إسهام متغيرات الحكمة والتسامح وتقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة

أ/ بدرية عبد المالك محمد

باحث ماجستير بكلية الآداب جامعة أسيوط

أ.د/ طه أحمد المستكاوي

أستاذ علم النفس المتفرغ بكلية الآداب جامعة أسيوط

الملخص

هدف هذا البحث إلى التعرف إلى إسهام كل من "الحكمة والتسامح وتقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة. وإلى أي مدى يختلف حل المشكلات لدى طلاب الجامعة باختلاف متغيري: الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، والتفاعل بينهما. وتكونت **عينة البحث** الكلية من (٣٠٠) طالباً وطالبة من جامعة أسيوط، بواقع (١٥٠) من كليات نظرية، و(١٥٠) من كليات عملية، وقسمت عينة الدراسة وفقاً لمتغير الجنس إلى (١٥٠) من الذكور، و(١٥٠) من الإناث، وبلغ متوسط سن عينة الدراسة (١٩,٥ سنة بانحراف معياري قدره ١,٥). وقد تم تطبيق أربعة **مقاييس** على عينة البحث، هي: مقياس الحكمة (إعداد: براون وجرين، ٢٠٠٦؛ ترجمة: أيوب، والجغيمان،٢٠١٢)، ومقياس التسامح (إعداد: راي، وآخرون، ٢٠٠١؛ ترجمة: محاسنة، ٢٠١٧)، ومقياس تقدير الذات (إعداد: طه المستكاوى، ٢٠٠٧م)، ومقياس حل المشكلات (إعداد: بلخير، ٢٠٠٨)، وقد تم التحقق من صدق وثبات كل أداة بعدة طرق. وتوصلت نتائج البحث إلى أن لكل من "الحكمة والتسامح وتقدير الذات" إسهام في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة. وكان الإسهام الأكبر في التنبؤ لمتغير تقدير الذات، يليه متغير التسامح، ثم متغير الحكمة. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في حل المشكلات، بينما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في حل المشكلات ترجع إلى نوع الدراسة في اتجاه الكليات العملية، وعدم وجود فروق في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، ترجع للتفاعل بين متغيري: الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي).

١- مقدمة:

يذكر أن علم النفس الإيجابي بدأ على يد "مارتن سيلغمان" Martin Seligman عام ١٩٩٨م، واهتم هذا الفرع من فروع علم النفس بدراسة موضوعات عديدة، مثل: الحكمة Wisdom، والتسامح Forgiveness، وتقدير الذات Self-esteem، والقدرة على حل المشكلات Problem solving ، والرضا عن الحياة، والتفاؤل Optimism، والحب Love، والسعادة Happiness، والتدين Religiosity، والثقة بالنفس Self-confidence ، وغير ذلك من موضوعات مشابهة.

فإذا كان هناك العديد من المشكلات التى تواجه الفرد خلال مجرى حياته اليومية بمختلف المجالات، والتي تتطلب منه القدرة على التعامل معها ووضع حلول لها، فإن طبيعة المشكلات التي يتعرض لها الفرد، تختلف من حيث الصعوبة والأهمية. وكذلك الفروق الفردية أو العوامل الداخلية التي تؤثر على أسلوب حل المشكلات.(David, ٢٠٠٠: ٦٤). وقد اهتم بعض العلماء بدراسة القدرة على حل المشكلات وعلاقتها بعدد من المتغيرات الإيجابية للشخصية؛ حيث يرى "فوتكاني" (Voitkane, ٢٠٠٤: ٢٣) أن القدرة على حل المشكلات إلى جانب كفاءة الذات والتوجه نحو الهدف لإيجاد الحلول وتوليد البدائل والأفكار، هي من أهم السبل والآليات والاستراتيجيات لمواجهة الصعوبات الاجتماعية والتكيفية والضغوط النفسية (من خلال: ناهد فتحي أحمد، ٢٠١٩: ٤).

وفي هذا الإطار، يمكن القول "أن معظم المشاكل في العالم المعاصر تعكس الحاجة إلى الحكمة، وأنه كلما زادت قوة التطورات التقنية والمعلوماتية، زادت الحاجة إلى الحكمة، حيث أن ما تمر به المجتمعات من تغيرات سريعة في المجالات العلمية، والثقافية، والاجتماعية، والقيمية، تؤدى إلى تزايد مطالب الحياة، مما ينتج عنه مواقف غامضة، ومصادر توتر، وعوامل خطر وتهديد؛ لذا فإن هذا العصر المليء بالمشكلات والتحديات، يتطلب أفراد قادرين على التعامل مع المشكلات الصعبة والمحيرة، وقادرين على اتخاذ قرارات صائبة، وتحقيق التوازن بين المصالح الشخصية، ومصالح الآخرين، والمجتمع ككل. هذا ما دعا "ستيرنبرج" إلى القول "إذا كانت هناك حاجة عالمية، فهي الحاجة إلى الحكمة؛ فبدونها لن أكون مبالغًا إذا قلت أنه ربما لن يكون هناك عالم" (Sternberg, ٢٠٠٣ b, xviii)... ومن هذا المنطلق فإن لدراسة الحكمة أهمية في حياة الفرد، فإحراز مستوى من الحكمة فيما يقوم به الفرد من سلوكيات وممارسات في شتى مجالات الحياة، وذلك من خلال استطاعة الفرد التوافق بين أفكاره، ومشاعره، وسلوكه، ووضع أهداف في الحياة وتنفيذها، والوصول إلى النتائج، قد يساعد على تحقيق مستويات عالية من الأداء النفسي والاجتماعي،

مما ينعكس بالتالي بإيجابية على المجتمع ككل. (هدى عنتر، طريف شوقي، طه المستكاوي، ٢٠١٩: ٢).

وإلى جانب الحكمة، فإن مفهوم التسامح – كأحد السمات الإيجابية للشخصية – يقوم بدور مهم أيضا في تحقيق قدر من الصحة النفسية للفرد، وزيادة توافقه النفسي والاجتماعي، بما تنطوي عليه من مشاعر الحب والمودة، ودعم العلاقات الاجتماعية، وهي خطوة مهمة لاستعادة العلاقات المتصدعة؛ كما أنها تسهم في حل المشكلات القائمة، وتمنع حدوث المشكلات المستقبلية. فبدون تسامح الفرد ومعرفة جوانب النقص في شخصيته، لن يستطيع التعامل مع الآخرين بصورة تعزز المنفعة المتبادلة، ويتضمن التسامح: التسامح مع الذات، والتسامح مع أخطاء الآخر. (إلهام خليل، ٢٠١٩: ٣٤).

ومن موضوعات علم النفس الإيجابي أيضا – كما سبق ذكره – تقدير الذات، حيث ينظر إليه على أنه مؤشر مهم في تحديد نوع إستراتيجية المواجهة التي يستخدمها الأفراد، في التعامل مع المواقف الضاغطة، إذ أن الاستجابات السلوكية التي تصدر عن الفرد تجاه المواقف التي يتعرض لها في حياته، تعتمد بشكل كبير على تقدير الذات لديه، فإدراك الذات ورؤيتها بطريقة إيجابية، تشمل مصدراً نفسياً مهماً في عملية المواجهة للمواقف الضاغطة التي تواجه الفرد. وعلاوة على ذلك، فإن الخصائص التي ترتبط بتقدير الذات المرتفع، مثل الاستقلال، والانفتاح على البدائل، والثقة بالنفس، وبتقديرات الفرد، وإمكاناته المتاحة لديه، تهيئ الفرد للتعامل مع المشكلات والتحديات التي يواجهها بنجاح" (طه عبد الحكيم، ٢٠٠٦ : ١٢٦). ومن زاوية أخرى، فإن الأشخاص الذين يتقبلون ذواتهم ويرون فيها القيمة والجدارة والاستحقاق يتقبلون الآخرين، وبخلاف ذلك يفترض أن الأفراد ذوى الاتجاهات السالبة نحو أنفسهم قد تكون إتجاهاتهم سالبة نحو الجماعات الخارجية؛ فنحن دوما نرى الآخرين وفقاً لكيفية رؤيتنا لذواتنا.(سالم سليمان، ٢٠١٠: ٦). لكل ما سبق، فقد اهتم هذا البحث بدراسة علاقة كل من الحكمة والتسامح وتقدير الذات، بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة.

٢- مشكلة البحث وتساؤلاته:

يعتمد حل المشكلات، على ما يمتلكه الفرد من سمات شخصية قد تساعده على حلها، بدرجة أو أخرى، وقد تقف عائقا أمام حلها؛ حيث أن هناك سمات شخصية إيجابية، قد تساعد الفرد على مواجهة ما يعترضه من مشكلات، وتدفعه إلى مزيد من التقدم والنجاح، كما أن هناك سمات شخصية سلبية قد تدفع الفرد للعجز عن مواجهة أي مشكلة تقف أمامه. ومن السمات الشخصية الإيجابية التي قد تساعد الفرد على حل المشكلات، (الحكمة، والتسامح،

وتقدير الذات) والتي سوف يتناولها هذا البحث، فقد أشارت عدة دراسات إلى وجود علاقة بين تقدير الذات وحل المشكلات لدى طلاب الجامعة، كما في دراسة "تومس، ادورد، ولورانس"(Thomas, Edward & Lawrence, ٢٠٠٣) التي تناولت العلاقة بين تقدير الذات وحل المشكلات لدى طلاب الجامعة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين انخفاض تقدير الذات والتوجه السلبي للمشكلة. واتفقت معها جوهرياً دراسة "هامرتا" (Hamarta, ٢٠٠٩) التي كشفت عن وجود علاقة سالبة، بين احترام الذات والتوجه السلبي للمشكلة، ووجود علاقة ايجابية بين احترام الذات والتوجه الإيجابي للمشكلة، كما اتفقت معها دراسة "كوركلي" (Koruklu, ٢٠١٥) التي أظهرت وجود ارتباط إيجابي بين احترام الذات وحل المشكلات لدى الشباب التركي. أما الدراسات التي تناولت علاقة كل من "الحكمة، والتسامح"، بحل المشكلات، فكانت هناك نُدرة في تلك الدراسات.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت الفروق في حل المشكلات، لدى طلاب الجامعة وفقاً لمتغيري: الجنس (ذكر / أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، فقد كان هناك تعارض في نتائج الدراسات التي تناولت الفروق بين **الجنسين** في حل المشكلات؛ فهناك دراسات توصلت إلى أن الذكور أكثر قدرة على حل المشكلات مقارنة بالإناث، كما في دراسات كل من: "كاسيدي" Cassidy, ٢٠٠٦؛ عبد الرحمن بلخير، ٢٠٠٨؛ حماد سليمان ،٢٠١٢؛ "شازتيول، ومايسرة" Shazaitul & Maisarah, ٢٠١٥ ؛ نوال بريك، ٢٠١٦؛ شيماء حسن، ٢٠١٨؛ ناهد فتحي، ٢٠١٩)، في حين توصلت دراسات أخرى، إلى أن الإناث حصلن على متوسط أعلى في حل المشكلات من الذكور؛ مثل دراستي: (محمد شاهين، ٢٠١٣؛ خليدة مهرية، ٢٠١٦). بينما كشفت دراسات أخرى (أسامة الغريب، ٢٠١١؛ واثق موسى، وبلال صباح، ٢٠١٣؛ محمد عمران، ٢٠١٤؛ نجاة حسن، ٢٠١٥؛ سامر العرسان، ٢٠١٧)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حل المشكلات وفقاً لمتغير الجنس.

