جامعة مولود معمري بتيزي وزو

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج

دراسة ميدانية بكلية العلوم الإنسانية والإجتماعية – قطب تامدة جامعة تيزي وزو

مذكرة لنيل شهادة الماستر في شعبة علم النفس تخصص علم النفس المدرسي

من إعداد :

– حصاك أسماء

– حاج علي مالفينة

إشراف : (د)

– خليفي نادية

السنة الجامعية : 2024/2023

شكـر وتقدير

في البداية نحمد الله ونشكره على توفيقه لنا في إنجازنا لهذا البحث العلمي الذي هو بداية مضيئة لمستقبلنا العلمي وللدراسات العليا، كما نتوجه بالشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذة المشرفة الدكتورة " خليفي نادية " التي قدمت لنا كل التوجيهات والملاحظات لإنجاز بحثنا العلمي ومساندتنا من البداية إلى النهاية عملنا، كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من قدم لنا العون من قريب أو بعيد من أساتذة وزملاء في قسم علم النفس فلهم كل الشكر والعرفان.

إهـــداء -1-

" وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين "

لم تكن الرحلة قصيرة ولا الطريق محفوفا بالتسهيلات، لكنني فعلتها فالحمد لله الذي يسر البدايات وبلغنا النهايات بفضله وكرمه.

إلى التي جعل الله الجنة تحت أقدامها ، من علمتني أن الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة، معلمتي الأولى وطبيبتي الأولى وملهمتي ومحبوبتي أهديك هذا الإنجاز الذي لولاك لما كان، كنت لي النور في دربي الشاق مضينا معاً طريقاً لم يكن محفوفاً بالسهولة، إلى التي رحلت قبل أن تقطف ثمار زرعها وجهدها، إلى من فارقتني بجسدها وروحها مازالت ترفرف في سماء حياتي إلى تلك الروح الطاهرة "والدتي ومحبوبتي رحمها الله " وها أنا أهديك أهديك علماً وشهادة تخليتي عنها في سبيل رعايتي وتعليمي، ممتنة لأن الله اصطفاك من البشر أماً لي.

على من كلل العرق جبينه وعلمني أن النجاح لايأتي إلا بالصبر والإصرار، إلى النور الذي أنار دربي والسراج الذي لاينطفئ نوره بقلبي أبداً، من بذل الغالي والنفيس واستمديت منه قوتي وإعتزازي بذاتي "والدي العزيز".

إلى ضلعي الثابت وأمان أيامي، إلى من شددت عضدي بهم فكانو لي إلى خيرة أيامي وصفوتها إلى قرة عيني إخواني وأخواتي الغاليين.

إلى من أنتظر هذه اللحظات ليفخر بي إلى داعمي ومصدر قوتي رفيق دربي وشريك نجاحاتي (وليد).

إلى من جعلني أعرف معنى الصداقة التي قاسمتني هذا العمل التي أتمنى من الله أن لا يفرقنا يوماً وأسأل الله التوفيق والنجاح في حياتها صديقتي ورفيقة دربي " جاج علي مالفينة "

وأحب أن أقدم الإهداء إلى أصحاب الفضل العظيم صديقات الرحلة والنجاح إلى من وقفو بجانبي كلما أوشكت أن أتعثر " صديقاتي ".

أهديكم هذا الإنجاز وثمر نجاحي الذي لطالما تمنيته ها أنا اليوم أتممت أول ثمراته بفضل من الله عز وجل فالحمد لله.

حصاك أسماء

إهـــــــداء -2-

بكل فخر إهدي تخرجي وفرحتي التي إنتظرتها طويلاً إلى من كانو مصدر الدعم والعطاء الدائم، إلى العزيز الذي حملت إسمه فخراً الذي سعى طوال حياته لكي أكون الأفضل إلى الغالي "شعبان".

إلى من كانت الداعمة الشق الأول لتحقيق طموحي إلى من كانت ملجئ ويدي اليمنى في هذه المرحلة أمي الحبيبة "فريدة".

إلى مصدر قوتي الداعمين والمساندين الى خيرة أيامي وصفوتها الى ضلعي الثابت واماني أيامي أخواتي الغاليات وأخي وبنات وأولاد أخوتي (فرح، جيلالي، علي، يوفا، إيفا، رابح) كل بإسمه.

إلى صديقي التي كانت أحسن مرافقة في مشروع تخرجنا، أسأل الله أن يوفقها في حياتها ويسير لها أمورها، وأن يرزقها من حيث لا تحتسب رفيقتي وخير سند وأختي الغالية "أسماء حساك" ، ,أخيراً أشكر الله عز وجل على التوفيق وعلى عطاياه التي لا تنتهي.

حاج علي مالفينة

الملخص:

هدفت دراستنا الحالية إلى الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى طلبة المقبلين على التخرج، وكذا الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين كل من أبعاد الكفاءة الذاتية (الكفاءة المعرفية، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الجسمية، الكفاءة العامة) ومهرات حل المشكلات، ومعرفة الفروق بين الذكور والإناث في كل من الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات، تمت الدراسة على عينة مكونة من 120 من طالب وطالبة المقبلين على التخرج، ولجمع البيانات إعتمدنا على مقياس الكفاء الذاتية من إعداد " الرفوع والقيسي وقرارعة (2009)"، ومقياس مهارات حل المشكلات من إعداد " مرام حسين أبو زايد(2014) " ، كما استخدمنا المنهج الوصفي و الأساليب الإحصائية (r) و(T_{test}).

توصلت دراستنا إلي النتائج التالية: – توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المعرفية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج لصالح الإناث.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الذاتية، مهارات حل المشكلات.

Summary:

Our current study aims to reveal the correlation between self-efficacy and problem-solving skills of graduating students, as well as the correlation between each dimension of self-efficacy. (Cognitive competence, social efficiency, physical efficiency, general efficiency) and problem solving skills, and knowledge of the differences between males and females in both self-efficiency and problem-solving skills. A sample of 120 students and students coming to graduate was studied. To collect data, we relied on the self-sufficiency measure of the preparation of "UFAS and QaySI". (2009) ", and the Problem Solving Skills Scale by" Maram Hussein Abu Zayed (2014) ", and we also used the descriptive curriculum and statistical methods (r) and (Ttest).

Our study has the following results: - There is a statistically significant correlation between self-competence and problem-solving skills of students coming to graduate.

- There is no statistically significant correlation between cognitive competence and the problem-solving skills of students coming to graduate.

- There is no statistically significant correlation between social competence and the problem-solving skills of students coming to graduate.

- There is a statistically significant correlation between physical competence and the problem-solving skills of students coming to graduate.

- There is no statistically significant correlation between general competence and problem-solving skills of students coming to graduate.

- There are no statistically significant differences in subjective competence attributable to the sex variable of students who are in the process of graduating.

- There are statistically significant differences in problem-solving skills attributable to the sex variable of students who are in the process of graduating for the benefit of females.

Keywords: self-efficacy, problem-solving skills.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	ا
إهداء 1	ب
إهداء 2	ج
ملخص الدراسة	د
فهرس المحتويات	ز
فهرس الجداول	ط
فهرس الأشكال	ي
مقدمة	01
الباب الأول **الجانب النظري**	
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1- الإشكالية	05
2- فرضيات الدراسة	11
3- أهداف الدراسة	11
4- أهمية الدراسة	12
5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة	13
الفصل الثاني : الكفاءة الذاتية	
- تمهيد	15
1- مفهوم الكفاءة الذاتية	15
2- أبعاد الكفاءة الذاتية	16
3- مصادر الكفاءة الذاتية	18
4- تأثير كفاءة الذات على سلوك الإنسان	21
5- نظرية الكفاءة الذاتية "لباندورا"	22
6- الخصائص العامة لمرتفي ومنخفضي الكفاءة الذاتية	25
- خلاصة	27
الفصل الثالث: مهارت حل المشكلات	
- تمهيد	29

1- المشكلة	29
1-1- مفهوم المشكلة	29
1-2- أنواع المشكلة	30
2- حل المشكلات	30
2-1- مفهوم حل المشكلات	30
2-2- خصائص حل المشكلات	31
2-3- أهمية حل المشكلات	33
2-4- النظريات والنماذج المفسرة لحل المشكلات	33
2-5- إستراتيجيات حل المشكلات	35
2-6- خطوات حل المشكلة	36
2-7- معايير مهام حل المشكلات	37
2-8- مميزات حل المشكلات	38
2-9- المعيقات الرئيسية لحل المشكلات	38
- خلاصة	39
الباب الثاني **الجانب التطبيقي**	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
- تمهيد	42
1- الدراسة الإستطلاعية	42
1-1-أهداف الدراسة الإستطلاعية	42
1-2-ثبات وصدق المقاييس المستعملة في الدراسة	43
2-الدراسة الأساسية	46
2-1- منهج الدراسة	46
2-2- مجتمع الدراسة	46
2-3- عينة الدراسة	46
2-4- وصف الأدوات المستخدمة في الدراسة	47
2-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	49
الفصل الخامس :عرض ومناقشة النتائج	
- تمهيد	51

1- التحقق من فرضيات الدراسة	51
1-1- الفرضية الأولى	51
1-2-الفرضية الثانية	52
1-3-الفرضية الثالثة	53
1-4- الفرضية الرابعة	53
1-5- الفرضية الخامسة	54
1-6-الفرضية السادسة	55
1-7-الفرضية السابعة	56
2- الإستنتاج العام	57
3- الخاتمة	58
4-الإقتراحات	58
- المراجع	61
- الملاحق	65

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	معامل ثبات مقياس الكفاءة الذاتية بطريقة ألفا لكرونباخ	43
02	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد مقياس الكفاءة الذاتية	44
03	معامل ثبات مقياس مهارات حل المشكلات بطريقة ألفا لكرونباخ	44
04	دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد مقياس مهارات حل المشكلات	45
05	يبين عدد الذكور والاناث في عينة الدراسة	47
06	يوضح توزيع فقرات مقياس الكفاءة الذاتية على الأبعاد الأربعة.	48
07	يوضح توزيع فقرات مقياس مهارات حل المشكلات على الأبعاد الخمسة	49

08	يوضح العلاقة بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة	51
09	يوضح العلاقة بين الكفاءة المعرفية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة	52
10	يوضح العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة	53
11	يوضح العلاقة بين الكفاءة الجسمية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة	54
12	يوضح العلاقة بين الكفاءة العامة و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة	54
13	يوضح الفروق في الجنس بين الذكور والاناث في مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة	55
14	يوضح الفروق في الجنس بين الذكور والاناث في مستوى مهارات حل المشكلات لدى عينة الدراسة	56

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	يبين خصائص حل المشكلة	32

- مقدمة:

اجتمعت العديد من البحوث النفسية والتربوية الحديثة على أهمية تأثير كفاءة الأفراد على تفاعلاتهم المختلفة في العديد من مجالات الحياة، وتعتمد معتقدات الفرد حول نجاحه أو فشله في التعامل مع المهام أو المشكلات وتحديات البيئة والظروف المحيطة به على كفاءته الذاتية، فالشعور بالكفاءة الذاتية يؤثر على سلوك الفرد ويحدد طبيعة السلوك الذي سيقوم به.

كما تعد توقعات الكفاءة الذاتية أحد المفاهيم الأساسية التي قدمتها النظرية المعرفية الاجتماعية" لباندورا" Bandora والتي حظيت باهتمام متزايد في السنوات الأخيرة، يتعلقها بتقديم الفرد لقدراته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز، وبقدرته على التحكم بالأحداث، ويؤثر ذلك في ما يقوم به من أعمال، وما يسعى لتحقيقه من أهداف، وفي مقدار الجهد الذي سيبذله وعلى مدى مثابرته في التصدي لما يتعرضه من مشكلات. (العرسان، 2017)

وتعد الكفاءة الذاتية من الأبعاد المهمة في الشخصية الإنسانية لما لها من أثر كبير في سلوك الفرد وتصرفاته، حيث تلعب الكفاءة الذاتية دوراً رئيسياً في توجيه السلوك وتحديده، فالطالب عندما تكون لديه فكرة عن نفسه بأنه ذكي ومواظب ومجتهد يميل الى التصرف بناءً على هذه الفكرة والعملية تبادلية حيث أن السلوك الذي يمارسه الفرد يؤثر في الطريقة والكيفية التي يدرك فيها ذاته. (طالب، 2012)

تتجه بعض الدراسات الحديثة إلى معرفة تأثير الكفاءة الذاتية في بعض متغيرات الشخصية مثل القدرة على حل المشكلات وغيرها.

وتعد مهارات حل المشكلات من المتطلبات الساسية في حياة الفرد، والعديد من المواقف التي يواجهها الناس في الحياة اليومية هي في الأساس مواقف تتطلب حل المشكلات وتعد مهارة حل المشكلات من أكثر أشكال السلوك البشري أهمية وتعقيداً . يتعلم الطلاب حل المشكلات بهدف أن بيصبحوا قادرين على إتخاذ قرارات سليمة في حياتهم، إذ كانت حياة افراد ذات طبيعة ثابتة، وكان لكل منهم دور معين يلعبه فيها، فلن تكون قضية حل المشكلات قضية ملحة اليوم ، وكل ما يجب على الفرد تعلمه هو أداء أدوار فقط، لكن الحياة بطبيعتها تتغير. (إسماعيل، 2024).

وفي ضوء ما سبق نصل إلى أن أن كل من التغيرن (الكفاءة الذاتية و مهرات حل المشكلات) لهم تأثير على الفرد وعلى المجتمع، ومن بين فيئات المجتمع فئة طلبة الجامعات، حيث أن طلبة الجامعة هم فئة بالغة الأهمية في المجتمع الجزائري بأكثر من مليون طالب مسجل في الجامعات الجزائرية سنوياً ، زما لهم من تأثير ووزن في المجتمع الجزائري.

وفي هذا الإطار جاءت الدراسة لتحقيق هدف أساسي يتمثل في محاولة الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة في البيئة الجزائرية، وللإحاطة بالموضوع وتغطية متغيرات الدراسة الرئيسية تم تقسيم البحث إلى جانبين نظري وتطبيقي ففي **الفصل الأول** من الجانب النظري تم تناول الإطار العام للدراسة:

والذي تم فيه إيضاح إشكالية الدراسة، والفرضيات، وأهداف، والأهمية، وتحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

أما الفصل الثاني: فقد تم التطرق فيه إلى مفهوم الكفاءة الذاتية، أبعاد الكفاءة الذاتية، مصادر الكفاءة الذاتية، تأثير كفاءة الذات على سلوك الإنسان، نظرية الكفاءة الذاتية "لباندورا"، الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية.

وفي **الفصل الثالث:** فقد تم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم المشكلة، أنواع المشكلة ومفهوم حل المشكلات، خصائص حل المشكلات، أهمية حل المشكلات، النظريات والنماذج المفسرة لحل المشكلات، إستراتيجيات حل المشكلات، خطوات حل المشكلة، معايير مهام حل المشكلات، مميزات حل المشكلات، المعيقات الرئيسية لحل المشكلات.

