الإسهام النسبي لأسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات كمنبئات بالكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً[1]

إعداد

م.د / سارة عاصم رياض[2]

مدرس الصحة النفسية

كلية تربية – جامعة حلوان

مستخلص البحث

هدف البحث إلى التعرف على درجة إسهام كل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات فى التنبوء بالكفاءة الذاتية، وتكونت عينة البحث الأساسية من (١٣٦) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة حلوان المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بمتوسط عمري(٢١,٤) وإنحراف معياري(١,٤٩)، واعتمد البحث على المنهج الوصفي الارتباطي التحليلي، واستخدمت الأدوات الآتية؛ مقياس أسلوب حل المشكلات إعداد الباحثة، ومقياس تنظيم الذات من إعداد Tawana Bandy and Kristin Moore(2010)ترجمة وتعريب الباحثة، والكفاءة الذاتية لطلبة الجامعة من إعداد الباحثة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) بين درجات الطلبة على مقياس أسلوب حل المشكلات ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية، ووجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) بين درجات الطلبة على مقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية، كذلك أظهرت النتائج أن أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات يسهمان إسهاماً دالًا إحصائياً عند مستوى دلالة(٠,٠١) في التنبؤ بالكفاءة الذاتية، حيث بلغت قيمة(ف) المحسوبة (101.072)، كما بلغت قيمة معامل التحديد (ر^{٢}) (.709)، أي أن أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات يفسران نحو (٧١%) من أداء أفراد العينة على متغير الكفاءة الذاتية.

الكلمات المفتاحية: الإسهام النسبى، أسلوب حل المشكلات، تنظيم الذات، الكفاءة الذاتية، المتفوقين عقلياً.

---

[1] تم استلام البحث في ٢٠/ ٤/ ٢٠٢١ وتقرر صلاحيته للنشر في ٢٠٢١/٦/٥

[2] ت: 01091112310 Email:sara.assem11@gmail.com

مقدمة البحث:

يعد المتفوقون عقلياً الثروة الحقيقية والطاقة البشرية التى تسهم فى النمو والتقدم الحضارى وبناء المستقبل، حيث تنعقد عليهم الآمال والطموحات فى حل الكثير من المشكلات التى تعترض طرق التقدم العلمى والتكنولوجى فى مجالات الحياة المختلفة؛ ولذلك فإن رعايتهم وتنمية استعداداتهم وقدراتهم لا يعد ترفاً بل إنها ضرورة مهمة لاعتبارات عديدة؛ من أهمها الحاجة الماسة لاستثمار الطاقات البشرية ومواكبة التطور العلمى والتكنولوجى .

وهناك العديد من الأسباب التى أدت إلى الاهتمام بالمتفوقين عقلياً، وإدراك المجتمعات المتقدمة إلى مثل هذة الطاقات البشرية المثمرة حتى تستطيع مواجهة ما تتعرض له من مشكلات؛ وتعتبر المصادر البشرية أهم تلك المصادر، مما دفع المتخصصين فى مجال علم النفس والصحة النفسية الاهتمام بهم وتقديم الرعاية والبرامج الخاصة لهم ودراسة العديد من المتغيرات للحفاظ على تلك الطاقات.

وأصبح لطرق ومهارات حل المشكلات دوراً كبيراً في حياة الفرد، فمن منا تخلو حياته من الصعوبات والعقبات التي تتطلب حلولاً وطرقاً مدروسة للوصول إلى الهدف المنشود؛ فهي تساعد علي تحقيق الاستقرار وإنهاء حالة الاضطراب التي كان يعيشها الفرد، وتساعد هذه المهارة الفرد على مواجهة أي مشكلة سواء كانت علمية أو عملية أو مهنية أو اجتماعية أو نفسية.

وتعتبر القدرة على حل المشكلات من الموضوعات الهامة في مختلف مجالات الحياة المعاصرة وخاصة في مجال التعليم؛ حيث أشار Sharma (2015) أن أسلوب حل المشكلات لدى الطلاب مهارة فائقة تعتمد على عمليات معرفية وسلوكية ذاتية يحاول الطالب من خلالها تحديد أو اكتشاف حلول فعالة بهدف التكيف مع الموقف المشكل أو الضاغط الذي يواجهه في سياق الحياة اليومية " كما يشير كل من Aubut and Belanger (2017) إلى أن أسلوب حل المشكلات هى العملية التي يقوم بها الشخص محاولاً وضع أو تحديد حلول فعالة وقابلة للتكيف مع المشكلات اليومية والدراسية.

لذا أصبحت القدرة على حل المشكلات مطلباً أساسياً للتعلم، وأحد العناصر لتحسين الكفاءة الذاتية للطالب، حيث يواجه الطالب فى بيئته الدراسية العديد من المشكلات والمواقف الضاغطة التي تستدعي إيجاد حلول لها ومواجهتها بطريقة إيجابية، حيث يتحتم عليه تكوين خطط محددة لاستجابته واختيار الاستجابات الملائمة مع فحص الاستجابات الضرورية لحل هذه المشكلة(Belanger, 2017).

وأوضح Aubut (2017) أن أسلوب حل المشكلات يحتاج إلى سمات شخصية مثل الثقة والدافعية وتنظيم الذات والطموح والفضول العلمى والرغبة المستمرة على البحث على النجاح

والتميز لذا؛ تزيد تلك المهارات لدى الطلبة المتفوقين أكثر من أقرانهم العاديين؛ حيث تزيد لديهم الرغبة فى استمرار النجاح والتميز رغم وجود العقبات.

ويشير فتحى الزيات (١٩٩٦) على أن التنظيم الذاتي هو قدرة الفرد على التنظيم أو الضبط الذاتى لسلوكه في علاقته بالمتغيرات البيئية المتداخلة في الموقف، أى تكييف سلوكه وبنائه المعرفى وعملياته المعرفية البيئية بصورة متبادلة ومتفاعلة.

وأوضحت نتائج الأبحاث أن الطالب ذا التنظيم الذاتى يتمتع بصفات أهمها أنه يتميز بمستوى عالٍ من الدافعية، وأنه يؤدي المهام المطلوبة منه بطريقة جيدة، وأنه يستطيع أن يخطط لتحقيق أهداف واقعية لإنجاز المهام، وأنه يستطيع استخدام استراتيجيات فعالة لتحقيق الأهداف المرجوة، وأنه ذاتي التوجيه لتقييم فاعليته وذوو كفاءة ذاتية عالية، كما أنه يستطيع تعديل استراتيجياته عند اللزوم، وتشير نتائج الأبحاث إلى أهمية التنظيم الذاتى لتحقيق مهارات حل المشكلات حيث تتطلب من الطالب المتفوق أن يكتسب مهارات إرشادية تتصل بالوقت والكيفية التي يقوم بها لحل المشكلة المرتبطة بمفهوم معين، ويكون لتحمل المسؤلية دوراً كبيراً في نجاح الطلبة المتفوقين في أداء المهام المطلوبة وتدفعة ذلك كفاءتة الذاتية (عباس ،٢٠٠٦).

لذا تعد الكفاءة الذاتية هي إحدى موجهات السلوك وسابقة على مرحلة تحديد الفاعلية الذاتية، فالفرد الذي يدرك قدارته وكفاءاته بدرجة حقيقية إيجابية يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته ويكون لديه مرآة معرفية لذاته وامكانياته، وهذا يشعره بقدرته على التفاعل بإيجابية مع مقتضيات البيئة حوله، ويعطيه ثقه بنفسه في مواجهة ضغوطات الحياة مما يجعله متفاعلاً ومتوافقاً معها فسلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكامه وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفاءته في التعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة وهذه العوامل تؤدى دوراً في التكيف النفسي (محمد ومحمود، ٢٠٠٥).

ولا شك أن اعتقاد المتفوق دراسياً في كفاءته وفاعليته الذاتية وقدرته في التعامل مع مختلف المواقف الحياتية التي تواجهه من شأنها أن تدفعه للتفوق بحيث يضع لنفسه أهدافاً ويبذل الجهد لتحقيق النجاح المرضي له بناءاً على معتقداته الإيجابية وهو ما أيدته دراسة كل من (Baker., Evans, 1998).

حيث أن الطلبة المتفوقين أكاديمياً لديهم كفاءة ذاتية عالية ولديهم أهداف تعلمية؛ وبالتالي وكما ترى دراسة كل من Chan (2002) ودراسة Robinson(2002) فإن الطلبة المتفوقين عقلياً هم أكثر توافقاً من الكفاءة الذاتية والقدرة على حل المشكلات من أقرانهم العاديين، ويتضح ذلك فيما يتوافر لديهم من قدرة على فهم الذات وفهم الآخرين والتعامل مع الضغوط والصراعات

أكثر من غيرهم نتيجة لقدراتهم العقلية.

وأثبتت نتائج دراسة (Yang(2012 إلى أن مستوى استراتيجيات المواجهة المركزة على المشكلة كانت أعلى لدى الطلبة المتفوقين مقارنة بمستوياتها لدى الطلبة العاديين، كما كانت مستويات الضغوط النفسية والأكاديمية منخفضة لدى الطلبة المتفوقين الذين أظهروا مستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية، في حين أظهرت دراسة (Sullivan and Guerra(2007 إلى أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المرتفع لديهم كفاءة ذاتية عالية ولديهم أهداف تعلمية واضحة.

وأوضحت نتائج البحوث التى تم الإشارة إليها أن الطلبة المتفوقين لديهم قدرة عالية فى مهارات حل المشكلات أكثر من العاديين وأكثر توافقاً مع ذواتهم وهو ما أسفرت عنه نتائج البحوث الاجنبية؛ وفي ضوء ذلك جاء هذا البحث للكشف عن درجة الإسهام النسبي لكلاً من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات فى التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً.

مشكلة البحث:

فى ضوء ما أسفرت إليه نتائج دراسة Christopher., Koofreh and Edword, (2011)إلى أن البيئة الأكاديمية الجامعية تشكل ظروفاً تنطوي على مجموعة من الضغوط النفسية التي تتطلب التعامل معها، وأن الدراسة الجامعية تتطلب التحضير للامتحانات، والحصول على تقدير مناسب، والتنافس، والتمكن من إدارة كم هائل من المعلومات في وقت قصير. وخلال هذه الظروف الضاغطة، تتفاعل عوامل شخصية مع أخرى بيئية واجتماعية في تحديد مخرجات تلك البيئة الأكاديمية.

وفي ذلك يرى (Mckay(2008 أن بيئة الكفاءة الذاتية للمتفوق تبرز في الظروف التي تتحدى الفرد لاستنهاض وتطور مصادره الشخصية بغرض التعامل مع هذه المواقف الضاغطة التي تعيق تحقيق أهدافه خصوصاً حين تتضمن هذه المواقف عامل المنافسة وبذل الجهود المستمرة لتحقيق الغاية المنشودة وهى ما تمثله بيئة المتفوقين عقلياً، ويهتم البحث الحالى بدراسة الكفاءة الذاتية في الإطار الأكاديمي بغرض معرفة مدى الإسهام النسبى للكفاءة الذاتية في القدرة على حل المشكلات والقدرة على تنظيم الذات والتي تؤدى دوراً إيجابياً في الأداء والتميز باعتبارها عوامل شخصية داخلية تزيد من مهارات التوافق والنجاح والتفوق.

وفي ضوء عمل الباحثة فى مجال التدريس الجامعى والعمل مع المتفوقين وجدتُ ندرة فى البحوث التي تجرى على فئة المتفوقين من طلاب الجامعة؛ وجدت ندرة فى البحوث التي تناولت متغيرات البحث الحالى على مستوى البيئة المصرية لمعرفة مستوى تلك المتغيرات لدى عينة البحث الحالى، ومعرفة مدى الإسهام النسبى لأسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات في الكفاءة

الذاتية لدى طلاب الجامعة المتفوقين، كما أن البحوث الأجنبية تناولت المتغيرات لمعرفة مدى إرطباتها بالنسبة لفئة العاديين وبعضها مع العاديين وأقرانهم المتفوقين ولم تتناول المتغيرات لمعرفة مدى الإسهام النسبى لهم كما وجدت الباحثة أن البحوث السابقة لم تتناول متغيرات الدراسة الحالية معاً رغم وجود ربط بين عدد من الدراسات الأجنبية بين متغيرين مهارات حل المشكلات والكفاءة الذاتية مثل دراسة كلاً من (2002) Chan ودراسة)Robinson (2002التى ربطت بين الكفاءة الذاتية والقدرة على حل المشكلات لدى المتفوقين وأقرانهم العاديين.

ووجدت الباحثة أن هناك متغيرات تسهم فى التنبؤ بالكفاءة الذاتية منها أسلوب حل المشكلات ومستوى الدافعية وتنظيم الذات والمناعة النفسية والتوجه نحو الهدف كما أشارت إليهم دراسات كلاّ من(2017) ودراسة (2015) Aubut and Sharma, (2007)Sullivan and Guerra (2017)Belanger, عباس (٢٠٠٦) وأظهرت تلك النتائج وجود رابط بين أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات والكفاءة الذاتية؛ حيث توضح تلك النتائج بشكل غير مباشر على أن الإنسان لكي يصل إلى الكفاءة الذاتية لابد وأن يمتلك القدرة على تنظيم الذات وأسلوب حل المشكلات، وجدت الباحثة أن هناك مقدار من الاسهام لم يتنبأ به يحتاج إلى تفسير مثل أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات وعواملها نظراً لوجود علاقة إرتباطية بينهم وبين الكفاءة الذاتية وفقاً لنتائج البحوث السابقة ومن ثم يمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة الآتية:

١- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات عينة من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً على مقياسى أسلوب حل المشكلات والكفاءة الذاتية ومكوناتهما الفرعية؟

٢- ما طبيعة العلاقة الارتباطية بين درجات عينة من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً على مقياسى تنظيم الذات والكفاءة الذاتية ومكوناتهما الفرعية؟

٣- ما مدي إسهام كل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياّ؟

أهداف البحث:

١- الكشف عن طبيعة العلاقة بين درجات الطلبة على مقياس أسلوب حل المشكلات ودرجاتهم على العوامل والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة كلية التربية المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان.

٢- الكشف عن طبيعة العلاقة بين درجات الطلبة على العوامل والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على العوامل والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة كلية

التربية المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان.

٣- الكشف عن درجة الإسهام النسبي لكل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة كلية التربية المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية :

الأهمية النظرية:

١- تتضح الأهمية النظرية من أهمية الموضوع الذي يتناوله البحث؛ وهو الإسهام النسبي لكل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى طلبة كلية التربية المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان؛ حيث إنهم رأس المال البشري فهم الثروة الحقيقية للأمه وهم أمل المستقبل الذين سوف يؤثرون في المجتمع بأكمله.

٢-وما أشارت إليه نتائج دراسة Sullivan and Guerra (2007) من أن الطلبة المتفوقين عقلياً لديهم كفاءة ذاتية عالية ولديهم أهداف تعلمية. وما أظهرته نتائج Yang (2012) من أن مستوى استراتيجية المواجهة المركزة على المشكلة، والكفاءة الذاتية كانت أعلى لدى الطلبة المتفوقين مقارنة بمستوياتها لدى الطلبة العاديين.

الأهمية التطبيقية:

١- تحديد مقدار الإسهام النسبي لكل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات سوف يُساعد المعلمين والمربين بشكل عام على العمل على تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلابهم من خلال التركيز على سلوكيات تنظيم الذات ومهارات حل المشكلات.

٢- توفير معادلة للتنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال متغيرات الدراسة تُساعد المربين على التعرف على مفهوم الكفاءة الذاتية وطبيعته والعوامل المؤثرة فيه، مما يُساعد على تنميته وتطويره.

٣- إثراء المكتبة العربية والمهتمين بمجال الصحة النفسية والمهتمين بالتفوق العقلى بمقاييس أساليب حل المشكلات وتنظيم الذات والكفاءة الذاتية التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس في البيئة العربية.

٤- بناء برامج إرشادية تهدف إلى تنمية أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات والكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة من عينات مختلفة، إعداد برامج ودوارت تدريبية موضع الدارسة لتبصيرهم بمكامن القوة في شخصيتهم وتنمية هذه الجوانب الإيجابية في الشخصية وذلك في ضوء النتائج التي يوفرها البحث الحالي.

مصطلحات البحث:

١-أسلوب حل المشكلات

تعرفه بأنه "عملية معرفية سلوكية ذاتية يحاول الطالب من خلالها تحديد أو اكتشاف الأسلوب الأنسب لمواجهه المشكلات وإيجاد حلول فعالة بهدف التكيف مع الموقف المشكل أو الضاغط الذي يواجهه في سياق حياته الدراسية ".

وتعرفه إجرائياً بأنها "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس حل المشكلات المستخدم في البحث الحالي".

٢-تنظيم الذات

تعرفة بأنه "قدرة الطالب المتفوق على اكتساب استراتيجيات وطرق جديدة تساعده فى عملية التعلم واكتساب المعرفة ويشمل تنظيم الطالب لمعارفه وخبراته للأستفادة بها فى بيئة التعلم ، وجهده الذى يبذله لاكتساب طرق جديدة تساعده على التعلم ".

وتعرفه إجرائياً بأنه "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات المستخدم في البحث الحالي".

٣-الكفاءة الذاتية

تعرف الكفاءة الذاتية بأنها معرفة الفرد لتوقعاته الذاتية وقدرته في التغلب على المهام المختلفة وبصورة ناجحة وتتمثل في قناعات ذاتية في قدرة السيطرة على المتطلبات، والتغلب على المشكلات الصعبة التي تواجهه في البيئة الدراسية.

وتعرف إجرائياً بأنها "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية المستخدم في البحث الحالي ".

٤-المتفوقين عقلياً

وتعرف الباحثة المتفوقين عقلياً بأنهم من لديهم استعدادات عقلية قد تمكنهم من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في التحصيل الأكاديمى.

وتعرف إجرائياً بأنه "مجموع الدرجات التي يحصل عليها الطالب على مقياس الذكاء المستخدم في البحث الحالى".

محددات البحث:

تتحدد تعميم نتائج البحث الحالي بالمحددات الآتية:

١- **محددات بشرية:** تحدد البحث بعينة من طلبة كلية التربية المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان.

٢- **محددات موضوعية:** تناول البحث دراسة الإسهام النسبي لأسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات لدى عينة من طلبة كلية التربية المتفوقين عقلياً بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان، من خلال الأدوات التي استخدمت في البحث، كما تتمثل المحددات الموضوعية باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات البحث ومعالجتها.

٣- **محددات مكانية:** تم تطبيق البحث الحالي بكلية التربية جامعة حلوان.

٤- **محددات زمانية:** تم تطبيق أدوات البحث الحالي خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: أسلوب حل المشكلات :

تعد القدرة على حل المشكلات من الموضوعات الأساسية في مختلف مجالات الحياة المعاصرة وخاصة في مجال التربية والتعليم، ويعرف Sharma (2015) القدرة على حل المشكلات على "أنها عملية معرفية سلوكية ذاتية يحاول الفرد من خلالها تحديد أو اكتشاف حلول فعالة بهدف التكيف مع الموقف المشكل أو الضاغط الذي يواجهه في سياق الحياة الدراسية كما يشير Aubut and Belanger(2017) إلى أن حل المشكلات هي" العملية التي يقوم بها الشخص محاولاً وضع أو تحديد حلول فعالة وقابلة للتكيف مع المشكلات اليومية".

يعرفها جيلفورد (Guilford, 1957) حل المشكلة بأنها" القدرة على سرعة إنتاج أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين، ويعرفها ستيرنبرج(2003) Sternberg بأنها عملية تهدف إلى التغلب على العوائق التي تعيق السير نحو الهدف، ويعرف حسنين (2007) المشكلة بأنها فجوة غير مرغوبة بين وضع مرغوب وآخر حالي ، كما يعرف العياصرة (2013) المشكلة بأنها عبارة عن موقف غامض محير لا يستطيع الفرد التغلب عليه في ضوء خبراته الحالية ويتطلب حلاً يتوصل الفرد إليه من خلال تمريره بخبرات جديدة لإزالة الغموض والتغلب عليه والوصول إلى الهدف، ويرى زياد (2013) حل المشكلة بأنها مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدماً فيها المعلومات والمعارف التي سبق وأن تعلمها ، والمهارات التي اكتسبها في التغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف له من أجل الوصول إلى حل ، ويرى العياصرة (٢٠١٣) بأن حل المشكلة هي مهارة تستخدم عند وجود مشكلة أو قضية يراد الوصول إلى حل مناسب لها. ويتفق أغلب الباحثين بأن المشكلة هي عائق يحول بين الفرد والهدف الذي يسعى لتحقيقه وخاصة لدى الأفراد المتفوقين عقلياً وقدراتهم على تحريك واستثارة العمليات العقلية والانفعالية والمعرفية مروراً بخبرات جديدة تمكنه من مواجهة الظروف أو

العوائق التي تحول دون تحقيقه لأهدافه المنشودة

لذا تعد القدرة على حل المشكلات مطلباً أساسياً للتعلم، وأحد العناصر أو العوامل الوقائية للمناعة النفسية، حيث يواجه الفرد في حياته العديد من المشكلات والمواقف الضاغطة التي تستدعي إيجاد حلول لها ومواجهتها بطريقة إيجابية، بحيث يتحتم عليه تكوين خطط محددة لاستجابته واختيار الاستجابات الملائمة مع فحص الاستجابات الضرورية لحل هذه المشكلة (مصعب، 2009).

كما تشير (1990) Rutter إلى أن الكفاءة الذاتية لا تشير إلى بناء ثابت في شخصية الفرد، بل إنها تتحسن بوجود عوامل وقائية أخرى من بينها مهارات حل المشكلات وتتضمن عناصر مرتبطة بمواجهة الضغوط والقدرة على التكيف والوقاية من التحديات، كما يرى Voitkane (2004) أن القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين من بين الآليات والاستراتيجيات الإيجابية للتعامل مع الضغوط النفسية والصعوبات الاجتماعية والتكيفية.

وفي هذا تشير العديد من نتائج الدراسات مثل دراسة زيتون (٢٠١٠) إلى أن مهارة توليد البدائل كانت أعلى مهارات حل المشكلة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين، كما أن هناك تأثيراً إيجابياً لمهارة حل المشكلات على بعدين من أبعاد التكيف هما التكيف الشخصي والعائلي؛ كما أشارت العديد من الأبحاث التى تناولت الكفاءة الذاتية والقدرة على حل المشكلات أثبتت أن يمكنا التنبؤ بالكفاءة الذاتية من خلال قدرة الطالب على حل المشكلات ووضع خطط منظمه لتحقيق أهدافه مثل نتائج دراسة (2004) Voitkane ، وأثبتت نتائج الدراساتYang (2012) إلى أن القدرة على حل المشكلة كانت من بين أعلى الاستجابات التكيفية الإيجابية للضغوط النفسية لدى المتفوقين مقارنه بإقرانهم العاديين و أوضحت أن مستوى استراتيجية المواجهة المركزة على المشكلة كانت أعلى لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مواجهة الضغوط النفسية الأكاديمية مقارنة بمستوياتها لدى الطلبة العاديين، ودراسة الطبيخ (٢٠١٥) التي أشارت إلى أن أعلى الاستجابات التكيفية للضغوط النفسية لدى المتفوقين كانت من نوع الاستجابات التكيفية الإيجابية، وكانت على التوالي التحليل المنطقي، حل المشكلة، ثم التقييم الإيجابي. ودراسة Neihart (2002)التي أوضحت أن من بين السمات والخصائص المرتبطة بالتفوق القدرة على حل المشكلات، والتي من شأنها الحد من تأثير الضغوط النفسية.