كما كان هناك تعارضا أيضاً، في نتائج عدد من الدراسات التي تناولت الفروق في حل المشكلات، وفقاً لمتغير نوع الدراسة (نظري / عملي)، أو (أدبي / علمي)؛ فقد أشارت دراستي: (أسامة أبو جاموس، ٢٠٠٩؛ سامر العرسان، ٢٠١٧) إلى أن وجود فروق في حل المشكلات، لدى الطلاب، باختلاف نوع الدراسة (القسم الأدبي / القسم العلمي)، في اتجاه التخصص العلمي، في حين توصلت دراسات: ("شازتيول، ومايسرة" Shazaitul& Maisarah, ٢٠١٥؛ لطيف مكي، ٢٠١٦؛ شيماء حسن، ٢٠١٨) إلى وجود فروق في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، باختلاف نوع الدراسة (نظرية / عملية)، في اتجاه الكليات

النظرية، بينما كشفت دراستي: (واثق موسى، وبلال صباح، ٢٠١٣؛ نوال بريك، ٢٠١٦)، عن عدم وجود فروق في حل المشكلات لدى الطلاب، وفقاً لمتغير نوع الدراسة.

لكل ما سبق، يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤلين التاليين:

١ــ هل تسهم الحكمة والتسامح وتقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة؟.

٢ــ هل يختلف حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، باختلاف متغيري: الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، والتفاعل بينهما؟.

٣ــ هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى: تعرف مدى إسهام كل من "الحكمة والتسامح وتقدير الذات" في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة (كليات نظرية – كليات عملية). إضافة إلى تعرف مدى اختلاف حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، باختلاف متغيري: الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، والتفاعل بينهما.

٤- تعريف المفاهيم والإطار النظري:

يشتمل البحث الحالي على أربعة مفاهيم رئيسة، هي: الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات، وحل المشكلات، وجميعها تندرج تحت مظلة ما يطلق عليه حديثا "علم النفس الإيجابي"، وفيما يلي عرض كل مفهوم من هذه المفاهيم.

(أ) الحكمة Wisdom:

مفهوم الحكمة من المفاهيم الرئيسة في علم النفس الإيجابي، وقد تعرض بعض الباحثين لتعريف هذا المفهوم، حيث تناول "راولـــي" Rowley الحكمة بأنها "قدرة الفرد على تمييز المعلومات التي يحصل عليهـــا، واختيـــار مـــــا يســـــاهم فـــــي ســـــعادته". (Rowley, ٢٠٠٦:١٢٤٧). كما يشير كل من "براون وجرين" Brown & Greene إلى الحكمة على أنها: متغير متعدد الأبعاد؛ يحتوى على معرفة الفرد لذاته والآخرين، وقدرته على الحكم في الأشياء، واستعداده للتعلم.(Brown & Greene, ٢٠٠٦: ٦). ويعرف كلا من" ونج وزنج" Wang & Zheng الحكمة بأنها "قدرة عقلية عامة، لدمج الذكاء مع الأخلاق من خلال ما يتم اكتسابه من الخبرة والممارسة" .(Wang & Zheng, ٢٠١٢: ٦٧)

وفي تناول مفهوم الحكمة، يرى كل من (هدى عنتر، طريف شوقي، طه المستكاوي، ٢٠١٩)، أنه "على الرغم من حداثة دراسة مفهوم الحكمة في ميدان علم النفس، إلا أن هناك العديد من التعريفات التي طرحت من قبل الباحثين حول هذا المفهوم، ومن خلال هذه التعريفات المتعددة للحكمة التي طرحها الفلاسفة والمفكرون والعلماء والباحثين عبر الزمن، فإن الحكمة هى "حالة تعكس مستوى متميز من الكفاءة الإنسانية والامتياز الشخصي، تتضمن

التوازن بين الجوانب المعرفية والوجدانية والأخلاقية، والرغبة في توظيف المعرفة الشخصية للفرد في الإدارة الفعالة لشئون حياته العملية بما يحقق حسن حاله والآخرين، وتبني نظرة شاملة وعميقة ومتوازنة للأمور تلك التي تتصل بالطبيعة البشرية، أو الأشياء، أو الأحداث، والقدرة على اتخاذ قرارات وإصدار أحكام على المواقف والأشخاص تتسم بالصواب النسبي، والالتزام بتوجه أخلاقي يحكم سلوك الفرد في الحياة" (طريف شوقي، ٢٠١٢، ٢٢١).

ويتبنى الباحثان في هذا البحث، التعريف الإجرائي لمفهوم الحكمة، بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس الحكمة (إعداد براون وجرين ٢٠٠٦، وترجمة أيوب والجغيمان ٢٠١٢)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على هذا المقياس، كلما كان الفرد أكثر ميلا للحكمة، وكلما انخفضت درجته على المقياس، كلما كان أقل ميلا للحكمة.

النظريات المفسرة للحكمة:

يمكن فيما يلي عرض مختصر لنظريتين من النظريات المفسرة للحكمة:

١- نظريه بول بالتس (منحى برلين للحكمة):

يميز هذا النموذج بين الذكاء البيولوجي والذكاء البرجماتي، ويشير الذكاء البيولـــوجي إلى البناء النيروفسيولوجي للمخ والذي ينمو وينضج بيولوجيا، بينما يشير الذكاء البرجمـــاتي إلى المعرفة البرجماتية والتي تكتسب من خلال الثقافة والخبرات ومهارات حل المشـــكلات. ومن هنا يعرف نموذج برلين الحكمة على أنها معرفة خبيرة بالجوانب العملية الأساسية للحياة والتي تساعد الفرد على الاستبصار والحكم وتقديم المشورة بشأن حل المشكلات المعقدة.

(Baltes & Staudinger, ٢٠٠٠: ١٢٤)

٢- نظرية توازن الحكمة (نظرية ستيرنبرج):

تعرف نظرية التوازن، الحكمة بأنها "استخدام الذكاء والإبداع والمعرفة والقيم الأخلاقية نحو تحقيق الخير العام وذلك من خلال تحقيق التوازن الداخلي والخارجي"، ووفقاً لهذه النظرية فإن الناس الحكماء يستخدمون ذكائهم في السعي إلى الصالح العام، وهم يفعلون ذلك من خلال تحقيق التوازن بين مصالحهم وبين مصالح الآخرين، ويمكن أن يتكيف الناس الحكماء مع بيئات جديدة، أويسعون إلى تغيير بيئاتهم.(Sternberg , ٢٠٠١: ٢٣٠; Sternberg , ٢٠٠٣ a: ١٥٢).

(ب) التسامح Tolerance:

يعرف "زيان" مفهوم التسامح، بأنه سمة من سمات الشخصية تتضمن إتجاهاً لبيرالياً متحرراً نحو تحمل وقبول وتقدير تنوعات الآخرين المختلفين مع إظهار الود، والاحترام، والسماحة الحقيقية لهم، وغفران إساءتهم، وعدم تجاهلهم. (شحاته زيان، ٢٠٠٥ :٣٤). في

حين عرف "تومسون" وزملاءه Thompson التسامح، بأنه "استبدال الفرد للمشاعر السلبية بأخرى حيادية أو إيجابية إزاء ذاته والآخرين، خلال المواقف المختلفة بصورة يرضى عنها الفرد" (Thompson, et al . ٢٠٠٥: ٣١٥).

إضافة لما سبق، فقد عرف "كراندال" Crandell التسامح بأنه "تعديل إدراكات الفرد السلبية المتعلقة بفعل الإساءة، وتحويلها إلى إدراكات إيجابية، ونتيجة هذا الفعل ينظر المُساء إليه لفعل الإساءة على أنه حادث قدري، أو كارثة طبيعية أو ابتلاء.(Crandell, ٢٠٠٨:١١). ويتبنى الباحان في هذا البحث، التعريف الإجرائي لمفهوم التسامح، بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس التسامح (إعداد راي وآخرون ٢٠٠١، وترجمة محاسنة ٢٠١٧)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على هذا المقياس، كلما كان الفرد أكثر ميلا للتسامح مع الذات والآخرين، وكلما انخفضت درجته على المقياس، كلما كان أقل ميلا للتسامح مع الذات والآخرين.

أنواع التسامح:

ميز الباحثون بين أنواع التسامح وفقا لعدة اتجاهات، حيث يذكر باربي " Barbee " أن هناك ثلاثة أنواع من التسامح هي:

١-**التسامح المقصود Intended Tolerance:** فيه يقرر المُساء إليه أن يتسامح مع من أساء في حقه، ويعمل بجدية على إضعاف مشاعره السلبية تجاهه .

٢-**التسامح الأحادي Unilateral Tolerance:** حيث يختار المُساء إليه أن يسامح من أساء إليه بغض النظر عما إذا كان المُسيء يشاركه هذه العملية أم لا.

٣-**التسامح المتبادل Mutual Tolerance:** ويشير إلى مجموعة من السلوكيات الأخلاقية التي يقوم بها كل من المُسيء والمُساء إليه تتضمن الاعتراف بالخطأ، وإبداء الندم من جانب المُسيء والتسامح من جانب المُساء إليه؛ حيث يتخلى عن حقه في إيقاع الأذى بمن أساء إليه، وبذلك يتمكنا معاً من استعادة علاقتهما (Barbee, ٢٠٠٨: ٣).

