

الفروق في نوعية الحياة والتحصيل الأكاديمي
تبعاً لمستوى مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة
الجامعية بمملكة البحرين

د. أماني عبدالرحمن الشيراوي

قسم علم النفس

كلية الآداب - جامعة البحرين

amanis5@hotmail.com

الفروق في نوعية الحياة والتحصيل الأكاديمي تبعاً لمستوى مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الجامعية بمملكة البحرين

د. أماني عبدالرحمن الشيراوي

قسم علم النفس
كلية الآداب - جامعة البحرين

الملخص

هدف البحث الحالي بصفة رئيسة إلى الكشف عن وجود أو عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من نوعية الحياة والتحصيل الأكاديمي تبعاً لمستوى مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الجامعية بمملكة البحرين.

وتكونت عينة البحث من (١٥٢) من طلبة المرحلة الجامعية بجامعة البحرين (٦٦ من الذكور، ٨٦ من الإناث). تراوحت الأعمار الزمنية للعينة ككل ١٧-٢٦ بمتوسط ٦٧, ٢٠ سنة. اتبع البحث المنهج الوصفي المقارن. وتمثلت أدوات البحث في كل من مقياس مهارات الحياة إعداد كل من نيل ومارش وريتشارد، ٢٠٠٢ تعريب الباحثة. و مقياس نوعية الحياة (الصيغة العربية) المختصر من إعداد أحمد عبد الخالق (٢٠٠٨).

وقد توصل البحث إلى نتائج أهمها: دلالة الفروق في نوعية الحياة (الدرجة الكلية) بين كل من مرتفعي ومنخفضي مستوى مهارات الحياة لصالح مجموعة المرتفعين في ستة أبعاد والدرجة الكلية. ودلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من المتفوقين والمنخفضين تحصيلياً في كل من إدارة الوقت ودافعية الإنجاز لصالح المتفوقين تحصيلياً. كما تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى مهارات الحياة في أبعاد إدارة الوقت والكفاءة الاجتماعية ودافعية الإنجاز والثقة بالنفس والدرجة الكلية لصالح الإناث.

كذلك توصل البحث إلى عدم وجود أثر دال لتفاعل كل من مستوى مهارات الحياة والنوع على الدرجة الكلية لنوعية الحياة، كذلك عدم وجود أثر دال لتفاعل كل من مستوى مهارات الحياة والتحصيل الأكاديمي على درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة.

الكلمات المفتاحية: مهارات الحياة، نوعية الحياة، التحصيل الأكاديمي.

The Differences in Quality of life and Academic Achievement Regarding Level of Life Skills among University Students in the Kingdom of Bahrain

Dr. Amani A. Al-Sheerawi

Psychology Department
College of Arts-University of Bahrain

Abstract

The study aimed at identifying the differences in quality of life and academic achievement depending on level of life skills among university students in the Kingdom of Bahrain.

The study sample consisted of (152) university students (66 males, and 86 females) aged between 17-26 years, with an average of 20.67.

The comparative explorative method was used. For data collection, the study used the following tools: Life skills measure, and Quality of Life measure.

- Life skills Scale was developed by Neill, Marsh, & Richards, (2008, and translated, and standardized by the researcher.
- Quality of Life Scale (The Arabic version) was developed by Abdel Alkhalek, (2003). It consisted of four dimensions: the physical sphere, the psychological sphere, the social sphere & the environmental sphere.

The following results were achieved:

- There were significant differences between higher level of Life skills group and Lower level group in Quality of life (total score), in favor of higher level of life-skills group; regarding the following dimensions: (Time Management, Social Competence, Achievement Motivation Intellectual Flexibility, Emotional Control, & Self –confidence).
- There were significant differences between high achievement students and low achievement students in Time Management and Motivation in favor of high achievers.
- There were significant differences between female and male students in life-skills levels regarding Time Management, Social Competence, Motivation Achievement, Self-Confidence and Total Score
- With regard to the effect of interaction between gender and Life-Skills levels on Total Score of Quality of Life, there was no significant positive effect. However, significant effects were found (independently) for both of gender and Life-Skills levels on Total Score of Quality of Life.
- As to the effect of interaction between Academic Achievement and Life-Skills levels on Total Score of Quality of Life, there no significant positive effects. However, significant effects were observed (independently) for both Academic Achievement and Life-Skills levels on the total Score of Quality of Life.

In light of those findings, some recommendations regarding life skills and quality of life awareness were given.

Keywords: life-skills, quality of life, academic achievement.

الفروق في نوعية الحياة والتحصيل الأكاديمي تبعاً لمستوى مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الجامعية بمملكة البحرين

د. أماني عبدالرحمن الشيراوي

قسم علم النفس
كلية الآداب - جامعة البحرين

مقدمة :

تتزامن المرحلة الجامعية مع مرحلة نمائية حرجة في حياة الطالب تتسم بالانتقال من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الشباب، فهي مرحلة تتطلب القدرة على الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات ومواجهة التحديات. كما أنها مرحلة اكتساب المعلومات والمهارات الأساسية الممهدة للمستقبل المهني والنجاح في الحياة.

وفي ضوء ذلك، تعد المرحلة الجامعة من أكثر المراحل إثارة لقلق الطالب الجامعي فهي مرحلة يواجه فيها العديد من المتطلبات والتحديات النفسية والاجتماعية والأكاديمية التي قد تؤدي إلى شعوره بالضغط والإنهاك النفسي الأمر الذي قد يؤثر سلباً على صحة الطالب النفسية والفيزيائية. (Al-Sheerawi, 2005; Bostani, Nadr & Nasab, 2014; Fallahchai, 2011).

ففي دراسة كل من (Regeher, Glancy & Pitts, 2013) توصلت إلى أن حوالي ٥٠٪ من أفراد العينة من طلبة الجامعة كانوا يعانون من الشعور بالإجهاد النفسي، بينما توصلت دراسة (Shamsuddin, et. al., 2013) على طلبة المرحلة الجامعية أن ما يعادل ٢٧,٥٪ من أفراد العينة يعانون من اكتئاب بدرجة متوسطة و ٩,٧٪ من اكتئاب بدرجة حادة في حين يشعر ٣٤٪ من الطلبة بدرجة متوسطة من القلق و ٢٩٪ بدرجة مرتفعة من القلق. بالإضافة إلى أن كل من (Nami, Nami & Eishani, 2014) يرون أنه ما يعادل ٣٧,٣٧٪ من الطلاب الجامعيين يعانون من اضطرابات نفسية مختلفة.

وبرغم ارتفاع نسبة القلق والاكتئاب بين الطلبة الجامعيين إلا نسبة قليلة، تم رصدها، تستفيد من الخدمات النفسية لمراكز الإرشاد النفسي بينما الغالبية العظمى لا تستفيد من الخدمات النفسية المقدمة وقد تكون معاناتها أكبر من حيث الضغوط النفسية. لذا، فهناك حاجة ماسة إلى برامج إرشادية وقائية لجميع الطلاب، تساعد على التكيف مع الضغوط التي يواجهونها في المرحلة الجامعية من خلال الاستخدام الأمثل للمهارات الحياتية.

(Regeher, Glancy & Pitts, 2013) فمعرفة الطالب الجامعي لبعض المهارات الحياتية التي تساعده على التوافق مع الضغوط التي يواجهها؛ يمثل ضرورة أساسية في حياة الطالب الجامعي؛ لما لمهارات الحياة من تأثير إيجابي على توافقه صحته النفسية وأيضاً النمو الشخصي والاجتماعي و النجاح الأكاديمي له، والنجاح في الحياة وتميز نوعية حياته بصفة عامة. (Bostani, Nadr & Nasab, 2014; Fallahchai, 2012; Savoji & Ganji, 2013)

فقد بينت دراسة تجريبية طبقت على ٤٠ طالباً جامعياً (٢٠ مجموعة ضابطة، ٢٠ مجموعة تجريبية) الأثر الإيجابي الدال لمهارات الحياة على الصحة النفسية للطالب الجامعي، وارتفاع تقدير الذات لديه . (Gharamaleki & Rajabi, 2010).

وقد توافقت هذه النتيجة مع دراسة أخرى كشفت أن مهارات الحياة (الوعي بالذات، اتخاذ القرار، حل المشكلات، التفكير الإبداعي، التفكير النقدي، العلاقات الشخصية، ضبط المشاعر، التعاطف، إدارة الضغوط، إدارة الخلاف) تؤثر إيجابياً في ارتفاع شعور الطالب بمستوى حسي/ نفسي جيد، بمعنى آخر، انخفاض الشعور بالاكتئاب والقلق لديه إضافة إلى انتظام نومه وارتفاع التكيف الاجتماعي لديه تبعاً لمستوى إلمامه وتطبيقه لمهارات الحياة، وقد طبقت هذه الدراسة على عينة من ٦٠ طالباً (٢٠ ذكور، ٤٠ إناث) بواقع تدريبي ساعتان ونصف أسبوعياً لمدة ١٢ أسبوع، كما أظهرت الدراسة فروقاً ذات دلالة بين الذكور والإناث في مهارات الحياة لصالح الإناث (Savoji & Ganji, 2013).

كما يمكن القول إن ارتفاع مستوى الصحة النفسية يؤثر في ارتفاع مستوى السعادة ونوعية الحياة بشكل عام لدى الطلبة (Ahmadi Gatab, Shayan & Taheri, 2011). وعلى الجانب الآخر يؤثر انخفاض مستوى الصحة النفسية وتحديد الاكتئاب والقلق على المستوى التحصيلي الأكاديمي للطالب الجامعي، حيث ينخفض أداء الطالب الأكاديمي كلما ارتفع شعوره بالاكتئاب والقلق، تبعاً لدراسة طبقت على عينة قوامها ٢٠٠ طالب جامعي كما بينت الدراسة وجود أثر لمتغيرات تفاعلية في العلاقة بينهم. أي أن قيمة معامل الارتباط بين المتغيرين قد ينخفض أو يرتفع إذا ما وجدت متغيرات أخرى وسيطة قد تؤثر على الصحة النفسية. (Bostani, Nadr & Nasab, 2014).

و تأكيداً على ما سبق بينت دراسة تجريبية (Fallahchai, 2012) طبقت على عينة من ١٧٠ طالباً جامعياً أن الطلاب الجامعيين الذين انخرطوا في برنامج تدريبي لمهارات الحياة ومهارات الاستذكار في الفصل الدراسي الأول من التحاقهم بالجامعة؛ أظهروا في الفصل الدراسي الثاني اللاحق مستوى تحصيلياً متميزاً و أعلى من أقرانهم (المجموعة الضابطة)

الذين لم ينخرطوا في هذا البرنامج . وقد خلصت الدراسة إلى أن النجاح الأكاديمي يتأثر بتعلم الطلاب لمهارات الحياة في المرحلة الأولى لالتحاقهم بالجامعة.

كما أظهرت دراسة أخرى (Sheikhzade, 2013) أن مهارات الحياة المتعلقة بفهم الذات والبهجة لها ارتباط دال مع التحصيل الأكاديمي لكن لم يتضح أثر للتواصل الاجتماعي على ارتفاع مستوى التحصيل الأكاديمي كما بينت الدراسة وجود تأثير لمهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات على التقبل الاجتماعي.

وقد توافقت دراسة (Yanto & Ibrahim, 2014) مع النتائج السابقة في بعض المهارات العامة كمهارة التعلم و الكفايات العلمية التخصصية ولم تكشف الدراسة عن ارتباط دال بين التحصيل الأكاديمي وبعض المهارات الأخرى كالعامل مع الآخرين، التواصل الاجتماعي، أسلوب حل المشكلات. وبناء على ماسبق فقد أوصت الدراسة بضرورة اكتساب الطالب لهذه المهارات حيث إن النجاح في الحياة لا يقتصر على الجانب الأكاديمي فقط بل على النجاح المهني والحياتي .

وتتوافق التوصية السابقة مع ما توصلت إليه دراسة (Klimkowska, 2012)، إذ أشار مجموعة من طلبة الدراسات العليا في دراسة لمعرفة آرائهم في مفهوم النجاح في الحياة، إلى أن الدراسة الأكاديمية لا تقدم الفرصة لتنمية كفايتهم الشخصية للنجاح في الحياة، وأن النجاح يتطلب التوازن في تحقيق الأهداف الشخصية والأسرية والمهنية، وأن الفرد ليس مستقبلاً للمعرفة بل يعيد تشكيل بنيته المعرفية عندما ينخرط في مهام حقيقية تتطلب الحصول ذاتياً على المعرفة وتوظيفها ذاتياً لحل أية مشكلة.

و دور النظام التعليمي سواء الجامعة أو المدرسة هو تقديم الأدوات مهارية وتنمية قدرات المتعلم للحصول على المعرفة المطلوبة لحل أية مشكلة يواجهها مستقبلاً وكيفية التعامل معها من خلال الاستخدام الأمثل للأدوات مهارية التي اكتسبها في مرحلته الجامعية. (خبراء التربية، ٢٠٠٩).

كما أضافت دراسة (Klimkowska, 2012) أن تدني تقدير الذات يمثل أبرز عائق أمام طريق النجاح في الحياة اليومية والمهنية، وذلك تبعاً لآراء عينة من طلبة الدراسات العليا.