أهمية حل المشكلات لدى الطلبة:

أن لمهارات حل المشكلات دوراً كبيراً في حياة الفرد فمن منا تخلو حياته من الصعوبات والعقبات التي تتطلب حلولاً وطرقاً مدروسة للوصول إلى الهدف المنشود وبالتالي تحقق

الاستقرار وتنهي حالة الاضطراب التي كان يعيشها الفرد، وتساعد هذه المهارة الفرد على مواجهة أي مشكلة سواء كانت علمية أو عملية أو مهنية أو اجتماعية أو نفسية، لذلك ترى الباحثة أن لمهارة حل المشكلات أهمية كبيرة في حياة الطالب **وتلخص الباحثة أهميتها في النقاط التالية:**

١-تكسب الطالب الثقة بالنفس من حيث القدرة على التعامل مع المشكلة بشكل مناسب وفي الوقت المناسب.

٢-تساهم القدرة على حل المشكلات في تنمية التفكير الابتكاري والإبداعي لدى الفرد وذلك من خلال ابتكار حلول بديلة للمشكلات التي تواجهه.

٣-تتيح للطالب الفرصة لربط الخبرات السابقة التي تعلمها بموقف جديد مشابهه وغير مشابهه.

٤- تكسب الطالب المرونة في التفكير للوصول إلى الحل بأقصر الطرق.

٥-تنمي القدرة على الانتباه والملاحظة لدى الفرد.

٦-تحسين قدرة الطالب على التحليل والاستقصاء والاستنتاج والربط بين المعطيات بحكم أنها تتطلب استثارة للقدرات العقلية لدى الفرد.

٧-تنمي لدى الطالب قيم الالتزام والتعاون والاعتماد على النفس وضبطها وتحمل المسئولية والإيثار.

٨-تغرس لدى الطالب روح التحدي والمواجهة والعمل الجماعي.

٩-تكسب الطالب التفكير الحر والقدرة على اتخاذ القرار السليم.

مراحل حل المشكلات لدى الطلبة:

يوجد إطار عام للقدرة على حل المشكلات اختصاره IDAPER بحيث يمثل كل حرف من حروف هذه الكلمة الحرف الأول من الكلمة الأولى في كل مرحلة من المراحل التالية وتوضحها الباحثة فى النقاط التالية وهي:

أ) **التعرف على المشكلة** Identify the problem :

هنا يقوم الفرد بمحاولة معرفة ماهية المشكلة وطبيعتها من خلال طرح مجموعة من الأسئلة مثل :هل توجد مشكلة تحتاج لحل؟ ، هل وظيفتي حل هذه المشكلة؟ ، هل يمكن لشخص آخر أن يحلها؟

ب) **تحديد المشكلة** Define the problem :

وهنا يبدأ الفرد في تحديد المشكلة وتحديد معالمها طارحاً على نفسه الأسئلة التالية:

١-ما المشكلة الحاصلة بالضبط؟

٢-ماذا لدي لأقدمه ؟

٣-ما المعايير التي سأقيم بها الحلول فيما بعد ؟

٤-ما القيود التي ينبغي أن أتعامل معها لحل المشكلة ؟

ج) **الاقتراب أو المدخل** Approach the problem :

وفيها يقوم الفرد بصياغة الاستراتيجيات والطرق التي يستطيع من خلالها التعامل مع المشكلة، وكيف سيكون مدخله لحل المشكلة.

د) **التخطيط** Plan :

ويكون من خلال طرح الاستفسارات التالية:

- كيف سأضع مدخلي للحل موضع التنفيذ ؟
- ما الوقت المتاح أو اللازم لحل المشكلة ؟
- ما المهام التي يجب إنجازها ؟
- ما المصادر المتوفرة والمتاحة ؟
- ما الوقت اللازم لإنجاز كل مهمة ؟
- كيف سأراقب تقدمي في إنجاز المهام من حيث الوقت المستغرق ومقدار العمل المنجز ونوعية العمل الذي تم؟

ه) **التنفيذ** Perform :

وفيها يبدأ الفرد بتنفيذ الإجراءات أو الخطوات التي وضعها لحل المشكلة وذلك إما بتعديل الخطة أثناء التقدم في الحل أو من خلال التأكد من أن جميع المشاركين في الحل يفهمون ويتقبلون الخطة المعدلة.

و) **التفكير في العملية** Reason :

ويقوم الفرد في هذه المرحلة بإعمال فكره في النتائج التي حصل عليها بعد أن قام بعملية تنفيذ الحلول المقترحة من خلال طرح الأسئلة التالية:

١-ما الذي سار بشكل جيد؟ وما عوامل نجاحه ؟

٢-ما الذي سار بشكل غير جيد؟ وما أسباب فشله ؟

٣-كيف أبني على نواحي القوة وأتعامل مع نواحي الضعف حتى يتسنى لي في المرة القادمة أن أعمل بشكل أفضل (مصطفى، ٢٠١٢).

٤) **تنمية القدرة على حل المشكلات:**

يرى (Okamato andTakaoka (1994 أن قدرة الفرد على اكتساب مهارة حل المشكلات تتطور كلما استمر في التعلم ، فهو يكتسب المعرفة والخبرة التي تجعل إمكانية حل المشكلات لديه أكثر سهولة وفاعلية.

ويمكن تنمية هذه القدرة وتحسينها لدى الأفراد عن طريق الخطوات التالية:

١-دقة فهم العلاقات والحقائق المرتبطة بالمشكلة.

٢-العمل على تجزئة المشكلة وتحليلها إلى عناصرها الأساسية أو الأولية وحل كل جزء منها على حدة.

٣-الاختيار المناسب والاستخدام الفعال لاستراتيجيات حل المشكلات حسب نوع وطبيعة المشكلة.

٤-توافر قاعدة معرفية جيدة تتمثل في الخبرات السابقة في حل المشكلات.

٥-المثابرة والمحاولة بشكل مستمر دون توقف للتغلب على المشكلات الصعبة والوصول إلى الحل الصحيح.

٦-القدرة على اكتشاف المشكلات في الأشياء ، وتحري المعلومات الناقصة وجوانب النقص فيها ، وتوقع ما يمكن حدوثه عند ممارستها.

والشخص الخبير في حل المشكلات يتسم بعدة صفات منها:

١- قناعته وثقته بأن المشكلات يمكن التغلب عليها.

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

٣- يعمل على تجزئة المشكلة وتحليلها إلى مشكلات أصغر، ثم يبدأ الحل من المشكلة الأكثر وضوحاً.

٤- يحرص على التأمل ويتجنب التخمين ويسير في معالجة المشكلة خطوة بخطوة من البداية إلى النهاية.

٥- يتميز بالحيوية والنشاط والحركة والفاعلية بأشكال عديدة.

٦- يتمتع بقاعدة معرفية قوية في مجال التخصص.

٧- لديه معرفة واسعة باستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والإجادة في اختيار المناسب منها واستخدامه حسب متطلبات المشكلة (جروان،١٩٩٩).

ثانياً: تنظيم الذات :

اهتم الكثير من العلماء والمختصين بعمليات التعليم والتعلم لما لها من آثار إيجابية على المدي القريب والبعيد على الطلبة أنفسهم، حيث اهتموا بدراسة العديد من العوامل التي تؤثر

مباشرة فى مستوياتهم العقلية والأكاديمية، ومن هذه العمليات تنظيم الذات، واهتم بدراستها العديد من الباحثين وخاصة (2006) Hurk والرمامنة (٢٠١٩) بأن تنظيم الذات يؤدى دوراً مهماً في تنظيم الحياة التعليمية للطلبة، بالإضافة إلى التفاعل والتعاون في المحيط الاجتماعي، حيث أشاروا إلى أن تنظيم الذات يعد من المتطلبات الأساسية التي تسهم في تحقيق حياة الطلبة في عملية التعلم، وهذا يسهم في زيادة القدرة على تغير سلوكهم من خلال تنظيم عملية الذات، كما يمثل تنظيم الذات عنصراً أساسياً في انتقال الطلبة من مرحلة التعليم التقليدي المعتمد على التلقين إلى مرحلة المشاركة الفاعلة وإدارة النقاش، مما يوفر فرصة حقيقة للطلبة بقدرتهم على تغيير سلوكهم نحو الأفضل.

وهذا ما أشار إليه الخزاعلة والخطيب (٢٠١١) بأن الطلبة الذي يمتعون بالقدرة على تنظيم الذات تكون لديهم فرصة كبيرة في إنجاز المهام الأكاديمية دون غيرهم من الطلبة، كما بين Barber and Marsh, (2007) بأن الطلبة الذين لديهم تنظيم ذاتي تكون لديهم توجهات إيجابية نحو العديد من الجوانب ولاسيما القدرة على اتخاذ القرارات بالإضافة إلى تغيير السلوك نحو الإيجابية.

مفهوم تنظيم الذات:

تناول العديد من الباحثين مفهوم تنظيم الذات كون هذا المفهوم يمثل الإدراك والوعي عند الفرد، وفهمه لأداء العمل والقدرة على اختبار النفس في مدة نظامية.

حيث عرف (2006) Bembenutty التنظيم الذاتي بأنه: "العملية التي يضع من خلالها المتعلم أهدافًا ويراقبها وينظمها، ويتحكم فيها".

بينما عرف (2006)Kagan بأن هذا المفهوم يشير إلى قدرة الطلبة على ترميز البيانات في الذاكرة العقلية لمدة طويلة مع ربطها في المستقبل مع بيانات جديدة بهدف اكتساب معارف ومعلومات جديدة وتخزينها في الذاكرة العقلية

وعرف (2011) Sitzman and Ely تنظيم الذات بأنه: "العمل بفعالية في حياتهم الشخصية بالإضافة إلى اكتساب المعرفة والمهارات اللازمة في عمليات التفاعل مع الآخرين".

وعرفه الفقي (٢٠١٣) بأنه: "مجموعة من الطرق التي تستخدم لإدارة الذات ومراقبتها وتقييمها وتعزيزها وتحديد أهداف واضحة المعالم وصولاً إلى حياة أفضل".

عرف زيادة (٢٠١٦) تنظيم الذات بأنه: "عملية نشطة تظهر قدرة الفرد على ضبط وإحداث تغييرات في سلوكه وفي البيئة المحيطة به من أجل تحقيق أهدافه وذلك من خلال مهارات

محددة تتمثل في التخطيط ومراقبة وتقييم وتعزيز الذات" .

أهمية التنظيم الذاتي في حياة الطلاب:

يعد تنظيم الذات من الأمور الأساسية في نجاح الطلبة نحو اكتساب معارف ومهارات جديدة، وهذا التنظيم يسهم في ربط الطلبة بين المعلومات بصورة تدريجية على نحو متكامل، وقد أوضحت بردي (٢٠١٨) بأن مهارة التنظيم الذاتي تكون ذاتية من قبل الفرد نفسه فإن اكتسابها يحتاج إلى قوة وتصميم في قدرة الفرد على التحكم بالانفعالات الصادرة عنه ضمن حدود يستطيع فيها التعرف على كافة الأحداث التي مر بها ويستطيع السيطرة على النتائج بكل سهولة. كما بين أبو أسعد (٢٠١٥) بأن التنظيم الذاتي يعد وحدة علاجية مباشرة دون اللجوء إلى الأدوية الصناعية والتي يكون لها تأثير سلبي على صحته في المدى البعيد.

وقد أوضحت المدرسة المعرفية بأن تجربة التعلم التي يكتسبها الطلبة ليست فقط حفظ المعلومات، بل هي عملية تفاعل بين البيانات والمهارات مما يطور في عمليات المعرفة المكتسبة؛ كما أوضح الفقي (٢٠١٣) بأن الأهمية تكمن في أن هذا المفهوم يركز على الطرق التي من خلالها يستطيع الفرد تطوير مهاراته. وهذا ما أكده العمري (٢٠١٢) بأن مرحلة التنظيم الذاتي تكمن في تعلم مفاهيم مجردة إلى مفاهيم محسوسة فهي تظهر في سلوك المتعلم. كما بين Hurk (2006) بأن الطلبة الذين يمتلكون التنظيم الذاتي يكون لديهم نشاط فعال ويقومون بالمهارة بصورة أكبر من غيرهم. وهذا يوضح أن الطلبة الذين يسعون إلى التنظيم الذاتي يكون لديهم مجال في السعة العقلية في تخزين البيانات بصورة منظمة أكثر من غيرهم.

وقد أشار عبد الهادي (٢٠١٨) بأن أهمية التنظيم الذاتي تعد طريقة عصرية في إدارة سلوك الفرد لنفسه، من خلالها يستطيع إدراك الأمور التي تدور حوله ووسيلة نحو التكيف مع ما يحيط به من أحداث ووسيلة لبيان نجاح الفرد في الجانب المهني والاجتماعي، كما بين بأن التغير في وجود التنظيم الذاتي إلى الاستجابة للمواقف التي يمر بها الفرد نحو تحقيق الأهداف التي يسعي إليها.

ويلاحظ مما سبق بأن الأهمية التي تكمن في التنظيم الذاتي لدي الفرد تكون ذات قدرات مميزة يتمتع بها الفرد في إدراكه لما يدور من حوله ووسيلة في ضبط المتغيرات والأحداث وتوظيفها بصورة إيجابية تخدمه في بيئته.

مهارات التنظيم الذاتي :

أشار الرمامنة (٢٠١٩) بأن التنظيم الذاتي يسهم في مساعدة الفرد على التحكم في أفكاره

والسلوكيات التي تصدر منه في العديد من المواقف، بحيث يعمل على إيجاد العديد من الخيارات والبدائل للمواقف التي تواجهه، والفرد الذي يعمل على تنظيم ذاته لابد من العمل على تنسيق كامل للمواقف والحكم عليها بهدف الاستدلال إلى الحلول المناسبة واتخاذ القرار المناسب وقد أشار (Baumister., Shmeichel and Vohs(2007 بأن التنظيم الذاتي يرتكز على ثلاثة عناصر أساسية وتتمثل في: **أولاً: الالتزام بالمعايير** حيث أن التنظيم الذاتي الهدف من نجاحه قدرة الفرد علي تغيير السلوك. **ثانيًا: العمل على مراقبة الذات** والسلوك ويجب أن يكون لدي الفرد القناعة بأهمية التغيير. **ثالثًا: القدرة على عمل التغيرات** وفق متطلبات الموقف. وهذا يدل على أن التنظيم الذاتي حتى يكتمل نجاحه لابد من توافر العديد من المهارات التي تجعل لدى الفرد القدرة على استخدامه بكل مرونة. وأثبت السمادوني (٢٠٠٧) أن المهارات الخاصة بالتنظيم الذاتي تهدف إلى مساعدة الفرد على إدارة وضعه الداخلي والخارجي للوصول إلى نتائج مميزة، وقد أوضح أن هذه المهارات **هي: المهارة الأولي:** القدرة على التحكم الذاتي للفرد من خلال السيطرة على الإنفعالات والسلوكيات التي تصدر في بعض المواقف، حيث يتطلب منه القدرة على ضبط النفس والتوازن في إصدار الأحكام. **المهارة الثانية: مهارة النزاهة** وتتمثل في التصرف بشكل لائق في بعض المواقف والابتعاد عن التصرفات غير الأخلاقية مع الصراحة التامة في تضمين أي أخطاء يقوم بها الفرد. **المهارة الثالثة وتشير إلى ضمير الفرد** في تحمله للمسئوليات الكاملة نتيجة أي أخطاء قام بها دون تردد. **وأخيرًا مهارة الابتكار** والتي تشير إلي قدرة البديهة للفرد في الوصول إلى أفكار وآراء جديدة تتم عن خبرة ودراسة في التعامل التام مع طبيعة الأحداث. وأن تنمية مهارات تنظيم الذات لدي الطلبة يحتاج إلى الكثير من العمل والتدريب، فمهارات تنظيم الذات تتطلب تخطيط مسبق مدروس (Sharma, 2009).

كما أثبتت (Martinez and Arias (2004 بأن اكتساب مهارات تنظيم الذات للطلبة سوف يحسن من مستوي الأداء الأكاديمي؛ وأكد على ذلك كلاً من الخطيب (٢٠٠٣) والقمش، والعضايلة، والتركي (٢٠٠٨) **أن التنظيم الذاتي يتضمن العديد من المهارات وتتمثل في:**

١- **مراقبة الذات أو ملاحظة الذات:** وتتمثل في القدرة على البدء في الشعور بواقع المشكلة وتستمر في وضع معين للحصول على بيانات على واقع السلوك المطلوب أو المستهدف مثل (أين، متى، كيف، مع من، كم مرة، كم المدة) والهدف منه الحصول على معلومات تسهم في الوصول إلي التدقيق في التعرف على السلوك المراد تقييمه. وبين عبد الفتاح (٢٠٠١) بأن مراقبة الذات تشير إلى أنها انتباه وملاحظة من قبل الفرد لكافة السلوكيات التي تصدر عنه والقدرة على الحكم عليها.

٢- **تقييم الذات:** وتعد هذه المهارة من المهارات الأساسية التي يتطلب من الفرد القدرة على تقييم نفسه في العديد من المواقف سواء كانت الحالية أو من خلال تقييم ذاته في ضوء تجارب سابقة تعرض لها، وتتخلص هذه المهارات في تقنية السلوك الذي يكتسبه الفرد من خلال تقييمه للسلوكيات في المواقف المشابهة، حيث يستحضر بعض السلوكيات الغير مرغوب فيها لدي الفرد ، والقيام بسلوكيات إيجابية تعمل على تطوير مستويات الأداء من بعض التجارب التي مر بها الفرد، وقد أوضح عبد الفتاح (٢٠٠١) بأن التقييم الذاتي يشير إلى توفير استراتيجيات مناسبة تخدم سلوك الفرد وتطوير القدرة على تقييم ذاته.

٣- **تعزيز الذات:** يعرف التعزيز الذاتي بأنه تغذية راجعة للسلوك الإيجابي (المرغوب فيه) يقوم بها المسترشد بتقديم معززات إيجابية بعد قيامه بتحقيق الأهداف المطلوبة حسب المعايير السابقة ، لتعزيز السلوك وتقويته. وهذا ينتج عنه زيادة قدرة الفرد على التحكم بذاته، حيث أن تعزيز الذات يختلف من عمر إلى عمر آخر، لكن يبقي له آثار كبيرة لدى المراحل المبكرة من خلال مكافأة الفرد نفسه إيجابياً والتي بينها الخطيب (٢٠٠٣) أو توجيه العقاب بسبب بعض السلوكيات السلبية الصادرة عنه.

٤- **ضبط المثيرات:** وتشير إلى محاولة الفرد إحداث العديد من المتغيرات التي تثير السلوك سواء إيجابي أو سلبي، حيث تعمل على تهدئة الأوضاع مع القدرة على التحكم في زمام الأمور عبر تقليل من مستويات السلوك السلبي والذي سوف يؤثر مباشرة على سلوكيات الفرد.

مراحل التنظيم الذاتي:

يُعرف التنظيم الذاتي بأنه بناء معقد يتكون من العديد من المراحل، حيث نجد أنه يتطلب القدرة على الامتثال للبدء في نشاطات معينة وتارة يتطلب التوقف عن هذه المتطلبات والعمل على تعديلها في العديد من البيئات. وبين السباب (٢٠١٦) بأن تنظيم الذات يتطلب القدرة على معرفة السلوك المقبول اجتماعياً من قبل سلوكيات الأفراد التي يمارسونها، ولهذا فإن التنظيم الذاتي يعد مكوناً أساسياً في عمليات التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الفرد. كما بين حلاوين (٢٠١٦) بأن تنظيم الذات يشير إلى الحالة المستقلة للجوانب الانفعالية والتي يستطيع من خلالها الفرد تنظيم شؤونه الذاتية بفعالية كبيرة. حيث يعمل الفرد من خلال تنظيم ذاته على تنمية العديد من الجوانب الإيجابية التي يتطلع إليها في اكتسابه للآخرين والتقرب منهم ضمن حدود السلوكيات المتعارف عليها بينهم. ولهذا بين أبو مسلم والموافي وعبد الحميد (٢٠١٢) بأن التنظيم الذاتي يعد عنصراً مهماً في حياة الطلبة في جميع جوانب الحياة، حيث أن انخفاض مستوي الذات يؤدي إلى تراكم بعض الجوانب السلبية لديهم، ولهذا يجب العمل على إنشاء قاعدة أساسية تهدف إلى رفع

مستوي التنظيم الذاتي والذي يسهم في تحسين وضع الطلبة في معالجة الكثير من المشكلات. ويؤكد رشوان (٢٠٠٥) بأن التنظيم الذاتي يعد مناسباً للطلبة حيث أنهم قادرون على التحكم في سلوكياتهم وأفعالهم، ومن المهم أن يتعلموا كيف يراقبون سلوكياتهم ولاسيما الذهنية والأدائية، بالإضافة إلى اكتسابهم أساليب الضبط الذاتي والتركيز علي التعلم، نظراً لامتلاكهم العديد من الخصائص في ضبط تعلمهم وطرق استذكارهم. وأوضح الغرابية (٢٠١٠) بأن التنظيم الذاتي يشير إلى نقل عملية التعلم مباشرة إلى المتعلم ذاته، وهذا يشكل دافعاً لدي الطالب في بذل الجهد الكبير للحصول على نتائج عاليه، وهذه النتائج سوف تؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه وقدرته في زيادة السعة التعليمية.

وأشار السليم (٢٠٠٩) إلى العديد من المراحل التي يمر بها الفرد لاكتساب مهارات عالية في التنظيم الذاتي والتي تتمثل في:

١- **الملاحظة الذاتية والمراقبة** المنظمة للأداء والاحتفاظ بالسجلات، وهذا يوضح أن هذه الجوانب تسهم في توفير قاعدة من البيانات ، يستطيع الفرد الرجوع إليها والتعرف على مجريات الأمور، ومدى تأثير السلوكيات في حياة الفرد.

٢- **الحكم الآتي والمقارنة المنظمة للأداء** مع الهدف. يستطيع الفرد من خلال الحكم تنظيم ذاتي وربطه مع التطلعات نحو التكامل مع أهداف المؤسسة.

