الفروق فى القدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية تبعاً لبعض المتغيرات الديمغرافية (النوع – التخصص الدراسي – المدرسة)

Differences in Problem solving ability for the secondary stage according to some demographical variables (Gender - Specialization - School)

إعداد الباحثة/

هدير محمود الصباغ

إشراف

أ.د./ محمد عبد القادر عبد الغفار

أستاذ علم النفس التربوى بكلية التربية
جامعة حلوان
والعميد المؤسس لكلية التربية
– جامعة 6 أكتوبر

أ.م.د/ إيمان عبد الرؤوف عبد الحليم

أستاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة حلوان

المستخلص

استهدف البحث الحالي تقصي الفروق في القدرة على حل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية تبعاً لبعض المتغيرات الديمغرافية (النوع – التخصص الدراسي – نوع المدرسة)، وقد تكونت عينة الدراسة من عينة قدرها (100) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية من طلاب هدي شعراوي التجريبية لغات ومدرسة زهراء حلوان إدارة المعصرة, بمحافظة القاهرة وقد تكونت أدوات الدراسة من مقياس الذكاء الانفعالي من إعداد الباحثة كما تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني خلال العام الدراسي (2020–2021)، وقد توصل البحث إلى مجموعة نتائج كان من أهمها وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المدارس الحكومية ومتوسطات درجات طلاب المدارس التجريبية اللغات في مقياس القدرة علي حل المشكلات، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في مقياس القدرة على حل المشكلات كما أكدت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في مقياس القدرة على حل المشكلات.

الكلمات الافتتاحية: القدرة على حل المشكلات – النوع – التخصص الدراسي – نوع المدرسة.

The Abstract

The current research aims at investigating the Differences in Problem solving ability for the secondary stage according to some demographical variables (Gender- Specialization- School type)**,** The study sample consisted of (100) high school students from Hoda Shaarawy Experimental Languages students and Zahraa Helwan School**,** Al-Masara Administration**,** Cairo Governorate. The study tools consisted of the scale of problem- solving ability prepared by the researcher as the study was applied during the second semester During the academic year (2020- 2021)**,** the research reached a set of results**,** the most important of which was that there are statistically significant differences between the average scores of government school students and the average scores of students of experimental language schools in the scale of problem- solving ability**,** as well as the absence of statistically significant differences between the mean scores Males and female average scores in the problem- solving ability scale. The results of the study also confirmed that there are no statistically significant differences between the average scores of students in the scientific major and the average scores of literary students in the problem- solving ability scale.

Key words: The ability to solve problems- Gender- Specialization - School type.

مقدمة

من خصائص الإنسان المميزة له والتي ميزه الله بها في الكون هي قدرته على تحديد المشكلات ليقوم بحلها، فالإنسان في العصر الحالي لم يعد الإنسان في الحقب الماضية التي كان ينتظر فيها الإنسان حدوث المشكلة ليقوم بحلها, فالإنسان الحديث أصبح لديه نزوع وقدرة للبحث عن المشكلات التي قد تعترضه في حياته وفي جميع مجالات الحياة، وذلك ليقوم بحلها وإيجاد العوامل والأسباب والظروف التي تمنع من وقوع المشكلة أو العمل على إيجاد الحلول المناسبة لها في حال وقوعها.

فالبشر لديهم قدرة لا مثيل لها على حل المشكلات والتكيف مع تحديات عالمهم حيث يكون الحل من خلال عدة مراحل وخطوات، ومدى قدرتنا على تنفيذ كل خطوة من هذه الخطوات تحدد نجاحنا في حل المشكلة (Passer and Smitht,2003).

و تعتبر القدرة على حل المشكلات من الموضوعات الأساسية في مختلف مجالات الحياة المعاصرة، سواء في التربية و التعليم، أو في مجال الأعمال أو الصناعة والتجارة، حيث أصبحت القدرة على حل المشكلات ضرورة ملحة في كل زوايا النشاط الإنساني، وغني عن القول أن دخول البشرية إلى عصر العولمة والمعلوماتية قد فرض وأفرز الكثير من المشكلات المعاصرة التي يمكن أن تواجهها المجتمعات فيظل العصر الذي يشهد تغيرات دراماتيكية في مختلف جوانب الحياة (صالح أبو جادوو محمد نوفل, 2007)، تتمثل القدرة على حل المشكلة في قدرة الفرد على التغلب على العقبات والصعوبات الموجودة في المواقف الاجتماعية في زمن بعيد، وهي تعتمد على عاملين أساسيين هما: التعلم السابق ومستوى الاستثارة، وقد أضاف كثير من علماء النفس مصطلح الانتقال الوصى على أثر الخبرات السابقة في التعلم وحل المشكلات ومع استمرار الممارسة تتحسن دقة الفرد في الانتقاء بالإضافة إلى تنمية بعض المهارات الأساسية

مثل تركيز الانتباه وكيفية التوصل إلى مبادئ ومفاهيم المشكلة واتباعها (عادل العدل و عبد الوهاب صلاح، 2003).

ويصنف أسلوب حل المشكلات، ضمن أساليب التعديل المعرفي الذي يشمل تنمية مهارات حل المشكلات من خلال تطوير إستراتيجيات عامة مناسبة للتعامل مع المشكلات وإيجاد الحلول لها في مجال مواجهتها، ويوصف أسلوب حل المشكلات في أدب العلاج النفسي على أنه سلوك معرفي، لأنه يحاول تطوير طرائق عامة في التعامل مع المشكلات، بدلا من التركيز على سلوكيات +محددة، ويعتقد أصحاب هذا النموذج العلاجي أن السلوك غير التكيفي إنما هو نتاج لعجز الشخص وعدم قدرته على حل المشكلات بطريقة منظمة (مصعب علوان،2009)، ومن المعروف أن بناء الشخصية يتكون من منظومات عدة فسيولوجية ومعرفية وانفعالية واجتماعية، وأن هذه المنظومات تعمل وفق تناسق وتناغم، وأن أي خلل في أحداها سوف يؤدي إلى ظهور اضطراب في هذه المنظومة. وعليه فإن المنظومة الانفعالية تشير إلى ما يشعر به الفرد أما المعرفية فهي تشير إلى ما يعرفه الفرد لهذا فإن هذا الجانب (المعرفي) و (الانفعالي) يعملان سويا؛ مما تعطينا شخصا فاهما واعياً لانفعالاته وقرارته أي قدرته على مواجهة المواقف والمعيقات وحلها.

2 – مشكلة البحث: لاحظ بعض العلماء أن بعض الأشخاص غير قادرين على النجاح فى حل مشكلات ومواقف الحياة حل مشكلاتهم كما أشار جولمان Goleman 2001)) أن بعض الأشخاص ذو ذكاء مرتفع يتعثرون فى حياتهم ويفشلون في حل المشاكل الحياتية في حين يحقق غيرهم من ذوي الذكاء المتوسط نجاحات باهرة، ولقد أصبحت القدرة على حل المشكلات في الحياة متغيرة باستمرار مع متطلبات العملية التعليمية، كما أصبح التعليم بمثابة إعداد الأفراد لمواجهه الحياة ومشكلاتها.

ومما سبق نجد أن بعض الدراسات أكدت وجود فروق بين الأشخاص في القدرة على حل المشكلات قد تختلف باختلاف النوع أو التخصص او نوع الدراسة مثل

دراسة إيناس أبو عفش (2011) التي هدفت إلي التعرف علي مراحل اتخاذ القرار وحل المشكلات ومدي تأثير بعض المتغيرات علي فعاليتها.

