دراسات، العلوم التربوية، المجلّد 45، العدد 4، ملحق 6، 2018

المهارات الحياتية لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بمرونة الأنا لديهم

صهيب التخاينة *

ملخص

تناولت الدراسة الحالية مستوى المهارات الحياتية (حل المشكلات وتوكيد الذات والتواصل) لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بمرونة الأنا لديهم وبعض المتغيرات الشخصية، ولتحقيق أهداف الدارسة تمّ اختيار عينة عشوائية من طلبة الجامعة بلغت (383) طالباً وطالبة منهم (164) طالباً، و(219) طالبة، وتمّ تطوير مقياسين هما مقياس المهارات الحياتية ومقياس مرونة الأنا. توصّلت نتائج الدارسة إلى أنّ مستوى المهارات الحياتية في الدرجة الكلية ومهارة حل المشكلات وتوكيد الذات جاء متوسطا، ومهارة التواصل جاء مرتفعاً، وأنّ مرونة الأنا بالدرجة الكلية والأبعاد (الاستبصار، والتوازن، والإبداع، وتكوين العلاقات) جاء متوسطاً، وأنّ مجال التوازن والإبداع يتنبئ بنسبة كبيرة بالمهارات الحياتية، ويختلف الذكور عن الإناث في المهارات الحياتية وتوكيد الذات والتواصل ولصالح الإناث.

الكلمات الدالة: المهارات الحياتية، مرونة الأنا.

المقدمة

ترتبط المهارات بأسلوب التعامل مع الإنسان ضمن البيئة المحيطة به، وما يرتبط به من معارف واتجاهات وقيم تعمل على تمكين الفرد من اتخاذ القرارات المناسبة والعمل على مواجهة التحديات والمشكلات.

وتكتسب المهارات الحياتية كما يشير السوطريوباتيس والعنزي، والدوسري (2009) أهمية خاصة كونها تساعد في تشكيل وصقل شخصية التلميذ وإعداده لمواجهة قضايا العصر ومشكلات الحياة اليومية ليكون إنسانًا مبدعًا ومنتجًا وفاعلًا محليًا وعالميًا قادرًا على التنمية والتطوير وإحداث التغيير، فالمهارات الحياتية يمكن وصفها بأنّها مهارات تُسهم في فهم وإدراك الأطفال لأنفسهم ولقدراتهم من خلال الأداءات العلمية والعقلية التي يمارسونها لمواجهة متطلبات ومشكلات الحياة للوصول إلى الأهداف المنشودة.

نظراً لأهمية المهارات الحياتية فقد تناولها بالدراسة العديد منالباحثين الذين حاولوا إبراز أهميتها وضرورة اكتسابها من قبل كل طفل وراشد، مع إبراز أثر استخدام مختلف الأساليب والأنشطة في تنمية مثل هذه المهارات. ومن هذه الدراسات الدراسة التي أجراها شنايدر (Schneider, 2004) وفيها يعرف المهارات الحياتية بأنها سلوكيات الطفل تجاه ما يتعرض له من مواقف أثناء ممارسته لحياتهاليومية باعتبار هذه المواقف مثيرات تتطلب استجابات تكيفيةٍ تسد حاجات الطفل (عمران والشناوي، 2001).

وتعَّرف المهارات الحياتية أيضاً بأنها مجموعة أعمال وأنشطة يقوم بها الإنسان في الحياة اليومية وتتضمن تفاعل الفرد مع أشياء، ومعدات، وأشخاص، ومؤسسات؛ وتتطلب مثل هذه التفاعلات تمكن الفرد من التعامل معها بدقة ومهارة (Bastian and Veneta, 2005).

ويعرفها دانيش وستيفن (Danish and Steven, 1997)على أنّها مجموعة من السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للأفراد للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين ومع الأشياء والمجتمع، ممثلاً ذلك باتخاذالقرارات المناسبة والصحيحة وتحمل المسؤوليات الشخصية والاجتماعية، وفهم النفس والغير، وتكوين علاقات إيجابية مع الآخرين وتفادي حدوث الأزمات والتفكير الإبتكاري.

وتعد مهارة حل المشكلات الجانب الأهم في توظيف التفكير واستخدامه في الحياة اليومية بشكل فعّال، الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة مع العناصر المكونة للمشكلة من أجل تحقيق الهدف وقد يتدرج هذا الحل من المستوى البسيط إلى المعقد تبعاً لنوع المشكلة ودرجة تعقيدها، كما أنّ مهارة حل المشكلات تتمثل في التخلص من تلك المشكلات أو التكيف معها قدر الإمكان (Harris, 2002).

* قسم الإرشاد والتربية الخاصة، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن. تاريخ استلام البحث 2016/03/26، وتاريخ قبوله 2016/07/29.

© 2018 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

إن الشباب بحاجة إلى مهارات التواصل الاجتماعي، التي تمنحهمالثقة بالنفس والقدرة على التأثير والتخفيف من قلق الآخرين عند التعرض لمواقف حرجة، وتنمي لديهم قدرات وصفات شخصية أفضل مثل الانضباط الداخلي ووضوح الهدف والجاذبية الاجتماعية، وتدفعهم نحو الفاعلية والإنتاج، والتقرب إلى الاستقامة والصلاح في سلوكهم وسيرتهم، وتبعدهم عن المظاهر السلبية والأمراض النفسية، كالاكتئاب والشعور بالإحباط والتوحد وشدة القلق، والتواصل الاجتماعي أحد الجوانب الرئيسة في العلاقات الاجتماعية الناجحة بين الأشخاص عموماً، وفي الذكاء الاجتماعي بصورة خاصة، والذي يتضمن قدرات التفاهم السليم، والقدرة على التعاطف مع الآخرين (الدغيشم، 2000).

وقد أشار لوسبروابرون (Lussier & Irwin) إلى أنّ الهدف من التواصل هو محاولة التأثير والإقناع وليس مجرد إرسال الرسائل باستخدام الوسائل المختلفة، فلا قيمة للتواصل دون تحقيق هدف، ولا نجاح للتواصل دون إحداث تأثير، فالفرد يتصل ليؤثر ويتعرض للتواصل ليتأثر، ويتصل الفرد كذلك مع الآخرين لنشر المعلومات، والتعبير عن المشاعر وقد يكون ذلك بطريقة لفظية أو غير لفظية. كما أشار تورنجتون ولورا (Torrington & Laura) إلى أن أهداف التواصل تكمن في كونه وسيلة للتعريف بالغرض من التعليمات والقوانين في الأسرة وتحديد الأهداف والأعمال وكيفية إنجازها والعمل على توزيع المعلومات على الأفراد وفقا لاحتياجاتهم، وكذلك يهدف التواصل إلى رفع معنويات الأسرة وحثهم على التوحد في الأحداث (شحادة، 2008).

ويعد مفهوم توكيد الذات أيضاً من أهمالمحدداتالأساسيةللشخصية؛ لما لها من دور في تكوين المعتقدات التي يحملها الشخص حول ذاته، والقيمة التي يعطيها لتلك المعتقدات، وهي نتائج معتقداته الذاتية، والبيئة المحيطة به، ويعرف توكيد الذات أيضاً حسب جين وليا ولي (Chen, Lia& Li, 2000) بأنّه القدرة على قول لا، وطلب الخدمة من الآخرين، والتعبير عن المشاعر الإيجابية.

ويشير ديتزوابيرو (Dietz, &Abrew, 2005) إلى أن أهمية توكيد الذات تتمثل في كثير من السلوكيات التي تنعكس إيجاباً على شخصية الأفراد المؤكدين لذاتهم ومنها: الدفاع عن الحقوق الشخصية أو المهنية أو غيرها، والتصرف من منطلق نقاط القوة، وليس نقاط الضعف، وحماية الفرد من أن يكون ضحية لأخطاء الآخرين، والقدرة على اتخاذ قرارات مهمة، وحاسمة وبسرعة مناسبة وبكفاءة عالية، والقدرة على قول "لا" عندما أريد أن أقولها.

كما تشكل مرونة الأنا في مجملها الأبعاد العقلية والاجتماعية والنفسية والانفعالية والشخصية، التي تُكسب الفرد القدرة على التوافق مع الأحداث غير المواتية، التي من المتوقع أن تعرقل مسيرة حياتها في الاتجاه الطبيعي؛ إذا ما كان الفرد غير قادر على التعامل مع ما يواجهه من أحداث صادمة مثل: أحداث العنف والقهر، والظلم التي تشكل خبرات مؤلمة في الذات وتظهر نتائجها السلبية في حياتها المستقبلية على المستوى النفسي، والاجتماعي والأكاديمي والانفعالي، فعندها تصبح الشخصية غير مؤهلة للحياة الطبيعية (الخطيب، 2007).

