فاعلية الذات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية

د. ضمياء ابراهيم محمد الخزرجي Dhibmm@gamil.com
مديرية تربية ديالى

كلمة المفتاح: فاعلية الذات، والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية
Key word : Self Efficiency, Solve Social Problems.
تاريخ استلام البحث : 2017/7/30
DOI :10.23813/FA/72/15
FA-2017012-72C-81

المستخلص

يرمي البحث الحالي التعرف على فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية والتعرف على دلالة الفروق في فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية وبحسب متغير الجنس(ذكور- إناث)، والتعرف على العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات والقدرة حل المشكلات الاجتماعية. ولتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بتبني مقياس الناشئ (2005) لقياس فاعلية الذات والمتكون من(38) فقرة، وبناء مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بالاعتماد على النظرية المعرفية (الجشتالت)، وقد تحققت الباحثة من الخصائص السيكومترية إذ تم استخراج الصدق الظاهري والثبات للمقياسين مع استخراج صدق البناء لمقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وتكون المقياس بصورته النهائية من (50) فقرة. ثم طبق المقياسين على عينة البحث البالغة (200) معلم ومعلمة، اختيروا بالطريقة العشوائية من مركز محافظة ديالى، وبعد تحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية: الاختبار التائي لعينة واحدة ، والاختبار التائي لعينتين توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية:- بان معلمي المرحلة الأبتدائية يتمتعون بفاعلية الذات وبالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، ويوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في فاعلية الذات ولصالح الاناث، ويوجد فرق دال إحصائيا بين الذكور والإناث في قدرتهم على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ولصالح الذكور، وان هناك علاقة بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

Self Efficiency and its Relation to the Ability to Solve Social Problems among the Teachers of Primary Stage

Ins. Dhamyaa Ibrahim Mohammed Al Khazraji
General Directory of Education in Diyala

Abstract :

This study aims at investigating self efficiency and the ability to solve social problems among the teachers of primary stage in Diyala Governorate. It also aims at investigation the significance of the variations of the study according to the variable of gender and investigating the correlation between self efficiency and the ability to solve social problems. To achieve the aims of the study, the researcher adopted Al Nashi' (2005) scale of self efficiency which consists of 38 items and built a scale for solving social problems depending on Gestalt intellectual theory. The researcher checked the psychometric properties by extracting face validity and reliability of both scales as well as extracting construct validity for the scale of solving social problems. The scale finally consisted of 50 items and it was applied on the sample of study which consisted of 200 male and female teachers that were chosen randomly form the center of Diyala Governorate. After analyzing and statistically processing the data(using the following statistical devices: T-test for single sample, T-test for two samples), the researcher concluded that the teachers of primary have self efficiency and the ability to solve social problems. There is no statistically significant differences between males and females in self efficiency but there are differences in the ability to solve social problems in favor of males. There is also a correlation between self efficiency and solving social problems.

الفصل الأول / التعريف بالبحث :

أولاً: مشكلة البحث: أولت الدول قديماً وحديثاً بمهنة التعليم العناية الفائقة؛ فهي رسالة مقدسة لا مهنة عادية، وهي تمتاز عن غيرها من المهن الأخرى ؛ ذلك بأن المهن تعد الأفراد للقيام بمهام محددة في نطاق مهنة بذاتها، بينما تسبق مهنة التعليم المهن الأخرى في تكوين شخصية هؤلاء الأفراد قبل أن يصلوا إلى سن التخصص في أي مهنة، ومن هنا فإن

نجاح هذه المهنة أو فشلها إنما ينعكس على المهن الأخرى في المجتمع؛ ذلك لأن المعلم هو أداة التغيير في المجتمع.

وعند الحديث عن المعلم في المؤسسات التعليمية تبرز في طريق هذا المعلم معوقات تحول دون قيامه بدوره كاملا، إذ أن دخول البشرية إلى عصر التكنولوجيا والمعلوماتية قد فرض وأفرز الكثير من المشكلات المعاصرة التي يمكن ان تواجه المعلم في مختلف جوانب الحياة الأمر الذي من شأنه أن يسهم في إحساسه بالعجز عن تقديم العمل المطلوب ضمن المستوى المتوقع منه (أبوجادو ونوفل،2010: 317). فيرى باندورا ان الأفراد الذين يشكون في قدراتهم ويبتعدون عن المهام الصعبة ويعدونها مهددات شخصية لهم، مثل هؤلاء يملكون طموحات ضعيفة ويظهرون التزاما ضعيفا بالأهداف التي يختارونها، وعندما يواجهون المهام الصعبة فإنهم بدلا من التركيز على محاولة النجاح فيها، فإنهم يميلون إلى الهرب منها متذرعين بأوجه النقص الشخصية لديهم والعقبات التي يواجهونها (Bandura,1994: 321)، لذا جاءت الدراسة الحالية للأجابة عن التساؤلات الآتية: هل يمتلك معلمي المرحلة الابتدائية فاعلية الذات، وهل هم قادرون على حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم، وهل هناك علاقة بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

ثانياً: أهمية البحث:

يعد التعليم مهنة إنسانية عبر الزمن، والمعلم يلعب دورا كبيرا في بناء الحضارات كأحد العوامل المؤثرة في العملية التربوية إذ يتفاعل معه المتعلم ويكتسب عن طريق التفاعل الخبرات والمعارف والاتجاهات والقيم. (محمد،2006: 164)، ولكي يصبح المعلم قائداً تربوياً جيداً يتطلب منه ذلك أن يمتلك فاعلية ذات تساعده على تطوير كفاءته ومهاراته التفكيرية، فالمعلم يجب أن يتمتع بأسلوب قيادي تربوي، والقيادة العامة تتطلب من القائد أن يدرك حقيقة شخصية تابعيه وأن يفهم دوافعهم وأن يكون قادراً على التنبؤ باستجاباتهم وينبغي أن يثري خبراتهم ويساعدهم على اكتشاف قدراتهم ومواهبهم لتحقيق أهدافهم (وحيد، 2001 :196).

وتمثل فاعلية الذات العامل الرئيس في نجاح المعلم في مهنته، فالمعلم إذا شعر بفاعلية الذات العالية، فانه من المحتمل أن يبذل الجهد، والمثابرة اللازمة لإتقان العمل، لذا فانه يمكن القول إن فاعلية الذات هي كل ما يعتقد الفرد أن يملكه من إمكانات، وقدرات، والتي تعد بمثابة مقياس، أو معيار لقدراته ، وأفكاره ، وأفعاله .وإنها توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوب فيها في موقف معين. (جابر، 1986: 252). وتشير فاعلية الذات إلى قدرة الفرد على الأداء والانجاز من خلال اعتقاداته المحددة بمستوى الدافعية لديه، فكلما زادت الثقة بفاعلية الذات زادت الجهود المبذولة للوصول إلى الهدف (Gervone & peak , 1986 :76) .

وتعد فاعلية الذات بمثابة مرايا معرفية(Cognition Mirror)، فهي مؤشر لمدى قدرة الفرد على التحكم في أفعاله الشخصية، وإعماله، فالفرد الذي لديه إحساس عال بالكفاية

الذاتية يمكن أن يسلك بطريقة أكثر فاعلية، ويكون أكثر قدرة على مواجهة تحديات البيئة، واتخاذ القرارات، ووضع أهداف مستقبلية ذات مستوى عال، بينما الشعور بنقص الفاعلية الذاتية يرتبط بالقلق، والعجز، وانخفاض تقدير الذات، وامتلاك أفكار تشاؤمية عن مدى قدرة الانجاز، والنمو الشخصي (Bandura , 1997 : 20) .

هذا وقد أشارت الدراسات إلى ارتباط مفهوم فاعلية الذات بعدة متغيرات، فقد ارتبط طردياً بكل من سمة المثابرة والمخاطرة والتحصيل الدراسي والنضج المهني والذكاء الانفعالي بوجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات (الناشئ، 2005: 5 ، 101) ومتغير الجنس بتفوق الذكور على الإناث، (حمدي وداود، 2000 :50) وتفوق الإناث على الذكور (حجات، 2008: 180) وعادات العقل والتفكير عالي الرتبة إذ يوجد ارتباط قوي بين عادات العقل والفاعلية الذاتية وارتباط ضعيف بين فاعلية الذات والتفكير عالي الرتبة (حسين، 2012: ي) كما ارتبط عكسياً بالقلق من التفاوض (علي، 2008: 68). في حين وجدت دراسات أخرى أن منخفضي الفاعلية الذاتية كانوا أقل ميلاً للإنجاز عندما كانوا تحت تأثير الضغوط والفشل وتعوزهم روح المبادرة والإصرار على الإنجاز، أما ذوو الفاعلية الذاتية المرتفعة فقد كانوا أكثر ميلاً إلى الإنجاز واستعمال استراتيجيات معرفية تفاؤلية لمواجهة المواقف الضاغطة (Bandura, 1994 : 79) .