٣- **التفاعل الذاتي وإدارة الذات** الخاصة بالطلبة من خلال تنظيم جهودهم التعليمية والتي تمكنهم من استخدام العمليات الشخصية أو الذاتية لتنظيم العديد من السلوكيات الإيجابية والاستراتيجيات المعرفية.

نظريات تنظيم الذات:

إن مفهوم تنظيم الذات من العناصر التي تقف جانباً إلى جنب في حياة الأفراد، حيث أن قدرة الفرد على تنظيم ذاته تساعده على تحقيق المزيد من النجاحات في حياته، من خلالها يستطيع التعرف على الكثير من المواقف التي تواجهه، وقدرته على حلها؛ وذلك من خلال الخبرات السابقة التي مر بها، حيث يستطيع تخزين هذه المواقف وتوظيفها في حياته، ولهذا فإن تنظيم الذات تدعمه العديد من النظريات والتي فسرت التنظيم الذاتي، وفيما يلي عرض لهذه النظريات كما بينها زيادة (٢٠١٦) :

١-نظرية بياجيه: التنظيم الذاتي:

أكد الزيات (١٩٩٥) بأن بياجيه قد بين بأن مهارة التنظيم الذاتي من أهم العناصر المسئولة

عن التعلم المعرفي للفرد في كيفية التفاعل والتعامل مع كافة المشكلات التي تواجهه في حياتـــه، فهذه النظرية كما بينها بياجيه بأن الفرد من خلالها يحاول استعمال العديد من التراكيب المعرفية وفق متطلبات الموقف والتي سوف تخدمه في التعرف على المثيرات التي أســـهمت فـــي تفـــاقم المشكلة والعمل على حلها. كما بين أن النمو المعرفي ما هو إلا نتيجة لتفاعل الفرد مـــع البيئـــة المحيطة، كما يتأثر بالكثير من الأفراد من حوله لاكتساب عمليات النصح والخبرة فـــي زيـــادة فاعلية الفرد والذي يكتسب معارف وأفكار جديدة وسوف يشكل تغيراً جوهرياً في طريقة وطبيعة التفكير، حيث بين بأن الفرد يشكل منحنى في عمليات التغير من خلال التكيف والتنظيم مع البيئة التي يعيشها الفرد. ولهذا فإن بياجه قد حدد ثلاثة أنواع من التنظيم الذاتي، وتتمثل في:

أ-تنظيم الذات بصورة مستقلة: وتشير إلى قيام الفرد في تنظيم سلوكياته وأدائه بهـــدف العمـــل على اكتساب العديد من المعارف والمهارات والتي تسهم في تغير تصـــرفاته وســـلوكياته نحـــو الأفضل.

ب-تنظيم الذات الواعي: وتشير إلى قيام الفرد باقتراح العديد من الصياغات الخاصة بالنظريات بهدف العمل على تطوير هذه النظريات.

ج-تنظيم الذات الفعال: وتشير إلى مشاركة كافة الأفراد وخاصة الطلبة منهم في اختيار ووضع الفرضيات التي تسهم في القدرة على التقييم الذاتي للفرد.

ويلاحظ مما سبق بأن هذه النظرية تؤكد على أهمية قدرة الفرد على حل القضايا والمشكلات التي تواجهه ، من خلال التراكيب المعرفية المخزنة، وهذه التراكيب المعرفية يوظفها الفرد في حـــل معظم مشاكله، والتي سوف تغير طريقة تفكيره وتغير السلوك نحو الأفضل.

٢-نظرية المصير الذاتي:

أوضحت هذه النظرية بأن مفهوم المنفعة الذاتي منطلقاً من تحقيق الذات كعنصـــر أساســـي والذي تستند عليه الحاجات الأساسية التي يشترك فيها الأفراد والتي تعمل على تحقيق انســـجامها وتكيفها. حيث تؤكد أيضاً بأنه عندما يشبع الأفراد حاجـــاتهم يشـــعرون بالإحســـاس والحيويـــة والانسجام الداخلي والنفسي Deci and Ryan (2006) وتختلف هـــذه النظريـــة مـــع بعـــض النظريات وخاصة نظرية المنفعة والتي تشير إلى أن الأفراد يسعون إلى تحقيق بعض التوافقـــات النفسية وهي الحاجة إلى الاستقلال، والحاجة إلى القدرة، وأخيراً الحاجة إلى ربط علاقة الأفـــراد مع بعضهم البعض (عبد السلام ،٢٠١١).

وبين Ryan, and Deci (2016) بأن الاستقلالية تفرض على الفرد أن يقرر بحريته عن إدارة

نشاطاته وسلوكياته بالطريقة التي يري فيها أنها تحقق الانسجام مع ذاته. وتؤكد هذه النظرية علي أن المصير الذاتي هو نابع من الشخص نفسه، واتجاه ما يؤمن به في الشعور بالحيوية والفعالية من خلال قبول التحدي لتحقيق الشعور بالكفاءة(Neal and Carey (2004، وتشير الحاجة الثانية إلى علاقة الفرد مع الآخرين من حيث الانتماء والترابط الوجداني، وشعور الفرد بأن له أهمية في المجموعة وأن لديه القدرة على تحقيق العديد من الإنجازات والأهداف والتي تتطلب المرونة في عملية التنظيم والقدرة على التحكم بالسلوكيات غير المرغوبة (عبد السلام،٢٠١١، ٩).

وتلاحظ الباحثة من خلال عرض هذه النظرية أنها تؤكد على واجب قدرة الفرد على إدارة ذاته واتخاذ ما يري بأنه يصب في قدرته على إدارة كافة القرارات بالإضافة إلى قدرته على التحكم في السلوكيات في كافة المواقف.

٣-نظرية الحفز السلوكية:

ركزت هذه النظرية علي الطريقة التي يتم فيها إعداد الأهداف ومتابعتها ومدى تعديل السلوك إيجابياً، وتتمركز هذه النظرية على عمليات الإرادة في توجيه السلوك الإيجابي. وقد بينت العديد من نتائج الدراسات بأن الحوافز المستقبلة ليس لها علاقة ارتباطية بقدرة الفرد على الاستبعاب الإيجابي والتحصل، كما بينت بأن لها علاقة موجبة مع تحسين مستويات الفهم والقراءة Deci and Ryan(2006) وهذا ما أكده عبد السلام (٢٠١١)، بأن الحوافز ذات الاستقلالية الداخلية والتي تكون نابعة من ذات الفرد لها علاقة موجبة مع مستويات الإلتزام الشخصي بخلاف الحوافز الخارجية.

ويلاحظ من خلال عرض النظريات السابقة التي تدعم التنظيم الذاتي بأن كل نظرية تمثل وجهة نظر معينة، كما أنها أشارت إلى أن التنظيم الذاتي يؤدى دوراً مهماً لدي الأفراد الذين يتميزون بهذه الخاصية في القدرة على التعامل مع مختلف الظروف، والقدرة على ربط المعلومات السابقة باللاحقة واتخاذ القرار المناسب، بالإضافة إلى أن المنظم ذاتياً تكون لديه الفراسة والقدرة على التعامل مع مختلف المواقف ومتطلبات الحياة.

ثالثاً: الكفاءة الذاتية :

تعد الكفاءة الذاتية منهجية في تشكيل شخصية الطالب، في المجالات المختلفة الانفعالية والاجتماعية وغيرها، فهي التي تحدد سلوك الطالب وتصرفاته تجاه أي مجال في الحياة، حيث تتيح للطالب الاختيار الصحيح والتخطيط والتقويم والتنفيذ لكافة أعماله الدراسية، كما تلعب دوراً مهماً في تطوير الذات وخصوصاً في الأداء التعليمي في جميع المراحل وتساعده على التحصيل

الدراسي .

وتشكل الكفاءة الذاتية العامة قدرة الفرد على الأداء الأكاديمي والتحصيل فكلما زادت الكفاءة التحصيلية في التعليم كلما قلت الملامح السلبية كالإحباط والفشل والخوف من الإنجاز، وبالتالي التقليل من الثقة الذاتية والدافع للأداء، وتحديد الفرد لفاعليته الذاتية بناءاً على مدى تحقيقه للأهداف والتكيف الأكاديمي وتشكيل الهوية المعرفية والاجتماعية والنفسية والأخلاقية وتحقيق الكفاءة التحصيلية والوصول للأهداف المطلوبة (إبراهيم، ٢٠١٦، ٩٢).

فالكفاءة الذاتية هي إحدى موجهات السلوك وسابقة على مرحلة تحديد الفاعلية الذاتية، فالفرد الذي يدرك قدارته وكفاءاته بدرجة حقيقية إيجابية يكون أكثر نشاطًا وتقديراً لذاته ويكون لديه مرآة معرفية لذات وامكانياته، وهذا يشعره بقدرته على التفاعل بإيجابية مع مقتضيات البيئة حوله. وظهر مفهوم الكفاءة الذاتية على يد ألبرت باندورا عام (1977) عندما نشر مقال له بعنوان" كفاءة أو فاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك"، وطوره عام (1986)، حيث ربطه بمفهوم الضبط الذاتي للسلوك في نظريته الاجتماعية المعرفية، ومن خلال هذه النظرية تبنى الفكرة القائلة" بأن الأفراد يمتلكون معتقدات تمكنهم من أن يمارسوا ضبطاً قياسياً أو معيارياً لأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، وهذا الضبط يمثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنهم من حيث مستواها ومحتواها (Bandura, 1987, 89) .

وأشار محمود (2005) بأنها" اعتقاد الفرد في إمكانياته الذاتية، وثقته في قدراته ومعلوماته، وأنه يمتلك المقومات العقلية المعرفية، والانفعالية، والدافعية، والحسية والعصبية، وهذا ما يمكنه من تحقيق المستوى الذي يرتقيه ويحقق له التوازن محدد جهوده وطاقاته في هذا المستوى، فارتفاع الكفاءة الذاتية للفرد تجعله يفكر تفكيراً منظماً واعياً في استخدام أقصى حد لقدراته وخبراته وطاقاته Furze (2011) فكلما ازداد اعتقاد الإنسان بامتلاكه إمكانات سلوكية توافقية من أجل التمكن من تنظيم الذات والقدرة على حل المشكلات كمنبئات بالكفاءة الذاتية كلما كان أكثر اندفاعاً لتحويل هذه القناعات إلى سلوك فاعل، فالشخص الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذل من الجهد والمثابرة أكثر من ذلك عن الذي يشعر بدرجة أقل من الكفاءة الذاتية، فالتقدير المسبق المرتفع للكفاءة الذاتية سيعطي الفرد الثقة بأن مساعيه سوف تقوده أيضاً إلى النجاح بغض النظر عن صعوبتها، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية سيدفع الفرد إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة (رضوان،١٩٩٧، ٢٧).

ومن ثم فكلما زاد الإحساس بالكفاءة الذاتية زاد الجهد والمثابرة، فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات بمزيد من الإحساس بالهدوء Lu (2011) ، وفي ذلك يرى

Cripe(2001)أنه إذا كان تقدير الأفراد لذواتهم إيجابياً شكل ذلك لهم درعًا في مواجهة التغيرات أو الضغوط التي يمرون بها أو يواجهونها، مما يوفر لهم القدرة على السيطرة على الصراعات التي تعترض حياتهم، فيكونو أكثر واقعية وتفاؤلًا واستمتاعاً بالحياة ويشعرون بالمسئولية (Cripe,2001, 1).

وتعد الكفاءة الذاتية المدركة هي إحدى موجهات السلوك وسابقة على مرحلة تحديد الفاعلية الذاتية، فالفرد الذي يدرك قدارته وكفاءاته بدرجة حقيقية إيجابية يكون أكثر نشاطاً وتقديراً لذاته ويكون لديه مرآة معرفية لذاته وامكانياته، وهذا يشعره بقدرته على التفاعل بإيجابية مع مقتضيات البيئة حوله، ويعطيه ثقه بنفسه في مواجهة ضغوط الحياة مما يجعله متفاعلاً ومتوافقًا معها فسلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكامه وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفاءته في التعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة وهذه العوامل تلعب دوراً في التكيف النفسي (محمد ومحمود، ٢٠٠٥).

لذا فاعتقاد المتفوق دراسياً في كفاءته وفاعليته الذاتية والتي تتمثل في توقعاته وادراكاته لمهاراته وخبراته وقدراته من شأنها أن تدفعه للتفوق بحيث يضع لنفسه أهدافاً ويبذل الجهد لتحقيق النجاح المرضي له بناءً على معتقداته الإيجابية وهو ما أيدته دراسة كل من (Baker, Bridger, and Evans (1998 من أن التفوق يعد من عوامل سهولة وسرعة التوافق، وذلك أن المتفوقين لديهم فهم أفضل لذواتهم وللآخرين، بسبب قدراتهم العقلية المرتفعة، ولذلك فهم يتوافقون مع الضغوط بشكل أفضل وبطرق صحية مقارنة بأقرانهم.

كما أشارت نتائج دراسة Cruz (2002) إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي فقد كان التحصيل الأكاديمي لمن يتمعتون بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية مرتفعاً مقارنة بنظرائهم ممن يتمعتون بمستوى منخفض من الكفاءة الذاتية.

وفي هذا يذكر باندورا (Bandura, 1997, 76- 81) أن هناك أربعة عوامل تؤثر في الكفاءة الذاتية وهي:

١- **إنجازات الذات:** والتي ترجع إلى النجاحات الماضية التي تحكم التوقعات فالنجاح يتبعه نجاح، ويزيد من توقع النجاح حيث يعتبر ما يحققه أداء الفرد من إنجازات من أكثر المصادر تأثيراً في الكفاءة الذاتية، فالتغلب على مشكلة ما وإدراك العلاقة بين الجهد والنتيجة يؤدي إلى رفع توقعات الكفاءة الذاتية، فإذا شعر الشخص أنه ينجز بصورة ناجحة تزيد توقعاته لكفاءته الذاتية وهو ما ينطبق على المتفوقين دراسيًا، فالتوقع المسبق للكفاءة الذاتية العالية سيمد المتفوقين دراسيًا بالثقة التي تقودهم إلى النجاح مهما بلغت الصعوبة والضغوط النفسية ويستطيع المتفوق التعامل بشكل

جيد مع الضغوط والمشكلات والتكيف وبالتالي يؤدي ذلك إلى مستوى مرتفع من المناعة النفسية. ومن الدراسات التي عززت ذلك نتائج دراسة (2012) Yang التي أوضحت أن الطلبة الموهوبين والمتفوقين أظهروا مستويات عالية من استراتيجية الكفاءة الذاتية في مواجهة الضغوط النفسية الأكاديمية مقارنة بمستوياتها لدى الطلبة العاديين.

٢- **الخبرات الملاحظة:** كما أن ملاحظة الفرد لنجاح الآخرين وإنجازاتهم تزيد من الكفاءة الذاتية لديه.

٣- **الإقناع اللفظي:** ويتمثل في الإقناع الخارجي للفرد بقدرته على القيام بسلوك معين وهو ما يمكن أن نطلق عليه تأثير تشجيع الوالدين والأصدقاء الذين يتوقعون الأداء من خلال الإقناع اللفظي للفرد .وفي ذلك تشير نتائج دراسة (Barber., and Marsh (2007 إلى أن أهم مصادر الضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين تلك المتعلقة بالعلاقات، لذا يستخدم المتفوقون والموهوبون العديد من الاستجابات التكيفية ومنها الحفاظ على العلاقات مع الزملاء والأسرة، والبيئة الداعمة. كما أظهرت نتائج دراسة (2014)Hutcheson., and Tieso, أن أكثر الاستجابات التكيفية شيوعاً لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين كانت إيجاد مجموعات داعمة من الأصدقاء.

٤- **الاستثارة الانفعالية:** وتشير إلى أن البنية الفسيولوجية والانفعالية تؤثر بشكل عام على الكفاءة الذاتية للفرد وعلى مختلف الوظائف العقلية والمعرفية والحسية العصبية والوجدانية، ومن شأن الاستثارة الانفعالية المنخفضة لدى المتفوق دراسياً مثل التحكم والسيطرة على القلق والخوف والانفعال الشديد بناءاً على توقعات وإدراكات الطالب المتفوق لنفسه وامكانياته أن تؤدي إلى كفاءة ذاتية مرتفعة مما يؤدي إلى أداء ونجاح مرضي. وبالتالي تساعده على التكيف والتوافق النفسي ودعم للمناعة النفسية لديه .لذا وكما توصلت دراسة (عبد الجبار، 2010) فإنه غالباً ما تؤدي الكفاءة الشخصية دوراً كبيراً في المواجهة المثمرة الفعالة لمتطلبات مواقف الحياة بعد التعرض للضغوط، وأن الكفاءة الشخصية وسمو الذات لهما مساهمة ذات دلالة إحصائية في التنبؤ بالمناعة النفسية.

مكونات الكفاءة الذاتية فى ضوء تصنيف باندورا:

تعد معتقدات الكفاءة الذاتية من أبرز النظريات المعرفية والاجتماعية، كما قسمها العالم (باندورا) إلى عدة تقسيمات منها: كفاءة الذات، وفعالية الذات، والفاعلية الذاتية، والكفاءة الذاتية، والفعالية الذاتية، حيث عرفها بأنها معتقدات الطلاب حول قدراتهم نحو الإنتاج بكل فاعلية، فهي صفة عامة متغيرة عبر الزمن ومتقلبة عند الطالب حسب المراحل الدراسية التي يمر بها فهي

متغيرة تبعاً لعوامل النجاح والفشل، كما تعد جزء رئيسي في تشكيل الثقة نحو الذات من خلال تحقيق الإنتاج والنجاح، مع التأثير الخارجي من العوامل البيئية، والتأثير الداخلي من العوامل السلوكية والشخصية، حيث سماها (باندورا) بالحتميات المتبدلة بحيث تشكل الاتجاهات والمهارات الشخصية ، كما تحفز السلوك نحو الإنتاج والتأثير الخارجي بالأشخاص الذين يحيطون به، فالتمسك بالمبادئ والقيم التي تعد طريق للنجاح تكون من قدراته وإيماناً بإنجازاته في مواجهة كافة الصعوبات والتحديات في جميع المراحل المدرسية والمستقبلية وبالتالي يتحقق الهدف المطلوب منه (Bandora, 1997).

الخبرات الأدائية حسب تقسيم باندورا:

فقد قسم العالم (باندورا) الخبرات المكتسبة إلى عدة أقسام منها:

١- **الخبرات المباشرة:** حيث تعتبر المصدر المهم في تشكيل القدرات عند الطالب فإذا واجه مهمة صعبة وتمكن من التحدي وحقق الكفاءة المرتفعة في الإنجاز فإنه سيصل إلى الهدف الذي يسعى إليه، أما إذا واجه مواقف سلبية تؤدي إلى الفشل في الأداء التحصيلي سيؤدي إلى الفشل والإحباط وبالتالي يؤدي إلي تدني الكفاءة الذاتية.

٢- **الخبرات البديلة:** حيث تعتبر النموذج والملاحظة من أهم المرتكزات وذلك عن طريق الاتصال بالآخرين ومدي التأثير والتأثر بهم، وهذا ما يعكسه الأداء في التحصيل والوصول للكفاءة العالية في الإبداع والإنتاجية المدرسية.

٣- **الخبرات الإقناعية (اللفظية):** إذ تؤثر الكلمات في البناء الواقعي الذهني لدي الطالب عندما يكون القدوة والنمزذج حكيماً في الاختيار السليم للكلمات التي تعد الدافع للإنجاز والمحفز للسلوك القيم أخلاقياً وأدبياً وثقافياً.

٤-**الخبرات الانفعالية:** فهي تشكل الحالة النفسية للطالب فدافعية الإنجاز عند الطالب في مواجهة الضغوط النفسية قبل الاختبار أو قبل التسميع أو قبل الوقوف أمام الطلبة لشرح الدرس قد يكون إيجابياً لتحفيزه في إظهار القدرات الداخلية والإبداع المتميز في الأداء الدراسي، ومن ناحية أخرى قد يؤثر بشكل سلبي فيؤدي للخوف وعدم إظهار الكفاءة في الأداء ويصل إلى الفشل الدراسي ويبني الشخصية العكسية المرتبكة ، مما يؤدي إلى الابتعاد عن التحصيل ذي المستوي المرتفع والانعزال المعرفي المدرسي (الختاتنة، ٢٠١٢).

وبناءاً على ما سبق تعد كل من كفاءة الذات والقدرة على حل المشكلات وتنظيم الذات لدى الطلاب المتفوقين والموهوبين من أهم السبل والآليات لمواجهة الصعوبات والضغوط النفسية.

رابعاً: المتفوقين عقلياً:

ارتبط مفهوم التفوق بنسبة الذكاء (IQ) Intelligence Quotient , وهو تعريف تقليدي وإجرائي مبنى على استخدام محك الذكاء المرتفع , حيث يتم وضع حد فاصل Cut – off Point لنسبة الذكاء , وقد اختلف الباحثون في تحديد هذه النسب وهي تمتد من ١١٥– ١٨٠ لكن معظم النقاط المستخدمة فعلياً تقع بين ١٢٥ – ١٣٥ درجة ، وتختلف النسبة المستخدمة من مكان إلى آخر , فمثلاً نجد أن قوانين كل ولاية في الولايات المتحدة الأمريكية تعرف المتفوق بطريقة متفاوتة عن الولايات الأخرى ،فنجد مثلاً أن ولاية نورث كارولينا تعرفه بأنه يقع ضمن أعلي ١٠ % (أي بمستوى ذكاء ١٢٠) من مجموع طلاب مدارس المنطقة التعليمية على اختبارات الذكاء والتحصيل ومقياس السمات السلوكية , وفي ولاية كاليفورنيا يعد الطالب متفوقاً إذا كان ضمن أعلى ٢% (أي بمستوى ذكاء ١٣٠) وفي ولاية كونتيكت أخذت نسبة ٥ % , وفي ولاية جورجيا تبنت نسبة أعلى من ٣% وهكذا تتفاوت النسبة من مكان إلى آخر حتى في البلد الواحد (القريطى ، ٢٠٠٥، ٧٩) .

ويتضح مما سبق أن التفوق ارتبط في البداية بنسبة الذكاء, ورغم هذا الارتباط إلا أنه واجهه إنتقادات شديدة في ربط التفوق بمستوى الذكاء فقط ، مما جعل الباحثين يستخدمون معايير أخرى مثل مقاييس الابتكار والإبداع وترشيحات المعلمين والأقران وغيرها, كما تركز تعريفات التفوق على مستوى الأداء فوق المتوسط والمرتفع بالنسبة للأقران في نفس السن وفي المجالات المختلفة للنشاط الإنساني.

ويعرف الطالب المتفوق بأنه يتميز بالتحصيل الدراسي المرتفع في مجالات الإنسانيات والعلوم الاجتماعية , والعلوم الطبيعية , والرياضيات , كما أنه يتميز بقدرات عقلية مرتفعه مع سمات نفسية معينة ترتبط بالتحصيل الأكاديمي المرتفع مع قدرات عالية في التفكير الابتكارى(جروان ،١٩٩٩) .

