الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر –الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم: علم النفس وعلوم التربية

# مهارات الحياة لدى المراهقين المتمدرسين بالسنة ثالثة ثانوي

## دراسة ميدانية في ثانوية سبل المستقبل – بالوادي–

مـذكرة مـكملة تـدخل ضـمن متطلبات نـيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

اعداد الطالبتين:

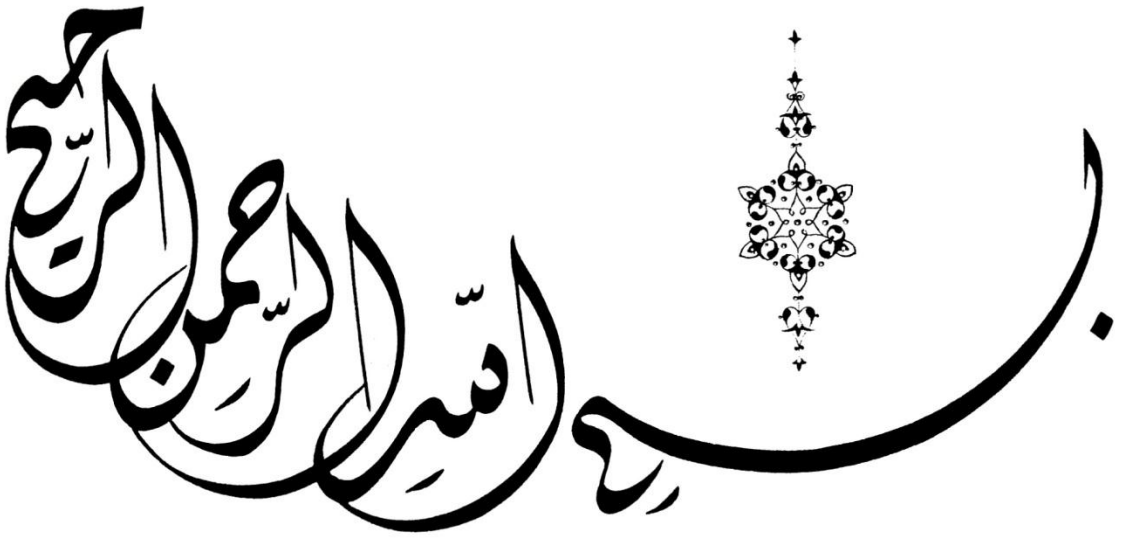
أمال زعبوب

كميله بالسعود

تحت اشراف الأستاذة:

د. ابتسام بنين

السنة الجامعية: 2021–2022



# الاهداء

***الحمد الله وكفى وصلاة على الحبيب واهله ومن وفى أما بعد:***

***الحمد الله الذي وفقني لتثمين هذه الخطوة في مسيرتي الدراسية***

***بفضله تعالى مهداة الى الوالدين الكريمين***

***والي سندي في الحياة زوجي محمد بن موسى***

***والى فلذة كبدي أبنائي***

***محمد الطيب وعبد الله.***

***والى كل من عرفتهم ووسعه قلبي ولم يسعهم قلمي***

***أهدي لهم علمي وعملي***

**أمال زعبوب**

# الاهداء.

***بكل الود والأمل في الحياة مليئه بتفائل والعمل***

***أهدي ثمره جهدي هذا إلى أمي الغالية***

***"زيتون العاليه"***

***وأبي حفظه الله محمد نصر***

***والي سندي في الحياة زوجي الغالي رضوان قادري***

***وإلى فلذة كبدي أبنائي***

***ألين، جود، أسينات.***

***وإلى أخواتي العزيزات، وصديقتي الغالية مفيدة خلايفة***

***وإلى طاقم مكتبة السلام***

***والى كل من عرفتهم ووسعه قلبي ولم يسعهم قلمي***

***أهدي لهم علمي وعملي***

**كملية بالسعود**

# شكر وعرفان


***الحمد الله عز وجل الذي وفقني في اتمام البحث العلمي والذي ألهمني***

***العزيمة الحمد كثير***

***نتقدم بجزير الشكر والتقدير للأستاذة المشرفة***

***"ابتسام بنين"***

***على كل ما قدمته من توجيهات***

***ومعلومات التي ساهمت في اثراء موضوع دراستنا***

***كما اتقدم بجزير الشكر إلى الأستاذة زليخة جديدي***

***وإلى أعضاء لجنة المناقشة***

***دون نسيان مدير المعهد***

***امال زعبوب وبالسعود كمليه***

## ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مستوى مهارات الحياة لدى مراهق تلاميذ سنة ثالثة في ثانوية سبل المستقبل بالوادي ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة عشوائية بسيطة متكونه من (59) تلميذ أو تلميذة مستوى ثانية ثانوي واستخدمنا المنهج الوصفي المسحي والاستبيان كأداة جمع البيانات بعد تصميمه و اجراء معاملات العلمية وتكون الاستبيان في صورته النهائية من (43) فقره تم توزيعها على خمس محاور وهي: ( الاتصال وتواصل إدارة الوقت وحل المشكلات اتخاذ القرار إدارة الصراع) بالنسبة للعينه تبع المتغير الجنس غير متساوية الذكور 37 أي بنسبة 62.7% والاناث 22 بنسبة 37.3 % .

وأظهرت النتائج الدراسة ان مستوى المهارات الحياتية لدى عند المراهق المتمدرس تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفض بحيث نجد مهارات إدارة الوقت منخفضه ومهارة حل المشكلات منخفضه المهارات اتخاذ القرار منخفضه اما بالنسبة لمهارتي ادارة الصراع ومهارة الاتصال والتواصل مرتفعة فقد كانت أعلى الدرجات.

وتوصلنا في النهاية الدراسة الى عدة توصيات تم ايجازها من خلال الاهتمام بالمهارات الحياتية للمراهق عن طريق الاجراء دراسات لمعرفة اهم المعيقات التي يتعرض لها تلاميذ سنة الثالثة ثانوي واعداد البرامج للمتعلمين والتلاميذ لكي تساعدهم في تنمية المهارات الحياتية لديهم بالأخص في مرحلة المراهقة لأنها متميزة بسماتها وخصائصها ومن الضروري أي يتعلم المراهقون مهارات الحياتية استعداد للحياة بعيد عن المنزل.

**summary Study:**

This study aimed to identify the level of life skills of the adolescent in the third year of the second year of secondary school, Al-Subul Al-Mustaqbal Al-Wadi, and to achieve this, the study was conducted on a simple random sample consisting of: The survey descriptive approach and the questionnaire as a data collection tool after its design, conducting scientific transactions, and the questionnaire in its final form from conducting scientific transactions. In order for the quintile to be as follows: Agree 05 Strongly Agree 04 Neutral 03 Disagree 20 Strongly 01 For the sample, the gender variable was unequal, males 37, i.e. 62.7%, and females 22, 73.3%.

The results of the study showed that the level of life skills for adolescents of the third year of secondary school is low, as we find low time management skills, low problem-solving skills, low escape skills, high conflict management skills, and high communication skill.

In the end, the study reached several recommendations, which were summarized by paying attention to the life skills of the adolescent through the methods of conducting studies of knowledge or the obstacles that the third year secondary students are exposed to, and preparing programs for learners and students in order to help them develop their life skills, especially in the adolescence stage because they are distinguished by their features and characteristics and it is necessary That is, teenagers learn life skills in preparation for life away from home.

## فهرس المحتويات:


الاهداء.....

شكر وعرفان .....

ملخص الدراسة:.....

فهرس المحتويات:.....

الجـــــداول:.....

مقدمة:.....

**الإطار النظري للدراسة**

**الفصل الأول: خلفية الدراسة النظرية.**

1.إشكالية الدراسة..... 11

2. أهداف الدراسة..... 12

3. تساؤلات الدراسة..... 12

– التساؤلات الجزئية..... 12

4. أهمية الدراسة: ..... 12

5. حدود الدراسة:..... 13

1) المفاهيم الإجرائية للدراسة..... 13

2) الدارسات السابقة..... 14

3)التعقيب على الدارسات السابقة ..... 19

**الفصل الثاني:**

**مهـارات الحيـــاة**

تمهيد ..... 24

أولا: مهارات الحياة..... 24

| |
|---|
| 1. مفهوم المهارة ..... 24 |
| 2. أنواع المهارات..... 24 |
| 3. مفهوم المهارات الحياتية..... 25 |
| 4. تصنيفات المهارات الحياتية ..... 27 |
| 5. اهمية اكتساب مهارات الحياتية عند المراهق. ..... 38 |
| 6. مكونات وخصائص المهارات الحياتية..... 38 |
| 7.عوامل اكتساب المهارات الحياتية..... 39 |
| ملخص الفصل ..... 40 |
| 1. تعريف بالمراهقة..... 43 |
| 2)أنماط المراهقة..... 43 |
| 3) المراهق المتمدرس ومرحلة الثانوية ..... 44 |
| 4) أهمية المراهقة. ..... 45 |
| 5) مراحل المراهقة. ..... 45 |
| 6) الاتجاهات المفسرة للمراهقة..... 46 |
| ملخص الفصل ..... 49 |
| الجانب الميداني..... 1 |
| الفصل الثالث..... 1 |
| اجراءات الدراسة..... 1 |
| 1.منهج الدراسة..... 61 |
| 2. مجتمع وعينة الدراسة..... 61 |
| عينة الدراسة..... 61 |
| 4. أداة الدراسة ..... 61 |
| 5)اجراءات الدراسة الأساسية..... 62 |

| |
|---|
| 6.أساليب المعالجة الإحصائية.....62 |
| **الفصل الرابع** |
| **نتائج الدراسة ومناقشتها** |
| 1. عرض النتائج ومناقشتها .....65 |
| 3.تفسير نتائج: .....72 |
| 4.خلاصة النتائج: .....73 |
| 5.التوصيات والمقترحات:.....74 |
| قائمة المصادر والمراجع.....75 |
| الملاحق..... |
| |

## الجـــــداول:


جدول (1):يمثل قياس الصدق ..... 65

جدول (02) : يوضح قياس ثبات المقياس ..... 66

جدول (03): يوضح الثبات بطرق التجزئة النصفية ..... 66

جدول(04): يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس(ذكر، أنثى) ..... 66

جدول (05): يوضح اختبار"ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى مهارات الحياة المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ..... 67

جدول (06): يوضح اختبار"ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى إدارة الوقت المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ..... 68

جدول (07) :يوضح اختبار"ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى حل المشكلات لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ..... 69

جدول (08) :يوضح اختبار"ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى اتخاذ القرار لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ..... 70

جدول (09): يوضح اختبار"ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى إدارة الصراع لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ..... 71

جدول (10): يوضح اختبار"ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى الاتصال والتواصل لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي ..... 72

# مقدمة

**مقدمة:**

الانسان كائن اجتماعي بطبعه يعيش في جماعة معرفيا انفعاليا واجتماعيا ويتم هذا التفاعل وفق قواعد ومبادئ وعادات وتقاليد يفرضها عليه المجتمع الذي يعيش فيه والذي يتميز بالتغير السريع والنمو المطرد والتشابك والافتتاح والتفاعل مع المجتمعات الاخرى ونتيجة التغير لهذا اصبح من الضرورة اعداد الفرد له القدرة على مواجهة هذا التغير والتكيف والمساير الموفق الحياتية التي يفرضها عليه المجتمع واقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الاخرين دون النظر الى جنسهم أو ثقافتهم وأدينهم وله القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات السليمة، مما يزيد العبء على المؤسسات التربوية لكي تتولى اعداد ذلك الفرد وامداد بمجموعة من المهارات المختلفة التي استخدمها خلال حياته اليومية ( إبراهيم، 2010،23 )

وتتبنى النظم التربوية الفلسفية التعليم القائم على مبدا التربية من أجل الحياة وتمنكن الافراد من مواجهة متطلبات حياتهم اليومية واكسابهم المهارات الحياتية تعد من المعضلات التي تواجهه أنظمة التعليم العالمية والعربية والمحلية (صائمة ،2010، 37) كما حضي موضوع المهارات الحياتية مجلس القمه جامعة الدول العربية في وثيقة الاطر العربي لطفل الى ضرورة تمكين الطفل من الحصول على تعليم نوعي ممتاز ليواكب من خلال المستجدات العصر ومستحدثاته وتطوراته وبناء الانسان لديه الوعي والمهارات الصحية والاجتماعية والعملية والتقنية والبيئة (جامعة الدول العربية،2001).

وتعليم وطلبة المهارات الحياتية في ضوء التحديات التي تواجهها مجتمعات العربية ضرورة ذلك اكساب المتعلق ثقة بقدرته على التعامل الناجح مع متغيرات الحياة والتنمية قدرة المتعلم على حل مشكلات حياته في البيئية المحلية والعالمية والعمل على تنمية القدرات المتعلم على تواصل مع الاخرين وتنمية بعض الخصائص الشخصية كالتعاون مع الاخرين (الشرقاوي 27,2005).

هناك عدد من وجهات النظر التي تناولت المهارات الحسية والتي رات كل منهما انها الافضل والأنسب كما ان العديد من الدراسات والكتب أشارت الى ضرورة دمج المهارات الحياتية ضمن المقررات الدراسية المختلفة كما تؤكد الاتجاهات الحديثة ضمن المقررات الدراسية المختلفة كما تؤكد الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج على ضرورة تقديم مهارات التعلم المطلوبة لحياة في تربية الناشئ بالمعرفة الحياتية في ضوء تحديات العصر (علي 21,2009).

تعتبر المهارات الحياتية مجموعه من المهارات الضرورية التي يحتاجه الفرد في حياته وينبغي ان يمارسها ولا يمكن ان يستغني عليها بمساعدة الاخرين كما أنها تلبي حاجيات المتعلم بصورة متكاملة في بناء الشخصية الإنسانية متكاملا ومتوازنا بدنيا وعقليا اجتماعيا وروحيا مثل المهارات التفكير الابتكاري والتفكير الناقد في التعامل مع الاخرين واتخاذ قرار الاتصال والتواصل الاجتماعية وادارة الوقت وحل المشكلات والتعامل مع ضغوطات وتقديرات الذات( ابراهيم 24،2010)

تأسيس لما سبق، من خلال التصنيفات السابقة لم يتفق اصاب الاختصاصات على تصنيف واحد من المهارات الحياتية وذلك الاختلاف المجتمعات والبيئات وظروف في كل بيئة منطقة رغم ذلك الا انها اخذت حدا واسعا في المناهج التربوية لأهميتها الحياة والمجتمع ويجب المحافظة عليها.

# الإطار النظري للدراسة

# الفصل الأول: خلفية الدراسة النظرية.

1. اشكالية الدراسة
2. أهداف الدراسة
3. تساؤلات الدراسة
4. اهمية الدراسة
5. حدود الدارسة

1) المفاهيم الإجرائية للدراسة.
2) الدارسات السابقة
3) التعقيب على الدارسات السابقة.

## 1. إشكالية الدراسة:

تبين من خلال من الدراسات أن الدول وأنظمتها التعليمية تواجه أزمة حقيقية في إعداد الفرد المثقف علميا والمتنور فكريا ثقافيا واجتماعيا، والمتمرس على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة، وذلك عائد الى افتقار ذلك الفرد للمهارات التي تمكنه من حل مشاكله ومواجهة كل ما هو جديد وربطها في حياته وهذا له أسبابه المختلفة، منها ما هو عائد الى الممارسات التعليمية التي يقوم بها المدرسون من تلقين وفرض وجهات نظرهم الخاصة، أو قلة خبراتهم ودرايتهم بالطرق والأساليب الحديثة الواجب إتباعها في العمل التربوي، ومنها ما يعود إلى المناهج المكتظة بأشكال المعرفة دون التركيز على الأنشطة والمهارات الحياتية المختلفة، كحل المشكلات، وإدارة الذات، وإدارة الصراع ، وإدارة الوقت، وعملية الاتصال والتواصل إلى غيرها من المهارات.

ومن خلال عملنا في حقل التعليم الحظ وجود ضعف وتقصير في أداء الطلبة أثناء ممارساتهم التعليمية داخل حجرة الصف أو خارجها في إنجاز ما يطلب منهم من أعمال ومن خلال مجالس الإباء، أن أبناءهم الممتلكون من المها ارت التي تمكنهم من مواجهة المواقف الحياتية بشكل سلس وسليم كالتخطيط المسبق، والتعامل مع ضغوطات الحياة والاستماع إلى آراء الأخرين وتقبلها وهذا ما أكدته دراسة الحارثي (2010، 34).

أن النقص في المهارات الحياتية من أهم المعوقات التي تواجه الطلبة خلال سنواتهم الدراسية، ودراسة (وافي، 2010، 15) أشارت أن مخرجات المؤسسات التربوية تعاني من قلة المهارات الحياتية، وفي كثير من الأحيان يفشل الكثيرون في حياتهم الشخصية والوظيفية بسبب غياب المهارات الحياتية، وأن غياب دراسة المهارات الحياتية تؤدي إلى إعاقة مسيرة المجتمعات ونهضتها.

وعليه مشكلة الدراسة تحددت بالتعرف على مستوى المهارات الحياتية لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثه ثانوي؟ في ثانوية سبل المستقبل بالوادي، نظر لأهميتها وتوظيفها في الحياة العلمية والعملية.

**التساؤل العام:**

ما مستوى مهارات الحياة لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثه ثانوي؟

**2. أهداف الدراسة:** سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف التالي:

– التعرف إلى مستوى المهارات الحياتية لدى تلاميذ مستوى المرحلة الثالثة ثانوي.

**3. تساؤلات الدراسة:**

– التساؤلات الجزئية:

- ✓ ما مستوى مهارة إدارة الوقت لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟
- ✓ ما مستوى مهارة حل المشكلات لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟
- ✓ ما مستوى مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟
- ✓ ما مستوى مهارة إدارة الصراع لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟
- ✓ ما مستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟

**4. أهمية الدراسة:**

- يمكن أن يستفيد من هذه الدراسة كل الجهات المعنية بتطوير مخرجات المؤسسات التربوية
- يمكن الإستفادة من نتائج الدراسة في تحسين أداء تلاميذ مستوى سنه ثالثة ثانوي.

كما ان اهمية الدراسة من الجانب الاجرائي العملياتي أن المهارات الحياتية عباره عن قدرات شامله تتناسب مع الخبرات المتنوعة وهذا يعني ان التعليم المهارات الحياتية يعمل على احداث تغيرات جذريه في سلوك المتعلمين الحالية والمستقبلية وتدريسها يتطلب وجود مناهج وخطه شامله ومصممه بأحكام للعمل على احداث التغيرات المنشود لذألك سوف تعمل هذه الدراسة عل معرفة مستوى مهارات الحياتية لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثه ثانوي

كما تبع الدراسة اهميتها من اهمية الموضوع الذي تم ترجمته بأعداد قائمة للمهارات الحياتية من خلال التركيز على بعض المجالات وهي: مهاة الاتصال والتواصل ومهارة ادارة الوقت، ومهارة ادارة الصراع، ومهارة حل المشكلات ومهارة اتخاذ القرار من المهارات الازمه توافرها في مدارسنا ومجتمعاتنا وحث التلميذات الاهتمام بها وتوجيههم وتدريب تلاميذ مرحلة سنه ثالثه ثانوي العمل بها.

