

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم علم النفس الإرشادي والتربوي

أطروحة دكتوراه بعنوان

القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير

الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون

Predicting Creative Thinking of Tenth Graders at Ajlune Governorate From their Intrinsic Motivation and Autonomy

إعداد

زهية صالح محمد زيتون

بإشراف الأستاذ الدكتور

رافع عقيل الزغول

الفصل الدراسي الأول

2011 - 2010

القدرة التنبوية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير

الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون

إعداد

زهية صالح محمد زيتون

ماجستير علم نفس تربوي، جامعة اليرموك، ٢٠٠٣

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

وافق عليها

أ. د. رافع عقيل الزغول رئيساً

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

أ.د. أحمد سليمان عودة عضواً

أستاذ في القياس والتقويم، جامعة اليرموك

أ.د. محمد أحمد صوالحة عضواً

أستاذ في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

د. نصر يوسف مقابلة عضواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة اليرموك

د. فؤاد طه طلافة عضواً

أستاذ مشارك في علم النفس التربوي، جامعة مؤتة

تاريخ مناقشة الرسالة ٢٢ / ١٢ / ٢٠١٠

الإهدا

إلى مبعوث العناية الربانية... إلى أول من بعث بأقرأ لتكون نوراً يضيء العقول والقلوب
إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها... حبيبي وقرة عيني أبي القاسم صلى الله عليه وسلم
أهدي هذا العمل...

إلى من كانا سبباً من أسباب وجودي وزرعوا في ضميري الانتفاء لأمتى العظيمة وكانوا
نبراساً يعالج خطواتي في ظلام السنين الصعب إلى عنقوداً الخير والعطاء إلى من رفعا راية
العلم والأخلاق في تربيتهم لنا أبناء وبنات رغم وعورة الطريق وحصدوا النجاح في أربعة
عشر شهادة جامعية إلى جوهرتي الحياة أمي وأبي أهدي هذا العمل

إلى من عرفت فيهم اليد العليا التي كانت ترسو بي نحو الحب والأمل إخواني وأخواتي.

واليك يا رفيق دربي وتوأم روحي زوجي العزيز الصيدلاني محمد البشطاوي وقد يسرت لي
الطريق بصبرك ودعمك أهدي هذا العمل.

إلى من به ينشرح صدرني ويتفتح قلبي ويذول همي ولدي وقرة عيني عمر.
إلى من اذا نظرت في عينيه شعرت بالتفاؤل والحياة والصفاء والعطاء ولدي وقرة عيني
حمزة.

إلى من اختار العلم طريقاً يسلكه وشجعني على المضي به رغم كل الصعب شقيق روح
أخي الدكتور المهندس إسماعيل زيتون

إلى كل طالب علم شعاره الإخلاص والبحث عن الحقيقة أهدي هذا العمل
إلى كل من تآلفت روحي بأرواحهم فكان الحب في الله أهدي هذا العمل.
ووافر الشكر وعرفانه لطالبتي وجارتني فريال الثعلبي لعناتها بولدي طيلة فترة دراستي
وبحثي فجزاها الله خير الجزاء.

الشکر

إن في الشكر معنى الانقطاع غير أن العبد لا يستطيع إلا أن يشكر من كان له خير مرشد وخير معلم وإنني لأجد من رد الجميل والعرفان أن أوجه شكري للأستاذ الدكتور رافع عقيل الزغول الذي قام مشكوراً بالإشراف على هذه الرسالة باذلاً في ذلك وقته وجهده الطيب فكان خير معلم ونعم الإنسان.

كما أوجه شكري إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين تكبدوا مشقة و عناء في قراءاتهم لهذه الرسالة ليغنوها بملحوظاتهم القيمة أ.د. أحمد عودة، أ.د. محمد صوالحة، د. نصر مقابلة، و د. فؤاد طلافحة.

وأشير بالشكر إلى كل من كان له يد خيره ومعطاه في هذا العمل وأخص بذلك د. علي جوارنة لتجيئاته القيمة أثناء تصحيح اختبار تورانس، و د: رائد خضرير لما بذله من عناء القراءة والتدقير اللغوي لهذا العمل، وزملائي في الدراسة جمياً.

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
ه	قائمة المحتويات
ح	قائمة الجداول
ط	قائمة الملحق
ي	الملخص
الفصل الأول - خلفية الدراسة	
1	المقدمة
5	تعريف التفكير الإبداعي
7	الأبعاد الأساسية للإبداع
7	العملية الإبداعية
10	مهارات التفكير الإبداعي
15	مستويات الإبداع
16	النظريات المفسرة للإبداع
20	قياس الإبداع
23	اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي
24	الإبداع والذكاء
25	الإبداع والعمر الزمني
27	أساليب تتميم التفكير الإبداعي
30	معيقات التفكير الإبداعي
31	التجربة الأردنية في تربية المبدعين
33	الدافعية الداخلية والتفكير الإبداعي
34	تعريفات الدافعية الداخلية
36	النظريات النفسية التي فسرت الدافعية الداخلية للمبدع
40	تنمية الدافعية الداخلية
41	معوقات الدافعية الداخلية
41	أساليب الكشف عن الدافعية الداخلية

42	.....	الطلبة والدافعية الداخلية
43	.....	المعلم والدافعية الداخلية.....
45	.....	الاستقلال الذاتي والتفكير الإبداعي
48	.....	تعريف الاستقلال الذاتي
50	.....	خصائص المستقل ذاتياً
50	.....	استقلالية المبدع ومعايير المجتمع
52	.....	الاستقلالية في التعليم
53	.....	مشكلة الدراسة وأسئلتها
54	.....	أهمية الدراسة.....
55	.....	مصطلحات الدراسة
56	.....	محددات الدراسة
		الفصل الثاني - الدراسات السابقة
57	.....	أولاً: الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية
67	.....	ثانياً: الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي
71	.....	التعقيب على الدراسات السابقة
		الفصل الثالث - الطريقة والإجراءات
73	.....	مجتمع الدراسة
73	.....	عينة الدراسة
75	.....	أدوات الدراسة
92	.....	إجراءات الدراسة
94	.....	منهجية الدراسة
95	.....	متغيرات الدراسة
95	.....	المعالجات الإحصائية
		الفصل الرابع - عرض النتائج
96	.....	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
97	.....	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
98	.....	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
100	.....	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
101	.....	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الفصل الخامس - مناقشة النتائج والتوصيات

104	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.....
106	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.....
108	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.....
110	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.....
114	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس التوصيات
116	
117	المراجع العربية
127	المراجع الأجنبية
134	الملحق
176	الملخص باللغة الانجليزية

قائمة الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
73	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس وعدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة	1
74	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وعدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة	2
74	..... أسماء المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة	3
78	مراحل إعداد فقرات مقياس الدافعية الداخلية وعدد فقراته موزعة على الأبعاد	4
79	معاملات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الداخلية لأبعاده السنتة والدرجة الكلية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا	5
84	مراحل إعداد فقرات مقياس الاستقلال الذاتي وعدد فقراته موزعة على الأبعاد	6
85	معاملات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لمقياس الاستقلال الذاتي لأبعاده السنتة والدرجة الكلية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا	7
90	معاملات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لاختبار تورانس لأبعاده الثلاثة والدرجة الكلية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا	8
96	المتوسطات الحسابية والاحرفات المعيارية لمقياس الدافعية الداخلية وأبعاده مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية	9
97	المتوسطات الحسابية والاحرفات المعيارية لمقياس الاستقلال الذاتي وأبعاده مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية	10
98	المتوسطات الحسابية والاحرفات المعيارية لمقياس التفكير الإبداعي وأبعاده	11
99	المتوسطات الحسابية والاحرفات المعيارية للمتغير المتبع به والمتغيرات المتتبنة ... معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المتتبنة والمتغير المتبع به	12
99	نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية ومعاملات الارتباط الخطية ومربياتها ومقدار تفسيرها حسب أسلوب إدخال المتغيرات المتتبنة (Enter) الإدخال على المعادلة الانحدارية	13
100	الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتتبنة به (التفكير الإبداعي)	14
101	نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية ومعاملات الارتباط الخطية المتعددة ومربياتها ومقدار تفسيرها حسب أسلوب إدخال المتغيرات المتتبنة على المعادلة الانحدارية الأوزان اللامعيارية والمعيارية الخاصة بالمتغيرات المتتبنة بالمتغير المتبع به (التفكير الإبداعي)	15
101	.....	16
102	.....	17

قائمة الملحق

رقم الملحق	الملحق	رقم الصفحة
أ.	كتب تسهيل المهمة	134
ب.	أسماء طلبة الدكتوراه للتحكيم الأولى	138
ج.	المقياسين بعد التحكيم الأولى من قبل طلبة الدكتوراه	139
د.	أسماء المحكمين	146
هـ.	المقياسين بعد العرض على لجنة المحكمين	147
و.	المقياسين بصورتهما النهائية	154
ز.	معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات مقياس الدافعية الداخلية ودرجة البعد الذي تنتهي إليه الفقرة والدرجة الكلية للمقياس	159
ح.	معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الدافعية الداخلية والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس	160
ط.	معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات مقياس الاستقلال الذاتي ودرجة البعد الذي تنتهي إليه الفقرة والدرجة الكلية للمقياس	161
ي.	معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس استقلال ذاتي والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس	162
ك.	اختبارات تورانس لتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)	163
ل.	معاملات ارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتهي إليه الفقرة والدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي	173
م.	معاملات الارتباط بين أبعاد المياس والدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي	173
ن.	نموذج رصد درجات المفحوصين لاختبار تورانس لتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)	174

الملخص

زيتون، زهية صالح محمد. "القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون"، أطروحة دكتوراه، قسم علم النفس الإرشادي والتربوي، جامعة البرموك، 2010. (المشرف: أ. د. رافع عقيل الزغول).

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد مقياس الدافعية الداخلية المكون من (44) فقرة ومقاييس الاستقلال الذاتي المكون من (36) فقرة، واستخدام اختبار التفكير الإبداعي لنورانس (الصورة اللغوية (أ)). ولاستخلاص النتائج تم استخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل الانحدار المتعدد.

ن تكونت عينة الدراسة من (663) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون للعام الدراسي 2009 / 2010م حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من (16) مدرسة بواقع (8) مدارس للذكور و (8) مدارس للإناث.

أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الدافعية الداخلية لدى أفراد العينة جاء بدرجة مرتفعة على الأداة ككل، وعلى أبعادها بمتوسط حسابي مقداره (4.041). كما أن مستوى الاستقلال الذاتي لدى أفراد العينة جاء بدرجة مرتفعة على الأداة ككل وعلى أبعادها بمتوسط حسابي مقداره (4.033). وأشارت النتائج أن الوسط الحسابي الكلي للتفكير الإبداعي وأبعاده هو (83.287). كما أظهرت النتائج وجود مساهمة نسبية ذات دلالة إحصائية للاستقلال الذاتي مقداره (12.10 %) وللداعية الداخلية مقداره (5.10 %) للتتبُّو بالتفكير الإبداعي. وأظهرت الدراسة وجود مساهمة مشتركة ذات دلالة إحصائية للاستقلال الذاتي للتتبُّو بالتفكير الإبداعي.

وفي ضوء النتائج السابقة أوصت الباحثة بإجراء المزيد من الدراسات حول ممارسات الوالدين والمعلمين الداعم للاستقلال الذاتي والدافعية الداخلية في المراحل العمرية المختلفة، وعقد دورات وتطبيق برامج لتنمية التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي والدافعية الداخلية لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإبداعي، الدافعية الداخلية، الاستقلال الذاتي، القدرة التبؤية، الصف العاشر.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

المقدمة

حظي الإبداع باهتمام متزايد منذ الخمسينات من القرن العشرين، فكانت الانطلاقة الأولى بعد الكلمة التي ألقاها جيلفورد عام (1950) بمناسبة انتخابه رئيساً للجمعية الأمريكية لعلم النفس التي ركز فيها على أهمية دراسة الإبداع، ومنذ ذلك الوقت أصبحت مسألة التفكير الإبداعي محوراً من محاور اهتمام البحث العلمي في عدد كبير من دول العالم، وأحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى المجتمعات الإنسانية إلى تحقيقها، وإذا كانت الدول المتقدمة قد اهتمت وما زالت ببحث التفكير الإبداعي وتنميته لدى أبنائها بسبب الطبيعة المعقّدة للمجتمعات المعاصرة والتصارع القائم بينها، فإنه ينبغي على الدول النامية أن تضاعف من اهتمامها ببحث سبل تنمية ما لدى أبنائها من قدرات وإمكانات إبداعية وبحث العوامل ذات العلاقة المباشرة وغير المباشرة التي تعزز الإبداع وتدعم الفرد المبدع، لتصنع لنفسها سبل التطور والانتقال إلى الواقع الذي تتطلع إليه. وبعد الإبداع نتيجة لكثير من العوامل المتداخلة، بعضها يرتبط بالعوامل المعرفية، وبعضها يرتبط بالعوامل الانفعالية، وبعضها الآخر يرتبط بالعوامل البيئية، فالإبداع لا تحركه عوامل معرفية فقط بل هناك عوامل أخرى لا يمكن إهمالها كالدافعية والاستقلال الذاتي. كما أكد موراي (Murry) أن الدافعية تلعب دوراً مهماً في كيفية استخدام المعلومات في العمليات الرمزية كالتفكير الإبداعي وحل المشكلات، وتعد هذه العمليات أموراً داخلية، وأكد أن الفرق بين الحل الإبداعي للمشكلات واكتساب العادات البسيطة هو أنه لابد للفرد من أن يفهم العلاقات بين أجزاء المشكلة حتى يجد حلّ لها، وهو نوع من تجميع عادات منفصلة بشكل خاص يلائم متطلبات الموقف، وهذا من أرقى صور التفكير عند الإنسان وهو ما يقوم به

المبدعون، والخيال الإبداعي هو صورة من صور التفكير الذي يتأثر بالدافعية (موراي، 1988).

وقد شجعت أمابيل (Amabile) على الاهتمام بالبحث في العلاقة بين الدافعية الداخلية والإبداع في عام 1982 ، كما شددت على العلاقة المباشرة بين الدافعية الداخلية والإبداع (Prabhu & ctall, 2008).

وأشارت إلى أن تحديد دورى الدافعية الداخلية والخارجية المؤدية إلى الإبداع والمعوقة له تمثل نقطة الانطلاق في بحوث القوى الدافعة للإبداع، حيث ظهرت مفاهيم الدافعية الداخلية والدافعية الخارجية كأجزاء جوهريّة مكملة لأبعاد نموذج الإبداع، وهو النموذج الذي يعرض المكونات الثلاثة الحاسمة للإنتاج الإبداعي، والذي يشمل أولاً: الدافعية الداخلية لأداء المهمة، وثانياً: المهارات المرتبطة بالمجال كالخبرة والموهبة والمهارات المعرفية المرتبطة بالإبداع، وثالثاً: أساليب العمل المؤدية إلى إنتاج الجديد، ومن خلال هذا النموذج يصبح الإبداع في أعلى درجاته عند منطقة تلاقي الدوائر المتقطعة المعبرة عن التداخل بين المكونات الثلاثة، ويعتبر تحديد منطقة التداخل خطوة مهمة في اتجاه تربية الإبداع، وتؤكد أمابيل أن ما يميز الدافعية الداخلية ليس التركيز على الناتج النهائي للإبداع، أو إشباع الحاجة للتغيير عن الذات، بل إن هذا الاندماج يعد دليلاً على الاستغراق في التحدي الذي تفرضه المهمة والانغماس في النشاط، بدون النظر إلى المكافآت الممكنة التي ينتظراها المبدع في الوصول إلى الحل الإبداعي للمشكلات التي تواجهه (Amabile, 1997).

وتتمثل الدافعية الداخلية في سعي الكائن الحي للقيام بشيء معين لذاته، فهي بمثابة دوافع فردية تحقق الذات للفرد، حيث ترتبط بوظائفه الذاتية وتحقق توازنه من خلال استجاباته المختلفة وهذا النوع من الدوافع يقف وراء الإنجازات المتميزة والإبداعات البشرية في الفكر والسلوك،

وأهم هذه الدوافع دوافع حب الاستطلاع وهو ميل الإنسان إلى استكشاف العالم المحيط به، ودافع الكفاءة وهو استخدام الكائن الحي لجميع قدراته الإدراكية والحركية، ودافع الإنجاز وهو كفاح الفرد للمحافظة على مكانة عالية حسب قدراته في كل الأنشطة التي يمارسها ويحقق بها معايير التفوق على أقرانه (غباري، 2008).

وأضاف كل من ريان (Ryan) وديساي (Deci) أنه على الرغم من اعتبار عوامل عدة أساسية لحدوث الدافعية الداخلية، فقد ثبت أن الاستقلالية الذاتية شرط ضروري للداعية أيضاً، كما تشكل المكافآت الخارجية خطراً حقيقياً يقلل من الاستقلالية الذاتية ويقلل من الدافعية الداخلية، وعندما تتوضّع الاستقلالية الذاتية فإن هناك تكلفة من حيث الأداء لاسيما عندما يتطلب الأمر وجود قدرات مرنة أو إبداعية أو معقدة (Ryan & Deci, 2000).

وتشير الاستقلالية الذاتية المرتفعة إلى أن مصدرها داخلي في حين أن الاستقلالية الذاتية المنخفضة تدل على سيطرة قوى خارجية على سلوك الفرد، كما أن المتعلم المستقل ذاتياً ينجح في العديد من المهام بما في ذلك الانجاز الأعلى والكفاءة والإبداع (Tonks, 2006).

ويرى كريتشفيلد (Kritchfield) أن اندماج الأنماط في المهمة يمنع الاستقلال عنها، ويؤثر في قدرة الفرد على إزاحة الأفكار التقليدية جانبًا، ليصل إلى حلول أقل أمناً وأكثر إبداعية ويؤكد وجود تعارض أساسي بين المغاراة والتغيير الإبداعي. فالأفراد الذين يميلون إلى الانصياع لأراء الجماعة أو معتقداتها التي تتعارض مع آرائهم ومعتقداتهم ، سوف يُدفعون للإبداع بأسباب خارجية، مقارنة بأولئك الذين يحافظون على استقلاليتهم عن التزامات الجماعة ، كما أن الأفراد الميالين للخضوع إلى ضغوط الجماعة ومجاراتها يبدون مستويات أقل إبداعاً من غير المغارين (Cooper & Jayatilaka, 2006).

وقد أكد جومس (Gomes) بأن تعريفات الإبداع ونظرياته تصنف في ثلاثة فئات:
الفرد والعملية والمنتج، وقد ركزت التعريفات المتعلقة بالفرد على السمات والخصائص المشتركة بين المبدعين، وقد وضع ديفيس (Davis) عام (1983) قائمة من السمات المشتركة بين المبدعين وتشمل ما يلي: على علم بأنهم مبدعون، مستقلون، واثقون من أنفسهم، يضططرون بالمخاطر، ذوو طاقة عالية، متحمسون عفويون، محبون للمغامرة، مجتهدون، فضوليون، اهتماماتهم واسعة، ذوو حس دعابة، لعوبون، طفوليون، لديهم اهتمامات فنية، مولعون بالتأمل، يحتاجون للخصوصية، تجذبهم الجدة والتعقيد والغموض (Gomes, 2005).

ويمكن تنمية الدافعية الداخلية والإبداع لدى الأطفال إذا ما دفع بهم آباءهم ومدرسوهم للانغماض في مناقشات عن المتعة الداخلية للتعلم والبهجة المصاحبة لممارستها، وإذا ما هبّا المديرون بيئه آمنة يمكن فيها أن يتبدل الأفراد الأفكار بحرية كاملة، وأن يكشفوا لبعضهم بعضًا عن اهتماماتهم المشتركة في العمل (Runco, 2004).

كما تلعب الأسرة دوراً هاماً في تدريب الأطفال على الاستقلال الذاتي، مما يساعد الأطفال على التفكير المتردد والمبدع، أما الأطفال الذين يعتمدون على والديهم فإن تقدمهم العقلي يكون أقل من أولئك الأطفال المستقلين اجتماعياً، وتنمي الأسرة كذلك قدرات أطفالها على التعامل إبداعياً مع المشكلات. قد ثبت أن أسرة المبدع هي وحدة متماضكة يتتوفر فيها قدر من الانسجام العائلي ويسودها جو من الدفء والحب والحنان، ويشيع في الجو الأسري قيماً معينة، فالصواب واضح والخطأ معروف، كما يشيع فيها قيم الأمان والصراحة، واحترام الآخرين، والكبراء، والعمل، والنجاح والطموح، وفي هذه الأسر قليل من أساليب التأديب ومظاهر القسوة والعنف، وفي هذه الأثناء ينشأ الطفل على الثقة بالنفس وبالآخرين، ويعزز حرية التعبير، ويشجع على التدريب على هذه الحرية وممارستها، وعلى الشعور بأنه معد لإنجاز الخبرات الجديدة،

ويدرك أن له الحق في اتخاذ قراراته دون تدخل من الوالدين، فديموغرافية الآباء تثير الابتكار

والتحليل لدى الأطفال (رشوان، 2002).

وتعمل التربية الحديثة على بناء شخصية الطالب المستقلة التي تتمتع بالإرادة الحرة والاستقلالية في اتخاذ القرار والتعلم الذاتي وقبول الرأي الآخر، والاعتماد على النفس في حل المشكلات، والاستقلالية الذاتية من المبادئ الهامة التي نادى بها رواد التربية الحديثة أمثال جون ديوي (Joen Dewy) والمربى الفرنسي فيريير (Ferier) في كتابيه (استقلال الطالب) و (حرية الطفل في المدرسة الفعالة) (اسعید، 2005).

تعريف التفكير الإبداعي

تبين من خلال البحث حول مفهوم الإبداع والتفكير الإبداعي عدم وصول الباحثين إلى اتفاق على تعريف محدد وذلك بسبب تباين واختلاف المدارس الفكرية لديهم، وهناك العديد من التعريفات التي قدمها الباحثون، ويضيف كل منها إضافة للمفهوم، وفيما يلي عرضاً لبعض منها:

- عرف تورانس (Torance) التفكير الإبداعي أثناء مقابلة أجراها الصحفى شوغنسي بقوله: هو عملية استشعار الصعوبات والمشكلات والثغرات في المعلومات والعناصر المفقودة والأشياء غير المستقيمة، وعملية القيام بالتخمينات وصياغة الفرضيات وعملية تقييم واختبار هذه الفرضيات والتخمينات وتتحققها وإعادة اختبارها، وأخيراً التوصل إلى النتائج، وأضاف بقوله: "أنا شخصياً أفضل هذا التعريف (Shaughnessy, 1998).

- وأكد هذا التعريف في كتابه (Why Fly) حيث قال: التفكير الإبداعي هو عملية تشكيل الأفكار والفرضيات وأختبارها والتوصل إلى النتائج. وأضاف ويفهم ضمناً من هذا التعريف خلق شيء جديد لم يره أحد من قبل (Torance, 1995).
- إنتاج الأفكار الجديدة والمناسبة في أي مجال من مجالات النشاط البشري كالعلم والفنون والتعليم والعمل والحياة اليومية (Amabile, 1997).
- نشاط عقلي مركب وهادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نوافذ أصلية لم تكن معروفة سابقاً (جروان، 1999).
- إنتاج الأفكار الجديدة (Pryce, 2005).
- وهو رؤية ما شهدته الجميع والتفكير في ما لم يفكر به الآخرون (Einstein, 2005).
- ظهور إنتاج ارتباطي جديد، نابع عن وجودية الفرد من جهة ومن المواد والحوادث والناس أو ظروف حياتية من جهة أخرى. وفي هذا التعريف يشير روجرز إلى أهمية التفاعل بين الفرد والبيئة في عملية الإبداع (العمري، 2004).
- سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير عن طريق إحدى الحواس الخمس وتحقيق القيمة والجدية والفائدة للمجتمع (الزيات، 2009).

من التعريفات السابقة يمكن القول إن التفكير الإبداعي عملية عقلية تقوم على إدراك المشكلات وحلها بشكل جديد، نتيجة تفاعل الفرد مع بيئته، مما يؤدي إلى إنتاج محدد يتصرف بالأصلية والحداثة والفائدة والقبول الاجتماعي.

للبساطة أربعة أبعاد أساسية هي: الشخص المبدع، والعملية الإبداعية، والإنتاج الإبداعي

والبيئة الإبداعية، وفيما يلي توضيح لكل منها:

أ. الشخص المبدع: Creative person

يرى روجرز وماسلو أن الإنسان المبدع هو من يصل إلى مرحلة تحقيق الذات وأن هذا الشخص لا بد أن يكون سليماً من الناحية العقلية ومتكيلاً بصورة جيدة في حياته، وهو يختلف عن غيره في خصائصه المعرفية والانفعالية، ويشير كل من تيلور (Taylor) وتوارنس (Torans) (Torance, 1995; Maslow, 1970, 1979؛ عبد العزيز، 2006)، ورانك (Rank) وستاين (Stein) وبارون (Baron) وماكينون (Mackinnon) إلى الخصائص الشخصية والسلوكية والمعرفية للمبدعين بغض النظر عن مجالات إبداعاتهم وهي كما يلي: (عيسي، 1979؛ عبد العزيز، 2006؛ عيسى، 1979؛ عبد العزيز، 2006)، الاستقلالية، وحب لاستطلاع، والمبادرة، وحب القيادة، وسعة الاطلاع، وتأكيد الذات، وحب السيطرة، وحب الاكتفاء الذاتي، والعدوانية، والمثابرة والإصرار، وحب العمل والقدرة عليه، وتحمل الغموض، وعدم الخوف من النتائج، واستخدام جميع الحواس في الملاحظة، والإثارة عند كل جديد، والقدرة على التحليل والتركيب والتقييم، والتمييز في التفكير المجازي، والتركيز على الإنقاذ، والحساسية العالية للمشكلات، والقدرة على التنبؤ، وعدم إعطاء القيمة للأعراف الاجتماعية، وروح الدعاية والمرح.

ب. العملية الإبداعية :Creative process

تعتبر العملية الإبداعية عنصراً مهماً من عناصر الإبداع وهي تتشابه في أغلب العلوم. فالعملية الإبداعية في الفن مثل العملية الإبداعية في العلوم أو الرياضة أو العمل، كما أنها تمر في المراحل نفسها عند العلماء والفنانين والرياضيين. وقد تكون العملية الإبداعية مختلفة نوعاً ما

في بعض الحالات في مختلف الميادين وعند مختلف الأشخاص، وتأتي اختلافات العملية الإبداعية مثل الاختلافات في الاستراتيجيات والقدرات في كل مشكلة فردية لإيجاد الحل المناسب (السرور، 2005).

ويعرف ديوи Dewi العملية الإبداعية بأنها مرحلة في الشك والحيرة ينشأ معها التفكير وتتبع الحالة بالبحث لإيجاد مواد تبدد الشك وتبدد الحيرة (عبد العزيز، 2006). وتشير أمابيل (Amabile, 1983) إلى أن مقومات العملية الإبداعية هي البعد المعرفي، والتدريب، والخبرة، والخصائص الشخصية الدافعية والمثابرة وهي قدرة الفرد على الحضور في البيئة الاجتماعية بمستوى من الدافعية يوجه نحو المهمة وبناء التصورات لأداء المهمة.

ويشير كل من الهوبي (2004) والسرور (2005)، وعبد العزيز (2006)، وغانم (2009)، والزيات (2009) إلى أن نموذج والاس Wallas هو أشهر النماذج التي فسرت العملية الإبداعية، حيث حدد أربع مراحل لتطوير العملية الإبداعية وهي كما يلي:

1- مرحلة الإعداد Preparation

وتتضمن هذه المرحلة مرحلة جمع المعلومات والبحث حول المشكلة من جميع الاتجاهات والتأمل في المشاكل المشابهة وطرق حلها السابقة، ولا بد من وجود خلفية معرفية شاملة ومتعمقة لدى الفرد عن الموضوع الذي يريد أن يبدع فيه بالإضافة للخيال الذي يمكن أن يتعلم من الحياة العامة ومن البيئة المحيطة به، ثم يقوم الفرد بصياغة استنتاجات أولية عامة بناء على المتوافر من المعلومات، ثم فحص هذه الاستنتاجات العامة مع ضرورة مراعاة التوفيق بين دقة التصميم وموضوعيته. وترجع أهمية هذه الخطوة إلى أنها تعود إلى اكتساب معلومات هامة تساعد في صياغة فرضيات جديدة تزداد مع تجاوز الاستنتاجات السببية المألوفة لتفسير المشكلة، ولكن المشكلة تبقى قائمة.

2- مرحلة الاحتضان :Incubation

وهي مرحلة تعقب عدة محاولات للتوصل إلى استيعاب أو حل خارق للمشكلة بعد

التفكير في كل الاحتمالات الممكنة وتحتضم ما يلي:

- التفكير الجاد والانشغال الذهني بال موقف.
- التخلص من الأفكار غير المنتمية أو غير المترابطة.
- وضع جملة حلول مقترنة.

وفي هذه المرحلة يعمل النشاط العقلي اللاشعوري للفرد، بسبب العمل على مشاكل أخرى أو الراحة من جميع العمل العقلي الوعي.

3- مرحلة الإشراق أو الإلهام :Illumination

وهي المرحلة التي تتولد فيها الأفكار الجديدة التي تؤدي إلى حل المشكلة، وتسمى هذه المرحلة باللحظة الإبداعية التي تؤدي إلى فكرة الحل والخروج من المأزق وتحدث في وقت ما في مكان ما ولا يمكن تحديدها مسبقاً، وربما تلعب الظروف المحيطة بالمبدع دوراً في حدوثها، يصفها البعض أنها حالة من الإلهام.

4- مرحلة التحقق والبرهان :Verification

هي المرحلة التي يتم فيها تجريب واختبار الفكرة الجديدة التي توصل إليها المبدع، التي بدورها تؤدي إلى إخراج الإنتاج الإبداعي إلى حيز الوجود، ويفضل أن يجرِب كل مبدع فكرته قبل أن يعلنها وأن يتأكد من صحتها، كما أن عليه أن يتوقع النقد من الآخرين وألا يستبعد ما ينتقض فكرته أو نظريته في زمان ما وفي مكان ما.

ج. الإنتاج الإبداعي :Creative Product

يتفق كثير من الباحثين بأن الإنتاج هو الإبداع الذي يجب أن يتم بخصائص معينة في مجال ما كالأسالة والدافعية والرضا الاجتماعي (عبد العزيز، 2006). ويشير الهويدي (2004) إلى إن الإبداع يعني إنتاج شيء جديد يفيد فئة كبيرة من الناس لفترة معينة من الزمن، وقد يظهر هذا الإنتاج على شكل نظرية أو لوحة فنية.

د. البيئة الإبداعية :Creative Press

ويقصد بها الظروف البيئية أو المواقف المختلفة التي تواجه الفرد ويسهل ظهور الإبداع أو العمل على إعاقة ظهوره، ويعود ذلك إلى طبيعة المناخ الثقافي والنظام التربوي والمدرسة ومن فيها من مدير ومعلمين ومسرفين أخصائيين وأدوارهم في تهيئة البيئة الصحفية الملائمة للإبداع، وقد توصل تورانس نتيجة زيارته إلى اليابان أن معظم سكان اليابان مبدعون بسبب البيئة المناسبة التي تسهل ظهور الإبداع لما تحتويه من مظاهر الجد والنظام وبذل الجهد الكبير في العمل والانتماء للجماعة، واحترام روح الفريق والتدريب الذاتي على حل المشكلات وتنمية مهارة الإنتاج ومهارة التعاون منذ الصغر (الهويدي، 2004).

مهارات التفكير الإبداعي :

ترتبط القدرات الإبداعية بالتفكير الإبداعي لدى الشخص المبدع ويتبلور مدى ظهور القدرات وتبادرها من خلال الإنتاج الإبداعي، وبدون الإنتاج ستبقى هذه القدرات كامنة لدى الفرد وخاضعة لاحتمالية الظروف (السرور، 2005).

إن أهم مهارات التفكير الإبداعي أو قدراته التي تم قياسها من خلال أكثر اختبارات

التفكير الإبداعي شيئاً كاختبارات تورانس Torrance واختبارات جيلفورد Guilford هي

الطلاقة، والمرؤنة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والتتفاصيل (جروان، 2007).

وفيما يلي توضيحاً لهذه المهارات كما يراها الباحثون (غانم، 2009؛ الزيات، 2009؛

جروان، 2007؛ العتوم وآخرون، 2007؛ السرور، 2005؛ الكناني، 2005؛ الهويدي، 2004؛

العمرية، 2004؛ إبراهيم، 2002؛ عليوه، 2000؛ Anderson, 1959).

- الطلاقة Fluency

ويقصد بها القدرة على إنتاج أكبر عدد من الأفكار المناسبة أو الملائمة عند الاستجابة

لمثير ما، فالشخص المبدع شخص متوقع من حيث كمية الأفكار التي يقترحها عن موضوع

معين في وحدة زمنية ثابتة بالمقارنة بغيره، أي أن المبدع على درجة مرتفعة من القدرة على

سيولة الأفكار وسهولة توليدتها، ويمكن استنتاج حدوثها من توافر شرطين هما:

أ- قلة المعلومات التي تعطى للمفحوص.

ب- عدم تقيد المفحوص بحل أو بحلول معينة توصف بالصواب دون غيرها.

وتعبر الطلاقة عن كمية الأفكار التي نظراً على الذهن عند إثارة موضوع أو مشكلة

معينة في وحدة زمنية محددة، وسهولة توليد الأفكار وسرعة التفكير أو سرعة التصنيف بإعطاء

كلمات في نسق محدد أو وفق نظام معلوم سواء لفظاً أو تشبيهاً أو استعارات أو صورة

(الكناني، 2005).

أشكال الطلقة (جروان، 2007؛ السرور، 2005):

أ) الطلقة اللفظية أو طلاقة الكلمات:

أي السرعة في استدعاء كلمات ضمن نسق محدد وفي زمن محدد مثل:

- اكتب أكبر عدد من الكلمات التي تبدأ بحرف "ز" وتنتهي بحرف "ز".
- اكتب أكبر عدد من الكلمات التي تضم الأحرف الثلاثة التالية: "ن، أ، و"

ب) الطلقة الفكرية أو طلاقة المعنى:

وهي القدرة على استدعاء أكبر عدد من الأفكار في زمن محدد، مثل:

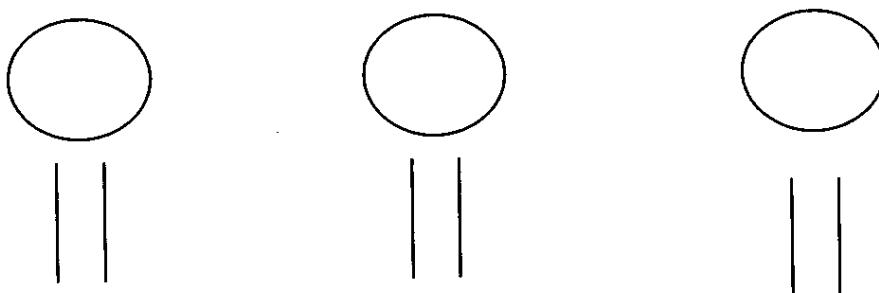
- اذكر جميع الاستخدامات الممكنة لـ "زجاجة العطر".
- اذكر كل النتائج المترتبة على فقدان الماء لمدة أسبوع.

ج) طلاقة الأشكال:

وهي تقديم بعض الإضافات إلى أشكال معينة ناقصة لتكوين أشكال مكتملة.

كون أقصى ما تستطيع من الأشكال أو الأشياء باستخدام الدوائر المعلقة أو الخطوط

المتوازية التالية:



2- المرونة Flexibility

وهي القدرة على توليد أفكار متنوعة ليست من نوعية الأفكار المتوقعة عادة، والتحول

من نوع معين من الفكر إلى نوع آخر عند الاستجابة لموقف معين، أي أنها القدرة على تغيير

الحالة الذهنية بتغيير الموقف وهي عكس الجمود الذهني، وتمثل الجانب النوعي للإبداع (العتوم

وآخرون، 2007، جروان، 1999). وينخذ التعبير عن المرونة مظهرين (لكناني، 2005):

أ- المرونة التلقائية: وهي قدرة الفرد على أن يعطي تلقائياً عدداً متعدداً من الاستجابات لا

تنتمي إلى فئة أو مظهر واحد، وإنما تنتمي إلى فئات أو مظاهر عددة مثل: اذكر أكبر

عدد من الاستعمالات لعلبة الصفيحة؟

ب-المرونة التكيفية: وهي تتعلق بالسلوك الناجح لمواجهة موقف أو مشكلة معينة، فإذا لم

يظهر هذا السلوك يفشل الفرد في حل المشكلة أو مواجهة الموقف. مثل: عندما أواجهه

موقفاً يتحدى قدراتي:

- أستشير الآخرين في مواجهته.

- أعمل على مواجهته مهما كانت النتائج.

3- الأصلية :Originality

تعني قدرة الفرد على إعطاء استجابات أصلية وجديدة، وتعتبر الاستجابة أصلية إذا

كانت نادرة إحصائياً. ويوصف الشخص بالمبدع إذا استطاع الإتيان باستجابات أصلية وجديدة

تختلف عن التي يأتي بها أقرانه من حيث تنويعها وجدتها، وهي من أكثر الخصائص ارتباطاً

بتفكير الإبداعي (الهويدى، 2004).

مثال: نقدم للمفحوص قصة قصيرة ونطلب منه وضع أكبر عدد من العناوين المناسبة لها من

وجهة نظره.

4- الحساسية للمشكلات :Sensitivity to Problem

وتتضمن ملاحظة الفرد الكثير من المشكلات في الموقف الذي يواجهه وإدراك الأخطاء ونواحي النقص والقصور (غانم، 2009)، ولا شك أن اكتشاف المشكلة يمثل خطوة أولى في عملية البحث عن حل لها، ومن ثم إضافة معرفة جديدة أو إدخال تحسينات وتعديلات على معارف أو منتجات موجودة، ويرتبط بهذه القدرة ملاحظة الأشياء غير العادية أو الشاذة أو المحيرة في محیط الفرد أو إعادة توظيفها أو استخدامها وإثارة تساؤلات حولها (جروان، 2007).

مثال: إن ونستون تشرشل "كان يستطيع أن يقدم على الأقل (10) أفكار لأية مشكلة.

5- الإثراء بالتفصيل :Elaboration

ويقصد بها القدرة على إضافة تفاصيل جديدة على فكرة أو إنتاج معين، حتى يصير أكثر تفصيلاً أو العمل على امتداده، والتفاصيل تقدر بما يقدمه الفرد المبدع من تحسينات وإضافات على الفكرة الأساسية (الزيات، 2009).

مثال: أكد نقاد الأدب أن الكاتب المبدع "شكسبير" يمتاز بقدر كبير من القدرة على توليد الأفكار، ففي مسرحية "الملك لير" ذكر (64) حيواناً مختلفاً (133) مرة.

مستويات الإبداع:

قسم تايلور Taylor الإبداع إلى خمسة مستويات هي (جروان، 1999؛ عبد العزيز،

2006؛ غانم، 2009):

1. الإبداع التعبيري Expressive

ويقصد به تطوير فكرة أو نوافذ فريدة بغض النظر عن نوعيتها أو جودتها مثل الرسوم التلقائية للأطفال، وهو أكثر المستويات أساسية، ويعد ضرورياً لظهور المستويات التالية جميعاً، ويتمثل في التعبير المستقل دون حاجة إلى المهارة أو الأصالة أو نوعية الإنتاج.

2. الإبداع المنتج Productive

ويشير إلى البراعة في التوصل إلى نوافذ من الطراز الأول حيث يميل الفرد إلى تقبل النشاط الحر وتحسين أسلوب الأداء في ضوء قواعد معينة، إذ يراعى في الرسم النسب وفي الشعر العروض، ومثال ذلك تطوير آلة موسيقية معروفة أو لوحة فنية.

