مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: أثر المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي في القدرة على حل المشكلات لدى عينة من طالبات جامعة البلقاء التطبيقية
اسم الكاتب: د. عبد اللطيف المومني، د. حامد دعوم
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8799
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 23:54 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

أثر المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي في القدرة على حل المشكلات لدى عينة من طالبات جامعة البلقاء التطبيقية

د. عبد اللطيف المومني
كلية إربد الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية
إربد - الأردن

د. حامد دعوم
كلية عجلون الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية
عجلون - الأردن

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة امتلاك عينة من الطالبات الجامعيات لمهارة حل المشكلات, وبيان أثر متغيري المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي في القدرة على حل المشكلات. ولتحقق هدف الدراسة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (317) طالبة من طالبات كلية إربد الجامعية والملتحقات بالدراسة في الفصل الدراسي الأول 2009 – 2010م، كما تم استخدام مقياسين لجمع البيانات, مقياس المساندة الاجتماعية ومقياس حل المشكلات, بعد التحقق من صدقها وثباتها. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: إن قدرة الطالبات على المقياس الكلي لحل المشكلة وفي مجالي أسلوب الإقدام والإحجام, والثقة بالذات مرتفعة, في حين كانت على مجال السيطرة الذاتية متوسطة. كما كشفت نتائج الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية($a=0.05$) في القدرة على حل المشكلات ككل على مجالين من مجالات مقياس حل المشكلات وهما: أسلوب الإقدام والإحجام، والثقة بالذات تعزى لمتغير المساندة الاجتماعية. في حين أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات لدى الطالبات تعزى لمتغير المستوى الدراسي أو للتفاعل ما بين المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج قدم الباحثان مجموعة من التوصيات.

- الكلمات المفتاحية: المساندة الاجتماعية, حل المشكلات.

المقدمة:

اهتم العديد من الباحثين بدراسة المشكلات التي تواجه الطلبة باختلاف مستوياتهم الدراسية؛ لما ينجم عن تلك المشكلات من آثار سلبية تنعكس على كافة مجالات حياتهم الاجتماعية والدراسية. وقد ركز الباحثون على كيفية استخدام الطلبة للأساليب التي تساعدهم على التخلص من تلك المشكلات والأزمات بهدف تحقيق هؤلاء الطلبة لأهدافهم، ومساعدتهم على التكيُّف مع مستجدات العصر الحديث.

والطلبة في المرحلة الجامعية هم إحدى شرائح المجتمع التي تنتمي إلى فئة الشباب، هذه الفئة التي تكون عرضة للعديد من المشكلات والأزمات؛ إذ تكمن هذه المشكلات في أمرين؛ أولهما: المشكلات التي يواجهها هؤلاء الشباب في فهم ذاتهم وقبولها، والتعامل مع الآخرين بصورة سليمة، وثانيهما: المشكلات التي ينطوي عليها سلوك وتصرفات هؤلاء الشباب مع أسرهم ومجتمعهم (عابد، 1996).

وقد أشار أبو زينة (1994) إلى أن المشكلة موقف يواجهه الفرد، أو شريحة من الأفراد، ويحتاج إلى حل، حيث لا يرى الفرد طريقًا واضحًا أو ظاهرًا للتوصل إلى الحل المنشود، ويمكن أن تعرف المشكلة بأنها موقف يشكل عائقًا أمام الفرد، ويمنعه من تحقيق أهدافه، ويسبب له حالة من الاختلال وعدم التوازن (العتوم، علاونة، الجراح وأبو غزالة، 2005، ص 250)، كما عرّف نيزو (Nezu, 1986, p848) المشكلة بأنها "موقف لا يتوافر للفرد فيه حل فعَّال وفوري".

ويرى بعض علماء النفس أن المشكلة عبارة عن موقف يحتاج إلى المعالجة والتجهيز، أو خبرة تبعث على الحيرة أو الإرباك يواجه الفرد ويتطلب منه اتخاذ القرار أو بناء خطة حل، أو استخدام أسلوبه في المعالجة إزاء ذلك الموقف، ويضيف قطامي وقطامي (1995) أن هذا الموقف الجديد يستثير البناء المعرفي عند الفرد من خلال الأبنية الذهنية والمعالجات التي يجريها (Ellis & Hunt, 1993; Ormrod, 1995).

أما القدرة على حل المشكلات فهي عبارة عن نشاط من العمليات المعرفية، يبدأ داخل العقل أولًا، ثم يكون التفكير تطبيقًا في الواقع، بمعنى أن هناك شكلين للقدرة على حل المشكلات، الأول ينظر إليه بصيغة عملية معرفية داخلية (PROCESS) والثاني ينظر له بصيغة منتج (PODUCT) ظاهرا في البيئة الخارجية (عسر، 1999).

ويعرِّف حل المشكلة بأنه "القدرة على توليد الأفكار والمفاهيم والمبادئ التي يتطلبها المتعلم لتحقيق درجة الإبداع" (Whimbey, 1999, p44)، أما ستيرنبرغ فقد عرَّف حل المشكلات بأنه عملية يسعى الفرد من خلالها إلى تخطي العوائق والأزمات التي تواجهه أثناء محاولته الحل، أو أثناء سعيه لتحقيق الهدف، (Sternberg,2003)، ويعرف حبيب (2003، ص195) مهارة حل المشكلات بأنها " تلك المهارة التي تُستخدم لتحليل ووضع استراتيجيات تهدف إلى حل سؤال صعب أو موقف معقد أو مشكلة تعيق التقدم في جانب من جوانب الحياة".

ويرى أوزبك (Uzbek) أن حل المشكلات هو بحد ذاته عملية تعلم استكشافي ذي معنى، أي أن للمتعلم دورًا إيجابيًا في تحقيقها، فهو لا يتلقى الحل من غيره، وإنما يبذل جهدًا فكريًا لإنجازه، ثم يقوم بدمجها في بنائه المعرفي (الزغول والزغول، 2003)، وهذا ما أكده جروان (2002)؛ إذ أشار

إلى أن عملية حل المشكلة هي نتاج التفكير المبذول من خلال سلسلة من النشاطات العقلية الفكرية لمواجهة المشكلة لتحقيق التوازن في الأبنية المعرفية.

أما روث وكوهين (Roth & Cohen) فقد حددا طريقتين لمواجهة المشكلات الحياتية عند الفرد هما؛ الأول: اكتساب المعارف والخبرات الشخصية والعاطفية، والتصرفات السلوكية الحميمة التي توجه نمو مصادر التهديد التي يواجهها الفرد في حياته اليومية لتجنب الآثار السلبية التي تهدد توازنه الانفعالي، والثاني: فحص مصادر المساندة الاجتماعية التي يتلقاها من الآخرين للتأكد من إيجابياتها في مواجهة مشكلات الحياة اليومية (Sharon & Saul,1990). وهذا ما أكده كل من بريتوريوس ودايدريكس (Pretorius & Diedricks,1994) بشأن دور المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد في قدرته على مواجهة المشكلات وحلها.

ولحل المشكلات مجموعة من الخطوات، ولقد أشار (العتوم، 2004؛ جروان، 1999) إلى أن حل المشكلة مهما تعددت خطوات الوصول إلى الحل فإنها تبقى في حدود الخطوات الأربع الرئيسية الآتية:

1- تحديد المشكلة: وذلك من خلال الشعور بها، وجمع المعلومات الأولية عنها.
2- صياغة الفرضيات: ويتم ذلك من خلال توظيف الخبرات السابقة والقدرات المعرفية لوضع أفضل الحلول الممكنة للمشكلة.
3- اتخاذ القرار المناسب: ويتم ذلك من خلال جمع البيانات اللازمة، وفق منهجية علمية لتحديد الفرضية المناسبة للحل.
4- اختبار الحل: ويتضمن التأكد والتحقق من الحل وصحته، وقد يلزم تعديل الحل من خلال التغذية الراجعة؛ وذلك بهدف الوصول إلى الحل الأمثل للمشكلة.

