كلية التربية للطفولة المبكرة
إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

فعالية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي لتحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال

إعـــداد

د./ غادة صابر السيد أبو العطا

استاذ مساعد الصحة النفسية
كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة مطروح

﴿العدد الثامن عشر– يوليو ٢٠٢١م﴾

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال من خلال برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي، وتكونت عينة البحث من (٣٠) طفلًا، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤ – ٦) سنوات، بمتوسط عمرى قدره (٥.٣٣) سنوات، وانحراف معيارى قدره (٠.٨٠٢), وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين متكافئتين تجريبية وضابطة، قوام كل منهما (١٥) طفلًا، وتكونت أدوات البحث من مقياسي القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، والبرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي (إعداد الباحثة)، وأسفرت النتائج عن فعَّالية البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي في تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية عند مقارنة أدائها بأداء المجموعة الضابطة في القياس البعدي، كما أسفرت عن استمرارية فعالية البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي في تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية: القصص الاجتماعي– القيم الأخلاقية – المهارات الحياتية– الأطفال

The effectiveness of a training program using social stories to improve children's moral values and life skills

Abstract:

The current study aimed at improving moral values and its impact on children's life skills, and the study sample consisted of (30) children, whose ages ranged between (4-6) years, with an average age of (5.33) years, and a standard deviation of (0.802). The sample was divided into two equal experimental and control groups, each consisting of (15) children, and the study tools consisted of the two measures of moral values and life skills, and the training program using social stories (researcher's preparation), and the results resulted in the effectiveness of the training program using social stories in improving moral values And the life skills of the experimental group, and it also resulted in the continuity of the effectiveness of the training program using social stories in improving moral values and life skills.

Keywords: Social Stories - Moral Values - Life Skills- Children.

مقدمة البحث

تعتبر القيم وآثارها الواضحة في حياة الأفراد والمجتمعات, هي الموجه لسلوك الإنسان, وقد أكدت جميع الدراسات السابقة على أهمية القيم, وخاصة في خضم التحولات التي يشهدها العالم المعاصر في زمن العولمة, فإذا غابت هذه القيم او تضاربت في الفرد سوف يغترب عن ذاته ويبتعد عن مجتمعة ويفقد العمل ويقل إنتاجه ويضطرب.

وتعد القيم الأخلاقية أحد أهم الدعائم الايجابية في صنع الشخصية المتوازنة فكريًا وروحيًا ونفسيًا وجسديًا، إذ أنها إحدى الأسس العامة لعملية التعليم والتوافق الإنساني، بل أنها تلعب دورًا مهمًا في حياة الفرد والمجتمع؛ لأنها الموجه والضابط للسلوك الإنساني، كما تحقق التوافق النفسي مما يساعد الأفراد على التمييز بين الخير والشر، وتقلل من مستوى القلق لديهم (Elias, 2011).

فمرحلة رياض الأطفال تهدف في الأساس إلى تحقيق النمو المتكامل والمتوازن للأطفال من جميع النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية بالإضافة إلى تدعيم وتنمية قدراتهم عن طريق اللعب والنشاط الحر، كما تهدف مرحلة رياض الأطفال إلى تعليم الأطفال المهارات الحياتية من خلال التكامل بين الروضة والمنزل، فهي قنطرة عبور آمنه بين المنزل والمدرسة، بهدف تنمية القيم الاجتماعية والخلقية لدى الأطفال باعتبارها الأساس في تكوين شخصية الطفل (هند الخثيلة، ٢٠١٠، ٢٠).

وأشار كل من Abdullah, Salleh, Mahmud & Ghani (2010) إلى أن انتشار الاضطرابات النفسية لدى الأفراد يرجع إلى غياب القيم الأخلاقية؛ ويرى كل من Jackson & Vadi (2010, 13) أن القيم الأخلاقية وخاصة الأمانة لها دور مهم في تحقيق التوافق الاجتماعي للأفراد داخل المجتمع.

ويعد اكتساب المهارات الحياتية أمرًا حيويًا بالنسبة للطفل وتعامله بكفاية مع الآخرين المحيطين به وتكوينه مفهومًا إيجابيًا عن ذاته، ويأتي نجاح الطفل في ممارسة المهارات

الحياتية في مختلف المواقف ليشعر بالفخر والثقة والاعتزاز بنفسه عندما يؤدي عملًا من الأعمال بنجاح، كما تساعد تعلم مهارات الحياة على تحقيق التوافق مع الآخرين والنجاح في الحياة (صبحي الحارثي، ٢٠١٠، ٣٣).

ويكتسب الأطفال المهارات الحياتية بداية من خلال تقليد الآخرين في الأسرة وفي المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه ومن خلال وسائل الإعلام المختلفة والتي تقدم المهارات الحياتية للطفل في إطار قصصي مشوق يتعلم الطفل من خلاله الكثير من المهارات، ثم بعد ذلك يأتي دور مرحلة رياض الأطفال لتنمية هذه المهارات بشكل مقصود وهادف من خلال مجموعة من الأنشطة التربوية (سلوي حمادة، ٢٠١٢، ١٨٣).

وتسمح البرامج المرتكزة على تعلم المهارات الحياتية إلى إتاحة الفرصة لاكتساب الثقة، واحترام الذات، واكتساب مهارات القيادة، وتحسين المهارات الاجتماعية، وهذا بدوره يسهم في إيجاد توقعات إيجابية تجاه الأحداث، وهو ما اصطلح عليه بالتوقعات التفاؤلية، وهي عكس التوقعات التشاؤمية (يوسف مقدادي، ٢٠١٣، ٢٠٦). وفي هذا الإطار حاولت دراسة (Foshee, 2005) الكشف عن فعالية برنامج في تنمية المهارات الحياتية من أجل تغيير الاتجاهات، وقد تضمن البرنامج حلقات توجيهية للآباء والمعلمين لمدة عشرة أسابيع، واشتملت البرامج على رفع الوعي بالعلاقات الصحية، وأدوار الجنسين، ومهارات التواصل، وتوصلت النتائج إلى أهمية المهارات الحياتية في تغيير الاتجاهات. وفي الوقت ذاته توصلت دراسة كل من (Diane, Suzanne, Clare, Robert & Greg, 2001) إلى أهمية تعلم المهارات الحياتية في خفض الاكتئاب، وتغيير الانفعالات حول الذات، من خلال تعلم مهارات حل المشكلة، ومهارات اتخاذ القرار، وتأكيد الذات، وزيادة مهارات الصداقة الاجتماعية.

لذا احتل القصص الاجتماعي موقعًا مهمًا في برامج تربية الأطفال، حيث يوفر فرصًا متنوعة لنمو الخيال واكتساب القيم والمفاهيم والتعبير عن النفس من خلال الحركات المصاحبة للكلمة كالمشي والجري والوثب والقفز والزحف، بالإضافة إلى الحركات الدرامية كتقليد الأشخاص والحيوانات والطيور ووسائل المواصلات؛ كما كان للقصص الاجتماعي

دور فعال في تعديل السلوكيات المضطربة لدي الأطفال (عبد الكريم أبو جاموس، عيد كنعان، ٢٠١١).

مشكلة البحث:

اتضحت مشكلة البحث من خلال الأدبيات ونتائج الدراسات والبحوث السابقة مدى أهمية القصص الاجتماعي لدى أطفال الروضة وذلك لتنمية القيم الأخلاقية والمهارات الاجتماعية

ومن خلال زيارة الباحثة لحضانة المدينة المنورة بدمياط والتقائها مع عدد من المعلمات والأطفال، حيث لاحظت ما يلي: تركيز المعلمين على الجانب المعرفي لدى الأطفال بحيث إن معظم وقت الحصة يذهب في الجانب المعرفي، شعور الأطفال بالضغط نتيجة تزاحم المعلومات من جهة في المناهج وكثرة أعداد الأطفال في الصف من جهة ثانية، ضعف الدافعية لدى الأطفال للحضور إلى المدرسة حيث يعمل هؤلاء جاهدين على مغادرة المدرسة قبل انتهاء الوقت المحدد، أو يميلون إلى عدم التفاعل مع المدرسة وعدم حل الواجبات المنزلية المقدمة لهم.

ونظرا لأهمية دراسة القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية من جهة وتنميتها من جهة ثانية وإغفال جهات محددة بتطويرها وتحسينها لدى الأطفال من جهة ثالثة؛ فقد ارتأى للباحثة العمل على تطوير تلك القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال، واختارت أن تبدأ بتطويرها لدى أطفال الروضة بحضانة المدينة المنورة بدمياط لحاجتهم الماسة لها ومن منطلق التدخل المبكر، وكونها ستنعكس على حياتهم لاحقا وتزيد من ثقتهم بأنفسهم، وتعمل على مساعدتهم في حسن التعامل مع الآخرين، والرغبة في معرفة تأثير تطوير تلك المهارات في كل من الضغوط النفسية ودافعية الإنجاز لدى هؤلاء الأطفال، حيث إنهما من المتغيرات المهمة والمتزايد تأثيرها في حياة الأطفال، فكثيرا ما يعاني هؤلاء الأطفال من مشكلة إما بزيادة الضغط النفسي من جهة أو بنقصان وانخفاض الدافعية من جهة أخرى، وهذا ما أكدته بعض الدراسات السابقة والتي منها دراسة Zollinger, Saywell, Muegge,

Wooldridge, Cummings & Caine (2003)، دراسة فتوح الكندري (٢٠١٧)، ودراسة Baez, Flichtentrei, Prats, Mastandueno, García, Cetkovich & Ibáñez (2017).

لذلك تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما فعالية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي لتحسين القيم الأخلاقية المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة؟ ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١) هل تتحسن القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية عنه لدى المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟

٢) هل تتحسن القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي عنه في القياس القبلي؟

٣) هل يستمر التحسن في القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية في القياس التتبعي؟

٤) هل تتحسن المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية عنه لدى المجموعة الضابطة في القياس البعدي؟

٥) هل تتحسن المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي عنه في القياس القبلي؟

٦) هل يستمر التحسن في المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بالمجموعة التجريبية في القياس التتبعي؟

أهداف البحث:

يهدف إلى تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال من خلال برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي، وذلك باستخدام فنيات متعددة وأساليب تعديل السلوك بوصفها إحدى المداخل العلاجية الأكثر فعالية في إكساب القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، والتعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي لتحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة من خلال القياس التتبعي بعد مضى شهر من القياس البعدي.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث فيما يلي:

أ – الأهمية النظرية:

١. ينبع أهمية البحث من نوع المشكلة التي تتعرض لها حيث تتناول القصص الاجتماعي والقيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال.

٢. قلة الدراسات التي أجريت على أطفال الروضة وتتناول القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية وذلك على المستوى المحلى – في حدود إطلاع الباحثة.

٣. تستعرض الباحثة في دراستها بعض الدراسات العربية والأجنبية والتي تتناول مشكلات أطفال الروضة ومنها مشكلة خفض القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية – وذلك على سبيل المثال لا الحصر – حتى تحقق نمو وتراكمية العلم.

ب – الأهمية التطبيقية:

١. توفير برامج تدريبية تم إعداداها لكى تسهم فى تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال من خلال عرض التراث السيكولوجي ككل ومنها الدراسات السابقة التي توضح ما تم استخدامه من استراتيجيات تدريبية.

٢. تصميم أدوات سيكومترية تسهم فى تحديد أدق وفهم أفضل للقيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

٣. إشراك بعض أولياء الأمور فى تنفيذ بعض جلسات البرنامج من خلال إرشادهم وتدريبهم على الأساليب المتبعة في تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة.

مصطلحات البحث

البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي The Training Program Using Social Stories: تعرف القصص الاجتماعي بأنها استراتيجية تقوم على استخدام قصص قصيرة مختصرة تصف موقفًا اجتماعيًا، وتقدم الأساليب الخاصة بالاستجابة السلوكية المناسبة، من خلال التدعيمات البصرية المرئية، والنص المكتوب، وتثرى المعرفة الخاصة حول (من، ماذا، متى، أين، ولماذا)، ويمكن تعريف البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي إجرائيًا بأنه مجموعة من الأساليب والأنشطة الانتقائية المدونة والهادفة، وما تضمنه من بعض الفنيات والأساليب المستخدمة في تطبيق القصص الاجتماعي؛ وهذه الفنيات والأساليب هى النمذجة، والتعزيز، ولعب الدور، والتغذية الراجعة، والتحفيز اللفظي، والتلقين.

القيم الأخلاقية Moral Values: هي عبارة عن مجموعة من الأحكام الانفعالية النابعة من العقل، والتي تقود الطفل نحو رغباته واتجاهاته، وتكتسب هذه القيم من المجتمع المحيط فيتشربها الطفل وتصبح هي المحرك لسلوكياته العامة والخاصة، والقيم الأخلاقية عبارة عن نوع من أنواع القيم، تختص بجوانب الشخصية التي يصدر الطفل من خلالها الأحكام الأخلاقية التي تتوافق مع طبيعة الأعراف، والعادات، والتقاليد، والقوانين السائدة في البيئة التي يعيش فيها، وتكون هذه الأحكام متوافقة مع قناعات الطفل وضميره، وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها أطفال الروضة على مقياس القيم الأخلاقية المعد في البحث.

المهارات الحياتية Life Skills: هي المهارات التي بامتلاكها يكتسب الفرد خبرات تمكنه من تعرف قدراته ونواحي تميزه في الجوانب المعرفية والمهارية، وتوفر له فرص التفاعل والاتصال بما يمكنه من التعامل الذكي مع معطيات المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش معه، وهي الدرجة التي يحصل عليها أطفال الروضة على مقياس المهارات الحياتية المعد في البحث.

محددات البحث: يتحدد البحث الحالية بالمحددات التالية:

١- المحددات المنهجية وتضم:

أ- منهج البحث: اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبي وذلك للتحقق من فعالية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي (كمتغير مستقل) لتحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية (كمتغير تابع) لدى أطفال الروضة.

ب- عينة البحث: تكونت عينة البحث من مجموعة من أطفال الروضة، تتراوح أعمارهم بين (٤-٦) سنوات، ويعانون من انخفاض في القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، ويبلغ عددهم (٣٠) طفلًا.

جـ- أدوات البحث: تتمثل أدوات البحث في مقياس القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال، البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي.

٢- المحددات المكانية: تم تطبيق أدوات البحث الحالي في حضانة المدينة المنورة بدمياط.

٣- المحددات الزمنية: تم تطبيق أدوات البحث الحالي في العام الدراسي ٢٠٢٠م.

٤- الأساليب الإحصائية: تم استخدام اختبار مان- ويتني، ويلكوكسون، معامل ارتباط بيرسون، المتوسط الحسابى، والانحراف المعيارى، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارًا بـ.SPSS.

التأصيل النظري للبحث

القيم الأخلاقية

مفهوم القيم الأخلاقية Moral Values:

اختلف الباحثون في تعريفهم لهذا المفهوم، ويتراوح حجم هذا الاختلاف بين التحديد الضيق لمفهوم القيم من خلال حصرها في مجموعة من الاهتمامات والرغبات وبين تحديد أوسع لها من خلال اعتبارها معايير مرادفة للثقافة ككل.

فعرفها (Amla, 2008) بأنها أسس المعيار الخلقي وهي تمثل نظام معتقدات داخليا للفرد يتحكم في سلوكه؛ وعرفها كل من (Abdullah et al., 2010) بأنها المعتقدات التي يعتنقها الأفراد والتي تكون سائدة داخل جماعة تتسم بالتماسك الاجتماعي وهي تتعلق بالسلوك الإنساني من حيث كونه صوابا أو خطأ ومن حيث التفرقة بين الاثنين؛ وعرفها أيمن محمد (٢٠١٥) بأنها ما يعتبره الفرد أكثر شئ يهمه وبها يعيش ويضحي، ويتم التعبير عنها في شكل آراء عما هو صواب أو خطأ وحق وعدل ويعني نظام القيم ترتيب القيم حسب أولويتها وأهميتها من وجهة نظر فرد أو جماعة أو ثقافة.

