بعض سمات الشخصية وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة

أ.د. واثق عمر موسى بلال صباح عبد الواحد
جامعة تكريت / كلية التربية

مشكلة البحث

يبحث علم النفس في الموضوعات التي تتعلق بالإنسان من حيث سلوكه الموروث والمكتسب وعلى رأس هذه الموضوعات موضوع الشخصية كونه موضوعا أساسيا يكتنفه التعقيد، والصعوبة بدءاً بالتعريف، وانتهاًء بالمعالجة فتعاريف الشخصية كثيرة ومتعددة الاتجاهات، وعلى الرغم من التشابهات الكثيرة والمشتركة بين الإفراد لكنّهم يتفردون في شخصياتهم، وإنّ هذه التشابهات تشكّل أنماطاً وسماتٍ قابله للدراسة، والفهم لغرض التعامل معها وفق أسس علمية، فالتعّرف العلمي الدقيق على الشخصية، وفهمها يؤدي وبالتأكيد إلى فهم السلوك الإنساني في جوانبه المختلفة النفسية، والاجتماعية، والعقلية، والفيسلوجية. (العنزي، 2001 : 2)

وفيما يخص تأثير السمات ببعض المتغيرات المهمة يؤكد بعض علماء النفس أنَّ من أهم المتغيرات هو قدرة الفرد على حلَّ المشكلات الحياتية، إذ أكدت دراسة (ايزنمان، Easanman1972) على أن الطلبة الذين يمتلكون سمات(الذكاء، الثقة بالنفس، الاتزان الانفعالي) لديهم القدرة على حل المشكلات أفضل من غيرهم من الطلبة. (Easanman ،1972.p84)

ومن خلال الإطلاع على دراسات، وبحوث سابقه تبين للباحث أنَّ ضعف القدرة على حلّ المشكلات لدى الطلبة هي مشكله عالميه ملموسة لا تعاني منها جامعتنا فحسب بل معظم جامعات العالم، وإنْ تفاوتت في حجمها، وعمقها، بحيث تحدّث عنها الكثير من الباحثين والتربويين.

فيقول دي بونو (De. BOnba) إنَّ إعداد كثير من رجال الصناعة، والعلماء والمهندسين، والمدرسين وغيرهم ممن تتلمذوا على يده في تعلم كيفية مواجهة المشكلات قد صرّحوا مراراً بأنّهم لم يتعلموا من الجامعات التي تخرجوا منها كيف يواجهون المشكلات.(ياسين وامين، 1991: 138)

ثانيا : أهمية البحث

تعدُّ المرحلة الجامعية حلقة مهمة من حلقات التربية، ومن الأدوات الأساسية التي تسهم في تكوين المجتمع، وبلورة ملامحه في الحاضر والمستقبل معا، ليس فقط بسبب موقعه ومكانته حيث تتبوأ أعلي مراتب الهرم التعليمي ولكن، لأنَّها تمثل مرحلة نهائية في إعداد الشباب المؤهلة والمدربة بدرجة عالية علميا وعمليا كما تقوم بوظيفة أساسية عامه إذ تمثل البيئة التي تُمكّن الطلبة من تنمية شخصياتهم من خلال المعلومات الشخصية والثقافية، وبما إنَّ الجامعة تمثل مرحلة مهمة، وخطيرة في حياة الطالب لذا ينبغي الاهتمام والرعاية النفسية، والاجتماعية لطلبتها، لأنّ التعلم الجامعي يتطلب جهداً ومثابرة وتفاعلاً مع متغيرات جديدة تقودهم في كثير من الأحيان إلى شدة مستمرة، وتعرضهم لضغوط تجعل منهم أشخاصاً في أمس الحاجة إلى المتابعة النفسية. إذ يعيش الطالب الجامعي مرحلة انتقالية مزدوجة تتمثل بالانتقال إلى عالم الراشدين والانتقال من مرحلة التعليم الثانوي إلى مرحلة التعليم الجامعي.(حسين ونادر فهمي، 2001: 158)

وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث العلمية إلى ارتباط سمات الشخصية بعدد من المتغيرات، ففي مجال علاقة سمات الشخصية بالتحصيل الدراسي، توصلت دراسة(روبنسون، 1975، Robinson) و(صيوان، 2007) إلى وجود علاقة موجبة دالة بين سمات الشخصية والتحصيل الدراسة لدى الطلبة. (p52، 1975، Robinson) (صيوان، 2007: 93)

وفي مجال علاقة سمات الشخصية بالسلوك التربوي، توصلت دراسة(المولى، 2001) إلى وجود علاقة موجبه داله بين سمات الشخصية والسلوك التربوي في السمات (الذكاء، الاتزان الانفعالي، المثابرة، الصلابة)، ووجود علاقة سالبة بين السلوك التربوي والسمات (السيطرة، الجدية، الاعتماد على الجماعة، عدم الثقة بالنفس). (المولى، 2001: 70)

أمّا في مجال علاقة سمات الشخصية بـ (الجنس)، فقد أشارت دراسة (بوكاني، 2001) و(السعدي، 2002) و(حامد، 2003) إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين سمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس. (بوكاني، 2001: 30)(السعدي، 2002: 103) (حامد، 2003: 93)

كما أظهرت دراسة (الطائي، 2001) إلى وجود فروق ذات دلاله بين سمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور. (الطائي، 2001: 113)

أما علاقة سمات الشخصية بـ(التخصص)، فقد أشارت دراسة (المولى، 2001) و(السعدي، 2002) إلى تفوق التخصص العلمي على الإنساني بسمات(الاتزان الانفعالي، الأكفاء الذاتي).(المولى، 2001: 106) (السعدي، 2002: 109)

ومن خلال ما سبق يتبين أهمية الدور الذي تؤديه سمات الشخصية لدى طلبه الجامعة وإمكانية التوافق، والرضا، والارتياح، والسعادة التي يجدها الطالب إذا كانت الدراسة تتوافق مع سمات الشخصية، والعكس فإذا كانت الدراسة لا تتوافق مع سمات الشخصية تؤدي إلى كثرة المشكلات. (المعروف، 1986 : 132)

ولا يقتصر أثر سمات الشخصية على التوافق وسوء التوافق الذي ينجم عنه المشكلات ولكن يتعدى ذلك إلاَّ أنَّ النظرة إلى المشكلات وكيفيه حلها تعتمد على سمات الشخصية أيضاً، فكما أشارت دارسة (Tnsua and Rimidi 1987p92) إلى أنَّ الطلبة الذين يتميزون بسمات (الثقة بالنفس، الجدية، الاتزان الانفعالي) لديهم القدرة على حل المشكلات أفضل من غيرهم من الطلبة.

والمشكلات أهم ما يعيق تقدم البلاد، إذ قامت العديد من البحوث، والدراسات لحلَّ تلك المشكلات بطريقه علميه منظمه، وإنَّ حلهَّا يؤدي إلى تنميه جوانب أُخرى كما أكدت دراسة (بيكرنج، pekrng، 1998) على أنَّ حل المشكلات يزيد من قدرة الطلبة على التحليل والنقد والمرونة في التفكير، ومحاولة الوصول للحل بأقصر الطرق كما ينمي القدرة على تذكر إعادة العملية المتصلة بالمشكلات، وإنَّ الغرض من وصف المشكلة هو مساعدة الطلبة على أنَّ يدركوا أنَّ أي مشكله تتألف من مجموعه من العناصر، والمكونات، فكل مشكله تتضمن وجود عوائق ويحتاج الأمر إلى التغلب عليها. (بيكرنج، 1998: 191)

ولقد أشارت العديد من الدراسات، والبحوث العلمية إلى ارتباط حل المشكلات بعدد من المتغيرات، ففي علاقتها بالأساليب المعرفية، توصلت دراسة(الكبيسي، 1989) إلى تفوق الطلبة المرنين في حلّ المشكلات على الطلبة المتصلبين.(الكبيسي، 1989 : 173)

وفي مجال علاقة حلّ المشكلات بالاكتئاب، توصلت دراسة(حمدي، 1998) إلى إن معدل الاكتئاب يزداد لدى الطلبة الذين تقل لديهم القدرة على حل المشكلات والعكس مع الطلبة الذين لديهم قدرة جيدة على حل المشكلات.(حمدي، 1998: 97)

وفي مجال علاقة حل المشكلات بـ(الجنس)، توصلت دراسة (ROSen 1979) و(مطانبوس، 2000) إلى وجود فروق ولصالح الذكور على الإناث في حلّ المشكلات وذلك بحكم تعرض الذكور للمشكلات أكثر من الإناث وبحكم الخروج لساحة العمل بصورة أكثر من الإناث.(ROSen 1979 p87)) (مطانبوس، 2000 : 114).

في حين توصلت دراسة (المنصور، 2007) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في حل المشكلات. (المنصور، 2007 : 91)

وخلاصة ما يقال في تعليم أسلوب حل المشكلات إنّ تعلم حل المشكلات لدى الطلبة سيجعلهم يواجهون كل المواقف المستعصية المستقبلية، وينمي مهاراتهم الفكرية.

ومن خلال ما سبق تتضح أهمية كل من سمات الشخصية وحل المشكلات بوصفهما متغيران يستحقان الدراسة والبحث من خلال الكشف عن العلاقة بينهما والمتغيرات التي ترتبط بهما، فظلاً عن أهميتهما في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية والمهنية.

