جامعة يحيى فارس المدية
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علوم اجتماعية

عنوان المذكرة:

المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية

(دراسة ميدانية بمدينة قصر البخاري / المدية)

مذكرة لنيل شهادة ماستر تخصص: الإرشاد والتوجيه

إعداد الطالبتين

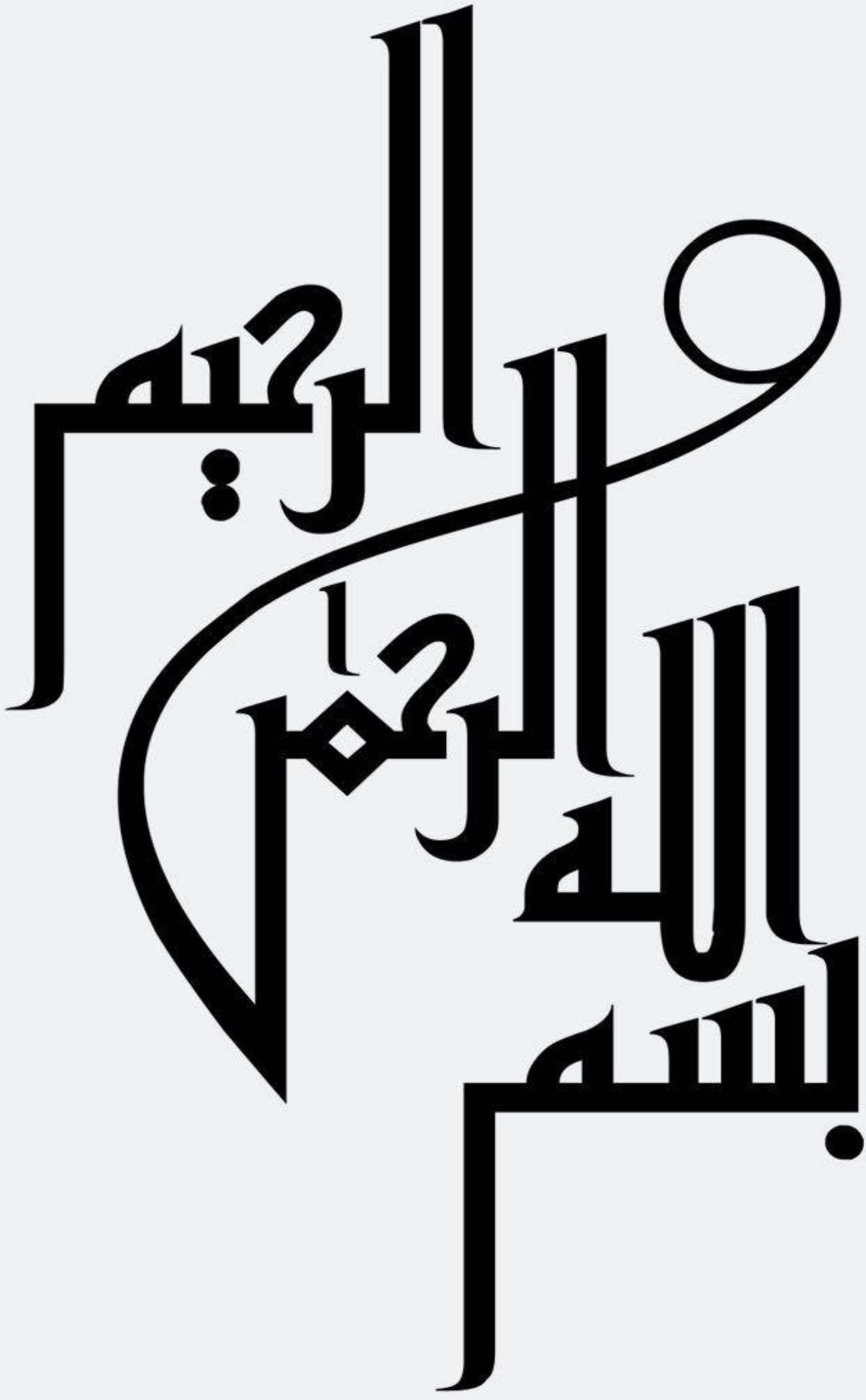
– صحراوي هبة

–قندوزي سارة

إشـــراف الدكتور:

رابح واكـــــد

السنـــة الجامعيـــة: 2023/2022


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله عز وجل الذي أعاننا على إتمام هذا العمل

والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه أجمعين

أما بعد:

بداية نخص بالشكر حتى وإن كان مجرد كلمات لا تترجم كل إمتناننا الحقيقي للأستاذ واكد رابح.

كما نتقدم بالشكر والتقدير إلى عبد القادر بن عائشة الذي أفادنا بتوجيهاته ولم يبخل علينا بجهده ووقته، وكافة أساتذتنا الكرام في قسم العلوم الاجتماعية على ما قدمتموه من لنا من نصائح وإرشادات، نسئل الله أن يجزي الكل خير الجزاء.

أنتم جميعا تستحقون الشكر والثناء، فلولاكم لم تكن جامعتنا لتصل لأفضل المراتب، ولولا جهودكم لما كان للنجاح أي وصول، ولما تحققت الأهداف، فأنتم أساس رفع هذه الجامعة وأساس تقدمها، وأنتم من يحمل شعلة النجاح والتطور، فشكرا لكم من أعماق قلوبنا على العطاء الدائم.





بسم الله والصلاة والسلام على رسول الله سيدنا وحبيبنا محمد صلى الله عليه وسلم

أهدي هذا العمل:

إلى من شحنت همتي وشدت أزري إلى من كافحت وناضلت من أجلي، إلى من ربتني وبنتني بدعائها وبصلواتها، وشدت بهمتي إلى الأمام، إلى جنتي وحبيبتي أمي أطال الله في عمرها.

إلى من يحملون في عيونهم ذكريات طفولتي وشبابي :

إخوتي سعاد، سهام، عبد الرؤوف.

إلى كل من ساهم في عملي هذا ومد يد العون لي ولو بكلمة طيبة.

هبة صحراوي

الملخص:

تهدف الدراسة للكشف عن مستوى المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي الكفاءة الذاتية العامة، والعلاقة الارتباطية بين المتغيرين لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري بولاية المدية، والكشف عن الفروق حسب متغير الجنس ، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة البحث من 115 تلميذ وتلميذة، 55 ذكور (47.82. ٪)، 60 إناث (52.17٪)، وتم استخدام مقياس المهارات الحياتية أبو حليمة، أحمد (2022)، ومقياس الذكاء الاجتماعي أبو هاشم، محمد (2008)، وتمت المعالجة الإحصائية ب استخدام برنامج الإحصاء SPSS26 للتحقق من الفرضيات، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى المهارات الحياتية متوسط لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية ، ومستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع، كما توصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث، وأظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي حسب متغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية.

الكلمات المفتاحية: المهارات الحياتية؛ الذكاء الاجتماعي؛ تلاميذ المرحلة الثانوية.

Abstract

The study aims to reveal the level of life skills, social intelligence, general self-efficacy, and the correlation between the two variables among secondary school students in the city of Qasr al-Bukhari in the state of Medea, and to detect differences according to the gender variable. The descriptive correlational approach was used, and the research sample consisted of 115 students, 55 Males (47.82%), 60 females (52.17%). The life skills scale was used by Abu Halima, Ahmed (2022), and the social intelligence scale, Abu Hashem, Muhammad (2008). Statistical treatment was done using the SPSS26 statistical program to verify the hypotheses. The results of the study are that the level of life skills is average among secondary students in the city of Qasr al-Bukhari city, and the level of social intelligence is high. In life skills and social intelligence according to the gender variable (male/female) among secondary school students in Qasr al-Bukhari city, Medea.

Keywords: life skills; Social Intelligence; Secondary school students.

العنوان	الصفحة
البسملة	
الشكر	
الإهداء	
الملخص	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
المقدمة	
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
إشكالية الدراسة	**02**
تساؤلات الدراسة	**08**
فرضيات الدراسة	**09**
أهداف الدراسة	**09**
أهمية الدراسة	**10**
تحديد المفاهيم إجرائيا	**11**
حدود الدراسة	**12**
الدراسات السابقة	**12**
التعقيب على الدراسات السابقة	**25**
الفصل الثاني: المهارات الحياتية	
تمهيد	**34**
تعريف المهارة	**35**

مواصفات المهارة	35
المهارات الحياتية	37
مبادئ تعلم المهارات الحياتية	38
خصائص المهارات الحياتية	39
تصنيف المهارات الحياتية	40
أهمية المهارات الحياتية	46
أهداف المهارات الحياتية	48
خلاصة الفصل	50
الفصل الثالث: الذكاء الاجتماعي	
تمهيد	52
مفهوم الذكاء	53
أنواع الذكاء	55
الذكاء الاجتماعي	56
تعريف الذكاء الاجتماعي	57
أبعاد الذكاء الاجتماعي	59
النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي	65
الذكاء الاجتماعي في الإسلام	67
طرق قياس الذكاء الاجتماعي	68
خلاصة الفصل	72
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	74
التذكير بفرضيات الدراسة	75
المنهج المستخدم في الدراسة	75
مجتمع الدراسة	76
الدراسة الاستطلاعية	77

أدوات الدراسة	**79**
الخصائص السيكومترية	**82**
الدراسة الأساسية	**83**
خصائص عينة الدراسة الأساسية	**83**
خلاصة الفصل	**87**
الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج	
تمهيد	**89**
عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة	**90**
عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى	**90**
عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية	**91**
عرض وتحليل نتيجة اختبار الفرضية الثالثة	**92**
عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة	**92**
عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة	**93**
مناقشة النتائج حسب الفرضيات	**95**
مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الأولى	**95**
مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الثانية	**97**
مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الثالثة	**99**
مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الرابعة	**101**
مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الخامسة	**102**
خلاصة الفصل	**104**
الاستنتاج العام	**105**
الخاتمة	**107**
المراجع	**-**
الملاحق	**-**

فهرس الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	خصائص مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس	76
02	خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	78
03	خصائص السيكوميترية	80
04	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس المهارات الحياتية	81
05	معامل الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس	82
06	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي	83
07	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	84
08	يبين نتائج حساب اختبار ت لعينة واحدة لدرجات مقياس المهارات الحياتية	90
09	يبين نتائج حساب اختبار ت لعينة واحدة لدرجات مقياس الذكاء الاجتماعي	91
10	يبين نتائج اختبار معامل الإرتباط " بيرسون " بين درجات مقياس المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي	92
11	يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمقياس المهارات الحياتية حسب متغير الجنس	93
12	يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمقياس المهارات الحياتية حسب متغير الجنس	94

فهرس الأشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	الرسم البياني لخصائص مجتمع الدراسة	77
02	الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية	78
03	الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	84

مقدمة

مقدمة:

تمثل المهارات الحياتية أهمية كبيرة للتلميذ عبر مراحل حياته، لذلك نجده في محاولة مستمرة لاكتسابها والتدرب على ممارستها وتنميتها لدورها الكبير في نجاحه وتطوره في حياته، والإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين، لذلك فإنه يحتاج إلى مجموعة من المهارات الحياتية التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم وتساعده على تحقيق أهدافه بنجاح وتكفل له حياة اجتماعية سعيدة، وبقدر ما يتقن الفرد المهارات الحياتية يكون التميز في حياته أفضل ويجب أن يكون لدى المؤسسات التربوية رؤية منهجية علمية تعمل على تزويد التلميذ بحزمة من المهارات الحياتية تساعده على التعامل مع مواقف حياتية مختلفة، وعلى تحمل الضغوط ومواجهة التحديات اليومية. كما أن العملية التعليمية التعلمية تكسب التلميذ كيفية العيش في المجتمع كفرد اجتماعي، من خلال اتباع الأعراف الاجتماعية واحترام القيم الاجتماعية، والذكاء الاجتماعي مصطلح وثيق الصلة بالتنشئة الاجتماعية للفرد، من خلال قدرة الفرد على إقامة علاقة مع الآخرين، والمعرفة الشخصية، والقدرة على الحكم على مشاعر الآخرين، والمزاجات والحوافز، والأداء/ الوظيفة الاجتماعية الفعالة، والقدرة على التعاطف، والمهارة في فك الشفرات غير اللفظية.

تعَدُّ مرحلة التعليم الثانوي مرحلة هامة في تنمية المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي، ويجسد التلميذ ذلك من خلال مواقف حياتيه المدرسية وفي تعاملاته مع الأخرين، لذلك سيساعد هذا البحث في معرفة مستويات المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي ومعرفة العلاقة الارتباطية بينهما، كما يبحث في الفروق بين الجنسين في متغيري البحث.

وقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى جزئين:

1 - **الجانب النظري:** تضمن ثلاث فصول، وهم كالتالي:

-**الفصل الأول:** الإطار المنهجي للدراسة، والذي احتوى على الإشكالية والفرضيات، وأهداف الدراسة وأهميتها، كما تناول تحديد المفاهيم إجرائيا، وأخيرا الدراسات السابقة وفق كل متغير، والتعليق والتعقيب عليها.

-**الفصل الثاني:** المهارات الحياتية.

-**الفصل الثالث:** الذكاء الاجتماعي.

2 - **الجانب التطبيقي:** تضمن فصلين، وهما كالتالي:

-**الفصل الأول:** تم التعرض فيه لكل ما يتعلق بالإجراءات المنهجية للدراسة، إذ عالج الخطوات المتبعة في الدراسة الاستطلاعية، والتأكد من أدواتها، وتم تحديد المنهج المتبع، بالإضافة إلى التعريف بمجتمع الدراسة والعينة الأساسية، كما تم ضبط حدود الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

-**الفصل الثاني:** يتناول الفصل الأخير من الدراسة عرض وتحليل النتائج حسب الفرضيات، من خلال المعالجة الإحصائية في شكل جداول، ومناقشتها استنادا لدراسات سابقة وخلفية نظرية، وتقديم مجموعة من الاقتراحات، ليختتم بقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة:

في ظل البيئة المعقدة التي نعيشها اليوم والتي تتميز بكونها سريعة التغير ومليئة بالتحديات اليومية، سؤال بارز يفرض نفسه: هل نقوم بتجهيز الجيل القادم _ من الأطفال والشباب_ بالمهارات الحياتية المناسبة للتكيف مع العالم من حولهم؟

يجب أن تقابل طبيعة هذا العصر الرقمي المتغيرة برؤية تجديدية وشاملة ومستمرة للتعليم. لذلك فإن تعليم المهارات الحياتية وتعلمها –وتسمى أيضًا مهارات القرن الحادي والعشرين –مهم للغاية لتمكين الأطفال والشباب من تحقيق النجاح في التعليم والتوظيف والأهداف الشخصية ، ورغم ذلك، فإن القليل من الأنظمة التعليمية قد دمجت المهارات الحياتية في مناهجها التعليمية .

المهارات الحياتية والمهارات الشخصية التي يتم تعليمها للتلاميذ تساعدهم على التفوق في التعليم، وعلى المضي قدما في الحياة، كما تُساعده على التعامل بشكل أفضل مع المطالب والتحديات اليومية التي قد يتعرض لها، بالإضافة لأنها تزوده بأساس متين لمهارات التعلم المطلوبة بشدة في سوق العمل.

يجب أن يكون التعليم قادرًا على تطوير تلك المهارات في جيل الشباب والتي يمكن أن تحولهم إلى مواطن ذكي واجتماعي ومتكيف جيدًا. توفر المهارات الحياتية حلًا للمشكلات المذكورة أعلاه من خلال تطوير المهارات العاطفية والاجتماعية وشخصيات المتعلمين.

يعد برنامج تعليم المهارات الحياتية المتوازن ضروريًا لتطوير هذه القدرات الأساسية للطلاب ولتعزيز قدراتهم على التعامل مع الاحتياجات اليومية المتغيرة للمجتمع والعالم (Prajapati et al,2017)

إذا أجرينا بحثًا في Google عن "فائدة المهارات الحياتية "، فسنجد حوالي 52،90،000 نتيجة في 0.49 ثانية مما يوضح أهمية الموضوع ومدى ملاءمته (Google,2017)

حددت منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية على أنها – المهارات أو القدرات المعيشية للسلوك التكيفي والإيجابي التي تمكن الأفراد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية (W.H.O. 1997)

فقد أشار تقرير (اليونيسيف، 2006) إلى أن 164 دولة من الدول التي التزمت بمادة التعلـــيم للجميع أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف وإكسابهم المعارف التي تبنى على السلوك الصحيح .

وقد أشارت الندوة العلمية الرابعة " عمان " للتعليم العالي في القرن الحـــادي والعشـــرين إلـــى ضرورة إدراج مواد المهارات الحياتية في المقررات الدراسية، مع وجود مـــادة أساســـية باســـم "المهارات الحياتية " تدرس للطلاب من الصف الأول الابتدائي إلى الصف الثاني الثانوي.

ويعتبر مفهوم المهارات الحياتية من المفاهيم الهامة ، والذي يشير إلى مجموعة من المهارات النفسية والاجتماعية والشخصية التي يمكن أن تساعد الناس على اتخاذ قرارات مستنيرة والتواصل بشكل فعال والتفكير النقدي (James,2010)

حددت منظمة الصحة العالمية المهارات الحياتية على أنها إدارة الذات، مهارة الوعي، التعاطف، العلاقات الشخصية، التواصل الفعال، التفكير النقدي، التفكير الإبداعي، اتخاذ القرار، حل المشكلات، التعامل مع العواطف والتعامل مع مهارات الضغط.

المهارات الحياتية هي مهارات تمكن الناس من التعامل مع التغيرات والتحديات في الحياة، تساعد تقوية المهارات الحياتية للتلاميذ على مواجهة التحديات والمخاطر وتعظيم

الفرص وحل المشكلات بطرق تعاونية وغير عنيفة ، ويشير (wiedemann,2013) إلى أن المهارات الحياتية تساعد على تحسين إحساس الشخص بذاته كفرد وعضو في الأسرة والمجتمع.

يغطي مصطلح "المهارات الحياتية" مجموعة واسعة من القدرات والكفاءات والأساليب، وتهتم المهارات الحياتية بقطاعات التعليم والصحة والقطاعات الاجتماعية وتمثل عمومًا مجموعة من المهارات لتمكين المهارات المعرفية والعاطفية والشخصية والشخصية. هذه المهارات هي في الأساس القدرات التي تعزز الرفاهية العقلية والاجتماعية في المواقف التي نواجهها في مسار الحياة (wiedemann,2013).

ونجد من الدراسات التي تناولت المهارات الحياتية، دراسة وافي، عبد الرحمن (2010) المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة، وتوصلت أنه لا يوجد ارتباطاً دالاً إحصائياً بين مستوى المهارات الحياتية بأبعاده، والذكاءات المتعددة بأبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية. كما توصلت أن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة، أما الدرجة الكلية لمستوى المهارات الحياتية كان بوزن نسبي (% 75.93)، كما توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس .

دراسة المرعب، منيرة (2012) أثر برنامج في المهارات الحياتية على تنمية الثقافة البيئية والذكاء الوجداني لدى تلميذات المرحلة الثانوية في المجتمع السعودي ، ودراسة أبو غانم، منور(2022) درجة اكتساب تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى للمهارات الحياتية من وجهة نظر المعلمين.

أما متغير الذكاء الاجتماعي فهو يشير في هذه الدراسة إلى قدرة التلاميذ على العيش مع الآخرين في المجتمع ، حيث يتفهم التلميذ الذكي اجتماعيا احتياجات المجتمع الدراسي،

ويمكنه من تكييف سلوكه وفقا لظروف الكفاءة الاجتماعية، ويعرف التلميذ كيفية بناء علاقات جيدة مع الآخرين في المجتمع ويمكنه العيش بسعادة داخل المجتمع.

الذكاء الاجتماعي هو القدرة على الانسجام مع الآخرين وجعلهم يتعاونون معك في بعض الأحيان يشار إلى الذكاء الاجتماعي المبسط "مهارات الأشخاص" ويتضمن وعيًا بالمواقف والديناميكيات الاجتماعية التي تحكمها ومعرفة بأساليب واستراتيجيات التفاعل التي يمكن أن تساعد الشخص على تحقيق أهدافه في التعامل مع الآخرين. SARAVANAN, . (2019)

إن عيش حياة ناجحة في مجتمع بدون ذكاء اجتماعي أمر صعب. يساعد الذكاء الاجتماعي الفرد على تطوير تعايش صحي مع الآخرين. يتصرف الأشخاص الأذكياء اجتماعيًا بلباقة ويزدهرون في الحياة. الذكاء الاجتماعي مفيد في حل مشاكل الحياة الاجتماعية ويساعد في معالجة مختلف المهام الاجتماعية.

وقد تم تناول الذكاء الاجتماعي في عدة دراسات منها: دراسة أبو هاشم، م. (2008). مكونات الذكاء الاجتماعي والعاطفي والعلاقة بين طلاب الجامعيين السعوديين والمصريين دراسة مقارنة ، ودراسة الكايد، ر. (2008). درجة الذكاء الاجتماعي لدى مديري المدارس الثانوية في الأردن وعلاقته برقابة اللوائح الطلابية والتفاعل مع المجتمع المدرسي، ودراسة أسكول، ك. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير النقدي وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة ، ودراسة الخزرجي، إ، وعزي، أ. (2010). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل لدى طالبات كلية المعلمات ، ودراسة طلالفة، هـ. (2014). مستوى الذكاء الاجتماعي لدى معلمي الدراسات الاجتماعية بمحافظة الزرقاء وعلاقته بأنماط التفاعل الصفي.

كما نجد دراسات أجنبية مختلفة تناولت الذكاء الاجتماعي على سبيل المثال، دراسات حول الذكاء الاجتماعي فيما يتعلق بالإنجازات الأكادي مي(Bailey،1968؛ Brown,

Saxena 1991 ،Messamer &Throkomorton ، Riggio ؛1990 ،&Anthony ; Panigrahi&، 2009)، ودراسة Suliman (2010) التي بحث في العلاقة بين أساليب التعلم والذكاء الاجتماعي العاطفي والنجاح الأكاديمي لطلاب التمريض الجامعيين ، ودراسة Gnanadevan (2011) حول الذكاء الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية فيما يتعلق بوضعهم الاجتماعي والاقتصادي، والتي وجدت أن الذكاء الاجتماعي لطلاب الثانوية العليا مرتفع، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي لطلاب الثانوية تبعا للطبقة الاجتماعية وتعليم الأم ودخل الوالدين، ولم توجد فروق حسب متغير الجنس وتعليم الأب ومهنة الأم ، ودراسة Maltese,& Alù (2012) احترام الذات والاستراتيجيات الدفاعية والذكاء الاجتماعي في مرحلة المراهقة، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباطات سلبية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات السلبي والأعذار الاستباقية وجميع مجالات الذكاء الاجتماعي الثلاثة، كما وجدت علاقة ارتباطية سالبة بين الأعذار ذات الأثر الرجعي بتقدير الذات، ووجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين تقدير الذات والمكونات السلوكية والعاطفية للذكاء الاجتماعي ، ودراسة Prathima, & Kulsum (2013) حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والصحة العقلية لمعلمي المدارس الثانوية ، ودراسة Pinto,&Taveira (2014) الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب البرتغاليين : الفروق حسب الصف المدرسي ، ودراسة Praditsang, &Hanafi, &Walters (2015) العلاقة بين الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي وسلوك التعلم لدى طلاب السنة الأولى جامعي بتايلاندا.

دراسة Saravanan (2019) حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والنظافة البيئية والقيم لدى طلاب المدارس الثانوية ، والتي توصلت لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية لدى الطلاب بين ذكائهم الاجتماعي ونظافتهم وقيمهم البيئية.

أما عن العلاقة بين المتغيرين، ف تلعب المهارات الحياتية دورا كبيرا في مساعدة الأفراد على اكتساب الذكاء الاجتماعي والتي تساعدهم في التعامل مع المواقف الاجتماعية .

كما أن المهارات الحياتية عامل رئيس للنجاح في المدرسة والحياة، فعلى مستوى المدرسة، كما أن امتلاكهم للذكاء الاجتماعي يجعلهم أكثر شعبية ومحبوبون من أصدقائهم، وذوو مهارة اجتماعية عالية، وأقل عدوانية، ويكونون أكثر انتباهاً في مواقف التعلم، وبالتالي متعلمين فعّالين، ويؤسسون علاقات اجتماعية قوية، ويمتلكون مهارات قيادية فعالة، ونجاح دراسي أكثر مقارنة بنظرائهم ذوي القدرات المنخفضة من الذكاء الاجتماعي.

وقد ربط بعض الباحثين المهارات المكتسبة بالقدرات العقلية ونسبة الذكاء(أحمد، وآخرون ب.ت ، ص23)، وأجمعت جميع تعريفات المهارات الحياتية أنها اشتركت في عدة نقاط منها أنها قدرات عقلية متنوعة تتضمن الجوانب النفسية والعقلية والمادية (سعد الدين:2006، ص14).

تتمثل مشكلة الدراسة في الكشف عن العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، إذا أصبح الواقع يفرض اكتساب المهارات الحياتية لمواجهة الضغوط الدراسية والحياتية، فهناك مجموعة من المهارات الحياتية المتنوعة، والتي يمتلكها التلاميذ بشكل متفاوت، وخصوصا في المرحلة الثانوية، حيث أنها تمثل جزء من صقل شخصيتهم، ولكن لاحظت الباحثتين أن هناك نقص في امتلاكها، فأرادتا الباحثتين تقديم هذه الدراسة لقياس امتلاك التلاميذ لهذه المهارات التي تمكنهم من التكيف والعيش بصحة نفسية ومستقبل أفضل، حيث إن إتقانهم للمهارات التي تمكنهم من فهم ذواتهم والآخرين، والرضا عن الذات.

وربطت الباحثتين متغير المه ارات الحياتية بالذكاء الاجتماعي وهو جانب عقلي مهم في حياة التلاميذ، حيث يوجد بشكل متفاوت ومتباين بينهم، وهذا ما تؤكده نظرية جاردنر، Gardner للذكاء المتعدد، وبذلك توجد فروق فردية في تحصيل التلاميذ نظرا لاختلاف مستويات الذكاء المتعدد لديهم، من بينها الذكاء الاجتماعي الذي يحقق علاقات اجتماعية قوية ومتماسكة وأنماط صداقة إيجابية قائمة على التعاون وحل المشكلات والتفكير

الناقد، مما يحقق بيئة تعليمية ومناخ مدرسي جيد خال من المشكلات والضغوطات التي تعيق مشاريعهم الشخصية (الدراسية والمهنية) .