ومن خلال ما سبق من تعريفات يتضح أن القيم هي:

- ❖ مجموعة من موجهات الحكم أو معايير يمكن من خلالها الحكم على السلوكيات المختلفة وتقييمها.
- ❖ تعمل القيم الأخلاقية على ضبط سلوكيات الفرد، فمن خلال التزامه بها يسعى لتحقيق الخير وتجنب الشر.
- ❖ يكتسب الفرد القيم الأخلاقية أثناء تفاعله مع البيئة التي ينتمي إليها من خلال تعرضه للعديد من المواقف والخبرات المتعددة داخل نطاق تلك البيئة.

- ضرورة تقبل الجماعة التي ينتمي إليها الفرد لتلك القيم، فعدم التزام الفرد بقيم جماعاته قد يخرجه عن نطاقها.
- انعكاس ما يعتنقه الفرد من قيم على سلوكه واتجاهاته واهتماماته.

وتعرف الباحثة القيم الأخلاقية بأنها "مجموعة من المعايير الأخلاقية تنبثق من مصادر التشريع الإسلامي، وتنعكس على سلوكيات واتجاهات واهتمامات الطفل، وتتحدد في ضوئها طبيعة علاقته بغيره من أفراد المجتمع، ويترتب عليها العديد من المسئوليات"؛ وقد تم تقسيمها إلى خمسة أبعاد، وذلك على النحو التالي:

- **البعد الأول:** السلوكيات الأخلاقية: ويقصد بها أن يكون لدى الطفل أسس أخلاقية، والابتعاد عن ارتكاب المشكلات السيئة، والتصرف بأسلوب مهذب، واحترام الغير، والالتزام بالعادات والقيم، وتجنب السلوكيات السلبية مثل مشاهدة أفلام الكرتون التي تبث قيما أخلاقية سالبة، وأن يكون شخصًا مهذبا سواء فى حضانته أم في منزله.

- **البعد الثاني:** الأمانة الأخلاقية: ويقصد بها أن يحافظ الطفل على أسرار الغير والإيفاء بالوعود، والأمانة، وتجنب الوقوع في المشكلات، والكذب، والتحدث في الأمور السلبية، وكسر القواعد، والبعد عن المشكلات الاجتماعية، وأن يكون متفاعلا بشكل ايجابي.

- **البعد الثالث:** المسئولية الأخلاقية: ويقصد بها أن يشعر الطفل بالألم عند تزايد المشكلات الأخلاقية، والتصرف بضمير، وتقدير خدمات الآخرين، ويتغاضى عن المنكرات، والالتزام بالعادات، وأن لا تعارض حريته مع حريات الآخرين، وعدم التعصب بالرأي، والاعتزاز بالأسرة، والافتخار بالإنتماء إليها.

- **البعد الرابع:** الاهتمام بشئون الغير: ويقصد به أن يحب الطفل خدمة الآخرين، والتعاون معهم، ومساعدتهم، وتذليل الصعاب أمامهم الآخرين، وتوجيههم نحو السلوك القويم، والتعاطف مع من يقع في الشدائد، ومساعدة الضعفاء وذوي الاحتياجات الخاصة، والشعور بالسعادة عند تحقيق أمنيات الآخرين.

- **البعد الخامس:** الاعتراف بالخطأ: ويقصد به أن لا يخفي الطفل خطًا قد ارتكبه، وتقبل النقد، والعفو عن الآخرين، وتقبل عواقب ما ارتكبه من أخطاء، والاستفادة من أخطائه، والتسامح مع من أخطأ في حقه.

خصائص القيم الأخلاقية:

١- **القيم شخصية:** تعتبر القيم مسألة شخصية تنبع من داخل الفرد لا من خارجه، حيث يضفي الفرد على الأشياء قيمتها، فالحجاب الذي ترتديه المرأة لا قيمة له من الناحية المادية فما هو إلا قطعة قماش، غير أن قيمته الكبرى تتمثل في الاعتقاد بأن هذا الحجاب سبب في رضا المولى عز وجل وابتغاء مرضاته.

٢- **القيم أساسية في حياة كل انسان سوي:** فالقيم بمثابة مرشد يوجه الكثير من النشاط الإنساني، بالإضافة إلى إسهامها في تنظيم معالم شخصيته الفردية والاجتماعية.

٣- **تلقائية القيم:** حيث أنها ذات إلزام جمعي لأنها تخضع لمنطق المجتمع ونظمه وقوانينه الاجتماعية.

٤- **قابليتها للانتقال:** لأنها تشكل تراثًا للعديد من الأنساق الاجتماعية، وأنه من الممكن أن تكون موضع مشاركة جماعية.

٥- **الثبات والاستقرار:** القيم تدخل في نطاق العادات الفكرية والاجتماعية والسلوكية.

٦- **القيم مكتسبة:** يتعلمها الفرد عن طريق التربية الاجتماعية والتنشئة في نطاق الجماعة.

٧- **العمومية:** فهي تشكل طابعًا قوميًا عامًا مشتركًا بين جميع طبقات المجتمع الواحد.

٨- **الهرمية:** إن قيم كل فرد تكون مرتبة تنازليًا طبقًا لأهميتها عنده من الأهم فالمهم، تسود لدى الفرد القيم الأكثر أهمية بالنسبة له.

٩- **الترابط:** فالقيم تؤثر وتتأثر بغيرها من الظواهر الاجتماعية فهناك اعتماد متبادل بين الأدوار الاجتماعية والقيم، كما أن هناك تأثرًا وتأثيرًا بين القيم ومكونات البناء الاجتماعي. (بوعطيط سفيان، ٢٠١٢، ٣٦)

١٠- **المثالية:** تعتبر القيم الأخلاقية مثالية وتسمو على الواقع لأن الواقع يعبر عماهو كائن بينما تعبر القيمة عما يجب أن يكون (علي طوبال، ٢٠١٠).

النظريات المفسرة للقيم الأخلاقية:

نظرية التحليل النفسي: تشير نظرية التحليل النفسي إلى أن اكتساب القيم الأخلاقية يبدأ في مرحلة مبكرة من الطفولة حيث يتكون الأنا الأعلى (الضمير) لدى الطفل من خلال التوحد مع الوالدين، وذلك لأن الوالدين في تلك السن يكونان بمثابة ممثلي النظام ويعلمان الطفل القواعد الأخلاقية والمثل العليا التي يتوجب على الطفل الالتزام بها، ويستخدمان في ذلك الثواب والعقاب. ويعتبر الأنا الأعلى بمثابة الضمير مكان القيم والمثل العليا وتقاليد المجتمع (علي طوبال، ٢٠١٠).

النظرية السلوكية: يرى أصحاب النظرية السلوكية أن عملية اكتساب القيم تتم من خلال التعزيز الإيجابي والسلبي والتقليد والإشراط وغير ذلك، وهم يتعاملون مع القيم على أنها إما إيجابية وإما سلبية كما أنها من وجهة نظر السلوكيين عبارة عن استنتاجات من السلوك الظاهر للفرد لا اكثر. وبعبارة أخرى، تعتبر القيم من وجهة نظر النظرية بمثابة سلوك متعلم نتيجة التفاعل مع المثيرات البيئية وتعزيز استجابة الفرد لها استنادًا إلى مبادئ التعلم التي تقوم عليها المدرسة السلوكية (بوعطيط سفيان، ٢٠١٢، ٩٨).

النظرية المعرفية: تؤكد تلك النظرية على أن القيم تنشأ من محاولة الفرد تحقيق التوازن في علاقاته الاجتماعية وقدراته العقلية، حيث أبدى بياجيه اهتمامًا بنمو حكم الطفل

الخلقي وطريقته في التفكير حول الأسئلة التي تتعلق بالصواب والخطأ وفهمه للقوانين الاجتماعية. ويرى أصحاب تلك النظرية أ، اكتساب القيم وارتقاءها يقوم على أساس التغير في الأبنية المعرفية عبر مراحل العمر المختلفة، وأن هذا التغير في الأبنية المعرفية يصاحبه تغير في تفكير الفرد من العيانية إلى التجريد الأمر الذي يلقي بظلاله على الارتقاء الوجداني ونسق القيم الذي يتبناه الفرد (بوعطيط سفيان، ٢٠١٢، ٩٨).

النظرية البنائية الوظيفية: إن النظرية، تخدم جميع الأنساق القيمية وظيفة التنظيم الاجتماعي، وأن لكل مجتمع نظامًا خلقيًا يتناسب مع الوظائف المنوطة بالأفراد داخله. وأكدت تلك النظرية على أهمية القيم في استمرار النظام الاجتماعي والحفاظ على استمراريته، وترى أن الأزمات الأخلاقية تحدث نتيجة انعدام المعايير الأخلاقية (عبد الرحمن العفيصان، ٢٠٠٦، ٤٧).

نظرية بياجيه: يرى بياجيه أن الارتقاء الخلقي يمر بمرحلتين أساسيتين هما:

١- **مرحلة الخلق الواقعية أو التبعية:** وفيها يحكم الأطفال على السلوكيات الصحيحة والخاطئة طبقًا لمخرجاتها المادية وليس على أساس نية الفاعل، فالطفل يطيع والديه تجنبًا للعقاب المتوقع منهما.

٢- **مرحلة الخلق الاستقلالية:** وفيها يحكم الأطفال على السلوك أو الفعل في ضوء نية الفاعل وليس في ضوء ما يترتب عليه من مخاطر (فتعمد إيذاء الآخرين أكثر خطورة ورفضًا من الإيذاء دون قصد).

نظرية كولبرج: حدد كولبرج ثلاثة مستويات للارتقاء الخلقي موزعة على ست مراحل كالتالي:

المستوى الأول: ما قبل الحكم الخلقي أو ما قبل الالتزام بالتقاليد والأعراف، ويشتمل على:

١- **مرحلة توجه الطاعة والعقاب:** وهنا تكون طاعة الطفل لوالديه تجنبًا لعقابهما.

٢- **مرحل التوجه الأناني الساذج:** وهذه تمثل مرحلة اللذة، حيث يعتقد الطفل أن السعادة هي أهم شئ، ومن ثم يكون أكثر ميلًا للأفعال التي من ورائها فائدة أو منفعة.

المستوى الثاني: مستوى الانصياع للقواعد والأعراف، ويشتمل على:

٣- **مرحلة توجه الطفل الخير أو اللطيف:** وهنا يحكم الطفل على تصرفاته في ضوء مراعاتها للقواعد السائدة أو لا، ويكون أكثر ميلًا للقيام بالسلوكيات التي يحصل من خلالها على ثناء الآخرين وإعجابهم.

٤- **مرحلة الانصياع للسلطة والقانون:** وهنا يحرص الطفل على الخضوع للمعايير والأعراف الاجتماعية لأن في ذلك احترامًا السلطة والقانون.

المستوى الثالث: مستوى المبادئ أو ما بعد الأعراف والتقاليد، ويشتمل على:

٥- **مرحلة التعاقد الاجتماعي:** وهنا تقوم الخلق على أساس الاتفاق بين الأفراد في ضوء الأنظمة السائدة في المجتمع.

٦- **مرحلة التوجه في ضوء المبادئ والضمير:** وهنا يكون الانصياع تجنبًا لعقاب الضمير. (Keith, 2013)

نظرية نيوكمب Newcomb: يري نيوكمب أن القيم مفاهيم عامة مجردة، وأن ظهورها وارتقاءها يحدث كمحصلة كثير من العمليات الخاصة بالاختيار والتعميم، فالقيم من منظور نيوكومب هناك موضوعات وأنشطة تمثل أهمية للفرد وتستثير بواعثه ودوافعه، فتتكون لديه اتجاهات نفسية تجاهها، يحدث بعد ذلك نوع من التنظيم لتلك الاتجاهات فيما بينها بحيث تكون قيمة معينة لدى الفرد عن الموضوعات أو الأشياء (عبد اللطيف خليفة، ١٩٩٢).

المهارات الحياتية Life Skills: ترتبط المهارات بأسلوب التعامل مع الإنسان ضمن البيئة المحيطة به، وما يرتبط به من معارف و اتجاهات وقيم تعمل على تمكين الفرد من اتخاذ القرارات المناسبة والعمل على مواجهة التحديات والمشكلات.

مفهوم المهارات الحياتية:

عرفها كل من Goudas and Giannoudis (2008,2) على أنها المهارات التي تساعد الفرد على التخطيط لحياته والتعايش بإيجابية معها ومع متطلبتها ومع المشكلات التي يفرضها العصر والاتصال الفعال مع الآخرين؛ وعرفها (Nasheeda 2008,20) على أنها المهارات الشخصية والاجتماعية التي يحتاجها أفراد المجتمع من أجل القدرة على التعامل بثقة وكفاءة مع أنفسهم أو مع الأفراد الآخرين ضمن المجتمع المحلي.

كما تعرف المهارات الحياتية بأنها المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها، ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر، والاتصال الفعال مع الآخرين (رضا مسعود، ٢٠٠٣، ٥٠)؛ وتشير تغريد عمران (٢٠٠١، ١٤) إلى أنّ المهارات الحياتية هي: المهارات التي تُساعد الأطفال على التكيُّف مع المجتمع الذي يعيشون فيه، وتركّز على: النّمو اللغوي، الطعام، ارتداء الملابس، القدرة على تحمُّل المسؤولية، التوجيه الذاتي، المهارات المنزلية، الأنشطة الاقتصادية، والتفاعل الاجتماعي؛ ويعرّفها Topss (2002, 46) عند طلبة التعليم الثانوي بأنّها القدرة على مواجهة ما يتعرّض له من مواقف أثناء ممارسته لحياته اليومية التي تساعده على التواصل اللغوي والاجتماعي مع الآخرين، والقدرة على عرض الأفكار والآراء، وأداء الأعمال المطلوبة منه بكفاءة عالية والتكيُّف الاجتماعي، والقدرة على مواجهة المشكلات؛ ويشير عبد الله عاطف (٢٠٠٣، ٥٢) إلى أنّها مجموعة القدرات الشخصية التي تُكْسب المتعلّم ثقةً بنفسه تمكّنه من تحمل المسؤولية، وفهم النفس والآخرين، والتعامل بذكاء، وإنجاز المهام الموكلة إليه بكفاءةٍ عالية، واتخاذ القرارات الصائبة بمنهجية علمية سليمة؛ ويحدد عبد الله عاطف (٢٠٠٣، ٦١) ثلاثة أبعاد للمهارات الحياتية تتمثل فيما يلي:

- الاتجاه: ويتمثّل في الدافع والرغبة في القيام بالفعل أو اختيار نمط الأداء.
- المعرفة: ويتمثل في معرفة كيفية القيام بالأداء أو السلوك أو الفعل.
- المهارة: وتتمثل في شكل تنفيذ الفعل تنفيذًا فعليًا.

وتعتبر المهارات الحياتية جزءٌ من المقرر الدراسي في بريطانيا، وقد أعادت بريطانيا هيكلة مناهجها في عام (٢٠٠٢)، وكان من ضمن التغييرات إضافةُ مهارات حياتية جديدة ذات ارتباط أكثر بواقع الأطفال البريطانيين مثل المهارات المتعلّقة بالشؤون المالية وغيرها. وكثير من المقاطعات البريطانية تمنح جوائز سنوية للمدارس والأطفال المتميّزين في مجال المهارات الحياتية. (Department of Health, 2002, 152)

وتعرف المهارات الحياتية البيئية إجرائيًا بأنها المهارات التي تساعد الأطفال على التفاعل الإيجابي مع المواقف والمشكلات التي تعترضهم في حياتهم اليومية، وذلك باتخاذ القرارات المناسبة والصحيحة، والاتصال الفاعل مع البيئة والآخرين، وإدراك التوزيعات والعلاقات المكانية، والقدرة على حل المشكلات بطريقة صحيحة.