ومما تقدم يمكن القول أن أهمية البحث الحالي تتضح من خلال أهمية الأهداف التي يحاول الوصول إليها وكذلك من خلال: .

1. أهمية السمات التي يتناولها البحث كونها سمات مركزيه ترتبط بالعديد من السلوكيات المؤثرة في الشخصية كالتوافق النفسي والاجتماعي، والصحة النفسية، والانجاز الدراسي.
2. التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية وحلّ المشكلات لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) سيكّون إضافة جديدة إلى مكتبتنا العراقية، لاسيما إن تلك الشريحة من طلبة الجامعة لم تحظ للدراسة(بحسب علم الباحث) في ضوء متغيرات البحث الحالي.
3. فضلا عما سيظهر البحث الحالي من نتائج، وتوصيات، ومقترحات قد تساعد واضعي المناهج والمرشدين التربويين في معرفة الفروق الفردية بين الطلبة في سماتهم الشخصية وقدرتهم على حلّ المشكلات لوضع مناهج تتناسب مع جميع الطلبة.

ثالثا: . أهداف البحث يهدف البحث الحالي إلى التعرف على : -

1. مستوى بعض سمات الشخصية السائدة لدى طلبة الجامعة.
2. الفروق في مستوى سمات الشخصية بحسب المتغيرات الجنس (ذكور، إناث) التخصص (علمي، إنساني) المرحلة (الأولى، الرابعة) لدى طلبة الجامعة.
3. مستوى حل المشكلات لدى طلبة الجامعة.
4. الفروق في مستوى حل المشكلات بحسب المتغيرات الجنس (ذكور، إناث) التخصص (علمي، إنساني) المرحلة (الأولى، الرابعة) لدى طلبة الجامعة.
5. العلاقة بين سمات الشخصية وحلّ المشكلات لدى طلبة الجامعة.

رابعاً: - حـدود البحث

يتحدد البحث الحالي بطلبة جامعة تكريت للدراسة الصباحية للعام الدراسي 2011/2010.

خامساً: تحديد المصطلحات

وردت في هذا البحث عدد من المصطلحات ولغرض التعرف عليها فان الباحث يشير إلى عدة تعاريف: -

1: - سمات الشخصية (Personality Traits)

- عرّفها كاتل (Cattel,1966) : - بأنّها مجموعة ردود الأفعال والاستجابات التي توضع تحت اسم واحد في معالجتها بالطريقة ذاتها في الأحوال نفسها. (Cattel,1966p65).
- عرّفها يونس (2004) : - بأنّها توجه في الشخصية ذو ديمومة أو الاستجابة التي تميز الشخص عن الآخرين. (يونس، 2004: 531).

وقد تبنى الباحث تعريف كاتل (Cattel,1966) لتبني الباحث مقياسه المكيف على البيئة العراقية من قبل (المولى، 2001) والتي تبنت تعريف كاتل أيضا.

2 : – حل المشكلات (Problem Solving)

. عرّفها جيلفورد (Guilford,1957) : – بأنّها القدرة على انتاج أنواع مختلفة من الأفكار التي ترتبط بموقف معين. (الخزرجي، 2007 : 14)

. عرّفها اليوسفي (2009) : – بأنّها(نشاط عقلي يقوم الفرد خلاله باستحضار خبراته السابقة، وما لديه من مخزون معرفي من أجل أن يرتقي بالمعالجة الذهنية إلى أفضل صورة لعناصر الموقف وبما يسمو له من الوصول إلى صور جديدة من التفكير تسهل عليه حل معضلة أو الوصول لهدف معين). (اليوسفي، 2009 : 18).

مما سبق تبين أن التعريفات لحل المشكلات تشترك في الخصائص الأساسية الآتية :

1– حل المشكلة يتطلب التغلب على العائق.

2– اكتشاف الوسائل والمبادئ التي تساعد على حلها.

3– طريقة معينة للتفكير تتطلب حلا مواقف المشكلة.

4– يستعمل فيها الفرد المعلومات السابقة.

5– هدفها التغلب على موقف مشكل غير مألوف.

أما التعريف النظري لحل المشكلات فاستناداً للتعاريف السابقة والأطر النظرية التي تم الإطلاع عليها فانَّ الباحث يضع التعريف النظري الأتي : .

(بأنّها حالة يتم خلالها إدراك المواقف الآنية وربطها بالخبرات السابقة والمعلومات التي يمتلكها الفرد للوصول إلى اتخاذ قرار بشأن تلك المواقف إذ لا يتوفر لها حلاً جاهزاً).

أمّا التعريف الإجرائي لحل المشكلات فهو (يتمثل باستجابات أفراد عينة البحث على المقياس الذي أعده الباحث لهذا الغرض معبرا عنه بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة على فقرات هذا المقياس).

الفصل الثاني

الإطار النظري

أولا: – سمات الشخصية

تشير سمات الشخصية إلى ذلك النمط من الأفكار، والمشاعر الخاصة التي تميز شخصا عن آخر، والتي تستمر عبر الزمن، والمواقف مجموع الأسس البيولوجية والسلوك المنبثق من التعلم والذي يشكل الاستجابة الشخصية المتفردة للإنسان بالنسبة للمثير البيئي، إما من أهم مفاهيم نظرية السمات ما يلي:

- السلوك : تفترض النظرية أنَّ سلوك الإنسان يمكن أنْ ينظم بطريق مباشر وأنَّه يمكن قياس السمات والعوامل المحددة لهذا السلوك باستخدام الاختبارات، والمقاييس لوقوف على الفروق والسمات المميزة للشخصية، وترى النظرية أنَّ نمو السلوك يتقدم من الطفولة إلى الرشد من خلال نضج السمات.
- الشخصية: الشخصية بحسب هذه النظرية عبارة عن نظام يتكون من مجموعة سمات مستقلة تمثل مجموع أجزائها أيَ: أنَّها عبارة عن انتظام دينامي لمختلف سمات الشخص.
- السمات Traits: السمة هي الصفة الجسمية، أو العقلية، أو الانفعالية، أو الاجتماعية الفطرية أو المكتسبة التي يتميز بها الشخص وتعبر عن استعداد ثابت نسبيا لنوع معين من السلوك وإنَّ الفرد يمكن أنْ يفهم في ضوء سمات شخصيته التي تعبر عن سلوكه فيمكن أنْ يوصف بأنهّ ذكي، أو غبي، أو منطوي، أو منبسط، أو عصابي، أو ذهاني ... الخ. (زهران، 1982 : 106)

نظريات سمات الشخصية

نظرية ايزنك (Theory Eysenck)

يعتمد ايزنك في تصنيفه للسمات على التحليل العاملي وكان ذلك بالدراسة على عينة من الأسوياء والمضطربين نفسيا من مختلف الثقافات، وتوصل ايزنك إلى ثلاثة أبعاد رئيسة للشخصية هي : .

1. العصابي (الاتزان الانفعالي) (Emotional Stability Neurosis)
2. الانبساط والانطواء (Extraversion and Introversion)
3. الذهان والسواء (Normality and psychosis) (الشنطاوي، 2000 : 22)

والسمة عند إيزنك مفهوم نظري أكثر منه وحدة حسية مما يعني أنَّها مفهوم وصفي يرتبط بالجاني المهم في السلوك، والسمة عند إيزنك تستمد أهميتها من :

1. إسهامها في التعريف العام للأبعاد الكامنة للشخصية.
2. استخدامها في تحديد الأنماط عن طريق الوصف التفصيلي للسمة.(لندزي، 1978 : 499)

نظرية جلفورد : . (Theory Guilford)

يقول جلفورد (Guilford) إنَّ السمةَ هي أسلوب ذو عمومية ثابت نسبيا يتميز بها الفرد ويختلف بها عن الآخرين وأكدّ على الفردية بانَّ السمة أسلوب يتصف به الفرد في عموم سلوكه، وله ثبات نسبي وهو بذلك أعطى للسمة مجال الدينامية في التغيير، وقد قسم جلفورد السمات على ثلاثة أنواع هي : .

1. سمات سلوكية (Traits Behavior)
2. سمات فسيولوجية (Traits Physical)
3. سمات خاصة بالشكل الخارجي العام للجسم (Body Type Traits).(الاعرجي، 1997 : 8)

أمّا فيما يخص كيفية استجابة الإنسان للحدث، والمشكلات فانّ(وجيلفورد) يقول : إنّ هناك أربعة أبعاد رئيسة تشير إلى الأسلوب والطريقة التي يبدي فيها الإنسان تنوعا واسعا.

1. من الاستجابات أو المواقف، (Attitudes) المواقف الايجابية مقارنة مع المواقف السلبية تجاه الحوادث.
2. الاختلاف في سرعة الاستجابة أو حدة تمييز المثيرات.
3. رد الفعل المتسم بالمبادرة النشطة مقابل رد الفعل السلبي الخالي من المغامرة.
4. رد الفعل المنظم مقابل رد الفعل المتأرجح وغير المنظم وغير الدقيق.(Guilford، 1959 : P 181)

نظرية كاتل (Theory Cattell)

وتعد السمة (Trait) من وجهة نظرة من أكثر المفاهيم أهمية وهي جوهر السلوك الإنساني وتشكّل وحدة بناء الشخصية في نظريته. (عباس، 1998: 56)

ويرى كاتل ((Cattell أنَّ الهدف من علم النفس ونظرية الشخصية هو صياغة قوانين تمكننا من التنبؤ بالسلوك في ظروف عديدة لهذا فهو يعرف الشخصية تعريفا يقوم على التنبؤ إذ يعرفها (أنّ الشخصية هي التي تسمح بتنبؤ بما سوف يفعله الفرد في موقف معين)وهو يؤكد بنيان الشخصية من الناحية الخلقية البيولوجية والعوامل الاجتماعية (Cattel,1966,p17)

ويحصل كاتل (Cattell) على البيانات والمعلومات لدراسة الشخصية بثلاث طرائق:

الأولى: يسميها سجل الحياة (سجل حياة الفرد) (Life Record (L Data وهذه الطريقة تتناول السلوك في مواقف الحياة اليومية.