ويعزو بعض الباحثين هذه الخلاصة في أهمية تقدير الذات، بأن تقدير الذات يرتبط بمتغيرات مهارية عدة عند الفرد، فهو يعكس مهارات الفرد للتعبير عن ذاته وإدارة انفعالاته والتوافق مع الذات والسلام الداخلي. فهو يرتبط إيجابياً مع مستوى إيجابي من الصحة النفسية في حين يرتبط سلباً مع الاكتئاب والقلق. (Gharmaleki & Rajabi, 2010)

كما يرتبط إيجابيا بتعلم مهارات الحياة فقد توصلت عدد من الدراسات الى التأثير الدال لمهارات الحياة على ارتفاع تقدير الذات لدى الطلاب. (Gharmaleki & Rajabi, 2010; Vatankhah, et.al. 2013) (Esmaelinasab, et.al., 2011).

ويستخلص مما سبق أن تعليم المهارات الحياتية وسيلة لتحقيق الغايات الأبعد للمتعلمين فالهدف لا يقتصر على بعد واحد للمتعلم بل على الاستفادة الإنمائية المتكاملة لجوانب شخصيه المتعلم وحياته العامة والخاصة. (الغامدى، ٢٠١١)

وقد حظي موضوع المهارات الحياتية باهتمام بالغ في المحافل الدولية والإقليمية، وتبعاً، أوصت كثير من المنظمات العالمية كالـيونيسيف، ومنظمة الصحة العالمية بضرورة ارتكاز المناهج التعليمية على تعليم مهارات الحياة.

وقد أشار تقرير اليونسيف (٢٠٠٥) إلى أن (١٦٤) دولة من الدول التي التزمت بمادة التعليم للجميع أقرت تضمين المهارات الحياتية كوسيلة لتمكين الشباب من مواجهة ما يتعرضون له من مواقف، وإكسابهم المعارف التي تبنى على السلوك الصحيح السليم.

وقد تم تطبيق ذلك في مملكة البحرين حيث أوصت وزارة التربية والتعليم من خلال مشروع المسار الشامل في التعليم الذي يهدف الى تجويد مخرجات التعليم، الى زيادة عدد الحصص الدراسية بواقع ٩ حصص لتنمية المهارات الحياتية .

وتعرف منظمة الصحة العالمية (WHO, 1993) مهارات الحياة بأنها مجموعة من المهارات الشخصية والاجتماعية التي يحتاجها الشباب لكي يتعاملوا بثقة وكفاءة مع أنفسهم أو مع الآخرين أو مع المجتمع.

أما مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٠) فيعرف المهارات الحياتية بأنها المهارات التي تعنى ببناء شخصية الفرد والتعامل مع مقتضيات الحياة اليومية على مختلف الأصعدة الشخصية والاجتماعية والوظيفية على قدر ممكن من التفاعل الخلاق مع مجتمعه ومشكلاته بروح مخلصه.

ويرى (Nasiri, Asfajir& Doosti, 2014) أن مهارات الحياة مجموعة من المهارات المكتسبة من خلال التعليم العام أو الخبرة المباشرة تستخدم لمواجهة ومعالجة المشكلات والموضوعات التي يواجهها الفرد في حياته اليومية. والعنصر الأساسي لهذه المهارات هو القدرة على خلق وتحقيق عدد من الاختيارات الفعالة المتسلسلة ومن ثم تنجز الأثر المرغوب به.

وبرغم تعدد التعريفات إلا أن جميعها يركز على إعداد المتعلم للتكيف مع مقتضيات وتحديات الحياة اليومية. كما لا يوجد تصنيف موحد لتصنيف مهارات الحياة حيث يختلف

التصنيف تبعاً لاحتياجات الأفراد واختلافات المجتمعات والثقافات والرؤى والفلسفة التربوية الخاصة بكل مؤسسة تعليمية والتنظير العلمي الخاص بتعريف مهارات الحياة.

فبينما تصنف منظمة الصحة العالمية (WHO, 1999) مهارات الحياة في ثلاثة أبعاد أساسية تتضمن في مجموعها عشر مهارات:

١. التفكير النقدي ومهارات اتخاذ القرارات: القدرة على التفكير بطريقة إبداعية، القدرة على التفكير النقدي، والقدرة على اتخاذ القرارات والقدرة على حل المشاكل.

٢. المهارات العلائقية ومهارات التواصل: القدرة على التواصل بشكل فعال وعلى إقامة علاقات شخصية والمحافظة عليها والقدرة على التعاطف وعلى التفاوض والرفض والقدرة على التعاون.

٣. التكيف ومهارات الإدارة الذاتية: معرفة الذات، القدرة على التعاطي مع المشاعر والقدرة على التعاطي مع التوتر والجهد.

أما منظمة "اليونسيف" (٢٠٠٥) فقد صنفت المهارات الحياتية إلى: مهارات التواصل والعلاقات بين الأشخاص مهارات التفاوض والرّفص مهارات الإدماج الانفعالي، مهارات التعاون وعمل الفريق مهارات الدعوة لكسب التأييد، مهارات جمع المعلومات مهارات التفكير الناقد و مهارات التحكم والوعي بالذات، مهارات إدارة المشاعر مهارات إدارة التعامل مع الضغوط.

أما مكتب التربية العربي (٢٠١٠) فقد صنّفها وفق خمسة محاور: المهارات الشخصية والاجتماعية، العمل، المواطنة، الثقافة المنزلية، الصحة والسلامة.

ويمكن عزو هذا الاختلاف في التصنيف إلى أن تحديد مهارات الحياة يرتكز على معرفة حاجات الأفراد وتطلعاتهم والمرحلة النمائية التي يمرون بها والمشكلات التي يواجهونها وحاجة سوق العمل لبعض المهارات. كما أن تصنيف المهارات الحياتية يرتبط بالإطار الثقافي والمجتمعي الذي ينتمي إليه الأفراد (الغامدي، ٢٠١١).

وبرغم هذا الاختلاف البسيط إلا أن جميعها تتمحور حول ثلاثة أبعاد: معرفية ونفسية/ اجتماعية وسلوكية. كما يختلف برنامج تطبيقها وفترة تطبيقها تبعاً لتقدير المدربين للإمكانيات الاحتياجات، فبعض هذه البرامج قد تنظم داخل الإطار المؤسسي التعليمي في هيئة ورش تدريبية صفية (من ٢-٩ جلسات) (Savoji & Ganji, 2013) أو توظيفية لمناهج الدراسة، أو خارج الإطار التعليمي في هيئة مخيمات تدريبية أو رحلات تدريبية يواجه فيها الطلبة العديد من التحديات الافتراضية وتسمى Outward-Bound Education Program لمدة ثلاثة أيام كحد أدنى. وقد أثبتت هذه البرامج فعاليتها في تعزيز مهارات الحياة الآتية: (إدارة

الوقت، الكفاءة الاجتماعية، القيادة، إدارة المشاعر، المبادرة، الثقة بالنفس، المرونة العقلية، دافعية الإنجاز) (Liang & Bo Powers, 2004; 2009)

وبصفة عامة يعد الاهتمام بتدريب الأفراد على مهارات الحياة، تطبيقاً لتوجه علم النفس الإيجابي، الذي يؤكد على دراسة كل ما من شأنه أن يؤدي إلى تحسين الأداء النفسي الوظيفي للكائن البشري من خلال الاستخدام الأمثل لمكامن القوة لديه (Park, 2003).

وتبعاً لوجهة (Ronen, 2009) فإن الغاية النهائية للسلوك الإنساني هو الشعور الإيجابي/ الحسن و الرضا النفسي، و الفشل في تحقيق هذه الغاية ليس نابعا من اضطرابات نفسية ولكن لنقص المهارات والمعلومات المتعلقة بكيفية تحقيق هذه الغاية. وهدف العلاج النفسي ليس معالجة أسباب الاضطرابات النفسية ولكن تدريب الفرد على مهارات التحكم في الذات ومهارات أخرى تساعدهم على تحقيق الرفاهية النفسية بطريقة فعالة ومنسجمة مع الغاية النهائية لهم في الحياة.

ويتفق (Aghajani, 2003) مع (Ronen, 2009) حيث يوجه الانتباه الى أن كثيراً من الأمراض النفسية والعصابية في الوقت الحاضر، يمكن عزوها إلى خلل في الوعي بمهارات الحياة. وبالمقابل، فإن تدريس مهارات الحياة له دور علاجي بالإضافة الى أثره على تقدير الفرد لذاته ومشاعره ونوعية حياته بصفة عامة.

ويعد مفهوم نوعية الحياة بنية نفسية متعددة الأبعاد، ترتبط بالعديد من المتغيرات النفسية الهامة وشاملة لأبعاد عدة وتعد هذه البنية المؤشر الأساسي للنجاح في التكيف مع ظروف الحياة المتغيرة وتتضمن أبعاده؛ الحالة الصحية العامة والرضا عن الحياة والصحة النفسية، والرفاهة. ولا يركز فقط على الوضع الفيزيائي والنفسي والاجتماعي الروحي للفرد بل على علاقة هذا الوضع بالبيئة المحيطة حوله (كالدعم الاجتماعي مصادر الدخل) وفرص المحافظة أو تحسين المهارات (Mudey, Ambekar, Goyal, Agarekar, & Wagh, 2011).

ويلخص (عبدالخالق، ٢٠١١) مفهوم نوعية الحياة « بشعور الفرد وتقديراته المعرفية لجودة ونوعية حياته، والذي ربما تعكس تقديره العام لنواح معينة في حياته كالأسرة والذات والمجتمع و المستوى الذي يعيش فيه في إطار البيئتين المادية والاجتماعية، ومدى رضاه عنها، وسعادته. وتشتمل نوعية الحياة على مؤشرات موضوعية من مثل: الدخل، والعمل، ومعدل الوفاة، والأمراض، والخدمات المتاحة في البيئة كالصحة والمواصلات، ومؤشرات ذاتية تشمل رضا الفرد عن هذا المستوى، وسعادته به» .

وشعور الفرد بعدم الرضا عن نوعية حياته، ذو تأثير على شخصيته وتكيفه وعلاقاته داخل المجال الاجتماعي الذي يعيش فيه، وارتفاع شعوره بالسعادة والرفاهية واتسامه بمستوى الصحة النفسية الإيجابية، وهو تأثير لا ينبغي إغفاله أو تجاهله، إذا كان يراد للفرد أن يعيش حياة مستقرة.

فقد بينت إحدى الدراسات وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى نوعية حياة الطالب الجامعي وارتفاع مستوى الصحة النفسية ومستوى السعادة لديه (Ahmadi Gatab, et al., 2011).

كما بينت دراسة أخرى أن نوعية الحياة للطالب الجامعي (بأبعادها الثلاثة: الصحة النفسية، العلاقات الاجتماعية، الظروف البيئية) تتنبأ إيجابياً بدرجة شعوره بالرفاهية، حيث تعتبر مسؤولة عن ٤٩% من التباين على متغير الرفاهية، ولم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة بين الذكور والإناث في نوعية الحياة (MalKoc, 2011).

هذا ويتبنى بعض الباحثين مصطلح (جودة الحياة)، في حين يستخدم غيرهم (نوعية الحياة)، وترى الباحثة أن استخدام مصطلح نوعية الحياة، أدق في إشارتها إلى مستوى الحياة بوجه عام، من دون أن تحمل معنى قيمياً evaluative مثل كلمة جودة، إذ تعني كلمة نوعية كلا من المستوى المرتفع والمنخفض، في حين أن الجودة تشير فقط إلى الجانب الإيجابي المرتفع (عبدالخالق، ٢٠١٠).

ويعد الاهتمام بدراسة نوعية الحياة ذا أهمية كبيرة بين الباحثين في الوقت الحاضر، باختلاف تخصصاتهم العلمية (MalKoc, 2011). وفي ضوء هذا الاهتمام بحثت عدد من الدراسات مستوى نوعية الحياة المدركة لدى طلبة الجامعة.

فقد كشفت دراسة حسين (٢٠٠٩) لبحث مستوى جودة الحياة المدركة لدى طلاب الجامعة، ومدى فاعلية الإرشاد الوجودي في تنمية الشعور بجودة الحياة لدى عينة الدراسة من طلاب الجامعة (عينة عددها ٥٢٦ طالباً؛ انخفاض مستوى جودة الحياة لدى طلاب الجامعة فيما يتعلق بالدرجة الكلية للمقياس وكذلك أبعاده الفرعية البعد الأول: الالتزام بالقيم الدينية، البعد الثاني: الإحساس بالهدف في الحياة، البعد الرابع: الرضا عن الدراسة، والبعد الخامس: القدرة على إدارة وتنظيم الوقت، والبعد السادس (العناية بالصحة الجسمية، والبعد السابع: التفاؤل والتوجه الإيجابي نحو المستقبل فيما عدا البعد الثالث القدرة على التواصل الاجتماعي الناجح، حيث لم تظهر النتائج انخفاض مستوى الأداء لدى أفراد العينة فيما يتعلق بهذا البعد. كما كشفت الدراسة التجريبية التي طبقت على ٣٠ طالباً وطالبة فاعلية

البرنامج الإرشادي الوجودي في تحسين أداء أفراد العينة التجريبية على مقياس جودة الحياة المدركة مما يؤكد تنمية شعورهم بجودة حياتهم الشخصية ويعالج الإرشاد الوجودي مشكلة فقدان المعنى والهدف في الحياة وفقدان الشعور بالرضا والسعادة وجودة الحياة، إذ يساعد في تنمية الشعور بحرية الإرادة والالتزام تجاه الوجود الشخصي وكيفية إيجاد المعنى في الحياة حتى فيما يواجهه الإنسان من إحباطات أو مشكلات أو أخطاء فردية، فيساعد الفرد على أن يجد ما يعيش لأجله ويعيد تنظيم أنشطته الحياتية في ضوء توجهه نحو الهدف وشعوره بقيمة ومعنى وجوده الشخصي.