كما تعد مرحلة المراهقة من أهم المراحل الهامة التي يتجه فيها المراهق نحو الاستقلال والوصول إلى النضج العقلي والانفعالي مما يتشكل هوية إيجابية ذات كيان متكامل من الخبرات والقدرات ليواجه المشكلات, كما أن إدراك الفرد لفعالية الذات تؤثر على تقييمه لقدراته وعلى تحقيق مستوى معين من الإنجاز وقدرته على التحكم بالأحداث, كما أنه يحدد مقدار الجهد الذى سيبذله الفرد لمواجهه المشكلات (Bundara,1982).

وتتحدد مشكلة البحث في محاولة الإجابة علي التساؤلات التالية:

1. ما الفروق بين متوسطات درجات طلاب المدارس الحكومية ومتوسطات درجات طلاب المدارس التجريبي اللغات في القدرة علي حل المشكلات؟
2. ما الفروق بين الذكور والإناث في القدرة علي حل المشكلات؟
3. ما الفروق بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي في القدرة علي حل المشكلات؟

3 - أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلي:

1. تحديد الفروق بين طلاب المدارس الحكومية وطلاب المدارس التجريبية اللغات في القدرة علي حل المشكلات.
2. تحديد الفروق بين درجات بالطلاب الذكور والطلاب الإناث في القدرة على حل المشكلات.
3. تحديد الفروق بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي في القدرة علي حل المشكلات.
4. أهمية البحث: تنقسم أهمية البحث إلي:

الأهمية النظرية:

- تتمثل أهمية البحث في أهمية المرحلة العمرية التي تتناولها وهي المرحلة الثانوية وتهتم البحث الحالية بإلقاء الضوء على طبيعة المشاكل التي تواجه هذه المرحلة للوقوف على الطرق المناسبة لمواجهة تلك المشكلات من خلال البرامج التدريبية اللازمة.
- يتناول هذه البحث أحد الموضوعات المهمة هو الفروق في القدرة علي حل المشكلات لدي طلاب المرحلة الثانوية العامة.
- يسهم البحث الحالية في إثراء البحوث العلمية في هذا المجال بصفة عامة ولطلاب المرحلة الثانوية بصفة خاصة.
- تقديم إطار نظري حول القدرة على حل المشكلات لطلاب الثانوية العامة.

الأهمية التطبيقية:

- إعداد مقياس للقدرة علي حل المشكلات وفقاً لمرحلة العمرية.
- يفيد القائمون على إعداد البرامج التعليمية مما يتوصل إليه البحث من نتائج في وضع البرامج التعليمية والأنشطة التي يمكن أن تسهم في تطوير العملية التعليمية.
- توفير المناخ والبيئة التعليمية التى ترعى خصائص المرحلة الثانوية وإدراج الأنشطة التعليمية الخاصة بتنميتهم فى المناهج الدراسية.

5 - **أدوات البحث:**

لتحقيق أهداف البحث تستخدم الباحثة الأداة الآتية:

- **مقياس القدرة على حل المشكلات (إعداد الباحثة).**

6 - **حدود البحث:**

تتحدد بالحدود الآتية:

6 – 1 الحدود الموضوعية: حيث يتحدد البحث الحالي في ضوء المتغيرات التي يتناولها، والتي تتمثل في القدرة على حل المشكلات.

6 – 2 الحدود البشرية: يطبق البحث على عينة قدرها (60) طالب وطالبة من طلاب الصف الثالث الثانوي.

6 – 3 الحدود الزمنية: تم إجراء البحث الحالي خلال العام الدراسي (2020–2021).

6 – 4 الحدود المكانية: مدرسة زهراء حلوان الثانوية بنات و هدي شعراوي التجريبية لغات التابعة لإدارة المعصرة محافظة القاهرة.

7 – مصطلحات البحث:

– القدرة علي حل المشكلاتThe problem – solving ability:

«هي القدرة على اشتقاق نتائج من مقدمات معطاة، وهي نوع من الأداء يتقدم فيه الفرد من الحقائق المعروفة للوصول إلى الحقائق المجهولة التي يود اكتشافها؛ وذلك عن طريق فهم وإدراك الاسباب والعوامل المتداخلة في المشكلات التي يقوم بحلها» (عادل العدل وصلاح عبد الوهاب،2003, 15).

وتُحدد الباحثة القدرة على حل المشكلات إجرائياً بأنها قدرة الطلاب علي الاستجابة للمواقف التي تتطلب جهداً غير مألوف أو أنها تمثل صعوبة أو تحدياً بالنسبة إليه في الحياة اليومية ويقاس بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب علي مقياس حل المشكلات.

الإطار النظري للبحث:

من خصائص الإنسان المميزة له والتي ميزه الله بها في الكون وهي قدرته على تحديد على المشكلات ليقوم بحلها، فالإنسان في العصر الحالي لم يعد الإنسان في الحقب الماضية التي كان ينتظر فيها الإنسان حدوث المشكلة ليقوم بحلها, فالإنسان الحديث أصبح لديه نزوع وقدرة للبحث عن المشكلات التي قد تعترضه في حياته وفي جميع مجالات الحياة، وذلك ليقوم بحلها وإيجاد العوامل والأسباب والظروف التي تمنع من وقوع المشكلة أو العمل على إيجاد الحلول المناسبة لها في حال وقوعها، فالبشر لديهم قدرة لا مثيل لها على حل المشكلات والتكيف مع تحديات عالمهم حيث يكون

الحل من خلال عدة مراحل و خطوات، ومدى قدرتنا على تنفيذ كل خطوة من هذه الخطوات تحدد نجاحنا في حل المشكلة (Passer and Smitht,2003)، فالفرد في حياته اليومية يواجه العديد من المشكلات التي تختلف في بساطتها أو تعقيدها منفرد لآخر، ومن موقف لآخر، إذ أنما يعد مشكلة لأحد الأفراد ليس بالضرورة أن يمثل مشكلة لشخص آخر، والعكس صحيح و على الرغم من التفاوت الذي قد يبدو واضحة في أحجام المشكلات إلا أنها جميعها تحتاج إلى حل و بطريقة مرضية، مما يستدعي استثارة العديد من العمليات العقلية والمعرفية، وتحريك واستثارة المشاعر لدى الفرد نتيجة الخبرة والتوتر واختلال التوازن،كما يزداد احتمال حدوث النشاط الفكري عندما تفشل عادات الفرد وخبراته السابقة في إيجاد حلول مناسبة لهذه المشكلات. الأمر الذي يدعو إلى البحث عن طريق التفكير بطرق جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات التي يواجهها (وفاء الصفار، 2011).

1 – مفهوم حل المشكلة Problem Solving definition:

عرف عماد الزغول حل المشكلات (2008, 44) بأنها: «حالة يسعى خلالها الفرد للوصول إلى هدف صعب الوصول إليه بسبب عدم وضوح أسلوب الحل أو صعوبة تحديد وسائل وطرق تحقيق الهدف، أو بسبب عقبات تعترض هذا الحل وتحول دون وصول الفرد إلى ما يريد, و أنه عمل فردي يتم خلاله استخدام مخزون المعلومات والقواعد والمهارات و الخبرات السابقة في حل تناقض أو توضيح أمر غامض أو تجاوز صعوبة تمنع الفرد من الوصول إلى غاية معينة».

