)**

عرفه هرثمان: هو القدرة على التكيف الوسائل مع الغايات **(الحديدي: 1997، ص8)**

عرفه العالم كالفن: هو القدرة على الطعام أو القدرة على التحميل.

**2-نظريات الذكاء:**

تعددت وتنوعت نظريات الذكاء وسوف نشير إلى بعض منها:

**2-1-نظرية العوامل المتعددة ثورندايك:**

يرى ثورندايك صاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من مجموعة من العوامل أو القدرات المتعددة، وللقيام بعملية عقلية ما لا بد من تضافر ووجود عددٍ من القدرات تعمل مشتركة فيما بينها على اعتبار أن هناك ارتباط بين كل عملية وأخرى، ويرى أن العمليات العقلية هي نتاج لعمل الجهاز العصبي المعقد الذي يؤدي وظيفته على نحو كلي ومتنوع بحيث يصعب وصفه على أنه مجرد امتزاج مقادير معينة من عامل عام وعوامل نوعية كما ويرى أن هناك أنواعاً للذكاء:

- الذكاء المجرد: وهو القدرة على معالجة الألفاظ والرموز والمفاهيم المجردة بكفاءة.
- الذكاء الاجتماعي: القدرة على التفاعل بفاعلية مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة.
- الذكاء الميكانيكي: قدرة الفرد على التعامل مع الأشياء المادية.

**(جلال: 1985، ص 85)**

**2-2-نظرية العاملين سيبرمان:**

يرى سيبرمان أن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالإدراك والتفكير، بل هو عامل عام أو قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة يشترك معه عامل نوعية خاص والعامل العام في رأيه يؤثر في جميع القدرات والعمليات الجيدة من استدلال وابتكار وتصور وتذكر وإدراك حسي ولكنه يؤثر فيها بنسب مختلفة، وبعبارة أخرى فالذكاء النشاط هو جوهر العقلي كله فهو يظهر في جميع تصرفات الفرد وأوجه نشاطه المختلفة مع وجود استعدادات نوعية إلى جانبه. وقد اعتبر سيبرمان هذا العامل العام نشاطاً عقلياً، لأن دوره في عالم الذكاء يشبه دور القوة الطبيعية أو النشاط الطبيعي في عالم الطبيعة وأنَّه كغيره من المفاهيم العلمية، إذ لا يمكن التعرف عليه إلا عن طريق مظاهره، وفي الذكاء بخاصة عن طريق اختبارات الذكاء. ويلاحظ أنه قد توصل إلى هذا العامل ليفسر به معاملات الارتباط الموجودة في العمليات العقلية المختلفة كما تبينها الاختبارات، وكأن معاملات الارتباط تعتمد أساساً على وجود العامل المشترك بين العمليات العقلية وهو الذي يبين مقدار الترابط بين أي عمليتين، كما يبين المدى الذي يشترك فيه العامل العام معهما. وتبعاً لهذه النظرية تكون كل العمليات العقلية

مشتركة فيما بينها في العامل العام الذي يدخل فيها بدرجات مختلفة، وكل عملية تكون متصلة بمجموعة متشابهة لها. **(الرحوم: 2005، ص 237)**

**2-3- نظرية العوامل الطائفية ثيرستون:**

يرى ثيرستون صاحب هذه النظرية أن الذكاء يتكون من عدد من القدرات العقلية الأولية ، وهذه القدرات مستقلة عن بعضها البعض استقلالاً نسبياً لا مطلقاً وأن بعض العمليات المعقدة يوجد بينها عامل رئيس مشترك يدخل في عدد من العمليات ولا يدخل في البعض الآخر، فمثلاً حتى نفهم الهندسة أو الجبر لا بد من تضافر القدرة العددية والقدرة على التصور البصري والقدرة على الاستدلال ، وفهمنا لقصيدة شعرية لا بد من تضافر القدرة على فهم المعاني والطلاقة اللفظية والقدرة على التذكر و توصل ثيرستون إلى تحديد عدد من العوامل الطائفية أطلق عليها القدرات العقلية الأولية وهي كالتالي :

- القدرة اللغوية : وهي توجد في الاختبارات التي تتضمن فهماً للغة.
- القدرة العددية : وهو القدرة على أداء العمليات الحسابية بسرعة ودقة .
- القدرة المكانية : تصور الأشياء بعد تغيير مكانها.
- القدرة على التذكر : استرجاع ما نتعلم .
- القدرة الاستدلالية الاستقرائية : البحث والمعلومات الصحيحة .

القدرة الإدراكية : المقارنة واختلاف الأشياء.

- الطلاقة اللفظية التفكير بالكلمات بسرعة.

**2- 4- نظرية بياجيه:**

أكد بياجيه على أن الذكاء ينبغي أن يعالج في ضوء ثنائية معينة ، فله طبيعة ومنطقية في أن واحد ، فمخ الإنسان هو مصدر للنشاط العقلي جزء حي من كائن حي، وهو يشترك مع الأعضاء الأخرى في خصائصها العامة على الرغم من أن لكل منها تنظيم عن غيره من الأعضاء ومما يميز نظرية بياجيه أنَّها أكدت على الاعتماد المتبادل بين الكائن الحي والبيئة التي يعيش فيها ، وأن الكائن الحي والبيئة هما في حالة تفاعل مستمر ، فضلاً عن وجود حالة توازن بينهما.

**2-5- نظرية جيلفورد :**

يسمى أنموذج ( جيلفورد) في الذكاء بالأنموذج المورفولوجيه Morphology أو بنية العقل وعدد القدرات أو العوامل فيه ( 120 ) قدرة المكتشف منها ( 100 ) قدرة ، ويصنف هذا الأنموذج إلى ثلاثة أبعاد:

- بعد المحتوى: ويتعلق بنوع المادة المتضمنة في المشكلة ومن عوامله ما يتعلق بالأشكال والرموز.
- بعد العمليات: ويتعلق بعوامل التفكير التقاربي وعوامل التفكير التباعدي.
- بعد النواتج: ويتعلق بنوع الشيء الذي ينصب على النشاط بصرف النظر عن العملية العقلية ويتعلق هذا البعد بالعلاقات بين الألفاظ والأشكال.

**3-معايير الذكاءات:**

وقد وضع " جار ندر " ثمانية معايير لتتويج ما لدى الفرد من قدرات ذهنية إلى ذكاءات فإذا عبرت القدرات هذه البوابات الثمان توجت ذكاءاً، نذكر هنا بعض المعايير: كل نوع من الذكاءات يمكن ترميزه:

- ذاتي: أفراد بوعي عال بالذات وعدم قدرة على التواصل مع الآخرين.

**4-أهداف الذكاء :**

ويشير (معرف زريق) أن الذكاء يحقق أغراضا ثلاثة وهي: الفهم، التلاؤم، والإبداع).

أ-الذكاء كقدرة على الفهم ويهدف الذكاء كقدرة على الفهم إلى إدراك وتكوين العلاقات وتكوين المفاهيم والقيام بعملتي التجريد والتعميم أي أنه يدرك العلاقات الرابطة للظواهر.