وترى الباحثة أنه يمكن تعريفها بأنها قدرة الطفل على التفاعل بإيجابية مع زملائه، وحُسن التعبير عن المشاعر الإيجابية والسلبية، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي مع رفاقه، وكذلك تَعَرُّف مَشَاعِرِ زملائه وتلميحاتهم، وحُسن التصرف بما يناسب الموقف.

– **أهمية اكتساب المهارات:** يشير Nasheeda (2008, 20) إلى أهمية المهارات الفردية للتعليم مدى الحياة، وتتمثل في أنها:

– تعمل على تعزيز الاتجاه الإيجابي والمسؤولية الشخصية للفرد.

– تدعم مصادر التعلم لدى الفرد.

- تساعد الفرد في استخدام التفكير العلمي والتغذية الراجعة من أجل تحقيق التقويم الذاتي.

- تسهم في تطبيق المعرفة والمعلومات في مواقف حياتية جديدة.

- تسهم في دعم استخدام استراتيجيات بديلة من أجل البحث عن المعلومات.

- تعمل على مساندة الفرد من أجل تقديم وتنظيم وتفسير وتركيب المعلومات.

- تعمل على تعزيز وتطوير معايير لتقنين الأصالة والموثوقية والحقيقة.

وأضاف كل من Mangrulkar, Whitman and Poser (2001, 24) إلى أن أهمية المهارات الحياتية تتجلى من خلال دورها على توفير فرصة للابتعاث والاحتكاك بالمجتمعات الأخرى، والعمل على تغيير متطلبات سوق العمل، والعمل على تهيئة أفراد قادرين على تطبيق العديد من المهارات التي تتناسب مع توجهات الفرد الواحد، وتساهم المهارات الحياتية على تسهيل عملية التواصل مع العالم والأفكار من خلال القنوات الفضائية، إضافة إلى القدرة على توفير الرفاهية والمتعة.

القصص الاجتماعي Social Stories:

يعد القصص الاجتماعي تطورًا مبتكرًا لاستخدام القصة مع الأطفال، ولقد ارتبط مصطلح القصص الاجتماعية، منذ ظهوره وحتى الآن، بالأطفال كأحد الاستراتيجيات العلاجية الفعّالة في تنمية المهارات الاجتماعية، والتقليل من المشكلات السلوكية لهؤلاء الأطفال.

وهى استراتيجية علاجية صممت لمواجهة جوانب العجز التى يعانيها منها الأطفال في القراءة والفهم، وتكوين استجابات ملائمة للمواقف الاجتماعية (Quilty, 2007, 182)؛ ويختلف القصص الاجتماعي عن العديد من التدخلات الأخرى للأطفال، حيث إنها تعتمد على الطبيعة المتفردة لهؤلاء الأطفال، ولأن هؤلاء الأطفال عادة ما يتمسكون بالروتينات فإن القصة الاجتماعية تخدم لإنشاء وبناء روتين أو قاعدة يستطيع الطفل بعد ذلك تطبيقها في

الموقف الاجتماعي، كما أن بناء القصة الاجتماعية أقل تعقيدا من العلاجات البديلة وذلك لمواجهة صعوبات المهارة الاجتماعية، وهى تتيح للطفل أن يستقبل القواعد التى تحكم السلوك الاجتماعي بأسلوب يزيد احتمالية استفادته من التعليم والتوجيه (Scattone, Wilczynski, Edwards & Rabian, 2002, 535).

مفهوم القصص الاجتماعي

القصص الاجتماعي هو أحد أساليب تعليم الأطفال السلوكيات والتفاعلات الاجتماعية الملائمة، وزيادة احتمالية الأداء الأفضل خلال الأوضاع التربوية والمهنية، وهذه الاستراتيجية التعليمية تحاول التقليل من الخلل والخلط في التعليمات اللفظية، والتفاعلات الاجتماعية للأطفال عن طريق استخدام الصور والرموز مركبة مع جمل قصيرة في شكل كتاب صغير (Hagiwara & Myles, 1999, 82)؛ ويستخدم شكل القصص القصيرة التي تتراوح كلماتها ما بين(٢٠ – ١٥٠) كلمة، تعلم الطفل حول الموقف الاجتماعي، ويتضمن شكل القصة مجموعة من المزايا التى تؤكد للآباء والمعلمين أن لديهم المهارة المناسبة التي يستطيعون عن طريقها فهم السلوك الاجتماعي للطفل، وتركز القصص الاجتماعية على المناسبة والفطرية والصعوبات الاجتماعية التى يخبرها الطفل، وتعلم المهارات الاجتماعية بصورة فردية، وتواجه الأنشطة الشائعة في العديد من برامج المهارات الاجتماعية، وهى بذلك تقود إلى التعميم الآمن (Smith, 2001, 338)؛ والقصص الاجتماعي استراتيجية تحدد التوجيهات والاختيارات في المواقف الاجتماعية، والاستجابات المتوقعة، وتساعد الطفل على فهم كيفية التفاعل مع الآخرين (Boswell & Nugent, 2002, 15) ؛ كما تعتبر أيضًا استراتيجية علاجية وبناء متكامل يتم تصميمها لمساعدة الطفل على التوافق مع التغيرات التى تحدث في الروتينات التى يتمسك بها، وإمداده بالوعى أو الاستبصار حول شعور الآخرين، وما يفكرون فيه، وتعليمه المهارات الاجتماعية النوعية المحددة كبدائل للسلوكيات المشكلة (Kouch & Mirenda, 2003, 222)؛ وتمثل القصص الاجتماعي أساسًا لإمداد الطفل بالمدخل المباشر للمعلومات الاجتماعية، ومواجهة السلوكيات الاجتماعية غير الملائمة، وإثارة استراتيجيات التواصل الأكثر فاعلية، ووضع

الجانب التصورى المعرفي في الاعتبار من أجل تنمية الوظيفية المعرفية والاجتماعية للأطفال (Prelock, 2007, 2).

ومن خلال ما سبق يمكن القول بأن القصص الاجتماعي تعطي تصورا مسبقا عما يتوقعه الآخرون ن الطفل في المواقف الاجتماعية الواقعية، وتسهم هذه القصص في التخفيف من حدة التوتر أو القلق الذي يظهره الطفل في المواقف الجديدة التي يتعرض لها، حيث تعطيه هذه القصص تصورًا مسبقًا عن هذه المواقف والبيئات الجديدة.

تصميم القصص الاجتماعي

إن القصص الاجتماعي إذا تم تصميها بصورة مناسبة فإنها تعمل بصورة رائعة من أجل تنمية فهم المواقف الاجتماعية، والمهارات الاجتماعية، والتدريب على التعامل مع التغير بالنسبة للأطفال، ويعتمد تصميم القصص الاجتماعية على الالتزام بهيكلية محددة تقوم على استخدام مجموعة من الجمل ذوات الخصائص التى يجب الالتزام بها، حيث حدد(Mc Dade (2007, 18 أنواع الجمل داخل القصة الاجتماعية في الأنواع التالية:

الجمل الوصفية Descriptive Sentences: وهى جمل مضبوطة محكمة صحيحة خاصة بحقائق معينة، حيث تصف هذه الجمل ما يحدث، وأين يحدث الموقف، ولماذا يحدث الموقف، ويجب على مؤلفي القصة الاجتماعية أن يفكروا ويكتبوا الجمل الوصفية بضبط وإتقان من الناحية الحرفية (أى المرتبطة بحروف الكلام)، ويجب في هذا السياق التأكد من استخدام مصطلحات نظام التأمين والضمان مثل "عادة Usually "، و" أحيانًا Sometime "، فمن أجل الاحتفاظ بخصائص القصة الاجتماعية بدلًا من كتابة الجملة التالية " نذهب إلى فصل الرسم يوم الثلاثاء الساعة الثانية ظهرًا " نستبدلها بالجملة التالية " معظم أيام الثلاثاء نذهب – عادة – إلى فصل الرسم الساعة الثانية ظهرًا "، ومن أمثلة هذه الجمل أيضًا:

– آتى إلى المدرسة كل يوم بالأتوبيس. نستبدلها بـ:

– عادة آتى إلى المدرسة بالأتوبيس.

الجمل التصورية Perspective Sentences: وهى جمل تصف الأفكار والمشاعر الخاصة بالأشخاص الآخرين، وفي بعض الأوقات تستخدم القصة الاجتماعية الجمل التصورية كى تصف أو تشير إلى الحالة الداخلية للطفل، ومن أمثلة هذه الجمل: يشعر معلمى بالسعادة عندما أؤدى واجبى وعملى، تحب أمى منى أن أستخدم التواليت.

الجمل التوجيهية Directive Sentences: وهى جمل تحدد الاستجابات والاقتراحات والآراء الممكنة للطفل، وتقدم له – بمصطلحات إيجابية – الذى يجب أن يفعله الآخرون أو يقولوه، ومن أمثلة هذه الجمل: أستطيع أن أذهب إلى المنزل بالأتوبيس، سوف أحاول الجلوس بهدوء عندما يتحدث لى المعلم.

الجمل التأكيدية Affirmative Sentences: وهى جمل تزيد وتثرى الهدف العام للقصة الاجتماعية، كما أنها تعبر عن قيمة عامة مشتركة، ومن أمثلة هذه الجمل: إنه من الجيد الاستماع للمعلم، هذا شئ جيد أفعله؛ وحددت Gray (2002, 3) معدل الجمل داخل القصة الاجتماعية، وهذا يوضح العلاقة المتبادلة بين الأنواع المختلفة لهذه الجمل، وهذا المعدل للجمل الأساسية داخل القصة الاجتماعية يتمثل في: من جملتين إلى خمس جمل (وصفية/ تصورية/ تأكيدية) لكل جملة توجيهية.

وترى الباحثة أن استخدام هذه القاعدة أو الأساس يعنى أن الطفل يعطى معلومات مفصلة بصورة كافية حول الموقف المستهدف كى يتأكد من أن القصة الاجتماعية ليست مجرد قائمة من الأشياء يقوم بفعلها.

كما حددت Gray (2002, 8) أيضًا مجموعة إضافية من الجمل التى يمكن استخدامها لتشجيع الطفل كى يحدد ويقرر استجاباته الجديدة الخاصة به، وهذه الجمل هي:

الجمل الجزئية Partial Sentences: وهى جمل تقوم بتضمين واشتمال الاسم، وتشجيع الطفل على تكملة جملة معطاة له بمصطلحات إدراكه الخاص حول ما الذى سوف يحدث بعد ذلك، أو إعطاء تخمين باعتبار استجابات شخص آخر، وجميع الجمل الوصفية، والتصورية، والتوجيهية والتأكيدية قد تتم كتابتها كجملة جزئية، ومن أمثلة هذه الجمل: سوف أجلس ..... عندما يتكلم المعلم إلى الفصل، من المحتمل أن تشعر أمى بـ ..... إذا ذهبت إلى المدرسة بالأتوبيس.

الجمل الضابطة Control Sentences: وهى جمل تحدد الأساليب والفنيات التى سوف يستخدمها الطفل لاستدعاء القصة، وهذا عادة ما يتم تحديده واقتراحه بواسطة الطفل نفسه، وقد تحتوى هذه الجمل على جوانب الاهتمام الذاتى، ومن أمثلة هذه الجمل: عندما يقول أحد الأفراد لى مرحبًا ، أستطيع أن أبتسم وأقول مرحبًا ،عندما لا أستطيع القيام بواجبى، سوف أطلب من المعلم أن يساعدنى.

الجمل التعاونية Co – Operative Sentences: وهى جمل تقترح ما سوف يقوم به الآخرون لتشجيع وتدعيم الطفل كى يتعلم المهارات والاستجابات الجديدة، ومن أمثلة هذه الجمل: سوف تساعدنى أمى كى أتعلم أن أذهب إلى أتوبيس المدرسة، عندما لا أعرف ما الذى أقوم به، أستطيع النظر في جدولى اليومى.

الجمل المركبة Combination Sentences: وهى جمل تظهر في صورة أكثر من نوع واحد من الجمل، ومن أمثلة هذه الجمل:أبى وأمى سوف يحاولان أن يظلا هادئين عندما أتعلم أن أستخدم التواليت، فهذه الجملة من الممكن أن يتم تعريفها على أنها إما جملة تصورية أو جملة تعاونية؛ وأن كتابة القصة الاجتماعي يقوم على المعلومات المجمعة من التقييم الوظيفي، فعلى سبيل المثال نجد أن التقييم الوظيفي الذى يظهر أن الاتصال الجسمى غير المناسب للطفل أثناء المشي في الطريق إلى المكتبة يحدث لأن الطفل يحاول أن يندفع ويتزاحم كى يصل إلى الجهة أو القصد بسرعة، وبذلك فإن القصة الاجتماعية المناسبة سوف تصف لماذا ينتقل الفصل في طريق محدد، ويُعطى اتجاهات محددة من أجل السلوك الملائم الخاص بالمشى في اتجاه واحد محدد (Crozier & Sileo, 2005, 27).

وأن استخدام الصور في القصص الاجتماعية هو اختيار يجب وضعه في الاعتبار بناء على خصائص الطفل، فلقد شرح جراى وجاراند أن الصور قد تنتقص من هدف وقصد القصة الاجتماعية، وبناء على ذلك يجب عدم استخدامها، لكن جراى أعادت النظر في ذلك عام ٢٠٠٠، حيث أضافت أن الصور قد تستخدم تأكيدًا لإفادة الطفل، حيث إن هذه الصور قد تمنع الطفل من تعميم المهارة إلى خارج سياق التوضيح والمنظر الذى يوجد في الصور، لكن هذه الصور تفيد الطفل في كثير من الأحيان إفادة بالغة، وبناء على ذلك يجب أن يتم اعتبار ذلك عند صنع القرار المتعلق باستخدام هذه الصور داخل سياق القصة الاجتماعية(Eckelberry, 2007, 23).

وتستخدم القصص الرموز والإشارات الاجتماعية، والاستجابات الشائعة المرتبطة بموقف خاص أو مهارة خاصة أو مفهوم خاص يحتاج الفرد مساعدة لفهمها، ويجب أن تكون المعلومات الاجتماعية في القصة الاجتماعية متواصلة بصورة ملائمة، وبطريقة تكتنفها الدقة تؤكد السلوكيات الإيجابية للفرد، وأساس القصة الاجتماعية ليس تغيير السلوك بصورة مباشرة، ولكن مساعدة الفرد في الفهم بصورة أفضل للموقف الخاص والذى يقود إلى استجابات أكثر فعَالية (McDade, 2007, 15).

والقصص الاجتماعي هو أدوات يتم تصميمها بصورة مقصودة كى تكون مناسبة من أجل الاستخدام مع الطفل، واضعة في الاعتبار الثروة الكلامية الملائمة، من أجل تأكيد الوضوح، والملاءمة والمناسبة، والفهم، ويعتمد تصميم القصص الاجتماعية على بناء مجموعة من الجمل ذوات خصائص محددة (Ali & Fredrickson, 2006, 363).