في حين عرف حسين أبو رياش وغسان قطيط (48,2008) حل المشكلة بأنه: «نظام يتكون من قاعدة معرفية تحتوي على معارف ومعلومات حول المشكلة، ثم تحويل هذه المعرفة إلى طرائق وأساليب و من ثم خطة عمل،لاختيار أنسب الطرق للحل وتقييم هذه الطريقة في النهاية».

ومن التعريفات ما ذكره إيسنك Eysenck (2015, 16) بأنها "العمليات المعرفية التي تستهدف تحويل حالة معينة إلى حالة الهدف عندما لا يوجد طريقة واضحة من الحل

متاحة لحل المشكلة وهي النشاط المعرفي الذي ينطوي على الانتقال من الاعتراف بأن هناك مشكلة من خلال سلسلة من الخطوات في حل المشكلة أو تحقيق هدف".

من خلال التعريفات السابقة يتضح للباحثة، أنها تتضمن عدداً من العناصر المشتركة والذي اتفقت فيه مع عمر غباين (2004)، وهي كالتالي:

– المعرفة السابقة تحدد لدرجة كبيرة مدى النجاح في حل المشكلات الجديدة. لذلك يجب على الفرد التحقق من معارفه السابقة وخبراته التراكمية في تحضير تطبيقاته ونشاطاته الهادفة لتنمية مهاراته في حل المشكلات.

– لابد أن تكون المشكلة التي تندرج تحت مظلة مفهوم "حل المشكلات" غير مألوفة لأنها إذاكانت مألوفة لدى الفرد فإنها لا تعدوا أن تكون نوعاً من التدريب أو المران المتكرر الذي يمكن التعامل معه بصورة آلية من دون مجهود عقلي يذكر.

النظريات المفسرة لحل المشكلة: حتى الآن لا يوجد نظرية واحدة وشاملة لحل المشكلة، إلا أنه يوجد وجهات نظر واضحة لحل المشكلة تتفاوت في درجات نجاحها, وهي ثلاث نظريات رئيسية (Grysec, Lockhart and Walters, 1990)، كالتالي:

أولاً: النظرية السلوكية أو الاتجاه الارتباطي (المثير والاستجابة):

ركزت هذه النظرية على آلية اختيار أو انتقاء الاستجابة في حل المشكلات، و مفتاح تلك النظرية هو أن المثير سوف يرتبط بدرجات متفاوتة من الشدة مع مجموعة من الاستجابات، وقوة كل استجابة في المجموعة تعتمد على مبادئ الاشتراط،أي أن الاستجابات التي غالباً ما تعزز تكون أقوى ارتباط بالمشكلة.

فقد فسر ثورنديك حل المشكلة من خلال تجاربه على أنها عملية تعلم بالمحاولة والخطأ و أنها عملية لا يتوسط التفكير فيها، وقد نقل ثورنديك مناقشته هذه فيما بعد إلى مجال التعلم، موضحاً أن حل المشكلات لدى البشر يماثل في ذلك الذي حدث في تجاربه مع الحيوان على أنها محاولة وخطأ، وأنه يحدث تدريجياً ويستمر من دون تفكير في وفاء الصفار (2011).

وتؤكد النظرية المؤثرة أن العادات و الأنماط السلوكية السابقة تتفاوت من حيث قوة ارتباطها بالمواقف أو الأوضاع المثيرة، بحيث يسعى الفرد إلى استخدام هذه العادات على نحو هرمي حسب قوة ارتباطها بالمواقف وفقاً لمبدأ المحاولة و الخطأ الذي اقترحه ثورنديك.

فالفرد يبدأ باستخدام العادات و الأنماط السلوكية البسيطة، وينتقل تدريجيا إلى الأكثر تعقيداً في محاولة لإيجاد الحل الأنسب، وفي حال فشل مثل هذه المحاولات، فإنه يسعى إلى البحث عن حل جديد أو ارتباط جديد، ويتقوى هذا الارتباط بالأثر البعدي الإيجابي أو ما يسمى بالتعزيز (عماد الزغول،2012).

ثانيا: النظرية الجشطالتية: ترى نظرية الجشطالت أن تفكير حل المشكلة يتوقف على قدرة الفرد على تنظيم وإعادة تنظيم المجال الإدراكي المتعلق بالموقف المشكل بحيث تمكنه من الاستبصار و إدراك العلاقات القائمة في الموقف، مما يساعده على اكتشاف الحل، بحيث يتكرر هذا الحلفي المستقبل عندما يواجه الفرد هذا الموقف أو مواقف أخرى مشابهة له,فأصحاب نظرية الجشطالت ذهبوا إلى أن حل المشكلات يتم حينما يحدث الاستبصار، ويعد هذا رأياً أكثر معرفية من نظرية المثير و الاستجابة حيث يتضح الاستبصار في الحل المفاجئ للمشكلة وأداء الاستجابة الصحيحة دون أن يسبقه إلا القليل من الخطأ أو لا يسبقه أي خطأ، ويعتقد أن الحل المفاجئ يحدث حينما يقوم المفحوص بعملية إعادة تنظيم إدراكي للمثيرات الموجودة في البيئة (محمد الشقيرات وأحمد الزغبي, 2003).

ثالثا: اتجاه معالجة أو تجهيز المعلومات: يحاول أصحاب هذا الاتجاه تنظير الحوادث السيكولوجية جميعهاانطلاقاً من الافتراض القائل بوجود تشابه بين النشاط المعرفي الإنساني وطرق برمجة الحاسبات الالكترونية وعملها، لذلك يحاولون عند تفسير عمليات التفكير وحل المشكلة، استخدام بعض التصميمات المتبعة في برامج الكمبيوتر، وذلك من خلال تحديد الخطوات المتضمنة في أي نشاط تفكيري وجدولة هذه الخطوات في تسلسل مناسب، يتفق مع تسلسل العمليات التفكيرية التي يمكن أن

يستخدمها الفرد لدى مواجهة مشكلة معينة، ومن ثم تجريب هذه الخطوات في كمبيوتر تمثيلي لمعرفة مدى نجاحه في محاكاة النشاط التفكيري للإنسان (عبد المجيد نشواتي، 2010).

التعليق على النظريات المفسرة لحل المشكلة: من خلال عرض النظريات المفسرة لحل المشكلة تري الباحثة أنها تباينت في تفسيرها لحل المشكلة، فمنهم من نظر إليها على أنها عملية تعلم بالمحاولة والخطأ وأنها عملية لا يتوسط التفكير فيها وذلك في النظرية السلوكية، أما أصحاب نظرية الجشطالت فيروا أن تفكير حل المشكلة يتوقف على قدرة الفرد على تنظيم وإعادة تنظيم المجال الإدراكي المتعلق بالموقف المشكل بحيث تمكنه من الاستبصار وإدراك العلاقات القائمة في الموقف، مما يساعده على اكتشاف الحل، بحيث يتكرر هذا الحل في المستقبل عندما يواجه الفرد هذا الموقف أو مواقف أخرى مشابهة له، في حين أصحاب نظريةمعالجة المعلومات تفترض بوجود تشابه بين النشاط المعرفي الإنساني، وطرق برمجة الحاسبات الالكترونية وعملها من حيث تسلسل العمليات المعرفية, وسوف تتبني الباحثة النظرية الجشطالتية نظراً لأن أصحاب نظرية الجشطالت ذهبوا إلى أن حل المشكلات يتم حينما يحدث الاستبصار، ويعد هذا الرأي أكثر معرفية وشمولية من نظرية المثير و الاستجابة حيث يتضح الاستبصار في الحل المفاجئ للمشكلة وأداء الاستجابة الصحيحة دون أن يسبقه إلا القليل من الخطأ أو لا يسبقه أي خطأ، ويعتقد أن الحل المفاجئ يحدث حينما يقوم المفحوص بعملية إعادة تنظيم إدراكي للمثيرات الموجودة في البيئة.