عرف كوداسوكينودس (Goudas and Giannoudis, 2008) المهارات الحياتية: (Life Skills)على أنها المهارات التي تساعد الفرد على التخطيط لحياته والتعايش بإيجابية معها ومع متطلبتها ومع المشكلات التي يفرضها العصر والاتصال الفعال مع الآخرين.

كما تعرف المهارات الحياتية بأنها المهارات التي تساعد الفرد على إدارة حياته والتعايش مع متطلباتها، والتعامل بإيجابية مع مشكلاتها، ومواجهة التحديات التي يفرضها العصر، والاتصال الفعال مع الآخرين (مسعود، 2003). ويعرّفها توبس (Topss, 2002) بأنّها القدرة على مواجهة ما يتعرّض له من مواقف أثناء ممارسته لحياته اليومية التي تساعده على التواصل اللغوي والاجتماعي مع الآخرين، والقدرة على عرض الأفكار والآراء، وأداء الأعمال المطلوبة منه بكفاءة عالية والتكيُّف الاجتماعي، والقدرة على مواجهة المشكلات.

يشير ناشيدا (Nasheeda, 2008) إلى أهمية المهارات الفردية للتعليم مدى الحياة، وتتمثل في أنهاتعمل على تعزيز الاتجاه الإيجابي والمسؤولية الشخصية للفرد، وتدعم مصادر التعلم لدى الفرد، وتساعد الفرد في استخدام التفكير العلمي والتغذية الراجعة من أجل تحقيق التقويم الذاتي، وتساهم في تطبيق المعرفة والمعلومات في مواقف حياتية جديدة، وتساهم في دعم استخدام استراتيجيات بديلة من أجل البحث عن المعلومات، وتعمل على مساندة الفرد من أجل تقديم وتنظيم وتفسير وتركيب المعلومات، وتعمل على تعزيز وتطوير معايير لتقنين الأصالة والموثوقية والحقيقة.

وقد حظيت دراسة تأكيد الذات (Self-assertiveness) باهتمام كبير، سواء على المستوى المدرسي، أو المستوى الحياتي، لما لها من أهمية كبيرة في مساعدة الأفراد على التصرف بمهارة اجتماعية، على اعتبار أنها تنمي الذات، في حين التصرف بشكل غير مؤكد للذات يعتبر هزيمة وإحباطاً لها، فالأشخاص المؤكدون لذواتهم يثقون بقدراتهم، ويمتلكون حساً عاماً بالقدرة على

الضبط، والعمل بأساليب واقعية ومنطقية، وعندما يتعرض الشخص المؤكد لذاته للفشل في تحقيق توقعاته، فإن ذلك لا يؤثر على دافعيته، بل يسعى لتحقيق وإنجاز مهام أخرى، وعلى العكس من ذلك يكون عدم تأكيد الذات حيث يتمركز القلق والإحباط والاكتئاب والاضطراب الانفعالي، نتيجة لما يرده الفرد لذاته من جمل وعبارات وأفكار لا عقلانية ولا واقعية ولا تقوم على خبرة تجريبية دقيقة (دحادحة، 2008).

ويعرف توكيد الذات (self-assertion) على أنه: قدرة الفرد على التعبير عن انفعالاته، وأرائه، ووجهات نظره حول أي أمر من الأمور، سواء كان متعلقاً بذاته أو بالآخرين، وذلك بصورة سوية وإيجابية، بحيث تكون مقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه (Merna, & John, 2006). ويعرف عمر (Omar, 2005) توكيد الذات بأنه: سلوك يقوم به الفرد، وهو يتألف من استجابات مستقلة مناسبة للوضع أو الظروف المحيطة بالفرد. وهو عبارة عن: المهارة الاجتماعية في مواقف الحياة، والتي تشير إلى ثقة الفرد بنفسه، والقدرة على التعبير عن مشاعره الإيجابية (تقدير– ثناء) والسلبية (غضب– احتجاج) بصورة ملائمة ومقاومة للضغوط التي يمارسها الآخرون لإجباره على إتيان ما لا يرغبه، أو الكف عن فعل ما يرغبه، والمبادرة ببدء أو الاستمرار في، أو إنهاء التفاعلات الاجتماعية، والدفاع عن حقوقه ضد من يحاول انتهاكها، شريطة عدم انتهاك حقوق الآخرين (McClun, & Merrell, 1998).

وقد عرف الحارث (1999) مهارة حل المشكلات أن استراتيجية حل المشكلات هي: نشاط حيوي يقوم به الإنسان ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد كلما كُلف بأداء واجب أو طُلب منه أن يتخذ قراراً في موضوع ما. كما عرّفها كاسدي ولونج (Cassidy & Long, 1996) بأنّها عملية معرفية يحاول الأفراد من خلالها اكتشاف استراتيجيات وطرق فعالة للتعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهونها في حياتهم.

ونظراً لأهمية حل المشكلات، فإن حل المشكلات يجب أن يكون هو الهدف الأساسي للتعليم. إذ يأتي حل المشكلات في قمة هرم نواتج التعلم كما نظر إليها جانبيه. وينص مبدأ برونر على أن المهم في عملية التعلم ليس النتيجة المكتشفة فقط، بل الأهم سلسلة العمليات المؤدية إلى هذه النتيجة، وهذا يتفق تماماً مع عملية حل المشكلات وقد "ارتبط مفهوم حل المشكلات حديثاً، بمفهوم التعلم ذاته، تأكيداً على أن أسلوب التعلم الحقيقي، ويعد العالم الأمريكي جون ديوي من أشهر الذين دعوا إلى استخدام حل المشكلات، لأن الحياة الإنسانية تتضمن العديد من المشكلات والمواقف والحلول (بوكراس، 2001).

هذا وقد حدد الخشان (2005) سبع خطوات لحل المشكلات، وهي:تحديد المشكلة، وتحديد الأسباب المحتملة للمشكلة، وتحديد البدائل لحل المشكلة، واختيار طريقة الحل، والتخطيط، وتنفيذ الحلول، والتحقق من الحل .

أما فيما يتعلق بمهارات التواصل فهي الطرق والمواقف اللفظية وغير اللفظية التي يتواصل ويتفاعل من خلالها أفراد الأسرة مع بعضهم البعض، ويعد التواصل المنسجم والواضح من مميزات الأسرة السوية (Rasheed, Rasheed and Marley, 2010). والتواصل أيضاً هو عملية نقل واستقبال المعلومات بين طرفين أو أكثر، وهو إقامة علاقة وتراسل وترابط وإرسال وتبادل وإخبار وإعلام (حمداوي، 2006). ويشير عبد الحميد (1997) إلى أن التواصل هو: العملية الاجتماعية التي بمقتضاها يتم تبادل المعلومات والآراء والأفكار في رموز ذات معنى بين الأفراد الجماعات داخل المجتمع، وبين الثقافات المختلفة لتحقيق أهداف معينة. كما أن التواصل قد يكون لفظيا أو غير لفظي؛ فالتواصل اللفظي (Verbal Communication) قد يكون مكتوبا أو شفويا، ويظهر عن طريق الألفاظ الكلمات والعبارات والأصوات، وتتمثل أسس نجاحه في:

المجاملات، التشجيع، الإنصات، الوضوح، الإعادة، الأسئلة، الإقناع، والإيحاء.

وتنبع أهمية التواصل من كونه أحد الموضوعات الهامة والضرورية فلا يوجد تعاون أسري يتم إلا وكان نظام التواصل عاملا حاسما فيه، وهو يعمل على تحقيق النجاح والفعالية، ومن أهم الكفاءات للأب القدرة على التواصل الفعال لديه وذلك لأثره الإيجابي والواضح غالباً على نجاح الأسرة، وعلى تفاعل أفرادها معاً (شحادة، 2008).

وتساعد مرونة الأنا الفرد في السيطرة على الضغوط البيئية بطريقة فعّالة وإيجابية بعيداً عن القلق والتوتر، ومواجهات الأزمات والصعوبات، وتجعله يستثمر كافة المصادر النفسية والمادية المتاحة لديه، من أجل تحقيق التوافق مع نفسه والآخرين (الوحيدي، 2011).

وقد أفاد الإرث التربوي بأن عوامل مرونة الأنا لدى الفرد تظهر في قدرته على الاحتفاظ بالتوافق والسعادة الذاتية؛ من خلال إحساسها بأنّها ستحقق الهدف الذي تسعى إليه كما تظهر في قدرتهعلى العمل المنتج والسيطرة على بيئتها النفسية والاجتماعية والعقلية والخلقية والزواجية، والمحافظة على كفاية التواصل مع الآخرين (الخطيب، 2007).

