



قوائم المحتويات متاحة على المجلات الأكاديمية العراقية
مجلة البحوث والدراسات الإسلامية
الصفحة الرئيسية للمجلة: <https://djisrs.dws.gov.iq>



أثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية لطلبة الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية

The effect of using the issue investigation strategy in developing life skills for fifth grade primary students in the Islamic education subject

م.د سعد محيسن إبراهيم*

وزارة التربية - المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

Keywords

*Impact - Issues -
Development -
Life Skills*

Abstract

The current research aims to identify the effect of using the issue inquiry strategy in developing life skills among fifth-grade primary school students in the subject of Islamic education. The researcher adopted the experimental method because it is suitable for the nature of the study and its objectives. The research population consisted of fifth-grade primary school students in the schools affiliated with the Directorate of Education of Babylon - Al-Musayyib Education Department for the academic year (2025-2026), and their number amounted to (3895) students distributed over (46) schools. The research sample amounted to (71) students distributed over two groups, with (36) in the experimental group and (35) in the control group. To achieve the research objectives, the researcher prepared a scale for life skills that included three main areas: social communication, time management, and health and personal hygiene. The validity and reliability of the scale were confirmed using appropriate statistical methods. After the completion of the experiment, the test was administered, and the results showed statistically significant differences between the average scores of the students in the post-test in favor of the experimental group, as the arithmetic mean of the experimental group was (69.35), while the arithmetic mean of the control group was (57.94). The results also showed a clear improvement between the pre- and post-tests for the members of the experimental group. Based on this, the researcher recommended the necessity of using the strategy in teaching Islamic education, given its important role in improving their life skills.

* Dr. Saad Muhaisen Ibrahim

Email: saad.mh366@gmail.com

معلومات المقال

ملخص

تاريخ المقال:

القبول: ٢٠٢٦/٧/١٤م

الكلمات المفتاحية:

الأثر - تقصي القضايا

- التنمية - المهارات

الحياتية

هدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية، واعتمد الباحث المنهج التجريبي لملاءمته طبيعة الدراسة وأهدافها، وتكون مجتمع البحث من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس التابعة لمديرية تربية بابل - قسم تربية المسيب للعام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦)، وبلغ عددهم (٣٨٩٥) تلميذاً موزعين على (٤٦) مدرسة، وبلغت عينة البحث (٧١) تلميذاً موزعين على مجموعتين بواقع (٣٦) في المجموعة التجريبية و(٣٥) في المجموعة الضابطة، ولتحقيق أهداف البحث أعدّ الباحث مقياساً للمهارات الحياتية تضمن ثلاثة مجالات رئيسية هي: التواصل الاجتماعي، وإدارة الوقت، والصحة والنظافة الشخصية. وتم التأكد من صدق المقياس وثباته باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، وبعد الانتهاء من تنفيذ التجربة تم تطبيق الاختبار وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (٦٩,٣٥) في حين بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٥٧,٩٤)، كما أظهرت النتائج وجود تحسن واضح بين التطبيق القبلي والبعدي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وبناءً على ذلك فقد أوصى الباحث بضرورة استخدام الاستراتيجية في تدريس مادة التربية الإسلامية لما لها من دور مهم تحسين مهاراتهم الحياتية.

١. المقدمة

الاقتصادية والصناعية والتعليمية، بما يواكب

متطلبات التنمية والتقدم العلمي.

إن الاهتمام بجودة التعليم ومخرجاته يُعد من

الركائز الأساسية لتحقيق التنمية الشاملة، وبناء

مجتمع المعرفة، وتلبية الطموحات المستقبلية،

إذ يتطلب بناء المجتمع الحديث العناية بالبناء

المعرفي لأفراده، ويُعد التعليم العام أهم ركائزه

ومقوماته الأساسية، ومن هذا المنطلق شهدت

الساحة العالمية والمحلية العديد من المحاولات

يشهد العالم اليوم ثورة معرفية وتكنولوجية

متسارعة، أسهمت في إحداث تغييرات عميقة

في أنماط الحياة ووسائل التعلم والإنتاج

والتواصل، وقد أكدت الدراسات المستقبلية أن

المعرفة تمثل في القرن الحادي والعشرين

المورد الاستراتيجي الأهم، وأصبحت مصدراً

رئيساً للقوة والتنافس بين الدول، فضلاً عن

كونها عنصراً فاعلاً في تطوير القطاعات

وتساعدهم على اتخاذ قرارات واعية، وحل المشكلات، وممارسة التفكير الناقد، والتواصل الفاعل، وبناء العلاقات الإيجابية، والتعاطف مع الآخرين، وإدارة حياتهم بصورة سليمة ومنتجة (الغامدي، ٢٠١٥: ٧٦١).

وتؤكد الأدبيات التربوية أن الخبرات التي يمر بها الطفل، سواء في الأسرة أو المدرسة، تؤدي دوراً محورياً في تنمية مهاراته الحياتية أو الحد من نموها؛ فالخبرات الإيجابية تسهم في تنمية قدراته وذكاءاته المختلفة، في حين أن الممارسات السلبية، مثل القسوة والإهمال، قد تعوق نمو كثير من خصائصه وإمكاناته (منتوب، ٢٠٢٠: ١٠٩). لذا أصبحت تنمية المهارات الحياتية من الأهداف الرئيسة للتربية المعاصرة، ومن المسؤوليات الأساسية الملقاة على عاتق المعلم في القرن الحادي والعشرين، الأمر الذي دفع المنظمات الدولية والإقليمية إلى التأكيد على أهمية تضمين هذه المهارات في المناهج الدراسية، وإماجها في برامج

الرامية إلى تحسين جودة التعليم ومعالجة تحدياته، وذلك من خلال عقد الندوات والمؤتمرات، وتشكيل اللجان المتخصصة لوضع مؤشرات ومعايير تسهم في قياس جودة التعليم في المؤسسات التعليمية المختلفة، بما ينسجم مع متطلبات التطورات والتغيرات المتسارعة (الهاشمي وآخرون، ٢٠٢٠: ١٦).

وتعد المهارات الحياتية من المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها الفرد لمواجهة متطلبات الحياة اليومية والتكيف مع متغيراتها؛ إذ أشارت دراسة عمران (٢٠١١) إلى أنها ليست ضرورية لإشباع الحاجات الأساسية للفرد فحسب، وإنما تمثل عاملاً مهماً لاستمرار التقدم وتطوير أساليب التعايش في المجتمع (حتوت، ٢٠١٩، ٢).

وعرّفت منظمة الأمم المتحدة للطفولة المهارات الحياتية بأنها مجموعة من القدرات والكفايات النفسية والاجتماعية التي تمكن الأفراد من التعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة وتحدياتها،

الكثيرون في حياتهم الشخصية والوظيفية بسبب غياب مهارة الوعي الذاتي ومهارة الاتصال الفاعل (الحارثي، ٢٠١٠: ٣٤). كما بينت دراسة وافي (٢٠١٠) أن غياب دراسة المهارات الحياتية له أثر في إعاقه مسيرة إنهاض المجتمعات، (وافي، ٢٠١٠: ١٥)

ولمعالجة هذا القصور، ظهرت الحاجة الملحة لتبني استراتيجيات تدريس نشطة وحديثة، مثل استراتيجية تقصي القضايا والتي تمثل مدخلاً تربوياً فاعلاً يعتمد على إثارة الفضول لدى المتعلمين من خلال طرح قضايا تعليمية واقعية ومحفزة للتفكير.

ان هذه الاستراتيجية لا تهدف فقط إلى نقل المعرفة، بل تركز على تنمية مهارات البحث، التحليل، المناقشة، وبناء الحجة والدليل، وصولاً إلى اتخاذ موقف واعٍ ومستنير، وهو ما يتوافق تماماً مع طبيعة المهارات الحياتية المستهدفة.

إعداد المعلمين؛ لضمان إعداد متعلمين قادرين على التكيف مع متطلبات الحياة والمشاركة الإيجابية في المجتمع (الصلال، ٢٠١٤، ص ٦٧).

ويشير الواقع التربوي بحكم عمل الباحث كمعلم لمادة التربية القرآن الكريم والتربية الإسلامية إلى وجود فجوة واضحة بين الأهداف التربوية المنشودة والممارسات الفعلية داخل حجرة الدراسة؛ إذ لا يزال الاعتماد المفرط قائماً على طرائق التدريس التقليدية التي تركز على التلقين والحفظ الصمّ للمعلومات الدينية، دون ربطها بقضايا حياتية واقعية وملموسة. وقد أسهم ذلك في قصور قدرة الطلاب على توظيف ما يتعلمونه من معارف ومفاهيم إسلامية في مواقف حياتهم اليومية.