والأفراد الذين لديهم إحساس قوي بفاعلية الذات يركزون تفكيرهم على تحليل المشكلات، للوصول إلى حلول مناسبة، بينما الأفراد الذين لديهم شعور بعدم فاعلية الذات فان تفكيرهم يتحول إلى الداخل فيتسبب بالوقوع في المشكلات (المحسن، 2006: 34).

ويعد حل المشكلات من أهم الأنشطة التي تميز الفرد عن غيره من المخلوقات. إذ إن التأمل في طبيعة أنشطة الفرد العقلية في مجالات الحياة المختلفة تُظهر أن هذه الحياة هي بمثابة سلسلة من المشكلات متفاوتة الصعوبة يسعى الفرد إلى التغلب عليها وتجاوزها أملاً في تحقيق التكيف والوصول إلى الأهداف المنشودة. (قاسم، 2009: 4)، وهو غاية من الاهمية ويلعب دورا بارزا في حياة الافراد والمجتمعات اذا يعمل على تطوير المجتمعات واسهم في تحسين قدرات الافراد على مواجهة المشكلات وتمكينهم من التوافق السليم(الزغول،2003: 305)

ولقد برز الاهتمام بموضوع حل المشكلات في بدايات القرن العشرين من خلال اعمال العديد من علماء النفس امثال ثورندايك وكوهلر، ثم تواصل الاهتمام بهذا الموضوع لانه يشكل جانبًا رئيسيًا من المهمات المدرسية(الزغول والزغول، 2003 :267)، وقد اظهر التراث السيكولوجي دور الإدراك البصري في العمليات المطلوبة في حل المشكلات لان المفاهيم والمبادئ ما هي إلا صيغ وجشطالتات ذهنية معرفية تعلن عن الوصول إلى الحل الصحيح. أي إن الطريق السليم لحل المشكلة هو تحديد كيف يمكن للفرد إدراك وفهم متطلبات المشكلة التي تساعد على الوصول إلى الحل بسرعة (الصفار، 2008 :43). فيرى كوهلر ان حل المشكلات يتم من خلال سلسلة من الخطوات التي لا بد للفرد اتباعها لكي يستطيع الوصول الى الحل فجأة (غباري، وابوشعيرة،2010: 135).

وارتبط مفهوم القدرة حل المشكلات من الناحية التاريخية بالصحة العقلية إذ وجد سبيفاك وليفن (Spivack &Levine,1963) أن المراهقين المندفعين ذوي الاضطرابات السلوكية يتسمون بأداء منخفض على مقياس حل المشكلات الشخصية (فايد،2001 :271). وقد تزايد الاهتمام بهذا الموضوع فقد أشارت دراسات الى ارتباط حل المشكلات بمتغيرات آخرى كالذكاء ودافعية الأنجاز كدراسة(قطامي ويوسف،1996) وأشارت دراسة(المنصور ومنصور، 2007) بضعف العلاقة بين اسلوب حل المشكلات واساليب التفكير وليست هناك فروق تعزى لمتغير الجنس على مقياس حل المشكلات(المنصور ومنصور، 2007: 418)، وارتبط طرديا مع الذكاء الاجتماعي كدراسة(قاسم،2009)، كما أظهرت دراسة(عبيد، 2011) بان اسلوب حل المشكلات يتأثر بالاسلوب المعرفي(التحليلي،الشمولي)، وتفوق الذكور عن الاناث في حل المشكلات(عبيد ،2011: 100). كما أظهرت دراسة (عباس،2014) وجود فروق في العلاقة بين الشخصية المبدعة، وأسلوب حل المشكلات، والحاجة إلى المعرفة على وفق متغير الجنس(أنثى - ذكر) لصالح الذكور، ووجود ارتباط دال وموجب بين الشخصية المبدعة، وحل المشكلات، والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة(عباس، 2014: ك).

ومن الممكن تحديد أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

1- ندرة الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات مع عينه البحث الحالية حسب علم الباحثة.
2- إن متغيرات البحث وهي فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية نالت اهتمام بالغ لما لها صله بحياة الأفراد اليومية بسبب تعدد المشاكل التي يواجهها الفرد وتعقدها.
3- تناول البحث الحالي شريحة مهمة من معلمي المرحلة الابتدائية.
4- مساعدة المؤسسات التربوية التي تسعى دائما إلى وضع المعلم على أسس صحيحة تمكنه من مواجهة الحياة بكل متغيراتها.
5- الاستفادة من المقياس الذي أعدته الباحثة للتعرف على مدى امتلاك المعلم للقدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

ثالثاً: أهداف البحث: يرمي البحث الحالي التعرف على:-
الهدف الأول:- فاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
الهدف الثاني:- القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
الهدف الثالث:- دلالة الفروق في فاعلية الذات وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث).
الهدف الرابع :- دلالة الفروق في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث).
الهدف الخامس:- العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات والقدرة حل المشكلات الاجتماعية.

رابعاً: حدود البحث: تحدد البحث الحالي بمعلمي المرحلة الابتدائية (ذكور ، إناث) ، في مركز محافظة ديالى، وللعام الدراسي(2016-2017) م.

خامساً: تحديد المصطلحات:

فاعلية الذات (Self Efficacy) يعرفها كل من:-

- باندورا (Bandura, 1997) :اعتقادات في إمكانات الفرد فيما يتعلق بتنظيم وتنفيذ مجموعة الأفعال المطلوبة التي تؤدي إلى إنجاز معين.(Bandura , 1997 : 3).

- ريكار (Regehr, 2000) : عملية معرفية عامة تحدث توقعات يتمكن الفرد بموجبها من حل المشكلات ومواجهة التحديات الجديدة .(Regehr , 2000: 334).

_ كوك ووات (Cock & Watt , 2001): بأنها أحكام ذاتية يصدرها الفرد ذاته عن قدرته على الأداء في مجال معين بفاعلية (Cock & Watt , 2001:1).

- الناشئ (2005) : توقعات الفرد حول قدراته في حل المشكلات التي تؤثر في درجة التفاؤل والنظرة الإيجابية الأمر الذي يحفزه في أداء المهام.(الناشئ ، 2005: 14).

وقد تبنت الباحثة تعريف الناشئ (2005) لأنها تبنت مقياس الناشئ لفاعلية الذات لدى المدرسين.

أما التعريف الإجرائي :-(الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته عن فقرات مقياس فاعلية الذات الذي تبنته الباحثة) .

2- القدرة على حل المشكلات الاجتماعية (the Ability to Solve Social Problems)

حل المشكلة " **Problem Solving** ":. التعريف لغةً: حل – حل العقدة: فكها ونقضها فانحلت، ومنه المثل ياعاقد اذكر حلاً: أي اترك سبيلاً لحل ما انت تعقده فلا تكن عقدتك لا تحل. ويقال انحل: أي انفك (المنجد في اللغة والاعلام ،2000: 146).

التعريف اصطلاحاً:عرفها كل من:-

- نجاتي (1988):اكتشاف استجابة جديدة صحيحة لموقف جديد، وهذه الاستجابة الجديدة هي التي تزيل العائق (نجاتي ،1988: 159).

- كاسد و لونج (Cassid & Long 1996): هو عملية معرفية يحاول الأفراد من خلالها اكتساب طرق فعالة للتعامل مع المشكلات اليومية التي يواجهها (Cassidy& Long 1996: 26)

وتعرف الباحثة **القدرة على حل المشكلات الاجتماعية** نظرياً: هو مجموعة من العمليات المعرفية يستخدم فيها الفرد معلوماته السابقة، ومهاراته المكتسبة، للتغلب بها على ما يواجهه من عقبات في حياته اليومية.

وعرفته الباحثة إجرائيًا :- "هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب خلال إجابته عن مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية الذي أعدته الباحثة ".

الفصل الثاني / الإطار النظري:

أولاً: فاعلية الذات (Self Efficacy)

تعد الفاعلية الذاتية أحد المفاهيم التي قدمها باندورا في سياق عرضه لدور العوامل الاجتماعية والمعرفية في التعلم ،وما يحدث فيما بينها من تفاعل إذ يتضمن مفهوم فاعلية الذات فكرة إن المثيرات الاجتماعية ،التي تتلقاها من الوسط الذي نعيش فيه تؤثر في شعورنا بالكفاءة عند قيامنا بمهمات تتطلب مهارات معينة. إن هذا الشعور بالكفاءة يسمى بالفاعلية الذاتية(العتوم وإخرون ،2005 :120).

