مهارة حل المشكلات وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة

Problem-solving skill and its relationship to psychological and social adjustment among university students

الدكتور

عبدالحميد حسن حاج أمين

أستاذ علم النفس المساعد

قسم علم النفس

كلية عنيزة الأهلية

المملكة العربية السعودية

الدكتور

أحمد خليفة أحمد يونس

أستاذ خدمة الفرد المساعد

قسم العمل مع الأفراد والاسر

كلية الخدمة الإجتماعية– جامعة حلوان

جمهورية مصر العربية

ملخص

استهدفت هذه الدراسة التعرف على علاقة مهارة حل المشكلات بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة، وهي من الدراسات الوصفية التحليلية التي استخدمت منهج المسح الاجتماعي بالعينة، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من(٣٧٧) من طلاب الجامعة للإجابة على أدوات الدراسة (مقياس مهارة حل المشكلات – مقياس التوافق النفسي الاجتماعي)، وأشارت النتائج إلى أن مهارة حل المشكلات لدى عينة الدراسة كانت بمستوى متوسط والتوافق النفسي الاجتماعي كان بمستوى مرتفع، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة ضعيفة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠.٠١ بين مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي وأبعاده (التوافق الدراسي – التوافق مع الأخرين) وعند مستوى معنوية ٠.٠٥ مع أبعاد (التوافق الأسري– والتوافق الانفعالي) لدى طلاب الجامعة، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع إلى النوع أو الخصائص الدراسية للعينة (نوع الدراسة – السنة الدراسية) وتوصي الدراسة بتقديم برامج إرشادية وتدخل مهني لتنمية مهارة حل المشكلات لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: مهارة حل المشكلات – التوافق النفسي الاجتماعي – طلاب الجامعة.

Abstract

This study aimed to identify the relationship of problem-solving skill with psychosocial adjustment among university students. It is one of the descriptive analytical studies that used the social survey method by sample. A random sample of (377) university students was selected to answer the study tools (problem-solving skill scale - The psychosocial adjustment scale), and the results indicated that the problem-solving skill of the study sample was medium, and the psychosocial adjustment was high. The results also indicated that there is a weak, statistically significant positive relationship at a significant level of 0.01 between problem-solving skill and psychosocial adjustment and its dimensions (academic adjustment - adjustment with others) and at a significant level of 0.05 with dimensions (family adjustment - and emotional adjustment) among university students, as the study found There are no statistically significant differences in problem-solving skill and psychosocial adjustment due to the gender or academic characteristics of the sample (type of study - academic year). The study recommends providing counseling programs and professional intervention to develop problem-solving skill among university students.

Keywords: problem-solving skill - psychosocial adjustment - university students.

مقدمة:

يسعى الإنسان دائماً في حل صراعاته ومواجهة مشكلاته ليصل إلى حالة من الصحة النفسية أو السواء مع الذات ومع الآخرين في التنظيمات التي يكون عضوا فيها كالأسرة والمدرسة والجامعة والعمل.

وفي العلوم النفسية الاجتماعية ينظر إلى الصحة النفسية على أنها مرادف للتوافق أو على الأقل يعتبر التوافق مؤشراً من مؤشرات الصحة النفسية (العيسوي، ٢٠٠٠، ص. ١٩٧).

ويعتمد الإنسان على إحداث التوافق من خلال مشاركته في عملية غنية ومستمرة من التفاعل لتنمية وتطوير مهاراته وإمكاناته حتى تظهر قدرته على التوافق من خلال سلوكياته ومشاعره المتناسقة بشكل جيد مع ذاته ومع الأخرين، وبالتالي تغيير البيئة بصورة صحية (Noor, 2013, p.36).

ومن المهارات التي باتت مطلبا أساسيا لعملية التعلم واكتساب الخبرات مهارة حل المشكلات، وذلك بسبب تعقد الحياة والتقدم العلمي الهائل والمتزايد في شتى المجالات، ولا سيما بعد وصول الشباب إلى مرحلة الجامعة وتغير أنماط التفاعل وتعددها بشكل مباشر وجها لوجه وبشكل غير مباشر من خلال وسائل التواصل الاجتماعي وكذلك هي مرحلة فيها بداية تحمل المسؤولية ونمو الخبرات الحقيقية التي تصنع مستقبل الإنسان فلذلك تناولت كثير من الدراسات السابقة مهارة حل المشكلات لدى الطلبة لأهميتها في تطور ونمو الشخصية.

ومن الدراسات التي أكدت على ضرورة استخدام أسلوب حل المشكلات لما له من أهمية لتنمية مهارات التفكير، دراسة Reid & Yang (2002) التي هدفت إلى تدريب الطلاب على حل المشكلات من خلال تقديم عدد كبير من المشكلات لطلاب المرحلة الثانوية بهدف تنمية قدراتهم على مهارات التفكير وتوصلت إلى أن حل المشكلات، يوجه الطلاب إلى استخدام العمليات العقلية الحسابية، وأن حل المشكلات يكسب الطلاب القدرة على التعرف على المفاهيم والعلاقات بين هذه المفاهيم التي لها تأثير ناجح في حل المشكلات وإكسابهم العديد من مهارات التفكير، وفي دراسة سدخان (٢٠١٥) التي تسعى لتحديد العلاقة بين التفكير الإيجابي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين مهارتي التفكير الإيجابي وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة.

ومن الدراسات التي استخدمت أسلوب حل المشكلات في تطوير تعلم الطلاب، دراسة Streveler & King (2000) التي هدفت إلى وصف وتقييم الدورة الرابعة لبرنامج تعليمي تدريبي

للطلاب المهندسين بالمعمل ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن تدريب الطلاب على حل المشكلات بالمعمل يؤدي إلى تحسين قدرة الطلاب على التفكير في مواقف حياتيه أخرى.

ودراسة Oliver & Hanniafin (٢٠٠١) التي ركزت على التعلم من خلال حل المشكلات و طلب من الطلاب وضع إطار عمل أو إعادة حل المشكلات الفرعية المرتبطة بموضوع انهيار الأبنية نتيجة للزلازل. وخرجت تلك الدراسة بعدة توصيات لتحسين فهم الطلاب للمشكلة من أهمها: تضمين توضيح الطالب للفرضيات المرتبطة بالمشكلة، والاختبار المستمر للاعتقاد عن طريق التفكير المنطقي والبحث والاتصال واستخدام الأدوات المتاحة.

وكذلك أكدت دراسة Juliana (2000) أن استخدام الطريقة العلمية في معالجة المشكلات يؤدى إلى توفير فرصة كبيرة لمستوى أعلى من التفكير المعقد لدى الطلاب، كما أكدت الدراسة على أن استخدام فصول معززه باستخدام التكنولوجيا يدعم ويعزز مهارات التفكير المعقد ومنه مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات

ويرى عامر (٢٠٠٩) أن إتقان الطلبة لأسلوب مهارة حل المشكلات بمختلف المجالات تساعدهم في تحسين الدافعية نحو الدراسة لديهم وقادرين على نقل الخبرات التي اكتسبوها للأخرين ، كما أنه يخلق الثقة في نفوس الطلبة ويدفعهم إلى اكتشاف حل المشكلات التي قد يتعرضون لها لاحقا ، وتجاوزها وحللها بمهارة فائقة ، كما أن أسلوب مهارة حل المشكلات يساعد الطلبة في تنمية الإبداع الفكري في تعلم مهارات أخرى ذات علاقة مباشرة بدراستهم وأساليب حياتهم العلمية والعملية.

وتؤكد دراسة شند، والسعدي، وإبراهيم (٢٠١٥) أن الشباب عرضة للمشكلات والضغوطات والتحديات التي يفرضها إيقاع التطور العلمي والتكنولوجي السريع والمتلاحق والذي يمثل سمة أساسية من سمات العصر مما أدى إلى تفاقم العديد من المشكلات والاضطرابات النفسية والانفعالية والسلوكية، وبالتالي فهم يحتاجون إلى شخصية صلبة قادرة على مواجهة كل تلك التحديات. كما تشير دراسة عبد اللطيف، وعبد الجواد (٢٠٢٠) إلى ارتباط مهارة حل المشكلات بالتفكير عالي الرتبة والصلابة النفسية لدى طلبة الجامعة.

إن تعلم الطلبة أكبر قدر ممكن من المهارات المتنوعة لحل المشكلات التي تواجههم في مسيرتهم العلمية، المرتبطة بمتغيرات متنوعة، سواء أكانت مشكلات تقنية أو فنية أو في مجال العلاقات البينية، أو في مجال التكيف النفسي الاجتماعي، ضرورة لا بد منها للطلبة، ولذلك نجد أن الكثير من

الدراسات تناولت موضوع مهارة حل المشكلات وربطتها مع عدة متغيرات ذات علاقة وطيدة في حياة الطلبة العلمية.

كدراسة Turkum (٢٠١١) والتي هدفت إلى تحديد وجهة نظر المراهقين حول حل المشكلات التي تختلف باختلاف الجنس والعمر والمرحلة، وخبرة التعرف إلى العنف، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم بين(١٤-١٩) سنة في منطقة اسكيشير في تركيا وقد تعرضوا لمقياس حل المشكلات واستبانة أعدت لغرض الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في النظرة حول حل المشكلات تُعزى للجنس، بينما هناك فروق تعزى إلى درجة التعرض للعنف، حيث ترتفع النظرة الإيجابية لحل المشكلات بارتفاع درجة التعرض للعنف.

ودراسة غباري ومحاسنة (٢٠١٢) التي هدفت لاكتشاف العلاقة بين أنماط الأهداف واستراتيجية حل المشكلات لدى طلاب الجامعة الهاشمية، كما هدفت إلى معرفة نمط الأهداف الذي يتبناه أولئك الطلبة، وكذلك درجة استخدامهم لاستراتيجيات حل المشكلات، وذلك في ضوء متغيري الجنس والكلية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٤٥٣) طالبا وطالبة استجابوا لمقياسي نمط الأهداف واستراتيجية حل المشكلات. وقد بينت النتائج أن أكثر الطلاب يتبنون أنماطا عدة من الأهداف، ولكن أكثرها شيوعا هو أهداف التمكن، كما بينت أن الذكور يتبنون أهداف (أداء – إقدام) بينما تتبنى الإناث أهداف تمكن، وأظهرت النتائج أن طلاب الجامعة الهاشمية يستخدمون استراتيجيات حل المشكلات، وأن الذكور أكثر استخداما لتلك الاستراتيجيات من الإناث، وأن طلبة الكليات التقنية والعلمية أكثر استخداما لتلك الاستراتيجيات من طلبة الكليات الإنسانية.

ودراسة palmer and karisson (٢٠١٧) التي هدفت لتقصي أثر تدريب الطلبة على استخدام التصور في حل المشكلة الرياضية لدى طلبة المدارس فكانت العينة (١٩٥) من طلبة الصفوف الأولى الى الخامس في السويد، تم إخضاع الطلبة والمعلمين لبرنامج استخدام التصور في حل المشكلات الرياضية.

ودراسة المومني (٢٠١٧) التي هدفت إلى معرفة أثر استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في التاريخ. تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة من الصف التاسع الأساسي في محافظة عجلون الأردنية، وقد قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن اختبار تحصيلي تم تطبيقه قبليا وبعديا. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الافتراضات، وعدم

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنتاج. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهاره التقويم. ووجود فروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة لمهارة الاستنباط.

كما أن التوافق النفسي والاجتماعي لطلبة الجامعة من أهم المتغيرات التي تناولتها العديد من الدراسات والبحوث النفسية والاجتماعية لما له من أهمية في نجاح الطالب دراسياً وعملياً في مقتبل حياته وفي مستقبله، ففي دراسة عبد الرحمن (٢٠١٢) التي هدفت إلى الكشف عن قياس مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي لدى الطلبة، وتكونت العينة من (٥٠) طالب وطالبة من جميع كليات الجامعة المدينة العالمية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التوافق بفروعه الثلاثة يتسم بالإيجابية، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق تعزى لمتغير الجنس (طلاب – طالبات).

ودراسة يحيى (٢٠١٤) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا وطالبة من طلاب جامعة السودان ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين التوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة ، ووجود فروق في التوافق النفسي والاجتماعي والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

ودراسة عبدالكريم، ومحسون ، وعبدالوهاب (٢٠١٧) التي هدفت إلى الكشف عن قياس مستوى التوافق لدى طلبة كلية التربية ، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبا وطالبة من كلية التربية بجامعة القادسية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن طلبة كلية التربية متوافقون نفسيا، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير التخصص لصالح التخصص الإنساني .

ودراسة رزوقي، والقرشي، وخضير (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والتوافق الجامعي لدى طلبة كلية التربية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة في كلية التربية الجامعة المستنصرية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الأمن النفسي

والتوافق الجامعي لدى طلبة كلية التربية، كما توصلت النتائج الى أن الذكور أكثر أمنا من الإناث، كما تبين وجود فروق واضحة في التوافق الجامعي بين الجنسين لصالح الإناث.