مشكلة البحث

تعد المهارات الحياتية من أهم ما يحتاجه أبنائنا في الوقت الحالي، ولذلك بدأت الدراسات تتجه لدراستها والتعرف عليها، فمع تطور التكنولوجيا، وزيادة الاعتماد عليها في إنجاز المهمات المختلفة، وادمان البعض على وسائل التواصل الاجتماعي، أصبح ملاحظا قلة امتلاك مهارات حياتية لدى الكثير من الناس، وبالمقابل تعد المرونة هي من أهم المتغيرات التي بدأت تدرس في علم النفس الإيجابي، ونظراً لأنّ الطلبة في الجامعة في حالة امتلكوا مهارات حياتية متعددة وخاصة (مهارة حل المشكلات وتوكيد الذات والتواصل) فإنّه سيؤثر عليهم بشكل إيجابي، كما يؤكد ذلك دراسة سعد الدين (2007) التي أظهرت أهمية التعرف على المهارات الحياتية، ودراسة سامي (2009) التي ربطت مرونة الأنا مع بعض المتغيرات كوجهة الضبط، ودراسة السيد (2007) التي درست المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة.

ومن خلال عمل الباحث في التدريس والإرشاد لطلاب الجامعة قام بعمل دراسة اولية استطلاعية سأل من خلالها بطريقة عشوائية ما يقارب من (100) طالباً وطالبة عن ابرز المهارات الحياتية التي يمتلكونها وقد تبين تنوعا في اجابة الطلاب حول تلك المهارات؛ فقد عبر بعضهم عن امتلاك مهارات بدرجة مرتفعة وبينما اشار البعض إلى امتلاكها بدرجة متوسطة ومنخفضة.

ولذلك نبعت مشكلة الدراسة الحالية من التعرف على أبرز تلك المهارات لدى الطلاب في الجامعة، للعمل على تخصيص برامج لاحقا لتنمية المهارات المنخفضة منها، وبنفس الوقت التعرف على ارتباط تلك المهارات بمرونة الأنا واختلاف ذلك لدى الذكور والإناث وتبعا للكلية الانسانية والعلمية. ومن هنا فإن مشكلة الدراسة الحالية تدور حول التساؤل الرئيسي التالي: ما مستوى امتلاك طلبة جامعة مؤتة للمهارات الحياتية وعلاقتها بمرونة الأنا وارتباط ذلك ببعض المتغيرات الشخصية.

أسئلة البحث

1. ما مستوى امتلاك طلبة جامعة مؤتة للمهارات الحياتية (مهارة حل المشكلات – مهارة التواصل – مهارة توكيد الذات – الدرجة الكلية)؟
2. ما مستوى مرونة الأنا لدى الطلبة في جامعة مؤتة (الاستبصار – التوازن – الابداع – تكوين علاقات– الدرجة الكلية)؟
3. ما مستوى ما يتنبئ به امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية في مرونة الأنا لديهم؟
4. هل يختلف امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية تبعا للجنس ؟
5. هل يختلف امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية تبعا للكلية؟

أهمية البحث

أولاً: الأهمية النظرية:

- اثراء الادب النظري حول المهارات الحياتية ومرونة الانا لدى طلبة الجامعة.
- التركيز على بعض المهارات الحياتية بشكل خاص كمهارة التواصل وحل المشكلات وتوكيد الذات.

وبالتالي يمكن التوسع في دراسة تلك المتغيرات في الدراسات الحالية.

ثانيا: أهمية تطبيقية

يمثل هذا البحث دراسة ميدانية لواقع الطلاب في جامعة مؤتة ومعرفة ما ينقصهم من مهارات حياتية وطبيعة مستوى مرونة الأنا لديهم، ويمكن ان يخدم هذا البحث القائمين على برامج عمادة شؤون الطلاب في توجيه بعض الدورات التي تهم الطلبة بهذا الصدد.

أهداف البحث

التعرف على طبيعة المهارات الحياتية لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بمرونة الأنا لديهم

حدود الدراسة:

1- الحدود البشرية: تمّ تطبيق الدراسة على طلاب وطالبات جامعة مؤتة.
2- الحدود المكانية: تمّ تطبيق الدراسة على طلاب وطالبات جامعة مؤتة في المملكة الاردنية الهاشمية.
3- الحدود الزمانية: تمّ تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2015–2016م).

4- المحددات الموضوعية: تتحدد الدراسة بأدوات الدراسة، وهي مقياس المهارات الحياتية، ومقياس مرونة الأنا.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية

المهارات الحياتية:

يعرفها عبيد (1996) بأنّها المهارات التي بامتلاكها يكتسب الفرد خبرات تمكنه من تعرف قدراته ونواحي تميزه في الجوانب المعرفية والمهارية، وتوفر له فرص التفاعل والاتصال بما يمكنه من التعامل الذكي مع معطيات المجتمع الذي يعيش فيه ويتعايش معه. ويعرفها الباحث إجرائياً: في هذه الدراسة بأنها: الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس المهارات الحياتية المطور لذلك. ويتكون من ثلاث مهارات هي مهارة حل المشكلات ومهارة التواصل ومهارة توكيد الذات.

مرونة الأنا:

هي القدرة على مواجهة ضغوط الحياة المختلفة وتحدياتها والتفاعل اجتماعياً مع الاخرين (فحجان، 2010). ويعرفها الباحث إجرائياً: في هذه الدراسة بأنها: الدرجة التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس مرونة الأنا المطور لذلك.

الدراسات السابقة

في دراسة للناصر وساندمان (Al-Naser& Sandman, 2000) هدفت الدراسة إلى التعرف على مرونة الأنا في المجتمع الكويتي الحالي نتيجة لآثار الاجتياح العراقي لدولة الكويت، وقد تكونت عينة الدراسة من (495) من الذكور والإناث، تبلغ أعمارهم (17) سنة فأكثر مقسمين إلى مجموعات تبعا للجنس والعمر ونوع التعليم ونمط الأسرة، والمكانة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، والحالة الاجتماعية، وكانت الاداة المستخدمة مقياس مرونا الأنا، وقد أظهرت الدراسة أن أكثر من الثلث (37 %) من أفراد العينة صنفوا بأنهم ذوو مرونة عالية، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية في المرونة بين الذكور والإناث لصالح الذكور، كما حصل الذكور على امكانية أكبر للشفاء من الإناث، كما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطلاب من أسر ممتدة والطلاب من أسر نووية في مستوى المرونة لصالح طلاب الأسر الممتدة.

وتناول العدل وعبد الوهاب (2003) دراسة حول القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا" تكونت عينة الدراسة من (303) طالبا، في محافظة الشرقية، استخدم الباحثان اختبار الذكاء العالي اعداد السيد محمد خيري (ب. ت)، واختبار القدرة على التفكير الابتكاري اعداد عبد السلام عبد الغفار (1970)، والتحصيل الدراسي، ومقياس القدرة على حل المشكلات (اعداد الباحثين)، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب في القدرة على حل المشكلات ودرجاتهم في مقياس مهارات ما وراء المعرفة، ويتبين من النتائج أيضاً وجود فروق في حالة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات ومقياس الوعي والمراجعة والتقويم لصالح العاديين، في حين ان الفروق كانت غير دالة في حالة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات من ناحية ومقاييس الاستراتيجية المعرفية والتخطيط وما وراء المعرفة، وهناك فروق بين البنين والبنات في القدرة على حل المشكلات لصالح الاناث.

وأجرى النسور (2004) دراسة هدفت إلى معرفة شكل العلاقة ما بين نمط التنشئة الأسرية من جهة، ومفهوم الذات وتوكيد الذات من جهة أخرى لدى طلبة من الذكور والإناث في الصف العاشر في مدينة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (358) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس للتنشئة الأسرية، ومقياس بيرس-هارس لمفهوم الذات، ومقياس راتوس لتوكيد الذات، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباط بين النمط الديمقراطي للتنشئة ومفهوم الذات في البعد الفكري والمدرسي، وبعد الرضا والسعادة لمفهوم الذات، وهناك علاقة بين النمط الديمقراطي للتنشئة الأسرية وتوكيد الذات في المعاملات، والمجادلة والمناقشة العامة، والتلقائية، وتجنبا لمواجهة في مكان عام.

كما أجرى كل من ميرنا وجون (Merna & John, 2006) دراسة هدفت إلى البحث في أثر الفروق في لعب الأدوار على سلوك توكيد الذات، تكونت عينة الدراسة من (48) طالباً جامعياً ممن لديهم تدني في مستوى السلوك التوكيدي للذات ومقياس القلق، استخدم الباحث مقياس توكيد الذات. أظهرت نتائج الدراسة أن توفر المعززات يؤثر على مستوى السلوك التوكيدي بشكل إيجابي، وعلى مستوى السلوك التوكيدي، حيث أسهم أسلوب لعب الدور في زيادة مستوى السلوك التوكيدي.