ويحدد رتور (Ruttor, 1990) ثلاثة متغيرات واقعية يمكن أن تخفف من الآثار السلبية لمشكلات الفرد الحياتية وهي:

1- سمات الشخصية التي تتسم بالاستقلالية وتقدير الذات.
2- المساندة الأسرية التي تتسم بالترابط والهدوء العاطفي.
3- المساندة الاجتماعية التي تتسم بالتشجيع، وتحفيز الفرد على مواجهة أحداث الحياة اليومية ووقاية نفسه منها.

هناك بعض الاتجاهات التي قدمت تفسيرًا لحل المشكلة، حيث يفترض الاتجاه السلوكي في علم النفس أن عملية حل المشكلة تتم من خلال عدد من المحاولات التي ينتج عنها روابط مشتركة بين المشكلة وطريقة حلها، وتقوى هذه الروابط وتضعف بمدى قدرتها على الوصول إلى الحل، حيث يميل الأفراد إلى تكرار المحاولات التي وصلت إلى الهدف، ويتجنب المحاولات التي لم توصل (النشواتي، 2003). أما أصحاب النظرية المعرفية ومنظرو معالجة المعلومات فيرون أن موقف حل المشكلة هو موقف تفكير وتأمل، يستحضر فيه الفرد خبراته السابقة، ويجري فيه الكثير الكثير من العمليات المعرفية والمعالجات المتعمقة للأبنية المعرفية، التي تصبح نشطة، وفي حالة تغير ديناميكي ومرن، إلى أن يصل الفرد إلى الحل الذي يعيده إلى حالة من التوازن المعرفي (Anderson,1995).

وبمراجعة الباحثين للدراسات السابقة، فإنهما يجدان أن نتائج دراسة هولاهان وموس تؤكد دور

المساندة الاجتماعية من الأسرة لطلبة الجامعة في تخفيف الآثار السلبية لأحداث الحياة الضاغطة وتنمية القدرات الشخصية لدى طلبة الجامعة في التوافق الشخصي والعاطفي للحفاظ على صحتهم النفسية، والتفاعل الإيجابي مع الحياة الجامعية(Holahan & Moos,1990).

كما أشارت دراسة لويس (Louise,1991) إلى أهمية دور المساندة الاجتماعية من الأسرة والرفاق في تخفيف حدة الآثار السلبية, من سوء توافق وغيرها, والناتجة عن أحداث الحياة الضاغطة في تعامل الطلبة الجدد مع الحياة الجامعية في جامعة مكسيكوستي في الولايات المتحدة الأمريكية.

كما قام روسنفلد ورشمان وباون (Rosenfeld, Richman & Bowen,1998) بدراستهما التي هدفت إلى المقارنة بين المراهقين الذين تلقوا مساندة اجتماعية منخفضة, والمراهقين الذين تلقوا مساندة اجتماعية متوسطة, فيما يتعلق بتصوراتهم حول أسرهم وأصدقائهم ومدرستهم, وقد اشتملت عينة الدراسة على (296) مراهقًا, من مدارس الولايات المتحدة الأمريكية. وأظهرت نتائج الدراسة أن المراهقين الذين تلقوا مساندة الاجتماعية منخفضة لديهم كثير من المشكلات الأكاديمية والحياتية منها، عدم الالتزام بالحضور إلى المدرسة, وعدم القدرة على بناء صداقات مع غيرهم, بالإضافة إلى أن كشفهم لمشاعرهم ولذاتهم أقل, كما أنهم أقل قدرة على التغلب على المشاكل الأسرية مقارنة مع المراهقين الذين تلقوا مساندة اجتماعية متوسطة.

وهدفت دراسة علي (2000) إلى بيان دور المساندة الاجتماعية في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة والتوافق مع الحياة الجامعية, وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب من طلبة جامعة الزقازيق - مصر, وبناءً على استجابات الطلبة الجامعين على مقياس المساندة الاجتماعية, صنف الباحث الطلبة إلى فئتين, (50) طالبًا مدعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من الأسرة, (50) طالبا غير مدعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم. وأبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج أن الطلبة الجامعين المدعمين بالمساندة الاجتماعية من أسرهم أقدر على التوافق الأكاديمي, والتوافق الشخصي والعاطفي مقارنة مع الطلبة غير المدعمين بالمساندة الاجتماعية من أسرهم, كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة المدعمين بالمساندة الاجتماعية من أسرهم لديهم تفاعل إيجابي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة مقارنة مع الطلبة غير المدعمين بالمساندة الاجتماعية من أسرهم.

كما تمت مراجعة الدراسة التي أجراها كل من العلماء جرانت وإيليوت وجايقر وبارتولوتشي (Grant, Elliott, Giger & Bartolucci, 2001) التي هدفت إلى بيان وتوضيح أكثر العوامل التي تعمل كمتنبئات بالاكتئاب, وتكونت عينة الدراسة من (40) فردًا شخصوا على أنهم مكتئبون, منهم (20) من الأمريكان والأفارقة ومنهم(20) قوقازيون ينتمون إلى العرق الأبيض. وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر العوامل التي تعمل كمتنبئ بالاكتئاب غياب المساندة الاجتماعية للفرد.

وأجرى كيث وسابرينا Keith &(Sebrina,2003), دراستهما التي هدفت إلى تقصي العلاقة ما بين المساندة الاجتماعية, والحالة الصحية العامة من جهة, وحل المشكلات اليومية من جهة أخرى لدى عينة من المراهقين. وتكونت عينة الدراسة من (249) مراهقًا أمريكيًا, منهم (80) من المراهقين الذكور و(169) من المراهقات الإناث, ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحثان اختبار حل المشكلات اليومية(Everyday Problem Solving (EBT ومقياسًا لتحديد المساندة الاجتماعية لدى العينة, كما استعان الباحثان بأطباء لتحديد الحالة الصحية لدى المراهقين. وأشارت نتائج الدراسة إلى علاقة ارتباطية إيجابية ودالة إحصائية بين المساندة الاجتماعية وحل المشكلات اليومية

التي يتعرض لها المراهقين.
وهدفت دراسة هلي وينق (Li & Yang,2009) إلى فحص نموذج تحليل مساري لتأثير كل من المساندة الاجتماعية, والفعالية الذاتية, والارتباط العاطفي, والدافعية في القدرة على حل المشكلات لدى عينة مؤلفة من (326) طالبًا من طلاب كلية تايوانيس (Taiwanese) في الولايات المتحدة الأمريكية, وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المتغيرات: المساندة الاجتماعية, والفعالية الذاتية, والارتباط العاطفي تعمل كمتنبئات للقدرة على حل المشكلات لدى الطلبة.
وقد أشارت دراسة كل من سليفان وباستش وجونسون وبرادبيري (Sullivan, Pasch, Gohnson & Bradbury, 2010) فقد هدفت إلى الكشف عن أثر المساندة الاجتماعية المقدمة من الأصدقاء في القدرة على حل المشكلات لدى الأزواج المتزوجين حديثًا وتكونت عينة الدراسة من (172) زوجًا متزوجين حديثًا, وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المستويات الدنيا من المساندة الاجتماعية الإيجابية, والمستويات العليا من المساندة الاجتماعية السلبية تعمل كمتنبئات للسلوك الانفعالي السلبي عند الأزواج أثناء حل مشكلاتهم, وكذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن المساندة الاجتماعية الإيجابية من الأصدقاء ترتبط بقدرة الزوجين على حل مشكلاتهم الحياتية.
يتضح من الأدب النظري ومن نتائج الدراسات السابقة أهمية دور المساندة الاجتماعية من الأسرة ومن الأصدقاء في تنمية القدرة على حل المشكلات لدى الأفراد وعلى اختلاف مستوياتهم الثقافية والعمرية, وهذا ما توصلت إليه كثير من الدراسات السابقة كدراسة كل من(Rosenfeld et al, 1998; Li &Yang, 2009; Keith & sebrina, 2003; Sullivan et al, 2010) كما أشارت دراستي (Louise,1991؛ علي، 2000) إلى أهمية ودور المساندة الاجتماعية في تنمية قدرات الطلبة الجامعين في التغلب على مشكلاتهم, ومساعدتهم على التكيف والتوافق مع الحياة الجامعية, وأشارت نتائج دراسة (Grant et al, 2001) إلى أن غياب المساندة الاجتماعية من الأسرة والأصدقاء يجعل الفرد عرضة إلى الاكتئاب. وفي حدود علم الباحثين لا يوجد دراسات سابقة عربية تناولت دراسة مستوى القدرة على حل المشكلات لدى الطلبة الجامعين ومدى اختلاف تلك القدرة باختلاف المستوى الدراسي للطالب الجامعي؛ لذلك جاءت الدراسة الحالية محاولة الكشف عن مستوى قدرة الطلبات الجامعات على حل المشكلات وبيان أثر متغيري المساندة الاجتماعية, والمستوى الدراسي في تلك القدرة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعد المرحلة الجامعية من المراحل الهامة في حياة الطلبة، وهي تمثل نقطة تحول من المرحلة الثانوية التي يكون فيها الاعتماد على المعلمين وعلى الكتب المقررة، إلى مرحلة الجامعة، وهي مرحلة الاعتماد على الذات. ونتيجة هذا الانتقال من بيئة المدرسة إلى بيئة الجامعة الأمر الذي يمثل اختلافًا كبيرًا في البيئة الثقافية أو في العلاقات الاجتماعية، ينعكس بدوره على التوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة.
كما أن المرحلة الجامعية تفرض على الطلبة مجموعة من المتطلبات والتحديات يؤدي الفشل في

