فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى بجامعة بيشة

الباحث د.علي أحمد وادي هباش/ استاذ الصحة النفسية والعلاج المعرفي المشارك
بقسم علم النفس بكلية التربية- جامعة بيشة

الملخص :

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى، والفروق في المهارات الحياتية، وحسب متغير التخصص الدراسي (إنساني-علمي)، ولتحقيق أهداف البحث تم بناء مقياس المهارات الحياتية بالاعتماد على تصنيف (منظمة الصحة العالمية) وقد تحقق الباحث من الخصائص السيكو مترية للمقياس إذ تم التأكد من صدق المقياس وثباته الذي تكون بصورته النهائية من (٦٠) فقرة صالحة لقياس المهارات الحياتية، ثم طبق المقياس على عينة البحث البالغة (١١٢) طالباً، من طلبة السنة الجامعية الأولى في جامعة بيشة، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً توصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لدى أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد المهارات الحياتية لدى أفراد العينة في القياسات القبلية لكل أبعاد المقياس وكانت دالة عند مستوى (٠.٠٥)، وأيضا الى وجود فروق دالة عند مستوى (٠.٠٥) حسب التخصص(علمي، انساني) وهي لصالح الاختصاصات العلمية، واستنتج الباحث من ذلك قبول الفرضيات البديلة، وناقش هذه النتائج في ضوء الأدب العلمي في مجال التخصص.

كلمات مفتاحية

فاعلية/ مهارات/ التفكير/ تنمية /المهارات الحياتية/ طلبة السنة الجامعية الأولى/ جامعة بيشة

The effectiveness of thinking Skills in Developing Life Skills among First Year Students at Al- Bisha University

By Dr. Ali W Associate professor of Mental Health and Cognitive Therapy, Department of Psychology, Faculty of Education, University of Bisha adi hbash

alihbbash@yahoo.com

Abstract

The aim of this research is to identify the effectiveness of thinking skills in developing the life skills of the students of the first Academic year, particularly the differences in life skills according to the variable of study specialization (human-scientific). To achieve the research objectives, the life skills scale was constructed on the classification of (WHO). The psychometric properties of the scale were examined. The validity of the scale, which is the final form of (60) items, was valid for measuring the life skills. The scale was then applied to the research sample of (112) students of the first year of the University of Bisha. The SPSS program processed statistical analysis. Results showed that there were statistically significant differences in the life skills of the sample in the pre-posttest measurement at (0.05). Also, there were statistically significant differences in the dimensions of the life skills in the pretest. These results led to the acceptance of alternative hypotheses. The findings were discussed in light of the relevant literature in the field.

Keywords : Effectiveness, Thinking Skills, Life Skills, First Year, First year Students, Bisha University

مقدمة:

في القرن الحادي والعشرين حدثت تغيرات جذرية متسارعة تزامنت مع ازدياد حاجات الأفراد الأساسية، والحاجات الانسانية، والارشادية للمتعلمين عامة والطالب الجامعي على وجه الخصوص، مما يجعل الحاجات الى التدريب والمهارات تأخذ موقع الضرورة للتطوير والجودة وتحسين المخرجات التعليمية، فجاءت الرؤية المستقبلية للمملكة (٢٠٣٠) لتؤكد على الدور الهام للجامعات بكلياتها ومراكزها في الدفع بعملية التنمية، والتي تتطلب مجموعة من الاجراءات العلمية من ورش عمل وبحوث علمية وتقارير تحليلية وفق برنامج التحول الوطني لتحقيق جودة الحياة و التي هي من مؤشرات الارتقاء بجودة الحياة في المدن السعودية (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي،٢٠٠٨:5 –٧) (الغامدي،٢٠١١: ٦٢٣)

ويمثل الطلاب في التعليم العام والجامعي استثماراً نوعياً لمؤسسات التعليم، فهم رأس المال الوطني وقادة النهضة والتنمية، فإعدادهم للحياة خلال مراحلِ التعليم والتي لها خصائصها المختلفة تجعلهم قابلين ومستعدّين للتعلُّم، ومزودُين بالمعلومات والخبرات، واطلاعهم على التقنيات الحديثة، وتطوير قدرتهم على استخدامِ المراجع العلمية في البحثِ عن المعلومات وتفعيلها للاستفادة منها (آل عارم، ١٤٣٣: ١٤)، إذ تعد تنميةُ الخصائص الشَّخصيةِ للمتعلِّم، والتدريبُ المستمر لتنمية مهاراتِ التعليم الذاتي، واكتساب اتجاهاتٍ عملية إيجابية متعلِّقة بتكوين علاقاته اجتماعيَّة طيِّبة والاتجاهات الإيجابية نحو النَّاس، وتوجيه الملاحظةِ الواعية لتنمية مهاراتٍ التفكير العلمي والتفكير الإبداعي، ومهاراتِ التفكير الناقدِ واتخاذ القرارِ عمليات مسهمه في التعليمِ المبنيِّ على المهاراتِ الحياتية، والذي يمثل وسيلة لتحسينُ الحياة النفسيَّة والاجتماعيَّة، وإدارة المواقفِ اليومية، وتنمية ثقافةِ المتعلِّم وقدرتِه على التعاملِ بنجاحٍ مع متغيراتِ الحياة المختلفة، و قدرته على حلِّ المشْكلات الحياتية، والبيئيَّة، فضلا عن تشجعِ المتعلِّمين على ترشيدِ الاستهلاك في المجالاتِ المختلفة، والاهتمامِ بتوفيرِ الأمن والسَّلامة.(مجول، ٢٠١٥ :٢٧).

<u>مشكلة البحث</u>

إن من الأهداف الإنسانية العناية بالفلسفات والعلوم والآداب والفنون لتشكل قوة الفكر، والتصور والخيال، وقوة العمل، فإعداد جيل من الشباب قادة القرن الواحد والعشرين يتمتعون بمهارات جمة كالتفكير الناقد، التنظيم، المسؤولية، الوعي، القدرة على اتخاذ القرار واحترام الاخرين، التواصل ، التعاون، تطوير الذات ، الوعي المجتمعي والولاء الوطني، يستوجب تدريبهم في أدب الحياة التي تساعد على اعداد طالب متميز، سلوكيا" واكاديميا" واخلاقيا"، ومواطنة"(الفتى ، و مراد: ٢٠١٤: ٢-٩) لذلك يزداد تركيز علماء النفس المعرفي على دور المعرفة في التعلم ، حيث أن ما تعلمه الفرد سابقاً يحدد بدرجة كبيرة ما يرغب في تعلمه وتذكره مستقبلاً (قطامي٢٠٠١: ١٢٠)، و يعد الحرص على تنمية المهارات الحياتية لدى الطفل أحد مظاهر الاهتمام بتربية الطفل ورعايته، فهي من المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها الطفل والمراهق لكي يتوافق مع نفسه ومع

المجتمع الذي يعيش فيه، ويتعايش مع غيره من المجتمعات، فالتعلم من أجل الحياة يشجعه على التفاعل الاجتماعي والمواطنة، وتساعده على التخطيط لحياته في المستقبل.(عبد الهادى،٢٠١١: ٦)

ومن خلال اطلاع على الدراسات السابقة التي حاولت التعرف على التفكير وجوانبه وأساليبه ومهاراته واستراتيجياته، استنتج الباحث أن موضوع فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية يحتاج الى الدراسة لردم نقص المعلومات، وعليه فمشكلة البحث الحالي تنبثق من خلال التساؤلات التالية:_

-هل لمهارات التفكير فاعلية في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة؟

- هل توجد فروق في الابعاد لمقياس المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة؟

-هل مهارات التفكير المسهمة في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة تتأثر بمتغير التخصص؟ "

أهمية البحث

لقد اهتمت المراكز العلمية والتربوية والنفسية والمنظمات العالمية مثل اليونسيف"٢٠٠٥، والصحة العالمية ١٩٩٣، و ادارات المناهج التعليمية ببعض الدول العربية بوضع تصنيفات واعداد الأدلة المتعلقة بالمهارات الحياتية ، فضلا عن تبنَّى العديدُ من الباحثين في دراساتِهم العلميةِ للمهاراتِ الحياتية تصنيفاتٍ أخرى متعدِّدة تبعًا لأغراضٍ واتجاهات تلك الدراسات[١]،(الغانم،١٤٢٦: ٢٢)، (قسم مناهج المهارات الحياتية،٢٠٠٥ :١٥) (فريق العمل،٢٠٠٦: ٩)، اذ يعد تعليم المهاراتِ الحياتية وسيلةً لتحقيق الغايات الأبعد للمتعلمين، فتعليم المهارة ليس هو الهدف في حدً ذاته، وإنما الهدف هو كيف يستفيد المتعلِّم من خلال اكتساب المهارة في حياته العامة والخاصة ليصبح قابلاً ومستعدًّا للتعلم، وتنمية خصائص في شخصية المتعلِّم، مثل التفاعل والتعاون مع الآخرين، وممارسةُ العمل ضمن المجموعة، وتزويده بالمعلومات والخبرات المتعلِّقة بإدارة المواقفِ الحياتية اليومية، فالتعلم المبنيّ على مهاراتِ الحياة يمثل عملية تنعكسُ إيجابياً على تلاحم فئات المجتمع المختلفة، وتعد تنمية مهارات التعليم الذاتي منطلقٍ لتكوينِ التفكير العلمي بأنواعِه المختلفة حسبَ الحاجة التي يحدِّدها الموقفُ (قطامي، ٢٠٠١: ١٢٠)، (جروان ، ١٩٩٩: ١٢٠)،(Brew 2002) و(قطامي، وقطامي ، ٢٠٠٠ :١٢٧) وقد يكون السبب هو الطريقة التي يستخدم بها الإنسان عقله وهي وسيلته التي يفكر بها لإحداث التغيير الإيجابي البناء الذي سيكون له الأثر النافع في بناء شخصيته وفي كافة نشاطاته، فمهارات التفكير الأساسية هي وسائل الإنسان من أجل اكتشاف الكون والطبيعة وفهمها للاستدلال على وجود الخالق وعظمته وتوحيده، وتطويعها لسعادة الانسان.(دبليو، ١٤٢٤هـ: ٢٧)،(ميرفي، ٢٠٠٠: ١٣)، (اسماعيل، ١٩٩٣: ٧)، (بكار، ١٩٩٨: ٨)، (فخر، ١٩٩٨ : ١٢)، لذا فأهمية البحث تأتي من جانب أهمية التنمية الشاملة في المجتمع الاسلامي, فبداية

الطريق هي تنمية التفكير، ولكي تنهض الأمة حضاريا لا بد أن تهتم بنهضة العقل، وفي هذا العصر المتسارع والذي يرتبط فيه النجاح والتفوق بمدى المهارة على التفكير الجيد، تظهر في التالي :-

- وجود حاجة ماسة لدى الشباب لتعلم مهارات التفكير ومهارات الحياة ليتمكن من التوافق السليم والجيد، ويتحكم بمشاعره وانفعالاته. (عبد الهادي،٢٠١١: ٩٣)
- حاجة الشاب الجامعي الى اكتساب القدرة على تدبير أموره الحياتية بفاعلية تمكنه من التكيف مع الأحداث والمتغيرات من حوله، وقدرته على استخدام كل المصادر النفسية والبيئية المتاحة له لتحقيق أهدافه المعيشية وطموحاته. (قسم مناهج المهارات الحياتية ، ٢٠٠٥: ٢-١٢)
- أهمية التفكير بعقلانية لإعداد الفرد المنتج في المجتمع والتفاعل المثمر بين الفرد والمحيط يحدد وظيفة العقل وينمي من خلال التجارب الشخصية المهارات اللازمة للحياة
- التفكير بمختلفة انماطه (استدلالي، ناقد، إبداعي، ومهارات التفكير) يعتمد عليها الفرد في التعامل مع مشاكل الحياة للتغلب عليها بأساليب تتوافق مع قيم الفرد وعقيدته، وتنمي التفاعُل الاجتماعي (جروان، ١٩٩٩ : ١١٢-١١٣)
- التفكير يتشكل من المعالجة العقلية للمدخلات الحسية التي تتضمن عمليات التقويم وإصدار أحكام منطقية، واتخاذ قرارات لحل المشكلات، تؤدي إلى فهم أعمق للمحتوى المعرفي المتعلم، وتشجيع روح التساؤل والبحث وعدم التسليم بالحقائق دون تحر كاف، وتجعل الخبرات الدراسية مفيدة للمتعلم، وتجعل المتعلم أكثر إيجابية وتفاعلاً ومشاركة في عملية التعلم. (قطامي، ٢٠٠١: ١٢٠)
- ان الهدف من اكتساب المتعلمين لمهارات التفكير الجيد هو أن يكونوا مواطنين صالحين ذوي دور ايجابي لخدمة مجتمعهم، وتعزيز قدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة التي تقودهم إلى الاستقلالية في تفكيرهم وتحررهم من التبعية والتمحور حول الذات. (مجول،٢٠١٥ : ٢٧)
- اكتساب المتعلِّم لمهارات حياتية تتيح له تحقيق فرص النمو والتطور والإبداع (الغامدي ٢٠١١: ٦٢٣)

أهداف البحث :-

اهداف البحث الحالي الآتي:

١- التعرف على فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة.

