الجامعة العربيّة الأمريكيّة
كليّة الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في علم النفس التربوي

فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

أزل عفيف إبراهيم غرة

202113444

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د. زياد بركات

أ.د. جولتان حجازي

أ.د. نبيل المغربي

تم تقديم هذه الأُطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه
في برنامج علم النفس التربوي

فلسطين، آذار / 2025

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة

الجامعة العربيّة الأمريكيّة
كليّة الدراسات العليا
قسم العلوم التربوية
برنامج الدكتوراه في علم النفس التربوي

صفحة إجازة الأطروحة

فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

أزل عفيف إبراهيم غرة

202113444

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ 06/ 03/ 2025 من لجنة الأطروحة التالية أسماؤهم وتواقيعهم:

الاسم		التوقيع
1. أ.د. زياد بركات	المشرف الرئيس	
2. أ.د جولتان حجازي	عضو لجنة الأطروحة	
3. أ.د. نبيل المغربي	عضو لجنة الأطروحة	

فلسطين، آذار / 2025

الإقرار

أُقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يُقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالبة: أزل عفيف إبراهيم غرة

الرقم الجامعي: 202113444

التوقيع: أزل غرة

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/05/04م

الإهداء

أولاً: أحمد الله على توفيقه لي، وأن بلغني هذه اللحظة الغالية والنجاح الكبير.

ثانياً: أهدي هذا التخرج، والنجاح إلى من قال الله عز وجل فيهما "وقل ربِ ارحمهما كما ربياني صغيراً " [24، سورة الاسراء]

إلى رمز الحنان والوفاء والعطاء، أمي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى من زرع في قلبي الثقة بالله، والتوكل عليه، أبي الغالي أطال الله في عمره.

إلى شريكي في النجاح، ورفيق دربي الذي وقف بجانبي في كل خطوة كنت أخطوها، وكان لي عوناً، وسنداً زوجي الحبيب

إلى عائلتي الغالية كنتم سندي ودعمي الدائم، ومصدر القوة الذي دفعني للمضي قُدماً

إلى عائلتي الثانية (أهل زوجي) الذين كانوا معي على طريق النجاح والخير أطال الله في عمرهم

إلى أولادي، وجميع الأحبة والأهل والأصدقاء، وإلى جميع محبي العلم والمعرفة أهدي ثمرة جهدي هذا.

أزل إبراهيم غرة

الشكر والتقدير

نحمد الله عز، وجل؛ ونشكره لما أعطاه لنا من قوة وإصرار وصبر لإنجاز هذه الأُطروحة العلمية.

والشكر الجزيل والامتنان لرمز العطاء الدائم المشرف على رسالتي أ. د . زياد بركات، الذي تفضّل بقبول الإشراف على أطروحة الدكتوراه هذه، ولدوره العظيم، ومرافقته الدائمة لإبقاء عملي على المسار الصحيح، وليكون نجمة جديدة تعلو في فضاء البحوث العلمية، فأسأل الله العزيز أن يجازيه خير الجزاء.

وكل الشكر والتقدير لجامعتنا الجامعة العربية الأمريكية، عنوان العلم والعلماء والتميز والإبداع، ولكل العاملين فيها من أعضاء هيئة تدريسية، وإداريين، وفنيين.

وأشكر نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، لكل ما قدموه لي من عون وعطاء.

وأشكر عائلتي قدوتي في الحياة رمز التماسك والمحبة، أمي، إخوتي، أخواتي، لكم مني أصدق الشكر والعرفان والامتنان.

وأتقدم أيضاً بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الكرام، الأستاذ الدكتور زياد بركات، والأستاذ الدكتور نبيل المغربي، والأستاذة الدكتورة جولتان، والأستاذ الدكتور (اسم مشرف الخارجي) على تفضلهم بقبول مناقشة أطروحتي هذه.

وأشكر كل من وقف بجانبي، وساندني لإتمام أُطروحتي هذه.

الباحثة: أزل عفيف إبراهيم غرة

فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

أزل إبراهيم غرة

أسماء لجنة الإشراف

أ. د. زياد بركات

أ. د. جولتان حجازي

أ.د. نبيل المغربي

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي باستخدام تصميم شبة التجريبي ((Quasi-Experimental Designsالذي يعتمد على تصميم المجموعات التجريبية والضابطة غير المتكافئة ((The Nonequivalent Control Group، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية في منطقة المثلث المنتسبين لنوادي العائلة، البالغ عددهم (477) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لتلك النوادي للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2025/2024). وتكونت عينة الدارسة من (30) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة (المتاحة) ممن أمكن للباحثة الوصول إليهم من المجتمع، فتمثلت عينة أفراد الدراسة في (30) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وهم من الحاصلين على أدنى الدرجات على مقياسي: مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية، وتم توزيع العينة إلى مجموعتين متساويتين هما الأولى تجريبية والأخرى ضابطة، ولجمع البيانات اللازمة لتحقيق هدف الدارسة استخدم مقياسين: مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، ومقياس التنمية الذاتية، وقامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي بناءً على الأدب النّظريّ والدّراسات السّابقة، وخبرتها بمجال البرنامج المقترح (انشطة التوكاتسو)، ولقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية المطبق في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث كان الأكبر؛ إذ بلغ (3.04)، في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (2.10) وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية المطبق كان له فاعلية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. علماً أنّ حجم الأثر للبرنامج التدريبي قد بلغت قيمته (.897). وأظهرت النتائج إلى وجود فروق في مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي؛ إذ يلاحظ أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية في القياس القبلي (2.12) وعلى القياس البعدي (3.04)، وبالتالي وجود فاعلية للبرنامج المطبق في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، كما بينت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ .05)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (3.04) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (3.05) وهذا يُشير إلى استمرارية فاعليةُ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية استمر بعد فترة المتابعة، وتشير النتائج إلى أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث كان الأكبر إذ بلغ (2.90)، في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (1.83) وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية كان له فاعليةُ في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. علماً أنّ حجم الأثر للبرنامج الإرشادي قد بلغت قيمته (.892). ووجود فروق في التنمية الذاتية لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، ويظهر أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي (1.88) وعلى القياس البعدي (2.90)؛ ما يشير إلى وجود فاعليةُ للبرنامج المطبق في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. وأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ .05)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (2.90) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (2.92) وهذا يُشير إلى استمرارية فاعليةُ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في

منطقة المثلث. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية أستمر بعد فترة المتابعة. وتوصي الباحثة بضرورة استخدام المعلمين لأنشطة التوكاتسو التي تتيح للطلبة المشاركة في عملية التعلم والنقاش مع بعضهم بعضًا والتعبير عن آرائهم. وإفادة المعلمين من قائمة مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي عند تعليم الطلبة، وتدريبهم على التنمية الذاتية عند تقويم أدائهم فيها.

الكلمات المفتاحية: أنشطة التوكاتسو اليابانية، ومهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية، برنامج تدريبي.

فهرس المحتويات

الرقم المحتوى الصفحة

الإقرار ..... أ

الإهداء ..... ب

الشكر والتقدير ..... ج

ملخص ..... د

قائمة الجداول ..... ل

قائمة الأشكال ..... س

قائمة الملحقات ..... ع

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها 1

1.1 المقدمة 1

2.1 مشكلة الدراسة 3

3.1 أهمية الدراسة 4

1.3.1 الأهمية النظرية 5

2.3.1 الأهمية التطبيقية 5

4.1 أهداف الدراسة 6

5.1 أسئلة الدراسة 7

6.1 فرضيات الدراسة 8

7.1 المفاهيم والمصطلحات 9

8.1 حدود الدراسة 12

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة 13
1.2 الإطار النظري 13
1.1.2 مقدمة..... 13
2.1.2 الأنشطة التعليمية وأهميتها 14
3.1.2 آليات تفعيل الأنشطة التعليمية..... 17
4.1.2 التحفيز والتفاعل في الأنشطة التعليمية..... 18
5.1.2 التقويم والتحليل لنتائج الأنشطة التعليمية..... 18
6.1.2 الأنشطة اللاصفية لنوادي الطلبة..... 20
7.1.2 أهداف الأنشطة اللاصفية 21
8.1.2 أنشطة التوكاتسو 22
9.1.2 خصائص أنشطة التوكاتسو:..... 23
10.1.2 مميزات أنشطة التوكاتسو اليابانية..... 24
11.1.2 أهداف أنشطة التوكاتسو اللاصفية..... 25
12.1.2 أهمية أنشطة التوكاتسو 27
13.1.2 مهارات التوكاتسو الاجتماعية والعاطفية والتنمية الذاتية للطلبة..... 28
14.1.2 مهارات التوكاتسو الاجتماعية للطلبة 29
15.1.2 مفهوم المهارات الاجتماعية..... 30
16.1.2 آليات تطبيق التعلم الاجتماعي في المدارس 31
17.1.2 المسؤولية الاجتماعية 31
18.1.2 استراتيجيات المهارات الاجتماعية..... 33

20.1.2 أثر أنشطة التوكاتسو على تطوير المهارات الاجتماعية للطلبة.....35
21.1.2 إيجابيات استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الاجتماعية للطلبة 36
22.1.2 معوقات استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الاجتماعية.....37
23.1.2 مهارات التوكاتسو الانفعالية للطلبة.....38
2.2 تنمية المهارات الانفعالية.....47
1.2.2 مفهوم تنمية المهارات الانفعالية 47
2.2.2 استخدام أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الذاتية للطلبة 47
3.2.2 مفهوم التنمية الذاتية وأهميتها 49
4.2.2 أهمية التنمية الذاتية 50
5.2.2 أبعاد التنمية الذاتية.....51
5.2.2 أهم مهارات التنمية الذاتية للطلبة التي تنميها أنشطة التوكاتسو.....54
3.2 الدراسات السابقة.....61
1.3.2 الدراسات السابقة المتعلقة بأنشطة التوكاتسو.....61
2.3.2 الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية 73
3.3.2 الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية المهارات الذاتية 78
4.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة 82
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات.....84
1.3 منهجية الدراسة.....84
2.3 مجتمع الدراسة 84
3.3 عينة الدراسة (Study Sample).....85

1.3.3 عينة الدراسة الاستطلاعية (Pilot Study) 85

2.2.3 العينة المستهدفة (Target Sample) 85

4.3 أدوات الدراسة..... 87

1.4.3 الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي 88

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس التنمية الذاتية..... 92

5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها..... 106

1.5.3 متغيرات الدراسة..... 107

6.3 خطوات تنفيذ الدراسة..... 108

7.3 المعالجات الإحصائية 109

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة..... 110

1.4 اختبار التوزيع الطبيعي(Normal Distribution)..... 110

4.2: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى 111

3.4: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية 118

4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة 119

5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابع 121

5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة..... 124

7.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة..... 125

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات 126

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة 126

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى 126

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية. 128

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة. 130

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة 131

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة 133

6.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة 134

2.5 التوصيات والمقترحات 135

المراجع 137

الملحقات 145

Abstract 187

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة

جدول (3.1). بيانات عينة الدراسة: 85

جدول(2.3) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ((Independent Samples t-test،..... 86

جدول (3.3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً إلى متغير المجموعة على مقياس التنمية الذاتية في القياس القبلي..... 87

جدول (4.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40) 89

جدول (5.3) قيم معامل ثبات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بطريقة كرونباخ ألفا 91

جدول (6.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التنمية الذاتية مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40) 93

جدول (7.3) مخطط البرنامج التدريبي 101

جدول (8.3): تصميم المجموعات التجريبية والضابطة غير المتكافئة بالتمثيل الرمزي 106

جدول(9.3): تصميم الدراسة 107

جدول (1.4) : نتائج اختبار شبيرو وليك ((Shapiro-Wilkواختباري الالتواء والتفلطح 111

2.4: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى وهي: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05 $\alpha \leq$) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد

المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. 111
جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي في القياس البعدي 112
جدول (3.4) تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم 113
جدول (4.4) المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها 114
جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة 115
جدول (6.4): تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لأثر المجموعة على أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم.....116
جدول (7.4) المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة ..117
جدول (8.4) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى أفراد المجموعة التجريبية 119

جدول (9.4) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث 120

جدول (10.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التنمية الذاتية في القياس البعدي 121

جدول (11.4) تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم 122

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة، والأخطاء المعيارية لها.122

جدول (13.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي، والبعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى أفراد المجموعة التجريبية.....124

جدول (14.4) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث 125

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
شكل (1.4)	الرسم البياني للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي	114
شكل (2.4)	الرسم البياني للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي، والبعدي لمقياس التنمية الذاتية.....	123

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة

ملحق (1): أداة الدراسة قبل التحكيم الجامعة العربية الأمريكية 145

ملحق (2): قائمة أسماء المحكمين 151

ملحق (3): أداة الدراسة بعد التحكيم..... 152

ملحق (4): مخطط البرنامج التدريبي 157

ملحق (6): كتاب تسهيل المهمة..... 186

الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

تعد المرحلة الأساسية من المراحل الهامة لتفعيل مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين الطلبة، ويحتاجون فيها إلى اهتمام كبير من المعلمين لتوجيههم نحو تعلم هذه المهارات، واكتسابها لتحسين مهارات الاتصال والتواصل لديهم وزيادتها.

تحتاج عملية التواصل لمزيد من الأنشطة لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية والجوانب الوجدانية لدى طلبة المرحلة الابتدائية، وزيادة الشعور بقيمهم الذاتية، والشعور بالقبول من الآخرين، وتعد أنشطة التوكاتسو نوعاً من الأنشطة الخاصة التي تعمل على زيادة التواصل بين الطلبة. كما أن المهارات الاجتماعية تعد الطلبة للاندماج في الحياة الاجتماعية بعد التخرج من المدرسة؛ لذا لا بد من الاهتمام بها في بيئة المدرسة للإسهام في صقل شخصيات الطلبة الاجتماعية، وتزيدهم بمهارات تواصل اجتماعية تسهم في صقل شخصياتهم.

أجريت العديد من الدراسات في تنمية مهارة التواصل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية الفعالة للطلبة مثل: دراسات (الموسي وآخرين، 2023)، و((Komoto, 2015، حيث تهدف أنشطة التوكاتسو اليابانية ((Japanese Tokkatsu Activitiesإلى تطوير الطفل الشامل، ويطلق على أنشطة التوكاتسو)النشاطات الخاصة)، وهي أداة ممتازة لبناء مجتمع صفي أكثر فاعلية؛ لأنها تجمع بين الإنجاز الأكاديمي والتطور الفكري؛ حيث تمكن الطفل من تجربة ما يمكنه فعله من خلال الحياة الواقعية (الشافعي، 2023). لذلك تولي الجهات المشرفة على التعليم في المدارس اهتماماً كبيراً بتفعيل الجوانب الاجتماعية والانفعالية للطلبة بشكل يتوازى مع الاهتمام بالجانب الأكاديمي، ويعد هذا توجهاً حضارياً يرى أن المدرسة مكان للفكر وتنمية مهارات الطلبة لتفعيل الحوار الدائم وتنمية القدرات الذاتية، والتوفيق بين النظرية والتطبيق؛ ما يخلق مناخاً طيباً

لبناء شخصية الطالب، وبناء مجتمع معاصر قادر على السير وسط التحديات والمتغيرات المختلفة (الغافري، 2009). وتهدف برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي إلى تنمية العديد من المهارات الضرورية لنجاح الطالب في حياته الحالية والمستقبلية، مثل: بناء العلاقات، والقدرة على التفكير والعمل المستقل، وحل النزاعات، وإدارة المسؤوليات، وفهم القواعد الاجتماعية، وتقدير الذات، واحترام الآخرين، والقدرة على التعبير عن العواطف، وتحديدها بطرقة ملائمة (الحربي وحويل، 2021).

فمنتسبي نوادي العائلة يمثلون فئة هامة في سياق دراسة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية للطلبة؛ حيث تتيح هذه النوادي بيئة داعمة تعزز شعور الانتماء والثقة بالنفس، من خلال الأنشطة المشتركة التي تجمع بين الطلبة وأسرهم. وكونها منصة تُشجع على التواصل المفتوح والعمل الجماعي، وتسهم نوادي العائلة بشكل فعال في معالجة التحديات التي يواجهها الطلبة، مثل: صعوبة التكيف الاجتماعي، والمشكلات العاطفية، وتدني تقدير الذات. وبالتالي، ترتبط هذه النوادي ارتباطًا وثيقًا بأهداف الدراسة، حيث تُظهر كيف يمكن للبرامج التدريبي مواجهة المشكلات، وأن تُحدث تأثيرًا إيجابيًا في بناء قدرات الطلبة، وتطوير شخصياتهم، ودمجهم في المجتمع. كما أنهم يشكلون محورًا هامًا في دراسة تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية للطلبة. من خلال انخراطهم في أنشطة هذه النوادي، تتوفر لهم فرص للتفاعل مع بيئة اجتماعية داعمة تضم الأقران وأفراد الأسرة؛ ما يسهم في تعزيز قدراتهم على التواصل الفعال، وبناء علاقات إيجابية، وإدارة المشاعر. كما تتيح لهم هذه الأنشطة تجربة مواقف تساعدهم على اكتساب الثقة بالنفس، وتطوير مهاراتهم الذاتية. بالتالي، يعكس دور منتسبي نوادي العائلة صلة وثيقة بعنوان الدراسة، حيث تُبرز هذه النوادي كمنصة فعالة لتحقيق أهداف التنمية الشاملة للطلبة في التعبير عن الجوانب الاجتماعية والعاطفية والشخصية (خضرة،2015).

ففي ضوء ما سبق وبعد عمل الباحثة مسحاً للأبحاث والدراسات السابقة حول موضوع الدراسة تبين وجود نقص في البيئة العربية بعامة، والبيئة المحلية في داخل الخط الأخضر الفلسطيني بخاصة في الدراسات التي عنيت بدراسة فاعلية أنشطة التوكاتسو اليابانية بشكل عام خاصة فيما يتعلق بتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية للطلبة، وهذا بدوره يؤكد على أهمية الدراسة، وبالتالي كان دافعاً قوياً للباحثة لاقتراح موضوع الدراسة الحالية.

2.1 مشكلة الدراسة

بالرغم من الأهمية التربوية لأنشطة التوكاتسو اليابانية إلا أنه يوجد عدد قليل من الدراسات في البيئة العربية التي اهتمت بتطبيق أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية للطلبة، ومنها دراسة (الشافعي، 2023؛ ودراسة محمد ومحمد، 2023؛ ودراسة طلبة وآخرين، 2023؛ ودراسة Chukwunemerem, 2023؛ ودراسة الموسي وآخرين، 2023؛ ودراسة المطري والنعمانية، 2023؛ ودراسة المطري والبلوشي، 2022؛ ودراسة المطري والمقبالية والمعولية، 2022؛ ودراسة الأميري، 2022؛ ودراسة الحربي وحويل، 2021؛ ودراسة kukulakova, et al, 2021؛ ودراسة Miharja, 2020؛ ودراسة سبحي، 2020؛ ودراسة Kusanagi, 2019؛ ودراسة العوادلي، 2017؛ ودراسة الغافري، 2009). وبحكم عمل الباحثة كمعلمة، وفي ضوء الدراسات السابقة المذكورة أعلاه والإطار النظري المرتبط بالموضوع لاحظت قلة تفاعل الطلبة مع بعضهم اجتماعياً وعاطفياً، وقلة التواصل الاجتماعي بينهم؛ ما شكل بداية للشعور بمشكلة الدراسة والعمل على بحثها، وأكدت على ذلك الدراسات السابقة التي أشارت إلى ضعف مهارات التفاعل الاجتماعي العاطفي، والتنمية الذاتية مثل دراسة (المطري والنعمانية، 2023)، ودراسة (طلبة وآخرين، 2023)، ودراسة ((Chukwunemerem, 2023، وعند البحث

عن حلول لهذه المشكلة والاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة توجهت الباحثة لدراسة أثر استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية على تنمية التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى الطلبة، خاصة مع قلة في الدراسات السابقة التي تطرقت لتناول تطبيق أنشطة التوكاتسو اليابانية في البيئة المحلية في منطقة المثلث الفلسطيني؛ فبصفتي معلمة أتعامل مع هؤلاء الطلبة في نطاق عملي خلال اليوم الدراسي، أخصص ساعات فردية لكل طالب، وهي فترة مخصصة للتركيز على احتياجاتهم المختلفة، سواء أكانت اجتماعية، أو عاطفية، أو أكاديمية. فمن خلال هذه الجلسات الفردية، أعمل على تحسين مهاراتهم ودعمهم بشكل شخصي يلبي احتياجاتهم الفريدة. وخلال محادثاتي مع الطلبة بعد الدوام تبين لي أيضًا أنهم ينتسبون إلى نوادي العائلة، التي تقدم لهم دعمًا تعليميًا واجتماعيًا وعاطفيًا؛ ما يساعدهم على مواجهة التحديات اليومية بثقة وفاعلية؛ لذا سعت الباحثة في هذه الدراسة لاستثمار فكرة أنشطة التوكاتسو لتوظيفها، ومعرفة فاعليتها في تنمية التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث للخروج بنتائج هامة يمكن تعميمها في البيئة الفلسطينية والعربية بسياقات بحثية جديدة. وتمثل السؤال الرئيس للدراسة في: ما فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟.

3.1 أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة فيما يلي:

1.3.1 الأهمية النظرية:

1. قد تفيد الدراسة الحالية في تقديم إطار نظري حول استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي.
2. تتعلق بموضوع هام ألا وهو التعرف إلى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية من خلال أنشطة التوكاتسو اليابانية والتي تعد أداة ممتازة لبناء مجتمع تعلمي أكثر فاعلية؛ لأنها تجمع بين الإنجاز الأكاديمي والتطور الفكري، حيث تمكن الطالب من تجربة ما يمكنه فعله من خلال الحياة الواقعية، وهذا ما أشارت إليه العديد من الدراسات العربية والأجنبية.
3. تعد الدراسة الحالية في حدود علم الباحثة أول دراسة في الوسط العربي تهتم بدراسة تطبيق أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، وأثرها على التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

2.3.1 الأهمية التطبيقية:

1. بعد الانتهاء من تطبيق الدراسة الحالية على منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث يتوقع تزويد المعلمين بطرق جديدة أكثر فاعلية لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لديهم من خلال تفعيل أنشطة جديدة ترتكز على أنشطة التوكاتسو اليابانية.
2. تشجيع المعلمين الآخرين على تفعيل استخدام هذه الأنشطة في تدريسهم لطلبتهم في نوادي العائلة في مناطق أخرى، حيث تعد هذه الأنشطة محفزة للتفاعل الاجتماعي والعاطفي للطلبة مع زملائهم، وبالتالي انسجامهم في المجموعات التعليمية التعلمية الصفية؛ ما ينعكس إيجاباً على زيادة القدرات المعرفية ومهارات التواصل الاجتماعي، وإثارة التفكير لدى الطلبة.

3. تسهم الدراسة الحالية في إفادة الباحثين والعاملين في المجالات التربوية بشكل عام، ومجال الإرشاد التربوي بشكل خاص، والاستفادة من خلال الجانبين النظري ونتائج الدراسة في إيجاد دراسات جديدة في تفعيل أنشطة التوكاتسو اليابانية بأبعاد أخرى.

4.1 أهداف الدراسة

حاولت الدراسة الحالية تحقيق الأهداف الآتية:

1. التحقق من دلالة الفروق في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية بين المجموعتين التجريبية والضابطة التي تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

2. التحقق من دلالة الفروق الإحصائية في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

3. التحقق من دلالة الفروق الإحصائية في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

5.1 أسئلة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي في المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟
3. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي في المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى التنمية الذاتية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟
5. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى التنمية الذاتية في المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي، تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟
6. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى التنمية الذاتية في المجموعة التجريبية بين القياسين البعدي والتتبعي، تُعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث؟

6.1 فرضيات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها يمكن فحص الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.
3. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.
4. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى التنمية الذاتية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي، تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

5. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى التنمية الذاتية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.
6. لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى التنمية الذاتية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

7.1 المفاهيم والمصطلحات

مفهوم التوكاتسو:

التعريف المفاهيمي: هو "استخدام أنشطة للبناء المتكامل لشخصية الطالب وأسلوب حياة في المدرسة من شأنه أن يكسب الطلبة قيماً وسلوكات ومهارات وعادات إيجابية أبرزها التعاون مع الآخرين، وتحمل المسؤولية والنظافة والنظام والالتزام والاستقلالية في اتخاذ القرارات، وحل المشكلات وغيرها من الصفات الجيدة التي تنمو، وتتكامل يوماً بعد يوم لتكمل جوانب شخصية الطالب، وتجعله أكثر سعادة واحتفالاً بالحياة، وأكثر قدرة على التفاعل مع ظروفها" (الأميري، 2022: 8).

التعريف الإجرائي للباحثة: هي مصطلح ياباني لتنفيذ الأنشطة التعليمية التي تساعد على اكتساب الطلبة مهارات شخصية متنوعة لصقل شخصياتهم بشكل تكاملي.

مفهوم الأنشطة التعليمية:

التعريف المفاهيمي: هي "مجموع العمليات العقلية أو المهارية في المقررات التعليمية التي تتضمن الأنشطة الاستهلالية، والبنائية، والختامية، التي تنفذ داخل الفصل أو خارجه، بقصد إكساب المتعلم الخبرات والمهارات الحياتية المتنوعة، يقوم بها في سبيل تحقيق أهداف تعليمية، تحت إشراف وتوجيه من المعلم" (سبحي، 2020: 1134).

التعريف الإجرائي للباحثة: هي التي تقدم للطلبة على شكل معارف ومهارات للقيام بها من أجل تعلم محتوى تعليمي محدد للمساعدة على الفهم والتطبيق، وتتبنى الدراسة الحالية أنشطة التوكاتسو اليابانية لهذا الغرض.

مفهوم أنشطة التوكاتسو:

التعريف المفاهيمي: هي "أنشطة تتيح للطلبة ممارسة العمل الجماعي وتحديد الأدوار، وتنفيذ الدور المكلف به كل تلميذ في الفريق، والتعاون مع زملائه للوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها، وتهدف إلى بناء الشخصية، ومهارات العمل الجماعي والانتماء، وقيم النظافة، والاعتزاز بالذات، وتحمل المسؤولية، والتفكير" (الأميري، 2022: 8).

التعريف الإجرائي للباحثة: هي نمط من أنماط تنفيذ الأنشطة التعليمية حسب الطريقة اليابانية التي تساعد على اكتساب الطلبة مهارات عقلية وجسمية واجتماعية وانفعالية ونفسحركية بشكل تعاوني، وذلك بتطبيق برنامج تدريبي يستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية التي قامت الباحثة بتصميمه لهذا الغرض.

مفهوم مهارات التفاعل العاطفي الاجتماعي:

التعريف المفاهيمي: هي "مجموعة من الكفاءات وضعتها التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي ((CASEL, 2020، وتضم (5) كفاءات رئيسة هي: الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية،

والوعي الاجتماعي، ومهارات العلاقات، واتخاذ القرارات المسؤولة، و(45) مؤشراً لتحقيقها" (المطري والبلوشي، 2022: 61).

التعريف الإجرائي للباحثة: هي المهارات التي يتمكن الطلبة من اكتسابها من خلال التعلم بشكل تعاوني على شكل مجموعات تعلمية، يتم من خلالها اكتساب مهارات التفاعل الاجتماعي العاطفي، ويقاس بالأداة التي تم إعدادها لهذا الغرض.

مفهوم مهارات التنمية الذاتية:

التعريف المفاهيمي: هي "منظومة من المهارات التي تساعد الفرد أن يكون منتجاً وإيجابياً وفعالاً في حياته المهنية والشخصية والاجتماعية، وتشمل مهارة إدارة الوقت، والكفاءة الاجتماعية، ودافعية الإنجاز، والمرونة العقلية، والتحكم في الوجدانات، وقيادة المهمة، والثقة بالنفس، والمبادرة النشطة" (فرج وآخرون، 2023: 135).

التعريف الإجرائي للباحثة: هي المهارات التي يتم اكتسابها من خلال التعلم الذاتي بعد التعرض لخبرات تعليمية مختلفة، ويتم من خلالها توجيه الطلبة حول طريقة التعلم الصحيحة التي تجعله شخصاً إيجابياً وفاعلا، وستقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على الأداة التي تم إعدادها لهذا الغرض.

مفهوم طلبة نادي العائلة:

التعريف المفاهيمي: هي عبارة عن نوادٍ تقع تحت إشراف قسم الانشطة الطلابية، وتلعب دوراً هاماً في بناء خبرة تعليمية وحياتية لدى الطلبة، وتتيح لهم الفرصة لممارسة أنشطة غير أكاديمية تساعدهم على الاندماج في مجتمع الجامعة مع زملائهم الذين يتشاركون معهم نفس الاهتمامات، وتدعم كذلك فرص تطويرية غنية تسهم في فهم كيفية العمل من خلال جماعات، كما تساعد على صقل بعض المهارات بطريقة عملية مثل: التواصل والعمل الجماعي والقيادة بحيث يتم من خلاله

اكتشاف المواهب والطاقات واستثمارها لفائدة طلبة النوادي العائلية (جامعة العلوم والتكنولوجيا الاردنية، 2022: 34).

التعريف الإجرائي للباحثة: هم الطلبة الذين يعانون من شعور بالاغتراب، وصعوبات في التكيف الاجتماعي، وتدني تقدير الذات، والصعوبات العاطفية والأكاديمية، حيث تم توجيههم من قبل قسم الرفاه الاجتماعي، وتم انتقائهم وفق معايير معينه لانتسابهم إلى نوادي العائلة، حيت تقدم هذه النوادي برامج ثقافيه ترفيهيه تساعدهم في حل مشكلاتهم.

8.1 حدود الدراسة

يمكن تعميم نتائج الدراسة في الحدود الآتية:

1. **الحد البشري:** منتسبو نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.
2. **الحد المكاني:** يتضمن نوادي العائلة في منطقة المثلث.
3. **الحد الزماني:** أجريت الدراسة خلال الفصل الدراسي الاول من العام 2025/2024م.
4. **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على معرفة فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، وأثرها على التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.
5. **الحد المفاهيمي:** اقتصرت الدراسة على التعريفات الإجرائية الواردة كما تم تعريفها إجرائياً في هذه الدراسة.
6. **الحد الإجرائي:** اقتصرت الدراسة على طبيعة الأدوات المستخدمة في الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها، وسمات المجتمع والعينة ودرجة تعميم النتائج.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً لأهم محاور الأدب النظري المرتبط بموضوع الدراسة، كما يتناول عرضاً لأهم الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة، حيث تم تقسيم هذا الفصل إلى مجالين: تناول المجال الأول الأدب النظري، بينما تناول المجال الثاني الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

1.2 الإطار النظري

1.1.2 مقدمة

تعد التربية عملية إنسانية، يسعى المجتمع من خلالها إلى بناء أفراده، وإكسابهم القيم الأخلاقية وتعزيزها، لتمكنهم من الإسهام الفعال في التعامل مع الحياة، الأمر الذي يعني أن جوهر رسالة التربية والتعليم هو أساس أخلاقي بالدرجة الأولى، ويزداد الأمر أهمية عند الحديث عن التعليم في المرحلة الأساسية التي يتم فيها التعامل مع الطفل الناشئ الذي ينمو معرفياً وأخلاقياً ومهارياً.

ويشكل تعليم الطلبة من مختلف الجوانب النمائية هدفاً أمام العديد من البلدان مع انتشار العولمة، فالنجاح في الحياة لا يعتمد على الذكاء وحده، بل يتعلق أيضاً بالاستقرار العاطفي والقيم والسلوك والمهارات الاجتماعية في مواجهة هذا العالم المتقلب والمعقد، وينصب اهتمام الجميع على قدرات التواصل والتعاون مع الآخرين، والسلوك والقيم التي تمكنهم من العمل في مجتمع متعدد الثقافات، ومهارات التفكير العليا، بالإضافة إلى المعارف الأساسية والمتقدمة في مختلف المجالات. ويطلب العديد من المربين اليوم من المدارس ممارسة دور أكبر في تطوير الطفل بشكل شامل، حتى في البلدان التي يركز التعليم فيها بشكل رئيس على تطوير الجوانب الفكرية عند الطلبة (النموذج التعليمي الياباني للتعليم الشامل، 2024).

كما يشهد العصر الحالي تقدماً علمياً وتحولات متسارعة في جميع المجالات؛ ما أصبح لزاماً على التربية مواكبة هذه المستجدات، والسعي لإكساب المتعلم ما يناسبه من معارف ومهارات تساعده على استيعاب تلك المتغيرات، والتعامل معها بما يحقق التنمية البشرية. ولكي يتم ذلك لابد من التركيز على استراتيجيات مناسبة، نظراً لأهميتها في إكساب الطلبة المعلومات والمهارات التي تساعد على بناء شخصياتهم وتنمية قدراتهم، حيث يكمن التعليم الفعال في إقامة علاقات متبادلة بين الدراسة النظرية والعملية، عن طريق ممارسة الأنشطة التي تسعى لتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين. كما تلعب الأنشطة دوراً حيوياً في تعزيز تنمية مهارات الطلبة، وتطوير قدراتهم العقلية والجسدية، فقد أثبتت الدراسات العلمية أن الطلبة الذين يشاركون في أنشطة مدرسية متنوعة يظهرون تحسناً واضحاً في العديد من المجالات. كما أن تفعيل الأنشطة التعليمية يسهم في تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلبة، ويعزز قدراتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات الصائبة. بالإضافة إلى ذلك تسهم الأنشطة في تعزيز القدرة على التعبير عن الأفكار والآراء بشكل فعال؛ ما يعزز الثقة بالنفس لديهم، ويسهم في تحفيزهم على المشاركة الفعالة في العمل الجماعي والتعلم التفاعلي. كما أن تنوع الأنشطة التعليمية يوفر للطلبة فرصاً متعددة لاكتشاف ميولهم واهتماماتهم؛ ما يسهم في توجيههم نحو اختيارات تعليمية ومهنية مناسبة. كما أن تفعيل الأنشطة التعليمية له تأثير إيجابي كبير على تحصيل الطلبة، وتحقيق رؤية تعليمية شاملة تهدف إلى تنمية شخصياتهم بشكل متكامل (سبحي، 2020).

2.1.2 الأنشطة التعليمية وأهميتها

معنى الأنشطة في اللغة: نشاط– الجمع أنشطة (نشط) ومصدره: نشاط)، تميز نشاطه بالحيوية: حركته الدائمة وممارسة العمل (معجم المعارف الجامع).

والنشاط اصطلاحاً:هو "مجمل البرامج والأنشطة التربوية التي يمارسها المشاركون داخل المؤسسة أو خارجها وفقاً لميولهم، واستعداداتهم، وقدراتهم حسب الامكانيات المتاحة لهم وتكون مرتبطة ارتباطاً مباشراً أو غير مباشر، وتحت إشراف المؤسسة التعليمية سعياً لتحقيق أهداف العملية التعليمية" (الحراحشة،2012: 46).

تعرف الأنشطة التعليمية بأنها" جزء من المنهج تساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب تفكير لازمة لمواصلة التعليم وللمشاركة في التنمية الشاملة" (شحاته، 2007: 15).

كما عرفها كلاً من (العنزي والشمري، 2017: 8) بأنها" كل جهد يقوم به المتعلم داخل الصف أو خارجه بإشراف المعلم، يهدف إلى تنمية مهارة أو أكثر من المهارات، أو اكتساب معارف جديدة".

ويمكن تعريف الأنشطة التعليمية بأنها: "الممارسات التعليمية التي يؤديها الطالب في البيئة التعليمية، وتتناسب مع قدراته وميوله واهتماماته، وتؤدي إلى إثراء خبرته البيئية ونمو شخصيته، وتكسبه مهارات واتجاهات وقيم مرغوبة تجاه البيئة، وزيادة تفاعله معها" (بسيوني، 2015: 98).

ويعد تفعيل الأنشطة والمشاركة الفعّالة من العناصر الأساسية في عملية تنمية مهارات الطلبة، وتعزيز عمليات التعلم لديهم، فالتعلم النشط يعتمد على مبدأ المشاركة الفعّالة للطلبة في عمليات التعلم، حيث يمكن الطلبة من بناء معارفهم، وتطوير مهاراتهم من خلال التفاعل مع المحتوى الدراسي بشكل مباشر؛ فمن خلال تفعيل الأنشطة التعليمية فقد وضحها (الطلافيح، 2022) كالآتي: تحفيز الطلبة على التفكير النقدي والابتكار، وتنمية مهارات التعاون والاتصال، وتعزيز قدراتهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات، وكما أن تفعيل الأنشطة يسهم في تعزيز الذكاءات المتعددة لدى الطلبة، وتنمية مهاراتهم العقلية والعملية بشكل شامل، ويعد التعلم النشط وتفعيل الأنشطة في العملية التعليمية أسلوباً فعّالاً لتحفيز الطلبة وجعلهم أكثر اهتماماً ومشاركة في دروسهم؛ ما يؤدي إلى تحقيق أهداف التعلم بشكل أكثر فاعلية واستمرارية. وبالتالي، يصبح التعلم

تجربة ممتعة ومثيرة للطلبة، وتسهم في تنمية شخصياتهم، وتحقيق إنجازاتهم الأكاديمية بشكل أفضل. إذاً يجب على المعلمين والمربين الاهتمام بتفعيل الأنشطة التعليمية، واستخدام أساليب التعلم النشط في تدريسهم، لتحفيز الطلبة وتعزيز قدراتهم ومهاراتهم بشكل شامل. فالتفاعل الفعّال والمشاركة النشطة هما المفتاحان لتحقيق تجربة تعليمية مثمرة ومميزة للطلبة، وتعد التربية عن طريق الأنشطة أكثر تأثيراً؛ لأنها تتخذ صورة الخبرة الحية التي يعيشها الطالب بنفسه في الموقف الحي فهي خبرة مربية تؤثر في نفسه وسلوكه فيتأثر بها.

وقد ركز جون ديوي ((Jhon Deweyعلى الخبرة المباشرة في التعليم، ونادى بضرورة اتخاذ الخبرة أساساً للتعلم فالتربية الحقيقية لا تتحقق إلا عن طريق الخبرة، ولكي يتعلم الطلبة لابد من توفير خبرات متنوعة تثير اهتمامهم، وتتماشى مع ميولهم من خلال ممارسة الأنشطة، فالتعليم الوظيفي يكسب الطلبة الصفات الشخصية التي تمكنهم من أداء دورهم، وتحمل المسئولية والقدرة على التعامل مع البيئة بفهم ووعي وإدراك. وقد ركزت العديد من الدراسات على أهمية الأنشطة المختلفة في اكتساب الطلبة للقيم وتغيير سلوكهم نحو الأفضل.

فالأنشطة التعليمية وسيلة فعالة لتعزيز تنمية مهارات الطلبة في العديد من المجالات، حيث تسهم في تعزيز التفاعل الإيجابي بين الطلبة والمعلمين. وتعد الأنشطة التعليمية وسيلة فعّالة لتطوير مهارات الاتصال والعمل الجماعي لدى الطلبة، إذ تتيح لهم التفاعل مع بعضهم البعض وتبادل الأفكار والآراء؛ ما يعزز قدرتهم على التعبير عن أنفسهم بوضوح وثقة. حيث إن نطاق المنهاج الابتدائي الياباني واسع جداً، حيث يتم تخصيص حوالي ثلث وقت الصف لما يمكن تسميته بالمواد (غير الأكاديمية)، كالفنون والموسيقى والتربية البدنية والتطور الأخلاقي والنشاطات الخاصة. كما أن التركيز على الجهود والمشاركة بدلاً من المنافسة يزيد من احتمال قيام جميع

الأطفال، وليس قلة فقط من ذوي القدرات الأكاديمية، بإيجاد مجالات يتفوقون فيها، والشعور بأهميتهم كأفراد في المجتمع المدرسي (النموذج التعليمي الياباني للتعليم الشامل، 2024).

وبالإضافة إلى ذلك، تعزز الأنشطة التعليمية روح المبادرة والاستقلالية لدى الطلبة، ما يسهم في تحفيزهم لاكتشاف ميولهم واهتماماتهم، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم بشكل شامل. باختصار، يمكن القول: بأن تفعيل الأنشطة التعليمية يعد خطوة أساسية في تعزيز تنمية مهارات الطلبة، وتحفيزهم على تحقيق النجاح في مساراتهم التعليمية والمهنية المستقبلية. وبما أن طالب المرحلة الأساسية يتميز بميله إلى النشاط العقلي، والجسمي والعملي وإلى الحركة واللعب والرغبة في التعرف على عناصر البيئة التي يعيش فيها؛ لذا يجب جعل البيئة بكل ما فيها مختبراً يمارس فيه الطلبة الأنشطة المختلفة التي تساعدهم على اكتساب خبرات جديدة، وتحقيق أهداف التربية المنشودة (بسيوني، 2015).

3.1.2 آليات تفعيل الأنشطة التعليمية

يعد تفعيل الأنشطة التعليمية من أهم السبل لتعزيز تجربة التعلم، وتنمية مهارات الطلبة بشكل شامل؛ ما يمكن الطلبة من تحقيق تفوقهم الأكاديمي، وتطوير مهاراتهم الشخصية. ومن آليات تفعيل الأنشطة التعليمية كما أوردها (الموسي وإبراهيم وعلام، 2023) كالآتي:

1. تعزيز التعلم النشط والتعاوني.
2. تعزيز مهارات التواصل وحل المشكلات، واتخاذ القرارات.
3. تنويع الأنشطة التعليمية وتضمينها في العملية التعليمية.
4. تحفيز الطلبة لتحفيز تفاعلهم مع المحتوى الدراسي بشكل أكبر.
5. تعزيز تطوير مهاراتهم الحياتية والعملية التي تؤهلهم لمواجهة تحديات المستقبل.

6. تطبيق تقنيات تفعيل الأنشطة التعليمية بشكل فعال ومستمر.

7. ضمان تنويع الأنشطة وتكاملها مع المناهج الدراسية، لضمان تحقيق أهداف التعلم، وتنمية مهارات الطلبة بشكل شامل ومستدام، كما تعد الأنشطة أحد الركائز الأساسية للتعليم الشامل في اليابان، وبذل المزيد من الجهد والتفكير من تلقاء أنفسهم لتبادل الحوار والمناقشة، والبحث عن حلول لمشكلاتهم وتوافق الآراء.

4.1.2 التحفيز والتفاعل في الأنشطة التعليمية

من الضروري للمعلمين والمربين أن يولوا اهتماماً كبيراً لتصميم الأنشطة بشكل يحفز التفاعل والمشاركة الفعّالة للطلبة، لأنها تمثل البنية الأساسية التي تساهم في بناء مستقبلهم التعليمي والمهني بشكل إيجابي. وتتعدد الأنشطة اللاصفية في الحياة المدرسية لتشمل جميع الجوانب الشخصية التي يستطيع الطالب ممارستها من خلال الأندية الطلابية، وخاصة النادي التربوي الذي يقدم للطلبة الأعضاء برامج رياضية وثقافية وترفيهية ومهارية متنوعة خلال العام الدراسي، وبما لا يتعارض مع أوقات الحصص الدراسية، حيث تقدم بعض البرامج بعد أوقات الدوام الدراسي، وبعضها خلال أيام العطلات الأسبوعية تحت مظلة الإدارة المدرسية؛ لتساعد على تحقيق جوانب الشخصية المتوازنة المتكاملة عن طريق تنمية طاقات الطلبة ومواهبهم وصقلها (هلالي، 2015).

5.1.2 التقويم والتحليل لنتائج الأنشطة التعليمية

عند تصميم الأنشطة التعليمية يجب أن يتم اختيارها بعناية وفقًا لأهداف التعلم المحددة واحتياجات الطلبة، وينبغي أن تكون هذه الأنشطة متنوعة، وتشمل مجموعة متنوعة من الأساليب والتقنيات التي تعزز التفاعل والتعلم النشط. وبجانب تنفيذ الأنشطة التعليمية يجب أن يتم التركيز أيضاً على التقويم والتحليل لنتائج هذه الأنشطة. وهناك نوعان مهمان من التقويم، وهما التكويني

حيث كانت مهمة المعلم ودوره بالإضافة إلى الأدوار الأخرى، أن يقيّم ويقدّر الصعوبات التي تواجه الطلبة والأخطاء التي يقعون فيها، وأن يصحح مباشرة، ويعالج المشكلات من أجل تصحيح مسار تنفيذ الأنشطة، والاستمرار في إعطاء النشاط وتأمين التفاعل في جو صفي مستقر وهادئ، والنوع الثاني هو التجميعي أو النهائي لإصدار الأحكام النوعية والكمية من خلال التعرف إلى الأعداد والأرقام والإحصاءات والجداول لتكوين فكرة عن كمية ما حققه واستفاد منه الطلبة من مشاركتهم في الأنشطة أي الناحية النوعية من جهة أخرى (عوكر، 2024).

ويعد تقويم نتائج التعلم جانباً حاسماً في التخطيط التعليمي، ويتضمن التقويم فعالية الأنشطة التعليمية من حيث المعرفة والمهارات والكفاءات التي اكتسبها المتعلمون. من وجهات نظر مختلفة، ويتيح تقويم نتائج التعلم للمعلمين قياس أثر الأنشطة التي أوردها (موقع فاستر كابيتال، 2024) كالآتي:

1. **فهم الغرض:** يخدم نتائج التعلم أغراضًا متعددة. فهو يساعد المعلمين على تحديد مجالات القوة والضعف في استراتيجياتهم التعليمية. كما أنه يوفر تعليقات قيمة للمتعلمين؛ ما يمكنهم من تتبع تقدمهم وتحديد مجالات التحسين.

2. **التقويم التكويني والختامي:** تم استخدام نوعين رئيسيين من التقويم بشكل شائع في تقييم نتائج التعلم، يحدث التقويم التكويني أثناء عملية التعلم، ويقدم تعليقات مستمرة للمتعلمين. فهو يساعد على تحديد المجالات التي قد تكون هناك حاجة إلى دعم أو تعليمات إضافية. من ناحية أخرى، يتم التقويم الختامي في نهاية فترة التعلم، ويوفر تقييماً شاملاً لإنجازات المتعلم في الأنشطة.

3. **التقويم الحقيقي (النوعي):** تهدف أساليب التقييم الحقيقية إلى تقييم قدرات المتعلمين في سياقات العالم الحقيقي من اكتساب نواتج الأنشطة وعكسها على شخصياتهم، وتتجاوز هذه الأساليب الاختبارات والامتحانات التقليدية، وتشمل التقييمات القائمة على الأداء، والمشاريع،

والمحاكاة. باستخدام التقويم الحقيقي، يمكن للمعلمين تقييم التطبيق العملي للمتعلمين للمعرفة والمهارات بشكل أفضل.

4. **نماذج التقويم والمعايير:** لضمان الاتساق والعدالة في تقييم نتائج التعلم الناتجة عن التعرض للأنشطة، غالباً ما يستخدم المعلمون نماذج تقييم ومعايير، وتوفر نماذج التقويم إرشادات وتوقعات واضحة لتقويم أداء المتعلم، وهي تحدد معايير ومستويات إنجاز محددة؛ ما يسمح للمعلمين بتقديم تعليقات بناءة، وتعيين الدرجات بموضوعية.

5. **تحليل البيانات:** يعد تحليل بيانات التقويم أمرًا بالغ الأهمية لفهم فعالية الأنشطة التعليمية، حيث يمكن للمعلمين استخدام البيانات لتحديد الاتجاهات والانماط ومجالات التحسين. ومن خلال تحليل البيانات، يمكنهم اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن الاستراتيجيات التعليمية، وتعديلات المناهج الدراسية والدعم الفردي للمتعلمين.