الدراسات سابقة

أولا: دراسات تناولت القيم الأخلاقية:

حاولت دراسة You, Maeda and Bebeau (2011) إجراء تحليل بعديً من أجل إزاحة الستار عن الفروق بين الجنسين في الحساسية الأخلاقية. واشتمل ذلك التحليل على

(١٩) من الدراسات المنشورة في هذا الصدد. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحساسية الأخلاقية لصالح الإناث حيث بلغ حجم الأثر (٠.٢٥)، بانحراف معياري (٠.١٤). وتجدر الاشارة إلى أن التباين في حجم الأثر لا يمكن عزوه إلى مستوى التعليم، المقاييس المستخدمة في الدراسة، بما يعطي دلالة على ثبات الفروق في الحساسية الأخلاقية في جميع مستويات التعليم لدى المشاركين في الدراسة.

ودراسة Baez et al. (2017) التي استهدفت تقصي الفروق بين الجنسين في التعاطف والمعرفة الأخلاقية (الإدراك الخلقي)، بالإضافة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التعاطف والحكم الخلقي في عينة قوامها (١٠.٨٠٢). وتم قياس التعاطف من خلال نموذج تجريبي قائم على التعاطف مع الألم، وبالإضافة لهذا، قامت عينة فرعية قواما (٣٣٤) بالاستجابة على مقياس التعاطف، وأشارت النتائج إلى وجود بعض الفروق بين الجنسين في التعاطف ولكن حجم الأثر كان ضعيفًا، وعلى النقيض، أسفرت التقارير الذاتية الخاصة بالتعاطف لدى الإناث بأنهن أكثر تعاطفًا، وكانت هناك أيضًا فروقًا في المعرفة الأخلاقية تعزى لمتغير الجنس ولكن حجم الأثر كان طفيفًا، وبشكل أكثر توضيحًا، تقترح النتائج وجود فروق في التعاطف يمكن عزوها لمتغير الجنس.

وهدفت دراسة لينا المعلوف، عبدالسلام العوامرة (٢٠١٨) إلى بيان دور رياض الأطفال في غرس قيم التربية الأخلاقية لدى أطفالها من وجهة نظر المعلمات والمديرات في محافظة عَمان، وتم اختيار عينة عشوائية نسبية بلغ عددها أفرادها (٣٨٠) مديرة ومعلمة في رياض الأطفال الحكومية والخاصة موزعين على (٧٥) مديرة و(٣٠٥) معلمة، وتم استخدام المنهج الوصفي، وتم التأكد من ثبات أداة الدراسة، باستخدام طريقة الاختبارات وإعادة الاختبار (test – retest) وطريقة الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا (Cronbach alpha)، وتم الإجابة عن تساؤلات الدراسة من خلال استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وأظهرت نتائج الدراسة، أن دور رياض الأطفال من وجهة المعلمات ومديرات المدارس في غرس قيم التربية الأخلاقية لدى أطفالها قد جاء بدرجة مرتفعة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور رياض الأطفال في غرس قيم التربية الأخلاقية من وجهة نظر المعلمات والمديرات

تعزى للمؤهل العلمي، حيث كانت الفروقات لصالح المؤهل العلمي البكالوريوس، ومن ثم لصالح أقل من بكالوريوس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دور رياض الأطفال في غرس قيم التربية الأخلاقية من وجهة نظر المعلمات والمديرات تعزي لنوع الرياض وسنوات الخبرة.

ثانيا: دراسات تناولت المهارات الحياتية:

هدفت دراسة كل من Zollinger et al. (2003) إلى تعرف أثر برامج الوقاية من التبغ في المدارس في المهارات الحياتية المكتسبة لدى الأطفال في مقاطعة ماريون في الولايات المتحدة الأمريكية، وتم استخدام المنهج الوصفي من خلال استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات على عينة تتضمن مجموعة من أطفال المرحلة المتوسطة، ومن خلال ذلك أظهرت نتائج الدراسة الى أن المهارات الحياتية تؤثر وتتأثر بالبرامج، وتساهم المهارات الحياتية في تعلم وإدراك المناهج للتوعية الصحية، وكما أظهرت أن الذكور ذو تأثير أكبر من الإناث.

واستهدفت دراسة كل من Hanley, Heal, Tiger and Ingvarsson (2007) تقييم تدريس برنامج تعليمي بهدف تعزيز المهارات الحياتية لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة بهدف التغلب على بعض المشكلات كالعدوان والسلوك المشكل، وتم استخدام المنهج الوصفي من خلال استخدام الاستبانة كأداة لجمع المعلومات على عينة تتضمن ١٦ طفل (٧ ذكور، ٩ إناث)، ومن خلال ذلك أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج المهارات الحياتية أدى إلى انخفاض ٧٤% من السلوك المشكل لدى الأطفال.

واستهدفت دراسة يحيى أبو جحجوح (٢٠١٥) بناء برنامج تدريبي لتنمية كفايات التعليم الابتكاري لدى معلمات رياض الاطفال ما قبل الخدمة، واستقصاء أثره في تنمية المهارات الحياتية لدى الاطفال. واختار للتجريب محتوى مساق تعليم العلوم والرياضيات للأطفال المقرر في كلية المجتمع للدراسات المتوسطة، واختار لذلك عينة من الطفلات المعلمات وأخرى من أطفال رياض الاطفال كمجموعات تجريبية وضابطة. وبنى أداتين

بحثيتين هما: بطاقة ملاحظة لكفايات التعليم الابتكاري، واختبار المهارات الحياتية. وتوصل الى الأثر الكبير للبرنامج التدريبي المقترح في تنمية كفايات التعليم الابتكاري لدى الطفلات المعلمات، بالإضافة الى الأثر الكبير لتوظيف كفايات التعليم الابتكاري في تنمية المهارات الحياتية لدى الاطفال.

وهدفت دراسة سوزان واصف (٢٠١٦) إلى التعرف على أثر استخدام مجموعة من الأنشطة المقترحة في إكساب عينة من أطفال الروضة المقيمين بالمناطق لبعض المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات وقد اشتملت الأنشطة المقترحة على (أنشطة قصصية – أنشطة عقلية – دائرة معلومات، أنشطة غنائية وأنشطة فنية وأنشطة درامية) واهتمت الأنشطة تنمية المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات من خطر التحرش الجنسي، خطر الاختطاف، خطر التعامل مع الأدوات الكهربية، خطر التعامل مع الأدوات الحادة، خطر التعامل مع الأدوية، خطر الحريق). وقد اقتصر البحث على عينة من أطفال الروضة المقيمين بمنطقة عزبة الصفيح، محافظة الدقهلية اشتملت العينة على ٣٠ طفل وطفلة من أطفال الروضة. شملت أدوات البحث: استبانة لتحديد قائمة المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات واختبار المواقف المصور للمهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات، وأظهرت نتائج تطبيق الأنشطة المقترحة على عينة البحث وجود فروق دالة إحصائيًا في المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات بين متوسطي درجات الأطفال عينة البحث في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١) في الأبعاد والدرجة الكلية. وفي ضوء النتائج.

واستهدفت دراسة فتوح الكندري (٢٠١٧) التعرف على فاعلية برنامج سلوكي في تنمية بعض المهارات الحياتية لأطفال الروضة، وتم استخدام المنهج التجريبي واشتملت العينة على أطفال روضة عبد الله بن كثير بمنطقة حولي قوامهم (٣٠) طفل وطفلة قسمت إلى مجموعتين (ضابطة وتجريبية). تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى برنامج السلوكي المقترح وتم تطبيق البرنامج في صورة جلسات وكان إجمالي هذه الجلسات (١٥) جلسة بالإضافة إلى الجلسة الافتتاحية والختامية وكان من أهم نتائج الدراسة: تفوق

أطفال المجموعة التجريبية (للبرنامج المقترح) على أطفال المجموعة الضابطة في مستوي التعلم. تفوق أطفال المجموعة التجريبية (للبرنامج المقترح) على أطفال المجموعة الضابطة في اتجاههم الإيجابي نحو المهارات الحياتية. توجد فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية مستوي المهارات الحياتية لدى الأطفال.

وقد هدفت دراسة رانيا حسين (٢٠٢٠) إلى قياس أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في جولات تعلم افتراضية لتنمية المهارات الحياتية لأطفال الروضة، تم اختيار (٥٠) طفل من أطفال الروضة تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية مكونة من (٢٥) طفل، ومجموعة ضابطة مكونة من (٢٥) طفل. وتم تقديم الجولات الافتراضية لأطفال المجموعة التجريبية، بينما تم التعامل مع أطفال المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة وتوصلت النتائج إلى وجود فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والضابطة في مقياس التحصيل الدراسي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود حجم أثر للبرنامج على المهارات الحياتية، ووجود فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في مقياس التحصيل الدراسي لصالح القياس البعدي، كما يتضح وجود حجم أثر البرنامج على المهارات الحياتية.

ثالثا: دراسات تناولت القصص الاجتماعي:

هدفت دراسة عبير عبيد (٢٠١٧) إلى توضيح معني الإيثار، وتقديم تأصيل علمي له بأبعاده ونظرياته التي تفسره ومجالاته وارتباطه بعدد من المتغيرات الأخرى، كم ا هدفت الدراسة إلى الاستفادة من تصميم برنامج إرشادي قائم علي القصص الدينية لتنمية الإيثار عند أطفال المدرسة الابتدائية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال كمجموعة تجريبية، و(١٠) أطفال كمجموعة ضابطة. اعتمدت الدراسة على مقياس الإيثار، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في تنمية الإيثار لدي الأطفال في سن المدرسة الابتدائية.

وقد هدفت دراسة كل من شريف خميس، هيا العجلان (٢٠١٨) إلى التعرف على القصص الحركية التي يمكن من شأنها خفض حدة بعض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض، كما هدفت إلى معرفة فاعلية استخدام القصص الحركية في خفض حدة بعض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض. ولتحقيق هذه الأهداف وتم استخدام أداتين وهما مقياس المخاوف المرضية لأطفال الروضة من إعداد رحاب صديق وشريف خميس (٢٠١٠)، برنامج القصص الحركية لأطفال الروضة. كما استخدم المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة، تكون مجتمع الدراسة من أطفال الروضة بمدينة الرياض، وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من الأطفال الذين يعانون من بعض المخاوف المرضية بمدرسة أبناء المملكة بمدينة الرياض والبالغ عددهم (١٥) طفل والتي تتراوح أعمارهم ما بين (٤-٦) سنوات .توصلت الدراسة للنتائج التالية: فاعلية استخدام القصص الحركية في خفض حدة بعض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي والتتبعي لتقديرات المعلمات والوالدين للمخاوف المرضية لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض. أن القصص الحركية المستخدمة في البرنامج الحالي كان لها دور في خفض حدة بعض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض.

واستهدفت دراسة كل من رباب الشافعي، هبة علي (٢٠٢٠) تنمية مهارات إدارة الميزانية لدى أطفال الروضة، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة لمهارات إدارة الميزانية التي يمكن تنميتها لدى الأطفال، ومجموعة من القصص والتي أعدت في ضوء أسس إعدادًا القصص الرقمية وفي ضوء مهارات إدارة الميزانية المحددة بالقائمة، كما تم إعداد مقياس لمهارات إدارة الميزانية، وقد استخدم البحث المنهج الشبه تجريبي وتصميم المجموعة التجريبية والضابطة ذات التطبيق القبلي والبعدي، وقد توصل البحث لعدد من النتائج وأهمها: يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة التجريبية ودرجات أطفال المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس نمو مهارات إدارة الميزانية لصالح المجموعة التجريبية، ويوجد فرق دال احصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات أطفال المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس

نمو مهارات إدارة الميزانية لصالح التطبيق البعدي، القصص الإلكترونية المقترحة فعالة في تنمية مهارات إدارة الميزانية لدى أطفال الروضة كما تقاس بنسبة الكسب المعدل لبليك Blakeوالتي بلغت (١.٧٣).

تعقيب عام على الدراسات السابقة

يتضح مما سبق عرضه من دراسات سابقة أنها ركزت على جوانب مختلفة، دون جوانب أخري مهمة، وما البحث الحالي إلا محاولة لسد هذه الثغرات، وإكمال لمسيرة البناء المتتالية على مدي السنوات السابقة حتى الوقت الراهن، كما تمت الملاحظة من عرض الدراسات السابقة قلة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة القصص الاجتماعي، والقيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال، وذلك فى حدود اطلاع الباحثة، كما أن معظم الدراسات التي اهتمت بدراسة القصص الاجتماعي، بدراسة القصص الاجتماعي، والقيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال، دراسات أجنبية، ولكن هناك دراسات تناولت القصص الاجتماعي، والقيم الأخلاقية والمهارات الحياتية بشكل عام ولم تتناول أنماطه بشكل خاص، وهذه الدراسات دراسة You et al. (2011)، دراسة (Baez et al. 2017)، دراسة لينا المعلوف، عبدالسلام العوامرة (٢٠١٨) التي أكدت على وجود مشكلات لدى الأطفال في القيم الأخلاقية، ومن أهم الدراسات التي أكدت على وجود مشكلات لدى الأطفال في المهارات الحياتية دراسة Zollinger et al. (2003)، دراسة Hanley et al. (2007)، دراسة يحيى أبو جحجوح (٢٠١٥)، دراسة سوزان واصف (٢٠١٦)، دراسة فتوح الكندري (٢٠١٧)، دراسة رانيا حسين (٢٠٢٠)، كما أكدت بعض الدراسات على أن الأطفال يميلون في حياتهم إلى القصص بشكل عام والقصص الاجتماعي بشكل خاص حيث أدت البرامج القائمة على القصص في تحسين بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية ومن هذه الدراسات دراسة عبير عبيد (٢٠١٧)، دراسة شريف خميس، هيا العجلان (٢٠١٨)، دراسة رباب الشافعي، هبة علي (٢٠٢٠)، ومن خلال عرض الدراسات السابقة لاحظت الباحثة أن البرامج ساهمت فى تحسين القيم الأخلاقية وأثره في المهارات الحياتية

لدى الأطفال مع اختلاف الفنيات المتبعة، وهذا ما جعل الباحثة تقوم ببناء برنامج باستخدام القصص الاجتماعي لتحسين القيم الأخلاقية وأثره في المهارات الحياتية لدى الأطفال.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن القول بأنها لا تعكس واقع المشكلات الناتجة عن خفض القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال، ونظرا لندرة هذه الدراسات لهذا الموضوع – على حد إطلاع الباحثة، رغم ما للموضوع من أهمية نظرية وتطبيقية، بالإضافة إلي أن ندرة الدراسات العربية التي تناولت القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال يمثل مؤشرا لضرورة الاهتمام بدراستها، مع تجنب أوجه النقد التي وصفت في التعقيب على الدراسات بهدف الوصول إلي نتائج أكثر قابلية للتعميم، بالإضافة إلي اختلاف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في حداثة موضوعها، واختيار عيناتها التى هى فى حاجة ماسة إلى المساندة من قبل الآخرين، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في صياغة فروض البحث، وإعداد أدوات البحث، وتحديد العينة ومواصفاتها، واختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، هذا بالإضافة إلي سعي الباحثة فى الحرص على التواصل والتكامل بين عرض الإطار النظري وتطبيق الأساليب والأدوات الخاصة بالبحث، والسعي نحو تقديم عرض متكامل ومتفاعل وصولا إلي المستوي المنشود وفقا للتوجيهات التربوية والإرشادية السليمة التي تتلاءم مع طبيعة المجتمع المصرى.

وقد استفادت الباحثة من تلك الدراسات في الآتي:

تحديد حجم العينة المختارة: حيث اختارت الباحثة في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة عينة مناسبة من أطفال الروضة من (٤ – ٦) سنوات.

تحديد الأساليب الإحصائية: نظرا لصغر حجم العينة قد تناولت الباحثة الإحصاء اللا بارامتري وهو ما يتلاءم مع البحث الحالي، فقد تم الاستعانة بالمتوسط الحسابى والانحراف المعياري ومتوسط الرتب ومجموع الرتب ومعامل الارتباط واختبار z.

