

عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

المهارات الحياتية " الإدارية " لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس

الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين

رضا "محمد علي" صالح جعاره

رسالة ماجستير

القدس - فلسطين

1438هـ-2017م

المهارات الحياتية " الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس
الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين

إعداد :

رضا "محمد علي" صالح جعاره

بكالوريوس أساليب تدريس تكنولوجيا من جامعة النجاح الوطنية – فلسطين

إشراف الدكتور : عبد الغني الصيفي

قدمت هذه الرسالة إستكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارية التربوية

من كلية العلوم التربوية/ عمادة الدراسات العليا/ جامعة القدس

القدس – فلسطين

1438هـ-2017م



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية - برنامج الإدارة التربوية

إجازة الرسالة

المهارات الحياتية " الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة

نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين

اسم الطالب : رضا "محمد علي" صالح جعاره

الرقم الجامعي : 21320098

المشرف : الدكتور عبد الغني الصيفي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2017/5/24 من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم وتواقيعهم:

التوقيع


رئيس لجنة المناقشة : د. عبد الغني الصيفي

التوقيع


ممتحناً داخلياً : د. محمود أبو سمرة

التوقيع


ممتحناً داخلياً : د. بعباد الخالص

القدس-فلسطين

2017م-1438هـ

الإهداء

إلى اللذين لا أستطيع العيش بدونهم

إلى اللذين أمداني بكل ما يملكان والديّ العزيزين

إلى السند والفخر إخواني وأخواتي الأعزاء على قلبي.....

إلى الحب والحياة زوجتي الغالية رفيقة دربي.....

إلى إبني الغالي عمران... الذي زادنا فرحاً وسروراً بقدومه..

إلى أهلي وأحبتني وأصدقائي في الوطن والشتات.....

إلى شهدائنا العظماء وأسرانا البواسل وجرحانا الأبطال


إلى كل من علمني حرفاً وابتغى بعلمه رضوان الله.

الباحث

رضا جعاره

إقرار :

أقر أنا معد هذه الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وأنّ هذه الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أي درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع : 

الاسم :  رضا محمد علي صالح جزاره

التاريخ : 2017/6/14م

شُكر وتقدِير

الحمد لله رب العالمين الذي أنعم وتفضل علينا وأكرمنا بالقيام بهذا العمل حيث قال " وما بكم من نعمة فمن الله " والصلاة والسلام على إمام المرسلين ومعلم البشرية محمد صلى الله عليه وسلم القائل " لا يشكر الله من لا يشكر الناس " .

أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى كل من كان له بصمة واضحة في عملي وجهدي هذا، وأخص بالذكر مشرفي الدكتور عبد الغني الصيفي، كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من السادة الأفاضل عضوي لجنة المناقشة الدكتور محمود أبو سمرة والدكتورة بعاد خالص الذين كان لهم الدور الكبير في إثراء هذا العمل.

كما أتقدم بالشكر إلى عميد ومدرسي كلية العلوم التربوية، وكل الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في هذا العمل بخبراته التربوية، كما ولا يسعني في مقامي هذا إلا أن أشكر مديرة التربية والتعليم ومدارسها في محافظة نابلس الذين قاموا بتسهيل مهمتي.

والله ولي التوفيق

الباحث

رضا جعاره

المخلص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين، بالإضافة إلى تحديد الفروق في المتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة). ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة طبقية عشوائية قوامها (342) مديراً ومعلماً في المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظ نابلس. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والإستبانة كأداة لجمع البيانات بعد تصميمها وإجراء معاملاتها العلمية، وتكونت الإستبانة في صورتها النهائية من (46) فقرة تم توزيعها على خمس مجالات وهي: (الاتصال والتواصل، إدارة الوقت، حل المشكلات، إتخاذ القرار، إدارة الصراع)، واستُخدم سلم الاستجابة بطريقة ليكرت الخماسي.

وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطاً، حيث بلغ متوسط الاستجابة (3.18)، وجاء متوسطاً على جميع المجالات، حيث احتل مجال الاتصال والتواصل المرتبة الأولى بمتوسط استجابة (3.38)، بينما جاء مجال إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بمتوسط استجابة (3.02).

وأظهرت النتائج أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)، بينما كانت الفروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي على مجالات (الاتصال والتواصل، إدارة الوقت، حل المشكلات) لصالح

المدير، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في المقارنات البعدية الثنائية الأخرى بين المتوسطات الحسابية.

وأوصت الدراسة بعدة توصيات تم إيجازها من خلال الاهتمام بالمهارات الحياتية الإدارية من خلال المناهج وتتبعها في المراحل التعليمية المختلفة بشكل عام والمرحلة الأساسية العليا بشكل خاص، وبرامج إعداد المعلمين، واستراتيجيات التدريس، ومقاييس تقييمها، ودراسة المعوقات التي تعمل على تعطيلها في العملية التعليمية التعليمية.

Management life skills of higher basic stage students in the public schools of Nablus governorate based on the points of view of principals and teachers

Prepared by: Reda “Mohammad Ali” Saleh Jara

Supervisor: Dr. Abdel Ghani H. A. Saifi

Abstract

The study aims at recognizing the level of "management" life skills of students of the higher basic stage in the public schools of Nablus governorate based on the points of view of the principals and the teachers. It also aims at determining the differences according to the variables of job title, gender, qualification, and experience. In order to achieve this, the study was conducted on a random sample of 342 principals and teachers, both male and female, in the higher basic stage in the schools of Nablus governorate. The researcher used the descriptive survey method and a questionnaire as a tool for collecting data...designed scientifically for the purpose. The questionnaire...is composed of 46 paragraphs, divided into five areas: communication, time management, problem solving, decision making, and conflict management. The response scale was used in the Likert's.

The results of the study showed that the level of "management" life skills among the students of the sample was moderate, where the average response was 3.18. The level of "management " life skills was found to be average in all fields. where communication came in first place with an average response of (3.38), whereas the field of time management came in last with an average response of (3.02).

The results also showed that there were no statistically significant differences among the sample members of the study of the level "management " life skills according to the variables of gender, qualification and experience, while the differences were statistically significant based on job title at the levels of communication, time management, problem solving and the overall level of the “management" life skills for the principal, while there were no statistically significant differences in other post bilateral comparisons between arithmetic averages.

The study concludes a number of recommendations. Giving attention to management life skills through the curriculum and following that up through the various stages of education in general and the higher basic stage in particular is important. It is also necessary to conduct teacher training, strategies of teaching, and standard evaluation programs, as well as study the obstacles that disable them in the teaching-learning process.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأسئلتها

1.1 المقدمة

2.1 مشكلة الدراسة

3.1 أسئلة الدراسة

4.1 الفرضيات

5.1 أهمية الدراسة

6.1 هدف الدراسة

7.1 محددات الدراسة

8.1 المصطلحات

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأسئلتها

1.1 المقدمة

الإنسان كائن إجتماعي الطبع، يعيش في جماعة يتفاعل معها معرفياً وانفعالياً واجتماعياً ويتم هذا التفاعل وفق قواعد ومبادئ وعادات وتقاليد، يفرضها عليه المجتمع الذي يعيش فيه والذي يتميز بالتغير السريع والنمو المطرد والتشابك والانفتاح والتفاعل مع مجتمعات أخرى، ونتيجة التغير ونتيجة لهذا أصبح من الضروري إعداد الفرد ليصبح له القدرة على مواكبة هذا التغير، والتكيف ومسايرة المواقف الحياتية التي يفرضها عليه المجتمع، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين دون النظر إلى جنسهم أو ثقافتهم أو دينهم، وله القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرارات السليمة، مما يزيد العبئ على المؤسسات التربوية لكي تتولى إعداد ذلك الفرد وإمداده بمجموعة من المهارات المختلفة التي يستخدمها خلال حياة اليومية (ابراهيم، 2010).

وتتبنى النظم التربوية فلسفة التعليم القائم على مبدأ التربية من أجل الحياة، وتمكين الأفراد من مواجهة متطلبات حياتهم اليومية، وإكسابهم المهارات الحياتية تعد من المعضلات التي تواجه أنظمة التعليم العالمية والعربية والمحلية (صايمية، 2010).

كما حظي موضوع المهارات الحياتية باهتمام بالغ في المحافل العربية والدولية والإقليمية، حيث أشار اجتماع مجلس قمة جامعة الدول العربية في وثيقة الإطار العربي للطفولة إلى ضرورة تمكين الطفل من الحصول على تعليم نوعي ممتاز؛ ليوكب من خلاله مستجدات العصر ومستحدثاته وتطوراتها، وبناء إنسان لديه الوعي والمهارات الصحية والاجتماعية والعلمية والتقنية والبيئية (جامعة الدول العربية، 2001).

وتعليم الطلبة المهارات الحياتية في ضوء التحديات التي تواجهها مجتمعاتنا العربية ضرورة، وذلك لإكساب المتعلم ثقة بقدرته على التعامل بنجاح مع متغيرات الحياة، وتنمية قدرة المتعلم على حل المشكلات الحياتية في البيئة المحلية والعالمية، والعمل على تنمية قدرة المتعلم على التواصل مع الآخرين، وتنمية بعض الخصائص الشخصية كالتعاون مع الآخرين (الشرقاوي، 2005).

وهناك العديد من وجهات النظر التي تناولت المهارات الحياتية والتي رأت كل منها أنها الأفضل والأنسب، كما أن العديد من الدراسات والكتب أشارت إلى ضرورة دمج المهارات الحياتية ضمن المقررات الدراسية المختلفة، كما وتؤكد الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج على ضرورة تقديم مهارات التعلم المطلوبة للحياة وفي تربية النشء بالمعرفة الحياتية في ضوء تحديات العصر (علي، 9020).

تعتبر المهارات الحياتية مجموعة من المهارات الضرورية التي يحتاجها الفرد في حياته، وينبغي أن يمارسها بنفسه، ولا يمكن ان يستعاض عنها بمساعدة الآخرين، كما أنها تلبى حاجات المتعلم بصورة متكاملة بما يسهم في بناء الشخصية الإنسانية بناءً متكاملًا ومتوازنًا بدنيًا وعقليًا واجتماعيًا وروحيًا، مثل مهارات التفكير الابتكاري، والتفكير الناقد، والتعامل مع الآخرين، واتخاذ القرار، والاتصال

والتواصل الاجتماعي، وإدارة الوقت، وحل المشكلات، والتعامل مع الضغوطات، وتقدير الذات (ابراهيم، 2010).

ولأهمية المهارات الحياتية وجدت تصنيفات عدة، فقد صنفها فشر Fischer كما ورد في دراسة بدري (2007) مهارات للنمو الشخصي، والمهارات الغذائية، المهارات الصحية، مهارات المواطنة، ومهارات الاتصال، ومهارات الاستهلاك.

وصنفها عمران وزميليه (2001) إلى قسمين:

1- المهارات الذهنية: وتتضمن ضبط النفس، وحلّ المشكلات، وإدارة الوقت والجهد، وإدارة مواقف الصّراع، وممارسة التفكير الناقد، والتّخطيط لأداء الأعمال، وصناعة القرار، وممارسة التفكير المبدع، وإدارة مواقف الكوارث والأزمات، وإدارة اقتصاديات الفرد والأسرة.

2- المهارات العمليّة: وتتضمن العناية بالملبس والأدوات الشخصيّة، والعناية الشخصيّة بالجسم، واستخدام الأدوات والأجهزة المنزليّة بأفضل شكل، وإجراء بعض الإسعافات الأولية، وحسن استخدام موارد البيئة، وترشيد الاستخدام، واختيار المسكن والعناية به وبالأثاث المنزليّ وحفظ الأطعمة.

كما صنفت المهارات الحياتية من قبل المنظمات الأجنبية إلى مهارات اتخاذ القرار، ومهارة حل المشاكل، ومهارة التفكير الإبداعي، ومهارة التفكير الناقد، ومهارة الاتصال الفاعل، ومهارة العلاقات الشخصية، ومهارة الوعي بالذات، ومهارة التعاطف، ومهارة مقاومة الضغوط، والتخطيط للمستقبل، وتأكيد الذات واحترامها، والتسامح والثقة، والمهارات الصحية، والعلاقات الشخصية (PAHO, 2001), (WHO, 1993), (unicef, 2001).

تأسيساً لما سبق نرى من خلال التصنيفات السابقة انه لم يتفق أصحاب الاختصاصات على تصنيف واحد من المهارات الحياتية وذلك لإختلاف المجتمعات والبيئات والظروف في كل منطقة، رغم ذلك الإختلاف إلا أنها أخذت صداً واسعاً في المناهج التربوية لأهميتها في الحياة وفي المجتمع والمحافظة عليه.

2.1 مشكلة الدراسة:

تبين من خلال متابعة الباحث للأدب التربوي والعديد من الدراسات أن الدول وأنظمتها التعليمية تواجه أزمة حقيقية في إعداد الفرد المثقف علمياً والمنتور فكرياً ثقافياً واجتماعياً، 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 ودرابتهم 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 عمل الباحث في حقل التعليم لاحظ وجود ضعف وتقصير في أداء الطلبة أثناء ممارساتهم التعليمية داخل حجرة الصف أو خارجها في إنجاز ما يطلب منهم من أعمال، ومن خلال مجالس الأباء، أن أبناءهم لا يمتلكون من المهارات التي تمكنهم من مواجهة المواقف الحياتية بشكل سلس وسليم كالتخطيط المسبق، والتعامل مع ضغوطات الحياة، والإستماع إلى آراء الآخرين وتقبلها. وهذا ما أكدته دراسة الحارثي (2010، ص. 34) أن النقص في المهارات الحياتية من أهم المعوقات التي تواجه الطلبة خلال سنواتهم الدراسية، ودراسة (وافي، 2010، ص. 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. كما بينت الدراسة التقييمية التي قامت بها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لبرامج التعليم العام (2000-2004) أن المهارات الحياتية كموضوع في المنهاج الفلسطيني إعتمدت على اجتهادات متعددة لم تنطلق من قاعدة واحدة وأن خبرات العاملين عليها ما زالت محدودة (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 2000)، وعلية فإن مشكلة الدراسة تحددت بالاعرف على مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المدراء والمعلمين، نظراً لأهميتها وتوظيفها في الحياة العلمية والعملية.

3.1 أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤلين الآتيين:

- 1- ما مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

4.1 الفرضيات

انبثقت عن السؤال الثاني للدراسة الفرضيات الصفرية الآتية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى المهارات الحياتية

"الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى المهارات الحياتية

"الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى المهارات الحياتية

"الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ في مستوى المهارات الحياتية

"الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة.

5.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة كونها من الدراسات الرائدة في مجالها ومجتمعها.

يمكن أن يستفيد من هذه الدراسة كل الجهات المعنية بتطوير مخرجات المؤسسات التربوية.

يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين أداء مديري ومعلمي المدارس الحكومية في محافظة

نابلس فيما يخص موضوع الدراسة.

تبين أهمية الدور الذي يقوم به مديري ومعلمي المدارس الذي يُعد الأساس في تحسين مخرجات

المؤسسات التربوية.

تعتبر هذه الدراسة مساعدة للباحث لاستكمال دراسته العليا والحصول على درجة الماجستير. كما تتبع أهمية هذه الدراسة من الجانب الاجرائي العمليتي أن المهارات الحياتية عبارة عن قدرات شاملة تتناسب مع خبرات متنوعة، وهذا يعني أن تعليم المهارات الحياتية يعمل على إحداث تغييرات جذرية في سلوك المتعلمين الحالية والمستقبلية، وتدريبها يتطلب وجود مناهج وخطة شاملة ومصممة بإحكام للعمل على إحداث التغييرات المنشودة، لذلك سوف تعمل هذه الدراسة الى تقديم رؤية من الناحية الإدارية لبناء مناهج تعليمية للمرحلة الاساسية العليا بشكل خاص وبقيّة المراحل التعليمية بشكل عام تركز على المهارات الحياتية. وكما تتبع الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تم ترجمته بإعداد قائمة للمهارات الحياتية من خلال التركيز على بعض المجالات وهي: مهارة الاتصال والتواصل، ومهارة إدارة الوقت، ومهارة إدارة الصراع، ومهارة حل المشكلات، ومهارة اتخاذ القرار من المهارات اللازمة توافرها في مدارسنا ومجتمعاتنا وحث المديرين والمعلمين للإهتمام بها وتوجيه وتدريب طلبة المرحلة الاساسية العليا العمل بها.