لا يحصل المراهقون اليوم على فرص وافرة لتعلم المهارات والكفاءات اللازمة للتفاعل الاجتماعي الفعال، في واقع تتقلص فيه العلاقات مع المجتمع وحتى العلاقات الأسرية، وأن الذكاء الاجتماعي له تأثير كبير على العديد من مجالات نمو المراهقين، ولكن اليوم تظهر فترة المراهقة مستوى منخفض من الذكاء الاجتماعي (Saravanan, 2019, p1016) .

وبناء على ذلك، ومما سبق ذكره فإن الهدف من هذه الدراسة هو استكشاف والتحقق في العلاقة الإرتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وما مدى وجود الفروق تبعا لمتغير الجنس في المتغيرين، فهناك شعور بأنه من الضروري دراسة تأثير الجنس .

وهو محاولة منا لسد فجوة بحثية في الأدبيات السابقة، والإفادة مما تسفر عنه نتائج الدراسة في توجيه الاهتمام بالمهارات الحياتية وتفعليها، ليتحقق مستوى عال من الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ، ومن ثم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤل العام الآتي :

- هل توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟

2. تساؤلات الدراسة:

- **السؤال الأول:** ما مستوى المهارات الحياتية السائد لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية؟
- **السؤال الثاني:** ما مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية؟

- **السؤال الثالث:** هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية ؟
- **السؤال الرابع :** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية حسب متغير الجنس لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية ؟
- **السؤال الخامس:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي حسب متغير الجنس لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية ؟

3. فرضيات الدراسة:

- **الفرضية الأولى:** مستوى المهارات الحياتية مرتفع لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية.
- **الفرضية الثانية:** مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية
- **الفرضية الثالثة:** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .
- **الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .
- **الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .

4. أهداف الدراسة:

- معرفة المهارات الحياتية السائد لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .
- معرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .
- الكشف عن العلاقة بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية.

- معرفة الفروق في المهارات الحياتية حسب متغير الجنس لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية.
- معرفة الفروق في الذكاء الاجتماعي حسب متغير الجنس لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية.
- تقديم مجموعة من الاقتراحات والتوصيات انطلاقا من نتائج البحث.

5. أهمية الدراسة:

أ – الأهمية النظرية:

- البحث في موضوع المهارات الحياتية وعلاقته الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، يعتبر مؤشرا هاما لمعرفة بعض خصائص وجوانب شخصية التلاميذ .
- محاولة لفهم المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- تساعد دراسة المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية على التنبؤ بسلوكهم وردود أفعالهم في المواقف المستقبلية .

ب – الأهمية التطبيقية:

- تكشف الدراسة واقع المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ومدى تمثلهم لها.
- تكشف الدراسة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في واقع متغير وسريع يفرض ذكاءات متعددة للتكيف معه.
- تساهم الدراسة في توفير قدر من البيانات والمعلومات عن المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- تساهم في توفير قدر من البيانات والمعلومات عن والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
- تتيح استخدام مقياسين لهم قدر مقبول من السلامة (الصدق، الثبات) على البيئة الجزائرية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

6. تحديد المفاهيم إجرائيا:

المهارات الحياتية:

المهارات الحياتية هي : القدرات والإمكانات والاستعدادات التي تمكن الفرد من أداء عمل ما أو إنجاز مهمة معينة بسرعة ودقة وإتقان وصو لا لتحقيق الأهداف المنشودة، من خلال الأبعاد التالية: مهارات الاتصال والتواصل، ومهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ومهارات إدارة الوقت، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، ومهارة القيادة ، والمهارات الاجتماعية، و التي يتبناها تلاميذ المرحلة الثانوية، والتي تظهر من خلال الدرجات التي يحصل عليها في مقياس أبو حليمة، أحمد (2022)، والمستخدم كأداة بحث في الدراسة الحالية.

الذكاء الاجتماعي:

هي القدرات التي يحققها الفرد في معالجة المعلومات الاجتماعية والمهارات الاجتماعية، و التعاطف الاجتماعي، والتي تظهر من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها في مقياس أبو هاشم، محمد (2008)، ويتكون من (81 بندا)، موزعين على (06 أبعاد)، المعدل من طرف الباحث مشري، والذي سوف يتم اعتماده في هذه الدراسة.

التعليم الثانوي:

هو آخر مرحلة من التعليم الإلزامي الذي يتلقاه جميع التلاميذ، وذلك بعد اجتيازهم مرحلة التعليم المتوسط ، وهي المرحلة التي تقرر طبيعة التخصص الجامعي الذي سيلتحق به التلميذ بعد تخرجه من الثانوية، أو طبيعة المهنة التي سيتعلمها لاحقا، وغالبا ما يبدأ التعليم الثانوي خلال سنوات المراهقة، وهم التلاميذ الذين يزاولون تعليمهم بثانويات مدينة قصر البخاري بالمدية.

7. حدود الدراسة:

تتحدد نتائج هذه الدراسة بالحدود التالية :

- **الحدود الموضوعية:**

- اقتصرت الدراسة على معرفة العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي.
- اقتصرت الدراسة على معرفة الفروق بين الجنسين في المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي.
- تتحدد نتائج الدراسة بصدق أدوات الدراسة وثباتها وقدرتها على تحديد المجالات والفقرات التي تحقق أهداف البحث.

- **الحدود الزمانية:**

تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي (2023/2022).

7-3 الحدود البشرية: تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات مدينة قصر البخاري، المدية (05 ثانويات).

8. الدراسات السابقة:

أ -دراسات حول المهارات الحياتية:

- **الدراسات الجزائرية(المحلية):**

دراسة أحميدة، وجرمون، علي، وقصار، الماحي. (2019) بعنوان: درجة المهارات الحياتية المكتسبة في حصة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها ببعض المتغيرات . هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة المهارات الحياتية المكتسبة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في حصة التربية البدنية والرياضية وعلاقتها بمتغيري الجنس والمستوى الدراسي للتلميذ، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، معتمدين على مقياس المهارات الحياتية المكون

من (48) عبارة موزعة على أربعة محاور على عينة مكونة من (494) تلميذ وتلميذة يمارسون التربية البدنية والرياضية في مرحلة التعليم الثانوي، وتوصلت نتائج الدراسة أن درجة اكتساب المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الثانوي في حصة التربية البدنية والرياضية جاءت مرتفعة، ووجود اختلاف بين الذكور والإناث في درجة المهارات الحياتية المكتسبة لصالح الذكور في حصة التربية البدنية والرياضية، وعدم وجود فروق في درجة المهارات الحياتية المكتسبة تعزى للمستوى الدراسي.

دراسة رافع، أحمد ، و علوان، رفيق. (2020). بعنوان: أهمية الأنشطة الرياضية اللاصفية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الطور الثانوي. هدفت الدراسة لمعرفة أهمية الأنشطة الرياضية اللاّصفية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الطور الثانوي في مجالات (مهارة التواصل مع الآخرين، مهارة اتخاذ القرار، مهارة التفكير الابداعي، مهارة الاعتماد على النفس، مهارة حل المشكلات)، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة ، باستخدام مقياس المهارات الحياتية على عينة عشوائية قوامها (190) تلميذا وتلميذة ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض ثانويات ولاية المدية، وأظهرت النتائج أن الانشطة اللاّصفية تساهم بشكل مقبول في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الطور الثانوي، وعليه أوصى الباحثان بضرورة تصميم منهاج التربية البدنية والرياضية بحيث يتضمن المهارات الحياتية المختلفة التي تساعد التلميذ على التعامل الإيجابي مع مختلف المواقف التي تصادفه.

دراسة خاضر، صالح ، و نوقي، يحي ، و رعاش، كمال. (2021). بعنوان: علاقة السلوك العدواني بالمهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة الثانوية الممارسين وغير الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية . هدفت الدراسة للتحقق من العلاقة بين السلوك العدواني والمهارات الحياتية لدى التلاميذ الممارسين وغير الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية في ثانويات بلدية الجلفة في ضوء المتغيرات: ممارس وغير ممارس للرياضة،

الجنس، ومعرفة مستوى كل من السلوك العدواني والمهارات الحياتية، وتكونت عينة الدراسة من (204) تلميذ وتلميذة من مجتمع الدراسة المكون من (450)، اختيرت بطريقة عشوائية طبقية، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياس السلوك العدواني كوزينا kozina(2013)، ترجمة سلامة، مريم عبد اللطيف، ومقياس المهارات الحياتية الذي أعده رونالد ريغو (1989)، ترجمة خليفة (2006)، وتوصلت نتائجها لوجود فروق دالة احصائيا في مستوى السلوك العدواني يعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق بين الممارسين وغير الممارسين لحصة التربية البدنية والرياضية في المستوى الكلي لمقياس السلوك العدواني، والمستوى الكلي لمقياس المهارات الحياتية لصالح الممارسين، كما توصلت لع دم وجود علاقة ارتباطية بين السلوك العدواني والمهارات الحياتية.

دراسة بورحلي، أمال، و بوطغان، محمد الطاهر. (2022). بعنوان: مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي . هدفت الدراسة لمعرفة مستوى المهارات الحياتية لدى عينة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مستوى ثانويات بلديتي اليشير ، والحمادية بولاية برج بوعريريج ، على عينة بلغت 335 تلميذ وتلميذة، وباستخدام مقياس المهارات الحياتية (مهارات حل المشكلات، مهارات الاتصال، مهارات مواجهة الضغوط ومهارات الاستذكار)، وتوصلت النتائج إلى أن مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي مرتفع.

- **الدراسات العربية:**

دراسة صبحي، 2006. بعنوان: تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية . هدفت الدراسة إلي تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية، باستخدام المنهج شبه التجريبي، على مجموعة من تلاميذ الصف

الأول إعدادي ، وقامت الباحثة بإعداد قائمة بالمهارات الحياتية، ودليل معلم للوحدتين قيد الدراسة واختبار للمهارات الحياتية ومقياس للاتجاه نحو مادة العلوم واختبار تحصيلي في مادة العلوم، وتوصلت نتائج الدراسة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار المهارات الحياتية بعد تدريس الوحدتين المعدتين باستخدام مصادر التعلم المجتمعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، كما توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الاتجاه نحو مادة العلوم بعد تدريس الوحدتين المعدتين باستخدام مصادر التعلم المجتمعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وكذلك لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل الدراسي بعد تدريس الوحدتين المعدتين باستخدام مصادر التعلم المجتمعية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبي، كما أظهرت نتائج التحليل الإحصائي فعالية الوحدتين المعدتين باستخدام مصادر التعلم المجتمعية في تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم والتحصيل للمستوى المعرفي للوحدتين، حيث وجد أن هناك فروقا دالة إحصائيا في مستوى المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم والتحصيل الدراسي لتلاميذ المجموعة التجريبية لصالح الاختبارات البعدية .

دراسة وافي، عبد الرحمن جمعة . (2010). بعنوان: المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة . هدفت الدراسة لمعرفة مستوى المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة والعلاقة الارتباطية بين المتغيرين لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومعرفة الفروق حسب متغيرات لمتغير الجنس والوسط السكاني ومستوى تعليم الأب، على عينة مكونة من (262) منهم (116 طالب) و (146 طالبة)، وقد تم استخدام مقياس المهارات الحياتية من إعداد الباحث، و قائمة تيلي "teele" للذكاءات المتعددة من إعداد الخزنـــدار ، نائلة، وقد توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود علاقة ارتباطيو ذات دلالة إحصائية بين مستوى المهارات الحياتية بأبعاده، والذكاءات المتعددة بأبعاده لدى طلبة

المرحلة الثانوية، وأن طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد و نسبة فوق المتوسطة، حيث كانت النسب المئوية للوزن النسبي حسب كل بعد من أبعاد المقياس كالتالي: البعد الأول مهارات الاتصال والتواصل حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (% 79.21)، تلى ذلك بعد المهارات الأكاديمية بوزن نسبي قدره (75.72 %)، يليه بعد مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار بوزن نسبي قدره (% 72.90) وأن الدرجة الكلية لمستوى المهارات الحياتية كان بوزن نسبي (% 75.93)، وأن الذكاءات المسيطرة على الطلبة كانت كالتالي: الذكاء البين – شخصي حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (18.47 %)، بعدها الذكاء اللغوي اللفظي حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي 16.38 %)، يليها الذكاء الجسمي الحركي حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (15.66 %)، والذكاء المنطقي الرياضي حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي (14.22 %)، كما توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، ومستوى تعليم الوالد (أقل من ثانوية عامة–ثانوية عامة–تعليم عالي)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمكان السكن (معسكر–بلد–منطقة شرقية) لصالح طلبة سكان المعسكر وطلبة المنطقة الشرقية لصالح طلبة المنطقة الشرقية، و لم يتضح فروق في المناطق الأخرى، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير ات الجنس (ذكور، إناث) ومكان السكن، ومستوى تعليم الوالد.

دراسة المرعب، منيرة (2012). بعنوان: أثر برنامج في المهارات الحياتية على تنمية الثقافة البيئية والذكاء الوجداني لدى تلميذات المرحلة الثانوية في المجتمع السعودي، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر برنامج في المهارات الحياتية على تنمية الثقافة البيئية والذكاء الوجداني لدى تلميذات المرحلة الثانوية، وتم اختيار عينة الدراسة من تلميذات الصف الأول بالمرحلة الثانوية بشكل عشوائي، مكونة من (80) طالبة تتراوح أعمارهم ما بين (16–19

سنة)، وتوصلت النتائج لوجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات تلميذات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق برنامج المهارات الحياتية لصالح التطبيق البعدي، وتدل هذه النتائج على فعالية البرنامج المستخدم في تنمية المتغيرين التابعين

دراسة زغدان، نهى (2017). قوة الأنا وعلاقتها بمهارات الحياة لدى الطلاب العدوانيين في المدارس الثانوية . هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قوة الأنا ومهارات الحياة لدى الطلاب العدوانيين في المدارس الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية ، تم استخدام مقياس قوة الأنا، ومقياس مهارات الحياة المصممين من طرف الباحثة، وتوصلت الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب العدوانين بالمرحلة الثانوية بين قوة الأنا ومهارات الحياة، كما توصلت أنه لا يمكن التنبؤ بقوة الأنا لدى الطلاب العدوانيين بالمرحلة الثانوية من خلال مهارات الحياة لديهم.

- **الدراسات الأجنبية:**

دراسة Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017). بعنوان: أثر التدريب على المهارات الحياتية في الضغوط النفسية لدى الطلاب والمراهقات. هدفت الدراسة لمعرفة تأثير التدريب على المهارات الحياتية على الضغوط النفسية بين الطلاب والمراهقات ، ومعرفة أثر متغير الجنس، على عينة مكونة م ن (200) طالب مراهق (100 ذكر و 100 أنثى)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة ، تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على المهارات الحياتية في 8 جلسات، لكن المجموعة الضابطة لم تحضر الجلسات ، وتم استخدام مقياس كيسلر للاضطراب النفسي كيسلر وآخرون(2002) قبل وبعد التدخل لقياس الضغط النفسي ، أظهرت النتائج أن التدريب على المهارات الحياتية قد قلل بشكل كبير من الضغط النفسي في العينة المختارة من المجموعة التجريبية ، ولم يكن للجنس تأثير تفاضلي في الحد من الضغوط النفسية بسبب التدريب على المهارات الحياتية.

دراسة Shek, D. T., Lin, L., Ma, C. M., Yu, L., Leung, J. T., Wu, F. K., & Dou, D .....(2021). بعنوان: تصورات المراهقين والمعلمين وأولياء الأمور حول تعليم المهارات الحياتية لدى طلاب المدارس الثانوية في هونغ كونغ. هدفت الدراسة لعرض نتائج أربع دراسات تبحث في تصورات مختلف الأطراف حول الحاجة إلى كفاية تعليم المهارات الحياتية والمهارات الحياتية المتصورة للمراهقين في هونغ كونغ ، تم استخدام بيانات دراسة طولية مع طلاب المدارس الثانوية العليا (3328) وثلاث دراسات مقطعية على أساس الطلاب (2474)، والمعلمين (568)، وأولياء الأمور (431)، استجاب المشاركون للتدابير المتعلقة بتصوراتهم عن الحاجة إلى تعليم المهارات الحياتية وكفاية التعليم ذي الصلة في المناهج الدراسية الرسمية ، كما قاموا بتقييم المهارات الحياتية للمراهقين في مجالات مختلفة، بما في ذلك الكفاءة العاطفية، والكفاءة الأخلاقية، والمرونة، وحل المشكلات، ومعنى الحياة، والامتنان، والكفاءة الاجتماعية، والنزاهة ، وتوصلت النتائج في الدراسات الأربع أن جميع الأطراف اعتبروا أن المهارات الحياتية مهمة للمراهقين، كما اعتبر الغالبية منهم أن تعليم المهارات الحياتية غير كاف في المناهج المدرسية ، وأشارت النتائج كذلك إلى أن تنمية المهارات الحياتية للمراهقين لم تكن كاملة بالشكل المطلوب، وبالمقارنة مع المعلمين وأولياء الأمور لاحظ المراهقون مستويات أعلى من المهارات الحياتية لديهم.

دراسة Dey, S., Patra, A., Giri, D., Varghese, L. A., & Idiculla, D. (2022). بعنوان: واقع تعليم المهارات الحياتية في المدارس الثانوية (دراسة تقويمية). تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الحياتية لدى طلاب المدارس الثانوية، و تقييم حالة تعليم المهارات الحياتية بين المراهقين ، أجريت الدراسة على طلاب المدارس الثانوية المختلفة في بيهار ، وتشاتيسجاره ، وماديا براديش ، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى المهارات الحياتية بلغ لدى أفراد عينة البحث كالتالي: مستوى متوسط من المهارات الحياتية (52٪)، (25.7٪) لديهم مستوى عال من المهارات

الحياتية، و(22٪) لديهم مستوى منخفض من المهارات الحياتية، كما أكدت نتائج الدراسة على ضرورة تعليم المهارات الحياتية الطلاب من اتخاذ قرارات مدروسة ومعقولة بشأن حياتهم.

ب -دراسات حول الذكاء الاجتماعي:

- **الدراسات الجزائرية (المحلية):**

دراسة محمدي، سعاد، وبن الطاهر ، تجاني، وجرادي، التجاني.(2021). بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة ميدانية على تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط . هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط بمدينة امجدل ولاية المسيلة، ومعرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث ، وكذا معرفة الفروق في درجات التلاميذ مرتفعي ومنخفضي التحصيل الدراسي في الذكاء الاجتماعي، على عينة متكونة من (97) تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة، وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي المع د من طرف الباحثين، واعتماد النتائج المدرسية للفصل الأول، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي متوسط لدى تلاميذ السنة ثالثة من التعليم المتوسط ، كما وجدت علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الذكاء الاجتماعي والتحصيل الدراسيى لدى تلاميذ السنة ثالثة متوسط ، وتوصلت نتائج الدراسة كذلك لوجد فروق في درجات الذكاء الاجتماعي باختلاف مستوى التحصيل الدراسي (منخفض/ مرتفع) لدى تلاميذ السنة ثالثة متوسط .

دراسة بوجلال، سهيلة، وبوضياف، نوال (2021). بعنوان: الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط . هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط في ضوء متغيري الجنس والمستوى الدراسي ، على عينة مكونة من (167) تلميذا وتلميذة اختيروا بطريقة

العينة القصدية من ثلاث مؤسسات تربوية تابعة لولاية المسيلة ، باستخدام المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس الذكاء الاجتماعي الذي أعده سيلفيرا وآخران (Silvera , et al, 2001)، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط متوسط، وتوصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بمرحلة التعليم المتوسط حسب متغير الجنس و المستوى الدراسي.

دراسة أم الجيلالي ، حاكم، وكورات، كريمة، وبوصبيع، سلطانة. (2022). بعنوان: الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية (دراسة ميدانية بجامعة سعيدة) . هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والصحة النفسية لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة سعيدة –الجزائر– ، والتعرف على مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفروق في الذكاء الاجتماعي في ضوء متغيرات الجنس والتخصص، على عينة متكونة من (71) طالب وطالبة، وتم استخدام استبيان الصحة النفسية الذكاء الاجتماعي ، وتوصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الصحة النفسية (الرضا عن الذات والسعادة في الحياة و الأمن النفسي) والذكاء الاجتماعي، كما توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة قسم العلوم الاجتماعية بجامعة سعيدة تعزى لمتغير الجنس والتخصص.

- **الدراسات العربية:**

دراسة أبو عبيد، إياد محمد علي (2010) بعنوان: الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المدارس الثانوية الخاصة المختلطة وغير المختلطة في الأردن .(أطروحة ماجستير). هدفت الدراسة لمعرفة مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المدارس الثانوية الخاصة المختلطة وغير المختلطة في الأردن، على عينة مكونة من (543) طالبا وطالبة اختيروا عشوائيا منهم

(116) طالبا و(146) طالبة من المدارس المختلطة، و(114) طالبا من مدارس الذكور(غير مختلطة) و(167) طالبة من مدارس الإناث(غير مختلطة)، باستخدام مقياس الذكاء الاجتماعي، وتوصلت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المدارس الثانوية الخاصة المختلطة في الأردن جاء بمتوسط حسابي (172.41) وبمستوى تقدير مرتفع مقارنة مع الحد الأعلى للمقياس(215) حيث بلغ (80.19%)، و مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طلاب المدارس الثانوية الخاصة غير المختلطة/ ذكور في الأردن جاءت بمتوسط حسابي (166.25)، وبمستوى تقدير مرتفعة مقارنة مع الحد الأعلى للمقياس(215) حيث بلغ (77.32%)، كما توصلت النتائج أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى طالبات المدارس الثانوية الخاصة غير المختلطة/ إناث في الأردن جاءت بمتوسط حسابي (174.20)، وبمستوى تقدير مرتفع مقارنة مع الحد الأعلى للمقياس(215) حيث بلغ (81.02%)، كما توصلت لوجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الاجتماعي بين طلبة المدارس الثانوية الخاصة المختلطة وغير المختلطة لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الاجتماعي بين الذكور في المدارس الثانوية الخاصة المختلطة وغير المختلطة ، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى الذكاء الاجتماعي بين الإناث في المدارس الثانوية الخاصة المختلطة وغير المختلطة.

دراسة المطيري، خالد شخير. (2000). بعنوان: الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين: دراسة استكشافية مقارنة بين الطلاب المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت. (أطروحة ماجستير). هدفت الدراسة للكشف عن مدى واتجاه الارتباط في الذكاء الاجتماعي بين الطلاب المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت، والكشف عن الفروق حسب منغير التخصص (علمي/ أدبي)، على عينة مكونة من (420) مقسمة لثلاث مجموعات، متفوقون عقليا(136)، متوسطي الذكاء (135)، منخفضي الذكاء (149)، وبحسب التخصص إلى مجموعتين، التخصص العلمي (218)، التخصص

الأدبي (202)، وتم استخدام مقياسين، مقياس الذكاء الاجتماعي يضم (كفاءة التصرف في المواقف الاجتماعية، فهم الحالة النفسية، الإدراك الاجتماعي، فهم التعبيرات الإنسانية، فهم السلوك الاجتماعي) واختبار المصفوفات المتدرجة المقنن، والذي تم على أساسه تقسيم عينة الدراسة إلى متفوقين، ومتوسطي ومنخفضي الذكاء، وتوصلت نتائج الدراسة بتميز الطلاب المتفوقين بالذكاء الاجتماعي عموما، بدرجة أكبر من غير المتفوقين (متوسطي و منخفضي الذكاء)، وتميز الطلاب المتفوقين عن غير المتفوقين في قدرات الذكاء الاجتماعي التالية: الإدراك الاجتماعي، فهم التعبيرات الإنسانية، فهم السلوك الاجتماعي، كما توصلت نتائج الدراسة لتميز طلاب التخصص العلمي عن طلاب التخصص الأدبي (بغض النظر عن المستوى العقلي) في واحدة فقط من قدرات الذكاء الاجتماعي وهي القدرة على فهم السلوك الاجتماعي.

دراسة مراغه، إيناس. (2019). بعنوان: المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس .(رسالة ماجيستر). هدفت الدراسة للتعرف على مستوى المعاملة الوالدية والذكاء الاجتماعي، ومعرفة عن العلاقة الارتباطية بين المعاملة الوالدية والذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، والكشف عن الفروق في ضوء متغيرات الجنس، الوضع الاجتماعي، الصف، مكان السكن، المستوى التعليمي للوالدين، على عينة مكونة من (340) طالب وطالبة، (180 طالب) و(160 طالبة)، بإتباع المنهج الوصفي الارتباطي، وتم استخدام مقياس المعاملة الوالدية (حمدان والجوارنة، 2015) ومقياس الذكاء الاجتماعي (Silvera et al., 2001)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أساليب المعاملة الوالدية شيوعا هو الأسلوب الحازم عند كلا الوالدين، ولوجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المعاملة الوالدية والذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس، كما توصلت لوجود فروق دالة احصائية في أساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغير الجنس، والوضع الاجتماعي لصالح

الإناث، وأشارت النتائج لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية حسب متغيرات الصف، مكان السكن، المستوى التعليمي للوالدين، كما توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي حسب متغيرات الجنس، الوضع الاجتماعي، الصف، مكان السكن، المستوى التعليمي للوالدين.

- **الدراسات الأجنبية:**

دراسة Gnanadevan, R. (2011). بعنوان: الذكاء الاجتماعي لطلاب المرحلة الثانوية فيما يتعلق بوضعهم الاجتماعي والاقتصادي . هدفت الدراسة إلى معرفة الذكاء الاجتماعي لطلاب الثانوية فيما يتعلق بوضعهم الاجتماعي والاقتصادي، على عينة مكونة من (400) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي ، وقد توصلت نتائج الدراسة أن مستوى الذكاء الاجتماعي لطلاب الثانوية مرتفع، كما توصلت نتائج الدراسة لوجود فروق دالة إحصائيا في درجات الذكاء الاجتماعي لطلاب الثانوية حسب متغيرات الطبقة الاجتماعية وتعليم الأم ودخل الوالدين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الذكاء الاجتماعي حسب متغير الجنس وتعليم الأب والذين يعمل آباؤهم وأمهاتهم والعاطلين والعاطلات عن العمل.