ودراسة أحمد (٢٠١٨) التي هدفت إلى التعرف على تأثير التوافق النفسي الاجتماعي على التحصيل الأكاديمي لدى الطلبة الجامعيين وتكونت العينة من (٤٠) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة السودان وتوصلت إلى نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تبعا لمتغير الجنس ومتغير التحصيل الأكاديمي والمستوى الدراسي

ودراسة الشمري (٢٠١٨) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الإيجابي والتوافق النفسي والاجتماعي وتكونت الدراسة عينة الدراسة من (٣٧٨) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة، كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

مشكلة الدراسة :

بناء على ما سبق عرضه في المقدمة من دراسات سابقة في المجال النفسي والاجتماعي تولي أهمية كبرى لمتغيرين من أهم المتغيرات التي تهم الطالب في المرحلة الجامعية والتي تعسى دائما الدراسات إلى الكشف عنهما وعن العوامل التي تؤدي لكل منهما فافترض الباحثان وجود علاقة ما بين قدرة الإنسان ومهارته في حل المشكلات التي تواجهه وقدرته على إحداث التوافق النفسي الاجتماعي، فتشير دراسة أبي حمدة (٢٠١٦) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب حل المشكلات لدى طلبة الجامعة وجودة الحياة لديهم، كما تشير دراسة العرسان (٢٠١٧) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، ودراسة الضفيري (٢٠٢١) تشير إلى وجود علاقة إيجابية بين المهارات الشخصية والاجتماعية والتوافق النفسي الاجتماعي لطلبة الجامعة، ولم يصل الباحثان إلى دراسة تربط مباشرة بين مهارة حل المشكلات بالتوافق النفسي الاجتماعي فحددا مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤل الرئيسي الآتي:

هل توجد علاقة إيجابية بين مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة؟

أهمية الدراسة :

- أهمية فئة الدراسة التي تتمثل في طلبة الجامعة الذي يقع على عاتقهم قيادة المجتمع في المستقبل وتحقيق التنمية وما يوليه المجتمع للشباب الجامعي من اهتمام يظهر فيما ينفقه المجتمع من ناتج الدخل القومي على الجامعات لتحسين مخرجاتها الأكاديمية وغيرها.
- أهمية أن يكون لدى طلاب الجامعة مهارة حل المشكلات مما يدعم قدرتهم على القيادة والتمتع بمهارات شخصية إيجابية.
- أهمية تحقيق طلبة الجامعة للتوافق النفسي الاجتماعي بمختلف أبعاده.
- يمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة عند تصميم برامج الإرشاد الفردي والجماعي وبرامج التدخل المهني التي تنفذ في الجامعات لخدمة الطلبة في المرحلة الجامعية.

مفاهيم الدراسة:

مفهوم مهارة حل المشكلات:

عرفها زيتون (٢٠٠٤) أنها "تصور عقلي يقوم على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير علبها الفرد بغية التوصل إلى حل للمشكلة. (زيتون، ٢٠٠٤، ص. ١٤٨)

وهي نوع من الأداء يتمكن الفرد من الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها، وذلك عن طريقهم وإدراك الأسباب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها (العدل، ٢٠٠٣، ص ١٩٨)

وعرفها العياصرة (٢٠١٥) بأنها مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على الموقف بشكل جديد، وغير مألوف في السيطرة عليه، والوصول إلى حل. (العياصرة، ٢٠١٥، ص ٤١٣)

وتعرف إجرائيا: بأنها الدرجة الكلية التي يحصل علبها أفراد العينة على مقياس مهارة حل المشكلات المستخدم لأغراض الدراسة الحالية إعداد حمدي (١٩٩٨).

مفهوم التوافق النفسي الاجتماعي:

عرف أبو سكران (٢٠٠٩) التوافق النفسي والاجتماعي بأنه: حالة من التواؤم والانسجام وعلاقة متناغمة مع البيئة تنطوي على قدرة الفرد علي إشباع معظم حاجاته وتصرفاته بشكل مرضي، إزاء مطالب البيئة

المادية والاجتماعية، و تجيب عن معظم المتطلبات الفيزيائية والاجتماعية التي يعانيها الفرد.(أبو سكران، ٢٠٠٩)

ويعرفه العناني (٢٠٠٠) على أنه عملية تعديل الفرد بناءه النفسي أو سلوكه ليستجيب لشروط المحيط الطبيعي والاجتماعي، ويحقق لنفسه الشعور بالتوازن والرضا. (العناني، ٢٠٠٠)

ويعرف إجرائياً بأنه ذلك المستوى من التواؤم والانسجام الذي يستدل عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التوافق النفسي الاجتماعي المطبق في هذه الدراسة إعداد الكريديس (٢٠١٦).

الإطار النظري للدراسة:

مهارة حل المشكلات واستراتيجيات تنميتها

المشكلة عبارة عن موقف يشتمل على هدف يصعب تحقيقه لوجود عائق أمامه، مما يستدعى من الفرد التغلب على العوائق، أي اكتشاف الوسائل والمبادئ التي تساعد على اجتيازه، ويشعر هذا الفرد بارتياح إذا ما زالت هذه الحالة، أي إذا حلت هذه المشكلة. (الخلالية، واللبابيدى، ١٩٩٧، ص. ٩١)

وطريقة حل المشكلات تسهم في تدريب المتعلمين على التفكير العلمي في كل ما يواجهه من قضايا ومشكلات ، ذلك وقد عُرف التفكير العلمي على أنه " مجموعة من المهارات العقلية التي تتمثل في القدرة على الشعور بالمشكلة وتحديدها تحديدا دقيقا وفرض الفروض واختبار صحتها وتحليل النتائج والوصول إلى حل للمشكلة. (بسيونى، والديب، ١٩٩٧ ، ص. ٣١٩)

تنقسم مهارة حل المشكلات الى ست مهارات: (البغدادي، ٢٠٠٣، ص. ٣٩٦) وهي :

١. تحديد المشكلة
٢. تمثيل المشكلة أو إيضاحها
٣. اختيار خطة الحل
٤. إيضاح خطة العمل
٥. الاستنتاج
٦. التقويم (التحقق)

استراتيجيات تنمية مهارة حل المشكلات:

وتنقسم إلى نوعين أولهما يمثل استراتيجيات لحلول تقليدية، والثانية تمثل استراتيجيات حديثة.

ا- استراتيجيات وطرائق الحل التقليدية: (العتوم، ٢٠٠٧ ،ص ص.٢٤٦: ١٤٨)

١. الحل بالمحاولة والخطأ.
٢. الحل بالتبصر أو الاستبصار.
٣. استراتيجية العصف الذهني.
٤. الحل بالاستنتاج.
٥. الحل بالاستقراء.

ب) استراتيجيات وطرائق الحل الحديثة: (العتوم، ٢٠٠٧ ،ص ص . ٢٤٨: ٢٥٠)

١. استراتيجية تخفيض الفروق.
٢. استراتيجية الحل العكسي.
٣. استراتيجية تحليل الوسائل والغايات.
٤. استراتيجية التسلق.
٥. استراتيجية التجزئة.
٦. استراتيجية الجداول والخطط.
٧. استراتيجية تبسيط المشكلة.
٨. استراتيجية/نموذج (ابحث- حل – أبدع- شارك). (زيتون، ٢٠٠٣، ص. ٣٦٤)

النظريات المفسرة للتوافق النفسي والاجتماعي:

تعددت النظريات التي فسرت عملية التوافق عند الإنسان، منها نظرية التحليل النفسي التي تقوم على أن الشخصية تتكون من ثلاثة نظم أساسية هي: الهو (Id)، والانا (Ego)، والأنا الأعلى (Super Ego)، وبالرغم من أن كل جزء من هذه الأجزاء له ديناميا‌ته وخصائصه وميكانزماته ومبادئه التي يعمل وفقها، فإنها جميعاً تتفاعل معاً تفاعلاً وثيقاً، وإن السلوك في الغالب هو محصلة التفاعل بين هذه النظم الثلاثة.

ويؤكد Atwater على أن التوافق السويّ يحدث من خلال إشباع الغرائز، وتقليل العقاب والشعور بالذنب، ومن ثم تعلم كيفية التعامل مع الصراعات الداخلية (المجالي، ٢٠٠٦). أما المدرسة السلوكية فتعزو التوافق إلى اكتساب الفرد لمجموعة من العادات المناسبة التي سبق أن تعلمها الفرد،

وأدت إلى خفض التوتر عنده لأنها أشبعت دوافعه وحاجاته، وبذلك دعمت وأصبحت سلوكاً يستدعيه الفرد كلما وقف في ذات الموقف مرة أخرى. (بطرس، ٢٠٠٨)

لكن أنصار الاتجاه الإنساني يؤكدون على أن التحدي الرئيسي أمام الإنسان هو أن يحقق ذاته كإنسان، وأن التوافق يرتبط بتحقيق الذات، ويرى (Rogers ١٩٨٩،) أن التوافق والانسجام يتحقق للفرد عندما تكون الذات المثالية (Self–Ideal) والذات الحقيقية (Real–Self) على استقامة واحدة، وهذا يعني أنه إذا كان مفهوم الذات إيجابياً لدى الفرد يكون أكثر قدرة على التعامل مع مصادر الضغوط، أما إذا كان مفهوم الذات سلبياً فإن الفرد يدرك الموقف على أنه يمثل تهديداً وخطراً على مستوى التوافق لديه، ومن ثم يكون عرضة للضغوط والضيق والقلق.

ويرى علماء النفس والمختصون في التوافق على أنه من المتطلبات الهامة في حياة الفرد؛ فالإنسان اجتماعي بطبيعته، ورغم ما يتميز به من خصائص نبيلة فعملية التوافق لن تحدث إلا بقدر ما يحققه الفرد من اندماج وتجاوز صراعات في ضوء متطلبات المجتمع.

ويشير كلّ من Kube و Lehner إلى أن تحقيق التوافق النفسي الاجتماعي يشترط عناصر أساسية هي(بوشاشي، ٢٠١٣).:

١. وعي الفرد بذاته من خلال معرفة جوانب الضعف والقوة.
٢. زيادة الوعي بالآخرين وبحاجاتهم ورغباتهم، واحترام آرائهم.
٣. زيادة الوعي بمشكلاتهم وأبعادها، وأهميتها.

أهداف الدراسة:

١. تحديد مستوى كل من مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى الطلبة.
٢. تحديد العلاقة بين مهارة حل المشكلات لدى الطلبة والتوافق النفسي الاجتماعي لديهم.
٣. التعرف على الفرق بين الجنسين في مهارات حل المشكلات وتوافقهم النفسي الاجتماعي.
٤. التعرف على الفروق في مهارات حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي، وفقا للمتغيرات الدراسية (نوع الدراسة – السنة الدراسية).

منهجية الدراسة

المنهج المستخدم

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي مستخدمة طريقة المسح الاجتماعي لعينة من طلبة الجامعة ذلك لتحقيق هدف الدراسة وهو التعرف على العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتوافق النفسي والاجتماعي

فرضيات الدراسة:

١. توجد علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين مهارات حل المشكلة والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة
٢. لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع إلى النوع.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع لنوع الدراسة (علمي تطبيقي –إنساني نظري)
٤. لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع لسنوات الدراسة (السنة الأولى: السنة السادسة)

عينة الدراسة

طبقت الدراسة على عينة من طلبة الجامعة بلغت (٣٧٧) طالبا وطالبة من الدارسين في كليات جامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية، حيث تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة الذي يتكون من (٢٠٧٠٠) طالب وطالبة وتم حساب العينة من خلال تطبيق معادلة ريتشارد جيجر للحجم الأمثل للعينة عن مستوى معنوية ٠.٠٥، تم شرح أهداف الدراسة للعينة والحصول على الموافقة المستنيرة منهم على الاشتراك في الدراسة قبل الإجابة على المقاييس المستخدمة في الدراسة، تم تصميم أدوات جمع البيانات باستخدام نماذج جوجل وتم الحصول على السماح الأخلاقي من لجنة أخلاقيات البحث العلمي بالجامعة ومن ثم تم إرسال الرابط الإلكتروني من خلال البريد الجامعي لجميع طلبة الجامعة وتم تدعيم ذلك بإرسال الرابط أيضا من خلال مجموعات الطلبة على وسائل التواصل الاجتماعي التي يكونها الأساتذة للتواصل مع الطلبة، وطبقت في الفترة من بداية شهر أكتوبر ٢٠٢٢ إلى نهاية شهر فبراير ٢٠٢٣.