3. الإبداع الابتكاري Inventive

ويقصد به البراعة في استخدام المواد لتطوير استعمالات جديدة لها دون أن يمثل ذلك إسهاماً جوهرياً في تقديم أفكار أو معلومات أساسية جديدة، وعادة ما يخضع إلى مواصفات تحددها دوائر تسجيل براءات الاختراع التي تشترط أن يكون العمل غير مسبوق ونافع، مثل ابتكارات أديسون في الكهرباء، ويتضمن هذا المستوى الاختراع والاكتشاف اللذين يتضمنان المرونة في إدراك علاقات جديدة وغير عادية بين الأجزاء التي كانت منفصلة من قبل.

4. الإبداع التجديدي : Innovative

ويقصد به تقديم أفكار جديدة بعد اختراق قوانين أو مبادئ أو مدارس فكرية ثابتة مثل أفكار Adler و يونغ Yung، وما قدمه كوبيرنيكس Copernicus من إضافات جوهريّة في توسيعه لنظرية بطليموس في علم الفلك وإعادة تفسيرها.

5. الإبداع التخييلي : Imaginative

وهو أعلى مستويات الإبداع وأكثرها ندرة، ويتحقق فيه الوصول إلى مبدأً أو نظريةً أو افتراضً جديداً كلياً، ويتربّ عليه ظهور مدارس وحركات بحثية، كما يظهر في أعمال أينشتاين Freud وفرويد Einstein.

النظريات المفسرة للإبداع

فسرت مختلف المدارس في علم النفس الإبداع كل حسب اهتماماتها ومنطلقاتها، وفيما يلي عرض الخطوط العامة لكل نظرية حيث يمكن جمعها تحت أربعة نظريات رئيسية وهي:

التحليل النفسي، والسلوكي، والمعرفي، والإنساني:

أولاً: نظرية التحليل النفسي:

ورائد هذه النظرية فرويد الذي يفسر الإبداع وفق مفهوم التسامي والإعلاء بمعنى أن الدافع الجنسي يتم إعلاؤه عند كتبه وصراعه مع جملة الضوابط الاجتماعية ليتم توجيهه هذا الدافع ليصبح دافعاً مقبولاً اجتماعياً، ثم يتسامي نحو أهداف ومواضع ذات قيمة اجتماعية إيجابية، ويدّهُ أنصار هذا الرأي إلى القول بأن شهادة الفرد وظهور إبداعه يتوقف على مقدار ما في نفسه من عنف وصراع بين الدوافع الحيوية حسب علاقة الطفل بوالديه وإخوته ومركزه في الأسرة، وكونه موضع الرضا أو موضع السخط، وكونه مدللاً أو محروماً (الزيارات، 2009).

وقد لخص كل من جيتلز Getzels وجاكسون Jackson وجهة نظر فرويد في

التفكير الإبداعي كما يأتي (الكناني، 2005):

1. إن الإبداع هو نتيجة للصراع بين القوى اللاشعورية، فالابتكار هو إطلاق الانفعال

المكبوت في اللاشعور الناتج عن الصراع والذي يشجع الدوافع على القيام بالحلول

المبدعة إلى أن يتم الوصول إلى مستوى مقبول.

2. أن الشخص المبدع يتقبل هذه الأفكار الحررة الطلاقية، بينما الشخص العادي لا يتقبلها

فيكتتها أو يرفضها.

وقد ذهب لورنس كيوبي L.Kubie إلى معارضه فرويد فلم يتفق معه في صلة الإبداع

بالصراعات اللاشعورية، بل يرى أن هذه الصراعات تضرب الإبداع وتعيقه وتشوهه، وهو

يرى أن ما قبل الشعور هو الأداة الرئيسية للنشاط الإبداعي، وأن الإبداع الحقيقي يظهر إذا أمكن

للعمليات قبل الشعورية أن تتضح بحرية، وهذه العمليات قبل الشعورية تظهر تحت تأثير كل من

العمليات الشعورية واللاشعورية التي تتصف كل منها بالجمود والتقليد، وذلك بحكم توسطها

بينهما، فالعمليات الشعورية الرمزية مقيدة بالواقع مما يحد من عملها الخيالي الحر، رغم أنه قد

تساعد المبدع في عمليات تصميم المدركات وتجريدها يربط المعانٍ بعضها بالبعض الآخر. أما

العمليات اللاشعورية ف العلاقة الرمز فيها ضئيلة أو مفقودة، وذلك بفعل الكبت الذي لا يمكن

التغلب عليه بأي فعل إرادي. ويميل اللاشعور في حالة سيطرته إلى أن يؤدي إلى أنواع من

الأداء النمطي المتصل نظراً لما فيه من صراعات غير م حلولة (الكناني، 2005).

ثانياً: النظرية السلوكية:

وبعد سكر من أهم روادها حيث يرى أن هناك تفاعلاً بين عاملين البيئة والوراثة في الإبداع، وبدعمهما يقوم الطفل بتادية أعمال متعددة في بيئته، وإذا لاقت هذه الأعمال التعزيز المناسب فإن ذلك يؤدي إلى ظهور الإبداع، فالأفعال محكومة بنتائجها فإذا أتبعت الأداءات المبدعة لدى الطفل بالتعزيز يحدث الإبداع، وإذا أتبعت بالعقاب أو لم يحصل لها التعزيز المناسب فإن السلوك سوف ينطفئ منذ ولادته (السرور، 2005).

ويعرف ميدنيك Mednick الأصالة بأنها ربط بين اثنين وأكثر من العناصر التي لم تكن مرتبطة من قبل من أجل تحقيق هدف معين، ويرى أن الإبداع يشتمل على تكوين روابط بين المثيرات والاستجابات، ولكن ما يميز هذه الروابط هو أنها تتم بطريقة غير مألوفة، فالثيرات تربط استجابات لا تتعلق بها إلى حد كبير، وهناك فروق فردية في إنتاج الترابطات الأصلية، فالبعض يعاني من صعوبة شديدة في إنتاج الاستجابات البعيدة أو لا ينتجها على الإطلاق هو الفرد العادي والبعض الآخر يكون أكثر تحرراً من سيطرة الحلول المألوفة، ومن ثم ينتج التداعيات البعيدة بسهولة ويسر (الكناني، 2005).

ثالثاً: النظرية المعرفية:

تهم النظرية المعرفية بالطرق المختلفة التي يدرك بها الفرد الأشياء والواقع، وكيف يفكرون فيها، وهذا يتعلق أساساً بالأساليب المعرفية وهي الطرق التي يلجأ إليها الفرد في تحصيله للمعلومات من البيئة، فهو ليس متقبلاً سلبياً، فهو يستقبل المعلومات بطرق معينة ويفسرها بطريقته الخاصة، ويتم تخزينها وفقاً للمعلومات النشطة التي سبق تخزينها في الماضي. ويؤكد أصحاب هذه النظرية على أهمية البيئة الغنية بالثيرات، حيث ذكر وارد

w.ward أن المفحوصين المبدعين قد أعطوا في إحدى تجاربه استجابات أكثر في البيئة الغنية

بالمثيرات مما أعطوه في البيئة الأقل إغناء، بينما لم يتأثر غير المبدعين بالبيانات الحادثة في

مثيرات البيئة (الكناني، 2005).

وبحسب النظرية المعرفية فإن التفكير الإبداعي هو تفكير ظهر في حالات سيطرة

الوعي والتفاعل الذهني في المواقف الاجتماعية، وعليه يتضمن الإبداع عمليات ذهنية كالانتباه

والإدراك والوعي والتنظيم والترميز، والوصول في النهاية إلى تشكيل أو إبداع خبرة جديدة.

وبعد ستيرنبرغ Sternberg من أبرز علماء النفس المعرفيين الذين قدموا دراسات وكتابات

حول مفاهيم الذكاء والإبداع والموهبة. وتكونت نظريته في الإبداع من ثلاثة جوانب متداخلة

وهي: القدرة الذهنية (الذكاء)، ونمط التفكير، والشخصية. فهو يرى أن الأفراد يبدعون بفضل

التكامل والدمج بين المظاهر الثلاثة السابقة للإبداع. كما أن الإبداع يحدث بصور وأشكال مختلفة

وليس بالضرورة أن يكون لدى الفرد المبدع نفس القدر من المظاهر السابقة لكونها تتفاعل فيما

بينها بطرق مختلفة لإظهار الأداء الإبداعي (العوم وآخرون، 2007).

رابعاً: النظرية الإنسانية:

يمثل هذه النظرية مجموعة من العلماء أمثال ماسلو وروجرز وآخرون حيث يرون أن

الأفراد جميعاً لديهم القدرة على الإبداع، وأن تحقيق هذه القدرة يتوقف على المناخ الاجتماعي

الذي يعيشونه، فإن كان المجتمع حراً خالياً من الضغوط والعوامل التي تدفع الناس إلى المسيرة

وذلك التي يتبارى فيها الأفراد ويتدافعون إلى إصدار أحكامهم على الآخرين، فإن ما لدى الفرد

من طاقات إبداعية ستردهر وتختفيق، وفي هذا تحقيق لذاته، فتحقيق طاقات الفرد

الإبداعية تحقيق ذاته، ووصوله إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية السليمة (الكناني،

.(2005

ويميز مسلو بين الشخص المبدع المحقق لذاته والشخص المبدع ذي الموهبة الخاصة، فهو يرى أن الشخص المبدع المحقق لذاته يعيش العالم الحقيقي بطبيعته أكثر من أولئك الذين يعيشون على النظريات وال مجردات، كما أن المبدعين أكثر تعبيراً عن أنفسهم من الأفراد العاديين، وأكثر مقدرة على التعبير عن أفكارهم ويرى أن احتمالية الإبداع المحقق لذاته موجودة لدى كل فرد (Maslow, 1970).

وأكد روجرز على أهمية الانفتاح على الخبرة كشرط ضروري للإبداع وعرقها بأنها نقص التصلب والقدرة على النفاذ وتجاوز حدود المفاهيم والمعتقدات وتحمل الغموض حينما وجد واستقبال المعلومات الكثيرة والمتصارعة (العنوم وآخرون، 2005).

قياس الإبداع:

يعتبر القياس ملزماً للإبداع فهو الذي يقيم المبدعين ونواتجهم الإبداعية، كما أنه يهدف إلى مساعدة الباحثين والمنظرین في المؤسسات التربوية والعلمية والعسكرية ومتخذی القرار على اختيار الطلبة المبدعين للالتحاق بالبرامج التربوية المتخصصة ولاختيار الفرد المناسب في المكان المناسب، إضافة إلى تقييم برامج التدريب وحل المشكلات الإبداعية، وقد تعددت المقاييس لتشمل الاختبارات وقوائم تقدير الشخصية والخصائص السلوكية ومقاييس التفكير التشعبي ومقاييس تقدير الميول وسيرة الحياة والتقارير الذاتية والإنجازات والأعمال الإبداعية (عبد العزيز، 2006).

وي ينبغي أن تبني المقاييس والاختبارات الموضوعة لقياس الإبداع على أساس نظري

يستند إليه الاختبار، بمعنى أن يقيس الاختبار تعريف الإبداع المراد قياسه سواء أكان عملية عقلية أو إنتاجية أو مجموعة من السمات الشخصية (الزيات، 2009). ومن أشهر اختبارات قياس التفكير الإبداعي وأكثرها شيوعاً واستخداماً: اختبارات جليفورد واختبارات تورانس.

أولاً: اختبار جليفورد:

يعتبر جليفورد Glifored من أوائل من حاولوا قياس الإبداع حين وضع نظريته في بناء العقل عام (1956) حيث ربط بين الذكاء ونواتج الأعمال العقلية عندما يواجه الفرد موقفاً ما، واستنتج أن ذكاء الفرد مزيج مركب من عوامل عقلية خاصة يصل عددها إلى (120) قدرة تنتج عن تفاعل ثلاثة أبعاد وهي العمليات العقلية والمحتويات والنواتج (السرور، 2005).

استنتج جليفورد أن النواتج العقلية يتدخل في ظهورها قدرات هي القدرة على التفكير المتقارب وتتطلب إجابة واحدة صحيحة للموقف تمثل اختبارات الذكاء والقدرة على التفكير المتشعب، وهي تتطلب أكثر من إجابة صحيحة في الموقف الواحد وتمثل اختبارات الإبداع، كما بين جليفورد أن قدرات التفكير المتشعب تحتوي على (24) قدرة أي (4) محتويات و (6) نواتج حيث تشكل جميعها اختبارات جليفورد للتطبيق على مستوى المدارس الثانوية فأعلى (غانم، 2009). وقد وضع جليفورد بطارية اختبارات ذات صور لفظية وشكلية تقيس (8) مهارات هي

(عبد العزيز، 2006):

- الطلاقة: مثال: أعط جميع الكلمات المرادفة لكلمة سلام.

- المرونة: استخدام جليفورد اختبار عيدان الكبريت، حيث يتطلب من المفحوص ترتيب

عيدان الكبريت لتكونين عدد معين من المربعات أو المثلثات بالإضافة أو حذف عدد

معين من الأعواد.

- الأصلة: مثال: أن يطلب من المفحوص كتابة عنواناً لقصة قصيرة.

- التفاصيل: وهي تقديم إضافات جديدة لفكرة معينة لتطويرها وإغناطها.

- الحساسية للمشكلات: مثال: ما العيوب الموجودة في قانون السير؟

- التحليل: ويقصد به تحليل الأبنية الإدراكية والتصورية إلى أجزاء بسيطة، مثل: تحليل

نقط شكلي إلى أجزائه حيث يتكون الشكل والأجزاء من خطوط تحدد أشكالاً.

- التركيب: وهي القدرة على تنظيم الأجزاء في كلٍ واحد، مثل عرض صورة والطلب من

المفحوص توضيح بعض الأجزاء الناقصة منها.

- إعادة الترتيب: وهي إعادة التنظيم الإدراكي أو التصور وتغيير وظائف الأشياء، ومثال

ذلك: يعطى المفحوص كلمات مثل: سهام، سوسن، سونا، سهير. ويطلب منه

تفكيكها لتكونين كلمات جديدة مثل: رسمية، سوسن، نوسا.

- التفسير والفتنة: وتقاس باختبار يطلب من المفحوص استخلاص النتائج لمجموعة من

الأحداث الفرضية كأن يطلب من المفحوص الإجابة على التساؤلين الآتيين:

• ماذا يحدث لو امتنع الإنسان عن الطعام؟

• ماذا يحدث لو كان للإنسان عيون وراء رأسه؟

ثانياً: اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي (TTCT)

Thinking

ظهرت اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي عام (1962) والتي تعد من أشهر مقاييس الإبداع العالمية حيث تم استخدامه في مئات الدراسات وفي جميع أنحاء العالم (السرور، 2005؛ Torance, 1995).

تتألف اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي من صورتين رئيسيتين هما: (الكناني، 2005؛ Torance, 1995).

أ- الاختبارات النظرية نموذج (أ ، ب) :

وتكون من سبعة أسئلة، ويطلب من المفحوص أن يقوم بتخمين الإجابة الممكنة وكذلك الأسباب المحتملة لذلك، أو الاستخدامات لشيء ما.

ب- الصورة الشكلية نموذج (أ ، ب) :

ت تكون هذه الصورة من ثلاثة أسئلة، حيث يطلب من المفحوص أن يكون صورة ما أو يكمل صورة ما، أو أن تكون موضوعات جديدة باستخدامه للخطوط.

وتقيس اختبارات تورانس قدرات مثل الطلاقة والمرونة والأصالة والتفاصيل، وتقوم هذه الاختبارات على فكرة نظرية مفادها أن الإبداع عملية عقلية تتدخل فيها عوامل كثيرة تعتبر شائعة بين أفراد الجنس البشري ، وأن الاختلافات فيها بين هذه العوامل عن طريق طرح مواقف على المفحوص للتعبير عنها بحيث يلاحظ الفاحص ذلك التغيير ويقوم بتحديد العوامل المقاسة لتحديد الأداء الإبداعي للفرد ومقداره (عبد العزيز، 2006).

ويصلح اختبار تورانس للأفراد من سن الروضة إلى سن (20) سنة، أما بالنسبة لزمن تطبيق الاختبار فهو يستغرق حوالي (79) دقيقة ما عدا التعليمات منها: (49 دقيقة) للصورة

اللغوية بواقع (7) دقائق لكل اختبار و (30) دقيقة للصورة الشكلية بواقع (10) دقائق لكل اختبار (Torance, 1995؛ الشنطي، 1983؛ السرور، 2005).

الإبداع والذكاء:

أختلفت آراء العلماء في العلاقة بين الذكاء والإبداع، ويشير الأدب التربوي في هذا المجال إلى وجود اتجاهين مختلفين بخصوص هذه العلاقة هما (جروان، 1999؛ الهويدى، 2004؛ العمرية، 2004؛ العتوم وآخرون، 2007؛ الزيات، 2009):

الاتجاه الأول: يرى أن الإبداع في مجالاته المختلفة هو مظاهر الذكاء العام للفرد وليس هناك قدرة خاصة للإبداع، وهذا ما أكد عليه سبيرمان، كما أن الإبداع عملية ذهنية ترتبط بالذكاء، أي أنها جانب من الذكاء الكلي وحسب هذا الاتجاه فمن لم يكن ذكياً ليست لديه القدرة على الإبداع ولن يخترق المألوف ويبدع شيئاً جديداً.

الاتجاه الثاني: يرى أن الإبداع والذكاء قدرتان مختلفتان من أنواع النشاط الذهني للفرد، فتقيس اختبارات الذكاء (التفكير المتقارب) حيث يوجد إجابة صحيحة واحدة لكل سؤال، في حين تقيس اختبارات التفكير الإبداعي التفكير المتشعب (التبعادي) حيث يوجد أكثر من إجابة ممكنة لكل سؤال.

وتؤكدأ لذلك درست العلاقة الارتباطية بين الذكاء والإبداع حيث تبين أن الذكاء والإبداع غير متزادفين ولكنهما غير مستقلين عن بعضهما البعض، فلا بد من توفر مستوى معين من الذكاء لظهور الإبداع كقدرة مميزة، وأكدت الدراسات وجود ارتباط إيجابي ومتوسط دال بينهما حتى مستوى الذكاء (120) وهذا ما أطلق عليه العتبة الفاصلة، أما في مستويات الذكاء الأعلى، فقد تبين أن الارتباط بين الذكاء والإبداع ينعدم تقريراً، وبهذا يمكن القول إن كل مبدع ذكي

وليس بالضرورة كل ذكي مبدعاً، فالذكاء شرط ضروري لكنه ليس كافياً للإبداع (الزيان)
. (2009)

الإبداع والعمر الزمني:

يعد العمر متغيراً هاماً في العملية الإبداعية، فلا يمضي التفكير الإبداعي بنفس الطريقة في كل المراحل العمرية كما أن العلاقة بين العمر الزمني والإبداع تبدأ مبكرة ويمكن إيضاح ذلك في ضوء المراحل التالية (عبد الرزاق، 1994):

1- المرحلة العمرية من الميلاد حتى الثانية: ولها أهمية كبيرة في نمو الإبداع لأنها تمثل أساساً لما سيأتي بعدها، وفيها يبدأ الطفل حياته بالاكتشاف عن طريق حواسه الخمس، وتمثل الأم مصدر إشباع للحاجات النفسية والجسمية وغيرها من الحاجات، ويبدأ الطفل في نهاية السنة الثانية من عمره بالشعور بدرجة من الاستقلال فله اسمه والكيان الخاص به داخل أسرته، وكلما شعر بحرية الحركة زادت قدرته على الاكتشاف وإشباع فضوله.

2- المرحلة العمرية من (2 - 6) سنوات: تمثل هذه المرحلة مرحلة التفكير الفطري أي التفكير بدون خلفية ثقافية أو خبرات متعمقة، وفيها يواجه الأطفال المشكلات البيئية، وكذلك يميلون للعب التخييلي، فيخاطب الولد لعبة الدب كأنه صديقه وتخاطب البنت عروستها على أنها ابنتها، وبالرعاية الصحيحة لهذه القدرة على التخييل وحب الاستطلاع من خلال السماح للطفل بممارسة الرسم واللعب الدرامي ورواية القصص له يبدأ إبداعه في النمو في الاتجاه الصحيح.

-3 المرحلة العمرية من (6 - 12) سنة: ويلتحق الطفل فيها بالمدرسة ويعرف القراءة

والكتابة، ويزداد حب الاستطلاع والخيال والاكتشاف لديه، وبالرعاية الصحيحة يشعر الطفل بالحرية والاستقلال، ويعيش في مناخ أسري يتمتع بالدفء والانسجام العائلي فتتمو قدرته على الإبداع في الاتجاه الصحيح.

-4 المرحلة العمرية من (12 - 16) سنة: يتسم الأطفال فيها بعدم الخضوع لقيود التي

تفرضها الأسرة والبيئة، وينقلون من التفكير المحسوس إلى التفكير المجرد و تتسع خيالاتهم في الاتجاه المجرد، فيشبعونها بالميل للأعمال الفنية من رسم وشعر وكتابة القصص والغناء واللعب بالأصوات، وبالرعاية الصحيحة من تشجيع على ممارسة الهوايات من موسيقى وشعر ورياضة، وإشراكهم في القرارات المتعلقة بهم وعدم تشجيعهم على المسایرة، تتمو إبداعاتهم ويتم صقلها.

وبنظرة متعمقة على إنتاج المبدعين نجد أن الإنتاجية العظمى للأفراد المبدعين تظهر في العشرينات والثلاثينات من أعمارهم ولكن إنتاجهم الإبداعي يمكن أن يستمر إلى حوالي سن الثمانين تقريباً (الزيارات، 2009).

ووجد تورانس (Torrance, 1995) أن النمو والتغيير في القدرات الإبداعية عند الأطفال والراشدين لا يحدث بنسبة واحدة، فأول التغيرات ذات المعنى تحدث في التاسعة وفي أواخر سن الرابعة عشرة، وأن المزيد من النمو يحدث في عمر الثلاثين وهذا ما أكده ليهمان Lehman حيث بين أن نوعية الإنتاج تصل قمتها بصورة عامة في مطلع الثلاثينات، في حين يرى آخرون أننا نستطيع أن نتوقع الأعمال الإبداعية من جميع الأعمار وبصرف النظر عن مقدارها أو درجة إبداعها أو عدد مرات تكرارها.

أساليب تنمية التفكير الإبداعي:

أثبتت الدراسات التربوية إمكانية تنمية التفكير الإبداعي، حيث أن هناك العديد من الأساليب التي تبني التفكير الإبداعي وتستثمره منها العصف الذهني والتالف بين الأشخاص وفيما يلي توضيح لهذه الأسلوبين (الهويدى، 2004؛ الكناني، 2005؛ جروان، 2007؛ العثوم وآخرون، 2007؛ غانم، 2009) :

أولاً: أسلوب العصف الذهني (Brainstorming) :

هو أسلوب ابتكره أوزبورن (Osborn) في تنمية التفكير الإبداعي في جميع مجالات الحياة ويصلح أكثر مع الجماعة، ويؤكد هذا الأسلوب على طرح كم هائل من الآراء والأفكار حول مشكلة معينة ثم الحكم على هذه الآراء واستخلاص أحسنها وأكثرها ملائمة لحل المشكلة في نهاية الجلسة ومن أفراد الجماعة أنفسهم (عزيز، 2007).

تكون جلسة العصف الذهني من مجموعة من الأفراد تتراوح بين (6 - 12) فرداً يجلسون معاً، وينتجون تلقائياً أفكاراً تتعلق بحل مشكلة معينة، يتراوح زمن الجلسة ما بين (10 - 45) دقيقة، وتقوم هذه الطريقة على الفرضية التالية:

"إذا سمح للذهن بأن يطلق العنان للتفكير في قضية أو موقف فإن الأفكار تتدفق دونما كابح وبغض النظر عن مدى تحقيقها (غانم، 2009).

ويجب اتباع مجموعة من الإرشادات أثناء جلسات العصف الذهني وهي (الهويدى، 2004) :

- 1- تأجيل استخدام نقد الأفكار والتعليق عليها إلى مرحلة التقويم، لأن النقد في مرحلة إمطار الدماغ لا يساعد على الإبداع بل يحد من رغبة الأفراد في المشاركة وطرح الأفكار الجديدة أو الغريبة.

2- إعطاء الحرية في المناقشة وانقال الأفكار من شخص إلى آخر وتقبل جميع الأفكار

المطروحة.

3- طرح أكبر عدد ممكن من الأفكار حيث أن الكم يولد الكيف.

4- إيجاد العلاقات بين الأفكار المطروحة.

وينبغي استثارة الدافعية لدى الطلبة عند استخدام هذا الأسلوب داخل الغرفة الصفية من خلال طرح الأسئلة، كما ينبغي تشجيع الطالب على الاستقلال والاعتماد على النفس في التوصل إلى حلول المشكلات التي تواجهه ، مع تنمية القدرة على تقييم أفكاره بنفسه وعرضها أمام الجميع (أبو جادو ونوفل، 2006).

ثانياً: أسلوب التألف بين الأشتات (Synectics):

وهي طريقة ابتكرها جوردن (Gordon) تعني الربط بين العناصر المختلفة التي لا يبدو أن بينها صلة ما ويتم فيها استخدام الاستعارة والمجاز والتّمثيل بصورة منظمة للوصول إلى الحلول المبتكرة للمشكلات المختلفة (الكناني، 2005):

وتتضمن هذه الطريقة التعامل مع الأشياء بالصورة الآتية:

أ- جعل غير المؤلف مألفاً:

عن طريقة تحليل المشكلة أو مناقشتها مع خبير لجعل غير المؤلف مألفاً، مثل عقد مقارنة بين الديمقراطية (موضوع جديد)، والجسم الإنساني (موضوع مألف).

جعل المؤلف غير مألفاً:

وتعتمد على ثلاثة طرق لتناول المشكلة بطريقة جديدة هي:

1- التماثل الشخصي: ويقصد به أن يتصور الفرد نفسه محل الشيء موضوع البحث

كان يعتبر الكيميائي نفسه جزئياً (غانم، 2009).

وهذه الطريقة تشبه لعب الدور، فيختار الفرد الدور الذي يتفق ودوافعه وحاجاته، وميوله الإبداعية، فيمارسه ويقوم بالتعبير عن خبراته اللاشعورية وهذا يساعد على فهم ذاته، وتوسيع آفاق شخصيته، وإطلاق العنان لخياله (الزيات، 2009).

2- التماثل المباشر: ويقصد به أن يتم التشابه بين الأشياء أو التشابهات البيولوجية مثل

تشبيه عقل الإنسان بمحرك السيارة (الزيات، 2009).

3- التمثيل الرمزي: ويقصد به استخدام الرموز في التعبير مثل تشبيه الشباب بالربيع والشيخوخة بالخريف (غانم، 2009).

وفيما يلي المبادئ الأساسية لطريقة التألف بين الأشتات (الكناني، 2005):

1- افترض أن كل الأشياء ممكنة معتمداً على التخيل التأملي.

2- التذبذب بين الاندماج في تفاصيل المشكلة والانفصال عنها.

3- التركيز على الطرق الجديدة لتناول المشكلة.

4- الاستماع للأفكار الجديدة التي يقدمها الآخرون بإيجاب ونقد بناء.

5- التأمل في الشيء غير المعقول ظاهرياً، بالاعتماد على الاستعارة والتمثيل والطبقان.

6- تأجيل النتائج التي قد تقدم، وذلك حتى يظهر ويتبين عدد من المتغيرات غير الظاهرة.

معيقات التفكير الإبداعي

يوجد العديد من العقبات التي تُنَفَّ في طريق تربية مهارات التفكير الإبداعي تُنَلَّحُص فيما يلي: (غانم، 2009؛ جروان، 1999؛ السرور، 2005؛ الكناني، 2005، عبد العزيز، 2006؛ الزيات، 2009):

أولاً: المعيقات الشخصية:

إن من العقبات الشخصية ضعف النقا، الميل للمسايرة، الحماس المفرط، التشبع، التفكير النمطي، عدم الحساسية للمشكلات، التسرع وعدم احتمال الغموض، نقل العادة كقولنا: لقد كنا نفعل هذا بنجاح، ومعيقات بصرية إدراكية مثل الأخذ بوجهة النظر من جانب واحد، معيقات تعبيرية مثل عدم القدرة على إيصال الأفكار، قلة التحدي، التوتر، الميل لعدم توليد الأفكار، عدم القدرة على التمييز بين الحقيقة والوهم (جروان، 1999).

ثانياً: معيقات الإبداع في الأسرة:

ومن أبرزها المستوى الاقتصادي والاجتماعي المتدني، المستوى التعليمي والثقافي المنخفض وأسلوب التنشئة القائم على التسلط والسيطرة وعدم الاهتمام، اختلاف دور الوالدين في التربية (غانم، 2006).

ثالثاً: معيقات الإبداع في المدرسة:

ومن أهمها طرق التربية التقينية والمناهج المكتففة وأساليب التقويم المعتمدة على الحفظ ونقص الإمكانيات التربوية الملائمة والمناخ الصفي المتسلط، المعلم الذي يرفض الأفكار الجديدة ويقتصر دوره على تلقين المعلومات ونقلها فقط، ولا يعزز التساؤلات، ويعزز سلوك الطالب القائم على المسایرة والطاعة والأذهان (الزيات، 2009).

رابعاً: معيقات الإبداع في المجتمع:

ومن أهمها الاتجاهات والقيم السائدة مثل الخضوع والاقتداء والتمييز بين الجنسين والتدور الاقتصادي والاجتماعي، واتجاهات جماعة الرفاق المحبطة للإبداع، ووضع القيود على الحرية الفكرية، وعدم الاستقرار الأمني والاجتماعي، ومقاومة التغيير (الهويدي، 2004).

التجربة الأردنية في تربية المبدعين:

اهتمت وزارة التربية والتعليم بالطلبة المتفوقين والمبدعين منذ مطلع التسعينات من القرن الماضي، وقد ظهر هذا الاهتمام على مراحل عدّة:

أ- مشروع الأنشطة الإثرائية في المرحلتين الأساسية وال المتوسطة:

بدأ تنفيذ هذا المشروع في العام الدراسي 1986 / 1987 حيث يقوم على اختيار الطلبة المتفوقين في اختبار الذكاء واختبار التفكير الإبداعي، والتحصيل الدراسي في مادتي اللغة العربية والرياضيات، وإعداد مجموعة من الأنشطة الإثرائية في كل من هاتين المادتين اللغة العربية والرياضيات من قبل مجموعة متخصصة، ولقاء الطلاب لمدة يومين في الأسبوع القيام بعمل الأنشطة الإثرائية في الفترة المسائية (الهويدي، 2004).

ب- تأسيس مدرسة اليوبيل عام 1993 :

وهي مدرسة ثانوية مختلطة تقدم برنامجاً للطلبة الموهوبين من مستوى الصف العاشر وحتى نهاية المرحلة الثانوية، ويقتصر برنامجها على طلبة الفرع العلمي الذين تم اختيارهم بعناية من مئات المرشحين من مختلف أنحاء المملكة، وتتمتع المدرسة بدرجة كبيرة من الاستقلالية في برامجها التعليمية والإدارية والتمويلية (جروان، 1999).

ج- تأسيس المراكز الريادية للطلبة المتفوقين سنة 1994:

قررت الوزارة إنشاء مراكز ريادية للطلبة المتفوقين في كل مديرية حسب الإمكانيات المتاحة

لتحقيق الأهداف التالية (وزارة التربية والتعليم، 2007):

- تعزيز وعي الطلبة في المعارف الأساسية.
- مساعدة وتطوير فهم الطلبة لذاتهم وتدريبهم على مهارات الاتصال الفعال.
- إبراز مواهب الطلبة ورعايتهم من خلال أنشطة إثرائية تركز على تنمية التفوق والتفكير الإبداعي الناقد.
- تطوير شخصية قادرة على مواجهة التحدي.
- تهيئة قيادات واعدة في شتى المجالات.

د- مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز:

وهي مدارس للطلبة المتفوقين تحت إشراف قسم برامج المتفوقين في محافظات المملكة

المختلفة، تم افتتاح أول مدرسة في محافظة الزرقاء عام (2001، 2002) ثم مدرسة عبد الله

الثاني للتميز في إربد، ثم افتتاح مدرسة البلقاء وذلك ضمن خطة وزارة التربية والتعليم في

استحداث مدرسة في كل محافظة من محافظات المملكة الأردنية الهاشمية.

تهدف هذه المدارس إلى تقديم خدمات أكademie تربوية تخصصية تهدف إلى تطوير

العملية التعليمية للطلبة المتميزين والموهوبين، وإلى تطوير البيئة المدرسية الصافية لتحقيق

التنمية، وتطوير الموهبة والإبداع عند الطلبة (عصبيات، 2009).

في بداية القرن العشرين عندما كان علماء التربية وعلم النفس يتعرضون لموضوع الدافعية كانوا يتناولونه من خلال التركيز على التعلم الوسيط والدافعية الخارجية، بدأ من دراسات ثورنديك على القبط وانتهاء بدراسات سكرنر على الفتران والحمام مركزين على التعزيز التدريجي لإحداث الاستجابة المناسبة، حيث تؤدي إجراءات التعزيز إلى أن يصل الحيوان إلى الحل بعد أدائه عدداً من الحركات المتسلسلة من وجهة نظرهم، ومع بداية النصف الثاني من القرن العشرين ظهر مفهوم الدافعية الداخلية من خلال ملاحظة العلماء لانجذاب الفرد للقيام بنشاطات معينة بغض النظر عن العوامل الخارجية (الثواب، والعقاب) حيث تتم ممارسة العديد من الألعاب دون وجود معزز خارجي لهذا النشاط (غانم، 2007).

والدافعية هي الحاجة أو الرغبة التي تعمل على تفعيل أو تشفيط السلوك وتحدد دوامه واستمراره وأدائه، والدافعية الداخلية هي أن تفعل الشيء ذاته، والخارجية هي أن تفعل شيء لتحقيق غاية أو مكافأة (Kamarova, 2010).

ويرى موراي (1988) أن الدافعية عبارة عن عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه ويحقق فيه التكامل. وأضاف أن الدافعية تقسم إلى عنصرين هما العملية الداخلية التي تضطر الفرد إلى الفعل والبيئة الخارجية، لكن الدافعية بحد ذاتها داخلية قد تنتهي بالوصول إلى هدف أو الحصول على إثابة.

وعرف يونج (Young) الدافعية من خلال المحددات الداخلية بأنها عبارة عن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين وعرفها كاجان (Kagan) بأنها عبارة عن تمثيلات معرفية لأهداف مرغوبة أو مفضلة تنظم بشكل متدرج أو هرمي (خليل، 2000).

ويمكن تقسيم الدافعية إلى نمطين هما الدافعية الداخلية الفردية وتمثل أهم الأسس الدافعة للنشاط الذاتي التلقائي للفرد وتتفق خلف إنجازاته الأكاديمية أو المهنية العامة أو إبداعاته، ودافع خارجية اجتماعية وهي دوافع مركبة تعبّر عن نفسها في مختلف المواقف الإنسانية وهي خارجية لكونها تخضع لبواطن وحوافز تنشأ خارج الفرد كما أنها اجتماعية متعلمة ومكتسبة من المجتمع (باхи وشلبي، 1998؛ 2001؛ Flanagan, 2001).

وقد أكد كرتشفيلد أن المستويات المرتفعة من الدافعية الداخلية والمصحوبة بمستوى منخفض نسبياً من الدافعية الخارجية قد تساعد الأشخاص المبدعين على أن يصبحوا أكثر استقلالاً عن المجال المحيط بهم، لأنها تجعلهم أقل عرضة لضغوط المغاراة. لذلك أكدت معظم النظريات الحديثة التي تعنى بدور الدافعية في الإبداع على أهمية الدافعية الداخلية ودورها الفاعل في العمل الإبداعي (أمابيل وكولينز، 2005).

تعريفات الدافعية الداخلية

- تعرف الدافعية الداخلية بأنها السعي لإشباع حاجات الكفاءة والضبط الذاتي بحيث تجعل النشاط ممتعاً بذاته. وتظهر الدافعية الداخلية في اهتمامات الفرد وقدرته على مواجهة التحديات وتجاوزها، وفي سعيه لإشباع حاجاته النفسية وفضوله الشخصي وبذله للجهد للتطور والنمو. فالدافعية الداخلية تستثير السلوك دون أن تتأثر بالمعززات والضغوط الخارجية، فمثلاً عند غياب المعززات والضغط الخارجية يمكن للفضول أن يدفع الفرد لقراءة كتاب ما، كذلك يمكن لحاجة التنافس أن تدخل الفرد في تحدٍ لعدة ساعات. إذاً فالدافعية الداخلية تقوم بتزويد الفرد بطاقة داخلية تمكّنه من التعامل مع بيئته وبذله الجهد الضروري لممارسة وتطوير مهاراته (Ryan, 1982).

• القيمة أو المتعة المرتبطة مع النشاط في مقابل الهدف الذي يوجده نحو النشاط (Petri,

.1986)

- الدافعية الداخلية بأنها استمتاع الفرد بما هو مقدم إليه من مهام، والمثابرة في أدائها مهما كانت صعبة، مع التركيز فيها والقيام بأدائها في ظل درجة من الاستمتاع والشعور بالسعادة والرغبة في التطوع بأعمال أخرى مشابهة (الشريف، 2009).

• حالة من الانهماك في النشاط راجعة لأسباب داخلية في الأساس، حيث يدرك الفرد ممارسة الإبداع كنشاط ممتع، ومثير للاستغرار فيه، وبأنه نشاط مرضٍ للذات ومثير للتحدي الشخصي، وفي المقابل، تعرف الدافعية الخارجية حالة دافعة تبدأ بالاندماج في النشاط في بلوغ بعض الأهداف الخارجية المتصلة بالعمل نفسه كالحصول على مكافأة متوقعة أو الفوز في منافسة (أبابيل وكولينز، 2005).

• الاستثارة الداخلية التي توجه الفرد نحو أداء ما، والتي تتمثل برغبته النابعة من داخله للإقبال نحو تحقيق الهدف واستمرارية العمل لتحقيق نتائج من مستوى مرتفع الأهمية وبالتالي تحقيق ذاته والمتضمنة الكفاية الذاتية ومتعة التعلم والإرادة الذاتية أثناء تعامله مع المواقف التدريبية (الشمائلة، 2006).

• انخراط الفرد في النشاط من أجل النشاط بحد ذاته ويكون اختياره ذاتياً (سعادة، 2007).

• أن الدافعية الداخلية هي الميل الداخلي للانغماس في اهتمامات الفرد والبحث عن التحديات المناسبة وإنقاذها (غانم، 2007).

وفي ضوء ما سبق تعرف الباحثة الدافعية الداخلية في الدراسة الحالية بأنها: قيام الفرد بالعمل لإحساسه بقيمةه ومتاعتها التي يجلبها له، ويرافق ذلك إحساسه بالكفاءة الذاتية وقدرته على حب الاستطلاع وقدرته على تحمل الغموض والضغط التي تكتف هذا العمل.

النظريات النفسية التي فسرت الدافعية الداخلية للمبدع:

حاول العلماء منذ البداية تفسير السلوك المدفوع ذاتياً، فقد افترض أصحاب نظرية الغرائز التقليدية أن هناك أنواعاً معينة من الخبرات الحسية والسلوكية تكون مبنية على أساس فطري، وأن نشاط الاستكشاف واللعب وغيرها ينتمي إليها الكائن الحي للنشاط ذاته، أو لأن هذه الأنشطة تتطوّي على المتعة أو الإشباع، وقد تحدث كل من داروين ووليام جيمس (William James) ووليام ماكدوجال (Macdougall) عن الفضول وحب الاستطلاع بوصفه غريزة أساسية. ثم أضاف جيمس إلى ذلك اللعب، وقد أكد فرويد (Freud) أن بعض الدوافع مثل الميل والهوايات مشتقة من دوافع بيولوجية أساسية من جنس وعدوان وهي تحول إلى دوافع حضارية عن طريق الإعلاء. ثم ظهرت بعد ذلك فكرة ألبرت (Albert) عن الاستقلال الوظيفي، فلم يؤمن بأن سلوك الإنسان الراسد إنما تدفعه بصفة تامة تلك الغرائز التي تكون ثابتة منذ الولادة كما يذهب إلى ذلك ماكدوجال وجيمس ، ولم يسلم بفكرة فرويد عن أن ميل الكبار إنما تنشأ عن إعلاء للنزعات الجنسية والعدوائية لكنه سلم بالفكرة القائلة بأن الرضيع إنما يدفعه عدد قليل من الدوافع الفسيولوجية البدائية، ولكن دوافع الراشدين تصبح بوسيلة ما منسلحة عن هذه الأصول الأولى وتعمل مستقلة في السعي نحو تحقيق الأهداف المعاصرة أي أنها تصبح مستقلة وظيفياً (موراي، 1988).

