مجلة الدراسات التربوية والعلمية - كلية التربية - الجامعة العراقية
العدد السابع والعشرون - المجلد السادس - علم النفس - نيسان 2026م
doi.org/10.52866/esj.2026.06.27.10

مدى إثارة محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة

عبد العزيز حمد منصور حسين ، أ. د. عبد الرزاق محسن سعود الربيعي

مستخلص:

هدف البحث إلى تعرف مدى إثارة محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة، ومن ثم تعرف دلالة الفروق الاحصائية في إثارة كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية للمهارات الحياتية على وفق الصف (الأول – الثاني – الثالث) متوسط، ولتحقيق أهداف البحث استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي، لملاءمته لطبيعة هدفي البحث، وقد تم اعتماد الفكرة الصريحة والضمنية كوحدة للتسجيل، وتكون مجتمع البحث من كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة، بمجموع صفحات الكتاب الأول والثاني والثالث (401) صفحة، بعد استبعاد المقدمة والفهرست، واعتمد الباحث تصنيف (اليونيسف، 2019) للمهارات الحياتية الذي تضمن اثنتا عشرة مهارة، ثم أعد استمارة التحليل مكونة من (60) مؤشر موزعة على المهارات الحياتية، ولتعرف صدق الاستمارة تم عرضها على (24) من الخبراء في مناهج وطرائق التدريس وعلم النفس، واعتمدت نسبة اتفاق (80 ٪) فما فوق لصلاحية المؤشرات مع الأخذ بتعديلاتهم؛ ولحساب الثبات تم استخدم معادلة كوبر لحساب معامل الاتفاق عبر الزمن الذي بلغ (86 ٪)، في حين بلغ بين الباحث وزميله (85 ٪)، واستعملت معادلة مربع كاي (كا)^2 لاستخراج دلالة الفروق الإحصائية في المهارات الحياتية، وبينت نتائج التحليل أن مهارة صنع القرار حصلت على أعلى نسبة هي (11,1 ٪)، في حين حصلت مهارة التعاطف على أقل نسبة (5,80 ٪)، واظهرت نتائج اختبار كا^2 عدم وجود فروق في كل مهارة من المهارات الحياتية في الكتب الثلاثة.

Abstract :

The research aimed to identify to which extent that the content of the Holy Qur'an and Islamic education books stimulates life skills in intermediate school. It was also to identify the statistical significance of differences in the stimulation of life skills in the Holy Qur'an and Islamic education books according to grade (first, second, and third). To achieve the research objectives, the researcher used a descriptive and analytical approach, as it is appropriate for the nature of the research objectives. The explicit and implicit concepts were adopted as the unit of recording. The research population consisted of Holy Qur'an and Islamic education books in intermediate school, with a total of (401) pages in the first, second, and third books, after excluding the introduction and index. The researcher adopted the UNICEF (2019) classification of life skills, which included twelve skills. He then prepared an analysis form consisting of (60) indicators distributed across life skills. To determine the validity of the form, it was presented to (24) experts in curricula, teaching methods, and psychology. An agreement rate of (80%) or higher was adopted for the validity of the indicators, taking into account their modifications. To calculate reliability, the Cooper equation was used to calculate the coefficient of The over-time agreement reached (86%), while the researcher and his colleague reached (85%). The chi-square equation (Chi-square) was used to extract the statistical significance of differences in life skills. The analysis results showed that the decision-making skill had the highest percentage (11.1%), while the empathy skill had the lowest percentage (5.80). The Chi-square test results showed no differences in any of the life skills in the three books.

الفصل الأول : التعريف بالبحث

مشكلة البحث

إن التعليم هو المحرك الأساس في تطور الحضارات، ومحور قياس تطور ونماء أي مجتمع، لذا يجب تطوير المنظومة التعليمية وتنميتها بما يسمح لها بمواكبة التغيرات المتسارعة التي يشهدها العصر الحالي في كافة مناحي الحياة، مما جعل هناك حاجة ملحة إلى مسايرة تلك التطورات بما يتناسب مع مجتمعاتنا محافظين على هويتنا ومواكبين للتغيرات العالمية (محمود، 2015: 13)، وهذا ما أكدت علية منظمة الصحة العالمية إن العديد من البلدان تفكر الآن في تطوير المناهج وتعليم المهارات الحياتية لرغبتها في إنشاء منهج للتعليم مدى الحياة أولاً، ثم إستجابةً للحاجة إلى إصلاح أنظمة التعليم التقليدية، والتي يبدو أنها غير منسجمة مع حقائق الحياة الاجتماعية والاقتصادية الحديثة ثانياً (WHO , 2: 99)، ولتحديد معالم المشكلة في الواقع التعليمي، قام الباحث بطرح إستمارة إستطلاعية على مدرسي مادة القران الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة بلغ عددهم (40) مدرساً ومدرسة وطرح عليهم سؤال إذا كان لديهم معلومات عن المهارات الحياتية حيث ظهرت نتائجها أن(65٪) منهم ليس لديهم فكره أو معرفه مسبقة عن هذا المفهوم، لذلك ظهرت مشكلة هذه الدراسة لتعرف مدى إثارة محتوى كتاب القران الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة، وهو ما يبرر إجراء الدراسة.

اهمية البحث

التعليم عملية حياتية أساسية، يحتاجها الفرد متطلبا للحياة، وهي ليست ترفا، ولا تتم لمجرد أنها الشيء الصحيح الذي يفترض أن يكون إن التعليم والتعلم استثمار مادي يجب أن تكون له عوائد ربحية على الجهة المستثمرة فإن الهدف من عمليتي التعليم والتعليم هو إحداث تغيير مرغوب في سلوك المتعلم (القاسم وعسيري، 2016: 17)، وإن المنهج التربوي وسيلة يتم فيها تعديل سلوك وتنمية قدرات ومهارات وتكوين عادات واتجاهات وتهذيب أخلاق وميول، فنظام المنهج التربوي هذا يُعدّ كالغذاء الذي تقدمه لهذا الكائن الإنساني الذي أراده الله أن يكون الخليفة في الأرض فيصنع الحياة ويقودها (عطية، 2013: 21)، ويعد منهج القرآن الكريم والتربية الإسلامية منهجاً فريداً متميزاً عن كل مناهج الأرض في شموله ويقظته لكل حاجة ولكل فكرة ولكل شعور في أثره داخل النفس وفي واقع الحياة، فهو يهتم بدراسة القرآن الكريم، ويبدو هذا الاهتمام واضحا وجليا في جميع مراحل التعليم من حيث تلاوته وحفظه وتفسيره (العبدلي، 2008: 35-34)، في حين تنبع أهمية المرحلة المتوسطة، لما تتمتع به من طبيعة خاصة من حيث سن المتعلم وخصائص النمو التي يمرون بها ومن أهمها تطور النمو المعرفي والعقلي (الغامدي، 2010: 19).

وفي ضوء المعطيات السابقة تظهر اهمية البحث الحالي في ما يلي:

1. ان التطورات المعاصرة وسباق الحصول على المعرفة يتطلب ان تواكب المناهج الدراسية هذا التطور وهذا ما يهدف اليه البحث الحالي، ثم توجيه انظار المؤلفين الى ان اعطاء المعلومات لا تكفي لذا يجب ان تتضمن المنهاج مهارات يحتاجها الطالب في حياة.

2. ان اهمية المهارات الحياتية في المناهج الدراسية تكمن من النتائج التي يتحصل عليها الطالب

من مهارات اجتماعية وشخصية وعقلية اذا ما تم ادراجها وتنسيقها في الكتاب المدرسي، فهي تحسين سلوكيات الطالب من خلال ما اشارة الية المنضمات الدولية والمؤتمرات ونتائج الدراسات السابقة وكذلك التوصيات والمقترحات التي سوف يقدمها هذا البحث .

3. ان اهمية مادة القران الكريم والتربية الاسلامية واضحه في سلوكيات الطالب من خلال الموضوعات التي يتم تناولها في هذه المادة، كما تكمن أهمية المرحلة المتوسطة لأنها مرحلة حساسة في حياة الطالب فهي تحدد الملامح الرئيسة للطاب في المراحل التالية .