مواجهتها إلى ارتباك الهوية، وقد يصاحب ذلك الارتباك ظهور مجموعة من المشكلات النفسية والاجتماعية مثل الشعور بالوحدة والاغتراب وسوء التكيف وضعف التحصيل وغيرها.
من هنا يأتي الاهتمام بدور المساندة الاجتماعية التي يتلقاها الطلبة الجامعيون من الأسرة والأصدقاء، والتي يمكن أن تساهم بشكل فعّال في التخفيف من حدة هذه المشكلات وفي درجة تأثر الطلبة بها، كما وتساهم في مقدرتهم على مواجهة تلك المشكلات. وذلك من أجل مساعدتهم على النهوض بأعبائهم وزيادة تقديرهم لذواتهم وتعزيز قدراتهم التكيفية، وإشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية بشكل يضمن تحقيق انسجام الطلبة مع ذواتهم ومع بيئتهم الجامعية ومتطلباتها.
وتأسيسا على ما سبق ينبع إحساس الباحثان بمشكلة الدراسة كونهما من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة البلقاء التطبيقية، ولهما اتصال مباشر بحكم عملهما مع الطالبات، لذلك جاءت الدراسة الحالية الكشف عن مستوى قدرة عينة من طالبات جامعة البلقاء التطبيقية على حل المشكلات، كما ستحاول الدراسة الحالية بهدف بيان أثر المساندة الاجتماعية من الأسرة والصديقات والمستوى الدراسي في مقدرة الطالبات على حل تلك المشكلات.
وبالتحديد تهدف الدراسة الحالية إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:
1- ما مستوى قدرة الطالبات الجامعيات على حل المشكلات؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) في حل المشكلات تعزى لمتغير المساندة الاجتماعية, والمستوى الدراسي, أو التفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

- **الأهمية النظرية:** تؤكد الدراسة الحالية، وذلك من خلال إطارها النظري وما توصلت إليه من نتائج، أهمية الدور الإيجابي للمساندة الاجتماعية، التي يتلقاها المتعلم من أسرته وأصدقائه، هذه المساندة التي تعمل على تخليص المتعلم من الآثار السلبية للحالة الانفعالية والمرافقة لوجود المشكلة مما يحسن من قدرة المتعلم على التفكير العقلاني بالموقف المُشكل وبقدرته على مواجهتها.
- **الأهمية العملية:** تتناول هذه الدراسة موضوع حل المشكلات، الذي يعد من أهداف المؤسسات التربوية في العصر الحديث، إذ تعمل هذه المؤسسات على تنمية هذا الجانب لدى المتعلمين، وذلك لسببين هامين هما: أولًا- لارتباط مفهوم حل المشكلات بمفهوم التفكير، الذي يعد تنميته من أهداف التربية الأساسية، ثانيًا- لكون استخدام أسلوب حل المشكلات مهارة تكيفية عامة من المتوقع أن تساعد الفرد بشكل عام، والمتعلم بشكل خاص، على التفاعل بكفاية وفعالية مع طائفة واسعة من المشكلات التي يتعرض لها؛ وذلك لتحقيق أرقى درجات النمو والتطور والتكيف.

وانطلاقًا من الأهمية السابقة لقدرة المتعلم على حل المشكلات، ولأهمية دور المساندة الاجتماعية في تنمية هذه القدرة (حل المشكلات)، وفي ضوء عدم وجود أية دراسة عربية- في حدود علم الباحث - تناولت هذين المفهومين معًا، جاءت الدراسة الحالية لتلقي الضوء على دور وأثر المساندة الاجتماعية في القدرة على حل المشكلات لدى عينة من طالبات جامعة البلقاء التطبيقية.

حدود الدراسة:

للدراسة الحالية محددان زماني ومكاني، فالمحدد الزماني يتمثل بأن الدراسة تم تطبيقها خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010/2009، أما المحدد المكاني فقد اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طالبات كلية إربد الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية، وبالتالي من الصعوبة تعميم نتائج هذه الدراسة إلا على مجتمعها، والمجتمعات التي تتشابه مع مجتمعها.

التعريفات الإجرائية:

حل المشكلات: يتبنى الباحثان تعريف (العتوم وآخرون، 2005) لحل المشكلات، إذ عرفا مهارة حل المشكلات بأنها عبارة عن عملية تفكير تتطلب جهدًا عقليًا يمارسه الفرد عند مواجهة موقف غير مألوف، وليس له حل مسبق، بحيث يوظف الفرد خبرته السابقة، ومعرفته الحالية وصولا للحل.
أما إجرائيًا يُعرف الباحثان حل المشكلات بمقدار الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس حل المشكلات المعد لأغراض الدراسة الحالية.
المساندة الاجتماعية: هي التفاعلات أو العلاقات الاجتماعية، التي تعطي الأفراد المساندة الحقيقي داخل النظام الاجتماعي الذي يعطي الرعاية والحب والإحساس بالارتباط مع المجموعة الاجتماعية التي ينتمي لها(Norris&Kaniasty,1996 p499).
أما إجرائيًا يُعرف الباحثان المساندة الاجتماعية بأنها مقدار الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة على مقياس المساندة الاجتماعية والمعد لأغراض الدراسة الحالية، إذ تشير تلك الدرجة إلى المتوسط الحسابي لدرجة المساندة الاجتماعية من أفراد الأسرة، ولدرجة المساندة الاجتماعية من صديقاتها.

إجراءات الدراسة:

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات البكالوريوس في كلية إربد الجامعية والمسجلات في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010/2009، والبالغ عددهن (1756) طالبة، حسب السجلات الرسمية لدائرة القبول والتسجيل في الكلية. موزعات على خمسة تخصصات وهي: إدارة المكتبات، تربية الطفل، واللغة العربية، والمحاسبة، واللغة الإنجليزية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (317) طالبة من طالبات البكالوريوس في كلية إربد الجامعية، وبنسبة مئوية مقدارها (18%) من مجتمع الدراسة الكلي؛ إذ تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية، حيث تم اختيار شعبة دراسية من مجموعة شعب مساقات كل تخصص من التخصصات الخمسة، والجدول(1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

(جدول 1): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي

المتغير		العدد	النسبة المئوية

المساندة الاجتماعية	متدنية	50	%158
	متوسط	151	%476
	مرتفع	116	%36.5
المستوى الدراسي	أولى	41	%129
	ثانية	77	%242
	ثالثة	148	%466
	رابعة	51	%16
المجموع		317	%100

أداتا الدراسة:

استخدم الباحثان في هذه الدراسة أداتين للقياس، الأداة الأولى مقياس المساندة الاجتماعية المدركة بين أفراد الأسرة والأصدقاء، والأداة الثانية مقياس حل المشكلات. وفيما يلي وصف للأداتين.