وقد أكدت نتائج دراسة الحارثي (٢٠١٠) بأن مخرجات المؤسسات التربوية والتعليمية تعاني من القصور في المهارات وغالباً ما يفشل

بناءً على ما تقدم من ملاحظات ميدانية وأدبيات تربوية، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الشعور بوجود ضعف في مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية نتيجة لغياب استراتيجيات التدريس الفعالة. ويسعى هذا البحث إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: "ما أثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية؟"

أهمية البحث

في ظل هذه التوجهات التربوية المتجددة تبرز الحاجة إلى رؤية تربوية متوازنة تستلهم المبادئ الإسلامية الأصيلة، التي تُعلي من شأن العقل، وتدعو إلى طلب العلم، والتفكير، والتأمل كما في قوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخُلُقَ﴾ (العنكبوت: ٢٠)، مع الإفادة في الوقت نفسه من معطيات

العلوم التربوية والنفسية الحديثة، فالمنهج التربوي الإسلامي ينظر إلى المتعلم بوصفه إنساناً مكرماً، مفطوراً على التعلم والاكتشاف، وقادراً على النمو والتطور، وهو تصور ينسجم مع الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تؤكد مركزية المتعلم ودوره الإيجابي في عملية التعلم.

وتُعد استراتيجيات التدريس من الركائز الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية؛ لما لها من دور فاعل في تحقيق أهداف التعليم، فاختيار الاستراتيجية المناسبة يسهم في تنظيم المواقف التعليمية، وتحفيز الطلبة على المشاركة الإيجابية، وتنمية قدراتهم العقلية ومهارات التفكير، بما يجعلهم أكثر فاعلية في اكتساب المعرفة وتوظيفها، كما أن استراتيجيات التدريس الحديثة لا تقتصر على تنمية التحصيل الدراسي فحسب، بل تمتد آثارها إلى أمور أخرى، إذ يمكن أن يسهم ذلك في تنمية مهارات أخرى لدى المتعلمين، مثل

الذي يجمع بين بناء المعرفة وتنمية الشخصية المتكاملة (المندلأوي، ٢٠٢٦: ١٠).

ويؤكد علماء التربية على أن مرحلة الطفولة تُعد من أنسب المراحل لتنمية تفكير الطفل ومهاراته المختلفة؛ لما تتميز به من قابلية عالية للتعلم واكتساب الخبرات، وتأتي المهارات الحياتية في مقدمة هذه المهارات؛ لما لها من دور فاعل في تحقيق الأهداف التربوية وتنمية الاستعدادات الفطرية لدى المتعلمين. فهي تمثل ضرورة أساسية لكل فرد، إذ تساعده على التوافق مع ذاته ومع المجتمع الذي يعيش فيه، وتمكنه من مواجهة المشكلات والتحديات اليومية بكفاءة، ومع ما يشهده القرن الحادي والعشرون من تغيرات متسارعة في مختلف المجالات، أصبح من الضروري إعداد الطفل وتنمية مهاراته الحياتية بما يؤهله للتكيف مع هذه المتغيرات، والتعامل بفاعلية مع تحديات العصر، والمشاركة الإيجابية في بناء مجتمعه (فراج، ٢٠١٩: ٦٢٠).

التواصل الفاعل، والتعاون، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والتفكير الناقد والإبداعي، مما يساعدهم على التكيف مع متطلبات الحياة المعاصرة، ويؤهلهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع (الحاج والمصالحة، ٢٠١٦: ١١).

وقد أولى القرآن الكريم العلم والتعلم مكانة عظيمة، وجعل التفكير والتدبر والتأمل وسائل أساسية لاكتساب المعرفة، قال تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (الزمر: ٩)، كما أكد أهمية توظيف الحواس والعقل في بناء المعرفة، فقال سبحانه: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (النحل: ٧٨). ويؤكد ذلك أن الأسس النفسية التي تقوم عليها المناهج التعليمية، والمتمثلة في مراعاة خصائص المتعلم وقدراته واحتياجاته وطرائق تعلمه، لها جذور راسخة في التصور التربوي الإسلامي،

ومواكبة متغيرات العصر ، وبناء على ما سبق
يمكن تقسيم أهمية البحث وتلخيصها من
ناحيتين وهما:

أولاً: الأهمية النظرية

ويمكن تلخيص الأهمية النظرية للبحث فيما
يلي:

١. يسهم في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة
باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، وبخاصة
استراتيجية تقصي القضايا، في مجال تدريس
التربية الإسلامية.
٢. يقدم إطاراً نظرياً يربط بين استراتيجية تقصي
القضايا وتنمية المهارات الحياتية، ويوضح
الأسس الفكرية والتربوية التي تقوم عليها.
٣. يسلط الضوء على أهمية تنمية المهارات
الحياتية في المرحلة الابتدائية بوصفها مرحلة
تأسيسية في تكوين شخصية المتعلم.
٤. يفتح المجال أمام دراسات مستقبلية تتناول
فاعلية استراتيجيات تدريس حديثة أخرى في
تنمية جوانب مختلفة من شخصية المتعلم.

وأكدت الدراسات والبحوث التربوية الحديثة
ضرورة توجيه الاهتمام في العملية التعليمية
نحو المتعلم بوصفه محوراً أساسياً للتعليم، مع
التركيز على تنمية شخصيته المتكاملة، وليس
الاقتصار على تزويده بالمعارف والمعلومات.
وانطلاقاً من هذا التوجه، برزت الحاجة إلى
الاهتمام بتنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ
المرحلة الابتدائية؛ لما لهذه المرحلة من أهمية
في تكوين شخصية الطفل وإكسابه المهارات
التي تمكنه من التفاعل الإيجابي مع ذاته
والآخرين، والتعامل بكفاءة مع المواقف
الحياتية المختلفة (الغريزي وآخرون، ٢٠١٧،
١٣). وقد أسهم هذا التوجه في تطوير العديد
من البرامج والاستراتيجيات التعليمية التي
تعتمد على التعلم النشط، والأنشطة التطبيقية،
والتعلم الذاتي، بما يعزز مشاركة التلميذ في
عملية التعلم، وينمي لديه مهارات التواصل،
والتعاون، وحل المشكلات، واتخاذ القرار،
والتفكير الناقد، وهي مهارات أصبحت من
المتطلبات الأساسية لإعداد المتعلم للحياة

ثانيًا: الأهمية التطبيقية

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى ما يأتي:

ويمكن تلخيص الأهمية التطبيقية للبحث فيما يلي:

١. التعرف على أثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية.

٢. التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستخدام استراتيجية تقصي القضايا، وتلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في القياس البعدي لمقياس المهارات الحياتية.

١. افادة معلمي التربية الإسلامية في التعرف إلى

آلية توظيف استراتيجية تقصي القضايا داخل الصفوف الدراسية بصورة عملية.

٢. تزويد مخططي المناهج ومطوريهها بمؤشرات عملية حول إمكانية دمج المهارات الحياتية في محتوى مادة التربية الإسلامية.

٣. المساهمة في تحسين مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، بما يعزز قدرتهم على التفكير السليم، واتخاذ القرار، وحل المشكلات.

٤. تقديم أداة (مقياس المهارات الحياتية) يمكن الإفادة منها في تشخيص مستوى التلاميذ وتقويم تقدمهم.

٥. دعم التوجهات التربوية الحديثة التي تنادي بالانتقال من التعليم القائم على التلقين إلى التعليم القائم على التفاعل والممارسة.

فرضيات البحث

يشتمل البحث الحالي على فرضيتين يسعى الباحث إلى التحقق منهما وهما:

❖ لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مستوى تنمية المهارات الحياتية

❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات

تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في

القياس البعدي لمقياس المهارات الحياتية؟

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي فيما يلي:

١. الحدود الزمانية: تتمثل الحدود الزمانية

للداسة الحالية في الفصل الدراسي الأول من
العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

٢. الحدود المكانية: تتمثل الحدود المكانية

للداسة الحالية في محافظة بابل - قضاء
المسيب.

٣. الحدود الموضوعية: تتمثل الحدود

الموضوعية للدراسة باستخدام استراتيجية
تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية .

٤. الحدود البشرية: تتمثل الحدود البشرية

للداسة الحالية بتلاميذ الصف الخامس الابتدائي
في المدارس الحكومية النهارية في مديرية تربية
بابل - قسم تربية المسيب.