خطوات ومراحل حل المشكلة: لا يوجد اتفاق عام بين علماء النفس حول عدد الخطوات التي يتضمنها تفكير حل المشكلة للوصول إلى الحل المنشود, بشكل عام فإن هذا النوع من التفكير يتشابه مع التفكير العلمي من حيث الخطوات المتبعة (فتحي عبد القادر و السيد أبو هاشم، 2007).

الخطوة الأولى: الإحساس أو الشعور بالمشكلة: تمثل هذه الخطوة أولى الخطوات وأهمها لفهم المشكلة ثم حلها وتتشكل من تحديد الهدف الرئيسي للمشكلة على هيئة

ناتج ومتوقع وهنا لابد من الشعور بوجود عقبة أو عائق يحول بين الفرد والهدف الذي يسعى إلى تحقيقه (سامي ملحم، 2001).

الخطوة الثانية: تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها: وهي الخطوة التي تلي الشعور بالمشكلة وهي تحديد المشكلة بشكل واضح ودقيق لجوانبها المختلفة، وما لم يحدد الفرد المشكلة فإنه لا يستطيع أن يصل إلى حل دقيق لها، وإنما قد يضل الطريق (يوسف الأحرش ومحمد الزبيدي، 2008).

فالمشكلة عادة ما تكون غامضة، غير واضحة و غير محددة، ومن ثم يتطلب استراتيجيات لتحليل المشكلة و تحديد الهدف، والبحث عن معلومات و التمييز بين الاستجابات المرتبطة و غير المرتبطة، حيث يكون تحديد الأهداف الفرعية في العمليات التي تتسم بها هذه المرحلة (سليمان يوسف، 2011).

الخطوة الثالثة: جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل (الحلول): تتضمن هذه المرحلة البحث عن الحلول الممكنة للمشكلة من خلال استخدام التفكير المنطقي الابتكاري والخبرات السابقة من أجل الوصول إلى فرضيات محتملة لحل المشكلة (عدنان العتوم، 2010).

كما تتمثل هذه الخطوة بقدرة الفرد على تقديم أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة ما بحيث تمتاز بالتنوع والتباعد، ومحاولة الاتيان بشيء لم يسبقه إليه أحد (وفاء الصفار، 2011). مما يتطلب تحليل المشكلة وجمع المعلومات والبيانات المتصلة بها من حيث أسبابها و العوامل المؤثرة فيها.

الخطوة الرابعة: اختيار البديل (الحل الأمثل و اتخاذ القرار):

تشير إلى تركيز الاهتمام حول واحد أو أكثر من الحلول المعقولة والقابلة للتطبيق في إطار الإمكانات المتوافرة, وتعتبر هذه الخطوة نتيجة طبيعية للخطوة التي سبقتها، فبعد أن يكون الفرد قد اقترح عدداً من الحلول والأفكار البديلة وقارن بينها في ضوء معايير محددة وفي ضوء الأهداف المنشودة آخذاً بعين الاعتبار جميع العوامل المؤثرة فإنه سوف يكون في موقف يمكنه من اتخاذ القرار المناسب واختيار الحل الممكن وتبنيه استعداداً لتطبيقه وتجربته (سامي ملحم، 2001).

الخطوة الخامسة: تطبيق البديل (الحل):

الطريق الوحيد لمعرفة درجة فعالية البديل والمحك الوحيد للبديل هو وضعه موضع التنفيذ الفعلي، ويشمل التطبيق كل التعديلات الضرورية في العمل من إعادة التخطيط و التنظيم، وكذلك كل الإجراءات و المتغيرات التنفيذية، وللتطبيق الفعال يجب وجود خطة تنفيذية تفصيلية التنفيذ دقائق العمل بفاعلية (ثائر غباري و خالدأبو شعيرة، 2011)، و إذا تم تحقيق الهدف المرجو بعد تطبيق الحل فيمكن أن تكون عملية حل المشكلة نهائية، وإذا لم يكن كذلك، فيجب على القائم بحل المشكلة أن يعود إلى المراحل السابقة لحل المشكلة (سليمان يوسف، 2011).

البحوث والدراسات السابقة:

بعد الاطلاع من قبل الباحثة على بعض من الأدب التربوي والتراث العلمي، وعلى ما توصلت له في هذا المجال، قامت بتجميع عدد من البحوث والدراسات المحلية والعربية والأجنبية، ثم تم اختيار بعض البحوث والدراسات السابقة في جميع المجالات التي تخدم وتقوي الدراسة الحالية، حيث تم عمل مسح شامل للدراسات التي تتصل مباشرة بمتغيرات البحث على حد سواء لإبراز نتائج هذه البحوث و الدراسات، وعليه فقد رأت الباحثة أن تعرض هنا لأهم البحوث و الدراسات العربية و الأجنبية التي تناولت القدرة على حل المشكلة وذلك على النحو التالى:

هدفت **دراسة يوسف مقدادي (2011)** إلي التعرف على أثر برنامج توجيه جمعي مستند إلى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية، ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصف السابع والثامن الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (50) طالبة، تم توزيعهم بالتساوي بالطريقة العشوائية إلى مجموعتين (25 تجريبية، 25 ضابطة)**,** أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج التوجيه الجمعي والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية ولجميع المتغيرات التابعة.

هدفت **دراسة إيناس أبو عفش (2011)** إلي التعرف على مستوى الذكاء العاطفي بأبعاده المختلفة، وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والوظيفية عند أفراد العينة، بالإضافة للتعرف على مراحل اتخاذ القرار وحل المشكلات، ومدى تأثير الذكاء العاطفي على فاعليتها، بلغ عدد أفراد العينة (94) مديراً من مكتب الأونروا وأظهرت النتائج وجود علاقة بين عناصر الذكاء العاطفي بشكل عام، وفاعلية اتخاذ القرار وحل المشكلات،كما توجد فروق دالة إحصائية بين الذكاء العاطفي ومقدرة المدراء على اتخاذ القرار وحل المشكلات تعزى للنوع والعمر والخبرة والمؤهل العلمي والدرجة الوظيفية ونطاق الاشراف.

كما وهدفت دراسة **جواد السلطان (2021)** إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي عن بعد قائم على استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين في مدينة الجبيل الصناعية حيث تم استخدام المنهج شبه التجريبي لمناسبته لهدف الدارسة وكانت أداة الدراسة عبارة عن مقياس تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (أ) كما تكونت عينة الدراسة من 40 طالبا بالمرحلة الثانوية ممن اجتازوا مقياس موهبة للقدرات العقلية المتعددة. وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائيا للبرنامج التدريبي عن بعد القائم على استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي للطلاب الموهوبين حيث بلغت قيمة (ت) للدرجة الكلية (– 15.93) بمستوى دلالة (0.00) وهي دالة عند مستوى (0.05) كما أسفرت النتائج أيضا عدم وجود اختلاف في أثر البرنامج التدريبي عن بعد القائم على استراتيجية حل المشكلات على تنمية التفكير الإبداعي للطلاب الموهوبين يعزى لمتغير الصف الدراسي (أول وثاني وثالث ثانوي). حيث بلغت قيمة (مربع كاي) للدرجة الكلية (0.887) بمستوى دلالة (0.642) وهي غير دالة عند مستوى (0.05) وأوصت الدراسة بالتوسع في استخدام هذا البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية حل المشكلات مع الطلاب الموهوبين بشكل عام لمساهمته الفاعلة في تنمية التفكير الإبداعي لديهم.