دراسة Maltese, A., Alesi, M., &Alù, A. G. M. (2012) بعنوان: تقدير الذات والاستراتيجيات الدفاعية والذكاء الاجتماعي في مرحلة المراهقة . هدفت الدراسة لمعرفة العلاقات الارتباطية بين تقدير الذات والاستراتيجيات الدفاعية والذكاء الاجتماعي لدى الطلاب في مرحلة المراهقة ، وتكونت عينة الدراسة من(786) منهم (369 ذكور) (46.9٪) و (417 إناث) (53.1٪) بالمدرسة الثانوية، تراوحت أعمار المشاركين بين 15 و21 عامًا (متوسط العمر= 17.2 عامًا)، موزعين على التخصصات الدراسة التالية: 258 (32.8٪) علوم إنسانية، و112 (14.2٪) تخصص علمي، و200 (25.4٪) تخصص تربية فنية، و216 (27.5٪) علوم تربوية، استعمل الباحثون مقياس تقدير الذات Rosenberg

(1965)، و مقياس الاستراتيجيات الدفاعية (Alesi, &Pepi، 2011)، ومقياس الذكاء الاجتماعي (Gini, &Iotti، 2008)، وقد توصلت النتائج لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية سالبة بين تقدير الذات السلبي والأعذار الاستباقية وجميع أبعاد الذكاء الاجتماعي الثلاثة ، كما ترتبط الأعذار ذات الأثر الرجعي ارتباط ا قوي وسالب فقط بتقدير الذات السلبي ، بينما يرتبط تقدير الذات ارتباطا قويا وموجب بالمكونات السلوكية والعاطفية للذكاء الاجتماعي، كما توصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباطية بين تقدير الذات والأعذار ، ووجود علاقة ارتباطية موجبة مرتفعة ذات دلالة إحصائية بين ا لمراهقون ذوو مستوى عالٍ من الذكاء الاجتماعي وصورة الذات الإيجابية.

دراسة Praditsang, M., Hanafi, Z.,&Walters,T. (2015). بعنوان: العلاقة بين الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي وسلوك التعلم لدى طلبة الجامعة بتايلاندا. هدفت الدراسة لقياس مستوى الذكاء العاطفي والاجتماعي وسلوك التعلم لدى الطلاب وما إذا كانت العوامل الديموغرافية والذكاء العاطفي والاجتماعي تلعب دورا مهما في سلوك التعلم لديهم ، وتكونت عينة الدراسة من 569 ط البا من السنة الأولى ، استعمل الباحثون مقياس الذكاء العاطفي الذي تم تطوير أسئلته من نظرية الذكاء العاطفي لجولمان (1998)، ومقياس الذكاء الاجتماعي (Goleman,2006;Tongsuebsai,2009)، ومقياس سلوك التعلم (Weinstein,&Palmer، 2002 ؛ Sirisamphan,&Mahakhan، 2011)، وقد توصلت النتائج أن مستوى الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي كانا مرتفعين بينما تعلم السلوك كان على مستوى المتوسط، كما كشفت العلاقات الارتباطية ب استخدام الانحدار المتعدد الهرمي لفحص العلاقة بين العوامل الديموغرافية والذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي وسلوك التعلم، على أن تعليم الأب ارتبط سلبيا مع سلوك التعلم ، كما توصلت نتائج الدراسة لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذكاء العاطفي وسلوك التعلم ، وعن

وجود ارتباط قوي ذو دلالة إحصائية بين الذكاء الاجتماعي وسلوك التعلم، باستثناء الإدراك الاجتماعي والعرض الذاتي والتأثير والقلق.

9. التعقيب على الدراسات السابقة:

حاولنا جمع دراسات سابقة تتعلق بكل متغير، والدراسات التي تربط بين المتغيرين والتي لم نجد دراسات حولها في حدود علمنا، وركزنا على الدراسات التي تناولت متغير الدراسة مع عينة بحثنا فقط.

- **تعقيب على دراسات المهارات الحياتية:**

من أهم الملاحظات التي سجلت حول الدراسات السابقة الذكر ما يلي:

الأهداف: إن الدراسات السابقة حول المهارات الحياتية متباينة ومختلفة في تحديد الأهداف الخاصة بكل دراسة فهناك دراسات هدفت إلى التعرف على المهارات الحياتية وعلاقتها بمتغيرات أخرى مثل: الأنشطة الصفية، السلوك العدواني، الذكاءات المتعددة، الثقافة البيئية والذكاء الوجداني، الضغوط النفسية.

دراسات هدفت لمعرفة مستوى المهارات الحياتية كدراسة وافي، عبد الرحمن جمعة. (2010)، ودراسة أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019)، ودراسة خاضر، صالح، ونوقي، يحي، رعاش كمال (2021)، ودراسة بورحلي، أمال، وبوطغان، محمد الطاهر. (2022)، ودراسة Dey, S., Patra, A., Giri, D., Varghese, L. A., & Idiculla, D. (2022).

ودراسات جاءت أهدافها متباينة كدراسة دراسة صبحي (2006) التي هدفت إلى تنمية بعض المهارات الحياتية والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية باستخدام مصادر التعلم المجتمعية، ودراسة Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017) لمعرفة

أثر التدريب على المهارات الحياتية في الضغوط النفسية لدى الطلاب والمراهقات ، ودراسة رافع، أحمد، وعلوان، رفيق. (2020) لمعرفة أهمية الأنشطة الرياضية اللاصفية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الطور الثانوي ، ودراسة Shek, D. T., Lin, L., Ma, C. M., Yu, L., Leung, J. T., Wu, F. K., ... & Dou, D.(2021) لمعرفة تصورات المراهقين والمعلمين وأولياء الأمور حول تعليم المهارات الحياتية لدى طلاب المدارس الثانوية.

كما نجد دراسات هدفت لمعرفة الفروق بين الجنسين في المهارات الحياتية كدراسات وافي، عبد الرحمن جمعة . (2010)، ودراسة أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019)، ودراسة خاضر، صالح ، ونوقي ، يحي ، و رعاش، كمال(2021).

العينة: اتفقت جميع الدراسات في نوع عينة البحث حيث كانت لدى طلاب الثانوي، وتباينت في حجمها من دراسة إلى أخرى، حيث كانت أصغر عينة بحثية في دراسة رافع أحمد . علوان رفيق . (2020)، بلغت 190 طالب ثانوي، وأكبر عينة في أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019) بلغت 490 طالب ثانوي.

المنهج وأدوات الدراسة : استخدمت أغلب الدراسات السابقة المنهج الوصفي بأنواعه (الإرتباطي – المقارن التحليلي) وذلك تبعا للأهداف حسب كل بحث، وهناك دراسات استخدمت المنهج شبه التجريبي كدراسة صبحي (2006)، ودراسة Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017) أما دراسة Shek, D. T., Lin, L., Ma, C. M., Yu, L., Leung, J. T., Wu, F. K., ... & Dou, D.(2021) فاستخدم منهج تحليل المحتوى، وسوف نستخدم في دراستنا المنهج الوصفي الإرتباطي.

أما فيما يخص أدوات البحث فقد استخدمت أغلب الدراسات مقياس المهارات الحياتية من تصميم الباحثين، وهناك دراسة خاضر، صالح، ونوقي، يحي، ورعاش، كمال (2021) تم استخدام مقياس المهارات الحياتية الذي أعده رونالد ريغو (1989) ترجمة خليفة (2006)، أما دراسة Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017) فتم تصميم برنامج تدريبي للمهارات الحياتية.

النتائج: تباينت نتائج الدراسات السابقة حول العلاقة بين المهارات الحياتية والمتغيرات الأخرى، فهناك دراسات توصلت لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين بين درجات الطلاب العدوانين بالمرحلة الثانوية بين قوة الأنا ومهارات الحياة، في دراسة زغدان، نهى (2017)، ودراسات توصلت لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الحياتية والسلوك العدواني في دراسة خاضر صالح، ونوقي، يحي، ورعاش، كمال. (2021)، وبين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة بأبعاده في دراسة وافي، عبد الرحمن جمعة. (2010).

كما توصلت دراسات أن مستوى المهارات الحياتية جاء مرتفع كدراسة أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019)، ودراسة بورحلي، أمال، وبوطغان، محمد الطاهر. (2022)، ودراسة وافي، عبد الرحمن جمعة . (2010)، بينما توصلت دراسةDey, S., Patra, A., Giri, D., Varghese, L. A., & Idiculla, D. (2022) أن مستوى المهارات الحياتية كان متوسط .

أما نتائج متغير الجنس فقد توصلت دراسة أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019)، لوجود فروق بين الذكور والإناث في درجة المهارات الحياتية المكتسبة لصالح الذكور في حصة التربية البدنية والرياضية ، ودراسة دراسة Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017) التي توصلت أن متغير الجنس لم يكن له تأثير تفاضلي في الحد من الضغوط النفسية بسبب التدريب على المهارات الحياتية ، أما دراسة وافي، عبد

الرحمن جمعة . (2010) فتوصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

- **أوجه الشبه والإختلاف مع الدراسة الحالية:**

طبقت الدراسات السابقة على جميع طلاب الثانوية، وهو ما يتوافق مع عينة دراستنا.

غالبية الدراسات تناولت معرفة مستوى والعلاقة الارتباطية والفروق بين الجنسين، وهذا ما يتوافق مع الدراسة الحالية.

تباينت الدراسات السابقة في استخدام مقياس المهارات الحياتية، منها ماهو مصمم من طرف الباحثين، ومنها مقاييس مصممة سابقا، وفي دراستنا سنستخدم مقياس أبو حليمة، أحمد (2022)

- **تعقيب على دراسات الذكاء الاجتماعي:**

من أهم الملاحظات التي سجلت حول الدراسات السابقة الذكر ما يلي:

الأهداف: إن الدراسات السابقة حول الذكاء الاجتماعي متباينة ومختلفة في تحديد الأهداف الخاصة بكل دراسة ، فهناك دراسات هدفت إلى التعرف على الذكاء الاجتماعي وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل : التحصيل الدراسي ، التفوق الدراسي ، الصحة النفسية ، المعاملة الوالدية، الوضع الاجتماعي والاقتصادي ، تقدير الذات والاستراتيجيات الدفاعية ، الذكاء العاطفي وسلوك التعلم.

دراسات هدفت لمعرفة مستوى الذكاء الاجتماعي كدراسة المطيري، خالد شخير. (2000)، ودراسة أبو عبيد، إياد (2010)، ودراسة Gnanadevan,R. (2011)، ودراسة Praditsang,M.,Hanafi, Z.,&Walters,T. (2015)، ودراسة محمدي، سعاد ، و بن

الطاهر، تجاني ، و جرادي، التجاني . (2021)، ودراسة بوجلال، سهيلة ، و بوضياف، نوال.(2021).

ودراسات جاءت أهدافها متباينة كدراسة أبو عبيد، إياد (2010) التي هدفت إلى معرفة الذكاء الاجتماعي بين المدارس المختلطة وغير المختلطة بالأردن.

كما نجد دراسات هدفت لمعرفة الفروق بين الجنسين في الذكاء الاجتماعي كدراسات أبو عبيد، إياد (2010)، ودراسة Gnanadevan, R. (2011)، ودراسة دراسة بوجلال، سهيلة، وبوضياف، نوال (2021)، ودراسة أم الجيلالي، حاكم، وكورات، كريمة، وبوصبيع، سلطانة.(2022).

العينة: تباينت الدراسات في نوع عينة البحث، منها طلاب المرحلة الثانوية، وتلاميذ مرحلة المتوسط، ومنها طلبة الجامعة، كما تباينت في حجمها من دراسة إلى أخرى، حيث كانت أصغر عينة بحثية في دراسة أم الجيلالي ، حاكم، و كورات، كريمة ، و بوصبيع، سلطانة.(2022) على عينة متكونة من (71) طالب من طلاب قسم العلوم الاجتماعية بجامعة سعيدة ، وأكبر عينة في دراسة Maltese, A., Alesi, M., &Alù, A. G. M. (2012) بلغت (786) منهم 369 ذكور (46.9٪) و417 إناث (53.1٪) بالمدرسة الثانوية.

المنهج وأدوات الدراسة : استخدمت أغلب الدراسات السابقة المنهج الوصفي بأنواعه (الإرتباطي – المقارن التحليلي) وذلك تبعا للأهداف حسب كل بحث، وهناك دراسات استخدمت المنهج الاستكشافي المقارن في دراسة المطيري، خالد شخير. (2000).

أما فيما يخص أدوات البحث فقد استخدمت مقا يس الذكاء الاجتماعي مصممة من طرف الباحثين، وهناك دراستين استخدمت مقياس سيلفيرا ، وآخرون (Silvera et al, 2001) دراسة مراغة، إيناس (2019)، ودراسة بوجلال، سهيلة ، و بوضياف، نوال (2021)، واستخدم مقياس الذكاء الاجتماعي (Gini, &Iotti، 2008) في دراسة

Maltese, A., Alesi, M., &Alù, A. G. M. (2012)، أما دراسة Praditsang, M., Hanafi, Z.,&Walters,T. (2015)، فتم استخدام مقياس الذكاء الاجتماعي (Goleman,2006;Tongsuebsai,2009)، وفي دراستنا سنستخدم مقياس أبو هاشم، محمد (2008)، المعدل من طرف الباحث مشري .

النتائج: تباينت نتائج الدراسات السابقة حول العلاقة بين الذكاء الاجتماعي والمتغيرات الأخرى، فهناك دراسات توصلت لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي في دراسة Praditsang, M., Hanafi, Z.,&Walters,T. (2015)، وبين المعاملة الوالدية والذكاء الاجتماعي في دراسة مراغنة، إيناس(2019)، والتحصيل الدراسي في دراسة محمدي، سعاد ، و بن الطاهر ، تجاني ، وجرادي، التجاني. (2021)، والصحة النفسية في دراسة أم الجيلالي ، حاكم، و كورات، كريمة، وبوصبيع، سلطانة.(2022).

كما توصلت دراسات أن مستوى الذكاء الاجتماعي جاء مرتفع كدراسة المطيري، خالد شخير. (2000)، ودراسة أبو عبيد، إياد (2010)، ودراسة Gnanadevan, R. (2011)، ودراسة Praditsang, M., Hanafi, Z.,&Walters,T. (2015)، ودراسة محمدي، سعاد ، وبن الطاهر ، تجاني ، وجرادي، التجاني . (2021)، بينما توصلت دراسة بوجلال، سهيلة، وبوضياف، نوال.(2021).أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان متوسط لدى التلاميذ.

أما نتائج متغير الجنس فقد توصلت دراسة Gnanadevan, R. (2011)، ودراسة بوجلال، سهيلة، وبوضياف، نوال (2021) لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بينما وجدت فروق دالة إحصائية في دراسة أبو عبيد، إياد (2010) في المدارس المختلطة وغير المختلطة لصالح الإناث، كما توصلت دراسة أم الجيلالي ، حاكم، و كورات، كريمة ،

وبوصبيع، سلطانة. (2022) لوجود فروق حسب متغير الجنس دالة إحصائيا لدى طلبة الجامعة.

- **أوجه الشبه والإختلاف مع الدراسة الحالية:**

طبقت الدراسات السابقة على عين ات متعددة منها طلاب المرحلة الثانوية، وتلاميذ مرحلة المتوسط، ومنها طلبة الجامعة ، بينما تتمثل عينة الدراسة الحالية في فئة تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

غالبية الدراسات تناولت معرفة الفروق بين الجنسين، وهذا ما يتوافق مع الدراسة الحالية.

في مجمل الدراسات السابقة تم تصميم مقياس الذكاء الاجتماعي من طرف الباحثين، ماعدا دراسات مراغة، إيناس (2019)، ودراسة بوجلال، سهيلة ، و بوضياف، نوال (2021)، ودراسة Maltese, A., Alesi, M., &Alù, A. G. M. (2012)، ودراسة Praditsang, M., Hanafi,Z.,&Walters,T (2015)، وفي دراستنا سوف نستخدم مقياس الذكاء الاجتماعي

ومن خلال عرض الدراسات السابقة والتعقيب عليها نسجل أنه لا توجد دراسات محلية وعربية وأجنبية في حدود علم نا، اهتمت بالموضوع من خلال الربط بين المتغيرين ومعرفة العلاقة الارتباطية بينهما ، لذا تأتي هذه الدراسة للكشف عن علاقة متغير المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية قصد سد فجوة بحثية نحاول من خلالها تقديم إضافة معرفية في مجال البحث النفسي والتربوي .

الفصل الثاني
المهارات الحياتية

تمهيد:

ترتبط المهارات الحياتية بمتطلبات الحياة اليومية للأفراد بما في ذلك التلاميذ لكونها تساعدهم على تشكيل شخصيتهم، وإعدادهم لمواجهة تحديات العصر، وتحديات الحياة اليومية، ليكون فردا منتجا ومبدعا قادرا على إحداث التغيير والتطوير، لأنها تساهم بشكل فعال في إكساب التلميذ مجموعة من المهارات الأساسية، التي تمكنه من التفاعل مع الآخرين، وتزوده بسلاح التكيف والتعايش، والقدرة على تحقيق الاتصال الفعال مع الآخرين.

فالمهارات الحياتية يمكن وصفها بأنها تسهم في فهم الافراد لأنفسهم، وإدراك قدراتهم من خلال أدائهم العملي الذي يمارسونه لمواجهة متطلبات الحياة، ومشكلاتها، وهي لا تتوقف في فترة معينة أو سن معين، وهي تتطور تبعا للتطورات والتغيرات الحاصلة في العالم، فالتقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع يتطلب تطويرا وتغييرا في المهارات الحياتية لمواكبة هذا التطور، والتقدم ومواجهة تلك التغيرات بنجاح، وعلى هذا سنطرح بعض جوانب المهارات الحياتية في هذا الفصل.

1. تعريف المهارة:

لغة:

المهارة بالفتح هي الحذق في الشيء، منها الماهر: الحاذق بكل عمل (ابن منظور ، 1977، ص184).

إصطلاحا:

- عرفها أحمد زكي، صالح بأنها السهولة والدقة في أجرئ عمل من الأعمال.

- عرفها أبو زيد، فريد بأنها: " قدرات الإنسان على القيام بعمل ما بسرعة ودقة مع الإتقان في الآداء"(عبد العزيز، 1997، ص15).

- ويعرفها جمال عبد السميع أنها : "القدرة على القيام بنشاط عقلي أو انفعالي أو حركي أو كلاهما معا، ويتطلب تعلمها أو اكتسابها السهولة والدقة واقتصاد الوقت في أدائها " (أبو هاشم، 2004، ص15).

- يعرفها دير بأنها : " السهولة والسرعة والدقة عادة في أداء عمل حركي " (طارق عبد الرؤوف عامر،2015 ص69).

1.1 مواصفات المهارة:

نجد أن الإسلام اهتم باكتساب المهارة واتقانها حيث ذكر أبو عبد الرحمن السلمي قال: "كنا اذا تعلمنا عشر آيات من القرآن لم نتعلم العشر التي بعدها حتى نعرف حلالها وحرامها وامرها ونهيها "(السقاف 1427،6).(والذين اهتدوا زادهم هدى وآتاهم تقواهم) (سورة محمد:17)، وقال تعالى (واتقوا الله ويعلمكم الله والله بكل شيء عليم) (سورة البقرة :من الآية 282).اذا حتى نحصل على مهارة متقدمة نحسن الهدف ونخلص لله سبحانه وتعالى حتى يعلمنا الله وييسر لنا هذا التعلم فيمكننا هنا الاستخلاص من الآية الكريمة ان تقوى الله هي الصفة الأولى والاقوى للتمكن من أي مهارة للمهارة .

وتتحدد مواصفات المهارة في ثلاث محكات تتمثل في:

(صحة الأداء –سرعة الأداء –دقة الأداء) ومن هنا نجد ان توجيه اهتمام كاف نحو التدريب على المهارات أمر له ضرورته ومبرراته، فتنمية المهارات الذهنية يساعد الفرد على الادراك وتجنب الاخطاء ،كما يتطلب تنمية المهارات الذهنية التدريب والمران على استخدام الأساليب الفكرية الصحيحة ونقد الفكر الخطأ بإظهار مواطن الضعف فيه مما يؤدي الى دقة التفكير واتساقه وعدم تناقضه (عمران وآخرون : 2004،20) فكل انسان لديه نقص كبير في جانب المهارات حيث أنه لا يوجد انسان كامل ،فالشخص العاقل هو الذي يبحث عن مواطن الضعف ويحددها بدقة حتى يتسنى له وضع خطة لتطوير ذاته والارتقاء بمستوى مهاراته في خطوات تتفاوت سرعة وسرعة وذلك موافق لقوله تعالى :(فوجدا عبدا من عبادنا آتيناه رحمة من عندنا وعلمناه من لدنا علما) *(قال له موسى هل اتبعك على ان تعلمن مما علمت رشدا) * (قال إنك لن تستطيع معي صبرا) *(وكيف تصبر على مالم تحط به خبرا) *(قال ستجدني عن شاء الله صابرا ولا اعصي لك أمرا) *(قال فإن اتبعتني فلا تسألني عن شيء حتى أحدث لك منه ذكرا) (سورة الكهف 65–70)، ليكون التلقي بالمران وإفساح المجال لعقل المتدرب كي يمتلك المهارة بالاقتباس، ثم يكون الشرح والتفسير ليوثق أسس هذه المهارة ويفتح باب الابداع المستند الى معيار سليم.

ومن هنا نجد التوجه الحديث لاكتساب المهارات، هو التوجه الى التدريب لاكتساب المهارات، ودليله ما نرى من دفع مبالغ طائلة مقابل تلك الدورات، سواء بالحضور المباشر او من خلال الانترنت او على القنوات الفضائية. وان البحث عن المهارات والتدريب عليها يزيد المدارك العقلية التي تكبر بالمران وتتقلص بالترك والإهمال (صادق : 2005،34) فالعلم يوجد عالما، والعلم يصير معلما، وهكذا بسير أمور الحياة بمهارات تتنقل من انسان الى انسان، ومن جيل الى جيل بالعلم والمران ويتطور بما يأتي من إبداعات، لقوله تعالى :(والذين جاهدوا فينا لنهدينهم سبلنا وان الله لمع المحسنين) (سورة العنكبوت : 69)

1 المهارات الحياتية:

- يعرفها جونز سنة 1991 على أنها عمليات ليست ثابتة ولكنها تتطلب تتبعات فعالة من الاختيارات، وهي تؤدي إلى الصحة العقلية فالأشخاص الغير قادرين على امتلاك المهارات الحياتية هم أقل قدرة على إنجاز احتياجاتهم الأساسية من الأشخاص الأكثر مهارة وهي تشتمل ثلاثة أبعاد: الاتجاه، المعرفة، المهارة.

- تعرفها منظمة الأمم المتحدة للطفولة اليونيسيف unicef: بأنها المهارات النفسية، والإجتماعية، الشخصية، والمهارات التبادلية العلمية والمهنية التي إحتاج إليها الفرد في تسهيل سبل إتصال بالآخرين والتفاوض معهم بشكل مناسب ومهارة التفكير الناقد وحل المشكلات. (عبد المعطي، 2008، ص18)

- هي المعارف والرغبات والقدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الطلاب من حل المشكلات أو مواجهة التحديات اليومية او اجراء تعديلات على أسلوب حياتهم والمجتمع، ومن هذه المهارات المهارات البيئية والمهارات الغذائية والمهارات الصحية والوقائية والمهارات اليدوية (اللولو، 2005)

- وهي مجموعة من القدرات التي يكتسبها المتعلم بصورة مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية تكنولوجية، تعينه على مواجهة المواقف والتحديات وتتضمن عدة ابعاد مثل مهارة حل المشكلة، مهارات إدارة الوقت، مهارات السلامة والأمان ...(سعد الدين ،2007ص14).

- يعرفها ستان ، فورد stan ford(2003) :بأنها المهارات او المهمات التي تساعد الفرد على النجاح الوظيفي في مرحلة الرشد (السوري، 2007ص54).

- تعرف كوثر كوجك المهارات الحياتية: بأنها مجموعة من السلوكيات التي تعتمد على معارف ومعلومات ومهارات يدوية، واتجاهات وقيم، يحتاج كل فرد الى اتقانها وفقا لعمره وطبيعة مجتمعه وموقعه في هذا المجتمع، ليتفاعل بإيجابية

وموضوعية مع متغيرات العصر، سواء كانت مدركات معلومات او مواقف او مشكلات (أسكاوس وآخرون: 19،2005)

-عرفها (اسكاوس وآخرون: 4،2005): بأنها المدركات والقيم والاداء، الذي يستثمر في المواقف الحياتية بغض النظر عن التخصص وعمل الانسان ونوعه الاجتماعي (ذكر أو انثى).

-وقد عرج (اللقاني والجمل 264،2003) في كتابهما معجم المصطلحات التربوية الى ما يسمى بمشروعات المهارات الحياتية وهي:" اخذ المشروعات التي أعدت من قبل مجموعة من المتخصصين في مجال التربية الخاصة للتلاميذ المتخلفين عقليا، ويهدف تنمية المهارات الحياتية لديهم، والتي تساعدهم على التكيف مع المجتمع، الذين يعيشون فيه وتركز على النمو اللغوي، والطعام وارتداء الملابس، والقدرة على تحمل المسؤولية، والتوجيه الذاتي، والمهارات المنزلية، والأنشطة الاقتصادية، والتفاعل الاجتماعي".

2 مبادئ تعلم المهارات الحياتية:

المهارات علم كغيره من العلوم له مبادئه وأسسه ومجالاته ويتطور بقدر الاهتمام به والأخذ بأسباب تنميته لقوله تعالى: (كذلك يبين الله لكم آياته لعلكم تعقلون) (سورة البقرة 242) (كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون) (سورة البقرة: من الآية 266).