ومن النظريات التي فسرت الدافعية الداخلية:

نظرية روبرت وايت (Robert White) في دافعية الكفاءة:

أكّد روبرت وايت في نظريته أن كل الدوافع الذاتية هي بمثابة جوانب من دافع عام واحد هو الدافع إلى الاقتدار (الكفاءة)، وهذا الدافع إنما ينشأ من الدماغ فقط لا في اختلال

الاتزان، وليس له استجابة محددة، كما أنه لا يناب بخفض التوتر أو خفض الاستثارة. والوظيفة البيولوجية للدافع إلى الاقتدار (الكافأة) هي الوصول إلى الكفاءة في التعامل مع البيئة، فالطفل المنغمس في اللعب لا يكون على وعي بهذا الهدف البيولوجي، فهو يلعب ويأهلو ويحصل على المتعة فحسب، وشبيه بذلك النشاط الجنسي فالوظيفة البيولوجية هي تكاثر النوع، ولكن السلوك تدفعه في الفرد رغبة في تحصيل اللذة (موراي، 1988؛ 2003، Xkinyi).

وقد اعتمد وايت في صياغة نظريته على أدلة من مختبرات الحيوان، ومن ملاحظات بحوث بياجيه في النمو العقلي المعرفي، بالإضافة إلى فكرة مدرسة التحليل النفسي المتعلقة بسيكولوجية الأنما ودورها في التعامل مع الواقع كمنظم للخبرة ومحرك للسلوك (الشمائلة، 2006).

نظريّة هاري هارلو (Harry Harlow) في الدافعية الداخلية:

يرى هارلو أن الدافع الذاتي تعتمد على مراكز في الدماغ يتم تبيينها عن طريق أعضاء الحس، وهو يرى أن الدافع التقليدي مثل الجوع، تنشأ عن استئثار المستقبلات الداخلية وهي المستقبلات التي في المعدة، لكنه يمكن إضافة المستقبلات التي في الهيبوثيراموس كذلك، فالدافع الذاتي تنشأ عن المستقبلات الخارجية مثل العين، وكلاهما يؤدي إلى تنشيط مراكز الدماغ. وقد ذهب رونالد لندزيلي (Ronald Lindsley) إلى أن للجهاز المنشط الشبكي والجهاز الطرفي صلة بالأمر، ما دامت الدافعية الداخلية تتضمن اللذة والألم (موراي، 1988؛ Martens, Gulkevs & Bastiaens, 2004).

نظريّة ليون فستنجر (Leon Festinger) في التناقض المعرفي

يرى فستنجر أن الأفكار المحددة أو أجزاء المعلومات التي تتوافر لدى الفرد قد تكون متناسقة، وعندما يكون الفرد بحالة من الانسجام أو الاتفاق، أما إذا كانت المعلومات غير متناسقة مع بعضها البعض، تولدت حالة من التناقض تكون غير مريحة وتدفع الشخص إلى خفض التناقض واستعادة الانسجام (موراي، 1988).

وقد افترض هانت (Hunt) أن المهام والأهداف التي لم تستكمل تشكل عوامل إحباط للفرد، ولهذا فإن التناقض الناتج عن المقارنة مع الخطة أو الهدف سيؤدي حتماً إلى الإحباط وهو نوع من المثيرات التي تعمل كمنشط أو مثير للسلوك. ويمكن أن يستمر عامل التشويق كذلك من التناقض الناتج عن مقارنة البيانات الداخلية للفرد مع توقعاته التي بناها من خبرته السابقة، أما في مجال الاستماع بالتأثير، فقد بين هانت أن المثيرات المتنافرة تكون في بعض الأوقات ممتعة وفي البعض الآخر محبطه ومرفوضة، وقد عرف هانت التناقض على أنه: العنصر العام في تغيير المثير وغرابته وتعقيده ولهذا اعتبر أن دوافع الفرد مصدرها التناقض الداخلي الذي يحدث عنده، وحجم التناقض هو الذي يحدد قوة الدافعية الداخلية لدى اتجاه أداء مهمة ما، أو تشويق السلوك عنده (Levine, 1975).

وقد أشار برلين (Berlyne) إلى أن التناقض المعرفي يحقق تحدياً للمبدع، فهو يمر بعمليات استحضار الخبرات المخزنة والمعلومات المتفقة والمعارضة، ويقوم بمقارنات للوصول إلى خصائص غير ظاهرة لم يصل إليها الآخرون، فتثير دافعيته المواقف الغامضة والمعارضة للوصول إلى تنظيم جديد وذي قيمة (قطامي والمشاعلة، 2007).

نظريّة ديساي (Deci) في الدافعية الداخليّة:

يُظهر مفهوم ديساي في الدافعية الداخليّة وكأنه خليط تم تركيبيه من النظريّات السابقة، حيث يرى أن السلوك المدفوع داخلياً سلوك إرادي توجّهه حاجتان أساسيتان هما: الحاجة إلى التقرير الذاتي (A need for Competence)، وال الحاجة إلى الكفاية (Self – Determation) حيث يرى بأن هاتين الحاجتين متصلتان اتصالاً عضوياً ببعضهما البعض، وتمثل الحاجة الأولى منها برغبة العضوية البشرية في الفعل الحر المقرر ذاتياً، بينما تمثل الحاجة الثانية في حاجة الفرد إلى تطوير كفاءته في التعامل مع المحيط فالإنسان يرغب في أن يكون هو صاحب القرار في المبادرة والفعل الذي يقوم به في محيطه، وقد تبين أن إشباع هذه الحاجة للفرد في المواقف التربوية يرتبط بالإبداع. ويعتقد ديساي (Deci) بأن هاتين الحاجتين تزودان الفرد بطاقة دافعة تسمى الدافعية الداخليّة، وعليه فإن السلوك المدفوع ذاتياً يشبع حاجة الفرد للاستقلال والتوجيه الذاتي والشعور بالكفاءة والفعالية في التعامل مع المحيط، ويفترض ديساي بأن مشاعر الاستقلال الذاتي والكفاءة تمثل المعزّزات الداخليّة للسلوك المدفوع ذاتياً (Deci, 1975).

وقد أوضح ديساي (Deci) منهجه المعرفي للداعية وأكّد فيه أن الأفراد يختارون سلوكياتهم على أساس أهدافهم وتقييمهم لها ومعرفة فيما إذا كانت هذه السلوكيات تؤدي بهم إلى الهدف المطلوب، ويرى أن عملية التعلم عند الأفراد في أساسها عملية ذاتية الدفع تحتوي على عملية تعزيز ذاتية، فالنشاط التعليمي نشاط ممتنع ذاته، مما يجعله معززاً ذاتياً (Deci & Ryan, 2000).

والفرضية الأساسية التي انبثت عن هذه النظرية هي أن السلوك قد يتأثر سلباً بالمكافآت والتعزيزات التي تصدر عن البيئة الخارجية، ذلك لأن المكافآت والتعزيزات تصبح

شروطًا خارجية تحكم مسار سلوك الأفراد وبالتالي تقوده لإدراك أن سلوكه موجه من البيئة الخارجية وليس مدفوعاً داخلياً (قطامي والمشاعلة، 2007).

وقد أكدت أمابيل أن الدافعية الداخلية تؤدي إلى الإبداع في حين تضر الدافعية الخارجية الضابطة به، ولكن قد يكون للداعية الخارجية دور فعال في تهيئة الفرد للتزويد بالمعلومات وقد يكون هذا الدور أكثر تأثيراً إذا كان مستوى الدافعية الداخلية مرتفعاً (أمابيل وكولينز، 2005).

تنمية الدافعية الداخلية:

يمكن للمربى تنمية الدافعية الداخلية عندما يراعي ما يلي (راتب وخليفة، 2005؛ أمابيل وكولينز، 2005؛ Zhou, Ma & Deci, 2007؛ ليري وفينوليت، 2000؛ قطامي والمشاعلة، 2007) :

1- الحرص على جعل العمل مصدرًا للاستمتاع.

2- تقديم المكافأة على أساس مستويات محددة للأداء وربطها بمدى التطور والتحسين

في المهارة.

3- إتاحة الفرصة لدى الطلبة لعمل ما يحبونه.

4- التأكيد على حرية الاختيار.

5-تناول الدافعية كموضوع للدراسة داخل الفصول المدرسية.

6- دعم شعور الفرد بالكفاءة.

7- فسح المجال للمبادرات الشخصية.

وقد أشار فورد (Ford) المشار إليه في قطامي والمشاولة (2007) إلى وجود عوامل

عدة تساعد الفرد على تعزيز الدافعية الداخلية منها: الاعتقادات الإيجابية، والانفعالات المنتجة

والبحث الطبيعي للمتعلم عن المعنى وبنائه اللاحق له.

وأكَّدَ ولكر (Walker, 2010) أن الدافعية الداخلية تتعرَّز عندما تشبع ثلاثة احتياجات

فطرية هي الاستقلالية والكفاءة والارتباط وتقوض إذا أحبطت هذه الاحتياجات.

معوقات الدافعية الداخلية:

أكَّدتُ أبحاث ديساي وريان (Deci & Ryan, 2000) أن هناك العديد من المعوقات

التي تؤدي إلى تناقض الدافعية الداخلية هي: المكافآت المادية والمراقبة والعمل لتجنب العقاب

وتحديد الزمن والمنافسة والرتابة بسبب انخفاض الشعور بحرية التصرف الذاتي.

ومن ناحية أخرى أشارت أمابيل وكولينز (2005) إلى صعوبة مهمة الحفاظ على بقاء

الدافعية الداخلية في حالة نشطة لمدة طويلة في مواجهة المعوقات والقيود الخارجية الضابطة

التي تقوض بشكل مباشر الدافعية الداخلية والإبداع والتي منها: التقييم والمراقبة وتناقض

المكافآت والقيود المتصلة بالأهمية والمنافسة.

أساليب الكشف عن الدافعية الداخلية:

أشار قطامي والمشاولة (2007) إلى خمسة أساليب تساعد الطلبة في الكشف عن

دافعيتهم الداخلية هي:

1- التخلص من التهديد.

ومن الأساليب التي تساعد على التخلص من التهديد على سبيل المثال استخدام مسح

صفي يجيب فيه الطلبة دون ذكر أسمائهم على السؤالين التاليين: ما الذي يجعل التعلم أكثر متعة

وأكثر فعالية؟ ما الأشياء التي تعيق تعلمك؟

٢- وضع أهداف مع بعض الخيارات للطلبة

إن تحديد الأهداف على أساس يومي يمكن أن يزود الطلبة باتجاه أكثر تركيزاً، وينبغي أن يتتوفر المحتوى الدراسي ذو الصلة الوثيقة بالطلبة من حيث: مساعدتهم على تكوين معنى حول المهمة المتعلمة، وتقديم الخيارات المتعددة للطلبة، ووضوح الهدف بالنسبة للطالب.

٣- التأثير الإيجابي على اعتقادات الطلبة:

وتكون من خلال ما يقدمه المعلم من إجراءات تساعدهم على إنشاء اعتقادات إيجابية نحو أنفسهم، ونحو التعلم، ونحو المعلم، ونحو التعليم بشكل عام، مثل: شكر الطلبة على ما يقدمونه من أعمال وواجبات، وتقديم بيئات غنية للطلبة خلال التعليم.

٤- التحكم بانفعالات الطلبة:

وتكون من خلال تعليم الطلبة كيف يتحكمون بانفعالاتهم بعدة وسائل مثل: الدراما، والموسيقى والاحتفالات، والألعاب، والمنافسات التي يفوز بها الطرفان.

٥- التغذية الراجعة:

على المعلم أن يعد تعلمًا يمكن للطلبة أن يؤدوه باستخدام تغذية راجعة لا نهاية، تدار ذاتياً، وهناك عدة وسائل لذلك مثل: القرآن، الأسرة، الحاسوب، التقييم الذاتي.

الطلبة والدافعية الداخلية:

في ضوء تجارب ديساي (Ryan) وريان (Deci) التي بنيت على أساس أن الدافعية الداخلية ناتجة عن محصلة شعوريين هما: الكفاءة المدركة والإحساس بحرية الاختيار تم تصنيف الطلبة إلى ثلاثة أقسام هي (ليري وفينوليت، 2000):

[١] - الطالب الذي يتصف بالملل؛ وهو الذي يوجد في وضع إكراه أو تكرار، ويمكن أن

يظهر هذا الشعور فيفصح عنه الطالب في غرفة الصف.

- الطالب المتوسط (المترج)؛ وهو الذي يتعلم بفعل الدافعية الخارجية أي يحفره

الأولياء أو العلامات أو الجوائز.

- الطالب الممثل (المشارك)؛ وهو الذي يدرك نفسه أنه كفي ويحس بأنه يقوم بنشاطه

بمحض إرادته.

المعلم والدافعية الداخلية

صنف ديساي (Deci) وريان (Ryan) المعلمين إلى صنفين في ضوء نظريةهما في

الدافعية الداخلية مما (ليري وفينوليت، 2000) :

١- المعلم الإعلامي:

وهو الذي يعلم الطالب معتمداً على مستوى كفاءته، فعلامة جيد على سبيل المثال، هي

بمثابة مكافأة لكنها في الوقت ذاته تدل على أن التلميذ كفاء أو أنه اهتدى إلى الحل، وهو يرى

أن الخطأ في حل مسألة قد يقرب من الحل النهائي إذا تم استبعاد الاستراتيجيات العقيدة. كما أنه

لا يربط الخطأ بإيحاء سلبي، فالтельمعلم الذي يتبع الأسلوب الإعلامي بمعنى أنه يبين نوع الخطأ

ويؤدي إلى تقوية الدافعية الداخلية لدى طلابه مثل: (حب الاستطلاع) وتنمية تقديرهم لذواتهم.

٢- المعلم الرقابي:

وهو الذي يعلم الطالب معتمداً على نظام الثواب والعقاب، فهو يعاقب طلابه على إنجاز

واجباتهم بصورة سيئة، ويؤدي هذا الأسلوب إلى تخفيض الدافعية الداخلية لدى الطلبة والإنماض

من شعورهم بالكفاءة وتقتهم بأنفسهم، وإضعاف الاستقلال الذاتي لديهم، كما أن الزمان الذي

يقضيه المعلم الرقابي، يمثل ضعف الزمن الذي يقضيه المعلم الإعلامي، وأن عدد المسائل التي يحلها الطالب لدى المعلم الإعلامي تعادل أربعة أخماس المسائل التي يحلها الطالب عند المعلم الرقابي.

وبيشير ريتشارد فاينمان في كتابه "متعة اكتشاف الأشياء" وهو أحد العلماء المبدعين الذي منح جائزة نوبل في الفيزياء على مساهمته في نظرية التفاعلات النووية، واكتشافه المتعلق بإنتاج الطاقة في النجوم - إلى الدافعية الداخلية التي تدفعه للبحث والعمل بقوله: "أدركت مبدأً جديداً وهو أنني غير مسؤول عما يعتقد الآخرون إبني قادر على فعله، ولا يفترض بي أن أكون جيداً لأنهم يعتقدون أنني سأكون جيداً ... ويضيف ولكنني تعودت أن أستمتع بالفيزياء وبالرياضيات، ولأنني تعودت أن أسلى بهما تمكنت خلال برهة قصيرة أن أكتشف الأشياء التي فزت من أجلها لاحقاً بجائزة نوبل" فهو يؤكد أن متعة العمل هي الأساس وراء اكتشافاته وإبداعاته.

أما فيما يتعلق بالدعاوى الخارجية من مكافآت ورتب وتشريفات فيقول فاينمان "لا تهمني جائزة نوبل ... إنها ألم في ... (المؤخرة) أنا لا أحب التشريف. أنا أقدرها من أجل العمل الذي قمت به ومن أجل الناس الذين يقدرونه. وأنا أعلم أن هناك الكثير من الفيزيائيين يستقيدون من عملي ولا أحتاج أي شيء آخر . إن الجائزة في نظري هي متعة اكتشاف الأشياء، الضربة في الاكتشاف. المعلومات التي يستعملها الآخرون (عملي) - هذه هي الأشياء الحقيقة والتشريف غير الحقيقي بالنسبة لي. أنا لا أؤمن بالتشريف، إنه يزعجني، والتشريفات تزعج، تشريف في الكافتيريات، تشريف بالزي الرسمي، هكذا أنساني والدي لا أستطيع أن أطيقها إنها تؤذني". وقد وصف إحساسه كمداعع أثناء النظر العميق حول مشكلة ما بقوله: "الرعب ذاتها والخوف والغموض ذاته يعاودنا مرات ومرات عندما ننظر في أي مشكلة بعمق كان، ومع

تعمق المعرفة يطل غموض عجيب ليعمق أكثر، وبصرف النظر أن الجواب قد يظهر مخيّباً للآمال، ولكن بالبهجة والثقة تقلب كل حجر جديد غرابة نفوق الخيال تقود إلى أسلة أكثر غرابة وغموضاً تلك مغامرة كبيرة بالتأكيد" (فайнمان، 2005، ص 144).

- قيمة العلم عند المبدع:

أكَد فайнمان أن للعلم قيماً عدَة من أهمها:

- 1- حرية الشك حيث يؤكد فайнمان أنها أكبر قيمة من قيم العلم الكثيرة.
- 2- المتعة الفكرية التي يحصل عليها الناس من القراءة والتعلم والتفكير به والتي يحصل عليه الآخرون من العمل به.
- 3- معرفة الجهل وترك مجال للشك يقول فайнمان "إن للعالم تجارب كثيرة بالجهل والشك والريبة وهذه التجربة ذات أهمية كبيرة جداً في اعتقادِي. فعندما لا يعرف عالم جواب مشكلة ما فهو جاهل، وعندما يكون لديه حدس بالنتيجة فهو غير واثق، وعندما يكون لديه عدم نفقة مطلقة بما ستكون عليه النتيجة فهو في شك من أمره" (فайнمان، 2005، ص 65).

الاستقلالية الذاتية والتفكير الإبداعي

احتل موضوع الاستقلالية الذاتية للإنسان أبحاث الفلاسفة الغربيين منذ البداية، ويشير مصطلح الاستقلالية الذاتية إلى التنظيم الذي تقوم به الذات، ونقضيه الخضوع الذي يشير إلى التنظيم المسيطر عليه أو التنظيم الذي يحدث دون موافقة الذات (Rayan and Deci, 2000). فالحرية الكاملة في الخيارات هي من أهم الخصائص التي ينبغي أن يتمتع بها الفرد المبدع. حتى يسير طريقاً جديداً وأصيلاً للحياة يجب أن لا يكون ملزماً بطريق يسلكه أو بخط يتبّعه أو حتى بمنهج يخضع له. فهو يختار لنفسه ما يريد (أسعد، 1991) فالشخص المبدع

يمارس في كل لحظة من لحظات نشاطه سلوك الحرية والاستقلال، أي سلوك الاختيار من بداخل كثيرة طلباً للجديد، فالإبداع يستلزم الحرية، والحرية قيمة محركة ومنظمة للسلوك الإنساني يتمخض عنها سلوك الإنسان المبدع بصرف النظر عن مجال هذا السلوك (حنور، 2003).

ويضيف السرغيني (2001) أن الإبداع عطاء خيال حر، وعقل تفتح له الآفاق وإرادة تمتلك الاختيار، فالطاقات المبدعة لا يمكن أن تظهر في أجواء القمع والتسلط والظلم وغياب الحرية. والحرية هي الحالة التي يستطيع فيها الفرد أن يختار ويقرر ويفعل بوحي من إرادته دون أية ضغوط، وحرية الرأي في التعبير عن الأفكار (نذر، 2001).

ويطلق على الرأي بأنه النظر العقلي لأجل المعرفة، لذلك فهو عمل ذاتي يقوم به الإنسان فيما بينه وبين نفسه، وحرية الرأي هي حرية الإنسان في طريق النظر العقلي وأساليبه دون أن تفرض عليه من الآخرين معطيات وأدوات من شأنها أن تؤدي به إلى الخطأ، أو يلزم بسلوك طرائق معينة من شأنها أن توصله إلى نتيجة منتقاة سلفاً حقاً كانت أو باطلة، ويعتبر هذا وجهاً من وجوه سلب الحرية. فحرية الرأي هي ارتفاع المواقع الذاتية التي تعوق العقل عن النظر الموضوعي الموصى إلى الحق (النجار، 1992). وعرف ماضي (2007) الحرية بأنها حق الشخص في التعبير عن أفكاره ووجهات نظره الخاصة، ونشر هذه الآراء بوسائل النشر المختلفة.

والحرية حاجة ضرورية للإنسان تظهر عند الفرد في أمور عده هي: اختيار الملابس والأصدقاء، والتحرر من وصاية الآخرين والتعبير عن الأفكار والرغبة في عدم الاعتماد على الغير واتخاذ القرار، وإشباع هذه الحاجة يتطلب من المربيين: عرض الرأي لا فرضه في ظل ترك مساحة من البديل المرغوبة، واستخدام أسلوب الإقناع بهدوء، توضيح مخاطر الحرية

المنفلنة، ومنح الفرد حرية الاختيار، والثاء على الاختبار الصائب، ومنح الطالب الثقة وإشراكه

بالمسؤولية، وتجنب النقد المسمى (رضا وعمارة، 2007):

وتؤكد هارتر (Harter, 1982) أن التقييم الوالدي الداعم لحس الطفل بالاستقلالية

والذى يركز على نجاح مبادئه يسهم في تطوير تقييم إيجابي للكفاءة لديه، فمن خلال الخبرة

وبنقدم العمر يأخذ الطفل في تذويب المعايير التي تعتمد على تقييمات الوالدين له ويتحرر الطفل

تدريجياً من اعتماده على التقييم الخارجي.

ويظهر نقىض التربية على الاستقلال التسلط فهو أسلوب التحكم وفرض الرأي وتقيد

حرية الأبناء وعدم إتاحة الفرصة أمامهم للتعبير عن آرائهم، فقد تلجم بعض الأسر إلى وضع

قائمة طويلة من المحظورات، والقيود والمنعونات، مما يفرض سياجاً حول إطلاق قدرات

التفكير عند الأبناء، وما يتبع ذلك من ضعف في شخصياتهم وعدم اكتمال النضج والاستقلالية

لديهم ويحرم الفرد من الانفتاح على ذاته وعلى الآخرين، ويسعى التسلط أيضاً إلى الضبط

الاجتماعي بدلاً من تكريس الحرية المترتبة على المعرفة وإلى توكيد المسيرة والانصياع

لمعايير الجماعة للمحافظة على الوضع القائم بدلاً من زرع روح المبادأة المبدعة (حسن،

. 2001)

ونتيجة أسلوب التحكم وعدم تعليم الأبناء على الاستقلالية الذاتية يظهر ما يسمى بالفرد

الاكتالي أو الاعتمادي ويقصد به الاعتماد النفسي للطفل على كبار أو أقران ليجد عندهم التشجيع

أو الطمأنينة، أو العطف، أو الإرشاد، وهي تظهر في سعي الطفل المتكرر والملح للحصول على

العاطف والحنان والتشجيع واستحسان الآخرين كالوالدين والمدرسين والأصدقاء (سلامة، 1995؛

. (Kakay, 2001

فالإنكال ينجم عن تحكم الوالدين وتدليلهم، وعدم تشجيع الطفل على اتخاذ القرارات

وتساهم الأبوين في فرض الحدود وتعزيزهم للسلوك، لذلك لابد من أن يتعلم الطفل الاعتماد على نفسه في سني حياته الأولى، في إطعام نفسه بنفسه، وفي ارتداء ملابسه وتنظيف نفسه، وفي استعمال المرافق، ويرى بعض الباحثين أن متوسط السن الذي يبدأ فيه الطفل تعلم الاعتماد على النفس في كل الثقافات يتراوح من (2 - 4.5) سنة، وينبغي على الوالدين أن يكونوا معتدلين في تدريب الطفل على الاستقلال، لأن الشدة في ذلك تؤدي إلى زيادة الاعتماد على النفس، بينما يؤدي اللين في التدريب على الاستقلال وإلى الإنكال على الآخرين (صوبيفات، 2002).

وتؤكد الدراسات أن مشاعر الاستقلالية تزداد عند الأطفال مع تقدمهم في العمر، ولهذا فمن الضروري للمعلمين أن يعترفوا بوجود هذه المشاعر وأن يزودوا الطلبة بخبرات تعززها وتشبع حاجاتهم للإحساس باستقلاليتهم، فقيام المعلم بهذا الأمر سوف يجنبه الدخول في صراعات مع الطلبة، والتي غالباً ما تدور حول دور كل منهم ومسؤولياته، بالإضافة إلى تجنب الكثير من المشكلات الصحفية (هارون، 2003).

تعريف الاستقلال الذاتي:

يرى كيمف (Kempf, 2005) أن الاستقلالية الذاتية مفهوم لوصف النضج والكفاءة الذاتية والاستقلال والتميز وتحقيق الذات، وهي نتيجة اجتماعية للتنمية الصحية. وعرفها ليو وآخرون (Liu, et, all., 2005) بأنها الحاجة للشعور بأنك تمتلك سلوكك الخاص، وتعرف الاستقلالية الذاتية بأنها الإدراة الذاتية لأفعال الفرد وتتضمن ثلاثة مستويات هي: التصور وصنع القرار ومراقبة العمل (Magnenat & Kasap, 2007).

في حين عرفاها اسعيد (2005) بأنها مبدأ هام من مبادئ التربية الحديثة يقوم على الحرية المسؤولة والاستقلال، فالفرد المستقل ذاتياً هو الذي يتبع القوانين والأنظمة والتعليمات ويتمتع بمقومات الاعتماد على النفس والثقة بها ويتخذ قراراته بنفسه ويتحمل مسؤولية هذه القرارات، ويعرف كيف يصل إلى المعرفة بطريقة ذاتية ويوظفها في حياته العملية والعلمية. ويرى حمدان (2004) أن الاستقلال الذاتي هو أن يشعر الأفراد بهويتهم المميزة و حاجاتهم ورغباتهم الخاصة في النمو والحياة، والتصرف والتخطيط للمستقبل.

في حين يرى السرغيني (2001) أن الاستقلالية هي نزوع الفرد إلى إثبات الذات. ويؤكد الفوال (1996) أن الاستقلالية: هي قدرة الفرد على تحمل مسؤولية الأعمال التي يقوم بها.

ويعرف حسن (2001) الاستقلالية بأنها شعور الفرد بمدى مساحة الحرية الممنوحة له من داخل وخارج أسرته أو مجتمعه وتقابلاً لها الديكتاتورية التي لا تترك للفرد داخل الأسرة فرصته لاتخاذ قراراته بمفرده، أو أن يكيف سلوكه وتفكيره طبقاً لرغبات الوالد.

ويقصد بالاستقلال قدرة الشخص على القيام بوظائفه الحياتية اليومية دون عون من الآخرين واكتفاء بالذات، وبعد نيل الاستقلال عملية نمائية ترتبط بتشكيل الهوية (صويرصات، 2002).

في ضوء ما سبق يعرف الاستقلال الذاتي في هذه الدراسة بأنه التنظيم الذي تقوم به الذات إزاء موقف ما، ويشير إلى الاعتماد على النفس وتأكيد الذات والمبادرة وعدم المساعدة والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار، وهو عملية نمائية تتأثر بالتربيبة والبيئة المحيطة.

خصائص المستقل ذاتياً:

يتصف المستقل ذاتياً بالعديد من الخصائص منها: التعبير باتفاقية، التحكم الفائق بعواطفه واتخاذ القرار دون السعي للحصول على موافقة الآخرين والاستمتاع بصحبة نفسه، والعمل بكفاءة وتحمل المسؤولية الكاملة من نفسه وقراراته وإعداد خطة طوارئ مناسبة عندما يقرر أن يبتكر أو يجازف (ليندنفيلد، 2005).

ويذكر حسين (1981) بعد استقراء حياة العديد من المبدعين أمثال دارون وراسل وبيكاسو أن الاستقلال الذاتي شكل لهم قيمة هامة في مسارهم الحياتي والإبداعي وقد ظهرت هذه القيمة بالصور التالية:

- الاحتكام إلى وجهة النظر الخاصة والتقرير الذاتي في الحكم على الأمور وفي تبني مسارات مهنية أو دراسية في الحياة.
- القدرة على التفرد والمخالفة في الاهتمامات.
- عدم الانصياع لضغوط المجتمع.
- عدم الإذعان للضغوط العائلية أو أي نظام تتشنة آخر.
- التعبير الحاسم عن الرغبة في الاستقلال وحرية الإرادة.

استقلالية المبدع ومعايير المجتمع:

تتصف علاقة المبدع بواقعه بالتوتر والصراع، فالإبداع يؤكد استقلاليته، ويرغب في تخطي المعايير السائدة وتجاوزها، والمجتمع على العكس يريد أن يفرض معاييره بأشكال مختلفة ويطلب الخضوع لهذه المعايير ، وتأكيد المخالفة والوقوف على الصراع لا يصلح كحل للتناقض بين الفرد المبدع والمجتمع؛ لأنه يخلق اغتراباً يحرم الفرد من التواصل الصحي بالآخرين

ويحرمه من تلمس الطريق لأفكار الآخرين وخبراتهم، وهي خصائص ضرورية للعملية الإبداعية، كما أن المجازة والانصياع لا يصلحان كحل لأنهما يؤديان إلى كف العملية الإبداعية وتدهورها (Tonks, 2006). أما ما يضمن للمبدع الاستمرار في الإبداع فيكون ومن خلال تحقيق قدر ملائم من التوازن بين الاعتماد على النفس والاستقلالية، والتوحد بالجماعة أي الاستقلال في إطار من الانتماء للمجتمع من خلال هذا التوازن تتحقق متطلبات الذات الإبداعية المستقلة ومتطلبات التواصل الاجتماعي، والتفكير الإبداعي يتعارض مع ما يسمى بالمجازاة العقلية، أي الاتجاه العقلي نحو تبني الآراء والأحكام التقليدية الشائعة، والتحمس لآراء التي تؤديها الجماعة دون النظر إلى قيمتها الحقيقة، أو إلى كفايتها، ولهذا يوصف التفكير الإبداعي بأنه مدفوع باستقلال التفكير والحكم، فمن خلال دافع الاستقلال يتوجه النشاط العقلي إلى التفكير الإبداعي، ويتمكن الشخص من التحرر من التفسيرات التقليدية ومن التصورات الشائعة والفتاح على ذاته وتنمية إمكانياته الإبداعية، ومن خلال الثقة التي تمثل أحد الجوانب الهامة من دافع الاستقلال سيمكن الفرد من مواجهة المواقف الغامضة (إبراهيم، 2002).

وتشير هارتر (Harter) إلى ثلاثة أنماط ارتباطية تعكس إما التوازن أو عدم التوازن بين الاستقلالية الذاتية والارتباط - وهو شعور الفرد بأنه قريب وينتمي إلى فئة اجتماعية معينة - الأولى: الاستقلالية الذاتية التي تركز على النفس أي أن التركيز مفرط على الاستقلالية الذاتية على حساب الارتباط. والثانية: التركيز على الارتباطات الأخرى أي أن الاهتمام مفرط على الارتباط على حساب الاستقلالية الذاتية. والثالثة: التبادلية وهي التوازن بين الاهتمام بالاستقلالية الذاتية والارتباط بالجماعة ومتطلباتها (Harter & Neff, 2002).

هذا العدد من الوسائل التربوية التي تجعل الاستقلال في التعلم خاصية من خصائص

المتعلم (عز الدين، 1990):

1- دعم الرغبة في التعلم لدى الطلبة:

فعندها توفر الرغبة والإرادة الحرة في تعلم شيء ما، يؤدي ذلك إلى نتائج تعلم ثابتة ومستقرة.

2- إيجاد آمال مستقبلية لعملية التعلم:

فتعلم الفرد بهدف استخدام ما يتعلم في المستقبل وليس للنجاح في الامتحان ، يؤدي إلى الحصول على معرفة مستقرة وأكثر ثباتاً.

3- إضفاء جوانب إيجابية ومرحية على عملية التعلم:

فمثلاً يبدو لبعض الطلاب أن درس الحساب أو الفيزياء درس جاف لكنهم يستمتعون بإعداد دفاتر مرتبة ونظيفة وتزينها بالصور، فالمتعة في التكوين والإبداع تساعد الطالبة على تجاوز المراحل التي تبدو لهم مزعجة، وتدعم الاستعداد الفكري لديهم تجاه المادة التي يجب حفظها واكتسابها.

4- حث الطالبة على مكافأة أنفسهم بأنفسهم:

إن مجرد التفكير بمنعة التغلب على الواجبات الصعبة، يساعد الطالب على قطع أشواط هامة في حل الواجب، ويمكن تدعيم ذلك عندما يضع الطالب لنفسه بعض المكافآت التي تتناسب وحجم الواجب لأن يشاهد فلماً للأطفال عندما يحل واجب الرياضيات.

وبناءً على ما سبق يمكن القول أن الحديث عن الإبداع لا يكتمل إلا إذا تم بحث العوامل المكونة أو المسؤولة عنه، فالإبداع ليس ظاهرة أولية بسيطة وإنما هو نشاط إنساني يرتبط بالجوانب الإدراكية والسلوكية للفرد كما يرتبط بالبيئة التي يعيش فيها والبيئات الاجتماعية الذي يتحرك به، لذلك فقد أولى العلماء والباحثون أهمية كبيرة للتفكير الإبداعي كسمة مميزة للتفكير

الإنساني، واحتل مكانه هامة في دراساتهم، سعياً منهم إلى فهم أوضح للعملية الإبداعية، وما هي العوامل المؤثرة بها، وكيف يمكن الاستفادة من الأسس والمبادئ العلمية ونطويها لتنمية التفكير الإبداعي ونتاجاته الإبداعية لدى المستويات المختلفة من الطلاب، وتأتي الدراسة الحالية للوقوف على متغيرين يعتقد بأهميتها في فهم طبيعة العملية الإبداعية وهما الدافعية الداخلية، والاستقلال الذاتي؛ حيث إن كلاً منها يعد من الخصائص التي ينبغي أن يتمتع بها الفرد المبدع، وتهتم الدراسة بالكشف عن القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة بوجود عوامل عديدة تؤثر في العملية الإبداعية وتترك آثارها على سمات الأفراد المبدعين، وبسبب عدم وضوح العلاقة بين الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي من جهة والتفكير الإبداعي من جهة أخرى لذلك هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي ومدى مساهمة كل منها في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما مستوى الدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟

السؤال الثاني: ما مستوى الاستقلال الذاتي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟

السؤال الثالث: ما مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟

السؤال الرابع: ما الأثر النسبي للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟

السؤال الخامس: ما الأثر المشترك للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟

تتبع أهمية هذه الدراسة مما يلي:

- جاءت هذه الدراسة بناءً على توصيات الباحثين في الدراسات السابقة التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة حول موضوع الإبداع وأهميته الذي أصبح الآن مطلباً تربوياً وسياسياً لدى الأنظمة التعليمية في العالم، وذلك لما لمهارات التفكير الإبداعي من دور هام في تطوير المجتمع الحديث وازدهاره وما يمكن أن يتولد عن هذه المهارات من أفكار أصيلة وحلول جديدة للمشكلات اليومية للفرد والمجتمع.
- تسعى هذه الدراسة لإعداد تصور متكامل حول القدرة التربوية الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي ومدى مساهمتها في التفكير الإبداعي.
- اهتمام المؤسسات التربوية في العالم عامة وفي الأردن خاصة - متمثلة بوزارة التربية والتعليم - بالطالب المبدع والموهوب، ويظهر ذلك بشكل جلي من خلال انتشار المدارس والمراکز الخاصة بالموهوبين في جميع محافظات المملكة كمدارس الملك عبدالله للتميز ومدرسة اليوبيل والمراکز الريادية.
- بناءً على النتائج المتوقعة للدراسة سيسعى تشجيع الطلبة على ممارسة مهارات التفكير الإبداعي والتمتع بالاستقلالية الذاتية وتحفيز الدافعية الداخلية لديهم، كون ذلك ضرورة ملحة لتأسيس مستقبل ناجح وأكثر ازدهاراً.
- تساهم هذه الدراسة في توعية الوالدين والمعلمين وتنقيفهم في تنشئة وتربيبة جيل يتمتع بالاستقلالية الذاتية والتفكير الإبداعي، إذ يمثل ذلك ضرورة ملحة لبناء مجتمع متكامل.
- تزويد المكتبة بمقاييس لمتغيرات الدراسة.

تتضمن الدراسة الحالية المصطلحات الآتية:

التفكير الإبداعي: عملية تشكيل الأفكار والفرضيات واختبار الفرضيات وتوصيل النتائج" (Torance, 1995). وتعرف إجرائياً: بأنه التفكير الذي يتحدد من خلال قدرة الطالب على الإجابة على الصورة الأردنية لمقاييس (تورانس) للتفكير الإبداعي الذي قلل الشنطي عام 1983) يحتوي على المهارات الإبداعية الثلاث وهي:

أ- الطلاقة: تتمثل في عدد الإجابات المحتملة للموقف في وحدة زمنية ثابتة.

ب- المرونة: تتمثل في تنوع فئات الإجابات المحتملة للموقف في وحدة زمنية ثابتة.

ج- الأصلة: وتنتمي في عدد الإجابات الجديدة والفريدة من نوعها في وحدة زمنية ثابتة.

الداعية الداخلية: هي قيام الفرد بالعمل لإحساسه بقيمة وتمتعه التي يجلبها له، ويرافق ذلك إحساسه بالكفاءة الذاتية وقدرته على حب الاستطلاع وقدرته على تحمل الغموض والضغوط التي تكتف هذا العمل. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الداعية الداخلية الذي تم إعداده لغایات هذه الدراسة.

الاستقلال الذاتي: يعرف الاستقلال الذاتي بأنه التنظيم الذي تقوم به الذات إزاء موقف ما، ويشير إلى الاعتماد على النفس وتأكيد الذات والمبادرة وعدم المساعدة والثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرار، وهو عملية نمائية تتأثر بالتربيبة والبيئة المحيطة. وتعرف إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس اختبار الاستقلال الذاتي لدى الفرد الذي تم إعداده لغایات هذه الدراسة.

محددات الدراسة:

- اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون للعام الدراسي (2010 / 2009).
- تحدّدت نتائج هذه الدراسة في ضوء خصائص أدوات القياس المستخدمة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

لقد حظى التفكير الإبداعي باهتمام ملحوظ ومتزايد من قبل الباحثين، فمنهم من درس العوامل المؤثرة في التفكير الإبداعي بشكل عام، ومنهم من بحث علاقته ببعض المتغيرات الأخرى كالتحصيل الدراسي، والذكاء، نمط التفكير، الدافعية، العمر، الجنس، أنماط التنشئة الأسرية، ومركز الضبط، ومنهم من اهتم ببناء برامج لتنمية التفكير الإبداعي لدى الأفراد، ويتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بموضوع الدراسة، التي استطاعت الباحثة الاطلاع عليها، وسيتم عرضها استناداً لمتغيرات الدراسة كالتالي:

أولاً: الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي.