ويعرف عبد السلام عبد الغفار (١٩٧٧) المتفوق عقلياً بأنه من لديه إستعدادات عقلية قد تمكنه في مستقبل حياته من الوصول إلى مستويات أداء مرتفعة في مجال معين من المجالات التي تقدرها الجماعة إذا توافرت لديه ظروف مناسبة , وأهم المنبئات أو المؤشرات التي يمكن التعرف من خلالها عليه وهي:

- مستوى مرتفع من الذكاء العام بحيث لا يقل ذكاؤه عن ١٢٠ درجة .
- مستوى تحصيل مرتفع يضع الطالب ضمن أفضل ١٥%من مجموعته .

- استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع من التفكير الابتكارى .
- استعدادات عقلية ذات مستوى مرتفع من التفكير التقويمي .
- استعدادات ذات مستوى مرتفع للقيادة الاجتماعية (جروان ،١٩٩٩).

يعرفه عبد المطلب القريطى (٢٠٠٥) بأنه بلوغ الفرد مستوى كفاءة أداء فوق المتوسط لأقرانه ممن هم في مثل عمره الزمني وبيئته الاجتماعية , وفي مجال أو أكثر من مجالات النشاط الإنساني التي تحظى بتقدير الجماعة , وتشمل مجالات النشاط الإنساني كافة مجالات الأداء النوعية والتي ذكر القريطي منها في نموذجه المقترح للأداء الإنساني الفائق ما يلي : –

١– التحصيل الدراسي
٢– الفنون البصرية والأدائية
٣– القيادة الاجتماعية
٤ – الرياضة والألعاب
٥– الأداب
٦– الموسيقي
٧– الدراما
٨– المهارات الميكانيكية
٩– الوظائف والحرف والمهن

ويمكن الاعتماد على محكات معينة للحكم علي مدي التفوق الذي أظهره الطفل أو الراشد في أدائه الفعلي وملاحظة هذا الأداء , كالاختبارات التحصيلية ومقاييس تقدير النواتج الأدبية أو الفنية أو الموسيقية كما يمكن استخدام قوائم لتقدير الأداء المهني أو الوظيفي بالنسبة للراشدين في ضوء متطلبات الأداء في كل مجالات وخيرات المرحلة العمرية .

١. خصائص وسلوكيات المتفوقين Characteristics and Behaviors of the Gifted، كما أوضحها عبد سليمان، غازى(٢٠٠٤، ٤٢) .

على النحو التالى: –

أ – الخصائص السلوكية العامة General Behavior Characteristics .

١. أن المتفوقين يقرأون بشكل واسع ويتعلمون المهارات الأساسية بشكل أفضل وأسرع وبتدريب أقل .
٢. أنهم أقل ميلاً للمسلمات فهم يبحثون عن الكيفيات والأسباب " كيف ولماذا " .
٣. يمكنهم العمل بشكل مستقل والتركيز لفترات زمنية طويلة .
٤. تكون اهتماماتهم انتقالية بشكل واسع ومركزة بشكل كبير .
٥. لديهم طاقة غير محدودة وتؤدى في بعض الأحيان إلى إساءة تشخيص نشاطهم المفرط .
٦. يفضلون مصاحبة معلمهم والأشخاص الأكبر سناً منهم .
٧. يفضلون تعلم الأشياء الجديدة ويبحثون عن ما هو غير مألوف كما أنهم فضوليون لدرجة

كبيرة ويحبون البحث والتقصي .

٨. يعالجون المشاكل بطريقة منظمه تنظيماً جيداً وموجهه نحو الهدف بأسلوب فعال .

٩. يبدون ميلاً للتعلم والاستكشاف والتعرف على الأمور، كما أنهم غالباً ما يكونون مثابرين ويفضلون تأديه أمورهم بأنفسهم .

ب – الخصائص التعليمية Learning Characteristics : –

١. لديهم قوة ملاحظة، حيث يقع نظرهم على التفاصيل المهمة .

٢. يجدون متعه عند قراءتهم الكتب والمجلات وكتابة المقالات الأدبية .

٣. يجدون متعه عند القيام بالأنشطة العقلية الإبداعية .

٤. لديهم استبصار سريع في إدراك العلاقات بين الأشياء .

٥. غالباً ما يكون لديهم مخزون كبير من المعلومات عن موضوعات متنوعة ، كما أن قدرتهم على استرجاعها تكون سريعة .

٦. غالباً ما يبدون استعداداً للإلمام بالمبادئ الأساسية ، وغالباً ما يستطيعون إصدار تعميمات صادقة عن الأحداث والناس والموضوعات .

٧. لديهم القدرة على إدراك أوجه التشابهه والاختلاف بين الأشياء غير العادية بسرعة .

٨. غالباً ما تكون لديهم القدرة على تحليل وفصل وتصنيف المواد المعقدة (غازى ،٢٠٠٤) .

ج – الخصائص الإبداعية Creative Characteristics :–

١. يتسمون بالطلاقة والقدرة على إصدار عدد كبير من الاحتمالات والنتائج والأفكار المرتبة .

٢. يتسمون بالمرونة في التفكير والقدرة على استخدام العديد من البدائل المختلفة لحل المشكلات يمتلكون القدرة على رؤية العلاقات بين الموضوعات والأفكار والحقائق غير المترابطة .

٣. يمتلكون القدرة على إنتاج أفكار جديدة .

٤. يظهرون رغبة قوية في دخول المواقف المعقدة كي ينجحوا في حلها .

٥. لديهم نسبة كبيرة من الفضولية وحب التطلع تجاه الأحداث والموضوعات والأفكار (سليمان وغازى ،٢٠٠٤، ٤٢ –٤٥).

النظريات المفسرة للتفوق العقلى كما ذكرها أمين وآخرون(٢٠١٩).

النظرية المرضية :

أقدم النظريات التي حاولت تفسير التفوق ، وترى هذه النظرية أن بين التفوق و الجنون ارتباطاً وثيقاً ، أو أن من الجنون فنون ولا يوجد لهذا ما يبرره و، قد تأثرت الثقافة اليونانية والعربية وغيرها بهذه الفكرة التي نظرت إلى العبقرية على أنها أسلوب شاذ على الإنسان العادي

فهمه و تفسيره ، وفي العصر الحديث تجد بعض بقايا اتباع هذه النظرية مثل (لاميروزو ولا تجيفلد – وكرتشمير الذين لخصوا بأن المرض العقلي أكثر انتشاراً بين العباقرة عن العاديين (عبد اللطيف ،١٩٩٠).

٢-النظرية الفسيولوجية:

تفرض هذه النظرية أن الأذكياء وأرباب القدرة الفائقة على التحصيل لديهم نشاط نخاعى أو إدرينالليني أكثر من العاديين ويؤيد هذه الحقيقة دراسات كل من تيرجمان – وماجنسون حيث ثبت أن ذوي التحصيل العالي لديهم إفراز الأدرينالين أكثر من ذوي التحصيل العادي والمنخفض . كما بين أن الذكور أكثر إفرازاً من الإناث من ذوى التحصيل العالي، وهذا ما يثبت صحة هذه النظرية إلى حد ما.

٣-النظرية الوراثية:

تشير إلى التكوين العقلي للفرد سواء نظر إليه في ضوء القدرة العقلية العامة أو في ضوء عدد من القدرات – يتحدد بالعوامل الوراثية أكثر من التحديد بالعوامل النفسية ومعايير أخرى ، فالجزء الأكبر من التشابه في مستويات أداء مجموعة من الأفراد في اختبارات تقيس القدرات العقلية يرجع إلى العوامل الوراثية والدراسات التي أجريت في هذا الصدد من دراسات جالتون وكوتراد وجوتر وغيرهم .

٤-نظرية التحليل النفسي الفرويدي:

في ضوء هذه النظرية نرى أن الابتكار في ضوء ميكانزم التسامي أو الإعلاء أو التصعيد الذي يعنى تقبل الأنا للدوافع الغريزيه ؛ ولكن تحويل طاقته من موضوعه الأصلي إلى موضوع بديل ذو قيمة ثقافية واجتماعية ، وأن التفوق هو إعلاء للدوافع الأولية أو التعويضية عن الشعور بالنقص، فهذا الشعور بالدونية وما يولده من صراع هو الدافع الرئيسي لحل الصراع والقضاء عليه بالتفوق .

٥- نظرية التحليل النفسي الفردي :

ترجع هذه النظرية إلى التفوق بصفة عامة في ضوء عقدة النقص أو القصور التي تستوحي القيام بعملية تعويض يخلق عقدة تفوق أو حافز للتفوق ، وقد يكون التعويض مباشراً حيث يدفع الفرد إلى النبوغ في الأدب أو إلى الابتكار في الموسيقي، وتنشأ ذلك من الوصلات الصعبة المرتبطة به وعلى ما يرددها من نظام نفسي جزءاً من طبيعته أن يثير في هذا النظام تعويضاً قوياً في الحالات التي يمكن فيها التعويض، ويعتقد أدلر أن الحافز للتفوق من أقوى موجهات السلوك الاجتماعي ، وأن ممارسة هذا الحافز أمر أساسي للنمو الفردي ؛ حيث أن الفرد يسعى

للحصول على تقدير الآخرين وقبولهم من خلال إنجازاته وعندما يتحقق ذلك اجتماعياً يكون الفرد مفيداً ومرغوباً .

٦ – نظرية دافعية الإنجاز:

ترى هذه النظرية أن الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعم و أشمل وهى الحاجة للتفوق ويمكن تفسير ظاهره التفوق من خلال دافعية الفرد وحاجته للإنجاز وإحراز النجاح.

٧ – النظرية البيئية:

وتعد هذه النظرية مقابل النظرية الوراثة ومناقضة لها، وهى تقوم على أساس التفوق وتأثيره بالبيئة أكثر من الوراثة، بمعنى أن العوامل البيئية يمكنها أن تساعد على التفوق، ونعنى بالعوامل البيئية كل ما يحيط بالفرد ، ومن الدراسات المؤيده لذلك دراسات تيرمان وهولونجورث

٨–النظرية الكيفية (النوعية – الوصفية):

تفسر هذه النظرية التفوق تفسيراً يعزلهاً عزلاً تاماً عن قدرات الفرد العادي، فالاختلاف بين أي فيلسوف عادى وبين أرسطو هو اختلاف في النوع أكثر منه اختلاف في الدرجة ، أي أن هولاء المتفوقين يتميزون بقدرات ومواهب لا تظهر عند الفرد العادي.

٩–النظرية الكمية (القياسية الإحصائية):

تقابل هذه النظرية سابقاتها الكيفية، حيث تقرر أن هناك خارقاً في الكم أساسه تفاوت في درجة السمات المختلفة لدى المتفوقين؛ فالتفوق تمايز في نسبة الذكاء وتمايز في مستويات القدرات العقلية المعرفية التي يشتمل عليها الذكاء، ولا تهمل هذه النظرية دور العوامل الشخصية كالمثابرة والدافعية في التفوق أي أن الاختلاف بين المتفوقين وغيرهم اختلاف في مستوى الصفة وليس في جوهرها أي اختلاف في الكم وليس في النوع .

١٠–نظرية التفاعل :

ترى هذه النظرية التفوق هو نتاج تفاعل عناصر وراثية يتمتع بها الفرد وعناصر بيئية تصقل وتنمي هذه الإمكانيات؛ ولهذا فإن مستوى أداء الفرد ووظيفته نتاج تفاعل كل العوامل الوراثية والبيئية.

١١–النظرية التكاملية :

ترى التفوق أنه يخضع لبعض العمليات والأنشطة الفسيولوجية ، ويحتاج المتفوق إلى قدر من الذكاء والدافعية والإنجاز والتفوق والتسامي وبعض القدرات والمساعدة على التفوق وتوفير الظروف البيئية المناسبة والوراثيه التي من شأنها أن تنمى استعداد الفرد وقدراته على المواصله.

وتعقب الباحثة حيث أشارت الدراسات والاطار النظري أن الطلاب المتفوقين يستخدمون جميع الأساليب المتاحة في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، فكلما تعددت وتنوعت أساليب مواجهة الضغوط كانت أكثر نفعً وفائدة في التصدي والتغلب على الضغوط النفسية التي تواجههم وقدرتهم على إستخدام الأسلوب المناسب لمواجه المشكلات والضغوطات، وهذا يرتبط بقدرتهم على التوظيف المتكامل لقدراتهم العقلية والانفعالية، والاستجابة بوسائل متوافقة، فهم يتميزون بقدرات نفسية وانفعالية تساعدهم في مواجهة الضغوط والمشكلات، كما أنهم يتميزون بقدرة على التحمل وضبط وتنظيم الذات ، مما يشير إلى حسن التعامل مع المشكلات وهذا يؤكد أن لديهم مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية .

فإرتفاع الكفاءة الذاتية للفرد تجعله يفكر تفكيراً منظماً واعياً في استخدام أقصى حد لقدراته وخبراته وطاقاته (Furze, 2011, 124) فكلما ازداد اعتقاد الإنسان بامتلاكه إمكانات سلوكية توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما كان أكثر إندفاعاً لتحويل هذه القناعات إلى سلوك فاعل، فالشخص الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذل من الجهد والمثابرة أكثر من ذلك الذي يشعر بدرجة أقل من الكفاءة الذاتية، فالتقدير المسبق المرتفع للكفاءة الذاتية سيعطي الفرد الثقة بأن مساعيه سوف تقوده أيضاً إلى النجاح بغض النظر عن صعوبتها، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية سيدفع الفرد أيضاً إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة .

وبناءً على ما سبق تعد كل من تنظيم الذات والقدرة على حل المشكلات لدى الطلاب المتفوقين من أهم السبل والآليات لمواجهة الصعوبات والضغوط النفسية والاكاديمية مما تسهم بشكل مباشر فى تحقيق الكفاءة الذاتية لديهم.حيث أشارت مجمل الدراسات أن الكفاءة الذاتية كمفهوم إيجابى يؤثر تأثير هام على الاسلوب والطريقة المناسبة فى حل ومواجه المشكلات لدى الطلاب المتفوقين، ووجدت الباحثة ندرة الدراسات التى تناولت متغيرات الدراسة معاً رغم تناول أحدهما مع الاخر فى العديد من الدراسات الاجنبية مثل دراسة سلفيان وجويرا (Sullivan & Guerra, 2007) التى تناولت الكفاءة الذاتية مع مهارات حل المشكلات ودراسة Baker, Bridger and Evans, (1998)التى تناولت الكفاءة الذاتية والقدرة على تنظيم الذات لدى عينة المتفوقين لذا؛ يحتاج الامر إلى مزيد من البحوث وخاصة لمعرفة درجة إسهام تلك المتغيرات على عينة البحث الحالى وهنا تبرز أهمية إجراء هذه الدراسة في تركيزها المباشر على دراسة الاسهام النسبى لاسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات فى التنبؤ بالكفاءة الذاتية .

فروض البحث:

١- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات عينة البحث من طلبة الجامعة

المتفوقين عقلياً على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس أسلوب حل المشكلات، ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية.

٢- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات عينة البحث من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات، ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية.

٣- يُسهم كل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات بعواملهم الفرعية والدرجة الكلية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى عينة البحث من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً.

وإجراءات البحث:

أقتضى البحث الحالي إجراء عدد من الأجراءات على النحو التالى:

(أ) **منهج البحث: استخدام المنهج الوصفي الارتباطي**، والذي يقصد به "المنهج الذي يطبق بهدف دراسة وتحديد العلاقة بين متغيرين أو أكثر، ويسعي المنهج الوصفي الارتباطي نحو جمع بيانات حول الحالة الراهنة، وذلك بهدف تحديد ما إذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر وتحديد مقدار هذه العلاقة (خطاب، ٢٠٠٧، ٢٣٥).

(ب) **عينة البحث:** تكونت عينة البحث الحالي الأساسية من(١٣٦) طالباً من كلية التربية بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان المتفوقين عقلياً، وعينة حساب الخصائص السيكومترية من (٢٥٠) طالباً وطالبة من كلية التربية بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان، بمتوسط عمري مقداره (٢١,٤)، وانحراف معياري مقداره (١,٤٩).

شروط اختيار العينة الأساسية تمثلت في:

١-ألا يكون الطالب قد رسب في إحدى السنوات الدارسية من دارسته الجامعية.

٢-أن يحصل الطالب على معدل دارسي في مستوى (جيد جـداً أو إمتيـاز أو مسـتوى 80% فأكثر).

٣-أن يحصل الطالب على درجة مرتفعة على اختبار الذكاء (المصفوفات المتتابعة) لجون رافن وذلك شرط لاختياره ضمن عينة البحث الأساسية بجانب تفوقه الدارسي.

جدول (١) جدول عينة حساب الخصائص السيكومترية والعينة الأساسية

عينة البحث					
عينة حساب الخصائص السيكومترية			عينة البحث الأساسية		
الفرقة	التخصص	كلي	الفرقة	التخصص	كلي
الثالثة	لغة عربية عام	٧٠	الثالثة	لغة عربية عام	١٨
	عربي أساسي	٥٠		عربي أساسي	١٤
				رياضة عربى	١٠
				رياضة إنجليزى	٨
				بيولوجي	٩
الرابعة	دراسات اجتماعية	٧٢	الرابعة	دراسات اجتماعية	١٢
	كيمياء عربي	٣١		كيمياء عربي	١٢
	فيزياء عربي	٢٧		فيزياء عربي	١٦
				رياضى عربى	٨
				رياضى إنجليزى	٦
				علم نفس	١٢
				جيوجى	١١
كلي تقنين		٢٥٠	كلي أساسي		١٣٦

ج) أدوات البحث:

أولاً : مقياس أسلوب حل المشكلات :

مراحل بناء المقياس: مر بمراحل عديدة منها الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت مفهوم مهارات حل المشكلات والدراسات السابقة العربية والأجنبية كما هو موضح في الإطار النظري والدراسات السابقة للبحث مثل دراسة نزيه(١٩٩٨) بالاعتماد على نموذج هبنر Heppner فمعظم البحوث إعتمدت على نموذج هبنر واطلعت الباحثة على نموذج هبنر (Heppner (1978في حل المشكلات الذي يقترح أن مهارات حل المشكلات تستخدم في خمس مراحل ؛ لذا يتكون المقياس من خمسة أبعاد هي :التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم .وتألف المقياس في صورته النهائية من (٤٠ بنداً) يقيس كل بعد (ثمانية عبارات) وتتم الإجابة عليها وفقاً لتدريج رباعي(لا تنطبق أبداً ، تنطبق بدرجة بسيطة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة كبيرة) تعطى القيم (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤) على التوالي.

وقامت الباحثة بإستطلاع رأى الطلبة المتفوقين حول مهارات حل المشكلات لديهم وجدت أن لديهم أساليب لحل المشكلات وليس مهارات لذا صاغت الباحثة الابعاد وعباراتها وفقاً للأسلوب الذى يستخدمه الطالب فى حل المشكلات وبالتالى تم تغير عنوان البحث من مهارات حل المشكلات إلى أسلوب حل المشكلات وفى ضؤ ذلك تم بناء المقياس وعباراته، حيث أن معظم

مقاييس حل المشكلات تقيسها كمهارات وليس كأسلوب ولم تتطبق على طلاب جامعة متفوقين وأوضح الاستطلاع الطريقة والأسلوب التى يواجه بها حل المشكلات فى البيئة التعلمية وفقاً لقدراتهم العقلية كونهم متفوقين، فقامت الباحثة فى ضوء استطلاع الرأى تحديد أربع (أساليب) وهى (الثقة فى حل المشكلات – تجنب حل المشكلات– التسرع فى حل المشكلة –الصلابة فى الرأى)؛ وصاغت العبارات فى ضوءها.

مكونات المقياس:

يتكون المقياس من ستة وثلاثون عبارة موزعة على أربعة أبعاد(أساليب) وهما:

١–أسلوب الثقة في حل المشكلة : وهذا المكون يقيس الثقة المدركة لحل المشكلة.

٢–أسلوب تجنب حل المشكلة : ويقيس ما إذا كان الفرد يميل نحو التوجه لحل المشكلة أم لتجنب حلها.

٣–أسلوب صلابة الرأى (التحكم): ويقيس عناصر التحكم الشخصي (الذاتي) بمصادر المشكلة.

٤–أسلوب الاندفاع فى حل المشكلة: التسرع فى إيجاد حلول للمشكلات دون تفكير فى مناسبته للمشكلة. حيث يشمل المقياس ثلاث بدائل لكل فقرة من فقرات المقياس وهي (٣= دائما ، ٢ = أحياناً، ، ١ نادراً ،).

الخصائص السيكومترية لمقياس أسلوب حل المشكلات:

(أ) الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس في صورته الأولية علي عشرة محكمين من المتخصصين في مجال القياس النفسي والصحة النفسية وذلك لإبداء الرأي حول مدي إرتباط كل عبارة بالعامل الفرعي الذي تندرج ضمنه ووفقاً للتعريف الإجرائي له، وإدخال التعديلات اللازمة علي العبارات التي تتطلب ذلك واقتراح ما يمكن إضافته من عبارات لكل عامل من العوامل الفرعية ، وأسفر هذا الإجراء عن استبعاد بعض العبارات ، وإضافة عبارات أخرى ،كما أسفر عن تعديل صياغة بعض العبارات، واقترح المحكمون إضافة عبارات جديدة ، وقد ارتضت الباحثة العبارات التي أجمع المحكمون علي صلاحيتها وذلك بنسبة اتفاق ٩٠% فأكثر .

(ب) صدق التحليل العاملي:

أجرت الباحثة التحليل العاملي لمقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة، وذلك علي عينة بلغت (٢٥٠) طالباً وطالبة من طلبة كلية التربية بالتخصصات العلمية والأدبية بجامعة حلوان من الفرقتين الثالثة والرابعة، واستخدمت الباحثة طريقة المكونات الأساسية Principle Component، وتم إجراء التحليل العاملي باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) الإصدار

الثالث والعشرين، وتم استخدام محك كايرز في تقدير العامل المستخلص كمؤشر للتوقف أو الاستمرار في استخلاص العوامل التي تمثل البناء الأساسي، حيث يتم الإبقاء على العوامل التي تزيد جذورها الكامنة على الواحد الصحيح، كما استخدمت الباحثة قيمة (±٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للمفردة على العامل، ومن ثم يعتبر التشبع للمفردة علي العامل دال إحصائياً عندما يبلغ (± ٠,٣) أو أكثر، وتم التحليل العاملي وفق الخطوات الآتية: تجهيز بيانات المقياس تمهيداً لمعالجتها إحصائياً، ثم حساب معامل ألفا–كرونباخ للمقياس ككل؛ وذلك بغرض الاطمئنان لعدم وجود مفردات ذات تأثير سلبي على التباين الكلي للمقياس، ثم إجراء التحليل العاملي لعبارات المقياس، ثم تحديد قيمة (± ٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للمفردة على العامل، ثم تدوير المفردات تدويراً متعامداً، وفيما يأتي العوامل المستخرجة وتشبع مفرداتها، بعد التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس (Varimax).