6.1 أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدفين الآتيين:

- 1- التعرف إلى مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين.
- 2- التعرف إلى الفروق المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

7.1 حدود الدراسة

- 1- الحدود المكانية : محافظة نابلس في فلسطين.
- 2- الحدود الزمانية : الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2016-2017.
- 3- الحدود البشرية : مديري ومعلمي المدارس الحكومية في محافظة نابلس.
- 4- الحدود الموضوعية : تتمثل في المهارات الحياتية الآتية: الاتصال والتواصل، وإدارة الوقت، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، وإدارة الصراع.

8.1 المصطلحات :

المهارة : تمكن الفرد من أداء سلوك معين بسرعة ودقة وإتقان (زيتون، 2005، ص.160).

المهارات الحياتية: مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها الفرد وتمكنه من التعامل بفاعلية مع التحديات والمشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية، كإتخاذ القرار والثقة بالذات والقدرة على البقاء آمنين وبصحة جيدة (Nomikow&Parry, 2014).

في حين قام يباندي Yapandi بوصفها أنها المهارات مدى الحياة، وهي القدرات التي تمكن الفرد من حل المشكلات التي تواجهه في الحياة اليومية بفاعلية (Yapandi, 2015).

التعريف الإجرائي للمهارات الحياتية "الإدارية": هي مجموعة من القدرات العقلية والمهارية والنفسية التي يفضل امتلاكها المتعلم والمرتبطة 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.

المرحلة الأساسية العليا : هي المرحلة التي تضم الصفوف من الخامس الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي ومدتها 6 سنوات ويتراوح اعمار الطلبة في هذه المرحلة 9-15عام.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

2.2 الدراسات السابقة

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

1.1.2 المقدمة

تعتبر المهارات الحياتية من القضايا المهمة التي تسعى التربية المعاصرة تنميتها عند المتعلمين، فتتمية المهارات المتعلقة بالحياة متعددة وشاملة، فظهور هذا المفهوم ليس صدفةً ولا نضجاً علمياً بل هو من متطلبات الحياة الضرورية التي أفرزها التطور المعرفي والتغيرات العلمية السريعة، ونظراً لأهمية الدور الذي يلعبه مديري ومعلمي المدارس في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة لإحتكاكهم المباشر معهم أثناء العملية التعليمية، كان لا بد من لفت النظر لتعليم الطلبة المهارات الحياتية من خلال المناهج أو الدورات للمعلمين وذلك بهدف مواكبة التطور العلمي والمعرفي وإكساب المهارات الحياتية للطلبة.

لذا ركزت المؤسسات الدولية على أهمية تعليم المهارات الحياتية كونها من ضروريات الحياة المعاصرة، وهذا ما أكدته تقرير اليونسيف الذي أشار أن (164) دولة من الدول التي التزمت بمبدأ

التعليم للجميع؛ أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف حياتية وإكسابهم المعارف والمهارات التي تبنى على السلوك الصحيح (اليونيسيف، 2006).

2.1.2 مفهوم المهارات الحياتية:

عرف خليل واليباز (1999، ص86) المهارات الحياتية أنها "الرغبة والمعرفة والقدرة على حل مشكلات يومية حياتية شخصية واجتماعية، أو مواجهة تحديات يومية، أو إجراء تعديلات وتحسينات في أسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع". وعرفها Jones (1993) مجموعة العمليات والاجراءات التي من خلالها يستطيع الفرد حل مشكلة أو مواجهة تحدي أو إدخال تعديلات في مجالات حياته.

وقد عرفها وافي (2010) أنها قدرة الفرد على التعامل بإيجابية مع مشكلاته الحياتية الشخصية والاجتماعية وتشمل مهارات إدارة الوقت، الاتصال الاجتماعي، حسن استخدام الموارد، التفاعل مع الآخرين، إحترام العمل.

3.1.2 أهمية المهارات الحياتية

برزت الأهمية لتعلم المهارات الحياتية 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 لا سيما وأن معظم المجتمعات العربية في طريقها نحو التنمية وكذلك التوسع العلمي والتكنولوجي في مجال تكنولوجيا المعلومات والذي جعل العالم قرية صغيرة أوجد ضرورة لإمتلاك مهارات حياتية في التعامل مع التكنولوجيا الحديثة.

ويذكر أبو حجر (2006) ان للمهارات الحياتية أهمية كبيرة تتمثل في أنها تساعد على بناء قدرات المتعلم النفسية والاجتماعية، وتسهم في تنمية شخصيته ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية الى أقصى ما يمكن، وفي تطوير الذات، والبحث في مواطن القوة والضعف، وترتبط بين المتعلم والمنهج والبيئة المحيطة، وأيضاً تؤهل المتعلمين لتحمل المسؤولية والثقة بالنفس والقدرة على إتخاذ القرار لحل المشكلات التي تواجههم، و تعمل على تطوير المناهج وتغير نظرة المتعلم للمناهج، حيث توفر وسائل تعليمية جديدة توسع مجال الحوار وتعمل على توثيق صلة المحبة بين المتعلم والمؤسسة التعليمية، وكذلك تسهم في تدريب المتعلمين على مهارات تحليل المشكلات والطلاقة والمرونة وأصالة البدائل الملائمة من الحلول.

ونكر مسعود (2002) بان أهمية المهارات الحياتية تتمثل في أنها تحقق التكامل بين المدرسة والمجتمع و تعطي الفرد الفرصة لأن يعيش حياته بشكل أفضل، خاصة في هذا العصر الذي يتسم بإنفجار معرفي ومعلوماتي وتكنولوجي متلاحق، الأمر الذي يتطلب إعداد أفراد قادرين على التكيف والتفاعل بفاعلية مع هذه المتغيرات من خلال تدريبهم على العديد من المهارات، بالإضافة الى أنها تكسب المتعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالاشخاص والظواهر وتعطي للمتعلم معنى، وتوفر الإثارة والتشويق لارتباطها بواقعهم، كما تزودهم بطرائق للحصول على المعلومات ذاتياً من مصادرها الأصلية كما تكسب الفرد إحساساً بالمشكلات المجتمعية والرغبة في حلها.

4.2.1 عوامل اكتساب المهارات الحياتية

يرى عمران والشناوي وصبحي (2001) ان اكتساب المهارة بشكل عام يعتمد على عدة عوامل أبرزها: مستوى نضج المتعلم، قدرة المعلم وخبرته، المفاهيم والأدوات المطلوب التدريب عليها، الإمكانات المتاحة.

كما يرى ابراهيم (2010) أن تنمية الفرد للمهارات الحياتية يتأثر بالعوامل الآتية: العلاقات المدعمة: وجود أو غياب العلاقات المدعمة يجعل الفرد يصر على إكتساب المهارة أو يهمل تلك المهارة. نماذج التقويم: قوة أو ضعف المهارة يتأثر بملاحظة الفرد لنماذج تقوم بأداء تلك المهارة، تتابع الإثابة: سواء كانت إثابة ثانوية أو إثابة أساسية مثل الحصول على التشجيع، التعليمات: هناك تعليمات لمهارات العمل والدراسة والصحة ينبغي على الفرد تعلمها خارج البيت، إتاحة الفرصة: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء المهارات الحياتية يصعب عليه إكتساب مهارات حياتية، التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيداً حسب طبيعة ومهارات هؤلاء الأقران، نوع الجنس: يؤثر نوع الجنس على اكتساب نوعية معينة من المهارات، المستوى الاجتماعي والثقافي، وجود تحديات تواجه الفرد.

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

5.2.1 تصنيف 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 التغيير، مهارات تنظيم الوقت، مهارات فهم الذات.

وصنّف اليونسف (2006) المهارات الحياتية فيما يأتي:

- مهارات التواصل الخاصة بالعلاقات مع الأشخاص: مهارات 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 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.

6.2.1 تصنيف المهارات الحياتية للدراسة الحالية

1- مهارة الإتصال والتواصل

الإتصال مهارة رئيسية يجب على الجميع إتقانها وخاصة في المؤسسات التربوية وهي من أهم المهارات التي يتعلمها الطالب في حياته ويتوقف عليها جزء كبير من فاعلية الطلبة وتأثيرهم ونجاحهم في الحياة.

ان مهارة الإتصال مع الآخرين والتعامل مع الناس فن من أهم الفنون نظراً لاختلاف طباعهم وتفكيرهم وسلوكهم فليس من السهل ان نكسب ثقة الآخرين واحترامهم وتقديرهم ولكن من السهل أن نخسر ثقتهم وتقديرهم، وكما يقال ما أسهل الهدم .. وما أصعب البناء.

تعريف الإتصال والتواصل

هو "القدرة على نقل الأفكار الى الآخرين والتفاعل معهم بالوسائل المتعددة كالكلمات المنطوقة والمكتوبة والرسوم والصور والخرائط والهاتف وغير ذلك من الوسائل الأخرى" (اللقاني والجمل، 2003: ص. 310).

وعرفها عابدين "أنها عملية يتم من خلالها نقل المعلومات والبيانات والأفكار والإرشادات والمقترحات من شخص لآخر أو لمجموعة من الأشخاص وإحاطتهم علماً بها وتبادلها بينهم بوسيلة أو أكثر من الوسائل الممكنة" (عابدين، 2001: ص. 179).

ويعرف الباحثة عملية الإتصال والتواصل بأنها عبارة عن نقل الأفكار أو المعلومات أو الإرشادات أو التوجيهات من شخص لآخر أو من فرد لمجموعة من الأفراد بالوسائل المتاحة لعملية الاتصال بهدف إحداث التأثير المطلوب.

والهدف من عملية الإتصال وإتقانها أن يعد الإنسان نفسه للحياة، ولا يكون الإعداد كافياً وافياً للحياة ما لم يتم التدريب على مهارة الاتصال باللغة، مقروءة أو مسموعة أو مكتوبة واللغة أداة الاتصال الأولى.

عناصر عملية الإتصال و التواصل

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 نقله الى الطرف الآخر، وهناك وسيلة الاتصال أو واسطة المستخدمة لإحداث التواصل بين المرسل والمستقبل، وهناك الشخص أو الأشخاص الذين يتم الإتصال بهم (المستقبل)، وهناك

إستجابة المستقبل للرسالة أو الأثر الذي يتركه على مرسلها (التغذية الراجعة) (عابدين، 2001: ص. 180).

من عوامل نجاح عملية الإتصال والتواصل

اختيار قناة الاتصال المناسبة بناء على اعتبارات معينة مثل الأهمية والحجم ودرجة السرية والعلاقة مع الطرف الآخر، إختيار الوقت المناسب للإتصال، الإهتمام بالإتصال غير الرسمي، تشجيع الإنفتاح والشفافية والموضوعية، إستخدام الأسلوب الصريح والمباشر، تجنب المصطلحات الصعبة والمتخصصة، تنمية مهارات الإتصال والإصغاء عن طريق التدريب (عابدين، 2001).

وهناك عدة عوامل لإنجاح الإتصال 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- إستقبال المرسل إليه لرسالتك.
- 5- رد فعل المستقبل أو المرسل إليه تجاه رسالتك وهو الهدف الذي تسعى لبلوغه والوصول إليه.

ولا بد من توفير ركنين أساسيين حتى يكون الإتصال جيدا وناجح :

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

ويشير الباحث الى مهارة مهمة بدونها لا يمكن ان يكون الاتصال ناجحاً ألا وهي مهارة الإنصات وكما قيل إنصت لتفهم، ويمكن تعريفها بأنها عملية تعتمد على التفاعلات المدركة بين تلقي الصوت وعملية تنظيم الإستقبال وأنة يجب على المستمع أن يتجاوب مع ما يسمعه.

ان مهارة الانصات تعتبر أساس التلقي والتعلم وتحتاج الى الإنتباه وأن يصاحبها إدراك لما يسمع، فالطفل إذا ما أحسن الإستماع كان أحسن تحدثاً وأوفى تعلماً، والإستماع هو الإنصات الى المثيرات الصوتية بإنتباه، وهذا الإنصات يحتاج الى تدريب متواصل منذ الطفولة وأول خبرة تدريبية يتلقاها الطفل في الروضة هي من المعلمة التي تجيد فن الإستماع وتؤكد عليه وتلتزم به (ابو عرقوب، 1993: ص. 165).

ويوجد العديد من الأنشطة للتدريب على مهارة الإستماع مثل الإستماع الى آيات القران الكريم، الإستماع الى القصص والروايات، الإستماع الى الأناشيد.

عوائق عملية الإتصال

إن عملية الإتصال هي في حقيقتها عملية تواصل، أي أنها عملية تفاعلية وليس مجرد نقل للأفكار والبيانات والمعلومات وتقف بعض العوامل في طريق حدوث إتصال 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 شيئاً ويفهما المستقبل شيئاً آخر وبالتالي لا يطابق سلوكه الجديد مع ما يتوقعه المرسل.

- عوائق تتعلق بالإتجاهات والقيم : من المعلوم أن الإتجاهات والقيم لدى الأفراد ذات أثر واضح في سلوكهم المنظمي ونظراً لإختلاف تلك الإتجاهات والقيم وكذلك الإدراكات لدى الطلبة فقد تتأثر المعاني المقصودة في الإتصال تبعاً لذلك وتعطي معانٍ غير مقصودة فتتعرثر عملية الإتصال وتفقد الغرض منها.

- عوائق تتعلق بالمستوى الثقافي والتخصص : إن إستخدام عبارات نابغة من تخصص معين ولا يتلائم والمستوى الثقافي للطرف الآخر، وهذا يعني أن ما قد نظنه أمراً بديهياً من مصطلحات أو سلوكيات قد يكون غير ذلك لآخرين وفي هذا الحالة ينعدم التواصل والتفاعل وينقلب الإتصال الى ما يسمى حوار الطرشان.

- عوائق تتعلق بحجم المدرسة وتعدد قنوات الإتصال : قد يكون حجم المدرسة سبباً في عدم إتاحة الفرصة للمعلمين والطلبة والمدير للتواصل مع بعضهم البعض فيكون الإتصال عبر قنوات وسيطة أو أشخاص آخرين مع ما قد يرافق ذلك من تحريف أو تصحيف للرسالة أو المعنى المقصود لقلّة الإنتباه أو عدم التركيز.

مقومات الإتصال الفعال

ومن مقومات الإتصال الفعال أن تكون الرسالة الصادرة من المصدر معبرة تعبيراً 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 الإتصال (حسان والعجمي، 2007).

ولمواجهة العوائق التي تقلل من فعالية عملية الإتصال يمكن الأخذ بالآتي :

- التخطيط الجيد لعملية الإتصال وذلك بتحديد الهدف المنشود من عملية الإتصال، ثم تحويل المعنى المقصود الى كلمات أو دلالات معروفة لدى الطرفين، إختيار الوسيلة المناسبة للإتصال ونقل الموضوع الى الطرف الآخر، إعطاء المستقبل الفرصة المناسبة للإستيعاب او الإستفسار والحصول على التغذية الراجعة، عدم التسرع في فهم الرسالة من قبل المستقبل والنظر الى الموضوع نظرة شاملة تساعد على فهمه. إبتعاد الإدارة المدرسية عن أسلوب التهديد، النظرة الى الإتصال على أنه عملية تأثير هادفة وليس مجرد نقل رسالة (عابدين، 2001)

2- مهارة إدارة الوقت

تعرف إدارة وقت الأفراد بأنها قدرة الطالب الذاتية أو بمساعدة الآخرين (الأهل او المرابين) 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 والإستذكار بشكل خاص، ومن ثم يجب أن تنصدر هذه المهارة إهتمامات الناس بمختلف أنواعهم وأجناسهم وأعمارهم وأفكارهم (ابو حطب وصادق، 1980).

لكن هذه المهارة تركز على أسس مهمة يجب توافرها في من يتسم بها، وأهم هذه الأسس أن يحترم قيمة الوقت فيكون دائم الإحساس به، ومن ثم يتكون لديه 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 إستغلالاً جيداً، فينظم عمله وفق أولويات معينة وفي ضوء خطة زمنية دقيقة وصولاً الى الإفادة الكاملة من العمل الذي يقوم فيه ثم يختار أكثر الأوقات مناسبة حسب العمل الذي يقوم به ويضع جدولاً يومياً لأعماله يتسم بالمرونة حتى يجري عليه 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 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 تسيير على هداها، اذ لا حاجة الى تنظيم الوقت او إدارة الذات بدون أهداف يضعها المرء لحياته، لأن حياته ستسير في كل الإتجاهات مما يجعل من حياة الإنسان حياة مشتتة لا تحقق شيئاً وان حقت شيئاً فسيكون ذلك الإنجاز ضعيفاً، وذلك نتيجة عدم التركيز على أهداف معينة (Poly, 2003).