ب-الذكاء كقدرة على التلاؤم:

إذا كان الكائن لا يستطيع أن يحافظ على بقائه إلا بالتلاؤم مع المحيط الخارجي الذي يعيش فيه ولاسيما إذا وجدت العوائق ونشأت الصعوبات التي لا بد للكائن الحي من التغلب عليها لحفظ بقائه.

**ج-الذكاء كقدرة على الإبداع:**

إذا كان الذكاء يتجلى في قابلية التلاؤم، فان التلاؤم يقتضي من الإنسان أن يبدع حلول جديدة للتغلب على الصعوبات أو إتلافها فاعتماده على خبراته السابقة كانت لتزوده بما يسمح له

بمجابهة الأوضاع الجديدة، لذلك فان ذكاء الإنسان يتجه أول ما يتجه نحو العمل ويسعى إلى إيجاد الوسائل المادية والفكرية.

– ذاتي: أفراد بوعي عال بالذات وعدم قدرة على التواصل مع الآخرين.

**5-النظرية التقليدية للذكاء:**

قد افترض سبيرمان أن الذكاء يتكون من عاملين: عامل عام والذي يقع تحت كل أداء، وعامل نوعي ويؤثر على قدرات معينة، وعلى ذلك ينبغي أن تقدر أن تقديراته الرياضية أكثر من تقديراته اللفظية.

– واستعمل ثيرستون طريقة التحليل العاملي واستنتج أن الذكاء يتكون من تسع قدرات عقلية:

– القدرة المكانية. / –القدرة الإدراكية. / –القدرة العددية. /–القدرة المنطقية أو قدرة العلاقات اللفظية. / –الطلاقة في استخدام الألفاظ. / –التذكر. / –القدرة الاستقرائية.

القدرة القياسية. / –القدرة على تحديد حلول المشكلات

ونلحظ هنا أن تصنيف (ثيرستون (Terston للذكاء بهذا الشكل قريب جداً من الذكاءات المتعددة عند جاردنر ((Gardner ولكن هنا صنفهم على أنهم قدرات متفرعة من الذكاء العام، ولكن جاردنر ((Gardner أقلهم في ذكاءات منفصلة عن بعضهم البعض، وهذا ما وضعه في عين الاعتبار عند صياغته لمعاييره للحكم على القدرات هل هي ذكاء أم لا، حيث وضع من المعايير إمكانية عزل خلل دماغي معين في أحد الذكاءات وتبقى باقي الذكاءات تعمل بشكل طبيعي. لذا نجد أن" ثيرستون من أكثر أتباع جاردنر ((Gardner بعد وضعه لهذه النظرية تحمساً وعملا لإثبات صحتها.

ويرى (جابر) أنه يمكن الحكم على ذكاء الفرد من خلال عدة نقاط يمكن ملاحظتها كون الذكاء من أبرز مكونات الشخصية وأشدها خطرا وأقومها وضوحا وتأثيرا، فيتضح ذكاء الفرد فيما يلي:

– حدة الفهم وسرعته ودقته وصوابه.

– القدرة على التعلم والتحصيل الدراسي.

– القدرة على معالجة المواقف الجديدة التي تتعرض لها الشخصية بمهارة ونجاح.

– القدرة على إدراك العلاقات المجردة بين الأشياء أو الموضوعات أو الظروف المختلفة.

– القدرة على التعامل مع الرموز والمجردات

– القدرة على الاستفادة من الخبرات الماضية في مواجهة المواقف والظروف والمشكلات الحالية والتعامل معها بنجاح.

– القدرة على إنجاز أعمال وواجبات تتميز بالتعقيد والصعوبة.

– القدرة على الإبداع والابتكار والأصالة أثناء قيام الفرد بأوجه نشاطه المختلفة

**6-النظرية الحديثة للذكاء :**

نشر هوارد جاردنر (1983) ( Howard Gardnerالعالم السيكولوجي بكلية التربية جامعة هارد فارد كتابه الشهير (أطر العقل) وعرض فيه نظريته الخاصة بالذكاءات المتعددة مستندا إلى نتائج الأبحاث والدراسات الخاصة بإصابات الدماغ والدراسات غير الثقافية والدراسات الخاصة بالعباقرة والمعتوهين، ثم قام بتطويرها عام (1993)، حيث تختلف عن النظريات التقليدية في نظرتها للذكاء، لأنه يرى أن الذكاء الإنساني هو نشاط عقلي حقيقي وليس مجرد قدرة للمعرفة الإنسانية، ولذلك سعى في نظريته هذه إلى توسيع مجال الإمكانات الإنسانية بحيث تتعدى تقرير نسبة الذكاء **(جابر،2003 ،ص20)**

ويرى جاردنر Gardner أن النظريات التقليدية للذكاء لا تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة من خلال اختبارات الذكاء التقليدية، لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية، بالإضافة إلى أنها ليست عادلة حيث تتطلب من الأفراد حل المشكلات بصورة لغوية أو لفظية فقط ، فعلى سبيل المثال نجد أن الاختبارات التي تقيس القدرة المكانية لا تسمح للأطفال الصغار بالمعالجة اليدوية للأشياء، أو بناء تركيبات ثلاثية الأبعاد وفضلا عما سبق فإن اختبارات الذكاء التقليدية تستطيع أن تقيس الأداء المدرسي ولكنها أدوات لا يمكن التنبؤ من خلالها بالأداء المهني، مما يدل على وجود فجوة بين القدرة المقاسة للطالب من جهة، وأدائه الفعلي من جهة أخرى **(سيد: 2003 ، ص 21 )**

ويرى جاردنر أن الاعتماد على الاختبارات الورقية والقلم يستبعد أنواعا من الأداء الذكي المهمة في الحياة اليومية مثل إلقاء حديث ممتاز ) لغوي)، أو معرفة الطريق في مدينة جديدة لم يعرفها من قبل (مكاني ) . ويرى أيضا هوارد جاردنر أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات

متنوعة ، ويقرر أن أهم إسهام يمكن أن يقدمه التعلم من أجل تنمية الأطفال هو توجيههم نحو المجالات التي تناسب أوجه الكفاءة والموهبة الطبيعية لديهم لتقوم بتنميتها .

– مكونات الذكاء عند جاردنر (Gardner) **(حسين : 2003، ص37)**

يرى جاردنر (Gardner) أن هناك معايير محددة تشكل مهارات الذكاء وهي:

– القدرة على إبداع إنتاج مهم ومؤثر أو على ابتكار طرق ووسائل جديدة في طرح المسائل وحلها.

– القدرة على القيام بحل المسائل ومواجهة المواقف مع الاهتمام بالكيف وليس بالكم أي بإمعان النظر وتفحص الطريقة المتبعة في حل المسائل.

– القدرة على ابتكار مسائل ومواقف جديدة تضيف شيئا جديدا أو معلومات جديدة.

**ثانيا : الذكاءات المتعددة**

**1– تعريف الذكاءات المتعددة :**

عرفها جارنر : بأنه يتكون من قدرات متعددة تظهر في مجالات متعددة سواء في حل المشكلات أو في القدرة على التعديل أو تغير المنتجات المتعددة في نمط ثقافي أو أنماط ثقافية معينة .

تعرف بأنها : مجموعة من المقدرات المتعددة والتي قد تظهر من خلال عدة مجالات.

