

**التباين فى استراتيجيات المواجهة الأكاديمية
وأساليب اتخاذ القرار طبقاً لمستوى الاستقلال والضمود الأكاديمى
لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.**

إعداد

د/ كمال إسماعيل عطية حسن

أستاذ علم النفس التربوى المساعد

كلية التربية- جامعة بنها

ملخص الدراسة: تسعى الدراسة إلى تناول متغيرات تزود بمعلومات مهمة حول العمليات الأكثر عمومية للتنظيم الذاتي الانفعالي، والدافعي، والمعرفي، والسلوكي من خلال: الكشف عن أثر كل من الاستقلال والضمود الأكاديمي في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار، والكشف عن طبيعة العلاقة بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار، وأيضاً علاقة الاستقلال بالضمود الأكاديمي لدي عينة من طلاب الصف الأول الثانوي (ن = ٥٣٠ : ٢١٩ ذكور، ٣١١ اناث).

استخدم الباحث معامل الارتباط Correlation coefficient وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) Multivariate analysis of variance وكشفت النتائج عن: وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الاستقلال والضمود الأكاديمي، فضلاً عن التباين في نوع العلاقة بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار. ويؤثر الاستقلال على نحو دال إحصائياً في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، و يؤثر الضمود الأكاديمي بشكل دال إحصائياً في استراتيجيتي المباشرة والتجنب فقط، وعدم دلالة التفاعل بين الاستقلال والضمود الأكاديمي في استراتيجيتي المباشرة والدعم الاجتماعي، في حين كان التفاعل دال بالنسبة لاستراتيجية التجنب. وختاماً توجد فروق دالة إحصائياً في أساليب اتخاذ القرار طبقاً لمستوى كل من الاستقلال والضمود الأكاديمي. وعدم دلالة التفاعل بين الاستقلال والضمود الأكاديمي في أساليب اتخاذ القرار باستثناء الأسلوب العفوي. وقد فسرت النتائج في ضوء الاطار النظري والبحوث السابقة.

Abstract: The study concerned the variables that provide an important information about the general processes of emotional, motivational cognitive and behavioral self-regulation in first year secondary school students through: Investigating the impact of both autonomy and academic resilience in academic coping strategies and decision-making Styles, examining the relationship between autonomy and academic resilience and exploring the relationship between academic coping strategies and decision-making styles. The correlation coefficient revealed autonomy

was correlated positively with academic resilience and variant relationship between academic coping strategies and decision-making styles, multivariate analysis of variance (MANOVA) revealed significant effects of autonomy in academic coping strategies and significant effects of academic resilience in approach and avoidance strategies, and no significant effect of interaction between autonomy and academic resilience on academic coping strategies except the avoidance strategy. Finally, there is significant statistical differences in decision-making styles according to the level of both autonomy and academic resilience but there is no significant effect of interaction between autonomy and academic resilience in decision-making styles except the spontaneous style. These results were discussed based on literature and previous studies.

مقدمة:

تعد الضغوط الأكاديمية من أبرز الضغوط التي يتعرض لها الطلاب، وتتنوع مصادرها، وتختلف من حيث تأثيرها، وتعد الامتحانات ونتائجها وتوقعات الآباء والمعلمين والزملاء من مصادر الضغوط، خاصة لدى طلاب المرحلة الثانوية، حيث تولي الأسرة والمدرسة بل والدولة هذه المرحلة اهتماماً كبيراً باعتبارها بوابة التعليم الجامعي، والتخصص الأكاديمي، لذلك تتولد الحاجة إلى مواجهة الطلاب للضغوط في هذه المرحلة من أجل إعادة التوازن، وتحقيق التوافق. ويشير بعض الباحثين إلى ضرورة بناء استراتيجيات مواجهة تحقيقاً للتوافق النفسي، وينبه بعض الباحثين إلى أن عدم بناء استراتيجيات مواجهة مناسبة ربما يعرض الفرد إلى الاكتئاب، واضطراب السلوك، والصعوبات الانفعالية، والمشكلات النفسية (Recklitis & Noam, 1999; Sadowski, Moore & Kelley, 1994)، وتشير نتائج دراسة مسعد ربيع (٢٠١٢) وجود تأثير مباشر وموجب ودال إحصائياً لاستراتيجية المواجهة القائمة على حل المشكلة في التوافق النفسي (بعد الإيجابية)، كما يشير (Devonport & Lane, 2006; Tunde & Adesokan, 2013) إلى تأثير استراتيجيات المواجهة في الأداء الأكاديمي، ويعتمد استثمار جهد الطلاب في تحقيق ناتج معين على الكيفية التي يواجهون بها الانفعالات السالبة، والعقبات والمصاعب، وأن الطلاب الذين لا يواجهون الخبرات الأكاديمية السلبية بطريقة جيدة هم ذوو دافعية أقل من

أقرانهم الذين يُطورون استراتيجيات مواجهة مناسبة، ولذلك تهتم الدراسة الحالية باستراتيجيات المواجهة الأكاديمية وهي: (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) لدى شريحة مهمة (طلاب الصف الأول الثانوي العام) بحثاً عن دور بعض من متغيرات الشخصية (الاستقلال والصدود الأكاديمي) في هذه الاستراتيجيات، حيث يعكس الاستقلال تحكماً ذاتياً في السلوك، وإرادة حماسية للفعل، ويتضمن الصدود الأكاديمي سيطرة على المعاناة، وتكييف أساليب موجبة في مواجهة الشدائد في السياق الأكاديمي.

وإذا كانت استراتيجيات المواجهة الأكاديمية ذات أهمية، فإن أسلوب اتخاذ القرار مهم أيضاً، حيث يهتم الباحثين بكيفية اتخاذ القرار تجاه أحداث غير مؤكدة، ومواقف تتسم بالصراع، فضلاً عن إمكانية التعرف على مدى عقلانية قرارات الفرد (محمد محمود نجيب، ٢٠٠٢). ويُنظر إلى نشاط اتخاذ القرار على أنه عملية عقلية موضوعية للاختيار بين اثنين أو أكثر من البدائل، وتعتمد هذه العملية على مهارات مُتخذ القرار باعتبار البدائل تشكل مواقف متنافسة، وتتضمن قدرًا من عدم اليقين والمجازفة (مجدي عبد الكريم حبيب، ٢٠٠٧، ٦١). وتنال أساليب اتخاذ القرار قدرًا كبيرًا من الاهتمام سواء على مستوى الدراسات الأجنبية أو العربية، حيث ترتبط أساليب اتخاذ القرار - وإن تباينت طبيعة هذا الارتباط - بالحاجة إلى المعرفة (Need for cognition) (Bouckenooghe, Vanderheyden, Mestdagh & Van Laethem, 2007)، وأساليب التفكير (Gambetti, Fabbri, Bensi & Tonetti, 2008)، ومركز التحكم والتحصيل الدراسي (Baiooco, Laghi & D'Alessio, 2009)، والأساليب المعرفية (لطفي عبد الباسط، ٢٠٠٢؛ محمد حسنين، ٢٠٠٧)، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية (Wood, 2012)، واستراتيجيات المواجهة (Tekin, 2011; Pellerone, 2013; Parameswari, 2015). ويستنتج (أحمد حسن عاشور، ٢٠١٢) أن أساليب اتخاذ القرار دالة لبعض الخصائص الشخصية والمعرفية لدى مُتخذ القرار، وبناءً على كل ما سبق يأتي اهتمام الدراسة الحالية بأساليب اتخاذ القرار، بحثاً عن دور بعض متغيرات الشخصية (الاستقلال والصدود الأكاديمي) في هذه الأساليب.

مشكلة الدراسة:

تفترض نظرية الحاجات النفسية Psychological needs theory أن تحقيق الاستقلال Autonomy، والكفاءة Competence، والعلاقات Relatedness مطلباً أساسياً للنمو النفسي للفرد، ويُعد تحقيق هذه الحاجات أساساً لاكتساب والاحتفاظ بالتوجه نحو دافعية الاستقلال، وتشير هذه النظرية إلى الرغبة العامة الطبيعية لدى الفرد للارتباط مع الآخرين (العلاقات)، والتفاعل بشكل كفاء مع البيئة (الكفاءة)، وتحديد (تقرير) الذات والإرادة أثناء الأنشطة المختلفة (الاستقلال) (Deci & Ryan, 2000 as cited in Ntoumanis, Edmunds & Duda, 2009). ويشير الاستقلال إلى الرغبة في خبرة الإشراف الذاتي (إدارة الذات) Self-direction، والتصديق على المبادرة Endorsement in the initiation، وتنظيم سلوك الفرد (Deci & Ryan, 1985).

ويتطلب فهم الدور الدافعي في عملية المواجهة Coping process الكشف عن دور العوامل الشخصية التي تهتم بالإرادة Volition والاختيار Choice في السعي نحو تحقيق الهدف، ومن ثم تأتي الدعوة إلى دراسة دور الاستقلال في عملية المواجهة (Deci & Ryan, 2002)، كما يشير أيضاً (Compas, Connor-Smith, Saltzman, Thomsen & Wadsworth, 2001) إلى أهمية دراسة استراتيجيات المواجهة سواء على المستوى البحث النظري أو التطبيقي، ويعرفون استراتيجيات المواجهة على أنها الجهود الإرادية الواعية لتنظيم الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية والفسولوجية والبيئية في الاستجابة للأحداث والظروف الضاغطة. وفي هذا الصدد (العلاقة بين الاستقلال واستراتيجيات المواجهة) تشير نتائج دراسة (Amiot, Gaudreau & Blanchard, 2004; Fecteau, 2011) إلى ارتباط الدافعية المحددة ذاتياً باستراتيجيات المواجهة القائمة على المهمة، في حين ترتبط الدافعية غير المحددة ذاتياً باستراتيجيات التوجه نحو التحرر Disengagement-oriented coping، وكان من نتائج دراسة (Sullivan, 2010) وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التحكم الشخصي واستراتيجيات المواجهة القائمة على المباشرة، وعدم دلالة العلاقة بين التحكم الشخصي واستراتيجيتي التجنب والدعم الاجتماعي. واستناداً إلى دعوة (Deci & Ryan, 2002 as cited in Ntoumanis, Edmunds & Duda, 2009).

(cited in Ntoumanis et al., 2009) كما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات الأجنبية التي تم الإشارة إليها، وعدم حصول الباحث على دراسات مصرية تناولت دور الاستقلال في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى الكشف عن دور الاستقلال (مرتفع - منخفض) في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية.

ونظراً لتزايد الأحداث الضاغطة عامة، والمرتبط منها بالجوانب الأكاديمية بصفة خاصة، والحاجة الملحة لمواجهة تلك الأحداث الضاغطة، زاد الاهتمام في السنوات القليلة الماضية بالدراسات التي تتناول الصمود النفسي والأكاديمي ودورهما في استراتيجيات المواجهة، وتنوعت الأبحاث في اهتماماتها، وتباينت في أهدافها طبقاً لتباين أبعاد الصمود من ناحية، واستراتيجيات المواجهة، سواء كانت مواجهة ضغط نفسي أو ضغط أكاديمي من ناحية أخرى، حيث تتناول دراسة (Gody,2013) الصمود وعلاقته بتقييمات الضغط، وتركز دراسة (Kalangestani & Fadhirpoor,2016) على علاقة الصمود بمهارات المواجهة، وتتناول دراسات أخرى الصمود وعلاقته باستراتيجيات المواجهة (McMillan,2016; Son, Lee & Kim,2015; Gonzalez-Torres&Artuch-Gard, 2014; Sagone & DeCaroli,2014; Smith, Dalen, Wiggins, Tooley, Christopher & Bernard, 2008)، وتتناول دراسة (Rahat & Ilhan,2016) العلاقة بين أبعاد الصمود وأبعاد التوافق مع الحياة الجامعية، وتشير نتائج هذه الدراسات بصفة عامة إلى ارتباط المستوى المرتفع في الصمود النفسي والأكاديمي باستراتيجيات المواجهة القائمة على مباشرة المشكلة، ويرتبط المستوى المنخفض في الصمود باستراتيجيات التجنب، ويلاحظ الباحث نقصاً في الدراسات العربية التي تهتم بأثر مستوى الصمود الأكاديمي (مرتفع - منخفض) في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) ومن ثم يتم تناول ذلك باعتباره أحد محاور الدراسة.

وبالرغم من أهمية استراتيجيات المواجهة الأكاديمية في تخطي العقبات ومواجهة التحديات، فإن الفرد عليه أن يتخذ قرارات، ثم يتحمل ويواجه ما يترتب على اختياراته، والاختيار عملية معرفية معقدة يضع فيها الفرد كل الاختيارات الممكنة موضع دراسة واهتمام.

وترتبط أساليب اتخاذ القرار بقيود ونواتج تنفيذ المهام المعقدة مثل حل المشكلات، وأساليب المواجهة (Pellerone,2013) وهنا تشير نتائج دراسة نتائج دراسة (Tekin,2011) إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين مستويات اتخاذ القرار (القرار القائم على الاهتمام، تجنب القرار، التأخير في اتخاذ القرار، والهلع Panic في اتخاذ القرار) وأبعاد مواجهة الضغط وهي (التخطيط النشط، والبحث عن الدعم الخارجي، والحديث الديني كماً، ودور الجانب الانفعالي) وقد كان أسلوب اتخاذ القرار القائم على الحذر Vigilant هو الأسلوب المنبئ باستراتيجيات المواجهة (التخطيط، وإعادة التركيز على التخطيط) (Parameswari, 2015)، وتوجد علاقة موجبة دالة بين أسلوب اتخاذ القرار القائم على تجنب واستراتيجيات التجنب، كما كانت العلاقة سالبة ودالة بين هذا الأسلوب واستراتيجية المواجهة القائمة على حل المشكلة وفقاً لنتائج دراسة (Pellerone,2013). وانطلاقاً من أهمية هذين المتغيرين وعدم توافر معلومات كافية حول طبيعة العلاقة بينهما في البيئة العربية- في حدود علم الباحث- فإن الدراسة الحالية تعتبر الكشف عن طبيعة العلاقة بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار أمراً مهماً على المستويين النظري والإمبيريقي، ويُعد ذلك أحد محاور الاهتمام في الدراسة الحالية.

وتجدر الإشارة إلى ندرة الدراسات في إطار علاقة الاستقلال والضمود الأكاديمي بأساليب اتخاذ القرار، وقد تحصل الباحث على دراسة (Bubic',2016) وتشير نتائجها إلى أن الاستقلال منبئ دال إحصائياً بأسلوب القرار القائم على حل المشكلة، وتشير نتائج دراسة (Bashir, Shafi, Ahmed, Jahangir, Saeed & Zaigham,2013) إلى عدم دلالة العلاقة بين الضمود وأساليب اتخاذ القرار، وإن أشارت نتائج دراستي (Reza, 2010; Ahmed,2015) إلى وجود علاقة سالبة ودالة بين الضمود وأسلوب القرار السلوكي، وتشير نتائج دراسة (Wood,2012) إلى تباين العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأساليب اتخاذ القرار. ومن العرض المتقدم يمكن ملاحظة:

- البحث في مجالي استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار بحث متجدد، نظراً لطبيعة وأهمية هذين المتغيرين بصفة عامة، ولدى طلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة.
- تشير نتائج بعض الدراسات الأجنبية إلى دور الدافعية المحددة ذاتياً والتحكم الشخصي (وهي متغيرات تعكس مضمون الاستقلال) والصمود الأكاديمي في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، ويتباين هذا الدور بتباين استراتيجيات المواجهة.
- يوجد نقص في الدراسات التي اهتمت بالكشف عن أثر الاستقلال والصمود الأكاديمي - في البيئة العربية- في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، وكذلك فيما يتعلق بأساليب اتخاذ القرار.
- يعتقد الباحث في الحاجة إلى تبصر طبيعة العلاقة بين استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار، وخاصة لدى طلاب المرحلة الثانوية، وفي ضوء ما سبق كان الإحساس بمشكلة الدراسة، وتحدد في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:
 ١. هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين الاستقلال والصمود الأكاديمي؟
 ٢. هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) وأساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبي، والعفوي)؟
 ٣. هل تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف مستوى الاستقلال "مرتفع/منخفض"؟
 ٤. هل تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/منخفض"؟
 ٥. هل تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/منخفض"؟

٦. هل تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبي، والعفوي) باختلاف مستوى الاستقلال/مرتفع/منخفض؟
٧. هل تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبي، والعفوي) باختلاف مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/منخفض"؟
٨. هل تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبي، والعفوي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/منخفض"؟

هدف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- الكشف عن أثر كل من الاستقلال والصدوم الأكاديمي في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار.
- التحقق من عما إذا كان هناك تفاعل دال إحصائياً لمتغيري الاستقلال والصدوم الأكاديمي في استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار، وكذلك بالنسبة للاستقلال والصدوم الأكاديمي.

أهمية الدراسة : تستمد هذه الدراسة أهميتها النظرية من أهمية متغيراتها، حيث يتم إلقاء الضوء على متغيرات تزود بمعارف ومعلومات مهمة حول العمليات الأكثر عمومية للتنظيم الذاتي الانفعالي، والدافعي، والمعرفي، والسلوكي، وتطبيقاً ربما تفيد الأدوات المستخدمة في جمع معلومات مهمة - بطريقة موضوعية- تتعلق بالمتغيرات قيد الدراسة. فضلاً عن إمكانية الاستفادة من النتائج في تزويد الطلاب باستراتيجيات مواجهة أكاديمية مناسبة، أو تصميم برامج تدريبية. ومحاولة الاستفادة من التعرف على الكيفية التي ترتبط بها استراتيجيات المواجهة بأساليب اتخاذ القرار في بحوث مستقبلية ترتبط بالتدريب علي أي من هذين المتغيرين.

مصطلحات الدراسة:

الاستقلال: ويشير إلى التنظيم الذاتي للسلوك، حيث يخبر الفرد سلوكه على أنه مُصدق ذاتياً Self- endorsed ومنسجم Congruent مع قيمه واهتماماته، ومُتحكماً فيه من قبل الفرد (Ryan & Deci, 2000; Deci & Ryan, 2000). ويتم التعبير عن ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس الاستقلال (من إعداد: Weinstein et al., 2012، تعريب وتقنين الباحث).

الصمود الأكاديمي: ويعرفه الباحث على أنه مكون شخصي- تتكامل فيه بعض الجوانب المعرفية والدافعية والوجدانية والسلوكية - يعكس تكيف أساليب إيجابية في مواجهة وتذليل العقبات الأكاديمية التي تمثل تهديداً لنمو الطالب تعليمياً. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس الصمود الأكاديمي من إعداد الباحث.

استراتيجيات المواجهة: وتشير إلى الجهود الإرادية الواعية لتنظيم الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية والبيئية في الاستجابة للظروف والأحداث الضاغطة. وتتضمن: استراتيجية المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي، وتقاس بمقياس استراتيجيات المواجهة الأكاديمية من إعداد (Sullivan, 2010) ترجمة وتقنين الباحث.