أولاً: الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية

Koestner, Ryan, Bernieri & Holt (

1984) دراسة بعنوان "وضع قيود على سلوك الأطفال: "التأثيرات النقاضية لأنماط السيطرة مقابل المعلومانية على الدافعية الداخلية والإبداع" هدفت الدراسة معرفة أثر التعليمات المعرفية الإرشادية على الاندماج والرسم (المهمة) كمؤشر الدافعية الداخلية مقارنة بالتعليمات الإلزامية والتي تتضمن استخدام مصطلحات مثل: (يجب، ينبغي، على) وعلاقتها بالتفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (44) طالباً من الصفين الأول: (11) طالباً و (9) طالبات والثاني (13) طالباً و (11) طالبة من مدرسة حكومية في ضواحي "روتشستر". تم إجراء مقارنة بين (3) مجموعات من الأطفال الذين طلب منهم المشاركة بنشاط الرسم مثار داخلياً: أولى

المجموعات تلقت تعليمات شفوية صيغت بمصطلحات (يجب، ينبغي، على) والثانية لم تتلق أية تعليمات، والثالثة أعطيت تعليمات معرفية إرشادية حول القيام بأداء المهمة بصيغة غير إلزامية حيث استمرت هذه المجموعة على تواصل شفهي مثل المجموعة الأولى ولكن بدون صيغ الوجوب، أي أن لدى الطفل حرية أداء المهمة، ثم ترك الأطفال بعد قيامهم بالرسمة الأولى ليقوموا بالرسم واللعب بحرية وحدهم، إذ كان استمرار الطلبة في الرسم أثناء فترة الاستراحة مؤشراً على الدافعية الداخلية بالإضافة إلى تقييم مدى استمتاعهم بنشاط الرسم وتقييم الرسومات التي أنتجوها باستخدام طريقة التقييم التوافقية لأمabil. أظهرت النتائج أن المجموعتين اللتين تلقتا إداحتا تعليمات معرفية إرشادية ولم تتلق الأخرى أي تعليمات اندمجتا بالرسم أكثر، مما يفيد بأن دافعية الأطفال الداخلية فيها أكثر من دافعية الأطفال الداخلية في المجموعة التي تلقت تعليمات وجوبية إلزامية، وأظهرت الدراسة أن الإبداعية مرتفعة في المجموعة التي لم تتلق أية تعليمات منها لدى المجموعتين اللتين تلقتا تعليمات. وخلاص الدراسة إلى أن الدافعية الداخلية مرتبطة ارتباطاً طردياً بمستوى الإبداعية أي كلما زادت الدافعية الداخلية ازدادت الإبداعية.

قام لاج (Lague, 1985) بدراسة بعنوان "المدرسة والتربية في الصفوف الابتدائية"، هدفت الدراسة إلى بيان الاختلاف في المفاهيم بين "التدريب" و "التعليم"، حيث إن التدريب يخلو من العواطف كما أنه لا يتطلب وجوداً لمبادئ الانضباط، في حين يستلزم التعليم كليهما بل إنه يتجاوز التدريب ويدمج المتعلم في التزام عاطفي نحو المعرفة يتضمن وجهة نظر نقدية أو إبداعية. تكونت عينة الدراسة من خمسة صفوف دراسية هي: (الروضة، الأول، الثاني، الثالث، الرابع). قام الباحث بتطوير أداة استطلاعية لتقييم درجة تركيز التعليم مقابل التدريب، وتم استخدام مقياس الدافعية الداخلية الأكademie للأطفال واختبار تورانس للتفكير الإبداعي ومقاييس مفهوم الذات. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات تركيز

الاهتمام والدافعية الداخلية الأكاديمية للأطفال، وحقق الصف ذو مستوى تركيز الاهتمام المتوسط نتائج مرتفعة ذات دلالة في مقياس مفهوم الذات والدافعية الداخلية مقارنة مع صفات المستوى المتدني، وسجل صفات المستوى المرتفع نتائج أعلى بكثير في اختبار تورانس من نتائج المستوى المتوسط والمتدني. أظهرت الدراسة أنه لا بد من الموازنة بين تركيز الاهتمام ومستويات الإبداعية المتزايدة وتنمية المهارات في الصفة ذات المستوى المرتفع.

وقام (المنسي، 1987) بدراسة بعنوان "الدافعية والإبتكار لدى الأطفال دراسة تجريبية على تلاميذ رياض الأطفال بالمدينة المنورة"، هدفت فحص أثر الدافعية على الإبتكار عند الأطفال ودراسة العلاقات بين المستوى الاجتماعي الثقافي للأسرة وكل من التفكير الإبداعي والسمات الإبداعية، تكونت عينة الدراسة من (90) طفلاً وطفلة من طلبة الروضة بالمدينة المنورة. تم استخدام اختبار التفكير الإبتكاري للطفل، واختبار السمات الإبتكارية للأطفال، واستئمارة تقدير الوضع الاجتماعي والثقافي في البيئة السعودية من إعداد الباحث، واختبار رسم الرجل للذكاء، وتقدير المعلمات عن الأطفال. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط موجب بين الدافعية والتفكير الإبداعي للأطفال.

أجرت جاكوفيتز (Jacobvitz, 1987) دراسة بعنوان "العلاقة بين مقاييس القدرة والإبداع والدافعية لدى طلاب التعليم المهني والتكنولوجي في المدارس الثانوية في ولاية كونيتيكت: دراسة استطلاعية لتطوير إجراءات التعرف على الطلبة الموهوبين"، هدفت الدراسة البحث في العلاقات بين بعض مقاييس القدرة والإبداعية والدافعية لدى عينة من طلاب المدارس المهنية التقنية. وكان الغرض من البحث إيجاد أدوات الأكثر ملاءمة لمجتمع الدراسة وفقاً لما تحدده الارتباطات المتبادلة بين الاختبارات الموحدة ومقاييس التقييم غير الموحدة. وسيتم اعتبار الأدوات ذات الارتباطات الأعلى أكثر ملاءمة لاستخدامها في تطوير إجراء لتحديد الطلاب

الموهوبين. تكونت عينة الدراسة من (169) طالباً في الصف الحادي عشر اختبروا من ثلاثة مدارس ثانوية مهنية وفنية في ولاية كونيكت. وطبق عليهم اختبار نورانس للفكير الإبداعي الكفاءة ومقاييس الدافعية ومقاييس السيرة الذاتية ومقاييس خاتينا- نورانس للتصور الإبداعي ومقاييس ترشيح الأقران ومقاييس تقييم الذات، وأكمل مدربو طلاب التجارة مقاييس تصنيف المدرب لكل طالب. أوضحت النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود اختلاف في متواسطات لنتائج مقاييس القدرة والإبداعية والدافعية. حيث ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متواسطات نتائج الذكور والإناث في مقاييس القدرة. في حين لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متواسطات نتائج الذكور والإناث في مقاييس الإبداعية والدافعية. وأكدت هذه الدراسة أن مقاييس السيرة الذاتية ومقاييس تقييم الذات يعدان من أنساب الأدوات للاستخدام في تطوير إجراءات تحديد الطالب الموهوبين في التعليم المهني والتقني.

أجرى ويليامز (Williams, 1990) دراسة بعنوان "علاقة النهج التعليمي بالإبداعية للأطفال الذين يتم تدریسهم في المنزل"، هدفت إلى الكشف عن أوجه الاختلاف في الأساليب التعليمية الذين يستخدمها الآباء في التعليم المنزلي، كما هدفت التعرف إلى مدى ارتباط التفكير الإبداعي عند الأطفال الذين يدرسون في المنزل مع الأساليب التعليمية التي يستخدمها الآباء والدافعية الداخلية لديهم. تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً يتلقون تعليمهم في البيت مع الوالدين من ولاية فرجينيا في أمريكا. استخدم الباحث مجموعة من المقاييس تضمنت: استبيان التعليم المنزلي واستبيان التقرير الذاتي الذي طوره الباحث، وتم قياس التفكير الإبداعي للأطفال الدارسين في المنزل وفق اختبارات نورانس للفكير الإبداعي - الصورة أ، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أربعة مجالات رئيسية هي: الترجمة نحو الهدف والدافعية الداخلية واتجاه الدافعية والأسلوب التعليمي؛ حيث ارتبطت الدافعية الداخلية ارتباطاً

إيجابياً ذا دلالة إحصائية مع عدد الأطفال الذين يتلقون التعليم في المنزل، وخبرات الأطفال التعليمية السابقة، ودافعية الوالدين للتعليم في المنزل والعلاقة مع الدراسة المنزلية، في حين ارتبط التفكير الإبداعي ارتباطاً إيجابياً مع عدد السنوات التي قضتها الطفل في المدارس التقليدية ودخل الأسرة وعمر من يقوم بالتعليم المنزلي ومستواه التعليمي، وارتبط سلبياً مع سنوات التعليم المنزلي.

أجرى باتيربي ودينيس (Batterbee & Dennis, 1992) دراسة بعنوان "العلاقة بين نظام التفاعل بين الوالدين والطفل والإبداع لدى الأطفال الذين يتلقون تعليمهم في البيت". هدفت الدراسة البحث في العلاقة بين العملية التفاعلية بين الوالد والطفل من جهة والإبداعية للأطفال الذين يتعلمون في البيت من جهة أخرى. تكونت عينة الدراسة من (125) طفلاً يتلقون تعليمهم في البيت مع الوالدين. تم تقييم العملية التفاعلية بين الوالد كمدرس، والطفل من خلال استبيان التقرير الذاتي الذي أجاب عليه الوالد وتم قياس التفكير الإبداعي عند الأطفال من خلال اختبار تورانس للفكر الإبداعي الصورة (أ). أظهرت نتائج هذه الدراسة بأن الأطفال الذين يتلقون التعليم في البيت، الذي يرتكز فيه التعليم على إنتاج الاستقلالية الذاتية والدافعية الداخلية كان تحصيلهم أعلى بشكل ملحوظ على اختبار تورانس في التفكير الإبداعي. وتبين وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الدافعية الداخلية والتفكير الإبداعي. وعدم وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين الاستقلال الذاتي والتفكير الإبداعي.

قامت هالدمان (Haldeman, 1992) بدراسة بعنوان "تأثير الدافعية والقلق والتصور على السلوك الإبداعي" هدفت بحث العلاقة بين الدافعية والقلق والتصور والتفكير الإبداعي، تكونت عينة الدراسة من (172) طالباً من ستة فصول دراسية بواقع صفوف من صفوف الرابع والخامس والسادس. وخضع الطلاب جميعهم إلى خمسة اختبارات هي: مقياس هارتر Harter

للتجهات الداخلية مقابل الخارجية في الصف ومقاييس سبليبرغر Spielberger، لخصائص

حالة القلق لدى الأطفال، واختبار جستالت ستريت Street، للإنجاز، واختبارات تورانس للفكير الإبداعي بشكله اللظفي والمجاري (تورانس، 1966)، ومهمة إبداعية المنتج. واستغرقت مدة الاختبارات ثلاثة أسابيع، حيث تلقى كل صف يوم واحد للإجابة على الاختبارات، أشارت نتائج الدراسة أن التفكير الإبداعي يتأثر بشكل إيجابي بالدافعية الداخلية، والقلق المنخفض والتصور المرتفع.

وأجرى عبادة (1992) دراسة بعنوان "دافع حب الاستطلاع وعلاقته بقدرات وسمات الابتكارية"، وقد هدفت إلى تحديد العلاقة بين بعض متغيرات البيئة الأسرية وبين التفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (166) طالباً وطالبة من طلبة الصفين الخامس والسادس من طلبة البحرين، استخدمت الدراسة استماره البيئة الأسرية (عدد أفراد الأسرة، الترتيب في الأسرة، مستوى تعليم الوالدين)، ومقاييس حب الاستطلاع، واختبار التفكير الإبداعي للأطفال. أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائياً بين التفكير الإبداعي وحب الاستطلاع، وجود ارتباط دال إحصائياً بين حب الاستطلاع وبعد المرونة، وعدم وجود ارتباط ذات دلالة إحصائية بين حب الاستطلاع وبعد الأصلة والطلاقة.

كما أجرى عبد النبي (1998) دراسة بعنوان: "دور كل من الاستقلال الإدراكي وتحمل الغموض في الأداء الإبداعي لدى طلاب التربية النوعية". هدف فيها التعرف إلى العلاقة بين الاستقلال الإدراكي وتحمل الغموض ومستوى الأداء الفني الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبة من طلاب شعبة التربية الفنية - كلية التربية النوعية بالفيوم، استخدم الباحث اختبار الأشكال المتضمنة الصورة الجمعية، وهو من إعداد (أولمان وراسكن ووت يكن) واختبار تحمل الغموض لنورتن. قام الباحث بتحديد درجة الأداء الإبداعي لعينة الدراسة من

خلال نتائج التحكيم على الأعمال الفنية التي أداها أفراد العينة في أعمال النحت والأشغال الفنية التي قام بالحكم عليها أساتذة متخصصون. أظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير دال إحصائياً للاستقلال الإدراكي في الأداء الإبداعي، إلا أن تأثير تحمل الغموض في الأداء الإبداعي كان غير دال إحصائياً.

وأجرى براون ووابرغ (Brown & Wabreg, 2000) دراسة بعنوان "الآثار الدافعية على علامات اختبارات التفكير الإبداعي لدى طلبة المرحلة الأساسية". هدفت إلى معرفة أثر إثارة الدافعية في التفكير الإبداعي وتحصيل الطلبة للمرحلة الابتدائية في مبحث الرياضيات في شيكاغو. وقد تم اختيار عينة عشوائية من الطلبة من الصفوف (3، 4، 6، 7، 8) دون اختيار الصف الخامس لظروف معينة. وتضمنت أدوات الدراسة سبعة نماذج من المفاهيم الرياضية والاختبارات الفرعية في المهارات الأساسية للتفكير الإبداعي من عمر (9 - 14)، وقد تم الالقاء بأفراد عينة الدراسة حيث قدمت شروحات عن الاختبار، وتم إثارة دافعيتهم وتحفيزهم. أظهرت النتائج وجود أثر ذو دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لظروف الاختبارات التي قدمت لإثارة الدافعية، وكذلك وجود أثر دال إحصائياً للمدرسة والتفاعلات بين ظروف الاختبار (التجربة) ومهارات التفكير الإبداعي.

أجرت كاتز (katz, 2001) دراسة بعنوان "علاقة الدافعية الداخلية والنمط المعرفي وتحمل الغموض والإبداعية لدى العلماء" هدفت فيها البحث عن العلاقة بين الإبداع لدى العلماء وصفاتهم الشخصية التالية: تحمل الغموض والدافعية الداخلية والنمط المعرفي المفضل. وتحدد إبداعية العلماء من خلال حداة وثبات المنتج الذي حصل عليه العلماء عينة الدراسة. شارك (102) عالم من كبار علماء البحث الذين يعملون في شركات الأجهزة الطبية والصيدلانية في الدراسة، حيث طلب إليهم تقديم وصف لمنتج عمل علمي تم تطويره خصيصاً لأغراض الدراسة

الحالية، وتم تقييم المنتج وفق الصيغة القصيرة لمقاييس دلالة المنتج الإبداعية لتحديد مستويات الإبداعية فيه، وأكمل المشاركون اختبار تحمل المفهوم الذي طوره كيرتون (kirton)، ومقاييس Tigue, Hennessey, Hill, Amabile، وهنسي وتف (Amabile, Hill, Hennessey Tighe) من أجل قياس الخصائص الشخصية لدى العينة، تم تفضيل العمل المستخدم لدى أمabil وهنسي وتف (Amabile, Hill, Hennessey Tighe) من أجل قياس الخصائص الشخصية لدى العينة، تم تحليل البيانات باستخدام الانحدار المتعدد وارتباط بيرسون لتحديد وجود علاقات بين مؤشرات الشخصية والإبداعية التي ظهرت في المنتج، وأشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي ذو دلالة إحصائية بين تحمل المفهوم والإبداعية لدى العلماء، كما أظهرت أن الدافعية الداخلية لديهم ترتبط ارتباطاً إيجابياً مع درجة الإبداعية في المنتج الذي قاموا بتطويره.

وفي دراسة قام بها العبادي (2003) بعنوان "أثر كل من دافع الإنجاز وموقع الضبط ومفهوم الذات والتنشئة الأسرية على التفكير الابتكاري لدى طلاب المدارس الثانوية في الأردن". هدفت إلى التعرف على أثر كل من دافع الإنجاز وموقع الضبط ومفهوم الذات والتنشئة الأسرية على التفكير الإبداعي لدى طلبة المدارس الثانوية في الأردن. تكونت عينة الدراسة من (724) طالباً وطالبة، استخدم الباحث مجموعة من الاختبارات والمقاييس هي: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة (A)، مقاييس دافع الإنجاز، مقاييس روتز لموقع الضبط، مقاييس مفهوم الذات لكوبير سميث ومقاييس نمط التنشئة الأسرية. توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالب ذوي الدافعية المرتفعة ومتوسطات درجات الطالب ذوي الدافعية المنخفضة على اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي. كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتفكير الإبداعي، في حين تم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مفهوم الذات المرتفع والتفكير الإبداعي وبين نمط التنشئة الأسرية الديمقراطية والتفكير الإبداعي.

أجرى أندريو وأندريو وفلاكوس (Andreou, Andreou & Vlachos, 2008) دراسة

في اليونان بعنوان: **«التفكير الإبداعي والدافعية في مهام اللغة الثانية»**. هدفت الدراسة عن العلاقة بين التفكير الإبداعي واستثارة الدافعية عند متعلم مادة اللغة الإنجليزية كلغة ثانية لدى طلاب المدارس الثانوية اليونانية. ولتحقيق هذا الهدف تم تقسيم عينة الدراسة المكونة من (400) طالب إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالتساوي، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام استراتيجيات التفكير الإبداعي بينما درست المجموعة الضابطة مادة اللغة الإنجليزية بأسلوب تقليدي يستند للشرح والإلقاء. وبعد إجراء الاختبارات البعدية أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية وازدياد تحصيل أفرادها أكثر من المجموعة الضابطة. كما بيّنت الدراسة أن دافعية طلاب المجموعة التجريبية ازدادت لتعلم اللغة من خلال السعي للحصول على مصادر إضافية والالتزام بتعليمات معلم اللغة في الحصة الصفية.

وقامت (عبويني، 2008) بدراسة بعنوان **“نموذج سببي للعلاقة بين كل من الاندماج الوالدي ومركز الضبط ودافعية الإنجاز الأكاديمي من جهة والتفكير الإبداعي من جهة أخرى لدى طلبة الصف العاشر في الأردن”**، هدفت إلى بناء نموذج سببي للكشف عن أثر متغيرات الاندماج الوالدي ومركز الضبط ودافعية الإنجاز الأكاديمي من جهة على التفكير الإبداعي من جهة أخرى. تكونت الدراسة من (338) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي، استخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس الاندماج الوالدي، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي، ومقياس روتر لقياس مركز الضبط، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي. ولفحص النموذج النظري استخدمت الباحثة منهجية المعدلات البنائية، وبيّنت نتائج التحليل أن متغيرات التنشئة الأكademie والطموح وعوامل الدافعية (الرغبة بالعمل والمثابرة والمنافسة) أحدثت تأثيرات

مباشرة وغير مباشرة على التفكير الإبداعي. ولم يظهر تأثير لمركز الضبط والثقة بالنفس والتوقع على التفكير الإبداعي.

وأجرى راندل (Ransdell, 2010) دراسة بعنوان "دراسة التفكير الإبداعي عند طلاب التصميم الداخلي الخريجين لدى مجموعة تعليمية على الإنترنت"، هدف فيها دراسة التفكير الإبداعي لدى طلاب التصميم الداخلي الخريجين في مجموعة إنترنت تعليمية، حيث بحثت الدراسة التغيرات المحتملة في التفكير الإبداعي (الطلاق، المرونة، الأصالة) الناتجة عن مناقشات الطلبة على الإنترنت، كما درست الدافعية الداخلية والمهارات ذات الصلة بخصائص المتعلم بوصفها متباينات في التفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (21) طالباً خريجاً من ثلاثة برامج تصميم داخلي في جميع أنحاء الولايات المتحدة. شارك هؤلاء الطلاب في مناقشات على الإنترنت على موقع من تصميم الباحث لمدة ستة أسابيع في خريف 2008، تم تقييم الدوافع الشخصية من خلال أداة موحدة في مقياس تفضيل العمل، واستخدام مقياس تورانس للتفكير الإبداعي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدافعية الداخلية أثرت بشكل إيجابي في التفكير الإبداعي المتعلق بالتصميم الداخلي، في حين كان للدافعية الخارجية تأثيراً سلبياً، وأشارت النتائج إلى أن استخدام مناقشات الطلبة في مجموعة تعليمية من خلال الإنترنت يمكن أن تزيد من التفكير الإبداعي.

ثانياً: الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي.

أجرى ماكينون (Mackinnon, 1962) دراسة بعنوان "ارتباطات الشخصية الإبداعية:

دراسة للمهندسين المعماريين في مؤتمر الكongرس الرابع عشر في علم النفس التطبيقي" في الولايات المتحدة هدفت إلى دراسة خصائص المبدعين. تكونت عينة الدراسة من (124) مهندساً معمارياً رشحوا بواسطة خمسة من أساتذتهم في جامعة كاليفورنيا وفقاً لما قدموه من إنتاج ابتكاري في أعمالهم، طبقت عليهم سلسلة من الاختبارات النفسية وهي اختبار كاليفورنيا للشخصية واختبار مينسوتا المتعدد الأوجه للشخصية، واختبار سترونج للميول المهنية ومقياس القيم لأثيرت، وقامت هيئة ممكين مكونة من أستاذة في الهندسة المعمارية لتقدير الأداء الإبداعي لدى أفراد العينة في مجال الهندسة المعمارية. أظهرت نتائج الدراسة أن هؤلاء المبدعون يمتازون بمجموعة من الصفات هي: الحرية الكاملة في اكتشاف عالمهم، واتخاذ قراراتهم بأنفسهم دون تدخل الآباء، بالإضافة إلى أنهم يعتمدون على أنفسهم ويتحملون مسؤولية اتخاذ قراراتهم ويمتازون بالثقة بالنفس.

وأجرى التواب (EL-Tawab, 1980) دراسة بعنوان "وجهة نظر تطويرية في

الانتقال من الإبداع إلى منطق القواعد لدى الأطفال بعمر (9 و 10) سنوات، هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين ظاهرة ركود الإبداع لدى طلاب الصف الرابع وتطور الانتقال نحو الاستقلالية الذاتية. واعتبر منطق القواعد من وجهة النظر التطويرية بأنه طريقة جديدة بالتفكير في القواعد الاجتماعية وتم تطبيق اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (صورة أ) على (128) طالباً من الصفوف (3، 4، 5) حيث حصل طلاب الصف الرابع على نتائج أقل من نتائج طلاب الصفين الثالث والخامس، وبذلك عرف الطالب فيه بأنهم مجموعة تظهر ركوداً مؤقتاً له دلالة إحصائية في الإبداعية، وفي الجزء الثاني من الدراسة شارك (48) طالباً من الصف الرابع

بشكل منفرد مع الفاصل في لعبتين تم فيما طرح (20 سؤالاً) على كل طالب حول إمكانية إجراء بعض التغييرات على قواعد اللعبتين وتم تصنيفهم بحسب إجاباتهم إلى ذوي استقلالية ذاتية أو انتقاليين أو متأثرين في منطق القواعد. تؤكد نتائج الدراسات السابقة ثبات الظاهرة لدى طلاب الصف الرابع، وأظهرت نتائج الدراسة الحالية أن الفرق بين الصف الرابع والخامس غير دال في مقاييس الطلقة وسجل كلاهما نتائج أقل من نتائج الصف الثالث، كما سجل طلاب الصف الرابع أقل نتائج ذات دلالة في المرونة ولم تكن الفروق الأخرى دالة، وسجل طلاب الصف الرابع نتائج أقل من طلاب الصف الثالث والخامس في نتائج العلامات الكلية للإبداعية. لم تصل نتائج المقارنات بين الصنوف لمستوى دال في بعد الأصلية على الرغم من كون النتائج الكلية ذات دلالة، كما لم تجد الدراسة فروقاً بين الجنسين في مقاييس الإبداعية أو في مهام منطق القواعد، وكان أداء الجزء الأكبر من طلاب الصف الرابع مثل أداء طلاب الصف الثالث في مقياس تورانس لتفكير الإبداعي في المهام، وكان النقص في علامات التفكير الإبداعي أكثر وضوحاً لدى الأفراد ذوي الاستقلالية الذاتية. كما أشارت النتائج أن الانشغال بمنطق القواعد في مرحلة الاستقلالية المبكرة تؤدي إلى الإضرار بالتفكير الإبداعي.

أجرت سوانر (Swanner, 1985) دراسة بعنوان "العلاقات بين الإبداعية في الموسيقى وعوامل محددة هي السمات الشخصية والداعية والكفاءة الموسيقية والذكاء المعرفي كما تم قياسها لدى أطفال الصف الثالث" هدفت تحديد الدور الذي تلعبه بعض السمات الشخصية في إبداع الطفل الموسيقي بالطريقة التجريبية، وكذلك بحثت الدراسة علاقات الإبداع الموسيقي بالجنس والكفاءة الموسيقية والذكاء المعرفي. شارك في الدراسة (69) طفلاً من الصف الثالث في مدرسة ابتدائية واحدة في هذا المشروع. وتم تطبيق المقاييس التالية عليهم: مقياس كاتل Cattell للشخصية المدرسية المبكرة ومقاييس غوردون Gordon الأولية للاستماع عقلياً

بالموسيقى وفهمها، وقياس وبستر للتفكير الإبداعي في الموسيقى، بالإضافة إلى ذلك طلب من الآباء والمعلمين توفير بيانات عن شخصية الطفل وخلفيته الموسيقية، وتم الحصول على بيانات الذكاء المعرفي من سجلات المدرسة. أظهرت النتائج باستخدام تقنيات الارتباط البسيطة والانحدار المتعدد أن الانفعالية والعدوانية والاستقلالية والقلق والثقة بالنفس والفضول والخيال مرتبطة إحصائياً ذات دلالة بالإبداعية في الموسيقى عند الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثماني وتسعة سنوات، وكشفت النتائج أن العوامل التي تمت دراستها لم تكون ذات دلالة لدى الطلاب الذين حصلوا على نتائج مرتفعة في مقياس وبستر الثاني للتفكير الإبداعي في الموسيقى.

أجرت هيرمن (Herman, 2001) دراسة بعنوان "الإبداع لدى المراهقين وعلاقتها بعملية الاعتماد مقابل الاستقلال والتمثيلات الذاتية المختلفة"، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أنماط مختلفة من التكيف النفسي للمراهقين مع عملية انفصال - التفرد وعلاقتهم مع ذويهم والتفكير الإبداعي لديهم. تكونت عينة الدراسة من (125) طالباً من طلبة الصف التاسع من مدرسة ثانوية في مدينة نيويورك. تم استخدام اختبار التفكير الإبداعي، وقياس الاستقلال - الاعتماد النفسي الوالدي، وقياس موقع التطور لدى المراهقين، وقياس التصورات الذاتية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقات ذات دلالة ضعيفة غير ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي والاستقلال عن الوالدين ككل، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية مع بعد الأصلة والاستقلال عن الأم. كما وجدت علاقات سلبية بين مفهوم الذات والثقة بالنفس والعزلة الاجتماعية مع التفكير الإبداعي، وتتبناً اثنان من التصورات الذاتية هما (المخاطرة، والتفاؤل) بالتفكير الإبداعي.

قام بينغ (Peng, 2003) بدراسة بعنوان: "ثقافة التعلم وأثرها على استقلالية المتعلم: ملاحظات من إحدى الجامعات الصينية"، هدفت استكشاف العلاقة بين الثقافة الصينية للتعلم

واستقلالية المتعلم الذاتية من حيث تأثيرهما على قدرات الطلاب الصينيين في إجراء الاستكشاف المستقل والتواصل الحر والتفكير الناقد والإبداعي. تكونت عينة الدراسة من (489) طالباً وطالبة اختيروا من تخصصات في جامعة ووهان نورمال في الصين. تم تطبيق نموذج البحث النوعي الأنثوغرافي في هذه الدراسة واستخدمت المقابلات غير المنظمة واللاحظات التشاركية واستطلاعات الشخصية (طور لها الباحث ملف ثقافة التعلم الذي يصف الاعتقادات المختلفة والمتنوعة والمواقف والتوقعات وسلوك المشارك عن المعلم الجيد والطالب الجيد والمعرفة المفيدة والداعية والتعلم والتعليم الفعال كما طور الباحث مقياس الدافعية الذاتية للمتعلم الذي يمثل الاعتقادات والمواقف وردود طلبة الكليات المتعلقة بالسمات المختلفة للداعية الداخلية للمتعلم). واستخدم الباحث قائمة التفكير الناقد وقائمة التوجهات الإبداعية لتقدير قدرات الطلاب الإبداعية. أثبتت نتائج الدراسة أن بعض العناصر الرئيسية المندمجة بالثقافة الصينية للتعلم والتي تتضمن العناصر التالية: وجهة النظر الصينية للمدرس بأنه شخص عظيم التعلم يمنع المتعلمين من أن يكونوا نقديي ومبدعي التفكير، وجهة النظر الصينية للتعلم من أجل الأمة لا من أجل الفرد تؤثر سلباً في دافعية المتعلم الذاتية والمفهوم الصيني للمعرفة بأنها واقع موضوعي وقوية لا تشجع على الإبداعية وتوليد الأفكار الجديدة وتensem بالتالي في انخفاض درجة الإبداعية وجميعها لا تدعم الاستقلالية الذاتية للمتعلم.

قام كريتشفيلد المشار له في (العبادي، 2003) بدراسة بعنوان "أثر الطاعة والاستقلالية على مستوى التفكير الإبداعي". هدفت الدراسة معرفة تأثير الطاعة والامتثال والاستقلالية على التفكير الإبداعي. تكونت عينة الدراسة من طلاب جامعيين يدرسون في السنة الثانية وعينة من الضباط العسكريين الحربيين. قام الباحث باستخدام اختبار التفكير الإبداعي. توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الاستقلالية وعدم الامتثال من جهة والتفكير الإبداعي من

جهة أخرى، وأن طلاب السنة الثانية الجامعيين أكثر قدرة على التفكير الإبداعي من عينة الضباط العسكريين.

التعقيب على الدراسات السابقة

بعد عرض الدراسات السابقة يمكن استخلاص النتائج التالية:

- اختلفت نتائج الدراسات عن الدراسة الحالية بأن بعض الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية قد أثبتت وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية حسب ما ورد في دراسة (Batterbee & Dennis, 1992; Andereou, Andereou and Vlachos, 2008; Browna & wabreg, 2000 ودراسة المنسي، 1987؛ العبويني، 2008). في حين أثبتت دراسة العبادي (2003) عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي ودافعية الإنجاز.
- وقد أثبتت بعض الدراسات التي تناولت التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي كما في دراسة كرتشفيلد. في حين أثبتت الدراسات الأخرى عدم وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي والاستقلال الذاتي حسب ما ورد في دراستي (Batterbee & Dennis, 1992; Herman, 2001).
- أثبتت بعض الدراسات أن استخدام استراتيجيات التفكير الإبداعي في التعلم تزيد من دافعية الطالبة مثل دراسة (Andereou and Vlachos, 2008)

في ضوء ما سبق من مطالعة وتحليل للجوانب التي تناولتها الدراسات السابقة ونتائجها فيما يتعلق بموضوع التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي يمكن ملاحظة واستنتاج ما يلي:

- أبرزت الدراسات أهمية التفكير الإبداعي والدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي.
- أجريت الدراسات السابقة على فئات عمرية متباينة وبمستويات تعليمية مختلفة فقد شملت المراحل (الجامعة، والثانوية، والأساسية ومرحلة ما قبل المدرسة).
- تعددت الأماكن التي أجريت فيها الدراسات السابقة مثل (الصين، أمريكا، اليابان، اليونان، هولندا، السعودية، الأردن) مما يعني أن الاهتمام بالتفكير الإبداعي عالمي.
- تناقضت الدراسات السابقة في نتائجها فيما كان بعضها يؤكد وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإبداعي وكل من (الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي) في حين أن بعضها الآخر أثبت عكس ذلك.

أما ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة الأخرى ما يلي:

- أن الدراسات السابقة التي أمكن للباحثة الاطلاع عليها تناقضت في نتائجها، فكان هذا الاختلاف، بالإضافة إلى عدم ثور الباحثة على دراسات ربطت بين الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي وأثرهما في التفكير الإبداعي والذي يوحى بأهمية الدراسة الحالية، ففي حدود علم الباحثة لم تجد دراسة عربية أو أجنبية تناولت الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي معًا كمتغيرات متتبلة في التفكير الإبداعي لذلك تتناول الدراسة الحالية القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي.
- تميزت الدراسة الحالية بكبر حجم العينة المطبق عليها اختبار التفكير الإبداعي لتورانس حيث بلغت (663) طالباً وطالبة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينتها، وطريقة اختيارها، كما يتضمن وصفاً للأدوات المستخدمة في هذه الدراسة ودلالات صدقها وثباتها بالإضافة للإجراءات التي تم إتباعها في تطبيق الأدوات للحصول على البيانات، وانتهاءً بالمعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات للتوصل إلى نتائج الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي للعام الدراسي 2009 – 2010 الملتحقين بمدارس التربية والتعليم لمحافظة عجلون والبالغ عددهم (3322) طالباً وطالبة، منهم (1690) طالباً و (1632) طالبة موزعين على (104) شعبة في (58) مدرسة منها (52) شعبة للذكور و (52) شعبة للإناث، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد مجتمع الدراسة.

الجدول (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس وعدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة

الجنس	عدد المدارس	عدد الشعب	عدد الطلاب
ذكور	52	27	1690
إناث	25	31	1632
الكلي	104	58	3322

* إحصاءات مديرية التربية والتعليم في محافظة عجلون

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (663) طالباً وطالبة منهم (314) طالباً و (349) طالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي للعام 2009 – 2010، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية على مستوى

الجنس والعنقودية على مستوى الشعبة، حيث تم اختيار (16) مدرسة عشوائياً من مدارس محافظة عجلون الواقع (8) مدارس للذكور و (8) مدارس للإناث، ويبيّن الجدول (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وعدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة.

جدول (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس وعدد المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة

الجنس	عدد المدارس	عدد الشعب	عدد الطلبة
ذكور	414	13	8
إناث	349	11	8
الكلي	663	24	16

ويوضح الجدول (3) أسماء المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة الذين تم اختيارهم

جدول (3)

أسماء المدارس وعدد الشعب وعدد الطلبة

الرقم	اسم المدرسة	جنس المدرسة	عدد الشعب	عدد الطلبة
1.	عجلون الثانوية الشاملة للبنات	إناث	2	81
2.	حلوة الثانوية الشاملة للبنات	إناث	1	46
3.	عرجان الثانوية الشاملة للبنات	إناث	1	42
4.	شجرة الثانوية الشاملة للبنات	إناث	2	75
5.	باعون الثانوية الشاملة للبنات	إناث	1	27
6.	راسون الثانوية الشاملة للبنات	إناث	1	33
7.	عيون الثانوية الشاملة للبنات	إناث	2	61
8.	راس منيف الثانوية الشاملة للبنات	إناث	1	42
9.	المطر طلال الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	1	42
10.	الهاشمية الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	2	50
11.	باعون الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	2	63
12.	راس منيف الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	2	35
13.	عين جنا الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	2	42
14.	السفينة الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	1	34
15.	صخرة الثانوية الشاملة للبنين	ذكور	1	34
16.	كفرنجة الأساسية للبنين	ذكور	2	50
المجموع				745

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام ثلاث أدوات لقياس كل من: الدافعية الداخلية، والاستقلال الذاتي، والتفكير الإبداعي، وفيما يلي توضيح لكل من هذه الأدوات:

أولاً: مقياس الدافعية الداخلية

تم إعداد مقياس الدافعية الداخلية وفق الخطوات التالية:

1- تم تحديد مفهوم الدافعية الداخلية، ثم تم تحديد الأبعاد التي تتنمي للدافعية الداخلية وتحديد مفاهيمها اعتماداً على الأدب النظري السابق والمتصل بالتفكير الإبداعي ودوافعه مثل (عيسى، 1979؛ غانم، 2004؛ إبراهيم، 2002؛ ديبونو، 2005؛ حسين، 2006؛ عمرية، 2008)، ومقياس الدافعية الداخلية (Deci, E., Rayan, L and Koestner, d. 1991 2008)

تم اعتماد ستة أبعاد للدافعية الداخلية هي:

1- الإحساس بالقيمة 2- الإحساس بالكافأة

3- الإحساس بالملونة 4- تحمل الغموض

5- تحمل الضغوط 6- حب الاستطلاع

2- تم إعداد فقرات لكل بعد اعتماداً على الأدب النظري السابق ومقاييس بعض الدراسات، مثل دراسة كل من: (Ryan, 1982؛ غانم، 2007؛ البلوشي، 2008؛ روبينسن، 2004؛ السلامة، 1997؛ بني بكر، 1995؛ خليفة وعبد الحميد، 2000). حيث بلغ عدد فقرات المقياس بصيغتها الأولية (95) فقرة موزعة على الأبعاد كالتالي: (7) فقرات لبعد الإحساس بالقيمة، و (5) فقرات لبعد الإحساس بالملونة، و (15) فقرة لبعد الإحساس بالكافأة، و (18) فقرة لبعد تحمل الضغوط، و (32) فقرة لبعد تحمل الغموض و (18) فقرة لبعد حب الاستطلاع.

3- تم التأكيد من صياغة الفقرات وتحديدها وشمولها وتمثيلها لأبعاد الدافعية الداخلية، عن طريق

عرض فقرات المقياس على مجموعة من المتخصصين في التربية وعلم النفس وهم ثمانية من طلبة الدكتوراه، انظر ملحق (ب) حيث حصل كل مختص على نسخة من المقياس بصورةه الأولية وبعد عشرة أيام من تحديد جلسة مشتركة بين الباحثة والمتخصصين وبرعاية المشرف حيث تمت مراجعة جميع الفقرات بعناية حيث عرضت كل فقرة على حدة، ودرست من حيث مناسبتها لهدف الدراسة، وصياغتها، وتحديد الفقرات السالبة والموجبة، وطلب من المتخصصين إبداء أية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة. وقد تمت دراسة ومناقشة جميع ملاحظات المتخصصين وإجراء التعديلات المناسبة، ومن ثم التوصل إلى الصيغة النهائية لفقرات المقياس قبل عرضها على المحكمين والبالغ عددها (61) فقرة، (7) فقرات بعد الإحساس بالقيمة، و (6) فقرات بعد الإحساس بالمعنى، و (10) فقرة بعد الإحساس بالكفاءة، و (8) فقرة بعد تحمل الضغوط، و (18) فقرة بعد تحمل الغموض، و (12) فقرة بعد حب الاستطلاع، انظر الملحق (ج).

4- صدق مقياس الدافعية الداخلية:

تم التحقق من صدق المقياس بطرقين بما:

أ- صدق المحتوى

للتأكد من صدق محتوى المقياس تم عرضه بصورةه الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجالات علم النفس الإرشادي والتربوي، والقياس والتقويم، والمناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة اليرموك والجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية والبالغ عددهم (14) محكماً، انظر ملحق (د).

حيث كان التحكيم وفقاً للمعايير التالية:

- 1- وضوح الفقرة.
 - 2- دقة الصياغة اللغوية.
 - 3- الانتماء للمجال.
 - 4- حذف الفقرات غير الملائمة أو تعديلها أو إبداء أية ملاحظات مناسبة.
- وفي ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم تم التعديل على فقرات المقياس حذفاً ودمجاً وإضافة، حيث تم استبعاد (7) فقرات، وإضافة (6) فقرات، وبذلك أصبحت بعد التحكيم الأداة مكونة من (60) فقرة، الملحق (هـ).