خطوات إدارة الوقت

هناك ست خطوات عملية لإدارة الوقت وهي مرتبة على النحو الآتي :

- مراجعة الاهداف.
- الإحتفاظ بخطة زمنية.
- وضع قائمة إنجازات يومية.
- سد منافذ هروب الوقت.
- إستغلال الأوقات الهامشية.
- عدم الاستسلام للأمر العاجلة (عدارية، 2006).

عوامل تؤثر في إدارة الوقت

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

- عوامل إجتماعية مثل العادات والتقاليد الاجتماعية والنزاع الأسري.
 - عوامل صحية مثل الشعور بالملل والحالة الصحية السيئة.
 - عوامل ذات علاقة بالعمل مثل الزيارات غير المخططة والهاتف وتعدد الاجتماعات.
 - عوامل شخصية مثل الانضباط الذاتي والكسل (احمد وحافظ، 2003).
- ونهاك بعض العوامل المرتبطة بالتخطيط : مثل عدم وجود أهداف أو أولويات أو خطة يومية للمهام، عوامل مرتبطة بالتنظيم: كالفوضى وإنعدام الإنضباط الذاتي ومراكمة الأعمال، عوامل مرتبطة

بالإتصالات : مثل عدم وضوح المطلوب او عدم الإصغاء الجيد أو سوء الفهم، عوامل مرتبطة بالرقابة: عدم وجود معايير للمتابعة أو عدم القدرة على معالجة الأداء الضعيف، عوامل مرتبطة بإتخاذ القرار: اتخاذ القرارات المتسرفة أو التردد في إتخاذ القرار او المماطلة والتأجيل في إتخاذ القرار .

3- مهارة حل المشكلات

لا تخلو حياة أحد منا سواء كان صغيراً أم كبيراً من المشكلات والعقبات وكثيراً ما نستخدم كلمة مشكلة في حياتنا العملية بشكل مرن لنعبر أن هناك عقبات وعثرات 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 فوراً أن هناك أمراً 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 عند شخص معين قد لا يكون كذلك عند شخص آخر وتختلف من ثقافة إلى أخرى.

وحل المشكلات هي المهارة المطلوبة لكل فرد في كل ناحية تقريباً من نواحي الحياة ونادراً ما تمضي ساعة بدون مواجهة الفرد للحاجة لحل نوع من أنواع المشكلات.

ووردت عدة تعريفات لمفهوم حل المشكلات فقد عرفها جروان "أنها السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية ومعرفية، وقد تكون المهمة حل مسألة، البحث عن وظيفة" (جروان، 2002، ص87).

ويعرفها الباحث بأنها مهارات معرفية عقلية وسلوكية أدائية ونفسية يمتلكها الفرد بحيث يكون قادراً 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 كماوردت في (سعادة، 2003):

1- الشعور بالمشكلة وتحديدها: وتعتبر هذه الخطوة من أهم الخطوات لمهارة حل المشكلة حيث لا بد من طرح الأفكار والمعلومات والإستفسارات 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.

2- تطوير حل تجريبي للمشكلة أو وضع حل مؤقت لها: وتتطلب هذه الخطوة من المعلم إثارة الدافعية لدى الطلاب، وذلك من خلال إقتراح الحلول المتوقعة للمشكلة المراد حلها، وتوزيع الطلاب الى مجموعات لكي يتم إختيار صحة الحلول المتوقعة.

3- إختبار الحلول المتوقعة للمشكلة عن طريق جمع البيانات والمعلومات ذات العلاقة بها: ويتم في هذه الخطوة جمع الأدلة والبراهين والمعلومات، لإختبار صحة المعلومات المتوقعة في مجموعات التعلم التعاونية، وتظهر قدرات الطلاب في تطوير الحلول الواقعية للمشكلة.

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

5- وضع الخطة للتطبيق: وبعد الوصول لحل المشكلة يجب معرفة العوامل الإيجابية والسلبية التي ستؤثر على التطبيق الناجح لحل المشكلة، والتخطيط الجيد للتطبيق، وتقييم 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 الطلبة كما جاء في (جروان، 2002) :

- ماذا تفعل لو وجدت والدك غاضباً ؟

- ماذا تفعل لو وجدت ثعباناً داخل حقيبتك المدرسية؟

- ماذا تفعل لو شاهدت مصاباً في الشارع؟

- إذا شعرت بأن حرارتك مرتفعة كيف ستصرف؟

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 أنواع المشكلات التي تقيد 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 الإستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية، ودفعهم للتركيز على العمليات بدلاً من النتائج، وأن التفكير في النتائج يعوق الطلبة غالباً في حل المشكلات وتوجيه عملية التفكير في كيف أقوم بذلك؟ بدلاً من " هل يمكنني القيام بذلك؟ " والتركيز على احتمالات الفشل.

ولمهارة حل المشكلات ميزات وصعوبات كما ورد في (الأغا و عبد المنعم، 1994) ومن ميزاتها:

ضمان الدافعية للطلبة تجاه موضوع التعلم، إكتساب الطلبة مهارات عقلية أو فكرية أو إجتماعية، إثارة إهتمام الطلبة وإنتباههم تجاه موضوع التعلم، تفعيل دور الطلاب النشط تجاه خطوات مهارة حل

المشكلات، إكتساب 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، الإحتكام الى المصادر الأكيدة، التروي في إتخاذ القرار، عدم التسرع، زيادة حب الإستطلاع 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 اللازمة لتنفيذ خطوات حل المشكلة.

4- مهارة اتخاذ القرار

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

صنع القرار : يشير الى عملية مستمرة تنتهي بإصدار القرار وإتخاذه، فالعديد من القرارات التي نتخذها تمر بمراحل متعددة تكون في مجموعها عملية صنع القرار، فجمع المعلومات وإستشارة الآخرين أو المختصين أو الأصدقاء، واستعراض البدائل، والنتائج المترتبة على كل بديل، فكل ذلك يكون عملية صنع القرار (مغاري، 2009)

إتخاذ القرار : هو "المرحلة النهائية لعملية صنع القرار، أو تبني نتيجة تلك العملية، أو وضع الحد الفاصل" (موسى، 2002: ص. 45). ويعرف إتخاذ 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 إختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للطلاب في موقف معين من أجل الوصول الى تحقيق الهدف المرجو(جروان، 2002: ص. 116).

ويعرفها الباحث بأنها إختيار الطالب للبدل 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 إتخاذ 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، إختيار الأفضل من بين هذه القرارات (جروان، 2002: ص. 116).

اما الخطوات الخمس في صنع القرار عند (هوي وميسكل) الوارد في (عابدين، 2001: ص. 126) :
تحديد المشكلة (القضية) وتمييزها، تحديد الصعوبات الخاصة بالمسكلة، وضع معايير ملائمة لإعادة حل المشكلة، تطوير خطة او إستراتيجية للعمل، تصميم خطة عمل.

- عوائق تنمية إتخاذ القرار

إتخاذ القرار المتسرع دون تفكير، إتخاذ القرارات دون معلومات ويكون القرار ضيق الأفق، إتخاذ القرارات من خلال معلومات وأفكار غير منظمة وغير متصلة بالقضية أو بالمسكلة وبالتالي يكون

القرار مشتتاً وغير مركزاً، إتخاذ القرارات من خلال وقت غير كافي لعملية إستقصاء المعلومات اللازمة لإتخاذ القرار تجاه قضية معينة (نوفل وسعيان، 2011: ص. 201).

- أهمية تنمية مهارة إتخاذ القرار

تكمن هذه الأهمية في المعلومات التي تتوافر لدى الطلاب والتي تلعب دوراً أساسياً في إتخاذ القرار، واعتبار أنها تحدد أبعاد المشكلة، وتسهم في إقتراح الحلول البديلة التي يمكن إختيار أحدها لحل المشكلة، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب، وتعتمد عملية الاختيار بين 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 إكتساب المعلومات وكيفية الحصول عليها وإعطائهم الفرصة الكافية لإتخاذ القرار المناسب (مصطفى، 2002).

وإذا كان المعلم يريد مساعدة الطلاب على إتخاذ القرارات المنطقية بأنفسهم، فعليه ان يعرض عليهم البدائل التي يمكن أن يفهموا مترتباتها، لأنهم دون ذلك الفهم لا يتخذون قراراً منطقياً، ومع إستمرار التدريب يمكن زيادة عدد البدائل ودرجة تعقيدها بحيث تتعزز ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على إتخاذ القرار الصائب (جروان، 2002).

ومهارة صنع القرار واتخاذها 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 شيء لأنها تشكل عاملاً مؤثراً في كل القرارات التي يتخذها الطالب (جروان، 2002: ص. 119).

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

1- يتضمن حقائق تجاه الموقف او القضية المراد إتخاذ القرار بشأنها، وتنص على قراءة كل قضية من القضايا، وفحص البيانات الواردة بها جيداً.

2- يتضمن ترتيب الاختيارات المتاحة تجاه الموقف أو القضية، وتتفاوت الاختيارات في مدى ملاءمتها ومناسبتها للبيانات، ولذلك يجب ترتيب تلك الإختيارات حسب أفضليتها، والذي يعبر عن قرارك ويتمشى مع ما ذكر من بيانات في حقائق الموقف، علماً بأنه ليس هناك إختيار صحيح وآخر خاطئ، ولكن تتفاوت الاختيارات في قوتها، فعليك انتقاء الاختيارات ووضع إستجابتك.

5- إدارة الصراع

المؤسسات التربوية وفي مقدمتها المدرسة هي في حقيقة الامر نظم إجتماعية يعتبر الإنسان العنصر الأساسي فيه، والأفراد داخل المدرسة من عاملين وطلبة تربطهم سلسلة من العلاقات المتبادلة ولا 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 اذا 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 جميع المؤسسات الى تحقيقها حتى تتمكن من تحقيق اهدافها التربوية والأكاديمية، إن الإلمام بمهارات إدارة الصراع والتنافس الذي لا بد 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 إتخاذ القرارات لصعوبة إجراء عملية المفاضلة والإختيار بين البدائل وينتج تداخل الاهداف من تعارض المصالح وتناقض القيم والمعتقدات والآراء، واختلاف المشاعر والأحاسيس والاتجاهات (حسين وحسن، 2007: ص. 16).

ويمكن ان يعرف الباحث الصراع انه المجال او الطرف الذي يحدث فيه تعارض لمطالب واهتمامات وأهداف الطلبة داخل المدرسة.

إدارة الصراع

هي العملية التي يتم من خلالها التعامل مع الصراع ومواجهته من خلال إختيار الأسلوب الملائم بعد فهم أسباب الصراع وأبعاده (المعشر، 2005: ص. 49).

حتمية الصراع

لا تخلو المنظمات التعليمية بكافة أنواعها، ومستوياتها، من وجود الصراع بداخلها ناتج عن المشكلات السلوكية المتوقعة داخل كيان المنظمة التعليمية. ونظراً 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).

اسباب الصراع في المؤسسات التربوية

قد ينشأ الصراع بين الطلبة ومن واجب الادارة المدرسية عندئذ تبصيرهم بأهمية مواجهة السلوكيات السلبية بأخرى إيجابية واجتباب اللجوء لعلاج السلوك السلبي بمثلته، 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

- إعتقاد كل من الإدارة والعاملين على بعضهم البعض في إدارة الصراع 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 الأفراد لديهم أغراض 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.

- إختلاف الفروق الفردية بين الطلبة.

- نظام الحوافز المتبع من جانب الإدارة قد يكون إيجابياً أو سلبياً إذا كانت الإدارة إتبعها 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

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

مستويات الصراع

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

- الصراع بين الافراد : ويحدث هذا النوع من الصراع عندما لا يتفق الطرفان على إتخاذ القرارات والقيام بالأفعال اللازمة لتحقيقها وتحديد الأهداف المشتركة وفي كل الحالات يكافح الأفراد من أجل إمتلاك الحوافز المعنوية أو المادية إن وجدت.

- الصراع بين الأفراد والمجموعات : يحدث هذا الصراع عندما يقاوم الفرد عادات الجماعة التي يكون لها تاثير قوي على الأفراد، والسبب في هذا الصراع أن الجماعة لديها القدرة الكبيرة لإعتراض قيام

فرد معين بتحقيق هدفه، بعكس الفرد الذي يكون لديه المقدرة محدودة على إعتراض 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 صعباً جداً، وهنا يكون موقع الإدارة حلقة الوصل بين المجموعات وأي صراع ينشأ بين المجموعات يجب ان يدفع الإدارة لتعزيز التعاون وتجنب الإرباك الناتج عن حدوث الصراع (النملة، 2007).

مراحل الصراع

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

- مرحلة الصراع الكامن : وهي المرحلة التي لا يدرك فيها الأفراد وجود صراع ظاهر وتتمثل في عدم الرضا عن الوضع الراهن وأحيانا لا تكون سببا في بدء الصراع وقد تظهر نتيجة للإعتماد المتبادل في العمل، السياسات التنظيمية غير المحددة وتعدد المهام بالنسبة للفرد الواحد وصعوبة الإتصال 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 والإستجابة له بشكل ما.

- مرحلة الشعور بالصراع : في هذه المرحلة تشعر الأطراف المتصارعة الى جانب أنهم على وعي لوجود الصراع أنهم بحالة من التوتر والغضب والإنزعاج، وأحيانا 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 الصراع سلباً أو إيجاباً، ويحتمل أن تحتوي هذه المرحلة على إستعدادات 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 اذا 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 يجب علاجه، والعلاج هنا التخلص من مسببيه.

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

- النظرية الحديثة : تتميز النظرة الحديثة للصراعات بأنها واقعية وإيجابية، إذ ترى في الصراعات أمر حتمي لا يمكن تجنبه ولكن الاختلاف هو في النظر اليها على أنها حيادية ويمكن أن تكون سلبية أو إيجابية وفقاً لنمط التعامل معها (النملة، 2007).

إستراتيجيات إدارة الصراع

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

- استراتيجية المنافسة : وهو أن يقوم أحد أطراف الصراع بمتابعة إهتماماته 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 لإهتماماته الخاصة به مقابل تحقيق رغبات الطرف الآخر، فصاحب هذا النمط يضحى بنفسه من أجل الطرف المقابل ويتصف بالكرم والطاعة لأمر الآخرين وهو نمط حازم ولكنه تعاوني.
- استراتيجية التجنب : هو عدم قيام أحد أطراف الصراع بملاحقة إهتماماته مباشرة ولا إهتمامات الطرف الآخر، ولا يحاول معالجة الصراع، فصاحب هذا النمط يتبع نمط المسايسة 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 تعاون أطراف الصراع لإيجاد حل ملائم، وبالتالي إشباع إهتمامات جميع الأطراف وهو نمط حازم و تعاوني، والتعاون يأخذ شكل إستثمار الخلاف لكي يتعلم أطراف الصراع من خبرة وحكمة بعضهم البعض.
- استراتيجية التسوية : إيجاد حل وسط يرضي جميع الأطراف في الصراع أو جزئياً، وصاحب هذا النمط متوسط الحزم و متوسط التعاون، حيث يواجه المشكلة بطريقة مباشرة أكثر من التجنب ولكن ليس بعمق التعاون .

وهناك أيضاً فنون لإدارة الصراع كما جاء في بلاكاره وجيبسون (2002)

أنصت ولا تفرض : اذا كنت لا تفهم ما تراه، فإنك لن ترى إلا ما تستطيع فهمه، استمع إلى طرفي الصراع، كل على حدة، لا تعارض ولا تقطع حديث اي منهما، لان النجاح في تفريغ شحنات الانفعالات، ومنح الاحساس بأنك تريد ان تسمع ولا تتحيز لطرف على حساب طرف، هو الخطوة الأولى لإدارة الصراع، ايضاً من الامور الاخرى لفنون ادارة الصراع، لا تجعل ردود أفعالك قابلة للتنبؤ، وابحث عن الحقائق، واقترح مبررات القرارات التي تتخذها وشجع الأنشطة التي تعمل على تفريغ الشحنات السلبية عند الطلبة.