هدفا البحث: يرمي البحث الحالي تعرف :

1. مدى إثارة كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة.

2. دلالة الفروق الإحصائية في إثارة كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية على وفق الصف الدراسي (الأول – الثاني – الثالث) متوسط .

حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

1. **الحدود العلمية:** وتشمل قائمة بالمهارات الحياتية وهي الإبداع والتفكير الناقد وحل المشكلات والتعاون والتفاوض وصنع القرار وإدارة الذات والمرونة والتواصل وإحترام التنوع والتعاطف والمشاركة.

2. **الحدود الزمانية:** العام الدراسي (2024/ 2025).

3. **الحدود الموضوعية:** كتب مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للصفوف (الأول متوسط ط 8 – والثاني متوسط ط 8 – والثالث متوسط ط 8) لسنة 2024م.

تحديد المصطلحات

أولاً: إثارة في اللغة: مأخوذة من الفعل ثور وهو أصل الفعل الثلاثي ثورانا وثورا ويُقَال ثار الدُّخان وَالْغُبَار وثار المَاء من بَين كَذَا نبع بِقُوَّة وَشدَّة وثار بِهِ النَّاس وَثبُوا عَلَيْهِ (إثارة) وإثارا هيجه ونشره وفي القرآن الكريم ﴿فَأَثَرْنَ بِهِۦ نَقْعًا﴾ (العاديات: 4).

وفي الإصطلاحاً: إن مفهوم الإثارة غير ثابت متأرجح بحسب ما يراد وصفه، وله عدة معنان منها :

– تهيج، تحريض، إيجاد، خلق، طرح الفكره أو الموضوع (موسوعة الأسماء العربية، 2006: 27)

– وهو تنبيه ناتج عن مُثير وإثارة الخواطر، كان من السهل إثارته، وإثارة ذهنيَّة إحداث مسبِّبات لتحريك الذهن، وإثارة لا شعوريَّة إثارة لا يشعر بها الإنسان (عمر ، 2008: 335)

التعريف النظري للإثارة : هو اسلوب عرض المحتوى التعليمي يدفع المتلقي للاهتمام بما يتضمنه من أفكار ومهارات وقيم تلفت تفكير وشعور وتوجيهه للإفادة منه.

3. التعريف الإجرائي للإثارة : هي الطريقة كتابة محتوى مادة القرآن الكريم والتربية في المرحلة المتوسطة بما فيه من أحكام تلاوة وتفسير لسور القرآن الكريم والأحاديث الشريفة والسيرة وعلوم القرآن الكريم والعبادات ثم التهذيب والقيم الأخلاقية المتضمنة فيه التي تشد أنتباه المتعلم للمهارات الحياتية واكتسابها.

ثانياً: مادة القرآن الكريم والتربية الاسلامية: عرفتها وزارة التربية (2015): هو كتاب استمدت مادته من القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة وهو يزود الطلبة بالحقائق والمعلومات الشرعية

والأخلاقية والسلوكية وبما ينسجم مع قدرات الطلبة العقلية والجسمية والروحية ويعين على تنشئة الطلبة تنشئة اسلامية صحيحة (وزارة التربية، 2015: 13).

ثالثاً: المهارات الحياتية

1- منظمة الصحة العالمية (1993): بأنها القدرات للقيام بسلوك تكيفي وايجابي يمكن الفرد من التعامل بفعالية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية وتتضمن المهارات اتخاذ القرار، حل المشكلات، التفكير الإبداعي التفكير الناقد، الاتصال الفعال، وعي الذات، التعامل مع العواطف والتعامل مع الضغوط (WHO,1993 :3).

2- اليونيسف (2019): بأنها مهارات قابلة للتحول تمكن الأفراد من التعامل مع الحياة اليومية، والتقدم والنجاح في المدرسة والعمل والحياة الاجتماعية، وهي يتألف من المهارات والمواقف والقيم والسلوكيات والمعرفة المستندة إلى المجال والتي يجب تطبيقها في وئام تام مع بعضها البعض (هاسكنيز، وليو، 2019: 10).

وقد تبنى الباحث تعريف اليونيسف (2019) تعريفاً نظري لأنهُ ينسجم نظرياً مع المنطلقات النظرية للبحث .

رابعاً: التعريف الإجرائي : هي المهارات الحياتية التي ينبغي ان تتضمن في كتب القران الكريم والتربية الاسلامي في المرحلة المتوسطة وتشمل هذه المهارات على ابعاد التعلم الاربعة (التعلم من أجل المعرفة) وتضمن ثلاث مهارات أساسية (الابداع، والتفكير الناقد، وحل المشكلات)، والثاني (التعلم من أجل الممارسة) ويتضمن ثلاثة مهارات اساسية (التعاون، والتفاوض، وصنع القرار)، والثالث (تعلم أن تكون) ويتضمن ثلاث مهارات أساسية (إدارة الذات، المرونة، التواصل)، بينما الرابع (تعلم العيش معاً) ويتضمن ثلاث مهارات اساسية (إحترام التنوع، والتعاطف، والمشاركة)، وتوظف هذه المهارات في المنهج لتحقق النجاح الاستقرار ليتوافق المتعلم مع البيئات التي يعيش فيها.

خامساً: المرحلة المتوسطة: هي المرحلة الدراسية التي تتوسط مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتضم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (15-12) (وزارة التربية، 1981:91).

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: مفهوم المهارة: تعرف المهارة في اللغة : المهارة بالفتح الحذق في الشيء وقد مهرت الشيء أمهره (الرازي، 1999: 300)، كما يعرف كوتريل Cottrell المهارة: بأنها القدرة على الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد(21،1999) Cottrel وتعرف انها قدرة الفرد على أداء اي عمل من الأعمال بسرعة ودقة وتقان وجهد يسير(ابو حماد، 2016: 20) أو أي شيء تعلم الفرد ليؤديه بسهولة ودقة (شحاتة واخرون2003: 302) وتُعرفها(رحاب،1997م) بأنها «شيء يمكن تعلمه أو أكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم ، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها» (رحاب،1997م: ص213).

ثانياً. المهارات الحياتية life skills

إن مفهوم المهارات الحياتية مختلفاً في تسمية عنوانها الرئيسي ومتشابه في مضمون ما يحتويه من مهارات ومن هذه التسميات هو أول واقدم

تسمية لها بالمهارات الحياتية (منظمة الصحة العالمية، WHO 1993) ، بينما أطلقت عليها (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2003؛ OECD2012) بالكفاءات الرئيسية لحياة ناجحة ومجتمع يعمل بشكل جيد، وأطلق عليها بالكفاءات الرئيسية للتعلم مدى الحياة (الإتحاد الأوربي، 2006، UE)، بينما أطلق(RPIC-Vip , 2011) عليها بالمهارات القابلة للتحول (Khabeishvili,2024:198) وتستخدم عديد من المؤسسات الدولية مهارات القرن الحادي والعشرين أو الكفايات النوعية أو المحورية (core skills) أو المهارات الناعمة للإشارة إلى المهارات الحياتية (المركز العربي للبحوث التربوي لدول الخليج، 2024: 99).

ثالثاً: خصائص المهارات الحياتية

تلعب اهمية المهارات الحياتية دور كبير في توجيه المتعلمين اذا ما تم ادراجها وتنسيقها في المناهج الدراسية وذلك لا نها تمتاز بمجموعة من الخصائص منها ما يلي :

1. هي مجموعة من الخبرات المنظمة التي تساعد الفرد على الاتصال والتفاعل في البيئة .

2. أنها مجموعة من المعلومات والمعارف التي تساعد الطفل على حل المشكلات واتخاذ قرارات صائبة.(شاش، 2015: 118)

3. إن المهارات الحياتية جزء منها فسيولوجي والجزء الآخر سلوكي متعلم وهي تنتظم بشكل هرمي ويحتاجها الفرد في البيئة الطبيعية المحيطة به بشكل منتظم

4. إنها إنمائية تجمع بين المعرفة والفعل إذ لها أهمية كبرى إذا ما تم أداؤها بكفاءة وأدراجها في جميع المواقف التي يحتاجها الفرد فيها.