بـ- صدق بناء مقياس الدافعية الداخلية:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (98) طالباً وطالبة بواقع (48) طالباً و (50) طالبة من خارج عينة الدراسة، بهدف التتحقق من صدق البناء للمقياس، حيث تم حساب معامل ارتباط الفقرة بالبعد الذي تتنمي إليه، وحساب معامل ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، حيث تم اعتماد معيار أن لا تقل قيمة ارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للبعد الذي تتنمي إليه، وكذلك مع العلامة الكلية لمقياس الدافعية الداخلية عن (0.20) انظر الملحق (ز). كما تم استخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية والملحق (ح) يوضح ذلك. وبعد تطبيق المعيار السابق على جميع فقرات المقياس المكون من (60) فقرة، تكون المقياس بصورته النهائية من (44) فقرة أجريت عليها المعالجة الإحصائية وقد توزعت

على الأبعاد كال التالي انظر الملحق (و):

- أـ- الإحساس بالقيمة: (8) فقرات هي (47، 41، 35، 30، 23، 18، 11، 5) حيث لم تُحذف أية فقرة.

ب- الإحساس بالملائكة: العدد الأصلي (11) فقرة، حذفت (3) فقرات هي (16، 21، 58)،

فتبقي (8) فقرات هي: (4، 10، 29، 34، 40، 46، 51، 55).

ج- الإحساس بالكتاب: العدد الأصلي (10) فقرات حذفت منها فقرتان هما: (19، 31)،

فتبقي (8). فقرات هي: (1، 7، 13، 25، 37، 43، 49، 53).

د- تحمل الضغوط: العدد الأصلي (8) فقرات فتبقي (6) فقرات حيث حذفت (2) فقرة هي

. فتبقي (6) هي (2، 8، 14، 26، 32، 38).

هـ- تحمل الغموض: كان العدد الأصلي (12) فقرة حذفت (5) فقرات هي (39، 57، 59)،

فتبقي (7) فقرات هي: (3، 9، 15، 22، 33، 45، 54).

و- حب الاستطلاع: كان العدد الأصلي (11) فقرة حذفت (4) فقرات هي (17، 36، 48)،

فتبقي (7) فقرات هي: (6، 12، 24، 42، 52، 56، 60).

ويبيّن الجدول رقم (4) مراحل إعداد فقرات مقياس الدافعية الداخلية وعدد فقراته موزعة على الأبعاد.

الجدول (4)

مراحل إعداد فقرات مقياس الدافعية الداخلية وعدد فقراته موزعة على الأبعاد

رقم البعد	البعد	عدد فقرات المرحلة النهائية (طلاب الدكتوراه)	عدد فقرات مرحلة المحكمين	عدد فقرات مرحلة (بعد حساب الثبات)	عدد فقرات مرحلة المختصين
-1	الإحساس بالقيمة	7	8	8	8
-2	الإحساس بالملائكة	6	11	8	8
-3	الإحساس بالكتاب	10	10	12	8
-4	تحمل الضغوط	8	8	12	12
-5	تحمل الغموض	18	12	12	18
-6	حب الاستطلاع	12	11	12	12
المجموع					61
الإجمالي					60

5- ثبات مقياس الدافعية الداخلية

تم التأكيد من ثبات أداة الدراسة بطرقين هما:

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (98) طالباً وطالبة وذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Re test) بفواصل زمني مدته أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، حيث تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين للمقياس ككل وللأبعاد، تراوحت قيمة معاملات الارتباط للمقياس ما بين (0.52 – 0.87) وللمقياس ككل (0.88)، كما هو مبين في الجدول (5).

ب- ثبات الاتساق الداخلي (کرونباخ ألفا):

تم حساب الثبات باستخدام معادلة (کرونباخ ألفا) على التطبيق الأول حيث تراوحت قيمة أبعاد المقياس ما بين (0.81 – 0.85) وللمقياس ككل (0.91)، والجدول (5) يبيّن ذلك.

جدول (5)

معاملات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لمقياس الدافعية الداخلية لأبعاده الستة والدرجة الكلية باستخدام طريقة کرونباخ ألفا

مقياس الدافعية الداخلية و مجالاته	ثبات الإعادة	ثبات الاتساق الداخلي	عدد الفقرات
الإحساس بالكلفاء	0.83	0.81	8
تحمل الضغوط	0.83	0.88	6
تحمل الغموض	0.81	0.52	7
الإحساس بالمتنة	0.83	0.80	8
الإحساس بالقيمة	0.82	0.88	8
حب الاستطلاع	0.85	0.87	7
الكتي للأدلة	0.92	0.88	44

ويلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات مرتفعة وتتناسب أهداف هذه الدراسة.

طريقة تصحيح مقياس الدافعية الداخلية:

يتكون مقياس الدافعية الداخلية من (44) فقرة جميعها مصاغة بشكل ايجابي، يجاب عليها بتدرج خماسي وتأخذ الدرجات التالية: أوافق بشدة (5)، أواافق (4)، أواافق بدرجة متوسطة (3)، أواافق بدرجة ضعيفة (2)، لا أواافق (1). وقد تم تصنيف المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة إلى ثلاثة فئات على النحو التالي: (2.49) فما دون منخفض (2.50) - (3.49) متوسط (3.50) فأكثر مرتفع، علماً أن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (220)، وأدنى درجة (44).

ثانياً: مقياس الاستقلال الذاتي:

تم إعداد مقياس الاستقلال الذاتي وفق الخطوات التالية:

1- تم تحديد مفهوم الاستقلال الذاتي، ثم تحديد الأبعاد التي تتنمي للاستقلال الذاتي وتحديد مفاهيمها اعتماداً على الأدب النظري السابق والمتصل بالتفكير الإبداعي مثل: (الهويدى، 2004؛ عقل، 1983؛ حسين، 1981؛ عمرية، 2008؛ ربيع، 2008؛ إبراهيم، 2002)،

واعتمدت الباحثة ستة أبعاد للاستقلال الذاتي وهي:

1- المبادأة 2- عدم المسایرة 3- الاعتماد على النفس

4- الثقة بالنفس 5- تأكيد الذات 6- اتخاذ القرار

2- تم إعداد فقرات لكل بعد على حدة اعتماداً على الأدب النظري السابق ومقاييس بعض الدراسات، ففي بعد المبادأة تم الاعتماد على مقياس رونا أوشيس (Rhonauches) وكوريبلس بيلج (Cornelisplug) (1986) الوارد في (عثمان وعبد، 2002)؛ ودراسة المؤمني (2003)؛ ومقاييس قائمة تقدير السمات السلوكية الوارد في الهويدي (2004)؛ وأش

وجيراند (2005)؛ وفي بعد عدم المسايرة تم الاعتماد على دراسة الحجايا (2006)؛ دراسة ليل (2004)؛ وفي بعد الاعتماد على النفس تم الاعتماد على دراسة اسعد (2005)؛ ودراسة صويصات (2002)؛ وفي بعد الثقة بالنفس تم الاعتماد على دراسة شديفات (2007)؛ والزيات، (2003)؛ والعبيد (1995)؛ والعطاري (1999).

وفي بعد تأكيد الذات تم الاعتماد على دراسة أبو زيتون (2004)؛ ودراسة فرج (1998)؛ ودراسة حسين (2006)؛ ودراسة مصباح (2001).

وفي بعد اتخاذ القرار تم الاعتماد على دراسة البكري (2008)؛ ودراسة العاني (2004)؛ ودراسة العبيد (1995)؛ وقياس أساليب اتخاذ القرار لفريدمان (Friedelman) المشار إليه في الطراونة (2003)، كما تم الاستفادة من مقياس كاليفورنيا للشخصية في بُعد الاستقلال (Gough, 1987).

3- وللتتأكد من صياغة الفقرات، وتحديدها وشمولها وتمثيلها لأبعاد الاستقلال الذاتي، تم عرض فقرات المقياس على مجموعة من المتخصصين في التربية وعلم النفس وهم ثمانية من طلبة الدكتوراه ملحق (ب)، حيث حصل كل مختص على نسخة من المقياس بصورةه الأولية وبعد (10 أيام) تم تحديد جلسة مشتركة بين الباحثة والمتخصصين وبتوجيهات من المشرف، حيث تم مراجعة دراسة جميع الفقرات بعناية حيث عرضت كل فقرة على حدة، ودرست من حيث مناسبتها لأهداف الدراسة، وصياغة الفقرات، وتحديد الفقرات السالبة والموجبة وإبداء آية ملاحظات أخرى يرونها مناسبة، وقد تم دراسة ومناقشة جميع ملاحظات المتخصصين وإجراء التعديلات المناسبة، ليصبح عدد فقرات المقياس قبل عرضها على المحكمين (72) فقرة الواقع (20) فقرة للمبادأة، و (6) فقرة لعدم المسايرة، و (14) فقرة

للاعتماد على النفس، و (11) فقرة للثقة بالنفس، و (19) فقرة لتأكيد الذات، و (7) فقرات لاتخاذ القرار. كما يظهر في الملحق (ج).

4- صدق مقياس الاستقلال الذاتي:

بعد ذلك تم التحقق من صدق مقياس الاستقلال الذاتي طريقتين هما:

أ- صدق المحتوى:

للتتأكد من صدق محتوى المقياس، تم عرضه بصورةه الأولية على مجموعة من المحكمين والمختصين في علم النفس الإرشادي والتربوي والقياس والتقويم والمناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة اليرموك، والجامعة الأردنية وجامعة البلقاء التطبيقية والبالغ عددهم (14) محكماً، ملحق (د). حيث كانت إجراءات التحكيم وفقاً للمعايير التالية:

1- وضوح الفقرة. 2- دقة الصياغة. 3- الانتماء للمجال.

4- حذف الفقرات غير الملائمة أو تعديلها أو إبداء أية ملاحظات مناسبة.

وفي ضوء ملاحظات المحكمين وآرائهم، تم التعديل على فقرات المقياس حذفاً وتعديلأً ودمجاً، انظر الملحق (هـ)، وبذلك أصبحت الأداة مكونة بصورةها النهائية من (63) فقرة موزعة على (6) أبعاد الملحق (و).

ب- صدق بناء مقياس الاستقلال الذاتي:

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (98) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، بهدف التتحقق من صدق بناء المقياس عن طريق حساب معامل ارتباط الفقرة بالبعد الذي تتنمي له وحساب معامل ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، واعتماد معيار أن لا تقل قيمة

ارتباط الفقرة مع العلامة الكلية للبعد الذي تنتهي إليه، وكذلك مع العلامة الكلية لمقاييس الاستقلال الذاتي عن (0.20)، الملحق (ط).

كما تم استخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية الملحق (ي) الذي يوضح ذلك. وبعد تطبيق المعيار السابق على جميع فقرات المقياس والمكون من (63) فقرة، أصبح بصورته النهائية (36) فقرة أجريت عليها المعالجة الإحصائية موزعة على الأبعاد كالتالي الملحق (و):

أ- المبادأة: العدد الأصلي (12) فقرة حذفت (3) فقرات هي (1، 31، 25). فتبقي (9) فقرات موجبة هي: (63، 62، 60، 57، 52، 47، 37، 19، 13).

ب- عدم المسابقة: العدد الأصلي (12) فقرة حذفت (9) فقرات هي (53، 38، 61، 43، 4، 8، 2، 20، 2، 14) فتبقي (3) فقرات سالبة هي: (58، 48، 32).

ج- الاعتماد على النفس: العدد الأصلي (10) فقرات حذفت (4) فقرات هي (54، 33، 15، 3) فتبقي (6) فقرات موجبة وهي: (49، 44، 39، 27، 21، 9).

د- بعد الثقة بالنفس: العدد الأصلي (10) فقرات حذفت (1) فقرة هي رقم (10) فتبقي (9) فقرات موجبة وهي: (55، 50، 45، 40، 34، 28، 22، 16، 4).

هـ- تأكيد الذات: العدد الأصلي (10) فقرات حذفت (5) فقرات هي (29، 35، 41، 51، 42) فتبقي (5) فقرات موجبة هي: (36، 12، 6).

زـ- اتخاذ القرار: كان العدد الأصلي (7) فقرات حذفت (3) فقرات هي (18، 30، 24) فتبقي (4) فقرات موجبة هي (42، 36، 12، 6) ويبين الجدول رقم (6) مراحل إعداد فقرات مقياس الاستقلال الذاتي وعدد فقراته موزعة على الأبعاد.

الجدول (6)

مراحل إعداد فقرات مقياس الاستقلال الذاتي وعدد فقراته موزعة على الأبعاد

رقم البعد	البعد البعد	البعد		
		عدد فقرات مرحلة المختصين (بعد حساب الثبات)	عدد فقرات مرحلة المحكمين (طلاب الدكتوراه)	عدد فقرات المرحلة النهائية
-1	المبادأة	9	13	20
-2	عدم المساعدة	3	12	16
-3	الاعتماد على النفس	6	10	14
-4	الثقة بالنفس	9	10	11
-5	تأكيد الذات	5	11	14
-6	اتخاذ القرار	4	7	7
	المجموع	36	63	82

5- ثبات مقياس الاستقلال الذاتي:

تم التأكيد من ثبات مقياس الاستقلال الذاتي من خلال تطبيقها على عينة مكونة من (98)

طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة بطريقتين هما:

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Retest) :

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (98) طالباً

وطالبة، وذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفواصل زمني مدته أسبوعين بين التطبيقين،

حيث تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيق للمقياس ككل وللأبعاد، وتراوحت قيمة

أبعاد المقياس ما بين (0.81 - 0.85)، وللمقياس ككل (0.81). والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

ب- ثبات الانساق الداخلي (كرونباخ ألفا):

تم حساب الثبات باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) على التطبيق الأول حيث تراوحت قيمة

أبعاد المقياس ما بين (0.71 - 0.87) وللمقياس ككل (0.93)، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

معاملات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لمقياس الاستقلال الذاتي لأبعاده الستة والدرجة الكلية باستخدام

طريقة كرونباخ ألفا

	ثبات الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة	مقياس الاستقلال الذاتي ومجالاته
	عدد الفقرات		
9	0.81	0.85	المبادأة
3	0.71	0.83	عدم المسايرة
6	0.84	0.85	الاعتماد على النفس
9	0.86	0.80	الثقة بالنفس
5	0.82	0.80	تأكيد الذات
4	0.87	0.81	اتخاذ القرار
36	0.93	0.81	الكلي للمقياس

ويلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الثبات مرتفعة وتناسب أغراض هذه الدراسة.

تصحيح مقياس الاستقلال الذاتي:

تكونت الاستجابات على هذا المقياس من تدرج خماسي، وتأخذ الفقرات الموجبة الدرجات التالية: أوفق بشدة (5)، أوفق (4)، أوفق بدرجة متوسطة (3)، أوفق بدرجة ضعيفة (2)، لا أوفق (1).

أما الفقرات السالبة (المعكوسة) وهي (3) فقرات هي فقرات بعد عدم المسايرة فتصبح بالعكس بحيث تعطى أوفق بشدة (1)، أوفق (2)، أوفق بدرجة متوسطة (3)، أوفق بدرجة ضعيفة (4)، لا أوفق (5).

صنفت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة إلى ثلاثة فئات على النحو التالي:

(2.49) فما دون منخفض (2.50 – 3.49) متوسط (3.50) فأكثر مرتفع، علماً أن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص هي (180)، وأدنى درجة (36).

ثالثاً: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (Torrance Test of Creative Thinking)

استخدم في هذه الدراسة اختبار تورانس (Torrance) للتفكير الإبداعي (الصورة اللفظية A) المطور للبيئة الأردنية من قبل الشنطي (ك)، وذلك لقياس درجات التفكير الإبداعي لأفراد عينة الدراسة ويتكون الاختبار من سبعة اختبارات فرعية هي:

- الاختبار الأول: توجيه الأسئلة، وهو أن يقوم المفحوص بتوجيهه أسئلة استفسارية عن

حادث معين.

- الاختبار الثاني: تخمين الأسباب، وهو أن يخمن المفحوص الأسباب المحتملة التي يمكن أن تكون قد أدت إلى هذا الحادث.

- الاختبار الثالث: تخمين النتائج، وهو أن يقوم المفحوص بذكر النتائج المترتبة والمتوقعة عن هذا الحادث.

- الاختبار الرابع: تحسين الإنتاج، وهو أن يقدم المفحوص عدة اقتراحات لتحسين وتطوير شيء معين.

- الاختبار الخامس: الاستعمالات غير الشائعة، هو أن يذكر المفحوص الاستخدامات البديلة وغير المألوفة لشيء معين.

- الاختبار السادس: الأسئلة غير الشائعة، هو أن يقدم المفحوص أسئلة غير شائعة حول شيء معين.

- الاختبار السابع: افترض أن، وهو أن يقوم المفحوص بوضع توقعات متعددة عن موقف مفترض وغير حقيقي.

وقد أوصى تورانس (Torrance) بحذف الاختبار الفرعي السادس، على اعتبار أن البحث المستمرة أشارت إلى عدم إسهامه في الصدق التبؤي للدرجة الكلية للاختبار (جوارنة، 2008)، لذلك تم حذف هذا الاختبار عند تطبيق هذه الدراسة.

وتقيس هذه الاختبارات مهارات التفكير الإبداعي الثلاثة وهي:

- د- **الطلقة**: تتمثل في عدد الإجابات المحتملة للموقف في وحدة زمنية ثابتة.
- ه- **المرونة**: تتمثل في تنوع فئات الإجابات المحتملة للموقف في وحدة زمنية ثابتة.
- و- **الأصلة**: وتتمثل في عدد الإجابات الجديدة والفريدة من نوعها في وحدة زمنية ثابتة.

يمتاز اختبار تورانس بإمكانية استخدامه لجميع المراحل الدراسية؛ حيث أشار تورانس إلى إمكانية استخدام اختباره من سن الروضة حتى الدراسات العليا بشرط أن يطبق فردياً وشفوياً في المستويات الدنيا حتى الصف الرابع . واقتصر تورانس أيضاً على الفاحص عند استخدام الاختبارات بضرورة الالتزام بتعليمات التطبيق وتعليمات التصحيح، حيث أن أهم تعليمات التطبيق تتحصر في توفير الجو المناسب لإجراء الاختبارات بحيث يكون شبيهاً بجو القيام ببعض الألعاب بالإضافة إلى تقديم التوجيهات البسيطة والتي تعمل على إشارة دافعية المفحوصين للأداء قبل البدء بالاختبار (الشنطي، 1983).

صدق اختبار تورانس:

- يتوفر لاختبارات تورانس للتفكير الإبداعي دلالات صدق مختلفة هي:
- أ- **صدق المحتوى**: يعتمد على مدى تمثيل الاختبار للجوانب التي يقيسها، وقد أورد تورانس أن صدق المحتوى متوفّر لأن اختبارات تورانس صممت في إطار نظرية جيلفورد

(Guilford) في بناء العقل، حيث تعتبر نظريته المحدد لمجال السلوك الإبداعي الذي حاولت اختبارات تورانس قياسه (الشنطي، 1983).

وقد أجرى الشنطي (1983) دراسة هدفت إلى تحديد دلالات صدق وثبات اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي في صورتها المعدلة للبيئة الأردنية الصورة اللفظية (α) حيث اعتمد طريقة الصدق التمييزي بين الطلبة ذوي الإبداع المرتفع والطلبة ذوي الإبداع المنخفض، فباستخدام الإحصائي (t) لمعرفة دلالة الفروق بين مستويات أداء المفحوصين تبين أن الفروق بين متوسطات درجات الطلاقة ذو الإبداع المرتفع وذوي الإبداع المنخفض على اختبار تورانس في أبعاد الطلاقة، المرونة، والأصالة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

كما اعتمد الشنطي (1983) طريقة صدق المحك حيث قام بحساب معامل الارتباط بين الدرجات الكلية للإبداع التي حصل عليها الطلبة المفحوصين على صورة الألفاظ (α) والدرجات التي حصلوا عليها في قوائم تقديرات المعلمين فقد بلغ (0.703) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية ($\leq \alpha$). وتوافر دلالات صدق لهذا الاختبار في دراسة (عيوني، 2008؛ بشاره، 2003؛ جوارنة، 2004).

بـ- صدق البناء: كما قامت الباحثة لأغراض هذه الدراسة بالتأكد من صدق البناء من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (41) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، حيث تم حساب معامل ارتباط الفقرة بالبعد التي تنتمي له وحساب معامل ارتباط الفقرة مع الاختبار ككل، حيث بلغت بعد الطلاقة من (0.58 - 0.75) ولبعد المرونة من (-0.50 - 0.74) ولبعد الأصالة من (0.37 - 0.48) انظر الملحق (ل). كما تم استخراج معاملات الارتباط بين أبعاد الاختبار والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للاختبار حيث كانت العلاقة

الارتباطية لبعد الطلقة (0.90)، ولبعد المرونة (0.93)، ولبعد الأصلة (0.88). انظر الملحق (م)، وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$).

ثبات اختبار تورانس للفكير الإبداعي:

قام الشنطلي (1983) باستخراج قيم معاملات الثبات لاختبارات تورانس للفكير الإبداعي على عينة مكونة من (120) طالباً وطالبة موزعين على أربعة مدارس عن طريق إعادة الاختبار بفارق زمني مدته أسبوعاً واحداً من التطبيق الأول، فكان معامل ثبات الدرجات الكلية للمفحوصين هو (0.703)، كما بلغت معاملات الثبات لكل بعد من أبعاد الاختبار (0.745) لبعد الطلقة و (0.730) لبعد المرونة و (0.387) لبعد الأصلة.

كما توافرت معاملات ثبات هذا الاختبار في دراسة عبويني (2008) حيث بلغت (0.74)، ودراسة بشارة (2003) بلغت (0.83) ودراسة جوانة (2004) بلغت (0.87). ولمزيد من التأكيد في هذه الدراسة قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (41) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة إذ تم التأكيد من الثبات بطريقتين هما:

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (41) طالباً وطالبة، وذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار بفواصل زمني مدته أسبوعين بين التطبيقين، وقد وجد أن معامل ارتباط بيرسون في مرحلتي التطبيق كان للمقياس ككل (0.78)، ولبعد الطلقة (0.78) ولبعد المرونة (0.74)، ولبعد الأصلة (0.67) ويوضح الجدول (8) ذلك.

ب- ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا):

تم حساب الثبات لاختبار تورانس باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا)، فكان معامل الثبات للختبار ككل (0.90)، ولبعد الطلقة (0.90) ولبعد المرونة (0.84)، ولبعد الأصلية (0.86) كما هو مبين في الجدول (8)

الجدول (8)

معاملات ارتباط بيرسون والاتساق الداخلي لاختبار تورانس لأبعاده الثلاثة والدرجة الكلية باستخدام طريقة كرونباخ ألفا

كرونباخ ألفا	ومجاليه	ثبات الإعادة	عدد الفقرات	مقياس التفكير الإبداعي
0.90	طلقة	0.78	7	
0.84	مرونة	0.74	7	
0.86	أصلية	0.67	7	
0.90	الكتي للمقياس	0.78	21	

تبين أن اختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ) يتتوفر له دلالات صدق وثبات عالية ومناسبة مما يبرر الوثوق به وإمكانية استخدامه لأغراض هذه الدراسة.

تصحيح اختبار تورانس:

تم اعتماد معايير التصحيح لاختبارات تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ) الواردة في الشنطي (1983) وللحصول على الدرجات الفرعية لأبعاد التفكير الإبداعي (الطلقة، المرونة، الأصلية) صحت الاستجابات على النحو الآتي:

أ- الطلقة: تم احتساب درجة الطلقة حسب عدد الأفكار التي يذكرها المفحوص على كل اختبار، ما لم تكن أفكار غير ذات معنى فلا تتحسب، وتعتبر الاستجابة ملائمة عندما تتفق مع متطلبات المهمة المطلوبة، فمثلاً في الاختبار الرابع (تحسين الإنتاج) فلو أن أحد المفحوصين كتب (اجعل لون الفيل أحمر، اجعل لون الفيل مخطط، اجعل لون الفيل

برتقالي). فإنه يأخذ على كل استجابة علامة واحدة، فتكون محصلة استجابته في الطلقـة

على هذه الاستجابـات ثلاثة درجـات.

بـ- المرونة: تم احتساب درجة المرونة على أساس عدد فئات الاستجابـات الصحيحة التي

استجاب لها المفحوص في كل اختبار، فمثلاً في المثال السابق يأخذ المفحوص علامة

واحدة على الاستجابـات الثلاثة لأنـه تحدث عن فكرة واحدة هي التغيير في لون الفيل.

جـ- الأصالة: تم احتساب درجة الأصالة على أساس نسبة تكرار عدد الاستجابـات لدى

المفحوصين، فقد وضع مقياس رباعي لتكرار حدوث الاستجابة هو (0، 1، 2، 3) تحسب

كالتالي:

(صفر) علامة إذا تكررت الاستجابة بنسبة (9 %)، أو إذا لم تكن هناك استجابـات، أو إذا

كانت الاستجابـات غير ذات معنى.

(1) علامة إذا كانت الاستجابة مألوفة وعادية وتكررت بنسبة (6 %).

(2) علامة إذا كانت الاستجابـات غريبة نوعاً ما وتكررت بنسبة (2 %).

(3) علامة إذا كانت الاستجابـات غريبة تماماً ويندر ورودها في إجابـات معظم

المفحوصين فكان تكرارها بنسبة أقل من (2 %).

- يحصل المفحوص على درجـات الطلقـة والمرونة والأصالة لاختبار تورانس للتفكير

الإبداعـي من مجموع الدرجـات الفرعـية للطلقـة، والمرونة، والأصالة والتي يحصل عليها

في كل اختبار من الاختبارـات الستة.

- يحصل المفحوص على الدرجة الكلـية لاختبار تورانس للتفكير الإبداعـي من مجموع

الدرجـات الكلـية التي يحصل عليها في أبعاد: الطلقـة، المرونة، والأصالة، انظر الملحق

(ن).

وفي ضوء ما سبق من عرض دلالات الصدق والثبات لأدوات الدراسة (مقاييس الدافعية الداخلية، ومقاييس الاستقلال الذاتي، واختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة النظافية (أ) تبين توفر دلالات صدق وثبات عالية ومناسبة لهذه المقاييس، مما يبرر الوثوق بها وإمكانية استخدامها لأغراض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تمت الدراسة وفق الإجراءات التالية:

- بعد التحقق من صلاحية المقاييس تم الحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم، بناء على كتاب موجه من رئاسة جامعة اليرموك، لتسهيل مهمة الدراسة انظر الملحق (أ).
- تم زيارة مديرية تربية محافظة عجلون قسم التخطيط، بهدف الحصول على قائمة بأسماء وأعداد المدارس التي تحوي الصف العاشر ذكوراً وإناثاً في محافظة عجلون، وأعداد الطلبة للعام الدراسي (2009 - 2010) وذلك لتحديد مجتمع الدراسة وعينتها.
- تمت زيارة المدارس المختارة في العينة للتخطيط مع إدارتها لإجراء اللازم من أجل تطبيق أدوات الدراسة.
- تم البدء بإجراء التطبيق في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2009 - 2010) في الفترة الواقعة بين (30 / 10 / 2009 - 6 / 10 / 2010) على العينة المختارة كما ذكر سابقاً.
- بعد الاستئذان من مدير / مدير المدرسة ومعلم / معلمة المادة كانت الباحثة تلتقي بالطلبة برفقة مرشد / مرشدة المدرسة وبمساعدة معلم المادة لضبط الصف ثم تقوم بالتعريف نفسها، وبيان الغرض من تطبيق الاختبار والمقاييس، وتعريف الطلبة

بالمقاييس التي يطلب إليهم الإجابة عليها، والزمن المستغرق في تطبيقها، وإخبارهم أن المعلومات التي سيقدمونها ستعامل بسرية ولن يطلع عليها أحد وإنما هي لغايات البحث التربوي.

- تم تطبيق اختبار تورانس أولاً وبشكل جماعي، حيث كانت الباحثة توزع نسخ الاختبار مغلقة على جميع الطلبة المفحوصين بشكل فردي، ثم يشار إليهم بفتحها وملء البيانات الموجودة في أعلى الصفحة الأولى، ثم التعريف بهذا الاختبار، وإثارة دافعية الطالبة للإجابة على اختباراته الستة بموضوعية حيث تقول لهم إنّس أجواء الامتحانات وضغوطاتها، وتخيل أنك في أجواء لعبة تجها، وأجب على كل اختبار براحة تامة، فكل شيء تكتبه صحيح، المطلوب منك أن تفكر بأفكار غير مألوفة وخيالية وبسرعة.
- بعد ذلك كانت الباحثة تقرأ كل اختبار وتوضحه للطلبة المفحوصين. ثم تحدد الزمن، وهو (7) دقائق لكل اختبار، وتقول للطالب اكتب كل ما يخطر في بالك. وبعد انتهاء الدقائق السبع تنتقل إلى الاختبار الثاني وتم قراءته وتوضيحه ويترك الزمن المناسب للإجابة عليه، وهكذا حتى ينتهي الطالب من الإجابة على جميع الاختبارات. حيث كان يستغرق وقت التطبيق (53) دقيقة تتضمن التعليمات.
- بعد ذلك كانت الباحثة تطلب من المفحوص أن يبقى اختبار تورانس معه، ثم يعطى فترة استراحة (15) دقيقة، يوزع عليهم خلالها الجلوس ويسمح لهم بالأكل والشرب، ثم بعد ذلك يتم توزيع مقياسي الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي، بحيث يحصل كل طالب على نسخته الخاصة، ثم يطلب إلى المفحوص تعبئة البيانات الأولى على الصفحة الأولى، وبعد أن يتم تعريف المفحوص بالاختبار، وبيان كيفية الإجابة على فقراته، ثم

يسمح للطلبة الإجابة على فقرات الاختبار، مع حثهم على عدم ترك أية فقرة دون إجابة.

• بعدأخذ استراحة، يتم الانتقال للإجابة على مقياس الاستقلال الذاتي بعد تعريف الطلبة بالمقصود به وبيان كيفية الإجابة على فقراته، وقد استغرق تطبيق المقاييس (50) دقيقة مع الوقت الذي خصص للتعليمات، وبعد انتهاء الوقت يطلب من الطالب أن يسلم اختبار تورانس ومقاييس الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي معاً كنسخة واحدة. للتأكد من عدم بعثرة المقاييس. واستمرت عملية التطبيق (23) يوماً بواقع يوم لكل شعبة حيث تم تطبيق المقاييس جميعها من الحصة الثانية حتى الحصة الرابعة تخللها فترات استراحة، بالإضافة إلى شرح تعليمات المقياس التالي.

- تم تصحيح اختبار تورانس للتفكير الإبداعي من خلال إعداد نماذج تصحيح الاستجابات ثم إعداد نماذج لرصد الدرجات ملحق (ن).

- تم توزيع (745) نسخة من المقاييس استرجع منها (673) نسخة، ثم أُسقط مقاييس (10) أفراد بسبب عدم مطابقتهم للنموذج الانحداري حيث كانت قيمهم متطرفة فتبقي (663) هي عينة الدراسة.

- تم تفريغ البيانات وإدخالها للحاسوب ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة الدراسة.

منهجية الدراسة:

تعتبر الدراسة حالية دراسة وصفية تنبؤية، هدفت إلى الكشف عن قدرة المتغيرات المستقلة (المتنبأة) (الدافعية الداخلية، والاستقلال الذاتي)، بالتنبؤ بالمتغير التابع (المتنبأ به) (التفكير الإبداعي).

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة (المتنبئات) (الشارحة): الدافعية الداخلية، والاستقلال الذاتي.

المتغير التابع (المتبناً به) (المحك): التفكير الإبداعي.

المعالجات الإحصائية:

لإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام التحليلات الإحصائية التالية:

- تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن السؤال الأول والسؤال الثاني والسؤال الثالث.
- تم استخدام تحليل الانحدار الخطى البسيط بطريقة (Enter) للإجابة عن السؤال الرابع.
- تم استخدام تحليل الانحدار الخطى المتعدد المتدرج (Stepwize) والإدخال للإجابة عن السؤال الخامس.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى كل من: الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي والتفكير الإبداعي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي للعام الدراسي 2009 - 2010. بالإضافة إلى التعرف على القدرة التنبؤية لكل من الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما مستوى الدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية الخاصة بمقاييس الدافعية الداخلية وأبعاده مع مراعاة ترتيب أبعاده ترتيباً تنازلياً وفقاً لمتوسطاته الحسابية وذلك كما في الجدول (9).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقاييس الدافعية الداخلية وأبعاده مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

البعد	الرتبة	مقاييس الدافعية الداخلية وأبعاده الحسابي	المتوسط الانحراف المعياري
الإحساس بالقيمة	1	4.218	0.69
تحمل الضغوط	2	4.188	0.58
الإحساس بالكفاءة	3	4.115	0.58
حب الاستطلاع	4	4.028	0.64
تحمل الغموض	5	3.887	0.68
الإحساس بالمتعة	6	3.827	0.78
الكلى للأدلة		4.041	0.51

يلاحظ من الجدول (9) أن مستوى الدافعية الداخلية على المقاييس الكلية وأبعاده كانت مرتفعة، حيث كان ترتيب الأبعاد كالتالي: حيث جاء الإحساس بالقيمة في المرتبة الأولى

بمتوسط حسابي مقداره (4.218). وجاء الإحساس بالملونة في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي مقداره (3.827).

ولمزيد من المعلومات عن فقرات كل بعد من أبعاد مقاييس الدافعية الداخلية فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لها مع مراعاة ترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية وذلك كما في الملحق (ز).

السؤال الثاني: ما مستوى الاستقلال الذاتي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمقاييس الاستقلال الذاتي وأبعاده مع مراعاة ترتيب أبعاده تنازلياً وفقاً لمتوسطاته الحسابية وذلك كما في الجدول رقم (10).

الجدول رقم (10)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقاييس الاستقلال الذاتي وأبعاده مرتبة تنازلياً وفقاً لأوساطها الحسابية

أبعاد وأبعاده	الرتبة	استقلال الذاتي	المتوسط الحسابي	مقاييس المعياري
تأكيد الذات	1	الثقة بالنفس	4.109	0.65
المبادأة	2	الاعتماد على النفس	4.109	0.55
الاعتماد على النفس	3	عدم المساعدة	4.024	0.63
اتخاذ القرار	4	الثقة بالنفس	3.986	0.61
الكلية للأدلة	5	الثقة بالنفس	3.978	1.01
	6	الثقة بالنفس	3.900	0.68
الكلية للأدلة			4.033	0.48

يلاحظ من الجدول (10) أن مستوى الاستقلال الذاتي على المقياس الكلي وأبعاده كانت مرتفعة حيث كانت ترتيب الأبعاد كالتالي: حيث جاء تأكيد الذات في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (4.109). وجاء اتخاذ القرار في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي مقداره (3.900).

ولمزيد من المعلومات حول فقرات أبعاد مقياس الاستقلال الذاتي فقد تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لها وذلك كما في الملحق (ط).

السؤال الثالث: ما مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بمقاييس التفكير الإبداعي وأبعاده وذلك كما في الجدول (11).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقاييس التفكير الإبداعي وأبعاده

البعد	مقاييس التفكير الإبداعي وأبعاده	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
16.77	40.284	طلقة	1
16.48	34.687	مرونة	2
3.01	8.316	أصلية	3
33.69	83.287	الكلي للأداء	

يلاحظ من الجدول (11) أن أبعاد مقياس التفكير الإبداعي جاءت وفقاً للترتيب الآتي:

1- جاء بعد الطلقة في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (40.284).

2- جاء بعد المرونة في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (34.687).

3- جاء بعد الأصلية في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (8.316).

للإجابة عن سؤالي الدراسة الرابع الذي نص على: "ما الأثر النسبي للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون" والسؤال الخامس والذي نص على "ما الأثر المشترك للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون" فقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل من المتغير المتباين به (المحك) وهو (التفكير الإبداعي) وكذلك

المتغيرات المتباينة (الشارحة) وهي الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي، وذلك كما في الجدول

.(12)

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغير المتباين به والمتغيرات المتباينة

حالة المتغير	المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المتببا به	التفكير الإبداعي	33.693	83.287
المتببا به	الاستقلال الذاتي	0.472	4.036
المتببا به	الدافعية الداخلية	0.516	4.040

يلاحظ من الجدول (12) أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير الاستقلال الذاتي كانت

قيمتها (4.036) ضمن مستوى مرتفع لدى طلبة الصف العاشر وأن المتوسط الحسابي الخاص

بمتغير الدافعية الداخلية كانت قيمتها (4.040) ضمن مستوى مرتفع.

كما ويلاحظ من الجدول (12) أن المتوسط الحسابي الخاص بمتغير التفكير الإبداعي

كانت قيمته (83.287).

وبناءً على ما تقدم تم حساب قيم معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المتباينة

والمتغير المتباين به وذلك كما في الجدول (13).

جدول (13)

معاملات الارتباط الخطية البينية للمتغيرات المتباينة والمتغير المتباين به

العلاقة الارتباطية	التفكير الإبداعي	الاستقلال الذاتي	الدافعية الداخلية
التفكير الإبداعي	1		
الاستقلال الذاتي	1	0.348	
الدافعية الداخلية	1	0.725	0.226

يلاحظ من الجدول (13) وجود ثلاثة علاقات ارتباطية موجبة القيمة ذات دلالة

إحصائية من أصل ثلاثة علاقات ارتباطية، حيث يرتبط الاستقلال الذاتي بالتفكير الإبداعي

بعلاقة مقدارها (0.34) وترتبط الدافعية الداخلية بالتفكير الإبداعي بعلاقة ارتباطية مقدارها

(0.22) كما وأن الدافعية الداخلية ترتبط بالاستقلال الذاتي بعلاقة ارتباطية مقدارها (0.73)،

وبهدف الكشف عن الأثر المشترك للمتغيرات المتباينة (الدافعية الداخلية، الاستقلال الذاتي) وعن الأثر النسبي لها في المتغير المتباين (التفكير الإبداعي) فقد كانت نتائج سؤالي الدراسة على النحو الآتي:

السؤال الرابع: "ما الأثر النسبي للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟".

تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط باعتماد أسلوب إدخال المتغير المتباين (الدافعية الداخلية، الاستقلال الذاتي) إلى المعادلة الانحدارية بطريقة (Enter: الإدخال)، وذلك كما في الجدول (14).

جدول (14)

نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية ومعاملات الارتباط الخطية ومربعاتها ومقدار تفسيرها حسب أسلوب إدخال المتغيرات المتباينة (Enter) الإدخال على المعادلة الانحدارية

المتغيرات	ر ²	الخطأ المعياري في التقدير في R^2	ر ² المعدل في التقدير في R^2	إحصائيات التغير	
				دالة الارتباط	درجة حرية الإحصائية للتغير
الاستقلال الذاتي	0.000	661	1	90.982	12.10%
الدافعية الداخلية	0.000	661	1	35.546	5.10%

يتضح من الجدول (14) أن نتائجه كانت على النحو الآتي:

1- النتائج الخاصة بمتغير الاستقلال الذاتي:

فسر متغير الاستقلال الذاتي ما مقداره (12.10 %) من التباين الكلي للمتغير المتباين (التفكير الإبداعي).

2- النتائج الخاصة بمتغير الدافعية الداخلية:

فسرت الدافعية الداخلية ما مقداره (5.10 %) من التباين الكلي للمتغير المتباين (التفكير الإبداعي). بالإضافة إلى ما تقدم تم حساب أوزان الانحدار اللامعيارية وأوزان

الانحدار المعيارية وقيم (t) المحسوبة للمتغير المتبع (الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي)

ودلالته الإحصائية وذلك كما في الجدول رقم (15).