فرضيته"لا توجد فرق ذا دلالة احصائية لفاعلية لمهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة عند مستوى (٠.٠٥) "

٢- التعرف على الفروق بين متوسطات أبعاد المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة.

وفرضيته "لا توجد فروق ذا دلالة احصائية بين أبعاد المهارات الحياتية لدى الطلبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)"

٣-الكشف عن الفروق في فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة بحسب متغير التخصص .

الفرضية" لا توجد فروق احصائية في فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية وفق متغير التخصص عند مستوى دلالة (٠.٠٥)"

حدود البحث :-

- الحدود الموضوعية:

أ- مهارات التفكير التي تم برمجتها في الخطة المبرمجة اداة البحث الحالي والتي تنتمي الى مقرر مهارات التفكير لطلاب السنة الجامعية الأولى بتوصيفه وتلتزم به مع الاثراء في الأنشطة.

ب- المهارات الحياتية لطلاب السنة الجامعية الأولى والتى صنفها الباحث في أربع مجالات (المهارات التربوية والأكاديمية، والمهارات البدنية والرياضية، و المهارات المتعلقة بالاتصال وتكوين العلاقات، والمهارات الجمالية والتذوق الفني)

- الحدود البشرية: طلبة السنة الجامعية الأولى وهم الملتحقون بالجامعة ويدرسون مقررات تحضيرية (تدريب عام) من جميع الكليات وللعام الدراسي ١٤٣٩-١٤٤٠هـ
- الحدود الجغرافي: منطقة عسير (محافظة بيشة ومحافظة بلقرن ومحافظة تثليث)

مصطلحات البحث

اولا: التفكير: Thinking

-يعرف "فلافل" (1987) ,"Flavell " التفكير بأنه نشاط عقلي معرفي، يتضمن عملية التفكير والوعي بالعمليات المعرفية التي يستخدمها الفرد في معالجة المعلومات (Flavell, 1987: 21-29)

- ويعرفه "فيرون"(٢٠٠١) بأنه مفهوم يُشير إلى عمليات التحكم التي يستخدمها الفرد في حل مشكلاته من خلال التخطيط والتنفيذ الذي يوجه مهاراته المختلفة واللازمة لحل المشكلة، مما يجعله مستعداً للقيام بأنشطة أخرى من خلال ملاحظة قراراته وإدراكه لمهامه، مقيّماً لذاته ومرتفعاً بإنجازاته وأعماله. (Wolfolk, 2001: 123)

- ويعرفه "عصر" (2003)، بأنه نشاط ذهني أو عقلي مختلفٌ عن الإحساس والإدراك كونه تدفقاً من الأفكار تحركه أو تستثيره مشكلة أو مسألة تتطلب الحل، ويمكن الاستدلال عليه من خلال ما يترتب عليه من آثار. (عصر، 2003: ٦٤٦) .

- ويعرفه "القحطاني" (٢٠١٦): بأنه عملية ذهنية معرفية متعلقة بعمليات نفسية - عقلية كالتقييم والتمييز، والمقارنة، والاستدلال، والتحليل، والإدراك، والإحساس، والتحصيل، وحلّ المشكلات. (القحطاني،٢٠١٦: ١٨-٢١).

ثانيا: مهارات التفكير:

وقد عرف فريق العمل في مشروع تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة:

المهارة بأنها "الأداء المتقن لنشاط تعليمي (صفي أو لاصفي) يقوم على فهم ما يتعلمه الطلبة حركياً أو عقلياً أو وجدانياً مع توفير العناصر اللازمة لأداء ذلك النشاط، وقدرة المتعلم على تحسين أدائه باستمرار" (فريق العمل،٢٠٠٦: ١٢)

وعرف مهارات التفكير بأنها: " قدرة المتعلم على تحسين أدائه باستمرار مستخدما المعالجة العقلية للمدخلات الحسية من أجل تشكيل الأفكار وإدراكها بصورة منطقية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات، بإشراف من المعلم أو بصورة استقلالية" (فريق العمل،٢٠٠٦: ١٢).

وعرفها نخبة من التربويين(١٤٣٤) بأنها عبارة عن عمليات عقلية محددة نمارسها ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات الى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات (نخبة من التربويين، ١٤٣٤: ٥-١١١)

وأيضاً عرفها نخبة من التربويين(١٤٣٤) بأنها مجموعة من مهارات الاستذكار الفعال ومن أبرزها الخرائط الذهنية والخرائط المفهومية ، وأيضاً تشمل مهارات التفكير ماهية التفكير ومستوياته وأنماطه وبرامجه العالمية كبرنامج الكورت والقبعات الست، والتفكير الإبداعي ومهاراته وأساليب تنميته، ويتناول التفكير الناقد ومهاراته واستراتيجياته. وكل ذلك يقدم للطالب مصحوباً بالتطبيقات والأنشطة المرتبطة بمواقف الحياة الحقيقية مما يؤدي لبقاء أثر التعلم ويساهم في نقل المعرفة واستخدامها في خدمة المجتمع. (نخبة من التربويين، ١٤٣٤: ٥-١١١)

(ويعرف البحث الحالي التفكير بانه نشاط معرفي وعمليات عقلية تتضمن المهارات التالية : الاستدلال والتفكير العلمي وحل المشكلات ، والتفكير الإبداعي والتفكير الناقد

ويعرف البحث الحالي مهارات التفكير: أنها عمليات عقلية محددة يستخدمها الفرد عن قصد في معالجة متنوعة للمعلومات والبيانات تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات والتلخيص فضلا عن التحليل والتخطيط والتقييم الى التنبؤ بالأمور وتصنيف الأشياء وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات واتخاذ القرارات لتحقيق أهداف تربوية)

ويعرف البحث الحالي مهارات التفكير اجرائياً: بأنها تقتصر على مهارات التفكير التي تنتمي الى مقرر مهارات التفكير لطلاب السنة الجامعية الأولى، والمحدد بتوصيف المقرر وأهداف الخطة المبرمجة المحدد كأداة للبحث الحالي بتوصيفه وتلتزم به مع الاثراء في الأنشطة والتطبيقات.

ثالثا: المهارات الحياتيّة:

-عرفها "الجديبي" (٢٠١٠) :"مهارات تعنى ببناء شخصية الفرد القادر على تحمل المسؤولية والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية والوظيفية" (الجديبي، ٢٠١٠: ١٧-١٨)

-عرفها "الحكيمي، وبشرى" (٢٠١٥): "مجموعة من المهارات والقدرات والكفايات المرتبطة بحياة الشباب والمراهقين التي تعنى بتنمية المتعلم فكريا وعلميا وعمليا، بما يؤهله للتفاعل البناء مع مجتمعه وعالمه المحيط والتكيف مع متغيرات الحياة". (الحكيمي، وبشرى، ٢٠١٥: ٣-١٢)

ويعرفها البحث الحالي:" بأنّها مجموعة المهارات المحددة التي يتصف الطالب الجامعي بها، وتمثل وسائل تعنى ببناء شخصيته، وتعامله مع مقتضيات الحياة الأكاديمية، وتطوير ذاته وتحمل المسؤولية، وتمتعه باللياقة الجسمية والصحية والتفاعل الاجتماعي والاتصال الفعال مع الآخرين، والتذوق الجمالي والفني.

ويعرفها البحث الحالي إجرائيا: بأنها المهارات الحياتية لطلاب السنة الجامعية الأولى والتي صنفها الباحث في أربع مجالات(أبعاد مقياس المهارات الحياتية) وتشتمل على :

١- المهارات البدنية والرياضية، واللياقة الصحية والمهارات النفسيّة والشخصيّة باعتبارها قدرات عالية على اتّخاذ القرارات المهمّة في حياته.

٢- المهارات المتعلقة بالاتصال وتكوين العلاقات وتشمل مهارات التفاعل الاجتماعي باعتبارها قدرة على تكوين علاقات مع الآخرين بإيجابيّة

٣- المهارات التربوية والأكاديمية وتشمل مهارات الدراسية ومهارات التكيف والتأقلم مع الحياة الجامعية، باعتبارها قدرة على السلوك بمهارة في ظل الظروف المحيطةِ المتغيرة مهارات تطوير وإدارة الذات التي تؤدي إلى التقدّم والنجاح.

٤- المهارات الجمالية والتذوق الفني، وتتضمن تحسين وتجميل البيئة، والاهتمام بالمظهر والهندام

<u>الاطار النظري</u>

<u>مفهوم مهارات التفكير :</u>

يعد التفكير في أبسط تعريف له عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي تقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق الحواس الخمس، والتفكير مجموعة عمليات واستراتيجيات بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حينا وغامضاً حيناً آخر، ويتطلب التوصل إليه مهارات لكشف مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد. (يعقوب ٢٠١٠: ١٤٢)، (يعقوب،٢٠١٥ :٢٣)، (جروان ١٩٩٩:١١٢)، فالتفكير سلسلة من النشاطات العقلية التي تقوم بها الدماغ بحثا عن معنى في الموقف أو الخبرة، عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، ويتألف من ثلاثة

مكونات أولها :عمليات معرفية وعمليات تحكم وتوجيه فوق معرفية، ويليه: معرفة خاصة بمحتوى الموضوع، وثالثها استعدادات وعوامل شخصية (جروان، ٢٠٠٧: ٢١٢-٢٣٦)، أما مهارات التفكير فمتجددة تمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها بغض النظر عن الزمكنة، أو نوع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها، فهي بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من التعامل بفاعلية مع أي نوع من المعلومات أو المتغيرات التي يأتي بها المستقبل واستخدام المعرفة في مواقف جديدة، وتحسين مهارات التفكير لدى الطلبة بصورة منظمة وهادفة، إذا كانت تسعى بالفعل لمساعدتهم على التكيف مع متطلبات عصرهم- بعد تخرجهم، وهناك أسباب عديدة تحتم على مدارسنا وجامعاتنا الاهتمام المستمر بتوفير الفرص الملائمة لتطوير التعليم الواضح المباشر لعمليات ومهارات التفكير المتنوعة الذي يساعد على رفع مستوى الكفاءة التفكيرية للطالب، ولذلك فتعلم مهارات التفكير وعملياته، تبقى صالحة متجددة من حيث فائدتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها، والمعارف مهمة بالطبع ولكنها غالبا ما تصبح قديمة، (فريق العمل، ٢٠٠٦: ٤-١٠)، (Quimby & Sternberg, 1985, p. 53).

ويمكن أن تُفهم مهارات التفكير على أنها مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية ترقى بالعمليات العقلية لأداء عملية تحسس للمشكلات والوعي بمواطن الضعف، وعدم الانسجام والنقص في المعلومات، والبحث عن حلول والتنبؤ، وصياغة فرضيات جديدة واختبارها، وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى نتاجات وحلول أصيلة تمثل ارتباطات جديدة، ونقل أو توصيل النتائج للآخرين في أحد ميادين الحياة الإنسانية (جروان، ٢٠٠٧ : ٢١٢-٢٥٤) .

وقد عرف فريق العمل في مشروع تطوير مهارات التفكير لدى الطلبة:

المهارة بأنها "الأداء المتقن لنشاط تعليمي (صفي أو لاصفي) يقوم على فهم ما يتعلمه الطلبة حركيا أو عقليا أو وجدانيا مع توفير العناصر اللازمة لأداء ذلك النشاط، وقدرة المتعلم على تحسين أدائه باستمرار" (فريق العمل،٢٠٠٦: ١٢)

وعرفهاعلي (٢٠١١) بأنها: وعي المتعلم بأنماط التفكير التي يستخدمها، وإدراكه لأساليب التحكم والسيطرة الذاتية على محاولات التعلم التي يقوم بها لتحقيق أهدافه فهي قدرة المتعلم على المعالجة العقلية للمدخلات الحسية من أجل تشكيل الأفكار وإدراكها بصورة منطقية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات (علي.،٢٠١١: ٤٥)

التفكير واستراتيجياته ومهاراته:

تركز برامج التفكير على الاستراتيجيات والعمليات أو المهارات المعرفية للتفكير، مثل المقارنة والتصنيف والاستنتاج، ونظراً لكونها أساسيةً في اكتساب المعرفة ومعالجة المعلومات لتطوير العمليات المعرفية وتدعيمها وتحسين قدرة المتعلم على تعلم مهارات التفكير، فالتفكير هو سلسلة مرنة من القدرات والعمليات بذلت العديد من الجهود لتصنيفها، وخاصة مهارات التفكير التي أصبحت لها تصنيفات تحمل دلالات ذات معنى في الدوائر الأكاديمية والتربوية منها :