**5. حدود الدراسة:**

- الحدود المكانية: ثانوية سبل المستقبل بالوادي
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2022.2021
- الحدود البشرية: تلاميذ مستوى ثالثة ثانوي.
- الحدود الموضوعية: تتمثل في مهارات الحياتية الأتية: الاتصال وتواصل، ادارة الوقت حل المشكلات، اتخاذ القرار، إدارة الصراع.

**1) المفاهيم الإجرائية للدراسة:**

- **المهارة:** تمكن الفرد من أداء سلوك معين بسرعة ودقة وإتقان (الزيتون. 2015. 12).
- **المهارات الحياتية:** مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الفرد وتمكنه من التعامل بفاعلية مع التحديات والمشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية، كاتخاذ القرار والثقة بالذات والقدرة على البقاء آمنين وبصحة جيدة (Parry &Nomikow. 2014 ) .

في حين قام يباندي Yapandi بوصفها أنها المهارات مدى الحياة، وهي القدرات التي تمكن الفر د من حل المشكلات التي تواجهه في الحياة اليومية بفاعلية التعريف الإجرائي للمهارات الحياتية : هي مجموعة من القدرات العقلية و المهارية والنفسية التي يفضل امتلاكها المتعلم و المرتبطة بالمكان الذي يعيش فيه، ويتعلمها بصورة مقصودة أو غير مقصودة عن طريق مروره بخبرات منهجية وغير منهجية، تعينه على مواجهة المواقف والتحديات، وتتمثل تلك المهارات في البحث الحالي بمهارة الاتصال والتواصل، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة إدارة الصراع، ومهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار.

المراهقة: يطلق مصطلح المراهقة على المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي كنضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي (عبد الرحمان ،1999 ،100). تلاميذ مراهقين سنة ثالثة ثانوي بثانوية سبل المستقبل بالوادي .

**2) الدارسات السابقة:**

**دراسة كاظم (2016):** تهدف هذه الدراسة الى معرفة المها ارت الحياتية اللازمة لطلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر التدريسين في جامعات الفرات الأوسط بالعراق حيث قاما الباحثان بعمل استبانة اشتملت 25 فقرة مثل مهارة التواصل ،التعامل الإيجابي، التعاون، وبعد تحليل النتائجً توصل الباحثان الى مجموعة من الاستنتاجات وهي تدني مستوى المهارات الحياتية لدى إحصائيا طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الإنسانية من وجهة نظر أغلب المعلمين لكونهم يعيرون الاهتمام في تدريسها وممارستها في الحياة اليومية، وأوصى الباحث في ضوء النتائج بضرورة نشر ثقافة التدريسين إكساب الطلبة المهارات الحياتية

**دراسة حسام وعامر (2015 ):** هدفت الدراسة التعرف إلى المهارات الحياتية التي يكسبها التكوين لكوين بمعاهد وعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية في مجالات مهارات الاتصال والتواصل، والمهارات الاجتماعية والنفسية والأخلاقية والعمل الجماعي والمهارات البدنية و المهارية، و فحص دلالة الفروق وفق متغيري التخصص العلمي والمستوى الاكاديمي لدى عينة الدراسة واستخدم المنهج الوصفي التحليلي لعينة الدراسة التي كان قوامها (108) من جامعة أم البواقي في الجز وكانت العينة عشوائية طبقية، وكانت النتائج أن المهارات النفسية والخالية كانت في الصدارة و عدم وجود فروق دالة إحصائيات المهارات البدنية والمهارية في المستوى الخير، وعلى المهارات الحياتية ككل يعزى لمتغير التخصص العلمي والمستوى الاكاديمي، وأوصت الدراسة بدمج المهارات الحياتية في

المناهج التدريسية لطالب الجامعة أيضا نحو والتوسع في تدريب القائمين على التدريب التدريس الموجه نحو المهارات الحياتية.

**دراسة الأغا حمدان(2012):** هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية توظيف استراتيجية s'E Sevenالبنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طالب الصف الخامس الأساسي في خان يونس، غزة، وتم استخدام المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد دليل معلم العلوم، وكراسة أوراق عمل الطالب وقائمة بالمهارات الحياتية وبطارية لقياس المهارات الحياتية تمثلت في مقياس المهارة اتخاذ القرار ومهارات البيئة الأدائية وتكونت عينه من 18 طالبا الخامس الأساسي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية توظيف استراتيجية s'E Seven البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لطلبة الصف الخامس الأساسي.

**دراسة درويش و ابو حجر (2011):** هدفت الدراسة الى تحديد المهارات الحياتية الواجب توافرها في محتوى كتب العلوم بغزة ومدى تضمينها في المحتوى، واختار الباحثان كتاب العلوم التمهيدي من رياض الأطفال، واستخدموا المنهج الوصفي التحليلي، وكانت الأدوات في إعداد تحليل المحتوى وتتضمن المهارات الصحية، ومهارات التواصل والتفكير الناقد ومهارات اتخاذ القرار، والمهارات البيئية، ومهارات حل المشكلات والسالمة والأمن ومهارات الوعي بالذات وأشارت النتائج إلى توافر مواقف التفكير الناقد واتخاذ القرار بنسبة 24% وشكلت المهارات البيئية )4% وحل المشاكلات 2% ، وأوصى الباحثان بضرورة تدريب الطلبة على المهارات الحياتية من خلال توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة.

**دراسة الجديبي رأفت (2010 )**هدفت الدراسة الى تحديد مفهوم المهارات الحياتية وأهم قوائمها وتصنيفاتها الحديثة وأهمية كتسابها وأساليب تنميتها وبيان الجهود الحالية للتعليم الثانوي في تنميتها في ضوء معرفة أهم التحديات المعاصرة التي تواجه المجتمع الإسلامي بوجه عام وطالب التعليم الثانوي في السعودية بوجه خاص، وتقديم تصور مقترح لتنمية

المهارات الحياتية مثل مهارة التفكير، مهارة التواصل الاجتماعي، مها ارت العمل اليدوي، واستخدام التقنية في ضوء التحديات المعاصرة وتوجيهات التربية الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت النتائج تدل على أن التعليم المبني تنادي به المنظمات العالمية والتربوية والتعليمية المختلفة، أساسيا المهارات الحياتية أصبح متطلباً سواء، وتفتقر المرحلة الثانوية الى أنشطة علمية وعملية وتسعى إلية الدول الغنية والفقيرة على حدا إثرائية تعنى بتعليم وتنمية المهارات الحياتية لدى الطالب، و حسب رأي الباحث توجد مظاهر للعناية بالمها ارت الحياتية ولكن دون وجود خطة علمية محكمة، وأوصى الباحث بضرورة الاستفادة من الجهود العالمية المعاصرة وإعداد المشاريع المتكاملة لتنمية المهارات الحياتية

**دراسة Adewale(2010):** هدفت الدراسة الى استقصاء فعالية برامج التعليم غير النظامية في متعلما كتنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين بنيجيريا، تكونت عينة الدراسة من 876 من عاما يلي في المهارات الجنسين وتراوحت أعمارهم من 29-19 وكانت أدوات الدراسة الاختبار التحص الحياتية، وتحديد مستوى الكفاءة في المها ارت الحياتية 50 %كمعيار وطني، ومن أهم النتائج أنه يوجد تدني في مستوى الكفاءة في المهارات الحياتية وهو دون 50 %وتنمية مستوى الكفاءة في المهارات الحياتية لدى المتعلمين الصغار مقارنة بالمتعلمين الكبار.

**دراسة سعد الدين (2007):** هدفت الدراسة إلى معرفة المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى إكتساب الطلبة لها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وطالبة، وتكونت عينة الدراسة من597 طالبا بالمهارات الحياتية لتبنى عليها تصميم تحليل محتوى كتاب التكنولوجيا، واظهرت نتائج الدراسة ضعف تناول محتوى مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر للمها ارت الحياتية، ومستوى المهارات في مستوىً الحياتية لدى الطلبة لم يصل الى مستوى التمكن، ووجود فروق ذات دلالة إحصائي اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية لصالح الذكور. وأوصى

الباحث بضرورة تبني التعلم من اجل الحياة لدى المشاركين كافة في العملية التربوية وتطوير المناهج في ضوء المهارات الحياتية حيث كانت الدراسة في الجامعة الإسلامية.

**دراسة السيد (2007 )** :هدفت الدراسة التعرف الى حاجات طلبة جامعة الإسراء في الأردن الى المهارات الحياتية، قامت الباحثة بتطوير استبانة تقيس مدى حاجة طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية وضمت الاستبانة 40 فقرة موزعة على خمسة محاور: الهوية الصحية، العالقات الشخصية والاجتماعية، الاقتصاد والتكنولوجيا، البيئة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، و أظهرت نتائج لمجالات الدارسة جميعا وانها ال تختلف لدى عينةً الدراسة الحاجة الفعلية الى المهارات الحياتية ، الدراسة باختلاف الجنس والكلية والمستوى الدراسي ومكان السكن، وأوصت الدراسة باعتماد المهارات الحياتية كمساق من متطلبات الجامعة، كما أوصت بتوجيه الباحثين إلى البحث حول المها ارت الحياتية في م ارحل أخرى من السلم التعليمي.

**دراسة اللولو وقشطة (2006 )** : هدفت الدراسة الى تحديد مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة خريجيً وطالبة، 39طالب كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وكانت عينة الدراسة عددها 93 طالبا و54 طالبة، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وكانت أداة الدراسة بناء قائمة بالمهارات الحياتية الو اجب توافرها عند الطلبة وكانت محاورها مهارات التفكير، مهارات الاتصال والتواصل، مهارات علمية وتكنولوجية، مهارات اقتصادية، مهارات العمل ، مهارات صحية، مهارات الترفيه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وكانت نتائج الدراسة بأن مستوى المها ارت الحياتية ككل لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية لم يصل الى مستوى التمكن 80%وظهر تدٍن واضح في المها ارت الاقتصادية ومهارات العمل ومهارات الترفيه.

**دراسة Benjamin and Wick(2006):** هدفت الدراسة الى تحليل المهارات الحياتية الحرجة المتوافرة في المناهج الكولومبية، وأشارت الى أن المناهج تتضمن تطوير مجموعة من المهارات الحياتية الأساسية، حيث يركز المنهاج على مهارات التطوير الشخصي بشكل

خاص، ومواجهة المشكلات ومهارات النقد، بالإضافة إلى المهارات الوظيفية ومهارات التأكيد على المسئولية الفردية

**دراسة عبد الموجود و اسكاروس (2005 )**هدفت الدراسة الى تنمية المهارات الحياتية لدى طلبة التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل، بلغت عينة الدراسة (1195) طالب وطالبة من طالب الصف الأول بالمدارس الثانوية العامة والفنية بالقاهرة وخارجها في الشرقية، الفيوم والمنصورة، واستخدم الباحثان استبيانات كأداة للدراسة ، وقام الباحثان بتحديد المهارات الفرعية لمجالات المهارات الحياتية وهي: المهارات الإنتاجية، مهارات ترشيد الاستهلاك، مهارة في المجال الصحي، مهارات الوعي الاجتماعي، مهارات التثقيف البيئي، مهارات أساليب التفكير المختلفة، مهارات التربية الإنجابية، ومن اهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ترتيب المهارات الحياتية الفرعية، المتعلقة بسالمة وصحة ونظافة الجسم، وحماية البيئة والمحافظة عليها، واصى الباحثان بضرورة الكشف عن فاعلية بعض الاستراتيجيات التدريسية في تنمية المهارات الحياتية، وتحديد الاعتبارات الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الأنشطة التعليمية التي تهدف الى تنمية المهارات الحياتية.

**دراسة التربية والتعليم الفلسطينية (2003)** : هدفت الدراسة الى معرفة أثر التدريب في تو جهات المتدربين على المهارات الحياتية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت هذه الدراسة على 33، وقامت الإدارة العامة مدرسة مهنية موزعة على13 مديرية وكان عدد المتدربين 505 متدربا للتدريب باستطلاع توجهات المتدربين باستخدام استمارة تكونت من 38 سؤال في أربعة مجالات هي النظافة الشخصية، انتشار العنف، انتشار التدخين، أساليب التعلم، وكانت نتائج الدراسة بأن للتدريب أثر إيجابي في أغلب المحاور على توجهات المتدربين.

**دراسة مازن (2002)**:هدفت الدراسة الى تحديد إبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي "رؤية مستقبلية"، ولقد عالج الباحث عدة موضوعات

منها المهارات الحياتية اللازمة للمواطن العربي ذات الصلة بالتكنولوجيا ومن ثم حصرها في مهارات الاتصال مع المعلوماتية، مهارات تكنولوجيا الفضاء والتكنلوجيا العسكرية، ومهارات تكنولوجيا العالم، ومهارات تكنولوجيا النقل والمواصلات والعمل الجماعي، ومهارات الحفاظ على البيئة، ومهارة تكنلوجيا الطقس والمناخ، وكما حدد منظومة مقترحة لتوضيح عالقة التربية العملية بكل أبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافية العلمية للمواطن العربي في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر.

**دراسة (dawson،1993):** هدفت الدراسة الى تحديد المهارات الحياتية الواجب توافرها في مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية بلندن، وبعد تحليل محتويات المناهج واحتياجات الطلبة في المرحلة الابتدائية تم تحديد المهارات الحياتية وهي المهارات الصحية، والمهارات البيئية، والمهارات اليدوية، والمهارات الغذائية، والمهارات الألمانية.

**3)التعقيب على الدارسات السابقة:**

من خلال عرضنا للدراسات السابقة نجد أن هناك العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت واهتمت بموضوع المهارات الحياتية، فنجد بها ما يلي:

**فيما يتعلق بأهداف الدراسات السابقة:**

- هدفت بعض الدراسات الى معرفة المهارات الحياتية اللازمة لطلبة وذلك من وجهة نظر المعملين مثل (دراسة كاظم 2016)
- هدفت بعض الدراسات الى تحديد مستوى المها ارت الحياتية مثل( دراسة اللولو وقشطة 2006) ( ودراسة السيد )2007.
- دراسات اهتمت بطرح نماذج مقترحة للمهارات الحياتية مثل (دراسة مازن 2002 )و
- (المرزوقي ودراسة.2006). (1993 – Helmke ,1994) , (Dawson ,)
- هدفت بعض الدراسات الى تنمية المهارات الحياتية مثل دراسة عبد الموجود وإسكارس ودراسة الجديبي .(2010)
- دراسات هدفت الى تحديد فاعلية برامج او استراتيجيات محددة في تنمية المهارات الحياتية مثل (دراسة حطيه 2004،) (ودراسة2009 Adewale) ،) ودراسة الأغا 2009).

- دراسات هدفت إلى تحليل أو تقويم مقررات دراسية في ضوء المهارات الحياتية كدراسة سعد الدين 2007ودراسة (، Wick and Benjamin 2006 )

**فيما يتعلق بمناهج البحث:**

استخدمت الدراسات التالية المنهج الوصفي التحليلي وهي دراسة خليل والباز (1999) ودراسة سعد الدين (2007) ومنهم من استخدم المنهج الوصفي فقط مثل ودراسة اللولو وقشطة (2006) ودراسة السيد (2007) ودراسة كاظم (2016) دراسة الجديبي (2010) وعبد الموجود وأسكاروس (2005) وتوافق هذه الدراسات دراسة الباحث في هذا المجال.

# الفصل الثاني:

# مهـارات الحيـــاة

**تمهيد**

**أولا: مهارات الحياة.**

**1. مفهوم المهارة.**

**2. انواع المهارات .**

**3. مفهوم المهارات الحياتية.**

**4.تصنيفات المهارات الحياتية**

**5. اهمية اكتساب مهارات الحياتية عند المراهق.**

**6. مكونات وخصائص المهارات الحياتية.**

**7.عوامل اكتساب المهارات الحياتية.**

**ملخص.**

## أولا: مهارات الحياة

### تمهيد:

الاهتمام بالمهارات الحياتية من أهم المجالات الحديثة في مجال التربوي فقد تزايد الاهتمام العالمي بالتعليم الذي يهدف الى تنميتها سعيا لأعداد التلميذ اعداد شاملا للحياة كما تبنت العديد من الانظمة التعليمة تضمين المهارات الحياتية في المناهج، باعتبارها من أهم نواتج التعليم الهامة والمرغوب إكسابها للمتعلمين في أي مرحلة دراسية لأن المتعلمين يحتجون لهذه المهارات في جميع مراحل حياتهم بل وفي جميع شؤونهم اليومية من أجل تحقيق التربية متكاملة ومستدامه (الغامدي،2010.)

### 1. مفهوم المهارة:

أولا: مهارة الحياة تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم المهارة تعددت ما يلي:
مفهوم المهارة: يعرف يوسف المهرة بصفه عامه بانها القدرة وعلى اداء انواع من المهام بكفاءة أكبر من المعتاد (يوسف 107،2007)، كما عرفها الشفيط: بان المهارة عمليه وهذا يشير الى انها سلسلة متتابعة من الاجراءات التي يمكن ملاحتها مباشره او يصور غير مباشره والتي يمارسها المتعلم يهدف اداء مهمة ما ولأنها عمليه فأنها تعلمها يتضمن انها تسير وفق خطوات ثابته وبطريقه منظمه ومتابعه ومتسلسله ومندرجه ومحدده (الشنيطي ،2004، 227)

### 2. أنواع المهارات:

يحدد الشنقيطي 2004 أنواع المهارات كما يلي:
1.المهارات النفس الحركية cognitive skille
2.المهارات النفس الحركية psychamatar skille
3.المهارات الحسية الحركية samsarymatar skille
*ويقسم فرماوي1998 المهارات الى:
1. **المهارات اليدوية:mannal skallem** وهي مجموع المهارات التي تعتمد على العمل المعاملى وتساعد الطلاب على اكتساب المهارات اليدوية منها استخدما لأجهزه مهارات اجراء التجارب والفحص والرسم العلمي.
2. **المهارات الأكاديمية:academic skills** ويقصد بها مجموعه م المهارات الدراسية التي تمكن الطالب من دراسة العلوم بشكل أكثر فعالية ونها مهارات التصنيف والتلخيص والاستنتاج.