أسلوب اتخاذ القرار: ويشير إلى نمط الاستجابة المتعلمة بشكل اعتيادي وتظهر في سلوك الفرد حينما يواجه بموقف يتطلب قراراً (Scott & Bruce, 1995, 820)، وتشمل أساليب اتخاذ القرار في الدراسة الحالية: الأسلوب العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنب، والعفوي. وتقاس بمقياس أساليب اتخاذ القرار من إعداد (Scott & Burce, 1995) ترجمة: محمد حساتين محمد، (٢٠٠٧).

حدود الدراسة:

١. تتخذ الدراسة من بعض الطلاب المقيدین بالصف الأول الثانوي العام للعام الدراسي (٢٠١٦ / ٢٠١٧م) بمدارس تابعة لإدارتي بنها وكفر شكر التعليمية بمحافظة القليوبية عينة لها.

٢. أجريت الدراسة الميدانية مع بداية الأسبوع الأول الفصل الدراسي الثاني للعام

الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧م) واستغرقت شهراً تقريباً^١.

٣. تتحدد الدراسة بالمتغيرات قيد البحث والأدوات المستخدمة.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

الاستقلال Autonomy:

تُعد نظرية تقرير المصير *Self-determination theory* أحد النظريات المهمة في الدافعية ونمو الشخصية والرفاهية النفسية *Well-being*، وتركز النظرية بشكل خاص على الإرادة أو التحديد الذاتي للسلوك، والظروف الاجتماعية والثقافية التي تؤدي إلى تحسين هذا السلوك. وتفترض النظرية مجموعة من الحاجات النفسية الأساسية والعامّة هي: الاستقلال، والكفاءة *Competence*، والعلاقات *Relatedness*، ويذكر (Ryan, 2009) أن دعم وإشباع هذه الحاجات داخل السياق الاجتماعي يؤدي إلى شعور الأفراد بالحيوية *Vitality* والدافعية الذاتية *Self-motivation*.

ويشير السلوك الاستقلالي أو الإرادي *Volitional* إلى التنظيم الذاتي للسلوك، حيث لا تؤدي الأحداث الخارجية غير المتوقعة دوراً، ويرتبط السلوك الاستقلالي بتعلم الابتكار، والاندماج الدراسي، والضغط المنخفض، والمخرجات الموجبة التي تحسن الأداء وتؤدي إلى السعادة المرتفعة (Roth, Assor, Kant-Maymon & Kaplan, 2007; Weinstein, Deci (2008), Ryan, & Deci, 2008; Vansteenkiste, Ryan, & Deci, 2008)؛ ويختلف الاستقلال *Autonomy* عن الاستقلال *Independence* أي بمعنى الاعتماد على الذات *Self-reliance*، حيث يمكن أن يكون الفرد مستقلاً ذو إرادة ومع ذلك يعتمد على الآخرين، ويثق فيهم (Ryan, La Guardia, Solky-Butzel, Chirkov & Kim, 2005).

^١ يتقدم الباحث بالشكر لكل من د. سيد محمدي أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي، د. سامح حسن حرب مدرس بقسم علم النفس التربوي على تعاونهما أثناء تطبيق أدوات الدراسة.

ويُنظر إلى الاستقلال على أنه تنظيم Regulation بواسطة الفرد نفسه، حيث يخبر الفرد سلوكه على أنه مُصدق ذاتياً Self-endorsed ومُنسجم Congruent مع قيمه واهتماماته، والاستقلال اصطفاً للتحكم Juxtaposed to control سواء كان سلوك الفرد يتم تنظيمه من خلال تأثير قوى دخيلة عليه (مثل الأحداث الخارجية غير المتوقعة، والضغط الاجتماعي) أو تقدير الذات القائم على أحداث داخلية طارئة (Deci & Ryan, 2000; Ryan & Deci, 2000)، وعلى الرغم من الاستقلال النسبي للمواقف الدافعية للفرد التي تتأثر بشكل مباشر بعوامل السياق الخاصة، إلا إنه عبر الوقت تُشكل الخبرات الفردية والخبرات بين الأفراد مسارات نمائية Developmental trajectories تؤدي إلى استقرار الفروق الفردية في نزعة الفرد نحو الاستقلال "مرتفعة/منخفضة" (Weinstein et al., 2012)؛ فالفرد ذو الاستقلالية المرتفعة لديه إرادة حماسية للفعل، وتقف هذه الإرادة خلف أفعاله، ويبدو سلوكه متكاملًا ومتجانسًا مع ذاته (Deci & Ryan, 2000). أي تعمل الإرادة كمحرك داخلي للسلوك، كما يهتم الفرد المستقل بالاكْتِشاف، ويوظف قيمه بشكل واعٍ، ويعمل بأسلوب منسجم مع مشاعره وحاجاته Weinstein et al. (2012)، ولذلك يتسم الفرد المستقل بإحساس تام بالإرادة والاختيار (Deci & Ryan, 2008).

ويشير قياس الاستقلال إلى عدم الاتفاق على مكونات محددة، وإن أشار بعض المنظرين (في إطار نظرية تقرير المصير) إلى إسهامات بعض المكونات الأساسية للاستقلال وتتمثل في العوامل الآتية:

- الناشيء "المؤلف" / الانسجام مع الذات Authorship / self-congruence: حيث يخبر الفرد نفسه على أنه منشئ "مؤلف" السلوك، فضلاً عن اقتناعه التام بمسؤوليته عن أفعاله، وتدعم بعض البيانات هذا المكون (الناشئ "المؤلف") كمنظر من مظاهر الاستقلال، حيث يبدي الفرد اتساقاً كبيراً بين سلوكهوما لديه من اتجاهات وخصائص (Weinstein et al., 2012; Ryan & Deci, 2006).

- الاستحواذ على الاهتمام Interested-taking : يظهر في الميل العفوي للتفكير بعمق في الأحداث الظاهرة والباطنة (الداخلية والخارجية Inner and outer events)، ويسر ذلك عملية الوعي والذهاب ببصيرة نافذة Insight في نفس الإنسان وخبراته، تلك التي تؤدي دوراً مهماً في التحكم الذاتي (Ryan & Deci, 2006; Hmel & Pincus, 2002)، كما يتضمن مكون "الاستحواذ على الاهتمام" الانتباه المدفوع حيث يستقبل الفرد الخبرات الموجبة وتلك التي تمثل تهديداً (Threaten Weinstein et al., 2011; Hodgins & Knee, 2002).
- التحكم في القابلية للتأثير Susceptibility to control: ويعكس هذا المظهر عدم وجود ضغط أو تأثير داخلي أو خارجي في السلوك (Deci, Eghrari, Patrick & Leone, 1994). ويتم الاعتماد في قياس الاستقلال في الدراسة الحالية على المقياس الذي أعده (Weinstein et al., 2012).

الصمود الأكاديمي: Academic resilience

يُعد الصمود النفسي Psychological resilience أحد المتغيرات المهمة في تفسير الفروق الفردية بين الأفراد في المواقف المختلفة، ويشير هذا المصطلح إلى الخصائص الشخصية التي تتوسط بين الآثار السلبية للضغوط وتحسن عملية التكيف (Wagnild, & Young, 1993)، كما يتضمن القدرة على الاحتفاظ بالتوازن الداخلي أو الخارجي تحت تأثير التهديدات ذات الدلالة، وذلك من خلال الأنشطة الإنسانية التي تتضمن أفعالاً وأفكاراً تؤدي إلى تحقيق نتائج موجبة في مواجهة المحن (Smith & Carlson, 1997; Rew & Harner, 2003)، ويُنظر إلى الصمود بمعناه العام على أنه القدرة على الاحتفاظ بالرأفة الشخصية والمهنية في مواجهة المحن والضغوط (McCann, Beddoe, McCormick, Huggard, Kedge, Adamson & Huggard, 2013).

ويعتبر الصمود النفسي خاصية شخصية تمكن الأفراد من السيطرة على المعاناة، والنجاح في مواجهتهم (Richardson, Bartone, Ursano, Wright & Ingraham, 1989; Richardson, 2002)، ولذلك ينظر البعض إلى الصمود النفسي على أنه يشير إلى تكيف أساليب موجبة في

مواجهة المحن أو الشدائد (Riley & Masten,2005 as cited in Cassidy,2016). ويعتقد الباحث الحالي أن الأساليب الموجبة ليس من الضروري أن تقوم على اقتحام المشكلة، بقدر ما تتضمن أحياناً أخذ خطوة جانبية، أو للخلف، إلى أن تندثر حدة المشكلة، وهنا يتم النظر إلى الصمود على أنه إمكانية الارتداد للخلف "الانكماش" Bounce back واستعادة العافية من الأحداث الضاغطة حتى يمكن أن تتم عملية التوافق مع الظروف البيئية (Ryff&Singer,2003; Tusaie & Dyer,2004; Ahern,Kiehl, Sole & Ryff,2012). ويشير ذلك إلى أن الصمود يتحدد بمواجهة الأحداث الضاغطة في البيئة الخارجية، كما يعتقد الباحث في أهمية متغيرات الفرد أيضاً، والتفاعلات التي تتم بين الفرد والبيئة بما فيها من أحداث، ومن ثم إمكانية المواجهة وإعادة التوازن.

ويُعد الصمود الأكاديمي حالة خاصة من الصمود النفسي ترتبط بالمقدرة على تخطي الصعوبات والتحديات والتهديدات التي تمثل جزءاً من الحياة الأكاديمية، حيث يرى (Martin & Marsh,2006; Martin,2013) أن الصمود الأكاديمي هو القدرة على تخطي المحن الشديدة والمزمنة التي تمثل تهديداً لنمو الطالب تعليمياً، والتعامل الفعال مع الإخفاقات والتحديات، والمحن والأحداث الضاغطة في السياق الأكاديمي. ولا يتوقف الأمر على تخطي المحن فحسب، بل أيضاً الاحتمال المتصاعد للنجاح في المدرسة على الرغم من المحن والنكبات البيئية (Wang, Haertal & Walberg, 1994as cited in Martin & Marsh,2006).

أبعاد الصمود: توجد العديد من مقاييس الصمود في البيئات الأجنبية، وتتباين الأبعاد المكونة بتباين التوجهات النظرية للباحثين، وقد قام الباحث بمراجعة دراسات (Bartone, Ursano, Wright & Ingraham, 1989; Wagnild & Young,1993; Connor –Davidson, 2003; Martin & March, 2003; Friberg, Hjemdal, Roseninge & Martinussen, 2006; Hjemdal, Fiborg, Stiles, Roseninge & Martinussen, 2006; Oliveira, Matos, Pinhero &Oliveira, 2015) للتعرف على أبعاد الصمود الأكثر تواتراً ويمكن إجمالها في:(الكفاءة الشخصية والاجتماعية، تقبل الذات

والحياة، تقدير الذات، التوجه نحو الفعل، التكيفية، الاستراتيجيات الموجهة نحو الهدف، حل المشكلات، الدعم الاجتماعي، مركز الضبط، التخطيط للمستقبل، التماسك الأسري) .

ويشير (Cassidy,2016) إلى أن عدم الاتفاق حول مفهوم الصمود بمعناه العام أدى إلى عدم الاتفاق على الأبعاد، وينطبق ذلك أيضاً على الصمود الأكاديمي، ويُعد (محمد حامد زهران وسناء حامد زهران، ٢٠١٣) مقياساً للصمود الأكاديمي تضمن الأبعاد الآتية (مركز الضبط، التخطيط للمستقبل، المثابرة، الفاعلية الذاتية والقلق)، وتشير نتائج دراسة (Martin & Marsh, 2006) إلى أن المتغيرات: فاعلية الذات والتخطيط والمثابرة، والقلق والتحكم متغيرات منبئة بالصمود الأكاديمي، وتكشف أيضاً نتائج تحليل المسار عن تأثير الصمود الأكاديمي في الاستمتاع بالمدرسة والمشاركة الصفية وتقدير الذات، ويُعد (Cassidy,2016) مقياساً للصمود الأكاديمي وكشفت دراسة البنية العاملية للمقياس عن تشبع عبارته على ثلاثة عوامل هي: (الدأب Perseverance، ورد الفعل وطلب المساعدة التكيفي، والوجدان السالب والاستجابة الانفعالية) وفي ضوء التعريفات السابقة للصمود عامة، والصمود الأكاديمي خاصة ينظر الباحث إلى الصمود الأكاديمي على أنه مكون شخصي- تتكامل فيه بعض الجوانب المعرفية والدافعية والوجدانية والسلوكية - يعكس تكيف أساليب إيجابية في مواجهة وتذليل العقبات الأكاديمية التي تمثل تهديداً لنمو الطالب تعليمياً، ويتضمن الأبعاد:

- الشخصي ويشير إلى الكفاءة الشخصية والسلوكية: ويبدو في القدرة على الاحتمال والمثابرة وطلب العون.
- إعادة التقييم القائم على التغذية الراجعة.
- ضبط الانفعال.

وقد أعد الباحث بناءً على هذا التصور مقياساً للصمود الأكاديمي وتحقق من خصائصه السيكومترية. "يتم عرضه في أدوات الدراسة".

استراتيجيات المواجهة الأكاديمية Academic coping strategies:

لقد كان للأبحاث والدراسات التي تناولت العمليات النفسية Psychological Processes الداعمة لعملية المواجهة أثر بالغ في ظهور كتاب مهم من تأليف Richard Lazarus, 1966

بعنوان الضغط النفسي وعملية المواجهة Psychological stress and Coping Process، حيث تم إلقاء الضوء على دور التقييمات المعرفية في تحديد رد فعل الفرد في مواجهة الضغوط. ويقدم (Lazarus, 1991 as cited in Ntoumanis et al., 2009) مقترحاً نظرياً للمواجهة قائماً على العلاقة المعرفية -الدافعية، حيث تم إلقاء الضوء على تمايز دور الانفعالات الموجبة والسالبة في عملية تقييم الضغط، ويربط هذا التصور الانفعالات بالدوافع، باعتبار الانفعالات ردود أفعال لنهاية السعى النشط نحو الهدف، كما أن التزام الفرد بالسعى نحو أهداف مهمة يجعله يعايش انفعالات موجبة من خلال تقييمات مهددة Smooth للتقدم نحو الهدف، أو تحقيقه، أو يعايش انفعالات سالبة من خلال التقييمات المخيبة للأمال، وتأخير تحقيق الأهداف، وهنا يتم الإشارة للدافعية كمفهوم أساسي للفهم المناسب للتقييمات المعرفية Cognitive appraisals واستجابات المواجهة في اضطراب علاقات الشخص بالبيئة.

وينظر (Folkman & Lazarus as cited in Lazarus, 1993) إلى الضغط لا على أنه مثير، أو استجابة، بل هو علاقة الشخص بالبيئة التي تدرك على أنها تمثل إرهاقاً Taxing، أو تجاوزاً excedding لموارد الفرد. حيث يقيم الفرد إمكانياته عند مواجهة موقف ضاغط، وأهمية ذلك في حدود التأثير في الأهداف الشخصية ذات القيمة. ويميزان بين نمطين من التقييمات هما:

١. التقييم المبدئي Primary appraisal (مثل الضرر Harm، الفقد أو الخسارة Lass، التهديد Threat، التحدي Challenge)، وتشير تقييمات الضرر أو الخسارة إلى الأذى الذي حدث بالفعل، في حين تشير تقييمات التهديد إلى إمكانية حدوث الضرر، وتشير تقييمات التحدي إلى الفرصة للنمو الشخصي والإتقان، وتتنوع الانفعالات عبر هذه التقييمات.

٢. التقييم الثانوي Secondary appraisal وذلك عندما يتم إدراك الضغوطات على أنها ذات صلة وثيقة بعضها البعض، وهنا يقوم الفرد بتقييم : قابلية الضغوطات للتحكم، وموارده، وخيارته (تقييمات التحكم الموقفية Situational appraisal of control)،

وتؤدي هذه التقييمات المختلفة للضغوطات إلى تنوع استجابات المواجهة، وتشير استراتيجيات المواجهة إلى الجهود الإرادية الشعورية لتنظيم الجوانب الانفعالية والمعرفية والسلوكية والفسولوجية والبيئية في الاستجابة للأحداث أو الظروف الضاغطة (Campas, Connor –smith, Saltzman, Thomsen & Wadsworth, 2001, 89) ويميز (Lazarus & Folkman, 1984 as cited in Lazarus, 1993) بين نمطين رئيسين في استراتيجيات المواجهة هي:

أ. التمركز حول المشكلة: (مثل التخطيط - زيادة الجهد - تحديد الأولويات....) ووظيفتها تغيير العلاقة المضطربة بين الفرد والبيئة وذلك بالتصرف مع البيئة أو الفرد نفسه.
ب. التمركز حول الانفعالات (مثل الانعزال Isolation والتفكير المرتبط بالرغبة (الأمانى) Wishful thinking) ووظيفتها هي: (١) تغيير طريقة الاهتمام بعلاقة الضغوط بالبيئة (التردد - التجنب)، (٢) تغيير المدلول العلقى Relational meaning لما يحدث، وكيفية تخفيف الضغط حتى خلال الظروف الحقيقية للعلاقة التي لا يمكن أن تتغير في إطار استراتيجيات مواجهة الضغوط الأكاديمية.

ويشير (Sullivan, 2010) إلى وجود أنماط متميزة من الاستراتيجيات ومنها:

١. استراتيجيات المواجهة القائمة على المباشرة Approach coping strategies وتتشابه مع الاستراتيجيات المرتكزة حول المشكلة - وتشير إلى الاستجابات النشطة والمباشرة للضغوطات في محاولة لتغييرها، أو تغيير رد الفعل الانفعالي المرتبط بالمشكلة أو الإعداد الذاتي للتعامل مع المشكلة.
٢. استراتيجيات مواجهة قائمة على التجنب Avoidant coping strategies وتتضمن المحاولات المعرفية والسلوكية للهروب أو التحرر Disengage من المواقف الضاغطة بدون محاولة حل المشكلة، ويتمركز الاهتمام حول تجنب التفكير في المشكلة.
٣. استراتيجية المواجهة القائمة على الدعم الاجتماعي Social support وتعلق بالبحث عن مساعدة الآخرين للمساعدة في التعامل مع المشكلة، أو التعامل مع المشكلات المترتبة على استجابة الضغط سواء كان هذا الدعم إجرائياً أو انفعالياً.

ويطور (Sullivan, 2010) مقياس مواجهة الضغوط الأكاديمية من خلال عرض "تقديم" ضاغط أكاديمي محدد: (التفكير في ذات مرة حصلت على درجات منخفضة بشكل ملحوظ في أحد الاختبارات المهمة عن ما تحصل عليه عادة، وقد تم استخدام هذا الحث Prompt لتزويد الطلاب بالسياق العام المشترك عند الاستجابة على عبارات المقياس، ثم بعد ذلك يستجيب الطلاب على عبارات المقياس (٥٦ عبارة) اعتماداً على الكيفية التي يتصرفون بها عند مواجهة هذا الضغط الأكاديمي المحدد، وكل عبارة تشير إلى استراتيجية معرفية أو سلوكية محددة، وكشفت نتائج التحليل العامل الاستكشافي والتوكيدي على تشبع العبارات على ثلاثة عوامل أو استراتيجيات هي: (المباشرة Approach، والتجنب Avoidance، والدعم الاجتماعي Social support)، ثم تم استخدام صورة مختصرة من المقياس (٣٤ عبارة) وتم التحقق من البنية العاملية ومعاملات الفا والاتساق الداخلي للمقياس. وسوف يتم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية.