التفكير الشامل / الجشطالتي	Holistic Thinking	التفكير التحليلي	Analytical Thinking
التفكير المجرد	Abstract Thinking	التفكير المحسوس	Concrete Thinking
التفكير الفعال	Effective Thinking	التفكير المبدع	Creative Thinking
التفكير الاستقرائي	Inductive Thinking	التفكير الاستنباطي	Deductive Thinking
التفكير المتقارب	Convergent Thinking	التفكير المتباعد	Divergent Thinking
التفكير الناقد	Critical Thinking	التفكير المتسرع	Impulsive Thinking
التفكير المنتج	Productive Thinking	التفكير غير الفعال	Ineffective Thinking
التفكير الجانبي	Leteral Thinking	التفكير المنطقي	Logical Thinking
التفكير التأملي	Reflective Thinking	التفكير فوق المعرفي	Metacognitive Thinking
التفكير العملي / الوظيفي	Practical Thinking	التفكير العملي	Scientific Thinking
التفكير الرياضي	Mathematical Thinking	التفكير اللفظي	Verbal Thinking
التفكير المعرفي	Cognitive Thinking	التفكير الرأسي/المركز	Vertical Thinking
(جروان، 2002، 265)، (فخرو، 2001: 10) (الأعسر، 2000، 30)			

وقد حددت الجمعية الأمريكية لتطوير المناهج والتعليم عشرين مهارة أساسية للتفكير، والتي يمكن تعليمها وتعزيزها في المدرسة الحديثة تحت فئة تعليم التفكير وتشتمل القائمة على المهارات الآتية:

مهارات التفكير المعرفية	المهارات الإنتاجية التوليدية
التقييم	مهارات التحليل
المراقبة والتحكم	مهارات تنظيم المعلومات
التخطيط	مهارات التذكر
مهارات التفكير فوق المعرفية	مهارات جمع المعلومات
مهارات التقويم	مهارات التركيز
مهارات التكامل والدمج	(جروان، ٢٠١٥: ٥-١٩٥)

الذكاء والخبرة الشخصية للفرد:

يرى "سترنبرج (١٩٨٥) "STERNBERG " أن خبرات الفرد يمكن تصورها على هيئة امتداد يقع على أحد طرفيه المواقف والأحداث والخبرات التي ألفها الشخص واعتاد عليها، ويقع على الطرف الآخر المواقف والخبرات الجديدة في حياة الفرد، ويطرح أيضاً مفهوم "الجدَة" الذي يكون نسبيا تبعا لخبرات الفرد السابقة ثم يفترض انه كلما استطاع الفرد أن يؤدي بعض الأعمال بصورة آلية كلما زادت قدرته على التفاعل والتكيف مع خبراته الجديدة ،وهي قدرة يتميز بها الأذكياء من غير الأذكياء، وقد حدد مجموعة من العمليات العقلية الأولية هي:(عمليات ما وراء المكونات، وعمليات الأداء الفعلي، وعمليات اكتساب المعرفة)، (Sternberg, 1990: 80-98)،(عباس ١٩٩٦: ١٥٠) وقام (داس) وزملاؤه اعتماداً على دراسات لوريا بتقديم أنموذج معرفي يعرف بأنموذج تكامل المعلومات، الذي يتكون من ثلاثة أقسام رئيسة هي المدخلات Inputوالعمليات Process والمخرجات Output, وتتضمن المدخلات كل المعلومات الواردة للفرد من خلال حواسه, ويتم تحويلها وتخزينها وتفسيرها بوساطة مجموعة من العمليات العقلية والتي ترجمت بعد ذلك في شكل أداء خارجي يقوم به الفرد في حل المشكلة التي أمامه،(Dass, 1988: 13-23)، فالذكاء له علاقة بالسياق الاجتماعي والثقافي للفرد فالنشاط العقلي للفرد غالباً ما يكون موجهاً نحو تحقيق ثلاثة أهداف رئيسة هي التكيف مع البيئة وتشكيل البيئة، واختيار البيئة المناسبة فالشخص الذكي غالباً ما يوجه جميع إمكاناته وطاقاته، وخبراته في سبيل تحقيق التوافق مع البيئة التي يعيش فيها. (علوان،١٩٩٥: ٦٤-٦٥)، وهذا العلاقة المتبادلة بين التفكير بالسياق الاجتماعي والثقافي للفرد، وفاعلية مهارات التفكير في تنمية أساليب الحياة التي تتجمع في المهارات الحياتية، فقد رأى فلاسفة النظرية البنائية بأن التطور المعرفي للطالب يتم في بيئة تعاونية مع الآخرين ومع البيئة و مع أقرانه وذلك من خلال عملية التفاوض الاجتماعي (محمد،2007: ٣٨ -٤١) (عبد الواحد، ٢٠٠٧: ٣٣) كما يرى بياجيه وفيجوتسكي بأن

الصراع المعرفي الذي يمر به الطالب يتم في بيئة تفاوضية اجتماعية ، ومن خلال تفاعل الطلاب مع البيئة الاجتماعية والثقافية المحيطة بهم يمكن تطوير وتنمية المهارات الحياتية، ويتم ذلك من خلال مجموعات التعلم التعاونية، وتتضمن المهارات التالية: صنع القرارات، وحل المشكلات، والاتصال والتواصل الفعال، والعلاقات بين الأشخاص، ووعي الذات، والتعامل مع العواطف، واستخدام الموارد البيئية (عمران وآخرون،٢٠٠١: ١٥-١٤) (محمد،٢٠٠٧: ٣٨-٤٢)

إن طبيعة هذا العصر تحتاج بشدة إلى مفكرين غير تقليديين، بل مفكرين يتميزون بمهارات عليا تتلاءم مع هذا العصر إن إعداد الطالب للعيش في مجتمع سريع التغير، يتطلب من المهتمين بالتربية أن يساعدوه على التوافق مع مجتمعه وبيئته التي يعيش فيها، من خلال إتاحة الفرصة أمامه وتدريبه وتمكينه من تحقيق ذاته وتطوير طرق تفكيره ليكشف عن طاقاته الكامنة، وليقوم بالتفكير في حل المشكلة (الخفاف،٢٠١٣) ولقد أشار"جيمس وديوي" الى العمليات ما وراء المعرفية في عبارات كالتأمل الذاتي الشعوري خلال عملية التفكير والتعلم (العتوم، ٢٠٠٤: ٢١٢-٢١٩)،(العتوم، وأخرون، ٢٠٠٩: ١٠٨).

كما وجد ليفين أن تعلم المهارات الحركية لا يختلف في جوهرة عن تعلم الخبرات المعرفية، فهناك تنظيم للقوى المختلفة (جزئيات) حتى تعمل كل العضلات في كل واحد متوافق،(خير الله، و الكتاني، ١٩٩٦: ١٣٢)، وأن المهارة الحركية يتم تعلمها في البداية بشكل تدريجي بطئ ثم يكون هناك سرعة في الأداء، وأيضاً يرى أن للمهارات الحركية مكونات معرفية، ودوافع لأدائها (الشناوي، ١٩٩٥: ٤١) ، وقد أشارت نظريات " سبيرمان" "وثورندايك" و"ثيرستون" الى تصنيف القدرات العقلية، فميزت نوعين من القدرات، تسمى الأولى منها القدرة العامة وهي الصفة المشتركة بين جميع نواحي النشاط العقلي والمعرفي، فيما تسمى الثانية بالقدرة الخاصة وهي صفة معرفية كامنة وراء مجموعة من أساليب معينة من النشاط المعرفي (جابر وآخرون، ١٩٩٢: ٦٢-٦٤)، أما نظرية الملكات فقد فسرت طبيعة النشاط العقلي على أن العقل مكون من ملكات مختلفة مثل التذكر والسببية والتمييز والتصور، وأن كل منها مستقل عن الاخر، ويمكن تطويرها من خلال التدريب (Nunnally,1970: 101)، في حين نظرية العاملين تفسر النشاط العقلي بأنه مكون من عاملين، الأول العامل العام، وهو القدرة العامة (G)، وهوقدرة عامة ثابتة بالنسبة للفرد الواحد ولجميع القدرات المرتبطة به، وتختلف درجته من فرد إلى آخر، ويستخدم في جميع أنشطة الحياة ،وكلما كانت درجته أكبر كان النجاح في الحياة من خلاله أكثر، والعامل الثاني هو القدرات الخاصة (S)، (ياسين،١٩٨١: ٩٦)، في حين يرى "سبيرمان" أن العامل العام في الفرد يوجد في جميع قدرات الإنسان، بل يصبح الأساس الوحيد للتنبؤ بأدائه من موقف إلى آخر، أما صفات العامل الخاص (S) فأنه متعلم أي مكتسب من البيئة ويختلف من فرد لآخر وفي الفرد نفسه وهو قابل للنمو والتدريب أو التدهور والضعف (أبو حطب،١٩٨٠: ١٣٩-١٤٠)، وحدد "ثيرستون" مجموعة من العوامل المنفصلة التي أسماها بالقدرات العقلية الأولية وهي: (والقدرة المكانية - التصور المكاني والبصري(S)، والسرعة الادراكية(P)، والقدرة العددية(N)، والقدرة على

الفهم اللغوي(V)، والذاكرة الصماء(M)، والقدرة على الاستقراء(I)، والقدرة الاستنباطية(D)، والقدرة الاستدلالية(R) (Nunnally, 1970:110-120)،(أبو حطب ،٢٠٠١ : ٣٠٠)، وقد توصل "بيرت" ١٩٤٠" Burt" إلى أنموذج هرمي للقدرات الذي يضع فيه عمليات الإحساس والنشاط الحركي البسيط عتبة الإحساس "و "زمن الرجع البسيط في أدنى مستوى، ثم يلي ذلك عمليات اكثر تعقيدا كالإدراك والتآزر الحركي، وفي ثالثها المستوى الارتباطي: عوامل الذاكرة والعادات التي اكتسبها وكوّنها، ثم رابعاً مستوى العلاقات التي تنقسم إلى الفهم والاستعمال، ويظهر الذكاء العام الذي يسميه "الإمكانية التكاملية للعقل" في كل مستوى من المستويات الأربعة ،لكنه يختلف في كل مستوى من حيث الدرجة والنوع (Burt,1940: 81)، وأقترح" كاتل ١٩٤٠Cattell " عاملين الأول قدرة عامة سائلة (f) والآخر قدرة عامة متبلورة (C)، ويميز بينهما في أن القدرة العامة المتبلورة متشبعة بالأنشطة المعرفية وبالأحكام الذكية المبدئية على هيئة عادات، أما القدرة العامة السائلة فتظهر في التكيفات والتوافقات للمواقف الجديدة، وبزيادة النضج والخبرة لدى الإنسان. (البطش ،١٩٩٤:ص٧٥-٧٦) (ابوحطب،٢٠٠١: ١٥١-١٦٠) (Cattell,1964:64) ، في حين ميز " أيزنك١٩٥٣ "Eysenck " بين ثلاث أسس متفاعلة أولها: العمليات العقلية: كالإدراك والتذكر والاستدلال، ويليها: محتوى مادة الاختبار كالأعداد والكلمات والرسوم، وثالثها: مهارة الأداء، ضم السرعة والدقة (Eysenck,1973: 50-55) ، وفي نموذجه اعتمد على ثلاثة معالم رئيسة أولها: السرعة العقلية، وثانيها : المثابرة أو الاستمرار، كالجهد المبذول في حل المشكلات، وأخرها: ميكانزم مراجعة الأخطاء أو التأهب العقلي لمراجعة حل المشكلة، بدلاً من كتابته مباشرة(Eysenck ,1967:81-98)

أما جلفورد ١٩٦٧Guilford " فقد طور تصنيفا عرف ب"بنية العقل"، فصنف على أساس نوع العمليات العقلية المتضمنة، ونوع المعلومات، ثم صنفها وفقاً للشكل أو المحتوى، وهكذا تشكل التصنيف "أنموذج المورفولوجيا" عمليات ومحتوى ونتاجات، ووفقاً لأنموذج "جلفورد" فأن كل بعد من هذه الأبعاد يمكن تمييزه في قدرة عقلية إدراكية تتكون من العمليات والمحتوى و النتاجات (الشيخ ١٩٨٨)، فالقدرات المتوقعة على وفق هذا النموذج تتكون من (١٢٠) قدرة إذ (٥ عمليات × ٤ محتويات × ٦ نواتج) أي أن النشاط العقلي المعرفي للإنسان يعتمد على (١٢٠) قدرة تختلف فيما بينها باختلاف نوع العملية السائدة ومحتوى النشاط ونواتج النشاط، وأن هذه القدرات مستقلة عن بعضها .(Guilford ;1967: 42-86)(الشيخ،١٩٨٨: ١٧٩-١٨٠) (الجنابي٢٠٠٢: ٦٢-٦٧)

مفهوم المهارات الحياتية:

يعد مفهوم "المهارات الحياتية" مفهوما واسعاً ويشمل المعارف والرغبات والقدرات العقلية والوجدانية والحسية التي تمكن الطلاب من حل المشكلات أو مواجهة التحديات اليومية، وطرق التعامل المستخدمة مع الموارد البيئية في الاستهلاك وترشيده، و استغلال المواد والأدوات، والمهارات البيئية و المهارات الغذائية و المهارات الصحية و المهارات الوقائية، فضلا عن كونها أسلوب حياتي في المجتمع، فهي المهارات المستمرة باستمرار الحياة، و التي تشكل لدى الطلاب مجموعة من المهارات الأساسية التي تمكنهم من التفاعل والتعامل مع مقتضيات الحياة الواقعية الشخصية والاجتماعية والوظيفية والتفاعل الخلاق مع المشكلات المجتمعية (رائد، وعباس، ٢٠١٤: ١٢١) (الجديبي، ٢٠١٠: ٢٧)، (الغامدي، ٢٠١١: ٦٢٣)، ولقد صنَّفت وزارة التربية والتعليم المهارات الحياتية في المملكة العربية السعودية إلى مهاراتٍ متعدِّدة منها (مهاراتٌ مرتبطةٌ بالخصائص الشَّخصية؛ مثل الاتصال، والتعاون مع الآخرين، وترشيدِ الاستهلاك، واكساب المتعلِّمين مجموعةً من المهاراتِ العِلْمية؛ كإدارةِ الوقت، وإكسابِ المتعلِّمين القدرةَ على التَّفاعل الاجتماعي، ومتطلبات اللياقة الصحية والأمن والسَّلامة (الغانم، ١٤٢٦: ٦٢١)

ويتضح مفهوم المهارات الحياتية بأنه نهج لتغيير أو لتطوير سلوك مصمم للتوصل الى موازنة بين المعرفة والمواقف والمهارات، وهي القدرات التي تعزز الصحة الجيدة، واللياقة البدنية، والتربية البيئية وترشيد الانفاق وتقليل الهدر البيئي، التفاعل الاجتماعي والمساهمة في المجتمع، وهي المهارات الأساسية الذهنية و العملية و المرتبطة بتفاعل الطلاب مع المواقف الحياتية التي لا غنى عنها و من هذه المهارات : مهارات الاتصال و التواصل، و استخدام الموارد البيئية و ترشيد الاستهلاك، والمهارات العملية الأدائية (عمران و آخرون ، ٢٠٠١: ١٥-١٤)، فمكون الأداء في المهارة هو الهام فيها ومن شروط الأداء في المهارة إن يتم بسرعة وبإتقان وفاعلية وبجهد قليل وبكلفة قليلة وان كان المكون القيمي في المهارة غائباً فقد تكون المهارة مدمرة أو انه لا دافعية للقيام بها وهكذا نرى أن المكون القيمي يوجه المهارة الوجهة الصحيحة ويعمل على زيادة زخمها واندفاعها . (مرعي , ومحمد, ٢٠٠٢ , ص٢١٥-٢١٦)

ان الأدب المعرفي يقدم في مجال التفكير والذكاء العديد من النماذج والنظريات التي حاولت تصنيف مهارات التفكير والمهارات الحياتية وبينت تداخل مهارات التفكير والنشاطات المعرفية والحياتية، وتكاد تتفق على مسلمات رئيسة، ولذلك تبنى البحث الحالي التوجه الانتقائي.

الدراسات السابقة

اولا: الدراسات التي تناولت بعض جوانب التفكير والمعرفة:

أولا دراسات التفكير:

١. **دراسة العمري (٢٠٠٥) التي هدفت الى استقصاء أثر برنامج تعليمي تعلمي، مستند إلى طريقة حل المشكلات الإبداعي في مستويات التفكير العليا في وحدة الفقه الإسلامي، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، وتكون أفراد الدراسة من (٦٠) طالبا من طلبة الصف العاشر الأساسي التابعين لمديرية إربد الأولى فتم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدام اختبار تحصيلي مكون من (٤٥) فقرة كأداة للقياس، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا لصالح طريقة التدريس القائمة على حل المشكلات إبداعيا، في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبة المجموعة التجريبية**

٢. **دراسة واعر (٢٠٠٥) والتي هدفت الى تعرف فعالية برنامج تدريبي للحل الإبداعي للمشكلات، وأثره في تنمية أسلوب التفكير الإبداعي، لدى طلاب كلية التربية، وذلك للكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على الحل الإبداعي للمشكلات، في تنمية مهارة التفكير الإبداعي وأسلوبه، فتكونت عينة الدراسة من (٥٧) طالبا وطالبة في مستوى السنة الرابعة تخصصات اللغة العربية والإنجليزية والرياضيات والكيمياء، والطبيعة والتاريخ من طلبة كلية التربية جامعة أسيوط، وتم توزيعهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية (٢٧) طالبا وطالبة والثانية ضابطة (٣٠) طالبا وطالبة، وطبق اختبارات التفكير الإبداعي، فأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً لأثر البرنامج التدريبي، لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ولم تظهر فروق دالة لمتغير الجنس، أو التخصص العلمي**

٣. **.دراسة بابيه (٢٠٠٩) والتي هدفت الى تقصي أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي، والقدرة على حل المشكلات في مبحث الثقافة الإسلامية في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) طالبة، من طالبات كلية الأميرة عالية ، تم توزيعهن عشوائيا إلى ثلاث مجموعات؛ الأولى تجريبية (درست باستخدام طريقة حل المشكلات، وفق النمط الفردي، والتجريبية الثانية درست حل المشكلات وفق النمط التعاوني، والثالثة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، ثم تم قياس قدرة الطلبة على حل المشكلات، فأشارت النتائج إلى وجود فروق ذي دلالة إحصائية، على اختبار القدرة لحل المشكلات وذلك لصالح المجموعتين التجريبيتين، أما نتائج اختبار مقياس التفكير الإبداعي، فلم تظهر فروق دالة بين متوسطات أداء مجموعات الدراسة في القدرة على التفكير الإبداعي تعزى لاستراتيجية حل المشكلات، كما لم توجد فوق دالة بين أداء طلبة النمط الفردي والتعاوني**

٤. **دراسة عشا (٢٠١١) هدفت الى استقصاء أثر برنامج تدريبي مستند إلى الحل الإبداعي للمشكلات في تنمية التفكير التشعيبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة، من طالبات الصف السابع في مدارس وكالة الغوث التابعة لجنوب العاصمة عمان، موزعين في مجموعتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة،**

وباستخدام اختبار وليامز للتفكير التشعيبي، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر ذي دلالة إحصائية للبرنامج التدريبي المستند إلى الحل الإبداعي للمشكلات، في كل مهارات التفكير التشعيبي الخمس؛ الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتفاصيل، والعناوين، وعلى الاختبار ككل.

٥. دراسة الخالدي، (٢٠١٣) والتي هدفت الى استقصاء أثر استخدام الحل الإبداعي للمشكلات، في تنمية مهارة اتخاذ القرار، لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التربية الإسلامية، في ضوء متغيرات الطريقة والجنس والتفاعل، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٩) طالبا وطالبة، واستخدمت أدوات الدراسة (البرنامج التدريبي، و اختبار مهارة اتخاذ القرار)، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، في مبحث التربية الإسلامية، تعزى لأثر البرنامج التدريبي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، في مبحث التربية الإسلامية، تعزى للتفاعل بين طريقة التدريس المتبعة والجنس، وأيضاً أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥)، في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، في مبحث التربية الإسلامية، تعزى للجنس

ثانيا: دراسات المهارات الحياتية، والتي تتعلق بجانب أو أخر من جوانب المهارات الحياتية :

١- دراسة سعد الدين (٢٠٠٧) وهدفت إلى معرفة المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها، والكشف عن الفروق بين مستوى الطلاب والطالبات في المهارات الحياتية ، وتكونت عينة الدراسة من (٥٩٧) طالبا وطالبة , واستخدمت قائمة بالمهارات الحياتية لتبني عليها تصميم تحليل محتوى كتاب التكنولوجيا, واختبار المهارات الحياتية الذي يتمتع ببعض الخصائص السيكومترية كالصدق والثبات, وأظهرت النتائج ضعف تناول محتوى مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر للمهارات الحياتية حيث بلغت نسبة توافرها (٩,٨ %) وهي نسبة ضعيفة إذا ما قورنت بالنسبة المحكية (٧٠ %)، أما مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الصف العاشر فلم يصل إلى مستوى التمكن (٨٠%)، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية تعزى لصالح الذكور، أوصت الباحثة في ضوء النتائج بضرورة تبني التعلم من اجل الحياة لدى المشاركين كافة في العملية التربوية , وتطوير المناهج في ضوء المهارات الحياتية

٢- دراسة وافي ,٢٠١٠ والتي هدفت إلى معرفة مستوى المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية, وتكونت عينتها من (٢٦٢) طالبا وطالبة واستخدم الباحث أدوات لبحثه ضمت قائمة تيلي للذكاءات المتعددة ومقياس المهارات الحياتية، وأظهرت النتائج أنه لا يوجد ارتباطا دالا إحصائيا بين مستوى المهارات الحياتية بإبعاده , والذكاءات المتعددة بإبعاده لدى طلبة المرحلة الثانوية ، وطلبة المرحلة الثانوية يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد ونسبة فوق المتوسطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى

دلالة (٠,٠٥) في مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور – اناث)، وأيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في مستوى الذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور – إناث)

٣- دراسة إبراهيم (٢٠١٤) التي هدفت إلى بناء برنامج للمهارات الحياتية (المنزلية-المدرسية) باستخدام تكنولوجيا الوسائط المتعددة؛ وتقصي فعالية هذا البرنامج في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى عينة من التلاميذ التوحديين بمحافظة الزلفي وتكونت عينة البحث من (٥) تلميذات من ذوي اضطراب التوحد التقليدي الملتحقات بمدارس التعليم العام بمحافظة الزلفي ببرامج التربية الخاصة تراوحت أعمارهن ما بين (٩-١٢) سنة بمتوسط عمر زمني قدره (١٠.٧) ونسبة ذكاء تراوحت من (٥٥- ٧٠) على مقياس ستانفورد بينية، واعتمد المنهج شبه التجريبي (تصميم العينة الواحدة)مع قياس قبلي وبعدي واستخدام مقياس تشخيص اضطراب التوحد ومقياس التفاعل الاجتماعي للطفل التوحدي، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات افراد عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفاعل الاجتماعي ، وعدم وجود فروق دالة في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس التفاعل الاجتماعي مما يدل على فعالية البرنامج المستخدم، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بإعداد برامج شهرية لآباء التوحديين من أجل متابعة المهارات الحياتية الخاصة بأطفالهم

٤- دراسة السيد، (٢٠١٤) والتي هدفت إلى التعرف على مدى فعالية برنامج مسرحي لتنمية بعض المهارات الحياتية للطفل اليتيم بمؤسسات الرعاية الاجتماعية ، تكونت عينتها من (٤٨) طفلاً وطفلة من الأطفال الأيتام بمؤسسات الرعاية الاجتماعية ، وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي، تم استخدام أداتين هما (مقياس تقدير المهارات الحياتية للطفل اليتيم، ولبرنامج المسرحي المقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية)، فتوصلت الدراسة الى و وجود فاعلية للبرنامج المسرحي المقترح على أبعاد المهارات الحياتية ، والدرجة الكلية للمقياس المهارات الحياتية للعينة المختلطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين (ذكور، إناث) فى أبعاد قائمة المهارات الحياتية للطفل اليتيم بمؤسسات الرعاية الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس، وأيضا وجود فاعلية للبرنامج المسرحي المقترح على أبعاد المهارات الحياتية ، والدرجة الكلية للمقياس لعينة الإناث، ووجود فاعلية للبرنامج المسرحي المقترح على أبعاد المهارات الحياتية ، والدرجة الكلية للمقياس لعينة الذكور

٥- دراسة حسين، وعباس(٢٠١٥) والتي هدفت إلى تحديد درجة امتلاك المهارات الحياتية لدى عينة متحدي الإعاقة الحركية الممارسين للنشاط الرياضي، ومعرفة دور الممارسة الرياضية في تطوير بعض المهارات الحياتية ، وتكونت عينتها من (٣١) فرد من ذوي الإعاقة الحركية، واستخدمت مقياس المهارات الحياتية كأداة لها اذ تقيس الأبعاد :(التواصل، العمل الجماعي، و تحمل المسؤولية والشخصية والمهارات البدنية والمهارية)،

وتوصلت الى أن درجة امتلاك المهارات الحياتية قيد البحث عالية جدا لدى عينة البحث، والى أن دور ممارسة الرياضية فعال في تحسين المهارات الحياتية قيد البحث لدى عينة ذوي الإعاقة الحركية

٦- دراسة الحكيمي، وبشرى (٢٠١٥) والتي هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية الانشطة الاستقصائية في تنمية المهارات الحياتية والميول العلمية لدى طلبة الفيزياء بكلية التربية جامعة تعز، وتكونت عينة البحث من (٤٨) طالبا وطالبة واغتمدت المنهج شبه التجريبي واستخدمت الأدوات التالية قائمة من الأنشطة واختبار المشكلات وبطاقة ملاحظة المهارات العملية، ومقياسي التفاعل الاجتماعي والميول العلمية، وتوصلت الى وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطي القياس القبلي، والبعدي لصالح القياس البعدي، وجود فروق دالة احصائياً عند مستوى(٠.٠١) بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية ومقياس الميول العلمية لصالح المجموعة التجريبية

٧- دراسة صاصيلا (٢٠١١) والتي هدفت إلى معرفة دور كلية التربية في جامعة دمشق في تنمية المهارات الحياتية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ، و في تحقيق المهارات الحياتية المشتقة من متطلبات الاتجاه نحو الجودة ومدرسة المستقبل والثقافة العلمية، وتكونت عينتها من(١٥٠) طالبا وطالبة واستخدمت استبانة المهارات الحياتية أداةً لها، وأظهرت النتائج أن المهارات الحياتية لدى طلبة الكلية التربية حصل على تقدير متوسط، أما المهارات التكنولوجيا فحصل على تقدير منخفض، وأيضا ظهرت فروق ذات دلالة احصائية متغير التخصص لصالح طلبة الارشاد التربوي والنفسي

الاستنتاجات من الاطار النظري والدراسات السابقة

توصل الباحث إلى استنتاجات نظرية من خلال الأدبيات النظرية والدراسات السابقة هي :-

١- تنوعت أهداف الدراسات السابقة تبعا لطبيعة البحث ومنهجه، وبرامجه واستراتيجياته فمنها من استهدفت الكشف عن فاعلية برنامج أو استراتيجيات أو طرق تدريسية لتعليم عموما ولتعليم التفكير خاصة.

