أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية وعلاقتهما بالتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية- جامعة المنيا.

د / محمد عبدالعزيز نورالدين جمعة
مدرس علم النفس التربوي، بكلية التربية . جامعة المنيا

• **مستخلص البحث** :

هدف البحث إلى التعرف على مستوى أساليب اتخاذ القرار، وقوةالسيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا، ونسبة إسهام كل من أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية في التوافق الدراسي، وتأثير كل من النوع(ذكور، وإناث)، والتخصص(علمي، وأدبي) والتفاعل بينهما في أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٢٨٠) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية - جامعة المنيا، واستعان الباحث بمقياس قوة السيطرة المعرفية إعداد (Stevenson,1998)تعريب الباحث، ومقياس أساليب اتخاذ القرار إعداد Scott & (Bruce,1995) تعريب الباحث، ومقياس التوافق الدراسي إعداد الباحث، وقد كشفت نتائج هذا البحث عن: تتوافر أساليب اتخاذ القرار، وقوةالسيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى عينة البحث .لا يوجد أثر دال للفروق يرجع للنوع(الذكور والإناث) و التخصص الدراسي (علمي . أدبي) و التفاعل بينهما في أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي .يمكن التنبؤ بمتغير العلاقة بين الزملاء من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، وأسلوب اتخاذ القرار التجنبي.يمكن التنبؤ بمتغير العلاقة بالأساتذة والمعلمين من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، وقوةالسيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، وأسلوب اتخاذ القرار العقلاني.يمكن التنبؤ بمتغير أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، وأسلوب اتخاذ القرار التجنبي، وأسلوب اتخاذ القرار الحدسي.يمكن التنبؤ بمتغير الاتجاه نحو المواد الدراسية من خلال درجات الطلاب في قوةالسيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، وأسلوب اتخاذ القرار التلقائي، وأسلوب اتخاذ القرار الحدسي.يمكن التنبؤ بمتغير تنظيم الطالب لوقت دراسته من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، وقوةالسيطرة المعرفية من الرتبة الثانية.يمكن التنبؤ بمتغير طريقة الطالب في الاستذكار من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، وقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، وأسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي.

الكلمات المفتاحية: أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي

Methods of Decision-Making and Power of Cognitive Control and Their Relation to Academic Compatibility Among Students at Faculty of Education – ElMenia University

Dr. Mohamed Abdel-Aziz Nour El-Din Gomaa

Abstract :

The aim of the research is to identify the standard of decision-making methods , power of cognitive control, academic compatibility for the students of faculty of Education ElMenia University, Percentage of the contribution of both Methods of decision-making and power of cognitive control in the academic compatibility, effect of both sex (males, females),specialization (scientific, Literature) and interaction between them

in Methods of decision-making and power of cognitive control and academic compatibility, The basic research sample consisted of 280 students from the fourth grade of the Faculty of Education- ElMenia University and the researcher used the measure of the power of cognitive control prepared (Stevenson,1998) Arabization of the researcher, the measure of Methods of decision-making prepared (Scott&Bruce,1995) Arabization of the researcher and the measure of academic compatibility prepared by the researcher, the results of this research have been revealed :Methods of decision-making, power of cognitive control and academic compatibility are available in the research sample.There is no trace of differences due to gender (males and females) and academic specialization (scientific-literature) and Interaction between them in Methods of decision-making, power of cognitive control and academic compatibility.The relationship variable can be predicted between colleagues through students' marks in first-degree power of cognitive control and avoidance method of decision –making The relationship variable can be predicted between teachers and masters through students' marks in first-degree power of cognitive control, second –degree power of cognitive control and rational method of decision –making The variable of aspects of social university activity can be predicted through students' marks in first-degree power of cognitive control, avoidance method of decision –making and intuitive method of decision-making the variable of trend towards subjects can be predicted through students' marks in first-degree power of cognitive control, direct method of decision –making and intuitive method of decision-making the variable of organizing the student for his time can be predicted through students' marks in first-degree power of cognitive control, second –degree power of cognitive controlthe variable of the student 's way of learning can be predicted through students' marks in first-degree power of cognitive control, second –degree power of cognitive control and dependent method of decision –making .

Keyword: Methods of Decision-Making, Power of Cognitive Control and Academic Compatibility

- **مقدمة البحث**:

يعد القرار جوهر العملية الإدارية كونه يمثل الأداة التي من خلالها يتم الحكم على مدى نجاح المؤسسات أو فشلها، لا سيما أن عملية اتخاذ القرار ليست بالعملية اليسيرة كونها تتطلب الأخذ بنظرالاعتبار متغيرات البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، كما أن اتخاذ القرار مهارة عقلية يمكن تطويرها لدى الأفراد، كما أنها عملية ذات طبيعة تطورية متغيرة، ويتضح ذلك من خلال التغيرات التي تطرأ على المشكلة أو المهمة التي تواجه الفرد، إذ إن هذه المشكلة تتغير بتغير مراحل اتخاذ القرار، وتختلف باختلاف المعلومات التي يتم التوصل إليها، وإن التقدم في مراحل اتخاذ القرار قد يتبعه تغير في إدراك الفرد للموقف الذي يتعامل معه.ومن أهم أسباب النجاح في الحياة إجادة صنع القرار، واتخاذه في الوقت المناسب في أي جانب من جوانب الحياة المختلفة، وكثير ممن الناس

يعملون، ويجتهدون ثم في لحظة حاسمة من مراحل عملهم أو بحثهم يحتاجون لقرار صائب حاسم لكنهم بترددهم، وعدم إقدامهم على اتخاذ ذلك القرار يضيعون عملهم أو جهدهم، وربما ضاعت منهم فرص لن تتكرر لهم مرة اخري، ويندرج موضوع اتخاذ القرار ضمن الموضوعات المهمة في علم النفس المعرفي، حيث تتوقف عليه أمور كثيرة لا تقف على مستوى الفرد فقط، بل تتعدى لتؤثر في مستويات أعلى وأعمق من ذلك؛ فهي تؤثر في سياسة الدولة واقتصادها، وفي تنميتها وانهيارها، وعلى هذا الأساس فإن هذا الموضوع مهم للغاية بحكم أن أغلب المشكلات التي يتعرض لها الأفراد والمجتمعات تكون بسببِ اتخاذ قرارات خاطئة؛ لهذا يعد Schoemaker(2010:3) اتخاذ القرار مشكلا رئيسًا لحياتنا ومتخذ القرار يتطلب منهم اتخاذ قرارات فعالة لمواكبة التغيرات البيئية، والحفاظ على الحياة الاجتماعية بالإضافة إلى أن أحداث الحياة اليومية تؤثر في صنع واتخاذ القرارات، وبالتالي يتنوع الأفراد في طريقة اتخاذ القرار.

واتخاذ القرار عملية صعبة تدل على نجاح أو فشل الفرد لتخطيه الموقف؛ لأنها نشاط معرفي تعتمد على عمليات معرفية، وتمر بسلسلة من الخطوات، وتلعب الذاكرة العاملة، والانتباه دورًا حيويًا في اتخاذ القرار؛ لذا يختلف البشر في اتخاذ القرار(Jones&Burgess, 2004:115). ويرتبط اتخاذ القرار بعدد من العوامل العقلية كالسرعة الادراكية والسهولة العددية والتذكر.(أنور رياض عبد الرحيم،١٩٩١: ٢٧).

والمعروف أن درجة النجاح الذي تحققه آية مؤسسة أنما يتوقف في المقام الأول على قدرة الفرد على فهمه للقرارات وأساليب اتخاذها، وبما لديه من مفاهيم تضمن رشد القرارات وفاعليتها، وتدرك أهمية وضوحها ووقتها، وتعمل على متابعة تنفيذها (نبيلة عبد الرؤوف شراب،٢٠١١: ٤٢٣).وتلعب القرارات الصحيحة دورًا حيويًا في حياة كل فرد، ويؤثر القرار على الفرد والمحيطين به، والمتفاعلين معه، وعلى آخرين بعيدين عنه سلبيًا وإيجابيًا بصورة مباشرة وغير مباشرة، ولا يحدث اتخاذ القرار بشكل عفوى أو عشوائي، فيعد اتخاذ القرار أحد العمليات المهمة في عملية التعليم، وإجادة اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب تعد علامة مميزة للشخص عن غيره، فهناك كثير من الأفراد الذين يبذلون مجهودًا ويعملون، ومع ذلك نجدهم يترددون في اتخاذ القرار المطلوب منهم تجاه موضوع ما؛ مما يتسبب في إضاعة العديد من الفرص، والحياة سريعة التغير، وكذلك مليئة بالقرارات لذا فعلينا الحرص عند اتخاذ أي قرار في ظل التغيرات الجارية لابد من الحرص، والدقة عند اتخاذ القرار؛ لأن القرار الخاطئ ستكون له آثارًا سلبية على حياة الفرد الحالية والمستقبلية معا، ويظهر ذلك واضحًا على مستوى الأمم والدول (زهرة ماهود مسلم ، ٢٠١٣: ٢٢٩).

كما أن القرار الذي يُتخذ بصورة عقلانية، ومنطقية ويراعي فيه ميول الفرد واهتماماته، وقدراته، وقيمه، وسماته الشخصية، وتفضيلاته المهنية سوف يعود على الفرد بالسعادة والرضا؛ مما يسهم بنجاحه.(علي صكر جابر الخزاعي،

٢٠١٥: ٦٦٠) ؛ لهذا يؤكد التربويون على ضرورة تشجيع الطلاب في كافة المراحل التعليمية وتدريبهم على اتخاذ القرارات السليمة حتى يتمكنوا من مواجهة ما يقابلهم من مشكلات في مواقف حياتهم اليومية.

وعلى الرغم من التحديات التي تواجه طلاب الجامعة فإن بعضًا منهم يسعى للبحث عن الأسباب التي تؤدي بهم لاتخاذ القرار، في حين يكافح آخرون مع ثراء مصادر المعلومات وتنوعها، ووجود إمكانات كامنة لديهم إلا أنهم يستشيرون أقرانهم، أو أساتذتهم، أو المواقع الألكترونية الأكاديمية، أو المشرف الأكاديمي من أجل اتخاذ القرار بشكل يعكس القيم الذاتية، والخبرات السابقة لديهم (Galotti, et al ,2006 :632). ومن هنا يتضح أن طريقة اتخاذ القرار مهمة، وتختلف من متعلم إلى آخر، واتخاذه في حد ذاته ربما يمثل ضغطًا على المتعلم قد يصل إلى حد يجعل الطلاب يتخذون أساليب مختلفة، منها أنهم يفكرون، أو قد يتجنبون، أو يتسرعون، أو يعتمدون على غيرهم؛ مما يؤثر على نضج شخصياتهم ووضعهم فيما بعد في المجتمع، وأيضا يؤثر سلبًا على الصحة النفسية والجسمية لديهم (Huettel,et al, 2005:3308).

وتعد أساليب اتخاذ القرار هى المحدد الأساسي للتفكير، وحل المشكلات ولذا يبدو أن هناك عددًا من الأساليب المتباينة لاتخاذ القرار، إذ أن الأفراد من المتوقع ألا يؤدون أو يتخذون قراراتهم بنفس الأسلوب، وهذا التنوع المتوقع يستند إلى ما هو شائع عند التعامل مع أساليب التعلم أو الأساليب المعرفية أو عندما نحاول تحديد العمليات المعرفية أو استراتيجيات أداء الأفراد لأية مهام معرفية، ويبدو أن التنوع أو التعدد المتوقع لأساليب اتخاذ القرار يعزى إلى عدة أسباب منها ما يتعلق بالخصائص النفسية للفرد، ومنها ما يتعلق بخصائص الموقف المشكل (Barber,2005:2). ومن جانب آخر تولي نماذج التعلم المعرفي أهمية لقوة السيطرة المعرفية أحد العوامل الرئيسة التي تمكن الفرد من التعامل مع ظروف الحياة المختلفة، وتدفعه لاستخدام الإجراءات المناسبة للموقف الذي يتعرض له.

وقد أشار Stevenson&Evans(1994:161) أنّ مفهوم قوة السيطرة المعرفية "Cognitive Holding Power" أحد المفاهيم الحديثة نسبيًا في مجال علم النفس؛ فمنذ وقت قريب اتجه العلماء نحو بيئة التعلم لدراسة العوامل التي تساعد الطلاب على تحقيق أهدافهم أو تُعيقهم عن تحقيقها، وهذا مايسمى بالدفع، واتجه علماء علم النفس المعرفي إلى توضيح هذا المفهوم ليشمل إدراك الطالب لمناخ بيئة التعلم، وارجعوا السلوك الناتج من موقف التعلم إلى فعالية البنى المعرفية لدى الطلاب، وجهودهم للتكيف مع مواقف التعلم، وإلى قوة السيطرة المعرفية.

وتعد قوة السيطرة المعرفية سمة مميزة لموضع التعلم learning setting الذي يدفع الطلاب إلى أنواع مختلفة من النشاط المعرفى، واشتق هذا المصطلح من

نظريات الموضع ونظريات البنى المعرفية theories of cognitive struvtures esstruvtur cognitive of heories موضع م المشكلات التى تواجهه. المعرفية المشكلات والتصدجى لها بالحل،/ باه وانخفاض مستوى الدافعي، فالبنية المعرفية تفرق بين الرتب المختلفة من قوة السيطرة المعرفية، أما دور مواضع التعلم فيتمثل في تنشيط الأنواع المختلفة من البنى المعرفية. (Stevenson, 1990:10).ويشير Hunt & Stevenson(1997:13) إلى أن رتب قوى السيطرة المعرفية المرغوب فيها في التعلم تعتمد على أهداف التعلم، فإذا كان الهدف هو تنمية مهارات نوعية يمكن تطبيقها بفاعلية في المواقف الروتينية يكون التفكير في مستويات مرتفعة من الرتبة الأولى من قوة السيطرة المعرفية، وعندما يكون الهدف هو تنمية القدرات المطلوبة من أجل نشاط حل المشكلات في المواقف غير المألوفة يكشف هذا عن التفكير في مستويات مرتفعة من الرتبة الثانية لقوة السيطرة المعرفية.

كما يعبر مفهوم قوة السيطرة المعرفية عن قوة الدفع التي تمارسه البيئة على المتعلمين للمشاركة في أنواع معينة من النشاط المعرفي فضلا عن غيره من الأنشطة، ويشتمل مصدر قوة السيطرة المعرفية على المهام، وبيئة الفصل المباشرة، وكذلك التأثيرات البعيدة. (شيرين محمد أحمد دسوقي،٢٠١٠: ١٧٨).

ويرى Stevenson(1998:407) أنّ قوة السيطرة المعرفية تكمن أهميتها في التأكيد على ضرورة تنمية استخدام الطلاب للأنشطة، والإجراءات المعرفية المختلفة، وتوجيه نظر التربويين إلى أن التحدي الأساسي في التعليم يكمن في زيادة مستويات قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، لتنمية قدرات الطلاب على الانتقال البعيد أو ما يُعرف بالتكيف المعرفى، وتفسير تأثير بيئة التعلم في دفع الطلاب لاستخدام أنواع مختلفة من المعرفة الإجرائية، ومساعدة المعلمين على مراقبة جهودهم لتوفير بيئات تعلم تؤكد على أنواع مختلفة من التفكير. لذا فإن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية تدفع المتعلم لاستخدام العليا من التفكير، وهو ما يُعرف بالتفكير عالي الرتبة - كالتفكير التأملي، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي والأسلوب العلمي لحل المشكلات. وهو تفكير منطقي وتجريدي، ويتطلب التنظيم الذاتي، والوعي بالنشاطات الذهنية، كما يتضمن هذا التفكير حل المشكلة بذكاء، فقوة السيطرة المعرفية التي تمكن الفرد من الاعتماد على الذات، وقدراته على مواجة المشكلات والتكيف؛ تجعل الفرد يشعر بنوعية حياة جيدة، فمقومات نوعية حياة الفرد تتعلق بقدراته العقلية، وتقديره لذاته وثقته بنفسه، وهذه المقومات تتمثل في قوة السيطرة المعرفية؛ فقدرة الفرد على حل المشكلات، والتعامل مع المواقف غير المألوفة تجعله يشعر بنوعية حياة جيدة.(آمنه عبدالعزيز صالح،٢٠١٠: ٢٩٢)(منال عبدالعال مبارز،٢٠١٤: ٢٥٧).

كما يعد التوافق الدراسي Academic adjustment أحد العوامل الرئيسة التي تمكن الفرد من التعامل مع ظروف الحياة المختلفة، وتدفعه لاستخدام الإجراءات المناسبة للموقف الذي يتعرض له، يعد الطالب متوافقا دراسيًا إذا

كانت لديه القدرة على التواؤم والانسجام، والتفاعل مع حياته الدراسية بنجاح، بحيث يكون ناجحًا في علاقته مع زملائه، ومع معلميه سواءً داخل نطاق حجرة الدراسة أو خارجها، وأن يشارك بفعالية في الأنشطة المختلفة، وأن يكون محبًا لمواد دراسته وناجحًا في طريقةٍ تنظيمه لوقته، ويستذكر دروسه بطريقة سليمة وأن يكون مع هذا كله متفوقا في دراسته.

ويمثل التوافق الدراسي حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة، والتي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها، وتحقيق التلاؤم بينه، وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية (سالم عبدالله سعيد الفاخري، ٢٠٠٧: ٢١٣).

وتبدأ عملية التوافق بوجود دافع أو رغبة معينة تدفع الإنسان، وتوجه سلوكه نحو غاية معية أو هدف خاص يشبع هذا الدافع ثم يظهر عائق ما يعترض سبيل الكائن الحي من الوصول إلى هدفه، ويحبط إشباع دافعه، فيؤخذ في القيام بكثير من الأعمال اولحركات المختلفة لمحاولة التغلب على هذا العائق والوصول إلى هدفه، وبالوصول إلى الهدف الذي يشبع الدافع تتم عملية التوافق (سهير كامل،١٩٩٩: ٦٦).وتضمن التوافق الدراسي نجاح المؤسسة التعليمية في وظيفتها ويتضمن التوافق بين المعلم والطالب بما يهيئ للآخرين ظروفا أفضل للنمو السوي معرفيًا، وانفعاليًا، واجتماعيًا مع علاج المشكلات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن بعض الطلاب (نبيلة الشوربجي، ٢٠٠٣: ١٣).

ويشير زياد أمين بركات(٢٠٠٦: ٥١) إلى أن التوافق الدراسي من العوامل المهمة التي تؤثر في إمكانية الطالب لاكتساب المهارات، وتحسين الأداء، ويعبر التوافق بصفة عامة عن عملية التفاعل بين الفرد بما لديه من حاجات وإمكانيات، وبين البيئة المحيطة به بما فيها من خصائص ومتطلبات، كما يشير التوافق إلى ما لا ينتهي إليه الفرد من حالة نفسية نتيجة قيامه بالاستجابات التكيفية المختلفة، ويتأثر توافق الطالب مع الحالة الدراسة بمجموعة من المتغيرات المختلفة منها النوع، ومفهوم الذات، والقدرات العقلية، والعوامل الاجتماعية والشخصية.

ويشمل التوافق الدراسي كذلك التوافق مع المتطلبات المعرفية والاجتماعية والانفعالية للفصل الدراسي، فاتجاهات الطالب نحو التعلم واتجاهات نحو الأقران، وعلاقاته بالمعلمين، بالإضافة إلى قدرته على تنظيم انفعالاته تسهم بشكل كبير في توافقه الدراسي (إبراهيم سيد أحمد عبد الواح،حسام الدين أبو الحسن حسن،٢٠١٤:٣٢٠).

كما يرى حسن سليمان جبران الغزواني (٢٠١٧: ٤٨٢) أن التوافق الدراسي يتضمن الإنجاز الأكاديمي للطالب، واتجاهاته نحو الجامعة، ومدى علاقته بالأساتذة والأقران، وشعوره بالدعم الاجتماعي الذي يحصل علية ودوافعه الأكاديمية للتعلم.

ويرى Margetts(2003:1) أن التوافق الدراسي يتحدد من خلال قدرة الطالب على مواجهة المتطلبات، والتوقعات في إطار حجرة الدراسة، ومدى مايتوافر لديه من مهارات، فإذا فشل يكون سيئ التوافق ويحتاج إلى معالجة العجز في مهاراته أو تخفيف متطلبات الدراسة، كما أنه يتمثل في القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مثمرة وممتعة مع الآخرين، بحيث تتسم بقدرة الفرد على الحب والعطاء، كما تشمل القدرة على التكيف مع العمل المنتج الفعال واستثمار الطاقات الشخصية استثمارًا يتسم بالكفاية، يجعل الشخص فعالا في محيطه الاجتماعي.

- **مشكلة البحث**:

يعد التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية التي تمثل قمة الهرم التعليمي، ويهدف إلى إعداد الطلاب بصورة منتظمة، وموجهة للحياة؛ ولذلك فالتعليم العالي ومستوياته المختلفة ينال كثيرًا من العناية، والاهتمام في معظم الدول المتقدمة، والنامية على حد سواء .

وحيث إن الجامعة تمثل مجتمعًا غير متجانسًا بين أفراده من حيث السن، والقدرات العقلية والعادات والتقاليد وسمات الشخصية، لذا يلقى على عاتقها مسئولية كبيرة ليس فقط بالنسبة لعملية التربية واكتساب المعرفة، وإنما تمتد إلى أبعد من ذلك، فهى تهدف إلى مساعدة المتعلم على التوافق مع ذاته ومع مجتمعه، ولا يقتصر الأمر على توافقه الشخصي والاجتماعي، وإنما يمتد إلى توافقه الدراسي، والذي يمثل على نحو آخر مؤشرًا مهمًا في تحديد الدور والمكانة التي سيحصل عليها هذا الطالب في واقعة المهني المستقبلي(حسني زكريا السيد النجار، ٢٠١٠: ١٩١).ويعاني بعض الطلاب مشكلات تعيق البناء العلمي لهم مثل: صعوبة تكوين علاقات إيجابية مع زملاءهم، وعلاقات مع الأساتذة، وتدني الثقة بالنفسن، ومشكلات أخرى مثل صعوبة بعض المناهج الدراسية، وطول اليوم الدراسى، وضعف الإرشاد النفسى، وضعف أو انعدام الرغبة في التخصص (صالح الداهرى، حسن الكبيسى، ١٩٩٩).