هذا بالنسبة للجانب النظري أما الجانب التطبيقي فقد تم في فصلين هما الفصل الرابع والفصل الخامس. ففي **الفصل الربع:** تطرقنا أولاً إلى الدراسة الإستطلاعية، وأهدافها ثم ثبات وصدق المقاييس المستعملة في الدراسة، أما في الدراسة الأساسية تطرقنا الى منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة والعينة، ووصف الأدوات المستخدمة في الدراسة، والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما **الفصل الخامس** من الجانب التطبيقي: فقد خصص لمحاولة التحقق من فرضيات الدراسة وذلك من خلال عرض ومحاولة تحليلها ومناقشتها مع ربطها بالجانب النظري.

وأخيراً عرضنا إستنتاج عام لأهم النتائج المتوصل إليها مع الإشارة إلى بعض الإقتراحات التي يمكن أن تخدم آفاق دراستنا التي يمكن أن تفتحها.

الباب الأول

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- الإشكالية
2- فرضيات الدراسة
3- أهداف الدراسة
4- أهمية الدراسة
5- تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة

1-الإشكالية:

تعتبر المرحلة الجامعية محطة أخيرة بالنسبة للطلبة في مسارهم الدراسي والتي تحتاج تخطيطاً وتنظيماً قصد تحقيق الأهداف المسطرة، فمستوى الكفاءة الذاتية الذي يتمتع به الطالب الجامعي يساعد على التحكم الهاتف في سلوكه وبيئته ولاسيما الطلبة المقبلين على التخرج.

ويعتبر مفهوم الكفاءة الذاتية من المفاهيم الهامة التي تستخدم في سلوك الفرد وتحديد سماته الشخصية، حيث تعد من أبرز العوامل المؤثرة في الأداء الأكاديمي للطالب الجامعي وتتبلور هذه الكفاءة على شكل أفكار ومعتقدات حول الذات بشأن مدى كفايتها ومن خلال هذه الكفاءة الذاتية يمكن التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي للطالب الجامعي، إذ في ضوء هذه المعتقدات يتمكن الفرد من تفسير الأحداث وفهم المواقف، فمن خلال فهم الفرد لذاته يكون أكثر استبصاراً وإدراكاً لسلوكه والقدرة على تفادي الأزمات وحل المشكلات فالكفاءة الذاتية هي ثقة الفرد الكاملة في قدراته خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة أو هي إعتقادات الفرد في قوة الشخصية مع التركيز على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل.(الجبوري، 2013: 54).

حيث يرى "سكوارز" (Schawarger) أن معتقدات الكفاءة الذاتية كبعد ثابت من أبعاد الشحصية تتمثل في قناعات الفرد الذاتية حول قدراته في التغلب على مشكلات الصعبة ومتطلباتها التي تواجهه.(Schawarger) وكما أشار "كورمبرونوريوس" (Cornier and Narius) إلى الكفاءة الذاتية على أنها إحدى إستراتيجيات إدارة الذات ، وكلما زادت قناعة الفرد بأن لديه قدرات تمكنه من حل المشكلات بكفاءة زادت لديه الدافعية لتحويل هذه القناعات لسلوك واقعي.(cormier,Narius , 2003:87)

وفي دراسة (Lemons,2006) الكفاءة الذاتية المدركة للإبداع لدى طلبة الجامعة ، حيث جرت هذه الدراسة في جامعة" كولورا" لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس وهدفت على التعرف على الكفاءة الذاتية

للإبداع لدى طلبة الجامعة ، تكونت عينة البحث من (242) طالب وطالبة، قدمت الباحثة مجموعة من أسئلة مقترحة تسأل فيها ما الذي يعتقدونه حول كفاءتهم الذاتية وقدراتهم الإبداعية ، وبعد جمع البيانات وإجراءات التحليلات الإحصائية المناسبة تم توصل إلى النتيجة الأتية أن غالبية عينة الدراسة لاتوجد لديهم إدراك عالي لكفاءتهم الذاتية وقدراتهم الإبداعية .(Lemons,2006)

وحاولت دراسة علوان (2012) التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الجامعة ببغداد في العراق ، والتقصي على الفروق في الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمتغير الجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة أختيرو بطريقة عشوائية بواقع مناصفة بين الذكور والإناث من التخصصات العلمية والإنسانية ، أما أداة الدراسة فقامت الباحثة بإعدادها لقياس الكفاءة الذاتية المدركة معتمدة على المقاييس والأدبيات السابقة التي تناولت موضوع الكفاءة الذاتية المدركة ، أظهرت النتائج تمتع عينة الدراسة بكفاءة ذاتية مدركة عالية وأظهرت كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعاً لمتغير الجنس ، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير التخصص العلمي. (علوان، سالي، 2012: 42-73)

وقد يواجه المتعلم أو الفرد في حياته اليومية مواقف تتطلب البحث عن حلول للمشاكل التي يواجهها وقد تكون هذه المشاكل بسيطة مثل تنظيم جدول زمني ، أو معقدة مثل حل أزمة في العمل ولمواجهة هذه التحديات يلجأ الفرد إلى مهارات حل المشكلات للتغلب عليها بنجاح.

أصبح موضوع حل المشكلات يشكل مطلباً أساسياً في عملية التعليم من خلال تطبيق المتعلم لمبادئ عملية في حل مشكلاته. وحسب "سامي ملحم" (2001) قائلاً " تبرز أهمية مهارة حل المشكلات ومكانة تعلمها على الفرد يقوم بسلوك في ضوء المعلومات التي يتلقاها حيث أن إستراتيجيات التفكير تكمن الطلبة من ضبط عملية التفكير الخاصة بهم ويبقى في ذهنهم ماتم تجربته بالنسبة للمشكلة وبالتالي يكون تعلم

ألوان السلوك المتصل بحل المشكلات أمر سهل الحدوث فيتم إنتقاله إلى مواقف جديدة".(ملحم،2001: 229).

فمهارات حل المشكلات هي مجموعة من القدرات والمهارات التي يمتلكها الشخص لتحليل المواقف المعقدة وتحديدالأسباب والعوامل التي أدت إلى حدوثها وإقتراح تقسيم الخيارات المتاحة لحل هذه المواقف، وإختيار الخيار الأنسب وتنفيذ الحل بفعالية ومتابعة النتائج لضمان تحقيق الأهداف المرجوة حيث هدفت دراسة "شاهين"(2013) إلى تقصي مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين، وتحديد الإختلاف في هذه المهارات بحسب بعض خصائهم النوعية كالجنس، والكلية (التخصص)، والمستوى الدراسي للطالب. إستخدمت الدراسة المنهج الوصفي القائم على وصف الواقع من خلال الإستبانة التي تمتعت بدلالات صدق وثبات تسمح بإعتبارها مناسبة لأغراض الدراسة، حيث إختيرت عينة الدراسة من طلبة الجامعة بطريقة المعاينة العشوائية وبما يتوافق مع متغيرات الدراسة، وبلغ حجم العينة (3773) طالبا وطالبة، يمثلون ما نسبته (06%) من مجمل طلبة الجامعة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة مهارات حل المشكلات لدى طلبة الجامعة في دون المتوسط (سالبة)، حيث بلغ متوسط درجة الطلبة (2.41) ، بإنحراف معياري قدره (1.09)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في مجالات مهارة حل المشكلات كافة تبعاً لمتغير الجنس، و لصالح الإناث كما أن الفروق كانت دالة فقط في مجال توليد بدائل الحل للمشكلة بإختلاف الكلية التعليمية ، بينما كانت الروق في المهارات فقط ضمن مجال التوجه العام نحو المشكلة بإختلاف المستوى الدراسي، ولصالح الطلبة من مستوى السنة الرابعة.(شاهين ، محمد أحمد، 2013: 16).

ويرى "عامر" (2009) أن إتقان الطلبة لأسلوب مهارة حل المشكلات بمختلف المجالات تساعدهم في تحسين الدافعية نحو الدراسة لديهم وقادرين على نقل الخبرات التي أكتسبوها الآخرون كما أنه يخلق الثقة

في نفوس الطلبة ويدفعهم إلى إكتشاف حل المشكلات التي قد يتعرضون لها لاحقاً ، وتجاوزها وحلها بمهارة فائقة، كما أن أسلوب مهارة حل المشكلات يساعد الطلبة في تنمية الإبداع الفكري في تعلم مهارات أخرى ذات علاقة مباشرة بدراستهم وأساليب حياتهم العلمية والعملية. (عامر، 2009: 74).

كما جاءت دراسة "صليحة" (2003) تحت عنوان علاقة الذاكرة (الطويلة – قصيرة) المدى بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف العاشر، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة الذاكرة (الطويلة – قصيرة) المدى بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الصف العاشر، وتوصل الباحث إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلاب والطالباتفي إختيار القدرة على حل المشكلات ودرجاتهم في إختيار الذاكرة (الطويلة – قصيرة) المدى. (شعبان، 2009: 66).

وكذلك دراسة الرفوع والقيسي وقرارعة (2009) التعرف على الغلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات ولتحقيق هدف الدراسة استخدم مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس القدرة على حل المشكلات وتكونت عينة الدراسة من (320) طالباً وطالبة من جامعة الطفيلة التقنية وقد بينت النتائج أن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة كان عالياً في حين أن مستوى الطلبة في القدرة على حل المشكلات كان متوسطاً . وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة تعزى الى متغير الجنس ولصالح الذكور، والتخصص الأكاديمي لصالح ذوي التخصص العلمي ، وأظهرت النتائج كذلك بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس حل المشكلات تعزى إلى لمتغير الجنس ولصالح الذكور ، والمستوى الأكاديمي لصالح المستوى الثالث ، كما كشفت الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ودرجاتهم على مقياس حل المشكلات.(الرفوع ، أحمد والقيسي، 2006 : 92).

كما أشارت دراسة "سامر رافع العرسان" التي هدفت الى الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارات حل المشكلات لدى طلبة دامعة وائل ، وتكونت العينة من (450) طالباً وطالب ، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقاييس هما مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس مهارات حل المشكلات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود متوسط من الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة ، ووجود فروق دالة إحصائياً في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً لمتغير الجنس ، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق في مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة تبعا لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارات حل المشكلات.(سامر رافع العرسان، 2017).

في حين أن دراسة" شريفة غنية" (2020) هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين محددات الكفاءة المعرفية وعملية حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ أولى متوسط ، وقد تم استعمال المنهج الوصفي، وبناء مقياس للكفاءة المعرفية وتكونت العينة من (149) وقد تم توصل الى وجود علاقة ارتباطية موجبة ومتوسطة بين محددات الكفاءة المعرفية وعملية حل المشكلات.(شريفة غنية، 2020).

ومن خلال هذا يتبين لنا أن الكفاءة الذاتية لها أهمية كبيرة بالنسبة لفئة المتعلمين وبصفة خاصة للطلبة للطلبة المقبلين على التخرج ، فهم يواجهون ضغوطات نفسية نتيجة الأعباء الدراسية فمن جهة هناك المتطلبات التي تتعلق بالإستذكار والتحصيل ومن جهة أخرى كونهم في سنة التخرج والتي تعتبر مرحلة مهمة في مسارهم الأكاديمي فإذا هم بحاجة الى للتحكم في ذواتهم من أجل حل المشكلات التي تعترض طريقهم سواء في الدراسة أو أي مجال آخر، فحل المشكلات يعتبر العملية الفكرية التي تتطلب التحكم في مهارات التفكير ، وهي بمثابة تدريب عملي وإعداد عقلي للمتعلمين على كيفية مواجهة مشكلات الحياة اليومية .

وعلى ضوء مما سبق فإن دراستنا تسعى إلى معرفة العلاقة بين الكفاءة الذاتية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج وعليه جاءت تساؤلات دراستنا كما يلي:

1- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج ؟.

2- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المعرفية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج؟.

3-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج؟.

4- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج؟.

5- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج؟.

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج ؟.

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج؟.

2- فرضيات الدراسة:

1- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

2- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المعرفية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

3- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

4- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

5- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج .

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

3-أهداف الدراسة:

تتحلى أهداف الدراسة في الشكل التالي:

– التحقق من وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة المعرفية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– معرفة الفروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– معرفة الفروق بين الذكور والإناث في مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

4- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية دراستنا في الأهمية النظرية والتطبيقية وهي كما يلي:

– الأهمية النظرية:

– التعرف على مفهوم الكفاءة الذاتية ومهارات حل المشكلات لدى طلبة الجامعة التي تعتبر نخبة الشباب التي يجب العناية بها لتحسين الظروف الملائمة للدراسة والتكوين في الجامعات في أحسن الأحوال.

– إثراء المكتبة الجامعية بالمجهود العلمي المقدم في موضوع الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– **الأهمية التطبيقية:**

– تساهم نتائج دراستنا في إعطاء رؤية واضحة حول الكفاءة الذاتية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– من خلال نتائج دراستنا نستطيع تحسين مهارات حل المشكلات لدى طلبة الجامعة وذلك من خلال دورات وبرامج إرشادية.

– قد تفتح نتائج دراستنا المجال لإجراء دراسات أخرى مستقبلية مشابهة على عينات مختلفة مثل تلاميذ المتوسطات والثانويات.

5– تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة:

– **الكفاءة الذاتية:** هي الأحكام التي يصدرها الأفراد على قدراتهم ويعبر عنها بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في الدراسة الحالية.

– **مهارات حل المشكلات:** هي أسلوب أو الطريقة التي يستخدمها الطالب لإيجاد حل لمشكلته ويعبر عنها بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب على مقياس مهارات حل المشكلات المستخدم في الدراسة الحالية.

الفصل الثاني

الكفاءة الذاتية

- تمهيد
1- مفهوم الكفاءة الذاتية
2- أبعاد الكفاءة الذاتية
3- مصادر الكفاءة الذاتية
4- تأثير كفاءة الذات على سلوك الإنسان
5- نظرية الكقاءة الذاتية "لباندورا"
6- الخصائص العامة لمرتفي ومنخفضي الكفاءة الذاتية
- خلاصة

- تمهيد:

تعد الكفاءة الذاتية من أهم العوامل المؤثرة في أداء الفرد عموماً، فهي إحدى أبعاد الشخصية التي تخدد طبيعة الأفعال والسلوك الذي سيؤدى به الفرد في مختلف المواقف الحياتية وهذا ما يجعل علماء النفس يهتمون بهذا المفهوم كونه يساهم في تعديل السلوك ويؤثر في توقعات الفرد على التغلب على المهام المختلفة وبمستوى متميز، وفي هذا الفصل سنتناول مفهوم الكفاءة الذاتية ثم أبعادها ، ومن ثم مصادرها وكيفية تأثيرها على سلوك الإنسان ومن ثم نستعرض نظرية "آلبرت باندورا" في الكفاءة الذاتية لتنتهي بالخصائص العامة لمرتفعي الكفاءة الذاتية ومنخفضي الكفاءة الذاتية.