تناول محمد (2007) دراسة حول العلاقة بين خصائص الشخصية والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب السعوديين والمصريين المتفوقين دراسيا، وقد تكونت عينة الدراسة من (152) طالبا متفوقا دراسيا تقسموا بين (78) طالبا من منطقتي

الرياض وأبها، و(74) طالبا من مدينتي الزقازيق والحسينية، وتم استخدام مقياس تقدير خصائص الشخصية للمتفوقين دراسيا من اعداد الباحث، ومقياس أسلوب حل المشكلة ترجمة لطفي والشناوي (1996). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية لمقياس تقدير خصائص الشخصية للطلاب المتفوقين دراسيا وبين كل من الدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلات، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق في القدرة على حل المشكلات بين متوسطات درجات الطلاب المتفوقين دراسيا ذوي الدرجات المرتفعة ومتوسطات الدرجات المنخفضة في مقياس تقدير خصائص الشخصية للمتفوقين دراسيا لصالح ذوي الدرجات المترفعة

وتناولت دراسة الخطيب (2007) الاحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة، وتكونت عينة الدراسة من (462) معلما ومعلمة من محافظات غزة تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، واستخدم الباحث مقياس الاحتراق النفسي اعداد سيدمان وزاجر وتعريف عادل عبد الله محمد ومقياس مرونة الأنا اعداد محمد وفائي الحلو ومحمد جواد الخطيب، وقد بينت نتائج الدراسة عدم وجود مستويات مرتفعة في أبعاد الاحتراق النفسي، كما بينت وجود مستويات مرتفعة في أبعاد مرونة الأنا (الرعاية والدعم النفسي والتوقعات العالية للنجاح، والمشاركة الفاعلة في المجتمع، وتكوين الروابط الاجتماعية وممارسة الصداقة والصحية ومهارات التواصل في الحياة)، كما بينت عدم وجود علاقة ارتباط بين أبعاد الاحتراق النفسي ومرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين في محافظات غزة.

وأجرى الحايك والبطاينة (2007) دراسة هدفت إلى تعرف مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية من وجهة نظر طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، واشتملت العينة على (246) طالبا وطالبة موزعين على السنوات الأربع، وأظهرت النتائج أن هناك إجماعا من طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية باختلاف مستواهم الأكاديمي وجنسهم بأن مناهج كلية التربية الرياضية لا يتوافر فيها العدد الكافي من المهارات الحياتية اللازمة والضرورية لهم، ويعزو الباحثان هذه النتائج إلى عدم استناد المناهج إلى معايير الجودة الشاملة، وعدم تنوع أساليب التدريس التي تركز على المتعلم كمحور للعملية التعليمية، ووجود فجوة بين النظرية والتطبيق، وعدم تطوير المدة التعليمية من قبل المدرسين.

هدفت دراسة سعد الدين (2007) إلى التعرف على المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا ومدى اكتساب الطلبة لها، تكونت عينة الدراسة من (597) طالبا وطالبة، وتم تصميم اختبار لهذا الغرض، اسفرت النتائج عن أن مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الصف العاشر لم يصل إلى مستوى التمكن (80%)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية لتعزى لصالح الذكور.

هدفت دراسة السيد (2007) إلى التعرف على حاجات طلبة جامعة الاسراء إلى المهارات الحياتية، وهل تختلف هذه الحاجات باختلاف الجنس والكلية والمستوى الدراسي والاقامة، ولتحقيق اهداف الدارسة تمّ تطوير استبانة للمهارات الحياتية، وقد تضمنت خمس محاور وهي الهوية الصحية والعلاقات الشخصية والاجتماعية والاقتصاد والتكنولوجيا والبيئة، وقد توصلت نتائج الدراسة أن الطلبة بحاجة للمهارات الحياتية، ولا تختلف باختلاف الكلية والجنس والمستوى الدراسي والكلية.

كما أجرى كرجوزليووادوسليو وكوك وك (Karagözoğlu, Adamişoğlu, Koç, Kahve, 2008) دراسة هدفت إلى استقصاء مستوى تقدير الذات وتأكيد الذات لدى طلبة السنة الجامعية الأخيرة، في برامج شهادة البكالوريوس في كلية التمريض، وكلية التربية لمدرس الرياضيات، ومعلم الصف، ومعلم العلوم الاجتماعية، وتحديد ما إذا كان هناك علاقة بين تقدير الذات وتأكيد الذات،تكونت عينة الدراسة من (290) طالبا، كما تمّ جمع البيانات باستخدام "نموذج المعلومات الشخصية" حيث تمّ استخدام قائمة ستانلي لتقدير الذات ((Stanley Coopersmith Self Esteem Inventory(SEI))،"ومقياس راتس لتأكيد الذات (Rathus Assertiveness Schedule (RAS)). وأشارت نتائج الدراسة إلى أن طلبة كلية التمريض أفضل في تقدير الذات وتأكيد الذات من غيرهم، كما كشفت النتائج عن وجود علاقة بين تقدير الذات وتأكيد الذات.

قام سامي (2009) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المرونة ووجهة الضبط ومدى تأثر هذه العلاقة بمتغير النوع، والتخصص الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (409) طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية جامعة عين شمس،، تراوحت اعمارهم الزمنية ما بين 19–22 سنة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس المرونة، ومقياس وجهة الضبط، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة احصائية عكسية سالبة بين المرونة ووجهة الضبط، ووجود فروق دالة احصائيا بين الذكور والإناث في المرونة لصالح الذكور في بعد البنية النفسية، وتساوى الفروق في بعدي الإصرار على تحقيق الأهداف والتواصل الاجتماعي.

كما تناول أبو زيتون وبنات (2010) دراسة حول التكيف النفسي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين

والمتفوقين، تكونت عينة الدراسة من (99) طالبا من الموهوبين والمتفوقين الملتحقين بالمركز الريادي في عين الباشا، وتم تطبيق مقياس حل المشكلات عليهم والتكيف النفسي، توصلت النتائج إلى أن التكيف لدى المتفوقين كان منخفضا، كما كان التكيف في الجانب الانفعالي أعلى أبعاد التكيف لديهم، في حين كان أقلها في الجانب الشخصي كما أشارت النتائج إلى أن مهارة توليد البدائل كانت أعلى مهارات حل المشكلات لديهم، في حين كان أقلها مهارة تقييم الحلول المقترحة، وكذلك أشارت النتائج إلى وجود أثر ذي دلالة لمتغير مهارة حل المشكلات على بعدين من أبعاد التكيف هما التكيف الشخصي والعائلي.

تناول فحجان (2010) دراسة حول التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، حيث تكونت عينة الدراسة من (287) معلما ومعلمة تربية خاصة، موزعين على مؤسسات التربية الخاصة في محافظات غزة البالغ عددها 11 مؤسسة، وقد استخدمت الدراسة مقياس التوافق المهني ومقياس المسؤولية الاجتماعية ومقياس مرونة الأنا من اعداد الباحث، وبينت نتائج الدراسة أن الوزن النسبي لدى أفراد العينة على مقياس مستوى مرونة الأنا بلغ 75 %، وهذا يشير إلى أن هناك مستوى من مرونة الأنا فوق المتوسط، كما بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مرونة الأنا والتوافق المهني، كما بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مرونة الأنا والمسؤولية الاجتماعية، كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى مرونة الأنا تعزى لمتغير (الجنس والحالة الاجتماعية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة وفئة المعلم والدخل الشهري).

كما بحثت دراسة ميشال (Michael, 2011) العلاقات بين مقاييس المرونة الشخصية ومرونة الأنا والصحة العقلية من ناحية والتكامل الأكاديمي والاجتماعي كمحددات للمثابرة الأكاديمية من ناحية أخرى، ضمت الدراسة عينة من الطلاب من جامعتين بالغرب الأوسط (650)، وباستخدام تحليل الانحدار المتتابع توصلت الدراسة إلى أن عوامل المرونة من داخل الفرد ساهمت في توضيح التغير في المعدل الأكاديمي التراكمي بالإضافة إلى الاستعداد والتحصيل وعلاوة على ذلك وجدت علاقة ارتباطية بين عوامل المرونة الشخصية وبين مرونة الأنا والصحة العقلية.