كما كشفت دراسة نعيسة (٢٠١٢) التي أجريت في دمشق بهدف التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشيرين تبعا لعدد من المتغيرات) المحافظة، والنوع الاجتماعي: والتخصص طبقت على عينة عددها ٢٦٠ طالبا جامعيًا، وجود مستوى متدنٍ من جودة الحياة الجامعية لدى طلبة كل من جامعتي دمشق وتشيرين. وقد عزت الباحثة هذه النتيجة الى محدودية حرية الطالب في اختيار التخصص الذي يرغب به، قلة الموارد والإمكانيات والمراجع الجامعية، أسلوب التدريس المرتكز على التلقين بالإضافة الى الفهم المحدود للطلاب الجامعي لمعنى جودة الحياة الذي يرتكز ليس على ماتوفره الدولة من موارد بل القدرة على التكيف مع الظروف البيئية والنفسية.

وفي ضوء تشخيص بعض الدراسات لانخفاض مستوى نوعية الحياة لطلاب الجامعة اهتم الباحثون بتعزيز نوعية الحياة لطلاب الجامعة من خلال دراسة العوامل المعززة لنوعية الحياة لدى طلبة الجامعة.

فقد افترض (Nasiri, Asfajir & Doosti, 2014) أن مهارات الحياة تعزز نوعية الحياة بالنسبة للطلاب الجامعي وتدفعه للنجاح. فمن خلال تعلم هذه المهارات يستطيع الطالب التكيف بنجاح مع تحديات حياته والتفاعل مع الآخرين والتعبير عن نفسه في جو آمن يؤدي به الى الشعور بحب الحياة.

وقد توصلت الدراسة التجريبية التي قام بها على عينة عددها ٤٠ طالب قسم نصفها إلى تجريبية وضابطة وطبقت في جامعة آزاد في إيران، إلى وجود فروق دالة في نوعية الحياة بين الطلاب اللذين تلقوا برنامجاً تدريبياً لتعلم مهارات الحياة والطلاب الذي لم يتلقوا برنامجاً تدريبياً وذلك لصالح المتلقين لهذا البرنامج التدريبي. (Nasiri, Asfajir & Doosti, 2014). وقد اتسقت هذه النتيجة مع دراسة تجريبية أخرى للكشف عن تأثير مهارات الحياة على نوعية الحياة و السعادة والضبط العاطفي، طبقت على عينة عددها ٢٦ طالبا، تلقوا تدريباً في

مهارات الحياة الآتية: التكيف مع المزاج السلبي، فعالية العلاقات الاجتماعية، تأكيد الذات، إدارة الغضب والضغط النفسي، وقد أظهرت النتائج في الاختبار البعدي؛ تأثير مهارات الحياة على جميع أبعاد نوعية الحياة (الصحة النفسية العامة، الأداء الاجتماعي، البيئة) ماعدا الصحة الجسمية، كما كشفت الدراسة عن تأثير مهارات الحياة إيجابياً على ارتفاع الشعور بالسعادة والتحكم الانفعالي. (Haji, Mohammadkhani & Hahtami, 2011)

كما أكدت دراسة أخرى ل (AhmadiGatab, Shayan & Taher, 2011) النتائج السابقة، حيث وجدت ارتباطاً ذا دلالة بين الدرجة الكلية لنوعية الحياة بأبعادها الفرعية والدرجة الكلية لمهارات الحياة بأبعادها الفرعية على طلاب الجامعة. كما ظهر أن ما يقارب ٣٢٪ من التباين في نوعية الحياة يمكن التنبؤ به من خلال مهارات الحياة. وقد استخدمت الدراسة أدوات البحث التالية: مقياس جولزاري لمهارات الحياة (Golzari, 2007) life skills، ومقياس نوعية الحياة لمنظمة الصحة العالمية WHO's questionnaires on life quality. وخلصت الدراسة، إلى أن ارتفاع الوعي الطلابي بمهارات الحياة يؤدي الى تعزيز نوعية الحياة لديهم. فالمعرفة الكافية للطلاب الجامعيين لمهارات الحياة واستخدامها في الحياة اليومية سوف يمكنهم من مواجهة مشكلاتهم ويسهم في بناء شخصية قوية ويزيد بصيرتهم عن الحياة والأحداث ويزيد من تفاعلهم مع المحيط بثقة مما يؤدي بالنهاية الى الشعور بالسعادة في الحياة.

كما بينت دراسة تجريبية أخرى التأثير الإيجابي الدال لمهارات الحياة على بعض متغيرات أبعاد نوعية الحياة مثل الرضا عن الحياة، فقد تم قياس الرضا عن الحياة لعينة من الطلاب ٢٤ طالباً في المرحلة الثانوية قبل تدريبهم على مجموعة من مهارات الحياة (الوعي بالذات، فهم المشاعر، فعاليات العلاقات الشخصية، اتخاذ القرار، حل المشكلات، معلومات عن البهجة، الألفة، التفكير النقدي، مواجهة الضغوط) لمدة ١٢ اسبوعاً بواقع ٩٠ دقيقة للجلسة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة لمقياس الرضا عن الحياة البعدي بعد انتهاء التدريب لصالح المقياس البعدي. مما يعني وجود تأثير دال إيجابياً لمهارات الحياة على الرضا عن الحياة. (Mohammadi, 2011).

من خلال استعراض الدراسات السابقة ومراجعة الأطر النظرية لمهارات الحياة وانعكاس ذلك على كل من التحصيل الأكاديمي ونوعية الحياة للطلاب الجامعي يحاول البحث الحالي اختبار وجود أو عدم "وجود فروق في كل من نوعية الحياة والتحصيل الأكاديمي تبعاً لمستوى مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الجامعية بمملكة البحرين.

مشكلة البحث:

وجه عدد من الباحثين الانتباه إلى أن كثير من الأمراض النفسية والعصابية في الوقت الحاضر، يمكن عزوها إلى خلل في الوعي بمهارات الحياة (Ronen, 2009)، وعلى النقيض من ذلك نجد أن العديد من نتائج الدراسات قد توصل إلى أن تدريس مهارات الحياة له دور وقائي ونمائي وعلاجي بالإضافة إلى أثرها الإيجابي على تقدير الفرد لذاته ونوعية حياته بصفة عامة (Aghajani, 2003, Ronen, 2009; Haji, Mohammadkhani & Hahtami, 2011).

و يعد تطبيق نتائج هذه الدراسات على المرحلة الجامعية تحدياً أمراً أساسياً نظراً لما يواجهه الطالب الجامعي من ضغوط وتحديات قد تؤثر على نظرته للحياة وتقييمه لها وتوقع نجاحه. إن مساعدة الطالب على إدارة ضغوطاته والتكيف مع ما يواجهه في المرحلة الجامعية معها يمثل هدفاً هاماً للمرشدين النفسيين اللذين يوصون بتدريب الطالب على اكتساب مهارات حياة عدة لتحقيق نوعية حياة متميزة. (Al-Sheerawi, 2005; Bostani, Nadr & Nasab, 2014; Fallachai, 2012; Haji, Mohammadkhani & Hahtami, 2011; Savoji & Ganji, 2013).

كما فرضت القوى الدولية و العولمة في القرن ٢١، متطلبات مهارية عديدة لخريجي الجامعة، كشرط أساسي لنجاحهم في مواجهة التحديات المهنية المتعددة التي قد يواجهونها في سوق العمل (Malik, et.al., 2012). هذه التحديات تركز على متطلبات الاقتصاد المعرفي و التدفق المعلوماتي في العصر الحالي الذي يتطلب مهارات عدة منها: القدرة على المنافسة والإبداع و المبادرة، إدارة المعلومات، التحليل النقدي، القيادة، المهارات الاجتماعية، المهارة التقنية، إتقان اللغة الانجليزية، دافعية الإنجاز. (Fong, Sidhu, & Fook, 2013).

وتتوافق هذه التوصيات للدراسات والمتطلبات المهارية التنافسية لسوق العمل المحلي والعالمي مع توجه علم النفس الإيجابي الذي يركز على الاستخدام الأمثل لمهارات الفرد وقدراته للتعامل مع ضغوطات وتحديات الحياة. وفي هذا الإطار يتناول البحث الحالي تطبيقاً لعلم النفس الإيجابي من خلال دراسة متغيرين هما: مهارات الحياة ونوعية الحياة، فمن خلال استخدام الفرد لمهاراته في الحياة يتم تحقيق نوعية الحياة التي ينشدها.

وقد لوحظ من خلال مراجعة الأدبيات المتعلقة بالمتغيرات السابقة، أن هناك عدداً كبيراً من الدراسات التي بحثت مهارات الحياة للطالب الجامعي ونوعية الحياة للطالب الجامعي وعلاقة كل منهما على حدة بارتفاع مستوى التحصيل للطالب الجامعي ؛ وقد تمت هذه

الدراسات لهذه المتغيرات بشكل مستقل . ولكن عدداً محدوداً من الدراسات بحثت التفاعل والعلاقة بين هذه المتغيرات ألا وهي مهارات الحياة ونوعية الحياة والتحصيل الدراسي في منظومة واحدة.

وفي ضوء ذلك تتلخص مشكلة البحث الحالي في الكشف عن الفروق في كل من نوعية الحياة والتحصيل الأكاديمي تبعاً لمستوى مهارات الحياة لدى طلبة المرحلة الجامعية بمملكة البحرين.

أسئلة البحث:

١. هل يختلف مستوى نوعية الحياة باختلاف مستوى مهارات الحياة موضوع البحث لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية ؟
٢. هل يختلف مستوى التحصيل الأكاديمي باختلاف مستوى مهارات الحياة موضوع البحث لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية ؟
٣. هل يختلف مستوى مهارات الحياة موضوع البحث لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية باختلاف النوع ؟
٤. هل يوجد أثر دال موجب لتفاعل متغير مستوى مهارات الحياة و النوع على متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة (الدرجة الكلية) المستخدم في البحث.
٥. هل يوجد أثر دال موجب لتفاعل متغير مستوى مهارات الحياة ومستوى التحصيل الأكاديمي على متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة (الدرجة الكلية) المستخدم في البحث.

أهداف البحث:

١. التعرف على مدى اختلاف مستوى نوعية الحياة تبعاً لاختلاف مستوى مهارات الحياة موضوع البحث لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية.
٢. التعرف على مدى اختلاف مستوى التحصيل الأكاديمي تبعاً لاختلاف مستوى مهارات الحياة موضوع البحث لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية.
٣. التعرف على مدى اختلاف مستوى مهارات الحياة موضوع البحث لدى أفراد العينة من طلبة المرحلة الجامعية باختلاف النوع.
٤. الكشف عن وجود أو عدم وجود أثر دال موجب لتفاعل كل من متغير مستوى مهارات الحياة والنوع على مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة.

٥. الكشف عن وجود أو عدم وجود أثر دال موجب لتفاعل كل من متغير مستوى مهارات الحياة والتحصيل الأكاديمي على مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة

أهمية البحث:

- يأتي هذا البحث ليسلط الضوء على مهارات الحياة للطالب وأثرها على التحصيل الأكاديمي ونوعية الحياة لديه، حيث يعتبر إجراء مثل هذا البحث ضرورة في ضوء ندرة الأبحاث في هذا الاتجاه في البيئة المحلية في حدود علم الباحثة.
- أن مدى إلمام الطالب الجامعي بالمهارات الحياتية يساهم في تقييم نوعية حياته ونجاحه فيها ومن ثم يساهم هذا البحث في مزيد من الفهم للعلاقة بين هذه المتغيرات .
- كما يساهم هذا البحث في توجيه الاهتمام لإعداد برامج او مقررات مهارات الحياة لصقل شخصية الطالب الجامعي وإعداده نفسيا ومهنيا للمرحلة ما بعد الجامعية. لمواجهة متطلبات سوق العمل خاصة مع تطبيق رؤية مملكة البحرين الاقتصادية ٢٠٣٠ .