1-مفهوم الكفاءة الذاتية:

قدم "جابر" (1986)، تعريف الكفاءة الذاتية أو توقعات الكفاءة بانها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في أي موقف معين.(جابر، 1986: 442)

في حين يرى الباحث "شفرنسر" (1994) أن الكفاءة عبارة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية في القدرة التغلب على المتطلبات والمشكلات التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية.(جميل ، 1997: 25).

أما في مجال التربوي فيشير الباحث "chan"(1926) مفهوم الكفاءة الذاتية إلى النظرة الشخصية لقدرات الطالب وإمكانياته في مجالات المهارات المختلفة، حيث تتأثر الكفاءة بالصورة التي يدرك بها الطالب لكيفية إدراك الآخرين لتلك القدرات والإمكانيات وكيف يقيم من معلمه وتتأثر كذلك بإدراك الطالب لإمكانات نجاحه في إنجاز المهارات.(أبوعليا، 2007: 352).

وعليه فإن معظم التعاريف السابقة أجتمعت على أن الكفاءة الذاتية تتعلق بالإدراك والمعتقدات التي يصورها الفرد عن فاعلية ذاته في الإنجاز وفي تخطي العقبات و الأزمات ومقاومة المثيرات التي تجذبه نحو السلوك الغير مرغوب.

2-أبعاد الكفاءة الذاتية:

قدم الباحث "باندرو" (1997) في نظرية حول الكفاءة الذاتية أو فاعلية الذات ثلاث أبعاد وهي كالتالي:

2-1- الفاعلية: تعني الفاعلية مستوى دافع الفرد للأداء في المجالات المختلفة ، ويختلف ذلك المستوى تبعاً لطبيعة وصعوبة الموقف.(محمد، 2012: 260). ويؤكد "باندورا" (1997) على أن طبيعة التحديات التي تواجه الفاعلية الشخصية يمكن الحكم عليها من خلال مختلف الوسائل أهمها: مستوى الدقة والإتقان ، مستوى بذل الجهد، مستوى الإنتاجية ومستوى التهديد ، ومستوى التنظيم الذاتي المطلوب، حيث أنه خلال التنظيم لم يعد الفرد ينجز أي عمل عن طريق الصدفة، ولكن فاعلية الفرد هي التي تدفعه لينجز عمله بطريقة منظمة من خلال مواجهة حالات العدول عن أداء العمل. (عبد الرحمان، 2011: 49).

أما "الزيات" (2001) فيرى الفاعلية لدى الأفراد تتباين بتباين عوامل عديدة أهمها:

- مستوى الإبداع أو المهارة أو البراعة.

- مستوى تحمل الإجهاد.

- مستوى الدقة.

- الإنتاجية مدى تحمل التهديدات أو الضغوط.

الضبط الذاتي المطلوب.

من المهم هنا أن تعكس إعتقادات أو إدراكات الفرد تقديره لذاته لأن لديه مستوى من الكفاءة أو الفاعلية الذاتية يمكنه من أداء ما يوكل إليه أو يكلف به دائماً وليس أحياناً.(الزيات، 2012: 620).

2-2- العمومية: تمثل العمومية إنتقال توقعات الفاعلية إلى مواقف متشابهة، فلأفراد غالباً ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المتشابهة بالمواقف الذي يتعرضون له .(محمود ، 2012: 620).

تتباين درجة العمومية مابين المحدودية التي تعتبر أعلى درجات العمومية الأحادية التي تقتصر على مجال أو مهارات محددة وتختلف درجة العمومية بإختلاف المحددات التالية:

- درجة تماثل الأنشطة.

- وسائط التعبير عن إمكانية التي تكون سلوكية ، معرفية، إنفعالية.

- الخصائص الكيفية للمواقف ومنها خصائص الشخص أو الموقف محور السلوك.(الزيات، 2001: 511).

وبين "باندورا" (1997) أن العمومية تتحدد من خلال مجالات الأنشطة المتسعة في مقابل المجالات المحددة، وأنها تختلف تبعاً لإختلاف عدد الأبعاد أهمها: درجة تشابه الأنشطة والطرق التي تعبر عن الإمكانات والقدرات ومن خلال التفسيرات الوضعية للمواقف، وخصائص الشخص المتعلقة بالسلوك.(عبد الرحمان، 2011: 50).

2-3-القوة والشدة:

بين "باندورا" (1997) أن قوة الشعور بالفاعلية الشخصية تعبر عن المثابرة العالية والقدرة التي تمكن من إختيار الأنشطة التي سوف تؤدي إلى النجاح، كما يذكر أيضاً أنه في حالة التنظيم الذاتي للفاعلية وأن الناس سيحكمون على ثقتهم في أنهم يمكنهم أداء النشاط بشكل منظم من خلال فترات زمنية، فالمعتقدات

الضعيفة عن الفاعلية تجعل الفرد اكثر فاعلية للتأثر بها مثل ملاحظة فرد يفشل في أداء مهمة ما، أو يكون أداءه ضعيفاً فيها ولكن الأفراد مع قوة الإعتقاد بفاعلية ذواتهم يثابرون بمواجهة الأداء الضعيف ولهذا فقد يحصل طالباً على درجات ضعيفة في مادة ما أحدهما أكثر قدرة فاعلية الذات لديه منخفضة.(عبد الرحملن ، 2011: 511).

كما يشير هذا البعد إلى قوة أو شدة أو عمق الإحساس بالكفاءة أو الفاعلية الذاتية، في معنى قدرة أو شدة أو عمق إعتقاد أو إدراك الفرد أن بإمكانه أداء المهام و أنشطة موضوع القياس، ويندرج البعد القوة أو الشدة على المتصل ما بين قوية جداً إلى ضعيفة جداً.(الزيات، 2011: 511).

3-مصادر الكفاءة الذاتية:

إقترح "باندورا" (1989) أربع مصادر يستطيع الفرد من خلالها أن يكتسب كفاءة الذاتية وهي:

3-1- الإنجازات الأدائية:

ويعد هذا المصدر الأكثر تأثيراً في كفاءة الذات لدى الفرد لأنه يعتقد أساساً على الخبرات والتجارب التي يقوم بها الشخص وهذا ما ذكره "باندورا" (1986) حيث يرى "باندورا" أن تغير الفاعلية الذاتية للأفراد من خلال الإنجازات الأدائية يعتمد على المسبق للقدرات الذاتية ومقدار الجهد البذول وحجم المساعدات الخارجية، والظروف التي تحيط بالأداء، والتوقيت الزمني من النجاحات والإخفاقات. بمعنى الإخفاقات إذا حدثت قبل الشعور و الأسلوب الذي يتم يه تنظيم وبناء الخبرات معرفيا في الذاكرة.(العتبي، 2009: 29).

وترى (Loyd § WILLIAMS) أنه بالرغم من أن الأفراد يعتمدون على إنجازاتهم الذاتية للحكم على كفاءتهم الذاتية والتي تختلف عادة عن الإنجازات السابقة وعندما يقع التناقض تصبح كفاءة الذات أفضل منبع الإنجازات المستقبلية (العتبي، 2009: 29).

ويمكننا القول أن الإنجازات الذاتية تمثل أداء الفرد وخبراته السابقة المباشرة وأن الأداء الناجح يزيد من كفاءة الذات لدى الفرد بينما الإخفاق المتكرر مع بذل الجهد المناسب يؤدي إلى خفض درجة الكفاءة الذاتية.

3-2- الخبرات البديلة:

ويعني هذا المصدر " التعلم بالملاحظة" أو التعلم بالنموذج وملاحظة الآخرين فرؤية الآخرين الذين يشبهوننا وهم ينجحون يرفع من إعتقادنا بأننا نمتلك القدرات لإنجاز الأنشطة المتطلبة للنجاح وبنفس الملاحظة فإن ملاحظة الآخرين وهم يفشلون بالرغم من بذلهم لمزيد من الجهد يخفض من الحكم الذاتي للفاعلية ويثبط من الهمة. إن تأثير النمذجة في إدراك كفاءة الذات هو مؤثر قوي خاصة عندما يدرك الشخص الملاحظ التشابه بينه وبين النموذج، فكلما كان التشابه كبيراً كانت نجاحات النموذج وإخفاقاته أكثر إقناعا. (bandura.A , 1994).

وقد أوضحت دراسة "باندورا و ميسكل" (Bandure , Mischl) وأكد أن عملية الإشباع يمكن أن تكتسب بالتعلم من خلال عملية النمذجة حيث قاما في البداية بإتاحة حرية الإختيار لدى عينة كبيرة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين (8-10) سنوات بين نوعين من المكافأة، يختارو بين مكافأة صغيرة من الشكولاطة أو مكافأة كبيرة تمنح بعد أسبوع واحد، وقد أوضحت النتائج أن إختيار الحالة قد تؤثر بقوة بإختيار النموذج، فلأطفال الذين أظهرو سلفاً تفضيلهم لتأجيل المكافأة عادو وأظهرو تفضيل واضح للمكافأة الفورية الأقل قيمة كنتيجة لملاحظة الإدماج التي تفضل الإشباع المباشر، وعلى النقيض من ذلك نجد أن الأطفال الذين لديهم تفضيل واضح للمكافأة الفورية زادت رغبتهم في الإنتظار مقابل للحصول على تدعيمات أكبر قيمة وذلك بعد تعرضهم لنماذج تظهر سلوك مرتفع يدل على الرغبة في التأجيل وتعد هذه النتائج في غاية الأهمية، خاصة عندما نأخذ في الإعتبار أن ملاحظة النموذج غيرت التوجه الذي جاء به الطفل إلى إطار التجربة. (محمد السيد، 1998، 653).

3-3-الإقناع اللفظي:

يذكر "باندورا " (1982) أن الإقناع اللفظي هو الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للأخرين والإقناع بها من قبل الفرد أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظياً عن طريق الآخرين فيما قد يكسبه نوعاَ التغريب في الأداء ويؤثر على سلوك الفرد أثناء محاولاته للقيام بالمهمة وأن الإقناع الإجتهادي له دور مهم في تقدم الإحساس بالفاعلية الشخصية وبالرغم من أن الإقناع الاجتماعي وحده لا يمتلك حدودا ضعيفة لخلق حس ثابت بالكفاءة الذاتية لكنه يمكن يساهم في النجاحات التي تتم من خلال الأداء التصحيحي ، فالأشخاص الذين يتلقون المساعدة للقيام يالأداء المقبول كما يستطعون أن يبذلو حهد كبيرا من أولئك الذين يتلقون المعاونة فقط ومع ذلك فإن وجود الإقناع اللفظي وحده دون تهيئة الظروف المناسبة للأداء الفعال يؤدي غالباً إلى الفشل الذي يضعف الثقة بالمقنع وبالتالي فإن هناك علاقة تفاعلية وفي نفس الوقت مستقلة لأثار والإقناع اللفظي على كفاءة ذاته. (bandura , 1982:122) .

3-4- الإستشارة الإنفعالية:

فهي تشير إلى العوامل الداخلية التي تحدد للفرد ما إذا كان يستطيع تحقيق أهدافه أم لا، وذلك مع الأخذ في الإعتبار بعض العوامل الخرى مثل : القدرة المدركة للمنتوج والذات، وصعوبة المهنة، والجهد الذي يحتاجه الفرد والمساعدات التي يمكن أن يحتاجها للأداء . (bandura , 1997:100) .

وأشارا "بندورا" أن الإستشارة الإنفعالية تظهر في المواقف الصعية التي تتطلب مجهودا كما أنها تعتمد على المواقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية وبالتالي تعتبر مصدر أساسيا لمعلومات كفاءة الذات، حيث أن الأشخاص يعتمدون جزئياً على الإستشارة الإنفعالية عادة الفيسيولوجية في الحكم على فاعليتهم والإجهاد يؤثر على كفاءة الذات والإستشارة الإنفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء وهذا يرتبط بظروف الموقف نفسه. (bandura , 1997:96).

من خلال ما سبق اتضح لنا ما يلي:

إن مصادر كفاءة الذات والمتمثلة في الإنجازات الأدائية، والخبرات البديلة والإقناع اللفظي والاستشارة الانفعالية ويستخدمها الأفراد في الحكم على مستويات الكفاءة الذاتية لديهم.

4- تأثير كفاءة الذات على سلوك الإنسان:

تؤثر كفاءة الذات على إختيارات الفرد ومواقفه وأهدافه، فالفرد عادة ما ينخرط في الأنشطة والمهمات التي التي يشعر إزائها بالكفاءة والثقة ، ويتحاشى الأنشطة والمهمات التي لا يشعر بذلك، وبالتالي فإن الكفاءة الذاتية تلعب دوراً مهما في تجديد واكتساب الخبرات وتشكيل حياة الفرد، ويحدد مقدار الجهد الذي يبذله الفرد في النشاط والصمود والمثابرة في مواجهة المواقف الضاغطة، فكلما زادت كفاءة الذات زاد جهده وصموده ومثابرته، كما تحدد كفاءة الذات على التوافق النفسي للفرد، وهي تلعب دورا رئيسا في عدد من المشكلات النفسية الشائعة حيث أن إنخفاض الكفاءة الذاتية من الأعراض المهمة لإكتئاب الفرد وعلى ذلك تعتبر كفاءة الذات من أهم ميكانيزمات القوى الشخصية، حيث أنها تمثل مركزا مهما في دافعية الطالب للقيام بأي عمل أو نشاط دراسي ، فهي تساعد الطالب على مواجهة الضغوط الأكاديمية.(بدوي، 2001: 151-230).

وقد بين "الرفوع، وقراعة" (2009) أن هناك ثلاث مستويات من السلوك المشكل وهي:

-إختيار الموقف: حيث أن المواقف التي يمر بها الفرد يمكن أن تكونمواقف إختيارية أو غير إختيارية، فإن كان الموقف واقعياً ضمن إمكانيات حرية الفرد في الإختيار ، فإن إختياره للمواقف يتعلق بدرجة كفاءته، الذاتية، بمعنى أنه سيختار المواقف التي يمكن السيطرة على مشكلاتها ومتطلباتها ويعتمد إلى تجنب المواقف التي تحمل له الصعوبات .

– الجهد المبذول من أجل الإنجاز.

– المثابرة في السعي لتغلب على المواقف وتحدد درجة الكفاءة الذاتية المساعي والمثابرة المبذولة في أثناء حل مشكلة معينة فالشخص الذي يملك درجة عالية من الكفاءة الذاتية سيعطي الفرد الثقة في أن مساعيه سوف تقود أيضالنجاح بغض النظر عن صعوبة المهمة، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية سيدفع الفرد ليبذل القليل من الجهد والمثابرة ، وهذا ما يسمى الإرادة التي تقوم على تحويل نية سلوك معين إلى سلوك فعلي.

