مفهوم الذات وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات وإدارة الأزمات لدى طالبات الجامعة

إعداد

د/ هبه درويش أحمد العسال

دكتوراه الفلسفة في الاقتصاد المنزلى

إدارة المنزل - جامعة المنصورة

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة

عدد (٤١) ـ يناير ٢٠١٦

مفهوم الذات وعلاقتها بأسلوب حل المشكلات وإدارة الأزمات لدى طالبات الجامعة

إعداد

د/ هبه درويش أحمد العسال *

مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مفهوم الذات وأسلوب حل المشكلات وإدارة الذات لدى طالبات الجامعة ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٩٠) طالبة من طالبات الجامعة ، وقد استخدمت الدراسة مقياس حل المشكلات من إعداد محمد أحمد شاهين (٢٠١٣) وللتأكد من مناسبة المقياس للتطبيق على عينة البحث فقد قامت الباحثة بتطبيق الإستمارة على عينة وقياس مدى صدق وثبات المقياس ، كما استخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات لحسين عبيد جبر ، بشري سلمان كاظم وللتأكد من مناسبة المقياس للتطبيق على عينة البحث فقد قامت الباحثة بتطبيق الإستمارة على عينة وقياس مدى صدق وثبات المقياس ، كما استخدمت الباحثة مقياس إدارة الأزمات من إعداد الباحثة والتي صممت في ضوء أهداف البحث ، وقد تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسى الثاني للعام ٢٠١٥/٢٠١٤ ، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي ، وكان من أهم النتائج التي تم التوصل إليها وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهن على مقياسي (أسلوب حل المشكلات وادارة الازمات ، كما توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس اسلوب حل المشكلات ودرجاتهن على مقياس ادارة الازمات ، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الجامعة ذوي الفئة العمرية في اسلوب حل المشكلات وفي ادارة الازمات ، عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الجامعة في اسلوب حل المشكلات وفي ادارة الازمات تعزى لمستواهن الدراسي .

المقدمة :

لم يختلف المشتغلون بعلم النفس قديما أو حديثا حول قضية أو موضوع مثلما إختلفوا حول مفهوم الذات سواء في عملية تمييزه عن المفاهيم الأخرى كالتقدير الذاتي أو التقرير الذاتي أو الإدراك الذاتي ، أو في إيضاح تداخله مع مصطلحات مثل الأنا أو النفس أو في تحديد تعريفاته كموضوع أو كعملية . (فهد الدليم ، ٢٠٠٤)

فمفهوم الذات ليس شيئا موروثا لدى الإنسان وإنما يتشكل خلال التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها إبتداءً من الطفولة وعبر مراحل النمو المختلفة، كما أن الوعي بالذات يبدأ ضعيفا عند

* دكتوراه الفلسفة في الاقتصاد المنزلى - إدارة المنزل - جامعة المنصورة

بداية حياته، وينمو ويتطور بإتساع البيئة التي يتعامل معها، ومن خلال الخبرات الجزئية والمواقف التي يمر بها الطفل في أثناء محاولته للتكيف مع البيئة المحيطة به . (قحطان أحمد الظاهر ، ٢٠١٠)

إن مفهوم الذات هو الشيء الوحيد الذي يجعل للفرد الإنساني فرديته الخاصة به والإنسان المخلوق الوحيد الذي يستطيع إدراك ذاته بحيث يجعل من الذات موضوعاً لتأمله وتفكيره وتقويمه ويعد مفهوم الذات من الأبعاد الهامة في دراسة الشخصية وعاملاً مهماً من العوامل التي تمارس تأثيرا كبيراًعلى السلوك وعلى الصحة النفسية للأفراد وكلما زادت المعرفة بطبيعة الإنسان زاد عمق مغزى الحكمة القائلة " أعرف نفسك " وإن هذا المفهوم الذي يتكون لدى ذاته هو الأساس في وحدة الشخصية، إذ تمثل طريقة إدراك الذات وإدراك الأخرين المحور الرئيسي لتنظيم الشخصية وتحديد السلوك وغالباً ما يختلط على الفرد إدراك ذاته نتيجة لتعدد خبراته وتجاربه مع الأخرين ونتيجة لاستجاباته للمواقف التي يتعرض لها وانطباعاته عن إدراك الأخرين لسلوكه، ويعد موضوع الذات موضوعاً جوهرياً للعديد من الدراسات النفسية والاجتماعية لأنه الأساس في بناء الشخصية ولا يمكننا أن نحقق فهماً واضحاً للشخصية أو السلوك الاجتماعي بوجه عام دون أن نضمن متغيرات مفهوم الذات لدينا.

و يبدأ الفرد بتطوير مفهومه عن ذاته منذ الطفولة من خلال التغذية الراجعة التي يتلقاها من الآخرين المهمين في حياته (أباء، معلمون، أقران ، ... إلخ)، وتكتسب عملية بناء الهوية ذروة أهميتها خلال فترة المراهقة ، إذ يبحث المراهق عن إجابة لسؤال دائم وهو " من أنا؟ "، ومن خلال ذلك يتم تشكيل إحساس قوي وآمن للهوية الشخصية والتي هي أساس مفهوم الفرد عن ذاته، إذ أنّ تشتت الهوية يؤدي إلى تشتت مفهوم الذات لديه، ويحتاج المراهق هنا إلى التشجيع لمعرفة نواحي القوة والضعف لديه لعبور هذه المرحلة وقد تكونت لديه صورة إيجابية مقبولة عن ذاته، تساعده على مواجهة العالم الخارجي الذي يعيش فيه ، وعلى مواجهة تحدياته ومعرفة انسب الطرق لحل المشكلات التى تعوق بلوغه لأهدافه .

وتعتبر القدرة على حل المشكلات مطلب أساسي في حياة الفرد ، فكثيرا من المواقف التي تواجه الإنسان في الحياة اليومية هي أساسا مواقف تتطلب حل المشكلات، وتعتبر حل المشكلة من أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيدا وأهمية ويتعلم الأفراد حل المشكلات بهدف أن يصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، فلو أن حياة الأفراد كانت ذات طبيعة ثابتة، وكان لكل منهم دور محدد يؤديه فيها، لما كان موضوع حل المشكلات قضية ملحة اليوم، فكل ما على الفرد أن يتعلمه هو تأدية أدواره فقط ، ولكن الحياة بطبيعتها متغيرة ومعقدة وما نستطيع أن نتنبأ به هو أنها لن تكون على ما هي عليه اليوم ، وبالتالي يصبح تعلم حل المشكلات بالغ الأهمية. (مخلوفي فاطمة، ٢٠٠٩)

فالمشكلة تعتبر عائق أو عقبة موجودة في موقف ما تحول بين الفرد والوصول إلى هدفه مما يجعل الفرد غير قادر على إنجاز أى عمل بشكل ناجح وبدون أخطاء مما يصاحبه ردود أفعال إنفعالية

أثناء الحل ، فلابد من إستراتيجية أو مجموعة خطوات ليتبعها الفرد من أجل الوصول إلى هدفه في حالة من الرضا والنجاح . (انتصار قاسم ، ٢٠٠٩)

ولذلك فإن أسلوب حل المشكلة هو أحد اهم الأنشطة التي تميز الإنسان عن غيره من المخلوقات ، ويمكن النظر إليه على أنه الناتج العملي للذكاء البشري والدالة عليه ، حيث أن التأمل في طبيعة أنشطة الإنسان العقلية في مجالات الحياة المختلفة تظهر أن هذه الحياة هي بمثابة سلسلة من مشكلات متفاوتة الصعوبة يسعى الفرد إلى التغلب عليها وتجاوزها آملا في تحقيق التكيف والوصول إلى الأهداف المنشودة.(رافع الزغلول وعمادالزغلول ،٢٠٠٣)

وتعتبر إستراتيجية حل المشكلات من الإستراتيجيات التي برزت في الآونة الأخيرة لمالها من أهمية في إثارة تفكير الطالب وتعويده على الأسلوب العلمي في حل أي مشكلة تواجهه سواء داخل الجامعة أو خارجها ، بالإضافة إلى تنمية قدراته واستثارة عقله وتفكيره ، ويبدأ بحل المشكلة بشكل علمي موثق حتى يصل إلى الإستنتاج ويطبقه للتغلب على عائق المشكلة التى يواجهها . (حسن زيتون، ٢٠٠٥)

يعتبر جانيه أن تعلم سلوك حل المشكلات هو أعلى مستويات التعلم في نموذجه الهرمي ويتطلب هذا النوع من التعليم قيام الفرد بعمليات داخلية تدعي التفكير ، وتعلم حل المشكلات يعنى القدرة على إستخدام المبادئ والقواعد التي تؤدي بالفرد إلى الحل المطلوب .

مشكلة الدراسة :

الشخصية الإنسانية وحدة كلية متكاملة، و الذات هي حجر الزاوية في هذه الشخصية، ووظيفتها الأساسية هي السعي لتكامل الشخصية، واتساقها ليكون الفرد متكيفاً مع البيئة التي يعيش فيها ومتميزاً عن الآخرين، و هي أيضاً العامل الجوهري في التحكم بالسلوك البشري، ولأنّ مفهوم الذات تحدد استجابات الفرد في المواقف الحياتية المختلفة، كما تعطي تفسيرات لاستجابات الآخرين، و ذلك يحدد أسلوب تعامل الفرد مع الآخرين من جهة، ومن جهة أخرى فهو يؤثر بشكل أو بأخر في تحديد أسلوب تعامل الآخرين معه، لذلك فقد رأت الباحثة أهمية دراسة هذا المتغير (مفهوم الذات) وعلاقته ببعدين مهمين وهما حل المشكلات وإدارة الأزمات نظرا لأنه لا تخلو الحياة من وجود المشكلات والتي تشكل الكثير من الأزمات مما تتطلب مهارة في إدارتها للتغلب عليها ومواجهتها بل والإستفادة منها .

وبناءا عليه فقد تم صياغة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية :

١. هل توجد علاقة ما بين مفهوم الذات واسلوب حل المشكلات وادارة الازمات لدى عينة الدراسة من طالبات الجامعة؟

٢. هل يختلف اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات لدى طالبات الجامعة وفق فئاتهن العمرية (اقل من ٢٠ سنة- من ٢٠ إلى ٢٥ سنة- أكثر من ٢٥ سنة)؟

٣. هل يختلف اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات لدى طالبات الجامعة وفق مستواهن الدراسي (ثالث- رابع- خامس- سادس- سابع- ثامن)؟

أهمية الدراسة :

١. تحتل الذات مكان القلب من الشخصية الإنسانية والمحور الأساسي لها ، وأن أي تجاهل في محاولة فهمها يمكنه أن يهزم الدور الشخصي لها في مواجهة متطلبات الحياة .

٢. إلقاء الضوء على أهمية فهم الفرد لذاته وتأثير ذلك على قدرته على حل المشكلات والتغلب على الأزمات .

٣. الإهتمام بنمو مفهوم موجب للذات يساعد الفرد على حل مشكلاته وإدارة الأزمات التى تعوق تحقيق أهدافه واحداث نوعا من التوافق النفسي والرضا الشخصي .

أهداف الدراسة :

١. الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات وأسلوب حل المشكلات لدى طالبات الجامعة .

٢. الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات وإدارة الأزمات لدى طالبات الجامعة .

٣. التعرف على العلاقة بين أسلوب حل المشكلات والقدرة على إدارة الأزمات لدى طالبات الجامعة .

مصطلحات الدراسة:

مفهوم الذات :

يعرفها "Reykowski,1976" بأنها إدراك الفرد نفسه ، وخصائصه الجسدية ومكانته في المجتمع وأداءه واقتناعاته في ما يخص مسألة ما يمكن أن يتوقعه الفرد من الأشخاص الآخرين . (Konarska,2003)

كما تعرف بانها نسق فكري تصوري ينظمه الفرد بنفسه ومن تفاعله مع الآخرين ، ويتكون هذا النسق من خصائص الفرد الجسدية ومهاراته الاجتماعية وقابلياته الفكرية وحاجاته وما يتوقعه الفرد في ما يخص مكانته بين الآخرين ، لذا فهو يشتمل على جوانب نفسية وجسمية واجتماعية . (سيف رديف ، ٢٠١٢)

تعرف الباحثة مفهوم الذات إجرائيا بأنه مجموعة من التصورات المعرفية المنظمة حول الذات ومدى ادراك الطالبة لهذه التصورات مما يتيح لها تكوين صورة كاملة عن حاجاتها في ضوء إمكانياتها وقدراتها .