خصائص العينة

جدول (١) خصائص عينة الدراسة الديموغرافية والدراسية

الخصائص		التكرار	النسبة
النوع	ذكر	٢٤٣	%٦٤.٥
	أنثى	١٣٤	%٣٥.٥

المجموع		٣٧٧	%١٠٠
الكلية	كليات علمية تطبيقية	١٥٦	%٤١.٤
	كليات نظرية إنسانية	٢٢١	%٥٨.٦
المجموع		٣٧٧	%١٠٠
السن	من ١٨ عام إلى أقل من ٢٠	١٢٧	%٣٣.٧
	من ٢٠ عام إلى أقل من ٢٢	١٥٣	%٤٠.٦
	من ٢٢ إلى أقل من ٢٤	٦٩	%١٨.٣
	أكبر من ٢٤ عام	٢٨	%٧.٤
المجموع		٣٧٧	%١٠٠
السنة الدراسية	السنة الدراسية الأولى	١٣١	%٣٤.٧
	السنة الدراسية الثانية	٩١	%٢٤.١
	السنة الدراسية الثالثة	٥٣	%١٤.١
	السنة الدراسية الرابعة	٦٤	%١٧.٠
	السنة الدراسية الخامسة	٢٦	%٦.٩
	السنة الدراسية السادسة	١٢	%٣.٢
المجموع		٣٧٧	%١٠٠

يتضح من الجدول (١) خصائص عينة الدراسة: بالنسبة لمتغير النوع يتضح أن نسبة (٦٤.٥%) من الذكور و(٣٥.٥%) من الإناث وقد يرجع ذلك إلى أن مجتمع الدراسة فيه الذكور أكبر من الإناث ووجود بعض الكليات والأقسام العلمية لا يوجد بها طالبات مثل بعض أقسام كلية الهندسة والكلية التطبيقية، بالنسبة لمتغير التخصص يتضح أن نسبة (٥٨.٦%) من الكليات الإنسانية النظرية ونسبة (٤١.٤%) من العينة يدرسون بالكليات العلمية التطبيقية وقد يرجع ذلك إلى أن كليات النظرية تقبل أعدادا أكبر من الكليات التطبيقية التي تحتاج إلى شروط خاصة في القبول وكذلك تحتاج إلى تجهيزات خاصة لا تتناسب مع الأعداد الكبيرة، وبالنسبة لمتغير العمر فإن أعلى نسبة كانت للفئة العمرية من ٢٠ على أقل من ٢٢ وذلك بنسبة (٤٠.٦%) ويليها الفئة العمرية من ١٨ إلى أقل من ٢٠ عاما وذلك بنسبة (٣٣.٧%) وفي الفئة العمرية من ٢٢ إلى أقل من ٢٤ كانت نسبتهم (١٨.٣%) وتأتي في الفئة العمرية أكبر من ٢٤ كأقل فئة في العينة وذلك بنسبة (٧.٤)، بالنسبة لمتغير السنة الدراسية فإن نسبة (٣٤.٧%) في السنة الدراسية الأولى، و نسبة (٢٤.١%) في السنة الدراسية الثانية، ويليها نسبة (١٧.٠%) في السنة الدراسية الرابعة، ثم نسبة (١٤.١%) في السنة الدراسية الثالثة، وفي السنوات

الدراسية الخامسة والسادسة تأتي النسبة (٦.٩%) و (٣.٢%) بالترتيب، وذلك في كليات الطب بأنواعه وكليات الهندسة التي يكون فيها الدراسة أكثر من ٤ سنوات.

أدوات الدراسة

اعتمدت الدراسة على مقياسين وهما:

أولاً: مقياس مهارة حل المشكلات :

استخدم الباحثان مقياس استراتيجية حل المشكلات الذي قام بإعداده حمدي (١٩٩٨) والذي بناه على النموذج الذي اقترحه هبنر (١٩٧٨) Heppner في حل المشكلات، ويهدف هذا المقياس إلى فحص مدى استخدام مهارات واستراتيجيات عملية في حل المشكلات الشخصية في واقع الحياة، ويتكون المقياس من ٤٠ بندا موزعة على خمسة أبعاد ثماني عبارات لكل بعد والجدول التالي يوضح العبارات الإيجابية والسلبية لكل بعد

جدول (٢) العبارات الإيجابية والسلبية لكل بعد من أبعاد مقياس مهارة حل المشكلات

م	البعد	البنود الإيجابية	البنود السلبية
١	البعد الأول : التوجه العام	١- ٦- ١١- ١٦- ٢١- ٣٦	٢٦- ٣١
٢	البعد الثاني: تعريف المشكلة	٢- ٧- ١٧- ٢٧- ٣٢- ٣٧	١٢- ٢٢
٣	البعد الثالث: توليد البدائل	٣- ٢٨- ٣٨	٨- ١٣- ١٨- ٢٣- ٣٣
٤	البعد الرابع: اتخاذ القرار	٤- ١٩- ٢٤- ٣٤- ٣٩	٩- ١٤- ٢٩
5	البعد الخامس: التقييم	١٠- ٢٠- ٢٥- ٣٥- ٤٠	٥- ١٥- ٣٠

وتتم الاستجابة لكل عبارة من عبارات المقياس وفقا لمقياس ليكرت الرباعي، بحيث إذا أخذت الاستجابات على العبارات الإيجابية التقديرات كما يلي: (تنطبق بدرجة كبيرة =٤)- (تنطبق بدرجة متوسطة = ٣)- (تنطبق بدرجة بسيطة = ٢)- (لا تنطبق= ١) وفي العبارات السلبية يتم عكس الدرجات لكل استجابة كما يلي: (تنطبق بدرجة كبيرة =١)- (تنطبق بدرجة متوسطة = ٢)- (تنطبق بدرجة بسيطة = ٣)- (لا تنطبق= ٤)

صدق وثبات المقياس

تم حساب صدق وثبات المقياس وذلك من خلال التطبيق على عينة مكونة من (٣٠) مفردة بحثية من نفس مجتمع الدراسة وتنطبق عليها نفس خصائص عينة الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي

جدول (٣) يوضح قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود مقياس مهارة حل المشكلات ومجموع البعد الذي ينتمي إليه البند (ن= ٣٠)

التوجه العام		تعريف المشكلة		توليد البدائل		اتخاذ القرار		التقييم	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠.٤٩٠**	١	٠.٣٦٨*	١	٠.٣٣٨	١	٠.٤٣٠*	١	٠.٧٣٦**
٢	٠.٤٢٣*	٢	٠.٣٠٠	٢	٠.٤٠٣*	٢	٠.٦٧٨**	٢	٠.٦٤٩**
٣	٠.٣٢٩	٣	٠.٤٤٩*	٣	٠.٦١٠**	٣	٠.٤٣٠*	٣	٠.٧٠٠**
٤	٠.٤٦٦**	٤	٠.٥٤٦**	٤	٠.٧٤٩**	٤	٠.٦٧٤**	٤	٠.٦٩٣**
٥	٠.٦٨٦**	٥	٠.٧٩٠**	٥	٠.٤٠٣*	٥	٠.٥٨٧**	٥	٠.٥٨١**
٦	٠.٧٢١**	٦	٠.٧٦٠**	٦	٠.٣٧٩*	٦	٠.٦٥٦**	٦	٠.٥٥٧**
٧	٠.٣٠٩	٧	٠.٦٧٩**	٧	٠.٤٨٠**	٧	٠.٣٤٨	٧	٠.٦١٦**
٨	٠.٥٦٦**	٨	٠.٦٩٠**	٨	٠.٦٨٥**	٨	٠.٣٨٧*	٨	٠.٧١٣**
درجة ارتباط البعد بالمجموع الكلي لمقياس مهارة حل المشكلات									
التوجه العام		تعريف المشكلة		توليد البدائل		اتخاذ القرار		التقييم	
٠.٨٧٨**		٠.٨٩٩**		٠.٩٠٠**		٠.٧١٦**		٠.٨٦٦**	
** ارتباط دال عند ٠.٠١						* ارتباط دال عند ٠.٠٥			

يتضح من الجدول (٣) وجود بنود ارتباطها ضعيف وغير دال مع مجموع البعد الذي تنتمي إليه وتم استبعادها وهي خمسة بنود تم استبعادهم من المقياس ليصبح عدد بنود المقياس الصالحة للاستخدام (٣٥) بندا وتم حساب علاقة مجموع كل بعد بالمجموع الكلي للمقياس واتضح وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى معنوية ٠.٠١ بعد التصحيح واستبعاد البنود الخمسة غير المرتبطة وبذلك يصبح مقياس مهارات حل المشكلات صادقا وقابلا للاستخدام في الدراسة الحالية بصورته التي تتكون من(٣٥) بندا فقط.

ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

جدول رقم (٤) يوضح معاملات ثبات مقياس مهارة حل المشكلات باستخدام الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن= ٣٠)

البعد	عدد البنود	قيم ألفا كرونباخ	قيم الارتباط بين النصفين
التوجه العام	٦	0.614	0.647
تعريف المشكلة	٧	٠.٧٤٤	0.719
توليد البدائل	٧	0.602	0.723
اتخاذ القرار	7	0.613	0.652
التقييم	٨	0.805	0.654
مقياس مهارة حل المشكلات	٣٥	0.876	0.913

يتضح من الجدول (٤) ثبات مقياس مهارة حل المشكلات حيث كانت أقل قيمة ألفا كرونباخ هي (٠.٦٠٢) وكذلك أقل قيمة للارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد المقياس باستخدام التجزئة النصفية (٠.٦٤٧) وبذلك يعتبر المقياس ثابتا بما يسمح بالاعتماد عليه وتطبيقه في الدراسة الحالية.

تفسير الدرجات على المقياس

تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ٣٥ إلى ١٤٠ درجة، كلما ارتفعت درجة المبحوث على المقياس يدل ذلك على ارتفاع مهارة حل المشكلات وكلما كانت الدرجة أقل كلما دل ذلك على انخفاض مهارة حل المشكلات لدى المبحوث، واعتمد الباحثان على تقسيم المبحوثين إلى ثلاث فئات اعتماداً على المتوسط الحسابي لكل بعد من أبعاد المقياس وأيضا الدرجة الكلية للمقياس فإذا تراوحت درجة المتوسط بين ١ وأقل من ٢ دل ذلك على أن مهارة حل المشكلات في المستوى الضعيف، ومن ٢ إلى أقل من ٣ دل ذلك على أن مهارة حل المشكلات في المستوى المتوسط، ومن ٣ إلى ٤ دل ذلك على أن مهارة حل المشكلات في المستوى المرتفع.

ثانياً: مقياس التوافق النفسي الاجتماعي

اعتمد الباحثان على صورة مختصرة لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي إعداد الجماعي (٢٠٠٠) حيث قامت الكريديس (٢٠١٦) باختصاره وإعادة تقنينه على طلبة الجامعة في البيئة السعودية من قبل، ويتكون المقياس من ٤٣ بندا موزعين على الأبعاد الأتية:

جدول (٥) العبارات الإيجابية والسلبية لكل بعد من أبعاد مقياس التوافق النفسي الاجتماعي

م	البعد	عدد البنود	البنود الإيجابية	البنود السلبية
١	البعد الأول: التوافق الأسري	١١	١-٢-٣-٤-٥	٦-٧-٨-٩-١٠-١١
٢	البعد الثاني: التوافق الدراسي	١١	١٢-١٣-١٤-١٥-١٦	١٧-١٨-١٩-٢٠-٢١-٢٢
٣	البعد الثالث: التوافق مع الأخرين	١١	٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨	٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣
٤	البعد الرابع: التوافق الانفعالي	١٠	٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨	٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠

وتأخذ الاستجابة على بنود المقياس التدرج الرباعي للاستجابة وفقا لمقياس ليكرت الرباعي، بحيث تأخذ الاستجابات على العبارات الإيجابية التقديرات كما يلي: (موافق بدرجة كبيرة = ٤)- (موافق بدرجة متوسطة = ٣)- (موافق بدرجة قليلة = ٢)- (غير موافق إطلاقاً= ١) وفي العبارات السلبية يتم عكس الدرجات لكل استجابة كما يلي: (موافق بدرجة كبيرة = ١)- (موافق بدرجة متوسطة = ٢)- (موافق بدرجة قليلة = ٣)- (غير موافق إطلاقاً= ٤)

صدق وثبات المقياس

تم حساب صدق وثبات المقياس وذلك من خلال التطبيق على عينة مكونة من (٣٠) مفردة بحثية من نفس مجتمع الدراسة وتنطبق عليها نفس خصائص عينة الدراسة.

صدق الاتساق الداخلي

جدول (٦) يوضح قيم معاملات الارتباط بين كل بند من بنود مقياس التوافق النفسي الاجتماعي ومجموع البعد الذي ينتمي إليه البند (ن= ٣٠)

التوافق الأسري		التوافق الدراسي		التوافق مع الأخرين		التوافق الانفعالي	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠.٧٧٢**	١	٠.٢٤٥	١	٠.٣٤٥	١	٠.٣٨٩*
٢	٠.٦٢٤**	٢	٠.٥٤٥**	٢	٠.٢٧٠	٢	٠.٠٤٢
٣	٠.٤٧٥**	٣	٠.١٥٨	٣	٠.٤٧٠**	٣	٠.٤٢٢*
٤	٠.٦٩٩**	٤	٠.٦٩٣**	٤	٠.٢١٣	٤	٠.٣٦١*
٥	٠.٥٧٥**	٥	٠.٠٩١	٥	٠.٣٦٥*	٥	٠.١٣٩
٦	٠.٦٦٢**	٦	٠.٦٧٥**	٦	٠.١٢٩	٦	٠.١٩٩
٧	٠.٦٩١**	٧	٠.٦٨٣**	٧	٠.٣٧٧*	٧	٠.٤١١*
٨	٠.٥٧١**	٨	٠.٤٧١**	٨	٠.٦٣٨**	٨	٠.٧٥٥**
٩	٠.٨٠٨**	٩	٠.٦٥٨**	٩	٠.٥١٢**	٩	٠.٨٢٥**
١٠	٠.٥٥٤**	١٠	٠.٧٤٦**	١٠	٠.٥١٥**	١٠	٠.٧٠٩**
١١	٠.٧٢٨**	١١	٠.٥٠٢**	١١	٠.١٢٢		
درجة ارتباط البعد بالمجموع الكلي لمقياس التوافق النفسي الاجتماعي							
التوافق الأسري		التوافق الدراسي		التوافق مع الأخرين		التوافق الانفعالي	
٠.٨٥٢**		٠.٨١٣**		٠.٧٥٨**		٠.٧٦٦**	
** ارتباط دال عند ٠.٠١				** ارتباط دال عند ٠.٠٥			

يتضح من الجدول (٦) وجود بنود ارتباطها ضعيف وغير دال مع مجموع البعد الذي تنتمي إليه تم استبعادها وهي أحد عشر بندا تم استبعادهم من المقياس ليصبح عدد بنود المقياس الصالحة للاستخدام (٣٢) بندا تم حساب علاقة مجموع كل بعد بالمجموع الكلي للمقياس واتضح وجود ارتباط دال إحصائيا عند مستوى معنوية ٠.٠١ بعد التصحيح واستبعاد البنود غير المرتبطة وبذلك يصبح مقياس التوافق النفسي الاجتماعي صادقا وقابلا للاستخدام في الدراسة الحالية بصورته التي تتكون من(٣٢) بندا فقط.

ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية

جدول رقم (٧) يوضح معاملات ثبات مقياس التوافق النفسي الاجتماعي باستخدام الفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية (ن= ٣٠)

البعد	عدد البنود	قيم ألفا كرونباخ	قيم الارتباط بين النصفين
التوافق الأسري	١١	٠.854	0.766
التوافق الدراسي	٨	٠.818	0.706
التوافق مع الآخرين	٦	٠.596	0.689
التوافق الانفعالي	٧	٠.721	0.618
مقياس التوافق النفسي الاجتماعي	٣٢	0.902	٠.٨٤١

يتضح من الجدول (٧) ثبات مقياس التوافق النفسي الاجتماعي حيث كانت أقل قيمة ألفا كرونباخ هي (٠.٥٩٦) وكذلك أقل قيمة للارتباط بين نصفي كل بعد من أبعاد المقياس باستخدام التجزئة النصفية (٠.٦١٨) وبذلك يعتبر المقياس ثابتا بما يسمح بالاعتماد عليه وتطبيقه في الدراسة الحالية.

تفسير الدرجات على المقياس

تتراوح الدرجة الكلية على المقياس من ٣٢ إلى ١٢٨ درجة، كلما ارتفعت درجة المبحوث على المقياس يدل ذلك على ارتفاع درجة التوافق وكلما كانت الدرجة أقل كلما دل ذلك على انخفاض التوافق النفسي الاجتماعي للمبحوث في المقياس ككل وفي أبعاد المقياس، واعتمد الباحثان على تقسيم المبحوثين إلى ثلاث فئات اعتماداً على المتوسط الحسابي لكل بعد من أبعاد المقياس وأيضا الدرجة الكلية للمقياس فإذا تراوحت درجة المتوسط بين ١ وأقل من ٢ دل ذلك على التوافق الضعيف، ومن ٢ إلى أقل من ٣ دل ذلك على التوافق المتوسط، ومن ٣ إلى ٤ دل ذلك على التوافق المرتفع.

المعالجة الإحصائية

تم تكويد ومعالجة البيانات في هذه الدراسة وتطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام البرنامج الإحصائي في العلوم الاجتماعية spss v26 واستخدم الباحثان عدة مقاييس إحصائية مناسبة لمعالجة البيانات وتحقيق أهداف الدراسة من الإحصاء الوصفي المتوسط الحسابي والنسب المئوية والارتباط والانحدار الخطي ومن الإحصاء الاستدلالي اختبار ت واختبار ف لحساب دلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.

نتائج الدراسة

جدول رقم (٨) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الأول (التوجه العام) في مقياس مهارات حل المشكلات

بنود البعد الأول: التوجه العام	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أنظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان	٢٦٨	%٧١.٠٩	٩٠	%٢٣.٨٧	١٣	%٣.٤٥	٦	%١.٥٩	3.64	١
أعتقد بأن لدي القدرة على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية	٢٢٥	%٥٩.٦٨	١١١	%٢٩.٤٤	٢٩	%٧.٦٩	١٢	%٣.١٨	3.46	٢
أجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة	١٦٨	%٤٤.٥٦	١٠٤	%٢٧.٥٩	٥٣	%١٤.٠٦	٥٢	%١٣.٧٩	3.03	٣
عندما تواجهني مشكلة فإنني أتصرف دونما تفكير	٩٨	%٢٥.٩٩	٦١	%١٦.١٨	٧٧	%٢٠.٤٢	١٤١	%٣٧.٤٠	2.31	٦
أحرص على تأجيل التفكير في أية مشكله تواجهني	١٣٣	%٣٥.٢٨	٦٣	%١٦.٧١	٩٢	%٢٤.٤٠	٨٩	%٢٣.٦١	2.64	٤
ينتابني شعور باليأس إذا واجهتني أية مشكله.	١٠٠	%٢٦.٥٣	١٠٢	%٢٧.٠٦	٨٦	%٢٢.٨١	٨٩	%٢٣.٦١	2.56	٥
المجموع	992	%٤٣.٨٥	531	%٢٣.٤٧	350	%١٥.٤٧	389	%١٧.٢٠	2.94	متوسط

يتضح من خلال الجدول (٨) أن أعلى متوسط حسابي من بنود التوجه العام في مقياس مهارة حل المشكلات(أنظر إلى المشكلات كشيء طبيعي في حياة الإنسان) هو (3.46) فهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي لبعد التوجه العام ، وذلك لأن الكثير من الناس تعتبر أن المشكلات شيء طبيعي وجودها بين الناس على أساس أن الإنسان مجبول على الخطأ ، والبند الذي حصل على المرتبة الثانية بمتوسط قدره (3.46) والذي يفيد بأن الكثير من الناس لديهم القدرة على التكيف مع مشكلات الحياة اليومية والقدرة على حلها ذاتيا دون الحاجة إلى مساعدة الآخرين ، أما البند الثالث الذي حصل على (3.03) فجاء متوافقا مع مبدأ أن قسما من الناس عندما يتعرضون لمشكلة يفقدون القدرة على تنظيم أفكارهم ، أما البند الرابع الذي حصل على (2.64) فجاء متقاربا مع الوسط الحسابي لبعد التوجه العام وذلك مرده إلى أن قسما لا باس به من الناس عندما يعجزون عن حل المشكلة يتجنبونها ويؤجلونها إلى

حين يتولى الزمن حلها ، أما البند الخامس الذي حصل (2.56) فهو أقل من متوسط البعد، لأن قليلا من الناس من يصابون باليأس من حل مشكلاتهم وهذا له ما يؤيده من الواقع العام في المجتمع في حين حصل البند الآتي (عندما تواجهني مشكلة فإنني أتصرف دونما تفكير) من بنود التوجه العام في المقياس المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (2.31) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد التوجه العام في مقياس مهارة حل المشكلات البالغ (2.94) وذلك لأن قليلا جدا من الطلبة من لا يستخدمون قدراتهم الذهنية لوضع حد لمشكلاتهم.

جدول رقم (٩) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الثاني (تعريف المشكلة) في مقياس مهارة حل المشكلات

بنود البعد الثاني: تعريف المشكلة	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني	٢٨٩	%٧٦.٦٦	٦٧	%١٧.٧٧	١٨	%٤.٧٧	٣	%٠.٨٠	3.70	١
عند إحساسي بوجود مشكلة فإن أول شيء أفكر به هو تعرف المشكلة بالضبط	١٠	%٢.٦٥	٢٦	%٦.٩٠	٦٩	%١٨.٣٠	٢٧٢	%٧٢.١٥	1.40	٧
أحرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة	١٦٣	%٤٣.٢٤	١١٦	%٣٠.٧٧	٦٢	%١٦.٤٥	٣٦	%٩.٥٥	3.08	٢
أتفحص العناصر المختلفة للموقف المشكل	٢٣	%٦.١٠	٤٩	%١٣.٠٠	١٢١	%٣٢.١٠	١٨٤	%٤٨.٨١	1.76	٦
عندما تواجهني مشكلة لا أعرف بالضبط كيف أحددها	٩٣	%٢٤.٦٧	١٠٧	%٢٨.٣٨	٧٥	%١٩.٨٩	١٠٢	%٢٧.٠٦	2.51	٥
أواجه صعوبة في وصف المشكلة التي أواجهها.	١٢٦	%٣٣.٤٢	١١٠	%٢٩.١٨	٦٣	%١٦.٧١	٧٨	%٢٠.٦٩	2.75	٣
عندما تواجهني مشكلة لا أعرف من أين أبدأ بحلها.	١٠٨	%٢٨.٦٥	٩٧	%٢٥.٧٣	٨٩	%٢٣.٦١	٨٣	%٢٢.٠٢	2.61	٤
المجموع	812	%٣٠.٧٧	572	%٢١.٦٧	497	%١٨.٨٣	758	%٢٨.٧٢	2.54	متوسط

يتضح من خلال الجدول (٩) أن أعلى متوسط حسابي حصل عليه البند (أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني) من بنود تعريف المشكلة في مقياس مهارة حل المشكلات هو (3.70)

فهو مرتفع، مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد (تعريف المشكلة) إذ حصل على المرتبة الأولى ، وهذا أمر طبيعي ، إذ أن كثيرا من الطلبة عندما يتعرضون لمشكلة معينة فلا بد لهم من جمع معلومات كافية عنها بقصد حلها ، أما البند الثاني الذي حصل على (3.08) فهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد ، إذ أن معظم الطلبة أثناء جمعهم للمعلومات عن المشكلة يبتعدون عن التشتت في المصطلحات بقصد حصر المشكلة بمفهومها المحدد، أما البند الذي حصل على المرتبة الثالثة(2.75) فهو متقارب مع الوسط الحسابي للبعد وذلك أن قسما من الطلاب تضيع عليه محاور المشكلة ولا يقدر على تحديدها بالضبط، اما البند الذي حصل على المرتبة الرابعة مقارنة مع بعد تعريف المشكلة (2.61) فهو متوسط، لأن من الطلبة من لا يعرف من أين يبدأ في حل مشكلته بسبب كثرة محاورها المتشابكة ، أما البند الخامس والسادس فحصلا على متوسط أقل من متوسط البعد ، لأن من لا يقدر على تحديد الملامح الأساسية لمشكلته فهم قلة بين الطلبة ، أما البند السابع الذي جاء في المرتبة الأخيرة مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد حيث بلغ (1.40) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد تعريف المشكلة في مقياس مهارة حل المشكلات البالغ (2.54) فهو منخفض جدا وذلك مرده إلى أن القليل من الطلبة من يهتم بتحديد المشكلة بالضبط .

جدول رقم (١٠) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الثالث (توليد البدائل) في مقياس مهارات حل المشكلات

بنود البعد الثالث: توليد البدائل	الاستجابات						المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أجد من الصعب التفكير في حلول متعددة للمشكلة	٦٥	%١٧.٢٤	٧٤	%١٩.٦٣	١١١	%٢٩.٤٤	١٢٧	%٣٣.٦٩	2.20	٤
أجد تفكيري محصوراً في حل واحد للمشكلة	٩١	%٢٤.١٤	٦٧	%١٧.٧٧	١٠٣	%٢٧.٣٢	١١٦	%٣٠.٧٧	2.35	٣
أجد نفسي منفعلاً حيال المشكلة إلى درجة تعيق قدرتي على التفكير	٥٣	%١٤.٠٦	٦٩	%١٨.٣٠	٩٧	%٢٥.٧٣	١٥٨	%٤١.٩١	2.05	٥
أسأل الآخرين عن رأيهم لكي أتعرف الاحتمالات المختلفة للحل	١٧	%٤.٥١	٣٧	%٩.٨١	٨٦	%٢٢.٨١	٢٣٧	%٦٢.٨٦	1.56	٧
لدي القدرة على التفكير بحلول جديدة	١٧٠	%٤٥.٠٩	١٢٩	%٣٤.٢٢	٤٩	%١٣.٠٠	٢٩	%٧.٦٩	3.17	١

لأية مشكلة									
عندما تواجهني مشكله أفكر بالحلول الممكنة كافة قبل أن أتبنى واحداً منها.	١٤	%٣.٧١	٣٧	%٩.٨١	١١٧	%٣١.٠٣	٢٠٩	%٥٥.٤٤	1.62	٦
عندما تواجهني مشكلة فإنني استخدم في حلها أول فكرة تخطر ببالي.	٩٢	%٢٤.٤٠	٩٢	%٢٤.٤٠	٧٩	%٢٠.٩٥	١١٤	%٣٠.٢٤	2.43	٢
المجموع	502	%١٩.٠٢	505	%١٩.١٤	642	%٢٤.٣٣	990	%٣٧.٥١	2.20	متوسط

يتضح من خلال الجدول (١٠) أن أعلى متوسط حسابي حصل عليه البند (لدي القدرة على التفكير بحلول جديدة لأية مشكلة) من بنود توليد البدائل في مقياس مهارة حل المشكلات هو (3.17) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه، وذلك مرده إلى أن الإنسان بطبيعته العادية ، لا يكف عن التفكير بحلول جديدة لمشكلته ، إن لم يجد نفعا للحلول التي بين يديه ، وجاء في المرتبة الثانية البند الذي حصل على (2.43) وهي قريبة من الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وذلك مرده إلى الطالب من الطبيعي أن يعتمد أول فكرة لحل المشكلة وعندما لا تجدي نفعا يستبدلها بغيرها وهكذا حتى يحل مشكلته ، وجاء في المرتبة الثالثة ، البند الذي حصل على(2.35) وهي قريبة من الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه البند ، وذلك مرده إلى أن قسما من الطلبة لا تجود أفكارهم إلا بفكرة واحدة للحل، ولا يستطيعون تجاوزها، وجاء في المرتبة الرابعة البند الذي حصل على(2.20) وهو مماثل تماما للوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، لذا نجد من الطلبة من لا يستطيع الانتقال من فكرة لأخرى سعيا لحل مشكلته بل يكتفي بفكرة واحدة ، أما البند الخامس ، فنجد أن من الطلبة من ينفعل أثناء حل مشكلته ، والانفعال يعطل التفكير ، أما البند السادس فجاء وسطه أقل بكثير من الوسط الحسابي للبند المنتمي إليه وهذا مؤشر على أن القليل من الطلبة من يختار من عدة حلول ممكنة ، أفضل الحلول لمشاكلهم ، في حين حصل البند (أسأل الآخرين عن رأيهم لكي أتعرف الاحتمالات المختلفة للحل) من بنود توليد البدائل في المقياس المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (1.62) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد توليد البدائل في مقياس مهارة حل المشكلات البالغ (2.20) فهو منخفض ومرد ذلك يعزى إلى أن القليل جدا من الطلبة من يسألون أهل العلم عن وسائل ناجحة لحل مشاكلهم لاختيار أنسبها.