3. **المهارات الاجتماعية saual-sikil**: وتضمن المهارات الاتصال والتواصل والعمل الجماعي واتخاذ القرار (الفرماوي،1995، 71).

ويعرفها السيد (صبحي الحارثي2003 ،120) بانها النمط السلوكي يستهدف التأثيرات في الاخرين والتصرف والتوافق معهم فالمهارات في حقيقتها القدرة والقدرة والخبرة والبراعة، اما (طلعة منصور ،2006، 22) فيرى ان المهارة هي القدرة على اداء النشاط متعلم على نحو جيد عن ارادة ويمكن تنميتها من خلال المعرفة وممارسة ويعرفها (شاكر عبد الحميد وخليفة السويد واحمد نور .2005، 77) انها قدرة الفرد على اداء عمل العقلي جاد بقدره متقنة وبجهد اقل خلال وقت محدد.

وأننا لو أردنا تطبيق هذه التعريفات على المهارات الحياة وأنها تعني القدرة العقلية والوجدانية والحسيه التي تمكن الفرد من جزء المشكلات او موجهه تحديات تواجهه في حياته اليومية او اجراء تعديلات على اسلوب حياة الفرد والمجتمع.

وقد اجمعت جميع التعريفات السابقة على ان المهارات تتضمن:

- عنصر الاتقان لأداء السليم للحمل.
- الجهد المبذول لأداء العمل.
- زمن المستغرق لا داء المهمة.

لاستخلاص من كل ذلك تم تعريف المهارة بانها قدرة تفصل بالممارسة تؤهل الفرد اداء المهام متنوعة بمستوى عال من الاتقان بأقل جهد ووقت ممكنين.

**3. مفهوم المهارات الحياتية:** تعتبر المهارات من اهم مراحل الحياتية تمثل ضرورة حتمية بجميع الافراد في اي مجتمع بصفة عامه وقد تعددت التعاريف لتوضح مقصوم المهارات الحياتية نذكر منها:

يعرفها جونر (jomes ,1991,b1) المهارات الحياتية على انها عمليات ليست ثابته ولكنها تتطلب تتبعت فعاله من الاختيارات وهي تؤدي الصحة العقلية فالأشخاص الغير قادرين على امتلاك المهارات الحياتية هم اقل قدرة على انجاز احتياجاتهم الأساسية من الاشخاص الاكثر مهاره وهي تتمثل ثلاثة ابعاد الاتجاه المعرفة المهارة.

بينما يعرفها هيجيز (p25.1992) بانها مجموعه من المهارات المرتبطة بالبيئة التي يعيش فيها الفرد وما يتصل بها من معارف وقيم واتجاهات يتعلمها بصوره مقصودة ومنظمة عن طريق الأنشطة والتطبيقات العملية وتهدف الى بناء شخصيه متكاملة بالصورة التي تمكنت من تحمل المسؤولية والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية بنجاح وتجعل منه مواطنا صالحا.

وتعرفها منظمة الامم المتحدة للطفولة (اليونيسيف1998.UWICE) بانها المهارات التي تمكن الفرد من التكيف على النحو الايجابي في محيطه وتجعله قادرا على التعامل مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها بينما اشار تعيف منظمة الصحة العالمي (.WHO.1993) بانها القدرة على القيام بسلوك تكيفي ايجابي يمكن الفرد من اتعامل بفاعليه مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية وتتضمن المهارات (اتخاذ الفعال حل المشكلات. التفكير الابداعي. التفكير الناقد الاتصال الفعال. الوعي الذات. التعامل مع العواطف. التعامل مع ضغوط).

ويرى احمد التلقائي وحسن فارغة أن المهارات الحياتية هي اهم الاعمال يقوم به الانسان في الحيا اليومية التي يتفاعل فيها مع الاشياء ومعدات والاشخاص ومؤسسات (بروانيه وسكيز. 22)

وطالما شدد المعلمون والمشغلون وصانعوا السياسي على مدى العقدين الماضيين على اهميه عملية التطوير المهارات الحياتية كوسيلة النجاح الشباب في ظل العولمة وسرعة التغيرات في العالم الا هناك تفاوت كبير في تعريف المؤسسات المختلفة للمهارات الحياتية ،فعلى سبيل المثال تعرف منظمة الصحة العالمية ( WHO)المهارات الحياتية على انها القدرة على انتهاج سلوك التكيف وايجابي ويمكن الفرد من التعامل بفاعليه المتطلبات وتحديات الحياة اليومية بينما تعرفها منظمة الامم المتحدة للطفولة ( UNICEF) بانها مجموعه كبيره من المهارات النفسية الشخصية والتواصلية التي تساعد الناس على اتخاذ القرارات المدروسة والتواصل بفاعليه وتنميه مهارات التلقين وادارة الذات التيمن شانها ان تؤدي الى عيش الحياة صحيه ومنتجه (دليل عملي لتصميم البرنامج التوعية).

وقد عرفها خليل والباز (1999، 8) المهارات الحياتية انها رغبة المعرفة والقدرة على حل المشكلات يوميه حياتيه شخصية واجتماعيه المواجهة تحديات يوميه الأجراء تعديلات وتحسينات في اسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع وعرفها (JOMER;1993) مجموعة تعديلات والاجراء التي من خلالها يستطيع الفرد حل المشكلة او مواجهه تحدي الإدخال تعديلات في مجالات حياته وقد عرفها (وافي،2010) انها القدرة الفرد على التعامل بإيجابيه مشكلات الحياتية الشخصية والاجتماعية وتشمل مهارات ادارة الوقت الاتصال الاجتماعي حسن استخدام الموارد التفاعل مع الاخرين احترام العمل .

## 4 . تصنيفات المهارات الحياتية:

صنف فريق التعليم التقني والمهني بقسم التعليم العام بولاية ويسكونسن (Wisconsin Department of public instruction, 2006) المهارات الحياتية الى:

**مهارات حياتية أساسية** :وتشمل مهارات الاتصال، الكتابة، الاتصال الشخصي، الاتصال الرسمي القراءة مهارات

**حياتية تحليلية وتشمل** :مهارات حل المشكلات، العلم والتقنية، البحث عن المعلومات.

**مهارات حياتية التأثيرية وتشمل** :إدارة النزاع، المواطنة، مهارات تطوير المهنة مهارات الدراسة مهارات تحمل التغير، مهارات تنظيم الوقت، مهارات فهم الذات وصنف (اليونسف 2006) المهارات الحياتية فيما يأتي :

**التواصل الخاصة بالعلاقات مع الأشخاص** :مهارا ت التفاوض والرفض، مهارات تقييم الآخر والتعاطف معه، مهارات التعاون وعمل كفريق، مهارات الدعوة لكسب التأييد، ومهارات صنع القرار والتفكير الناقد

**ومهارات التعامل وإدارة الذات** :مهارات إدارة المشاعر، مهارات إدارة التعامل مع الضغوط .

في حين صنفت و (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية 2002) المهارات الحياتية الى مهارات وعي الذات، مهارات التعاطف، مهارة العلاقة بين الاشخاص، مهارات التفكير الإبداعي، مهارات التفكير النقدي، مهارات التعامل مع العواطف، ومهارات التعامل مع الضغوط.

### 1.4: تصنيف المهارات الحياتية للدراسة الحالية:

#### 1.1.4: مهارة الاتصال والتواصل

الاتصال مهارة رئيسية يجب على الجميع إتقانها وخاصة في المؤسسات التربوية وهي من أ هم المهارات التي يتعلمها الطالب في حياتية ويتوقف عليها جزء كبير من فاعلية الطلبة وتأثيرهم ونجاحهم في الحياة. ان مهارة الاتصال مع الآخرين والتعامل مع الناس فن من أهم الفنون نظرا لاختلاف طباعهم وتفكيرهم وسلوكهم فليس من السهل ان تكسب ثقة الآخرين واحترامهم وتقديرهم ولكن من السهل أن نخسر ثقتهم وتقديرهم، وكما يقال ما أسهل الهدم .. وما أصعب البناء.

**تعريف والتواصل:**

هو" القدرة على نقل الأفكار الى الآخرين والتفاعل معهم بالوسائل المتعددة كالكلمات المنطوقة والمكتوبة والرسوم والصور والخرائط والهاتف وغير ذلك من الوسائل الاخرى) اللقاني والجمل،2002) وعرفها عابدين" أنها عملية يتم من خلالها نقل المعلومات والبيانات والافكار والارشادات والمقترحات من شخص

لآخر أو لمجموعة من الأشخاص وإحاطتهم علماً بها وتبادلها بينهم بوسيلة أو أكثر من الوسائل الممكنة(" عابدين،2001،173 )

**عناصر عملية الاتصال والتواصل:** لعملية الاتصال عدة عناصر مكونة لها فهناك الشخص البادئ بها ( المرسل) ، وهناك الغرض الذي يؤمل تحقيقه (التأثير المرغوب إحداثه) نتيجة الاتصال، وهناك موضوع الاتصال، أو المحتوى الذي يريد المرسل نقلة الى الطرف الآخر، وهناك وسيلة الاتصال أو واسطته المستخدمة لإحداث التواصل بين المرسل والمستقبل، وهناك الشخص أو الأشخاص الذين يتم الاتصال بهم (المستقبل) ، وهناك استجابة المستقبل للرسالة أو الأثر الذي يتركه على مرسلها (العابدين،2001، 180).

**عوامل نجاح عملية الاتصال والتواصل:** اختيار قناة الاتصال المناسبة بناء على اعتبا ا رت معينة مثل الأهمية والحجم ودرجة السرية والعلاقة مع الطرف الآخر، اختيار الوقت المناسب للاتصال، الاهتمام بالاتصال غير الرسمي، تشجيع الانفتاح والشفافية والموضوعية، استخدام الأسلوب الصريح والمباشر، تجنب المصطلحات الصعبة والمتخصصة، تنمية مهارات الاتصال والإصغاء عن طريق التدريب ( عابدين،2001) وهناك عدة عوامل لإنجاح الاتصال كما جاء في (ابو عرقوب ،1993):

1. وجود رغبة وحافز لدى المرسل وهذا يستدعي أن يكون له هدف واضح
2. تحديد صيغة الرسالة ولا بد اثناء ذلك من توقع رد فعل المستقبل
3. إنجاز الرسالة وتنفيذها على أرض الواقع
4. استقبال المرسل إليه لرسالتك
5. رد فعل المستقبل أو المرسل إليه تجاه رسالتك وهو الهدف الذي تسعى لبلوغه والوصول إليه .

ولا بد من توفير ركنين أساسين حتى يكون الاتصال جيدا وناجح:

1. إقامة علاقات قوية مع الآخرين والتوافق معهم
2. ونقل المعلومات والأفكار الى الآخرين والتأثير فيهم بما تريد

ان مهارة الاتصالات تعتبر أساس التلقي والتعلم وتحتاج الى الانتباه وأن يصاحبها إدراك لما يسمع، فالطفل إذا ما أحسن الاستماع كان أحسن تحدثا وأوفى تعلماً، والاستماع هو الإنصات الى المثيرات الصوتية بانتباه، وهذا الإنصات يحتاج الى تدريب متواصل منذ الطفولة وأول خبرة تدريبية يتلقاها الطفل في الروضة هي من المعلمة التي تجيد فن الاستماع وتؤكد علية وتلتزم به.( ابو عرقوب،1993،165) ويوجد العديد من الأنشطة للتدريب على مهارة الاستماع مثل الاستماع الى آيات القران الكريم، الاستماع الى القصص والروايات، الاستماع الى الأناشيد.

**عوائق عملية الاتصال:**

إن عملية الاتصال هي في حقيقتها عملية تواصل، أي أنها عملية تفاعلية وليس مجرد نقل للأفكار والبيانات والمعلومات وتقف بعض العوامل في طريق حدوث اتصال فعال أو تواصل تفاعلي، ومن تلك

العوامل كما جاء في (عابدين ،2001) عوائق تتعلق باللغة :أي أن تستخدم كلمات غير متعارف عليها وغير محددة مما يؤدي الى سوء الفهم بحيث يقصد بها المرسل شيئا ويفهما المستقبل شيئاً آخر وبالتالي لا يطابق سلوكه الجديد مع ما يتوقعه المرسل.

عوائق تتعلق بالاتجاهات والقيم :من المعلوم أن الاتجاهات والقيم لدى الأفراد ذات أثر واضح في سلوكهم المنظمين ونظرا لاختلاف تلك الاتجاهات والقيم وكذلك الادراكات لدى الطلبة فقد تتأثر المعاني المقصودة في الاتصال تبعا لذلك وتعطي معانٍ غير مقصودة فتتعثر عملية الاتصال وتفقد الغرض منها.

عوائق تتعلق بالمستوى الثقافي والتخصص :إن استخدام عبارات نابعة من تخصص معين ولا- يتلاءم والمستوى الثقافي للطرف الآخر، وهذا يعني أن ما قد نظنه امرا بديهيا من مصطلحات أو سلوكيات قد يكون غير ذلك لآخرين وفي هذا الحالة ينعدم التواصل والتفاعل وينقلب الاتصال الى ما يسمى حوار الطرشان.

**مقومات الاتصال الفعال:**

ومن مقومات الاتصال الفعال أن تكون الرسالة الصادرة من المصدر معبرة تعبيرا صادقاً عن فكرة أو إحساس أو معنى أو مشاعر بقصدها، أن تصل الرسالة الى المستقبل، أن يفهم المستقبل مضمون الرسالة كما يقصدها المصدر، أن يصدر المستقبل سلوك نتيجة لفهمه مضمون الرسالة وبذلك يتحقق النتيجة التي يقصدها مصدر الاتصال( حسان والعجمي،2007) ولمواجهة العوائق التي تقلل من فعالية عملية الاتصال يمكن الأخذ بالآتي : التخطيط الجيد لعملية الاتصال وذلك بتحديد الهدف المنشود من عملية الاتصال، ثم تحويل المعنى المقصود الى كلمات أو دلالات معروفة لدى الطرفين، اختيار الوسيلة المناسبة للاتصال ونقل الموضوع الى الطرف الآخر، إعطاء المستقبل الفرصة المناسبة u1604 للاستيعاب او الاستفسار.

والحصول على التغذية الراجعة، عدم التسرع في فهم الرسالة من قبل المستقبل والنظر الى الموضوع نظرة شاملة تساعد على فهمه .ابتعاد الإدارة المدرسية عن أسلوب التهديد، النظرة الى الاتصال على أنه عملية تأثير هادفة وليس مجرد نقل رسالة (عابدين،2001 )

### 2.1.4: مهارة إدارة الوقت

تعرف إدارة وقت الأفراد بأنها قدرة الطالب الذاتية أو بمساعدة الاخرين( الأهل او المربين)على رسم مخطط زمني ينتظم فيه أداء الطالب الدراسي ونشاطه الاجتماعي والترفيهي سواء كان التخطيط من أجل يوم أو اسبوع أو أشهر أو حتى لعام دراسي كامل، وحتى تكون إدارة الوقت وتنظيمه فاعلة ومنتجة وتنعكس بشكل إيجابي على مستقبل الطالب، يجب أن يكون لهذه الإدارة نقطة تركيز بعيدة المدى تسعى

لتحقيقها( العقيلي،) 2009 ، وفي تعريف آخر لإدارة الوقت للطلبة بانها مهارة تعليم " الطلبة "على أداء الاعمال بصورة صحيحة وفي الوقت الصحيح لتحقيق الاهداف المطلوبة ( العقيلي، 2009 ) ويمكن تعريف إدارة الوقت حسب ما يرى الباحث بانها الاستفادة الكبرى من كمية الوقت الذي نقضيه لإنجاز عمل ما، بفاعلية وكفاءة بهدف تحقيق أكبر قدر من المنفعة الشخصية أو تحقيق أكبر منفعة عامة خلال الوقت المتاح لإنجاز هذا العمل.

تعد مهارة إدارة الوقت مفتاح النجاح في الحياة بشكل عام والدراسة والاستذكار بشكل خاص، ومن ثم يجب أن تتصدر هذه المهارة اهتمامات الناس بمختلف أنواعهم وأجناسهم وأعمارهم وأفكارهم (ابو حطب وصادق،2008).

لكن هذه المهارة ترتكز على أسس مهمة يجب توافرها في من يتسم بها، وأهم هذه الأسس أن يحترم قيمة الوقت فيكون دائم الإحساس به، ومن ثم يتكون لدية الدافع القوي لإدارة الوقت على النحو الأمثل وذلك الدافع الذي يعينه على المشقة المصاحبة لإدارة الوقت، وبالتالي تتحول هذه المشقة الى متعة محببة الى قلبة فيتعود عليها ويلتزم بها، بعد ذلك يستغل صاحب هذه المهارة وقته استغلالا جيد اً، فينظم عمله وفق أولويات معينة وفي ضوء خطة زمنية دقيقة وصولا الى الإفادة الكاملة من العمل الذي يقوم فيه ثم يختار أكثر الأوقات مناسبة حسب العمل الذي يقوم به ويضع جدولا يومي اً لأعماله يتسم بالمرونة حتى يجري علية أية تعديلات تتناسب مع متطلبات عملة على أن يلتزم به دون تأخير عمل اليوم الى الغد (وافي،2010)

**أهمية إدارة الوقت:**

عند البحث عن أهمية إدارة الوقت نجد أن الإدارة الناجحة للوقت تحدد الفارق بين الأفراد في هذه الحياة إذ أن السمة المشتركة بين كل u1575 الناجحين هو قدرتهم على الموازنة بين الأهداف التي يرغبون تحقيقها والواجبات اللازمة عليهم تجاه عدة علاقات وهذه الموازنة تأتي من خلال إدارتهم لذواتهم، وهذه الإدارة للذات تحتاج قبل كل شيء الى أهداف ورسالة تسير على هداها، اذ لا حاجة الى تنظيم الوقت او إدارة الذات بدون أهداف يضعها المرء لحياته، لأن حياته ستسير في كل الاتجاهات مما يجعل من حياة الإنسان حياة مشتتة لا تحقق شيئا وان حققت شيئاً فسيكون ذلك الإنجاز ضعيفا، وذلك نتيجة عدم التركيز على أهداف معينة.