6.1.2 الأنشطة اللاصفية لنوادي الطلبة

للأنشطة اللاصفية التي تقدمها الأندية الطلابية للطلبة دور هام في تنمية مهاراتهم، وصقل شخصياتهم؛ لتصبح متعاونة وإيجابية، إذ يمكن اكتشاف مواهب الطلبة وقدراتهم وميولهم وتنميتها؛ ليكتسب الطالب الخبرات الملائمة لمواجهة حياته العملية. ومن المهارات الشخصية الهامة التي تنميها الأنشطة اللاصفية مهارات التواصل، لما لها من أهمية اجتماعية للطلبة، ويقوم النادي عادة بتقديم أنشطة لاصفية للطلبة، لتنمية مهاراتهم الشخصية وخاصة مهارات التواصل. وتتيح البيئة الاجتماعية في النادي التربوي للطلبة الفرصة لممارسة الأنشطة اللاصفية التي تنمي مهاراتهم التواصلية، من خلال ما يقدمه من برامج تربوية متنوعة تنمي مهاراتهم في النواحي المختلفة للشخصية، إذ يستطيع الطالب من خلاله ممارسة النشاط الرياضي والاشتراك في المسابقات

الرياضية بين الفرق المختلفة، والنشاط الثقافي والاستماع للمحاضرات العلمية المتنوعة، فضلا عن تنمية العديد من المهارات الشخصية الهامة، مثل: مهارات العرض والإلقاء والاستماع والحوار والتفاوض، وذلك بالمشاركة الإيجابية في البرامج التي يقدمها النادي التربوي خلال العام الدراسي (هلالي، 2015).

وتعد الأنشطة اللامنهجية وسيلة ممتازة لتعريف الطلبة من جميع الأعمار بمعارف ومهارات وكفاءات متنوعة. وأكدت الدراسات على أهمية الأنشطة اللامنهجية للمدارس في توفير المعرفة والخبرات المتنوعة التي تصقل شخصيات الطلبة العاطفية والاجتماعية ومهارات الحياة (Jaafar et al., 2024).

7.1.2 أهداف الأنشطة اللاصفية

تهدف الأنشطة اللاصفية إلى تنمية شخصية الطالب الجامعي، بجميع جوانبها، وجعل العملية التعليمية أكثر تحفيزاً للطالب الجامعي، وتزداد أهميتها كما أوردها (هلالي، 2015) من خلال النقاط الآتية:

- تعميق قيم الدين الإسلامي الحنيف وترجمتها إلى أفعال ومواقف وسلوك.
- تنمية قدرة الطالب على التفاعل مع المجتمع في ظل التغيرات الحديثة.
- التدرب على تحمل المسؤولية والثقة بالنفس.
- التدرب على العمل الجماعي ومهارات القيادة.
- تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- تنمية مهارة الحوار والنقاش الهادف والبناء.
- تنمية مهارات التحدث والإلقاء والاستماع والإنصات لدى الطلبة.

- تنمية مهارات استخدام لغة الجسد في الحديث والحوار.
- تكوين صداقات جديدة مع زملاء في مراحل دراسية وتخصصات أكاديمية متنوعة.
- ممارسة الأنشطة الرياضية المتنوعة تحت إشراف متخصصين.
- زيادة الجهد البدني والنشاط الحركي؛ ما يقلل نسبة الشحوم في الجسم للمشاركين.

8.1.2 أنشطة التوكاتسو

مصطلح التوكاتسو اليابانية ((Tokkatsuمشتق من كلمة ((Tokubetu katudoتوكوبيتسو كاتسودو (يطلق عليه اختصارًا توكاتسو)، ويعبر عن الأنشطة الخاصة التي تعد أحد الركائز الأساسية لتعليم الطفل الشامل في اليابان، والهدف منها خلق مناخ مرغوب فيه بين الطلبة من أجل المشاركة وخلق حياة أفضل داخل الفصل والمدرسة، والعمل على تطوير موقف إيجابي فاعل من جانب الطلبة للتعامل مع مختلف القضايا في الصف والمدرسة، وكذلك خلق موقف إيجابي تجاه الحياة بصفة عامة. كما يعبر عن مجموعة أنشطة تعليمية ضرورية لنمو الطلبة وبناء علاقات إنسانية جيدة مهمة للإرتقاء بهم، ففي الأنشطة الخاصة تلك يقوم الطلبة بوضع أهداف لهم، وبذل الجهود بصورة اختيارية ذاتية تطبيقية، ويقومون بالتفكير من تلقاء أنفسهم، وتبادل الحوار والمناقشة والبحث عن حل للمشكلات وتوافق الآراء، وهي أنشطة لا يتم إدراجها فى إطار المواد الدراسية، ولا تتمثل أهداف الأنشطة الخاصة في تغيير سلوكيات الطلبة داخل المدرسة فحسب، بل تمتد إلى المنزل والمجتمع خارج نطاق المدرسة (حسين، 2018 : 34).

والتوكاتسو منهج بناء متكامل لشخصية الطالب وأسلوب حياة بالمدرسة من شأنه أن يكسب الطلبة قيماً وسلوكيات ومهارات وعادات إيجابية، أبرزها التعاطف، وتحمل المسؤولية، والنظافة، والنظام، والالتزام، والمسؤولية، والاستقلالية، وحل المشكلات، وغيرها من الصفات الحميدة التي تنمو،

وتتكامل يوماً بعد يوم؛ لتكمل جوانب شخصية الطالب، وتجعله أكثر سعادة واحتفالاً بالحياة وإقبالاً على كل ما هو جميل (طلبة وآخرون، 2023: 295).

كما أنها أنشطة تعليمية تمكن الطلبة من ممارسة العمل الجماعي، وتحديد الأدوار، والقيام بالأدوار المكلفين بها من خلال التعاون مع الزملاء، وتقسيمهم إلى مجموعات لمناقشة مشكلة، والتوصل إلى اتفاق يرضي الجميع (القرشي، 2019: 146).

وعرفها كل من الموسي وآخرين (2023:162) بأنها: "مجموعة أنشطة تعليمية ذات طبيعة خاصة يقوم بها الطلبة في المدارس من خلال خطوات محددة لكل نشاط على حدة، ومنها أنشطة المناقشات التوجيهية ونشاط مجلس الصف". ويعتمد نظام التعليم الأساسي في اليابان على دمج الأنشطة مع المنهج الدراسي في العملية التعليمية بهدف تنشئة الطلبة، وبنائهم وإعدادهم للحياة كمواطنين صالحين ليغرس في نفوسهم القيم الأخلاقية، والسلوكيات الإيجابية، ومهارات العمل الجماعي، وروح الانتماء، والولاء، ومهارات الحياة بشكل عام، وذلك عن طريق تطبيق أنشطة ما يطلق عليها عملية التوكاتسو في التعليم الأساسي، وهي تمثل جزءاً جوهرياً في العملية التعليمية.

9.1.2 خصائص أنشطة التوكاتسو:

أشار طلبة وآخرون (2023) أن أنشطة التوكاتسو تتمتع بمجموعة من الخصائص التي تميزها، وعند تنفيذ أي نشاط يوصى بتقديم إرشادات بناء على الخصائص الآتية:

- الاستقلالية والطوعية.
- الاجتماعية والجماعية بالمدرسة والصف.
- العملية والممارسة والتنفيذ.

10.1.2 مميزات أنشطة التوكاتسو اليابانية

كما أشار حسين (2018) أن أنشطة التوكاتسو اليابانية تتميز بالآتي:

1. تحول دور المعلم من مدرس إلى ميسِّر:

حيث لم يعد دور المعلم مجرد تعليم المعارف والمفاهيم الصحيحة حتى يتمكن الطلبة من الوصول إلى إجابة صحيحة، ولكن تسهيل التعلم الاجتماعي والشعوري للطالب من خلال التجربة والخطأ في بيئة الطالب، أو المجموعة الصغيرة أو الصف بالكامل.

2. الصف والمدرسة هي مجتمع صغير:

تعد هذه الأنشطة الصف الدراسي أو المدرسة هي المجتمع الصغير، وهي المكان الأكثر ملاءمة للطلبة لتطوير المهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة عندما يدخلون العالم الحقيقي، حيث يقضى الطلبة وقتاً كبيراً معاً في الصف الدراسي، وهذه الحياة الجماعية هي أساس التوكاتسو؛ لأنها تتطلب من الأعضاء مشاركة المهام، ووضع القواعد، وتجربة القيادة، وكذلك التقيد والالتزام بالنظام.

3. بذل أقصى جهد والشعور بالإنجاز:

يجب أن تتماشى أنشطة التوكاتسو مع الأنشطة العملية التي يمكن للطلبة إجراؤها في الصف والمدرسة، ومن خلالها يتخذون موقفاً لبذل قصارى جهدهم، ومن المتوقع أن يقوم المعلمون بتوجيه الطلبة لاختيار الغايات والأهداف المناسبة في أنشطة التوكاتسو الخاصة بهم، والتي تتطلب من الطلبة تجاوز ما يزيد قليلاً عن حدودهم، ويشجع تحقيق نجاحهم على اكتساب شعور بالإنجاز، وهو مفتاح التحفيز المستدام.

4.ثقة أكبر في الطالب:

حيث لم يعد من المقبول أن يقوم المعلم بتوجيه الطالب إلى ما يجب القيام به، ومن ثم يطيعه، وبدلاً من ذلك يتعين على المعلم، تسهيل قدرة الطلبة على حل المشكلات، بحيث يتعلمون اختيار الحل المناسب من تلقاء أنفسهم؛ ما يسمح لهم بالتعلم من خلال العمل، الأمر الذي يوفر مزيداً من الثقة.

5. لا ثواب ولا عقاب، ولكن تقييم ذاتي:

هناك عنصر مهم في أنشطة التوكاتسو، وهو التقييم الذاتي التي يقوم فيها الطلبة بأنفسهم بمراجعة ومناقشة السلوكيات الناتجة عن المشاركة في الأنشطة بصفة فردية أو أنشطة مجموعاتهم، وفصلهم، وهذه العملية تجعل الطلبة يذكرون ما قرروه في وقت سابق وتحسين أدائهم.

11.1.2 أهداف أنشطة التوكاتسو اللاصفية

يعد تفعيل أنشطة التوكاتسو اللاصفية أو الخارجية من أهم الوسائل التي تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية للطلبة. فبالإضافة إلى الجوانب النظرية التي يتعلمها الطلبة داخل الفصل الدراسي، يأتي دور الأنشطة العملية لتعزيز هذه الجوانب، وتنمية مهاراتهم بشكل عملي وفعّال. إن تحقيق الأهداف التعليمية من خلال الأنشطة يعد جزءًا أساسيًا من عملية التعلم الشاملة، حيث يتمكن الطلبة من تطوير مهاراتهم وقدراتهم من خلال التفاعل الفعّال والتطبيق العملي؛ لذا يجب على المعلمين الاستثمار في هذه الأدوات التعليمية القيمة لضمان تطوير الطلبة بشكل شامل وفعّال، وقد أشار ((Jaafar et al., 2024إلى الجوانب التي يمكن تحقيقها من خلال الأنشطة اللاصفية في الآتي:

1. تطوير مهارات التواصل والعمل الجماعي، حيث يتعلم الطلبة كيفية التفاعل مع بعضهم البعض وتبادل المعرفة والخبرات.
2. تسهم الأنشطة في تنمية مهارات الحل المشترك للمشكلات، واتخاذ القرارات الجماعية؛ ما يزيد من قدرتهم على التعاون والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.
3. تقدم الأنشطة العملية فرصاً للطلبة لتطبيق المفاهيم والمعارف التي اكتسبوها في الصف بشكل عملي، مما يعزز فهمهم للمادة ويساعدهم على تطبيقها في سياقات حياتهم اليومية.
4. اكتشاف قدرات الطلبة ومهاراتهم الشخصية والاجتماعية وتطويرها بشكل مستمر.
5. التفاعل والمشاركة في الأنشطة التعليمية يعدان عنصرين أساسيين لتحقيق التعلم الفعال، وتنمية مهارات الطلبة بشكل شامل من خلال الانخراط في مختلف الأنشطة التعليمية.
6. تطوير مهارات الطلبة العقلية والاجتماعية والعملية بطريقة شائقة ومحفزة.
7. تعزيز الأنشطة التفاعلية في العملية التعليمية يسهم في بناء الثقة بالنفس لدى الطلاب، وتعزيز قدرتهم على التفكير النقدي وحل المشكلات.
8. تساعد الأنشطة في توسيع دائرة معارف الطلاب، وتعزيز قدرتهم على التعاون والعمل الجماعي.
9. من خلال تفعيل الأنشطة التعليمية المتنوعة، يمكن للمعلمين تحفيز الطلاب، وتحفيزهم على اكتشاف إمكانياتهم، وتطوير مهاراتهم الشخصية والاجتماعية.
10. تحقيق التوازن بين الأنشطة النظرية والعملية التي تسهم في تعزيز تفاعل الطلاب مع المحتوى الدراسي، وزيادة فهمهم العميق للمفاهيم.
11. تفعيل الأنشطة التعليمية يعد أساسياً في تحقيق أهداف التعليم الشامل، حيث يمكن للطلبة من خلالها الاستفادة القصوى من تجاربهم التعليمية، وتطوير مهاراتهم الحياتية.

12. توجيه الجهود نحو إدراك أهمية الأنشطة في تنمية الطلبة يعد خطوة حاسمة نحو بناء جيل مبدع ومتمكن.

13. التشجيع على ممارسة التعليم الذاتي في كافة المراحل التعليمية.

14. ترسيخ القيم الاجتماعية البناءة كالتعاون والإيثار والمنافسة وخدمة المجتمع.

15. اكتشاف القدرات والمواهب وتنميتها وتوجيهها التوجيه السليم.

16. حسن استثمار الوقت وتنظيمه مع إيجاد فرص ترويحية هادفة.

17. اكتساب الطالب القدرة على التخطيط وتحمل المسؤولية.

18. التدريب على مهارات التفكير العلمي وتنميتها.

12.1.2 أهمية أنشطة التوكاتسو

تتمثل أهمية أنشطة التوكاتسو للطلبة كما وضحها (طلبة وآخرون، 2023) أنه من خلال تفعيلها يمكن تحقيق الآتي:

- وضع المهارات المكتسبة في المواد الدراسية موضع تطبيق من خلال التوكاتسو، يساعد على تحسين القدرات العامة للحياة في المجتمع الحقيقي.
- إنشاء مجموعات أقل للتنمر، أو مجموعات موجهة نحو التعلم، تعمل على منع مشكلات العلاقات الإنسانية، وتحسين أثر التعلم للمواد الأخرى.
- ضمان اكتساب الصفات، والقدرات المتوقع أن تنمى لدى الطلبة في التعليم.
- يمكن أن تساعد أنشطة التوكاتسو في تنمية الذات، وتكوين العلاقات الإنسانية والمشاركة الاجتماعية

كما تستهدف الأنشطة اللاصفية الخاصة بأنشطة التوكاتسو إيجاد مدرسة تحقق السعادة والفخر ومتعة التعلم، حيث يعمل المعنيون بالتعليم على بذل قصارى الجهد لضمان ثقافة ومناخ إيجابي في المدرسة يحقق متعة التعلم، ويعزز من بيئة التعلم السعيدة الصحية المتماسكة لجميع الطلبة، وأن تكون المدرسة مكاناً يشعر فيه الطالب بالسعادة والفخر، لكونه عضواً فاعلاً فيها، وأن يتم تحفيز كل طالب بالأنشطة التعليمية الموزعة بشكل عادل على الجميع، مهما كانت سرعة تعلمهم أو مواهبهم، والعمل على وضع نهاية لفكرة الاختبار النهائي التي تحتل حالياً الدور المحوري في نظام التعليم، وفتح صفحة جديدة في تاريخ التعليم، تتيح للطالب اكتساب مهارات ذات معنى ومهارات القرن الواحد والعشرين (حسين، 2018).

13.1.2 مهارات التوكاتسو الاجتماعية والعاطفية والتنمية الذاتية للطلبة

تشكلت التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (CASEL) وهي منظمة أمريكية تقدم وتعزز التعلم المتكامل الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي لجميع الطلبة قبل المدرسي والتي تم تأسيسها عام (1994) بالولايات المتحدة (شيكاغو) (المطري والنعمانية، 2023).

وتضم خمس كفاءات هي: الوعي الذاتي، والإدارة الذاتية، والوعي الاجتماعي، ومهارات العلاقات، واتخاذ القرار المسؤول، والهدف منها إكساب الأطفال والبالغين المعرفة والمواقف والمهارات اللازمة لفهم وإدارة العواطف، وتحديد وتحقيق الأهداف الإيجابية، وإظهار التعاطف مع الآخرين، وإنشاء العلاقات الإيجابية والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات مسؤولة (المطري والبلوشي، 2022).

ويمكن تقسيم هذه المهارات الشخصية للطلبة إلى المهارات الآتية

14.1.2 مهارات التوكاتسو الاجتماعية للطلبة

إذ يعتبر شعور الفرد بذاته وشعوره بكيانه وإشباعه لبعض حاجاته، وبناء شخصيته السوية، لا يأتي إلا عن طريق التفاعل الاجتماعي المتواصل مع الآخرين، حيث إن الفرد منذ طفولته تنمو لديه القدرة بالتدريج على إنشاء العلاقات الاجتماعية الفعالة مع الآخرين، ومن خلال هذه العلاقات فإنه من الطبيعي أن يكتسب الأساليب السلوكية والاجتماعية والاتجاهات والقيم والمعايير، ويتعلم الأدوار الاجتماعية، كما يتعلم التفاعل الاجتماعي الذي يبدأ من اللحظات الأولى لتكوينه، فمن العلاقة البناءة الإيجابية بالأم إلى الأسرة، والمدرسة ثم المجتمع الأكبر. ويعد النمو الاجتماعي دوراً مهماً مثل النمو الانفعالي والمعرفي والعقلي في مرحلة الطفولة، ويؤثر على تكيف الفرد ليس فقط في هذه المرحلة بل في مراحل الحياة كلها، حيث يتعلم الأفراد المهارات الاجتماعية والحركية والمعرفية، وذلك من خلال ما يعرف بعملية التفاعل الاجتماعي، وتعطي هذه العلاقات والتفاعلات الاجتماعية الدعم الضروري، عندما يكون الأطفال في مواقف جديدة أو صعبة، كما يؤثر الأمان العاطفي والاندماج في البيئة الاجتماعية، وقبول قيم المجتمع في قدرة الطفل على التفاعل مع الآخرين، وعلى تطوير صداقات مع الأقران. والتفاعل الاجتماعي يتم تنميته من خلال الطرق التربوية والتعليمية التي يتلقاها الطفل في المدرسة، ومن أهم هذه الطرق هي الممارسة للأنشطة اللاصفية التي يكون فيها نوع من المشاركة الوجدانية والتعاون بين الأقران؛ ما يجعل الطفل متفاعلاً اجتماعياً، ويتمتع بقدر كبير من السلوك الاجتماعي (المسلم، 2020).

وتهدف برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي إلى تنمية العديد من المهارات الضرورية لنجاح الطلبة في حياتهم الحالية والمستقبلية، مثل: بناء العلاقات، والقدرة على التفكير والعمل المستقل، وحل النزاعات، وإدارة المسؤوليات، وفهم القواعد الاجتماعية، وتقدير الذات، واحترام الآخرين،

والقدرة على التعبير عن العواطف، وتحديدها بطرقة ملائمة، كما تشمل مهارات التعاون مع الآخرين والعمل معهم، والمرونة والابتكار في حل المشكلات، وصناعة القرار، والقدرة على وضع أهداف واضحة ومحددة، حيث اتضح أن الطلبة المشاركين في برامج التعلم الاجتماعي زادت لديهم هذه المهارات، فهو يكسبهم القدرة على مواجهة المشكلات الشخصية والاجتماعية (الحربي وحويل، 2021).

15.1.2 مفهوم المهارات الاجتماعية

يشير (شرف، 2008: 302) إلى أن المهارات الاجتماعية تتضمن "سلوكات وسمات مختلفة متنوعة، ويمكن وصفها بصورة عامة بأنها المهارات الضرورية للتكيف مع المجتمع، وبناء علاقات شخصية بصورة مستمرة".

وعرف كلاً من (كاشف وعبدالله،2007: 22) المهارات الاجتماعية بأنها "التي تُحقق للفرد التقبل من الآخرين والتوكيدية، وتتم في وسط اجتماعي أو بيئة اجتماعية يتوقف عليه مستوى أداء المهارة, وتحتاج إلى أشياء متعلمة وسلوكات مكتسبة سواء أكانت هذه السلوكيات لفظية أو غير لفظية".

وتُعرف المهارات الاجتماعية على أنها "قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي مع أقرانه، والتعاون مع الآخرين والقدرة على ضبط الذات، إلى جانب توافر المهارات الشخصية في إقامة علاقات إيجابية بناءة، وتدبير الأمور والتصرف، مع القدرة على التحكم في المهارات المدرسية الأكاديمية" (شاش، 2015: 179).

16.1.2 آليات تطبيق التعلم الاجتماعي في المدارس

يمكن أن تتخذ الجهود المبذولة لتناول كفاءات الطلبة الاجتماعية في المدارس عدة أشكال، ويصف تقرير صادر عن التعاونية للتعلم الأكاديمي والعاطفي أربعة طرق عامة لتعزيز التعلم الاجتماعي كما حددها (المطري وآخرون، 2023). كالآتي:

- تدريس مباشر ومخصص كليا للتعلم الاجتماعي يهدف إلى تطوير كفاءات محددة.
- ممارسات تدريس عامة تدعم بيئات الصفوف الدراسية، وتتميز بتوقعات مشتركة وعلاقات إيجابية، وغيرها من الميزات التي تعزز التعلم الاجتماعي مثل: استخدام العمل الجماعي لتيسير التعاون.
- دمج إرشادات التعلم الاجتماعي في المناهج الأكاديمية مثل: إشراك الطلبة في أنشطة المواد للإسهام في غرس المثابرة.
- جهود لتهيئة ظروف ومناخ مدرسي يعزز التعلم الاجتماعي، بما في ذلك أساليب انضباط جديدة ورؤية مشتركة.

17.1.2 المسؤولية الاجتماعية

تعني التزام الفرد بقوانين المجتمع الذي يعيش فيه، وتقاليده ونظمه، سواء أكانت وظيفية أم أدبية، وتقبله للعقوبات التي حددها المجتمع للخارجين عن نظامه، وتعد المسئولية الاجتماعية مطلباً حيوياً ومهماً من أجل تنشئة أبنائنا لتحمل أدوارهم، والقيام بها على خير وجه، للإسهام في بناء المجتمع وتقدمه ورقيه، ويقاس نمو الفرد ونضجه الاجتماعي بمستوى المسئولية الاجتماعية اتجاه ذاته واتجاه الآخرين، ولأن المسؤولية الاجتماعية في جانب كبير من نشأتها ونموها إنتاج اجتماعي وتربوي ونفسي؛ لذا كان من الضروري التركيز على ميدان من المؤثرات التربوية والنفسية

على هذا التعلم. والمسؤولية الاجتماعية ذات طابع اجتماعي، فهي لا تقع على عاتق الفرد وحده، بل تسهم في تنميتها مؤسسات تربوية عديدة، منها الأسرة والمدرسة والجامعة والمسجد والمؤسسة الإعلامية وغيرها؛ لأنها تقوم بالدور التثقيفي في إعداد الأبناء وتنشئتهم. ولا شك أن الشعور بالمسؤولية وتحمل تبعاتها يجعل الإنسان يقترب أكثر من تحقيق التكيف النفسي، وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي، وتخطي العقبات والصعاب التي تعترض الإنسان بطرق تكيفية مباشرة. وكما أن هناك علاقة وثيقة بين أخلاق الفرد ومعايشته للقيم المجتمعية السوية، وبين تحمل المسؤولية ومن ثم نقل مشكلاته للآخرين، وتزداد قدرته على تقبل نفسه والواقع الذي يعيشه، ولذا فإن المسؤولية الاجتماعية هي جزء من المسؤولية بصفة عامة، وهي ضرورية لإصلاح المجتمع ككل، وإذا كانت المسئولية الاجتماعية مهمة للشخص العادي، فهي تصبح أكثر أهمية بالنسبة لطلبة المدارس، فالمسئولية قضية تربوية واجتماعية وأخلاقية ودينية وقيمية تستدعي الاهتمام بها وتنميتها عند هذه الفئة التي تمثل مرحلة المراهقة، وهي مرحلة ما بين الطفولة والنضج، وهي تمثل قطاعاً عريضاً وواسعاً من المجتمع. ونتيجة التغيرات والتبدل السريع الذي يشهده العالم تأثرت هذه الفئة بهذه التغيرات واختلط فيها ما هو إيجابي وما هو سلبي، وسادت اعتقادات خاطئة؛ ما أدى إلى تدني مستوى المسؤولية الاجتماعية، وانتشرت في المدارس سلوكات غير سوية مثل الشغب، وكثرة الغياب، والإهمال في الواجبات المدرسية، وعدم التعامل السوي بينهم وبين بعضهم البعض، وسيادة بعض الاتجاهات العدائية نحو المدرسة أو البيئة أو المنهج المدرسي، والميل نحو المظهرية والاستعراض أمام الآخرين، ومعاكسة الجنس الآخر والتلفظ بعبارات لا أخلاقية (قاسم، 2008).

وعندما تقوم المدارس والمجتمع بتطوير التعلم الاجتماعي للطلبة، فهم يسهمون بشكل غير مباشر في تحسين تحصيلهم الأكاديمي؛ لهذا السبب أشارت بعض الدراسات إلى طرق لتزويد

الطلبة بالأدوات التي تمكنهم من إدارة عواطفهم، والتواصل بشكل فعال مع الآخرين. ويعد تعزيز مهارات حل المشكلات تدخلاً فعالاً لمساعدة الطلبة على تعرف مشاعرهم وعواطفهم، وإدارتها وتطوير مهاراتهم الاجتماعية الإيجابية. كما أن تقديم الفرص للطلبة للتواصل، والعمل مع بعضهم بعضاً، وتشجيعهم على إظهار السلوك الإيجابي كالتعاطف والاهتمام بالآخرين سيكون له أثر إيجابي في تطور التعلم الاجتماعي والعاطفي لديهم (الحسين، 2024).

18.1.2 استراتيجيات المهارات الاجتماعية

ولاستراتيجيات التعلم الاجتماعي الخاصة بالمدارس خصائص وهي أن تكون (متسلسلة، ونشطة، مركزة، وواضحة)، وقد أورد كل من الحربي وحويل (2021) تلك الاستراتيجيات كالآتي:

1. البدء ببناء الأساس لمهارات التعلم الاجتماعي داخل المدرسة عن طريق العمل على تنميته لدى العاملين في المدرسة، ونمذجته أولاً قبل نقله إلى الطلبة؛ لكي يتمكنوا من مساعدتهم على تعلم تلك المهارات بفاعلية.
2. تحتاج مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي للتعزيز باستمرار وبصورة مستدامة، فالتعلم الاجتماعي يتطور عبر السياقات؛ لذلك يتم ربط الأنشطة والمناهج المدرسية بشكل موسع ومتقارب في السياقات الدقيقة الموجودة داخل السياق التربوي الكبير.
3. دمج مهارات التعلم الاجتماعي في الممارسات التعليمية، فيتم ممارسة المهارات وتطويرها في نفس الوقت مع البرنامج الأكاديمي المعتاد، ويتم دمجه مع الأنشطة الموجودة؛ ما يوفر وقتاً لبرامج دراسية إضافية.

4. تطوير المهارات التي تركز على الشخص، من خلال التعليم المنهجي، أيضاً من خلال الأنشطة والتعلم المستمر، وتطبيق مهارات الحياة الواقعية المتعلقة بالتعلم الاجتماعي؛ ليتمكن الطالب من معرفة التصرف السليم عند مواجهة الأحداث خارج حدود المبنى المدرسي.
5. إنشاء بيئة راعية آمنة، وتعاونية على مستوى المدرسة، من خلال تكوين صفوف دراسية ومناخ مدرسي داعم، وتكوين علاقة إيجابية في المدارس؛ ما يوفر للطالب فرصة للتواصل مع الآخرين، والتفاعل الاجتماعي مع محيطهم، وصقل مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي لديهم.
6. تحتاج المدارس إلى تجهيزات وموارد للعمل على تنمية مهارات التعلم الاجتماعي، من ذلك تخصيص ميزانية لتمويل تدريب المعلمين والموظفين، وتجهيز المدرسة بالمواد المستخدمة في البرامج.
7. وضع أدلة ومعايير لتنفيذ برامج مهارات التعلم الاجتماعي، وتقييم فاعليتها ومدى تحقيقها للأهداف الموضوعة لها، ويمكن الاستعانة بالأدلة الموضوعة من قبل منظمات متخصصة في التعلم الاجتماعي، بعد تعديله بما يتناسب مع البيئة التي سيطبق فيها.
8. التعاون مع المؤسسات والجمعيات المتخصصة في التعلم الاجتماعي للمساعدة في تحسين الخدمات المقدمة كتطوير طرق دمج التعلم الاجتماعي في المناهج، وإدخال طرق جديدة لتنفيذه كالاستفادة من الإنترنت والتقنية عموماً، وتقديم التدريب للمعلمين والموظفين، وأولياء الأمور.

2. كفاءات التعلم الاجتماعي

التعلم الاجتماعي هو العملية التي من خلالها يكتسب جميع الافراد، ويطبقون المعرفة والمهارات والمواقف لتطوير هوايات صحية وإدارة العواطف، وتحقيق الأهداف الشخصية والجماعية والشعور بالتعاطف مع الآخرين، وإظهار التعاطف معهم وبناء علاقات داعمة والحفاظ عليها، واتخاذ قرارات

مسؤولة. وقد أشار كل من المطري والمقبالية والمعولية (2023) أن التعلم الاجتماعي يتضمن خمس كفاءات وهي:

1. الوعي الذاتي: ويقصد به القدرة على فهم الذات والعواطف والأفكار والقيم، وكيف تؤثر في السلوك عبر السياقات. ويشمل ذلك القدرات، والتعرف إلى نقاط القوة مع شعور راسخ بالثقة.
2. الإدارة الذاتية: ويقصد بها القدرة على إدارة العواطف والأفكار والسلوكيات بفاعلية في المواقف المختلفة، وتحقيق الأهداف والتطلعات.
3. الوعي الاجتماعي: ويقصد به القدرة على فهم وجهات نظر الآخرين والتعاطف معهم، بما في ذلك أولئك الذين ينتمون إلى خلفيات وثقافات متنوعة السياقات.
4. مهارات العلاقات: ويقصد بها القدرة على إقامة علاقات صحية وداعمة والحفاظ عليها على نحو فعال يتيح التواصل مع الأفراد والمجموعات المتنوعة.
5. اتخاذ القرارات المسؤولة: ويقصد بها القدرة على اتخاذ قرارات مسؤولة حول السلوك الشخصي، والتفاعلات الاجتماعية عبر المواقف المتنوعة.

20.1.2 أثر أنشطة التوكاتسو على تطوير المهارات الاجتماعية للطلبة

يسعى التعليم الشامل إلى تنمية الطفل بالكامل، وليس فقط بالمعنى الفكري، ولكن عاطفياً واجتماعياً وجسدياً، إلخ. ويعتمد منهج التعليم المدرسي الياباني على إدراك أن التعريف الضيق للتعليم بوصفه معرفيًا، أو قائماً على الموضوعات يجب أن يتم استكماله بالتعلم غير المعرفي على سبيل المثال، مثل الأنشطة التجريبية والخبرة التعاونية، وما إلى ذلك. وهكذا، ويحتوي المنهج الياباني على فقرات غير موضوعية يتم دمجها مع المواد مثل: الرياضيات والعلوم والقراءة. وبالتالي، فإن نمو الطفل يعد هدفاً رسمياً للتعليم المدرسي (الأميري، 2022).

21.1.2 إيجابيات استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الاجتماعية للطلبة

إن دمج أنشطة توكاتسو اليابانية في تنمية المهارات الاجتماعية يوفر فوائد عديدة للأفراد من جميع الأعمار، وتوفر هذه الأنشطة التعاون والتواصل والعمل الجماعي، ويعد طريقة فريدة وفعالة لتعزيز المهارات الاجتماعية بطريقة ممتعة وجذابة، وقدرتها على تعزيز التعاون بين الطلبة من خلال المهام التي تتطلب جهودًا مشتركة وتنسيقًا بينهم، حيث يتعلم الطلبة أهمية العمل معاً لتحقيق أهداف مشتركة. وهذا يعزز الشعور بالوحدة والاحترام المتبادل بين المشاركين، ويضع الأساس لعلاقات اجتماعية قوية. وأهم ما يميز أنشطة التوكاتسو اليابانية وبخاصة في المرحلة الابتدائية الاساسية؛ أنها تُشجع الطلبة على الاستقلالية التعاونية من خلال مشاركته في اختيار موضوع النشاط، وتحديد أهدافه وطرق تنفيذه وخطواتها مرورًا بتحديد الأدوار، وتوزيعها وتحمل مسؤولية أدائها، وممارسة العمل الجماعي التعاوني، وتبادل الحوار والمناقشة والتفكير؛ وصولًا لتوافق في الآراء يحقق الأهداف الموضوعة للنشاط، وفي أثناء ذلك يكتسب الطلبة العديد من المهارات التي تؤهلهم للتعامل مع مختلف القضايا في الصف والمدرسة، بل والحياة عامةً بشكل إيجابي مسؤول، كما تنعكس آثارها أيضًا على الجوانب التعليمية الأكاديمية (عبد الله، 2020، 24).

بالإضافة إلى ذلك تشجع أنشطة التوكاتسو مهارات الاتصال الفعّالة، من خلال المشاركة في مهام وتحديات جماعية مختلفة، حيث يتم دفع الأفراد إلى التواصل بوضوح والاستماع بنشاط والتعبير عن أفكارهم بعمق. وتساعد هذه التفاعلات الاجتماعية على تحسين قدرات الاتصال اللفظي وغير اللفظي للطلبة، لإقامة علاقات هادفة بين الطلبة، وحل النزاعات بينهم بشكل بناء. كما تؤكد أنشطة التوكاتسو على قيمة التعاطف والتفاهم بينهم من خلال سيناريوهات لعب الأدوار وتمارين حل المشكلات، حيث يتعلم الطلبة النظر في وجهات نظر مختلفة، والتعاطف مع مشاعر الآخرين، وممارسة حل النزاعات في بيئات داعمة، وهذا ينمي الذكاء العاطفي، ويعزز العلاقات

الشخصية في كل من البيئات الشخصية والمهنية. كما تعزز أنشطة التوكاتسو مهارات القيادة وقدرات اتخاذ القرار، من خلال تعيين الأدوار داخل المجموعة وتمكين الطلبة من تحمل المسؤوليات، كما يتعلم المشاركون كيفية القيادة بشكل فعال لاتخاذ قرارات سليمة، وتحفيز أعضاء الفريق نحو النجاح، كما تسهم هذه التجارب في تطوير صفات القيادة القوية وقدرات حل المشكلات. وكذلك فإن التأثيرات الإيجابية لدمج أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية المهارات الاجتماعية واضحة في تعزيز مهارات التعاون والتواصل والتعاطف والقيادة واتخاذ القرار، من خلال المشاركة في هذه الأنشطة التي تساعدهم على تنمية المهارات الاجتماعية الأساسية بطريقة ديناميكية وتفاعلية؛ ما يمهد الطريق للاتصال والتواصل الهادف والنمو الشخصي (عبد الله، 2020).

22.1.2 معوقات استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الاجتماعية

في مجال تنمية المهارات الاجتماعية، يمكن أن يوفر استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية تجربة فريدة ومثيرة للأفراد من جميع الأعمار. وهناك معوقات معينة قد يواجهها المعلمون والميسرون للأندية عند تنفيذ هذه الممارسات في البيئات التعليمية، وأشار (الغامدي، 2018) أن هذه المعوقات تتمثل في الآتي:

1. استخدام الأنشطة لتنمية المهارات الاجتماعية في المقاومة الأولية، أو الانزعاج الذي قد يشعر به بعض الأفراد تجاه عدم معرفة النشاط.
2. تتطلب الأنشطة مستوى من التنسيق البدني والفهم الإيقاعي الذي قد يكون مخيفًا للمبتدئين.
3. الحاجز اللغوي المحتمل الذي قد ينشأ، وخاصة في البيئات متعددة الثقافات أو اللغات. فغالبًا ما تتضمن أنشطة التوكاتسو تعليمات أو إشارات لفظية قد يكون من الصعب على الأفراد اتباعها.

4. القيود اللوجستية مثل المساحة المحدودة، أو الموارد، أو الوقت قد تشكل أيضًا تحديات عند دمج الأنشطة في برامج تنمية المهارات الاجتماعية.
5. المعوقات المتعلقة بالإدارة: مثل عجز الإدارة عن التخطيط الجيد وقيادة الأنشطة، وقلة توفير اللوازم اللازمة لتنفيذ الأنشطة.
6. قلة الإمكانات المادية والمالية: مثل قلة وجود حوافز مادية ومعنوية للطلبة، ونقص التجهيزات والمواد والأدوات اللازمة.
7. معوقات متعلقة بالمعلمين والمشرفين على الأنشطة: مثل قلة الحوافز لهم، وقلة قناعتهم بتطبيقها كونها أمرا ثانوياً غير تعليمي كنوع من الترفيه والتسلية للطلبة.
8. المعوقات المتعلقة بأولياء الأمور: مثل قلة قناعتهم بجدوى الأنشطة بالنسبة لأبنائهم، وعدم إشراكهم في التخطيط للأنشطة الخاصة بأبنائهم.

23.1.2 مهارات التوكاتسو الانفعالية للطلبة

استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية للطلبة:

تعد المهارات الانفعالية من الجوانب الهامة في تنمية الفرد وتطوير شخصيته، حيث تلعب دوراً حاسماً في التفاعل مع الآخرين وفي التعبير عن العواطف بشكل صحيح ومناسب. واستناداً إلى ذلك، يأتي دور استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية كأداة فعالة في تطوير هذه المهارات لدى الأفراد. تعد تقنيات توكاتسو اليابانية متنوعة وشاملة، حيث تشمل تدريبات تركز على التواصل اللاشفوي والتعبير الجسدي، وتطبيقات تعتمد على الاستشعار الذاتي وإدراك الذات. ومن خلال ممارسة هذه الأنشطة، يمكن للفرد تعزيز قدرته على التعبير عن مشاعره بوضوح وفهم عواطف الآخرين بشكل أفضل. إن استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية يعد خطوة هامة نحو

بناء شخصية متوازنة ومتقبلة للذات وللآخرين .(Bahnasawy, 2018 EL) ومن خلال التدريب المستمر والتفاعل مع هذه الأنشطة، يمكن للأفراد تحسين قدراتهم على التحكم في ردود أفعالهم وتعزيز قدرتهم على التواصل الفعال في مختلف السياقات الحياتية؛ لذا ينبغي على المربين والمدربين الاهتمام بتضمين تلك الأنشطة في البرامج التعليمية والتدريبية بهدف تعزيز الجوانب الانفعالية لدى المتعلمين، وتمكينهم من التعبير عن أنفسهم بثقة ووعي. إن تنمية هذه المهارات تعد جزءاً أساسياً من عملية التعلم الشامل والمستمر، وتسهم في بناء جيل واعٍ ومتوازن يسهم في تطوير المجتمع والعالم بشكل إيجابي (.Jaffar et al., 2024)

مفهوم المهارات الانفعالية

تعرف المهارات الانفعالية" القدرة على إدراك الانفعالات، وفهمها وتنظيم هذه الانفعالات، واستخدامها في حل المشكلات والتيسير الوجداني للتفكير"(22: Cobb,2000 & Mayer)

وعرف (عجوه،2003: 45) بأن المهارت الانفعالية بأنها "تنظيم من المهارات والكفايات الشخصية والوجدانية والاجتماعية التي تؤثر في قدرة الفرد على التعامل بنجاح مع المتطلبات البيئية والضغوط".

مبادىء توجيهية لتوظيف أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الانفعالية للطلبة

نظرًا لأهمية أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الانفعالية للطلبة، فقد أشار كل من (القرشي ،2019) إلى مبادئ توجيهية لأنشطة المجموعة الفعالة التي من شأنها تحقيق ذلك ومنها:

1. يجب على جميع أعضاء المجموعة المساعدة في تحديد الغرض من النشاط، ويجب أن يكون لدى الجميع فهم مشترك للغرض.
2. على الجميع أن يفكروا ويتحدثوا عن طرق وخطوات تنفيذ هذا الهدف.

3. يجب على الجميع تقاسم المسؤوليات؛ أي يجب أن يكون هناك فهم مشترك لدور كل شخص إذ إن ذلك يساعد كل عضو على تنفيذ مسؤوليته بسلاسة.
4. ينبغي احترام أفكار وآمال كل شخص بمفرده، من شأن ذلك أن يعزز روابطهم بين الطلبة.
5. الشعور بالانتماء والتضامن فيما بينهم.
6. التبادل الحر للأفكار والاحترام المتبادل، وتقدير الطلبة لبعضهم البعض.

أهمية أنشطة التوكاتسيو في تنمية المهارات الانفعالية للطلبة:

استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية وعلاقتها بين التعليم والتطوير الشخصي للطلبة لا تقتصر على الجوانب العقلية والذهنية فقط، بل تمتد إلى المهارات الانفعالية والاجتماعية التي تلعب دوراً حيوياً في تكوين شخصية الفرد، وتأهيله للتعامل مع التحديات اليومية، وبناء علاقات صحية مع الآخرين. في هذا السياق، تعد أنشطة توكاتسو اليابانية وسيلة فعالة لتنمية وتعزيز هذه المهارات. توكاتسو هي فلسفة يابانية تعتمد على مفهوم الفن في التعليم، وتشجيع الإبداع والتعبير الفني كوسيلة للتأثير الإيجابي على الطلبة، ويمكن توظيف أنشطة توكاتسو في الفصول الدراسية لتعزيز المهارات الانفعالية لدى الطلبة، مثل: تعزيز القدرة على التعبير عن المشاعر بشكل صحيح وفعال، وتنمية القدرة على التحكم في الغضب وإدارة الضغوط النفسية. من خلال تشجيع الطلبة على المشاركة في أنشطة توكاتسو، ويمكن تحفيزهم على التعبير عن أنفسهم بحرية وبثقة، وبناء الثقة بالنفس، وتعزيز القدرة على التعاطف مع الآخرين. كما يمكن لهذه الأنشطة أن تعزز الروح الإبداعية لدى الطلبة، وتسهم في تطوير قدراتهم الانفعالية بشكل شامل. باستخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية، يمكن تحقيق تحول إيجابي في سلوكيات الطلبة، وتعزيز قدرتهم على التعبير عن أنفسهم بشكل صحيح، وبناء علاقات

إيجابية مع الآخرين. إن تطوير هذه المهارات الحيوية يسهم في بناء أفراد عقلانيين ومتوازنين يتمتعون بقدرات اجتماعية قوية تساعدهم على التفاعل بفاعلية في مختلف مجالات الحياة؛ لذا نحن بحاجة إلى استثمار الفوائد التربوية لأنشطة توكاتسو اليابانية ودمجها في عملية التعليم لتعزيز تطوير المهارات الانفعالية لدى الطلبة، وصقل شخصياتهم ليكونوا أفراداً متوازنين يسهمون في بناء مجتمع أكثر انسجاما وتفاعلية (محمد، 2017).

وتعد أنشطة توكاتسو اليابانية مساعداً للمعلمين على تحفيز الطلبة على التعبير عن مشاعرهم بشكل صحيح وبناء، وتعزيز الوعي بالذات والآخرين، كما تساعد هذه الأنشطة على تعزيز القدرة على إدارة العواطف بشكل إيجابي وبناء علاقات إيجابية داخل الفصل الدراسي من خلال تبني الأنشطة التوكاتسو، ويمكن للمعلمين تعزيز التفاعل الاجتماعي بين الطلاب وتعزيز مهارات التواصل الفعالة والتعاونية. كما أن تطبيق هذه الأنشطة يسهم في بناء بيئة تعليمية إيجابية تعزز نمو الطلبة الشخصي والاجتماعي. ويعد استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية أسلوبًا فعّالًا لتعزيز التواصل الإيجابي، وتعزيز النمو الشخصي لدى الطلبة في مختلف المستويات التعليمية (محمد، 2023).

ويعد استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية واحداً من الأساليب التعليمية التي تهدف إلى تعزيز المهارات الانفعالية لدى الطلبة، حيث تعتمد هذه الأنشطة على مبادئ العفو والتعاطف والتفهم، وتساعد في بناء القدرة على التحكم في الانفعالات، والتعبير عنها بشكل صحيح. ويمكن لتطبيق أنشطة التوكاتسو أن يسهم في تعزيز التواصل الإيجابي بين الطلبة وتحسين العلاقات الاجتماعية. كما تعمل هذه الأنشطة على تعزيز القدرة على التعاطف والتفاهم مع الآخرين، وبالتالي تعزيز السلوك الإيجابي والتعاون بين الطلبة. وعند تضمين أنشطة توكاتسو في التنفيذ، يجب على المعلمين توجيه الطلبة لفهم أهمية التحكم في الانفعالات، وكيفية التعبير

عنها بشكل صحيح، ويمكن لهذه الأنشطة أن تسهم في تعزيز الثقة بالنفس، وتعزيز القدرة على التفاوض، وحل النزاعات بشكل بناء. وباستخدام أنشطة توكاتسو اليابانية يمكن للمعلمين تحقيق أهداف تعليمية متعددة تشمل تطوير المهارات الانفعالية لدى الطلاب، وتعزيز التواصل الإيجابي في الصفوف الدراسية .(Tsuneyoshi, 2016)

وتعد أنشطة توكاتسو اليابانية وسيلة فعّالة لتطوير المهارات الانفعالية لدى الطلبة، حيث تُعد هذه الأنشطة جزءًا أساسيًا من تنمية شخصيات الطلبة، حيث تُعزز التواصل والتفاعل الإيجابي بينهم، وتساعدهم على التعبير عن مشاعرهم بشكل صحيح وفعّال، ومن خلال ممارسة أنشطة التوكاتسو، يمكنهم تعزيز تفاعلهم مع الآخرين. حيث تعتمد هذه الأنشطة على التعاون والتفاعل الجماعي؛ ما يساعد في تطوير قدرات الطلبة على التحكم في انفعالاتهم وفهم مشاعر الآخرين، بجعل هذه الأنشطة جزءًا من برنامج التعليم، حيث يمكن تحسين مستوى الوعي الانفعالي لدى الطلبة وتعزيز قدراتهم على التعبير عن أنفسهم بشكل صحيح، ومواجهة التحديات بثقة وتفاؤل. وباستخدام أنشطة التوكاتسو يمكن تعزيز مهارات الاتصال والاحترام المتبادل بين الطلبة؛ ما يسهم بشكل كبير في تطوير شخصياتهم، وتحسين علاقاتهم الاجتماعية (الغامدي، 2018).