النظرية المعرفية الاجتماعية (Social Cognitive Theory, 1977) : إنَّ المنظِّر الأساسي لهذه النظرية هو (ألبرت باندورا)، وبسب عدد من البحوث التي أجراها باندورا حول هذا النوع من التعلم عُرفت هذه النظرية باسمه، كما عرفت بالنظرية الاجتماعية في التعلم؛ لتأكيدها على الأثر الذي تلعبه الملاحظة والنماذج أو القدوة والخبرات المتنوعة (الناشف،2001: 71). يرى باندورا ان عملية التفكير تحدث من خلال عملية ملاحظة النموذج دون ان يظهر المتعلم اي جزء من السلوك الظاهري، لذلك يعزا التعلم لسلوكات داخلية (Convert Behavior) وهي بالتحديد العمليات الذهنية التي تجري في ذهن الملاحظ، ويناقش باندورا ويناقش باندورا بأنّ هناك أربعة عمليات أساسية للتعلم بالملاحظة وهي الانتباه Attention والاحتفاظ Retention والدافعية Motivation وإعادة الإنتاج ReProduction (غباري وأبوشعيرة، 2010: 209)، ويرى بانه ليس بالضرورة ان يقوم الملاحظ بانتاج السلوك فوراً بعد ملاحظته، لان النمذجة المعرفية والاجتماعية من وجهة نظره تتطلب استدخالاً ذهنياً ومعالجته ناخذ وقتاً مثل الاداء عادةً، فعملية النمذجة ليست عملية عشوائية، وانما هي عملية منظمة واختيارية تسعى الى تحقيق هدف، وتساعد عملية النمذجة على تحقيق ذلك الهدف، مثل هدف الانتماء للجماعة، (قطامي، 2004: 21).

ويعد مفهوم فاعلية الذات من المفاهيم المهمة في تفسير السلوك الإنساني خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي، وقد ظهر مفهوم فاعلية الذات عندما قدم باندورا نظرية متكاملة لهذا المفهوم حدد فيها ابعاد ومصادر الفاعلية الذاتية(Bandura, 1997: 20)إذ أشار باندورا (Bandura,1994) ان هناك أربعة مصادر يستطيع الفرد من خلالها اكتساب فاعلية الذات وهي :-

1. الإنجازات الأدائية: أن هذا المصدر يعتمد على الخبرات التي يمتلكها الفرد.
2. الخبرات البديلة: وهي ما تسمى بالتعلم بالملاحظة وتوفرها النماذج الاجتماعية.
3. الأقناع اللفظي: وهو مايتعلق بالحديث عن خبرات الاخرين أو اي معلومة يستقبلها لفظياً.
4. الدوافع: أن أدراك السلوك والتفكير فيه يزود الفرد ببواعث ذاتية (الدفاعي والخالدي،2013: 153).

ثانياً: القدرة على حل المشكلات الاجتماعية

خطوات أسلوب حل المشكلة:

وضع العلماء والباحثين العديد من النماذج التي حللوا فيها حل المشكلة على وفق خطوات متسلسلة، ومنها إنموذج جون ديوي(John Dewey,1933): وهي(الشعور بالمشكلة، التعرف على الصعوبات وتحديدها، اقتراح مجموعة من البدائل، اختيار الحل المناسب للمشكلة، تنفيذ الحل الذي يحصل اختياره)، وإنموذج ديكسون وجلوف (Dekson&Gloof,1984):وقد حددا الخطوات أو المراحل في إنموذجهما وعلى النحو الآتي: تحديد المشكلة، اختيار الهدف، اختيار الستراتيجية، استعمال الستراتيجية، تقويم الستراتيجية(لطيف،2003: 59-62)، ويرى ستيرنبيرغ (Sterberg ,2003) إن عملية حل المشكلة تمر بمراحل تسير بشكل حلقة وتشمل المراحل التالية: الإحساس بالمشكلة، تحديد المشكلة، صياغة الاستيراتيجية المناسبة لحلها، تنظيم المعلومات حول المشكلة، متابعة حل المشكلة، وأخيرا التقييم (أبو جادو ونوفل،2010: 317-318).

ومن الملاحظ أن تعدد نماذج حل المشكلات يشير بوضوح الى عناية العلماء والباحثين بإهمية التفكير بحل المشكلات، وأهمية التأكيد على الخطوات المؤدية الى الحل.. وعلى الرغم من تعدد المراحل أو الخطوات التي تضمنتها النماذج السابقة فإن معظمها إتفق على خطوات أو مهارات والتي تم اعتمادها من قبل الكثير من الباحثين في أبحاثهم وسيتم أتباعها في الدراسة الحالية وهي كالآتي:

1. التوجه العام: وهي قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات اليومية بصورة ايجابية.
2. تعريف المشكلة: وهي قدرة الفرد على تحديد المشكلة تحديدا دقيقا وصياغتها بعبارة واضحة.
3. توليد البدائل: وهي قدرة الفرد على إنتاج أكبر عدد من البدائل والحلول للمشكلة التي تواجهه.
4. أتخاذ القرار: وهي قدرة الفرد على اختيار البديل المناسب للبدء بتنفيذه من أجل حل المشكلة.
5. التقييم: وهي قدرة الفرد على إجراء تقويم مرحلي للحل الذي بدا بتنفيذه من أجل الاستمرار فيه او التوقف عنه والبدأ ببديل آخر.

النظريات التي فسرت القدرة على حل المشكلات الاجتماعية

1. نظرية الجشطالت:

الجشطلت كلمة ذات اصل الماني تعني الشكل، او النمط، او الصيغة وهي الكل المتكامل ليس مجرد خصائص الاجزاء التي يتألف منها هذا الكل، وقد انطلقت هذه النظرية في علم النفس من الادراك ، وجعلته يتجه من بادئ الامر نحو الشكل الكلي، لا نحو الاجزاء، ويتم ادراك الجزء من خلال الكل. وبدأ علماء النفس يبشرون بأهمية هذا التيار الجديد، الذي كان عقلة الملهم. ان سايكولوجيا الجشطلت تعد ثوره على الثنائية الديكارتية التي ظهرت في القرن السابع عشر، والتي قسمت العقل الى جزيئات اوليه من الاحاسيس

والصور، كما تعد تمرداً على الفرويدية أوعلم النفس التحليلي الذي اغرق في البحث عن العناصر والجزيئات والقوانين وارتباطها وتركيبها (عباس، 2014: 71). فعلم النفس الجشطالتي يضع تأكيداً قوياً على الإدراك، فقد قدم فكرة هي: أن المشكلات موجودة لأن الناس يدركون متطلبات الموقف بصورة غير صحيحة، ولذا فإن الحل يستلزم تغيراً في الإدراك(Bourne, 1977: 42).

والإتجاه الجشطلتي الذي أسسه فرتهيمر (Firtihimer) وكوهلر (Kohler) وكوفكا (Koffka) قد تناول بإهتمام بالغ حل المشكلات. وقد إستنتج كوهلر من تجاربه التي أجراها على الشمبانزي بين عامي (1913 - 1917) أن حل المشكلة يأتي فجأة كاملاً، وأنه مستند الى الإستبصار والمنطق وأنه شرح حل المشكلة على أساس أنها إدراك العلاقات بين الأجزاء المختلفة للموقف(لطيف، 2003: 26). وان أدراك العلاقات لا يتم تعلمها على شكل تدريجي وانما على نحو مفاجئ وفقا لعملية الاستبصار التي يقوم بها الفرد والتي تتضمن إعادة تنظيم الموقف بحيث يستطيع الفرد إدراك العلاقات القائمة في ذلك الموقف وأكتشاف بنيته (الزغول،2003: 143)،

وترى الباحثة ان القدرة على حل المشكلات الاجتماعية تعني سلسلة من العمليات التي يستخدمها الفرد بهدف تحقيق الاستجابة لمتطلبات موقف جديد غير مألوف.

2. نظرية كانيه:

وضع كانيه (Gagne, 1977) حل المشكلات في قمة التفكير الإنساني، وقال بوجود أكثر من نوع من أنواع التعلم أو التفكير وصولاً الى حل المشكلات، وكل نوع تحكمه شروطاً ومبادئ مختلفة. وقد وضع كانيه ثمانية أنماط للتعلم(للتفكير) تأخذ شكلاً هرمياً متسلسلاً، يمثل حل المشكلات قمة هذا الهرم (نشواتي، 1985: 89). ويشير كانيه الى أن حل المشكلات سلوك موجه نحو هدف، وتوجه ستراتيجيات التفكير عمليات السعي للتوصل الى تحقيق الهدف وضبطها. وبذلك حدد كانيه متطلبات مسبقة (Prerequisites) لحل المشكلة بوصفها مقدرات (Capabilities) ضرورية. وتضم المقدرات ما يستطيع الفرد تأديته (لطيف، 2003: 54). ويحتل حل المشكلات الترتيب الاعلى ضمن مستويات مهمات التعلم وفق تصور كانيه، اذ يكتشف المتعلم ان مجموعة القواعد والقوانين التي تعلمها سابقا يمكن ان تستعمل للوصول الى حل موقف جديد (الزغول،2009 :269).