**( أماني محمود :2012)**

يعرفها بأنها قدرة بيونفسية كامنة لمعالجة المعلومات أو حل المشكلات، كما اعتبرها قدرة على ابتكار منتج ذي قيمة في سياق ثقافي أو أكثر. **( عادل عطية ريان: 2013)**

**2– أنواع الذكاءات المتعددة :**

**2–1 الذكاء اللغوي الفظي :** ويعنى القدرة على تناول ومعالجة واستخدام بناء اللغة وأصواتها سواء كان شفويا أو تحريريا بفاعلية في المهام المختلفة وفهم معانيها المعقدة والتي تظهر في مجملها درجات عالية من الذكاء مثل : المؤلف والشاعر والصحفي والخطيب والمذيع. **(السيد : 2010)**

**2-2- الذكاء المنطقي الرياضي:** يتعلق بالقدرات المنطقية والرياضية العلمية، وفهم المبادئ الضمنية وراء أنواع معينة من : الأنظمة السببية، أو الطريقة التي يعمل بها عالم المنطق أو أي عالم آخر، ويتمثل في القدرة على استخدام الأعداد بفاعلية والحساسية للأنماط والعلاقات والقضايا المنطقية والمجردة ( إذا ... فإن السبب. النتيجة) ويتضح هذا الذكاء لدى علماء الرياضيات والإحصاء الكمبيوتر والمحاسبين والمهندسين، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم: التحليل ومبرمجي والحساب، الاستنتاج التخمين والتوقع والتجريب استخدام الخوارزميات، حل المسائل المنطقية، استخدام الرموز المجردة . **(حسين : 2005 ، ص 139 )**

**2-3- الذكاء المكاني (البصري)** : يوصف بأنه ذكاء الصورة والقدرة على إدراك العالم البصري بدقة وتصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ، ويظهر بشكل واضح لدى النحاتين الرسامين، ومهندسي الديكور، والطيارين .

**2-4- الذكاء الموسيقي:**هو القدرة على التعرف على النغمات والألحان ، ويتكون هذا النوع من الذكاء من خلال الحساسية للأصوات ويلاحظ أن نمو هذا الذكاء يكون مبكرا عن الذكاءات الأخرى، ويظهر بشكل واضح عند مؤلفي الألحان، ومهندسي الصوت .

**2-5- الذكاء الجسمي الحركي** : ويقصد به القدرة على المشكلات والإنتاج باستخدام الجسم كاملاً أو حتى جزء منه، ويظهر لدى ذوي القدرات المتميزة من الرياضيين والراقصين والجراحين والممثلين والحرفيين، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم : التمثيل والتقليد التمارين الرياضية، المهارات الحركية الدقيقة التي يتم فيها التنسيق بين اليد والبصر استخدام الإشارات ولغة الأجساد.

**2-6- الذكاء البين شخصي (الاجتماعي )** : فهو يعد سمة شخصية أكثر من قدرة عقلية، ويشير إلى أن الفرد وإمكاناته في التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية مع غيره بحيث يحقق رغباته في جعل الآخرين مستمتعين في علاقاتهم به والتعامل معه، ويذكر البعض أن الذكاء الاجتماعي مرادف للباقة، ويعتمد على البناء النفسي والصحة النفسية والتوافق أكثر ما يعتمد على الذكاء العام **(طه : 2003 ، ص (370)**

**2-7-الذكاء الضمن شخصي (النفسي )** : وهو مرتبط بالقدرة على تشكيل نموذج صادق عن الذات واستخدام هذه القدرة بفاعلية في الحياة وقدرة الفرد على فهم ذاته جيداً ، وقدرته

على التمييز، ويتضح هذا الذكاء لدى العلماء والحكماء والفلاسفة ، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم : التأمل الذاتي ومراقبة الذات، إدراك وشعور الفرد بنفسه، معالجة المعلومات بصورة ذاتية الالتزام بالمبادئ والقيم الخلقية والدينية، الصبر على الشدائد. **(حسين : 2005، ص 143)**

**2-8-الذكاء الطبيعي** : وهو القدرة على تمييز وتصنيف الكائنات الحية والجمادات، ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة، ويتضح هذا الذكاء لدى المزارعين والصيادیين وعلماء النبات والحيوان والجيولوجيا والآثار، حيث أن المهارات التي تتميز لديهم : تمييز وتصنيف معالم من الطبيعة، فهم الطبيعة، الاهتمام بالنباتات والحيوانات، استخدام المناظير والميكروسكوبات.**(جابر : 2003، ص 10)**

**3- أسس نظرية الذكاءات المتعددة :**

يتضمن المخ أنظمة منفصلة من القدرات المختلفة أطلق عليها جاردنر (Gardner) ذكاءات " حيث يوجد حتى الآن اثنتا عشر نوعا من الذكاءات على الأقل وكل منها ينمو بمعدل مختلف داخل كل منا، حيث يولد الفرد ولديه هذه الذكاءات بدرجات لعل من الأهمية القصوى أن نتعرف على جميع الذكاءات البشرية المتفاوتة وجميع توليفاتها وأن نتعهدها بالرعاية والاهتمام. فكل إنسان فينا لديه توليفة من الذكاءات، فلذلك ستكون لدينا فرصة أفضل للتعامل . امع المشكلات الكثيرة التي نواجهها في العالم . بعد مرور ثمانين عاما من تطوير أول اختبار للذكاء يطل علينا عالم النفس جاردنر ( (Gardnerمن جامعة هارفرد في كتابه " أطر العقل " ليتحدى المبدأ (المعتقد) الراسخ الذي رسخ في عقول العلماء والعامة القاضي بأن للإنسان نوع واحد من الذكاء، حيث نادى بأن للإنسان سبعة أنواع من الذكاء على الأقل، قابلة للزيادة ، كلها تعمل بدرجات متفاوتة، وتعتمد على سماتهم الشخصية . فالأفراد يختلفون في بروفيلات الذكاء الخاصة بهم بسبب الوراثة والظروف البيئية، فليس هناك فردان يمتلكون نفس الذكاءات.**(عبد الهادي : 2003، ص 20)**

وتعد نظرية الذكاءات المتعددة أحد النظريات السيكولوجية الجديدة في مجال علم النفس المعرفي، ويفاد من توظيفها في مجال الممارسات التربوية والتعليمية لتفعيل التعليم والتعلم في مؤسساتنا التربوية على كافة مستوياتها وقد غيرت هذه النظرية نظرة المربين إلى المتعلمين وإلى أساليب تعليمهم وتعلمهم، حيث رفضت مفهوم الذكاء، واعتبرت في الوقت ذاته كل

المتعلمين أذكياء وفقا لنوع كفاءاتهم وقدراتهم على الإنتاج بما يسهم في تنمية ذاتهم وفي تطوير بيئتهم. **(صالح : 2003،ص67)**

**4- المبادئ التي قامت عليها نظرية الذكاءات المتعددة :**

المبادئ كما وردت في أعمال جاردنر ( (Gardnerوهي كما يلي :