قام لونج (Long, 2011) بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى التدين والقيم الروحية وبين مرونة الأنا لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (375) من طلاب الفرقة الأولى بأقسام علم النفس، واشتملت ادوات الدارسة على استبانة البيانات الديموغرافية، ومقياس التدين والقيم الروحية متعدد الأبعاد (المعهد الوطني للشيخوخة، 1999)، ومقياس مرونة الأنا، وأسفرت نتائج الدارسة عن وجود ارتباط دالة احصائيا بين المستويات العليا من التدين والممارسات الروحية عند الطلاب بالمستويات العليا من مرونة الأنا، وهذه النتائج جاءت مؤكدة لطبيعة تخصص علم النفس الذي تنتمي اليه عينة البحث والذي يركز على جوانب القوة عند الفرد، بينما لا توجد علاقة إيجابية بين التدين التنظيمي ومرونة الأنا.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ من خلال استعراض الدراسات السابقة تركيزها على التعرف على مهارات الحياة ومنها مهارة حل المشكلات وتوكيد الذات والتواصل، واعتبارها لمرونة الأنا من المتغيرات الايجابية التي يتم دراستها، وتتنوع العينات المستخدمة في الدراسات السابقة ولكن معظمها كان يبحث عن طلبة الجامعة منها دراسة لونج(Long, 2011)، وتنوعها في عينات الدراسة وكان من اكثرها دراسة ميشال (Michael, 2011) والتي بلغ عدد العينة (650) فرداً، وقد استخدمت تلك الدارسات مقاييس مطورة في مهارات الحياة ومهارة مرونة الأنا، وقد توصلت تلك الدراسات إلى أهمية المهارات الحياتية ومرونة الأنا ودورها كمتغيرات ايجابية في سعادة الانسان وصحته النفسية وتوافقه الذات والاجتماعي.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها تربط المتغيرين معاً، وبنفس الوقت تدرسه لدى طلبة جامعة مؤتة وهو ما لم يسبق دراسته في أي من الدراسات السابقة حسب علم الباحث.

التصميم والإجراءات

تمّ استخدام المنهج الوصفي التحليلي الارتباطي نظراً لملائمتهِ لموضوع الدراسة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلاب والطالبات في جامعة مؤتة والبالغ عددهم (15309) حسب إحصائية وحدة القبول والتسجيل لعام (2016/2015م)، بينما تمّ اختيار (2.5%) من مجتمع الدراسة منهم بطريقة عشوائية بما يمثل (383) طالبا وطالبة، من كل الجامعة ومنهم (164) طالبا، و(219) طالبة، ومن العينة أيضاً (165) طالبة من الكليات العلمية، و(218) من الكليات الإنسانية.

أدوات الدراسة وإجراءاتها:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة تمّ استخدام الأدوات الأتية

أولاً: مقياس المهارات الحياتية:

تمّ تطوير هذا المقياس من أجل الكشف عن مستوى مهارات الحياة لدى الطلاب في الجامعة في المهارات التالية (حل المشكلات – توكيد الذات – التواصل) وقد تمّ الاستعانة ببعض الادب السابق بهذا المجال ومنه الخرابشة (2015) ومصطفى (2001) والدغيشم (2000) ومحمد (2012) وجواهر (1988)، حيث تكون المقياس من الأبعاد الثلاث التالية:

- مهارة حل المشكلات وتقيس قدرة الطلبة العقلية والاجتماعية والوجدانية في حل مشكلاتهم، ويتكون من (15) فقرة.
- مهارة توكيد الذات: ويقيس مهارة الطلاب في التعامل مع الاخرين بتوكيدية، والمهارة في التخلص من الظلم، والمهارة في التعبير عن الذات دون حساسية، والمهارة في المجادلة والمناقشة العامة ويتكون من (20) فقرة.
- مهارة التواصل: ويقيس مهارة الاستماع ومهارة التحدث ومهارة فهم الآخرين ومهارة التحكم بالانفعالات لدى الطلاب، ويتكون من (20) فقرة.

وبذلك فقد تكون المقياس من (55) فقرة، وثلاثة أبعاد. وللتأكد من مناسبة المقياس لأهداف الدارسة وعينتها فقد تمّ التأكد من الخصائص السيكومترية.

التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة:

1- الصدق الظاهري (المحكمين)

تمّ عرض الأداة بصورتها الأولية على (8) من أعضاء هيئة التدريس وذوي الاختصاص في جامعة مؤتة، من المتخصصين في الإرشاد وعلم النفس، وطلب منهم إبداء الرأي بوضوح الصياغة، وانتماء الفقرات للأداة، ومناسبتها للبيئة الأردنية، وإبداء أية ملاحظات تتعلق بالحذف أو الإضافة، وتمّ اعتماد إجماع (6) محكمين؛ للحكم على صلاحية الفقرات، وبناءً على رأي المحكمين تمّ تعديل صياغة (8) فقرات، وبقي عدد فقرات المقياس (55) فقرة.

2- صدق البناء الداخلي

تمّ حساب معاملات الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على كل فقرة من فقرات مقياس مهارات الحياة والدرجة الكلية للمقياس من خلال تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (50) طالباً من طلبة الجامعة وخارج العينة، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية والفقرات (0.53**) وللأبعاد المهارات في حل المشكلات (0.51**)، ومهارة توكيد الذات (0.42**) ومهارة التواصل (0.46**) مما يدل على تمتع المقياس بصدق بناء داخلي.

3-تمّ التحقق من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالباً من طلبة الجامعة وخارج عينة الدراسة، وتم حساب معادلة الثبات بطريقة الإعادة بفاصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع، كما تمّ التحقق من ثبات الأداة وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا، والجدول (1) يبين نتائج الثبات لمقياس المهارات الحياتية.

الجدول (1)

الثبات بالإعادة والإتساق الداخلي لمقياس مهارات الحياة

البعد	الثبات من خلال الاعادة	الثبات من خلال الاتساق الداخلي كرونباخ الفا
مهارة حل المشكلات	0.79**	0.78
مهارة توكيد الذات	0.81**	0.59
مهارة التواصل	0.84**	0.67
المهارات الحياتية	0.90**	0.81

يتبين من نتائج الثبات أن المقياس يتمتع بدرجات قيم ثابتة ولذلك تمّ استخدام هذا المقياس.

تصحيح وتفسير الأداة:

يتكوَّن المقياس من (55) فقرة وثلاثة أبعاد، وقد تدرجت الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس على سلم إجابات خماسي (موافق بشدة، موافق، نوعا ما، غير موافق، غير موافق بشدة)، وذلك حسب انطباق محتوى الفقرة على الطالب، والمستجيب لهذا المقياس هو الطالب نفسه، ويمكن تحويل سلم الإجابات إلى درجات بحيث تأخذ الإجابة موافق بشدة (خمس درجات)، وموافق (أربع درجات)، ونوعا ما (ثلاث درجات)، وغير موافق (درجتين)، وغير موافق بشدة (درجة واحدة) وللمقياس علامة كلية. وجميع

فقرات المقياس تدل على مستوى امتلاك مهارات حياتية لدى الطالب.

ثانياً: مقياس مرونة الأنا:

تم تطوير هذا المقياس من أجل الكشف عن مستوى مرونة الأنا لدى الطلاب في الجامعة في الأبعاد التالية (الاستبصار والتوازن والابداع وتكوين العلاقات) وقد تمّ الاستعانة ببعض الادب السابق بهذا المجال ومنه فحجان (2010)، وأمير (2015)، حيث تكون المقياس من الأبعاد الأربعة التالية: الاستبصار: 1–10، والتوزان: 11–19، والابداع : 20–28، وتكوين علاقات: 29–37.وبذلك فقد تكون المقياس من (37) فقرة، وأربعة أبعاد. وللتأكد من مناسبة المقياس لأهداف الدارسة وعينتها فقد تمّ التأكد من الخصائص السيكومترية.

التأكد من الخصائص السيكومترية للأداة:

1- الصدق الظاهري (المحكمين)

تمّ عرض الأداة بصورتها الأولية على (8) من أعضاء هيئة التدريس وذوي الاختصاص في جامعة مؤتة، من المتخصصين في الإرشاد وعلم النفس ، وطلب منهم إبداء الرأي بوضوح الصياغة، وانتماء الفقرات للأداة، ومناسبتها للبيئة الأردنية، وإبداء أية ملاحظات تتعلق بالحذف أو الإضافة، وتم اعتماد إجماع (6) محكمين؛ للحكم على صلاحية الفقرات، وبناء على رأي المحكمين تمّ تعديل صياغة (3) فقرات، وبقي عدد فقرات المقياس (37) فقرة.

2- صدق البناء الداخلي

تمّ حساب معاملات الارتباط بين أداء أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية على كل فقرة من فقرات مقياس مهارات الحياة والدرجة الكلية للمقياس من خلال تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (50) طالبا من طلبة الجامعة وخارج العينة، وقد بلغ معامل الارتباط بين الدرجة الكلية والفقرات (0.68**) وللأبعاد الاستبصار (0.62**)، والتوازن (0.64**)، والابداع (0.50**)، وتكوين العلاقات (0.48**) مما يدل على تمتع المقياس بصدق بناء داخلي.

3–تمّ التحقق من ثبات الأداة من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (50) طالبا من طلبة الجامعة وخارج عينة الدراسة، وتم حساب معادلة الثبات بطريقة الإعادة بفاصل زمني مقداره ثلاثة أسابيع، كما تمّ التحقق من ثبات الأداة وفقاً لمعادلة كرونباخ ألفا ، والجدول (2) يبين نتائج الثبات لمقياس المهارات الحياتية.