جدول (٢) العوامل المستخرجة من التحليل العاملي لمقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة وتشبع العبارات

العامل الأول: ويفسر العامل الأول (١٢,١٦٤%) من التباين الكلي المفسر (بعد التدوير)، وتشبعت عليه (١٢) عبارة، والجدول الآتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل:

جدول (٢) معاملات تشبع عبارات العامل الأول (أسلوب الثقة فى حل المشكلات).

رقم العبارة	العبارات	معامل التشبع
١	أثق فى الحلول التى اقترحها تجاه مشكلة ما تواجهنى.	٠,٦٨٨
٢	بعد حلي للمشكلة بسهولة أثق فى قدراتى دائماً.	٠,٦٣٣
٣	بعد محاولتي لحل المشكلة بشكل فعلي استغرق وقتًا طويلاً لمقارنة نتائج حل المشكلة مع ما توقعت حدوثه.	٠,٦٢٩
٤	لدى القدرة على حل معظم المشكلات حتى ولو ظهر مبدئيًا أنه لا توجد حلول مباشرة.	٠,٦٠٨
٥	عندما أواجه مشكلة مع زملائى أميل إلى تطبيق أول إجراء يخطر ببالي لحل المشكلة.	٠,٦٠١
٦	أحياناً أقوم بحل مشاكلي الشخصية مباشرة ولا ألجأ لأخذ رأى أحد.	٠,٥٩٧
٧	عندما أتخذ قرار لحل مشكلة ما لا أضيع الوقت للنظر في فرص نجاح كل بديل من البدائل.	٠,٥٧٦
٨	عند مواجهتي لمشكلة ما أتوقف وأفكر قبل أن أقرر الخطوة التالية.	٠,٥٦٢
٩	عندما أضع خطط لحل مشكلة ما أكون واثقاً من تطبيقها.	٠,٤٨٥
١٠	عندما أواجه موقفًا جديداً أكون واثقًا من قدرتي على التعامل مع المشكلات التي تواجهنى.	٠,٤٢٠
١١	أؤمن بقدرتي على حل المشكلات الجديدة والصعبة.	٠,٣٥١
١٢	عند تعرضي لمشكلة ما لا أكون متأكداً من قدرتي على مواجهتها.	٠,٣٤٨
	الجذر الكامن	٥,٣٥٩
	النسبة التراكمية للتباين	١٢,١٦٤

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية " وتعنى الاسلوب الذى يتبعة الطالب عندما يواجه مشكلة من المشكلات "

ولذا من الممكن أن نطلق على هذا العامل (**أسلوب الثقة فى حل المشكلات**).

العامل الثاني:ويفسر العامل الثاني (١٨,٠٢٤%) من التباين الكلي المفسر (بعد التدوير)، وتشبعت عليه (٧) عبارات، والجدول الآتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل:

جدول (٣) معاملات تشبع مفردات العامل الثاني (أسلوب تجنب حل المشكلات).

رقم العبارة	العبارات	معامل التشبع
١٣	عندما أواجه مشكلة معقدة لا أهتم بوضع استراتيجية لجمع المعلومات لتحديد ما هي المشكلة بالضبط.	٠,٦١٨
١٤	عندما تفشل جهودي الأولى من أجل حل المشكلة أفقد القدرة على التعامل مع الوضع.	٠,٦٠٢
١٥	أواجه كافة المشكلات التى أتعرض لها .	٠,٥٩٦
١٦	عندما أعجز عن مواجه مشكلاتى أفكر فى أشياء أخرى لا تتعلق بالمشكلة.	٠,٥٥٧
١٧	عند مواجهتي لمشكلة ما أتوقف وأفكر قبل أن أقرر الخطوة التالية لأننى أخشى الفشل.	٠,٥٢٩
١٨	أفضل الحلول المضمونه .	٠,٥١٤
١٩	استغرق مجهود ذهنى على المشكلة لذلك لا أعكف علي الحل الحقيقي للمشكلة.	٠,٤٧٥
	الجذر الكامن	٣,٧٧٢
	النسبة التراكمية للتباين	١٨,٠٢٤

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية "أسلوب التجنب الذى يتبعه الطالب عندما يتعرض لمشكلة ما وتفضيل الحلول المضمونة" ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل (**أسلوب تجنب حل المشكلات**).

العامل الثالث:ويفسر العامل الثالث (٢٥,٠٦١ %) من التباين الكلي المفسر (بعد التدوير)، وتشبعت عليه (٥) عبارات، والجدول الآتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل:

جدول (٤) معاملات تشبع مفردات العامل الثالث (التحكم الذاتى).

رقم العبارة	العبارات	معامل التشبع
٢٠	أتمسك برأي حول حل مشكلة ما حتى لو كان خطأ.	٠,٧٢١
٢١	أتسرع فى مواجهه المشكلات التى تعترضنى ولا أرجع لأحد.	٠,٦٩٩
٢٢	أصدر حلول للمشكلات التى تواجهنى دون دراسة مسبقة .	٠,٥٥٣
٢٣	أسمع رأيي فقط ولا أخذ بآراء الآخرين.	٠,٥٢٤
٢٤	أخذ وقتاً طويلاً لإيجاد حلول للمشكلات.	٠,٤٧٦
	الجذر الكامن	٢,٨٩٨
	النسبة التراكمية للتباين	٢٥,٠٦١

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية " تعنى أسلوب تمسك الطالب

بآرائه في مواجهة المشكلات وعدم الرجوع إلى الآخرين والتسرع فى إصدار الأحكـــام علـــى المشكلات"ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل (أسلوب **التحكم الذاتى**).

العامل الرابع:

ويفسر العامل الرابع (٣٠,١٨١%) من التباين الكلي المفسر (بعد التدوير)، وتشبعت عليه (١٢) عبارات، والجدول الآتي يوضح معاملات تشبع المفردات على هذا العامل:

جدول (٥) معاملات تشبع مفردات العامل الرابع (الاندفاعية).

رقم العبارات	العبارات	معامل التشبع
٢٥	بعد حلي للمشكلة لا أحلل ما كان صحيحاً وما حدث من خطأ.	٠,٥٨٦
٢٦	أصدر أحكام مفاجأة وبعد ذلك أشعر بالندم.	٠٥٨١
٢٧	أتسرع فى مواجهةالمشكلات التى تعترضنى.	٠,٥٦٨
٢٨	أخذ وقتاً طويلاً لإيجاد حلول لمشكلاتى.	٠,٥٦٩
٢٩	أصدر حلول دون دراسة مسبقة للمعطيات.	٠,٥٦٦
٣٠	بعد اتخاذ القرار تكون النتائج متناسبة مع التوقعات.	٠,٥٧٦
٣١	. عندما أواجه مشكلة أول شيء أقوم بعمله هو عمل دراسة شاملة للوضع.	٠,٥٦٤
٣٢	عند مواجهة مشكلة ما عادة لا أعيد النظر في الظروف التي قد تسببت في مشكلتي.	٠,٥٦٢
٣٣	أعطي الوقت والجهد الكافي لحل المشكلة.	٠,٥٤٦
٣٤	عند اتخاذ قرار ما أزن عواقب كل بديل وأقارنها ببعضها.	٠,٥٣٦
٣٥	عموماً أنا مع الفكرة التي تتبادر إلى ذهني أولاً دون اختبار صحتها لحل المشكلة.	٠,٥٢٦
٣٦	عند مواجهتي لمشكلة ما أتوقف وأفكر قبل أن أقرر الخطوة التالية.	٠,٣٦٦
	الجذر الكامن	**٢,٤٥٧**
	النسبة التراكمية للتباين	**٣٠,١٨١**

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية " تعنى إتباع الطالب الاندفاع عند إتخاذ القرار دون دراسة عميقة للمشكلة التى تواجهه "ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل **(أسلوب الاندفاعية).**

التجانس الداخلي لمقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة:

وحسبت الباحثة التجانس الداخلي؛ وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٦) معاملات ارتباط التجانس الداخلي لمقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة

رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة
1	.431**	12	.343**	23	.363**	34	.431**
2	.465**	13	.411**	24	.347**	35	.358**
3	.338**	14	.480**	25	.450**	36	.411**
4	.358**	15	.437**	26	.358**		
5	.431**	16	.411**	27	.463**		
6	.464**	17	.560**	28	.430**		
7	.498**	18	.440**	29	.372**		
8	.346**	19	.382**	30	.475**		
9	.464**	20	.464**	31	.430**		
10	,431**	21	.431**	32	.464**		
11	,431**	22	.430**	33	,431**		

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠١)، (*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥)؛ ومن ثم يتضح من نتائج جدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، ويشير ذلك إلي تجانس مقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة وصلاحيتها للاستخدام في البحث الحالي.

ثانياً: ثبات مقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة

حسبت الباحثة ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، والتي تقوم على تجزئة المقياس إلى نصفين (فردي –زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان–براون)، وكذلك التجزئة النصفية بمعادلة "جوتمان" وألفا–كرونباخ كما يأتي:

جدول (٧) نتائج معاملات ثبات مقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة

المتغير	معامل التجزئة "سبيرمان"		معامل ألفا–كرونباخ
	قبل التصحيح	بعد التصحيح	
مقياس أسلوب حل المشكلات	.701	.824	.788

ويتضح من نتائج جدول (٧) أن جميع معاملات ثبات مقياس أسلوب حل المشكلات لطلبة الجامعة مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في البحث الحالي.

مفتاح تصحيح مقياس أسلوب حل المشكلات يتكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، يتم تصحيح المقياس وفقًا لطريقة للتقدير الثلاثى وهي (٣=

دائما ، ٢ = أحياناً، ١نادراً)، بحيث تأخذ المفردات الإيجابية (٣- ٢- ١)، والعكس صحيح بالنسبة للمفردة السلبية، وتصبح الدرجة العظمى للمقياس (١٠٨) درجة، والحد الأدنى من الدرجات (٣٦) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن المفحوص يمتلك مستوى مرتفع من أسلوب حل المشكلات، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن المفحوص يمتلك مستوى منخفضة من القدرة على إختيار الاسلوب المناسب لحل المشكلات.

ثانياً: مقياس تنظيم الذات

بعد مراجعة الإطار النظرى وتراث البحوث السابقة فى موضوع تنظيم الذات، اعتمدت الباحثة على مقياس تنظيم الذات إعداد Tawana Bandy and Kristin(2010)، وقامت الباحثة بترجمة وتعريب المقياس وحساب الخصائص السيكومترية على عينة البحث الحالى.

وصف المقياس:

أعد هذا المقياس في الأصل Tawana Bandy and Kristin Moore(2010)، وتضمن المقياس مقاييس فرعية لمراحل عمرية مختلفة، ويتكون المقياس من (٣٦) عبارة تتضمن بعدين أساسيين لقياس تنظيم الذات وهما على النحو الآتي :.

أ) التنظيم الذاتي المعرفي: هو الدرجة التي تمكن الطالب من التأمل الذاتي، ويمكنه التخطيط والتفكير في المستقبل. فالمراهقين الذين يشعرون بنقاط القوة هذه يسيطرون على أفكارهم، ويراقبون سلوكهم، ويقيّمون قدراتهم، ويكونون قادرين على ضبط سلوكهم، إذا لزم الأمر.

ب) **التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي:** هو القدرة على منع الاستجابات السلبية وتأخير الإشباع. إن الفرد الذي لديه هذه المقدرة يكون قادراً على التحكم بردوده العاطفية على المواقف الإيجابية والسلبية.

ويطبق المقياس بطريقة فردية أو جماعية وهو صالح للأعمار الزمنية من ١٢ عاماً حتى ٢١ عاماً ، والمقياس ليس له وقت محدد للتطبيق.

الخصائص السيكومترية لمقياس تنظيم الذات:

أولاً: صدق المقياسScale Validity :

استخدمت الباحثة عدة طرق للتحقق من صدق المقياس وهذه الطرق هي:

أ-صدق المحتوى :

قامت الباحثة بعرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس التربوي ومتخصصى اللغة للتأكد من وضوح المفردات وصلاحية الترجمة وتوضيح مدى التطابق بين النسختين، وسلامتها اللغوية، وارتباطها بالمقياس، بعد إجراء

الترجمة لعبارات المقياس حصل المقياس على نسبة ١٠٠% من أراء المحكمين.

ب-صدق التحليل العاملي

وفيما يلي مخرجات التحليل العاملي:

١- شرط كفاية العينة KMO:

يجب ألا تقل نسبة كفاية العينة عن ٠,٥٠، وتم حساب (KMO) لعينة الدراسة على مقياس تنظيم الذات، وبلغت نسبة كفاية العينة ٠,٧٤.

٢- معنوية مصفوفة الارتباط بين متغيرات مقياس تنظيم الذات:

باستخدام اختبار (Bartlett's Test) أتضح أنه يوجد ارتباط معنوي بين متغيرات مقياس تنظيم الذات عند مستوى معنوي أقل من ٠,٠٠١.

٣- العوامل المستخرجة ونسب التباين:

أسفر التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax لفقرات وبنود مقياس تنظيم الذات عن عاملين تشبع عليهما (٢٨) عبارة، كما بلغت نسبة التباين الكلي المفسر للمقياس (١٩,٨٨٤%)، وسيتم توضيح العوامل في الجداول التالية:-

جدول (٨) يوضح نسبة التباين الكلي لمقياس تنظيم الذات

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر %	نسبة التباين التراكمية %
١	٣،٧٧٩	١٠,٤٩٩	١٠,٤٩٩
٢	٣,٣٧٩	٩,٣٨٥	١٩,٨٨٤

العامل الأول : التنظيم الذاتي المعرفي : استوعب البعد الأول التنظيم الذاتي المعرفي (١٦) عبارات رتبت تنازلياً من أعلى التشبعات ٠,٥٩٢ إلى أقل تشبع ٠,٣٠٨ استوعبه العامل، وقد بلغ الجذر الكامن للعامل ٣,٧٧٩ وهي قيمة أكبر من الواحد الصحيح، وبلغ قيمة التباين التي فسرها العامل ١٠,٤٩٩%.

جدول رقم (٩) معادلات تشبع بنود العامل الأول(التنظيم الذاتي المعرفي)

رقم العبارة	العبارات	معامل التشبع
٣٠	أستطيع أن أجد طريقة للالتزام بخططي وأهدافي، حتي عندما تكون صعبة.	٠,٥٩٢
٢٦	أتصرف بحذر عندما أعلم أن شيئًا ما قد يخدعني	٠,٥٥٧
٢٩	عندما أكون متحمسًا للوصول إلى هدف ما (على سبيل المثال، الحصول على رخصة قيادة، والذهاب إلى الكلية)، من السهل البدء في العمل في سبيل تحقيق ذلك.	٠,٥٤٧
٢٧	عادة أكون واعيًا بمشاعري قبل أن أبوح بها.	٠,٥٢٧
٢٠	عندما أكون غير متفق مع شخص ما في موضوع ما، أتحدث بهدوء حول هذا الموضوع دون أن أفقد السيطرة على تصرفاتي.	٠,٤٨٧
٣١	عندما يكون لدي مشروع كبير، أستطيع الاستمرار في العمل عليه.	٠,٤٨١

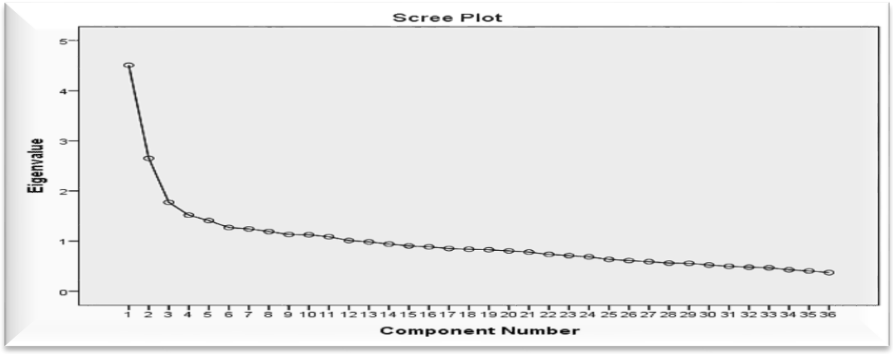
٣	ي بعض الأشياء إذا كانت الأمور تجري بطريقة لا تتماشى مع ما خططت له ،فإنني أغير أفعالي في محاولتي للوصول إلى هدفي.	٠,٤٧٣
٣٦	يمكنني أقاوم فعل شيء ما عندما أعلم أنني لا يجب أن أفعله.	٠,٤٤٣
٢٢	يمكنني أن أهدئ نفسي عندما أشعر بالسعادة أوحتى أُنهي كل شيء.	٠,٤٣٦
١١	يمكنني بدء مهمة جديدة حتى لو كنت متعبًا.	٠,٤٢٩
٢٣	يمكنني ان أحافظ على تركيزي في عملي حتى عندما يكون مملًا.	٠,٤٠٩
٢	عندما أكون حزينًا، يمكنني عادة أن أبدء في القيام بشيء يجعلني أشعر بالتحسن.	٠,٣٦٨
٨	عادة يمكنني التصرف بشكل طبيعي مع المحيطين بي حتى إن كنت منزعجًا من شخص ما.	٠,٣٤٩
٢٨	يمكنني التركيزعلى عملي في الفصل، حتى لو كان أصدقائي يتحدثون حولي.	٠,٣٤٣
٣٢	أستطيع عادة أن أحدد متى أشعر بالتعب أو الإحباط.	٠,٣١٣
٢٥	أستطيع أن أوقف تصرفاتي "مثل رمي الأشياء" عندما أكون متعصبًا.	٠,٣٠٨
	الجذر الكامن	٣,٧٧٩
	النسبة المئوية للتباين	% ١٠,٤٩٩

٢-**العامل الثاني التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي:**استوعب البعد الثاني التنظيم الذاتي العـــاطفي الاجتماعي (١٢) عبارة رتبت تنازليًا من أعلى التشبعات ٠,٥٧٦ إلى أقل تشبع ٠,٣٣٨ استوعبه العامل، وقد بلغ الجذر الكامن للعامل ٣,٣٧٩ وهي قيمة أكبر من الواحد الصحيح، وبلـــغ قيمـــة التباين التي فسرها العامل ٩,٣٨٥%.

جدول رقم (١٠) معادلات تشبع بنود العامل الثاني (التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي)

رقم العبارة	العبارات	معامل التشبع
١٨	إذا كانت هناك أشياء أخرى تحدث حولي، أجد صعوبة في التركيز على ما أقوم به.	٠,٥٧٦
١٤	أنسى أي شيء آخر يجب عليّ فعله عندما أفعل شيئًا ممتعًا جدًا.	٠,٥٤٤
٦	عندما أشعر بالملل أكون عصبي ولا استطيع البقاء جالسًا.	٠,٥٢١
١٣	تشغلني المشاكل الصغيرة عن خططي طويلة المدى.	٠,٥٠٨
٢١	من الصعب البدء في وضع خطط للتعامل مع مشروع ومشكلة كبيرة، خاصة عندما أشعر بالتوتر.	٠,٤٩٩
١٢	أفقد السيطرة علي تصرفاتي عندما لا أتمكن من الوصول إلى هدفي.	٠,٤٩٣
١٩	يصعب عليّ معرفة كمية العمل الذي يجب أن أقوم به.	٠,٤٦٤
١٦	يصعب عليّ إجبار نفسي على الاهتمام بدرس غير هام.	٠,٤٦١
٥	أفقد إحساسي بالوقت عندما أقوم بشيء ممتع.	٠,٤٥٥
٧	من الصعب علي البدء في المشروعات الكبيرة التي تتطلب تخطيط مسبق.	٠,٤٣٩
٣٣	أستثارعاطفيًا عندما أتحمس لشيء ما.	٠,٣٧١
١٧	بعد أن يقوم أحد بمقاطعتي أو تشتيتي، يمكنني مواصلة العمل بسهولة من حيث توقفت.	٠,٣٣٨
	الجذر الكامن.	٣,٣٧٩
	النسبة المئوية للتباين.	% ٩,٣٨٥

بلغت نسبة التباين التراكمي المفسر لمقياس تنظيم الذات ككل ١٩,٨٨٤%.



شكل(١) يوضح الجذور الكامنة لمتغيرات مقياس تنظيم الذات

أسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود بعدين علي النحو التالي :-

يشير جدول(٩) إلى أن ستة عشر عبارة تشبعت على العامل الأول، الدرجة التي تمكن المراهق من التأمل الذاتي، ويمكنه التخطيط والتفكير في المستقبل. فالمراهقين الذين يشعرون بنقاط القوة هذه يسيطرون على أفكارهم، ويراقبون سلوكهم، ويقيّمون قدراتهم، ويكونون قادرين على ضبط سلوكهم، إذا لزم الأمر. **لذلك فالدلالة السيكولوجية لهذا العامل تشير إلى التنظيم الذاتي المعرفي.**

يشير جدول (١٠) إلى أن اثنتي عشر عبارة تشبعت على العامل الثاني، القدرة على منع الاستجابات السلبية وتأخير الإشباع. إن الفرد الذي لديه هذه المقدرة يكون قادراً على التحكم بردوده العاطفية على المواقف الإيجابية والسلبية. **لذلك فالدلالة السيكولوجية لهذا العامل تشير إلى التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي.**

الاتساق الداخلى:

استخدمت الباحثة الإتساق الداخلي لاستكشاف معاملات الارتباط بين العبارات الرئيسية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات.

جدول (١١) يوضح الاتساق الداخلي لعبارات مقياس تنظيم الذات

رقم العبارة	(١) التنظيم الذاتي المعرفي	رقم العبارة	(٢) التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي
٢	**٠,٤٢٢	٥	**٠,٤٢٨
٣	**٠,٤٥٤	٦	**٠,٥١٦
٨	**٠,٣٨٩	٧	**٠,٥٠٥
١١	**٠,٤٦٣	١٢	**٠,٥٠٦
٢٠	**٠,٥٢٨	١٣	**٠,٥٥٦
٢٢	**٠,٤٦٢	١٤	**٠,٥٠٤

٢٣	**٠,٤٦٣	١٦	**٠,٤٩٨
٢٥	**٠,٣٩٣	١٧	**٠,٥٥١
٢٦	**٠,٥١٦	١٨	**٠,٥٥٣
٢٧	**٠,٥١٥	١٩	**٠,٥١٣
٢٨	**٠,٤٠٩	٢١	**٠,٤٨٧
٢٩	**٠,٤٨٧	٣٣	**٠,٣٧٧
٣٠	**٠,٥٧٣		
٣١	**٠,٤٦٧		
٣٢	**٠,٣٠٤		
٣٦	**٠,٤٤٤		
	**٠,٦٨٦		
	**٠,٤٤١		

ن = ٣٤٩* عند مستوى ٠,٠٥ ** عند مستوى ٠,٠١

أسفر حساب الاتساق الداخلى جدول (١١) عن ارتفاع معاملات ارتباط عبارات مقياس تنظيم الذات فيما عدا العبارات رقم (١، ٤، ٩، ١٠، ١٥، ٢٤، ٣٤، ٣٥) والتي أسفرت عنه نتيجة التحليل العاملي مسبقًا استبعادها من المقياس لعدم بلوغها محك جيلفورد لتشبع البند على العامل بحيث يكون دالًا إحصائيًا عند (± ٠,٣٠) أو أكثر. وبذلك يصبح العدد النهائي لعبارات مقياس تنظيم الذات (٢٨) عبارة.