تحديد متغيرات البحث: في تناول الباحثة وتحليلها للدراسات السابقة استطاعت حصر متغيرات البحث في ثلاثة متغيرات وهي: المتغير المستقل (البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي)، المتغيرات التابعة (القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية).

فروض البحث

١) توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس القيم الأخلاقية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٢) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في مقياس القيم الأخلاقية لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٣) لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي في مقياس القيم الأخلاقية لدى المجموعة التجريبية.

٤) توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس المهارات الحياتية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٥) توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في مقياس المهارات الحياتية لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

٦) لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الحياتية لدى المجموعة التجريبية.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج التجريبى وذلك للتحق من الهدف الرئيسى للدراسة، وهو تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى الأطفال باستخدام القصص الاجتماعي.

عينة البحث: أُجري البحث على عينة من أطفال الروضة، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

١- **عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية:** تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية من (١٠٠) من أطفال الروضة بحضانة المدينة المنورة بدمياط، تراوحت أعمارهم ما بين (٤ - ٦) سنوات.

٢- **العينة الأساسية:** تكونت العينة الأساسية من بين أطفال الروضة بحضانة المدينة المنورة بدمياط بإجمالي عدد (٧٨) طفلًا، حيث قامت الباحثة بتحديد الأطفال المرتفعين في القيم الأخلاقية فتم استبعاد (٣٢) طفلًا، فبقي (٤٦) طفلا لديهم تدني في القيم الأخلاقية، وتم تطبيق مقياس المهارات الحياتية عليهم فتم استبعاد (١٦) طفلًا لديهم مهارات حياتية مرتفعة، فوصل عدد الأطفال بناءً على ذلك إلى (٣٠) طفلًا، تم الاعتماد عليهم كعينة أساسية، ثم قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث عليهم وذلك في العام الدراسي ٢٠٢٠م.

ومن هنا تكونت عينة البحث الحالي من (٣٠) طفلًا بحضانة المدينة المنورة بدمياط، وقد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤ - ٦) سنوات، بمتوسط عمرى قدره (٥.٣٣) سنوات، وانحراف معيارى قدره (٠.٨٠٢), ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين، تجريبية وضابطة قوام كل منهما (١٥) طفلا؛ وقد تم التكافؤ بين أفراد العينة، من حيث العمر الزمني، القيم الأخلاقية، والمهارات الحياتية، وذلك على النحو التالى:

جدول (١) نتائج حساب قيمة (U) لمتوسطى رتب درجات متغيرات البحث لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي

المتغيرات والأبعاد		المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
العمر الزمني		التجربية	١٥	٥.٢٦	٠.٨٨	١٥.٠٣	٢٢٥.٥٠	١٠٥.٥	٠.٣٢٠	غير دالة
		الضابطة	١٥	٥.٤٠	٠.٧٣	١٥.٩٧	٢٣٩.٥٠			
القيم الأخلاقية	الهوية الأخلاقية	التجربية	١٥	١١.٩٣	٠.٨٨	١٤.٧٠	٢٢٠.٥٠	١٠٠.٥	٠.٥٤٧	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٢.٠٦	٠.٧٩	١٦.٣٠	٢٤٤.٥٠			
	الأمانة الأخلاقية	التجربية	١٥	١٣.١٣	١.٣٥	١٤.٩٣	٢٢٤.٠٠	١٠٤.٠	٠.٣٧٠	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٣.٣٣	١.١١	١٦.٠٧	٢٤١.٠٠			
	المسئولية الأخلاقية	التجربية	١٥	١٢.٩٣	١.١٦	١٦.٢٣	٢٤٣.٥٠	١٠١.٥	٠.٤٨٢	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٢.٧٣	١.٠٩	١٤.٧٧	٢٢١.٥٠			
	الاهتمام بشئون الغير	التجربية	١٥	١٣.٧٣	١.٣٣	١٥.١٠	٢٢٦.٥٠	١٠٦.٥	٠.٢٥٦	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٣.٨٦	١.١٨	١٥.٩٠	٢٣٨.٥٠			
	الاعتراف بالخطأ	التجربية	١٥	١١.٤٠	١.٠٥	١٤.٩٠	٢٢٣.٥٠	١٠٣.٥	٠.٣٩٩	غير دالة
		الضابطة	١٥	١١.٥٣	١.٠٦	١٦.١٠	٢٤١.٥٠			
	الدرجة الكلية	التجربية	١٥	٦٣.١٣	٢.٠٩	١٤.٢٣	٢١٣.٥٠	٩٣.٥	٠.٨٠٢	غير دالة
		الضابطة	١٥	٦٣.٥٣	٢.٢٦	١٦.٧٧	٢٥١.٥٠			
المهارات الحياتية	المهارات الشخصية	التجربية	١٥	١٢.٧٣	١.٦٢	١٥.٠٣	٢٢٥.٥٠	١٠٥.٥	٠.٣٠٢	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٢.٨٦	١.٥٠	١٥.٩٧	٢٣٩.٥٠			
	المهارات الاجتماعية	التجربية	١٥	١٢.١٣	١.٣٠	١٤.٧٠	٢٢٠.٥٠	١٠٠.٥	٠.٥٢٣	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٢.٣٣	١.٢٣	١٦.٣٠	٢٤٤.٥٠			
	المهارات التحصيلية	التجربية	١٥	١٢.٧٣	١.٠٣	١٥.٩٧	٢٣٩.٥٠	١٠٥.٥	٠.٣١١	غير دالة
		الضابطة	١٥	١٢.٦٠	٠.٩١	١٥.٠٣	٢٢٥.٥٠			
	الدرجة الكلية	التجربية	١٥	٣٧.٦٠	٢.٤٤	١٥.١٣	٢٢٧.٠٠	١٠٧.٠	٠.٢٣١	غير دالة
		الضابطة	١٥	٣٧.٨٠	٢.١٤	١٥.٨٧	٢٣٨.٠٠			

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من: العمر الزمني، القيم الأخلاقية، والمهارات الحياتية, وهذا يدل علي تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي, الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

أدوات البحث: استخدمت الباحثة فى بحثها الأدوات التالية:

(١) مقياس القيم الأخلاقية (إعداد: الباحثة).

لإعداد مقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة قامت الباحثة بالإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت القيم الأخلاقية، وتم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استخدمت لقياس القيم الأخلاقية ومنها مقياس (Baez et al. 2017)، لينا المعلوف، عبدالسلام العوامرة (٢٠١٨)، وفى ضوء ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة فى صورته الاولية، مكونًا من (٤٥) مفردة تُعبر عن القيم الأخلاقية؛ وقد اهتمت الباحثة بالدقة فى صياغة أبعاد وعبارات المقياس، بحيث لا تحمل العبارة أكثر من معنى، وأن تكون محددة وواضحة بالنسبة للحالة، وأن تكون واضحة ومفهومة، وأن تكون مصاغة باللغة العربية، وألا تشتمل على أكثر من فكرة واحدة، مع مراعاة صياغة العبارات فى الاتجاه الموجب.

وبناء على ذلك تم تحديد أبعاد المقياس وتحديد العبارات من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التى تناولت القيم الأخلاقية بصفة عامة؛ ومن خلال ما سبق تم

إعداد الصورة الأولية للمقياس والتى اشتملت على خمسة أبعادٍ هى (الهوية الأخلاقية – الأمانة الأخلاقية – المسئولية الأخلاقية – الاهتمام بشئون الغير – الاعتراف بالخطأ).

وترتبط هذه الأبعاد التى تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف البحث حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة.

وبناء على ذلك تمت صياغة العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس وذلك قبل التحكيم، حيث اشتمل كل بعد على (٩) مفردات.

الخصائص السيكومترية لمقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة:

أولا: صدق المقياس:

١- **صدق المحكمين:** تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية حيث بلغ عددهم (١٠) محكمين، وتم إجراء التعديلات المقترحة وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليها المحكمون، وبناء على ذلك لم يتم حذف أي مفردة لأن نسبة الاتفاق لم تقل عن (٨٠%) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

٢- **الصدق العاملى:** تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية وقوامها (١٠٠) طفلا من نفس مجتمع البحث وخارج عينة البحث الأساسية، والجدول (٢) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢) التحليل العاملي لأبعاد مقياس القيم الأخلاقية

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
الهوية الأخلاقية	٠.٨٩٠	٠.٧٩٣
الأمانة الأخلاقية	٠.٧٢٢	٠.٥٢١
المسئولية الأخلاقية	٠.٨٥٧	٠.٧٣٤
الاهتمام بشئون الغير	٠.٧٥٤	٠.٥٦٩
الاعتراف بالخطأ	٠.٩٩٧	٠.٩٩٤
الجذر الكامن	٣.٦١٠	
نسبة التباين	٢٧.٢٠٧	

يتضح من جدول (٢) تشبع أبعاد مقياس القيم الأخلاقية على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (٢٧.٢٠٧)، والجذر الكامن (٣.٦١٠) مما يعنى أنَّ هذه الأبعاد الخمسة التى تكون هذا العامل تعبر تعبيرًا جيدا عن عامل واحد هو القيم الأخلاقية التى وضع المقياس لقياسها بالفعل، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

ثانيا: ثبات المقياس:

١- **طريقة إعادة التطبيق:** تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل سبرمان (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة

عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول (٣):

جدول (٣) نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس القيم الأخلاقية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
الهوية الأخلاقية	٠.٧٩٢	٠.٠١
الأمانة الأخلاقية	٠.٨٢٢	٠.٠١
المسئولية الأخلاقية	٠.٧٦٩	٠.٠١
الاهتمام بشئون الغير	٠.٧٨٣	٠.٠١
الاعتراف بالخطًا	٠.٨٢٤	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٨٠٧	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (٣) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس القيم الأخلاقية، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢– **طريقة معامل ألفا . كرونباخ:** تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس القيم الأخلاقية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (٤):

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس القيم الأخلاقية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	الهوية الأخلاقية	٠.٧٢٥
٢	الأمانة الأخلاقية	٠.٧١٤
٣	المسئولية الأخلاقية	٠.٧٢٦
٤	الاهتمام بشئون الغير	٠.٧٣٥
٥	الاعتراف بالخطأ	٠.٧١١
	الدرجة الكلية	٠.٧٢٦

يتضح من خلال جدول (٤) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية: قامت الباحثة بتطبيق مقياس القيم الأخلاقية على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التى اشتملت (١٠٠) طفلا، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل طفل على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (٥):

جدول (٥) مُعاملات ثبات مقياس القيم الأخلاقية بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
١	الهوية الأخلاقية	٠.٨١٤	٠.٧٠٥
٢	الأمانة الأخلاقية	٠.٧٩٣	٠.٦٧٦
٣	المسئولية الأخلاقية	٠.٨٢٩	٠.٦٨٩
٤	الاهتمام بشئون الغير	٠.٨٣٢	٠.٧٠٦
٥	الاعتراف بالخطأ	٠.٧٩٩	٠.٦٨٤
	الدرجة الكلية	٠.٨١٣	٠.٦٦٩

يتضح من جدول (٥) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه للقيم الأخلاقية.

ثالثا: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة للبعد التابع لها: وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٦) يوضح ذلك

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس القيم الأخلاقية (ن = ١٠٠)

الهوية الأخلاقية		الأمانة الأخلاقية		المسئولية الأخلاقية		الاهتمام بشئون الغير		الاعتراف بالخطأ	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٦٢٥**	١	٠.٦١١**	١	٠.٣٣٢**	١	٠.٤٧٧**	١	٠.٦١٠**
٢	٠.٥٤١**	٢	٠.٢١٤*	٢	٠.٥٣٥**	٢	٠.٢٠١*	٢	٠.٦٢٢**
٣	٠.٢٠١*	٣	٠.٥١٤**	٣	٠.٥١٤**	٣	٠.٦٢٥**	٣	٠.٣٨٥**
٤	٠.٥٢٤**	٤	٠.٥٢٥**	٤	٠.٤٠٠**	٤	٠.٦٦٢**	٤	٠.٥١٤**
٥	٠.٣٦٥**	٥	٠.٥٩٨**	٥	٠.٤٩٥**	٥	٠.٤١٢**	٥	٠.٥٧٤**
٦	٠.٥١٤**	٦	٠.٦٢٥**	٦	٠.٥٠٦**	٦	٠.٣٩٥**	٦	٠.٥٢٢**
٧	٠.٢١٢*	٧	٠.٤١٤**	٧	٠.٦٥٦**	٧	٠.٣٥٦**	٧	٠.٥٣٢**
٨	٠.٦٢٥**	٨	٠.٦٠١**	٨	٠.٥٥٥**	٨	٠.٥١٤**	٨	٠.٥٥١**
٩	٠.٥٧٤**	٩	٠.٤٢١**	٩	٠.٥١٤**	٩	٠.٤٤٧**	٩	٠.٣٣٥**

*** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١**

يتضح من جدول (٦) أنَّ كل مفردات مقياس القيم الأخلاقية لأطفال الروضة معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستويين (٠.٠٥، ٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- **الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:** تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد القيم الأخلاقية لأطفال الروضة ببعضها البعض

من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٧) يوضح ذلك:

جدول (٧)

مصفوفة ارتباطات مقياس القيم الأخلاقية (ن = ١٠٠)

م	الأبعاد	١	٢	٣	٤	٥	الكلية
١	الهوية الأخلاقية	.					
٢	الأمانة الأخلاقية	٠.٥٧٤**	.				
٣	المسئولية الأخلاقية	٠.٥٩٣**	٠.٦٤٧**	.			
٤	الاهتمام بشئون الغير	٠.٤٨٧**	٠.٥٢٩**	٠.٤٩٧**	.		
٥	الاعتراف بالخطأ	٠.٦٢٥**	٠.٦١٧**	٠.٥١٥**	٠.٥١٤**	.	
	الدرجة الكلية	٠.٥١٧**	٠.٥٩٤**	٠.٥٨٧**	٠.٦٠٠**	٠.٦٢٤**	.

** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)

يتضح من جدول (٧) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلى.

الصورة النهائية لمقياس القيم الأخلاقية: وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (٤٥) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات موزعة على خمسة أبعاد وكل بعد يتضمن (٩) مفردات.

وقد قامت الباحثة بإعادة ترتيب مفردات الصورة النهائية لمقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة بشكل دائري، كما تمت صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون أعلى

درجة كلية يحصل عليها المفحوص هى (١٣٥)، وأدنى درجة هى (٤٥)، وتمثل الدرجات المرتفعة أعلى مستوى للقيم الأخلاقية فى حين تمثل الدرجات المنخفضة مستوى منخفض للقيم الأخلاقية.

ويوضح الجدول (٨) أبعاد وأرقام المفردات التى تقيسها الصورة النهائية.

جدول (٨) أبعاد مقياس القيم الأخلاقية والمفردات التى تقيس كل بعد

م	مسمى البعد	العبارات	مجموع عبارات البعد
١	الهوية الأخلاقية	١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦، ٣١، ٣٦، ٤١	٩
٢	الأمانة الأخلاقية	٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٢، ٣٧، ٤٢	٩
٣	المسئولية الأخلاقية	٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٤٣	٩
٤	الاهتمام بشئون الغير	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٤	٩
٥	الاعتراف بالخطأ	٥، ١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٥	٩
	إجمال عبارات المقياس		٤٥

ج

طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثة طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (كثيرًا ، أحيانًا ، نادرا) على أن يكون تقدير الاستجابات (٣، ٢، ١) على الترتيب، وبذلك تكون

الدرجة القصوى (١٣٥)، كما تكون أقل درجة (٤٥)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع القيم الأخلاقية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض القيم الأخلاقية.