الجدول (2)

الثبات بالإعادة والاتساق الداخلي لمقياس مرونة الأنا

البعد	الثبات من خلال الاعادة	الثبات من خلال الاتساق الداخلي كرونباخ الفا
الاستبصار	0.66**	0.65
التوازن	0.76**	0.68
الابداع	0.63**	0.71
تكوين العلاقات	0.81**	0.69
مرونة الآنا	0.92**	0.85

يتبين من نتائج الثبات أن المقياس يتمتع بدرجات قيم ثابتة ولذلك تمّ استخدام هذا المقياس.

تصحيح وتفسير الأداة:

يتكون المقياس من (37) فقرة وأربعة أبعاد، وقد تدرجت الإجابة على كل فقرة من فقرات المقياس على سلم إجابات خماسي (موافق بشدة، موافق، نوعا ما، غير موافق، غير موافق بشدة)، وذلك حسب انطباق محتوى الفقرة على الطالب، والمستجيب لهذا المقياس هو الطالب نفسه، ويمكن تحويل سلم الإجابات إلى درجات بحيث تأخذ الإجابة موافق بشدة (خمس درجات)، وموافق (أربع درجات)، ونوعا ما (ثلاث درجات)، وغير موافق (درجتين)، وغير موافق بشدة (درجة واحدة) وللمقياس علامة كلية. وفقرات المقياس تدل على مستوى امتلاك مرونة الأنا لدى الطالب، باستثناء الفقرات السلبية التي يتم عكس الدرجات عليها وهذه الفقرات السلبية (6، 18، 19).

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما مستوى امتلاك طلبة جامعة مؤتة للمهارات الحياتية (مهارة حل المشكلات – مهارة التواصل – مهارة توكيد الذات – الدرجة الكلية)؟

للإجابة على السؤال الحالي تمّ حساب المتوسطات الحسابية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية لدى طلبة جامعة مؤتة، والجدول (3) يبين نتائج ذلك.

الجدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمهارات الحياتية لدى طلبة جامعة مؤتة في المملكة الاردنية الهاشمية

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
1	مهارة حل المشكلات	3.37	0.64	متوسط	3
2	مهارة توكيد الذات	3.38	0.64	متوسط	2
3	مهارة التواصل	3.92	0.76	مرتفع	1
4	المهارات الحياتية الكلية	3.57	0.46	متوسط	

يتبين من نتائج السؤال الحالي أن مستوى امتلاك المهارات الحياتية بالدرجة الكلية وبالبعدين مهارة حل المشكلات وتوكيد الذات جاء بدرجة متوسطة، كما جاء مستوى امتلاك الطلاب لمهارة التواصل بدرجة مرتفعة، يدل على أن الطلاب في جامعة مؤتة يمتلكون درجة متوسطة من المهارات الحياتية، وتتفق نتائج الدراسة مع ما توصلت له نتائج دراسة سعد الدين (2007) حول أن مستوى المهارات الحياتية لدى طلبة الصف العاشر لم يصل إلى مستوى التمكن (80%)، كما تتفق مع نتائج دراسة السيد (2007) التي توصلت أن الطلبة في جامعة الاسراء بحاجة للمهارات الحياتية.

ويُعزى امتلاك طلبة جامعة مؤتة لمستوى متوسط من المهارات الحياتية في مهارة حل المشكلات وتوكيد الذات والدرجة الكلية نظرا لكون الطلبة بحاجة إلى دورات تدريبية بحاجة إلى تنمية تلك المهارات ، والتي يمكن ان تقدمها عمادة شؤون الطلبة ، كما أن الطلبة بحاجة إلى تطوير في تلك المهارات لكي يتمكنوا من التعبير بطريقة أفضل عن مشاعرهم بشكل مؤكد ولكي يتمكنوا من حل المشكلات التي يتعرضوا لها، وبالمقابل فإن الطلبة قد حصلوا على درجات مرتفعة في مهارات التواصل نظرا لتركيز عمادة شؤون الطلبة على تنميتها وتطويرها من خلال الدورات التدريبية والورش التي تعقد بشكل جماعي للطلبة وفي كل السنوات الدراسية ولكل من الذكور والإناث، ولذلك حقق الطلبة مستويات مرتفعة من مهارات التواصل.

السؤال الثاني: ما مستوى مرونة الأنا لدى الطلبة في جامعة مؤتة (الاستبصار – التوازن – الابداع – تكوين علاقات– الدرجة الكلية)؟

للإجابة على السؤال الحالي تمّ حساب المتوسطات الحسابية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمرونة الأنا لدى طلبة جامعة مؤتة، والجدول (4) يبين نتائج ذلك.

الجدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمرونة الآنا لدى طلبة جامعة مؤتة في المملكة الأردنية الهاشمية

الرقم	المهارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقدير	الترتيب
1	الاستبصار	3.12	0.82	متوسط	2
2	التوازن	3.38	0.45	متوسط	1
3	الابداع	3.03	0.59	متوسط	4
4	تكوين علاقات	3.05	0.26	متوسط	3
5	المرونة ككل	3.15	0.32	متوسط	

يتبين من نتائج السؤال الحالي أن مستوى امتلاك مرونة الأنا بالدرجة الكلية وبجميع الأبعاد جاء بدرجة متوسطة، مما يدل على أن الطلاب في جامعة مؤتة يمتلكون درجة متوسطة من مرونة الأنا، وتختلف نتائج الدراسة مع دراسة فحجان (2010) من

أن مستوى مرونة فوق المتوسط، كما تختلف مع نتائج دراسة الناصر وساندمان (Al-Naser& Sandman, 2000) التي توصلت إلى مرونة عالية، كما اختلف مع نتائج دراسة الخطيب (2010) التي أظهرت وجود مستويات مرتفعة في أبعاد مرونة الأنا.

ويُعزى حصول الطلبة على مستويات متوسطة من مرونة الأنا نظرا لكونهم يميلوا إلى التفكير بخيارات متعددة في حياتهم، تناسب بعض مجالات حياتهم، وهذا انعكس على أساليب تعاملهم مع بعضهم ومع أعضاء الهيئة التدريسية، ويعاني البعض منهم من مشكلات نظراً لحاجتهم لبرامج تدريبية ارشادية تعنى بهذا المجال.

السؤال الثالث: ما مستوى ما يتنبئ به امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية في مرونة الأنا لديهم؟

للإجابة على السؤال تمّ إجراء تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Enter والجدول (5) يبين نتائج ذلك:

الجدول(5)

تحليل الانحدار المتعدد بطريقة Enter لمستوى ما يفسره امتلاك المهارات الحياتية في مرونة الأنا لدى طلاب جامعة مؤتة

أبعاد مرونة الانا	المهارة	معامل الانحدار (B)	قيمة بيتا B	قيمة (t)	مستوى الدلالة sig	معامل الارتباط R	معامل التفسير R2
الاستبصار	حل المشكلات	0.05	0.04	0.69	0.49	0.04	0.001
	توكيد الذات	0.17	0.36	7.64	0.00	0.36	0.13
	التواصل	0.23	0.21	4.27	0.00	0.21	0.05
	مهارات الحياة	0.59	0.33	6.78	0.00	0.33	0.11
التوازن	حل المشكلات	0.36	0.51	11.44	0.00	0.51	0.26
	توكيد الذات	0.25	0.35	7.22	0.00	0.35	0.12
	التواصل	0.44	0.74	21.28	0.00	0.74	0.54
	مهارات الحياة	0.81	0.81	27.25	0.00	0.81	0.66
الابداع	حل المشكلات	0.65	0.70	19.17	0.00	0.70	0.49
	توكيد الذات	0.56	0.61	14.97	0.00	0.61	0.37
	التواصل	0.17	0.21	4.18	0.00	0.21	0.04
	مهارات الحياة	0.91	0.70	19.36	0.00	0.70	0.47
تكوين علاقات	حل المشكلات	−0.03	−0.08	−1.53	0.13	0.08	0.006
	توكيد الذات	0.03	0.78	1.47	0.14	0.07	0.006
	التواصل	0.07	0.22	4.34	0.00	0.22	0.05
	مهارات الحياة	0.08	0.14	2.74	0.006	0.14	0.02
المرونة ككل	حل المشكلات	0.25	0.51	11.41	0.00	0.51	0.26
	توكيد الذات	0.33	0.67	17.57	0.00	0.67	0.45
	التواصل	0.23	0.55	12.70	0.00	0.55	0.29
	مهارات الحياة	0.59	0.86	33.18	0.00	0.86	0.74

يتبين من الجدول (5) ما يلي:

- بالنسبة لمجالالاستبصار: فقد فسر ما نسبته (11%) من التباين في المهارات الحياتية ككل لدى طلبة جامعة مؤتة.
- بالنسبة لمجال التوازن فقد كان أعلى نسبة تفسير وفسر ما انسبته (66%) من التباين في المهارات الحياتية ككل لدى طلبة جامعة مؤتة.
- بالنسبة لمجال الابداع فقد فسر ما نسبته (47%) من التباين في المهارات الحياتية ككل لدى طلبة جامعة مؤتة.
- بالنسبة لمجال تكوين العلاقات فقد فسر اقل نسبة وكانت (2%) من التباين في المهارات الحياتية ككل لدى طلبة جامعة مؤتة.
- بالنسبة لمرونة الأنا ككل فقد فسرت ما نسبته (74%) من التباين في المهارات الحياتية ككل لدى طلبة جامعة مؤتة.