٢- أعداد أفراد العينات في البحوث التجريبية تراوحت ما بين (٥- ٩٠) فردا، اما البحوث الوصفية فتراوحت ما بين (٦٠-٥٩٧) فردا

٣- استخدمت البحوث السابقة تصاميم تجريبية المجموعة الواحدة مع القياس قبل وبعد، أو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة أو الثلاث مجاميع مجموعتين تجريبية ومجموعة ضابطة.

٤- استخدمت الدراسات والبحوث السابقة اختبارات لقياس التفكير أو مقاييس معرفية، أما لقياس المهارات الحياتية فأعد الباحثون استبانات أو مقاييس تتناسب مع متغيرات السن والبيئة والموقع الجغرافي والتخصص لارتباط المهارات الحياتية بالمعايشة والموقف المراد دراسته.

٥- أن الأطر النظرية التي تناولت التعليم المبني على المهارات الحياتية، كتعلم تجريبي نشط يعتمد بشكل كبير على توفر بيئة تربوية مناسبة للعملية التعليمية محورها هو الطالب.

٦- أن الأطر النظرية التي تصنف المهارات الحياتية يشمل:(مفهوم خدمة المجتمع، والاستخدام الجيد للمرافق العامة، ومهارات أساسية في التغذية الصحية، والاعتناء بالنظافة الشخصية والملابس، ومعرفة عناصر البيئة المنزلية، والمدرسية، فضلا عن اكتساب المبادئ الصحية السليمة للتعامل مع الاصابات، واجراءات الأمن والسلامة، ثم ترشيد الاستهلاك والمحافظة على الموارد، وحسن التصرف في المواقف الطارئة، ومهارات تنظيم الوقت، والقيم الوطنية، والقيم الشخصية، والجمالية والفنون.

٧- الدراسات السابقة تنطلق من تنوع وشمول مهارات الحياة لاحتياجات الطلاب النابعة من معايشتهم الحياتية التي تعتمد في تفاعلهم مع المواقف ذات الطبيعة التأثيرية المتبادلة بين الطالب والمجتمع في ضوء ميول واهتمامات الطلاب تساعدهم على التوافق الناجح الايجابي.

٨- الدراسات السابقة تبنت أهداف مرتبطة بالتعليم العام والأنشطة اللا صفية، وتنوعت في اجراءاتها، وعدد أفراد عيناتها، وأدواتها، وأستفاد الباحث منها في تخطيط بحثه.

٩- لم تتناول الدراسات السابقة قدر اطلاع الباحث فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية إنما تناولت بعض استراتيجيات التفكير وعلاقته بمهارات الحياة.

الاجراءات والمنهجية: إجراءات البحث

١ - مجتمع وعينة البحث :

يتكون مجتمع البحث من طلاب السنة أولى في كليات جامعة بيشة (العلمية: العلوم، العلوم الطبية، والطب، والهندسة، والانسانية: التربية والآداب، والادارة، والمجتمع) للعام الدراسي (٢٠١٧ – ٢٠١٨)

٢- عينة البحث:-

تتكون عينة البحث من طلبة السنة أولى في كليات العلوم والآداب وكلية الهندسة، وقد اختيرت كعينة طبقية موزعين على أربع مجاميع وقد بلغ عددهم (١١٢) طالبا بينهم عوامل مشتركة فيها الجنس والعمر والمستوى الثقافي واللغة والفكر والجدول يوضح عينة البحث موزعون بحسب الكليات والتخصص والعدد وحالات الفقد والصافي

الجدول (١)

أفراد العينة موزعين وفق كلياتهم وتخصصاتهم

الكلية	التخصص	العدد	حالات الفقد	صافي
العلوم والآداب بيشة	انساني	٣٨	٤	٣٤
العلوم والآداب تثليث	علمي	٣٥	١٠	٣٤
العلوم والآداب بيشة	انساني	٥٨	١٦	٣٣
الهندسة بيشة	علمي	١٤	٣	١١
		١٤٥	٣٣	١١٢

٣- المنهج والتصميم:

لتطبيق البحث أعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي باستخدام أحد نماذج التصميم تجريبي ذا أربع مجموعات تجريبية ذات القياس القبلي والبعدي ليضمن التنوع والتباين بين الطلبة لذا تم اختيار ثلاث كليات من محافظتين تابعات لمنطقة عسير شاملا التخصصين العلمي والانساني ،ليضمن أيضا تنوع الظروف الميدانية وتنوع الاوقات واختلاف الاماكن ، لذا فالبيانات تجمعت من التطبيق التجريبي المتعدد (من الأربع مجموعات)، بناءً على ما سبق فقد اعتبر متغير تعدد المجموعات (تم تحييده وضبطه) ، وهذا ما اطمأن له الباحث وايضا ليكون التصميم يتمتع بصدق خارجي مما يسهل عملية التعميم في نتائج البحث مستقبلا (ابو علام ٢٠١٤: ٢١٠)، والجدول (٢) يوضح مخطط التصميم الأربع مجاميع التجريبية ذات الاختبارين القبلي والبعدي.

الجدول (٢)

مخطط المجاميع تجريبية المتعددة

المجموعة تجريبية.	نوع الاختبار	المتغير المستقل	نوع الاختبار
المجموعة ١	قبلي	مهارات التفكير	بعدي
المجموعة ٢	قبلي		بعدي
المجموعة ٣	قبلي		بعدي
المجموعة ٤	قبلي		بعدي

٤- <u>أدوات البحث</u> :

اولا: مقياس المهارات الحياتية:

اعد الباحث اختبار المهارات الحياتية على وفق الخطوات الآتية:

أ . تحديد الهدف من الاختبار: قياس المهارات الحياتية لدى عينة البحث

ب . حددت المهارات الحياتية في أربعة أبعاد.

١ . المهارات التربوية والأكاديمية.

٢ . المهارات البدنية والرياضية.

٣ . مهارة الاتصال تكوين العلاقات.

٤ . مهارة الجمالية والتذوق الفني.

ج . صياغة مفردات الاختبار: صيغة مفردات الاختبار لكل بعد من أبعاد الاختبار بلغت عدد فقرات الاختبار بصورته النهائية (٦٠) فقرة .الملحق(١)

د . الخصائص القياسية (السيكومترية)

١-الصدق

استخدم الباحث للتحقق من خصائص الاختبار نوعين من الصدق هما الصدق الظاهري وصدق البناء، وكما يلي:

أ. الصدق الظاهري:

قام الباحث بعرض الأداة بصورتها الاولية (ملحق ١) على عدد من المتخصصين في القياس النفسي وبناء الاختبارات وعلم النفس التربوي وذلك لمعرفة مدى صلاحية المهارات والفقرات التابعة لها في قياس ما وضعت لأجله وملائمتها للبيئة السعودية بشكل عام ولطلبة جامعة بيشة المرحلة الأولى بشكل خاص وفي ضوء الملاحظات تم تعديل بعض الفقرات وإعادة صياغتها. (ملحق ٢)

ب . صدق البناء

للتحقق من تمتع الاختبار بصدق بنائي اعتمد الباحث مؤشرات منها:

١-استخراج النسب المئوية للموافقين على كل فقرة من قبل المحكمين، والجدول (٣) يبين نسب الاتفاق وفق المحاور المعتمدة (الابعاد)

جدول (٣)

يوضح نسب الاتفاق بين المحكمين وفق المحاور(الأبعاد) الأربعة

فقرات المحور الاول			فقرات المحور الثاني			فقرات المحور الثالث			فقرات المحور الرابع		
ت	عدد الموافقين	النسبة	ت	عدد الموافقين	النسبة	ت	عدد الموافقين	النسبة	ت	عدد الموافقين	النسبة
١	١٦	٨٠%	١	١٢	٦٠%	١	١٤	٧٠%	١	١٦	٨٠%
٢	١٢	٦٠%	٢	١٦	٨٠%	٢	١٦	٨٠%	٢	٢٠	١٠٠%
٣	١٦	٨٠%	٣	١٦	٨٠%	٣	١٢	٦٠%	٣	١٤	٧٠%
٤	١٦	٨٠%	٤	١٢	٦٠%	٤	١٦	٨٠%	٤	١٦	٨٠%
٥	١٢	٦٠%	٥	١٦	٨٠%	٥	١٢	٦٠%	٥	١٦	٨٠%
٦	١٦	٨٠%	٦	١٨	٩٠%	٦	١٦	٨٠%	٦	٢٠	١٠٠%
٧	٢٠	١٠٠%	٧	١٦	٨٠%	٧	١٤	٧٠%	٧	١٢	٦٠%
٨	١٦	٨٠%	٨	١٦	٨٠%	٨	١٦	٨٠%	٨	١٦	٨٠%
٩	١٤	٧٠%	٩	١٠	٥٠%	٩	١٨	٩٠%	٩	١٨	٩٠%
١٠	١٨	٩٠%	١٠	٨	٤٠%	١٠	١٢	٦٠%	١٠	٢٠	١٠٠%

١١	١٦	٨٠%	١١	٨	٤٠%	١١	١٤	٧٠%	١١	١٦	٨٠%
١٢	١٤	٧٠%	١٢	٦	٣٠%	١٢	١٨	٩٠%	١٢	١٨	٩٠%
١٣	١٢	٦٠%	١٣	١٨	٩٠%	١٣	١٦	٨٠%	١٣	١٤	٧٠%
١٤	١٨	٩٠%	١٤	١٦	٨٠%	١٤	١٤	٧٠%	١٤	١٦	٨٠%
١٥	١٦	٨٠%	١٥	١٦	٨٠%	١٥	١٤	٧٠%	١٥	١٢	٦٠%

ومن خلال الجدول اعلاه نجد ان كل الفقرات قد حصلت على نسب اتفاق عالية مما يشير الاختبار يتمتع بمؤشر قياسي عالي وهو مؤشر من مؤشرات صدق البناء

٢-تطبيق الأداة على عينة الاستطلاع بلغت (٣٠) طالب وحسب المعاملات الارتباطية بين كل فقرة والمجموع الكلي للاختبار وقد استخدمت معادلة بيرسون لايجاد الارتباط لان كلا الدرجتين درجة الفقرة والمجموع الكلي كلاهما متصلان والجدول (٤) يبيين معاملات الصدق لكل فقرة

جدول (٤)

معاملات الصدق لكل فقرة من فقرات الاختبار

ت	معامل الارتباط	الدلالة	ت	معامل الارتباط	الدلالة	ت	معامل الارتباط	الدلالة	ت	معامل الارتباط	الدلالة
١	٠.٣٢٥	٠.٠٠١	١	٠.٢١٥	٠.٠٥	١	٠.١١٣	٠.٢٣	١	٠.٣٠٣	٠.٠١
٢	٠.٢٥٢	٠.٠٠١	٢	٠.٤٤٠	٠.٠٠١	٢	٠.١٤٦	٠.١٢٤	٢	٠.٦٣٦	٠.٠٠١
٣	٠.٣٨١	٠.٠٠١	٣	٠.٥٩٠	٠.٠٠١	٣	٠.٢٦٩	٠.٠١	٣	٠.٥٧٠	٠.٠٠١
٤	٠.٢٣٧	٠.٠١	٤	٠.٦٣٧	٠.٠٠١	٤	٠.٣٥٤	٠.٠٠١	٤	٠.٢٨٣	٠.٠١
٥	٠.٦٣٥	٠.٠٠١	٥	٠.٦١٩	٠.٠٠١	٥	٠.٥٨٤	٠.٠٠١	٥	٠.٢٩٢	٠.٠١
٦	٠.٦١٥	٠.٠٠١	٦	٠.٥٩٥	٠.٠٠١	٦	٠.٦٥٣	٠.٠٠١	٦	٠.٦٣٦	٠.٠٠١
٧	٠.٥٦٥	٠.٠٠١	٧	٠.٥٤٢	٠.٠٠١	٧	٠.٦٣٦	٠.٠٠١	٧	٠.٥٨٣	٠.٠٠١
٨	٠.٦٢٥	٠.٠٠١	٨	٠.٤٦٠	٠.٠٠١	٨	٠.٦٠٨	٠.٠٠١	٨	٠.٥٤٥	٠.٠٠١
٩	٠.٥٥١	٠.٠٠١	٩	٠.٦١٨	٠.٠٠١	٩	٠.٥٨٠	٠.٠٠١	٩	٠.٥٩٤	٠.٠٠١
١٠	٠.٣٩٠	٠.٠٠١	١٠	٠.٥٠١	٠.٠٠١	١٠	٠.٤١٠	٠.٠٠١	١٠	٠.٥١٤	٠.٠٠١
١١	٠.٥٨٢	٠.٠٠١	١١	٠.٤٠٣	٠.٠٠١	١١	٠.٤٨٠	٠.٠٠١	١١	٠.٣٦٠	٠.٠٠١
١٢	٠.٥٥٥	٠.٠٠١	١٢	٠.٢٢٩	٠.٠٥	١٢	٠.٥٨٢	٠.٠٠١	١٢	٠.٥٦٤	٠.٠٠١
١٣	٠.٥٤١	٠.٠٠١	١٣	٠.٤٠٧	٠.٠٠١	١٣	٠.٥٤٠	٠.٠٠١	١٣	٠.٥٣٧	٠.٠٠١
١٤	٠.٣٨٥	٠.٠٠١	١٤	٠.٥٩٠	٠.٠٠١	١٤	٠.٤٦٦	٠.٠٠١	١٤	٠.٥١٥	٠.٠٠١
١٥	٠.٥٢٨	٠.٠٠١	١٥	٠.٦٣٧	٠.٠٠١	١٥	٠.٣٦٢	٠.٠٠١	١٥	٠.٣٦٤	٠.٠٠١