تعريف المصطلحات

١. مفهوم الاستقصاء: هو نوع من أنواع التعليم،

يستعمل فيه الطالب المستقصي مجموعة من

المهارات والاتجاهات اللازمة العمليات توليد

الفرضيات وتنظيم المعلومات والبيانات

وتقويمها، وإصدار قرار ما إزاء الفرضيات

المقترحة التي صاغها الطالب المستقصي لحل

مشكلة ما، ثم تطبيق هذا القرار على مواقف

جديدة (زاير وآخرون، ٢٠١٧: ٢٠٥).

٢. التنمية: مجموعة من الأنشطة العلمية صُححت

بطريقة تجعل الطالب نشطاً يحل ويستنتج

ويحل المشكلات من خلال اجراء التجارب،

ومناقشة أوراق العمل مع زملائه والتعاون

معهم في الإجابة (اشتويو وربحي ، ٢٠١٠:

٢٤).

٣. المهارة: تعنى الأداء الذى يقوم به الفرد في

سهولة ودقة، سواء كان هذا الأداء جسماً أم

عقلاً (فليه والزكي، ٢٠٠٤، ٢٤١).

٤. المهارات الحياتية: هي قدرة الفرد على اداء

نوع من المهام العلمية بكفاءة عالية بحيث يقوم

به الفرد بالمهمة بسرعة ودقة واتقان مع

اقتصد في الوقت والجهد (الولو وعوض،

٢٠٠٦: ١٥).

الاطار النظري

أولاً: تقصي القضايا

أنواع الاستقصاء:

إن الاستقصاء من حيث القائمين به يعني مدى مساهمة كل من المدرس والطلبة في القيام بهذا الاستقصاء، وبنحو عام يقسم الاستقصاء على قسمين:

١. الاستقصاء الحر: تترك الحرية الكاملة للطلبة باختيار الطريقة، والأسئلة، والأسلوب، والأدوات المساعدة، وطبيعة الأنشطة اللازمة من أجل جمع المعلومات ومواجهة المواقف التي تواجههم، وفهم ما يدور حولهم من ظواهر وأحداث.

إن هذا النوع من الاستقصاء يعطي الفرصة للطلاب في استعمال قدراته العقلية والمعلومات التي لديه، حتى يتمكن من وضع الخطط والاستراتيجيات المناسبة من أجل التوصل إلى المعرفة العلمية.

٢. الاستقصاء الموجه: ويكون للمدرس فيه

دور كبير في الإشراف على الطلبة وتوجيههم، وذلك من قيام المدرس بإعداد خطة البحث وتحديد الإجراءات والأنشطة المناسبة للطلبة، التي يجب أن يتبعوها، فالاستقصاء في هذا النوع يمكن عده عملية تدريب الطلبة على البحث والتحليل من أجل أن يصبحوا في المستقبل قادرين على القيام بالبحث العلمي، معتمدين في ذلك على جهودهم الشخصية، وقابلياتهم الذاتية (زاير وآخرون، ٢٠١٧: ٢٠٦).

خطوات التدريس بالاستقصاء

١. تحديد المشكلة أو السؤال: فيبدأ الاستقصاء بموقف ينطوي على مشكلة -تتحدى تفكير الطالب ويشعر إزاءها أنها تتصف بالغموض والتعقيد، وأن خبراته ومعلوماته السابقة لا تمكنه من فهم أسباب هذه المشكلة -ومكوناتها، وتلمس الحلول لها، ومما ينبغي توافره في هذه

الخطوة شعور الطلبة المستقصين كلهم بدافعية حقيقية تحثهم على البحث.

١. وضع الفرضيات: وهي عبارة عن تخمينات أو احتمالات مسبقة أو حلول مؤقتة للمشكلة أو السؤال مثار البحث والاستقصاء، وينبغي أن تتوافر في الفرضية عدة خصائص منها: أن تكون واضحة ومحددة في صياغتها وإطارها على نحو لا يقبل التأويل، وغير متناقضة مع حقائق العلم، وتناسب ومستوى نضج الطلبة وخبراتهم، ولا تظهر أي نوع من أنواع التعصب والتحيز.

٢. اختبار صحة الفرضيات: وتتضمن عملية اختبار الفرضيات المقترحة إجراءات عدة تدعى بعملية تحليل المعلومات والأدلة، التي من طريقها يتحقق الطلبة من صحة ما اقترحوه من فرضيات.

٣. استعمال الاستنتاجات أو التعميمات في مواقف جديدة: في ضوء نتائج خطوة اختبار صحة الفرضيات المذكور أنفاً، يحاول الطلبة التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات قائمة أساساً على

محتوى الفرضيات المدعمة بالأدلة والبيانات ثم يعمدون إلى تطبيق هذه الاستنتاجات على مواقف جديدة بينها وبين القضية أو المشكلة التي كانت موضوع الاستقصاء (زابر وآخرون، ٢٠١٧: ٢٠٦).

ثانياً: المهارات الحياتية

يمكن تعريف المهارات الحياتية بأنها مجموعة الأعداد المرتبطة بالقدرات العقلية والبدنية والاجتماعية والانفعالية التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلاته الحياتية اليومية، والمشاركة بفاعلية بما يواكب متطلبات العصر وحاجات سوق العمل (الحايك، ٢٠١٠، ١١١).

وتعرف أيضاً بأنها السلوكيات المرتبطة بحياة الفرد والتي ينبغي عليه اكتسابها لمواجهة متطلبات الحياة اليومية بنجاح وليكون عنصراً إيجابياً ومؤملاً لبناء مجتمعة (النعيمة والخزرمي، ٢٠١٤، ٤٧١). كما عرفت بماله صلة بالحياة اليومية التي تؤدي إلى تنمية المعارف والمهارات والاتجاهات الوظيفية لدى

٢. تزويد المتعلم بالقدر الكافي من المعلومات ومجتمعهم وبيئتهم (مغاوري، ٢٠٠٧، ٩٤).

المختلفة.

أهداف المهارات الحياتية:

٣. تعريف المتعلمين بالتقنيات الحديثة وتزويدهم بمهارات التعامل معها.

٤. اكساب المتعلمين اتجاهات ومهارات عملية تتوافق مع متطلبات العصر.

٥. تنمية الملاحظة الواعية وتوجيهها لمنطق لتكوين التفكير العلمي (حسين، ٢٠٠٦: ٩)

أهمية المهارات الحياتية

لا شك ان للمهارات الحياتية أهمية كبيرة في حياة الشخص اليومية حيث يمكن لهذه لمهارات ان تساعد الفرد التعرف على قدراته، وتوفير له فرصة للتفاعل والتواصل داخل مجتمعة، ومن أبرز المهارات الحياتية التي يمكن ان يحتاجها المتعلمون في سبيل النجاح في حياتهم تتمثل في معرفة الذات والمعلومات المهنية، وصنع القرار، والتخطيط، وحل المشكلات، و يلخص عودة (٢٠٠٨) أهمية المهارات الحياتية فيما يلي:

يلي:

تسعى البرامج التربوية المتعلقة بالمهارات الحياتية الى مجموعة من الأهداف العامة التي تطمح الى تحقيقها، حيث تحاول هذه البرامج إلى إكساب المتعلمين مهارات حياتية تناسب حاجاتهم وتنمي شخصياتهم بشكل متوازن، لتمكينهم من التأقلم مع متطلبات الحياة وتحدياتها مزودين بمعارف يوظفونها في حياتهم وتعينهم على مواجهة المواقف الحياتية بتصرفات واعية للتعامل بفاعلية مع تحديات الحياة اليومية (قطاني، ٢٠١٠)، ويمكن تلخيص أهداف تعليم المهارات الحياتية فيما يلي:

١. تنمية الخصائص الشخصية للمتعلمين بما يتوافق مع مراحلهم العمرية.

من الطلاب، واستخدم الباحث الدراسة التجريبية، وتوصلت الدراسة إلى أن أساليب الوعظ والإلقاء والنمذجة كانت أقل فاعلية في تنمية المهارات الحياتية، واقترح الدراسة تقديم مجموعة من المهارات الحياتية عن طريق برامج تعتمد على الأنشطة حركية .