الاستقلال والصمود الأكاديمي واستراتيجيات المواجهة الأكاديمية:

يقوم السلوك الموجه بالاستقلال على الإحساس بالاختيار Choice ووعي الفرد بالحاجات، ويعتمد السلوك الموجه بالضبط (التحكم) على الإيجاب سواء كان هذا الإيجاب حقيقياً أو تخيلياً، ويعتمد النمو النفسي (وفقاً لنظرية تقرير المصير) على خبرة الاختيار وغياب الضبط (التحكم). وتتأثر تقييمات الضغط - على نحو مباشر- بإشباع الحاجات النفسية الأساسية (الاستقلال، العلاقات، الكفاءة)، وتعد هذه الجوانب ذات أهمية في تشكيل التقييمات ومواجهة الضغوط، ووفقاً لنتائج دراسة (Knee & Zckeman, 1998) يرتبط الاستقلال بأساليب المواجهة الدفاعية المنخفضة، في حين يرتبط (التحكم) بالأساليب الدفاعية المرتفعة، كما تشير نتائج دراسة (Fecteau, 2011) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الحاجات النفسية (الاستقلال، والكفاءة، والعلاقات) والمواجهة القائمة على المهمة Task-oriented Coping (المواجهة النشطة، التخطيط، التقييم الموجب، زيادة الجهد والاسترخاء)، كما توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً بين الحاجات النفسية (الاستقلال، والكفاءة، والعلاقات) وكل من لوم الذات والإنكار والتحرر السلوكي.

وينظر إلى الاستقلال - في إطار نظرية تقرير المصير- على أنه يشير إلى ثلاث من الخبرات الشخصية هي: مركز السببية المدركة Perceived Locus of control وتشير إلى فهم الفرد لمصادر أفعاله وسلوكه، والإرادة Volition وتشير إلى عدم الإكراه على الاندماج في نشاط معين، والاختيار المدرك "مرونة القرار الشخصي" (Ntoumanis et al., 2009). وفي هذا الإطار تشير نتائج دراسة (Sullivan , 2010) إلى: وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين السببية الداخلية وكل من استراتيجتي المواجهة (المباشرة والدعم الاجتماعي)، وعدم دلالة العلاقة بين السببية الداخلية واستراتيجية التجنب، وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين التحكم الشخصي واستراتيجية المواجهة القائمة على المباشرة، وعدم دلالة العلاقة بين التحكم الشخصي وكل من استراتيجتي التجنب والدعم الاجتماعي، كما تشير دراسة (Amoit, Gaudreau & Blanchard, 2004) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافعية المحددة ذاتياً "داخلية" واستراتيجيات المواجهة القائمة على التوجه نحو المهمة Task - oriented coping كما توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين الدافعية غير المحددة ذاتياً واستراتيجيات المواجهة القائمة على التوجه نحو التحرر As engagement - oriented coping وهذا ما أكدته أيضاً نتائج تحليل المسار في هذه الدراسة.

وبصفة عامة يمكن استخلاص أن الاستقلال من المتغيرات التي ربما تؤدي دوراً في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، ويفسر التباين بين الأفراد في استخدام هذه الاستراتيجيات ونظراً لتزايد الأحداث الضاغطة بصفة عامة، وتلك المتعلقة منها بالجوانب الأكاديمية على وجه الخصوص، تظهر أهمية الصمود سواء بمعناه العام أو الأكاديمي في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، حيث تشير نتائج دراسة (McMillan, 2016) إلى وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الصمود الأكاديمي والمواجهة التكيفية، في حين كانت علاقة الصمود الأكاديمي بالمواجهة غير التكيفية سالبة ودالة إحصائياً، وقد كانت طرق المواجهة (الموجبة، والسالبة) أكثر العوامل إسهاماً في الصمود الأكاديمي وذلك وفقاً لنتائج دراسة (Son et al., 2015)، وتشير نتائج دراسة (Kalangestani & Faghirpoor, 2016) إلى ارتباط مهارات المواجهة (الانفعالية، والاجتماعية، والأكاديمية) ارتباطاً موجباً ودالاً إحصائياً بالصمود، كما تشير

نتائج دراسة (Sagon, & DeCaroli, 2014) إلى ارتباط أبعاد الصمود على نحو موجب باستراتيجيات إعادة التفسير الموجب وحل المشكلات، وكانت العلاقة سالبة ودالة احصائياً باستراتيجية التجنب.

أساليب اتخاذ القرار Decision making styles:

يواجه الفرد في حياته اليومية العادية كثير من المواقف التي تتطلب قراراً، وتتنوع هذه القرارات من البسيط إلى المعقد تبعاً لطبيعة الموقف، ومقدار ما يتضمنه من تحديات، فقد يختار الفرد فعلاً محدداً، استرشاداً بالعادات، والقيم السائدة، كما قد يأخذ قراراً عقلاً مهمماً يرتبط بنواحي اقتصادية، أو اجتماعية في حياته، ويُعد القرار فعلياً يعد إليه الفرد بوصفه الوسيلة المناسبة لإنجاز الأهداف التي يسعى إليها، وعلى الرغم من التنوع الكبير في القرارات إلا أن بعض المتخصصين يعتقدون في وجود ميول اعتيادية لدى الأفراد لمواجهة (أو مباشرة) المشكلات المختلفة بطرق متشابهة ومتسقة (Scott & Druce, 1995; Dane & Pratt, 2009). وتزود القرارات الأفراد بحلول للمشكلات، بل وتواجه المشكلة من بدايتها، واتخاذ القرار عملية معرفية أساسية في السلوك الإنساني، يتم فيها تفضيل اختيار ما، أو اختيار أفعال محددة من بين عدة بدائل، وذلك في ضوء معايير معينة (Wang & Ruhe, 2007)، ويمكن النظر إلى عملية اتخاذ القرار باعتبارها طريقة منظمة يواجه بها الفرد المواقف، وربما المشكلات، وتتضمن هذه العملية عدد من العمليات الفرعية تتباين من حيث العدد لدى الباحثين مع الاتساق في المعنى أو المضمون، وهنا يشير (Boon & Kurtz, 1992, 93) إلى عملية اتخاذ القرار على أنها اختيار بين بديلين أو أكثر من خلال: إدراك المشكلة وتعريفها، وتحديد البدائل المتاحة وتحليلها، واختيار البديل الأكثر مناسبة لتحقيق الهدف وتنفيذه.

ويشير (Sari, 2008) إلى النماذج النظرية المفسرة لعملية اتخاذ القرار على النحو التالي:

- نماذج الاختيار العقلاني: حيث القدرة على الاختيار الأفضل بين البدائل.

- نماذج العملية: حيث النظر إلى فعالية اتخاذ القرار في ضوء التتابع التالي: التعرف، والتشكيل أو التكوين Formulation، وتوليد البدائل، والبحث عن المعلومات، والحكم أو الاختيار والفعل action والتغذية الراجعة.
- النماذج المعرفية السلوكية لاتخاذ القرار: وترتكز على تأثير عوامل (مثل الوعي الذاتي Self – awareness، وتنظيم الذات Self – regulation، وحل المشكلة والدافعية في اتخاذ القرار.
- نماذج الاختيار السببي: حيث الحذر في اتخاذ القرار، والكيفية التي يتخذ بها الأفراد قراراتهم في حل الصراعات.
- التوجه الاسترشادي في اتخاذ القرار: حيث التأكيد على العادة Habit، والاختيار التقليدي "تمطى" غير الفريد Stereotypic مع الإشارة إلى فعالية أو تأثير القيم الأخلاقية والانفعالات في اتخاذ القرار.

وعلى الرغم من التباين بين الباحثين في العمليات الفرعية المتضمنة في عملية اتخاذ القرار إلا أنها تتعلق بإصدار حكم بما يجب أن يفعله الفرد في موقف معين، ويتضمن هذا الحكم اختياراً البديل محدد وفقاً لمعايير معينة، مع الاعتقاد بأن هذا الاختيار أكثر ارتباطاً بتحقيق الهدف، ويشير (Magnano, Paolillo & Giacominiellie, 2015) إلى أسلوب اتخاذ القرار باعتباره نزعة إلى التعامل مع الاختيارات طبقاً للميول الشخصية، ويعكس هذا التعريف ميل الأفراد إلى استخدام أسلوب شخصي على نحو أكثر تكراراً مقارنة بغيره من الأساليب، وينظر (Scott & Bruce, 1995) إلى أسلوب اتخاذ القرار على أنه نمط الاستجابة المتعلمة - على نحو اعتيادي من قبل الفرد - عندما يواجه بموقف يتطلب قراراً، وهو نزعة إلى التصرف تعتمد على العادات المؤكدة في القرارات المختلفة، وهذا ما أكد عليه (Singh & Greenhaus, 2004)، ويصنف (Dnuovo & Magnano, 2013) أساليب اتخاذ القرار إلى: الشك Doubtfulness ويشير إلى الانفعالات المتداخلة مثل الاضطراب والقلق المتعلق بالاختيار. ويشير ذلك إلى حالة انفعالية سالبة فضلاً عن اللايقين Uncertainty، والتفويضى Delagation: ويتضمن الميل إلى مساهمة ومشاركة الآخرين ويرتبط بمركز التحكم الخارجى،

و التأجيل "الإرجاء" Procrastination وتشير إلى تجنب أو تأخير البدء أو التقدم خلال عملية اتخاذ القرار، وأخيراً لا مشكلة No Problem ويتضمن القدرة على تحديد الأهداف، والتخطيط للأفعال والبحث عن المعلومات وتقويم البدائل بدقة.

وفي دراستهما المبكرة يميز (Scott & Bruce, 1995) بين خمسة أساليب هي:

١. الأسلوب العقلاني Rational style: ويتحدد بالبحث عن والتقويم المنطقي للبدائل.
٢. الأسلوب الحدسي Intuitive Style: حيث الاهتمام بالتفاصيل والميل إلى الاعتماد على المشاعر.
٣. الأسلوب المعتمد Dependent style: حيث البحث عن والاعتماد على نصيحة الآخرين.
٤. الأسلوب التجنبي The avoidant style: ويشير إلى تجنب القرار كلما أمكن ذلك.
٥. العفوى Spontaneous: حيث الإحساس بالفورية والرغبة في إكمال عملية اتخاذ القرار بسرعة كلما أمكن.

الاستقلال والجمود وأساليب اتخاذ القرار:

تجدر الإشارة إلى ندرة الدراسات في إطار علاقة الاستقلال والجمود الأكاديمي بأساليب اتخاذ القرار، وقد تحصل الباحث على دراسة (Bubic',2016) وتشير نتائجها إلى أن الاستقلال منبئ دال إحصائياً بأسلوب القرار القائم على حل المشكلة، ويتبنى (Bashir, Shafi, Ahmed, 2013) (Jahangir, Saeed & Zaigham, 2013) أسلوباً لقرار يصنفها إلى (المباشر، والتحليلي، والتصوري، والسلوكي) ويعكس أسلوب القرار المباشر شكلاً من أشكال الجمود، وصاحبه شخص عملي وغير شخصي، ويتسم الأسلوب التحليلي بالمنطقية والعقلانية وجمع المعلومات وتحديد البدائل واختيار البديل الأكثر منطقية، ويشير الأسلوب التصوري إلى التوجه نحو المخاطرة، والابتكارية وتحمل الغموض، والتعقد المعرفي، ويركز صاحبه على الاهتمامات الاجتماعية، والاتصال بالآخرين، ويميل صاحب الأسلوب السلوكي إلى الحلول الوسط Compromise فضلاً عن كونه نمطي في تلقي المقترحات، ويتجنب القرار إذا كان تحت ضغطاً، وتكشف نتائج دراستهم عن عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين الجمود وهذه الأساليب، وإن

أشارت نتائج دراستي (Reza,2010; Ahmed ,2015) إلى وجود علاقة سالبة ودالة بين الصمود وأسلوب القرار السلوكي ، كما تشير نتائج دراسة (Wood,2012) إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين أسلوب القرار (العقلاني، والحدسي) وكل من العوامل: الانبساط، الافتتاح على الخبرة، التقبل، ويقظة الضمير، في حين كانت العلاقة بين العصابية وهذين الأسلوبين سالبة ودالة إحصائياً، وكانت العلاقة موجبة ودالة بين الأسلوب التجنبي وكل من العصابية والتقبل، وكانت العلاقة بين الأسلوب العفوي وعامل الانبساطية موجبة ودالة، في حين كانت علاقة هذا الأسلوب ببقية العوامل الخمسة سالبة ودالة إحصائياً.

وبالنظر إلى أساليب اتخاذ القرار كما وردت في بعض التصورات السابقة يمكن الإشارة إلى التباين كماً ونوعاً في هذه الأساليب من باحث لآخر، وعلى الرغم من هذا التباين إلا أن بعض من هذه الأساليب ذات دلالة واحدة. ويعتقد الباحث في تأثر الدراسات التي اهتمت بأساليب اتخاذ القرار بتصور (Scott & Bruce, 1995) وربما يرجع ذلك إلى شيوع استخدام مقياسهما في كثير من الدراسات، ويشير (Bavol ar & Orosova , 2015) إلى تمتع مقياس أساليب اتخاذ القرار الذي أعده (Scott & Bruce,1995) بخصائص سيكومترية جيدة عبر أقطار مختلفة ومن ثم تعتمد عليه الدراسة الحالية.

فروض الدراسة: في ضوء الأطار النظري وبعض الدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاستقلال والصمود الأكاديمي.
٢. لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) وأساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبي، والعفوي)
٣. لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، التجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف مستوى الاستقلال "مرتفع / منخفض".
٤. لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، التجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع / منخفض".

٥. لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، التجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع / منخفض".
٦. لا تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، والعفوي) باختلاف مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض".
٧. لا تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، والعفوي) باختلاف مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/ منخفض".
٨. لا تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، والعفوي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/ منخفض".

المنهج والطريقة: تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي لكونه يتناسب وأهداف الدراسة.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (٥٣٠) طالب وطالبة من بين طلاب الصف الأول الثانوي بمدارس إدارتي بنها وكفر شكر التعليمية، بمتوسط عمر قدره ١٥,٨ وانحراف معياري قدره ٠,٤٣ سنة، منهم (٢١٩) من الذكور و(٣١١) من الإناث. والجدول (١) يبين ذلك

جدول (١): عينة الدراسة النهائية.

المجموع	إناث	ذكور	الإدارة التعليمية	المدرسة
٣٠٨	١٩٠	١١٨	بنها	بتمدة الثانوية المشتركة
٣٤	-	٣٤		بنها الثانوية بنين
٨٨	٥٨	٣٠		الرملة الثانوية المشتركة
١٠٠	٦٣	٣٧	كفر شكر	الشقر الثانوية المشتركة
٥٣٠	٣١١	٢١٩		المجموع

أدوات الدراسة: استخدم الباحث الأدوات الآتية:

أولاً: مقياس الاستقلال من إعداد (Weinstein et al., 2012) ترجمة وتقنين الباحث. وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (١٥) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

١. الاتساق مع الذات: العبارات من (١-٥).
٢. الاستحواذ على الاهتمام: العبارات من (٦-١٠).
٣. التحكم في القابلية للتأثير: العبارات من (١١-١٥)، ويجب عليها وفقاً لمقياس استجابة خماسي بطريقة ليكرت (١: لعدم الانطباق التام إلى ٥: لالتطابق التام). وتحقق معدو المقياس من صدقه من خلال:

١. الكشف عن البنية العاملية للمقياس وأسفر ذلك عن ثلاثة عوامل تفسر نحو ٥٠.٨% من التباين في الظاهرة موضع القياس.
 ٢. التحقق من البنية العاملية للمقياس باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي على مرحلتين، وكشف هذا الإجراء عن تشعب عبارات المقياس بثلاثة عوامل في المرحلة الأولى بقيم تراوحت من (٠,٦٤ إلى ٠,٩٠ لعبارات البعد الأول، ٠,٥٣ إلى ٠,٨٩ لعبارات البعد الثاني، ٠,٥٧ إلى ٠,٨٣ لعبارات البعد الثالث)، وكشفت نتائج المرحلة الثانية عن تشعب الأبعاد الثلاثة بسمة كامنة واحدة (الاستقلال) وكانت قيم التشعبات هي (٠,٥٨، ٠,٥١، ٠,٣٢) للأبعاد الثلاثة على الترتيب) وهي قيم دالة إحصائياً.
- وقد تحقق معدو المقياس من ثباته من خلال حساب معاملات ارتباط العبارات بالبعد الذي تنتمي إليه، وتراوحت قيم معاملات الارتباط من (٠,٥٠ إلى ٠,٨١) وهي قيم دالة عند مستوى ٠,٠١، كما تم حساب معاملات ألفا للأبعاد والمقياس ككل وكانت (٠,٨١، ٠,٨٤، ٠,٨٣، ٠,٨٩) على الترتيب. وجميعها قيم مرتفعة ودالة إحصائياً.

ملحق (١): مقياس الاستقلال.*

وقام الباحث بترجمة المقياس، وعرض الترجمة على ثلاثة من أصحاب الخبرة في اللغة العربية والانجليزية ومتخصصين في علم النفس التربوي وطرق تدريس اللغة الانجليزية للتحقق من التعبير بدقة عن مدلول عبارات المقياس. وقد تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية (مكونة من ١٣٥ طالباً وطالبة)، وتم حساب صدقه وثباته على النحو التالي:

صدق المقياس: تم التحقق من صدق مقياس الاستقلال عن طريق الصدق العاملي أو صدق البناء الكامن للمقياس وذلك باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis من الدرجة الثانية لدى عينة الدراسة الاستطلاعية (١٣٥ طالباً وطالبة)، وقد تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي على مرحلتين، حيث:

- في المرحلة الأولى (التحليل العاملي من الدرجة الأولى): تم افتراض أن جميع عبارات مقياس الاستقلال تنتظم حول ثلاثة عوامل كامنة هي: (الاتساق مع الذات، والاستحواذ على الاهتمام، والتحكم في القابلية للتأثير).

- في المرحلة الثانية (التحليل العاملي من الدرجة الثانية): تم افتراض أن العوامل الكامنة Latent Factors الثلاثة الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى تنتسب بعامل كامن واحد من الدرجة الثانية هو (الاستقلالية).

وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للمقياس على مؤشرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من الجدول (٢) أن نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الاستقلال قد حظي على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة، حيث إن قيم مربع كاي غير دالة، وأن قيم جميع المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد محمد حسن، ٢٠١٦، أ، ٣٧٤-٣٧٥).

جدول (٢): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الاستقلال.