2.2 الدراسات السابقة

دراسة كاظم (2016) هدفت الدراسة الى عمل بحثٍ يهدف الى معرفة المهارات الحياتية اللازمة لطلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر التدريسيين في جامعات الفرات الأوسط بالعراق حيث قاما الباحثان بعمل إستبانة إشتملت 25 فقرة مثل مهارات التواصل، التعامل الايجابي، التعاون، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحثان الى مجموعة من الاستنتاجات وهي تدني مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية للعلوم الإنسانية من وجهة نظر أغلب المعلمين لكونهم لا يعيرون الإهتمام في تدريسها وممارستها في الحياة اليومية، وأوصى الباحث في ضوء النتائج بضرورة نشر ثقافة التدريسيين لإكساب الطلبة المهارات الحياتية.

دراسة حسام وعامر (2015) هدفت الدراسة التعرف إلى المهارات الحياتية التي يُكسبها التكوين بمعاهد وعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية في مجالات (مهارات الاتصال والتواصل، والمهارات الاجتماعية والنفسية والاخلاقية والعمل الاجماعي والمهارات البدنية والمهارية)، وفحص دلالة الفروق وفق متغيري التخصص العلمي والمستوى الاكاديمي لدى عينة الدراسة واستخدم المنهج الوصفي التحليلي لعينة الدراسة التي كان قوامها (108) طالباً من جامعة أم البواقي في الجزائر، وكانت العينة عشوائية طبقية، وكانت النتائج أن المهارات النفسية والأخلاقية كانت في الصدارة و المهارات البدنية والمهارية في المستوى الاخير، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً على المهارات الحياتية ككل يعزى لمتغير التخصص العلمي والمستوى الاكاديمي، وأوصت الدراسة بدمج المهارات الحياتية في المناهج التدريسية لطلاب الجامعة أيضاً والتوسع في تدريب القائمين على التدريس نحو التدريس الموجه نحو المهارات الحياتية.

دراسة الأغا (2012) هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية توظيف إستراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في خان يونس، غزة، وتم إستخدام المنهج التجريبي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد دليل معلم العلوم، وكراسة أوراق عمل الطالب، وقائمة بالمهارات الحياتية وبطارية لقياس المهارات الحياتية تمثلت في مقياس مهارة إتخاذ القرار والمهارات البيئية الادائية، وتكونت العينة من (81) طالباً من الصف الخامس الاساسي، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية توظيف إستراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لطلبة الصف الخامس الاساسي.

دراسة درويش وابو 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 إتخاذ القرار، والمهارات البيئية، ومهارات حل المشكلات والسلامة والأمن ومهارات الوعي بالذات وأشارت النتائج إلى توافر مواقف التفكير الناقد وإتخاذ القرار بنسبة (24%) وشكلت المهارات البيئية (4%) وحل المشكلات (2%)، وأوصى الباحثان بضرورة تدريب الطلبة على المهارات الحياتية من خلال توظيف إستراتيجيات التدريس الحديثة.

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

التواصل الإجتماعي، مهارات العمل اليدوي، واستخدام التقنية في ضوء التحديات المعاصرة وتوجيهات التربية الإسلامية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وكانت النتائج تدل على أن التعليم المبني على المهارات الحياتية أصبح مطلباً أساسياً تنادي به المنظمات العالمية والتربوية والتعليمية المختلفة، وتسعى إليه الدول الغنية والفقيرة على حدٍ سواء، وتفنقر المرحلة الثانوية الى أنشطة علمية وعملية إثرائية تعنى بتعليم وتنمية المهارات الحياتية لدى الطلاب، وحسب رأي الباحث توجد مظاهر للعناية بالمهارات الحياتية ولكن دون وجود خطة علمية محكمة، وأوصى الباحث بضرورة الإستفادة من الجهود العالمية المعاصرة وإعداد المشاريع المتكاملة لتنمية المهارات الحياتية.

دراسة (Adewale, 2009) هدفت الدراسة الى إستقصاء فعالية برامج التعليم غير النظامية في تنمية المهارات الحياتية لدى المتعلمين بنيجيريا، تكونت عينة الدراسة من (876) متعلماً من كلا الجنسين وتراوحت اعمارهم من (19-29) عاماً وكانت أدوات الدراسة الاختبار التحصيلي في المهارات الحياتية، وتحديد مستوى الكفاءة في المهارات الحياتية 50% كميّار 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 الى معرفة المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى إكتساب الطلبة لها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة الدراسة من (597) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت الباحثة قائمة بالمهارات الحياتية لثبني عليها تصميم تحليل محتوى كتاب التكنولوجيا، واطهرت نتائج الدراسة ضعف تناول محتوى مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر للمهارات الحياتية، ومستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة لم يصل الى مستوى التمكن، ووجود فروق ذات دلالة إحصائياً في مستوى

إكتساب 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 الاسلامية، غزة.

دراسة السيد (2007) هدفت الدراسة التعرف الى حاجات طلبة جامعة الإسراء في الأردن الى المهارات الحياتية، قامت الباحثة بتطوير إستبانة تقيس مدى حاجة طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية وضمت الإستبانة 40 فقرة موزعة على خمسة محاور: الهوية الصحية، العلاقات الشخصية والاجتماعية، الإقتصاد والتكنولوجيا، البيئة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة الحاجة الفعلية الى المهارات الحياتية لمجالات الدراسة جميعاً، وانها لا تختلف لدى عينة الدراسة باختلاف الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي، ومكان السكن، وأوصت الدراسة باعتماد المهارات الحياتية كمساق من متطلبات الجامعة، كما أوصت بتوجيه الباحثين إلى البحث حول المهارات الحياتية في مراحل أخرى من السلم التعليمي.

دراسة اللولو وقشطة (2006) هدفت الدراسة الى تحديد مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وكانت عينة الدراسة عددها (93) طالباً وطالبة، (39) طالب و(54) طالبة، وتم إختيارهم بطريقة عشوائية، وكانت أداة الدراسة بناء قائمة بالمهارات الحياتية الواجب توافرها عند الطلبة وكانت محاورها مهارات التفكير، مهارات الإتصال والتواصل، مهارات علمية وتكنولوجية، مهارات إقتصادية، مهارات العمل ، مهارات صحية، مهارات الترفيه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وكانت نتائج الدراسة بأن مستوى المهارات الحياتية ككل لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية لم يصل الى مستوى التمكن 80%، وظهر تدنٍ واضح في المهارات الاقتصادية ومهارات العمل ومهارات الترفيه.

دراسة (Wick and Benjamin, 2006) هدفت الدراسة الى تحليل المهارات الحياتية الحرجة المتوفرة 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 المسؤولية الفردية.

دراسة المرزوقي (2006) هدفت الدراسة التعرف الى فاعلية برنامج أنشطة بيئية صفية ولا صفية في تنمية المهارات والقيم البيئية لطلبة الصف التاسع الأساسي بدولة الإمارات، وتكونت العينة من (94) طالباً وطالبة تم إختيارهم بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث المنهج التجريبي حيث تم تصميم مجموعة ضابطة مع قياس قبلي - بعدي، وكانت أدوات الدراسة مقياس للقيم والمهارات البيئية مثل (إختبار حل المشكلات البيئية العقلية، وبطاقة حل المشكلات البيئية الأدائية)، وتوصلت نتائج الدراسة الى فاعلية البرنامج في تنمية هذه المهارات، وتصميم الأنشطة التي تنمي المهارات البيئية وممارستها من قبل الطلبة لحل المشكلات البيئية.

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 طلاب الصف الأول بالمدارس الثانوية العامة والفنية بالقاهرة وخارجها في الشرقية، الفيوم والمنصورة، واستخدم الباحثان إستبيانات كأداة للدراسة ، وقام الباحثان بتحديد المهارات الفرعية لمجالات المهارات الحياتية وهي: المهارات الإنتاجية، مهارات ترشيد الإستهلاك، مهارة في المجال الصحي، مهارات الوعي الاجتماعي، مهارات التنقيف البيئي، مهارات أساليب التفكير المختلفة، مهارات التربية الأنجابية، ومن اهم النتائج التي توصلت لها الدراسة ترتيب المهارات الحياتية الفرعية، المتعلقة بسلامة وصحة ونظافة الجسم، وحماية البيئة والمحافظة عليها، وصى الباحثان بضرورة الكشف عن فاعلية

بعض الإستراتيجيات التدريسية في تنمية المهارات الحياتية، وتحديد الاعتبارات الأساسية التي ينبغي مراعاتها عند إعداد الأنشطة التعليمية التي تهدف الى تنمية المهارات الحياتية.

دراسة حطبية (2004) هدفت الدراسة التعرف الى مدى فعالية برنامج تربوي لتتقيف أطفال الروضة في بعض الممارسات الحياتية وتنمية اتجاهاتهم نحوها، وطبقت الدراسة على أطفال المستوى الأول وأطفال المستوى الثاني بروضة الأندلس محافظة القاهرة وتكونت العينة من ثلاثين طفلاً وطفلة من المستويين ثم اختيرهم بطريقة عشوائية. حيث قامت الباحثة بإعداد استبيان لتحديد أهم الممارسات الحياتية في حياة الأطفال، ومقياس إتجاه لقياس اتجاه اطفال الروضة نحو الممارسات الحياتية، وتوصلت الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية على المستوى الأول على مقياس الاتجاه لصالح الاختبار البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية للمستوى الثاني على مقياس الاتجاه لصالح الاختبار البعدي، اي ان هناك فاعلية للبرنامج لتتقيف أطفال الروضة في بعض الممارسات الحياتية وتنمية اتجاهاتهم نحوها.

دراسة التربية والتعليم الفلسطينية (2003) هدفت الدراسة الى معرفة أثر التدريب في توجهات المتدربين على المهارات الحياتية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت هذه الدراسة على (33) مدرسة مهنية موزعة على (13) مديرية وكان عدد المتدربين (505) متدرباً، وقامت الإدارة العامة للتدريب باستطلاع توجهات المتدربين باستخدام إستمارة تكونت من (38) سؤالاً في أربعة مجالات هي النظافة الشخصية، إنتشار العنف، إنتشار 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 والتكنولوجيا العسكرية، ومهارات تكنولوجيا الإعلام، ومهارات تكنولوجيا النقل والمواصلات والعمل الجماعي، ومهارات الحفاظ على البيئة، ومهارة تكنولوجيا الطقس والمناخ، وكما حدد منظومة مقترحة لتوضيح علاقة التربية العملية بكل أبعاد التنمية التكنولوجية والمهارات الحياتية والثقافية العلمية للمواطن العربي في ضوء التقدم العلمي والتكنولوجي المعاصر.

دراسة خليل والبايز (1999) هدفت دراسة الى تحديد مدى تأدية مناهج العلوم بالمرحلة الابتدائية دورها في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى طلبة تلك المرحلة، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي وطبقت الدراسة على عينة من موجهي ومعلمي العلوم بالمرحلة الابتدائية البالغ عددهم (41) موجهاً و (78) معماً جنوب القاهرة والوايلي، وعينة من طلبة الصف الرابع والخامس الابتدائي، وطبقت الدراسة عن طريق استمارة تحليل محتوى مناهج العلوم بالصفين الرابع والخامس الابتدائي وإستبانة لمعرفة آراء موجهي العلوم حول دور مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة، وتوصلت الدراسة إلى عدم تضمين محتوى مناهج العلوم للمهارات الغذائية والصحية والوقائية و عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء موجهي ومعلمي العلوم حول دور مناهج العلوم في الصف الخامس الابتدائي في تنمية المهارات الحياتية.

دراسة Helmke (1994) هدفت الدراسة الى تحديد المهارات الحياتية التي ينبغي أن تدمج في مناهج العلوم للمرحلة الثانوية بنيويورك، وذلك بتحديد حاجات طلاب المرحلة الثانوية ودور مناهج العلوم في إشباع تلك الحاجات وتوصلت الدراسة إلى أن المهارات الحياتية المرتبطة بمناهج العلوم بالمرحلة الثانوية هي المهارات التكنولوجية، ومهارة الوقاية من الأمراض، والمهارات الاستهلاكية، مهارات الاستعداد للوظائف، المهارات الاجتماعية، المهارات اليدوية البسيطة.

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 الأمانية.

3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

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

فيما يتعلق بأهداف الدراسات السابقة :-

- هدفت بعض الدراسات الى معرفة المهارات الحياتية اللازمة لطلبة وذلك من وجهة نظر المعلمين مثل دراسة كاظم (2016).

- هدفت بعض الدراسات الى تحديد مستوى المهارات الحياتية مثل دراسة اللولو وقشطة (2006) ودراسة السيد (2007).

- دراسات إهتمت بطرح نماذج مقترحة للمهارات الحياتية مثل دراسة مازن (2002)،

(1994, Helmke), (1993, Dawson). ودراسة المرزوقي (2006).

- هدفت بعض الدراسات الى تنمية المهارات الحياتية مثل دراسة عبد الموجود واسكاروس

(2005) ودراسة الجديبي (2010)

- دراسات هدفت إلى تحديد فاعلية برامج أو استراتيجيات محددة في تنمية المهارات الحياتية
مثل دراسة حطية (2004) ، ودراسة Adewale (2009) ، ودراسة الأغا (2009)

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

وفي ضوء ما سبق تتشابه الدراسة الحالية مع دراسة كاظم (2016) كونها قامت بمعرفة
المهارات الحياتية اللازمة للطلبة من وجهة نظر المعلمين، واختلفت عن الدراسات السابقة في كونها لم
تقم بتحليل المحتوى لمعرفة المهارات الحياتية الموجودة أو اللازمة للطلبة مثل دراسة لا الحصر، سعد
الدين (2007) وهدفت الدراسة الحالية إلى معرفة المهارات الحياتية لدى الطلبة من وجهة نظر
المديرين والمعلمين.

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) و تتوافق هذه الدراسات دراسة الباحث في هذا المجال.
- استخدام المنهج التجريبي مثل دراسة حطية (2004)، ودراسة الأغا (2012) ودراسة
المرزوقي (2006).

فيما يتعلق بعينة الدراسة :

- اختلفت عينة الدراسة من ناحية المرحلة الدراسية فهناك دراسات طبقت على أطفال الروضة مثل دراسة حطية (2004) ودراسة درويش وابو حجر (2011)، ودراسات طبقت على المراحل الاساسية مثل دراسة سعد الدين (2007)، ودراسة الأغا (2012)، ودراسة المرزوقي (2006) وهناك دراسات طبقت على المرحلة الثانوية مثل دراسة عبد الموجود واسكاروس (2005)، ودراسة الجديبي (2010) ودراسات طبقت على المرحلة الجامعية مثل دراسة كاظم (2010)، السيد (2007)، اللولو وقشطة (2006)، ودراسة Adewale (2009).
- وهناك دراسات طبقت على المعلمين كدراسة خليل والباز (1999) ووافقت هذه الدراسات الدراسة الحالية في نوع عينة الدراسة وأختلفت مع الدراسات التالية لا الحصر حطية (2004) ودراسة درويش وابو حجر (2011)

فيما يتعلق بأدوات الدراسة :

- قائمة بالمهارات الحياتية مثل دراسة السيد (2007)، دراسة الأغا (2012)، دراسة كاظم (2016)، دراسة اللولو وقشطة (2006)، عبد الموجود واسكاروس (2005)، ووافقت الدراسة الحالية هذه الدراسات في إعداد استبانة خاصة تبين واقع إهتمام المدرء والمعلمين للمهارات الحياتية
- إختبار قياس المهارات الحياتية مثل دراسة سعد الدين (2007)، ودراسة اديوالي (2009)
- مقياس إتجاه وفاعلية برامج مثل دراسة حطية (2004)، ودراسة (Adewale, 2009) ودراسة المرزوقي (2006).

فيما يتعلق بنتائج الدراسة :

تكاد تشترك نتائج الدراسات السابقة في مجملها، فجميعها تشير إلى أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب سواء عند عينة الدراسة في معظم مراحلها أو في المقررات الدراسية وقد أيدت الدراسة الحالية الدراسات السابقة من حيث أن مستوى المهارات الحياتية دون المستوى المطلوب عند الطلبة عينة الدراسة وعند المدراء والمعلمين كونهم لا يعيرون الإهتمام لهذه المهارات لإكسابها للطلبة، مما يؤكد ضرورة الإهتمام بالمهارات الحياتية من قبل المدراء والمعلمين للعمل على تدريب الطلبة عليها وتمييزها بالوسائل المتاحة.