الجدول (15)

الأوزان المعيارية واللامعيارية الخاصة بالمتغيرات المتبع به (التفكير الإبداعي)

المتغير	المتغيرات	B	الخطأ المعياري	الأوزان اللامعيارية	t	الدالة الارتباط	المحسوبة الإحصائية الجزئي	Beta
الاستقلال الذاتي (ثابت الانحدار)		-16.917	10.577					
الاستقلال الذاتي	(ثابت الانحدار)	24.825	2.603	0.348	9.538	0.000	0.348	0.110
الدافعية (ثابت الانحدار)		23.706	10.074					
الدافعية الداخلية	الدافعية الداخلية	14.747	2.473	0.226	5.962	0.000	0.226	0.019

السؤال الخامس: "ما الأثر المشترك للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟".

تم استخدام تحليل الانحدار الخطى المتعدد باعتماد أسلوبى إدخال المتغيرات المتبعة إلى المعادلة الانحدارية بالطريقتين (Stepwise: إدخال، Enter: المترجة؛ مع مراعاة إدخال المتغيرين المتبعين (الدافعية الداخلية، والاستقلال الذاتي) إلى المعادلة الانحدارية وذلك كما في الجدول (16).

جدول (16)

نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية ومعاملات الارتباط الخطية المتعددة ومربيعاتها ومقدار تفسيرها حسب أسلوبى إدخال المتغيرات المتبعة على المعادلة الانحدارية

طريقة الإدخال	R ²	R ² المعدل للتقدير	الخطأ المعياري	R ² في التغير	ف التغير	درجة حرية المحسوبة	درجة حرية البسط	إحصائيات التغير
Enter	0.350	0.1225	0.120	12.25%	31.610	2	46.051	0.000
Stepwise	0.348	0.1210	0.120	12.10%	31.613	1	90.982	0.000

أ (ثابت الانحدار)، الاستقلال الذاتي، الدافعية الداخلية

ب (ثابت الانحدار)، الاستقلال الذاتي

يتضح من الجدول (16) أن نتائجه كانت على النحو الآتي:

1- النتائج الخاصة بأسلوب (Enter) بإدخال المتغيرات المتتبعة على المعادلة الانحدارية:

أن مجموعة المتغيرات المتتبعة (ثابت الانحدار)، الاستقلال الذاتي، الدافعية الداخلية؛

فسرت ما مجموعه (12.25 %) من التباين المفسر الكلي للمتغير المتتبع به (التفكير الإبداعي).

2- النتائج الخاصة بأسلوب (Stepwise) لإدخال المتغيرات المتتبعة على المعادلة الانحدارية:

مجموعة المتغيرات المتتبعة (ثابت الانحدار، الاستقلال الذاتي)، فسرت ما مجموعه

12.10 % حيث ساهم الاستقلال الذاتي بما مقداره (12.10 %).

بالإضافة إلى ما نقدم تم حساب أوزان الانحدار اللامعيارية وأوزان الانحدار المعيارية

وقيمتها المحسوبة للمتغير المتتبع (الدافعية الداخلية، الاستقلال الذاتي) ودلالة الإحصائية وذلك

كما في الجدول (17).

جدول (17)

الأوزان اللامعيارية والمعيارية الخاصة بالمتغيرات المتتبعة بالمتغير المتتبع به (التفكير الإبداعي)

طريقة الإدخال	النموذج	المتغيرات	الأوزان المعيارية				طريقة الإدخال
			Beta	B	الخطأ المعياري	اللامعيارية	
الارتباط	الدالة	الأتوزان المعيارية					
0.274	0.000	7.329	0.388	3.780	27.708	(ثابت الانحدار)	1 Enter
-0.041	0.294	-1.051	-0.056	3.458	-3.635	الاستقلال الذاتي	الدافعية الداخلية
0.348	0.000	9.538	0.348	2.603	24.825	(ثابت الانحدار)	2 Stepwise
						الاستقلال الذاتي	

يتضح من الجدول (17) أن نتائجه كانت على النحو الآتي:

1. النتائج الخاصة بأسلوب Stepwise لإدخال المتغيرات المتتبعة على المعادلة الانحدارية:

أن معادلة الانحدار للتبيؤ بالأوزان البدائية باستخدام المشاهدات الأصلية (B) والتي تستخدم

لأغراض تفسيرية، هي:

$$\hat{y} = -16.917 + 24.825x_1$$

حيث x_1 : الاستقلال الذاتي.

\hat{y} : التفكير الإبداعي المقدر.

علماً بأن معادلة الانحدار المعيارية والتي تستخدم لأغراض تنبؤية هي:

$$z_y = 0.348z_1$$

حيث z_1 : الاستقلال الذاتي المتبناً به.

\hat{z}_y : التفكير الإبداعي المتبناً به.

2. النتائج الخاصة بأسلوب Enter لإدخال المتغيرات المتباينة على المعادلة الانحداريه:

أن معادلة الانحدار للتبيؤ بالأوزان البدائية باستخدام المشاهدات الأصلية (B) والتي تستخدم

لأغراض تفسيرية، هي:

$$\hat{y} = -13.866 + 27.708x^1 - 3.635x^2$$

حيث \hat{y} : التفكير الإبداعي المقدر.

x_1 : الاستقلال الذاتي.

x_2 : الدافعية الداخلية.

علماً بأن معادلة الانحدار المعيارية التي تستخدم لأغراض تنبؤية هي:

$$z\hat{y} = 0.0388z_1 - 0.056z_2$$

حيث: $z\hat{y}$: التفكير الإبداعي المتبناً به.

z_1 : الاستقلال الذاتي.

z_2 : الدافعية الداخلية.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتوصيات المقترحة في ضوء أسئلتها، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي كمتباينات بالتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر، وسيتم مناقشة النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة.

أولاً: مناقشة نتائج السؤال الأول: ما مستوى الدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟

أشارت النتائج إلى أن مستوى الدافعية الداخلية لدى طلبة الصف العاشر على المقياس الكلي للدافعية الداخلية وأبعاده، جاءت ضمن مستوى دافعية داخلية مرتفعة بمتوسط حسابي مقداره (4.04)؛ وقد يعود ذلك إلى المناخ الصفي العام، فأنظمة وزارة التربية والتعليم المتمثلة بدوراتها التدريبية التي تشجع على دعم الدافعية الداخلية لدى الطلبة باختيار نشاطات متوسطة التحدي، ومحاولة ربط المنهاج بميول الطلبة والتقليل من أهمية العلامات كدowافع خارجية أثناء قيام الطلبة ببعض الواجبات، والمتابعة المستمرة من وزارة التربية والتعليم للمعلمين في مدارسهم من خلال المشرفين ولجان الإشراف ولجان الرقابة والجودة. وهذا ما أكدته دراسة ريان وجرونالك (Ryan & Gronilhick, 1986) المشار إليها في دراسة غانم (2007) حيث بينت نتائجها أن الطلبة الذين أدركوا أن المعلم يشجعهم على الحرية، أظهروا درجة عالية من الدافعية الداخلية وشعوراً بالكافأة المدركة واحتراماً للذات من الطلبة الذين أدركوا بأن معلميهم يكرسون الضبط والتحكم. وقد يعود ذلك إلى إحساس الطالب بقيمة المدرسة وأهميتها في نمو

وتطویر قدراته ومهاراته وأفكاره، مما يساعده على النجاح في الحياة واحترام الآخرين له، ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً إلى إحساس الطلبة بالحرية والكفاءة والشعور بالراحة والتخلص من الخوف والقلق أثناء تطبيق الاختبار مما أدى بهم إلى الكشف عن دافعيتهم الداخلية، وهذا ما أكدته دراسة ليري وفينوليت (2000) حيث بينت نتائجها أن التخلص من الخوف والقلق والشعور بالكفاءة يظهر الدافعية الداخلية لدى الفرد.

وانفتقت نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة كل من كوستير وريان وبيرنر (Koester, Ryan, Bernierid, 1984) التي أشارت إلى أن منح الطفل حرية العمل مع ضرورة التواصل الشفهي معه أدى إلى إظهار الدافعية الداخلية، ودراسة لاج (Lague, 1985) التي أشارت إلى أن تركيز الاهتمام المتوسط أدى إلى نتائج مرتفعة في الدافعية الداخلية ومفهوم الذات.

ودراسة هالدمان (Haldeman, 1992) التي درست العلاقة بين الدافعية الداخلية والقلق والتصور المرتفع، ودراسة براون ووابرغ (Brown & Wabreg, 2000) التي أثبتت وجود أثر لظروف الاختبارات في إثارة الدافعية لدى الطلبة، ودراسة أندريو وأندريو وفلاكوس (Andreou, Andreouu & Vlachos, 2008) التي أثبتت أن دافعية الطالب تزداد من خلال السعي للحصول على مصادر إضافية والالتزام بتعليمات المعلم في الحصة الصحفية، ودراسة عبويني، (2008) التي أشارت إلى أن التنشئة الأكاديمية والطموح تؤثر على الدافعية، ودراسة رانسولد (Ransdell, 2010) التي أثبتت أن مناقشات الطلبة عبر الإنترنوت زادت من الدافعية الداخلية لديهم، كما أن البيئة الصحفية الإيجابية والخالية من العدوانية، تثير الدافعية للتعلم. وقد يعود ذلك للتقدم الذي شهدته المجتمع الأردني المعاصر في مختلف نواحي الحياة العلمية والاجتماعية والتكنولوجية، ووسائل الإعلام والاتصالات التي زادت منوعي والوالدين بضرورة

توفير البيئة الغنية ببعض التحديات والمناسبة لأعمار أبنائهم ومعاملتهم باحترام قدراتهم وحرياتهم مما يثير الدافع الداخلي لديهم ومحاولة حل مشكلاتهم بكفاءة وإبداع، فالصفة الغالبة عند آباء وأمهات الصف العاشر أنهم من أعمار الثلاثينات والأربعينات وهمؤلاء إما والد ناجح في مسيرته العلمية والحياتية ويطمح أن يسير أبناؤه على طريقه أو والد أخفق في حياته العلمية فهو لذلك شديد الحرص على أن يحقق ابنه ما لم يتحقق، وبالتالي فهما - الناجح والمُخفق - يبذلان كل جهد لتوفير احتياجات أبنائهم وتوفير البيئة الغنية التي تستثير دافعيتهم وتشجع الاستقلال لديهم وتولد الإبداع عندهم. دافعية الآباء تؤثر في دافعية الأبناء، وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة (Williams, 1990) ودراسة باتربيري ودينو (Batrebee & Denniw, 1992) التي أثبتت ارتباط الدافعية الداخلية للطالب ارتباطاً إيجابياً ذا دلالة إحصائية مع دافعية الوالدين للتعليم.

ثانياً: مناقشة نتائج السؤال الثاني: "ما مستوى الاستقلال الذاتي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟"

أشارت النتائج إلى أن مستوى الاستقلال الذاتي لدى طلبة الصف العاشر على المقياس الكلي للاستقلال الكلي وأبعاده جاءت ضمن استقلال ذاتي مرتفع بمتوسط حسابي مقداره (4.033). وقد يعود ذلك إلى التطور الذي شهدته النظام التربوي في الأردن والتفاعل الاجتماعي في المدرسة بين فئاتها المختلفة من متعلم ومعلم ومدير ومرشد من خلال التواصل اليومي وتوزيع الأدوار كل حسب موقعه، والذي يسير في ضوء تعليمات وزارة التربية والتعليم الأردنية التي تتطلّق من اهتمامات المتعلم واحتياجاته الشخصية، فهو المحور الأساسي في العملية التعليمية والتعليمية التي تدعو إلى تأسيس المدرسة غير التقليدية المعتمدة الأساليب

العصيرية والتكنولوجية كالحاسوب والإثراث وأساليب التعلم الذائي والتعاوني وتعلم التفكير، ويظهر ذلك من خلال أدوار الطالب في كل المهام المدرسية الصحفية واللابصرية والمشاركة بمجالس الطلبة والأنشطة المختلفة كالرياضية والعلمية والفنية والبيئية والأدبية والدينية والمكتبة والكشفية ومشاركات الطلبة بالإذاعة المدرسية الصباحية والمسابقات المتعددة والاحتفالات الوطنية والمخيomas والأندية الصيفية، فهذه التفاعلات العديدة تهدف إلى إعداد المتعلم المستقل ذاتياً والأكثر نضجاً وفتحاً وثقة بالنفس والقادر على تأكيد ذاته والاعتماد على نفسه في حل مشكلاته وتدربيبه على امتلاك روح المغامرة وزمام المبادأة واتخاذ القرارات حاضراً ومستقبلاً. ويتضح ذلك جلياً لدى طلبة الصف العاشر من خلال تشجيعهم على حرية اختيار التخصص الذي يرغب بدراسته (أدبي، علمي، تجاري، صناعي، إدارة معلوماتية ... الخ) وبتوجيه من المرشد والمعلم والمدير لمساعدته على معرفة نقاط القوة والضعف لديه.

وقد يعود ذلك إلى اتجاهات التنشئة الوالدية التي بدأت تميل إلى دعم وتعزيز الاستقلالية للطفل المتمثل بعدد من المواقف السلوكية التي تسمح للطفل باتخاذ القرارات الخاصة به من حيث شراء ملابسه وقص شعره و اختيار طعامه، والحرية في قضاء وقت الفراغ وحل واجباته المدرسية وممارسة هواياته الخاصة، والتعبير عن النفس بحرية وتقانة مما ينمّي لديه الفكر المستقل وهذا ما أكدته دراسة (Kakay, 2001) حيث بينت أن الاستقلال الذائي أول ما يتم تأكيده في البيت ثم المدرسة والمجتمع.

ويمكن أن يعزى ذلك للمرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة وهم طلبة الصف العاشر بعمر (15 - 16) سنة ضمن مرحلة المراهقة المتوسطة وما تميز به من تغيرات جسمية وعقلية حيث يظهر لديهم بوضوح الميل إلى الاستقلال الذائي والتميز وتأكيد الذات وإثبات الهوية.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة جزئياً مع دراسة فلانجان (Flanagan, 2001) حيث بينت نتائجها أن قدرة الطالب على تحقيق الاستقلالية الشخصية في البيت والمدرسة يؤدي إلى زيادة الدافعية ومواجهة التحديات وأن الطلبة الذين يمارسون الاستقلال الذاتي كانوا أكثر تركيزاً في أداء المتطلبات المدرسية وأقل فللا حول قدرتهم على التأقلم مع الآخرين، ودراسة صويصات (2002) التي أثبتت وجود علاقة عكسية بين تحكم الأم والاستقلال عند الأطفال، ودراسة اسعيد (2005) التي أظهرت وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عمليات التفاعل الاجتماعي في المدرسة من (تعاون وتنافس وصراع) ومدى الاستقلالية الذاتية لديه، ودراسة الصرايرة (1992) التي أشارت نتائجها إلى أن الممارسات الوالدية التي تقدر الطفل وتهتم به وتدعم استقلاليته من حيث تخصيص الوقت الكافي للحديث مع الأبناء وشراء الملابس التي يختارها والاهتمام في أدائه للواجبات المدرسية، فجميعها ممارسات تزيد من إدراك الطفل لكتفاته، في حين أن الممارسات الوالدية التي تقوم على التحكم بالطفل تحد من استقلاليته وتقلل من إدراك الطفل لكتفاته.

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث: "ما مستوى التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟".

أشارت النتائج إلى أن المتوسط العام لاستجابة أفراد الدراسة على اختبار تورانس للتفكير الإبداعي (الصورة اللغوية (أ)) بلغ (83.843)، وفيما يتعلق بالأبعاد الفرعية لمقياس تورانس اللغوي وهي الطلققة والمرونة والأصالة، فقد كانت النتيجة منطقية فيما يتعلق بالأوساط الحسابية للطلققة حيث بلغت (40.284) وللمرونة (34.687) ولالأصالة (8.316) فمهارات التفكير الإبداعي تعد مجموعة متكاملة ومتصلة مع بعضها البعض لتؤدي إلى الإبداع، وقد تعود هذه النتيجة إلى طبيعة اختبار تورانس المستخدم في هذه الدراسة حيث قياس الطلققة بعدد

الأفكار التي ينجزها الطالب في وقت محدّد وقيمة المرونة على أساس عدد الفئات التي استجابت

لها المفحوص وقيمة الأصلية على أساس نسبة تكرار عدد الاستجابات لدى المفحوصين.

وبعد مقارنة هذه النتيجة بنتائج بعض الدراسات السابقة التي طبقت اختبار تورانس مثل

دراسة عبويني (2003) حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطالب على اختبار التفكير

الإبداعي (76.02) ودراسة أغبارية (2009) حيث بلغ المتوسط الحسابي في التفكير الإبداعي

في المدارس الخاصة (74.95) والمتوسط الحسابي للمدارس الحكومية (65.65)، ودراسة

الشنطي (1983) حيث بلغ المتوسط الحسابي لمن صنفهم ضمن إبداع مرتفع (73.90) والوسط

الحسابي لمن صنفهم ضمن الإبداع المنخفض (43.86). ومن هنا يمكن اعتبار نتائج هذه

الدراسة من النتائج المرضية فيما يتعلق بمهارات التفكير الإبداعي؛ وقد يعود ذلك إلى السياسة

العامة لوزارة التربية والتعليم، ومن حيث اهتمامها بالطالب المبدع وتكافف كل من المعلم

والمنهاج وأساليب التدريس التي تشجع الطلبة على الانفتاح والمرونة والتفكير المتشعب في مناخ

تعاوني يساعد على زيادة قدرة الطالب على إبداع أفكار جديدة وأصلية، فواقع التعليم في

مدارسنا بدأ يركز وبهيمنة بتنمية القدرات العقلية والإبداعية لدى الطلبة، ويتحقق ذلك من خلال

الدورات التدريبية للمعلمين التي تؤكد على أهمية تعليم التفكير وتدريبهم على طرق تطبيقها لدى

الطلبة كاحترام الأسئلة والأفكار غير العادية التي يطرحونها وإعطائهم حرية التعبير عن

أفكارهم ومشاعرهم ويظهر ذلك أيضاً من خلال فتح المدارس الخاصة بالمبدعين كمدرسة

الليوبيل، ومدارس الملك عبد الله للتميز المنتشرة في محافظات المملكة.

وقد يكون أحد العوامل ذات العلاقة بهذه النتيجة شعور الطلبة بحرية التفكير والتعبير

أثناء إجابتهم على اختبار التفكير الإبداعي، حيث أكدت تعليمات الإجابة الخاصة بالاختبار على

الحرية في إنتاج الأفكار دون توجيه النقد أو الحكم من حيث الصحة أو الخطأ، وتشجيعهم على

الاعتماد على النفس أثناء الإجابة على الاختبارات، وإنتاج الأفكار الجديدة والمتنوعة، مما ساعد على توفير الارتباط النفسي والابتعاد عن القلق والخوف اللذين يعتبران عائقاً للتفكير والتعلم. وقد يعود السبب في هذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة محافظة عجلون الجبلية الصعبة والغنية بالتأثيرات الحسية والمعنوية التي تحفز أبناءها على التفكير والتأمل وإيجاد الحلول للتساؤلات والمشاكل التي تعترضهم، ويقدّر يعزى ذلك أيضاً إلى المرحلة العمرية لأفراد عينة الدراسة (المراهقة المتوسطة) التي تمتاز بالقدرة على المرونة العقلية حيث يتمكن من إدراك الأشياء بأكثر من بعد ويعامل مع الاحتمالات بفضل قدرته على التخييل، كما يتتطور لديه حب الاستطلاع والفضول وال الحاجة للمعرفة و تعد هذه الحاجة ظاهرة نمائية معرفية تتطور مع العمر وتسهم البيئة في نموها (قطامي، وقطامي، 2004).

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع: "ما الأثر النسبي للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟".

بهدف الكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة بالمتغيرين المتباينين (الدافعية الداخلية، الاستقلال الذاتي) للمتغير المتباين به (التفكير الإبداعي) تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط باعتماد أسلوب إدخال المتغيرين المتباينين إلى المعادلة الانحدارية بطريقة (الإدخال، Enter)، أشارت النتائج إلى أن متغير الاستقلال الذاتي فسر ما مقداره (12.10%) من التباين الكلي للمتغير المتباين به (التفكير الإبداعي)، في حين فسر متغير الدافعية الداخلية ما مقداره (5.10%) من التباين الكلي للمتغير المتباين به.

وبعد حساب أوزان الانحدار المعيارية وأوزان الانحدار اللامعيارية وقيم (*t*) المحسوبة للمتغيرات المتباينة دلالتها الإحصائية أشارت النتائج إلى أن متغيري الاستقلال الذاتي والدافعية

الداخلية قد أسهمت بشكل دال إحصائياً بتبادر المتغير المتباين به (التفكير الإبداعي)، حيث جاء بالمرتبة الأولى الاستقلال الذاتي كمتباين في التفكير الإبداعي؛ لذلك بناءً على نتائج هذه الدراسة يمكن اعتبار الاستقلال الذاتي وأبعاده الستة من - تأكيد للذات وثقة بالنفس ومبادئه واعتماد على النفس وعدم المساييره واتخاذ القرار - عناصر هامة وأساسية في البناء الشخصي للفرد المبدع، وبيئة ضرورية لممارسة الأداء الإبداعي. وتعد القدرات الإبداعية انعكاساً جزئياً لنمط معين من أنماط التنشئة نمت في إطار إمكانية الفرد الإبداعية، حيث يرى رايسمان المشار إليه عند (حسين، 1981) أن الأشخاص ذوي التوجه الداخلي ينشئون في مجتمعات أو مناخ يشجع فيه الأفراد على الاستقلال وإمكانية وجود البديل المتعددة، ويزداد عدد من المشكلات غير المألوفة وال الحاجة إلى المبادأة من جانب الفرد وبالتالي تتولد لديه سمة إصدار الحكم من داخله وقدرتة على اختيار المسار المناسب لشخصيته، وهذا النوع من التنشئة يؤدي إلى بروز الاتجاهات والقيم المتفوقة لدى الفرد وممارسة الأنشطة الفنية والإبداعية دون الحاجة إلى معzzات خارجية، فطابع التنشئة الذي يحكم الفرد المبدع هو طابع يتسم بالتوجيه من الوالدين والمعلم وليس الضغط والتحكم، والتسبیح على المفارقة والاختلاف وليس التقليد والمجاراة والإرشاد بقدر يساعد على التعبير عن قدرات الفرد وإبرازها مع توفر قدر من الاحتكام الداخلي لديه أثناء تعامله مع مواقف الحياة المختلفة، مما يجعله فرداً مستقلاً قادرًا على ممارسة الاهتمامات المختلفة التي تدفعه إليها محددات الذات (حسين، 1981).

ويفترض جيليفورد أن النشاط الذي يتميز بالأصلية يمكن أن تيسره سمات مثل الحاجة للحرية وال الحاجة للاختلاف عن الآخرين وال الحاجة للمغامرة وتقدير الغموض كما تعينه سمات مثل العصابة والمسايير للمطالب الثقافية وال الحاجة للنظام والدقة (عيسي، 1979). لذلك وقد سبقت الإشارة أثناء مناقشة السؤال الثاني والثالث إلى تكافف الجهد، وحرص كل من الأسرة ووزارة

ال التربية والتعليم المتمثلة بالمدرسة والمعلم والمدير والمناهج والأساليب التعليمية إلى بناء شخصية الطالب المستقل، ودعم الدافعية الداخلية لديه بتعزيز ودعم الإرادة الحرة والثقة والاستقلالية في اتخاذ القرار وتأكيد الذات والتعلم الذاتي والاعتماد على الذات والاعتماد على النفس في حل المشكلات مما يساعد على التفكير المفرد والمبدع الذي يؤدي به إلى إنتاج محدد يتصرف بالأصلحة والفائدة والقبول الاجتماعي.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة ماكينون (Mackinnon, 1962) التي بينت أن مجموعة المبدعين الذين تم دراستهم يمتازون بالحرية الكاملة في اكتشاف عالمهم واتخاذ قراراتهم بأنفسهم دون تدخل الآباء، وهم يعتمدون على أنفسهم ويتحملون مسؤولية اتخاذ قراراتهم ويمتازون بالثقة بالنفس.

ودراسة التواب (El – Tawab, 1980) التي أظهرت وجود ركود في الإبداعية عند الأفراد الذين ينتقلون من الاستقلال الذاتي إلى الالتزام بالقواعد، ودراسة سوانر (Swanner, 1985) التي أظهرت ارتباطاً إيجابياً للاستقلال والانفعالية والعدوانية والقلق والثقة بالنفس والفضول والخيال بالإبداعية في الموسيقى.

وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسة باتربى (Batterbee, 1992) التي بينت نتائجها عدم وجود ارتباط بين الاستقلال والإبداع، وقد يعود ذلك إلى اختلاف البيئة واختلاف المرحلة العمرية بين عينة الدراسات.

وجاء في المرتبة الثانية كمتتبع بالتفكير الإبداعي الدافعية الداخلية فقد أظهرت الدراسة أنه كلما كان لدى الفرد الإحساس بقيمة الشخصية وقيمة المدرسة وما تعلمه من مهام ضرورية لتنمية قدراته ومهاراته لتساعده على النجاح والإبداع في المستقبل سواء في المدرسة أو الحياة بشكل عام، كما أن قدرة الفرد على تحمل الضغوط لإحساسه بأهميته ومسؤوليته عن سلوكاته

والترابط بواجباته واستثمار وقته للتخطيط للمستقبل والثاني والسيطرة على سلوكاته، ووضع البديل المتعددة لحل مشاكله، وحرصه على إنجاز يولد لديه الإحساس بالكفاءة المتمثلة بشعوره بأهميته، وحرصه على إنجاز أعماله على الوجه الأكمل، واعتقاده بقوة شخصيته وتفكيره الخاص وحب الآخرين له. كما أن حب الاستطلاع واكتشاف الأشياء الجديدة تولد لدى الفرد قدرة على تحمل الغموض أمام المواقف والأفكار الغامضة التي تحمل الشك. مما يولد الإحساس بالملائكة والارتباط النفسي الملائم لأداء الواجبات والإبداع في حل المشكلات، لذلك فكل ما سبق من سلوكيات تعد ضرورية للداعية الداخلية التي ينبغي تعزيزها والتأكيد عليها في الأسرة والمدرسة والمجتمع ككل لخلق الفرد قادر على البناء الأصيل والمبدع والمتميز وقد تم الإشارة إلى ذلك أثناء مناقشة المسؤولين الأول والثاني، وهذا ما أكدته نظرية التناقض المعرفي لليون فستنجر (Leon Festinger) حيث بينت أن الاستماع بالمثيرات المتنافرة وغرابتها وتعقيدها وحجم هذا التناقض هو الذي يحدد قوة الداعية الداخلية، ويتحقق التحدي للمبدع، الذي يمر بعمليات استحضار الخبرات المخزنة والمعلومات المتفقة والمتعارضة ويقوم بمقارنات للوصول إلى خصائص غير ظاهرة وأصلية لم يصل إليها الآخرون.

كما أن المبدع يرغب في أن يكون هو صاحب القرار والمبادرة في الفعل الذي يقوم به ويرتبط هذا بإحساسه بكفاءته التي ينبغي أن تشبع وتعزز في الموقف التربوية في البيت والمدرسة (Deci, 1979). وقد أكدت أبابيل أن الداعية الداخلية تؤدي إلى الإبداع في حين تضرر به الداعية الخارجية الضابطة (أبابيل وكولينز، 2005)

وتنقذ نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من: (المنسي، 1987؛ 1987؛ Jacobvitz، 1987؛ Katz، 2001؛ Haldeman، 1992؛ Batterbee & Pennis، 1992 (Ransdell، 2010)، التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين الداعية الداخلية والتفكير الإبداعي.

وتفق مع دراسة كوستير وريان وبرنري هولت (Koestner, Ryan, Bernieri & Holt, 1984) حيث بينت أن المجموعة التي مارست الرسم بحرية دون تقيّي تعليمات كانت

أكثر اندماجاً واستمتاعاً بالعمل كما أن الرسومات كانت أكثر إبداعاً من المجموعة التي تلقّت تعليمات وجوبية أو معرفية.

وتفق مع دراسة براون ووابرغ (Brown & Wabreg, 2000) التي أظهرت وجود أثر دال إحصائياً للداعية والمدرسة ولظروف الاختبار في التفكير الإبداعي. ودراسة عبويني (2008) التي أظهرت أن عوامل الداعية (كالرغبة في العمل والمحاباة والمنافسة) أحدثت تأثيرات مباشرة وغير مباشرة على التفكير الإبداعي.

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس: "ما الأثر المشترك للداعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون؟".

بهدف الكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة بالمتغيرين المتباينين (الداعية الداخلية والاستقلال الذاتي) للمتغير المتباين به (التفكير الإبداعي) تم إدخال المتغيرين المتباينين إلى المعادلة الانحدارية بالطريقتين (المتدرجة Stepwise) و (الإدخال Enter) وقد ظهرت النتائج على النحو التالي:

أ- أشارت النتائج حسب طريقة (Enter) إلى أن مجموعة المتغيرات المتباينة (ثابت الانحدار الاستقلالية الذاتية، الداعية الداخلية) قد فسرت ما مجموعه (12.25 %) من التباين الكلي للمتغير المتباين به (التفكير الإبداعي). وتعد هذه النتيجة ذات دلالة إحصائية وذات فائدة لتفسيير التباين للمتغير المتباين به، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى التقارب بين أفراد عينة الدراسة من حيث صفاتهم الشخصية والمعرفية والعلمية والعمرية، فهم

ضمن مستوى تعليمي واحد ويعيشون في بيئة مشابهة في تضاريسها وفي أساليب العيش والتربية الأسرية المتبعة في تربيتهم، وربما كان فإن للتوع في الخصائص قدرة أعلى في التأثير، لذا لا بد من البحث في متغيرات أخرى لتقدير التباين للمتغير المتباعد (التفكير الإبداعي).

بــ وأشارت النتائج حسب طريقة (الدرج Stepwise) لإدخال المتغيرات المتباعدة على المعادلة الانحدارية إلى أن مجموعة المتغيرات المتباعدة (ثابت الانحدار، الاستقلال الذاتي)، فسرت ما مجموعه (12.10 %) حيث ساهم الاستقلال الذاتي بما مقداره (12.10 %).

وبعد حساب أوزان الانحدار المعيارية وأوزان الانحدار اللامعيارية وقيمة (t) المحسوبة للمتغير المتبعد (الدافعية الداخلية، الاستقلال الذاتي) دلالة إحصائية والتفكير الإبداعي، تبين أنه كلما ازدادت سمات الاستقلال الذاتي لدى الفرد يزداد لديه مظاهر الإبداع من أصلية ومرونة وطلاقة.

في حين لم تظهر دلالة إحصائية بين الدافعية الداخلية والتفكير الإبداعي كمتغير تابع بوجود متغير الاستقلال الذاتي، وقد يعزى ذلك إلى قوة الارتباط الذي ظهر بين الاستقلال الذاتي والدافعية الداخلية حيث بلغ (0.725) ويعزز هذا التقسيم نتائج السؤال الرابع التي أظهرت أن للدافعية الداخلية أثراً نسبياً دالاً إحصائياً في تقدير تباين درجات التفكير الإبداعي.

النوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها يمكن تقديم التوصيات التالية:

- استثمار مستوى التفكير الإبداعي المرتفع في تدريبيهم على حل المشكلات وتنمية التفكير المتشعب لديهم.
- استثمار الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي المرتفع لدى الطلبة لتحقيق مستويات أعلى في الانجاز في كافة مجالات الحياة من خلال تعريضهم لمواصفات قيادية مختلفة.
- عقد دورات تدريبية للمعلمين وللطلبة تتناول موافق لممارسة الاستقلال الذاتي واستئثاره الدافعية الداخلية.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تهتم بسمارات الوالدين والمعلمين الداعمة للاستقلالية والمحفزة للدافعية الداخلية في المراحل العمرية المختلفة.
- إجراء دراسة تتناول علاقة إبداعية الوالدين والمعلم بإبداعية الابن في المراحل العمرية المختلفة.

المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- ابراهيم، عبد الستار (2002). الإبداع قضياء وتطبيقاته. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- ابراهيم، عبد الستار. (2008). الموهبة والتفوق والإبداع. العين، دار الكتاب الجامعي.
- أبو جادو، صالح ومحمد، نوفل ومحمد، بكر. (2006). تعليم التفكير النظريه والتطبيق. الأردن، عمان: دار المسيرة.
- أبو زيتون، موسى. (2004). فعالية التدريب على تأكيد الذات في خفض درجة الانقياد لضغوطات جماعة الرفاق وتنمية مهارات تأكيد الذات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان – الأردن.
- أسعد، يوسف (1991). سيكولوجية التنميطية والإبداعية. القاهرة: نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
- اسعید، دلال (2005). عمليات التفاعل الاجتماعي في المدرسة وعلاقتها بالاستقلالية الذاتية لدى طلبة المدارس الثانوية الحكومية في محافظة الزرقاء. رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان – الأردن.
- آش، إيف؛ جيرارد (2005). أعد كتابة حياتك: كيف يمكنك تحويل أفكارك السلبية إلى سيناريوهات ايجابية. (مكتبة جرير : ترجمة)، الرياض: مكتبة جرير.
- الأعسر، صفاء وشقوش، إبراهيم وسلامة، محمد (1983). برنامج لتنمية دافعية الانجاز لدى التلاميذ والطلاب القطريين في مختلف مراحل التعليم – دراسات في تنمية دافعية الانجاز. المجلد الثاني، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر.

- أمابيل، تريز وكولينز، ماري. (2005). *الدافعية والإبداع*. في ستيرنبرج، روبرت ج.
- (محرر)، المرجع في علم نفس الإبداع. (محمد نجيب الصبوة، خالد عبد المحسن، أيمن عامر، فؤاد أبو مكارم، المترجمون). القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- باхи، مصطفى، وشلبي، أمينة. (1999). *الدافعية (نظريات وتطبيقات)*. الطبعة الأولى، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.
- البكري، أمل. (2008). *علم النفس المدرسي*. عمان: دار المعتز للنشر والتوزيع.
- البلوشي، عائشة. (2008). *علاقة تقدير الذات وأزمة الهوية بمستوى الشعبية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في سلطنة عمان في ضوء عدد من المتغيرات*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد - الأردن.
- بني بكر، جهاد. (1995). *تحمل الغموض وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد - الأردن.
- بني يونس، محمد محمود (2007). *سيكولوجيا الدافعية والانفعالات*. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.
- جروان، فتحي. (1999). *الموهبة والتفوق والإبداع*. جروان.
- جروان، فتحي. (2007). *تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات*. عمان: دار الفكر.
- جوارنه، علي. (2008). *تطوير كتب التربية الوطنية والمدنية على أساس مهاراتي التفكير الناقد والإبداعي وقياس أثر الكتب المطورة في تنمية تلك المهارات لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي في الأردن*. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

- الحجایا، تمارة. (2006). أثر الاستقلال الإدراكي والمستوى الصفي في المسابقة الاجتماعية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك - الأردن.
- حسن، محمد. (2001). التسلط التربوي وآثاره على مكونات الشخصية، مجلة التربية قطر، المجلد (1) (137)، ص 46 - 61.
- حسين، أبو رياش. (2006). الدافعية والذكاء العاطفي. عمان: دار الفكر.
- حسين، محبي الدين. (1981). القيم الخاصة لدى المبدعين. القاهرة: دار المعارف.
- حمدان، محمد. (2004). تربية الهوية الخلقية للأبناء بالمعرفة والقيم والاستقلال المشترك. مجلة التربية. قطر: المجلد (151)، ص 138 - 116.
- خنور، مصري. (2003). الإبداع وتنميته من منظور تكاملي. القاهرة: مكتبة الإنجليزية المصرية.
- خليفة، عبد الطيف، وعبد الحميد، شاكر. (2000). دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال. القاهرة: دار غريب.
- خليفة، عبد اللطيف. (2000). الدافعية للاتجاه. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- خليل، عمر. (2000). التوجه البنشخصي للمعلم وعلاقته بتعلم المفاهيم والدافعية الذاتية لدى الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية. عمان - الأردن.
- ديبونو، ادواردي (2005). الإبداع الجاد. (باسم النوري: مترجم). الرياض: مكتبة العبيكان.
- راتب، أسامة، وخليفة، إبراهيم. (2005). النمو والدافعية في توجيه النشاط الحركي للطفل والأنشطة الرياضية المدرسية. عمان: دار الفكر العربي.
- ربيع، محمد. (2008). قياس الشخصية. عمان: دار المسيرة.

- رشوان، حسين. (2002). *الأسس النفسية والاجتماعية للابتكار: دراسة في علم الاجتماع النفسي*. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- رضا، المصري. عمار، فاتن (2007) *مراهقة بلا إرهاق*. القاهرة: البيان.
- روبيستاين، ليدن. (2004). *دليل إدارة الضغوط: استراتيجية للمجتمع بالصحة والسلام الداخلي*. (مكتبة جرير : المترجم). الرياض: مكتبة جرير.
- روشكاء، الكسندر. (1989). *الإبداع العام والخاص* (غسان عبد الحي أبو فخر: ترجمة). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.
- الزييات، فاطمة. (2009). *علم النفس الإبداعي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- زيدان، محمد. (1984). *الد الواقع والانفعالات*. مكتبة عكاظ للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.
- السرغيني، محمد (2001). *الحرية والإبداع*. تحرير عز الدين المناصرة، حسن عليان محمد عبيد الله، عمان: المكتبة الوطنية.
- السرور، ناديا. (2005). *مقدمة في الإبداع*. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.
- سعادة، مهند. (2007). *أثر تنمية الدافعية الداخلية في التحصيل الدراسي وخفض قلق الامتحان لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأدبي*. رسالة ماجستير غير منشورة الجامعة الهاشمية الزرقاء - الأردن.
- سلامة، ممدوحة. (1990). *علاقة حجم الأسرة بالاعتمادية والعدوانية لدى الأطفال*. مجلة علم النفس، المجلد 4، 34 (14) .42 – 34

السلامية، محمد سلامة. (1996). أثر دافع الابتكارية وبعض المتغيرات الديمغرافية على السمات العقلية الشخصية للمبدعين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

السلامية، محمد. (1996). أثر دافع الابتكارية وبعض المتغيرات الديمغرافية على السمات العقلية - الشخصية للمبدعين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد - الأردن.

السيد، عبد الحليم. (1971). الإبداع والشخصية. القاهرة: دار المعرفة.

الشديفات، محمود. (2001). أثر التخييم الكشفي في الثقة بالنفس لدى عينة من المراهقين الأردنيين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد - الأردن.

الشريف، بندر. (2009). كيف تنمو الدافعية عند ابنك (الدافعية الذاتية بين تقدير الذات والمكافآت) دراسة نظرية تطبيقية. الطبعة الأولى، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة: مصر.

الشمائلة، نسرين. (2006). أثر برنامج تدريبي للدافعية الداخلية للتعلم على درجة الستعم المنظم ذاتياً لطلبة المرحلة الأساسية العليا. رسالة دكتوراه غير منشورة جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان - الأردن.

الشنطي، راشد. (1983). دلالات صدق وثبات اختبارات تورانس لتفكير الإبداعي: صورة معدلة للبيئة الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان - الأردن.

الصرابير، خالد. (1992). الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بالمعارضات الوالدية الداعمة للاستقلال الذاتي لدى الأطفال. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان - الأردن.

صويصات، نبيلة (2002). تحكم الأم وعلاقتها بالاستقلال والاتكال لدى الذكور والإثاث من الأبناء في مرحلة الطفولة الوسطى. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان - الأردن.

الطراونة، معتصم. (2003). الهوية النفسية وعلاقتها باتخاذ القرار لدى طلبة جامعة مؤتة.

رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك - الأردن.

العاني، وجيهة والإبراهيم، عدنان. (2004). الأصول الفكرية والمعلوماتية في اتخاذ القرار الإداري من قبل مديري المدارس في الأردن. أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. 20، (3 A)، 1375 - 1345.

عبادة، أحمد. (1992). دافع حب الاستطلاع في علاقته بقدرات وسمات الابتكارية. مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، (ح).