3.نظرية معالجة المعلومات:

يعتمد اصحاب هذا الاتجاه في تفسير حل المشكلة على مبدأ التشابه بين النشاط العقلي للإنسان وعملية معالجة المعلومات التي تجري في الحاسوب(الزغول،2003: 308)، فنجدهم يحاولون تفسير عمليات حل المشكلة باستعمال بعض التصميمات المتبعة في برنامج الحاسوب من خلال تحديد الخطوات الموجودة في أي نشاط، وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن يستعملها المتعلم لدى مواجهة مشكلة ما، (نشواتي، 1985: 458). ويضع إنموذج معالجة المعلومات تأكيدا خاصاً على أثر عدد من البدائل المحتملة في حل المشكلات، غير أن الأهمية الكبرى تكمن في

عملية البحث من بين البدائل، وتقويم هذه البدائل وفقاً لمتطلبات الحل(Bourne,1977: 47).

أعتمدت الباحثة على نظرية الجشطالت أذ تعد اكثر المدارس الكلية تحديداً واكثرها اعتماداً على البيانات التجريبية ولذلك كانت اكثر نجاحاً وابعد اثراً وكان اهتمامهاً الاول منصبًا على سيكولوجية التفكير وعلى مشكلات المعرفة بصورة عامه. وسرعان ما امتدت النظرية الى مجالات حل المشكلات والادراك والجماليات والشخصية وعلم النفس الاجتماعي.

الفصل الثالث / منهجية البحث وإجراءاته

إعتمدت الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي، إذ يعد هذا المنهج أكثر أنواع البحوث شيوعاً وانتشاراً. وتم إعتماد الإجراءات المنهجية وعلى النحو الآتي:-

- **مجتمع البحث**: هم جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث (عباس وآخرون، 2009: 217). ومجتمع البحث الحالي يتضمن معلمي المرحلة الأبتدائية للعام الدراسي(2016 – 2017)، ويبلغ عددهم (18154) بواقع (6425) معلم و(11729) معلمة.

- **عينة البحث**: العينة(Sample) هي جزء من المجتمع تتم دراسة الظاهرة عليهم من خلال المعلومات عن هذه العينة، حتى نتمكن من تعميم النتائج على المجتمع (النجار، 2009: 35). وبلغت عينة البحث الحالي (200) معلم ومعلمة وتشكل نسبة 6% من افراد المجتمع الاصلي، ولابد من الاشارة هنا بانه لايوجد عدد محدد أو نسبة مئوية معينة من حجم المجتمع الاصلي يمكن تطبيقه على جميع الدراسات (دويدري، 2000: 307)،والجدول (1) يوضح ذلك .

جدول (1)
عينة البحث موزعة حسب المدرسة والجنس

اسم المدرسة	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
الزهراء		30	30
القادة	10	10	20
بعقوبة	10	10	20
الابتكار	20	10	30
القاهرة	10	10	20
هاني بن عروة	20	10	30
موسى بن نصير	20	10	30
الوليد	10	10	20
المجموع الكلي	100	100	200

أدوات البحث :

اولاً:- مقياس فاعلية الذات: بالاطلاع على عدد من المقاييس عن فاعلية الذات قامت الباحثة بتبني مقياس الناشي (2005) لفاعلية الذات لدى المدرسين أذ وجدته مناسبا لعينة الدراسة الحالية وهم المعلمين "والمجالات التي حددتها هي: فاعلية الذات العامة،فاعلية الذات الاجتماعية، فاعلية الذات التدريسية.ويتكون المقياس من(38) فقرة، اما بدائل الإستجابة على فقرات المقياس هي(دائماَ ،غالباً،أحياناً، نادراً،أبداً).

ثانياً:- مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية: من خلال الاطلاع والإفادة من الأدبيات والدراسات السابقة وعدد من المقاييس ذات العلاقة بالموضوع كمقياس كاسيد ولونك(Cassid &long,1996) أعد لحل المشكلات ومقياس(عباس،2014) لحل المشكلات والذي أعد للطلبة ، قامت الباحثة ببناء مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية للأسباب الآتية:

1- لم تحصل الباحثة على مقياس أجنبي يلاءم طبيعة مجتمعنا وثقافته وعاداته ومعاييره ويلاءم طبيعة عينة البحث.

2- توجد مقاييس عراقية (لحل المشكلات) تم إعدادها من قبل باحثين سابقين لشرائح المجتمع المختلفة والتي تختلف في طبيعتها عن طبيعة عينه البحث الحالي.

خطوات بناء مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية:-

1- تحديد مفهوم القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ومجالاتها. بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة في هذا الميدان فقد حددت مفهوم "القدرة على حل المشكلات الاجتماعية" وبالاعتماد على النظرية المعرفية (أنظر تحديد المصطلحات) ، وقد تمّ الاعتماد على مجالات خمسة في بناء المقياس هي: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم. وقد تبين من خلال الاطلاع على المقاييس المشابهة أنها بنيت على أساس هذه المجالات بعدها الأفضل لحل المشكلة. ولغرض التأكد من صلاحية التعريف للقدرة على حل المشكلات الاجتماعية ومجالاته تمّ عرضها على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية.
2- صياغة فقرات المقياس: لغرض جمع فقرات مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية قامت الباحثة بالاطلاع والأفادة من عدة مقاييس عديدة والتي تناولت متغير أسلوب حل المشكلات كمقياس كاسيد ولونك(Cassid &long,1996) ومقياس(عباس،2014) لحل المشكلات. وقامت بصياغة فقرات مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية، وقد بلغ العدد الكلي لفقرات المقياس (55) فقرة موزعة على خمسة مجالات وبواقع (11) فقرة لكل مجال.
3- إعداد بدائل الإجابة: اعتمدت الباحثة طريقه ليكرت (Likert) في إعداد بدائل مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية ، وهي من الطرق المفضلة والشائعة في إعداد البدائل. إذ قامت الباحثة بوضع خمسة بدائل للمقياس، هي:(تنطبق علي دائمًا، تنطبق علي غالبًا، تنطبق علي أحيانًا، تنطبق علي نادرًا، لا تنطبق علي أبدًا).
4- إعداد تعليمات المقياس: تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب في أثناء استجابته لفقرات المقياس.
5- عرض المقياس بصيغته الأولية على المحكمين: قامت الباحثة بعرض المقياس بصيغته الأولية والبالغ (55) فقرة على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (10) محكمًا، واعتمدت الباحثة نسبة قدرها (80%) فأكثر من الخبراء لقبول الفقرة وعدها صالحة، وفي ضوء آراء الخبراء تم الإبقاء على (51) فقرة لحصولها على نسبة اتفاق (80%) فأكثر من الخبراء، وتم اسقاط (4) فقرات لانها لم تحصل نسبة الاتفاق المطلوبة .
6- تصحيح المقياس : استخدمت الباحثة خمس بدائل لتقدير الاستجابة على فقرات المقياس وحددت الأوزان من (5-1) للفقرات الايجابية ومن (1-5) للفقرات السلبية.
7- عينة وضوح التعليمات والفقرات: لغرض التعرف على مدى وضوح تعليمات استبانة القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بصورتها الأولية، إذ ينصح قبل طباعة المقياس واخراجه بصورته النهائية بتطبيق فقرات المقياس على عينة صغيرة تتراوح ما بين (20-30) شخصًا (النبهان، 2004: 185).

التحليل الإحصائي للفقرات: تعد عملية التحليل الإحصائي للفقرات خطوة اساسية في بناء إي مقياس وذلك؛ للكشف عن الخصائص السايكومترية لفقراته التي تساعد الباحث في اختيار

الفقرات ذات الخصائص الجيدة، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة صدق المقياس وثباته (Anastasi&Urbina,1997:19)، وبناءً على ما ذكر اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لتحليل الفقرات:-

1- عينة التحليل الإحصائي: بلغت عينة التحليل الإحصائي لفقرات مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية(200) معلم ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع البحث.وان اختيار مثل هذا الحجم للعينة استند إلى ما ذهبت إليه (انستازي) في اختيار عدد أفراد المجموعة الواحدة بعدد لايقل عن(100) فرد عند استعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين وبنسبة (27%) في كل مجموعة في تحليل الفقرات (Anastasi,1988: 23).

2- القوة التمييزية للفقرات:-

إن الهدف الأساس من حساب القوة التمييزية للفقرات هو استبعاد الفقرات التي لاتميّز بين المفحوصين والإبقاء على تلك التي تميّز بينهم ، وتحقق ذلك بعدة خطوات هي:-

أ- بعد تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي البالغة (200) معلم ومعلمة حُدِّدَت الدرجات الكلية لكل استمارة .

ب- ترتيب الاستمارات تنازليا بحسب درجتها الكلية من أعلى درجة إلى أدنى درجة.