- إن الذكاء ليس نوعا واحدا بل هو أنواع عديدة ومختلفة.
- إن كل شخص متميز وفريد من نوعه ويتمتع بخليط من أنواع الذكاء الديناميكية.
- إن أنواع الذكاء تختلف في النمو والتطور إن كان على الصعيد الداخلي للشخص أو على الصعيد البيني فيما بين الأشخاص.
- إن كل أنواع الذكاء كلها حيوية وديناميكية .
- يمكن تحديد وتمييز أنواع الذكاء ووصفها وتعريفها.
- يستحق كل فرد الفرصة للتعرف على ذكائه وتطويره وتنميته.
- إن استخدام ذكاء بعينه يسهم في تحسين وتطوير ذكاء آخر.
- إن مقدار الثقافة الشخصية وتعددها لهو جوهري وهام للمعرفة بصورة عامة ولكل أنواع الذكاء بصورة خاصة.
- إن أنواع الذكاء كلها توفر للفرد مصادر بديلة وقدرات كامنة لتجعله أكثر إنسانية بغض النظر عن العمر أو الظرف.
- لا يمكن تمييز أو ملاحظة أو تحديد ذكاء خالص بعينه.
- يمكن تطبيق النظرية التطورية الإنمائية على نظرية الذكاء المتعدد.
- إن أنواع الذكاء المتعدد قد تتغير بتغير المعلومات عن النظرية نفسها .

**(حسين: 2005، ص 126 )**

كل شخص يمتلك الذكاءات الثمانية كلها :

تعمل الذكاءات الثمانية سوياً بطرق فريدة بالنسبة لكل شخص، فالبعض يمتلك مستوى عال في جميع المستويات الثمانية، وهناك من يفتقر إليها كلها مثل نزلاء المؤسسات الخاصة، ومعظمنا يأتي في مكان متوسط وسط هذين المنحنيين. ويمكن لمعظم الناس أن يطوروا كل

واحد من الذكاءات إلى مستوى كفاءة مناسب تعمل الذكاءات عادة معا بطرق مركبة . هناك طرق كثيرة تكون بها ذكيا في كل فئة.**(جابر : 2003، ص20)**

وعلى الرغم من حداثة هذه النظرية إلا أنه بات منتشرا العمل بها في العديد من الميادين وخصوصا ميدان التربية والتعليم الذي أخذ مصممو المناهج يصممون مناهجهم وفق هذه الذكاءات حتى يتسنى لجميع الطلاب أن يستفيدوا من المواد الدراسية مهما صعبت عليهم، فقد تصعب إذا ما استخدمت بطريقة واحدة أي تناسب نوع ذكاء واحد ، كالذكاء ا المنطقي، ولكن في حال تم استخدام أنواع مختلفة من الذكاءات في نفس الدرس الواحد فإن ذلك سيكون أبلغ في تفهيم أكبر قدر ممكن من ذوي الذكاءات كل سيستفيد من الطريقة المناسبة لذكائه، وهكذا سنجد أننا استخدمنا جميع الذكاءات، حتى نبحث عن ذكاءاتنا ونسعى لتطويرها .

**5- الذكاءات المتعددة أثناء فترة المراهقة :**

تدل الأبحاث الخاصة بالذكاء أن الذكاء يصل إلى حده الأعلى خلال مرحلة المراهقة وان الفروق الفردية في هذه القدرة العامة تظهر بشكل واضح خلال مرحلة المراهقة فيتميز ذكاء كل فرد عن ذكاء الآخرين وهذا الأمر يجب أن ينتبه إليه الإباء والمدرسون.

ويتوقف الذكاء عن الزيادة بعد سن (18) في المتوسط ، وتتميز مرحلة المراهقة بظهور القدرات الخاصة مثل: القدرة الموسيقية أو الفنية ، والتي ترتبط بدورها في نجاح الفرد في مهن معينة أو أنواع معينة من الدراسة مثل : ارتباط القدرة الموسيقية بالنجاح في العزف على الآلات الموسيقية والتلحين وغيرها

- ويمكن تلخيص التغيرات التي تحدث للقدرات الخاصة خلال مرحلة المراهقة في التغيرات الآتية :

- اتضاح تلك القدرات : تتضح هذه القدرات في مرحلة المراهقة وهي التي لم تكن واضح في مرحلة الطفولة

- الثبات النسبي : حيث تصبح بعد سن (15سنة) ثابتة نسبيا

- اتضاح الفروق الفردية بين الأفراد : تظهر الفروق الفردية بين الأفراد في مرحلة المراهقة نتيجة التفاوت الكبير في الدرجات في قدرة من القدرات

- اتضاح الفروق بين الجنسين : أوضحت نتائج الدراسات وجود فروق بين الذكور

والإناث في عدد من القدرات العقلية ، وان هذه الفروق تظهر في سن المراهقة ويتفوق الذكور في القدرة الرياضية والمكانية والميكانيكية والمنطقية الاستدلالية وتتفوق الإناث في القدرة اللغوية والقدرة على الإدراك العلاقات الاجتماعية .

وتكتمل في هذه المرحلة أيضا الوظائف العقلية العليا ، وتأخذ شكلا يميزها عن المراحل السابقة .

تنافس العلماء وتجادلت الآراء حول ماهية الذكاء وخفايا هذه القدرة فكلما ظهرت نظرية بنتيجة مقنعة تلتها نظرية أخر ، وبإسهامات علمية صارمة إلى وقتنا هذا لازلت البحوث حول طبيعة الذكاء متواصلة والتي مهما درسوا وتصوروا في عمق هذه القدرة لن يتفقوا بعد على اتجاه واحد لتفسير ماهية الذكاء فكل حسب تصوره ونتائج بحوثه يفسر هذه القدرة .

# الجانب الميداني للدراسة

# الفصل الرابع

# منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

1 – الدراسة الاستطلاعية (الهدف منها وإجراءاتها)

2. الدراسة الأساسية

3 منهج الدراسة

4. عينة الدراسة

5. حدود و مجالات الدراسة

6. أداة الدراسة

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة

**تمهيد:**

بعد التطرق إلى الجانب النظري، واستعرضنا الفصول النظرية للدراسة أي المفاهيم الأساسية للبحث وهم: المهارات الحياتية الذكاءات المتعددة ، جاء هذا الفصل لمحاولة اختيار الفرضيات، وذلك بوضع الاجراءات المنهجية المتبعة ويتضمن: التذكير بالفرضيات الدراسة الاستطلاعية الدراسة الأساسية والتي تناولنا فيها المنهج المتبع وطريقة اختيار العينة ،صدق، وثبات أدوات الدراسة وكيفية تطبيقها على العينة المختارة والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات والنتائج.

## 1- الدراسة الاستطلاعية:

يعرفها مروان عبد الحميد إبراهيم بأنها : تلك الدراسة التي تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث دراستها والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي. **( مروان عبد المجيد إبراهيم: 2000، ص 38)**

### 1-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

أ- التعرف على مجتمع الدراسة وكيفية انتقاءها على ضوء ملائمة لموضوع الدراسة .

ب- معرفة مدى صلاحية البنود الخاصة باستبيان المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة .

ج- التحقق من مدى وضوح العبارات ومدى استجابة الطلبة لها أي مدى تمكن الطلبة من فهمها

د- التمكن من تعديل بعض البنود وإعادة صياغتها.

