أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالمهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية

أ.م. د. عنان غازي محمود /كلية التربية للعلوم الصرفة/ابن الهيثم / جامعة بغداد

استلام البحث: ٢/ ١١ /٢٠١٧ قبول النشر: ٢١/١/ ٢٠١٨ تاريخ النشر : ٢/ ١/ ٢٠٢٢
https://doi.org/ 10.52839/0111-000-072-012

مستخلص البحث:

تعد احداث الحياة الضاغطة مجموعة من المصادر الداخلية والخارجية الضاغطة والتي يتعرض لها الفرد في حياته وينتج عنها ضعف قدرته على احداث الاستجابة المناسبة للموقف، وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية وفسيولوجية تؤثر على جوانب الشخصية الاخرى.

وتعد المهارات الحياتية جانب مهم في حياة طلبة المرحلة الاعدادية اذا ما اقترنت بأحداث الحياة الضاغطة، لكونها سلوكيات مرتبطة بحياة الفرد والتي ينبغي عليه اكتسابها لمواجهة متطلبات الحياة اليومية بنجاحو ويكون عنصرا ايجابيا ومؤهلا لبناء مجتمعه.

ولقد كثر الحديث في السنوات الأخيرة عن الضغوط لما لها من تأثير في مختلف حياة الإنسان ومستويات أدائه، واستقراره النفسي، ولاسيما أن الخبرات المؤلمة التي يتعرض المرء لها وحسب شدتها تدخل في ما يسمى "الأحداث الضاغطة" التي تدفع إلى استجابات يكون بعضها بعيداً عن السواء.

يستهدف البحث الحالي معرفة :

١. احداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
٢. احداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا" لمتغيري النوع الاجتماعي–(ذكور –اناث) والفرع الدراسي (علمي–ادبي) .
٣. المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الإعدادية .
٤. المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعا" لمتغيري النوع الاجتماعي –(ذكور –اناث) والفرع الدراسي (علمي–ادبي) .
٥. العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة والمهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

وتحقيقا لأهداف البحث الحالي قامت الباحثة باعتماد مقياسين، مقياس احداث الحياة الضاغطة للباحثة (السلطان :٢٠٠٨)، ومقياس المهارات الحياتية للباحث (التميمي :٢٠١٥) وفق منظمة الصحة العالمية

(٢٠٠٥)، بلغت عينة البحث (٢٠٠) طالبا وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من مديرية لتربية بغداد الكرخ/ الثالثة، قامت الباحثة باستخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين، وقد بلغ معامل ثبات ألفا لمقياس أحداث الحياة الضاغطة (٠.٩٥) وهي درجة ثبات عالية وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائياً باستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ولعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون، وتحليل التباين الثنائي، اما الثبات فقد تم حسابه بطريقتين هما طريقة اعادة الاختبار اذ بلغت معاملات الارتباط وعي الذات(٠.٧٤) وحل المشكلات(٠.٧٦) والتفكير بطريقة نقدية- تقويمية(٠.٧٩)والمهارة الصحية(٠.٧٢) لمقياس المهارات الحياتية تم حساب معامل ثبات مقياس المهارات الحياتية بطريقة اعادة الاختبار بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين وقد بلغ (٠.٧٩)،اما الطريقة الثانية بمعادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي، بلغ معامل ثبات المقياس بمهاراته الاربعة وعي الذات(٠.٧٥)،حل المشكلات(٠.٧٧)،التفكير بطريقة نقدية- تقويميه(٠.٨١)،المهارة الصحية(٠.٧٤) ، توصل البحث إلى النتائج الاتية:،

١. أنَّ عينة البحث لديها احداث الحياة الضاغطة
٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى افراد عينة البحث في احداث الحياة الضاغطة في الجنس والفرع الدراسي
٣. أنَّ عينة البحث تتمتع بمهارات الحياتية الاربعة(مهارة وعي الذات ومهارة حل المشكلات و مهارة التفكير بطريقة نقدية _ تقويمية و مهارات الصحية) .
٤. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى افراد عينة البحث المهارات الحياتية تبعا لمتغير الجنس والفرع الدراسي.
٥. لا توجد علاقة غير دالة بين احداث الحياة الضاغطة و المهارات الحياتية (مهارة وعي الذات ومهارة حل المشكلات و مهارة التفكير بطريقة نقدية_ تقويمية و مهارات الصحية).

في ضوء النتائج خرج البحث الحالي بعدد من التوصيات والمقترحات .

Stressful Life Events and their Relationship to Life Skills in Middle School Students

Assistant professor .dr. Anan Ghazi Mahmoud

Faculty of education for pure sciences / Ibn al-Haytham-University of Baghdad

anan.gh.m@ihcoedu.uobaghdad.edu.iq

Abstract

The current research aims to identify the stressful life events among middle school students in terms of gender (male-female), academic branch (scientific-literary), and the Life Skills of the students of the preparatory stage in terms of gender (male-female), and academic branch (scientific-literary). Additionally, the study aims to identify the relationship between stressful life events and life skills in middle school students. A sample of (200) students who were selected randomly from the Directorate of education of Baghdad Karkh/ III was used in this study. To achieve the objectives of the current research, the researcher has adopted two scales, the stressful life events scale for the researcher Al-Sultan (2008), and the life skills scale by Al-Tamimi (2015) according to the World Health Organization (2005). The results revealed that the research sample has a stressful life event. There are no statistically significant differences among the members of the research sample in the stressful life events in sex and the academic branch. The research sample has four life skills (self-awareness, problem-solving, critical thinking, and health skills). There are no statistically significant differences in the members of the research sample life skills according to the gender variant and the academic branch. There is no non-functional relationship between stressful life events and life skills (self-awareness, problem-solving, critical thinking, and health skills). The current research came out with a number of recommendations and suggestions.

Keywords: stressful life events, life skills, middle school students

الفصل الاول "التعريف بالبحث"

مشكلة البحث :

ان التطور التقني والتكنولوجي الذي يشهده العالم في مجالات الحياة كافة جعل هناك حاجة ماسة لتطوير المهارات الحياتية المعرفية والسلوكية والانفعالية لصنع افراد قادرين على مواكبة هذا التطور اذ يساعد هذا التطور على حل المشكلات اليومية، لذا من الضروري معرفة المهارات التي تساعد المتعلم على مواجهة متطلبات الحياة اليومية ، ان غياب وتطور دراسة المهارات الحياتية له اثر في اعاقة مسيرة نهوض المجتمعات حيث العلاقة طردية بين التوسع بالدراسة والتدريب والتوعية في هذا المجال وبين مهارة الفرد في مواجهة التحديات المستقبلية لذلك نلاحظ اهتمام الدول الغربية والعربية المعاصرة بهذا الجانب، ومجتمعنا العربي الإسلامي شأنه في ذلك شأن المجتمعات العالمية الأخرى يواجه في الوقت الحاضر ظروف وأزمات صعبة يتعرض فيها الأفراد إلى أنواع مختلفة من الضغوط الاقتصادية والاجتماعية والنفسية نتيجة الحروب والكوارث والتغيرات الثقافية والاجتماعية والنفسية والتي تؤثرا سلباً في تصرفاتهم وسلوكهم (العنزي، ٢٠٠١: ٣)، وأن الشباب المثقف يتعرض لمشاكل وأزمات مغايرة لما يشكو منه غيره (حلمي، ١٩٧٧: ١٢٨).

وطلبة المرحلة الاعدادية الآن يعانون من أحداث حياة ضاغطة لم يشهد أحد مثلها في العالم والتي تتمثل باحتلال العراق ودخول القوات المتعددة الجنسيات إلى هذا البلد الجريح عنوة ودون أي وجه حق، وانفجار الوضع الامني .

لذا تظهر مشكلة البحث الحالي بأن هناك مجموعة من المهارات الحياتية المتنوعة والتي يمتلكها الطلبة بشكل متفاوت وخصوصا في المرحلة الاعدادية اذ انها تمثل جزءا من صقل شخصية الطلبة ولكن لوحظ ان هناك تفاوتا في امتلاك الطلبة لبعض هذه المهارات ، فأرادت الباحثة تقديم هذا البحث للتعرف على مدى امتلاك الطلبة لبعض هذه المهارات التي تمكنهم من التكيف والعيش بصحة نفسية ومستقبل افضل ،وكذلك علاقة المهارات الحياتية بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

اهمية البحث:

يعد مفهوم أحداث الحياة الضاغطة أو ما يطلق عليه بالضغوط واحداً من المفاهيم التي نالت اهتمام العديد من العلماء والمنظرين، فقد بين والتر كانون (Walter Cannon)، أن عملية رد فعل الجسم للضغوط من خلال مصطلح المواجهة والهروب حينما يواجه الفرد ضغطاً، أو منبهاً مهدداً من العالم المحيط به والتي بدورها تحدث سلسلة من التغيرات الفسيولوجية المعقدة وبالتالي تهيء الجسم للهروب أو المواجهة ثم يقيم الشخص طبيعة المنبه، ويقدم القرار حسب الضرورة ثم يبقى الجسم في حالة أثارة لبعض الوقت بعد حدوث المنبه الذي ولد له هذا التفاعل الفسيولوجي، ومع مرور الوقت يصل الى الاتزان الحيوي أي عودة الحالة الفسلجية للجسم إلى ما قبل حدوث الضغط (عبد الغني، ٢٠٠٥: ٩)، وليس من شك في إن الحياة المعاصرة التي يحياها الأفراد في وقتنا الحاضر تتسم بتوافر أحداث الحياة الضاغطة المختلفة سواء كانت داخلية أم خارجية المصدر، والتي أدت

بدورها إلى خلق الكثير من التوترات والمشكلات المختلفة في ميادين الحياة كافة نتيجة لزيادة تعقدها وتوسع مطالبها وحاجاتها وعلى ذلك ازدادت الأحداث الحياتية الضاغطة الواقعة على الإنسان لتلبية تلك المطالب (الهاشمي، ٢٠٠٦: ٥)، ولقد كثر الحديث في السنوات الأخيرة عن الضغوط لما لها من تأثير في مختلف حياة الإنسان ومستويات أدائه، واستقراره النفسي، ولاسيما أن الخبرات المؤلمة التي يتعرض المرء لها وحسب شدتها تدخل في ما يسمى "الأحداث الضاغطة" التي تدفع إلى استجابات يكون البعض منها بعيداً عن السواء (الأمارة، ١٩٩٥: ٣-٤).

وتعد أحداث الحياة الضاغطة بوابات واسعة للدخول إلى الأمراض النفسية، وانحرافات الشخصية كونها أحد أمراض العصر الحضارية الناتجة عن كثرة الانشغال والانهماك في العمل، وتراكم المسؤوليات الكثيرة، والقلق، والتوتر المصاحبين لهما، وكثرة متطلبات الحياة العصرية، وانكفاء الفرد على مصالحه وهمومه نتيجة انشغال الجميع عنه، فالكل مثله بهمومه ومشاكله (العاني، ١٩٩٨: ١٨١)، قد تطورت أساليب مواجهة أحداث الحياة الضاغطة بشكل عام والمادية منها بشكل خاص قد أحدث نمواً مذهلاً في الحضارة الإنسانية برمتها، فبعد إن كان الإنسان مطالباً بالتكيف على وفق متطلبات البيئة المادية أصبح الآن يكيفها على وفق متطلباته وحاجاته، ومع ذلك فإن هذا التقدم ذاته أصبح مصدراً للضغوط النفسية للإنسان (الطحان، ١٩٨٧: ٧٥).

لذا فالاهتمام بالجانب المعرفي والجانب السلوكي لدى الفرد يسهم في السيطرة على أحداث الحياة الضاغطة والقدرة على حل المشكلات، إذ أكدت الدراسات على وجود علاقة بين النظام المعرفي والنظام الانفعالي، ويظهر تأثيرها على الشخصية الإنسانية بأكملها في تخيلاتها ونظرتها وتعاملها مع العالم (عثمان، ٢٠٠١: ١٧٢)، وأحداث الحياة الضاغطة تشكل عبئاً على الإنسان تأخذ من تفكيره وتستهلك من أعصابه وتزيد فيه جوانب القلق والتردد والاكتئاب، وأنها – أي أحداث الحياة الضاغطة ولاسيما المؤلمة منها تعد مثيرات أو محدثات للضغوط النفسية التي تؤدي من ثم عند زيادتها وتراكمها إلى سوء التوافق الشخصي للفرد سواء مع نفسه أو مع الآخرين (العاني، ١٩٩٨: ١٨١).

وإن استمرار أحداث الحياة الضاغطة مدة طويلة ربما يكون له خطورته في بعض الأحيان اذ يسبب اختلال تنظيم السلوك الذي ربما يؤدي إلى بعض الأمراض السيكوسوماتية والجسمية من ردود الفعل النفسية تلك العلاقات الفسيولوجية الإدراكية العاطفية السلوكية التي قد تتضمن الشعور بالتعب والغثيان والرعشة وتقلص عضلات الوجه والألم في العضلات والإحساس بالضيق والاختناق والعلامات الإدراكية التي تتضمن فقدان الذاكرة والعجز عن تذكر الأسماء والصعوبة في اتخاذ القرار المناسب (الدليمي وعلي، ٢٠٠٢: ٢٢).

ان مفهوم المهارات الحياتية يمتد ليشمل جميع مجالات الحياة فضلا عن المجالات الصحية، والمهارات الحياتية هي القدرة على اظهار سلوك تكيفي ايجابي يسمح للأفراد بالتعاطي بشكل فعال مع مطالب الحياة اليومية وتحدياتها وهي مهارات نفسية واجتماعية وعلائقية تساعد الأشخاص على اتخاذ قرارات واعية ،وحل المشكلات،

والتفكير بطريقة نقدية ،والتواصل الفعال وبناء علاقات سليمة ،والتعاطف مع الاخرين ،والتأقلم مع ادارة الحياة بطريقة صحية مثمرة ،وهي القدرات التي تساعد على تعزيز الصحة (عباس،٢٠٠٩: ٥).

ولقد اصبحت دول العالم تعتمد على انظمتها التربوية والتعليمية بوصفها مصدرا رئيسا لأعداد القوى البشرية المنتجة والقادرة على التعامل مع متغيرات العصر والتحولات المختلفة التي تفرضها وتيرة الحياة المتسارعة لذلك من الضروري ادراج المهارات الحياتية في المناهج الدراسية حتى يصل المتعلم الى النجاح في حياته العملية اليومية .