ج- حددت المجموعتان المتطرفتان بنسبة (27%) من المجموعتين العليا والدنيا وبذلك بلغ عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (108) استمارة ، (54) تمثل المجموعة العليا و (54) تمثل المجموعة الدنيا . وعند موازنة القيم التائية المحسوبة المحصورة بين(2,6-10,2) بالقيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (106)، كانت جميعها مميزة ، عدا فقرة واحدة فقد حصلت على قيمة تائية (1,42) وهي اقل من الجدولية والجدول(2) يوضح ذلك.

جدول(2)

القوة التمييزية لفقرات مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	3,11	1,35	2,39	1,24	4,95	27	3,6	1,12	3,18	1,36	7,73
2	4,620	0,65	3,85	1,03	6,51	28	4,37	0,75	3,38	1,15	8,29
3	3,157	1,32	1,89	1,06	7,68	29	4,12	1,09	2,87	1,42	8,89
4	4,11	1,06	3,29	1,34	6,11	30	3,74	1,15	3,14	1,32	3,96
5	3,8	1,34	2,46	1,25	3,49	31	1,79	0,96	1,62	0,85	1,42
6	3,87	1,12	3,12	1,24	5,65	32	3,84	1,26	2,23	1,22	9,512
7	3,74	1,03	3,43	1,38	2,23	33	3,33	1,41	2,72	1,18	4,21
8	4,22	0,97	3,48	1,23	5,40	34	3,50	1,17	3,39	1,25	7,49
9	4,259	0,75	2,38	1,12	6,67	35	4,06	1,08	2,26	1,12	11,93
10	3,78	1,04	2,93	1,29	6,58	36	4,03	0,97	3,27	1,12	5,96
11	2,750	1,16	2,00	0,96	5,10	37	3,94	1,2	3,19	1,35	5,29
12	4,55	0,81	3,41	1,11	10,5	38	3,94	0,95	3,01	1,23	6,88
13	4,32	0,8	3,4	1,2	5,1	39	2,9	1,22	2,46	1,48	3,13
14	4,37	0,87	3,19	1,21	10	40	4,17	1,24	3,2	1,32	6,78
15	3,68	1,08	2,95	0,99	5,79	41	4,52	0,81	3,53	1,11	9,16
16	4,15	1,11	3,14	1,17	7,25	42	4,50	0,65	3,79	1,10	6,42
17	4,611	0,59	3,38	1,32	8,75	43	4,15	1,11	3,14	1,17	7,25
18	3,88	1,19	2,65	1,24	8,28	44	4,54	0,91	4	1,15	4,68
19	3,35	1,38	2,78	1,32	3,77	45	4,6	0,81	3,98	1,06	5,33
20	4,29	0,96	2,89	1,44	8,34	46	4,28	0,97	3,75	1,24	3,467
21	4	1,03	3,01	1,15	7,36	47	3,65	1,2	2,97	1,28	4,48
22	4,18	0,85	3,2	1,05	9,20	48	4,27	0,75	3,27	1,14	7,57
23	4,88	3,9	3,00	1,41	4,62	49	3,38	1,36	3,09	1,26	1,99
24	1,89	1,02	3,04	1,39	6,91	50	4,21	0,94	3,57	1,02	5,38
25	1,842	1,04	2,45	1,31	3,78	51	3,94	1,18	2,73	1,39	7,64
26	4,157	1,02	3,02	1,51	6,40						

3-علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: يعد ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس مؤشرًا لصدق الفقرة ومن الواضح أن الفقرة تكون صادقة إذا كان معامل الارتباط بينها وبين الاختبار الكلي عاليًا، وتحسب معاملات صدق الفقرات كما تشير انستازي (Anastasi) من خلال ارتباطها بمحك خارجي أو داخلي، وحينما لا يتوافر محك خارجي، فان أفضل محك داخلي هو الدرجة الكلية للمقياس(Anastasi,1976:206)، ولتحقيق صدق الفقرات حسبت العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية والدرجة الكلية للمقياس، فكانت جميع معاملات ارتباط الفقرة دالة إحصائياً عند مستوى (0,05) وبدرجة حرية (198)، أذ تراوحت درجات معامل الارتباط بين(0,140- 0,721) وهي أعلى من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (0,138) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول(3)

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلات

ت	قيمة ر	ت	قيمة ر	ت	قيمة ر	ت	قيمة ر	ت	قيمة ر
1	0,514	12	0,788	23	0,274	34	0,258	45	0,334
2	0,377	13	0,240	24	0,673	35	0,197	46	0,543
3	0,416	14	0,253	25	0,452	36	0,285	47	0,475
4	0,343	15	0,299	26	0,541	37	0,307	48	0,356
5	0,167	16	0,343	27	0,152	38	0,252	49	0,140
6	0,266	17	0,369	28	0,321	39	0,398	50	0,435
7	0,241	18	0,277	29	0,195	40	0,277	51	0,618
8	0,621	19	0,388	30	0,231	41	0,690		
9	0,423	20	0,353	31	0,148	42	0,225		
10	0,486	21	0,521	32	0,186	43	0,353		
11	0,326	22	0,186	33	0,403	44	0,405		

4- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال: تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لكل مكون تنتمي اليه لإفراد العينة البالغ عددها (200)، وتبين إن جميع معاملات الارتباط المحسوبة كانت دالة إحصائياً أذ تراوحت معاملات الارتباط بين(0,153-0,456)، وجميعها أكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,138) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198) .

5- علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى وبالدرجة الكلية للمقياس (مصفوفة الارتباطات الداخلية): تم التحقق من هذا النوع من الصدق باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد

العلاقة بين درجات الإفراد على كل مكون والدرجة الكلية للمقياس، ولتحقيق ذلك اعتمدت الباحثة على استمارات العينة السابقة، وتبين ان جميع الارتباطات الداخلية دالة إحصائيا سواء ارتباط المجالات بعضها مع بعضها الآخر أو ارتباطها بالدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لكونها أكبر من القيمة الحرجة الجدولية البالغة (0,138) وبمستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198)، وقد تراوحت معاملات الارتباط المحسوبة بين (0,416 - 0,621).

- المقياس بصورته النهائية : اصبح مقياس القدرة على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بصيغته النهائية مكون من (50) فقرة وبذلك فأن الدرجة الكلية للمقياس في حدها الأعلى (250) درجة وفي حدها الأدنى (50) درجة ، وبمتوسط فرضي (150) درجة ، وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية جاهزاً للتطبيق على عينة البحث.

الخصائص السايكومترية:

1- الصدق Validity : يقصد به مدى صلاحية المقياس في قياس ماوضع لأجله.ولا يقيس اي شيء آخر(سليمان وأبو علام، 2012: 583).

أ- الصدق الظاهري:ويستخراج هذا النوع من الصدق من خلال عرض المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحيته في قياس الصفة المراد قياسها وهو يستهدف معرفة مدى تمثيل محتوى الاختبار أو المقياس للظاهرة (Maloney&Michael,1976:77)، ولأجل استخرج الصدق الظاهري للمقياسين قامت الباحثة: بعرض مقياس(الناشىء2005) لغرض التاكد من صلاحيته للتطبيق على عينة المعلمين، ومقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس والبالغ عددهم (10) محكمًا للأخذ بآرائهم ومقترحاتهم بشأن الفقرات.

ب- صدق البناء (Construct Validity): ويقصد به ذلك النوع من الصدق الذي يقيس مدى العلاقة بين الأساس النظري للمقياس وبين فقراته(Moss,1994:201)، وقد تم استخراج هذا النوع من الصدق لمقياس(القدرة على حل المشكلات الاجتماعية) من خلال أتباع خطوات أعداد المقياس واستخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس وأيجاد علاقة الفقرة بالمجال وبالدرجة الكلية للمقياس.

2- الثبات Reliability : يشير مصطلح الثبات إلى الدقة والاتساق في أداء الفرد، ويعني أيضًا الاستقرار في النتائج عبر الزمن(Anastasi&Urbina,2010:142). وتم حساب ثبات مقياسي فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية بالطرق الآتية :-

أ- إعادة الاختبار(Test- Retest): إن الاختبار الثابت هو الذي يعطي نتائج متقاربة أو النتائج نفسها إذا طبق أكثر من مرة في ظروف متماثلة (سليمان وأبوعلام، 2012: 195)، ولحساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار التي تؤشر الاستقرار بمرور الزمن، أعادت الباحثة تطبيق المقياسين على عينة مكونة من (50) معلم ومعلمة، وبعد الانتهاء من التطبيقين

الأول والثاني وحساب الدرجات، استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول والثاني، اذ بلغ معامل الارتباط مقياس فاعلية الذات(0,84) ، أما معامل أرتباط مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية فقد بلغ (90) ومعامل أرتباط كلا المقياسين يمكن الركون اليها، وذلك إشارة إلى فوران (Foran,1972)، الذي أكد أن معامل الثبات الجيد ينبغي إن يزيد عن(0,70) (Foran, 1972:385).