1- مقياس المساندة الاجتماعية المدركة من الأسرة والأصدقاء.

يستخدم هذا المقياس للكشف عن مقدار المساندة الاجتماعية المدركة من أفراد الأسرة والأصدقاء، وقد أعد هذا المقياس الزيتاوي (1999)؛ ويتكون المقياس من (46) فقرة، وهو مكون من مقياسين فرعيين هما: المساندة الاجتماعية المدركة من أفراد الأسرة، والمساندة الاجتماعية المدركة من الأصدقاء، وكلاهما يتكون من الفقرات نفسها إذ يتطلب من المستجيب بعد قراءة الفقرة تقدير درجة المساندة التي يتلقاها من الأسرة وفق سلم تقديري مداه من (1-5)، ومن ثم يقدر المستجيب درجة المساندة الاجتماعية التي يتلقاها من الأصدقاء للفقرة نفسها وفق السلم التقديري (1-5).

يغطي المقياس أربعة مجالات فرعية للمساندة الاجتماعية، وهي:

أ- المساندة المادية، وتقاس من خلال (18) فقرة، ويشير هذا المجال من المساندة إلى الخدمات الضرورية، والمساعدات المادية المباشرة، وغير المباشرة، التي تعين الفرد في مواجهة مواقف الحياة المختلفة، والتي يدرك بأنه حصل عليها من أفراد أسرته وأصدقائه.

ب- المساندة العاطفية، وتقاس من خلال (12) فقرة، ويشير هذا المجال إلى الفوز بالمودة والتأييد والقبول والحب والتقدير والإعجاب والتفهم والاحترام والتشجيع مما يعزز حالة الفرد النفسية، ويزيد من تقديره لذاته.

ج- المساندة المعلوماتية، وتقاس من خلال (19) فقرة، ويشير هذا المجال من المساندة إلى المعلومات والنصائح والإرشادات والنماذج التي يحصل عليها الفرد من أفراد أسرته وأصدقائه والتي تعينه على فهم مشكلاته الحياتية وكيفية التفاعل معها.

د- مساندة التقييم، ويقاس من خلال (13) فقرة، ويشير هذا المجال إلى التغذية الراجعة التي يحصل عليها الفرد من أفراد أسرته وأصدقائه حول أفعاله وأفكاره ومشاعره، والتي يعتقد بأهميتها في تعديل سلوكه وقدراته ونظرته للأمور وتفسيره لها لما فيه صالحه وسعادته (الزيتاوي، 1999).

صدق مقياس المساندة الاجتماعية المدركة:

قام الزيتاوي (1999) بعرض المقياس على ستة وعشرين أستاذًا ومدرسًا في جامعة اليرموك والجامعة الأردنية، ممن يحملون درجة الدكتوراه والماجستير في علم النفس، والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم وعلم النفس الاجتماعي، وذلك بهدف إبداء رأيهم حول وضوح الفقرات من حيث صياغتها اللغوية، وتحديد مدى انتماء الفقرات لمجالاتها، وكذلك إبداء أي ملاحظات أخرى يرونها مناسبة وضرورية، وقد قام (الزيتاوي،1999) بحذف وتعديل الفقرات التي اتفق عليها اثنان من المحكمين على أنها غير واضحة، أو لا تنتمي إلى مجالها، وبناء عليه، تقلص عدد فقرات المقياس إلى (46) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة.

كما قام الزيتاوي (1999) بالتحقق من صدق البناء بتطبيق المقياس على عينة تجريبية مكونة من (47) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك، ومجال إجراء التحليلات الإحصائية للفقرات، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة ومجموع درجات المقياس الكلي، كما تم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة، ومجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه وكانت جميع تلك القيم لمعاملات الارتباط دالة إحصائيا.

أما في الدراسة الحالية، فقد تحقق الباحثان من صدق المقياس، وذلك بعرضه على ثمانية محكمين ممن يحملون درجة الدكتوراه والماجستير في علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي والقياس والتقويم ويعملون مدرسين في جامعة اليرموك وجامعة البلقاء التطبيقية، وطلب منهم إبداء رأيهم حول مناسبة الفقرات من حيث الصياغة اللغوية والوضوح، ومدى انتماء الفقرات لمجالاتها، وكذلك طلب منهم إبداء أي اقتراحات يرونها مناسبة، بشأن المقياس، واعتمد الباحثان إجماع (80%) من المحكمين معيارًا لقبول الفقرة، وبناء عليه، لم يتم حذف أية فقرة من فقرات المقياس، واقتصرت ملاحظات المحكمين على تغيرات محدودة جدًا في صياغة بعض الفقرات.

كما قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة تجريبية تكونت من (37) طالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأصلية، وذلك بهدف التحقق من صدق البناء للمقياس، ومجالها تم حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة، وبين الدرجة الكلية للمقياس، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط يتراوح ما بين (0.32-0.88)، وكانت جميع تلك القيم لمعاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية، كما تم حساب معامل الارتباط ما بين مجموع درجات المجال والدرجة الكلية للمقياس، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط يتراوح ما بين (0.56-0.87) وكانت جميع تلك القيم لمعاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية.

ثبات مقياس المساندة الاجتماعية المدركة:

قام الزيتاوي (1999) باستخراج معامل ثبات المقياس الكلي ومعاملات ثبات مجالات المقياس الأربعة، وذلك بتطبيق المقياس على عينة تجريبية تكونت من (51) طالبًا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك في العام الدراسي (1998-1999)، ومن ثم إعادة تطبيق المقياس مرة أخرى على العينة التجريبية بفارق زمني مقداره أسبوعان, واستخرج الباحث معامل ثبات المقياس الكلي والمحسوب بطريقة الإعادة وبلغت قيمته (0.82) كما قام الزيتاوي (1999) باستخراج معاملات ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach-alpha) إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس الكلي

(0.96)، في حين بلغت معاملات الثبات لمجالات المقياس الأربعة على النحو التالي: المجال الأول (0.74)، والمجال الثاني (0.93)، والمجال الثالث (0.91)، والمجال الرابع (0.95).
أما في الدراسة الحالية فقد قام الباحثان باستخراج معاملات ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، وذلك بتطبيق المقياس على عينة تجريبية مؤلفة من (37) طالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها الأصلية، ومن ثم إعادة تطبيق المقياس على العينة التجريبية (37) طالبة بفارق زمني مقداره أسبوعان، وقد بلغت قيمة معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة للمقياس الكلي (0.88) وكانت قيم معاملات الثبات لمجالات المقياس الفرعية الأربعة الأولى والثاني والثالث والرابع كالتالي (0.75) و(0.79) و(0.72) و(0.80) على التوالي، وكانت جميع تلك القيم ذات دلالة إحصائية (a=0.01).

تصحيح مقياس المساندة الاجتماعية المدركة:

تكون المقياس من (42) فقرة مصممة على نمط مقياس ليكرت إذ يجيب المفحوص عن كل فقرة بدرجتين، الدرجة الأولى تمثل مقدار المساندة من الأسرة ومدى الإجابة من (1-5)، وبناءً على ذلك، تكون أعلى درجة مساندة من الأسرة يحصل عليها المفحوص هي (210)، وأدنى درجة مساندة من الأسرة يحصل عليها المفحوص هي (42). والدرجة الثانية تمثل مقدار المساندة من الأصدقاء ومدى الإجابة عليها (1-5) وبناء على ذلك، تكون أعلى درجة مساندة من الأصدقاء للمفحوص (210)، وأدنى درجة مساندة من الأصدقاء للمفحوص (42) درجة، ولتحديد درجة المساندة الكلية التي يتلقاها المفحوص تم جمع الدرجتين التي يحصل عليهما المفحوص من الأسرة ومن الأصدقاء واستخراج المتوسط الحسابي لهما.
ولتحديد مستويات المساندة الاجتماعية لدى أفراد العينة إلى ثلاث فئات (متدن، متوسط، مرتفع) اعتمد الباحثان المعيار التالي: المدى للفقرة (5-1) مقسومًا على مستويات المساندة (3) فكان الناتج (1.33)، وبناء عليه، يكون المستوى المتدني للمساندة الاجتماعي (1-2.33) والمستوى المتوسط للمساندة الاجتماعية (2.34-3.66)، والمستوى المرتفع للمساندة الاجتماعية (3.67-5).