تعريف المشكلة :

هي أي موقف يدركه الفرد على انه ينطوي على تعارض بين الوقائع ا لراهنة والأهداف المنشودة المرغوب تحقيقها. (أيمن عامر، ٢٠٠٣)

وهي أيضا عبارة عن موقف مربكة و سؤال محير أو مدهش يواجه الفرد أو مجموعة من الأفراد ، ويشعرون بحاجة هذا الموقف أو ذاك السؤال للحل . (حسن زيتون، ٢٠٠٥)

كما يعرفها عبد الله المقبل (٢٠٠٦) " بأنها نتيجة غير مرضية أو غير مرغوب فيها تنشأ من وجود سبب أو عدة أسباب معروفة أو غير معروفة تحتاج لإجراء دراسات عنها للتعرف عليها حتى يمكن التأثير عليها ، وتختلف المشكلات من حيث درجة حدتها أو تأثيرها" .

تعريف حل المشكلات :

يعرف فتحي الزيات حل المشكلات بأنها " نوع من أنواع النشاط العقلي فيه يتفاعل التمثيل المعرفي للخبرات السابقة مع مكونات الموقف المشكل لإنتاج الحل المستهدف" . (فتحي الزيات ، ٢٠٠٣)

وتعريف" مجدي عزيز إبراهيم" لمهارة حل المشكلات بقوله "مهارة حل المشكلات هي الممارسات و النشاطات العقلية و السلوكية التي يؤديها التلميذ منفرداً أو تحت توجيه و إرشاد المعلم، بهدف الوصول إلى الحل الصحيح لنظريات و تمارين المواد الدراسية . (مجدي عزيز إبراهيم ،٢٠٠٢)

و يقصد بها أيضا مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها ، و المهارات التي اكتسبها للتغلب على موقف بشكل جديد . (يحيى نبهان ، ٢٠٠٨)

أسلوب حل المشكلات :

هو تصور عقلي ينضوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة . (حسن زيتون، ٢٠٠٥)

ويعرفها" إسماعيل محمد الأمين "بأنها تطبيق المعارف أو المهارات أو الخبرات السابقة لينتج عن ذلك شيء من الإبداع و الذي لم يكن موجوداً من قبل لدى الشخص الذي يقوم بالحل . (إسماعيل محمد الأمين، ٢٠٠١)

ويعرفها عبد الله كريم (٢٠٠٨) : " بأنها الطريقة العلمية في التوصل إلى النتائج وإقتراح الحلول .

وتعرف الباحثة أسلوب حل المشكلات بأنها مهارة الطالبة في الاستفادة مما لديها من معلومات وخبرات لفهم المشكلة وتحديدها ولمواجهة ما يعترضها من صعوبات للوصول إلى الحل المناسب بطريقة صحيحة .

مفهوم الأزمة

يعرف كلا من عاصم محمد ومأمون أحمد (٢٠٠٠) الأزمة بشكل عام إنها " نقطة تحول في حياة المنظمة نحو الأسوأ أو الأفضل ، فهي حالة من عدم الاستقرار يوشك أن يحدث فيها تغيير حاسم يؤدي إلى نتائج مرغوب فيها ، أو قد يؤدي إلى نتائج غير مرغوب فيها " .

إدارة الأزمات :

تعرف بأنها" كافة الوسائل والإجراءات والأنشطة التي تنفذها المنظمة بصفة مستمرة في مراحل ما قبل الأزمة وخلالها وبعد وقوعها والتي تهدف من خلالها إلى تحقيق الآتي:

- منع وقوع الأزمة آلما أمكن.
- مواجهة الأزمة بكفاءة وفاعلية.
- إزالة الآثار السلبية التي تخلقها الأزمة لدى العاملين والجمهور.
- تحليل الأزمة والاستفادة منها في المستقبل) التعلم) ". **(عفاف الباز ،٢٠٠٢)**

وتتبنى الباحثة تعريف عفاف الباز

الإطار النظري :

أولا : مفهوم الذات

يعد مفهوم الذات تنظيما سيكولوجيا ديناميكيا يتناوله التطور الدائم الناشئ من الخبرات الجديدة عبر المراحل النمائية المتعاقبة والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين . (سعاد جبر سعيد،٢٠٠٨)

ويعرف حامد زهران (٢٠٠٣) مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته .

وتعرف سهام محمد (٢٠٠٨) مفهوم الذات بأنه الطريقة التي ينظر بها الفرد إلى نفسه، ويكون تفكيره وشعوره غالبا منسجما مع مفهومه عن ذاته، أو هو مجموعة من القيم والاتجاهات والأحكام التي يملكها الإنسان عن سلوكه وقدراته وجسمه وجدارته كشخص، وهو مفهوم متعلم مكتسب يتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع بيئته.

أنواع مفهوم الذات :

١. المفهوم الإيجابي للذات : عندما يمتلك الفرد ذات إيجابية يكون أكثر قدرة في الوصول إلى قدراته الكامنة كلها، ويكون أكثر استعدادا لتعلم أشياء جديدة والقيام بأنشطة جديدة . **(Ferrer&Fugate,2003,2)**
٢. المفهوم السلبي للذات : إن الأفراد الذين يحملون مفهوما سلبياً عن الذات هم الأكثر قلقاً والأكثر ميلاً إلى كتمان مواقف الفشل في حياتهم ، ولكن الإتجاهات السلبية نحو الذات ونحو

الآخرين تصبح علاقة تكيف إذا ما استمرت وسيطرت على سلوك الفرد . (**آمنة قحطان الزبيدي، ٢٠١١)**

النظريات التي فسرت مفهوم الذات : ومنها نظرية التحليل النفسي ، نظرية الذات لكارل روجرز ، نظرية ماسلو ، نظرية جيمس سينج وكومبس ونظرية السمات .

نظرية الذات لكارل روجرز : وهي تعتبر من أبرز النظريات القائمة على مفهوم الذات إذ يرى روجرز بأن الذات هي مركز بناء الشخصية والعنصر الأساسي في الصحة النفسية .(حسين محادين وأديب النوايسة ، ٢٠١٢)

كما يرى أن مفهوم الذات ثابت نوعا ما وأنه يمكن تعديله بما يناسب الوسط المحيط به ، وأن مشكلات الفرد تزداد إذا كانت البيئة غير مناسبة ، ولذلك لابد من إيجاد الجو الإجتماعي المناسب لتعبير الفرد عن مشاعره واتخاذ القرار المناسب لتوفير القبول ونمو الذات وتكوين العلاقات مع الآخرين لذلك فإن مفهوم الذات يتطور مع الخبرات والمواقف التي يمر بها الفرد أثناء محاولاته للتكيف مع البيئة .(إبراهيم الخطيب وآخرون ، ٢٠٠٣)

ثانيا : أسلوب حل المشكلات

معنى المشكلة :

المشكلة موقف يواجه الفرد ، أو مجموعة من الأفراد ..ويحتاج إلى حل ، حيث لا يرى الفرد طريقا واضحاً أو ظاهراً للتوصل إلى الحل المنشود . ليست كل المواقف التي يواجهها الفرد تمثل مشكلات بالنسبة له ، وما هو مشكلة اليوم بالنسبة للفرد قد لا يكون مشكلة له في الغد ، كما لا يكون مشكلة بالنسبة لفرد آخر . (عبدالله المغيرة ، ١٩٨٩)

مما سبق نستنتج أن وجود مشكلة بالنسبة لفرد ما يتطلب :

١ – أن يرغب الفرد في إنجاز عمل معين ، لأن الفرد إذا لم يرغب في إنجاز أمر من الأمور فإنه لن يفكر فيه .

٢ – أن يحاول الفرد إنجاز هذا العمل ولكن ما لديه من معلومات وخبرات ، وما حوله من عوامل لا تكفي لمساعدته على الإنجاز .

٣ – البحث الدائب عن معلومات وخبرات جديدة تزيد من كفاءة الفرد حتى يستطيع إنجاز العمل الذي يريده .

وعلى وجه العموم ، نقول أن هناك مشكلة لفرد معين إذا توفرت العوامل الآتية :

١ – أن يندفع الفرد لتحقيق هدف واضح تماما بالنسبة له .

٢ – أن يكون هناك عائق بين الفرد والهدف ، وأنماط السلوك التي يستخدمها الفرد ساعتئذ لا تكفي للتغلب على العائق والوصول إلى الهدف .

٣ – أن يقوم الفرد ببعض المحاولات للوصول إلى الهدف ويكون الأمر مختلطا عليه ، ولكنه ليس مرتبكاً كلية .(فريد أبو زينة ، ١٩٩٤)

حل المشكلات : عملية يستخدم فيها الفرد معلوماته السابقة ، ومهاراته المكتسبة لتلبية موقف غير عادي يواجهه ، وعليه أن يعيد تنظيم ما تعلمه سابقاً ويطبقه على الموقف الجديد الذي يواجهه . ومهارة حل المشكلات تتطلب القدرة على التحليل والتركيب لعناصر الموقف الذي يواجهه الفرد .

يري(Treffinger et al (2008 أن أسلوب الحل الإبداعي للمشكلات يتسم بعدة خصائص أهمها :

١. يتواءم مع النشاط التلقائي للمخ في حل المشكلات وبالتالي يسهم في رفع كفائة العمليات المعرفية.
٢. يقوم على توظيف التوازن والتكامل بين التفكير التباعدي والتفكير التقاربي ويستثمر ذلك في كل وحدة من وحداته.
٣. يقوم على أساس منظومي وليس خطيًا وبالتالي فإن الفرد يمكن أن يبدأ عملياته من أية نقطة في كل مرحلة من مراحله.
٤. يساعد الأفراد والجماعات على التعرف على الفرص المتاحة والاستفادة منها ومواجهة التحديات والتغلب على الصعاب.
٥. يضم مجموعة كبيرة من الأدوات والطرق المتنوعة التي تصلنا إلى حل المشكلة حسب طبيعة المهمة والموقف الشخصي الذي يقوم بحل المشكلة.
٦. يؤكد على أن الفرد القادر على استخدام الحل الإبداعي للمشكلات بفعالية هو القادر على استخدام أسلوبه الشخصي في الوصول إلى حلول إبداعية للمشكلات والتحديات

خطوات إستراتيجية حل المشكلات:

رغم الاختلاف الذي يلاحظ حول خطوات حل المشكلات في مختلف المراجع إلا أن ذلك الاختلاف قد يبقى في حدود مسميات الخطوات وعددها وتسلسلها، وانما كل التصورات ترجع في أصلها إلى الخطوات و المراحل التي اقترحها" جون ديوي "وسنتعرض فيما يلي إلى خطوات حل المشكلات.

الخطوة الأولى :تحديد المشكلة: وتدعى أيضا بخطوة الشعور بالمشكلة ، وفيها يتم تحديد المشكلة المراد حلها بشكل موجز واضح ومفهوم لا لبس فيه، وذلك بعد الشعور بوجودها . وفي هذه الخطوة " لا بد للمعلم أن يطرح كل ما من شانه أن يؤدي إلى شعور الطلبة بوجود مشكلة ، مثل عرضه للصور أو الرسوم – الخرائط – الأشكال – أفكار –معلومات تساعد على تبيان المشكلة وتحتاج إلى حل ينتقل مباشرة إلى تحديدها مع الطلبة في صياغة واضحة"

الخطوة الثانية :جمع البيانات والمعلومات المتصلة بالمشكلة :عندما يبدأ الفرد بالتفكير في اقتراح حلول ممكنة للمشكلة ، فان ذلك يتطلب منه معلومات ومعطيات ذات علاقة بالمشكلة. وفي هذه الخطوة على الفرد استحضار وتجميع مختلف المعلومات المتصلة بحل المشكلة. وبالتالي فان هذه الخطوة تعتبر هامة لذلك على الفرد عند جمعه للمعلومات مراعاة ما يلي:

- انتقاء البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمشكلة فقط .
- الاعتماد على مصادر موثوق بها في الحصول على المعلومات .
- تصنيف المعلومات وتبويبها وتحليلها للتمكن من إقتراح الحلول الممكنة للمشكلة .