لذلك أصبح التوافق مع الحياة الجامعية مطلب أساسي لنجاح الطلاب واستمرارهم في الدراسة الجامعية، ويتأثر توافق الطلاب مع الحياة الجامعية بمشكلات عدة منها، ضعف الإعداد المسبق لدخول المرحلة الجامعية، واختلاف الجو الجامعي عن جو المدرسة من حيث أساليب التدريس والمناهج، وطريقة الامتحانات، والنظم واللوائح، فضلا عن مشكلات دراسية واجتماعية، وتربوية أخرى قد تعيق نجاح الطالب الجامعي وتقدمه (محمد أحمد الرفوع، أحمد عودة القرارعة، ٢٠٠٤: ٣٣)ويعد التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافق التي نتطلبها في العصر الحالى، ذلك لأن الطالب يجلس فترات طويلة في الحياة الجامعية، وحيث إن الإنسان وحدة كلية لا يمكن تجزئتها، وأن ما هو عقلي معرفي يؤثر

فيما هو وجداني نفسي والعكس صحيح فإنه من الضروري النظر إلى التوافق عامة والتوافق الدراسي خاصة أنه نتائج لوحدة معرفية هي الحقيقة وحدة الإنسان نفسه (رشاد دمنهوري ١٩٩٦ : ٨٥).

كما إن اكتساب العادات المهارات بالكيفية الملاءمة التي تيسِّر للفرد إشباع حاجاته النفسية، من شأنه أن يؤدي إلى حدوث التوافق، وهو في الحقيقة محصلة ما مر به الفرد من تجارب وخبرات أثرت فيه بطريقة أو بأخرى، وأدت به إلى كيفية وطرق إشباع حاجاته وتعامله مع غيره من الأفراد (نوال عطية، ٢٠٠١: ٥٦).

ويظهر التوافق الدراسي من خلال إقامة علاقات طيبة بين الطالب وزملائه، ومعلمه، وإقباله على الدراسة بكل طاقاته الممكنة، وقدرته على تنظيم أوقات الدراسة والاستذكار (ولاء عبد الرحيم،٢٠٠٩: ٤٤٠)،(إبراهيم سيد عبد الواحد،حسام الدين أبو الحسن حسن على،٢٠١٤: ٣٢٥).

ويعد اتخاذ القرار دالة لبعض الخصائص المعرفية، حيث أن هناك تلازما بين قدرة الفرد على اتخاذ القرار المناسب، والقدرة على التكيف والتوافق مع معطيات الحياة في شتى المجالات(Maggie & Keith, 2002:199). كما إن امتلاك الطلاب قدرة جيدة على اتخاذ القرار من شأنه أن يطور من الأداء الأكاديمي لديهم، ويحسن من خياراتهم، وتعاملهم مع المواقف المختلفة، وهذه كلها تعد من العوامل المؤثرة في التوافق الدراسي(Jones, 2004:4). كما ذكر Treffinger, et al (2007:55) أن الأفراد عندما يفهمون أسلوبهم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات فإنهم يكونون قادرون على التعلم، وعلى تطبيق أدوات المعالجة بطريقة أكثر فعالية.

ويواجه الطلاب مواقف كثيرة في الحياة الجامعية يتطلب منهم اتخاذ قرارات نحوها وتوجد مشكلة لدى كثير منهم في اتخاذ القرار الصحيحة سواء في بعض المواقف داخل الجامعة أو خارجها، فنجد أن بعض الطلاب لا يقومون باستعمال عملياتهم العقلية بصورة دقيقة وفاعلة عند مواجهتهم هذه المواقف، لأنهم يفقدون القدرة على جمع المعلومات، وتحليلها بشكل دقيق، فضلا عن أخطائهم وتسرعهم في اختيار البدائل المطروحة، وصعوبة إيجاد الأساليب المناسبة لاتخاذ القرار، كما أنهم يستعملون أسلوب المحاولة والخطأ في حل المشكلات؛ مما يؤدي إلى فشلهم في اتخاذ القرارات في الوقت المناسب مما يؤثر في توافقهم الدراسي(خالد أحمد جلال،٢٠١٠: ٧٩٦).

وعلى سبيل المثال هناك بعض القرارات التي يجب أن يتخذها الطالب في حياته الجامعية مثل قرار: اختيار نوع الدراسة والتعليم، واختيار نوع المهنة للشخص، واختيار نوع الهوية ونوع أنشطة وقت الفراغ، وبالطبع فإن عملية اختيار القرار على المستوي المجتمعي ليست بالبساطة التي قد تبدو عليها،

فهناك سلسلة طويلة من القرارات ومن صناع القرارات في كل مجتمع أيضا تختلف عملية اتخاذ القرار باختلاف جوهر القرارات، وطبيعتها والظروف التي تتخذ فيها .

ولعملية اتخاذ القرار أهمية قصوي في حياة الطالب فهي تساعده على التفكير العميق قبل القيام باختيار مهمة في حياته وأيضا تساعده على التريث، والتأمل، والتدبر، وتحمل المسئولية، والاستقلالية(عبد الرحمن محمد السعدني ٢٠٠٨: ٧).

واتخاذ القرار في حد ذاته ليس امرًا سهلاً، لذا يواجه الطلاب عامة وطلاب الجامعة خاصة عديد من الضغوط خلال العام الدراسي تجعلهم يتنوعون في أساليب اتخاذ القرار، حيث يطلب منهم خلال العام الدراسي التمكن من الورقة الامتحانية، وإنهاء المشروعات الصفية مع تحمل الطالب لمصروفاته المادية؛ مما يضطره إلى العمل المؤقت حتى يشبع حاجاته الشخصية والاجتماعية، وهذه المعاناة تمثل خبرة اضطراب في الوظيفة المعرفية التي تؤثر سلبًا على تعلمهم، وتحدث صعوبات تعلم لديهم (Cole, et al., 2004:70).

وهذا يؤكد ما أشارت إليه دراسة (جودة السيد جودة إبراهيم، ٢٠١٠) إلى ارتباط أساليب اتخاذ القراربالتوافق الدراسي؛ لذا تسعى الدراسات المعرفية المعاصرة نحو محاولة الفهم الجيد لديناميات التوافق الدراسي المتغيرات الأكثر ارتباطا بها، ومن ثم يسعى الباحث للكشف عن مدى إسهام أساليب اتخاذ القرار، في التوافق الدراسي؛ مما سبق يتضح الجانب الأول من مشكلة البحث.

أما الجانب الثاني من مشكلة البحث، فيكمن وراء دراسة مدى إسهام قوة السيطرة العرفية في التوافق الدراسي، حيث إن شعورالمتعلم بقوة السيطرة العرفية يزيد من عطائه وإنتاجيته، ويؤثر على أدائه الدراسي، ومن ثم يؤثرعلى توافقه الدراسي.

وفي ظل الظروف المعاصرة وما يشهده العالم من تغيير تكنولوجي واقتصادي واجتماعي ومعلوماتي سريع، يفرض مزيد من الأزمات والمشكلات الحياتية والأكاديمية المألوفة أو غير المألوفة، منها ما يقع على الطالب الجامعي؛ مما يجعله عرضه للتوتر وعدم الاتزان والشعور بالعجز وضعف التركيز والانتباه وانخفاض مستوى الدافعية والنشاط؛ مما يؤدي إلى انخفاض مستوى الإنتاجية سواء في الجانب العلمي أو العملي ومزيد من المشكلات، لذا كان من الضروري مواجهة المشكلات والتصدي لها بالحل، وهذا يتطلب من المتعلم أن تكون لديه درجة مرتفعة من قوة السيطرة المعرفية على الأنشطة والإجراءات المعرفية للممارسة، حتى يمكنه توظيفها بفاعلية في معالجة وحل المشكلات التي تواجهه.

ويشير Xin(2008:586) ; Xin & Zhang(2009:124) إلى أن بيئة التعلم إما أن تدفع الطلاب إلى اتباع التعليمات والإجراءات التي يقدمها المعلم، وتقليد المعلم والاعتماد عليه بالنسبة للأفكار الجديدة، وهو ما يُعرف بقوة السيطرة

المعرفية من الرتبة الأولى، وأما أن تدفع الطلاب لعمل الأشياء بأنفسهم، والانشغال بالأنشطة المعرفية التي تتطلب استخدام المفاهيم المختلفة وحل المشكلات؛ لمواجهة واستيعاب مواقف التعلم المختلفة، وهو ما يُعرف بقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، ويؤكد ذلك ما ذكره عادل سعد يوسف (٢٠٠٩: ١١٠) أن قوة السيطرة المعرفية لدى الفرد تساعده على التعامل مع المشكلات المختلفة، سواء أكانت مشكلات، أم مهام عقلية معرفية، أم مشكلات اجتماعية، أم مشكلات انفعالية؛ ومن ثم تتضح أهمية قوة السيطرة المعرفية في التعامل مع المشكلات المختلفة التي قد تواجه الفرد في النواحي العقلية المعرفية أو النواحي الاجتماعية الوجدانية والانفعالية.كما أن قوة السيطرة المعرفية يمكن أن تؤثر في قدرة الطلاب تحقيق التوافق الدراسي من خلال إتاحة الفرص يوسف(٢٠٠١)، وهانم أحمد سالم(٢٠٠٦)، وعادل سعد يوسف(٢٠٠٩) على أن إجراءات الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية تساعد الطلاب على التوافق والمرونة، والتكيف مع ما هو جديد، والانشغال بمهارات التفكير العليا، وادراك الطلاب لقواهم المعرفية يؤثر في إنجازهم العمل والتوافق معه، كما تساعدهم على التعامل مع المشكلات المختلفة، سواء أكانت مشكلات أم مهام عقلية معرفية أم مشكلات اجتماعية أم مشكلات انفعالية؛ ومن ثم تتضح أهمية قوة السيطرة المعرفية في التعامل مع المشكلات المختلفة التي قد تواجه الفرد في النواحي العقلية المعرفية أو النواحي الاجتماعية الوجدانية والانفعالية.

كما لاحظ الباحث تباين نتائج الدراسات السابقة حول تأثير النوع والتخصص في قوة السيطرة المعرفية فقد توصل فتحي عبد الحميد عبد القادر، وعادل سعد يوسف(٢٠٠١) إلى عدم وجود فروق تُعزى للنوع، بينما توصل Walmsley(2003)إلى وجود فروق بين الطلاب تُعزى للنوع في اتجاه الإناث في الرتبة الأولى من قوة السيطرة المعرفية، وفي اتجاه الذكور في الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية، أما بالنسبة للتخصص فقد توصلت دراستا (Stevenson & Mckavangh,2002)، (فتحي عبد الحميد عبد القادر، وعادل سعد يوسف،٢٠٠١) إلى وجود فروق بين الطلاب في الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية تُعزى للتخصص لصالح الشعبة الأدبية في المواد التربوية، بينما توجد فروق في الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية لصالح الشعبة العلمية في مواد التخصص، كما توصل علاء الدين عبد الحميد، وعبد الله محمد الجغيمان (٢٠١٠) إلى وجود فروق بين الطلاب تُعزى للتخصص(علمي-أدبي) في الرتبة الأولى في اتجاه طلاب الشعبة الأدبية، وفي الرتبة الثانية في اتجاه طلاب الشعبة العلمية.وهناك أدلة كثيرة في تراب البحوث النفسية تدعم فكرة أن الفروق الفردية لها تاثير على أساليب اتخاذ القرار، فمثلا اشار (Bryant, 2006;Salo, Allwood, 2001;Stone, et al, 2002) أن الذكور أكثر ميلاً لاستخدام أساليب اتخاذ القرار الحدسية والعقلية والمخاطرة مقارنة بالإناث، في حين أن أساليب الإناث أكثر حدسية وعاطفية، وتوصيل (Mau, 2000) إلى أن الإناث أكثر استخدامًا للأسلوب الاعتمادي في صنع القرار مقارنة بالذكور، حيث

يطلبن العون من الآخرين عند صنع القرار، فيستشرن الآخرين المحيطين بهن لطرح مزيد من البدائل،على النقيض من النتائج السابقة توصلت بعض الدراسات إلى أنه لا توجد فروق في النوع على مقياس أساليب اتخاذ القرار (Loo, 2000; spicer & Sadlere, 2005) ؛ مما يعني أن هناك تناقضًا في نتائج الدراسات السابقة فيما يتعلق بتأثير النوع على أساليب اتخاذ القرار لهذا سوف يسعي هذا البحث إلى فحص أثر النوع على أساليب اتخاذ القرار من خلال تصميم مقياس جديد لأساليب اتخاذ القرار، يتم فيه الإستفادة من مقاييس أساليب اتخاذ القرار السابقة.

ويمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية: ما مستوى أساليب اتخاذ القرار، وقوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية . جامعة المنيا ؟ ما نسب الإسهام المختلفة لكل من قوة السيطرة المعرفية وأساليب اتخاذ القرارفي أبعاد التوافق الدراسي لدى عينة البحث؟ ما تأثير النوع (ذكور، واناث)، والتخصص(أدبي، علمي) في كل من أساليب اتخاذ القرار، قوة السيطرة المعرفية، التوافق الدراسي لدى عينة البحث؟

- **أهداف البحث:**

- مستوى أساليب اتخاذ القرار، وقوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية -جامعة المنيا.
- نسبة إسهام كل من أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية في التوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية-جامعة المنيا.
- تأثير كل من النوع(ذكور، وإناث)، والتخصص (علمي، وأدبي) والتفاعل بينهما في أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية - جامعة المنيا.

- **أهمية البحث:**

تنبع أهمية هذا البحث من عدة اعتبارات:

- قد تعد خطوة تمهيدية لتصميم برامج تدريبية لتنمية أساليب اتخاذ القرار، وكذلك قوة السيطرة المعرفية، وزيادة توافقهم الدراسي.
- يسهم إعداد مقياس أساليب اتخاذ القرار، وكذلك قوة السيطرة المعرفية في البيئة المحلية في إجراء مزيد من البحوث المستقبلية، حول أساليب اتخاذ القرار، وكذلك قوة السيطرة المعرفية لدى شرائح أخرى من أفراد المجتمع المصري، كما يسهم في معرفة علاقة أساليب اتخاذ القرار وكذلك قوة السيطرة المعرفية بمتغيرات أخرى سواء أكانت متغيرات نفسية أم اجتماعية.
- يضيف هذا البحث للقياس النفسي، والمكتبة السيكولوجية في مجال علم النفس المعرفي مقاييس وأدوات تتناسب مع البيئة المصرية، وتساعد على إجراء المزيد من البحوث في هذا المجال في ضوء التطور العلمي مثل مقياس: أساليب اتخاذ القرار، وقوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي.

- تكمن أهمية اتخاذ القرار بارتباطها الشديد بالحياة اليومية والمواقف التي يتعرض لها الفرد في حياته على جميع الأصعدة وفي شتى المجالات، حيث تلعب القرارات الصحيحة دورًا حيويًا في حياة كل فرد، ويؤثر القرار على الفرد والمحيطين به، والمتفاعلين معه، وعلى آخرين بعيدين عنه سلبيًا وإيجابيًا بصورة مباشرة وغير مباشرة

- **حدود البحث**:

تحددت نتائج هذا البحث بما يلي:

- الحدود البشرية :تكونت عينة البحث من عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها(٢١٠) من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية - جامعة المنيا، أما العينة الأساسية فبلغ عدد أفرادها (٢٨٠) من طلاب وطالبات الفرقة الرابع بكلية التربية - جامعة المنيا.
- الحدود الزمنية :وتتمثل في الفترة الزمنية التي تم تقنين وتطبيق أدوات البحث خلالها؛ حيث تمّ تطبيق أدوات البحث الاستطلاعية لتقنينها في النصف الأول من شهر نوفمبر ، بينما تم تطبيق أدوات البحث الأساسية في النصف الأول من شهر ديسمبر
- متغيرات البحث: تمثلت متغيرات هذا البحث في:أساليب اتخاذ القرار قوة السيطرة المعرفية ، التوافق الدراسي.

- **الأدوات المستخدمة**:

قام الباحث من أجل التحقق من نتائج البحث بتعريب واعداد الأدوات الآتية:

- مقياس أساليب اتخاذ القرار :إعداد.(1995) Scott & Bruce تعريب الباحث.
- مقياس قوة السيطرة المعرفية :إعداد (Stevenson,1998) تعريب الباحث.
- مقياس التوافق الدراسي إعداد الباحث.

- **مصطلحات البحث**:

- **أساليب إتخاذ القرار**: Decision Making Styles

ينظر (Scott & Bruce, 1995) إلى أساليب اتخاذ القرار على أنها نمط استجابة معتادة ومتعلمة تظهر عندما يواجه الشخص موقفًا يستلزم اتخاذ قرار ما. أما (Gati et al, 2010, 277) فيشير إلى أساليب اتخاذ القرار بأنها طريقة الطالب المميزة له في تفسير الموقف، والاستجابة لمهمة اتخاذ القرار، وتقاس أساليب إتخاذ القرار بدرجة الطالب على مقياس أساليب اتخاذ القرار الذي تم استخدامه لأغراض هذا البحث، والأبعاد الفرعية للمقياس،هي:أسلوب اتخاذ القرار العقلاني، والحدسي، الاعتمادي، التجنبي، التلقائي.

- **قوة السيطرة المعرفية**: Cognitive Holding Power

تُعرَف بأنها دفع موضع التعلم للمتعلمين لاستخدام أنواع مختلفة من الأنشطة المعرفية سواء أكانت من الرتبة الأولي مثل: تقليد ما يقوم به المعلم، أم من الرتبة الثانية مثل :اكتشاف المعلومات بأنفسهم، واختبار النتائج في ضوء المعلومات المتاحة، وتجريب الأفكار الجديدة (Stevenson & Evans,1994:162) ،

ويُعرفها الباحث إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس قوة السيطرة المعرفية (Stevenson,1998)تعريب الباحث.

- **التوافق الدراسي**: Academic adjustment

يقصد بالتوافق الدراسي أنه عملية دينامية مستمرة يتفاعل من خلالها الطالب مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التواؤم والإنسجام بينه وبين البيئة الجامعية ومكوناتها الأساسية، والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في الأساتذة، والزملاء، والأنشطة الجامعية، والمواد الدراسية، والاهتمام بالدراسة وتنظيم الوقت، ويقاس بدرجة الطالب على مقياس التوافق الدراسي، والأبعاد الفرعية للمقياس، وهي: (العلاقة بين الزملاء، العلاقة مع الأساتذة، أوجه النشاط الاجتماعي، الاتجاه نحو المواد الدراسية، تنظيم الطالب لوقته، طريقة الطالب في الاستذكار) الذي تم تطويره لأغراض هذا البحث.

- **منهج البحث**:

يتبع هذا البحث المنهج الوصفي، حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي ويصفها ويشخصها ويكشف جوانبها، ويحدد العلاقات بين عناصرها، ولذا فإن المنهج الوصفي يصف بدقة مدى توافر أساليب اتخاذ القرار، و قوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية، وكذلك نسبة إسهام أساليب اتخاذ القرار، و قوة السيطرة المعرفية في التوافق الدراسي.

- **أدبيات البحث والدراسات السابقة**: ويتم فيه عرض المحاور التالية:

- **أساليب اتخاذ القرار**:

يعد اتخاذ القرار من العمليات المعقدة فليست كل القرارات سهلة أو واضحة وعلى الرغم من أن اتخاذ القرار هو عملية معرفية إلا أن الاتجاهات، ومنظومة القيم، والحالة الوجدانية، إضافة إلى العوامل الاجتماعية المحيطة بالفرد تؤثر في اتخاذ القرار بشكل مباشر أو غير مباشر (Franken,Muris,2005:992). كما أن أسلوب اتخاذ القرار هي جزء أساس من حياة الطالب الشخصية، فبعض القرارات تكون أساسية ومهمة ومعقدة، وبعضها تكون بسيطة، ولكن جميعها تتطلب إعمال الفكر ومعالجة المعلومات، ولكن بدرجات متفاوتة، ومن المنطقي أن يؤخذ التفكير بالقرارات المهمة وقتًا أطول من التفكير بالقرارات البسيطة أو السطحية (سلامة كايد، ١٩٩٢ : ١٢) .ونظرًا للتغيرات السريعة والمتلاحقة في المجتمع أصبح الطلاب بحاجة إلى اتخاذ قرارات حاسمة لمواجهة المشكلات التي يواجهونها، والتي قد تكون شخصية أو تتطلب عملا جماعيًا، وإذا لم يكن هؤلاء مزودين بأساليب ومهارات اتخاذ القرار فإنهم لن يكونوا قادرين على اتخاذ قرارات سليمة، وحل المشكلات الاجتماعية، والشخصية التي يتعرضون لها (محمد حمد الطيطي، ٢٠٠٤ : ١٨٦)

وينظر (Scott & Bruce, 1995:819) إلى أساليب اتخاذ القرار على أنها نمط استجابة معتادة، ومتعلمة تظهر عندما يواجه الشخص موقفا يستلزم

اتخاذ قرار، وبالتالي هي ليست سمة شخصية، كما ينظر خليل محمد الغزاوي (٢٠٠٦ : ٢١) إلى أساليب اتخاذ القراربأنها الطرق التي يتم من خلالها تتم المفاضلة بين حلول بديلة لمواجهة مشكلة معينة، واختيار الحل الأمثل من بينها، ويعرفها (Maris, et al, 2008 : 284) بأنها النمط الذي يساعد في التنبؤ بكيفية استجابة الفرد للمواقف المختلفة.