ومما سبق ترى الباحثة أن الجميع يؤكد أن المهارات الحياتية لها أهمية كبيرة اذ تساعد المتعلم وتعينه على حل مشكلاته الشخصية والاجتماعية والتعامل معها وتشعره بالراحة والسعادة وتمكنه من القيام بأعماله بنجاح ،وإعطائه الفرصة لان يعيش حياته بشكل أفضل ، في هذا العصر عن طريق مروره بخبرات منهجية ،تكنولوجية تعينه على مواجهة المواقف والتحديات وتتمثل تلك المهارات في البحث الحالي بمهارة وعي الذات ،ومهارات حل المشكلات ،ومهارة التفكير بطريقة نقدية ـ تقويمية ومهارات صحية وغيرها من المهارات الأخرى التي تمكن المتعلم من القيام بإعماله بإتقان .

اهداف البحث :

يستهدف البحث الحالي معرفة :

١. احداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
٢. الفروق في احداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الاعدادية وفقا لمتغيري الجنس (ذكور ، إناث) والفرع الدراسي (علمي ، ادبي) .
٣. المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.
٤. الفروق في المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية وفقا لمتغيري الجنس (ذكور ، إناث) والفرع الدراسي (علمي ، ادبي) .
٥. العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة والمهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية للدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧) في محافظة بغداد قاطع الكرخ لمديرية تربية الكرخ الثالثة مدارس بنين وبنات.

تحديد المصطلحات :

اولا : أحداث الحياة الضاغطة (Stressful life events):عرفها كل من :

بص (Buss, 1961) :بانها "منبهات مؤذية تواجه الفرد في حياته اليومية كالرفض الاجتماعي وأساليب التعامل غير المناسبة، والتهديد، والحرمان، والعقاب " (Buss, 1961 : 8)

الحلو (١٩٩٥): بانها " التعرض لمشكلات أو أحداث تواجه الفرد وتحدث إرباكاً في توازنه نتيجة لتهديده أو تحديه، وتتطلب منه القيام بجهود اضافية للعودة إلى توازنه والمحافظة عليه " (الحلو ، ١٩٩٥ : ١٦).

عبد الغني (٢٠٠٥):بانها " مشكلات ومواقف غير ساره تواجه الفرد في حياته اليومية أو بصورة مفاجئة كالفقدان، وفقدان الأمان والرفض الاجتماعي والفقر " (عبد الغني ، ٢٠٠٥ : ١٧).

التعريف النظري: اعتمدت الباحثة تعريف الباحثة (السلطان :٢٠٠٨) أنها " مشكلات صعبة ومواقف مؤلمة تواجه الفرد في حياته اليومية وقد تكون على نحوٍ مفاجئ".

التعريف الإجرائي : " الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب او الطالبة من اجابته على فقرات احداث الحياة الضاغطة المعتمد في هذا البحث للباحثة (السلطان :٢٠٠٨) " .

ثانيا : المهارات الحياتية: عرفها كل من:

الباز وخليل(١٩٩٩) : الرغبة على حل مشكلات حياتية يومية واجتماعية او مواجهة تحديات يومية او اجراءات وتعديلات وتحسينات في اسلوب ونوعية حياة الفرد والمجتمع وتظم مهارات

(بيئية – غذائية – صحية – وقائية – يدوية – اجتماعية) (الباز وخليل، ١٩٩٩ : ٨٦).

بخيت (٢٠٠٠) : ما يقوم به المتعلم من سلوك تكيفي موجب يساعده على التعاطي بفاعلية مع مطالب الحياة وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التي يعرفها والاتجاهات والقيم التي يشعر بها ويفكر ويعتقد بها وتوظيفها في تحديد ما يجب عمله وكيفية عمله بمزاولة الحياة اليومية (بخيت ،٢٠٠٠: ١٢٦) .

عمران واخرون (٢٠٠١): ضرورة حتمية لجميع المتعلمين في اي مجتمع فهي من المتطلبات الاساس التي يحتاج اليها المتعلم لكي يتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش معه حيث تمكنه من التعامل الذكي مع المجتمع وتساعده على مواجهة المشكلات اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة

(عمران واخرون ٢٠٠١: ٥٤) .

منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف ٢٠٠٥) : هي مجموعة من التمكنات المتعلقة بسلوك ايجابي يمكن الطلبة من المواجهة الفعالة لمطالب وتحديات الحياة اليومية على وفق مجموعة من المعارف النظرية والعملية في مجال الحياة التي يتم اكتسابها عن طريق الخبرة والتجربة لتمكنهم عند وجود مشكلة من تبين الحل الملائم لها وبذلك تكون المهارات الحياتية مجموعة من الكفايات التواصلية التي تساعد الطلبة تحقيقها

(منظمة الصحة العالمية اليونيسيف، ٢٠٠٥: ٣٢).

التعريف النظري :اعتمدت الباحثة تعريف الباحث (التميمي :٢٠١٥) وهو تعريف منظمة الصحة العالمية (اليونيسف ٢٠٠٥) تعريفا" نظريا" للبحث الحالي.

التعريف الاجرائي : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند اجابته على فقرات مقياس المهارات الحياتية للباحث (التميمي :٢٠١٥) الذي اعتمدته الباحثة في بحثها الحالي.

الفصل الثاني "الاطار النظري ودراسات سابقة"

اولا : الاطار النظري:

١. احداث الحياة الضاغطة

إن أحداث الحياة الضاغطة او الضغوط تعني شيئاً واحداً وكلمة ضغط (stress) تعني الإجهاد وهو مفهوم مستعار من الفيزياء والهندسة واشتق من الكلمة اللاتينية Strinege والتي تعني ضيق، شد، وتعني إحاطة الأعضاء ودمجها وهناك من يؤكد ان المصطلح اشتق من الكلمة الفرنسية Destese والتي تعني الشعور بالاختناق (فونتانا، ١٩٩٤ :١٢).

فالضغط كان جزءاً من خبرة الإنسان اليومية اذ كان مرتبطاً بالمشاكل المتنوعة مثل الصدمة، والتهيج العاطفي، والجهد العقلي، او الفيزيائي، والتعب ،والخوف، والألم، والحاجة الى التركيز والمحاولة في النجاح... الخ. مما يتطلب التوافق لتلك العوامل المسببة. ان اهم مسالة أثارت الجدل هي هل يعد التعرض للضغط او التغلب عليه مسألة تبعث الاستقرار النفسي الكامل (الطائي، ٢٠٠٠: ٨).

وتختلف قدرة الأفراد على تحمل المشاق ومواجهة مشكلات الحياة اليومية، فبعض الناس ينزعجون عند حدوث أي تغير غير متوقع في مجرى الأمور، او لعدم حصولهم على ما يريدون ويصل الأمر إلى حد الاضطراب، والانهيار لمجرد عدم القدرة على تحمل مسؤولية أفعاله وما يتخذه من قرارات (فهمي، ١٩٧٨: ٥٠-٥١).

مصادر أحداث الحياة الضاغطة:

هناك عدد كبير من الأحداث في حياتنا اليومية يمكن أن تعد مصدراً للضغوط التي تتعرض لها، فهناك أحداث عامة تشكل ضغطاً للناس كلهم، او معظمهم كالحروب والكوارث، وفي الوقت نفسه هناك ضغوط محددة او معينة يعاني منها فرد او أفراد قليلون (Witting & William, 1984: 471). والشيء المهم هنا هو انه ليست هناك وسيلة لتجنب الضغوط، فحياتنا مليئة بالأحداث الضاغطة، او الأحداث السلبية (غير المرغوب بها) كالمرض، او الوفاة،... او الايجابية (المرغوب بها) كدخول الطالب الى الجامعة او الزواج، والتي نشعر احياناً بمسؤوليتنا عنها فأنها قادرة على احداث استجابة الضغوط لدينا وظهور آثارها على الجانبين الجسمي والنفسي (Sharffer, 1982: 6). وتعد الأحداث المفاجئة كالتي تحدث في زمن الحروب او الكوارث الطبيعية كالزلازل والفيضانات مصدراً من مصادر الضغوط على عدد كبير من الأفراد، وهذا ما أيدته دراسة بول وجيرالد (Paul & Gerald, 1984).

ولعل التغير والفقدان من اكثر إحداث الحياة الضاغطة التي يتعرض لها الأفراد في مختلف مجالات الحياة، سواء أكان التغير مرغوباً فيه ام غير مرغوب، او حدوث التغير او الفقدان نتيجة مسؤولية الفرد، او ان الفرد غير مسؤول عنه. وقد أبدت دراسات عديدة كدراسة كاسيل وكوب (Kasel & cubb, 1970: 15) ، ودراسة هولمز و راهي (Holms & Rahe, 1987:213) ودراسة ثيرول وراهي (Theroll & Rahe, 1975:126) اهمية التغير او الفقدان كأحداث ضاغطة تؤدي الى إصابة الفرد بالأمراض الجسمية الخطيرة (Birren &

(others, 1981: 181 او الإصابة بالأمراض النفسية كالاكتئاب كما في دراسة دوهرينوند (Dohreenwend,1981) ودراسة هامان و ارلنسي (Hamman & Arlence, 1982) اذ أكدت الدراستان تعرض الفرد المستمر لإحداث الحياة الضاغطة السلبية يؤدي الى إصابته بالاكتئاب (Hamman & Arlence,1982: 165) (Dohrenwend,1981: 57).

ومن مصادر الضغوط ايضاً اليتم والطلاق والتي تؤدي بالأشخاص الى إعادة تقييم حياتهم وتدفعهم الى ما فوق حدود إمكانياتهم ،والفقر، والحرمان الاقتصادي، فضلا عن الظروف المادية الصعبة التي تقود الى ارتفاع الضغوط النفسية داخل الاسرة ، وتؤدي ضغوط الفاقة الى خفض القدرات الذهنية والاجتماعية والسلوكية (عبد الوهاب،٢٠٠٣: ٢٣).

كما ان الأخبار في وسائل الإعلام عن الحروب والكوارث والعنف تساعد على إحداث الضغط النفسي (عسكر، ٢٠٠٠: ٢٣) كذلك فان الفشل في العلاقات العاطفية والتعرض للهجر، والفشل في تحقيق الآمال والطموح توقع ضغوطاً شديدة على الفرد (العيسوي ، ٢٠٠١ : ٣٦). وان عدم تقدير الآخرين للجهود التي يبذلها الفرد تعد مصدراً آخر للضغوط ، فضلا عن ذلك فان عملية مواجهة الضغط النفسي بحد ذاتها قد تكون مصدراً للضغوط النفسية (عبد الوهاب، ٢٠٠٣ : ٢٣).

نظريات أحداث الحياة الضاغطة:

هنالك الكثير من النظريات التي حاولت تفسير ظاهرة الضغوط ، ومن اجل تقديم فهم أوسع للضغوط ستعرض الباحثة ابرز النظريات التي فسرت هذه الظاهرة والتي تعد من الظواهر الإنسانية المعقدة والتي تتجلى في مضامين بيولوجية ونفسية واجتماعية مما أدى الى اختلاف وجهة النظر، وهذا الاختلاف ولد الكثير من النظريات ومن هذه النظريات ما يأتي:

١. نظرية المواجهة أو الهروب : Fight or Flight 1933

تعد هذه النظرية من أوائل النظريات التي اعتمدت الجوانب الفسيولوجية او البيولوجية في تفسير، ودراسة الضغوط النفسية على يد صاحبها العالم الفسيولوجي، والاستاذ بجامعة هارفورد والتركانون (Walter Cannon, 1932) اثناء دراسته للكيفية التي يستجيب بها كل من الانسان والحيوان للتهديدات الخارجية.

اذ وجد ان هناك عدداً من الأنشطة التي يقوم بها الكائن الحي والتي تستثير الغدد والاعصاب كي تهيأ الجسم لمقاومة الخطر اطلق عليها (أعراض المواجهة – الهرب) (القيسي، ٢٠٠٤ : ٤٠).

وتؤكد هذه النظرية ان الحياة البشرية تجلب معها العديد من الأحداث الضاغطة المرغوبة وغير المرغوبة والتي قد تهدد الحياة مما يفرض على البشرية مقاومة هذه الأحداث او الهروب بعيداً عنها (الاميري، ١٩٩٨: ٤٢)، ويعد كانون (Cannon,1932) من أوائل الذين استخدموا مصطلح الضغوط النفسية ليعني به "رد الفعل في حالة الطوارئ" واستخدام كلمة الضغوط وربطها بتجاربه المختبرية في الهرب ورد فعل الهرب اذ وصف البشر

والحيوانات بأنهم واقعون تحت الضغوط ،وذلك عن طريق ملاحظة ردود فعل الغدة الكظرية والجهاز العصبي السمبثاوي في مواقف البرد او الحاجة الى الأوكسجين (السلطاني ، ١٩٩٤: ١٨).

وتستند هذه النظرية الى مفهوم الاتزان الذي يعبر عن فعالية الجسم من اجل المحافظة على استقرار خصائصه الأساسية ويمثل مفهوم الاتزان العامل الاساس في قدرة الانسان والحيوان على مقاومة العوامل الضاغطة (Hackett & lonborg, 1983: 5) واستخدم كانون مصطلح الضغوط للدلالة على تلك الاحوال الداخلية والخارجية التي تؤثر في عملية الاستقرار والاتزان الداخلي كالبرودة، وفقدان الدم ،ونقص السكر في الدم ،وغيرها من الأحوال (كمال، ١٩٨٨: ٢٨١)، ويرى (كانون) ان الكائن الحي يستطيع مقاومة الضغوط عندما يتعرض لها بمستوى منخفض، أما الضغوط الشديدة أو الطويلة الأمد فيمكن إن تسبب انهيار الأنظمة البيولوجية التي يستخدمها جسم الكائن الحي في مواجهة تلك الضغوط (العبادي، ١٩٩٥: ١٩).

٢. نظرية متلازمة أعراض التكيف العام: The eneral adaptation syndrome–1956

منذ أكثر من نصف قرن قام العالم هانز سيلي (Hans Selye, 1956) بأجراء العديد من البحوث في موضوع الضغوط النفسية ويعد سيلي الرائد الأول الذي قدم مفهوم الضغوط إلى الحياة العملية، ولكون سيلي عالم غدد وطبيب اختصاص في دراسة الإفرازات الهرمونية لغدد الجسم، فقد جعل من الضغوط مفهوماً اساسياً في مجالي الطب وعلم النفس وعد الضغط مفهوماً فسيولوجياً له جذور لعمليات بيولوجية تحدث داخل الكائن (علي ، ١٩٩٤: ١٢).