نستنتج من خلال ما تم ذكره أن الكفاءة الذاتية ثلاث مستويات من السلوك منها إختيار الموقف، الجهد المبذول من أجل الإنجاز والمثابرة في السعي والتغلب على المواقف، ويستعملها الفرد من أجل مواجهة المواقف التي تواجهه.

5- نظرية الكفاءة الذاتية "باندورا":

تقدم "باندورا" نظرية متكاملة للكفاءة الذاتية تأسست على قواعد النظرية المعرفية الاجتماعية مؤكدا أنها نتائج لسنوات من البحث السيكولوجي، وعبر عن الكفاءة الذاتية بأنها قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة ما وراء أداء الأفراد في المجالات المختلفة ، وأن إدراك الفعالية الذاتية يسهم في فهم وتحديد أسباب المدى المتنوع من السلوك الفردي والمتضمنة في التغيرات، وفي سلوك الثابرة الناتج عن حاجات الأفراد المختلفة، ومستويات ردودالأفعال للضغوط الإنفعالية ، وضبط الذات، والمثابرة من أجل الإنجاز، ونمو الإهتمامات في مجالات خاصة ، والإختيار المهني.(حسن، 2005: 37).

وافترض "باندورا" نظام الحتمية المتبادلة القائم على مبدأ التوازن الديناميكي بين البيئة والسلوك والمتغيرات النوعية في الشخصية التي تلعب دوراً وسيطاً تتضمن المعرفة والحاجات الوجدانية، كما يؤكد "باندورا" على دور العوامل المعرفية في شخصية الإنسان، ويفترض في نظريته أن العلاقة بين ما يتوقعه الأشخاص

لأنفسهم وما هم قادرين على عمله في الواقع يعد قوة دافعة، فإعتقاد الفرد في قوته يجعله يحدث أداء قوياً.(دغيم، 2008).

وفيما يلي الإفتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية. (bandura , 1986:63).

1- يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مجموعة مبتكرة من الأفعال والإختيار لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج و الإتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

2- إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين كما أنه موجهة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي المستقبلي، كاتنبؤ أو التوقع وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

3- يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي ، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية وهذه القدرات تتيح التحكم الذاتي في كل من الأفكار والسلوك.

4- يمتلك الأفراد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكهم، وعن طريق إختيار أو تغيير الظروف البيئية، والتي بدورها تؤثر على السلوك، كما يضع الأفراد معايير لشخصية سلوكهم، ويقومون بتقييم سلوكهم بناء على هذه المعايير وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

5- يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة يقلل بشكل كبير من الإعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ ويسمح بالإكتساب السريع للمهارات المعقدة والتي ليست من الممكن إكتسابها عن طريق الممارسة فقط.

6- أن كل من القدرات السابقة هي نتيجة تطور الميكانيزمات والأبنية النفسية العصبية المعقدة ، حيث تتفاعل كل من القوى النفسية والتجريبية لتحديد السلوك ولتزويده بالمرونة اللازمة.

7- تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الذاتية الداخلية (معرفية، وانفعالية، وسلوكية) والسلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجبون معرفياً وإنفعالياً وسلوكياً إلى الأحداث البيئية ومن خلال القدرات المعرفية يمارسون التحكم على سلوكهم الذاتي والذي بدوره يؤثر ليس فقط على البيئة ولكن أيضا على الحالات المعرفية والإنفعالية والفزيولوجية، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم إفتراضات النظرية المعريفة وتهتم نظرية الفاعلية الذاتية بشكل رئيسي بكون العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية المتبادلة ، التابع للنظرية المعرفية الاجتماعية . ذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الإنفعال والسلوك وتأثير كل من السلوك والإنفعال والأحداث البيئية على المعرفة وتؤكد نظرية الفاعلية الذاتية على معتقدات الفرد في قدراته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، ففاعلية الذات لاتهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها. ويرى "باندورا " (bandura) أن الأفراد يقومون بمعالجة وتقدير ودمج مصادر المعلومات المتنوعة والمتعلقة بقدراتهم ، وتنظيم سلوكهم الاختياري، وتحديد الجهد المبذول اللازم لهده القدرات وبالتالي تمتلك التوقعات المتعلقة بالفاعلية الذاتية الخلاقة والإختبار المحدد للأهداف والأحداث ذات الأهداف الموجهة، والجهد المبذول لتحقيق الأهداف ، والإصرار على مواجهة الصعوبات والخبرات الإنفعالية . (bandura ,1986:65).

بعد إستعراض نظرية "باندورا " يمكن أن نستنتج مايلي:

الكفاءة الذاتية قوة مهمة تفسر الدوافع الكامنة ما وراء أداء الأفراد في المجالات المختلفة فهي لاتهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما بما يستطيع كذلك عمله بالمهارات التي يملكها.

حيث وضع "باندورا " أيضاً الإفتراضات والمحددات التي تقوم عليها النظرية المعرفية .

6- الخصائص العامة لمرتفعي ومنخفضي الكفاءة الذاتية:

بحسب "باندورا " (bandura ,1997) يتسم ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة بأن لديهم إيمان قوي في قدراتهم ويتميزون بمايلي:

- مستوى مرتفع من الثقة في النف.
- يبذلون جهوداً عالية.
- يمتلكون مهارات إجتماعية وقدرة عالية على التواصل مع الآخرين.
- يواجهون المعيقات بمثابرة منقطعة النظير.
- يمتلكون طاقة وإرادة عالية.
- عندهم مستوى طموح عال ويضعون لأنفسهم غايات وأهداف صعبة ولايفشلون في تحقيقها.
- ينسبون الفشل إلى الجهد غير كافي.
- مقاطعون في حياتهم.
- يخططون في المستقبل بعناية.
- يتحملون الضغوطات والشدائد.

أما سمات ذوي الكفاءة المنخفضة:

- يتعاملون مع المهام الصعبة بخجل وتردد.
- طموحاتهم منخفضة.

- تعتريهم مشاعر النقص والضعف.

- ينشغلون بخبرات فشلهم والنتائج الفاشلة.

- يصعب عليهم النهوض من المحن والنكبات.

- تسيطر عليهم الضغوط والقلق والإكتئاب بسهولة.

ولقد إستنتج "باندورا " عبر دراساته التطويرية الممتدة ما بين (1977) و (1988) إلى أن الكفاءة الذاتية هي مكون يستخدمه الفرد لكي يحكم و كيف يخطط وكيف له أن ينجز الأداء وتحقيق الهدف المطلوب، أي أن الفرد يقيم نفسه وقدراته قبل وفي أثناء وبعد إنجاز المهمة ، وفي هذا إشارة إلى التفكير الناقد أن يبدون الكفاءة الذاتية عملية إصدار أحكام من قبل الفرد على قدراته وامكاناته ، وإذا أخذنا بعين الإعتبار مكونات الكفاءة الذاتية الثلاثة العمومية و الفعالية والقوة يتضح أمامنا أن الفرد لابد له من يقيم ذاته في ضوء هذه المكونات وهذا جوهر التفكير الناقد الموجه نحو الذات. (عياد وصالحة، 2015).

وبوجه عام إن إدراك الفرد لكفاءته الذاتية يتعلق بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الإنجاز ولقدرته على التحكم بالأحداث ويؤثر ذلك الحكم في مستوى الكفاءة الذاتية وطبيعة العمل أو الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه ، وفي مقدار الجهد الذي يبذله وعلى مدى مثابرته في التصدي لكل ما يعرضه وفي أسلوبه في التفكير. (bandura ,1986).

ومن خلال ماتم ذكره وما قاله الباحث "باندورا " أن لذوي كفاءة الذات المرتفعة والمنخفضة خصائص أو سمات تتسم كل واحدة منها وتختلف حسب إرتفاعها وإنخفاضها لدى الأفراد.

7- خلاصة:

تشكل المعتقدات حول الكفاءة الذاتية مصدراً مؤثراً خلال دورة حياة الفرد، حيث يختلف كل فرد عن آخر في طريقة الفعالية التي يسيرون بها حياتهم.

ومن خلال هذا الفصل حاونا عرض كل ما يتعلق بالكفاءة الذاتية ونستخلص أنها تعد بعداً من أبعاد المهمة للشخصية الإنسانية ، وذلك لما تكتسيه من دور كبير في تحليل القدرات الشخصية وتطورها وتحسين مهارات التواصل والقيادة وتعزيز الثقة بالنفس وبقدرة على التحمل وإدارة الظغوط.

لذا أصبحت الحاجة إلى تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلبة ضرورية وحاجة ملحة في ظل التغيرات المتسارعة في الحياة والتحديات التي تواجههم.

الفصل الثالث

مهارت حل المشكلات

- تمهيد
1- المشكلة
1-1- مفهوم المشكلة
1-2- أنواع المشكلة
2- حل المشكلات
2-1- مفهوم حل المشكلات
2-2- خصائص حل المشكلات
2-3- أهمية حل المشكلات
2-4- النظريات والنماذج المفسرة لحل المشكلات
2-5- إستراتيجيات حل المشكلات
2-6- خطوات حل المشكلة
2-7- معايير مهام حل المشكلات
2-8- مميزات حل المشكلات
2-9- المعيقات الرئيسية لحل المشكلات
- خلاصة

- تمهيد:

يواجه الإنسان في حياته الكثير من الصعوبات والعوائق حيث يتولد عنها مشكلات وهو بذاته سوف يقوم بإيجاد الحل المناسب لها، وعليه تعد القدرة على حل المشكلات من أهم ما يميز الإنسان عن غيره من الكائنات بحيث يستخدم كل معارفه وخبراته ومهاراته السابقة من أجل الوصول إلى الهدف المرغوب أو معالجة مشكلة ما وهذا ما يمثل محتوى هذا الفعل.

ولهذا سوف نتطرق في هذا الفعل إلى مهارات حل المشكلة من مفهومها وخصائصها وأهميتها، وأهم النظريات المفسرة لها وإستراتيجياتها، خطوات ومعايير ومهارات وأخيراً العوائق.

1- المشكلة:

1-1- مفهوم المشكلة:

يعرف "فخري" المشكلة على أنها حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشأ عن إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف أو توقع إمكانيات الحصول على نتائج أفضل من الإستفادة من العمليات أو الأنشطة المؤلفة على وجه حسن و أكثر كفاية. (فخري، 2009: 21)

يعرف "البكري وعجوز" بأنها عجز الفرد عن بلوغ لأهداف محددة بحيث يسلك أنماط السلوك غير مألوفة. (البكري وعجوز، 2006: 115)

نستنتج من خلال التعاريف السابقة أن المشكلة توجد في عدة مواقف تعترض الفرد دون إنذار مسبق تعيقه في الوصول إلى الأهداف مما يجعله يسلك أنماط سلوكية مختلفة.

1-2- أنواع المشكلة:

تصنف المواقف والمشكلات التي يصادفها الأفراد وتتطلب منهم إيجاد الحلول المناسبة لها وفق لعدد من الأبعاد، وفي الآخر بعض التصنيفات، وإعتمد "عماد عبد الرحيم زغلول" في ذكره لأنواع المشكلات التصنيف التالي:

أ – المشكلات المجددة مقابل غير المجددة: حيث تمتاز المشكلات المجددة ثلاث خصائص في أنها واضحة ومحددة ولها حل واضح ومحدد تعين في الوصول إلى الحل.

ب- المشكلات القابلة للحل مقابل الغير القابلة للحل: فالمشكلات القابلة للحل هي التي يمكن حلها بطريقة أو أكثر، والغير القابلة للحل تتضمن المشكلات التي يصعب إيجاد حل لها.

ج- المشكلات الندية مقابل الغير الندية: المشكلات الندية والتي تتطلب المنافسة بين طرفين أو أكثر، أما الندية فتشمل المشكلات التي تتطلب المنافسة. (زغلول،2003: 288-289)

2- حل المشكلات:

2-1- مفهوم حل المشكلات:

يعرف الباحثان "كروليك و رودنيك" عملية تفكير يستخدم الفرد ما لديه من معارف مكتسبة وخبرات سابقة ومهارات من أجل الاستجابة لمتطلبات موقف لشيء مألوفاً له، وتكون الإستجابة بأداء عمل ما يستهدف حل للغموض الذي يتضمنه الموقف. (أبو هاشم، 2011: 08)

يعرفها "العدل" تتمثل حل المشكلات في قدرة الفرد على التغلب على الصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية في زمن معين وهي تعتمد على عاملين أساسيين هما التعلم السابق ومستوى الإشارة.(العدل، 2003 : 186).

وقد أضاف كثير من علماء النفس مصطلح الإنتقال الوصي على أثر الخبرات السابقة في تعلم وحل المشكلات ومع إستمرار الممارسة تتحسن دقة الفرد في الإنتقاء بالإضافة إلى تنمية بعض المهارات الأساسية كالتركيز، الإنتباه، وكيفية التوصل إلى مبادئ ومفاهيم المشكلة واتباعها (الزيات، 1995: 186)

إن القدرة على حل المشكلات مطلباً أساسياً لمواجهة الصعوبات والعراقيل التي تواجه المتعلم خلال العملية التعلمية إذ تمكنه من الوصول إلى المطلب الأساسي وهو تحقيق الهدف.

2- 2- خصائص حل المشكلات:

حل المشكلات عملية يمكن إيجادها بالممارسة والتدريب، فالخبير في حل المشكلات يواجه صعوبات في شرح وتوضيح أساليب الحل المناسبة وهناك بعض الخصائص العامة للشخص الخبير في حل المشكلات حوجزها بروان (1999)، وردفي شعبان علوان (2009) في النقاط التالية:

- قناعته وخبراته وثقته قوية بأن المشكلات الأكاديمية يمكن التغلب عليها.

- الحرص على الدقة وفهم الحقائق والعلاقات التي تنطوي عليها المشكلة.

- الأشخاص المتميزون في حل المشكلة يعملون على تجزئة المشكلة وتحليلها إلى مشكلات أصغر، ثم يبدأون الحل من النقطة الأكثر وضوحاً.

- االتأمل وتجنب التخمين و السر معالجة المشكلة خطوة بخطوة.