ب- التجزئة النصفية (Split Half): تعد طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات من الطرق الشائعة في المقاييس النفسية؛ لأن معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مدى الاتساق الداخلي بين فقرات الخاصية المراد قياسها(Ebel &Frisbile,2009: 263)، ولتحقيق ذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياس فاعلية الذات على(100) معلم ومعلمة ، وقسمت فقرات المقياس الى نصفين وبطريقة (الفردي- الزوجي) ولاستخراج معامل الثبات تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس وقد بلغ معامل الارتباط (0,78) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون(Spearman-Bron) بلغ الثبات (0,88) .كما تم سحب (100) استمارة من استمارات القدرة على حل المشكلات الاجتماعية في التحليل الاحصائي باستخدام الطريقة العشوائية، كما وجد معامل ارتباط بيرسون بين نصفي المقياس وقد بلغ (0,72) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون بلغ الثبات (0,84).

- التطبيق النهائي لأداتي البحث: تمت إجراءات التطبيق النهائي لأدوات البحث، على عينة البحث البالغ عددهم (200) معلم ومعلمة في المدة من 2017/3/1 ولغاية 2017/3/10 وكانت الباحثة تلتقي بالمعلمين والمعلمات، وتوضح لهم كيفية الاجابة وتحثهم على الدقة والصراحة في الاجابة بعد اطمئنانهم بأن اجاباتهم هي من اجل البحث العلمي الدقيق .

- الوسائل الإحصائية Statistical Means

اعتمدت الباحثة على الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في المعالجات الإحصائية كلها سواء في إجراءات التحقق من الخصائص السايكومترية لأدوات البحث، أم في استخراج النتائج ، وقد أُستخدمت الوسائل الإحصائية الآتي ذكرها:

1- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين.
2- الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة.
3- معامل ارتباط بيرسون(Person Correlation Coefficient).
4- معادلة سبيرمان براون (Spearman-Bron).
5- المتوسط الحسابي (Mean)، والانحراف المعياري(Standard Deviation).

الفصل الرابع / عرض النتائج والتوصيات والمقترحات:

فيما يلي عرض لنتائج البحث التي تم التوصل إليها في ضوء أهدافه، وسيتم عرضها وفقا لتسلسل أهداف البحث وكما يأتي:-

الهدف الأول:- فاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس **فاعلية الذات** على عينة البحث البالغة (200) معلم ومعلمة واستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث، وقد بلغ المتوسط الحسابي (**155**) لعموم أفراد عينة البحث وبانحراف معياري قدره (**19,5**) وهو اعلى من المتوسط الفرضي البالغ (114)، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، تبين أَنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (**29,73**) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة(0.05) وبدرجة حرية (199)، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)
نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لقياس فاعلية الذات

عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	
200	155	19,5	114	29,73	1,96	دال

وهذا يعني أَنَّ متوسط استجابات أفراد عينة البحث يزيد عن المتوسط الفرضي للمقياس بدلالة احصائية، اي أَنَّ فاعلية الذات لدى أفراد عينة البحث عالية. وهذه النتيجة توشير إلى إن معلمي المرحلة الابتدائية لديهم شعور عالٍ بفاعليتهم الذاتية قياسا بالمتوسط النظري، وهذا ضروري جداً لانعكاسه، على مهنتهم ونجاحهم في الحياة، وهذا قد ينعكس على تلاميذهم ايضا، إذ تقع مهمة خلق بيئة مشجعة للمتعلم لتقدير مهاراته المعرفية على عاتق المعلم ويساعده في ذلك فاعليته الشخصية بشكل كبير. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه باندورا Bandura وفق النظرية المعتمدة في البحث الحالي وهي نظرية (التعلم الاجتماعي المعرفي) الى إن فاعلية الذات احد محددات التعلم المهمة وإنها نتاج للمقدرة الشخصية ، وتمثل مرآة معرفية للفرد تشعره بقدرته على التحكم في البيئة وان فاعلية الذات قد تنشا من انجازات مسبقة للمعلمين ، واقتناعهم بقدرتهم على النجاح ، ومن خلال الاقتداء بالزملاء الآخرين ، ومن الدعم والتشجيع الذي يتلقاه المعلمين أثناء إعدادهم (Bandura, 1977 : 56) ويوكد باندورا ان الأفراد الذين يلاحظون نماذج ناجحة يمكنهم استخدام هذه الملاحظات لتقدير فاعليتهم الذاتية (Bandura , 1982 : 140). ومصطلح فاعلية الذات يشير الى معتقدات الفرد حول قدرته على تنظيم وتنفيذ العملية المطلوبة لانجاز الهدف المراد ، وهذا يعني انه اذا اعتقد الفرد انه يمتلك القوة Power لانجاز الأهداف المطلوبة فانه يحاول جعل هذه الأشياء تحصل فعلا ، بمعنى آخر ان فاعلية الذات يشير الى الاعتقادات الافتراضية التي يمتلكها الفرد حول قدراته (Bandura , 1997 : 20).

ويتفق مع هذا الرأي (wollfolk 2010) الذي أكد إن الفاعلية تنمو فأية خبرة أو تدريب تساعد على النجاح في المهام التدريسية اليومية سوف تكون أساسا لتنمية حس الفاعلية في المهنة (wollfolk ,2010: 134) وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة الناشي (2005) التي اظهرت بتمتع المدرسين بمستوى عال من الفاعلية الذاتية، ودراسة الخلايلة (2010) التي أوضحت أن مستوى الفاعلية الذاتية لدى المعلمين كان مرتفعا.

الهدف الثاني:- القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية على عينة البحث البالغة (200) معلم ومعلمة واستخرج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة البحث، وقد بلغ المتوسط الحسابي (**166**) لعموم أفراد عينة البحث وبانحراف معياري قدره (**23**) وهو اعلى من المتوسط الفرضي البالغ (150)، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة، تبين أَنَّ القيمة التائية المحسوبة بلغت (**17,41**) وهي اعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (**1,96**) عند مستوى دلالة(**0,05**) وبدرجة حرية (199)، وجدول (5) يوضح ذلك .

جدول (5)

نتائج الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة لقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية

عدد افراد عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0,05
				المحسوبة	الجدولية	دال
200	166	23	150	9,8	1,96	

وهذا يعني أَنَّ متوسط استجابات أفراد عينة البحث يزيد عن المتوسط الفرضي للمقياس بدلالة احصائية، اي أَنَّ القدرة على حل المشكلات لدى أفراد عينة البحث عالية، وقد تفسر هذه النتيجة . إذ إن أسلوب حل المشكلات يتأثر بعدد من العوامل منها مستويات المعالجة والانتباه والإدراك والاحتفاظ بالمعلومات. (فايد، 2001 :271) فضلا عن ذلك أشار دافيدوف إلى وجود عاملين مهمين يؤثران في أسلوب حل المشكلات هما: التعلم السابق ومستوى الإثارة. إذ يؤثر مستوى خبرة المعلم في استخدام أسلوب معين لحل المشكلات (دافيدوف، 2000: 115) وترى الباحثة ان المعلمين يمتلكون مستوى من الخبرة والإثارة التي تمكنهم من امتلاك القدرة على حل المشكلات الاجتماعية التي تواجههم في البيئة التعليمية.

الهدف الثالث:- دلالة الفروق في فاعلية الذات وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث)

للتحقق من ذلك قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات كل من الذكور والإناث على مقياس فاعلية الذات، إذ بلغ المتوسط الحسابي

لاستجابات الذكور (**146**) وبانحراف معياري قدره **(18,5)** اماالمتوسط الحسابي لاستجابات الإناث فقد بلغ (**165**) وبانحراف معياري قدره (**20,4**)، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي استجابات الذكور والإناث تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة والبالغة (**6,87**) هي اقل من القيمة الجدولية والبالغة (1.96)عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (198)، وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

دلالة الفروق بين متوسطي استجابات الذكور والإناث على فقرات مقياس فاعلية الذات

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	100	146	18,5	6,87	1.96	دال
إناث	100	165	20,4			

ويمكن الاستدلال من هذه النتيجة على أن المعلمة تسعى لإثبات حضورها وفاعليتها في ميدان الحياة الوظيفية، وترجمة ما تربت عليه وتعلمته خلال مسيرة إعدادها المهني في بناء وإدامة صرح العملية التربوية وتحقيق أهدافها على وفق الأسس والمبادئ الرصينة التي تسعى إلى بلوغها . وربما جاء هذا التميز في فاعلية الذات لدى المعلمين الإناث على زملائهم من الذكور بسبب طبيعة هذه المهنة إذ أن المعلمة قد تستمتع بها وتجد فيها يشبع رغبتها. وان الفاعلية الذاتية تلعب دورا مهما في تعلم المهارات الأساسية وإدارة الذات وكسب المهارات الاجتماعية (Bandura , 1994 , 67).