مصطلحات البحث:

مهارات الحياة Life Skills: يتبنى البحث الحالي تعريف أداة البحث لمهارات الحياة والتي تعرف على أنها : مجموعة المهارات التي تعكس إمكانية وفاعلية الفرد للتكيف والنمو والتعايش في الحياة، وكفاءتها في تحقيق أهدافه وطموحاته. (Neill, Marsh, & Richards, 2003) أما التعريف الإجرائي لمهارات الحياة فيشير إلى مجموع الدرجات التي تحصل عليها عينة البحث في مؤشرات مهارات الحياة المحددة بالمقياس المستخدم في الدراسة. ويرى كل من، (Neill, Marsh, & Richards, 2003) أن أبعاد مهارات الحياة والمستخدم في هذا البحث هي ثمانية مهارات كالتالي: (إدارة الوقت، الكفاءة الاجتماعية، القيادة، إدارة المشاعر، المبادرة، الثقة بالنفس، المرونة العقلية، دافعية الإنجاز).

إدارة الوقت Time Management TM: الدرجة التي يتمكن فيها الفرد من الاستخدام الأمثل للوقت.

الكفاءة الاجتماعية Social Competence SO: الدرجة التي يثق فيها الفرد بنفسه وبقدراته عند تفاعله مع الآخرين ويتواصل بفاعلية معهم.

القيادة Task Leadership TL: الدرجة التي يدرك فيها الفرد قدرته على قيادة الآخرين بفاعلية عندما يتطلب الوضع إنجاز المهمة او نتاج.

ضبط المشاعر Emotional Control EC: الدرجة التي يستطيع فيها الفرد المحافظة على ثبات مشاعره والتحكم فيها عند مواجهته لمواقف ضاغطة.

المبادأة الفعالة Active Initiative AI: الدرجة التي يبديء فيها الفرد بالتصرف في المواقف الجديدة.

الثقة بالنفس SC Self Confidence: الدرجة التي يرى فيها الفرد قدرته على تحقيق النجاح في الأهداف التي يسعى إليها. وإمكانيته في التكيف مع الظروف المتغيرة.

المرونة العقلية Intellectual Flexibility IF: الدرجة التي يرى الفرد فيها نفسه القدرة على إضافة تكثيره وتكييف معلومات جديدة بطرق مختلفة وبرؤى مختلفة.

دافعية الإنجاز Achievement Motivation AM: الدرجة التي يكون فيها الفرد مدفوعاً لتحقيق التميز و يضع الجهد المطلوب لتحقيقه (Neil, et.al, 2003).

نوعية الحياة Quality of Life: تعرف منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٥) مصطلح نوعية الحياة بأنه «معتقدات الفرد عن موقعة في الحياة وأهدافه وتوقعاته ومعاييرها واهتماماته، في ضوء السياق الثقافي، ومنظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه وهو مفهوم واسع يتأثر بطريقة مركبة بالصحة الجسمية للفرد، وبحالته النفسية، وباستقلاليتها، وعلاقاتها الاجتماعية، وعلاقته بكل مكونات البيئة التي يعيش فيها.

ونوعية الحياة هي المستوى الذي يعيش فيه الإنسان في إطار البيئتين المادية والاجتماعية، ومدى رضاه عنها، وسعادته بها، وتشتمل نوعية الحياة على مؤشرات موضوعية من مثل: الدخل، والعمل، ومعدل الوفاة، والأمراض، والخدمات المتاحة في البيئة كالصحة والمواصلات، ومؤشرات ذاتية تشمل رضا الفرد عن هذا المستوى، وسعادته به. ويتراوح مستوى نوعية الحياة بين المرتفع والمنخفض مع درجات بينهما (عبدالخالق، ٢٠١١).

أما التعريف الإجرائي لنوعية الحياة فيشير إلى مجموع الدرجات التي تحصل عليها عينة البحث في مؤشرات نوعية الحياة المحددة بالمقياس المستخدم في البحث.

التحصيل الأكاديمي Academic Achievement: يقصد بالتحصيل الأكاديمي في البحث الحالي المجموع التحصيلي التراكمي لأفراد العينة من خلال نظام حساب متوسط نقاط الدرجات Grade Point Average GPA بجامعة البحرين وقيمه العظمى ٤ نقاط والذي يعكس قياس متوسط أداء الطالب الأكاديمي في جميع المواد التي قام بدراستها من بداية التحاقه بالجامعة إلى مرحلة تطبيق أدوات البحث عليه.

وفي البحث الحالي تم تقسيم أفراد العينة تبعاً لمعدلهم التراكمي إلى أربع مجموعات هي المتفوقين ومعدلهم التراكمي أكبر من ٢,٩٧ إلى ٤، والمتوسطين أو العاديين من ٢,٩٦

إلى ٢,٢١ (أقل من المتوسط ٢,٢١-٢,٥٧ وأعلى من المتوسط أكبر من ٢,٥٧-٢,٩٧) والمنخفضين تحصيلياً أقل من ٢,٢١ .

فروض البحث:

- ١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المرتفعين والمنخفضين على مقياس مهارات الحياة على مقياس نوعية الحياة المستخدم في البحث عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .
- ٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المتفوقين والمنخفضين في التحصيل الأكاديمي من أفراد العينة على مقياس مهارات الحياة المستخدم في البحث عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .
- ٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث على مقياس مهارات الحياة المستخدم في البحث عند مستوى دلالة ٠,٠٥ .
- ٤- يوجد أثر دال موجب لتفاعل كل من متغيري مستوى مهارات الحياة والنوع (ذكور - إناث) على متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة المستخدم (الدرجة الكلية) في البحث
- ٥- يوجد أثر دال موجب لتفاعل كل من متغيري مستوى مهارات الحياة ومستوى التحصيل الأكاديمي على متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة (الدرجة الكلية) المستخدم في البحث

منهج البحث وإجراءاته:

- **منهج البحث:** اتبع البحث المنهج الوصفي المقارن لملائمته لمعالجة فروض البحث.
- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث النهائية من ١٥٢ من طلبة المرحلة الجامعية بجامعة البحرين (٦٦ من الذكور، ٨٦ من الإناث). تراوحت أعمار الذكور من ١٨-٢٦ سنة بمتوسط ٢٧, ٢٠ سنة وانحراف معياري ٥, ٨٢، بينما تراوحت أعمار الإناث ما بين ١٧-٢٦ سنة بمتوسط ٢٢, ٦٢ سنة وانحراف معياري ٨, ٨١. بينما تراوحت الأعمار الزمنية للعينة ككل ١٧-٢٦ بمتوسط ٢٧, ٦٧ سنة وانحراف معياري ١٧, ٢ من ثلاثة مستويات دراسية هي الثاني (٤٢) والثالث (٩٦) و المستوى الرابع (١٤) من سبعة تخصصات أكاديمية مختلفة هي: التربية الرياضية (٦٤)، العلاج الطبيعي (١٠)، علم الاجتماع (٥٨)، العلوم (٨)، إدارة الأعمال (٦)، التاريخ (٤) والحقوق (٢) ممن يدرسون مقررات اختيارية بقسم علم النفس بكلية الآداب.

أدوات البحث:

مقياس مهارات الحياة إعداد نيل و مارش وريشارد (Neill, Marsh, & Richards, 2003) ترجمة وتعريب الباحثة

ويهدف هذا المقياس الى قياس تقييم الفرد لمدى فعالية سلوكه في إدارة حياته والنجاح فيها، وقد استنبط تصميمه من مفهوم بناء الذات (الثقة بالنفس، وفعالية الذات والنظرية الاستراتيجية) ويتضمن المقياس ثمانية مجالات كالآتي: (إدارة الوقت، الكفاءة الاجتماعية، القيادة، إدارة المشاعر، المبادرة، الثقة بالنفس، المرونة العقلية، دافعية الإنجاز) .
ويطبق هذا المقياس في المؤسسات التربوية والتعليمية والتدريبية، لقياس قابليتها على التأثير في اكتساب الأفراد لمهارات الحياة. ونظرا لانتماء عينة البحث الى مؤسسة تعليمية (طلبة جامعة) فقد تم اختيار هذا المقياس

وصف المقياس:

يتكون المقياس في صورته الأصلية من ٢٤ مفردة موزعة على ثمانية أبعاد أو مقاييس فرعية يقيس الأول إدارة الوقت (٣ مفردات)، و يقيس الثاني الكفاءة الاجتماعية (٣ مفردات)، والثالث يقيس دافعية الإنجاز (٣ مفردات) والرابع المرونة العقلية (٣ مفردات) والخامس القيادة (٣ مفردات) والسادس إدارة المشاعر (٣ مفردات) والسابع المبادرة (٣ مفردات) والثامن الثقة بالنفس (٣ مفردات) .

- الفئة المستهدفة: يطبق المقياس على فئة الراشدين

- التصحيح وتفسير الدرجة.

- صُمم المقياس بحيث تكون الاستجابة على مفرداته على تدرج ثماني (بطريقة متدرجة بحيث توجد ثماني درجات لكل مفردة) تتدرج من العبارة لا تصفني مطلقاً (درجة واحدة) إلى العبارة تصفني تماما (٨ درجات) .

- جميع فقرات المقياس موجبة بحيث تدل الدرجة المرتفعة على جميع الأبعاد على مستوى مرتفع من مهارات الحياة في هذه الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس بينما تدل الدرجة المنخفضة على عكس ذلك.

خطوات ترجمة وتعريب المقياس:

١. قامت الباحثة بترجمة المقياس إلى اللغة العربية بالاستعانة ببعض القواميس المتخصصة في المجال.

٢. تم عرض المقياس بصورته الأولية باللغة الإنجليزية مرفقاً معه الترجمة العربية على عدد ٨ من الأساتذة المتخصصين في المجال، حيث قامت الباحثة بإعداد نسخة المحكمين على أساس ثلاثة محاور للتحكيم هي: مدى ملائمة المفردة من حيث دقة صياغة الترجمة، ومدى ملائمتها من حيث مدى انتمائها للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه، مدى ملائمتها للبيئة أو الثقافة الخليجية.

٣. قامت الباحثة بتفريغ ملاحظات المحكمين، وأبقت المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠٪ فأكثر، ولم يتم استبعاد أية مفردة وإنما قامت بتعديل بعض الفقرات التي تراوحت نسبة الاتفاق عليها من ٧٥٪ إلى أقل من ٨٠٪.

٤. تم توزيع المقياس النسخة المترجمة إلى العربية بعد تعديله بناء على ملاحظات المحكمين على ثلاثة من المتخصصين في اللغة الانجليزية وطلب منهم ترجمة المفردات إلى اللغة الإنجليزية (بطريقة الترجمة العكسية) فاتفقت الترجمة مع النسخة الأصلية للمقياس.

٥. أصبح المقياس معداً للتطبيق على عينة البحث الاستطلاعية (٤٢ مفحوصاً من طلبة المرحلة الجامعية من الذكور والإناث بجامعة البحرين) لحساب المحددات السيكومترية من صدق، وثبات بغرض تقنينه، وإعداد الصورة النهائية للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

المحددات السيكومترية للمقياس:

الصدق:

صدق المحتوى: قامت الباحثة في الخطوة السابقة بالاعتماد على صدق المحكمين في الحكم على صدق المقياس حيث اشتملت محاور التحكيم على محور مدى ملائمة كل مفردة لقياس المفهوم الذي يقيسه المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه، مدى ملائمتها للبيئة أو الثقافة الخليجية .

وتم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة استطلاعية مكونه من ٤٢ طالباً وطالبة من طلبة مرحلة البكالوريوس من جامعة البحرين من خلال حساب معاملات ارتباط المفردات المكونة لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، بالإضافة لارتباط الدرجة الكلية لكل مقياس فرعي مع الدرجة الكلية للمقياس حيث تدل معاملات الارتباط المحسوبة على أن المكونات أو المفردات تقيس شيئاً مشتركاً مما يعني صدق البناء المشترك (مراد و سليمان، ٢٠٠٥) بالإضافة إلى صدق المحكمين الذي يؤكد صدق المحتوى للسماح لموضوع القياس من خلال مجموعة الخبراء والمتخصصين في المجال . كما يتضح من جدول (١).