**عوامل تؤثر في إدارة الوقت:** هناك اربعة عوامل تؤثر في هدر الوقت، مرتبة على النحو التالي:

- عوامل اجتماعية مثل العادات والتقاليد الاجتماعية والنزاع الأسري
- عوامل صحية مثل الشعور بالملل الحالة الصحية السيئة
- عوامل ذات علاقة بالعمل مثل الزيارات غير المخططة والهاتف وتعدد الاجتماعات

- عوامل شخصية مثل الانضباط الذاتي والكسل (أحمد وحافظ،2003)

### 3.1.4: مهارة حل المشكلات:

لا تخلو حياة أحد منا سواء كان صغيرا او كبيرا من المشكلات والعقبات وكثيرا ما نستخدم كلمة مشكلة في حياتنا العملية بشكل مرن لنعبر أن هناك عقبات وعث ا رت تعيق تقدمنا والتي هي بحاجة إلى حل.
ويرى سويد الوارد في (وافي 2010) أن مهارة حل المشكلات هي من أهم المهارات الحياتية فعندما يلاحظ الشخص تناقضاً أو موقفاً لا يخلو من التناقضات وهو يتابع حياته اليومية، فهو يعرف فورا أن هناك امرا ليس على ما يرام وأن هذا الشيء غير طبيعي، إن النظر إلى موقف ما على أنه مشكلة هو نظرة نسبية، فالمشكلات لا توجد إلا في عيون أصحابها فما نجده مشكلة u1593 عند شخص معين قد لا يكون كذلك عند شخص آخر وتختلف من ثقافة إلى أخرى.
ويعرفها الباحث بأنها مهارات معرفية عقلية وسلوكية أدائية ونفسية يمتلكها الفرد بحيث يكون قادرا على الشعور بالمشكلة وتحديدها سواء كانت دراسية أو من حياته العملية اليومية ووضع الحل المناسب لها وتطبيق الحل بالطريقة التي يراها مناسبة وفق تصورات منطقية تتسم بالموضوعية. ولمهارة حل المشكلة خطوات نوردها كم اوردت في (سعادة،2003)

**الشعور بالمشكلة وتحديدها** : وتعتبر هذه الخطوة من أهم الخطوات لمهارة حل المشكلة حيث لا بدمن طرح الأفكار والمعلومات والاستفسارات التي تؤدي إلى شعور الطلاب بوجود مشكلة حقيقية تحتاج إلى الحل، وبخاصة إذا كانت ترتبط هذه المشكلة بحياة الطلاب الواقعية، وبعد ذلك ينتقل المعلم الى تحديد المشكلة مع الطلاب بحيث تكون واضحة حتى يتم التوصل الى حلها تطوير حل تجريبي للمشكلة أو وضع حل مؤقت لها :وتتطلب هذه الخطوة من المعلم إثارة الدافعية لدى الطلاب، وذلك من خلال اقتراح الحلول المتوقعة للمشكلة المراد حلها، وتوزيع الطلاب الى مجموعات لكي يتم اختيار صحة الحلول المتوقعة.

**اختبار الحلول المتوقعة للمشكلة عن طريق جمع البيانات والمعلومات ذات العلاقة به** :ويتم في هذه الخطوة جمع الأدلة والبراهين والمعلومات، لاختبار صحة المعلومات المتوقعة في مجموعات التعلم التعاونية، وتظهر قدرات الطلاب في تطوير الحلول الواقعية للمشكلة.

**الوصول الى حل** :يصل الطلاب الى الحل المناسب للمشكلة بعد جمع البيانات والمعلومات واختبار صحة الحلول المتوقعة، وتكون الحلول المناسبة من خلال قبول صحة الحلول المتوقعة.

**وضع الخطة للتطبيق** :وبعد الوصول لحل المشكلة يجب معرفة العوامل الإيجابية والسلبية التي ستؤثر على التطبيق الناجح لحل المشكلة، والتخطيط الجيد للتطبيق، وتقويم التطبيق .

وللأهمية التي تحظى بها مهارة حل المشكلات لا بد من توظيفها في الحياة العملية والعلمية ولذلك تم سرد مجموعة من الأنشطة التي تنمي مهارة حل المشكلات لدى u1575 الطلبة كما جاء في (جروان، 2000)

- ماذا تفعل لو وجدت والدك غاضبا؟
- ماذا تفعل لو وجدت ثعبانا داخل حقيبتك المدرسية؟
- ماذا تفعل لو شاهدت مصاباً في الشارع؟
- إذا شعرت بأن حرارتك مرتفعة كيف ستتصرف؟

وحتى يصل مستوى الطلاب في حل المشكلات إلى مستوى المطلوب، عليهم أولاً مواجهة المشكلات التي تشغلهم، ومنحهم فرص تنمي المهارات التي يلزمهم تعلمها .ومن خلال التعليم القائم على مشاريع عملية، يكتسب الطلاب خبرة مباشرة في حل المشكلات، وأكثر انواع المشكلات التي تفيد الطلاب هي المشكلات التي تربكهم في حياتهم اليومية داخل المؤسسة التربوية أو خارجها، ويجب أن تكون المشكلة التي تقدم الفائدة الأكبر للطلاب على مستوى تحدٍّ كافٍ وتتطلب تنظيم الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، ودفعهم للتركيز على العمليات بدلاً من النتائج، أون التفكير في النتائج يعوق الطلبة غالباً في حل المشكلات وتوجيه عملية التفكير في كيف أقوم بذلك؟ بدلاً من " هل يمكنني القيام بذلك؟ " التركيز على احتمالات الفشل.

**ولمهارة حل المشكلات ميزات وصعوبات** كما ورد في (الأغا وعبد المنعم،) 1994 ومن ميزتها:

ضمان الدافعية للطلبة تجاه موضوع التعلم، إكتساب الطلبة مهارات عقلية أو فكرية أو اجتماعية، إثارة اهتمام الطلبة وانتباههم تجاه موضوع التعلم، تفعيل دور الطلاب النشط تجاه خطوات مهارة حل المشكلات، اكتساب الطلاب معلومات وظيفية خلال خطوات مهارة حل المشكلات، وذلك عن طريق تقصي المعارف وربطها بالحياة الواقعية للطلاب، إكتساب بعض السمات الشخصية الهامة في مواجهة المشكلات الحقيقية مثل سعة الأفق، الاحتكام الى المصادر الأكيدة، التروي في اتخاذ القرار، عدم التسرع، زيادة حب الاستطلاع لدى الطلبة.

ومن الصعوبات التي تواجه تطبيق خطوات مهارة حل المشكلات مع الطلاب تتمثل في:

كثرة أعداد الطلبة، وقلة توفير المواد والأدوات اللازمة إذا كانت المشكلة تحتاج الى مواد وأدوات.

وللتغلب على هذه الصعوبات يتم عن طريق تدريب الطلبة على خطوات مهارة حل المشكلات، وتقسيم الطلبة الى مجموعات صغيرة، وتوفير معظم المواد والأدوات الازمة لتنفيذ خطوات حل المشكلة.

**4.1.4: مهارة اتخاذ القرار:**

تعد مهارة اتخاذ القرار من المهارات الأساسية واللازمة لحل المشكلات والتحديات التي تقف أمام الطلاب في معايشتهم للحياة الواقعية والدراسية والمهنية، ومن هنا لا بد من الإشارة الى مفهومين إثنين هما :صنع القرار، اتخاذ القرار.

**صنع القرار** :يشير الى عملية مستمرة تنتهي بإصدار القرار واتخاذه، فالعديد من القرارات التي نتخذها تمر بمراحل متعددة تكون في مجموعها عملية صنع القرار، فجمع المعلومات واستشارة الآخرين أو المختصين أو الأصدقاء، واستع ا رض البدائل، والنتائج المترتبة على كل بديل، فكل ذلك يكون عملية.

**إتخاذ القرار:** هو" المرحلة النهائية لعملية صنع القرار، أو تبني نتيجة تلك العملية، أو وضع الحد الفاصل ويعرف اتخاذ القرار انه ذلك الجزء الهام من مراحل صنع القرار وإحدى وظائفه الرئيسية.

وتعرف مهارة اتخاذ القرار بأنها عملية تفكير مركبة مثلها مثل التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات، تهدف الى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للطلاب في موقف معين من أجل الوصول الى تحقيق الهدف المرجو ويعرفها الباحث بأنها اختيار الطالب للبديل الأفضل بين البدائل المتاحة على أساس عدد من المعايير ضمن الموقف الذي يواجهه الطالب للوصول الى الهدف المطلوب او الشيء الذي نريد الوصول اليه من اتخاذ هذا القرار.

**خطوات صناعة القرار:** تتلخص بالنقاط التالية كما جاء في جروان وهي:

تحديد الهدف، توليد قرارات ممكنة، دراسة القرارات المتعددة، ترتيب القرارات حسب الأفضلية، تقييم أفضلها، اختيار الأفضل من بين هذه القرارات) جروان،2002،106 ) اما الخطوات الخمس في صنع القرار عند (هوي وميسكل) الوارد في (عابدين،2001، 126) تحديد المشكلة (القضية) وتمييزها، تحديد الصعوبات الخاصة بالمشكلة، وضع معايير ملائمة لإعادة حل المشكلة، تطوير خطة الاستراتيجية للعمل، تصميم خطة عمل.

**أهمية تنمية مهارة اتخاذ القرار:**

تكمن هذه الأهمية في المعلومات التي تتوافر لدى الطلاب والتي تلعب دو ا ر أساسياً في اتخاذ القرار واعتبار أنها تحدد أبعاد المشكلة، وتسهم في اقتراح الحلول البديلة التي يمكن اختيار أحدها لحل

المشكلة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب، وتعتمد عملية الاختيار بين u1575 البدائل على تقدير كل بديل من حيث الإيجابيات والسلبيات، وذلك من خلال توفر المعلومات والبيانات الصائبة والحديثة والمتنوعة، وذلك لأن مهارة اتخاذ القرار مركبة ومتشابكة وتستند الى معلومات من مصادر مختلفة وتكون خاضعة للاختبار لبيان مدى صدقها او عدم صدقها، وفي ضوء ما سبق يأتي دور المعلم في تدريب الطلاب على اكتساب المعلومات وكيفية الحصول عليها و إ عطائهم الفرصة الكافية لاتخاذ القرار المناسب (مصطفى، 2000) أو اذا كان المعلم يريد مساعدة الطلاب على اتخاذ القرارات المنطقية بأنفسهم، فعليه ان يعرض عليهم البدائل التي يمكن أن يفهموا مرتباتها، لأنهم دون ذلك الفهم لا يتخذون قرار منطقياً، ومع استمرار التدريب يمكن زيادة عدد البدائل ودرجة تعقيدها بحيث تعزز ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على اتخاذ القرارات الصائب( جروان2000، 90)

ومهارة صنع القرار واتخاذه تحتوي على عناصر ابداعية كما جاء في جروان وهي: توليد البدائل، التنبؤ بالآثار الإيجابية على اختيار بديل معين دون غيره، إدراك الأولويات الشخصية قبل كل شي لأنها تشكل عاملاً مؤثرا في كل القرارات التي يتخذها الطالب (جروان،2002 119 )

**تتم عملية قياس مهارة اتخاذ القرار**: كما جاء في (زيتون،) 2002 من خلال جزئين:

يتضمن حقائق تجاه الموقف او القضية المراد اتخاذ القرار بشأنها، وتنص على قراءة كل قضية من القضايا، وفحص البيانات الواردة بها جيدا. يتضمن ترتيب الاختياراتت المتاحة تجاه الموقف أو القضية، وتتفاوت الاختيارات في مدى ملاءمتها ومناسبتها للبيانات، ولذلك يجب ترتيب تلك الاختيارات حسب أفضليتها، والذي يعبر عن قرارك ويتمشى مع ما ذكر من بيانات في حقائق الموقف، علم اً بأنه ليس هناك اختيار صحيح وآخر خاطئ، ولكن تتفاوت الاختياررات في قوتها، فعليك انتقاء الاختيارات ووضع استجابتك.

### 5.1.4: إدارة الصراع:

المؤسسات التربوية وفي مقدمتها المدرسة هي في حقيقة الامر نظم اجتماعية يعتبر الإنسان العنصر الأساسي فيه، والأفراد داخل المدرسة من عاملين وطلبة تربطهم سلسلة من العلاقات المتبادلة لاو بد أن تحدث بعض التناقضات والخلافات التي قد تؤدي الى الصراع، وإن كان وجود قدر معتدل من الصراع في أي مدرسة يحقق لها أعلى مستوى من الفعالية إذا تمت إدارته بطريقة جيدة .ووجود الصراع داخل الافراد او المجتمعات البشرية امر حتمي لا مفر منه (اللوزي، 1999)

وتعتبر عملية الصراع المدرسي البناء هي العملية الجوهرية التي تسعى u1580 جميع المؤسسات الى تحقيقها حتى تتمكن من تحقيق اهدافها التربوية والأكاديمية، إن الإلمام بمها ا رت إدارة الصراع والتنافس الذي لابد ان يوجهوه في محيط المدرسة لهو أمر هام يمكنهم من الوصول الى الأهداف التي يسعون لتحقيقها.

**تعريف الصراع:** هو وضع تنافسي يدرك فيه طرفا الصراع التعارض بين مصالحهما، ويرغب كل طرف في الحصول على المنافع التي تتعارض مع رغبة الطرف الآخر، مما يؤدي الى تعطيل اتخاذ القرارات لصعوبة إجراء عملية المفاضلة والاختيار بين البدائل وينتج تداخل الاهداف من تعارض المصالح وتناقض القيم والمعتقدات والآراء، واختلاف المشاعر والأحاسيس والاتجاهات (حسين وحسن،2007 ، ص45) ويمكن ان يعرف الباحث الص ا رع انه المجال او الظرف الذي يحدث فيه تعارض لمطالب واهتمامات وأهداف الطلبة داخل المدرسة.

**إدارة الصراع:** هي العملية التي يتم من خلالها التعامل مع الصراع ومواجهته من خلال اختيار الأسلوب الملائم بعد فهم أسباب الصراع وأبعاده (المعشر،2005، 46)

**حتمية الصراع:** لا تخلو المنظمات التعليمية بكافة أنواعها، ومستوياتها، من وجود الصراع بداخلها ناتج عن المشكلات السلوكية المتوقعة داخل كيان المنظمة التعليمية نظرا لكون المدرسة أصغر وحدة بنائية تنظيمية ممثلة للنظام التعليمي، فهي بمثابة الصورة المصغرة لما يحدث بداخلها من تفاعلات وما ينتج عنها من صراعات بصور مختلفة ومستويات متفاوتة القوة.(Owens, 1981)

**أسباب الصراع في المؤسسات التربوية:**

قد ينشأ الصراع بين الطلبة ومن واجب الادارة المدرسية عندئذٍ تبصيرهم بأهمية مواجهة السوكيات السلبية بأخرى إيجابية واجتناب اللجوء لعلاج السلوك السلبي بمثله، بل اللجوء الى الإيجابية في كل الأحوال إذ أن السلوك السلبي يقود الى سلسلة من السلبيات التي تقود الى التوتر والإجهاد أو ربما ترك المدرسة ومن أسباب الصراع في المؤسسات التربوية (النملة، 2007 )

ضعف الإدارة المدرسية :عدم معرفة الإدارة المدرسية بالأسباب التي تؤدي الى الصراع وكيفية إدارتها اعتماد كل من الإدارة والعاملين على بعضهم البعض في إدارة الص ا رع فالعاملون يرغبون من الإدارة ان تقوم بكل العمل وفي المقابل تريد الإدارة من العاملين القيام بكامل العمل، ويرجع ذلك الى عدم تحديد الأدوار والمسؤوليات للعاملين.

تعارض الأهداف بين العاملين داخل المدرسة والطلاب والإدارة وقد يكون هناك مجموعة من الافراد لديهم أغرض شخصية يسعون لتحقيقها وإذا لم تنتبه الإدارة لها تجعل بيئة المدرسة غير صالحة.

صراع الأدوار وتداخل الاختصاصات والمسؤوليات داخل المدرسة ولا يستطيع المدير ان يكتشف الذين يكونون السبب في الصراع المدرسي.

اختلاف الفروق الفردية بين الطلبة نظام الحوافز المتبع من جانب الإدارة قد يكون إيجابي أو سلبي إذا كانت الإدارة اتبعتها بطريقة غير صحيحة فتكون سبباً من أسباب الصراع ومن هنا لابد أن يشمل نظام الحوافز بين الطلبة العدل والمساواة داخل المدرسة في ضوء معايير موضوعية أن كان هناك حوافز بالمدرسة.

**مهام إدارة الصراع**

- تقليص مسببات الصراع السلبي، وفضه جذرياً، وضمان عدم تكراره.
- إبقاء الصرعات الايجابية داخل نطاقات آمنة، دون أن تتحول الى صراعات سلبية.
- تطوير آلية تهدف الى توفير حلول ذاتية للصراعات تخرج من الطلبة أنفسهم دون أن تفرض عليهم (بلاكاره وجيبسون،2002 )

**مستويات الصراع:**

**صراع داخل الفرد** :وسبب هذا الصراع هو في أي الأنشطة التي يجب اختيارها من قبل الفرد لإنجاز عمل معين حيث من الممكن أن يكون الصراع داخل الفرد بسبب شعوره أن قيامه بعمل معين لا يعد أخلاقيا او أنه سيكون على حساب زملائه في العمل ويرجع هذا الى تنشئة الطالب الأخلاقية والاجتماعية.

**الصراع بين الافراد:** ويحدث هذا النوع من الصراع عندما لا يتفق الطرفان على اتخاذ القرار والقيام بالأفعال اللازمة لتحقيقها وتحديد الأهداف المشتركة وفي كل الحالات يكافح الافراد من أجل امتلاك الحوافز المعنوية أو المادية إن وجدت.

**الصراع بين الافراد والمجموعات** :يحدث هذا الصراع عندما يقاوم الفرد عادات الجماعة التي يكون لها تأثير قوي على الأفراد، والسبب في هذا الصراع أن الجماعة لديها القدرة الكبيرة لاعتراض قيام فرد معين بتحقيق هدفه، بعكس الفرد الذي يكون لديه المقدرة محدودة على اعتراض تحقيق أهداف الجماعة.

**الصراع بين المجموعات** :الصراع بين المجموعات داخل المؤسسة التربوية يعتبر شيئاً عاماً حيث يجعل هذا النوع من الصراع عملية التناسق والتعاون في العمل داخل المؤسسة التربوية صعبا جدا، وهنا يكون موقع الإدارة حلقة الوصل بين المجموعات وأي الصراع ينشأ بين المجموعات يجب ان يدفع الإدارة لتعزيز التعاون وتجنب الإرباك الناجم عن حدوث الصراع (النمله،2007).

**مراحل الصراع: ذكر** (الشريف وعبد العليم، (2009، 252 )، بان الصراع يمر داخل المدارس بالعديد من المراحل ومن أهمها:

**مرحلة الصراع الكامن** :وهي المرحلة التي لا u1610 يدرك فيها الأف ا رد وجود صراع ظاهر وتتمثل في عدم الرضا عن الوضع الراهن وأحيانا لا تكون سببا في بدء الصراع وقد تظهر نتيجة للاعتماد المتبادل في العمل، السياسات التنظيمية غير المحددة وتعدد المهام بالنسبة للفرد الواحد وصعوبة الاتصال فمثل هذه الظروف تؤسس الصراع.