جدول رقم (١١) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الرابع (اتخاذ القرار) في مقياس مهارات حل المشكلات

بنود البعد الرابع: اتخاذ القرار	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة	٢٩١	%٧٧.١٩	٦٧	%١٧.٧٧	١٧	%٤.٥١	٢	%٠.٥٣	3.72	١
أحصر تفكيري بالجوانب الإيجابية للحل الذي أميل إليه	٤٣	%١١.٤١	٤٧	%١٢.٤٧	١٢٠	%٣١.٨٣	١٦٧	%٤٤.٣٠	1.91	٦
أحصر تفكيري بالجوانب السلبية للحل الذي لا أميل إليه	١٢٠	%٣١.٨٣	٧٧	%٢٠.٤٢	٨٨	%٢٣.٣٤	٩٢	%٢٤.٤٠	2.60	٤
أحاول التنبؤ بما سوف تكون عليه النتائج قبل أن أتبنى حلاً معيناً	٢٣٣	%٦١.٨٠	١١١	%٢٩.٤٤	٢٠	%٥.٣١	١٣	%٣.٤٥	3.50	٣
أختار الحل الذي يرضي الآخرين بغض النظر عن فاعليته	٨٤	%٢٢.٢٨	٧٨	%٢٠.٦٩	٥١	%١٣.٥٣	١٦٤	%٤٣.٥٠	2.22	٥
أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد	١٥	%٣.٩٨	٢٥	%٦.٦٣	١١٠	%٢٩.١٨	٢٢٧	%٦٠.٢١	1.54	٧
عندما تواجهني مشكلة فإنني أختار الحل الأكثر احتمالاً للنجاح.	٢٨٥	%٧٥.٦٠	٦٢	%١٦.٤٥	٢٢	%٥.٨٤	٨	%٢.١٢	3.66	٢
المجموع	1071	%٤٠.٥٨	467	%١٧.٧٠	428	%١٦.٢٢	673	%٢٥.٥٠	2.73	متوسط

يتضح من خلال الجدول (١١) أن البند (أفكر بكافة البدائل التي قد تصلح لحل المشكلة) حصل على المرتبة الأولى من بين بنود اتخاذ القرار في مقياس مهارة حل المشكلات البالغ (3.72) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه، ومرد ذلك يعزى إلى أن قسما كبيرا من الطلبة يفكرون بعدة بدائل ويختارون الأفضل لحل مشكلاتهم وهذا أمر بديهي، وجاء في المرتبة الثانية البند الذي حصل على وسط حسابي مقداره (3.66) وهي مرتفعة ، مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه البند ، إذ أن معظم الطلبة يختارون القرار الأقرب للنجاح دون غيره ، وجاء البند الذي حصل على وسط حسابي مقداره (3.50) في المرتبة الثالثة ، وهي مرتفعة ، إذ أن قسما من الطلبة من يتخيلون الحل قبل أن يطبقوه بغية التنبؤ في إمكانية الفكرة المتبناه لحل المشكلة، وجاء في المرتبة

الرابعة البند الذي وسطه الحسابي (2.60) وهو متوسط وقريب من وسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه البند ، إذ أن قسما من الطلبة من تسيطر عليهم الأفكار السلبية أثناء تفكيرهم في اتخاذ القرار، وجاء في المرتبة الخامسة البند الذي يتبنى آراء الآخرين في اتخاذ القرار دون رأيه ، حيث كان الوسط الحسابي (2.22) وهو منخفض عن الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وجاء في المرتبة السادسة البند الذي وسطه الحسابي (1.91) وهو منخفض ، أولئك الذين يحصرون تفكيرهم في الجانب الإيجابي من الحل وقليل ما هم ، في حين حصل البند(أفكر بما يمكن أن يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد) من بنود اتخاذ القرار في المقياس المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (1.54) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد اتخاذ القرار في مقياس مهارة حل المشكلات البالغ (2.73) وهو منخفض جدا ، وذلك يعزى إلى الطلبة الذين يستطيعون اتخاذ القرار، دون كبير تردد هم قليلون في المجتمع الطلابي بشكل عام

جدول رقم (١٢) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الخامس(التقييم) في مقياس مهارات حل المشكلات

بنود البعد الخامس: التقييم	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أركز انتباهي على النتائج الفورية للحل وليس على النتائج البعيدة	٤٢	%١١.١٤	٦٦	%١٧.٥١	١٢٢	%٣٢.٣٦	١٤٧	%٣٨.٩٩	2.01	٦
أختار الحل الأسهل بغض النظر عما يترتب على ذلك	١٠٦	%٢٨.١٢	٨٩	%٢٣.٦١	٧٦	%٢٠.١٦	١٠٦	%٢٨.١٢	2.52	٤
أحرص على تقويم الحلول بعد تجريبها في الواقع	٢٤	%٦.٣٧	٥١	%١٣.٥٣	١١٢	%٢٩.٧١	١٩٠	%٥٠.٤٠	1.76	٧
أعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناء على مدى نجاحها	٢٢٠	%٥٨.٣٦	٩٩	%٢٦.٢٦	٤٢	%١١.١٤	١٦	%٤.٢٤	3.39	٢
عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فإنني أحاول معرفة سبب ذلك	٢٦٣	%٦٩.٧٦	٧٧	%٢٠.٤٢	٢٧	%٧.١٦	١٠	%٢.٦٥	3.57	١
أصر على استبدال الحل عندما يثبت فشله في حل المشكلة	١٣	%٣.٤٥	٣٤	%٩.٠٢	٩٦	%٢٥.٤٦	٢٣٤	%٦٢.٠٧	1.54	٨
ينتابني شعور بالغضب والعصبية	١٥٠	%٣٩.٧٩	١٠٦	%٢٨.١٢	٦٠	%١٥.٩٢	٦١	%١٦.١٨	2.92	٣

عندما أجد أن الحل الذي توصلت إليه كان فاشلاً.										
عندما تواجهني مشكلة فإنني لا أشغل نفسي بتقويم الحلول التي أتوصل إليها.	٨٨	%٢٣.٣٤	٩٩	%٢٦.٢٦	٧٧	%٢٠.٤٢	١١٣	%٢٩.٩٧	2.43	٥
المجموع	906	%٣٠.٠٤	621	%٢٠.٥٩	612	%٢٠.٢٩	877	%٢٩.٠٨	2.52	متوسط

يتضح من خلال الجدول (١٢) أن أعلى متوسط حسابي حصل عليه البند (عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فإنني أحاول معرفة سبب ذلك) من بنود التقييم في مقياس مهارة حل المشكلات هو (3.57) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه البند ، إذ أن قسما من الطلبة يريد أن يعرف لماذا لم ينجح الحل في حل المشكلة ، وجاء في المرتبة الثانية البند الذي حصل على وسط حسابي (3.39) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، إذ أن قسما من الطلبة يعيدون النظر في الحل عندما يفشلون أو ينجحون ، وجاء في المرتبة الثالثة البند الذي حصل على (2.92) وهو متوسط لأنه قريب من الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، إذ أن قسما من الطلبة من يغضب عندما يفشل في إيجاد الحل لمشكلته ، وجاء في المرتبة الرابعة البند الذي حصل على (2.52) وهو متوسط ، إذ أن كثيرا من الطلبة من يختار الحل الأسهل بغض النظر عن نسبة نجاحه لسهولته ، وجاء في المرتبة الخامسة من لا يهتم بتقويم نتائج الحل الذي اعتمده إذ حصل على وسط حسابي قدره (2.43) وهو منخفض مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وجاء في المرتبة السادسة والسابعة على التوالي ، أولئك الذين يركزون على النتائج الفورية للحل وأولئك الذين يهتمون بالتقييم الإيجابي ، فكانت متوسطاتهم أقل من الوسط العام للبعد الذي ينتميان إليه ، وذلك مرده إلى أن قليلا من الطلبة من يفعل ذلك في حين حصل البند(أصر على استبدال الحل عندما يثبت فشله في حل المشكلة) من بنود التقييم في المقياس المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (1.54) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد التقييم في مقياس مهارة حل المشكلات البالغ (2.52)وهو منخفض جدا ، وذلك مرده إلى أن قسما قليلا من الطلبة من يصر على ذلك لأسباب كثيرة .

جدول رقم (١٣) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الأول (التوافق الأسري) في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي

بنود البعد الأول: التوافق الأسري	الاستجابات				المتوسط	الترتيب
	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	موافق بدرجة قليلة	لا أوافق إطلاقاً		

	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أشعر بأن أسرتي متماسكة	٢٧٩	%٧٤.٠١	٥٩	%١٥.٦٥	٣٤	%٩.٠٢	٥	%١.٣٣	3.62	١
أشعر بالطمأنينة بين أفراد اسرتي	٢٤٨	%٦٥.٧٨	٨٤	%٢٢.٢٨	٣٩	%١٠.٣٤	٦	%١.٥٩	3.52	٢
أفضل لحظات السعادة تلك التي أكون فيها بين أفراد أسرتي	١٨٣	%٤٨.٥٤	١١٧	%٣١.٠٣	٥٢	%١٣.٧٩	٢٥	%٦.٦٣	3.21	٧
أسرتي تأخذ برايي إلى حد كبير	٢٣٨	%٦٣.١٣	٩٥	%٢٥.٢٠	٣٠	%٧.٩٦	١٤	%٣.٧١	3.48	٣
أسرتي مصدر التعزيز الأول لي في حياتي	٢٤٥	%٦٤.٩٩	٧٧	%٢٠.٤٢	٣٨	%١٠.٠٨	١٧	%٤.٥١	3.46	٤
لو كانت هناك أسرة غير أسرتي لالتجأت إليها	٢٦١	%٦٩.٢٣	٣٨	%١٠.٠٨	٣٥	%٩.٢٨	٤٣	%١١.٤١	3.37	٥
توجد لدي خلافات مع أحد أفراد أسرتي التي أعيش معها في المنزل	٢٣٤	%٦٢.٠٧	٥٢	%١٣.٧٩	٤٣	%١١.٤١	٤٨	%١٢.٧٣	3.25	٦
أنزعج لانتقاد أحد والدي لي بدون وجه حق	١٤٤	%٣٨.٢٠	٦٤	%١٦.٩٨	٦٩	%١٨.٣٠	١٠٠	%٢٦.٥٣	2.67	١١
التوتر هو المزاج العام الذي يسود أسرتي	١٩٤	%٥١.٤٦	٧٩	%٢٠.٩٥	٥٥	%١٤.٥٩	٤٩	%١٣.٠٠	3.11	٩
كثيرا ما يعترض والدي على نوع الأصدقاء الذين أرافقهم	٢١٣	%٥٦.٥٠	٦٣	%١٦.٧١	٥٨	%١٥.٣٨	٤٣	%١١.٤١	3.18	٨
أشد ما يزعجني في أسرتي كثرة المشاحنات فيها	١٧٧	%٤٦.٩٥	٧١	%١٨.٨٣	٥٥	%١٤.٥٩	٧٤	%١٩.٦٣	2.93	١٠
المجموع	2416	58.26%	799	19.27%	508	12.25%	424	10.22%	3.26	مرتفع

يتضح من خلال الجدول (١٣) أن البند (أشعر بأن أسرتي متماسكة) حصل على المرتبة الأولى من بنود التوافق الأسري في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي هو(3.62) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي الذي ينتمي إليه البند، إذ أن من الطبيعي أن يحافظ الطلبة على أسرار الأسرة ولا يفصحون عنها مهما كانت الأسباب ، وجاء في المرتبة الثانية البند الذي يفيد بالشعور بالطمأنينة في الأسرة ، حيث حصل على (3.52) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه البند ، وجاء في المرتبة الثالثة البند الذي وسطه (3.48) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه البند، وهذا يعزى إلى قوة التماسك الأسري ، وجاء في المرتبة الرابعة البند الذي يشير إلى أن الأسرة هي مصدر التعزيز الاجتماعي للفرد ، إذ بلغ وسطه الحسابي (3.46) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وهذا يعزى إلى قوة التنشئة الأسرية ، وجاء في المرتبة الخامسة ، البند

الذي يؤكد دور الأسرة في التنشئة إذ بلغ وسطه الحسابي (3.37) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وجاء في المرتبة السادسة البند الذي يؤكد بأن لا بد أن يحصل خلاف ضمن أفراد الأسرة وهذا أمر طبيعي ، والدليل على ذلك أن وسطه الحسابي متقارب مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وجاء البند الذي يؤكد أن في الاستقرار الأسري تكمن السعادة، إذ حصل على المرتبة السابعة (3.21) وهو متوسط ، وجاء البند الذي يركز على دور الاب في اختيار أصدقاء الأبناء في المرتبة الثامنة (3.18) وهو مرتفع، لما للآباء من دور بارز في تحديد أصدقاء أبنائهم ، وجاء البند الذي يؤكد على أن التوتر قد يسيطر على الأسرة في المرتبة التاسعة (3.11) وهو مرتفع ، ويعزى هذا التوتر إلى الخطأ وهو أمر طبيعي في حياة البشر بل هو من صلب تركيبة البشر ، وجاء البند العاشر الذي يشير إلى أن شدة التوتر واستمراره في الأسرة أمر مكروه وبغيض ويؤثر على عملية التنشئة الأسرية (2.93) وهو متوسط في حين حصل البند(أنزعج لانتقاد أحد والدي لي بدون وجه حق) على المرتبة الحادية عشرة من بنود التوافق الأسري في المقياس المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (2.67) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد التوافق الأسري في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي البالغ (3.26) وهو منخفض وذلك يعزى إلى أن القليل من الطلبة من يتذمرون من وصايا الوالدين .