جدول (١)
معاملات درجات الارتباط بين درجة كل مضردة في الأبعاد الثمانية الفرعية للمقياس
مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وارتباط الدرجة الكلية
للمقاييس الفرعية مع الدرجة الكلية للمقياس $n = 42$

إدارة الوقت		دافعية الإنجاز		القيادة		المبادأة	
المضردة	الارتباط	المضردة	الارتباط	المضردة	الارتباط	المضردة	الارتباط
١	٠,٧٨٨	٣	٠,٨٢٥	٥	٠,٦٢٨	٧	٠,٧١٦
٩	٠,٧٤٦	١١	٠,٧٩٢	١٣	٠,٦٩٣	١٥	٠,٨٢٥
١٧	٠,٧٦٨	١٩	٠,٦٦١	٢١	٠,٦١٠	٢٣	٠,٧٨٤
الكلية	٠,٧٩٢	الكلية	٠,٧١٩	الكلية	٠,٦١٣	الكلية	٠,٧٤٥
الكفاءة الاجتماعية		المرونة العقلية		إدارة المشاعر		الثقة بالنفس	
المضردة	الارتباط	المضردة	الارتباط	المضردة	الارتباط	المضردة	الارتباط
٢	٠,٨٦٣	٤	٠,٦٣٩	٦	٠,٨٦٣	٨	٠,٦٨٧
١٠	٠,٧٩٤	١٢	٠,٧٦٦	١٤	٠,٨٢١	١٦	٠,٧١٥
١٨	٠,٧٠٢	٢٠	٠,٦٩٢	٢٢	٠,٩٠٩	٢٤	٠,٧٨٧
الكلية	٠,٦٧٦	الكلية	٠,٥٦٦	الكلية	٠,٧٢٠	الكلية	٠,٦٣٧

**جميع الارتباطات دالة عند مستوى ٠,٠٠١

ويتضح من جدول (١) ارتفاع قيم معاملات الارتباط بين كل مضردة من مضردات المقاييس الفرعية والدرجة الكلية للبعد (المقياس) الفرعي التي تنتمي إليه عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب معاملات ألفا كرونباخ فيما يتعلق بكل مقياس فرعي من الأبعاد الثمانية للمقياس (إدارة الوقت $\alpha = 0,748$ والكفاءة الاجتماعية $\alpha = 0,694$ و دافعية الإنجاز $\alpha = 0,732$ و المرونة العقلية $\alpha = 0,578$ والقيادة $\alpha = 0,648$ وإدارة المشاعر $\alpha = 0,831$ و المبادأة $\alpha = 0,729$ والثقة بالنفس $\alpha = 0,658$)

جدول (٢)

معاملات ثبات المفردات عند حذف كل مفردة من بنود المقياس الفرعي الذي تنتمي إليه وأثر ذلك على قيم معاملات ألفا للدرجة الكلية في الأبعاد الثمانية لمقياس مهارات الحياة المستخدم $n = 42$

إدارة الوقت		دافعية الإنجاز		القيادة		المبادأة	
المفردة	α عند حذف المفردة	المفردة	α عند حذف المفردة	المفردة	α عند حذف المفردة	المفردة	α عند حذف المفردة
١	٠,٥١٤	٣	٠,٥٢١	٥	٠,٥٢٨	٧	٠,٧٢٠
٩	٠,٦١٢	١١	٠,٤١١	١٣	٠,٦٠١	١٥	٠,٥١٦
١٧	٠,٤٩٨	١٩	٠,٦٤٣	٢١	٠,٦٣٣	٢٣	٠,٦٢٣
α للبعد	٠,٧٤٨	α للبعد	٠,٧٣٢	α للبعد	٠,٦٤٨	α للبعد	٠,٧٢٩
الكفاءة الاجتماعية		المرونة العقلية		إدارة المشاعر		الثقة بالنفس	
المفردة	α عند حذف المفردة	المفردة	α عند حذف المفردة	المفردة	α عند حذف المفردة	المفردة	α عند حذف المفردة
٢	٠,٤٠٩	٤	٠,٥٤٢	٦	٠,٧٥٩	٨	٠,٦٠٥
١٠	٠,٦٠٢	١٢	٠,٥٠٥	١٤	٠,٨١١	١٦	٠,٥٦٨
١٨	٠,٦٤٣	٢٠	٠,٥٣٢	٢٢	٠,٦٩٦	٢٤	٠,٥٨٧
α للبعد	٠,٦٩٤	α	٠,٥٧٨	α للبعد	٠,٨٣١	α للبعد	٠,٦٥٨

ويتضح من جدول (٢) ارتفاع قيم α لكل بعد من الأبعاد الثمانية عن قيمة α عند حذف كل مفردة من المفردات بالنسبة لكل بعد تنتمي إليه وهو ما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

ثانياً مقياس نوعية الحياة:

الصيغة العربية لمقياس «نوعية الحياة» المختصر من إعداد أحمد عبد الخالق (٢٠٠٨)، وهو الصورة المعربة لمقياس نوعية الحياة، بصيغته المختصرة (WHOQOL-BREF) الصادر عن منظمة الصحة العالمية عام (١٩٩٨) والتي ترتبط بصيغته المطولة، التي يطلق عليها «المقياس المئوي (WHOQOL-100)»، وقد ترجمت الصيغة المختصرة إلى العديد من اللغات، حيث تجمع أهم مجالات حياة الفرد والتي يطلق عليها المجموعة «ب» (Group b) ومجموعها أربعة، هي المجال الجسمي والمجال النفسي والمجال الاجتماعي وأخيراً المجال البيئي (عبد الخالق، ٢٠٠٨) والتي يمكن وصفها كالتالي:

١- المجال الجسمي Physical:

ويتضمن عناصر الخلو من الألم والمرض، الشعور بالطاقة، الحصول على النوم الكافي، القدرة على التجوال، القيام بالأنشطة اليومية، ومدى الحاجة للرعاية، وامتلاك القدرة على العمل.

٢- المجال النفسي Psychological:

ويتضمن عناصر هي الشعور بالإيجابية، القدرة على التفكير والتركيز، تقدير الذات، تقبل الجسم، الشعور بالحزن والقلق، ومعنى الحياة.

٣- المجال الاجتماعي Social:

ويتضمن عناصر الرضا عن العلاقات الشخصية، ومدى الحصول على المساعدة الاجتماعية..

٤- المجال البيئي Environment:

ويتضمن عناصر هي الشعور بالأمن، الرضا عن مكان السكن، القدرة على إشباع الحاجات، الرضا عن الخدمات الصحية، توفر المعلومات التي يحتاجها في يومه، توفر الفرصة للراحة والاسترخاء، مدى الاهتمام بتوفير بيئة صحية للعيش، ومدى الرضا عن توفر وسائل المواصلات اللازمة.

ويتكون المقياس بصورته الأصلية من (٢٦) سؤالاً، تتوزع على مجالات أربعة، منها سؤالان عامان؛ أحدهما حول تقدير الفرد لنوعية حياته بوجه عام، والآخر حول تقديره لصحته بشكل عام. ويكلف المفحوص بالإجابة على كل منها على أساس مقياس خماسي ترتيبي (Ordinal) يتراوح بين (١) و (٥) يتم تقدير إجابته بناءً عليه، وتشير الدرجة الأعلى إلى نوعية أفضل للحياة (عبد الخالق، ٢٠٠٨) مع مراعاة عكس مفتاح التصحيح للفقرات السالبة بالمقياس وعددها ٣ فقرات هي ٣-٤-٢٥. كما تم حذف واحد من أسئلة ”المجال الاجتماعي لعدم ملاءمته للبيئة الخليجية المحافظة، وهو: “ما مدى رضاك عن حياتك النوعية؟“، وهو لا يؤثر على استجابات المفحوصين (كما ورد في دليل المستخدم (WHOQOL) الصادر من منظمة الصحة العالمية عام (2012) (WHO) (World Health Organization)، وبذلك فإن مجموع الأسئلة النهائي (٢٥) سؤالاً.

صدق المقياس:

يتمتع المقياس بمستوى مرتفع من الصدق حيث قام عبد الخالق، ٢٠٠٨ بحساب صدق المقياس من خلال كل من صدق المحك حيث تم حساب ارتباط درجات المقياس مع كل من

مقياسي التقدير الذاتي للسعادة و الرضا عن الحياة حيث بلغت معاملات الارتباط ٠,٥٥، ٠,٦٢، وذلك بالتطبيق على ثلاث عينات متباينة من الراشدين (٢٤٠، ٩١، ٤٠٠) من الذكور والإناث بدولة الكويت . وقد تم قياس صدق المقياس من خلال الدراسة المحلية (الشيراوي وتوفيق، ٢٠١٤) حيث تم استخدام طريقة صدق البناء من خلال ارتباط محاور المقياس بدرجة الكلية، وهو ما يسمى بصدق الارتباط الداخلي Inter-correlation among cluster scale. وقد تراوحت معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس نوعية الحياة ودرجة الكلية (ن=٤٠) (كالاتي: المجال الجسمي ٠,٧٧٢، المجال النفسي ٠,٨٧٥، المجال الاجتماعي ٠,٩٢٧، المجال البيئي ٠,٨٥٥) (دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١) ويتضح أن معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لنوعية الحياة تراوحت بين (٠,٧٧٢) و (٠,٩٢٧) وهي ذات دلالة إحصائية مرتفعة عند مستوى دلالة (٠,٠١)، مما يؤكد على صدق البناء للمقياس.

ثبات مقياس نوعية الحياة في البيئة البحرينية: تم تطبيق المقياس بعد تطبيق المقياس على عينة البحث الاستطلاعية (ن=٤٠) (الشيراوي وتوفيق، ٢٠١٤) وقد تم حساب الثبات بسبب اختلاف الفئة العمرية لعينة البحث حيث كانت من المسنين، تم التأكد من ثباته بحساب ثبات الاتساق الداخلي، من خلال معامل ألفا لكرونباخ لبنود المقياس الكلية ومجالاته الأربعة، ولم يتم احتسابه لجانبي نوعية الحياة العامة، أو الصحة العامة نظراً لأن كل منهما تمثله فقرة واحدة (عبد الخالق، ٢٠٠٨)، وقد بلغت معاملات ألفا كرونباخ لمجالات مقياس نوعية الحياة الأربعة المستخدم في البحث:

الجسمي ٠,٥٩٨، النفسي ٠,٧١٦، الاجتماعي ٠,٨٢٤، البيئة ٠,٨٢٥، أما المقياس ككل ٠,٨٢١، ويتضح أن معامل ألفا كرونباخ للمقياس كان (٠,٨٢١) وهو معامل ثبات عال، وتراوحت معاملات الثبات للمجالات الأربعة بين ٠,٥٩٨، إلى ٠,٨٢٥، مما يدل على ثبات المقياس.

وفي البحث الحالي قامت الباحثة بحساب معاملات ألفا كرونباخ فيما يتعلق بكل مقياس فرعي من الأبعاد الأربعة للمقياس (المجال الجسمي، النفسي، الاجتماعي، البيئي) فبلغ معامل ألفا $\alpha = 0,778$ ، $\alpha = 0,767$ ، $\alpha = 0,711$ ، $\alpha = 0,774$ على الترتيب، بالإضافة لحساب قيمة $\alpha = 0,779$ للدرجة الكلية مما يشير إلى صلاحية المقياس للتطبيق على الفئة العمرية للعينة في البحث الحالي حيث حصلت الباحثة على قيم مرتفعة من معاملات الثبات.

نتائج البحث ومناقشتها:

الفرض الأول:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المرتفعين والمنخفضين على مقياس مهارات الحياة على مقياس نوعية الحياة المستخدم في البحث عند مستوى دلالة ٠,٠٥.

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة بتقسيم أفراد العينة وفقاً لدرجاتهم على مقياس مهارات الحياة بطريقة الأرباعيات إلى أربع مجموعات (العليا والدنيا والوسط) تمثل درجات أعلى ٢٥٪ من المفحوصين المرتفعين على المقياس، أقل ٢٥٪ من درجات المفحوصين المنخفضين على المقياس فيما يتعلق بالدرجة الكلية والأبعاد الثمانية، ثم قامت باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لحساب قيمة «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من المرتفعين والمنخفضين (أقل ٢٥٪) على مقياس مهارات الحياة (الدرجة الكلية والأبعاد الثمانية) على مقياس نوعية الحياة المستخدم في البحث فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٣).

جدول (٣)

قيمة «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من المرتفعين والمنخفضين في مقياس مهارات الحياة (الدرجة الكلية والأبعاد الثمانية) على مقياس نوعية الحياة المستخدم في البحث

الدلالة	قيمة «ت»	المرتفعين (الإرباعي الأعلى)			المنخفضين (الإرباعي الأدنى)			مهارات الحياة	المقياس
		ع	م	ن	ع	م	ن		
**٠,٠٠١	٣,٦٩	٧,٩٤	٨٢,١٧	٣٤	٦,٧٠	٧٥,٧٨	٢٨	إدارة الوقت	نوعية الحياة
**٠,٠٠١	٣,٤٦	١٢,١٦	٨٣,٠٠	٣٢	٧,٧٢	٧٤,٦٨	٣٨	الكفاءة الاجتماعية	
*٠,٠٥	٢,٣٦	١٣,٣٢	٨٠,٨٧	٢٨	٦,٩٩	٧٥,٤٢	٥٢	دافعية الإنجاز	
*٠,٠٥	٢,١٢	١٢,٣٩	٨١,٢٨	٢٨	٧,٦٠	٧٦,٨٠	٥٢	المرونة العقلية	
**٠,٠٠١	٤,٧٤	٧,٧٢	٨٣,٨٠	٣٠	٧,٦٩	٧٥,١٣	٤٤	القيادة	
٠,١٦٠	٧,٦٧	٨١,٠٠	٧٨,١٥	٣٦	٩,٥٧	٧٨,١٥	٤٠	إدارة المشاعر	
٠,٢٤٣	١١,١٧	٧٩,٣٠	٧٦,٦٤	٢٦	٨,٣١	٧٦,٦٤	٥٠	المبادأة	
**٠,٠٠١	٤,٨٠	٧,١٩	٨٣,٧٣	٣٨	٩,٨٣	٧٤,٨٦	٦٠	الثقة بالنفس	
**٠,٠٠١	٣,٧٨	١٠,٥٤	٨٢,١١	٣٦	٧,٨٩	٧٣,٦١	٣٦	الدرجة الكلية	

*دال عند (٠,٠٠١)

*دال عند (٠,٠٥)

ويتضح من جدول (٣) دلالة الفروق في نوعية الحياة (الدرجة الكلية) بين كل من مرتفعي ومنخفضي مستوى مهارات الحياة (إدارة الوقت والكفاءة الاجتماعية ودافعية الإنجاز والمرونة العقلية وإدارة المشاعر والثقة بالنفس والدرجة الكلية) لصالح مجموعة المرتفعين. بينما لم تصل الفروق في نوعية الحياة بين مجموعتي المرتفعين والمنخفضين في بعدي القيادة والمبادأة لدرجة الدلالة.