٢. دراسة الغامدي (٢٠١١) هدفت الى تحديد المهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ الصف الثالث المتوسط وكذلك تحديد الأنشطة التعليمية اللازمة والتعرف على فاعلية هذه الأنشطة في تنمية المهارات الحياتية. قام الباحث ببناء ثلاث أدوات لهذه الدراسة الأولى قائمة بالمهارات الحياتية اللازمة لطلاب المرحلة المتوسطة، ثم قائمة بالأنشطة التعليمية التي تنمي هذه المهارات من خلال مقرر الحديث، ثم مقياس المهارات الحياتية، وتم تطبيق الدراسة على عينة الدراسة المكونة من (٣٣ طالباً من طلاب الصف الثالث المتوسط. وتوصلت الدراسة إلى بناء قائمة بالمهارات الحياتية وقائمة بالأنشطة التعليمية واثبات فاعلية الأنشطة في تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب الصف الثالث المتوسط.

٣. دراسة الحلوة (٢٠١٤) هدفت إلى تحديد المهارات الحياتية التي اكتسبها طالبات الجامعة في ضوء الاحتياجات العملية والمجتمعية، وإيجاد الفروق في المهارات الحياتية تبعاً

١. تساعد المهارات الحياتية الفرد على بناء قدرات المتعلم الاجتماعية والنفسية بما توفر له من دعم خلال المواقف الحياتية المختلفة.

٢. تؤهل الأفراد لتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ حل المشكلات من خلال التعامل مع المواقف الحياتية.

٣. تكسب المهارات الحياتية الفرد رغبة في التعلم والتعمق في دراسته من خلال توثيق الصلة والمحبة بين المتعلم والمدرسة.

٤. تحسين حياة الأفراد وتسهيلها وفقاً لما يمتلكه من مهارات تيسر له أمور حياته.

٥. تسهل على الفرد وضع خطط لحياته، وتفسير له الكثير من الظواهر الطبيعية نتيجة لخبرته.

٦. تمكّن الفرد على إدارة التفاعل الصحي بينه وبين الآخرين، وبينه وبين البيئة والمجتمع.

الدراسات السابقة

١. دراسة (Sugyama, 2008) هدفت الى التعرف على أثر مجموعة من الأساليب التعليمية في إكساب المهارات الحياتية ولا سيما المتعلقة بالمهارات الاجتماعية وتنمية إدراك الذات، وطبقت الدراسة على مجموعة

وصنفت ضمن مستوى ممتاز، وهي: مهارة تقدير الذات والثقة بالنفس، والمهارة التكنولوجية، ويرون الطلاب أن (٦) من المجالات الرئيسية للمهارات الحياتية صنفت بمستوى متوسط، وهي: مهارة التواصل والتفاعل الاجتماعي، ومهارة التفاوض والرفض، ومهارة التقمص العاطفي، ومهارة العمل الجماعي، ومهارة التفكير الناقد وحل المشكلات، ومهارة جمع المعلومات. بينما يرون أن مجال ومهارة التحكم في الذات (ضبط النفس) تعتبر أقل متوسط بالنسبة للمحاور السابقة، وبالنسبة للأداءات التدريسية فقد توصلت الدراسة إلى أن جميع الأداءات التدريسية صنفت بدرجة متوسطة.

مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في اهتمامها بتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين، إذ ركزت دراسة الغامدي (٢٠١١) ودراسة السحاري وعامر (٢٠١٦) ودراسة الحلوة (٢٠١٤) على أهمية المهارات الحياتية وضرورة تطويرها لدى الطلبة.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Sugyama 2008) في التأكيد على أن الأساليب التقليدية أقل فاعلية في تنمية

لمتغير التخصص، كما هدفت لوضع تصور مستقبلي لتطوير دور الجامعة في تنمية المهارات الحياتية. وطبقت الدراسة على عينة من طالبات الفرقة الرابعة للأقسام الأدبية والعلمية وبلغ عدد الطالبات (٢٠٦) طالبة. واستخدمت الباحثة استبانة للحصول على البيانات اللازمة من عينة الدراسة. وتوصلت إلى النتائج التالية: حددت المهارات اللازمة للطالبات في سبع مهارات رئيسية، وتوصلت إلى أن اكتساب الطالبات للمهارات الحياتية أقل من درجة المتوسط والمحددة كمؤشر لاكتساب المهارات، كما توصلت إلى أن هناك بعض المهارات لم تتحقق لدى الطالبات. إضافة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين استجابات أفراد العينة تعزى لصاح طالبات الأقسام الأدبية.

٤. دراسة السحاري وعامر (٢٠١٦) هدفت إلى التعرف على دور الأداء التدريسي للمعلمين في تحقيق المهارات الحياتية لدى طلابهم، وقد طبقت الدراسة على بعض المدارس الثانوية في منطقة عسير، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) طالباً، واستخدم الباحثان استبانة للمهارات الحياتية وأخرى للأداءات التدريسية، وقد توصلت الدراسة إلى (٩) مجالات رئيسية للمهارات الحياتية، كما توصلت إلى أن الطلاب يعتقدون أن (٢) من المجالات الرئيسية للمهارات الحياتية كانت عالية

المهارات الحياتية، وأن التعلم القائم على الأنشطة والمشاركة أكثر تأثيراً.

أما من حيث المنهج المستخدم فقد تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة الغامدي (٢٠١١) ودراسة (Sugyama 2008) في استخدام المنهج التجريبي لقياس أثر المتغير المستقل في تنمية المهارات الحياتية.

أما من حيث أداة الدراسة فقد قام الباحث ببناء مقياس خاص بالمهارات الحياتية يتلاءم مع المرحلة الابتدائية، بينما اعتمدت بعض الدراسات السابقة على استبانات أو مقاييس جاهزة تناسب مراحل عمرية مختلفة.

وإمتازت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث العينة، إذ استهدفت تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، بينما تناولت الدراسات السابقة طلاب المرحلة المتوسطة، وطلاب المرحلة الثانوية، وطالبات الجامعة.

وتعد هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناولت استراتيجية تقصي القضايا في تدريس التربية الإسلامية، حيث أجريت على المرحلة الابتدائية التي تعد مرحلة تأسيسية في بناء شخصية المتعلم، وجمعت بين تنمية الجانب المعرفي والسلوكي والمهاري لدى التلاميذ، كما قدمت مقياساً للمهارات الحياتية مناسباً لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وبذلك يمكن

القول إن الدراسة الحالية جاءت مكملّة للدراسات السابقة، واستفادت من نتائجها، وأضافت بعداً جديداً يتمثل في توظيف استراتيجية تقصي القضايا لتنمية المهارات الحياتية في مادة التربية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

لتحقيق هدف البحث الحالي اتبع الباحث المنهج التجريبي كونه المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة المتعلق بالتعرف على أثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية، إضافة إلى كونه يعد من أفضل المناهج لبحث المشكلات التربوية وأكثرها دقة، إذ يهتم البحث التجريبي باختبار الفروض المحددة من الباحث والمتعلقة في قضية محددة، مع عزل العوامل الأخرى أو تثبيتها أو ضبطها، التي يمكن أن تترك أثرها في نتائج البحث (الشربيني وآخرون، ٢٠١٢: ٣٦٤-٣٦٥).

المجتمع التي يمكن أن يكون لها أثر في نتائج البحث لأخذها بعين الاعتبار في اختيار نوع العينة وحجمها بحيث يكون بالإمكان تعميم نتائجها على المجتمع (عطية، ٢٠٠٩: ٩٥).

وبذلك فإن مجتمع البحث الحال يتكون من جميع تلاميذ الصف الخامس الابتدائي للدراسة الصباحية في المدارس التابعة لمديرية تربية بابل (قسم تربية المسيب) للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦ وقد حصل الباحث على البيانات الخاصة بالتلاميذ، من خلال زيارته لقسم التخطيط التربوي/شعبة الاحصاء/ في قسم تربية المسيب، لغرض معرفة أسماء المدارس، ومعرفة أعداد تلاميذ الصف الخامس الابتدائي الموجودين فيها، فبلغ عدد التلاميذ (٣٨٩٥) طالباً ، موزعين على (٤٦) مدرسة، والجدول الآتي يلخص ذلك:

وقد أكد عطية (٢٠٠٩) ذلك حيث يذكر أنه عندما يكون موضوع البحث أثر طريقة تدريس معينة فإن منهج البحث المفضل هو منهج البحث التجريبي وطبيعة هذا المنهج تقتضي تجريب متغير مستقل في متغير تابع لمعرفة أثره (عطية، ٢٠٠٩ : ٩٦).