الثانية: استبيانات التقرير الذاتي (Self – Rating Questionnaire (Q Data وتتعلق بملاحظات الفرد عن نفسه.

والثالثة: اختبارات موضوعية (Objective Tests (T Data وتتعلق بأداء الفرد في اختبارات مواقف محددة.

كما يستخدم كاتل (Cattell) خمسة أساليب للوصول إلى النظرية هي : -

1- استخدام الطرائق الثلاث السابقة للملاحظة.

2- الدراسة عبر كل مستويات العمر.

3- دراسة العلاقات باستخدام الأسلوب الإحصائي ببيان العوامل في البنيان الفريد للشخص الواحد.

4- دراسات ثقافات مختلفة لبيان بنيان ثابت للشخصية وديناميكيتها.

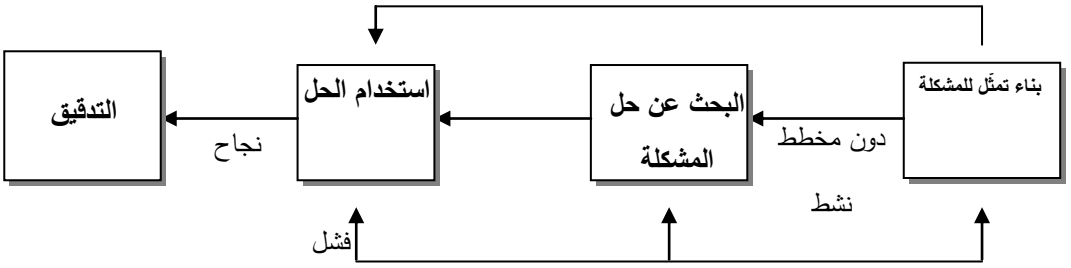
5- معالجة العوامل المختلفة إحصائيا في وقت واحد.(جلال، 1985 : 750 – 751)

ثانيا : - مفهوم حل المشكلات: Solving concept problem

إنَّ حلَّ المشكلات هو عملية عقلية تتأكد من خلال استعمال ما تم معرفته من معلومات ومهارات سابقة، وتتضمن خطوات عديدة تبدأ بادراك المشكلة، فالفرد الذي يقوم بحلّ مشكلته لابدَّ أن يدرك نوع المشكلة التي يتعامل معها ويحدد المبادئ الأساسية اللازمة لحلها، كما إنَّ الحل الفعال للمشكلة يتطلب النظر إلى ما بعد الخصائص السطحية للمواقف من أجل الوصول إلى التشابهات الكامنة بين المشكلات. (كروس، وآخرون، 2004 : 210)

ويرى (عدس، 2000) أنَّه عندما يصعب على الفرد حلَّ مشكلة بالطرائق المألوفة، عليه استعمال طرائق أخرى يمارس فيها عمليات عقلية أرقى وإستراتيجيات تفكير تساعده على الحلّ (عدس، 2000: 28)، ويفترض في عملية حلّ المشكلة التركيز في شيئين مهميّن هما :

- توليد تَمثُّل للمشكلة أو مجال المشكلة.
- عملية الحل التي تتضمن البحث في مجال المشكلة ويمكن توضيح ذلك بالمخطط الآتي:



المخطط (1) مخطط إدراكي لعملية حل المشكلة (قطامي، 1990: 589).

ويرى (حنفي، 2003) أنَّ مهمات حل المشكلة تنطوي على موقف تعليمي يؤديه الطالب باكتشاف حلّ مشكلة معينة تواجهه. وذلك بوجود استجابات أو حلول بديلة عديدة يتمكن من أدائها، وقد تؤدي إحدى هذه الاستجابات أو الأكثر منها إلى الحل المقبول. (حنفي، 2003 : 1)

وخلاصة ما يقال إنَّ حلّ المشكلات ليس فقط ببساطة تطبيق المبادئ والقوانين المتعلمة سابقا من أجل تحقيق هدف معين ولكنه أيضا عمليا تتيح تعلما جديدا. (أبو زينة، 1982 : 203)

نظريات حل المشكلات

أولا: النظرية السلوكية: .

ويضم هذا الاتجاه العديد من العلماء مثل (سكنر، Skinnerوثورندايل، Thorndik) فيقول ثورندايل Thorndiإنّ حلّ المشكلات تقوم على المحاولة والخطأ فحينما يواجه المتعلم بمشكلة يتحتم عليه التخلص منها فيقوم بعدة محاولات للصول إلى الحلَّ المناسب(عبد الهادي، 2001 : 73).

أمّا سكنر (Skinner) فيقول إنَّ حلّ المشكلات عملية إجرائية ذهنية يقوم بها الفرد في حالة مواجهة للمشكلات وإنّ التعزيز يعمل على تكرار حدوث الاستجابة.(قطامي، 2001 : 25)

وإنّ الحلّ الذي يتبع بتعزيز ايجابي يتقوى ويتكرر ظهوره من قبل الكائن الحي في حين إنّ الحل الذي يتبع بعقاب تقل احتمالية ظهوره لدى الكائن الحي ثانيتان.

ثانيا: نظرية معالجة المعلومات (Information processing model)

ويفسر أصحاب هذا الاتجاه ما يحدث داخل نظام معالجة المعلومات لدى الإنسان على نحو مماثل لما يحدث في أجهزة الاتصالات من حيث عمليات تحويل الطاقة المستقبلية من شكل إلى آخر إذ يتم استقبال المدخلات في الحاسوب، ويتم معالجتها في وحدة معالجة المعلومات وفق أوامر وتعليمات مخزونة ليتم انتاج مخرجات معينة يشبه عمل الدماغ البشري بشكل مماثل لما يحدث في الحاسوب. (التكريتي، 2006 : 39)

وقد تطورت هذه النظرية على يد اتكنسون وهينت الذين ساهموا في حقل أنموذج معالجة المعلومات وصياغته وذلك بافتراض أنموذج ثلاثي الإبعاد للذاكر البشرية. إدراك المعلومات ومعالجتها.

(Bjork، Bower، Craik&Jacobby، 1975، p.22)

ثالثا : نظرية هبنر(Heppner)

يعد هبنر(Heppner) حلّ المشكلات بأنّها من أعقد العمليات العقلية ؛ لأنّها تتضمن استخدام الفرد لأكثر من قاعدة معينة في تسلسل محدد وتطبيقها في محاولة إيجاد الحلول للمشكلات خاصة التي لم يسبق التعرض لها من قبل.

ويقول هبنر (Heppner) إن لحل المشكلات أهمية كبيرة في حياة المتعلم, وزيادة مستوى تحصيله العلمي, وجعله منظم التفكير والعمل، وقادراً على تحديد المشكلات وتحليلها إلى عناصرها الرئيسة، وإمعان البحث فيها لجمع المعلومات وتمحيصها, واقتراح الفرضيات واختبارها, ثم إقرار الحل الصحيح والانتهاء إلى أحكام عامة ترتبط بحل المشكلة المبحوثة, وتعميم الحلول على مواقف تعليمية أخرى في المدرسة أو الحياة، وعلاوة على ذلك، فإنَّ التعلم المستند إلى حلّ المشكلات يساعد في ربط الطلبة مع العالم المحيط، لاسيما إذا كانت المشكلات حقيقية تعزز من فرصة مشاركة الطلبة في الحياة المدنية لمجتمعهم, وأن يصبحوا أكثر استعدادا للنجاح في عالم الكبار. (Snorre ,1998 .p42)

ويركز هبنر(Heppner) في حلّ المشكلات على أسلوب الحل وإجراءاته وكيفية اكتشافه؛ لأنَّ معرفة الطالب كيفية الحل يمكن أنْ يكون هدفاً بحد ذاته، عندما يستخدم الطالب الأساليب المختلفة في حلّ المشكلات، أو تخطي العوائق، أو إعاقات التعلم والوصول إلى القدرة على مواجهة المشكلات التعليمية بنحو خاص، وإنّ سلوك حلّ المشكلات يقع بين الإدراك التام، والإدراك غير التام : أدرك تام لمعلومات سابقة، والإدراك غير التام لموقف جديد معروض أمامه يمكن أن يستعمل فيه ما لديه من معلومات ومهارات، وان ينظم خبراته ومعلوماته السابقة ليختار منها ما يطابقه في الموقف (المشكلة الجديد) الذي يوجهه.(شحاته، 1993 : 63)

وتركز نظرية حل المشكلات لدى هبنر(Heppner) على المهارات الآتي: .

1 . التوجه العام : وهي قدرة الفرد على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية بصورة ايجابية.