وتتسق النتيجة المتعلقة «بدلالة الفروق في نوعية الحياة (الدرجة الكلية) بين كل من مرتفعي ومنخفضي مستوى مهارات الحياة (إدارة الوقت والكفاءة الاجتماعية ودافعية

الإنتاج والمرونة العقلية و إدارة المشاعر والثقة بالنفس و الدرجة الكلية) لصالح مجموعة المرتفعين مع نتائج دراسة كل من (Nasiri, Asfajir & Doosti, et. al., 2014; Haji, et. al., 2011; Ahmedi Gatab, et. al., 2011; Mohammadhani & Hahtami 2011).

والتي استخلصت العلاقة القوية بين المرتفعين في مهارات الحياة ونوعية الحياة لديهم. وتعتبر هذه النتيجة منطوية فالطلاب مرتفعي مهارات الحياة أكثر قدرة على مواجهة تحديات ومتغيرات الحياة والتكيف معها، الأمر الذي يشعرهم برضا وسعادة أكثر مع حياتهم ومن ثم يقيمون نوعية حياتهم بدرجة مرتفعة.

كما أن انخفاض نوعية الحياة للمنفذين في مهارات الحياة، يتوافق مع وجهة علم النفس الإيجابي التي تشير إلى أن الإخفاق في تحقيق نوعية حياة مرتفعة لا يعزى إلى أمراض نفسية أو عصابية بل إلى افتقار الوعي بالمهارات الأساسية لتحقيق نوعية حياة مرتفعة. فلو تعلم الأفراد كيفية إصلاح الأخطاء المعرفية وإدارة المشاعر السلبية والتحكم في الغضب، إقامة علاقات فعالة مع الآخرين وإدارة الضغوط البيئية فسوف يترتب على ذلك تغير نمط حياتهم وثقتهم بأنفسهم ونجاحهم في الحياة. (Haji, Mohammadkhani & Hahtami, 2011) أما عدم وجود دلالة في الفروق نوعية الحياة في بعض مهارات الحياة (كالقيادة، والمبادأة الفعلية) فيمكن عزو ذلك إلى عدم مرور طلاب الجامعة لخبرات موقفية يتم من خلالها اكتساب خبرة القيادة الفعالة كتشكيل فريق العمل والتأثير في الآخرين وإثارة حماسهم نحو تحقيق الهدف وتوزيع العمل والعمل التعاوني، ويمكن عزو ذلك إلى عدم تركيز النظام التعليمي على تدعيم الأنشطة المرتبطة بخبرة العمل التعاوني أو إدارة فريق العمل البحثي وما يرتبط بها من قيادة ومبادأة فعلية بل يقتصر التركيز عادة على المعارف الأكاديمية النظرية.

الفرض الثاني:

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من المتفوقين والعاديين في التحصيل الأكاديمي من أفراد العينة على مقياس مهارات الحياة المستخدم في البحث.

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة بتقسيم أفراد العينة وفقاً لتحصيلهم الأكاديمي بناء على معدلهم التراكمي إلى متفوقين ومنخفضين تحصيلياً من خلال أسلوب الإربعيات، ثم قامت باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لحساب قيمة «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من المتفوقين (أعلى ٢٥٪) والعاديين (أقل ٢٥٪) بالنسبة للمعدل التراكمي على مقياس مهارات الحياة (الدرجة الكلية والأبعاد الثمانية) المستخدم في البحث فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٤)

جدول (٤)
قيمة «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من المرتفعين والمنخفضين تحصيلياً
على مقياس مهارات الحياة (الدرجة الكلية والأبعاد الثمانية) المستخدم في البحث

المقياس	مهارات الحياة	المرتفعين تحصيلياً (الإرباعي الأعلى)			المنخفضين تحصيلياً (الإرباعي الأدنى)			قيمة «ت»	الدلالة
		ع	م	ن	ع	م	ن		
مهارات الحياة	إدارة الوقت	٣٨	١٥,٥٢	٣,٤٦	٣٨	١٣,٥٧	٣,٨٤	٢,٣٧	*٠,٠٥
	الكفاءة الاجتماعية	٣٨	١٨,٤٢	١,٦١	٣٨	١٧,١٤	٤,١٣	١,٦١	٠,١١٠
	دافعية الإنجاز	٣٨	١٩,٩٧	١,٨٢	٣٨	١٨,٠٢	٢,٨٥	١,٩٩	*٠,٠٥
	المرونة العقلية	٣٨	١٨,٢٦	٢,٨٦	٣٨	١٨,٧٦	٢,٨٧	٠,٧٣٠	٠,٤٦٨
	القيادة	٣٨	١٦,٠٠	٢,٩٥	٣٨	١٧,٩٢	٧,٦٩	٢,٣٥	*٠,٠٥
	التحكم في المشاعر	٣٨	١٧,٥٧	٤,٠٣	٣٨	١٦,٥٢	٥,٧١	٠,٩٤٠	٠,٢٤٨
	المبادأة	٣٨	١٩,٣١	٢,٥٩	٣٨	١٨,٠٠	٥,٥٩	١,٣٢	٠,١٨٩
	الثقة بالنفس	٣٨	١٩,٥٢	٣,٢٢	٣٨	١٨,٧١	٣,٠٧	١,١١	٠,٢٧١
	الدرجة الكلية	٣٨	١٤٤,٨٢	١٧,٣٦	٣٨	١٣٨,٧٦	١٩,٤٣	١,٣٧	٠,١٧٤

* دال عند (٠,٠٥)

ويتضح من جدول (٤) دلالة الفروق بين متوسطات درجات كل من المتفوقين والمنخفضين تحصيلياً في كل من إدارة الوقت ودافعية الإنجاز لصالح المتفوقين تحصيلياً . وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية.

وتعتبر النتيجة الأولى (دلالة الفروق في كل من إدارة الوقت ودافعية الإنجاز لصالح المتفوقين تحصيلياً) منطقية حيث إن التفوق في المرحلة الجامعية يرتبط بقدرة الطالب على إدارة وقته بفعالية فقد يصادف الطالب الجامعي أكثر من امتحان في يوم واحد وتقديم أكثر من بحث او مشروع في وقت متقارب يضاف إلى ذلك حاجته إلى إيجاد التوازن بين احتياجاته لتكوين الصداقات والترفيه من جهة والاستذكار من جهة أخرى، فإذا لم يكن الطالب ملماً بكيفية تنظيم توزيع ساعات استذكاره ومتابعته وقدرته على إيجاد التوازن بين متطلباته العلمية واحتياجاته ومتطلباته النفسية والأسرية من جهة أخرى، وإن كان تركيز المتفوق غالباً ما ينصب على محاولة تنظيمه لوقت تحصيله الأكاديمي والذي غالباً ما يطفئ على التواصل الاجتماعي والانخراط في الأنشطة الاجتماعية والمجتمعية وحتى الأسرية لاعتقاده بأن هذه الأنشطة قد تؤثر سلباً على تحصيله الأكاديمي الذي يحرص عليه . ومن حيث الدافع للإنجاز فيعتبر متطلباً أساسياً للتفوق حيث الرغبة القوية لتحقيق الهدف يساعد على تحمل المصاعب التي تعوق سبيل التفوق.

أما من حيث عدم وجود فروق دالة إحصائية في الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية، فلم تتسق هذه النتيجة مع دراسة (Fallachai, 2012; Sheikhzade, 2013) التي أكدت العلاقة القوية بين ارتفاع التحصيل الأكاديمي ومهارات الحياة، بينما اتسقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (Yanto & Ibrahim, 2014) التي كشفت عن عدم وجود ارتباط دال بين التحصيل الأكاديمي وبعض مهارات الحياة الأخرى (كالمعمل مع الآخرين، التواصل الاجتماعي، أسلوب حل المشكلات). كذلك توصلت الدراسة (Yanto, & Ibrahim, 2014) إلى إسهام ضعيف لمهارات الحياة في التحصيل الأكاديمي للطلاب الجامعيين.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أسباب عدة منها: إن بعض مهارات الحياة قد تكون أكثر فعالية على التحصيل الأكاديمي من غيرها، مثل ارتباط تعلم إحدى مهارات الحياة (تقدير الذات) بارتفاع التحصيل الأكاديمي، وذلك وفق ما توصلت إليه عدد من الدراسات، التي كشفت عن التأثير الدال لمهارات الحياة على ارتفاع تقدير الذات لدى الطلاب.

(Vatankhah, et.al. 2013; Gharmaleki & Rajabi, 2010) بينما مهارات حياتية أخرى قد تكون أكثر تأثيراً وفعالية على متغيرات أخرى كنعوية الحياة أو الصحة النفسية وذلك كما أشارت إليه دراسة (Gharamaleki & Rajabi, 2010) واستخلاصاً مما سبق، فإنه يمكن القول أنه لا يعني عدم ارتباط النجاح الأكاديمي ببعض مهارات الحياة ضعف فعالية مهارات الحياة في نواحي النجاح في مجالات الحياة المختلفة.

فالهدف الأبعد لمهارات الحياة لا يقتصر على بعد واحد للمتعلم بل على الاستفادة الإنمائية المتكاملة لجوانب شخصيه المتعلم وحياته العامة والخاصة وإعداده للنجاح في حياته المهنية والاجتماعية المستقبلية. الحياة (الفامدى، ٢٠١١)، حيث أشار مجموعة من طلبة الدراسات العليا في دراسة لمعرفة آرائهم في مفهوم النجاح في الحياة، إلى أن الدراسة الأكاديمية لم تقدم الفرصة لتنمية كفايتهم الشخصية للنجاح في الحياة، وأن النجاح يتطلب التوازن في تحقيق الأهداف الشخصية والأسرية والمهنية، (Klimkowska, 2012).

بالإضافة الى ما سبق، يمكن أيضاً عزو عدم دلالة الفروق بين المتفوقين والمنخفضين تحصيلياً في معظم مهارات الحياة الى عدم فعالية النظام التعليمي في دعم مثل هذه المهارات الحياتية مثل (المرونة العقلية، الثقة بالنفس، المبادرة، التحكم في المشاعر، الكفاءة الاجتماعية) سواء بتوظيفها ضمن المنهج الدراسي أو تقديم دورات تدريبية لمهارات الحياة خلال المرحلة الجامعية للطلاب الجامعي أو من خلال الأنشطة اللاصفية. ومن ثم يوصي البحث بضرورة تصميم برامج تأهيلية لطلبة الجامعة تتضمن مهارت الحياة ومهارات الاستذكار، كذلك ضرورة تضمين الأنشطة العلمية والبحثية في الجامعة لمهارات الحياة.

الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات كل من الذكور والإناث على مقياس مهارات الحياة المستخدم في البحث.

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لحساب قيمة «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة لكل من الذكور والإناث على مقياس مهارات الحياة (الدرجة الكلية والأبعاد الثمانية) المستخدم في البحث فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٥)

جدول (٥)

قيمة «ت» لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من المرتفعين والمنخفضين تحصيلياً على مقياس مهارات الحياة (الدرجة الكلية والأبعاد الثمانية) المستخدم في البحث

الدلالة	قيمة «ت»	الإناث			الذكور			مهارات الحياة	المتوسط
		ع	م	ن	ع	م	ن		
*٠,٠٥	٢,٠٦	٣,٨٤	١٥,١٨	٨٦	٣,٦٩	١٣,٩٠	٦٦	إدارة الوقت	مهارات الحياة
**٠,٠١	٣,١٥	٢,٩٠	١٨,٤٨	٨٦	٤,٥٤	١٦,٥٧	٦٦	الكفاءة الاجتماعية	
**٠,٠٠١	٤,٢٧	٢,٣٣	٢٠,٢٧	٨٦	٣,٦٣	١٨,١٨	٦٦	دافعية الإنجاز	
٠,٢٥٦	١,١٣	٢,١٣	١٨,٨١	٨٦	٣,٩٦	١٨,٢٤	٦٦	المرونة العقلية	
٠,١٠٨	١,٦١	٢,٥٦	١٧,٢٥	٨٦	٣,٣٢	١٦,٤٨	٦٦	القيادة	
٠,٧٦٨	٠,٢٩٦	٤,٣٩	١٥,٩٠	٨٦	٥,٧٩	١٦,١٥	٦٦	إدارة المشاعر	
٠,٣٤٦	٠,٩٤٦	٢,٨٩	١٩,٠٩	٨٦	٤,٩٦	١٨,٤٨	٦٦	المبادأة	
*٠,٠٥	٢,٧٧	٢,٥٤	١٩,٧٥	٨٦	٣,٤٩	١٨,٣٩	٦٦	الثقة بالنفس	
**٠,٠١	٢,٨٩	١٣,٤٨	١٤٤,٧٧	٨٦	٢٢,٧٤	١٣٦,٤	٦٦	الدرجة الكلية	

*دال عند (٠,٠٠١)

*دال عند (٠,٠٥)

ويتضح من جدول (٥):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في مستوى مهارات الحياة في أبعاد إدارة الوقت والكفاءة الاجتماعية ودافعية الإنجاز والثقة بالنفس والدرجة الكلية لصالح الإناث، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في أبعاد المرونة العقلية والقيادة وإدارة المشاعر والمبادأة.