٣. نظرية التعامل مع الضغط : Theory with stress coping

والتي تم وضعها من قبل لازاروس (Lazarus, 1966)، اذ توصل من خلال عمله المختبري ان الضغط ينشأ من التعامل بين الفرد والبيئة عندما تعد المنبه على انه تهديد، او اذى او تحدي، وان ادراك المتطلبات للمواقف الضاغطة تشكل عبئاً او تجاوزاً للوسائل المتاحة له فضلا عن ان هذه المتطلبات المفروضة على الفرد قد تكون بأنماط مختلفة فقد تكون نفسية او فسيولوجية او حضارية وان اساس أي تغير في التوازن يتطلب منه وسائل أخرى للتعامل معها (Sutterley, 1981 : 3) ويرى لازاروس ان التعامل (Coping) كل ما يبذله الفرد من جهد للسيطرة على المتطلبات الخارجية والداخلية، وهو احد المكونات التي بموجبها يتفاعل الفرد مع البيئة ،ويحاول السيطرة بإدراكه لمتطلبات التهديد الذي يواجهه (Lazarus, 1981: 13) ويؤكد لازاروس على التنظيم المعرفي أولاً، وتقييم الانفعال ثانياً وعد التعامل مع الضغوط شيئا يتضمن استخدام استراتيجيات مناسبة لها، وان التعامل مع الضغوط يتضمن المتحرك التعبيري للسلوك بهدف الحفاظ على تكامل الشخصية (Lazarus, 1981: 52).

٤. نظرية موس وشيفر: (Moos & schaefor, 1986)

قدم موس وشيفر (١٩٨٦) انموذجاً لتفسير الضغوط يعد من اشمل النماذج التي توضح العوامل الأساسية التي تؤثر في استجابة الفرد للضغوط ،والتي تمر بثلاث مراحل هي:

المرحلة الاولى:

العوامل الديمغرافية والشخصية للفرد، وعوامل تتعلق بالخبرات الضاغطة، كنوع الحدث، ومدى وقوع الحدث، وإمكانية مواجهة الحدث، وعوامل تتعلق بالبيئة الاجتماعية اذ تتفاعل هذه العوامل وتؤثر على إدراك الفرد للحدث الضاغط، وأساليب مواجهته، وقدرة الفرد على التحمل.

المرحلة الثانية:

اولاً: أدراك الفرد لمعنى الحدث الضاغط، وهذا الإدراك يبدأ بعد صدمة الحدث الضاغط بصورة غامضة، ثم يزداد وضوحه حتى يدرك جوانبه، ونتائجه مما يسهل التعامل معه.

ثانياً: الأعمال التي تهيْ الفرد للتوافق مع الحدث الضاغط، لمحاولة الفرد الاحتفاظ بتوازنه والتحكم بمشاعره السلبية التي خلفها هذا الحدث ،ان يشعر بقدرته وكفاءته على التحكم بالسيطرة على الموقف.

ثالثا: محاولة الفرد اتخاذ أسلوب لمواجهة الموقف بهدف استعادة توازنه النفسي. وهي بشكل عام عمليات مختلفة هدفها حشد طاقات الفرد المعرفية، والوجدانية لمواجهة الموقف الضاغط.

المرحلة الثالثة:

تعد محصلة نهائية لتفاعل جميع العناصر السابقة بهدف مواجهة الموقف، وقد تكون المواجهة في صورة توافق ناجح وبالتالي يستطيع الفرد مواصلة حياته، وقد يخفق الفرد في تحقيق التوافق فتظهر عليه الاضطرابات النفسية (الربيعي، ٢٠٠١: ٢٠).

٥. نظرية إحداث الحياة :Life Events

اهتمت هذه النظرية بالإحداث البيئية ومتغيرات الحياة التي يتعرض لها الفرد من خلال مراحل حياته، وقد بدأ الاعتماد عليها في البحوث والدراسات التي قام بها ماير (Meyer, 1930) اذ قام باستخدام قوائم خبرات الحياة اليومية عند دراسته وتشخيصه للحالات المرضية لتحديد الإحداث التي يحتمل ان تكون من مسببات الأمراض، وابرز من عبر عن هذه النظرية هولمز و راهي (Holmes & Rahi) فقد وجها اهتمامهما إلى الأحداث ومتغيرات الحياة الضاغطة التي يحتمل ان يكون لها تأثير على الفرد في مجالات الحياة كافة، كالمجال العائلي، والمجال المهني، والمجال الاجتماعي والاقتصادي فضلا عن المجال التعليمي او الدراسي. وان هذه الأحداث التي تؤثر على الفرد والتي قد تكون ايجابية او سلبية محزنة او مفرحة ويمكن ان تؤدي الى خطر زيادة تعرض الفرد للإصابة بالأمراض فقد اكدت الكثير من الدراسات ان الأحداث المفاجئة والعنيفة كالتي تحدث في زمن الحرب، والكوارث، والنكبات الطبيعية تؤدي الى الإصابة بالأمراض (Hackett & Lonborg, 1983 : 10-11) ويتعرض الان مجتمعنا العراقي لأحداث حياة ضاغطة في جميع مجالات الحياة مما يؤدي الى زيادة تعرض الافراد الى الامراض المختلفة وبما ان طلبة الاعدادية جزء من المجتمع فانهم يتعرضون لأحداث حياة ضاغطة قاسية الان مما يسبب لهم بعض الامراض العضوية والنفسية نتيجة الضغوط المستمرة .

٦. نظرية بص :Buss

عد بص (Buss, 1962) الأحداث منبهات مؤذية تواجه الفرد في حياته اليومية من خلال المواقف المختلفة التي يمر بها الفرد ومن بين تلك الأحداث ما يتمثل بالإحباطات التي تعيق الاستجابة الوسيلية وعد الحرمان والفقدان من بين تلك الأحداث الغامضة التي يمر بها الفرد (Buss, 1995 : 189).

ويرى بص ان هناك أنواعاً محددة من المنبهات المؤذية مثل الرفض الاجتماعي والتهديد اذ أعطى تلك المنبهات اهتماماً سواء كان حدوثها لفظياً أو سلوكياً وعدها مؤثرة جداً حيث اذ عد بص العدوان هو أحداث سابقة ضاغطة على الفرد وبشكل دائم (Buss & Warren, 2000 : 11).

ويرى بص أن الرفض يمكن أن يكون على أشكال عديدة منها:

١. الرفض الواضح الصريح : ويقصد به مواجهة الموقف بصورة مباشرة مثل إجباره على ترك المكان أمام الآخرين أو بدونهم.
٢. الرفض اللفظي غير المباشر: وهو غير مباشر يشعر به الفرد مثل المواقف التي يتعرض لها الفرد، مثل الاستهزاء بالآخرين والسخرية والتي يشعر إزاءها الفرد بالتقدير الواطئ للذات.
٣. النقد: وهي سلسلة الانتقادات التي يتعرض لها الفرد في حياته مثل نقد الوالدين او المعلمين بصورة لاذعة ،وهي مواقف لا تنسى، وقد يكون النقد على المظهر والملابس او على طريقة الحديث وكلها تؤدي إلى التقليل من شأن الفرد.
٤. التهديد: فيتمثل بمواقف لفظية مثل تهديد الوالدين لأطفالهم بالضرب، والعقاب، ويعد التهديد مثيراً للذعر والخوف، فضلاً عن ان هذه المواقف يصعب على الفرد مواجهتها، او الرد بالمثل لأنه يفتقر الى الشجاعة، والجرأة على المواجهة بصورة مباشرة (Buss & Warren : 2000: 36).

ويرى بص ان التغيرات المفاجئة في الأحداث تشكل مصادر ضغط للفرد ،وكذلك الاحباط الذي يعد نوعا من انواع المنبهات المؤذية للفرد (Buss & Perr, 1992 : 143).

ويمكن القول ان أحداث الحياة الضاغطة هي مهددة بطبيعتها، إلا إنها اكثر ما تقترب من إحداث فقدان الأمان، فالتهديد مصطلح يعرف بانه توقع الخطر والاستمرار في ترقب احتمالية حدوثه الى درجة يصاحبها عند الفرد استخدام استراتيجية التوجه الروحي ،والإيمان بالقضاء والقدر فقد يكون قد مر بها سابقاً وخبرها، وعندها يستطيع ان يتوقع حدوثها فجأة فالتهديد بالقتل او إحداث السلب، وغيرها تعد من الأحداث المهددة للأمن:

(Coyen &1980 148-150) .

وترى الباحثة ان هذه النظرية تتوائم مع الأحداث التي يمر بها بلدنا الآن لذا فقد اعتمدت عليها في بناء مقياسها عن أحداث الحياة الضاغطة

١. المهارات الحياتية (life skills):

لعل من الأمور البالغة الأهمية أن ننتبه إلى أن المهارات الحياتية التي تميّز المتعلم باكتساب المهارات اللازمة التي تساعده على التفاعل الاجتماعي وتمنحه مزيدا من الاستقلال الذي يريده ،وينعم بالتكيف الشخصي والاجتماعي ، ولا جدل في أن المهارات الحياتية ضرورة حتمية لجميع المتعلمين في أي مجتمع ،فهي من المتطلبات الاساس التي يحتاج إليها المتعلم لكي يتوافق مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش معه ؛حيث إنها تمكنه من التعامل الذكي مع المجتمع، وتساعده على مواجهه المشكلات اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة (عمران وآخرون ،٢٠٠١: ٥٤).

خصائص المهارات الحياتية :

اشار عبد الله (٢٠٠٣) إلى عدة خصائص للمهارات منها :

١. إنّ العمليات العقلية والذهنية تمثل جانبا أساسيا في أداء المهارات كافة على اختلاف أنواعها.
٢. تختلف نسبة كل من الجانب العقلي والحركي في كل مهارة تبعا لطبيعتها ، فمهارة (استخراج الأفكار الرئيسة) من أحد النصوص يغلب عليها الجانب العقلي ، بينما مهارة (رسم الخريطة أو استخدام أجهزه الرصد والقياس) يغلب عليها الجانب الحركي .
٣. إنّ المجالات التطبيقية للمهارة واسعة ومتداخلة بين كافة المواد الدراسية ، وهذا يعني أنه لا يمكن الجزم بأن هناك مهارة تختص بها مادة دراسية بعينها ، بل نقول هناك مهارة تستخدم بدرجة أكبر في أحد المجالات الدراسية؛ فعلى سبيل المثال يمكننا أن نشير إلى القراءة والكتابة والتخاطب الشفوي بوصفها مهارات يستخدمها اللغويون بكثرة ويتم التركيز عليها في مواد اللغات وأن المهارات المتصلة باستخدام الخرائط تُعدّ من المهارات المستخدمة بكثرة لدى الجغرافيين ومن ثم يركز عليها في مجال الجغرافيا والدراسات الاجتماعية
٤. هناك اتفاق عام حول الخاصية الوظيفية للمهارات ، أي الفائدة العملية التي تعود للمتعلمين بعد اكتسابها ، ويعني ذلك انه لا ينبغي النظر إلى المهارات كغاية في حد ذاتها بل أنها وسائل لتحقيق غايات ابعد لدى المتعلمين أو وسائط للتعلم في المواقف الجديدة المشابهة .
٥. إنّ المهارة والمحتوى يرتبط كل منهما بالأخر ويكمله ومن ثم لا يمكن تدريس أي منهما بمعزل عن الأخر فالمتعلم بحاجة إلى المهارات لفهم المحتوى واستيعابه وهو بحاجة للمحتوى كمادة خام يجري عليها المعالجات والعمليات العقلية التي تساعده على إكساب وتنمية المهارات ، كما أن لكل مهارة جانبا معرفيا أو نظريا إذا عرفها المتعلم فأنه يكتسبها بدرجة أسرع ويتقنها بشكل أفضل .
٦. تكون المهارات الحياتية عرضة للنسيان مالم يتم تعزيزها بالتدريب وبالاستخدام المستمر (عبد الله ،٢٠٠٣ : ٢٤)

٧. اشارت منظمة الصحة العالمية(٢٠٠٥) الى اهمية المهارات للأفراد من جهة ، وارتباطها بعضها ببعض من جهة أخرى يجب أن يخطط لتنميتها بصورة منهجية منظمة أي من خلال مخطط شامل ومنظم ومتدرج لتدريسها ضمن المستويات المختلفة بدءا من المرحلة الابتدائية وحتى نهاية المرحلة الثانوية وإلا تترك للاجتهادات الفردية للمتعلمين(منظمة الصحة العالمية ، ٢٠٠٥: ١٨٦).

تصنيفُ منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف عام ٢٠٠٥):

تصنيفُ منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف عام ٢٠٠٥) التي حددت المهارات الحياتية بـ :

١. (مهارات التواصُل والعلاقات بين الأخرين)، وتضمُّ: التواصلَ اللفظي وغير اللفظي، والإصغاءَ الجيِّد، والتعبيرَ عن المشاعرِ، وإبداء الملاحظات وتشمل مهارات التَّفاوض والرَّفض.

٢. (مهاراتِ التعاون وادارة الوقتِ) وتضمُّ: مهاراتِ التعبير عن الاحترام للوقت، ومهارات تقييمِ الشَّخص لقدراتِه، وإسهامه في استثمار الوقت بشكل مفيد.

٣. (مهارات الدَّعوة لكسبِ العادات الصحية السليمة)، وتضمُّ: مهارات الحفاظ على النظافة الشخصية، ومهارات صحيةِ ضرورة الالتزام بها.

٤. (مهارات جمع المعلومات لحل المشكلات)، وتضمُّ: مهاراتِ تقْييمِ النَّتائجِ المستقبلية، وتحديد الحلول البديلةِ للمُشْكلات، ومهارات التَّحليل المتعلِّقة بتأثيرِ القيم والتوجُّهات الذَّاتية، وتوجهات الآخرين عند وجود الحافز المؤثِّر.

٥. (مهارات التَّفكير ،النَّاقد، بطريقة نقدية تقويمية)، وتضمُّ: مهاراتِ تحليلِ تأْثير الأقران ووسائلِ الإعلام، ومهاراتِ تحليلِ التوجُّهات والقِيم والأعراف والمعتقدات الاجتماعيَّة السائدة، ومهاراتِ تحديدِ المعلومات ومصادرِ المعلومات، ومهارات التَّعامُلِ مع الاخرين وإدارة الذَّات.