ثانياً: ثبات المقياس Scale Reliability

استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس الطرق الآتية:-

أ- معامل ثبات ألفا كرونباخ α.

ب- معادلة تصحيح سبيرمان براون

معامل ثبات ألفا كرونباخ α، وطريقة التجزئة النصفية Guttman split-half، وذلك باستخدام معادلة التصحيح لسبيرمان براونBrown.

جدول (١٢) يوضح قيم معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ ومعادلة التصحيح لمقياس تنظيم الذات

أبعاد المقياس	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا α	معادلة تصحيح سبيرمان براون	مستوى الدلالة
التنظيم الذاتي المعرفي	١٦	٠,٧٤٠	٠,٧٠٢	٠,٠١
التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي	١٢	٠,٦٣١	٠,٥٩٤	٠,٠١
الدرجة الكلية للمقياس	٢٨	٠,٦١٤	٠,٥٦٦	٠,٠١

الصورة النهائية لمقياس تنظيم الذات

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٨)عبارة تهدف لقياس تنظيم الذات (المعرفي – العاطفي الاجتماعي) لدى عينة من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً، وهو مكون من عاملين يندرج ضمن كل منهما مجموعة من العبارات، تتوزع عبارات المقياس على **العاملين على النحو التالي:-**

١- التنظيم الذاتي المعرفي (١٦) عبارة.

٢- التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي.

جدول (١٣) يوضح الصورة النهائية لمقياس تنظيم الذات

أبعاد المقياس	عدد العبارات	أرقام العبارات
التنظيم الذاتي المعرفي	١٦	٢، ٣، ٨، ١١، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٦
تنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي	١٢	*٦، *٧، *١٢، *١٣، *١٤، *١٦، ١٧، *١٨، *١٩، *٢١، *٣٣

يرجى ملاحظة أنه يجب إعطاء العبارات الإيجابية التقديرات (١-٢-٣-٤-٥) على التوالي، بينما تعطى العبارات السلبية التقديرات (٥-٤-٣-٢-١) على التوالي.

مفتاح تصحيح مقياس تنظيم الذات :

هذا الاستبيان مكون من ٣٦ بنداً يستخدم لقياس التنظيم الذاتي للمراهقين. يقيِّم المستجيبون مدى صحة كل عنصر بالنسبة لهم، بدءاً من ١ (ليس صحيحاً على الإطلاق بالنسبة لي) إلى(٥ صحيح بالنسبة لي)

ويجب حساب مجموع أو متوسط العناصر. بعد عكس الترميز للنقاط (١ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢١ ،٣٣، ٣٤ ، ٣٥).

وقد استقرت الباحثة علي تطبيق المقياس وإجراء التحليل العاملي له، خاصة أنه لم يسبق ترجمته للبيئة المصرية من قبل وكذلك للتعرف على مدى شيوع العبارات وفهم الطلاب لها.

ثالثاً : مقياس الكفاءة الذاتية

اطلعت الباحثة على المقاييس التى تقيس الكفاءة الذاتية أجنبية وعربية ولم تعثر الباحثة على مقاييس تقيس الكفاءة الذاتية مباشرة، حيث وجدتت بعض المقاييس مأخوذه من مقاييس تقيس مفاهيم قريبة من مفهوم الكفاءة كفهوم الذات وغيره، وعثرت على مقاييس تقيس الكفاءة فى إطار نظرية بندورا وأهمها مقاييس Jerusalem (1999) , Schwarzer (2000) وهى مقاييس مكونه من عشر عبارات يجاب عليها من خلال تدرج رباعى وترجمت بلغات مختلفة ، ولكن وجدت الباحثة هذة المقاييس لم تقيس أبعاد الكفاءة الذاتية على نحو شامل .

كما اطلعت على مقياس(علوان، ٢٠١٣) لقياس الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلاب الجامعة، ويتكون في صورته النهائية من (٣٩ بنداً) ، كما تضمن أربعة أبعاد هي :المجال الانفعالي، المجال

الاجتماعي، مجال الإصرار، المجال الأكاديمي. تتطلب الإجابة عليها وفقا لتدرج خماسي.ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة من إعداد(عوض وعوني، ٢٠١٣) ؛ ويتكون هذا المقياس من (٢٨ بنداً) ويقيس ثلاثة أبعاد هي: المثابرة ، بذل الجهد، تفضيل المهام الصعبة .وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لهذا المقياس والدرجة الكلية للمقياس في الدراسة الراهنة (٠,٨١) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى تمتع المقياس الحالي بدرجة مرتفعة من الصدق.

وبعد الاطلاع على المقاييس السابقة وجدت الباحثة أنها لاتتناسب مع طبيعة العينة وخصائصها كما أن الأبعاد بعضها غير مناسب لخصائص عينة البحث الحالي لذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس يتناسب مع خصائص عينة المتفوقين من طلاب الجامعة بعد إجراء استطلاع رأى الطلاب المتفوقين حول مفهوم الكفاءة الذاتية ماذا تعنى لهم؟ متى يشعر بالكفاءة والرضا فى أدائة؟، حيث أستقرت الباحثة على خمسة أبعاد وهما(البعد المعرفى الأكاديمى- وبعد الثقة بالذات والآخرين-وبعد المثابرة-البعد الانفعالى-البعد الأخلاقى) وتصحح فى ضوء ثلاثة بدائل هما (تنطبق بدرجة كبيرة – تنطبق بدرجة متوسطة- لا تنطبق).

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة الذاتية :

أولًا: صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق هي: الصدق الظاهري، صدق المقارنة الطرفية، الصدق العاملي، وفيما يلي توضيح للنتائج التي حصلت عليها الباحثة:

(أ) صدق المحتوى (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس في صورته الأولية علي عشرة محكمين من المتخصصين في مجال القياس النفسي والصحة النفسية وذلك لإبداء الرأي حول مدى ارتباط كل مفردة بالعامل الفرعي الذي تندرج ضمنه وفقاً للتعريف الإجرائي له علي مدرج ثلاثى (تنطبق بدرجة كبيرة -تنطبق بدرجة متوسطة -لا تنطبق).

وإدخال التعديلات اللازمة علي العبارات التي تتطلب ذلك واقتراح ما يمكن إضافته من عبـــارات لكل عامل من العوامل الفرعية ، وقد أسفر هذا الإجراء عن استبعاد بعض العبـــارات ، وإضـــافة عبارات أخرى ،كما أسفر عن تعديل بعض العبارات ، واقترح المحكمون إضافة عبارات جديدة وقد ارتضت الباحثة العبارات التي أجمع المحكمون علي صلاحيتها وذلك بنسبة اتفاق ٩٠% فأكثر .

(ب) صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب قيمة " ت " لدلالة الفروق بين متوسطي درجات (٦٨) طالباً وطالبة مرتفعي الأداء، و(٦٨) طالباً وطالبة منخفضي الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية، بتقسيم ٢٧% للأدائين المرتفـــع

والمنخفض، وكانت النتائج كالتالي:

جدول (١٤) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس الكفاءة الذاتية .

مقياس الكفاءة الذاتية	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
بعد المعرفى الأكاديمى	مرتفعي الأداء	٦٨	٤٨,١٦	١,٣١١	١٣٤	٣٤,٥٣٢	دال عند ٠,٠١
	منخفضي الأداء	٦٨	٣٦,٢٤	٢,٥٢٨			
بعد المثابرة	مرتفعي الأداء	٦٨	٤٤,٤٧	١,٩٨٩	١٣٤	٣٠,٠٩٥	دال عند ٠,٠١
	منخفضي الأداء	٦٨	٣٣,٤٣	٢,٢٨١			
بعد الثقة بالذات والآخرين	مرتفعي الأداء	٦٨	٤٨,٩٧	١,١١٩	١٣٤	٣٠,٩٧٧	دال عند ٠,٠١
	منخفضي الأداء	٦٨	٣٤,٢١	٣,٧٦٨			
بعد اجتماعى انفعالى	مرتفعي الأداء	٦٨	٤٤,٠٣	١,٦٣٩	١٣٤	٢٩,٥٧٥	دال عند ٠,٠١
	منخفضي الأداء	٦٨	٣٢,٠٧	٢,٩٠٣			
بعد أخلاقى	مرتفعي الأداء	٦٨	٤٢,٤٩	١,٧٢٣	١٣٤	٣٠,٧٢٨	دال عند ٠,٠١
	منخفضي الأداء	٦٨	٣٣,٠٦	١,٨٥٢			
المقياس ككل	مرتفعي الأداء	٦٨	٢١٧,٦٣	٦,٤٨٣	١٣٤	٢٧,٩٨٧	دال عند ٠,٠١
	منخفضي الأداء	٦	١٨١,٤	٨,٤٦			

يتبين من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي درجات مرتفعي ومنخفضي الأداء على مقياس الكفاءة الذاتية (الدرجة الكلية–الأبعاد الفرعية) لصالح مرتفعي الأداء، مما يدل على القدرة التمييزية للمقياس.

(ج) صدق التحليل العاملي:

التحليل العاملي هو أسلوب إحصائي يهدف إلى تحديد الحد الأدنى من العوامل، أو التكوينات الفرضية، التي تُفسر الارتباطات البينية بين مجموعة من الاختبارات، أو مجموعة من الفقرات، أو المتغيرات للاختبار الذي يتم دراسة صدق التكوين الفرضي له، فهو يساعد في تحديد المكونات الأساسية والعوامل المشتركة التي تحدد درجة الفرد على الاختبار، وتحدد درجة تشبع مفرداته بكل عامل من هذه العوامل، وهذه التشبعات تمثل معاملات الارتباط بين مفردات الاختبار والعوامل، ويطلق عليها معاملات الصدق العاملي. فالصدق العاملي ما هو إلا ارتباط بين الاختبار والعامل المشترك، الذي تتشبع به مجموعة الاختبارات (خطاب، ٢٠٠٧، ١٣٧، ١٣٨).

واتبعت الباحثة الخطوات التالية لإجراء التحليل العاملي:

١. تبويب البيانات ورصدها.

٢. حساب معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين االعبارات والدرجة الكليــة للمقيــاس باســتخدام البرنــامج الإحصائي SPSS، وذلك على عينة قوامها (٢٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة للتعــرف على مدى تجانس مفردات المقياس، وما إذا كان يقيس سمة واحدة أم سمات متعــددة، وجــدول (١٥) يوضح معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (١٥) معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية .

العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	العبارات	الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	٠,٣٢٣**	١٤	٠,١٦٦**	٢٧	٠,٢٣٥**	٤٠	٠,٢٠٠**	٥٣	٠,٣٣٤**
٢	٠,٣٠١**	١٥	٠,١٢٤*	٢٨	٠,٥٠١**	٤١	٠,٤٣٤**	٥٤	٠,٤٢٤**
٣	٠,٤٠٦**	١٦	٠,٤٠٥**	٢٩	٠,١٨٢**	٤٢	٠,٢٩٥**	٥٥	٠,٣٣٤**
٤	٠,٣٠١**	١٧	٠,٢٣٤**	٣٠	٠,٠٥٢	٤٣	٠,٢٤٦**	٥٦	٠,٤٣٤**
٥	٠,٢٣٦**	١٨	٠,٢٨٨**	٣١	٠,٣٦٨**	٤٤	٠,١٦١*	٥٧	٠,٤٣٥**
٦	٠,٣٢٠**	١٩	٠,٤٣٢**	٣٢	٠,٢٤٠**	٤٥	٠,٢٦٤**	٥٨	٠,٣٣٤**
٧	٠,٣٢٩**	٢٠	٠,٢٨٩**	٣٣	٠,٢٨٥**	٤٦	٠,٣٤٢**	٥٩	-٠,٠٠٩
٨	٠,٤٠٠**	٢١	٠,٣٦١**	٣٤	٠,٣٢٨**	٤٧	٠,١٧٩**		
٩	٠,٣٧٧**	٢٢	٠,٣٤٠**	٣٥	٠,٢٥٣**	٤٨	٠,٤٩١**		
١٠	٠,١٧٣**	٢٣	٠,٤٦٥**	٣٦	٠,٣٩٠**	٤٩	٠,١٧٥**		
١١	٠,٣٢٥**	٢٤	٠,٢٨٥**	٣٧	٠,٢٩٠**	٥٠	-٠,٠٠٩		
١٢	٠,٣٠٩**	٢٥	٠,٢٥٩**	٣٨	٠,٤٤٣**	٥١	٠,٤٣٤**		
١٣	٠,٢٩٣**	٢٦	٠,٣٤٩**	٣٩	٠,٢٤١**	٥٢	٠,٤٣٤**		

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

يتضح من خلال الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكليــة للمقياس قد تراوحت ما بين (٠,١٦١-٠,٥٠١)، وجميع هذه القيم دالة إحصائياً عنــد مســتوى دلالة ٠,٠٥ و٠,٠١؛ وهذا يدل على تجانس عبارات المقياس واتســاقه الــداخلي، فيمــا عــدا المفردات أرقام (٣٠، ٥٠، ٥٩) فقد تم حذفهما لعدم ارتباطهما بالدرجة الكلية لمقياس الكفــاءة الذاتية. وأصبح عدد مفردات المقياس (٥٦) مفردة يتم إجراء التحليل العاملي عليها.

١. إجراء التحليل العاملي الاستكشافي:

أجرت الباحثة التحليل العاملي الاستكشــافي Exploratory Factor Analysis باســتخدام برنامج الحزم الإحصائية في العلوم التربوية والنفسية (SPSS. V.25) علــى عينــة قوامهــا (٢٥٠) طالباً وطالبة كما هو موضح في وصف عينة التحقق مــن الخصــائص الســيكومترية لأدوات البحث.

وتم الاستناد على محك كايزر Kaiser Criteria، وهو محك رياضي في طبيعتــه اقتــرح

جوتمان (1945) Guttman، وفكرته تعتمد على مراجعة الجذر الكامن للعوامل الناتجة على أن تقبل العوامل التي يزيد جذرها الكامن عن الواحد الصحيح، وقد تم استخدام طريقة المكونات الأساسية Principle Components التي وضعها هوتلنج Hottelling وتعد أكثر طرق التحليل العاملي شيوعًا واستخدامًا؛ نظرًا لدقة نتائجها بالمقارنة ببقية الطرق. ولطريقة المكونات الأساسية مزايا عدة منها: أنها تؤدي إلى تشبعات دقيقة، وكل عامل يستخرج أقصى كمية من التباين، وأنها تؤدي إلى أقل قدر ممكن من البواقي، كما أن المصفوفة الارتباطية تختزل إلى أقل عدد من العوامل. ثم قامت الباحثة بإجراء طريقة التدوير المتعامد Varimax Rotation.

أسفرت نتائج التحليل العاملي لمفردات المقياس بعد تدوير المحاور عن وجود خمسة عشر عاملاً جمعيها جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، ويتشبع على هذه العوامل (٥٦) مفردة، وحددت الباحثة خمسة عوامل فقط وهي العوامل الفرضية التي تمكنت الباحثة من تحديدها من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس العربية والأجنبية، واستبعدت الباحثة العشرة عوامل الأخرى لقلة عدد المفردات المتشبعة عليها حيث بلغ عدد مفردات العامل الواحد اثنتين على الأكثر وتحمل نفس المعنى السيكولوجي للعوامل الخمسة التي تم اختيارها. وفيما يلي توضيح لعوامل المقياس:

جدول (١٦) **معاملات تشبع عبارات العامل الأول (المعرفى الاكاديمى).**

رقم العبارة	العبارات		معامل التشبع
١	أتمتع بمعلومات عامة واسعة.		٠,٦٨٨
٢	أشعر بالملل عند مطالعة الكتب والمقالات العلمية.		٠,٦٨١
٣	يمكنني أن أقدر قيمة الكتاب الجديد.		٠,٦٣٣
٤	أواجه صعوبة في تذكر الأشياء.		٠,٦٢٩
٥	أجد صعوبة في فهم ما أقرأ.		٠,٦٠٨
٦	أجد صعوبة في تحضير واجباتي الدراسية.		٠,٦٠١
٧	يمكنني أن أنجز واجباتي الدراسية أولاً بأول.		٠,٥٩٧
٨	استطيع التخطيط للمراحل الدراسية العليا .		٠,٥٧٦
		الجذر الكامن	٥,٣٥٩
		النسبة التراكمية للتباين	١١,١٦٤

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية وهى "تشمل قدرة الطالب على تذكر المعارف والمعلومات والالتزام بالواجبات الدراسية والتخطيط للاستفادة من تلك المعلومات فى حياتهم الدراسية "، ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل (المعرفى الأكاديمى).

جدول (١٧) معاملات تشبع عبارات العامل الثاني (المثابرة).

رقم عبارات	العبارات	معامل التشبع
٩	أحاول العديد من المرات إذا فشلت.	٠,٦١٨
١٠	أيأس بسهولة ولا أقاوم.	٠,٦٠٢
١١	عندما أفشل لا أتوقف .	٠,٥٩٦
١٢	فشلى هو الذى يقودنى إلى العمل أكثر.	٠,٥٥٧
١٣	اتحدى نفسى واجتهد أكثر عندما أحبط.	٠,٥٢٩
١٤	أشعر أننى سريع الإحباط..	٠,٥١٤
١٥	أتحدث مع نفسى وأحفزها عند الفشل .	٠,٤٧٥
١٦	أقاوم ولا أيأس بسرعة.	٠,٤٣٢
١٧	استطيع تجاوز فشلى.	٠,٣٩٨
	الجذر الكامن	٣,٧٧٢
	النسبة التراكمية للتباين	١٩,٠٢٤

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية "قدرة الطالب على الاستمرار فى الدراسة والاجتهاد رغم ما يواجهه من صعوبات وتحديات "، ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل (المثابرة)

العامل الثالث:

جدول (١٨) معاملات تشبع عبارات العامل الثالث (الثقة بالذات والآخرين).

م العبارة	العبارات	امل التشبع
١٨	اعتقد أنني شخص ذكي.	٠,٧٢١
١٩	أتخذ قراراتي دون تردد.	٠,٦٩٩
٢٠	أشعر أن معظم قراراتي غير واقعية.	٠,٥٥٣
٢١	أتقبل نفسي كما أنا بقوتى وضعفي.	٠,٥٢٤
٢٢	أشعر أننى بحاجة لمساعدة الآخرين.	٠,٤٧٦
٢٣	أواجه صعوبة في تجاوز العقبات التي تواجهني.	٠,٤٦٤
٢٤	أعتقد أن مستقبلي مشرق.	٠,٤٤٩
٢٥	أعتمد على نفسي في القرارات المهمة.	٠,٤٤٦
٢٦	أجد صعوبة في اتخاذ القرارات الصحيحة.	٠,٤٤٢
٢٧	أشعر أننى شخص غير مرغوب فيه لدى الآخرين.	٠,٤٣٧
٢٨	أشعر أنني موضع ثقه الذين أتعامل معهم.	٠,٤٣٧
٢٩	يستخف الآخرين بي عندما أتعامل معهم.	٠,٤٣٧
٣٠	استطيع كشف احترام الناس الذين حولي.	٠,٤٣٧
٣١	أشعر أن وجود أو غيابي لا يؤثر على من هم حولي.	٠,٣٣٧
٣٢	ينظرون الآخرون إلى أفكاري باستهزاء.	٠,٣٣٥
٣٣	يلجأ الأخرون لي وقت الحاجة.	٠,٣٣٢

	الجذر الكامن	٢,٨٩٨
	النسبة التراكمية للتباين	٢٥,٠٦١

وتعكس عبارة هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية " قدرة الطالب على ثقته فى ذاته والآخرين من زملائه والقدرة على التعامل معهم بإيجابية داخل بيئة التعلم "ولذا من الممكــن أن نطلق علي هذا العامل **(الثقة بالذات والآخرين)**.

العامل الرابع:

جدول (١٩) معاملات تشبع عبارات العامل الرابع (البعد الاخلاقى).

م العبارات	العبارات	امل التشبع
٣٤	استطيع التمسك بمبادئي عندما أواجهه موقف صعب.	٠,٥٨٦
٣٥	استطيع أن أراعي حقوق وواجبات الآخرين.	٠٥٨١
٣٦	بإمكاني أن أحترم القيم الشخصية للآخرين.	٠,٥٦٨
٣٧	استطيع الالتزام بالقوانين والأنظمة إذا تعارضت مع مصالحي الشخصية.	٠,٥٦٦
٣٨	أواجه صعوبة بأن التزم بالصواب وأبتعد عن الخطأ.	٠,٥٣٩
٣٩	استطيع أن أتعامل مع جميع الناس دون تمييز.	٠,٣٨٦
٤٠	أتنازل عن قيمي الشخصية مقابل تحقيق أهدافي ورغباتي.	٠,٣٧٦
٤١	يمكنني أن أكذب على الآخرين عند الضرورة.	٠,٣٥٦
٤٢	أعتقد أن العادات والتقاليد تحد من تكيفي.	٠,٣٤٦
	الجذر الكامن	٢,٤٥٧
	النسبة التراكمية للتباين	٣٠,١٨١

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية "وتعنى تمسك الطالــب بــالقيم والمبادىء والإلتزام بها حتى لو تعارضت مع أهدافه ورغباته"، ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل **(البعد الأخلاقى)**.

العامل الخامس:

جدول (٢٠) معاملات تشبع عبارات العامل الخامس (اجتماعى انفعالى).

رقم العبارة	العبارات	معامل التشبع
٤٣	استطيع التحكم بمشاعري.	٠,٦٨٥
٤٤	أواجه صعوبة في التخلص من الأفكار السوداوية.	٠,٥٤٤
٤٥	أفقد السيطرة على تصرفاتي عندما أغضب.	٠,٤٩٨
٤٦	استطيع التغلب عل شعوري بالقلق.	٠,٤٩٥
٤٧	استطيع التعامل بفاعلية مع الضغوط الحياتية التي تواجهني.	٠,٤٩٤
٤٨	اتصف بأنني شخص هادئ ومتزن.	٠,٤٤٥
٤٩	أجد صعوبة في الجلوس هادئًا لوقت طويل.	٠,٤٢٥
٥٠	أواجه صعوبة في التغلب على كراهيتي لبعض الأشخاص.	٠,٤٢٢

٥١	استطيع أن أسترخي عندما أريد ذلك.	٠,٣٨٥
٥٢	أواجه صعوبة في التحدث مع الآخرين.	٠,٣٧٥
٥٣	أصرخ كثيراً عندما أغضب.	٠,٣٧٢
٥٤	افتقد القدرة على تكوين صداقات جديدة.	٠,٣٩٥
٥٥	ليس بمقدوري مسامحة الآخرين عندما يسيئون لي.	٠,٣٧٥
٥٦	استطيع إقناع أي شخص بوجهة نظري.	٠,٣٦٥
	الجذر الكامن	٢,٠٩٦
	النسبة التراكمية للتباين	٣٤,٥٤٧

وتعكس عبارات هذا العامل من الناحية السيكولوجية النظرية " قدرة الطالب التعامل بفاعلية مع الضغوط الحياتية التي تواجهه والقدرة على التحكم فى المشاعر والتغلب على مشاعر القلق التى تنتابه نتيجة الضغوط الدراسية "، ولذا من الممكن أن نطلق علي هذا العامل **(الاجتماعى الانفعالى)**.