نظراً لاهتمام أنشطة التوكاتسو بتنمية الطالب كفرد متكامل الشخصية، وليس من جانب واحد فقط، وذلك من خلال إيجاد بيئة تعليمية محفزة تعزز من قيم الانضباط لدى الطلبة كونها من القيم السلوكية، فهنا يأتي دور مسؤولي الأندية بعد دور الأسرة في تنمية الأخلاقيات والسلوكيات الإيجابية، وغرسها في سلوك الطلبة، ومواجهة السلوكيات غير السوية. وقيم الانضباط تعد من القيم السلوكية والاجتماعية، حيث إن الانضباط له أهمية بارزة في المدارس، فهو أساس نجاح العملية التربوية، وشرط لتحقيق التعليم، وذلك لما يحقق للمعلم من التحكم في العملية التدريسية. وبدون الانضباط لا يمكن أن يتحقق تدريس فعال، فالانضباط من القيم العامة للجانب الاجتماعي

بين الطلبة والإدارة المدرسية والمعلمين، حيث يسهم في تشكيل بيئة تعليمية محفزة على التعلم والانضباط والتعاون بين الطلبة داخل المدرسة، فهو يسهم في تباين مدى أهمية التنظيم لإتمام الأعمال وإنجازها، ودون الانضباط تنتشر الفوضى .(Komoto, 2015)

ومن الممكن على القائد المدرسي أن يبني بيئة تحفيزية تعزز من قيم الانضباط، وذلك من خلال تجسيدها بأن يكون قدوة في الانضباط للطلبة عن طريق الإدارة الجيدة للنادي، وتعميق التفاعل مع الطلبة، وتنمية أدوارهم ومشاركتهم في الأنشطة، إضافة إلى خلق بيئة تسمح للطلبة في المشاركة في صياغة القواعد واللوائح، والتشاور مع الطلبة حول مسائل الانضباط من خلال عقد اجتماعات دورية للطلبة، وعقد لقاءات مع الطلبة لتعريفهم بأهمية الانضباط، وأيضا تقديم نماذج للانضباط السليم سواء بصورة مباشرة أو غير مباشرة، وتشجيع الطلبة على التعبير عن أفكارهم بكل حرية، واختيار الأنشطة المفضلة، كعمل يوم للطعام الجماعي والرحلات الترفيهية لتهيئة بيئة محفزة، ووضع لائحة تضم الأنظمة في الانضباط، وقيام مسؤول النادي بتقديم المكافآت للطلبة المنضبطين، ومنحهم شهادات شكر وتقدير، من خلال توظيف وسائل التواصل الاجتماعي لشكر الطلبة المنضبطين وتكريمهم. كما أن لبيئة النادي المتمثلة بمسؤول النادي تأثيرًا مباشرًا في خلق بيئة تحفيزية، تعزز من قيمة التعاون وفرق العمل لكونها من القيم الاجتماعية، حيث يُتوقع من المسؤولين والمشرفين على النوادي العمل بشكل تعاوني كفريق من أجل تعزيز النمو الفكري وتزويد المشرفين والطلبة بالإرشاد والتوجيه، كما توفر القدرة على انتقاء الأسلوب الملائم لإقامة الأنشطة، عن طريق إقامة المجالس الطلابية، وعقد المناقشات الدورية وورش العمل بين الطلبة، وتوفير أنشطة تعاونية تتلاءم وقدرات الطلبة، وتشكيل فرق عمل من قبل الطلبة لتنفيذ أنشطة رائدة، ومشاركة الطلبة بشكل ذاتي في العديد من المشاريع التعاونية، ومنح الطلبة الشهادات التقديرية لفرق العمل التي تجسد التعاون، وتقديم المكافآت للطلبة الذين يقدمون الأنشطة التعاونية، والعمل

ضمن الفريق الواحد. وهذا ما يخلق بيئة تحفيزية عند الطلبة لتعزيز قيم الانضباط والتعاون والعمل الجامعي لديهم. ولا بد لمشرف النادي إن أراد تحقيق بيئة تحفيزية لتعزيز القيم أن يطبق الأنشطة اليابانية "التوكاتسو" التي اهتمت بتعزيز قيم الانضباط والتعاون وفرق العمل وفق أنشطة خاصة متعلقة بتلك القيم (القرشي ، 2019).

وشهدت السنوات الأخيرة اهتماماً متزايداً بالجوانب الشاملة للطلبة في تنفيذ الأنشطة اليابانية "التوكاتسو"، إذ إن سمة المنهج الياباني هي أنه يحتوي على كل من التعلم المعرفي والتعلم غير المعرفي الذي يهتم بجميع جوانب شخصية الطالب، ومنها الجانب الانفعالي. واستخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية يعد مفهومًا مهماً في مجال التعليم الحديث. وتعتمد هذه الأنشطة على مبادئ وقيم يابانية تقليدية تهدف إلى تعزيز التواصل الفعال، وتنمية المهارات الانفعالية لدى الطلبة، ويعد نهج توكاتسو في التعليم هاماً جدًا لتعزيز التفاعل الإيجابي وتنمية مهارات التعاطف والتفهم بين الطلبة، حيث يتضمن هذا النهج استخدام اللعب والفنون والموسيقى والحركة كأدوات لتحفيز الطلبة، وتعزيز قدراتهم الانفعالية (النجار وعبد الباقي، 2024).

خصائص أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية للطلبة:

تعمل أنشطة التوكاتسو اليابانية على تحفيز المشاعر، وتطوير المهارات الانفعالية لدى الطلبة، فهي تعد وسيلة فعالة لتحسين قدرة الطلبة على التعبير عن أنفسهم بشكل صحيح ومناسب، كما يمكن استخدامها في الفصل لتحسين التواصل بين الطلبة وتعزيز التفاعل الاجتماعي. ومن خلال ممارسة هذه الأنشطة، يتعلم الطلبة كيفية التعبير عن مشاعرهم بوضوح ودون تردد. كما تساعدهم على فهم مشاعر زملائهم، وتعزيز التعاطف والتفاهم بينهم، حيث تعمل الأنشطة على تعزيز التواصل غير اللفظي؛ ما يدفع الطلبة إلى التركيز على تفاصيل الحركات والمشاعر، كما يمكن

للمعلمين تعزيز المهارات الانفعالية لدى الطلبة، وتحفيزهم على التعبير عن مشاعرهم بشكل صحيح ومناسب. ويعمل توظيف هذه الأنشطة في الصفوف إلى خلق بيئة تعليمية تشجع على التواصل الإيجابي، وتعزز العلاقات الاجتماعية بين الطلبة .(Mustafa, 2021)

وتعتمد هذه الأنشطة على تحفيز الحواس، وتحسين الاتصال بين العقل والجسم؛ ما يساعد في تعزيز الوعي الذاتي والقدرة على التعبير عن المشاعر بشكل صحيح، فعندما يتعلم الطلبة كيفية التركيز على حواسهم، وتحسين تواصلهم الجسدي، يكونون أكثر قدرة على التعبير عن مشاعرهم بوضوح وفهمها بشكل أعمق. ومن أنشطة التوكاتسو اليابانية التي يمكن تطبيقها في الفصول الدراسية هي ممارسة التأمل والتنفس العميق، وتنفيذ تمارين الحركات الحسية، كما يمكن لهذه الأنشطة أن تساعد الطلبة في تهدئة عواطفهم، وتقوية قدراتهم على التحكم في ردود أفعالهم الانفعالية. وباستخدام أنشطة توكاتسو اليابانية، يمكن للمعلمين أن يدعموا تطوير المهارات الانفعالية لدى الطلاب، وتعزيز قدرتهم على التعبير عن مشاعرهم بشكل صحيح، وبناء علاقات إيجابية مع الآخرين .(Miharja, 2020)

آثار تفعيل أنشطة التوكاتسو على المهارات الانفعالية للطلبة

يمكن استخدام أنشطة توكاتسو كأداة فعالة في تطوير المهارات الانفعالية لدى الأفراد، سواء أكانوا أطفالًا في المدارس أو بالغين في مجالات العمل والحياة اليومية. والتعبير عن المشاعر والانفعالات بشكل صحيح وملائم يعد أمرًا أساسيًا في بناء علاقات صحية وفعّالة مع الآخرين. فتعلم تقنيات توكاتسو يمكن أن تساعد الأفراد على فهم مشاعرهم بشكل أعمق، وتعبيرها بشكل إيجابي وبناء. وتحفز هذه الأنشطة الإبداعية الفرد على التفكير الإيجابي وتطوير مهارات التحكم في العواطف والانفعالات، ومن خلال ممارسة الأنشطة التوكاتسو يمكن للأفراد تحسين قدرتهم على

التركيز والانتباه والاستماع بتركيز إلى مشاعرهم الداخلية ومشاعر الآخرين. وتعزز هذه الأنشطة الوعي الذاتي، وتعزز القدرة على التعبير عن الذات بشكل صحيح وإيجابي. باستخدام الأنشطة التوكاتسو يمكن للأفراد أن يصبحوا أكثر وعيًا بمشاعرهم وتعابيرهم؛ ما يساعدهم على التعامل بفعالية مع التحديات والضغوطات اليومية بشكل أكثر هدوء وثقة. وتعد توكاتسو وسيلة فعالة لتحسين الحالة العقلية والعاطفية للأفراد، وتعزيز التواصل الإيجابي مع الآخرين. باختصار، يمكن القول: إن استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية يعد طريقة ممتازة لتحقيق التوازن والهدوء الداخلي، وتعزيز النمو الشخصي والعلاقات الاجتماعية الإيجابية (Eskasasnanda, 2020).

واستخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تطوير المهارات الانفعالية يعد تطوير المهارات الانفعالية أمرًا أساسيًا في عملية تعلم الطلبة وتطوير شخصيتهم، مثل: تعزيز التفاهم والتسامح وتعزيز القدرة على التعاطف مع الآخرين. وتعلم كيفية التفاعل مع بعضهم البعض بشكل إيجابي، وكيفية التعبير عن مشاعرهم بطريقة صحيحة، وتعزيز العمل الجماعي والروابط الاجتماعية بين الطلبة؛ ما يسهم في بناء بيئة تعليمية إيجابية وداعمة، والإسهام في تطوير شخصيات الطلاب وتحقيق نجاحهم الشخصي والأكاديمي (Kusanagi, 2019).

استخدام أنشطة توكاتسو اليابانية في تفعيل المهارات الانفعالية:

يحتوي العقل البشري على طاقة هائلة من المشاعر والانفعالات التي تتأثر بالظروف المحيطة والتجارب اليومية. ولذلك، يعد تطوير المهارات الانفعالية أمراً حيوياً لتحقيق التوازن النفسي والنجاح الشخصي. حيث تعد أنشطة توكاتسو اليابانية واحدة من الوسائل الفعالة التي يمكن استخدامها في تطوير المهارات الانفعالية لدى الأفراد، وتعتمد هذه الأنشطة على مفهوم الحركة والتعبير الجسماني

للمساعدة في فهم التواصل مع المشاعر الداخلية وتعزيزه، ومن خلال ممارسة أنشطة توكاتسو، يتم تحفيز الأفراد على التعبير عن مشاعرهم بطريقة إيجابية وبناءة، فهي تساعد في تعزيز الوعي الذاتي، وتنمية القدرة على التحكم في الانفعالات والتعامل معها بشكل صحيح، كما تعد أنشطة توكاتسو فرصة في تعزيز مهارات التواصل وبناء العلاقات الإيجابية. كما تعزز هذه الأنشطة الروح الجماعية، وتعزيز الثقة والتفاؤل لدى الأفراد. بهذا الشكل، يمكن أن تكون وسيلة ممتازة لتعزيز المهارات الانفعالية، وتحقيق التوازن النفسي والنجاح الشخصي في حياة الفرد (Bahnasawy, 2018).

2.2 تنمية المهارات الانفعالية

1.2.2 مفهوم تنمية المهارات الانفعالية

وتعرف المهارات الانفعالية: بأنها "القدرات العقلية والحسية المستخدمة في تحقيق أهداف مرغوبة لدى الفرد"(منظمة الصحة العالمية، 1994: 34).

وعرف (الحارثي،2010: 39) بأن المهارات الحياتية تنطوي على حسن التعامل مع الحياة والمواقف والمشكلات اليومية؛ ما يضمن رعاية الذات والآخرين والأدوات والبيئة. وأنها كلها تركز على ما ينبغي للفرد أن يملكه (سواء على مستوى القدرات العقلية أو النفسية أو السلوكية) حتى يستطيع التوافق والتكيف بفاعلية وكفاءة أفضل مع نفسه، ومع المجتمع ليتم رفع مستوى الوعي لدى الطلبة، وتحسين مهاراته الحياتية.

2.2.2 استخدام أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الذاتية للطلبة

يعتمد نظام التعليم الأساسي في اليابان على دمج الأنشطة مع المنهج الدراسي في العملية التعليمية بهدف تنشئة الطلبة، وبنائهم وإعدادهم للحياة كمواطنين صالحين ليغرس في نفوسهم القيم

الأخلاقية، والسلوكيات الإيجابية، ومهارات العمل الجماعي، وروح الانتماء، والولاء، ومهارات الحياة بشكل عام، وذلك عن طريق تطبيق أنشطة التوكاتسو. وتعد أنماط التوكاتسو اليابانية واحدة من الأساليب التعليمية التي تهدف إلى تنمية الذات والتحفيز الذاتي للطلبة. وتعتمد هذه الأنماط على مفهوم العزم والتفاني في تحقيق الأهداف المحددة، وتعزز من الانضباط الذاتي والتفاعل الإيجابي مع البيئة التعليمية، وعند تحليل أنماط التوكاتسو اليابانية نجد أنها تشجع على العمل الجاد والمثابرة من خلال تحديد الأهداف الشخصية بوضوح، وتحديد خطوات واضحة لتحقيقها. تعتمد تلك الأنماط على تقويم الذات وتحفيز الطلبة لتحسين أدائهم وتطوير مهاراتهم بشكل مستمر. ومن أهم خصائص أنماط التوكاتسو اليابانية تعزيز الثقة بالنفس، وتطوير القدرة على التحمل والصبر في مواجهة التحديات (الموسي وآخرون، 2023).

ومن مميزات استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية اشتراك المتعلم في التركيز على تنمية المهارات، ويندمج الطلبة في التفكير عالي المستوى، والاهتمام باكتشاف اتجاهاتهم وقيمهم، حيث إن فكرة استخدام الأنشطة اليابانية في التعليم ترتبط كلياً بالدعوة إلى استخدام التعلم النشط، ويعتمد على النشاط الذاتي، والمشاركة الإيجابية للمتعلم بتوجيه وإشراف من المعلم، لتحويل العملية التعليمية إلى شراكة ممتعة بين المعلم والمتعلم. كما تهدف أنشطة التوكاتسو إلى تطوير الطفل الشامل، وتلعب أنشطة التوكاتسو دوراً هاماً في بناء مجتمع صفي أكثر فاعلية؛ لأنها تلعب دوراً هاماً في الإنجاز الأكاديمي، والتطور الفكري؛ لأنها تمكن الطلبة من تجربة ما يمكن فعله من خلال الحياة الواقعية. كما تنظر النشاطات الخاصة إلى الصفوف والمدارس على أنها مجتمع مصغر، وتوفر تجربة واقعية لجعل الطلبة قادرين على الحياة في المجتمع الأكبر؛ ما يدل على مدى أهمية أنشطة التوكاتسو في اكساب المتعلمين المهارات الحياتية التي تؤهلهم للتفاعل مع الحياة اليومية ومجتمعهم الذي يعيشون فيه، وتشجع هذه الأنماط الطلبة على تحقيق توازن بين

العمل الجاد والاسترخاء؛ ما يساعدهم على تحقيق نجاحات ملموسة في حياتهم اليومية والدراسية. ولا شك أن فهم أنماط التوكاتسو اليابانية، وتحليلها بشكل صحيح، يعد أمراً أساسياً لاستخدامها بفعالية في تنمية الذات لدى الطلبة. ومن خلال هذا التحليل، يمكننا توجيه الطلبة نحو تحقيق أهدافهم بثقة وثبات، وتعزيز روح العزم والإصرار داخلهم. في النهاية يمكن القول: إن استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية يمثل قوة إيجابية تسهم في تعزيز التنمية الذاتية لدى الطلبة، وتحفيزهم على تحقيق النجاح والتفوق في مسيرتهم التعليمية والشخصية (أبو الحديد، 2020).

ومن المهم مساعدة الطلبة على أن يصبحوا قادرين على التوجيه الذاتي، وأن يمتلكوا عملية التعلم الخاصة بهم. ويتمثل دور المعلمين في نهاية المطاف في تيسير التعلم، وتعليم الطلبة صراحة كيفية أن يصبحوا متعلمين قادرين على التوجيه الذاتي. ومن بين الطرق التي يمكن بها القيام بذلك تعليم المتعلمين كيفية العثور على مصادر التعلم ذات الصلة، وتحديد أهداف التعلم وتقييمها، والعمل في مجموعات وبشكل فردي بطريقة موجهة ذاتيًا (Chukwunemerem, 2023).

3.2.2 مفهوم التنمية الذاتية وأهميتها

التنمية الذاتية هي عملية تهدف إلى جعل الشخص أفضل في المستقبل؛ فالتنمية هي عملية، وطريقة، وفعل لتطوير شيء ما، بينما يُعَرَّف الذات بأنها فرد منفصل عن الآخرين أو الجسم؛ لذا تُعَرَّف التنمية الذاتية بأنها عملية لتطوير الوعي الذاتي، والمواهب، والقدرات، والمهارات لدى الفرد، وهي عملية في غاية الأهمية. (Jln,2022 : 12)

يمكن تعريف مهارات التنمية الذاتية بأنها: "معتقدات الفرد وثقته حول قدراته، وإمكاناته التي تؤهله لإنجاز المهام الأكاديمية المختلفة المطلوبة منه، وتؤثر على دوافعه ومثابرته للقيام بتلك المهام" (السعيد، 2019: 33).

كما عرف (أبو غالي، 2012: 2) التنمية الذاتية بأنها" تعد من المتغيرات النفسية الهامة التى توجه سلوك الفرد، وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية، فالأحكام والمعتقدات التي يمتلكها الفرد حول قدراته وامكاناته لها دور هام في التحكم في البيئة؛ ما يسهم في زيادة القدرة على الإنجاز، ونجاح الأداء". كما أشار (مخيمر،2011، 90) بأنها "فهي أحد المتغيرات الوسيطة بين إدراك الفرد للأحداث الضاغطة وبين مواجهة الفرد لها".

4.2.2 أهمية التنمية الذاتية

التنمية الذاتية هي عملية جوهرية لتحقيق التقدم الشخصي والمهني، ولها أهمية كبيرة في حياة الأفراد. إليك بعض الأسباب التي تبرز أهمية التنمية الذاتية:

1. تحقيق الأهداف الشخصية والمهنية: التنمية الذاتية تساعد الأفراد على تحديد أهدافهم، وتطوير الخطط لتحقيقها. من خلال تحسين المهارات والقدرات، يصبح الفرد أكثر قدرة على الوصول إلى طموحاته..
2. تعزيز الثقة بالنفس:عندما يعمل الفرد على تطوير نفسه وتحسين قدراته، يزداد شعوره بالثقة بالنفس. هذه الثقة تمكّنه من مواجهة التحديات واتخاذ القرارات بثقة أكبر..
3. تحسين جودة الحياة: من خلال التركيز على التنمية الذاتية، يمكن للفرد تحسين جوانب مختلفة من حياته، مثل: الصحة النفسية والجسدية، العلاقات الاجتماعية، والإنتاجية في العمل. كل هذا يسهم في حياة أكثر توازنًا ورضا.

4. زيادة الإنتاجية: تحسين المهارات مثل إدارة الوقت والتخطيط يعزز من إنتاجية الفرد. التنمية الذاتية تمكّن الأفراد من العمل بفعالية أكبر وإنجاز المهام بشكل أسرع وأكثر كفاءة.
5. المرونة والتكيف مع التغيرات:التنمية الذاتية تُعِدّ الأفراد للتكيف مع التغيرات والتحديات الجديدة في الحياة. من خلال تطوير المرونة والقدرة على التعلم المستمر، يمكن للفرد مواجهة التحولات بثقة وتجاوب إيجابي.
6. تحقيق التوازن بين الحياة الشخصية والمهنية: تساعد التنمية الذاتية الأفراد في تحقيق التوازن بين التزاماتهم الشخصية والمهنية. من خلال تحسين المهارات مثل إدارة الضغط والتنظيم، يمكن للفرد تحقيق توازن صحي بين الجوانب المختلفة لحياته.
7. تعزيز العلاقات الاجتماعية: من خلال العمل على تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، يمكن للفرد بناء علاقات أقوى وأكثر إيجابية مع الآخرين. هذا يسهم في خلق شبكة دعم اجتماعية تساعد في تحقيق النجاح الشخصي (السيد،2014).

5.2.2 أبعاد التنمية الذاتية

فمن أبعاد التنمية الذاتية تشمل عدة مجالات أساسية تهدف إلى تحسين جوانب مختلفة من حياة الفرد. هذه الأبعاد تساعد في توجيه الجهود لتحقيق نمو شامل وتوازن في الحياة. كما اوردها (Andreyeva, 2016: 284) كالاتي:

1. البعد الفكري:(Intellectual Development) يركز هذا البعد على تنمية القدرات العقلية والمعرفية للفرد. يشمل ذلك تطوير المهارات الفكرية مثل التفكير النقدي، والتحليل، وحل المشكلات، بالإضافة إلى السعي المستمر للتعلم والمعرفة من خلال القراءة والدراسة والبحث.

2. البعد العاطفي :(Emotional Development) يتعلق هذا البعد بتطوير الذكاء العاطفي، أي القدرة على فهم العواطف وإدارتها بشكل صحي. يشمل ذلك التعرف على المشاعر الشخصية، والتعاطف مع الآخرين، وتنظيم العواطف في المواقف المختلفة.
3. البعد الاجتماعي :(Social Development) يركز هذا البعد على تحسين المهارات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين. يتضمن ذلك بناء علاقات قوية وإيجابية، وتطوير مهارات التواصل الفعال، وتعزيز القدرة على التعاون والعمل الجماعي.
4. البعد الجسدي (Physical Development) يتعلق هذا البعد بتحسين الصحة الجسدية واللياقة البدنية. يشمل ذلك ممارسة الرياضة، والاهتمام بالتغذية السليمة، والحفاظ على نمط حياة صحي يسهم في تعزيز الطاقة والقدرة على التحمل.
5. البعد الروحي :(Spiritual Development) يركز على تنمية الجانب الروحي أو المعنوي في حياة الفرد. يمكن أن يشمل ذلك التأمل، والصلاة، أو أي ممارسات أخرى تعزز الشعور بالسلام الداخلي والارتباط بقيم عليا أو إيمانية.
6. البعد المهني :(Professional Development) يركز هذا البعد على تحسين المهارات والمعرفة المهنية. يشمل ذلك التعلم المستمر، وتطوير المهارات التقنية والمهنية، والبحث عن فرص النمو المهني من خلال التدريب أو التعليم الإضافي.
7. البعد الشخصي :(Personal Development) يتعلق بتطوير الهوية الشخصية، والقدرة على تحقيق التوازن بين الحياة الشخصية والمهنية. يشمل ذلك تحديد الأهداف الشخصية، وتحسين الانضباط الذاتي، وتعزيز القيم والمبادئ الشخصية.
8. البعد المالي :(Financial Development) يركز على إدارة الشؤون المالية بشكل فعال. يشمل ذلك تعلم كيفية إدارة المال، والتخطيط المالي، والادخار، والاستثمار لتحقيق الاستقرار المالي على

المدى الطويل. فأهمية هذه الأبعاد تسهم في تنمية هذه الأبعاد بشكل متوازن يؤدي إلى تحسين جودة الحياة بشكل عام. من خلال التركيز على كل بعد، يمكن للفرد تحقيق نمو شامل يعزز من رفاهيته الشخصية والمهنية والاجتماعية. هذا التوازن يساعد في تحقيق النجاح والسعادة في مختلف جوانب الحياة.

كما ذكر كبرلوفا وآخرون 63 (Bulvinska,2022:62- & Kapralova, Shapovalenko,) أبعاد الكفاءة الذاتية تُساعد في فهم كيفية تأثيرها على سلوكيات الأفراد وقراراتهم. فمن بعض الأبعاد الرئيسة للكفاءة الذاتية:

1. الكفاءة الذاتية العامة :(General Self-Efficacy) تشير إلى الثقة العامة للفرد في قدرته على التعامل مع مختلف المهام والتحديات التي قد يواجهها في الحياة اليومية. هذا البعد يعكس التفاؤل العام حول القدرة على النجاح في مهام مختلفة، بغض النظر عن الظروف.
2. الكفاءة الذاتية الخاصة بالمهمة (Task-Specific Self-Efficacy) تتعلق بمدى ثقة الفرد في قدرته على النجاح في مجالات محددة. على سبيل المثال، قد يشعر شخص ما بالكفاءة الذاتية العالية في الرياضيات، ولكنه يشعر بكفاءة ذاتية أقل في الكتابة.
3. الكفاءة الذاتية الاجتماعية :(Social Self-Efficacy) تعكس مدى ثقة الفرد في قدرته على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين بشكل فعال. هذا البعد يرتبط بالقدرة على تكوين علاقات، والتفاعل في مجموعات، وإدارة النزاعات الاجتماعية.
4. الكفاءة الذاتية الأكاديمية :(Academic Self-Efficacy) تتعلق بمدى ثقة الطالب في قدرته على النجاح في الأنشطة الدراسية والأكاديمية. تشمل هذه الكفاءة الثقة في القدرة على فهم المواد الدراسية، وإكمال الواجبات، وتحقيق النجاح في الامتحانات.

5. الكفاءة الذاتية العاطفية :(Emotional Self-Efficacy) تشير إلى قدرة الفرد على التحكم في عواطفه، والتعامل مع المواقف العاطفية الصعبة. هذا البعد يعكس الثقة في القدرة على الحفاظ على الاستقرار العاطفي وإدارة الضغوط.
6. الكفاءة الذاتية المهنية (:Professional Self-Efficacyتتعلق بثقة الفرد في قدرته على النجاح في المهام والأنشطة المتعلقة بعمله أو مهنته. يشمل هذا البعد الثقة في المهارات الفنية، والقدرة على قيادة الفريق، والتعامل مع تحديات العمل المختلفة.
7. الكفاءة الذاتية الصحية :(Health Self-Efficacy) تعكس مدى ثقة الفرد في قدرته على اتباع نمط حياة صحي، مثل: ممارسة الرياضة، وتناول الطعام الصحي، والابتعاد عن العادات الضارة. هذه الكفاءة تؤثر على مدى التزام الفرد بالعادات الصحية. فأهمية أبعاد الكفاءة الذاتية تسهم في فهم هذه الأبعاد، ويمكن أن يساعد الأفراد على تحديد نقاط قوتهم وضعفهم، والعمل على تحسين المجالات التي يحتاجون إلى تعزيزها. الكفاءة الذاتية العالية تُسهم في زيادة الدافع، وتحسين الأداء، والقدرة على التعامل مع التحديات بشكل أكثر فاعلية.

5.2.2 أهم مهارات التنمية الذاتية للطلبة التي تنميها أنشطة التوكاتسو

هناك العديد من مهارات التنمية الذاتية التي تعمل أنشطة التوكاتسو اليابانية على تنميتها، ومن أهمها الآتي:

1. مهارة اتخاذ القرار

تتطلب إدراك المشكلة إدراكاً صحيحاً ثم تحديد المشكلة، والقيام بجمع المعلومات، وتحديد عدد من البدائل واختيار البديل الأفضل لحل المشكلة (القرار)، ومهارة حل المشكلات تتم عن طريق وضع الطفل في موقف مشكل ما، ويكون عليه أن يحدد ويختار الحلول والبدائل من خلال ملاحظة

المشكلة ومعالجتها، ومن ثم التقييم للأفكار التي تم التوصل اليها للاختيار منها، حيث تجعلنا هذه المهارة قادرين على التعامل البناء مع مشكلات حياتنا، فالمشكلات الجوهرية التي تترك دون حل يمكن أن تسبب ضغوطاً نفسية على الأفراد، ولذلك فإن مهارة حل المشكلات تعد أهم مهارات الحياة الأساسية (الشافعي، 2023).

2.تعزيز التفاعل والتعاون بين الطلبة

مما يساعد على تعزيز تنمية مهارات الطلبة الشخصية، ويمكننا تطبيق هذه الأنشطة في الفصول الدراسية لدعم الطلاب في تحقيق أهدافهم التعليمية بشكل فعال، من الجوانب الهامة التي يمكن أن تسهم في تعزيز التنمية الذاتية للطلبة من خلال توكاتسو هي تنمية مهارات التواصل والتعاون، وعندما يعمل الطلبة معاً على مشروع معين أو نشاط توكاتسو، يتعلمون كيفية التفاعل مع بعضهم البعض بشكل إيجابي، وكيفية تبادل الأفكار والآراء بفعالية. هذا بدوره يعزز قدرتهم على التواصل بوضوح واحترام الآراء المختلفة؛ ما يساهم في تطوير شخصياتهم بشكل إيجابي (Tsuneyoshi, 2020).

3. تعزيز مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات

من خلال تحديات توكاتسو والمهام الجماعية، يتعلم الطلبة كيفية التفكير الناقد والبحث عن حلول للمشكلات المعقدة. يتنافسون ويتعاونون معًا للوصول إلى أفضل النتائج؛ ما ينمي لديهم روح العمل الجماعي والقدرة على اتخاذ القرارات الصائبة. باختصار، تطبيق التوكاتسو اليابانية في التعلم يعد وسيلة فعالة لتعزيز التنمية الذاتية للطلبة. من خلال هذه الأنشطة، يمكنهم بناء مهاراتهم الشخصية والاجتماعية بشكل شامل وتطوير قدراتهم على التعلم والتفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي (Jaffar et al., 2024).

4. تعزيز الإبداع والابتكار

تُعد التوكاتسو اليابانية منهجًا تعليميًا فريدًا يعتمد على تحفيز الطلبة، وتحفيزهم للاستفادة القصوى من قدراتهم الإبداعية. فتأثير هذه النشاطات اليابانية على التنمية الذاتية للطلبة يُظهر بوضوح في تعزيز مهاراتهم الإبداعية والابتكارية، وتتيح أنشطة التوكاتسو الفرصة للطلبة لاكتشاف قدراتهم، وتطويرها من خلال التحديات التي تواجههم خلال هذه الأنشطة، فهي تشجع على التفكير الإبداعي وتنمي مهارات حل المشكلات واتخاذ القرارات، وتعزز القدرة على الابتكار والتفكير خارج الصندوق. ويصبح لدى الطلبة القدرة على تحويل الأفكار الإبداعية إلى حقائق ملموسة، وتبادل الأفكار والخبرات. بالإضافة إلى ذلك، تعمل أنشطة التوكاتسو اليابانية على توجيه الطلبة نحو تحقيق أهدافهم، وتطوير مهارات القيادة والتحفيز الذاتي. تشجع على التحمل والصبر في مواجهة التحديات، وتعزز الإصرار على تحقيق النجاح. وتسهم بشكل كبير في تعزيز النمو الشخصي والتنمية الذاتية لهم .(Tiwari et al., 2020)

4. استراتيجيات تنمية المهارات الذاتية للطلبة من خلال أنشطة التوكاتسو

تستخدم الأنشطة أساليب فعالة لتنمية الذات وتعزيز التعلم لدى الطلبة، ومن بعض الأساليب التي لاقت شهرة واسعة في هذا الصدد هي استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية، وتعد التوكاتسو منهجًا تعليميًا يابانياً يهدف إلى تعزيز التنمية الذاتية والتفاعل الاجتماعي والعاطفي والتفكير الإبداعي لدى الطلبة. ويعتمد هذا النهج على مبادئ أساسية تساعد في تحقيق أهدافه بفاعلية، ومن أهم هذه المبادئ الآتي:

1. **التعاون:** حيث يشجع هذا النهج على العمل الجماعي، والتفاعل الإيجابي بين الطلبة، بحيث يتم تشجيع الطلبة على مشاركة أفكارهم وآرائهم مع زملائهم؛ ما يساعدهم على بناء مهارات التعاون والتواصل الفعال.

2. **الاحترام:** حيث يعزز هذا المبدأ قيمة احترام الآخرين واحترام الفرد لذاته. من خلال ممارسة أنشطة توكاتسو، يتعلم الطلبة كيفية التعامل بلطف واحترام مع زملائهم ومعلمهم؛ ما يساعدهم على بناء علاقات إيجابية في بيئة التعلم.
3. **الإبداع:** حيث يشجع هذا النهج الطلبة على التفكير الإبداعي والابتكار في حل المشكلات. ويتم تحفيز الطلبة على استخدام خيالهم وإبداعهم في إيجاد حلول جديدة للتحديات التي تواجههم. بهذه الطريقة، يمكننا فهم أهمية مبادئ التوكاتسو اليابانية في تنمية الذات لدى الطلبة، وتعزيز تجربتهم التعليمية بشكل شامل. فالتوازن بين التعاون، والاحترام، والإبداع يسهم في تطوير مهارات الحياة اللازمة لنجاح الطلبة في مسيرتهم الدراسية والمهنية.
4. **التحفيز الذاتي:** حيث تساعد أنشطة التوكاتسو الطلبة على تحقيق تحسين في حياتهم الشخصية والمهنية، عندما يتعلم الطلبة كيفية تطبيق مبادئ التوكاتسو في حياتهم اليومية يكونون قادرين على تحسين مستوى التركيز والانضباط لديهم، فالتوكاتسو تشجع على العمل بجد والاستمرارية في التحسن، وهذا يعزز قدرتهم على التفوق في الدراسة وفي حياتهم بشكل عام. ومن خلال ممارسة هذه الأنشطة، يتعلم الطلبة كيفية تحديد أهدافهم الشخصية والمهنية بوضوح، وكيفية وضع خطط عمل لتحقيقها، وهذا يمكنهم من العمل بجدية نحو تحقيق أحلامهم وتحويلها إلى واقع ملموس.
5. **تعزيز الثقة بالنفس:** من خلال مساعدة الطلبة على التغلب على التحديات والصعوبات التي قد تواجههم في طريقهم نحو النجاح، فالتوكاتسو تعلمهم كيفية التفكير الإيجابي، وكيفية الاستفادة من الصعوبات للنمو والتطور الشخصي (أبو الحديد، 2020).
6. **تطوير مهارات التواصل:** تعد التوكاتسو اليابانية وسيلة فعالة لتعزيز التفاعل والتواصل بين الطلبة، فهي تشجع على التعاون والعمل الجماعي؛ ما يعزز قدرة الطلبة على التواصل بفاعلية

مع بقية أفراد المجتمع، وتعزز القدرات اللغوية والاجتماعية لديهم، وتسهم في بناء شخصياتهم، وتنمية قدراتهم الذاتية بشكل شامل ((Tsuneyoshi et al., 2016.

كما أشار كوسانجي ((Kusanagi, 2023إلى خمس استراتيجيات متعلقة بتنفيذ الأنشطة وتنمية المهارات الذاتية عند الطلبة، ولها علاقة بالتنمية المستدامة التي حددها خبراء اليونسكو وهي كالآتي:

1. **التعلم من أجل المعرفة:** وذلك لاكتساب التعلم طوال الحياة وفهم العالم. ويتعلق هذا بالمهارات المعرفية والاستدلال.
2. **تعلم كيفية التصرف:** حتى يتمكن الطالب من التعامل مع العديد من المواقف، ويكون ممثلاً ومفكراً في نفس الوقت، ويركز هذا على المهارات العملية ومعرفة كيفية التصرف.
3. **تعلم أن تكون:** حتى يتمكن الطالب من تطوير شخصيته بشكل أفضل، ويكون قادرًا على التصرف بقدر أكبر من الاستقلالية، والحكم والمسؤولية الشخصية. ويتعلق هذا بالمهارات الشخصية والكرامة.
4. **تعلم العيش معًا:** من أجل تطوير فهم الآخرين وتاريخهم وتقاليدهم وروحانيتهم، من أجل المشاركة والتعاون معهم في جميع الأنشطة. وهذا يتعلق بالمهارات الاجتماعية ورأس المال الاجتماعي.
5. **تعلم كيفية تحويل الذات والمجتمع:** من أجل تنمية احترام البيئة والتضامن الاجتماعي، وعالم خالٍ من التمييز بين الجنسين، وهذا يعكس تآزر المهارات المعرفية والعملية والشخصية والاجتماعية لتحقيق الاستدامة.

5. المصادر الأساسية لتنمية الكفاءة الذاتية للطلبة

وقد حدد عالم الاجتماع باندورا ((Bandura الوارد في (السعيد، 2019) أربعة مصادر أساسية يتم من خلالها اكتساب الكفاءة الذاتية للأفراد كالآتي:

1. إنجازات الأداء: تشير إلى تجارب الفرد وخبراته السابقة ومدى نجاحه، أو فشله فيها، فالنجاح يرفع الكفاءة، والإخفاق المتكرر يخفضها بمعني أن نجاح المتعلم في مهمة سابقة سوف يؤثر في توقعاته بالنجاح في المستقبل، الأمر الذي يحسن من معتقدات الكفاءة الذاتية لديه.

2. الخبرات البديلة: هي إحدى مصادر الكفاءة الذاتية التي توفرها النماذج الاجتماعية، ويطلق عليها التعلم بالملاحظة، ويقنع الفرد نفسه بإمكانية القيام بسلوكيات متعددة عندما يلاحظ أن من يشبهونه قادرون على القيام بها، حيث يتخذ الأفراد أحكامًا بشأن كفاءتهم الذاتية من خلال مقارنة أدائهم مع أداء أشخاص آخرين في نفس البيئة الاجتماعية؛ لذا نستطيع القول: إن الكفاءة الذاتية تتأثر بالخبرات البديلة التي يشاهدها الفرد لدى النماذج.

3. الإقناع اللفظي: يشير باندورا إلى أن الإقناع اللفظي هو أحد الوسائل لتقوية معتقدات الأفراد بأن لديهم القدرات التي تؤهلهم للنجاح، ويعني الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والاقتناع بها من قبل الفرد، ويتوقف تأثير الإقناع اللفظي على الشخص الذي يقوم به بوصفه مصدراً للثقة، وجاذبية القائم بالإقناع وكذلك خبرته الشخصية.

4. الإثارة العاطفية: تؤثر الحالة الانفعالية للمتعلم بشكل مباشر في مستوى الكفاءة الذاتية، فالحالات المزاجية تؤثر في الانتباه والتركيز، وفي تفسير الفرد للأحداث وإدراكها وتنظيمها وتخزينها واسترجاعها من الذاكرة، وبالتالي تؤثر الحالة المزاجية الانفعالية في إدراك الفرد لكفاءته وفي الأحكام التي يصدرها.

6. معوقات تنمية مهارات التنمية الذاتية للطلبة:

تتمثل أهم المعوقات المتعلقة بتنمية المهارات الذاتية للطلبة من خلال تنفيذ أنشطة التوكاتسو اليابانية كما أشار اليه(Tsuneyoshi, 2022) كالآتي:

1. إهمال التطوير الشامل للمهارات الاجتماعية والمشاعر تجاه الآخرين، والعادات التي يمكن للمرء أن يتعلمها بشكل تعاوني.
2. التباعد الاجتماعي، وتجنب الاتصال الوثيق المباشر، والبقاء منفصلين بدلاً من العمل معًا. يميل هذا إلى خلق ضغوط للتركيز على المواد الدراسية، والتعلم الذي يقوده المعلم بشكل أساسي ويعتمد على الفرد.
3. التركيز الضيق للمدارس على المواد الدراسية يؤذي عمومًا الطلبة الأكثر ضعفًا الذين يستفيدون أكثر من التعليم الشامل.
4. نظرًا لأن الأنشطة تشمل كلًا من المواد والأنشطة التجريبية والتعاونية غير المتعلقة بالموضوع، فمن الواضح للمعلمين أن جزءًا منه لا يتم ممارسته بشكل كافٍ.
5. قلة تشجيع الأطفال على تصميم أنشطتهم الخاصة، من أجل الاستمتاع وتطوير مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية من خلال العمل الجماعي.

وترى الباحثة بعد الاطلاع على الاطار النظري بأنها استفادت من الاثراء النظري بفهم مفاهيم الدراسة (أنشطة توكاتسو، المهارات الاجتماعية والانفعالية، التنمية الذاتية) بحيث أصبحت هذه المفاهيم أكثر وضوحاً، والتعرف بشكل أكثر على المراجع العربية والاجنبية التي تنمي هذه الدراسة والإستفادة من الدراسات السابقة التي تدعم هذه المفاهيم.

3.2 الدراسات السابقة

تناولت الباحثة في هذا الجزء عرضاً لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة: فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وقد تم تقسيمها حسب محاور الدراسة وهي: فعالية أنشطة التوكاتسو على المهارات الاجتماعية والانفعالية، والتنمية الذاتية للطلبة وتم تسلسلها زمنياً من الأحدث للأقدم سواء أكانت دراسات عربية أو أجنبية، والتي أمكن الاطلاع عليها، مرتبة على النحو الآتي:

1.3.2 الدراسات السابقة المتعلقة بأنشطة التوكاتسو

أجرى كل من النجار وعبد الباقي (2024) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أنشطة التوكاتسو القائمة على المناقشات التوجيهية، وإستراتيجيات مساعدات التذكر ببيئة تعلم معكوسة، وأثرها في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي، وإدارة الذات لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية. وهدفت الدراسة إلى تصميم أنشطة التوكاتسو القائمة على المناقشات التوجيهية واستراتيجيات مساعدات التذكر (التوليف القصصي، والتصور) ببيئة تعلم معكوسة، وقياس أثرها في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية، وتكونت عينة البحث من (40) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية بدمياط الجديدة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين، ووفقاً للتصميم التجريبي للبحث، تمثلت أدوات القياس في: اختبار مهارات حل المشكلات، ومقياس التفكير الإبداعي، ومقياس إدارة الذات. واستخدم الباحثان التصميم شبه التجريبي. وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لأنشطة التوكاتسو القائمة على المناقشات التوجيهية، وإستراتيجيات مساعدات التذكر (التوليف القصصي، والتصور) ببيئة تعلم معكوسة، وقياس أثرها

في تنمية مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي وإدارة الذات لدى طلبة المرحلة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية، كما أظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية للفروق بين المجموعتين، وذلك لصالح المجموعة التي درست من خلال استراتيجية التصور، وذلك في كل من مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي وإدارة الذات.

هدفت دراسة فريدا وشيماء (Fareeda & Shaimaa, 2023) إلى التعرف إلى قياس فعالية أنشطة توكاتسو في تطوير فعالية المهارات الحياتية لطلبة المدارس اليابانية. لتحقيق هدف الدراسة الحالية، تم تحديد فعالية المهارات الحياتية التي سيتم تطويرها بين الطلاب، واتبع الباحث المنهج التحليلي الوصفي والمنهج شبه التجريبي للمجموعة التجريبية. تألفت مجموعة الدراسة من (15) طالبًا من طلبة الصف الثالث الابتدائي الذين تم تحديدهم عن قصد. وتم تطبيق طرق المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS.V 21)، وأظهرت نتائج الدراسة فعالية أنشطة (Tokkatsu) في تطوير مهارات فعالية الحياة.

قام محمد (2023) بدراسة هدفت إلى التعرف إلى تأثير برنامج قائم على أنشطة "التوكاتسو" لتحسين رفاهية التعلم، وخفض الإجهاد المعرفى لدى تلاميذ الصف الرابع الإبتدائي، وطبقت الدراسة على عينة بلغ قوامها (60) تلميذاً وتلميذة بالصف الرابع الإبتدائى، بواقع (30) تلميذاً وتلميذة كمجموعة تجريبية و(30) تلميذاً وتلميذة كمجموعة ضابطة بمتوسط عمر زمني (8 ،437) عاماً وانحراف معيارى قدره (1،710) خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022\2023م، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية: مقياس رفاهية التعلم، ومقياس الإجهاد المعرفى، والبرنامج القائم على أنشطة "التوكاتسو"، واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية: اختبارات لعينتين مستقلتين، وأسلوب تحليل التباين للقياسات المتكررة، واختبار "بونفروني للمقارنات المتعددة، كما واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وأسفرت الدراسة عن

مجموعة من النتائج أهمها وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة في التطبيق البعدى لمتغير رفاهية التعلم والإجهاد المعرفي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدى والتتبعى لمتغيري رفاهية التعلم، والإجهاد المعرفي، كما توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقات القبلي البعدى التتبعى لمتغيري رفاهية التعلم والإجهاد المعرفي لصالح التطبيق البعدي والتتبعي؛ ما يدل ذلك على البرنامج التدريبي القائم على انشطة "التوكاتسو" في تحسين رفاهية التعلم وخفض الاجهاد المعرفي لدى عينة من تلاميذ الصف لرابع الابتدائي.

وقام الشافعي (2023) بدراسة هدفت إلى تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة من خلال استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية وتكونت عينة البحث من (30) طفلاً وطفلة من روضات مختلفة بإدارة السادات التعليمية بمحافظة المنوفية، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، واعتمد على الأدوات التالية: قائمة بأنشطة التوكاتسو اليابانية وبرنامج أنشطة قائم على أنشطة التوكاتسو من إعداد الباحثة، ومقياس للمهارات الحياتية للتواصل مع الآخرين، وحل المشكلات، واتخاذ القرار من إعداد الباحثة، وأوضحت النتائج فاعلية برنامج الأنشطة في تنمية بعض المهارات الحياتية كما أسهم البرنامج وما يتضمنه من أنشطة في استمرارية إتقان الأطفال للمهارات الحياتية. وبينت النتائج الاعتماد على العديد من أنشطة التوكاتسو التي تنوعت ما بين أنشطة حوارية وأنشطة غير أكاديمية وأنشطة لتعزيز الثقة كل ذلك أدى الى تنمية المهارات الحياتية لطفل الروضة، واستخدام العديد من استراتيجيات التدريس غير التقليدية كالتعلم التعاوني والقصة والحوار والمناقشة، فجعلت عملية التدريس مشوقة للأطفال، وتشجيع الأطفال بصورة دائمة من خلال التعزيز المعنوي والعيني باستخدام كلمات الشكر والاستحسان، أو بتقديم بعض الهدايا الرمزية

والحلوى باستخدام الألعاب التعليمية والقصص كان له تأثير في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال نظرا لأنها تناسبهم في هذه المرحلة العمرية وتجعل التعليم مشوقاً ممتعاً.

وهدفت دراسة محمد وآخرين (2023) التعرف إلى تنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي باستخدام أنشطة التوكاتسو، واتبع البحث المنهج التجريبي باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتكونت مجموعة البحث من (34) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة أسيوط الجديدة الرسمية للغات، التابعة لإدارة الفتح التعليمية بمحافظة أسيوط، ولتحقيق أغراض البحث تم إعداد الأدوات والمواد التالية: قائمة مهارات التحدث الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي وعددها (22) مهارة، وبطاقة ملاحظة مهارات التحدث الإبداعي، ومقياس تقدير التحدث الإبداعي، وكتاب التلميذ، ودليل المعلم القائم على أنشطة التوكاتسو، وتوصل البحث إلى عدة نتائج، أهمها: وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) بين متوسطي درجات مجموعة البحث على مقياس تقدير مستوى الأداء المتدرج لبطاقة ملاحظة مهارات التحدث الإبداعي كليَّة في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، وعن وجود أثر كبير لاستخدام أنشطة التوكاتسو؛ حيث بلغت قيمة حجم الأثر للبرنامج على مهارات التحدث الإبداعي (0.9).

وقام محمد (2023) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات فعالية الحياة لدى تلاميذ المدارس اليابانية المصرية من خلال أنشطة التوكاتسو، حيث تم تحديد مهارات فعالية الحياة المراد تنميتها لدى عينة البحث المكونة من (15) تلميذاً من المدارس المصرية اليابانية، وتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، والتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (المجموعة التجريبية الأولى التي درست أنشطة التوكاتسو عن بعد، والمجموعة التجريبية الثانية التي درست الأنشطة بالفصل)، حيث تكونت مجموعة البحث من (15) تلميذاً من الصف الثالث الابتدائي، وتمثلت

أدوات البحث في بطاقة تقدير أداء مهارات فعالية الحياة، وتم تطبيق أساليب المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS) وجاءت نتائج البحث موضحة فاعلية أنشطة التوكاتسو عن بعد في تنمية مهارات فعالية الحياة لدى تلاميذ المدرسة المصرية اليابانية.