ويرى عبد المنعم عبدالله حسيب السيد(٢٠١٢: ١١٧) أن أساليب اتخاذ القرار من أهم المهارات الحياتية التي يجب اكسابها للأطفال والمراهقين في كل المراحل النمائية. وهذه الأساليب لا تعد من سمات الشخصية، لكنها أنماط سلوكية متعلمة معتادة تظهر لدى الفرد عندما يواجه موقفا يتطلب اتخاذ قرار، ومعلوم أن الفرد لا يقتصر على استخدام أسلوب واحد فقط ولكنه يفضل أسلوب معينًا، يتبناه دائمًا في اتخاذ القرار(Itamar, et al, 2010:277). كما أن هذه الأساليب تتحد من خلال ثلاث عوامل: الموقف الذي يتخذ فيه القرار،والمهمة التي يتخذ فيها القرار، وخصائص الفرد الذي يتخذ القرار (Franken,Muris,2005:992). ويشير (Onder, 2012 : 1524) إلى أساليب اتخاذ القرار بأنها الطرق التي يستخدمها الأفراد عندما يكونون بحاجة إلى اتخاذ قرار، ويختلف الأفراد في طرق الاستيعاب، والمجهود، والكفاءة، كما ينظر(Capri, et al., 2013:38) إليها على أنها نموذج خصائص فردية للإدراك وللإستجابة لمهام اتخاذ القرار، وأن الاختلافات الرئيسية بين أساليب اتخاذ القرار تتعلق بكمية المعلومات التي تنظر اثناء معالجات اتخاذ القرار، وعدد البدائل المحددة عند التوصل لقرار.

يتضح من المفاهيم السابقة لأساليب اتخاذ القرار أنه لمواجهة المواقف التي يتعرض لها الطلاب فإنهم أمام مجموعة من الطرق التي يستخدمها لاتخاذ القرار لمعالجة مشكلة ما، قد تكون هذه الطرق تقليدية أو علمية اعتاد الفرد أن يستخدمها في مواجهة الضغوط والمواقف التي يتعرض لها، وتبنى الباحث مفهوم (Scott & Bruce (1995 لأساليب اتخاذ القرار حيث تم استخدام مقياسه في هذا البحث، فهو يحتوي على أساليب متنوعة لاتخاذ القرار تتلائم مع منهج البحث .

- **النماذج المفسرة لأساليب اتخاذ القرارات** :

هناك العديد من أساليب اتخاذ القراريستخدمها الباحثون وفقا لتوجهاتهم النظرية واتجاهاتهم التي تناولت أساليب اتخاذ القرار والتي من أهمها نموذج (Scolt & Bruec (1995 ونموذج (Erin & Fredsriek (2004 ونموذج (Sari (2008 وتعرض الباحث لأهم هذه النماذج وبصورة أكثر تفصيلا .

- **نموذج (١٩٩٥)** Scoit & Bruce:

وتتمثل أساليب اتخاذ القرار في خمسة أساليب وهي :

- الأسلوب العقلاني Rational Style : وهو أسلوب يتميز فيه الطالب بطريقته المنطقية، تناول الموقف، وجميع معلومات عنه، وتنظيمها وفحصها، والتحقق

من صحة الحقائق، واستكشاف كل البدائل المتاحة، وتقييمها لاتخاذ القرار، وفيه أيضا يتناول متخذ القرار المعلومات بطريقة غير متحيزة، ويبحث عنها بشكل دقيق، ويقيم البدائل بعناية قبل الإقدام على الحدث.

- الأسلوب الاعتمادي Dependen Style وهو أسلوب يتميز فيه الطالب بالسرعة عند اتخاذ القرار دون تأن، ويهرب متخذ القرار في هذا الأسلوب عن طريق تحويل المسؤولية إلى الآخرين أو يقدم تبريرات عقلانية للبديل الأقل رفضا.
- الأسلوب التلقائي Spontaneous Style وهو أسلوب يتميز فيه الطالب بالسرعة عند اتخاذ القرار دون تأن، وتكون الرغبة في اتخاذ القرار بشكل فوري وعاجل، والإسراع في اتخاذ القرار بأسرع وقت ممكن.
- الأسلوب الحدسي Intuitive Style وهو أسلوب يتخذ فيه الطالب قراره بناء على فطرته والاحساس بصحته، كما يتخذ الطالب القرار بناء على مشاعره وانفعالاته وبسرعة .
- الأسلوب التجنبي Avoidant وهو أسلوب يتميز فيه الطالب بالتجنب أو تأجيل اتخاذ القرار كلما كان ممكنًا، وهو يصف السلوك الذي يتضمن عدم الفعل وتجنب العمل فمثلا عندما تمثل المهمة تحديًا، أو بديلاً مملا فإن المماطل يقول لنفسه سأستخدم المماطلة أو التأجيل كحماية مؤقتة للذات، ويبرر ذلك بضيق الوقت اللازم للقرار وبالتالي يحجم عن المهمة التي بين يديه. (Scolt & Bruce,1995: 820)، (خالدأحمد جلال،٢٠١٠)،(سلوى علي محمد، ٢٠١٣)،(زهرة ماهود سلم، ٢٠١٣).

- **نموذج** (Erin & Frederick (2004 :

وتتمثل أساليب اتخاذ القرار في أسلوبين هما :

- الأسلوب الاستقلالي: وفيه يرى صاحب القرار أن الذات مستقلة عن الآخرين في اتخاذ القرار فالفرد يكون أكثر استقلالية ولا يحتاج إلى دعم الآخرين .
- الأسلوب الخارجي: (الاعتمادي) يعتمد فيه الفرد على العلاقات الاجتماعية ورود فعل الآخرين في قراراته، وصاحبه يعتمد على الحديث بصوت عالي مع الآخرين عندما يبواجهون موقف يحتاج إلى قرار.

- **نموذج** (Sari (2008 :

وتتمثل أساليب اتخاذ القرار في :

- أسلوب اليقظة المفرطة: فالفرد يكون لديه مستوي عال من القلق يؤدي إلى موقف دفاعي يجعله يتخذ قرار يندم عليه .
- أسلوب التسويف: وفيه يعتمد الفرد أنه ليس لديه الوقت الكافي لاتخاذ القرار، فيؤجله ويتميز صاحب هذا الأسلوب بالتردد في اتخاذ القرارات (sari, 2008 : 370-374).

- **تعقيب** :

يتضح من خلال استعراض الدرسات السابقة التي تناولت أساليب اتخاذ القرار في اتجاهات الباحثين تعددت وتباينت هذه الأساليب، وأن لكل أسلوب

مجموعة من الصفات التي تميز متخذ القرار، وتبني الباحث نموذج Scotr & Bruce (1995) في أساليب اتخاذ القرار، حيث إنه نموذج تم معالجته على نطاق واسع، واستخدم في العديد من الدراسات كدراسة كل من: Nygren & (Wgile,2005); Bavol & Otosove,2013)، (نبيلة عبد الروؤف شارب ،٢٠١١)، كما أن هذا النموذج قد يساعد في الكشف عن شريحة كبيرة من الطلاب، وأسلوبهم في اتخاذ القرارات، ويقدم صورة شاملة من أساليب اتخاذ القرار، كما أنه يعد نموذجًا أكثر شمولية، ويجمع بين أكثر من أسلوب من أساليب اتخاذ القرار، فيحتوي على أساليب متنوعة لاتخاذ القرار فبعض النماذج اقتصرت على أسلوبين او ثلاث، في حين نموذج (1995) Scotr & Bruce يشتمل على خمسة أساليب لاتخاذ القرار.

- **أساليب اتخاذ القرار والتوافق الدراسي**:

تناولت عديد من الدراسات أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بالتوافق الدراسي أو التوافق النفسي، وكشفت عن وجود ارتباط بين بعض أساليب اتخاذ القرار، وبعض خصال الشخصية المميزة للفرد، كما أن الأفراد الذي يستخدمون بعض الأساليب اتخاذ القرار يتصف سلوكهم بالتفاؤل، والثقة بالنفس، والمسئولية، وحب الاستطلاع وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين والتفكير المنطقي ومنها: دراسة كل من: (Scotr & Bruce,1995)، (مجدي عبد الكريم حبيب، ١٩٩٧)، (Sellgman & Csikzentrnihalyi,2000)، (عمرو حسن،٢٠٠٩).وتتفق دراسة (Loylin & derubeis,2010)، ودراسة (Deniz, 2011) أن أساليب اتخاذ القرار، والتعرف على طريقة الفرد في مواجهة تساعد الفرد في التغلب على المشكلات التي يتعرض لها، وتحقيقه للتوافق، والتعرف على المهارات التي يمتلكها الفرد في اتخاذ القرارات .

كما يرى (1053 : 2012) Lucian & Schruijer ان أساليب اتخاذ القرار تساعد في التنبؤ بالنتائج الإيجابية والسلبية للسلوك، ويرى مجدي عبد الكريم حبيب (١٩٩٧ : ٦) أن أسلوب اتخاذ القرار يساعد في التعرف على صفات الشخصية المميزة لكل أسلوب، ومساعدة الفرد في مواجهة المشكلات، ومن ثم تحقيقه للتوافق .

ويرى (1 : 2012) Wood أن أساليب اتخاذ القرارات توفر معلومات عن التميز بين متخذ القرارات الجيدة ومتخذ القرارات السيئة، وتوفير ارشادات خاصة بالتخلص من الاخطاء المحتملة في الحكم على تلك القرارات والتنبؤ بجوده القرار .

- **المحور الثاني ـ قوة السيطرة المعرفية**:

في ظل الثورة المعرفية، وعصر المعلوماتية أصبح الطلاب بحاجة لاستخدام العديد من الأنشطة المعرفية المختلفة التي تعتمد على طبيعة موقف التعلم داخل حجرة الدراسة وخارجها؛ التي تمكنه من مواجهة المواقف والمشكلات والضغوط الحياتية، بطريقة تحقق التوافق النفسي والاجتماعي، ويرى فتحى

عبد الحميد عبد القادر، وعادل سعد يوسف(٢٠٠١: ١٠٢) أنه يجب أن يكون لدى الطالب درجة مرتفعة من قوة السيطرة المعرفية حتى يمكن توظيفها جيدًا في حل المشكلات، والتعامل مع المواقف التى تواجهه في النواحي الأكاديمية والحياة اليومية.

ويُعرف Stevenson & Evans(1994:162) قوة السيطرة المعرفية بأنها :دفع مواضع التعلم للطلاب للانشغال في إجراءات معرفية من الرتبة الأولى أو الثانية، وبذلك يوجد نوعان من قوة السيطرة المعرفية، الأولى تُعرف بقوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى وتشير إلى دفع موقف التعلم للمتعلمين لاتباع التعليمات التي يقدمها المعلم أو موضوعات التعلم، والأخرى تسمى قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية وتشير إلى دفع موقف التعلم للمتعلمين لاكتشاف الأشياء بأنفسهم، والانشغال في أنشطة تتطلب استخدام مضامين للمفاهيم المختلفة، وإجراءات حل المشكلات، ومعالجة متطلبات موقف التعلم المختلفة واستيعابها.ويُعرف Xin(2008:586) قوة السيطرة المعرفية بأنها صفة مميزة لموقف ضبط التعلم، والتي تدفع الطلاب إلى أنواع مختلفة من الأنشطة المعرفية.

- **تعقيب**

يتضح من خلال الدراسات السابقة لقوة السيطرة المعرفية دور بيئة(موقف) التعلم في دفع الطلاب لاستخدام إجراءات معرفية معينة، سواء أكانت من الرتبة الأولى -وهي حالة الطالب في موقف التعلم الذي يحثه على اتباع التعليمات والإجراءات التي يقدمها المعلم، مثل :تقليد المعلم، والنقل منه، والعمل كما يخبره، والاعتماد على المعلم وعلى أفكاره في عملية التعلم، ويقوم الطلاب بالتفسير السطحي للمعلومات، وفي هذه الرتبة يكون التركيز على المستويات الدنيا من المعرفة، كالتذكر والفهم والتطبيق؛ ومن ثم يكون دور الطلاب ثانويًا بمثابة وعاء(بنك)لاستقبال المعلومات، أم كانت من الرتبة الثانية، وهي حالة الطالب في موقف التعلم الذي يحثه على التعلم الذاتي والتعلم بالاكتشاف، وتجريب المعلومات والأفكار الجديدة، وفيها يقوم الطلاب بربط الأفكار والتفسير العميق للمعلومات، وفي هذه الرتبة يكون تأثير موقف التعلم على المستويات العليا من المعرفة، كالقدرة على التفكير، والتقويم، والتأمل، والإبداع، وحل المشكلات، والتعامل مع المواقف غير المألوفة، بما يحقق التوافق والتكيف النفسي والاجتماعي؛ ومن ثم الرضا والشعور بجودة الحياة النفسية والعقلية والتعليمية والاجتماعية.

ويشتق مفهوم قوة السيطرة المعرفية من نظرية الموضع، وعلم النفس البيئي الخاص بدراسة التفاعلات بين الأفراد وبيئتهم، وأثر ذلك على سلوكهم، ونظريات البنى المعرفية التي تهتم بالاستدلال على النشاط المعرفي الذي يستخدمه المتعلمين عند معالجة المهام التي ينشغلون بها (Mckavanagh& Stevenson, 2004:2).وتشير قوة السيطرة المعرفية إلى الجهد المبذول بواسطة

بيئة التعلم لدفع الطلاب إلى استخدام أنواع مختلفة من المعرفة الإجرائية، ويشير الجهد هنا إلى التأثير الإيجابي أو السلبي لبيئات التعلم على تحقيق الهدف، وهذا الجهد ينشط عن طريق المهام المطلوبة من الطلاب مواجهتها داخل بيئة التعلم، وإدراك الطلاب، وتفسيرهم لهذه المهام يبنى على أساس البنى المعرفية الداخلية الذاتية، وعلى التأثير القريب لبيئة المهمة (Walmsley, 2003:60).ويمكن التمييز بين قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى ومن الرتبة الثانية كما يلى:تشير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى First Order Cognitive Holding Power إلى مدى انشغال المتعلم بالأنشطة والإجراءات النوعية الخاصة الناتجة عن دفع موضع التعلم للمتعلمين عندما يضع أهدافا معينة لهم والتي يمكن إنجازها من خلال التنفيذ المباشر لتلك الإجراءات النوعية الموجود بالفعل ويدفع الطالب إلى اتباع التعليمات والتوجيهات والإجراءات التي يقدمها المعلم، وتقليد العمل كما تم عرضه وإيضاحه من قبل المعلم، وممارسة الأنشطة الروتينية، ودفعه إلى الاعتقاد بأن المعلم هو محور العملية التعليمية، ويعتمد موقف التعلم على تعليمات محددة للجميع، ويضع أهدافا يمكن تحقيقها من خلال القيام بأنشطة مباشرة، يركز على بقاء المعلومات بأنماط محددة، يتحدد بمنهج وخريطة زمنية لأنشطة التعلم، يعتمد على إشباع جوانب معرفية فقط، ميل طريقة تقديم المادة التعلمية إلى تخفي الحاجة للمتعلم النشط؛ لذا فهو يتسم بالانغلاق وأحادية الرؤية،أما قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية Second Order Cognitive Holding Power فتشير إلى مدى انشغال المتعلم بالأنشطة والإجراءات المعرفية من الرتبة الثانية بناءً على دفع موضع التعلم للمتعلمين لتفسير المواقف والتعامل مع المشكلات المتعلقة بها، وإيجاد الروابط والبحث عن المعلومات، وفحص النتائج وتجريب الأفكار الجديدة، ومراقبة فاعلية المداخل المستخدمة لحل المشكلات، وتنمية القدرة على بناء الخرائط المعرفية والتصور العقلي ويدفع الطالب إلى عمل الأشياء بنفسه، ومواجهة المشكلات وفهمها، محاولة إيجاد التقارب بين المعلومات وتجريب الأفكار الجديدة، ودفعه إلى الاعتقاد بأن الطالب هو محور العملية التعليمية، ويقدم تسهيلات التعلم التي تتسق مع شخصية الطالب، يضع أهدافا غير مألوفة للمتعلم تعمل على تحفيزه لحل المشكلات، يعتمد على تنوع الحاجات واشباع جميع جوانب الشخصية، ميل طريقة تقديم المادة التعليمية إلى زيادة الحاجة للمتعلم النشط؛ لذا فهو يتسم بالانفتاح وتعدد وجهات النظر(Stevenson & et al, 1994:203); (Stevenson,1998:397).

- **قوة السيطرة المعرفية وعلاقتها بالتوافق الدراسي:**

تدفع قوة السيطرة المعرفية الطلاب لاستخدام العقل لمواجهة المشكلات ويترتب على ذلك تحقيق توافق أفضل للطلاب؛ حيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية تشجع المتعلمين على مواجهة المشكلات عن طريق ممارسة مجموعة جديدة من الإجراءات النوعية وتركيبها، كما تُمكن الطلاب من الانتقال بين المشكلات، ويرى محمد عبد الحليم حسب الله(٢٠٠٥: ٣٥٧) أن

القدرة على حل المشكلات تعد متطلبًا أساسيًا في حياة الفرد، فكثير من المواقف التي نواجهها في حياتنا اليومية هي مواقف تتطلب حلا للمشكلات، وامتلاك هذه القدرة يجعل الطلاب قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، لذا كان للرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية دورٌ كبير في التأثير على توافق الطلاب من خلال قدرتهم على التعبير عن آرئهم من خلال المناقشة وعرض الأفكار والتحقق من النتائج؛ مما يجعلهم يتوافقون دراسيًا مع البيئات التعليمية المتاحة لهم بما تشمله من أعضاء هيئة التدريس والأقران والمحتويات التعليمية والأنشطة التي تقدم لهم، وكل ذلك يظهر جليًا في التفاعل اليومي، وفي مستوى شعور الطلاب بالرضا.

وقد أشارت دراسات عديدة منها دراسة كل من:(Clarke & Dart(1991 ; ، Stevenson& ،Hunt & Stevenson(1997); Walmsley(2003); Xin(2008) ;Mckavangh(2002) وهانم أحمد سالم(٢٠٠٦) ، وهبه إبراهيم محمد(٢٠٠٨)، وأبو المجد إبراهيم الشوربجي(٢٠٠٨) إلى أن الطلاب ذوو السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية يقومون بمواجهة المشكلات، وممارسة العمل الجماعي، ويستطيعون التكيف مع المواقف الجديدة، ويضيف عادل سعد يوسف(٢٠٠٩) أن قوة السيطرة المعرفية لدى الفرد تساعده على التعامل مع المشكلات المختلفة سواء أكانت مهام عقلية معرفية أم مشكلات اجتماعية أم مشكلات انفعالية.

ويرى Stevenson & Evans(1994:163) أن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية تشجع الطلاب على مواجهة المشكلات عن طريق ممارسة مجموعة جديدة من الإجراءات النوعية، كما تُمكن من التعامل والانتقال بين المشكلات؛ ومن ثم التكيف المعرفي ويؤكد Stevenson(1998:396) أيضًا استخدام قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية يشجع الطلاب على تحقيق الأهداف غير المألوفة، ومعالجة الإجراءات النوعية الخاصة مثل :اكتشاف الأشياء بأنفسهم، واكتساب المهارات العامة، ومهارات حل المشكلات والمهارات التفسيرية، والبحث عن المعلومات من مصادرها، والتأكد من صحتها، وايجاد العلاقات بين الأشياء، وفحص هذه العلاقات، وتوليد الأفكار الجديدة، والمراقبة والتقويم، وتجريب الأفكار الجديدة، وتجريب واختبار استراتيجيات حل المشكلة، ومدى فعالية هذه الاستراتيجيات، وتقييم مهارات الوصول إلى الحل، وفحص النتائج.

ويتفق مع ذلك ما أشار إليه فتحي عبد الحميد عبد القادر، وعادل سعد يوسف (٢٠٠١: ١٦٢) أن الإجراءات المعرفية للرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية تشجع على الإبداع بشكل عام والإبداع الانفعالي بشكل خاص، وتشجع الأطفال والمراهقين على تفسير المواقف الجديدة، والتخطيط لحل المشكلات والربط بين المعرفة الحالية والمعرفة الجديدة، وتقديم أفكار جديدة، وتجريب الأفكار والإجراءات الجديدة في مقابل المعرفة المتاحة، ومراقبة الأنشطة النوعية، كما ترى هانم أحمد سالم(٢٠٠٦: ١١) أن إجراءات الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية تساعد الطالب على المرونة والتكيف مع ما هو جديد،

والانشغال بمهارات التفكير العليا، وادراك الطالب لقواه المعرفية يؤثر في إنجازه العمل والتوافق معه.يتضح مما سبق أن بيئة التعلم بجميع عناصرها(المعلم، الطالب، الغايات والمقاصد والأهداف، المحتوى الدراسي، طرائق التدريس، البيئة الفيزيقية، الوسائل والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم المختلفة) تعمل من أجل إنتاج طالب مبتكر ومتميز، لديه قدرة على الفهم والاستيعاب والإدراك للمواقف المختلفة من زوايا متعددة، يميل للممارسات الإجرائية التي تقوم على التفكير واعمال العقل والتأمل والنقد، واتباع الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وتوليد الأفكار الأصيلة والفريدة من نوعها، ولديه القدرة على التوافق والتكيف مع الظروف والأحداث من خلال الوعي الذاتي والثقة بالنفس؛ ومن ثم قد تكون بيئة التعلم-موقف التعلم/السيطرة المعرفية -من أكثر العوامل تأثيًا في تحقيق التوافق النفسي والدراسي.