المبادئ التي يمكن الاعتماد عليها في تعلم المهارات الحياتية حسب صبحي يمكن تلخيصها فيما يلي:

-المنطق العلمي الصحيح، والتدريب الفني الجاد أي السرعة في تعلم المهارة.

-الممارسة الضرورية لتعلم المهارات، ولكنها ليست كافية لتحقيق درجات الكفاية المطلوبة في المهارة.

-يعتمد تعليم 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 ثم دقته ثانيا (صبحي ، 2001، ص 17).

3 خصائص المهارات الحياتية:

يتفق كل من اب حجر، وعمرتن على ان المهارات الحياتية مجموعة من الخصائص تتمثل فيما يلي:

- **التنوع والشمولية:** فالمهارات الحياتية تشمل كل من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب اشباع الفرد لاحتياجاته ومتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.
- تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة درجة تقدمه، وتختلف من فترة زمنية لأخرى فحاجة الإنسان البدائي للقراءة والكتابة ظهرت عند ما شعر بأهمية تسجيل تاريخه الإنساني، وكذلك المهارات الحياتية تتأثر بالزمان والمكان(الطلحي ، 2019، ص 524).
- تعتمد على طبيعة العلاقات التبادلية بين الفرد والمجتمع وتأثير كل منهما على الآخر.

تستهدف مساعدة الفرد على التكيف والتفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشتها، ولهذا يحتاج للتعامل مع المواقف الحياتية التقليدية بأساليب جديدة ومتطورة (طارق، 2015، ص 104).

وتشير منى، عبد العزيز إلى أن المهارات الحياتية تتميز بأنها تراكمية، متصلة، فردية مترابطة، وهي خلاصة تأثير البيئة المحيطة والاسرة والمدرسة، وتراها أيضا على أنها معرفية تتمثل في كيفية القيام بالعمل، وتعرف الطفل على خصائص الحياة الواقعية (عبد الكريم، 2009، ص 28).

يتضح مما سبق أن المهارات الحياتية تأخذ خصائصها ومميزاتها من خصائص الأفراد والمجتمعات ، وذلك لأنها تتكون من مكونات معرفية تميز في اختيار السلوك، ومكونات وجدانية تدفع لاختيار نمط سلوكي دون آخر، ومكونات مهارية لتنفيذ تلك المهارات.

4 تصنيف المهارات الحياتية:

وضعت عدة تصنيفات للمهارات الحياتية منها تصنيف (برنس ، 1995، ص 173) حيث صنفها إلى: التفاعل مع الآخرين، وتجنب الأخطار، التعامل مع الخدمات الاجتماعية، التعامل مع الخدمات الاجتماعية، الحصول على وظيفة، التغذية السليمة، ممارسة عادات صحية، إدارة الأموال ترشيد الاستهلاك.

كما صنفها (سعد الدين) إلى مهارات الاتصال ومهارات العمليات الحسابية ، ومهارات تحقيق الذات ، ومهارات الوعي الاجتماعي، ومهارة الوعي الاستهلاكي ، ومهارات الوعي العلمي ، ومهارات الاستعداد للوظيفة (سعد الدين ، 2004، ص 58).

أما (فيشر) في (سعد الدين ، 2004، ص 58) فقد صنفها في مهارات النمو الشخصي والمهارات الصحية والمهارات الغذائية ومهارات المواطنة ومهارات الاتصال ومهارات الاستهلاك.

أما (خليل والباز: 1999،68) فقد قاما بتصنيفها الى مهارات بيئية ومهارات غذائية ومهارات صحية ومهارات وقائية ومهارات يدوية.

وتصنف (اللولو، 2005، ص 10) المهارات الحياتية الى مهارات غذائية ومهارات صحية ومهارات وقائية ومهارات بيئية ومهارات يدوية وذلك كونها مرتبطة بمناهج العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا.

ويصنف (دليل تدريب المعلمين: 2004،6) المهارات الحياتية كالتالي:

أ-صنف المهارات الحياتية الأساسية الى عشرة مهارات أساسية وعددا من المهارات الفرعية لكل منهما وهذه المهارات هي:

-**مهارة وعي الذات:** تتعلق بتنمية قدرات الطلبة على تحديد مواطن الضعف والقوة في شخصياتهم وغرس مفاهيم احترام الذات والآخر، دون مبالغة وتجنب الطالب من الوقوع في متاهة الغرور أو الدونية.

-**مهارة التعاطف:** تطوير توجهات الطلبة نحو احترام وجهة نظر الآخرين بما فيهم زملاء، من أجل سلوك أقل عدوانية واحترام مشاعر وأحاسيس الأخرين وغرس روح التسامح والتعاطف بينه وبين زملاءه والآخرين.

-**مهارات اتخاذ القرار:** يتضمن تعليم الطلبة على اتخاذ القرار بناء على معلومات صحيحة وتقييم إيجابيات وسلبيات القرار والتأقلم على تغيير القرار الخاطئ وتعليم الطلبة على التخطيط المستقبلي.

-**مهارات حل المشكلات** : تعليم الطالب على تشخيص المشكلة من حيث أسبابها وآثارها ووضع حلول ولبدائل المختلفة لمواجهتها وطلب المساعدة والنصح لمواجهة المشكلة وحلها.

-**مهارات الاتصال والتواصل:** تنمية مهارات الاتصال والتواصل لدى طلبة من خلال الاتصال اللفظي وغير اللفظي المناسبين وحسن الاستماع والحزم من اجل مهارات الرفض والقدرة على التفاوض والوصول الى الحلول الوسط.

-**مهارات العلاقة بين الأشخاص:** تنمية إدراك الطلبة على معرفة الحدود في العلاقات السلوكية بين الأشخاص وبخاصة الزملاء منهم، وبناء علاقة الصداقة والمحافظة على استمرارها والعمل مع الزملاء ضمن فريق عمل والتعاون والتشارك فيما بينهم ومقاومة ضغوط المجموعة أو ضغط الأفراد.

-**التفكير الإبداعي الخلاق:** تنمية قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم بطريقة لائقة والتعلم الموجه ذاتيا، والبحث عن أفكار مبتكرة حول الأوضاع المختلفة.

-**مهارات التفكير النقدي:** القدرة على تحليل التأثيرات الاجتماعية والثقافية بناء على الموقف والقيم، وبخاصة تأثير الإعلام المرئي والمسموع، والقدرة على نقد عدم المساواة والظلم والأحكام المغرضة بطريقة غير عفيفة، واستكشاف وتقييم الأدوار والحقوق والمسؤوليات وتقييم المخاطر.

-**مهارة التعامل مع العواطف:** وتشمل على التعبير المناسب عن العواطف والقدرة على التعامل بفعالية مع العواطف الإيجابية والسلبية، مثل الإحباط والغضب والحزن والقلق والخوف، وتدريب الطلبة على ضبط النفس وعدم الانجرار وراء العواطف الجياشة.

-**مهارة التعامل مع الضغوط:** معرفة مصادر الضغوط والاستجابة الإيجابية مع ضغط الحياة والعادات السيئة كالتدخين وعدم النظافة والتعامل معها بشكل بناء.

أما تصنيف **اليونيسف** للمهارات الحياتية: (مع موقف اليونيسف):

لا توجد قائمة محددة لمهارات الحياة. أما القائمة أدناه فتشتمل على مهارات النفسية الاجتماعية ومهارات العلاقات بين الأشخاص التي تعتبر مهمة بشكل عام. وسوف يتباين اختيار المهارات المختلفة، والتركيز عليها، وفقا للموضوع والظروف المحلية (على سبيل المثال، فإن المهارة صنع القرار يحتمل أن تبرر بقوة في موضوع الوقاية من فيروس نقص المناعة البشرية المكتسبالإيدز، في حين أن مهارة إدارة النزاعات يمكن أن تكون أكثر بروزا في برنامج لثقافة السلام). ومع أن القائمة توحي بأن هذه الفئات متميزة ببعضها عن الآخر، فإن العديد من المهارات تستخدم في آن واحد معا أثناء التطبيق العلمي، على سبيل المثال، فإن مهارة صنع القرار غالبا تتضمن مهارة التفكير الناقد (ماهي خياراتي؟) ومهارة توضيح القيم (ما هو الشيء المهم بالنسبة لي؟). وفي نهاية المطاف، فإن التفاعل مع المهارات هو الذي ينتج المخرجات السلوكية القوية، ولاسيما عندما يكون هذا النهج مدعوما باستراتيجيات أخرى مثل وسائل الاعلام، والسياسات والخدمات الصحية.

- **مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات بين الأشخاص:**

- التواصل اللفظي /غير اللفظي .

-الاصغاء الجيد .

-التعبير عن المشاعر، وإبداء الملاحظات والتعليقات (من دون توجيه اللوم)، وتلقي الملاحظات والتعليقات.

- **مهارات التفاوض/الرفض:**

- مهارة التفاوض وإدارة النزاع .

- مهارة توكيد الذات .

- مهارات الرفض.

- **التقمص العاطفي (تفهم الغير والتعاطف معهم):**

المقدرة على الاستماع لاحتياجات الآخر وظروفه وتفهمها والتعبير عن هذا التفهم التعاون وعمل الفريق، (مهارات العلاقات بين الأشخاص) (الفار ، وآخرون، 2004، ص 23).

- التعبير عن الاحترام لإسهامات ا لآخرين وأساليبهم المختلفة .

- تقييم الشخص لقدراته وإسهامه في المجموعة .

- **مهارات الدعوة لكسب التأديب:**

- مهارات التأثير عن الآخرين وإقناعهم .

- مهارات التشبيك والحفز .

- مهارات صنع القرار والتفكير الناقد .

- **مهارات صنع القرار وحل المشكلات:**

- مهارات جمع المعلومات .

- تقييم النتائج المستقبلية للإجراءات الحالية على الذات وعلى الآخرين .

- تحديد الحلول البديلة للمشكلات .

- مهارات التحليل المتعلقة بتأثير القيم والتوجهات الذاتية وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز أو المؤثر.

ويفصل (الفار ، وآخرون، 2004، ص 22) بين كل من مهارتي صنع القرار وحل المشكلات، بحيث جعل مهارات اتخاذ القرار تضمنت كل من :

-تقييم المعلومات والنصائح من اجل اتخاذ القرارات عن معرفة.

-تقييم النقاط الإيجابية والسلبية في الآراء المختلفة.

-تغيير القرارات للتأقلم مع الأوضاع الجديدة –القدرة على التوقع.

-تحديد الأهداف.

-التخطيط للمستقبل.

-أما مهارات حل المشكلات فتضمنت:

-تحديد المشكلات و أسبابها وتقدير أثر الحلول المختلفة والبدائل (سواء كأفراد أو مجموعات).

-طلب المساعدة والنصح من بالغيين أهل ثقة أو من الخدمات المناسبة.

-تحديد الحلول وتنفيذها بناء على مبدأ التسوية (من أجل حل الصراعات).

- **مهارة التفكير الناقد:**

- تحليل تأثير الأقران ووسائل الإعلام.

- تحليل التوجهات، والقيم، والأعراف والمعتقدات الاجتماعية والعوامل التي تؤثر فيها .

- تحديد المعلومات ذات الصلة ومصادر المعلومات .

- تقييم المخاطر (الفار وآخرون 2004،23).

- مهارات التعامل وإدارة الذات.

- **مهارات إدارة الذات:**

- مهارة تقدير الذات/بناء الثقة.

- مهارات الوعي الذاتي بما في ذلك معرفة الحقوق، والتأثيرات والقيم، والتوجهات، ومواطن القوة ومواطن الضعف
- مهارات تجديد الأهداف.
- مهارات تقييم الذات/ التقييم التقديري للذات ومراقبة الذات(دليل تدريب المعلمين والمعلمات في تعليم المهارات الحياتية ، ص45).
- **مهارات إدارة المشاعر:**
- إدارة إمتصاص الوقت.
- التعامل مع الحزن والقلق.
- مهارات التعامل مع الخسارة، والإساءة، والصدمات المؤلمة .
- **مهارات إدارة التعامل مع الضغوط:**
- إدارة الوقت.
- التفكير الإيجابي.
- تقنيات الاسترخاء.

ويضيف:(الفار، وآخرون، 2004، ص 23).

-التفكير الإبداعي (الخلاق):

-التفكير الإيجابي.

-البحث عن قنوات للتعبير عن الذات (الى ما بعد الاتصال اللفظي).

-البحث عن معارف جديدة.

قسم مجموعة الباحثين في (أسكاوس ، وآخرون، 2005، ص ص 4-5) المهارات الحياتية إلى:

-المهارات الحياتية في الوعي الإنتاجي .

-المهارات الحياتية في الوعي الصحي .

-المهارات الحياتية في الوعي الاستهلاكي .

-المهارات الحياتية في الوعي الاجتماعي والوعي بالمواطنة .

-المهارات الحياتية في الوعي البيئي .

-المهارات الحياتية في الوعي بأساليب التفكير السليم .

-المهارات الحياتية في الوعي بالتربية الإنجابية .

ويعتبرون أن المهارات الحياتية في مجال الوعي الاجتماعي والوعي بالمواطنة، رأس المال البشري الذي يستثمر ضمن مجال فهم قضايا المجتمع والنزعة إلى المشاركة، في التصدي لها من خلال الايمان بقيم المواطنة التي تعلو على المصالح الذاتية والاسرية والقبلية الضيقة.

ويرى الباحث أن دليل المعلمين واليونيسيف قد شملا جميع المهارات الحياتية وقد تشابها في العديد من العديد من التصنيفات وتطرأ لتنوع متغيرات البحث وكثرة المهارات بشكل يجعل انه ليس بالإمكان تناول أغلب هذه المهارات فقد اكتفت الدراسة الحالية بثلاث من المهارات التي اتفق عليها الأساتذة المحكمين والتي تناسب موضع الدراسة والعينة المستهدفة وهي (مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة حل مشكلات واتخاذ القرار، والمهارات الأكاديمية).

5 - 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 العربية لفجوة التخلف الحضاري .

- التوسع العلمي والتكنولوجي في مجال تكنولوجيا المعلومات، والذي جعل العالم قرية صغيرة، أو وجد ضرورة لامتلاك مهارات حياتية في التعامل مع تكنولوجيا الحديثة (فؤاد، إسماعيل، 2010، ص 283).

حيث تكمن أهمية اكتساب المهارات الحياتية في:

- تكسب المتعلم خبرة مباشرة، وتنتج هذه الخبرة عن طريق الاحتكاك المباشر بالأشخاص والأشياء والظواهر والتفاعل معها مباشرا (السيد ، 2001، ص 34). مما يجعله قادرا على مواجهة مواقف الحياة المختلفة والقدرة على التغلب على المشكلات الحياتية والتعامل معها بحكمة.
- إن المهارات الحياتية التي تجعل الفرد قادرا على إدارة التفاعل الصحي بينه وبين الاخرين وبينه وبين البيئة والمجتمع، ومثال ذلك أن الفرد لابد من أن يكون لديه مهارة للاتصال اللغوي، وهذا الامر يساعد على عرض أفكاره بوضوح وحاجات الاستهتار وزيادة التصوير خارجيتها وهذه المهارات الحياتية والاساسية كيف سيواجه المستقبل (اسكاوس ، وآخرون، 2005، ص 43).

ولابد من نشأة الشخص نشأة سوية تجعله أكثر امتلاكا لهذه المهارات مع من هم أقل منه نشأة سوية أثناء الطفولة.

ويضيف محمود بأن نجاح الفرد في حياته يتوقف بقدر كبير على امتلاكه للمهارات والخبرات الحياتية، فمن ثم المهارة مهمة لكي يحقق الفرد نجاحه في حياته تساعد المهارات الحياتية الفرد على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، والقدرة على التغلب على مشكلات الحياتية والتعامل معها (محمود ، 2004، ص 54).

- إن تمكن الفرد من المهارات الحياتية وممارستها في حد ذاته يشعر الفرد بالفخر والاعتزاز بالنفس، فعندما يطلب منه ان يؤدي عملا فيتقنه، فإنه حتما سيشعر الآخرين بالثقة فيه ويزيد من ثقته بنفسه ويرفع من تقديره لذاته ومن ثم فإن الفرد يحاول دائما ان يحتفظ

بتقدير الآخرين ويحظى دائما بنظرات الاعجاب، ولعل هذا ينطبق على القول الشائع . إن النجاح يؤدي إلى النجاح (اسكاوس، وآخرون، 2005، ص 43) ويتفق معهم في هذه النقطة أيضا (محمود ، 2004، ص 54) ونجد هنا أيضا إضافة جيدة في امتلاك الفرد لهذه المهارات حيث أن لها ارتباط كبير بالشخصية وقوة الشخصية وفهم الآخرين مما يؤدي بالفرد الى الصحة النفسية.

- إن تمكن الفرد من مهارة معينة، يشجعه دائما على الارتقاء بمستوى المهارة من أجل فتح آفاق جديدة للعمل، وبالتالي تحقيق مكاسب وموارد أكثر، بل أن انتقال الفرد بالمهارة من مستوى لمستوى أفضل حتى يصل لدرجة التمكن من المهارات الكلية يساعد الفرد بالارتقاء في مستواه المهني والنفسي والاجتماعي (اسكاوس ، وآخرون، 2005، ص 43)، ويضيف (محمود، 2004، ص 55) تضمين المهارات الحياتية فيما يتعلم الشخص بصوره أو بأخرى في زيادة دافعية وحافز المتعلم.

- تساعد المهارات الحياتية على الربط بين الدراسة والتطبيق للفرد وذلك لكشف الواقع الحياتي (محمود ،2004، ص 55) والسير الواعي على هدى من قوانين العلم والمعرفة الى جانب كثرة التدريب والمران على استخدام وتطبيق تلك القوانين في الحياة بينهم مما لا شك فيه زيادة انضباط الذهن، ويجعل التفكير أقو ى حجة وفعالية (عمران، وآخرون، 2004، ص 15).

- تكسب الفرد الإحساس بمشكلات مجتمعه، ومن ثمة تولد لديه الرغبة في إيجاد حلول لها .

- تساعد الفرد على تنظيم مصادر التعلم بكفاءة .

- تساهم في تقوية الاتجاه الإيجابي والمسؤولية الشخصية لدى الفرد (عبد المعطي، 2008، ص 23).

6 - أهداف المهارات الحياتية:

لقد ذكر العديد من الباحثين أهداف المهارات الحياتية نلخصها فيما يلي:

1ــ اكتساب المتعلم ثقة بقدراته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة .

2ــ تنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعلمية .

3ــ تنمية قدرة المتعلم على التواصل وتنمية روح التعاون مع ا لآخرين.

4ــ تنمية قدرة المتعلم على الاستدلال المنطقي والتفكير العلمي واكسابه القدرة على أعمال العقل في ممارسة عمليات التفكير المتنوعة، تبصيره بطرق جمع المعلومات من مصادر متنوعة (العبيدي، علي، 2009، ص28-29).

كما يرى عبد المعطي ، ودعاء، مصطفى أن من أهم أهدافها ما يلي:

-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 امامهم (عبد المعطي، 2008، ص 21-22).

خلاصة الفصل:

المهارات الحياتية إحدى أهم السلوكيات والمهارات البشرية وتعتبر مهارات أساسية لا غنى للفرد عنها في تفاعله مع مواقف حياته اليومية، لأنها تعمل على مساعدة الناس عامة والشباب خاصة على التأقلم والتكيف مع متغيرات الحياة ومتطلباتها، ويتضح لنا مما سبق ان موضوع المهارات الحياتية ورغم أهميتها بالنسبة للمتعلم، تعتمد على طبيعة المتعلم بحد ذاته في حسن استخدامه لكل مهارة (مهارة التفكير، مهارة اتخاذ القرار..) وكذا طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع، وبين المجتمع والفرد باختلاف المجتمعات.

الفصل الثالث

الذكاء الإجتماعي

تمهيد:

ما يحتاجه الفرد داخل جماعته سواء كانت جماعة دراسة او أصدقاء او عائلة فإنه مطلوب منه ان يتمتع بمزايا فردية تساعده على التعامل وتحسين علاقاته مع الآخرين وهذا ما يسمى الذكاء الاجتماعي، ويتمثل في قدرة الفرد على إدراك أمزجة الآخرين من حيث دوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها وكانت بداية الاهتمام بهذا الميدان على يد ثورندايك 1920 عندما أشار الى وجود ذكاء يختلف عن الذكاء العام أو المجرد المتعارف عليه ومنذ ذلك الحين اكتسب الذكاء الاجتماعي أهمية خاصة، وفتح المجال امام العديد من الباحثين لدراسة والكشف عن مكوناته ووضع مقاييس خاصة به كميدان مستقل، وهو ما سنتطرق لشرحه حيث سنحاول من خلال هذا الفصل التعريف بالذكاء الاجتماعي والتطرق الى مكوناته ومظاهره وقياس النظريات المفسرة لها.

1. مفهوم الذكاء:

تعددت المفاهيم المختلفة للذكاء والقدرات، حيث أن هذه المفاهيم قد تعتمد على النواحي البنائية أو المظاهر الأدائية لذكاء الانسان وقدراته. (عبد الرحمن ، 1998، ص 233).

حيث يعتمد المفهوم الفلسفي للذكاء على طريقة التأمل الباطني في الكشف عن خواصه ومميزاته (السيد، 1994، ص 195).

اما الاتجاه البيولوجي فقد حدد "سبنسر" الحياة بأنها التكيف المستمر للعلاقات الداخلية مع العلاقات الخارجية، وهي تمكين الانسان من التكيف الصحيح مع بيئته المعقدة، والدائمة التغير(الشيخ، 1990، ص 57).

وهناك مفاهيم أخرى تدور حول المظاهر السلوكية للذكاء، او ما يمكن ان يطلق عليه السلوك الذكي، حيث يمكن تفسير الذكاء في إطار عملية التعلم، حيث يمكن فهم الذكاء على أنه القدرة على التعلم واكتساب المعرفة أو الخبرة الجديدة أو التكيف مع البيئة او أي أنماط سلوكية أخرى تدل على (قدرة) الفرد على أن يتوافق مع معطيات موقفية جديدة، او ان يتطور ويتغير مع هذه المعطيات عندما تتطور وتتغير (عبد الرحمن ، 1998، ص 234).

ويرى (السيد ، 1994، ص 197) أن المفهوم الاجتماعي يؤكد أثر الذكاء في التفاعل، والنجاح الاجتماعي وذلك لأن الفرد لا يحيا في فراغ، إنما يعيش في مجتمع يؤثر فيه ويتأثر به، وقد فطن ثورندايك الى هذه الفكرة في تقسيمه الثلاثي للذكاء الذي يتلخص في الذكاء الاجتماعي والذكاء الميكانيكي والذكاء المعنوي، لكنه لم يبرهن على صحة هذا التقسيم برهانا تجريبيا احصائيا ، ومهما يكن أمر هذا التقسيم فقد أكد أهمية الذكاء الاجتماعي وأطلق عليه اسم اختبار الذكاء الاجتماعي، وتمكن بعد ذلك من اثبات صدق اختباره في قياسه للذكاء لأن معامل ارتباط هذا الاختبار باختبار بينيه كان مرتفعا، لكنه استطرد بعد ذلك ليبرهن على أن تلك الصفة التي يقيسها اختباره صفة وراثية تنتقل غبر الأجيال من الآباء الى الأبناء، وذلك

بالرغم من أنه لم يبرهن برهانا صحيحا دقيقا على تلك النتيجة الأخيرة ، وهكذا ينتهي بنا هذا المفهوم الى تأكيد الصفة الاجتماعية للذكاء.

وترى الباحثتين أن أهمية تناول مفهوم للذكاء تتلخص في أنه درس من عدة اتجاهات ولكل اتجاه نظرته التي ميزته في طريقة تناوله عن الاتجاهات الأخرى، فهناك مفهوم الذكاء الفلسفي، البيولوجي، الفيسيولوجي، السلوكي، الاجتماعي، والاجرائي، وبهذا قد تكون تحددت أهم المعالم لمفهوم الذكاء والتي يمكن بناء عليا قياسه.

فالذكاء كمفهوم ليس شيئا ملموسا بل هو كمفهوم الجاذبية والكهرباء وشأنه شأن المفاهيم كلها قائم على البحث العلمي وجمع البيانات والاستدلال عليه من خلال تحليل وتفسير نتائجه القائمة على العمليات الإحصائية.

وعلى الرغم من تعدد المفاهيم، إلا أن الباحثتين تتفقان مع ما ذهب إليه السيد، أنه لن تقوم لهذه المفاهيم قائمة إلا من خلال إخضاعها للمنهج التجريبي.

2. الذكاء لغة واصطلاحا:

- **المعنى اللغوي للذكاء:**

يعرف الذكاء لغة من مادة ذكي –وذكي– وذكو– ذكاء: كان سريع الفطنة والفهم فهو ذكي (المؤنث) ذكية (الجمع) أذكياء. الذكاء: حدة الفؤاد/ سرعة الفطنة (ابن منظور ، 1990، ص 160).

- **المعنى الاصطلاحي للذكاء:**

حاول الكثير من علماء النفس تعريف الذكاء عن طريق الربط بينه وبين ميدان أو أكثر من ميادين النشاط الإنساني، ونتيجة لذلك تعددت التعريفات وتنوعت باختلاف الجانب الذي يركز عليه عالم النفس من جوانب هذا النشاط (الشيخ ، 1990، ص 59).

ويعرف وكسلر D.wechsler الذكاء بأنه : "القدرة الكلية لدى الفرد على التعرف الهادف، والتفكير المنطقي، والتعامل المجدي مع البيئة " (الوقفي، 1998، ص 529).

ويعرف بينيه، binet الذكاء على أنه : " القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي" (كامل، 2002، ص 301).

أما تيرمان، terman فيرى ان الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد.

ويرى سبيرمان ، spearman أن الذكاء هو : " القدرة على تجريد العلاقات والمتعلقات بمعنى آخر الاستقراء والاستنباط " (معوض، 1979، ص 154).

وترى الباحثتين أن العلماء قد اختلفوا في تعريفاتهم للذكاء وذلك حسب تناولهم لهذا المفهوم من زوايا مختلفة ، كما أن هذه التعريفات متداخلة ولا يوجد أي تعريف منها جامع أو مانع ، ويمكن أن يكون أحد أسباب عدم وجود تعريف يتفق عليه العلماء هو أن الذكاء غير ملموس (مجرد).