الخطوة الثالثة :اقتراح الحلول المؤقتة للمشكلة: بعد أن يتم جمع مختلف المعلومات الخاصة بالمشكلة ، تأتي بعد ذلك خطوة اقتراح الحلول أو الحل المؤقت لموضوع المشكلة ، أي على الفرد أن يحاول الإجابة على سؤال المشكلة انطلاقا من البيانات التي جمعت عنها.

إن الفرد عندما يواجه مشكلة يسعى لأن يجد حلا لها، ولا يكون الحل واضحا، ومن ثم ينشط الفرد فيحلل المعلومات والبيانات التي جمعها من قبل ويعمل الخيال، ثم يصنع حلولا للمشكلة مؤقتة للمشكلة أي وضع فروض للمشكلة وبذلك فعملية إقتراح حلول عملية مركبة ويستخدم فيها الفرد ما لديه من قدرات ومنطق وخيال فالحلول لا تأتي بسهولة مباشرة وانما تحتاج إلى إعمال العقل . (حسن زيتون، 2005)

الخطوة الرابعة :تنفيذ الحل وتجريته: بعد قبول الحل أو الحل المقترح، فانه لابد في هذه المرحلة من وضع خطة للتطبيق، حتى يتم تجريب الحل المختار لحل المشكلة المطروحة.

الخطوة الخامسة :التحقق من صحة الحل أو تقييم الحل: بعد تسجيل الحل يتولى الأفراد مهمة الحكم على فاعلية أو كفاءة الحل المقدم .وذلك بعد مراجعته للوقوف على مدى معقولية الحل وتحقيقه لشروط المشكلة ، وللتأكد أيضا من صحة نتيجة كل خطوة من خطواته .

ويشير شاكرالامين (١٩٩٢) أن حل المشكلات يتكون من المراحل والخطوات الاتية:

١- التعرف على المشكلة اذ يتطلب ادراك المشكلة حالما تبرز او عند الشعور بها وهو امر ضروري في اثارة انتباه الطلبة واستثارة تفكيرهم .

٢- تحديد المشكلة اذ يتحدد بذلك موضوع المشكلة ومعرفة ابعادها وخصائصها .

٣- جمع الحقائق والمعلومات المتصلة بالمشكلة: وهي عملية الاستدلال الى حل المشكلة للحصول على هذه الحقائق والمعلومات وادراك العلاقات بينهما.

٤- التوصل الى فرضيات تتصل بحلول المشكلة اذ يحاول الطلاب من خلال فهمهم بطبيعة المشكلة افتراض حلول المشكلة ودراسة هذه الفرضيات قبل الحكم على صلاحيتها.

٥- تنفيذ الافكار واختبار صحة الحلول ، وهذة الخطوات تساعد الطالب في الكشف عن الجوانب غير المنظورة للمشكلة وان يبدا الفرد بالعمل واصلاح الخطا كلما ظهر اثناء التنفيذ .

الاتجاهات الفكرية في حل المشكلات:

لقد اهتم الباحثون في التربية وعلم النفس كثيرا بموضوع حل المشكلات، فتكونت بذلك اتجاهات رئيسية في دراسات حل المشكلات وهي:

١. الاتجاه الإرتباطي .
٢. الاتجاه الجشطالتي .
٣. الاتجاه المعرفي .
٤. اتجاه معالجة المعلومات.

الاتجاه السلوكي) الإرتباطي

يرى أصحاب هذا الإتجاه أن التفكير يقوم أساسا على الارتباط ، حيث يعتبر سلوكا متضمنا لعمليات المحاولة والخطأ، فعندما يواجه الطالب مشكلة ما يحاول حلها بالاستجابات أو العادات المتوفرة لديه –التي تعلمها سابقا –والتي ترتبط بأوضاع تعليمية معينة. وتتباين هذه العادات في درجة قوة ارتباطها بهذه الأوضاع، وفي موقفها من التنظيم الهرمي للعادات المتعلقة . (عبد المجيد نشواتي ،١٩٩٨)

هذا يعني أن المتعلم يحاول الوصول إلى حل المشكلة باستخدام العادات الضعيفة والبسيطة، وينتقل تدريجيا إلى العادات الأكثر تعقيدا حتى يصل إلى الحل المناسب.

الاتجاه الجشطالتي

يرى علماء الجشطالت أن التفكير نوع من التنظيم الإدراكي للعالم المحيط بالفرد . ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذي يتبعه المتعلم في إدراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الإدراكي .لذا يعتبر التفكير وحل المشكلة، عمليات معرفية داخلية.

نلاحظ أن أصحاب هذا الإتجاه يرون بأن الفرد القادر على حل المشكلات هو الذي يستطيع أن يدرك المظاهر الرئيسية للمشكلة وبإمكانه إدراك المثيرات أو الأوضاع القائمة على المشكلة.

الاتجاه المعرفي

يرى المعرفيون أن حل المشكلة هي ذلك النشاط الذهني المعرفي ، الذي يتم فيه تنظيم التمثيل المعرفي للخبرات السابقة، ومكونات المشكلة وذلك من أجل تحقيق الهدف .بحيث يتم هذا النظام وفق إستراتيجية الاستبصار، التي يتم فيها محاولة صياغة مبدأ أو اكتشاف نظام علاقات يؤدي إلى حل المشكلة.

وحسب هذا الاتجاه إن حل المشكلات هو موقف يواجه الفرد فيتفاعل معه ويستحضر كل ما لديه من خبرات سابقة من أجل المعالجة الذهنية للموقف قصد حل المشكلة.

اتجاه معالجة المعلومات

يؤكد أصحاب هذا الإتجاه الإفتراض القائل بوجود تشابه بين المعلومات الفكرية والنشاط المعرفي الإنساني، وما بين عمل الحاسبات الإلكترونية .فأنصار هذا الإتجاه يحاولون تفسير عمليات التفكير وحل المشكلات باستخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر، وذلك بتحديد الخطوات في أي نشاط تفكيري ، ومن ثم تجريب هذه الخطوات في كمبيوتر تمثيلي لمعرفة مدى نجاحه في محاكاة النشاط التفكيري للإنسان.

على الرغم من المعرفة التي يمكن أن توفرها نماذج معالجة المعومات ، والتي تساهم في زيادة معرفتنا وفهمنا للسلوك البشري، فإنها تبرر صدق الافتراض الأساسي الذي تقوم عليه . وهو التشابه بين عمل الكمبيوتر والنشاط السيكولوجي للإنسان إن هذا الافتراض لا يمكن قبوله على نحو مطلق ، لوجود العديد من المتغيرات الأخرى .كالدافعية واللغة والخبرات والشخصية ، والتي تساهم بدرجات متفاوتة في النشاط التفكيري البشري (عبد المجيد نشواتي، ١٩٩٨)

أهمية استخدام أسلوب حل المشكلات:

يوضح عبدالله كريم (٢٠٠٨) أن أهمية استخدام أسلوب حل المشكلات ترجع إلى :

١. ينمي التفكير الناقد والتأملي للطالب كما تكسبه مهارات البحث العلمي وحل المشكلات وتنمية روح التعاون والعمل الجماعي لديه .
٢. يراعي الفروق الفردية عند الطالب كما يراعي ميولهم وإتجاهاتهم وهي إحدى الإتجاهات التربوية الحديثة .
٣. ينفق قدرا من الإيجابية والنشاط في العملية التعليمية لوجود هدف من الدراسة وهو حل المشكلة وإزالة حالة التوتر لدى الطلاب .
٤. يساهم في تنمية القدرات العقلية لدى الطلاب مما يساهم في مواجهة كثير من المشكلات التي قد تقابلهم في المستقبل سواء في محيط الدراسة أو في خارجها .

جون ديوي وحل المشكلات :

يعود الاهتمام بحل المشكلات إلى المربي "جون ديوي" في بداية القرن العشرين، ثم تلاه ثورندايك في العقد الثاني من القرن العشرين بتجاربه التي أقامها على القطط ليأتي بعده "كوهلر "بإجراء تجاربه على الشمبانزي .

نموذج جون ديوي في حل المشكلات:

يرى" جون ديوي " وهو الأب الأول في دراسات حل المشكلات أن حل المشكلات تمثل كطريقة تدريس للتطبيق الفعلي لتعريف التفكير التأملي حيث يعتقد" جون ديوي" "أنه من اجل القيام بالتفكير فإنه لابد للفرد من الشعور بالحيرة أو الارتباك أو الغموض أولا، والتفكير بالصعوبة أو الحيرة عن طريق تحديد المشكلة المراد حلها ثانيا .اختبار الفرضية عن طريق جمع

المعلومات من أجل التخلص من الغموض، ثالثا .وتطوير فكرة تؤدي إلى الحل رابعا .وقبول النتيجة التي تمت برهنتها بالمعلومات والأدلة ورفض غيرها التي لم تدعمها المعلومات ذات العلاقة أخيرا .

قد قدم" ديوي "تصورا واضحا لحل المشكلات ووضع لها طريقة تتضمن خطوات متسلسلة في إطار منهجي ومنظم تظهر في خمس مراحل مترابطة والتي يمكن أن نلخصها كما يلي:

١. الشعور بالمشكلة وتحديدها .
٢. صياغة الفروض .
٣. جمع البيانات والمعلومات ذات الصلة بالمشكلة .
٤. اختبار الفرض وتجريبه .
٥. التحقق من صحة الحل .

يعتبر نموذج" جون ديوي "من أول وأهم النماذج التي ارتكزت عليها دراسات حل المشكلات فيما بعد.

ثالثا : إدارة الأزمات

أنواع الأزمات:

أنواع الأزمات في ضوء عوامل عدة:

الأول :التنبؤ بوقوع الأزمة وعلى أساس هذا العامل فإن هناك نوعين من الأزمات

١- متوقعة ٢- غير متوقعة.

الثاني :عامل أو محتوى أو مضمون الأزمة : أزمات سياسية، أزمات صحية، أزمات اقتصادية، أزمات نفسية متعددة (الطلاق، مرض الزوج، خيانة الزوجة، فقدان العائل) . (عبد الوهاب كامل ، ١٩٩٩)

خصائص الأزمة:

أشار حيدر عبيسات وزياد طوالبة (٢٠٠٥) إلى أن الأزمة تتميز بمجموعة من الخصائص يكاد يكون متفقا عليها في اغلب المصادر ويمكن تلخيصها بما يلي:

- تتميز بالمفاجأة والسرعة التي تحدث بها.
- نقطة تحول في أحداث متعاقبة تهدد أهدافا رئيسة للمؤسسة.
- تبرز الحاجة إلى اتخاذ قرار مؤثر لمواجهة الظروف المتجددة.
- تقتضي التصرف بحكمة في ظل غياب المعلومات ،الاتصالات ،الخروج عن الوضع المألوف.
- تسبب حالة عالية من التوتر النفسي.

- يزداد تعقد التداخل بين الأفراد والأحداث أثناء الأزمة بمتوالية هندسية تتناسب مع حجم الأزمة ومجالها .
- التصاعد المفاجئ يؤدي إلى درجات عالية من الشك في البدائل.
- تستوجب الخروج عن الأنماط التنظيمية المألوفة.
- في حالة تفاقم الأزمة واجتياحها للكيان الاداري تظهر روافد جديدة لها ممثلة بالأشخاص اللذين
- تعرضت مصالحهم للأضرار خلال تعاملهم مع المؤسسة.
- تشكل الأزمة نقطة جذب لوسائل الإعلام وموضوعا للتداول.
- قد تظهر خلال الأزمة سلوآيات غير أخلاقية تمس بشرف الوظيفة العامة مثل الرشوة والتزوير.