- **تعقيب**:

ويتضح من خلال نتائج الدراسات السابقة أن مواقف التعلم داخل قاعات الدراسة، أو خارجها تتضمن مواقف تمثل مصادر لدفع الطالب إلى ممارسة أنشطة معرفية من الرتبة الأولى -يتسم فيها الطالب بالاعتماد على توجيهات المعلم، أو لمحاكاة والتقليد، أو لقيام بالأعمال الروتينية، وعدم القدرة على حل المشكلات، وصعوبة التوافق والتكيف مع المواقف الجديدة غير المألوفة -أو مصادر لدفع الطالب لممارسة أنشطة معرفية من الرتبة الثانية- يتسم فيها الطالب بالمستويات العليا من التفكير كالقدرة على التفكير التأملي والتفكير الإبداعي، ومهارات حل المشكلات، وتوليد الأفكار الجديدة، والتكيف مع المواقف غير المألوفة، والاعتماد على الذات، والقدرة على اتخاذ القرارات، ومما لا شك فيه أن الطالب الذي لديه القدرة على التأمل والنقد والإبداع ومواجهة المشكلات واتخاذ القرارات والإنتاج والابتكار والاعتماد على الذات قد يتمتع بتوافق من غيره الذي لا يستطيع أن يتكيف ويتوافق مع المواقف غير المألوفة، أو يواجه مشكلاته أو يتخذ قراراته؛ فحل المشكلات واشباع الحاجات، وتحقيق الإنجازات من العوامل والمقومات التي تحقق نوعًا من الشعور بالرضا والسعادة تجاه ثراء البيئة وما توفره للفرد من إمكانات مادية على المستوى الصحي والتعليمي والاجتماعي والاقتصادي ينعكس إيجابيًا على النواحي الذاتية للفرد، وذلك وفقا لما يدركه من هذه الإمكانات التي أمدتناها البيئة.

- **المحور الثالث ـ التوافق الدراسي** :

يعد التوافق الدراسي جانب مهم من جوانب التوافق، ويعد الطالب متوافقًا دراسيًا إذا كانت لديه القدرة على التواؤم، والانسجام، والتفاعل مع حياته الدراسية بنجاح، بحيث يكون ناجحًا في علاقته مع زملائه، ومع معلميه سواءً داخل نطاق الجامعة أو خارجها، وأن يشارك بفعالية في الأنشطة المختلفة في الجامعة، وأن يكون محبًا لمواد دراسته وناجحًا في طريقة تنظيمه لوقته، ويستذكر دروسه بطريقة سليمة وأن يكون مع هذا متفوقا في دراسته.وقد تعددت تعريفات التوافق الدراسي ومنها تعريف أحمد مصطفى، محمد الصالح(٢٠٠٠:

١١٢) حيث حددا التوافق المدرسي بالعوامل الذهنية، والانفعالية، والعلاقات الاجتماعية،وعوامل الضبط، والجوانب الشخصية التي تسهم في مواءمة وتوفيق الطالب في دراسته.

ويرى عادل العدل (١٩٩١: ٢٢٢) التوافق الدراسي "بأنه سمة تبدو في سلوك الطالب ذي العلاقة الطيبة مع زملائه، ومع معلميه، الهادىء، المطيع،النشيط، الإيجابي نحو الدراسة والرغب فيها، والحريص عليها، المنظم والمتفوق تحصيلا.

ويكون الطالب متوافق مع بيئته الدراسية وما تحويه من إدارة، ونظم ومناهج دراسية، وأنشطة اجتماعية أو مع المناخ الجامعي بشكل عام، وبصفة عامة أن تكون حياته الدراسية مصدر سعادة وإمتاع بالنسبة له حيث يسودها الحب والعلاقات الطيبة". (Schunk, et al, 2008 : 278) ويضيف Juvonen & Wentzel,(1996:6) أن التوافق الدراسي يحدد من خلال قدرة الطالب على مواجهة المتطلبات في إطار حجرات الدراسة، ومدى ما يتوافر لديه من مهارات، فإذا ما فشل يكون سئ التوافق ويحتاج إلى معالجة العجز في مهاراته أو تخفيف متطلبات الدراسة. أما محمد النوبي (٢٠١٠: ٢٩)عرف التوافق المدرسي على أنه "السلوك السوى للطالب، والذى يحقق به أهدافه، ووصوله إلى غاياته ومواجهة مشكلاته عن طريق القيام ببعض الأنماط السلوكية التى لا تتعارض مع القيم، والمعايير، والنظام الدراسى في سبيل إيجاد حالة من التوازن، ويتعرض الطالب لتنبيهات ومثيرات داخلية أو خارجية تولد عنده حاجة ودافعية يسعى إلى تحقيقها من خلال عملية التفاعل المتبادل بينه وبين عناصر الموقف التعليمية المختلفة.

ويشير عبد الفتاح أبي مولود(٢٠١٤: ١٠٩) للتوافق الدراسي بمدى قدرة الطالب على الجد والاجتهاد في الدراسة، والالتزام بالنظام، والقوانين، والانضباط داخل التخصص، وإقامة علاقات طيبة مع الأساتذة والزملاء.

ويرى (زكريا الشربيني، نجيب بلفقية،١٩٩٨: ٤٥) أن التوافق الدراسي هو محصلة نهائية للعلاقة الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة ومحيطه الدراسي من جهة أخرى؛ بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والشخصي، وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في: الاجتهاد في التحصيل العلمي، والرضا والقبول بالمعايير الدراسية والانسجام فيها، والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق.

كما يتضمن التوافق الدراسي بالإضافة إلى الإنجازالأكاديمي، اتجاهات الطالب نحو بيئة الدراسة،ومخاوفه الدراسية، ومدى علاقته بالزملاء، أو شعوره بالوحدة، الدعم الاجتماعي الذى يحل عليه، ودوافعه الأكاديمية (Schunk,et al, 2008:22).

ويعد التوافق الدراسى جانبًا من جوانب التوافق، ويعد الفرد متوافقًا دراسيًا إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأكاديمى مع رضا المؤسسة التعليمية

عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقاته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسسة التعليمية (رشاد دمنهورى، ١٩٩٦:٨٣).

ويشير إبراهيم سيد عبد الواحد،حسام الدين أبو الحسن حسن على(٢٠١٤: ٣٢٥) للتوافق الدراسي: بأنه حالة تبدو في العملية الديناميكية المستمرة التي يقوم بها الطالب لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق التلاؤم بينه، وبين بيئته الدراسية ومكوناتها الأساسية وهى:(الأساتذة، والزملاء، والأنشطة الاجتماعية والثقافية والرياضية، ومواد الدراسة، والتحصيل الدراسى).

- **تعقيب** :

يتضح من خلال التعريفات السابقة للتوافق الدراسي أنها اتفقت على أن التوافق الدراسي مدى الرضا والتلاؤم الذي يعبر عن علاقة الطالب بمكونات العملية التعليمية، وبيئة الجامعة، ويعتمد في تكوينه على توافقه الشخصي والاجتماعي، ويستدل عليه من العديد من المظاهر أو الأداءات السلوكية للطالب. وبناء على تلك التعريفات السابقة اشتق الباحث تعريف التوافق الدراسي بأنهيقصد بالتوافق الدراسي أنه عملية دينامية مستمرة يتفاعل من خلالها الطالب مع المواقف التربوية المختلفة لتحقيق التواؤم والإنسجام بينه وبين البيئة الجامعية ومكوناتها الأساسية، والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في الأساتذة، والزملاء، والأنشطة الجامعية، والاتجاه نحوالمواد الدراسية، وتنظيم الوقت، والاهتمام بالدراسة والاستذكار.

- **أبعاد التوافق الدراسي**

يعد مصطلح التوافق الدراسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثًا واستمدت كيانها من علم الاجتماع، وعلم النفس الإيجابي. وقد جذب موضوع التوافق الدراسي انتباه عديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهميته في التأثير على نتائج العملية التعليمية.ومن خلال مراجعة أدبيات موضوع التوافق الدراسي نجد الاختلاف الواضح بين الباحثين حول أبعاد التوافق الدراسي، فنجد الدراسات والبحوث السابقة كدراسة كل من: (عادل العدل،١٩٩١)،(زكريا الشربيني، نجيب بلفقية،١٩٩٨)، (أحمد مصطفى،محمد الصالح،٢٠٠٠)،(محمد النوبي،٢٠١٠)،(حسني زكريا السيد النجار، ٢٠١٠)،(ماجد مصطفى العلي،عبد المطلب عبدالقادر عبدالمطلب،٢٠١٧) حاولت وصف التوافق الدراسي واتفقت على ست أبعاد مهام رئيسية وهي: العلاقة بالزملاء، والعلاقة بالأساتذة، وأوجه النشاط الاجتماعي، وتنظيم وقت الدراسة، والاستذكار والاهتمام بالدراسة والاستذكار. ويمكن تناول أبعاد التوافق الدراسي بشيء من التفصيل كما يلي:

- **العلاقة بالزملاء**:

الطالب المتوافق هو الطالب الذي يندمج مع زملائه ويساعدهم إذا احتاج أحد لمساعدته ويسر لمقابلة الآخرين، ويهتم بمصالحهم الشخصية وهو محبب بينهم،

وقد يولونه في بعض الأحيان مركزًا قياديًا بينهم، أما الطالب غير المتوافق فهو الطالب المنعزل الذي لا يهتم بمصالح زملائه أو تقديم أية مساعدة لأحدهم حتى لو طلب منه ذلك، وهو متمركز حول ذاته، ولذلك فهو غير محبوب، ولا يميل إلى الاشتراك معهم في عمل جماعى، كما لا يميل إلى مقابلتهم، وقد يكون هذا التفاعل تفاعلا إيجابيًا يؤخذ مظاهر الحب والتعاون والمشاركة والمنافسة الشريفة والعمل النافع والمنتج، وقد يكون ما يحدث من تفاعل تفاعلا سلبيًا يؤخذ مظاهر الكراهية، والتشاجر والمنافسة الهدامة، وفي كلتا الحالتين فإن العلاقات التي تنشأ بين الطلاب يكون لها الأثر الأكبر على المدى القريب والبعيد فيما سيكون عليه مستواهم التحصيلي والتعليمي الذي يؤثر بصور واضحة على تحديد مستقبلهم وتعلمهم، حيث من الممكن أن تؤدى هذه العلاقات إلى رفع مستوى التحصيل. (عمرعبدالرحيم نصرالله،٢٠٠٤)، ويتحقق هذا البعد من خلال علاقة الطالب الطيبة بجميع زملائه وأن يكون له صادقات قوية مع بعضهم، ومشاركتهم بعض الأعمال.

- **العلاقة بالأساتذة**:

الطالب المتفوق هو الذى يحب أساتذته ويرى العلاقة بينه بينهم تسودها روح المودة والاحترام وليس الخوف والنفور ويشعر بإخلاصهم نحوه، ولا يجد صعوبة من ناحيته في الاتصال بهم والتحدث إليهم، ويرى فيهم مثلا يحتذى به. والطالب غير المتوافق هى الذى يشعر نحو أساتذته بالخوف ولا يستطيع الاندماج معهم كما لا يشعر نحوهم بالولاء، كما أن علاقة الأساتذة بطلابهم تلعب دورًا رئيسيًا في تقدم العمليات الدراسية وفي تنمية السلوك الاجتماعي للطلاب. ونجاح الأساتذة في تأديته لمهمته وتحقيق الأهداف التعليمية يتوقف على نجاح أو فشل تلك العلاقة. فقاعة الدارسة ليست إلا صورة مصغرة من أى جماعة بشرية كما قلنا. وتؤكد هذه الحقيقة أهمية العلاقة بين الطلاب والأساتذة وصعوبات ذلك في نفس الوقت وتكمن تلك الصعوبات في كيفية فهم الأستاذ لدوره وقيامه به في نطاق السلطة المخولة له (آمال صادق، فؤاد أبو حطب،٢٠٠٤). ويظهر هذا البعد من التوافق من خلال شعور الطالب بمساعدة المعلم له والاحترام نحوه وقدرته على الاتصال مع معلميه ووجود التفاهم بينهم.

- **أوجه النشاط الاجتماعى**:

الطالب المتوافق هو الذىيحب العمل الجماعي في أداء الأنشطة الجامعية ويفضل العمل في فريق وقد ينتمى إلى جماعة من جماعات النشاط، وقد يتولى دورًا قياديًا فيها، وهو فعال من ناحية هذه التشكيلات الاجتماعية بمعنى أنه يهتم بنشاطها، ويشارك فيه ويقتنع بفائدتها، أما الطالب غير المتوافق فهو الذي لا يشارك في أية أنشطة اجتماعية ولا يحاول المشاركة في أنشطتها ويعتبرها مضيعة للوقت، كما أن الأساتذة الذين يعتمدون في تدريسهم على التفاعل الاجتماعي بينهم وبين الطلاب بعضهم البعض، ويتيحون فرصة للنقاش المتبادل، كانت طريقتهم في التعليم أجدى، إذ يزداد الطلاب فهمًا للمادة الدراسية، وإزالة ما لا يعتريها من غموض وارتفع دافعهم في نفس الوقت نحو

تحصيلها (فرج عبد القادر طه، ١٩٩٩). ويظهر هذا البعد من التوافق من خلال مشاركة الطالب في الأنشطة الدراسية، وشعوره بأهميتها وأنها أفضل طريقة لاستغلال وقت فراغه وألا تؤثر في واجباته الدراسية.

- **الاتجاه نحو مواد الدراسة**:

الطالب المتوافق هو من يؤمن بأهمية المواد التي يدرسها ويجدها مشوقة كما أن ميوله نحوها لا تتغير بعكس الطالب غير المتوافق الذي يرى المواد التي يدرسها تافهة ودراستها مضيعة للوقت، ولا يقتنع بأهميتها كما أن ميوله نحوها بسرعة، ويرى فيها عبئًا ثقيلا. يظهر هذا البعد من التوافق من خلال شعور الطالب بأن المواد الدراسية تضيف له معلومات جديدة ومهمة ومفيدة وأن يجدها ممتعة.

- **تنظيم وقت الدراسة والاستذكار**:

الطالب المتوافق يستطيع تنظيم وقته والسيطرة عليه، فيقسمه إلى أجزاء للمذاكرة وأخرى للترفيه بناء على خطة مرسومة أساسها إدراك الوقت وأهميته، بعكس الحال في الطالب غير المتوافق، الذي لا يستطيع السيطرة على وقته أو تنظيمه فلا يستطيع مقاومة إغراء الظروف الخارجية ويضيع جزءًا كبيرًا منه في أعمال لا فائدة منها، يتشكل هذا البعد من التوافق من خلال قدرة الطالب على تخطيط وتنظيم وقته وتقسيمه في المذاكرة والترفيه .

- **الاهتمام بالدراسة والاستذكار**:

الطالب المتوافق هو الذي يستطيع تنظيم دروسه تنظيمًا يمكنه من عمل ملحقات أو ملخصات لكل مادة ويستطيع أن يستخلص النقاط المهمة في أى موضوع بشكل يسهل عليه عملية الاسترجاع. والطالب غير المتوافق هو غير المنظم في تنسيق دروسه ويجد صعوبة في الفهم والاسترجاع (يوسف عبد الفتاح، ١٩٩٥: ٥٠).

- **خطوات البحث- اتبع الباحث الخطوات التالية**:

- تجميع الأطر النظرية، والبحوث والدراسات العربية والأجنبية التي تناولت أساليب اتخاذ القرار، و قوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي، والإفادة منها في صياغة الإطار النظري للبحث.
- إعداد أدوات البحث وتطبيقها على عينة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها.
- اختيار عينة البحث الأساسية من طلاب كلية التربية جامعة المنيا.
- تطبيق مقياس أساليب اتخاذ القرار، و قوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي على طلاب الفرقة الرابعة كلية التربية.
- إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة لاختبار صحة فروض البحث.
- استخلاص النتائج وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.
- صيغت مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة في ضوء ما تسفر عنه نتائج البحث.

- **عينة التقنين**:

تم اختيار عينة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية - جامعة المنيا، بهدف التحقق من الشروط السيكومترية لأدوات البحث المستخدمة (مقياس أساليب اتخاذ القرار، و قوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي)، وتعرُّف مدى وضوح تعليمات وعبارات المقاييس المستخدمة، وفهمها من قِبل الطلاب، وبلغ عددها (٢١٠) طالبًا وطالبة، ويوضح جدول (١) توزيع عينة البحث الاستطلاعية وفقًا للتخصص والنوع.

جدول (١) توزيع عينة البحث الاستطلاعية وفقًا للتخصص والنوع

	علمي	أدبي	
ذكور	٤٠	٦٠	١٠٠
إناث	٥٠	٦٠	١١٠
	٩٠	١٢٠	٢١٠

- **فروض البحث**:

تمت صياغة فروض البحث وفقا لتوجهات الإطار النظري ونتائج الدراسات السابقة، وذلك على النحو التالي:

- تتوافر أساليب اتخاذ القرار، و قوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية جامعة المنيا.
- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لكل من النوع(ذكور، وإناث)، والتخصص (علمي، وأدبي) والتفاعل بينهما في أساليب اتخاذ القرار و قوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية- جامعة المنيا.
- تسهم أبعاد أساليب اتخاذ القرار و قوة السيطرة المعرفية بنسب إسهام مختلفة من التباين المشترك في التوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية- جامعة المنيا.

- **أدوات البحث**:

- **تحقيق الشروط السيكومترية لأدوات البحث مقياس أساليب اتخاذ القرار**

استخدم الباحث استبيان أساليب اتخاذ القرار والتي أعدها Scott & Bruce (1995) تعريب (الباحث) وتقيس هذه الاستبانة خمسة أساليب من أساليب اتخاذ القرار يستخدمها الطلاب في الحياة الجامعية،هي أساليب: اتخاذ القرار العقلاني، والاعتمادي، والحدسي، والتلقائي، والتجنبي، وتتكون القائمة من (٢٥) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب اتخاذ القرار، وهى من نوع التقرير الذاتي، وتتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسي(تنطبق دائمًا، تنطبق كثيرًا، تنطبق أحيانًا، تنطبق نادرًا، لا تنطبق على الإطلاق)، ويطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة جيدًا، ويضع علامة (√) تحت الاختيار الذي تنطبق العبارة عليه، ويتم التصحيح بحيث تقابل بدائل الإجابة (تنطبق دائمًا، تنطبق كثيرًا، تنطبق أحيانًا تنطبق نادرًا، لا تنطبق على الإطلاق) الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب ويجمع درجات كل أسلوب للحصول على درجة هذا الأسلوب، ويتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي

(كل أسلوب) على حدة ويوضح جدول (٢) توزيع العبارات على أساليب اتخاذ القرار.

جدول (٢) توزيع بنود مقياس أساليب اتخاذ القرار

الأساليب	البنود	الأساليب	البنود
العقلانى	١، ٦، ١١، ٦ ، ٢١	الحدسى	٢ ، ٧، ٢ ، ١٧، ٢٢
الاعتمادى	٣، ٨، ١٣، ٨ ، ٢٣	التجنبى	٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤
التلقائى	١٠،٥، ١٥، ٢٠، ٢٥		

- **التجانس الداخلي كمؤشر للصدق**

تم حساب التجانس الداخلي Internal Contingency كمؤشر للصدق بايجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل عبارة ودرجة الأسلوب الذي تنتمي إليه تلك العبارة و يوضح جدول (٣) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأسلوب التي تنتمي إليه.

جدول (٣) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأسلوب الذي تنتمي إليه

الأساليب	البنود	معامل الارتباط	الأساليب	البنود	معامل الارتباط	الأساليب	البنود	معامل الارتباط
العقلانى	١	◆◆٠.٤٧٧	الحدسى	٢	◆◆٠.٥٦٦	الاعتمادى	٣	◆◆٠.٦٠٨
	٦	◆◆٠.٤٥٨		٧	◆◆٠.٤٨٩		٨	◆◆٠.٥٧٨
	١١	◆◆٠.٤٤٩		١٢	◆◆٠.٥٨٨		١٣	◆◆٠.٥٩٣
	١٦	◆◆٠.٥٤٠		١٧	◆◆٠.٥٧٠		١٨	◆◆٠.٥٠٠
	٢١	◆◆٠.٥٠٩		٢٢	◆◆٠.٥٨٢		٢٣	◆◆٠.٦٢٢
التجنبى	٤	◆◆٠.٤٩٩	التلقائى	٥	◆◆٠.٥١١			
	٩	◆◆٠.٥٩٨		١٠	◆◆٠.٤٣٦			
	١٤	◆◆٠.٥٣٩		١٥	◆◆٠.٦٨٨			
	١٩	◆◆٠.٥٥٨		٢٠	◆◆٠.٦٠٤			
	٢٤	◆◆٠.٤٣٧		٢٥	◆◆٠.٥٣١			

دال عند (٠.٠١).

يتضح من جدول (٣) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأسلوب الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوي (٠.٠١)، ويحقق هذا درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للبنود.

- **ثبات المقياس**:

تم حساب ثبات مقياس أساليب اتخاذ القرار بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب معامل ألفا لكرونباخ لدرجات عينة التقنين للأبعاد الفرعية كل على حدة، ويوضح جدول (٤) معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس أساليب اتخاذ القرار.

يتضح من جدول (٤) أن قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس هي معاملات ثبات مقبولة، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين (٠.٤٣٣ : ٠.٥٩٥)، وتعد هذه القيمة مقبولة للتعبير عن ثبات المقياس.

جدول (٤) معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس أساليب اتخاذ القرار.

م	الأساليب	معامل ثبات الفا	معامل ثبات اعادة التطبيق	م	الأساليب	معامل ثبات الفا	معامل ثبات اعادة التطبيق
١	العقلانى	٠.٥٦٤	٠.٧٠١	٢	الحدسى	٠.٤٩٩	٠.٦٤٥
٣	الاعتمادى	٠.٥٣٨	٠.٦٧٩	٤	التجنبى	٠.٥٩٥	٠.٧٢٠
٥	التلقائى	٠.٥٣٠	٠.٦٥٩				

- **مقياس قوة السيطرة المعرفية** Stevenson & Evans(1994) : **تعريب الباحث**.