وهدفت دراسة **عادل العدل (2021)** إلى التحقق من أثر استخدام استراتيجية القبعات الست في التفكير في تنمية القدرة على حل المشكلات وكذلك القدرة على اتخاذ القرار لتلاميذ الصف السابع ;ولتحقيق أهداف البحث تم اختيار عينة استطلاعية حجمها (112) تلميذاً بالصف السابع الأساسي للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس، وجاءت عينة البحث النهائية من عينة من المعلمين وبلغت (6) معلمين ممن يدرسون مقرر العلوم للصف السابع الأساسي من العينة التجريبية وقد تم تدريبهم على استخدام استراتيجية القبعات الست في التدريس، أما عينة الطلاب؛ حيث بلغت (128) تلميذاً من طلاب الصف السابع الأساسي؛ قسمت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية وعددها (63) تلميذاً، أما المجموعة الأخرى وهى الضابطة وبلغ عددها (65) تلميذاً، وبلغ متوسط عمر العينة 10.69 عاماً، والانحراف المعياري (2.19)، وتم التحقق من تجانس العينتين (التجريبية والضابطة) في مستوى الذكاء والعمر الزمني والتحصيل السابق، والعينة استخدمت للتحقق من صحة فروض البحث الحالي، وتم بناء مقياسين هما: مقياس القدرة على حل المشكلات من إعداد (العدل، 2012)، ومقياس القدرة على اتخاذ القرار. وأظهرت أهم نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القدرة على حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القدرة على اتخاذ القرار لصالح المجموعة التجريبية. وجاءت قيمة مربع معامل ايتا (0.59)، الأمر الذي يعني فعالية عالية للتعلم بالطريقة المقترحة، وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي في مقياس القدرة على حل المشكلات لصالح القياس البعدي. ويوصي البحث إن التعليم وفق استراتيجية القبعات الست يجعل من التلميذ باحثاً ومفكراً وناقداً للآراء التي تطرح في الدرس، ويزيد من مستوى التفاعل الصفي وهذا ينمي لديه إيراد أفكار أكثر حداثة وأصالة، إضافة إلى تنمية المهارات اللغوية وتحسين القدرة لدى التلميذ على التعبير كل ذلك يخلق تفاعلا منظما في التفكير وحل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار.

وهدفت دراسة **نيان صابر (2021)** إلى التعرف على: 1 – مستوى طلبة المرحلة الإعدادية في قدرتهم على حل المشكلات. 2 – الفروق المعنوية بين الطلبة الموهوبين والعاديين في قدرتهم على حل المشكلات. 3 – الفروق المعنوية بين الطلبة الموهوبين والعاديين في قدرتهم على حل المشكلات بحسب متغيري النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية. وتحدد البحث بطلبة المرحلة الإعدادية (الموهوبين والعاديين – البنات والبنين) للسنة الدراسية (2017 – 2018). لقد بنيت أداة لحل المشكلات متكونة من (٣٨) فقرة بعد إتمام الإجراءات السايكومترية عليها. لقد تم استخدام الصدق الظاهري للتأكد من صلاحية فقرات، والتجزئة النصفية للتأكد من ثبات أداة البحث. اعتمد البحث على المنهج الوصفي المقارن، وطبقت الأداة على عينة متكونة من (١٣٦) طالب وطالبة من الموهوبين والعاديين. وقد استخدمت الحقيبة الإحصائية (SPSS) لتحليل بيانات البحث. وأهم نتائج البحث: 1 – إن مستوى الطلبة – بشكل عام – على حل المشكلات في مستوى دون المتوسط. 2 – توجد فروق دالة إحصائيا في المجموع لعينة البحث (الموهوبين والعاديين) في قدرتهم على حل المشكلات بحسب متغير ٣ – لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات كلتا مجموعتي عينة البحث (الموهوبين والعاديين) في قدرتهم على حل المشكلات بحسب متغير النوع الاجتماعي. 4 – لا توجد فروق دالة إحصائيا في درجات كلتا مجموعتي عينة البحث (الموهوبين والعاديين) في قدرتهم على حل المشكلات بحسب متغير المرحلة الدراسية.

وهدفت دراسة **أحمد خليفة (2022)** إلى الكشف عن الفروق بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة أولى ثانوي بثانوية ابن صعد في مستوى القدرة على حل المشكلات على عينة قوامها (52) تلميذا (ذكور وإناث) بواقع (25) تلميذا من المتفوقين دراسيا، و (27) تلميذا من المتأخرين دراسيا)، طبق عليهم مقياس (Heppner & Petersen,1978) للقدرة على حل المشكلات، والذي كيفه حمدي نزيه (1998) على البيئة العربية، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن باعتباره الأنسب، واستخدم اختبار "ت" T.test واختبار U مان وتني لدلالة الفروق بين

متوسطي درجات عينتين مستقلتين، وتم التوصل في الأخير إلى النتائج التالية: وجود فروق حقيقية ودالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القدرة على حل المشكلات لصالح المتفوقين دراسيا، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القدرة على حل المشكلات.

فروض البحث:

1. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات كل من طلاب المدارس الحكومية والمدارس التجريبية لغات على مقياس القدرة على حل المشكلات
2. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات كل من الذكور والإناث على مقياس القدرة على حل المشكلات
3. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات كل من طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي على مقياس حل المشكلات

إجراءات البحث:

أ المنهج: تم استخدام المنهج شبه التجريبي لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة.

2 العينة: تكونت عينة الدراسة من عينة قدرها (100) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية من مدارس هدي شعراوى التجريبية لغات ومدرسة زهراء حلوان إدارة المعصرة بمحافظة القاهرة.

3 **أداة البحث:**

مقياس القدرة على حل المشكلات (إعداد: الباحثة).

أ – الهدف من المقياس:

قامت الباحثة بإعداد هذه الأداة بهدف تقدير وقياس القدرة علي حل المشكلات لدي طلاب مرحلة الثانوية العامة.

ب – وصف المقياس:

يتكون المقياس من مجموعة من الأبعاد التالية: الشعور بالمشكلة، تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل، اختيار البديل، تطبيق البديل . ويتم تصحيحه علي النحو التالي: تكون كل بعد من أبعاد المقياس من سبعة مفردات، ويتم توزيع الدرجات من البديل الأمثل إلي البديل الأقل ويعبر عنهم بهذه الدرجات (1 – 2 – 3) يحصل الطالب علي الدرجة (3) عند الإجابة علي البديل الأمثل و الدرجة (2)عند الإجابة علي البديل المتوسط و يحصل علي الدرجة (1) عند الإجابة علي البديل الأقل.