مدى الإستفادة من الدراسات السابقة :-

إستفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد استبانة في عدة محاور منها الإتصال والتواصل، وحل المشكلات، وإدارة الوقت.

تعقيب على الدراسات السابقة :

- إعتمدت دراسات على المنهج الوصفي التحليلي وغيرها مثل دراسة سعد الدين (2007)، ودراسة اللولو وقشطة (2006)، ودراسة السيد (2007)، وهناك دراسات إعتمدت على المنهج التجريبي مثل دراسة حطية (2004)، ودراسة الأغا (2012).
- معظم الدراسات أعطت مؤشرات حول أهمية مجالات الإهتمام في موضوع المهارات الحياتية في معظم المراحل الدراسية والمراحل العمرية.
- إستخدم الباحثون أساليب إحصائية مثل إختبار T، وتحليل التباين الأحادي والثنائي لتحقق من الدراسة.

- توصلت مجمل الدراسات إلى إنخفاض مستوى المهارات الحياتية عند عينات الدراسة في الدراسات السابقة.
- إتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في مجالات المهارات الحياتية مثل مجال (حل المشكلات، ومجال الإتصال والتواصل) مثل دراسة Dawson (1993)، دراسة عبد الموجود واسكاروس (2005)، كدراسة خليل والبايز (1999)، وانفردت الدراسة في مجال مهارة إدارة الصراع ويرجع ذلك لطبيعة الدراسة التي أجراها الباحث والتخصص.
- إتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة (بإستخدام إستبانة) وذلك لغرض معرفة واقع إهتمام المدرء والمعلمين للمهارت الحياتية.
- إستخدام المنهج الوصفي مثل دراسة اللولو وقشظة (2006) والسيد (2007) وسعد الدين (2007) حيث توافقت دراسة الباحث هذه الدراسات في هذا المجال.
- واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد أداة الدراسة وذلك بتحديد أبعاد المهارات الحياتية وصياغته واستفادت أيضاً في تفسير النتائج وتحليلها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 منهجية الدراسة

2.3 مجتمع الدراسة

3.3 عينة الدراسة

4.3 أداة الدراسة

5.3 صدق الأداة

6.3 ثبات الأداة

7.3 إجراءات الدراسة

8.3 المعالجة الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل الطريقة والإجراءات للدراسة وهي: منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأداة الدراسة وصدقها وثباتها ومتغيرات الدراسة والأساليب الإحصائية، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

1.3 منهجية الدراسة

اعتمد الباحث المنهج الوصفي المسحي لملائمته للدراسة الذي يتناول دراسة أحداث وممارسات المديرين والمعلمين ضمن قائمة موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي ويتم الإجابة عن الإستبانة من قبل المديرين والمعلمين لتحليل النتائج وقياسها.

2.3 مجتمع الدراسة

مجتمع الدراسة : هم جميع الأفراد الذين يشكلون موضوع مشكلة الدراسة والتي يسعى الباحث الى أن يعمم عليهم نتائج الدراسة، يتكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمعلمين للمدارس الحكومية

للمرحلة الأساسية العليا لمديرية التربية والتعليم في محافظة نابلس في فلسطين للفصل الدراسي الثاني من العام 2016/2017، والبالغ عددهم (144) مديراً ومديرة، (2067) معلماً ومعلمة موزعين على (144) مدرسة، وذلك حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2016/2017.

3.3 عينة الدراسة:

قام الباحث باختيار عينة عشوائية (طبقية) من مجتمع الدراسة، بلغ عددها (20) مديراً و(29) مديرة من مجتمع الدراسة، أي بنسبة (34%) من مجتمع الدراسة، وبلغ عدد المعلمين (119) معلماً و(174) معلمة، أي بنسبة (14.5%) من مجتمع الدراسة، ويبين الجدول رقم (1.3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

الجدول رقم (1.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة (ن=342).

المتغيرات	مستويات المتغير	التكرار	النسبة المئوية %
المسمى الوظيفي	مدير	20	5.8
	معلم	119	34.8
	مديرة	29	8.5
	معلمة	174	50.9
الجنس	ذكر	139	40.6
	أنثى	203	59.4
المؤهل العلمي	بكالوريوس	290	84.8
	ماجستير فأعلى	52	15.2
الخبرة	أقل من 5 سنوات	57	16.7
	من 5 - 10 سنوات	109	31.9
	أكثر من 10 سنوات	176	51.5

4.3 أداة الدراسة

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والبحثي المتعلق بالمهارات الحياتية (ابراهيم، 2010 ؛ علي، 2009)، قام الباحث ببناء إستبانة لقياس مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين، والتي تكونت في صورتها الأولية من (42) فقرة موزعة على خمسة محاور هي: الاتصال والتواصل، وإدارة الوقت، وإدارة الصراع، وحل المشكلات، وإتخاذ القرار، والملحق رقم (1) يبين ذلك، وتم تصميم الفقرات بحيث تكون إجابات المبحثن متدرجة، وفق مقياس ليكرت الخماسي وذلك على النحو التالي: كبير جداً أعطيت الرقم (5)، كبير أعطيت الرقم (4)، متوسط أعطيت الرقم (3)، قليلة أعطيت الرقم (2)، قليلة جداً أعطيت الرقم (1)

الخصائص السايكومترية لأداة الدراسة

5.3 صدق أداة الدراسة:

للتحقق من صدق أداة الدراسة تم استخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض وتوزيع الاستبانة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في الإدارة التربوية، حيث تم الأخذ بأرائهم وإجراء التعديلات المناسبة وذلك من خلال تعديل وحذف وإضافة الفقرات والملحق رقم (2) يبين أسمائهم وتخصصاتهم ومكان عملهم، حيث طلب إليهم الباحث إبداء الرأي في فقرات الاستبانة من حيث: مدى وضوح لغة الفقرات وسلامتها لغوياً، وشمولها للجانب المدروس، وإضافة أي تعديلات أو معلومات أو فقرات يرونها مناسبة، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية، ملحق رقم (3)، حيث تكونت الاستبانة من قسمين:

القسم الأول : بيانات شخصية عن المدرء والمعلمين والتي دخلت كمتغيرات في الدراسة وهي :
الوصف الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة.

القسم الثاني : مجالات المهارات الحياتية وهي مجال الإتصال والتواصل، مجال إدارة الوقت، مجال حل المشكلات، مجال إتخاذ القرار، مجال إدارة الصراع.

جدول رقم (3. 2) يمثل مجالات المهارات الحياتية وعدد الفقرات لكل مجال بعد التحكيم :

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات
-1	مجال الإتصال والتواصل	10
-2	مجال إدارة الوقت	12
-3	مجال حل المشكلات	8
-4	مجال إتخاذ القرار	8
-5	مجال إدارة الصراع	8
	مجموع الفقرات	46

هذا وقد تم تصميم الفقرات على أساس مقياس ليكرت الخماسي وقد بينت الفقرات وأعطيت الأوزان التالية:

كبيرة جداً: خمس درجات

كبيرة: أربع درجات

متوسط: ثلاث درجات

قليلة: درجتين

قليلة جداً: درجة واحدة

7.3 ثبات أداة الدراسة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم تطبيق معادلة كرونباخ الفا، حيث كانت قيمة معامل الثبات الكلي لاستبيان المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس (0.921)، وهي قيمة جيدة لتحقيق أهداف الدراسة، والجدول رقم (3.3) يبين قيم معامل الثبات لمجالات أداة الدراسة:

الجدول رقم (3.3): قيم معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية لأداة الدراسة

المجالات	عدد الفقرات	كرونباخ الفا
الاتصال والتواصل	10	0.705
إدارة الوقت	12	0.742
حل المشكلات	8	0.845
اتخاذ القرار	8	0.690
إدارة الصراع	8	0.723
الدرجة الكلية	46	0.921

يتضح من نتائج الجدول رقم (3.3) أن قيم معامل الثبات لمجالات استبيان المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس قد تراوحت ما بين (0.921-0.705)، وهي قيم جيدة لأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة

تم إجراء الدراسة وفق الخطوات التالية:

- 1- بناء أداة الدراسة والتأكد والتحقق من صدقها وثباتها.
- 2- حصر أفراد المجتمع وتحديد أفراد العينة.
- 3- الحصول على موافقة الجهات ذات الإختصاص من كلية العلوم التربوية في جامعة القدس، ملحق رقم (4).
- 4- الحصول على تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم لإجراء الدراسة ملحق رقم (5).
- 5- قام الباحث بتوزيع الأداة على عينة الدراسة وأسترجاع (342) استبانة.
- 6- إدخال البيانات إلى الحاسوب ومعالجتها إحصائياً بإستخدام برنامج (SPSS).
- 7- إستخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة

شملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة وهي:

الجنس: وله مستويين (ذكر، أنثى).

المسمى الوظيفي: وله أربع مستويات (مدير، معلم، مديرة، معلمة).

الخبرة: ولها ثلاثة مستويات: (5 سنوات فما دون، 6- 15 سنة، أكثر من 15 سنة).

المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس، ماجستير فأكثر).

المتغيرات التابعة:

وتمثلت المتغيرات التابعة في استجابة مديري ومعلمي المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس على مجالات استبانة المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس.

المعالجات الإحصائية:

وللإجابة عن تساؤلي الدراسة، تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وذلك من خلال إجراء المعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية.
- اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent- Samples- T- Test).
- تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA).
- اختبار (LSD) للمقارنات البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية عند الحاجة.
- معادلة كرونباخ الفا.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الاول.

2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.

عرض النتائج

تضمن هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفقا لتسلسل أسئلتها:

1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة والمجال التي تنتمي إليه وللمستوى الكلي للاستبانة، ونتائج الجداول رقم (2.4، 3.4، 4.4، 5.4، 6.4) تبين ذلك، ونتائج الجدول رقم (1.4) تبين خلاصة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ولتفسير النتائج استخدمت المتوسطات الحسابية الآتية:

- (4.21) فأكثر مستوى مهارات حياتية مرتفع جدا.
- (4.20 - 3.41) مستوى مهارات حياتية مرتفع.
- (3.40 - 2.61) مستوى مهارات حياتية متوسط.
- (2.60 - 1.81) مستوى مهارات حياتية منخفض.

- (1.80) فأقل مستوى مهارات حياتية منخفض جدا.

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين والجدول رقم (1.4) يبين ذلك.

الجدول رقم (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342).

الرقم	المجالات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	الترتيب	مستوى المهارات
1	الاتصال والتواصل	3.38	0.50	الأول	متوسط
2	إدارة الوقت	3.02	0.55	الأخير	متوسط
3	حل المشكلات	3.25	0.66	الثاني	متوسط
4	اتخاذ القرار	3.23	0.49	الثالث	متوسط
5	إدارة الصراع	3.06	0.58	الرابع	متوسط
	المستوى الكلي للمهارات الحياتية	3.18	0.47		متوسط

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (1.4) أن المستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطاً، حيث كان متوسط الاستجابة عليه (3.18)، وجاء مستوى المهارات الحياتية متوسطاً على جميع المجالات، وجاء مجال الاتصال والتواصل بالمرتبة الأولى بمتوسط استجابة (3.38)، يليه مجال حل المشكلات في المرتبة الثانية بمتوسط استجابة (3.25)، يليه مجال اتخاذ القرار في المرتبة الثالثة بمتوسط استجابة (3.23)، يليه مجال إدارة الصراع في المرتبة الرابعة بمتوسط استجابة (3.06)، بينما جاء مجال إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بمتوسط استجابة (3.02).

أما بخصوص المجالات فجاءت كالتالي:

1- مجال الإتصال والتواصل:

قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتصال والتواصل لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين مرتبة تنازلياً والجدول رقم (2.4) يبين ذلك.

الجدول رقم(4. 2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتصال والتواصل لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين مرتبة تنازلياً (ن=342).

الرقم	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	مستوى المهارات
1	يحسن الاستماع إلى الآخرين ولا يتجاهلهم.	3.75	0.88	مرتفع
2	يستخدم قواعد اللغة بشكل سليم عند كتابة موضوع ما.	3.69	0.87	مرتفع
3	يلم بالموضوع المراد مناقشته.	3.63	0.97	مرتفع
4	يستخدم التعبيرات الجسدية في التواصل مع الآخرين.	3.48	0.91	مرتفع
5	يربط بين أفكاره وأفكار الآخرين.	3.31	0.88	متوسط
6	يقدم النصح للزملاء دون الطلب منه.	3.30	0.97	متوسط
7	يبدي ملاحظات وتعليمات يتطلبها الموقف.	3.29	1.07	متوسط
8	غير متسرع في إصدار أحكام أثناء النقاش.	3.26	0.86	متوسط
9	غير متسرع في النقاش.	3.17	1.05	متوسط
10	يعبر عن أفكاره وآرائه بوضوح وبساطة.	2.95	1.02	متوسط
	الدرجة الكلية للمجال	3.38	0.50	متوسط

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (2.4) أن مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين لفقرات مجال الاتصال والتواصل كان مرتفعا على الفقرات (1، 2، 5، 10) حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (3.48 - 3.75)، وجاء مستوى المهارات الحياتية متوسطا على الفقرات (3، 4، 6، 7، 8، 9) حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (2.95 - 3.31).

وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال الاتصال والتواصل لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطا، حيث كان متوسط الاستجابة عليه (3.38).

2- مجال إدارة الوقت:

الجدول رقم (4. 3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الوقت لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342).

الرقم	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	مستوى المهارات
1	يلتزم بمواعيد الحضور والمغادرة في المدرسة.	3.76	0.93	مرتفع
2	يلتزم بالوقت فيما يتعلق بالمهام الموكلة إليه.	3.46	0.96	مرتفع
3	يعمل على استثمار الوقت أثناء الحصة.	3.38	1	متوسط
4	يوزع الزمن بشكل يتناسب مع المهام المراد إنجازها.	3.37	0.93	متوسط
5	يحدد أهدافه الدراسية بدقة حسب جدول الزمن المحدد.	3.22	1.05	متوسط
6	يعمل على مراجعة الزمن المستغرق في كل عمل.	2.98	1.09	متوسط
7	يستخدم الأجنحة أو الروزنامة لتنظيم وقت المهام الموكلة إليه.	2.96	1.20	متوسط
8	يقوم بقراءة الكتب وحل الواجبات أثناء أوقات الفراغ	2.95	1.17	متوسط
9	يستفسر من المدرسين عن كيفية تنظيم الوقت أثناء الدراسة.	2.91	1.11	متوسط
10	غير منظم في تفكيره وأدائه للمهام المرتبطة بالوقت.	2.56	1.07	منخفض
11	يضيع الوقت أثناء الحصة الدراسية.	2.55	1.13	منخفض
12	يعمل على التهرب من حضور الحصص.	2.13	1.14	منخفض
الدرجة الكلية للمجال		3.02	0.55	متوسط

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (3.4) أن مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين لفقرات مجال إدارة الوقت كان مرتفعا على الفقرتين (1، 8) حيث كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (3.46، 3.76)، وجاء مستوى المهارات الحياتية متوسطا على الفقرات (2، 3، 5، 6، 7، 10، 12) حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (2.91 - 3.38)، بينما كان مستوى المهارات الحياتية منخفضا على الفقرات (4، 9، 11) حيث كان متوسط الاستجابة عليها على التوالي (2.55، 2.13، 2.56).

وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال إدارة الوقت لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطا، حيث بلغ متوسط الاستجابة عليه (3.02).

3- مجال حل المشكلات:

الجدول رقم (4.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال حل المشكلات لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342).

الرقم	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	مستوى المهارات
1	يعمل على تحديد المشكلة بشكل واضح.	3.43	0.93	مرتفع
2	يختار الحل الأنسب للموقف من بين مجموعة من الحلول.	3.43	0.94	مرتفع
3	يعمل على جمع المعلومات الخاصة بالموقف أو المشكلة.	3.33	0.97	متوسط
4	يجرب الحلول التي تم اقتراحها كحلول للموقف أو القضية.	3.30	0.94	متوسط
5	يضع البدائل الملائمة عند مواجهة المشكلة.	3.23	0.97	متوسط
6	يفكر بطريقة إجرائية عند مواجهة مشكلاته.	3.20	0.90	متوسط
7	يعمل على الحلول للموقف أو المشكلة التي تم تحديدها دون تطوير.	3.06	0.95	متوسط
8	يلجأ الى أساليب غير علمية في حل مشكلاته.	3.03	1.01	متوسط
	الدرجة الكلية للمجال	3.25	0.66	متوسط

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (4.4) أن مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين لفقرات مجال حل المشكلات كان مرتفعا على الفقرتين (1، 5) حيث كان متوسط الاستجابة عليهما على التوالي (3.43، 3.43)، وجاء مستوى المهارات الحياتية متوسطا على الفقرات (2، 3، 4، 6، 7، 8) حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (3.06 - 3.33).

وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال حل المشكلات لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطا، حيث كان متوسط الاستجابة عليه (3.25).

4- مجال اتخاذ القرار:

الجدول رقم (4. 5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال اتخاذ القرار لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342).

الرقم	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	مستوى المهارات
1	يتحمل المسؤولية في القيام بالأعمال الموكلة إليه.	3.52	0.97	مرتفع
2	يتصرف بهدوء وتروي.	3.37	0.96	متوسط
3	يراعي الأولويات المختلفة عند اتخاذ القرار.	3.27	0.97	متوسط
4	يحل مشاكله بشكل قانوني.	3.25	1.08	متوسط
5	يحل مشاكله بشكل عفوي.	3.21	0.98	متوسط
6	يضع نصب عينيه البدائل المختلفة.	3.21	0.92	متوسط
7	يتسرع في اتخاذ القرار.	3.11	1.08	متوسط
8	يتردد في اتخاذ القرار.	2.93	1.02	متوسط
الدرجة الكلية للمجال		3.23	0.49	متوسط

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (4.5) أن مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين لفقرات مجال اتخاذ القرار كان مرتفعاً على الفقرة (3) حيث بلغ متوسط الاستجابة عليها (3.52)، وجاء مستوى المهارات الحياتية متوسطاً على الفقرات (1، 2، 4، 5، 6، 7، 8) حيث تراوح متوسط

الاستجابة عليها ما بين (2.93- 3.37). وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال اتخاذ القرار لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطاً، حيث بلغ متوسط الاستجابة عليه (3.23).

5- مجال إدارة الصراع:

الجدول رقم (4. 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الصراع لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342).

الرقم	الفقرات	متوسط الاستجابة*	الانحراف المعياري	مستوى المهارات
1	يمتلك مهارات فاعلة في حل الصراع.	3.18	0.91	متوسط
2	يضع أولويات في متابعة المواقف الطارئة.	3.18	0.97	متوسط
3	يتحمل المسؤولية في إدارة المواقف الطارئة.	3.18	1.02	متوسط
4	يمتلك مهارات حوارية تؤهله الى إدارة الصراع والمواقف الطارئة.	3.12	0.99	متوسط
5	يستخدم التفاوض في حل الصراع.	3.11	0.93	متوسط
6	يضبط النفس في المواقف الطارئة.	3.10	1.00	متوسط
7	يلجأ إلى الغير في حل الصراع.	2.86	0.92	متوسط
8	يلجأ الى العنف عند مواجهة مواقف الضغط والصراع	2.74	1.18	متوسط
	الدرجة الكلية للمجال	3.06	0.58	متوسط

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات، % النسبة المئوية للاستجابة.

يتضح من نتائج الجدول رقم (6.4) أن مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين لفقرات مجال إدارة الصراع كان متوسطاً على جميع الفقرات، حيث تراوح متوسط الاستجابة عليها ما بين (2.74 - 3.18). وفيما يتعلق بالمستوى الكلي لمجال إدارة الصراع لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطاً، حيث بلغ متوسط الاستجابة عليه (3.06).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم:

وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص الفرضيات الصفرية المنبثقة عنه، وقام الباحث بحساب اختبار تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لدلالة الفروق في المهارات الحياتية تبعاً لمتغيرات (المسمى الوظيفي، الخبرة)، ونتائج الجدولين (9.4، 13.4) تبين ذلك، وكذلك تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent- Samples- T- Test) لدلالة الفروق في المهارات الحياتية تبعاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي)، ونتائج الجدولين رقم (10.4، 11.4) تبين ذلك، وفيما يلي عرض لنتائج السؤال وفقاً لتسلسل المتغيرات المستقلة:

1- متغير المسمى الوظيفي:

نتائج الفرضية الأولى : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي".

لفحص الفرضية الصفرية الأولى تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي كما هو مبين في الجدول رقم (7.4).

الجدول رقم (7.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي (ن=342).

المسئول	مدير (ن=20)		معلم (ن=119)		مديرة (ن=29)		معلمة (ن=174)	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الاتصال والتواصل	3.64	0.48	3.28	0.54	3.66	0.37	3.38	0.46
إدارة الوقت	3.36	0.49	2.97	0.52	3.08	0.50	3	0.56
حل المشكلات	3.63	0.39	3.17	0.72	3.47	0.50	3.23	0.64
اتخاذ القرار	3.40	0.36	3.18	0.56	3.28	0.64	3.24	0.47
إدارة الصراع	3.22	0.46	3.01	0.61	3.28	0.64	3.03	0.55
المستوى الكلي	3.45	0.36	3.11	0.49	3.33	0.41	3.17	0.46

يلاحظ من الجدول رقم (7.4) وجود فروق ظاهرية بين تقديرات أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (8.4).

الجدول رقم (8.4): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي (ن=342).

مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة *
بين المجموعات	2.659	3	0.886	4.163	*0.006
داخل المجموعات	71.958	338	0.231		
المجموع	74.617	341			
بين المجموعات	4.741	3	1.580	6.717	*0.000
داخل المجموعات	79.514	338	0.235		
المجموع	84.255	341			
بين المجموعات	2.871	3	0.957	3.260	*0.022
داخل المجموعات	99.212	338	0.294		
المجموع	102.082	341			
بين المجموعات	5.064	3	1.688	4.014	*0.008
داخل المجموعات	142.139	338	0.421		
المجموع	147.203	341			
بين المجموعات	0.905	3	0.302	1.268	0.285
داخل المجموعات	80.430	338	0.238		
المجموع	81.366	341			
بين المجموعات	2.258	3	0.753	2.269	0.080
داخل المجموعات	112.100	338	0.332		
المجموع	114.358	341			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يلاحظ من الجدول رقم (8.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (4.163) ومستوى الدلالة (0.006)، وهي أصغر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، أي أن الفروق الظاهرية بين تقديرات أفراد الدراسة لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين حسب متغير المسمى الوظيفي دال إحصائياً عند مستوى الدلالة المحدد، وبذلك يتم رفض الفرضية الأولى.

ولتحديد مصادر الفروق تم استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية الثنائية بين المتوسطات الحسابية للمجالات الدالة إحصائياً، ونتائج الجدول رقم (9.4) تبين ذلك.

الجدول رقم (9.4): نتائج استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي (ن=342).

المسمى الوظيفي المجالات	المتوسط	مدير	معلم	مديرة	معلمة
المستوى الكلي	3.45		*0.34	0.12	*0.28
	3.11			0.22-	0.06-
	3.33				0.16

				3.17	
*0.26	0.02-	*0.36		3.64	الاتصال والتواصل
0.10 -	*0.38-			3.28	
*0.28				3.66	
				3.38	
*0.36	0.28	*0.40		3.36	إدارة الوقت
0.04 -	0.12-			2.96	
0.08				3.08	
				3	
*0.40	0.16	*0.46		3.63	حل المشكلات
0.06-	*0.30-			3.17	
0.24				3.47	
				3.23	

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$).

تشير نتائج الجدول رقم (9.4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)

على مجالات (الاتصال والتواصل، إدارة الوقت، حل المشكلات) والمستوى الكلي للمهارات الحياتية

"الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس بين (مدير) و(معلم، معلمة) ولصالح (مدير)، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين (معلم) و(مديرة) ولصالح (مديرة) على مجالي الاتصال والتواصل وحل المشكلات، وكذلك بين (مديرة) و(معلمة) ولصالح (مديرة) على مجال الاتصال والتواصل، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في المقارنات البعدية النائية الأخرى بين المتوسطات الحسابية.

2- متغير الجنس:

نتائج الفرضية الثانية : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير الجنس".

لفحص الفرضية الثانية قام الباحث باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعا لمتغير الجنس والجدول رقم (10.4) يبين ذلك.

الجدول رقم (4. 10): نتائج اختبار "ت" لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس حسب متغير الجنس.

مستوى الدلالة*	قيمة (ت)	إناث (ن=203)		ذكور (ن=139)		
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
0.153	1.433 -	0.46	3.41	0.54	3.34	الاتصال والتواصل
0.870	0.164	0.56	3.01	0.54	3.02	إدارة الوقت
0.798	0.256 -	0.63	3.26	0.70	3.24	حل المشكلات
0.562	0.580 -	0.45	3.24	0.54	3.21	اتخاذ القرار
0.761	0.304 -	0.57	3.07	0.59	3.05	إدارة الصراع
0.608	0.514 -	0.45	3.19	0.49	3.17	المستوى الكلي

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بدرجات حرية (340).

يتضح من نتائج الجدول رقم (4. 10) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (-0.514)، ومستوى الدلالة (0.608)، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على المجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الجنس، وبذلك يتم قبول الفرضية.

3- متغير المؤهل العلمي:

نتائج الفرضية الثالثة : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

لفحص الفرضية الثالثة قام الباحث باستخدام نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي والجدول رقم (11.4) يبين ذلك.

الجدول رقم (11.4): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي (ن=342)

مستوى الدلالة *	قيمة (ت)	ماجستير فأعلى (ن=52)		بكالوريوس (ن=290)		الجنس
		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
0.429	0.791-	3.43	0.57	3.37	0.48	الاتصال والتواصل
0.942	0.073	3.01	0.59	3.02	0.54	إدارة الوقت
0.284	1.073	3.16	0.65	3.27	0.66	حل المشكلات
0.115	1.579	3.13	0.38	3.25	0.51	اتخاذ القرار
0.231	1.199	2.97	0.60	3.07	0.58	إدارة الصراع
0.519	0.645	3.14	0.47	3.19	0.46	المستوى الكلي

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بدرجات حرية (340).

يتضح من نتائج الجدول رقم (11.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.645)، ومستوى الدلالة (0.519) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) على المجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، وبذلك يتم قبول الفرضية.

4- متغير الخبرة:

نتائج الفرضية الرابعة : "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير الخبرة".

لفحص الفرضية الرابعة قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة والجدول رقم (12.4) يبين ذلك.

الجدول رقم(4. 12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعا لمتغير الخبرة (ن=342).

الخبرة		أقل من 5 سنوات (ن=57)		من 5 - 10 سنوات (ن=109)		أكثر من 10 سنوات (ن=176)	
المجالات		المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
الاتصال والتواصل		3.34	0.55	3.43	0.51	3.37	0.47
إدارة الوقت		2.99	0.53	3.06	0.60	3	0.52
حل المشكلات		3.29	0.68	3.24	0.71	3.25	0.62
اتخاذ القرار		3.23	0.50	3.23	0.54	3.22	0.46
إدارة الصراع		3.05	0.54	3.09	0.58	3.06	0.59
المستوى الكلي		3.17	0.45	3.21	0.50	3.17	0.46

يلاحظ من الجدول رقم (4.12) وجود فروق ظاهرية لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعا لمتغير الخبرة، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول رقم (4.13)

الجدول رقم (4. 13): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى

طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين

والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة (ن=342).

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة *
الاتصال والتواصل	بين المجموعات	0.390	2	0.195	0.789	0.455
	داخل المجموعات	83.864	339	0.247		
	المجموع	84.255	341			
إدارة الوقت	بين المجموعات	0.253	2	0.126	0.421	0.657
	داخل المجموعات	101.830	339	0.300		
	المجموع	102.082	341			
حل المشكلات	بين المجموعات	0.097	2	0.048	0.112	0.894
	داخل المجموعات	147.106	339	0.434		
	المجموع	147.203	341			
اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.005	2	0.003	0.011	0.989
	داخل المجموعات	81.330	339	0.240		
	المجموع	81.336	341			
إدارة الصراع	بين المجموعات	0.167	2	0.084	0.248	0.780
	داخل المجموعات	114.191	339	0.337		
	المجموع	114.358	341			

0.806	0.216	0.047	2	0.095	بين المجموعات	المستوى الكلي
		0.220	339	74.522	داخل	
			341	74.617	المجموعات المجموع	

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتضح من نتائج الجدول رقم (13.4) أن قيمة ف للدرجة الكلية (0.216)، ومستوى الدلالة (0.806) وهي أكبر من مستوى الدلالة أي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) على المجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة.

الفصل الخامس

1.5 المقدمة.

2.5 مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول

3.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني

1.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى

2.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية

3.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة

4.5 التوصيات

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

1.5 المقدمة

تضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها، وفقاً لأسئلتها وفرضياتها، ثم عرضاً لمجموعة من التوصيات التي توصلت إليها الدراسة بناءً على نتائجها.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول والذي نصه:

ما مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين؟

أظهرت نتائج الجدول رقم (1.4) أن المستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين كان متوسطاً، حيث كان متوسط الاستجابة عليه (3.18)، وجاء مستوى المهارات الحياتية متوسطاً على جميع المجالات، حيث احتل مجال الاتصال والتواصل المرتبة الأولى بمتوسط استجابة (3.38)، بينما جاء مجال إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بمتوسط استجابة (3.02)، ويعزو الباحث ذلك إلى بعض العوامل المختلفة منها: عوامل تتعلق بتصميم المناهج حيث تركز على العلوم البحتة في معظم

المواد، وعدم إعطاء فرصة للمعلم والطالب في ممارسة بعض الأنشطة داخل الغرف الصفية أو خارجها التي تنمي المهارات الحياتية لكليهما، وقلة الدعم المادي حيث أن معظم المدارس تعتمد ميزانيتها على التبرعات المدرسية، مما يؤثر على تنفيذ الأنشطة التي تتطلب كلفة مادية لتنمية المهارات الحياتية، بالإضافة إلى عدم إشراك المعلمين في حل مشاكل الطلبة التربوية وغيرها، وعدم تقبل النقد البناء فيما يتعلق بتعليم المواد الدراسية والإعتماد على الطريقة الروتينية "التلقين"، وعدم إشراك ودمج أولياء الأمور في التعرف على المشاكل التي تواجه أبنائهم للمساعدة في حلها وتكامل دور المدرسة والبيت في إكساب الطلبة للمهارات الحياتية، والسبب في حصول الاتصال والتواصل على المرتبة الأولى لأن هذه المهارة يتم استخدامها بشكل يومي في المجتمع المدرسي، وطبيعة المجتمع الفلسطيني المنفتح والبسيط القائم على العلاقات الاجتماعية يسهل من تنمية هذه المهارة، وبالتالي من الطبيعي ان تكون هذه المهارة في المرتبة الأولى، ام بالنسبة لمهارة إدارة الوقت وحصولها على المرتبة الأخيرة، فقد يعود ذلك الى شعور المديرين المعلمين بقصور الطلبة لمهارة ادارة الوقت وذلك لعدم تدريب الطلبة عليها، وعدم وجودها في المنهاج الفلسطيني ليطم تدريسها وتطبيقها في الحجرة الصفية وخارجها، اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة سعدالدين(2007) ودراسة كاظم وشيماء(2016) حيث لم يصل مستوى المهارات الحياتية عند الطلبة الى المستوى المطلوب من وجهة نظر أغلب المدرسين لكونهم لا يعيرون الإهتمام في تدريسها وممارستها في الحياة اليومية، واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة وافي (2010) حيث كانت نتائج الدراسة ان الطلبة يمتلكون مهارات حياتية بشكل جيد وبنسبة فوق المتوسطة.

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصه:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغيرات (المسمى الوظيفي، الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة)؟

تمت مناقشة نتائج السؤال الثاني من خلال الفرضيات المنبثقة عنه:

1.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى :

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المسمى الوظيفي".