ثانياً: مجتمع الدراسة

إن وصف المجتمع يعني تحديد خصائصه التي يمكن أن تؤثر في نتائج البحث من حيث عدد المفردات المبحوثة فيه وخصائصها وطبيعة توزيعها لأن الكثير من البحوث لا يمكن إجراؤها على المجتمع بكاملة لأسباب كثيرة في مقدمتها سعة المجتمع واستحالة بحثه بشكل كامل والوقت المتاح والكلفة، والإمكانيات البشرية وغيرها من العوامل لذلك يلجأ الباحثون إلى استخدام العينات الممثلة للمجتمع واختبار هذه العينات يتطلب وصفاً دقيقاً شاملاً للمجتمع وخصائصه وعناصره وكيفية توزيعه، بمعنى تحديد جميع متغيرات

جدول رقم (١) يوضح مجتمع الدراسة (عدد

المدارس وعدد التلاميذ)

عدد المدارس	عدد طلاب
٤٦	٣٨٩٥

رابعاً: عينة البحث

تُعرفُ عينةُ البحث بأنها: نموذج مصغر يشمل ويعكس جانباً أو جزءاً من وحدات المجتمع الأساسي المعني بالبحث، تكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة (قنديلجي، ٢٠١٢: ١٣٣).

وأخذ موضوع العينات حيزاً مهماً في البحث التربوي؛ نظراً لأنّ البحوث التربوية تُعتمد في أغلب الحالات، أن لم يكن في جميعها على اختيار العينة بطريقة ما، وتتبع أهمية العينات من كونها لها أثر مباشر في نطاق الاستدلال الاحصائي، ويقوم على استخلاص الخواص الاحصائية للأصل من الخواص الاحصائية لإحدى أو بعض منها، أي أنه يستنتج صفات الكل من الجزء أو الاجزاء التي تنطوي تحت

إطاره (الدليمي وصالح، ٢٠١٤: ٧٣). ولقد

قام الباحث بخطوات عدة للتوصل إلى عينة

البحث النهائية وهي كما يأتي:

أ. تحديد المدرسة: بعد أن قام الباحث في الخطوة

السابقة بالتعرف على جميع المدارس التي

يشتمل عليها مجتمع البحث، قام الباحث بتحديد

مدرسة بصورة قصدية، من ضمن مدارس

مجتمع البحث، إذ قام الباحث بتحديد مدرسة (

العزة الابتدائية للبنين) كعينة للمدارس، ويستند

هذا الاختيار إلى كون الباحث معلم في هذه

المدرسة مما يسهل اجراءات البحث وتنفيذها

من دون أي شعور للمتعلمين بأي ظروف

تجريبية الأمر الذي يوفر للتجربة ظروفاً

أفضل.

ب. تحديد الطلبة: بعد ان قام الباحث بتحديد

المدرسة بصورة قصدية، قام البحث بالتعرف

على عينة البحث التي سيتم اجراء الدراسة

عليهم، وإعداد مستلزمات البحث القبلية المتعلقة

بأعداد الطلبة وأعمارهم، ودرجاتهم للعام

السابق، وفي يوم (٤ / ١٠ / ٢٠٢٥) وبعد

المستقبل الذي يريد إظهاره وضبط طريقة تأثيره ويقوم بضبط المتغير التابع وتثبيتته، ولضبط المتغيرات قام الباحث بإجراءات الضبط الآتية:

أولاً: تكافؤ المجموعات

لضمان السلامة الداخلية اختار الباحث تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة ومن هذه المتغيرات:

١. العمر الزمني للتلاميذ محسوباً بالشهور: حصل الباحث على العمر الزمني لعينة البحث من شؤون الطلبة في المدرسة وتم حساب العمر الزمني بالشهور، حيث حسب الباحث أعمار طلبة مجموعتي البحث لغاية ٢٠٢٥/١٠/٤ وعند استخدام الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين أعمار تلاميذ مجموعتي البحث أظهرت النتائج انه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث في هذا المتغير إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠,٥٢٠) وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (٢,٠٠) وبدرجة حرية (٦٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني .

الانتهاء من تنظيم قوائم المتعلمين من قبل المدرسة وتقسيم التلاميذ على الشعب، قام الباحث وعن طريق السحب العشوائي (القرعة) باختيار شعبة (أ) مجموعة ضابطة يتم تدريسها بالطريقة الاعتيادية، وشعبة (ب) مجموعة ضابطة تدرس بطريقة تفصي القضايا، إذ تحتوي شعبة (أ) على (٣٦) تلميذاً، أما شعبة (ب) فتحتوي على (٣٥) تلميذاً، وبلغ مجموع الشعبتين (٧١) تلميذاً، منهم (١٠) تلاميذ اكتسبوا خبرة سابقة من خلال رسوبهم في نفس الصف، وتم السيطرة على ذلك من خلال الاتفاق مع ادارة المدرسة حيث تم توزيعهم بالتساوي على المجموعتين في كل مجموعة (٥) تلاميذ، وذلك لعدم وجود شعبة أخرى للتخلص من أثر الخبرة السابقة فتم توزيعهم بالتساوي.

خامساً: السلامة الداخلية

يُعدّ الضبط التجريبي من أساسيات العمل التجريبي فهو يمثل الجهد الذي يبذله الباحث للسيطرة على العوامل المختلفة التي تؤثر على إجراء التجربة ويزيل أثره عدا المتغير

متكافئتين في متغير الذكاء، وجدول (٢) يوضح ذلك:

المتغيرات	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
						النسوية	الجدولية	
العمر الزمني	التجريبية	٣٦	١٢٣,١٠	٦,١٩	٦٩	٠,٥٢٠	٢,٠٠	غير دالة
	الضابطة	٣٥	١٢٤,٩٢	٧,٤٣				
	التجريبية	٣٦	٢٣,٣١	٣,٣٣				
اختبار للذكاء	الضابطة	٣٥	٣٣,٤٠	٤,٠٦		٠,٤٤١		

جدول (٢) العمر الزمني ومستوى ذكاء التلاميذ في مجموعتي البحث (التجريبية - الضابطة)

سادساً: الخطط الدراسية: قام الباحث بإعداد الخطط الدراسية لكلا المجموعتين بواقع (١٠) خطط دراسية لكل مجموعة، وهو مجموع الموضوعات في الوحدات التي اختارها الباحث لتكون موضوع التجربة، وتمثل هذا الوحدات (الأولى - الثانية) من مادة التربية الإسلامية للصف الخامس الابتدائي، وتم عرض أنموذج من هذه الخطط على عدد من المحكمين، مبيناً في كل خطة دراسية الاهداف السلوكية، والوسائل التعليمية، والاستراتيجيات المستخدمة، وعملية التمهيد، وعرض الدرس، والأنشطة، والاسئلة التقويمية المتعلقة بمدى تحقيق الأهداف.

ادوات البحث

لتحقيق أهداف الدراسة التي تتمثل في التعرف على اثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا

٢. مستوى الذكاء: لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء استخدم الباحث اختبار رافن للذكاء (المصفوفات) الذي اعده بناءً على ما جاء في الدراسات السابقة وقام بعرضه على مجموعة من الخبراء المختصين بالمجال التربوي واعداد مقاييس الذكاء لبيان صلاحية هذا الاختبار لتقييم نسبة الذكاء عند الطلبة مجموعتي البحث (الضابطة والتجريبية) وحصلت موافقة المحكمين على صلاحية الاختبار بنسبة (٨٧%) مع اجراء بعض التعديلات، وتبين ان الاختبار ملائم للفئة العمرية التي يروم الباحث تطبيق تجربته عليها وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة ولكل فقرة من فقرات الاختبار (٦) بدائل، بديل واحد هو الاختيار الصحيح وتكون أعلى درجة (٤٠) واقل درجة (صفر) اي ان لكل فقرة (درجتان) اذا كانت صحيحة و(صفر) اذا كانت خاطئة وكانت الدرجات التي حصل عليها الطلبة في اختبار الذكاء، وتبين ان لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في متغير الذكاء اذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٤٤١) اقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) بدرجة حرية (٦٦) ومستوى دلالة (٠,٠٥)، وبذلك فلأن مجموعتي البحث

الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية.