هدفت دراسة الموسي وآخرين (2023) التعرف إلى تنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي، وتعرف أثر البرنامج القائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية تلك المهارات لدى التلاميذ، واتبع البحث المنهج التجريبي، واستخدم التصميم شبه التجريبي ذا المجموعة الواحدة، وتكونت مجموعة البحث من (37) تلميذًا وتلميذةً بمدرسة رفاعة الطهطاوي الرسمية للغات، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد الأدوات والمواد التالية: قائمة مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي التي تمثلت في أربع مهارات رئيسة، وهي: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسع أو التفاصيل) متمثلة في(22) مهارة فرعية، وكتاب التلميذ، ودليل المعلم للبرنامج القائم على أنشطة التوكاتسو، واختبار مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي، وتوصل البحث إلى النتائج التالية: وجود أثر للبرنامج القائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث اتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لصالح القياس البعدي، وذلك عند مستوى دلالة(0.01) ويتراوح حجم الأثر لأبعاد اختبار مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي بين(0.707) و(0.780) وهي قيم كبيرة تؤكد فاعلية البرنامج.

وقامت بدروس (2021) بدراسة هدفت التعرف إلى انشطة التوكاتسو لحل مشكلات التعليم الاساسي وتبنى نظام التعليم الجديد (2.0) في مصر" دراسة مقارنة بين المدارس اليابانية والمدارس المصرية اليابانية". وتم استخدام المنهج المقارن" مدخل جورج بيريداي" ، وتكون مجتمع الدراسة من المدارس المصرية واليابانية في محافظة الاسكندرية البالغ عددها (3) مدارس. وأظهرت

هذه الدراسة النتائج الآتية: أنه لابد من التحسين لمنافسة الدول العالمية كاليابان، وغيرها من الدول الحاصلة على المراكز الأولى بالتعليم، والاطلاع على كيفية إدارة المدارس لديها، بما يحقق التنمية الشاملة للطالب من خلال تعزيز العلاقات فيما بينهم، وخلق علاقات أفضل تزيد من ثقتهم وانتمائهم بحيث يصبحون أكثر قدرة على الأنضباط والالتزام وهو ما تقوم عليه أنشطة التوكاتسو اليابانية، فدليل أنظمتها هادف لبناء مجتمعات صف تعاونية جماعية تعمل بروح الفريق، وتحسن سلوك، وتنمية فرص الحوار والقبول للنقد البناء، وتصحيح المفاهيم الخاطئة لديهم الذي بدوره ينعكس إيجابا على أداء الطلاب وتقبلهم للمدرسة، وزيادة مشاركاتهم الفعالة فيها.

وأجرى كرانكور(Crane-Cor, 2020) دراسة هدفت التعرف إلى دراسة حالة لبرنامج التبادل الدولي للمدارس الابتدائية لتطوير عقلية الطلبة. حيث تستكشف دراسة الحالة النوعية الفردية هذه تجربة برنامج التبادل بين مدرسة مستقلة في هونولولو ومدرسة خاصة في طوكيو، وكيف تسهم في تطوير عقلية المشاركين في سن المدرسة الابتدائية لإعدادهم لعالم مترابط عالميًا. تم جمع البيانات من (16) مقابلة، ومناقشتين لمجموعة التركيز، و(22) مجلة سفر للطلاب منقحة. وأظهرت نتائج الدراسة إلى خمس سمات أساسية للأشخاص ذوي العقلية العالمية: المنفتحون، والفضوليون، والتكيف، والمرونة، والتعاطف. عزا غالبية المشاركين في البحث مستواهم المتزايد من النمو الشخصي الأول من حيث الثقة والاستقلالية إلى برنامج التبادل الدولي. بالإضافة إلى ذلك، وجدت هذه الدراسة أن البرنامج الهادف والمصمم جيدًا يمكن أن يرفع من فعاليته، ويطور عقلية أكثر عالمية بنجاح.كما أظهرت النتائج أنه على الرغم من العدد المتزايد باستمرار من الدراسات البحثية حول برامج التبادل الدولية في التعليم العالي، إلا أنه لا يوجد سوى القليل جدًا من البيانات حول البرامج للطلاب في سن المدرسة الابتدائية.

وقامت عبد الله (2020) بدراسة هدفت إلى التعرف على أثر استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية الفهم العميق ومتعة تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مصر .وتكونت عينة الدراسة من جميع طلاب الصف الرابع الابتدائي، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميمه التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) والقياس (القبلي والبعدي) لأداتي الدراسة (اختبار الفهم العميق، ومقياس متعة تعلم العلوم)، ودرست المجموعة التجريبية وحدة المادة باستخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية، والضابطة درست الوحدة بالطريقة التقليدية. وأظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لاستخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية الفهم العميق بأبعاده (الشرح، والتفسير، والتطبيق، واتخاذ القرار)، ومتعة تعلم العلوم بأبعادها (دافعية الطالب، ومعلم العلوم، ومحتوى المادة، والوسائل التعليمية الداعمة، والفعاليات المدرسية) لدى طلبة الصف الرابع.

وأما دراسة أبو الحديد (2020) هدفت إلى التعرف إلى فاعلية وحدة مقترحة في القياس قائمة على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية المهارات الحياتية الرياضياتية (حل المشكلات، والتفكير الناقد، والتخطيط، والثقة بالنفس) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة بورسعيد، واعتمد البحث على استخدام المنهج شبه التجريبي والتصميم التجريبي ذي المجموعتين والقياس القبلي والبعدي، وتكونت عينة البحث من (20) تلميذاً من مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي قسمت إلى مجموعتين: الأولى تجريبية ودرست القياس بالوحدة المقترحة القائمة على أنشطة التوكاتسو اليابانية ، والمجموعة الثانية ضابطة ودرست وحدة القياس المقررة بالكتاب المدرسي، واستخدم البحث اختباراً للمهارات الحياتية الرياضياتية العقلية ومقياساً للثقة بالنفس كمهارة ذاتية، وتوصل البحث إلى أن استخدام الوحدة المقترحة القائمة على أنشطة التوكاتسو اليابانية تحقق فاعلية كبيرة في تنمية المهارات الحياتية الرياضياتية (حل المشكلات، والتفكير الناقد، والتخطيط، والثقة بالنفس)

لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وأظهرت نتائج البحث أهمية دمج أنشطة التوكاتسو اليابانية في مناهج الرياضيات بالمرحلة الابتدائية لتنمية مهارات حياتية أخرى غير المتضمنة بالبحث الحالي.

وأجرى مهراجا وزملاؤه دراسة (Iffah &Mihraja, Wahyuningrum, Eskasasnanda, 2020) هدفت إلى التعرف إلى النظر في أفضل ممارسات تنفيذ توكاتسو في تعريف أنشطة التعلم التعاوني للطلبة في الهند. أما طرق البحث المستخدمة، فقد أجريت هذه الدراسة الوصفية النوعية بالمدرسة ((SDالمحمدية في الهند خلال شهري تموز، وديسمبر من عام (2018) وشملت (31) مادة في الصف الخامس. وقد تم تقسيم الطريقة إلى أربع مراحل، بما في ذلك بناء العلاقات الطلابية الأساسية، وتطوير العلاقات، وأساليب تعلم الطلبة، وتكامل التعلم، وتقسيم الأنماط إلى مواضيع. تم جمع البيانات باستخدام طرق الملاحظة والمقابلة، ثم تحليلها نوعياً. وبينت أهم النتائج أن أنشطة التوكاتسو كانت قادرة على تحفيز التعاون بين الطلبة، وتعزيز التعاون من خلال إعادة صياغة طرق التعلم وعادات طرح الأسئلة كأساس للتعلم التعاوني.

وقام تسونيوشي (Tsuneyoshi, 2020) بدراسة هدفت التعرف إلى إطار توكاتسو: النموذج الياباني للتعليم الشمولي كأنشطة خاصة في المنهج الياباني في اليابان. وتكونت عينة الدراسة من (30) طفلاً وطفلة، وأظهرت نتائج الدراسة أنه بينت الدراسة بعد تطبيقها أن أنشطة التوكاتسو تعكس إطاراً شمولياً للمنهج الياباني الذي يسعى إلى تنمية الطفل بشكل كامل، ويمثل تصميم الأنشطة فيه منهجاً ديمقراطياً، ويركز على المعارف ما وراء المعرفة والتعلم خارج الصندوق، وبينت الدراسة اكتساب الطلبة مهارات معرفية ومهارية شخصية باستخدام أنشطة التوكاتسو في اليابان أفضل من الطريقة التقليدية.

وأجرت إسكاساسناندا (Eskasasnanda, 2020) دراسة هدفت التعرف إلى تطبيق أنشطة التوكاتسو لتحسين التفاعل وجهاً لوجه بين طلبة الجامعات. وشرح انطباعات طلبة الجامعة حول

تطبيق أنشطة التوكاتسو في صفوفهم الدراسية. تم استخدام المنهج النوعي من خلال مقابلات متعمقة مع (40) طالبًا من برنامج الدراسات الاجتماعية بجامعة مالانج الحكومية في أندونيسيا في العام (2016). وطبقت الباحثة الدراسة كمحاضرة وباحثة من خلال تدريس مقرر الانثروبولوجيا الثقافية، وطلبت من الطلبة التفاعل مع بعضهم البعض من خلال تنفيذ أنشطة التوكاتسو على شكل مجموعات من (4) طلبة اختيروا بشكل عشوائي لكل مجموعة، وتم تطبيق أنشطة التوكاتسو أسبوعياً بين أفراد كل مجموعة، وطلب من كل مجموعة التنافس مع المجموعات الأخرى من خلال الأنشطة وجهاً لوجه، مع ملاحظة الباحثة ثم إجراء مقابلات مع الطلبة. وبينت النتائج استنادًا إلى نتائج الملاحظات والمقابلات مع (40) طالبًا أن جميع الطلبة كان لديهم تعليق إيجابي على تنفيذ أنشطة التوكاتسو في المحاضرات، وأشار جميع الطلبة بأنهم استمتعوا بالأنشطة، وأنها كانت إيجابية ووفرت جوًا جديدًا في الصف، وأشار الطلبة أن أنشطة التوكاتسو قضت على الملل في جو الحصة الدراسية. كما أظهرت النتائج شعور الطلبة بالسعادة، وأشار الطلبة أن أنشطة التوكاتسو ساعدتهم على التوازن والحركة والتفكير العميق، والتخفيف من الضغوط النفسية النابعة من الواجبات الدراسية، كما أشارت نتائج المقابلات أن الطلبة أشاروا أن أنشطة التوكاتسو ساعدتهم على التعاون مع بعضهم، والعمل الجماعي على شكل فرق متجانسة في المناقشات، وساعدتهم في التعبير عن أفكارهم بكل سلاسة، وعلى التوافق في الآراء بعد الإجماع عليها؛ لأن النجاح والفشل مسؤول عنه جميع أعضاء الفريق، وبالتالي تحمل المسؤولية الجماعية، كما تعلموا حسن الاستماع لبعضهم، واحترام الآراء.

وأجرت كوساناجي (Kusanagi, 2019) دراسة هدفت التعرف إلى التعليم من أجل التنمية المستدامة، وتنفيذ أنشطة التوكاتسو في إندونيسيا، ودعم التعليم من أجل التنمية المستدامة، وإعداد طلبة المدارس الثانوية في أندونيسيا الذين تكونوا من عينة مكونة من (40) تلميذاً وتلميذة، حيث لا

يستطيعون فقط التعامل مع الظروف الاجتماعية المتغيرة بسرعة، ولكن لديهم أيضًا القدرة على تحويل المجتمع إلى مجتمع أكثر استدامة لتجهيزهم نحو الجيل القادم، والعمل على دعم المهارات غير الملموسة مثل الانضباط والأخلاق لتصبح أولوية للمعلمين، وتفعيل أنشطة التوكاتسو لتحقيق هذه الأهداف والاستفادة من النهج الياباني الشامل لتعليم الأطفال لمعالجة بعض القضايا الخطيرة في النظام التعليمي الإندونيسي، مع التركيز على تطوير المهارات الاجتماعية والإطار الأخلاقي والقيم للجيل القادم في إندونيسيا. وبينت النتائج اختلاف تطبيق أنشطة التوكاتسو في إندونيسيا عن اليابان فيما يلي: اعتماد تنفيذ أنشطة التوكاتسو في إندونيسيا على مبادرة وتحفيز ومهارات المعلمين الأفراد، وهذا يعني أنه ستكون هناك تحديات في دمج وتوحيد برامج أنشطة التوكاتسو المختلفة في المدارس والجامعات الإندونيسية، وقيام مدراء المدارس والجامعات بتطوير خطط الأقسام وقيام المعلمين أو المحاضرين بتنفيذ ما تم تكليفهم به. كما بينت النتائج أن هذه الأنشطة الطلابية لا تزال تدار من قبل المعلمين وليس الطلاب، وكذلك اقتصار أنشطة التوكاتسو على اكتساب القيم والمهارات الاجتماعية، ولم يتم دمجها في التعلم الأكاديمي أو التعليم مدى الحياة.

وأجرى القرشي (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن دور القيادة المدرسية في تعزيز القيم على طالبات المرحلة الثانوية باستخدام تجربة التوكاتسو اليابانية في السعودية، واستخدمت الدراسة المنهج الإجرائي، وتكونت العينة من (26) طالبة من الصف الأول الثانوي. وتم تطبيق أداة الملاحظة لدور القائدة والملاحظة القبلية والبعدية للطالبات، كما تم استخدام المقابلة مع (10) طالبات من العينة لتعميق نتائج الملاحظة ودعم مصداقيتها، وبينت النتائج أن دعم القيادة المدرسية وتهيئتها للبيئة المناسبة، ومنحها الصلاحيات في حدود الأنظمة لإجراء حلقات التوكاتسو أسهم في تعزيز قيمتي (الانضباط والتعاون) لدى طالبات الصف الأول الثانوي. كما بينت النتائج

أن حلقات التوكاتسو أسهمت في تعزيز قيمتي (الانضباط والتعاون) لدى الطالبات من خلال تكرار الجلسات وتبادل الحوارات الهادفة.

وأجرت تسونيوشي (Tsuneyoshl, 2016) دراسة هدفت التعرف إلى أنشطة التنظيف كجزء من أنشطة التوكاتسو في تنظيف المدارس على الطريقة اليابانية. واستخدم الباحثون المنهج النوعي من خلال مقابلات الطلبة في اليابان البالغ عددهم (9) من الذكور. بينت نتائج الدراسة كيف يتم وضع النشاط غير المنهجي، مثل تنظيف المدرسة، ضمن المنهج الدراسي الرسمي، وهو العامل المهم للغاية الذي يتيح ربط النشاط بأنشطة غير معرفية أخرى ضمن أنشطة التوكاتسو الفترة التي تغطي الأنشطة غير المنهجية في المنهج الدراسي الياباني، وكذلك المواد المنهجية. وبينت النتائج أن تنظيف المدرسة يقع ضمن الأنشطة التعليمية، وأظهرت النتائج تطوير العلاقات الشخصية خلال التعليم المهني، وتنمية الطفل بالكامل، وإنه شكل من أشكال التعلم.

وأجرت البهنساوي (El–Bahnasawy, 2015) دراسة هدفت إلى التعرف إلى نموذج بناء شخصي متكامل لأنشطة التوكاتسو، وتطبيقه في التعليم الياباني في أنشطة التعليم الموسيقي في مصر. حيث كانت العينة مكونه من (80) طالباً وطالبة، واستخدم الباحث المنهج النوعي من خلال مقابلات، ومجموعة بؤرية على عينة قصدية من الطلبة. وبينت النتائج أن الموسيقى هي النظام الإدراكي العاطفي الذي يشكل تركيبة المفاهيم التربوية، واكتساب المهارات الموسيقية المختلفة، وأشار الطلبة أن أنشطة التوكاتسو الخاصة بالتربية الموسيقية تعد عنصراً لتطوير سلوك المجتمع. كما بينت النتائج فيما يتعلق بالأنشطة أنه يتم التركيز على الفعاليات الكبرى ومحتوياتها وفقاً لنوع الحدث، والتركيز بشكل متكامل من خلال الربط والتكامل بين الفعاليات، وتوفير فرص غنية بين الفئات العمرية المختلفة، والتفاعل بين الصغار والكبار وذوي الاحتياجات الخاصة

والفئات الأخرى في مرحلة التطبيق، وتقديم أنشطة عالية الجودة، وأن الطلبة يتمتعون بخيال واسع وقادرين على تحليل ما عاشوه مع بالكلمات وتقديم النتائج على بعضهم البعض كنشاط.

وأجرت بسيوني (2015) دراسة هدفت التعرف إلى منهج مقترح في مادة الدراسات الاجتماعية قائم على الأنشطة لتنمية بعض القيم البيئية لدى طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية في مصر. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وعينة من الطلبة في مدارس مصر، وتم استخدام استبانة لجمع بيانات الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من (60) طالباً وطالبة. وبينت النتائج وضع تصور مقترح لمنهج قائم على الأنشطة لتنمية بعض القيم البيئية لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية. وإظهار بعض القيم البيئية اللازم تنميتها لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي، وتم تقديم وحدتين قائمتين على الأنشطة كنموذج لتنمية بعض القيم البيئية لدى الطلبة. وكشفت النتائج عن صورة شاملة لأوجه التعلم المتضمنة في الوحدات والأنشطة المصاحبة وكيفية تنفيذها، ومقياس مصور لبعض القيم البيئية الممكن الاستفادة منها من قبل الطلبة.

وأجرت محمد (2017) دراسة هدفت إلى معرفة تأثير تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية لطلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية قائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية على تنمية القيم الأخلاقية لديهم. تكونت العينة من (20) طالباً من مدرسة مودرن سكول الزهراء في مصر، وتم إعداد قائمة بالقيم الأخلاقية التي يجب تنميتها وقائمة بأنشطة التوكاتسو اليابانية، ووضع تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى، وبناء وحدتين من التصور المقترح ومقياس للقيم الأخلاقية. وتم تطبيق أدوات الدراسة على العينة. وبينت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس القبلي

والبعدي للقيم الأخلاقية وفي كل قيمة على حدة، وذلك لصالح القياس البعدي. كما أظهرت النتائج أن هناك تأثيراً كبيراً للتصور المقترح على تنمية بعض القيم الأخلاقية للطلبة.

2.3.2 الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية

أجرى جعفر وآخرون (Muhammad, 2024 &Seema Hazri, Amjad, Jaafar,) دراسة هدفت إلى التعرف إلى تفعيل الأنشطة الصفية واللامنهجية التي تسهم في الحد من مخاطر الكوارث في منطقة بلوشستان الريفية في باكستان، كدراسة تسهم في تفعيل المهارات الاجتماعية والعاطفية بين الطلبة. تم استخدام مجموعة بؤرية مركزة مع ثلاث مجموعات من معلمي الدراسات الباكستانية والجغرافيا التي تتألف من (10) من الذكور (14) من الإناث. وبينت النتائج أن الكتاب المدرسي الحالي لا يزال يعلّم الطلبة معلومات أقل عن الحد من مخاطر الكوارث؛ إذ يدرج المعلمون المعرفة المستمدة من تجربتهم الشخصية في التخطيط للدروس حول الحد من مخاطر الكوارث. وتلعب الجمعيات المدرسية، ونوادي الأطفال والأنشطة التي صممتها إدارة المدرسة، والمنظمات الاجتماعية دوراً هاماً في تعليم الحد من مخاطر الكوارث. وتم تحديد دور المعلمين وإدارة المدرسة في الدعم النفسي والاجتماعي أثناء الكوارث والأوبئة.

وهدفت دراسة جو وآخرون Guo, Tang, ,Marsh, Parker, Geetanjali, Mette & (Philip, 2023) إلى التعرف إلى المهارات الاجتماعية والعاطفية المفيدة للعديد من النتائج الحياتية المهمة للطلبة. استخدمت هذه الدراسة منظورًا متعدد المخبرين (الذات والمعلم والوالدين) ومتعدد الأشكال (تتراوح أعمارهم بين(10) و (15) عامًا من فنلندا، (N = 5533 لدراسة الارتباط بين (15) مهارة اجتماعية وعاطفية و (20) مهارة تعليمية (على سبيل المثال، الصفوف المدرسية) والاجتماعية (على سبيل المثال، العلاقات مع المعلمين) والصحة النفسية (على سبيل المثال،

الرضا عن الحياة) ونتائج الصحة البدنية (على سبيل المثال، مشاكل النوم). أظهرت النتائج أن (أ) كان هناك مستوى متواضع من الاتفاق بين الفئات حول المهارات الاجتماعية والعاطفية، مع أعلى اتفاق بين الطلاب وأولياء الأمور يعني (r = .41) معامل الارتباط ؛ (ب) أن إدراج تقييمات متعددة المخبرين يعزز إلى حد كبير قدرة المهارات الاجتماعية – العاطفية على التنبؤ بمتغيرات النتائج، حيث تؤدي المهارات المصنفة ذاتيا والنسب أدوارا هامة وفريدة من نوعها؛ (ج) من خلال نمذجة المهارات على مستوى الجوانب وليس على مستوى المجال، حددت المهارات الرئيسة للنتائج المختلفة ووجد تباين كبير في الجوانب، "المنفعة التنبؤية حتى في نفس المجال؛ (د) على الرغم من أن المجموعة الأكبر سنًا أظهرت مستويات أقل من معظم المهارات الاجتماعية والعاطفية (15/9)، لم يكن هناك سوى تغييرات طفيفة في الاتفاق بين الفئات وفائدة تنبؤية على النتائج. بشكل عام، تم العثور على ضبط النفس والثقة والتفاؤل والطاقة من بين أهم أربع مهارات للنجاح الأكاديمي والحياتي. كما حددت الإسهام الفريد لكل مهارة في تحقيق نتائج محددة، والإشارة إلى الطريق إلى تدخلات فعالة ودقيقة.

أجرى كل من المطري والنعمانية (2023) دراسة هدفت التعرف إلى كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي وعلاقتها بمهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات بمحافظة شمال الشرقية بسلطنة عمان من وجهة نظرهم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي التحليلي، وتكونت أداتي الدراسة من استبانتين، استبانة كفاءات التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (CASEL, 2021)واستبانة مهارات المستقبل وفق الإطار الوطني العماني لمهارات المستقبل (2021). وقد تألفت عينة الدراسة من (51) معلماً ومعلمة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لتوافر كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي لمعلمي الرياضيات كانت بدرجة متوسطة، وعلى مستوى الكفاءات الفرعية؛ حصلت مهارات العلاقات واتخاذ القرارات المسؤولة على أعلى متوسط،

وتلتهما الإدارة الذاتية، ورابعاً الوعي الاجتماعي، وخامساً الوعي الذاتي وجميعها بتقدير متوسط، بينما حصل محور مهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات على درجة توافر كبيرة. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي تعزى لمتغير الجنس، ولصالح المعلمين الذكور. بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيري (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في مهارات المستقبل تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة). كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي، ومهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات، وعكست علاقة ضعيفة.

وقام كل من المطري والمقبالية والمعولية (2022) بدراسة هدفت التعرف إلى درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عُمان. هدفت إلى التعرف على درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان بعد جائحة كورونا، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، تم استخدام استبانة دراسة منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للمهارات الاجتماعية والعاطفية في التعلم (Alvarez-Suarez and Kankaraš, 2019)، وتكونت من (5) كفاءات، و(30) مؤشراً وهي: إنجاز المهام، والتنظيم العاطفي، والتعامل مع الآخرين، والتعاون، والانفتاح)، وتكونت عينة الدراسة من (936) طالبا وطالبة بالصف التاسع بمدارس الحلقة الثانية بمحافظات شمال وجنوب الباطنة، وشمال الشرقية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لامتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي كانت بدرجة كبيرة، وبمتوسط حسابي (4)، وبنسبة مئوية (80%)، كما كانت درجة امتلاك كل كفاءة من الكفاءات (5) بدرجة كبيرة، وبنسب مئوية تراوحت من (73%-82%)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي، والعاطفي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي

بسلطنة عمان في الدرجة الكلية تعزى إلى متغير الجنس، لصالح الإناث (الطالبات)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي في الدرجة الكلية تبعا لمتغير العمر.

وأجرى كل من المطري والبلوشي (2022) دراسة هدفت التعرف إلى درجة توافر كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي في المجتمعات الصفية المرتبطة بمنصة (Microsoft Teams) لدى طالبات جامعة الشرقية بسلطنة عمان، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، واستبانة كفاءات التعاونية للتعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي، وتكونت الاستبانة من (5) كفاءات و (36) مؤشراً بعد الترجمة وعرضها على المحكمين. وتكونت عينة الدراسة من (185) طالبة في عمان. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية لتوافر كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي في المجتمعات الصفية المرتبطة بمنصة (Microsoft Teams) كانت بدرجة كبيرة، كما كانت درجة توافر كل كفاءة من الكفاءات بدرجة كبيرة، حيث حصلت كفاءة الوعي الذاتي على الرتبة الأولى، وجاء في الرتبة الثانية كفاءة اتخاذ القرارات المسؤولة، وفي الرتبة الثالثة كفاءة مهارات العلاقات، بينما احتل الرتبة الرابعة كفاءة الوعي الاجتماعي، وجاء في الرتبة الخامسة والأخيرة كفاءة الإدارة الذاتية.

وأجرى لاغو وآخرون (Margarita ,2021) & Iago, Myriam) دراسة هدفت التعرف إلى المهارات الاجتماعية والعاطفية وتأثيرها على الأداء الأكاديمي للطلبة في مدارس سانت لويس. وتكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، واستخدم المنهج التحليلي، وأظهرت نتائج الدراسة إلى أن المهارات الاجتماعية والعاطفية للمراهقين عالية؛ ما يسلط الضوء على الوعي الذاتي وإدارة العلاقات وصنع القرار. كانت أدنى الدرجات في الوعي الاجتماعي والإدارة الذاتية. وتحصل الفتيات على درجات أعلى، ويتمتع الطلبة ذوو الدرجات العليا

بمستوى أعلى من المهارات الاجتماعية – العاطفية، باستثناء الإدارة الذاتية، حيث لا توجد فروق. وتزداد الإدارة الذاتية لدى الفتيان، وتزداد إدارة العلاقات لدى الفتيات. لم يختلف الطلبة الذين فشلوا عن أولئك الذين حصلوا على نتائج عالية جدًا، باستثناء صنع القرار. بشكل عام، يبدو أن صنع القرار هو أهم متغير في الأداء الأكاديمي للطلبة؛ لذلك سيكون من الضروري تصميم استراتيجيات تعزز هذه القدرة لدى الطلبة. ومن ثم، يُقترح اعتماد منهجيات نشطة وتعاونية تيسر تحقيق هذا الهدف.

وأجرى كل من حربي وحويل (2021) دراسة هدفت التعرف إلى برامج تنمية مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي لطالب التعليم العام في كل من الولايات المتحدة الأمريكية، واستراليا من خلال اتباع المنهج المقارن، وتكونت عينة الدراسة من (100) الطلبة بمدخل جورج برياي بخطواته الأربعة: الوصف، والتفسير، والمقابلة والمقارنة. وتوصلت الدراسة الى أن برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي لطالب التعليم العام في الولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا بينهما اختلاف في المفهوم وطرق التنفيذ، حيث أظهرت الولايات المتحدة تركيزا أكبر على مفهوم التعلم الاجتماعي والعاطفي وكفاياته الخمسة، وهي: الوعي الذاتي، والوعي الاجتماعي، وإدارة الذات، ومهارات إقامة العلاقات، والقدرة على اتخاذ قرارات مسؤولة. أما استراليا فكان تركيزها الأكبر على تحقيق الصحة العقلية، والرفاهية الاجتماعية والعاطفية للطالب، فالتعلم الاجتماعي والعاطفي هو أحد وسائل تحقيق ذلك للطالب. أيضا توصلت الدراسة الى أن تنفيذ برامج التعلم الاجتماعي والعاطفي في الولايات المتحدة الأمريكية يميل إلى المنهجية أكثر منه في استراليا، فالعديد من برامج الولايات المتحدة الأمريكية تضع منهجاً واضحاً له هدف محدد، وتستهدف أحد فئات المجتمع المدرسي، وذلك بخلاف المبادرات في استراليا التي تضع تصوراً شاملاً، وتتيح للمدارس اختيار طرق التنفيذ التي تتناسب مع المدرسة والمعلم.

وأجرت المسلم (2020) دراسة هدفت إلى التعرف إلى دور ممارسة بعض الأنشطة الفنية في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى تلميذات الصف السادس. وتمثلت أدوات البحث في مقياس التفاعل الاجتماعي للأطفال، والأنشطة الفنية، وتم تطبيقها على عينة قوامها (20) تلميذة من تلميذات الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية، حيث تتراوح أعمارهن ما بين (10–11.5) سنة. وجاءت نتائج البحث مؤكدة على وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية، والأنشطة الفنية والمجموعة الضابطة في التفاعل الاجتماعي عند مستوي دلالة (0.020) في القياس البعدي على مقياس التفاعل الاجتماعي، وذلك في صالح المجموعة الضابطة. وأوصى البحث بالتأكيد على استخدام الأنشطة الفنية المستخدمة في المدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية؛ لتحقيق التوافق الشخصي والنفسي والاجتماعي للمتعلمين، وعقد دورات تدريبية وتأهيلية للمعلمين والمعلومات في المدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية من أجل التعرف على طبيعة المتعلمين الذي يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية، وزيادة الاعتماد على الأنشطة الفنية القائمة على استخدام التشكيل المجسم لرغبة الأطفال في المرحلة الابتدائية في ممارستها لما فيها من متعة وأثر إيجابي

3.3.2 الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية المهارات الذاتية

وأجرى تشوكونميرام (Chukwunemerem, 2023) دراسة هدفت التعرف إلى فعالية أنشطة التعلم الذاتي في مساعدة الطلبة الجامعيين على التفكير النقدي في مدرسة (Maple)الإنجليزية اليابانية. واستخدم الباحث المنهج النوعي والنظرية المجذرة في إجراء الدراسة من خلال عمل مقابلات مع أفراد العينة البالغ عددهم (10) في مدرسة (Maple) الإنجليزية اليابانية، وتم استخدام عينة قصدية في المقابلات على أربع اجتماعات، وتم استخدام طريقة

المجموعة البؤرية من خلال مقابلة (10) طلبة. وبينت النتائج أن الطلبة استمتعوا، وشاركوا بنشاط في أنشطة التعلم الذاتي، وتحسنت مهارات التفكير النقدي لديهم. كانت الفئات الخمس الناشئة عن مقابلات مجموعات التركيز مبنية على البيانات التجريبية التي قدمها المشاركون.

وأجرى كل من فرج ووافي وصالح (2023) دراسة هدفت إلى التعرف إلى العلاقة بين الحيوية الذاتية وبعض مهارات فعالية الحياة لدى طالب المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة البحث الأساسية من (200) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية بمدرستي (الخارجة الثانوية بنين والخارجة الثانوية البنات) في مصر، واستخدم الباحثون مقياس الحيوية الذاتية ومقياس مهارات فعالية الحياة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية موجبة بين الحيوية الذاتية وبعض مهارات فعالية الحياة (الدافعية للإنجاز، والكفاءة الاجتماعية، والمرونة العقلية)، وبينت النتائج بأن بعض مهارات فعالية الحياة تتأثر بشكل واضح بمستوى الحيوية الذاتية لدى عينة الدراسة، فكلما ارتفعت الحيوية الذاتية ارتفعت مهارات فعالية الحياة وبالعكس، وكلما انخفضت الحيوية الذاتية انخفضت مهارات فعالية الحياة.

وقام كل من ناديجدا وآخرين Timur, Dolganova, Sartakova, Nadezhda, Mikhail,2023) & Gazizov التعرف إلى خبرة جامعة تومسك الروسية التربوية الحكومية في تطوير برنامج تعليمي، ويؤكد على تنمية المهارات المهنية والشخصية بين الطلبة. وتم تطبيق الدراسة بجامعة تومسك الحكومية التربوية في تطوير المهارات الشخصية للطلبة، لا سيما في سياق التعليم العالي وتدريب معلمي المستقبل. وتكونت الدراسة من عينة قوامها (60) طالباً وطالبة، ويمكن عرض مراحل التنمية البشرية على النحو التالي: الإمكانات البشرية، ورأس المال البشري، وتقرير المصير وأظهرت النتائج بأنه يُنظر إلى الإمكانات البشرية على أنها تركز على الإنجاز

الشخصي، في حين أن رأس المال البشري يعكس إمكانية الربح الناشئة عن تحقيق هذه الإمكانات.

وأجرى كل من طلبة ومدكور وعبد الهادي (2023) دراسة هدفت إلى تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية، وتم تحديد متغيرات البحث في المتغير المستقل، وتكونت عينة الدراسة من (30) طالباً وطالبة، ويتمثل في الوكيل الافتراضي الذكي لتقديم أنشطة التوكاتسو ببيئة التعلم النقال والمتغيرات التابعة، وتتمثل الجوانب المعرفية والأدائية المرتبطة بالمهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية، وقد استخدم الباحثون منهج المسح الوصفي والمنهج التجريبي، من خلال تطبيق نموذج التصميم التعليمي لمحمد عطية خميس (2015)، كما ضمن إجراءات البحث مجموعة عشوائية من تلاميذ المدارس المصرية اليابانية بالصف الأول الابتدائي في محافظة الدقهلية (16 طالباً وطالبة) وتم تطبيق أدوات القياس قبلياً، ثم المعالجة التجريبية، ثم تطبيق أدوات القياس بعدياً. وتمثلت أدوات الدراسة في استخدام اختبار تحصيلي معرفي، وبطاقة ملاحظة المهارات الحياتية. وقام الباحثون بتطبيق المعالجات الإحصائية المناسبة من اختبار مان وتني واختبار ويلكسون. وتوصلت النتائج إلى فاعلية تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على الوكيل الافتراضي الذكي لتقديم أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية.

وأجرت عبد العال (2022) دراسة هدفت إلى التعرف إلى مستوى الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية المدركة لدى المراهقين المتفوقين دراسياً في فلسطين، والعلاقة بين هذين المتغيرين، والفروق في كل منهما بحسب متغير الجنس، ومستوى دخل الأسرة، وعدد أفراد الأسرة. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال تطبيق مقياسي: الذكاء الانفعالي، والكفاءة الذاتية المدركة، على عينة اختيرت بالطريقة العشوائية، وضمت (203) من المراهقين والمراهقات

المتفوقين دراسياً في فلسطين. وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لتقديرات عينة الدراسة على مقياس الذكاء الانفعالي ككل بمستوى مرتفع، وجاء مجال "التعاطف" بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع، بينما جاء مجال "التواصل الاجتماعي" في المرتبة الأخيرة بمستوى مرتفع، وجاء "المجال المعرفي" بالمرتبة الأولى بمستوى مرتفع، بينما جاء "المجال الانفعالي" في المرتبة الأخيرة، بمستوى متوسط، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في الذكاء الانفعالي ومجالاته لدى المراهقين المتفوقين دراسياً، باستثناء مجال التواصل الاجتماعي لصالح الذكور، ووجود فروق دالة في فلسطين في الذكاء الانفعالي ككل بين مدينة وقرية، ولصالح قرية، وفي المعرفة الانفعالية لصالح كل من قرية ومخيم، ووجود فروق دالة في مجال التعاطف لصالح المستوى الاقتصادي المرتفع للأسرة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية المدركة ومجالاتها تعزى لمتغيرات الجنس، أو مكان السكن، أو المستوى الاقتصادي للأسرة. وبينت النتائج وجود علاقة ارتباط طردية دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي والكفاءة الذاتية.

وهدفت دراسة غوغو نداو (Gugu Ndawo, 2022) إلى التعرف إلى تنمية المهارات الذاتية في بيئة تعليمية أصيلة: دراسة نوعية. وتكونت عينة الدراسة من (20) ممرضاً في أفريقيا، وتم اختيار العينة بطريقة القصدية، واستخدم المقابلات، وتحليل البيانات بطريقة مايلز وهوبرمان وسالدانيا، ووصف آراء المثقفين الممرضين حول كيفية تطوير المهارات الذاتية للمتعلمين في بيئة التعلم الأصيلة .(AL) وأظهرت النتائج أنه ينبغي للمعلمين الممرضين (1) ضمان بيئة AL تعزز المهارات الذاتية، (2) إشراك المتعلمين في الأنشطة التي من شأنها استحضار الذات الأصيلة بوعي و (3) تقييم المهارات الذاتية المتقدمة وما وراء المعرفة، وتطوير المهارات ذاتية جيدة، يجب أن يكون المتعلمون قادرين على تقديم رعاية جيدة للمرضى، وإيجاد حلول للمشاكل المعقدة والتعامل مع التعقيد المعرفي والظروف الأصيلة مع توليد هويتهم الخاصة

4.3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

يظهر بعد مراجعة الدراسات السابقة اتفاقها مع الدراسة الحالية في استخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية المهارات الانفعالية والاجتماعية لدى الطلبة، واختلفت معها في مكان إجراء الدراسة، حيث كان لدى بعضها في دول عربية مثل مصر وعمان أو أجنبية مثل الهند واليابان وأندونيسيا، أما الدراسة الحالية تم تطبيقها في نوادي العائلة في منطقة المثلث في الداخل الفلسطيني، واختلفت معها كذلك في المرحلة الدراسية حيث تم تطبيقها لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية ومتغيراتها اتضح للباحثة أن هناك تنوعا في طرح المواضيع والأهداف والنتائج التي توصلت إليها.

وتشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة، من حيث الموضوع والمنهجية، حيث استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي من خلال تطبيق اختبار قبلي وبعدي على مجموعتين تجريبية وضابطة، مثل: دراسات النجار وعبد الباقي (2024)، وإبراهيم وعلام (2023)، والشافعي (2023)، وطلبة ومدكور وعبد الهادي (2023)، ومحمد ومحمد (2023)، وأبو الحديد (2020)، وعبد الله (2020)، وتسونيوشي (Tsuneyoshi, 2020)، وعبد الله (2017). وبعضها استخدم المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام استبانات مثل دراسات المطري والنعمانية (2023)، والمطري والمقبالية والمعولية (2022)، دراسة فريد وشيماء (fareeda &) (Shaimaa, 2023، وبدروس (2021)، غوغو نداو (Gugu Ndawo,2015 ، مفرد (Mofrad,2021، كرانكور (Crane–Cor ,2020) ودراسة الموسي وآخرين (2023)، ودراسة (Currie) & Pisarik,2015، ودراسة ياغو بورتيلا بينو وآخرين (Lago, et.al,2021 ناديجدا وآخرين ((Nadezhda.et.al,2023، دراسة المسلم (2020)، ودراسة محمد وآخرين (2023)،

ودراسة جو وآخرين ((Guo.et al, 2023 وكوساناجي (Kusanagi, 2019). واستخدمت بعض الدراسات المنهج النوعي مثل المقابلات والملاحظة مثل دراسات مصطفى (Mustafa, 2021)، وإسكاساسناندا ((Eskasasnanda, 2020، والقرشي وكريم (2019). واستخدمت بعض الدراسات المنهج المركب من الوصفي التحليلي والنوعي من المقابلات والملاحظة مثل دراسات طلبة ومدكور وعبد الهادي (2023) محمد ومحمد (2023) القرشي وكريم (2019).

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في صياغة الأدب النظري للدراسة، وفي تطوير أدوات الدراسة من الاختبار، والمجموعات البؤرية، وأساليب التحليل الإحصائي. كما استفادت الباحثة في مناقشة وتفسير نتائج الدراسة ومقارنتها مع نتائج الدراسات السابقة.

وإن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة: فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ولم يسبق لأي دراسة سابقة البحث في هذا الموضوع –في حدود علم الباحثة – وتكون الدراسة الأولى في المجتمع الفلسطيني التي تدرس هذا الموضوع باستخدام المنهج شبه التجريبي.

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطرق والإجراءات التي اتبعت، وتضمنت تحديد منهجية الدراسة المتبعة، ومجتمع الدراسة والعينة، وعرض الخطوات والإجراءات العملية التي اتبعت في تطوير أدوات الدراسة وبنائها وخصائصها، ثم شرح مخطط تصميم الدراسة ومتغيراتها، والإشارة إلى أنواع الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة.

1.3 منهجية الدراسة

انطلاقاً من طبيعة الدراسة الحالية والمعلومات المراد الحصول عليها، ولتحقيق أهدافها بالشكل الذي يتضمن الدقة والموضوعية، استخدام المنهج شبة التجريبي باستخدام تصميم المجموعتين (Quasi-experimental Design) من أجل تقصي فاعلية برنامج مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وباعتباره المنهج الأنسب لهذه الدراسة، ويحقق أهدافها بالشكل الذي يضمن الدقة والموضوعية في نتائجها.

2.3 مجتمع الدراسة

3.2. 1: المجتمع (Target Population): تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الأساسية في منطقة المثلث المنتسبين لنوادي العائلة البالغ عددهم (477) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لتلك النوادي للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2025/2024).

3. 2.2: المجتمع المتاح: وزعت أداتا الدراسة على(120) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وقد اختيروا بالطريقة المتيسرة (المتاحة) ممن أمكن للباحثة الوصول إليهم من المجتمع، وذلك من أجل اختيار عينة الدراسة التجريبية

المكونة من (30) طالباً وطالبة من الذين حصلوا على أدنى الدرجات على مقياسي: مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية.

3.3 عينة الدراسة (Study Sample)

اختيرت عينة الدراسة كما يلي:

1.3.3 عينة الدراسة الاستطلاعية (Pilot Study)

من أجل التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياسي: مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية، طُبقت على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأصلية، وقد بلغت (40) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

2.2.3 العينة المستهدفة (Target Sample)

تمثل أفراد الدراسة في (30) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وهم من الحاصلين على أدنى الدرجات على مقياسي: مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، و التنمية الذاتية وقد قسموا إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، بواقع (15) لكل مجموعة.

جدول (3.1). بيانات عينة الدراسة:

المتغير التصنيفي		العدد
المجموعة	ضابطة	15
	تجريبية	15

وقد تم التحقق من التجانس والتكافؤ بين مجموعتي الدراسة باستخدام اختبار (ت) لعينتين مستقلتين بين التطبيق القبلي للمجموعتين على المقاييس الثلاثة المستخدمة في الدراسة، وقد تبين

أنه لا توجد أي فروق ذات دلالة بين المجموعتين في جميع المقاييس ومجالاتها الفرعية، والجدول التالي يبين ذلك:

أولاً: تكافؤ المجموعات لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي

للتحقق من تكافؤ المجموعات استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد الدراسة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي في القياس القبلي، تبعاً إلى متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين ((Independent Samples t-test، والجدول (2.3) يوضح ذلك:

جدول(2.3) ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين ((Independent Samples t-test،

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مهارات التفاعل الاجتماعي	تجريبية	15	2.09	.618	.075	.941
	ضابطة	15	2.08	.600		
مهارات التفاعل العاطفي	تجريبية	15	2.15	.552	.039	.969
	ضابطة	15	2.15	.558		
مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي ككل	تجريبية	15	2.12	.547	**.061**	**.952**
	ضابطة	15	2.11	.541		

يتبين من الجدول (2.3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي

تبعاً إلى متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، حيث بلغت قيمة "ت" للدرجة الكلية (.061) وبدلالة إحصائية (.952)، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

ثانياً: تكافؤ المجموعات لمقياس التنمية الذاتية

للتحقق من تكافؤ المجموعات استخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مقياس التنمية الذاتية في القياس القبلي، تبعاً إلى متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين ((Independent Samples t-test، والجدول (3.3) يوضح ذلك:

جدول (3.3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) تبعاً إلى متغير المجموعة على مقياس التنمية الذاتية في القياس القبلي

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمية الذاتية	تجريبية	15	1.88	.551	.033	.974
	ضابطة	15	1.87	.560		

يتبين من الجدول (8.3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05. ≥α) بين المتوسطات الحسابية للقياس القبلي لمقياس التنمية الذاتية تبعاً إلى متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، حيث بلغت قيمة "ت" (.033) وبدلالة إحصائية (.974)، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

4.3 أدوات الدراسة

من أجل إنجاز مهام الدراسة وتحقيقاً لأهدافها، طُورت أدوات الدراسة، وذلك بعد الرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة في هذا المجال، هما:

اولاً- مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، وبعد اطلاع الباحثة على الأدب التربوي والدراسات السابقة، وعلى مقاييس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي المستخدمة في بعض الدراسات ومنها: دراسة الحربي وحويل (2021)، ودراسة المسلم (2020)، ودراسة المطري والبلوشي (2020)، ودراسة المطري والنعمانية (2019)، قامت الباحثة ببناء مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي استناداً إلى تلك الدراسات، وقد تكون المقياس في صورته الأولية المرسلة للمحكمين من (46) فقرة فقد تكون المحور الاول من مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي من (20) فقرة، وتكون المحور الثاني من مقياس مهارات التفاعل العاطفي من (26) فقرة.

1.4.3 الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي

1. صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: صدق المحتوى (Content veracity)

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المتخصصين من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (2)، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المقترحة، واستناداً إلى ملاحظات المحكمين، فقد عُدلت صياغة بعض الفقرات.

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

للتحقق من الصدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء، على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (4.3) يوضح ذلك:

جدول (4.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال، مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	مهارات التفاعل الاجتماعي			مهارات التفاعل العاطفي	
1	.41**	.40**	21	.29	.23
2	.6**6	.61**	22	.50**	.54**
3	.63**	.63**	23	.70**	.70**
4	.09	.06	24	.70**	.65**
5	.49**	.46**	25	.47**	.37*
6	.10	.03	26	.20	.07
7	.26	.17	27	.22	.12
8	.78**	.77**	28	.67**	.61**
9	.47**	.41**	29	.62**	.64**

.67**	.63**	30	.54**	.57**	**10**
.75**	.67**	31	.52**	.51**	**11**
.70**	.69**	32	.01	.10	**12**
.37*	.38*	33	.31*	.30*	**13**
.75**	.70**	34	.62**	.63**	**14**
.25	.36*	35	.69**	.69**	**15**
.61**	.59**	36	.77**	.81**	**16**
.64**	.61**	37	.62**	.63**	**17**
.16	.24	38	.65**	.64**	**18**
.30*	.39*	39	.68**	.68**	**19**
.59**	.59**	40	.68**	.70**	**20**
.27	.35*	41	–	–	–
.56**	.53**	42	–	–	–
.58**	.51**	43	–	–	–
درجة كلية للبعد .96**			**درجة كلية للبعد .95****		

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (* p < .05) **دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (** p < .01)**

يتضح من الجدول (1.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات: (4، 6، 7، 12، 21، 26، 27، 35، 38، 41)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.30 – .81)، وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو يساوي 70.) تعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (.70)

تعد قوية؛ لذلك حذفت الفقرات: (4، 6، 7، 12، 21، 26، 27، 35، 38، 41)، وأصبح عدد فقرات المقياس للتطبيق على العينة الأساسية في صورته النهائية (33) فقرة.