أنواع العوامل التي تسبب الأزمات:

يري محمد شومان (٢٠٠١) قد تكون هذه العوامل إما أحداثا أو أشخاصا أو أشياء تجعل الشخ ص يشعر بالأزمة و هي ثلاثة أنواع :

١- التغيرات التي تحصل في الحيا ة :و تعني أن أي تغيير في حياة الشخص قد تسبب له الأزمة و الأهم من ذلك التغيير الذي قد يصاحب الشعور بالأزمة ، فالأزمة لا ترتبط فقط بالأحد اث السلبية بل إن الأحداث الإيجابية قد تتسبب في الأزمات.

٢- الأشغال اليومية :فالأشياء البسيطة قد تسبب الأزمات و هناك أصناف عديدة منها، المشاكل المنزلية و الصحة، ضغط الوقت، الهموم الداخلية، البيئة المحيطة، المسؤولية المالية، العمل وأمن المستقبل ، كل ذلك من أشغال يومية قد تؤدي إلى مزاج سيئ لدى الفرد.

٣- العوامل البيئية : مثل الإزعاج و الازدحام و الحرارة جميعها لها صلة وثيقة بالشعور بالعداوة و الأزمات النفسية و الإزعاج يكون أكثر تأثيرا عندما يكون غير متوقع.

أساليب التعامل مع الأزمة

الأساليب التقليدية لمواجهة الأزمة

الأسلوب التقليدي للتعامل مع الأزمة : هو خليط أس اليب متنوعة وليس أسلوبا واحدا، وهو لا يعالج الأزمة علاجا ناجحا بل يؤدي إلى تجاهل المشكلة أو الهروب منها أو القفز فوقها أو إنكارها مما يزيد من حدتها أو الأضرار الناجمة عنها على الزوجين والأولاد، وهي:

أسلوب (الهروب) : وهو أسلوب سلبي يلجأ إليه الفرد بطريقة لا شعورية للتخلص من الحالة التي لا يستطيع معايشتها فترة طويلة وتختلف أشكال الهروب من الأزمة حيث تأخذ صورا مختلفة منه ا :الهروب المباشر، الهروب غير المباشر، التنصل من المسؤولية، التركيز على جانب آخر، الإسقاط . وأسلوب القفز فوق الأزمة – ويؤدي هذا الأسلوب غالباً إلى ترك النار

تحت الرماد حيث قد يعتقد المسؤول نفسه والمحيطون به في مجتمع الأزمة أنه قد تم السيطرة عليها في حين أنها تستعد للظهور مرة أخرى ويكون تأثيرها أكثر قوة (نادية عبد القادر، 2007)

الدراسات السابقة :

دراسة منى أسعد يوسف و عائشة أحمد فخور(1996) :

أجريت الدراسة من طرف الباحثتان منى أسعد يوسف وعائشة أحمد فخور وكان عنوانها فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاقتصاد المنزلي (وقد هدفت الدراسة إلى الوقوف على فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات مقابل الطريقة التقليدية في تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة (الثانوية في الاقتصاد المنزلي) .(أنور محمد الشرقاوي ، 1999 ،ص313)، وقد قامت الباحثتان ببناء برنامج في الاقتصاد المنزلي في ضوء إستراتيجية حل المشكلات لطالبات الصف الثاني الثانوي طبقا للموضوعات الدراسية المحددة مسبقا من قبل مسئولي الاقتصاد المنزلي بوزارة التربية والتعليم، وقد تضمنت عينة البحث (37) طالبة مقسمة إلى مجموعتين ضابطة وشملت 15 طالبة وتجريبية شملت 22 طالبة واستخدم مقياس التفكير الابتكاري وهو من إعداد عبد السلام عبد الغفار لقياس فاعلية البرنامج المقترح قبل وبعد التجربة ، إلى جانب قيام الباحثتان بإعداد مقياس للتفكير الابتكاري في الاقتصاد المنزلي . وقد أشارت النتائج إلى فاعلية استخدام إستراتيجية حل المشكلات في تنمية قدرة الطالبات على التفكير الابتكاري، وفي الأخير أوصت الباحثتان بضرورة احتواء الموضوعات الدراسية على مشكلات واقعية، وكذا تدريب الطالبات على استخدام الإستراتيجيات المختلفة بما فيها حل المشكلات والعمل على تعديل اتجاهات المعلمين والطلاب نحو استخدام الطرق الحديثة في التدريس.

دراسة أنورالبنا وعائدالربعي (٢٠٠٥) :

استهدفت الدراسة التعرف إلى أكثر مشكلات طلبة الجامعة شيوعا ، والفروق الجوهرية في مشكلات طلبة الجامعة والتي تعزي لمتغير (التخصص ، الجنس ، الحالة الاجتماعية ، المستوى الدراسي) ، واشتملت العينة على (٢٠٠) طالب وطالبة من جامعة الأقصى ، وقد قام الباحثان بإعداد وتقنين استبانة مشكلات طلبة الجامعة ، وقد توصلت النتائج ان المشكلات الأسرية هي أكثر حدة من غيرها ، ثم مشكلات علاقة الطالبات بالأساتذة ، ثم علاقتهن التفاعلية مع الجنس الآخر .

دراسة Elliott et al ,2002 :

استهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين القدرة على حل المشكلات وبين المساندة الإجتماعية ، وأثر كل من الجنس والتخصص في حل المشكلات ، وقد اشتملت العينة على (١٠٤) طالب وطالبة (٣٢) طالب ، و(٧٢) طالبة من طالبات الجامعة ، وقد استخدم الباحثان قائمة حل المشكلات الشخصية ومقياس المساندة الإجتماعية ، وقد توصلت النتائج إلى إمتلاك طلبة الجامعة

المهارات الفعالة لحل المشكلات ولا يوجد فرق بين الذكور والإناث في حل المشكلات ، بينما أظهرت النتائج أن هناك فرق بين التخصص العلمي والتخصص الإنساني لصالح التخصص العلمي .

دراسة ويندا (Wenda,2005)

وهدفت إلى التعرف على الأزمات النفسية التي يعاني منها طلبة جامعة جورج واشنطن ، وقد تم تطبيق إختبار لقياس مستوى تأقلم الطلبة مع الأزمات النفسية ، حيث يشتمل هذا المقياس على أربعة طرق لتأقلم الطلبة مع الأزمات النفسية ، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (١١٢) طالبا وطالبة ، وقد أظهرت الدراسة أن الطلبة الذكور أكثر معاناة من الأزمات النفسية من الطالبات وأن الطلاب الجامعيين يعانون من هذه الأزمات بنسبة كبيرة .

دراسة سوزان المهدي (٢٠٠٢)

بهدف التعرف على بعض المشكلات التي تواجه طالبات الجامعة في كل من مصر والسعو دية، حيث تكونت عينة الدراسة من (407) طالبة، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المصريات والسعوديات في المشكلات في المجال الدراسي التربوي والاجتماعي، كما أظهرت النتائج أن أكثر المشكلات الدراسية تأزمًا لدى الطالبات في كل من مصر والسعودية تأتي على الترتيب الآتي : الحفظ والاستظهار، نظام الدراسة التقليدي، غياب المدرسين المتكرر، صعوبة المواد الدراسية، نقص التقنيات، بينما أكثر المشكلات الاجتماعية تأزمًا لدى الطالبات فكانت على الترتيب :انتشار الإمراض الاجتماعية، الاختلاط، الفجوة بين الطالبات والإدارة، افتقاد القيم.

دراسة عبد الحليم محمود و آخرون (٢٠٠١)

هدفت إلى التعرف على أهم مشكلات طلبة جامعة الإمارات العربية المتحدة وذلك من أجل دراسة و تصنيف و ترتيب المشكلات النفسية و الاجتماعية و الأكاديمية و المهنية و الصحية التي تواجه طلاب و طالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة في ضوء بعض المتغيرات. حيث تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (2515) طالبًا و طالبة من مختلف كليات الجامعة (منهم 642 من الذكور و 1891 من الإناث) و بصفة عامة كشفت الدراسة أن أهم المشكلات عند مختلف الفئات هي عدم الرضا عن تصرفات بعض الزملاء، و اختلاف أساليب الأساتذة في تدريس المساق لشعب متعددة، وتدخل الواسطة في قضاء المصالح مع بعض الإداريين والإداريات، و وجود عمال من الجنس الآخر، وبعد المسافة بين السكن و الجامعة، وتشد د بعض الأساتذة في منح التقديرات، وازدحام الحافلات، و الشعور بالملل وعدم وجود أنشطة ترفيهية . كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة في مستوى تأزم الأزمات بين الذكور والإناث في اتجاه الذكور.

فروض الدراسة :

١. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهن على مقياسي (أسلوب حل المشكلات وادارة الازمات).
٢. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس اسلوب حل المشكلات ودرجاتهن على مقياس ادارة الازمات.
٣. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الجامعة ذوي الفئة العمرية (اقل من ٢٠ سنة- من ٢٠ إلى ٢٥ سنة- أكثر من ٢٥ سنة) في اسلوب حل المشكلات وفي ادارة الازمات
٤. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الجامعة في اسلوب حل المشكلات وفي ادارة الازمات تعزى لمستواهن الدراسي (ثالث- رابع- خامس- سادس- سابع- ثامن) .

إجراءات الدراسة

أولا : منهج الدراسة :

اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي ، ويقصد به وصف ظاهرة الدراسة وتفسيرها كما توجد في الواقع ويعبر عنها تعبير كيفي وكمي ويحدد العلاقات بين المتغيرات بإستخدام الطرق الإحصائية ثم استخلاص النتائج .

ثانيا مجتمع الدراسة والعينة :

حدود الدراسة :

١. **البعد المكاني :** تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من (١٩٠) طالبة من جامعة الحدود الشمالية بالمملكة العربية السعودية .
٢. **البعد الزماني :** تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٥ م

ثالثا أدوات الدراسة :

تم الحصول على بيانات هذا البحث عن طريق استخدام الاستبيان بالمقابلة الجماعية مع كل الطالبات عينة البحث والتي تم اختيارهن بطريقة صدفية وقد استعانت الباحثة بمقياس حل المشكلات من إعداد محمد أحمد شاهين (٢٠١٣) وللتأكد من مناسبة المقياس للتطبيق على عينة البحث فقد قامت الباحثة بتطبيق الإستمارة على عينة وقياس مدى صدق وثبات المقياس ، كما استخدمت الباحثة مقياس مفهوم الذات لحسين عبيد جبر ، بشري سلمان كاظم وللتأكد من مناسبة المقياس للتطبيق على عينة البحث فقد قامت الباحثة بتطبيق الإستمارة على عينة وقياس مدى صدق وثبات المقياس ، كما استخدمت الباحثة مقياس إدارة الأزمات من إعداد الباحثة والتي صممت في ضوء أهداف البحث وتشتمل الاستمارات على المحاور التالية :

أولا : المحور الأول : مقياس حل المشكلات لدى طالبات الجامعة وقد اشتمل على (٢٦) عبارة .

ثانيا : المحور الثاني : مقياس إدارة الأزمات لدى طالبات الجامعة وقد اشتمل على (٢٤) عبارة، مقسمة على (٤) أبعاد هي مرحلة الإدراك ، مرحلة الإستعداد، مرحلة المواجهة، مرحلة التقييم .

ثالثا : المحور الثالث : مقياس مفهوم الذات لدى طالبات الجامعة وقد اشتمل على (٥٤) عبارة .

صدق الإستبيانات :

تم حساب صدق الإتساق الداخلي لكل مقياس عن طريق إيجاد معامل الإرتباط بإستخدام معامل الإرتباط بيرسون بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس جدول (١)،(٢)،(٣) .