جدول رقم (١٤) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الثاني (التوافق الدراسي) في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي

بنود البعد الثاني: التوافق الدراسي	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
علاقتي بمعظم أساتذتي في الكلية جيدة	٢٦٣	%٦٩.٧٦	٨٦	%٢٢.٨١	٢٢	%٥.٨٤	٦	%١.٥٩	3.61	١
علاقتي بزملائي الطلبة جيدة	١٩٩	%٥٢.٧٩	١١٨	%٣١.٣٠	٥٤	%١٤.٣٢	٦	%١.٥٩	3.35	٤
أشعر بقلة الارتياح في الكلية التي أدرس بها	١٨١	%٤٨.٠١	٥٦	%١٤.٨٥	٨٠	%٢١.٢٢	٦٠	%١٥.٩٢	2.95	٥
أجد صعوبة في التحدث أمام الطلبة أثناء المحاضرات	١٤٦	%٣٨.٧٣	٧٤	%١٩.٦٣	٩٧	%٢٥.٧٣	٦٠	%١٥.٩٢	2.81	٦
نسبة غيابي في بعض المواد	٢٨٨	%٧٦.٣٩	٣٣	%٨.٧٥	٣٠	%٧.٩٦	٢٦	%٦.٩٠	3.55	٢

تجاوزت الحد المقرر لها									
أجد صعوبة في كسب حب وتقدير أساتذتي في الكلية	٢٤٩	%٦٦.٠٥	٦٤	%١٦.٩٨	٣٦	%٩.٥٥	٢٨	%٧.٤٣	3.42	٣
أعتقد ان زملائي يتحدثون عني بما لا يليق من وراء ظهري	١٣٦	%٣٦.٠٧	٩٩	%٢٦.٢٦	٧٤	%١٩.٦٣	٦٨	%١٨.٠٤	2.80	٧
أعتقد أن معظم المواد التي أدرسها جافة	١٣١	%٣٤.٧٥	٨٨	%٢٣.٣٤	٧٩	%٢٠.٩٥	٧٩	%٢٠.٩٥	2.72	٨
المجموع	١٥٩٣	52.82%	٦١٨	20.49%	٤٧٢	15.65%	٣٣٣	11.04%	3.15	مرتفع

يتضح من خلال الجدول (١٤) أن أعلى متوسط حسابي حصل عليه البند(علاقتي بمعظم أساتذتي في الكلية جيدة) من بنود التوافق الدراسي في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي هو(3.61) وهو مرتفع ، مقارنة مع المتوسط الحسابي الذي ينتمي إليه ، ويعزى ذلك إلى أن معظم الطلبة يحترمون أساتذتهم وهذا أمر مألوف لدى الطلبة ومرده إلى التربية ، وجاء البند الذي يتحدث عن غياب الطلبة عن الكليات، حيث حصل على المرتبة الثانية بوسط حسابي قدره (3.55) وهو مرتفع ، وذلك يعزى إلى تراخي أنظمة الجامعة المعروفة لدى الطلبة ، وجاء البند الذي يركز على بناء الثقة بين الطلبة وأساتذتهم بوسط حسابي قدره (3.42) وهو مرتفع ، وذلك يعزى إلى كثرة غياب الطلبة وضعف اهتمامهم بدراستهم ، وجاء البند الذي يهتم بعلاقة الطلبة فيما بينهم على المرتبة الرابعة بوسط حسابي قدره (3.35) وهو مرتفع ، لأن الطلبة يميلون للعلاقات الشبابية في الدراسة والراحة ، وجاء البند الذي يهتم براحة الطلبة في كلياتهم بوسط حسابي قدره (2.95) وهو متوسط ، ويعزى ذلك إلى أن الملل قد يصيب علاقات الطلبة فيما بينهم ، وجاء البند الذي يتحدث عن الرهاب الاجتماعي لدى الطلبة في المرتبة السادسة حيث حصل على وسط حسابي قدره (2.81) وهو متوسط ، ويعزى ذلك إلى الرهاب الاجتماعي ، الموجود بين الطلبة ، وجاء البند السابع الذي يشير إلى علاقة الشك والريبة في صفوف الطلبة ، في حين حصل البند الثامن (أعتقد أن معظم المواد التي أدرسها جافة) من بنود التوافق الدراسي في المقياس المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (2.81)وهو أدنى من المتوسط العام لبعد التوافق الدراسي في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي البالغ (3.15) وهو مرتفع

جدول رقم (١٥) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الثالث (التوافق مع الآخرين) في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي

بنود البعد الثالث: التوافق مع الآخرين	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
يسرني الاشتراك في الأعمال الخيرية	٢٠٧	%٥٤.٩١	١٠٢	%٢٧.٠٦	٤٥	%١١.٩٤	٢٣	%٦.١٠	3.31	٢
أشعر بالارتياح عندما أقدم خدمة للآخرين	١٥٥	%٤١.١١	١٣٣	%٣٥.٢٨	٦١	%١٦.١٨	٢٨	%٧.٤٣	3.10	٥
إحدى صعوباتي في علاقتي مع الآخرين أنهم تقليديون	٨١	%٢١.٤٩	٦١	%١٦.١٨	٨٩	%٢٣.٦١	١٤٦	%٣٨.٧٣	2.20	٦
يكفيني أن يكون لي صديق واحد	٢٥٨	%٦٨.٤٤	٣٤	%٩.٠٢	٤٦	%١٢.٢٠	٣٩	%١٠.٣٤	3.36	١
أخاف أن يراني الآخرين على حقيقتي	٢٠١	%٥٣.٣٢	٧٦	%٢٠.١٦	٤٩	%١٣.٠٠	٥١	%١٣.٥٣	3.13	٤
أعتقد ان معظم ما اصابني من مكروه سببه الآخرون	٢٢١	%٥٨.٦٢	٧٥	%١٩.٨٩	٤٨	%١٢.٧٣	٣٣	%٨.٧٥	3.28	٣
المجموع	1123	49.65%	481	21.26%	338	14.94%	320	14.15%	3.06	مرتفع

يتضح من خلال الجدول (١٥) أن البند (يكفيني أن يكون لي صديق واحد) من بنود التوافق مع الآخرين في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي هو(3.36) قد حصل على المرتبة الأولى مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ويعزى ذلك إلى أن الطلبة يكثرون من المعارف ويقللون من الأصدقاء ، لما للأصدقاء من واجبات وحقوق على عكس المعارف، وجاء في البند الذي يتحدث عن الأعمال الخيرية في المرتبة الثانية (3.31) مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه وهو مرتفع ، ويعزى ذلك إلى أن الأعمال الخيرية ، عمل صالح ، يؤدي إلى الاستقامة السلوكية ، وجاء البند الذي يتمحور حول نظرة الطلبة إلى الفرد بوسط حسابي قدره (3.28) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ويعزى ذلك إلى التنافس المنتشر بين الطلبة ، وجاء البند الذي يتحدث عن إخفاء الحقيقة عن الطلبة في المرتبة الرابعة (3.13) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي مع البعد الذي ينتمي إليه ، ويعزى ذلك إلى أن الطلبة يحرصون على أن يكونوا بأفضل سيرة حسنة في عيون زملائهم ، حماية للشخصية وتخفيضا من القلق ، وجاء البند الذي يفيد بمعنى قيمة تقديم الخدمة للناس في المرتبة الخامسة بوسط حسابه قدره (3.10) وهو متوسط مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي اليه البند ، ويعزي ذلك طبيعة الإنسان التي تميل إلى فعل الخير ، في حين حصل

البند(إحدى صعوباتي في علاقتي مع الآخرين أنهم تقليديون) من بنود التوافق مع الآخرين المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (2.20) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد التوافق مع الآخرين في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي ، وذلك مرده إلى أن الإنسان يميل إلى تطوير العلاقة الاجتماعية ينأى بنفسه عن التوقع والجمود .

جدول رقم (١٦) توزيع استجابات عينة الدراسة على بنود البعد الرابع (التوافق الانفعالي) في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي

بنود البعد الرابع: التوافق الانفعالي	الاستجابات								المتوسط الحسابي	الترتيب
	تنطبق بدرجة كبيرة		تنطبق بدرجة متوسطة		تنطبق بدرجة بسيطة		لا تنطبق			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%		
أعترف بالخطأ إذا أخطأت	١٧٤	%٤٦.١٥	١٤٧	%٣٨.٩٩	٤٢	%١١.١٤	١٤	%٣.٧١	3.28	١
أعبر عما بداخلي بسهولة	١٨٠	%٤٧.٧٥	١٢٦	%٣٣.٤٢	٥٦	%١٤.٨٥	١٥	%٣.٩٨	3.25	٢
أستطيع أن أقول بأنني سعيد في حياتي	١٤٨	%٣٩.٢٦	١٣٠	%٣٤.٤٨	٧٠	%١٨.٥٧	٢٩	%٧.٦٩	3.05	٤
أبكي وأنفعل بسرعة لأتفه الأسباب	٢١١	%٥٥.٩٧	٧٢	%١٩.١٠	٤٣	%١١.٤١	٥١	%١٣.٥٣	3.18	٣
اشعر بالضجر والضيق في معظم الأوقات	٨٨	%٢٣.٣٤	١١٥	%٣٠.٥٠	٩٨	%٢٥.٩٩	٧٦	%٢٠.١٦	2.57	٦
مزاجي متقلب بين الحزن والفرح	٨٧	%٢٣.٠٨	٨٦	%٢٢.٨١	٨٩	%٢٣.٦١	١١٥	%٣٠.٥٠	2.38	٧
يثيرني بسهولة الناس الذين يجادلونني	١١٣	%٢٩.٩٧	١١٤	%٣٠.٢٤	٨٨	%٢٣.٣٤	٦٢	%١٦.٤٥	2.74	٥
المجموع	1001	37.93%	790	29.94%	486	18.42%	362	13.72%	2.92	متوسط

يتضح من خلال الجدول (١٦) أن البند (أعترف بالخطأ إذا أخطأت) من بنود التوافق الانفعالي في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي قد بلغ وسطه الحسابي (3.28) وقد أخذ المرتبة الأولى ، ويعتبر مرتفعا، مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، ويعزى ذلك إلى المنطلق النظري للقيم الأخلاقية التي يتحلى بها الطالب الجامعي ، وجاء البند الذي يتحدث عن القوة التعبيرية للنفمبادرة إنشاء مركز س البشرية عما تشعر به، بالمرتبة الثانية (3.25) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وجاء البند الذي يعبر عن سرعة الانفعال والبكاء في المرتبة الثالثة (3.18) وهو مرتفع مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، وجاء البند المعني بالقدرة على التعبير عن

السعادة بالمرتبة الرابعة وذلك من خلال الوسط الحسابي (3.05) والذي يعتبر مرتفعا ، ويعزى ذلك إلى قوة الشخصية لدى الطالب الجامعي وقدرته في التعبير الصريح عن حالته النفسية ، وجاء البند المعني بالحوار الشخصي والجدال بالمرتبة الخامسة حيث بلغ وسطه الحسابي (2.74) ويعتبر متوسطا مقارنة مع الوسط الحسابي للبعد الذي ينتمي إليه ، ويعزى ذلك إلى نفور الشخصية العلمية للطالب الجامعي وعزوفها عن الجدل العقيم دونما فائدة علمية جديرة بالاهتمام ، وجاء البند المعني بالضجر والضيق في المرتبة السادسة (2.57) ويعتبر منخفضا ، ويعزى ذلك إلى أن الطلاب يتمتعون بقدرة عقلية قوية تؤهلهم على التكيف مع ذاتهم والآخرين وقليل أولئك الذين يشعرون بالضيق ، في حين حصل البند (مزاجي متقلب بين الحزن والفرح) من بنود التوافق الانفعالي المشار إليه أعلاه على أقل متوسط حسابي حيث بلغ (2.38) وهو أدنى من المتوسط العام لبعد التوافق الانفعالي في مقياس التوافق النفسي الاجتماعي البالغ (2.92) وهو منخفض ، ويعزى ذلك إلى أن القليل من الطلبة من يشعر بهذا المزاج ، والوسط لهذا البند يثبت ذلك .