2 . تعريف المشكلة: وهي قدرة الفرد على تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً وصياغتها بعبارة واضحة.

3 . توليد القرار: وهي قدرة الفرد على أنتاج أكبر عدد من البدائل، والحلول للمشكلة التي تواجهه.

4 . اتخاذ القرار: وهي قدرة الفرد على اختيار البديل المناسب للبدء بتنفيذ من أجل حل المشكلة.

5. التحقق من النتائج: وهي قدرة الفرد على إجراء تقويم مرحلي للحل الذي بدا بتنفيذه.

ويلاحظ من ما سبق إنا اقرب النظريات التي تخدم متطلبات البحث الحالي هي نظرية هبنر(Heppner).

الجزء الثاني : الدراسات السابقة

دراسات سمات الشخصية

1. دراسة الطائي (2001) سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لطلبة كلية القانون في جامعة بغداد.

2. دراسة عزيز (2005) التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي المرحلة الثانوية.

3. دراسة صيوان (2007) علاقة القدرات العقلية وسمات الشخصية بتحصيل طلبة الدراسات العليا.

دراسات حل المشكلات

1. هبنر (Heppner) (1978) العلاقة بين حل المشكلات ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة.
2. حمدي (1998) علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة.
3. اليوسفي (2003) أثر ستراتيجيات ما وراء المعرفة في حل المشكلات لدى طلبة معاهد إعداد المعلمين.

وفي ضوء ما تقدم من استعراض لتلك الدراسات يمكن استنتاج مايلي : .

أولا : . الأهداف

تعددت أهداف الدراسات السابقة وتنوعت ويمكن حصرها بما يلي : .

1. علاقة سمات الشخصية بـ : . (باتخاذ القرار. السلوك التربوي . التفكير الناقد . القدرة العقلية)
2. علاقة حل المشكلات بـ : . (مفهوم الذات . الاكتئاب . السلوك الاجتماعي . الإدراك والتنظيم

أما البحث الحالي فقد تحددت أهدفه في ضوء الإطار النظري المعتمد، والدراسات السابقة حيث شمل عدداً منها وكالاتي: (التعرف على مستوى بعض سمات الشخصية السائدة لدى طلبة الجامعة، التعرف على الفروق في مستوى سمات الشخصية حسب المتغيرات الجنس (ذكور، إناث) التخصص (علمي، إنساني) المرحلة (الأولى، الرابعة) لدى طلبة الجامعة، التعرف على مستوى حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، التعرف على الفروق في مستوى حل المشكلات بحسب المتغيرات الجنس (ذكور، إناث) التخصص (علمي، إنساني) المرحلة (الأولى، الرابعة) لدى طلبة الجامعة، التعرف على العلاقة بين سمات الشخصية وحلّ المشكلات لدى طلبة الجامعة)

ثانيا: . العينة: .

اعتمدت بعض الدراسات على عينات من شرائح المجتمع المختلفة (طلبة الجامعة وأساتذة الجامعة والمدرسين، وطلبة الدراسات العليا وطالبة المرحلة الإعدادية وطالبات معهد أعداد المعلمين).

أمّا البحث الحالي فقد أعتمد على طلبة الجامعة وللدراسات الأولية. كما تباين عدد أفراد عينات الدراسات تباينا واضحا فقد تروح حجم العينة من(100) فردا"، كما في دراسة (التكريتي) وبين (568) فرداً كما في دراسة (هبنر). أمّا البحث الحالي فقد تحددت عينته بـ (200) طالب وطالبة من طلبة الجامعة.

ثالثا: أداه البحث : .

تنوعت الأدوات المستخدمة في قياس سمات الشخصية وحلّ المشكلات فقد استخدمت بعض الدراسات في قياسها أدوات جاهزة في حين قامت دراسات أخرى ببناء أدوات لقياسها. أمّا البحث الحالي فقد تحدد بـ : .

1 . تبني مقياس ريمود كاتل (R .Cattell) لسمات الشخصية المكيف على البيئة العراقية من قبل المولى (2001)

2 . بناء مقياس حل المشكلات.

رابعا : . الوسائل الإحصائية

أشارت العديد من الدراسات السابقة إلى الوسائل الإحصائية المستخدمة في حين لم تشر بعض الدراسات إلى تلك الوسائل، وقد كانت من أبرز الوسائل التي أشارت إليها هذه الدراسات: (مربع كأي، الارتباط الثنائي النقطي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، تحليل التباين، معامل ارتباط بيرسون، الاختبار التائي لعينة واحدة)، أما البحث الحالي فقد أستخدم الوسائل الإحصائية الآتية : . (مربع كأي، الاختبار التائي لعينتين مستقلتين)، معادلة الفاكرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الثلاثي، الاختبار التائي لعينة واحدة)

خامسا: النتائج

اختلفت نتائج الدراسات السابقة باختلاف أهدفها، وأساليب بحثها، وحجم عيناتها، ومجتمع دراستها وسوف يتم التطرق لبعض نتائج هذه الدراسات عند مناقشة نتائج البحث الحالي في الفصل الرابع.

الفصل الثالث

لغرض تحقيق أهداف هذا البحث كان لابدّ من تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة له، وتوفير أداتي للبحث تتسمان بالصدق والثبات والموضوعية، ومن ثم استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات هذا البحث ومعالجتها وسوف يتم في هذا الفصل استعراض هذه الإجراءات وكما يأتي : .

أولا: . مجتمع البحث

تحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة جامعة تكريت للدراسة الصباحية للعام الدراسية (2010 .2011) والبالغ عددهم (12258) طالبا وطالبة وبواقع (6315) طالب و(5786) طالبة. والجدول (3) الآتي يوضح ذلك.

عينة البحث الأساسية

تكونت عينة البحث الأساسية من (200) طالبا وطالبة تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية من طلبة جامعة تكريت موزعين على ثماني كليات وبواقع (4) أربع كليات إنسانية و(4) أربع كليات علمية موزعين على وفق متغيرات(الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية). والجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

توزيع عينة البحث الأساسية للطلبة على الكليات تبعا (الجنس والتخصص والمرحلة الدراسة)

التخصص	الكلية	المرحلة	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
الإنساني	1. التربية	أول	6	6	12
		رابع	6	7	13
	2الإدارة والاقتصاد	أول	6	6	12
		رابع	7	6	13
	3. القانون	أول	6	7	13
		رابع	6	6	12
	4. الآداب	أول	7	6	13
		رابع	6	6	12
العلمي	1. الهندسة	أول	6	7	13
		رابع	6	6	12
	2. الصيدلة	أول	7	6	13
		رابع	6	6	12
	3. العلوم	أول	6	6	12
		رابع	6	7	13
	4. الزراعة	أول	6	6	12
		رابع	7	6	13
المجموع الكلي			100	100	200

ثانيا: . أداتا البحث Research Tools

1. مقياس سمات الشخصية : – بعد اطلاع الباحثان على العديد من المقاييس ذات الصلة بموضوع البحث وأهدافه تم اختبار مقياس ريمود كاتل (R.Cattel) لسمات الشخصية للراشدين، والمعرب من قبل ثلاثة من كبار خبراء جمهورية مصر العربية وهم (عطية محمود هنا)، (محمد سيد غنيم)، (عبد السلام الغفار) والذي اعتمدته (المولى 2001) و(عزيز 2005) ويتمتع بصدق وثبات عالين في البيئة العراقية.

وهناك أكثر من مبرر شجع الباحث على استخدام هذا الاختبار : .

1. أنّه يغطي أكبر عدد من سمات الشخصية.
2. أنّه يقيس سمات الشخصية، وليس جوانب أخرى كالحجات مثلا.
3. انّه سبق استخدامه في بيئة عربية، وبالذات في القطر العراقي أكثر من مرة، منها دراسة الطائي، وبوكاني، وعزيز. (الطائي، 2001: 91) (وبوكاني 2001: 58) (عزيز، 2005 : 115)

وقام الباحث باختيار ست سمات من مقياس سمات الشخصية والتي أشار إليها السادة المحكمين بأنّها لها علاقة وثيقة بحل المشكلات.

وصف المقياس :

يتكون هذا المقياس في (نسخته المصرية) من (187) فقرة حيث إنَّ الفقرات (187، 2، 1) لها علاقة بالتعليمات وكيفية الإجابة على فقرات الاختبار، وبذلك فانّ عدد الفقرات التي تقيس سمات الشخصية هي (184) فقرة موزعة على (16) سمة أو عامل وتتكون كلّ سمة بين (10) إلى (13) فقرة ويعدّ كل عامل مستقل عن العوامل الأخرى ولا تشترك الفقرات في أكثر من عامل واحد.