تم حساب التجانس الداخى عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها (٢٥٠) طالباً من طلاب الجامعة والجدول (٢٠) يوضح معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس.

جدول (٢١) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية الكفاءة الذاتية

الأبعاد	الدرجة الكلية للمقياس
البعد الأول	٠,٦٦٠**
البعد الثاني	٠,٦٢٧**
البعد الثالث	٠,٥٢٤*
البعد الرابع	٠,٥٢٣**
البعد الخامس	٠,٤١٣**

يتضح من الجدول السابق تمتع الأبعاد الفرعية بمعاملات ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ بينها وبين الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية، وهي معاملات ارتباط جيدة. وهذا يدل على تجانس المقياس من حيث الأبعاد الفرعية.

ثالثًا: ثبات المقياس

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين هما: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون)، معامل ألفا-كرونباخ، على عينة قوامها (٢٥٠) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة.

جدول (٢٢) معاملات ثبات مقياس الكفاءة الذاتية

معامل الارتباط بين نصفي الاختبار	صحيح الطول –سبيرمان براون	معامل جوتمان	معامل ألفا–كرونباخ
٠,٦٥١	٠,٧٨٩	٠,٧٨٧	٠,٧٨١

ويتضح من خلال الجدول (٢٢) أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات عالية، مما يؤكد صـــلاحية المقياس للتطبيق والاستخدام.

مفتاح تصحيح مقياس الكفاءة الذاتية :

يتكون المقياس في صورته النهائية من (٥٦) عبارة موزعة على خمسة أبعاد، يتم تصحيح المقياس وفقًا لطريقة للتقدير الثلاثى وهي (٣= تنطبق بدرجة كبيرة ، ٢ = تنطبق بدرجة متوسطة، ، ١ لا تنطبق أبداً)، بحيث تأخذ العبارات الإيجابية (٣– ٢– ١)، والعكس صحيح بالنسبة للعبارات السلبية، وتصبح الدرجة العظمى للمقياس (١٦٨) درجة، والحد الأدنى من الدرجات (٥٦) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن المفحوص يمتلك مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى أن المفحوص يمتلك مستوى منخفضة من الكفاءة الذاتية.

رابعاً :مقياس المصفوفات المتتابعة لجون رافن.

اختبار المصفوفات المتتابعة (العادى) (القياسى) وهذا الاختبار سوف يستخدم ويطبق فى الدراسة الحالية ويقيس نسبة الذكاء ويتكون الاختبار من ستين مصفوفة مقسمة على خمس مجموعات هى (أ ب،جـــ،د،هـــ) وتحتوى كل منهما على اثنى عشرة مصفوفة والمصفوفة عبارة عن شكل أساسى يحتوى على تصميم هندسي تنقصه قطعة وضعت مع بدائل تتراوح بين ستة إلى ثمانية بدائل، وعلى المفحوص أن يختار القطعة المنتهية للشكل ويسجل رقمها فى نموذج تسجيل الإجابات، وتكون المصفوفة الأولى واضحة ويسهل إيجاد حلها بشكل كبير، أما المصفوفات التى تلي ذلك فتكون متدرجة فى الصعوبة ورسمت الأشكال فى كل مصفوفة بدقة لكى تشير لدى المفحوص الاهتمام المتزايد وانتشر استخدام هذا الاختبار فى مختلف أنحاء العالم ولم يطرأ عليه منذ نشره أول مرة عام (١٩٣٨) تعديلات الإ في عام (١٩٥٨) ويمكن استخدام الاختبار مع الأعمار من ستة الى ستين سنة ويحدد المفحوص الجزء المحذوف بعد تحديده العلاقة التى تربط بين مجموعة التصاميم الهندسية فى الشكل الأساسى والتى تتطلب نمطاً مختلفاً من الاستجابة تشتمل على :

إكمال تصميم أو مساحة ناقصة .

إكمال تصاميم هندسية متشابهة أو مماثلة .

التغيير المنتظم فى التصاميم الهندسية .

إعادة ترتيب التصميم الهندسى أو تغيره بطريقة تنظمية .

تحليل التصاميم الهندسية الى أجزاء على نحو منتظم وإدراك العلاقة بينهما.

الخصائص السيكومترية للمقياس:-

أجرت الباحثة صدق الاختبار باستخدام (صدق التميز الطرفى) على عينة قوامها (١٢٠) طالباً وطالبة من المتفوقين عقلياً من طلبة الجامعة وذلك عام(٢٠٢٠) واعتمدت الباحثة على هذا التقنين فى البحث الحالي وقد بلغ قيمة "ت" (٤٠٩, ١٩) وهى دالة عند مستوى دلالة(٠,٠١) وهذا يعنى وجود فروق بين مجموعة الأداء الأعلى ومجموعة الأداء الأدنى على مقياس جون رافن للمصفوفات المتتابعة "العادى " مما يدل على قدرة الأختبار على التميز بين مجموعتى الأداء الأعلى والأدنى وتمتعه بصدق مقبول ويوضح الجدول التالى حساب صدق الإختبار باستخدام صدق التميز الطرفى .

جدول(٢٣) يوضح صدق التميز الطرفى

المجموعة	العدد	المتوسط	الإنحراف المعيارى	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
١٠٠٠	٦٠	٨٤٠,٥٣	١٠٣١٤٩١	٤٠٩,١٩	٠٠٠١
٢٠٠٠	٦٠	١٢٠,٥٠	٣٢٨٢٦,٠		

قيمة "ت" (٤٠٩, ١٩) **مستوى الدلالة عند (٠١, ٠).

٢-ثبات الاختبار :وتم إيجاد ثبات الاختبار بالطرق الآتية:-

أ-إعادة التطبيق

حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس بعد مرور ثلاثة أسابيع من تاريخ الانتهاء من التطبيق الأول للمقياس وذلك على عينة قوامها (١٠٠) طالباً وطالبة من المتفوقين عقلياً، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني (**٨٢٦, ٠) وهو معامل ثبات مرتفع دال عند (٠,٠١) و يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

تصحيح المقياس:

يتبع هذا الاختبار إعطاء المفحوص درجة واحدة على اختيار البديل الصحيح من بين البدائل الأخرى ويتراوح مدى الدرجات على بنود الاختبار ٦٠ درجة ، ويتم تحويل الدرجة الخام الى الدرجة الميئية فى مقابل العمر الزمنى وبناءاً على الدرجة الخام التى يحصل عليها الطالب يتم مقارنتها بالميئينى وبذلك يتم تحديد نسبة ذكاء الأفراد.

نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها:

اختبار صحة الفرض الأول؛ والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية

بين درجات عينة البحث من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس أسلوب حل المشكلات ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية "، وللتحقق من صحة الفرض استخدمت الباحثة معامل الارتباط البسيط لبيرسون المتعدد، وفيما يأتي النتائج التي حصلت عليها :

جدول (٢٤) معاملات الارتباط بين درجات طلبة الجامعة على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس أسلوب حل المشكلات ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية"

المتغير	بعد معرفى أكاديمى	المثابرة	الثقة بالذات والاخرين	بعد الاجتماعى الانفعالى	بعد أخلاقى	الكفاءة الذاتية ككل
الثقة فى حل المشكلات	.335**	.294**	.295**	.277**	.284**	.437**
تجنب حل المشكلات	.191**	.210**	.279**	.221**	.157*	.321**
التحكم الذاتى	.396**	.222**	.274**	.284**	.224**	.425**
الاندفاعية	.657**	.496**	.571**	.480**	.451**	.791**
أسلوب حل المشكلات ككل	.533**	.410**	.479**	.425**	.373**	.667**

*معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠٥) **معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠,٠١) ومن خلال نتائج جدول (٢٤) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الطلاب على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس أسلوب حل المشكلات ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية ، **مما يعني تحقق صحة الفرض البحثي الأول**.

وتفسر الباحثة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات الطلبة على مقياس مهارات حل المشكلات ودرجاتهم على مقياس الكفاءة الذاتية.

حيث تتفق تلك النتيجة مع دراسة سلفيان وجويرا (Sullivan & Guerra, 2007) التى تناولت الكفاءة الذاتية مع مهارات حل المشكلات ودراسة Baker, Bridger and Evans, (1998)التى تناولت الكفاءة الذاتية لدى عينة المتفوقين، فإرتفاع الكفاءة الذاتية للفرد تجعله يفكر تفكيراً واعياً في استخدام أقصى حد لقدراته وخبراته وطاقاته (Furze, 2011, 124) فكلما ازداد اعتقاد الإنسان بامتلاكه إمكانات سلوكية توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما كان أكثر إندفاعاً لتحويل هذه القناعات إلى سلوك فاعل، فالشخص الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاءة الذاتية سوف يبذل من الجهد والمثابرة أكثر من ذلك الذي يشعر بدرجة أقل من الكفاءة الذاتية، فالتقدير المسبق المرتفع للكفاءة الذاتية سيعطي الفرد الثقة بأن مساعيه سوف تقوده أيضاً

إلى النجاح بغض النظر عن صعوبتها، في حين أن التقدير المنخفض للكفاءة الذاتية سيدفع الفرد أيضاً إلى بذل القليل من الجهد والمثابرة .

حيث أن مهارات حل المشكلات لها دوراً كبيراً في حياة الطلاب وخاصة المتفوقين منهم فمن منا تخلو حياته من الصعوبات والعقبات التي تتطلب حلولاً وطرقاً مدروسة للوصول إلى الهدف المنشود؛ وبالتالي تحقق الاستقرار وتنهي حالة الاضطراب التي كان يعيشها الفرد، وتساعد هذه المهارة على مواجهة أي مشكلة سواء كانت علمية أو عملية أو مهنية أو اجتماعية أو نفسية.

وأن القدرة على حل المشكلات من الموضوعات الأساسية في مختلف مجالات الحياة المعاصرة وخاصة في مجال التعليم؛ ويرى Sharma (2015) هى عملية معرفية سلوكية ذاتية يحاول الفرد من خلالها تحديد أو اكتشاف حلول فعالة بهدف التكيف مع الموقف المشكل أو الضاغط الذي يواجهه في سياق الحياة اليومية" كما يشير كل من (Aubut and Belanger (2017إلى أن حل المشكلات هى العملية التي يقوم بها الشخص محاولاً وضع أو تحديد حلول فعالة وقابلة للتكيف مع المشكلات اليومية والدراسية.

وأثبتت نتائج دراسة (Yang(2012 إلى أن مستوى استراتيجيات المواجهة المركزة على المشكلة كانت أعلى لدى الطلبة المتفوقين مقارنة بمستوياتها لدى الطلبة العاديين، كما كانت مستويات الضغوط النفسية والأكاديمية منخفضة لدى الطلبة المتفوقين الذين أظهروا مستويات مرتفعة من الكفاءة الذاتية، في حين أظهرت دراسة (Sullivan and Guerra(2007 إلى أن الطلاب ذوي التحصيل الدراسي المرتفع لديهم كفاءة ذاتية عالية ولديهم أهداف تعلمية.

لذا تعد القدرة على حل المشكلات أهم العناصر لتحسين الكفاءة الذاتية للطالب، حيث يواجه الطالب المتفوق فى بيئته الدراسية العديد من المشكلات والمواقف الضاغطة التي تستدعي إيجاد حلولاً لها ومواجهتها بطريقة إيجابية وخاصة حياة الطلاب المتفوقين ووفقاً لسماتهم ورغابتهم فى السعى الدائم للكمال والتميز بيحتم عليه تكوين خطط محددة لاستجابته واختيار الاستجابات الملائمة مع فحص الاستجابات الضرورية لحل هذه المشكلة حتى لا تؤثر سلباً فى أدائه وهو ما يخشى عليه دائماً وفى ضوء نتائج البحث الحالى أثبتت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين مهارات حل المشكلات والكفاءة الذاتية عند المتفوقين عقلياً وهو ما يثبت أن الطالب المتفوق تتحدد كفاءة أدائه بقدرة على التخطيط والتنظيم وإيجاد الحلول المناسبة للوصول إلى أعلى درجات فى الأداء المطلوب كما أثبتت الأطر النظرية التى تناولت خصائص المتفوقين قدرتهم على التخطيط الجيد والسعى إلى الوصول إلى أفضل الحلول والحصول على أنسب الحلول خوفاً من الفشل وهو ما يميز المتفوقين عقلياً فهم دائماً يختارون أنسب الحلول لتحقيق الكفاءة الذاتية

والتميز للحفاظ على التفوق.

اختبار صحة الفرض الثاني؛ والذي ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات عينة البحث من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية، وللتحقق من صحة الفرض إستخدمت الباحثة معامل الارتباط البسيط لبيرسون المتعدد، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها :

جدول (٢٥) معاملات الارتباط بين درجات طلبة الجامعة المتفوقين على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على العوامل والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية"

المتغير	بعد معرفى أكاديمى	المثابرة	الثقة بالذات والآخرين	بعد الاجتماعى الانفعالى	بعد أخلاقى	الكفاءة الذاتية ككل
التنظيم الذاتي المعرفي	.335**	.294**	.295**	.277**	.384**	.447**
التنظيم الذاتي العاطفي الاجتماعي	.657**	.496**	.571**	.480**	.451**	.781**
تنظيم الذات ككل	.533**	.410**	.479**	.425**	.373**	.674**

**معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة 01.

ومن خلال نتائج جدول (٢٥) يتضح وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين درجات طلبة الجامعة على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية، **مما يعني تحقق صحة الفرض البحثي الثاني**.

تتفق تلك النتيجة مع ودراسة Baker, Bridger and Evans, (1998) التى تناولت الكفاءة الذاتية والقدرة على تنظيم الذات لدى عينة المتفوقين،ودراسة Furze (2011, 124) التى أكدت أن إرتفاع الكفاءة الذاتية للفرد تجعله يفكر تفكيراً منظماً واعياً في استخدام أقصى حد لقدراته وخبراته وطاقاته، وتفسر الباحثة وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين درجات الطلبة على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس تنظيم الذات ودرجاتهم على العوامل الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية؛ بأنه يرجع إلى أهمية قدرة الطالب المتفوق على التنظيم أو الضبط الذاتى لسلوكه فى علاقته بالمتغيرات البيئية المتداخلة فى الموقف، أى تكيف سلوكه وبنائه المعرفى وعملياته المعرفية البيئية بصورة متبادلة ومتفاعلة للحفاظ على تفوقه.

وذكرت نتائج الأبحاث(Furze (2011 أن الطالب ذا التنظيم الذاتى يتمتع بصفات أهمها أنه يتميز بمستوى عالٍ من الدافعية وقدرات عقلية منظمة وهادفة، وأنه يؤدى المهام المطلوبة بطريقة جيدة، وأنه يستطيع أن يخطط لتحقيق أهداف واقعية لإنجاز المهام، وأنه يستطيع إستخدام استراتيجيات فعالة لتحقيق الأهداف، وأنه ذاتى التوجيه لتقييم فاعليته، كما أنه يستطيع تعديل إستراتيجياته عند اللزوم، وتؤكد الأبحاث على أهمية التنظيم الذاتى لتحقيق مهارات حل المشكلات حيث تتطلب من الطالب المتفوق أن يكتسب مهارات إرشادية تتصل بالوقت والكيفية التى يقوم بها لحل المشكلة وتتحدد فى ذلك مدى الكفاءة الذاتية للطالب ويسهم ذلك بشكل كبير فى نجاح الطلبة المتفوقين فى أداء المهام المطلوبة (عباس ،٢٠٠٦، ٧).

وأشار محمد، ومحمود(٢٠٠٥) أن الكفاءة الذاتية هي إحدى موجهات السلوك وسابقة على مرحلة تحديد الفاعلية الذاتية، فالفرد الذي يدرك قدارته وكفاءاته بدرجة حقيقية إيجابية يكون أكثر نشاطًا وتقديراً لذاته ويكون لديه مرآة معرفية لذاته وامكانياته، وهذا يشعره بقدرته على التفاعل بإيجابية مع مقتضيات البيئة حوله، ويعطيه ثقه بنفسه في مواجهة ضغوط الحياة مما يجعله متفاعلاً ومتوافقًا معها فسلوك المبادرة والمثابرة لدى الفرد يعتمد على أحكامه وتوقعاته المتعلقة بمهاراته السلوكية ومدى كفاءته في التعامل بنجاح مع تحديات البيئة والظروف المحيطة وهذه العوامل تلعب دوراً في التكيف النفسي .

وأن الطلاب المتفوقين أكاديمياً لديهم كفاءة ذاتية عالية ولديهم أهداف تعلمية؛ وبالتالي وكما ترى دراسة كل من Chan (2002) ودراسة Robinson (2002) فإن الطلبة المتفوقين عقلياً هم أكثر توافقاً في الكفاءة الذاتية والقدرة على حل المشكلات من أقرانهم العاديين، ويتضح ذلك فيما يتوافر لديهم من قدرة على فهم الذات وفهم الآخرين والتعامل مع الضغوط والصراعات أكثر من غيرهم نتيجة لقدراتهم العقلية وهو ما أشارت إليه الأطر النظرية أيضاً.

اختبار صحة الفرض الثالث، والذي ينص على أنه "يُسهم كل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات بعواملهم الفرعية والدرجة الكلية في التنبؤ بالكفاءة الذاتية لدى عينة البحث من طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً"، وللتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة باستخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد بطريقة الإدخال المتزامن، وفيما يأتي النتائج التي حصلت عليها الباحثة.

جدول (٢٦) نتائج تحليل التباين

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	الدلالة
الانحدار	14144.085	6	2357.348	101.072	.000[b]
البواقى	5807.524	249	23.323		
الكلى	19951.609	255			

يتضح من نتائج جدول (٢٦) تحقق صحة الفرض البحثي الثالث؛ حيث بلغت قيمة ف (101.072)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

جدول (٢٧) نتائج تحليل الانحدار

المتغيرات المنبئة	الارتباط البسيط R	الأوزان الانحدارية Beta	معاملات الانحدار	اختبار ت لمعنوية معامل الانحدار	ثابت الانحدار	معامل الارتباط المتعدد Rالمتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد R^2
الثقة فى حل المشكلات	.799	.537	.217	7.108	66.768	.842[a]	.709
تجنب حل المشكلات	.434	688	.323	4.310			
التحكم الذاتى	.437	.178	.230	3.014			
الاندفاعية	.321	.289	.268	4.310			
التنظيم الذاتى المعرفى	.791	.688	.726	7.589			
التنظيم الذاتى الانفعالى والاجتماعى	.590	.159	.323	2.641			
تنظيم الذات ككل	.667	-.794	-.248	-5.046			

يتضح من نتائج جدول (٢٧) أن معامل الارتباط المتعدد بلغ (.842[a])، بينما بلغ معامل التحديد (.709) وهذا يعني أن المتغيرات المستقلة (الثقة فى حل المشكلات–وتجنب حل المشكلات –التحكم الذاتى–الاندفاعية –التنظيم الذاتى المعرفى –والتنظيم الذاتى الانفعالى الاجتماعى–تنظيم الذات ككل) تفسر حوالى 71% من التباين الكلي لأداء أفراد عينة البحث على متغير الكفاءة الذاتية، بينما تشير قيم بيتا "الأوزان الانحدارية"، وكذلك معنويتها إلي أن تنظيم الذات ككل هو أكثر المتغيرات إسهاماً في التنبؤ بالكفاءة الذاتية، وذلك بوزن انحداري مقداره (–794.)،وفي الترتيب الأخير جاء التنظيم الذاتي الانفعالى والاجتماعى بوزن انحداري (159.).

ومن نتائج جدول (٢٧) يمكننا استنتاج معادلة الانحدار كالآتي:

الصيغة العامة لمعادلة الانحدار المتعدد

$$ص = ب_{1} س_{1} + ب_{2} س_{2} + ب_{3} س_{3} + ب_{4} س_{4} + ب_{5} س_{5} + ب_{6} س_{6} + أ$$

حيث أن (ص) هي قيمة المتغير التابع وهو (الكفاءة الذاتية).

و(س١) هي قيمة المتغير المستقل الأول وهو (مهارات حل المشكلات).

و(ب١) معامل الانحدار للمتغير المستقل الأول ويبلغ (217.).

و(ب٢) معامل الانحدار للمتغير المستقل الثاني ويبلغ (230.).
و(ب٣) معامل الانحدار للمتغير المستقل الثالث ويبلغ (268.).
و(ب٤) معامل الانحدار للمتغير المستقل الرابع ويبلغ (726.).
و(ب٥) معامل الانحدار للمتغير المستقل الخامس ويبلغ (323.).
و(ب٦) معامل الانحدار للمتغير المستقل السادس ويبلغ (248.-).
وقيمة (أ) = وهي ثابت الانحدار وتساوي (66.768)

لتصبح معادلة التنبؤ كما يأتي: درجة الكفاءة الذاتية المتنبأ بها (ص) = 217. + 230. (درجة بعد الثقة فى حل المشكلات) + 268. (درجة تجنب حل المشكلات) + 726. (التحكم الذاتى) + 323. (الاندفاعية) + 248.- (درجة تنظيم الذات ككل) +66.768

وتفسر الباحثة نتيجة الفرض الثالث فى ضوء ما أسفرت إليه نتائج الدراسات الأجنبية جيث أشارت نتائج دراسة Christopher et al., (2011) إلى أن البيئة الأكاديمية الجامعية تشكل ظروفاً تنطوي على مجموعة من الضغوط النفسية التي تتطلب التعامل معه، وأن الدراسة الجامعية تتطلب التحضير للامتحانات، والحصول على تقدير مناسب، والتنافس، والتمكن من إدارة كم هائل من المعلومات في وقت قصير. وخلال هذه الظروف الضاغطة، تتفاعل عوامل شخصية مع أخرى بيئية واجتماعية في تحديد مخرجات تلك البيئة الأكاديمية.