يهدف مقياس قوة السيطرة المعرفية إلى قياس رتبتين رئيستين من قوة السيطرة المعرفية :الرتبة الولى، والتي تشير إلى دفع موقف التعلم للطلاب إلى استخدام إجراءات معرفية من الرتبة الأولى، كالتقليد والمحاكاة واتباع التعليمات والإجراءات التي يقدمها المعلم اتباعًا حرفيًا، والرتبة الثانية، والتي تشير إلى دفع موقف التعلم للطلاب إلى استخدام إجراءات معرفية من الرتبة الثانية، كالمناقشة واكتشاف المعلومات الجديدة وتعلمها، والقدرة على إيجاد العلاقات بين الموضوعات التي يتم تعلمها، وتطبيقها في الحياة العملية، وقد أشار Walmsley(2003:61) إلى أن مقياس قوة السيطرة المعرفية صُمِمّ لتقدير إدراكات الطلاب للدفع الناتج من بيئات التعلم لاستخدام مستويات مختلفة من المعرفة الإجرائية.

- **وصف المقياس**:

أعدّ Stevenson & Evans(1994) مقياس قوة السيطرة المعرفية برتبتيها، وقدّما بيانات سيكومترية تؤكد صدق المقياس وثباته لدى عينة من طلاب الجامعة بالكليات التقنية، وقد قام الباحث بترجمة المفردات التي كونت الصورة النهائية للمقياس(ن =٣٠) ، وقد تمت صياغة تلك المفردات بما يتلائم مع طبيعة عينة البحث الحالي، ويتكون المقياس من (٣٠) مفردة، موزعة على رتبتي قوة للسيطرة المعرفية، (١٣) مفردة منها تقيس الرتبة الأولى من قوة السيطرة المعرفية، و (١٧) مفردة تقيس الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية، ويوضح جدول(٥) توزيع العبارات على رتبتي قوة السيطرة المعرفية في البحث الحالي.

جدول (٥) توزيع العبارات على رتبتي قوة السيطرة المعرفية في البحث الحالي.

البعد	عدد العبارات	أرقام العبارات
الرتبة الأولى:	١٣	٥،٦،٨،٩،١٦،١٧،١٨، ٢٠، ٢٣ ،٢٤، ٢٦، ٢٨،٣٠
الرتبة الثانية:	١٧	١،٢، ٣، ٤، ٧ ، ١٠، ١١، ١٢،١٣،١٤،١٥،٢١،١٩، ٢٢،٢٥،٢٧، ٢٩

- **التجانس الداخلي كمؤشر للصدق**:

تم حساب التجانس الداخلي كمؤشر للصدق بإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل عبارة ودرجة البُعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة ويوضح جدول معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه.

يتضح من جدول (٦) أن جميع قيم معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأسلوب الذي تنتمي إليه دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) ويحقق هذا درجة مرتفعة من الاتساق الداخلي للبنود٠

جدول (٦) معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

الأساليب	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط	البنود	معامل الارتباط
الأسلوب الثانية	١	٠.٥٦٩◆◆	١١	٠.٣٩٧◆◆	٢١	٠.٤٥٧◆◆
	٢	٠.٤١٢◆◆	١٢	٠.٤٦٣◆◆	٢٢	٠.٥٢١◆◆
	٣	٠.٤٦٧◆◆	١٣	٠.٥٣٠◆◆	٢٥	٠.٥٥٠◆◆
	٤	٠.٦٩٠◆◆	١٤	٠.٥٠٥◆◆	٢٧	٠.٥٠٢◆◆
	٧	٠.٤٢١◆◆	١٥	٠.٥٣٨◆◆	٢٩	٠.٣٦٩◆◆
	١٠	٠.٣٢٧◆◆	١٩	٠.٦٥٤◆◆		
الأسلوب الأولى	٥	٠.٤٥٦◆◆	١٧	٠.٥٨٩◆◆	٢٦	٠.٤٥٦◆◆
	٦	٠.٥٦٦◆◆	١٨	٠.٦٤٩◆◆	٢٨	٠.٥٧٨◆◆
	٨	٠.٥٤٢◆◆	٢٠	٠.٥٩٣◆◆	٣٠	٠.٤٣١◆◆
	٩	٠.٥٣٨◆◆	٢٣	٠.٦٥٣◆◆		
	١٦	٠.٥٦٢◆◆	٢٤	٠.٥٦٥◆◆		

دال عند (٠.٠١)

- **ثبات المقياس**:

تم حساب ثبات مقياس أساليب اتخاذ القرار بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب معامل ألفا لكرونباخ لدرجات عينة التقنين للأبعاد الفرعية كل على حدة. ويوضح جدول (٧) معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس قوة السيطرة المعرفية.

جدول (٧) معاملات ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس قوة السيطرة المعرفية

م	الأساليب	عدد المفردات	معامل ثبات الفا	معامل ثبات اعادة التطبيق
١	قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	١٣	٠.٦٠٩	٠.٧٤٥
٢	قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية	١٧	٠.٥٧٧	٠.٦٨٩

يتضح من جدول (٧) أن قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس هى معاملات ثبات مقبولة، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين (٠.٤٨٤ : ٠.٦٠١)، و(٠.٧٦٧) للمقياس الكلي وتعد هذه القيمة مقبولة للتعبير عن ثبات المقياس.

- مقياس التوافق الدراسي: (إعداد وتقنين: الباحث)
- هدف المقياس : هدف هذا المقياس إلى قياس التوافق الدراسي للطلاب، ويعبر عنه بمجموع الدرجات التي يحصل عليها المعلم في مقياس التوافق الدراسي.

- **خطوات إعداد المقياس**:

تم الاطلاع على مجموعة من المقاييس والاختبارات التي تقيس التوافق الدراسي، بهدف صياغة عبارات المقياس: ومن هذه المقاييس: مقياس التوافق الدراسي (عادل العدل،١٩٩١)، مقياس التوافق الدراسي (زكريا الشربيني، نجيب بلفقية،١٩٩٨)، مقياس التوافق الدراسي (أحمد مصطفى، محمد الصالح،٢٠٠٠)،مقياس التوافق الدراسي (محمد النوبي،٢٠١٠)، مقياس التوافق الدراسي(حسني زكريا السيد النجار، ٢٠١٠)، مقياس التوافق الدراسي (ماجد مصطفى العلي، عبد المطلب عبدالقادر عبدالمطلب،٢٠١٧)،كما تم الاطلاع على الأطر النظرية التي تناولت تعريفات التوافق الدراسي، وتم إعداد مقياس التوافق الدراسي في صورته المبدئية من (٣٦) عبارة.

- **وصف المقياس** :

يتكون المقياس في صورته المبدئية من (٣٦) عبارة تم تصنيفها تحت ستة أبعاد، وهي: العلاقة بين الزملاء، العلاقة بالأساتذة والمعلمين، أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي،الاتجاه نحو المواد الدراسية، تنظيم الطالب لوقت دراسته، طريقة الطالب في الاستذكار، وتتم الاستجابة لبنود المقياس وفق تدريج ليكرت الخماسي(تنطبق دائمًا، تنطبق كثيرًا، تنطبق أحيانًا، تنطبق نادرًا، لا تنطبق على الإطلاق)، ويطلب من المفحوص أن يقرأ كل عبارة جيدًا، ويضع علامة (√) تحت الاختيار الذي تنطبق العبارة عليه، ويتم التصحيح بحيث تقابل بدائل الإجابة (تنطبق دائمًا، تنطبق كثيرًا، تنطبق أحيانًا تنطبق نادرًا، لا تنطبق على الإطلاق) الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب ويجمع درجات كل بُعد للحصول على درجة هذا البعد، ومن مجموع درجات الأبعاد نحصل على الدرجة الكلية للطالب في المقياس.

- **التحقق من الشروط السيكومترية للمقياس** :

- **صدق التحليل العاملي**:

بعد تطبيق مقياس التوافق الدراسي على عينة التقنين، وتصحيحه وفقًا لتقدير الدرجات السابق ذكرها، وتم حساب صدق التحليل العاملي لمصفوفة ارتباط درجات الطلاب على المقياس باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal Component من خلال الحزمة الإحصائية (SPSS)، ولإعطاء معنى نفسي، وتفسير علمي مقبول، فقد تم تدويرها تدويرًا مائلاً باستخدام طريقة البروماكسPromax ، ومن أجل استخراج عوامل تتسم بالاستقرار والنقاء اعتمد الباحث على المحكات التالية لتحديد هذه العوامل:

- الإبقاء على العوامل التي جذرها الكامن ≤١ .
- الإبقاء على العبارات ذات التشبع ≤ ٠.٣٠
- حذف العبارات المتشبعة على أكثر من عامل.

واعتمادًا على المحكات السابقة، تمّ استخلاص ستة عوامل رئيسة، وتم حذف العبارات (٩، ١٧)؛ وذلك لعدم تشبعها على أي عامل، وكذلك حذف العبارات (٣٤،٢٠) وذلك لأن تشبعها أقل من (٠.٣٠) وبذلك أصبح عدد عبارات المقياس(٣٢) عبارة بدلاً من (٣٦)، وللحصول على عوامل قوية نقية وعبارات متجانسة عامليًا؛ لم يؤخذ الباحث بمبدأ التشبع الأعلى للعبارة، وذلك بالنسبة للعبارات المشبّعة على أكثر من عامل، بل قام بحذف هذه العبارات، ثم أعاد التحليل العاملي مرة أخرى بعد إعادة ترتيب العبارات لاستجابات العينة على العبارات المتبقية، وتمّ الحصول على خمسة عوامل رئيسة بلغ تباينها(٣٢.٦٤٪) من التباين الكلي، ويوضح جدول (٨) مصفوفة العوامل لمفردات مقياس الرضا الوظيفي.

جدول (٨) مصفوفة العوامل لمفردات مقياس التوافق الدراسي بعد حذف التشبعات أقل من ٠.٣٠ ن(٢١٠)

رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس	رقم العبارة	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس	العامل السادس
١		٠.٧٢٣					١٧					٠.٥١٢	
٢		٠.٦٨٨					١٨					٠.٤٩٢	
٣		٠.٦١٢					١٩					٠.٦٦١	
٤		٠.٥٧٠					٢٠					٠.٤٦٠	
٥		٠.٧٦٦					٢١					٠.٤٢٣	
٦		٠.٤٥٠					٢٢	٠.٦٣٥					
٧			٠.٦٤٥				٢٣	٠.٧٦٦					
٨			٠.٤٨٩				٢٤	٠.٦٨١					
٩			٠.٥٣٩				٢٥	٠.٥٧١					
١٠			٠.٤٥٩				٢٦	٠.٨٠١					
١١			٠.٥٧٠				٢٧	٠.٧٢١					
١٢				٠.٤١٩			٢٨						٠.٤٢٠
١٣				٠.٤٤٠			٢٩						٠.٥٩٨
١٤				٠.٥٨٠			٣٠						٠.٤٨٧
١٥				٠.٦١٤			٣١						٠.٥٤٥
١٦				٠.٤٩٠			٣٢						٠.٤٣٧
الجزر الكامن								٢.٩٤٠	٢.٣٩٣	١.٤٧٩	١.٣٣٠	١.٢٠٧	١.١٠٩
نسبة التباين								٩.١٨	٧.٤٧	٤.٦٢	٤.١٢	٣.٧٧	٣.٤٦
المتجمع الصاعد								٩.١٨	١٦.٦٦	٢١.٢٨	٢٥.٤٠	٢٩.١٧	٣٢.٦٤

يتضح من جدول (٨) أن التحليل العاملي أسفر عن وجود ستة عوامل هي نفسها التي تم بناء المقياس في ضوئها: العامل الأول من رقم (٢٢: ٢٧) ويسمى تنظيم الطالب لوقت دراسته، وتراوحت تشبعات هذا العامل من(٠.٥٧١: ٠.٨٠١)، والعامل الثاني من رقم (١: ٦) ويسمى العلاقة مع الزملاء، وتراوحت تشبعات هذا العامل من(٠.٤٥٠: ٠.٧٦٦)، والعامل الثالث من رقم (٧: ١١) ويسمى العلاقة بالأساتذة والمعلمين، وتراوحت تشبعات هذا العامل من (٠.٤٥٩: ٠.٦٤٥)، والعامل الرابع من (١٢: ١٦) ويسمى أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي، وتراوحت تشبعات هذا العامل من (٠.٤١٩: ٠.٦١٤)، والعامل الخامس من رقم (١٧: ٢١) ويسمى الاتجاه نحو المواد الدراسية، وتراوحت تشبعات هذا العامل من(٠.٤٢٣: ٠.٦٦١)، والعامل السادس من رقم (٢٨: ٣٢) ويسمى طريقة الطالب في الاستذكار، وتراوحت تشبعات هذا العامل من(٠.٤٢٠: ٠.٥٤٥).

يتبين مما سبق أن مقياس التوافق الدراسي صادق صدقاً عاملياً، فقد كانت كل عبارة متشبعة على عامل واحدٍ فقط من العوامل الستة للمقياس وبدرجة عالية، وتراوحت قيم معامل الصدق العاملي ما بين(٠.٣٦٧: ٠.٨٥٠)، وقد فسرت العوامل الخمسة (٣٧.٣١٪) من التباين الكلي.

- **ثبات المقياس**:

تم حساب ثبات مقياس التوافق الدراسي بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب معامل ألفا لكرونباخ على درجات طلاب عينة التقنين للأبعاد الفرعية كل على حدة وللمقياس الكلي، ويوضح جدول (٩) معاملات ألفاكرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس التوافق الدراسي للأبعاد الفرعية كل على حدة وللمقياس الكلي:

جدول (٩) معاملات ألفا ـ كرونباخ للأبعاد الفرعية لمقياس التوافق الدراسي وللمقياس الكلي

م	الأبعاد	معامل ثبات ألفا	م	الأبعاد	معامل ثبات ألفا
١	العلاقة بين الزملاء	٠.٧٧٨	٤	الاتجاه نحو المواد الدراسية	٠.٦٣٠
٢	العلاقة بالأساتذة والمعلمين	٠.٦٩٣	٥	تنظيم الطالب لوقت دراسته	٠.٧٨٩
٣	أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي	٠.٧٠٤	٦	طريقة الطالب في الاستذكار	٠.٦١٥
	المقياس ككل	٠.٨٣١			

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية للمقياس تعبر عن ثبات مقبول، حيث تراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس بين (٠.٦١٥: ٠.٧٨٩)، و(٠.٨٣١) للمقياس الكلي وهي قيم مقبولة للتعبير عن ثبات المقياس.

- **الصورة النهائية للمقياس** :

تكون مقياس التوافق الدراسي في صورته النهائية على (٣٢)عبارة موزعة على ستة أبعاد، هي: العلاقة بين الزملاء، العلاقة بالأساتذة والمعلمين، أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي،الاتجاه نحو المواد الدراسية، تنظيم الطالب لوقت دراسته، طريقة الطالب في الاستذكار، ويتم التصحيح في ضوء الدرجات السابق ذكرها ؛ ومن ثم تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٣٢: ١٦٠).

عينة البحث الأساسية :تم اختيار عينة من طلاب وطالبات الفرقة الرابعة بكلية التربية، جامعة المنيا، وبلغ عددها (٢٨٠) طالبًا وطالبة، ويوضح جدول (١٠) توزيع أفراد عينة البحث الأساسية وفقا للنوع والتخصص.

جدول (١٠) توزيع أفراد عينة البحث الأساسية وفقًا للنوع والتخصص

	التخصصات الأدبية	التخصصات العلمية	
ذكور	٦٦	٧٠	١٣٦
إناث	٧٦	٦٨	١٤٤
	١٤٢	١٣٨	٢٨٠

• نتائج البحث وتفسيرها

- **نتائج الفرض الأول وتفسيرها:ينص الفرض الأول على أنه: "تتوافر أساليب اتخاذ القرار، وقوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية -جامعة المنيا"**

وللتحقق من هذا الفرض، تم استخدام اختبار" ت" للعينة الواحدة (One-sample T test) باختيار قيمة اختبارية لكل متغير، وهي عادة تكون القيمة الوسيطية= (عدد العبارات للبُعد× الدرجة الوسيطية للعبارة)، وبهذا يمكن التأكد من توافر متغيرات البحث عندما تكون قيمة "ت" الناتجة موجبة ودالة، ويوضح جدول (١١) النتائج.

توضح النتائج في الجداول (١١) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) لمتغيرات البحث وللعينات المختلفة (عينة كلية) ؛ مما يدل على توافر متغيرات البحث، أساليب اتخاذ القرار، وقوة السيطرة المعرفية، والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية -جامعة المنيا. ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى

الدور الفعال والمجهود المستمر من قبل الأساتذة في تذليل الصعوبات ومعالجة السلبيات التي تعترض الطلاب، ومتابعة إدارة الكلية، وتطوير المناهج والمقررات بما يناسب مع الفئة العمرية ومتابعة وحدة الجودة والاعتماد بالكلية؛ مما يؤثر على التوافق الدراسي للطلاب.

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيم "ت" لمتغيرات البحث (عينة كلية ن=٢٨٠)

المتغير		القيمة الاختبارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
أساليب اتخاذ القرار	العقلاني	١٥	١٧.٣٥	٣.٤٦	١١.٣٦	◆◆٠.٠٠٠
	الاعتمادي	١٥	١٧.٧٥	٣.١٨	١٤.٤٧	◆◆٠.٠٠٠
	التلقائي	١٥	١٧.٠١	٢.٩٥	١١.٤١	◆◆٠.٠٠٠
	الحدسي	١٥	١٨.١١	٣.٢٣	١٦.٠٩	◆◆٠.٠٠٠
	التجنبي	١٥	١٧.٣٣	٢.٩١	١٣.٣٧	◆◆٠.٠٠٠
التوافق الدراسي	العلاقة بين الزملاء	١٨	٢٠.٦٢	٤.١٣	١٠.٦٢	◆◆٠.٠٠٠
	العلاقة بالأساتذة والمعلمين	١٥	١٦.٨٣	٣.٦٣	٨.٤٤	◆◆٠.٠٠٠
	أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي	١٥	١٦.٨٩	٣.٧٠	٨.٥٤	◆◆٠.٠٠٠
	الاتجاه نحو المواد الدراسية	١٥	١٧.٥٧	٤.٢٣	١٠.١٧	◆◆٠.٠٠٠
	تنظيم الطالب لوقت دراسته	١٨	٢١.٢٩	٤.٤٣	١٢.٤٥	◆◆٠.٠٠٠
	طريقة الطالب في الاستذكار	١٥	١٦.٤٧	٤.٠٢	٦.١٤	◆◆٠.٠٠٠
قوة السيطرة المعرفية	السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	٣٩	٤٤.٦٥	٧.٩٤	١١.٩٠	◆◆٠.٠٠٠
	السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية	٥١	٥٧.٦١	٨.٧٧	١٢.٦١	◆◆٠.٠٠٠

- **نتائج الفرض الثاني وتفسيرها:ينص هذا الفرض على "لا يوجد تأثير دال إحصائيًا لكل من النوع(ذكور، وإناث)، والتخصص (علمي، وأدبي) والتفاعل بينهما في أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية - جامعة المنيا."**

وللتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل التباين الثنائي ذي التصميم العاملي ٢×٢ (تبعا للتخصص والنوع) لبيان أثر متغيري التخصص والنوع والتفاعل بينهما في أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي كل على حدة، وجاءت النتائج كما هو موضح بجدول (١٢).

- **بالنسبة للنوع:**

◄◄ تشير النتائج إلى عدم وجود فروق دالة تبعًا للنوع (ذكور - إناث) في أي أسلوب من أساليب اتخاذ القرار، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في أساليب اتخاذ القرار، ويمكن تفسير ذلك بأن أساليب اتخاذ القرار التي يستخدمها الطلاب والطالبات في المرحلة الجامعية، وتتضمن الطرق التي يتم من خلالها المفاضلة بين حلول بديلة لمواجهة مشكلة معينة، واختيار الحل الامثل ، أو النمط الذي يساعد في التنبؤ بكيفية استجابة الفرد للمواقف المختلفة.