جدول (١) قيم معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لإستبيان حل المشكلات

م	العبارة	الإتساق الداخلي
١	عندما تواجهني مشكلة، أنتظر دون تصرف على أمل أن تمر	٠.١٥٢
٢	أجد تفكيري محصوراً في حل واحد للمشكلة	٠.١٧١
٣	أميل إلى الشك في قراري بعد أن أتخذه.	٠.٢٧٧*
٤	بعد حلي للمشكلة، أعود خطوة للوراء لأرى كيف يعمل الحل.	٠.٥٢٠**
٥	حال البدء في تنفيذ للحل للمشكلة، لا أنظر للوراء.	٠.٤٦٨**
٦	عندما أقوم بحل مشكلة، أفعل أول ما يتبادر لذهني لحلها.	٠.٤١١*
٧	عندما تواجهني مشكلة، أفعل ما قمت به سابقاً لإيجاد حل لمثل هذه	٠.٢٧٦*
٨	أحاول النظر في النتائج على المدى الطويل لكل حل ممكن للمشكلة.	٠.٧٨٦**
٩	أنظر إلى المشكلة من خلال وجهات نظر متعددة ومختلفة)نظرتي	٠.٤٤٦*
١٠	عندما أقوم بحل مشكلة، أختار أسهل الحلول.	٠.٥١٨**
١١	أنظر إلى المشكلات باعتبارها شيء طبيعي في حياة الإنسان.	٠.٣٩٥*
١٢	بعد اختيار أحد بدائل الحل للمشكلة، أفكر فيه فترة محددة قبل البدء	٠.٥٣٧**
١٣	عند مقارنة الحلول الممكنة للمشكلة، أنظر إلى كيفية تأثير كل حل	٠.٤٣٥*
١٤	إنني أنظر للأمام محاولاً منع المشكلات قبل حدوثها.	٠.٣٨٠*
١٥	أحاول الحصول على كل الحقائق قبل محاولة حل المشكلة.	٠.٦٨٥**
١٦	أنظر لكافة النتائج المحتملة لكل حل ممكن للمشكلة.	٠.٣٥٣
١٧	إذا لم يكن الحل فاعلاً، أحاول حلاً آخر للمشكلة	٠.٧٦١**
١٨	بعد اختيار أحد بدائل الحل للمشكلة، أبدأ بتنفيذ الحل.	٠.٥٨٠**
١٩	أبحث بشتى الطرق الممكنة لأتعرف على البدائل المختلفة لحل	٠.٥٩٦**
٢٠	عندما تواجهني مشكلة، أبحث فيما هو قائم وما يجب أن يكون.	٠.٥٥٦**
٢١	عندما أقوم بحل مشكلة، أنظر إلى جميع الحلول الممكنة.	٠.٥٣٨**
٢٢	أبقى متفتح الذهن حول ما يمكن أن يحدث)بسبب(مشكلة.	٠.٥٦٦**
٢٣	أذا لم يكن الحل فاعلاً، أحاول معرفة ما هو الخلل/ الخطأ.	٠.٧٠٧**
٢٤	أقارن بين كل الحلول الممكنة لاختيار أفضل حل لمشكلتي	٠.٤٨٩**
٢٥	عندما تواجهني مشكلة، أحدد أولاً ما هي المشكلة بالضبط.	٠.٥٨٧**
٢٦	عندما تواجهني مشكلة، أحاول تحديد ما الذي سبب هذه المشكلة.	٠.٦٧١**

يتضح من الجدول (١) أن معاملات إرتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للإستبيان كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا العبارات رقم ١٤،١٣،١١،٩،٧،٦،٣ عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بينما العبارة رقم ١،٢ لم توجد لهما أي علاقة معنوية عند أي مستوى معنوي.

جدول (٢) قيم معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لإستبيان إدارة الأزمات

م		العبارة	الإتساق الداخلي
١	مرحلة الإدراك	أحاول التكيف مع اي أزمة حتى تمر بسلام .	٠.٤١٧*
٢		تزيدنى الأزمات قوة وصلابة	٠.٥٠٩**
٣		استطيع وضع تصور مسبق لنوع الأزمات التي من الممكن ان أمر بها .	٠.٦٦١**
٤		أعتقد أن الأزمات ما هي إلا فرص لتحسين أحوال الأسرة	٠.٢٧٩
٥		أدرك أهمية تحمل المسئولية عند اتخاذ اي قرار لتخطي الأزمة .	٠.٣٩٨*
٦		أرى ان الحياة مليئة بالصعوبات (الأزمات).	٠.٤٣٨*
٧	مرحلة الإستعداد	أحاول تجنب تكرار أسباب حدوث الأزمة.	٠.٦٦٢**
٨		أبحث عن حلول مسبقة (سيناريوهات) لمواجهة أي أزمة تواجهني	٠.٤٢١*
٩		أراعي ترتيب الأولويات عند التعامل مع أي أزمة	٠.٣٢١
١٠		أراعي تحديد وتقييم حجم المخاطر التي تنتج عن تنفيذ اي قرار لحل الأزمة	٠.٣٧١*
١١		أقوم بجمع المعلومات المسببة لحدوث الأزمة .	٠.٤٩٤**
١٢		أستطيع إنجاز المهام بنشاط وتركيز عال	٠.٥٣٩**
١٣	مرحلة المواجهة	أعمل جاهدة على سرعة العودة للحياة الطبيعية	٠.٣٦١*
١٤		أقوم بوضع برنامج زمني محدد للتعامل مع الأزمة	٠.٥٠٠**
١٥		عند مواجهة أي أزمة أراعي وضع بدائل متاحة للتعامل معها	٠.٥١٣**
١٦		أتشاور مع أفراد أسرتى عن كيفية مواجهة الأزمة	٠.٥١٢**
١٧		أقوم بمواجهة الأزمة في الوقت المناسب .	٠.٤٤٨*
١٨		أحاول أن أكون مبتكرا مع تحديات الحياة .	٠.٥٢٠**
١٩	مرحلة التقييم	أهتم بمتابعة نتائج التعامل مع الأزمة والإستفادة منها	٠.٤٥٨*
٢٠		أقيم إدارتي للأزمة عن طريق تصور حدوثها مرة أخري وكيفية التعامل معها	٠.٥٥٥**
٢١		أراعي الإستفادة من الأزمات السابقة واستخلاص العبر منها	٠.٣٩٢*
٢٢		أقارن بين نتائج الأزمة التى تعرضت لها مع الأزمات المشابهة التي مر بها أفراد آخرون	٠.٤٩٨**
٢٣		أقوم بتقويم الأثارالمترتبة على القرار الذي تم أخذه لمواجهة الأزمة	٠.٤٣٥*
٢٤		اشارك افراد أسرتى في تقييم نتائج حل الازمة ومعرفة السلبيات والايجابيات .	٠.٣٦٣*

يتضح من الجدول (٢) أن معاملات إرتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للإستبيان كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) و (٠,٠٥)، بينما العبارة رقم ٤,٩ لم توجد لهما أي علاقة معنوية عند أي مستوى معنوي.

جدول (٣) قيم معاملات الإرتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لإستبيان مفهوم الذات

م	العبارة	الإتساق الداخلي
١	أنسى مشاكل العمل المثيرة عند رجوعي إلى البيت	٠.٢٨١**
٢	اجلس مسترخيا عندما اشاهد شاشة التلفزيون	٠.٥٣٢**
٣	أتكلم بصورة هادئة عندما لا يكون الكلام السريع ضروريا	٠.٢٧٤**
٤	أظل أتقلب في فراشي استعرض أحداث اليوم قبل أن يأتيني النوم	٠.٤٠١**
٥	أطيل التفكير في أخطائي وزلاتي	٠.٣٧١**
٦	لي في الحياة نظ رة قاتمة – أي أميل للاكتئاب والتشاؤم	٠.٢٨٣**
٧	ضيعت على نفسي فرصا كثيرة	٠.٧٢١**
٨	كثيرا ما اشعر بالندم على بعض الاعمال التي مارستها في الماضي	٠.٧٧٥**
٩	اتبع برنامجا صحيا كل يوم حتى اشعر بالراحة والاستجمام وبحالة ذهنية وبدنية جيدة	٠.٣٤١**
١٠	أتجنب الأشخاص الذين يزعجوني بتصرفاتهم او بوجودهم	-٠.٠١٣
١١	أتحكم بالأمور البسيطة ، ليتسنى لي تدريجيا أن أمارس هذا التحكم في المسائل الكثيرة	-٠.١٣١
١٢	أحاول أن أكون عمليا ، فانظر إلى الأمور على صورها الحقيقية	٠.٣٢٦**
١٣	مؤثر على الآخرين بتحدثي بصوت مرتفع	٠.٢٨١**
١٤	أحس بالامتعاض لنجاح الآخرين	٠.٣٩٣**
١٥	أحب أن اردد اقوال تؤذي أحاسيس الآخرين	٠.١٨٧**
١٦	إن مجاملة ما ترضيني أكثر من اى انجاز حقيقي	٠.٥٦١**
١٧	أكره الإقتراحات التي تكون الغاية منها مساعدتي	٠.٦٥٠**
١٨	أشك في قدرتي على اجتذاب اى فرد من الجنس الآخر	٠.٥١٤**
١٩	أتكلم بصوت واضح ومفهوم ومتزن	٠.٣٤٧**
٢٠	أتكل على حكمي الشخصي ، بدلا من طلب المشورة في ما يخص المشاكل اليومية	٠.٤٦٣**
٢١	يمكنني أن أكون مرحا عندما يكون كل من حولي مكتئبين	٠.٢٥٩**
٢٢	العناية بملابسي تعكس ثقتي بنفسي	٠.٣٨١**
٢٣	أنهض مجددا وبقوة بعد إصابتي بفشل ما	٠.٥٨٩**
٢٤	استمتع بسماع الآخرين عندما اشعر انهم يشفقون عليّ	٠.٤٦٠**
٢٥	عملي متوسطا او ضئيلا من حيث الجودة ، في حين يمكنني أن أقوم بخطوات لتحسينه	٠.٥٠٠**
٢٦	اخجل من الكلام أمام الجمهور للتعبير عن نفسي	٠.٤٤١**
٢٧	لا استطيع كسب الاصدقاء لاني لا اهتم كثيرا بالاخرين	٠.١٢١
٢٨	أستمتع بكشف الأسرارالشخصية ، وبنشر الشائعات	٠.٣٣٣**

م	العبارة	الإتساق الداخلي
٢٩	إذا تعرض شخص الى الاغتياب أمامي ، اقترح منحه فرصة للدفاع عن نفسه	٠.٦١٩**
٣٠	أتردد في قول الكلمات اللطيفة للذين يستحقونها او يحتاجون اليها	٠.٢٤١*
٣١	أبقى رابط الجأش عندما يستولي الغضب على كل من حولي	٠.٧٢١**
٣٢	أجد إن من السهل علي مسامحة أولئك الذين يعاملونني بلا مراعاة لحقوقي ومشاعري	٠.٤٥٥**
٣٣	أشعر بالفرح عندما أساعد الآخرين	٠.٣٦٢**
٣٤	يلجأ إلي الأصدقاء عندما يكونون في مأزق ما	٠.٦١٣**
٣٥	أجد سرورا في رؤية الآخرين ينجحون	٠.٣٣٨**
٣٦	أصغي باهتمام ووعي ومحبة الى آراء الآخرين	٠.٢٩٤**
٣٧	أحافظ على وعودي وأتقيد بالمواعيد المحددة لها	٠.٤٧٦**
٣٨	أحاول أن اشعر الآخرين بالارتياح خلال مقابلتهم لي	٠.٢٩٨**
٣٩	لدي المقدرة على التعرف الى الشخص المناسب بمجرد رؤيته	٠.٦٠٦**
٤٠	اغرق دائما في خيالات الحب الشاعرية وفي أحلام المجد	٠.٠٣٤
٤١	أشعر بخيبة مريرة في كثير من الأحيان	- ٠.٠١٤
٤٢	أمارس بانتظام تمارين رياضية ملائمة لسني وحالتي الصحية	٠.٤٠٢**
٤٣	أحاول عادة ان انظر نظرة متفائلة في حل المشاكل التي تواجهني	٠.٤٥١**
٤٤	أجلس لتناول الطعام عندما أكون شديد القلق والغضب	٠.٥٥٨**
٤٥	كثيرا ما افكر عندما يتحدث عني	٠.٢٥٤**
٤٦	اشعر بالضيق مع إنسان لم يبد أي شعور نحوي	٠.٣٥٦**
٤٧	اعتقد ان الناس تجرح شعوري دائما	٠.٦٧٢**
٤٨	أتألم اذا رأيت إنسانا مريضا او جريحا	٠.٠١٢
٤٩	أتضايق اذا حدث لي شيء يقلل من وقارتي ومظهري العام أمام الناس	٠.٢٤٥**
٥٠	اشعر بقلق عندما يرن جرس الهاتف او جرس الباب	٠.٤٢٢**
٥١	ابتسم واقول لا بأس للشخص الذي يلطخ ثوبي دون قصد	٠.٣٥٩**
٥٢	استطيع الإصغاء صابرا الى متكلم يجد صعوبة في كلامه	٠.٥٥٢**
٥٣	استطيع حبس دموعي أمام مشهد حزين على الشاشة	٠.٢١١
٥٤	ابحث بشكل منتظم ومنهجي عن غرض أضعته	٠.٢٧٢**