هـ- جمع المعلومات الضرورية للدراسة .

و- التحقق من صدق وثبات الاستبيان قبل استخدامه وتطبيقه على عينة البحث الأساسية.

ز- الكشف عن الصعوبات التي يمكن أن تصادفها الدراسة الاستطلاعية وبالتالي محاولة ضبطها وتجاوزها أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.

### 1-2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية:

لقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية : بداية شهر مارس وذلك بالثانوية أبي بكر الحاج عيسى ولاية الأغواط .

**1-3- عينة الدراسة الاستطلاعية:**

إن دراسة أي مجتمع عن طريق عينة ممثلة جيدا ، تعنى عن دراسة المجتمع الأصلي وبالتالي فإن النتائج المشتقات من الأفراد الذين تشملهم العينة يمكن أن تعمم على أفراد المجتمع الأصلي (202) تتمثل عينة الدراسة الاستطلاعية في (20) تلميذا يدرسون
بالثانوية أبي بكر الحاج عيسى ولاية الأغواط في السنة الثانية ثانوي وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية ،ذكورا وإناثا.

**2- الدراسة الأساسية:**

وتم اختيار عينة الدراسة الأساسية من المجتمع الأصلي (202) والتي تتكون من (70) تلميذ وتلميذة على أساس (20) تلميذ و (50) تلميذة .

**3 - منهج الدراسة:**

تتعدد المناهج باختلاف ظاهرة الدراسة ، لذلك، فاختيار المنهج الأنسب يعتبر أساس نجاح البحث، ونقصد بالمنهاج أسلوب التفكير والعمل يعتمده الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وبالتالي الوصول إلى نتائج معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة . **(ربحي مصطفي عليان : 2000 ،ص 33)**
ونظرا لطبيعة الدراسة فقد استخدم المنهج الوصفي ، الذي يصف الظاهرة محل الدراسة .كما هي في الواقع وذلك بجمع الحقائق و البيانات ومن ثم تصنيفها وتحليلها للوصول إلى نتائج وتعميمها فيما يخص موضوع البحث ، ولما كان الهدف من دارستنا هو وصف ظاهرة واقعية تتمثل في معرفة المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة ، فالمنهج الأكثر ملائمة هو: **المنهج الوصفي.**

**4- عينة الدراسة :**

**حجم العينة وخصائصها:**

مما لاشك فيه انه كلما كان حجم العينة البحث كبير كانت النتائج المحصل عليها أكثر دقة وتمثيلا كان حجم عينة الدراسية في البداية (100) تلميذ وتلميذة من مجموع (202) تلميذ بثانوية أبي بكر الحاج عيسى، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، إلا أننا قمنا باستبعاد بعضهم وذلك لعدم تمكننا من استرجاع منهم الاستبيانات فوصلت العينة النهائية إلى (70) تلميذ، أي نسبة). 34 % من أفراد المجتمع الأصلي، وهي عينة ممثلة.

**5- حدود ومجلات الدراسة:**

وقد تم ذكرها سابقا في الدراسة الاستطلاعية

**6- أداة الدراسة :**

هناك العديد من الأدوات التي يمكن للباحثين استخدامها في جمع المعلومات أو التعرف على الآراء والاتجاهات ،ومن أكثر الأدوات استخداما في البحوث التربوية والنفسية: المقابلات الاختبارات الاستبيانات .

**- الاستبانة:**

الاستبيان هو : وسيلة لجمع البيانات الأزمة للتحقق من فرضيات لمشكلة قيد الدراسة،أو للإجابة على أسئلة البحث ، وعند تصميم الاستبيان مراعاة بعض الشروط حتى تضمن دقة النتائج وصحتها يمكن تعريفها كمايلي : الاستبانة هي عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد معين وتعد الاستبانة من أكثر الأدوات المبحوثين حول الظاهرة أو موقف معين وتستخدم في جمع البيانات الخاصة بالعلوم الاجتماعية التي تتطلب الحصول على معلومات أو معتقدات أو تصورات أو أراء الإفراد . **(محمد وآخرون: 1999،ص62)**

**استبيان المهارات الحياتية:**

تحتوي هذه الأداة على مجموعة من العبارات المحددة من العبارات بهدف أن يستدل من خلالها على المهارات الحياتية المحددة في (3) محاور: (مهارة التفكير ،مهارة الاتصال، مهارة اتخاذ القرار)

| ابدائل | الدرجات |
|---|---|
| دائما | 01 |
| غاليا | 02 |
| أحيانا | 03 |
| قليلا | 04 |
| نادرا | 05 |

وكان أراء جميع المحكمين حول جميع عبارات هذا الاستبيان أنها تقيس .

**صدق التمييز:**

**جدول رقم (01) يوضح صدق التمييز الاستبيان المهارات الحياتية :**

| المهارة الحياتية | الدرجات |
|---|---|
| مهارة التفكير | 0.86 |
| مهارة الاتصال | 1 |
| مهارة اتحاذ القرار | 0.93 |

| | |
|---|---|
| الدرجة الكلية | 0.93 |

ومنه معامل الثبات لاستبيان المهارات الحياتية هو (0.93) وهو عالي وهو قابل للقياس

**صدق الاتساق الداخلي :**

تم حساب صدق هذا الاستبيان عن طريق الارتباطات بين الدرجة الكلية لكل محور والدرجة الكلية للاستبيان ككل بمعامل الارتباط بيرسون حيث جاءت كلها عند مستوى دلالة ألفا (0.01) وقد تراوحت قيمت الارتباط بين (0.91 ) و (0.54) كأدنى ارتباط وبتالي يمكن القول بان هذا الاستبيان صادق .

**الجدول رقم (02) يوضح مصفوفة ارتباط محاور الاستبيان مع الدرجة الكلية :**

| رقم | المحاور | الدرجة الكلية للاستبيان |
|---|---|---|
| 01 | مهارة التفكير | 0.54 |
| 02 | مهارة الاتصال | 0.83 |
| 03 | مهارة اتحاذ القرار | 0.91 |

**مقياس الذكاءات المتعددة :**

قد تم اخذ مقياس الذكاءات المتعددة من دراسة عادل عطية سنة (2013) وتم عرضه على المحكمين الذين تم ذكرهم سابقا إذ ما كان هذا المقياس يصلح تطبيقه في البيئة التي نعيش فيها، وتم التحقق من ثبات أداة الدراسة باستخراج معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل ولكل ذكاء وبذلك باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

**الجدول رقم (03) يوضح معاملات ثبات أداة الذكاءات المتعددة:**

| الذكاء | أرقام الفقرات | معامل الثبات |
|---|---|---|
| لفظي (لغوي) | 1.9.17.25.33.41 | 0.63 |
| منطقي (رياضي) | 2.10.18.26.34.42 | 0.72 |
| بصري(مكاني) | 3.11.19.27.35.43 | 0.60 |
| جسمي حركي | 4.12.20.28.36.44 | 0.64 |

| | | |
|---|---|---|
| اجتماعي (بين شخصي) | 5.13.21.29.37.45 | 0.60 |
| شخصي (ذاتي) | 6.14.22.30.38.46 | 0.70 |
| موسيقي(إيقاعي) | 47.39.31.23.15.7 | 0.67 |
| طبيعي | 48.40.32.24.16.8 | 0.57 |
| كلي | | 0.91 |

يتضح مما تقدم أن أداة الذكاءات المتعددة قد حققت دلالة صدق وثبات مرتفعة ،مما يشير إلى تمتع الأداة بخصائص سيكومترية تدل على صلاحيتها للاستخدام .