(ج) تقدير الذات Self- Esteem:

يعرف "طه" تقدير الذات، بأنه نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات من الجوانب المختلفة؛ كالدور، والمركز الأسرى، والمهني، والجنسي، وبقية الأدوار التى يمارسها في مجال العلاقة بالواقع (فرج عبد القادر طه وآخرون، ١٩٩٣: ٢٣٩). كما يذكر"ويك" وآخرون Wiebke أن تقدير الذات هو "تقييم الفرد لذاته أو نفسه كشخص له قيمة". (Wiebke., et al., ٢٠١٦: ٣٩٦). ويرى "صفوت فرج" (١٩٩١) أن تقدير الذات عبارة عن "اتجاها من الفرد نحو نفسه، يعكس من خلاله فكرته عن ذاته وخبرته الشخصية

معها، وهو بمثابة عملية فينومونولوجية يدرك الفرد بواسطتها خصائصه الشخصية مستجيبا لها، سواء في صورة انفعالية أو سلوكية. وعلى ذلك، فإن تقدير الذات عبارة عن تقييم من الفرد لذاته في سعي منه نحو التمسك بهذا التقييم بما يتضمنه من إيجابيات تدعوه لاحترام ذاته مقارنا نفسه بالآخرين، وبما يتضمنه هذا التقييم ــ أيضا ــ من سلبيات لا تقلل من شأنه بين الآخرين، ويسعى في نفس الوقت للتخلص منها. (نقلا عن: إيمان كاشف، ٢٠٠٤: ٧٤-٧٥).

ويتناول "أبو الخير" مفهوم تقدير الذات بالتعريف، حيث يرى أنه عبارة عن "المشاعر والاتجاهات والإدراكات التي تتعلق بذات الفرد ممتدة على متصل طرفه الإيجابي الاتجاه والإدراك الإيجابي نحو الذات، وطرفه السلبي اتجاه وإدراك سلبي للذات. ويشير التقدير الإيجابي للذات إلى مدى قبول الفرد لذاته وإعجابه بها وإدراكه لنفسه على أنه شخص ذو قيمة وجدير باحترام وتقدير الآخرين. أما التقدير السلبي للذات فيشير إلى عدم قبول الفرد لنفسه وشعوره بخيبة الأمل وبالنقص عند مقارنته بالآخرين". (محمد أبو الخير، ١٩٩٨: ٤٢٦). كما يعرف "دسوقي"، مفهوم تقدير الذات بأنه "الحال التي فيها يحتفظ بالإمدادات النرجسية الصادرة عن الأنا الأعلى، بحيث أن الفرد لا يخشى العقاب أو القطيعة من جانب الأنا الأعلى. وفقدان إكبار الذات الباثولوجي خاصة مميزة للإعياء الإكلينيكي". (كمال دسوقي، ١٩٩٠: ١٣٣٥).

ويعرف الباحثان مفهوم **تقدير الذات إجرائيا** في البحث الحالي، بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد، على مقياس تقدير الذات (إعداد طه المستكاوي)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على هذا المقياس، دل ذلك على أنه أكثر ميلا لتقدير ذاته بصورة إيجابية، وكلما انخفضت درجته على هذا المقياس، كلما دل ذلك على أنه أكثر ميلا لتقدير ذاته سلبيا.

العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في تقدير الذات والتي تؤدي إلى تقدير ذات مرتفع أو منخفض. وتنقسم إلى: **عوامل ذاتية:** تتعلق بالفرد نفسه، **وعوامل بيئية:** تتعلق بالبيئة الخارجية.

١- **العوامل الذاتية :-** مثل:

مستوى الذكاء:

فالشخص الذكي تكون له درجة كبيرة من الوعي والبداهة وفهم الأمور، لذلك فهو ينظر لنفسه بشكل أفضل من الشخص قليل الذكاء؛ حيث يعمل الذكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته، هذه النظرة التى يساهم فيها المجتمع بصفة إيجابية أو سلبية، حسب معاملة المحطين به. (حامد زهران ، ١٩٩٨ ، ٣١٢).

صورة الجسم :

حيث أن صورة الجسم الموجبة ترتبط بتقدير الذات المرتفع والثقة بالنفس، أما الصورة السالبة أو عندما يدرك الفرد أن حجم وشكل الجسم علي عكس ما هو في الواقع أو عندما يشعر بتغير في شكل الجسم (خاصة في مرحلة المراهقة)، فأنه يشعر بالخجل والخزي والقلق تجاه جسمه، وهذا يترتب عليه تقدير منخفض للذات. (Daniel., et al., ٢٠٠٥: ٤٥١).

٢- العوامل البيئية :- مثل:

الأسرة :

يرى " حامد زهران" أن نمو مفهوم الذات واكتساب اتجاه سليم نحو الذات، والشعور بالثقة في الذات وفي الآخرين، وتحقيق الأمن الانفعالي، وتعلم ضبط الانفعالات هي مسئولية الأسرة التي تشرف على النمو النفسي للطفل، وتؤثر في تكوين شخصيته وظيفياً وديناميا، وتوجه سلوكه منذ الطفولة المبكرة. (حامد زهران، ١٩٩٨ : ٧٨- ٧٩).

التفاعل الاجتماعي:

أوضح " فوز وهايزون" Vohs & Heatherton أن الفرد يمكن أن يحتفظ بتقدير الذات إذا شعر بأنه ذو كفاءة وجدير بالثقة وذو علاقة طيبة مع الاخرين، فعندما يثنى الآخرون على قدرة الفرد التي تكون ذات أهمية لمفهومه عن ذاته وتأتي من أشخاص ذوي قيمة للفرد، فإن شعوره بالقيمة الشخصية سوف يكون مرتفعاً ويحدث العكس إذا أحبطه الآخرين.

(Vohs & Heatherton, ٢٠٠١: ٣٣٩)

(د) حل المشكلات Problem Solving:

المفهوم الرابع الذي نلقي الضوء عليه في هذا البحث، هو مفهوم حل المشكلات، وفي تعريفه يذكر "الزيات"، أن حل المشكلات عبارة عن "عملية عقلية.. تبدأ باستقبال الفرد لموقف المشكلة، ويستدعي المعلومات المرتبطة بالمشكلة من بنائه المعرفي، حيث تتم المعالجة داخلياً بالتقريب بين المعطيات والغايات" (فتحي الزيات ، ٢٠٠١ : ١٧٥). كما يذكر "ستيرنبرغ" Sternberg أن حل المشكلة عبارة عن "عملية يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق التي تقف في طريق الحل أو الهدف" (Sternberg, ٢٠٠٣:١٥٢). كما يبين "صديق، وطلال" أن حل المشكلة "يشير إلى عمليات السلوك والتفكير الموجهة نحو الأداء في مشكلة معينة، تحتاج إلى قدرة عقلية معينة ".(محمد صديق، وآسيا طلال ، ٢٠١٦ : ٢٨٩).

ويتبنى الباحثان في هذا البحث، التعريف الإجرائي لمفهوم حل المشكلات، بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الفرد على مقياس حل المشكلات (إعداد: بلخير، ٢٠٠٨)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على هذا المقياس، كلما كان الفرد أكثر قدرة على حل المشكلات، وكلما انخفضت درجته على المقياس، كلما كان أقل قدرة على حل المشكلات.

العوامل المؤثرة في حل المشكلات:

هناك أربعة عوامل، تؤثر في حل المشكلات، هي: الخبرة السابقة، والشعور الإيجابي، والذاكرة العاملة، ومستوى ذكاء الفرد. فقد تؤدي الخبرة السابقة "إلى أن يستجيب الفرد بطريقة معينة، عند محاولته حل مشكلة ما، فالخبرة تساعد على معرفة الإجراء المناسب في موقف محدد، فيتم اختيار الحل تلقائياً (أرنوف ويتيج، ١٩٧٧: ٢٠٨). **وللشعور الإيجابي أيضا، تأثير في حل المشكلات لدى الفرد، وفقا لرأي كل من** "أيزن، ودوبمان، وأوكاي" Isen, Daubman & Nowicki ففي التجارب التي أُجريت في هذا المجال، وجد أن التأثير الإيجابي الذي ينتج عن الإبداع في حل المشكلات، يؤثر على التنظيم المعرفي للفرد، وبالتالي يؤثر على الأداء فيما بعد، وذلك بخلاف التأثير السلبي. (Isen, Daubman & Nowicki, ١٩٨٧)

إضافة لما سبق، فإن سعة الذاكرة العاملة، تعد من العوامل المهمة التى تؤثر فى النشاط العقلي للفرد عند حـــل المشكلة؛ حيث أنها تحتفظ بعدد من الافتراضات الأساسية التي تساعد فى الحل، وتقوم بتنشيطها، لإحداث تكامل بين المعلومات الجديدة والخبرة السابقة للفرد، مما يجعله أكثر استعداداً لمواجهة المشكلة (Swanson, Cooney & Brock, ١٩٩٣ .(٣٧٥ :. أما العامل الرابع الذي يؤثر في حل المشكلات، فهو مستوى ذكاءه؛ حيث يعتبر مستوى ذكاء الفرد من العوامل المهمة المحددة للإقبال على تعلم حل المشكلات. فالأفراد ذوو الذكاء المرتفع أقل إقبالاً على المخاطرة أثناء حل المشكلة، مقارنة بذوى الذكاء المنخفض. ويختلف مستوى الأداء وشكل الاستراتيجيات المستخدمة أثناء حل المشكلات باختلاف مستوى الذكاء "مرتفع – متوسط – منخفض". (Raheim , ١٩٩٧ : ٨٥).

٥- منهج وإجراءات البحث:

(أ) المنهج المستخدم:

إستخدم في هذا البحث، المنهج الوصفي (الارتباطي – المقارن) لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه.

(ب) فرضا البحث:

١- تسهم كل من الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات، لدى طـــلاب الجامعة.

٢- يختلف حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، باختلاف متغيري: الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، والتفاعل بينها.

(ج) العينة:

تكونت عينة البحث الكلية من (٣٠٠) طالباً وطالبة من كليات جامعة أسيوط، بواقع (١٥٠) طالباً وطالبة من ثلاث كليات نظرية، هي: (الآداب، والتجارة، والتربية)، و(١٥٠) من ثلاث كليات عملية، هي: (العلوم، والتمريض، والصيدلة). وتنقسم العينة وفقاً لمتغير الجنس (ذكر/ انثى) إلى (١٥٠) من الذكور، و(١٥٠) من الإناث. كما تنقسم وفقاً لمتغير محل الإقامة، إلى مجموعتين أيضا، ريفيين (ن=١٥٠)، وحضريين (ن=١٥٠).