جدول رقم (١٧) يوضح مستوى مهارة حل المشكلات وأبعادها الفرعية لدى عينة الدراسة

البعد	المتوسط الحسابي	الترتيب
التوجه العام	٢.٩٤	١
تعريف المشكلة	٢.٥٤	٣
توليد البدائل	٢.٢٠	٥
اتخاذ القرار	٢.٧٣	٢
التقييم	٢.٥٢	٤
مهارة حل المشكلات	٢.٥٩	متوسط

يتضح من الجدول (١٧) أن مهارة حل المشكلات في العينة جاءت بمستوى عام متوسط حيث كان المتوسط الحسابي للمقياس ككل (٢.٥٩)، كذلك الأبعاد الفرعية لمهارة حل المشكلات جاءت بمستوى متوسط حيث كان أقل متوسط (٢.٢٠) وأعلى متوسط (٢.٩٤).

جدول رقم (١٨) يوضح مستوى التوافق النفسي الاجتماعي وأبعاده الفرعية لدى عينة الدراسة

البعد	المتوسط الحسابي	الترتيب
التوافق الأسري	٣.٢٦	١
التوافق الدراسي	٣.١٥	٢
التوافق مع الأخرين	٣.٠٦	٣
التوافق الانفعالي	٢.٩٢	٤
التوافق النفسي الاجتماعي	٣.١	مرتفع

يتضح من الجدول (١٨) أن التوافق النفسي الاجتماعي في العينة جاء بمستوى عام مرتفع حيث كان المتوسط الحسابي للمقياس ككل (٣.١)، كذلك الأبعاد الفرعية جاءت بمستوى مرتفع في ثلاثة أبعاد وهم التوافق الأسري بمتوسط (٣.٢٦) والتوافق الدراسي بمتوسط (٣.١٥) والتوافق مع الآخرين بمتوسط (٣.٠٦) بينما جاء التوافق الانفعالي بمستوى متوسط حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٩٢).

جدول رقم (١٩) العلاقة بين مهارات حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي

المقياس	التوافق الأسري	التوافق الدراسي	التوافق مع الآخرين	التوافق الانفعالي	التوافق النفسي الاجتماعي
مهارة حل المشكلات	.109*	.238**	.170**	.147*	.212**
** دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠.٠١			* دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠.٠٥		

يتضح من الجدول رقم (١٩) وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي وذلك عند مستوى معنوية ٠.٠١ إلا أنها علاقة ضعيفة حيث كانت قيمة الارتباط بينهما (٠.٢١٢) وكذلك وجود ارتباط دال عند مستوى معنوية ٠.٠١ بين مهارة كل المشكلة وكل من الأبعاد الفرعية للتوافق النفسي الاجتماعي مرتبة وفقا لقيمة معامل الارتباط كالتالي: الارتباط بين مهارة حل المشكلات والتوافق الدراسي حيث كانت قيمة الارتباط (٢٣٨.) الارتباط بين مهارة حل المشكلات والتوافق مع الآخرين حيث كانت قيمة الارتباط (١.٧٠)، كذلك وجود ارتباط دال عند مستوى معنوية ٠.٠٥ بين مهارة حل المشكلات والتوافق الانفعالي حيث كانت قيمة الارتباط (٠.١٤٧) وفي الأخير جاء الارتباط بين مهارة حل المشكلات والتوافق الأسري حيث كانت قيمة الارتباط (٠.١٠٩).

جدول رقم (٢٠) ملخص معادلة الانحدار الخطي بين مهارات حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي

المتغير التابع	المتغير المتنبئ	ر	ر٢	قيمة ف	دلالة ف	بيتا	قيمة ت	دلالة ت
التوافق النفسي الاجتماعي	مهارة حل المشكلات	٢١٢	٠.٠٤٥	١٧.٦٢٦	٠.٠٠٠	٠.٢١٢	٤.١٩٣	٠.٠٠٠

يتضح من الجدول (٢٠) نتائج نموذج الانحدار أن نموذج الانحدار دال عند مستوى معنوية ٠.٠٠١ وذلك من خلال قيمة ف حيث كانت (١٧.٦٢٦)، كما يتضح أن المتغير المفسر (مهارة حل المشكلات) يفسر ٠.٠٤٥ من التباين الحاصل في المتغير التابع التوافق النفسي الاجتماعي وذلك وفقا لقيمة معامل التحديد (ر٢).

جدول رقم (٢١) دلالة الفروق في مهارة حل المشكلات وفقاً للنوع

المقياس	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسط	قيمة ت	الدلالة
مهارة حل المشكلات	ذكور	٢٤٣	90.07	5.44	0.07	0.129	غير دال
	إناث	134	90.14	5.51			

يتضح من الجدول (٢١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الذكور والإناث حيث كانت قيمة ت (٠.١٢٩).

جدول رقم (٢٢) دلالة الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي وفقاً للنوع

المقياس	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسط	قيمة ت	الدلالة
التوافق الأسري	ذكور	٢٤٣	27.33	4.07	0.51	1.199	غير دال
	إناث	134	27.84	3.33			
التوافق الدراسي	ذكور	٢٤٣	18.79	4.6	0.21	0.450	غير دال
	إناث	134	18.58	3.4			
التوافق مع الأخرين	ذكور	٢٤٣	14.59	3.57	0.45	1.247	غير دال
	إناث	134	14.14	2.93			
التوافق الانفعالي	ذكور	٢٤٣	18.41	3.41	0.84	2.360	.019
	إناث	134	19.25	3.15			
التوافق النفسي الاجتماعي	ذكور	٢٤٣	79.12	13.04	0.31	0.242	غير دال
	إناث	134	78.81	8.88			

يتضح من الجدول (٢٢) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠.٠٥ بين الطلبة الذكور والطلبة الإناث في التوافق الانفعالي لصالح الطلبة الإناث حيث كانت قيمة ت (٢.٣٦٠)، بينما لا يوجد فروق دالة إحصائياً في التوافق النفسي الاجتماعي بشكل عام وفي الثلاثة أبعاد الأخرى المكونة له (التوافق الأسري– التوافق الدراسي– التوافق مع الأخرين) بين الطلبة الذكور والإناث حيث تتراوح قيمة ت ما بين أقل قيمة (٠.٤٥٠) وأعلى قيمة (١.٢٤٧).

جدول رقم (٢٣) دلالة الفروق في مهارة حل المشكلات وفقاً لنوع الدراسة

الأبعاد	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسط	قيمة ت	الدلالة
مهارة حل المشكلات	إنسانية نظرية	٢٢١	90.54	5.51	1.09	1.913	غير دال
	علمية تطبيقية	156	89.45	5.33			

يتضح من الجدول (٢٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة حل المشكلات لدى طلبة الكليات العلمية التطبيقية والكليات الإنسانية النظرية حيث كانت قيمة ت (١.٩١٣).

جدول رقم (٢٤) دلالة الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي وفقاً لنوع الدراسة

المقياس	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	فرق المتوسط	قيمة ت	الدلالة
التوافق الأسري	إنسانية نظرية	٢٢١	26.95	3.70	0.50	1.258	غير دال
	علمية تطبيقية	156	27.45	3.99			
التوافق الدراسي	إنسانية نظرية	٢٢١	18.53	4.10	0.44	1.011	غير دال
	علمية تطبيقية	156	18.97	4.36			
التوافق مع الآخرين	إنسانية نظرية	٢٢١	14.33	3.31	0.25	0.701	غير دال
	علمية تطبيقية	156	14.58	3.45			
التوافق الانفعالي	إنسانية نظرية	٢٢١	18.56	3.44	0.36	1.038	غير دال
	علمية تطبيقية	156	18.92	3.18			
التوافق النفسي الاجتماعي	إنسانية نظرية	٢٢١	78.37	11.41	1.55	1.271	غير دال
	علمية تطبيقية	156	79.92	12.12			

يتضح من الجدول (٢٤) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب الكليات العلمية التطبيقية والكليات الإنسانية النظرية في التوافق النفسي الاجتماعي وأبعاده (التوافق الاسري- التوافق الدراسي- التوافق مع الآخرين – التوافق الانفعالي) حيث كانت قيمة ت تتراوح ما بين أقل قيمة (٠. ٧٠١) وأعلى قيمة (١.٢٧١).

جدول رقم (٢٥) دلالة الفروق في مهارة حل المشكلات وفقاً للسنة الدراسية

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	الدلالة
مهارة حل المشكلات	بين المجموعات	٢٣٣.806	٤٦.٧٦١	٥	١.٥٨٢	غير دال
	داخل المجموعات	١٠٩٦٥.٩٤٥	٢٩.٥٥٨	٣٧١		

يتضح من الجدول (٢٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة وفقا للسنة الدراسية حيث كانت قيمة ف (١.٥٨٢).

جدول رقم (٢٦) دلالة الفروق في التوافق النفسي الاجتماعي وفقاً للسنة الدراسية

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	الدلالة
التوافق الأسري	بين المجموعات	١٨.٤٨٤	٣.٦٩٧	٥	٠.٢٥٠	غير دال
	داخل المجموعات	٥٤٨٦.٥٩٣	١٤.٧٨٩	٣٧١		
التوافق الدراسي	بين المجموعات	٧٣.٨٤٥	١٤.٧٦٩	٥	٠.٨٣٢	غير دال
	داخل المجموعات	٦٥٨٧.٢١٦	١٧.٧٥٥	٣٧١		
التوافق مع الآخرين	بين المجموعات	٢٠.٩١٠	٤.١٨٢	٥	٠.٣٦٧	غير دال
	داخل المجموعات	٤٢٣١.٦١٥	١١.٤٠٦	٣٧١		
التوافق الانفعالي	بين المجموعات	٩.٤٧٣	١.٨٩٥	٥	٠.١٦٨	غير دال
	داخل المجموعات	٤١٧٦.٠١٣	١١.٢٥٦	٣٧١		
التوافق النفسي الاجتماعي	بين المجموعات	١٠٤.٤٨٢	٢٠.٨٩٦	٥	٠.١٥٠	غير دال
	داخل المجموعات	٥١٥١٩.٤٧٥	١٣٨.٨٦٧	٣٧١		

يتضح من الجدول (٢٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً التوافق النفسي الاجتماعي وأبعاده (التوافق الاسري– التوافق الدراسي – التوافق مع الأخرين – التوافق الانفعالي) لدى الطلبة ترجع إلى السنة الدراسية حيث تراوحت قيمة ف على المقياس ككل وأبعاده ما بين أقل قيمة (٠.١٥٠) و (٠.٨٣٢).

مناقشة نتائج الدراسة

طبقت الدراسة على عينة مكونة من (٣٧٧) ن طلبة الجامعة ونسبة (٦٤.٥%) ذكور ونسبة (٣٥.٥%) إناث، كذلك شملت عينة الدراسة نسبا متفاوتة من طلبة الكليات العلمية التطبيقية والكليات الإنسانية النظرية في سنوات الدراسة المختلفة من السنة الأولى إلى السنة السادسة.

بالنسبة لمستوى مهارة حل المشكلة لدى العينة.

أشارت النتائج إلى أن مستوى مهارة حل المشكلات لدى عينة الدراسة جاءت بدرجة متوسطة سواء للمقياس ككل أو أبعاده الفرعية حيث كان المتوسط الحسابي لمهارة حل المشكلات (٢.٥٩) والمتوسط الحسابي لكل بعد كالتالي: التوجه العام بمتوسط (٢.٩٤)، تعريف المشكلة بمتوسط (٢.٥٤)، توليد البدائل بمتوسط (٢.٢٠)، اتخاذ القرار بمتوسط (٢.٧٣)، التقييم بمتوسط (٢.٥٢)، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة العرسان (٢٠١٧) حيث توصلت إلى أن طلبة الجامعة يمتلكون مهارة حل المشكلات بدرجة متوسطة.

بالنسبة للتوافق النفسي الاجتماعي لدى عينة الدراسة.

أشارت النتائج إلى أن التوافق النفسي الاجتماعي في العينة جاء بمستوى عام مرتفع حيث كان المتوسط الحسابي للمقياس ككل (٣.١)، كذلك الأبعاد الفرعية جاءت بمستوى مرتفع في ثلاثة أبعاد وهم التوافق الأسري بمتوسط (٣.٢٦) والتوافق الدراسي بمتوسط (٣.١٥) والتوافق مع الآخرين بمتوسط (٣.٠٦) بينما جاء التوافق الانفعالي بمستوى متوسط حيث كان المتوسط الحسابي (٢.٩٢)، اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عبد الرحمن (٢٠١٢) التي هدفت إلى الكشف عن قياس مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي لدى الطلبة ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التوافق بفروعه الثلاثة يتسم بالإيجابية.

نتائج اختبار الفرض الأول:

توجد علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة.