٦. (مهارات وعي الذات لزيادة تركيزِ العقل الباطن للضبط والسيطرة)، وتضمُّ: مهاراتِ تقدير الذَّات، ومهاراتِ الوعي الذَّاتي، ومهارات تحديد الأهداف، ومهارات تقييم الذَّات.

٧. (مهارات إدارة المشَاعرِ والتعامل مع العواطف)، وتضمُّ: مهاراتِ إدارةِ امتصاص وسحب الغَضَب، ومهاراتِ التَّعامل مع الْحُزن والخوف والقَلق، ومهاراتِ التعامل مع الخسارةِ والصَّدمةِ والإساءة.

٨. (مهارات إدارةِ التَّعامل مع الضُّغوط)، وتضمُّ: مهاراتِ إدارة وتنظيم الوقت، ومهاراتِ التَّفكير الإيجابي، ومهاراتِ تقنيات الاسترخاء.

ومن خلال اقتناعِ الكثيرِ من الدُّول بتبني التعليم المبني على المهارات الحياتية، سعتِ العديدُ من المؤسَّسات التعليمية المختلفة في تلك الدول إلى تصنيفِ المهارات الحياتية تصنيفاتٍ متعدِّدة

(منظمة الصحة العالمية ، ٢٠٠٥ : ١٨٦)٠

ان المهارات الحياتية قد تصنف الى ثمان مهارات رئيسة بحسب منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف ٢٠٠٥) والذي اعتمده الباحث(التميمي :٢٠١٥)

النظريات التي فسرت المهارات الحياتية :

أ- نظرية الاشتراط الإجرائي :

يعد سكنر (Skinner) مؤسس النظرية الاشتراطية الإجرائية التي أستخدمها في التعلم، وقد استطاع سكنر بواسطة أسلوب تشكيل السلوك الإجرائي ان يدرب الأفراد على تعلم بعض المهارات)(ملحم،٢٠٠١: ٤١ -٤٤)

فقد ذهب سكنر إلى أن تعلم أي مهارة عملية إجرائية، يبادر بها الفرد فيلاقي استجابة مرتبطة بالعمل الذي يقوم به، ويعزز هذه الاستجابة لما لاقاه الفرد من تعزيز، وتصحيح مصحوب بتشجيع خارجي ثم يصبح تشجيعاً ذاتياً (قطامي، ٢٠٠١: ٢٣).

ب- النظرية المعرفية الاجتماعية:

يرى باندورا ان عملية التعلم لتعلم اي مهارة حياتية(تحدث من خلال عملية ملاحظة النموذج دون ان يظهر المتعلم استجابة من السلوك الظاهري، لذلك يعزى التعلم لسلوكيات داخلية وهي بالتحديد العمليات الذهنية التي تجري في ذهن الملاحظ، ويرى انه ليس بالضرورة ان يقوم الملاحظ بإنتاج السلوك فورا" بعد ملاحظته، لان النمذجة المعرفية والاجتماعية من وجهة نظره تتطلب استدخالاً ذهنياً ومعالجه فتأخذ وقتاً مثل الأداء عادةً، فعملية النمذجة ليست عملية عشوائية، وانما هي عملية منظمة واختيارية تسعى إلى تحقيق هدف، وتساعد عملية النمذجة على تحقيق ذلك الهدف (قطامي، ٢٠٠١: ٤٤).

وطبقاً للنظرية السلوكية فان سلوكيات أي مهارة يتم تعلمها عن طريق ملاحظة الآخرين، واختيار النمذجة الملائمة لتلك السلوكيات.

ت- نظرية الذكاءات المتعددة :

تمكن جاردنر باستخدام تكنولوجيا تصوير الدماغ من تحديد أنواع متعددة من الذكاء تقع في أجزاء مختلفة من الدماغ ، ولكن العديد منها ليس متطورا أو أنه تحت التطور وذلك بسبب قلة الخبرات

(السلطي، ٢٠٠٤: ١٧٠).

وقد وفر (Gardner) وسيلة لوضع خريطة للمدى الواسع للقدرات التي يمتلكها البشر ، بتصنيف قدراتهم إلى ثماني فئات أو " ذكاءات " شاملة وهي كالاتي :

١. الذكاء اللغوي: القدرة على استخدام الكلمات بصورة فاعلة سواء أكان ذلك شفوياً أم كتابيًا (خوالدة، ٢٠٠٤ : ٤٦) .
٢. الذكاء الرياضي-المنطقي : ويتمثل في القدرة على استخدام الأعداد بفاعلية والقضايا المنطقية والمجردة.
٣. الذكاء البصري- المكاني: القدرة على إدراك العالم المكاني البصري بصورة دقيقة وعلى أداء أو إجراء تحولات على تلك الإدراكات.
٤. الذكاء الحركي- الجسمي: ويقصد به القدرة على حل المشكلات والإنتاج باستخدام الجسم كاملاً أو حتى جزءا منه.

٥. الذكاء الموسيقي: هو القدرة المميزة على تعرف الأصوات وتذوق الأنغام وتذكر الألحان.
٦. الذكاء في العلاقة مع الآخرين البين شخصي: ويعني القدرة على فهم الآخرين وكيفية التعاون معهم وأيضاً القدرة على ملاحظة الفروق بين الناس.
٧. الذكاء الشخصي : ويتمثل في القدرة على معرفة النفس والتأمل في مكوناتها ومواطن ضعفها وقوتها.
٨. الذكاء الطبيعي : وهو القدرة على تمييز وتصنيف الكائنات الحية والجمادات، ويتضمن الحساسية والوعي بالتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة(خوالدة، ٢٠٠٤ : ٤٦).

ثانيا: دراسات سابقة :

١. دراسات سابقة عن احداث الحياة الضاغطة :

١. دراسة ستالوف (Staloff: 1967) (العدائية وعلاقتها بالقلق وأحداث الحروب لدى الطلبة):

استهدفت الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين العدائية وأحداث الحروب . تألفت العينة من (١٠٩) طالباً وطالبة ، (٦٢) من الإناث و (٤٧) من الذكور تراوحت أعمارهم بين (١٦ – ١٨) سنة من طلبة المدارس العليا (High school) اذ تم اختيارهم بطريقة مقصودة من الذين فقدوا آباءهم وذويهم جرّاء الوحشية (Cruelty)، والتعذيب (Torture)، والإبادة الجماعية (Mass extern inaction)، والأسرى في مراكز الاعتقال ، وبعد عام من فقدانهم ، قدم للعينة مقياس القلق ، ومقياس العدائية .وأظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية ، والفقدان وبمعامل ارتباط (٠.٨٧) فضلاً عن وجود علاقة بين القلق وحوادث الفقدان وبمعامل ارتباط (٠.٩٣) ، ولم يظهر أي فرق بين الذكور والإناث في العدائية (Staloff, 1967 : 457–500).

٢. دراسة برند (Brende :1999) (العدائية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة):

استهدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين العدائية والأحداث الضاغطة مثل الطلاق ،والتفكك الأسري ،والانفصال، والتي تعرض لها الأفراد خلال العام السابق وحل المشكلات . وتكونت عينة الدراسة من (٣١٨) فرداً بواقع (١٢٨) ذكور و (١٩٠) إناث ، قدم لهم مقياس العدائية واختبار لحل المشكلات ومقياس لضغوط الحياة الاجتماعية . وأظهرت النتائج وجود فروق في العدائية ولصالح الإناث ، اذ بلغت النسبة التائية المحسوبة (١.٥٠) وهي غير دالة عند مستوى (٠.٠٥) ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة بين العدائية والضغوط الاجتماعية ، في حين أظهرت النتائج وجود علاقة بين أحداث الحياة وحل المشكلات وبمعامل ارتباط (٠.٨٩). وقد استنتجت الدراسة أن الأفراد حينما يواجهون ضغوطاً يحاولون التخلص منها بطرائق إيجابية مقبولة وليست سلبية ، كون الحلول السلبية والتي تتمثل بالعدائية قد يصعب بعدها التخلص من الضغط ، لذا يلجأ الأفراد إلى استخدام استراتيجيات مناسبة لحل مشكلاتهم بصورة منطقية (Brende, 1999 : 107–140) .

٣. دراسة (عبد الغني :٢٠٠٥) (العدائية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الإعدادية):

استهدفت الدراسة بناء مقياس للعدائية وبناء مقياس لأحداث الحياة الضاغطة كما استهدفت قياس مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة السادس الإعدادي ، و إيجاد الفرق في أحداث الحياة الضاغطة على وفق متغير

الجنس لدى طلبة السادس الإعدادي وتكونت العينة من (٣٠٠) طالباً وطالبة وتم إيجاد الصدق لمقياس أحداث الحياة الضاغطة بنوعية صدق المحتوى وصدق البناء ، أما الثبات فقد وجد بطريقة التجزئة النصفية فكان معامل الثبات (٠.٨٦) وبطريقة إعادة الاختبار فكان معامل الثبات (٠.٧٩) ، وتوصلت الباحثة إلى أن مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى الطلبة أدنى من الوسط الفرضي . ووجود فروق دالة معنوياً في أحداث الحياة الضاغطة عند مستوى (٠.٠١) ، اذ واجه الذكور أحداث حياة ضاغطة أكثر من الإناث (عبد الغني ، ٢٠٠٥)

٢. دراسات سابقة عن المهارات الحياتية :

أ- دراسة(اللولو:٢٠٠٥)

(المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم للصفين الأول والثاني الأساسيين في فلسطين):

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم للصفين الأول والثاني الأساسيين في فلسطين ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي إذ قامت الباحثة ببناء قائمة للمهارات الحياتية الواجب تضمينها في محتوى منهاج العلوم للصف الأول والثاني وتضمنت القائمة خمسة مجالات أساسية للمهارات الحياتية هي : (المهارات الغذائية ،والمهارات الصحية ، والمهارات الوقائية ، والمهارات البيئية ، والمهارات اليدوية) وبعد التحقق من صدق القائمة تم بناء أداة تحليل المحتوى واستخدامها في تحليل محتوى منهاج العلوم للصف الأول الأساسي الذي تضمن (٨) وحدات دراسية وأظهرت نتائج التحليل ، تضمن المحتوى (مهارات العملية اليدوية والمهارات الصحية) أما (المهارات الغذائية ، والوقائية ، والبيئية) لم يتم تناولها بصورة مناسبة . كما تم تحليل محتوى منهاج العلوم للصف الثاني الأساسي والذي تضمن (٨) وحدات دراسية أظهرت نتائج التحليل تركيز المحتوى على (المهارات البيئية ، والمهارات اليدوية ،والصحية) أما (المهارات الغذائية والوقائية) لم يتم تناولها بصورة مناسبة وبناء على هذه النتائج توصي الدراسة بضرورة التوازن في تناول المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم والتركيز على المهارات الغذائية والوقائية حتى تكون المناهج أكثر ملاءمة للحاجات النمائية للأطفال في هذه المرحلة (دراسة اللولو ، ٢٠٠٥ : ب-ج) .

ب- دراسة (سعد الدين :٢٠٠٧)

(المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر ، ومدى اكتساب الطلبة لها ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، اذ اختارت الباحثة لعملية التحليل محتوى كتاب التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر ، كما اعتمدت الباحثة طريقة العينة العنقودية العشوائية في اختيار عينه الدراسة ، اذ تم اختيار ثماني مدارس بمديرية غزة ،حيث بلغ العدد الكلي للعينة (٥٩٧) طالباً وطالبة ، وقد طبقت الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام (٢٠٠٦ - ٢٠٠٧) ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم قائمة بالمهارات الحياتية التي بني عليها تصميم أداة تحليل المحتوى وتطبيقها على المقرر قيد الدراسة ، ثم قامت الباحثة بتصميم اختبار المهارات

الحياتية وتطبيقه على إفراد العينة بعد التحقق من صدقة وثباته ثم جمعت البيانات وتم تحليلها إحصائيا ،اقتصرت على المجالات الآتية (حل المشكلات ، إدارة الوقت ، السلامة والأمان ، مهارات اقتصادية ، حاسوبية ، تكنولوجيا وكهرباء والالكترونيات ،تكنولوجيا الاتصالات ، تكنولوجيا الإنتاج والتصنيع ، تكنولوجيا الحيوية الزراعية) وقد توصلت الدراسة إلى ضعف تناول مقرر التكنولوجيا والعلوم التطبيقية للصف العاشر للمهارات الحياتية ، وان مستوى المهارات الحياتية للصف العاشر لم يصل إلى مستوى التمكن (٨٠%) ، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية تعزى للجنس ولصالح الذكور . وقد أوصت الباحثة على ضرورة تبني سياسة التعلم من أجل الحياة لدى كافة المشاركين في العملية التربوية وعلى تطوير المناهج في ضوء المهارات الحياتية وأوصت على أعادة النظر في اختيار وتنظيم محتوى كتاب التكنولوجيا للصف العاشر (سعد الدين ، ٢٠٠٧: ب– ت)

ت– دراسة (المسعودي: ٢٠١١)

(مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ومدى تضمينها في كتب علم الأحياء):

أجريت هذه الدراسة في العراق ، وقد بلغت عينة الدراسة (٣٩٣) طالباً وطالبة من المرحلة المتوسطة للصفوف الأول والثاني والثالث متوسط اختيروا بصورة عشوائية من المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية القادسية وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى مستوى المهارات الحياتية في كتب علم الإحياء لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوى كتب الإحياء في ضوء المهارات الحياتية المعدة والتي شملت المهارات الآتية (المهارات الغذائية – المهارات البيئية – المهارات الصحية – المهارات الوقائية – مهارة الإسعافات الأولية – مهارات الحوار– مهارة أدارة الوقت – مهارات حل المشكلات)، واستخدم الباحث أداتين :الاولى أداة تحليل المحتوى – والثانية مقياس للمهارات الحياتية الذي قام بأعداده الباحث في ضوء تلك المهارات ،على غرار مقياس ليكرت (الثلاثي) وعمل على اختيار العينة العنقودية (متعددة المراحل) ، وكان مجتمع الدراسة جميع طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة ، استخدم الباحث الوسائل الإحصائية بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية (spss) للحصول على البيانات ومعرفة النتائج وهذه الوسائل استخدمت في تحليل محتوى الكتب ، ومعرفة مقدار المستوى الذي توصل إليه طلبة المرحلة المتوسطة (المسعودي ،٢٠١١: ١– ١٢٤).