(٢) مقياس المهارات الحياتية (إعداد: الباحثة).

لإعداد مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة قامت الباحثة بالإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت المهارات الحياتية، وقد تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استخدمت لقياس المهارات الحياتية ومنها مقياس Goudas and Giannoudis (2008)، يحيى أبو جحجوح (٢٠١٥)، سوزان واصف (٢٠١٦)، رانيا حسين (٢٠٢٠)، وفى ضوء ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة فى صورته الاولية، مكونًا من (٣٠) مفردة تُعبر عن المهارات الحياتية؛ وقد اهتمت الباحثة بالدقة فى صياغة أبعاد وعبارات المقياس، بحيث لا تحمل العبارة أكثر من معنى، وأن تكون محددة وواضحة بالنسبة للحالة، وأن تكون واضحة ومفهومة، وأن تكون مصاغة باللغة العربية، وألا تشتمل على أكثر من فكرة واحدة، مع مراعاة صياغة العبارات فى الاتجاه الموجب؛ وبناء على ذلك تم تحديد أبعاد المقياس وتحديد العبارات من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التى تناولت المهارات الحياتية بصفة عامة.

ومن خلال ما سبق تم إعداد الصورة الأولية للمقياس والتى اشتملت على ثلاثة أبعادٍ هى (المهارات الشخصية – المهارات الاجتماعية – المهارات التحصيلية).

وترتبط هذه الأبعاد التى تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف الدراسة حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة.

وبناء على ذلك تمت صياغة العبارات الخاصة بكل بعد من أبعاد المقياس وذلك قبل التحكيم، حيث اشتمل كل بعد على (١٠) مفردات.

الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة:

أولا: صدق المقياس:

١- **صدق المحكمين:** تمَّ عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية حيث بلغ عددهم (١٠) محكمين، وتم إجراء التعديلات المقترحة وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليها المحكمون، وبناء على ذلك لم يتم حذف أي مفردة لأن نسبة الاتفاق لم تقل عن (٨٠%) مما يكون له أثر إيجابي على تمتع المقياس بصدق عال من السادة المحكمين.

٢- **الصدق العاملي:** تم حساب صدق المقياس بطريقة الصدق العاملى للمقياس وذلك بتطبيقه على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية وقوامها (١٠٠) طفلا من نفس مجتمع البحث وخارج عينة البحث الأساسية، والجدول (٩) يوضح نتائج ذلك.

جدول (٩) التحليل العاملي لأبعاد مقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوع
المهارات الشخصية	٠.٨٢٦	٠.٦٨٣
المهارات الاجتماعية	٠.٧٩٦	٠.٦٣٣
المهارات التحصيلية	٠.٨٢٣	٠.٦٧٧
الجذر الكامن	١.٩٩٣	
نسبة التباين	٦٦.٤٢٦	

يتضح من جدول (٩) تشبع أبعاد مقياس المهارات الحياتية على عامل واحد، وبلغت نسبة التباين (٦٦.٤٢٦)، والجذر الكامن (١.٩٩٣) مما يعنى أنَّ هذه الأبعاد الثلاثة التى تكون هذا العامل تعبر تعبيرًا جيدًا عن عامل واحد هو المهارات الحياتية التى وضع المقياس لقياسها بالفعل، مما يؤكد تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

ثانيا: ثبات المقياس:

١- **طريقة إعادة التطبيق:** تمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت جميع معاملات الارتباط لأبعاد المقياس دالة

عند (٠.٠١) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطى نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة وبيان ذلك فى الجدول (١٠):

جدول (١٠) نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس المهارات الحياتية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثانى	مستوى الدلالة
المهارات الشخصية	٠.٨٧٥	٠.٠١
المهارات الاجتماعية	٠.٦٩٥	٠.٠١
المهارات التحصيلية	٠.٧٢٥	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٧٦١	٠.٠١

يتضح من خلال جدول (١٠) وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًّا بين التطبيق الأول والتطبيق الثانى لأبعاد مقياس المهارات الحياتية، والدرجة الكلية له، مما يدل على ثبات المقياس، ويؤكد ذلك صلاحية مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة لقياس السمة التى وُضع من أجلها.

٢- **طريقة معامل ألفا - كرونباخ:** تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس المهارات الحياتية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ لدراسة الاتساق الداخلى لأبعاد المقياس وكانت كل القيم مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١١):

جدول (١١) معاملات ثبات مقياس المهارات الحياتية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	أبعاد المقياس	معامل ألفا – كرونباخ
١	المهارات الشخصية	٠.٧٥١
٢	المهارات الاجتماعية	٠.٧٢٤
٣	المهارات التحصيلية	٠.٧٣٩
	الدرجة الكلية	٠.٧٦٨

يتضح من خلال جدول (١١) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطى مؤشرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناء عليه يمكن العمل به.

٣- طريقة التجزئة النصفية: قامت الباحثة بتطبيق مقياس المهارات الحياتية على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التى اشتملت (١٠٠) طفلا، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل طفل على حدة، وتم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات المفحوصين فى المفردات الفردية، والمفردات الزوجية، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك فى الجدول (١٢):

جدول (١٢)

مُعاملات ثبات مقياس المهارات الحياتية بطريقة التجزئة النصفية

م	أبعاد المقياس	سبيرمان . براون	جتمان
١	المهارات الشخصية	٠.٨٢٤	٠.٦٨٥
٢	المهارات الاجتماعية	٠.٨٠٩	٠.٧٠٦
٣	المهارات التحصيلية	٠.٨٤٧	٠.٦٨٧
	الدرجة الكلية	٠.٨٣٦	٠.٦٩٢

يتضح من جدول (١٢) أنَّ معاملات ثبات المقياس الخاصة بكل بعد من أبعاده بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان – براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات فى قياسه للمهارات الحياتية.

ثالثا: الاتساق الداخلي:

١- **الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة للبعد التابع لها:** وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (١٣) يوضح ذلك

جدول (١٣) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس المهارات الحياتية (ن = ١٠٠)

المهارات الشخصية		المهارات الاجتماعية		المهارات التحصيلية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٥٧٤**	١	٠.٣٧٤**	١	٠.٣٩٧**
٢	٠.٥٣٢**	٢	٠.٢٠٠*	٢	٠.٥١٤**
٣	٠.٦٥٩**	٣	٠.٦٢٥**	٣	٠.٥٢٢**
٤	٠.٥٤٧**	٤	٠.٥٧٨**	٤	٠.٦٤٥**
٥	٠.٥٦٩**	٥	٠.٦٢٥**	٥	٠.٥٧٨**
٦	٠.٦٢٥**	٦	٠.٥٥٤**	٦	٠.٣٩٥**
٧	٠.٢١٠*	٧	٠.٥٠٠**	٧	٠.٦١٥**
٨	٠.٥٢٥**	٨	٠.٥٧٤**	٨	٠.٥٧١**
٩	٠.٤٩٨**	٩	٠.٤٩٧**	٩	٠.٦٠٢**
١٠	٠.٣٩٥**	١٠	٠.٤٢٨**	١٠	٠.٥٧٤**

*** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١**

يتضح من جدول (١٣) أنَّ كل مفردات مقياس المهارات الحياتية لأطفال الروضة معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستويين (٠.٠٥، ٠.٠١)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢- الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية: تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد المهارات الحياتية لأطفال الروضة ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (١٤) يوضح ذلك:

جدول (١٤) مصفوفة ارتباطات مقياس المهارات الحياتية (ن = ١٠٠)

م	الأبعاد	١	٢	٣	الكلية
١	المهارات الشخصية	.			
٢	المهارات الاجتماعية	**٠.٥١٩	.		
٣	المهارات التحصيلية	**٠.٦٤٥	**٠.٦٢٥	.	
	الدرجة الكلية	**٠.٥٧٨	**٠.٥٨٧	**٠.٤٩٦	.

**** دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

يتضح من جدول (١٤) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلى.

الصورة النهائية لمقياس المهارات الحياتية: وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (٣٠) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات موزعة على ثلاثة أبعاد وكل بعد يتضمن (١٠) مفردات.

وقد قامت الباحثة بإعادة ترتيب مفردات الصورة النهائية لمقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة بشكل دائري، كما تمت صياغة تعليمات المقياس، بحيث تكون أعلى درجة كلية يحصل عليها المفحوص هى (٩٠)، وأدنى درجة هى (٣٠)، وتمثل الدرجات

المرتفعة أعلى مستوى للمهارات الحياتية فى حين تمثل الدرجات المنخفضة مستوى منخفض للمهارات الحياتية.

ويوضح الجدول (١٥) أبعاد وأرقام المفردات التى تقيسها الصورة النهائية.

جدول (١٥) أبعاد مقياس المهارات الحياتية والمفردات التى تقيس كل بعد

م	مسمى البعد	العبارات	مجموع عبارات البعد
١	المهارات الشخصية	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، ٢٨	١٠
٢	المهارات الاجتماعية	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢٠، ٢٣، ٢٦، ٢٩	١٠
٣	المهارات التحصيلية	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٣٠	١٠
	إجمال عبارات المقياس		٣٠

طريقة تصحيح المقياس: حددت الباحثة طريقة الاستجاب على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (كثيرًا، أحيانًا، نادرًا) على أن يكون تقدير الاستجابات (٣، ٢، ١) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (٩٠)، كما تكون أقل درجة (٣٠)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع المهارات الحياتية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض المهارات الحياتية.

(٣) البرنامج التدريبي باستخدام القصص الاجتماعي (إعداد: الباحثة).

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعي يستند على التوجيهات الحديثة لعلم النفس الإيجابى.

(١) تعريف البرنامج التدريبي: Counseling Program

عرفته الباحثة اجرائيًا بأنه برنامج تدريبي قصصي يعتمد على فنيات واساليب ارشادية متنوعة تلتقي جميعًا عند هدف واحد وهو تنمية وتحسين القيم الأخلاقية لدى الأطفال (أفراد المجموعة التجريبية).

(٢) مصادر اعداد البرنامج: اعتمدت الباحثة في اعداد البرنامج في تحسين القيم الأخلاقية لدى الأطفال على عدة مصادر منها: الاطار النظري للبرنامج من هذا البحث والدراسات العربية والاجنبية السابقة والتي امكن للباحثة الحصول عليها والتي تناولت فاعلية البرامج الارشادية والتدريبة المعدة لهذه الفئة من أفراد العينة.

(٣) أهمية البرنامج: يمكن القول بأن أهمية البرنامج ترجع إلى أهمية الموضوع الذي يتناوله البرنامج فعالية برنامج تدريبي قصصي في تحسين القيم الأخلاقية لدى الأطفال وكذلك استخدام أنشطة متنوعة في هذا البرنامج هذا وقد أكدت بعض الدراسات السابقة على أن نقص القيم الأخلاقية يؤدي الى العديد من المشكلات ويجعل الأطفال أقل قدرة على المهارات الحياتية.

هذا وتمثلت اهمية البرنامج الحالي في الجانب التطبيقي لعدة جوانب على الوجه التالي:

١. توفير نموذج لبرنامج تدريبي لتعليم الأطفال بعض القيم الأخلاقية التي تساعدهم على الحد من مشكلاتهم.

٢. تقديم خلفية علمية لموضوعات التدريب الارشادي تتلائم واهتمامات وتطلعات عينة البحث.

٣. تنمية معلومات الأطفال والقيم الأخلاقية في ممارسة شئون حياتهم العملية والحد من مشكلاتهم وذلك لمساعدتهم على الانتقال الى المراحل التعليمية التالية.

٤. الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي القصصي لتحقيق هدف البحث.

٥. كما يرجع أهمية البرنامج الى اهمية المرحلة التي يطبق عليها البرنامج:

فتعتبر مرحلة الطفولة من المراحل الهامة في حياة الإنسان وتعد مرحلة الطفولة أساسية في نمو الشخصية وفيها قد تتعرض الشخصية سريعة النمو لاضطرابات هي أساس الخطورة فيما بعد وما دامت الشخصية في نمو فإن عملية التعديل والتغير والتعليم تكون أسهل في مرحلة الطفولة عنها في المراحل التالية، ويتخلل مرحلة الطفولة بعض مشكلات النمو العادي وبعض المشكلات والاضطرابات المتطرفة وهذا يؤكد الحاجة الماسة إلى إرشاد الأطفال التربوي والاجتماعي.

(٤) الأسس التي يقوم عليها البرنامج: راعت الباحثة أثناء إعداد البرنامج أن يقوم على مجموعة من الأسس تتمثل فيما يلي:

أ . **الاسس العامة:** وتتضمن مجموعة من المسلمات والمبادئ التي تفسر السلوك الإنسانى بوجه عام وهى مرونة السلوك الإنسانى وقابليته للتعديل ومراعاة استعداد الفرد للتوجيه والإرشاد وحق الفرد فيه وحق تقرير مصيره واستمرارية عملية الإرشاد والتوجيه. وتتمثل في:

١. تنظيم جلسات البرنامج ومراعاة التسلسل المنطقي في الجلسات, بحيث تكون جلسات البرنامج متتابعة بمعنى ان ترتبط كل جلسة بالتي تليها أو تسبقها ارتباطًا منطقيًا.

٢. تنظيم جلسات البرنامج بما يحقق أهدافه ويجعل مادته عاملًا لجذب المشاركين بما يتضمنه من معارف وانشطة ومهارات.

٣. مرونة السلوك الانساني وقابليته للتعديل والتغيير.

٤. الحرص على اقامة علاقة ارشادية يسودها الالفة والثقة والتعاون.

٥. مراعاة الأطفال في التعبير عن ارائهم وعدم السخرية منها.

٦. تقديم التعزيز المستمر من اجل تشجيع الأطفال على التطور.

٧. تقديم نماذج تطبيقية, حيث تقدم الباحثة خلال جلسات البرنامج أمثلة واضحة وتطبيقات عملية بما يساعد الأطفال على استخدام المهارات والفنيات المختلفة التي يكتسبوها من خلال جلسات البرنامج والتدريب عليها, ليتمكنوا من نقلها الى الواقع.

٨. مراعاة آداب عملية الارشاد النفسي واخلاقياته واسسه.

ب . الاسس النفسية والتربوية:

١. وتشمل مراعاة الخصائص العامة للنمو فى هذه المرحلة والخصائص المميزة للأطفال والذين يعانون من قصور فى القيم الأخلاقية.

٢. ومراعاة مبدأ الفروق الفردية.

٣. ومراعاة وضوح البرنامج بما يتفق مع أهداف العملية التعليمية والتربوية.

جـ ـ الأسس الثقافية والاجتماعية:

١. وتتضمن الأهتمام بالفرد ككائن اجتماعى يعيش فى جماعة يؤثر ويتأثر بالبيئة المحيطة به بما فيها من ضعوط اجتماعية وثقافية تؤثر على حياته ومساعدة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية تشعره بأهميته كعضو فى جماعة يتفاعل معها فى جو من الألفة والاحترام المتبادل.

٢. مراعاة الخصائص الثقافية فيه والمميزة لافراد العينة.

٣. استخدام الاسلوب الجمعي في البرنامج لتحقيق المزيد من التفاعل الانفعالي بين الأطفال, وهذا يكسبهم الثقة الجماعية والخبرة المشتركة فضلًا عن الاهتمام بالمتعلم بوصفه عضوًا في الجماعة ودفعه إلى تحقيق توازن في علاقاته الاجتماعية.