**7- الأساليب الإحصائية :**

وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- معامل الارتباط بيرسون.
- المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية .
- اختبار ( t) في الأساليب الإحصائية .

**خلاصة :**

تعرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية لهذا البحث والتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحث علمي ، قمنا بداية بتعريف بالعينة الاستطلاعية والأساسية بعد ذلك عرضنا الأدوات المستعملة على التحكيم من اجل حساب الصدق والثبات ثم تطرقنا إلى المنهاج المتبع ،وبعد ذلك قدمنا الأساليب الإحصائية المتبعة في هذه الدراسة وبهذا سنقوم في الفصل التالي بعرض وتفسير النتائج التي تحصلنا عليها.

# الفصل الخامس عرض وتحليل النتائج

تمهيد

1- عرض نتائج الدراسة

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة

3 - خلاصة الدراسة

4 - خاتمة

5- اقتراحات الدراسة

**تمهيد:**

سنقوم في هذا الفصل بعرض تفصيلي للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات الدراسة وعرض نتائج كل فرضية على حد بشيء من التفصيل وذكر أهم النتائج بالإضافة إلى تفسير النتائج المتوصل إليها في كل فرضية من فرضيات الدراسة ذلك بعد التحقق من الفرضيات وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتأكد من صحة هذه الفرضيات أو النتائج المتوصل إليها في نهاية الدراسة.

**أولا: عرض نتائج الدراسة:**

**الفرضية العامة:**

**نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على انه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.**

ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون مابين درجات التلاميذ على استبيان المهارات الحياتية ودرجاتهم على مقياس الذكاءات المتعددة وكانت النتائج لقيم معامل الارتباط كما في الجدول رقم (04)

**الجدول رقم (04) يبين العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة:**

| المتغيرات | العينة | قمية ر | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| **المهارات الحياتية** | | | |
| **الذكاءات المتعددة** | **70** | **0.14** | **0.05** |

من خلال الجدول يتضح عدم وجود علاقة ارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، ومنه تم رفض الفرضية العامة ولم تتحقق ذلك إلى أن تلاميذ المرحلة الثانوية عينة الدراسة يمتلكون الذكاءات بنسب متفاوتة فيما بينهم ويرجع ذلك أن التلميذ الذي يمتلك ذكاء من الذكاءات المتعددة لن يمتلكه بنفس الكفاءة لباقي أنواع الذكاءات، وكذلك الحال على صعيد المهارات الحياتية فنجد أن جميع

البشر يختلفون في اكتسابهم للمهارات الحياتية وإتقانهم لهذه المهارات وهذا طبيعي ويعود لكثير من المتغيرات التي تؤثر على التلميذ في اكتسابه لمهاراته من خلال البيئة التي عاشوا فيها من جو اسري ومجتمع واصدقاء وجو مدرسي فكثيرة هي المتغيرات التي تؤثر على المهارات الحياتية التي يكتسبها الطفل .

**عرض نتائج الفرضيات الجزئية:**

**1- نتائج الفرضية الأولى:**

**تنص الفرضية الأولى على أنه : توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.**

ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون مابين درجات التلاميذ على استبيان المهارات الحياتية أي درجاتهم في مهارة التفكير ودرجاتهم على مقياس الذكاءات المتعددة وكانت النتائج لقيم معامل الارتباط كما في الجدول رقم (05)

**جدول رقم (05) يبين العلاقة الارتباطية بين مهارة التفكير و الذكاءات المتعددة :**

| المتغيرات | العينة | قمية ر | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| مهارة التفكير | 70 | 0.20 | 0.05 |
| الذكاءات المتعددة | | | |

يتضح من الجدول عدم وجود علاقة ارتباطية بين مهارة التفكير والذكاءات المتعددة وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) ، ومنه تم رفض الفرضية الجزئية الأولى، ويرجع ذلك لاختلاف التلاميذ في درجة الذكاءات التي يمتلكونها لهذا تختلف طريقة تفكيرهم بطبيعة الحال فالله خلقنا وفرقنا بيننا وجعل لكل منا مميزات وخصائص يمتاز بها حتى في الصفات الجسدية فرق بيننا فهنا الامر بديهي ان يكون هناك اختلاف بين التلاميذ في درجات الذكاءات فالفروق تجدها في المنزل بين الاحوة في درجة الذكاءات كما هو الحال في الفروق بين التلاميذ مع بعضهم البعض .

ليكون في المقابل الامر الاختلاف في التفكير فهناك التلميذ العبقري واخر ذكي وأخر منخفض الذكاء واخر منعدم الذكاء .

**2- نتائج الفرضية الثانية:**

**نصت هذه الفرضية على انه : توجد علاقة ارتباطية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.**

ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون مابين درجات التلاميذ على استبيان المهارات الحياتية أي درجاتهم في مهارة اتخاذ القرار، ودرجاتهم على مقياس الذكاءات المتعددة ، وكانت النتائج لقيم معامل الارتباط في الجدول (06)

**جدول رقم (06) يبين العلاقة بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة:**

| المتغيرات | العينة | قمية ر | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| اتخاذ القرار<br>الذكاءات المتعددة | 70 | 0.42 | 0.05 |

يتضح من الجدول رقم (06) وجود علاقة ارتباطية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة ذات دلالة إحصائية ، وهي قيمة موجبة تقدر ب : (0.42) عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم قبول الفرضية الجزئية الثانية وعلى هذا الأساس يتم اتخاذ القرار بناءا على نوع الذكاء المسيطر لتلميذ. وهنا نرجع الامر الى ان كل طفل لديه نوع من الذكاء الذي هو متمكن منه ويعرف كيف يستخدمه وكيف يتحكم فيه وهذا الامر طبيعي كون التلميذ المراهق الذي يعيش مرحلة عمرية يكتشف حياته التي يعيش لمتسقبله وبالتالي اكتشاف نوع الذكاء الذي يحوزه المراهق والذي من خلاله يمكن التعامل به مع زملائه ومع اساتذته هذا في الجو المدرسي كما هو الحال في وسطه خارج المدرسة ووسط اسرته.

**3- نتائج الفرضية الثالثة:**

**نصت هذه الفرضية على انه : توجد علاقة ارتباطية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي.**

ولاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون مابين درجات التلاميذ على استبيان المهارات الحياتية أي درجاتهم في مهارة الاتصال، ودرجاتهم على مقياس الذكاءات المتعددة، وكانت النتائج لقيم معامل الارتباط في الجدول (07)

**- جدول رقم (07) يبين العلاقة بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة:**

| المتغيرات | العينة | قمية ر | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| مهارة الاتصال | 70 | 0.64 | 0.05 |
| الذكاءات المتعددة | | | |

يتضح من الجدول رقم (09) وجود علاقة ارتباطية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة ذات دلالة إحصائية، وهي قيمة موجبة تقدر ب : (0.64) عند مستوى الدلالة (0.05) ومنه تم قبول الفرضية الجزئية الثالثة ورغم امتلاك التلاميذ لذكاءات متعددة بدرجات متفاوتة إلا أن لديهم قدرة على الاتصال مع الآخرين وتفاعل معهم.