الهدف الرابع:- دلالة الفروق في القدرة على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وبحسب متغير الجنس(ذكور-إناث).

للتحقق من ذلك قامت الباحثة باستخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات كل من الذكور والإناث على مقياس حل المشكلات الاجتماعية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (169,3) وبانحراف معياري قدره (24,4) اماالمتوسط الحسابي لاستجابات الإناث فقد بلغ (162,5) وبانحراف معياري قدره (22,2)، وباستخدام الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطي استجابات الذكور والإناث تبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة والبالغة (2,11)هي اقل من القيمة الجدولية والبالغة (1,96)عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (198)، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)
دلالة الفروق بين متوسطي استجابات الذكور والإناث على فقرات القدرة حل المشكلات الاجتماعية

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	100	169,3	24,4	2,11	1.96	دال
إناث	100	162,5	22,2			

يشير الجدول(7) بان هناك فرق دال احصائيا على مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وحسب متغير الجنس(ذكور-اناث) ولصالح الذكور(المعلمين) ويعزا السبب في ذلك لان الذكور لهم ادوار اكثر في المجتمع وفرص اكثر للمرور بتجارب ومواجهة المشاكل، وهذا يرجع إلى الاختلاف في أساليب التنشئة الاجتماعية بين الجنسين من قبل الوالدين والأشخاص المحيطين بهم، فمن خلال عملية التنميط الجنسي يتم تحديد الأدوار الاجتماعية التي ينبغي أن يؤديها كل جنس، إذ يشجع الذكور على الاستقلالية والتفكير بطرائق تحليلية أكثر من الإناث مما يؤدي إلى تنمية تلك المعارف عموماً لدى الذكور (العبودي،2006: 150).

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة (عبيد2014) بتفوق الذكور عن الاناث في حل المشكلات، وتخالف ما توصلت اليه دراسة (المنصور ومنصور 2007) ، والتي اشارت بعدم وجود فرق يعزا لمتغير الجنس على مقياس حل المشكلات.

الهدف الخامس:- العلاقة الارتباطية بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية.

بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية قامت الباحثة بتطبيق معامل ارتباط بيرسون، ثم استخرجت قيمة معامل الارتباط فبلغت (0,49) درجة وهي أكبر من قيمة معامل الارتباط الجدولية البالغة (**0,138**) وبمستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (198)، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)
معامل الارتباط بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية

الارتباط	قيمة (ر) المحسوبة	قيمة (ر) الجدولية	مستوى دلالة 0,05
فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية	0,49	0,138	دال

ويظهر من الجدول بان هناك علاقة موجبة بين فاعلية الذات والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، إذ تعمل فاعلية الذات كمعينات ذاتية اوكمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات فالمعلم الذي لدية احساس قوي بفاعلية الذات يركز جل اهتمامه عند مواجهته المشكلة على تحليلها بغية الوصول الى حلول مناسبة لها، اما اذا تولد الشك بفاعليته الذاتية سوف يتجه تفكيره نحو الداخل بعيدا عن مواجهة المشكلة ، فيركز على جوانب الضعف وعدم الفاعلية وتوقع الفشل (Bandura , 2000: 75-76) ويشير باندورا في نظريته عن فاعلية الذات أن إدراك الفرد لفاعليته يتعلق بتقييمه لقدرته على تحقيق مستوى معين من الانجاز وعلى التحكم بالإحداث ،وان التحكم على مستوى الفاعلية الذاتية يؤثر في طبيعة الحل أو الهدف الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه وعلى مقدار الجهد الذي سيبذله ، وعلى أسلوبه في التفكير وهل يسهل أو يسبق سلوكه ،وعلى مقدار التوتر الذي سيعانيه في تكيفه مع المطالب البيئية التي يواجهها (Bandura,1994: 105) .

التوصيات :

- توجيه وزارة التربية والتعليم على تدريب معلمات المرحلة الابتدائية على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية.
- نشر الوعي بين صفوف المعلمين بإقامة دورات لهم بهدف تنمية فاعليتهم الذاتية.

المقترحات:

- إجراء دراسة؛ لتنمية القدرة على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى معلمات المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة؛ للتعرف على المشكلات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة؛ لتنمية فاعلية الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
- إجراء دراسة؛ للتعرف على اثر بعض المتغيرات (العمر ، سنوات الخدمة، المستوى التعليمي) على القدرة على القدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى المعلمين.

المصادر العربية:

- أبوجادو، صالح ونوفل،محمد بكر(2010):*تعليم التفكير، النظرية والتطبيق*، ط3، دار المسيرة للنشر،عمان.
- توق، محي الدين و النبهان، موسى (2004): *اساسيات القياس في العلوم السلوكية*، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن .
- جابر، عبد الحميد جابر (1986)**:** *نظريات الشخصية*، دار النهضة، القاهرة.
- حجات ، عبد الله إبراهيم محمد (2008) : *عادات العقل والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر في الأردن وارتباطهما ببعض المتغيرات الديمغرافية* (أطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية الدراسات التربوية والنفسية العليا ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا .حسين، محمد إبراهيم(2012): *عادات العقل والتفكير عالي الرتبة وعلاقتهما بالفاعلية الذاتية لدى طلبة كليات التربية* ، أطروحة دكتوراه كليه التربية \ابن الهيثم جامعه بغداد .
- دافيدوف، لندال (1983): *مدخل علم النفس*، ترجمة سيد الطواب وآخرون ،ط2، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة
- الدفاعي،كاظم علي والخالدي،أمل إبراهيم (2013):*علم نفس الشخصية*، ط1، مكتب زاكي، بغداد.
- دويدري، رجاء وحيد (2000): *البحث العلمي : اساسياته النظرية ممارسته العلمية*، دار الفكر، دمشق
- الزغول، رافع النصير (2009):*علم النفس المعرفي*،ط3،دار الشرق للنشر، عمان.
- الزغول،عماد عبد الرحيم(2003):*مبادئ علم النفس التربوي*، ط3، دار الكتاب الجامعي، الأمارات.
- سليمان، أمين علي وأبوعلام،رجاء محمود (2012): *القياس والتقويم*، ط2، دار الكتاب الحديث، الأردن.
- الصفار، رفاه محمد (2008):*التفكير الحانق وعلاقته بالتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة* ،أطروحة دكتوراه ،غير منشوره ،كلية التربية ،جامعة بغداد.
- عباس، إيمان شريف(2014):*الشخصية المبدعة وعلاقتها بحل المشكلات والحاجة إلى المعرفة لدى طلبة معهد الفنون الجميلة*، أطروحة دكتوراه، كلية التربية في الجامعة المستنصرية.
- عباس، محمد خليل ومحمد، بكر والعيسى، محمد مصطفى وعواد، فريال (2009): *مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*، ط2، المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
- العبودي، انتصار حامد عبيد،(2008):*اثر طريقة حل المشكلات في التحصيل والاتجاه نحو مادة التربية الإسلامية لدى طالبات صف الخامس الإعدادي*(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد

- عبيد، جمانة محمد(2006): *المعلم:أعداده،تدريبه*، كفاياته، ط1، دار صفاء للنشر، عمان.
- عبيد، نورس كريم (2011): *أسلوب حل المشكلات والسرعة الإدراكية لدى طلبة الصف الخامس الإعدادي على وفق الأسلوب المعرفي (التحليلي/الشمولي)(دراسة مقارنة)*، رسالة ماجستير، كلية التربية/ جامعة بابل.
- عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد (1996): *البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه*، ط5، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان .
- العتوم ،عدنان يوسف (2004): *علم النفس المعرفي*، دار الميسرة للطباعة والنشر،عمان.
- العتوم،عدنان يوسف وآخرون(2005):*علم النفس التربوي*، دار المسيرة للنشر، الأردن.
- علي، أسماء صالح(2008): *القلق من التفاوض وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى طلبة الجامعة*(رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية / الجامعة المستنصرية.
- غباري، ثائر أحمد وأبو شعيرة، خالد محمد (2010): *سيكولوجيا الشخصية*، مكتبة المجتمع العربي، الأردن.
- فايد، حسن علي،(2001): *دراسات في الصحة النفسية*، المكتبة الجامعية الحديثة، ط1، الإسكندرية، مصر.
- قاسم، انتصار كمال ،(2009): الذكاء الاجتماعي وعلاقته بأسلوب حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، *مجلة البحوث التربوية والنفسية*، العدد 21، جامعة بغداد.
- قطامي، يوسف وعدس، عبد الرحمن (2000): *اسس علم النفس التربوي*، دار الفكر التربوي، عمان
- قطامي، يوسف(2004): *النظرية المعرفية الاجتماعية*، ط2، دار الفكر ناشرون، الأردن.
- لطيف، إستبرق مجيد علي (2003): *المعرفة ما وراءالإدراكية بستراتيجيات حل المشكلة لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالجنس والتخصص ونوع المشكلة*،رسالة ماجستير،كلية التربية– أبن رشد ،جامعة بغداد.
- المحسن، سلامة (2006): *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك*، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.
- *المنجد في اللغة والاعلام* (2000): ط38، دار الشروق ، بيروت
- المنصور،غسان ومنصور،علي(2007):اساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات، دراسة ميدانية ،*مجلة جامعة دمشق*، المجلد(23)العدد الاول.
- الناشيل، وجدان عبد الامير(2005): *الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية الذات لدى المدرسين*، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للبنات –جامعة بغداد.