أظهرت نتائج الجدول رقم (7.4، 8.4، 9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مجالات (الاتصال والتواصل، إدارة الوقت، حل المشكلات) والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي، وكانت الفروق بين (مدير) و(معلم، معلمة) ولصالح (مدير)، وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين (معلم) و(مديرة) ولصالح (مديرة) على مجال الاتصال والتواصل وحل المشكلات، وكذلك بين (مديرة) و(معلمة) ولصالح (مديرة) على مجال الاتصال والتواصل، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائية في المقارنات البعدية الثنائية الأخرى بين المتوسطات الحسابية، ويعزو الباحث ذلك الاختلاف إلى أن المعلمين يقومون بالتواصل المباشر والتفاعل اليومي مع الطلبة من خلال التدريس والأنشطة التي يقومون بها، أما المديرين فيكون

تواصلهم المباشر مع المعلمين، ويعد ذلك عاملاً في إحداث الفروق بينهم لمستوى المهارات الحياتية لدى الطلبة.

2.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير الجنس".

أظهرت نتائج الجدول رقم (10.4) أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الجنس، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الذكور والإناث يعيشون في مجتمع واحد في نفس الظروف ونفس التفاعل ولديهم قدرات متشابهة، وكانت وجهات النظر للمديرين والمعلمين لكلا الجنسين في مستوى المهارات الحياتية متشابهة لأن هذه المهارات لا تتأثر باختلاف الجنس، لذا فهي لا تختلف عند فئة عن أخرى، وتوافقت الدراسة الحالية مع دراسة وافي (2010) حيث لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,05) في حاجة الطلبة للمهارات الحياتية تعزى لمتغير الجنس.

3.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي".

أظهرت نتائج الجدول رقم (11.4) أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ويعزو الباحث ذلك إلى غياب الإجراءات والخطوات التنفيذية الواضحة في التعليم الفلسطيني لتضمين المهارات الحياتية في المناهج الدراسية لكي يظهر الفرق في وجهات النظر للمديرين والمعلمين تبعاً للمؤهل العلمي، فمن الطبيعي وجود الفرق في تدريس المهارات الحياتية عندما تكون موجودة في المنهاج للمعلمين وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لأن كل معلم أو مدير له أساليبه في التعليم والحوار والتواصل مع الآخرين وبالتالي يؤثر ذلك على مستوى الطلبة للمهارات الحياتية، اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة حسام وعامر (2015) في عدم وجود فروق دالة إحصائية في إمتلاك الطلبة للمهارات الحياتية تعزى للمستوى الأكاديمي.

4.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تعزى لمتغير الخبرة".

أظهرت نتائج الجدول رقم (12.4) أن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على المجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة، ويعزو الباحث ذلك إلى غياب سياسة واضحة في المدارس لتنمية وإكساب المهارات الحياتية لدى الطلبة ويعود ذلك إلى غياب الامكانيات المادية، واكتظاظ المقررات الدراسية وعدم وجود الوقت لتطبيق المهارات التي لا تكتسب إلا بالممارسة العملية دفع بالمعلمين والمديرين ذوي الخبرات المختلفة بالإكتفاء بالحد الأدنى للتعلم، ووجود

الفجوة بين المدرسة والادارة التربوية في ما يخص تصميم المناهج، أدى الى عدم الاستفادة من المديرين والمعلمين الذين يمتلكون الخبرة الكافية في التدريس، هذه العوامل أدت الى عدم وجود فروق في وجهات نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة لمستوى المهارات الحياتية عند الطلبة، إختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة صوالحة (2014) حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية من حيث إمتلاك مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية لمهارت التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الخبرة لصالح أكثر من 10 سنوات.

4.5 التوصيات

1- يرى المديرون والمعلمون أن طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس يمتلكون مهارات حياتية "الإدارية" معتدلة، وأكثر هذه المهارات لديهم التواصل والاتصال، وأقلها إدارة الوقت.

2- تختلف نظرة المديرون والمعلمون حول المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس وفقا لاختلاف مساهم الوظيفي. وتأسيسا لما سبق فإن الدراسة خلصت بالتوصيات الآتية:

1- إمعان النظر في البرامج العالمية لإعداد المعلمين والمدراء ونقل الخبرات التي تحتاجها

برامجنا التعليمية كي نمكن معلمينا من امتلاك المهارات الحياتية "الإدارية".

2- إجراء دراسات للتعرف على أهم المعوقات التي تعترض الطلبة وتقلل من فرص امتلاكهم للمهارات الحياتية "الإدارية".

3- إعداد البرامج التي تمكن المعلمين من تنمية المهارات الحياتية لدى الطلبة.

المراجع

- إبراهيم، سليمان. (2010). **المهارات الحياتية ضرورة حتمية في عصر المعلوماتية (ط.1)**. القاهرة، دار إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبو حجر، فايز (2006). **برنامج مقترح في النشاط المدرسي لتنمية المهارات الحياتية في العلوم للمرحلة الاساسية العليا في فلسطين**. رسالة دكتوراه غيرمنشورة. كلية التربية "برنامج الدراسات العليا المشترك"، جامعة عين شمس: القاهرة، وجامعة الأقصى: غزة.
- أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال. (1980). **علم النفس التربوي**. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- أبو عرقوب، ابراهيم. (1993). **الاتصال الانساني ودوره في التفاعل الاجتماعي**. عمان: دار مجدلاوي.
- احمد، فرج وحافظ، صبري. (2003). **إدارة المؤسسات التربوية**. القاهرة: عالم الكتب للنشر.
- الأغا، احسان وعبد المنعم، عبدالله. (1994). **التربية العملية وطرق التدريس (ط.3)**. غزة، الجامعة الاسلامية.
- الأغا، حمدان. (2012). **فاعلية توظيف إستراتيجية Seven E's البنائية في تنمية المهارات الحياتية في مبحث العلوم العامة الفلسطيني لدى طلاب الصف الخامس الأساسي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الأزهر: غزة.
- خليل، محمد والباز، خالد. (1999). **دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**. ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر العلمي الثالث "مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين". الجمعية المصرية للتربية العلمية: القاهرة.
- بدري، رمضان مسعد. (2010). **التعلم النشط (ط.1)**. الاردن، دار الفكر ناشرون وموزعون.

– بلاكاره، كيرك وجيبسون. (2002). إدارة وحل الصراعات. القاهرة: الشركة العربية للإعلام العلمي.

– جامعة الدول العربية. (2001). الاطار العربي للطفولة. عمان، الاردن.

<http://ahdath.justice.gov.lb/law-sign-kidsrights.htm>

– الجديبي، رأفت. (2010). تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء التحديات والإتجاهات المعاصرة. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى: السعودية.

– جروان، فتحي. (2002). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات (ط.1). عمان، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع.

– الحارثي، صبحي. (2010). فاعلية برنامج إرشادي نفسي لتنمية مهارات الحياة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الطائف، مجلة بحوث التربية النوعية، 16، ص34-ص80.

– حسام، بشير و عامر، حملاوي. (2015). دور التكوين في إكساب طلبة معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بعض المهارات الحياتية، مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية، 20، ص315-ص336.

– حسان، حسن و العجمي، محمد. (2007). الادارة التربوية. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

– حسين، سلامة وحسن، طه. (2007). استراتيجيات ادارة الصراع المدرسي. عمان: دار الفكر.

– حطبية، ناهد. (2004). فاعلية برنامج تربوي لتتقيف أطفال الروضة في بعض الممارسات الحياتية وتنمية اتجاهاتهم نحوها، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، 98، 195-223.

– خوالدة، محمود. (2004). الذكاء العاطفي و الذكاء الانفعالي (ط.1). عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.

- درويش، عطا وابو حجر، فايز. (2011). درجة توافر المهارات الحياتية في محتوى كتب العلوم
بمرحلة رياض الاطفال بغزة، مجلة الطفولة، 8، 283-300.
- الدفاعي، كاظم علي والخالدي، أمل ابراهيم. (2013). علم نفس الشخصية (ط.1). بغداد،
مكتب زاكي.
- زيتون، عايش (2005). أساليب تدريس العلوم (ط.5). عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال. (2002). تدريس العلوم للفهم (رؤية بنائية). القاهرة: عالم الكتب.
- سعادة، جودت. (2003). تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية) (ط.1). عمان،
دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعد الدين، هدى. (2007). المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر
ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: غزة.
- السلطي، ناديا. (2004). التعلم المستند الى الدماغ (ط.1). عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السيد، مريم. (2007). حاجات طلبة جامعة الإسراء الى المهارات الحياتية. مجلة اتحاد
الجامعات العربية، 39، ص103-ص141.
- الشرقاوي، عبير. (2005). برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من أطفال
الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة طنطا: مصر.
- الشريف، عمر وعبد العليم، أسامة. (2009). المداخل الادارية الحديثة في التعليم. عمان: دار
المناهج.
- صايمة، سمر. (2010). المهارات الحياتية المتضمنة في مناهج اللغة العربية للصف الثالث
الأساسي ومدى ممارستها لدى تلاميذ مدارس وكالة الغوث الدولية. رسالة ماجستير غير
منشورة. جامعة الأزهر: غزة.

- صقر، مأمون (2009). تقويم استخدام الخريطة في كتب الجغرافيا في المرحلة الاساسية العليا في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة.
- صوالحة، أمل. (2014). مهارات التفكير الإبداعي وعلاقته بأنماط الإتصال لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة تنظر المعلمين والمعلمات. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية: نابلس.
- الطبراني، ابو القاسم. (1995). المعجم الأوسط. القاهرة: دار الحرمين.
- الطيب، عصام علي. (2006). أساليب التفكير (ط.1). القاهرة، عالم الكتب.
- عابدين، محمد. (2001). الادارة المدرسية الحديثة. عمان: دار الشروق.
- عبد الموجود، عزت و اسكوس، فيليب (2005). تنمية المهارات الحياتية لدى طلاب التعليم الثانوي في إطار مناهج المستقبل، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- عدارية، محمود. (2006). إدارة الوقت لدى مديري ومديريات مدارس وكالة الغوث في الضفة الغربية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بيرزيت: فلسطين.
- العقيلي، اسعد. (2009). المعوقات المؤثرة في استخدام الاساليب العلمية في إدارة الوقت. رسالة ماجستير غير منشورة. الاكاديمية العربية المفتوحة: الدانمارك.
- علي، عادل. (2009). المهارات الحياتية. القاهرة: دار الجامعة الجديدة.
- عمران، تغريد، الشناوي، رجاء، و صبحي، عفاف. (2001). المهارات الحياتية. القاهرة: زهراء الشرق.
- فهمي، محمد سف الدين ومحمود، حسن عبد المالك. (1993). تطور الادارة المدرسية في دول الخليج العربي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- قطامي، نايفة. (2001). تعليم التفكير للمرحلة الاساسية، عمان: دار الفكر.

- كاظم، شيماء حمزة. (2016). المهارات الحياتية اللازمة لطلبة قسم الجغرافية من وجهة نظر التدريسيين، مجلة جامعة بابل، 24(2)، ص45-ص79.
- اللقاني، احمد والجمال، علي. (2003). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس (ط.3). القاهرة، عالم الكتب.
- اللوزي، موسى. (1999). التطور التنظيمي: أساسيات ومفاهيم حديثة، عمان: دار وائل للنشر.
- اللولو، فتحية و قشطة، عوض سليمان. (2006). مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة خريجي كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية: غزة.
- مازن، حسام، (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.
- المرزوقي، عبد المنعم. (2006). فاعلية برنامج أنشطة بيئية صفية ولا صفية على تنمية المهارات والقيم البيئية لدى تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بدولة الإمارات العربية المتحدة. رسالة دكتوراة غير منشورة. كلية التربية والثقافة والمجتمع، جامعة عين شمس: مصر.
- مسعود، رضا هندي. (2002). فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات الحياتية والتحصيل والاتجاه نحو المادة لدى تلاميذ الاول الاعدادي، مجلة الدراسات في المناهج وطرق التدريس، 80، ص25-72.
- مصطفى، فهيم. (2002). مهارات التفكير في مراحل التعليم العام: رياض الاطفال- الابتدائي- الاعدادي (المتوسط)-الثانوي: رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي (ط.1). القاهرة، دار الفكر العربي.

- المعشر، زياد. (2005). الصراع التنظيمي دراسة تطبيقية لاتجاهات المرؤوسين نحو اساليب ادارة الصراع في الدوائر الحكومية في محافظات الجنوب بالاردن، المجلة الاردنية في ادارة الاعمال، (1)2، 40-60.
- مغاري، تيسير. (2009). نمط القيادة السائدة في مديريات التربية والتعليم بمحافظات غزة وعلاقته بصنع القرار التربوي من وجهة نظر العاملين بها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأزهر: غزة.
- ملحم، سامي محمد. (2004). علم نفس النمو (دورة حياة الانسان) (ط.1). الاردن، دار الفكر ناشرون وموزعون.
- موسى، محمد. (2002). التربية وقضايا المجتمع المعاصر (ط.2). عمان، دار الفرقان للطباعة والنشر.
- النملة، عبدالله. (2007). إدارة الصراع التنظيمي في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود: السعودية.
- نوفل، محمد بكر. (2007). الذكاء المتعدد في غرفة الصف. عمان: دار المسيرة.
- نوفل، محمد وسعيقان، محمد. (2011). دمج مهارات التفكير في المحتوى الدراسي (ط.1). عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- وافي، عبد الرحمن. (2010). المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاء المتعدد لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية: غزة.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية. (2015). استراتيجيات التدريس والتقويم. عمان، الاردن.

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (2000). تقييم عام 2000، دولة فلسطين.
- اليونيسيف. (2006). المهارات الحياتية. اخذ من الانترنت بتاريخ 2016/12/7 من

www.unicef.org/lifeskills

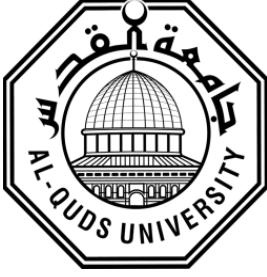
المراجع الأجنبية :

- Adewale G. (2009). Effectiveness of non-formal education programs in Nigeria: how competent are the learners in life skills. **Australian Journal of Adult Learning**. 49(1), pp. 191-207.
- Dawson, G. (1999). Life skills based videodisc curriculum. **Social Science Record**. Vol (29). No (2). pp. 229-241.
- Fischer, J. (1991). life skills: **what another social-** science record, Vol (16). No (11).
- Hanley, G, Heal, N, Tiger, J, and Ingvarsson, E, (2007). Evaluation of Class Wide Teaching Program for Developing Preschool Life Skills, **Journal of Applied Behavior Analysis**, 7(2), pp. 277- 300.
- Helmke, L. (1994). Life skills programming: Development of a high school science course. **teaching Exceptional children**. 29(2), 49-53.
- Jones, R. (1991). **life skills**, Cassel educational limited, London.
- Nomikow. M. & Parry. C. (2014). **Life Skills Developing active citizens**. British council, London.
- Owens. R. (1981). **Organizational Behavior in Education**. New jersey: Englweood.
- (PAHO). (2001). **Life skills approach to child and adolescent healthy human development**. American: Pan American Health Organization.
- Poly, Bird. (2003). **Time management, teach your self**. London, Euston Road.
- Programme on mental health. (1997). **Life skills education is school**. Geneva: world health organization.
- Thomas M. Jones. (1991). Ethical Decision Making by Individuals in Organizations: An Issue-Contingent Model. **The Academy of Management Review**, 16(2), 366-395.
- Thomas, k & Kilmann, R. (1974). **Thomas-Kilmann conflict mode instrument**. New York: Tuxedoxicom.
- Unicef. (2004). **Which skills are life skills**. 7.12.2016. from: http://www.unicef.org/lifeskills/index_whichskills.html.
- Wick, B. & Benjamin, A. (2006). The road to employability throw personal: A critical of silences and ambiguities of British Colombia (Canada) life skills, **International Journal of life long education**, (25), pp. 75-86.

- Wisconsin Department of Public Instruction. (2006). Career and technical education team. Us **WDPI**. 7/12/2016 from: www.dpi.state.wi.
- (WHO). (1999). **Partners in life skills education**. Geneva: world Health Organization.
- (WHO). (1993). **Training workshops for the development and implementation of life skills programmes - parts 3 of the document on life skills education in schools**. Geneva: world Health Organization.
- Yapandi, H. (2015). Life Skills Based in Nation Building Character Value Tauhidullah. **Journal of Education and Practice**. 6(12), pp. 209-222.