**مرحلة إدراك الصراع:** في هذه المرحلة تتم بلورة الشخص أو الجماعة لموضوع الصراع وتشخيص الأمور لإدراك السبب الذي أدى اليه، ومن ثم تكوين الموقف والاستجابة له بشكل ما.

**مرحلة الشعور بالصراع:** في هذه المرحلة تشعر الأطراف المتصارعة الى جانب أنهم على وعي لوجود الصراع أنهم بحالة من التوتر والغضب والانزعاج، وأحياناً لا يشعر أحد الأطراف بهذه الحالة، ويكون الصراع في هذه المرحلة شخصياً يمكن تهدئته وتخفيفه.

**مرحلة إظهار الصراع:** وتسمى مرحلة الصراع العلني وفيها يتحول الصراع من الإدراك والشعور الى واقع وذلك عندما تصل الامور الى ذروتها ويبدأ كل طرف من الأطراف بإظهار صورة مختلفة من السلوك أثناء المناقشة أو أي موقف من مواقف الص ا رع سلباً أو إيجاباً، ويحتمل أن تحتوي هذه المرحلة على استعدادات لحل الصراع من خلال الأساليب المختلفة.

**مرحلة مخرجات الصراع:**

وهذا يتصل بظروف ما بعد ظهور الصراع سواء تم التعامل معه بالإيجاب أو الكبت، فإذا كانت نتائج إدارة الصراع مرضية لطرفي الصراع فمن المتوقع أن يسود جو من التعاون يؤدي الى تحسين أداء الأفراد أو الجماعات، أما إذا انتهت إدارة الصراع الى حل لا يرضي الطرفين فيؤدي الى أن يكبت كل طرف شعوره بالصراع، وفي هذه الحالات الكامنة من الصراع تتجمع وتتراكم في أشكال جديدة، وتظهر في النهاية في صورة أكثر خطورة.

**النظريات المفسرة للصراع.**

**النظرية التقليدية** :ينظر للصراع من وجهة النظرية التقليدية على أنه مرض يمكن أن يحدث للتنظيم، ومن هنا فالمرض بحكم التعريف سلبي لعلاجه، والعلاج هنا التخلص من مسببيه.

**النظرية السلوكية** :تعتبر النظرية السلوكية تطوير للنظرية التقليدية حيث ينظر للصراع أنه أمر حتمي ومتكرر وهو أمر سيء بالضرورة ولا بد من تخفيضه وضبط حجمه.

**النظرية الحديثة** :تتميز النظرة الحديثة للصرعات بأنها واقعية وإيجابية، إذ ترى في الصرعات أمر حتمي لا يمكن تجنبه ولكن الاختلاف هو في النظر اليها على أنها حيادية ويمكن أن تكون سلبية أو إيجابية وفقا لنمط التعامل معها (النمله،2007)

**استراتيجية الصراع:**

هي استراتيجيات 1605uمنبثقة عن نموذج ثوماس وكيلمان (Thomas & Kilmann, 1974)

استراتيجية المنافسة :وهو أن يقوم أحد أطراف الصراع بمتابعة اهتماماته ومصالحه الخاصة به، وتحقيقها حتى لو كان ذلك على حساب الطرف الآخر، وذلك باستخدام كافة الوسائل مثل القوة والسلطة لكي يربح موقع الطرف الآخر وهو نمط حازم وغير تعاوني.

**استراتيجية المجاملة** :هو ترك أحد أطراف الصراع لاهتماماته الخاصة به مقابل تحقيق رغبات الطرف الآخر، فصاحب هذا النمط يضحي بنفسه من أجل الطرف المقابل ويتصف بالكرم والطاعة لأمر الآخرين وهو نمط حازم ولكنه تعاوني.

**استراتيجية التجنب** :هو عدم قيام أحدا طراف الصراع بملاحقة اهتماماته مباشرة ولا اهتمامات الطرف الآخر، ولا يحاول معالجة الصراع، فصاحب هذا النمط يتبع نمط السياسة في تجنب قضية ما، وكذلك تأجيلها حتى وقت آخر مناسب أو الانسحاب من موقف فيه تهديد لمصالحة، وهو غير حازم وغير تعاوني.

**استراتيجية التعاون** :وهو عكس التجنب، ويعني تعاونأطراف الصراع لإيجاد حل ملائم .وبالتالي إشباع اهتمامات جميع الأطراف وهو نمط حازم وتعاوني.

والتعاون يأخذ شكل استثمار الخلاف لكي يتعلم أطراف صراع من خبرة وحكمة بعضهم البعض.

**استراتيجية التسوية** :إيجاد حل وسط يرضي جميع الاطراف في الصراع أو جزئياً، وصاحب هذا النمط متوسط الحزم ومتوسط التعاون، حيث يواجه المشكلة بطريقة مباشرة أكثر من التجنب ولكن ليس بعمق التعاون وهناك أيضاً **فنون لإدارة الصراع** كما جاء في بالكاره وجيبسون.

## 5. اهمية اكتساب مهارات الحياتية عند المراهق.

تعد مهارات الحياة مهمة في بناء شخصية الفرد حيث تمثل ضرورة حتمية لجميع الأفراد في أي مجتمع فهي من المتطلبات الأساسية التي يحتاج إليها الفرد لكي يتوافق الفرد مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش معه لأنها تمكنه من التعامل الذكي مع المجتمع وتساعده على مواجهة المشكلات اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة وبذلك تجعل الفرد في مواقف حياتية أفضل وهذا الفرق بين الفرد الذي يمتلك مهارات الحياة والذي لا يمتلك تلك المهارات فيظهر الفرق بينه في مواقف الحياة المختلفة.

وللمهارات الحياتية أهمية في التعلم كما أوردها (مازن، 2002)، ظهور ضعف في دور المرأة التربوي نتيجة لتعقد الحياة الاجتماعية وخروج المرأة للعمل، وأن التربية في المجتمعات العربية تعاني من أزمات حياتية؛ وفي جميع المجالات كمية ونوعية، لذا فهي بحاجة الى تحسين وإصلاح وأن معظم المجتمعات العربية في طريقها نحو التنمية وكذلك التوسع العلمي والتكنولوجي في مجال تكنولوجيا المعلومات والذي جعل العالم قرية صغيرة أوجد ضرورة امتلاك مهارات حياتية في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة.

## 6. مكونات وخصائص المهارات الحياتية:

يذكر صبحي (الحارثي 2013، 52) أن هناك مكونات وأبعاد المهارات الحياتية أجمعت عليها العديد من دراسات والبحوث وتتمثل هذي الأبعاد هي:

1. الاتجاه: ويتمثل في الدافع والرغبة في القيام بالفعل أو اختيار نمط الأداء
2. المعرفة: وتتمثل في معرفة كيفية القيام بالأداء أو السلوك أو الفعل

3.المهارة: وتتمثل في شكل تنفيذ الفعل تنفيذا فعليا.

تتنوع مهارات الحياة لتشمل كل من الجوانب المادية و غير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته و متطلبات تفاعله مع الحياة و تطويره له يشير تقرير اليونسكو (UNESCO 2012، 6 ) أي أن مهارات الحياة تتصف بخصائص محددة تميزها عن غيرها و من أهمها :

1- مهارات الحياة عملية إنمائية يتم تعلمها عبر الزمن من خلال دمج بين التعلم والتطبيق ولكنها تختلف عن المعرفة في كونها تحتاج للعمل والفعل بقدر من الكفاءة

2- تظهر مهارات الحياة بمختلف أنواعها مجموعة الأنشطة التي تتعلق بالمواقف المعنية ' وبذلك فهي مكتسبة وتقوى بالتمرين والتكرار.

3- تتطلب مهارات الحياة استمرارية التدريب بشكل يومي

4- تتصف مهارات الحياة بالثبات والتغير، ويتمثل الثبات بمهارات محددة كالقراءة والكتابة والحساب والمعلوم، أما التغير فهو مرتبط بتكنولوجيا العمر المتصفة بالتطور والتحديث المستمر وصولا إلى مهارات النمو الذاتي والشخصي.

5- تختلف أنشطة مهارات الحياة باختلاف عمر المتعلم حيث يوجد العديد من مهارات الحياة الأساسية لكل المتعلمين على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم والظروف الفردية بينهم إذا يجب البدء في تعلم المهارة قبل سنوات الدراسة وعلى طول المراحل الدراسية المختلفة وقد يظهر الاختلاف في مستوى النشاط وفق لإعمارهم وقدراتهم.

في ضوء ما سبق أن خصائص مهارات الحياة متنوعة و مترابطة و تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل مع البيئة المحيطة من حوله. فالقدرة على حل المشكلات حياتية شخصية أو اجتماعية أو مواجهة تحديات يومية أو أجواء تعديلات و تحسينات في أسلوب و نوعية حياة الفرد و المجتمع و تقاس قوة و ضعف مهارات الحياة لدى الفرد من خلال تقدير قوة و ضعف اختيارات الفرد فكلما كانت اختيارات الفرد جيدة كانت مهارات الحياة لدى الفرد قوية، و كما كانت اختياراته رديئة كانت مهارات الحياة لديه ضعيفة.

## 7.عوامل اكتساب المهارات الحياتية:

يرى (عمران الشناوي وصبحي،2001) ان اكتساب المهارات بشكل عام يعتمد على عدم عوامل ابرزها مستوى النضج المتعلم وقدرة لمتعلم درة المعلم وخبراته والمفاهيم م الادوات والمطلوبة التدريب عليها الامكانية المتاحة كما يرى ( ابراهيم ،2010) ان تنمية الفرد للمهارات الحياتية بثلاث العوامل الأتية :

- العلاقات المدعمة: وجود او غياب العلاقات المدعمة بجعل الفرد يصر على اكتساب المهارات او يهمل تلك المهارات.
- نماذج التقويم: قوة أضعف المهارات بتأثر بملاحظة الفرد لنماذج تقوم بأداء تلك المهارات.

- تشابع الإثابة: سواء كانت اثابه ثاويه او اثابة اساسيه مثل الحصول على التشجيع.
- التعليمات: هناك تعليمات المهارات العمل والدراسة صحة ينبغي على الفرد تعلمها خارج البيت
- اتاحة الفرص: عندما يعتمد الفرد على الاخرين لأداء المهارات الحياتية يصعب عليه اكتساب مهارات حياتية .
- التفاعل مع الاقوى: قد يكون المتعلم المهارات من الاقران مفيد احسب طبيعة المهارات هؤلاء الاقران
- نوع الجنس: يؤثر نوع الجنس على اكتساب نوعية معينه من المهارات المستوى الاجتماعي والثقافي وجود تحديات تواجهه الفرد.

وعليه يمكن القول أن اكتساب المهارات الحياتية يعتمد على العديد من العوامل التي يمكن الأخذ بها اذا ما قمنا بالاهتمام بها وتدريب الطلبة عليها.

## ملخص الفصل:

قمنا بالتطرق الى مفهوم مهارات الحياة وتوسع في التصنيفات التي تخص دراستنا الحالية، واهمية الخصائص وعوامل اكتساب المهارات الحياة الواجب توفيرها طول حياة الشخص لأنه سوف يواجه العديد من العقبات التي يجب عليه مواجهتها في التغلب عليها. اذا عليه تعلم عدة مهارات كمهارة الادارة الصراع ومهارة حل مشكلات ومهارة ادارة الوقت ومهارة الاتصال وتواصل ومهارة اتخاذ القرار.

## الفصل الثالث:

## المراهقـة

## تمـهيد

1. تعريف بالمراهقة.
2. أنماط المراهقة.
3. المراهق المتمدرس ومرحلة الثانوية.
4. أهمية المراهقة.
5. مراحل المراهقة.
6. الاتجاهات المفسرة للمراهقة.

## ملخص الفصل

**تمهيد:**

يمر الطفل في حياته بمراحل نمو متعددة، فمن طفولة إلى مراهقة، إلى مرحلة النضج والبلوغ ولكل مرحلة منها صفاتها المعينة، وخصائصها المميزة التي تعرف بها من غيرها من مراحل النمو المختلفة، يكتسب الطفل في كل منها أبعادا مختلفة في جميع مظاهر النمو، والتي تبدو آثارها الملموسة في سلوكه وتصرفاته، وفي كفاءته الجسمية، والعقلية، والاجتماعية والروحية. غير أن مرحلة المراهقة هي أكثر مراحل النمو، حساسية في هذا المجال، وأكثرها عبئا على الآباء والمربين على حد السواء، وأكثرها حاجة إلى التروي وضبط النفس، مع القدرة على الصبر والاحتمال للتعامل مع الأبناء خلال هذه المرحلة بشكل سليم يوصلنا إلى أهدافنا المرجوة من رعايتنا لأبنائنا.

**1. تعريف بالمراهقة:**

لغة :جاءت مادة الفعل راهق في معجم اللغة العربية بمعان عدة فقد جاء في لسان اللسان من معاني (رهق) ما يلي:

الرهق: الكذب والرهق: الخفة والعربدة: وأرهقنا الليل دنا منا: و أرهقتنا الصلاة رهقا أي حانت. مقول: راهق الغلام، فهو مراهق إذا قارب الاحتلام، والمراهق: الغلام الذي قد قارب الحلم، و جاريه مراهقة و الرهق: الكبر، و الرهق: العجلة.

ب- المراهقة في الاصطلاح يقول: الدكتور محمد الزعبلاوي المراهقة هي " المرحلة النمائية الثالثة التي يمر بها الإنسان في حياته من الطفولة إلى الشيخوخة، و هي تتوسط بين الصبا و الشباب، وتتميز بالنمو السريع في جميع اتجاهات النمو، البدني و النفسي و العقلي والاجتماعي (حمد السيد محمد الزعبلاوي، 1998، 14)

و قد وردت كلمة المراهقة أو البلوغ في السنة النبوية حيث روى الإمام البخاري بسنده: حدثنا قتيبة حدثنا يعقوب عن عمرو عن أنس بن مالك رضي الله عنه: " أن النبي صلى الله عليه و سلم قال لأبي طلحة : التمس لي غلاما من غلمانكم يخدمني أخرج إلى خيبر، فخرج بي أبي طلحة مردفي و أنا غلام راهقت الحلم، فكنت أخدم النبي صلى الله عليه و سلم إذا نزل، فكنت أسمعه كثيرا يقول : ﴿اللهم إني أعوذ بك من الهم و الحزن، و العجز الكسل ، و البخل والجبن ، و ضلع الدين و غلبة الرجال ، ثم قدمنا إلى خيبر﴾( بن حجر العسقلاني، 1993 ،182)

لقد أشار ستنالي هول في كتابه المراهق الذي ألفه سنة 1904 م إلى اعتقاد أن من طبيعة المراهق أن يتأرجح بين النقيض والنفيض من الحالات النفسية في تتابع سريع متلاحق وصار يعرف هذا الميل من انتقال من مزاج إلى آخر في وقت قصير عند المراهق بأزمة المراهقة إشارة حتمية التلازم بين فترة المراهقة وأزمات النفسية (عماد الدين 1982، 20)

**2)أنماط المراهقة:** يرى صموئيل مغاريوس أن هناك أربعة أنماط عامة للمراهقة يمكن تلخيصها فيما يلي:

**أولا: المراهقة المتكيفة:** وهي المراهقة الهادئة نسبيا والتي تميل إلى الاستقرار العاطفي وتكاد تخلوا من التوترات الانفعالية الحادة وغالبا ما تكون علاقة المراهق بالمحيطين به علاقة طيبة، كما يشعر المراهق بتقدير المجتمع له وتوافقه معه وال يسرف المراهق في هذا الشكل في أحلام اليقظة أو الخيال أو الاتجاهات السلبية أي أن المراهقة هنا أميل إلى الاعتدال. (رضا، 2000، 11).

**ثانيا: المراهقة الانسحابية المنطوية:** وهي صورة مكتئبة تميل إلى الانطواء والعزلة والسلبية والتردد والخجل والشعور بالنقص وعدم التوافق الاجتماعي، ومجالات المراهق الخارجية الاجتماعية ضيقة محدودة، وينصرف جانب من تفكير المراهق إلى نفسه، وحل مشكلات حياته أو التفكير الديني والتأمل في القيم الروحية والأخلاقية، كما يسرف في الاستغراق في الهواجس وأحلام اليقظة، وتصل أحلام اليقظة في بعض الحالات حد الأوهام والخيالات المرضية والى مطابقة المراهق بين نفسه وبين أشخاص الروايات التي يقرأها (زيدان، 1990 ،161)

**ثالثا: المراهقة العدوانية المتمردة:** ويكون فيها المراهق ثائرا متمردا على السلطة سواء سلطة الوالدين أو سلطة المدرسة أو المجتمع الخارجي، كما يميل إلى تأكيد ذاته والتشبه بالرجال ومجاراتهم في سلوكهم كالتدخين وإطلاق الشارب واللحية. والسلوك العدواني عند هذه المجموعة قد يكون صريحا مباشرا يتمثل في الإيذاء، أو قد يكون بصورة غير مباشرة يتخذ صور العناد، وبعض المراهقين من هذا النوع الثالث قد يتعلق بالأوهام والخيال وأحلام اليقظة لكن بصورة أقل مما سبقها

**رابعا: المراهقة المنحرفة:** وحالات هذا النوع تمثل الصورة المتطرفة للشكلين المنسحب والعدواني، فإذا كانت الصورتين السابقتين غير متوافقة أو غير متكيفة الى أن مدى الانحراف ال يصل في خطورته إلى الصورة البادية في الشكل الرابع حيث نجد الانحلال الخلقي والانهيار النفسي، وحيث يقوم المراهق بتصرفات تروع المجتمع ويدخلها البعض أحيانا في عداد الجريمة أو المرض النفسي والمرض العقلي (زيدان، 1990، 162).

**3) المراهق المتمدرس ومرحلة الثانوية:** يعاني المراهق في المدرسة الثانوية مجموعة من الأزمات والصراعات، وذلك بسبب دراسته وتفكيره بمستقبله، فالامتحان الذي يطلب اجتيازه من أجل الدخول إلى الثانوية يواجه بضغط، وما يزيد من شدته؛ ما يعلّقه والداه من آمال على المدرسة الثانوية لذلك نجد بين تلاميذ المدرسة الثانوية الكثير من القلق والصراعات، والسلوك العنيف .