جـ – خطوات بناء المقياس:

تم إعداد مقياس القدرة على حل المشكلات لدي طلاب الثانوية العامة. باتباع الخطوات الإجرائية التالية:

- الإطلاع على بعض ما ورد في التراث النظري مرتبطا بالقدرة على حل المشكلات بشكل خاص ومنها: دراسة عادل العدل (2021)**,** دراسة نيان صابر (2021)، ودراسة دعاء شهده (2022)، ودراسة أحمد خليفة (2022) .
- وفقا لما تم الاطلاع عليه من مقاييس وبطاريات ودراسات ؛ تم بناء مقياس القدرة على حل المشكلات لدي طلاب الثانوية العامة.

د – التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

أولاً: صدق المقياس:

1/ صدق المحكمين: تم عرض المقياس على عشرة من الأساتذة في قسم علم النفس التربوي بكلية التربية، وكلية الآداب جامعة المنوفية بهدف تقدير نسب الاتفاق بينهم حول مفردات المقياس وارتباطها بهدف الدراسة، ومدى مناسبتها للعينة، وجاءت نسب الاتفاق بين المحكمين حول مفردات المقياس ٪100 عدا مفردة (9 – 16 – 23 – 33 – 35) وتم استبدالها لتتماشي مع آراء المحكمين.

2/ **الصدق التلازمي:** تم حساب معامل الارتباط بين درجات (60) طالبة على مقياس القدرة على حل المشكلات إعداد فاطمة معيض الزهراني وألفت عبد العزيز

(2020) ودرجاتهم على مقياس القدرة على حل المشكلات إعداد/ الباحثة؛ فبلغت قيمة معامل الارتباط بينهما (0.642) وهي قيمة دالة عند (0.01)؛ مؤكدا على صلاحية المقياس للاستخدام.

ثانياُ: الاتساق الداخلي:

أ . الاتساق الداخلى للمفردات مع الدرجة للبعد التابع لها:

وذلك من خلال درجات مجموعة التحقق من الكفاءة السيكو مترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس القدرة على حل المشكلات

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث		البعد الرابع		البعد الخامس	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	0.760**	1	0.635**	1	0.677**	1	0.775**	1	0.849**
2	0.631**	2	0.766**	2	0.687**	2	0.847**	2	0.694**
3	0.504**	3	0.647**	3	0.774**	3	0.802**	3	0.602**
4	0.438**	4	0.470**	4	0.521**	4	0.787**	4	0.490**
5	0.555**	5	0.384**	5	0.385**	5	0.448**	5	0.290**
6	0.447**	6	0.504**	6	0.409**	6	0.456**	6	0.673**
7	0.454**	7	0.298**	7	0.298**	7	0.444**	7	0.427**

**** دالة عند مستوى دلالة 0.01**

يتضح من جدول (3) أنَّ كل مفردات مقياس القدرة على حل المشكلات معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (0.01)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ب . الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون بين أبعاد القدرة على حل المشكلات ببعضها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4)

مصفوفة ارتباطات مقياس القدرة على حل المشكلات

م	الأبعاد	1	2	3	4	5	الكلية
1	البعد الأول	–					
2	البعد الثاني	0.647**	–				
3	البعد الثالث	0.574**	0.500**	–			
4	البعد الرابع	0.608**	0.898**	0.544**	–		
5	البعد الخامس	0.491**	0.461**	0.830**	0.508**	–	
	الدرجة الكلية	0.814**	0.849**	0.827**	0.860**	0.786**	–

**** دال عند مستوى دلالة (0.01)**

يتضح من جدول (4) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

ثالثاً: ثبات المقياس:

1/ طريقة ألفا لكرونباخ:

تم حساب ثبات المقياس بطريقة معامل ألفا – كرونباخ على مجموعة قوامها (100) لدى طالبات الصف الثالث الثانوي بمدرسة زهراء حلوان الثانوية بنات، كما هي موضحة بالجدول (5) التالي:

جدول (5)

معاملات ثبات مقياس القدرة على حل المشكلات

المحاور	عدد المفردات	ألفا لكرونباخ
الشعور بالمشكلة	7	0.718
تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	7	0.719
جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل	7	0.695
اختيار البديل	7	0.758
تطبيق البديل	7	0.740

المحاور	عدد المفردات	ألفا لكرونباخ
المقياس ككل	35	0.700

ويتضح من الجدول (5) أن المقياس يتمتع بمعاملات ثبات مقبولة، كما تم حساب معامل الثبات بطريقة: معامل قيمة ألفا كرونباخ فبلغت قيمة معامل الثبات (0.700)، وهذه قيم معامل الثبات مقبولة.

الصورة النهائية لمقياس القدرة على حل المشكلات

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (35) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات من الأستجابة الأمثل إلي الإستجابة الأقل موزعة على خمسة أبعاد, البعد الأول **الشعور بالمشكلة** مكون من سبعة مواقف وتقيسه العبارات (1,2,3,4,5,6,7) والبعد الثاني **تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها** مكون من سبع مواقف وتقيسه العبارات (8 – 9 – 10 – 11 – 12 – 13 – 14) و البعد الثالث **جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل** مكون من سبع مواقف وتقيسه العبارات (15 – 16 – 17 – 18 – 19 – 20 – 21) والبعد الرابع **اختيار البديل** ومكون من سبع عبارات وتقيسه العبارات (22 – 23 – 24 – 25 – 26 – 27 – 28) والبعد الخامس **اختيار البديل** ومكون من سبع عبارات وتقيسه العبارات (29 – 30 – 31 – 32 – 33 – 34 – 35) و يتم توزيع الدرجات علي العبارات من البديل الأمثل إلي البديل الأقل فيحصل الطالب عند الإجابة علي البديل الأمثل (3) و البديل المتوسط (2) والبديل الأقل (1).

نتائج البحث ومناقشتها:

التحقق من صحة الفرض الأول

ينص الفرض الأول **على إنه** «توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات كل من طلاب المدارس الحكومية والمدارس التجريبية لغات على مقياس القدرة على حل المشكلات»

للتحقق من صحة الفرض **الأول** قامت الباحثة بإجراء اختبار»ت» لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي المدارس الحكومية والتجريبية اللغات؛ وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة:

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم تحقق الفرض البحثي الذي ينص على» توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب المدارس الحكومية ومتوسطات درجات طلاب المدارس التجريبة اللغات في مقياس القدرة علي حل المشكلات.

جدول (6)

قيمة»ت»لدلالة الفروق بين متوسطات درجات طلاب مجموعتي التعليم الحكومي واللغات في مقياس القدرة على حل المشكلات

القدرة عل حل المشكلات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة"ت"	درجات الحرية	مستوي الدلالة
الإحساس الشعور بالمشكلة	حكومي	60	17.10	1.31	0.788	118	0.432
	لغات	60	17.30	1.46			غير دالة
تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	حكومي	60	14.27	1.39	1.678	118	0.096
	لغات	60	14.67	1.22			غير دالة
جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل	حكومي	60	15.03	1.22	2.361	118	0.01
	لغات	60	15.65	1.61			
اختيار البديل	حكومي	60	14.52	1.95	1.145	118	0.255
	لغات	60	14.88	1.53			غير دالة
تطبيق البديل	حكومي	60	14.97	1.48	2.534	118	0.01
	لغات	60	15.72	1.75			
الدرجة الكلية	حكومي	60	75.88	3.55	3.661	118	0.01
	لغات	60	78.22	3.43			