مقياس حل المشكلات:

استخدمت الدراسة الحالية المقياس المعد من قبل هبنر وبترسون (Heppner & Peterson) عام 1982، إذ قاما بتطبيق المقياس على المجتمع الأمريكي للتحقق من صدقه وثباته، ولقد بلغ معامل الثبات للمقياس في البيئة الأمريكية (0.89). وقد قام بتقنين المقياس إلى البيئة الأردنية عبد القادر (1983)، إذ بلغ معامل الثبات المقياس المعرب (0.85)، ويتكون المقياس من (32) فقرة، (16) فقرة تعبر عن قدرة إيجابية في حل المشكلات، و(16) فقرة تعبر عن قدرة سلبية في حل المشكلات (عبد القادر، 1983، وتتوزع جميع فقرات المقياس (32) على ثلاثة مجالات هي:
أ- أسلوب الإقدام والإحجام، ويشير إلى القدرة على جمع المعلومات، ووضع الحلول الفاعلة، ومقارنة الحلول مع بعضها البعض لاختيار الحل الأفضل، ويقاس هذا المجال من خلال (16) فقرة.

ب- السيطرة الذاتية، وتشير إلى القدرة على ضبط الانفعالات والتحكم بها، وخاصة عند إصدار الأحكام، ويقاس هذا المجال من خلال (5) فقرات.
ج- الثقة بالذات، ويشير إلى القدرة على وضع الطرق الناجحة والإبداع في إيجاد البدائل الفعالة، ومواجهة المشكلات الصعبة للوصول إلى الحل الصحيح، ويقاس من خلال (11) فقرة.

صدق مقياس حل المشكلات:

للتحقق من صدق المقياس قام الباحثان بعرض المقياس على عشرة من المتخصصين من حملة درجة الدكتوراه والماجستير في علم النفس التربوي، والقيادي والتقويم، والإرشاد النفسي، ممن يعملون في جامعة اليرموك وجامعة البلقاء التطبيقية، وطلب منهم إبداء رأيهم حول مناسبة الفقرات لقياس القدرة على حل المشكلات، وبيان مدى انتماء الفقرة للمجال المخصص لها، ومدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات, وأكد المحكمون أن المقياس مناسب ويقيس ما أعد لقياسه، وكانت ملاحظاتهم محدودة جدًا تتمثل في استبدال بعض الكلمات بمرادفاتها.

كما قام الباحثان للتحقق من صدق المقياس بتطبيق المقياس على عينة تجريبية مؤلفة من (37) طالبة من طالبات كلية إربد الجامعية من مجتمع الدراسة، ومن خارج عينتها الأصلية، ثم إعادة تطبيق المقياس على العينة التجريبية بفاصل زمني مقداره أسبوعان، وتم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة مع الدرجة الكلية للمقياس، وكان المدى لقيم معاملات الارتباط يتراوح ما بين (0.25-0.91) وكانت جميع تلك القيم ذات دلالة إحصائية (a=0.01)، كما تم حساب معامل ارتباط درجة الفقرة من درجة المجال المخصص لها وكان المدى لقيم معاملات الارتباط يتراوح ما بين (0.28-0.87). وبناء عليه، تم إسقاط (أربع) فقرات من المقياس، فقرتين من المجال الأول، وفقرتين من المجال الثالث إذ كانت معاملات ارتباط درجاتهما مع مجموع درجات مجالاتهما أقل من (0.30). وبذلك أصبح المقياس النهائي يتكون من (28) فقرة نصفها إيجابي، ونصفها سلبي، موزعة على النحو التالي، المجال الأول (14 فقرة)، والمجال الثاني (5) فقرات، والمجال الثالث (9) فقرات.

ثبات مقياس حل المشكلات:

للتحقق من ثبات المقياس تم تطبيق المقياس على العينة التجريبية (37) طالبة، ومن ثم إعادة تطبيقه مرة أخرى بفاصل زمني مقداره أسبوعان بين التطبيقين. ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين، ولقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين للمقياس ككل (0.87) وبلغ معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين للمجالات الفرعية للمقياس، الأول، والثاني، والثالث، (0.82) و (0.85) و(0.81) على التوالي. كما تم استخراج معامل الاتساق الداخلي كرونباخ – ألفا للمقياس ككل ولمجالاته الثلاثة، ولقد بلغت قيمة معامل كرونباخ – ألفا للمقياس ككل (0.91)، كما بلغت قيمة معاملات كرونباخ – ألفا للمجالات الفرعية الثلاثة، الأول، والثاني، والثالث(0.88) (0.86) (0.85) على التوالي.

تصحيح مقياس حل المشكلات:

تكون سلم الإجابة عن فقرات المقياس من أربعة مستويات هي (موافق بشدة، موافق، غير موافق،

غير موافق بشدة)، وقد عبر نصف الفقرات (14 فقرة) منها عن القدرة الإيجابية في حل المشكلات، ونصفها الآخر (14) فقرة عن القدرة السلبية في حل المشكلات، وأخذت القدرة الإيجابية الأوزان التالية، موافق بشدة(4)، موافق(3)، غير موافق(2) غير موافق بشدة(1)، أما القدرة السلبية فقد عكست. وبناء على ذلك، يمكن تقسيم قدرة المفحوصين على حل المشكلات حسب المعيار التالي:
من (1-أقل من 2) قدرة متدنية في حل المشكلات.
من (2-اقل من 3) قدرة متوسطة في حل المشكلات.
من (3-4) قدرة مرتفعة في حل المشكلات.

متغيرات الدراسة:

تتضمن الدراسة المتغيرات الآتية:
أولا: المتغيرات المستقلة:
- المساندة الاجتماعية: ولها ثلاثة مستويات (متدنية، متوسطة، مرتفعة).
- مستوى الدراسة: وله أربعة مستويات (أولى، ثانية، ثالثة، رابعة).
ثالثا: المتغيرات التابعة: القدرة على حل المشكلات.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية.
- للإجابة عن السؤال الأول، تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني، تم استخدام اختبار تحليل التباين الثنائي (Tow way Anova) واختبار تحليل التباين متعدد المتغيرات (Manova) واختبار شيفيه (Scheffe) لإجراء المقارنات البعدية.

نتائج الدراسة: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

1- للإجابة عن السؤال الأول، ونصه "ما مستوى قدرة الطالبات الجامعيات على حل المشكلات؟" تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات مقياس القدرة على حل المشكلات وللمقياس ككل، والجدول(2) يبين تلك القيم.

جدول(2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس حل المشكلات وللمقياس ككل

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقدير
أسلوب الإقدام والإحجام	3.48	0.346	مرتفعة
السيطرة الذاتية.	2.36	0.656	متوسطة
الثقة بالذات.	3.68	0.396	مرتفعة
المقياس ككل.	3.39	0.325	مرتفعة

يتبين من الجدول(2) ما يلي: المتوسط الحسابي لدرجة امتلاك طالبات جامعة البلقاء التطبيقية

القدرة على حل المشكلات للمقياس ككل (3.39) بانحراف معياري مقداره (3.25) مما يشير إلى أن الطالبات لديهن قدرة مرتفعة على حل المشكلات. كما يشير الجدول إلى أن درجة امتلاك الطالبات لمهارة حل المشكلات في المجالين أسلوب الإقدام والإحجام، والثقة بالذات مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات على مجال الإقدام والإحجام (3.48) وبانحراف معياري (0.346)، كما بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات على مجال الثقة بالذات (3.68) بانحراف معياري (0.396) بينما يشير الجدول إلى أن درجة امتلاك الطالبات لمهارة حل المشكلات في مجال السيطرة الذاتية متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطالبات على هذا المجال (2.36) بانحراف معياري (0.656).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني، ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (0.05) في حل المشكلات تعزى لمتغيري المساندة الاجتماعية, والمستوى الدراسي, أو التفاعل بينهما؟" تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل وحسب متغيري المساندة الاجتماعية، والمستوى الدراسي، والجدول(3) بين تلك القيم.