وفي ذلك يؤكد Mckay(2008) أن بيئة الكفاءة الذاتية للمتفوق تبرز في الظروف التي تتحدى الفرد لاستنهاض وتطور مصادره الشخصية بغرض التعامل مع هذه المواقف الضاغطة التي تعيق تحقيق أهدافه خصوصاً حين تتضمن هذه المواقف عامل المنافسة وبذل الجهود المستمرة لتحقيق الغاية المنشودة وهى ما تمثله بيئة المتفوقين عقلياً، والقدرة على تنظيم الذات والتي تؤدى دوراً إيجابياً في الأداء والتميز بإعتبارها عوامل شخصية داخلية تزيد من مهارات التوافق والنجاح والتفوق.

يشير Rutter (1990) إلى أن الكفاءة الذاتية لا تشير إلى بناء ثابت في شخصية الطالب، بل أنها تتحسن بوجود عوامل وقائية أخرى من بينها مهارات حل المشكلات تتضمن عناصر مرتبطة بمواجهة الضغوط والقدرة على التكيف والوقاية من التحديات .كما يرى Voitkane (2004) أن القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة المتفوقين من بين الآليات والاستراتيجيات الإيجابية للتعامل مع الضغوط النفسية والصعوبات الاجتماعية والتكيفية.

وتشير العديد من الدراسات ومنها نتائج دراسة زيتون (2010) إلى أن مهارات توليد البدائل كانت أعلى مهارات حل المشكلة لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين، كما كان هناك تأثيراً

إيجابياً لمهارة حل المشكلات على بعدين من أبعاد التكيف هما التكيف الشخصي والعائلي؛ كما أشارت العديد من دراسات تنظيم الذات والقدرة على حل المشكلات والتوجه نحو الهدف كمنبئات بالكفاءة الذاتية وأثبتت الدراسات إلى أن القدرة على حل المشكلة كانت من أعلى الاستجابات التكيفية الإيجابية للضغوط النفسية لدى الموهوبين والمتفوقين ومن هذه الدراسات دراسة Yang (2012) التي أوضحت أن مستوى استراتيجية المواجهة المركزة على المشكلة كانت أعلى لدى الطلاب الموهوبين والمتفوقين في مواجهة الضغوط النفسية الأكاديمية مقارنة بمستوياتها لدى الطلاب العاديين، ودراسة الطبيخ (2015) التي أشارت إلى أن أعلى الاستجابات التكيفية للضغوط النفسية لدى الموهوبين كانت من نوع الاستجابات التكيفية الإيجابية، وكانت على التوالي التحليل المنطقي، حل المشكلة، ثم التقييم الإيجابي. ودراسة Neihart (2002) التي أوضحت أن من بين السمات والخصائص المرتبطة بالتفوق القدرة على حل المشكلات، والتي من شأنها الحد من تأثير الضغوط النفسية، كما يتميزون بالكفاءة الذاتية وزيادة الجهد والمثابرة، فالأفراد ذوو الكفاءة الذاتية المرتفعة يتعاملون مع المشكلات بمزيد من الإحساس بالهدوء Lu (2011) وفي ذلك يرى Cripe(2001) أنه إذا كان تقدير الأفراد لذواتهم إيجابياً شكل ذلك لهم درعاً في مواجهة التغيرات أو الضغوط التي يمرون بها أو يواجهونها وتكون لديهم قدرة أكبر على حل المشكلات، مما يوفر لهم القدرة على السيطرة على الصراعات التي تعترض حياتهم، فيكونون أكثر واقعية وتفاؤلاً واستمتاعاً بالحياة ويشعرون بالمسئولية(Cripe,2001, 1).

فالمتفوق دراسياً تكون كفاءته وفاعليته الذاتية مرتفعة والتي تتمثل في توقعاته وادراكاته لمهاراته وخبراته وقدراته التي من شأنها أن تدفعه للتفوق بحيث يضع لنفسه أهدافاً ويبذل الجهد لتحقيق النجاح المرضي له بناءً على معتقداته الإيجابية وهو ما أيدته دراسة كل من (Baker, Bridger, and Evans (1998) من أن التفوق يعد من عوامل سهولة وسرعه التوافق، وذلك أن المتفوقين لديهم فهم أفضل لذواتهم وللآخرين، بسبب قدراتهم العقلية المرتفعة، ولذلك فهم يتوافقون مع الضغوط بشكل أفضل وبطرق صحيحة مقارنة بأقرانهم.

كما أشارت دراسة Cruz (2002) إلى وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الأكاديمي فقد كان التحصيل الأكاديمي لمن يتمعتون بمستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية مرتفعاً مقارنة بنظرائهم ممن يتمعتون بمستوى منخفض من الكفاءة الذاتية.

وبعد عرض النتائج والأطر النظرية التى تدعم نتائج البحث الحالي ، وجدتت الباحثة إتفاق نتيجة الفرض الحالي من حيث القدرة التنبؤية لمهارات حل المشكلات مع عدد من الدراسات

السابقة الأجنبية التي أظهرت القدرة التنبؤية لمهارات حل المشكلات بكل من تنظيم الذات والتوجه نحو الهدف والكفاءة الأكاديمية، الرضا عن الحياة، (Voitkane 2004) Cripe(2001) Cruz (2002) وفى ضوء ما تم عرضه من نتائج دراسات سابقة على مستوى البيئة الأجنبية تدعم صحة نتائج الدراسة الحالية وهو ما يفسر القدرة التنبؤية لكل من أسلوب حل المشكلات وتنظيم الذات بعواملهم الفرعية والدرجة الكلية بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة المتفوقين عقلياً.

توصيات البحث :

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالى توصى الباحثة بعدة توصيات :

١- ضرورة تحفيز الطلبة المتفوقين عقلياً والعاديين على الاهتمام بتنمية الكفاءة الذاتية لديهم ومهاراتهم وقدراتهم على حل المشكلات .

٢- ضرورة تضمين أبعاد الكفاءة الذاتية ضمن برامج إعداد الطالب الجامعي من خلال الدورات التدريبية والمعسكرات بشكل علمي وعملي.

٣- ضرورة تقديم برامج إرشادية لتعليم وتدريب الطلاب على تنمية مهارات حل المشكلات وأساليب مواجهة الضغوط النفسية مما يزيد من الكفاءة الذاتية لديهم.

البحوث المقترحة:

كما تقترح الباحثة إجراء المزيد من البحوث المستقبلية حول الدراسة الحالية :

١- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الذاتية لدى طلاب الجامعة المتفوقين والعاديين.

٢- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة.

٣- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية القدرة على تنظيم الذات لدى طلاب الجامعة.

٤- دراسة متغيرات الدراسة مع فئات مختلفة من فئات ذوى الاحيتاجات الخاصة .

٥- دراسة متغيرات الدراسة مع متغيرات أخرى إيجابية مثل التفاؤل والحكمة والامتنان والمناعة لدى فئات من طلاب الجامعة وفئات المعلمين(الطالب المعلم).

٦- بناء نموذج للعلاقات السببية بين إبعاد كلاّ من مهارات حل المشكلات وتنظيم الذات والكفاءة الذاتية.

المراجع

الخواجة، محمد ياسر .(١٩٩٨) .الشباب الجامعي ومشكلاته المعاصرة في المجتمع المصري، *مجلة بحوث ودراسات شئون اجتماعية*، العدد (٥٩)، ٨٣- ١٣٢.

الزيات، فتحى .(٢٠٠٥).*المتفوقين عقلياً ذوو صعوبات التعلم "قضايا التعريف والتشخيص والعلاج"* .علم الكتب.

الطبيخ، علي (٢٠١٥) الصلابة النفسية وعلاقتها بالاستجابات التكيفية للضغوط النفسية لدى الطلبة الموهوبين بالصف الحادي عشر في دولة الكويت .*بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين*، تحت شعار " نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين من ١٩-٢١ ، مايو ، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

الفريحات، عمار عبد الله؛ المومني، فخري (٢٠١٦) التوافق النفسي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من الطلبة المتفوقين في الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات والتوجه نحو الهدف كمنبئات بالمناعة النفسية – محافظة عجلون *مجلة الدراسات والبحوث الجتماعية* – جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي جامعة البلقاء التطبيقية، الأردن، العدد (١٦) ٢٥ – ٤٢.

القريطى، عبد المطلب أمين .((٢٠٠٥)." *سيكولوجية ذوى الأحتياجات الخاصة وتربيتهم " (ط٤). القاهرة* ، دار الفكر العربى .

القريطى، عبد المطلب أمين .(٢٠٠٥) ." *الموهوبون والمتفوقون (خصائصهم واكتشافهم ورعايتهم) ". القاهرة* ، دار الفكر العربى .

المكاوي، هويدا هناء (٢٠٠٨) توجهات الهدف واستراتيجيات التعلم لدى الموهوبات أكاديميًّا بالصف الثالث متوسط بالمدينة المنورة. *رسالة ماجستير، كلية التربية*، جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية.

المياحي، إيمان ناظم (٢٠١٦) التوجه نحو الهدف وعلاقته بالتركيز المنظم للذات لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *رسالة ماجستير، كلية التربية*، الجامعة المستنصرية.

الناغي، هبة إبراهيم (٢٠٠٨) قوة السيطرة المعرفية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات واجراءاتها لدى طلاب الجامعة، *مجلة كلية التربية ببورسعيد*، ٢ (٣) ١٦٦-

.٢١١

أمين ، سهير محمود ،أخرون.(٢٠١٩)*سيكولوجية الموهوبين والمتفوقين عقلياً (الخصائص،المشكلات ،طرق وبرامج الرعاية)* القاهرة : الانجلو المصرية.

جروان، فتحى عبد الرحمن .(١٩٩٩). *الموهبة والتفوق والإبداع*، الامارات العربية المتحدة.

رزيقي، سيف الدين (2000) أثر التدرب على مهارة حل المشكلات في الضغط النفسي وتقدير الذات لدى المراهقين في مدينة عمّان. *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الأردنية، عمّان.

رشوان، ربيع عبده .(٢٠٠٦) .*التعلم المنظم ذاتًيا وتوجهات أهداف الإنجاز* القاهرة :عالم الكتب.

رضوان، سامر .(١٩٩٧). توقعات الكفاءة الذاتية : البناء النظري والقياس. *مجلة شئون اجتماعية*، ع (٥٥) ٢٥ – ٥١.

زياد، مسعد محمد (2013) العصف الذهني وعلاقتة بمهارات حل المشكلات لدى طلاب كلية التربية، *مجلة دا رسات عربية في علم النفس*، ١٢ (٢) ١٩١ – ٢٣٢.

عبد الغفار، عبد السلام (١٩٧٧) .*التفوق العقلى والإبتكار* ". القاهرة : دار النهضة العربية

عبد اللطيف، مدحت عبد الحميد (١٩٩٠)." *الصحة النفسية والتفوق الدراسى* ".بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر .

علوان، سالي طالب (٢٠١٣) الكفاءة الذاتية المدركة عند طلبة جامعة بغداد. *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، ع (٣٣) ٢٢٤ – ٢٤٨

عوض، دعاء؛ محمد، نرمين (٢٠١٣) الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب كلية التربية، جامعة الإسكندرية . *مجلة دا رسات عربية في علم النفس*، ١٢ (٢) ١٩١ – ٢٣٢.

سليمان، عبد الرحمن ،غازى، وصفاء (٢٠٠٤)." *المتفوقين عقليا خصائصهم اكتشافهم تربيتهم مشكلاتهم* ". القاهرة : مكتبة زهراء الشرق

محمد، تيسير (٢٠٠٠) مستوى النمو الخلقي والكفاءة الذاتية المدركة لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات . *رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية*،

جامعة اليرموك.

محمد، حسين؛ محمود، عبد الحميد (٢٠٠٥) أثر برنامج تدريبي قائم على التخيل الموجه في تنمية الكفاءة الذاتية المدركة لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن، *مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة المنوفية* ٢٠ (٢)، ٢- ٣٥.

محمود، عطاف (٢٠١٢) فاعلية الذات وعلاقتها بضغوط الحياة لدى الطالبات المتزوجات في جامعة الأقصى، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٠ (١)، ٦١٩ – ٦٥٤.

مصعب، محمد شعبان (٢٠٠٩) تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية .*رسالة ماجستير*، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

Albaili, M, A. (2003). Motivational goal orientation of intellectually gifted achieving and underachieving students in the united Arab Amirates. Social Behavior and Personailty, 31 (2), 107- 120.

Albert-Lorincz, E; Albert-Lorincz, M; Kádár, A; Enikő, T & Lukács-Márton, R. (2012). Relationship between the Characteristics of the Psychological Immune System and the Emotional Tone of Personality in Adolescents. The New Educational Review, 23 (1), 103-123.

Ames, C & Archer, J (1988). Achievement Goals in the classroom: Students learning strategies and motivation. Journal of Educational Physiolog, 80 (3), 260-267.

Ashford, S. J; Blatt, R. & VandWalle, D. (2003). Reflections on the looking glass: A review of research on feedback-seeking behavior in organizations. Journal of Management, 29, 773–799.

Aubut, M. & Belanger, C. (2017). Personal Control, Social Problem-Solving and Social Adjustment in Obsessive-Compulsive Disorder. Journal of Psychological Abnormalities, 6 (1), 2-9.

Baker, J. A; Bridger, R & Evans, K. (1998). Models of underachievement among gifted! Preadolescents: The role of personal, family, and school factors.Gifted Child Quarterly, 42, 5 -14.

Bandura, A. (1987). Social foundations of thought and action: A social cognitive theory. N J: print ice- Hall.

Bandura, A. (1997). Self- efficacy: the exercise of control. New York: W.H. Freeman and company.

Barbanell, L. (2009). Breaking the Addiction to Please Goodbye Guilt. London: Littlefield Publishers.

Barber-Marsh, K. A. (2007). An exploration of gifted and highly able adolescents' experiences with stress and coping .Master Dissertation, Brock University. Retrieved.

Chan, D. (2002). Recreations of giftedness and Self-concept among junior secondary Students in Hong Kong. Journal of Youth and Adolescence, 31 (4), 243-253.

Chang, E., D'Zurilla, Th., Sanna, L. (2009). Social problem solving as a mediator of the link between stress and psychological well-being in Middle-Adulthood. Cognitive Therapy & Research, 33 (1), 33-49.

Chang, E.C. Sanna, L.J., Riley, M.M., Thornburg, A.M., Zumberg, K.M. & Edwards, M. C. (2007). Relations between problem solving styles and psychological adjustment in young adults: Is stress a mediating variable?. Personality and Individual Differences, 42, 135-144.

Christopher, E. E; Koofreh, J. D; Uduak, P.A. & Nyebuk, E. D. (2011). Academic stress and menstrual disorders among female undergraduates in Uyo, South Eastern Nigeria: the need for health education. Nigerian. Journal of Physiological Science, 26, 193-198.

Cripe, B .(2001). Building self-esteem. Ohio State University Extension. Retrieved. https://ohioline.osu.edu/factsheet/4h-008

Cruz, L. (2002). The influence of family support, acculturation ethnic identity and self – efficacy the academic achievement of native Hawaiian and Hawaiian – reared college students. Dissertation Abstract international, MAI, 40 (1), 255 – 261.

Elliot, A. & Harackiewicz, J. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. Journal of Personality and Social Psychology, 70, 968-980.

Elliot, A. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. Educational Psychologist, 34, 169-189.

Fjermestad, K., Kvestad, I., Daniel, M. and Lie, G. (2008). It can save you if you just forget": Closeness and Competence as Conditions for academic buoyancy and motivation: Do the '5Cs' hold up over time?. British Journal of Educational Psychology, 80 (3), 473-496.

Fletcher, D., & Sarkar, M. (2012). A grounded theory of psychological resilience in Olympic champions. Psychology of Sport and Exercise, 13, 669– 678.

Furze, E. (2011). Achievement and Self-efficacy. Gifted Child Quarterly, 41 (2), 123-142.

Gilbert, T., Pinel, C., Wilson, D., Blumberg, J., & Wheatley, P. (1998). Immune neglect: A source of durability bias in affective forecasting. Journal of Personality and Social Psychology, 75, 617-638. Gombor, A. (2009): Burnout in Hungarian and Swedish emergency nurses: Demographic variables, work-related factors, social support, personality and life satisfaction as determinants of burnout. Ph.D Dissertation, University of Eotvos Lorand, Budapest, Hungary.

Haskett, M. E., Nears, K., Ward, C. S., & McPherson, A. V. (2006). Diversity in adjustment of maltreated children: Factors associated with resilient functioning. Clinical Psychology Review, 26, 796–812.

Hutcheson, V. H., & Tieso, C. L. (2014). Social Coping of Gifted and LGBTQ Adolescents. Journal for the Education of the Gifted, 37 (4), 355-377.

Kagan, H. (2006): The Psychological Immune System: A New Look at Protection and Survival. Indiana: AuthorHouse.

Kalmár S. (2013). Spirituality, psychological immune system, depression, anxiety, hopelessness, alcohol-consumption, smoking, psychoactive substance abuse and using of superstitious mascot-figures among students in seven secondary schools. Hungary. Conferentia Nationalá de Psihiatrie al XI-lea Simpozion

National al asociatiei Române de Studiu a Persoanlitátii. Marosvásárhely 26- 29. Sept.

Madhavi S. W. & Vijayalaxmi A. A. (2010). Self- efficacy and emotional intelligence of PG students. Journal of the Indian Acadcmy of Applied Psychology, 36 (2), 339-345.

McKay, J., Niven, A. G., Lavallee, D., & White, A. (2008). Sources of strain among elite UK track athletes. The Sport Psychologist, 22, 143–163.

Murphy, K. & Alexander, P. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. Contemporary Education Psychology, 80, 514- 523. Nagy, E & Nagy, B, E. (2016). coping with infertility: Comparison of coping mechanisms and psychological immune competence in fertile and infertile couples. Journal of Health Psychology, 21 (8), 1799- 808.

Neihart, M. (2002). The impact of giftedness on Psychological Well-being. Roeper Review, 22 (1), 122-149.

Olah, A. (1996). Psychological immune system: An integrated structure of coping potential dimensions. Paper presented at the 9th conference of the European Health Psychology Society, Bergen, Norway.

Olah, A. (2000). Health protective and health promoting resources in personality: A framework for the measurement of the psychological immune system. Paper presented at the positive psychology meeting. Quality of Life Research Center, Lorand Eotvos University, Budapest, Hungary.

Olah, A. (2002). Positive traits: Flow and psychological immunity. Paper presented at the First International Positive Psychology Summit, 3-6 October, Washington, D.C. Olah, A. (2004). Psychological Immunity: A new concept in coping with stress. Applied Psychology in Hungary, 56, 149 - 189.

Olah, A. (2005). Anxiety, coping and flow. Empirical studies in interactional perspective. Budapest: Treffort Press. Olah, A. (2009). Psychological immunity: A new concept of coping and resilience. Dubrovnik. Coping & Resilience International

Conference.

Olah, A; Nagy, H & Toth, K. (2010): Life expectancy and psychological immune competence in different cultures. ETC-Empirical Text and Culture Research, 4, 102 - 108.

Pintrich, P. (2000). The role of goal orientation in self regulated learning, in M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner, (Eds.), Handbook of self-regulation: Theory, research, and applications (pp. 451—502). San Diego, CA: Academic Press. processes,

Rachman, S. J. (2016). Invited essay: Cognitive influences on the psychological immune system. Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 53, 2- 8.

Ramasy, S.G., Martray, C.R. & Roberts, J.L. (1999). Relationship between levels of giftedness and psychosocial adjustment. Roeper Review, 99 (22), 5-10.

Richards, J.; Encel, J., & Shute, R. (2003). The emotional and behavioral adjustment of intellectually gifted adolescents: A multi – dimensional, multiinformant approach. High Ability Studies, 14 (2), 153-164.

Robinson, N. (2002). Assessing and advocating for gifted students: Perspective for school and Clincal psychologists .National Research Center on the Gifted and Talented, University of Connecticut, at http://www.gifted.uconn.edu.

Rutter, M. (1990) Psychosocial resilience' and protective mechanisms. In: Rolf, J., Masten, A., Cicchetti, D., Neuchterlein, K. & Weintraub, S. (eds.) Risk and Protective Factors in the Development of Psychopathology. Cambridge, UK, Cambridge University Press.

Seery, M. D. (2011). Challenge or threat? Cardiovascular indexes of resilience and vulnerability to potential stress in humans. Neuroscience and Biobehavioral Reviews, 35, 1603–1610.

Sharma, B. (2015). A study of resilience and social problem solving in urban Indian adolescents. The International Journal of Indian Psychology, 2 (3), 70-85.

Singh, K. & Nhyu, X (2010). Psychometric evaluation of connor-davidson

resilience scale (CD- EISC), Journal of Psychology, 1 (1), 23-30.

Sjoberg, L. (2001). Emotional intelligence of life adjustment: Validation study. Working Paper Series in Business Administration, Centre for Economics Psychology, Stockholm School of Economics, Sweden.

Stein H. (2006). Maltreatment, Attachment, and Resilience in the Orphans of Duplessis. Psychiatry, 69 (4), 306- 313.

Sullivaan, J, R. & Guerra, N. S. (2007). A closer look at collage students. Self- efficiency and goal orientation. Journal Advancad Academic, 18 (3), 454-47.

Wilson, C. (2003): Stress, social support, coping and health in sample children. Dissertation Abstract international, 51 (A-1), 810.

Woolfolk, A. (1995). Educational Psychology. New York: McGrawHill.

Yang, Y. (2012). The interaction effects on academic stress of gifted student and normal student by academic self-efficacy and stress coping styles. Journal of Gifted and Talented Education, 22 (4), 841-853.

Website

http://repository.yu.edu.jo/handle/123456789/562092

http://www.drmosad.com/index83.htm .

https://dr.library.brocku,.ca/handle/10464/1664.

The relative contribution of problem-solving and self-regulation as predictors of self-efficacy among university students who are High Achieving

Prepared by
Dr. Sara Asem Reiyad
Doctor in Mental health
Faculty of Education - Helwan University

Abstract:

The aim of the research is to identify the degree of contribution of each of the problem-solving and self-organization methods to predicting self-efficacy, and the basic research sample consisted of (136) students from the Faculty of Education, Helwan University, who are mentally superior in scientific and literary disciplines with an average age of (21.4) and a standard deviation of (1.49). The research relied on the descriptive, correlative, analytical approach, and the following tools were used: The problem-solving method scale, prepared by the researcher, and the self-organization scale prepared by Tawana Bandy and Kristin Moore (2010). Translation and Arabization of the researcher, and the self-efficacy of university students prepared by the researcher. The results resulted in a positive statistically significant correlation at (0.01) level between students 'grades On the scale of problem solving method and their scores on the scale of self-efficacy, and the existence of a positive, statistically significant correlation at the level of significance (0.01) between the students' scores on the scale of self-organization and their scores on the scale of self-efficacy. The level of significance (0.01) in predicting self-efficacy, where the calculated (P) value reached (101.072), and the value of the coefficient of determination (T2) reached (.709), meaning that the problem-solving method and self-organization explain about (71%) of the performance of individuals The sample is based on the self-efficacy variable

.

Key words: relative contribution, problem-solving method , self-