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	درجات الحرية مستوى الدلالة كا X^2	١٠٠,٧٤ ٨٥ ٠,١٢	أن تكون قيمة مربع كاي غير دالة
٢	نسبة X^2 / df	١,١٩	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٩١	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٨٧	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٧	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٤	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٨١	(صفر) إلى (١)
٨	مؤشر المطابقة غير المعياري NNFI	٠,٩٤	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٥	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٧٦	(صفر) إلى (١)
١١	مؤشر المطابقة الترايدي IFI	٠,٩٦	(صفر) إلى (١)

والجدول التالي يوضح تشبعات العبارات بالعوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى، وتشبع

العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية لمقياس

الاستقلال، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

جدول (٣) تشبعات العبارات بالعوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى، وتشبع العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية لمقياس الاستقلال، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

العبارة	العامل الكامن من الدرجة الأولى	التشبع	خ	قيمة (ت) ودالاتها	العامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية						
					التشبع	قيمة (ت) ودالاتها					
١	التجانس مع الذات	٠,٤٧	٠,١٠	**٤,٦٤	٠,١٦	٠,٥٣	**٣,٢٥				
								٢	٠,٥٠	٠,١٤	**٣,٤٩
								٣	٠,٤٣	٠,١٣	**٣,١٩
								٤	٠,٥٤	٠,١٥	**٣,٦١
								٥	٠,٥٧	٠,١٥	**٣,٦٨
٦	الاستحواذ على الاهتمام	٠,٦١	٠,١٠	**٦,٣٢	٠,١٩	٠,٨٨	**٤,٧٦				
								٧	٠,٤٧	٠,١٢	**٣,٩٨
								٨	٠,٤٧	٠,١١	**٤,٠٢
								٩	٠,٢٥	٠,١١	*٢,٣٨
								١٠	٠,٥٢	٠,١٢	**٤,٢٩
١١	التحكم في القابلية للتأني	٠,٦٢	٠,٠٩	**٦,٥٥	٠,١٩	٠,٩٣	**٤,٩٥				
								١٢	٠,٣٠	٠,١١	**٢,٧٧
								١٣	٠,٥٤	٠,١٢	**٤,٥٠
								١٤	٠,٦١	٠,١٣	**٤,٨٥
								١٥	٠,٣٢	٠,١١	**٢,٨٩

خ = الخطأ المعياري لتقدير التشبع * دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من الجدول (٣) ما يلي:

- أن كل معاملات الصدق أو تشبعت عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١ أو ٠,٠٥) مما يدل على صدق جميع عبارات المقياس.
 - أن كل معاملات الصدق أو تشبعت العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى بالعمل الكامن الواحد من الدرجة الثانية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق جميع العوامل الكامنة من الدرجة الأولى للمقياس.
- أي أن التحليل العملي التوكيدي قدم دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي أو الكامن للمقياس، وأن الاستقلال عبارة عن عامل كامن واحد من الدرجة الثانية تنتظم حوله العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى، وهذه العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى ينتظم حولها عبارات مقياس الاستقلال وعددها (١٥) عبارة.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات عبارات مقياس الاستقلال بطريقتين هما:

- أ. حساب معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بُعد من أبعاد المقياس على حده (بعد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة، وأسفرت تلك الخطوة عن أن جميع العبارات ثابتة، حيث وُجد أن معامل ألفا لكل بُعد في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها، أي أن تدخل عبارات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البُعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البُعد الذي تنتمي إليه (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠١٦، ب، ٥١٧).
- ب. حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة، وكانت جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات مقياس الاستقلال. والجدول (٤) يوضح معاملات ثبات عبارات مقياس الاستقلال بالطريقتين السابقتين.

جدول (٤) معاملات ثبات عبارات مقياس الاستقلال (ن = ١٣٥).

الأبعاد	العبارات	معامل ألفا لـ كرونباخ	معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد
التجانس مع الذات معامل ألفا العام للبعد = ٠,٦٣٠	١	٠,٦٠١	** ٠,٦٠
	٢	٠,٥٦٥	** ٠,٦٤
	٣	٠,٦٠٢	** ٠,٦٤
	٤	٠,٥٤٩	** ٠,٦٧
	٥	٠,٥٦٦	** ٠,٦٤
الاستحواذ على الاهتمام معامل ألفا العام للبعد = ٠,٥٤٩	٦	٠,٤٦١	** ٠,٦٣
	٧	٠,٤١٩	** ٠,٦٨
	٨	٠,٤٩٥	** ٠,٥٧
	٩	٠,٥٤٩	** ٠,٥٣
	١٠	٠,٤٨٥	** ٠,٦٠
التحكم في القابلية للتأثير معامل ألفا العام للبعد = ٠,٦٠١	١١	٠,٥٤١	** ٠,٦٣
	١٢	٠,٦٠١	** ٠,٥٦
	١٣	٠,٥٠١	** ٠,٦٧
	١٤	٠,٤٤٩	** ٠,٧٤
	١٥	٠,٥٧٥	** ٠,٥٥

** دال عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن جميع معاملات ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد في حالة غياب العبارة أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجودها، أي أن تدخل عبارات كل بُعد لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات ذلك البعد، وهذا يشير إلى أن كل عبارة تسهم بدرجة معقولة في ثبات البعد الذي تنتمي إليه.

■ أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة وجود درجة العبارة في الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه) دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلي وثبات جميع عبارات المقياس.

ثبات الأبعاد والثبات الكلي للمقياس:

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي للمقياس بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ، وكانت قيم معاملات ألفا هي (٠,٦٣، ٠,٥٤٩، ٠,٦٠١، ٠,٧٣٧) للأبعاد الثلاثة والمقياس ككل على الترتيب. ومن الإجراءات السابقة تأكد للباحث ثبات وصدق مقياس الاستقلال، ومن ثم صلاحيته لقياس الاستقلال لدى طلاب الصف الأول الثانوي العام. وتتكون الصورة النهائية للمقياس من ١٥ عبارة، بحيث تشير الدرجة العالية على هذا المقياس إلى ارتفاع الاستقلال لدى الطالب (أو الطالبة)، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض الاستقلال لديه، وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب على جميع عبارات المقياس هي (٧٥) درجة، بينما (١٥) هي أقل درجة يمكن أن يحصل عليها.

ثانياً: مقياس الصمود الأكاديمي (إعداد الباحث):

في سبيل إعداد مقياس الصمود الأكاديمي، قام الباحث بمراجعة- ما أمكنه الإطلاع عليه- التراث النفسي الذي يتعلق بالصمود النفسي والأكاديمي، وبعض المقاييس التي أُعدت لهذا الغرض، واستناداً إلى تعريف الصمود الأكاديمي الذي تتبناه الدراسة الحالية، حيث قام الباحث بصياغة (٢٤) عبارة* ترتبط بالصمود الأكاديمي، واستلهاماً لسيناريو افتراضي -يُعرض على الطالب- مؤداه كانت درجاتك منخفضة في اختبار ما، وكانت درجاتك في اختبارين آخرين منخفضة أيضاً، وقد كانت التعليقات حولك تشير إلى نقص الفهم لديك، وتتضمن أيضاً هذه التعليقات طرق ممكنة لتحسين العمل، والمطلوب من الطالب أن يتصور نفسه في هذا الظرف، ثم

* ملحق (٢): مقياس الصمود الأكاديمي.

يُقدر نفسه في ضوء مقياس استجابة خماسي وفقاً لطريقة ليكرت (١: أبداً إلى ٥ : دائماً، وذلك للعبارات الموجبة، ومن ٥ إلى ١ للعبارات السالبة).

صدق مقياس الصمود الأكاديمي: تم التحقق من صدق المقياس من خلال:

١. صدق البناء (التكوين): وذلك من خلال التحليل العاملي الاستكشافي، للكشف عن العوامل المكونة، وتشبعات العبارات بالعوامل واتساقها مع الأبعاد التي تنتمي إليها والجدول (٥) يبين نتائج ذلك.

جدول (٥) نتائج التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية بعد التدوير (ن=١٥٠).

العامل الأول		العامل الثاني		العامل الثالث	
العبارة	التشبع	العبارة	التشبع	العبارة	التشبع
١	٠,٦٢٩	١٨	٠,٦٢٠	١٩	٠,٧٥٥
٧	٠,٦٢٨	١٦	٠,٦١٣	٢٣	٠,٧٣٦
١١	٠,٥٤٥	١٣	٠,٥٦٥	٢٢	٠,٦٢١
٦	٠,٥٤٤	١٥	٠,٥١٨	٢٤	٠,٥٥٩
١٠	٠,٤٨	١٤	٠,٤٥٢	٢٠	٠,٤٨
٤	٠,٤٢٥	١٢	٠,٣٤١	٢١	٠,٤٧
٢	٠,٣٩				
١٧	٠,٣٤٩				
الجذر الكامن	٣,٦٣		٢,١٨		١,٥٩
التباين العاملي	١٣,٢٤		١١,٩٩		١١,٧٩
التباين الكلي		٣٧,٠٢			

ويوضح جدول (٥) أن عدد العبارات التي تشبعت تشبعاً دالاً إحصائياً وفق محك كيزر (٢٠) عبارة موزعة على ثلاثة عوامل بنسبة تباين عاملي كلية بلغت ٣٧,٠٢ %، وذلك على النحو التالي:

العامل الأول: بلغ عدد العبارات التي تشبعت بهذا العامل (٨) عبارة وامتدت قيم التشبع من ٠,٦٢٩ للعبارة (١) إلى ٠,٣٤٩ للعبارة (١٧) وبفحص مضمون هذه العبارات يتضح أنها تتعلق ببذل الجهد والرغبة في التحدي والقدرة على التحمل والمثابرة في إنجاز الأعمال حتى تحت الظروف الضاغطة، فضلاً عن البحث عن المساعدة بشكل تكيفي ومن المصدر المناسب، ويقترح الباحث تسمية هذا العامل بالكفاءة الشخصية والسلوكية.

العامل الثاني: بلغ عدد العبارات التي تشبعت بهذا العامل (٦) عبارة، وامتدت قيم التشبع من ٠,٦٢ للعبارة (١٨) إلى ٠,٣٤١ للعبارة (١٢) وبفحص هذه العبارات يتضح أنها تتعلق برد الفعل الذاتي القائم التقييم الذاتي، والتغذية الراجعة، ويقترح الباحث تسمية هذا العامل بعامل رد الفعل الذاتي القائم على التغذية الراجعة.

العامل الثالث: بلغ عدد العبارات التي تشبعت بهذا العامل (٦) عبارة، وامتدت قيم التشبع من ٠,٧٥٥ للعبارة (١٩) إلى ٠,٤٧ للعبارة (٢١) وبفحص مضمون هذه العبارات تبين أن الدرجة المرتفعة عليها تشير إلى عدم الضبط الانفعالي حيث أن جميع العبارات عكسية وعليه يقترح الباحث تسمية هذا العامل بالضبط الانفعالي. وتجدر الإشارة إلى أنه قد تم استبعاد (٤) عبارات لم تشبعت على نحو دال على أي من عوامل المقياس. ومن ثم أصبح المقياس يتكون في صورته النهائية من (٢٠) عبارة.

٢. تم التحقق من صدق البناء الكامن للمقياس عن طريق استخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis من الدرجة الثانية لدى عينة الدراسة الاستطلاعية (١٥٠ طالباً وطالبة)، وقد تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي على مرحلتين هما:

▪ المرحلة الأولى (التحليل العاملي من الدرجة الأولى): تم افتراض أن جميع عبارات المقياس تنتظم حول ثلاثة عوامل كامنة تمثل أبعاد للمقياس وهيا الكفاءة الشخصية والسلوكية، ورد الفعل الذاتي القائم على التغذية الراجعة، والضبط الانفعالي.

▪ المرحلة الثانية (التحليل العاملي من الدرجة الثانية): تم افتراض أن العوامل الكامنة الثلاثة الناتجة من التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الأولى تتشعب بعامل كامن واحد من الدرجة الثانية يمثل الصمود الأكاديمي.

وقد حظي نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للمقياس على مؤشرات حسن مطابقة جيدة حيث إن قيم مربع كاي غير دالة، وأن قيم جميع المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد محمد حسن، ٢٠١٦، ٣٧٤-٣٧٥). والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس الصمود الأكاديمي (ن=١٥٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا ^٢ X ² درجات الحرية df مستوى دلالة كا ^٢	١٨٣,٧٥ ١٦٣ ٠,١٢٧	أن تكون قيمة كا ^٢ غير دالة إحصائيًا
٢	نسبة كا ^٢ / df X ² / df	١,١٣	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨٩	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٨٦	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٧٩	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٩	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	١,٨٦ ٢,٨٢	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٧٧	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٦	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٧٣	(صفر) إلى (١)

جدول (٧): تشبعات عبارات مقياس الصمود الأكاديمي بالعوامل الكامنة من الدرجة الأولى، وتشبع العوامل الكامنة من الدرجة الأولى بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

العام الكامن	العبار ة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	العام الكامن	العبار ة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)
الكفاءة الشخصية والسلوكية	١	٠,٣٦٧	٠,٠٩٦	**٣,٨٣	تابع رد الفعل	١٦	٠,٣٠٠	٠,٠٩٩	**٣,٠١٣
	٢	٠,٢٤٦	٠,٠٩٦	*٢,٥٥	١٨	٠,٣٧٣	٠,٠٩٩	**٣,٧٧	
	٤	٠,٥٤٨	٠,٠٩٢	**٥,٩٧	الضبط الانفعالي	١٩	٠,٦٧٤	٠,٠٩١	**٧,٣٨٧
	٦	٠,٥٨٥	٠,٠٩١	**٦,٣٩٨		٢٠	٠,٤٣٧	٠,٠٩٤	**٤,٦١١
	٧	٠,٥٥٧	٠,٠٩٢	**٦,٠٧٥	٢١	٠,٤٢٥	٠,٠٩٤	**٤,٥٠٩	
	١٠	٠,٢٥٧	٠,٠٩٦	*٢,٦٧٣	٢٢	٠,٣٧٥	٠,٠٩٩	**٣,٨٠٣	
	١١	٠,٤٢٣	٠,٠٩٤	**٤,٤٧٦	٢٣	٠,٦٠١	٠,٠٩١	**٦,٦١٣	
١٧	٠,٢٩٤	٠,٠٩٦	**٣,٠٧٦	٢٤	٠,٥٧٠	٠,٠٩٢	**٦,٢٢٩		
رد الفعل الذاتي القائم على التغذية الراجعة	١٢	٠,٢٦٩	٠,٠٩٧	**٢,٧٦	الدرجة الثانية	الأول	٠,٩٣٥	٠,٣٠	**٣,٠٧٤
	١٣	٠,٤٧٧	٠,٠٩٨	**٤,٨٧٦	الثاني	٠,٦٩٩	٠,٢٩	*٢,٣٨	
	١٤	٠,٥٣٤	٠,٠٩٨	**٥,٤٧١	الثالث	٠,٤٤١	٠,١٤	**٣,٢٥٢	
	١٥	٠,٥٥٠	٠,٠٩٨	**٥,٦٣٩					

* دال عند مستوى (٠,٠٥) ** دال عند مستوى (٠,٠١).

ينضح من الجدول (٧) ما يلي:

- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١ أو ٠,٠٥) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس الصمود الأكاديمي.
- أن كل معاملات الصدق أو تشبعات العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى بالعامل الكامن الواحد من الدرجة الثانية دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١ أو ٠,٠٥) مما يدل على صدق جميع العوامل الكامنة من الدرجة الأولى للمقياس.

أي أن التحليل العاملي التوكيدي قدم دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن الصمود الأكاديمي عبارة عن عامل كامن واحد من الدرجة الثانية تنتظم حوله العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى، وهذه العوامل الكامنة الثلاثة من الدرجة الأولى ينتظم حولها عبارات المقياس البالغ عددها ٢٠ عبارة.

ثبات المقياس: تم حساب ثبات عبارات مقياس الصمود الأكاديمي بطريقتين هما:

(أ) حساب معامل ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

والجدول (٨) يوضح معاملات ثبات عبارات مقياس الصمود الأكاديمي.

جدول (٨): معاملات ارتباط درجات عبارات مقياس الصمود الأكاديمي بالبُعد

الذي تنتمي إليه (ن = ١٥٠).

معامل الارتباط بالبُعد	معامل ألفا	العبارة	البعد	معامل الارتباط بالبُعد	معامل ألفا	العبارة	البعد
**٠.٥٤	٠,٥٥٧	١٤	تابع: رد الفاعل الذاتي	**٠.٥٧	٠,٥٩٤	١	الكفاءة الشخصية والسلوكية
**٠.٦٠	٠,٥٣٩	١٥		**٠.٤٨	٠,٦٣٦	٢	
**٠.٥٣	٠,٥٥٦	١٦		**٠.٥٦	٠,٥٩٣	٤	
**٠.٦١	٠,٥٦٤	١٨		**٠.٦٠	٠,٥٧٦	٦	
**٠.٧١	٠,٦٣٦	١٩	الضبط الانفعالي	**٠.٦٣	٠,٥٧٣	٧	معامل ألفا العام للبُعد = ٠,٦٣٣
**٠.٦٢	٠,٦٧٠	٢٠		**٠.٥٣	٠,٦١٣	١٠	
**٠.٦٢	٠,٦٧٣	٢١		**٠.٥٣	٠,٥٩٦	١١	
**٠.٥٢	٠,٦٩٠	٢٢	ألفا العام للبُعد = ٠,٧٠٤	**٠.٢٤	٠,٦٢٤	١٧	رد الفعل الذاتي معامل ألفا = ٠,٦٠٣
**٠.٦٨	٠,٦٤٥	٢٣		**٠.٤٧	٠,٥٨٧	١٢	
**٠.٦٤	٠,٦٦٨	٢٤		**٠.٥٩	٠,٥٤٧	١٣	

** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)

ينضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معامل ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد في حالة حذف كل عبارة من عباراته أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجود جميع العبارات، أي أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البُعد الذي تنتمي إليه.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.
- تم حساب معاملات ألفا لأبعاد المقياس وكانت (٠,٦٣ ، ٠,٦٠ ، ٠,٧٠ ، ٠,٧٤) للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية على الترتيب.

ثالثاً: مقياس استراتيجيات المواجهة الأكاديمية: Academic coping strategies

(ACSS) scale من إعداد (Sullivan,2010) ترجمة وتقنين الباحث.

وصف المقياس: يبدأ المقياس بعرض موقف أكاديمي ضاغط يتعلق بالتفكير حول: ذات مرة حصلت على درجات منخفضة - بشكل واضح - في اختبار ما بخلاف ما أنت معتاد الحصول عليه، ويقوم الطالب بتقدير الكيفية التي يستخدم بها استراتيجيات المواجهة في ضوء مقياس استجابة خماسي (يمتد من ١ للاختيار أبداً إلى ٥ للاختيار دائماً)، ويتكون المقياس من ٣٤ عبارة* موزعة على ثلاثة أبعاد (١٥ عبارة للبُعد الأول ويقاس استراتيجيات المواجهة المباشرة، ١١ عبارة للبُعد الثاني ويقاس استراتيجيات التجنب، ٨ عبارات للبُعد الثالث ويقاس استراتيجيات الدعم الاجتماعي).

صدق المقياس: تحقق مُعد المقياس من بنيته العاملية باستخدام التحليل التوكيدي، وأشارت النتائج إلى تشبع عبارات المقياس بالعوامل الثلاثة، وتراوحت تشبعات عبارات البُعد الأول من ٠,٥ إلى ٠,٨٢، والبُعد الثاني من ٠,٤٣ إلى ٠,٨٨، والبُعد الثالث من ٠,٤٩ إلى ٠,٧٩.