ويلاحظ من نتائج السؤال الحالي أنه لكي يتم تطوير الطلبة بالمهارات الحياتية فإنه لا بد بالتدريج من التركيز على المرونة

ككل ومن ثم البدء بالأبعاد على الترتيب وهي مجال التوازن ثم مجال الابداع ثم مجال الاستبصار ثم مجال تكوين العلاقات، حيث أن اعلى ما يفسر المهارات الحياتية هو التوازن الذي يدفع الطالب لكي يتصرف بطريقة معتدلة في كل مواقف حياته سواء في المجال الدراسي او الاجتماعي او الشخصي فلا يغالي في مجال على حساب المجالات الأخرى، بل يكون متوازن ومعتدل فيزيد ذلك من صحته النفسية وتوافقه الشخصي والاجتماعي، وبالمقابل فإن المجال الثاني كان العمل على تطوير الابداع وهذا يتطلب الرغبة في التفكير بطرق جديدة وايجاد حلول متنوعة وممكن ان يسهم ذلك في تحسين الطلبة وتحسين مجالات حياتهم بشكل كبير لأنه يساعده على التطوير والتجديد، بينما جاء الاستبصار بنسبة (11%) فقط وفي المرتبة الثالثة مما يدل على أن تزويد الطالب بالمعلومات ممكن ان ينمي المهارات بشكل منخفض ، ولكن هذا لا يعني عدم اهميته بتاتا، وربما يعود ذلك لكون الاستبصار والمعلومات اصبحت متوفرة حاليا بطرق سهلة من خلال الشبكة العنكبوتية، بينما جاء مجال تكوين العلاقات بالدرجة الرابعة وبنسبة قليلة جدا وربما يعود ذلك لكون الطلاب اصبحوا يعتمدوا على العلاقات الافتراضية اكثر من العلاقات الحقيقية الواقعية والتي تظهر من خلال مواقع التواصل الاجتماعي، وبالتالي ربما المواضيع التي يتطرق لها هؤلاء الطلاب عند جلوسهم معا لا تسهم في تطوير مهاراتهم ولذلك جاءت بدرجة منخفضة.

السؤال الرابع: هل يختلف امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية تبعاً للجنس؟

للإجابة على السؤال الحالي للإجابة عن هذا السؤال فقد تمّ استخدام اختبار (ت) (t-test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء في الدلالة الإحصائية على المهارات الحياتية، لدى الطلاب في جامعة مؤتة تبعاً للجنس، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6)

نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على المهارات الحياتية بين طلاب جامعة مؤتة تبعاً للجنس

المهارة	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المتغير (ت)	مستوى الدلالة
حل المشكلات	ذكور	164	3.42	0.52	381	1.36	0.17
	إناث	219	3.34	0.72			
توكيد الذات	ذكور	164	3.13	0.68	381	−6.66	0.00
	إناث	219	3.56	0.54			
التواصل	ذكور	164	3.79	0.52	381	−3.36	0.00
	إناث	219	4.03	0.88			
المهارات الحياتية	ذكور	164	3.45	0.38	381	−5.00	0.00
	إناث	219	3.67	0.49			

يظهر من الجدول (6) أنّ المهارات الحياتية لدى طلاب جامعة مؤتة لا تختلف تبعاً للجنس في مهارة حل المشكلات، ولكنها تختلف في توكيد الذات والتواصل والمهارات الحياتية ككل ولصالح الإناث اللواتي يمتلكن مهارات أكثر من الذكور.

وتتفق مع نتائج دراسة العدل وعبد الوهاب (2003) من أن هناك فروق بين البنين والبنات في القدرة على حل المشكلات لصالح الإناث وتختلف مع نتائج دراسة سعد الدين (2007) حول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى اكتساب طلبة الصف العاشر لمفاهيم المهارات الحياتية لتعزى لصالح الذكور، كما تختلف مع نتائج دراسة السيد (2007) التي أشارت أن المهارات الحياتية لا تختلف تبعاً للجنس.

ويُعزى تفوق الاناث في بعض المهارات وهي مهارة توكيد الذات والتواصل والمهارات الحياتية ربما لأنهن الأكثر حضوراً للدروات التدريبية التي تعقد في الجامعة من ناحية، ولكونهن الأكثر ارتياداً للمكتبة والقراءة والإطلاع والمشاركة في العمل الجماعي التطوعي من ناحية أخرى، ولذلك فقد تفوقن على الذكور في هذه المهارات، وربما أسهم دور الأسرة أيضاً في تحسين الطالبات على الطلاب نظراً لتركيز الأسرة على تطوير الفتاة، بينما يتجه الطلاب لمغادرة الأسرة وتلقي المعلومات من الاصدقاء والبقاء معهم، بينما لم يكن هناك اختلافاً بين الذكور والاناث في مهارة حل المشكلات ربما لأنّ الأساليب المستخدمة متقاربة بين الذكور والإناث وقد يُسهم أعضاء هيئة التدريس في تزويد الطلبة بطرق متشابهة لحل مشكلاتهم بغض النظر عن الجنس.

السؤال الخامس: هل يختلف امتلاك الطلبة للمهارات الحياتية تبعا للكلية؟

للإجابة على السؤال الحالي: للإجابة عن هذا السؤال فقد تمّ استخدام اختبار (ت) (t-test) لفحص الفروق بين متوسطات الأداء في الدلالة الإحصائية على المهارات الحياتية، لدى الطلاب في جامعة مؤتة تبعاً للكلية، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

نتائج اختبار (ت) لمتوسطات الأداء على المهارات الحياتية بين طلاب جامعة مؤتة تبعاً للكلية

المهارة	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة المتغير (ت)	مستوى الدلالة
حل المشكلات	علمية	165	3.33	0.39	381	−1.15	0.21
	انسانية	218	3.41	0.78			
توكيد الذات	علمية	165	3.43	0.85	381	1.32	0.19
	انسانية	218	3.33	0.43			
التواصل	علمية	165	4.35	0.76	381	10.6	0.00
	انسانية	218	3.60	0.56			
المهارات الحياتية	علمية	165	3.74	0.58	381	5.86	0.00
	انسانية	218	3.45	0.28			

يظهر من الجدول (7) أن المهارات الحياتية لدى طلاب جامعة مؤتة لا تختلف تبعاً للكلية في مهارة حل المشكلات وتوكيد الذات، ولكنها تختلف في مهارة التواصل والمهارات الحياتية ككل ولصالح طلبة الكليات العلمية الذين يمتلكون مهارات اكثر من طلاب الكليات الانسانية.

وتتفق مع نتائج دراسة كرجوزليووادوسليو وكوك وك (Karagözoğlu, Adamişoğlu, Koç, Kahve, 2008) حول مهارة تأكيد الذات التي أشارت الدراسة إلى أن طلبة كلية التمريض أفضل في تقدير الذات وتأكيد الذات من غيرهم، ولكنها تختلف عن دراسة السيد (2007) التي أشارت إلى أن المهارات الحياتية لا تختلف تبعاً للكلية.

ويُعزى تفوق طلاب الكليات العلمية في مهارة التواصل والمهارات الحياتية ككل بالمقارنة مع طلاب الكليات الإنسانية نظراً لكونهم يخضعوا لجوانب عملية تطبيقية في خلال دراستهم، ونظراً لكون معدلاتهم بالمتوسط أعلى من معدلات الطلبة في الكليات الانسانية، ولذلك فهم يمتلكون مهارات تواصل أفضل، بينما لم يكن هناك اختلاف بين الطلبة في الكليات العلمية والانسانية في مهارة حل المشكلات وتوكيد الذات نظراً للتقارب الحاصل في أساليب التنشئة الاسرية عند تطوير هاتين المهارتين بغض النظر عن نوع الكلية.

توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت له نتائج الدراسة فإنه يوصى بما يلي:

1. ضرورة العمل من خلال ورش العمل في الجامعة لتطوير المهارات الحياتية ومرونة الأنا.
2. اجراء برامج ارشادية للطلبة لتطوير المهارات الحياتية ومرونة الأنا لما لها من أهمية في حياتهم.

إجراء دراسات مشابهة تعنى بتطوير برامج إرشادية لتطوير المهارات الحياتية لدى طلبة الجامعة.

المراجع

المراجع العربية:

ابو زيتون، جمال وبنات، سهيلة (2010)، التكيف النفسي وعلاقته بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11(2)، 39−64.