د . الأسس الفلسفية: استمد هذا البرنامج أسسه وفلسفته من مفاهيم النظريات الارشادية المختلفة وأساليبها واستراتيجيتها, بحيث يعتمد على النظرية الارشادية الانتقائية التكاملية,

وذلك سعيًا منا لمخاطبة الجوانب المختلفة في الشخصية الانسانية عقلًا ووجدانًا وسلوكًا, ومراعاة وجود الفروق الفردية. ومن أهم الاسس الفلسفية التي يستند اليها هذا البرنامج أن الشخصية كل متكامل يسعى الفرد من خلالها الى التغلب عل مشكلات تفاعله مع البيئة وبطريقته الفريدة التي تميزه عن الآخرين شخصيًا واجتماعيًا.

(٥) التخطيط العام للبرنامج:

أهداف البرنامج: تنقسم أهداف البرنامج إلى قسمين:

أولًا: الهدف العام: حيث يهدف البرنامج إلى تنمية القيم الأخلاقية لدى الأطفال فى المجموعة التجريبية ومن ثم تحسين المهارات الحياتية.

ثانيًا: الأهداف الإجرائية: يتحقق الهدف العام للبرنامج من خلال مجموعة من الأهداف الإجرائية والتى تتحقق من خلال العمل داخل الجلسات بتطبيق الأساليب والفنيات المختلفة المتضمنة داخل البرنامج وتتلخص هذه الأهداف فى المحاور التالية:

المحور الاول: تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي داخل الفصل: ويقصد به درجة مشاركة الطفل لزملاءه فى الفصل وتكوين الصداقات وتبادل الادوات التعليميه مع زملائه وعدم احتجازها, وعدم مضايقة زملاءه, أو اخفاء اشياء تخصهم بهدف إغاظتهم.

المحور الثاني: تنمية مهارة التفاعل الاجتماعي داخل الاسرة: مشاركته الأحداث الاجتماعية مع أفراد الأسرة كأعياد الميلاد تبادل التهانى وتبادل اللعب والاشتراك مع اشقاءه فى الكتب والمجلات الخاصه بالأطفال وطاعة والديه.

المحور الثالث: تنمية مهارة المشاركة في الانشطة المدرسية: ويقصد بها مشاركة الطفل فى الرحلات ولاسهام فى تزيين الفصل والمحافظة على مظهر المدرسه ونظافتها والاشتراك فى معسكرات الكشافة .....الخ.

المحور الرابع: تنمية مهارة اتباع لوائح وقوانين المدرسة: ويقصد بها مدى التزام الطفل بمواعيد الحضور والانصراف, والالتزام بالزي المدرسي, وعدم الهروب من الفصل أو من المدرسة, والالتزام بعمل الواجبات المنزلية .....الخ.

المحور الخامس: تنمية مهارة السلوك التوكيد: ويقصد بها اسلوب وطريقة الطفل فى التعبير عن رايه بشكل مقبول, ومدى ثقته فى نفسه, وطريقته فى طلب أى شىء يحتاجه من زميله, وطريقته فى الاعتراض على أشياء لاتعجبه والأسلوب الذى يبرز به مهاراته فى اللعب أو الإجابه على أسئلة المعلم دون أن يقلل من شأن زملائه ويزعجهم.

المحور السادس: تنمية مهارة العمل التعاوني: ويقصد بها أسلوب وطريقة الطفل فى حل المشكلات التى تظهر داخل الفصل او داخل الأسرة أو فى حوش المدرسة أثناء اللعب

بشكل تعاونى يشترك فيه مع الزملاء, وكذلك المهارات التعاونية التى تبرز في أثناء رحلات المدرسة, أو أثناء عمل الأنشطه الفنية والرياضية.

فما أحوج أطفالنا اليوم لتقديم الدعم والعون لهم من أجل التغلب على المشكلات الحياتية التي تعترض طريقهم يوميًا وعليه فقد كانت الحاجة ماسة وملحة في نفس الوقت إلى التدخل وتقديم الخدمات الإرشادية للأطفال من خلال برنامج إرشادي مقترح يعمل على تحسين المهارات الحياتية في مرحلة التعليم الأساسي.

نتائج البحث

التحقق من نتائج الفرض الأول: ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس القيم الأخلاقية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (١٦) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٦) نتائج حساب قيمة (U) لمتوسطى رتب درجات مقياس القيم الأخلاقية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الهوية الأخلاقية	التجريبية	١٥	٢١.٢٦	٣.١٠	٢٢.٠٧	٣٣١.٠٠	صفر	٤.١٦١	٠.٠١	٠.٧٦
	الضابطة	١٥	١٢.٢٠	٠.٧٧	٨.٩٣	١٣٤.٠٠				
الأمانة	التجريبية	١٥	٢٣.٤٠	١.٦٨	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٧٠٣	٠.٠١	٠.٨٦

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
الأخلاقية	الضابطة	١٥	١٣.٤٠	١.٠٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠	فر			
المسئولية الأخلاقية	التجريبية	١٥	٢٠.١٣	٢.٢٣	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٧١٢	٠.٠١	٠.٨٦
	الضابطة	١٥	١٢.٨٦	٠.٩٩	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
الاهتمام بشئون الغير	التجريبية	١٥	٢٠.٢٠	١.٦٥	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٦٩٩	٠.٠١	٠.٨٦
	الضابطة	١٥	١٣.٩٣	١.٠٩	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
الاعتراف بالخطأ	التجريبية	١٥	٢٢.٣٣	١.٧١	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٧٣٦	٠.٠١	٠.٨٦٥
	الضابطة	١٥	١١.٦٦	٠.٨٩	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	١٠٧.٣٣	٥.٠٣	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٦٩٤	٠.٠١	٠.٨٦
	الضابطة	١٥	٦٤.٠٦	٢.٠٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				

يتضح من الجدول (١٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لأبعاد مقياس القيم الأخلاقية والدرجة الكلية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى مقياس القيم الأخلاقية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة مما يحقق صحة الفرض الأول ، كما تراوحت قيم حجم الأثر باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر n) بين (٠.٧٦) ، (٠.٨٦٥)، مما يعني أن من (٧٦%) إلى (٨٦.٥ %) من تباين درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي في القيم الأخلاقية يعود لأثر البرنامج القصص الاجتماعي، وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة, والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة, وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في القيم الأخلاقية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

التحقق من نتائج الفرض الثانى: ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في مقياس القيم الأخلاقية لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي** " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " ويوضح الجدول (١٧) نتائج هذا الفرض.

جدول (١٧) نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات مقياس القيم الأخلاقية لدى المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة	حجم التأثير
الهوية الأخلاقية	١٥	القبلي	١١.٩٣	٠.٨٨	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٣٢٩	٠.٠١	٠.٨٦
	١٥	البعدي	٢١.٢٦	٠.٨٠	الرتب الموجبة	١٤	٧.٥٠	١٠٥.٠٠			
					التساوى	١					
					الإجمالي	١٥					
الأمانة	١٥	القبلي	١٣.١٣	٠.٣٥	الرتب	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤١٩	٠.٠١	٠.٨٨

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة	حجم التأثير
الأخلاقية	١٥	البعدي	٢٣.٤٠	٠.٤٣	السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	١٥ صفر ١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠			
المسئولية الأخلاقية	١٥	القبلي	١٢.٩٣	٠.٣٠	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	صفر ١٥ صفر ١٥	٠.٠٠ ٨.٠٠	٠.٠٠ ١٢٠.٠٠	٣.٤١٨	٠.٠١	٠.٨٨
	١٥	البعدي	٢٠.١٣	٠.٥٧							
الاهتمام بشئون الغير	١٥	القبلي	١٣.٧٣	٠.٣٤	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	صفر ١٥ صفر ١٥	٠.٠٠ ٨.٠٠	٠.٠٠ ١٢٠.٠٠	٣.٤٢٧	٠.٠١	٠.٨٨.٥
	١٥	البعدي	٢٠.٢٠	٠.٤٢							
الاعتراف بالخطأ	١٥	القبلي	١١.٤٠	٠.٢٧	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	صفر ١٥ صفر ١٥	٠.٠٠ ٨.٠٠	٠.٠٠ ١٢٠.٠٠	٣.٤٢٦	٠.٠١	٠.٨٨.٥
	١٥	البعدي	٢٢.٣٣	٠.٤٤							
الدرجة الكلية	١٥	القبلي	٦٣.١٣	٠.٥٤	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	صفر ١٥ صفر ١٥	٠.٠٠ ٨.٠٠	٠.٠٠ ١٢٠.٠٠	٣.٤١٥	٠.٠١	٠.٨٨
	١٥	البعدي	١٠٧.٣٣	١.٣٠							

يتضح من الجدول (١٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس القيم الأخلاقية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدي فى الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس القيم الأخلاقية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي مما يحقق صحة الفرض الثاني ، كما تراوحت قيم حجم الأثر باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر n) بين (٠.٨٦) ، (٠.٨٨٥)، مما يعني أن من (٨٦%) إلى (٨٨.٥ %) من تباين درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي في القيم الأخلاقية يعود لأثر البرنامج القصص الاجتماعي، وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة, والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة, وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى بمقارنتها بالقياس القبلى في القيم الأخلاقية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية.

التحقق من نتائج الفرض الثالث: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي في مقياس القيم الأخلاقية لدى**

المجموعة التجريبية " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W "

والجدول (١٨) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (١٨) نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الهوية الأخلاقية	١٥	البعدي	٢١.٢٦	٣.١٠	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢١.٤٠	٣.١١	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠		
					التساوى	١٣				
					الإجمالي	١٥				
الأمانة الأخلاقية	١٥	البعدي	٢٣.٤٠	١.٦٨	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٠٠٠	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢٣.٤٦	١.٥٩	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠		
					التساوى	١٤				
					الإجمالي	١٥				
المسئولية الأخلاقية	١٥	البعدي	٢٠.١٣	٢.٢٣	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٠٠٠	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢٠.٢٠	٢.٢١	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠		
					التساوى	١٤				
					الإجمالي	١٥				
الاهتمام بشئون الغير	١٥	البعدي	٢٠.٢٠	١.٦٥	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢٠.٣٣	١.٦٧	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠		
					التساوى	١٣				
					الإجمالي	١٥				
الاعتراف	١٥	البعدي	٢٢.٣٣	١.٧١	الرتب	٢	١.٥٠	٣.٠٠	١.٤١٤	غير

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
بالخطًا	١٥	التتبعي	٢٢.٢٠	١.٨٥	السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	صفر ١٣ ١٥	٠.٠٠	٠.٠٠		دالة
الدرجة الكلية	١٥	البعدي	١٠٧.٣٣	٥.٠٣	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوى الإجمالي	١ ٥ ٩ ١٥	٣.٥٠ ٣.٥٠	٣.٥٠ ١٧.٥٠	١.٦٣٣	غير دالة
	١٥	التتبعي	١٠٧.٦٠	٥.٢٨						

يتضح من الجدول (١٨) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة وهذا يحقق صحة الفرض الثالث.

حيث تدل هذه النتيجة على استمرار التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين القيم الأخلاقية لدى أطفال الروضة, والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة, وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في القيم الأخلاقية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

التحقق من نتائج الفرض الرابع: ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة فى مقياس المهارات الحياتية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتنى ويوضح الجدول (١٩) نتائج هذا الفرض:

جدول (١٩) نتائج حساب قيمة (U) لمتوسطى رتب درجات مقياس المهارات الحياتية لدى المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	z	مستوى الدلالة	حجم التأثير
المهارات الشخصية	التجريبية	١٥	٢٧.٠٠	١.٣٠	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٧٠٦	٠.٠١	٠.٨٥
	الضابطة	١٥	١٣.٠٠	١.٤٦	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
المهارات الاجتماعية	التجريبية	١٥	٢٣.٩٣	١.٧٠	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٧٢١	٠.٠١	٠.٨٦
	الضابطة	١٥	١٢.٤٦	٠.٩٩	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
المهارات التحصيلية	التجريبية	١٥	٢٥.٨٦	١.٥٠	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٧٢٩	٠.٠١	٠.٨٦
	الضابطة	١٥	١٢.٥٣	٠.٨٣	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	٧٦.٨٠	٣.٠٩	٢٣.٠٠	٣٤٥.٠٠	صفر	٤.٦٩٠	٠.٠١	٠.٨٦
	الضابطة	١٥	٣٨.٠٠	٢.٠٣	٨.٠٠	١٢٠.٠٠				

يتضح من الجدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدي لأبعاد مقياس المهارات الحياتية لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط

رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى مقياس المهارات الحياتية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة، وهذا يحقق صحة الفرض الرابع، كما تراوحت قيم حجم الأثر باستخدام القانون (قسمة قيمة Z على جذر n) بين (٠.٨٥) ، (٠.٨٦)، مما يعني أن من (٨٥%) إلى (٨٦ %) من تباين درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي في القيم الأخلاقية يعود لأثر البرنامج القصص الاجتماعي، وهذه القيم تشير لحجم تأثير كبير.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة, والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة, وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

التحقق من نتائج الفرض الخامس: ينص على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلي والبعدي في مقياس المهارات الحياتية لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي** " ولاختبار صحة هذا الفرض ثم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " ويوضح الجدول (٢٠) نتائج هذا الفرض.

جدول (٢٠) نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات القياسيين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
المهارات الشخصية	١٥	القبلي	١٢.٧٣	١.٦٢	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٤٩	٠.٠١
	١٥	البعدي	٢٧.٠٠	١.٣٠	الرتب الموجبة	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	١٥				

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس القبلي/ البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
المهارات الاجتماعية	١٥	القبلي	١٢.١٣	١.٣٠	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٣٥	٠.٠١
	١٥	البعدي	٢٣.٩٣	١.٧٠	الرتب الموجبة	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	١٥				
المهارات التحصيلية	١٥	القبلي	١٢.٧٣	١.٠٣	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤٢٠	٠.٠١
	١٥	البعدي	٢٥.٨٦	١.٥٠	الرتب الموجبة	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	١٥				
الدرجة الكلية	١٥	القبلي	٣٧.٦٠	٢.٤٤	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	٣.٤١٤	٠.٠١
	١٥	البعدي	٧٦.٨٠	٣.٠٩	الرتب الموجبة	١٥	٨.٠٠	١٢٠.٠٠		
					التساوى	صفر				
					الإجمالي	١٥				

يتضح من الجدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لأبعاد مقياس المهارات الحياتية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياس البعدي فى الدرجة الكلية والأبعاد الفرعية لمقياس المهارات الحياتية أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالقياس القبلي وهذا يحقق صحة الفرض الخامس.

حيث تدل هذه النتيجة على التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة, والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة, وبالتالي فإن

هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى بمقارنتها بالقياس القبلى فـي القـيم الأخلاقيـة كنتيجـة لخبـرة التعـرض للبرنـامج المسـتخدم وفـى ضـوء التـدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية.

التحقق من نتائج الفرض السادس: ينص على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالـه إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الحياتية لدى المجموعـة التجريبيـة** " ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون " W " والجدول (٢١) يوضح نتائج هذا الفرض:

جدول (٢١) نتائج حساب قيمة "Z" لمتوسطي رتب درجات القياسين البعدى والتتبعى لدى المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الحياتية

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
المهارات الشخصية	١٥	البعدي	٢٧.٠٠	١.٣٠	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٠٠٠	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢٧.٠٦	١.٢٢	الرتب الموجبة	١	١.٠٠	١.٠٠		
					التساوى	١٤				
					الإجمالي	١٥				
المهارات الاجتماعية	١٥	البعدي	٢٣.٩٣	١.٧٠	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢٤.٠٦	١.٦٢	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠		
					التساوى	١٣				
					الإجمالي	١٥				
المهارات التحصيلية	١٥	البعدي	٢٥.٨٦	١.٥٠	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٤١٤	غير دالة
	١٥	التتبعي	٢٦.٠٠	١.٤٦	الرتب الموجبة	٢	١.٥٠	٣.٠٠		
					التساوى	١٣				
					الإجمالي	١٥				

الأبعاد	ن	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	القياس البعدي/ التتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الدرجة الكلية	١٥	البعدي	٧٦.٨٠	٣.٠٩	الرتب السالبة	صفر	٠.٠٠	٠.٠٠	١.٨٩٠	غير دالة
	١٥	التتبعي	٧٧.١٣	٣.٠٦	الرتب الموجبة	٤	٢.٥٠	١٠.٠٠		
					التساوى	١١				
					الإجمالي	١٥				

يتضح من الجدول (٢١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة أي أنه يوجد تقارب بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة وهذا يحقق صحة الفرض السادس.