ثبات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي

للتأكد من ثبات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي وأبعاده، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وأبعاده، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (33) فقرة، والجدول (5.3): يوضح ذلك:

جدول (5.3) قيم معامل ثبات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
مهارات التفاعل الاجتماعي	16	.89
مهارات التفاعل العاطفي	17	.89
الدرجة الكلية	**33**	.94

يتضح من الجدول (5.3) أن قيم معامل ثبات كرونباخ ألفا لمجالات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بلغت على التوالي: (.89)، و (.89)، كما بلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا للمقياس ككل (.94) حيث تعد جميع هذه القيمة مرتفعة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

ثانياً– مقياس التنمية الذاتية

لتحقيق الغاية المرجوة من الدراسة الحالية، قامت الباحثة ببناء مقياس التنمية الذاتية استناداً إلى الأدب النظري الذي تناول الموضوع، وبالرجوع إلى عدد من الدراسات السابقة، ومنها دراسة أبي الحديد (2020)، ودراسة عبد العال (2022)، ودراسة إبراهيم وعلام وعبد الناصر (2023)، ودراسة محمد ومحمد (2023)، ودراسة فرج ووافي (2023)، ودراسة طلبة ومدكور (2023)، ودراسة النجار وعبد الباقي (2024)، ومن خلال الاطلاع على المقاييس المستخدمة في هذه الدراسات السابقة قامت الباحثة ببناء مقياس التنمية الذاتية. وقد تكون المقياس في صورته الأولية المرسلة للمحكمين من (22) فقرة.

2.3.3 الخصائص السيكومترية لمقياس التنمية الذاتية

1. صدق المقياس

استخدم نوعان من الصدق كما يلي:

أولاً: صدق المحتوى (Content Veracity)

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس التنمية الذاتية عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة والاختصاص ممن يحملون درجة الدكتوراه، وقد بلغ عددهم (10) محكمين، كما هو موضح في ملحق (2)، إذ اعتمد معيار الاتفاق (80%) كحد أدنى لقبول الفقرة، وبناءً على ملاحظات المحكمين وآرائهم أجريت التعديلات المقترحة، فقد عُدلت صياغة الفقرات.

ثانياً: صدق البناء (Construct Validity)

من أجل التحقق من الصدق للمقياس استخدمت الباحثة أيضاً صدق البناء على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة من الطلبة المنتسبين لنوادي العائلة في المرحلة

الأساسية في منطقة المثلث، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، واستخّدم معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول (6.3) يوضح ذلك:

جدول (6.3) قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التنمية الذاتية مع الدرجة الكلية للمقياس (ن=40)

الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع الدرجة الكلية
1	.51**	12	.10
2	.78**	13	.64**
3	.57**	14	.57**
4	.59**	15	.38*
5	.50**	16	.66**
6	.73**	17	.24
7	.45**	18	.57**
8	.64**	19	.72**
9	.65**	20	.46**
10	.55**	21	.54**
11	.54**	22	.61**

**** دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (** p < .01)**

يتضح من الجدول (6.3) أن قيم معامل ارتباط الفقرات: (12، 17)، كانت ذات درجة غير مقبولة وغير دالة إحصائياً، وتحتاج إلى حذف، أما باقي الفقرات فقد تراوحت ما بين (.38 – .78)، وكانت ذات درجات مقبولة، ودالة إحصائياً؛ إذ ذكر جارسيا (Garcia, 2011) أن قيمة معامل الارتباط التي تقل عن (.30) تعد ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (.30– أقل أو

يساوي 70.) تعد متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (70.) تعد قوية؛ لذلك حذفت الفقرات: (12، 17)، وأصبح عدد فقرات المقياس في صورته النهائية للتطبيق على العينة الأساسية (20) فقرة.

ثبات مقياس التنمية الذاتية

للتأكد من ثبات مقياس التنمية الذاتية، وزع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) من منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وبهدف التحقق من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس، فقد استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha) على بيانات العينة الاستطلاعية بعد استخراج الصدق (20) فقرة، وقد بلغت قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا (89.). وتعد هذه القيمة مناسبة، وتجعل من الأداة قابلة للتطبيق على العينة الأصلية.

تصحيح مقاييس الدراسة

أولاً: مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي: تكون مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (33)، فقرة، موزعة على مجالين كما هو موضح في ملحق (3)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي لمهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي.

ثانياً: مقياس التنمية الذاتية: تكون مقياس التنمية الذاتية في صورته النهائية بعد استخراج الصدق من (20)، فقرة، كما هو موضح في ملحق (3)، وقد مثلت جميع الفقرات الاتجاه الإيجابي للتنمية الذاتية.

وقد طُلب من المستجيب تقدير إجاباته عن طريق تدرج ليكرت (Likert) خماسي، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يلي: كبيرة جداً (5) درجات، كبيرة (4) درجات، متوسطة (3) درجات، قليلة (2) درجتان، قليلة جداً (1)، درجة واحدة.

ثالثاً: البرنامج التدريبي:

يعرف البرنامج التدريبي **بأنه:"برنامج معدّ من قبل الباحثة بناءً على الأدب النّظريّ والدّراسات السّابقة وخبرتها بمجال البرنامج المقترح (انشطة التوكاتسو) وهو نمط من أنماط تنفيذ الأنشطة التعليمية حسب الطريقة اليابانية التي تساعد على اكتساب الطلبة مهارات عقلية وجسمية، واجتماعية، انفعالية ونفسحركية بشكل تعاوني، وذلك بتطبيق برنامج تدريبي يستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية التي قامت الباحثة بتصميمه لهذا الغرض لتحسين أداء الطلبة في جوانبهم العاطفية والاجتماعية، وتنمية مهارات الذاتية الحالية والمستقبلية لديهم الذي يهدف إلى تعزيز مهارات الطلبة، وتطوير قدراتهم من خلال العمل معهم وفق تقنيات جديدة، وتطوير كفاءاتهم الذاتية لتحقيق أهدافهم الشخصية والتربوية.**

مصادر البرنامج التدريبي

اعتمدت الباحثة في إعداد البرنامج على عدة مصادر تتضمن:

- الإطار النظري للدراسة الذي سبق تقديمه في موضع سابق من هذه الدراسة.
- الدراسات العربية والأجنبية التي تناولتها الباحثة في فصل الدراسات السابقة.
- مراجعة العديد من المصادر والدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت موضوع الدراسة ومنها دراسة كرانكور (Crane-Cor, 2020)، ودراسة محمد(2023)، ودراسة الشافعي(2023)،

ودراسة الموسي وآخرين (2023) التي استخدمت برامج تدريبية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية خصوصاً لدى الطلبة المرحلة الابتدائية الاساسية. قامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي من أجل تحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة.

- الادلة والكتب الإرشادية حول أنشطة التوكاتسو للمرحلة الابتدائية القائمة على المنهج الياباني.
- الاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي تناولت فاعلية أنشطة التوكاتسو خصوصاً لدى طلبة المرحلة الابتدائية الاساسية.
- الاطلاع على بعض البرامج التدريبية التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية
- زيارة المراكز المتخصصة للاطلاع على الأساليب التدريبية المتبعة.

بناء البرنامج التدريبي

أعدت الباحثة برنامجاً تدريبياً قائماً على أنشطة التوكاتسو اليابانية لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية؛ حيث تضمن البرنامج التعلم النشط والتعاوني، ومهارة اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، وتنمية مهارة الطلبة بشكل كامل، وتنمية التفكير الإبداعي وأثره على التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية، لدى الطلبة، وذلك من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة والبرامج التدريبية القائمة على أنشطة التوكاتسو، وذلك مثل دراسة كرانكور (Crane-cor,2020)

أهمية البرنامج التدريبي

تتضح أهمية البرنامج التدريبي في الآتي:

1. تطوير مهارات التواصل، والعمل الجماعي، وتبادل الخبرات.
2. تنمية مهارات الحل المشترك (مهارات اتخاذ القرارات الجماعية، والقدرة على التعاون، والتفاعل الاجتماعي مع الاخرين).
3. تحضير الطلبة على اكتشاف امكاناتهم، وتطوير مهاراتهم الشخصية.
4. التدريب على مهارات التفكير وتنميتها.
5. التشجيع على التعلم الذاتي.

الحاجة إلى البرنامج

أظهرت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت حول متغيرات الدراسة، الحاجة الماسة لإكساب منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث في ضوء التحديات المتعددة التي يواجهها هؤلاء الطلبة في المجتمع الفلسطيني، فمن خلال البرامج المخططة جيداً، وذلك بما توفره من فنيات متنوعة تساعد في تنمية أطر وطرق جديدة للتعامل مع المواقف والخبرات المثيرة بطريقة سهلة الضبط والتحكم، لاسيما في المجتمع الفلسطيني الذي يفتقر لمثل هذه البرامج خاصة في ظل الظروف الصعبة التي يعيشها شعبنا الفلسطيني في هذه الفترة، بالإضافة إلى أن عدم تقديم هذه البرامج تدريبية المبنية على أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، وأثرها على التنمية الذاتية لمنتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية الابتدائية في منطقة المثلث، حيث تؤثر بشكل سلبي على الجوانب العاطفية والاجتماعية والذاتية والتعليمية.

أهداف البرنامج التدريبي

يهدف البرنامج إلى توظيف أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي في الدراسة، وأثرها على التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

الأهداف الإجرائية

تتحقق الأهداف الرئيسة من خلال مجموعة من الأهداف الإجرائية التي تتحقق من خلال العمل المثمر داخل الجلسات، وتطبيق الفنيات المختلفة، ومن خلال القيام بأداء الأنشطة التي يكلف بها أفراد عينة المجموعة التجريبية، وتتلخص الأهداف الإجرائية فيما يلي :

1. التعرف إلى معنى أنشطة التوكاتسو اليابانية، وتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية.
2. التدريب على استخدام بعض الأساليب، ومنها لعب الدور، والمناقشة، وحل المشكلة والواجبات المنزلية، والتهدئة الذاتية، والعصف الذهني، والتأمل، والرسم، وحل المشكلة، وكرسي أمام الطلبة، ودفاتر، وأقلام، وأوراق عمل، والتخليص، والاسئلة المفتوحة، والحوار، وعكس المشاعر، والسلوك الإيجابي، والتعلم التعاوني، وكمبيوتر وغيرها بأسلوب علمي.
3. التدريب على ممارسة بعض النشاطات الترويحية، ومنها الفنية والقصصية والحركية؛ لما لها من تأثير فعال للترويح عن النفس وإدخال البهجة والسرور.
4. اكتساب المهارات اللازمة لتفاعل الطلبة مع البيئة المحيطة بهم، والتفكير الإيجابي، وذلك باستخدام الفنيات التي تم تعلمها في البرنامج.

الأسلوب التدريبي المستخدم في تنفيذ البرنامج

تستخدم الباحثة أسلوب التدريب الجماعي الوجاهي في تنفيذ هذا البرنامج، حيث كانت جميع جلسات البرنامج جماعية وجاهية، لإتاحة الفرصة للمشاركات للمشاركة، والتفاعل، والتواصل، وخلق جو من الألفة والود فيما بينهن، هذا ويتناسب أسلوب التدريب الجماعي مع طبيعة العينة موضع الدراسة، وطبيعة المشكلة التي تعاني منها العينة، كما أتاح البرنامج الجماعي الفرصة للمشاركات لتبادل الخبرات، واستكشاف مشاعر الآخرين، وتكوين رؤية جديدة لنفسها، بتشكل استبصار جديد ورؤية أكثر وضوحاً للذات.

الوسائل المستخدمة في البرنامج التدريبي

استخدمت الباحثة الوسائل الآتية :

- فيديوهات وأجهزة عرض.
- أوراق وصور متنوعة تخدم جلسات البرنامج.
- القصص والتجارب العلمية.
- أدوات الفن، وأوراق رسم ملونة، وصمغ، ولاصق، وألوان، ومقص
- بطاقات بها رسومات مفرغة بالأسود والأبيض، وألوان متنوعة، وملاقط
- بطاقات كروت أو أوراق عادية لكتابة الطلبة مشاعرهم عليها
- إعداد ورقة عمل تعد فيها المشرفة المهمة (تكون على شكل أسئلة) توزع على المجموعات.

الخطة الزمنية للبرنامج

تضمن البرنامج (15) جلسة تدريبية أجريت على مدار ثلاث جلسات أسبوعياً، مدة كل جلسة (45) دقيقة، وتم التطبيق في نادي العائلة في مدينة عرعرة من خلال الفترة من 6 سبتمبر 2024– 6 نوفمبر 2024، وتم إجراء القياس التتبعي مدة (شهر ونصف) في 25 ديسمبر–2024م.

4– عدد المشاركين والمشاركات في المجموعة التجريبية

بلغ عدد المشاركين في المجموعة 15 طالباًاة التزموا بحضور جميع الجلسات.

5– مكان تطبيق الجلسات الإرشادية

تم تطبيق جلسات البرنامج في نادي العائلة في مدينة عرعرة.

محتوى الجلسات

تم انتقاء محتوى الجلسات بناء على الأهداف التي تم تحديدها في البرنامج، وكذلك بناء على الفنيات والأسلوب المستخدم، وتمت مراعاة مجموعة من المعايير في اختيار محتوى الجلسات، وهي:

– استخدام الألفاظ والعبارات المناسبة المفهومة.

– تقديم المفاهيم والمهارات التي يتضمنها البرنامج في ترتيب منطقي متسلسل من البسيط إلى المعقد .

– مراعاة خصائص الطلبة، وتنويع فنيات البرنامج بما يساعد على زيادة دافعية الطلبة في سبيل تحقيق أهداف البرنامج .

– تنظيم أهداف الجلسات وأسلوبها، بحيث تشجع الطلبة على المشاركة والتفاعل وكشف الذات.

– استخدام الأنشطة الترفيهية لتقوية الترابط والتفاعل بين أعضاء المجموعة.

- تحضير المواد اللازمة للجلسة.

واتبعت الباحثة عند تدريب الطلبة على مهارات البرنامج الخطوات الآتية

- تقديم نموذج من قبل الباحثة للمفاهيم والمهارات في كل جلسة عند الضرورة.
- تشجيع الطلبة على المشاركة في الأداء.
- تشجيع الطلبة على الأداء بشكل مستقل.

مخطط جلسات البرنامج

يوضح الجدول (7.3) ملخصاً مختصراً لمحتويات الجلسات التدريبية:

جدول (7.3) مخطط البرنامج التدريبي

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الجلسة الأولى	التعارف وبناء الثقة	التعارف، وبناء الثقة، والاحترام، والاتفاق على حدود وموعد الجلسات.
الجلسة الثانية	بطاقة المشاعر	معرفة المشاعر التي يكونها الطلبة عما تعلموه في النشاط، ويمكن الاستفادة من الفكرة في تعرف المعلمة عن مشاعر الطلبة تجاهها، والقدرة على التحكم بالمشاعر، والتعاطف مع الاخرين.
	البرواز الشخصي	مساعدة الطلبة على الثقة بأنفسهم، واحترام زملائهم الطلبة من خلال رسم أنفسهم على برواز مع إطار معد لذلك، والإبداع والتأمل
الجلسة الثالثة	نجم النادي	إشعار الطلبة بالمسؤولية، وإثارة الدافعية والحماسة لديهم، وتعزيز القيم الإيجابية.
	تعزيز الثقة بالنفس	تعزيز الثقة بالنفس، ويمكن الاستفادة من الفكرة من خلال رسومات حرة تعبر عن آرائهم وأفكارهم الشخصية دون قيود
الجلسة الرابعة	التحكم بالعواطف	مساعدة الطلبة في تعزيز التحكم بالعواطف، ويمكن الاستفادة من الفكرة من خلال كتابة عبارات ونصوص حرة تعبر عن آرائهم، وأفكارهم الشخصية دون قيود.
	التفريغ	مساعدة الطلبة في التفريغ النفسي والعاطفي، وتطوير مهارة الإبداع من خلال

الجلسة	عنوانها	أهدافها
	النفسي العاطفي	التلوين الحر دون قيود.
الجلسة الخامسة	بطاقات الصداقة	مساعدة الطلبة على التقرب من بعضهم، وكسر الحواجز بينهم، من خلال تصميم بطاقات صداقة وإهدائها لبعضهم بعضاً، والتعلم الذاتي، والتواصل الجيد.
	رسم الأصدقاء	مساعدة الطلبة على التقرب من بعضهم، وكسر الحواجز بينهم، من خلال تصميم رسم بعضهم بعضاً والاحترام المتبادل.
الجلسة السادسة	دوران الفريق	تشجيع الطلبة على الاستفادة من التغذية الراجعة من زملائهم، واختصار الوقت، وتدريب الطلبة على كيفية العرض، ومهارة إدارة الوقت، وتقسيم الادوار.
	فكر زاوج شارك	تكوين علاقات اجتماعيه جيده مع الزملاء في النادي، وقدرة على التعامل مع الزملاء في تنفيذ الأنشطة، واحترام وجهات نظر الزملاء. والتحدث مع الزملاء في أمور خارج المدرسة، والاستماع بشكل جيد لهم أثناء الحديث، وروح المنافسة، وتعزيز التفكير.
الجلسة السابعة	هرم الأفضلية	تنمية التفكير ومرونته، وتنمية اتخاذ القرارات، والعمل الجماعي، وادارة مهارة الوقت.
	المقهى العالمي	مشاركة جميع طلبة النادي في المهمة، فضلاً عن تنمية مقدراتهم على إعطاء ملخص لما يتم تداوله ومناقشته داخل المجموعة، وتنمية روح القيادة، وتحقيق الهدف، ومهارة التنظيم.
الجلسة الثامنة	خذ واحداً وأعط واحداً	تنمية مهارات اجتماعية تشاركية، ومهارات معرفية وإدارية، والعمل الجماعي لدى الطلبة.
	الدائرة الدوارة	تدريب الطلبة على العمل مع زملائهم وتنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والعمل الجماعي لديهم

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الجلسة التاسعة	المائدة المستديرة	إتاحة الفرصة للجميع للمشاركة، كما أن كتابة جميع الطلبة على نفس الورقة تشجع الطلبة على العمل الجماعي التشاركي
	الرحلة المعرفية	تدريب الطلبة على العمل من زملائهم بشكل تشاركي وإدارة المعارف، وتنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، والعمل الجماعي
الجلسة العاشرة	أعواد الآيسكريم	مساعدة الطلبة على زيادة مهارات التأمل، والتفكير الصحيح والمشاركة الفاعلة، وزيادة الانتباه في المناقشات الصفية.
	حدد هدفك خطط نفذ	تدريب الطلبة على عمليات تحديد الأهداف، والتخطيط والتنفيذ وتنمية مهارات العمل الجماعي واتخاذ القرار، والوعي بالقدرات الذاتية، والتأمل الذاتي لتحقيق الهدف.
الجلسة الحادية عشرة	كرسي الزائر	مشاركة جميع طلبة النادي في المهمة بشكل مباشر، والاستفادة من بعض الطلبة الذين يمتلكون مهارات أو خبرات معينة تفيد النشاط الذي يتم تقديمه بالاستفادة من الطلبة على كرسي الزائر كخبير، وتحديد الوقت وإدارته.
	شجرة المشكلات	مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات الدقة التحليلية للمشكلات التي يتعرضون لها.
الجلسة الثانية عشرة	نجمتين ورغبة	تدريب الطلبة على مهارات العمل الجماعي، وتنمية مهارات التفكير الابتكاري، واتخاذ القرات، وإدارة الذات.
	الكتابة في التو واللحظة	تنمية مقدرات التخيل لدى الطلبة، وتنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وإثارة الدافعية لديهم للتعلم.
الجلسة الثالثة عشرة	تبادل الواجب المنزلي	الوصول بالتعلم لمرحلة الإتقان، وتعزيز المسؤولية الذاتية لدى الطلبة، والتعاون المتبادل بين الطلبة.
	الخطوات	تدريب الطلبة على مهارات التفكير واتخاذ القرارات

الجلسة	عنوانها	أهدافها
	الكبرى	
الجلسة الرابعة عشرة	إشارات المرور عندما تهب الرياح	تدريب الطلبة على مهارات إدارة الذات تدريب الطلبة على إدارة المعرفة، ويمكن استخدامها لكسر الجليد في النشاط، ومعرفة الذات، ونقاط القوة والضعف
الجلسة الخامسة عشر	الختامية	التحقق من مدى تحقيق الأهداف التدريبية.

تقييم البرنامج

أ. التقييم القبلي

يتم عملية القياس قبل تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لتحديد المستوى الاولي للمهارات التي تبحث عنها هذه الدراسة.

ب- التقييم البعدي

لقد تم تقييم البرنامج عن طريق تطبيق مقاييس تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية، ومقارنة نتائج الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي، ثم مقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي .

ج- القياس التتبعي

وذلك بتطبيق مقاييس تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية بعد شهر ونصف من انتهاء البرنامج، ومن القياس البعدي لمعرفة مدى استمرار فاعلية البرنامج، حيث تم

مقارنة نتائج الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين البعدي والتتبعي، ثم مقارنة المجموعة التجريبية بنفسها في القياس البعدي والتتبعي.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية على مهارات تحفيز المهارات الاجتماعية العاطفية، وبناء مناخ اجتماعي إيجابي فعال، وتعزيز العلاقات الإنسانية الداعمة، وتنمية الإدارة الذاتية والتنظيم الذاتي، وتوفير التقييم والتغذية الراجعة، وتوجيه السلوك، والتعامل مع الأخطاء من خلال استراتيجيات متعددة، ومنها: المناقشة والحوار، والتخيل، وطرح الأسئلة، والحوار الذاتي الإيجابي، ولعب الأدوار، والنمذجة ورواية القصص، والاستذكار، والعصف الذهني، وقائمة الإيجابيات والسلبيات، والتأمل، والتهدئة الذاتية، وتحديد الأهداف، وحل المشكلات، ومقياس حرارة المشاعر، واستراتيجة طرح الأسئلة المفتوحة.

وفيما يلي عرض للفنيات المستخدمة في البرنامج

المناقشة والحوار والتخيل، وطرح الأسئلة، والحوار الذاتي الإيجابي، ولعب الأدوار، والنمذجة ورواية القصص، الاستذكار، العصف الذهني، قائمة الايجابيات والسلبيات، والتأمل، والتهدئة الذاتية، وتحديد الأهداف، وحل المشكلات، ومقياس حرارة المشاعر، واستراتيجة طرح الأسئلة المفتوحة.

تحكيم البرنامج

للحكم على صحة إجراءات البرنامج، تم عرضه على (10) من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في العلوم التربوية والنفسية، وذلك للتأكد من صلاحياته للتطبيق ولإبداء آرائهم ولتعديل ما يرونه مناسباً، وفي ضوء ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات المطلوبة، وتم إعداد الصورة النهائية للبرنامج.

جلسات البرنامج

تم اختيار محتوى الجلسات بناء على الأهداف التي تم تحديدها في البرنامج، وأيضاً بناءً على الفنيات والأسلوب التدريبي المستخدم، وقد راعت الباحثة مجموعة من المعايير في اختيار محتوى الجلسات، وهي: خصائص المرحلة العمرية لطلبة النادي، ومراعاة طبيعة الضغوط النفسية والتحديات التي مرت ويمر بها الطلبة، تقديم المهارات والمفاهيم والأنشطة بشكل ابتكاري ومترابط ومتسلسل بحيث يتم الاستفادة منها في الحياة اليومية، وتنوع فنيات البرنامج بحيث تكون مناسبة للمواقف المختلفة، وبث روح الإيجابية والتعاون والتفاعل بين طلبة المجموعة والمدربة (ملحق رقم 5).

5.3 تصميم الدراسة ومتغيراتها

استخدمت الدراسة المنهج التجريبي باستخدام تصميم شبة التجريبي(Quasi-Experimental Designs)، الذي يعتمد على تصميم المجموعات التجريبية والضابطة غير المتكافئة ((The Nonequivalent Control Group، ويمكن تمثيله رمزياً، كما في الجدول (5.3) الآتي:

جدول (8.3): تصميم المجموعات التجريبية والضابطة غير المتكافئة بالتمثيل الرمزي

المجموعة G	المعالجة			
	القياس القبلي	البرنامج التدريبي	القياس البعدي	القياس التتبعي
G1	O	x	O	O
G2	O	_	O	_

حيث: ((G1المجموعة التجريبية، ((G2المجموعة الضابطة، ((Oقياس (قبلي، بعدي، تتبعي)، ((X المعالجة، (-) عدم وجود معالجة.

وبذلك، فقد استخدمت الباحثة هذا التصميم شبه التجريبية في دارستها ضمن الإجراءات الآتية:

1. المقارنة بين المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج، والمجموعة الضابطة التي لم تخضع لهذا البرنامج، وذلك في القياس البعدي بعد أن تم التأكد من التجانس بين المجموعتين قبلياً، أي قبل إدخال المتغير المستقل، وهو البرنامج القائم على أساس الأنشطة، أنشطة التوكاتسو اليابانية لمعرفة تأثيره في المتغيرات التابعة وهي: المهارات الاجتماعية والنفسية، والتنمية الذاتية.
2. القياس القبلي والبعدي على نفس مجموعة الدراسة المتمثلة في المقارنة بين المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وذات المجموعة بعد تطبيق البرنامج.
3. القياس القبلي والبعدي على المجموعة الضابطة، ولكن دون تطبيق البرنامج التدريبي عليها بهدف مقارنة النتائج مع المجموعة التجريبية فقط لفحص فعالية البرنامج.
4. بذلك يمكن توصيف شكل التصميم شبه التجريبي للدراسة الحالية كما هو في الجدول (8.3) الآتي:

جدول(9.3): تصميم الدراسة

المعالجة / المجموعة	القياس القبلي	البرنامج	القياس البعدي	القياس التتبعي
التجريبية	√	√	√	√
الضابطة	√	–	√	–

1.5.3 متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أولاً– المتغير المستقل (المعالجة): البرنامج التدريبي المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية.

ثانياً– المتغير التابع (الناتج):

1. مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي.

2. التنمية الذاتية.

6.3 خطوات تنفيذ الدراسة

جرت خطوات تنفيذ الدراسة حسب الآتي:

1. الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة بهدف كتابة الإطار النظري.
2. تحديد مجتمع الدراسة، ومن ثم تحديد عينتها واختيارها.
3. تطوير أدوات الدراسة من خلال الاطلاع على الأدب النظري، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع هذه الدراسة.
4. تطبيق مقياسي مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية على العينة الاستطلاعية المكونة من (40) من منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس.
5. تطبيق مقياسي مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية على عينة ميدانية بهدف اختيار أفراد المجموعة التجريبية والضابطة من ذوي الدرجات المنخفضة على مقاييس الدراسة.
6. تطبيق مقياسي مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية على العينة المستهدفة.
7. تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.
8. تطبيق مقياسي مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية على القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة.
9. تطبيق مقياسي مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية على قياس المتابعة للمجموعة التجريبية بعد فترة شهر ونصف من تاريخ القياس البعدي.
10. إدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب ومعالجتها باستخدام برنامج الرزم الاحصائية .(SPSS,28)

7.3 المعالجات الإحصائية

من أجل معالجة البيانات استخدم برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية ((SPSS,28، وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

1. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
2. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة العلاقة، أو الارتباط بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه كذلك مع الدرجة الكلية للمقياس.
3. معادلة "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) لفحص الثبات.
4. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test)، واختبار (ت) للمجموعات المترابطة .(Paired Samples t-test)
5. اختبار تحليل التباين المصاحب .(ANCOVA)
6. تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات .(MANCOVA)

الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء فرضيتها التي تم طرحها، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض، حيث عرضت في ضوء فرضيتها، ويتمثل ذلك في عرض نص الفرضية، يلي ذلك مباشرة الإشارة إلى نوع المعالجات الإحصائية المستخدمة، ثم جدولة البيانات، ووضعها تحت عناوين مناسبة، يلي ذلك تعليقات على أبرز النتائج المستخلصة، وهكذا يتم عرض النتائج المرتبطة بكل فرضية على حدة.

1.4 اختبار التوزيع الطبيعي (Normal Distribution)

للتأكد من اتّباع البيانات للتوزيع الطبيعي ((Normal Distribution، استخدم اختبار شبيرو وليك ((Shapiro–Wilk، للتوزيع الطبيعي وهو اختبار ضروري بهدف تحديد الطرق الإحصائية التي ستستخدم لاختبار فرضيات الدراسة، هل هي اختبارات معلميه (Parametric Test)، أم اختبارات لا معلميه (Non Parametric Test)، إذ إن معظم الاختبارات المعلمية تشترط أن يكون توزيع البيانات طبيعياً، فقد أكد ياب وسيم (Sim, & Yap 2011)أنه يفضل استخدام اختبار شبيرو وليك (Shapiro–Wilk)، في حال حجم عينات (أقل أو يساوي 50). كما استخدم اختباراً الالتواء والتفلطح، والجدول (1.4) يبين اختبار التوزيع الطبيعي للمتغيرات واختباري الالتواء والتفلطح:

جدول (1.4) : نتائج اختبار شبيرو وليك (Shapiro–Wilk)واختباري الالتواء والتفلطح

المتغير	المجموعة	العدد	Shapiro–Wilk	قيمة الدلالة	الالتواء	التفلطح
مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بعدي	تجريبية	15	.899	.093	.994	.538
مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بعدي	ضابطة	15	.915	.160	.824	.297
التنمية الذاتية بعدي	تجريبية	15	.948	.498	.636	-.199
التنمية الذاتية بعدي	ضابطة	15	.937	.343	.810	.651

يتبين من الجدول (1.4) أن قيم الدلالة الإحصائية لاختبار شبيرو وليك (Shapiro–Wilk)كانت أكبر من قيمة مستوى الدلالة الإحصائية (05. ≥α)، كما يلاحظ أن قيم الالتواء والتفلطح جاءت في حدود مقبولة وفقاً لما أشار إليه فيني و ديستيفانو ((DiStefano, & Finney 2006، اللذان يريا أنه إذ جاءت قيم الالتواء ما بين (± 2) والتفلطح ما بين (± 7)، تعد مقبولة.

2.4: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى وهي: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≤ 05) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

لفحص الفرضية الأولى، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي في القياس البعدي ونتائج الجدول (2.4) تبين ذلك:

جدول (2.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي في القياس البعدي

المجموعة	العدد	القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	15	3.04	.306
ضابطة	15	2.09	.447

يتضح من الجدول (2.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين، التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي في القياس (البعدي) حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على القياس البعدي (3.04) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (2.09) وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري استخدم تحليل التباين المصاحب ((ANCOVAللقياس البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (3.4):

جدول (3.4) تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	قيمة الدلالة	الأثر η^2
القبلي (مصاحب)	3.350	1	3.350	119.433	.000	.816
المجموعة	6.623	1	6.623	**236.148**	**.000***	**.897**
الخطأ	.757	27	.028			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (* p < .05)**

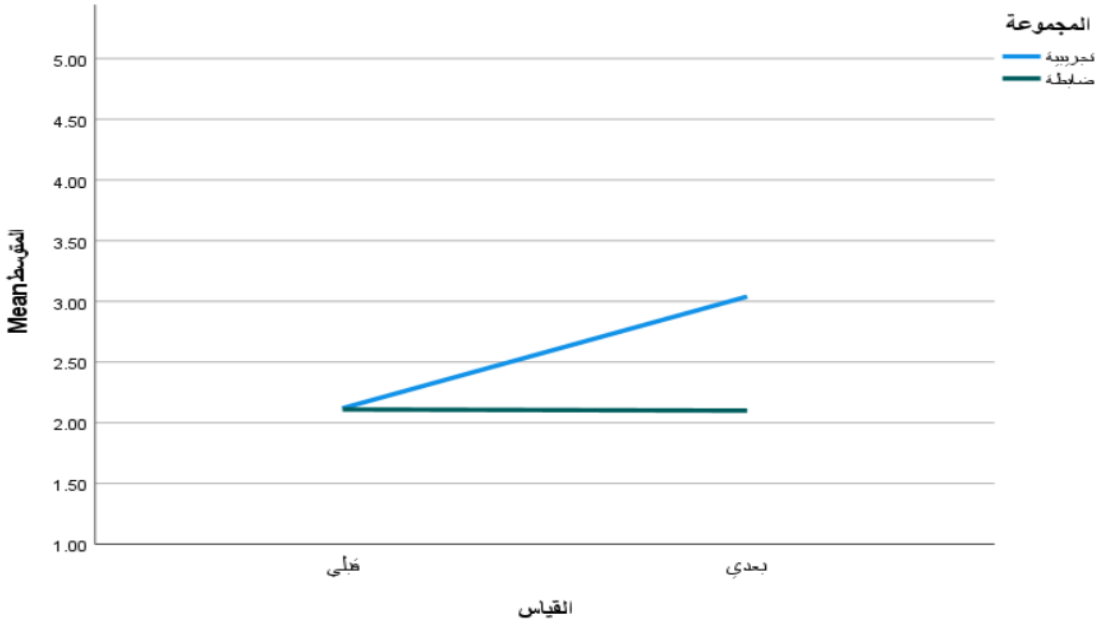
يتضح من الجدول (3.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) تعزى للمجموعة حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (236.148)، بدلالة احصائية (.000)، وحجم أثر للبرنامج التدريبي بلغت قيمته (.897).

ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (4.4):

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	3.04	.043
ضابطة	2.10	.043

كما يوضح الشكل (1.4) الرسم البياني للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، بعد عزل أثر القياس القبلي.



شكل (1.4) الرسم البياني للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي

يلاحظ من الجدول (4.4) وكذلك الشكل (1.4) أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية المطبق في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث

كان الأكبر إذ بلغ (3.04)، في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (2.10) وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية المطبق كان له فاعلية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. علماً أنّ حجم الأثر للبرنامج التدريبي قد بلغت قيمته (.897).

كما وحُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة (تجريبية و ضابطة)، وذلك كما هو مبين في الجدول (5.4):

جدول (5.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس البعدي لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة

الأبعاد	المجموعة	العدد	القياس البعدي	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات التفاعل الاجتماعي	تجريبية	15	3.07	.366
	ضابطة	15	2.04	.513
مهارات التفاعل العاطفي	تجريبية	15	3.02	.295
	ضابطة	15	2.15	.467

يظهر من الجدول (5.4) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، فقد أجري تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات ((MANCOVA على مجالات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، وقبل

إجرائه تم التحقق من افتراضاته المتعلقة بعدم وجود تعددية الخطية (Absence of Multicollinearity) على أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي عن طريق اختبار بارتليت ((Bartlett للكروية، إذ جاءت قيمة كاي تربيع (كا^2) التقريبية لاختبار ((Bartlett للكروية (χ^2=38.612) وبدلالة إحصائية ($p < .001$)؛ ما يشير إلى تحقق هذا الشرط، كما تم التحقق من تجانس التباين من خلال اختبار (**Box's** Test) حيث بلغت قيمة الدلالة الإحصائية (.167) وهي أكبر من ($p < .01$)؛ ما يشير إلى تحقق هذا الشرط، والجدول (6.4) يوضح نتائج تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات:

جدول (6.4): تحليل التباين المصاحب متعدد المتغيرات (MANCOVA) لأثر المجموعة على أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	قيمة الدلالة	η^2
مهارات التفاعل الاجتماعي (مصاحب)	مهارات التفاعل الاجتماعي	2.589	1	2.589	93.960	.000	.783
مهارات التفاعل العاطفي(مصاحب)	مهارات التفاعل العاطفي	1.458	1	1.458	39.784	.000	.605
المجموعة Hotelling's Trace	مهارات التفاعل الاجتماعي	7.762	1	7.762	281.701	.000*	.916
F) = 135.880)	مهارات	5.621	1	5.621	153.406	.000*	.855

. = P ,000 = η^2 = 916.	التفاعل العاطفي				
	مهارات التفاعل الاجتماعي	.716	26	.028	
الخطأ	مهارات التفاعل العاطفي	.953	26	.037	

دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (p < .05)

يتضح من الجدول (6.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) بين المتوسطات الحسابية للقياس البعدي على أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، وفقاً للمجموعة، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كان الفروق الجوهري، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (7.4):

جدول (7.4) المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لأبعاد مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة

المتغير التابع	المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
مهارات التفاعل الاجتماعي	تجريبية	3.06	.043
	ضابطة	2.04	.043
مهارات التفاعل العاطفي	تجريبية	3.01	.049
	ضابطة	2.15	.049

يتضح من الجدول (7.4) أن الفروق الجوهرية بين المتوسطين الحسابيين المعدلين للقياس البعدي لأبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، قد كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية؛ ما يدل على فاعلية البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

3.4: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05 ≥ α) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

لفحص الفرضية الثانية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة ((Paired Sample t-test، وذلك للكشف عن الفروق بين القياسين القبلي البعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، والجدول (8.4) يبين ذلك:

جدول (8.4) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى أفراد المجموعة التجريبية

المتغيرات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
مهارات التفاعل الاجتماعي	قبلي	15	2.09	.618	14	-11.791	.000*
	بعدي	15	3.07	.366			
مهارات التفاعل العاطفي	قبلي	15	2.15	.552	14	-9.203	.000*
	بعدي	15	3.02	.295			
مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي ككل	قبلي	15	2.12	.547	14	**-10.828**	**.000***
	بعدي	15	3.04	.306			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (* p < .05)**

يتضح من الجدول (8.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب كانت على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي ومجالاته كانت؛ أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (05. ≥α)، وبالتالي وجود فروق في مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، إذ يلاحظ أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية على الدرجة الكلية في القياس القبلي (2.12) وعلى القياس البعدي (3.04)، وبالتالي وجود فاعلية للبرنامج المطبق في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

4.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α ≤ 05) في مستوى مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة

التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر ونصف) تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

لفحص هذه الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدي والتتبعي، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة ((Paired Sample t-test، وذلك للكشف عن فاعلية البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ونتائج الجدول (9.4) تبين ذلك:

جدول (9.4) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث

المتغيرات	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
مهارات التفاعل الاجتماعي	بعدي	15	3.07	.366	14	-.286	.779
	التتبعي	15	3.08	.413			
مهارات التفاعل العاطفي	بعدي	15	3.02	.295	14	-.388	.704
	التتبعي	15	3.04	.386			
مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي ككل	بعدي	15	3.04	.306	14	**-.367**	**.719**
	التتبعي	15	3.05	.376			

يظهر من الجدول (9.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (.05 ≥α)، بين القياسين البعدي والتتبعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (3.04) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (3.05) وهذا يُشير إلى

استمرارية فاعليةُ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية استمر بعد فترة المتابعة.

5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 05$) في مستوى التنمية الذاتية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

لفحص الفرضية الرابعة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد الدراسة على مقياس التنمية الذاتية في القياس البعدي ونتائج الجدول (10.4) تبين ذلك:

جدول (10.4): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التنمية الذاتية في القياس البعدي

المجموعة	العدد	القياس البعدي	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	15	2.90	.362
ضابطة	15	1.83	.421

يتضح من الجدول (10.4) وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس التنمية الذاتية في القياس (البعدي) حيث بلغ متوسط أداء المجموعة التجريبية على القياس البعدي (2.90) في حين بلغ متوسط أداء المجموعة الضابطة (1.83) وهذا يشير إلى فروق بين المتوسطين، وللتحقق من جوهرية الفرق الظاهري استخدم تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في

المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (11.4):

جدول (11.4) تحليل التباين المصاحب للقياس البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F المحسوب	قيمة الدلالة	η^2
القبلي (مصاحب)	3.292	1	3.292	86.726	.000	.763
المجموعة	8.467	1	8.467	**223.095**	**.000***	**.892**
الخطأ	1.025	27	.038			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (* p < .05)**

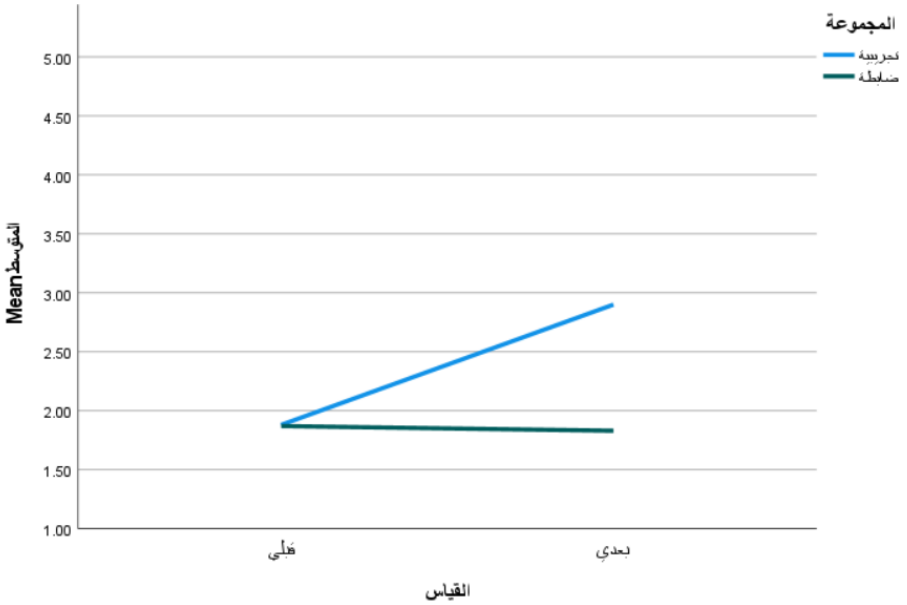
يتضح من الجدول (11.4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05. ≥α) تعزى للمجموعة حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (223.095)، بدلالة احصائية (000.)، وحجم أثر للبرنامج الإرشادي بلغت قيمته (.892).

ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق، فقد حُسبت المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، وفقاً للمجموعة والأخطاء المعيارية لها، وذلك كما هو مبين في الجدول (12.4):

جدول (12.4) المتوسطات الحسابية المعدلة للقياس البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث وفقاً للمجموعة، والأخطاء المعيارية لها

المجموعة	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	2.90	.050
ضابطة	1.83	.050

كما يوضح الشكل (2.4) الرسم البياني للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي والبعدي لمقياس التنمية الذاتية، بعد عزل أثر القياس القبلي.



شكل (2.4) الرسم البياني للفروق بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة على القياسين القبلي، والبعدي لمقياس التنمية الذاتية

يلاحظ من الجدول (12.4) وكذلك الشكل (2) أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث كان الأكبر إذ بلغ (2.90)، في حين بلغ لدى المجموعة الضابطة (1.83) وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية كان له فاعليةُ في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، علماً أنّ حجم الأثر للبرنامج الإرشادي قد بلغت قيمته (.892).

5.4 النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05 ≥ α) في مستوى التنمية الذاتية بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

لفحص الفرضية الخامسة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على القياس القبلي والقياس البعدي، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة (Paired Sample t-test)، وذلك للكشف عن الفروق بين القياسين القبلي، البعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، والجدول (13.4) يبين ذلك:

جدول (13.4): نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة لفحص الفروق بين التطبيقين القبلي، والبعدي لمقياس التنمية الذاتية لدى أفراد المجموعة التجريبية

المتغير	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
التنمية الذاتية	قبلي	15	1.88	.551	14	**11.098-**	*000.
	بعدي	15	2.90	.362			

***دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (* p < .05)**

يتضح من الجدول (13.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب على مقياس التنمية الذاتية كانت أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤ .05)، وبالتالي وجود فروق في التنمية الذاتية لدى أفراد الدراسة بين القياسين القبلي والبعدي، ويظهر أن متوسط أداء أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي (1.88) وعلى القياس البعدي (2.90)؛ ما يشير إلى وجود فاعليةُ للبرنامج المطبق في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

7.4 النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (05 ≤ α) في مستوى التنمية الذاتية بين المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي (بعد مرور شهر ونصف) تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي المستند إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

لفحص هذه الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء أفراد المجموعة التجريبية على القياس البعدي والمتابعة، واستخدم اختبار(ت) للمجموعات المترابطة ((Paired Sample t-test، وذلك للكشف عن فاعليةُ برنامجٍ مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ونتائج الجدول (14.4) تبين ذلك:

جدول (14.4) نتائج اختبار (ت) للعينات المترابطة للكشف عن الفروق بين القياسين البعدي والمتابعة لمقياس التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث

المتغير	القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	قيمة الدلالة
التنمية الذاتية	بعدي	15	2.90	.362	14	435.-	670.
	متابعة	15	2.92	.414			

يظهر من الجدول (14.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05. ≤α)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي للقياس البعدي (2.90) في حين بلغ المتوسط الحسابي لقياس المتابعة (2.92) وهذا يُشير إلى استمرارية فاعليةُ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية استمر بعد فترة المتابعة.

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي هدفت للتعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، ويتناول هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة في ضوء فرضياتها التي طرحت، وقد نظمت وفقاً لمنهجية محددة في العرض كالآتي:

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

قامت الباحثة في هذا الجزء بمناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

1.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: تشير النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي في القياس (البعدي)، وكما أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج المبني على أساس أنشطة التوكاتسو اليابانية المطبق في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث يشير إلى أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية كما أظهرت النتائج أن الفروق الجوهرية بين المتوسطين الحسابيين المعدلين للقياس البعدي لأبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث، قد كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين خضعوا للبرنامج التدريبي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسة النجار وعبد الباقي(2024) التي أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لأنشطة التوكاتسو، ودراسة فريدا وشيماء

(Fareeda & Shaimaa, 2023)التي أظهرت نتائج الدراسة فعالية أنشطة (Tokkatsu) في تطوير مهارات فعالية الحياة، ودراسة الشافعي(2023) التي أظهرت أن أنشطة التوكاتسو لها تأثير في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال؛ نظرا لأنها تناسبهم في هذه المرحلة العمرية وتجعل التعليم مشوقاً ممتعاً، ودراسة محمد (2023) التي أظهرت النتائج فاعلية أنشطة التوكاتسو عن بعد في تنمية مهارات فعالية الحياة لدى تلاميذ المدرسة المصرية اليابانية، ودراسة بدروس (2021) التي تؤكد على فاعلية أنشطة التوكاتسو لحل مشكلات التعليم الأساسي، ودراسة عبد الله (2020) التي انتهت إلى وجود أثر إيجابي لاستخدام أنشطة التوكاتسو اليابانية، ودراسة أبو الحديد (2020) التي أمدت إلى أهمية دمج أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية المهارات، ودراسة مهراجا وزملائه (Mihraja,et al , 2020) التي بينت أن أهم النتائج أن أنشطة التوكاتسو كانت قدرتها على تحفيز التعاون بين الطلاب، ودراسة تسونيوشي (Tsuneyoshi, 2020) التي أظهرت اكتساب الطلبة مهارات معرفية ومهارية شخصية باستخدام أنشطة التوكاتسو في اليابان أفضل من الطريقة التقليدية، ودراسة إسكاساسناندا (Eskasasnanda, 2020) التي أظهرت شعور الطلبة بالسعادة، وأشار الطلبة أن أنشطة التوكاتسو ساعدتهم على التوازن والحركة والتفكير العميق، والتخفيف من الضغوط النفسية النابعة من الواجبات الدراسية، كما أشارت نتائج المقابلات أن الطلبة أشاروا أن أنشطة التوكاتسو ساعدتهم على التعاون مع بعضهم، والعمل الجماعي على شكل فرق متجانسة في المناقشات، وساعدتهم في التعبير عن أفكارهم بكل سلاسة، ودارسة القرشي (2019) التي بينت النتائج أن حلقات التوكاتسو أسهمت في تعزيز قيمتي (الانضباط والتعاون) لدى الطالبات من خلال تكرار الجلسات وتبادل الحوارات الهادفة، ودراسة جعفر وآخرين (Jaafar,et al, 2024) التي تسهم في تفعيل المهارات الاجتماعية والعاطفية بين الطلبة، وأظهرت دور المعلمين وإدارة المدرسة في الدعم النفسي والاجتماعي.

ومن جهة أخرى قد تباينت هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات وهي: ودراسة كوساناجي (Kusanagi, 2019)التي أكدت اقتصار أنشطة التوكاتسو على اكتساب القيم والمهارات الاجتماعية، ولم يتم دمجها في التعلم الأكاديمي أو التعليم مدى الحياة.