الملاحق

ملحق رقم (1): الاستبانة بصورتها الأولية



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية / برنامج الإدارة التربوية

عزيزي المدير/المعلم المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان المهارات الحياتية "إدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين ؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

أرجو من حضرتكم التعاون والإجابة عن فقرات الإستبانة، بما يتناسب مع وجهة نظرك، علماً أن البيانات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولأغراض بحثية فقط.

تتكون هذه الاستبانة من قسمين:

القسم الأول :- البيانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب التي تنطبق على حالتك:-

1- الوصف الوظيفي : مدير معلم مديرة معلمة

2- الجنس : ذكر أنثى

3- المؤهل العلمي : بكالوريوس ماجستير دكتوراه

5- الكلية التي تخرج منها المدير/ة المعلم/ة : كلية علمية كلية إنسانية

4- عدد سنوات الخبرة : أقل من 5 سنوات

من 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

6- موقع المدرسة : مدينة قرية

القسم الثاني : إستبانة تضم خمسة مجالات للمهارات الحياتية:

(الإتصال والتواصل، إدارة الوقت، حل المشكلات ، إتخاذ القرار ، إدارة الصراع)

الرقم	المجال	الدرجة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً
1-	الإتصال والتواصل	يستمتع الى الآخرين					
2-	يستخدم نبرة صوت ملائمة أثناء الحديث						
3-	لا يعبر عن آرائه بوضوح و بساطة						
4-	يتسرع في النقاش						
5-	يتواصل بصرياً أثناء الحديث						
6-	يقاطع الآخرين أثناء الحوار						
7-	لا يصدر أحكام على الآخرين أثناء التواصل						
8-	يربط بين أفكاره وأفكار الآخرين						
9-	يقدم النصح للزملاء دون الطلب منه						
10-	يستخدم لغة الجسد الملائمة أثناء التواصل مع الآخرين						
		الدرجة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً

					إدارة الوقت	
					يلتزم بالوقت فيما يتعلق بالمهام الموكلة اليه	-1
					يوزع الزمن بشكل يتناسب مع المهام المراد إنجازها	-2
					يستخدم الأجنحة أو الروزنامة لتنظيم وقت المهام الموكلة اليه	-3
					يضع الوقت أثناء الحصة الدراسية	-4
					يقوم بقراءة الكتب وحل الواجبات أثناء أوقات الفراغ	-5
					يستفسر من المدرسين عن كيفية تنظيم الوقت أثناء الدراسة	-6
					لا يلتزم بمواعيد الحضور والمغادرة في المدرسة	-7
					يعمل على مراجعة الزمن المستغرق في كل عمل	-8
					غير منظم في تفكيره وأدائه للمهام المرتبطة بالوقت	-9
					يحدد أهدافه الدراسية بدقة حسب جدول الزمن المحدد	-10
					الدرجة	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً	حل المشكلات	المجال
					يعمل على تحديد المشكلة بشكل واضح	-1
					يعمل على جمع المعلومات الخاصة بالموقف أو المشكلة	-2
					يضع البدائل الملائمة عند مواجهة المشكلة	-3
					يجرب الحلول التي تم إقترانها كحلول للموقف أو القضية	-4
					يختار الحل الأنسب للموقف من بين مجموعة من الحلول	-5
					لا يلجأ الى الأسلوب العلمي في حل مشكلاته	-6
					يفكر بطريقة إجرائية عند مواجهة مشكلاته	-7
					لا يطور حلولاً للموقف أو المشكلة التي تم تحديدها	-8
					الدرجة	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً	إتخاذ القرار	المجال
					لا يتصرف بإندفاع وتهور	-1
					يحل مشاكله بشكل قانوني	-2

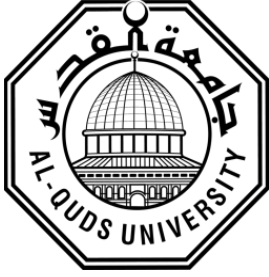
					يتحمل المسؤولية في القيام بالأعمال الموكلة إليه	-3
					متسرع في إتخاذ القرار	-4
					يراعي الأولويات المختلفة عند إتخاذ القرار	-5
					يضع نصب عينيه البدائل المختلفة	-6
					متردد في إتخاذ القرار	-7
					الدرجة	الرقم
كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً	إدارة الصراع	المجال
					يمتلك مهارات فاعلة في حل الصراع	-1
					لديه المقدرة على ضبط النفس في المواقف الطارئة	-2
					يستخدم التفاوض في حل الصراع	-3
					يلجأ الى العنف عند مواجهة مواقف الضغط والصراع	-4
					يضع أولويات في متابعة المواقف الطارئة	-5
					يمتلك مهارات حوارية تأهله الى إدارة الصراع والمواقف الطارئة	-6
					يتحمل المسؤولية في إدارة المواقف الطارئة	-7

ملحق رقم (2): أسماء الأساتذة المحكمين لإدابة الدراسة

الرقم	الاسم	مكان العمل
-1	د. محمود أبو سمرة	جامعة القدس
-2	أ.د. محمد عابدين	جامعة القدس
-3	أ.د. عفيف زيدان	جامعة القدس
-4	أ.د. عماد عبد الحق	جامعة النجاح الوطنية
-5	د. فايز محاميد	جامعة النجاح الوطنية
-6	د. علياء العسالي	جامعة النجاح الوطنية
-7	د. حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
-8	د. فاخر الخليلي	جامعة النجاح الوطنية
-9	د. سهيل صالحه	جامعة النجاح الوطنية
-10	د. وجيه ضاهر	جامعة النجاح الوطنية

ملحق رقم (3) : الاستبانة بصورتها النهائية

أداة الدراسة



جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

كلية العلوم التربوية / برنامج الإدارة التربوية

عزيزي المدير/المعلم المحترم/ة.

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان **المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين** ؛ وذلك إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير، في الإدارة التربوية من جامعة القدس.

أرجو من حضرتكم التعاون والإجابة عن فقرات الإستبانة، بما يتناسب مع وجهة نظرك، علماً أن

البيانات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة ولأغراض بحثية فقط.

تتكون هذه الاستبانة من قسمين:

القسم الأول :- البيانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب التي تنطبق على حالتك:-

1- المسمى الوظيفي : مدير معلم مديرة معلمة

2- الجنس : ذكر أنثى

3- المؤهل العلمي : بكالوريوس ماجستير فأعلى

4- عدد سنوات الخبرة : أقل من 5 سنوات

من 5-10 سنوات أكثر من 10 سنوات

القسم الثاني : إستبانة تضم خمسة مجالات للمهارات الحياتية:

(الإتصال والتواصل، إدارة الوقت، حل المشكلات ، إتخاذ القرار ، إدارة الصراع)

					الدرجة	الرقم المجال
قليلة جداً	قليلة	متوسط	كبيرة	كبيرة جداً	الإتصال والتواصل	
					يستمع الى الآخرين	-1
					يستخدم نبرة صوت ملائمة أثناء الحديث	-2
					يعبر عن آرائه بشكل غير واضح	-3
					يتسرع في النقاش	-4
					يتواصل بصرياً أثناء الحديث	-5
					يعمل على سماع الآخرين دون مقاطعة	-6
					يعمل على عدم إصدار أحكام على الآخرين أثناء التواصل	-7
					يربط بين أفكاره وأفكار الآخرين	-8
					يقدم النصح للزملاء دون الطلب منه	-9
					يستخدم تعبيرات وجهية ملائمة أثناء التواصل	-10

					الدرجة	الرقم المجال
قليلة جداً	قليلة	متوسط	كبيرة	كبيرة جداً	إدارة الوقت	
					يلتزم بالوقت فيما يتعلق بالمهام الموكلة اليه	-1
					يوزع الزمن بشكل يتناسب مع المهام المراد إنجازها	-2
					يستخدم الأجنحة أو الروزنامة لتنظيم وقت المهام الموكلة اليه	-3
					يضيّع الوقت أثناء الحصة الدراسية	-4
					يعمل على إستثمار الوقت أثناء الحصة	-5
					يقوم بقراءة الكتب وحل الواجبات أثناء أوقات الفراغ	-6
					يستفسر من المدرسين عن كيفية تنظيم الوقت أثناء الدراسة	-7
					يلتزم بمواعيد الحضور والمغادرة في المدرسة	-8

					يعمل على التهرب من حضور الحصص	-9
					يعمل على مراجعة الزمن المستغرق في كل عمل	-10
					غير منظم في تفكيره وأداءه للمهام المرتبطة بالوقت	-11
					يحدد أهدافه الدراسية بدقة حسب جدول الزمن المحدد	-12

الرقم المجال	الدرجة				
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً
1-					يعمل على تحديد المشكلة بشكل واضح
2-					يعمل على جمع المعلومات الخاصة بالموقف أو المشكلة
3-					يضع البدائل الملائمة عند مواجهة المشكلة
4-					يجرب الحلول التي تم إقترحها كحلول للموقف أو القضية
5-					يختار الحل الأنسب للموقف من بين مجموعة من الحلول
6-					يلجأ الى اساليب غير العلمية في حل مشكلاته
7-					يفكر بطريقة إجرائية عند مواجهة مشكلاته
8-					يعمل على الحلول للموقف أو المشكلة التي تم تحديدها دون تطوير

الرقم المجال	الدرجة				
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً
-1					يتصرف بهدوء وتروي
-2					يحل مشاكله بشكل قانوني
-3					يتحمل المسؤولية في القيام بالأعمال الموكلة إليه
-4					يتسرع في إتخاذ القرار
-5					يحل مشاكله بشكل عفوي
-6					يراعي الأولويات المختلفة عند إتخاذ القرار
-7					يضع نصب عينيه البدائل المختلفة
-8					يتردد في إتخاذ القرار

الرقم المجال	إدارة الصراع					الدرجة
	كبيرة جداً	كبيرة	متوسط	قليلة	قليلة جداً	
-1						يملك مهارات فاعلة في حل الصراع
-2						يضبط النفس في المواقف الطارئة
-3						يستخدم التفاوض في حل الصراع
-4						يلجأ إلى الغير في حل الصراع
-5						يلجأ إلى العنف عند مواجهة مواقف الضغط والصراع
-6						يضع أولويات في متابعة المواقف الطارئة
-7						يملك مهارات حوارية تأهله إلى إدارة الصراع والمواقف الطارئة
-8						يتحمل المسؤولية في إدارة المواقف الطارئة

ملحق رقم (4) : تسهيل مهمة من جامعة القدس

Al-Quds University
Faculty of Educational Sciences
Dean's Office

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
مكتب العميد

الرقم: ب د 17/12/131/C

التاريخ: 2017/02/08

حضرة مدير التربية والتعليم المحترم

مديرية نابلس

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

يقوم الطالب : رضا محمد علي صالح جعارة ورقمه الجامعي (21320098)، بدراسة تتعلق برسالة

ماجستير، بعنوان

" المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة

نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل الطالب المذكور أعلاه والتعاون معه للحصول على المعلومات

د. محمد شعيبات

منسق برنامج الإدارة التربوية

كلية العلوم التربوية
مديرية التربية والتعليم نابلس ورياض الأطفال
Elementary Education & Kindergarten Dept.



شاكرين لكم حسن تعاونكم

والله الموفق

المطلوبة، ولتطبيق الدراسة.

ملحق رقم (5): تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم في نابلس

State of Palestine
Ministry of Edu. & Higher Education
Directorate of Education – Nablus



دولة فلسطين
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم - نابلس

الرقم: م.ن/ ٥٤ / ٢١ / ٨٦٧

التاريخ: 2/16/2017م

الموافق: 5/19/1438هـ

حضرة مدير/ة مدرسة _____ المحترم/ة

تحية طيبة وبعد،

الموضوع: الدراسة الميدانية

تهدىكم مديرية التربية والتعليم أطيب تحياتها، لا مانع من السماح للباحث (رضا محمد علي صالح جعارة) بتوزيع استمارته بعنوان (المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين) في مدرستكم.

مع الاحترام،،،،

د. عزمي بلاونه

مدير التربية والتعليم



• نسخة / الملف.

أ.ص/ م.ع / د.م
حنان العبد

فلسطين - نابلس - شارع فيصل الرئيسي
Palestine - Nablus - Faisal St.
صندوق بريد نابلس (11) P.O. Box Nablus

بريد الالكتروني / Email
edunab@hotmail.com

فاكس / فاكس / Fax
+970 9 2389495

هاتف / هاتف / Tel
+970 9 2380034
+970 9 2382820



قائمة المحتويات

أ	إقرار :.....
ب	شُكر وتقدير.....
ج	الملخص.....
هـ	Abstract.....
2	الفصل الأول.....
2	مشكلة الدراسة وأسئلتها.....
2	1.1 المقدمة.....
5	2.1 مشكلة الدراسة:.....
6	3.1 أسئلة الدراسة:.....
7	4.1 الفرضيات.....
7	5.1 أهمية الدراسة:.....
8	6.1 أهداف الدراسة:.....
9	7.1 حدود الدراسة.....
9	8.1 المصطلحات :.....
12	الفصل الثاني.....
12	الإطار النظري والدراسات السابقة.....
12	1.2 الإطار النظري.....
12	1.1.2 المقدمة.....
13	2.1.2 مفهوم المهارات الحياتية:.....
13	3.1.2 أهمية المهارات الحياتية.....
14	4.2.1 عوامل اكتساب المهارات الحياتية.....
15	5.2.1 تصنيف المهارات الحياتية.....
16	6.2.1 تصنيف المهارات الحياتية للدراسة الحالية.....
38	2.2 الدراسات السابقة.....
45	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة.....
51	الفصل الثالث.....
51	الطريقة والإجراءات.....
51	1.3 منهجية الدراسة.....
51	2.3 مجتمع الدراسة.....
52	3.3 عينة الدراسة:.....
53	4.3 أداة الدراسة.....
53	5.3 صدق أداة الدراسة:.....
55	7.3 ثبات أداة الدراسة:.....

59.....	الفصل الرابع
59.....	عرض النتائج
59.....	1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:
83.....	الفصل الخامس
83.....	مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات
83.....	1.5 المقدمة
83.....	2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول والذي نصه:
85.....	3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني والذي نصه:
85.....	1.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الأولى :
86.....	2.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الثانية:
86.....	3.3.5 مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:
89.....	4.5 التوصيات
90.....	المراجع
97.....	المراجع الأجنبية :
99.....	الملاحق
115.....	قائمة المحتويات
117.....	فهرس الجداول
119.....	فهرس الملاحق

فهرس الجداول

- الجدول رقم (3. 1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة المستقلة (ن=342). 52.....
- جدول رقم (3. 2) يمثل مجالات المهارات الحياتية وعدد الفقرات لكل مجال : 54.....
- الجدول رقم (3. 3): قيم معامل الثبات للمجالات والدرجة الكلية لأداة الدراسة..... 55.....
- الجدول رقم (4. 1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمجالات والمستوى الكلي للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342). 60.....
- الجدول رقم (4. 2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاتصال والتواصل لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين مرتبة تنازلياً (ن=342). 62.....
- الجدول رقم (4. 3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الوقت لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342). 64.....
- الجدول رقم (4. 4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال حل المشكلات لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342). 66.....
- الجدول رقم (4. 5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال اتخاذ القرار لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342). 68.....
- الجدول رقم (4. 6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال إدارة الصراع لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين (ن=342). 69.....

الجدول رقم (4. 7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي (ن=342).

71.....

الجدول رقم (4. 8): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي

72.....(ن=342).

الجدول رقم (4. 9): نتائج استخدام اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير

73.....(ن=342).

الجدول رقم (4. 10): نتائج اختبار "ت" لاستجابة أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس حسب متغير الجنس.

الجدول رقم (4. 11): نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدلالة الفروق في مستوى المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

77.....(ن=342)

الجدول رقم (4. 12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة (ن=342).

الجدول رقم (4. 13): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في المهارات الحياتية "الإدارية" لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الحكومية في محافظة نابلس من وجهة نظر المديرين والمعلمين تبعاً لمتغير الخبرة (ن=342).

80.....

فهرس الملاحق

- ملحق رقم (1): الاستبانة بصورتها الأولى 100
- ملحق رقم (2): أسماء الأساتذة المحكمين لإدارة الدراسة 104
- ملحق رقم (3) : الاستبانة بصورتها النهائية 105
- ملحق رقم (4) : تسهيل مهمة من جامعة القدس 113
- ملحق رقم (5) : تسهيل مهمة من مديرية التربية والتعليم في نابلس 114