ومن خلال الجدول (٤) نجد أن كل الفقرات كانت دالة وبمستويات دلالة مختلفة ومن خلال توفر هذين النوعين من المؤشرات ،بناء على نوعين الصدق المستخرجين (المحكمين والبناء) فقد اطمأن الباحث على ان اختباره صادق اي الأداة صالحـة لقياس ما اعدت لأجله.

٢-الثبات:

أ-حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

تحقق الباحث من ثبات المقياس من خلال الاستفادة من بيانات التطبيق الأول وقام بحساب درجة الثبات (الاتساق الداخلي) بطريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والزوجية بمعادلة كتمان Guttman Split-Half Coefficient (٨٩، ٠)، وبعد تعديل القيمة باستخراج معادلة سبيرمان براون Spearman-Brown Coefficient وكانت قيمـــة الثبات (98 , ٠)، وهي قيمة تتفق مع الارتباط البيني Correlation Between Forms وكانت قيمـــة الثبات البيني للفقرات(٩٦, ٠) وهذه القيم كلها دالة عند مستوى (٠.٠٠١) مما يؤكد للباحث بان اختباره متسق داخليا.

٣-موضوعية الاختبار:

ويقصد بها حصول المستجيب على نفس الدرجة مهما تغير المصحح (السيد ٢٠١٤) وللتحقق من موضوعية الاختبار وضع الباحث مفتاح تصحيح بحيث يكون لكل سؤال اجابة واحدة صحيحة (ملحق ٣) وبعد أن تم وضع المفتاح وضعت تعليمات وراعى فيها الوضوح و الدقة ،وأصبح الاختبار جاهزا للتطبيق بصيغته النهائية .(ملحق ٤)

التطبيق :طبق الاختبار مرتين (قبلي :اي قبل بدأ البرنامج ومن ثم بعدي اي بعد الانتهاء من البرنامج) وتم التطبيق خلال ١٢ اسبوعا شاملا التطبيقين (القبلي والبعدي)

الاداة الثانية: مهارات التفكير استراتيجيات ومهارات التفكير

أ- مهارات التفكير :-

مجموعة اجراءات انتقائية لبناء خطة تدريب معتمد على توصيف مقرر مهارات التفكير فتم اعداد خطة تدريبية لأن عملية تخطيط البرامج الارشادية والتدريبية تقوم من إعداد الخطة (أبو النور، وآخرون، ٢٠١٥) فالخطة تقوم على تنظيم اجراءات مبرمجة، لأن تطبيق برنامج معد يتداخل مع مقرر مهارات التعلم والتفكير، فتبنت الخطة أهداف المقرر للاستفادة من انتقال أثر التعلم والتدريب، وهي لا تخل بتوصيف المقرر كالآتي :-

أولا الهدف العام: تنمية مهارات التفكير والتعلم وبناء المتعلم المتفاعل القادر على تحمل مسؤولية تعلمه.

الاهداف السلوكية: وبنهاية الراسة للمقرر يكون الطالب قادراً على:

١. الانتقال الواعي والإيجابي والمسئول إلى الحياة الجامعية.
٢. اتخاذ القرارات وتحمل المسئولية الذاتية لمواجهة الصعوبات الجامعية.

٣. تطبيق مهارات الاستذكار الفعال، وبذل الجهد والمبادرة وتحمل الطالب الجامعي مسؤولية تعلمه.
٤. توظيف مهارة التلخيص في الدراسة الجامعية، استخدام مهارة تدوين الملاحظات بطريقة إبداعية، واستخدام الخرائط الذهنية وخرائط المفاهيم بطريقة جيدة.
٥. تصميم مشاريع علمية مبتكرة.
٦. القدرة على كتابة خطة بحثية بطريقة علمية، القدرة على نقد الأبحاث العلمية بطريقة صحيحة.
٧. القدرة على تخطيط الوقت وتنظيمه وإداراته بشكل جيد.
٨. استخدام استراتيجيات التفكير لتطوير الأداء العلمي والعملي
٩. استثمار مهارات التعلم والتفكير في تحقيق أفضل أداء دراسي ممكن، والقدرة على التعامل مع الاختبارات بكفاءة.

وصف المقرر الدراسي يتناول مقرر مهارات التعلم والتفكير مهارات وعناصر النظريات التعليمية والفكرية الحديثة، وممارستها عملياً داخل القاعات التدريسية وخارجها وتدريبهم على توظيفها في حياتهم الجامعية والاجتماعية، ويحتوي الموضوعات: (مهارات التكيف الحياة الجامعية وأسسه، ومهارات التوافق مع المحيط الجامعي، ومهارات الاستذكار الفعالة، ومهارات معالجة المعلومات من تلخيص وتدوين للملاحظات واستخدام الخرائط الذهنية، و مهارات الإبداع والابتكارات والمشاريع العلمية والبحث العلمي وإدارة الوقت وتنظيمه، وتنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد واستراتيجيات التعامل مع الاختبارات)

الخطة المبرمجة:

الهدف العام

تنمية مهارات التفكير بطريقة تفاعلية مصحوبة بأنشطة وتطبيقات مرتبطة بمواقف الحياة اليومية ونقل المعرفة وتوظيفها في خدمة المجتمع.

الأهداف الخاصة:

١. ربط المقرر بالواقع والأحداث اليومية، واستخدام الإنترنت للحصول على المعلومات وتطبيق مهارات البحث في المصادر الالكترونية
٢. والقيام بأنشطة تدريب اضافية للإثراء العلمي ومرونة التفكير.
٣. التفاعل صفي من خلال التطبيق العملي لاستراتيجيات للتدريب، والتدريس والتعلم تعاوني، ، واستراتيجية حل المشكلات، والعصف الذهني والمناقشة والحوار والتغذية الراجعة، وأوراق العمل ، والتعزيز المناسب لأداء المجموعة، واستخدام تقنيات متعدد.
٤. تحليل تقييم مستوى اكتساب الطلاب لكل مخرج تعليمي في المقرر من خلال تقييم نتائج أداء الطلاب باستخدام مؤشر أداء للمخرج التعليمي ومعايير تقييم الأداء
٥. إجراءات التطبيق :

٦. أولا تم التعارف بين الباحث والطلبة وعرض عليهم اختياريا الاستجابة لمقياس المهارات الحياتية وبعد إجابتهم للمقياس (قياس قبلي)، ثم تم تعريفهم أهداف المقرر وسؤالهم هل يوافقون على المشاركة في الإثراء من خلال ورش عمل اضافية.

٧. ثم بدء تنفيذ الخطة المبرمجة المعتمدة على توصيف المقرر بالتفاعل الصفي وطرح قضايا للنقاش متعلقة بالدراسة الثانوية وعرض خبراتهم حولها والتعبير عن توقعاتهم من الدراسة الجامعية، وتم تعريفهم باللوائح وقوانين الدراسة والسلوك والأخلاق الطالب والحياة الجامعية.

٨. التعلم تعاوني(تعريف الطلاب بأهمية التعلم ضمن مجموعة' المناقشة والحوار' وحل المشكلات' والعصف الذهني والتغذية الراجعة' والعرض العملي للمهارة والتطبيق، والتدريب، و أوراق العمل، والتعزيز المناسب عن أداء المجموعة، واستخدام تقنيات البريد الإلكتروني والتواصل، واستمرار التدريب خلال الأسابيع الدراسية المجدولة فضلاً عن التدريب الاضافي وهو تدريب موزع وفق أوقات فراغ الطلبة يسير وفق أهداف المقرر ذاتها ويسهم في إثراء خبرات الطلاب العلمية، ويتم قياس مؤشر الأداء التعليمي وفقا للمقياس المتدرج من (١-١٠) بعد كل نشاط تدريبي

قياس الأداء التعليمي									
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠

جدول(٥)

مخطط يمثل خطة البرنامج الذي اعتمده الباحث في البحث (الخطة التدريبية)

جلسات التدريس والتدريب	المحتوى	ساعات التدريس الفعلية	التطبيقات	الوجبات
الأولى	مهارات التكيف مع الحياة الجامعية	٢	√	√
الثانية	الطالب والحياة الجامعية اللوائح وقوانين الدراسة	٢		
الرابعة – الخامسة	مهارات الاستذكار الفعال	٤	√	√
السادسة	مهارات معالجة المعلومات	١	√	√
السابعة	مهارات التلخيص	١		
الثامنة	مهارات تدوين الملاحظات	١		

التاسعة	مهارات استخدام الخرائط الذهنية	١	√	√
العاشرة	مهارات الإبداع والابتكارات	١		
الحادية عشرة	المشاريع العلمية	١	√	√
الثانية عشرة	التفكير العلمي ومهارات البحث	٢		
الثالثة عشرة	ادوات البحث العلمي	٢	√	√
الرابعة عشر	مهارات تعلم التفكير	١		
الخامسة عشر	التفكير الناقد	١	√	√
السادسة عشر	مهارات إدارة الوقت وتنظيمه	٢	√	√
السابعة عشر	مهارات إدارة الاختبارات	٢	√	√
	المجموع	٢٤	١٠	٥

الإساليب والوسائل الاحصائية:

للتأكد من الخصائص السيكو مترية للمقياس، فضلا عن المعالجات الاحصائية لتحليل نتائج البحث استخدام الباحث برنامج SPSS-23 : كالتالي:

١- معادلة بيرسون معادلة

٢- سبيرمان براون

٣- معادلة جتمان

٤- والاختبار التائي لمجموعة واحدة One-

٥- الاختبار التائي T-Test لعينتين مترابطتين Sample Test،

٦- وتحليل التباين الاحادي One-Way ، المعالجات احصائية (ANOVA)،

عرض نتائج البحث ومناقشتها:-

سيتم عرض النتائج وفق اهداف البحث كالتالي:-

الهدف الاول :"التعرف فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة سنة أولى بجامعة"

فرضيته"لا توجد فرق ذا دلالة احصائية لفاعلية لمهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة عند مستوى (٠.٠٥) "

لتحقيق هذا الهدف وأيضا الفرضية قام الباحث بتطبيق معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة على درجات الطلبة والبالغ عددهم (١١٢) طالب ومن ثلاث كليات شاملا تخصصي العلمي والانساني وكانت النتائج وكما في الجدول (٥) والذي يوضح نتائج معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة فضلا عن التوصيفات كالمتوسطات والانحراف المعياري ومتوسط الفروقات فضلا عن عدد العينة

جدول (٥)

نتائج الاختبار مع توصيفاته

المتوسط النظري =٩٠			توصيفات الاختبار البعدي			
مستوى الدلالة	درجة الحرية	الدرجة التائية	متوسط الفروقات	الانحراف المعياري	المتوسط	العدد
٠.٠٠١	١١١	١٧.١٦	٣٨.٩٧	٢٤.٠٣	١٢٨.٩	١١٢

ومن خلال الجدول (٥) نجد أن متوسط درجات الاختبار البعدي بلغ (١٢٨.٩) هو أكبر من المتوسط النظري والبالغ (٩٠) لذا نجد ان القيمة التائية والبالغة (١٧.١٦) كانت دالة عند مستوى (٠.٠٠١) عند درجة حرية(١١١)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية لمهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة عند مستوى (٠.٠٥)؟"ونقبل بالفرضية البديلة والتي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مهارات التفكير وعند مستوى (٠.٠٠١) ويفسر الباحث بانها نتيجة تؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لدى أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي، مما يعني أن تعلم مهارات التفكير له تأثير في المهارات الحياتية، وهو تأثير تنموي فتعليم مهارات التفكير فعال في تنمية المهارات الحياتية والنظريات المعرفية تشير الى أن المخططات الفكرية تسبق السلوك.