كما تطلب المدرسة الثانوية من المراهق جهداً غير قليل من أجل متابعة الدراسة والانتقال من مستوى تعليمي لآخر (الرفاعي،413)

ولكن يحدث أحياناً أن يقصر التلميذ في الوصول إلى المستوى التعليمي الذي يسعى إليه، فيضطّر إلى إعادة السنة في الصف نفسه، أو مواجهة مشكلات الإحباط، وقد يضطر إلى تغيير المدرسة نهائياً، وتحمل صعوبات الإحباط من جهة، التكيف مع البيئة الجديدة من جهة ثانية (الرفاعي،413) والواقع أن طبيعة العلاقة التي يكونها المراهق مع هذا الوسط المدرسي الجديد ذات تأثيرٍ كبيرٍ في تحديد معالم

مستقبله الاجتماعي والمهني، ولها انعكاس في بلورة شخصيته وتكوينها، هذا فضلاً عن أن الشخصية تتعرض اختبارات توافقية عديدة؛ كلما تعرضت لموقف مواجهة جديد، فالتكيف مع البيئة المدرسية يختلف باختلاف مستويات النّظام المدرسي، فمتطلبات التعليم الأساسي تختلف عن متطلبات التعليم الثانوي، مما يجعل حياة التلميذ سلسلة من عمليات تكيفيه مع المواقف الجديدة (أوزي 2006، 9)

**4) أهمية المراهقة.**

اهمية المراهقة بالرغم من أن مرحلة المراهقة تعتبر مرحلة مليئة بالمشكلات والاضطرابات المختلفة التي يتعرض لها المراهق إلا أنها مرحلة هامة في حياة الفرد حيث تظهر أهميتها من خلال:

- ✓ أن المراهق في هذه الفترة يحاول التخلص من اعتماده على والديه، ويحمل مسؤولية نفسه.
- ✓ يسعى إلى الاستقلالية بالرغم من حاجته الملحة للمساعدة .
- ✓ يسعى إلى تحقيق ميولته، وإشباع حاجاته المختلفة وفق معايير اجتماعية معينة الوصول إلى التفكير في اتخاذ القرارات فيما يتعلق بمستقبله وتحديد اتجاهات حياته المهنية والشخصية يحاول تحقيق الحرية على الرغم من وقوفه أمام صراعات انفعالية تعرقل تفكيره.

كما تظهر أهميتها من حيث النمو الجسمي والعقلي، المعرفي والاجتماعي، والجنسي الذي تطرأ على حياة المراهق والتي تساعده على أن يكون راشدا مهيئ للخروج إلى مجتمعه يفيد ويستفيد. (مجدي أحمد محمد عبد الله، 2003، 346-347)

**5) مراحل المراهقة.**

يقسم العديد من العلماء المراهقة إلى ثلاث مراحل متتالية هي:

**اولا: المبكرة المراهقة:** تبدأ هذه المرحلة من (12 سنة إلى 16 سنة)، تتميز هذه المرحلة بمجموعة من التحولات، وهذا بسبب تقلّبات عديدة وعنيفة، مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم و وظائفه مما يؤدي إلى فقدان الشعور بالتوازن "إذ يتميز سلوك المراهق في هذه الفترة بالسعي نحو الاستقلال والرغبة في التخلّص من القيود والسيطرة.

**ثانيا: الوسطى المراهقة:** تمتد من (15 سنة إلى 17 سنة) تمتاز هذه المرحلة بشعور المراهق خلالها بالهدوء والسكينة، وزيادة القدرة على التوافق، كما يميل إلى إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وتتميز هذه المرحلة بالاستقلالية ويتخلّص من الاعتماد على الآخرين.

تقابلها المرحلة الثانوية، ويتراوح عمر المراهق فيما بين (15-16سنة) ويؤدي الانتقال من الإعدادية إلى الثانوية بظهور مراحل النضج والاستقلال؛ والمراهقة الوسطى هي قبل مرحلة المراهقة وفيها تتضح كل المظاهر المميزة لمرحلة المراهقة بصفة عامة .كما تمتاز هذه المرحلة بالشعور بالهدوء والسكينة، وبزيادة القدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الآخرين وعلى إيجاد نوع من التوازن مع العالم ومن أهم سمات هذه المرحلة تطور النمو الاجتماعي بشكل ملفت للنظر.

إذ نجد أن المراهق في هذه الفترة يسعى إلى إيجاد نوعاً من التوازن مع العالم الخارجي، وقدرته على الانفصال عن الآخرين والنظر إلى نفسه كفرد مستقل (حامد عبد السلام زهران، 1995 ،3)

**ثالثا: المراهقة المتأخرة:** تمتد هذه المرحلة من (18 سنة إلى 21 سنة)، هناك من يطلق عليها مرحلة الشباب، تتميز هذه الأخيرة بالتوازن واتخّاذ القرارات، إذ يتميز المراهق بالقوة والشعور بالاستقلالية ووضوح الهوية والالتزام والاستقرار في اتخاذ القرارات (أحمد محمد الزغبي، 2001، 323).

**6) الاتجاهات المفسرة للمراهقة.**

من أبرز الاتجاهات التي فسرت مرحلة المراهقة نجد ما يلي:

**1: الاتجاه البيولوجي النفسي: يتزعم** هذا الاتجاه ستانلي هول Hall Stanley وفرويد Freud ويستند على التغيرات البيولوجية وعلاقتها بالنضج فالمراهقة كمرحلة نمائية تعرف تغيرات بيولوجية عميقة وواضحة تنعكس بشكل كبير على سلوك المراهق، وعلى نظرة الآخرين إليه. إنها ميلاد جديد يتسم بالحيرة والضغوط والتغيرات السريعة كما يرى هول، وهي إعلان ببداية الوظيفة الجسمية التناسلية.

حسب أنا فرويد فبالنسبة لهول، المراهقة هي مرحلة مهمة جدا، قادرة على تغيير مسار الحياة المستقبلية، فهي الوقت الذي تتحدد فيه الأدوار الاجتماعية، وتنمو فيه القيم من جديد، بحيث تنمو قدرته على التفكير و يصبح التفاعل مع الأفراد الآخرين أكثر وعيا ونضجا ونجد أن هذا الاتجاه يركز على المحددات الداخلية للسلوك، و يشير إلى أن مخطط التطور للنوع البشري ينعكس في التركيبة الوراثية لكل فرد، التطور يكون من مرحلة التصور إلى مرحلة النضج، والمراحل التي مرت البشرية بها منذ بداية تطورها، والتي تركت أثر جيني. وهي تعرف بنظرية الشدة والمحن، ( Cloutier Richard, 1982, 8) حيث تقوم على أساس أن الفرد– الانسان.

يلخص في حياته تجربة البشرية كلها– من البدائية إلى فترات المعاناة والآلام والجهد، مرحلة إلى التي تحققت بالمدنية الأوروبية الغربية. وتعتمد هذه النظرية على أساس بيولوجي ، وتستند إلى وراثة الخصائص البيولوجية للجنس البشري التي تكمن في تركيب الموروثات، فالطفل حتى الرابعة يمثل المرحلة البدائية "شبه الحيوانية" في تاريخ الإنسان، أما المراهقة فهي مرحلة التحول الصعب من البدائية إلى التمدين ومن هنا تأتي العاصفة والمعاناة.(عزت حجازي،1985 ، 39–40 ) وتشير هذه النظرية إلى أن المراهقة تمثل مرحلة تغير شديد مصحوب بالضرورة بالتوترات وصعوبات في التكيف، وأن التغيرات الفيزيولوجية تمثل عاملا أساسيا في خلق هذه التوترات والصعوبات، ويشير إلى المراهقة باعتبارها فترة ميلاد جدية لأن الخصائص الإنسانية الكاملة تولد في هذه المرحلة، وأن الحياة الانفعالية للمراهق تكمن في حالات متناقضة فمن الحيوية والنشاط إلى الخمول والكسل ، ومن المرح إلى الحزن، ومن الرقة إلى الفضاضة.( سامي محمد ملحم، 2004 ، 344 )

كما أن هذه المرحلة تشهد بزوغ أرقى السمات الإنسانية وأكملها، وفيها تظهر وظائف هامة لم تكن موجودة من قبل، وتتم كل خطوة ارتقائية بنوع من الانهيار للجسم والعقل والأخلاق، ويؤكد الجنس

تحكمه وتسلطه في مجال بعد مجال، ويباشر تأثيره وفاعليته المدمرة من خلال صور عديدة من الرذيلة السرية والمرض .في حين أن مرحلة المراهقة عند فرويد تتميز بشدة الأعراض العصبية التي ترجع إلى طبيعة النمو الجنسي من الطفولة إلى المراهقة.

فالرغبات الجنسية التي كانت قد هدأت أثناء فترة الطفولة تظهر مرة أخرى بقوة عظيمة، وتستيقظ الدوافع العدوانية السابقة، وتضطر نسبة من الدوافع الجنسية الجديدة أن تكبت وتظهر في صورة ميول عدوانية هدامة، ويزيد من تعقيد الأزمة، ونجد أن فرويد يعتبر مرحلة المراهقة المرحلة الأخيرة في عملية النمو النفسي والجنسي. (عزت حجازي، 1985، 40 -41)

تعقيب على الاتجاه البيولوجي النفسي: من بين النقد الذي وجه لنظرية هول هو عدم اهتمامها بالمجتمع عند محاولتها لتفسير مرحلة المراهقة، حيث أنه لا داعي للأهل والمربين القلق من التصرفات غير المرغوب فيها اجتماعيا، لأنها انعكاس للتجميع لحقبة من التاريخ الوراثي الفلسفي، وأن هذه التصرفات ستختفي مثلما ظهرت عن طريق التطور الجيني دون تدخل من المجتمع ( Richard Cloutier, 1982, -9) .

**2.الاتجاه الثقافي الاجتماعي:** يتزعم هذا الاتجاه بندكت وميد يركز هذا الاتجاه على النمطية الاجتماعية وأثر الأشكال الثقافية السائدة، فمراهق المجتمعات المتحضرة يحتاج إلى فترة زمنية ليست بهينة بغية التوافق مع عالم الراشدين كذات اجتماعية فاعلة ومندمجة، وتتقلص هذه المدة الزمنية كلما كان المجتمع أقل تحضرا، ولا تتطلب عملية التكيف والاندماج من المراهق مجهودا كبيرا وذلك تبعا لتشابه وتقارب توقعات المجتمع لكل من أدوار الأطفال والمراهقين والراشدين على حد سواء من حيث التحديد والوضوح في حين أن أدوار المراهقين في المجتمعات المتحضرة فهي أكثر تحديدا وتعقيدا، الأمر الذي يجعل مرحلة المراهقة تطول أكثر، حتى يتسنى للمراهق الحصول على الدور المناسب، مما يمنح الأشكال الثقافية دورا وأهمية أقوى حدة وأكثر تأثيرا عن التأثير الفطري والنضج الجنسي في تحديد (Richard Cloutier, 1982, 23-25) .

المراهق شخصية وأن أزمة المراهقة تختلف في شكلها ومضمونها وحدتها من مجتمع لآخر، ومن حضارة لأخرى، وأن المراهق يعكس في أزمته-في المحل الأول- ظروفا اجتماعية وحضارية معينة، لا ظروفا بيولوجية ونفسية، فالأزمة لا تكون استجابة لتغيرات داخل الفرد نفسه، وإنما تكون نتيجة لاستجابة البقعة-أي المجتمع والحضارة- التي يعيش فيها للتغيرات التي تطرأ عليها .ومن نماذج الدراسات الكلاسيكية في هذا المجال، دراستان لمارجريت ميد Mead Margaret أولهما عن المراهقات في مجتمع "ساموا) Samoa)"وتبدأ ميد دراستها بتساؤل هام: هل المراهقة هي بالضرورة فترة عاصفة وأزمة لا سبيل إلى تفاديها؟ وفي ضوء الشواهد العديدة التي قدمتها لها الملاحظة، تجيب ميد على التساؤل بالنفي، فالفتاة الصغيرة في ساموا تختلف عن رفيقتها التي تمر بمرحلة النضج الجنسي في ناحية رئيسية واحدة، هي أنه يوجد عند الفتاة الأكبر (سنا) تغيرات جسمية لا توجد عند الأصغر، فليست هناك أية فوارق كبيرة في

الوضع الاجتماعي تميز الفتيات المراهقات عن الفتيات اللواتي سيصرن مراهقات – بعد سنتين مثلا–أو عن الفتيات اللواتي كن مراهقات منذ سنتين. (عزت حجازي، 1985 ،41–42 )

وتفسر ميد عدم وجود المراهقة في ساموا ووجود أزمة مراهقة في المجتمع الأمريكي –كنموذج للمجتمع الصناعي الحديث– بما يلي:

إرخاء الزمام للنشء في ساموا، حيث أنه لا يوجد ضبط عنيف في أي شيء، وهذا يجعل النمو أو عملية النضج سهلة بسيطة، عكس المجتمع الأمريكي الذي يمتد نطاق الضبط الاجتماعي الصارم ليشمل كل جوانب الشخصية والقيم والاتجاهات وأساليب السلوك بخاصة

قلة البدائل التي يكون على المراهق أن يختار بينها، ووضوح المجال نسبيا في ساموا، في مقابل كثرة الأشياء التي يكون على الشخص أن يختار منها، وتعقد"المجال"وبالتالي عدم وضوحه، وتناقض الأسس التي تحكم الحالات المختلفة –بل والحالة الواحدة في بعض الأحيان– في المجتمع الأمريكي، مثلا كتعارض القيم المعلنة مع السلوك الفعلي، والتناقض بين ما يسمح به للرجل وما يسمح به للمرأة

المساواة في المعاملة بين الأطفال في ساموا بغض النظر عن ترتيب الإخوة، والسن، والجنس، وهو ما لا يحدث في المجتمع الأمريكي

عدم وجود علاقة حميمية بين الآباء والأبناء في ساموا، إذ تتجه العلاقة إلى الجماعة كلها دون تخصيص قوى، عكس المجتمع الأمريكي، حيث تكون علاقة الآباء بالأبناء –خاصة في الطفولة –وثيقة حميمية

النظر إلى حقائق الجنس، الموت والحياة وغيرها، على أنها موضوعات تعني الصغار كما تعني الكبار في ساموا، أما المجتمع الأمريكي فيضرب ستارا من السرية أو الصمت .ويترتب على هذه الأمور كلها ندرة الأعراض العصبية والمواقف التي تبعث في النفس الخوف أو القلق أو الألم في نفوس المراهقين في ساموا. (المرجع السابق، 43)

**3.الاتجاه المجاليField Theory** : يتزعم هذا الاتجاه كيرت ليفين Lewin Kurt إن نظرية المجال ليست نظرية خاصة بالتعلم فحسب أو بعلم النفس وحده وإنما هي نظرية عامة ترتبط بأكثر من فرع من فروع العلم والفلسفة وعلوم الاجتماع وغيرها، وترتبط هذه العلوم كلها بحقائق الكون ونظامه العام، ونظرية المجال اهتمت بدراسة سلوك الفرد على أساس أنه محصلة عدد كبير من العوامل والقوى . والفروض التي أقام ليفين عليها نظريته هي:

1.أن جميع الحوادث والمعارف في هذا الكون تحدث دائما في مجال معين.

2.كل مجال له خصائص وتركيب خاص تفسر الحوادث المحلية في نطاقه .

3.خصائص أي عنصر من عناصر مجال معين ترجع إلى قوى المجال المؤثرة عليها

4.الحاضر أهم في الواقع من الماضي والمستقبل، حيث أن تجارب الماضي وخبراته تؤثر في الموقف الحاضر على صورة تذكر والتذكر والاسترجاع بدوره يتأثر بحالة الفرد الحالية وقت التذكر .

5.المجال الحيوي للفرد نتيجة تفاعل قوى ناتجة من طبيعة تركيب الموقف نفسه وتنظيم ما به من علاقات ثم القوى الدافعة عند الفرد التي تتمثل في حاجاته وميوله واتجاهاته وقيمه ولقد جاءت هذه النظرية كمحاولة للتوفيق بين التفسيرات النفسية المتطرفة والتفسيرات الاجتماعية الحضارية، حيث يركز هذا الاتجاه على التفاعل بين المحددات الداخلية والخارجية للسلوك، كما يركز بصفة عامة على عامل الصراع أثناء الانتقال من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد ومن مجال معروف إلى مجال مجهول ويصور المراهقة على أنها فترة تغير في الانتماء إلى الجماعة حيث يرتبط بقيم وعادات جديدة تمثلها الجماعة التي ينتمي إليها مجددا (غير جماعة الأطفال التي ينتمي إليها إن الانتقال من جماعة الأطفال إلى جماعة الراشدين في الانتماء هو انتقال من وضع معروف إلى وضع مجهول بالنسبة للمراهق بحيث يصعب على المراهق التحرك نحو هدفه بوضوح إن التغيرات الفيزيولوجية والجسمية التي تحدث للمراهق أثناء هذه الفترة تجعله يركز اهتمامه حول مراقبة نفسه ساحبا انتباهه من العالم الخارجي له .في أثناء هذه المرحلة تظهر اهتمامات ورغبات، وأهداف جديدة لدى المراهق تحدث خلالها التغيرات العقلية والانفعالية والاجتماعية، ولكن قد لا يستطيع تحقيقها كلها، هذا ما يولد لديه بعض التعقيدات ينتج عنها القلق والتوتر وبروز المشكلات فيختلط عنده الواقع بالخيال (ملحم، 2004، 345)

إذاً فمرحلة المراهقة تعتبر أرضاً خصبة تنتشر فيها الاضطرابات النّفسية كالضغط والسلوك العنيف، وذلك كون المراهق في هذه المرحلة عرضةً لتغيرات عديدة، وفي مختلف الأعضاء ، ما يخلق له ضغوطات وتوترات نفسية، ما يتوجب عليه البحث عن وسائل جديدة للتكيف مع كل الأخيرة، فكّ ل العلماء يتفقون بأنّها مرحلة صراعات وأزمات نفسية، أضف إلى ذلك المشكلات السلوكية الّتي تظهر من خلال التصرفات التي تصدر من المراهق المتمدرس داخل المؤسسات التربوية، وهكذا يجد التلميذ المراهق نفسه بحاجة إلى بذل أقصى جهوده لتحقيق أفضل تلاؤم مع متطلبات الواقع الجديد .

**ملخص الفصل:**

من خلال ما جاء في هذا الفصل ، نستخلص مدى صعوبة فترة المراهقة بسبب التغيرات التي يتعرض لها المراهق من كل جوانب النمو لكنها مرحله انتقاليه صعبه سرعان ما تزول و ينتقل بعدها المراهق الى مراحل اخرى اي سن تحمل المسؤولية ولهذا فان المراهق عن قطعه لهذا الاشواط من تطور في مظاهر النمو المختلفة ولكي يتخلص في هذه المرحلة اي فهو في حاجه الى متطلبات منها ما تحققه الأسرة له ومنها ما يحققه له المجتمع والتي لا يمكن الاستغناء عنها لأنها تؤدي الى توازن والامن واطمئنانيه والشعور بقية الذات وقوتها وامكانيتها.