5. متنوعة تشمل جميع الجوانب المادية كالمهارات الأدائية العملية، وغير المادية مثل مهارات التفاعل في مواقف الحياة المختلفة، والمهارات الإدراكية، والعاطفية والشخصية فهي تختلف من مجتمع الآخر ومن فرد لأخر، تبعاً لاختلاف المجتمعات والاحتياجات. (ابو حماد،2017: 26).

رابعاً: أهداف تعلم المهارات الحياتية:

تُعد المهارات الحياتية وسيلة لتحقيق الغايات الأبعد للمتعلمين، وهذا يعني أن تعليم المهارة ليس هو الهدف في حد ذاته، وإنما كيف يستفيد المتعلم من هذه المهارة وهي كالتالي:

1. تزويد المتعلمين بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع بيئة.

2. اكتساب القيم وتكوين العلاقات الإنسانية، واكتساب مهارات إدارة الذات واستغلال الفراغ لتحقيق الإنجاز والأعمال المثمرة.

4. درجة الائتمان في المدرسة مركز علم وتعلم عن طريق تنظيم أنشطة متنوعة بهدف اكتساب المهارات الحياتية

5. تنمية مهارة اتخاذ القرار الصح في الوقت المناسب، ومفهوم المشاركة الإيجابي في حفظ الحقوق والواجبات الجماعية. (حمد، 2013: 48)

خامساً: مداخل تعلم المهارات الحياتية

هناك العديد من المداخل لتعريف المهارات الحياتية، وهذا التعدد راجع إلى عدم وجود قائمة محددة لهذه المهارات ومن هذه المداخل ما يلي:

المدخل الأول: يرى المهارات الحياتية بأنها مجموعة الأداءات والاختيارات الشخصية التي تسبب أو تزيد من سعادة وفائدة وراحة الفرد.

المدخل الثاني: يرى المهارات الحياتية بأنها القدرات العقلية والحسية المستخدمة في تحقيق

أهداف مرغوبة لدى الفرد.

المدخل الثالث: يرى المهارات الحياتية بأنها مجموعة العمليات والإجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلات أو مواجهة تحدٍ أو إدخال تعديلات في مجالات حياته. (الحارثي، 2010: 40)

سادساً: أهمية إكتساب المهارات الحياتية :

إن الإنسان كائن اجتماعي بالطبع، لا يقوى على العيش بمعزل عن الآخرين؛ فإنه يحتاج إلى مجموعة من المهارات التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم، وتساعده لتحقيق أهدافه، وتكفل له حياة سعيدة، وبقدر ما يتقن المتعلم من المهارات الحياتية يكون التميز في حياته أعظم (شحاتة، والشرقاوي ، 2018 : 34) .

وقد اشارة دراسة (اليونيسف 2019) على وجود علاقة بين الكفاءة في مهارة الحياة المحددة والتحصيل الأكاديمي، وتشمل هذه المهارات الإبداع وإدارة الذات والتفاوض والتواصل والتعاون والتفكير الناقد وصناعة القرار وحل المشكلات والمشاركة والقدرة على التأقلم، وخير مثال على ذلك، بالنسبة لمهارة إدارة الذات، تشير المراجعة إلى أنها قد تعزز من الأداء الأكاديمي بقوة، حيث حصل الطلاب من ذوي المهارات العالية في إدارة الذات بشكل مستمر على مستويات أعلى من التحصيل العلمي مقارنة بأقرانهم. (هاسكنيز ، ليو، 2019: 13) ويمكن **بيان أهمية إكتساب المهارات الحياتية للإعتبارات الاتية:**

1- أن كل مهارة لها أساسها النظري الذى ترتبط به، فحينما تتاح المتعلم تعلم مهارة ما والتدريب عليها لابد له من دراسة نظرية تؤثر في عقله ووجدانه، وبالتالي فهو يمارس المهارة بناء على معرفة مسبقة تجعله مقبلاً ومهتماً وحريصاً على تعلم المهارة.

2- تلعب دوراً كبير في إدارة التفاعل الفرد الصحي الداخلي وبينه وبين البيئة والمجتمع، ومثال ذلك أن الفرد لابد أن تكون لديه مهارة التفكير الناقد ومهارة الاتصال لمساعده بعرض أفكاره وآرائه بإيجاز ووضوح دون حاجة إلى الاستطراد وتقديم تفاصيل هو في غنى عنها، مما يساعده على معايشة المجتمع والمشاركة في أحداثه والتعامل مع كل المواقف التي تواجهه.

3- إيجادة الفرد لمهارة ما يشجعه دائماً على الارتقاء بمستوى هذه المهارة للأفضل لفتح آفاق جديدة للفرد والاستمرار في طلب تعلم المهارات الأخرى . (اللقاني ومحمد،2001: 222)

4- لها دور مهم في مختلف المواقف تشعر الفرد بالفخر والاعتزاز والاستقرار النفسي والثقة فاصبح يؤدي أي عملا من الأعمال ويتقن ما يُطلب منه، فإنه يشعر بالفخر من نفسه.

5- هي كثيرة ومتنوعة ويحتاجها الفرد في شتى مجالات حياته سواء في الأسرة أو في علاقاته بالآخرين، ومن ثم فإن امتلاك هذه المهارات هو السبيل لسعادته وتقبله للآخرين والحياة معهم. (ابو حماد، 2017: 30)

ثامناً: إتجاهات وتجارب عالمية لتعليم ودمج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية : تولدت قناعة عند كثير من المربين والمختصين بضرورة إدماج المهارات الحياتية في المناهج وعلى النحو التالي:

- أولاً : الاتجاه المباشر: تعليم المهارات الحياتية كمادة مستقلة بذاتها كغيرها من المواد، ويدعم ذلك بأن تعليم المهارات الحياتية له آلياته و طرقه وأنشطته الخاصة به، وتعليمه كمادة مستقلة يعطي

الاهتمام لهذه المهارات وهذا الإتجاه عملة به بريطانيا حيثُ أعادة هيكلة مناهجا في عام (2007) واضافة مادة مستقلة تمثل المهارات الحياتية وكذلك سنغافورة وسلطنة عمان (عبد العظيم ومحمود، 2015 :60).

– ثانياً: الاتجاه التجسير: وهو يتفق مع الاتجاه السابق بتعليم المهارات الحياتية في مقرر مستقل بذاته، ولكن يفرق عنه بمد جسور تربط بين هذا المقرر وبين المقررات الدراسية الأخرى، وهذا ما يتم تدريس المهارات الحياتية في الولايات المتحدة الأمريكية ضمن المنهج العام للمدارس، إذ لكل ولاية برنامجها المناسب .

– ثالثاً: الاتجاه الإثرائي: وهو يعني بتعليم المهارات الحياتية من خلال أنشطة إثرائية متعددة داخل أو خارج المدرسة بإشرافها ومن غير إشرافها مثل عقد البرامج التدريبية المقننة في المهارات الحياتية – القراءة الموجهة – الأنشطة اللاصفية – المواقع الإلكترونية وهذا ما قامت به (عبد العظيم، 2016:125).

– رابعاً: الاتجاه الصهر: وهي تجمع بين الاتجاه المباشر واتجاه التجسير، حيث تعلم المهارات الحياتية بصورة صريحة أو ضمنية أثناء تعليم أي محتوى دراسي، ويتطلب هذا الاتجاه إعادة بناء محتوى الدراسي بما يحقق تعليم المهارات الحياتية، ويتطلب كذلك وجود المعلم المدرب جيدا على استعمال الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد على تنمية المهارات الحياتية وهذا ما دعت الية دراسة (اليونيسف2017).