وتتسق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Savoji & Ganji, 2013) التي كشفت عن فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في مهارات الحياة لصالح الإناث على الدرجة الكلية لمهارات الحياة وجميع أبعاد مهارات الحياة (الوعي بالذات، اتخاذ القرار، حل المشكلات، التفكير

الإبداعي، التفكير النقدي، العلاقات الشخصية، ضبط الشاعر، التعاطف، إدارة الضغوط، إدارة الخلاف)، وتعتبر هذه النتيجة منطقية فتفوق الإناث في إدارة الوقت والإنجاز والثقة بالنفس يُعزى أن الإناث بالغالب هم أكثر تفوقاً من الذكور في التحصيل الأكاديمي وحيث إن هذه المهارات ترتبط بالتفوق الأكاديمي، فمن المتوقع أن تحظى الإناث بمستوى مهارات أعلى من الذكور. كما يمكن تفسير ذلك في ضوء أن النسبة الأكبر من الطلبة الجامعيين و الهيئة الأكاديمية هم من الإناث وبالتالي تبادل الخبرة والاقتداء بالنموذج من نفس النوع (الإناث) قد يكون أكثر تأثيراً في اكتساب الخبرة من تأثير الاقتداء بنموذج من غير النوع (الذكور).

أما من حيث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في أربعة أبعاد من مهارات الحياة (المرونة العقلية والقيادة وإدارة المشاعر والمبادأة). فتتسق هذه النتيجة مع نتائج إحدى الدراسات السابقة (Fallahchai, 2011) التي توصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مهارات الحياة ويمكن تفسير هذه النتائج على أساس أن هذه الأبعاد الأربعة هي أبعاد ذات علاقة بثقافة المجتمع والنظام التعليمي وخاصة الجامعي الذي لا ينمي مثل هذه الأبعاد لدى الطلبة منذ بداية التحاقهم بالتعليم الذي يشجع ثقافة عدم التباين أو الاختلاف بين الأفراد والتي ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأبعاد الأربعة المذكورة، وما يؤكد ماسبق ارتباط الفروق الدالة إحصائياً بين الذكور والإناث بمهارات الحياة (أبعاد إدارة الوقت ودافعية الإنجاز والثقة بالنفس) المرتبطة بالتحصيل الأكاديمي فقط والذي تتفوق فيه الإناث على الذكور، كما أن مهارات الحياة المرتبطة بالكفاءة الاجتماعية من الشائع تفوق الإناث على الذكور فيها خاصة في مجتمعاتنا العربية بصفة عامة.

الفرض الرابع:

يوجد أثر دال موجب لتفاعل كل من متغير مستوى مهارات الحياة والنوع (ذكور - إناث) على متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة المستخدم (الدرجة الكلية) في البحث.

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الثنائي لأثر كل من متغير النوع (ذكور - إناث) ومستوى مهارات الحياة الدرجة الكلية من خلال أربعة مستويات باستخدام أسلوب الإرباعيات (المرتفعين - أعلى من المتوسط - أقل من المتوسط - المنخفضين) على مقياس نوعية الحياة (الدرجة الكلية) كمتغير تابع. فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٦)

جدول (٦)
تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدلالة تفاعل متغيري النوع ومستوى مهارات
الحياة كمتغيرات مستقلة على نوعية الحياة كمتغير تابع

المتغير التابع	مصدر التباين	مج المربعات	د.ح	م. المربعات	قيمة ف
نوعية الحياة	النوع	٥٤٩,٩٦	١	٥٤٩,٩٦	*٩,٠١
	مستوى مهارات الحياة	١١١٣,٩٤	٣	٣٧١,٣١	*٦,٠٨
	التفاعل	٢٦٦,٥٨	٣	٨٨,٨٦	١,٤٥
	الخطأ	٨٦٧٤	١٤٢	٦١,٠٨	

* دال عند ٠,٠١

ويتضح من جدول (٦) عدم وجود أثر دال موجب لتفاعل كل من النوع ومستوى مهارات الحياة على الدرجة الكلية لمقياس نوعية الحياة . في حين كان هناك أثر دال لتأثير كل من المتغير الرئيس مستوى مهارات الحياة و النوع على الدرجة الكلية لنوعية الحياة .

وفيما يتعلق بحجم التأثير (ويشير إلى قوة الفارق بين المجموعات أو تأثير المتغير المستقل) لكل من التأثيرات الرئيسة فقد تراوحت قيمة إيتا ما بين ٠,١١ إلى ٠,٣٠، حيث بلغ تأثير مستوى مهارات الحياة على الدرجة الكلية لنوعية الحياة ٠,١١ وهي قيمة تدل على أن حجم التأثير يتسم بالقوة (طبقاً لمعيار Cohen) حيث يشير إلى أن الفروق بين قيم الوسط الحسابي لمجموعات مستوىات مهارات الحياة مرتفعة وهو ما يعني أن إسهام مستوى مهارات الحياة في التأثير على مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة ذو تأثير قوي.

في حين بلغ حجم تأثير متغير النوع كتأثير رئيس على نوعية الحياة ٠,٠٦٠، وتعتبر قيمة إيتا لتأثير النوع على نوعية الحياة قيمة متوسطة مما يعني أن إسهام متغير النوع في التأثير على مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة ذو قوة متوسطة.

في حين كانت قيمة إيتا لتفاعل متغيري مستوى مهارات الحياة والنوع في التأثير على مستوى نوعية الحياة هو ٠,٠٣٠، وهي قيمة تدل على ضعف التأثير وهو ما يؤكد عدم دلالة التفاعل بين المتغيرين في التأثير على مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة . وهو ما يمكن تفسيره بأن لكل من تأثير مستوى مهارات الحياة والنوع تأثيراً مستقلاً على نوعية الحياة كلاً على حده .

وفيما يتعلق باتجاه الفروق بين المجموعات للتأثيرات الدالة للمتغيرات المستقلة الرئيسة فقد قامت الباحثة باستخدام المقارنات المتوسطة (مدى توكي) للفروق بين متوسطات المجموعات ذات الدلالة فيما يتعلق بمتغير مستوى مهارات الحياة على مقياس نوعية الحياة فقد وجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الأولى (منخفضي مستوى مهارات الحياة) وكل

من المجموعة الثانية (الأقل من المتوسط في مستوى مهارات الحياة لصالح المجموعة الثانية، والمجموعة الثالثة الأكبر من المتوسط في مستوى مهارات الحياة لصالح المجموعة الثالثة، والمجموعة الرابعة مرتفعي مستوى مهارات الحياة لصالح المجموعة الرابعة عند مستويات ٠,٠١ و ٠,٠٥ حيث بلغت فروق المتوسطات بين المجموعة الأولى (ن = ٣٦) والمجموعات الثانية (ن = ٣٨) والثالثة (ن = ٤٠) والرابعة (ن = ٣٦) هي ١١,٦، ٧٣,٥، ٥٠,٨ على التوالي. كما وجدت فروقاً دالة إحصائياً بين المجموعة الثانية والرابعة لصالح المجموعة الرابعة بفروق بين المتوسطات بلغ ٩٧,٣ بينما لم توجد فروقاً دالة إحصائياً بين المجموعات الثالثة والرابعة وهو ما يعني أنه كلما ارتفع مستوى مهارات الحياة كلما ارتفع مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة. وترى الباحثة منطقيّة النتائج الحالية حيث يرتبط مستوى إدراك الفرد لنوعية حياته بشقيها المعرفي والوجداني متمثلاً في الرضا عن الحياة والشعور بالسعادة بمستوى فاعلية مهارات الحياة لديه فكلما ارتفع مستوى مهارات إدارة الوقت والكفاءة الاجتماعية ودافعية الإنجاز والثقة بالنفس و المرونة العقلية والقيادة وإدارة المشاعر و المبادرة لدى الفرد حقق مستويات مرتفعة من النجاح في الحياة مما ينعكس بصورة إيجابية على مستوى نوعية حياته والعكس صحيح .

أما فيما يتعلق بمتغير النوع فقد أوضحت النتائج دلالة الفروق بين كل من مجموعتي الذكور (ن=٦٦) والإناث (ن=٨٦) في مستوى نوعية الحياة لصالح الإناث حيث بلغت قيمة الفروق بين متوسطات المجموعتين ٤٩,٨. بما يعني أن مستوى نوعية الحياة لدى الإناث أعلى من مستواها لدى الذكور من أفراد العينة. وهو ما يتفق مع الكثير من الدراسات مثل (Savoji & Ganji, 2013) وقد ترجع هذه النتائج إلى أن الإناث عادة في المرحلة العمرية لأفراد العينة يكونون أكثر نضجاً وأكثر توازناً انفعالياً ولا يتسمون بالتمرد والجموح الذي يتسم به الذكور في نفس الفئة العمرية وهو ما تشجعه المجتمعات الشرقية بصفة خاصة، كما أن اهتمام الإناث بالتفوق التحصيلي عن الذكور وما يرتبط به من مهارات حياتيه مثل دافعية الإنجاز وإدارة الوقت بالإضافة إلى اهتمامهن بالجوانب الاجتماعية كجانب أصيل في تكوينهن يتم غرسه من خلال عمليات التنميط النوعي وأساليب التنشئة الأسرية في مجتمعاتنا الشرقية بصفة عامة والخليجية بصفة خاصة يجعل أثر متغير النوع على نوعية الحياة أمراً بديهياً.

الفرض الخامس:

يوجد أثر دال موجب لتفاعل كل من متغير مستوى مهارات الحياة ومستوى التحصيل الأكاديمي على متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة (الدرجة الكلية) المستخدم في البحث.

لاختبار صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام تحليل التباين الثنائي لأثر كل من متغير مستوى مهارات الحياة (المرتفعين - أعلى من المتوسط - أقل من المتوسط - المنخفضين) ومستوى التحصيل الأكاديمي على مقياس نوعية الحياة (الدرجة الكلية) فكانت النتائج التي يوضحها جدول (٧)

جدول (٧)

تحليل التباين ثنائي الاتجاه لدلالة تفاعل متغيري مهارات الحياة والتحصيل الأكاديمي كمتغيرات مستقلة على نوعية الحياة كمتغير تابع

المتغير التابع	مصدر التباين	مج المربعات	د.ح	م. المربعات	قيمة ف
نوعية الحياة	مستوى مهارات الحياة	١١٥٢,٨٨	٢	٢٨٤,٢٦	**٦,١٤
	التحصيل الأكاديمي	٧١٧,٨٥	٢	٢٣٩,٦١	*٣,٨٢
	التفاعل	٥٩٠,٦١	٩	٦٥,٦٢	١,٠٤٩
	الخطأ	٨٣٨٠,٣٥	١٣٤	٦٢,٥٤	

**دال عند ٠,٠٠١ * دال عند ٠,٠١

ويتضح من جدول (٧) عدم وجود أثر دال موجب لتفاعل كل من مستوى مهارات الحياة والتحصيل الأكاديمي على الدرجة الكلية لنوعية الحياة. في حين كان هناك أثر دال لتأثير المتغير الرئيس مستوى مهارات الحياة على الدرجة الكلية على مقياس نوعية الحياة، كذلك كان هناك أثر دال لتأثير المتغير الرئيس التحصيل الأكاديمي على درجات أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة.

وفيما يتعلق بحجم التأثير لكل من التأثيرات الرئيسة فقد تراوحت قيمة إيتا ما بين ٠,١٢، ٠,٠٧، فبلغ حجم تأثير متغير مستوى مهارات الحياة كتأثير رئيس على نوعية الحياة ٠,١٢، وتعتبر قيمة إيتا لتأثير مستوى مهارات الحياة على نوعية الحياة قيمة مرتفعة مما يشير إلى قوة إسهام متغير مستوى مهارات الحياة في التأثير على مستوى أداء أفراد العينة على مقياس نوعية الحياة وهو ما يتفق مع نتائج الفرض الرابع.

و بلغ تأثير مستوى التحصيل الأكاديمي على نوعية الحياة ٠,٠٧٩، وهي قيمة تدل على أن قوة حجم التأثير طبقا لمعيار كوهين هي قوة متوسطة وهو ما يشير إلى انخفاض قيمة الفروق بين قيم الوسط الحسابي لمجموعات مستويات التحصيل الأكاديمي وهو ما يشير إلى عدم ارتفاع إسهام مستوى التحصيل الأكاديمي في التأثير على مستوى نوعية الحياة لدى أفراد العينة.