الأشهب، جواهر. (1988)، فاعلية برنامج تدريبي في توكيد الذات في الجماعات، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

امير، سلطانة. (2015)، التوافق الزواجي وعلاقته بمرونة الأنا لدى عينة من المتزوجات العاملات وغير العاملات بجدة، رسالة ماجستير

غير منشورة، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
بوكراس، ساندي. (2001)، حل المشكلات واتخاذ القرارات الفعّالة. ترجمة تيب توب لخدمة التعريب والترجمة، القاهرة: دار الفاروق للنشر والتوزيع.
الحارث، ابراهيم محمد. (1999)، تعليم التفكير، مدارس الرواد، الرياض.
الحايك، صادق والبطاينة، أحمد. (2007)، مدى توظيف المهارات الحياتية في مناهج التربية الرياضية في الجامعة الأردنية، المجلد الأول، مؤتمر كلية التربية الرياضية ـ جامعة اليرموك.
حمداوي، جميل. (2006)، مفهوم التواصل: النماذج والمنظورات، منشور على الموقع الالكتروني http://www.arabicnad.wah.com
الخرابشة، علي. (2015)، برنامج تدريبي لبعض المهارات الحياتية وأثره في خفض الضغوط النفسية وتنمية دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، القاهرة.
خشان، خالد. (2005)، أثر تقديم مادة تعليمية مستندة إلى بناء المعرفة الرياضية من خلال المشكلات في تنمية القدرة على حل المشكلات وعلى التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المرحلة الثانوية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
الخطيب، محمد. (2007)، تقييم عوامل مرونة الأنا لدى الشباب الفلسطيني في مواجهة الأحداث الصادمة، مجلة الجامعة الإسلامية، 15 (12)، 1051-1088.
دحادحة، باسم محمد. (2008)، فعالية برنامج إرشادي جمعي في تفنيد الأفكار اللاعقلانية وتوكيدالذات في خفض مستوى الاكتئاب وتحسين مفهوم الذات لدى الطلبة المكتئبين، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والإنسانية والاجتماعية، 20(1)، 13-81.
الدغيشم، حصة. (2000)، تنمية مهارات التواصل الاجتماعي، دراسة تجريبية على عينة من الطالبات المتفوقات في المرحلة الثانوية بدولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليج العربي، البحرين.
سامي، ابراهيم. (2009)، المرونة الايجابية وعلاقتها بوجهة الضبط لدى عينة من الشباب الجامعي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.
سعد الدين، هدى. (2007)، المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
السوطري، حسن وباتيس، احمد والعنزي، حمود والدوسري، نواف. (2009)، تدريس مهارات تطوير الذات من وجهة نظر طلاب السنة التحضيرية في جامعة الملك سعود، المؤتمر العلمي السادس، الرياضة والتنمية .م 444-436.2 .كلية التربية الرياضية ـ الجامعة الأردنية.
السيد، مريم. (2007)، حاجات طلبة جامعة الإسراء إلى المهارات الحياتية- مجلة اتحاد الجامعات العربية، 49(2)، ديسمبر.
شحادة، رائف. (2008)، العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الاداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
عبد الحميد، أحمد. (1997)، الاتصال والاتصال الإداري، بيروت: دار الرضا للنشر.
عبيد، وليم. (1996)، المهارات الأساسية من منظور كوني للظاهرة التربوية، "ورقة عمل" المؤتمر العلمي السنوي الأول الاتجاهات الحديثة في التربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة: مركز طيبة للدراسات التربوية.
العدل، عادل وعبد الوهاب، صلاح. (2003)، القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقلياً. مجلة كلية التربية، 27 (3)، 182-258.
عمران، تغريد، والشناوي، رجاء. (2001). المهارات الحياتية. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
فاطمة مصطفى. (2001)، تفاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية قائمة المهارات الحياتية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
فحجان، سامي. (2010)، التوافق المهني والمسؤولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاسلامية، غزة.
محمد، أسماء. (2012)، فاعلية تدريس التربية الأسرية المتمركز حول البيانات والمعلومات في تنمية مهارات حل المشكلات الحياتية والوعي بمراحل حل المشكلة لدى تلميذات المرحلة الاعدادية. مجلة البحث العلمي في التربية، 13 (1)، 187-220.
محمد، عبد المنصور. (2007)، العلاقة بين خصائص الشخصية والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب السعوديين والمصريين المتفوقين دراسيا. مجلة مستقبل التربية، 44(3)، 100-157.
مسعود، رضا الهندي. (2003)، فعالية استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية المهارات، دراسات العلوم التربوية، 40(1)، 43-80.
النسور، الهام. (2004)، علاقة التنشئة الأسرية بمفهوم الذات وتوكيد الذات والتحصيل الدراسيلدى طالبات الصف العاشر بمديرية عمان الثانية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان.
الوحيدي، سارة. (2011)، التغير في تقدير الشخصية لدى عينة من أهالي محافظات غزة قبل وبعد الحرب الاسرائيلية الأخيرة (2008). في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة.
Bastian, Adams and Veneta; A. (2005). "Emotional Intelligence Predicts Life Skills, But Not As Well As Personality and Cognitive Abilities". Journal of Psychology, 15, (2): 15-27.

Cassidy, T. and Long, C (1996). Problem- Solving style, stress and psychological illness: Development of a multifactorial measure. British Journal of Clinical Psychology, 35, (2): 265-277.

Chen, X., Lia, M. and Li, D. (2000). Parental Warmth, Control, and Indulgence and their Relation to Adjustment in Chinese Children, A Longitudinal Study, Journal of Family Psychology. 14, (3): 401-419.

Danish and Steven; V, (1997). "New Roles for Sports Psychologists: Teaching Life Skills through Sport to At-Risk Youth". Quest Human Kinetics; 49, (1): 100, 14p.

Dietz, L., Jennings, K. and Abrew, A. (2005). Social Skill in Self-Assertive Strategies of Toddlers with Depressed and None depressed Mothers, Journal of Genetic Psychology, 166, (1): 94-116.

Goudas, Marios and Giannoudis, Georgios (2008) A team-sports-based life-skills program in a physical education context, Available: http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/literature/Goudas_Giannoudis.pdf

Harris. (2002*).* Problem Solving Techniques. Retrieved April, 2005. From: http//www.vitulasalt.com/crebook4.html

Karagözoğlu, Adamişoğlu, Koç, and Kahve. (2008). Self-esteem and assertiveness of final year Turkish university students. Nurse Education Today, 28, (5): 521-652.

Long, S. (2011). The relationship between religiousness spirituality and resilience in college student (Doctoral dissertation). Available from ProQuest dissertations and thesis**.**

McClun, L. A., and Merrell, K. W. (1998). Relationship of perceived parenting styles, locus of control orientation, and self-concept among junior high age students. Psychology in the Schools, 35, 381-392. Nakhaie, M, (nov.2000). Self-control and resistance to school. The Canadian Review of Sociology and Anthropology, 37, (4), 443-460.

Merna, G. and John, P. (2006). The effects of role playing variations on the assessment of assertive behavior self. *Behavior Therapy*, 7, (3): 343-347

Michael, T (2011). Examining the relationships between resilience, mental health and academic persistence in undergraduate college students, Journal of American College Health, 59, (1): 596-604.

Nasheeda, A (2008) Life Skills Education for young people: Coping with Challenges, Paper Presented on 11-July 2008**,** Hong Kong, and Available: http://www.cphjournal.com/archive_journals/Aishath_Nasheeda.pdf

Omar, A. B (2005).Tension between Self-Assertiveness and Marginality in Coetzee's in the Heart of the Country and Foe. *JKAU:* Arts & Humanities**.**13, 3-46 (2005 A.D / 1425 A.H.).

Schneider, Jerry. (2004). "Teaching Life Skills: Connecting with the Real World". Education Canada, 44, (1): 24-25.

TOPSS, A (2002). The national occupational standard for social work, Leeds; TOPPSS.

Life Skills among the Students of Mu'tah University and Their Relationship With the Ego Flexibility among Them

Suhaib Al-Takhaineh *

ABSTRACT

This study addressed the level of life skills (solving problems, self-actualization and communication) among the students of Mu'tah University and their relationship with the ego and some personal traits among them. In order to achieve the study objectivesm a random sample was selected from among the university students which consisted of (383) students (164) males and (219) females. Two scales were developed: the scale of ego flexibility and the scale of life skills. The study results showed that the level of life skills, in the total degree and the skill of solving problems and self-actualization was medium. The level of the skill of communication was high, while the level of total ego flexibility and the dimensions of (insight, balance, creativity and making relationships) was medium. The results also showed that the domain of balance and creativity predicts a high percentage of the life skills and that males are different from females regarding the life skills, communication and self-actualization in favor of the females.

Keywords: Life skills, Ego flexibility.

* The Department of Counseling And Special Education. Faculty of Educational Sciences, Mutah University, Jordan. Received on 26/03/2016 and Accepted for Publication on 29/07/2016.