الهدف الثاني:"تعرف على الفروق بين متوسطات ابعاد المهارات الحياتية لدى طلبة سنة أولى بجامعة بيشة .

وفرضيته: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ابعاد المهارات الحياتية لدى الطلبة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

ولتحقيق هذا الهدف طبق الباحث معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة للابعاد الاربعة فضلا عن المجموع الكلي للمقياس وكانت النتائج وكما في الجدول (٦) الذي نجد من خلاله نتائج الاختبار التائي فضلا عن التوصيفات الاختبارات القبلية والبعدية لكل بعد، فضلا عن الاختبار بأبعاده الأربعة ومن خلاله نجد أن كل الأبعاد كانت دالة وعند مستوى (٠.٠٠١)، اما الدرجة الكلية لكل الأبعاد فقد بلغت (٨.٥٠٤) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٠١)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية والتي تنص على انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المهارات الحياتية لدى الطلبة ونقبل بالفرضية البديلة التي تنص على انه توجد فروق في المهارات الحياتية وأيضاً في الأبعاد بشكل فرعي، ويفسر الباحث أن هذه النتيجة تؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ابعاد المهارات الحياتية لدى أفراد العينة في القياسات القبلية والبعدية، مما يعني أن تعلم مهارات التفكير له تأثير في كل بعد من أبعاد المهارات الحياتية، وهو تأثير تنموي على مستوى البعد فتعليم مهارات التفكير فعال

في تنمية المهارات الحياتية كمهارات متنوعة و شاملة بحيث تتضمن احتياجات الطلاب ومتطلبات التفاعل مع المواقف المختلفة الاجتماعية والأكاديمية والصحية والجمالية والفنية.

جدول (٦)

توصيف البيانات ونتائج الاختبار التائي لعينتين مترابطتين

نوع الاختبار وفق الابعاد		توصيف الاختبارات وفق الابعاد			الفرق بين الاختبارين	توصيف الابعاد			الدرجة التائية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري		المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري			
البعدي للبعد الاول	١١٢	٣٢.٣٦	٦.٥٢	٠.٦١٧	البعد الاول	٥.٥٠	٧.٦٢	٠.٧٢	٧.٦٤	١١١	٠.٠٠١
القبلي للبعد الاول	١١٢	٢٦.٨٥	٥.٢٠	٠.٤٩٢							
البعدي للبعد الثاني	١١٢	٣٢.٠٣	٧.٧٠٥	٠.٧٢٨	البعد الثاني	٤.٤٢	٩.١٨	٠.٨٦	٥.٠٩	١١١	٠.٠٠١
القبلي للبعد الثاني	١١٢	٢٧.٦١	٥.٨٤٤	٠.٥٥٢							
البعدي للبعد الثالث	١١٢	٣١.٤٠	٦.٥٢	٠.٦١	البعد الثالث	٤.٥٤	٧.٧٨	٠.٧٣	٦.١٧	١١١	٠.٠٠١
القبلي للبعد الثالث	١١٢	٢٦.٨٦	٤.٨٦٦	٠.٤٦٠							
البعدي للبعد الرابع	١١٢	٣٣.١٩	٥.٨٨	٠.٥٥٦	البعد الرابع	٦.٤٤	٦.٩٤	٠.٦٥	٩.٨٣	١١١	٠.٠٠١
القبلي للبعد الرابع	١١٢	٢٦.٧٤	٥.٢٣٣	٠.٤٩							
البعدي لكل الابعاد	١١٢	١٢٨.٩٧	٢٤.٠٣	٢.٢٧١	المجموع الكلي للابعاد	٢٠.٩٢	٢٦.٠٣	٢.٧٦	٨.٥٠	١١١	٠.٠٠١
القبلي لكل الابعاد	١١٢	١٠٨.٠٥	١٥.٨٤	١.٤٩							

الهدف الثالث: الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية في فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة سنة أولى بجامعة بيشة بحسب متغيرات التخصص

لتحقيق هذا الهدف لجأ الباحث الى استخدام تحليل التباين الأحادي للتعرف على اثر التخصص على تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الاولى بجامعة بيشة وبعد ادخال البيانات كانت النتائج وكما في الجدول (٧) الذي يظهر توصيف البيانات وفق التخصص (علمي، انساني) فضلا عن نتائج تحليل التباين

جدول (٧)

تحليل التباين الاحادي فضلا عن التوصيفات وفق التخصص(علمي-انساني)

التخصص	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	اقل درجة	أعلى درجة	التباين	مربعات التباين	درجة الحرية	متوسط المربعات	الدرجة الفائية	مستوى الدلالة.
علمي	٤٥	١٤٦.٦٧	١٥.١٥	١١٤	١٧٢	بين المجموعات	٢٣٥٤٩.٤٥	١	٢٣٥٤٩.٤٥	٦٣.٨٦	٠.٠٠١
انساني	٦٧	١١٧.٠٩	٢١.٤٨	٨٣	١٨٠	داخل المجموعات	٤٠٥٥٩.٤٦	١١٠	٣٦٨.٧٢		
الكلي	١١٢	١٢٨.٩٧	٢٤.٠٣	٨٣	١٨٠	كلي	٦٤١٠٨.٩٢	١١١			

ومن خلال الجدول (٧) نجد أن القيمة الفائية بلغت (٦٣) وهي دالة عند مستوى (٠.٠٠١) مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التخصص في المهارات الحياتية وللتعرف لصالح من هذا الفرق نقارن في متوسطات التخصص فنجد أن متوسط طلبة التخصص العلمي بلغ (١٤٦.٦٧) بانحراف معياري قدره (١٥.١٥) هو أكبر من المتوسط طلبة التخصص الانساني والذي بلغ (١١٧.٠٩) بانحراف معياري مقداره (٢١.٤٨) وهذا يعني أن التخصص العلمي هم أكثر استخداماً لمهارات الحياة قياسا إلى زملائهم من الطلبة في التخصص الانساني ويفسر الباحث ذلك بأن التخصصات العلمية تهتم بالتطبيق العملي مما يعطي المهارات الحياتية فاعلية أكبر مما لدى طلبة التخصصات الانسانية، وهذا يتفق مع ما توصلت اليه بعض الدراسات السابقة. والشكل يبين انتشار الدرجات في القياس قبلي وبعدي حسب التخصص.

الاستنتاجات من النتائج :-

١-تحقق الهدف الاول:" التعرف فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة السنة الأولى في جامعة بيشة " اذ أظهرت النتائج تحقيق هذا الهدف بالتثبت من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية لدى أفراد العينة في القياس القبلي والبعدي مما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

٢-تحقق الهدف الثاني:" تعرف على الفروق بين متوسطات أبعاد المهارات الحياتية لدى طلبة سنة أولى بجامعة بيشة اذ أظهرت النتائج تحقيق هذا الهدف بالتثبت من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعاد المهارات الحياتية لدى أفراد العينة في القياسات القبلية والبعدية، مما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

٣-تحقق الهدف الثالث: الكشف عن الفروق ذات الدلالة الاحصائية في فاعلية مهارات التفكير في تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة سنة أولى بجامعة بيشة بحسب متغيرات التخصص (علمي، انساني) اذ أظهرت النتائج تحقيق هذا الهدف بالتثبت وجود فروق كبيرة في التخصص في المهارات الحياتية وللتعرف لصالح التخصص العلمي مما يعني رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

التوصيات: -

١-الاهتمام بتنمية متكاملة المهارات الاجتماعية والأخلاقية، وتنمية المهارات النفسية.

٢-جعل تعلم مهارات التفكير والمهارات الحياتية وتنمية القدرات الشخصية الشخصي بدنيا وذهنيا ووجدانيا هو محور العملية التعليمية.

٣-تدريس المهارات المهنية والحياتية كمساق في الجامعات، وفي مختلف التخصصات من خلال العمل والتطبيق والتجريب

٤-تطوير المعلمين من خلال المشاركة في دورات تدريبية متقدمة وإعدادهم على استخدام استراتيجيات تدريسية أساليب ووسائل التعليم تناسب مستوى كل طالب حتى يتسنى للجميع التعلم.

٥-تطوير المعلمين من خلال المشاركة في دورات تدريبية تنمية قدراتهم العقلية ومهاراتهم المهنية.

٦-تطوير الأساتذة المدرسون على دمج مثل هذه المهارات الحياتية في المواد الدراسية التطبيقية والنظرية.

المقترحات :-

١-تنظيم الندوات وورش العمل للأساتذة والطلبة لتعريفهم بأهم المهارات الحياتية الإبداعية في المناهج البدنية وطرق وأساليب حديثة في التدريس المبني على مهارات الحياة.

٢-إجراء دراسات مشابهة تتناول المهارات الحياتية والمهنية الإبداعية.

٣-إجراء دراسات مشابهة تقارن الفروق بين فئات عمرية في المهارات الحياتية.

المراجع والمصادر

١. -إبراهيم، منى توكل السيد (٢٠١٤) فعالية برنامج للمهارات الحياتية باستخدام الوسائط المتعددة في تنمية التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ التوحديين بمحافظة الزلفي مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، الجزء الأول العدد (١٦٠) ، أكتوبر

٢. -أبو عواد، فريال وعشا، انتصار (٢٠١١). أثر برنامج تدريبي مستند إلى الحل الإبداعي للمشكلات، في تنمية التفكير التشعيبي، لدى عينة من طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ج (١٢)، ع (١)

٣. -أبو حطب، فؤاد ، وآمال صادق (١٩٩٤) علم النفس التربوي القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية

٤. -أبو حطب ، فؤاد، وعثمان ، سيد (١٩٨٧) التفكير ، دارسات نفسية ، ط٢ ، القاهرة ، الانجلو المصرية.

٥. -أبو حطب، فؤاد (٢٠٠١) :القدرات العقلية ،القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية

٦. -ابو علام، صلاح الدين (٢٠١٤):مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية" القاهرة دار النشر للجامعات

٧. -أبو النور، محمد عبد التواب، وأخرون (٢٠١٥) برامج التوجيه والارشاد النفسي النظرية والتطبيق، الدمام ، مكتبة المتنبي

٨. -اسماعيل، فاطمة. (١٩٩٣). القرآن والنظر العقلي. هيرندن، فرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

٩. -الأعسر، صفاء (2000). الإبداع في حل المشكلات، القاهرة، مصر: دار قباء للطباعة والنشر.

١٠. -آل عارم، صالح جابر محمد (١٤٣٣هـ) فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الصفية المرتبطة بمنهج الدراسات الاجتماعية في تنمية بعض المهارات الحياتية البيئية رسالة ماجستير غير منشورة في المناهج وطرق التدريس كلية التربية جامعة أم القرى

١١. -بابيه، برهان (٢٠٠٩). أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي، والقدرة على حل المشكلات، في مبحث الثقافة الإسلامية، لدى طالبات الجامعات الأردنية، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

١٢. -البطش ، محمد وليد وعبدالرحمن ، هاني (١٩٩٠) البناء القيمي لدى طلبة الجامعة الاردنية ، مجلة دراسات ، الجامعة الاردنية ، سلسلة العلوم الانسانية ، المجلد السابع عشر (أ) العدد (٣)

١٣. -بكار، عبد الكريم. (١٩٩٨). فصول في التفكير الموضوعي، بيروت، لبنان: الدار الشامية.

١٤. -جابر عبد الحميد جابر، وآحرون (١٩٩٢) , الذكاء ومقاييسه , القاهرة , دار النهضة العربية

١٥. -الجديبي، رأفت محمد علي (٢٠١٠) المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء التحديات والاتجاهات المعاصرة رؤية تربوية رسالة دكتوراه كلية التربية جامعة أم القرى

١٦. -جروان، فتحي عبدالرحمن ١٩٩٩: تعليم التفكير –مفاهيم وتطبيقات , دار الكتاب الجامعي

١٧. -جروان ، فتحي عبد الرحمن(٢٠٠٧). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات ، ط. ٣ , دار الفكر ، الأردن

١٨. -جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢). الإبداع، مفهومه، معاييره، مكوناته، نظرياته، خصائصه، مراحله، قياسه، تدريبه، عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

١٩. -جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٥) تعليم التفكير (مفاهيم وتطبيقات) الأردن دار الفكر للطباعة والنشر

٢٠. -الجنابي، اخلاص احمد(٢٠٠٢):تحديد القدرات المعرفية المسهمة في درجات طلبة الدراسات العليا وفق تخصصاتهم رسالة دكتوراه كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد

٢١. -حسين، بن زيدان وعباس، رائد عبد الأمير(٢٠١٥) الممارسة الرياضية وأثرها في تطوير بعض المهارات الحياتية لدى المعاقين حركيا في ولاية مستغانم– الجزائر، العراق، جامعة بابل، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد ٨ العدد٦

٢٢. -الحكيمي، عبد الحكيم محمد وبشرى محمد النظاري (٢٠١٥) فاعلية استخدام الأنشطة الاستقصائية في تنمية المهارات الحياتية والميول العلمية لدى طلبة الفيزياء بكلية التربية ، المجلة العربية للتربية العلمية والتغذية العدد (١٤)

٢٣. -الخالدي، جمال خليل محمد(٢٠١٣) أثر برنامج تدريبي مستند إلى الحل الإبداعي للمشكلات، في تنمية مهارة اتخاذ القرار لدى

طلبة الصف العاشر الأساسي، في مبحث التربية الإسلامية، في الأردن. جامعة بابل مجلة كلية التربية الأساسية العدد(١٠) كانون الثاني

٢٤. -الخفاف، ايمان عباس،٢٠١٣. التعلم التعاوني، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،

٢٥. -خير الله، سيد محمد و الكتاني، ممدوح عبد المنعم ١٩٩٦" سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق " بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر

٢٦. -دبليو، سكوت ،١٤٢٤هـ قوة التفكير الإيجابي في الأعمال، سكوت دبليو ، ، الرياض ، مكتبة العبيكان.