تاسعاً: علاقة المهارات الحياتية بالتربية الاسلامية : بعد الاطلاع على كتب ودراسات وبحوث عدّة لها صلة بالمهارات الحياتية، تبين للباحث بوجود علاقة متينة بين المهارات الحياتية وبين القيم والمبادئ والمهارات والسلوكيات التي يدعو لها ديننا الكريم، إذ يسعى لغرس هذه المهارات في نفوس المسلمين بمختلف أعمارهم ومراحلهم، فهو دين معاملة وتيسير، في كل شؤن الحياة، فأن المهارات الحياتية مجالها واسع وشامل، وأن ديننا الإسلام أوسع وأشمل، فلم يترك جانباً من الحياة إلا وتناوله بالطريقة التي تحقيق مصلحة الفرد والمجتمع، وإعداد الإنسان الصالح، وتنظيم حياته وانسجامه في مجتمعه، وهو يسعى لإكتساب المتعلم المعارف القيم والعادات والاتجاهات والميول والمهارات ليصبح قادرًا على مواكبة التغيرات والتطورات المعاصرة التي طرأت على المجتمع العربي بشكل خاص والإسلامي عام.

تاسعاً: التأصيل النظري للمهارات الحياتية

فسرة هذه المهارات على مجموعة من نظريات التعلم لبيان اهميتها في الجانب النظري والتطبيقي وهي كالاتي :

1– **النظرية المعرفية الاجتماعية** (Social Cog-nitive Theory): تنطلق هذه النظرية من افتراض رئيسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات من الأفراد يتفاعل معها ويؤثر فيها، وبذلك فهو يلاحظ سلوكيات وعادات واتجاهات الأفراد الآخرين ويعمل على تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد (زغلول، 2010: 140) اذ يرى باندورا أن عملية التعلم لتعلم أي (مهارة) تحدث من خلال ملاحظة النموذج دون أن يظهر المتعلم أي جزء من السلوك الظاهري، لذلك يعزى التعلم لسلوكيات داخلية Couvert، وهي بالتحديد العمليات التي تجري في ذهن الملاحظ. وفي مرحلة لاحقة يقوم بتأدية ذلك الاداء في مواقف مشابهه

مثال حينما يلاحظ الطفل طفلاً أكبر منه يلعب مع قطة هو يخاف منها فإنه يراقب بدقة كيف يتعامل الطفل الأكبر مع القطة، ويقوم بتأدية الأفعال والحركات التي يراقبها، خزنها في خبرته، ثم يبدأ يتقدم نحو القطة ليمارس ما لاحظه من أداءأت الطفل الأكبر (قطامي، 2005 : 292).

2- **نظرية الذكاءات المتعددة** : يعتبر هوارد جاردنر Gardner أول من أسس نظرية (تعدد الذكاءات) التي قل فيها ان الأفراد يمتلكون انواع من الذكاء. وقد توصل جاردنر لنظريته من خلال إجراء العديد من الأبحاث النظرية على المخ البشرى، وملاحظة العديد من المرضى الذين يصابون في جزء من المخ ودراسة ما يتبقى من قدرات، وقد اعتمد في صياغة نظريته على عاملين أساسيين هما : المعلومات الثابتة في تنمية المهارات المختلفة للأطفال العاديين، وطريقة فقدان هذه المهارات نتيجة الإصابات المخ، وقد توصل إلى أنه في حالة إصابة المخ بتلف ما قد يعانى الفرد من فقدان بعض المهارات أو الاحتفاظ ببعض المهارات بمعزل عن المهارات الأخرى، وهذا يدل أن الإنسان يتمتع بعدد من القدرات المنفصلة قد تتداخل لخدمة بعضها البعض ولكنها قد تعمل مجتمعة أو بمفردها عن القدرات الأخرى، وتسمى هذه القدرات بالذكاء واقترح ثمانية أنواع من الذكاء كل نوع قد يكون النواة لقدرات إبداعية فان لذكاءات متعددة وبنسب مختلفة عند الافراد، فكذلك المهارات مختلفة عند الفرد (حسانين، 2012: 334).

عشراً: تصنيف المهارات الحياتية

يختلف تصنيف المهارات الحياتية حسب حاجات المتعلمين ومشكلاتهم، وحسب مادة الاتصال والمجتمع، وقد تم إعداد تصنيفات مختلفة للمهارات الحياتية، منها التصنيفات التالية:

أولاُ : تصنيف منظمة الصحة العالمية للمهارات الحياتية (1993WHO)

1. مهارة صناعة القرار 2. مهارة حل المشكلات 3. مهارة التفكير الإبداعي 4. مهارة التفكير الناقد 5. مهارة التواصل الفعال 6. مهارات العلاقات الشخصية 7. مهارة الوعي الذاتي 8.مهارة التعاطف 9. مهارة التعامل مع التوتر 10. مهارة التعامل مع المشاعر والضغوط (WHO ،1993: 7-6)

ثانياً: وضعت منظمة الصحة العالمية تصنيفا للمهارات الحياتية اللازمة للمتعلم (WHO 1999): بعد دراسة العديد من برامج المهارات الحياتية المختلفة ، حدد قسم الحصة النفسة في منظمة العالمية خمسة مجالات اساسة للمهارات الحياتية ذات الصلة عبر الثقافات وهي كالآتي:

1. مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات.
2. مهارات التفكير الابداعي والتفكير الناقد.
3. مهارات الاتصال والتواصل الشخصي.
4. مهارات الوعي الذاتي والتعاطف . (WHO ، 1999 : 5).

ثالثاً : مشروع ولاية يوتا الأمريكية (Utah State Office of Education) (2006): الذي نفذته وزارة التربية في الولاية ذاتها فقد صنفها الى عدة مهارات حياتية هي:

1. مهارات جمالية وتشمل مهارات الاتصال والتواصل، ومعرفة عناصر الجمال واستخدام نظرية الابداع.
2. المهارات الشخصية وتشمل مهارات التفاعل والتأثير في الآخرين وادارة النزاع ومهارة القيادة.
3. مهارات الاتصالات وتشمل الاستماع الجيد

واستخدام تكنولوجيا لتحسين الاتصال.

4. مهارات التفكير. 5. المهارات الوظيفية. (Utah State Office of Education, 2006, pp. 2-7)

رابعاً: تصنيف اليونيسف (2019): صنفت اليونيسف في سياق تعلم المهارات الحياتية والمواطنة في منطقة الشرق الاوسط وشمال أفريقيا، ضمن برنامجها قياس المهارات الحياتية (2019) الى أربعة ابعاد إذ تعكس هذه الابعاد تصورات المفاهيم المشتركة في المهارات الحياة اللازمة لتمكين الأفراد وحماية الأطفال والتعزيز وقابلية التوظيف وإعادة إنشاء قواعد الترابط والتماسك الاجتماعي والسلوكيات مع مراعاة بيئة القرن الحادي والعشرين وكما يأتي:

1- البعد الأول : التعلم من أجل المعرفة أو البعد المعرفي وهي القدرات التي تؤكد أهمية الفضول والإبداع والتفكير النقدي للحصول على فهم أفضل للعالم والناس، ويشمل ثلاث مهارات اساسية:

أ. الابتكار: هو القدرة على توليد وتوضيح أو تطبيق الأفكار والتقنيات والمنظورات الابداعية أو بلورتها.

ب. التفكير الناقد: هو القدرة على التفكير بشكل هادف.

ج. حل المشكلات: هو القدرة على التفكير عبر الخطوات التي تؤدي إلى الهدف المنشود بتحديد المشكلة وفهمها ووضع حل لها.

2- البعد الثاني: التعلم من أجل الممارسة أو البعد الأدواتي وهي القدرات لتطبيق ما تم تعلمه في الممارسة العملية وكيفية التنقل بشكل ملموس في المواقف الصعبة أثناء العمل بكفاءة وإنتاجية، ويشمل ثلاث مهارات اساسية :

أ. التعاون: هو القدرة على العمل بفاعلية واحترام العناصر المتنوعة لتحقق الأهداف المشتركة.

ب. التفاوض: عملية يتفاعل عن طريقها طرفان أو أكثر سواء كانوا أفراداً أو جماعات لوضع اتفاقات محتملة لتوجيه سلوكهم وتنظيمه مستقبلاً.

ج. صنع القرار: عملية اتخاذ الخيارات بين مسارات العمل المتنافسة.