(د) أدوات البحث:

استخدم في هذا البحث، أربعة **مقاييس** هي: مقياس الحكمة، ومقياس التسامح، ومقياس تقدير الذات، ومقياس حل المشكلات، وفيما يلي وصف مختصر، والخصائص السيكومترية لكل منها.

١- مقياس الحكمة:

أعد هذا المقياس "براون وجرين" Brown & Greene., ٢٠٠٦؛ وترجمه للعربية "علاء الدين أيوب، وعبدالله الجغيمان" عام ٢٠١٢م. ويتكون هذا المقياس في صورته الأساسية، من (٦٤) فقرة، تقيس ثمانية أبعاد، هي: المعرفة الذاتية، وإدارة الانفعالات، والإيثار، والمشاركة الملهمة، وإصدار الحكم، ومعرفة الحياة، ومهارات الحياة، والرغبة بالتعلم. وقد تم في الدراسة الحالية، استبعاد اثنين من الأبعاد الفرعية للمقياس هما: بعد المشاركة الملهمة (١٠ فقرات)، وبعد معرفة الحياة (١١ فقرة)، وذلك لعدم ملائمة فقرات البعدين لعينة الدراسة. وعلى ذلك بلغ عدد فقرات المقياس في الدراسة الحالية (٤٣) فقرة، تقيس ستة أبعاد هي: المعرفة الذاتية (٤) فقرات، وإدارة الانفعالات (٥) فقرات، والإيثار (١٢) فقرة، وإصدار الحكم (٧) فقرات، ومهارات الحياة (١٠) فقرات، والرغبة بالتعلم (٥) فقرات.

وعلى المستجيب أن يختار أحد البدائل الخمسة الآتية: (أوافق بدرجة كبيرة جداً – أوافق بدرجة كبيرة – أوافق بدرجة متوسطة – أوافق بدرجة قليلة – أوافق بدرجة قليلة جدا)، وتأخذ عند التصحيح الدرجات (٥ -٤ – ٣ – ٢ -١) على التوالي. وعلى ذلك

تتراوح الدرجة الكلية للفرد على المقياس ما بين الدرجة (٤٣) كأقل درجة، وبين الدرجة (٢١٥) كأعلى درجة؛ وكلما ارتفعت الدرجة على المقياس، كلما كان الفرد أكثر حكمة، وكلما انخفضت درجة الفرد على المقياس، كلما كان أقل حكمة.

الخواص السيكومترية لمقياس الحكمة في البحث الحالي:

أولا: الصدق:

تم التحقق من صدق مقياس الحكمة في البحث الحالي، باستخدام الصدق العاملي.

صدق التحليل العاملي:

حيث تم إدخال درجات كل فرد من أفراد العينة (ن= ٣٠٠) في دراسة عاملية، باستخدام طريقة المكونات الرئيسية ل"هوتلينج"، ولم يتم تدوير العوامل تدويراً مائلاً أو متعامداً، ولكن اكتفي بالمصفوفة العاملية قبل التدوير؛ حيث ينظر إلى العامل الأول قبل التدوير على أنه يمثل العامل العام، فإذا تشبعت عليه جميع فقرات المقياس تشبعاً دالاً، كان هذا مؤشرا جيدا على الصدق العاملي. وقد تم الاعتماد في ذلك على معادلة الخطأ المعياري لـــ"بيرت وبانكس" Burt – Banks ، (يمكن الرجوع لمعادلة الخطأ المعياري للتشبع على العامل في المصدر التالي: صفوت فرج، ١٩٨٠: ١٥١)، حيث نجد أن الخطأ المعياري للتشبع على العامل، هو الخطأ المعياري لمعامل الإرتباط. وبالرجوع لجدول مستويات الدلالة لمعاملات ارتباط "بيرسون" في (صفوت فرج،١٩٨٠: ٤١٩)، يمكن ملاحظة أن قيمة الخطأ المعياري لمعامل الارتباط لعينة عددها (٣٠٠)، عند مستوى دلالة (٠,٠١)، بلغت (٠,١٤٨).

جدول رقم (١) التشبعات على العامل الأول قبل التدوير والاشتراكيات لفقرات مقياس الحكمة (ن=٣٠٠)

الفقرة	التشبع	الاشتراكيات	الفقرة	التشبع	الاشتراكيات
١	٠,٤٢٤	٠,٦٨٣	٢٤	٠,٤٧٤	٠,٧٥٩
٢	٠,٥٢٦	٠,٧٧٨	٢٥	٠,٤٤٤	٠,٦٧٩
٣	٠,٥٢٢	٠,٧١٩	٢٦	٠,٥٥٧	٠,٥٦٧
٤	٠,٤٢٩	٠,٦٣٣	٢٧	٠,٥٤٨	٠,٥٩٩
٥	٠,١٥٩	٠,٧٠٥	٢٨	٠,٥٠٢	٠,٦٨٢
٦	٠,٥٠٤	٠,٦٥٢	٢٩	٠,٥٦٥	٠,٧٢٣
٧	٠,٢١٨	٠,٦٥٦	٣٠	٠,٥٦٦	٠,٦٩٨
٨	٠,٣٧٠	٠,٧٣٤	٣١	٠,٦٢٦	٠,٦٧٧
٩	٠,٢٣٦	٠,٧١٦	٣٢	٠,٤٨٢	٠,٧٢٥

١٠	٠,٢٨٤	٠,٦١٤	٣٣	٠,٣٧٠	٠,٦١٠
١١	٠,١٩٧	٠,٦٤٠	٣٤	٠,٤٢٩	٠,٦١٤
١٢	٠,٢٨٨	٠,٥٩٦	٣٥	٠,٤٢٧	٠,٦٧٤
١٣	٠,٤٢٥	٠,٦١٦	٣٦	٠,٤٦٧	٠,٦٤١
١٤	٠,٢٨٨	٠,٦٥٠	٣٧	٠,٤٢٢	٠,٦٩٩
١٥	٠,٢٢٩	٠,٦٦٩	٣٨	٠,٥١٩	٠,٦٤٤
١٦	٠,٤٠٠	٠,٦٠١	٣٩	٠,٣٨٤	٠,٦٥١
١٧	٠,٢١٦	٠,٦١٨	٤٠	٠,٥٠٦	٠,٦٣١
١٨	٠,٢١٣	٠,٦٥٦	٤١	٠,٤٠٧	٠,٥١٤
١٩	٠,٢٦٨	٠,٦٠٧	٤٢	٠,٣٨٠	٠,٦٥٦
٢٠	٠,٢٥٢	٠,٧٦٠	٤٣	٠,٣١٣	٠,٥٧٦
٢١	٠,٤٠١	٠,٦٦٠	**جذر كامن**	٧,٢٧٢	**تباين ارتباطي كلي %٦٥,٦٩٧**
٢٢	٠,٥٨٢	٠,٧٢٧	**تباين ارتباطي للعامل الأول**	%١٦,٩١	
٢٣	٠,١٦٥	٠,٥٤١			

وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي لوحدات مقياس الحكمة، عن وجود (١٤) عاملا استحوذت على نسبة تباين قدرها (٦٥,٦٩%) من حجم التباين الارتباطي، وبلغ حجم الجذر الكامن للعامل الأول قبل التدوير، والذي يمثل العامل العام (٧,٢٧٢)، ويستحوذ على نسبة تباين قدرها (١٦,٩١٢%) من التباين الارتباطي. والجدول رقم (١) يوضح تشبعات الفقرات على العامل الأول قبل التدوير، وأيضاً اشتراكيات كل فقرة من الفقرات. وبمراجعة هذه النتائج يمكن ملاحظة أن جميع تشبعات فقرات مقياس الحكمة وعددها (٤٣) فقرة، كانت دالة على العامل الأول قبل التدوير، فجميع التشبعات كانت أكبر من القيمة (٠,١٤٨) حيث كان أقل تشبع في الجدول رقم (١) للفقرة رقم (٥) وكان تشبعها (٠,١٥٩)، مما يعني أن جميع فقرات مقياس الحكمة صادقة عاملياً.

ثبات المقياس:

تم حساب ثبات مقياس الحكمة وأبعاده الفرعية، باستخدام طريقتين هما: إعادة التطبيق، وألفا كرونباخ، على مجموعة من طلاب الجامعة (ن= ٥٠). ولحساب **ثبات إعادة التطبيق** للمقياس، تم تطبيق مقياس الحكمة على الطلاب (ن= ٥٠)، ثم أعيد تطبيق المقياس مرة أخرى عليهم بعد مرور أسبوعين. وتراوحت معاملات ثبات الأبعاد الستة للمقياس ما بين (٠,٧٥٠) كأعلى معامل لبعد "الإيثار"، وبين (٠,٢٨٤) كأقل معامل لبعد "المعرفة الذاتية"، أما

معامل ثبات المقياس ككل فقد بلغ (٠,٩٠٦). كما تراوحت معاملات ثبات ألف كرونباخ للأبعاد الستة للمقياس ما بين (٠,٨٠) كأعلى معامل لبعد "مهارات الحياة"، وبين (٠,٤٣٤) كأقل معامل لبعد "الرغبة في التعلم"، أما معامل ثبات ألفا كرونباخ للمقياس ككل، فقد بلغ (٠,٨٧١). وجميعها معاملات ثبات مرتفعة.

٢- مقياس التسامح: (إعداد: راي، وآخرون Rye, et al., ٢٠٠١ ؛ ترجمة: أحمد محاسنة، ٢٠١٧)، ويتكون المقياس من (١٥) فقرة لقياس سمة التسامح، ويحدد المستجيب استجابته على فقرات المقياس باستخدم طريقة ليكرت الخماسية، وذلك باختيار أحد البدائل (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة) وتعطى القيم (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) على التوالي، وهذه القيم تعكس بالنسبة للعبارات السلبية (العبارات أرقام ١، ٣، ٤، ٥، ١٠، ١١، ١٢، ١٤)، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (١٥– ٧٥) درجة، وكلما ارتفعت درجة الفرد، دل ذلك على ارتفاع مستوى التسامح لديه.