العادي، إيمان. (2003). أثر كل من دافع الانجاز وموقع الضبط ومفهوم الذات والتنمية الأسرية على التفكير الابتكاري لدى طلاب المدارس الثانوية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

عبد الرزاق، محمد. (1994). تنمية الإبداع لدى الأبناء. سلسلة سفير التربية، القاهرة: شركة سفير.

عبد العزيز، سعيد. (2006). المدخل إلى الإبداع. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

عبد النبي، محمد. (1998). دور كل من الاستقلال الإدراكي وتحمل الغموض في الأداء الإبداعي لدى طلاب التربية النوعية. مجلة علم النفس. 6 (3)، 48 - 60.

- عبويني، جمانة. (2008). نموذج سببي للعلاقة بين كل من الاندماج الوالدي ومركز الضبط ودافعية الاجاز الأكاديمي من جهة والتفكير الإبداعي من جهة أخرى لدى طلبة الصف العاشر في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.
- العيبي، محمد. (1995). الثقة بالنفس لدى طلبة المدارس الحكومية في منطقة اربد التعليمية وعلاقتها ببعض المتغيرات. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان - الأردن.
- العฒوم، عدنان والجراح، عبد الناصر وبشاره، موفق. (2007). تربية مهارات التفكير. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- عثمان، فاروق وعبد، عبد الهادي. (2002). القياس والاختبارات النفسية: أسس وأدوات. القاهرة: دار الفكر.
- عز الدين، عبد المجيد. (1990). الاعتماد على النفس والتعلم الذاتي لدى الأطفال ودور الآباء في ذلك. مجلة التربية. قطر، عدد (92)، ص 74 - 77.
- عزيز، عمر. (2007). العصف الذهني وأثره في تنمية التفكير الإبداعي. عمان: دار دجلة.
- عصبيات، نعمان. (2009). الشعبية وتقدير الذات والتفكير ما وراء التفكير كمتغيرات بالتفكير الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي عند طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في المملكة الأردنية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد - الأردن.
- العطاري، مجدي. (1999). العلاقة بين استراتيجية حل المشكلات والثقة بالنفس لدى الإداريين في الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- عقل، فاخر. (1983). الإبداع وتربيته. بيروت: دار العلم للملائين.

- عليوة، سيد، (2000). **تنمية المهارات الفكرية والإبداعية**. المنصورة: مكتبة جزيرة الورد.
- عمرية، صلاح الدين. (2004). **مفهوم الذات**. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- العمرية، صلاح الدين. (2005). **التفكير الإبداعي**. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- عيسي، حسن. (1979). **الإبداع في الفن والعلم**. الكويت: عالم المعرفة.
- غانم، محمود. (2009). **مقدمة في تدريس التفكير**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- غانم، ناصر. (2007). **أثر برنامج تدريبي في التعلم المنظم ذاتياً مستند إلى نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي في الدافعية الداخلية والفاعلية الذاتية لدى طلاب الصف السابع**. رسالة دكتوراه غير منشورة الجامعة الأردنية عمان - الأردن.
- غباري، ثائر. (2008). **الدافعية (النظرية والتطبيق)**. الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان - الأردن.
- فайнمان، ريتشارد. (2005). **متعة اكتشاف الأشياء (ابتسام الخضراء، مترجم)**. مكتبة العبيكان.
- فرج، طريق. (1998). **توكيد الذات: مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية**. القاهرة: دار غريب.
- الفوال، محمد. (1996). **نحو منهج جديد في تعلم اللغات الأجنبية وتعليمها الاستقلالية وتعلم اللغات الأجنبية وتعليمها**. مجلة جامعة دمشق، المجلد 12 (1 - 2) 139 - 171.
- شققون، إبراهيم ومنصور، طلعت. (1979). **دافعيـة الانجاز وقياسـها**. الطبعة الأولى، المجلد الثاني، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- قطامي، يوسف والمشاعلة ومjadi، سليمان. (2007). **الموهبة والإبداع وفق نظرية الدماغ**. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

قطامي، يوسف وقطامي، نايفه. (2004). *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*. ط 2، عمان: دار

الفكر للنشر والتوزيع.

الكناني، ممدوح. (2005). *سيكولوجية الإبداع وأساليب تعميته*. عمان: دار المسيرة للنشر

والتوزيع والطباعة.

ليري، الain وفينوليت، فابين. (2000). *الدافعية وانسجام المدرس* (محمد الطيب سعداني:

مترجم)، دمشق: المركز العربي للتعریف والترجمة.

ليل، جعفر. (2003). العلاقة بين الاتجاه نحو تعاطي المخدرات والمسايرة وارتباطهما ببعض

المتغيرات لدى طلاب وطالبات الجامعة. *مجلة جامعة الملك سعود: العلوم التربوية*

للدراسات الإسلامية، (1)، 1، 480 – 345.

ليندنفياد، جيل. (2005). *تقدير الذات*. ترجمة مكتبة جرير، مكتبة جرير، الرياض.

ماضي، عبد الفتاح (2007). تقرير: عن: اللقاء السنوي السابع عشر لمشروع دراسات

الديمقراطية في البلدان العربية. *المستقبل العربي*. العدد (345)، ص 174 – 168.

صبحاً، حسام. (2001). *الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتأكيد*

الذات

. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة – مصر.

منسي، محمود. (1987). *الدافعية والإبتكار لدى الأطفال: دراسة تجريبية على تلميذ رياض*

الأطفال بالمدينة المنورة

. الطبعة الأولى، جدة: مركز النشر العلمي، المملكة العربية

السعوية.

موراي، ادوارد. (1988). *الدافعية والانفعال*. (أحمد عبد العزيز سلامة: مترجم)، مكتبة

أصول علم النفس الحديث.

- المومني، عبد اللطيف. (2003). فاعلية برنامج تدريبي مقتراح في النمو الاجتماعي على تنمية مهاراتي التكيف الاجتماعي لدى أطفال ما قبل المدرسة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد – الأردن.
- النجار، عبد الحميد. (1992). دور حرية الرأي في الوحدة الفكرية بين المسلمين في فرجينيا. المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- نذر، فاطمة. (2001). التنشئة الديمقراطية كما يدركها الوالدان والأبناء في الأسرة الكويتية – دراسة ميدانية. مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد 29 (4)، 87 – 113.
- هارون، توفيق. (2003). سيكولوجية الإبداع والمواهب الخاصة. القاهرة: (د. ن).
- الهوبيدي، زيد. (2004). الإبداع: ماهيته، اكتشافه، تنميته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- وزارة التربية والتعليم. (2007). مجموعة القوانين والأنظمة والتعليمات التربوية العامة. – الجزء الخامس عشر، إدارة الشؤون القانونية وقسم التشريعات القانونية. عمان – الأردن.

- Alt, C. (1999). **The relationship among ADHA disorder, personality type and Creativity in Adults using the Myers Briggs type indicator and The Torrance tests of Creative Thinking in Saint Louis Schools.** Dissertation Abstract international, 33(6), A345-G1.
- Amabile (1983) quoted in Pryce, V. (2005) **Creativity, Design and Business Performance. DTI economics paper No. 15.** November 2005. p.4.
- Amabile (1997) quoted in Pryce, V. (2005). **Creativity, Design and Business Performance.** DTI economics paper No. 15. November 2005. p.4.
- <http://creem.dmu.ac.uk/CWRes/whatis/creativitydefinitions.pdf>
- Anderson, H. H. (1959). **Creativity and its cultivation.** New York: Harper & Row.
- Andreou, E., Andreou, G & Vlachos, F. (2008). Creative thinking and motivation in Second Language Tasks. **Tesol Quarterly**, 42 (4): 665-674.
- Batterbee, D. (1992). **The Relationship Between Parent – Child Interactive Systems And Creativity In Home Schooled Children** Ph. D Dissertation, united stats international university united states – California. Relatived April 3, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 9222530)
- Brown, And Walberge. (2000). Motivational effects on scores of elementary students Creative tests. **The journal of Educational Research** V 88, N, 63. P. 133-137.
- Cooper R., & Jayatilaka, B. (2006). Group Creativity: The Effects of Extrinsic, Intrinsic, and Obligation Motivations. **Creativity Research Journal**, 18(2), 153-172.

- Deci, E & Ryan, R. (2000). Intrinsic and extrinsic motivation: Classic definitions and new directions, **Contemporary Educational Psychology**, 25, 54 – 67.
- Deci, E., Rayan, L and Koestner, d. (1991). Facilitating internalization. **Journal of Personality**, 1(1): 12-14
- Deci. E. L. (1975). **Intrinsic Motivation**, New York Plenum Press.
- Einstein or Feynman, quoted in Pryce, V. (2005) Creativity, Design and Business Performance. DTI economics paper No. 15. November 2005. p.4. <http://creem.dmu.ac.uk/CWRes/whatis/creativitydefinitions.pdf>
- El-Tawab, S. (1980). **A Developmental Perspective On The Shift From Creativity To Logic Of Rules In Nine- And Ten-Year-Old Children**. Ph.D. Dissertation, Indiana University, United States - Indiana. Retrieved April 11, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 8105981).
- Flanagan, C. (2001). Adolescent's autonomy at home: Effects on Self-consciousness and Intrinsic motivation. **Adolescents Journal**, 2(1): 89-123.
- Gomes, Joan Julieanne Mariani (2005). **Using a creativity-focused science program to foster general creativity in young children: A teacher action research study**. Ed.D. dissertation, Fielding Graduate University, United States -- California. Retrieved May 18, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3166419).
- Gough, H. G. (1987). **CPI, California Psychological Inventory: Administrator's guide**. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Haldeman, Melissa Anne (1992). **The Effect Of Motivation, Anxiety And Visualization On Creative Behavior**. Ph.D. dissertation, University

of California, Los Angeles, United States -- California. Retrieved April 18, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 9230810).

Harter, S. (1982). **The Perceived Competence scale for Children Child Development.** 53, 87 – 97.

Harter, S., & Neff, K. D. (January 01, 2002). The Authenticity of Conflict Resolutions Among Adult Couples: Does Women's Other-Oriented Behavior Reflect Their True Selves?. *Sex Roles*, 47, 9, 403.

Herman, Miriam (2001). **Adolescents' Creativity In Relation To Separation-Individuation And Different Self-Representations.** Psy. D. dissertation, Pace University, United States - New York. Retrieved April 4, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3011867).

Jacobvitz, Roslyn (1987). **The Relationship Among Measures Of Ability, Creativity And Motivation For Vocational-Technical High School Students In Connecticut: An Exploratory Study In Developing A Procedure For Identifying Gifted Students.** Ed.D. dissertation, Boston College, United States - Massachusetts. Retrieved April 19, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No. AAT 8807531).

Kakay, Gisako (2001). **The Effects of Independent and Interdependent on the development of critical thinking disposition: quantitative and qualitative study.** Hawaii college Dissertation Abstracts international, AAC 9973251.

Kamarova, S. (2010). **Autonomy Support, Basic Needs Satisfaction, Motivation Regulation, And Well-Being Among Elite Level Ballet Dancers In Russian Speaking Countries.** M.A Thesis. University Of Jyväskylä: Russia. Retrieved From Internet On

https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/22767/URN_NB_N_fi_jyu-201001251067.pdf?sequence=1

- Katz, H. (2001). **The Relationship Of Intrinsic Motivation, Cognitive Style And Tolerance Of Ambiguity And Creativity In Scientists.** DDH Thesis, Seaton Hall University. USA.
- Kempf, J. J. (2005). **In Family Socialization Predictors of Autonomy Among Appalachian Adolescents.**
- Koestner, R. , Ryan, R. Bernieri, F., & Holt, K. (1984). Setting Limits on Children behavior: The differential Effects of Controlling vs. informational styles on intrinsic motivation and creativity . **Journal of personality**, 52 (3), 233 – 248.
- Kostner, R. Ryan, R. Bernier, F & Holt, K .(1984). Setting limits on Children's Behavior: The Differential Effect of Controlling Vs. Informational Styles on Intrinsic Motivation and Creativity. **Journal of Personality**, 52 (3), 233 – 248.
- Lague, W. (1985). **Schooling and Education in the Elementary school Classroom.** Educat. D. dissertation, Boston University, United States – Massachusetts. April 16, 2010 , from Dissertations & theses: Full Text. (Publication No. AAT 8515572).
- Levine, F. M. (1975). **In Theoretical Readings In Motivation: Perspectives On Human Behavior.** Chicago: Rand McNally College Pub. Co.
- Liu W. C., Divaharan, S. Peer, J., Quek, C. L. & Wong, F. L. A. Williams, M. D. (2005). **Project-based learning and students' motivation: The Singapore Context.**
- Mackinnon, D. W (1962). **The Personality Correlates Of Creativity, Study Of American Architect In Proceedings Of The Fourteenth Congress Of Applied Psychology.** Vol. 2 Munksgaard P. P. 11- 39.

- Magnenat - Thalmann, N., & Kasap, Z. (January 01, 2007). Intelligent virtual humans with autonomy and personality: State-of-the-art. **Intelligent Decision Technologies**, 1, 1, 3-15. Retrieved on 5, June 2010 from <http://www.miralab.ch/repository/papers/412.pdf>
- Martens, R., Gulikers, J., & Bastiaens, T. (2004). The Impact Of Intrinsic Motivation On Tearing Inauthentic Computer Rasks, **Journal of computer assisted learning**, 20, 368- 376.
- Maslow, A. H. (1970). **In Motivation and personality**. New York: Harper & Row.
- McAuley, E., Duncan, T., & Tammen, V. V. (1989). Psychometric properties of the Intrinsic Motivation Inventory in a competitive sport setting: A confirmatory factor analysis. **Research Quarterly for Exercise and Sport**, 60, 48-58
- Peng, Thomas Changzheng (2003). **The culture of learning and its impact on learner autonomy: Observations from a Chinese university.** Ph.D. dissertation, School of Intercultural Studies, Biola University, United States - California. Retrieved April 16, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3123838).
- Petri, H. L. (1986). **In Motivation: Theory and research.** Belmont, Calif: Wadsworth.
- Prabhu, V., Sutton, C., & Sauser, W. (2008). Creativity and CertaTa Personality Traits: Understanding the Mediating Effect of Intrinsic (Motivation. **Creativity Research Journal**, 20(1), 53-66.
- Pryce, V. (2005) **Creativity, Design and Business Performance.** DTI economics paper No. 15. November 2005.
p.iv <http://creem.dmu.ac.uk/CWRes/whatis/creativitydefinitions.pdf>

Ransdell, M.(2010). **Designscholar: Examining Creative Thinking In An Online Learning Community For Interior Design Graduate Students.** Ph.D. dissertation, University of Florida, United States - Florida from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3385985)

Runco, M. (2004). **Creativity.** Annual Review of Psychology 55(1), 657-687.

Ryan, R. & Grolnick, W. (1986). Origins and Pawns in the Classroom: Self – report and Projective assessments of individual Differences in children's Perceptions. **Journal of personality and Social Psychology**, 50, 550 – 558.

Ryan, R., & Deci, E. (2006). Self-Regulation and the Problem of Human Autonomy: Does Psychology Need Choice, Self-Determination, and Will?. **Journal of Personality**, 74(6), 1557-1586.

Ryan, R.M. (1982). **Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of Cognitive Evolution theory.** Journal of Personality and Social Psychology, 43, 450-461.

Ryan, R.M. (1982). **Control and information in the intrapersonal sphere: An extension of Cognitive Evolution theory.** Journal of Personality and Social Psychology, 43, 450-461.

Shaughnessy, M. (1998). **An Interview with E. Paul Torrance: About Creativity.** **Educational Psychology Review**, 10(4), 441-452.
Retrieved from Education Research Complete database.

Swanner, Diana Lee (1985). **Relationships Between Musical Creativity And Selected Factors, Including Personality, Motivation, Musical Aptitude, And Cognitive Intelligence As Measured In Third Grade Children.** Ph.D. Dissertation, Case Western Reserve University, United States - Ohio. Retrieved April 16, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 8601941).

Tonks, Stephen J. M. (2006). **A mixed-methods study of perceived academic autonomy in Japanese students and its relations to their motivation.** Ph.D. dissertation, University of Maryland, College Park, United States - Maryland. Retrieved March 31, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 3222600).

Torrance, E. P. (1995). **Why fly? Creativity research.** Norwood, N.J.: Ablex Pub.

Walker, G. (2010). The Effects of Personal, Contextual, and Situational Factors on the Facilitation of Intrinsic Motivation: The Case of Chinese/Canadians. **Journal of Leisure Research**, 42(1), 43-66. Retrieved from Business Source Complete database.

Williams, Lawrence Thomas (1990). **The Relationship Of Instructional Approach To Creativity In Home-Schooled Children.** Ed. D. dissertation, Virginia Polytechnic Institute and State University, United States - Virginia. Retrieved April 3, 2010, from Dissertations & Theses: Full Text.(Publication No. AAT 9028104).

Xinyi, W. (2003). Intrinsic motivation and young language learners: the impact of the classroom environment. **Systems Journal**, 31(1), 501-517,

Zhou, M ., Ma, W and Deci, D. (2009). **The importance of autonomy for rural Chinese children's motivation for learning.** Learning individual differences, 19(2), 492-298.

ملحق (أ)

كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم



جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

الرقم: ٠٤٤٥ / ١٤/١٢٥

التاريخ: ١٤٣٥ / رمضان / ٢٠٠٩

الوقت: ٩/٩/٢٠٠٩

دائرة رئاسة الجامعة

معالي وزير التربية والتعليم الأكرم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة

زهية صالح زيتون.

تحية طيبة وبعد ، ،

نقوم ببيانها زهية صالح زيتون بدراسة بعنوان "القدرة التنفسية للبيئة الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في التربية، ويستدعي ذلك تطبيق الاستثناء (المرفق)، على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمحافظة عجلون.

أرجو التكرم بالإطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

شكراً ومقراً لكم تعاونكم المستمر مع الجامعة ودعمها.

ونفضل بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

م. سلطان أبو عربى



وزير التربية والتعليم

٤٩٤٦
١٠/٣
١٤٢٠١١١٨
٢٠٩١٩١٠٧

الموافق السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة عجلون

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

نقوم الطالبة زهية صالح زيتون بإجراء دراسة عنوانها "القدرة التربوية الداعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص علم النفس التربوي في جامعة إيرموك، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبيان على عينة من طلاب الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتقضوا بقبول فائق الاحترام،

وزير التربية والتعليم

الدكتور
ميسرة حيدر العاشنة
مدير البحث والتقويم التربوي

نسخة برئاسة قسم البحث التربوي

نسخة / الملف ١٠/٣



جامعة اليرموك

٩٩٤٦٠

الرقم ١٠/٢

التاريخ ١٤٢١.١١.٨

الموافق ١٩١٩.١٢.٥

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة عجلون

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

تقوم الطالبة زهية صالح زيتون بإجراء دراسة عنوانها "القدرة التربوية الدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون" وذلك استكمالاً لمطلبات الحصول على درجة الدكتوراه تخصص علم النفس التربوي في جامعة اليرموك، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبيان على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس التابعة لمديريكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقدم المساعدة الممكنة لها.

وتحصلوا بقبول فائق الاحترام،

وزير التربية والتعليم

الدكتور
ميسير خليل العياشة
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي

نسخة / الملف ١٠/٣

للملف لإرادة المعاشرة

٨



وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم لمحافظة عجلون

١١٧٨ / ٤
١٢ / ٧
١٣ / ٨
١٤ / ٩
١٥ / ١٠
١٦ / ١١
١٧ / ١٢
١٨ / ١٣
١٩ / ١٤
٢٠ / ١٥

مديرى ومديريات المدارس المعتمدين

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣ / ١٠ / ٤٩٤٠ تاريخ ٢٢/٩/٢٠٠٩ تقوم الطالبة زهية صالح زيتون باجراء دراسة بعنوان "القدرة التربوية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الابداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص علم النفس التربوي في جامعة الرموم . ويحتاج ذلك إلى تطبيق لستانية على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارسكم . يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقييم المساعدة الممكنة لها .

وتحصلوا بقبول فائق الاحترام
مدير الشؤون التعليمية والفنية
مديرية التربية والتعليم
ادارتهم على المساعدة

نسخة : السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخة : السيد ر . ق التربيـ و التأهـ والإشرـات التـربـويـ

نسخة : السيد مسؤول الابحـ د . محمد عـ

ملحق (ب)

أسماء طلبة الدكتوراه للتحكيم الأولى

الاسم	التخصص
د. عطاف المنسي	علم النفس التربوي
عبد الناصر أحمد العزام	طالب دكتوراه علم النفس التربوي
د. نوار قاسم الحمد	أصول التربية
د. محمد سحلول	علم النفس التربوي
د. سالي المولى	علم النفس التربوي
د. فاطمة المؤمني	إرشاد نفسي
د. نعمان عصبيات	علم النفس التربوي
د. رائد خضرير	مناهج لغة عربية

ملحق (ج)

المقياسين بعد التحكيم الأولي من قبل طلبة الدكتوراه

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور المحترم

الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإعداد مقياسى الاستقلال الذاتي الدافعية الداخلية، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي والتي تحمل عنوان: "القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون".

ولما عرف عنكم من خبرة عملية ونظرة متميزة في المجال التربوي، فاني أضع بين أيديكم هذان المقياسان اللذان يتكونان من سبعة مجالات ذات صلة بالاستقلال الذاتي وخمسة مجالات ذات صلة بالدافعية الداخلية، راجيا منكم التفضل بإبداء الرأي في درجة ملائمة كل فقرة للمجال الذي وضع فيه وسلامة صياغتها اللغوية، وإجراء أي تعديل ترون أنه مناسب وإضافة أيه فقرات ترون ضرورة وجودها في هذه المجالات.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة

نادية صالح زيتون

مقياس الاستقلال الذاتي

التعديل المقترن أو أية ملاحظات	الانتاء للمجال	الصياغة اللغوية	وضوح الفقرة	نص الفقرة	نوع
المبادأة: مستوى السلوك الذي يصدر عن الفرد والذي يشير إلى قيامه بالعمل بدافع ذاتي وقدرته على المخاطرة وإيقاع الآخرين برأفيته والميل إلى التنافس.					
				امتلك الجرأة للحصول على ما أريد.	-1
				أتردد عند قيامي ببعض الأعمال لأول مرة.	-2
				أسعي لإيقاع الآخرين بوجهة نظرى.	-3
				أضع خططاً مثيرة لمستقبلى.	-4
				أجد متعة في التنافس مع الآخرين.	-5
				أغتنم الفرصة عندما توائيني.	-6
				أتحلى بالجرأة والإقدام على المخاطر.	-7
				من الصعب علي أن أتكلم في الاجتماعات.	-8
				أتصور نفسي ناجحا.	-9
				استمتع عندما ابتكر أشياء جديدة.	-10
				لدي الجرأة على طلب أي شيء من أي شخص.	-11
				أحب التخطيط لعملي.	-12
				أضع أفكاراً موضع التنفيذ.	-13
				أبادر بالحديث مع الآخرين.	-14
				أقدم المساعدة إلى الرفاق.	-15
				أدعو رفائي للمشاركة في الألعاب الجماعية.	-16
				أبادر في بناء علاقات الصداقة مع الآخرين.	-17
				أبادر بحل النزاع بين المشتاجرين.	-18
				أمارس أنشطة تطوعية.	-19
				أصحح أخطاء زملائي عند أداء مهامهم دون طلب منهم.	-20
المسايرة: تغير الفرد بحيث يتطابق مع حكم الجماعة، بغض النظر عن صدق حكم الجماعة أو خطنه.					
				أقبل وجهة نظر الآخرين حتى لو كان فيها نقد لي.	-1
				انقاد للجماعة مهما كان طلبهم.	-2
				اندمج مع المجموعة بسرعة.	-3
				احرص على معرفة مشاعر الآخرين تجاه عملي.	-4
				يحق للجماعة أن تؤثر على آراء أعضائها لما فيه مصلحتهم.	-5
				استجيب بسرعة لما تقوله الجماعة.	-6
				اعتقد أن الموت مع الجماعة رحمة.	-7

							-8	أونق على ما يقول زملائي.
							-9	أخذ بقول زملائي دون التفكير به .
							-10	أنمسك بأذكري حتى لو خسرت بعض أصدقائي.
							-11	أتبين في ملابسي عن الجماعة.
							-12	احرص على قص شعرى بطريقة مشابهة لزملائي.
							-13	أتجاهل انتقاد زملائي لي حول طريقة لباسي.
							-14	أعارض زملائي عند دخولهم على أحد مواقع الانترنت المنافية للأخلاق.
							-15	أقلد زملائي في مشيتي وحركاتي.
							-16	ارفض أي طلب من زملائي إذا شعرت انه غير مقبول.

الاعتماد على النفس: هو قدرة الفرد على العمل بشكل مستقل ذاتي، دون السعي للحصول على موافقة الآخرين أو الأخذ بأرائهم.

							-1	أدفع عن نفسي إذا وقع علي ظلم.
							-2	اعتمد على نفسي في قضاء حاجاتي المختلفة.
							-3	أقوم بحل مشكلاتي دون الاعتماد على احد.
							-4	استمتع بالعمل منفرداً.
							-5	أعمل بكفاءة دون توجيه من الآخرين.
							-6	اقضي وقت فراغي بالشكل الذي أراه مناسباً.
							-7	انشغل في أموري الخاصة دون اخذ رأي والدي.
							-8	أثق بنفسي في المواقف الجديدة.
							-9	اهتمام في إنجاز واجباتي البيتية.
							-10	لي ذوقى الخاص في المأكل والمشرب.
							-11	ازور الأماكن التي اختارها.
							-12	أتصابق إذا انشغل زملائي عنِّي.
							-13	احتاج للتشجيع حتى أنجز مهامي.
							-14	ابدي رأي في أي موضوع عائلي مهم.

الثقة بالنفس: اثبات داخلي من صلب شخصية الإنسان، تعبّر عن شعوره نحو كفايته النفسيّة والاجتماعيّة، وحل مشكلاته، وتحقيق أهدافه ومواجهة متطلبات الحياة.

							-1	امتلك القدرة الكافية للدفاع عن حقوقِي.
							-2	لدي القدرة للعيش في مكان بعيد عن أسرتي.
							-3	أشعر بالاطمئنان لنصرفاتي.
							-4	أكون حذرا في المواقف الاجتماعية.
							-5	أقوم بالأعمال التي أتقنها.
							-6	ابدي آرائي أمام من هم اكبر مني سنا بحرية واحترام.
							-7	يعجبني أن توجه إلى الأسئلة في الصفة

						لا يحرجني أن أقى كلمة أمام جمهور الطلاب في حفل مدرسي.	-8
						أشعر أنني أستطيع أن أحقق أمالى في الحياة.	-9
						أجد صعوبة في الاختلاط بالغرباء.	-10
						أخشى المبادرة في الحديث مع شخص لا اعرفه.	-11
تأكد الذات: الاستجابة التي يعبر فيها الفرد على مشاعره ورغباته على نحو لا يضيئ فيه حقوقه ولا يعتدي على حقوق الآخرين.							
						أعراض الأفكار المألوفة إذا لم اقتصر بها بموضوعية.	-1
						أواجه أي شخص يتعذر على حقوقى.	-2
						أعبر عن مشاعري بوضوح.	-3
						أثنى على الناس لأنعاليهم الجيدة .	-4
						أتجنب توجيه الأسئلة خوفا من أن أبدو غبيا.	-5
						الجأ إلى كتب مشاعري بدلا من إظهارها.	-6
						إذا حول أحد أن يتقدمني في الطابور فإنني احتاج بصوت عال.	-7
						إذا قام أحد بنشر معلومة عنى فإننى لا أتردد في إيقافه .	-8
						أشعر بأننى حساس أكثر من اللازم لأى تعليق أو نقد يوجه إلي.	-9
						يصعب المطالبة بدين لي عند أحد.	-10
						أجد صعوبة في بدء مناقشة أو حديث مع شخص غريب.	-11
						أتردد في إرجاع شيء اشتريه بسبب عيب معين .	12
						إذا طلب مني صديق طلبا غير معقول ارفض ذلك ببساطة.	-13
						أجد صعوبة في ذم أو مدح الآخرين.	-14
اتخاذ القرار: عملية عقلية يتم من خلالها اختيار أفضل الحلول الممكنة وإصدار حكم يتعلق بمشكلة ما لتحقيق الهدف المطلوب بأقل كلفة وأقصر وقت ممكن.							
						استند إلى معايير واضحة عند اتخاذى القرار.	-1
						اخذ قراري بناء على خطوات مدقروسة.	-2
						احرص على أن تكون قراراتي مقبولة من الآخرين .	-3
						أتراجع عن قراري عند أول معارضة .	-4
						أفضل أن أصطبغ معى شخصا استير برأيه عند شراء حاجاتي.	-5
						أنفذ ما انوي القيام به دون تردد.	-6
						اتخذ قراراتي بنفسى.	-7

مقياس الدافعية الداخلية

التعديل المقترن أو أية ملاحظات	الاتماء للمجال	الصياغة اللغوية	وضوح الفقرة	نص الفقرة	٣٠
الإحساس بالكفاءة: إيمان الشخص وقدرته على تحقيق هدف معين أو مواجهة أحداث الحياة.					
				-1 أشعر بأهميتي بين زملائي.	
				-2 أشعر بأنني ذكي متتفوق في الدراسة.	
				-3 اعتقاد أن شخصيتي قوية.	
				-4 احتاج إلى مساعدة الآخرين لحل مشكلاتي.	
				-5 أشعر أن أفكاري وأفعالى صحيحة.	
				-6 يغير زملائي من أفكاره عندما انقدها.	
				-7 معظم الناس الذين أتعامل معهم يحبونى.	
				-8 لدى التصميم والعزيمة لإنجاز أعمالى على الوجه الأكمل.	
				-9 أفضل طريقي الخاصة في التفكير عند القيام بأى عمل.	
				-10 أثق بقدراتي على تنفيذ خططى أو يحد منها.	
تحمل الضغوط: تلك الجهود التي يقوم بها الفرد لكي يسيطر على مسببات الضغوط أو يحد منها.					
				-1 أسيطر على أفكارى ومشاعرى وسلوكاتى إذا تعرض لضغط ما.	
				-2 أشعر بالالتزام تجاه واجباتي.	
				-3 لا أضع خيارات عدة أثناء تعرضي لمشكلة ما.	
				-4 إذا تعرضت لمشكلة أشعر بأننى محاصر.	
				-5 استثمر وقتى وجهى فى التخطيط لأعيش حياة سعيدة.	
				-6 أنا ذو قيمة ويجب أن أصارع الضغوط لأعيش حياة سعيدة.	
				-7 أتعاطف مع نفسي واعتقاد أن كل شخص مسؤول عن أفكاره ومشاعره وسلوكياته.	
				-8 انتقد نفسي عند إحساسى بمشكلة ما.	
تحمل الغموض: هي الميل لإدراك أماكن الغموض على أنها مرغوب فيها ومتماز هذه المواقف بالجدة والتعقيد واحتياط تفسيرها بأكثر من طريقة مما يؤدي إلى سلسلة من ردود الأفعال التي تجسد القبول أو الرفض.					
				-1 أميل إلى حل الألغاز.	
				-2 أرغب في قراءة الكتب ذات الأفكار الغامضة والتي تحتاج إلى تفكير عميق.	
				-3 أميل إلى الأشياء التي تحتمل الشك .	
				-4 أفضل المفاهيم الغامضة والتي تحتمل أكثر من معنى.	
				-5 أرغب في قراءة البحوث العلمية المعقدة والنظريات الفلسفية.	
				-6 لدى الرغبة في استطلاع المعلومات الغامضة.	

					-7 عندما أواجه تعبيرات فنية أو أفكار أو حلولاً لمشكلات فإنني أحاول جاهداً جعلها واضحة.
					-8 تثيرني الأشياء غير المكتملة.
					-9 أميل إلى القيام بالأعمال التي لا يمكن التنبؤ بنتائجها.
					-10 يصعب علي التصرف في المواقف الطارئة.
					-11 انجذب إلى المواقف التي يمكن ان نفسر بأكثر من طريقة.
					-12 أنجذب المواقف الغامضة.
					-13 أستطيع التعامل بفاعلية مع المواقف التي يصعب التنبؤ بها.
					-14 أفضل المواقف المألوفة على الجديدة.
					-15 لا اشعر بالتهديد حيال المشكلات التي يمكن النظر إليها من أكثر من زاوية.
					-16 انجذب المواقف شديدة التعقيد التي لا يسهل على فهمها.
					-17 أتحمل المواقف الغامضة.
					-18 أفضل الموقف الذي يعرّيه بعض الغموض.

الإحساس بالملائكة: هي الرغبة التي تدفع الفرد لزيادة اهتمامه بتراكם معرفته في مجال ما.

					-1 استمتع بأداء المهام المدرسية.
					-2أشعر بالارتياح أثناء أداء المهام الدراسية.
					-3 اعتقاد أن أداء المهام المدرسية ممل.
					-4 اعتقاد أن المهام المدرسية لا تثير اهتمامي .
					-5 أحب أن أقضى وقت فراغي في أداء المهام الدراسية.
					-6 اعتقاد أن المهام المدرسية ممتعة إلى حد ما.

الإحساس بالقيمة: هي الشعور بأن الأشياء التي أقوم بها ذات أهمية وتقدير بالنسبة لي.

					-1 اعتقاد أن المهام المدرسية ذات فائدة لي.
					-2 اعتقاد أن أداء المهام المدرسية مهمًا لي.
					-3 اعتقاد أن أداء المهام المدرسية مهمة لأنها تتناسب قدراتي
					-4 يساعدني القيام بالمهام المدرسية على النجاح في المدرسة
					-5 اعتقاد أن المدرسة قد تساعدني على النجاح في المدرسة.
					-6 اعتقاد أن أداء المهام المدرسية قد يكون مفيدًا لي.
					-7 اعتقاد أن المهام المدرسية مهمة.

حب الاستطلاع هو: العيل إلى الاقتراب من المواقف والمنبهات الجديدة أو غير المتاجستة نسبياً والاستكشاف أو التساؤل حولها.

					-1 اختيار المهام الصعبة إذا أعطيت فرصة الاختيار.
					-2 أثابر على إنجاز الأهداف الصعبة.
					-3 أحب أن أكتشف أشياء جديدة.
					-4 أتعجب من حركة الأشياء الغير مألوفة.

					-5 إذا رأيت شيئاً جديداً أحاول أن أصنع شيئاً مثلاً.
					-6 إذا رأيت آلة غريبة أذهب إليها وأنفخها.
					-7 يجذبني وصول العلماء إلى الاختراعات.
					-8 أحب أن اعرف موضوعات أكثر مما نأخذ في المدرسة.
					-9 لا أجد متعة في الاهتمام في الأشياء الغريبة.
					-10 المختراعات الجديدة مصدر وجع دماغ.
					-11 يهمني أن أسبق زملائي في معرفة المبتكرات الجديدة والموضوعات الغريبة.
					-12 إذا رأيت شيء معقداً أقف أمامه في حيرة.
					-13 إذا رأيت آلة معقدة أحاول فكها.
					-14 أحب أن أقضي وقت فراغي في حل الألغاز الصعبة.
					-15 عندما أرى شيء مفاجئاً أركز بصري عليه فاحصاً.
					-16 إذا رأيت شيئاً فجأة أنتظر ظهوره للمرة التالية.
					-17 إذا رأيت شيئاً معقداً أحاول معرفته بمفردي.
					-18 إذا رأيت جهازاً كهربائياً أسرع لمعرفة كيفية تشغيله.

ملحق (د)

أسماء المحكمين

الاسم	الرتبة	مكان العمل
أ. د. محمد صوالحة	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
أ. د. شفيق علاونة	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. نصر مقابلة	مشارك علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. قيس مقدادي	مساعد علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. نصر العلي	مشارك علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. نايف طعاني	مساعد علم النفس التربوي	جامعة اليرموك
د. عماد السعدي	المناهج التدريس - مشارك	جامعة اليرموك
أ. د. حمدان نصر	أستاذ مناهج لغة عربية	جامعة اليرموك
أ. د. عبد الله خطابية	أستاذ مناهج وتدريس	جامعة اليرموك
د. هاشم أحمد العزام	لغة عربية - مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية
أ. د. ماجد الجلاد	أستاذ مناهج وتدريس	جامعة اليرموك
د. محمد بنى ملم	قسم العلوم التربوية / مشارك	جامعة البلقاء التطبيقية
د. محمد بنى يونس	رئيس قسم علم النفس / مشارك	الجامعة الأردنية
د. أحمد حسن لبابنة	قسم العلوم التربوية / مساعد	جامعة البلقاء التطبيقية

ملحق (هـ)

المقياسيين بعد العرض على لجنة المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور
محترم

الموضوع: تحكيم أدوات الدراسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإعداد مقياس "الاستقلال الذاتي والدافعية الداخلية"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في علم النفس التربوي والتي تحمل عنوان: "القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون".

ولما عرف عنكم من خبرة عملية ونظرية متميزة في المجال التربوي؛ فإني أضع بين أيديكم هذين المقياسين اللذين يتكونان من ستة مجالات ذات صلة بالاستقلال الذاتي، وستة مجالات ذات صلة بالدافعية الداخلية، راجياً منكم التفضل بإبداء الرأي في درجة ملاءمة كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه وسلامة صياغتها اللغوية، وإجراء أي تعديل ترون أنه مناسب إضافةً أية فقرات ترون ضرورة وجودها في هذه المجالات.

ولكم جزيل الشكر

الباحثة
نهرين صالح زيتون

مقياس الاستقلال الذاتي

التعديل المقترن أو آية ملاحظات	الاتماء للمجال	الصياغة اللغوية	وضوح الفقرة	نص الفقرة				نحو
				نعم	لا	غير تحقق	لائق	
المبادأة: مستوى السلوك الذي يصدر عن الفرد والذي يشير إلى قيامه بالعمل بداعي ذاتي وقدرته على المخاطرة وإيقاع الآخرين برؤيته والميل إلى التنافس.								
								-21 أتردد عند قيامي بعمل ما لأول مرة.
								-22 أسعى لإقناع الآخرين بوجهة نظري.
								-23 أغتنم الفرص عندما توائني.
								-24 أتحلى بالجرأة والإقدام على المخاطر.
								-25 من الصعب علي أن أنكلم في الاجتماعات.
								-26 أستمتع عندما أحل أسئلة صعبة.
								-27 أخطط لعملي.
								-28 أندل الأفكار التي اقتطع بها.
								-29 أبادر بمحاجرة الآخرين.
								-30 أقدم المساعدة لزملائي في الصف.
								-31 أدعو زملائي للمشاركة في العمل الجماعي.
								-32 أبادر في بناء علاقات الصداقة مع الآخرين.
								-33 أبادر إلى حل النزاع بين المتشاجرين.
المسايرة: تغير الفرد بحيث يتطابق مع حكم الجماعة، بغض النظر عن صدق حكم الجماعة أو خطنه.								
								-17 أقبل انتقاد الآخرين لي.
								-18 اعتقاد بتأثير الجماعة في آراء أعضائها لما فيه مصلحتهم.
								-19 أستجيب بسرعة لما تقوله الجماعة.
								-20 اعتقاد أن الموت مع الجماعة رحمة.
								-21 أوفق على ما يقول زملائي.
								-22 أخذ بقول زملائي دون التفكير به.
								-23 أتمسك بأفكارى حتى لو خسرت بعض أصدقائي.
								-24 أتميز في ملابسي عن الجماعة.
								-25 أحرض على قص شعرى بطريقة مشابهة لزملائي.
								-26 أتجاهل انتقاد زملائي طريقة لباسى.
								-27 أفلد زملائي في حركاتهم.
								-28 أرفض أي طلب من زملائي إذا شعرت أنه غير مقبول.

الاعتماد على النفس: هو قدرة الفرد على العمل بشكل مستقل ذاتياً، دون السعي للحصول على موافقة الآخرين أو الأخذ بأدائهم.