ملحق (٣): مقياس استراتيجيات المواجهة الأكاديمية.*

وتم التحقق أيضاً من صدق المقياس باستخدام مقاييس فاعلية الذات، التنظيم الذاتي ، قلق الاختبار، والتحكم الشخصي كمحكات، وتشير المؤشرات الإحصائية إلى صدق المقياس. ثبات المقياس: تحقق مُعد المقياس من الثبات بحساب معاملات ألفا للأبعاد وكانت ٠,٩١ ، ٠,٨١ ، ٠,٧١ للأبعاد الثلاثة على الترتيب.

وفي الدراسة الحالية - بعد ترجمة المقياس وتطبيقه علي عينة من طلاب الصف الأول الثانوي العام (١٥٠ طالباً وطالبة) - تم حساب صدق وثبات المقياس على النحو التالي:
صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس عن طريق:

١. الصدق العملي: تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس باستخدام أسلوب التحليل العملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis، وذلك عن طريق اختبار نموذج العوامل الكامنة الثلاثة لدى العينة الاستطلاعية، وفي هذا النموذج تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة Observed Factors لمقياس استراتيجيات المواجهة تنظم حول ثلاثة عوامل كامنة هي: (استراتيجية المباشرة ، واستراتيجية التجنب، واستراتيجية الدعم الاجتماعي).

وقد حظي نموذج العوامل الكامنة الثلاثة لمقياس استراتيجيات المواجهة على مؤشرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من الجدول (٩) أن قيمة كا^٢ غير دالة إحصائياً، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد محمد حسن، ٢٠١٦، ٣٧٠-٣٧١).

جدول (٩): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العوامل الكامنة الثلاثة لمقياس استراتيجيات المواجهة (ن = ١٥٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي كا ^٢ X ² درجات الحرية df مستوى دلالة كا ^٢	٤٩١,٠ ٢ ٤٤٨ ٠,٠٨	أن تكون قيمة كا ^٢ غير دالة إحصائياً
٢	نسبة كا ^٢ / df X ² / df	١,٠٩٦	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨٣	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٨٠	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٧٢	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٥	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٤,٣٦ ٧,٠٩	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٧٨	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٦	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٧٦	(صفر) إلى (١)

جدول (١٠): تشبعات عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الثلاثة لمقياس استراتيجيات المواجهة، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

٣	العبرة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	العامل الكامن	العبرة	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)
المباشرة	١	٠,٤٨٠	٠,٠٨١	**٥,٩٢	تابع: التجنب	١٩	٠,٥٢٥	٠,٠٩١	**٥,٧٧
	٣	٠,٤٧٧	٠,٠٨٣	**٥,٧٥		٢٠	٠,٣٣٧	٠,٠٨٩	**٣,٧٦
	٤	٠,٢٨٨	٠,٠٨٥	**٣,٤٠		٢١	٠,٤٦٨	٠,٠٨٩	**٥,٢٧
	٥	٠,٥٢٩	٠,٠٧٧	**٦,٨٥		٢٢	٠,٤٩٩	٠,٠٨٨	**٥,٦٦
	٦	٠,٤٥٥	٠,٠٧٩	**٥,٧٢		٢٣	٠,٥٨٤	٠,٠٨٦	**٦,٧٧
	٧	٠,٥٩١	٠,٠٧٩	**٧,٣٩		٢٤	٠,٢٢٦	٠,٠٨٩	**٢,٥٣
	٨	٠,٥٤٩	٠,٠٨١	**٦,٧٨		٢٥	٠,٤٨٨	٠,٠٨٧	**٥,٦٤
	٩	٠,٥٣٦	٠,٠٨	**٦,٧١		٢٦	٠,٤٤٠	٠,٠٩٣	**٤,٧٣
	١٠	٠,٥٧٠	٠,٠٨١	**٧,٠٨		٢٧	٠,٤٤٧	٠,٠٨٤	**٥,٣٣
	التجنب	١١	٠,٦٠٢	٠,٠٧٩		**٧,٥٧	الدعم الاجتماعي	٢٨	٠,٦٢٦
١٢		٠,٦١٠	٠,٠٧٩	**٧,٦٩	٢٩	٠,٦١٨		٠,٠٨٣	**٧,٥٠
١٣		٠,٥٠٤	٠,٠٨٣	**٦,١١	٣٠	٠,٢٤٣		٠,٠٨٧	**٢,٧٩
١٤		٠,٥٧٥	٠,٠٨١	**٧,١٣	٣١	٠,٦٢٣		٠,٠٨٧	**٧,١٦
١٥		٠,٥٦٧	٠,٠٧٩	**٧,٢١	٣٢	٠,٢٨٥		٠,٠٨٥	**٣,٣٦
١٦		٠,٣٢٥	٠,٠٨٨	**٣,٦٩	٣٣	٠,٤٦٠		٠,٠٨٥	**٥,٤٣
١٨		٠,٤٠٩	٠,٠٩	**٤,٥٥	٣٤	٠,٧٤٠		٠,٠٨٢	**٩,٠٠

* دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) ** دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠١).

يتضح من الجدول (١٠) أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١ أو ٠,٠٥) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس استراتيجيات المواجهة فيما عدا العبارتين أرقام (٢، ١٧) حيث كانت قيمة ت غير دالة إحصائياً، أي أن التحليل العملي التوكيدي قدم دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن استراتيجيات المواجهة عبارة عن ثلاثة عوامل كامنة تنتظم حولها عبارات المقياس وعددها (٣٢) عبارة.

ثبات المقياس: تم التحقق من ثبات مقياس استراتيجيات المواجهة بطريقتين هما:
 (أ) حساب معامل ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد على حده (بعدد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.
 (ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.
 والجدول (١١) يوضح معاملات ثبات عبارات مقياس استراتيجيات المواجهة.
 جدول (١١): معاملات ارتباط درجات عبارات مقياس استراتيجيات المواجهة بالبُعد الذي تنتمي إليه قبل وبعد حذف العبارة (ن = ١٥٠).

البعد	العبارة	معامل ألفا	١	٢	البعد	العبارة	معامل ألفا	١	٢	
المباشرة	١	٠,٨٣٣	**٠,٥٤	**٠,٤٤	تابع: التجنب	١٩	٠,٦٤٠	**٠,٥٠	**٠,٣٤	
	٣	٠,٨٣٣	**٠,٥٢	**٠,٤٤		٢٠	٠,٦٤٨	**٠,٤٨	**٠,٢٩	
	٤	٠,٨٣٩	**٠,٣٩	**٠,٢٥		٢١	٠,٦٢٩	**٠,٥٧	**٠,٣٩	
	٥	٠,٨٢٨	**٠,٦٠	**٠,٥٢		٢٢	٠,٦٣٧	**٠,٥٥	**٠,٣٦	
	٦	٠,٨٣٤	**٠,٥٢	**٠,٤١		٢٣	٠,٦١٧	**٠,٦٠	**٠,٤٦	
	٧	٠,٨٢٧	**٠,٦٢	**٠,٥٣		٢٤	٠,٦٤٩	**٠,٤٦	**٠,٢٩	
	٨	٠,٨٣٠	**٠,٥٧	**٠,٤٨		٢٥	٠,٦٣٢	**٠,٥٦	**٠,٣٨	
	٩	٠,٨٣٠	**٠,٥٨	**٠,٤٩		٢٦	٠,٦٤٦	**٠,٤٨	**٠,٣٠	
	١٠	٠,٨٢٨	**٠,٦٠	**٠,٥١		٢٧	٠,٦٩٩	**٠,٥٥	**٠,٣٦	
	١١	٠,٨٢٦	**٠,٦٣	**٠,٥٤		٢٨	٠,٦٧١	**٠,٦٤	**٠,٥١	
معامل ألفا العام = ٠,٨٤٠	١٢	٠,٨٢٤	**٠,٦٥	**٠,٥٨	الدعم الاجتماعي	٢٩	٠,٦٨٠	**٠,٦٢	**٠,٤٥	
	١٣	٠,٨٣٠	**٠,٥٧	**٠,٤٨		٣٠	٠,٧١٧	**٠,٤٥	**٠,٢٦	
	١٤	٠,٨٢٦	**٠,٦٣	**٠,٥٤		٣١	٠,٦٦٣	**٠,٦٨	**٠,٥٣	
	١٥	٠,٨٢٧	**٠,٦٢	**٠,٥٣		٣٢	٠,٧٢٣	**٠,٤٨	**٠,٢٦	
	١٦	٠,٦٥٠	**٠,٤٥	**٠,٢٧		٣٣	٠,٦٩٤	**٠,٥٦	**٠,٣٨	
	١٧	٠,٦٣٥	**٠,٥١	**٠,٣٦		٣٤	٠,٦٦٠	**٠,٦٩	**٠,٥٤	
	التجنب	١٨	٠,٦٣٥	**٠,٥١		**٠,٣٦				

١ معامل الارتباط بالبُعد في حالة وجود العبارة
 ٢ معامل الارتباط بالبُعد بعد حذف
 درجة العبارة من درجة البُعد
 عند مستوى (٠,٠١)

ينضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معامل ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد فرعي في حالة حذف كل عبارة من عباراته أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجود جميع العبارات، أي أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البُعد الفرعي الذي تنتمي إليه، وأن استبعادها يؤدي إلى خفض هذا المعامل.
- أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.
- حساب ثبات الأبعاد لمقياس استراتيجيات المواجهة بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ، وقد بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ (٠,٨٤، ٠,٦٩، ٠,٧٢) لأبعاد استراتيجية المباشرة، واستراتيجية التجنب واستراتيجية الدعم الاجتماعي على الترتيب، وهي قيم مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

رابعاً: مقياس أساليب اتخاذ القرار إعداد (Scott&Burce,1995) ترجمة محمد حسانين محمد، (٢٠٠٧).

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٢٥) عبارة وضعت لقياس خمسة أساليب هي (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبى، والعفوي) بواقع خمس عبارات لكل أسلوب، يجاب عليها وفقاً لطريقة ليكرت على مقياس استجابة خماسي (يمتد من الدرجة ١ لعدم الموافقة التامة إلى الدرجة ٥ الموافقة التامة). وقد تحقق معدا المقياس من صدقه وثباته على عينات متنوعة من خلال الكشف عن بنيته العاملية، وأسفر ذلك عن خمسة عوامل تفسر ٥٩% من التباين الكلي، كما تم التحقق من ثبات الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس وتراوحت معاملات ألفا من ٠,٦٨ إلى ٠,٩٤ وتحقق محمد حسانين (٢٠٠٧) من ثبات المقياس في البيئة المصرية وعلى عينة من طلاب الجامعة باستخدام طريقي إعادة التطبيق (وكانت قيم معاملات الارتباط بين التطبيقين ٠,٨٢، ٠,٨١، ٠,٧٩، ٠,٨٣، ٠,٧٦)، وبلغت قيم معاملات ألفا وكانت (٠,٧٨، ٠,٧٦، ٠,٧٤، ٠,٨٠، ٠,٧٢) للأساليب العقلاني والحدسي والمعتمد والتجنبى والعفوي على الترتيب.

قام الباحث في الدراسة الحالية بتطبيق المقياس على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي العام للتحقق من صدق المقياس وثباته على النحو التالي:

صدق المقياس:

(١) صدق العبارات: تحقق الباحث من صدق عبارات المقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد باعتبار أن بقية عبارات البعد الفرعي محكاً للعبارة. والجدول التالي يوضح معاملات صدق عبارات المقياس.

جدول (١٢): معاملات صدق عبارات مقياس أساليب اتخاذ القرار (ن = ١٥٠).

معامل الارتباط بالبعد عند حذف درجة العبارة	العبارة	البعد	معامل الارتباط بالبعد عند حذف درجة العبارة	العبارة	البعد
**٠,٤٢	١٤	تابع:	**٠,٥٢	١	عقلاني
**٠,٤٤	١٥	معتمد	**٠,٤٦	٢	
**٠,٣٤	١٦	تجنبي	**٠,٤٧	٣	عقلاني
**٠,٤١	١٧		**٠,٣١	٤	
**٠,٤٩	١٨		**٠,٣٤	٥	
**٠,٢٥	١٩		**٠,٤١	٦	
**٠,٣٩	٢٠	عفوى	**٠,٤٨	٧	حدسي
**٠,٤٠	٢١		**٠,٣٦	٨	
**٠,٣٥	٢٢		**٠,٤٨	٩	
**٠,٥٣	٢٣		**٠,٤٧	١٠	
**٠,٤٦	٢٤		**٠,٤٢	١١	
**٠,٢٧	٢٥		**٠,٢٨	١٢	معتمد
			**٠,٤١	١٣	

** دال إحصائياً عند مستوى

* دال إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥)

(٠,٠١)

ينضح من الجدول السابق ما يلي:

■ أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة (في حالة حذف درجة العبارة من الدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه) دالة إحصائياً (عند مستوى ٠,٠١) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس أساليب إتخاذ القرار التي تم الإبقاء عليها.

(٢) الصدق العاملي: تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتي) للمقياس باستخدام أسلوب التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis، وذلك عن طريق اختبار نموذج العوامل الكامنة الخمسة لدى العينة الاستطلاعية (١٥٠ طالباً وطالبة)، وفي هذا النموذج تم افتراض أن جميع العوامل المشاهدة Observed Factors لمقياس أساليب إتخاذ القرار تنتظم حول خمسة عوامل كامنة هي الأسلوب (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، العفوي) وقد حظي نموذج العوامل الكامنة الخمسة لمقياس أساليب إتخاذ القرار على مؤشرات حسن مطابقة جيدة كما يتضح من الجدول (١٣) أن قيمة كاسي غير دالة إحصائياً، وقيمة مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، وأن قيم بقية المؤشرات وقعت في المدى المثالي لكل مؤشر، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار (عزت عبد الحميد محمد حسن، ٢٠١٦، ٣٧٠-٣٧١).

جدول (١٣): مؤشرات حسن المطابقة لنموذج العوامل الكامنة الخمسة لمقياس أساليب اتخاذ القرار (ن = ١٥٠).

م	اسم المؤشر	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	الاختبار الإحصائي X^2 كا ^٢ درجات الحرية df مستوى دلالة كا ^٢	٢٨٢,١٢ ٢٥٥ ٠,١١٧	أن تكون قيمة كا ^٢ غير دالة إحصائياً
٢	نسبة كا ^٢ / df	١,١١	(صفر) إلى (٥)
٣	مؤشر حسن المطابقة GFI	٠,٨٦	(صفر) إلى (١)
٤	مؤشر حسن المطابقة المصحح AGFI	٠,٨٣	(صفر) إلى (١)
٥	جذر متوسط مربعات البواقي RMSR	٠,٠٧١	(صفر) إلى (٠,١)
٦	جذر متوسط خطأ الاقتراب RMSEA	٠,٠٢٧	(صفر) إلى (٠,١)
٧	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٢,٨٣ ٤,٣٦	أن تكون قيمة المؤشر لنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
٨	مؤشر المطابقة المعياري NFI	٠,٧٨	(صفر) إلى (١)
٩	مؤشر المطابقة المقارن CFI	٠,٩٦	(صفر) إلى (١)
١٠	مؤشر المطابقة النسبي RFI	٠,٧٤	(صفر) إلى (١)

والجدول التالي يوضح تشبعت عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الخمسة لمقياس أساليب اتخاذ القرار:

جدول (١٤): تشبعات عبارات المقياس بالعوامل الكامنة الخمسة لمقياس أساليب إتخاذ القرار، مقرونة بقيم (ت) والخطأ المعياري لتقدير التشبع، والدلالة الإحصائية للتشبع.

العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	العامل الكامن	العبارات	التشبع	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)
عقلاني	١	٠,٤٩٥	٠,٠٩٥	**٥,٢١	تابع:	١٤	٠,٥٦٠	٠,٠٩٢	**٦,٠٦
	٢	٠,٤٠١	٠,٠٩٧	**٤,١٣	معتمد	١٥	٠,٧٢٢	٠,٠٩٢	**٧,٨٣
	٣	٠,٧٣٦	٠,٠٩٧	**٧,٥٤	تجنبني	١٦	٠,٤٥٤	٠,٠٨٨	**٥,١٧
	٤	٠,٤٠٥	٠,٠٩٥	**٤,٢٥		١٧	٠,٥١٠	٠,٠٨٧	**٥,٨٨
	٥	٠,٤٨٢	٠,٠٩٣	**٥,١٩		١٨	٠,٦١٠	٠,٠٨٢	**٧,٤٥
حدسي	٦	٠,٤٦٩	٠,٠٩	**٥,١٨	عفوي	١٩	٠,٣٨٣	٠,٠٨٧	**٤,٣٩
	٧	٠,٥٩٢	٠,٠٨٤	**٧,٠٧		٢٠	٠,٥٦٩	٠,٠٨٥	**٦,٦٧
	٨	٠,٤٢٢	٠,٠٩١	**٤,٦٢		٢١	٠,٥٨١	٠,٠٨٧	**٦,٧٢
	٩	٠,٥٦١	٠,٠٨٩	**٦,٣٤		٢٢	٠,٥٧٥	٠,٠٨٦	**٦,٦٦
	١٠	٠,٦٤٤	٠,٠٨٧	**٧,٤١		٢٣	٠,٤٩٢	٠,٠٨٩	**٥,٤٩
معتمد	١١	٠,٥٠٦	٠,٠٩١	**٥,٥٧	٢٤	٠,٤٩٩	٠,٠٩٤	**٥,٣٢	
	١٢	٠,٢٢٣	٠,٠٩٥	*٢,٣٤	٢٥	٠,٣٧٨	٠,٠٨٩	**٤,٢٤	
	١٣	٠,٤٤٠	٠,٠٨٩	**٤,٨٩					

* دال عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أو معاملات الصدق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١ أو ٠,٠٥) مما يدل على صدق جميع عبارات مقياس أساليب إتخاذ القرار، أي أن التحليل العملي التوكيدي قدم دليلاً قوياً على صدق البناء التحتي أو الكامن لهذا المقياس، وأن أساليب إتخاذ القرار عبارة عن خمسة عوامل كامنة تنتظم حولها عبارات المقياس.

ثبات المقياس:

١. تم حساب ثبات عبارات مقياس أساليب إتخاذ القرار بطريقتين هما:
(أ) حساب معامل ألفا لـ كرونباخ Alpha-Cronbach لكل بُعد على حده (بعد عبارات كل بُعد)، وفي كل مرة يتم حذف درجات إحدى العبارات من الدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة.

(ب) حساب معاملات الارتباط بين درجات العبارة والدرجات الكلية للبُعد الذي تنتمي له العبارة. والجدول (١٥) يوضح معاملات ثبات عبارات مقياس أساليب إتخاذ القرار.
جدول (١٥): معاملات ثبات مقياس أساليب إتخاذ القرار (ن = ١٥٠).