الخواص السيكومترية لمقياس التسامح في البحث الحالي:

أولا: الصدق: تم التحقق من صدق مقياس التسامح في البحث الحالي عن طريق **الصدق التلازمي (صدق الارتباط بمحك)**، حيث تم استخدام مقياس التسامح: (إعداد:– تومبسون وآخرون Thompson, et al. ٢٠٠٥ ؛ وترجمة: السيد كامل الشربيني، ٢٠٠٩) كمحك، لاستخراج معامل صدق المقياس في الدراسة الحالية، وتم حساب معامل الارتباط بين درجات (٥٠) طالباً وطالبة على المقياس المحك، ودرجاتهم على المقياس المستخدم في الدراسة الحالية، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٩٣)، وهو معامل له دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، ويشير إلى تمتع المقياس بمستوى مرتفع من الصدق.

ثانياً: الثبات: تم التحقق من ثبات مقياس التسامح في البحث الحالي بطريقتين هما: إعادة التطبيق، وألفا كرونباخ. في طريقة ثبات إعادة التطبيق تم تطبيق المقياس على عينة عددها (٥٠) من طلاب الجامعة، ثم أعيد تطبيق المقياس عليهم مرة أخرى بفاصل زمني قدره أسبوعين، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٧٧٩) وهو معامل ثبات مقبول. كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠,٥٥٢)، وهو مقبول أيضا.

٣- مقياس تقدير الذات: (إعداد: طه المستكاوى، ٢٠٠٧):

يتكون هذا المقياس في صورته النهائية من (٢٠) عبارة، وأمام كل عبارة تدريج متصل من أربع استجابات هي (موافق جداً – موافق – معارض – معارض جداً)، ويحتوى المقياس على عبارات إيجابية من حيث صياغتها وعددها (٩)، وعبارات سلبية وعددها (١١)، وعند التصحيح تقدر الدرجات في العبارات الإيجابية كما يلي: موافق جداً = ٤،

موافق = ٣، معارض = ٢، معارض جداً = ١، ويعكس هذا التقدير في العبارات السلبية، ويتم استخراج درجة كلية للمقياس، وتكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها (٨٠)، وأقل درجة (٢٠)، وكلما ارتفعت درجة الفرد على المقياس كلما كان هذا مؤشراً على ارتفاع مستوى تقدير الفرد لذاته، وكلما انخفضت درجة الفرد على المقياس، كلما كان هذا مؤشراً على انخفاض مستوى تقدير الفرد لذاته.

الخواص السيكومترية لمقياس تقدير الذات في البحث الحالي:

أولا: الصدق: تم التحقق من صدق مقياس تقدير الذات في البحث الحالي، باستخدام طريقة صدق الارتباط بمحك، واستخدم مقياس تقدير الذات (إعداد: كوبر سميث Cooper Smith.,، ١٩٦٧؛ وترجمة: ليلي عبد الحافظ، ١٩٨٢) كمحك لاستخراج صدق المقياس في الدراسة الحالية؛ حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات (٥٠) من طلاب الجامعة على المقياس المحك، ودرجاتهم على مقياس تقدير الذات (طه المستكاوي)، المستخدم في الدراسة الحالية، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٣٩٧)، وهو معامل له دالة إحصائية عند مستوى(٠,٠١)، وهو معامل صدق مقبول.

ثانياً: الثبات: تم التحقق من ثبات مقياس تقدير الذات في البحث الحالي باستخدام طريقتين هما: إعادة التطبيق، ومعامل ألفا كرونباخ. وقد بلغ معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق، مع فاصل زمني قدره أسبوعين، على عينة الثبات والصدق (ن= ٥٠) من طلاب الجامعة، (٠,٧٩٥) وهو معامل مرتفع. كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ، (٠,٧٨٩)، وهو معامل مرتفع أيضاً، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

٤- مقياس حل المشكلات: (إعداد: عبد الرحمن بلخير، ٢٠٠٨):

يتكون مقياس حل المشكلات فى صورته النهائية من (٣٦) عبارة، تقسم إلى ثلاثة أبعاد فرعية هى: التوجه الإيجابي نحو المشكلة (٧) فقرات، والتوجه السلبي نحو المشكلة (١٤) فقرة، ومهارات حل المشكلة (١٥) فقرة، وبعض هذه العبارات مصاغة بصورة إيجابية والبعض الآخر بصورة سلبية. ويجاب عن كل فقرة وفقاً لتدريج ليكرت Likert"" الخماسي: (دائماً – كثيراً – أحياناً – نادراً – أبداً)، وتوزع الدرجات حسب العبارات الإيجابية إلى (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ،١) بنفس ترتيب البدائل السابقة، وتعكس في العبارات السلبية. وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين الدرجة (٣٦) كأقل درجة، والدرجة (١٨٠) كأعلى درجة. وكلما قلت درجة الفرد كان ذلك مؤشراً على وجود نقص وعيوب في أسلوب حل المشكلات، أما ارتفاع الدرجة فيدل على ارتفاع مستوى كفاءة الفرد في حل مشكلاته.

الخواص السيكومترية لمقياس حل المشكلات في البحث الحالي:

أولا: الصدق: تم التحقق من صدق مقياس حل المشكلات في البحث الحالي، باستخدام **طريقة صدق الارتباط بمحك، واستخدم كمحك** مقياس حل المشكلات (إعداد: هبنر وبترسين Heppner & Peterson., ١٩٨٢؛ الذي ترجمه وطوره: نزيه حمدي، ١٩٩٨)، وقد بلغت معاملات الارتباط بين درجات (٥٠) من طلاب الجامعة، للمقياسين، (٠,٦٤)، أما أبعاد المقياس الثلاثة، فقد بلغت قيم معاملات الارتباط لبعد التوجه الإيجابي (٠,٤٤)، ولبعد التوجه السلبي (٠,٤٩)، ولبعد مهارات حل المشكلة (٠,٦٣)، وجميع معاملات الثبات لها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١)، وتدل على صلاحية المقياس من حيث الصدق، للاستخدام في هذا البحث.

ثانياً: الثبات: تم التحقق من ثبات مقياس حل المشكلات باستخدام طريقتين هما، ثبات إعادة التطبيق، وألفا كرونباخ. وفي طريقة ثبات إعادة التطبيق، بفاصل زمني أسبوعان على عينة عددها (٥٠) من طلاب الجامعة، وقد بلغت معاملات الثبات (٠,٦٥) لبعد التوجه الإيجابي، و (٠,٦٩) لبعد التوجه السلبي، و (٠,٦٢) لبعد مهارات حل المشكلة، كما بلغ معامل ثبات المقياس ككل (٠,٨٥). كما بلغت معاملات الثبات بألفا كرونباخ (٠,٥٧) لبعد التوجه الإيجابي، و (٠,٧٦) لبعد التوجه السلبي، و (٠,٧٦) لبعد مهارات حل المشكلة، كما بلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٨٦). وتشير هذه النتائج، إلى تمتع المقياس وأبعاده الثلاثة بمعاملات ثبات مقبولة.

(ه) الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم إستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١- الإحصاء الوصفي كالتكرارات والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

٢ـ التحليل العاملي Factor Analysis بطريقة المكونات الرئيسة لـ"هوتلينج" للتحقق من صدق مقياس الحكمة.

٣ـ تحليل الانحدار المتعدد Multiple Linear Regression للتحقق من صحة الفرض الأول.

٤ـ تحليل التباين الثنائي Univariate Analysis Of Variance للتحقق من صحة الفرض الثاني. مع استخدام دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات غير المرتبطة باستخدام قيمة "ت" (t- test).

٥ــ معامل ارتباط "بيرسون" Pearson ومعامل ألفا كرونباخ"، للتحقق من ثبات وصدق أدوات البحث.

٦- نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها:

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: "تسهم الحكمة والتسامح وتقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة)". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد، وفي البداية تم حساب قيمة "ف" للتحقق من مدى تأثير المتغيرات المستقلة المنبئة (الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات) مجتمعة، في المتغير التابع (حل المشكلات) لدى عينة البحث من طلاب الجامعة، والجدول (٢) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٢) نتائج تحليل التباين للتحقق من تأثير المتغيرات المستقلة المنبئة (الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات) في المتغير التابع (حل المشكلات) (ن= ٣٠٠)

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة
الانحدار	٢٧٦٣٤,٧٩٨	٣	٩٢١١,٥٩٩	٦٥,٠٢	٠,٠٠٠
الخطأ	٤١٩٣٨,٧٢٢	٢٩٦	١٤١,٦٨٥		
المجموع	٦٩٥٧٣,٥٢٠	٢٩٩	-		

يتضح من خلال جدول (٢) أن قيمة "ف" بلغت (٦٥,٠٢) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٠١)، وتشير هذه النتيجة إلى أن المتغيرات المستقلة المنبئة (الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات) مجتمعة، لها تأثير على المتغير التابع (حل المشكلات) لدى طلاب الجامعة (ن= ٣٠٠). والجدول (٣) يوضح نتائج تحليل الانحدار.

جدول رقم (٣) نتائج تحليل الانحدار باعتبار الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات متغيرات منبئة، وحل المشكلات متغير تابع لدى طلاب الجامعة (ن= ٣٠٠)

المتغير التابع	المتغيرات المنبئة (المستقلة)	R معامل الارتباط	R^2 معامل التحديد	معامل الانحدار B	الانحدار المعيارى Beta	قيمة "ت" الانحدارية	الدلالة	القيمة الثابتة
حل المشكلات	١ــ الحكمة	٠,٦٣	٠,٣٩٧	٠,٣٢٧	٠,٣٦	٧,١٠	٠,٠٠٠	٢,٦١ **
	٢ــ التسامح			٠,٣٧٣	٠,١٨	٣,٦٥	٠,٠٠٠	
	٣ــ تقدير الذات			٠,٥٧٧	٠,٢٩	٥,٧١	٠,٠٠٠	

** دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة معامل الارتباط المتعدد بلغت (٠,٦٣)، كما بلغت قيمة معامل التحديد (مربع معامل الارتباط المتعدد) (٠,٣٩٧)، مما يعني أن المتغيرات الثلاثة المنبئة (الحكمة، والتسامح، وتقدير الذات)، تفسر معا ما نسبته (٣٩,٧%) من التباين الكلي للمتغير التابع (حل المشكلات). كما تشير النتائج أيضا، أن معامل الانحدار للمتغير المنبئ الأول (الحكمة)، بلغت قيمته (٠,٣٢٧) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٠١ كما بلغت قيمة "ت" (٧,١٠٤) ولها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١)، كما بلغت قيمة معامل الانحدار للمتغير المنبئ الثاني (التسامح) (٠,٣٧٣) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وبلغت قيمة "ت" لهذا المتغير (٣,٦٥)، ولها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١). كما بلغت قيمة معامل الانحدار للمتغير المنبئ الثالث "تقدير الذات"، (٠,٥٧٧) ولها دلالة عند مستوى (٠,٠٠١)، كما بلغت قيمة "ت" لهذا المتغير (٥,٧١)، ولها دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠١)، بينما بلغت قيمة ثابت الانحدار (٢,٦١٣).