ب– موازنة الدراسات السابقة :

يعد عرض الدراسات السابقة والتي تمكن الباحثة من الحصول عليها والتي تعد جزءا" مكملا للبحث ، تبرز القضايا المتضمنة في الدراسة وتكشف اهمية مشروع البحث عن طريق تعرف نتائج تلك الدراسات ومقدار ما أسهمت به في البحث العلمي واين توجد الفجوات او نقاط الضعف في تلك الدراسات (فان دالين ،١٩٦٢ :٥٨) ويمكن موازنتها في ضوء النقاط الاتية :

١. الاهداف :

تباينت معظم الدراسات من حيث تحديد الهدف منها مثل :

- تحليل المهارات الحياتية في محتوى منهاج العلوم للصفين الاول والثاني الاساسيين (اللولو ،٢٠٠٥).
- تحديد مستوى المهارات الحياتية (اللولو وعوض ، ٢٠٠٦) .
- مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ومدى تضمينها في كتاب علم الاحياء (المسعودي ،٢٠١١).
- دراسة (عبد الغني :٢٠٠٥) (العدائية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الإعدادية).
- دراسة ستالوف (Staloff: 1967) (العدائية وعلاقتها بالقلق وأحداث الحروب لدى الطلبة).
- دراسة برند (Brende :1999) (العدائية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة).
- اما البحث الحالي فقد استهدف التعرف على العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة و المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

٢. العينة :

تراوح اجمالي عينات الدراسات (المهارات الحياتية) ما بين (٤١-٥٩٧) طالبا وطالبة، دراسة (سعد الدين ،٢٠٠٧) فكانت قد شملت اكبر عينة دراسية حيث بلغ عددهم (٥٩٧) طالبا وطالبة ، فقد تراوح اجمالي عينات الدراسات (احداث الحياة الضاغطة) ما بين (١٠٩ -٣١٨) من الطلبة، في دراسة (عبد الغني :٢٠٠٥) تكونت العينة من (٣٠٠) طالباً وطالبة اما دراسة (Staloff: 1967) تألفت العينة من (١٠٩) طالب وطالبة ، (٦٢) من الإناث و (٤٧) من الذكور ،فكانت دراسة (Brende :1999) (٣١٨) فرداً بواقع (١٢٨) ذكور و (١٩٠) إناث اما عينة البحث الحالي فقد بلغت (٢٠٠) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية .

٣. الادوات:

تنوعت الادوات التي عرضتها الباحثة بين عربية واجنبية في اعتمادها على مقاييس تم بناؤها من الباحثين واستعملت معظم الدراسات السابقة في المحور الاول مقياسا جاهزا لقياس المهارات الحياتية في حين استعملت مقاييس اخرى تم بناؤها من قبل الباحثين في قياس المتغير الثاني احداث الحياة الضاغطة والادوات التي استخدمت في الدراسات السابقة جميعها مقاييس التقدير الذاتي بطريقة العبارات وامام كل عبارة يضع المبحوث اجابته على المدرج .

وفي البحث الحالي فقد قامت الباحثة باعتماد مقياس احداث الحياة الضاغطة للباحث (السلطان:٢٠٠٣) الذي يتكون من (٥٠) فقرة تم تطبيقها على طلبة المرحلة الاعدادية، اما بالنسبة للمتغير الثاني اعتمدت الباحثة مقياس المهارات الحياتية للباحث (التميمي :٢٠١٥) الذي بنيى على وفق تعريف منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف ٢٠٠٥) والذي يتألف من(٤٠) فقرة موزعة على اربع مهارات (١٠) فقرات لكل مهارة .

٤. الوسائل الاحصائية :

اما فيما يتعلق بالوسائل الاحصائية فقد استخدمت في كل دراسة وسائل ومعدلات احصائية تتحقق الباحثة بها اهداف بحثها وصولا الى النتائج ، وكذلك تم استخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية(SPSS)، وستعتمد الباحثة على الوسائل الاحصائية المناسبة لتحقيق اهداف بحثها .

الفصل الثالث "منهجية البحث واجراءاته"

يتضمن هذا الفصل وصفا لمجتمع البحث وعينته، وشرحا للخطوات التي اتبعت في اعتماد الاداتين ، ابتداء من تحديد فقرات المقياس ثم اجراءات التعرف على مؤشرات الصدق والثبات للمقياسين بشكل عام، وانتهاء بتطبيقها من اجل استعمالها في تحقيق أهداف البحث.

أولاً: منهجية البحث:

اشار الزوبعي (١٩٨١) ان المنهج الوصفي التحليلي الخاص بدراسة العلاقات وهو اكثر انواع البحوث شيوعا وانتشارا، لذا ستعتمده الباحثة فالبحث الوصفي يركز على ما هو كائن الان في هذه الحياة وفي مجال التربية وعلم النفس، ويعرف البحث الوصفي بأنه استقصاء يصب في ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية، ولا يقف البحث الوصفي كما يبدو من التسمية عند حدود وصف ظاهرة موضوع البحث وانما يذهب ابعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن ويقيم للتوصل إلى تعليمات ذات معنى يزيد بها رصيد معارفنا عن تلك الظاهرة وفي كل الاصول فأن اهم خصائص البحث الوصفي هي الموضوعية في التشخيص (الزوبعي، ١٩٨١ :٥٣).

ثانياً: مجتمع البحث:

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية في مدارس محافظة بغداد ، مديرية تربية الكرخ ذكوراً وإناثا للسنة الدراسية (٢٠١٦-٢٠١٧). حيث بلغ عددهم (١٦٢٠٣) طالبا وطالبة في مديرية تربية الكرخ الثالثة والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

مجتمع البحث في محافظة بغداد /مديرية تربية الكرخ الثالثة

مديريات تربية بغداد	عدد البنين	عدد البنات	المجموع
الكرخ الثالثة	٧٩٤١	٨٢٦٢	١٦٢٠٣

ثانياً : عينة البحث:

اختيار عينة التطبيق النهائي للمقياسين البالغ عددهم (٢٠٠) طالبا وطالبة في مدارس مديرية تربية الكرخ / الثالثة ، والجدول (٢) يوضح ذلك .

الجدول(٢)

عينة التطبيق النهائي للمقياسين موزعة بحسب الجنس والفرع (علمي– ادبي)

المديرية	المدرسة	علمي	أدبي	المجموع	
الكرخ الثالثة	١. اعدادية الكاظمية للبنين	٤٥	٤٠	٨٥	٢٠٠
	٢. اعدادية الكاظمية للبنات	٥٥	٦٠	١٠٥	
المجموع		١٠٠	١٠٠	٢٠٠	

ثالثاً : أداتا البحث:

من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي تم اعتماد مقياس (السلطان :٢٠٠٨) لاحداث الحياة الضاغطة واعتماد مقياس المهارات الحياتية للباحث (التميمي :٢٠١٥).

وصف المقياسان:

قامت الباحثة باعتماد أداة تتصف بالصدق والثبات والموضوعية لقياس أحداث الحياة الضاغطة التي مر بها طلبة المرحلة الاعدادية للباحثة (السلطان :٢٠٠٨)، والمكونة من (٥٠) فقرة امام كل فقرة من فقرات المقياس بديلين (مررت بها، لم امر بها)(انظر ملحق٢).

واعتمدت الباحثة مقياس المهارات الحياتية (التميمي :٢٠١٥) معتمدا على تصنيف منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف ٢٠٠٥) بما يتلاءم مع الاطار النظري الذي انطلق منه الباحث وطبيعة مجتمع البحث، على ان تراعى فيه شروط المقاييس العلمية كالصدق والثبات، يتكون المقياس من (٤٠) فقرة توزعت بواقع (١٠) فقرات لمهارة وعي الذات و(١٠) فقرات لمهارة حل المشكلات ،و(١٠)فقرات لمهارة التفكير بطريقة نقدية تقويمية ،و(١٠) فقرات للمهارات الصحية، امام كل فقرة من فقرات المقياس اربع بدائل هي (اوافق بدرجة كبيرة ،اوافق بدرجة متوسطة ، اوافق الى حد ما ، لا اوافق ابدا)(انظر ملحق ٣).

قامت الباحثة بعرض فقرات المقياسين على لجنة من الخبراء المتخصصين في علم النفس والقياس والتقويم (انظر ملحق١) ، وطلب منهم رأيهم في مدى صلاحية الفقرة ومدى ملاءمة الفقرة للمجال الذي وضعت فيه . وقد تم الأخذ بملاحظات الخبراء وآرائهم حول فقرات المقياس ، وتم الإبقاء على الفقرة التي أتفق عليها (٨٠ %) فأكثر من آراء الخبراء على أنها فقرة صالحة.

إعداد تعليمات المقياس

حرصت الباحثة على أن تكون تعليمات المقياسين واضحة وسهلة ودقيقة وطلب من المستجيبين الإجابة عن المقياس بكل صدق وصراحة وهي لأغراض البحث العلمي وذكر انه لا داعي لذكر الاسم ، وان الإجابات لن يطلع عليها سوى الباحثة وذلك لطمأنة المفحوص على سرية الإجابة والتغلب على عامل المرغوبية الاجتماعية وضوح التعليمات وفهم العبارات

أجرت الباحثة تطبيقاً استطلاعياً من اجل التعرف على مدى وضوح التعليمات وفهم عبارات المقياس ومدى استيعاب الطلبة لفقراته ولحساب الوقت المستغرق في الإجابة عنه. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق المقياسين على (٤٠) طالبا وطالبة من الصفين الخامس من الفرعين العلمي والأدبي . وقد تبين للباحثة أن فقرات المقياسان كانت واضحة تماماً لافراد العينة . أما ما يخص الوقت المستغرق للإجابة عن الفقرات فقد كان بمدى قدرة (١٠ – ١٦) دقيقة بمتوسط مقداره (١٣) دقيقة لمقياس المهارات الحياتية، اما لمقياس احداث الحياة الضاغطة بمدى يتراوح (١٢–١٨) دقيقة بمتوسط مقداره (١٥) دقيقة ، والجدول (٣) يوضح ذلك.

الجدول (٣)

عينة التطبيق الاستطلاعي الأول لمقياسين(المهارات الحياتية، احداث الحياة الضاغطة)

ت	اسم المدرسة	الجنس	الخامس		المجموع
			علمي	أدبي	
١	إعدادية الفارابي	بنين	١٠	١٠	٢٠
٢	اعدادية البتول	بنات	١٠	١٠	٢٠
المجـــموع			٢٠	٢٠	٤٠

رابعا – الخصائص السيكومترية لمقياسين:

٥. الصدق validity:

وقد تحققت الباحثة من الصدق المقياسين من خلال:

الصدق الظاهري:

ويقصد به مدى تمثيل الاختبار ،أو المقياس للمحتوى المراد قياسه. والصدق الظاهري هو الإشارة إلى مدى ما يبدو ان يقيسه الاختبار، أي ان الاختبار يتضمن فقرات يبدو أنها على صلة بالمتغير الذي يقاس، وأن مضمون الاختبار متفق مع الغرض منه(الامام وآخرون ، ١٩٩٠ : ١٣٠). والذي تحقق من خلال عرض المقياسان على مجموعة من الخبراء في علم النفس والقياس والتقويم البالغ عددهم (١٠) خبراء، بعد اعتماد نسبة الاتفاق (٨٠%) للإبقاء الفقرات الصالحة ،لذا لقد احظيت جميع فقرات المقياسان بموافقة جميع الخبراء (ملحق ٢ ،٣).

٦. الثبات (Reliability Indexes):

قامت الباحثة باستخراج ثبات المقياسان بطريقتين هما:

أ- طريقة الاختبار –اعادة الاختبار :

لقد قامت الباحثة بتطبيق المقياسين (احداث الحياة الضاغطة و المهارات الحياتية) لاستخراج الثبات لهذه الطريقة على عينة بلغت(٥٠) طالباً وطالبة تم اختيارها عشوائيا من مدارس المرحلة الاعدادية وبعد اسبوعين من التطبيق الاول للمقياس تم اعادة تطبيقه مرة اخرى على العينة نفسها وبعد استعمال معامل ارتباط بيرسون

للتعرف على طبيعة العلاقة بين درجات التطبيق الاول والثاني، المقياس الاول(احداث الحياة الضاغطة) تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في التطبيقين وقد بلغ (٠.٧٩). المقياس الثاني (المهارات الحياتية) فقد ظهر ان معامل الارتباط للمقياس بمهاراته الاربعة حيث بلغت معاملات ارتباط وعي الذات (٠.٧٤) وحل المشكلات (٠.٧٦) والتفكير بطريقة نقدية- تقويمية (٠.٧٩) والمهارة الصحية (٠.٧٢) وقد عد هذا مؤشرا جيدا مقارنة بالدراسات السابقة على استقرار استجابات الافراد على مقياس المهارات الحياتية بماراته الاربعة عبر الزمن.

طريقة تحليل التباين باستخدام معادلة الفاكرونباخ:

قامت الباحثة حساب الثبات بهذه الطريقة باستخدام استمارات عينة الثبات البالغة (٥٠) فردا وهي نفس العينة المستخدمة لإيجاد ثبات الاختبار بطريقة الاختبار إعادة الاختبار، وبعد تطبيق معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي، بلغ معامل ثبات ألفا لمقياس (أحداث الحياة الضاغطة) (٠.٩٥) وهي درجة ثبات عالية، وبلغ معامل ثبات مقياس (المهارات الحياتية) بمهاراته الاربعة وعي الذات(٠.٧٥)،حل المشكلات(٠.٧٧)،التفكير بطريقة نقدية- تقويميه(٠.٨١)،المهارة الصحية(٠.٧٤)، وكما مبين في الجدول (٤).

الجدول (٤)

مؤشرات معاملات الثبات لمقياسين (احداث الحياة الضاغطة ، المهارات الحياتية) بطريقتين اعادة الاختبار و الفاكرونباخ

المهارات الحياتية	معامل الثبات بطريقة	
	اعادة الاختبار	الفاكرونباخ
وعي الذات	٠.٧٤	٠.٧٥
حل المشكلات	٠.٧٦	٠.٧٧
التفكير بطريقة نقدية _ تقويمية	٠.٧٩	٠.٨١
المهارة الصحية	٠.٧٢	٠.٧٤
احداث الحياة الضاغطة	٠.٧٩	٠.٩٥

المقياسان بصيغتهما النهائية:

١. يتكون مقياس أحداث الحياة الضاغطة من (٥٠) فقرة، حددت أمام كل فقرة بديلين (مررت بها، لم أمر بها) يقابلها الدرجتان (٢) ، (١) ، بذلك تكون اعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب (١٠٠) وأقل درجة هي (٥٠) ومتوسط نظري مقداره (٧٥) درجة .