يتضح من نتائج الجدول (6) تحقق الفرض البحثي بشكل جزئي الذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائيا بين درجات طلاب التعليم الحكومي ومتوسطات درجات طلاب تعليم اللغات في مقياس القدرة على حل المشكلات. حيث يتضمن:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الحكومي ومتوسطات درجات طلاب تعليم اللغات في الشعور والإحساس بالمشكلة، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (0.788) وهي قيمة غير دالة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الحكومي ومتوسطات درجات طلاب تعليم اللغات في تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.678) وهي قيمة غير دالة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجـات طلاب التعليم الحكومي ومتوسطات درجات طلاب تعليم اللغات في جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (2.361) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وذلك لصالح من هم في مدارس اللغات.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الحكومي ومتوسطات درجـات طلاب تعليم اللغات في اختيار البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.145) وهي قيمة غير دالة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التعليم الحكومي ومتوسطات درجات طلاب تعليم اللغات في تطبيق البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (2.534) وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01) وذلك لصالح من هم بمدارس اللغات.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في تطبيق البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (3.661) وهي قيمة دالة عند مستوي (0.01) وقد اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التالية في أهمية القدرة علي حل المشكلات ومنها: دراسة **أسامة أبو جاموس (2009)** والتي توصلت إلى أن الخجل هو أكثر اضطرابات الدراسة وزناً لدى أفراد العينة، كما لا توجد فروق دالة إحصائياً في الاضطرابات الانفعالية تعزي لمتغير النوع والفرع (علمي، أدبي)، أيضاً توجد

فروق دالة إحصائية في مهارات حل المشكلات تعزي لمتغير النوع لصالح الذكور في البعد الانفعالي، ولصالح الإناث في البعد السلوكي والمعرفي، أيضاً توجد فروق دالة إحصائياً لدى أفراد العينة في مهارات حل المشكلات تعزي لمتغير الخجل والخوف والاكتئاب والقلق لصالح منخفضي الاكتئاب والقلق والخوف والخجل، كما توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدى أفراد العينة وكذلك **دراسة داليا البيسي (2010)** التي أسفرت عن مجموعه من النتائج مثل وجود تحسن واضح و ملحوظ في القدرة على حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة، ووجود فروق بين القياس القبلي والبعدي في مقياس القدرة على حل المشكلات بعد تطبيق البرنامج، كما بينت النتائج عدم وجود فروق بين القياسين البعدي و المتابعة لأفراد المجموعة التجريبية على مقياس القدرة على حل المشكلات مما يدلل على استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي المقدم.

نتيجة الفرض الثاني: الذي **ينص على إنه** «توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في مقياس القدرة على حل المشكلات"

للتحقق من صحة الفرض قامت الباحثة بإجراء اختبار"ت" لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي الذكور والإناث؛ وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة:

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم تحقق الفرض البحثي الذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في مقياس القدرة على حل المشكلات.

جدول (7)

قيمة»ت«لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعتي الذكور والإناث في مقياس القدرة عل حل المشكلات

القدرة عل حل المشكلات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة"ت"	درجات الحرية	مستوي الدلالة
الإحساس الشعور بالمشكلة	ذكور	60	17.08	1.63	0.920	118	0.359 غير دالة
	إناث	60	17.32	1.10			
تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	ذكور	60	14.30	1.42	1.394	118	0.166 غير دالة
	إناث	60	14.63	1.19			
جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل	ذكور	60	15.32	1.31	0.187	118	0.852 غير دالة
	إناث	60	15.37	1.60			
اختيار البديل	ذكور	60	14.38	1.90	1.999	118	0.05
	إناث	60	15.02	1.56			
تطبيق البديل	ذكور	60	14.90	1.43	3.016	118	0.01
	إناث	60	15.78	1.76			
الدرجة الكلية	ذكور	60	75.98	3.85	3.316	118	0.01
	إناث	60	78.12	3.17			

يتضح من نتائج الجدول (7) تحقق الفرض البحثي بشكل جزئي الذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في مقياس القدرة على حل المشكلات، حيث يتضمن:

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في الشعور والإحساس بالمشكلة، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (0.920) وهي قيمة غير دالة.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.394) وهي قيمة غير دالة.

- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (0.187) وهي قيمة غير دالة.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في اختيار البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.999وهي قيمة دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) وذلك لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في تطبيق البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (3.016) وهي قيمة دالة عند مستوي (0.01) لصالح الإناث،
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث في الدرجة الكلية للمقياس، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (3.316) وهي قيمة دالة عند مستوي (0.01) لصالح الإناث.

وهو ما أكدته نتائج دراسة أحمد خليفة (2022) والتي أسفرت نتائجها عن وجود فروق حقيقية ودالة إحصائيا بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القدرة على حل المشكلات لصالح المتفوقين دراسيا، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث من المتفوقين والمتأخرين دراسيا في القدرة على حل المشكلات. على وجود فروق بين الذكور والاناث .

نتيجة الفرض الثالث: الذي ينص على أنه» توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في مقياس القدرة على حل المشكلات.

للتحقق من صحة الفرض الثالث قامت الباحثة بإجراء اختبار»ت» لدلالة الفروق بين متوسطات مجموعتي طلاب التخصص العلمي والأدبي؛ وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة:

يتضح من نتائج الجدول السابق عدم تحقق الفرض البحثي الذي ينص على» توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في مقياس القدرة على حل المشكلات.

جدول (8)

قيمة»ت»لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعتي التخصص العلمي والأدبي في مقياس القدرة على حل المشكلات

القدرة عل حل المشكلات	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة"ت"	درجات الحرية	مستوي الدلالة
الإحساس الشعور بالمشكلة	علمي	60	16.97	1.40	1.861	118	0.065 غير دالة
	أدبي	60	17.43	1.35			
تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها	علمي	60	14.50	1.37	0.277	118	0.783 غير دالة
	أدبي	60	14.43	1.27			
جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل	علمي	60	15.12	1.26	1.704	118	0.091 غير دالة
	أدبي	60	15.57	1.61			
اختيار البديل	علمي	60	14.87	1.56	1.040	118	0.301 غير دالة
	أدبي	60	14.53	1.94			
تطبيق البديل	علمي	60	15.27	1.60	0.494	118	0.622 غير دالة
	أدبي	60	15.42	1.72			
الدرجة الكلية	علمي	60	76.72	3.91	0.995	118	0.322 غير دالة
	أدبي	60	77.38	3.42			

يتضح من نتائج الجدول (8) عدم تحقق الفرض البحثي الذي ينص على" توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات التخصص الأدبي في مقياس القدرة على حل المشكلات، حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (0.995) وهي قيمة غير دالة. حيث يتضمن:

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في الشعور والإحساس بالمشكلة، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.861) وهي قيمة غير دالة.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في تعريف وتحديد المشكلة وصياغتها، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (0.277) وهي قيمة غير دالة.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجات طلاب التخصص الأدبي في جمع المعلومات ومحاولة توليد البدائل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.704) وهي قيمة غير دالة.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجـات طلاب التخصص الأدبـي في اختيار البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (1.040) وهي قيمة غير دالة.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات طلاب التخصص العلمي ومتوسطات درجـات طلاب التخصص الأدبـي في تطبيق البديل، حيث بلغت قيمة"ت"المحسوبة (0.494) وهي قيمة غير دالة.