وتكون معادلة الانحدار للتنبؤ بحل المشكلات كما يلي:

حل المشكلات = ٢,٦١٣+٠,٣٢٧ X الحكمة + ٠,٣٧٣X التسامح + ٠,٥٧٧X تقدير الذات

مناقشة نتيجة الفرض الأول وتفسيرها:

أوضحت نتائج الفرض الأول، أن هناك إسهاما لكل من الحكمة والتسامح وتقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة. وأن الإسهام الأكبر في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة، هو لمتغير تقدير الذات، يليه من حيث الأهمية متغير التسامح، ثم متغير الحكمة، وتأتي هذه النتائج لتؤكد صحة الفرض الأول.

وتتفق نتيجة الفرض الأول من هذا البحث – فيما يتعلق بإسهام تقدير الذات في التنبؤ بحل المشكلات – مع نتائج دراسة" نيرمان "(Nermin., ٢٠١٥) التي أشارت إلى إمكانية التنبؤ بحل المشكلات من خلال تقدير الذات. ويمكن تفسير هذه النتيجة، في إطار ما أشار إليه "باندورا" (Bandura, ١٩٧٧) بأن معتقدات الفرد حول ذاته ودرجة ثباتها، يؤثر في سلوكيات الفرد عامة، وفي القدرة على حل المشكلات، مهما كانت بسيطة أو معقدة. كما يذكر "جوزيف" Joseph أن تقدير الذات يجعل الفرد يشعر بأنّه إنسان ناجح جدير بالتقدير وتنمو لديه الثقة بقدراته، وإيجاد الحلول لمشكلاته ولا يخاف من المواقف التي يجدها حوله بل يواجهها بكلّ إرادة ويفترض أنّه سينجح فيها. (سامية بن دهنون، ٢٠١٤ :٧٦). إضافة لما سبق، فأن تقدير الذات يُعد الركيزة الأساسية لمواجهة المشكلات؛ حيث أن التقدير الإيجابي للذات' يعطي الفرد الثقة في قدراته على مواجهة ما يقابله من مشكلات. في حين أن التقدير السلبي للذات يجعل الفرد يشعر بالخوف والفشل عند مواجهة أى مشكلة؛ لأنه يرى نفسه

ضعيفا ولا يستطيع أن يواجه المشكلات التي تعترض طريقه، مما قد يؤثر سلبا على إمكانية تغلبه عليها وحلها.

أما نتيجة الفرض الأول، والتي أشارت إلى أن هناك إسهاما للتسامح في التنبؤ بالقدرة على حل المشكلة لدى طلاب الجامعة، فإن هذه النتيجة تتفق مع ما انتهى إليه كل من "رومج وفنيسترا" (Romig & Veenstra,١٩٩٨) بأن ميل الفرد للتسامح مع الآخرين يرتبط بوجود حل للمشكلات، كما أظهرت نتائج البحوث أن التسامح قد يكون استراتيجية نافعة للتكيف مع المشاكل. (أحمد محاسنة، ٢٠١٧: ٣٧). ويمكن تفسير هذه النتيجة؛ بأن التسامح يتضمن خفض الانفعالات والأفكار والسلوكيات السلبية، فالفرد المتسامح يستطيع أن يحول انفعالاته وأفكاره وسلوكياته السلبية تجاه المُسيء إلى انفعالات وأفكار وسلوكيات أكثر إيجابية، وهذه الأفكار الإيجابية تنعكس بصورة أفضل على رؤيته للمشكلات التي يتعرض لها، فالأفكار الإيجابية تعطي نتائج إيجابية. أما نتيجة البحث، التي توصلت إلى أهمية متغير "الحكمة" في التنبؤ بحل المشكلات لدى طلاب الجامعة، فيمكن تفسيرها بأن الحكمة كما يري "بالتس وستودنجر" (Baltes & Stauidinger, ٢٠٠٠) هي الخبرة التي تمكن الفرد من الاستبصار والحكم وتقديم النصح بشأن المشكلات المعقدة. فهذه الرؤية تعني أن الفرد الذي يتصف بالحكمة، يكون لديه القدرة على رؤية المشكلة من عدة اتجاهات، كما أنه يستفيد من الخبرات السابقة عند مواجهة مواقف مشابهة، وبالتالي يكون لدية القدرة على الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلات.

باستقراء نتائج الفرض الأول من البحث الحالي، يرى الباحثان أنه عند بناء برامج لتنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، فإنه يجب أن يؤخذ في الاعتبار العمل على تنمية كل من تقدير الذات، والتسامح، والحكمة، بوصفها متغيرات لها إسهام واضح في تباين القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة.

عرض ومناقشة نتيجة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: يختلف حل المشكلات لدى طلاب الجامعة باختلاف متغيري: الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، والتفاعل بينهما. وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم تحليل التباين الثنائي، والجدول (٤)، والجدول (٥) يوضحان نتائج تحليل التباين الثنائي.

جدول رقم (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات عينة البحث على مقياس حل المشكلات حسب متغيري: الجنس (ذكر / أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)

مقياس	النوع	نوع الدراسة	عدد	متوسط	انحراف معياري
حل المشكلات	ذكر	كلية نظرية	٧٢	١١٦,٠٦	١٥,٤٤
		كلية عملية	٧٨	١٢٣,١٣	١٥,٦٤
		المجموع	١٥٠	١١٩,٧٣	١٥,٨٩
	انثى	كلية نظرية	٧٨	١١٨,١٤	١٣,٦٦
		كلية عملية	٧٢	١١٨,٥٧	١٥,٦٥
		المجموع	١٥٠	١١٨,٣٥	١٤,٦٠
	إجمالي	كلية نظرية	١٥٠	١١٧,١٤	١٤,٥٣
		كلية عملية	١٥٠	١٢٠,٩٤	١٥,٧٦
		المجموع	٣٠٠	١١٩,٠٤	١٥,٢٥

جدول رقم(٥): نتائج تحليل التباين الثنائي لدرجات عينة البحث من طلاب الجامعة على مقياس حل المشكلات حسب متغيري: الجنس (ذكر / أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي) والتفاعل بينهما (ن= ٣٠٠).

مقياس	مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة" ف"	الدلالة
حل المشكلات	الجنس (أ)	١	١١٤,٥١	١١٤,٥١	٠,٥٠	لا توجد
	نوع الدراسة (ب)	١	١٠٥٣,٣٠	١٠٥٣,٣٠	٤,٦٢	٠,٠٥
	التفاعل (أ X ب)	١	٨٢٦,٤١	٨٢٦,٤١	٢,٦٢	لا توجد
	الخطأ	٢٩٦	٦٧٥٤٩,٥٩	٢٢٨,٢١	–	–
	المجموع	٢٩٩	٦٩٥٤٣,٨١	–	–	–

وتشير نتائج الجدول (٥) إلى:

١ــ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة ترجع إلى الجنس (ذكر / أنثى)، حيث بلغت قيمة "ف" (٠,٥٠) وهي قيمة ليس لها دلالة إحصائية.

٢ــ وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، ترجع إلى نوع الدراسة (نظرية / عملية).

٣ــ عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، ترجع إلى التفاعل بين متغيري: الجنس (ذكر / أنثى)، ونوع الدراسة (نظري / عملي)، حيث بلغت قيمة "ف" (٢,٦٢.)، وليس لها دلالة إحصائية.

وللتعرف إلى اتجاه الفروق بين مجموعتي طلاب الدراسة النظرية، وطلاب الدراسة العملية على مقياس حل المشكلات، تم استخدام قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات المستقلة "غير المرتبطة"، والجدول (٦) يوضح هذه النتائج.

جدول رقم (٦) الدلالة الإحصائية للفروق في حل المشكلات بين مجموعتي: طلاب الدراسة النظرية وطلاب الدراسة العملية، باستخدام قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المجموعات غير المرتبطة

مجموعة طلاب	عدد	متوسط	انحراف معياري	قيمة " ت"	الدلالة	في اتجاه
كلية نظرية	١٥٠	١١٧,١٤	١٤,٥٣	٢,١٧	٠,٠٥	الكليات العملية
كلية عملية	١٥٠	١٢٠,٩٤	١٥,٧٦			

وتشير نتائج جدول (٦)، إلى أن متوسط طلاب الدراسة العملية (١٢٠,٩٤) أعلى على مقياس حل المشكلات، من متوسط طلاب الدراسة النظرية (١١٧,١٤)، وبلغت قيمة "ت" (٢,١٧)، ولها دلالة إحصائية عند (٠,٠٥).

مناقشة نتيجة الفرض الثاني وتفسيرها:

أولاً: الفروق في حل المشكلات وفقاً لمتغير الجنس (ذكر / أنثى).