- النبهان، موسى (2004): *اساسيات القياس في العلوم السلوكية*، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان - الأردن
- نجاتي، محمد عثمان (1982): *القرآن وعلم النفس*، دار الشروق للطباعة والنشر، بيروت.
- النجار، نبيل جمعة صالح (2009): *الاحصاء في التربية والعلوم الإنسانية مع تطبيقات برمجية SPSS*، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، جامعة مؤتة، الأردن .
- نشواني، عبد المجيد. (1985): *علم النفس التربوي*، دار الفرقان، ط2، عمان.
- وحيد ، احمد عبد اللطيف (2001) : *علم النفس الاجتماعي* ، دار المسيرة ، الأردن.
- Anastasi ,A &urbina, S.(1997): *Psychologicall Testing*, (7th ed). New Jersey : Prentice Hall.
- Anastasi ,A (1988):*Psychologicall Testing*, *Macmillan* , New york.
- Anastasi,A &Urbina, S.(2010): *Psychologicall Testing*, (7th ed) , New Jersey : Prentice Hall.
- Bandura (2000):*Exercise of human agency through collective efficacy***.** Current directions in human science, 9: 75-78 .
- Bandura(1994**):***Self_Efficacy.InRamachaudran*(ed).Encyclopediao f human behavior, volume 4. Available on line at
- Bandura, A. (1977) :Self-Efficacy: Toward, A unifying Theory of Behavior Change. *Journal of Psychological Review*, Vol. 84(2)
- Bourne ,LYE,E,(1977): *The psychology of Thinking* ,New Jersey ;prentice Hall,INC ,Englewood cliffs
- Cassid &long.(1996):*Introduction to classical and modern test theory* , New york Holt Rinehart&Winston
- Cock, R. J., & Watt, H. M. G.(2001): *Self-perceptions of academic competence:* How they develop and how they relate to intrinsic motivation for learning in English and Math for year six students. Paper presented at the AARE annual conference, Fremantle Perth, December 2-6, 2001.
- Ebel, Robert. L &Frisbile, David. A (2009): *Essentials OF Educational Measure Ement*, 5thEd, PHI Learning Private Limited, New Delhi.

- Foran, J.G (1972):Anote On Methds Of Measuring Reliability, *Journal Of Educational Psychology*-VOL 22,NO4, Funcatios In Normal Individuals. Brain And Cognation. V.(9)
- Gagne, R. (1977**):** *The conditions of learning*. (3 rd ed.) N.Y., N.Y.:Holt Rinehart and winston.
- Gervone,E & peak,T , (1986): *Self-efficacy:* Implications for organizational behavior and human resource management. Academy of Management Review, 12
- Maloney , M.P. & Michael , P.W (1976): *Psychological Assessment* , New York.
- Moss, p.A. (1994): *Can There Be Nalidity With Out Reliability,* Education Researcher, USA.
- Nunnally , l.c. , (1978) **:** *Psychometric Theory* , 2nd, ed , New York Mc Graw-Hill.
- Regehr,C;Hill,j & Glancy,(2000):Individual Predictors of Traumatic Reactions in Firefighters, *Journal of Nervous and Mental Diseuse*,Vol.188,No.6,U,S,A.
- Steel.(1984**):***Determination of children's Achievement Behavior:* self- Efficacy Analysis ,Dissertation Abstracts international(1985), VOL-54,NO9, p281.
- Wool folk , A. (1998) *: Educational Psychology* . Boston , Allyn and Bacon.

مقياس القدرة على حل المشكلات الاجتماعية بصيغته النهائية

يرجى قراءة كل الفقرات وبيان مدى انطباقها على طريقتك الخاصة في القدرة على حل المشكلات الاجتماعية وذلك بوضع إشارة (√) مقابل العبارة في العمود المناسب.

ت	الفقرات	تنطبق عليّ دائمًا	تنطبق عليّ غالبًا	تنطبق عليّ أحيانًا	تنطبق عليّ نادرًا	لا تنطبق علي أبدا
1	لدي القدرة على التعامل مع المشكلات اليومية بدقة					
2	أعمل على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني.					
3	انظم افكاري قبل ان ادرك حل المشكلة.					
4	أختار الحل الاسهل للمشكلة بغض النظر عما يترتب على ذلك.					
5	أشعر ان قدرتي محدودة.					
6	عندما تواجهني مشكلة أقوم بتأجيل حلها.					
7	احرص على استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة.					
8	اخطط لمراحل الحصول على حل مشكلاتي.					
9	اميل الى الحلول الجاهزة لحل مشكلاتي					
10	عندما أتخذ قرارا لا اقوم بتقييم جميع الحلول.					
11	أرى المشكلات التي تواجهني في عملي ،كتحد واحاول التغلب عليها.					
12	استطيع ان اصف المشكلة التي تواجهني.					
13	استعمل اسلوباً منظماً في حل المشكلات.					
14	عندما تواجهني مشكلة ،فأنني اختار الحل الاكثر احتمالا للنجاح.					
15	أركز انتباهي على النتائج الآنية للحل.					
16	اشعر بالقلق عندما تواجهني مشكلة بحاجة الى الحل					
17	اتفحص الجوانب المختلفة للمشكلة.					
17	لدية القدرة على التفكير في حلول متعددة للمشكلة					

19	أشعر بالقلق عندما أضطر لأتخاذ قرار مهم.					
20	أعيد النظر في المشكلة عند توافر أدلة جديدة.					
21	أشعر ان المشكلات كشيء طبيعي في حياتي العملية.					
22	عندما تواجهني مشكلة لا أعرف من اين ابدأ بحلها.					
23	أضع بدائل متعددة للوصول إلى حل المشكلة.					
24	أتخذ القرار لحل المشكلة عشوائيا.					
25	عندما يكون حلي للمشكلة غير ناجح فأني أحاول معرفة السبب.					
26	اقضي معظم الوقت بالحديث عن المشكلة بدلا من التفكير بحلها.					
27	اجد القدرة على تحديد المشكلات التي تواجهني					
28	أفكر بالجوانب الأيجابية والسلبية لكافة الحلول المقترحة.					
29	عندما أتخذ قرارا أكون سعيدا به فيما بعد .					
30	أصر على تنفيذ الحل الذي توصلت إليه مهما كانت فاعليته.					
31	عندما تواجهني مشكلة فانني أتصرف دونما تفكير.					
32	اجد صعوبة في التعرف على مشكلاتي بكافة انواعها.					
33	لدي القدرة على التفكير بحلول جديدة للمشكلة.					
34	أؤمن بقدرتي على أيجاد الحل المناسب للمشكلة التي تواجهني.					
35	ينتابني شعور بالغضب عندما أجد ان الحل كان فاشلاً.					
36	اهرب من مواجهة مشكلاتي.					
37	يصعب علي اختيار عبارات محددة في وصف					
38	أفكر بكافة الحلول الممكنة لحل المشكلة قبل اختيار واحد منها.					

39	عندما أتخذ قرارا، فانني أنظرإلى نتائجه المستقبلية.					
40	اعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها بناءاً على مدى نجاعتها.					
41	أتجنب التحدث في المشكلة التي تواجهني امام الآخرين					
42	اجد صعوبة في تنظيم أفكاري عندما تواجهني مشكلة ما.					
43	عندما أحاول حل المشكلة ،فانني اطبق أول فكرة تخطر لي.					
44	اعتمد على خبراتي الماضية في مواجهة المشكلات الطارئه.					
45	بعد تنفيذ الحل للمشكلة، أقوم بمتابعة النتائج.					
46	عندما تواجهني مشكلة، أضع خطة عمل وأقوم بتنفيذها.					
47	اجد في نفسي الكفاءة في معرفة اخطائي.					
48	عندما أضع حلا ولا يكون مجديا ،فانني اكرر المحاولة بحلول أخرى.					
49	احل مشكلاتي نتيجة التفكير العميق لجوانب المشكلة.					
50	أقييم الوضع المشكل بعد أتخاذ القرار.					