تُعزى الباحثة هذه النتيجة إلى مجموعة من العوامل المحتملة المرتبطة بفعالية البرنامج القائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية التي تركز على التنمية الشاملة للطلبة من خلال تعزيز التواصل والتفاعل الاجتماعي والعاطفي؛ حيث تشجع أنشطة التوكاتسو الطلبة على العمل الجماعي والتعاون؛ ما يسهم في تطوير مهاراتهم الاجتماعية والعاطفية، وهذا يؤدي إلى تحسين قدرتهم على التواصل الفعال، والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، واحترام الآخرين، وتقبلهم، وفهم مشاعر الآخرين، بالإضافة إلى تعزيز مهارة الاستماع لديهم. كل ذلك يخلق بيئة آمنة وداعمة؛ ما يقلل من التوتر والقلق، ويزيد من شعورهم الإيجابي.

كما تسعى أنشطة التوكاتسو بشكل خاص إلى تعزيز قدرة الطلبة الذين يواجهون صعوبات في التكيف، بالإضافة إلى التعامل مع اختلافات الثقافات البيئية والشخصية والمشكلات الأسرية، وهذا يساعدهم على الانتماء إلى النادي والمشاركة الفعالة في الأنشطة، والعمل كفريق، وتحمل المسؤولية. يُعد التعلم النشط أحد الأسس الرئيسة لأنشطة التوكاتسو، حيث يُتاح للطلبة فرصة ممارسة المهارات الاجتماعية والعاطفية بشكل مباشر، بدلاً من الاكتفاء بالتعليم النظري؛ ما يتيح لهم تبادل الخبرات فيما بينهم، ويعطي كل طالب دورًا فعالًا في العملية التعليمية.

2.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: تشير النتائج إلى وجود فروق في مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي لدى أفراد العينة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي، وتشير إلى وجود فاعلية للبرنامج المطبق في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسة النجار وعبد الباقي (2024) التي أظهرت النتائج وجود أثر إيجابي لأنشطة التوكاتسو، ودراسة فريدا وشيماء (Fareeda &Shaimaa, 2023) التي أظهرت نتائج الدراسة فعالية أنشطة (Tokkatsu) في تطوير مهارات فعالية الحياة، ودراسة الشافعي (2023) التي أظهرت أن أنشطة التوكاتسو لها تأثير في تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال؛ نظرا لأنها تناسبهم في هذه المرحلة العمرية، وتجعل التعليم مشوقاً ممتعاً، ودراسة محمد وآخرين (2023) التي بينت وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0.01) في التطبيقين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي، وعن وجود أثر كبير لاستخدام أنشطة التوكاتسو.

تُعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فعالية البرنامج الذي يعتمد على أنشطة تفاعلية تركز على تنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية بشكل عملي. هذه الأنشطة تتيح للمشاركين تبادل الأفكار والتفكير بحرية؛ ما يساعد الطلبة على استثمار إبداعاتهم وطرح الأسئلة المفتوحة، ويعزز التفكير النقدي. كما تشجع الطلبة على التعبير عن أنفسهم وتجاربهم الشخصية.

وتتميز هذه الأنشطة بأنها لا تركز على التقييم الكمي، بل تركز على التقييم المستمر، وتعزيز القدرة على التفاعل الإيجابي. فالبرنامج لا يقتصر على تحسين مهارة واحدة، بل يسعى لتطوير مهارات التواصل، والعمل الجماعي، والتعبير عن المشاعر؛ ما يزيد من الاستقرار العاطفي، ويعزز مفهوم الذات لديهم. كما يُعزز القدرة على حل المشكلات، وتقديم بدائل لها، واختيار الحل المناسب من وجهة نظر الطالب. هذا يشجع المشاركين على التفاعل بحرية وثقة، ويعزز وجود دعم من الأقران داخل النادي؛ مما يسهم في تطبيق المهارات المكتسبة في الحياة اليومية. فالأنشطة المستمرة والمتكررة تعزز استيعاب المشاركين للمهارات الجديدة وتتيح لهم تطبيقها بشكل فعال.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يُشير إلى استمرارية فاعليةُ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، والعاطفي لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية أستمر بعد فترة المتابعة.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة ومنها دراسة محمد (2023) التي أكدت أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيقات القبلي البعدى التتبعى لمتغيري رفاهية التعلم والإجهاد المعرفي لصالح التطبيق البعدي والتتبعي.

تُعزو الباحثة هذه النتيجة التي تمثلت في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي؛ ما يدل على استمرارية فعالية برنامج أنشطة التوكاتسو، إلى أن البرنامج قد ركز على تعليم المهارات الحياتية والتفاعل الاجتماعي بطرق عملية وممتعة؛ ما يرسخ هذه المهارات في سلوك الطلاب. كما يُحفز البرنامج اكتساب المهارات بشكل طبيعي وتلقائي؛ ما يجعلها جزءًا من الروتين اليومي للمشاركين. يعزز البرنامج التعلم النشط من خلال التجربة والتكرار، حيث أسهمت الأنشطة المتكررة والممارسة العملية خلال فترة البرنامج في ترسيخ المفاهيم؛ ما ساعد المشاركين على الاحتفاظ بالمهارات المكتسبة حتى بعد انتهاء البرنامج.

كما تُعد نوادي العائلة بيئة مستمرة وداعمة تشجع على تطبيق المهارات المكتسبة بشكل مستدام، حيث أتاح التفاعل الإيجابي في هذه البيئة للمشاركين فرصًا متواصلة لممارسة التفاعل الاجتماعي ومواجهة المشكلات والتحديات؛ ما يعزز قدرتهم على التكيف مع المواقف الصعبة. أسهم البرنامج في بناء عادات جديدة للتفاعل الاجتماعي الإيجابي وإدارة العواطف؛ ما جعل أثره طويل الأمد

ومستمرًا حتى بعد انتهاء فترة التطبيق. كما تم تصميم البرنامج لتلبية الاحتياجات الحقيقية للمشاركين.

وتشير الباحثة إلى أن فاعلية البرنامج استمرت حتى بعد انتهاء فترة المتابعة، وذلك لأن أنشطة التوكاتسو اليابانية تعتمد على ممارسات عملية تعزز التعلم النشط والعميق، ولم يقتصر المشاركون على حفظ المفاهيم فحسب، بل قاموا بتطبيق المهارات في مواقف حياتية؛ ما ساعد في ترسيخها لديهم. ومع مرور الوقت، أصبحت هذه المهارات جزءًا من سلوكهم اليومي، كما أن وجود المشاركين في نوادي العائلة أتاح بيئة مستمرة تشجع على تطبيق ما تعلموه؛ ما أسهم في تعزيز المهارات المكتسبة وتفاعلهم الاجتماعي وإدارة عواطفهم. هذا الأمر مكنهم من استخدام هذه المهارات بشكل مستقل بعد انتهاء البرنامج. ولم يقتصر التحسن على جانب واحد، بل شمل عدة جوانب مثل الذكاء العاطفي، والتفاعل الجماعي، والثقة بالنفس؛ ما زاد من تأثير البرنامج. كان البرنامج متوافقًا مع خصائص واحتياجات طلبة المرحلة الأساسية؛ ما ساعدهم على استيعاب المهارات وتطبيقها، وزيادة ثقتهم بأنفسهم وانتمائهم. وقد أسهم ذلك في بناء شعور بالتمكن لدى المشاركين؛ ما ساعدهم على الحفاظ على المهارات المكتسبة، ومن المحتمل أن المشاركين استمروا في استخدامها.

4.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: تشير النتائج إلى وجود فروق ظاهرية بين متوسطي أداء المجموعتين: التجريبية والضابطة على مقياس التنمية الذاتية في القياس (البعدي)، وكما تشير النتائج أنّ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية التي استخدمت البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث كان الأكبر، وهذا يشير إلى أنّ الفرق كان لصالح المجموعة

التجريبية؛ بمعنى أنّ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية كان له فاعليةُ في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسة مهراجا وزملائه (Mihraja, et al, 2020) التي بينت أن أنشطة التوكاتسو كانت قادرة على تحفيز التعاون بين الطلبة، ودراسة القرشي (2019) التي بينت النتائج أن حلقات التوكاتسو أسهمت في تعزيز قيمتي (الانضباط والتعاون) لدى الطالبات من خلال تكرار الجلسات وتبادل الحوارات الهادفة، ودراسة تشوكونميرام (Chukwunemerem, 2023) التي بينت النتائج أن الطلبة استمتعوا وشاركوا بنشاط في أنشطة التعلم الذاتي، وتحسنت مهارات التفكير النقدي لديهم. ودراسة طلبة وآخرين (2023) التي توصلت نتائجها إلى فاعلية تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على الوكيل الافتراضي الذكي لتقديم أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية. تُعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أنشطة التوكاتسو التي تركز على تعزيز مجموعة متنوعة من المهارات، مثل: التفكير النقدي، وحل المشكلات، والمسؤولية، والعمل الجماعي، هذه الأنشطة تدعم التنمية الذاتية بشكل شامل، حيث تم تصميمها لتحفيز المشاركين على اكتشاف قدراتهم واستغلال إمكانياتهم لتحقيق النمو الشخصي، كما تسهم في تنظيم الوقت من خلال تحديد الأولويات في حياتهم وأهدافهم؛ ما يساعدهم على تحقيق التوازن بين المدرسة وحياتهم العملية. تشمل الفوائد الأخرى المشاركة الفعالة، وتنمية الذات، وبناء شخصية متوازنة وواقعية، بالإضافة إلى إقامة علاقات اجتماعية مستدامة. كما تعزز هذه الأنشطة القدرة على مواجهة التحديات، والتأمل الذاتي، وبناء شبكات اجتماعية من خلال التواصل الفعال، وحل المشكلات بالتفاهم، كما تسهم في تطوير مهارات الذكاء العاطفي، وإدارة العواطف والتوتر والخوف، والمحافظة على السلام الداخلي.

5.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: تشير النتائج إلى وجود فروق في التنمية الذاتية لدى أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي؛ ما يشير إلى وجود فاعليةُ للبرنامج المطبق في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث.

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسة تشوكونميرام (Chukwunemerem, 2023) التي بينت نتائجها أن الطلبة استمتعوا وشاركوا بنشاط في أنشطة التعلم الذاتي، وتحسنت مهارات التفكير النقدي لديهم، ودراسة طلبة وآخرين (2023) التي وتوصلت النتائج إلى فاعلية تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على الوكيل الافتراضي الذكي لتقديم أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية، ودراسة القرشي (2019) التي بينت النتائج أن حلقات التوكاتسو أسهمت في تعزيز قيمتي (الانضباط والتعاون) لدى الطالبات من خلال تكرار الجلسات وتبادل الحوارات الهادفة، ودراسة تشوكونميرام (Chukwunemerem, 2023) التي بينت أن الطلبة استمتعوا وشاركوا بنشاط في أنشطة التعلم الذاتي، وتحسنت مهارات التفكير النقدي لديهم، ودراسة مهراجا وزملائه (Mihraja, et al, 2020) التي بينت أهم النتائج أن أنشطة التوكاتسو كانت قادرة على تحفيز التعاون بين الطلاب.

تُعزو الباحثة هذه النتيجة إلى فعالية البرنامج المُطبق الذي تم تصميمه استنادًا إلى أنشطة التوكاتسو اليابانية التي تركز على تطوير المهارات الشخصية والجوانب النفسية مثل: المسؤولية، والاعتماد على الذات، والتخطيط الشخصي، كما يهدف إلى تحسين مهارات الوعي الذاتي والتأمل، بالإضافة إلى تعزيز القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات. يعتمد البرنامج على أسلوب التعلم بالممارسة، حيث تُنفذ الأنشطة بشكل عملي يُحاكي مواقف الحياة الواقعية؛ ما يُعزز من استيعاب المهارات الجديدة وتطبيقها.

فهذا النهج يجعل التنمية الذاتية جزءًا لا يتجزأ من التجربة اليومية للمشاركين، حيث تتضمن الأنشطة التي تسهم في تعزيز الثقة بالنفس من خلال منحهم أدوارًا ومسؤوليات تعزز شعورهم بالكفاءة الذاتية. كما شملت جميع الأنشطة تمارين تدعم التفكير الإيجابي، مثل تحديد الأهداف الشخصية ومتابعتها؛ ما ساعد المشاركين على التركيز على تطورهم الشخصي وبناء رؤية واضحة لمستقبلهم. وقد أسهمت البيئة الداعمة داخل نوادي العائلة في تشجيع التفاعل الإيجابي؛ ما يعزز استمرارية تعلم المهارات الجديدة وتطبيقها في حياتهم اليومية.

6.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: تشير النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$)، بين القياسين البعدي والمتابعة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وهذا يُشير إلى استمرارية فاعليةُ البرنامج المبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية التنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث. أي أن التحسن الذي تلقاه أفراد المجموعة التجريبية استمر بعد فترة المتابعة،

وعند مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسة طلبة وآخرين (2023) التي توصلت إلى فاعلية تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على الوكيل الافتراضي الذكي لتقديم أنشطة التوكاتسو في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية.

تُعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن استمرارية فعالية البرنامج القائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تعزيز التنمية الذاتية لدى أعضاء نوادي العائلة ترجع إلى عدة عوامل تفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والمتابعة؛ حيث تركز أنشطة التوكاتسو على تطوير مهارات الحياة اليومية مثل التعاون، وحل المشكلات، وتحمل المسؤولية، والقيادة. هذه المهارات ليست مكتسبة بشكل مؤقت فحسب، بل تعزز سلوكيات مستدامة لدى المشاركين. خلال فترة تطبيق البرنامج، تم دمج المهارات الجديدة في الحياة اليومية للمشاركين؛ ما أسهم في تعزيزها وترسيخها،

وبالتالي استمرارية تأثيرها حتى بعد انتهاء البرنامج. كما أن البيئة المحيطة بالمشاركين تدعم تطبيق المهارات المكتسبة، حيث تُعد نوادي العائلة منصة مستمرة لتعزيز التنمية الذاتية. هذا يعزز من استمرارية التحسن، حيث يعتمد على التطبيق العملي والتكرار، ما يجعل المهارات تتحول إلى عادات، وبالتالي يستمر تأثيرها حتى بعد انتهاء البرنامج. وقد تم تصميم البرنامج وفقاً لاحتياجات المراحل الأساسية؛ ما جعله أكثر تأثيراً وملاءمة للمشاركين.

2.5 التوصيات والمقترحات

وفي ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج يمكن تقديم التوصيات التالية:

- تبني البرنامج المستخدم في الدراسة من قبل الجهات المختصة ذات العلاقة لأنشطة التوكاتسو التي تتيح للطلبة المشاركة في عملية التعلم والنقاش مع بعضهم ببعض والتعبير عن آرائهم.
- تبني نهج التعلم العاطفي الاجتماعي من قبل المعلمين، وإفادة المعلمين من قائمة مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي عند تعليم الطلبة وتدريبهم على التنمية الذاتية عند تقويم أدائهم فيها.
- العمل على دمج أنشطة التوكاتسو كجزء من الأنشطة المدرسية لتعزيز المهارات الاجتماعية والعاطفية والتنمية الذاتية.
- تنظيم ورش تدريبية للمعلمين والمشرفين لتأهيلهم على تطبيق أنشطة التوكاتسو بفعالية.
- تفعيل دور نوادي العائلة كبيئة تكميلية داعمة لتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية، خاصة من خلال برامج تدريبية مبتكرة.
- تعزيز المشاركة مع المجالس المحلية ونوادي العائلة لدعم أنشطة التوكاتسو وتوسيع تأثيرها خارج إطار النوادي في المجتمع المحلي

- إعداد دليل إرشادي عملي للمعلمين والمشرفين حول كيفية تنفيذ أنشطة التوكاتسو بما يتناسب مع السياق المحلي.
- تعديل الأنشطة لتتوافق مع القيم والعادات الثقافية لمنطقة المثلث، مع الحفاظ على جوهر أسلوب التوكاتسو.

المقترحات

كما توصلت الباحثة من نتائج الدراسة إلى بعض المقترحات:

- إجراء دراسات مقارنة بين تأثير أنشطة التوكاتسو، وأنشطة تقليدية أخرى على مهارات التفاعل الاجتماعي والتنمية الذاتية.
- تطبيق البرنامج على شرائح عمرية مختلفة أو مناطق أخرى لمعرفة مدى شمولية النتائج وفعاليتها.
- دراسة العوامل الثقافية والاجتماعية التي قد تؤثر على استجابة المشاركين لأنشطة التوكاتسو.
- دراسة إمكانية دمج التكنولوجيا الحديثة مثل: تطبيقات الهاتف، أو الألعاب الرقمية لتعزيز مخرجات أنشطة التوكاتسو.
- دراسة مدى تأثير تطبيق البرنامج التدريبي على أولياء الأمور ودورهم في تعزيز التنمية الذاتية للأطفال.
- التركيز على تنمية التقدير الذاتي الإيجابي بحيث يؤثر على السلوك، والتكيف مع المواقف بشكل أعمق لخفض التوتر والقلق النفسي.

المراجع

المراجع العربية:

أحمد، وفاء عطية.(2016). التفكير الإيجابي وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من التلاميذ الموهوبين بالمرحلة الابتدائية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية. 22(3): 89-120.

الأميري، علاء.(2022). الأنشطة الخاصة في المدرسة اليابانية (توكاتسو)، إمكانية تطبيقها في مصر والعراق. دليل إرشادي، جامعة المستنصرية، العراق.

بدروس، وفاء زكى. (2021). أنشطة التوكاتسو لحل مشكلات التعليم الأساسي، وتبنى نظام التعليم الجديد (2.0) في مصر" دراسة مقارنة بين المدارس اليابانية والمدارس المصرية اليابانية". المجلة التربوية كلية التربية، جامعة سوهاج. 11(91): 4780-4935.

بسيوني، إيمان محمد كامل محمد. (2015). منهج مقترح في مادة الدراسات الاجتماعية قائم على الانشطة لتنمية بعض القيم البيئية لدى تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية. (72): 87-111.

تسونيوشي، ريوكو. (2012). عالم التوكاتسو الطريقة اليابانية لتعليم الطفل الشامل (دليل إرشاد المعلمين. طوكيو: حقوق النشر بتمويل من منحة الابحاث العلمية.C

جامعة العلوم والتكنولوجيا الاردنية.(2022). الاندية الطلابية. مركز تكنولوجيا المعلومات والإتصالات. الاردن. https://www.just.edu.jo/

أبو الحديد، فاطمة عبد السلام.(2020). وحدة مقترحة في القياس قائمة على أنشطة التوكاتسو اليابانية لتنمية بعض المهارات الحياتية الرياضية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة تربويات الرياضيات كلية التربية، جامعة بورسعيد. 23(1): 212-169.

الحارثي، صبحي سعيد.(2010). فاعلية برنامج أرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. مجلة البحوث التربوية النوعية. جامعة المنصورة. 16: 33-80.

الحراحشة،سالم.(2012). الشباب والانشطة الامنهجية. الامارات: دار الخليج للنشر والتوزيع.

الحربي، مروة محمد علي وحويل، إيناس إبراهيم احمد. (2021). برامج تنمية مهارات التعلم الاجتماعي والعاطفي لدى طلاب التعليم العام في الولايات المتحدة الامريكية وأستراليا- دراسة مقارنة. المجلة العربية للعلوم التربوية.5 (22): 407-434.

الحسين، رانيا. (2020) .التعلم الاجتماعي والعاطفي. الأردن: مؤسسة الملكة رانيا للنشر.

حسين، محمود طه.(2018). التوكاتسو فى أنشطة المدارس المصرية اليابانية. وزارة التربية والتعليم. مصر.

خضرة، حواس. (2015). نحو برامج إرشادية مستندة على التعلم الاجتماعي والعاطفي .SEL **مجلة جامعة عمار ثليجي بالأغواط**. (34). 106 – 123.

دليل إرشاد المعلمين (2012). عالم التوكاتسو الطريقة اليابانية لتعليم الطفل الشامل. ترجمة للعربية: ماري لويز تامارو. تحرير: ريوكو تسونيوشي (جامعة طوكيو(، اليابان.

سبحي، نسرين حسن. (2020). واقع تطبيق الانشطة التعليمية المرتبطة بالمهارات الحياتية من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم (شطر الطالبات) بجامعة جدة. المجلة التربوية، 76 : 1124-1154.

السعيد، تقى عبد المنعم. (2019) الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية الاكاديمية لطلاب المرحلة الجامعية. رسالة ماجستير منشورة. جامعة حلوان .

سعيدي، عبد الله بن خميس والحوسنية، هدى بنت علي. (2016)|. استراتيجيات التعلم النشط 180 استراتيجية مع الامثلة التطبيقية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

سوغيتا هيروشي (2012). مقتطفات مأخوذة من محاضرة معطاة لمدرسين يابانيين ناشئين تحت إطار التطبيق الكامل للنشاطات الخاصة (توكاتسو) في المنهاج الياباني الجديد. وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا((MEXT، الترجمة إلى العربية من النسخة الإنجليزية: أيكو كوموتو.

السيد، احمد محمود.(2014). الكفاءة الذاتية الاكاديمية المدركة، وعلاقتها باتسارتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، والتعلم المنظم خارجيا والتسويف الأكايدمي لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير منشورة. جامعة المنيا، مصر.

شاش، سهير محمد سلامة. (2015). تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة. ط1، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

الشافعي، نبيلة. (2023). انشطة التوكاتسو اليابانية كمدخل لتنمية بعض المهارات الحياتية لطفل الروضة. مجلة الطفولة. 43: 1303-1340.

شحاته، حسن محمد.(2007). المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار العربية للكتب.

شرف، عبد العليم محمد عبد العليم. (2008). طرق تعليم المهارات الأمانية والاجتماعية للمعاقين عقلياً. ط 1، القاهرة: عالم الكتب.

الطلافيح، ضحى.(2022). نشر مقالة (الأنشطة التعليمية: أنواعها وأهميتها). نشر بدليل المعلم.

طلبة، عبد العزيز عبد الحميد ومدكور، أيمن فوزي خطاب وعبد الهادي، ولاء أحمد عبد الحميد.(2023). تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على الوكيل الافتراضي الذكي لتقديم أنشطة التوكاتسو، وأثرها على تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ المدارس المصرية اليابانية. المجلة العلمية لكلية التربية النوعية. 1(33): 295-328.

عبد العال، رائدة محمد إبراهيم. (2022). الذكاء الانفعالي، وعلاقته بالكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من المراهقين المتفوقين دراسياً في فلسطين. رسالة ماجستير منشورة. جامعة الفدس المفتوحة.

عبد الله، صفاء رفعت احمد. (2020). أثر استخدام انشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية الفهم العميق، ومتعة تعلم العلوم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية. كلية التربية. جامعة دمنهور. 12(4): 20-86.

عجوة، عبد العال حامد (2003). قائمة بار- أون للذكاء الوجداني: كراسة الأسئلة والتعليمات. الإسكندرية: المكتبة المصرية.

العنزي، سالم والشمري، فهد.(2017). معوقات تطبيق الانشطة التعليمية المضمنة في مقرر لغتي الجميلة من وجهة نظر المعلمين في مدينة الرياض وتصور مقترح. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط. 23 (2): 260-298.

العوادلي. ألاء أسامة. (2017). استخدام استراتيجية التعلم النشط في تنمية المهارات الحياتية لدى طفل الروضة في ضوء التنمية المستدامة. مؤتمر التنمية المستدامة للطفل العربي كمرتكزات للتغيير في الالفية الثالثة الواقع والتحديات كلية رياض الأطفال. جامعة المنصورة.

عوكر، حنا. (2024). تقييم الانشطة التدريبية ضمن المشروع. لبنان: المركز التربوي للبحوث والإنماء.

الغافري، حمد (2009). دور الأنشطة الطلابية في تنمية شخصية الطالب في مؤسسات التعليم العالي. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر التربوي الأول (الأنشطة الطلابية محور الارتكاز في المجتمع الأكاديمي)، جامعة نزوى، سلطنة عمان في الفترة (19-2009/4/20).

أبو غالي، عطاف محمود.(2012). فعالية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الاقصى. مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 20(1): 619-654.

الغامدي، عبد العزيز محمد سعيد. (2018). معوقات تفعيل الأنشطة الطلابية لطلاب التربية الفكرية في مدارس التعليم العام بمحافظة جدة من وجهة نظر قادة المدارس ومشرفي ورواد النشاط الطلابي. رسالة ماجستير منشورة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة.

فاستر كابيتال (2024). التخطيط التعليمي: كيفية تخطيط وتنظيم الأنشطة التعليمية. https://fastercapital.com/arabpreneur/

فرج، محمود إبراهيم عبد العزيز ووافي، سمية محمد مختار وصالح، منى أحمد حسن.(2023).الحيوية الذاتية وعلاقتها ببعض أبعاد مهارات فعالية الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة العلمية كلية التربية. (45): 130-153.

قاسم، جميل محمد. (2008). برنامج ارشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير منشورة. الجامعة الإسلامية – غزة.

القحطاني، فاطمة بنت محمد. (2023). مهارات إدارة الذات في ضوء التوجهات الاستراتيجية لتنمية القدرات البشرية لدى الطالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن (تصور مقترح). مجلة البحث التربوي، 1 (44): 114-212.

القرشي، سلطانة حسين حامد. (2019). دور القيادة المدرسية في تعزيز القيم من خلال التجربة اليابانية" التوكاتسو" على طالبات المرحلة الثانوية. مجلة البحث العلمي في التربية. جامعة عين شمس. 11(20): 146-124.

كاشف, إيمان فؤاد وعبدالله, هشام إبراهيم. (2007). تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة, دار الكتاب الحديث.

محمد، أحمد عبد الناصر علي ورشوان، أحمد محمد علي وعثمان، صابر علام. (2023). برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات التحدث الإبداعي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. مجلة التربية. 39(8): 1-45.

محمد، زينب محمد أمين. (2023). فاعلية برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتحسين رفاهية التعلم، وخفض الاجاد المعرفي لدى عينة من التلاميذ بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية ببنها. 136(2): 38-107.

محمد، فريدة فؤاد. (2023). أنشطة التوكاتسو، وتنمية مهارات فعالية الحياة لتلاميذ المدارس المصرية اليابانية. مجلة البحوث في مجالات التربية النوعية. 9(44): 1385-1448.

مخيمر، عماد محمد. (2011). علم النفس الاجتماعي التطبيقي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

المسلم، عائشة بنت إبراهيم محمد. (2020). دور الأنشطة الفنية في تحسين مهارات التفاعل الإجتماعي لدى تلميذات الصف السادس. مجلة المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. 69: 190-203.

المطري، علي بن سعيد، المقبالية، موزة بن خميس والمعولية، إيمان بنت محمد بن زيد. (2023). درجة امتلاك الطلبة لكفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي بمدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 11 (4): 902-923.

المطري، علي بن سعيد والنعمانية، شمسة بنت محمد.(2023). كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي وعلاقتها بمهارات المستقبل لدى معلمي الرياضيات بمحافظة شمال الشقية بسلطنة عمان من وجهة نظرهم. المجلة النفسية للعلوم ونشر البحوث. سلطنة عمان. 7 (16): 58-83. .

المطري، علي بن سعيد والبلوشي، بندر محمد. (2022). كفاءات التعلم الاجتماعي والعاطفي في المجتمعات الصفية المرتبطة بمنصة (Microsoft teams) لدى الطالبات في جامعة الشرقية بسلطنة عمان. مجلة جامعة فلسطين التقنية للابحاث. 10 (2): 58-80.

معجم المعارف الجامع- معجم عربي عربي. .(n.d https://www.almaany.com)

مهدي، رشا ومحمد، هناء.(2017). فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعي والوجداني في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعي والوجداني. المجلة العلمية لكلية التربية، 33(6): 466-486.

منظمة الصحة العالمية 1994. https://iris.who.in

منقريوس، فريال بشرى درته. (2018). أنشطة التوكاتسو في المدارس المصرية اليابانية. المؤتمر الدولي الاول: بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة. جامعة أسيوط – كلية رياض الاطفال.

الموسي، دعاء أحمد وإبراهيم، أحمد سيد وعلام، صابر علام. (2023) برنامج قائم على أنشطة التوكاتسو لتنمية مهارات الفهم الاستماعي الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط 39 (4): 209-162.

النجار، محمد السيد، وعبد الباقي، أحمد عبده .(2024). أنشطة التوكاتسو القائمة على المناقشات التوجيهية، واستراتيجيات مساعدات التذكر ببيئة تعلم معكوسة، وأثرها في تنمية مهارات حل المشكلات، والتفكير الإبداعي وإدارة الذات لدى تلاميذ المرحة الابتدائية بالمدارس المصرية اليابانية. المجلة الدولية للتعليم الإلكتروني. 12(3): 141-355.

"النموذج التعليمي الياباني للتعليم الشامل" مترجم من وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجي.

هاشم، هبة هاشم محمد. (2017). تصور مقترح لمنهج الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية قائم على أنشطة التوكاتسو اليابانية، وتأثيره على تنمية القيم الاخلاقية لديهم. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. (92): 1-47.

هلالي، ممدوح مسعد أحمد. (2015). دور الأنشطة اللاصفية للنادي التربوي في تنمية بعض المهارات الشخصية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الدمام. *مجلة التربية الأزهر علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*. 34)161(:11-51.

وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتقنية.(2018). الأنشطة الخاصة (أنشطة التوكاتسو). *مركز أبحاث المناهج التعليمية*.

(MEXT) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-/idea/index.htm، cs
حزيران/يونيو 2024

قائمة المراجع الاجنبية

Andreyeva, N. (2016). Psychology of personality self-development. Kyiv: Institute of Psychology named after H. S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine, 284- 300.

Chukwunemerem, O. (2023). Lessons from Self-Directed Learning Activities and Helping University Students Think Critically. Journal of Education and Learning, jel.ccsenet.org, 12(2), 79-87.

Crane-Cory, Juliet. (2020).Shaping the Mindset: A Case Study of an Elementary Tokkatsu School International Exchange Program. University of Hawai'i at Manoa Proust Dissertations & Theses, ScholarSpace is the institutional repository for the University of Hawai‘i at Mānoa and is maintained by Hamilton Library.

Currie, L. K. & Pisarik, C. T. (2015). Recording An Interpreting Work-Related Daydreams: Effects on Vocational Self-concept Crystallization. The Career Development Quarterly ,(63) 223-237.

David G. Hebert & Yoko Yamasaki.(2018). Japanese Education in a Global Age: Sociological Reflections and Future Directions. Part of the book series: Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects (EDAP, 46.

Dorman (2015). Building Teacher' Social-Emotional Competence Through Mindfulness Practicesm, Curriculum and Teaching Dialogue. 17(1-2):. 103-119.

Garcia, E. (2011). A tutorial on correlation coefficients, information-retrieval18/7/2018.https://pdfs.semanticscholar.org/c3e1/095209d3f72ff66e07b8f3b152fab099edea.pdf.

Elizabeth M. (2015). Handshake: Its Relation to First Impression and Measured Personality Traits. Journal of Discover scientific knowledge and stay connected to the world of science. DOI:10.24839/1089-4136.JN8.4.144

Eskasananda (Ed.),(2020). "Adopsi dan Adaptasi ICT dalam Pembelajaran IPS Bagi Generasi Milenial" (pp. 87–89). Program Studi Pendidikan Ilmu Pengetahuan Sosial Fakultas Ilmu Sosial Universitas Negeri Malang Jl. Semarang No.5, Sumbersari, Kec. Lowokwaru, Kota Malang, Jawa Timur 65145. http://eprints.ulm.ac.id/id/eprint/6425

fareeda, f. & Shaimaa, S. (2023),Tokkatsu Activities and Life Effectiveness Skills for Japanese School Students. Assistant Professor of Educational Technology - Minia University,9 (44): 1385-1448.

Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. In G. R. Hancock & R. O. Mueller (Eds.), Structural equation modeling: A second course (pp. 269–314). Greenwich, CT: Information Age Publishing.

Gugu, N.(2022). The development of self skills in an authentic learning environment: A qualitative study. sabinet african journals ,45(1): 23-55

Guo, J,Tang, X,Marsh, H W.,Parker, Philip,B, Geetanjali,S, Baljinder,R, Mette,S .(2023). The roles of social-emotional skills in students' academic and life success: A multi-informant and multicohort perspective. Katariina Journal of Personality and Social Psychology, 124(5):1079-1110

Hajjaj, H. (2019). Using a training module in planning English language lessons based on the quantitative Tokkatsu approach to develop competencies related to teaching knowledge, classroom management, and community of practice among pre-service English language teachers, Journal of Research in Education and Psychology, 37(3), 1385-1418.

Jaffar ,K, Amjad R, Hazri J, Seema A & Muhammad.(2023). the inclusion of disaster risk reducation in classroom and extra-curricular activities: a case of rural balochistan, pakistan. Malaysian Journal of Learning and Instruction, 20 (1):129-157

Jln.R. (2022). The Importance of Self Development and its Characteristics. Sampoerna University.

Kapralova, I., Shapovalenko, N., & Bulvinska, O. (2022). Motivation for professional self-development of teachers of higher education institutions. Continuing Professional Education: Theory and Practice, (3), 62-69.

Komoto ,A.(2015). Collaborative Efforts to Build Interpersonal Skills and Emotional Maturity Across School Levels Through Tokkatsu: The Case of Kuwabara Junior High School and Elementary School. The University of Tokyo Working Paper Series in the 21st Century International Educational Models Project.

Kugurakova, V. Golovanova, I. Shaidullina, A. Khairullina, E. & Orekhovskaya, N.(2021). EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education,17(9): 1305-8223.

Kusanagi, K. (2019). Education for Sustainable Development and the Implementation of ―Tokkatsu in Indonesia. International Conference on Social Studies and Environmental Issues (ICOSSEI 2019). Advances in Social Science, Education and Humanities Research,404 (45):123-456.

Iago, P. Myriam,A., Margarita,P. (2021). Socio-Emotional Skills as Predictors of Performance of Students: Differences by Gender Sustainability,12(9):4807.

Mayer,J. & Cobb, C.(2000).Emotional policy on emotional intelligence.Does it make sense? Journal Emotional Psychology review,1 (2): 163-183.

Mirhaja, F. Wahyuningrum, L. Iffah, A. & Eskasasnanda, I . (2020). Tokkatsu: Initiating Students' Collaborative Activities in Lesson Study Piloting School. Pendidikan Progresif, 10(1):63-72.

Mofrad, S. (2013). Life skills development among freshmen students. International Review of Social Sciences and Humanities, 5 (1:. 232-238.

Nadezhda F. Dolganova, E. Sartakova,Timur T. Gazizov & Mikhail A. Chervonny.(2023). Students Self-Skills Development IEEE . International Conference of Young Professionals in Electron Devices and Materials (EDM), 5 (78):12-130.

Nirmeen A. El-Bahnasawy.(2018). A new online scheduling approach for enhancing QOS in cloud. Future Computing and Informatics Journal,3(2)424-435.

Teacher,G. (2012). The world of Tokkatsu, the Japanese method for comprehensive child education. Edited by: Ryoko Tsuneyoshi (University of Tokyo).

Tsuneyoshi, R. (2020). Education continuity during the Coronavirus crisis. Japan: Tokkatsu or student-led collaboration online. Type of intervention: governmental (municipal authority and municipal public school), World Bank Group

Tiwari, P, Naik PR ,Nirgude AS Datta A . (2 020). Effectiveness of life skills health education program: A quasi-experimental study among school students of South India. Journal of Education and Health Promotion | Published by Wolters Kluwer – Medknow.33(67): 9-336.

Yap, B. W. & Sim, C. H. (2011). Comparisons of various types of normality tests. Journal of Statistical Computation and Simulation, 81(12): 2141–2155.

الملحقات

ملحق (1): أداة الدراسة قبل التحكيم

الجامعــة العربيـــة الأمريكيـــة

كلية الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الأستاذ الدكتور ..... المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول "**فاعلية برنامج تدريبي مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث**" لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي. ولما كنتم من أهل العلم والدراية والاهتمام بهذا الموضوع، فإنني إذ أثمن جهدك ووقتك أتوجه إليك بأمل إبداء الرأي والمشورة العلمية في فقرات أداة جمع البيانات المرفقة، وبيان ما إذا كانت هذه الفقرات مناسبة أم غير مناسبة للقياس، وإذا كانت ملائمة أم غير ملائمة من حيث انتمائها للمجال الذي وضعت فيه، وإن كانت سليمة لغوياً أم غير سليمة، وإفادتي باقتراحاتكم فيما إذا كانت هذه الفقرات أو بعضها بحاجة إلى تعديل أو تغيير أو حذف أو إضافة، ولكم جزيل الشكر والتقدير.

الباحثة: أزل غرة

بإشراف: أ. د. زياد بركات

بيانات المحكم

بيانات المحكم			
الاسم:		التخصص:	
الدرجة العلمية:		الجامعة:	
رقم الهاتف أو البريد الإلكتروني			

القسم الثاني: مقياس

الرقم	الفقرات	الاتجاه + + أو –	ملاءمة الفقرة		صياغة الفقرة		التعديل المقترح
			ملاءمة	غير ملائمة	مناسبة	غير مناسبة	
المحور الأول: مهارات التفاعل الاجتماعي							
1	أنا قادر على التعامل المناسب مع زملائي في النادي.						
2	أتعاون مع زملائي في النادي في عمل الأنشطة.						
3	لدي علاقات جيدة مع زملائي في النادي.						
4	أقوم بالحوار مع زملائي في القضايا الدراسية وغيرها.						
5	استخدم كلمات الشكر لزملائي باستمرار.						
6	أقدم هدايا لزملائي في النادي أحياناً.						
7	أتكلم مع زملائي في النادي في أمور خارج الدراسة.						
8	أنا منفتح على زملائي في النادي وغير منزو عنهم.						
9	أحل نزاعاتي مع زملائي بالحسنى.						

10	التزم بالعادات الاجتماعية في النادي.						
11	احترم وجهات نظر زملائي في النادي.						
12	سلوكي الشخصي جيد مع زملائي.						
13	التزم بالنظام العام في النادي.						
14	اعمل مع زملائي على شكل فريق واحد بتفاهم.						
15	أستطيع التعامل مع ثقافات مختلفة من زملائي.						
16	لدي مجموعة من الأصدقاء في النادي.						
17	أشارك قيمي وأخلاقي الحسنة مع زملائي.						
18	أشجع زملائي على مشاركتي في حل الواجبات.						
19	استمع بشكل جيد لزملائي أثناء الحديث.						
20	أشارك زملائي في النادي في اتخاذ القرارات.						
المحور الثاني: مهارات التفاعل العاطفي							
21	أقدر أهمية مجتمعي المدرسي في تنمية شخصيتي.						
22	أتحكم في مشاعري وعواطفي تجاه نفسي.						
23	أشعر بالثقة بنفسي.						
24	لدي انضباط شخصي في النادي.						
25	اعتبر نفسي صادقاً في التعامل مع زملائي.						

26	لدي أمانة في التعامل مع زملائي.						
27	أطبق العدالة بين زملائي.						
28	أقوم بإفشاء السلام على زملائي باستمرار.						
29	أشعر أن زملائي يقبلونني في النادي.						
30	لدي حرية في التعبير عن أفكاري.						
31	احترم نفسي في تعاملي مع زملائي.						
32	زملائي يحترمون قدراتي.						
33	أعبر عن مشاعري وعواطفي لزملائي باستمرار.						
34	أستطيع التحكم في مشاعري تجاه زملائي.						
35	اهتم بنظافتي الشخصية والنادي.						
36	لدي وعي بقدراتي الشخصية.						
37	لدي القدرة على إدارة ذاتي بشكل جيد.						
38	لا أبادر في افتعال الخصومات مع زملائي.						
39	أتجنب العدائية تجاه زملائي.						
40	أشعر بالتعاطف مع زملائي في النادي.						
41	أشعر أن التعلم ممتعاً بالنسبة لي.						
42	ردود أفعالي على زملائي متزنة.						
43	أعامل زملائي بطريقة لطيفة.						
44	أقوم بالتأمل الذاتي لتحقيق أهدافي						

	الدراسية.						
45	أشجع على خدمة المجتمع مع زملائي الطلبة.						
46	ليس لدي اضطراب عاطفي.						
المحور الثالث: مهارات التنمية الذاتية							
47	لدي قدرة جيدة على إنجاز واجباتي.						
48	لدي مرونة جيدة في التفكير.						
49	أستطيع إنجاز المهمات الموكلة لي من المعلمة.						
50	لدي مبادرة في القيام بالأنشطة الصفية.						
51	لدي أفكار جديدة في عمل الأنشطة.						
52	لدي قدرة على حل المشكلات الصفية.						
53	لدي قدرة على اتخاذ القرارات المناسبة لحل المشكلات.						
54	لدي استقلالية في إبداء رأيي مع زملائي والمعلمة.						
55	لدي قدرة على التعلم الذاتي لوحدي.						
56	اعتمد على نفسي في إنجاز واجباتي.						
57	أتحمل مسؤولية نتائج عملي بناء على قراراتي.						
58	أقوم بعمل منتج في النادي.						
59	لدي قدرة على إدارة الوقت في الدراسة.						
60	لدي قدرة على إدارة ذاتي في النادي						

	والبيت.						
61	ليس لدي مشكلة في التعرض للمساءلة من المعلمة.						
62	أستطيع تحديد نقاط القوة والضعف لدي.						
63	أستطيع تحديد احتياجاتي لإخبار المعلمة بها.						
64	أقود جهود زملائي لإيجاد حلول مشتركة.						
65	أستطيع قيادة زملائي والتأثير فيهم.						
66	أستطيع الدراسة وحل الواجبات تحت الضغط.						
67	أقبل التحديات الجديدة مع زملائي في النادي.						
68	أستطيع اختيار الحل الصحيح من مجموعة من الحلول.						

ملحق (2): قائمة أسماء المحكمين

قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم المقياس المستخدم في الدراسة الحالية

الرقم	اسم المحكم	الدرجة العلمية/ التخصص	الجامعة
1	أ د. جولتان حجازي	أستاذ دكتور/ علم النفس التربوي	جامعة فلسطين التقنية– خضوري
2	د. خالد أحمد الصرايرة	أستاذ مشارك/ إدارة تربوية	جامعة مؤتة
3	أ د. محمد أحمد شاهين	أستاذ دكتور/ الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة القدس المفتوحة
4	أ د. يوسف ذياب عواد	أستاذ دكتور/ صحة نفسية	جامعة القدس المفتوحة
5	أ د. عمر طالب الريماوي	أستاذ دكتور/ علم النفس المعرفي	جامعة القدس
6	د . عزمي أبو الحاج	أستاذ مشارك/ إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
7	د. راتب محمود محمد أبو رحمة	أستاذ مساعد/ الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة القدس المفتوحة
8	د . إبراهيم سليمان مصري	أستاذ مساعد/ الإرشاد النفسي والتربوي	جامعة الخليل
9	د. نبيل المغربي	أستاذ مساعد/ إدارة تربوية	جامعة القدس المفتوحة
10	د. يحيى إبراهيم	أستاذ مساعد/ الإرشاد النفسي والتربوي	الكلية الجامعية للعلوم التربوية

ملحق (3): أداة الدراسة بعد التحكيم

الجامعـــة العربية الأمريكية

كلية الدراسات العليا

بسم الله الرحمن الرحيم

***عزيزي/تي* الطالب/ة في نوادي العائلة ،،،**

تقوم الباحثة بإجراء بحث للحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي بالجامعة العربية الأمريكية؛ بعنوان: **(فاعلية برنامج مبني على أنشطة التوكاتسو اليابانية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي، والتنمية الذاتية لدى منتسبي نوادي العائلة في المرحلة الأساسية في منطقة المثلث).**

الأمر الذي يتطلب إعداد أداة للتعرف على مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي والتنمية الذاتية لديكم. ونظراً لأهمية دوركم كطلبة، ولما لوجهة نظركم من أهمية بالغة في تحقيق هذه الدراسة لأهدافها، فإن نجاح مهمة الباحثة مرتبط بمدى تعاونكم معها، علماً بأن الإجابة ستكون سرية وستخدم مصلحة البحث العلمي فقط؛ لذا آمل منكم قراءة العبارات، والإجابة عليها جميعها، وذلك بوضع إشارة (√) أمام الاختيار المناسب، تبعًا للآتي:

1- بدائل الإجابة على الفقرات ستكون وفق تدرج خماسي، كالتالي: (كبيرة جداً – كبيرة – متوسطة – قليلة– قليلة جداً).

2- عدم ترك أي فقرة دون الإجابة عليها.

3- عدم وضع أكثر من إشارة أمام الفقرة الواحدة.

مع خالص الشكر والتقدير

الباحثة: أزل غرة

القسم الثاني: مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي والعاطفي

م	العبـــــارة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المحور الأول: مهارات التفاعل الاجتماعي						
.1	لدي القدرة على التعامل المناسب مع زملائي في النادي.					
.2	أشارك زملائي تنفيذ الأنشطة.					
.3	لدي علاقات اجتماعية جيدة مع زملائي في النادي.					
.4	أحاور زملائي في القضايا الدراسية وغيرها.					
.5	استخدم كلمات الشكر لزملائي.					
.6	أقدم هدايا لزملائي في النادي.					
.7	أتكلم مع زملائي في النادي في أمور خارج الدراسة.					
.8	أنا منفتح على زملائي في التعاون معهم.					
.9	أحل نزاعاتي مع زملائي بالحوار والتفاهم.					
.10	التزم بالعادات الاجتماعية في النادي.					
.11	احترم وجهات نظر زملائي في النادي.					
.12	سلوكي الشخصي متزن مع زملائي.					
.13	التزم بالنظام العام في النادي.					
.14	اعمل مع زملائي كفريق واحد بانسجام.					
.15	أستطيع التعامل مع ثقافات مختلفة من زملائي.	***				
.16	لدي مجموعة من الأصدقاء في النادي.					
.17	أشارك أخلاقي الحسنة مع زملائي.					

.18	أتشارك أنا وزملائي في حل الواجبات.					
.19	استمع بشكل جيد لزملائي في أثناء الحديث.					
.20	أشاور زملائي في اتخاذ القرارات.					
المحور الثاني: مهارات التفاعل العاطفي						
.21	أقدر أهمية مجتمعي المدرسي في تنمية شخصيتي.					
.22	أتحكم في مشاعري وعواطفي تجاه نفسي.					
.23	لدي ثقة بنفسي.					
.24	لدي انضباط ذاتي.					
.25	اعد نفسي صادقاً في التعامل مع زملائي.					
.26	اتصف بالأمانة في التعامل مع زملائي.					
.27	أطبق العدالة بين زملائي.					
.28	أفشي السلام على زملائي باستمرار.					
.29	أجد قبولاً من زملائي في النادي.					
.30	لدي حرية في التعبير عن أفكاري.					
.31	احترم مشاعر زملائي وافهمها.					
.32	زملائي يحترمون مقدراتي.					
.33	أعبر عن مشاعري وعواطفي لزملائي باستمرار.					
.34	أتحكم في مشاعري تجاه زملائي.					
.35	أهتم بنظافتي الشخصية.					
.36	أعي بمقدراتي الشخصية.					
.37	لدي القدرة على إدارة ذاتي.					
.38	أتجنب افتعال الخصومات مع زملائي.					
.39	أتجنب العنف تجاه زملائي.					

.40	أتعاطف مع زملائي في النادي.					
.41	أعامل زملائي بطريقة لطيفة.					
.42	أقوم بالتأمل الذاتي لتحقيق أهدافي الدراسية.					
.43	أشجع على خدمة المجتمع مع زملائي الطلبة.					