جدول (١٢) نتائج تحليل التباين الثنائي ذي التصميم العاملي لمتغيرات البحث تبعا للنوع والتخصص ن= ٢٨٠)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة	مربع ايتا
أسلوب اتخاذ القرار العقلاني	النوع (ذكور-إناث) .	٢.٩٤٢	١	٢.٩٤٢	٠.٠٠٢	٠.٩٦٠	–
	التخصص(علمي-أدبي).	٢٦.٣٢٢	١	٢٦.٣٢٢	٢.٢٠٠	٠.١٣٩	–
	التفاعل بينهما.	١.٢١٧	١	١.٢١٧	٠.١٠٢	٠.٧٥٠	–
	تباين الخطأ.	٣٣٠٢.٢٦	٢٧٦	١١.٩٦٥			
	التباين الكلي.	٣٣٤١.٧٠	٢٧٩				
أسلوب اتخاذ القرار اعتمادي	النوع (ذكور-إناث).	٢٤.٣٨٩	١	٢٤.٣٨٩	٢.٤٧٩	٠.١١٧	–
	التخصص(علمي-أدبي).	٢٦.٦٣٠	١	٢٦.٦٣٠	٢.٧٠٧	٠.١٠١	–
	التفاعل بينهما.	٤.٠١٣	١	٤.٠١٣	٠.٤٠٨	٠.٥٢٤	–
	تباين الخطأ.	٢٧١٥.١٨	٢٧٦	٩.٨٣٨			
	التباين الكلي.	٢٨٢٧.٩٩	٢٧٩				
أسلوب اتخاذ القرار تلقائي	النوع (ذكور-إناث) .	١.٥٥٤	١	١.٥٥٤	٠.١٨٤	٠.٦٦٨	–
	التخصص(علمي-أدبي).	٥٥.٨١٢	١	٥٥.٨١٢	٦.٦١٨	٠.٠١١	٠.٠٢٣
	التفاعل بينهما.	٤٠.٢٤٤	١	٤٠.٢٤٤	٤.٧٧١	٠.٠٦٢	–
	تباين الخطأ.	٢٣٢٧.٧٠	٢٧٦	٨.٤٣٤			
	التباين الكلي.	٢٤٤٠.٩١	٢٧٩				
أسلوب اتخاذ القرار الحدسي	النوع (ذكور-إناث) .	٠.٥٦٨	١	٠.٥٦٨	٠.٠٥٤	٠.٨١٧	–
	التخصص(علمي-أدبي).	٣.٧١٨	١	٣.٧١٨	٠.٣٥٢	٠.٥٥٤	–
	التفاعل بينهما.	٢.٠٠٦	١	٢.٠٠٦	٠.١٩٠	٠.٦٦٣	–
	تباين الخطأ.	٢٩١٦.٠٩	٢٧٦	١٠.٥٦٦			
	التباين الكلي.	٢٩٢٦.٣٤	٢٧٩				
أسلوب اتخاذ القرار التجنبي	النوع (ذكور-إناث) .	٢.٠٨٠	١	٢.٠٨٠	٠.٠٠١	٠.٩٨٨	–
	التخصص(علمي-أدبي).	٩.٩٣٢	١	٩.٩٣٢	١.١٧٠	٠.٢٨٠	–
	التفاعل بينهما.	١٧.١٥٠	١	١٧.١٥٠	٢.٠٢١	٠.١٥٦	–
	تباين الخطأ.	٢٣٤٢.١٧	٢٧٦	٨.٤٨٦			
	التباين الكلي.	٢٣٧٢.١١	٢٧٩				
قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	النوع (ذكور-إناث) .	٢.٢٧٢	١	٢.٢٧٢	٠.٠٣٧	٠.٨٤٧	–
	التخصص(علمي-أدبي).	٣٦٧.٧٥٧	١	٣٦٧.٧٥٧	٦.٠٠٥	٠.٠١٥	٠.٠٢١
	التفاعل بينهما.	١٤٩.٩٩٥	١	١٤٩.٩٩٥	٢.٤٤٩	٠.١١٩	–
	تباين الخطأ.	١٦٩٠٣.٨٧	٢٧٦	٦١.٢٤٦			
	التباين الكلي.	١٧٦٠٩.٣٩	٢٧٩				

يتضح من جدول (١٢) ما يلي:قد تعزي هذه النتيجة إلى تشابة ظروف الحياة الجامعية والأساليب التدريسية، والظروف الحياتية الأخري في المجتمع، فاتخاذ القرار قد يتأثر بعوامل أخري كالعوامل النفسية والاجتماعية والاقتصادية، فالطلاب (ذكور . أناث) يتأثرون بهذه العوامل في اتخاذهم للقرارات؛ مما يجعل الطلاب يميلون إلى استخدام أساليب متقاربة في اتخاذ القرارات وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي اشارت بعدم وجود فروق دالة احصائيًا

بين الذكور والاناث في أساليب اتخاذ القرار ومنها دراسة كل من: (Loo : 2000)، (Mau , 200) (Erin & Frederick , 2004) ، (San , 2008) وتختلف هذه النتيجة مع دراسات أخري تري أن هناك فروق دالة اخصائيًا بين الذكور والإناث في أساليب اتخاذ القرار منها دراسة كل من: (Bryant 2006;Salo,Allwood,2001;Stone, et al,2002) حيث أشارت تلك الدراسات أن الذكور أكثر ميلا لاستخدام أساليب اتخاذ القرار الحدسية والعقلية والمخاطرة مقارنة بالإناث، في حين أن أساليب الإناث أكثر حدسية وعاطفية، وتوصيل (Mau, 2000) إلى أن الإناث أكثر استخدامًا للأسلوب الاعتمادي في صنع القرار مقارنة بالذكور، حيث يطلبن العون من الآخرين عند صنع القرار، فيستشرن الآخرين المحيطين بهن لطرح مزيد من البدائل.

تابع جدول (١٢) نتائج تحليل التباين الثنائي ذي التصميم العاملي لمتغيرات البحث تبعا للنوع والتخصص ن= ٢٨٠)

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف) F	مستوى الدلالة	مربع ايتا
قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية	النوع (ذكور-إناث) .	٥.٨٥٢	١	٥.٨٥٢	٠.٠٧٧	٠.٧٨٢	-
	التخصص(علمي- أدبي).	٢٥١.٩٧٢	١	٢٥١.٩٧٢	٣.٣٠٨	٠.٠٧٠	-
	التفاعل بينهما.	٣٠.٤١٥	١	٣٠.٤١٥	٠.٣٩٩	٠.٥٢٨	-
	تباين الخطأ.	٢١٠٢٠.٤٥	٢٧٦	٧٦.١٦١			
	التباين الكلي.	٢١٤٧٠.٣٤	٢٧٩				
التوافق الدراسي العلاقة بين الزملاء	النوع (ذكور-إناث) .	١.٩١٠	١	١.٩١٠	٠.١١٢	٠.٧٣٨	-
	التخصص(علمي- أدبي).	٤٣.٥٨٧	١	٤٣.٥٨٧	٢.٥٦٢	٠.١١١	-
	التفاعل بينهما.	٢.٤٢٨	١	٢.٤٢٨	٠.٠٠١	٠.٩٧٠	-
	تباين الخطأ.	٤٦٩٥.٠٩	٢٧٦	١٧.٠١١			
	التباين الكلي.	٤٧٧١.٦٢	٢٧٩				
العلاقة بالأساتذة والمعلمين	النوع (ذكور-إناث) .	١.٢٢٨	١	١.٢٢٨	٠.٠٩٢	٠.٧٦١	-
	التخصص(علمي- أدبي).	٨.٣٩٨	١	٨.٣٩٨	٠.٦٣١	٠.٤٢٨	-
	التفاعل بينهما.	٣.٤٠٩	١	٣.٤٠٩	٠.٠٠٣	٠.٩٦٠	-
	تباين الخطأ.	٣٦٧٢.٣٩	٢٧٦	١٣.٣٠٦			
	التباين الكلي.	٣٦٨١.١١	٢٧٩				
أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي	النوع (ذكور-إناث) .	٥.٧٦٤	١	٥.٧٦٤	٠.٤١٧	٠.٥١٩	-
	التخصص(علمي- أدبي).	٩.٩٣٠	١	٩.٩٣٠	٠.٧٠٤	٠.٤٠٢	-
	التفاعل بينهما.	٦.٧١٠	١	٦.٧١٠	٠.٤٨٦	٠.٤٨٦	-
	تباين الخطأ.	٣٨١٣.٠٦	٢٧٦	١٣.٨١٥			
	التباين الكلي.	٣٨٣٠.٧٨	٢٧٩				
الاتجاه نحو المواد الدراسية	النوع (ذكور-إناث) .	٢٣.٤١٩	١	٢٣.٤١٩	١.٣٣٢	٠.٢٤٩	-
	التخصص(علمي- أدبي).	١١٤.٠٦	١	١١٤.٠٦	٦.٤٨٧	٠.٠١١	٠.٠٢٣
	التفاعل بينهما.	٣.٠٢٠	١	٣.٠٢٠	٠.١٧٢	٠.٦٧٩	-
	تباين الخطأ.	٤٨٥٢.٨٥	٢٧٦	١٧.٥٨٣			
	التباين الكلي.	٤٩٩٢.٥٧	٢٧٩				
تنظيم الطالب لوقت دراسته	النوع (ذكور-إناث) .	٩.٧٧١	١	٩.٧٧١	٠.٥١٨	٠.٤٧٢	-
	التخصص(علمي- أدبي).	١٠٢.٩٥٥	١	١٠٢.٩٥٥	٥.٤٦١	٠.٠٢٠	٠.٠١٩
	التفاعل بينهما.	٧١.٣٠٩	١	٧١.٣٠٩	٣.٧٨٢	٠.٠٦٠	-
	تباين الخطأ.	٥٢٠٣.٣٨	٢٧٦	١٨.٨٥٣			
	التباين الكلي.	٥٤٧٦.٣٩	٢٧٩				
طريقة الطالب في الاستذكار	النوع (ذكور-إناث) .	٣٧.٣٩٣	١	٣٧.٣٩٣	٢.٣٥٥	٠.١٢٦	-
	التخصص(علمي- أدبي).	٢٦.٥١٥	١	٢٦.٥١٥	١.٧٦٠	٠.١٩٧	-
	التفاعل بينهما.	٧.٤٧٩	١	٧.٤٧٩	٠.٤٧١	٠.٤٩٣	-
	تباين الخطأ.	٤٣٨٢.٢٥٥	٢٧٦	١٥.٨٧٨			
	التباين الكلي.	٤٥٢٣.٨٧١	٢٧٩				

قيمة (ف) الجدولية = ٣.٨٤، ٦.٦٣ عند مستوى (٠.٠٥)، (٠.٠١) على الترتيب

- تشير النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في قوة السيطرة المعرفية، حيث يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين المتغير المستقل (النوع) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا في قوة السيطرة المعرفية؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في قوة السيطرة المعرفية، وتعني هذه النتيجة أن قوة دفع موضع التعلم للمتعلمين لاستخدام أنواع مختلفة من الأنشطة المعرفية سواء أكانت من الرتبة الأولي مثل :تقليد ما يقوم به المعلم، أم من الرتبة الثانية مثل :اكتشاف المعلومات بأنفسهم، واختبار النتائج في ضوء المعلومات المتاحة، وتجريب الأفكار الجديدة متشابهة في ضوء عبارات مقياس قوة السيطرة المعرفية المستخدمة في هذا البحث، وتتفق نتيجة هذا البحث من نتائج دراسة فتحي عبد الحميد عبد القادر، وعادل سعد يوسف(٢٠٠٢) التي توصلت إلى عدم وجود فروق تُعزى للنوع، بينما توصل دراسة(Walmsley,2003) إلى وجود فروق بين الطلاب تُعزى للنوع في اتجاه الإناث في الرتبة الأولى من قوة السيطرة المعرفية، وفي اتجاه الذكور في الرتبة الثانية من السيطرة المعرفية.
- تشير النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد التوافق الدراسي، حيث يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين المتغير المستقل (النوع) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في أبعاد التوافق الدراسي، وتعني هذه النتيجة تشابه كل من الذكور والأناث في التوافق الدراسي وتحقيق التواؤم والإنسجام بين الطالب وبين البيئة الدراسية، ومكوناتها الأساسية، والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المعلمين، والزملاء، والأنشطة الدراسية، والمواد الدراسية، والاهتمام بالدراسة، وتنظيم الوقت.

وقد تعزي هذه النتيجة إلى ما يلي طبيعة المحتويات والأساليب والطرق المستخدمة في قاعات التدريس، والمناخ التعليمي المشترك الذي يجمع بين الذكور والإناث في بيئات صفية واحدة، وكذلك رغبة الإناث في تغيير النظرة التي كانت سائدة عنهن، ورغبتهن في إحساس المجتمع بهن والاعتراف بقدرتهن، ورغبتهن في الإحساس بذاتهن، وسعيهن للحصول على أعلى الدرجات.

يُستخلص مما سبق الآتي:

- لا يوجد أثر دال للفروق ترجع للنوع(الذكور والإناث) في أساليب اتخاذ القرار و قوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي .
- بالنسبة للتخصص الدراسي:يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين المتغير المستقل (التخصص الدراسي) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في أساليب إتخاذ القرار؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات التخصص العلمي والتخصص الأدبي في أساليب اتخاذ القرار ما عدا أسلوب اتخاذ القرار التلقائي، حيث بلغت قيم

متوسطات التخصص الأدبي والتخصص العلمي (١٨.٢٨)، (١٧.٩٥) على التوالي، وبحساب مربع إيتا لاختبار تحليل التباين؛ لمعرفة حجم التأثير كان حجم التأثير ضعيفا؛ حيث بلغت قيمته(٠.٠٢٣) وبالتالي يمكن إهمال هذا الفرق.

- وقد تعزي هذه النتيجة إلى الظروف المتشابهة التي يتعرض لها الطلاب باختلاف تخصصاتهم، وتشابة الظروف والضغوط التي يتعرضون لها في بيئة العمل وغيرها من العوامل التي جعلت هناك تشابهًا بين التخصصات الأدبية والعلمية في أساليب اتخاذ القرار، كما أنه قد يعود ذلك إلى طبيعة المواد التربوية التي يدرسها طلاب كلية التربية، حيث إن الطلاب يدرسون نفس المقررات التربوية، والتي يميل جزء منها على التنظير كمقررات أصول التربية والتربية المقارنة والإدارة التعليمية والصحة النفسية، في حين يميل الجزء الآخر منها إلى الجمع بين التنظير والتطبيق كمقررات المناهج وطرائق التدريس ومقررات علم النفس التربوي وبطبيعة الحال فإن هذه المقررات يدرسها طلاب القسمين العلمي والأدبي، وقد يعرضها على الطلاب نفس المحاضر، وتتفق هذه النتيجة من نتائج دراسة : (زامل جميل مسكي ٢٠٠٣)، (الهام نايف محمود ٢٠٠٥)، (عبد الله مسعود غيث ٢٠١٠).
- يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين المتغير المستقل (التخصص الدراسي) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في قوة السيطرة المعرفية من الدرجة الثانية؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات درجات التخصص العلمي والتخصص الأدبي في قوة السيطرة المعرفية من الدرجة الثانية، كما أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين المتغير المستقل (التخصص الدراسي) و(الخطأ) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في قوة السيطرة المعرفية من الدرجة الأولى؛ مما يشير إلى وجود فروق بين متوسط درجات درجات التخصص العلمي والتخصص الأدبي في قوة السيطرة المعرفية من الدرجة الأولى، وبلغت قيم متوسطات التخصص الأدبي والتخصص العلمي (٤٤.٩٦)، (٤٥.١٧) على التوالي، وبحساب مربع إيتا لاختبار تحليل التباين؛ لمعرفة حجم التأثير كان حجم التأثير ضعيفا؛ حيث بلغت قيمته(٠.٠٢١) وبالتالي يمكن إهمال هذا الفرق. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Clarke & Dart, 1991) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص العلمي والأدبي في قوة السيطرة المعرفية .في حين واختلفت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة كل من:(Stevenson & Mckavangh,2002) ، (عبد الحميد عبد القادر، وعادل سعد يوسف،٢٠٠٢) التي توصلتا إلى وجود فروق بين الطلاب في الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية تُعزى للتخصص لصالح الشعبة الأدبية في المواد التربوية بينما توجد فروق في الرتبة الثانية من قوة السيطرة المعرفية لصالح الشعبة العلمية في مواد التخصص، كما توصل علاء الدين عبد الحميد، وعبد الله محمد الجغيمان (٢٠١٠) إلى وجود فروق

بين الطلاب تُعزى للتخصص(علمي-أدبي) في الرتبة الأولى في اتجاه طلاب الشعبة الأدبية، وفي الرتبة الثانية في اتجاه طلاب الشعبة العلمية.

- يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين المتغير المستقل (التخصص الدراسي) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في أبعاد التوافق الدراسي؛ مما يشير إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات التخصص العلمي والتخصص الأدبي في في أبعاد التوافق الدراسي، ما عدا بعد الاتجاه نحو المواد الدراسية، وبعد تنظيم الطالب لوقته، وبلغت قيم متوسطات التخصص الأدبي والتخصص العلمي (٢٠.٧٠)، (٢١.٨٧) على التوالي في بعد الاتجاه نحو المواد الدراسية، وكذلك بلغت قيم متوسطات التخصص الأدبي والتخصص العلمي (١٥.٨٨)، (١٧.٠٥) على التوالي في بعد تنظيم الطالب لوقته وبحساب مربع إيتا لاختبار تحليل التباين؛ لمعرفة حجم التأثير كان حجم التأثير ضعيفا؛ حيث بلغت قيمته(٠.٠٢٣)، (٠.٠١٩) في بعدي الاتجاه نحو المواد الدراسية، وبعد تنظيم الطالب لوقته على التوالي، وبالتالي يمكن إهمال هذا الفرق.

- **بالنسبة لتأثير التفاعل بين متغيرى(التخصص الدراسي والنوع):**

- يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين تفاعل المتغيرين المستقلين التخصص (علمي . أدبي) والنوع(ذكور. إناث) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا في أساليب اتخاذ القرار؛ مما يشير إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائيًا بين متغيري البحث التخصص (علمي . أدبي) كمتغير مستقل والنوع(ذكور. إناث) كمتغير مستقل لأساليب اتخاذ القرار في كل أسلوب على حدة، ويعني أن إدراك الذكور والإناث لأساليب اتخاذ القرار التي يستخدمها في إصدار الأحكام وصنع القرار وحل المشكلات لا تختلف عن كونهم في التخصصات العلمية أم التخصصات الأدبية، سواء ذكور أو إناث، وهذا يعني أن الأسلوب الذي يعتمد عليه الطلاب في اتخاذ القرارات لا يختلف كونهم من طلاب التخصص الأدبي او العلمي، وأن الذكور من التخصص العلمي لا يختلفون عن الإناث من التخصص الأدبي في أساليب اتخاذ القرار.
- يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين تفاعل المتغيرين المستقلين التخصص (علمي . أدبي) والنوع(ذكور. إناث) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا في قوة السيطرة المعرفية؛ مما يشير إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائيًا بين متغيري البحث: التخصص (علمي . أدبي) كمتغير مستقل والنوع(ذكور. إناث) كمتغير مستقل على قوة السيطرة المعرفية، ويعني أن تشابه كل من الذكور والأناث في قوة دفع موضع التعلم للمتعلمين لاستخدام أنواع مختلفة من الأنشطة المعرفية سواء أكانت من الرتبة الأولي مثل :تقليد ما يقوم به المعلم، أم من الرتبة الثانية مثل :اكتشاف المعلومات بأنفسهم، واختبار النتائج في ضوء المعلومات المتاحة، وتجريب الأفكار الجديدة متشابهة، ولا تختلف عن كونهم في التخصص العلمي أم التخصص الأدبي . وبصفة عامة فإن الواقع الذي يعيشه الطلاب ذكورًا

وإناث واحد تقريبًا لا يختلف كثيرًا باختلاف النوع ولكن قد يختلف إدراك الطلاب لبياناتهم في ضوء ما يتكون لديهم من معنى لهذا الواقع، إلا أن تكدس الواقع بالمشكلات جعل هناك إدراكا متجانسًا بين الذكور والإناث للحياة التي يعيشونها

- يتضح من جدول (١٢) أن قيمة "ف" الدالة على النسبة بين تباين تفاعل المتغيرين المستقلين: التخصص (علمي . أدبي) والنوع(ذكور . إناث) و(الخطأ) غير دالة إحصائيًا في أبعاد التوافق الدراسي؛ مما يشير إلى عدم وجود تفاعل دال إحصائيًا بين متغيري البحث: التخصص (علمي . أدبي) كمتغير مستقل والنوع(ذكور. إناث) كمتغير مستقل على أبعاد التوافق الدراسي، وتعني هذه النتيجة تشابه كل من الذكور والأناث في التوافق الدراسي وتحقيق التواؤم والانسجام بين الطالب وبين البيئة الدراسية ومكوناتها الأساسية والتفاعل والتواصل الإيجابي مع جميع جوانب العملية التعليمية المتمثلة في المعلمين والزملاء والأنشطة والمواد الدراسية والاهتمام بالدراسة وتنظيم الوقت ولا تختلف عن كونهم في التخصص العلمي والتخصص الأدبي.

يتضح من استعراض نتائج الفرض الثاني ما يلي

- لا يوجد أثر دال للفروق ترجع للنوع(الذكور والإناث) في أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي .
- لا يوجد أثر دال للفروق ترجع إلى التخصص الدراسي (علمي . أدبي) في أساليب اتخاذ القرارما عد أسلوب اتخاذ القرار التلقائي، وكذلك في قوة السيطرة المعرفية من الدرجة الثانية، وكذلك في أبعاد التوافق الدراسي عدا بعد الاتجاه نحو المواد الدراسية، وبعد تنظيم الطالب لوقته
- يوجد أثر دال للفروق ترجع التخصص الدراسي (علمي . أدبي) في أسلوب اتخاذ القرار التلقائي وكذلك قوة السيطرة المعرفية من الدرجة الأولى، وكذلك بعد الاتجاه نحو المواد الدراسية، وبعد تنظيم الطالب لوقته من أبعاد التوافق الدراسي .
- لا يوجد أثر دال للتفاعل بين التخصص (علمي . أدبي) والنوع (ذكور،إناث) في أساليب اتخاذ القرار و قوة السيطرة المعرفية والتوافق الدراسي .

- **نتائج الفرض الثالث وتفسيرها : ينص هذا الفرض على أنه : "تسهم أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية بنسب إسهام مختلفة من التباين المشترك في أبعاد التوافق الدراسي لدى طلاب كلية التربية-جامعة المنيا."**.

للتحقق من صحة هذا الفرض، تم استخدام تحليل الانحدار المتدرج Stepwise Regression في نموذج يتضمن أبعاد التوافق الدراسي كمتغير تابع وأساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية كمتغيرات مستقلة، حيث تدخل المتغيرات واحدةً تلو الأخرى على أساس ارتباطها بالمتغير التابع من جانب والمتغيرات المستقلة الأخرى من جانب آخر، ففي كل خطوة يتم اختيار أعلى المتغيرات المستقلة ارتباطا بالمتغير التابع بعد حذف أثر ارتباطها بالمتغيرات المستقلة الأخرى (صلاح أحمد مراد،٢٠١١: ١٢١.١٣٩).