3. أنواع الذكاء:

لعل أول من نبه إلى الذكاء قبل التصنيف إلى أنواع متعددة هو ثورندايك (1926) ، وتعرض الباحثتين فيما يلي التصنيف الثلاثي للذكاء الإنساني كما يقترحه فؤاد أبو حطب في نموذجه الرباعي العملياتي.

- **الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي:**

هو في جوهرة عمليات التعامل مع المعلومات المحايدة من النوع الذي ينتمي إلى العالم المادي الخارجي ، والتي تتخذ صورة الأشياء (الحقيقية أو التمثيلية أو المصورة) والرموز ، وبسبب الطبيعة الحيادية للمعلومات في هذه الحالة فإن ا لإنسان يستخدم معها طريقة الفحص الخارجي ، ويتم تجهيزها كموضوعات أو أشياء مستقلة عنه تماما.

- **الذكاء الاجتماعي أو ذكاء إدراك العلاقات بين الأشخاص:**

والذي يشمل ا لإدراك الاجتماعي وإدراك الأشخاص وكل المواد والرموز التي تستخدم اجتماعيا، ويتم تناولها بطريقة الفحص المتبادل أو الفحص بالشراكة والتي تتضمن المعايشة والتعاطف والتفاعل المتبادل ، وقد استطاع علماء النفس تطوير بعض الطرق

الملائمة لدراسة هذا النوع من الذكاء الإنساني –أي الذكاء الاجتماعي– إلا أنها لاتزال أقل تقدما منه تلك التي استخدمت في دراسة الذكاء الموضوعي أو غير الشخصي.

- **الذكاء الشخصي أو ذكاء إدراك العلاقات داخل الشخص الواحد:**

ونعني به الذات الداخلية، والتي تشمل تقريرنا عن عالمنا الشخصي وخبراتنا الذاتية ومشاعرنا الخاصة ودوافعنا وانفعالاتنا وقدراتنا وقيمنا ومعتقداتنا وافكارنا وآرائنا ومثلنا العليا، وهي التي تعد الجانب الأكثر ثباتا واستقرارا ودواما بالنسبة لمعرفتنا وشعورنا بذواتنا، وهذا ما نسميه الذكاء الشخصي (أبو حطب ، 1996، ص ص347–348).

وترى الباحثتين أ ن أنواع الذكاء تتماشى في طريق واحد، متناغمة فيما بينها لتعبر عن مكنون الذكاء داخل الفرد، وعلى حسب تناغمها تظهر الفروق الفردية بين ا لأفراد، وتتمايز أفكارهم وطبيعة شخصية كل منهم، وبذلك يظهر انسجام الفرد داخل الجماعة ويختلف ذلك الانسجام من فرد إلى آخر على حسب ذكائه الاجتماعي وتناغمه مع باقي أنواع الذكاء.

- **الذكاء الاجتماعي:**

يميز ثورندايك ، إدوارد بين الذكاء الاجتماعي كما يبدو في القدرة على فهم الناس والتفاعل معهم، ونجاح العلاقات الاجتماعية معهموبين "الذكاء اللفظي" أو المعنوي– كما يبدو في القدرة على فهم واستخدام الرموز والألفاظ والمعاني المجردة والأرقام –وبين الذكاء العلمي أو الميكانيكي– كما يبدو في المهارات العلمية اليدوية الميكانيكية ومعالجة الأشياء المحسوسة، وهكذا أكد ثورندايك المفهوم الاجتماعي للذكاء (زهران ، 2000، ص 281). ويشير (السيد ، 1994، ص 183) أن ثورندايك لم يحاول أن يقيم البراهين الفيسيولوجية أو التجريبية الإحصائية على صحة هذا التقسيم ، ولذا لا نستطيع أن نستطرد في تحليله إلى أكثر من هذا الحد.

وكما يشير أبو حطب (1983)، إلى أن الذكاء الاجتماعي هو العلاقات السيكولوجية عند "سبيرمان" أو إدراك الأشخاص عند "برونر" وهو قدرة الفرد على التذكر أو تجهيز

المعلومات "التفكير عند الأشخاص الآخرين" فيما يتمثل بمدركاتهم وأفكارهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وسماتهم الشخصية وآداهم المتميز، ويرى فؤاد أبو حطب أن دراسة إدراك الأشخاص يعد اقتراب إلى موضوع الذكاء الاجتماعي بمعناه الأصلي ، لأنه يتضمن إدراك الأشخاص في مواقف التفاعل الاجتماعي (المغازي ، 2003، ص 143).

ويتلخص المفهوم الاجتماعي في أهمية الذكاء للنشاط الاجتماعي الصحيح وتفاعل الفرد مع الافراد الآخرين، ومدى نجاح الفرد في كفاحه الاجتماعي ، أي أن هذا المفهوم يقرر بهذا المعنى الصفة الاجتماعية للذكاء. (السيد ، 1994، ص 184).

1.1 تعريف الذكاء الاجتماعي:

يعرف ثورندايك في كتاباته المبكرة عام 1925 الذكاء الاجتماعي بأنه القدرة على فهم الرجال والنساء، والفتيان والفتيات، والتحكم فيهم وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية، وعلى هذا فإنه إذا كان الذكاء الميكانيكي يتطلب التعامل مع الأشياء والآلات والعدد (القدرة الميكانيكية)، والذكاء المجرد يتطلب معالجة الرموز والالفاظ والكلمات (القدرة الرياضية والقدرة اللغوية) فإن موضوع الذكاء الاجتماعي هو البشر أنفسهم، يعمل فيه الانسان عملياته المعرفية (أبو حطب ، 1996، ص 347).

ويرى (سيلامي، 2000، ص 1141) أن هذا التعريف الذي أطلقه ثورندايك يعد الأول الذي ميز الذكاء الاجتماعي على نحو دقيق، ما يزال مستخدما ويبدو مرضيا، ذلك أنه ذو علاقة بالواقع اليومي.

ويعرف كل من جيلفورد (Guilfored، 1965) الذكاء الاجتماعي بأنه : " القدرة على فهم الافكار والمشاعر والغايات والحالة النفسية للآخرين "، كما يعرفه ونستين (WEINstein،1969) بأنه: القدرة على التكيف مع مهام العلاقات الاجتماعية بالآخرين ، بينما يرى بياجيه، وكارلسورث (piaget et charlesworth،1976) بأن الذكاء الاجتماعي يعني قدرة الفرد على التكيف مع البيئة، ويعرف نيسر(neisser، 1976) بأنه: الاستجابات

المناسبة للفرد في تحقيقه لأهدافه البعيدة والقصيرة المدى، ويعرفه ستيرنبرج (Sternberg،1981) بأنه: التكيف الهادف مع البيئات التي يجد الفرد نفسه فيها، ويعرفه فورد وتيزاك (FORED TISAK،1983) بأنه: القدرة على تحقيق الأهداف الاجتماعية المناسبة في محيط اجتماعي خاص باستخدام وسائل مناسبة (عثمان، وحسن، 2003، ص 200).

ويعني الذكاء الاجتماعي استعداد الفرد وامكانيته في التأمل المريح الناجح مع غيره من الناس، وفي إقامة علاقات اجتماعية طيبة وموفقة معهم تؤدي به إلى النجاح في تحقيق رغباته مع إراحة الآخرين واستمتاعهم في علاقاتهم وتعاملاتهم معه ، حتى أن جيمس درايفر، 1974 في قاموسه عن علم النفس يشير إلى أن الذكاء الاجتماعي مرادف تقريبا للباقة، لذا فإنه قد يوجد بعض مرتفعي الذكاء العام منخفضين في ذكائهم الاجتماعي، بينما يوجد بعض منخفضي الذكاء العام مرتفعين في ذكائهم الاجتماعي، كما قد يوجد بعض مرتفعي الذكاء العام مرتفعين في الاجتماعي أيضا، إذا ليست العلاقة قوية بين النوعين من الذكاء، نظرا لاختلاف طبيعة كل منهما ، وما لا شك فيه أن نجاح الإنسان في حياته يحتاج إلى كل من الذكاء العام والذكاء الاجتماعي في نفس الوقت، حيث لا يغني أحدهما عن الآخر (طه، 1999، ص 172).

ويعرف زهران (2000) الذكاء الاجتماعي بأنه: " القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم، وحسن التصرف في المواقف والأوضاع الاجتماعية، والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، مما يؤدي إلى التوافق الاجتماعي، ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية" (زهران، 2000، ص 281).

ويضيف (أبو حماد ة، 2007، ص ص 185–186) أن الذكاء الاجتماعي يعني القدرة على فهم مشاعر الآخرين ودوافعهم واهتماماتهم و أمزجتهم ومقاصدهم والتمييز بينهم ويضم أيضا حساسية الفرد لتعبيرات الوجوه والصوت والايماءات والقدرة على التواصل والتفاعل

والتجاوب معهم، وأصحاب الذكاء الاجتماعي يظهرون مهارات قيادية فمنهم: المعلمون والسياسيون وعلماء الاجتماع والقادة وا لإداريون الناجحون والتربويون ورجال الأعمال ورجال الدين.

ونوجز القول أ ن هناك وبلا شك اختلاف واضح بين العلماء في تعريف الذكاء الاجتماعي، فمنهم من ينظر إليه على أنه تكيف مع البيئة ، مثل ستيرنبرج (1981)، بياجيه وكارلسورث(1976)، وهناك من ينظر إليه على أنه استجابة مناسبة لتحقيق هدف مثل نيسر (1976)، ومنهم من ينظر إليه بأنه القدرة على فهم مشاعر الآخرين مثل جيلفورد (1965).

وقد أدركنا أن هذه الاختلافات من خلال اطلاع نا على العديد من التعريفات ، والتي أظهرت عدم اتفاق الباحثين على تعريف محدد لهذا المفهوم كما في تعريف ثورندايك (1925)، وجيلفورد(1965)، وفق ويتزاك (1983)، وزهران(2000).

إن هذه التعريفات و إن اختلف حولها العلماء فهي في النهاية تصب باتجاه صفات وخصائص تشير إلى ذلك الذكاء الاجتماعي.

- **تعريف شامل للتعريفات السابقة:**

الذكاء الاجتماعي يعني القدرة على فهم مشاعر الآخرين ودوافعهم واهتماماتهم وأمزجتهم ومشاعرهم ومقاصدهم والتمييز بينها، ويضم أيضا حساسية الفرد لتعبيرات الوجوه والصوت والايماءات والقدرة على التواصل والتفاعل مع الآخرين وإقناعهم والتجاوب معهم، وهو ضرورة من ضروريات إتاحة المجال أمام الناس بالعمل بصورة جماعية وفردية، وللأشخاص الذين يحتلون مواقع اجتماعية قيادية بحاجة لهذا النوع من الذكاء لهذا يمكن مساعدة الطلبة في تطويره لديهم من خلال أنشطة تتطلب حل المشكلات.

1 -أبعاد الذكاء الاجتماعي:

لعل أول دراسة عاملية أجريت في ميدان الذكاء الاجتماعي تلك التي قام بها ثورندايك عام 1936 والذي حلل فيها الاختبارات الفرعية التي يتألف منها اختبار جورج

واشنطون للذكاء الاجتماعي ، وقد استخرج ثورندايك ثلاثة عوامل (باستخدام الطريقة المركزية لثرستون دون تدوير المحاور) ، وحينها وجد أن العامل المركزي الأول تشبعت به جميع الاختبارات تشبعا عاليا استنتج أن العامل اللفظي يفسر معظم التباين في اختبار الذكاء الاجتماعي، حيث يوضح جيلفورد من خلال نموذج بناء العقل الذي يوضح فيه تصنيفه للعوامل في شكل ثلاثي الأبعاد، تمثل العمليات العقلية بعده الأول، والمحتويات بعده الثاني، والنواتج بعده الثالث، وفيما يلي توضيح لكل من هذه الأعاد الثلاثة:

1-بعد العمليات: ويقترح جيلفورد بالنسبة للعمليات العقلية أن تصنف إلى خمسة أنواع (المعرفة، التذكر، التفكير التقاربي، التفكير التباعدي، والتقويم) .

2-بعد المحتويات: ويتعلق هذا البعد بالمادة المتضمنة في المشكلة التي ينشط فيها عقل الإنسان، وفيما يتصل بهذا البعد، يميز جيلفورد بين خمسة أنواع من المحتويات وهي (البصري، السمعي، الرمزي، محتوى المعاني، والسلوكي) .

3-بعد النواتج: ويتعلق بنوع الشيء الذي ينصب عليه نشاط الفرد العقلي، بصرف النظر عن نوع العملية العقلية، أو محتوى المشكلة، وتوجد ستة أنواع من النواتج هي (الوحدات، الفئات، العلاقات، المنظومات، والتحويلات) (أبو حطب ، 1996، ص 378).

كما ويرى جابر أن القدرات في هذا الجانب السلوكي (من نموذج جيلفورد) يمكن أن توصف بأنها الذكاء الاجتماعي الذي يساعدنا على فهم السلوك الآخرين وفهم سلوكنا اتجاههم أيضا (جابر، عبد الحميد، 1997، ص 234).

ومن أجل فهم طبيعة الذكاء الاجتماعي، ومعرفة أكثر الأشخاص ذكاء اجتماعيا، كان من الضروري الإجابة على السؤال التالي: ماهي أهم الأبعاد التي تسهم في الذكاء الاجتماعي؟ وقد اهتم فورد (1983) ولسنوات عديدة (من خلال أبحاثه) بالإجابة عن هذا السؤال، ونتيجة لذلك طورت قائمة من ا لأبعاد النفسية التي يعتقد أنها من المحتمل أن تكون

أهم الأبعاد المساهمة في السلوك الذكي اجتماعيا على الأقل في مرحلة المراهقة التي ركز عليها في معظم ابحاثه، وهذه الأبعاد هي:

1-القدرة على التخطيط الاجتماعي: وهذه القدرة لم تدرس كموضوع يستحق البحث إلا في الوقت الحاضر ، ومازال غير معروف إلا القليل عن كيفية تأثير التخطيط في السلوك أو كيفية نمو مهارات التخطيط، وقد أشار فورد إلى أن عمليات التخطيط من المحتمل أن تكون من الملامح الأساسية للذكاء الاجتماعي، وربما تفسر (25%) الى (30%) من التباين في مقاييس السلوك الاجتماعي الفعال.

2-ادراكات الضبط وإدراكات الكفاءة: أظهرت بحوث موضوع الضبط locus of control، والفاعلية الذاتية SELF Efficacy، والكفاءة المدركة perceived competence أن الأفراد الذين يدركون أنفسهم على أنهم أكفاء ويضبطون العمل أكثر من غيرهم، يكونوا من ذوي الضبط الداخلي وينزعون إلى بذل جهد كبير للتحكم في بيئاتهم ، ويكونوا أكثر فاعلية وأكثر استقلالية و أقل قابلية للتأثير الاجتماعي، وتلك الأبعاد من ا لأبعاد المساهمة في الذكاء الاجتماعي.

3-التعاطف empathy: ويقصد به درجة المشاركة الوجدانية للآخرين عند رؤيتهم في وضع غير سار أاو في مشكلة، وانفعالات التعاطف تدعم الكثير من الدوافع وراء السلوك الاجتماعي الإيجابي، وهو مكون مهم من مكونات الذكاء الاجتماعي.

4-توجيه الأهداف goal directedness : وتشير إلى نزعة الفرد لتهيئة الأهداف والوعي بها ومحاولة الوصول إلى تحقيقها، ويرى فورد أن الأبحاث أثبتت أن الذين يعطون أولوية للأهداف الاجتماعية وتوجيهها يكونوا أكثر كفاءة اجتماعية وذكاء اجتماعيا من الذين يعطون أولوية للأهداف غير الاجتماعية (ford، 1983 p323-340)

وقد اشتمل نموذج جرين للذكاء الاجتماعي على بعدين هما: ا لإدراك الاجتماعي، والفراسة الاجتماعية. (الدندراوي ، 2007، ص 129).

كما توصل مارلو (marlowe، 1986) إلى وجود خمسة أبعاد للذكاء الاجتماعي وهي:

1 -الاتجاه الاجتماعي social attitude والذي يشير الى مستوى ميل الفرد واهتمامه بالآخرين، وفعاليته الذاتية.

2 -المهارات الاجتماعية: social skills والتي تشير إلى الأفعال السلوكية الملاحظة والتي تنشئ التفاعل الاجتماعي.

3 -مهارات المشاركة الوجدانية (التعاطف) empathy skills والتي تشير إلى الدرجة التي عندها يستثار الفرد على فهم مشاعر وأفكار الآخرين.

4 -الانفعالية: emotionality وتشير إلى التعبير الانفعالي والحساسية العالية لانفعالات الآخرين. (marlowe، 58،52:1986)

وافترض وينج وداي وماكسويل (wong.day.maxwell 1995) أربعة ابعاد للذكاء الاجتماعي وهي:

1 -الادراك الاجتماعي.

2 -المعرفة الاجتماعية.

3 -الفراسة الاجتماعية.

4 -السلوك الاجتماعي (الدندراوي ، 2007، ص 130).

وقدم (داز، 1984) تصورا آخرا فيه ينظر إلى الذكاء الاجتماعي على أنه مهارة التواصل الاجتماعي مع الآخرين، وقد لاقت هذه النظرة مزيدا من الاهتمام من الباحثين، وقد حاول البعض منهم قياس المهارات اللغوية، ومهارات التواصل المرجعي، و أنماط التواصل اللفظي وغير اللفظي، باعتبارها مكونات للذكاء الاجتماعي، وتكون أساسا لكفاءة التواصل (diez، 1984 p59)

وأكد ريجيو، وآخرون على ذلك بتقديمهم نموذجا للذكاء الاجتماعي تحت اسم الكفاءة الاجتماعية competence social يرون فيه بـأن مهارات الاتصال الاجتماعي تمثل البنية

الأساسية للذكاء الاجتماعي، وأشاروا إلى أن مهارات التواصل الاجتماعي تنقسم إلى ثلاث مهارات أساسية هي مهارة الارسال والمهارات التعبيرية، ومهارة الاستقبال أو مهارات الحساسية، ومهارة تنظيم وضبط المعلومات الشخصية اثناء التواصل، وتشغل تلك المهارات الثلاثة مجالين أساسيين هما التواصل غير اللفظي أو الوجداني، والتواصل اللفظي أو الاجتماعي (ريجيو ، وآخرون، 1991، ص 695).

ويشير اوليفر (oliver، 1994) إلى أن مهارة التواصل غير اللفظي مظهرا مهما للذكاء الاجتماعي، و أن الأطفال الذين ينخفض لديهم الذكاء الاجتماعي قد يعانون من صعوبات عالية في تلقي المعلومات الاجتماعية غير اللفظية مما يولد عجزا في التأثير الاجتماعي لديهم، وهذه الصعوبات قد ترتبط بالتحصيل الدراسي .

ويرى زهران (2000) أن السلوك الذي يدل على الذكاء الاجتماعي سلوك مركب يتضمن عدة قدرات تعبر كل منها عن أحد مظاهر الذكاء الاجتماعي.

وهناك مظاهر عامة ومظاهر خاصة يبدو فيها الذكاء الاجتماعي.

1-المظاهر العامة:/ ومن أهم المظاهر ما يلي:

أ -**التوافق الاجتماعي:** ويتضمن السعادة مع الآخرين، والالتزام بأخلاقيات المجتمع، ومسايرة المعايير الاجتماعية والامتثال لقواعد الضبط الاجتماعي، وتقبل التغير الاجتماعي، والتفاعل الاجتماعي السليم، والعمل لخير الجماعة، والسعادة الزوجية، مما يؤدي الى تحقيق الصحة الاجتماعية.

ب -**الكفاءة الاجتماعية:** وتتضمن الكفاح الاجتماعي وبذل كل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية،

ج - **النجاح الاجتماعي:** ويتضمن النجاح في معاملة الآخرين، ويتجلى النجاح في الاتصال الاجتماعي مهنيا و إداريا...الخ.

د -**المسايرة:** وتتضمن الالتزام سلوكيا بالمعايير الاجتماعية في المواقف والمناسبات الاجتماعية.

ذ -**الاتيكيت (آداب السلوك):** ويتضمن ذلك اتباع السلوك المرغوب اجتماعيا، وأصول المعاملة والتعامل السليم مع الآخرين و أساليبه وفنياته ، وفي الحديث الشريف: " الدين المعاملة" (زهران، 2000، ص 282).

2-المظاهر الخاصة/ ومنها ما يلي:

أ-حسن التصرف في المواقف الاجتماعية: ويتضمن ذلك حسن التصرف واللباقة في ضوء المعايير الاجتماعية في المواقف الاجتماعية العامة، ومواقف القيادة التبعية، ومواقف التفاعل الاجتماعي والمعاملات، ومواقف المعاشرة الزوجية، ومواقف الأقليات والمواقف المحرجة...، كل هذا دون إحراج للفرد ودون إحراج للآخرين ودون اللجوء للكذب والخداع.

ب-التعرف الى الحالة النفسية للآخرين : ويتضمن ذلك قدرة الفرد على التعرف إلى حالة الآخرين التي تعبر عن كلامهم وحركاتهم، كمت في حالة الفرح أو الغضب أو اليأس ...

ج-القدرة على تذكر الوجوه والاسماء : ويتضمن ذلك اهتمام ا لأفراد بالآخرين مما يساعد في قدرته على تذكر وجوههم وأسمائهم.

د-سلامة الحكم على السلوك الإنساني: ويرتبط بذلك القدرة على التنبؤ به من بعض المظاهرأو الأدلة البسيطة ، ويتجلى ذلك في الفراسة الاجتماعية، كما تظهر في القدرة على التعرف على التعرف على حالة المتحدث إليه من خلال بعض المظاهر البسيطة التي قد تبدو منه مثل تعبيرات الوجه والكلام ، أو من ملاحظة بعض العلاقات بين المتغيرات السلوكية ومتغيرات أخرى...

ه-روح الداعبة والمرح: ويتضمن ذلك قدرة الفرد على فهم "النكتة" ويظهر ذلك القدرة على الاشتراك مع الآخرين في مرحهم ودعابتهم، وظهور علامات المحبة والألفة المتبادلة مع الآخرين. (زهران، 2000، ص ص 282-283).

6. النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي:

- **نظرية ثورندايك:**

يعد ثورندايك أول من قدم الذكاء الاجتماعي، والذكاء لديه متكون من عدد كبير من العناصر أو العوامل المنفصلة ، فكل أداء عقلي عبارة عن عنصر منفصل مستقل الى حد ما عن بقية العناصر الأخرى ، غير أنه قد يشترك مع كثير من العناصر في بعض المظاهر وهو لا يؤمن بشيء اسمه الذكاء العام، وقد توصل ثورندايك إلى وجود ثلاثة أنواع من الذكاء: الذكاء المجرد، والذكاء الميكانيكي، والأخير الذي تمثل في القدرة على التواصل مع الآخرين وتشكيل العلاقات الاجتماعية والذي أطلق عليه الذكاء الاجتماعي (انتصار ، 2009، ص 12).

- **نظرية جيلفورد:**

حيث يوضح جيلفورد (من خلال نموذج بناء العقل) ان الذكاء الاجتماعي نوع مستقل عن التحصيل الأكاديمي، والذكاء العام، وعن الجوانب المعرفية الأخرى (جابر، 1997، ص 210).

- **نظرية الذكاءات المتعددة:**

وتعود هذه النظرية لصاحبها جاردنر والتي تتضمن ما أسماه ذكاء العلاقات المتبادلة بين الأشخاص، باعتباره الذكاء الاجتماعي الذي يشمل عددا من القدرات، أهمها مايلي:

-استشفاف المشاعر الإنسانية، والدوافع والحالة المزاجية أو النفسية للأخرين.

-القدرة على بناء العلاقات الناجحة مع ا لآخرين، وعلى العمل كعضو فاعل في فريق.

-القدرة على إيداع التعاطف مع ا لآخرين. (الوقفي، 1998، ص 526).

7. أهمية الذكاء الاجتماعي

يوضح دانيال جوليمان ، دانيال (1995، ص 15) أن الانسان الذي ينقصه الذكاء الاجتماعي يثور ويغضب لأتفه الأسباب ويرفض النقد ويفضل العمل الفردي على العمل

الجماعي وبالتأمل وإمعان النظر فيما يفكر فيه الناس في العصر الحالي، ذلك العصر الذي يتميز بزيادة التوتر والانفعالات بالصورة التي يصعب فيها السيطرة على النفس مع قلة التفكير وعدم التحكم في الانفعالات بواسطة العقل وخاصة السلبية منها(السيئة)، نجد أن كل هذه الأمور هي السبب الرئيسي في معظم القضايا والمشكلات والنزاعات والحوادث التي تحدث في الأسرة الواحدة أو بين افراد المجتمع والجماعات داخل المجتمع الواحد او بين المجتمعات... وبالتالي فان هذا يظهر أهمية الذكاء الاجتماعي ودوره الإيجابي في السيطرة على الانفعالات ...وفي العملية التعليمية يلعب الذكاء الاجتماعي دورا هاما ويشكل مفتاحا للنجاح فيها سواء كان ذلك في المدرسة بين أطرافها الثلاث(المدير، المعلم، والطالب) او خارجها مع البيئة والمجتمع المحيطين بها وبما يتضمنه ذلك من علاقات تبادلية نافعة وبناءه ومؤثرة.

كما ويعتبر (جابر ، 2004) اكتساب المهارات الاجتماعية وتنميتها من ضروريات العصر الحالي لأنها تساعد ا لأفراد على الاستفادة الكاملة من امكاناتهم البيولوجية ومورثاتهم الاجتماعية، فضلا عن كونها المفتاح الأساسي لمساعدة النشء على أن يصبحوا أكثر قدوة على مقاومة إغراءات السلوكيات غير المرغوبة واكتساب الاتجاهات والقيم والخبرات ، التي قد تدفعهم لمقاومة الأنماط السلوكية الهدامة وتجعلهم قادرين على تحمل المسؤولية واتخاذ قرارات مسؤولة ومتأنية.

ويرى الباحثتين أهمية الذكاء الاجتماعي تظهر من خلال إسهامه في زيادة نمو العلاقات الإنسانية لدى التلاميذ مع بعضهم البعض من خلال التفاعل داخل المدرسة أو خارجها.

8. الذكاء الاجتماعي في الإسلام:

لقد أراد رسول الله صلى الله عليه وسلم لمجتمع المسلمين أن يمثل المجتمع المثالي الذي يحمل أشرف رسالة ، فنراه يضع قواعد التعام ل بين المسلمين، وهذا التعامل ينمو عن الذكاء الاجتماعي في الإسلام (صباح ، 1995، ص 76).