أظهرت نتيجة الفرض الثاني من هذا البحث، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، ترجع إلى الجنس (ذكر/ أنثى)، وتأتي هذه النتيجة غير مؤيدة لصحة الفرض الثاني. ومع ذلك تأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسات سابقة عديدة: (أسامة الغريب،٢٠١١؛ واثق موسى، وبلال صباح، ٢٠١٣؛ محمد عمران، ٢٠١٤؛ نجاة حسن، ٢٠١٥؛ سامر العرسان،٢٠١٧)؛ حيث أشارت نتائج هذه الدراسات، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية فى حل المشكلات، ترجع لمتغير الجنس (ذكر/ أنثى). في حين لم تتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة (Cassidy, ٢٠٠٦؛ عبد الرحمن بلخير، ٢٠٠٨؛ حماد سليمان، ٢٠١٢؛ Shazaitul& Maisarah, ٢٠١٥؛ نوال بريك، ٢٠١٦؛ شيماء

حسن، ٢٠١٨)؛ حيث أشارت تلك الدراسات إلى وجود فروق فى حل المشكلات باختلاف الجنس في اتجاه الذكور. إضافة إلى أن هناك دراسات أخرى، توصلت إلى وجود فروق بين الجنسين فى حل المشكلات في اتجاه الإناث، مثل دراسة (محمد شاهين، ٢٠١٣)، ودراسة (خليدة مهرية، ٢٠١٦).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين (الذكور والإناث) لدى طلاب الجامعة في حل المشكلات بالفرض الثاني من هذا البحث، إلى دور عملية التنشئة الاجتماعية في الوقت الراهن، والتي تتيح قدر من التسامح والحرية لطالبات الجامعة، عما كان متاحا لها فيما مضى، الأمر الذي رفع من قدرتها على حل المشكلات داخل الجامعة لتقترب أكثر من قدرة الطلاب الذكور على حل مشكلاتهم. ومع ذلك يرى الباحثان أن هذا التفسير غير كاف، وأنه يجب تحويله إلى فرض علمي يمكن التحقق منه في دراسات مستقبلية.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين (الذكور والإناث) لدى طلاب الجامعة في حل المشكلات، إلى علاقة أساليب واستراتيجيات حل المشكلات ومواجهة الضغوط الدراسية لدى الطلاب، بمتغير النوع (ذكر/ أنثى)، فقد توصلت دراسات (ابتسام علي، ٢٠٠٨) إلى أن إستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى الطلاب، تختلف باختلاف النوع (ذكر/ أنثى)، حيث تميل الطالبات لاستخدام أساليب واستراتيجيات التجنب على حين يظهر الطلاب الذكور تمسكا أكبر لاستخدام أساليب واستراتيجيات المواجهة، ويرى الباحثان أن كلا الأسلوبين (التجنب أو المواجهة) قد يؤديان إلى حل المشكلات لدى طلاب الجامعة سواء الذكور أو الإناث على الرغم من اختلاف أسلوب مواجهة كل منهما للمشكلات. ويتفق هذا مع ما توصل إليه "ولسون" (Wilson, ٢٠٠٣) بأن النوع كان من بين المتغيرات التي تحدد أساليب المواجهة؛ حيث كانت الإناث أكثر استخداما لأساليب المواجهة السلبية بينما أظهر الذكور أساليب مواجهة إيجابية سلوكية" (من خلال: ناهد فتحي، ٢٠١٩). وعلى الرغم من هذا التفسير، فإن الباحثان يقترحان تحويل هذه النتيجة لفرض علمي جديد يمكن التحقق من صحته في دراسات مستقبلية، أكثر ضبطا للمتغيرات.

ثانياً: الفروق في حل المشكلات وفقاً لمتغير نوع الدراسة (نظرية – عملية).

كشفت نتيجة الفرض الثاني من هذا البحث أيضا، عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، ترجع إلى نوع الدراسة (عملية – نظرية) في اتجاه الكليات العملية، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (أسامة أبو جاموس ،٢٠٠٩)، ونتائج دراسة (سامر العرسان، ٢٠١٧). بينما اختلفت مع نتائج دراسة (Shazaitul & Maisarah, ٢٠١٥؛ لطيف مكي، ٢٠١٦؛ شيماء حسن، ٢٠١٨)

التي أشارت كل منها إلى وجود فروق في حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، باختلاف نوع الدراسة في اتجاه الكليات النظرية، واختلفت أيضاً مع نتائج دراسة (واثق موسى، بلال صباح، ٢٠١٣)، ونتائج دراسة (نوال بريك، ٢٠١٦) حيث أشارت كل منها، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية فى حل المشكلات وفقاً لمتغير نوع الدراسة. ويمكن تفسير هذه النتيجة، في إطار طبيعة المواد التعليمية التي تقدم لطلاب الكليات العملية، والتي تعتمد بشكل كبير على إثارة التفكير وتحفيزه، لإيجاد الحلول لمشكلات علمية أو حل مسائل تحتاج إلى قدرات عقلية عالية. فالشخص الذى يعتاد مواجهة التحديات العقلية يكون لديه الخبرة التي تساعدة على حل المشكلات بصورة أفضل، من الشخص الذى يرى في المشكلات شئ مفاجئ لم يتدرب عليه ولم يألفه. أما بالنسبة لعدم وجود تفاعل بين متغيري الجنس ونوع الدراسة في حل المشكلات، فقد يرجع ذلك إلى أن هناك عوامل أخرى أكثر أهمية في التأثير على حل المشكلات، مثل التدريب، والخبرة، والتنشئة الإجتماعية، والسمات الشخصية، وعلى ذلك فإن الباحثين يقترحان تحويل هذه العلاقة المحتملة بين تلك المتغيرات وبين القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة، كفروض علمية يمكن التحقق من صحتها في دراسات مستقبلية.

التوصيات المبنية على نتائج البحث:

يمكن عرض بعض التوصيات، المبنية على نتائج البحث، فيما يلي:

١ــ تفعيل الأنشطة الطلابية بالجامعات، بما يسهم في بناء شخصياتهم خاصة فيما يتعلق بتنمية تقديرهم للذات، والتسامح مع الذات والآخر، وتنمية مقومات الحكمة لديهم.

٢ــ تنظيم الندوات والمحاضرات العامة، والدورات التدريبية وورش العمل لطلاب الجامعة، بهدف تنمية قدراتهم على حل المشكلات داخل وخارج الجامعة.

٣ــ بناء برامج إرشادية لتنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلاب الكليات النظرية بشكل خاص بالجامعات.

مقترحات بحثية مبنية على نتائج البحث:

من خلال استقراء نتائج البحث الحالي، يمكن اقتراح الموضوعات البحثية التالية:

١-دراسة إسهام بعض المتغيرات الديموجرافية مثل (الجنس (ذكر/ أنثى)، ونوع الدراسة (عملي – نظري)، والفرقة الدراسة (أولى – رابعة)، والتحصيل الدراسي (أعلى – أقل)، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي للأسرة)، في التنبؤ بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة.

٢-علاقة القدرة على حل المشكلات Problem solving بكل من الهناء النفسي psychological well-being، والتفاؤل Optimism، والسعادة Happiness، والتدين Religiosity لدى طلاب الجامعة.

٣-فعالية برنامج إرشادي لتنمية التسامح نحو الآخرين لدى عينة من طلاب الجامعة.

٤-فعالية برنامج إرشادي لزيادة تقدير الذات الإيجابي لدى عينة من طلاب الجامعة.

٥-فعالية برنامج إرشادي لزيادة القدرة على حل المشكلات لدى عينة من طلاب الجامعة.

قائمة المراجع:

ابتسام محمود علي (٢٠٠٨). ***العلاقة بين إدارة الوقت وأساليب مواجهة الضغوط ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية.*** رسالة دكتوراه (غير منشورة)، مقدمة لقسم الدراسات النفسية بكلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

أحمد محمد موسى محاسنة (٢٠١٧). مدى شيوع سمة التسامح لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بأنماط تعلقهم. ***مجلة الدراسات التربوية والنفسية***، سلطنة عمان، ١١، ٣٦ – ٥٢.

أرنوف. ويتيج (١٩٧٧). ***مقدمة في علم النفس***. ترجمة: عادل الأشول، ومحمد عبد الغفار، ونبيل حافظ ، وعبد العزيز الشخص. القاهرة: دار ماكجروهيل للنشر.

أسامة عبد الغنى محمد أبو جاموس (٢٠٠٩). ***الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدى المراهقين.*** رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الاسلامية، فلسطين.

أسامة محمد الغريب (٢٠١١). أبعاد حل المشكلات الإجتماعية المنبئة بكل من القلق والإكتئاب لدى طلاب كلية التربية الأساسية. ***مجلة دراسات عربية فى علم النفس***، مصر،١٠(٢)،٢١٥– ٢٥٢ .

إلهام عبد الرحمن خليل (٢٠١٩). الإسهام النسبي لأبعاد الذكاء الأخلاقي والاحتراق النفسي للأمهات والمعلمات في التنبؤ ببعض الخصائص السلوكية لدى أطفال الروضة بمحافظة المنوفية. ***مجلة علم النفس***، الهيئة المصرية العامة للكتاب،(١٢٠)، ٢٩– ٩٢.

إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٤). المشكلات السلوكية وتقدير الذات لدى المعاق سمعيا في ظل نظامي العزل والدمج. ***دراسات نفسية***، المجلد ١٤، العدد ١: ص ص ٦٩– ١٢١.

حامد عبد السلام زهران (١٩٩٨). ***التوجيه والإرشاد النفسي (ط٣)***. القاهرة: عالم الكتب.

حماد رمضان سليمان (٢٠١٢). ***التفكير الابداعي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة.*** رسالة ماجستير غير منشورة. عمان الأردن.

خليدة مهرية (٢٠١٦). مهارات حل المشكلات لدى التلاميذ بثانوية عبد الرحمن بن رستم. ***مجلة أفاق علمية***- *المركز الجامعى لتامنغست*، الجزائر،(١٢)، ١٢٣– ١٤٧.

سالم ناجح سليمان (٢٠١٠). ***الأمن النفسي وتقدير الذات في علاقتهما ببعض الاتجاهات التعصبية لدى الشباب الجامعي.*** رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الآداب، جامعة الزقازيق.

سامر رافع العرسان (٢٠١٧). الكفاءة الذاتية الاكاديمية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة جامعة حائل والعلاقة بينهما في ضوء بعض المتغيرات. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية***، السعودية، ١٨(١)،٥٩٣- ٦٢٠.

سامية شيرين بن دهنون (٢٠١٤). الشعور بالوحدة النفسية وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية*، الجزائر، (١٦)، ٦٩ – ٨٦.

السيد كامل الشربيني (٢٠٠٩). العفو وعلاقته بكل من الرضا عن الحياة والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية والغضب، ***مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس***، ٣(٢)، ٢٩ – ١٠١.

شحاته محمد أحمد زيان (٢٠٠٥). ***التسامح وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية لدى عينة من طلبة المرحلتين الثانوية والجامعية.*** رسالة دكتوراه (غير منشورة). معهد الدراسات والبحوث العربية، جامعة القاهرة.

شيماء حسن حسانين محمد (٢٠١٨). ***عملية حل المشكلات لدى طلبة الجامعة من ذوي الانغلاق المعرفي في مقابل ذوي الانفتاح المعرفي.*** رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الآداب، جامعة بني سويف.