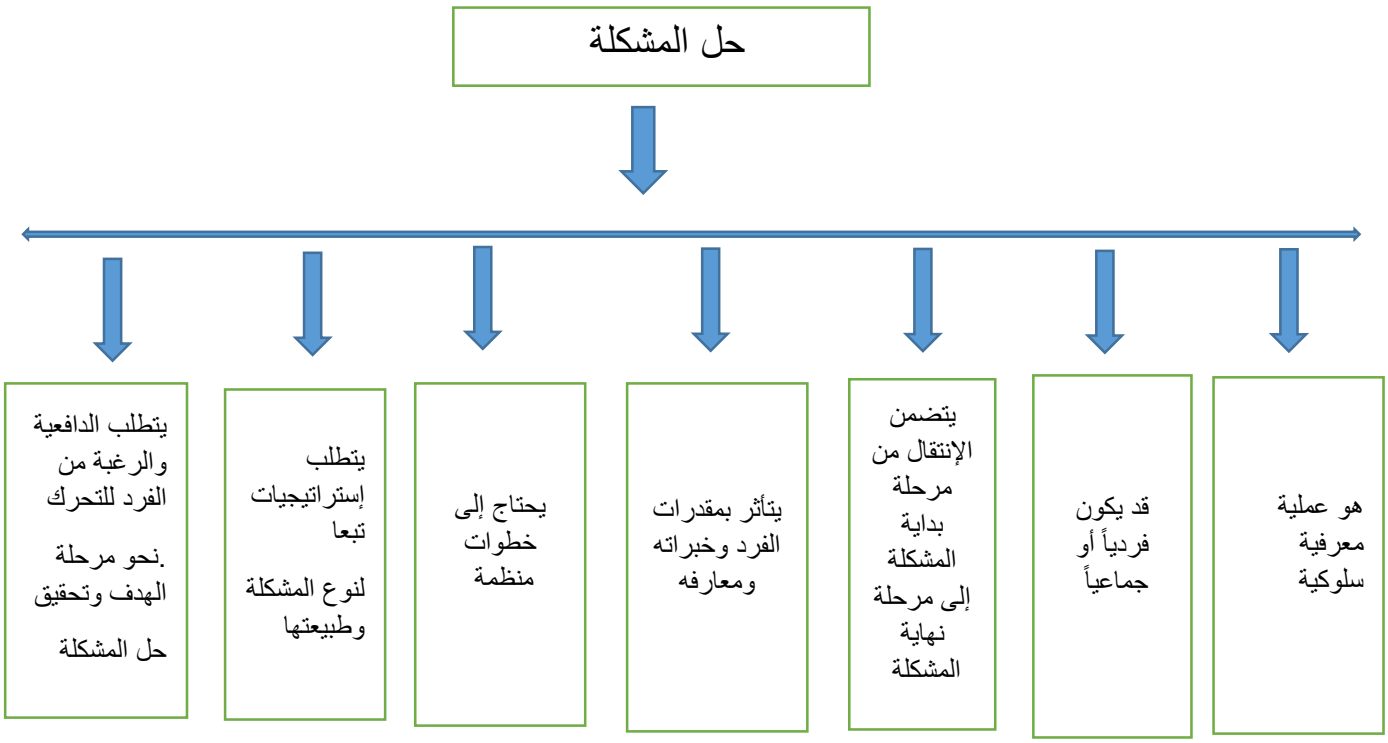
- الحيوية و النشاط والفاعلية بأشكال عديدة.

- التمتع بقاعدة معرفية قوية في مجال التخصص.

(شعبان علوان، 2009: 37-38)

أما "العتوم وزملائه" فقد بين الخصائص التالية لحل المشكلة نوردها في المخطط التالي:

الشكل رقم (01): يبين خصائص حل المشكلة



ومن خلال ما سبق نستخلص خصائص حل المشكلة فيما أشار إليه حسن سلامة (1995). (أورد فرحات 2015: 50-61)

إلى أن حل المشكلة يتضمن مجموعتين من العوامل:

- المعرفة العقلية: تتضمن المعارف العقلية الضرورية (حقائق، مفاهيم، قوانين، نظريات) اللازمة لحل المشكلة.

- إستراتيجيات الحل: وتتعلق بالعمليات أو الخطوات التي يقوم بها الطالب مستخدماً المعرفية العقلية إلى الحل المطلوب للمشكلة.

نستنتج أن لمواجهة المشكلات وحلها لابد من توفر مجموعة من الخصائص لدى الطلبة المقبلين على التخرج التي تجعلهم مدركين للمشكلة وواثقين من أنفسهم على إمكانية حلها وذلك بإتباع عدة خطوات بإستخدام المعرفة العقلية.

2-3-أهمية حل المشكلات:

إن أسلوب حل المشكلات يوفر الرغبة والتشوق للتعلم والمشاركة الفعالة من قبل التلميذ، حيث يقوم الحديث لحل المشكلات على الأسس التالية:

- التعلم من خلال العمل ويكون أكثر إستقراراً وثباتاً حيث يكون فعالاً ونشطاً من خلال ممارسة لكل مراحل حل المشكلة .

- إثارة الدافعية للتعلم والإقبال عليه بشوق ورغبة وذلك لأن الطالب يشارك في حل مشكلاته بإستخدام خبراته السابقة حيث يبدأ من المألوف إلى غير المألوف تدريجياً والمعلوم أمه كلما إزدادت الدافعية الداخلية للتعلم يزداد التعلم الجيد.

- حل المشكلات يعمل على إثارة الدافعية عند المتعلم فإذا واجه الطالب مشكلة كانت حافزاً له يدفعه إلى البحث والتجريب بدافع قوي.

- حل المشكلات يدفع الطلاب إلى بناء معرفتهم ذاتياً ولا ينتظرون تلقي المعرفة من أحد ويكون لهم دور إيجابي فعال في جميع مراحل أسلوب حل المشكلات.

- الإستمتاع بالعمل على حل المشكلة التي صاغها الطلاب بأنفسهم وشعرو بوجودها وبضرورة حلها لأنها تتحدى مفاهيم ، ومعروف أن نوعية التعلم الجيد تزداد بزيادة إستمتاع المتعلم بعملية التعلم.

حل المشكلات تعمل على تنمية المعلومات التكنولوجية والقدرات المهنية فإذا تمكن الطالب من إستخدام أسلوب حل المشكلات في المدارس المهنية فإنه يمكنهم أن ينقلوا منه الخبرة إلى مواقف جديدة خارج المدرسة.

- حل المشكلات يغرس قيماً وإتجاهاً تتفق مع مواصفات مجتمع المستقبل المرغوب.

(مصعب محمد شعبان علوان، 2009: 37)

تكمن أهمية أسلوب حل المشكلات لدى التلميذ هو تعليم والتفكير الصحيح والجيد حتى يتمكن من مواجهة المواقف الحياتية، مواجهة منطقية سليمة، وتنمي التلميذ المتعلم روح الإستكشاف والبحث، وعليه فالقدرة على حل المشكلات هي متطلب أساسي في حياة التلميذ.

2-4- النظريات والنماذج المفسرة لحل المشكلات:

– **النظرية السلوكية:** يعد التعلم وأسلوب المحاولة والخطأ ذات أهمية في حل المشكلات تبعاً لهذه النظرية فالكائن الحي يتعلم حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ، ويحدث التعلم بصورة تدريجية مع تكرار المحاولات ويقاس بتناقص الزمن أو عدد الأخطاء، وتكون الإستجابات الأولى للحل عشوائية ثم تتحول تدريجياً إلى قصدية عن طريق الإختيار والربط ، فعندما يواجه الفرد مشكلة جديدة يجمع من خبراته الماضية ما يلائم المشكلة الجديدة، ويستجيم لعناصر المشتركة يبين المشكلة الجديدة والمواقف المشابهة التي لقيها من قبل فإذا لم يتوصل إلى الحل نتيجة لهذا يلجأ إلى المحاولة والخطأ مستخرجا من مستودع سلوكه استجابة بعد أخرى حتى يعثر على حل المشكلة.

(الشافعي، 1988: 33)

– **النظرية المعرفية:** يحتل المجال المعرفي وأسلوب الإستبصار مكانة مهمة في حدوث المشكلة وحلها، تبعا لهذه النظرية فالمشكلة هي إنعدام توازن في مجال المعرفي يتم إصلاحه عن طريق إعادة بناء وتشكيل المجال في هيئة توازن جيد أو بشكل منتظم. يتم حل المشكلة وفقاً لإستراتيجية الإستبصار والزمن لحلها، يتم صياغة مبدأ إكتشاف نظام علاقات يؤدي إلى المشكلة.

(جميل محمد، 2001: 33)

–نظرية معالجة المعلومات:

يحاول أصحاب هذا الإتجاه تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة بإستخدام بعض التطبيقات في برامج الكوميوتر وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يستخدمها المتعلم لمواجهة مشكلة معينة. (البكري وعجوز، 2006: 118–119)

– **نظرية الجشطالت:** ينظر علماء الجشطلت إلى حل المشكلات كعملية معرفية داخلية تقوم على إدراك المثيرات التي يتضمنها للمجال الإدراكي للفرد ، بناء على ذلك الفرد القادر على حل مشكلات هو الذي يستطيع إدراك المظاهر الرئيسية للمشكلة والمثيرات والأوضاع القائمة على المشكلة وبهذا يعتمد وجود المشكلة على الطريقة التي يتم بها إدراك الموقف في حين يتطلب الحل تغيير في علاقات الإدراك ، فالمشكلة لا تحل إذا لم تتم الشعور بها ووجهة نظر هذه النظرية في حل المشكلات ترتكز على أعراض المشكلة وتعطي أهمية كبيرة الى الثبات في التفكير.(الشافعي ، 1988: 37)

من خلال كل ما تم عرضه في النظريات نجد أنها تختلف في تفسير حل المشكلات بإختلاف الوجهة التي نتبناها ، وعليه يرى الإتجاه السلوكي أن حل المشكلات يمكن أن يخضع للتعلم، ويكون ذلك بعد

محاولات خاطئة يتوصل من خلالها المتعلم إلى الحل الصحيح، أما الجشطالتيين فهم يرون بأنه عندما يواجه الفرد مشكلة ما فلابد عليه من إدراكها ككل أولا ثم نركز على أجزائها، أما الإتجاه المعرفي فنرى أن المشكلة هي إنعدام التوازن في مجال المعرفي ويتم إصلاحه عن طريق إعادة بناء المجال في هيئة توازن جيد، وفيما يخص نظرية معالجة المعلومات فهي تعتبر عمليات حل المشكلات بإتباع خطوات معينة يستخدمها المتعلم من أجل الوصول إلى حل للمشكلة التي يصادفها.

2-5- إستراتيجيات حل المشكلات:

يرى مصطفى محمد عبد القوي (1993) ، (أورد في فرحات 2015: 66) أن إستراتيجيات حل المشكلات تعني مخططاً أو خطة أو نظام إنتاج أو إطار شامل محدود المعالم يوجه سلوك الفرد القائم بالحل للوصول إلى حل للمشكلة المقدمة له.

كما ذكر "ترفر" أن إستراتيجية حل المشكلات هي مجموعة من الإجراءات التي يستخدمها الفرد في حل الفئات من حل المشكلات ويكتسب الأفراد أثناء فترة حياتهم إستراتيجيات عديدة ولذلك تعد من اجلهم للحل

وهناك من يرى على أنهما مجموعة من الطرق التي يستخدمها العلماء سواء في مجالات علم الحياة، أو علم الأرض أو علم الفضاء وهي مصممة لتحديد المشكلة وحلها بطريقة منظمة تعرف باسم طريقة العلمية وتنقسم إلى:

2-5-1- طريقة المحاولة والخطأ:

تعتبر طريقة المحاولة والخطأ من أبسط الطرق المستخدمة لحل المشكلات، وكما نستدل من إسم الطريقة يتم تطبيق وفحص حل واحد وإذا كانت النتيجة ناجحة تتوقف العملية، وإذا لم ينجح الحل فيتم محاولة حل آخر بديل وتشمل هذه العملية مع تطبيق عدة حلول مختلفة وفحصها إلى أن تصل إلى الحل الناجح والأمثل.

2-5-2- طريقة البدائل:

هذه الطريقة مشابهة لطريقة المحاولة والخطأ، وهي مفيدة عندما نكشف مشكلة في نظام معقد إلى حد ما، وهناك دليل على وجود مكون أو مركب واحد في النظام به خطأ أو عيب، ويتم تحديد المشكلة بتحديد بتحديد هذه المكونات أو المركبات، وتكمن طريقة البدائل في حل المشكلات بإحلال مكون صالح للعمل بدلا من المعطوب وإذا لم ينجح يتم إرجاع المكون الأصلي إلى النظام وأستبدال المكون الثاني وهكذا إلى أن يعود النظام للعمل بطريقة الطبيعية.

2-5-3- التفكير الجانبي وحل المشكلات:

إن التفكير الجانبي هو فن الرؤية خارج المنظر المألوف لشيء ما والقدرة على تصور ما يمكن أن يرتبط به، ومن خلال إعداد قائمة موسعة للأشياء التي يمكن أن ترتبط بهذا الشيء فإننا حينها تبدأ العملية الإبداعية، إن القيام بعملية عصف ذهني حول مثل هذه القائمة يفتح عقولنا نحو إمكانيات أبعد من تلك الظاهرة أمامنا، وإن ن ختيار طرق أصلية لتلبية حاجة ما ينطوي في غالب الأحيان على تفكير جانبي.(فخري ، 2010).

في ضوء ما تقدم تبين لنا أن إستراتيجيات حل المشكلات تساعد الفرد في توجيهه للوصول إلى حل للمشكلات التي يصادفها، كما أنها عبارة عن طريق عملية منظمة مصممة يتبعها الفرد لتحديد المشكلة وحلها.

2-6- خطوات حل المشكلة:

عملية حل المشكلات يمكن إستخدامها بطريقة منظمة وفعالة وقد ذكر (جروان، 1999: 101) عدد من الخطوات التي يمكن إتباعها عند مواجهة موقف المشكلة لخصها كالتالي :

- دراسة وفهم العناصر المشكلة والمعلومات الواردة فيها والمعلومات الناقصة وتحديد عناصر الحالة المرغوبة والحالة الراهنة والصعوبات.

- تجميع المعلومات وتوليد الأفكار والإستنتاجات الأولية لحل المشكلة .

- تحليل الأفكار المقترحة وإختيار الأفضل منها في ضوء معايير معينة يجرى تحديدها.

- وضع خطة لحل المشكلة .

-تنفيذ الخطة وتقويم النتائج في ضوء الأهداف .

حيث يقوم النشاط العقلي لحل المشكلات على إستخدام عدد من مكونات الأعداد أو التجهيز أو المعالجة والواقع أن تحديد عدد العمليات العقلية المستخدمة يتوقف على إمكانية تصنيف أي مجموعة من الخطوات تحت أي من هذه العمليات وبصفة عامة يمكن القول أن النشاط العقلي المستخدم في حل المشكلات.

كما ذكر "الزيات" المراحل التالية:

1- مرحلة الإعداد أو التجهيز مرحلة فهم المشكلة وتتم فيها تحديد معيار أو محك أو مميزات الحل وتحديد أبعاد المشكلة والمحددات التي تحكم محاولات الحل، ومقارنة المشكلة بما هو مخزن في الذاكرة طويلة المدى من خبرات السابقة ومخرجات الحل وتقسيمها الى مشكلات فرعية.