فقد كان صلى الله عليه وسلم إذا حدث شخصا أقبل بوجهه الكريم عليه، وأمرنا بالابتسامة لإخواننا فيقول صلى الله عليه وسلم: تبسمك في وجه أخيك صدقة.

ويقول صلى الله عليه: «إنكم لا تسعون الناس بأموالكم ولكن ليسعهم منكم بسط الوجه وحسن الخلق. "(المناوي، 1972،ج/557)

وتحدثنا السيرة النبوية العطرة عن تعامله الطيب مع الجميع، مع أصحابه، ومع نسائه وغلمانه، وسؤاله عن المريض، ورفقه بالأيتام والمحتاجين، كان رسول الله صلى الله عليه وسلم نموذجا رائعا في الذكاء الاجتماعي فكان اذ حدثه أحد اتجه إليه بكليته نحو المتحدث، رجلا كان أو امرأة ام صبيا أم خادما. (الطهراوي ، 2003، ص 12).

وهذا عمر بن العاص رضي الله عنه كان إذا لقى النبي صلى الله عليه وسلم في طريق رأى البشاشة والبشر والمؤانسة ن وإذا دخل مجلسا فيه النبي صلى الله عليه وسلم ناداه بأحب الأسماء إليه (العريفي، 2008، ص 20).

فالدين الإسلامي له السبق في الحدث على رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته، وذلك من خلال الحث على المساواة والأمانة والصدق والتسامح وضبط النفس واحترام الغير، والنهي عن مظاهر الغباء الاجتماعي كالنفاق والتعصب والتسلط والغرور والكبرياء وا لأنانية وغيرها من الاخلاق السيئة التي تعيق التواصل بين الناس، وإذا اعتبر علماء النفس وعلماء الاجتماع أن المعاملة الحسنة والتأمل مع الآخرين بشكل لبق أحد أنواع الذكاء فقد اعتبرها الإسلام الدين كله في قوله صلى الله عليه وسلم "الدين المعاملة". (الدارمي ، 1987، ج2/ ص 402).

1 - طرق قياس الذكاء الاجتماعي:

لقد نبه ثورندايك منذ وقت مبكر الى مشكلات قياس الذكاء الاجتماعي، فقد استبعد صراحة استخدام الاختبارات "اللفظية " وعبر عن بعض شكوكه في استخدام الصور كمحتوى تتألف منه هذه الاختبارات تحل محل مواقف الحياة الواقعية ، أما سبيرمان فكان يرى أن القدرة على معرفة الحالات العقلية والوجدانية للآخرين يمكن قياسها باختبارات من نوع التفسيرات عند بينيه وإكمال الصور عند هيلي والتي تتضمن بعض التفاعل الشخصي ، ففي اختبار التفسيرات نجد مجموعة من الصور تتطلب من المفحوص إدراك ما يحدث، واستنتاج بعض ما حدث من قبل، والتنبؤ بما سيحدث بعد ذلك، وقد سجل سبيرمان بعض النتائج التي توصل اليها من دراسة مثل هذه الاختبارات، والتي استنتج منها ان هذه الاختبارات تقيس شيئا مشتركا الى جانب اشتراكها في العامل العام (أبو حطب ، 1996، ص 376).

ولقد ظهر في جامعة واشنطن سنة 1949 اختبار الذكاء الاجتماعي وضعه موس ، وهنت، وأمواك لقياس الذكاء الاجتماعي، والاختبار كما ظهر في الأصل الأمريكي يتكون من خمسة أجزاء هي:

1-التصرف في المواقف الاجتماعية.

2-التعرف على الحالة النفسية للمتكلم .

3-تذكر الوجوه والأسماء.

4-الحكم على السلوك الإنساني.

5-روح المداعبة والمرح .

وأعدت منه صيغة قصيرة تتكون من أربعة أجزاء فقط ، وذلك باستبعاد تذكر الوجوه والاسماء، كما أعدت كذلك صيغة مختصرة تحتوي على جزأين فقط هما:

1-التصرف في المواقف الاجتماعية.

2-الحكم على السلوك الإنساني (زهران، 2000، ص ص 284-283).

وقد اقتبس هذه الصيغة المختصرة من مقياس الذكاء الاجتماعي، واعدها للاستخدام في البيئة المصرية محمد، إسماعيل، وسيد، عبد الحميد موسى .

ويتكون المقياس في صورته العربية من اختبارين وكتيب واحد، وتستغرق الإجابة عنه حوالي نصف ساعة.

الاختبار الأول:" التصرف في المواقف الاجتماعية، ويتكون من ثلاثين عبارة تعبر كل منها عن موقف اجتماعي به مشكلة، تتطلب التصرف بشكل معين لحلها، أو سؤالا يتطلب إجابة تدل على حسن التصرف. ويلي كل موقف أربع استجابات وعلى المفحوص ان يختار احدى هذه الاستجابات التي يعتقد انها تمثل الاستجابة الصحيحة أو الرأي الصحيح.

مثال: لنفرض أنك على موعد سابق مهم، وعند استعدادك للخروج من المنزل حضر زائر على غير انتظار، ولم يكن أمامك وقت كافي لتقضيه مع هذا الزائر لقرب حلول الموعد وبعد المسافة، فأحسن التصرف في هذه الحالة هو:

أ –أن تنكر وجودك بالمنزل .

ب –أن تشرح الموقف للزائر مبينا ضرورة خروجك، وتدعه يقرر ما سيفعله .

ت –أن تقابل الزائر وتحاول ان تتخلص منه بسرعة بانتحال أعذار غير حقيقية.

ث –أن تقابل الزائر وتعرض عليه أن يخرج معك.

الاختبار الثاني: "الحكم على السلوك الإنساني"، ويتكون من 50 عبارة تعبر كل منها عن حكم السلوك الإنساني، ويطلب من المفحوص أن يقرر من وجهة نظره ما اذا كانت العبارة صحيحة ام خاطئة.

أمثلة:

(صح) (خطأ) –تزداد اللذة عند معظم الناس من مزاولة عمل ما عندما يصير ذلك العمل محرما.

(صح) (خطأ) –لكي تتحقق من شعور الناس لابد ان تعتمد على العين أكثر من اعتمادك على الأذن.

(صح) (خطأ) –معظم الناس يقبلون النقد الموجه إليهم بصدر رحب .

(صح) (خطأ)–ان ما يجعل احد الأشخاص سعيدا يمكن ان يؤخذ بلا تردد على أنه يجعل الناس عموما سعداء.(زهران ، 2000، ص ص 284–285).

والسؤال الجوهري الى أي حد تقيس هذه "المحتويات" اللفظية والمصورة الذكاء الاجتماعي؟ لقد كتن ثورندايك رافضا لاستخدام أي بديل غير واقعي لمواقف الحياة الواقعية باعتبارها وحدها ما يتضمن استجابة لسلوك" الأشخاص" الحقيقين، فهل هذا الاتجاه هو الحل الوحيد؟ ويرى جيلفورد أن الأمر يتطلب تحليلا لطبيعة" المعلومات" التي تستثير الذكاء الاجتماعي، وعنده أن معظم المنبهات الحسية التي تشتق منها المعلومات "السلوكية" ذات طبيعة بصرية أو سمعية يحدثها سلوك الأشخاص وتنشأ هذه المنبهات من الجوانب التعبيرية للسلوك مثل: وضع قامة الجسم، والحركات، وا لأصوات، وا لألفاظ التي تصدر عن هؤلاء الأشخاص. وهذا التعبير قد يشمل الجسم كله أو جزءا منه أو مجموعة من أجزائه.

وفي رأي جيلفورد اننا بهذا المعنى نستطيع استخدام الصور الفوتوغرافية أو الرسوم سواء كانت لشخص واحد أو لعدة أشخاص متفاعلين مع تجنب أي لفظ يصدر عن المفحوص حتى لايتضمن الاختبار مقدارا كبيرا من القدرة اللغوية ، ومن ناحية أخرى –يرى جيلفورد أيضا– أننا نستطيع استخدام المواد اللفظية في اختبارات الذكاء الاجتماعي إذا تجنبنا قدر الإمكان المحتوى السينمائي أو اللغوي الصريح (أبو حطب ، 1996، ص ص 377–378).

وفي ظل الاهتمام المتزايد بقياس الذكاء الاجتماعي من خلال أكثر من طريقة سواء لفظية أو مصورة فإن سيلفرا وآخرون (Slivera et al ،2001) قرروا ضرورة استخدام اختبارات التقرير الذاتي فقط في قياس الذكاء الاجتماعي وذلك للأسباب التالية:

1-أن هذه الاختبارات سهلة التطبيق بعكس الاختبارات الأخرى التي تستهلك وقتا كبيرا إضافة إلى أنها صعبة التطبيق .

2-تجنب استخدام المقاييس غير اللفظية لتجنب مشكلات ثباتها .

3-مشكلات الذكاء الاجتماعي يمكن أن تقل من خلال:

أ-سؤال المتخصصين عن تعريف الذكاء الاجتماعي .

ب-أن تمثل مفردات المقياس ا لأبعاد المختلفة للذكاء الاجتماعي (طاحون ، 2009، ص 481).

وقدم (سيلفرا ـ وآخرون 2001) مقياسا لفظيا مكونا من (21) عبارة تقيس ثلاثة أبعاد للذكاء الاجتماعي هو: (تناول المعلومات الاجتماعية، المهارات الاجتماعية، الوعي الاجتماعي)، وقد قام (جانا،2006) بتقنين هذا المقياس في إيطاليا وقد استخدمه كل من عبد المنعم حسيبة ونبيلة شراب في دراستهما عن الذكاء الاجتماعي. (طاحون ، 2009، ص 481).

كما قام محمد عليان (2007) بتعريب وتقنين الذكاء الاجتماعي على البيئة الفلسطينية. (سعدات، 2008، ص 114).

خلاصة الفصل:

مما قد ذكر يتضح أن الذكاء الاجتماعي من العوامل الهامة في تكوين الشخصية ، لأنه يرتبط بقدرة الفرد على التعامل والتواصل مع ا لآخرين وعلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وعندما يتمتع الفرد بالذكاء الاجتماعي هذا يعني أنه يمتلك القدرة على التفاعل الاجتماعي مع ا لآخرين من ناحية واستقطابهم للتعامل معهم من ناحية أخرى، ويتشكل الذكاء الاجتماعي من مزيج متوازن من الشعور باحتياجات الأخرين واهتماماتهم الصريحة منها والضمنية، ومن اكتساب مجموعة من المهارات التي تمكن من النجاح في التفاعل معهم في كل مكان وزمان، وقد أشار زهران الى أهمية رعاية الذكاء الاجتماعي وتنميته لدى الأطفال والشباب عن طريق تعليمهم التصرف الاجتماعي في المواقف الاجتماعية المختلفة في صور المعايير السلمية والقيم الاجتماعية والأخلاقية والدينية، واعتبرها من أهم واجبات الاسرة والمدرسة ووسائل الاعلام.

الفصل الرابع
الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل الخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من الدراسة وتشمل : منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، والدراسة الاستطلاعية، والعينة الأساسية التي طبقت عليها الدراسة، وتم وصف الأدوات المستخدمة بالتفصيل، والتأكد من خصائصها السيكومترية، ومحددات الدراسة، والخطوات الإجرائية لتطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في حساب صدق وثبات الأدوات، ومعرفة العلاقات بين متغيرات البحث، والكشف عن الفروق لمتغيرات البحث، قصد الوصول إلى اختبار الفرضيات.

1. التذكير بفرضيات الدراسة:

- **الفرضية الأولى:** مستوى المهارات الحياتية مرتفع لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية.
- **الفرضية الثانية:** مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية
- **الفرضية الثالثة:** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية ما بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .
- **الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .
- **الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .

2. المنهج المستخدم في الدراسة:

يهدف البحث إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين متغيري المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، ويتطلب تحقيق الهدف وصفا كميا للمهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي، وطبيعة درجة العلاقة بين المتغيرين، ويتطلب هذا إتباع المنهج الارتباطي، "فالبحوث الارتباطية تصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفا كميا، لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها بالبعض الآخر" (Gay,&Airasian,2009,p.229)

ويعبر عن درجة العلاقة بين المتغيرات بمعامل الارتباط، الذي يعني أن درجات متغير ما ترتبط بدرجات متغير آخر (أبو علام، رجاء،2006، ص. 239).

تبحث تصاميم البحوث الارتباطية في طبيعة العلاقات بين المتغيرات، دون تحكم الباحث فيها أو التلاعب بها، ففي الترابط الإيجابي يتغير كلا المتغيرين في نفس الاتجاه، بينما في الترابط السلبي تتغير المتغيرات في اتجاهين متعاكسين، وفي الارتباط الصفري لا توجد علاقة بين المتغيرات.

كما يهدف البحث للكشف عن الفروق في مستوى هذين المتغيرين، تبعا للجنس، وبالتالي فالمنهج الملائم لطبيعة الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي الارتباطي – المقارن، لأنه يقوم على جمع البيانات ومعالجتها وتحليلها إحصائيا بطرق ارتباطية وفارقية.

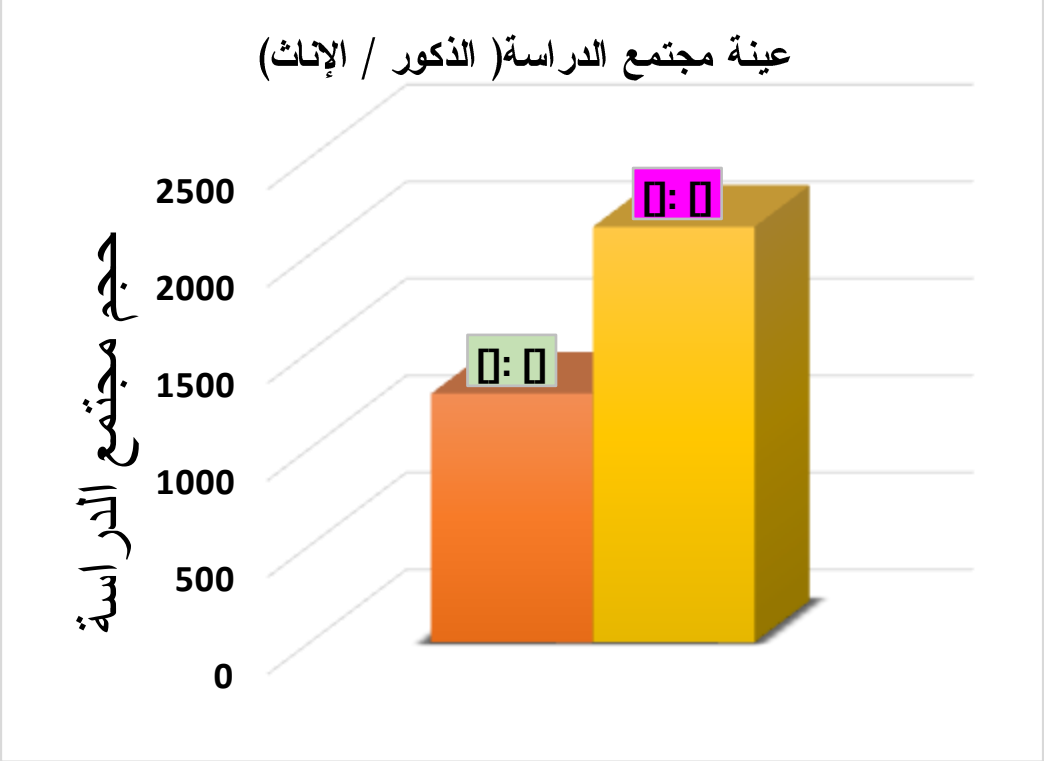
3. مجتمع الدراسة:

المجتمع الأصلي للدراسة يمثله تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري ولاية المدية، حيث يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من (3426) تلميذ وتلميذة، من بينهم (1283 ذكور)، و(2143 إناث) بحسب اختلاف جنسهم، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (1): خصائص مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس

المتغيرات	التكرارات	النسبة المئوية%
الذكور	1283	37.44
الإناث	2143	62.55
المجموع	3426	100

الشكل (1): الرسم البياني لخصائص مجتمع الدراسة



يوضح الشكل 1 الرسم البياني لخصائص عينة البحث حيث نسجل أن عدد الإناث مرتفع مقارنة بالذكور.

4. الدراسة الاستطلاعية:

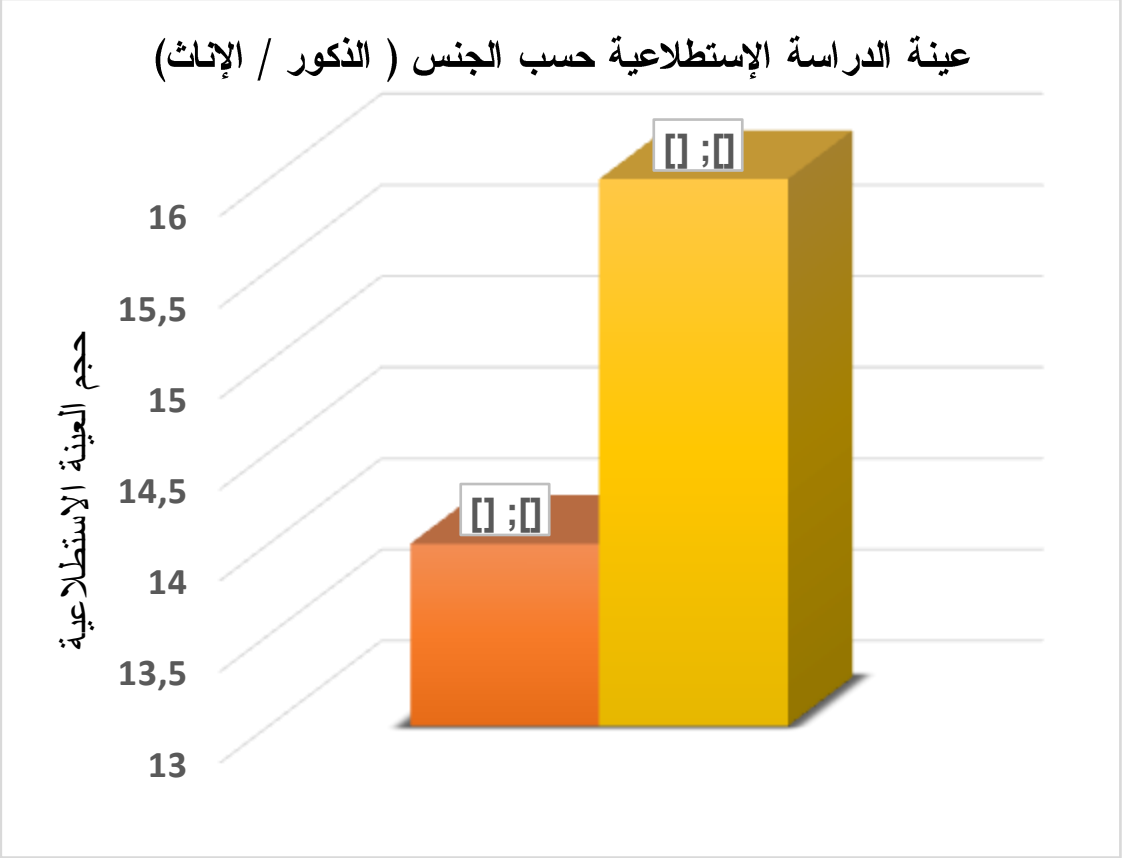
تهدف الدراسة الاستطلاعية على حل مشكلة غير محددة المعالم، وهذا ما يميزها عن الدراسة الأساسية التي تعمل على جمع بيانات عن ظاهرة تغلب عليها سمة التحديد ، في حال تمت مقارنتها مع الدراس ة الاستطلاعية، والتعرف على صعوبات الميدان، والاستعداد للقيام بالدراسة الأساسية ، وللتأكد من صلاحية الأدوات التي ستعتمد لجمع المعطيات والمعلومات والتأكد من خصائصها السيكومترية (الصدق والثبات)، ومعاينة مجتمع الدراسة

والعينة الأساسية ، وبلغت (30) تلميذ وتلميذة تم استبعادها من الدراسة الأساسية ، وطبقت خلال شهر أفريل 2023، والجدول التالي يوضح خصائص العينة الاستطلاعية:

جدول (2) خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية

المتغيرات	العدد	النسبة المئوية %
الذكور	14	46.66
الإناث	16	53.33
المجموع	30	50

الشكل (2) الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية



يوضح الشكل 2 الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الاستطلاعية، حيث نسجل تقارب بين الإناث والذكور في حجم العينة.

5. أدوات الدراسة:

لما كان البحث الحاليّ يرمي لمعرفة العلاقة بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، توجب ذلك اختيار أداتين ملائمتين لقياس المتغيرين المهارات الحياتية، والذكاء الاجتماعي، وسنتناولها بالتعريف وحساب خصائصهم السيكومترية، قصد إجراء التطبيق النهائي والتحقق من الفرضيات.

- **مقياس المهارات الحياتية:**

-**وصف المقياس:** هو مقياس للمهارات الحياتية أعده أبو حليمة، أحمد (2022)، يقيس القدرات والإمكانات والاستعدادات التي تمكن الفرد من أداء عمل ما أو إنجاز مهمة معينة بسرعة ودقة وإتقان وصولا لتحقيق الأهداف المنشودة، من خلال الأبعاد التالية: مهارات الاتصال والتواصل، ومهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ومهارات إدارة الوقت، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، ومهارة القيادة، والمهارات الاجتماعية

-**تصحيح المقياس:** يجاب على فقرات المقياس بتدرج خماسي يشتمل على مجموعة من البدائل، وعند التصحيح تتراوح الدرجة (5= دائما، 4= غالبا، 3= أحيانا، 2= نادرا، 1= أبدا)، حيث تعبر درجة المفحوصين عن مستوى امتلاكهم للمهارات الحياتية.

-**الخصائص السيكومترية:**

أ-الصدق:

صدق ارتباط البنود بالدرجة الكلية: تم استخدام معامل الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	0.568**	17	0.527*	33	0.644*
02	0.679*	18	0.625*	34	0.343
03	0.345	19	0.214	35	0.826**
04	0.252	20	0.544*	36	0.652*
05	0.541	21	0.655*	37	0.332
06	0.523*	22	0.343	38	0.254
07	0.468**	32	0.576*	39	0.422
08	0.777**	24	0.422	40	0.266
09	0.245	25	0.466*	41	0.368
10	0.242	26	0.325	42	0.284
11	0.465**	27	0.522**	43	0.654*
12	0.532*	82	0.532*	44	0.232
13	0.422	92	0.599**	45	0.559**
14	0.545*	30	0.338	46	0.236
15	0.336	31	0.293	47	0.348

16	0.423	32	0.658*

من خلال الجدول (3) نلاحظ أن قيم الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس البروتوكول تراوحت ما بين (0.214 و0.826) مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، ومنه فالمقياس صادق.

ب- الثبات:

ثبات معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha): تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (4) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس المهارات الحياتية

قيمة الثبات	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
مقياس المهارات الحياتية	47	0.892

يتضح من الجدول 4 أن معامل ألفا كرونباخ يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث بلغت قيمته (0.892)، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة الأساسية ، بحسب مقياس (نانلي)، والذي اعتمد (0.70) كحد أدنى للثبات (Nunnall, bernstein,1994,pp.264- 265)

- **مقياس الذكاء الاجتماعي:**

5-2-2 تصحيح المقياس: يجاب على فقرات المقياس بتدرج خماسي يشتمل على مجموعة من البدائل، وعند التصحيح تتراوح الدرجة (5= أوافق بشدة، 4= أوافق، 3= غير متأكد، 2= لا أوافق، 1= لا أوافق بشدة)، حيث تعبر درجة المفحوصين عن مستوى امتلاكهم للذكاء الاجتماعي.

5-2-3 الخصائص السيكومترية:

أ-الصدق:

*** صدق ارتباط البنود بالدرجة الكلية:**

تم استخدام معامل الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج مدونة في الجدول التالي:

الجدول رقم (5) معامل الارتباط بين درجات البنود والدرجة الكلية للمقياس

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
01	0.652*	41	0.820**	27	0.527**
02	0.523**	51	0.457	28	0.511
03	0.510*	61	0657.*	29	0.428*
04	0.411	71	0.457**	30	0.410
05	0.232	81	0.398	31	0.221
06	5210.	91	0.466*	32	0.377
07	0.416*	20	0.553**	33	0.236
08	0.745*	12	0.235	34	0.556*
09	0.328	22	0.524	35	0.245
10	5370.	32	0.632*	36	0.752**
11	0.518*	42	0.299	37	5530.
12	0.618**	25	0.387	38	0.325
13	0.321	26	0.492		

من خلال الجدول 5 نلاحظ أن قيم الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس البروتوكول تراوحت ما بين (0.221 و 0.820) مما يدل على أنها دالة عند مستوى دلالة (0.01) و(0.05)، ومنه فالمقياس صادق.

ثبات معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's alpha): تم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (6) معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات مقياس الذكاء الاجتماعي

قيمة الثبات	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
مقياس الذكاء الاجتماعي	38	0.781

يتضح من الجدول 6 أن معامل ألفا كرونباخ يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث بلغت قيمته (0.781)، يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة الأساسية ، بحسب مقياس (نانلي)، والذي اعتمد (0.70) كحد أدنى للثبات (Nunnall, bernstein,1994,pp.264-265)

الدراسة الأساسية:

تهدف الدراسة الأساسية إلى تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة والمتمثل في تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري/ المدية، و تكونت عينة الدراسة الأساسية من (115) تلميذ وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، موزعين وفقا لمتغير الدراسة الأساسية: الجنس، خلال شهر أفريل 2023.

- **خصائص عينة الدراسة الأساسية:**

يوضح الجدول التالي خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب متغير البحث (الجنس).

جدول (7) توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
الذكور	55	47.82
الإناث	60	52.17
المجموع	115	100

يتّضح من خلال الجدول 7 أن الإناث بلغ عددهم (60) بنسبة (52.17%)، في عينة الدراسة الأساسية، بينما بلغ عدد الذكور (55) بنسبة (47.82%)، والتمثيل البياني التالي يوضح ذلك.