جدول (١٣) نتائج تحليل الانحدار المتدرج أساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية كمتغيرات مستقلة على أبعاد التوافق الدراسي كمتغير تابع

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	قيمة الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R^2	قيمة النسبة ف للارتباط المتعدد	دلالة الارتباط المتعدد	الزيادة في التباين	الوزن الانحداري المعياري b	قيمة الثابت
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	العلاقة بين الزملاء	٠.٤٢٤	٠.١٨٠	٦١.٠٣٩	٠.٠٠٠	٠.١٨٠	٠.٢٣٧	١٠.٧٣٠
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤٣٩	٠.١٩٣	٣٣.٠٦٣	٠.٠٠٠	٠.٠١٣	٠.٣٨٥	٨.٢٨٠
أسلوب اتخاذ القرار التجنبي							٠.١١٩	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	العلاقة بالأساتذة والمعلمين	٠.٣٠٠	٠.٠٩٠	٢٧.٥٢٨	٠.٠٠٠	٠.٠٩٠	٠.١٣٧	١٠.٧٠٤
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٣٦٠	٠.١٣٠	٢٠.٦٥٦	٠.٠٠٠	٠.٠٤٠	٠.٢٣٠	٧.٠٩٢
السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية							٠.٢١١	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٣٩٨	٠.١٥٨	١٧.٣١١	٠.٠٠٠	٠.٠٢٨	٠.٢٢٢	٨.١١٧
السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية							٠.٣٣٣	
أسلوب اتخاذ القرار العقلاني							-٠.٢٠٧	

يتضح من الجدول (١٣) ما يلي.بالنسبة للمتغير التابع الاول (العلاقة بين الزملاء):ظهر في الخطوة الأولى متغير " قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى" أعلى المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع الأول "العلاقة بين الزملاء"، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٤٢٤) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وأحدث تباينًا مقداره (٠.١٨٠) وذلك بنسبة (١٨٪) تقريبا من تباين المتغير التابع، وبهذا يمكن القول بأن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يمكن أن تسهم في العلاقة بين الزملاء بنسبة (١٨٪) تقريبا.

تابع جدول (١٣) نتائج تحليل الانحدار المتدرج لأساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية كمتغيرات مستقلة على أبعاد التوافق الدراسي كمتغير تابع

المتغيرات المستقلة	المتغير التابع	قيمة الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R^2	قيمة النسبة ف للارتباط المتعدد	دلالة الارتباط المتعدد	الزيادة في التباين	الوزن الانحداري العادي B	قيمة الثابت
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي	٠.٣٣٥	٠.١١٢	٣٥.١٤٧	٠.٠٠٠	٠.١١٢	٠.١٥٦	٩.٩١٥
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤١٧	٠.١٧٤	٢٩.٠٨١	٠.٠٠٠	٠.٠٦٢	٠.١٣٤	٥.٣٦١
أسلوب اتخاذ القرار التجنبي							٠.٣٢٠	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤٤٦	٠.١٩٩	٢٢.٨٠٦	٠.٠٠٠	٠.٠٢٥	٠.١١٦	٣.٧٥٣
أسلوب اتخاذ القرار التجنبي							٠.٢٥٠	
أسلوب اتخاذ القرار الحدسي							٠.١٩٩	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	الاتجاه نحو المواد الدراسية	٠.٣٩٦	٠.١٥٧	٥١.٨١٥	٠.٠٠٠	٠.١٥٧	٠.٢١١	٨.١٤٧
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤٤٥	٠.١٩٨	٣٤.١٠٦	٠.٠٠٠	٠.٠٤٠	٠.١٩٠	٤.٠٨٧
أسلوب اتخاذ القرار التلقائي							٠.٢٩٣	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤٦٣	٠.٢١٤	٢٥.٠٦٠	٠.٠٠٠	٠.٠١٦	٠.١٧٣	٢.٣١٣
أسلوب اتخاذ القرار التلقائي							٠.٢٥٣	
أسلوب اتخاذ القرار الحدسي							٠.١٧٩	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	تنظيم الطالب لوقت دراسته	٠.٢٠١	٠.٠٤٠	١١.٧٣٣	٠.٠٠١	٠.٠٤٠	٠.١٠٥	١٥.٩٤٧
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٢٣٣	٠.٠٥٥	٧.٩٨٥	٠.٠٠٠	٠.٠١٥	٠.٢٨٣	١٣.٥١٧
السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية							٠.١٧١	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى	طريقة الطالب في الاستذكار	٠.٤٥١	٠.٢٠٣	٧٠.٩٨٧	٠.٠٠٠	٠.٢٠٣	٠.٢٢٩	٦.٢٧١
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤٦٥	٠.٢١٦	٣٨.٢٣٤	٠.٠٠٠	٠.٠١٣	٠.٢٠٨	٣.٩٨٦
السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية							٠.١٧٠	
السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى		٠.٤٧٨	٠.٢٢٨	٢٧.١٩٦	٠.٠٠٠	٠.٠١٢	٠.٢٠٩	٥.٣٤٥
السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية							٠.٢٥٣	
أسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي							-٠.١٥١	

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير أسلوب اتخاذ القرار التجنبي مع متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى كأقوى المتغيرات إسهامًا في العلاقة بين الزملاء، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٤٣٩) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما أحدثا تباينًا مقداره (٠.١٩٣) وذلك بنسبة (١٩.٣٪) تقريبا، وحيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى

قد أسهمت في العلاقة بين الزملاء بنسبة (١٨٪)، فإن أسلوب اتخاذ القرار التجنبي يمكن أن يسهم بنسبة ١.٣٪ تقريبًا، أما عن باقي المتغيرات الأخرى فكانت إسهاماتها في متغير العلاقة بين الزملاء ضعيفة بالقدر الذي يمكن إهماله وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير العلاقة بين الزملاء من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، أسلوب اتخاذ القرار التجنبي، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

- العلاقة بين الزملاء= ١٠.٧٣٠+ (٠.٢٣٧) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى. ناتج الخطوة الأولى
- العلاقة بين الزملاء= ٨.٢٨٠ + (٠.٣٨٥) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.١١٩) أسلوب اتخاذ القرار التجنبي. ناتج الخطوة الثانية.

• **بالنسبة للمتغير التابع الثاني (العلاقة بالأساتذة والمعلمين):**

ظهر في الخطوة الأولى متغير " قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى" أعلى المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع الثاني " العلاقة بالأساتذة والمعلمين "، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٣٠٠) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وأحدث تباينًا مقداره (٠.٠٩٠) وذلك بنسبة (٩٪) تقريبا من تباين المتغير التابع، وبهذا يمكن القول بأن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يمكن أن تسهم في العلاقة بالأساتذة والمعلمين بنسبة (٩٪) تقريبا.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية مع متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى كأقوى المتغيرات إسهامًا في العلاقة بالأساتذة والمعلمين، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٣٦٠) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما أحدثا تباينًا مقداره (٠.١٣٠) وذلك بنسبة (١٣٪) تقريبا، وحيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى قد أسهمت في العلاقة بالأساتذة والمعلمين بنسبة (٩٪)، فإن متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية يمكن أن يسهم بنسبة ٤٪ تقريبًا.

أما في الخطوة الثالثة، فقد ظهر متغير أسلوب اتخاذ القرار العقلاني مع المتغيرين السابقين في الإسهام في العلاقة بالأساتذة والمعلمين، فكانت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغير التابع والمتغيرات الثلاثة المستقلة (٠.٣٩٨) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، محدثين تباينًا مقداره (٠.١٥٨) بنسبة (١٥.٨٪) تقريبا، وحيث إنه في الخطوة الثانية أسهم فيها المتغيران السابقان بنسبة (١٣٪)، فهذا يعني أن أسلوب اتخاذ القرار العقلاني يسهم بنسبة (٢.٨٪) في العلاقة بالأساتذة والمعلمين، أما عن باقي المتغيرات الأخرى فكانت إسهاماتها في متغير العلاقة بالأساتذة والمعلمين ضعيفة بالقدر الذي يمكن إهماله.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير العلاقة بالأساتذة والمعلمين من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، قوة السيطرة المعرفية من الرتبة

الثانية، أسلوب اتخاذ القرار العقلاني، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

- العلاقة بالأساتذة والمعلمين = ١٠.٧٠٤+ (٠.١٣٧) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى. ناتج الخطوة الأولى
- العلاقة بالأساتذة والمعلمين = ٧.٠٩٢ + (٠.٢٣٠) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٢١١) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية. (ناتج الخطوة الثانية)
- العلاقة بالأساتذة والمعلمين = ٨.١١٧ + (٠.٢٢٢) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٣٣٣) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية+ (٠.٢٠٧ -) أسلوب اتخاذ القرار العقلاني. (ناتج الخطوة الثالثة).

• **بالنسبة للمتغير التابع الثالث (أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي):**

ظهر في الخطوة الأولى متغير " قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى" أعلى المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع الثالث " أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي "، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٣٣٥) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وأحدث تباينًا مقداره (٠.١١٢) وذلك بنسبة (١١.٢٪) تقريبا من تباين المتغير التابع، وبهذا يمكن القول بأن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يمكن أن تسهم في أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي بنسبة (١١.٢٪) تقريبا.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير أسلوب اتخاذ القرار التجنبي مع متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى كأقوى المتغيرات إسهامًا في أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٤١٧) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما أحدثا تباينًا مقداره (٠.١٧٤) وذلك بنسبة (١٧.٤٪) تقريبا، وحيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى قد أسهمت في أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي بنسبة (١١.٢٪)، فإن متغير أسلوب اتخاذ القرار التجنبي يمكن أن يسهم بنسبة ٦.٢٪ تقريبًا.

أما في الخطوة الثالثة، فقد ظهر متغير أسلوب اتخاذ القرار الحدسي مع المتغيرين السابقين في الإسهام في أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي، فكانت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغير التابع والمتغيرات الثلاثة المستقلة (٠.٤٤٦) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، محدثين تباينًا مقداره (٠.١٩٩) بنسبة (١٩.٩٪) تقريبا، وحيث إنه في الخطوة الثانية أسهم فيها المتغيران السابقان بنسبة (١٧.٤٪)، فهذا يعني أن أسلوب اتخاذ القرار الحدسي يسهم بنسبة (٢.٥٪) في أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي، أما عن باقي المتغيرات الأخرى فكانت إسهاماتها في متغير أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي ضعيفة بالقدر الذي يمكن إهماله.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي من خلال درجات الطلاب في السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، أسلوب اتخاذ القرار التجنبي،

أسلوب اتخاذ القرار الحدسي، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

- أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي = ٩.٩١٥+ (٠.١٥٦) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى. ناتج الخطوة الأولى
- أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي = ٥.٣٦١ + (٠.١٣٤) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٣٢٠) أسلوب اتخاذ القرار التجنبي. (ناتج الخطوة الثانية)
- أوجه النشاط الجامعي الاجتماعي = ٣.٧٥٣ + (٠.١١٦) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٢٥٠) أسلوب اتخاذ القرار التجنبي + (٠.١٩٩) أسلوب اتخاذ القرار الحدسي. (ناتج الخطوة الثالثة).

• **بالنسبة للمتغير التابع الرابع (الاتجاه نحو المواد الدراسية):**

ظهر في الخطوة الأولى متغير " قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى" أعلى المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع الثالث " الاتجاه نحو المواد الدراسية "، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٣٩٦) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وأحدث تباينًا مقداره (٠.١٥٧) وذلك بنسبة (١٥.٧٪) تقريبا من تباين المتغير التابع، وبهذا يمكن القول بأن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يمكن أن تسهم في الاتجاه نحو المواد الدراسية بنسبة (١٥.٧٪) تقريبا.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير أسلوب اتخاذ القرار التلقائي مع متغير السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى كأقوى المتغيرات إسهامًا في الاتجاه نحو المواد الدراسية، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٤٤٥) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما أحدثا تباينًا مقداره (٠.١٩٨) وذلك بنسبة (١٩.٨٪) تقريبا، وحيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى قد أسهمت في الاتجاه نحو المواد الدراسية بنسبة (١٥.٧٪)، فإن متغير أسلوب اتخاذ القرار التلقائي يمكن أن يسهم بنسبة ٤.١٪ تقريبًا.

أما في الخطوة الثالثة، فقد ظهر متغير أسلوب اتخاذ القرار الحدسي مع المتغيرين السابقين في الإسهام في الاتجاه نحو المواد الدراسية، فكانت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغير التابع والمتغيرات الثلاثة المستقلة (٠.٤٦٣) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، محدثين تباينًا مقداره (٠.٢١٤) بنسبة (٢١.٤٪) تقريبا، وحيث إنه في الخطوة الثانية أسهم فيها المتغيران السابقان بنسبة (١٩.٨٪)، فهذا يعني أن أسلوب اتخاذ القرار الحدسي يسهم بنسبة (١.٦٪) في الاتجاه نحو المواد الدراسية، أما عن باقي المتغيرات الأخرى فكانت إسهاماتها في متغير الاتجاه نحو المواد الدراسية ضعيفة بالقدر الذي يمكن إهماله.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير الاتجاه نحو المواد الدراسية من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، أسلوب اتخاذ القرار التلقائي، أسلوب اتخاذ القرار الحدسي، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

- الاتجاه نحو المواد الدراسية = ٨.١٤٧+ (٠.٢١١) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى. ناتج الخطوة الأولى
- الاتجاه نحو المواد الدراسية = ٤.٠٨٧ + (٠.١٩٠) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٢٩٣) أسلوب اتخاذ القرار التلقائي. (ناتج الخطوة الثانية)
- الاتجاه نحو المواد الدراسية = ٢.٣١٣ + (٠.١٧٣) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٢٥٣) أسلوب اتخاذ القرار التلقائي + (٠.١٧٩) أسلوب اتخاذ القرار الحدسي. (ناتج الخطوة الثالثة).

- **بالنسبة للمتغير التابع الخامس (تنظيم الطالب لوقت دراسته):**

ظهر في الخطوة الأولى متغير " قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى" أعلى المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع الخامس " تنظيم الطالب لوقت دراسته "، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٢٠١) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وأحدث تباينًا مقداره (٠.٠٤٠) وذلك بنسبة (٤٪) تقريبا من تباين المتغير التابع، وبهذا يمكن القول بأن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يمكن أن تسهم في تنظيم الطالب لوقت دراسته بنسبة (٤٪) تقريبا.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية مع متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى كأقوى المتغيرات إسهامًا في تنظيم الطالب لوقت دراسته، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٢٣٣) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما أحدثا تباينًا مقداره (٠.٠٥٥) وذلك بنسبة (٥.٥٪) تقريبا، وحيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى قد أسهمت في تنظيم الطالب لوقت دراسته بنسبة (٤٪)، فإن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية يمكن أن يسهم بنسبة ١.٥٪ تقريبًا، أما عن باقي المتغيرات الأخرى فكانت إسهاماتها في متغير تنظيم الطالب لوقت دراسته ضعيفة بالقدر الذي يمكن إهماله. وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير تنظيم الطالب لوقت دراسته من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

- تنظيم الطالب لوقت دراسته = ١٥.٩٤٧+ (٠.١٠٥) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى. ناتج الخطوة الأولى
- تنظيم الطالب لوقت دراسته = ١٣.٥١٧ + (٠.٢٨٣) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.١٧١) السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية. ناتج الخطوة الثانية.

- **بالنسبة للمتغير التابع السادس (طريقة الطالب في الاستذكار):**

ظهر في الخطوة الأولى متغير " قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى" أعلى المتغيرات المستقلة إسهاما في تباين المتغير التابع السادس " طريقة الطالب في

الاستذكار "، وقد بلغت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغيرين (٠.٤٥١) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، وأحدث تباينًا مقداره (٠.٢٠٣) وذلك بنسبة (٢٠.٣٪) تقريبا من تباين المتغير التابع، وبهذا يمكن القول بأن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى يمكن أن تسهم في طريقة الطالب في الاستذكار بنسبة (٢٠.٣٪) تقريبا.

كما ظهر في الخطوة الثانية من تحليل الانحدار متدرج الخطوات أن متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية مع متغير السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى كأقوى المتغيرات إسهامًا في طريقة الطالب في الاستذكار، وقد بلغت قيمة الارتباط بينهما (٠.٤٦٥) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما أحدثا تباينًا مقداره (٠.٢١٦) وذلك بنسبة (٢١.٦٪) تقريبا، وحيث إن قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى قد أسهمت في طريقة الطالب في الاستذكار بنسبة (٢٠.٣٪)، فإن متغير السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية يمكن أن يسهم بنسبة ١.٣٪ تقريبًا.

أما في الخطوة الثالثة، فقد ظهر متغير أسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي مع المتغيرين السابقين في الإسهام في طريقة الطالب في الاستذكار، فكانت قيمة الارتباط المتعدد بين المتغير التابع والمتغيرات الثلاثة المستقلة (٠.٤٧٨) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١)، محدثين تباينًا مقداره (٠.٢٢٨) بنسبة (٢٢.٨٪) تقريبا، وحيث إنه في الخطوة الثانية أسهم فيها المتغيران السابقان بنسبة (٢١.٦٪)، فهذا يعني أن أسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي يسهم بنسبة (١.٢٪) في طريقة الطالب في الاستذكار، أما عن باقي المتغيرات الأخرى فكانت إسهاماتها في متغير طريقة الطالب في الاستذكار ضعيفة بالقدر الذي يمكن إهماله.

وبهذا يمكن التنبؤ بمتغير طريقة الطالب في الاستذكار من خلال درجات الطلاب في قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى، قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية، أسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي، وبناء على ما سبق، يمكن أن تكون المعادلة الانحدارية الدالة على التنبؤ كالآتي:

- طريقة الطالب في الاستذكار = ٦.٢٧١+ (٠.٢٢٩) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى. ناتج الخطوة الأولى
- طريقة الطالب في الاستذكار = ٣.٩٨٦ + (٠.٢٠٨) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.١٧٠) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية. (ناتج الخطوة الثانية)
- طريقة الطالب في الاستذكار = ٥.٣٤٥ + (٠.٢٠٩) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى + (٠.٢٥٣) قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية + (٠.١٥١ -) أسلوب اتخاذ القرار الحدسي. (ناتج الخطوة الثالثة).

• **تعقيب: أوضحت نتائج الفرض الثالث ما يلي أن:**

- متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الأولى أقوى المتغيرات إسهامًا في جميع أبعاد التوافق الدراسي، وهذا يعني أن قوة دفع موقف التعلم للمتعلمين لاتباع

التعليمات والإجراءات التى يقدمها المعلم أو موضوعات التعلم تشكل عاملاً مهمًا لتحقيق التوافق الدراسي كما أن المعلم الذي يقدم تغذية راجعة باستمرار عن أداء تلاميذه، ويلاحظ أداء تلاميذه ويقدم المقترحات، ويقدم مايحتاجه تلاميذه ليصبحوا أكثر نقدًا وتقييمًا لما يقرأونه، ويحقق لهم توافقا دراسيًا في جميع أبعاد التوافق الدراسي المتناولة في هذا البحث. كما أن قوة السيطرة المعرفية تساعد في زيادة وعى الطلاب بأنواع النشاط المعرفي التى ينشغلون بها أثناء معالجتهم للمهام المختلفة؛ مما يساعد على التخطيط التعليمى، وتنمية الوعي الذاتي، والقدرة على حل المشكلات والتعامل مع كل جديد، والاعتماد على الذات في عملية التعلم.

- متغير قوة السيطرة المعرفية من الرتبة الثانية ظهرت كأحد المتغيرات إسهامًا في أبعاد التوافق الدراسي:(العلاقة بالأساتذة والمعلمين، تنظيم الطالب لوقته، طريقة الطالب في الاستذكار) وهذا يعني أن قوة دفع موقف التعلم للمتعلمين لاكتشاف الأشياء بأنفسهم، والقيام بأنشطة تتطلب استخدام إجراءات حل المشكلات والتعامل مع المواقف الجديدة يحقق لهم توافقا دراسيًا في أبعاد التوافق الدراسي العلاقة بالأساتذة والمعلمين، تنظيم الطالب لوقته، طريقة الطالب في الاستذكار. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Stevenson & Evans,1994).
- متغير أسلوب اتخاذ القرار التجنبي ظهر كأحد المتغيرات التي كان لها إسهامًا في أبعاد التوافق الدراسي(العلاقة مع الزملاء، أوجه النشاط الاجتماعي) وهذا يعني أن الطالب الذي يتميز بالتجنب أو تأجيل اتخاذ القرار كلما كان ممكنًا، ويبرر ذلك بضيق الوقت اللازم للقرار وبالتالي يحجم عن المهمة التي بين يديه قد يحقق ذلك له نوع من التوافق والتكيف وتكوين علاقات مع زملائه، وكذلك يوفر له الوقت لممارسة أوجه النشاط الاجتماعي.
- متغير أسلوب اتخاذ القرار الحدسي ظهر كأحد المتغيرات التي كان لها إسهامًا في أبعاد التوافق الدراسي(الاتجاه نحو المواد الدراسية، أوجه النشاط الاجتماعي) وهذا يعني أن الطالب الذي يتخذ قراره بناء على فطرته والاحساس بصحته، كما يتخذ قراره بناء على مشاعره وانفعالاته وبسرعة قد يحقق ذلك له نوع من التوافق والتكيف في تكوين اتجاه نحو المواد الدراسية، وكذلك توافق في ممارسة أوجه النشاط الاجتماعي.
- متغير أسلوب اتخاذ القرار العقلاني ظهر كأحد المتغيرات التي كان لها إسهامًا في بعد (العلاقة بين الاساتذة والمعلمين) كأحد أبعاد التوافق الدراسي وهذا يعني أن الطالب الذي يتميز بطريقته المنطقية،في تناول المواقف، وجميع معلومات عنه، وتنظيمها ، والتحقق من صحة الحقائق، واستكشاف كل البدائل المتاحة، وتقييمها لاتخاذ القرار، ويقيم البدائل بعناية قبل الإقدام على الحدث، قد يحقق ذلك له نوع من التوافق والتكيف في تكوين علاقات مع الأساتذة والمعلمية.