٢. تكوّن مقياس المهارات الحياتية من (٤٠) فقرة لقياس مجالات المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية، اعطيت للفقرات (٤) بدائل الاجابة (اوافق بدرجة كبيرة، اوافق بدرجة متوسطة، اوافق الى حد ما، لا اوافق ابدا) تعطى لها الدرجات (٤، ٣، ٢، ١) على التوالي في الاتجاه الايجابي وتعكس الاوزان في حالة الاتجاه السلبي (١، ٢، ٣، ٤) وبذلك تكون اعلى درجة هي (١٦٠) درجة واقل درجة (٤٠) وبمتوسط نظري مقدار (١٠٠) درجة.

رابعاً : التطبيق النهائي :

بعد أن تأكدت الباحثة من صدق وثبات المقياسين ، قامت بتطبيقهما على عينة البحث الأساسية المكونة من (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الاعدادية. وتم تدوين بعض المعلومات على المقياس وهذه المعلومات خاصة بمتغيرات محددة .

خامساً: الوسائل الإحصائية

استخدمت الباحثة الوسائل الاحصائية باستخدام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) التي تلائم البحث بما يأتي:

١. معامل ارتباط بيرسون :لاستخراج ثبات المقياسين بطريقة إعادة الاختبار ولإيجاد العلاقة بين المهارات الحياتية وأحداث الحياة الضاغطة .
٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : لإيجاد الفروق في المهارات الحياتية واحداث الحياة الضاغطة تبعاً لمتغيري (أ. الجنس ب. الفرع الدراسي) .
٣. الاختبار التائي لعينة واحدة : لإيجاد الفروق بين متوسط افراد العينة والمتوسط النظري للمقياسين.
٤. الاختبار الزائي :لاختبار الفروق ببين معاملات الارتباط للتعرف على الفروق في العلاقة بين المهارات الحياتية و احداث الحياة الضاغطة وفقاً للمتغيري (الجنس والفرع الدراسي).
٥. معادلة الفاكرونباخ لحساب الثبات للمقياسين .

الفصل الرابع "عرض النتائج وتفسيرها و مناقشتها"

يتضمن هذا الفصل عرضاً النتائج التي توصل اليها البحث الحالي على وفق الاهداف المرسومة وتفسير هذه النتائج للخروج بتوصيات ومقترحات في ضوء تلك النتائج.

الهدف الاول :التعرف على احداث الحياة الضاغطة لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي للبيانات ان الوسط الحسابي لأحداث الحياة الضاغطة قد بلغ (٣٠.٢٧) بانحراف معياري (٦.٥٣)،أما الوسط الفرضي بلغ (٢٢.٥) درجة ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (١٩.٢٦٥) غير دالة لكون المتوسطات الحسابية اقل من المتوسط الفرضي ، كما موضح في الجدول (٥).

الجدول (٥)

الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف على احداث الحياة الضاغطة

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
احداث الحياة الضاغطة	٢٠٠	٣٠.٢٧	٦.٥٣	٢٢.٥	١٩.٢٦٥	١.٩٦	دالة

الهدف الثاني: الفروق في احداث الحياة الضاغطة تبعا" لمتغيري الجنس (ذكور، اناث) والفرع الدراسي (علمي، ادبي).

يبين من النتائج المعروضة في الجدول اعلاه أن القيمة التائية المحسوبة (١٩.٢٦٥) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يشير إلى أن مستوى لأفراد عينة البحث اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس وبدلالة احصائية، هذا يدل على أن افراد العينة لديهم احداث الحياة الضاغطة .

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الثنائي بأن لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس حيث بلغت النسبة الفائية المحسوبة (١.٤٩٥) وهي اصغر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦)، اما في متغير الفرع الدراسي بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.٢٢٠) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة ، بينما بلغ التفاعل بين الجنس والفرع (٣.٧١٧) وهي اصغر من النسبة الفائية

الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة وجدول(٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

تحليل تباين ثنائي لدرجات احداث الحياة الضاغطة

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الجنس	٥.٨٦٣	١	٥.٨٦٣	١.٤٩٥	غير دالة
الفرع الدراسي	٠.٨٦٥	١	٠.٨٦٥	٠.٢٢٠	غير دالة
الجنس * الفرع	١٤.٥٧٦	١	١٤.٥٧٦	٣.٧١٧	غير دالة
الخطأ	٧٦٨.٦٥٣	١٩٦	٣.٩٢١		
الكلي	٧٨٩.٩٥٧	١٩٩			

الهدف الثالث: التعرف على مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي للبيانات ان الوسط الحسابي لمهارة (وعي الذات) قد بلغ (٢٩.٩٦) بانحراف معياري (٥.٥٦)،فيما بلغ الوسط الحسابي لمهارة حل المشكلات (٢٧.٨٧) والانحراف المعياري(٤.٢٧) ،بينما بلغ الوسط الحسابي لمهارة التفكير بطريقة نقدية . تقويمية (٢٦.٤٣) والانحراف المعياري (٥.٢٨) فيما بلغ الوسط الحسابي للمهارة الصحية (٢٦.٦٣) بانحراف معياري (٦.٧٩) أما الوسط الفرضي بلغ (٢٥) درجة ولغرض معرفة دلالة الفرق بينهما تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة لمهارة وعي الذات (١٢.٧١٧)،بينما بلغت القيمة التائية المحسوبة لمهارة حل المشكلات(٩.٥٦٦)كما بلغت القيمة التائية المحسوبة لمهارة التفكير بطريقة نقدية ـ تقويمية(٣.٨٦٤) اما المهارة الصحية بلغت القيمة التائية المحسوبة(٣.٣٩٥)وعند مقارنة القيم المحسوبة بالجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٩) تبين ان جميع المهارات دالة احصائيا ،كما موضح في الجدول (٧)

الجدول (٧)

الاختبار التائي لعينة واحدة لتعرف على المهارات الحياتية

المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
وعي الذات	٢٠٠	٢٩.٩٦	٥.٥٦	٢٥	١٢.٧١٧	١.٩٦	دالة
حل المشكلات	٢٠٠	٢٧.٨٧	٤.٢٧	٢٥	٩.٥٦٦	١.٩٦	دالة
التفكير بطريقة نقدية . تقويمية	٢٠٠	٢٦.٤٣	٥.٢٨	٢٥	٣.٨٦٤	١.٩٦	دالة
المهارة الصحية	٢٠٠	٢٦.٦٣	٦.٧٩	٢٥	٣.٣٩٥	١.٩٦	دالة

يتبين من النتائج المعروضة في الجدول اعلاه أن القيمة التائية المحسوبة لمهارات وعي الذات وحل المشكلات و التفكير بطريقة نقدية – تقويمية و المهارة الصحية (١٢.٧١٧) و(٩.٥٦٦) و(٣.٨٦٤) و(٣.٣٩٥) وهما اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يشير إلى أن المهارات الحياتية (مهارة وعي الذات وحل المشكلات و التفكير بطريقة نقدية – تقويمية و المهارة الصحية) لأفراد عينة البحث اكبر من المتوسط الفرضي للمقياس وبدلالة احصائية، وهذا يدل على أن افراد العينة يتمتعون بالمهارات الحياتية .

الهدف الرابع :أ/ الفروق في المهارات الحياتية مهارة (وعي الذات) تبعا" لمتغيري الجنس (ذكور ، اناث) والفرع الدراسي(علمي ،ادبي).

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الثنائي بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس حيث بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.٠١٦) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦).

اما في متغير الفرع الدراسي بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٠.٠٢١) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة ، بينما بلغ التفاعل بين الجنس والفرع الدراسي (٠.٨٨٢) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة وجدول(٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)

تحليل تباين ثنائي لدرجات لمهارة وعي الذات

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الجنس	٠.٣٦٣	١	٠.٣٦٣	٠.٠١٦	غير دالة
الفرع الدراسي	٠.٤٧٠	١	٠.٤٧٠	٠.٠٢١	غير دالة
الجنس * الفرع	١٨.٩٥٠	١	١٨.٩٥٠	٠.٨٨٢	غير دالة
الخطأ	٥٣٥.٢١	١٩٦	٢١.٤٧٦		
الكلي	٥٥٤.٩٩٣	١٩٩			

الهدف الرابع: ب / الفروق في المهارات الحياتية ،مهارة (حل المشكلات) تبعا" للجنس والتخصص.

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الثنائي بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس حيث بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.٨٦٨) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦).

اما في متغير الفرع الدراسي بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.٥٦٣) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة ، بينما بلغ التفاعل بين الجنس والفرع الدراسي (١.١٣٨) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة وجدول(٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

تحليل تباين ثنائي لدرجات لمهارة حل المشكلات

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الجنس	٢.٩٥٦	١	٢.٩٥٦	٠.٨٦٨	غير دالة
الفرع الدراسي	١.٩١٧	١	١.٩١٧	٠.٥٦٣	غير دالة
الجنس * الفرع	٣.٨٧٣	١	٣.٨٧٣	١.١٣٨	غير دالة
الخطأ	٦٦٧.١٥٩	١٩٦	٣.٤٠٣		
الكلي	٦٧٥.٩٠٥	١٩٩			

الهدف الرابع :ج / الفروق في المهارات الحياتية مهارة (التفكير بطريقة نقدية . تقويمية) تبعا" للجنس والفرع الدراسي.

لغرض التعرف على دلالة الفرق في المهارات الحياتية مهارة (التفكير بطريقة نقدية . تقويمية)، اظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الثنائي بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس حيث بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.١٢٨) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦)

اما في متغير الفرع الدراسي بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٣.٠٣٦) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة ، بينما بلغ التفاعل بين الجنس والفرع (٣.٢٦١) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة وجدول(١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

تحليل تباين ثنائي لدرجات لمهارة التفكير بطريقة نقدية . تقويمية

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الجنس	٠.٣٥٩	١	٠.٣٥٩	٠.١٢٨	غير دالة
الفرع الدراسي	٨.٤٥٣	١	٨.٤٥٣	٣.٠٣٦	غير دالة
الجنس * الفرع	٩.٠٨٠	١	٩.٠٨٠	٣.٢٦١	غير دالة
الخطأ	٥٤٥.٧٥٤	١٩٦	٢.٧٨٤		
الكلي	٥٦٣.٦٤٦	١٩٩			

الهدف الرابع :د/ الفروق في المهارات الحياتية (المهارة الصحية) تبعا" للجنس والفرع الدراسي.

اظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستعمال تحليل التباين الثنائي بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية وفق متغير الجنس حيث بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.٢٤٧) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة(٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦).

اما في متغير الفرع الدراسي بلغت النسبة الفائية المحسوبة (٠.٣٦٧) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة ،بينما بلغ التفاعل بين الجنس والفرع (٣.٦٩٧) وهي اصغر من النسبة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤)عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١٩٦) وهي غير دالة وجدول(١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

تحليل تباين ثنائي لدرجات (المهارة الصحية)

مصدر التباين	مجموعات المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	الدلالة
الجنس	٠.٥٥٤	١	٠.٥٥٤	٠.٢٤٧	غير دالة
الفرع الدراسي	٠.٨٢٣	١	٠.٨٢٣	٠.٣٦٧	غير دالة
الجنس * الفرع	٨.٢٧٦	١	٨.٢٧٦	٣.٦٩٧	غير دالة
الخطأ	٤٣٨.٧٦٨	١٩٦	٢.٢٣٨		
الكلي	٤٤٨.٤٢١	١٩٩			

الهدف الخامس :التعرف على العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة والمهارات الحياتية لدى طلبة الاعدادية :

استعمل معامل ارتباط بيرسون بين احداث الحياة الضاغطة و المهارات الحياتية

(وعي الذات ، حل المشكلات، التفكير بطريقة نقدية . تقويمية، المهارة الصحية)، والجدول (١٢) يوضح ذلك .

الجدول (١٢)

معامل ارتباط بيرسون مهارة (وعي الذات)

المهارات الحياتية / الضاغطة	قيم معاملات الارتباط بين احداث الحياة
وعي الذات	٠.٠٦٨٠
حل المشكلات	٠.١٥
التفكير بطريقة نقدية . تقويمية	٠.٠٨٧
المهارة الصحية	٠.٠٠٨

من خلال الجدول يتبين ان العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة و المهارات الحياتية(وعي الذات ، حل المشكلات، التفكير بطريقة نقدية . تقويمية، المهارة الصحية) غير داله عند مقارنتها بالقيمة الجدولية(٠.١١٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)وبدرجة حرية(١٩٨).

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يتضح من خلال النتائج التي تم عرضها سابقاً ما يأتي:

١. اظهرت النتائج من الجدول (٥) ان احداث الحياة الضاغطة دالة لكون القيمة المحسوبة اكبر من المتوسط الفرضي وقد اختلفت مع دراسة(عبدالغني :٢٠٠٥).
٢. اظهرت نتائج الجدول (٦) احداث الحياة الضاغطة انه لا توجد فرق في احداث الحياة الضاغطة بين الذكور والاناث والتخصص علمي . ادبي والتفاعل غير دال اي ان افراد عينة البحث لا يتميز بعضهم عن البعض الاخر بالاستجابة تجاه اسلوب معاملة بالنسبة للنوع ذكور واناث فكلاهما يعرض لأحداث الحياة الضاغطة ولا يوجد فرق في استجابة اصحاب التخصص العلمي عن اصحاب التخصص الادبي وكذلك لم يظهر تفاعل بين الجنس والتخصص لأفراد عينة البحث ،وعلى تعرضهم لأحداث الحياة الضاغطة حيث جائت متطابقة مع نتيجة دراسة (Staloff:1967)، واختلفت مع دراسة (عبد الغني :٢٠٠٥).