يعيش التلاميذ في وسط تفاعلي مع اقرانه من التلاميذ فهو يبقى لفترة طويلة معهم ويملك الكثير من العلاقات التي ينشئها مع غيره من الجنسين على اعتبار ان مرحلة المراهقة نجد التلميذ يكون الكثير من الاصدقاء والفتاة بدورها كذلك لديها مجموعة من الصديقات التي تعتبرهم اصدقاء مقربين منهم لذا يكون موضوع امتلاك التلاميذ لذكاءات متعددة بدرجات متفاوتة لا يؤثر على عملية الاتصال بينهم ، فالاتصال عملية طبيعية تحدث بين الافراد كل حسب شخصيته و ميوله لمجموعة من الاصدقاء يحدث بينهم تواصل وهي طبيعة بشرية بين الناس ولاتحتاج الى ذكاء .

**4- نتائج الفرضية الرابعة:**

**نصت هذه الفرضية على أن مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع.**

**وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتيجة المدونة في الجدول رقم (08).**

**-جدول رقم (08) يبين الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي للاستبيان المهارات الحياتية:**

| الدرجة الكلية | حجم العينة | المتوسط الحسابي للعينة | الانحراف المعياري | الفرق بين متوسط الافراد والمتوسط الفرضي | المتوسط الفرضي للاستبيان 33 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | T | درجة الحرية | مستوى الدلالة | القرار |
| استبيان المهارات الحياتية | 70 | 73.21 | 34.67 | 40.21 | 9.64 | 69 | 2.67 | 0.01 |

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (08) وبناءا على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاءات المتعددة والذي بلغ (73.21)،نلاحظ انه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر ب (33) وبناءا عليه فانه توجد درجة مرتفعة وهذا ما أكدته قيمة " T " بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها (7.67) وهي قيمة موجبة أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة.

وهو من الامور الايجابية التي نعتقد ان الجيل الحالي يعيش وسط عالم التكنولوجيا التي تؤثر على مستوى الذكاء لدى التلميذ الذي اصبح يعيش وسط عالم افتراضي بكل طاقاته ومؤهلاته

ووصلا الى عالم الذكاء الاصطناعي الذي هو نتاج عصر التكنولوجيا الحديثة والذي اصبح يعتمد عليه الكثير من خلال التطبيقات التي يحوزها .

**5-نتائج الفرضية الخامسة:**

**نصت الفرضية على أن مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع. وبعد المعالجة الإحصائية توصلنا إلى النتيجة المدونة في الجدول رقم (09).**

**-جدول رقم (09) يبين الفرق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط الفرضي لمقياس الذكاءات المتعددة**

| الدرجة الكلية | حجم العينة | المتوسط الحسابي للعينة | الانحراف المعياري | الفرق بين متوسط الافراد والمتوسط الفرضي | المتوسط الفرضي للاستبيان 48 | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | T | درجة الحرية | مستوى الدلالة | القرار |
| استبيان المهارات الحياتية | 70 | 109.21 | 71.80 | 61.21 | 7.67 | 69 | 2.67 | 0.01 |

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (09) وبناءا على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس الذكاءات المتعددة والذي بلغ (109.21)،نلاحظ انه أعلى من المتوسط الفرضي الذي يفرضه هذا المقياس والمقدر ب (48) وبناءا عليه فانه توجد درجة مرتفعة وهذا ما أكدته قيمة " T " بالنسبة للعينة الواحدة التي بلغت قيمتها (7.67) وهي قيمة موجبة أي أن الفروق لصالح المتوسط الأعلى ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة.

وهو من الامور الايجابية التي نعقتد ان الجيل الحالي يعيش وسط عالم التكنولوجيا التي تؤثر على مستوى الذكاء لدى التلميذ الذي اصبح يعيش وسط عالم افتراضي بكل طاقاته ومؤهلاته ووصلا الى عالم الذكاء الاصطناعي الذي هو نتاج عصر التكنولوجيا الحديثة والذي اصبح يعتمد عليه الكثير من خلال التطبيقات التي يحوزها .

**ثانيا: تفسير نتائج الدراسة :**

**1-تفسير نتائج الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية الثانية على انه : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مهارة اتخاذ القرار والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. وهذه الفرضية تحققت و ذلك ويرجع إلى دور الذكاء الإنسان في ايبدع حلول و القدرة على القيام بحل المسائل ومواجهة المواقف مع الاهتمام بالكيف وليس بالكم أي بإمعان النظر وتفحص الطريقة المتبعة في حل المسائل.

**(جابر: 2003 )**

**2- تفسير نتائج الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة على انه : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وهذه الفرضية تحققت وهذا ما تم الإشارة إليه إلى أن الفرد وإمكاناته في التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية مع غيره بحيث يحقق رغباته في جعل الآخرين مستمتعين في علاقاتهم به والتعامل معه، وخاصة الذين لديهم الذكاء الاجتماعي هذا ما كده **(طه: 2003)**

**3- تفسير نتائج الفرضية الرابعة:**

نصت هذه الفرضية على أن مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع. وهذه الفرضية تحققت واختلفت مع دراسة هدى سعد الدين (2007) وتوصلت انخفاض مستوى المهارات الحياتية، حيث بلغت نسبة توافر هذه المهارات ( 9.8%)، كما أشارت

النتائج إلى أن مستوى اكتساب الطلبة لتلك المهارات لم يصل إلى مستوى التمكن وهو (80%) ويمكن ارجع ذلك إلى البيئة التي يعيش فيها التلاميذ ، واتفقت مع دراسة.

**3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة:**

تنص الفرضية الثالثة على انه : توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين مهارة الاتصال والذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي وهذه الفرضية تحققت وهذا ما تم الإشارة إليه إلى أن الفرد وإمكاناته في التعامل مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية مع غيره بحيث يحقق رغباته في جعل الآخرين مستمتعين في علاقاتهم به والتعامل معه، وخاصة الذين لديهم الذكاء الاجتماعي هذا ما كده (طه: 2003)

**4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة:**

نصت هذه الفرضية على أن مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع. وهذه الفرضية تحققت واختلفت مع دراسة هدى سعد الدين (2007) وتوصلت انخفاض مستوى المهارات الحياتية، حيث بلغت نسبة توافر هذه المهارات (9.8%)، كما أشارت النتائج إلى أن مستوى اكتساب الطلبة لتلك المهارات لم يصل إلى مستوى التمكن وهو (80%) ويمكن ارجع ذلك إلى البيئة التي يعيش فيها التلاميذ ، واتفقت مع دراسة لطيفة ماجد محمود (2014) وكانت من بين النتائج التي توصلت إليها أن مستوى المهارات الحياتية لديهم جيد.