جدول(3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مقياس حل المشكلات حسب متغيري المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي

المستوى الدراسي	المساندة الاجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أولى	متدنية	10	3.36	0.10
	متوسطة	19	3.39	0.25
	مرتفعة	12	3.48	0.32
	المجموع	41	3.42	0.27
ثانية	متدنية	11	3.36	0.14
	متوسطة	38	3.28	0.14
	مرتفعة	28	3.41	0.31
				0.30
	المجموع	77	3.34	0.30

ثالثة	متدنية	15	3.04	0.15
	متوسطة	71	3.34	0.29
	مرتفعة	62	3.46	0.38
	المجموع	148	3.39	0.34
رابعة	متدنية	14	3.14	0.05
	متوسطة	23	3.47	0.33
	مرتفعة	14	3.36	0.31
	المجموع	51	3.41	0.32
المجموع	متدنية	50	3.25	0.17
	متوسطة	151	3.35	0.30
	مرتفعة	116	3.44	0.35
	المجموع الكلي	317	3.39	0.32

يتبين من الجدول(3) فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل حسب متغيري المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Tow way Anova) والجدول(4) بين تلك النتائج.

جدول(4): نتائج تحليل التباين الثنائي لمتوسطات درجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل، حسب متغيري المساندة الاجتماعية والمستوى الدراسي والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المستوى الدراسي	0.212	3	0.071	0.676	0.567
المساندة الاجتماعية	0.701	2	0.351	3.359	* 0.036
المستوى x المساندة	0.625	6	0.104	0.997	0.427
الخطأ	27.669	305			
الكلي	29.207	316			

* ذات دلالة عند (a= 0.05)

يشير الجدول(4) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.5) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطابعات على مقياس حل المشكلات ككل تعزى لأثر متغير المستوى الدراسي، إذ بلغت قيمة ف (0.676) ودلالتها الإحصائية (0.567)، كما يشير الجدول إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل تعزى للتفاعل بين متغيري المستوى الدراسي والمساندة الاجتماعية، إذ بلغت قيمة (ف= 0.997) ودلالتها الإحصائية (0.427).

ويظهر من الجدول(4) فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل تعزى لأثر متغير المساندة الاجتماعية، إذ بلغت قيمة ف= 3.359) ودلالتها الإحصائية (0.036).

ولمعرفة لصالح من كانت تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية, والجدول(5) يبين ذلك.

جدول رقم(5): نتائج اختبار شيفية للمقارنات البعدية لمتوسطات درجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل حسب متغير المساندة الاجتماعية

المساندة الاجتماعية	المتوسط الحسابي	متدنية	متوسطة	مرتفعة
متدنية	3.25			
متوسطة	3.35			
مرتفعة	3.44		* 0.9	

* ذات دلالة إحصائية (a=0.05)

يتبين من الجدول(5)، فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في متوسطات درجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل بين الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة, والطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المتوسطة ولصالح الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة.

ولمعرفة أثر متغير المساندة الاجتماعية, والمستوى الدراسي على مجالات حل المشكلات الثلاثة, تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مجالات مقياس حل المشكلات حسب متغيري المساندة الاجتماعية، والمستوى الدراسي, والجدول(6) يبين تلك القيم.

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطالبات على مجالات مقياس حل المشكلات حسب متغيري المساندة الاجتماعية، والمستوى الدراسي

المجال	المستوى الدراسي	المساندة الاجتماعية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري

الإقدام الإحجام	أولى	متدنية	4	3.43	0.141
		متوسطة	5	3.50	0.264
		مرتفعة	4	3.54	0.411
		المجموع	13	3.51	0.314
	ثانية	متدنية	7	3.32	0.450
		متوسطة	9	3.47	.3210
		مرتفعة	10	3.55	.3080
		المجموع	26	3.49	0.324
	ثالثة	متدنية	5	3.17	0.047
		متوسطة	20	3.42	0.284
		مرتفعة	17	3.53	0.401
		المجموع	42	3.47	0.346
	رابعة	متدنية	6	3.17	0.047
		متوسطة	8	3.52	0.446
		مرتفعة	5	3.47	0.381
		المجموع	19	3.49	0.415
	المجموع الكلي	متدنية	22	3.28	0.286
		متوسطة	42	3.46	0.320
		مرتفعة	36	3.53	0.375
		المجموع	100	3.48	0.435

السيطرة الذاتية	أولى	متدنية	4	2.63	0.177
		متوسطة	4	2.50	0.589
		مرتفعة	4	2.52	0.722
		المجموع	12	2.52	0.622
	ثانية	متدنية	6	2.06	0.898
		متوسطة	10	2.14	0.649
		مرتفعة	9	2.32	0.560
		المجموع	25	2.21	0.626
	ثالثة	متدنية	4	1.63	0.530
		متوسطة	23	2.32	0.655
		مرتفعة	18	2.41	0.690
		المجموع	45	2.35	0.673
	رابعة	متدنية	4	2.50	0.354
		متوسطة	9	2.60	0.602
		مرتفعة	5	2.39	0.725
		المجموع	18	2.52	0.634
	المجموع الكلي	متدنية	18	2.18	0.678
		متوسطة	46	2.34	0.650
		مرتفعة	36	2.40	0.664
		المجموع	100	2.36	0.656

الثقة بالذات	أولى	متدنية	5	3.56	0.157
		متوسطة	7	3.60	0.358
		مرتفعة	4	3.80	0.302
		المجموع	16	3.67	0.338
	ثانية	متدنية	6	4.00	0.327
		متوسطة	11	3.49	0.367
		مرتفعة	9	3.67	0.328
		المجموع	26	3.59	0.371
	ثالثة	متدنية	6	3.44	0.157
		متوسطة	28	3.66	0.455
		مرتفعة	27	3.82	0.409
		المجموع	61	3.73	0.438
	رابعة	متدنية	4	3.39	0.236
		متوسطة	6	3.76	0.291
		مرتفعة	4	3.62	0.301
		المجموع	14	3.69	0.302
	المجموع الكلي	متدنية	21	3.68	0.357
		متوسطة	52	3.62	0.407
		مرتفعة	44	3.76	0.373
		المجموع	117	3.68	0.396

يتبين من الجدول(6) فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مجالات مقياس حل المشكلات حسب متغيري المساندة الاجتماعية، والمستوى الدراسي, ولمعرفة الدلالة الإحصائية لتلك الفروق تمّ استخدام تحليل التباين الثنائي المتعدد (MANOVA), والجدول(7) يبين تلك النتائج.

جدول(7): نتائج تحليل التباين المتعدد لدرجات الطالبات على مجالات مقياس حل المشكلات حسب متغيري المساندة الاجتماعية، والمستوى الدراسي

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة الاحصائية
المستوى الدراسي Wilks lambda 0.032 دالة عند a=0.639	الإقدام والإحجام	0.064	3	0.021	0.177	0.912
	السيطرة الذاتية	3.356	3	1.119	2.621	0.057
	الثقة بالذات	0.897	3	0.299	2.013	0.113
المساندة الاجتماعي Wilks lambda 0. 23 دالة عند a=0.023	الإقدام والإحجام	0.789	2	0.394	3.277	*0.039
	السيطرة الذاتية	0.631	2	0.315	0.739	0.478
	الثقة بالذات	1.138	2	0.569	3.827	*0.023
المستوى الدراسي× المساندة الاجتماعية Wilks lambda0.483	الإقدام والإحجام	0.267	6	0.044	0.370	0.898
	السيطرة الذاتية	1.677	6	0.280	0.655	0.686
	الثقة بالذات	1.844	6	0.307	2.069	0.057
الخطأ	الإقدام والإحجام	31.886	305	0.120		
	السيطرة الذاتية	113.087	305	0.427		
	الثقة بالذات	39.372	305	0.149		
الكلي	الإقدام والإحجام	33.005	316			
	السيطرة الذاتية	118.751	316			
	الثقة بالذات	43.251	316			

* دالة عند مستوى الدلالة (a=0.05)

يتبين من الجدول(7) فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) بين متوسطات درجات الطالبات على مجال الإقدام والإحجام، ومجال الثقة بالذات، تعزى لمتغير المساندة

الاجتماعية, ولمعرفة لصالح من كانت تلك الفروق تمّ استخدام اختبار شيفية (Scheffe) للمقارنات البعدية, والجدول(8) يبين ذلك.