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات إرتباط كل عبارة مع الدرجة الكلية للإستبيان كلها دالة عند مستوى (٠,٠١) فيما عدا العبارة رقم ٣٠ عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بينما العبارة رقم٤١،٤٠،٢٧،١١،١٠، ٤٨،٥٣، لم توجد لهم أي علاقة معنوية عند أي مستوى معنوي

ثبات الإستبيانات :

تم حساب ثبات الإستبيانات بإستخدام معاملات ألفا كرونباخ ، حيث كانت قيمة الثبات لمقياس حل المشكلات ٠,٨٧٨ وهو معامل ثبات مقبول ، كما كا معامل الثبات لمقياس إدارة الأزمات

٠,٨٢٨ وهو معامل ثبات مقبول ، كما كان معامل الثبات لمقياس هوية الذات (٠,٧٦٨) وهو معامل ثبات مقبول

الأساليب الإحصائية

بعد الإنتهاء من جمع بيانات الدراسة الميدانية، تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلى، ثم معالجتها وتحليلها واستخراج النتائج الإحصائية باستخدام برنامج "الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية "SPSS

وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية فى تحليل بيانات الدراسة :

- معامل ارتباط بيرسون .
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية .
- تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA)

نتائج الدراسة وتفسيرها

جدول (٤) التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة (ن = ١٩٠) من الطالبات على مقياس مفهوم الذات

رقم العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا		لا يحدث	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١	81	42.6	22	11.6	63	33.2	17	8.9	7	3.7
٢	27	14.2	54	28.4	61	32.1	31	16.3	17	8.9
٣	43	22.6	34	17.9	66	34.7	27	14.2	20	10.5
٤	41	21.6	32	16.8	57	30.0	42	22.1	18	9.5
٥	39	20.5	30	15.8	57	30.0	36	18.9	28	14.7
٦	52	27.4	38	20.0	64	33.7	28	14.7	8	4.2
٧	37	19.5	42	22.1	54	28.4	39	20.5	18	9.5
٨	36	18.9	45	23.7	55	28.9	30	15.8	24	12.6
٩	43	22.6	44	23.2	67	35.3	19	10.0	17	8.9
١٠	13	6.8	12	6.3	35	18.4	26	33.7	104	54.7
١١	62	32.6	56	29.5	52	27.4	15	7.9	5	2.6
١٢	46	24.2	57	30.0	68	35.8	12	6.3	7	3.7
١٣	48	25.3	51	26.8	54	28.4	28	14.7	9	4.7
١٤	48	25.3	57	30.0	47	24.7	15	7.9	23	12.1
١٥	53	27.9	40	21.1	56	29.5	26	13.7	15	7.9
١٦	45	23.7	48	25.3	58	30.5	28	14.7	11	5.8
١٧	54	28.4	46	24.2	53	27.9	26	13.7	11	5.8
١٨	42	22.1	46	24.2	60	31.6	30	15.8	12	6.3
١٩	38	20.0	51	26.8	57	30.0	25	13.2	19	10.0
٢٠	41	21.6	42	22.1	60	31.6	35	18.4	12	6.3
٢١	50	26.3	42	22.1	52	27.4	31	16.3	15	7.9

رقم العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا		لا يحدث	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
٢٢	48	25.3	58	30.5	41	21.6	25	13.2	18	9.5
٢٣	33	17.4	53	27.9	52	27.4	35	18.4	17	8.9
٢٤	58	30.5	43	22.6	60	31.6	21	11.1	8	4.2
٢٥	45	23.7	39	20.5	61	32.1	34	17.9	11	5.8
٢٦	43	22.6	45	23.7	62	32.6	28	14.7	12	6.3
٢٧	51	26.8	34	17.9	68	35.8	23	12.1	14	7.4
٢٨	62	32.6	34	17.9	55	28.9	24	12.6	15	7.9
٢٩	48	25.3	43	22.0	49	25.8	27	14.2	23	12.1
٣٠	48	25.3	33	17.4	50	26.3	31	16.3	28	14.7
٣١	42	22.1	47	24.7	65	34.2	22	11.6	14	7.4
٣٢	60	31.6	51	26.8	54	28.4	13	6.8	12	6.3
٣٣	46	24.2	49	25.8	50	26.3	23	12.1	22	11.6
٣٤	43	22.6	41	21.6	64	33.7	25	13.2	17	8.9
٣٥	44	23.2	39	20.5	51	26.8	34	17.9	22	11.6
٣٦	44	23.2	37	19.5	46	24.2	46	24.2	17	8.9
٣٧	43	22.6	47	24.7	50	26.3	33	17.4	17	8.9
٣٨	39	20.5	54	28.4	42	22.1	33	17.4	22	11.6
٣٩	40	21.1	43	22.6	55	28.9	33	17.4	19	10.0
٤٠	41	21.6	39	20.5	59	31.1	31	16.3	20	10.5
٤١	38	20.0	44	23.2	60	31.6	26	13.7	22	11.6
٤٢	39	20.5	46	24.2	55	28.9	38	20.0	12	6.3
٤٣	45	23.7	42	22.1	53	27.9	34	17.9	16	8.4
٤٤	43	22.6	46	24.2	53	27.9	29	15.3	19	10.0
٤٥	41	21.6	42	22.1	56	29.5	29	15.3	22	11.6
٤٦	53	27.9	38	20.0	55	28.9	28	14.7	16	8.4
٤٧	48	25.3	31	16.3	66	34.7	27	14.2	18	9.5
٤٨	42	22.1	43	22.6	53	27.9	23	12.1	29	15.3
٤٩	42	22.1	38	20.0	55	28.9	38	20.0	17	8.9
٥٠	37	19.5	43	22.6	54	28.4	35	18.4	21	11.1
٥١	35	18.4	41	21.6	65	34.2	31	16.3	18	9.5
٥٢	39	20.5	40	21.1	64	33.7	30	15.8	17	8.9
٥٣	49	25.8	37	19.5	54	28.4	39	20.5	11	5.8
٥٤	59	31.1	36	18.9	52	27.4	23	12.1	20	10.5

أوضحت نتائج الدراسة كما ورد في جدول (٤) والذي يقوم بقياس مفهوم الذات لدى عينة من طالبات الجامعة وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من العبارات أن أعلى نسبة في مقياس مفهوم الذات ككل كانت 42.6 ٪ والمتمثلة في عبارة (أنسى مشاكل العمل المثيرة عند رجوعي إلى البيت) ، يليها في المقياس عبارة (أحاول أن أكون عمليا ، فانظر إلى الأمور على صورها الحقيقية)

حيث كانت نسبتها ٣٥,٨٪ ، بينما كانت أقل نسبة ٢,٦٪ والمتمثلة في العبارة (أتحكم بالأمور البسيطة ، ليتسنى لي تدريجيا أن أمارس هذا التحكم في المسائل الكثيرة) .

جدول (٥): يبين التكرارات والنسب المئوية

لدرجات أفراد العينة ككل على مقياس مفهوم الذات (ايجابي- سلبي) (ن= ١٩٠)

المتغير		التكرارات	النسبة المئوية ٪
مفهوم الذات	ايجابي	57	٪٣٠
	سلبي	5	٪٢,٦
	معتدل	١٢٨	٪٦٧,٤

يتضح من الجدول (٥) أن مفهوم الذات الايجابي لدى طالبات الجامعة من افراد العينة كان الأكثر شيوعاً بنسبة مئوية (٣٠٪)، في حين جاء مستوى شيوع مفهوم الذات السلبي بوزن نسبي (٢,٦٪)، وقد قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات لمعرفة مستوى شيوع مفهوم الذات (الإيجابي – السلبي)، حيث تم تقسيم الاستجابات وفق مقياس ليكارت الثلاثي (ايجابي- سلبي)، وفق ما يوضحه جدول (٥).

جدول (٦): قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لاستجابات افراد العينة على مقياس مفهوم الذات (ن=١٩٠)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات	١181.1	29.29

جدول (٧) التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة (ن = ١٩٠)

من الطالبات على مقياس إدارة الأزمات

رقم العبارة	دائما		أحيانا		لا يحدث	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١	103	54.2	75	39.5	12	6.3
٢	76	40.0	87	45.8	27	14.2
3	72	37.9	90	47.4	28	14.7
٤	79	41.6	83	43.7	28	14.7
٥	87	45.8	94	49.5	9	4.7
٦	79	41.6	80	42.1	31	16.3
٧	73	38.4	95	50.0	22	11.6
٨	59	31.1	99	52.1	32	16.8
٩	78	41.1	91	47.9	21	11.1
١٠	62	32.6	95	50.0	33	17.4
١١	69	36.3	96	50.5	25	13.2
١٢	58	30.5	100	52.6	32	16.8
١٣	81	42.6	90	47.4	19	10.0

رقم العبارة	دائما		أحيانا		لا يحدث	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١٤	69	36.3	96	50.5	25	13.2
١٥	73	38.4	81	42.6	36	18.9
١٦	69	36.3	82	43.2	39	20.5
١٧	80	42.1	86	45.3	24	12.6
١٨	68	35.8	94	49.5	28	14.7
١٩	62	32.6	99	52.1	29	15.3
٢٠	80	42.1	76	40.0	34	17.9
٢١	82	43.2	77	40.5	31	16.3
٢٢	72	37.9	85	44.7	33	17.4
٢٣	68	35.8	102	53.7	20	10.5
٢٤	82	43.2	82	43.2	26	13.781

أوضحت نتائج الدراسة كما ورد في جدول (٧) والذي يقوم بقياس إدارة الأزمات لدى عينة من طالبات الجامعة وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من العبارات مقسمة بالتساوي على مجموعة من المحاور وهى مرحلة الإدراك ، مرحلة الإستعداد ، مرحلة المواجهة ، مرحلة التقييم ، وقد أوضحت النتائج أن أعلى نسبة في مقياس إدارة الأزمات ككل كانت ٥٤,٢٪ في مرحلة الإدراك والمتمثلة في عبارة (أحاول التكيف مع اي أزمة حتى تمر بسلام) ، يليها في المقياس مرحلة التقييم والمتمثلة في عبارة (أقوم بتقويم الأثارالمترتبة على القرار الذي تم أخذه لمواجهة الأزمة) حيث كانت نسبتها ٥٣,٧٪ ، بينما كانت أقل نسبة ٤,٧٪ والمتمثلة في العبارة (أدرك أهمية تحمل المسئولية عند اتخاذ اي قرار لتخطي الأزمة) .

جدول (٨): يبين التكرارات والنسب المئوية

لدرجات أفراد العينة على مقياس ادرة الازمات (ن= ١٩٠)

المتغير		التكرارات	النسبة المئوية ٪
القدرة على إدارة الأزمات	منخفض	١٠	٥,٣٪
	متوسط	١١١	٥٨,٤٪
	مرتفع	٦٩	٣٦,٣٪

يتضح من الجدول (٨) السابق أن القدرة المتوسطة على ادارة الازمات لدي طالبات الجامعة كان الأكثر شيوعاً بنسبة مئوية (٥٨,٤٪)، بينما كانت القدرة المنخفضة على ادارة الازمات الاقل شيوعاً بنسبة مئوية (٥,٣٪) ، وقد قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس ادارة الازمات لمعرفة مستوى شيوع مهارة إدارة الأزمات ، حيث تم تقسيم الاستجابات وفق مقياس ليكارت الثلاثي (منخفض – متوسط - مرتفع) وفق درجات الحسم (١ ≤ منخفض ≤ ١,٦٦)، (٢,٦٦ < متوسط < ٢,٣٣)، (٢,٣٣ ≤ منخفض ≤ ٣) وفق ما يوضحه جدول (٨).