3- البعد الثالث : تعلم أن تكون أو البعد الفردي : القدرات التي تهدف إلى تطوير الشخص ككل، مما يسمح للفرد بالتصرف بمزيد من الاستقلالية والحكم على الأمور والمسؤولية الشخصية، ويشمل ثلاث مهارات اساسية:

أ. التحكم الذاتي: انها القدرة على تنظيم ومراقبة عواطف المتعلم ومشاعرة وأفكاره ودوافعه وسلوكياته في المواقف المختلفة بشكل فعال.

ب. القدرة على التكيف أو المرونة : هي قدرة المتعلم الإيجابية على التنقل في الظروف المتغيرة بنجاح.

ج. التواصل: مشاركة المعنى بتبادل المعلومات والتفاهم المشترك.

4- البعد الرابع : تعلم العيش معاً أو البعد الاجتماعي وهي قدرات بناء هويات شاملة تتوافق مع قيم ومبادئ العدالة الديمقراطية والاجتماعية، مع اعتماد نهج قائم على حقوق الإنسان، ويشمل ثلاث مهارات اساسية :

أ. احترام التنوع : هو ان كل فرد فريد من نوعه والوعي بكل الفروق الفردية لدى الغير.

ب. التعاطف: هو القدرة على فهم مشاعر الآخرين وإعادة خوض التجربة بأنفسهم.

ج. المشاركة: إنها التقاسم والتأثير والعمليات والقرارات والأنشطة.

تصنيف المهارات الحياتية للدراسة الحالية على الرغم من اختلاف تصنف المهارات الحياتية الاساسية والفرعية في تصنيف المنظمات والدراسات التي تم ذكرها، لذا أرتأ الباحث أن يكون تصنيف المهارات الحياتية للدراسة الحالية هو تصنيف اليونيسف (2019) وهو يمثل الأبعاد الأربعة للتعلم.

المحور الثاني : دراسات سابقه

يقدم الباحث في هذا المحور دراسات سابقة لها علاقة بموضوع البحث وفق تسلسلها الزمني ذات صلة بموضوع البحث الحالي، وكما مبينة في الآتي.

1. **دراسة الجلال (2015)** التي هدفة لتحديد المهارات الحياتية المتضمنة كتب التربية الاسلامية (الحديث، والفقة) المقرر للصف الثالث الثانوي في اليمن، وستعمل المنهج الوصفي التحليل، لتحيل كتب المقرر وفق قائمة بالمهارات الحياتية الروحية والتعبدية والاخلاقية والقيمية والاجتماعية والتعليم والتعلم والاقتصادي وسائل التكنولوجيا والصحة والغذاء من خلال استمارة مؤشرات تكونت من (39) مؤشر، وستعمل معادلة هولستي لحساب ثبات التحليل، وبينت النتائج إن المهارات التكنولوجيا لم تتضمن في كتاب الحديث، كتاب الفقه تضمن مهارات اكثر نسبياً من كتاب الفقه وان المهارات لم تكن متوزعه بشكل صحيح.

2. **دراسة الزايد (2022)**: هدفة لمعرفة واقع تضمن المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الاسلامية للصف الثاني متوسط في المملكة العربية السعودي في ضوء النظرية المعرفية، وفق قائمة بالمهارات الحياتية العقلية واليدوية والاجتماعية والانفعالية، من خلال استمارة مؤشرات بالمهارات الحياتية الفرعية مكونة من (40) مؤشر، وستعمل التكرارات والنسب المئوية، ومعادلة كوبر لحساب ثبات التحليل، وظهرت النتائج ان هناك تفاوت في تكرار المهارات الحياتية بكتاب الدراسات الإسلامية، وأن المهارات العقلية جاءت في المرتبة الأولى .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل عرضاً لإجراءات البحث التي اتبعها الباحث لتحليل محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة ويشمل الآتي :

أولاً: منهج البحث: اعتمد الباحث المنهج الوصفي (التحليلي) لتحليل محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة وهو احد وسائل البحث العلمي استخدامه الباحث في تحليل المادة العلمية التي يجري بحثة، ويعرف تحليل المحتوى: وهو تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية والعناصر التي يتركب منها (وادي، 2013: 12)

ثانياً: مجتمع البحث: يعرف مجتمع البحث بأنه جميع الفئات المستهدفة من البحث (عليان، 2024 :33) ويشير مصطلح المجتمع إلى كل ما يمكن أن يحدد نتائج البحث سواء كان مجموعة أفراد أو كتب أو مباني مدرسية ... الخ. وذلك بشكل أساسي لموضوع البحث (العساف 2000: 91)، ويتكون مجتمع البحث الحالي من محتوى كُتب القران الكريم والتربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة، والبالغ عددها ثلات كتب يتضمن كل كتاب (5) وحداة دراسة، وكل وحدةً دراسة تُقدم ست دروس بمقدمة درس منفصل عن الوحدات الدراسية درس واحد (أحكام التلاوة) بمجموع

(93) موزعة على (401) صفحة ، بواقع (134) صفحة في كتاب الصف الأول، و(115) صفحة في كتاب الصف الثاني، وكذلك (152) صفحة في كتاب الصف الثالث، حيث أستبعد الباحث صفحات المقدمة والفهرست، وقد تم اعتماد الحصر الشامل للمجتمع.

ثالثاً : أداة البحث: وهي عبارة عن استمارة يصممها الباحث لغرض جمع البيانات، وتسجيل تكرار وحدات التحليل المستهدفة بالقياس، وهي من العوامل المهمة في إجراءات بحث تحليل المحتوى لما لها من دور كبير في نجاح عملية التحليل وتسهيلها، وتنظيمها بالشكل الذي يعين الباحث على بلوغ أهداف، إذ تُمثل إطاراً نظرياً مسبقاً يتكون فئات ومجالات وحقول، تُعبر عن مفاهيم وأفكار محددة بدقة ووضوح (الهاشمي وعطية: 2014) .

ثم صاغ الباحث (60) مؤشر بطريقة الفكرة الصريحة والضمنية بواقع ثلاث مهارات لكل بعد، إذ تضمن البعد الأول على مهارة الإبداع بواقع (5) مؤشرات، ومهارة التفكير الناقد بواقع (6) مؤشرات، بينما حصلة مهارة حل المشكلات بواقع (6) أيضاً، وتضمن البعد الثاني على مهارة التعاون بواقع (3) مؤشرات، ومهارة التفاوض بواقع (6) مؤشرات، بينما حصلة مهارة صنع القرار على (6) مؤشرات، وتضمن البعد الثالث على مهارة إدارة الذات بواقع (6) مؤشرات، ومهارة المرونة بواقع (4) مؤشرات، بينما حصلة مهارة التواصل بواقع (5) مؤشرات، وأيضاً تضمن البعد الرابع على مهارة إحترام التنوع بواقع (4) مؤشرات، ومهارة التعاطف بوقع (4) مؤشرات، ومهارة المشاركة بواقع(5) مؤشرات.

رابعاً: وحدة التحليل : وتُعرف بأنها أصغر تقسيم أو جزء من المحتوى يخضع للتحليل ، وتعد الكلمة والفكرة والفقرة والمساحة والزمان والشخصية والوحدات التقليدية للتحليل من أسهل وحدات التحليل مقارنة بوحدات لتحليل الأخرى في حين تعد الفكرة واحدة من أكثر الوحدات التحليل استخداماً في تحليل المحتوى (بحري، 2012: 200). فتختلف من باحث إلى آخر وفقاً لطبيعة ومشكلة البحث وأهدافه، لذا قام الباحث بتحديد وحدة التحليل هي (الفكرة Theme) كوحدة تحلل مناسبة للبحث الحالي مع التكرار، والفكرة تكون على نوعين:

1. الفكرة الصريحة: وهي جملة يشار فيها صرحةً وبشكل مباشر في الرغبة في الشيء او الرغبة عنه.

2. الفكرة الضمنية: وهي الفكرة التي تتردد في سياق الموضوع وهي سلسلة من الحوادث المتتابعة والمتعاقبة .

خامساً: خطوات التحليل: ضمن عملة التحليل حدد الباحث مجموعة من الخطوات يسير عليها في التحليل ويمكن إيجازها بما يأتي:

1. أعتبر الباحث كل وحدة من وحدات الكتاب وحدة مستقلة يتم تفريغ البيانات في استمارة التحليل مع دمج درس أحكام التلاوة مع الوحدة الأولى.