معامل الارتباط بالبُعد	معامل ألفا	العبارة	البعد	معامل الارتباط بالبُعد	معامل ألفا	العبارة	البعد
**٠,٦٤	٠,٥٧٦	١٤	تابع: معتمد	**٠,٧١	٠,٥٦٦	١	عقلاني
**٠,٦٧	٠,٥٦٤	١٥		**٠,٦٩	٠,٥٩٢	٢	
**٠,٥٩	٠,٥٨٧	١٦	تجنبى معامل ألفا العام للْبُعد = ٠,٦٢٢	**٠,٦٧	٠,٥٩٠	٣	معامل ألفا العام للْبُعد = ٠,٦٦٣
**٠,٦٦	٠,٥٥١	١٧		**٠,٥٩	٠,٦٥٨	٤	
**٠,٧٣	٠,٥٠٥	١٨		**٠,٦٢	٠,٦٤٦	٥	
**٠,٥١	٠,٦٢٣	١٩		**٠,٦٥	٠,٦٤٨	٦	
**٠,٦٤	٠,٥٦٠	٢٠		**٠,٧٢	٠,٦١٤	٧	
**٠,٦٤	٠,٥٩٤	٢١	عقوى معامل ألفا العام للْبُعد = ٠,٦٤٧	**٠,٥٧	٠,٦٦٥	٨	حدسى معامل ألفا العام للْبُعد = ٠,٦٨٣
**٠,٦١	٠,٦١٧	٢٢		**٠,٦٩	٠,٦١٣	٩	
**٠,٧٤	٠,٥٣٠	٢٣		**٠,٦٧	٠,٦٢٠	١٠	
**٠,٦٩	٠,٥٦٧	٢٤		**٠,٦٨	٠,٥٧٣	١١	
**٠,٥٤	٠,٦٥٤	٢٥		**٠,٥٤	٠,٦٣٨	١٢	معتمد معامل ألفا العام للْبُعد = ٠,٦٤٠
				**٠,٦٨	٠,٥٧٧	١٣	

** دال إحصائيًا عند مستوى

* دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)

(٠,٠١)

ينضح من الجدول السابق ما يلي:

- أن معامل ألفا لـ كرونباخ لكل بُعد فرعي في حالة حذف كل عبارة من عباراته أقل من أو يساوي معامل ألفا العام للبُعد الفرعي الذي تنتمي إليه العبارة في حالة وجود جميع العبارات، أي أن تدخل العبارة لا يؤدي إلى انخفاض معامل ثبات البُعد الفرعي الذي تنتمي إليه، وأن استبعادها يؤدي إلى خفض هذا المعامل.
 - أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من العبارات والدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١.
٢. حساب ثبات الأبعاد لمقياس أساليب إتخاذ القرار بطريقة معامل ألفا لـ كرونباخ، وقد بلغت قيم معاملات ألفا كرونباخ (٠,٦٦٣، ٠,٦٨٣، ٠,٦٤٠، ٠,٦٢٢، ٠,٦٤٧) للأسلوب العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبى، والعموى على الترتيب وهى مرتفعة مما يدل على ثبات المقياس.

إجراءات الدراسة: تم إتباع الإجراءات الآتية:

١. تطبيق أدوات الدراسة - بعد التحقق من صدقها وثباتها - على العينة المستهدفة.
٢. حساب بعض المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة الدراسة فى كل من استراتيجيات المواجهة (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعى)، وأساليب إتخاذ القرار (عقلانى، وحدسى، ومعتمد، وتجنبى، وعموى) للتحقق من اعتدالية التوزيع فى هذه المتغيرات، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (١٦) مؤشرات إحصائية وصفية لعينة الدراسة في استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار (ن = ٥٣٠).

الخطأ المعياري للتفرطح	التفرطح	الخطأ المعياري للالتواء	الالتواء	ع	م	المتغيرات	
٠,٢١٢	٠,١٨٨	٠,١٠٦	٠,٤٤٤-	٨,٠٠٥	٥٤,١٦	١-المباشرة.	
٠,٢١٢	٠,٦٨٥	٠,١٠٦	٠,١٢٨	٧,٤١٣	٢٧,٤٨	٢-التجنب.	
٠,٢١٢	٠,١٣٧	٠,١٠٦	٠,٥٦٧-	٥,٦٣٢	٢٥,٧	٣-المساندة.	
٠,٢١٢	٠,٤٢٢	٠,١٠٦	٠,٥٦٧-	٠,٥٦٧-	١٩,٥٥	١-العقلاني.	
٠,٢١٢	٠,١٥٢-	٠,١٠٦	٠,٢٤٠-	٠,٢٤٠-	١٦,٦٣	٢-الحدسي.	
٠,٢١٢	٠,٢٦٣-	٠,١٠٦	٠,٥٣٥-	٠,٥٣٥-	١٨,٤٨	٣-المعتمد.	
٠,٢١٢	٠,٣٩٣-	٠,١٠٦	٠,٢١٢-	٠,٢١٢-	١٦,٠٩	٤-التجنبى.	
٠,٢١٢	٠,٦١٧-	٠,١٠٦	٠,٠٩١	٠,٠٩١	١٥,٥٤	٥-العفوى.	

٣. تصنيف عينة الدراسة الأساسية (ن = ٥٣٠) إلى مرتفعى ومنخفضى الاستقلال فى ضوء

درجة الوسيط (تم استبعاد الطلاب الحاصلون على درجة الوسيط).

٤. تصنيف عينة الدراسة الأساسية إلى مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمى فى ضوء درجة

الوسيط (تم استبعاد الطلاب الحاصلون على درجة الوسيط).

٥. مزاجية مستويات الاستقلال (مرتفع - منخفض) مع مستويات الصمود الأكاديمى (مرتفع

- منخفض) لتكوين مجموعات التفاعل الثنائى وذلك تمهيداً لإجراء تحليل التباين. والجدول

التالى يوضح متوسطات مصادر التباين (الاستقلال - الصمود الأكاديمى) والتفاعل الثنائى

فى كل من استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار.

جدول (١٧): متوسطات مصادر التباين (الاستقلال- الصمود الأكاديمي) والتفاعل الثنائي في كل من استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار.

أساليب اتخاذ القرار				استراتيجيات المواجهة			مصدر التباين		
عفوى	تجنبى	معتمد	حدسى	عقلانى	الدعم الاجتماعى	التجنب		المباشرة	
١٥,٧٨	١٦,٦٤	١٩,٠٩	١٧,١٧	٢٠,٦٢	٢٦,٩٦	٢٧,٧٣	٥٧,٠٨	مرتفع ن = ٢٤٠	الاستقلال
١٥,١٥	١٥,٣٨	١٧,٧٦	١٥,٩١	١٨,٨١	٢٤,٥٧	٢٦,٨٣	٥١,٤٠	منخفض ن = ٢٣٥	
١٤,٦١	١٥,٢٦	١٨,٩١	١٦,١٩	٢٠,٩١	٢٦,١٤	٢٤,٧٣	٥٧,٨٠	مرتفع ن = ٢٤٠	الصمود الأكاديمي
١٦,٣٩	١٦,٨٢	١٧,٩١	١٦,٩٣	١٨,٤٥	٢٥,٣٨	٣٠,٠٣	٥٠,٤٧	منخفض ن = ٢٣٥	

تابع جدول (١٧): متوسطات مصادر التباين (الاستقلال- الصمود الأكاديمي) والتفاعل الثنائي في كل من استراتيجيات المواجهة وأساليب اتخاذ القرار.

أساليب اتخاذ القرار				استراتيجيات المواجهة			مصدر التباين		
عفوى	تجنبى	معتمد	حدسى	عقلانى	الدعم الاجتماعى	التجنب		المباشرة	
استقلال × صمود									
١٥,٥٨	١٦,٠٦	١٧,٤٠	١٦,٢٦	١٧,٩١	٢٤,٤٧	٢٨,٥٦	٤٩,٠٩	منخفض ن = ١٣٩	منخفض
١٤,٥٣	١٤,٤	١٨,٢٨	١٥,٤٠	٢٠,٠١	٢٤,٧٠	٢٤,٣٣	٥٤,٧٣	مرتفع ن = ٩٦	
١٧,٦٣	١٨,٠٠	١٨,٧٠	١٧,٩٦	١٩,٢٧	٢٦,٧٩	٣٢,٣١	٥٢,٥٩	منخفض ن = ٩٠	مرتفع
١٤,٦٦	١٥,٨٢	١٩,٣٢	١٦,٧٠	٢١,٤٣	٢٧,٠٦	٢٤,٩٨	٥٩,٧٧	مرتفع ن = ١٥٠	

٦. تم استخدام معاملات ارتباط بيرسون وتحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (Multivariate analysis of variance (MANOVA باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS) لمعالجة بيانات الدراسة، والتحقق من فروضها، والجزء التالى يعرض لنتائج ذلك.

قيم الفرد واهتماماته، أكثر من السماح للمؤثرات الخارجية، وترتبط هذه التضمينات بالصمود الأكاديمي الذي يعكس شعوراً بالكفاءة الشخصية، والسلوكية التي تتمثل في المشاركة، وبذل الجهد، والتحمل في سبيل الأهداف، كما تتضمن أيضاً رد الفعل الذاتي القائم على التقييم الذاتي وهي من العمليات المهمة في التنظيم الذاتي للسلوك.

نتائج الفرض الثانى: ينص الفرض الثانى على أنه "لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين استراتيجيات المواجهة (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) وكل من أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، العفوي)". ويوضح جدول (١٨) ما يلي:

أولاً: العلاقة بين استراتيجية المباشرة وأساليب اتخاذ القرار:

أ. توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، ٠,٠٥ بين استراتيجية المباشرة وأساليب اتخاذ القرار (العقلاني والمعتمد والعفوي).

ب. عدم دلالة العلاقة بين استراتيجيات المباشرة وكلاً من الأسلوبين (الحدسي والتجنبي).

ثانياً: العلاقة بين استراتيجية التجنب وأساليب اتخاذ القرار:

أ. توجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين استراتيجية التجنب وكل من الأسلوب الحدسي والتجنبي والعفوي.

ب. توجد علاقة سالبة دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين استراتيجية التجنب والأسلوب العقلاني.

ج. عدم دلالة العلاقة بين استراتيجيات التجنب والأسلوب المعتمد.

ثالثاً: العلاقة بين استراتيجية الدعم الاجتماعي وأساليب اتخاذ القرار: توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً عند ٠,٠١ بين استراتيجية الدعم الاجتماعي وأساليب اتخاذ القرار المختلفة. وتشير هذه النتائج إجمالاً إلى عدم تحقق هذا الفرض جزئياً. حيث تباينت العلاقة بين الاستراتيجيات المختلفة وأساليب اتخاذ القرار، ويمكن تفسير ذلك على النحو التالي:

بالنسبة لاستراتيجية المواجهة القائمة على المباشرة: أشارت النتائج إلى ارتباطها على نحو موجب ودال بالأساليب (العقلاني، والمعتمد، والعفوي) ويمكن فهم هذه النتيجة في ضوء

الخصائص السلوكية لاستراتيجية المواجهة القائمة على المباشرة وتتمثل في محاولة البحث عن الأخطاء المرتكبة، والاستفادة من الخبرات السابقة، والتفكير بشكل إيجابي حول الموقف المشكل، وجمع معلومات إضافية عنه، فضلاً عن بذل الجهد الإضافي، والإصرار على إيجاد حل للمشكلة، ووضع خطة عمل ذات أهداف واستراتيجيات محددة، ولعل هذه الخصائص تبدو ضرورية للقرار العقلاني الذي يعتمد على العمليات المنطقية ودراسة البدائل وصولاً لأفضل قرار، وكذلك بالنسبة لأسلوب القرار المعتمد الذي يقوم على الاستفادة من نصائح الآخرين والاسترشاد بهم، كما يمكن فهم العلاقة الموجبة والدالة بين استراتيجية المواجهة القائمة على المباشرة والأسلوب العفوي، الذي يعتمد على التلقائية، والسرعة في اتخاذ القرار في ضوء الرغبة والحماس الشديدين لذوي الدرجات المرتفعة في استراتيجية المباشرة في التعامل مع الموقف المشكل سعياً نحو الوصول لحل، أما فيما يتعلق بعدم دلالة العلاقة بين استراتيجية المواجهة القائمة على المباشرة وكل من الأسلوبين الحدسي والتجنبي فيبدو الأمر منطقياً حيث يعتمد الأسلوب الحدسي على المشاعر والاندفاعات الشخصية، ويعتمد الأسلوب التجنبي على محاولة الهروب من موقف القرار، وهي ملامح لاتتفق وطبيعة أصحاب استراتيجية المباشرة. وتتفق هذه النتائج مع بعض من نتائج دراسات (Tekin,2011; Pellerone,2013; .Parameswari, 2015).

أما بالنسبة لاستراتيجية التجنب: فقد أشارت النتائج إلى ارتباطها بشكل دال إحصائياً بالأساليب (الحدسي، والتجنبي، والعفوي) والمدقق في خصائص المتجنبيين يلاحظ أنهم يتسمون بتجاهل المشكلة أو الانصراف عنها، أو الانسحاب من الموقف، أو تجنب التفكير فيها، وهي خصائص يمكن أن ترتبط بأساليب القرار السابقة حيث أنه كلما ارتفعت درجة الطالب في التجنب كلما كان أكثر ميلاً لأسلوب القرار الحدسي الذي يعتمد على المشاعر الداخلية للفرد، أو التجنبي الذي يتضح في الرغبة في الهروب من المواجهة النشطة، أو محاولة الاستجابة

السريعة التي لا تعبأ بدقة الاستجابة بقدر ما تسعى إلى التخلص من الموقف. وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة سالبة بين استراتيجية التجنب والأسلوب العقلائي وهي نتيجة تبدو منطقية، فأصحاب الأسلوب العقلائي يبذلون جهداً في جمع المعلومات المرتبطة بالموقف المشكل، وترتيب هذه المعلومات وتصنيفها، تمهيدا لعمل استنتاجات معينة تساعد في اختيار أحد البدائل كحل مقترح، وهي إجراءات لاتتفق وطبيعة الطلاب الأكثر ميلاً لاستراتيجية التجنب. كما يمكن فهم عدم دلالة العلاقة بين استراتيجية التجنب والأسلوب المعتمد الذي يسترشد بنصائح الآخرين في ضوء رغبة المتجنبيين في تجاهل المشكلة أو الاتصاف عنها، والانعزال عن الآخرين ومن ثم عدم دلالة هذه العلاقة. وتتفق هذه النتائج إجمالاً مع بعض من نتائج دراسات (Tekin,2011; Pellerone,2013; Jurisova& Sarmany- Schuller,2013; دراسات Parameswari, 2015).

أما بالنسبة لاستراتيجية الدعم الاجتماعي: جاءت النتائج هنا لتشير إلى ارتباطها على نحو موجب بجميع أساليب اتخاذ القرار، وعلى الرغم من الدلالة الإحصائية لمعاملات الارتباط بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة ، والتجنب، والدعم الاجتماعي) وأساليب اتخاذ القرار إلا أن هذه المعاملات كانت منخفضة، ولا يمكن التعميل عليها كثيراً على الرغم من دلالتها. ويمكن فهم هذه العلاقة في ضوء عدم التناقض بين هذه الأساليب والبحث عن الدعم الاجتماعي سعياً نحو اتخاذ قرار، و(اختيار بديل) يعد حلاً لمشكلة ما.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على " لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب و الدعم الاجتماعي) باختلاف مستوى الاستقلال مرتفع/منخفض". وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة (MANOVA) والجدول (١٩) يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٩) نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة لتأثير الاستقلال والسمود في استراتيجيات المواجهة (المباشرة، والتجنب، وطلب الدعم الاجتماعي).

مربع إيتا الجزئية	مستوى الدلالة	ف	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	مصدر التباين
٠,٠٨٨	٠,٠١	٤٥,٤١١	٢٠٥٧,٤٣٠	١	٢٠٥٧,٤٣٠	المباشرة	الاستقلال
٠,٢٥	٠,٠١	١١,٩٥٢	٥٤٦,٢٢٩	١	٥٤٦,٢٢٩	التجنب	
٠,٠٤٢	٠,٠١	٢٠,٥٧٨	٦١٧,٨٩٢	١	٦١٧,٨٩٢	الدعم الاجتماعي	
٠,١٧٩	٠,٠١	١٠٢,٤٠١	٤٦٣٩,٤٤٠	١	٤٦٣٩,٤٤٠	المباشرة	السمود
٠,١٤٩	٠,٠١	٨٢,٦١٠	٣٧٧٥,٤٦٧	١	٣٧٧٥,٤٦٧	التجنب	
-	-	٠,٢٣٠	٦,٩٠٢	١	٦,٩٠٢	الدعم الاجتماعي	
٠,٠٠٣	غير دالة	١,٤٨٣	٦٧,٢٠٢	١	٦٧,٢٠٢	المباشرة	الاستقلال
٠,٠١٢	٠,٠١	٥,٩٥٤	٢٧٢,١٣٣	١	٢٧٢,١٣٣	التجنب	×
٠,٠٠	غير دالة	٠,٠٠٢٥	٠,٠٦٥	١	٠,٠٦٥	الدعم الاجتماعي	السمود
		٤٥,٣٠٧	٤٥,٣٠٧	٤٧١	٢١٣٣٩,٣٦٥	المباشرة	الخطأ
		٤٥,٧٠٢	٤٥,٧٠٢	٤٧١	٢١٥٢٥,٧٩٢	التجنب	
		٣٠,٠٢٦	٣٠,٠٢٦	٤٧١	١٤١٤٢,٣٥٠	الدعم الاجتماعي	
				٤٧٥	١٤٢٨٦١٢	المباشرة	كلى
				٤٧٥	٣٧٩٣١٧	التجنب	
				٤٧٥	٣٣٠٣٨٩	الدعم الاجتماعي	

ينضح من جدول (١٩):

توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى درجات مرتفعى ومنخفضى الاستقلال فى استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) وبالرجوع إلى جدول (١٧) متوسط مجموعات الدراسة يتضح أن هذه الفروق لصالح مرتفعى الاستقلال ومن ثم لم يتحقق هذا الفرض. ويمكن التماس تفسيراً للفروق ذات الدلالة بين مرتفعى ومنخفضى الاستقلال فى استراتيجية المواجهة الأكاديمية القائمة على المباشرة، والتي نتضح فى محاولة البحث عن الأخطاء المرتكبة، والاستفادة من الخبرات السابقة، والتفكير

بشكل إيجابي حول الموقف المشكل، وجمع معلومات إضافية عنه، فضلاً عن بذل الجهد الإضافي، والإصرار على إيجاد حل للمشكلة، ووضع خطة عمل ذات أهداف واستراتيجيات محددة، حيث تشير هذه الخصائص إلى سلوك مُنظم ذاتياً، يعكس الخصائص النفسية والسلوكية لذوي الاستقلال المرتفع حيث الاصطفاف للتحكم بمعنى محاولة الفرد التذرع بمقوماته وإمكانياته التي تجعله ليس فقط متحكماً في الموقف ولكن أيضاً تشير إلى كونه ذو تحكم ذاتي في السلوك وإرادة حماسية للفعل (Deci & Ryan, 2000)، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Sullivan, 2010) التي تشير إلى العلاقة الموجبة والدالة بين التحكم الشخصي، ومركز التحكم الداخلي واستخدام استراتيجية المواجهة الأكاديمية القائمة على المباشرة، وأيضاً نتيجة دراسة (Amiot et al., 2004; Fecteau, 2011) التي تشير إلى العلاقة الارتباطية الموجبة بين الدافعية المحددة ذاتياً واستراتيجية المواجهة القائمة على المهمة.