2- مرحلة توليد أو أستحداث الحلول الممكنة (الإنتاج) تتضمن إسترجاع الحقائق والأساليب من الذاكرة طويلة المدى وفحص المعلومات المتاحة في بيئة المجال للمشكلة، ومعالجة محتوى الفكرة قصيرة المدى وتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى وإنتاج الحل المحتمل.

3- مرحلة التقويم والحكم: تتضمن الحل المستحدث ومقارنته بمعايير الحل وإختيار أساليب لإتخاذ القرار الذي يلائم المحددات المماثلة في المشكلة والخروج بقرار حل المشكلة.

من خلال ما تم عرضه في خطوات حل المشكلات يمكن القول بأنها عملية يتم إستخدامها بطريقة منظمة وفعالة.

2-7- معايير مهام حل المشكلات:

قام "الزيات فتحي" (1995: 476) تلخيص معايير ومحكات مهام حل المشكلات في النقاط السبعة التالية:

- يجب أن تكون المشكلات المختارة لإختيارت حل المشكلات ذات طبيعة معقدة ولا تقتصر على مجرد تدريبات بسيطة.

- يجب أن يكون الأداء في الإختبار متحررا .

- يجب أن تجذب المشكلات أكبر قدرة إهتمام المفحوصين ضمن مستوى عالي وملائم من الدافعية.

- يجب أن يكون الإختبار متصل الأبعاد حتى يصير حساساً الفروق الفردية من حيث مستوى الأداء والعمليات العقلية المستخدمة.

- يجب أن تحتوي الإختبارات على العدد المثالي من القيود التي تعمل على إظهار أنماط الإستراتيجيات التي يستخدمها المفحوص في تناوله للمشكلة.

- يجب أن يكون الإختبار ثابتاً في تطبيقه وتعليماته.

- يجب أن يكون الإختبار قابلاً للتطبيق الجماعي.

2-8- مميزات حل المشكلات:

للقدرة على حل المشكلات مميزات تتمثل في كونها:

- تثير إهتمام التلاميذ لأنها تعمل على خلق غيرة مما يزيد من دافعيتهم على حل المشكلة.

- تساعد على إكتساب التلاميذ المهارات العقلية مثل الملاحظة، ووضع الفروض وتصميم وإجراء التجارب والوصول إلى الإستنتاجات والتعميمات.

- تتميز بالمرونة لأن الخطوات المستخدمة قابلة للتكيف.

- يمكن إستخدام هذا الأسلوب في الكثير من المواقف خارج المدرسة وبذلك يمكن أن يستفيد التلميذ مما سبق تعلمه في المدرسة وتطبيقه في المجالات المختلفة في الحياة.

- ويوضح "حبيب السيد" (2010: 08) أنه من أهم مزايا توظيف أسلوب حل المشكلات في التعليم هي:

- زيادة أثر التعلم وجعله أكثر ثباتاً.
- تتدريب المتعلمين على توظيف مصادر المعلومات كالحساب الآلي والمكتبة وغيرها.
- تمكين المتعلمين من الإستفادة من خبراتهم التي حصلوا عليها من خلال الأسلوب في حياتهم العلمية.
- زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم.
- إقبال المتعلمين على التعلم برغبة ومتعة.
- تعتبر القدرة على حل المشكلات أسلوبا ضروريا لمواجهة العراقيل.

حيث يعمل المعلم على تحسين هذا الأسلوب من خلال تدريب التلاميذ على مهارات التفكير، فإنه يكون بذلك قد نجح في تخرج أناس واثقين قادرين على التعلم مع قضايا الحياة بمنهجية علمية عالية الأمر الذي يكفل لهم حياة سعيدة.

(حبيب السيد، 2010: 08)

2-9- المعيقات الرئيسية لحل المشكلات:

قسم سويد معيقات حل المشكلات إلى ثمانية عوائق التي تتمثل في:

9-1- الموقف الديكتاتوري: المعتقد الرئيسي لصاحب هذا الموقف مقولة أنا أعرف أفضل منكم جميعاً وهذا النوع لا يرغب أن يواجه أحد بالحقائق وغالباً ما يفرض حلول ارتجالية.

9-2- اللائم (النفس اللائمة): يعتقد أصحاب هذا الموقف بأنه ليس هناك خطأ من صنع أيديهم، وإنما يخلون مسؤولياتهم من حل المشكلة ويتهمون الأخرين بأنهم سبب مشاكلهم وأنهم يعترضون طريقتهم، وعادة ما يعمل هؤلاء الشخاص إلى الكذب والتزييف والتهرب من المسؤولية.

9-3- النظرة العتبة للأمور: الناس من هذا الصنف يعتقدون الأفكار الغير المنطقية أن رد فعلهم المباشر ليكون كما يجب أن لا يحدث ولكن حدث، فلماذا انفعل هؤلاء الأشخاص يرفضون المشكلة ولكنهم لا يسألون جهدا من أجل البحث هن الحل.

9-4- شعور الانسان بانه دائماً الضحية: وهذا الصنف من الناس عندما تواجهه مشكلة يبدأ بالقول هذا حرام، وهذا ليس عدلاً لماذا أنا؟ وليس آخرون.

9-5- التفكير بالكمال والحلول المطلقة: حيث يسعى الأشخاص الوصول إلى أعلى مراتب الكمال في حل المشكلات ويرفض الحلول الواقعية أو أنصاف الحلول فلابد أن يكون الحل كاملاً وإلا بالحل هناك

9-6- ضعف الإرادة : وتعني ضعف الإقبال على العمل والوقوف دوماً في الحياز لأن الوقفة المحايدة غالباً ما تقينا شر الألم هؤلاء الناس غالباً سياسة الأمر الواقع.

7- المتذبذب (المتدلل): هؤلاء يطلبون من الآخرين حل مشاكلهم أو يطلبون من الآخرين أن يلقونهم دروس في حل المشكلات ولا يعتمدون على أنفسهم في إكتساب ماهو مناسب من أجل المشكلات التي تواجههم .

8- المقاوم للتغيير: كثيرا ما يحمل التغيير سواء الإيجابي أو السلبي بعض المشكلات والمتاعب، ولكن نجد صنفاً من الناس يرفضون التغيير والتكيف مع التغيرات الجديدة لايبدون التفاعل مع المشكلات التي تواجههم كنتيجة لذا التغيير.

(عبد المعطي، 2007: 134)

- خلاصة:

نستنتج من خلال هذا الفصل أن القدرة على حل المشكلات تعتبر نشاط مهم لدى الطالب، فهي تعمل على تنمية أساليب التفكير المختلفة واكتساب القدرة على التحليل واتخاذ القرار المناسب فيما يقابله من مشكلات فهي من القدرات العقلية المهمة التي يجب أن يتمتع بها كل طالب ولكن في بعض الأحيان تصادفه عوائق وصعوبات في حل المشكلات التي يواجهها يتطلب منه تجنبها بمختلف الطرق وألساليب المختلفة.

الباب الثاني

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

- تمهيد

1- الدراسة الإستطلاعية

1-1-أهداف الدراسة الإستطلاعية

1-2-ثبات وصدق المقاييس المستعملة في الدراسة

2-الدراسة الأساسية

2-1- منهج الدراسة

2-2- مجتمع الدراسة

2-3- عينة الدراسة

2-4- وصف الأدوات المستخدمة في الدراسة

2-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

- تمهيد:

تضمن هذا الفصل عرضين لخطوتين أساسيتين في الدراسة الميدانية هما الخطوة الأولى والمتمثلة في الدراسة الاستطلاعية والتي احتوت العناصر التالية: أهداف الدراسة الاستطلاعية وثبات وصدق المقاييس المستعملة في الدراسة، أما العرض الثاني تمثل في خطوة الدراسة الأساسية والتي احتوت على منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة، ووصف الأدوات المستخدمة في الدراسة ثم الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية بمثابة الخطوة الأولى التي ترتكز عليها الدراسة الميدانية، كما أنها تعرف بالظروف التي ستجري فيها الدراسة وتكون كذلك بمثابة طمأنة للباحث لمواصلة بحثه في ظروف علمية صحيحة، من خلالها قمنا بإتباع المراحل التالية:

1- 1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية للوصول واكتشاف الحقائق التالية:

- استطلاع كافة الظروف التي تحيط بمشكلة الدراسة وميدان الدراسة التي ترغب الباحثتان في الاطلاع عليها، حيث قامت الباحثتان بتقرب من ميدان الدراسة والتعرف على عينة الدراسة أكثر والمتمثلة في الطلبة المقبلين على التخرج لتخصص علم النفس المدرسي وعلم النفس العمل والتنظيم في جامعة" مولود معمري - تيزي وزو".

- تساهم في تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق المنهج وأدوات جمع البيانات المرتبطة، بحيث يصبح من الممكن أن يتم تعديل تعليماتها في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية التي تقوم بها الباحثتان.

- كما أنها تتيح للباحثتان التدرب على تطبيق المقاييس التي تنويان استخدامها في الدراسة التي ترغبان القيام بها، وذلك بحيث يصبح قادرين على تطبيقها بمهارة كبيرة على عينة الدراسة الأساسية، والتأكد من صلاحية القياس للمقاييس التي يتم تطبيقها على الدراسة.

1-2- ثبات وصدق المقاييس المستعملة في الدراسة:

للتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس المستعملة(الثبات والصدق) في الدراسة. قمنا باختيار عينة الاستطلاعية التي تتكون من طلبة الماستر علم النفس (جامعة مولود معمري – تيزي وزو-) ، والمتمثلة في 50 طالب وطالبة خلال السنة الدراسية 2024/2023.

1-2-1- ثبات وصدق مقياس الكفاءة الذاتية:

أ/الثبات:

معامل ألفا كرونباخ: و قد استخدمت هذه المعادلة لحساب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، بحيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ، فكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (01): معامل ثبات مقياس الكفاءة الذاتية بطريقة ألفا لكرونباخ

المقياس	معامل الفا اكرونباخ
الكفاءة الذاتية	0,499

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس قد بلغت0.499 وهي قيمة مقبولة، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ب/ صدق المقارنة الطرفية:

كما تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس،أي ما يقابلها 14 درجات عليا 14 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار T_{test} الدلالة الإحصائية وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وقفا لحالتين كما يلي:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين. كما هوا موضح في الجدول التالي.

جدول رقم (02): دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد مقياس الكفاءة الذاتية

العينة	المجموعة الدنيا ن =14		المجموعة العليا ن=14		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الكفاءة الذاتية	76,50	3,03	95,64	3,22	-16,18	دال عند 0,01

يتضح من الجدول رقم (02) أن قيم "ت" دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) ، مما يشير الى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين على الدرجة الكلية للمقياس ، وهذا مؤشر من مؤشرات التي تدل على صدق المقياس.

1-2-2- ثبات وصدق مقياس مهارات حل المشكلات:

أ/الثبات:

معامل ألفا كرونباخ: و قد استخدمت هذه المعادلة لحساب ثبات الاتساق الداخلي للمقياس ككل، بحيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ، فكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (03): معامل ثبات مقياس مهارات حل المشكلات بطريقة ألفا لكرونباخ

المقياس	معامل الفا اكرونباخ
مهارات حل المشكلات	0,687

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للمقياس قد بلغت 0.687 وهي قيمة مقبولة، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ب/ صدق المقارنة الطرفية:

كما تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي المقياس ،أي ما يقابلها 14 درجات عليا 14 درجات دنيا ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار T_{test} الدلالة الإحصائية وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وقفا لحالتين كما يلي:

– إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.

– إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين. كما هوا موضح في الجدول التالي.

جدول رقم (04): دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين المتطرفتين لأفراد مقياس مهارات حل المشكلات

العينة	المجموعة الدنيا ن =14		المجموعة العليا ن=14		قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
مهارات حل المشكلات	79,35	5,74	101,14	4,76	-10,91	دال عند 0,01

يتضح من الجدول رقم (04) أن قيم "ت" دالة إحصائيا عند مستوى (0,01) ، مما يشير الى أن المقياس له القدرة على التمييز بين المجموعتين الطرفيتين على الدرجة الكلية للمقياس ، وهذا مؤشر من مؤشرات التي تدل على صدق المقياس.

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة الدراسة الحالية فقد استخدمنا المنهج الوصفي بحيث يرتكز هذا المنهج على وصف دقيق وتفصيلي لظاهرة أو موضوع على صورة نوعية أو كمية. وقد يقتصر هذا المنهج على وضع قائم في فترة زمنية محددة أو يشمل فترات زمنية عدة.

ويهدف هذا المنهج إما إلى رصد ظاهرة أو موضوع محدد بهدف فهم مضمونه، أو قد يكون هدفه الأساسي تقويم وضع معين لأغراض علمية.

وبشكل عام يمكن تعريف هذا المنهج بأنه " أسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن الظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية تم تفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة."(محمد عبيدات وآخرون، 1999: 46).

مما سبق ترى الباحثتان أن المنهج الوصفي ينسجم والهدف العام من هذه الدراسة، والمتمثل في الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات، وكذا معرفة الفروق بين الذكور والاناث في كل من الكفاءة الذاتية المدركة و مهارات حل المشكلات ، لدى الطلبة الجامعة في البيئة الجزائرية.

2-2- مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع طلبة السنة الثانية ماستر علم النفس المدرسي وعلم النفس العمل والتنظيم والبالغ عددهم 165طالب وطالبة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية لسنة (2024/2023).

2-3- عينة الدراسة:

في هذه الدراسة قامت الباحثتان باختيار عينة الدراسة المقدرة ب 120 طالب وطالبة من تخصص علم النفس المدرسي وعلم النفس العمل والتنظيم بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم(05): يبين عدد الذكور والاناث في عينة الدراسة

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
الذكور	31	%25.83
الإناث	89	%74.17
العدد الإجمالي	120	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان عدد الذكور 31 طالب بنسبة 25.83 %، أما عدد الإناث 89 طالبة بنسبة 74.17% ، أما العدد الإجمالي لعدد عينة الطلبة المقبلين على التخرج فقد بلغ 120 طالب وطالبة من المجتمع الأصلي.

2-4- وصف الأدوات المستخدمة في الدراسة:

تتضمن أدوات الدراسة المستخدمة في ما يلي:

- مقياس الكفاء الذاتية من إعداد " الرفوع والقيسي وقرارعة (2009) ".

- مقياس مهارات حل المشكلات من إعداد " مرام حسين أبو زايد(2014) ".

2- 4-1- مقياس االكفاءة الذاتية المدركة:

استخدمت الباحثتان المقياس الذي قام بإعداده "الرفوع والقسيمي وقرارعة "(2009)، وذلك بعد تطويره للبيئة الفلسطينية والتحقق من خصائصه السيكومترية، وقد تكون المقياس في صورته النهائية من (25) فقرة موزعة على أربعة أبعاد (الكفاءة المعرفية، الكفاءة الاجتماعية، الكفاءة الجسمية، الكفاءة العامة). وقد صيغت فقرات المقياس لتكون الاستجابة للمفحوصين وطريقة التصحيح بحسب مقياس ليكرت

(Likert Scale) الخماسي الأبعاد، حيث تكون استجابة المبحوث على الفقرات والأوزان حسب التدرج الأتي : موافق جداً (5 درجات) ، موافق (4 درجات) ، موافق إلى حد ما(3 درجة) ، معارض (2 درجة)، معارض بشدة (1 درجة).