**5- تفسير نتائج الفرضية الخامسة:**

نصت هذه الفرضية على أن مستوى الذكاءات المتعددة لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي مرتفع .وهذه الفرضية تحققت وتفقت مع دراسة عفانة والخز ندار (2004) أن عينة الدراسة تمتلك الذكاءات بدرجات متفاوتة، واتفقت مع دراسة عادل عطية ريان (2013) وأظهرت نتائج الدراسة أن تلاميذ يمتلكون ذكاءات مرتفع .

**خلاصة :**

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل ومن خلال هذه الدراسة تحصلنا على نتائج وقمنا بتحليلها على ضوء الدراسات السابقة وفي الأخير أوردنا تعليق عام على النتائج المتوصل إليها حولا الفرضيات ، وهذا ما سمح لنا بوضع بعض الاقتراحات للاستفادة منها .

# خاتمة

**خاتمة :**

يعتبر تعليم المهارات الحياتية وسيلة لتحقيق الغايات الأبعد للمتعلمين والقصد من ذلك أن تعليم المهارة ليس الهدف في حد ذاته وإنما الهدف هو كيف يستفيد المتعلم من خلال المهارة في حياته العامة والخاصة ولان إعداد الطالب للحياة يعتمد في غالب على مراحل التعليم التي يمر بها وخاصة مرحلة الثانوية التي تمثل فترة المراهقة لما لها من خصائص المختلفة التي تعتبر فترة تطور في جميع النواحي الجسمية والنفسية و في طريقة التفكير وذلك يعتمد على نوع الذكاء المسيطر الذي يجب أن يراعيه المدرس أثناء التدريس سيساعد الطلبة على معرفة نقاط قوتهم ونقاط ضعفهم وتطوير قدراتهم مما يرفع من فاعلية تعلمهم ونجاحهم الدراسي.

**االقتراحات الدراسة :**

بناءا على النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة وأهمية موضوع المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة استوجب علينا تقديم الاقتراحات التالية :

1- دمج المهارات الحياتية في المناهج التربوية والقيام بتدريسها .

2- توعية التلاميذ بأن لديهم أنواع مختلفة من الذكاءات وأن كل فرد لديه ذكاءات محددة هو متفوق فيها وعليه تنميتها وتطويرها.

3- إمداد المعلمين بدورات تدريبية متقدمة وإعدادهم على استخدام استراتيجيات تدريسية وتعليمية مطورة بحيث تواكب ذكاءات التلاميذ وقدرتهم على صقل المهارات الحياتية لديهم.

4- تطوير أساليب ووسائل التعليم بحيث يواكب ذكاءات كل تلميذ حتى يتسنى التعلم للجميع.

5- تنفيذ دراسات وبرامج عملية لتنمية المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة.

# قائمة المراجع

**قائمة المراجع:**

1. إبراهيم أبو عرقوب (1993م):الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي ط1، دارمجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان.

2. احمد ماهر (2007م) : اتخاذ القرار بين العلم والابتكار الدار الجامعية للنشر، بدون

3. طبعة، الإسكندرية، مصر.

4. أندرسون، جون (2007م) علم النفس المعرفي وتطبيقاته، ترجمة محمد صبري سليط رضا مسعد الجمال، دار الفكر ناشرون وموزعون عمان.

5. باهي، مصطفى حسين (2004م): العمليات العقلية العليا، دار الأحمدي للنشر، القاهرة.

6. تغريد عمران ورجاء الشناوي وعفاف صبحي (2001م ، المهارات الحياتية ، مكتبة زهراء الشرق، ط 01 القاهرة، مصر .

7. جابر ، عبد الحميد (1997م) : الذكاء ومقاييسه، دار النهضة العربية، القاهرة.

8. جلال، سعد (1985م) : القياس النفسي المقاييس والاختبارات دار الكتاب، الحديث للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.

9. جمل، محمد جهاد (2000م) : العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعليم والتعلم، دار الكتاب الجامعي، العين الإمارات العربية المتحدة.

10. جنان سعيد الرحو (2005م): أساسيات في علم النفس،الدار العربية للعلوم القاهرة

11. حامد عبد السلام زهران (2000م): علم النفس الاجتماعي ، الطبعة6، عالم الكتب، القاهرة

12. حبيب مجدي عبد الكريم (1996) : التفكير الأسس النظريات والاستراتيجيات مكتبة النهضة المصرية القاهرة .

13. حسين جلوب :(2010م) مهارات الاتصال مع الآخرين ، ط1، دار كنوز المعرفة، عمان.

14. حسين،محمد (2003م) : قياس وتقييم الذكاءات المتعددة ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

15. خير الله سيد (1981م) بحوث نفسية وتربوية، بيروت، دار النهضة العربية.

16. دياب، سهيل (2000م) : تعليم مهارات التفكير وتعلمها، مكتبة دار المنارة.

17. ربحي مصطفى عليان محمد الدبس (2003م) : وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ،ط 3، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان.

18. رفع النصير الزغلول (2003م) : علم النفس المعرفي بدون ط،دار الشروق للنشر بدون سنة.

19. رشدي أحمد طعمه (2004م): المهارات اللغوية، ط1، دار الفكر العربي،عمان

20. راشد محمد عطية (2006م) : تنمية مهارات التواصل الشفوي، ط2، دار يترك للطباعة القاهرة. 20-سويد، عبدالمعطي (2003م) : مهارات التفكير ومواجهة الحياة، دار الكتاب الجامعي الإمارات.

21. طه، فرج عبد القادر (2003م) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، بدون ط, القاهرة ، دار غريب للنشر والتوزيع.

22. علاء الدين احمد كفافي وآخرون (2003م) : مهارات الاتصال والتفاعل في عمليتي التعليم والتعلم، ط 1 ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان.

23. عبد الفتاح محمد دوي دار (2000م) : المرجع في مناهج البحث في علم النفس وفن كتابة بحث العلم، ط1، دار المعرفة الجامعية.

24. عبد المعطي سويد (2003م) : مهارة التفكير ومواجهة الحياة، ط1 ، دار الكتاب الجامعي للنشر الإمارات العربي.

25. عباس،فيصل (2002م) : الذكاء والقياس النفسي، دار المنهل اللبناني،مكتبة رأس النبع ، بيروت.

26. عدنان يوسف العتوم وآخرون (2007م): تنمية مهارات التفكير ، ط 1 ، دار المسيرة للنشر ، عمان.

27. عمورعمر،إسهامات بعض أساليب تدريس التربية البدنية والرياضية الحديثة في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى المرحلة الجامعية أطروحة مكملة للحصول على شهادة دكتوراه العلوم، في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية ، جامعة يوسف بن خده، مستغانم, 2009 م.

28. هدى بسام محمد سعد الدين ، فاعلية تصور مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر الأساسي بفلسطين، 2010م.

29. أماني محمود،مستوى الذكاءات المتعددة لمعلمي التربية الخاصة في الأردن،2012م.

30. عادل عطية ريان أنماط الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرية تربية الخلفي فلسطين، 2013م.

31. وداع علي موسي، أثر تطوير وحدة من مادة الرياضيات للصف الرابع الأساسي وفق نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر على التحصيل الدراسي أطروحة مكملة للحصول على شهادة الماجستير في مدارس مدينة اللاذقية في سورية، 2013م.

# الملاحق