وإذا لم تتحقق هذه الحاجيات ومتطلبات تسبب عوائق مختلفة كانت نتائجها سلبيه كضطربات نفسيه والانحرافات وسوء التكليف وهذا كله يؤثر على المراهق وممارسته في الحياة.

# الجانب الميداني

# الفصل الثالث:

# اجراءات الدراسة

**تمهيد**

**1. منهج الدراسة**

**2. مجتمع وعينة الدراسة**

**3. أداة الدراسة**

**4. اجراءات الدراسة الأساسية**

**5. الأساليب الاحصائية**

**خلاصة الفصل**

**تمهيد:** يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات لدراسة وهي منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة واداة الدراسة وصدقها وثباتها ومتغيرات الدراسة وأساليب الإحصائية وفيما يلي وصف لهذا الإجراءات

**1.منهج الدراسة:**

اعتمدنا المنهج الوصفي المسحي لملائمة الدراسة الذي يتناول دراسة الاحداث وممارسة تلاميذ وتلميذات ضمن قائمة موجودة المتاحة للدراسة والقياس كما هي ويتم الإجابة عن الاستبيان من قبل التلاميذ لتحليل النتائج وقياسها.

والمنهج الوصفي المسحي هو أحد انواع المناهج العلمية التي تعتمد على عينة واسعة أو استجواب كامل مجتمع الدراسة حول ظاهرة او مشكله معينه (عبد الرحيم،2020)

**2. مجتمع وعينة الدراسة:**

هم جميع الافراد الذين يشكلون موضوع مشكلة الدراسة والتي يسعى الى الباحث أن يعمم عليهم النتائج يتكون مجتمع الدراسة من مجموعة تلاميذ مراهقين تلاميذ وتلميذات مستوى سنه ثالثه ثانوي في ثانوية سبل المستقبل في الوادي للفصل الدراسي الثاني من عام 2021- 2022 والبالغ عددهم (59) تلاميذ في ثانوية واحدة

**عينة الدراسة:** قام الباحث باختيار عينه عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة نجد عينه غير متساوية العدد تبعا لمتغير الجنس حيث نجد عدد الذكور (37) اي نسبة (62.7%) وعدد الاناث22 بنسبة (37.3°%).

**4. أداة الدراسة:**

بعد الاطلاع على الآداب التربوي والبحثي المتعلق بالمهارات الحياتية(ابراهيم،2010،علي2009) قمنا ببناء الاستبيانات لقياس مستو المهارات الحياتية لدى المراهق تلاميذ السنة ثالثة ثانوي في ثانوية سبل المستقبل والذي تكون في صورته الأولية (43) فقره موزعة على خمس محاور الأساسية هي: الاتصال والتواصل وادارة الصراع وحل المشكلات واتخاذ القرار وتم تصميم الفقرات بحيث تكون أجابه التلاميذ(المبحوثين)مندرجة وفق مقياس ليكرت الخماسي وذلك عل النحو التالي موافق (05) موافق بشده (04) محايد (03) معارض (02) معارض بشدة (01).

**5)اجراءات الدراسة الأساسية:**

–تم اجراء الدراسة وفق الخطوات التالية بناء اداة الدراسة والتأكد والتحقق من صدقها وثباتها

– حصر الافراد المجتمع وتحديد افراد العينة.

_ الحصول على تسهيل المهمة من قبل المدير ومسؤولي ثانوية سبل المستقبل بالوادي.

– قمنا بتوزيع الأداة على عينه الدراسة واسترجاع (59) استبانة.

– ادخال البيانات الى الحاسوب ومعالجتها احصائيا باستخدام برنامج (spss)

متغيرات الدراسة: شملت الدراسة على المتغيرة الأتية:

أ– المتغيرات المستقلة: الجنس وله مستويين (الذكر، انثى)

ب– المتغيرات التابعة: وتمثلت المتغيرات التابعة في استجابة تلاميذ وتلميذات ثانوية سبل المستقبل على مجالات الاستبيان المهارات الحياتية لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثه ثانوي في ثانويه سبل المستقبل بالوادي.

التحدث عن إجراءات الدراسة الأساسية من أخذ الترخيص لكيفية الدخول للمؤسسة.

**6. أساليب المعالجة الإحصائية:**

- اختبار ت لعينة واحده.
- اختبار ت لعينتين مستقلتين.
- النسب والتكرارات.
- الفا كرونباخ

# الفصل الرابع:

# نتائج الدراسة ومناقشتها

1. عرض النتائج ومناقشتها
2. عرض وتحليل الفرضيات
3. تفسير النتائج
4. خلاصة النتائج
5. التوصيات والمقترحات

## 1. عرض النتائج ومناقشتها:

### الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات الحياة لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي:

### 1-الصدق:

**صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):** بعد تحديد درجات أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيبا تصاعديا حسب الدرجة الكلية للمقياس، ثم ميزنا مجموعتين من أفراد العينة البالغة 30، المجموعة العليا تكونت من 10فردا وأخر دنيا تكونت من 10فردا والعدد 10 يمثل تقريبا 27% من العينة الاستطلاعية، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة ت للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا والعليا، والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول رقم (01): يمثل قياس الصدق**

| المجموعتين | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | اختبار t | مستوى الدلالة | الدلالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموعة العليا | 10 | 2.3200 | 0.18493 | -8.143 | 0.000 | 0.5 |
| المجموعة الدنيا | 10 | 4.0310 | 0.63823 | | | |

من خلال الجدول (1)، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 2.3200 وانحرافها المعياري يساوي 0.18493، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 4.0310وانحرافها المعياري يساوي 0.63823، ونجد أن قيمة T تساوي 8.143-عند مستوي دلالة 0.5 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01 مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين، وعليه يمكن القول بأن المقياس صادق.

**الثبات:**

**أ - التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ ):**

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

**جدول (2): يوضح قياس ثبات المقياس**

| المقياس | عدد العينة | قيمة معامل ألفا كرونباخ | القرار |
|---|---|---|---|
| مهارات الحياة لدى المراهق | 30 | 0.947 | دالة إحصائيا |

من خلال الجدول (2) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس، درجة التناسق الداخلي لكل بنود المقياس تساوي 0.947 وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت.

**ب – التجزئة النصفية:**

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/ سفلي)، بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ( $SPSS_{22}$ )، النتائج مدونة بالجدول التالي:

**جدول (3): يوضح الثبات بطرق التجزئة النصفية**

| طرق التجزئة النصفية | القيمة | عدد العينة | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|
| سبيرمان وبراون | 0.972 | 30 | دالة إحصائيا |
| جتمان | 0.968 | | |

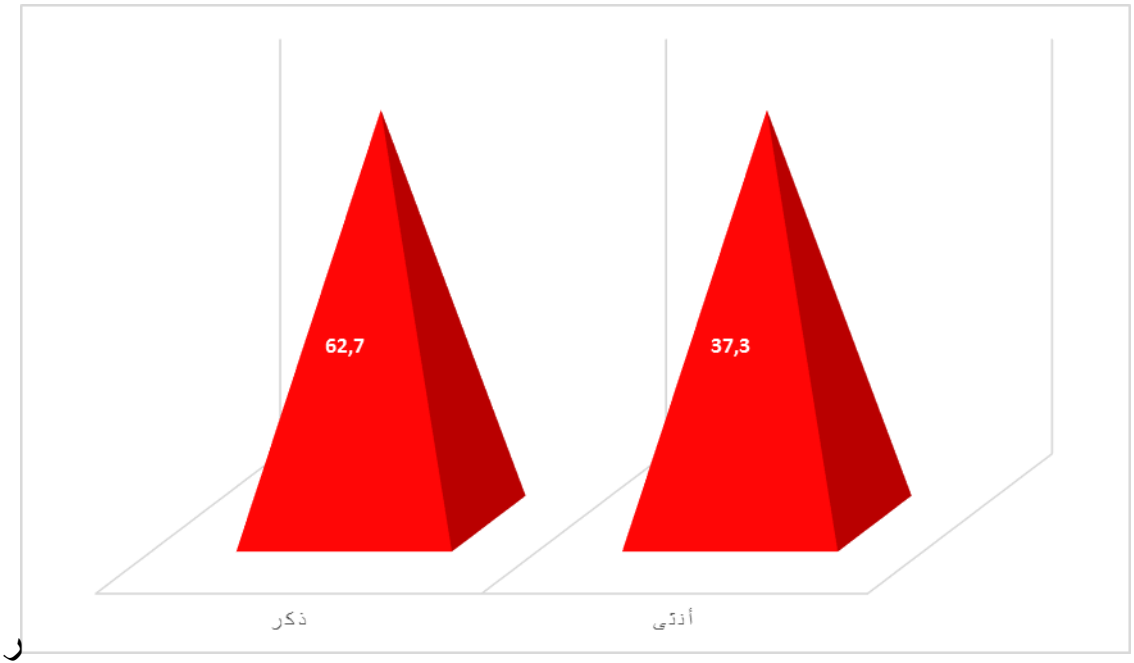
يتضح من الجدول (3) الخاص بمعاملات الثبات لمقياس المستخدم في هذه الدراسة أن هذه المعاملات تراوحت ما بين **0.972** و**0.968**بعد الاعتماد على معامل جيتمان وسبيرمان براون في طريقة التجزئة النصفية، وهذا يعني أن المقياس ثباته عالي ويمكن استخدامه في الدراسة الأساسية.

**عرض نتائج البيانات الشخصية:**

**1-الجنس:**

**جدول (4): يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس (ذكر، أنثى)**

| الجنس | العدد | النسبة المئوية % |
|---|---|---|
| ذكر | 37 | %62.7 |
| أنثى | 22 | %37.3 |
| المجموع | 59 | %100 |




ر

**رسم توضيحي شكل (01): لتوزيع ونسبة العينة حسب الجنس (ذكر، أنثى)**

من خلال قراءتنا للجدول (4) والرسم التوضيحي (1) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد تبعا لمتغير الجنس، حيث نجد عدد الذكور 37 بنسبة 62.7% وعدد الإناث 22 بنسبة 37.3%.

**2.عرض وتحليل الفرضيات:**

**التساؤل:**

**التساؤل العام:**

ينص التساؤل العام على أنه: " **ما مستوى مهارات الحياة لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟** "

"تم قياس هذه التساؤل باستخدام اختبار ت لعينة واحدة على متوسط فرضي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS )، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول (5): يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى مهارات الحياة المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي**

| عينة الدراسة ن=59 | المتوسط الفرضي | "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|

| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 109.1864 | 13.03110 | 129 | -11.679 | 58 | 0.000 |

من خلال الجدول (5) نجد أن عدد الأفراد يساوي59 فرد، وأن المتوسط الحسابي يساوي 109.1864، بانحراف معياري يساوي 13.03110، وأن المتوسط الفرضي يساوي 129 في حين بلغت القيمة المحسوبة لاختبار "ت" تساوي11.679-وهي دالة إحصائيا عند درجة الحرية 58، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات الحياة لدى المراهق والمتوسط الفرضي مهارات الحياة لدى المراهق ، حيث نجد أن المتوسط الحسابي مهارات الحياة لدى المراهق أقل من المتوسط الفرضي للمهارات الحياة لدى المراهق ، ومنه نقول أن مستوى مهارات الحياة لدى المراهق لدى عينة الدراسة منخفض وعليه يمكن القول: **مهارات الحياة لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفض.**

**التساؤلات الجزئية:**

**1- ما مستوى مهارة إدارة الوقت لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟**

ينص التساؤل الجزئي الأول على أنه: " **مهارة إدارة الوقت لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟** "

"تم قياس هذه التساؤل باستخدام اختبار ت لعينة واحدة على متوسط فرضي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول (6): يوضح اختبار" ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى إدارة الوقت المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي**

| عينة الدراسة ن=59 | | المتوسط الفرضي | "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| 26.0678 | 26.0678 | 30 | -6.686 | 58 | 0.000 |

من خلال الجدول (6) نجد أن عدد الأفراد يساوي59 فرد، وأن المتوسط الحسابي يساوي 26.0678، بانحراف معياري يساوي 26.0678، وأن المتوسط الفرضي يساوي 30

في حين بلغت القيمة المحسوبة لاختبار "ت" تساوي6.686-وهي دالة إحصائيا عند درجة الحرية 58، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارة إدارة الوقت لدى المراهق والمتوسط الفرضي مهارة إدارة الوقت لدى المراهق ، حيث نجد أن المتوسط الحسابي لمهارة إدارة الوقت لدى المراهق أقل من المتوسط الفرضي لمهارة إدارة الوقت ، ومنه نقول أن مستوى مهارة إدارة الوقت لدى المراهق لدى عينة الدراسة منخفض وعليه يمكن القول: **مهارة إدارة الوقت لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفضة**

**2-ما مستوى مهارة حل المشكلات لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟**

ينص التساؤل الجزئي الثاني على أنه: " **مهارة حل المشكلات لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟** "

"تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينة واحدة على متوسط فرضي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$ )، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول (7): يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى حل المشكلات لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي**

| عينة الدراسة ن=59 | | المتوسط الفرضي | "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| 19.3220 | 3.72522 | 24 | -9.646 | 58 | 0.000 |

من خلال الجدول (7) نجد أن عدد الأفراد يساوي59 فرد، وأن المتوسط الحسابي يساوي 19.3220، بانحراف معياري يساوي 3.72522، وأن المتوسط الفرضي يساوي 24 في حين بلغت القيمة المحسوبة لاختبار "ت" تساوي9.646-وهي دالة إحصائيا عند درجة الحرية 58، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارة حل المشكلات لدى المراهق والمتوسط الفرضي مهارة حل المشكلات لدى المراهق ، حيث نجد أن المتوسط الحسابي لمهارة حل المشكلات لدى المراهق أقل من المتوسط الفرضي لمهارة حل المشكلات ، ومنه

نقول أن مستوى مهارة حل المشكلات لدى المراهق لدى عينة الدراسة منخفض وعليه يمكن القول: **مهارة حل المشكلات لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفضة.**

**3-ما مستوى مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟**

ينص التساؤل الجزئي الثالث على أنه: " **مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟** "

"تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينة واحدة على متوسط فرضي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$ )، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول (8): يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى اتخاذ القرار لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي**

| عينة الدراسة ن=59 | | المتوسط الفرضي | "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| 16.7797 | 4.50696 | 21 | -7.193 | 58 | 0.000 |

من خلال الجدول (8) نجد أن عدد الأفراد يساوي59 فرد، وأن المتوسط الحسابي يساوي 16.7797، بانحراف معياري يساوي 4.50696، وأن المتوسط الفرضي يساوي 21 في حين بلغت القيمة المحسوبة لاختبار "ت" تساوي7.193-وهي دالة إحصائيا عند درجة الحرية 58، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق والمتوسط الفرضي مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق ، حيث نجد أن المتوسط الحسابي لمهارة اتخاذ القرار لدى المراهق أقل من المتوسط الفرضي لمهارة اتخاذ القرار ، ومنه نقول أن مستوى مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق لدى عينة الدراسة منخفض وعليه يمكن القول: **مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفضة.**

**4- ما مستوى مهارة إدارة الصراع لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟**

ينص التساؤل الجزئي الرابع على أنه: " **مهارة إدارة الصراع لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟** "

"تم قياس هذا التساؤل باستخدام اختبار ت لعينة واحدة على متوسط فرضي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$ )، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول (9): يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى إدارة الصراع لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي**

| عينة الدراسة ن=50 | | المتوسط الفرضي | "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| 20.3220 | 3.65514 | 24 | -1.425 | 58 | 0.016 |

من خلال الجدول (9) نجد أن عدد الأفراد يساوي59 فرد، وأن المتوسط الحسابي يساوي 20.3220، بانحراف معياري يساوي 3.65514، وأن المتوسط الفرضي يساوي 24 في حين بلغت القيمة المحسوبة لاختبار "ت" تساوي1.425-وهي غير دالة إحصائيا عند درجة الحرية 58، أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارة إدارة الصراع لدى المراهق والمتوسط الفرضي مهارة إدارة الصراع لدى المراهق ، حيث نجد أن المتوسط الحسابي لمهارة إدارة الصراع لدى المراهق تساوي تقريبا المتوسط الفرضي لمهارة إدارة الصراع ، وعليه يمكن القول: **مهارة إدارة الصراع لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي مرتفعة.**

**5- ما مستوى مهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟**

ينص التساؤل الجزئي الخامس على أنه: " **مهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟** "

"تم قياس هذه التساؤل باستخدام اختبار ت لعينة واحدة على متوسط فرضي، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول (10): يوضح اختبار "ت" لعينة واحدة على متوسط فرضي لمستوى الاتصال والتواصل لدى المراهق لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي**

| عينة الدراسة ن=59 | | المتوسط الفرضي | "ت" المحسوبة | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|
| المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | | | | |
| 26.6949 | 0.67777 | 30 | -6.903 | 58 | 0.000 |

من خلال الجدول (10) نجد أن عدد الأفراد يساوي59 فرد، وأن المتوسط الحسابي يساوي 26.6949، بانحراف معياري يساوي 0.67777، وأن المتوسط الفرضي يساوي 30 في حين بلغت القيمة المحسوبة لاختبار "ت" تساوي6.903-وهي دالة إحصائيا عند درجة الحرية 58، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق والمتوسط الفرضي الاتصال والتواصل لدى المراهق ، حيث نجد أن المتوسط الحسابي لمهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق أكبر المتوسط الفرضي لمهارة الاتصال والتواصل وعليه يمكن القول: **مهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي مرتفعة.**

### 3. تفسير نتائج:

مناقشة تساؤل العام والذي ينص عن: ما مستوى مهارات الحياة لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؟

أظهرت النتائج في الجدول (05) أن المستوى الكلي مهارات الحياة لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفض حيث كان مستوى الحسابي109.1864 والمتوسط الفرضي 129 أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مهارات الحياة لدى المراهق ومتوسط الفرضي المهارات الحياة لدى المراهق، نجدها منخفضة في كل من:

مهارة إدارة الوقت منخفضة بالمتوسط الحسابي يساوي 26.0678 والمتوسط الفرضي يساوي 30 أي يمكن القول ان مهارة إدارة الوقت لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفضة ونجد مهارة حل المشكلات منخفضة بالمتوسط الحسابي 19.3220 ومتوسط فرضي 24 وعليه فإن مهارة حل المشكلات لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفضة، ومهارة اتخاذ القرار نجد المتوسط الحسابي يساوي 16.7797 ومتوسط الفرضي يساوي21 ومنه نقول أن مستوى مهارة اتخاذ القرار لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي منخفض. ونجد مرتفعة في كل من مهارة إدارة الصراع بالمتوسط حسابي يساوي 20.3220 ومتوسط فرضي يساوي

24 حيث نجد المتوسط الحسابي لمهارة إدارة الصراع لدى المراهق تساوي تقريبا المتوسط الفرضي لمهارة إدارة الصراع وعليه فإن مهارة إدارة الصراع لدى المراهق تلاميذ سنة ثالثة ثانوي مرتفعة أيضا مهارة الاتصال والتواصل بمتوسط حسابي 26.6949 ومتوسط الفرضي 30 حيث نجد متوسط الحسابي لمهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق أكبر من المتوسط الفرضي وعليه مهارة الاتصال والتواصل لدى المراهق تلاميذ السنة ثالثة ثانوي مرتفعة.