جدول(8): نتائج اختبار شيفية للمقارنات البعدية لمتوسطات درجات الطالبات على المجالين (الإقدام والإحجام والثقة بالذات) حسب متغير المساندة الاجتماعية

المساندة الاجتماعية		المتوسط الحسابي	متدنية	متوسطة	مرتفعة
الإقدام والإحجام	متدنية	3.28			
	متوسطة	3.46			
	مرتفعة	3.53	*0.25		
الثقة بالذات	متدنية	3.68			
	متوسطة	3.62			
	مرتفعة	3.76	*0.14		

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (a=0.05)

يتبين من الجدول(8) فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) في متوسطات درجات الطالبات على مجال الإقدام والإحجام بين الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة مقارنة مع الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المتدنية ولصالح الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة. كما يشير الجدول(8) إلى فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(a=0.05) درجات الطالبات على مجال الثقة بالذات بين الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة مقارنة مع الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المتدنية ولصالح الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة.

مناقشة النتائج:

1- مناقشة نتائج السؤال الأول, ونصه "ما مستوى قدرة الطالبات الجامعيات على حل المشكلات؟".

أشارت نتائج الدراسة والمتعلقة بهذا السؤال إلى أن الطالبات يمتلكن قدرة مرتفعة في مهارة حل المشكلات على مقياس حل المشكلات ككل, وكذلك يمتلكن قدرة مرتفعة في المجالين (أسلوب الإقدام والإحجام, والثقة بالذات), كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطالبات يمتلكن مهارة حل المشكلات في مجال السيطرة الذاتية بدرجة متوسطة.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة أمر طبيعي ومنطقي, إذ إن عينة الدراسة (الطلبات) في مرحلة التعليم الجامعي, إذ تقابل هذه المرحلة مرحلة التفكير المجرد حسب نظرية بياجيه في التطور المعرفي. حيث تزداد القدرة على التفكير المجرد والقدرة على حل المشكلات في هذه المرحلة ويصبح بمقدرة الفرد في هذه المرحلة أن يضع بدائل عديدة لتفسير ظاهرة ما, كما يمكنه من استخدام الرموز, واقتراح حلول وآراء عديدة بعيدة عن الحلول الجاهزة أمامه, ويصبح قادرًا في هذه المرحلة على تنويع استراتيجيات حل المشكلات من المراحل السابقة.

كما يرى الباحثان أن من الأسباب التي تكمن وراء امتلاك الطالبات القردة المرتفعة على حل المشكلات طبيعة ثقافة المجتمع العربي الإسلامي التي تسهم بشكل مباشر وغير مباشر في طريقة تعامل الأنثى مع المشكلات. فهي في مجتمع لا يسمح لها بارتكاب الأخطاء التي تؤدي إلى الوقوع في المشكلات. لذلك تبنى سيكولوجية الأنثى على الحساسية الكبيرة للمشكلات فهي تتعامل مع المشكلات بحذر وترو وتأمل، بعيدًا عن الاندفاع الذي يمكن أن يزيد من حدة المشكلة, مما يؤدي إلى تعزيز القدرة علىً حل المشكلات لديها.

ويمكن أن يعزو الباحثان هذه النتيجة إلى العوامل الأساسية المتعلقة بالأسرة, التي ترتبط بإعطاء الحرية للأبناء في مرحلة التعليم الجامعي, وذلك من خلال السماح لهم بالتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم وآرائهم, وتقبل هذه الآراء ومناقشتها وتوضيح جوانبها السلبية والإيجابية, والأمر الذي يعزز ثقة الطلبة بأنفسهم, وينمي لديهم القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة التي تواجههم مما يمكنهم من تحمل المسؤولية، كما وينمي لديهم القدرة على اتخاذ القرارات المناسبة, وتحقيق أعلى مستويات الإنجاز, مما يؤدي إلى تكوين مفهوم إيجابي عن الذات يعزز قدرة الطلبة على اتخاذ الحلول المناسبة للمشكلات التي يتعرضون لها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة لويس (Louise,1991) التي أشارت إلى أهمية دور المساندة الاجتماعية من قبل الأسرة والرفاق في تخفيف حدة الآثار السلبية من سوء توافق وغيرها, والناجمة عن أحداث الحياة الضاغطة في تعامل الطلبة الجدد مع متطلبات الحياة الجامعية الجديدة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني, ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($a \leq 0.05$) في حل المشكلات تعزى لمتغيري المساندة الاجتماعية, والمستوى الدراسي, أو التفاعل بينهما؟"

كشفت نتائج الدراسة والمتعلقة بأثر متغير المساندة الاجتماعية في القدرة على حل المشكلات, عن فروق ذات دلالة إحصائية ($a=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجات الطالبات على مقياس حل المشكلات ككل ولمعرفة لصالح من كانت تلك الفروق؛ استخدم اختبار شيفية للمقارنات البعيدة, وأشارت نتائج هذا الاختبار إلى فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات بين الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة مقارنة مع الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المتوسطة, مما يشير إلى أن الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة يمتلكن مهارة حل المشكلات أفضل من الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المتدنية.

ويرى الباحثان أن هذه النتيجة طبيعية, إذ إن الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة يتوفر لديهن شبكة من العلاقات الاجتماعية القوية والحميمة, التي من خلالها تتاح لهن فرصة التواصل مع الآخرين مما يسهل عليهن التعبير عن المشاعر والانفعالات عما يواجههن من مشاكل. كما توفر تلك العلاقات الاجتماعية القوية لدى الطالبات اللواتي يتلقين المساندة الاجتماعية المرتفعة المعلومات والتوجيه المناسب للتعامل الصحيح في المواقف الصعبة, وبالتالي تتاح لهن فرصة التعامل السليم مع المشكلات, وذلك من خلال اتخاذ الأساليب والإجراءات المناسبة للخروج بالحل الأفضل للمشكلة.

كما تعمل المساندة الاجتماعية بشكل إيجابي وفاعل على تعزيز ثقة الفرد بنفسه, وبتكون مفهوم إيجابي عن الذات الذي يعد من أهم الركائز والمقومات الشخصية القوية الفاعلة، الأقدر على اتخاذ