الشكل (3) الرسم البياني لخصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس



ملاحظة:عدد الذكور= 55، عدد الإناث= 60، المجموع: ن = 115، تقارب في حجم العينية من حيث الجنس.

- **خطوات إجراء الدراسة الأساسية:**

لأغراض إجراء الدراسة وتحقيق أهدافها، تمت الإجراءات وفق الخطوات الآتية:

مراجعة الأدب النظري المتعلق بالموضوع من حيث الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة والمقاييس.

التطبيق الأول للدراسة الاستطلاعية، قصد التأكد وحساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة، وأجريت في شهر فيفري 2023.

التطبيق الثاني للدراسة الأساسية، بعد التأكد من مصداقية وثبوتية أدوات الدراسة، وصلاحيتها للتطبيق، وتم ذلك بعد شرح هدف الدراسة وتعليمات الاختبارين وطريقة الإجابة على الأسئلة، وأجريت خلال شهر أفريل 2023.

جمع البيانات وتصنيفها ومعالجتها إحصائيا، باستخدام برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS26).

التحقق من الفرضيات إحصائيا وعرضها وتحليلها.

مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الأدب النظري، والدراسات السابقة.

تقديم التوصيات والمقترحات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تمت عملية المعالجة الاحصائية للدراسة بواسطة برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS26)، للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس، واختبار صحة فروض الدراسة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية :

- التكرارات والنسب المئوية : لمعرفة خصائص المجتمع الأصلي، والعينة الاستطلاعية والأساسية.
- المتوسط الحسابي: لمعرفة متوسطات المقياسين في اختبار الفرضيات، والكشف عن الدلالات الإحصائية.
- الانحراف المعياري: لمعرفة الانحرافات المعيارية للمقياسين في اختبار الفرضيات ، والكشف عن الدلالات الإحصائية .
- معامل الارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient): لحساب صدق بنود المقياسين مع الدرجة الكلية لكل مقياس، ومعرفة العلاقة الارتباطية بين درجات المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي.
- معامل آلفا كرونباخ (Cronbach's Alpha coefficient): لحساب ثبات المقياسين.
- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة (Independent samples T test) : لحساب صدق المقارنة الطرفية، للمقياسين.
- اختبار (ت) (T- Test) لمجموعة واحدة: للكشف عن الفروق في المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي حسب متغير الجنس .

خلاصة الفصل:

تناولنا في هذا الفصل تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وذلك بالتذكير بفرضيات الدراسة، وتحديد المنهج الذي تم اعتماده لتفسير العلاقة الإرتباطية بين متغيرات الدراسة، كما تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية، التي تم التعرف فيها على مجتمع الدراسة، وتم تحديد أدوات الدراسة والتأكد من صلاحيتها من خلال الصدق والثبات، وتم استخدام مقياس المهارات الحياتية أبو حليمة، أحمد (2022)، ومقياس الذكاء الاجتماعي أبو هاشم، محمد (2008)، المعدل من طرف الباحث مشري ، ليتم تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأساسية التي شملت تلاميذ المرحلة الثانوية، كما تم ضبط حدود الدراسة والخطوات الإجرائية لها، وفي الأخير تمت عملية المعالجة الإحصائية للدراسة ، بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS26) للتحقق واختبار الفرضيات.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

كان الغرض من هذه الدراسة هو التحقيق في كيفية ارتباط المهارات الحياتية بالذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري بولاية المدية ، وفي هذا الفصل سنتناول الفصل عرضا لنتائج الدراسة، وذلك من خلال التحقق من فرضيات الدراسة، وعرض وتحليل ومناقشة النتائج، قصد التعرف على العلاقة بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي، ومعرفة مستويات المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفروق في المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي في ضوء متغير الجنس، كما سنتناول عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، وتقديم الاستنتاج العام ومقترحات وتوصيات للبحث في المستقبل.

1-عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة:

بعد جمع بيانات البحث من خلال تطبيق مقاييس الدراسة، سنتطرق للمعالجة الإحصائية وتحليل البيانات حسب المتغيرات المتعامل معها، يليها مناقشة النتائج.

1-1- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأولى:

والتي تنص على: أن مستوى المهارات الحياتية مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة قصر البخاري بالمدية.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعة واحدة، تحصلنا على النتائج التالية:

جدول (8) يبين نتائج حساب اختبار ت لعينة واحدة لدرجات مقياس المهارات الحياتية

	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاختبار ت(t-test) لعينة واحدة	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية	مستوى الدلالة	الملاحظة
المهارات الحياتية	115	140.31	7.33	12.040-	114	0.000	0.05	دالة

يتضح من خلال الجدول 8 أن مستوى المهارات الحياتية لدى التلاميذ قدرت قيمته بـــ(140.31) وبإنحراف معياري قدر بـــ (7.33)، أما قيمة اختبار ت (t-test) لمجموعة واحدة قدر بـــ(06.312-) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، وهي قيمة مساوية تقريبا

لقيمة المتوسط الفرضي (141)، وبالتالي فهنا مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري متوسط.

1-2- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثانية:

والتي تنص على أن مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة قصر البخاري بالمدية.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعة واحدة، تحصلنا على النتائج التالية:

جدول (9) يبين نتائج حساب اختبار ت لعينة واحدة لدرجات مقياس الذكاء الاجتماعي

	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاختبار ت(t-test) لعينة واحدة	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية	مستوى دلالة	الملاحظة
الذكاء الاجتماعي	115	133.84	19.07	11.154	114	0.000	0.05	دالة

يتضح من خلال الجدول 9 أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى التلاميذ قدرت قيمته بـــ(133.84) وبانحراف معياري قدر بـــ (19.07)، أما قيمة اختبار ت (t-test) لمجموعة واحدة قدر بـــ(11.154) وبدلالة احصائية بلغت (0.000). وهي قيمة أكبر من قيمة المتوسط الفرضي (114)، وهي دالة إحصائيا وبالتالي فهنا مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري مرتفع.

وبالتالي تحقق الفرضية القائلة بأن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري مرتفع.

1-3- عرض وتحليل نتيجة إختبار الفرضية الثالثة:

والتي تنص على أنه : توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة قصر البخاري بالمدية.

وبعد تطبيق معامل الإرتباط بيرسون، تحصلنا على النتائج التالية:

جدول (10) يبين نتائج اختبار معامل الإرتباط " بيرسون " بين درجات مقياس المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي

الأساليب الإحصائية / المتغيرات	عدد أفراد العينة	معامل الارتباط بيرسون "ر"	الدلالة الإحصائية	مستوى الدلالة
المهارات الحياتية	115	**0.502	0.000	0.01
الذكاء الاجتماعي				

يتضح من خلال الجدول 10 إلى أنه هناك إرتباط دال إحصائيا وموجب بين درجات التلاميذ على مقياس المهارات الحياتية ودرجات التلاميذ على مقياس الذكاء الاجتماعي، حيث قدرت قيمة معامل بيرسون "ر" بـــ: (0.502) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01).

ومنه فإنه توجد علاقة إرتباط ية ذات دلالة احصائية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة قصر البخاري بالمدية، وبالتالي تحققت الفرضية

1-4- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الرابعة:

والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري تعزى لمتغير الجنس.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين ، تحصلنا على النتائج التالية:

جدول (11) **يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمقياس المهارات الحياتية حسب متغير الجنس**

المهارات الحياتية / الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
ذكر	55	143.03	5.75	-1.234	113	0.220	0.05 أو 0.01	غير دالة
أنثى	60	137.58	8.609					

يتضح من خلال الجدول 11 أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ من فئة جنس ذكور فيما يخص المهارات الاجتماعية تقدر بـــ(143.03) وبانحراف معياري قدر بـــ (5.75)، وه ي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ من فئة الاناث فيما يخص المهارات الاجتماعية والتي قدرت بـــ (137.58) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـــ (8.60)، كما بلغت قيمة الإختبار ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـــ(8.835-) عند درجة حرية (113)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـــ (0.220)، مما يدل على أنها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05 أو 0.01)، وبالتالي نستنتج أنه تحققت الفرضية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري تعزى لمتغير الجنس.

1-5- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الخامسة:

والتي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري تعزى لمتغير الجنس.

وبعد تطبيق اختبار الفروق ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين ، تحصلنا على النتائج التالية:

جدول (12) **يبين نتائج اختبار الفروق ت (t-test) لمقياس المهارات الحياتية حسب متغير الجنس**

الذكاء الاجتماعي / الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية (sig)	مستوى الدلالة	النتيجة (الدلالة الإحصائية)
الذكور	55	131.76	2.00	-1.121	113	0.265	0.05 أو 0.01	غير دالة
الإناث	60	137.75	5.88					

يتضح من خلال الجدول 12 أن قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ من فئة جنس ذكور فيما يخص الذكاء الاجتماعي تقدر بـــ(131.76) وبانحراف معياري قدر بـــ (2.00)، وهي أكبر من قيمة المتوسط الحسابي لفئة التلاميذ من فئة الاناث فيما يخص الذكاء الاجتماعي والتي قدرت بـــ (137.75) وبانحراف معياري بلغت قيمته بـــ (5.88)، كما بلغت قيمة الإختبار ت (t-test) لمجموعتين غير متساويتين وغير متجانستين بـــ(1.121−) عند درجة حرية (113)، وبدلالة إحصائية (sig) بلغت قيمتها بـــ (0.265)، مما يدل على أنها غير دالة عند مستوى دلالة (0.05 أو0.01). وبالتالي نستنتج أنه تحققت الفرضية القائلة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري تعزى لمتغير الجن

2 -مناقشة النتائج حسب الفرضيات:

2-1 مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الأولى:

أشارت نتائج الفرضية أن مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري متوسط.

بعد إجراء مراجعة للإ طار النظري والأدبيات البحثية ذات الصلة، دعمت التفسيرات النظرية ونتائج الدراسات السابقة نتائج هذه الدراسة، حيث تعد المهارات الحياتية مهمة أثناء الانتقال من مرحلة المراهقة إلى مرحلة البلوغ .

بدون المهارات الحياتية المناسبة لا يمكن ال تكيف والتعامل مع الحياة، قد يواجه المراهقون مشاكل في الحياة اللاحقة، مثل اتخاذ قرارات خاطئة، والعزلة عن طريق المجتمع والمزيد. كما ذكر من قبل Gazda (1989)، فإن المهارات الحياتية هي جميع المهارات والمعرفة التي يتمتع بها الأفراد إلى جانب المهارات الأكاديمية التي تعتبر ضرورية للحياة الفعالة.

إن اكتساب المهارات الحياتية يحدث نتيجة النمو المعرفي الذي يحدث للمراهق (التلميذ الثانوي)، ويتجلى هذا النمو المعرفي نتيجة ما يحدث من تغيرات في الأنشطة العقلية كالانتباه، الإدراك، التفكير والتذكر، وهذه التغييرات تحدث نتيجة التقدم في العمر(الحسين، أسماء، 2015، ص.50).

ففي فترة المراهقة، يعتقد بياجيه أن الفرد يصبح أكثر حنكة في التعامل مع الواقع وحل المشكلات. إذ يصبح المراهق في هذه المرحلة أكثر قدرة على إعطاء مفاهيم لكثير من المتغيرات مما يمكنه من إبداع نظام للقواعد أو القوانين المستخدمة في حل المشكلات (عبد المعطي، ومصطفى، 2008، ص84).

كما تفسر الباحثتين وجود مستوى المهارات الحياتية ضمن المتوسط للوسط الاجتماعي والبيئي، الذي قد يفتقد للخدمات الحياتية مثل الرياضة ودور الترفيه والنوادي العلمية والثقافية والجمعيات، حتى ولن وجدت نسجل عزوف الانخراط فيها.

فللمهارات الحياتية دور ا رئيسيا في تعزيز الرفاهية النفسية وجودة الحياة للتلاميذ للعيش حياة فعالة، تنعكس على حياتهم الاسرية والدراسية والمجتمعية، والتعامل مع مختلف المواقف الاجتماعية الحاسمة. كما تساعد المهارات الحياتية على تعلم أشياء جديدة، وتطوير التحكم في سلوكهم، واتخاذ قرارات صائبة.

بالإضافة إلى ذلك، يقترح كل من Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003) أن هناك دليلا على أن تنمية المهارات الحياتية المشاركة خارج أوقات الدوام المدرسي تدعم المشاركة المدرسية المستمرة والإنجاز الأكاديمي والجوانب الأخرى للتطور الإيجابي أثناء سن المراهقة وسنوات البلوغ المبكرة.

كما أن تنمية وتعليم المهارات الحياتية لدى التلاميذ وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي، يسهم في التقليل من العنف المدرسي، والرسوب المدرسي، والتسرب المدرسي، والتنمر المدرسي.

تعتبر أهمية المهارات الحياتية في تنمية المراهقين جوهرية في العديد من نماذج تنمية المراهقين (شيك وآخرون، 2019).

علاوة على ذلك ، جادل لارسون وآخرون (2002) بأن المهارات الحياتية يمكن الحصول عليها بشكل طبيعي بينما يستمر المرء في النمو حتى مرحلة البلوغ ، على الرغم من أنه من الممكن للمراهقين تحديث أنفسهم أثناء تطورهم، فإن المراهقة هي مرحلة حيوية لاكتساب المهارات الحياتية. وذلك لأن المراهقة هي الوقت المناسب لتعلم أشياء جديدة مثل اللغة والقواعد الاجتماعية ، إنها أيضا الفترة التي يطورون فيها مواقف وعادات مدى الحياة.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وجـدت الباحـثتين أن النتـائج الحالية اتفقت مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة Dey, S., Patra, A., Giri, D., Varghese, L. A., & Idiculla, D. (2022) أن مستوى المهارات الحياتية كان متوسط.

واختلفـت مـع نتـائج بعض الدراسات كدراسة ودراسة وافي، عبد الرحمن جمعة (2010)، ودراسة الخزرجي، والنعيمي (2014)، ودراسة أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019)، ودراسة بورحلي، أمال، وبوطغان، محمد الطاهر.(2022)، التي توصلت جميعها أن مستوى المهارات الحياتية جاء مرتفع.

2-2 مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الثانية:

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية أن مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري مرتفع.

بعد إجراء مراجعة للإ طار النظري والأدبيات البحثية ذات الصلة، دعمت التفسيرات النظرية ونتائج الدراسات السابقة نتائج هذه الفرضية حيث يعد الذكاء الاجتماعي ضروري تحقيقه خاصة في المرحلة العمرية التي يمر بها أفراد عينة البحث، والتي تتطلب مستوى من استعداد الفرد في التعامل مع الناس، و إقامة علاقات اجتماعية طيبة وموفقة معهم تؤدي به إلى النجاح في تحقيق رغباته دون المساس بحقوق ورغبات الغير، وكيفية التعامل مع المواقف الحياتية وتحقيق الصحة النفسية

حيث أن اكتساب مهارات الذكاء الاجتماعي يكون لديهم درجة عالية من الوعي بالذات والآخرين والق درة على التواصل بأشكاله وصوره، وممارسة القيادة في المواقف الفردية ومع الزملاء، كما أنهم مؤكدين لذاواتهم وأرائهم واقتراحاتهم، ومشاريعهم وهو في النهاية يسلكون سلوكا اجتماعيا لبقا(محمدي، سعاد، وبن الطاهر ، تجاني، وجرادي، التجاني ، 2021، ص 938)ـ

تفسر الباحثتين وجود ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث للبيئة المجتمعية والمدرسية التي تكسبهم الكثير من الفرص لتحقيقه، فالمشاركة تمكنهم من بناء علاقات اجتماعية سليمة، بالإضافة إلى استخدام شبكة الانترنت ومواقع التواصل الاجتماعي التي تنمي فيهم أساليب الحوار ومشاركة ومناقشة أفكار ا لآخرين.

فالتمتع بالذكاء الاجتماعي يكسب المهارات والوعي بها وتجسيدها على أرض الواقع، من خلال الأسرة التي يعيش فيها والعلاقات التي تربطها، والبيئة المدرسية المتمثلة في المواقف مع أقرانه وأساتذته والإداريين، والمجتمع من خلال الانخراط في النوادي العلمية والثقافية والرياضية.....الخ.

يؤكد (زهران، 2000، ص281) أن " الذكاء الاجتماعي هو القدرة على إدراك العلاقات الاجتماعية وفهم الناس والتفاعل معهم، وحسن التصرف في المواقف والأوضاع الإجتماعية، والسلوك الحكيم في العلاقات الإنسانية، مما يؤدي الى التوافق الاجتماعي، ونجاح الفرد في حياته الاجتماعية".

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وجـدت الباحـثتين أن النتـائج الحالية اتفقت مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة المطيري، خالد شخير. (2000)، ودراسة أبو عبيد، إياد (2010)، ودراسة Gnanadevan, R. (2011)، ودراسة Praditsang, M., Hanafi, Z.,&Walters,T. (2015)، ودراسة محمدي، سعاد ، و بن الطاهر، تجاني، وجرادي، التجاني .(2021)

واختلفـت مـع نتـائج بعض الدراسات كدراسة بوجلال ، سهيلة ، و بوضياف، نوال.(2021) التي توصلت أن مستوى الذكاء الاجتماعي كان متوسط لدى التلاميذ.

2-3 مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الثالثة:

بعد المعالجة الإحصائية للعلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي، أظهرت نتائج الفرضية الثالثة عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة متوسطة.

ويمكن تفسير نتيجة البحث أنه كلما ارتفعت المهارات الحياتية كلما ارتفع مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري بولاية المدية، والعكس صحيح، فيمكن اعتبار المهارات الحياتية عاملا مهما في زيادة مستوى الكفاءة الذكاء الاجتماعي.

وتفسر الباحثتين نتيجة الدراسة بالتداخل بين المهارات الحياتية و الذكاء الاجتماعي في العديد من الابعاد المشكلة للمتغيرين، فالمهارات الحياتية هي القدرات والإمكانات والاستعدادات التي تمكن الفرد من أداء عمل ما أو إنجاز مهمة معينة بسرعة ودقة وإتقان وصولا لتحقيق الأهداف المنشودة، من خلال مهارات الاتصال والتواصل، ومه ارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ومهارات إدارة الوقت، ومهارات حل المشكلات واتخاذ القرار، ومهارة القيادة، والمهارات الاجتماعية، والذكاء الاجتماعي يعني القدرة على فهم الآخرين والتفاعل معهم بشكل جيد، إذ ينطوي على التواصل الفعال اللفظي وغير اللفظي، والقدرة على ملاحظة الفروق بين الأمور، والحساسية للحالات المزاجية ومزاج الآخرين، والقدرة على استيعاب وجهات نظر متعددة.

كما أن المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي صفتان مكتسبتان وليست وراثية، يتم تنميتهما وتعزيزها من خلال التعامل مع الآخرين والوعي الذاتي وبناء العلاقات الاجتماعية الايجابية، والتلميذ عينة الدراسة يقترب من أن يصبح راشدا مستقلا بذاته قادرا على اتخاذ القرارات المصيرية الخاصة بمستقبله وبالمهنة التي سيزاو لها مستقبلا، مما يجعله

يسعى لتنمية الذكاء الاجتماعي والمهارات الحياتية اللازمة التي تساعده على تحقيق ذاته واستقلاليته.

وتعتبر المراهقة مرحلة" الإحساس بالذاتية" لدى أريكسون، ذاتية تتجلى في رغبة المراهق في السيطرة على مشاكله ومواجهة تحديات الكبار وبالتالي نجده يطور المهارات اللازمة التي تحقق له ذلك.

كما تتولد لدى المراهق الرغبة في المشاركة الفعلية كشخص له دوره ومركزه في المجتمع، فهو يحس بالانتماء للجماعة التي ينتمي إليها، وهذا لا يحدث إلا بالتمتع بمستوى جيد من المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي.

وبعد المراجعة للبحوث التجريبية نجد دراسات تناولت المتغيرين وعلاقتها بمتغيرات أخرى، فهناك دراسات توصلت لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين بين درجات الطلاب العدوانين بالمرحلة الثانوية بين قوة الأنا ومهارات الحياة، في دراسة زغدان، نهى (2017)، ودراسات توصلت لعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الحياتية والسلوك العدواني في دراسة خاضر صالح، ونوقي، يحي، ورعاش، كمال (2021)، وبين المهارات الحياتية والذكاءات المتعددة بأبعاده في دراسة وافي، عبد الرحمن جمعة. (2010)، ودراسات توصلت لوجود علاقات ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الذكاء العاطفي والذكاء الاجتماعي في دراسة Praditsang,M.,Hanafi,Z.,&Walters,T. (2015)، وبين المعاملة الوالدية والذكاء الاجتماعي في دراسة مراغنة، إيناس(2019)، والتحصيل الدراسي في دراسة محمدي، سعاد، وبن الطاهر، تجاني، وجرادي، التجاني .(2021)، والصحة النفسية في دراسة أم الجيلالي، حاكم، وكورات، كريمة، وبوصبيع، سلطانة.(2022).

وفي حدود علم الباحثتين لن نجد دراسة تناولت العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .

2-4 مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الرابعة:

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثتان عدم وجود فروق بين الجنسين في المهارات الحياتية إلى أن اساليب التنشئة الاجتماعية متشابهة مما قلص من الفروق بينهما، ولهم نفس المنطومة القيمية التي تحركهم، وقد ابلغوا عن تمتعهم بمستويات متوسطة في المهارات الحياتية .

كما أن التقارب والتشابه في العلاقات والقيم الدينية والاجتماعية التي يفرضها المجتمع، إضافة إلى ما يفرضه التطور التكنولوجي مع استعمال الإنترنت فالجنسين لا يختلفان في القدرات وأساليب تعلمهم وتواصلهم مع أفراد المجتمع.

كما أن عدم وجود الفروق قد يرجع للمرحلة الدراسية، فأفراد عينة البحث يزاولون تمدرسهم فهم يمتلكون المهارات التي تحقق نجاحهم الدراسي، وهم غير مطالبون بمهام مجتمعية ومهنية التي يمارسونها في مراحل عمرية لاحقة، كاختيار المهنة، وتكوين أسرة تتطلب مهام تخضع للدور الاجتماعي والثقافي الذي يعيشون فيه، والانخراط في العمل الجمعوي والسياسي والثقافي .

يختلف الذكور والإناث بسبب مزيج من العوامل الوراثية والهرمونية، لكن ويجب أن تكون المهارات الحياتية قادرة على القضاء على العوامل الجنسانية التي تحد من تعلم وتعليم المهارات الحياتية لدى التلاميذ ، في دراسة تأثير العمر والجنس على تنمية المهارات ، وجد (Bartoszuk ,& Randall.2011) أن عمر وجنس المشاركين في المهارات الحياتية يؤثران بشكل كبير في بناء المهارات.

عكس ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات إلى أن العمر والجنس يؤثران على تنمية المهارات الحياتية، يدعم هذا النتائج المستخلصة من دراسة تنمية الشباب الإيجابي (Bowers,&Lerner, Geldhof، 2013) التي وجدت أن الاناث أكثر حرصا وسعيا لتحقيق المهارات الحياتية من الذكور .

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وجـــدت الباحـــثتين أن النتـــائج الحالية اتفقت مع نتائج دراسة وافي، عبد الرحمن جمعة . (2010) التي توصلت لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) .

واختلفـــت مـــع نتـــائج بعض الدراسات كدراسة أحميدة نصير، علي، وجرمون، علي، وقصار، الماحي(2019)، التي كشفت عن وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة المهارات الحياتية المكتسبة لصالح الذكور في حصة التربية البدنية والرياضية ، ودراسة Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017) التي توصلت أن متغير الجنس لم يكن له تأثير تفاضلي في الحد من الضغوط النفسية بسبب التدريب على المهارات الحياتية .

2-5 مناقشة النتائج حسب الفرضية الجزئية الخامسة:

أظهرت النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوي بمدينة قصر البخاري تعزى لمتغير الجنس.

فأفراد عينة البحث من الجنسين يسعون لبناء شخصيتهم خلال هذه الفترة دون تمييز، كما ذكر (chlegel, &Barry,1991)، فإن مرحلة المراهقة هي التي يتبنى فيها المراهقون "الشخصية الاجتماعية) "كما ورد في (Larson et al,2002)

فكلا الجنسيين يسعون لتحقيق الذكاء الاجتماعي الذي يساعدهم ويحقق لهم التوازن النفسي والتوافق الاجتماعي والصحة النفسية، ويشير كل من (قطامي، واليوسف، 2010، ص

ص 19ـــــــــــــ20) لذلك بأن امتلاك التلميذ للمهارات الاجتماعية المكونة للذكاء الاجتماعي يؤسس للانسجام مع الآخرين لفترة طويلة الأمد في حين نقص هذه المهارات يمكن أن يؤدي إلى مشكلات سلوكية كالجنوح ورفض النظير، وصعوبة في اكتساب الأصدقاء، وظهور حالات من العدائية تجاه الآخرين، وحالات من الفشل الأكاديمي، وضعف من مفهوم الذات، وفي بعض الحالات يؤدي إلى ظهور أعراض الاكتئاب.

يشير النوع الاجتماعي إلى سلسلة من التصورات والمواقف والتوقعات النفسية والاجتماعية المعقدة التي لدى الناس حول الأفراد من كلا الجنسين، من خلال السلوكيات المتوقعة منهم، ونمط الحياة ، والخبرة الحياتية .

الذكاء باعتباره موهبة فطرية هو خاصية مستقرة في الفرد ، ومتوسط مستويات الذكاء العام هو نفسه عند الرجال والنساء.

لم يتم العثور على فروق في متوسط معدل الذكاء للذكور والإناث (Hyde, J. S., (Fennema, E., & Lamon, S. J. 1990

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع، وجـــدت الباحـــثتين أن النتـــائج الحالية اتفقت مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة Gnanadevan, R. (2011)، ودراسة بوجلال، سهيلة ، و بوضياف، نوال (2021) التي توصلتا لعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الحياتية لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم المتوسط .

واختلفـــت مـــع نتـــائج بعض الدراسات كدراسة أبو عبيد، إياد (2010) التي توصلت لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في المدارس المختلطة وغير المختلطة لصالح الإناث، كما توصلت دراسة أم الجيلالي ، حاكم، و كورات، كريمة ، و بوصبيع، سلطانة.(2022) لوجود فروق ذات دلالة إحصائية حسب متغير الجنس لدى طلبة الجامعة.