صدق المقياس :

اعتمد الباحثان في قياس صدق المقياس على الصدق الظاهري وذلك من خلال عرض التعليمات، والبدائل، وفقرات المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية ملحق (1) وبعد جمع آراء المحكمين، وتحليلها باستخدام مربع كأي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين من حيث تأييد صلاحية الفقرات أو عدمه، فقد تم استبقاء المواقف التي كانت الفروق بين المؤيدين لها والرافضين لها ذات دلالة إحصائية عند (05، 0) ولصالح الذين أيدوا صلاحيتها، وبذلك اسبقى (68) فقرة واستبعد (7) فقرات حيث لم تحصل على مستوى الدلالة المذكور آنفا، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

أراء المحكمين في صلاحية مقياس سمات الشخصية

مجموع الفقرات	أرقام الفقرات	الموفقون	غير الموفقين	قيمة مربع كأي	مستوى الدلالة
		التكرار	التكرار		
48	35.34.30.29.28.26.24.22.21.20.19.17.15.14.13.12.11.8.7.6.4.3 .62.61.60.59.57.56.55.54.52.51.50.48.46.44.43.41.40.38.37. 75.73.71. 68.67.64.63	20	صفر	20	05,0
16	72. .65.58.47.45 .42.39.36.33.31.25.23.7018.16.10	19	1	16,2	05,0
4	74.49.32.5	18	2	12,8	05,0
4	27.9.2.1	13	7	1,8	غير دال
3	69.66. 53	12	8	0,8	غير دال

ثبات المقياس

لغرض التحقق من ثبات المقياس قام الباحثان بتطبيق مقياس سمات الشخصية على عينة بلغت (50) طالباً وطالبة تم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية من طلبة جامعة تكريت، موزعين على وفق متغيري المرحلة والجنس. والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3)

عينة ثبات مقياس سمات الشخصية موزعة على وفق متغيري المرحلة والجنس

الكلية	القسم	المرحلة	الذكور	الإناث	المجموع
التربية	التاريخ	أول	6	7	13
		رابع	7	5	12
	الرياضيات	أول	5	7	12
		رابع	8	5	13
	المجموع الكلي		26	24	50

وقد قام الباحث باستخراج ثبات المقياس بطريقتين وهما: .

1. طريقة إعادة الاختبار: (Test Re – Test) بعد أنْ قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس على العينة بعد (15) يوما استخرج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجاتهم في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني، فكان معامل الثبات هو (81. 0)، وبعد معامل جيد مقارنة بالدراسات السابقة.
2. معادلة الفاكرونباخ : . تم استخراج ثبات مقياس سمات الشخصية بطريقة معامل الفاكرونباخ أيضا والتي تقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات المقياس، وقد بلغ (0.73) درجة.

مقياس حل المشكلات : من اجل تحقيق الهدف المرجو من البحث ولإكمال ما بدأ به الباحثان من خلال بناء مقياس حل المشكلات لدى طلبة الجامعة.

الصدق الظاهري للمقياس: قام الباحثان بعد إن حددا مجالات المقياس الخمسة، وصياغة فقراته البالغة (70) فقرة وبدائله وتعليماته تم عرضه على مجموعة من المحكمين ملحق (1) لاستخراج الصدق الظاهري للمقياس المتضمن، وضوح تعليمات المقياس، ووضوح فقراته، ومدى صلاحياتها لقياس حلّ المشكلات على وفق مجالاته. وذلك في ضوء أهداف هذا البحث أولاً. وتحديد مفهوم حل المشكلات الذي التزم به الباحث عند تحديده مصطلحات بحثه ثانياً، وطبيعة الإطار النظري المعتمد ثالثاً.

وبعد جمع آراء المحكمّين، وتحليلها تم استخدام مربع كأي لعينة واحدة لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين من حيث تأييد صلاحية الفقرة أو رفضها وفي ضوء هذا الإجراء تم الاستبقاء على (65) فقرة واستبعاد (5) فقرات من هذا المقياس والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

أراء المحكمين في صلاحية مقياس حل المشكلات

مجموع الفقرات	أرقام الفقرات	الموفقون	غير الموفقون	قيمة مربع كأي	مستوى الدلالة
		التكرار	التكرار		
42	.35.32.31.30.29.28.26.25.24.22.21.20.18.17.16.15.14.13.12.11.7.6.3.1 69.68.67.66.65.64.63.59.57.54.52.50.45.44 41-39.37.36	20	صفر	20	05,0
17	70.61.60.58.55.53 .49.48.46. 38.34.33.27.19.10.5.2	19	1	16,2	05,0
6	51.47.43.40.8.4	18		12,8	05,0
2	42 .23	12	8	0,8	غير دال
3	62.56.9	13	7	1,8	غير دال

ثبات المقياس (Reliabilty) : . طبق المقياس على عينة طبقية عشوائية(*) من طلبة جامعة تكريت بلغت (50) طالباً وطالبة، موزعين بالتساوي على وفق متغيرات التخصص والمرحلة والجنس.

وقد قام الباحث باستخراج ثبات المقياس بطريقتين وهما: .

1. طريقة إعادة الاختبار (Test Re-test) بعد أنْ قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس على العينة بعد (15) يوماً استخرج معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجاتهم في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني. وبلغت معامل الثبات (0.86) وهي قيمة ثبات جيد يمكن الركون إليه بالمقارنة بالدراسات السابقة.
2. معادلة الفاكرونباخ : . تستخدم هذه الطريقة لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للاختبار. وقد تم استخراج معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ إذ بلغ الثبات (0.72) وهي قيمة ثبات جيد يمكن الركون إليها بالمقارنة بالدراسات السابقة.

وصف مقياس حل المشكلات بصورة النهائية : . تكون المقياس بصيغته النهائية من (65) فقرة بعد أنْ تم حذف (7) فقرات وذلك بسبب ضعف خصائصه السايكومترية من خلال عدم موافقة المحكمين عليها وبذلك يكون الحد الأدنى لدرجات المقياس (65) درجة والحد الأعلى (325) درجة باعتبار أنَّ المقياس يتكون من (65) فقرة والوسط النظري (195) درجة.

التطبيق النهائي للمقياسين : بعد التأكد من صدق مقياس سمات الشخصية وثباته واستكمال بناء، وإعداد مقياس حلّ المشكلات من قبل الباحثان بشكله النهائي تم تطبيقهُ خلال فترة من 2011/3/21 ولغاية 2011/4/12 على عينة البحث الأساسية(*) البالغة (200) طالب وطالبة تم اختيارهم من طلبة الكليات الإنسانية والعلمية في جامعة تكريت.

الوسائل الإحصائية : . لمعالجة بيانات هذا البحث استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية : .

1. اختبار مربع كأي (Chi – Square) لعينة واحدة، وقد استخدم لمعرفة دلالة آراء المحكمين الموفقين وغير الموفقين في صلاحية فقرات مقياس سمات الشخصية وحل المشكلات. (البياتي واثناسيوس، 1977: 293)
2. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين : . الاستخراج القوة التمييزية (T-Test for LndependsntSqmples) (البياتي واثناسيون، 1977: 260)
3. معامل الفاكرونباخ (Alpha cronbachFarmula) استخدمه في استخراج الثبات لمقياس سمات الشخصية وحل المشكلات. (علام، 2002 : 165)
4. معامل ارتباط بيرسون : – (PAEARSON correlalation coefficient) لاستخراج ثبات مقياس سمات الشخصية وحل المشكلات.
5. الاختبار التائي لعينة واحدة : – لقياس سمات الشخصية وحل المشكلات.
6. تحليل التباين الثلاثي (Three.way varace) (فيركسون، 1991 : 308) أستخدم لمعرفة دلالة الفروق بين الطلبة والطالبات في سمات الشخصية وحل المشكلات تبعا لمتغيرات(الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية).
7. تم الإفادة من برنامج (SPSS) في معالجة البيانات إحصائياً.

* العينة المشار إليها في صفحة (12)

* العينة المشار إليها في صفحة (10)

الفصل الرابع : عرض النتائج ومناقشتها

سيتم في هذا الفصل عرض النتائج التي توصل إليها البحث على وفق أهدافه، ومناقشة تلك النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم عرضها في الفصل الثاني وكما يأتي : -

1. التعرف على مستوى بعض السمات الشخصية السائدة لدى طلبة الجامعة: لغرض التعرف على كل مكون من مكونات مقاس سمات الشخصية تم ترتيب المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري للسمات من أعلى متوسط إلى أدنى متوسط.فقد أظهرت النتائج وكما يوضح جدول (5) أنّ المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري لسمة الاتزان الانفعالي مقابل عدم الاتزان الانفعالي (13.04، 2.91)* والإقدام مقابل الإحجام (12.54، 2.77) والميل للشعور بالإثم مقابل الثقة بالنفس(12.08، 3.46) والانبساط مقابل الانطواء (11.21، 2.40) وقوة اعتبار الذات مقابل ضعف اعتبار الذات(7.50، 2.43) والذكاء المرتفع مقابل ضعف الذكاء (5.29، 0.75)، وبعد استخدام الاختبار التائي لعينه واحدة ظهر أنَّ القيم التائية المستخرجة لجميع المكونات كانت غير داله إحصائية عند مستوى (0.05) مما يشير إلى ضعف الطلبة في هذه السمات، باستثناء سمة قوة اعتبار الذات مقابل ضعف اعتبار الذات إذ كانت ذات دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) مما يشير إلى أنَّ طلبه الجامعة يتمتعون بهذه السمة بصوره جيدة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الطائي، 2001) إذ أشارت إلى أنَّ طلبة الجامعة يتمتعون بهذه السمة بصوره جيدة. ولكنّها في الوقت نفسه تختلف مع دراسة (صيوان، 2007) إذ أشارت إلى أنَّ الطلبة يتمتعون بجميع سمات الشخصية بصوره جيدة، وجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لعينة الطلبة على مكونات مقياس سمات الشخصية