أما بخصوص النتيجة المرتبطة باستراتيجية التجنب التي أشارت إلى أن الفروق لصالح مرتفعي الاستقلال يمكن تفسيرها في ضوء أن الاستقلال يشير إلى الرغبة في الاستحواذ على الاهتمام، ويبدو ذلك في التفكير ملياً في الأحداث الظاهرة والباطنة، وينعكس هذا التفكير على التحكم الذاتي (Hmel & Pincus, 2002; Ryan & Deci, 2006) ومن ثم قد يؤدي الاستغراق في التفكير في النتائج إلى التأخير إن لم يكن التجنب، وذلك خشية العواقب غير المرغوبة. وتختلف هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة (Sullivan, 2010)، ونتائج كل من (Amiot et al., 2004; Fecteau, 2011).

وتشير النتيجة المرتبطة باستراتيجية الدعم الاجتماعي إلى وجود فروق دالة في هذه الاستراتيجية لصالح مرتفعي الاستقلال، ويمكن أن يفهم ذلك في ضوء ما يتسم به المستقل من حيث كونه ذو إرادة، ومع ذلك يعتمد على الآخرين ويثق فيهم (Ryan et al., 2005)، ومن ثم إمكانية التماس الدعم الاجتماعي منهم سواء على المستوى الإجرائي، أو الانفعالي سعياً لتحقيق الأهداف، سواء في حل المشكلة، أو تخفيض الآثار المترتبة عليها.

نتائج الفرض الرابع: ينص الفرض الرابع على "لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/ منخفض". وتشير النتائج بجدول (١٩) إلى:

١. توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطى درجات مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمي في استراتيجيتي المواجهة (المباشرة، والتجنب) وبالرجوع إلى جدول (١٧) متوسطات مجموعات الدراسة يتضح أن:

أ. الفروق بين مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمي في استراتيجية المواجهة القائمة على المباشرة لصالح مجموعة مرتفعى الصمود الأكاديمي.

ب. الفروق بين مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمي في استراتيجية المواجهة القائمة على التجنب لصالح مجموعة منخفضة الصمود الأكاديمي.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطى درجات مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمي في استراتيجية الدعم الاجتماعي.

وتشير هذه النتائج إلى عدم تحقق الفرض الرابع بشكل جزئى. ويمكن تفسير دلالة الفروق بين مرتفع ومنخفضى الصمود الأكاديمي في استراتيجية المباشرة في ضوء ما يتسم به ذوي الصمود الأكاديمي المرتفع من رغبة في السعي نحو المحافظة على الشعور بالرفاهية على المستوى الشخصي والأكاديمي، وإدراكهم أن تحقيق ذلك يتطلب جهداً، ومثابرة، وسعيًا نحو محاولة تغيير الموقف الضاغط من خلال وضع حلول لما يتضمنه من مشكلات، وهو ما يُعرف بتغيير الموقف المشكل (أحد ملامح استراتيجية المباشرة) أو تغيير رد الفعل الانفعالي المرتبط بالموقف الأكاديمي الضاغط.

أما النتيجة المرتبطة بالفروق بين مرتفعى ومنخفضى الصمود الأكاديمي في استراتيجية التجنب التي كانت لصالح منخفضى الصمود الأكاديمي، يمكن إغراء ذلك إلى ما يتسم به ذوي الصمود الأكاديمي المنخفض، حيث يبدو أنهم أقل مثابرة وتحملًا وثقة في قدرتهم على الاتصال بالمشكلة ووضع حلول لها مقارنة بذوي الصمود الأكاديمي المرتفع، لذلك يبدو أنهم أكثر ميلًا للتجنب كطريقة في التعامل وتجنبهم هذه الاستراتيجية تعميق الشعور بالامكانيات الأقل. وبصفة

عامة تتفق نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بالفروق في هاتين الاستراتيجيتين بين مرتفعي ومنخفضي الصمود الأكاديمي مع بعض من نتائج دراسات (Gonzalez-Torres, Artuch-Grade,2014; Sagone & De Caroli,2014; Kalangestani & Faghirpoor,2016). أما فيما يتعلق باستراتيجية الدعم الاجتماعي فقد أشارت النتائج إلى عدم دلالة الفروق في هذه الاستراتيجية بين مرتفعي ومنخفضي الصمود الأكاديمي، ويعتقد الباحث في منطقيّة هذه النتيجة، فالموقف الأكاديمي الذي يمثل ضغطاً يحتاج فيه الطالب إلى مساندة ودعم الآخرين (الآباء- المعلمين-الرفاق) للتغلب عليه أو على الآثار المترتبة عليه، وربما لا يختلف الطلاب في هذا الجانب طبقاً لمستوى الصمود الأكاديمي، بقدر ما تسهم عوامل أخرى ترتبط ببعض النواحي الاجتماعية والأسرية التي تؤدي دوراً في الكيفية التي ينظم بها الطلاب سلوكهم وانفعالاتهم وتوجهاتهم، خاصة تحت الظروف الدراسية الضاغطة.

نتائج الفرض الخامس: ينص الفرض الخامس على " لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والتجنب، والدعم الاجتماعي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/ منخفض. وتشير النتائج بجدول (١٩) إلى:

أ. لا تختلف متوسطات درجات استراتيجيات المواجهة الأكاديمية (المباشرة، والدعم الاجتماعي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/ منخفض.

ب. تختلف متوسطات درجات استراتيجية التجنب باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال "مرتفع/ منخفض" × مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع/ منخفض". وللكشف عن اتجاه الفروق بين مجموعات الدراسة تم استخدام اختبار نيومان- كولز للمقارنات البعدية للمتوسطات، والجدول الآتي يوضح نتائج ذلك:

جدول (٢٠) قيم متوسطات المجموعات مرتبة تنازلياً، والقيم الحرجة أمام كل خطوة من خطوات المقارنات المتعددة بالنسبة لاستراتيجية المواجهة القائمة على التجنب.

المجموعات	١	٢	٣	٤
	٣٣,٣١	٢٨,٥٦	٢٤,٩٨	٢٤,٣٣
١-مرتفعو الاستقلالية منخفضو الصمود ٣٢,٣١	-	٤٠,٧٥	٨,٣٣	٨,٩٨
٢-منخفضو الاستقلالية منخفضو الصمود ٢٨,٥٦		-	٣,٥٨	٤,٢٣
٣-مرتفعو الاستقلالية مرتفعو الصمود ٢٤,٩٨			-	٠,٦٥
٤-منخفضو الاستقلالية مرتفعو الصمود ٢٤,٣٣				-
القيمة الحرجة	٠,٠٥	١,٧٤	٢,٠٨	٢,٢٩
	٠,٠١	٢,٢٩	٢,٦	٢,٧٧

ومن الجدول (٢٠) يتضح:

- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين مجموعة مرتفعي الاستقلال منخفضي الصمود وبقية مجموعات الدراسة الثلاث (منخفضي الاستقلال منخفضي الصمود، ومرتفعي الاستقلال مرتفعي الصمود، ومنخفضي الاستقلال مرتفعي الصمود) لصالح مجموعة مرتفعي الاستقلال منخفضي الصمود، أي أن هذه المجموعة هي الأكثر تجنباً مقارنة ببقية المجموعات.
- توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين مجموعة منخفضي الاستقلال منخفضي الصمود والمجموعتين (مرتفعي الاستقلال مرتفعي الصمود، ومنخفضي الاستقلال مرتفعي الصمود) لصالح مجموعة منخفضي الاستقلال منخفضي الصمود، أي أن هذه المجموعة هي الأكثر تجنباً مقارنة بالمجموعتين الأخرتين.

▪ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي مرتفعي الاستقلال مرتفعي الصمود ومنخفضي الاستقلال مرتفعي الصمود في استراتيجية التجنب.

وتشير النتائج المرتبطة بالفرض الخامس إلى تحقق جانباً منه (المرتبط باستراتيجيتي المباشرة، والدعم الاجتماعي)، وعدم تحققه بالنسبة لاستراتيجية التجنب، وتجدر الإشارة إلى تفسير دور كل من الاستقلال والصمود الأكاديمي في استراتيجيتي المباشرة والدعم الاجتماعي تجنباً للتكرار، أما بالنسبة لدلالة تفاعل متغيري الاستقلال والصمود الأكاديمي في استراتيجية التجنب فقد أشارت نتائج المقارنات البعدية إلى أن مجموعتي الصمود المرتفع بغض النظر عن مستوى الاستقلال "مرتفع / منخفض" هي الأقل تجنباً، وأن الصمود المنخفض بغض النظر عن مستوى الاستقلال "مرتفع / منخفض" هي الأكثر تجنباً، ويشير ذلك إلى أن متغير الصمود الأكاديمي ربما يمثل المتغير الأكثر دلالة وتأثيراً في استراتيجية التجنب حيث يرتفع مستوى الصمود الأكاديمي يقل التجنب، وبانخفاض الصمود الأكاديمي يرتفع التجنب، وهنا تجدر الإشارة إلى الصمود باعتباره مكوناً شخصياً يتضمن جوانب معرفية ودافعية وانفعالية وسلوكية تشير إلى الكفاءة الشخصية بما تتضمنه من الشعور بالفاعلية والقدرة على التحمل والمثابرة وبذل الجهد ومن ثم التجنب الأقل، فضلاً عن رد الفعل الذاتي، والضبط الانفعالي، الذي يحافظ على حالة من التوازن حتى تحت الضغط بما لا يفقد الفرد قدرته على مباشرة المشكلة بدلاً من تجنبها أو إنكارها.

نتائج الفرض السادس : ينص الفرض السادس على "لا تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التنبي، والعفوي) باختلاف مستوى الاستقلال "مرتفع / منخفض". وللتحقق من هذا الفرض تم إجراء تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة ويوضح الجدول (٢١) نتائج ذلك.

جدول (٢١): نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات التابعة، تأثير الاستقلال والضمود الأكاديمي في أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، والمعتمد) (ن = ٤٧٥).

مربع إيتا الجزئية	مستوى الدلالة	ف	متوسط المربعات	د. ح	مجموع المربعات	المتغيرات التابعة	مصدر التباين
٠.٠٦	٠.٠١	٢٩.٨٤٥	٢٠٢.٢٧٦	١	٢٠٢.٢٧٦	الأسلوب	الاستقلال
٠.٠٥١	٠.٠١	٢٥.٥١٥	٢٥٤.٤٤٢	١	٢٥٤.٤٤٢	العقلاني	الضمود الأكاديمي
٠.٠٣٠	٠.٠١	١٤.٦٦٦	١٥٥.١٣٣	١	١٥٥.١٣٣	الأسلوب	
٠.٠٥٦	٠.٠١	٢٧.٨٤٩	٣٢٠.٢٧٤	١	٣٢٠.٢٧٤	الحدسي	
٠.٠٢١	٠.٠١	١٠.٥٦	١٣٤.٢١١	١	١٣٤.٢١١	الأسلوب المعتمد	
						الأسلوب التجنبي	
						الأسلوب العفوي	
٠.١٤٣	٠.٠١	٧٨.٩١٢	٥٣٤.٨٢٧	١	٥٣٤.٨٢٧	الأسلوب	الضمود الأكاديمي
٠.٠٢٦	٠.٠١	١٢.٧٢	١٢٦.٨٤٧	١	١٢٦.٨٤٧	العقلاني	
٠.٠١٣	٠.٠١	٦.٠٥٥	٦٤.٠٥٢	١	٦٤.٠٥٢	الأسلوب	
٠.٠٧١	٠.٠١	٣٦.٢٦٤	٤١٧.٠٤٩	١	٤١٧.٠٤٩	الحدسي	
٠.٦٨	٠.٠١	٣٤.٢٩٧	٤٥٧.٧٤٩	١	٤٥٧.٧٤٩	الأسلوب المعتمد	
						الأسلوب التجنبي	
						الأسلوب العفوي	
٠.٠	غير	٠.٠٠٤	٠.٠٢٦	١	٠.٠٢٦	الأسلوب	الاستقلال
٠.٠٠١	غير	٠.٤٣٦	٤.٣٥١	١	٤.٣٥١	العقلاني	×
٠.٠٠	غير	٠.١٨٨	١.٩٩٣	١	١.٩٩٣	الأسلوب	الضمود
٠.٠٠١	غير	٠.٦٦٠	٧.٥٩٠	١	٧.٥٩٠	الحدسي	
٠.٠١٦	٠.٠١	٧.٨٢٠	١٠٤.٣٧٠	١	١٠٤.٣٧٠	الأسلوب المعتمد	
						الأسلوب التجنبي	
						الأسلوب العفوي	

ويعتمد الأسلوب الحدسي على المشاعر والانطباع الشخصي في اتخاذ القرار، وفي ذات الوقت يتسم الفرد الأكثر استقلالية بخبرات تتعلق بمركز السببية المدرك، حيث فهم مصادر الأفعال والسلوك، والرغبة في الشعور بأن الفرد هو مصدر السلوك ومؤلفه، فضلاً عن مرونة القرار الشخصي، كما يتسم الشخص المستقل بالرغبة في الاكتشاف وتوظيف القيم الخاصة به بشكل واع (Weinstein et al., 2012)، ومن ثم اعتماد الفرد الأكثر استقلالاً على مشاعره وانطباعاته الخاصة عند القرار (الأسلوب الحدسي)، والأسلوب المعتمد يميل إلى الأخذ بنصائح الآخرين، وتوجيهاتهم، ولعلها خاصة يتسم بها ذوي الاستقلال المرتفع من حيث إمكانية اعتمادهم على الآخرين والثقة بهم دون أن ينال ذلك من استقلاليتهم أو يتنافى معها (Ryan, et. al., 2005)، ويميل ذوي الأسلوب العفوي إلى السرعة في اتخاذ القرار، كما قد يعكس الأسلوب التجنبي الذي اتسم به ذوو الاستقلال المرتفع شكلاً من أشكال الحذر أكثر من كونه تجنباً بمعنى الهروب من القرار، وربما تدفع الاستقلالية المرتفعة الفرد إلى التلقائية في اتخاذ القرار والرغبة في ان إنجاز المطلوب منه بسرعة (الأسلوب العفوي). وباختصار يتسم الشخص المستقل ببعض من الخصائص النفسية، والسلوكية التي ربما تؤدي دوراً في أسلوبه في اتخاذ القرار، باعتباره نمط استجابة متعلمة يمارسها الفرد أو يقرها بطريقة اعتيادية في مواقف محددة.

نتائج الفرض السابع: ينص الفرض السابع على " لا تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، والعفوي) باختلاف مستوى الصمود الأكاديمي "مرتفع / منخفض". وتشير النتائج بجدول (٢١) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الصمود الأكاديمي في أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، والحدسي، والمعتمد، والتجنبي، والعفوي) وبالرجوع إلى جدول (١٧) يتضح أن:

- أ. الفروق في الأسلوب العقلاني والمعتمد لصالح مرتفعي الصمود الأكاديمي.
- ب. الفروق في الأساليب (الحدسي، والتجنبي، والعفوي) لصالح منخفضي الصمود الأكاديمي. وبذلك لم يتحقق هذا الفرض. ويمكن تفسير ذلك في ضوء الخصائص النفسية المرتبطة بأساليب القرار من ناحية والصمود الأكاديمي من ناحية أخرى، فالأسلوب العقلاني يعتمد

على العمليات المنطقية ودراسة البدائل، وهنا يحاول الباحث أن يلتمس تفسيراً يرتبط بالنماذج المعرفية السلوكية لاتخاذ القرار والتي تركز على دور الوعي الذاتي والتنظيم الذاتي وحل المشكلة والدافعية في اتخاذ القرار (Sari,2008) ملتصقاً ثمة علاقة بين هذا التوجه والسمود الأكاديمي من خلال النظر إلى السمود على أنه مكون شخصي يعكس أساليب التكيف الموجبة التي يطورها الفرد كي تساعده وعلى نحو خاص في المواقف الضاغطة، وبالنظر إلى عملية اتخاذ القرار على أنها اختيار بين بديلين أو أكثر يعتقد الباحث أن عملية الاختيار ذاتها تمثل قراراً يعتمد على ما يتسم به الفرد ذو السمود الأكاديمي المرتفع من حيث الكفاءة الشخصية والسلوكية التي ربما تشير في جانب منها إلى بذل الجهد والمثابرة في جمع المعلومات وتصنيفها، وترتيبها على نحو منطقي تمهيداً للقرار، ومن ثم ارتباط السمود الأكاديمي المرتفع بالقرار العقلاني، والبحث عن المساعدة على نحو تكيفي ربما ترتبط بالأسلوب المعتمد الذي يميل إلى الأخذ بنصائح الآخرين وتوجيهاتهم.

وتشير النتائج المرتبطة بهذا الفرض أيضاً إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية في أساليب اتخاذ القرار (الحدسي، والتجنبي، والعفوي) بين مرتفعي ومنخفضي السمود الأكاديمي لصالح منخفضي السمود، أي أن أصحاب السمود الأكاديمي المنخفض يعتمدون في قراراتهم على مشاعرهم وانطباعاتهم الشخصية (الحدسي) أو يحاولون تجنب القرار أو تأخيرها، أو يسعون لاتخاذ القرار بسرعة، وربما يشير ذلك إلى الإحساس بالكفاءة الأقل التي إما تدفع إلى تجنب القرار، أو التخلص من الموقف باختيار ما بغض النظر عن دقة الاختيار أو كفاءته.

نتائج الفرض الثامن : ينص الفرض الثامن على "لا تختلف متوسطات درجات أساليب اتخاذ القرار (العقلاني، الحدسي، المعتمد، التجنبي، والعفوي) باختلاف تفاعل مستوى الاستقلال مرتفع/منخفض × مستوى السمود الأكاديمي "مرتفع /منخفض". وتشير النتائج بجدول (٢١) إلى عدم وجود تأثير دال إحصائياً للتفاعل الثنائي لمتغيري الدراسة (الاستقلال × السمود الأكاديمي) وذلك في أساليب اتخاذ القرار ما عدا الأسلوب العفوي حيث يوجد تأثير دال إحصائياً

عند ٠,٠١، للتفاعل بين متغيري الدراسة في هذا الأسلوب. وللكشف عن اتجاه الفروق في الأسلوب العفوي وفقاً لتفاعل الاستقلال × الصمود الأكاديمي ثم استخدام اختبار نيومان - كولز للمقارنات البعدية والجدول التالي يبين نتائج ذلك.

جدول (٢٢): قيم متوسطات المجموعات مرتبة تنازلياً، والقيم الحرجة أمام كل خطوة في الأسلوب العفوي.

المجموعات	١	٢	٣	٤
	١٧,٦٣	١٥,٥٨	١٤,٦٦	١٤,٥٣
١-مرتفعو الاستقلالية منخفضو الصمود ١٧,٦٣	-	٢,٠٥	٢,٩٧	٣,١
٢-منخفضو الاستقلالية منخفضو الصمود ١٥,٥٨		-	٠,٩٢	١,٠٥
٣-مرتفعو الاستقلالية مرتفعو الصمود ١٤,٦٦			-	٠,١٣
٤-منخفضو الاستقلالية مرتفعو الصمود ١٤,٥٣				-
القيمة الحرجة	٠,٠٥ ٠,٠١	٠,٩٧ ١,٢٧	١,١٦ ١,٤٤	١,٢٧ ١,٥٤

ومن الجدول (٢٢) يتضح:

- توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين مجموعة مرتفعي الاستقلال منخفضي الصمود والمجموعات (منخفضي الاستقلال منخفضي الصمود، مرتفعي الاستقلال مرتفعي الصمود، منخفضي الاستقلال مرتفعي الصمود) لصالح المجموعة الأولى.