خلاصة الفصل:

قدمنا في الفصل الخامس نتائج فرضيات البحث، حيث تم فحص العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري/ المدية ، كما تم التعرف على مستوى المهارات الحياتية والذي جاء في المتوسط، ومستوى الذكاء الاجتماعي الذي كان مرتفع لدى أفراد عينة البحث، والكشف عن الفروق في المهارات الحياتية ومستوى الذكاء الاجتماعي في ضوء متغير الجنس، وتمت مناقشة النتائج المتوصل إليها في ضوء الأدب النظري والدراسات السابقة، وتقديم الاستنتاج العام ومقترحات وتوصيات للبحث في المستقبل.

الاستنتاج العام:

تهدف الدراسة للكشف مستوى المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي ، والعلاقة الإرتباطية بين المتغيرين لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري بولاية المدية، والكشف عن الفروق وفق متغيرات الجنس، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها في البحث استنتج ما يلي:

مستوى المهارات الحياتية متوسط لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .

مستوى الذكاء الاجتماعي مرتفع لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية

توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية ما بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس (ذكور/ إناث) لدى تلاميذ الثانوية بمدينة قصر البخاري المدية .

خاتمة

خـــــــــــــــاتمة:

لقد أتت هذه الدراسة لمعرفة مستويات وطبيعة العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة قصر البخاري، والكشف عن الفروق حسب متغير الجنس، حيث من خلال النتائج المتوصل إليها تبين أنه من الضروري الإهتمام بتنمية المهارات الحياتية لدى التلاميذ التي جاءت في المستوى المتوسط، فللمهارات الحياتية تعد مطلبا من متطلبات التنمية البشرية في العصر الحالي نظرا لكونها تمكن الفرد من التكيف مع مختلف متطلبات الحياة، وتعده ليكون فاعلا في مجتمعه وفي عالمه، وهي بذلك تحتل مكانة هامة في حياة التلميذ الثانوي فهي تعد مفتاح تحقيق النجاح الدراسي كما أنها تساعد في بناء المواطن الصالح الفعال في بناء مجتمعه ووطنه، و يمكن تعليم المهارات الحياتية التلاميذ من اتخاذ قرارات مدروسة ومعقولة بشأن حياتهم.

كما نؤكد على تعزيز الذكاء الاجتماعي الذي جاء في المستوى المرتفع لدى أفراد عينة البحث، خاصة لطبيعة المرحلة العمرية والدراسية التي يمرون بها والتي تتطلب منهم بناء مشروعهم المستقبلي (الدراسي والمهني) الذي يحقق لهم تجسيد أهدافهم الشخصية، ويساعدهم في تجاوز العراقيل والصعوبات الحياتية، فانخفاض مستوى مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الفرد، يمكن أن يؤدي إلى مشاكل سلوكية وعاطفية واجتماعية، كرفض المحيطين به وصعوبة في إيجاد أصدقاء وتكوين علاقات مع أقرانه، وصعوبة في التكيف المدرسي الذي يؤدي إلى كره الدراسة، وبالتالي ينخفض التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، وصعوبات في التعلم

كما أن البحث أكدت نتائجه على العلاقة الارتباطية بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي، وترى الباحثتين أنه من الضروري العمل على تنمية مهارات الحياة و الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية التي تعتبر جسرا موصلا للجامعة أو التوجه لعالم الشغل.

أما بالنسبة لمتغيرات الدراسة، فلم توجد فروق بين الجنسين في المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وليس من المستغرب فبيئة التنشئة الاجتماعية وتأثيراتها وعولمة الحياة ساهم في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث، ولتأكيد ذلك يتطلب إجراء المزيد من الدراسات والبحوث الميدانية لتوضيح ذلك.

ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أنه في حدود علمنا، تعتبر الدراسة الأولى التي تركز على العلاقة بين المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، وما توصلنا إليه هو مساهمة في الأدبيات من خلال الإضافة المعرفية، وتقديم المعلومات والبيانات لسد فجوة بحثية، ونأمل أن يثير هذا العمل الاهتمام ويحفز المزيد من الدراسات حول المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي .

ونشير لضرورة أخذ بعض القيود البحثية في الاعتبار التي يمكن تداركها في الدراسات المستقبلية، يتمثل القصور الرئيسي في الدراسة الحالية في مشاركة عينة تلاميذ مدينة قصر البخاري فقط، مما يحد من الاستنتاجات وعدم تعميم النتائج

- **التوصيـــــــــــات:**

بالنظر إلى نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يلي:

1. المزيد من الأبحاث التي تتناول دراسة المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
2. إجراء أبحاث ودراسات حول المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي في مرحلة التعليم الجامعي.
3. المزيد من الأبحاث المستقبلية لمعرفة دور المتغيرات الأخرى في التأثير على الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي .
4. إدراج تعليم المهارات الحياتية في المقررات المدرسية والمناهج في الاطوار التعليمية .
5. تصميم برامج إرشادية وتدريبية لتنمية المهارات الحياتية وتطبيقها من طرف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني.

6. تصميم برامج إرشادية وتدريبية لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي
7. ضرورة تفعيل دور الأنشطة المدرسية التي تنمي المهارات الحياتية .
8. عند التخطيط للمناهج الدراسية فلا بد من تضمين هذه المناهج البرامج التي تنمي المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي.
9. تدريب أولياء الأمور والأساتذة وإكسابهم المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي وقدرتهم على استخدامها قصد توظيفها داخل الأسرة والمؤسسة التربوية .

- **المقترحات.**

في ختام هذه الدراسة والمتعلقة ب المهارات الحياتية والذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نشير إلى مجموعة من الاقتراحات:

1. إجراء دراسة ميدانية حول المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي في مرحلة التعليم الجامعي.
2. إجراء دراسة ميدانية لمعرفة دور المتغيرات الأخرى (التخصص الدراسي/ الوسط الحضري/ مستوى تعليم الوالدين ...) في على المهارات الحياتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
3. إجراء دراسة ميدانية لمعرفة دور المتغيرات الأخرى (التخصص الدراسي/ الوسط الحضري/ مستوى تعليم الوالدين ...) على الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
4. اقتراح وتصميم برامج إرشادي/ تدريبي لتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
5. اقتراح وتصميم برامج إرشادي/ تدريبي لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.
6. إجراء دراسة ميدانية حول دور الأنشطة المدرسية في تنمية المهارات الحياتية.

7. إجراء دراسة ميدانية حول دور الأنشطة المدرســية في تنمية المهارات الحياتية.
8. إعداد دليل تدريبي للمهارات الحياتية لدى تلاميذ الأطوار الثلاثة (ابتدائي / متوسط / ثانوي).

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

أولاً : المصادر

4-القرآن الكريم

1-السنة النبوية

المراجع العربية:

1. إبن منظور، جمال الدين. (1990). *لسان العرب*. ط1. ج9. دار الفكر، بيروت.
2. إبن منظور، محمد. (1977). *لسان العرب*، دار إحياء التراث العربي، ط 2، بيروت.
3. أبو حطب، فؤاد. (1996). *القدرات العقلية* . ط 5. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
4. أبو حماد، ناصر الدين. (2007). *إختيارات الذكاء ومقاييس الشخصية التطبيق الميداني*. جدار للكتاب العالمي،. عمان، الأردن. عالم الكتب الحديث، إرديد، الأردن،
5. أبو عبيد، إياد محمد الذكاء.(2010). *الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المدارس الثانوية الخاصة المختلطة وغير المختلطة في الأردن* .(أطروحة ماجستير). جامعة عمان العربية. الأردن. https://search.emarefa.net/detail/BIM-429380
6. إسكاوكس، فيليب وآخرون. (2005). *تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل* . القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
7. انتصار، قاسم كمال. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة الجامعة. *مجلة البحوث التربوية النفسية*. ص ص 211-222.
8. جابر، السيد. (2001). استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم الثنائي الاجتماعي وأثره في التحصيل الدراسي وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي. دراسات في المناهج وطرق التدريس. 15.

9. جابر، عبد الحميد جابر. (2004). *نحو تعليم أفضل إنجاز أكاديمي وتعلم إجتماعي وذكاء وجداني*. دار الفكر العربي، القاهرة.

10. جابر، عبد الحميد. (1997). *الذكاء ومقاييسه*. دار النهضة العربية، مصر.

11. الحسين، أسماء. (2015). *علم نفس الطفولة والمراهقة*. ط2. دار الزهراء. الرياض.

12. الخزرجي، ضمياء، والنعيمي. (2014). المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة. *مجلة ديالي. (63)*. ص ص 466- 502.

13. خليل، محمد، والباز، خالد. (1999). *دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية*. المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الجادي والعشرون، الجمعية المصرية للتربية العلمية.

14. الدندراوي، سامية صابر. (2007). أثر برنامج لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعيا على توكيد الذات والتوافق الاجتماعي مع الآخرين. *مجلة القراءة والمعرفة*. 67، ص ص121-155.

15. زهران حامد، عبد السلام. (2000). *علم النفس الاجتماعي* . ط6. عالم الكتب.

16. سعدات، محمد عبد الكريم. (2008). *المشاركة السياسية وعلاقتها بالحاجات النفسية والذكاء الاجتماعي لدى المرأة المشاركة سياسيا في ضوء محددات الذات*. رسالة ماجستير منشورة، بجامعة الأزهر غزة.

17. سلمان، فؤاد، وبسام، محمد. (2010). فاعلية تصور مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر الأساسي بفلسطين. *مجلة جامعة الأقصى*. سلسلة العلوم الإنسانية.

18. السيد، الفؤاد البهي. (1994). *الذكاء*. ط4. دار الفكر العربي.

19. سيلامي، زوبير.(ب. س) *المعجم الموسوعي في علم النفس* . ترجمة وجيه، أسعد. جزء3 . منشورات وزارة الثقافة، دمشق.

20. الشيخ، سليمان الخضيري. (1990). *الفروق الفردية في الذكاء* . دار الثقافة للطباعة والنشر. القاهرة.

21. صباح، قاسم شهاب. (1995). *علم النفس النبوي* . ط1. مؤسسة الرسالة، بيروت.

22. صبحي، عفاف. (2001). *المهارات الحياتية* . مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

23. طاحون، حسين. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته ببعض متغيرات السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى طلبة الجامعة. *دراسات عربية في علم النفس* . 8 (3). ص ص 469- 531.

24. طارق، عبد الرؤوف. (2015). *المهارات الحياتية والإجتماعية لذوي الإحتياجات الخاصة*. دار الجوهرة للنشر والتوزيع. القاهرة.

25. طلحي، نادية، (2019). العلاقة بين المهارات الحياتية وفعالية الذات المدركة والآداء الوظيفي لدى المعلمات المرحلة المتوسطة بالطائف. *المجلة العلمية* . 35(7). جامعة أسيوط كلية التربية.

26. طه، فرج عبد القادر. (1999). *أصول علم النفس الحديث* . ط3. عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية.

27. عبد الرحمان، سعد. (1998). *القياس النفسي النظرية والتطبيق* . ط3. دار الفكر العربي، القاهرة.

28. عبد المعطي، أحمد، ومصطفى، دعاء. (2008). *المهارات الحياتية* . دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

29. العبيدي، علي. (2009). *المهارات الحياتية، استراتيجية منهجية* . دار الجامعة الجديدة للنشر. الإسكندرية. مصر.

30. عثمان، أحمد عبد الرحمان، وحسن، عزت عبد الحميد. (2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بكل من الدافعية للتعلم والخجل والشجاعة والتحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات كلية التربية جامعة الزقازيق. *مجلة كلية التربية بالزقازيق.* 44. ص ص 192-272.

31. العريفي، محمد بن عبد الرحمن. (2008). *استمتع بحياتك* . دار ابن الجوزي للنشر والتوزيع، القاهرة

32. عسقول، خليل محمد. (2009). *الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة* . رسالة ماجيستير. الجامعة الإسلامية، غزة.

33. العكيلي، جبار، والنواب، ناجي. (2019). التوجه نحو الحياة وعلاقته بالذكاء الروحي واليقظة العقلية لدى طلبة الثانوية المتميزين. *مجلة كلية التربية الاساسية . 25*(104). ص ص 768-827.

34. غادة، عبد الكريم. (2009). *أثر برنامج قائم على التعلم النشط في الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل لدى التلاميذ المعوقين عقليا القابلين للتعلم*. رسالة ماجستير، كلية التربية، بقنا، جامعة جنوب الوادي، مصر.

35. قطامي، يوسف، واليوسف، رامي. (2010)ـ *الذكاء الاجتماعي للأطفال النظرية والتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .الأردن.

36. القيسي، لبنى. (2005). *كفايات الذكاء الاجتماعي لدى مدراء مدارس الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. المعهد العربي للعلوم التربوية والنفسية. بغداد.

37. كامل، عبد الوهاب محمد. (2002). *إتجاهات معاصرة في علم النفس* . مكتبة الأنجلو المصرية.

38. اللقاني، أحمد. (2003). *معجم مصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس* . ط3. عالم الكتب، القاهرة.

39. اللولو، فتيحة. (2015). *المهارات الحياتية المتضمنة في محتوى المناهج الفلسطينية للصنفين الأول والثاني الأساسيين، المؤتمر التربوي الثاني الطفل الفسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل* . كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

40. محمود، عبد الرزاق. (2004). فعالية وحدة مقترحة في أناشيد وأغاني الأطفال لإثراء بعض المهارات الحياتية اللازمة لهم. *مجلة نور المعرفة* . 48، جامعة ديالي، العراق.

41.مراغة، ايناس عارف . (2019). *المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدينة القدس* (رسالة دكتوراه، جامعة القدس). https://dspace.alquds.edu/server/api/core/bitstreams/cb4c7b8c-9a5d-49c5-b4de-8196bb20176a/content

42. المرعب، منيرة (2012). أثر برنامج في المهارات الحياتية على تنمية الثقافة البيئية والذكاء الوجداني لدى تلميذات المرحلة الثانوية في المجتمع السعودي *عالم التربية* . 1 (39). ص ص 15-76 http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=100342

43. معوض، حليل ميخائيل. (1997). *القدرات العقلية*. دار المعارف.

44. المغازي، إبراهيم محمد. (2003). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأصالة والتحصيل الدراسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية* . جامعة طنطة، 32، ص ص 155-182.

45. المناوي، محمد عبد الرؤوف. (1972). *فيض القدير شرح الجامع الصغير* . ط2، دار الفكر.

46. موسى، رشاد، علي. (1996). *علم النفس الديني* . مؤسسة مختار للنشر والتوزيع.

47. نصير، احميدة وجرمون، علي وقصار، الماح ي. (2019). درجة المهارات الحياتية المكتسبة في حصة التربية البدنية والرياضية وعالقتها ببعض المهارات. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 8(1). جامعة الوادي. ص ص280-293.

48. وافي، عبد الرحمن جمعة. (2010). *المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة.* (رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة).

49. الوقفي، الراضي. (1998). *مقدمة في علم النفس* . ط3. دار الشروق، مصر.

المراجع الأجنبية:

1. Bartoszuk, K., & Randall, B. A. (2011). Characteristics and perceptions of 4-H participants: Gender and age differences across adolescence. Journal of Extension [On-line], 49(3) Article 3FEA6. Available at: http://www.joe.org/joe/2011june/a6.php
2. Dey, S., Patra, A., Giri, D., Varghese, L. A., & Idiculla, D. (2022). The status of life skill education in secondary schools–An evaluative study. *Online International Interdisciplinary Research Journal*, *12*(1), 76-88.

3. Diez, M. E. (1984). Communicative competence :An interactive approach. (in Bostrom R. N. Communication year. BevertyHills. CA; Sage Press, PP. 59-79).
4. Eccles, J. S., Barber, B. L., Stone, M., & Hunt, J. (2003). Extracurricular activities and adolescent development. *Journal of Social Issues*, 59(4), 865-889.
5. Ford.M.E .(1983).Social cognition and social competence in adolescence .*developmental psychology* .18.323.340.
6. Gazda, G. M. (1992). Social/life-skills training: An intervention that is revolutionizing counseling and therapy. *NYSACD Journal*, *38*(1), 9-17.
7. Ghasemian, A., & Kumar, G. V. (2017). Effect of life skills training on psychological distress among male and female adolescent students. *Indian Journal of Health & Wellbeing*, *8*(4).
8. Greerrison (1997). *life skills centrs* ;www,okereertech org /ctss/life2
9. Hyde, J. S., Fennema, E., & Lamon, S. J. (1990). Gender differences in mathematics performance: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, *107*(2), 139.
10. Mofrad, Sakineh * (2013) *Life skills development among freshmen students.* International Review of Social Sciences and Humanities, 5 (1). pp. 232-238.

11. Nunnally, J. C. (1994). The assessment of reliability. Psychometric theory.3 rd edition. New York: McGraw-Hill.

12. Olivier.r.n. (1994). A. *correlational stady of children's social unflnence .*

13. PRINCE ; P(1995). *LIFE SKILLS APPROACH ;* NEWYORK mc grow mill-publishing compary.

14. R.W. Larson, S. Wilson, B.B. Brown and F.F. Furstenberg, Jr.,(2002) Changes in adolescents' interpersonal experiences: Are they being prepared for adult relationships in the twenty-first century? *Journal of Research on Adolescence*, 12(1) pp, 31-68.

15. Riggio, . Messamer,J. . & Throckmorton , B. (1991) . Social and academic intelligence conceptually distinct but ovrlappingconstructs. Personality and individual differences. 121(7).695-702.

16. Shek, D. T., Lin, L., Ma, C. M., Yu, L., Leung, J. T., Wu, F. K., ... & Dou, D. (2021). Perceptions of adolescents, teachers and parents of life skills education and life skills in high school students in Hong Kong. *Applied Research in Quality of Life*, *16*, 1847-1860.

17. World Health Organization (WHO),(1997. *Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools: Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and*

*Implementation of Life Skills Programmes*Geneva, Switzerland: World Health Organization.

18. Wong, C. T. Day, J. D. Maxwell , S. E. & Meara, N. M. (1995). A Multitrait-multimethod Stadyof academic and social intelligence in college students . **Journal of educational Psychology. 87 (1).**

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة: يحي فارس بالمدية
كلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الاجتماعية
تخصص: إرشاد وتوجيه

في إطار إعداد مذكرة التخرج لنيل شـــهادة الماســـتر تخصـــص الارشـــاد والتوجيه بجامعة يحي فارس المدية، بعنوان: **(المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ مرحلة الثانوي)**، نرجو منكم بالتفضـــل بالإجابة على أدوات البحث للدراسة.

استبيان الذكاء الاجتماعي

تعليمات الاستبيان :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة، فيما يلي عدد من العبارات تدور حول موضـوع الذكاء الاجتماعي، من فضـلك اقرأكل منها باهتمام وضـع العلامة(x) في الخانة التي تتفق مع مدى تطابق العبارة عليك، علما أنه لا توجد إجابة صـحيحة وأخرى خاطئة، وسـتحاط إجابتك بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحثتين لاستخدامها في أغراض البحث العلمي.

البيانات الشخصية:

الجـــــنس: ذكـــر ☐ أنثـــــى ☐

الرقم	العبارات	لا أوافق بشدة	لا أوافق	غير متأكد	أوافق	أوافق بشدة
01	يمكنني التنبؤ بسلوك الآخرين في المواقف المختلفة					
02	أشعر بالشك في الشخصيات التي لا أعرفها أو التي أقابلها لأول مرة					
03	أشعر بالألم عند رؤية لشخص يساء معاملته					
04	أعرف كيف يؤثر أدائي على مشاعر الآخرين					
05	أجد نفسي في المواقف الاجتماعية المختلفة					
06	أقدم المساندة للآخرين في الأزمات أو الموافق الصعبة					
07	أفهم تأثير سلوكياتي على الآخرين وأقدر ذلك					
08	أقضي وقت عصيب في الانسجام مع الآخرين					
09	أقدر مشاعر الآخرين وأضع نفسي مكانهم					
10	أفهم حالة الآخرين بمجرد النظر إليهم وبدون سؤالهم					
11	لدي القدرة على لقاء الأشخاص للمرة الأولى والدخول معهم في حوارات					
12	لدي القدرة على التعبير عن انفعالاتي بصورة واضحة					
13	أفهم ما يحاول الآخرون إنجازه بدون الحاجة لجعلهم يقولون أي شيء					
14	أستغرق وقت طويل للتوصل إلى معرفة الآخرين والتعامل معهم					
15	يمكنني التعرف على مشاعر الآخرين حتى إذا حاولوا إخفاءها					
16	يمكنني التنبؤ بكيفية تفاعل الآخرين مع سلوكي					
17	تواجهني صعوبات في إيجاد موضوعات للمحادثة مع الآخرين					

18	ما يحدث للآخرين من حولي يؤثر في حالتي النفسية سلبيا					
19	يمكنني فهم ما يعنيه الآخرون في الواقع من خلال تعبيراتهم ولغتهم الجسدية					
20	أتقبل مناقشة الآخرين لأخطائي وأعترف بها					
21	أشارك الآخرين مشاعر القلق والحزن التي يعانون منها					
22	أفهم رغبات الآخرين وأحترم احتياجاتهم					
23	يمكنني قيادة فريق والعمل الجماعي في مشروع ما					
24	يسعدني رؤية الآخرين سعداء					
25	استخدم الإشارات والأمثلة المختلفة لتوضيح وجهة نظري للآخرين					
26	أحب سماع رأي الآخرين مهما كان مخالفا لرأيي					
27	أعطف على الفقراء وغير القادرين كلما أتاحت لي الفرصة					
28	يمكنني إدارة حوارات وإجراء مناقشات بدون الإعداد المسبق لها					
29	يمكنني تفسير المواقف والأحداث بصورة يقبلها الآخرون					
30	أعايش ظروف زملائي الصعبة التي يمرون بها					
31	من السهل على الآخرين فهم ما أستخدمه من ألفاظ وكلمات في حديثي معهم					
32	يلجأ زملائي إليّ للمشورة وأخذ رأيي عندما تواجههم مشكلات					
33	أقوم بتشجيع زميلي(زميلتي) ومساندته (ا) عند تعرضه (ا) لمواقف محبطة					
34	يمكنني تحليل المشكلات المختلفة بهدف الوصول إلى أسبابها الفعلية					
35	يمكنني مناقشة أفكاري مع أفراد أسرتي وإقناعهم بوجهة نظري					
36	أشعر بالرضا عن علاقاتي مع الآخرين					
37	أضع أسس ومبادئ لعلاقاتي مع الآخرين					
38	أبذل قصارى جهدي لمساعدة الآخرين					

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة: يحي فارس بالمدية

قسم: العلوم الاجتماعية

كلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية

تخصص: إرشاد وتوجيه

استبيان المهارات الحياتية

تعليمات الاستبيان :

عزيزي التلميذ عزيزتي التلميذة، فيما يلي عدد من العبارات تدور حول المهارات الحياتية، من فضلك اقرأكل منها باهتمام وضع العلامة(x) في الخانة التي تتفق مع مدى تطابق العبارة عليك، علما أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وستحاط إجابتك بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحثتين لاستخدامها في أغراض البحث العلمي.

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أتفهم آراء الزملاء ووجهات نظرهم					
02	أتواصل مع الزملاء في الموعد المناسب					
03	أكون مرناً في التعامل مع الزملاء					
04	أوظف وسائل مختلفة للاتصال مع الزملاء					
05	أحسن التواصل مع الزملاء					
06	أتعامل مع الزملاء بلباقة					
07	أعبر عن أفكاري مع زملائي بوضوح					
08	أوظف مهارة الاستماع في التعامل مع زملائي					
09	أميز بين أفكاري وأفكار الآخرين					
10	أنشئ علاقات صادقة مع الزملاء قائمة على الاحترام					
11	أتصرف بحكمة في التعامل مع المواقف الاجتماعية					
12	شارك زملائي في حل مشاكلهم					
13	أقدم مصلحة الزملاء على مصلحتي					
14	أشارك زملائي مناسباتهم المختلفة					
15	أحدد أهدافي اليومية بدقة ووضوح					
16	أضع جدولا زمنيا لتحقيق أهدافي					
17	أقوم بترتيب أنشطتي حسب أولوياتي					
18	أستثمر وقت الفراغ في تنفيذ ما يطلب مني من واجبات منزلية					
19	ألتزم بتنفيذ المهام في الوقت المحدد					
20	أنفذ مهمات عملي في الوقت المحدد					
21	أستغل وقت فراغي بأنشطة هادفة					
22	أستشعر المشكلة قبل حدوثها بدقة					
23	أحَدد المشكلات التي تواجهني بشكل واضح					
24	أقوم بجمع البيانات حول مشكلة أو ظاهرة معينة بسهولة					

25	أعبر عن مشكلاتي وأشرحا بشكل واضح					
26	أضع فرضيات لحل المشكلة قابلة للاختبار					
27	أنفذ الحل الأفضل بشكل جيد					
28	أحل مشاكلي بعشوائية غالبا					
29	أحافظ على قيمي أثناء حل مشكلاتي					
30	أشارك الآخرين في اتخاذ القرارات حول المشكلة					
31	أحدد الجوانب الإيجابية والسلبية للحلول المتاحة لحل مشكلتي					
32	أفكر جيداً قبل اتخاذ القرار					
33	أفكر ملياً قبل إجراء أي عمل					
34	أحلل ما أقوم بجمعه من بيانات تتعلق بالمشكلة					
35	أحل المشكلة بفكر إبداعي					
36	أضع حلول متنوعة للمشكلة					
37	أوظف المعرفة المكتسبة من المواقف الحياتية					
38	أنقد المواقف بشكل موضوعي وليس ذاتي					
38	أنظم الأفكار جيدا					
39	أشارك زملائي في التفكير والاستشارة					
40	امتلك القيم الأخلاقية التي تتناسب مع المجتمع					
41	أبادر في التعامل مع المواقف					
42	أتحمل المسئولية في التعامل مع الأمور					
43	أتقبل النقد من زملائي					
44	أضبط انفعالاتي ومشاعري					
45	أساعد زملائي وأساندهم					
46	أثق بقدراتي وامكانياتي					
47	أواجه المواقف المحرجة بثقة					

وفـي الأخـــير شكـــرا لتـــعاونــكم.