مقياس: مهارات التنمية الذاتية

مقياس: مهارات التنمية الذاتية						
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	لدي مقدرة جيدة على إنجاز واجباتي.					
.2	لدي مرونة جيدة في التفكير.					
.3	أستطيع إنجاز المهمات الموكلة لي.					
.4	لدي مبادرة في القيام بالأنشطة بالنادي.					
.5	أنتج أفكاراً ابداعية خلال الانشطة.					
.6	لدي مقدرة على حل المشكلات مع زملائي في النادي.					
.7	لدي مقدرة على اتخاذ القرارات المناسبة لحل المشكلات.					
.8	لدي استقلالية في إبداء رأيي مع زملائي.					
.9	لدي مقدرة على التعلم الذاتي.					
.10	اعتمد على نفسي في إنجاز واجباتي.					
.11	أتحمل مسؤولية نتائج عملي.					
.12	أقوم بعمل منتج في النادي.					
.13	لدي مقدرة على إدارة الوقت في الدراسة.					

.14	لدي مقدرة على إدارة ذاتي في النادي.						
.15	أتقبل المساءلة من مشرفة النادي.						
.16	أستطيع تحديد نقاط القوة والضعف لدي.	**					
.17	أستطيع تحديد احتياجاتي لإخبار المشرفة على النادي بها.						
.18	أقود جهود زملائي لإيجاد حلول مشتركة.						
.19	أستطيع قيادة زملائي للتأثير فيهم.	**					
.20	أستطيع حل الواجبات تحت الضغط.						
.21	أقبل التحديات الجديدة مع زملائي في النادي.						
.22	أستطيع اختيار الحل الأنسب من مجموعة من الحلول.						

شكراً لتعاونكم

ملحق (4): مخطط البرنامج التدريبي

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الجلسة الأولى	التعارف وبناء الثقة	التعارف، وبناء الثقة، والاحترام، والاتفاق على حدود وموعد الجلسات.
الجلسة الثانية	بطاقة المشاعر	معرفة المشاعر التي يكونها الطلبة عما تعلموه في النشاط، ويمكن الاستفادة من الفكرة في تعرف المعلمة عن مشاعر الطلبة تجاهها، والقدرة على التحكم بالمشاعر، والتعاطف مع الاخرين.
	البرواز الشخصي	مساعدة الطلبة على الثقة بأنفسهم، وإحترام زملائهم الطلبة من خلال رسم أنفسهم على برواز مع إطار معد لذلك، والابداع والتأمل
- **الجلسة الثالثة**	نجم النادي	إشعار الطلبة بالمسؤولية، وإثارة الدافعية والحماسة لديهم، وتعزيز القيم الإيجابية.
	تعزيز الثقة بالنفس	تعزيز الثقة بالنفس، ويمكن الاستفادة من الفكرة من خلال رسومات حرة تعبر عن آرائهم وأفكارهم الشخصية دون قيود
- **الجلسة الرابعة**	التحكم بالعواطف	مساعدة الطلبة في تعزيز التحكم بالعواطف، ويمكن الاستفادة من الفكرة من خلال كتابة عبارات ونصوص حرة تعبر عن آرائهم وأفكارهم الشخصية دون قيود.
	التفريغ النفسي العاطفي	مساعدة الطلبة في التفريغ النفسي والعاطفي، وتطوير مهارة الإبداع من خلال التلوين الحر دون قيود.
- **الجلسة الخامسة**	بطاقات الصداقة	مساعدة الطلبة على التقرب من بعضهم وكسر الحواجز بينهم، من خلال تصميم بطاقات صداقة وإهدائها لبعضهم بعضاً، التعلم الذاتي، والتواصل الجيد.
	رسم الأصدقاء	مساعدة الطلبة على التقرب من بعضهم، وكسر الحواجز بينهم، من خلال تصميم رسم بعضهم بعضاً والاحترام المتبادل.
- **الجلسة السادسة**	دوران الفريق	تشجيع الطلبة على الاستفادة من التغذية الراجعة من زملائهم واختصار الوقت، وتدريب الطلبة على كيفية العرض، ومهارة إدارة الوقت. وتقسيم الادوار.
	فكر زاوج شارك	تكوين علاقات اجتماعيه جيده مع الزملاء في النادي، وقدرة على التعامل مع الزملاء في تنفيذ الأنشطة، واحترام وجهات نظر الزملاء. والتحدث مع الزملاء في أمور خارج المدرسة، والاستماع بشكل جيد لهم أثناء الحديث، وروح المنافسة، وتعزيز التفكير.
- **الجلسة السابعة**	هرم الأفضلية	تنمية التفكير ومرونته، وتنمية اتخاذ القرارات، والعمل الجماعي، وادارة مهارة الوقت.
	المقهى العالمي	مشاركة جميع طلبة النادي في المهمة، فضلاً عن تنمية مقدراتهم على إعطاء ملخص لما يتم تداوله ومناقشته داخل المجموعة، وتنمية روح القيادة، وتحقيق الهدف، ومهارة التنظيم.
الجلسة	خذ واحداً	تنمية مهارات اجتماعية تشاركية ومهارات معرفية وإدارية والعمل الجماعي لدى

الجلسة	عنوانها	أهدافها
الثامنة	وأعط واحداً	الطلبة.
	الدائرة الدوارة	تدريب الطلبة على العمل مع زملائهم وتنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والعمل الجماعي لديهم
الجلسة التاسعة	المائدة المستديرة	إتاحة الفرصة لجميع للمشاركة، كما أن كتابة جميع الطلبة على نفس الورقة تشجع الطلبة على العمل الجماعي التشاركي
	الرحلة المعرفية	تدريب الطلبة على العمل من زملائهم بشكل تشاركي وإدارة المعارف، وتنمية مهارات التفكير، وحل المشكلات، والعمل الجماعي
الجلسة العاشرة	أعواد الآيسكريم	مساعدة الطلبة على زيادة مهارات التأمل، والتفكير الصحيح والمشاركة الفاعلة، وزيادة الانتباه في المناقشات الصفية.
	حدد هدفك خطط نفذ	تدريب الطلبة على عمليات تحديد الأهداف، والتخطيط والتنفيذ وتنمية مهارات العمل الجماعي واتخاذ القرار، والوعي بالقدرات الذاتية، والتأمل الذاتي لتحقيق الهدف.
الجلسة الحادية عشرة	كرسي الزائر	مشاركة جميع طلبة النادي في المهمة بشكل مباشر، والاستفادة من بعض الطلبة الذين يمتلكون مهارات أو خبرات معينة تفيد النشاط الذي يتم تقديمه بالاستفادة من الطلبة على كرسي الزائر كخبير، وتحديد الوقت وإدارته.
	شجرة المشكلات	مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات الدقة التحليلية للمشكلات التي يتعرضون لها.
الجلسة الثانية عشرة	نجمتين ورغبة	تدريب الطلبة على مهارات العمل الجماعي وتنمية مهارات التفكير الابتكاري، واتخاذ القرات، وإدارة الذات.
	الكتابة في التو واللحظة	تنمية مقدرات التخيل لدى الطلبة، وتنمية مهارات الكتابة الإبداعية، وإثارة الدافعية لديهم للتعلم.
الجلسة الثالثة عشرة	تبادل الواجب المنزلي	الوصول بالتعلم لمرحلة الإتقان، وتعزيز المسؤولية الذاتية لدى الطلبة، والتعاون المتبادل بين الطلبة.
	الخطوات الكبرى	تدريب الطلبة على مهارات التفكير واتخاذ القرارات
الجلسة الرابعة عشرة	إشارات المرور	تدريب الطلبة على مهارات إدارة الذات
	عندما تهب الرياح	تدريب الطلبة على إدارة المعرفة، ويمكن استخدامها لكسر الجليد في النشاط، ومعرفة الذات ونقاط القوة والضعف
الجلسة الخامسة عشرة	الختامية	التحقق من مدى تحقيق الأهداف التدريبية.

ملحق (5): آلية تنفيذ البرنامج:

قَامت البَاحثةُ بِإعدادِ ملخَّص يُوضِّح مضمونَ البرنامجِ الإرشاديّ مِن حيث عنوان الجلسةِ، أهدافِها، الأساليبِ والفنيّاتِ المُستخدمةِ فيها , المدّةِ الزّمنيّةِ وإجراءاتها كما هو مُوضّح فِي الآتي:

جَلساتُ البرنامجِ التّدريبيّ:

الجلسة الاولى:

عنوانُ الجلسةِ: (تمهيدٌ وتعارفٌ وبناءُ الثقة) المدّة الزّمنيّة (45 د)

أهدافُ الجلسة:

1. توضيحُ الأهدافِ مِن البرنامجِ الإرشاديّ لطلبةِ النّادي.
2. تهيئةُ الطّلبةِ اجتماعياً وَنفسياً لِحثّهم عَلى المشاركة.
3. توضيحُ التّوقّعاتِ مِن طلبةِ النّادي من البرنامجِ التّدريبي.
4. خلقُ بيئةٍ إيجابيّةٍ داعمةٍ مشجعةٍ لإنجاحِ البرنامج.
5. وضعُ قوانينَ للمَجموعة (المشاركة، والاحترامُ المنازل، والحفاظ على السّريّة، والإصغاء).
6. تزويدُ الطّلبةِ بالمواعيدِ والجلساتِ للالتزامِ وإنجاحِ البرنامج.

الاستراتيجيّاتُ والفنيّات: أسئلةٌ مفتوحة، أنشطةٌ ترفيهيّةٌ جماعيّة.

الأدواتُ المُستخدمة: (كرةٌ اسفنجيّةٌ ملوّنة، واقلام، واللوح).

المدّةُ الزّمنيّة (45) دقيقة:

(25) دقيقة: نشاطٌ وتعارف.

(5) دقيقة : تعريفُ البرنامج، ومواعيدُ الجلساتِ ومكانها.

(5) دقيقة: وضعُ قوانين المجموعةِ مِن قِبَل الطّلبة.

(5) دقيقة: مناقشةُ توقُّعاتِ الطّلبةِ مِن البرنامجِ، وتعزيزُ كلماتٍ تحضيريّة.

(5) دقيقة: نشاطٌ ختاميٌّ، وتلخيصٌ للجلسة.

إجراءاتُ الجلسة:

1. ترحّبُ الباحثةُ بالطّلبةِ في النّادي، وتُعرّفُ عن نفسِها، وتشكُرهم على الموافقةِ للانضمامِ للبَرنامج، وتوضّحُ الباحثةُ أهميّةَ التّعارف للطّلبة ، وتعرّفُ نفسَها بنشاطٍ ترفيهي، وتَتَعرّفُ على أسماءِ الطّلبةِ بنشاط " اسمي ومعنى الإيجابية "
2. تعرّفُ الباحثةُ للطّلبةِ أنشِطةَ توكاتسو وَأهميّتها مِن حيث أنّها تُعزّزُ المهاراتِ الاجتماعيّةَ والعاطفيّةَ، وتقومُ بِتحديدِ الجدولِ الزّمنيّ للطّلبة، وأهدافِ البرنامجِ وأهميَّةِ العملِ الجَماعي.

3. تتّفقُ الباحثةُ مع الطّلبةِ عَلى قَواعدِ المُهمة لإنجاحِ برنامجِ العملِ الجماعيّ التّعاوني وهي: الاستماعُ، والاحترامُ المتبادَل، والمشاركةُ، والالتزامُ، وَتُكتَبُ هذه القوانين عَلى لَوحةٍ تُعلَّقُ في زاويةٍ من زوايا النادي.

4. تقومُ الباحثةُ برمي كرةٍ إسفنجيّةٍ مُلونةٍ على الطّلبة، بحيثُ يذكرُ كلُّ طالبٍ اسمهُ وما يحملُه مِن مَعنى، مثلاً: اسمي محمد، ويعني الشّكر والثّناء اسمي جنى، ومعناه قطفُ الثمار.....

نناقشُ التّوقّعات: الاستماعُ للطّلبةِ وتوقّعاتهم من جلساتِ البرنامج.

تقييمُ الجلسة: كتابةُ الانطباعِ عن الجلسةِ على بطاقة (إيجابي\ سلبي). تقومُ الباحثةُ بتوزيعِ بطاقاتٍ على المشاركاتِ لتقييمِ الجلسةِ من أجلِ التّحسينِ والتّطوير.

خِتامُ الجلسة: نشكرُ الطّلبةَ على المشاركةِ الفعّالةِ، ونطلبُ مِنهم إحضارَ صورةٍ شخصيّةٍ لَهم ونُذكّرُهم بِموعدِ الجلسةِ القادمة.

الجلسةُ الثانية:

عنوانُ الجلسة:1. بطاقةُ المَشاعر **المدّةُ الزمنيّة: (45 دقيقه)**

2. البروازُ الشّخصي

نشاط (1): نشاطُ بطاقةِ المَشاعر

أهدافُ الجلسة:

1. تنميةُ مهارةِ التّعبيرِ عندَ الطّلبةِ عن ذاتِهم ومشاعرِهم بطريقةٍ صحيحة.
1. تنميةُ مهارةِ التّعاطفِ مع الآخرين.
2. قدرةُ الطّلبةِ على التّحكمِ بمشاعرِهم.
3. الاستماعُ للطّلبةِ دون انتقادٍ وبحُريّةٍ؛ لتعزيزِ ثقتِهم بأنفُسِهم
4. الشّعورُ بِرضا الطّلبةِ عن ذاتِهم، وتنميةُ الإبداعِ لديهم.

الأدواتُ المُستخدمة :(بطاقاتُ صورٍ لتعابيرِ الأوجُه، وبطاقاتٌ عليها جمل (سعيد، حزين، مندهش، قلق، فرح، غاضب)

الاستراتيجيّاتُ والفنيّات: الحوار، وعكس المشاعر، والإصغاء، وتغذية راجعة.

المدّة الزمنيّة (45).

20د: نشاط – بطاقات المشاعر.

20د: نشاط – البرواز الشخصي

5د: تلخيصُ الجلسة.

الإجراءاتُ الجلسة:

1. تُرحّبُ الباحثةُ بالطّلبةِ فِي النّادي، وتطلبُ منهم الجلوسَ بشكلٍ دائريٍّ.
2. تقومُ الباحثةُ بتوزيعِ بطاقاتٍ على الأرضِ، عليها صورُ تعابيرٍ للأوجه "سمايل" (فرح، حزين، غاضب، قلق، مندهش). وبطاقاتٍ مكتوبٍ عليها جُمَل (أنا خجول، أنا نَعِسٌ، أنا متعب).

تطرحُ الباحثةُ سؤالاً للطّلبةِ بحيث يعبّرون عن مشاعرِهم مثل: (ما شعورك هذا اليوم؟ ولماذا؟)
كلُّ طالبٍ عليهِ اختيارُ بطاقةٍ من الأرضِ (صورة أو جملة يعبّرُ فيها عن شعوره اليوم)

3. تطلبُ الباحثةُ من كلِّ طالبٍ بعدَ اختيارِ البطاقةِ المناسبةِ له أن يرفعَ البطاقةَ التي تُعبّرُ عن ذاتِه (مشاعره، وعواطفه) ولماذا تمَّ اختيارُ هذهِ الصورة أو هذهِ الجملة، فعلى سبيل المثال كانت من إجابات الطّلبة: أنا سعيد؛ لأني سأذهب لبيت جدي.
أنا قلق؛ لأنّي لم أفعل جيّداً في امتحانِ الحساب.

نشاط (2): بطاقةُ البروازِ الشّخصي

النشاطُ باختصار: تُوزّعُ الباحثةُ للطّلبةِ بروازاً خشبياً بحيث طلبت الباحثةُ في الجلسةِ السّابقةِ من كلِّ طالبٍ احضارَ صورتِه الشّخصيّة ، فتطلبُ مِن كلِّ طالبٍ أن يُلصقَ صورتَه الشّخصيّةَ داخلَ البروازِ الخشبيّ، ويُزيّنُهُ بِملصقاتٍ جميلة، والطّلبةُ الذينَ لم يُحضِروا صُورَهُم بإمكانِهم رسمُ أنفُسِهم.

الهدفُ من النّشاط :

1. تعزيزُ ثقتِهم بأنفسِهم .
2. تعزيزُ التّقديرِ الإيجابيّ للطّلبة.
3. تنميةُ الإبداعِ لدى الطّلبة من خلالِ تصميمِ البروازِ باستعمالِ مُلصَقاتٍ للزّينةِ وألوان.

الاستراتيجياتُ والفنيّات: الحوار، والإصغاء، وأسئلة مفتوحة، والمناقشة، وتغذية راجعة.

الأدواتُ المُستَخدمة: أدواتُ الفن، وأوراقُ رسمٍ مُلوّنة، وصمغ، ولاصق، وألوان، ومقص، وبرواز خشبي.

إجراءاتُ الجلسة: :

1.تطلبُ المُشرفةُ من الطّلبةِ مُسبقاً إحضارَ الأدواتِ اللازمةِ وصورةٍ شخصيّة .
2. تطلبُ الباحثةُ من الطّلبةِ الصاقَ صورتِهم الشّخصيّةِ داخلَ بروازٍ خشبيٍّ أو رسمَ أنفسِهم للطّلبةِ الذينَ ليسَ لديهم صورة، واستخدامَ الألوانِ المُناسبةِ والتّزيينَ بطريقةٍ إبداعيّة .
3. بعدَ الانتهاء يقومُ كلُّ طالبٍ بتعليقِ صورتِهِ فِي زاويةِ النّادي التي تُسمّى "**صورتي ما أجملها**"

تلخيصُ الجلسة:

تلخّصُ الباحثةُ مع الطّلبةِ فِي "نشاطِ بطاقةِ المشاعر" وتقول: قمتُم بالنّظرِ والتّأمّلِ للأحداثِ والتّفاصيلِ التي كانَت في يومِكم ، واختارَ كلٌّ منكُم عبارةً ملائمةً تتحدّثُ، وتُعبّرُ عن مشاعِرِه اليوم (حزين – فرح – نعسان– محبط....) لِماذا من الصّعبِ أن نُعبّرَ عن مشاعرِنا؟ تستمعُ لأجوبةِ الطّلبة.

مهمٌ جداً ان نُعبّرَ عن أنفُسنا و شعورِنا لمَن نُحبّ، أسرتنا، وأصدقائنا، دونَ قيودٍ فهذا يُشعِرُنا بالرّاحةِ والاسترخاءِ، ويُشعِرُنا بالأمانِ والدّعمِ العاطِفي .

في النّشاط الثّاني "البروازُ الشّخصي"

قُمنا بِعملِ بروازٍ شَخصيٍّ لصوركم الجميلة، فتسألُ الباحثةُ : ماذا شعرتُم حينَ أنهيتُم بروازكم الشّخصي. من إجابات الطلبة: الحنينُ للّحظةِ التي التقطنا بِها الصّورة، وذكّرتني بالطّفولة، وأنا مُهمٌ وقويّ، والسّعادة. شكراً على مشاركتكم

تقولُ الباحثةُ: كلُّ فردٍ فيكُم له أهميّةٌ في النّادي، والبيتِ والمجتمع، وهو جزءٌ من المجتمعِ لهُ تأثيرٌ على المجموعةِ فيجبُ أن يُحبَّ ذاتَه، ويُطوّرُ منها ومن ونفسِه؛ ليصلَ إلى هدفه.

شكراً على تعاوُنِكم اليوم، أتمنّى أنّكُم استمتعتم ونراكم في الجلسة اللاحقة. التّغذيةُ الرّاجعة : تُوزّعُ الباحثةُ **تقييمَ الجلسة** :نموذجٌ تقييميٌّ للطّلبة، ضع دائرةً في الجدولِ الذي أمامَكم:

البند	التقييم
هل استمتعت بالجلسة	نعم –لا
هل استفدت من الجلسة	نعم –لا
مده الجلسة	مناسب – قصير – طويله
ما الذي يمكن تحسينه؟	

الجلسةُ الثّالثة **المدّة الزّمنيّة (45 دقيقه)**

عنوانُ الجَلسة:1. بطاقةُ تعزيزِ الثّقةِ بالنّفس

2. بطاقةُ نجمِ النّادي

نشاط (1): نشاطُ بطاقةِ تعزيزِ الثّقةِ بالنّفس

أهدافُ الجلسة:

1. تعزيزُ ثقةِ الطّالب بنفسِه.
2. شعورُ الطّالبِ برضا عن نفسِه.
3. إعطاءُ تصوُّرٍ إيجابِيٍّ للطّالبِ عَن ذاتِه.

الاستراتيجياتُ والفنيّات: أسئلةٌ مفتوحة، أنشطةٌ ترفيهيّةٌ جماعيّة.

الأدواتُ المُستخدمة: بطاقات، وألوان متنوعة، ومرآة، ولاصق، ومقص، ودبوس بشكل نجمة

المدّة الزّمنيّة (45).

20د: نشاط – بطاقة تعزيز النّفس

20د: نشاط – نجم النّادي

5د: تلخيصُ الجَلسة.

إجراءاتُ الجَلسة:

1. تطلبُ الباحثةُ مِن الطّلبةِ الجلوسَ بشكلٍ دائريّ.
2. توزّعُ الباحثةُ مرآةً لكلِّ طالبٍ، ينظرُ الطّالبُ إلى المرآةِ ويتأمَّلُ ذاتَه ، ويكتب (3) صفاتٍ إيجابيّةٍ يُحبّها فِي نفسِه، ويكتُبُها عَلى البطاقة .
3. هناكَ طلبةٌ كتبوا على البطاقة (أنا دائماً مبتسم، أنا مرتب، أنا صبور)
4. تستمعُ الباحثةُ لإجاباتِ الطّلبةِ بحماسٍ وتُعزّزُهم .

نشاط (2): بطاقةُ نجمِ النّادي

أهدافُ الجَلسة:

1. إشعارُ الطّلبةِ بالمسؤوليّة، وإثارةُ الدّافعيّةِ والحماسةِ فيهم.
2. تعزيزُ روحِ المُنافسة والتّحدي.
3. تعزيزُ القِيمِ والسّلوكيّاتِ الإيجابيّة (المبادرة، والاحترام، والقدرة على الإدارةِ وحلِّ المشكلات).

الاستراتيجيّات والفنيّات: أسئلةٌ مفتوحة، ومحاضرة، والسّلوكُ الإيجابيُّ، تغذية راجعة.

الأدواتُ المُستخدمة: لوحة ، وألوان متنوّعة، ودبوس على شكل نجمة

إجراءاتُ الجَلسة:

1.تعيينُ الباحثةِ بالاتّفاقِ مع مُشرفةِ النّادي أحدَ الطّلبةِ يُطلَق عليه لقبُ (نجمِ النّادي) حيثُ يكونُ اختيارُ الطّالبِ بشكلٍ دوريٍّ في قائمةِ الطّلاب. وتُوضَعُ نجمةٌ بشكلِ دبوس على ملابسِهِ مكتوبٌ عليها "نجمُ النّادي"

2.الطالبُ الذي يحملُ لقبَ "نجمِ النّادي" عليهِ القيامُ ببعضِ المهام مثل: توزيع الألعابِ في النّادي على الطّلبة، وترتيب الصّفّ، توزيع الأوراق.....

فهذا اللّقبُ يعزّزُ روحَ التّنافسِ والمشاركةِ، وتعزيزِ القِيَمِ والعاداتِ الإيجابيّةِ بينَهم، وتكونُ هُناكَ معاييُر لمنحِ الطّالب هذا اللّقب مُتعارَفٌ عليها لجميعِ المجموعة وهي :

1.أن يكونَ الطّالب مبادراً في النّادي إذ يقترحُ أفكاراً أو يُنفّذُ نشاطاً دونَ انتظارِ أحدٍ في النّادي

2.أن يكونَ الطّالبُ مُتعاوناً مع أصدقائِه في النّادي. (متعاونٌ يعمل مع مجموعةِ أصدقاء)

3.أن يكونَ الطّالبُ مُلتزماً بقوانينِ المجموعة.

4.أن يكونَ الطّالبُ ذا قدرةٍ على إدارةِ المشكلاتِ وحلّها مع أصدقائِه بالتّفاهم والحوار.

تشرحُ الباحثةُ للطّلبةِ المعاييرَ التي وفقَها يتمُّ اختيارُ الطّالبِ لهذا اللّقبِ، وتُكتبُ هذه المعاييرُ على لوحةٍ كبيرةٍ، وتُعلّقُ في النّادي، فكلُّ طالبٍ يُمنَحُ اللّقب يتوّجُ بدبوس" نجمِ النّادي "ويكونُ مسؤولاً عن عدّةِ مهامٍ في النّادي ونقومُ معاً بالتّصويتِ للطّالبِ الذي لديهِ هذه الصّفات، ويكونُ التّصويتُ وفقَ رأيِ الطّلبةِ في اتّخاذ القَرار.

التّلخيص:

تلخّص الباحثةُ "بطاقة تعزيز الثقة" إنَّ كلَّ إنسانٍ لو تأملَ في نفسِه، ونظرَ إلى المِرآةِ يتميّز بصفاتٍ إيجابيّةٍ يتميّزُ بِها عن غيرِه، فنحمدُ اللهَ على هذه الصّفاتِ الإيجابيةِ، فإذا تأملنا قليلاً في أنفسنا نجدُ الكثيرَ من الصّفاتِ الجميلةِ، فنشعرُ بالرّضا والسّعادةِ وأنّ اللهَ وهبنا هذه الصَفات؛ لتساعدَنا في مواجهةِ التّحديات والصّعوبات في كثيرٍ من المواقفِ كالصبر، والقوة، والعطاء، والمحبة....

أمّا في النّشاطِ الثّاني "نجمِ النّادي" هو لقبٌ يحصلُ عليه الطّالبُ الذي يلتزمُ بالقوانين، الطّالبُ المتعاون المبادر، فمثلاً يُنظّم ألعاباً جماعيّة للنّادي، الطّالبُ الذي يستطيعُ العمل بشكلٍ جماعيّ لتحقيقِ أهداف المجموعة، فالتّعاون يشجّعُ على الإبداع، والطّالبُ الذي يستطيعُ إدارة المشكلات وحلّها مع أصحابه في النّادي بالتّفاهم والعقلانيّة. آمل أن يفوزَ جميعُ الطّلبة باللّقب، وشكراً لكم على مشاركتِم

تغذيةٌ راجعة: تسألُ الباحثةُ الطّلبةَ عن شعورِهم في الجَلسة؟ وعمّا يجبُ تحسينه في الجَلسة.

الجلسةُ الرّابعة **المدّة الزّمنيّة: (45 د)**

عنوانُ الجَلسة: 1. التّحكم بالعواطف

2. التفريغُ النّفسيّ والعاطفيّ

نشاط (1) :التّحكم بالعواطف

أهدافُ الجلسة:

1. تنمّي لدى الطّلبة مهارة إدارة مشاعرِهم وعواطفِهم
2. تساعدُ الطّلبةَ على كيفيّةِ التّعاملِ مع التّحديات
3. نعزّز، وننمّي مهارة اتّخاذ القرار ومهارةَ حلّ المشكلات

الاستراتيجيّات والفنيّات: المناقشة، والحوار، وتغذية راجعة

الأدواتُ والمواد المستخدمة: أقلام، ولاصق، وبطاقات، وألوان، وعارضة، وحاسوب، وسماعة، وصورٌ لحيوانات

المدّة الزّمنيّة (دقيقه45).

20د: نشاط – التّحكم بالعواطف

20د: نشاط – التّفريغ النفسيّ والعاطفيّ

5د: تلخيصُ الجلسة

إجراءاتُ الجَلسة:

1. تقومُ الباحثةُ بعرض مواقفَ مختلفةٍ لطلبة يستمعون، ويفكّرون بها بعمق، تستخدمُ الباحثةُ عارضةً لعرض مواقفَ قصيرة.
2. الموقفُ الأوّل مثلاً: لو حصلتَ على هديّة يومِ ميلادك، وأحببتَها جداً، وهي من صديقِك المفضّل في الصّفّ، وقام أخوك بكسرِها في نفسِ اليوم: كيف تشعر؟
3. ماذا تفعل؟ كيفَ تتعاملُ مع هذا الشعور؟.
4. كلٌّ طالبٍ يكتبُ على بطاقتهِ الحلول، وكيف يتعاملُ مع المشكلة؟
5. تقومُ الباحثةُ بالاستماعِ لأجوبةِ الطّلبة مثلاً أحمد: أشعرُ بالغضب. كيف تتعاملُ مع هذه المشاعر؟ لا أدري أصرخُ، أضربُ أخي ....
5. تباشرُ الباحثةُ وتتحدّث " شعورُ الغضبِ والعصبيّة "شعورٌ طبيعيّ عند الإنسانِ، ولكن بدلاً من الصّراخ أو العصبيّةِ نستبدلهُ، ونعبّرُ عن مشاعرِنا باحترام "أنا أشعرُ بالغضبِ؛ لأنَّك كسرتَ لُعبتي "بدلاً مِن الصّراخ " نتعاملُ بتأنٍ، نعدُّ للعشرة ونهدأ، ومِن ثُمَّ نُفكّرُ بالحلول، الحلول– أشكي لأمي – أجمع مالاً وأشتري غيرَها..... تقرأُ الباحثةُ الحلولَ مع الطّلبةِ، وتوجّههم باختيارِ الحلّ الأنسبِ مع توضيحٍ لاختيارِ الحلّ الأنسبِ من بينِ الحلولِ، بعدَ تقييمِ جميعِ الحلولِ التي اقترحَها الطّلبةُ نختارُ الحلّ الأكثرَ تناسباً بشكلٍ جماعي.

نشاط (2): التفريغُ النّفسي والعاطفيّ

إجراءاتُ الجَلسة:

1. تعطي الباحثةُ طلبةَ النّادي صوراً لحيواناتٍ أليفةٍ ومفترسة.
2. يقومُ الطّلبةُ بتلوينِها بألوان جميلةٍ ،وتشغّلُ الباحثةُ موسيقى هادئةً عندَ عملِ الطّلاب
3. تستعملُ الباحثةُ الحاسوبَ، وتعرضُ صوراً للحيوانات.

الاستراتيجيّات والفنيّات: المناقشة، والحوار، والتأمل

الأدوات المستخدمة: صورٌ لحيواناتٍ مختلفة، وألوان، وحاسوب، وسماعة

أهدافُ الجَلسة:

1. التلوينُ أداةٌ غيرُ لفظية تساعدُ طلبةَ النّادي بالتعبيرِ عن مشاعرهم.
2. الألوانُ تعبّرُ عن مشاعرِ الطّلبة وهي أداةٌ مُهمّة للاسترخاء

3. تطويرُ مهاراتِ الإبداع لديهم.

التّلخيص:

1. مُهمّ جداً التعامل مع المواقفِ سواء أكانت إيجابيةً أو سلبيةً بهدوءٍ وتفكيرٍ إيجابيٍّ، نفكّرُ في كلِّ جوانبِ المشكلةِ، نفكّرُ في الخياراتِ المتاحةِ، ومِن ثم نأخذُ القرار الأنسب من بين الحلول. نحاولُ أن نتحكّمَ في مشاعرِنا وقتَ المُشكلة شعورِ (الغضبِ، العصبيّة) وقبلَ أن نأخذَ أيَّ قرار نندمُ عليه، علينا أن نفهمَ المشكلة من جميع جوانِبِها وما هي المشكلة ؟ نقيّمُ الحلولَ، ونختارُ الحلّ الأنسبَ الأكثرَ فعاليةً واستدامة.
2. تسأل الباحثةُ مع طلبةِ النّادي مَا رأيكُم بالأنشطةِ وهل استمتعتم؟
3. ما هي الألوانُ التي استُخدِمت للتّلوين؟ للتّعرف على مشاعرهم بشكلٍ أعمق، ماذا أعجبكم بهذه الأنشطة؟

إجابةُ طلبةِ النّادي: شعرنَا بالمُتعة، شعورٌ جميلٌ، هذا النّشاطُ ساعدنا على تحسينِ مزاجِنا والاسترخاءِ ،والموسيقى الهادئةُ عملت على تحفيزِ تفكيرِنا لِنبدع. شكراً لحضورِكُم بوركتم

التغذيةُ الرّاجعة : تقومُ الباحثةُ بتوزيعِ بطاقاتٍ، ويكتبُ كلُّ طالبٍ ماذا استفادَ من الجلسة، وما يجبُ تحسينُه؟

الجلسةُ الخامسة **المدّة الزّمنيّة: (45 دقيقة)**

عنوانُ الجلسة: 1 . بطاقةُ الصّداقة

2 . رسمُ الأصدقاء

نشاط (1): بطاقةُ الصّداقة

أهدافُ الجَلسة:

1. زيادةُ التّواصل الجيّد لطلبةِ النّادي
2. كسرُ الحواجزِ بينَ الطّلبة.
3. تعزيزُ تنمية الصّداقةِ والعلاقةِ الاجتماعيّة
4. الاحترامُ المُتبادل بينَ الطّلبة، وتَقبّلُ الآخر.
5. التّعلّم الذّاتيّ، وقراءةُ البطاقات.

الأدواتُ والموادُ المستخدمة: بطاقات، وكرتون وملون، وصمغ، ولاصق، وألوان، ومقص، وملصقات.

الاستراتيجيّات والفنيّات: عصف ذهني، والحوار، والمناقشة، والتغذية الراجعة

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45).

20د: نشاط – بطاقة الأصدقاء

20د: نشاط – رسم الأصدقاء

5د: تلخيص الجَلسة

إجراءاتُ الجَلسة:

1. تطلبُ الباحثةُ من الطّلبةِ اختيارَ بطاقة من البطاقاتِ الموجودةِ على الطّاولة.
2. تسالُ المعلمةُ الطّلبة عن أهميةِ الصّديق ، كانت من إجابات الطّلبةِ الدّعم والمساندة والتّعاون وقتَ الحاجة.
3. يقومُ كلُّ طالب بإهداءِ زميلهِ بطاقةَ الصّداقة، ويكتبُ جملةً لصديقِهِ يشكُرهُ فيها مثل" صديقي العزيز، أشكرُكَ لأنَّك تساعدني في النّادي" .....
4. بعد الانتهاءِ من الكتابةِ، يزيّنُ الطّلبةُ البطاقاتِ بالملصقاتِ والألوانِ الجميلة.
5. تطلبُ الباحثةُ من كلِّ طالبٍ أن يتبادلَ البطاقةَ مع زميلِه في النّادي، ويقرأها أمام الجميع.
6. تستمعُ الباحثةُ إلى إهداءِ الطّلبةِ مثل: أهدي صديقتي البطاقة، وأقولُ لها شكراً؛ لأنّها تُساعدني في النّادي، وأُهدي صديقي محمداً البطاقةَ؛ لأنَّهُ يلعبُ معي.

نشاط (2): رسم الأصدقاء بطاقة

أهدافُ الجَلسة:

1. ينمّي لَدى الطّلبةِ التّواصلَ الجيّدَ، والتّقربَ والعلاقاتِ الاجتماعيّة.
2. تعزيزُ مفهومِ الصّداقة، والعطاء، والرّحمة، والتّسامح.

الأدواتُ والموادُ المستخدمة: الألوان، وبطاقات، وطبع التزيين، وكرتون، وأقلام.

الاستراتيجيّات والفنيّات: المناقشة، والحوار، والتأمل، وتغذية راجعة.

إجراءاتُ الجَلسة:

تطلبُ الباحثةُ من كلِّ طالبٍ رسمَ صديقِه المفضّل على بطاقةٍ ،ويكتبُ عليها "زميلي المفضل". ويشاركُه رسمتَه بعدَ الانتهاءِ من الرّسم.

تلخيص:

تلخّص الباحثةُ مع الطّلبةِ ما هو مفهومُ الصّداقة؟ إذ هي علاقةٌ إنسانيةٌ مهمةٌ للتّواصُل مع زملائنا في الصّف والنّادي، الأسرة، والمجتمع وتكونُ العلاقاتُ بينَ الأصدقاءِ مبنيةً عَلى الاحترامِ المُتبادل، والاحتواء، والمشاركة والتفاهم والحوار، والمحبة، والمساعدة عند الحاجة، العطاء فمثلما يقول المثل: الصديق وقت الضيق.

نشاركُ أصدقاءنا في (مشاعرنا، وأفكارنا، والفرح، والحزن)، نشاركُهم في حلِّ مشكلاتهم، ونتواصلُ معهم؛ لنفهم احتياجاتِهم؛ لنشعرَ بالرّاحة والدّعم

التغذية الراجعة: تطلبُ الباحثةُ من كلِّ طالبٍ مشاركةَ شُعوره من الجَلسة، وما الذي يمكن تحسينه.

الجلسةُ السّادسة **المدّة الزّمنيّة: (45 دقيقة)**

عنوانُ الجَلسة: 1. نشاطُ دورانِ الفريق

2 . نشاط فكر زاوج شارك

نشاط (1): دوران الفريق

أهدافُ الجلسة :

1.تنمّي الفهم وكيفيّة التعاملِ مع المشكلات.

2. تنمّي مهارة اتّخاذ القَرار، إدارة الوقت.

3. تنمّي روحَ المنافسةِ مع الآخرين .

4. تنمّي روحَ التّعاونِ الجماعي.

5.تطويرُ التّفكيرِ النّاقد والإبداعي وتعزيزُه.

الأدواتُ والموادُ المستخدمة: بالونات، وشمعة، وكبريت، وخل، وقنينة صغيرة، وملعقة، وبيوكربونات الصودا، وصينية، ولوحة للكتابة، وألوان، وبطاقات، ولوحة بيضاء.

الاستراتجيّات والفنيّات: تعلّمٌ تعاوُنيّ، والحوار، والمناقشة، والتّحليل، والتّفكير، والتّغذية الرّاجعة.

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط –دوران الفريق

20د: نشاط – فكر وزاوج

5د: تلخيص الجَلسة

إجراءاتُ الجَلسة:

تقسّمُ الباحثةُ طلبةَ النّادي إلى مجموعتينِ تقومُ كلُّ مجموعةٍ بإعداد تجربة.

المجموعة الأولى: تجربة البالون الطائر.

المجموعة الثانية: تجربة الشمعة والبالون.

تجربةُ المجموعةِ الأولى: تقسّمُ الباحثةُ مع الطّلبةِ في المجموعةِ الأولى الأدوارَ وفق رغبات الطّلبة (القارئ، المنفذ للتجربة، الكاتب، الرسام)

تعليماتُ التّجربة "البالون الطائر": نضعُ حتى نصف القنينة الصغيرة مادة الخلّ الطّبيعي

ومن ثم نأخذُ بالوناً نضع داخلَ البالون ملعقةً من صودا الشرب

نضعُ البالون على فوّهة القنينة

نرفع البالون ببطءٍ وفجأةً ينتفخ البالون

تسألُ الباحثةُ المجموعة: ماذا حدث؟ لماذا انتفخ البالون؟ تثيرُ المعلمةُ الحماسَ والدافعيّةَ لدى الطّلبة، وتُنمّي لديهم مهارةَ التفكيرِ الإبداعيّ، وتساعدُهم وتوجّهم عن ماذا حصل من خلال مناقشتِهم

تطلبُ من المجموعةِ أن تنظّمَ أفكارها حولَ التّجربة لعرضِها أمام المجموعة الثانية.

تجربةُ المجموعة الثانية: تقسّمُ الباحثةُ مع الطّلبة الأدوارَ وفقَ رغباتِهم لإجراءِ التّجربةِ الثانية "البالون والشمعة"

أمامَكم بالونٌ مليء بالماء، ضعوا البالون تحت شمعة مشتعلة، ننظر، ونراقب ماذا يحصل؟ هل تفرقع البالون؟ لماذا؟

تقسّمُ الباحثةُ الأدوارَ بينَ طلبة المجموعةِ الثانية (الكاتب، الرسام، المنفذ للتجربة، المتحدث باسم المجموعة)

بعد تنفيذِ التّجربة تقومُ كلٌّ مجموعةٍ بزيارة المجموعةِ الأخرى، وكلّ مجموعة تعرض تجربتها التي قامت بها وتحدّدُ الباحثةُ الوقت الزّمنيَّ لعرضِ كلِّ تجربة وهو دقيقتان.

بعد الانتهاءِ مِن العروضِ، تقومُ المجموعةُ الثانيةُ بعمل تغذيةٍ راجعةٍ على عرض المجموعة الأولى والعكس صحيح، تستمعُ الباحثةُ ملاحظاتِ كلِّ مجموعةٍ للمجموعةِ الأخرى.

نشاط (2): فكر زاوج شارك

تقوم فكرة النشاط: على مبدأ (فكر بمفردك، ثم شارك التفكير مع زميلك، ثم شارك الفكرة مع المجموعة كلها).

أهدافُ الجَلسة:

1. إتاحةُ فرصةٍ أكبرَ من الطّلبةِ للمشاركة، حيثُ تتيحُ الفرصةُ للجميع للمشاركة في المناقشاتِ والأسئلة.
2. كما يهدف إلى انفتاحِ الطّلبة، والتّعاون الجماعي والاحترامِ المتبادل.
3. تهدفُ لتنميةِ التفكيرِ، وإثراءِ المعلومات.
4. تنمية الإبداع.

إجراءاتُ الجلسة:

1.تشرحُ الباحثةُ فكرةَ النّشاط للطّلبة بعد تقسيمِهم لمجموعات.

2.توجّهُ الباحثةُ سؤالاً للطّلبة، وتطلبُ منهم في البدايةِ التفكيرَ في الإجابة بشكلٍ فردي، ويقومون بتدوينِها على دفاترهم.

1. لِماذا نسعى لتحقيقِ أهدافِنا؟
2. إذا كنتَ مُهندساً كيف تقومُ بتصميم النّادي؟
3. ما الذي يجعلك فخوراً بنفسك؟

3.بعدَ دقيقتين تطلبُ الباحثةُ من الطّلبة مناقشةَ الفكرة بصورةٍ ثنائيّةٍ على شكل أزواج من الطّلبة.

4.بعدَ دقيقتين تطلبُ الباحثةُ من الطّلبة مناقشةَ الحلِّ بصورةٍ جماعيّةٍ في نطاق كلِّ مجموعة.

5.تقومُ كلُّ مجموعةٍ بمناقشةِ الحلِّ من خلال منسّق المجموعة، الذي يتحدثُ نيابةً عن جميع زملائه الطّلبة في المجموعة.

6.تقومُ الباحثةُ بمناقشةِ الأفكارِ مع جميعِ الطّلبة بعد الانتهاء من المناقشة، وتعزّز أفكارهم.

تلخيص :

تلخّص الباحثةُ نشاطَ "دورانِ الفريق"، تسألُ الباحثةُ الطّلبة ماذا تعلمتم من النشاط ؟ الإجابات: العملُ الجماعيّ مهم لنا، سماعُ الملاحظات من الآخرين. "التغذية الراجعة" تساعدُنا في تصحيحِ الأخطاءِ، وتنظيمِ الأفكارِ بشكلٍ أفضل.

أمّا النشاطُ الثاني " فكر وزاوج" ينمّي روحَ التّعاون، ويعزّز تبادلَ الأفكارِ بينكم، فمن المهمّ أن نعرفَ نقاطَ قوّتنا فهي تعكسُ فخرَنا في أنفسِنا مثلاً: أنا طالبٌ متعاطفٌ مع الآخر، هذا مصدر قوّةٍ وفخرٍ لي، ويجعلُنا أشخاصاً مميزين، ونحقّقُ ما نريد.

الجلسةُ السّابعة **المدّة الزّمنيّة (45د)**

عنوانُ الجلسة: 1. نشاطُ هرم الأفضلية

2. نشاطُ المقهى العالمي

1 . نشاطُ هرم الافضلية

أهدافُ الجَلسة:

1. تعزيزُ أهميّةِ إدارةِ الوقت.
2. تعزيزُ مهارةِ اتّخاذِ القرار.
3. تعزّزُ لدى الطّالبِ مهارةَ التّنظيمِ، والوصولِ إلى أهدافه.

الأدواتُ والموادُ المستخدمة: لوحةٌ على شكل هرم، وبطاقاتٌ عليها جملٌ مختلفة

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط –هرم الأفضلية.

20د: نشاط – المقهى العالمي

5د: تلخيصُ الجلسة

إجراءاتُ الجلسة:

1. تقسّم الباحثةُ الطلبةَ إلى مجموعاتٍ وفقاً لعدد الطلبة.
2. تعطي الباحثةُ كلَّ مجموعةٍ جملاً مثل:

أكتب الواجب، وأرتب سريري، وقضاء وقت مع عائلتي، وأدرس للامتحان، وتخصيص وقت للقراءة، وأمارس هوايتي المفضلة، وأساعد والدي في الحديقة.

3. تعطي الباحثةُ الطّلبةَ شكلَ مجسّمٍ هرميٍّ مع سؤالٍ رئيس: رتب الأولوياتِ في حياتِك من رأسِ الهرمِ إلى قاعدةِ الهرم.
4. يقرأُ الطّلبة ما هو مكتوبٌ داخلَ البطاقاتِ الملوّنة، ثم يحدّدونَ أيّها مرتبطٌ بالسّؤالِ الرّئيس وهو: رتب وفقَ أولويّاتك من أعلى الهرمِ إلى أسفلِ الهرمِ قاعدتِه. (أعلى الهرمِ الأولويّةُ المهمّةُ جداً، وأسفلُ الهرمِ أقلّ أهمية).
5. تقدّمُ الباحثةُ تغذيةً راجعةً ، وكلُّ مجموعةٍ تعطي تمهيداً لاحتياجِها.
6. يمكنُ للطّلبة التّوسعُ في العمل.

(2): نشاطُ المقهى العالمي:

تقومُ فكرةُ النّشاط على وجودِ مهمّةٍ يقومُ بها جميعُ طلبةِ النّادي، ومشاركةِ الجميعِ بِها من خلال تحرّكِ المجموعةِ الواحدةِ من مكانٍ لآخرَ، مع بقاءِ منسّقِ المجموعةِ مكانَه دونَ حركةٍ حتى يعطيَ ملخّصاً لما قدّمته المجموعةُ السّابقةُ من الأفكارِ على السّؤالِ المُعطى (المهمّة) لها عندما تأتي المجموعةُ الجديدة.

الأهدافُ من النّشاط:

1.مشاركةُ جميعِ طلبةِ النّادي في المهمّة.
2. تنميةُ روحِ القيادةِ والمسؤوليّةِ لدى الطّلبة.

إجراءاتُ الجلسة:

1. تحدّدُ الباحثةُ النّادي والأسئلةَ المرتبطةَ بالدرسِ التي سيجيبُ عليها الطّلبةُ في مجموعاتِ (قطعة عن الجمل).
2. تشرحُ الباحثةُ للطّلبة كيفيّةَ تنفيذِ النّشاط .
3. تطلبُ الباحثةُ من الطّلبة تشكيلَ مجموعات، وتختارُ كلُّ مجموعةٍ منسّقاً لها.
4. تقدمُ الباحثةُ ورقةَ عملٍ للطّلبة، وتطلبُ منهم الإجابةَ على السّؤالِ الأوّلِ خلالَ فترةٍ زمنيّةٍ محدّدة.
5. تطلبُ الباحثةُ من الطّلبة في كلِّ مجموعةٍ الانتقالَ لمجموعةٍ أُخرى ما عدا المُنسّق فقط.
6. عندَما يأتي أفرادُ المجموعةِ الجديدةِ على منسّقِ المجموعةِ الأصليّةِ يُقدّم لهم أولاً تلخيصاً عن نتائج مناقشةِ أفرادِ المجموعةِ الأصليّةِ للسّؤال المطروح، ويطلبُ من الطّلبة الجدد على المجموعةِ أيَّ إضافةٍ قبلَ الانتقالِ لإجابةِ السّؤال الثاني بعدَ تحديد زمنِ إجابته من الباحثة.
7. يستمرُّ تنفيذُ النّشاط حتى تنتهيَ الأسئلةُ بما لا يزيدُ عن ثلاثةِ أسئلة، بعدها تبدأُ الباحثةُ بمناقشةِ الطّلبةِ فيما توصّلوا إليه.