٢. **محتوى الاختبار:** لقد أعد الباحث مقياساً للمهارات الحياتية تكون من (٤٠) فقرة موزعة على ثلاث مجالات، وكل مجال يحتوي على (١٠) فقرات، ويشتمل على ثلاث بدائل (أبداً - أحياناً - دائماً)

٣. **صياغة فقرات المقياس:** صاغ الباحث فقرات المقياس المتكون من (٣٠) فقرة، وقد راعى الباحث عند صياغة فقرات المقياس الأمور التالية:

- أ. سلامة لغة فقرات المقياس وبساطتها .
- ب. دقة فقرات المقياس وخلوها من الغموض واللبس.
- ج. ارتباط فقرات المقياس بالمحور الذي تنمي إليه تلك الفقرة .
- د. مناسبة فقرات المقياس لمستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٤. تعليمات الاختبار

قدم الباحث للتلاميذ تعليمات تتعلق بتوضيح المقياس، وتحثهم على الإجابة عن فقرات المقياس من دون ترك أية فقرة من فقرات المقياس وهي كما يأتي:

في تنمية المهارات الحياتية لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية، فقد قام الباحث وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة ببناء مقياس للمهارات الحياتية يتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة؛ وذلك لأن أغلب المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة قد جرى تطبيقها على فئات عمرية أكبر من الفئة المستهدفة في الدراسة الحالية، وقد مر بناء المقياس بعدة خطوات كما يلي:

١. مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة والاطلاع على المحاور والفقرات التي تم تصميمها لمثل هذا النوع من البحوث.

٢. بناء أداة البحث الحالية بعد الاستعانة بدراسة كل من (الجراح، ٢٠١٩) ودراسة (السلمي، ٢٠٢٢) ودراسة (السحاري وعامر، ٢٠١٦).

٣. مقابلة عدد من معلمي مادة القرآن الكريم والتربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية ومعرفة آرائهم حول بعض فقرات الاستبانة المتعلقة بالمهارات الحياتية.

١. **الهدف من الاختبار:** يهدف الاختبار الى التعرف على اثر استخدام استراتيجية تقصي القضايا في تنمية المهارات الحياتية لتلاميذ

الصدق الظاهري: حيث تم عرضها على (١٤) من المحكمين، من ذوى الخبرة والاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس واللغة العربية وعلم النفس، للحكم على الأداة في ضوء عدد من العناصر تتعلق بالسلامة اللغوية، ووضوح الفقرات، وملائمتها داخل كل محور، وحاجة المحور الى الحذف أو الإضافة أو التعديل لفقراته، وقامت عدد من المحكمين بتعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها بشكل أفضل مما كان له أثر إيجابي في ضبطها، وبلغت نسبة اتفاق المحكمين كالتالي:

١. اتفق المحكمون على ملائمة المحاور الرئيسية المتضمنة بالقائمة الأولية.

٢. اتفق المحكمون على تعديل مسمى بعض المحاور مثل محور: مهارات الاتصال الاجتماعية إلى التواصل الاجتماعي.

٣. أجمع المحكمون على أن الفقرات ملائمة للمحاور الرئيسية التي تتبع لها.

٤. أجمع المحكمون على تعديل بعض الفقرات وصياغتها بشكل أفضل، وقد تم ذلك بعد مراجعة جميع ملاحظات المحكمين.

صدق الاتساق الداخلي: فقد تم حساب الصدق من خلال حساب الاتساق الداخلي للمقياس على النحو التالي: حيث تم تطبيق المقياس استطلاعياً على عينة بلغ عددها (٤٣) تلميذاً

١. كتابة المعلومات الخاصة بكل تلميذ (الاسم، والصف، والشعبة)

٢. التأكد من الاجابة عن جميع فقرات المقياس.

تقديم مثال توضيحي للتلاميذ يوضح كيفية الاجابة على فقرات المقياس.

٥. المقياس بصورته النهائية: تم إعداد الاختبار في ضوء المهارات الحياتية في صورته الأولية فاشتمل على (٣٠) فقرة، وبعد كتابة فقرات المقياس تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال المناهج وطرق التدريس واللغة العربية وعلم النفس وذلك لاستطلاع آرائهم حول:

- صحة فقرات المقياس لغوياً.

- دقة البدائل لكل فقرة من فقرات المقياس.

- مناسبة فقرات المقياس لمستوى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

- إضافة أو حذف أو تعديل ما يروونه مناسباً.

الصدق: من مستلزمات تقنين الاختبار وصلاحيته للتطبيق في البحوث التربوية أن يكون صادقاً وصدق المقياس يعني أن يقيس ما وضع من أجل قياسه ، وقد تم التحقق من صدق الأداة من خلال:

من الاتساق مع المحور الذي تنتمي إليه ومع المقياس ككل.

الثبات: قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ وقد بلغت قيم الثبات النسبة المقبولة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح قيم معامل الثبات لمقياس المهارات الحياتية

المهارات الحياتية	ثبات (ألفا كرونباخ)
المحور الأول: التواصل الاجتماعي	٠,٩٢
المحور الثاني: إدارة الوقت	٠,٨٨
المحور الثالث: الصحة والنظافة الشخصية	٠,٨٤
المجموع	٠,٨٦

يتضح من الجدول (٤) حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وتؤدي هذه الطريقة الى معامل اتساق داخلي لبنية الاختبار، ويسمى معامل كرونباخ بمعامل التجانس، وبلغ معامل كرونباخ (٠,٨٦) وهو مؤشر جيد لثبات المقياس.

تنفيذ الاختبار: بعد التأكد من صدق الاختبار وثباته، تم تطبيقه قبلياً على عينة البحث، وتم استخراج النتائج، ثم جرى تطبيقه بعدياً بعد الانتهاء من تنفيذ التجربة، وتم استخراج النتائج

كما يلي:

من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مدرسة (الأفراح الابتدائية للبنين) ضمن مجتمع البحث وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس وبين المجموع الكلي للمحور الذي تنتمي إليه تلك الفقرة، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة وبين مجموع المقياس ككل، كما تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين مجموع كل محور من محاور المقياس وبين مجموع المقياس ككل وكما يلي:

جدول (٣) يوضح معاملات ارتباط بيرسون بين فقرات المحور وبين المجموع الكلي للمقياس

الفقرة	معامل ارتباط الفقرة مع المحور الذي تنتمي إليه	معامل ارتباط الفقرة مع المجموع الكلي للمقياس	مستوى الدلالة
١	٠,٣٤	٠,٤٢	دال
٢	٠,٤٤	٠,٤١	دال
٣	٠,٤٣	٠,٣٢	دال
٤	٠,٣٦	٠,٤٥	دال
٥	٠,٤٥	٠,٥٥	دال
٦	٠,٣٩	٠,٣٩	دال
٧	٠,٣١	٠,٣٣	دال
٨	٠,٥٢	٠,٤٣	دال
٩	٠,٤٧	٠,٣٤	دال
١٠	٠,٤٢	٠,٣٧	دال
١	٠,٣٤	٠,٤٣	دال
٢	٠,٤٣	٠,٥٣	دال
٣	٠,٥٤	٠,٤٩	دال
٤	٠,٣٦	٠,٣٧	دال
٥	٠,٦١	٠,٥٢	دال
٦	٠,٣٧	٠,٤٢	دال
٧	٠,٥٢	٠,٥٥	دال
٨	٠,٣٥	٠,٣٧	دال
٩	٠,٤٢	٠,٦٢	دال
١٠	٠,٤٩	٠,٣٩	دال
١	٠,٥٣	٠,٣٧	دال
٢	٠,٦٢	٠,٤٧	دال
٣	٠,٣٣	٠,٥٨	دال
٤	٠,٣٦	٠,٥٠	دال
٥	٠,٤٢	٠,٣٣	دال
٦	٠,٤٩	٠,٤٠	دال
٧	٠,٤٥	٠,٥٨	دال
٨	٠,٤٣	٠,٣٣	دال
٩	٠,٣٣	٠,٣٩	دال
١٠	٠,٣٨	٠,٤٦	دال

يلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط لجميع فقرات المقياس دالة إحصائياً مما يشير إلى أن العبارات تتمتع بدرجة عالية

عرض النتائج ومناقشتها

التحقق من الفرضية الأولى التي تنص على:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مستوى تنمية المهارات

الحياتية

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف

المعياري والقيمة التائية لمجموعتي البحث في

الاختبار البعدي للمهارات الحياتية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٦٩,٣٥	١١,١٣	٦٩	٤,٣٠١	٢,٠٠٠	دالة إحصائية
الضابطة	٣٥	٥٧,٩٤	١٠,٧٤				