جدول (٩): قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لاستجابات افراد العينة على مقياس ادارة الازمات (ن=١٩٠)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لمقياس ادارة الازمات	53.98	7.89

جدول (١٠) التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة (ن = ١٩٠)

من الطالبات على مقياس حل المشكلات

رقم العبارة	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا		لا يحدث	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
١	33	17.4	35	18.4	64	33.7	45	23.7	13	6.8
٢	35	18.4	46	24.2	60	31.6	33	17.4	16	8.4
٣	34	17.9	39	20.5	70	36.8	35	18.4	12	6.3
٤	40	21.1	53	27.9	58	30.5	22	11.6	17	8.9
٥	39	20.5	31	16.3	79	41.6	23	12.1	18	9.5
٦	39	20.5	55	28.9	66	34.7	22	11.6	8	4.2
٧	35	18.4	40	21.1	65	34.2	43	22.6	7	3.7
٨	60	31.6	41	21.6	57	30.0	20	10.5	12	6.0
٩	53	27.9	41	21.6	64	33.7	18	9.5	41	7.4
١٠	57	30.0	49	25.8	57	30.0	21	11.1	6	3.2
١١	55	28.9	53	27.9	48	25.3	29	15.3	5	2.6
١٢	42	22.1	41	21.6	55	28.9	37	19.5	15	7.9
١٣	38	20.0	46	24.2	69	36.3	27	14.2	10	5.3
١٤	49	25.8	50	26.3	56	29.5	23	12.1	12	6.3
١٥	47	24.7	53	27.9	50	26.3	29	15.3	11	5.8
١٦	58	30.5	41	21.6	56	29.5	30	15.8	5	2.6
١٧	64	33.7	36	18.9	56	29.5	29	15.3	5	2.6
١٨	59	31.1	39	20.5	62	32.6	25	13.2	5	2.6
١٩	40	21.1	51	26.8	46	24.2	35	18.4	18	9.5
٢٠	39	20.5	62	32.6	46	24.2	32	16.8	11	5.8
٢١	57	30.0	44	23.2	51	26.8	24	12.6	14	7.4
٢٢	67	35.3	39	20.5	52	27.4	25	13.2	7	3.7
٢٣	64	33.7	53	27.9	43	22.6	24	12.6	6	3.2
٢٤	57	30.0	57	30.0	53	27.9	20	10.5	3	1.6
٢٥	67	35.3	44	23.2	51	26.8	20	10.5	8	4.2
٢٦	73	38.4	31	16.3	38	20.0	35	18.4	13	6.8

أوضحت نتائج الدراسة كما ورد في جدول (١٠) والذي يقوم بقياس حل المشكلات لدى عينة من طالبات الجامعة وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من العبارات أن أعلى نسبة في مقياس حل المشكلات ككل كانت ٤١,٦٪ والمتمثلة في عبارة (حال البدء في تنفيذ للحل للمشكلة، لا أنظر

للوراء)، يليها في المقياس عبارة (عندما تواجهني مشكلة، أحاول تحديد ما الذي سبب هذه المشكلة.) حيث كانت نسبتها ٣٨,٤٪ ، بينما كانت أقل نسبة ١,٦٪ والمتمثلة في العبارة (أقارن بين كل الحلول الممكنة لاختيار أفضل حل لمشكلتي) .

جدول (١١): يبين التكرارات والنسب المئوية

لدرجات أفراد العينة على مقياس حل المشكلات (ن= ١٩٠)

المتغير		التكرارات	النسبة المئوية ٪
القدرة على حل المشكلات	منخفض	٧	٣,٧٪
	متوسط	٩٨	٥١,٦٪
	مرتفع	٨٥	٤٤,٧٪

يتضح من الجدول (١١) السابق أن القدرة المتوسطة على حل المشكلات لدي طالبات الجامعة كان الأكثر شيوعاً بنسبة مئوية (٥١,٦٪)، بينما كانت القدرة المنخفضة على حل المشكلات الاقل شيوعاً بنسبة مئوية (٣,٧٪) ، وقد قامت الباحثة بحساب التكرارات والنسب المئوية لدرجات أفراد العينة على الدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات للتعرف على مستوى شيوع القدرة على حل المشكلات ، حيث تم تقسيم الاستجابات وفق مقياس ليكارت الثلاثي (منخفض – متوسط - مرتفع) وفق درجات الحسم (١ ≤ منخفض ≤ ٢,٣٣)، (٢,٣٣ < متوسط < ٣,٦٦)، (٣,٦٦ ≤ منخفض ≤ ٥) وفق ما يوضحه جدول (١١).

جدول (١٢): قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لاستجابات افراد العينة على مقياس اسلوب حل المشكلات (ن=١٩٠)

	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الدرجة الكلية لمقياس اسلوب حل المشكلات	91.17	14.96

الفرض الأول وينص على : "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهن على مقياسي (أسلوب حل المشكلات وادارة الازمات)."

للتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات أفراد العينة من طالبات الجامعة على مقياس مفهوم الذات ودرجاتهن على مقياسي اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات، وذلك وفق ما يوضحه جدول (١٣) الذي يبن معاملات الارتباط.

جدول (١٣): قيم معامل ارتباط بيرسون

لدرجات أفراد العينة بين مقياس مفهوم الذات ومقياسي اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات (ن= ١٩٠)

المقياس	اسلوب حل المشكلات كدرجة كلية	ادارة الازمات كدرجة كلية
مفهوم الذات كدرجة كلية	.284**٠	.229**٠

** دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) * دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يشير الجدول (١٣) إلى أن معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمفهوم الذات والدرجة الكلية لأسلوب حل المشكلات قد بلغ (٠,٢٨٤)، مما يؤكد وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين مفهوم الذات واسلوب حل المشكلات، بمعنى انه كلما زادت النظرة الايجابية للذات والادراك الايجابي لها كلما تطورت لدى الطالبات مهارات اسلوب حل المشكلة، وتعزي الباحثة ذلك الى ان السعي لتكامل الشخصية يعد من الوظائف الأساسية للذات والتي تسعى لإحداث التكيف مع البيئة المحيطة ، كما أن الذات هي المتحكمة في السلوك البشري والتي تحدد طريقة إستجابته في المواقف الحياتية ولذلك كلما كانت نظرة الفرد إلى ذاته إيجابية كلما ساعده ذلك على التغيير والتطوير في أسلوب حل المشكلات .

كما يشير الجدول (١٣) ايضا الى ان معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لمفهوم الذات والقدرة على ادارة الازمات قد بلغت (٠,٢٢٩)، مما يؤكد وجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين مفهوم الذات وادارة الازمات، بمعنى انه كلما زادت النظرة الايجابية للذات والادراك الايجابي لها كلما تطورت لدى الطالبات مهارات ادارة الأزمات، وتعزي الباحثة ذلك الى ان الأزمة ما هي إلا مشكلة تؤرق الفرد وتجعله في حالة من عدم التوازن والتكيف مع البيئة المحيطة ومع ذاته وعندما ينظر الفرد إلى ذاته نظرة إيجابية يجعله ذلك يطور في أسلوب حله للمشكلات مما يساعده على تخطي الأزمات التي تعترض طريقه وتمنعه من الوصول إلى هدفه ، لذلك كلما كانت نظرة الفرد إيجابية إلى ذاته كلما ساعده ذلك على تطوير وتغيير طريقة نظرته للمشكلات ومن ثم تطوير مهارته في التغلب عليها مما يساعده ذلك على تخطي أي أزمة تعترض طريقه .

وبذلك يتحقق الفرض الأول

الفرض الثاني وينص على : "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات طالبات الجامعة على مقياس اسلوب حل المشكلات ودرجاتهن على مقياس ادارة الازمات " .

للتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون لدرجات أفراد العينة من طالبات الجامعة على مقياس اسلوب حل المشكلات ودرجاتهن على مقياس ادارة الازمات، وذلك وفق ما يوضحه جدول (١٤) الذي يبن معاملات الارتباط.

جدول (١٤): قيم معامل ارتباط بيرسون

لدرجات أفراد العينة بين مقياس اسلوب حل المشكلات ومقياس إدارة الأزمات (ن= ١٩٠)

المقياس	ادارة الازمات كدرجة كلية
اسلوب حل المشكلات كدرجة كلية	.623**٠

** دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠١) * دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠.٠٥)

يشير الجدول (١٤) الى ان معامل الارتباط بين الدرجة الكلية اسلوب حل المشكلات والدرجة الكلية ادارة الازمات قد بلغ (٠,٦٢٣)، مما يؤكد وجود علاقة ايجابية ذات دلالة احصائية عند مستوى

دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) بين اسلوب حل المشكلات ومهارات ادارة الازمات، بمعنى انه كلما زادت القدرة على حل المشكلات والتمتع بها كلما تطورت لدى الطالبات مهارات ادارة الازمات في الحياة اليومية، وتعزي الباحثة ذلك الى ان إدارة الأزمة ما هي إلا استغلال لكافة الوسائل والإجراءات والأساليب التي تساعد الفرد على مواجهتها بكفاءة وفاعلية وذلك لن يتسنى للفرد ما لم يطور طرقه ومهاراته في حل المشكلات التي تعترض طريق ، فعندما يتعرض الفرد للكثير من المشكلات ويستطيع معالجتها والتغلب عليها تتكون لديه خبرة في إدارة أى مشكلة قادمة مما يساعده تباعا على تخطي الأزمات وإدارتها بأسلوب علمي .

وبذلك يتحقق الفرض الثاني

الفرض الثالث وينص على : "توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الجامعة ذوي الفئة العمرية (اقل من ٢٠ سنة- من ٢٠ إلى ٢٥ سنة- أكثر من ٢٥ سنة) في اسلوب حل المشكلات وفي ادارة الازمات"

للتحقق من صحة الفرض تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لفحص أثر الفئة العمرية لدى الطالبات الجامعيات (اقل من ٢٠ سنة- من ٢٠ إلى ٢٥ سنة- أكثر من ٢٥ سنة)، في تباين القدرة على حل المشكلات وكذلك في التباين بادراه الازمات، وذلك وفق ما يوضحه جدولي (١٥)، (١٦)

جدول (١٥): قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل فئة عمرية لدى الطالبات على مقياسي اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات (ن=١٩٠)

المقياس	اقل من ٢٠ سنة ن = (٣٢)		من ٢٠ إلى ٢٥ ن = (١٥٠)		اكثر من ٢٥ سنة ن = (٨)	
	م	ع	م	ع	م	ع
اسلوب حل المشكلات	92.03	19.28	90.70	14.08	96.75	11.62
وادارة الازمات	53.53	10.44	54.03	7.40	54.87	5.43

جدول (١٦): قيم تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد العينة في أدائهم على مقياسي اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات تبعاً للفئة العمرية (ن=١٩٠)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة إختبار "ف" ومستوى الدلالة	
اسلوب حل المشكلات	بين المجموعات	305.94	2	152.97	٠.681	غير دالة
	داخل المجموعات	42009.96	187	224.65		
	المجموع	42315.91	189			
وادارة الازمات	بين المجموعات	13.27	2	6.638	٠.105	غير دالة
	داخل المجموعات	11765.67	187	62.918		
	المجموع	11778.95	189			

- يقوم اختبار الفروق وفق الفرق ما بين التباين داخل المجموعة والتباين بين كل مجموعة واخرى
- التباين مقصود به الاختلافات في استجابات العينة

يتضح من الجدولين (١٥)،(١٦) أن قيم إختبار (ف) للدرجة الكلية لأسلوب حل المشكلات والدرجة الكلية لمهارات ادارة الازمات قد بلغت (٠,٦٨١)، (٠,١٠٥) على الترتيب وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)، مما يدل على تجانس المجموعات، وهذا يدل إلى انه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في مهارات حل المشكلة وادارة الازمات بين الطالبات وفق فئاتهن العمرية، وتعزي الباحثة ذلك الى تقارب الفئة العمرية وعدم توفر الخبرة وإلى أن الطالبات في هذه الفترة لا يزالن يُكَوِّن المفاهيم الأساسية لنظرتهم للمشكلات وللأزمات بصفة عامة .