أشارت النتائج إلى قبول الفرض حيث توجد علاقة دالة إحصائياً ذات اتجاه إيجابي إلا أنها ضعيفة – وذلك عند مستوى معنوية (٠.٠١) بين مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة بقيمة ارتباط (٠.٢١٢) وبين مهارة حل المشكلات والتوافق الدراسي بقيمة ارتباط (٢.٣٨) وبين مهارة حل المشكلات والتوافق مع الآخرين بقيمة ارتباط (٠.١٧٠)، بينما كان الارتباط دالا عند مستوى معنوية (٠.٠٥) بين مهارة حل المشكلات والتوافق الانفعالي بقيمة ارتبط (٠.١٤٧) وبين مهارة حل المشكلات والتوافق الأسري بقيمة ارتبط (٠.١٠٩)، ويؤكد ذلك نتائج معادلة الانحدار حيث إن مهارة حل المشكلات كمتغير مستقل تفسر ٠.٠٤٥ فقط من التباين الحاصل في المتغير التابع التوافق النفسي الاجتماعي. وتتفق هذه النتيجة مع آراء علماء النفس، إذ يرى علماء النفس على أن التوافق النفسي والاجتماعي من المتطلبات الهامة في حياة الفرد؛ فالإنسان اجتماعي بطبيعته، ورغم ما يتميز به من

خصائص نبيلة فعملية التوافق لن تحدث إلا بقدر ما يحققه الفرد من اندماج وتجاوز صراعات في ضوء متطلبات المجتمع، فنجد أن أنصار الاتجاه السلوكي يرون أن التوافق يعزى إلى اكتساب الفرد لمجموعة من العادات المناسبة التي سبق أن تعلمها الفرد، وأدت إلى خفض التوتر عنده لأنها أشبعت دوافعه وحاجاته، ويمكن أن يكون من هذه العادات مهارة حل المشكلات. وتتسق هذه النتائج ودراسة الضفيري (٢٠٢١) التي تشير إلى وجود علاقة إيجابية بين المهارات الشخصية والاجتماعية والتوافق النفسي الاجتماعي لطلبة الجامعة وتضاف مهارة حل المشكلات على أنها من المهارات التي ترتبط بالتوافق النفسي الاجتماعي.

نتائج اختبار الفرض الثاني:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع إلى الجنس، كما أشارت النتائج إلى قبول جزئي للفرض الثاني حيث لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الذكور والإناث في مهارة حل المشكلات وفي التوافق النفسي الاجتماعي وثلاثة من أبعاده الفرعية (التوافق الأسري – التوافق الدراسي –التوافق مع الآخرين) مع وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في التوافق الانفعالي لصالح الإناث عند مستوى معنوية (٠.٠٠٥) وبهذه النتيجة اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة Turkum (٢٠١١) ودراسة عبد الرحمن (٢٠١٢) ودراسة أبو حمدة (٢٠١٧) حيث أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التوافق تعزى لمتغير الجنس وطبيعة الدراسة، في حين اختلف نسبيا مع دراسة عبد الكريم ومحسون وعبد الوهاب (٢٠١٧)، حيث توصلت دراستهم إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير الجنس، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية أيضا مع نتائج دراسة أحمد والعاقب وخير الله ومصطفى (٢٠١٨)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير الجنس، واختلفت أيضا مع نتائج دراسة الشمري (٢٠١٨)، التي أشارت الى وجود فروق دالة إحصائيا في التوافق النفسي والاجتماعي تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث.

نتائج اختبار الفروض الثالث:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع لنوع الدراسة (علمي تطبيقي –إنساني نظري). أشارت النتائج إلى قبول الفرض الثالث حيث لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع إلى نوع الدراسة وذلك في مهارة حل المشكلات وأيضاً في التوافق النفسي الاجتماعي وأبعاده الأربعة (التوافق الأسري– التوافق الدراسي– التوافق مع الآخرين– التوافق الانفعالي). لكن نتائج دراسة غباري ومحاسنة (٢٠١٢) اختلفت مع نتائج الدراسة الحالية، إذ توصلت، إلى أن طلبة الكليات

التقنية والعلمية أكثر استخداما لتلك الاستراتيجيات من طلبة الكليات الإنسانية، كما اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد الكريم ومحسون وعبد الوهاب (٢٠١٧) حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي تبعا لمتغير التخصص لصالح التخصص الإنساني.

نتائج اختبار الفروض الرابع:

لا توجد فروق دالة إحصائيا في مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي ترجع لسنوات الدراسة (السنة الأولى: السنة السادسة) أشارت النتائج إلى قبول الفرض الرابع حيث لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع إلى سنوات الدراسة وذلك في مهارة حل المشكلات وأيضاً في التوافق النفسي الاجتماعي وأبعاده الأربعة (التوافق الأسري–التوافق الدراسي–التوافق مع الآخرين–التوافق الانفعالي) وبالمقارنة مع نتائج الدراسات السابقة المماثلة، نجد أن دراسة يحيى (٢٠١٤) قد اختلفت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية ، حيث أشارت إلى وجود فروق في التوافق النفسي والاجتماعي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي، واختلفت نتائج الدراسة الحالية في هذا المتغير مع نتائج دراسة أحمد والعاقب وخير الله ومصطفى (٢٠١٨)، حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي لدى طلبة قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

توصيات الدراسة

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

- إجراء مزيد من البحوث على عينات بأعداد أكبر ومتنوعة من بيئات مختلفة لتأكيد نتائج الدراسة أو نفي وجود علاقة بين مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي.
- إجراء بحوث تهدف إلى معرفة المزيد من العوامل والمتغيرات التي تساهم في إحداث توافق نفسي اجتماعي لطلبة الجامعة.
- تصميم برنامج إرشادي فردي وجماعي لطلبة الجامعة لتنمية مهارة حل المشكلات والتوافق النفسي الاجتماعي لديهم.
- إجراء بحوث مقارنة بنفس المتغيرين (مهارات حل المشكلات – التوافق النفسي الاجتماعي) بين بيئات وعينات مختلفة الخصائص الديموغرافية والدراسية.
- إجراء بحوث تجريبية لمعرفة أثر برنامج إرشادي وبرنامج للتدخل المهني على اكتساب مهارة حل المشكلات لدى طلبة الجامعة وعلاقة ذلك بالتوافق النفسي الاجتماعي لديهم.

المراجع العربية:

أبو حمدة، خديجه محمد حسن. (٢٠١٧). أساليب حل المشكلات وعلاقتها بجودة الحياة النفسية لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

أبو سكران، عبد الله يوسف (٢٠٠٩). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط الداخلي والخارجي للمعاقين قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة السالمية بعزة، جمهورية فلسطين العربية.

أحمد ، محمد إبراهيم. (٢٠١٨) . التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس رسالة دكتوراه غير منشورة، بكلية التربية جامعة السودان للعلوم، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، الخرطوم ، جمهورية السودان .

بسيونى، إبراهيم، و الديب، فتحى (١٩٩٧). تدريس العلوم والتربية العلمية ، القاهرة: دار المعارف ، ط ٤.

بطرس، حافظ بطرس، التكيف والصحة للطفل، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ٢٠٠٨.

البغدادى، محمد رضا (٢٠٠٣): تاريخ العلوم وفلسفة التربية العلمية ، القاهرة : دار الفكر العربى.

بوشاشي، سامية، "السلوك العدواني وعلاقته بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري– تيزي وزو، الجزائر ٢٠١٣.

حمدي، نزيه (١٩٩٨). علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة، *مجلة دراسات، العلوم التربوية*، المجلد ٢٥ ،العدد الأول: ٩٠–٩٩.

الخلالية، عبد الكريم ، اللبابيدى، وعفاف (١٩٩٧): طرق تعليم التفكير للأطفال، ط ٢، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

رزوقي ، عبدالحسين ماجد والقريشي ، وأثير عدي سلمان وخضير ، وحيدر لازم . (٢٠١٨) . الأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الجامعي لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية . *مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، العراق ، ٢ (٢١٨) ، ١٧٩– ٢٠٢.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠٣) : استراتيجيات التدريس ، رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم ، القاهرة : عالم الكتب.

زيتون، عايش (٢٠٠٤) أساليب تدريس العلوم، عمان، دار الشروق.

سدخان، سهام عريبي زايد. (٢٠١٥). التفكير الإيجابي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، ع١١٢، ٤٩٤- ٥٤٧.

الشمري ، منتهى صبار عباس .(٢٠١٨).التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة . *مجلة طريق العلوم التربوية والاجتماعية*، العراق ، ٥(٧)، ١١٢٢- ١٠٩٥.

شند، سميرة محمد ، السعدي، أمل عبدالله ، وإبراهيم، هبة سامي. (٢٠١٥). الخصائص السيكومترية لمقياس الصلابة النفسية . *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس ، (العدد٤٤) (٤٤٥- ٤٦٢)

الضفيري، حمد محمد فهد. (٢٠٢١). العلاقة بين أبعاد المهارات (الشخصية–الاجتماعية) وأبعاد التوافق النفسي لطلاب كلية العلوم الاجتماعية بدولة الكويت .*مجلة القراءة والمعرفة* 21 ,(الجزء الأول ٢٣١ يناير)، ٣٧٥-٤١٦.

عامر، حنان (٢٠٠٩)نظرية الحل الإبداعي للمشكلات تريز triz .الأردن ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد اللطيف محمد سيد محمد، & ,عبد الجواد، ميرفت عزمى زكى. (٢٠٢٠). نمذجة العلاقات بين عادات العقل ومهارات حل المشكلات والتفكير عالي الرتبة والصلابة النفسية لطلاب الجامعة *المجلة التربوية*، لكلية التربية بسوهاج.,(74)74 ,653-587.

عبد الرحمن ، جمال الدين محمد مزكى . (٢٠١٢) . التوافق النفسي والاجتماعي والدراسي في أواسط طلاب جامعة المدينة العالمية . *مجلة جامعة المدينة العالمية*. (٣)، ١٣٢-١٠٢.

عبد الكريم ،محمد غانم ومحسون ، مرتضى محمد وعبدالوهاب ، منتظر . (٢٠١٧). التوافق النفسي لدى طلبة كلية التربية (بحث مقدم ضمن متطلبات الحصول على البكالوريوس منشورة) .كلية التربية، *جامعة القادسية*، العراق .

العتوم، عدنان يوسف، وآخرون (٢٠٠٧) : تنمية مهارات التفكير، نماذج نظرية وتطبيقات عملية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العدل، عادل محمود، عبد الوهاب، صلاح شريف. (٢٠٠٣). القدرة على حل المشكلات ومهارات ما وراء المعرفة لدى العاديين والمتفوقين عقليا. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٣ (٢٧)، ١٨١- ٢٥٨.

العرسان، سامر رافع ماجد. (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية الأكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، جامعة البحرين، مج ١٨، ع١، ٥٩٣- ٦٢٠.

العناني، حنان عبد الحميد، الصحة النفسية، ط١، عمان، دار الفكر للطباعة، ٢٠٠٠.

العياصرة، وليد توفيق. (٢٠١٥). استراتيجيات تعلم التفكير ومهاراته. عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

العيسوي، عبد الرحمن. (٢٠٠٠). علم النفس العام. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

غباري ، ثائر أحمد، ومحاسنة، رندة علي (٢٠١٢) العلاقة بين أنماط الأهداف واستراتيجية حل المشكلات لدى طلاب الجامعة الهاشمية في ضوء بعض متغيرات، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، الأردن ، ١٤ (٣): ٢٤١- ٢٧٣.

الكريديس، ريم سالم علي. (٢٠١٦). الوحدة النفسية وعلاقتها بالتوافق النفسي الاجتماعي لدى طلبة الجامعة .التربية (الأزهر): *مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*،35 ,(١٦٩ جزء١)، ٨١-١٣٣.

المجالي، عرين عبد القادر، "العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وبين كل من العزو السببي التحصيلي والتكيف الشخصي والاجتماعي والأكاديمي للطلبة الموهوبين والمتفوقين بدولة الإمارات العربية المتحدة"، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان، الأردن، ٢٠٠٦.

محمود، مأمون عثمان (٢٠٠١) استراتيجية القدرة على حل المشكلات لدى الإداريين في وزارات السلطة الوطنية، الفلسطينية، جامعة النجاح، نابلس فلسطين.

المومني، هيام (٢٠١٧). أثر استراتيجية حل المشكلات في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف التاسع في التاريخ، رسالة ماجستير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.

يحى، يحى إسماعيل .(٢٠١٤). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب قسم علم النفس جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، برسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا ، الخرطوم ، جمهورية السودان.

المراجع الأجنبية:

Juliana, M., (2000): Science Concepts, Technology, and Higher Order Thinking Skills- What's the Connection? ,Society for Information Technology and Teacher Education International Conference (SITE), Retrieved May,27,2005, from

http://www.editlib.org/index.cfm/fuseaction=reader.ViewApstract&paper_id=17177

Noor, R., & Gul, S. (2013). Gender differences in psychological adjustment among spinal cord injured patients. *Internet Journal of Medical Update*, *8*(2), 35–38.

Oliver, K. & Hannifin, M. (2001) : "Developing and Refining Mental Models in open- ended Environments : A Case Study, *Educational Technology Research&* Development , Vo. 49, No. 4, pp. 5:32

Palmér, H., & Karlsson, L. (2017). Primary school students' images of problem solving in mathematics. Teaching and Learning in Maths Classrooms: Emerging Themes in Affect-related Research: Teachers' Beliefs, Students' *Engagement and Social Interaction*, 27-35.

Reid ,N. & Yang, M. (2002) : " The Solving of Problems in Chemistry" , *Research in Science & Technological Education*, Vo. 20, No. 1,

Streveler, R. & King, R. (2000): " facilitating open- ended Problem solving, Journal of Graduate Teaching Assistant Development, Vo. 7, No. 3,pp. 139:146

Turkum ،AyesSeibel (2011). School Violence: To What Extent Do Perception of Problem Solving Skills Protect Adolescents. Education Sciences: Theory & Practice١١ ، (1), 127-132.