- متغير أسلوب اتخاذ القرار التلقائي ظهر كأحد المتغيرات التي كان لها إسهامًا في بعد (الاتجاه نحو المواد الدراسية) كأحد أبعاد التوافق الدراسي وهذا يعني أن الطالب الذي يتميز بالسرعة عند اتخاذ القرار دون تأن، وتكون الرغبة في اتخاذ القرار بشكل فوري وعاجل، والإسراع في اتخاذ القرار بأسرع وقت ممكن، قد يحقق ذلك له نوع من التوافق والتكيف في اتجاهات (إيجابية أو سلبية) نحو المواد الدراسية.
- متغير أسلوب اتخاذ القرار الاعتمادي ظهر كأحد المتغيرات التي كان لها إسهامًا في بعد (طريقة الطالب في الاستذكار) كأحد أبعاد التوافق الدراسي وهذا يعني أن الطالب الذي لا توجد لديه ثقة بنفسه في اتخاذ القرار، ويهرب لتحويل المسؤولية إلى الآخرين أو يقدم تبريرات عقلانية للبديل الأقل رفضا، قد يحقق ذلك له نوع من التوافق والتكيف في طريقته في الاستذكار وتنظيم المواد الدراسية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما دراسة كل من: (Scotr & Bruce, 1995) ، (مجدي عبد الكريم حبيب، ١٩٩٧)، (Sellgman & Csikzentrnihalyi, 2000)، (عمرو حسن،٢٠٠٩) حيث توصلت إلى أن أساليب اتخاذ القرار تؤثر في التوافق الدراسي.

- **توصيات البحث**:

في ضوء نتائج البحث، يمكن صياغة التوصيات التالية للإفادة منها في تحسين العملية التعليمية والممارسات التربوية في المدارس الابتدائية والثانوية:

- عقد ندوات ودورات تدريبية وورش عمل من خلال وحدة توكيد الجودة بالكلية أو مركز التطوير المهني بالجامعة تتناول تنمية أساليب اتخاذ القرار للطلاب؛ لما لها من أثر في تحقيق النمو الشخصي والأكاديمي للطلاب، وتساعد على تحقيق التوافق الدراسي لديهم.
- العمل على إزالة الصعوبات التي تعوق التطور والتوافق الدراسي للطلاب من خلال عوامل متعددة، منها: دعم أسس المشاركة والتعاون بين الأساتذة والطلاب، وكذلك الطلاب مع بعضهم البعض، وتفعيل أوجة النشاط الجامعي الاجتماعي، وتنظيم الطالب لوقته، واختيار طريقة استذكار مناسبة للمقررات والمواد الدراسية.
- توفير مواقف وبيئات للتعلم تحفز وتحث الطلاب على تعلم كل جديد، وتتيح لهم الفرصة للتعبير عن وجهه نظرهم، مع ضرورة تضمين المهارات الحياتية وأساليب اتخاذ القرار وتدريسها ضمن المناهج الدراسية للطلاب؛ مما يساعد الطلاب على تحقيق التوافق الدراسي.
- تحسين وتنمية إجراءات الرتبة الأولى والثانية من السيطرة المعرفية؛ حيث تسهم في تحقيق التوافق الدراسي في ضوء نتائج هذا البحث، وذلك من

خلال تنمية القدرة على ادراك العلاقات لدى الطلاب، والاعتماد على الذات وتجريب الأفكار الجديدة، والتحقق من خلال النتائج التي يتم التوصل إليها.

- **البحوث المقترحة**:

امتدادًا لفكرة هذا البحث يُقترح إجراء البحوث التالية:

- دراسة تستهدف إجراء برنامج تدريبي للتدريب على أساليب اتخاذ القرار وأثره في التوافق الدراسي.
- دراسة تستهدف التعرف على الآثار المباشرة وغير المباشرة لأساليب اتخاذ القرار وقوة السيطرة المعرفية في التوافق الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية.

- **المراجع**:

- إبراهيم سيد أحمد عبد الواحد، حسام الدين أبو الحسن حسن على(٢٠١٤).الإسهام النسبي لكل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات في التوافق الدراسي لدي الموهوبين والموهوبين ذوي صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة التربية الخاصة، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق – مصر، عدد ٧:٣١٧ - ٣٩٥.
- أبو المجد إبراهيم الشوربجي (٢٠٠٨). التعلم بالإستقبال والتعلم بالإكتشاف وعلاقتهما بالسيطرة المعرفية لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الاعدادية، دراسة تنبؤية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية - جامعة حلوان، مجلد(١٤)، عدد(٢): ٥٠٥ -٥٥٣.
- أنور رياض عبد الرحيم(١٩٩١). العوامل الفعلية المؤثرة في اتخاذ القرار لدى عينة من طلاب كلية التربية بالمنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، مجلد (٥)، عدد(١):١٧ -٣٠.
- أحمد مصطفى، محمد الصالح(٢٠٠٠). دراسات لبعض المتغيرات المرتبطة بأبعاد التوافق مع البيئة الجامعية لدى عينة من طلاب جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية بالقصيم، المملكة العربية السعودية، مجاة كلية التربية،جامعة الأزهر، عدد(٩٣):٩٩ - ١٤٧.
- آمال صادق، فؤاد أبو حطب (٢٠٠٤). علم النفس التربوي، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية
- آمنه عبدالعزيز صالح(٢٠١٠). قوة السيطرة المعرفية في ضوء مستويات متباينة من بعض القدرات العقلية لدى عينة من طالبات كلية التربية، جامعة الملك عبدالعزيز بمحافظة جدة، مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية، مجلد (٢٠)، عدد(٣):٢٨٧ -٣٣٠.
- جودة السيد إبراهيم جودة(٢٠١٠).التنبؤ بالذكاء الشخصي من التوافق الدراسي واتخاذ القرار لذي عينة من طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات نفسية،مجلد (٢٠)، عدد(٢)، أبريل:٣٥٧ - ٣٩٦.
- حسن سليمان جبران الغزواني (٢٠١٧). الوعي الذاتي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، عدد (٩٢)، ديسمبر :٤٧٦ - ٤٩٦.
- حسني زكريا السيد النجار(٢٠١٠). بروفيلات أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ الموهوبين وذوي صعوبات التعلم والعاديين وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الأكاديمي، مجلة كلية التربية بالإسكندرية– مصر، مجلد (٢٠)، عدد (٣):١٦٠: ٢٨٤.
- خليل محمد الغزاوي(٢٠٠٦).إدارة اتخاذ القرار الإداري، عمان:دار كنوز للمعرفة والنشر والتوزيع.

- خالد أحمد جلال(٢٠١٠). أساليب اتخاذ القرار و تقدير الذات لدى كل من مديري المدارس وطلاب الجامعة: دراسة مقارنة بين ثقافتين، الأعمال الكاملة للمؤتمر الأقليمي الثاني لعلم النفس – مصر،٧٩١ -٨٢٠.
- رشاد دمنهوري(١٩٩٦).بعض العوامل النفسية والاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي، دراسة مقارنة، مجلة علم النفس،عدد(٣٨): ٨٢ - ٨٧.
- زهرة ماهود مسلم(٢٠١٣). اتخاذ القرار الأكاديمي وعلاقته ببعض الأساليب المزاجية لدي أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، عدد(١٠٢): ٢٢٩ -٣١٠.
- زكريا الشربيني، نجيب بلفقية(١٩٩٨). مقياس التوافق الدراسيلدى الطلبة بالمرحلة الثانوية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- زياد أمين بركات (٢٠٠٦). التوافق الدراسي لدى طالبات الجامعة دراسة مقارنة بين المتزوجات وغير المتزوجات في ضوء بعض المتغيرات .مجلة شبكة العلوم النفسية العربية،مجلد(١١)، عدد(١٠): ٤٧ -٥٦.
- سالم عبدالله سعيد الفاخري(٢٠٠٧). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي، دراسة ميدانية، مجلة الجامعي،عدد(١٤) سبتمبر، ٢١١ -٢٢٨.
- سلامة كايد(١٩٩٢).أثر مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية على روحهم المعنوية،دراسة ميدانية، مجلة أبحاث اليرموك،سلسلة العلوم النفسية الاجتماعية.
- سلوى محمد على(٢٠١٣).تنمية مهاراتالتفكير الناقد وأثرها على اتخاذ القرار لدى عينة من شباب الخريجين، مجلة البحث العلمي في التربية، مصر، عدد(١٤)، مجلد(١)، ٥٩ - ٨٥.
- سهير كامل(١٩٩٩).علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- شيرين محمد أحمد دسوقي(٢٠١٠). البناء العاملي للإبداع الانفعالي وعلاقته بكل من قوة السيطرة المعرفية والقيم لدى عينة من طلاب الصف الثالث الإعدادي، مجلة كلية التربية – ببنها، عدد(٨٢)، مجلد (٢) إبريل ١٦٩ -٢١٢.
- صالح الداهري، حسن الكبيسي(١٩٩٩). علم النفس العام، الأردن: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- فتحي عبد الحميد عبدالقادر، عادل سعد يوسف(٢٠٠١). السيطرة المعرفية لدى طلاب كلية التربية، جامعة الزقازيق في ضوء موضوع الدراسة والتخصص والنوع والصف الدراسي، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق،عدد(٤٢): ١٠٢ -١٥٣.
- فرج عبدالقادر طه (١٩٩٩). علم النفس وقضايا العصر، مقالات وبحوث مجمعة، عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، القاهرة.
- عادل العدل(١٩٩١). التوافق الدراسي لأبناء الأمهات العاملات وغير العاملات، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية،٢٢١ -٢٣٧.
- عادل سعد يوسف(٢٠٠٩). الابداع الانفعالي وعلاقته بكل من قوة السيطرة المعرفية والقيم لدى عينة من طلاب الصف الثالث الاعدادي، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق،مجلد(٣٨)، عدد(١٧٠):٩٤ -١٤٠.
- عبد الرحمن محمد السعدني(٢٠٠٨).فاعية وحدة مصممة في صورة موديولات تعليمية معززة كمبيوتريا في إكساب الطلاب المعلمين بعض المفاهيم وإجراءات الإسعافات الأولية والقدرة على اتخاذ القرار، دراسة في المناهج وطرق التدريس، الجزء الأول،عدد(١٣)،إبريل.
- عبد الفتاح أبي مولود(٢٠١٤).الكفاءة الذاتية و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية - جامعة قاصدي مرباح - ورقلة– الجزائر،عدد (١٧): ١٠٥ - ١١٨.
- عبد المنعم عبدالله حسيب السيد(٢٠١٢).أساليب اتخاذ القرار لدى المراهقين والراشدين وعلاقتها بالعوامل الكبرى للشخصية والصلابة النفسية والاحساس بالكفاءة الذاتية، مجلة كلية التربية - جامعة الإسكندرية،مجلد (٢٢)،عدد(٢): ١١٧ -١٧٣.

- عمرو حسن أحمد(٢٠٠٩). كيف تواجه تصرفاتك السلبية، المنصورة:مكتبة جزيرة الورد.
- علاء الدين عبد الحميد، وعبد الله محمد الجغيمان(٢٠١٠). مفاهيم التعلم كمخرجات للقوة المعرفية المسيطرة والمعتقدات المعرفية لدى طلاب الجامعة،المجلة المصرية للدراسات النفسية، مجلد(٢٠)،عدد(٦٩):١٢٥ -١٦٦.
- علي صكر جابر الخزاعي(٢٠١٥).أساليب التفكير وتداخلاتها الثنائية لدى مرشدي ومرشدات المدارس الثانوية،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، عدد (١٩):٦٥٧ -٦٨٠.
- عمرعبدالرحيم نصرالله(٢٠٠٤). تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي، أسبابه وعلاجه،عمان. الأردن:دار وائل للنشر.
- ماجد مصطفى العلي، عبد المطلب عبدالقادر عبدالمطلب(٢٠١٧). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتوافق الدراسي والإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد(٤٥)،عدد(٤):١٢ -٤٨.
- مجدي عبدالكريم حبيب(١٩٩٧).سيكولوجة صنع القرار، القاهرة:مكتبة النهضة المصرية.
- محمد النوبي (٢٠١٠). مقياس التوافق النفسي والشخصي والدراسي لذوي الإعاقة السمعية والعاديين، عمان:دار عمان للنشر والتوزيع.
- محمد أحمد الرفوع، أحمد عودة القرارعة(٢٠٠٤). التكيف وعلاقته بالتخصيل الدراسي، دراسة ميدانية لدى طالبات تربية الطفل بكلية الطفيل الجامعية التطبيقية في الأردن، مجلة جامعة دمشق.
- محمد حمد الطيطي(٢٠٠٤). تنمية قدرات التفكير الإبداعي، ط٢، عمان:دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد عبد الحليم حسن الله (٢٠٠٥). فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية مهارات تدريس حل المشكلات الرياضية لدى الطالبات المعلمات بكلية المعلمين بالبيضاء، مجلة كلية التربية، بدمياط، جامعة المنصورة، عدد(٤٧)،:٣٥١ -٣٨٨.
- منال عبدالعال مبارز(٢٠١٤) اختلاف نوع التقويم القائم على الأداء باستراتيجية التعلم بالمشروعات القائم على الويب وأثره على تنمية مهارات حل المشكلات وقوة السيطرة المعرفية في مقرر الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات لدى طلاب المرحلة الإعدادية، الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، سلسلة دراسات وبحوث محكمة، مجلد(٢٤)، العدد (١) يناير: ٢٣٩ -٢٧٩.
- نبيلة الشوربجي(٢٠٠٣). المشكلات النفسية للأطفال: أسبابها، وعلاجها، القاهرة:دار النهضة العربية.
- نبيلة عبد الرؤوف شراب(٢٠١١). أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة، مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، إبريل، عدد(٢٨):٤٢٠ - ٤٥٠.
- نوال عطية(٢٠٠١). علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي، القاهرة: دار القاهرة للكتاب.
- هانم أحمد سالم (٢٠٠٦). مداخل الدراسة وعلاقتها بالقوة المعرفية المسيطرة والتحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول الثانوي،"رسالة ماجستير غير منشورة"، كلية التربية- جامعة الزقازيق.
- هبة إبراهيم محمد (٢٠٠٨).السيطرة المعرفية وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات وإجراءاتها لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة قناة السويس، عدد(٣):١٦٦ - ٢١٠.
- ولاء عبد الرحيم (٢٠٠٩).فاعلية برنامج تدريبي لتنمية دافعية الإنجاز وأثره على التحصيل والتوافق الدراسي لدى عينة من طلاب الصف الأول الإعداد، مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس،مجلد(٣٣)،عدد (٣):٤٠٧ -٤٤٤.
- يوسف عبد الفتاح(١٩٩٥).اتجاهات لبعض طلاب جامعة الامارات نحو الارشاد الأكاديمي وعلاقته بالتوافق الدراسي، مجلة مركز البحوث التربوية،مجلد(٤)، عدد(٨): ٤٥ -٦٣.

- Barber, L. (2005). Decision Making Styles Associated with Adolescent Risk Taking Behavior.Ohio University. Undergraduate College. 1-32.
- Bavol, A.& Orosova,O. (2013).Decision-making styles and their associations with decision-making competencies and mental health, *Judgment and decision making, 10*(1):115-122 ز
- Bryant, P.(2006). *The role of self-regulation in decision making by entrepreneurs.* PhD., Macquarie Graduate School of Management ،Macquarie University, Sydney, Australia.
- Capri, B. Gunduz, B. & Evin, S.(2013).The Study of Relations between Life Satisfaction, Burnout, Work Engagement and Hopelessness of High School Students, *International Education Studies, 6(*11),35-46 .
- Clarke , S. & Dart.B. (1991) Tertiary Learning : Symposium. Annual Conference of the Australian Association for Research in Education . Gold Coast.
- Cole, M.&Field, H. &Harris, S.(2004). Student Learning Motivation and Psychological Hardiness:Interactive Effects Students' Reactions to a Management Class.*Academy of Management Learning and Education, 3,* (1), 64-85.
- Deniz, E.(2011). An Investigation of Decision Making Styles and the Five-Factor Personality Traits With Respect To Attachment Styles, Educational Sciences: *Theory Practice, 11*(1), 105-113.
- Erin, E. &Frederick, T. (2004).Decision-Making Theories and Career Assessment: A Psychometric Evaluation of the Decision Making Inventory, *Journal of Career Assessment,1*,51-64.
- Franken, I.& Muris,P.(2005). Individual differences in decision-making .*Journal of jndividual Differences, 39*,991-998.
- Galotti, K .&Ciner, E.&Altenbaumer , H. &Ruppe, A. &Woulfe , J. (2006).Decision-Making styles in a real- life decision: choosing a college major,*Journal of Personality &Individual Differences, 41*,629-639.
- Gati, I.,& Landman, S.& Davidovitch, S.&Peretz, L.&Gadassi, R. (2010). From career decision-making styles to career decision-making profiles:A multidimensional approach. *Journal of Vocational Behavior,7* 6,277-291.
- Huettel, S.&Song, A.&McCarthy, G.(2005). Decisions under Uncertainty:Probabilistic Context Influences Activation of

Prefrontal and Parietal Cortices .*Journal of Neuroscience ,25(*13)3304-3311.

- Hunt, W. & Stevenson, J. (1997): "A pilot study of cognitive holding Power Associated of Different Degrees of flexibility in delivery.", *Australian Vocation Education Review,4* (1), 8- 15.
- Itamar,G.&Shiri,L.,&Shlomit,D.&Lisa,A.&Reuma,G.(2010).From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimentional approach. Journal of Vocational Behavior, 76:277-291 .
- Jones, B. & Burgess, M. (2004). Social contract theory and just decision making: Lessons from genetic testing for the brca maturations. *Journal of Kennedy of Institute Ethics, 14*(2),115-142.
- Jones,F.(2004).ThinkingStyles.Availableat:http://www.thinkingstyles.co.uk.
- Juvonen , J. & Wentzel, K. (1996). *Social motivation understanding children's school adjustment* .New York: Cambridge University Press.
- Leykin, Y.& DeRubeis, R. (2010). Decision-making styles and depressive symptomatology Development of the Decision Styles Questionnaire, *Judgment and Decision Making, 5*(7), 506–515.
- -Loo, R.(2000).A psychometric evaluation of the general decisionmaking style inventory. *Personality &Individual Differences, 29* (5), 895-905.
- Lucian, P. &Schruijer, S.(2012).Decision Styles and Rationality: An Analysis of the Predictive Validity of the General Decision-Making Style Inventory, *Educational and Psychological Measurement,72*(6),1053–1062.
- Maggie, E. & Keith, E. (2002). The Domain Specificity and enerality of Disjunctive Reasoning: Searching For a Generalizable Critical Thinking Skill. *Journal of Educational Psychology, 94*(1),197-209.
- Margetts, K. (2003). Personal, family and social influences on children's early school adjustment 0Summary of a paper presented at the AECA Biennial Conference Hobart 10 - 13 July:1- 80.
- Maris, G.&Martina, A.&Robert, M.&Davison, B.(2008).Strategic decision making and support systems: Comparing American,

Japanese and Chinese management,*Decision Support Systems,43 (1*), 284-300.

- Mau, W.(2000). Cultural differences in career decision-making styles and self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior. 57* (3), 365- 378.
- Mckavanagh, C. & Stevenson , J. (2004) Problem –Solving Activity in Technical Classrooms .*Journal of the Center of Learning Research , Griffith University, 1*(1),1-8.
- Nygren, T.& White, R. (2005).Relating Decision Making Styles to Predicting Selfefficacy and a Generalized Expectation of Success and Failure, *Proceedings of the Human Factors and Ergonomics Society, 49*, 432–436.
- Onder, F. (2012). The Influence of Decision-Making Styles on Early Adolescents' Life Satisfaction, Social Behavior and Personality. *an international journ*al, *40*(9),1523-1536.
- Salo, I. & Allwood, C. (2001).Decision-making styles, stress and gender among investigators. *An International Journal of Police Strategies & Management*, 34 (1), 97-119.
- Sari, E. (2008).The Relations between Decision Making in Social Relationships and Decision Making Styles, World *Applied Sciences Journal, 3(*3),369-381 .
- Schoemaker, A. (2010*). The Relationship between Decision Making Style and Negative Affect in College Students*. Master of Science, Drexel University.
- Schunk, D.& Pintrich, P.& Meece ,J. (2008). *Motivation in education: Theory ,Research, and Applications* .Upper Saddle River, NJ: Pearson / Merrill Prentice Hall.
- Scott, S.& Bruce, R. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurement, 55*(5),818-831.
- Seligman, M.& Csikzenthimalyi, M.(2000):positive psychology, *american psychological association,55*(1), 5-113.
- Spicer, D. & Sadler, E. (2005). An examination of the general decision-making style questionnaire in two UK samples. *Journal of Management Psychology,20* (2), 137-149.
- Stevenson , J. (1990) Adaptability : Theoretical Consideration . *Journal of Structural learning , 9*, 107-117

- Stevenson, J. & Evans, G.(1994): Conceptualization and measurement of cognitive holding power. *Journal of Educational Measurement, 31*(2), 161−181.
- Stevenson, J.(1998): Performance of the cognitive holding power questionnaire in Queensland schools. *Learning and Instruction, 8*(5),393-410.
- Stevenson, J. & Mckavanagn, C. & Evans, G. (1994): "Measuring the press for skill development, (In) Stevenson, J. (Ed), *Cognition at work: the Development of vocational Expertise,* Adelaide, Australia, National Center for Vocational Education Research.
- Stone, E. & Yates, A.& Caruthers, A. (2002). Risk taking in decision, making for others versus the self. *Journal of Applied Social Psychology, 32* (9),1797-1824.
- Treffinger ,D.& Selby, E.&Isaksen, S.(2007) in press. Understanding individual problem- solving styles : A key to learning and applying creative problem solving. Learning and Individual Differences .(in press).
- Walmsley, B. (2003)Partnership-Centered Learning: The Case ForPedagogic Balance In Technology Education. *Journal of Technology Education,14* (2), 56-69.
- Wood, N. (2012).Individual Differences In Decision-Making Styles As Predictors Of Good Decision Making, Master of Arts (MA), Bowling Green State University, Psychology/Industrial-Organizational:1-68.
- Xin, Z.(2008): Fourth-through sixth-grade students' representations of area of rectangle problems: influences of relational complexity and cognitive holding power. *The Journal of Psychology,142(*6),581–600.
- Xin, Z. & Zhang, L.(2009): Cognitive holding power, fluid intelligence,and mathematical achievement as predictors of children's realistic problem solving. *Learning and Individualž Differences, 19*, 124-129.

❋❋❋❋❋❋❋