2. قراءة كامل للموضوع لتكوين صورة واضحة عن طبيعة الموضوع، وما يحتويه من أفكار تُثير تفكير المتعلم عن المهارات الحياتية، ثم إعادة قراءة الموضوع بدقه متأنية وتحدد الأفكار الرئيسية والضمنية.

3. تحديد نوع الفكرة في العبارات أو الجمل الواردة بالموضوع في ضوء المؤشرات التي أعدها

الباحث، ثم مقارنة الفكرة بفقرات استمارة التحليل وتحديد مدى تتطابق الأفكار بين المحتوى واستمارة التحليل، ثمتفريغ النتائج في استمارة التحليل

سادساً : أسس وقواعد التحليل: وقد أعتمد الباحث هذه الأسس والقواعد في عملة التحليل توضيحاً للدقة وكما يأتي :

1. عندما تحتوي الفكرة الرئيسة على أفكار فرعية، يعتبرها الباحث كل فكرة فرعية على أنها فكرة مستقلة قائمة بذاتها في التحليل، وإذا بينت العبارة أو الجملة فكرتان أو أكثر تكون إحداهما وسيلة لفكرة أخرى فان كل فكرة تعامل بوصفها فكرة مستقلة عن الأخرى.

2. قد تظهر فكرة معطوفه على فكره قبلها فان كل عطف يعد فكرة مستقلة، ويحمل على الفكرة الأقوى إذا وردة أكثر من فكرة.(الحصموتي، 2019 : 152).

سابعاً : صدق الأداة: أن نجاح البحث العلمي مرتبط بصدق أدواته، وأن تتحقق الموضوعية هي من خصائص تحليل المحتوى، لذا يقتضي أن تكون أداة التحليل صادقة، وهذا الصدق يعني صلاحية الأداة لقياس ما وضعت من أجله، وكونها صالحة لتوفير المعلومات المطلوبة في ضوء أهداف التحليل وجعل عملية التحليل صالحة (الهاشمي، وعطية، 2014: 225) وعليه عرض الباحث استمارة التحليل على مجموعة من الخبراء المحكمين والمختصين في مجال التربية وعلم النفس (ملحق رقم4) والبالغ عددهم (24) محكماً بهدف أخذ آرائهم في صلاحية مجالات الاستمارة ومؤشراتها لتحليل محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية لصفوف المرحلة المتوسطة، وأعتمد الباحث نسبة اتفاق (80٪) فما فوق بين المحكمين لبقاء أو حذق المؤشر، وقد نالت جميع مؤشرات الاستمارة على نسبة اتفاق أعلى من (80٪) مع الاخذ بتعديلات ومقترحات الخبراء لتحسين المؤشرات.

ثامناً : ثبات التحليل : إن الموضوعية وضبط العوامل الذاتية للباحث من لوازم البحث العلمي، ولتحقيق ثبات البحث يجب تعطي أداة البحث النتائج نفسها إذا ما أعيد التحليل من الباحث نفسه للمادة نفسها والعينة نفسها بعد مدة زمنية معينة أو اعيد من باحث آخر بالمواصفات نفسها وتوافر الظروف نفسها (الهاشمي وعطية ، 2014: 227). وتبع الباحث مجموعة من الإجراءات لحساب ثبات التحليل

1- سحب الباحث عينة عشوائية من محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة (الوحدة الثالثة من كل كتاب) بعد إتمام تحليلها من ضمن خطة التحليل، وتكونت (75) صفحة بنسبة (18,796٪) من حجم المجتمع، في حين تشير المراجع نسبة (10٪) مناسبه مناسبة أذا كان حجم المجتمع كبير ومتجانس (أبو النصر، 2017: 168) .

2- تواصل الباحث مع باحث اخر خارجي لدية خبره في التحليل لأجراء تحليل ثاني لحساب الثبات بين التحليلين وضح الباحث للمحلل الخارجي أبعاد الاستمارة والمهارات لكل بعد ثم ما تتضمنه كل مهارة من مؤشرات، ثم طريقة تفريغ البيانات والتكرارات ، ثم تحقق الباحث من ثبات استمارة التحليل بطريقة الاتفاق عبر الزمن (الباحث مع نفسة وعبر الأفراد الباحث مع باحث أخر) وكالاتي :

1. الاتفاق عبر الزمن : حلل الباحث عينة من محتوى الكتب (الوحدة الثالثة) من كل كتاب وفقاً

لاستمارة التحليل، وبعد مضي (21) يوم من إجراء التحليل الأول (بحري، 2021: 200) حلل الباحث مرة أخرى ذات المحتوى واستعمل الباحث معادلة كوبر (cooper) للتحقق من نسبة اتفاق التحليل بين الزمنين، وقد بينت النتائج اتفاق التحليل في المرتين إذ بلغة قيمة الاتفاق (٪86) .

2. الاتفاق بين الباحثين: بعد أن حلل الباحث الوحدة الثالثة من كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية طلب الباحث من باحث أخر أن يحلل ذات المحتوى بشكل منفصل تماماً عن تحليل الباحث وستعمل الباحث أيضا معادلة كوبر للتحقق من نسبة اتفاق الباحثين على تحليل موضوعات الوحدة الدراسية ، وبين نتائج المعادلة اتفاق التحليل بين الأفراد حيث بلغة نسبة الاتفاق (85).

تاسعاً : الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث ثلاث وسائل إحصائية وهي:

1. معادلة كوبر (cooper): لحساب معاملات الثبات بين تحليل الباحث عبر الزمن وتحليل الباحث مع باحث الاخر

2. استعمال النسب المئوية: وسيلة حسابية لإستخراج النتائج المتعلقة بالهدف الأول.

النسبة المئوية = الجزء الكل × 100

3. اختبار كا2 لدلالة الفرق في المهارات الحياتية تبعاً للصف: لتحقيق الهدف الثاني من البحث دلالة الفروق الإحصائية في إثارة كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية على وفق الصف الدراسي (الأول – الثاني – الثالث) متوسط .

الفصل الرابع

أولاً: عرض نتائج وتفسيرها.

• عرض النتائج: بعد أن حلل الباحث محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية وفقاً لاستمارة المهارات الحياتية، توصل البحث إلى النتائج الآتية:

أ – النتائج المتعلقة بالهدف الأول «مدى اثارة كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة المتوسطة»: تحقيقاً للهدف الأول من البحث الحالي حلل الباحث محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية وفقاً لاستمارة المهارات الحياتية، والتي استخلص منها جميع الأفكار المتضمنة في كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية في المرحلة المتوسطة من التي تثير المهارات الحياتية، وقد بينت نتائج التحليل أن المهارات الحياتية قد حصلت على نسبة (32,5 ٪) في محتوى كتاب الصف الأول، وفي محتوى كتاب الصف الثاني حصلت على نسبة (33,5 ٪)، في حين مثلت المهارات الحياتية نسبة (34 ٪) في محتوى كتاب الصف الثالث، وبشكل عام يتضح من ذلك ان المهارات الحياتية قد مثلت في كتب المرحلة المتوسطة الثلاثة، إذ تضمنت الأفكار المثيرة لها، وقد تراوحت نسب المهارات للكتب الثلاثة مجتمعة بين (5.8 ٪ – 11.1 ٪)، والجدول (6) يوضح نسب تمثيل المهارات في كل كتاب على حدة وفي جميعها.