حيث تدل هذه النتيجة على استمرار التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين المهارات الحياتية لدى أطفال الروضة, والذي تم تطبيقه على المجموعة التجريبية دون الضابطة, وبالتالي فإن هذه النتائج تعني تحسن أفراد المجموعة التجريبية بمقارنتها بالمجموعة الضابطة في المهارات الحياتية كنتيجة لخبرة التعرض للبرنامج المستخدم وفى ضوء التدريبات والممارسات والخبرات والمهارات التى تلقتها أفراد المجموعة التجريبية دون أفراد المجموعة الضابطة.

مناقشة نتائج البحث

أشارت نتائج البحث الحالي على أن البرنامج التدريبي القائم على القصص الاجتماعي له أثر واضح فى تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة فى المواقف المختلفة، وكان ذلك واضحا في نتائج الفرض الأول والرابع حيث كان هناك

فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية وكذلك في الفرض الثانى والخامس حيث كان هناك فرق ذات دلالة احصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي وكذلك وضحت فاعلية البرنامج التدريبي القائم على القصص الاجتماعي من الفرض الثالث والسادس حيث أنه لم توجد فروق ذات دلالة احصائية بين القياسين البعدي والتتبعي على مقياسي القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، وتفسر الباحثة تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية عند المجموعة التجريبية، أن البرنامج التدريبي المستخدم بنى على اشراك أطفال الروضة في أنشطه فنيه، يتفاعلوا مع بعضهم البعض وهذا يعني فاعلية البرنامج القائم على القصص الاجتماعي في تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدي مجموعة من أطفال الروضة، واستمرار فاعليته إلى ما بعد انتهاء قترة المتابعة وبهذا فأنه ما توصلت إلية الدراسة الحالية يتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أكدت على تحسين القيم الأخلاقية والتي منها دراسة (2011) .You et al، دراسة (2017) .Baez et al، دراسة لينا المعلوف، عبدالسلام العوامرة (٢٠١٨)، وكذلك تحسين المهارات الحيايتة في الدراسة الحالية يتفق مع دراسة (2003) .Zollinger et al، دراسة (2007) .Hanley et al، دراسة يحيى أبو جحجوح (٢٠١٥)، دراسة سوزان واصف (٢٠١٦)، دراسة فتوح الكندري (٢٠١٧)، دراسة رانيا حسين (٢٠٢٠)، كما يعود تأثير القصص الاجتماعي في تشويق الأطفال لتعديل بعض سلوكياتهم السلبية وهذا ما يتفق

مع بعض الدراسات والتي منها دراسة عبير عبيد (٢٠١٧)، دراسة شريف خميس، هيا العجلان (٢٠١٨)، دراسة رباب الشافعي، هبة علي (٢٠٢٠).

وتظهر فعالية وأهمية التدريب على القصص الاجتماعي في تحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، وتم التركيز فى البرنامج على الأهداف التى صاغتها الباحثة فى الجلسات التدريبية، والمرتبطة بشكل مباشر بتحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية.

كما يعود نجاح البرنامج فى هذا الشأن على اعتماد أساليب ارتفاع مستوى القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لدى أطفال الروضة وذلك نظرًا لاعتماد البرنامج على فنيات متعددة لارتفاع مستوى القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية كالنمذجة، والتعليمات، والحث، والتلقين، كما أن هذه الفنيات تتيح للطفل أن يفعل بعض السلوكيات المرغوب فيها من خلال هذه الفنيات بالإضافة إلى فنية لعب الدور.

كما يلاحظ أن الطفل فى هذه العمر من (٧–٨) سنوات وهو عمر العينة الحالية لديه ميل إلى التعلم والتجاوب مع من حوله من الآخرين والتعبير عن نفسه بشتى الطرق والتجاوب مع الآخرين، وبذلك فإن القيم الأخلاقية المقدمة له من خلال البرنامج القائم على القصص الاجتماعي ومساعدة الباحثة له تتيح الفرصة له أن يعتمد على نفسه ويحاول تكرار المحاولة إذا فشل من أجل إيجاد نوع من الثقة فى الذات وسط بيئة مشجعة وودودة وهى جلسة التدريب لأجل رفع مستوى القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية، ومن ثم يدرك أنه ليس أقل من زملاءه الآخرين.

ملخص النتائج:

أسفرت نتائج البحث الحالي عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياسي القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أسفرت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياسي القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وأسفرت أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياسي القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية في القياسين البعدي والتتبعي.

توصيات البحث: في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي تقدم الباحثة بعض التوصيات التالية:

١- ضرورة الاهتمام بالتواصل المشترك بين المعلمة وأولياء الأمور لمتابعة سلوكيات أبنائهم وتقديم الحلول المقترحة لتحسينها.

٢- تطبيق البرنامج التدريبي القائم على الدراما الإبداعية بهذا البحث على الأطفال لتحسين القيم الأخلاقية والمهارات الحياتية لديهم.

٣- ضرورة تنوع الأنشطة التى تقدم للطفل وعدم الاقتصار على نشاط واحد.

بحوث مقترحة:

أثار ما جاء في البحث الحالي من عرض للإطار النظري وتحليل للدراسات السابقة ذات الصلة، فضلًا عن نتائج البحث الحالي، العديد من التساؤلات التي تحتاج إلى إجراء بعض البحوث للإجابة عنها، وفيما يلي تعرض الباحثة بعض البحوث التي يري إمكانية إجرائها في المستقبل:

١- فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تحسين القيم الأخلاقية وأثره في المهارات الحياتية لدي الأطفال.

٢- فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية للأطفال وأثره فى القيم الأخلاقية.

٣- فعالية برنامج قائم على الألعاب الإلكترونية في تحسين القيم الأخلاقية لدى الأطفال.

المراجع

أولا: المراجع العربية

أيمن محمد (٢٠١٥). شبكات التواصل الاجتماعي وأثرها على القيم الأخلاقية لجماعات الشباب الجامعي. *مجلة الخدمة الاجتماعية بالجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ٥٤*، ١٥ – ٦٧.

بوعطيط سفيان (٢٠١٢). القيم الشخصية في ظل التغير الاجتماعي وعلاقتها بالتوافق المهني. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة منتوري، قسنطينة.

تغريد عمران (٢٠٠١). *المهارات الحياتية*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

رانيا رجب حسين (٢٠٢٠). أثر أسلوب تقديم دعم الأداء في الجولات الافتراضية على تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ١١٨*، ٢٤٧ – ٢٧٠.

رباب الشافعي، هبة علي (٢٠٢٠). فاعلية استخدام القصص الرقمية في تنمية مهارات إدارة الميزانية لدى أطفال الروضة. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج، ٦٤*، ١٤٠٥ – ١٤٥٥.

رضا الهندي مسعود (٢٠٠٣). فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات. *دراسات، العلوم التربوية، ٤٠* (١)، ٤٣–٨٠.

سوزان عبدالملاك واصف (٢٠١٦). فعالية استخدام بعض الأنشطة المقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية المرتبطة بحماية الذات لدى عينة من أطفال الروضة المقيمين بالمناطق العشوائية. *مجلة كلية رياض الأطفال بجامعة بور سعيد، ٨*، ١٧٥ – ٢٢٠.

سلوى علي حمادة. (٢٠١٢). ***برامج لتنمية المهارات الحياتية***، مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع ١٣٢، أكتوبر، ١٨٢ – ٢٠٠ .

شريف خميس، هيا العجلان (٢٠١٨) استخدام القصص الحركية فى خفض حدة بعض المخاوف المرضية لدى أطفال الروضة بمدينة الرياض. *مجلة الطفولة والتربية بجامعة الأسكندرية*، ١٠ (٣٦)، ١٢١ – ١٧٤.

صبحي سعيد الحارثي (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. *مجلة بحوث التربية النوعية* ، ١٢ ، ٣٢ – ٨٠.

عبد الرحمن العفيصان (٢٠٠٦). أثر التحول في القيم الشخصية والأسرية على السلوك العنيف لدى مرتكبي جرائم العنف من الشباب في مدينة الرياض. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، الرياض.

عبد الكريم أبو جاموس، عيد كنعان (٢٠١١). أثر القصة الحركية فى تنمية بعض الأنماط اللغوية والأداءات الحركية لدى أطفال السنة الأولى من التعليم الأساسى فى الأردن. *المجلة التربوية*، ٩٨ (٢)، ٤٩–٨٣.

عبد اللطيف خليفة (١٩٩٢). *ارتقاء القيم: دراسة نفسية*. سلسلة عالم المعرفة: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت.

عبدالله عاطف محمد (٢٠٠٣). فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الأساسي في تنمية بعض المهارات الحياتية. *مجلة القراءة والمعرفة بكلية التربية – جامعة عين شمس*، ٢٨ ، ١٣٠–١٧٥.

عبير محمد عبيد (٢٠١٧). برنامج إرشادي قائم على القصص الدينية لتنمية الإيثار لدى الأطفال في سن المرحلة الإبتدائية. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية بجامعة عين شمس*، ٤١ (١)، ٩١ – ١٩٨.

علي طوبال (٢٠١٠). القيم بين الثبات والتغير. *مجلة جامعة تشرين للعلوم والدراسات البحثية، سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، ٣٢ (٣)، ٨٣ – ١٠٠.

فتوح علي الكندري (٢٠١٧). فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الحياتية الاجتماعية لدى أطفال الروضة. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ١١٠ ، ٢٦٢ – ٢٨٢.

لينا المعلوف، عبدالسلام العوامرة (٢٠١٨). دور رياض الأطفال في غرس قيم التربية الأخلاقية لدى أطفالها من وجهة نظر المعلمات والمديرات في محافظة عمان العاصمة. *دراسات – العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، ٤٥*، ١٧٩ – ١٩٤.

هند ماجد الخثيلة. (٢٠١٠). ***إدارة رياض الأطفال***، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.

يحيى محمد أبو جحجوح (٢٠١٥). برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التعليم الإبتكاري لدى معلمات رياض الأطفال ما قبل الخدمة وأثره في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال. *المجلة التربوية بجامعة الكويت*، ٢٩ (١١٦)، ١٨٧ – ٢٤٠.

يوسف مقدادي (٢٠١٣). فاعلية برنامج توجيه جمعي في تنمية المهارات الحياتية: دراسة شبه تجريبية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة إربد. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس – سوريا*, ١١ (٣), ٢٠٤ – ٢٢٢ .

ثانيا: المراجع الأجنبية

Abdullah, S., Salleh, A., Mahmud, Z., & Ghani, S. (2010). Moral value inventory for Muslim adolescents. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 7*, 106-112.

Ali, S. , & Fredrickson, L. (2006). Investigating the evidence base of social stories. *Educational Psychology in Practice, 22* (4) PP 355 – 377.

Amla M. (2008). Menyemai nilai untuk masyarakat harapan. Dalam Mohd. Arif Ismail dan Amla Mohd. Salleh (peny.) *Media penerapan dan pemupukan nilai*. Universiti Kebangsaan Malaysia: Oxford Fajar Sdn.

Baez, S., Flichtentrei, D., Prats, M., Mastandueno, R., García, A. M., Cetkovich, M., & Ibáñez, A. (2017). Men, women… who cares? A population-based study on sex differences and gender roles in empathy and moral cognition. *PloS one*, *12*(6), e0179336.

Boswell, L., & Nugent, P. (2002). *Freeing the child : using visual learning strategies to develop children with autism*. Paper Presented at the

Annual Meeting of American Educational Research Association (New Orleans, April, 1 – 5).

Crozier, S. & Sileo, N. (2005). *Encouraging positive behavior with social stories. An intervention for children with autism spectrum disorders*. Teaching Exceptional Children, July / August, 26 – 31.

Department of health.(2002). *DH requirements for social work training in England* ,London ,DH.

Diane, Q, Suzanne, D, Clare, R, Robert, K, Greg, E . (2001). The effect of an optimism and life skills program on depressive symptoms in preadolescence. *Journal of the Australian Association for Cognitive and Behavior Therapy . 18*(4),194-203.

Eckelberry, E. (2007). *Using social stories with children with autism, learning disabilities, and ADHD*. MD, Faculty of The College of Education, Ohio University.

Elias, K. (2011). How not to think about moral values. *Journal of Economic Behavior & Organization, 77* (2), 234-238

Foshee, V. (2005). The safe dates project: Theoretical basis evaluation design and selected baseline findings. *American Journal of Preventive Medicine ,12*(2),39-47.

Goudas, M., & Giannoudis, G. (2008). *A team-sports-based life-skills program in a physical education context* ,Available: http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/Goudas_Giannoudis.pdf

Gray, C. (2002). *Writing social stories with carol gray accompanying workbook to video*. Arlington; Future Horizons.

Hagiwara, T., & Myles, B. (1999). A multimedia social story intervention : teaching skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 14* (2), 82 – 95.

Hanley, G., Heal, N., Tiger, J., & Ingvarsson, E. (2007). Evaluation of a class wide teaching program for developing preschool life skills. *J*

Appl Behave Anal. Summer; 40 (2), 277–300, Available: http://www.ncbi.nlm.nih.gov/ pmc/articles/PMC1885412/

Jackson, C., & Vadi, L. (2010). *Work-Related quality of life. Health Research Consultation Centre*, Oxford University Press.

Kouch, H. & Mirenda, P. (2003). Social story interventions for young children with autism spectrum disorder. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 18* (4), 219 – 227.

Mangrulkar, L., Whitman, C., & Poser, M. (2001). *Life skills approach to child and adolescent healthy human development*, Pan American Health Organization, Available: http://hhd.org/sites/hhd.org/files/paho_lifeskills.pdf

McDade, A. (2007). Social stories with preschool children with autism : targeting social skills versus problem behaviors. *Ph.D,* the Faculty of Department of Psychology, Western Kentucky University.

Nasheeda, A. (2008). *Life skills education for young people: Coping with Challenges,* Paper Presented on 11-July 2008, Hong Kong, Available: http://www.cphjournal.com/archive_journals / Aishath_ Nasheeda.pdf.

Prelock, P. (2007). Supporting social communication in children with ASD using social stories & comic strip conversation. *Autism Society of Greater Cincinati, Cincinati,*1 – 9.

Quilty, K. (2007).Teaching paraprofessionals how to write and implement social stories for students with autism spectrum disorders. *Remedial and Special Education, 28* (3), 182 – 189.

Scattone, D., Wilczynski, S., Edwards, R.,& Rabian, B. (2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 32* (6), 535 – 543.

Smith, C. (2001). Using social stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties. *Educational psychology in Practice, 17* (4), 337 – 345.

TOPSS, A (2002). The national occupational standard for social work ,leeds ; TOPPSS

You, D., Maeda, Y., & Bebeau, M. (2011). Gender differences in moral sensitivity: a meta-analysis. *Ethics & Behavior*, *21*(4), 263-282.

Zollinger, T., Saywell, R., Muegge, C., Wooldridge, J., Cummings, S., & Caine, V. (2003). Impact of the life skills training curriculum on middle school students tobacco use in Marion County, Indiana, 1997-2000. *Journal of School Health,73,* 338 – 346.