ومن خلال الاطلاع على الجدول (٥) يلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية بلغ (٦٩,٣٥)، وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (٥٧,٩٤)، وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية (١١,١٣) والانحراف المعياري للمجموعة الضابطة (١٠,٧٤) وللتعرف على دلالة الفرق بين بين المتوسطين استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستو دلالة (٠,٠٥) إذ إن القيمة التائية المحسوبة هي (٤,٣٠١) أعلى من القيمة التائية الجدولية وهي (٢,٠٠٠) ودرجة الحرية (٦٦) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي مجموعتي

البحث في الاختبار البعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لمحور التواصل الاجتماعي في التطبيق البعدي للمقياس

الفقرة	المرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١. التعامل بلطف مع أخوتي وزملائي	٢	2.9	0.59	كبير
٢. اطلب من والدي كل ما احتاجه دون تردد أو خوف	١	2.92	0.9	كبير
٣. اقم المساعدة حين يحتاجني أخي أو زميلي	٩	2.04	1.75	متوسطة
٤. احترم زملائي ولا ائتمر عليهم	٨	2.11	0.59	متوسطة
٥. التعامل بصديق وأمانة مع جميع زملائي	٣	2.82	0.75	كبير
٦. ابتعد عن الكذب والنزول في ضلالي مع زملائي	٥	2.44	1.01	كبير
٧. اقم النصيحة لزميلي عند ملاحظة أي سلوك غير مناسب يصدر منه	٧	2.23	0.27	متوسطة
٨. اشارك زملائي أفراحهم ومواسماتهم وأزورهم عند مرضهم	٦	2.3	0.97	متوسطة
٩. احفظ أسرار صديقي وأحافظ على خصوصياته ولا أفضله للآخرين	٤	2.63	0.5	كبير
١٠. اعترف بالخطأ إذا صدر مني وأقم الاعتذار دون تردد	١٠	1.97	0.85	متوسطة
المجموع		2.436	0.818	كبير

يتضح من خلال الجدول (٦) أن هناك خمس فقرات حصلت على درجة تقييم (كبيرة) وأن خمس فقرات حصلت على درجة تقييم (متوسطة) ولم تحصل أي فقرة على درجة تقييم ضعيفة، أما المجموع الكلي للمحور فقد حصل على درجة تقييم (كبيرة) وبمتوسط حسابي (2.436) وهو مستوى جيد.

ويمكن تعليل ذلك إلى طبيعة الاستراتيجية التي تعتمد على الحوار والمناقشة مما يتيح للتلاميذ فرصاً للتعبير عن آرائهم والاستماع إلى الآخرين، وبالتالي أدى هذا الأمر إلى تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لديهم بشكل عملي.

الالتزام الدقيق بالخطط الزمنية، وبلغ المجموع الكلي للمحور فقد حصل على درجة تقييم (متوسطة) وبمتوسط حسابي (2.058) وهو مستوى مقبول.

جدول (٨) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور النظافة الشخصية والصحة في التطبيق البعد للمقياس

رقم	الفقرة	المرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	أحرص على تناول الفطور قبل الحضور إلى المدرسة	١	2.83	0.88	كبيرة
٢	أكثر من تناول الفواكه والخضراوات	٦	2.55	0.65	كبيرة
٣	أقل من تناول الحلويات والأكلات السريعة	٧	2.32	0.23	متوسطة
٤	أحرص على تناول الطعام في أوقات الطعام المنتظمة	٥	2.59	0.32	كبيرة
٥	أبتعد عن الأشياء الخطرة كالأدوية الحادة أو الكهرباء	٢	2.78	1.45	كبيرة
٦	أعسل يدي قبل تناول الطعام وبعده	٤	2.6	0.96	كبيرة
٧	أنظف أسناني بالفرشاة يومياً قبل النوم	١٠	1.62	1.95	ضعيفة
٨	أحافظ على نظافة ملابسي وأبتعد عن كل ما يؤدي إلى انسائها	٨	2.28	0.97	متوسطة
٩	أراظب على الاستحمام بشكل منتظم	٣	2.77	1.62	كبيرة
١٠	أبتعد عن الجلوس لفترات طويلة أمام التلفاز أو الهاتف	٩	2.25	1.32	متوسطة
المجموع			2.45	1.035	كبيرة

يتضح من خلال الجدول (٨) أن هناك ست فقرات حصلت على درجة تقييم (كبيرة) وأن ثلاث فقرات حصلت على درجة تقييم (متوسطة) في حين حصلت فقرة واحدة على درجة تقييم (ضعيفة) وهي الفقرة التي تتعلق بـ (انظف أسناني بالفرشاة يومياً قبل النوم)، ويمكن تعليل ذلك لعدم بلوغ التلاميذ للمرحلة التي تمكنهم من الالتزام بهذا الأمر وعدم ادراك أهمية هذا السلوك، أما المجموع الكلي للمحور فقد حصل على درجة تقييم (كبيرة) وبمتوسط حسابي (2.45) وهو مستوى جيد.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الرضوية البديلة التي تنص على الآتي: يوجد

رقم	الفقرة	المرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	أرسم لنفسي خطة عمل يومية تلتزم بها	٩	1.52	1.32	ضعيفة
٢	أبتعد عن الأعمال التي لا تفيدني في حياتي	٣	2.41	1.62	كبيرة
٣	أستغل وقت فراغي في تعلم الأشياء التي تفيدني	١٠	1.34	1.95	ضعيفة
٤	أبدأ بواجباتي المدرسية في الوقت المحدد	١	2.55	0.88	كبيرة
٥	أحاول أن أكون واجباتي في نفس اليوم دون تأجيلها لليوم التالي	٨	1.73	0.97	متوسطة
٦	أستغل في الوقت المناسب للذهاب إلى المدرسة	٢	2.47	1.45	كبيرة
٧	ألتزم في الوقت المحدد للدراسة	٤	2.38	0.96	كبيرة
٨	أحاول الالتزام بمواعيدي بالوقت المحدد	٥	2.21	0.32	متوسطة
٩	أعرف ما الذي يجب أن أفعله أولاً عند أداء أعمالي	٧	1.88	0.23	متوسطة
١٠	أختار الوقت المناسب عند زيارة أقراني أو أحد زملائي	٦	2.11	0.65	متوسطة
المجموع			2.058	1.035	متوسطة

جدول (٧) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحور ادارة الوقت في التطبيق البعدي للمقياس

يتضح من خلال الجدول (٧) أن هناك أربع فقرات حصلت على درجة تقييم (كبيرة) وأن ثلاث فقرات حصلت على درجة تقييم (متوسطة) في حين حصلت فقرتين على درجة تقييم (ضعيفة) وهي الفقرة التي تتعلق بـ (ارسم لنفسي خطة عمل يومية تلتزم بها) و (أبقي أعمالي) والفقرة التي تتعلق بـ (استغل وقت فراغي في تعلم الأشياء التي تفيدني) ويمكن اعتبار هذه النتيجة منطقية كون المرحلة العمرية التي يمر فيها التلاميذ هي فترة طفولة لا تمكنهم من رسم الخطط أو تعلم الأشياء التي تفيدهم كونهم ينشغلون باللعب أوقات فراغهم كم أن هذه المهارات تحتاج إلى تدريب طويل المدى وممارسة مستمرة داخل وخارج المدرسة، إضافة إلى أنها ترتبط بعادات شخصية قد لا تتغير بسرعة في هذه المرحلة العمرية، كما أن التلاميذ في المرحلة الابتدائية غالباً ما تكون لديهم ميول للعب وعدم

فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في مستوى تنمية لمهارات الحياتية، ولصالح التلاميذ في المجموعة التجريبية.

❖ التحقق من الفرضية الثانية التي تنص على

ما يأتي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية.

جدول (٩) يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتلاميذ المجموعة التجريبية قبل التجربة وبعدها في اختبار المهارات الحياتية

المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي للتقوى	الانحراف المعياري للتقوى	درجة الحرية	القيمة التائية والدلالة الإحصائية	
						المحسوبة	الدلالة
قبلي	٥٧,٢٦	١١,٣١	١٢,٠٨	١٤,٦١	٣٥	٤,٨٢٤	٢,٠٣
بعدي	٦٩,٣٥	١١,١٣					احصائيا

ومن خلال الاطلاع على الجدول (٩) يلاحظ أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي بلغ (٥٧,٢٦) في حين بلغ في الاختبار البعدي (٦٩,٣٥) وبلغ الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (١١,٣١) في حين بلغ في الاختبار البعدي (١١,١٣) وللتعرف على دلالة الفرق

بين المتوسطين، استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) إذ إن القيمة التائية المحسوبة والبالغة (٤,٨٢٤) أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٣) ودرجة حرية (٣٣) وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي مجموعتي البحث في الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية ولصالح الاختبار البعدي.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة التي تنص على الآتي: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للمهارات الحياتية، ولصالح الاختبار البعدي.