جدول (6) التكرارات والنسب المئوية للمهارات الحياتية في محتوى كتب القران الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة

المهارة	الأول		الثاني		الثالث		المجموع	النسبة	الرتبة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة			
الإبداع	65	2,9%	65	2,9%	85	3,8%	215	%9,6	4
التفكير الناقد	70	3,1%	79	3,6%	83	3,7%	232	10,4%	2
حل المشكلات	56	2,5%	74	3,3%	56	2,5%	186	8,3%	7
التعاون	48	2,1%	54	2,4%	44	2%	146	6,5%	9
التفاوض	82	3,7%	73	3,2%	76	3,4%	231	10,3%	3
صنع القرار	90	4%	79	3,5%	80	3,6%	249	11,1%	1
إدارة الذات	63	2,8%	64	2,9%	73	3,3%	200	%9	5
المرونة	40	1,8%	49	2,2%	44	2%	133	%6	11
التواصل	66	3%	69	3,1%	53	2,3%	188	8,4%	6
إحترام التنوع	42	1,9%	51	2,3%	48	2,1%	141	6,3%	10
التعاطف	38	1,7%	42	1,9%	49	2,2%	129	5,8%	12
المشاركة	66	3%	61	2,7%	57	2,6%	184	8,3%	8
المجموع	726		760		748		2234		
النسبة المئوية		32,5%		34%		33,5%		%100	

يتضح من الجدول أعلاه أن كتاب الصف الثاني متوسط حصل على الرتبة الأولى في إثارته للمهارات الحياتية بأعلى تكرار (760) وبنسبة (34 ٪).

بينما حل كتاب الصف الثالث على ثاني ترتيب بـ (748) وبنسبة (٪32,5)، في حين حصل كتاب الصف الأول على أقل تكرار (726) بنسبة (33,5 ٪) وفي الرتبة الأخيرة.

كما يتضح من الجدول ذاته أن إثارة المهارات في كل كتاب قد اختلفت في رتبها، فقد نالت مهارة صنع القرار أعلى رتبة بـ (249) تكرار ونسبة مئوية (11,1 ٪)، بينما نالت مهارة التفكير الناقد الرتبة الثانية بـ (232) تكرار وبنسبة مئوية (10,4 ٪)، في حين نالت مهارة التفاوض على الرتبة الثالثة بـ (231) تكرار وبنسبة مئوية (10,3 ٪).

ونالت مهارة الإبداع الرتبة الرابعة بـ (215) تكرار وبنسبة مئوية (9,6 ٪)، وايضاً نالت مهارة إدارة الذات الرتبة الخامسة بـ (200) تكرار وبنسبة مئوية (9 ٪)، ونالت مهارة التواصل الرتبة السادس في بـ (188) تكرار وبنسبة مئوية (8,4 ٪)، وقد نالت مهارة حل المشكلات على الرتبة السابعة بـ (186) تكرار وبنسبة مئوية (8,3 ٪)، كما نالت مهارة المشاركة على الرتبة الثامنة بـ (184) تكرار وبنسبة مئوية (8,3 ٪)، بينما نالت مهارة التعاون على الرتبة التاسعة بتكرار (146) وبنسبة (6,6 ٪)، ونالت مهارة احترام التنوع على الرتبة العاشرة بتكرار (141) وبنسبة مئوية (6,3 ٪)، بينما نالت مهارة المرونة على الرتبة الحادية عشرة بعدد تكرارات (133) وبنسبة مئوية (6 ٪)، وأخيراً نالت مهارة التعاطف على الرتبة الأخيرة بـ (129) تكرار وبنسبة مئوية (5,8 ٪).

ب- نتائج الهدف الثاني «دلالة الفروق الاحصائية في إثارة كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية للمهارات الحياتية على وفق الصف (الأول – الثاني – الثالث) متوسط: تحقيقاً للهدف الثاني استعمل الباحث اختبار كا^2 للاستقلالية للتعرف على دلالة الفرق في التكرارات للمهارات الحياتية المتضمنة في كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية تبعاً لكل صف، إذ أظهرت نتائج اختبار كا^2 عدم وجود فروق دالة إحصائيا في كل مهارة من المهارات الحياتية في الكتب الثلاث اذ بلغت قيمة كا^2 الجدولية (5,99) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (2) وهي أكبر من جميع القيم المحسوبة لمربع كا^2، مما يعني أن كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية تثير المهارات الحياتية بشكل متوازن، والجدول (8) يوضح ذلك:

جدول (9) نتائج اختبار كا^2 لدلالة الفروق الإحصائية في المهارات الحياتية في كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية

المهارات	الصف			المجموع	قيمة كا^2	مستوى الدلالة
	الاول	الثاني	الثالث			
الإبداع	65	65	85	215	3.721	غير دالة
التفكير الناقد	70	79	83	232	1.190	غير دالة
حل المشكلات	56	74	56	186	3.483	غير دالة
التعاون	48	54	44	146	1.041	غير دالة
التفاوض	82	73	76	231	0.545	غير دالة
صنع القرار	90	79	80	249	0.891	غير دالة
إدارة الذات	63	64	73	200	0.910	غير دالة
المرونة	40	49	44	133	0.917	غير دالة
التواصل	66	69	53	188	2.308	غير دالة
إحترام التنوع	42	51	48	141	0.893	غير دالة
التعاطف	38	42	49	129	1.441	غير دالة
المشاركة	66	61	57	184	0.663	غير دالة
المجموع	726	760	748	2234	0.798	غير دالة

- **تفسير النتائج**

يقدم الباحث تفسير للنتائج التي توصل إليها بعد عرض نتائج تحليل محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية (الأول، والثاني، والثالث) في المرحلة المتوسطة، وكما يأتي:

أظهرت نتائج تحليل محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة البحث الحالي، فيما يخص الهدف الاول أنها تُثير جميع المهارات الحياتية بنسبة متفاوتة، وإن مهارة إتخاذ القرار أعلى نسبة في كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية المرحلة المتوسطة، ويعزو الباحث ارتفاع نسبة مهارة اتخاذ القرار لنوعية محتوى كتب المرحلة المتوسطة الذي يحث على إتخاذ قرارات تتعلق بالإيمان والإسلام والأحكام من واجب ومستحب

ومباح ومكروه ومحرم، بالإضافة ما تُشير إلية الآيات والأحاديث والقصص القرآنية والسيرة النبوية من مواقف بين المسلمين أنفسهم أو بين المسلمين كلها مواضيع تثير المتعلم لإتخاذ قرارات محددة، بينما بينت نتائج التحليل أن مهارة التعاطف ومهارة المرونة أقل نسبة في كتب المرحلة المتوسطة، ويعزو الباحث هذه النسبة لتركز المحتوى على العبادات والمعاملات والأخلاق في حين ضعف تضمين موضوعات ترفع من إثارة هذه المهارات كيف تكيف رسول (ﷺ) مع كافة الظروف من حصار وهجرة ثم حروب ثم مرض.

وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة الجلال (2015) أن مهارات التقنيات والتكنولوجيا لم تتضمن في محتوى كتب الحديث، وبينت دراسة الزايد (2022) أن المهارات العقلية الأعلى في محتوى كتاب الدراسات الإسلامية.

وفيما يتعلق بتفسير الهدف الثاني الذي بين أنه لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في إثارة المهارات الحياتية تبعاً للصف ويعزو الباحث عدم ظهور فرق بين الكتب يرجع لنوعية تصنيف اليونيسف (2019) الذي اعتمدها الباحث في إعداد استمارة التحليل فهو أكثر شمولاً وتساع، كما يرجع لتشابه مضمون محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الاسلامية، وعلى عكس دراسة الجلال (2015) التي بينت كتاب الفقه الإسلامي أكثر تضمن للمهارات من كتاب الحديث الشريف، ودراسة الزايد (2020) أظهرت النتائج ان هناك تفاوت في تكرار المهارات الحياتية بكتاب الدراسات الإسلامية.

كما أظهرت النتائج إختلاف في تضمين المهارات الحياتية في محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة بين مهارة اتخاذ القرار بـ (11,1 ٪) التي حصلت أعلى رتبة بين المهارات ومهارة التعاطف بنسبة (5,8 ٪)، ويعزو الباحث هذا الإختلاف لعدم مراعات لجنة المناهج في وزارة التربية بتضمين المهارات الحياتية في كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة، وإنما إعتمدت تصنيف (بلوم) في تأليفها للمنهج المقرر.

ثانياً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث الحالي توصل الباحث إلى مجموعة من الاستنتاجات تخص البحث وهي كالاتي :

1 .أظهرت النتائج عدم وجود تنسيق في تضمين المهارات الحياتية في محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة، وأن المهارات جاءت بنسب مختلفة.