الأدواتُ المستخدمة: تحتاجُ إلى إعدادِ ورقةِ عملٍ تُعدُّ فيها الباحثةُ المهمّة (تكونُ على شكل أسئلة) توزَّعُ على المجموعات، وكلُّ مجموعةٍ تجيبُ عن سؤال:

1. لماذا يُسمّى الجملُ سفينة الصّحراء؟

2. كيف يتحمّلُ ويتكيّفُ الجملُ مع درجةِ حرارةِ الصّحراءِ العالية؟
3. أذكر أنواعَ الجمال ومميّزاتها؟

تلخيص:

تلخّصُ الباحثةُ نشاطَ "هرمِ الأفضليّة"، رأينا أنَّ كلَّ مجموعةٍ رتبت البطاقات بصورةٍ مختلفةٍ في الهرم وفق أولويتها وأهميتِها للشّخصِ من الأعلى حتى أسفلِ الهرم، تختلفُ الأولويّاتُ وفق عواملَ شخصيةٍ (هواية – اهتمام) أو بيئية، وعندما ننظمُ أولويّاتنا يساعدُنا هذا على استثمارِ وقتِنا بشكلٍ أنجح، وتساعدُنا في تحقيقِ أهدافِنا.

أمّا النّشاط الثّاني "المَقهى العالمي " عزّزَ روحَ التّعاونِ بينَكم، وتبادلَ الأفكارِ المعلوماتِ عن سفينةِ الصّحراءِ، ضف إلى ذلكَ أنَّ قائدَ المجموعةِ له دورٌ كبيرٌ في سردِ المعلوماتِ للإجابةِ على الأسئلةِ بشكلٍ واضحٍ وجذّابٍ ومناسبٍ للسّياق ليُحقّقَ نجاحَ المجموعةِ، يعطيكم العافية، أبدعتم.

الجلسةُ الثّامنة **المدّة الزّمنيّة (45 دقيقة)**

عنوانُ الجَلسة: 1. نشاطُ خذ واحداً واعطِ واحداً

2 . نشاطُ الدائرةِ الدوّارة

تقومُ فكرةُ النّشاط على قيامِ الطّلبةِ بمشاركةِ بعضِهم بعضاً في المعلوماتِ الخاصّة بالدّرسِ بدلاً من نقلِها أو إيصالِها من قبل المعلمة.

يهدفُ النّشاط:

1. تنميةُ مهاراتٍ اجتماعيّةٍ تشاركيّةٍ ومهاراتٍ معرفيّةٍ وإداريّةٍ والعملِ الجماعيّ لدى الطّلبة.
2. كما يهدفُ إلى الاستماعِ الجيدِ للطّلبة أثناءَ الحديث.

الأدواتُ المستخدمة: أوراقٌ بها بيانات، وأقلام، وبطاقات، ولوح

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط –خذ واحداً واعطِ واحداً

20د: نشاط – الدائرة الدوارة

5د: تلخيص الجلسة

إجراءاتُ الجلسة:

1. تقدمُ الباحثةُ لكلِّ طالبٍ في النّادي ورقةً فيها رسومٌ بيانيةٌ عن استهلاكِ الكهرباء للداخل الفلسطيني.

2.يقرأُ كلُّ طالبٍ رسوماً بيانيةً ويفهمُ مضمونَها.

3. تطرحُ الباحثةُ أسئلة:

1. ما الذي أدّى إلى ارتفاعِ استهلاكِ الكهرباء عبرَ السّنوات؟
2. قدّموا اقتراحاتٍ وحلولَ للمشكلة

4. يتحرّكُ كلُّ طالبٍ في النّادي من أجلِ ما لديه من معلوماتِ الطّلبة الآخرين، مع التوسّعِ في المعلوماتِ من خلالِ إعطاء الأمثلة، وربطِها مع ما عندَ زُملائِه الآخرين.
5. بعدَ 5 دقائق يجتمعُ الطّلبةُ على شكلِ مجموعاتٍ لجمعِ المعلوماتِ التي لديهم وتلخيصها.
6. تناقشُ الباحثةُ طَلَبَتَها فيما قاموا به مِن نشاط، وتكتبُ الإجاباتِ على اللّوح.

(استعمالُ طاقةٍ شمسية، تقليلٌ من استعمالِ الكهرباء، البيتُ الذكي) فقد زادَ استهلاكُ الكهرباءِ بسببِ ازديادِ السّكان، واستعمالُ الكثيرِ من الأجهزة.....

(2). نشاطُ الدّائرة الدوّارة:

تقومُ فكرةُ النّشاط على قيامِ الطّلبةِ بتبادلِ الأفكارِ، والمناقشةِ للأسئلةِ فيما بينَهم من خلالِ العملِ الثّنائي بطريقةٍ مبتكرة، وتبادلِ خبراتِ الطّلبة وسماعِها.

أهدافُ النّشاط:

1, تدريبُ الطّلبةِ على العملِ الجَماعي.
2 .تنميةُ مهاراتِ التّفكيرِ والمرونةِ للطّلبة.
3.تنميةُ مهارةِ الانفتاحِ، وتقبّلِ الثّقافاتِ والتّفاعلِ معها.

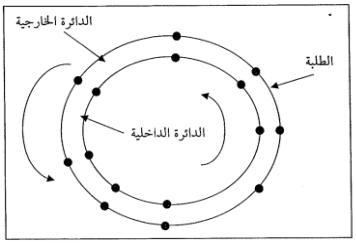
الأدواتُ والموادُ المستخدمة:.

بطاقاتٌ مع أسئلة، بطاقاتٌ ملوّنة، أقلام

إجراءاتُ الجلسة:

1. تقسّمُ الباحثةُ طلبةَ النّادي إلى مجموعتين.
2. .تشكّلُ مجموعةٌ من الطّلبةِ دائرةً داخليةً، والمجموعةُ الثانية الدّائرةَ الخارجيةَ مع مقابلة الأوجه.
3. أمّا الدائرةُ الخارجيةُ تكون في الموضوعِ المطروحِ للمناقشة لمدةِ دقيقتين.
1. ما معنى تقبّلُ الثقافات بالنسبةِ لك؟
2. هل تقبلُ الثقافاتِ (عادات – تقاليد) الأخرى، وتحترمُها؟ اعطِ أمثلة
4. بعدَها تدورُ الدائرةُ الداخليةُ باتجاهِ عقاربِ السّاعةِ، والخارجيةُ عكسَ اتجاهِ عقاربِ السّاعة، والعكسُ صحيحٌ حسب الشكل المرفق أدناه.

شكل الدائرتين المتكونتين:



5. تناقشُ الباحثةُ الطّلبةَ حولَ الأسئلةِ بشكلٍ جماعيٍّ، وتستمعُ للإجاباتِ وتكتُبُها، تقبّلُ الثقافات (احترام متبادل – احترام الدين – العادات)

6. هنالِكَ طلّابٌ عبّروا عن تقبّلِهم لثقافاتٍ مختلفةٍ "كالهنديين – الروس" وشاركَ أحدُ الطّلابِ تجربةً شخصيةً لهُ في بيتِ جده؛ إذ كانَ شخصٌ هنديٌّ يتعاملُ معهُ يساعدُ جَدّهُ المريضَ؛ وهو يَتَقبَّلهُ ويتحدّثُ معهُ بالعربيةِ قليلاً، ويشعرُ أنّهُ مُقرّب منه"

تلخيص:

النّشاط الأول "خذ واحداً واعطِ واحداً" في هذا النّشاطِ قمتم بجمعِ المعلوماتِ مِن بعضِكم ببعض للإجابةِ عن الأسئلةِ؛ مّا ساعَدَكم في تصوُّرٍ شاملٍ للمشكلة، فالعملُ الجماعيّ بينَكم كانَ مهماً جداً لمعرفةِ أسبابٍ للمشكلةِ، واقتراحِ حلولٍ المشكلة كاستهلاك حكيم – طاقة شمسية.

تلخصُ الباحثةِ " نشاطُ الدّائرة الدوّارة " للطّلبة وضَّحَ أهميةَ تقبُّلِ الثقافاتِ وفهم الأشخاصِ من ثقافات مختلفةٍ يساعدنا على تقبّل الآخر والتّعايش معه، فهذا مبنيّ على الاحترامِ المتبادلِ من الطّرفين (العادات، الدين، التقاليد)

الجَلسة التّاسعة **المدّة الزّمنيّة(45د)**

عنوانُ الجلسة:1. نشاطُ المائدةِ المستديرة

2. نشاطُ الرّحلة المعرفيّة

(1). نشاطُ المائدةِ المستديرة

تقومُ فكرةُ النّشاط: على توجيهِ المُعلمة سؤالاً للطّلبةِ بعدَ تقسيمهم لمجموعاتٍ على أن تجيبَ كلُّ مجموعةٍ بأكبرِ قدرٍ من الإجابات، إذ يقومُ كلُّ طالبٍ بكتابةِ إجاباتِه، ثم يمرّرُ الورقةَ لزميلِهِ؛ ليضيفَ عليها إجاباتٍ جديدةً، وهكذا حتى نهايةِ المجموعة.

أهدافُ الجلسة:

1.تغزيزُ العمل الجماعي، الاحترام المتبادل.

2.تنميةُ روح التنافس.

الأدواتُ المستخدمة: أوراق، وأقلام، وبطاقات، لوح

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط – المائدة المستديرة

20د: نشاط – الرحلة المعرفية

5د: تلخيص الجلسة

إجراءاتُ الجلسة:

1. تطرحُ الباحثةُ سؤالاً يتضمّنُ عدداً كبيراً من الإجاباتِ المُحتمَلة، وكلُّ مجموعةٍ لديها ورقةٌ خاصّة بها. مثلاً مسائلُ حسابية 2- 5*5 4*2-3

2.تُمرّر الورقةَ على أفرادِ المجموعةِ، ويكتبُ كلَّ طالبٍ أكبرَ قدرٍ ممكنٍ من الإجابات المحتمَلة، ثمَّ يمرّرها للطّالبِ الآخرِ مع تحديدِ وقتٍ لإنجازِ المهمة.

3.ينتَهي الطّلبةُ عندما يشعرُ جميعُ أفرادِ المجموعةِ، بعدمِ وجودِ إجاباتٍ أخرى يمكنُ إضافتها.

4. بعد الانتهاءِ من العصفِ الذّهني، تطلبُ المشرفةُ من كلِّ مجموعةٍ مناقشةَ أفكارِهم وتعديلها.

(2): نشاطُ الرّحلة المعرفيّة:

تقومُ فكرةُ النّشاط على الطّلبِ من الطّلبةِ التّفكيرَ، في كلِّ العواملِ المؤثّرةِ والمرتبطةِ بالظاهرةِ، ورسمِ خريطةٍ ذهنيةٍ تنظّم أفكارهم.

أهدافُ الجلسة:

1. تدريبُ الطّلبة على العملِ مع زملائِهم بشكلٍ تشاركي وإدارةِ المعارف.

2. تنمّي لديهم مهارات التفّكير وحلّ المشكلاتِ والعمل الجماعي.

3. ويهدفُ إلى الالتزام بالنّظام العامّ في النادي، ومشاركةِ أخلاقهم الحسنة مع الطلبة.

الأدواتُ المستخدمة: حبل، وملاقط، ولاصق، وأوراق وبطاقات ملونة، وبوسترات لكتابة المقترحات

إجراءاتُ الجلسة:

1. تقسّم الباحثةُ الطّلبة إلى مجموعات، ويخرجونَ إلى ساحةِ النّادي لمدَة دقيقتين.

2.تطرحُ الباحثةُ قضيةً تعليمية "نحنُ في بدايةِ فصل الشّتاء فصلٌ من فصول السنة" تأملوا أحبتي السماء، الطقس، والطبيعة، وقطرات المطر. توزعُ الباحثةُ بطاقاتٍ ملوّنة للرّسمِ ولكتابة تعليقاتهم وأفكارهم بشكلٍ منظمٍ حول هذه الظاهرة، تشرحُ الباحثةُ ما هي الخريطةُ الذهنيةُ وأهميتها لتنظيم أفكارِنا

3. يعملُ الطلبةُ في مجموعاتٍ لمناقشةِ الظّاهرة المُقترحة .

4.تقومُ كلُّ مجموعةٍ بكتابةِ مقترحاتِها وأفكارِها على البطاقاتِ، وتقومُ بتعليقِها على الحبلِ داخلَ النّادي.

5.تقومُ المجموعاتُ بالتنقلِ بينَ البطاقاتِ المعلّقةِ على الحبلِ لقراءةِ الأفكارِ، والتعليقِ عليها من خلالِ كتابةِ ملاحظاتٍ وتعليقاتٍ على كلِّ بطاقة من خلالِ الرّحلة المعرفيةِ بين البطاقات.

6. تناقشُ الباحثةُ الطّلبة في الأفكارِ التي كتبوها.

تلخيص:

تلخّص الباحثةُ: هل استمعتم بالأنشطة؟ الإجابة نعم، فالأنشطةُ أوجدت جوّاً من التّحدي والحماسِ في الصّف، وفي الخروجِ إلى الحديقةِ، وتأمّلِ قطراتِ المطرِ والطّقسِ البارد، ذكّرنا

الشتاء بالكثيرِ من الأفكارِ كالشّاي السّاخن، والمطرِ، والبرق ..... فَجَعلنا أفكارَنا على اللوحةِ بشكلٍ إبداعيٍّ. شكرا لكم

الجلسةُ العاشرة **المدّة الزّمنيّة (45 د)**

عنوانُ الجلسة:1 نشاطُ أعوادِ الآيسكريم

2. حدّد هدفك خطط نفذ

(1). نشاطُ أعوادِ الآيسكريم:

تقومُ فكرةُ النّشاط: على كتابةِ أسماءِ الطّلبةِ على أعوادِ الآيسكريمِ بحيث يُكتَبُ اسمَ كلِّ طالبٍ على عودٍ منفصل، أو على شكلِ مجموعاتٍ من الطّلبةِ، وكلُّ مجموعة لها عود واحد مع اسم تختاره هي.

أهدافُ الجلسة :

1. مساعدةُ الطّلبة على زيادةِ مهاراتِ التأمّل والتفكيرِ الصّحيح.

2, يُعزّزُ المشاركةَ الفاعلةَ، وزيادةَ الانتباهِ في المناقشاتِ الصّفية.

3. يهدفُ إلى القدرةِ على قيادةِ الطّلبة للتأثيرِ فيه.

الأدواتُ المُستخدمة: أعوادُ آيسكريم مكتوبٌ عليها أسماءُ الطّلبة علبة لوضع الأعواد فيها.

المدّة الزّمنيّة **(دقيقة45)**

20د: نشاط – أعوادِ الآيسكريم

20د: نشاط – حدد هدفك

5د: تلخيص الجلسة

إجراءاتُ الجلسة:

1. تكتبُ الباحثةُ أسماءَ الطّلبة على أعوادِ الآيسكريم.

2.تضعُ المعلمةُ الأعوادَ في علبةٍ على الطّاولة.

3.تضعُ الباحثةُ شروطَ المسابقةِ بضرورةِ الإجابةِ فقط للطّالبِ الذي يظهرُ اسمُه على العود.

4.عند المناقشةِ وطرحِ سؤال، ترفعُ المشرفةُ عود آيسكريم عليه اسمُ طالب، أو مجموعة طلابية عليها الإجابة على السّؤال المطروح مثال: التّوازن على خطّ مستقيمٍ في النّادي، أن يقفزَ خمسَ مرات، أو نشاط رياضي (2*8 =)، أو أحجية " أين تقعُ الأهرامات؟

5.تقومُ الباحثةُ بإرجاعِ العودِ إلى العلبةِ مرّة أخرى حتى يعرفَ الطّالبُ أنّ هناكَ احتمالا لسحبِ الاسمِ مرّة أخرى لضمانِ دوامِ الانتباهِ، والتركيزِ من جميع الطّلبة لكلِّ الأسئلة.

6.في حالِ عدمِ الإجابةِ الصحيحة، ترفعُ المشرفةُ عوداً آخرَ عليه اسمٌ آخرُ لمحاولةِ الإجابةِ الصّحيحة وهكذا.

7.تشجّعُ الباحثةُ الطّالبَ المُتقنَ للإجابةِ الصّحيحةِ من خلالِ التّصفيق.

8.تقومُ الباحثةُ بمناقشةِ الطّلبة في الإجاباتِ الصّحيحة.

(2). نشاطُ حدّد هدفك خطّط نفّذ

تقومُ فكرةُ النّشاط: على الطّلبِ من الطّلبةِ تحديدَ أهدافِ عملٍ معيّنٍ له علاقة بنشاطٍ تعليمي، ثم عملَ خطّة لتنفيذِ العملِ، وتحديدِ الإجراءاتِ والخطواتِ التي سيقومونَ بها لتنفيذِ النّشاطِ لتحقيقِ الأهدافِ الموضوعة.

أهدافُ النّشاط:

1. تدريبُ الطّلبة على عمليّاتِ تحديدِ الأهدافِ، والتّخطيطِ والتّنفيذِ وتنميةِ مهاراتِ العملِ الجماعيّ واتّخاذِ القرار.
2. تنميةُ القدرةِ على التّعاملِ المناسبِ مع الطّلبةِ فيما بينَهم في النّادي.
3. تحديدُ الأهدافِ الشّخصيّة (وضع خطة عمل). التأمّلُ الذاتي، والتزام بجدول زمني، والمثابرة.

الأدواتُ المُستخدمة: ورقة A3 معدة من قبل الباحثة، أقلام

إجراءاتُ الجلسة:

1. تشكّل الباحثةُ مجموعاتٍ من الطّلبة، كلُّ مجموعةٍ تتكوّن من 4 طلبة.
2. .تقدّمُ الباحثةُ نموذجاً لاستراتيجيةِ حدّد هدفك، ثمّ خطّط لتنفيذِه، ثمّ الإجراءات المتّبعة للتنفيذِ من خلالِ شكلٍ جاهزٍ على ورقةِ A3 معدة مسبقاً من الباحثةِ، وتوزعُهُ على المَجموعات.
3. تطلبُ الباحثةُ من المجموعاتِ تنفيذَ النّشاطِ التّالي (كلُّ طالبٍ يكتبُ هدفَه، ويخطّط للوصول إليه مثلاً: تنزيلٌ من وزني، وتحسينُ مهارتي باللّغة العربيةِ، ويسجل في الورقةِ
4. تناقشُ الباحثةُ المجموعاتِ فيما قامَت به.

شكل النموذج:

الهدف	اكتب هدفك من النشاط (المشروع)
التخطيط	صف باختصار خطتك في تحقيق الهدف
التنفيذ	اكتب خطواتك الاجرائية لتنفيذ خطتك من أجل تحقيق هدفك

تلخيص :

آملُ أنّكم استمتعتم خلالَ الأنشطةِ التي قُمنا بها. ماذا استفدتم اليوم؟ الإجابات: اليومَ تعلّمنا كيف نُخطّطُ للوصولِ إلى هدفنا، الباحثة: رائعون، للوصولِ إلى هدفكَ يجبُ أن تضعَ خطةً للوصول وجدولاً زمنياً. نركّزُ على أهدافِنا فيتطلبُ منكَ جهد وعزم وتنظيم للخطواتِ، وتنفيذها، وتخصيصَ الوقتِ إلى تحقيقِ هدفنا.

الجلسةُ الحادية عشرة **المدّة الزّمنيّة (45 د)**

عنوانُ الجلسة: 1. نشاطُ كرسي الزائر

2. نشاطُ شجرة المشكلات

(1). نشاطُ كرسي الزّائر

تقومُ فكرةُ النّشاط: على وضعِ كرسي أمامَ الطّلبة، يُستخدمُ لجلوسِ زائرٍ يأتي من خارجِ النّادي، لكنَّ هذا الزائرَ؛ في الحقيقةِ أحدُ طلبةِ النّادي، تطلبُ منه المعلمةُ أن الجلوسَ على كرسي الزّائرِ لكي يؤديَ مهمةً معينةً تحققُ أهدافَ النّشاط.

أهدافُ الجلسة:

1. مشاركةُ جميعِ طلبةِ النّادي في المهمة بشكلٍ مباشر، والاستفادةُ من بعضِ الطّلبة الذين يمتلكون مهاراتٍ أو خبراتٍ معينة.
2. القدرةُ على التعرف لدى الطّلبةِ في إدارتهم للوقتِ، ويفيدُ النّشاطُ الذي يتمّ تقديمه بالاستفادةِ من الطّالب على كرسيّ الزّائر كخبير.

الأدواتُ المستخدمة: كرسيٌّ أمام الطّلبة، ودفاتر، وأقلام، وأوراق عمل.

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط – كرسي الزائر

20د: نشاط – شجره المشكلات

5د: تلخيص الجلسة

إجراءات الجلسةُ:

1. تحدّدُ الباحثةُ الهدفَ المطلوب تحقيقُه من وجودِ الطّالب على كرسيّ الزّائر، ويتمّ إخبارُ الطّالبِ بشكلٍ مسبقٍ إذا كان مطلوباً منه إحضارُ أشياءَ معينةٍ مسبقاً.
2. يتمّ تحديدُ وقتِ مكوثِ الطّالب على كرسيّ الزّائر (5 دقائق).
3. توضّحُ الباحثةُ النّشاطَ للطّلبةِ، والهدفَ من جلوسِ الطّالب على كرسيّ الزّائر.
4. عندما يحينُ وقتُ التطبيقِ تطلبُ المعلمةُ من الطّالبِ الحضورَ، والجلوسَ على كرسيّ الزّائر.
5. تناقشُ الباحثةُ بقيةَ الطّلبةِ في المهمةِ المطلوبةِ من الطّالبِ الجالسِ على كرسيّ الزّائر بعد تأديتِها.
6. يكتبُ الطّلبةُ ملاحظاتِهم على دفاترِهم، ويُسمحُ لهم بمناقشةِ زميلِهم عن طريقةِ تنفيذِ المهمةِ والنّتائجِ التي توصّلَ لها. مثلاً إذا كنتَ طيّاراً، ماهي الصّعوباتُ التي تواجهك؟ أو إن كنت عالماً ماذا ستخترع؟
7. تناقشُ الباحثةُ الأجوبةَ مع الطّلبةِ بحماسٍ، وتعزّزهم.

(2). نشاطُ شجرةِ المشكلات

تقومُ فكرةُ النشاط: على أساسِ تمكينِ الطّلبةِ من مهاراتِ الدّقةِ التّحليليةِ للمشكلةِ الواحدة، والتمييزِ بينَ جانبينِ مهمينِ هما أسبابُ المشكلةِ وأعراضُها.

أهدافُ الجلسة:

1.مساعدةُ الطلبةِ على اكتسابِ مهاراتِ الدّقةِ التحليليةِ للمشكلاتِ التي يتعرضونَ لها.

2. تنميةُ الاختيار، إذ يستطيعُ اختيارَ الحلِّ الأنسبِ من مجموعةٍ من الحلول، والقدرةُ على مهارةِ حلِّ المشكلات.

الأدواتُ المستخدمة: ورقةٌ عليها صورةُ شجرةٍ ملوّنةٍ مطبوعةٍ مسبقاً، وأقلام، ودفاتر.

إجراءاتُ الجلسة:

1. تشرحُ الباحثةُ النّشاطَ وخطواتِ تنفيذِه كما في الشّكلِ المرفق.

2. بعد شرحِ الباحثةِ النّشاطَ المتعلقَ بمشكلةٍ ما أو توضيحِ مفاهيمَ معينةً، تُوزّعُ على الطّلبةِ ورقةَ النّشاطِ المتعلقِ بالاستراتيجيّة (سامر بالصف الأول يجد صعوبةً في اللعبِ مع زملائه في السّاحةِ والفعالياتِ الجماعيةِ، فيشعرُ بالحزنِ والعزلةِ، "أقترحُ حلولاً للمشكلة" (أدعمه، وأشجعه، وأحتويه، وأنظم جلسةً مع طلبةٍ للعب معه)

3.يكتبُ الطلبةُ أولاً المشكلة، ثمّ أسبابَها، ثمّ نتائجَها.

4.تناقشُ الباحثةُ الطلبة في الإجاباتِ التي توصّلوا لها.

الجلسةُ الثانية عشرة **المدّة الزّمنيّة (45 دقيقة)**

عنوانُ الجلسة:1. نشاطُ نجمتين ورغبة

2. نشاطُ الكتابة في التوّ واللحظة

(1). نشاطُ نجمتين ورغبة

تقومُ فكرةُ النّشاط: على الطّلبِ من الطلبةِ تقييمَ عملِ زملائِهم، وتقديمِ مقترحاتٍ لتطويرِ العمل.

يهدفُ هذا النّشاط : إلى تدريبِ الطّلبةِ على مهاراتِ العملِ الجماعيّ، وتنميةِ مهاراتِ التّفكيرِ الابتكاريّ، واتّخاذِ القرارِ وإدارةِ الذات.

الأدواتُ المستخدمة: أوراق ملاحظات ولاصقة ملونة، ونجمات ملونة، وكرتون، وعيون، وزر، ودبق، ومقص، وصوف، وصمغ، وعيون، وقطن، وجوارب، وكرتونة حليب، وألوان.

إجراءاتُ الجلسة:

1. .تقسّم الباحثةُ الطّلبةَ إلى مجموعاتٍ رباعية، مجموعاتٌ تصنعُ دميةً من موادٍ في البيتِ (زر، جوارب قديمة، خيوط، قطن)
2. مجموعاتٌ تصنعُ مجسّماً لرجلٍ آلي (روبوت) باستخدامِ موادٍ من البيت.
3. تقومُ كلُّ مجموعةٍ بالعملِ المطلوبِ منها وفقَ التعليماتِ من قِبلِ الباحثة.

4. يُقَدَّمُ لكلِّ مجموعةٍ لونٌ معينٌ من بطاقاتِ الملاحظاتِ اللاصقة.
5. بعد انتهاءِ كلِّ مجموعةٍ من عملها، تمرُّ على باقي المجموعاتِ لمشاهدةِ ما قامت به من عملٍ، وتقيّمهُ، وتكتبُ في أوراقِ الملاحظاتِ الملونةِ اللاصقةِ (نجمتين) شيئين جميلينِ في عملِ المجموعةِ، وشيئاً واحداً يحتاجُ إلى تحسينٍ وتطوير، على أن تُلصقَ أوراقَ الملاحظاتِ على العملِ نفسه.
6. ترجعُ المجموعةُ لمكانِها الأصليّ، وتقرأُ التعليقاتِ التي قدّمها الطلبةُ من المجموعاتِ الأخرى في أوراقِ الملاحظاتِ الملونةِ اللاصقة من أجلِ التّطويرِ والتّحسين.
7. تقومُ كلُّ مجموعةٍ بعملِ قائمةٍ بالأشياءِ الصحيحةِ في العمل، والأشياءِ التي تحتاجُ إلى تطوير، ثمّ إعدادُ تقريرٍ مبسَّط للباحثةِ حولَ كيفيةِ تطويرِ العمل.
8. تقومُ الباحثةُ بتلخيصِ الأعمالِ، وتشجيعِ وتحفيزِ الطّلبةِ بوضعِ نجومٍ ملونةٍ على الأعمالِ الصّحيحة.

(2). نشاطُ الكتابةِ في التوّ واللحظة

تقومُ فكرةُ النّشاط: على تخيلِ الطّلبةِ حدوثَ ظاهرةٍ علميةٍ في أثناءِ شرحِ الباحثةِ النّشاطَ المرتبطَ بالظاهرة، أو المفهومَ الذي توضّحه المُعلمة، ويقومُ الطّلبةُ بتوليدِ أفكارٍ مرتبطةٍ بها كأنَّهم يعايشونَها، والكتابةِ عنها على دفاترِهم على شكلِ جملٍ تبدأُ بأفعالٍ مضارعةٍ كأنَّها تحصلُ في الوقتِ الحاضر.

أهدافُ الجلسة:

1.تنميةُ قدراتِ التخيلِ لدى الطّلبة.

2,تنميةُ مهاراتِ الكتابةِ الإبداعية، وإثارةِ الدافعيةِ لديهم للتّعلمِ، وتنميةِ أفكارٍ إبداعيةٍ من خلالِ الأنشطةِ لحلِّ المشكلات.

الأدواتُ المستخدمة: دفاتر، وأقلام، وأوراق ، وصور، وفيديوهات قصيرة.

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط – نشاطُ نجمتين ورغبة

20د: نشاط – الكتابةِ في التوّ واللحظة

5د: تلخيص الجلسة

إجراءاتُ الجلسة:

1. توضّحُ الباحثةُ النّشاطَ للطّلبةِ بعدَ عرضِ فيديو قصير عن ظاهرةِ قوسِ قزح ، وتطلبُ منهم الاستعدادَ، وتعطيهم وقتاً للتأملِ والتّفكيرِ، ثمّ كتابةُ أفكارٍ وجملٍ عن الظاهرة ".
2. تطلبُ الباحثةُ تخيلَ حدوثِ الظّاهرة في الخارج (ما هو شعورِكَ في تأمّلِ قوس قزح اليومَ من خلالِ نافذةِ النّادي).

3. تطلبُ الباحثةُ من الطّلبةِ كتابةَ جملٍ وأفكارٍ وعباراتٍ عن الظاهرةِ أو المفهومِ على دفاترِهم تبدأ بفعلٍ مضارع.

4.تناقشُ الباحثةُ الطّلبة في العباراتِ والجملِ التي تخيّلوها عن الظاهرةِ أو المفهومِ مثل (الاندهاشِ بعظمةِ الخالق، وجمالِ الطبيعة ومزيجٍ من ألوان).

5.تصحّحُ الباحثةُ تخيلاتِ الطّلبةِ من خلالِ أفكارٍ بديلةٍ صحيحةٍ من خلالِ طرحِ الأمثلةِ، و اطلاعِهم على صورٍ وفيديوهاتٍ علميةٍ قصيرةٍ لا تتجاوزُ مدّتها دقيقةً واحدة.

تلخيص:

أبدعتم اليومَ في صنعُ الدّمى أو صنعِ الرّوبوت مع أصدقائكم في المجموعةِ، فالعملُ الجماعيُّ دفعكم للإبداع، والملاحظاتُ التي كُتِبت لكلِّ مجموعةٍ بهدفِ التحسّنِ للأفضل.

الجلسةُ الثالثة عشرة **المدّة الزّمنيّة(45د)**

عنوانُ الجلسة:1. نشاطُ تبادلِ الواجبِ المنزلي

2. نشاطُ الخطواتِ الكُبرى

(1): نشاطُ تبادلِ الواجبِ المنزلي:

تقومُ فكرةُ النّشاط: على قيامِ مجموعاتٍ من الطّلبةِ، قد تكونُ ثنائيةً أو أكثرَ، من الطّلبةِ ممن يجلسونَ بجانبِ بعضِهم البعض بمراجعةِ أو تصحيحِ الواجباتِ المنزليّة لبعضِهم بعضاً.

أهدافُ الجلسة :

1.الوصولُ بالتّعلمِ لمرحلةِ الإتقان، وتعزيزُ المسؤوليةِ الذاتيةِ لدى الطّلبة.

2.القدرةُ على إنجازِ المهامِ الدّراسية

3.تعزيزُ التّعلم الذاتي.

الأدواتُ المستخدمة: دفاتر، وأقلام، وأوراق عمل.

المدّة الزّمنيّة (دقيقة45)

20د: نشاط – تبادل الواجب المدرسي

20د: نشاط – نشاط الخطوات الكبرى

5د: تلخيص الجلسة

إجراءاتُ الجلسة:

1.هذا النّشاطُ خاصّ بحلِّ الواجباتِ المنزليةِ التي يتمُّ إنجازها، وتنقلُ الاهتمامَ من مجرّدِ التأكدِ أنَّ العملَ قد تمَّ إنجازُه إلى مرحلةِ تعميقِ التّعلمِ وتوسيعه، ويتطلبُ أن يقومَ الطّلبةُ بتبادلِ واجباتِهم للاطّلاع عليها.

2.يقومُ كلُّ طالبين في المجموعةِ المكونةِ من أربعةِ طلابٍ بمقارنةِ إجاباتِهم، وفي حالةِ كانت الإجاباتُ غيرُ متوافقةٍ يتمُّ اللجوء إلى الطالبين الآخرين لمناقشةِ إجاباتِهم.

3.يتأكدُ كلُّ طالبٍ أنَّه استوعبَ المطلوبَ من الواجبِ تماماً، ويتأكدُ من كيفيةِ الوصولِ إلى الإجاباتِ الصّحيحة.

4.تتدخّلُ الباحثةُ في حلِّ الأسئلةِ والمهماتِ التي لم يستطع الطلبةُ الوصولِ لحلٍّ لها، تبدأُ بتدخّلِ الطلبةِ المتقنينَ وصولاً لتدخّلِ المعلمةِ في التوضيحِ وإكمالِ الحل.

(2): نشاطُ الخطوات الكبرى:

تقومُ فكرةُ النّشاط: على التّعرف إلى وجهاتِ نظرِ الطلبةِ حولَ موضوعٍ معين، ومشاركتِهم في أفكارِ النّشاط، ويتمُّ ذلك من خلالِ وقوفِهم في خطٍّ واحدٍ وفقَ ترتيبٍ معين.

أهدافُ الجلسة:

1. تنمّي لدى الطلبةِ مهاراتِ التفكيرِ، واتّخاذِ القراراتِ ومرونةِ التفكير.

الأدواتُ المستخدمة: دفاتر، وأقلام، وأوراق عمل، وصور، ومكان واسع مناسب لتحرّك الطلبة في النّادي.

إجراءاتُ الجلسة:

1. تطلبُ الباحثةُ من بعضِ الطّلبةِ الوقوفَ في صفٍّ على شكلِ خطٍّ مستقيمٍ حسبَ ترتيبٍ معينٍ إمّا من الأقصرِ للأطولِ أو حسبَ السّن.

2.بعد وقوفِ الطّلبةِ في الخطِّ، تطرحُ الباحثةُ الفكرةَ الأولى من الموضوع، مثل: مَن قام بعمل جدولٍ زمنيٍّ لنشاطاته اليوم أو مَن يُحبُّ المدرسة، مَن يُحبُّ أن يزرعَ أشجاراً في الحديقةِ العامةِ لبلدهِ، يجب العدُّ للعشرة قبل الإجابة عن السؤال، كلُّ قرارٍ تقرره يهدفُ لتعلمِ القراراتِ الجماعيةِ ثمّ يُطلبُ من الطّلبةِ تحديدُ درجةِ الموافقةِ، والثقةِ للفكرةِ المطروحة، فإذا كان الطالبُ موافقاً بثقة على ما تمَّ طرحُه، يتقدّمُ خطوةً للأمام، أمّا إذا كان غيرَ متأكّدٍ وغيرَ واثقٍ من الإجابةِ، يتراجعُ خطوةً واحدةً للخلف، أما إذا كانَ غيرَ متأكّدٍ لا يتحرّكُ، ويبقى مكانه.

3.تناقشُ الباحثةُ إجاباتِ الطّلبةِ حسبَ حركةِ الأرجلِ إذا كانت للأمامِ أو الخلفِ أو مكانِها، وسبب اختيارهم هذه الحركة.

4.تقومُ الباحثةُ بعد ذلك بتلخيصِ الإجاباتِ للوصولِ للإجاباتِ الصحيحةِ بتقريبِ وجهاتِ النظرِ الصحيحةِ، وتصحيحِ الخاطئةِ وهكذا.

الجلسةُ الرابعة عشرة **المدّة الزّمنيَة:45 دقيقة**

عنوانُ الجلسة: 1. نشاطُ إشارات المرور

2. نشاطُ عندما تهب الرياح

(1). نشاطُ إشارات المرور:

تقومُ فكرةُ النّشاط: تقومُ الباحثةُ بالطلبِ مِن الطلبةِ تحديدَ مدى ثقتِهم بتحقيقِهم لأهدافِ النّشاط، أو مدى الثّقةِ التي يمتلِكونَها عند إجابتِهم لسؤالٍ معينٍ تطرحهُ المعلمةُ عليهم باستخدام إشارات المرور. والصّبرُ ضروريٌّ من أجلِ تحقيقِ الهدف.

أهدافُ الجلسة:

1. تدريبُ الطّلبةِ على مهاراتِ إدارةِ الذّات ، والتعرفُ على نقاطِ القوةِ والضّعفِ لدى الطّلبة.

الأدواتُ والموادُ المستخدمة: دفاتر، وأقلام، وأوراق عمل، وبطاقات ألوان، وإشارات المرور الحمراء والصفراء والخضراء.

إجراءاتُ الجلسة:

1. تشرحُ الباحثةُ الجزءَ الذي تريدُ شرحَه بطريقةٍ مناسبة، ثمّ تطلبُ من الطّلبةِ تحديدَ مدى الثقةِ التي يعتقدونَ أنَّهم يتمتعون بها في تحقيقِهم لأهدافِ الدّرس، ويقومُ الطّلبةُ بأحدِ الاستجاباتِ الثّلاثة، وذلك باستخدامِ البطاقاتِ المُعطاةِ لهم، والرفعُ يكونُ بشكلٍ فرديٍّ أي كلُّ طالبٍ عليهِ الرّفعُ بحيث يرفعونَ البطاقةَ الخَضراءَ إذا كانَ لديهِم فهمٌ كاملٌ لأهدافِ النّشاط، والصّفراءَ إذا حققوا بعضَ الأهداف، والحمراءَ إذا لم يحققوا أيَّ هدفٍ مثال: "الثقةُ مهمةٌ لتحقيقِ الهدف، التخطيطُ مهمٌ لتحقيقِ الأهداف: كلُّ خطوةٍ تقومُ بها تهدفُ إلى تحقيقِ الأهداف". مثال: أريدُ أن أتعلّمَ مهارةً جديدةً كالعزف، أريدُ أن أكونَ أكثرَ شجاعة، أريدُ أن أنظّمَ وقتي، أريدُ أن أنظفَ ساحةَ المدرسة

2.في حالِ الإجابةِ على سؤالٍ تطرحُه الباحثةُ ، يكرّرونَ الخطواتِ السّابقة.

3.تسمحُ الباحثةُ للطّلبةِ بطرحِ أسئلةٍ، ويقومُ زملاؤهم باستخدامِ بطاقةِ إشاراتِ المُرور في التّعبيرِ عَن مَدى فَهمِهم لَها وهكذا.

(2). نشاطُ عندما تهب الرياح

تقومُ فكرةُ النّشاط: على الطّلبِ من الطّلبةِ تحديدَ أوجهِ التّشابهِ والاختلافِ بينَ المجموعاتِ، أو كمقدّمةٍ لموضوعٍ معين.

يهدفُ هذا النّشاط: إلى تدريبِ الطّلبةِ على إدارةِ المعرفة، ويُمكنُ استخدامُها لكسرِ الجليدِ في النّشاط. وتنميةِ الاستقلاليّةِ في إبداءِ رأيِ الطّلبةِ مع بعضِهما.

الأدواتُ المستخدمة: مكانٌ واسعٌ في الصّفِّ لتشكيلِ دائرةٍ من الطّلبة، وأقلام، ودفاتر، وأوراق عمل.

إجراءاتُ الجلسة:

1.تطلبُ الباحثةُ من طلبةِ الصّفِ أو بعضِهم الجلوسَ على شكلِ دائرةٍ بعدَ إيجادِ مساحاتٍ مناسبة، أو في ساحةِ النّادي، وتكونُ المعلمةُ مُسيّرةً للنّشاطِ، وتجلسُ في منتصفِ الدّائرة.

2. تبدأُ المعلّمةُ الجالسةُ في منتصفِ الدّائرةِ بالقول: "تهب الرياح على الطالب الذي ..." وتُحدّدُ الصّفةَ، أو الشّيءَ الذي يرغبُ بوجودِه أو حصولِه من مجموعةِ الطّلبةِ الجالسين حولَه" تهب الرياح على الطالب (المتعاون، المبادر، يفشي السّلام في النّادي).

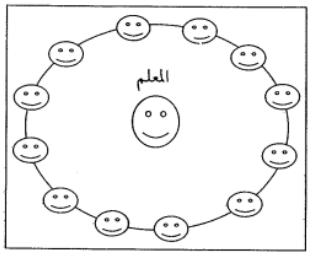
3.يقومُ الطّلبةُ الذين تنطبقُ عليهم الصّفاتُ بالنّفخِ على شكلِ صوتِ الرّيح.

4.تقدّمُ الباحثةُ الجالسةُ في المنتصفِ إشارةً بنفسِ الطّريقةِ، وهكذا تستمرُّ العمليّة.

5.تناقشُ الباحثةُ الطّلبة في النّشاطِ والمعلوماتِ التي تمَّ الاستفادةِ مِنها في النّشاط.

6.تقدّمُ الباحثةُ التّشجيعَ والتّعزيزَ بعباراتٍ، أو تصفيقٍ أو وضعِ درجاتٍ على السّبورةِ أمامَ اسمِ الطّالبِ المُستجيبِ بإجاباتٍ صحيحة.

شكل جلوس الطلبة والمعلم:



الجلسةُ الخامسة عشرة

الجلسةُ الختامية: المدّة الزّمنيّة "45 دقيقة

مراجعةٌ عامة: 15 دقيقة.

جلسةُ الأسئلة والأجوبة: 5دقيقة.

التقييمُ الذاتي: 5 دقيقة.

نقاشٌ جماعيٌّ، ومشاركةُ التجارب5 دقيقة.

خطواتٌ مستقبلية والختام: 5دقيقة

إجراءاتُ الجلسة :

– تقييمُ البرنامجِ بأكملهِ، وفهم تأثيرِه عَلى الطّلبةِ في النّادي، والبيت، والمدرسة، والمجتمع.

– تشجيعُ الباحثةِ للطّلبة على الاستمراريّةِ في تطبيقِ ما تعلموه.

الخطوة 1: مراجعةٌ عامة

– تقومُ الباحثةُ بتذكيرٍ شاملٍ لكلّ الجلساتِ السّابقة، مع التّركيزِ على النّقاطِ الرّئيسة والمفاهيمِ المهمة.

– تشجيعُ الطّلبةِ على التّعبيرِ عن التّجربة التي مروا بِها، والتّغييراتِ التي لاحظوها في حياتِهم خلالَ البرنامجِ، فكلُّ تَجربةٍ فرصةٌ للتعلم.

الخطوة 2: جلسةُ الأسئلةِ والأجوبة

– فتحُ جلسةٍ للأسئلةِ والأجوبةِ حيثُ يمكنُ للطّلبةِ طرحُ أيّ استفساراتٍ، أو مناقشاتٍ بخصوصِ الجلساتِ السّابقة.

الخطوة 3: التقييمُ الذّاتي

– توزيعُ استماراتٍ لتقييمِ الطّلبةِ لتطبيقِ البرنامج، بما في ذلكَ المهاراتُ التي اكتسبوها، وكيفَ وظّفوها في حياتهم.

– تشجيعُ الطلبة على تقديمِ ملاحظاتٍ بناءة.

الخُطوة 4: نقاشٌ جماعيٌّ، ومشاركةٌ للتّجارب.

– تنظيمُ نقاشٍ جماعيٍّ، حيثُ يمكنُ الطلبة مشاركةَ تَجاربهم والتغييراتِ التي لاحظوها خلالَ البرنامج.

– تبادلُ القصصِ والأفكارِ حولَ كيفيّةِ تأثيرِ البرنامجِ على حياتِهم.

الخُطوة 5: خطواتٌ مستقبلية والختام

– مناقشةُ الخطواتِ المستقبليةِ، وكيفَ يمكنُ للطّلبةِ الاستمرارُ في تطبيقِ ما تَعلموه مِن مهاراتٍ في حياتِهم اليوميّة.

– تقديمُ الشّكرِ للطّلبةِ على الالتزامِ، والمشاركةِ الفعّالةِ خلالَ البَرنامج.

– تلخيصُ النّقاطِ الرئيسيّ للبرنامجِ، وتقديمُ أيّة توصياتٍ أخيرة.

ملحق (6): كتاب تسهيل المهمة

The Effectiveness of A Training Program Based on Japanese Tokkatsu Activities in Enhancing Social, Emotional Interaction Skills and Self-Development among Members of Family Clubs at the Basic Stage in Muthalath Area.

Azal Afif Ibrahim Gharra

Dissertation Committee
Prof. Ziyad Barskat
Prof. Nabil Al- Mughrabi
Prof. Joltan Hijazi

Abstract

The current study aimed to identify the effectiveness of a training program based on Japanese tokatsu activities in developing social and emotional interaction skills and self-development among members of family clubs in the basic stage in the Triangle region, the study used the experimental method using a quasi-experimental design (Quasi-Experimental Designs), which relies on the design of experimental and control groups. Experimental Designs, which relies on the design of experimental and control groups (The Nonquivalent Control Group), and the study population consisted of all basic stage students in the Triangle region who are affiliated with family clubs, and their number (477) male and female students who are affiliated with these clubs for the first semester of the academic year (2024/2025). The study sample consisted of (30) male and female students, who were selected by the convenience sample method (available) who were accessible to the researcher from the community, so the sample of the study population consisted of (30) male and female students affiliated with family clubs in the basic stage in the Triangle region, who obtained the lowest scores on the two scales: Social and emotional interaction skills and self-development, and the sample was distributed into two equal groups, one experimental and the other control, and to collect the necessary data to achieve the goal of the study, two scales were used: The researcher prepared the training program based on theoretical literature, previous studies, and her experience in the field of the proposed program (Tokatsu activities), and the study showed the following results:

The adjusted arithmetic mean of the experimental group that used the program based on Japanese Tokatsu activities applied in developing social and emotional interaction skills among the members of family clubs in the basic stage in the Triangle region was the largest, reaching (3.04), while the control group reached (2.10), indicating that the difference was in favor of the experimental group; meaning that the program based on Japanese Tokatsu activities applied was effective in developing social and emotional interaction skills among the members of family clubs in the basic stage in the Triangle region. The effect size for the training program was .897. The results showed that there were differences in the social and emotional interaction skills of the study members between the pre and post measurements, as it is noted that the average performance of the experimental group members on the total score in the pre measurement (2.12) and the post measurement (3.04). The results also showed that there were no statistically significant differences at the level of significance (05. ≥α), between the post and follow-up measurements of the experimental group members, as the arithmetic mean of the post measurement reached (3.04), while the arithmetic mean of the follow-up measurement reached (3.05), indicating the continuity of the effectiveness of the

program The results indicate that the improvement received by members of the experimental group who used the program based on Japanese tokatsu activities in the development of social and emotional interaction skills among members of family clubs at the primary level in the Triangle region continued after the follow-up period. In other words, the improvement received by the members of the experimental group continued after the follow-up period, and the results indicate that the adjusted arithmetic mean for the experimental group that used the program based on Japanese tokatsu activities in the development of self-development among members of family clubs in the basic stage in the Triangle region was the largest, reaching (2.90), while the control group had (1.83). This indicates that the difference was in favor of the experimental group, meaning that the program based on Japanese Tokatsu activities was effective in developing the self-development of the members of the family clubs in the basic stage in the Triangle region. The effect size for the guidance program was (.892). There were differences in the self-development of the study members between the pre- and post-measurements, and the average performance of the experimental group in the pre-measurement (1.88) and the post-measurement (2.90), indicating the effectiveness of the applied program in developing the self-development of the members of the family clubs in the basic stage in the Triangle region. The results showed that there were no statistically significant differences at the significance level (05. ≥α), between the post and follow-up measurements for the experimental group members, as the arithmetic mean of the post measurement reached (2.90) while the arithmetic mean of the follow-up measurement reached (2.92), which indicates the continued effectiveness of the program based on Japanese Tokatsu activities in developing the self-development of the members of family clubs at the basic stage in the Triangle region In other words, the improvement received by the experimental group continued after the follow-up period. The researcher recommends that teachers should use tokatsu activities that allow students to participate in the learning process, discuss with each other, and express their opinions. Teachers should utilize the Social and Emotional Interaction Skills Inventory when teaching students and train them in self-development when evaluating their performance.
Keywords: Japanese tokatsu activities, Social and emotional interaction skills, Self-development, Training program.