٣. أظهرت النتائج أَنَّ عينة البحث من طلبة المرحلة الاعدادية يتمتعون بمهارة وعي الذات ومهارة حل المشكلات و مهارة التفكير بطريقة نقدية . تقويمية والمهارة الصحية، حيث تلعب مهارة وعي بالذات دوراً كبيراً في تطوير الذات والارتقاء بها بفاعلية نحو مساحات النجاح والتفوق في كافة المجالات في الحياة ، وتقتضي إثراء الفرد بمفردات المشاعر وكيفية التعاطي معها ،وتحديد نقاط القوة والضعف ، في الانفعالات وتباعا في المناحي السلوكية ، فيشير سقراط إلى أنها وعي الإنسان بمشاعره وقت حدوثها ويراها فرويد الانتباه المتوزع الذي يستوعب ما يمر على الوعي بنزاهة وتجرد بوصفه شاهدا مهما ويسميها علماء النفس (الذات المراقبة) أي قدرة الوعي الذاتي التي تتيح للعالم النفسي أن يرصد ردود أفعاله على أقوال المسترشد والكيفية التي تتولد بها التداعيات الحرة لدى المسترشد فهي مهارة تبدأ مع الفرد من المرحلة الحس حركية وتستمر حتى نهاية العمر. بينما تحتل مهارة حل المشكلات الترتيب الثاني في تصنيف المهارات الحياتية و هي قدرة الفرد على صنع القرار واختيار بين أفضل الحلول والمواقف التي يمر بها والخروج بأفضل المخرجات في مواجهة المشكلات الحقيقية ، مثل سعة الأفق، الاحتكام إلى المصادر الأكيدة ، والتروي في اتخاذ القرارات ، وعدم التسرع ، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء الأحداث والظواهر ،وزيادة حب الاستطلاع لدى المتعلمين حيث امتاز افراد عينة البحث بمهارة حل المشكلات لكونها ترتبط بقدرة الفرد على التفكير المجرد وايجاد افضل البدائل لحل المشكلة ،وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع دراسة (سعد الدين :٢٠٠٧)

٤. أظهرت النتائج من الجدول (٨) لا توجد فروق في مهارة وعي الذات بين الذكور والاناث والتخصص علمي ـ ادبي والتفاعل غير دال ايضا حيث تلعب مهارة وعي بالذات دوراً كبيراً في تطوير الذات والارتقاء بها بفاعلية نحو مساحات النجاح والتفوق في كافة المجالات في الحياة ، وتقتضي إثراء الافراد بالمشاعر وكيفية التعاطي معها ،وتحديد نقاط القوة والضعف ، لكلا الجنسين دون تحديد ولا يلعب دور في زيادة او نقصان وعي الذات وكذلك التفاعل بين النوع و التخصص.

٥. اظهرت النتائج من الجدول (٩) لا توجد فروق في مهارة حل المشكلات بين الذكور والاناث والتخصص علمي ـ ادبي والتفاعل غير دال ايضا بالرغم من ان مهارة حل المشكلات تحتل مهارة حل المشكلات الترتيب المتقدم في تصنيف المهارات الحياتية فهي قدرة الفرد على صنع القرار واختيار بين أفضل الحلول والمواقف التي يمر بها والخروج بأفضل المخرجات في مواجهة المشكلات الحقيقية ، مثل سعة الأفق، الاحتكام إلى المصادر الأكيدة ، والتروي في اتخاذ القرارات ، وعدم التسرع ، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء الأحداث والظواهر ،وزيادة حب الاستطلاع لدى المتعلمين حيث امتاز افراد عينة البحث بهذه المهارة دون ان يكون هناك فرق بين الذكور والاناث والتخصص سواء علمي ام ادبي واظهرت النتائج ايضا لا يوجد تفاعل بين المتغيرين، وقد اختلفت النتيجة مع دراسة (سعد الدين :٢٠٠٧).

١. اظهرت النتائج من الجدول (١٠) لا توجد فروق في مهارة التفكير بطريقة نقدية- تقويمية لكلا بين الذكور والاناث والتخصص (علمي، ادبي) والتفاعل غير دال ايضا ومهارة التفكير بطريقة نقدية ـ تقويمية غير دالة اي ان افراد عينة البحث لا يتمتعون بهذه المهارة التي تضمُّ: مهاراتِ تحليلِ تأثير الأقران ووسائلِ الإعلام، ومهاراتِ تحليلِ التوجُّهات والقِيم والأعراف والمعتقدات الاجتماعيَّة، ومهاراتِ تحديدِ المعلومات ومصادرِ المعلومات، ومهارات التَّعامُلِ وإدارة الذَّات فالتفكير النقدي لا يتمتع به جميع الافراد وانما هو تفكير يمتاز به نمط معين من افراد المجتمع لما له من خصائص تميزه عن باقي انماط التفكير.

٢. اظهرت النتائج من الجدول (١١) لا توجد فروق في المهارة الصحية بين الذكور والاناث والتخصص علمي ـ ادبي والتفاعل غير دال ايضا وان النتائج اظهرت ايضا ان افراد عينة البحث لا يتمتعون بالمهارة الصحية ، وللمهارات الصحية أهمية كبيرة في تحفيز وإقناع المتعلمين لتعلم ممارسات صحية صحيحة ، هذا ما أكدته بعض الدراسات كدراسة (اللولو :٢٠٠٥) و دراسة (المسعودي :٢٠١١) التي أكدت على الممارسات الصحيحة السليمة وعلى عملية ترجمة الحقائق والمفاهيم الصحية المعروفة إلى أنماط سلوكية صحية سليمة تؤدي إلى رفع المستوى الصحي للمتعلمين.

٣. اظهرت النتائج من الجدول (١٢) فيما يخص معرفة العلاقة بين احداث الحياة الضاغطة و المهارات الحياتية (وعي الذات ، حل المشكلات، التفكير بطريقة نقدية . تقويمية، المهارة الصحية) غير دالة ،كما ان احداث الحياة الضاغطة ليس لها علاقة في تنمية مهارة التفكير بطريقة نقدية . تقويمية، أن التفكير الناقد يمكن الطلبة من مواجهة متطلبات المستقبل التي تكون في اكتساب كم هائل من المعرفة النظرية التي ينبغي عليه تعلمها ، وإنما في اكتساب أساليب منطقية وعقلية وابداعية في استنتاج الأفكار وتفسيرها فأساليب المعاملة الوالدية ترتبط بمهارة التفكير بطريقة نقدية . تقويمية وقد تم التوصل الى ان احداث الحياة الضاغطة ليس لها علاقة في تنمية مهارة التفكير بطريقة نقدية . تقويمية ،وان المهارة الصحية واحداث الحياة الضاغطة غير دالة وجاءت هذه النتيجة مختلفة مع دراسة (Brende:1999) وصلت ان للمهارة حل المشكلات أهمية كبيرة في تحفيز وإقناع المتعلمات لتعلم ممارسات حل المشكلات ، كما أكدت على التفكير في حل المشكلات الصحيح وعلى عملية ترجمة الحقائق والمفاهيم المعروفة إلى طرائق حل المشكلات سليمة تؤدي إلى رفع قدرة حل المشكلات للمتعلمين .و لا تلعب احداث الحياة الضاغطة دور كبير في تنمية المهارة قدرة حل المشكلات او خفض اي ان المهارة حل المشكلات يمكن تعلمها واكتسابها من قبل الوالدين بصورة خاصة ومن قبل المعلمين في المدرسة .

التوصيات:

على وفق نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١. ان تقوم المدرسة بتوفير الفرص المتكافئة لطلبتها عن طريق عقد اللقاءات العلمية والزيارات الميدانية إلى المدارس النموذجية بغية التواصل مزيد من اكتساب المهارات الحياتية والوعي لديهم.

٢. ان تقوم مديريات التربية بتوجيه الطلبة والمدرسين في المؤسسات التربوية بضرورة تنمية المهارات الحياتية والسعي الجاد من اجل اكتسابها .
٣. التوجيه بضرورة اكتساب الطلبة المهارات الحياتية التي تمكنهم من النجاح والتفوق والابداع .
٤. تنظيم الندوات والمؤتمرات العلمية والاكثار منها وتطويرها ليتسنى للمسؤولين التربويين الاسهام فيها وتقديم بحوثهم وانشطتهم العلمية وضرورة توفير الدعم المادي والمعنوي للمشاركين لغرض تنمية المهارات الحياتية للطلبة ومعالجة احداث الحياة الضاغطة التي تعوق من نجاح الطلبة وتفوقهم وابداعهم .
٥. دعم الطلبة في المدارس وتثمين جهودهم الخلاقة في جميع المراحل الدراسية وتوفير الزمن المناسب للترويح عما يعانونه من ضغوط احداث الحياة الضاغطة والمحافظة على صحتهم النفسية.
٦. العمل على التنسيق بين البيت والمدرسة من خلال التأكيد اساليب التنشئة الاجتماعية والتربوية من قبل البيت والمدرسة لتحقيق نمو في المهارات الحياتية بحثهم على المزيد من التوظيف المعرفي وتشجيعهم على استخدام التحليل الفكري سواء في حل مشكلاتهم ومواجهة مواقف الحياة المختلفة.
٧. تفعيل دور وسائل الاعلام المرئي والمسموع من خلال عقد ورش العمل والقاءات الاعلامية لبيان دور احداث الحياة الضاغطة في المهارات الحياتية وبناء سلوك قويم مبني على اساس الاحترام وقبول الاخر.

المقترحات:

تقترح الباحثة اجراء دراسات استكمالاً للجوانب ذات العلاقة بموضوع البحث وكالاتي:

١. المهارات الحياتية وعلاقته ببعض المتغيرات كالقلق الوجودي وبعض سمات الشخصية.
٢. علاقة احداث الحياة الضاغطة بالأبداع لدى طلبة المرحلة الثانوية المستوى الاعدادي.
٣. المهارات الحياتية وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم لدى طلبة الجامعة.
٤. علاقة التدوير العقلي بالمهارات الحياتية لدى طلبة المرحلة الثانوية المستوى الاعدادي.

Recommendations

According to the results of the research the researcher recommends what comes:

1. the school provides equal opportunity to its students by holding scientific meetings and field visits to schools model in order to communicate more life skills and the time they have.
2. education directorates should guide students and teachers in educational institutions to develop life skills and strive to acquire them.

3. guidance on the need for students to acquire life skills that enable them to succeed, Excel and creativity .
4. organizing seminars and scientific conferences and many of them and developing them so that educational officials can contribute to them and provide their research and scientific activities and the need to provide material and moral support to participants for the purpose of developing the life skills of students and addressing the stressful life events that hinder the success of students, their superiority and creativity .
5. supporting students in schools and valuing their creative efforts at all levels of study and providing the right time to relax from the stresses of stressful life events and maintain their mental health.
6. work on coordination between the house and the school by emphasizing the methods of socialization and pedagogy by the house and the school to achieve growth in life skills to encourage them to more cognitive employment and encourage them to use intellectual analysis both in solving their problems and facing different life situations.
7. activating the role of the visual and audio media through holding workshops and media meetings to demonstrate the role of stressful life events in life skills and building a good behavior based on respect and acceptance of the other.

Proposals:

The researcher suggests conducting studies to complement the relevant aspects of the research topic and my agencies:

1. life skills and its relationship to some variables as existential and some personality traits.
2. the relationship of stressful life events with creativity in the students of the secondary level preparatory level.
3. life skills and their relationship to optimism and pessimism among university students.
4. the relationship of mental rotation to life skills in high school students Preparatory Level.

المصادر:

١. الإمام، مصطفى محمود وآخرون (١٩٩٠): القياس والتقويم، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.

٢. الامارة، اسعد شريف مجدي (١٩٩٥): علاقة الضغوط والتعامل بالخصائص العصابية لدى طلبة الجامعة، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية / ابن رشد، جامعة بغداد.

٣. الأميري، احمد علي محمد (١٩٩٨): الضغوط النفسية التي يتعرض لها طلبة جامعة تعز وعلاقتها بتحصيلهم الدراسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

٤. الباز، خالد وخليل محمد (١٩٩٩) : دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، المؤتمر العلمي الثالث مناهج العلوم للقرن الحادي والعشرين ، الجمعية المصرية للتربية العلمية، المجلد الثاني .

٥. بخيت ، خديجة أحمد السيد (٢٠٠٠) : فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية (دراسة ميدانية) ، المؤتمر القومي السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي .

٦. التميمي ، اسعد عبد حسن (٢٠١٥):المهارات الحياتية وعلاقته بأساليب الوالدية لدى طلبة المرحلة الاعدادية ، رسالة (غير منشورة)، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية.

٧. حلمي، مصطفى (١٩٧٧): المخاطر التي تواجه الشباب المسلم وكيف نتوقاها، دار الانصار ، القاهرة .

٨. الحلو، بثينة منصور(١٩٩٥): قوة تحمل الشخصية وأساليب التعامل مع ضغوط الحياة، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.

٩. خوالدة، محمود عبد الله محمد (٢٠٠٤):الذكاء العاطفي، الذكاء الانفعالي، الطبعة العربية الاولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٠.الدليمي، احمد محمد وعلي ، كريم ناصر (٢٠٠٢) : الضغوط النفسية التي تواجه مديري المدارس الاساسية ، مجلة كلية المعلمين بالجامعة المستنصرية ، العدد (٣٢) .

١١.الربيعي، فاضل جبارة جودة (٢٠٠١) : الضغوط النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة بغداد ،رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.

١٢.الزوبعي، عبد الجليل ابراهيم، ومحمد، الياس بكر وابراهيم، عبد الحسين الكناني (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

١٣.سعد الدين ، هدى بسام (٢٠٠٧) : المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجية للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

١٤.السلطي، ناديا سميح (٢٠٠٤) :التعلم المستند إلى الدماغ، دار المسيرة للنشر و التوزيع، ط،٠عمان،الأردن.

١٥.السلطان ، ابتسام محمود محمد (٢٠٠٨): المساندة الاجتماعية واحداث الحياة الضاغطة وعلاقتهما بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة الجامعة، أطروحة (غير منشورة)،كلية التربية / ابن الهيثم في جامعة بغداد

١٦.السلطاني، ناجح كريم خضير (١٩٩٤): الضغوط النفسية التي يتعرض لها المراهق العراقي وعلاقته بعمره وجنسه مفهوم الذات ومركز السيطرة، اطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.

١٧.الطائي، ذكرى يوسف جميل (٢٠٠٠): الضغوط النفسية التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة نينوى، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الموصل.