٢٧. -رائد عبد الامير عباس، اميرة عباس (٢٠١٤): أثر الأسلوبين التبادلي والتضمين في تطوير بعض المهارات الحياتية في التربية البدنية والرياضية للتلاميذ بعمر (١٣-١٥) سنة، العراق، جامعة بابل، مجلة علوم التربية الرياضية، ج ٧ ،ع١

٢٨. -رضوان، ايزيس٢٠٠٠: دراسة تجريبية لفعالية برنامج في تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية, القاهرة، جامعة عين شمس, دراسات المناهج وطرق التدريس,

٢٩. -الرفاعي، إبراهيم أحمد إبراهيم (٢٠٠٣) : فعالية برنامج للتدريب علي مهارات التفكير الناقد لتخفيف صعوبات الفهم القرائي لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا

٣٠. -زايد أمل محمد أحمد (٢٠٠٥) : فعالية برنامج لتعليم مهارات التفكير علي بعض المتغيرات المعرفية واللا معرفية لدى تلاميذ الحلقة الأولي من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية بكفر الشيخ ، جامعة طنطا .

٣١. -سالمان، أسامة كمال الدين إبراهيم (٢٠٠٤) : فاعلية استراتيجيتي التوصيف التمثيل وما وراء الذاكرة في تنمية بعض المفاهيم النحوية والتفكير الناقد والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي، رسالة دكتوراه ، كلية البنات ، جامعة عين شمس

٣٢. -سالم ،كمال سالم سي ١٩٨٨: الفروق الفردية, الرياض مكتبة الصفحات الذهبية.

٣٣. -سعد الدين, هدى بسام(٢٠٠٧) المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف، العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها , رسالة ماجستير غير منشورة , الجامعة الإسلامية , غزة

٣٤. -السيد، أحمد السيد محمد (٢٠١٤) فاعلية برنامج مسرحي لتنمية بعض المهارات الحياتية للطفل اليتيم بمؤسسات الرعاية الاجتماعية، " دراسة تجريبية " رسالة دكتوراه مقدمة الى قسم الإعلام التربوي ،كلية التربية النوعية، جامعة بنها

٣٥. -الشرقاوي ، أنور (١٩٩٦أ) : علم النفس التربوي ، مستخلصات البحوث والدراسات العربية : التعلم وأساليب التعليم ، جـ١ ، القاهرة ، الأنجلو المصرية

٣٦. -الشناوي، محمد محروس ١٩٩٥ نظريات الارشاد والعلاج النفسي القاهرة، دار غريب للتوزيع والنشر

٣٧. -الشيخ، سليمان الخضري (١٩٨٨):الفروق الفردية في الذكاء،ط٢،القاهرة،دار الثقافة للطباعة والنشر

٣٨. -صاصيلا ، رانيا (٢٠١١) دور كلية التربية في جامعة دمشق في تنمية المهارات الحياتية في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة – مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد التاسع – العدد الرابع

٣٩. -عبد الواحد، إبراهيم سيد أحمد (٢٠٠٧) : أثر برنامج تعليمي في بعض المهارات الابتكارية لمادة الرياضيات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي . رسالة دكتوراه (غير منشورة) , كلية التربية , جامعة الأزهر

٤٠. -عباس، عبد الأمير، و أميره عباس(٢٠١٤) أثر الأسلوبين التبادلي والتضمين في تطوير بعض المهارات الحياتية في التربية البدنية والرياضية للتلاميذ بعمر (١٣-١٥) سنة، جامعة بابل، العراق – مجلة علوم التربية الرياضية، ج ٧، ع١،

٤١. -عبد الهادي، إيمان سامى عبد النبي محمد(٢٠١١) دور معلمة رياض الأطفال فى تنمية المهارات الحياتية للطفل "الواقع وسبل التفعيل" رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الإسكندرية، كلية التربية بدمنهور، قسم أصول التربية

٤٢. -العتوم، عدنان يوسف، واخرون ، ٢٠٠٤، علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

٤٣. –العتوم، عدنان يوسف، واخرون. تنمية مهارات التفكير نماذج نظرية وتطبيقات عملية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٩.
٤٤. –عشا، انتصار (٢٠١٢) أثر التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي مجلة جامعة دمشق ج ٢٨ ع ١
٤٥. –عصر، رضا، (٢٠٠٣م)، " حجم الأثر : أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية " المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، المجلد الثاني، القاهرة : ٢١-٢٢يوليو ٢٠٠٣م، ص ص ٦٤٥-٦٧٣
٤٦. –علوان، فادية (١٩٩٥):اتجاهات حديثة في قياس الذكاء،"مجلة علم النفس" العدد (٣٤)،السنة (٩)،جامعة الإمارات، التربية.
٤٧. –علي ،أمل علي محمد(٢٠١١). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الأطفال التوحديين . رسالة ماجستيرغير منشورة. جامعة الإسكندرية.كلية رياض الأطفال.قسم العلوم النفسية
٤٨. –العمري، حسن (٢٠٠٥). فاعلية برنامج تعليمي مستند إلى طريقة حل المشكلات الإبداعي، في تنمية مستويات التفكير العليا، لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مادة الفقه، رسالة دكتوراه، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
٤٩. –عمران، تغريد وآخرون (٢٠٠١)؛ المهارات الحياتية، القاهرة، مكتبة زهراء الشَّرق.
٥٠. –الغامدي ، ماجد بن سالم (٢٠١١)، فاعلية الأنشطة التعليمية في تنمية المهارات الحياتية في مقرر الحديث لطلاب الصف الثالث المتوسط، رسالة ماجستيرالرياض، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية
٥١. –غانم، تفيدة سيد (٢٠٠٧) فعالية منهج العلوم في الحياتية قائم على الاستقصاء في تنمية بعض مفاهيم الثقافة العلمية المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية واتجاهاتهم نحوه، القاهرة ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية شعبة بحوث تطوير المناهج
٥٢. –الغانم، غانم سعد وآخرون (١٤٢٦)؛ الدليل الإجرائي لتأليف الكتب الدراسية، التطوير التربوي، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
٥٣. –الفتى، مايا ، مراد، رولا ٢٠١٤ منهجية البحث التربوي المرحلة الثانية من المشروع : "تعديل المرحلة الاولى، تحديد المصطلحات، ووضع الفرضيات" بيروت، الجامعة اللبنانية كلية التربية
٥٤. –فحرو، عبد الناصر(٢٠٠١) حل المشكلات بطرق إبداعية، برنامج تدريب الأطفال، عمان، الأردن: دار الفكر
٥٥. –فريق العمل (٢٠٠٦) الدليل الإرشادي لتنمية مهارات التفكير لدى الطلبة سلطنة عمان، المديرية العامة للمناهج وزارة التربية والتعليم
٥٦. –القحطاني، عبدالله بن صالح (٢٠١٦)علم النفس التربوي ، الرياض، مكتبة المتنبي
٥٧. –القرني، يعن الله علي وآخرون(٢٠١٤):مهارات التعلم والتفكير " ،دار حافظ للنشر والتوزيع ،جدة ،المملكة العربية السعودية
٥٨. –قسم مناهج المهارات الحياتية (٢٠٠٥)؛ دليل تعريفي لمادة المهارات الحياتية، وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمَّان
٥٩. –قطامي ، نايفة (٢٠٠١)٠ تعليم التفكير للمرحلة الأساسية ٠ عمان ، دار الفكر للطباعة والنشر ٠
٦٠. –قطامي ، يوسف، وقطامي ، نايفة (٢٠٠٠)٠ سيكولوجية التعلم الصفي ٠ عمان ، دار الشروق
٦١. –كاظم، شيماء حمزة (٢٠١٦) المهارات الحياتية اللازمة لطلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر التدريسيين، العراق جامعة بابل /كلية التربية للعلوم الإنسانية، مجلة جامعة بابل العلوم الإنسانية مجلد ٢٤ العدد ٢
٦٢. –مجول مشرق محمد ٢٠١٥ استراتيجيات ما وراء المعرفة رؤية نظرية في عملية اكتساب المفاهيم النحوية العدد/٢١ مجلة جامعة بابل، كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية.
٦٣. –محمد، محمد جاسم (٢٠٠٧) نظريات التعلم ، عمان دار الثقافة للنشر والتوزيع

٦٤. –مرعي، توفيق، و نوفل محمد (٢٠٠٦) مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية العلوم التربوية الجامعية (الأونروا)المنارة، المجلد ١٣، العدد ٤، ٢٠٠٧.

٦٥. –ميرفي ،.جوزيف ٢٠٠٠م ، قوة عقلك الباطن ، الرياض ، مكتبة جرير

٦٦. – نخبة من التربويين،(١٤٣٤) مهارات التعلم والتفكير جدة، دار حافظ للنشر و التوزيع

٦٧. واعر، نجوى ((٢٠٠٥. فعالية برنامج تدريبي للحل الإبداعي للمشكلات، وأثره في تنمية أسلوب التفكير الإبداعي، لدى الطلاب، رسالة ماجستير، مصر. جامعة أسيوط، كلية التربية،

٦٨. –وافي, عبد الرحمن جمعة٢٠١٠.المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة, رسالة ماجستير ,كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة

٦٩. –وقاد، إلهام بنت إبراهيم محمد (٢٠٠٨) أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة. رسالة دكتوراه (غير منشورة),كلية التربية , جامعة أم القرى .

٧٠. الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي(٢٠٠٨) دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية الرياض – المملكة العربية السعودية، الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

٧١. ياسين، عطوف محمود(١٩٨١) اختبارات الذكاء والقدرات العقلية بين التطرف والاعتدال، بيروت، دار الأندلس

٧٢. يعقوب، نافذ ٢٠١٠ اساليب التفكير، مجلة التربية اليونسكو تونس

٧٣. يعقوب، نافذ ٢٠١٥ استراتيجيات التفكير وعلاقتها بالتحصيل الدراسي مجلة التربية جامعة البحرين.

المصادر الأجنبية

1-Brew , C (2002) . Kolb's Learning Style Instrument: Sensitive To Gender, Educational and Psychological Measurement , Vol.62 , No.2 , pp.373-390

2-Burt,(1940):The Factor Of The Mind, London, University Of London

3-Cattell.R.B(1963):"Theory Of Fuild And Crystallized Intelligence." Journal.Education,1963 22

4-Cattell.R.B(1984):" Description And Measurement Of Personality, New York Word

5- Dass,J.P(1980);Simultancous Successive Processing And Planning.In R.Schmeek(Edi).Learning Style And Learning Strategies.(P101-129).New

6-Eysenk,H.J(1967):"Intelligence Assessment, Birt. J". Education Psychology Vol,13 ,No,1

7- Flavell , J. H. (1987). Speculations about the nature and development of meta cognition. In F. E. Weinert & R. H. Kluwe (Eds.), meta cognition. Motivation and understanding (pp. 21- 29). Hillside, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

8-Galiford,J,P(1967):The Nature Of Human Intelligence, N.Y. M.C. Grow- Hill

9-Nunnally,J,C (1970),"Introduction To Psychological Measurement ,New Your , Mc. grow - Zealand" Journal Of Psychiatry ,V.9,21-No 22

10- Quimby, N., & Sternberg, R. J. (1985). On testing and teaching intelligence: A conversat with Robert Sternberg. Educational Leadership, 43 (2), p. 53.

11- Sternberg , R . (1994). Allowing for thinking styles, Educational Leadership , Vol . 52 ,

12- Sternberg , R . (1992). Thinking styles : Theory and assessment at the interface betwee intelligence and personality . New York : Cambridge University press .

13-Sternberg , R . (1990). Thinking Styles : Keys to understanding Student performance , P Delta Kappa , Vol. 71 , pp.366-371.

14- Sternberg, R,J(1990):Hand Of Human Intelligence Cambridge , Cambridge University Pre

15-Sternberg , R . (1988). Mental self – government : A theory of intellectual styles and the development , Human Development , Vol. 31 , pp.197-224

16-Wol Folk, A. E. (2001) Educational psychology. London: Prentice- Hall Internationa