ت	مكونات مقياس السمات	عدد الفقرات بالمكون	المتوسط الحسابي للمكون	المتوسط المعياري للمكون	الانحراف المعياري للمكون	القيمة التائية		مستوى الدلالة 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
1	الاتزان الانفعالي مقابل عدم الاتزان الانفعالي	13	13,04	13	2,91	0,07	1,96	غير داله
2	الأقدام مقابل الأحجام	13	12,54	13	2,77	0,81	1,96	غير داله
3	الميل للشعور بالإثم مقابل الثقة بالنفس	12	12,08	12	3,46	0,17	1,96	غير داله
4	الانبساط مقابل الانطواء	11	11,21	11	2,40	0,43	1,96	غير داله
5	قوة اعتبار الذات مقابل ضعف اعتبار الذات	9	7,50	9	2,43	3,02	1,96	داله
6	الذكاء المرتفع	10	5,29	5	0,75	1,90	1,96	غير داله

ويمكن تفسير هذه النتيجة بسبب الظروف التي مر بها البلد من حروب وما تبعها من ويلات أدت بالفرد أنْ يكون مشوش التفكير سريع الاستثأرة وجعلت لديه صورة ضعيفة عن ذاته، ويقول كاتل (Cattel) أن الحصول على درجة جيد في هذه السمات يتطلب من الفرد أن يكون مثابر ولديه روح معنوية عالية ويكون ناضج انفعاليا وثابت ومستقر في اتجاهاته وميوله، ويمتاز بقوة ضبط النفس، ورضا عنها ولديه قوة إرادة، ولديه صورة جيدة عن ذاته وهذا ما لم تتمتع به عينة البحث. (Cattel,1966)

2. هل هناك علاقة ذات دلاله إحصائية بين طلبة الجامعة في سمات الشخصية وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية).

*يمثل الرقم الأول المثبت داخل القوسين أمام كل أسلوب إلى المتوسط الحسابي في حين يمثل الرقم الثاني الانحراف المعياري، وهكذا بالنسبة للمكونات الأخرى.

يوضح الجدول (6) أنَّ القيمة الفائية المحسوبة للمتغيرات(الجنس) و(التخصص) و(المرحلة الدراسية) هي أعلى من القيمة الجدولية عند مستوى دلاله (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الطلبة في سمات الشخصية وفق تلك المتغيرات باستثناء التفاعلات الممكنة بينهم مما يتطلب إجراء المقارنة بين المتوسطات، إذ يتبين من خلال الجدول (7) وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الطلبة في سمات الشخصية وفق متغير الجنس لصالح(الإناث)، ووفق متغير المرحلة الدراسية لصالح(الرابع). ماعدا متغير (التخصص) حيث لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الطلبة تبعاً لهذا المتغير.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (أحمد، 2005) إلى أنَّ الإناث يتفوقن على الذكور في سمات الشخصية، كما تتفق مع دراسة (محمد، 2005) إلى أنَّ طلبة المرحلة الرابعة يتفوقون على طلبة المرحلة الأولى بسمات الشخصية. ولكنّها تختلف مع دراسة (تركي، 1980) التي أشارت إلى أنّ الذكور يتفون على الإناث بسمات الشخصية.
وتختلف مع ما توصلت إليه دراسة (السعدي، 2002) التي أشارت إلى أن طلبة التخصص العلمي يتفوقون على طلبة التخصص الإنساني بسمات الشخصية.

جدول (6)

تحليل التباين لمعرفة الفروق بين الطلبة في سمات الشخصية وفقاً لمتغيرات(الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى دلاله 0.05
الجنس (A)	311,43	1	311,43	15,62	دال
التخصص(B)	83,61	1	83,61	3,34	غيردال
المرحلة الدراسية (C)	374,32	1	374,32	14,94	دال
التفاعل (AB)	14,45	1	14,45	0,58	غير دال
التفاعل (A C)	274,12	1	274,12	10,94	دال
التفاعل (B C)	31,27	1	13,27	1,25	غير دال
التفاعل (CAB)	23,72	1	974,444	2 ،973	غير دال
الخطأ	61951948	189	327788		
الكلي	67885500	199			

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلبة في سمات الشخصية وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)

المتغيرات		حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	الذكور	100	205,0625	56,63
	الإناث	100	187,7083	59,85
التخصص	العلمي	100	189,9180	64,43
	الإنساني	100	185,1563	56,68
المرحلة	الأولى	100	188,5811	62,07
	الرابعة	100	211,8651	55,10

ويمكن تفسير تفوق المرأة في سمات الشخصية من خلال أنَّ المرأة في المجتمعات العربية عموما والمجتمع العراقي خصوصا تكون محاسبة على غالبية التصرفات منذ طفولتها أكثر من الرجل مما يؤدي حين وصولها إلى الجامعة تكون أكثر امتلاكا لسمات الشخصية من الرجل.

ويمكن تفسير تفوق طلبة المرحلة الرابعة من خلال أن سمات الشخصية تتكون وتتعدل عبر سنين الحياة فكلما تقدم الفرد في مراحل الدراسة إلى صف أعلى يكتسب معلومات وخبرات أكثر تؤدي إلى تطور سماته الشخصية.

ويمكن تفسير عدم ظهور فروق تبعا لمتغير التخصص وذلك لطبيعة هذه السمات التي تم قياسه ؛ لأنّه ليست نحو مادة دراسية معينة (علمية أو إنسانية) وهنا يعتقد الباحث أنّ المقياس لو أُعدّ في مادة دراسية معينة(علمية أو إنسانية) أو مجال معرفي محدد لربما ظهرت فروق.

3. التعرف على مستوى حل المشكلات لدى طلبة الجامعة.

يوضح جدول (8) أنَّ المتوسط الحسابي لعينة الطلبة (طلاب وطالبات) على مقياس حلّ المشكلات (245.16) درجه وان الانحراف المعياري (19.39) درجة، وعند مقارنته بالمتوسط المعياري(*) للمقياس والبالغ (195) درجة يتبين أن هناك فروقا واضحا بين المتوسطين، ولغرض الوقوف على دلالة هذا الفرق اختبر بالاختبار التائي (T test) لعينه واحدةً. (البياتي، 1977 : 254) وتبين أنَّ القيمة التائية المحسوبة هي اقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فروقٍ بين المتوسطين، مما يشير إلى أنّ طلبة الجامعة يمتلكون مستوى ضعيف في حلّ المشكلات.

جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لعينة الطلبة على مكونات مقياس حل المشكلات

المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
				المستخرجة	الجدولية	
145.16	195	19.39	199	1.29	1.96	0.05

وهذا لا يتفق مع رأي العالم هبنر (Heppner) حيث يقول إنَّ طلبة الجامعة يمتلكون قدرة جيد على حلّ المشكلات من خلال أن حلّ المشكلات يخضع لقوانين التعلم أثناء عملية التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، وبما إنَّ الجامعة من أعلى مراحل التعلم فأنّ من الطبيعي أنْ يكون طلبتها لديهم قدره جيد على حل المشكلات.(Heppner: 1978 : 87)

4- هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة في حل المشكلات وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة).

يوضح الجدول (9) أنّ القيمة الفائية المحسوبة لمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة) وللتفاعلات الممكنة بينهم هي أقل من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة(0,05) وهذا يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الجامعة في حل المشكلات وفق تلك المتغيرات ماعدا متغير (المرحلة) حيث توجد فروق ذات دلالة إحصائية لهذا المتغير ويتطلب في هذه الحالة اللجوء للمقارنة بين المتوسطين حيث يوضح الجدول(11) أن متوسط المرحلة الرابعة أعلى من متوسط المرحلة الأولى، وهذا يعني أنّ طلبة المرحلة الرابعة لديهم قدرة أفضل على حل المشكلات من طلبة المرحلة الأولى.

وعلى الرغم من وجود فروق في المتوسطات لطلبة الجامعة في حلّ المشكلات تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص) كما موضح في جدول(10) ألا أنّ تلك الفروق لم ترق لمستوى الدلالة الإحصائية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات والبحوث العلمية، كدراسة (قلندر ومجيد: 2007) حيث أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في حلّ المشكلات تبعا لمتغير المرحلة ولصالح المرحلة الرابعة.

* يقصد بالمتوسط المعياري للمقياس استخراج متوسط درجة كل موقف من موقف المقياس وذلك من خلال جمع درجات البدائل الخمسة، وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد المواقف. وبما أنّ درجات البدائل هي (1، 2، 3، 4، 5) ومجموعها (15) وعددها (5) فمتوسطها هو (3) وبانحراف معياري قدره (صفر) تبين أنّ هناك فرقاً واضحاً بين المتوسطين، ولغرض الوقوف على دلالة هذا الفرق المعنوي وبضربها في عدد الموقف البالغ(65) يصبح المتوسط المعياري يساوي (195).

ولكنّها في الوقت نفسه تختلف مع ما توصلت إليهِ دراسة (لطيف: 2003) إذ أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المرحلة.

وتختلف أيضا مع دراسة كل من (Rosen: 1979) و(مطانبوس، 2000) حيث أشاروا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير(الجنس) ولصالح الذكور.