كما اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التالية في أهمية القدرة علي حل المشكلات ومنها **دراسة نبيل مليحة (2003)** حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق في القدرة على حل المشكلات والذاكرة قصيرة وطويلة المدى تعزى للنوع، كما لا توجد علاقة بين درجات اختبار القدرة على حل المشكلات و اختبار الذاكرة قصيرة المدى، في حين توجد علاقة بين درجات اختبار القدرة على حل المشكلات واختبار الذاكرة طويلة المدى، وأيضا **دراسة بسنت مصطفي (2005)** حيث بينت النتائج تفوق الأسوياء على مجموعتي مرضي العته في القدرة على حل المشكلات، كما لا يوجد اختلاف بين مجموعتي مرضي العته في القدرة على حل المشكلات، وكذلك **دراسة هشام مخيمر (2007)** التى بينت نتائجها وجود فروق بين الطلبة المتفوقين في القدرة على حل المشكلة، بالإضافة لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين القدرة على حل المشكلة وارتفاع خصائص الشخصية الإيجابية.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الحث الحالى، وضعت الباحثة مجموعة من التوصيات التي من الممكن أن تفيد في تنمية القدرة على حل المشكلات وتتضمن هذه التوصيات ما يلي:

- جب قياس كلاً من القدرة على حل المشكلات لدى طلاب مرحلة الثانوية العامة، وإعداد البرامج المناسبة لتنميتهم.
- عمل دراسات متخصصة عن كيفية تنمية القدرة على حل المشكلات لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة.
- ضرورة تكثيف الجهود بين المنزل والمدرسة في مواجهة مختلف المشكلات النفسية التي قد تواجه طلاب مرحلة الثانوية العامة.
- اهتمام المدارس بطلاب مرحلة الثانوية العامة سواء من يعانون من انخفاض درجات الفاعلية الذاتية لديهم أو من يعانون من مشاكل بالقدرة على حل المشكلات وتوفير الخدمات العلاجية المتخصصة المناسبة لهم.

البحوث المقترحة:

1. دراسة تجريبية لتقصى الفروق في القدرة على حل المشكلات في ضوء العوامل البيئية مثل المستوى الاجتماعي للأسرة.
2. دراسة تجريبية لتقصى الفروق في القدرة على حل المشكلات في ضوء العوامل البيئية مثل عدد أفراد الأسرة.

المراجع

- إيناس أبو عفش (2011)، أثر الذكاء العاطفي علي مقدرة مدراء مكتب الأونروا بغزة علي اتخاذ القرار وحل المشكلات، رسالة ماجيستير، الثانوية العامة. الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أحمد خليفة (2022). التفوق والتأخر الدراسي وعلاقتهما بالقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي. مجلة دراسات إنسانية واجتماعية: جامعة وهران، محمد بن أحمد، مج 1،11، 121: 136.
- أسامة أبو جاموس (2009): الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدي المراهقين. رسالة ماجستير غير منشورة، الثانوية العامة. الإسلامية، غزة، فلسطين.
- ثائر غباري وخالد أبو شعيرة (2010): القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية .
- ثائر غباري وخالد أبو شعيرة (2010): سيكولوجيا التعلم وتطبيقاته الصفية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- جواد السلطان (2021). فاعلية برنامج تدريبي عن بعد قائم على استراتيجية حل المشكلات في تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلاب الموهوبين في مدينة الجبيل الصناعية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، 17 ، 163 – 184.
- حسين أبو رياش وغسان قطيط (2008): حل المشكلات، ط1، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار وائل للنشر.
- جيهان جودة (2010): إبداعات المعلم العربي، الحل الإبداعي للمشكلات مفاهيم وتدريبات، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفكر ناشرون وموزعون.

- داليا البيسي (2010): فاعلية برنامج إرشادي لتنمية القدرة علي حل المشكلات لدي تلاميذ المؤسسات الإيوائية، مجلة رعاية وتنمية الطفولة – جامعة المنصورة، 1 (8) 83 – 102.
- دعاء شهده (2022). التحيز المعرفي وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد – كلية التربية، 37، 457 – 486.
- سامي ملحم (2001): سيكولوجيا التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان المملكة الأردنية الهاشمية.
- سليمان يوسف (2011): الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- صالح أبو جادو ومحمد نوفل (2007): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع.
- عبد المجيد نشواتي (2010): علم النفس التربوي، ط 6، المملكة الأردنية الهاشمية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
- عدنان عدنان العتوم (2010): علم النفس المعرفي، ط2، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عادل العدل (2021). تأثير استخدام استراتيجية قبعات التفكير الست في تنمية القدرة على حل المشكلات والقدرة على اتخاذ القرار لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، ع131 ، 23 – 52..
- عماد الزغول (2012): مبادئ علم النفس التربوي، ط4، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- عمر غباين (2004): تطبيقات مبتكرة في تعليم التفكير، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، جهينة للنشر والتوزيع.

- فتحي عبد القادر و السيد أبو هاشم (2007): البناء العاملي للذكاء في ضوء تصنيف جاردنر وعلاقته بكل من فعالية الذات وحل المشكلات والتحصيل الدراسي لدي طلبة الثانوية العامة.. دراسات تربوية ونفسية مجلة كلية التربية جامعة الزقازيق، 1 (55) – 171 – 242.
- ليلي عبد الله سليمان المزروع (2007): علاقة هوية الأنا بفاعلية الذات والذكاء الوجداني لدي عينة من المراهقات (موهوبات – عاديات) بمكة المكرمة, رسالة ماجستير, كلية التربية, السعودية.
- مصعب محمد شعبان علوان (2009): تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الثانوية العامة الاسلامية، غزة.
- محمد الشقيرات وأحمد الزغبي (2003): أثر النمط المعرفي الاندفاعي والتأملي في الأداء علي حل بعض اختبارات الذاكرة وحل المشكلات عند طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، مجلة جامعة دمشق، 19 (1) 57 – 94.
- مها الحميان (2021). أثر استخدام استراتيجية PQ4R على تنمية مهارات حل المسائل الرياضية لدى طالبات الصف الأول الثانوي. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية: مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم، مج1, ع9 ، 131 – 159.
- نيان صابر (2021). القدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية: دراسة مقارنة بين الموهوبين والعاديين. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية: جامعة تكريت – كلية التربية للعلوم الإنسانية، 28, 3 ، 414 – 430
- وفاء الصفار (2011): التفكير الحاذق، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- يوسف الأحرش و محمد الزبيدي (2008): صعوبات التعلم، بنغازي، الجماهيرية الليبية، دار الكتب الوطنية.

- يوسف مقدادي (2011): أثر برنامج تدريبي مستند إلي التربية العقلانية الانفعالية في الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدي طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين. مجلة الثانوية العامة. الإسلامية للبحوث الإنسانية، 18 (1) 521 – 556.

- Bundura, A. (1982): Self efficacy Mechanism in human agency. Journal of American psychology, Vol, 37 (2). PP 122.
- Eysenck, M (2015): Psychology an international Perspective, 22nd ed, Psychology Press, New York, USA.
- Chan, D.W., (2004): Perceived emotional intelligence and self - efficacy among chicness secondary school teachers in Hong Kong, Personality and Individual Differences, Vol. 36 (8).
- Passer, M, Smith, R (2003): Psychology the science of Mind and Behavior, 2nd ed, McGraw - Hill, New York, USA.
- Wang, C., (2002): Emotional intelligence, general self - efficacy, and coping style of Juvenile delinquents, Chinese Mental Health Joural, Vol. 16 (8) 565.