وتعبر الدرجة المرتفعة على المقياس عن مستوى مرتفع للكفاءة الذاتية المدركة، بينما تعبر الدرجة المنخفضة على مستوى منخفض للكفاء الذاتية ، كما يبين الجدول التالي توزيع فقرات المقياس على الأبعد المكون له.

جدول رقم (06): يوضح توزيع فقرات مقياس الكفاءة الذاتية على الأبعاد الأربعة.

الرقم	اسم البعد	ارقام فقرات البعد
01	الكفاءة المعرفية	.7-6-5-4-3-2-1
02	الكفاءة الاجتماعية	.14-13-12-11-10-9
03	الكفاءة الجسمية	.19-18-17-16-15
04	الكفاءة العامة	.25-24-23-22-21-20

2- 4-2- مقياس مهارات حل المشكلات:

استخدمت الباحثتان المقياس الذي قامت بإعداده " مرام حسين أبو زايد "(2014) إستناداً إلى فهمها للإطار النظري لمهارة حل المشكلات وتعريفها الإجرائي لهذا المفهوم وهو مجموعة المهارات التي اكتسبها الطالب فب التغلب على موقف أو مشكلة بشكل جديد. وقد بلغت عدد فقرات المقياس (26) فقرة وكل فقرة تمثل مهارة من مهارات حل المشكلات، وقد صيغت فقرات المقياس لتكون الاستجابة للمفحوصين وطريقة التصحيح بحسب مقياس ليكرت (Likert Scale) الخماسي الأبعاد، حيث تكون استجابة المبحوث على الفقرات بالموافقة حسب التدرج الآتي: موافق جداً (5 درجات) ، موافق (4 درجات) ، موافق إلى حد ما(3 درجة) ، معارض (2 درجة)، معارض بشدة (1 درجة). كل الفقرات إيجابية ماعدا الفقرات السالبة ذات الأرقام :(25، 15، 9، 5). والتي يكون تصحيحها كما يلي: موافق جداً (1 درجات) ، موافق (2 درجات)

، موافق إلى حد ما(3 درجة) ، معارض (4 درجة)، معارض بشدة (5 درجة). ، كما يبين الجدول التالي توزيع فقرات المقياس على الأبعد المكون للمقياس.

جدول رقم (07): يوضح توزيع فقرات مقياس مهارات حل المشكلات على الأبعاد الخمسة

الرقم	إسم البعد	أرقام فقرات البعد
01	التوجه العام	.17-12-7-5-4
02	تعريف المشكلة	.8-6-3-2-1
03	توليد البدائل	.26-25-11-10-9
04	إتخاذ القرار	.22-20-19-18-16-15
05	التقويم	.24-23-21-14-13

2-5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قامت الباحثتان بالإستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في نسختها العشرون (SPSS.v20) في تطبيق جملة الأساليب الإحصائية التالية:

أ/ بالنسبة للخصائص السيكومترية: تم إستخدام مايلي:

- معامل ألفا كرونباخ في تقدير ثبات أدوات الدراسة.

- إختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين في صدق أدوات الدراسة بطريقة المقارنة الطرفية.

ب/ بالنسبة لفرضيات الدراسة: تم استخدام مايلي:

- معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة الارتباطية.

- إختبار (Ttest) لعينتين مستقلتين في تحديد الفروق بين الذكور والاناث في كل من الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة النتائج

- تمهيد

1- التحقق من فرضيات الدراسة

1-1-الفرضية الأولى

1-2-الفرضية الثانية

1-3-الفرضية الثالثة

1-4- الفرضية الرابعة

1-5- الفرضية الخامسة

1-6-الفرضية السادسة

1-7-الفرضية السابعة

2- الإستنتاج العام

3- الخاتمة

4-الإقتراحات

- تمهيد:

تضمن هذا الفصل من الدراسة الميدانية الخطوات الآتية والمتمثلة في التحقق من فرضيات الدراسة من خلال عرض ومناقشة النتائج لكل فرضية على حدة، ثم الاستنتاج العام ، وفي الأخير الخاتمة والإقتراحات.

1- التحقق من فرضيات الدراسة:

1-1- الفرضية الأولى :

نصت الفرضية الأولى لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (08) يوضح العلاقة بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة

		مهارات حل المشكلات	القرار
الكفاءة الذاتية	معامل الارتباط	$0,243^{**}$	دال عند 0.01
	مستوى الدلالة	0,008	
	حجم العينة	120	

من خلال الجدول رقم (08) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات بلغ (0,243) وهي قيمة ضعيفة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نرفض الرض الصفري و نقبل فرضية البحث القائلة " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين علة التخرج ".

وبمقارنة النتيجة المتحصل عليها بنتائج الدراسات السابقة فإننا نجدها تتفق مع دراسة " الرفوع والقيسي وقرارعة " (2009) التي هدفت الى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة من جامعة الطفيلة التقنية بالأردن وقد بينت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة

احصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية المدركة ودرجاتهم على مقياس حل المشكلات . وتتفق كذلك نتائج دراستنا مع دراسة " سامر رافع العرسان " (2017) ، التي هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكادمية ومهارات حل المشكلات والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة حائل ، حيث أضهرت نتائج الدراسة وجود مستوى متوسط من الكفاءة الذاتية الأكادمية ومهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل

1-2-الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المعرفية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج"، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (09) يوضح العلاقة بين الكفاءة المعرفية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة

		مهارات حل المشكلات	القرار
الكفاءة المعرفية	معامل الارتباط	0,071	غير دال عند 0.05
	مستوى الدلالة	0,444	
	حجم العينة	120	

من خلال الجدول رقم (09) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة المعرفية ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات بلغ (0,071) وهي قيمة ضعيفة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، ومنه نقبل فرضية الصفرية ونرفض فرضية البحث القائلة " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المعرفية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج."

وبمقارنة النتيجة المتحصل عليها بنتائج الدراسات السابقة فإننا نجدها تختلف مع دراسة " شريف غنية " (2020) التي هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين محددات الكفاءة المعرفية وعملية حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط والتي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة ومتوسطة بين محددات الكفاءة المعرفية وعملية حل المشكلات لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

1-3-الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (10) يوضح العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة

		مهارات حل المشكلات	القرار
الكفاءة الاجتماعية	معامل الارتباط	0,007	غير دال عند 0.05
	مستوى الدلالة	0,940	
	حجم العينة	120	

من خلال الجدول رقم (10) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الإجتماعية ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات بلغ (0,007) وهي قيمة ضعيفة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية ونرفض فرضية البحث القائلة " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج "

وترى الباحثتان أن انخفاض مستوى الكفاءة الاجتماعية عند الطالب الجامعي من نقص إقامة العلاقات مع الزملاء والانخراط في الأنشطة الجامعية ونظرة الزملاء قد يكون عاملا في التأثير السلبي في مهرات حل المشكلات لدى الطالب في الوسط الجامعي.

1-4-الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (11) يوضح العلاقة بين الكفاءة الجسمية و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة			
		مهارات حل المشكلات	القرار
الكفاءة الجسمية	معامل الارتباط	0,323**	دال عند 0.01
	مستوى الدلالة	0,000	
	حجم العينة	120	

من خلال الجدول رقم (11) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الجسمية المدركة ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات بلغ (0,323) وهي ضعيفة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، ومنه نرفض الفرضية الصفرية و نقبل فرض البحث القائلة " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج. ".

وترى الباحثتان أن هذه النتيجة منطقية فكلما كان لدى الطالب المزيد من الجهد الذي يبذله في النشاط والمثابرة في مواجهة الموافق التعليمية الضاغطة، فكلما كان لديه حل المشكلات التي يواجهها في المواقف المختلفة في الجامعة او في حياته اليومية.

1-5-الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة لهذه الدراسة على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج "، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (12) يوضح العلاقة بين الكفاءة العامة و مهارات حل المشكلات لدى أفراد عينة الدراسة			
		مهارات حل المشكلات	القرار
الكفاءة العامة	معامل الارتباط	0,177	غير دال عند 0.05
	مستوى الدلالة	0,054	
	حجم العينة	120	

من خلال الجدول رقم (12) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة العامة ودرجاتهم على مقياس مهارات حل المشكلات بلغ (0,177) وهي قيمة ضعيفة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، ومنه نقبل الفرضية الصفرية ونرفض فرضية البحث القائلة " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج. "

ترى الباحثتان من هذه النتيجة انه كلما كانت لطالب الجامعي مستوى غير عالي من الثقة بالنفس او بقلة تقديره لذاته والرضا عن إنجازاته كلما كان له تأثير سلبي على إيجاد وطريقة حله لمشاكله الدراسية واليومية، وصعوبة إيجاد الحلول المناسبة.

1-6- الفرضية السادسة:

نصت الفرضية السادسة لهذه الدراسة على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج "، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالي:

الجدول رقم (13) يوضح الفروق في الجنس بين الذكور والاناث في مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة

درجات الأفراد	الجنس	إختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
الكفاءة الذاتية	الذكور	2,87	0.093	31	85,91	8,62	118	-0,338	0,736	غير دال عند 0.05
	الإناث			89	86,44	7,39				

من خلال الجدول رقم (13) أعلاه نلاحظ أن قيمة إختبار التجانس ليفين (F) بلغت (2,87)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات في مقياس الكفاءة الذاتية عندا الذكور والتي بلغت (85,91) وعند الإناث والتي بلغت (86,44)، وهي فروق طفيفة. إذ يمكن القول أنه ليس هناك فروقا بين أفراد عينة الدراسة بين الذكور والإناث في مستوى الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة ، وما يؤكد ذلك أن قيمة اختبار الفروق (T_{test}) والتي بلغت (0,338-) هي قيمة سالبة، و غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي تم رفض البحث الثانية القائلة بـ." توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج ".

وبمقارنة النتيجة المتحصل عليها بنتائج الدراسات السابقة فإننا نجدها تختلف مع دراسة "علوان" (2012) التي حاولت التعرف على الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة جامعة بغداد في العراق حيث توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية المدركة تبعا لمتغير الجنس. وتختلف كذلك مع دراسة " سامر رافع العرسان " (2017) ، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكادمية ومهارات حل المشكلات والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة حائل. التي توصلت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تبعا لمتغير الجنس لدى الطلبة.

1-7- الفرضية السابعة:

نصت الفرضية الثالثة لهذه الدراسة على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج "، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالي:

الجدول رقم (14) يوضح الفروق في الجنس بين الذكور والاناث في مستوى مهارات حل المشكلات لدى عينة الدراسة

درجات الأفراد	الجنس	إختبار ليفين للكشف عن التجانس (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (T)	مستوى الدلالة	القرار
مهارات حل المشكلات	الذكور	0,006	0,94	31	86,02	8,97	118	-3,86	0,000	دال عند 0.01
	الإناث			89	93,15	9,38				

من خلال الجدول رقم (14) أعلاه نلاحظ أن قيمة إختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0,006)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة لأفراد عينة الدراسة في درجات في مهارات حل المشكلات عندا الذكور والتي بلغت (86,02) وعند الإناث والتي بلغت (93,15)، وهي فروق واضحة. إذ يمكن القول أنه هناك فروقا بين أفراد عينة الدراسة بين الذكور والإناث في مستوى مهارات حل المشكلات لدى عينة الدراسة لصالح الاناث، وما يؤكد ذلك أن قيمة اختبار الفروق (T_{test}) والتي بلغت (3,86-) هي قيمة سالبة، و دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي تم قبول فرضية البحث الثالثة القائلة بـ." توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج ".

وبمقارنة النتيجة المتحصل عليها بنتائج الدراسات السابقة فإننا نجدها تتفق مع دراسة "شاهين "(2013)

الى تقصي مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين ، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات مهارات حل المشكلات كافة تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. وكذا تتفق مع نتيجة دراسة " الرفوع والقيسي وقرارعة " (2009) التي هدفت الى التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة من جامعة الطفيلة وقد بينت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس حل المشكلات تعزى لمتغير الجنس.

لالاكما نجد انا نتيجة دراستنا تختلف مع دراسة " سامر رافع العرسان " (2017)، التي هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الكفاءة الذاتية الأكادمية ومهارات حل المشكلات والعلاقة بينهما لدى طلبة جامعة حائل التي توصلت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل.

2- الاستنتاج العام:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج، وكذا معرفة دلالة الفروق بين الذكور والاناث في مستوى كل من الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات. اذ إعتمدت الباحثتان في الدراسة على مقياس الكفاء الذاتية من إعداد " الرفوع والقيسي وقرارعة (2009) " و مقياس مهارات حل المشكلات من إعداد " مرام حسين أبو زايد(2014) " وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الذاتية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة المعرفية و مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الاجتماعية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة الجسمية ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الكفاءة العامة ومهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة الذاتية تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزى الى متغير الجنس لدى الطلبة المقبلين على التخرج لصالح الإناث.

3- الخاتمة:

يمكن أن نستخلص من موضوع دراستنا أن الكفاءة الذاتية تلعب دوراً هاماً في تعزيز مهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج، فالطلبة الذين يتمتعون بكفاءة ذاتية عالية يظهرون ثقة أكبر في قدراتهم على مواجهة التحديات الأكاديمية والجامعية، مما يسهم في تطوير حلول فعالة للمشكلات التي قد تواجههم من خلال تعزيز الثقة بالنفس وتحفيز التفكير النقدي. يستطيع هؤلاء الطلبة تحويل المواقف الصعبة إلى فرص للتعلم والتطور، لذا فإن الإستثمار في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المقبلين على التخرج يسهم في إعدادهم بشكل أفضل لمواجهة متطلبات وتحديات اعداد مذكرات التخرج و الحياة العلمية والجامعية بنجاح وكفاءة.

4-الإقتراحات:

ترى الباحثتان أن موضوع الكفاءة الذاتية في الدراسات النفسية والإجتماعية ما يزال بحاجة إلى التعمق والإحاطة بكل جوانبه في الوسط التربوي الجامعي في المجتمع الجزائري، لذا نوصي بعدد من الإقتراحات كما يلي:

- العمل على تعزيز الكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة من خلال استخدام البرامج الارشادية المختلفة.

- عمل ندوات وورش عمل تهتم بطرق حل المشكلات لدى الطلبة.

- إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بالكفاءة الذاتية و حل المشكلات عندا عينات من تلاميذ الابتدائية والمتوسطة والثانوية في البيئة الجزائرية.