جدول (9)

تحليل التباين لمعرفة الفروق بين الطلبة في حل المشكلات وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفائية المحسوبة	مستوى دلاله 0.05
الجنس (A)	27,75	1	632,022	2,52	غير دال
التخصص (B)	39,13	1	422,053	3,55	غير دال
المرحلة الدراسية (C)	403,62	1	25,283	36,63	دال
التفاعل (AB)	33,02	1	662,325	3,00	غير دال
التفاعل(AC)	24,79	1	2,818	2,25	غير دال
التفاعل(BC)	35,41	1	240,281	3,021	غير دال
التفاعل(ABC)	28,14	1	30,28	2,773	غير دال
الخطأ	4342	189	469426		
الكلي	1031124	199			

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للطلبة في حل المشكلات وفقاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)

المتغيرات		حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	الذكور	100	255,17	17,65
	الإناث	100	236,63	16,75
التخصص	علمي	100	256,22	16,19
	إنساني	100	235,74	16,93
المرحلة	الأولى	100	233,81	15,90
	الرابعة	100	258,48	13,98

ويمكن تفسير تفوق طلبة المرحلة الرابعة في ضوء الخبرة التعليمية التي يتعرض لها الطلبة أثناء دراستهم والتي تسهم في تنمية قدرتهم على حلّ المشكلات، وتطويرها وزيادة فاعلية الطلبة الشخصية والاجتماعية فعندما يزداد تعلم الفرد ويرتقي إلى مرحله أعلى يكتسب معلومات، وخبرات أكثر تساعده في تنمية قدرته على مواجهة متغيرات الحياة ومشكلاتها بصورة أفضل.

5- أيجاد العلاقة بين سمات الشخصية وحل المشكلات لدى طلبة الجامعة.

يوضح جدول(11) أنَّ معاملات الارتباط بين السمات الشخصية الستة وحلّ المشكلات فقد كانت العلاقة بين سمة الذكاء وحلّ المشكلات (0.63)، وبين سمة الاتزان الانفعالي وحلّ المشكلات (43.0)، وبين سمة الثقة بالنفس وحلّ المشكلات (52.0)، وبين سمة الأقدام وحل المشكلات (39.0)، وبين سمة اعتبار الذات وحل المشكلات (32. 0)، وبين سمة الميل للشعور بالإثم وحل المشكلات (42. 0).

وبعد استخدام الاختبار التائي الخاص باختبار معامل الارتباط (البياتي واثناسيوس، 1977، 274) تبين أنَّ جميع معاملات الارتباط ذات دلاله إحصائية عند مستوى (0.05) وكانت علاقة جميع السمات بحل المشكلات علاقة ايجابية،

وهذا يعني أنَّ الطالب الذي لديهم سمات شخصية جيدة يكون أفضل من الطالب الذي لديهم سمات شخصية ضعيف في حلّ المشكلات.

الجدول (11)

معاملات الارتباط بين سمات الشخصية وحلّ المشكلات لدى طلبة الجامعة

ت	حل المشكلات	معامل الارتباط	درجة الحرية	القيمة التائية المستخرجة	مستوى دلالة
1	الذكاء	0,63	198	1,8	0 ،05
2	الاتزان الانفعالي	0,43	198	2,78	0 ،05
3	الثقة بالنفس	0,52	198	2,23	0 ،05
4	الإقدام	0,39	198	1,63	0 ،05
5	اعتبار الذات	0,32	198	1,85	0 ،05
6	الميل للشعور بالإثم	0,42	198	2,89	0 ،05

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال أنّ سمات الشخصية توثر تأثير كبير في سلوك الفرد وكما نعلم أنّ حلّ المشكلات هو سلوك يقوم بهي الفرد اتجاه مشكله لذلك من الطبيعي أن يكون بين سمات الشخصية وحل المشكلات ارتباط قوي.

وهذا يتفق مع رأي العلم هبنر(Heppner) حيث يشير إلى أنَّ حلَّ المشكلات هو تفكير منطقي يعتمد على تطبيق قواعد المنطق، وانّه شكلُ من أشكال التفكير يلجأ إليه الفرد في تعامله مع الكثير من المواقف وأنَّه لا يقل أهمية عن أنماط التفكير الأخرى مثل التفكير الناقد والتفكير الأبتكاري، وفي الوقع فانّ حلّ المشكلات له علاقة بدرجة الذكاء، والمستوى النمائي للفرد، وبما أن السمة في علم النفس تعد صفة ثابتة نسبياً تميز الفرد عن غيره وهي بهذا المعنى الشامل تضم المميزات الجسمية والحركية والعقلية أي أنها تضم الذكاء والقدرات والاتجاهات ويتم أحيانا التميز بين السمة والقدرة فقدرة الفرد هي ما يستطيع أداءه، أما السمة فهي أسلوبه المميز في الأداء (27 .P. 1987,)

Heppne ، لذلك يعتقد الباحث أنّ الفرد الذي لديه مستوى جيد من سمات الشخصية لابدّ أن يمتلك قدرة جيدة على حلّ المشكلات وهذا ما أثبتته نتائج البحث الحالي.

التوصيات والمقترحات

أولا: التوصيات : .

واستكمالا للجوانب ذات العلاقة بهذا البحث، فقد خرج الباحث بالتوصيات آلاتية : .

1. أمكانية إفادة الباحثينِ والمرشدين من المقياس الذي أعدّه الباحث في قياس حلّ المشكلات لدى طلبة الجامعة، كما يمكن إن يستخدم كل مكون من مكونات المقياس بحد ذاته لقياس جزء من أجزاء حلّ المشكلات.
2. إقامة دورات تدريبية للطلبة حول كيفية حل المشكلات والطريقة الأمثل للتعامل مع المشكلات.
3. تأكيد الأسر والمؤسسات التربوية أهمية تنمية حلّ المشكلات بطريقة سليمة.
4. . توجيه الآباء والاسَاتذة وتوعيتهم بأهمية استخدام أسلوب حلّ المشكلات بشكل صحيح وتكوين الإنموذج أو القدوة لأبنائهم والاهتمام بهم من خلال تنشئتهم بما يؤدي إلى بناء جيل متوافق مع نفسه، ومجتمعة، ويستخدم أسلوب جيد في حلّ مشكلات الحيات.

ثانيا: . المقترحات: .

كما اقترح الباحث عدداً من الدراسات والبحوث العلمية منها : .

1. إجراء دراسات وبحوث مماثلة للبحث الحالي على مراحل دراسية أخرى كالمرحلة الابتدائية والمتوسطة والإعدادية.

2- أجراء دراسات وبحوث علمية أخرى تتناول إيجاد علاقة حل المشكلات بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي مثل:

- موقع الضبط - مستوى الطموح
- اتخاذ القرار - السلوك التربوي
- التفكير الناقد - المتغيرات الديموغرافية

3. إجراء دراسات أخرى تتناول بناء برامج إرشادية (فردية أو جماعية) لتنمية أسلوب حلّ المشكلات.

4 . إجراء دراسات تتبعيه لمعرفة واقع حلّ المشكلات، وتطوره بمرور الزمن.

المصادر العربية

- العنزي، فريح عويد (2001) : المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل، (دراسة ارتباطية عاملية)، مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 29، العدد3، جامعة الكويت، الكويت.
- ياسين وأمين، عادل عبد الكريم، وكمال صبري أمين (1991) : *دروس في تعليم التفكير*، مجلة رسالة المعلم، مجلد 32، العددان (1-2) قسم المطبوعات التربوية، عمان، الأردن.
- تركي، مصطفى (1980) : الفرق بين الذكور والإناث الكويتيين في بعض سمات الشخصية، بحوث في سيكولوجية الشخصية في البلاد العربية، جامعة الكويت، مؤسسة الصباح.
- بوكاني، صابر بكر مصطفى (2001) : سمات الشخصية للاستاذ الجامعي، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد /كلية التربية /ابن رشد.
- حمدي، نزية (1998)، علاقة مهارة حل المشكلات بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة، مجلة دراسات العلوم التربوي، المجلد 25، العدد1، الجامعة الاردنية.
- البدرني، جمال الدين عبد العزيز (2006): دراسة مقارنة بين لاعبي كرة اليد وكرة الماء في بعض السمات الشخصية، مجلة دراسات وبحوث، المجلد العاشر، العدد الثالث، جامعة حلوان، مصر.
- المولى، أزهار يحيى قاسم احمد (2001) : السلوك التربوي لدى مدرسي الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة، (رسالة ماجستير منشورة)، كلية التربية، جامعة الموصل.
- احمد، محمد خير (2005): اثر دراسة التربية الرياضية في ظل نظام الساعات المعتمدة على سمات شخصية الطالب، مؤتمر الرياضة للجميع في الدول النامية، جامعة حلوان، مصر.
- بيكرنج، مارزانو، بلاكورن، واريدوندر (1998): أبعاد التعلم، دليل المعلم، ترجمة جابر عبد الحميد جابر وصفاء الأعسر ونادية شريف، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- حامد، سامر محمد ماجد (2003): السمات الشخصية العقلية لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الكويت.
- رمزي، ناهد (1970): العلاقة الإبداع بسمات الشخصية لدى الإناث، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بغداد.
- السيد، عبد الحليم محمود (1971) : علاقة القدرات الإبداعية بسمات الشخصية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة القاهرة.