١٨.الطحان ، محمد خالد (١٩٨٧) : مبادي الصحة النفسية ، ط١،دار القلم ، دبي ، الامارات العربية .

١٩.العاني، نزار محمد سعيد (١٩٩٨) : الشخصية الانسانية في التراث الاسلامي ،دار الفرقان ، عمان .

٢٠.العبادي، عامر عبد النبي كبن (١٩٩٥): مقياس الضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة (بناء وتطبيق)، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية، جامعة البصرة.

٢١.عباس، علي (٢٠٠٩) : الحقائب العلمية التربوية ،المدرسة العربية .

٢٢.عبد الله ، عاطف محمد سعيد (٢٠٠٣) : فاعلية برنامج مقترح في الأنشطة المصاحبة لمنهج الدراسات الاجتماعية بالصف الرابع الأساسي في تنمية بعض المهارات الحياتية ، مجلة القراءة والمعرفة ، كلية التربية ،جامعة عين ، العدد (٢٨).

٢٣.عبد الوهاب، مواهب (٢٠٠٣): الضغوط النفسية وعلاقتها بمرض الربو، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

٢٤.عبد الغني، هدى جميل (٢٠٠٥): العدائية واحداث الحياة الضاغطة، اطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، الجامعة المستنصرية.

٢٥.عسكر،علي(٢٠٠٠):ضغوط الحياة واساليب مواجهتها،ط٢، دار الكتاب الحديث،الكويت.

٢٦.عمران ، تغريد وآخرون (٢٠٠١) : المهارات الحياتية ، زهراء الشرق ، القاهرة.

٢٧.عثمان، فاروق السيد (٢٠٠١): القلق وادارة الضغوط النفسية، ط١ دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٨.علي ، وائل فاضل (١٩٩٤) : نمط الشخصية والضغوط النفسية و تأثيرها على الجلطة القلبية، رسالة ماجستير(غير منشورة) ، كلية الآداب المستنصرية.
٢٩.العنزي، علاء الدين علي حسين (٢٠٠١): الشخصية الاضطهادية وعلاقتها بدافع الانجاز الدراسي لدى طلبة جامعة الموصل، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية/ ابن الهيثم، جامعة بغداد.
٣٠.العيسوي، عبد الرحمن محمد (٢٠٠١): القياس والتجريب في علم النفس، دار المعرفة الجامعية، بيروت.
٣١.فان دالين ، ديو بولدرب (١٩٦٢) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل واخرون ، القاهرة ، مكتبة الانجلو المصرية .
٣٢.فهمي، مصطفى (١٩٧٨): دراسات سيكولوجية التكيف، ط٢، مكتبة الخانجي، القاهرة.
٣٣.فونتانا، ديفيد (١٩٩٤): الضغوط النفسية تغلب عليها وأبدأ الحياة، ترجمة محمد علي ورضا ابو سريع، مكتبة الانجلو، القاهرة.
٣٤.قطامي، نايفة (٢٠٠١) : تعليم التفكير للمرحلة الاساسية .الاردن، دار الفكر للطباعة، عمان.
٣٥.القيسي، سهى شفيق توفيق (٢٠٠٤): الضغوط المدرسية عند طلبة المرحلة المتوسطة وعلاقتها بالعنف الاسري، رسالة ماجستير(غير منشورة)، كلية التربية/ ابن رشد، جامعة بغداد.
٣٦.كمال، علي (١٩٨٨): النفس انفعالاتها وامراضها وعلاجها، ط١، الدار الوطنية، بغداد.
٣٧.اللولو ، فتحية (٢٠٠٥) : المهارات المتضمنة في محتوى مناهج الفلسطينية للصفين الأول والثاني الأساسيين ، المؤتمر التربوي الثاني لكلية التربية بالجامعة الإسلامية " الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل "، غزة 22-23 نوفمبر ، الجزء الثاني.
٣٨.المسعودي ، عباس فاضل (٢٠١١): "مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة المتوسطة ومدى تضمينها في كتب علم الأحياء ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، جامعة القادسية
٣٩.ملحم، سامي محمد(٢٠٠١): سيكولوجية التعلم والتعليم، الطبعة الاولى ،٠دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة ، الأردن.
٤٠.منظمة الصحة العالمية (اليونيسيف ٢٠٠٥) : منظمة الأمم المتحدة للطفولة ، نموذج المنهج المدرسي الصحي ذي المردود العلمي للمدارس الابتدائية ، ط٤،القاهرة.
٤١.الهاشمي، رشيد ناصر خليفة (٢٠٠٦): استراتيجيات التكيف لإحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بمركز السيطرة لدى مراهقي دور الدولة لرعاية الايتام، أطروحة دكتوراه(غير منشورة)، كلية التربية/ ابن الهيثم، جامعة بغداد .

References:

1. Imam, Mustafa Mahmoud et al (1990): measurement and evaluation, Ministry of higher education and scientific research, Baghdad University.
2. The emirate, Asad Sharif Majdi(1995): the relationship of stress and dealing with neurotic characteristics in university students, PhD thesis (unpublished), Faculty of Education / Ibn Rushd, University of Baghdad.
3. Al-Amiri, Ahmed Ali Mohammed (1998): psychological pressures on Taiz university students and their relationship to their academic achievement, Master's thesis, Faculty of Education, mustansiriyah University.
4. El-Baz, Khaled and Khalil Mohamed (1999) : the role of science curricula in the development of certain life skills in primary school students, third Scientific Conference, science curricula for the Twenty-First Century, Egyptian society for Scientific Education, Vol .II.
5. Bakhit, Khadija Ahmed al-Sayed (2000) : the effectiveness of University study in the development of certain life skills (field study), seventh annual National Conference of the Center for the development of university education .
6. Tamimi, Asad Abdel Hassan (2015): life skills and its relationship to parenting methods in middle school students, thesis (unpublished), Faculty of Education, mustansiriyah University.
7. Hilmi, Mustafa (1977): the dangers facing Muslim youth and how we want them, Dar Al-Ansar, Cairo .
8. Al-Helou, Buthaina Mansour(1995): personal endurance and methods of dealing with life stress, PhD thesis (unpublished), Faculty of Arts, University of Baghdad.
9. Khawalda, Mahmoud Abdullah Mohammed (2004): emotional intelligence, emotional intelligence, first Arab edition, Dar Al Shorouk publishing and distribution, Amman, Jordan.

10. Al-Dulaimi, Ahmed Mohammed and Ali, Karim Nasser (2002): psychological pressures facing primary school principals, Journal of Teachers College at mustansiriyah University, No. 32 .
11. Al-Rubaie, Fadel Jabara Gouda (2001): psychological pressures and their relationship to academic achievement among graduate students at the University of Baghdad, master's thesis(unpublished), Faculty of Education/ Ibn al-Haytham, University of Baghdad.
12. Al-Zubai, Abdul Jalil Ibrahim, Mohammed, Elias Bakr and Ibrahim, Abdul Hussein al-Kanani (1981): psychological tests and measurements, University of Mosul, Ministry of higher education and scientific research.
13. Saad al-Din, Huda Bassam (2007): Life Skills included in the technological course for the tenth grade and the extent to which students acquire it, master's thesis (unpublished), Faculty of Education, Islamic University, Gaza .
14. Al-Salti, Nadia Samih (2004): brain-based learning, Dar Al-Masirah publishing & distribution, i, 0 Amman, Jordan.
15. Sultan, Ibtisam Mahmoud Mohammed (2008): social support and stressful life events and their relationship to the psychological and social compatibility of university students, thesis (unpublished), Faculty of Education / Ibn al-Haytham, University of Baghdad
16. Al-Sultani, Najah Karim Khudair (1994): psychological pressures on Iraqi adolescents and their relationship to age and gender, self-concept and Control Center, PhD thesis(unpublished), Faculty of Education/ Ibn Rushd, University of Baghdad.
17. Al-Ta'i, the memory of Yusuf Jameel(2000): psychological pressures facing primary school students in Ninawa governorate, master's thesis (unpublished), Faculty of Education, University of Mosul.
18. Al-Tahhan, Mohammed Khalid (1987): Mbadi mental health, T1, Dar Al-Qalam, Dubai, UAE .

19. ANI, Nizar Mohammed said (1998): human personality in Islamic heritage, Dar Al Furqan, Amman .
20. Al-Abadi, Amer Abdul Nabi Kabin (1995): the psychological stress scale of university students(construction and application), master's thesis (unpublished), Faculty of Education, University of Basra.
21. Abbas, Ali (2009): Educational Scientific portfolios ,Arab school .
22. Abdullah, Atef Mohammed Said (2003): the effectiveness of a proposed program in the activities associated with the fourth-grade social studies curriculum in the development of certain life skills, Journal of reading and knowledge, Faculty of Education, Ain University, No. 28.
23. Abdul Wahab, mowahab (2003): psychological stress and its relation to asthma, master's thesis(unpublished), Faculty of Arts, mustansiriyah University.
24. Abdul Ghani, Huda Jamil (2005): hostility and stressful life events, PhD thesis (unpublished), Faculty of Arts, mustansiriyah University.
25. Askar,Ali(2000):the pressures of life and the ways to confront them, i2,Dar Al-Hadith book, Kuwait.
26. Omran, Taghrid et al. (2001): life skills, Zahra Al Sharq, Cairo.
27. Othman, Farouk al-Sayed (2001): anxiety and stress management, 1st House of Arab Thought, Cairo.
28. Ali, Wael Fadel (1994) : personality pattern and psychological pressures and their impact on Heart Stroke, master's thesis(unpublished), Faculty of Arts mustansiriyah.
29. Al-Enezi, Aladdin Ali Hussein (2001): the persecuted personality and its relationship to academic achievement among students of the University of Mosul, master's thesis(unpublished), Faculty of Education/ Ibn al-Haytham, University of Baghdad.
30. Essawi, Abdelrahman Mohamed (2001): measurement and experimentation in Psychology, University Knowledge House, Beirut.

31. Van Dalen, Dio boldrup (1962): research approaches in education and psychology, translation of Mohamed Nabil Nouvel et al., Cairo, Anglo-Egyptian library.
32. Fahmy, Mustafa (1978): psychological studies of adaptation, i2, Al Khanji library, Cairo.
33. Fontana, David (1994): psychological pressures overcome and I begin life, translation of Muhammad Ali and Reza Abu fast, Anglo library, Cairo.
34. Katami, Naifa (2001): teaching basic thinking. Jordan, Dar Al-fakr printing, Amman.
35. Al-Qaisi, Suha Shafiq Tawfiq (2004): school pressures among middle school students and their relationship to family violence, master's thesis(unpublished), Faculty of Education/ Ibn Rushd, University of Baghdad.
36. Kamal, Ali (1988): self emotions, diseases and treatment, I. 1, National House, Baghdad.
37. Lulu, Fethiye (2005) : skills included in the content of Palestinian curricula for the first and second basic classes, the second Educational Conference of the Faculty of education at the Islamic University "Palestinian child among the challenges of reality and future aspirations", Gaza 23-22 November, Part II.
38. Al-Masoudi, Abbas Fadel (2011): "the level of life skills among middle school students and the extent to which they are included in biology books, master's thesis (unpublished), Faculty of Education, University of Qadisiyah
39. Melhem, Sami Mohammed (2001): the psychology of learning and Education, First Edition, 0 Dar Al Masirah publishing, distribution and printing, Jordan.
40. World Health Organization (UNICEF 2005) : United Nations Children & apos; s Fund (UNICEF), model of the science-based health curriculum for primary schools, I4, Cairo.
41. Al-Hashemi, Rashid Nasser Khalifa (2006): coping strategies for stressful lives and their relationship to the Control Center in adolescents of state orphanages,

PhD thesis (unpublished), Faculty of Education / Ibn al-Haytham, University of Baghdad.

42. Balais, B.N.(1976): the relationship between collage satisfaction psychological orientations and academic, performance of selected collage students, S,D.A .I, vol. (36), No(8),P.5073 .
43. Birren, J: E &. Et .al, (1981): development psychology: A life-span approach, Boston: Houghton mittlin company, P.213.
44. Brende. J.o, & et al (1999): Hostility and its relationship with stressful events and problem solving, journal of contemporary psychotherapy, vol. (28), No. (75), P.107-140.
45. Buss, A, H ,(1961): psychology of aggression, john wiley & sons inc. New York, London, Sydney,p.8,18- 19.
46. Buss, A. H & perry, M (1992): the aggression questionnaire, journal of personality and psychological , vol. (63), no(31) ,p. 143-145.
47. Buss, A.H.(1995): psychology of aggression, john Wiley & sons inc, New York. London, Sydney, P.189.
48. Buss, A.H & Warren , W.L. (2000): Aggression question naires manual, Los Angles, C A. and western, psychological services, P.11,36.
49. Coyne, J. C &Lazarus , R.S. (1980): cognitive style stress perception and coping in I.L.Kata shand. Hand book of stress and anxiety contemporary knowledge, theory and treatment, sanfrancisco, P.150-152.
50. Doharenwend, J & et. al. (1981): reports on stress and life events. In G.R.Ellitt and Eis dor fer (EDs). Stress and Human Health. (study by institute of medieine). New York springer, P.57.
51. Hackett, G & Lonbory. S.(1983): Models of stress in: Altimaier, E M.(ed). Helping students manage stress" sandrancisco, Jo ssey-Bass Inc,p.10-11.
52. Hamman, C & Arlence, M. (1982): Depression and cognitive characteristics of stressful I life events types, journal of abnormal psychology, 91,3,P.165.

53. Holms, T.H & Rahe, H (1987): the social readjustment rating scale, journal of psychsomatic research, (11), P.213.

54. Kasel, S.V.& cubb, S.(1970): Blood pressure in men under job loss aprelimary report, psychosomatic medicine, 37,P.15.

55. Lazarus, R.S. (1981): stress appraisal and coping New York.p.13 .48-52-

56. Sharffer, M (1982): life after stress, London, plenum press, p.6. 347.

57. Staloff, A. (1967): Hostility and its relation with war experience in our life, American journal of psychology, vol. (24), No. (4), p. 457-500.

58. Sutterley, R. N.& Doris (1981): coping with stress an aspen publication, London, p. 3-4.

59. Theoll, T, & rahe, R.H.(1975): psycho social factors and Myocardial infarction, in Jame E. Birren and others. Developmental psychology A lifespan approach Bosten, Houghton Mifflin company, p.126.

60. Witting , A.F & Williams, G (1984): psychology an introdution, New York, Mc graw-Hill company, p.471.