▪ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين بقية مجموعات التفاعل. وتفيد هذه النتائج تحقق هذا الفرض فيما عدا الجانب الخاص بالأسلوب العفوي.

وتشير النتائج إلى أن مجموعة مرتفعي الاستقلال منخفضي الصمود هي الأكثر عفوية في اتخاذ القرار، يليها مجموعة منخفضة الاستقلال منخفضة الصمود، وعليه فإن هذه النتائج تبرز دور الصمود الأكاديمي الذي بارتفاعه ينخفض الأسلوب العفوي والعكس أيضاً صحيح، ويمكن القول أن الأسلوب العفوي يعكس الرغبة في سرعة اتخاذ القرار، وقد سبق الإشارة إلى أن السرعة هنا قد تكون على حساب دقة وكفاءة القرار، فهي سرعة تسعى إلى التخلص من الموقف المشكل بأي طريقة مما يعني انخفاضاً في الكفاءة الشخصية والسلوكية، وعدم التصرف الدقيق القائم على التغذية الراجعة، فضلاً عن انخفاض الضبط الانفعالي وإجمالاً انخفاض الصمود الأكاديمي.

وختاماً فقد أشارت نتائج الدراسة بصفة عامة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الاستقلال والصمود الأكاديمي، كما أشارت النتائج إلى التباين في نوع العلاقة بين استراتيجيات المواجهة الأكاديمية وأساليب اتخاذ القرار، ويؤثر الاستقلال على نحو دال إحصائياً في استراتيجيات المواجهة الأكاديمية، كما يؤثر الصمود الأكاديمي بشكل دال إحصائياً في استراتيجيات المواجهة والتجنب فقط، وأشارت النتائج إلى عدم دلالة التفاعل بين الاستقلال والصمود الأكاديمي في استراتيجيات المواجهة والدعم الاجتماعي في حين كان التفاعل دالاً بالنسبة لاستراتيجية التجنب، وكشفت النتائج أيضاً عن وجود فروق دالة إحصائياً في أساليب اتخاذ القرار المختلفة طبقاً لمستوى كل من الاستقلال والصمود الأكاديمي، وإن كان التفاعل بين هذين المتغيرين غير دال في أساليب اتخاذ القرار باستثناء الأسلوب العفوي.

التوصيات والمقترحات: في ضوء الإطار النظري وما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يدعو الباحث القائمين على العملية التعليمية إلى محاولة تخفيف حدة الضغوط الأكاديمية لدى الطلاب، وذلك في طور عملية الوقاية (أي محاولة تجنب الطلاب الوقوع تحت الضغوطات المختلفة) أو من خلال ورش عمل للتدريب على استخدام استراتيجيات المواجهة المناسبة (وذلك في طور

الوقاية الثانوية)، وكذلك تدريب الطلاب على كيفية استخدام مواردهم الذاتية (امكانياتهم وقدراتهم وخصائصهم النفسية المختلفة مثل: الاستقلال والصدود الأكاديمي) في التعامل مع الأحداث البيئية الضاغطة. وعمل ورش عمل حول أساليب اتخاذ القرار، والتركيز على دقة وكفاءة القرار. ويقترح الباحث إجراء البحوث الآتية:

- أثر تفاعل الاستقلال وأسلوب اتخاذ القرار على دقة وكفاءة القرار.
- الاسهام النسبي لأبعاد الصدود الأكاديمي وأسلوب اتخاذ القرار في دقة وكفاءة القرار.
- النموذج البنائي للعلاقات بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وفاعلية الذات ومركز التحكم واستراتيجيات المواجهة الأكاديمية.
- فعالية برنامج تدريبي قائم على أبعاد الصدود الأكاديمي في خفض الضغوط الأكاديمية.

المراجع:

١. أحمد حسن عاشور (٢٠١٢). الإسهام النسبي للذكاء الوجداني وتفضيل المخاطرة في التنبؤ بأساليب اتخاذ القرار الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد ٦١، ٣-١٠١.
٢. عزت عبد الحميد حسن (٢٠١٦ب). الإحصاء النفسي والتربوي: تطبيقات باستخدام برنامج SPSS18. القاهرة: دار الفكر العربي.
٣. عزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠١٦أ). الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية. القاهرة: دار الفكر العربي.
٤. لطفي عبد الباسط ابراهيم (٢٠٠٢). أثر تفاعل الأسلوب المعرفي وضغط الوقت وسهولة-صعوبة المهمة على دقة وأسلوب اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، ١٧ (٢)، ١-٥٨.
٥. مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠٠٧) سيكولوجية صنع القرار، ط٢، القاهرة، النهضة المصرية.

٦. محمد حامد زهران وسناء حامد زهران (٢٠١٣). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بكل من الصمود الأكاديمي والاستغراق الوظيفي لدى طلاب الدراسات العليا العاملين بالتدريس. *مجلة الإرشاد النفسي، العدد ٣٦، ٣٢٣-٤٢٠*.
٧. محمد حسنين محمد. (٢٠٠٧). أثر اختلاف الأسلوب المعرفي والتخصص الأكاديمي على أساليب التفكير واتخاذ القرار لدى عينة من طلاب جامعة بنها، *مجلة البحوث النفسية والتربوية، ٢ (٢)، ١٧٨-٢٢٤*.
٨. محمد محمود نجيب (٢٠٠٢). الأنماط المعرفية لدى صانعي القرار الإداري وعلاقتها ببعض خصال الشخصية، *دراسات نفسية، ١٢ (١)، ٦٣-١١٣*.
٩. مسعد بيع عبد الله (٢٠١٢). النموذج البنائي للعلاقات بين الرجاء والمساندة الاجتماعية واستراتيجيات المواجهة والتوافق النفسي لدى عينة من طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية جامعة بنها، ٢٣ (٨٩)، ١٠١-١٦٥*.
10. Ahern, N. R., Kiehl, E. M., Sole, M. L., & Byers, J. (2006). A review of instruments measuring resilience. *Issues in Comprehensive Pediatric, Nursing, 29, 103-125*.
11. Ahmed, A. (2015). Resilience in relation with personality, cognitive styles and decision making styles. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 41, 151-158*.
12. Amiot, C., Gaudreau, P. & Blanchard, C. (2004). Self-Determination, Coping, and Goal Attainment in sport. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 26, 396-411*.
13. Baiocco, R., Laghi, F., & D'Alessio, M. (2009). Decision-making style among adolescents: Relationship with sensation seeking and locus of control. *Journal of Adolescence, 32, 963-976*.
14. Bartone, P., Ursano, R., Wright, K., & Ingraham, L. (1989). The impact of a military air disaster on the health of assistance works: A prospective study. *Journal of Nervous and Mental Disease, 177, 317-328*.
15. Bashir, T., Shafi, S., Ahmed, H., Jahangir, S., Saeed, H., & Zaigham, S. (2013). Impact of cognitive and decision making style on resilience: An

- exploratory study. *European Journal of Business and Management*, 5(29), 107. Retrived from: www.iiste.org.
16. Baval'ár, J., & Orosová, O. (2015). Decision-making styles and their associations with decision-making competencies and mental health, *Judgment and Decision Making*, 10 (1), 115-122.
 17. Boon, L.E. & Kurtz, D.L. (1992). *Management (4th ed)*. New york: McGraw Hill.
 18. Bouckennooghe, D., Vanderheyden, K., Mestdagh, S. & Van Laethem, S. (2007). Cognitive motivation correlates of coping style in decisional conflict. *Journal of Psychology*, 141, 605-625.
 19. Bubic', A. (2016). The relevance of basic psychological needs for decision making approaches. *Journal of Faculty of Humanities and Social Sciences in Split*, 6, 145-157.
 20. Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): A New Multidimensional Construct Measure. *Frontiers Psychology*. Retrived from: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787>.
 21. Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., & Wadsworth, M.E. (2001) Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87-127.
 22. Connor, K., & Davidson, J. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18, 76-82. Doi: 10.1002/da.10113.
 23. Dane, E., & Pratt, M. G. (2009). Conceptualizing and Measuring Intuition: A Review of Recent Trends. In G. P. Hodgkinson & J. K. Ford (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, Vol. 24 (pp. 1-40). Chichester, UK: Wiley.
 24. Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62, 119-142.
 25. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134.

26. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 4, 227-268.
27. Deci, E.L., & Ryan, R.M.(2008). Self-Determination Theory: A macrotheory of Human Motivation Development, and Health. *Canadian Psychology*,49,182- 185.
28. Devonport, T. J., & Lane, A. M. (2006). Relationships between self-efficacy, coping and student retention. *Social Behavior and Personality*, 34, 127–138.
29. Fecteau, M. C. (2011). *The mediating role of coping in the relationship between satisfaction of psychological needs and academic goal progress: a self-determination perspective* (Unpublished master's thesis) . University of Ottawa. Canada.
30. Friberg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J.H., & Martinussen, M. (2003). A new rating scale for adult resilience: What are the central protective resources behind healthy adjustment. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 12(2), 65–76.
31. Gambetti, E., Fabbri, M., Bensi, L., & Tonetti, L. (2008). A contribution to the Italian validation of the General Decision-Style Inventory. *Personality and Individual Differences*, 44, 842-852.
32. Gody, J.A.(2013).*The roles of stress appraisal and self-efficacy in fostering resilience to improve psychosocial outcomes following negative life events among college students: a multiple mediation analysis* (Unpublished doctoral dissertation), University of Tennessee, Retrived from:trac.tennessee.edu
33. Gonzalez-Torres, M., & Artuch-Gard,R. (2014). Resilience and coping strategy profiles at university: Contextual and demographic variables. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*,12,621-648.
34. Goody, J.A. (2013). *The Roles of stress appraisal and self-efficacy in fostering resilience to improve psychosocial outcomes following negative life events among college students: A multiple mediation analysis* (unpublished Doctoral Dissertations) .The University of Tennessee, Knoxville. Retrived from: http://trace.tennessee.edu/utk_graddiss/2409/.

35. Hjemdal, O., Friborg, O., Stiles, T.C., Rosenvinge, J.H., & Martinussen, M. (2006). Resilience predicting psychiatric symptoms: A prospective study of protective factors and their role in adjustment to stressful life events. *Child Psychology and Psychotherapy*, 13, 194–201.
36. Hmel, B. A., & Pincus, A. L. (2002). The meaning of autonomy: On and beyond the interpersonal circumplex. *Journal of Personality*, 70, 277–310.
37. Hodgins, H. S., & Knee, C. R. (2002). The integrating self and conscious experience. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research* (pp. 87–100). Rochester, NY: University of Rochester Press.
38. Jurisova, E., & Sarmany-Schuller, I. (2013). Structure of basal psychical self-regulation and personality integration in decision making in paramedic. *Studia Psychologica*, 55, 3-17.
39. Kalangestani, P.Z., & Faghirpoor, M. (2016). The relationship between psychological resilience and rumination with coping skills among the adolescents in the care centers affiliated to guilan welfare organization. *International Journal of Humanities and Cultural Studies*, Retrieved from <http://www.ijhcs.com/index.php/ijhcs/index>.
40. Khalaf, M.A. (2014). Validity and Reliability of the Academic Resilience Scale in Egyptian Context. *US-China Education Review March*, 4, 202-210.
41. Knee, C.R., & Zuckerman, M. (1998). A nondefensive personality: autonomy and control as moderators of defensive coping and self-handicapping. *Journal of Research in Personality*, 32, 115–130.
42. Lazarus, R. (1993). Coping Theory and Research: Past, Present, and Future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.
43. Magnano, P., Paolillo, A., & Giacomini, B. (2015). Dispositional optimism as a correlate of decision-making styles in adolescence. Retrieved from: <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2158244015592002>.
44. Martin, A.J. (2013). Academic buoyancy and academic resilience :Exploring ‘everyday’ and classic’ resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*, 34 (5), 488–500.

45. Martin, A.J., & March, H.(2003). Academic Resilience and the Four Cs: Confidence, Control, Composure, and Commitment. Paper presented at NZARE AARE, Auckland, New Zealand .Retrived from:<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/summary?doi=10.1.1.86.5636>
46. Martin, A.J., & March, H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*,34(3), 267-281. Doi: 10.1002/pits.20149.
47. McCann, C. M., Beddoe, E., McCormick, K., Huggard, P., Kedge, S., Adamson, C., & Huggard, J. (2013). Resilience in the health professions: A review of recent literature. *International Journal of Wellbeing*, 3,60-81.
48. McMillan, S.C. (2016). Exploring the associations among college students self-reported resilience, coping behavior, goal orientation and passion for academics. James Madison University. Retrived from: <http://commons.lib.jmu.edu/honors201019>.
49. Ntoumanis, N., Edmunds, & Duda, J. (2009). Understanding the coping process from a self-determination theory perspective. *British Journal of Health Psychology*, 14, 249–260.
50. Oliveira, A., Matos, A., Pinheiro, R., & Oliveira, S. (2015). Confirmatory factor analysis of the resilience scale short form in a portuguese adolescent sample. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 165,260-266.
51. Parameswari, J.(2015). Decision Making Styles and Stress Coping Strategies among Alochol Addicts.*The International Journal of Indian Psychology*, 3 (5), 93-97. Retrived from: <http://www.ijip.in/>.
52. Pellerone, M. (2013). Identy status, coping strategy and decision making process among Italian University Students. *Procedia - Social and Behavioral Science* ,106,1399 – 1408.
53. Rahat, E., & İlhan, T. (2016). Coping styles, social support, relational self-construal, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16, 187-208. Retrived from:<http://dx.doi.org/10.12738/estp.2016.1.0058>.

54. Recklitis, C. J., & Noam, G. G. (1999). Clinical and developmental perspectives on adolescent coping. *Child Psychiatry and Human Development*, 30, 87–101.
55. Rew, L., & Horner, S.D. (2003). Personal strengths of homeless adolescents living in a high-risk environment. *Advances in Nursing Science*, 26 (2), 90-101.
56. Reza G. A. (2010). A study of resilience in relation to personality, cognitive styles and decision making style of management students. *Africa Journal of Business Management* , 4, 953-961.
57. Richardson, G. (2002). The meta theory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307-321.
58. Roth, G., Assor, A., Kanat-Maymon, Y., & Kaplan, H. (2007). Autonomous motivation for teaching: How self-determined teaching may lead to self-determined learning. *Journal of Educational Psychology*, 99, 761-774.
59. Ryan, R. (2009). Self-determination theory and wellbeing .Wed Research Review. Retrived from :www.welldev.org.uk.
60. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
61. Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2006). Self-regulation and the problem of human autonomy: Does psychology need choice, self-determination, and will?. *Journal of Personality*, 74, 1557–158.
62. Ryan, R. M., La Guardia, J. G., Solky-Butzel, J., Chirkov, V. I., & Kim, Y. (2005). On the interpersonal regulation of emotions: Emotional reliance across gender, relationships, and culture. *Personal Relationships*, 12, 145–163.
63. Ryff, C.D. (2012). Varieties of resilience and their biological underpinnings. *The European health Psychologist*, 14, 70-75.
64. Ryff, C. D., & Singer, B. (2003). Flourishing under fire: Resilience as a prototype of challenged thriving. In C. L. M. Keyes, & J. Haidt (Eds.), *Positive psychology and the life well-lived* (pp. 15-36). Washington. <http://dx.doi.org/10.1037/10594-001>.
65. Sadowski, C., Moore, L. A., & Kelley, M. L. (1994). Psychometric properties of the Social Problem Solving Inventory (SPSI) with normal

- and emotionally disturbed adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 22, 487–500.
66. Sagone, E., & De Caroli, M.E. (2014). A correlational study on dispositional resilience, psychological well-being and coping strategies in university students. *American Journal of Educational Research*, 2(7), 463-471. Retrived from: <http://pubs.sciepub.com/education/2/7/5>.
67. Sari, E.(2008). The relationship between decision making in social relationships and decision making styles. *World Applied Sciences Journal*, 3.369-381.
68. Scott, S.G. & Bruce, R.A. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurment*, 55, 818-831.
69. Skinner, E. A., & Wellborn, J. G. (1994). Coping during childhood and adolescence: A motivational perspective. In D. Featherman, R. Lerner, & M. Perlmutter (Eds.), *Life-span development and behavior* (pp. 91-133). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
70. Smith, C., & Carlson, B.E. (1997). Stress, coping, and resilience in children and youth. *Social Service Review*, 71 (2), 231-256.
71. Smith, B.W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. & Bernard, J.(2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15, 194–20.
72. Son, H.J, Lee, K.E., & Kim, N.S. (2015). Affecting factors on academic resilience of nursing Students. *International Journal of u- and e-Service, Science and Technology*, 8 (11), 231-240. Retrived from: <http://dx.doi.org/10.14257/ijunesst.2015.8.11.23>.
73. Sullivan, J. R. (2010). Preliminary psychometric data for the Academic Coping Strategies Scale. *Assessment for Effective Intervention*, 35(2), 114-127. Doi: [10.1177/1534508408327609](https://doi.org/10.1177/1534508408327609).
74. Tekin, M., (2011). A study into the level of decision making and coping with stress of the student of physical education and sports college. *American Journal of Business Management*, 5, 3614-3622. Retrived from: <http://www.academicjournal.org/AJBM>.
75. Tunde, S. & Adesokan, A. (2013) Personality Types and Coping Strategies as Correlates of Students' Academic Achievement. *Journal*

- of *Educational and Social Research*,3(5), 17-24.Doi:10.5901/jesr.2013.v3n5p17
76. Tusaie, K., & Dyer, J. (2004). Resilience: A historical review of the construct. Retrived from: <https://www.researchgate.net/publication/8883380>.
77. Vansteenkiste, M., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2008). Self-determination theory and the explanatory role of psychological needs in human well-being. In L. Bruni, F. Comim, & M. Pugno (Eds.), *Capabilities and happiness* (pp. 187–223). Oxford, UK: Oxford University Press.
78. Wagnild, G.M., & Young, H.M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2), 165-178.
79. Wang, M. C., Haertal, G. D., & Walberg, H. J. (1994). Educational resilience in inner cities. In M.C. Wang & E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 45–72). Hillsdale, NJ: Erlbaum
80. Wang, Y., & Ruhe, G. (2007). The Cognitive process of decision Making. *International Journal of Cognitive Informatics and Natural Intelligence*, 1(2), 73-85. Retrived from: <https://www.researchgate.net/publication/220115992>
81. Weinstein, N., Deci, E., & Ryan, R. M. (2011). Motivational determinants of integrating positive and negative past identities. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100, 527–544.
82. Weinstein, N., Przybylski, A.K., & Ryan, R.M. (2012). The index of autonomous functioning: Development of a scale of human autonomy. *Journal of Research in Personality*, 46, 397-413.
83. Wood, N.L. (2012). *Individual differences in decision-making styles as predictors of good decision making* (Unpublished Master's Thesis). College of Bowling Green State University.