- الكبيسي، وهيب مجيد (1989) : الأسلوب المعرفي (التصلب – المرونة) وعلاقته بحل المشكلات، جامعة بغداد، كلية التربية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- عبد الغفار، عبد السلام محمد (1964) : علاقة القدرات الابداعية بسمات الشخصية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة لهاي، الولايات المتحدة.
- السعدي، بان حسن لفته (2002)، بناء مقياس للسمات المفضلة في شخصية طلبة الدراسات العليا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد.
- صيوان، اقبال محمد (2007)، علاقة القدرات العقلية وسمات الشخصية بالتحصيل طلبة الدراسات العليا، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ديالى / كلية التربية.
- الطائي، إيمان عبد الكريم(2001)، سمات الشخصية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة كلية القانون في جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد/ كلية التربية /ابن رشد.
- البياتي، عبد الجبار توفيق وأثناسيوس، زكريا (1977): الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، بغداد، مؤسسة الثقافة العمالية.
- اليوسفي، ذكرى عبد الحافظ عبد الطيف (2009) : اثر استراتيجيات ماوراء المعرفة في حل المشكلات لدى طلبة معاهد اعداد المعلمين، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تكريت / كلية التربية.
- يونس، محمد بني (2004) : مبادئ علم النفس، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- المعروف، صبحي عبد اللطيف (1986): دراسة مقارنة لبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والتربوية بين المتفوقين عقليا والعاديين من طلبة الصف الرابع الإعدادي في البصرة، بحث مجلة جامعة البصرة، جامعة البصرة.
- لطيف، إستبرق علي مجيد (2003) : المعرفة ما وراء الإدراكية بإستراتيجيات حل المشكلة لدى طلبة جامعة بغداد وعلاقتها بالجنس والتخصص ونوع المشكلة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن رشد) جامعة بغداد.
- المنصور، غسان محمد (2007) : أساليب التفكير وعلاقاتها بأساليب التعلم، دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق المجلد (23) العدد (1).
- قلندر، سهيلة حسين، ومجيد، ياسر نظام الدين (2007) : مفهوم حل المشكلات لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة جامعة تكريت، المجلد (14) العدد(6).
- عبد الهادي، نبيل (2004): نماذج تربوية تعليمية معاصرة، ط2، دار الأوائل للنشر، عمّان . الأردن
- عزيز، أوان كاظم (2005)، التفكير الناقد وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى مدرسي المرحلة الثانوية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تكريت / كلية التربية.
- الفتيشي، احمد وآخرون (1998) : التعليم العالي في ليبيا، الهيئة القومية للبحث العلمي، ط1، طرابلس، ليبيا.
- حسين، محمود عطا ونادر فهمي الزيود (2001): مشكلات طلبة الجامعة ومستوى الاكتئاب لديهم في ضوء متغيرات الجنس والتخصص والمعدل التراكمي والمستوى الدراسي، مجلة البصائر، جامعة البتراء، عمان – الأردن.
- نصفر، فاطمة محمد، (1988): التفكير الرياضي وعلاقته بالقدرة على حل المسألة الرياضية والتحصيل في الرياضيات عند طلبة تخصصي العلوم والرياضيات في كلية المجتمع، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الأردنية.
- مطانبوس، ميخائيل (2000) : اختبارات الذكاء والشخصية، ج1، دمشق، منشورات جامعة دمشق.
- الصفار، رفاه محمد علي (2008) التفكير الحاذق وعلاقته بالتفضيل المعرفي والقدرة على حل المشكلات لدى طلبة الجامعة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.

- علام، صلاح الدين محمود (2002): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتوجيهاته المعاصرة، ط2، القاهرة، دار الفكر العربي.
- محمد، جاسم محمد (2005) : علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- جلال، سعد (1985): المرجع في علم النفس، القاهرة، دار الفكر العربي.
- زهران، حامد عبد السلام (1982) : *التوجيه والإرشاد النفسي*، عالم الكتب، القاهرة.
- قطامي، نايفة، (2001): تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط1، عمان، دار الفكر للطباعة.
- عدس، عبد الرحمن وقطامي، نايفة (2000) : مبادئ علم النفس، ط، دارا لفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- أبو زينة، فريد وآخرون (1982) : *الطرق الإحصائية للتربية والعلوم الإنسانية*، ج 2، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الأزرق، عبد الرحمن صالح، (2000): علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي، بيروت.
- الأعرجي، إبراهيم مرتضى إبراهيم (1997) : بناء مقياس الشخصية المتحدية لطلبة جامعة بغداد، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية أبن رشد، جامعة بغداد.
- التكريتي، جنان قحطان سرحان (2006) : اثر برنامج تدريبي لمهارات الإدراك والتنظيم في تنمية مهارات حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة تكريت.
- حنفي، قدري محمود (2003): الوعي بالمشكلة الخطوة الأولى نحو الحل، القاهرة، جامعة عين شمس، المجلس الأعلى للثقافة.
- شحاتة، حسن، النجار زينب، عمار، حامد (2003): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
- الشطناوي، سفيان ياسين مناور (2000) : بناء مقياس سمات الشخصية للاعبي كرة القدم المتميزين في الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية/جامعة بغداد.
- عبد الهادي، نبيل، مصطفى، نادية (2001): التفكير عند الأطفال، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- عباس، بيداء هادي (1998) : قلق الموت وعلاقته بسمات الشخصية، العراق.
- كروس، بورشيا، وأنجور، ثوماس، (2004) : الأساليب الغير تقليدية في التقويم الصفي ترجمة حمزة محمد دودين، (2005) ط1، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع.
- لندزي، ك.ج. هول (1978) : *نظريات الشخصية*، ترجمة فرج احمد فرج وآخرون، مراجعة لويس كامل مليكة، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة.
- الشطناوي، سفيان ياسين مناور (2000) : بناء مقياس سمات الشخصية للاعبي كرة القدم المتميزين في الأردن، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية/جامعة بغداد.
- فيروكسون، جورج أي (1991) : التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس، ترجمة هناء محسن العكيلي، الجامعة المستنصرية، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر.

المصادرة الانكليزية

.Guilford, J.P. (1959) Personality. New York: McGraw-Hill.

_ Cattell, Raymond (1966): The scientific analysis of personality ،aldinepub.comchicago.

_ Snorre (1998) : The Experimental study of personality,N.Y .Lawrence Erlbaum ، publishers.

. Easanman, (1972) : Modifying Shyness Related Social Behavior through Symptom misattribution ،Journal of Personality and Social Psychology ،Vol(41) No (3) ،pp 437-449.

_ Robinson, P.W. (1975) Fundamentals of Experimental Psychology: A Comparative Approach. Prentice- Hall ،Ine. Englewood Ckiffs, New Jersey.

_ Rosen, Catherine (1979). E The Effect of sociodramatic Playon Problem –solving behavior. Among culturally Disadvantage. Taged Preschool children child Development, Vol. 45, N.A.

_ Robinson, P.W. (1975) Fundamentals of Experimental Psychology: A Comparative Approach. Prentice- Hall ،Ine. Englewood Ckiffs, New Jersey.

_ Tnsua ،I. & Rimidi, I. E. (1987) The Stability of the Five-Factor Model of Personality in Personnel Selection and Assessment in Greece, International Journal of Selection and Assessment ،9 (4) 290 – 308

_Heppner, P.P,G.W. Neal, and L.M.Larson.1984. Problem solving training as prevention with college students, The Personal and Guidance Journal.

ملحق (1)

أسماء المحكمين الذين استعان البحث بآرائهم في بعض إجراءات البحث

ت	الاسم	العنوان الو ضيفي
1	أ. د. احمد ضامن هزاع	كلية التربية بنات / جامعة تكريت
2	أ. د. بثينى منصور لحلو	كلية الآداب / جامعة بغداد
3	أ. د. حسام طه محمد دنيدل	كلية التربية / جامعة تكريت
4	أ. د. خليل إبراهيم رسول	كلية الآداب / الجامعة المستنصرية
5	أ.د.. خوله عبد الوهاب القيسي	كلية التربية بنات / جامعة بغداد
6	أ.د. رؤوف محمود احمد القيسي	كلية التربية / جامعة تكريت
7	أ. د. عبد الأمير عبود شمسي	كلية التربية / جامعة بغداد
8	أ. د.عدنان سليمان داود (رحمة لله)	كلية التربية بنات / جامعة تكريت
9	أ. د. علوم محمد علي	كلية الآداب / الجامعة المستنصرية
10	أ. د. ليلى عبد الرزاق ألأعظمي	كلية التربية / جامعة بغداد
11	أ. د. ندى فتاح العبايجي	كلية التربية / جامعة الموصل
12	أ. د. وهيب مجيد الكبيسي	كلية الآداب / جامعة بغداد

13	أ. م. د. أديب محمد نادر	كلية التربية / جامعة تكريت
14	أ. م.د. أسامة حامد محمد	كلية التربية / جامعة الموصل
15	أ. م.د. خالد جمال جاسم	كلية التربية / جامعة بغداد
16	أ. م.د. سميرة موسى البدري	كلية التربية بنات / جامعة بغداد
17	أ. د.م. سناء مجول	كلية الآداب / جامعة بغداد
18	أ. د.م. صباح مرشود منوخ	كلية التربية / جامعة تكريت
19	أ. د.م. عبد الحميد سالم الغنام	كلية التربية / جامعة تكريت
20	أ. د.م. محمد أنور محمود	كلية التربية / جامعة بغداد

1 . أسماء المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس سمات الشخصية.

2 . أسماء المحكمين في مدى صلاحية فقرات مقياس حل المشكلات.