بينما بلغ تأثير التفاعل بين مستوى مهارات الحياة ومستوى التحصيل الأكاديمي ٠,٠٦٦, وهي قيمة تدل على ضعف حجم التأثير طبقاً لمعيار كوهين وهو ما يؤكد عدم دلالة التفاعل بين كل من مستوى مهارات الحياة والتحصيل الأكاديمي في التأثير على مستوى نوعية الحياة.

وفيما يتعلق باتجاه الفروق بين المجموعات للتأثيرات الدالة للمتغيرات المستقلة الرئيسية فقد قامت الباحثة باستخدام المقارنات المتوسطة (مدى توكي) للفروق بين متوسطات درجات المجموعات ذات الدلالة فيما يتعلق بمتغير مستوى التحصيل الأكاديمي في نوعية الحياة. فقد وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الأولى (منخفضي التحصيل) وكل من المجموعة الثالثة (الأعلى من المتوسط أي العاديين في مستوى التحصيل لصالح المجموعة الثالثة، ووجود فروق بين المجموعة الرابعة (مجموعة المتفوقين) والمجموعة الثالثة الأكبر من المتوسط في مستوى التحصيل الأكاديمي (العاديين) لصالح المجموعة الثالثة، عند مستوى ٠,٠٥ حيث بلغت فروق المتوسطات بين المجموعة الأولى (ن = ٤٢) والمجموعات الثالثة (ن = ٣٨) والمجموعة الثالثة و الرابعة (ن = ٣٦) هي ١٥, ٥, ٩٧, ٣ على التوالي. بينما لم توجد فروق دالة إحصائية بين بقية المجموعات وهو ما يعني أن يتمتع العاديون تحصيلياً (من هم تحصيلهم أكبر من المتوسط) بأعلى مستوى لنوعية الحياة من أفراد العينة ويمكن تفسير النتائج السابقة كون الطلاب العاديين والذين يتمتعون بتحصيل أعلى من المتوسط يمارسون حياتهم الجامعية بما فيها من أنشطة اجتماعية ورياضية وفنية بالإضافة إلى ممارسة العديد من الهوايات مما ينعكس على إدراكهم للجانب المعرفي في تقييمهم لنوعية حياتهم والجانب الوجداني المتمثل في شعورهم بالسعادة حيث يرى جولمان، ٢٠٠٣ أن النجاح الأكاديمي لا يسهم بأكثر من ٢٧٪ من النجاح في الحياة، فيرى جولمان أن الذكاء أو التفوق الأكاديمي لا يُعد المرء إلى مواجهة تقلبات الحياة المخيفة، فالمهارة الحقيقية من وجهة نظر جولمان هو أن تكون لدى الفرد القدرة على حث النفس باستمرار في مواجهة الإحباط والتحكم في النزوات والقدرة على إرجاء الإشباع للنفس و تنظيم الحالة النفسية والقدرة على التعاطف والتواصل مع الآخرين، والمتأمل للمهارات السابقة يجدها ترتبط ارتباطاً مباشراً بمحتوى مهارات الحياة التي لا تتطلب بالضرورة التفوق الأكاديمي وهو ما يبيح عنه الراغبون في التفوق التحصيلي بينما نرى الطلبة العاديين يحاولون صنع التوازن بين حياتهم العامة في شتى المجالات ونجاحهم الأكاديمي مما ينعكس على تقييمهم أو إدراكهم لنوعية حياتهم. أما ما يتعلق بمتغير مستوى مهارات الحياة وأثره على نوعية الحياة فقد اتفقت نتائج الفرض الرابع مع نتائج الفرض الخامس فيما يتعلق بهذه الجزئية.

توصيات الدراسة :

في ضوء النتائج السابقة توصي الدراسة بدعم النظام التعليمي الجامعي لبرامج تنمية مهارات الحياة من خلال وسائل عدة:

- تضمين محتويات وأنشطة المناهج الدراسية لمهارات الحياة.
 - إعداد برامج تدريبية تأهيلية لمهارات الحياة في السنة الأولى من المرحلة الجامعية.
 - تنويع البرامج التدريبية لمهارات الحياة بين برامج صفية أو مخيمية خارج حدود الإطار التعليمي.
 - تصميم مقرر إجباري لمهارات الحياة في المرحلة الدراسية الأولى.
 - تنمية الوعي بالمهارات الحياتية التي تسهم في ارتفاع نوعية الحياة للطلبة الجامعيين.
 - توعية الطلبة الجامعيين بمفهوم نوعية الحياة وأبعاده والعوامل المسؤولة عن تحقيقه.
- كما تقترح الدراسة إجراء بحوث أخرى تتضمن العلاقة بين مهارات الحياة والنجاح في مجالات مختلفة في الحياة؛ كالزواج والمهنة والعلاقات الاجتماعية. كذلك إجراء بحوث ثقافية للمقارنة بين الثقافات المختلفة في مهارات الحياة وذلك للتعرف على أثر الثقافة على تعلم مهارات الحياة.

مراجع البحث:

- جولمان، دانيال (٢٠٠٣). الذكاء الوجداني. ترجمة صفاء الأعسر وعلاء كفا. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- حسين، دعاء الصاوي السيد (٢٠٠٩). فاعلية جودة الحياة المدركة لدى عينة من طلبة الجامعة ومدى تنميتها في وجود برنامج إرشادي وجودي. رسالة ماجستير غير منشورة، مصر، كلية التربية جامعة سوهاج.
- خبراء التربية (٢٠٠٩). مقرر مهارات الحياة الجامعية: شركة خبراء التربية: شركة وطنية متخصصة في الشؤون التربوية والتعليمية والتدريبية. الرياض، مسترجع من الموقع: <http://www.edu-experts.com>
- الشيراوي، أماني، توفيق عبد المنعم (٢٠١٤). تقييم نوعية الحياة لدى كبار السن في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية . السلوك البيئي. كلية الآداب، جامعة طنطا، ٢(٣)، ١٢٠-٧٩.
- عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠٠٨). الصيغة العربية لمقياس نوعية الحياة الصادر عن منظمة الصحة العالمية: نتائج أولية. دراسات نفسية، ١٨(٢)، ٢٤٧-٢٥٧.
- عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠١٠). المؤشرات الذاتية لنوعية الحياة لدى عينة من طلاب جامعة الكويت. دراسات نفسية، ٢٠(٢)، ٢٢٧-٢٤٦.

عبد الخالق، أحمد محمد (٢٠١١). نوعية الحياة لدى عينة من المراهقين الكويتيين. دراسات نفسية. ٢١(٢)، ٣٦٧-٣٨٤.

الغامدي، ماجد سالم (٢٠١١). المهارات الحياتية: رؤية إسلامية -تربوية -تطبيقية. الرياض: مكتبة الملك فهد.

مراد، صلاح أحمد و أمين علي سليمان (٢٠٠٥). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية (ط٢). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

منظمة الصحة العالمية (١٩٩٣). تصنيف المهارات الحياتية. مستخرج من الموقع الإلكتروني: <http://www.who.int/ar>

منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٥). تعزيز الصحة النفسية. المكتب الإقليمي للشرق الأوسط، القاهرة. مسترجع من: http://www.who.int/mental_health/evidence/promoting_mh_summary_arabic.pdf

مكتب التربية العربي لدول الخليج (٢٠١٠). برنامج المهارات الحياتية حقيقية عالم العمل. الرياض: مكتب التربية.

نعيسة، رغداء علي (٢٠١٢). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين. مجلة جامعة دمشق ٢٨(١)، ١٤٥-١٨١.

اليونسيف، (٢٠٠٥) المهارات الحياتية. التعليم القائم على المهارات الحياتية. مسترجع من: http://www.unicef.org/arabic/education/24272_47815.html

Aghajani M. (2003). *Study of effects of life skills on mental health and control source of adolescent*. Unpublished MS Thesis, Alzahra University, Tehran, Iran.

AhmadiGatab T; Shayan, N. & Taher, i M. (2011) The Relationship between Psychological health, happiness and life quality in the students. *Social and Behavior Science* .30, 1983-1985.

AhmadiGatab T; Shayan, N.; Tazangi, R. & Taher, i M. (2011). Students' life quality prediction based on life skills. *Social and Behavior Science* .30, 1980-1982.

Al-Sheerawi, A. (2005) Sources of stress, coping strategies and counseling needs, among university students in Kingdom of Bahrain: An Identification Study. *PhD theises*. Brunel University, West London.

Bostani, M.; Nadri, A. & Nasab, A. (2014) A Study of Relation between Mental health and Academic Performance of Students of Islamic Azad University Ahvaz Branch. *Social and Behavior Science* .116, 163-165.

- Esmaelinasab, M.; Malek, D.; Ghiasvand, Z. & Bahrami, S. (2011). Effectiveness of life skills training on increasing self-esteem of high school students. *Social and Behavior Science*. 30, 1043-1047.
- Fallahchai, R. (2012). Effectiveness of Academic and Life Skills Instruction on the Freshmen Academic Achievement. *Journal of Life Science and Biomedicine*. 2(4), 137-141.
- Fong, L., Sidhu, G. & Fook, C. (2013). Exploring 21 st skills among postgraduates in Malaysia. *Social and Behavior Science*. 123, 130-138.
- Gharamaleki, N & Rajabi, S. (2010). Efficacy of life skills training on increase of mental health and self esteem of the students. *Social and Behavior Science*, 5, 1818-1822
- Haji, T; Mohammadkhani, S. & Hahtami, M. (2011) The Effectiveness of life skills training on happiness, quality of life and emotion regulation” *Social and Behavior Science* . 30, 407-411.
- Klimkowska, K.(2012) Student ‘s opinions on their competences for reaching life success, *Social and Behavior Science*. 55, 32-38.
- Liang, G. & Bo, N. (2009). The pretest-posttest design and measurement of outward-bound-type program effects on personal development. *Procedia Earth and Plan and Planetary Science*. 1, 1717-1722.
- Malik, M.; Nordin, N.; Zakaria, A. & Sirun, N.(2013) An Exploratory study on the relationship between life Satisfaction and Academic Performance among undergraduate Students of UiTM, Shah Alam. *Social and Behavior Science* 90, 334-339.
- Malkoc, A. (2011). Quality of life and subjective well-being in undergraduate students. *Social and Behavior Science*., 15, 2843-2847.
- Mohammadi, A. (2011). Survey the effects of life skills Training on Tabriz High School Student’s Satisfaction of life. *Social and Behavior Science*. 30, 1843-1845.
- Mudey, A; Ambekar, S.; C. Goyal, R.; Agarekar, S. & Wagh, V. (2011). Assessment of Quality of Life among Rural and Urban Elderly Population of Wardha District, Maharashtra, India. *EthnoMedicine* , 5(2), 89-93.
- Nami, Y.; Nami, M. & Eishani, K. (2014). The Students’ Mental Health Status. *Social and Behavior Science*. 114, 840-844.
- Nasiri, S.; Asfajir A. & Doosti, Y. (2014). Effects of life skills on quality of life among university student. *Journal of Psychology and Behavioral Studies*, 2(2), 70-75.

- Neill, J.T., Marsh, H.W., & Richards, G. E. (2003). *The Life Effectiveness Questionnaire: Development and Psychometrics*. Unpublished manuscript, University of Western Sydney, Sydney, NSW, Australia.
- Park, C. (2003). The psychology of religion and positive psychology. *Psychology of Religion Newsletter, American Psychological Association Division, 36, 28(4), 1-20.*
- Powers, D. (2004). *The effects of and outdoor education program on life effectiveness skills of participants*. Un published Master Theises, USA, California State University.
- Regeher, C., Glancy, D. & Pitts, A. (2013) Intervension to reduce stress in university students: A review and meta- analysis. *Journal of Affective Disorders, 148(1), 1-11.*
- Ronen, T. (2009) Applied positive psychology therapy (APPT): Empowerment instead of “curing”. *European Psychiatry, 24(1), 334.*
- Savoji, A. & Ganji, K. (2013). Increasing mental health of university students through life skills Training (LST). *Social and Behavior Science. 84, 1255-1259.*
- Shamsuddin, K.; Fadzi, F.; Ismail, W.; Shah, S.;Omar, K.; Muhammad, N. ;Jaffar, A.; Ismail, A.; & Mahadevan, R. (2013) Correlates of depression, anxiety, and stress among Malaysian university students. *Asian Journal of Psychiatry.6(4), 318-323.*
- Sheikhzade, M. (2013). The efficacy of training life skills’ on educational achievement and social Acceptance *World of Sciences Journal [04], 2307-3071.*
- Vatankhah, H.; Daryabari, D; Ghadami, V. & Khanjanshoeibi, E. (2013) Teaching how life skills (anger control) affect the happiness and self-esteem of Tonekabon Female Students, *Social and Behavior Science.84, 914-918.*
- WHO (1999) *Partners in Life Skills Education*. Department of Mental Health World Health Organization: Geneva. Retrived from: http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf
- Yanto, H. & Ibrahim M, (2014). Student’s generic skills at the National University of Malaysia and the National University of Indonesia. *Social and Behavior Science 83, 71-82.*