بحيث يعود ذلك إلى بعض العوامل المختلفة منها ما يتعلق بمناهج الدراسية حيث يرتكزوا على العلوم البحثية في معظم المواد وعدم إعطاء فرصة لتلاميذ في ممارسة بعض الأنشطة داخل القسم أو خارج القسم التي تنمي المهارات الحياتية لديهم وقلة الدعم المادي حيث أن معظم المدارس تعاني من نقص في ميزانيتها مما يؤثر على تنفيذ الأنشطة التي تتطلب كلفة مادية لتنمية المهارات الحياتية بالاظافة إلى عدم اشتراك المعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية وغيرها وعدم تقبل النقد البناء فيما يتعلق بتعليم المواد الدراسية والاعتماد على طريقة الروتينية ( التلقين) وعدم اشتراك ودمج أولياء الأمور في التعرف على المشاكل التي تواجه أبنائهم للمساعدة في حلها وتكامل دور المدرسة والبيت في إكساب التلاميذ لمهارات الحياة والسبب في الحصول الاتصال والتواصل على المرتبة الأول لأن هذه المهارة يتم استخدمها بشكل يومي في المجتمع المدرسي وطبيعة مجتمعنا قائم على العلاقات الاجتماعية يسهل من تنمية هذه المهارة وبتالي من الطبيعي أن تكون في المرتبة الأول أما بنسبة مهارة اتخاذ القرار وحصولها على المرتبة أخيرة فقد يعود ذلك لقصور التلاميذ في اتخاذ القرار نتيجة لعدم تدريبهم وتعودهم على اتخاذ القرار الأنسب وعدم وجودها في المنهج الدراسي او المقرر وليتم تدرسهم في القسم او خارجه اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة سعد الدين (2007) ودارسة جديبي رأفت (2010) حيث لم يصل مستوى مهارات الحياة لدى التلاميذ إلى المستوى المطلوب لكونهم لا يعيرون الاهتمام في تدرسها وممارستها في الحياة اليومية واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة وافي (2010) حيث كانت نتائج الدراسة أن التلاميذ يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد وبنسبة فوق المتوسطة.

**4.خلاصة النتائج:**

نرى حسب الدراسة ان المهارات الحياة لدى التلاميذ سنه ثالثه ثانوي منخفضه في كل من المهارات ادارة الوقت ومهارة حل المشكلات ومهارة اتخاذ القرار ومرتفعة في كل من مهاره

ادارة الصراع ومهارة الاتصال والتواصل ومن خلال النتائج المتحصل عليها في هذه الدراسة يجب إعداد برامج تأهيل التلاميذ في ضوء مهارات الحياتية وإعادة النظر في اختياراتهم لكي تمكنهم من توظيفها في حياتهم العلمية والعملية.

**5.التوصيات والمقترحات:**

- اعداد برامج لكي يتمكن المتعلمين من تنمية المهارات الحياتية لديهم.
- اجراء دراسات التعرف على اهم المعيقات التي يتعرض اليها التلاميذ بحيث يجعلهم اقل فرصة في امتلاك مهارات الحياة.
- اعادة النظر في برنامج الدراسي المقرر لتلاميذ مع مراعاة الوقت.
- التعرف على معيقات المهارات الحياتية لدى التلاميذ السنة ثالثة ثانوي.
- قياس مستوى امتلاك المهارات الحياتية لدى التلاميذ المراهقين مستوى السنة ثالثة ثانوي.
- تطوير طرق واستراتيجيات تعليمية تدعم تعلم وامتلاك المهارات الحياتية.

# قائمة المصادر والمراجع.

**قائمة المصادر ومراجع:**


1. ابراهيم انس واخرون: معجم الوسيط دون بعه ،1972.
2. إبراهيم، سليمان (2010) المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية (ط.1.) القاهرة، دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
3. أحمد أوزي، المراهق والحياة المدرسية، الشركة المغربية للطباعة والنشر، المغرب، دون سنة،
4. أحمد محمد الزغبي، علم النفس النمو، الطفولة والمراهقة، الأسس النظرية والمشكلات، سبل معالجتها، الأردن، دار زهران للنشر والتوزيع، 2001
5. امين امور الخولي،محمود عبد الفاتح ،عدنان درويش التربية الرياضية المدرسية ،دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر .
6. بن حجر العسقلاني، فتح الباري بشر ح صحيح البخاري، تحقيق الشيخ عبد الله بن باز، الجزء السادس، رقم الحديث 2893، باب من غزا الصبي للخدمة، دار الفكر، بيروت، 1993
7. تركي رابح اصول التربية والتعليم، دون طبعه ،كرمل الحديثة ،بيروت ،لبنان ،1982م
8. الحارثي، صبحي. (2010.) فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طالب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، مجلة بحوث التربية النوعية، 16.
9. حامد عبد السلام زهران علم النفس ،طبعه 4،عالم الكتب القاهرة ،1977م
10. حامد عبد السلام زهران علم النفس النمو من الطفولة الى مراهقة ، دون طبعه عالم مكتبه ،القاهرة ،1972م
11. حامد عبد السلام زهران، علم نفس نمو الطفولة والمراهقة، ط5، عالم الكتاب، القاهرة، 1995
12. حمد السيد محمد الزعبلاوي، المراهق المسلم، مؤسسة الكتب الثقافية، ط 1 ،مكتبة التوبة، المملكة العربية السعودية، 1998 .

13. خوري حافظ المراهقة الطبعه02.المؤسسه العربية للدراسات والنشر ،بيروت 1990م
د. أكرم رضا، مراهقة بلا أزمة– فنون تربوية – دار التوزيع و النشر الإسلامية، ط1 ،مصر، يناير 2000م.
14. الدجاني دانه واخرون،(2006) دليل المهارات الحياة الاساييه للشباب اليونيسيف الاردن.
15. سعد جلال الطفولة والمراهقه ،ط3،دار الفكر العربي ،القاهره.
16. سعديه محمد علي بهادر (1994) برامج تربية اطفالماقبل المدرسه بني النظريه والتطبيق القاهره،الصدر الخدمات الطباعه
17. سيد خير الله،بحوث نفسيه ،بيروت 1981م.
18. سيد صبحي ،(2003) الكفيف وادارة الحياة القاهره الكركز الموذجي لرعاية وتوجيه المكفوفين.
19. شاك عبد الحميد السويدي وحمد نور (2005) ربية الفكر مقدمة عربيهفي مهارات التفكير الامارات العربيه المتحده ،دار القلم للنشر وتوزيع.
20. صبحي سعيدعويض الحارثي (2013) فاعلية البرامج ارشادي النفسي لتنمية مهارات الحياة لد الطلبه المرحله الثانويه مجلة رسالة الخليج العربي السعودية.
21. طلعت منصور، (2006) مهارات التعلم الذاتي ،كويت :جامعة العربيه المفتوحه.
22. عبد الحليم حسن علم النفس والنمو الإسكندرية مصر 2001
23. عبد الحميد محمد الهاشمي. علم النفس التكوين واسسه،دون طبعه مكتبة الخاليجي ،بالقاهره ،1976.
24. عبد الرحمان عيسوي،دراسات في تفسير السلوك الانساني ،دار الراتب الجماعة بيروت ،1999.
25. عبد الرحمان،علم النفس النمو دون طبعه ،دار المعرفة الجامعية الإسكندرية ،1995م
26. عبد الغني ديدي التحليل النفسي للمراهقين ظواهر المراهق وخفايا،طبعه1،دارالفكر ،الباني ،بيروت،1995.
27. عزت، احمد (1989) اصول علم النفس،دط ،دار الطالب.

28. عمران، تغريد، الشناوي، رجاء، و صبحي، عفاف. (2001 .)المهارات الحياتية. القاهرة: زهراء الشرق
29. فؤاد البهي السيد : االاسس النفسية للنمو من لالطفوله الى الشيخوخة ،ط3،دار الفكر العربي ،محو ،1985م.
30. قيس ناجي عبد الجبار تطوير القابليه البدنيه في العمر المدرسي ،دون طبعه ،القاهره ،1989م.
31. كوجاك كوثر (1997) المهارات الحياتيه مطبوعات مركز تطوير المناهج ،القاهره.
32. لجديبي، رأفت. (2010 .)تنمية المهارات الحياتية لدى طالب المرحلة الثانوية في ضو ء التحديات واإلتجاهات المعاصرة. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى: السعودية.
33. لولو، فتحية و قشطة، عوض سليمان. (2006)مستوى المها ارت الحياتية لدى طلبة خريجي كلية التربية بالجامعة السالمية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة السالمية: غزة.
34. مازن حسام سام، (2002)التربية العلمية وابعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافة العلمية اللازمة للمواطن العربي، بحث مقدم في المؤتمر العلمي السادس "التربية العلمية وثقافة المجتمع"، الجمعية المصرية للتربية العلمية، جامعة عين شمس: القاهرة.
35. محمد سلامه ادم توفي علم النفس الطلبة والمساعدين في المعاهد دط،عالم مكتب مصر ،1973م.
36. محمد عماد الدين اسماعيل النمو في مرحله المراهقة، دار القلم التكوين 1982م.
37. محمد هدى قناوي سيكولوجيه المراهقة مكتبه الانجلو، مصر 1992.
38. محمود عبد الرحمان حمدوه الطفولة والمراهقة والمشكلات النفسية والعلاج الطبعه1،القاهرهمصر ،1991.
39. مصطفى فهمي سيكولوجيه الطفولة والمراهقة، دار الطباعة، مصر1974

40. مصطفى محمد زيدان نمو نفسي الطفل المراهق اسلس الصحة النفسية الجامعة الليبية ،طبعه 1 ليبيا ،انر مذكرة نيل شهادة ليسانس بعنوان اثر التربية البدنية والرياضية على النفس على نفسية المراهقة .
41. معروف رزيق ،خفايا المراهقة، دار الفكر للطباعة النشر والتوزيع .دمشق 1985.
42. ميخائيل خليل معوض، مشكلات المراهقين في المدن والارياف دار المعارف المصري.
43. نعيم الرفاعي، الصحة النفسية، دار العلمية للنشر والتوزيع، ط5 ،1978 دمشق.

**المراجع الأجنبية:**

Jones .r.(19991) life skill cassel educational limited landon-
(paho (2001life skills abbaraacgtohld and adalexent hvealy hmam develahment .anerican /pan American healthagani zatuon
Unicef (2004)wicsilles are life skilles 7.126 form http///w w w unve areg /life kille inde whichsk ills ltn.
Who(1993) training wark shabs for the develpment andimplementionof life skills brogannes bart 3of the dacament on life skilledaation inschaals oeneve/warled health orgami zation.

# الملاحق

**الملحق رقم(1): استبيان**

**جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي**

**كلية العلوم الاجتماعية والانسانية**

**قسم علم النفس وعلوم التربية**

**استمارة بحث**

**أخي التلميذ، أختي التلميذة:**

في إطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي حول مهارات الحياة لتلاميذ السنة 3 ثانوي: نضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تتضمن مجموعة من العبارات، المطلوب منكم تحديد مدى انطباقها عليكم.

لذلك نرجو الإجابة على هذه الاستمارة بكل صراحة وصدق.

وأعلم أخي التلميذ، أختي التلميذة أنه لا توجد إجابات صحيحة أو إجابات خاطئة فالإجابة الصحيحة هي الإجابة التي تعبر بها عن رأيك بصراحة، كما أن إجاباتك ستحظى بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

**المطلوب:**

ضع علامة (X) في الخانة الملائمة أمام كل عبارة من عبارات الاستمارة وذلك في الخانة وقبل تسليم ورقتك، تأكد من أنك أجبت عن كل العبارات ولم تترك أي عبارة دون إجابة.

الثانوية:.....

الجنس ذكر (.....) أنثى (....)

| | العبارات | موافق | موافق بشده | محايد | معارض | معارض بشدة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | ألتزم بالوقت فيما يتعلق بالمهام الموكلة لي. | | | | | |
| 02 | أوزع الزمن بشكل يتناسب مع المهام المراد انجازها. | | | | | |
| 03 | أستخدم برنامج لتنظيم الوقت والمهام الموكلة لي. | | | | | |
| 04 | أضيع الوقت أثناء الحصة الدراسية. | | | | | |
| 05 | أقوم بقراءة الكتب وحل الواجبات أثناء أوقات الفراغ. | | | | | |
| 06 | أستفسر من المدرسين عن كيفية تنظيم الوقت أثناء الدراسة. | | | | | |
| 07 | لا ألتزم بالمواعيد للحضور والمغادرة في المدرسة. | | | | | |
| 08 | أعمل على مراجعة الزمن المستغرق في كل عمل. | | | | | |
| 09 | غير منظم في تفكيري وأدائي للمهام المرتبطة بالوقت. | | | | | |
| 10 | أحدد الأهداف الدراسية بدقة حسب جدول الزمن | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المحدد. | | | | | |
| **11** | أعمل على تحديد المشكلة بشكل واضح. | | | | | |
| **12** | أعمل على جمع المعلومات الخاصة بالمواقف أو المشكلة. | | | | | |
| **13** | أصنع البدائل الملائمة عند مواجهة المشكلة. | | | | | |
| **14** | أجرب الحلول التي تم اقتراحها لحلول للموقف أو القضية. | | | | | |
| **15** | اختار الحل المناسب للموقف من بين مجموعة الحلول. | | | | | |
| **16** | لا يلجأ إلى الأسلوب العلمي في حل مشكلاتي. | | | | | |
| **17** | أفكر بطريقة تطبيقية عند مواجهة مشكلاتي. | | | | | |
| **18** | لا أطور حلولا للموقف أو المشكلة التي تم تحديدها. | | | | | |
| **19** | لا أتصرف باندفاع وتهور. | | | | | |
| **20** | أحل مشاكلي بشكل قانوني. | | | | | |
| **21** | أتحمل المسؤولية في القيام بالأعمال الموكلة إلي. | | | | | |
| **22** | أتسرع في اتخاذ القرار. | | | | | |
| **23** | أراعي الأولويات المختلفة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | عند اتخاذ القرار. | | | | | |
| **24** | أضع مختلف البدائل أمامي. | | | | | |
| **25** | أحس بالتردد في اتخاذ القرار. | | | | | |
| **26** | أمتلك مهارات فعالة في حل المشكلات. | | | | | |
| **27** | لدي القدرة على ضبط النفس في المواقف الطارئة. | | | | | |
| **28** | استخدم الحوار في حل المشكلات. | | | | | |
| **29** | عند الغضب أفقد السيطرة على نفسي. | | | | | |
| **30** | أجد صعوبة في ترتيب أولوياتي أثناء مواجهة مواقف الطارئة. | | | | | |
| **31** | عادة ما أتدخل في حل النزاعات بين زملائي. | | | | | |
| **32** | أستطيع تحمل المسؤولية في إدارة المواقف الطارئة. | | | | | |
| **33** | ألجا إلى الآخرين في حل مشكلاتي. | | | | | |
| **34** | في غالب الأحيان أستمع إلى آراء الآخرين. | | | | | |
| **35** | أستخدم نبرة صوت ملائمة أثناء الحديث. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **36** | لا أعبر عن آرائي بوضوح وبساطة. | | | | | |
| **37** | أتسرع في النقاش مع الآخرين. | | | | | |
| **38** | أتوصل بصريا أثناء الحديث. | | | | | |
| **39** | أقاطع الآخرين أثناء الحوار. | | | | | |
| **40** | لا أصدر أحكاماً على الآخرين أثناء التواصل. | | | | | |
| **41** | أربط بين أفكاري وأفكار الآخرين. | | | | | |
| **42** | أقدم النصح للزملاء دون الطلب مني. | | | | | |
| **43** | أستخدم لغة الجسد الملائمة أثناء التواصل مع الآخرين. | | | | | |

| Case Processing Summary | | | |
|---|---|---|---|
| | | N | % |
| Cases | Valid | 30 | 100.0 |
| | Excluded[a] | 0 | .0 |
| | Total | 30 | 100.0 |
| a. Listwise deletion based on all variables in the procedure. | | | |

## الملحق رقم(2): مخرجات نظام برنامج spss

| Group Statistics | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المجموعات | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
| 1الكلية | الدنيا | 10 | 2.3200 | .18493 | .05848 |
| | االعليا | 10 | 4.0310 | .63823 | .20183 |

| الجنس | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
| Valid | ذكر | 37 | 62.7 | 62.7 | 62.7 |
| | أنثى | 22 | 37.3 | 37.3 | 100.0 |
| | Total | 59 | 100.0 | 100.0 | |

| Reliability Statistics | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | .947 |
| | | N of Items | 22[a] |
| | Part 2 | Value | .924 |
| | | N of Items | 21[b] |
| | Total N of Items | | 43 |
| Correlation Between Forms | | | .946 |
| Spearman-Brown Coefficient | Equal Length | | .972 |
| | Unequal Length | | .972 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | | .968 |

## T-Test

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| مهارات | 59 | 109.1864 | 13.03110 | 1.69650 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 129 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| مهارات | -11.679- | 58 | .000 | -19.81356- | -23.2095- | -16.4176- |

## T-Test

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| الوقت | 59 | 26.0678 | 4.51765 | .58815 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 30 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| الوقت | -6.686- | 58 | .000 | -3.93220- | -5.1095- | -2.7549- |

## T-Test

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| المشكلات | 59 | 19.3220 | 3.72522 | .48498 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 24 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| المشكلات | -9.646- | 58 | .000 | -4.67797- | -5.6488- | -3.7072- |

## T-Test

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| القرار | 59 | 16.7797 | 4.50696 | .58676 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 21 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| القرار | -7.193- | 58 | .000 | -4.22034- | -5.3949- | -3.0458- |

## T-Test

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| الصراع | 59 | 20.3220 | 3.65514 | .47586 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 21 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| الصراع | -1.425- | 58 | .160 | -.67797- | -1.6305- | .2746 |

## T-Test

**One-Sample Statistics**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|
| التواصل | 59 | 26.6949 | 3.67777 | .47881 |

**One-Sample Test**

| | Test Value = 30 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | t | df | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Lower | Upper |
| التواصل | -6.903- | 58 | .000 | -3.30508- | -4.2635- | -2.3467- |