- إجراء المزيد من الدراسات المستقبلية التي تربط بين الكفاءة الذاتية ومتغيرات نفسية وتربوية أخرى.

المـــــراجع

المراجع

- المراجع باللغة العربية:

1- البكري أمل و عجوز نادية (2006): علم النفس المدرس ط1، المعتز للنشر والتوزيع ، عمان.

2- الجبوري محمد الهادي (2013): قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات والطموح الأكاديمي والاتجاه للإندماج لطلبة التعليم المفتوح – الأكاديمية العربية المفتوحة بالدانيمارك نموذجا ، رسالة دكتوراه .

3- الرحلول عماد عبد الرحيم (2003): مبادئ علم النفس التربوي ، ط2 ، دار الكتاب الجامعي. الأردن.

4- الرفوع أحمد و القيسي خليل و قرارعة عودة (2009): علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الطفيلة التقنية في الأردن، المجلة التربوية.

5- الزيات فتحي مصطفى (1995): الأسس المعرفية للتكوين العقلي تجهيز المعلومات، ط1، دار الوفاء ، مصر.

6- السيد حسن حبيب (2010): حل المشكلات أسلوب مميز لتعليم مهارات التفكير، مركز شباب الدوحة دبي.

7- الشافعي نداء وسالم محمد (1998): علاقة مركز الضبط بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة النجاح ، رسالة ماجستير، غزة.

8- العتبي البنة بن محمد(2009): اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة لدى عينة من المرشدين طلابيين بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، مكة المكرمة جامعة أم القرى.

9- العتوم عدنان يوسف والجراح عبد الناصر ذياب (2009): تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقية علمية) ط2 ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

10- بدوي منى (2001): أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات ، المجلة المصرية الدراسات النفسية العدد29 فبراير.

11- جابرعبد الحميد (1986): نظرية الشخصية ، دار النهضة العربية ، القاهرة.

12- جمل محمد جهاد (2001): العمليات الذهنية ومهارات التفكير خلال عملية التعلم والتعليم، دار الكتاب الجامعي.

13- حسن أبو هاشم (2005): مؤشرات التحليل البعدي لبحوث فعالية الذات في ضوء نظرية باندورا ، مركز البحوث كلية التربية جامعة الملك سعود.

14- رضوان جميل (1997): توقعات الكفاءة الذاتية للبناء النظري والقياس، مجلة الشؤون الاجتماعية العدد 55 ، الشارقة .

15- سالي طالب 2012علوان الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد ، مجلة البحوث التربية والنفسية، العدد 33 . بغداد.

16- سامر رافع العرسان 2017: الكفاءة الذاتية الأكاديمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات ، مجلة علوم التربية والنفسية ، المجلد 18 العدد 01 . اللملكة العربية السعودية .

17- شاهين محمد أحمد (2013): مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامهة القدس المفتوحة في فلسطين، مجلة إتجاه الجامعة العربية.

18- عامر حنان (2009): نظرية الحل الإندفاعي للمشكلات ، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

19 - عبد الرحمان محمد السيد (1998): النموذج الالسببي للعلاقة بين المهارات الاجتماعية والإكتئاب لدى طلاب الجامعة، دراسات في الصحة النفسية والاجتماعية والاستقلال النفسي، الطبعة الثانية القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع.

20- عبد المعفي سوسن (2007): مهارات التفكير ومواجهة الحياة، ط1، دار الكتاب الجامعي ، عمان.

21- عطاف مجمود(2012): الثقة بالنفس وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة تيزي وزو ، الجزائر.

22- عطاف محمود(2019): الثقة بالنفس وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في الثانوية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة تيزي وزو الجزائر.

23- علوان مصعب شعبان (2009): تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة علة حل المشكلات لدى المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية للجامعة الإسلامية، غزة.

24- عياد فؤاد إسماعيل وصالحة، ياسر عبد الرحمان(2015): الكفاءة الذاتية في الحاسوب وعلاقتها بالإتجاه نحو التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأقصى ، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد 8 العدد 19.

25- فتحي الزيات مصطفى (2001): الثقة بالنفس المعرفي ط1، دار النشر الجامعات.

26- كيلاس عبد الله إسماعيل 2024 : مهارات حل المشكلات لدى الطلبة جامعة جرمو ، مجلة جامعة السليمانية ، العدد 30.

27- مصعب محمد شعبان علوان(2009): تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات، رسالة ماجستير الجامعة الإسلامية ، غزة.

28- نعيم عبد المحسن (2008): الفاعلية الذاتية وأساليب مواجهة الضغوط كمتغيرات محكية للتمييز بين الأمل والتفاؤل ، مجلة دراسات عربية في علم النفس العدد 85.

29- يقين عبد الرحمان (2011): قلق المستقبل وعلاقته بكل من فاعلية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة، رسالة ماجستير كلية التربية قسم علم النفس جامعة الأزهر ، غزة.

- المراجع باللغة الأجنبية:

30- Bandura .A (1982) : Seff ُ Efficacy to word Auniffing theory of behavior changer journal psychogical.

31 - Bandura .A (1982) : Seff ,Efficacy of Mechaivisn in agency , American Psgchologist.

32- Bandura (1986) : Social fondationts of th ought and action A social congnitive theory prentice Hall , Inc.

33- Cormier.S , Nurius,B(2003) : I ntervieurig stratgier for Helpers : Fundomental and cognitive Behavioral in terventions (5th.ed) CA Books / Cole , thonson learning.

34-Schawarger R.B. et al (1995)ُ: Efficacy scale submitted for publication Berlin frepsy chologie

الملاحق

الملاحق

- البيانات العامة:

عزيزي الطالب / عزيزتي الطالبة،،،

يقوم الباحثتان بدراسة بعنوان " الكفاءة الذاتية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى الطلبة المقبلين على التخرج " ، وذلك كمتطلب للحصول على شهدة الماستر في علم النفس المدرسي من جامعة "ملود امعمري " تيزي وزو.

يرجى من حضرتك التعاون في استكمال البيانات من خلال الإجابة عن جميع فقرات الاستبانة ، وذلك بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة .علماً بأن جميع إجاباتك ستعامل بسرية ، وسوف تستعمل لغايات البحث العلمي فقط.

وشكرًا لحسن تعاونكم معنا.

- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

- التخصص : .....

- مقياس الكفاءة الذاتية :

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	أعارض	أعارض بشدة
01	أشعر أنني أقوم بواجباتي الدراسية بالشكل المطلوب.					
02	أقدر أن لدي درجة من الذكاء كما هي عند الآخرين.					
03	أنسى ما أتعلمه في كثير من الأحيان.					
04	أحب الجامعة لأن نتائجي في مقرراتي جيدة.					
05	أجد صعوبة في فهم ما أقرأه .					
06	أشعر بصعوبة في متابعة مصادر المعلومات.					
07	أجد صعوبة في الإجابة على أسئلة المحاضر.					
08	أستطيع تعلم لغة جديدة.					
09	أجد صعوبة في إقامة الصداقات.					
10	لدي عدد من الأصدقاء.					
11	أشعر أنني مهم بالنسبة لزملائي.					
12	أقوم بعدد من النشاطات مع أصدقائي.					
13	أتمنى أن أكون محبوباً.					
14	أتمتع بشعبية بين زملائي.					
15	أمارس بعض الألعاب الرياضية .					
16	أتمنى أن أكون أفضل مما أنا عليه في الرياضة.					
17	أحس بأن قدراتي الجسمية مناسبة.					
18	أشعر أن أبعاد جسمي مناسبة.					
19	أشعر أن جسمي لا يختلف عن أجسام زملائي.					
20	أشعر أنني أريد تغيير أشياء كثيرة في نفسي لو استطعت.					
21	أشعر بالثقة بنفسي.					
22	أتصرف بشكل مناسب في المواقف والأحداث.					
23	أنا غير متأكد من أنني جيد بالنسبة للأخرين.					
24	أنا سعيد بنفسي.					
25	أنا غير راض عن طريقتي في إنجاز أعمالي.					

- مقياس مهارات حل المشكلات

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	أوافق إلى حد ما	أعارض	أعارض بشدة
01	عندما تواجهني مشكلة ، أحدد أولاً ما هي المشكلة بالضبط.					
02	أحاول الحصول على كل الحقائق قبل محاولة حل المشكلة.					
03	عندما تواجهني مشكلة، أبحث فيما هو قائم وما يجب أن يكون.					
04	إنني أنظر للأمام محاولاً منع المشكلات قبل حدوثها.					
05	عندما تواجهني مشكلة ، أنتظر دون تصرف على أمل أن تمر.					
06	أنظر إلى المشكلة من خلال وجهات نظر متعددة ومختلفة (نظرتي الخاصة ، أصدقائي، والدي ، .....)					
07	أبقى متفتح الذهن حول ما يمكن أن يحدث (يسبب) مشكلة.					
08	عندما تواجهني مشكلة ، أحاول تحديد ما الذي سبب هذه المشكلة.					
09	عندما أقوم بحل مشكلة ، أفعل أول ما يتبادر لذهني لحلها.					
10	أنظر لكافة النتائج المحتملة لكل حل ممكن للمشكلة.					
11	عندما أقوم بحل مشكلة ، أنظر إلى جميع الحلول الممكنة.					
12	عندما تواجهني مشكلة، أفعل ما قمت به سابقا لإيجاد حل لمثل هذه المشكلة.					
13	أحاول النظر في النتائج على المدى الطويل لكل حل ممكن للمشكلة.					
14	عند مقارنة الحلول الممكنة للمشكلة ، أنظر إلى كيفية تأثير كل حل على الأشخاص المعنيين.					
15	عندما أقوم بحل مشكلة ، أختار أسهل الحلول.					
16	أقارن بين كل الحلول الممكنة لإختيار أفضل حل لمشكلتي.					
17	أنظر إلى المشكلات بإعتبارها شيء طبيعي في حياة الإنسان.					
18	بعد اختيار أحد بدائل الحل للمشكلة ، أبدأ بتنفيذ الحل.					
19	بعد اختيار أحد بدائل الحل للمشكلة ، أفكر فيه فترة محددة قبل البدء في تنفيذه.					
20	أميل إلى الشك في قراري بعد أن أتخذه .					
21	إذا لم يكن الحل فاعلاً، أحاول حلاً آخر للمشكلة.					
22	حال البدء في تنفيذ للحل للمشكلة، لا أنظر للوراء.					
23	إذا لم يكن الحل فاعلاً، أحاول معرفة ما هو الخلل/ الخطأ.					
24	بعد حلي للمشكلة ، أعود خطوة للوراء لأرى كيف يعمل الحل.					
25	أجد تفكيري محصورًا في حل واحد للمشكلة .					
26	أبحث بشتى الطرق الممكنة لأتعرف على البدائل المختلفة لحل.					

ملاحق الخصائص السيكومترية للمقاييس المستعملة في الدراسة

1- ملحق ثبات وصدق مقياس الكفاءة الذاتية:

- ثبات الفا لكرونباخ:

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,499	25

-صدق المقارنة الطرفية:

Group Statistics

	VAR00027	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00026	1,00	14	76,5000	3,03188	,81030
	2,00	14	95,6429	3,22507	,86194

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
VAR00026	Equal variances assumed	,192	,665	-16,181	26
	Equal variances not assumed			-16,181	25,901

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
VAR00026	Equal variances assumed	,000	-19,14286	1,18302
	Equal variances not assumed	,000	-19,14286	1,18302

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
VAR00026	Equal variances assumed	-21,57458	-16,71113
	Equal variances not assumed	-21,57503	-16,71068

2- ملحق ثبات وصدق مقياس مهارات حل المشكلات

- ثبات الفا لكرونباخ:

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	50	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,687	26

صدق المقارنة الطرفية:

Group Statistics

	VAR00055	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00054	1,00	14	79,3571	5,74600	1,53568
	2,00	14	101,1429	4,76941	1,27468

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
VAR00054	Equal variances assumed	1,545	,225	-10,916	26
	Equal variances not assumed			-10,916	25,147

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
VAR00054	Equal variances assumed	,000	-21,78571	1,99578
	Equal variances not assumed	,000	-21,78571	1,99578

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
VAR00054	Equal variances assumed	-25,88809	-17,68334
	Equal variances not assumed	-25,89487	-17,67655

1- نتائج الفرضية الأولى:

Correlations

		VAR00001	VAR00006
VAR00001	Pearson Correlation	1	,243**
	Sig. (2-tailed)		,008
	N	120	120
VAR00006	Pearson Correlation	,243**	1
	Sig. (2-tailed)	,008	
	N	120	120

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

1-1- نتائج الفرضية الثانية:

Correlations

		VAR00006	VAR00002
VAR00006	Pearson Correlation	1	,071
	Sig. (2-tailed)		,444
	N	120	120
VAR00002	Pearson Correlation	,071	1
	Sig. (2-tailed)	,444	
	N	120	120

1-2- نتائج الفرضية الثالثة:

Correlations

		VAR00006	VAR00003
VAR00006	Pearson Correlation	1	,007
	Sig. (2-tailed)		,940
	N	120	120
VAR00003	Pearson Correlation	,007	1
	Sig. (2-tailed)	,940	
	N	120	120

1-3- نتائج الفرضية الرابعة:

Correlations

		VAR00006	VAR00004
VAR00006	Pearson Correlation	1	,323**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	120	120
VAR00004	Pearson Correlation	,323**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	120	120

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

1-4- نتائج الفرضية الخامسة:

Correlations

		VAR00006	VAR00005
VAR00006	Pearson Correlation	1	,177
	Sig. (2-tailed)		,054
	N	120	120
VAR00005	Pearson Correlation	,177	1
	Sig. (2-tailed)	,054	
	N	120	120

2- نتائج الفرضية السادسة:

Group Statistics

	VAR00007	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00008	1,00	31	85,9167	8,62347	1,43725
	2,00	89	86,4405	7,39969	,80737

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
VAR00008	Equal variances assumed	2,875	,093	-,338	118
	Equal variances not assumed			-,318	58,134

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
VAR00008	Equal variances assumed	,736	-,52381	1,55037
	Equal variances not assumed	,752	-,52381	1,64849

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
VAR00008	Equal variances assumed	-3,59396	2,54634
	Equal variances not assumed	-3,82346	2,77584

3- نتائج الفرضية السابعة:

Group Statistics

	VAR00009	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00010	1,00	31	86,0278	8,97771	1,49628
	2,00	89	93,1548	9,38275	1,02374

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
VAR00010	Equal variances assumed	,006	,940	-3,862	118
	Equal variances not assumed			-3,931	69,057

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
VAR00010	Equal variances assumed	,000	-7,12698	1,84552
	Equal variances not assumed	,000	-7,12698	1,81298

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
VAR00010	Equal variances assumed	-10,78162	-3,47234
	Equal variances not assumed	-10,74374	-3,51023