صفوت إرنست فرج (١٩٨٠). ***التحليل العاملي في العلوم السلوكية.*** القاهرة: دار الفكر العربي.

صفوت إرنست فرج (١٩٩١). مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتها بالانبساط والعصابية. ***دراسات نفسية***، المجلد ١، العدد ١: ص ص ٧-٢٦.

طريف شوقي (٢٠١٢). **تنمية المهارات القيادية: الأسس المعرفية والإجراءات العملية.** القاهرة: روافد للنشر والتوزيع.

طه أحمد المستكاوي (٢٠٠٧). علاقة احتمالية الانتحار بكل من الاكتئاب والتفاؤل وتقدير الذات لدى تلاميذ وتلميذات الثانوية العامة من الريف والحضر. ***مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية***، كلية الآداب، جامعة المنيا، عدد أكتوبر ٢٠٠٧، صص ١٦٥-٢٦٧.

عبد الرحمن سعيد فرج بلخير (٢٠٠٨). ***فعالية أسلوب حل المشكلات فى إدارة الغضب لدى طلبة كلية التربية بجامعة أسيوط.*** رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط.

علاء الدين عبد الحميد أيوب، وعبدالله محمد الجغيمان (٢٠١٢). أثر اكتساب الحكمة في تنمية التفكير الجدلي ومهارات اتخاذ القرار لدى طلاب جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. ***المجلة المصرية لعلوم المراهقة***، (٥)، ٣٤- ٦٩.

فتحي مصطفى الزيات (٢٠٠١). ***علم النفس المعرفي" مداخل ونماذج ونظريات" (ج٢)***. القاهرة: دار النشر للجامعات.

فرج عبد القادر طه، وشاكر عطية، وحسين عبد القادر، والعميد مصطفى كامل (١٩٩٣). ***موسوعة علم النفس والتحليل النفسي***. الكويت: دار سعاد الصباح.

كمال دسوقي (١٩٩٠). ***ذخيرة علوم النفس، المجلد الثاني***. القاهرة: وكالة الأهرام للتوزيع.

لطيف غازي مكي (٢٠١٦). التفكير المنطقي وعلاقته بحل المشكلات لدى التدريسيات في الجامعة. مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد، ***مجلة كلية التربية للبنات***، ٢٧(٤)، ١٤١٩- ١٤٣٤.

ليلي عبد الحميد عبد الحافظ (١٩٨٢). ***مقياس تقدير الذات للصغار والكبار***. القاهر: دار النهضة.

محمد السيد صديق، وآسيا خليفة طلال (٢٠١٦). ***الصحة النفسية و علم النفس الإرشادي في سيكولوجية التفوق والتوافق (ط ٢)***. الكويت: مكتبة زمزم الإسلامية.

محمد أمين شاهين (٢٠١٣). مهارات حل المشكلات لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في فلسطين. ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي***، ٣٣(٤)، ١ – ١٦.

محمد كامل محمد عمران (٢٠١٤). ***عادات العقل وعلاقتها بإستراتيجية حل المشكلات "دراسة مقارنة" بين الطلبة المتفوقين والعاديين بجامعة الأزهر – غزة***. رسالة ماجستير (غير منشورة). مقدمة لجامعة الأزهر فرع غزة بفلسطين.

محمد محمد سعيد أبو الخير (١٩٩٨). إدراك صورة الأب وتقدير الذات لدى الأبناء من الطلاب الجامعيين. ***دراسات نفسية***، المجلد ٨، العددان الثالث والرابع: ٤١٩-٤٥٢.

ناهد فتحي أحمد (٢٠١٩). الكفاءة الذاتية المدركة والقدرة على حل المشكلات والتوجه نحو الهدف كمنبئات بالمناعة النفسية لدى المتفوقين دراسيا (المكونات العاملية لمقياس المناعة النفسية). ***مجلة دراسات نفسية*** – رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية – مقبول للنشر في ٢٠١٩م، صص ١ – ٦٧.

نجاة عمر حسن (٢٠١٥). ***فاعلية الذات الارشادية والذكاء الوجداني كمتغيرات منبئة بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة جامعة الحديدة باليمن***. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، مقدمة لقسم علم النفس بكلية الآداب جامعة أسيوط.

نوال بريك (٢٠١٦). ***أسلوب حل المشكلات وعلاقته بقلق المستقبل لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة.*** رسالة ماجستير (غير منشورة). جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

هدى عنتر قنديل، طريف شوقي فرج، طه أحمد المستكاوي (٢٠١٩). البناء العاملي لمقياس أبعاد السلوك الحكيم لدى المراهقين من الذكور والإناث. ***مجلة الخدمة النفسية***، يصدرها مركز الخدمة النفسية – كلية الآداب، جامعة عين شمس (مقبول للنشر في ٢٠١٩).

واثق عمر موسى، وبلال صباح عبد الواحد (٢٠١٣). بعض سمات الشخصية وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة. ***مجلة كلية التربية الأساسية***، العراق، (١٣)، ٨٩ – ١١٢.

Baltes, P., & Staudinger, U. (٢٠٠٠). Wisdom, A Metaheuristic (pragmatic) to Orchestrate Mind and Virtue Toward Excellence. ***American Psychologist,*** ٥٥(١), ١٢٢ – ١٣٦.

Bandura, A.(١٩٧٧). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. ***Psychological Review,*** ٨٤, ١٩١- ٢١٥.

Barbee, K. (٢٠٠٨). Agreeableness Facets and Forgiveness of Others. ***Unpublished Doctoral Dissertation,*** Counseling, Regent University.

Brown, S., & Greene, J. (٢٠٠٦). The Wisdom Development Scale: Translating the Conceptual to the Concrete. ***Journal of College Student Development,*** ٤٧(١), ١- ١٩.

Cassidy, T. (٢٠٠٦). Problem- Solving Style, achievement motivation, Psychological distress and response to a simulated emergency. ***Counseling Psychology,*** ١٥(٣), ٣٢٥-٣٣٢.

Crandell, A. (٢٠٠٨). Lifetime Victimization among University Undergraduate Students: Associations between Forgiveness, Physical Well Being. ***Unpublished PhD dissertation.*** Massachusetts Lowell.

Daniel, C., Vivian L, V., & Helga, D. (٢٠٠٥). Body Image and Self-Esteem Among Adolescent Girls: Testing the Influence of Sociocultural Factors. ***Journal of Research on Adolescence,*** ١٥(٤), ٤٥١ – ٤٧٧ .

David, H. J.(٢٠٠٠). Toward a design theory of Problem Solving. ***Educational Technology Research and Development,*** ٤٨(٤), ٦٣ – ٨٥.

Hamarta, E. (٢٠٠٩) Aprediction of Self-Esteem and life satisfaction by social Problem Solving. ***Social Behavior and Personality An International Journal.*** ٣٧(١), ٧٣ – ٨٢.

Isen, A, M., Daubman, K, A .,& Nowicki, G, P. (١٩٨٧). Positive affect facilitates creative problem solving . ***Journal of Personality and Social Psychology,*** ٥٢(٦), ١١٢٢ – ١١٣١.

Koruklu, N. (٢٠١٥) . Personality and Social Problem- Solving: The Mediating Role of Self – Esteem. ***Educational Sciences: Theory & Practice,*** ١٥(٢), ٤٨١ – ٤٨٧.

Raheim, K. (١٩٩٧) . ***Problem Solving and Intelligence.*** New York: Academic Press.

Rowley, J. (٢٠٠٦). What do we need to know about wisdom? ***Management Decision,*** ٤٤(٩), ١٢٤٦ -١٢٥٧.

Shazaitul, A, R .,& Maisarah, M, S .(٢٠١٥).The Perception of Critical Thinking and Problem Solving Skill among Malaysian Undergraduate Students. ***Procedia - Social and Behavioral Sciences,*** ١٧٢ ,٧٢٥ – ٧٣٢.

Sternberg, R J. (٢٠٠١). Why Schools Should Teach for Wisdom: The Balance Theory of Wisdom in Educational Settings. ***Educational Psychologist,*** ٣٦(٤), ٢٢٧–٢٤٥.

Sternberg, R. (٢٠٠٣ a). ***Cognitive Psychology*** (٣ Edition). Belmont, CA: Thomson-Wads worth.

Sternberg, R. (٢٠٠٣ b). ***Wisdom, Intelligence, and Creativity Synthesized***. New York, NY: Cambridge University Press.

Swanson ,H .,Cooney , J .,& Brock ,S .(١٩٩٣) . The of Working Memory and Classification Ability on Children's Word problem Solution . ***Journal of Experimental Child Psychology,*** ٥٥ (٣), ٣٧٤ -٣٩٥.

Thomas J. D., Edward C, Ch .,& Lawrence J,S. (٢٠٠٣). Self esteem and Social Problem Solving As Predictors of Aggression in College Students. ***Journal of Social and Clinical Psychology,*** ٢٢ (٤), ٤٢٤- ٤٤٠.

Thompson, L., Synder, C., Hoffman, L., Michael, S., Rasmpson, L., Michael, S., Rasmussen, H., Billings L., Heinz, L., Noufeld, J., Shorey, H., Roberts., J .,& Roberts, D. (٢٠٠٥). Dispositional Forgiveness of Self, Others and Situations. ***Journal of Personality,*** ٧٣, ٣١٣-٣٦٠.

Vohs, K. D., & Heatherton, T. F. (٢٠٠١). Self-esteem and threats to self: Implications for self-construals and interpersonal perceptions. ***Journal of Personality and Social Psychology,*** ٨١(٦), ١١٠٣-١١١٨.

Voitkane, S. (٢٠٠١). Goal directedness in relation to life satisfaction, psychological students in Lativa. ***Baltic Journal of Psychology,*** ٥ (٢), ١٩-٣٠.

Wang, F., & Zheng, H. (٢٠١٢). A New Theory of wisdom :Integrating Intelligence and Morality. ***Journal of Psychology Research,*** ٢(١), ٦٤ - ٧٥.

Wiebke, B., Jaap J, A, D., Jochen E, G., Ruben C, A., Peter J, R., Jeff, P .,& Samuel D, G. (٢٠١٦). Age and Gender Differences in Self-Esteem. ***Journal of Personality and Social Psychology,*** ١١١(٣), ٣٩٦ -٤١٠.