وبذلك يتضح عدم تحقق الفرض الثالث

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين طالبات الجامعة في اسلوب حل المشكلات وفي ادارة الازمات تعزى لمستواهن الدراسي (ثالث- رابع- خامس- سادس- سابع- ثامن).

للتحقق من صحة الفرض تم إجراء تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVA) لفحص أثر المستوى الدراسي لعينة الدراسة من طالبات الجامعة (ثالث- رابع- خامس- سادس- سابع- ثامن)،(ويقصد بالمستويات هي الفصول الدراسية حيث يشار إلى الفصل الدراسي الأول للفرقة الثانية بالمستوى الثالث ، والفصل الدراسي الثاني للفرقة الثانية بالمستوى الرابع وهكذا وهذه الطريقة هي النظام المتبع بالمملكة العربية السعودية)، في تباين القدرة على حل المشكلات وكذلك في التباين بادراه الازمات، وذلك وفق ما يوضحه جدولي (١٧)،(١٨):

جدول (١٧): قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري

لكل مستوى دراسي لدى الطالبات على مقياسي اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات (ن=١٩٠)

المقياس	اسلوب حل المشكلات		ادارة الازمات	
المستوى الدراسي	م	ع	م	ع
المستوى الثالث ن= (٤٣)	89.69	16.75	54.06	8.47
المستوى الرابع ن= (٤٤)	91.45	13.75	54.29	8.24
المستوى الخامس ن= (٤٤)	93.61	18.03	57.00	7.46
المستوى السادس ن= (٥٤)	89.00	14.13	52.20	7.68
المستوى السابع ن= (١٣)	94.76	10.15	52.07	6.72
المستوى الثامن ن= (١٥)	95.93	14.81	56.66	6.11

جدول (١٨): قيم تحليل التباين الأحادي لدرجات أفراد العينة

في أدائهم على مقياسي اسلوب حل المشكلات وادارة الازمات تبعاً للفئة العمرية (ن=١٩٠)

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة إختبار "ف" ومستوى الدلالة	
اسلوب حل المشكلات	بين المجموعات	985.74	5	197.14	.878٠	غير دالة
	داخل المجموعات	41330.17	184	224.62		
	المجموع	42315.91	189			
وادارة الازمات	بين المجموعات	521.98	5	104.39	1.706	غير دالة
	داخل المجموعات	11256.96	184	61.17		
	المجموع	11778.95	189			

- يقوم اختبار الفروق وفق الفرق ما بين التباين داخل المجموعة والتباين بين كل مجموعة واخرى
- التباين مقصود به الاختلافات في الاستجابات العينة

يتضح من الجدولين (١٧)،(١٨) أن قيم إختبار (ف) للدرجة الكلية لأسلوب حل المشكلات والدرجة الكلية لمهارات ادارة الازمات قد بلغت (٠,٨٧٨) ، (١,٧٠٦) على الترتيب وهي قيم غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha \geq$ ٠,٠٥)، مما يدل على تجانس المجموعات، وهذا يدل إلى انه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \geq$ ٠,٠٥) في مهارات حل المشكلة وادارة الازمات بين الطالبات وفق مستواهن الدراسي .

وبذلك يتصح عدم تحقق الفرض الرابع

المراجع

١. إبراهيم ياسين الخطيب ، زهيدى محمد وعيد ونعمان خالد النيتشة (٢٠٠٣) : " التنشئة الإجتماعية للطفل " ، ط١ ، عمان ، دار العالمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع .

٢. إسماعيل الأمين(2001) : طرق تدريس الرياضيات (نظريات وتطبيقات) ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

٣. آمنة قحطان على الزبيدى(٢٠١١) : " بناء مقياس لمفهوم الذات وفقا لإستراتيجية التحليل البنائي الهرمي لدى طلبة الجامعة" ، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات، جامعة بغداد .

٤. انتصار قاسم (٢٠٠٩) : " الذكاء الإجتماعي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة الجامعة " ، كلية التربية للبنات ، قسم الإقتصاد المنزلي ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد ٢١ ، جامعة بغداد

٥. انور البنا ، عائد الربعي (٢٠٠٥) : " مشكلات طلبة جامعة الأقصى من وجهة نظر الطلبة ، جامعة الأقصى.

٦. أنور محمد الشرقاوي (١٩٩٩) : " الإبتكار وتطبيقاته " ، ج٢. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

٧. أيمن عامر (2003) : الحل الإبداعي للمشكلات بين الوعي والأسلوب، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، القاهرة.

٨. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣) :" مفهوم الذات الخاص في الإرشاد النفسي"، ط1 ، عالم الكتب.

٩. حسن حسين زيتون (٢٠٠٥) : استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، عالم الكتب ، ط1 ، القاهرة.

١٠. حسين طه محادين ، أديب عبدالله النوايسة (٢٠١٢) : " النمو الإنفعالي والإجتماعي للطفل من منظور نفس اجتماعي " ، ط١، الأردن ، دار اثراء للنشر والتوزيع .

١١. حيدر عبيسات وزياد طوالبة (٢٠٠٥) : " مدى توفر نظام لإدارة الأزمات في مؤسسة المناطق الحرة " دراسة ميدانية .

١٢. سعاد جبرسعيد (٢٠٠٨)." سيكولوجية التنشئة الأسرية للفتيات"، عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العالمي.

١٣. سهام ابراهيم كامل محمد (٢٠٠٨)." اتجاهات معلمات رياض الأطفال نحو العمل مع الطفل في ضوء بعض المتغيرات النفسية والديموجرافية "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة.

١٤. سوزان. المهدي (٢٠٠٢). بعض مشكلات طالبات المرحلة الجامعية في مصر والسعودية. مستقبل مصر: المركز العربي للتعليم والتنمية - ١٢٩ ، التربية العربية، م. ٧ ، ع.

١٥. سيف محمد رديف (٢٠١٢) : ط صورة الذات وعلاقتها بالإكتئاب لدى كبار السن " ، نركز البحوث النفسية ، وزارة التعليم العالى والبحث العلمي ، مجلة البحوث التربوية والنفسية ، العدد ٣٨ .

١٦. شاكر الأمين : (١٩٩٢) اصول تدريس المواد الاجتماعية ، ط١، المكتبة الوطنية ، بغداد ، العراق .

١٧. عاصم محمد حسين ومأمون احمد دقامسة ، (٢٠٠٠)،إدارة الأزمات : دراسة ميدانية لمدى توافر عناصر نظام إدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين في الوظائف الإشرافية في أمانة عمان الكبرى ، الادارة العامة ،المجلد ٣٩، العدد ٤.

١٨. عبدالله المقبل (٢٠٠٦) : أساليب حل المشكلة ، جامعة الملك سعود ، منتديات العز الثقافية .

١٩. عبد الله كريم (٢٠٠٨) : ط حل المشكلات وتدريس الدراسات الاجتماعية " ، كلية التربية ، جامعة حلوان، سلطنة عمان .

٢٠. عبد الله بن عثمان المغيرة - طرق تدريس الرياضيات – جامعة الملك سعود ١٩٨٩ م

٢١. عبد الوهاب كامل(١٩٩٩):مبادئ علم النفس بين النظرية والتطبيق – مكتبة النهضة المصرية – القاهرة.

٢٢. عبد المجيد نشواتي (١٩٩٨) : علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ، ط 9 ، بيروت لبنان

٢٣. عبد الحليم محمود، و محمد الكمالي ، إبراهيم و شوقي و مصطفى النجار، و فاطمة العامري،). أهم المشكلات النفسية و الاجتماعية والأكاديمية لطلبة جامعة الإمارات العربية المتحد ة (2001.

٢٤. عفاف محمد الباز (٢٠٠٢):دور القيادة في إدارة الأزمات، كلية الإقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة

٢٥. فتحى مصطفى الزيات (٢٠٠٣) : علم النفس المعرفي ، دار النشر للجامعات، ج1 ، مصر.

٢٦. فريد كامل أبو زينة – مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها – مكتبة الفلاح ١٩٩٤ م

٢٧. فهد عبدالله الدليم (٢٠٠٤) : طالفروق في أبعاد مفهوم الذات لدى المراهقين والشباب " ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود .

٢٨. مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٢): فعاليات تدريس الرياضيات في عصر المعلومات، الطبعة الأولى، عالم الكتب .

٢٩. قحطان أحمد الظاهر(٢٠١٠) : " مفهوم الذات بين النظرية والتطبيق" ، ط٢ ، عمان ، الأردن، دار وائل للنشر

٣٠. محمد شومان (٢٠٠١) : الازمات وأنواعها. صحيفة الجزيرة اليومية، عن الشبكة العالمية للمعلومات ، موقع الجزيرة الالكتروني .

٣١. مخلوفى فاطمة (٢٠٠٩) : "علاقة أسلوب حل المشكلات في مادة الرياضيات بالإبداع لدى تلاميذ الثالثة متوسط بورقلة " ، رسالة ماجستير ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة قاصدى مرباح بورقلة .

٣٢. منى أسعد يوسف و عائشة أحمد فخور(1996) : " فاعلية استخدام استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاقتصاد المنزلي" ،

٣٣. رافع الزغلول وعماد الزغلول (٢٠٠٣) : " علم النفس المعرفي ، عمان ، دار الشروق .

٣٤. نادية عبد القادر(٢٠٠٧): دورة تدريبية للمعلمات (إدارة الأزمات وحل المشكلات) – وزارة التربية والتعليم – الكويت.

٣٥. يحيى محمد نبهان (٢٠٠٨) : " العصف الذهني وحل المشكلات " ، اليازوري.

36. Elliot, M. J., Manning, A. M.& Ford, R. W. (2002). 'A Computational Algorithm for Handling the Special Uniques Problem'. International Journal of Uncertainty, Fuzziness and Knowledge Based Systems 5(10), pp 493-509.

37. Ferrer , Millie & Fugale , Anne (2003) " Helping your sehool – Age child Develop aHeatthy self concept , this Document is one of a series of the family youth and community sciences Department , florida cooperative Extension service, Instilute of food and Agricultural seiences, university of florida , pp 1-4 , Available at : http: // edis : ifas . ufledu/.

38. Treffinger, D.J. & Selby, E.C. & Isaksen, S.G. (2008) : :Understanding indi>idual problem sol>ing style : A key to learning and applying creati>e problem sol>ing:, J. of learning and indi>idual diIerences, Vol. 18, No. 4, pp. 390 – 401.

39. Konarska,J (2003): Childhood experiences and self-acceptance of teen agers with visual impairment . International Journal of special education. University of pbylosoply and pedagogy, Krakow Poland.

40. Wanda E. (2005). "Stress on the College Campus". http://searchERIC.org/ericda /ED256278.htm.

Self-concept and it's relationship with problems' solving approach & crises management for university female students

Study summary:

This study aimed to identify the relationship between the self-concept, problems' resolving methodology and self-management for the university female students. The study sample has been formed of (190) of the female university students and used the problems' resolving scale prepared by Mohammed Ahmed Shaheen (2013). To ensure suitability of the scale for applying to the sample, the researcher has applied the form to a sample and has measured the extent of sincerity and stability of the scale. Researcher also used the self-concept scale of Hussein Obaid Jabr and Beshra Salman Kazim. To make sure of the scale suitability for applying to research sample, Researcher has applied the form to a sample and has measured the extent of sincerity and stability of the scale. In addition, Researcher used a scale prepared by herself for crises management that are designed to in light of research objectives. Researcher applied the study during the second semester of the year 2014/2015 following descriptive approach. It was of the most important results reached that there is a statistically significant relationship between the degrees of university female students by a self-concept scale and their degrees by the problems' resolving & crises management scales. There is also a statistically significant relationship between their degrees by problems' resolving methodology scale and their by crises management scale. Also there is absence of statistically significant differences between university female students with the age group in the problems' resolving methodology & crises management and absence of statistically significant differences between problems' resolving methodology & crises management attributed to their education level.