القرارات المناسبة في المواقف الطارئة والصعبة.
اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كلّ من (louise,1991؛علي2000,؛ sullivan et al,2010; Li & Yang, 2009; Rosenfeld et al, 1998) إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود أثر للمساندة الاجتماعية في القدرة على حل المشكلات لدى الأفراد.
أما بالنسبة للنتائج المتعلقة بأثر المستوى الدراسي للطالبة في القدرة على حل المشكلات, فلم تكشف نتائج الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات ككل تعزى للمستوى الدراسي، كما لم تكشف نتائج الدراسة عن فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على حل المشكلات على مجالات مقياس حل المشكلات, تعزى للمستوى الدراسي للطالبة.
ويرى الباحثان أن من الأسباب التي تمكن وراء هذه النتيجة أن المناهج والخطط الدراسية في مرحلة التعليم الجامعي تركز على تنمية الجانب الأكاديمي التحصيلي للمتعلم مغفلة الجوانب الحياتية الأخرى. ومما يؤكد هذه النتيجة أن فقرات مقياس حل المشكلات المستخدم في الدراسة الحالية, الذي من خلاله تم تحديد قدرة الطالبات على حل المشكلات يتضمن فقرات (مشكلات) حياتية وليست أكاديمية, فهي فير حاجة إلى خصائص شخصية عامة من الطلبة لا علاقة ولا دور للجانب الأكاديمي في إيجاد الحل لها, مما عمل على تقليل الفجوة في القدرة على حل المشكلات بين المستويات الدراسية للحياة الجامعية.
وقد يعود السبب وراء هذه النتيجة إلى أن جميع أفراد عينة الدراسة (الطالبات) من مستوى السنة الأولى إلى مستوى السنة الرابعة, يصنفون في المرحلة الفكرية والعقلية نفسها, وهي مرحلة التفكير المجرد من وجهة نظر بياجيه. مما عمل على تقليص الفجوة في القدرة على حل المشكلات، التي تستند إلى النمو العقلي بشكل كبير فيما بينهن.
ولم يتمكن الباحثان من العثور على دراسات سابقة تناولت أثر هذا المتغير (المستوى الدراسي) في القدرة على حل المشكلات, لبيان مدى اختلاف واتفاق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بما يلي:
- على المربين من آباء ومعلمين تقديم المساندة الاجتماعية المناسبة والكافية لأبنائهم وطلبتهم, وذلك لتعزيز ثقة الطلبة بأنفسهم, وتمكنهم من بناء مفهوم إيجابي عن ذواتهم لما لهما من دور في تنمية مهارة القدرة على حل المشكلات.
- يفترض بالمعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات تعريض الطلبة إلى مواقف إشكالية تتطلب منهم اتخاذ قرار, واختيار بديل (حل) مناسب من مجموعة بدائل, ومناقشة تلك البدائل مع الطلبة, وذلك بهدف تعزيز قدرات المتعلمين على حل المشكلات.
- على التربويين القائمين على إعداد المناهج والبرامج التربوية تعزيز المناهج بما ينمي قدرات الطلبة على حل المشكلات، وذلك من خلال عرض مشكلات أكاديمية وحياتية, وذلك من خلال الأنشطة المنهجية واللامنهجية, بحيث تتناسب تلك المشكلات مع ما لدى المتعلم من قدرات

ليتمكن المتعلم من إيجاد حلول مناسبة لها لتعزيز مهاراته وقدراته على حل المشكلات.
- قيام مدارس بعمل ورش عمل يتم فيها عرض بعض المشكلات الاجتماعية الافتراضية، وتقديم نماذج حل لها أمام الطلبة، مما يكسبهم الخبرة والمهارة في التعامل مع المشكلات التي يمكن أن يواجهها الطلبة في مستقبل حياتهم.

المراجع العربية:

أبو زينة, فريد كامل. (1994). مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
جروان, فتحي. (1999). الموهبة والتفوق والإبداع. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
جروان, فتحي. (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
حبيب, مجدي عبد الكريم. (2003). اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتيجيات مستقبلية للألفية الجديدة. القاهرة: دار الفكر العربي.
الزغول, رافع والزغول, عماد. (2003). علم النفسي المعرفي. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
الزيتاوي, عبد الله. (1999). العلاقة بين الدعم الاجتماعي والاكتئاب لدى طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة, الأردن, إربد, جامعة اليرموك.
عابد, مرضي حمد. (1996). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بدرجة الإحساس بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات جامعة الملك سعود. رسالة ماجستير غير منشورة, السعودية, جامعة الملك سعود.
عبد القادر, فواز. (1983). اشتقاق معايير معربة لمقياس حل المشكلات لهبنر وبترسون. رسالة ماجستير غير منشورة, الأردن, إربد, جامعة اليرموك.
العتوم, عدنان وعلاونة, شفيق والجراح, عبد الناصر وأبو غزالة, معاوية. (2005). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق. الأردن: عمان دار المسيرة.
العتوم, عدنان يوسف. (2004). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.
عسر, حسني عبد الباري. (1999). مدخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي مصر. الإسكندرية: المكتب العربي الحديث.
علي, عبد السلام علي. (2000). المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بالتوافق مع الحياة الجامعية. مجلة علم النفس، 15(1), 22-6.
قطامي, يوسف وقطامي, نايفة. (1995). أثر الذكاء والدافعية للإنجاز على أسلوب تفكير حل المشكلة لدى الطلبة المتوفقين في سن المراهقة. مجلة دراسات العلوم التربوية, 1(23), 11- 23.
النشواتي، عبد المجيد. (2003).علم النفس التربوي. عمان: دار الفرقان.

المراجع الاجنبية:

Anderson, J. (1995). Cognitive Psychology & Its Implication. 4th ed.

Freeman and Company, New York.
Ellis, H. & Hunt, R. (1993). Fundamental of Cognitive Psychology. McGraw Hill, Boston.
Grant, S. Elliott, R. Giger, J. & Bartolucci, A. (2001). Social Problem Solving Abilities, Social Support & Adjustment among Family Caregivers of Individuals with a Storke. Rehabilitation Psychology, 46 (1), 44-57.
Holahan, G. & Moos, R. (1990). Life Stressors Resistance factors & Improved Psychological Functioning: An Extension of Stress Resistance Paradigm. Journal of Personality & Social Psychology, 58 (5), 313-321.
Keith, E. & Sebrina, W. (2003). The Influence of Social Support & Health on Everyday Problem Solving in Adult African Americans. Experimental Aging Research, 29 (1), 1-13.
Li, M. & Yang, Y. (2009). Determinants of problem solving, social support seeking & avoidance: A path analytic model. International Journal of Stress Management, 16, 155-176.
Louise, J. (1991). Academic Performance and Relation: A peer Mentor Program at Woyear Campus of Four Year Intuition. New Mexico Association of Community,U.S.A.
Nezu, M. (1986). Effects of Stress from current problem: comparison to major life events. Journal of clinical psychology, 42 (6), 847-852.
Norris, F. & Kaniasty, K. (1996). Received and Perceived Social Support in Times of Stress: a Test of the Social Support Deterioration Deterrence Model. Journal of Personality & Social Psychology, 71(3), 498-511.
Ormrod, J. (1995). Educational Psychology: Principles & Applications. Ohio, Merrill & Emprint of Prentice Hall.
Pretorius, B. & Diedricks. (1994) Problem- solving Appraisal, Social Support and Stress-depression Relationship. South-African Journal of Psychology, 24 (2), 86-90.
Rosenfeld, l. Richman, J. & Bowen, G. (1998). Low Social Support among At-Risk Adolescents. Social Work in Education, 20 (40), 245-261.
Ruttor, M. (1990). Psychological Resilience & Protective Mecknisms. in Rolf 'Risk and Protective Factors in the Development of Psycho – Pathology'. Cambridge university publisher.
Sharon,b & Saul, K. (1990). Social Psychology. Houghton Mifflin Company, Boston.

Sternberg, (2003). Cognitive Psychology. 3rd Ed. Thomson, Wadsworth Australia.

Sullivan, T. Pasch, A. Johnson, D. & Bradbury, N. (2010). Social Support, Problem solving & Longitudinal Course of Newlywed Marriage. Journal of Personality & Social Psychology, 98 (4), 631-644.

Whimbey, A. (1999). Problem- Solving & Comprehension. New York: Lawrence Erlbaum- Associates INS.

The Effect of Social Support & Academic Level on Problem – Solving Ability of a Sample of Al Balqa Applied University Female Students

Dr. Abdel Lattef A. Momani
Irbid University College - Al Balqa Applied University
Irbid - Jordan

Dr. Hamed Doum
Ajloun University College - Al Balqa Applied University
Ajloun - Jordan

Abstract
The present study aimed at revealing how well a sample of university female students attained problems–solving skills and the effect of social support and academic level on the solving ability. To achieve the aim of the study, a random sample of (317) first semester (2009 – 2010) female students from Irbid University College was chosen. Two measures were used to gather data after verifying their validity and reliability: social support and problem- solving measures. It was found that students had a high ability in problem – solving skill on the problem solving measure as a whole and on two of its domains, namely, intrepidity and refrainment and self–confidence. The degree of students' attainment of the problem–solving skill on the domain of self–control was medium. The study revealed the existence of statistically significant differences (a=0.05) in the problem–solving ability measure as a whole or on two of its domains , namely , intrepidity and refrainment and self–confidence that could be attributed to social support variable. On the other hand, the findings indicated the non- existence of statistically significant differences in students problem– solving ability that could be attributed to academic level variable or the interaction between social support and academic level. In light of the findings of the study, the two researchers presented some recommendation.
Keywords : Social Support , Problem – solving .