2 . أظهرت النتائج إن آيات القرآن الكريم قد تُثير أكثر من مهارة من المهارات الحياتية في نفس الموضوع، وهذا يشير الى الأعجاز القرآن الكريم اللغوي في إثارة الأفكار.

3 . أظهرت النتائج ضعف إهتمام محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية ببعض المؤشرات مثل مؤشر الأنشطة التعليمية ومؤشر التقنيات والتكنولوجيا الحديثة التي يستخدمها المتعلم في حياته، وكيفية إدارته لها بما يتوافق مع المبادئ الإسلامية، وهي مشكلة موجود في الدراسات السابقة.

ثالثاً : التوصيات:

في ضوء النتائج والإستنتاجات التي توصل اليها الباحث، يعطي بعض التوصيات لمديرية المناهج في وزارة التربية العراقية وكما يأتي :

1. تعزيز محتوى الكتب من خلال وضع رسوم توضيحة لإثارة المهارات الحياتية في محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة .

2. ضرورة عمل توازن في تضمين المهارات الحياتية في محتوى كتب القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة المتوسطة.

3. الإهتمام بمواضيع المهارات الحياتية وخاصة التي جاءت بنسب أقل من خلال طرح مواضيع في محتوى مادة القران الكريم والتربية الإسلامية تُثير هذه المهارات مثل مهارة المرونة والتعاطف.

رابعاً: المقترحات: إمتداداً لنتائج البحث الحالي يقترح الباحث مجموعة من الدراسات المستقبلة وكالاتي :

1. إجراء دراسة مماثلة لمعرفة مدى إثارة محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية في المرحلة الإبتدائية.

2. إجراء دراسة تحليلية عن مدى مساهمة محتوى مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمرحلة المتوسطة في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة من وجهة نظر المدرسين.

3. إجراء دراسة تجريبية لمعرفة مدى إثارة كتب مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية للمهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة واكتسابهم لها.

المصادر

أبو النصر، مدحت (2017) : مناهج البحث في الخدمة الإجتماعية، ط1 ، القاهر، مصر، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الجلال، محمد احمد يحيى (2015) : «المهارات الحياتية المتضمنة في كتابي الإسلامية (الفقه – الحديث) المقرر على طلبة الصف الثالث الثانوي في الجمهورية اليمنية» ، مجلة الدراسات الإجتماعية، عدد 46 ، 2015 أكتوبر

الحارثي، صبحي سعيد (2010): «فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف»، مجلة بحوث التربية النوعية في جامعة المنصورة العدد السادس عشر، يناير 2010.

حسانين ، عواطف محمد (2012): سيكولوجية التعلم، ط1 ، القاهرة ، المكتبة الأكاديمية.

الحصموتي، قاسم محمد كريم (2019): الديمقراطية وحقوق الإنسان المضمنة في كتب التأريخ في بعض الدول العربية، ط1، عمان ، دار إبن النفيس.

الرازي، زين الدين أبو عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي (1999) : مختار الصحاح ، بيروت، المكتبة العصرية.

رحاب، عبد الشافي أحمد (1996): «فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية- اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية التعليم الأساسي- لدى طلبة كلية التربية (قسم اللغة العربية)»، كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي.

الزايد ، خديجة عبد الله (2022) : «واقع تضمين

المهارات الحياتية في كتاب الدراسات الإسلامية للصف الثاني متوسط» ، بحث منشور في مجلة كلية التربية جامعة المنصورة ، العدد 118، إبريل 2022 : ص448 .

زغلول ، عماد عبد الرحيم (2010) : نظريات التعلم ، عمان ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

شاش ، سهير محمد سلامة (2015) : تنمية المهارات الحياتية والإجتماعية لذوي الإحتياجات الخاصة .

شحاتة، حسن أحمد والشرقاوي، منى (2018): تقوية شخصية طفلك ، القاهرة، دار الوفاء للنشر والتوزيع

عبد العظيم، صبري عبد العظيم (2016) : استراتيجيات وطرق التدريس العامة والالكترونية، ط1 ، القاهرة ، المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد العظيم، محمد عبد العظيم ومحمود ، حمدي احمد (2015) : المؤسسة التعليمية ودورها في اعداد القائد الصغير ، القاهرة، المجموعة العربية للتدريب والنشر .

العبدلي ، حسام عبد الملك (2008) : طرائق تدريس العلوم الشرعية ، ط ، دمشق ، سوريا ، دار النهضة للطباعة والنشر.

العساف ، صالح بن حمد (2006) : المدخل الى البحث في العلوم السلوكية ، ط 4 ، الرياض ، مكتبة العبيكان.

عطية ، محسن علي (2013) : المناهج الحديثة وطرائق التدريس، ط1 ، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

عليان ، يحي مصطفى (2014) : البحث العلمي أسسه – مفاهيمه – أساليب إجرائاته ، ط1 ، عمان ، بيت الأفكار الدولية.

عمر، احمد مختار عبد الحميد (2008) : معجم اللغة العربية المعاصرة ، ط1 ، المكتبة الشاملة ، عالم الكتب.

الغامدي، عبد الرحمن بن علي (2010) : «قيم المواطنة لدى طلاب الثانوية وعلاقتها بالأمن الفكري» ، ط1 ، الرياض ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

القاسم ، وجيه بن قاسم وعسيري ، محمد بن مفرح (2016) : المناهج الدراسية في ضوء المناخات العالمية المعاصرة ، القاهرة ، شركة روابط للنشر وتقنية المعلومات .

قطامي، يوسف محمود (2005): نظريات التعلم والتعليم، ط1، عمان، دار الفكر.

اللقاني ، أحمد حسن ومحمد ، فارعة حسن (2001): مناهج التعليم بين الواقع والمستقبل، ط1، القاهرة ، عالم الكتب.

محمود ، ميرفت (2015) تطوير المناهج ، عمان، مركز ديبونو لتعليم التفكير.

المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج (2024): «المهارات الناعمة ومستقبل التعليم والعمل في القرن الحادي والعشرين» ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ،العدد السابع ، المجلد السادس ، 2024 ، .

موسوعة الأسماء العربية ومختارات من الأسماء الأجنبية (2006) : ط 1 ، دمشق سوريا ، دار رسلان للطباعة والنشر والتوزيع.

هوسكنيز، براوني وليو، ليوان (2019) : قياس المهارات الحياتية في سياق تعلم المهارات الحياتية والمواطنة في منطقة الشرق الاوسط وشمال افريقية .

وادي، أكرم سعدي (2021) : تحليل المناهج رؤية نظرية وتطبيقية ، فلسطين ، مطبعة الصيرفي

للطباعة والنشر والتوزيع .

وزارة التربية، جمهورية العراق (1996م). منهج الدراسة الاعدادية ، ط1، مطبعة وزارة التربية.

اليونيسف (2017) : مبادرة الإطار المفاهيمي والبرامجي لتعلم المهارات الحياتية والمواطنة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقية .

الهاشمي ، عبد الرحمن وعطية ، محسن علي (2014) : تحليل مضمون المناهج الدراسية ، ط2، عمان – الأردن ، دار صفاء للنشر والتوزيع.

بحري ، منى يونس (2012) : المنهج التربوي أسسه وتحليليه، ط1، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

وافي ، عبد الرحمن جمعة (2010): «المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاء غزة» ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية، جامعة غزة .

الزامل، رغد (2021) : مهارات الحياة ، فريق عون التطوعي .

Khabeishvili G. (2024) : Rethinking Our Classrooms: Teachers' Perceptions on Integrating Transferable Skills in the Classrooms to Create an Active Learning Environment. European Scientific Journal, ESJ, 20 (8), 194. https://doi.org/10.19044/esj.2024.v20n8p194

UTAH STATE OFFICE OF EDUCATION (2006) : A guide to Knowledge Skills and Disposition for Success/ Grade k12. USO of Education

WHO, (1999) : "Partners in Life Skills Education – Conclusion." from A United Nations Inter-Agency Meeting. Geneva: World Health Organization.

World Health Organization(1993) : Life skills education planning for research .Geneva , WHO .