ويمكن تفسير التفوق العام للمجموعة التجريبية بأن استراتيجية تقصي القضايا توفر بيئة تعليمية محفزة، تقوم على التشويق وإثارة التفكير، مما يزيد من دافعية التلاميذ نحو التعلم، ويجعلهم أكثر اندماجاً في الدرس، وبالتالي ينعكس ذلك على اكتسابهم للمهارات

الحياتية بشكل أفضل من الأسلوب التقليدي القائم على التلقين.

وتتفق هذه النتائج مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد أن التعلم النشط والاستراتيجيات القائمة على حل المشكلات والاستقصاء تسهم بشكل فعال في بناء شخصية المتعلم المتكاملة، من خلال تنمية الجوانب

المعرفية والمهارية والوجدانية في آن واحد. كما تتسق مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي أشارت إلى أن استخدام استراتيجيات قائمة على المشاركة والتفكير النشط يؤدي إلى تحسين مستوى المهارات الحياتية لدى المتعلمين في مختلف المراحل الدراسية.

١. أظهرت استراتيجية تقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٢. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٣. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٤. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٥. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

١. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٢. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٣. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٤. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٥. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

الاستنتاجات

١. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٢. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٣. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٤. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

٥. أظهرت استراتيجيات التقصي القضايا فاعليتها في تنمية المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة التربية الإسلامية .

المقترحات

١. إجراء دراسات مشابهة على مراحل دراسية أخرى مثل المرحلة المتوسطة أو الإعدادية .
٢. دراسة أثر استراتيجيات تقصي القضايا في تنمية متغيرات أخرى مثل التفكير الناقد أو الاتجاهات الدينية أو التحصيل الدراسي .
٣. إجراء بحوث تقارن بين استراتيجيات تقصي القضايا واستراتيجيات تدريس حديثة أخرى في مادة التربية الإسلامية .
٤. تصميم برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تدريس المواد الدراسية المختلفة .
٥. إجراء دراسات تتناول دور الأنشطة المدرسية في تعزيز المهارات الحياتية لدى التلاميذ .
٦. التوسع في استخدام القضايا الواقعية والمواقف الحياتية داخل المناهج الدراسية لزيادة ارتباط التعلم بحياة المتعلمين.

قائمة المصادر

- ❖ اشتيوه، فوزي فايز، وربحي مصطفى عليان (٢٠١٠). تكنولوجيا التعليم. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- ❖ الجراح، يوسف محمد (٢٠١٩). تنمية المهارات الحياتية باستخدام استراتيجيات

التدريس الحديثة لمادة التربية الرياضية لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في محافظة أربد من وجهة نظر المعلمين. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد (١١) العدد (٣٠) ٦٧ - ٨١.

❖ الحارثي، صبحي معروف (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، العدد ١٦ يناير .

❖ الحايك، صادق (٢٠١٠). المهارات الحياتية المعاصرة للتطورات التربوية المدمجة في مناهج كليات التربية الرياضية في الجامعات الأردنية الرسمية، مؤتة للبحوث والدراسات، ٢٥ (٤)، ١٣٢-١٠٩

❖ حتوت، تهاني محمد سليمان (٢٠١٩). وحدة مقترحة في ضوء مشروع ٢٠٦١ العالمي لتنمية بعض المهارات الحياتية والتحصيل في الاحياء لدى طلاب الصف الأول الثانوي، المجلة المصرية للتربية ، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، المجلد ٢٢، العدد ٢ ، ١٣-١٥.

❖ حسين، أسامة ماهر (٢٠٠٦). توصيف مادة المهارات الحياتية والتربية الأسرية في الخطة الدراسية للتعليم الثانوي. إدارة التعليم الثانوي، وزارة التعليم، الرياض.

❖ والتطبيقية والتقنية الحديثة. ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

❖ الصلال، منيرة بنت سيف (٢٠١٤). مدى

توافر المهارات الحياتية اللازمة لسوق العمل

لدى المعلمة خريجة الجامعة من وجهة نظر

المشرفات التربويات. رسالة ماجستير غير

منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الامام

محمد بن سعود، المملكة العربية السعودية.

❖ عودة، أحمد (٢٠٠٨). أثر توظيف

استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية

المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم

لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة.

رسالة ماجستير غير منشورة، بكلية التربية ،

الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

❖ الغامدي، ابراهيم محمد علي (٢٠١٥). واقع

تضمين المهارات الحياتية في مقررات

الرياضيات المتطورة بالمرحلة المتوسطة

بالمملكة العربية السعودية"، مجلة كلية التربية

جامعة الأزهر، العدد ١٤٦.

❖ الغامدي، ماجد بن سالم (٢٠١١). فاعلية

الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية

في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث

المتوسط. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية

❖ الدليمي، عصام حسن وصالح، علي

عبدالرحيم (٢٠١٤). البحث العلمي أسسه

ومناهجه. ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع،

عمان، الأردن.

❖ زاير، سعد وداخل، سماء وعيسى، عمار

وفصيل، منير (٢٠١٧). الموسوعة التعليمية

المعاصرة. ج١، ط١، دار صفاء للنشر

والتوزيع، عمان، الأردن.

❖ السحاري، محمد عوض وعامر، ربيع

عبدالرؤوف (٢٠١٦). الأداء التدريسي

للمعلمين ودوره في تحقيق المهارات الحياتية

لطلاب المرحلة الثانوية بمنطقة عسير من

وجهة نظرهم في ضوء بعض المتغيرات،

مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٣٥،

(١٧٠) ج ١، ٥٣٣ - ٥٨٨.

❖ السلمي، سلطان بن رجاء الله (٢٠٢٢).

التأصيل الإسلامي للمهارات الحياتية الواردة

في مقرر المهارات الحياتية والأسرية للصف

الأول متوسط. مجلة كلية التربية ، جامعة

الأزهر بالقاهرة، العدد (١٩٤) ج١، ٥٢٨ -

٥٧٢.

❖ الشربيني، زكريا أحمد وصادق، يسريه

والنجار، علاء وهشام، سامي (٢٠١٢).

مناهج البحث العلمي: الأسس النظرية

- العلوم الاجتماع، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية.
- ❖ الغريري سعدي جاسم، وآخرون (٢٠١٧). دليل منهج وحدة الخبرة التفاعلي المتكامل الشامل لمعلمات رياض الاطفال. ط ٢، مطبعة الشركة العامة للسكك الحديدية العراقية، العراق.
- ❖ فلييه، فاروق عبده والزكي، احمد عبدالفتاح (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً. دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر.
- ❖ قطاني، محمد حسين (٢٠١٠). تطوير المهارات الحياتية. دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ❖ قنديلجي، عامر ابراهيم (٢٠١٢). منهجية البحث العلمي. ط ١، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ❖ اللولو، فتحية وعوض، قشطة (٢٠٠١). مستوى المهارات الحياتية لدى خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية. مجلة المناهج وطرق التدريس. غزة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- ❖ مغاوري، سناء أبو الفتوح (٢٠٠٧). تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الإعدادية في ضوء المهارات الحياتية. رسالة
- دكتوراه غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة بنها، مصر.
- ❖ ملحم ، سامي محمود (٢٠٠٩). اساسيات علم النفس . دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- ❖ منتوب محمد كاظم، (٢٠٢٠). مستوى الذكاء المكاني عند طلبة قسم الجغرافية في كلية التربية الاساسية. مجلة مركز بابل للدراسات الاساسية، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية الاساسية جامعة بابل، المجلد ١٠، العدد ٢، بابل، العراق، ص ١١٤ - ١١٨.
- ❖ النعيمي، لطيفة ماجد والخزرمي، محمد إبراهيم (٢٠١٤). المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة، مجلة ديالى، العدد (٦٣)، ص٤٦٦ - ٥٠٢.
- ❖ الهاشمي، عبدالرحمن والشرع، ابراهيم والعزاوي، فائزة (٢٠٢٠). استراتيجيات التعلم والتعليم في ضوء اقتصاد المعرفة. دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ❖ وافي، عبد الرحمن جمعه (٢٠١٠). المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

Education in school, Journal of
teaching in physical education,
vol.30.

Sugyama, Yashio (2008), Current ❖
Status and Prospect of Life Skills
Education through Physical