						-15 أداء عن نفسي إذا ظلمت.
						-16 أقوم بحل مشكلاتي دون الاعتماد على أحد.
						-17 أستمتع بالعمل منفرداً.
						-18 أعمل بكفاءة دون توجيه من الآخرين.
						-19 أقضى وقت فراغي بالشكل الذي أراه مناسباً.
						-20 أشغل بأموري الخاصة دونأخذ رأي والدي.
						-21 اهتمام بإنجاز واجباتي البيتية.
						-22 أعتمد ذوقى الخاص في الأكل والشرب.
						-23 أزور الأماكن التي أختارها.
						-24 أحتاج للتشجيع حتى أجز مهامي.

الثقة بالنفس: اتباق داخلي من صلب شخصية الإنسان، تعبر عن شعوره نحو كفايته النفسية والاجتماعية، وحل مشكلاته، وتحقيق أهدافه ومواجهة متطلبات الحياة.

						-7 أمتلك القدرة الكافية للدفاع عن حقوقى.
						-8 لدي القدرة للعيش في مكان بعيد عن أسرتي.
						-9 أشعر بالاطمئنان لتصرفاتي.
						-10 أكون حذراً في المواقف الاجتماعية.
						-11 أقوم بالأعمال التي أتقنها.
						-12 أبدى آرائي أمام من هم أكبر مني سناً بحرية واحترام.
						-7 يعجبني أن توجه إلى الأسئلة في الصف.
						-8 أحب أن ألقى كلمة في حفل مدرسي.
						-9 أستطيع أن أحقق أمالاً في الحياة.
						-10 أثق بنفسي في المواقف الجديدة.

تأكيد الذات: الاستجابة التي يعبر فيها الفرد على مشاعره ورغباته على نحو لا يضيع فيه حقوقه ولا يعتدي على حقوق الآخرين.

						-1 أعارض بموضوعية الأفكار المألوفة إذا لم أقنع بها.
						-2 أواجه أي شخص يتعدى على حقوقى.
						-3 أعبر عن مشاعري بوضوح.
						-4 أمتداح أفعال الناس الجيدة.
						-5 أتجنب توجيه الأسئلة في غرفة الصف.
						-6 ألجأ إلى كبت مشاعري بدلاً من إظهارها.
						-7 احتاج على من يتقمني في الطابور.
						-8 أحاول منع من يحاول الإساءة لي.
						-9 أتحسس من ينتقلي.
						-10 يصعب على المطالبة بيدي من الآخرين.

							-11- إذا طلب مني صديق طلباً غير معقول أرفض ذلك ببساطة.
							اتخاذ القرار: عملية عقلية يتم من خلالها اختيار أفضل الحلول الممكنة وإصدار حكم يتعلق بمشكلة ما لتحقيق الهدف المطلوب بأقل كلفة وأقصر وقت ممكن.
							-1- أستند إلى معايير واضحة عند اتخاذ قراراتي.
							-2- أتخذ قراري بناء على خطوات مدروسة.
							-3- أحرص على أن تكون قراراتي مقبولة من الآخرين .
							-4- أتراجع عن قراري عند أول معارضة .
							-5- أفضل أن أصطحب معي شخصاً أستثير برأيه عند شراء حاجاتي.
							-6- أنفذ ما أتمنى القيام به دون تردد.
							-7- أتخاذ قراراتي بنفسي.

مقياس الدافعية الداخلية

التعديل المقترن أو آية ملاحظات	الاتساع للمجال	الصياغة اللغوية	وضوح الفقرة	نص الفقرة	نحو
الإحساس بالكفاءة: إيمان الشخص وقدرته على تحقيق هدف معين أو مواجهة أحداث الحياة.					
				-11 أشعر بأهميتي بين زملائي.	
				-12 أنا ذكي ومتوفّق في الدراسة.	
				-13 أعتقد أن شخصيتي قوية.	
				-14 أحتاج إلى مساعدة الآخرين لحل مشكلاتي.	
				-15 أفخاري وأفعالي صحيحة.	
				-16 يغير زملائي من أفخاري عندما يتقدونها.	
				-17 يحبني معظم من يتعامل معي.	
				-18 أحرص على إنجاز أعمالى على الوجه الأكمل.	
				-19 أفضل طريقي الخاصة في التفكير عند القيام بأى عمل.	
				-20 أثق بقدراتي على تنفيذ خططى.	
تحمل الضغوط: تلك الجهود التي يقوم بها الفرد لكي يسيطر على مسببات الضغوط أو يحد منها.					
				-1 أسيطر على سلوكى إذا تعرضت للضغط.	
				-2 أشعر بالالتزام تجاه واجباتي.	
				-3 أضع خيارات عدة أثناء تعرضي للمشكلات.	
				-4 إذا تعرضت لمشكلة أشعر بأنني محاصر.	
				-5 أستثمر وقتى وجهى في التخطيط لأعيش حياة سعيدة.	
				-6 أنا ذو قيمة ويجب أن أواجه الضغوط لأعيش حياة سعيدة.	
				-7 أعتقد أن كل شخص مسؤول عن سلوكه.	
				-8 أنقذ نفسي عند تعرضي لمشكلة ما.	
تحمل الغموض: هي العيل لإدراك أماكن الغموض على أنها مرغوب فيها وتمتاز هذه المواقف بالجدة والتعقيد واحتمال تفسيرها بأكثر من طريقة مما يؤدي إلى سلسلة من ردود الأفعال التي تجسد القبول أو الرفض.					
				-19 أميل إلى حل الأنماز.	
				-20 أرعب في قراءة الكتب ذات الأفكار الغامضة.	
				-21 أميل إلى الأشياء التي تحتمل الشك .	
				-22 لدى الرغبة في استطلاع المعلومات الغامضة.	
				-23 تثيرنى الأشياء غير المكتملة.	
				-24 أحرص على تنفيذ المهمة الصعبة حتى وإن انتهى الوقت المحدد لذلك.	
				-25 يصعب على التصرف في المواقف الطارئة.	

						-26	أجذب إلى المواقف التي يمكن أن تفسر بأكثر من طريقة.
						-27	أجذب المواقف الغامضة.
						-28	أتعامل بفاعلية مع المواقف التي يصعب التنبؤ بها.
						-29	أفضل المواقف المألوفة على الجديدة.
						-30	أجذب المواقف شديدة التعقيد التي يصعب على فهمها.
الإحساس بالملائكة: هي الرغبة التي تدفع الفرد لزيادة اهتمامه بتراكيم معرفته في مجال ما.							
						-7	أستمتع بأداء المهام المدرسية.
						-8	أشعر بالارتياح أثناء أداء المهام الدراسية.
						-9	أداء المهام المدرسية ممل.
						-10	المهام المدرسية لا تثير اهتمامي.
						-11	أحب أن أقضى وقت فراغي في أداء المهام الدراسية.
						-12	المهام المدرسية ممتعة إلى حد ما.
						-13	أشعر بالسعادة عندما أذهب للمدرسة.
						-14	أستمتع أثناء وجودي في الحصة الدراسية.
						-15	أحب كتبى المدرسية.
						-16	أشوق لبدء العام الدراسي الجديد.
						-17	أشوق لبدء العطلة الصيفية.
الإحساس بالقيمة: هي الشعور بأن الأشياء التي أقوم بها ذات أهمية وتقدير بالنسبة لي.							
						-8	المهام المدرسية تقيني في حياتي.
						-9	أداء المهام المدرسية مهم لأنه يجعل زملائي ينظرون إلى باحترام.
						-10	أداء المهام المدرسية ينمي قدراتي.
						-11	يساعدني القيام بالمهام المدرسية على النجاح في المدرسة.
						-12	المدرسة تساعدني على النجاح في الحياة.
						-13	أداء المهام المدرسية يساعدني في أداء مهامي الدراسية المستقبلية
						-14	المهام المدرسية مهمة لتطوير مهاراتي.
						-15	المدرسة ضرورية لنمو أفكري.
حب الاستطلاع هو: العيل إلى الاقتراب من المواقف والمنبهات الجديدة أو غير المتجلسة نسبياً والاستكشاف أو التساؤل حولها.							
						-19	أحب أن أكتشف أشياء جديدة.
						-20	تثير إعجابي حركة الأشياء غير المألوفة.
						-21	أقد الأشياء غير المألوفة.
						-22	أحب أن أعرف موضوعات أكثر مما تأخذ في المدرسة.
						-23	لا أجد متعة في الاهتمام بالأشياء الغريبة.
						-24	المخترعات الجديدة مصدر إزعاج بالنسبة لي.

						-25 يهمني أن أسيق زملائي في معرفة المبتكرات الجديدة.
						-26 إذا رأيت شيئاً معقداً أقف أمامه في حيرة.
						-27 أحب أن أقضى وقت فراغي في حل الألغاز الصعبة.
						-28 عندما أرى شيئاً مفاجئاً أركز بصري عليه متخصصاً له.
						-29 إذا رأيت شيئاً فجأة أنتظر ظهوره للمرة التالية.
						-30 إذا رأيت جهازاً كهربائياً أسرع لمعرفة كيفية تشغيله.

ملحق (و)

المقاييس بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب عزيزتي الطالبة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية حول "القدرة التنبؤية للدافعية الداخلية والاستقلال

الذاتي في التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر في محافظة عجلون".

نرجو تعاونكم معنا في الإجابة عن المقاييس المرفقة طيباً، علماً أن الإجابة سرية لا يطلع

عليها أحد سوى الباحثة ولأغراض البحث العلمي، وإن إجابتك بدقة وصراحة عليها ستؤدي

خدمة للبحث العلمي وستعود فائدته إنشاء الله على طلبتنا الأعزاء.

مع جزيل الشكر

طريقة الإجابة:

1- بعد قراءتك لكل فقرة اختر الإجابة المناسبة لك من بين بدائل الإجابة الخمسة.

2- الإجابة عن جميع الفقرات.

3- التعبير عن رأيك بصراحة تجاه كل فقرة، وذلك بوضع الإشارة (x).

ملاحظة: لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة.

مثال: أتردد عند قيامي بعمل ما لأول مرة.

إذا كنت موافق بشدة مثلاً ضع إشارة (x) تحت خانة موافق بشدة

البيانات الأولية:

الشعبة:

الصف:

الاسم:

المدرسة:

أنثى

الجنس: ذكر

الباحثة

زهية صالح زيتون

مقياس الاستقلال الذاتي

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	نص الفقرة	٣٠
					أمتلك القدرة الكافية للدفاع عن حقوقى.	-34
					أعارض بموضوعية الأفكار المألوفة إذا لم أفتتح بها.	-35
					أستند إلى معايير واضحة عند اتخاذ قراراتي.	-36
					أقوم بحل مشكلاتي دون الاعتماد على أحد.	-37
					أواجه أي شخص يتعدى على حقوقى.	-38
					أتخذ قراري بناء على خطوات مدروسة.	-39
					أسعى لإقناع الآخرين بوجهة نظرى.	-40
					أشعر بالاطمئنان لتصرفاتي.	-41
					أعبر عن مشاعرى بوضوح.	-42
					أغتنم الفرص عندما تواني.	-43
					أعمل بكفاءة دون توجيه من الآخرين.	-44
					أكون حذرا في المواقف الاجتماعية.	-45
					أمتداخ أفعال الناس الجيدة.	-46
					أقضى وقت فراغي بالشكل الذي أراه مناسبا.	-47
					أقوم بالأعمال التي أتقنها.	-48
					أخذ بقول زملائي دون التفكير به.	-49
					أبدى آرائي أمام من هم أكبر مني سنا بحرية واحترام.	-50
					أنفذ ما أنوي القيام به دون تردد.	-51
					أستمع عندما أهل أستلة صعبة.	-52
					اهتم بإنجاز واجباتي البيتية.	-53
					يعجبني أن توجه إلى الأستلة في الصف.	-54
					أتخاذ قراراتي بنفسي.	-55
					أعتمد ذوقى الخاص في الأكل والشرب.	-56
					أحب أن ألقى كلمة في حفل مدرسي.	-57
					أحاول منع من يحاول الإساءة لي.	-58
					أنفذ الأفكار التي أفتتح بها.	-59
					أحرص على قص شعرى بطريقة مشابهة لزملائي.	-60
					أزور الأماكن التي اختارها.	-61
					استطيع أن أحقق أمالى في الحياة.	-62
					أبادر بمحاجرة الآخرين.	-63
					أثق بنفسي في المواقف الجديدة.	-64

أبدأ	نادرًا	أحياناً	غالباً	دائماً	نص الفقرة	الرقم
					أقدم المساعدة لزملائي في الصف.	-65
					أقلد زملائي في حركاتهم.	-66
					أدعو زملائي للمشاركة في العمل الجماعي.	-67
					أبادر في بناء علاقات الصداقة مع الآخرين.	-68
					أبادر إلى حل النزاع بين المشاجرين.	-69

مقياس الدافعية الداخلية

رقم	نص الفقرة	دائماً	غالباً	حياتاً نادراً	أبداً
-1	أشعر بأهميتي بين زملائي.				
-2	أسيطر على سلوكى إذا تعرضت للضغط.				
-3	أميل إلى حل الألغاز.				
-4	أستمتع بذراء المهام المدرسية.				
-5	المهام المدرسية تقيدني في حياتي.				
-6	أحب أن أكتشف أشياء جديدة.				
-7	أنا ذكي ومتقوّق في الدراسة.				
-8	أشعر بالالتزام تجاه واجباتي.				
-9	أرغب في قراءة الكتب ذات الأفكار الغامضة.				
-10	أشعر بالإرتياح أثناء أداء المهام الدراسية.				
-11	أداء المهام المدرسية مهم لأنه يجعل زملائي ينظرون إلى باحترام.				
-12	تشير إعجابي حركة الأشياء غير المألوفة.				
-13	أعتقد أن شخصيتي قوية.				
-14	أضع خيارات عدة أثناء تعرضي للمشكلات.				
-15	أميل إلى الأشياء التي تحتمل الشك.				
-16	أداء المهام المدرسية ينمّي قدراتي.				
-17	لدي الرغبة في استطلاع المعلومات الغامضة.				
-18	يساعدني القيام بالمهام المدرسية على النجاح في المدرسة.				
-19	أحب أن أعرف موضوعات أكثر مما نأخذ في المدرسة.				
-20	أفكارى وأفعالى صحيحة.				
-21	استمر وقتى وجهدى في التخطيط لأعيش حياة سعيدة.				
-22	أحب أن أقضى وقت فراغي في أداء المهام الدراسية.				
-23	المدرسة تساعدنى على النجاح فى الحياة.				
-24	أنا ذو قيمة ويجب أن أواجه الضغوط لأعيش حياة سعيدة.				
-25	أحرص على تنفيذ المهمة الصعبة حتى وإن انتهى الوقت المحدد لذلك.				
-26	المهام المدرسية ممتعة إلى حد ما.				
-27	أداء المهام المدرسية يساعدنى في أداء مهامى الدراسية المستقبلية.				

البدأ	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	نص الفقرة	رقم
					يحبني معظم من يتعامل معي.	-28
					أعتقد أن كل شخص مسؤول عن سلوكه.	-29
					أشعر بالسعادة عندما أذهب للمدرسة.	-30
					المهام المدرسية مهمة لتطوير مهاراتي.	-31
					يهمني أن أسبق زملائي في معرفة المبتكرات الجديدة.	-32
					أحرص على إنجاز أعمالى على الوجه الأكمل.	-33
					أنجذب إلى المواقف التي يمكن أن تفسر بأكثر من طريقة.	-34
					استمتع أثناء وجودي في الحصة الدراسية.	-35
					المدرسة ضرورية لنمو أفكارى.	-36
					أفضل طريقى الخاص فى التفكير عند القيام بأى عمل.	-37
					أحب كتبى المدرسية.	-38
					أحب أن أقضى وقت فراغي فى حل الألغاز الصعبة.	-39
					أتق بقدراتي على تنفيذ خططى.	-40
					أتعامل بفاعلية مع المواقف التي يصعب التنبؤ بها.	-41
					أشوّق لبدء العام الدراسي الجديد.	-42
					عندما أرى شيئاً مفاجئاً أركز بصري عليه متخصصاً له.	-43
					إذا رأيت جهازاً كهربائياً أسرع لمعرفة كيفية تشغيله.	-44

ملحق (ز)

معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات مقياس الدافعية الداخلية ودرجة البعد الذي تنتهي إليه الفقرة والدرجة الكلية للمقياس

معامل ارتباط الفقرة المصحح مع: المقياس	المجال	مضمن الفقرة	حالة الفقرة	رقم الفقرة	المجال
0.39	0.34	أشعر بأهميتي بين زملائي	1		الإحسان بالكفاءة
0.41	0.36	أنا ذكي ومتوفّق في الدراسة	7		
0.48	0.46	اعتقد أن شخصيتي قوية	13		
0.34	0.37	أفكاري وأفعالى سحرية	25		
0.40	0.40	يعجبني معظم من يتعامل معي	37		
0.56	0.47	أحرص على إنجاز أعمالى على الوجه الأكمل	43		
0.41	0.39	أفضل طريقة الخاصة في التفكير عند القيام بأى عمل	49		
0.56	0.53	أثق بقدراتي على تنفيذ خططى	53		
0.27	0.28	أشيطر على سلوكى إذا تعرضت للضفتوط	2		تحمل الضفتوط
0.53	0.38	أشعر بالالتزام تجاه وأحبّاتي	8		
0.53	0.46	أضع خيارات عدة أثناء تعرّضي للمشكلات	14		
0.41	0.40	أشتترم وقتى وجهدي في التخطيط لأعيش حياة سعيدة	26		
0.38	0.34	أنا ذو قيمة و يجب أواجه الضفتوط لأعيش حياة سعيدة	32		
0.41	0.33	اعتقد أن كل شخص مسؤولة عن سلوكه	38		
0.42	0.42	أميل إلى حل الألغاز	3		تحمل الغموض
0.46	0.47	أرغب في قراءة الكتب ذات الأكاذير الغامضة	9		
0.21	0.28	أميل إلى الأشياء التي تحتل الشك	15		
0.49	0.47	لدي الرغبة في امتطالع المعلومات الغامضة	22		
0.48	0.44	أحرص على تنفيذ المهمة الصعبة حتى وإن انتهت الوقت المحدد لذلك	33		
0.48	0.46	أنجذب إلى المواقف، التي يمكن أن تفسر بأكثر من طريقة	45		
0.46	0.44	أتعامل بفاعلية مع المواقف، التي يصعب التنبؤ بها	54		
0.50	0.59	استمتع باداء المهام المدرسية	4		الإحسان بالنعتة
0.49	0.45	أشعر بالارتياح أثناء اداء المهام المدرسية	10		
0.34	0.47	احب أن أقضى وقت فراغي في إداء المهام الدرامية	29		
0.35	0.50	المهام المدرسية ممتعة إلى حد ما	34		
0.46	0.58	أشعر بالسعادة عندما أذهب للمدرسة	40		
0.50	0.68	استمتع أثناء وجودي في الحصة الدراسية	46		
0.52	0.66	احب كثبي المدرسية	51		
0.44	0.50	أتشوق لبدء العام الدراسي الجديد	55		
0.49	0.51	المهام المدرسية تثيرني في حياتي	5		الإحسان بالقيمة
0.37	0.38	اداء المهام المدرسية مهم لأنّه يجعل زملائي ينظرون إلى باحترام	11		
0.47	0.52	اداء المهام المدرسية يبني قدراتي	18		
0.53	0.58	يساعدني القيام بالمهام المدرسية على النجاح في المدرسة	23		
0.51	0.55	المدرسة تساعدني على النجاح في الحياة	30		
0.56	0.57	اداء المهام المدرسية يساعدني في اداء مهامي الدراسية المستقبلية	35		
0.63	0.65	المهام المدرسية مهمة لتطوير مهاراتي	41		
0.58	0.58	المدرسة ضرورية لنمو أفكارى	47		
0.49	0.40	احب أن اكتشف أشياء جديدة	6		حب الاستطلاع
0.33	0.36	تثير إعجابي حركة الأشياء غير المألوفة	12		
0.49	0.31	احب أن أعرف موضوعات أكثر مما تأخذني في المدرسة	24		
0.49	0.41	يهمنى أن أسيق زملائي في معرفة المبتكرات الجديدة	42		
0.38	0.30	احب أن أقضى وقت فراغي في حل الألغاز الصعبة	52		
0.38	0.39	عندما أرى شيئاً مفاجئاً أركز بصري عليه منتصحاً له	56		
0.34	0.39	إذا رأيت جهازاً كهربائياً أسرع لمعرفة كيفية تشغيله	60		

ملحق (ج)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الدافعية الداخلية والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية

للمقياس

		العلاقة الارتباطية						
		الإحساس بالكافأة	تحمل الضغوط	تحمل الغموض	بالقيمة	بالسعادة	حب الاستطلاع	الدافعية الداخلية
		1	0.65	0.59	0.61	0.43	0.57	الإحساس بالكافأة
		تحمل الضغوط	1	0.33	0.39	0.43	0.57	تحمل الغموض
		تحمل الغموض	1	0.65	0.45	0.56	0.57	الإحساس بالسعادة
		الإحساس بالسعادة	1	0.52	0.37	0.65	0.65	حب الاستطلاع
		حب الاستطلاع	1	0.78	0.82	0.73	0.76	الدافعية الداخلية

ملحق (ط)

**معاملات الارتباط بين الدرجات على فقرات مقياس الاستقلال الذاتي ودرجة البعد الذي تتلئي
إليه الفقرة والدرجة الكلية لمقياس**

المجال	رقم الفقرة	حالة الفقرة	مضمون الفقرة	معامل ارتباط الفقرة المصحح مع:
المبادأة	13		أشعر لإقناع الآخرين بوجهة نظرى	0.43 0.36
	19		أغتنم الفرص عندما تواترني	0.41 0.33
	37		استمتع عندما أحل أسللة صعبة	0.37 0.27
	47		أنفذ الأفكار؛ التي أقنعت بها	0.48 0.38
	52		أبادر بمحاورة الآخرين	0.48 0.42
	57		أنقدم المساعدة لزملائي في الصدف	0.35 0.37
	60		أدعو زملائي للمشاركة في العمل الجماعي	0.42 0.45
	62		أبادر في بناء علاقات الصداقة مع الآخرين	0.47 0.54
	63		أبادر إلى حل التزاع بين المتشاجرين	0.35 0.37
عدم المسيرة	32		أخذ بقول زملائي دون التفكير به	0.21 0.37
	48		أحرض على قص شعرى بطريقة مشابهة لزملائي	0.21 0.41
	58		أقذ زملائي في حركاتهم	0.20 0.47
الاعتماد على النفس	9		أقوم بحل مشكلاتي دون الاعتماد على أحد	0.25 0.23
	21		أعمل بكتابة دون توجيه من الآخرين	0.24 0.25
	27		اقضي وقت فراغي بالشكل؛ الذي أراه مناسباً	0.40 0.28
	39		اهتمام بإنجاز واجباتي البيتية	0.42 0.28
	44		أعتمد ذوقى الخاص في الأكل والشرب	0.38 0.31
	49		ازور الأماكن؛ التي اختارها	0.40 0.35
الثقة بالنفس	4		أمتلك القدرة الكافية للدفاع عن حقوقى	0.37 0.34
	16		أشعر بالاطمئنان لتصرفاتي	0.38 0.35
	22		أكون حذراً في المواقف الاجتماعية	0.39 0.30
	28		أقوم بالأعمال؛ التي أتقنها	0.42 0.35
	34		لبدى آرائى أمام من هم أكبر منى سناً بحرية واحترام	0.36 0.30
	40		يعجبنى أن توجه إلى الأسئلة في الصدف	0.40 0.35
	45		أحب أن أتلقى كلمة في حفل مدرسي	0.27 0.25
	50		استطع أن أحقق أمالى في الحياة	0.44 0.37
	55		أثق بنفسي في المواقف الجديدة	0.58 0.46
تأكيد ذات	5		أعارض بموضوعية الأفكار المألوفة إذا لم أقنع بها	0.26 0.23
	11		أواجه أي شخص يتعدى على حقوقى	0.47 0.34
	17		أعبر عن مشاعرى بوضوح	0.37 0.26
	23		أمتديح أفعال الناس الجيدة	0.35 0.28
	46		أحاول منع من يحاول الإساءة لي	0.52 0.34
اتخاذ القرار	6		استند إلى معايير واضحة عند اتخاذ قراراتي	0.43 0.31
	12		اتخذ قراري بناء على خطوات مدروسة	0.41 0.24
	36		أنفذ ما أنوي القيام به دون تردد	0.38 0.31
	42		اتخذ قراراتي بنفسى	0.29 0.22

ملحق (ي)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس استقلال ذاتي والعلاقة بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس

العلاقة الارتباطية						
المبادأة	المبادأة	عدم المسايير	الاعتماد على النفس	الثقة بالنفس	تأكيد الذات	اتخاذ القرار الذاتي
1						
	1	0.23				
		0.07	1			
			0.51			
				1		
					0.66	
						1
						0.57
	1	0.46	0.20			
					0.56	
						1
						0.60
	1	0.52	0.11			
					0.49	
						1
						0.45
						1
						0.53
						1
						0.73
						0.38
						1
						0.86
						0.75
						0.69
						1

ملحق (ك)

اختبارات تورانس لتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)

اسم المدرسة: اسم الطالب / الطالبة:

المعدل الدراسي: الصف والشعبة:

تعليمات الاختبار

أخي الطالب: أخي الطالبة:

الاختبارات التي بين يديك هي اختبارات التفكير الإبداعي - صورة الألفاظ (أ) للعالم الأمريكي تورانس - وستعطيك الفرصة لكي تستخدم خيالك بأن تفكر في أفكار وتضعها في جمل. ليس هناك إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تهدف إلى رؤية كم عدد الأفكار التي يمكن أن تأتي بها؟ وفي اعتقادي أنك ستجد هذا العمل ممتعاً، فحاول أن تفكر في أفكار مثيرة للاهتمام، وغير مألوفة، أفكار تعتقد أنت أن أحداً لم يفكر بها من قبل.

وعليك أن تقوم بستة نشاطات مختلفة، وكل نشاط وقته المحدد، لذلك حاول أن تستخدم وقتك استخداماً جيداً.

أعمل بأسرع ما تستطيع، ولكن دون تعجل. وإذا لم يعد عندك أفكار قبل أن ينتهي الوقت، انتظر حتى تعطي لك التعليمات قبل أن تبدأ بالنشاطات الآتية وهذا.

وإذا كان لديك أية أسئلة بعد البدء لا تتحدث بصوت عال، ارفع إصبعك وستجني بجانبك لأحاول الإجابة عن سؤالك.

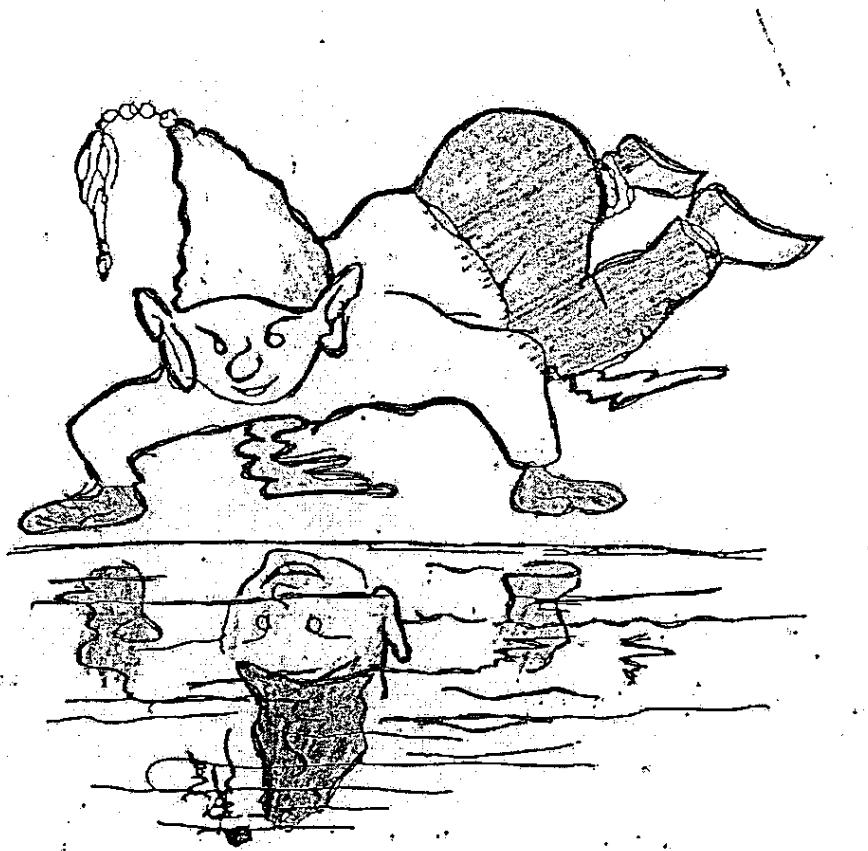
أتمنى لكم أعمالاً ناجحة

الباحثة

اختبارات من 1 - 3 خمن واسأل

الاختبارات الثلاثة الآتية تعتمد على الصورة الموجودة في هذه الصفحة وتعطيك فرصة لأن تفكّر وتسأل أسئلة، بحيث تؤدي إجابتها لمعرفة الأشياء التي تعرّفها من قبل، وأن تفترض الأسباب والنتائج الممكنة لما يحدث في الصورة.

والآن أنظر إلى الصورة؟ ماذا يحدث؟ وما الذي تستطيع أن تقوله لكل تأكيد؟ وما الذي يحتاج أن تعرفه لكي تفهم ما يحدث؟ وما الذي سبب الحدث؟ وماذا ستكون النتيجة؟



الاختبار الأول

توجيه الأسئلة

على هذه الصفحة اكتب كل الأسئلة التي يمكنك أن تفكّر فيها على الصورة الموجودة في الصفحة الأولى، واسأل كل الأسئلة التي تحتاج إلى أن تسألها لكي تعرف ما هو الحادث، ولا تسأل أسئلة يمكن أن يجابت عليها مجرد النظر إلى الصورة.

يمكنك أن تنظر إلى الصورة كلما أردت.

- | |
|----|
| 1 |
| 2 |
| 3 |
| 4 |
| 5 |
| 6 |
| 7 |
| 8 |
| 9 |
| 10 |
| 11 |
| 12 |
| 13 |
| 14 |
| 15 |
| 16 |
| 17 |
| 18 |
| 19 |
| 20 |
| 21 |
| 22 |

الاختبار الثاني

تخمين الأسباب

وفيما يلي اكتب ما تستطيع أن تفكّر فيه من أسباب ممكّنة للحادث الموجّد في الصورة السابقة (ص1) ويمكنك أن تفكّر فيما يكون قد وقع قبل الحادث مباشرةً، أو بوقت طويّل، وأدى إلى ذلك الحادث.

اكتب ما تستطيع ولا تخفيه من التخمين.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

الاختبار الثالث

تخمين النتائج

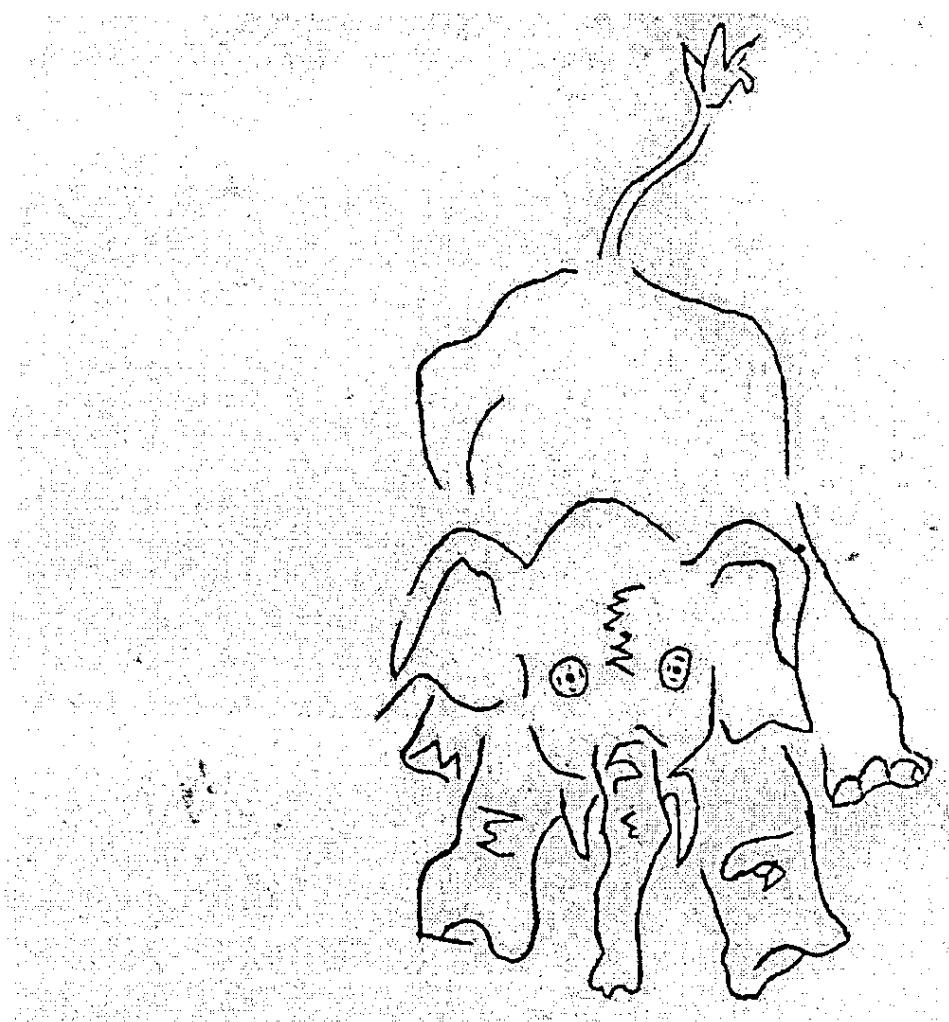
اكتب ما تستطيع أن تفكّر فيه مما يمكن أن يحدث نتيجة للحادث الموجود في الصورة (ص1)
ويمكنك أن تفكّر فيما يمكن أن يقع بعد الحادث مباشرةً أو بوقت طويل.
اكتب ما تستطيع من التخمينات ولا تخاف من مجرد التخمين.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20

الاختبار الرابع

تحسين الإنتاج

وفي أسفل هذه الصفحة صورة لإحدى لعب الأطفال التي يمكنك شراؤها من المحلات التجارية، وهي عبارة عن فيل محسو بالقطن طوله (6) آنشات وزنه 14 / 4 كغم. والمطلوب منك أن تكتب الوسائل التي يمكن أن تفكر فيها بحيث تصبح هذه اللعبة بعد تعديلها مصدراً للمزيد من الفرح والسرور لمن يلعب بها من الأطفال. تحدث عن أكثر وسائل التعديل غرابة، وإثارة إلى الاهتمام ولا تهتم بتكليف هذه التعديلات. فكر فقط فيما يمكن أن يجعل هذه اللعبة مصدراً لمزيد من الفرح والسرور.



اكتب جميع الأفكار مهما كانت، ولا تهتم بتكاليف هذه التعديلات.

- 1**
- 2**
- 3**
- 4**
- 5**
- 6**
- 7**
- 8**
- 9**
- 10**
- 11**
- 12**
- 13**
- 14**
- 15**
- 16**
- 17**

الاختبار الخامس

الاستعمالات غير الشائعة (لعبة الصفيحة)

من المعروف أن معظم الناس يلقون بعلب الصفيحة الفارغة رغم أنها تستعمل في كثير من الاستعمالات اللطيفة.

اكتب على هذه ما تستطيع أن تفكّر به من هذه الاستعمالات غير الشائعة، ولا تحدد تفكيرك بحجم معين من هذه العلب، كما يمكنك أن تستخدم أي عدد من هذه العلب كما تشاء. لا تحصر تفكيرك على الاستعمالات التي رأيتها أو سمعت عنها من قبل وإنما فكر بقدر المستطاع في الاستعمالات الجديدة الممكنة.

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5
- 6
- 7
- 8
- 9
- 10
- 11
- 12
- 13
- 14
- 15
- 16
- 17
- 18
- 19
- 20

الاختبار السابع

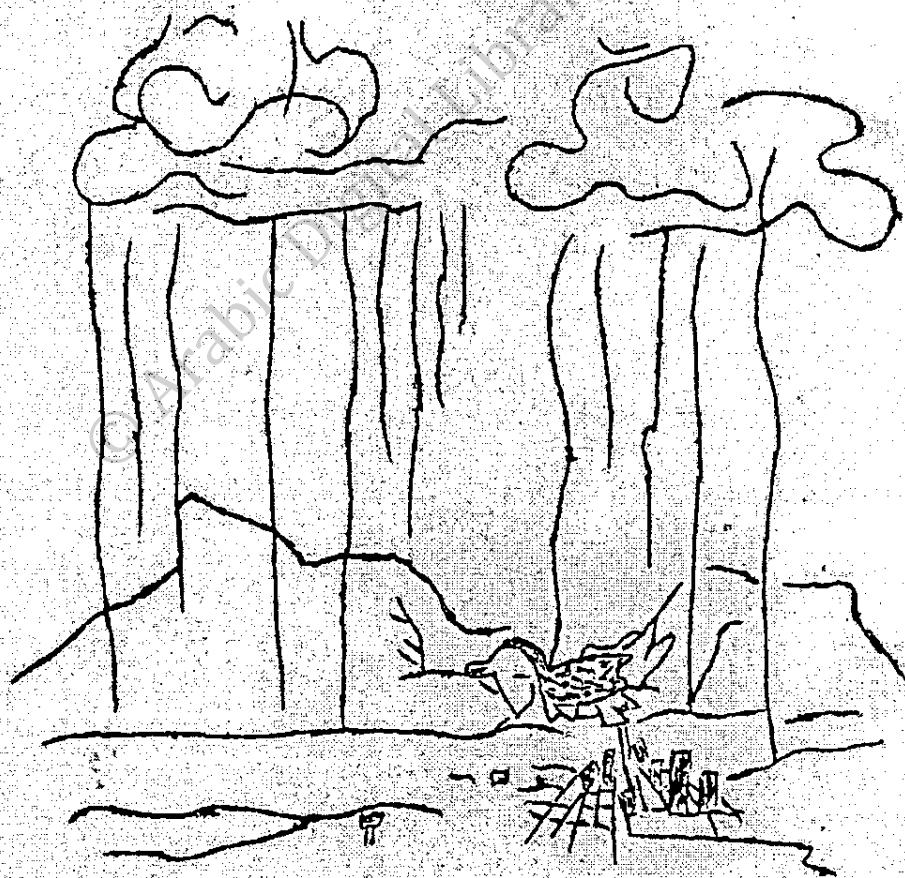
"افترض أن"

وفيما يلي موقف غير ممكن الحدوث، وعليك أن تفترض أنه قد حدث بالفعل وهذا الافتراض، سيعطيك فرصة لاستخدام خيالك لتفكير في كل الأمور المثيرة، التي يمكن أن تحدث إذا تحقق هذا الموقف غير ممكن الحدوث.

افترض في مخيلتك أن الموقف الذي سنصفه لك قد حدث، فكر في كل الأمور الأخرى التي قد تحدث بسببه، وبمعنى آخر ما هي النتائج المتربطة على ذلك؟ اكتب كل ما يمكنك كتابة من تخمينات.

الموقف: افترض أن السحب خيوطاً تتدلى منها وتربيطها بالأرض، ما الذي قد يحدث؟

اكتب كل تخميناتك وأفكارك على الصفحة التالية.



الموقف: أفترض أن للسحب خيوطاً تتدلى منها وتربطها بالأرض، ما الذي قد يحدث؟ اكتب

كل تخميناتك و أفكارك.

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

11

12

13

14

15

16

17

18

19

20

ملحق (ل)

معاملات ارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتهي إليه الفقرة والدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي

المجال	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة المصحح مع:	المقياس
طلقة	1	0.70	0.70
مرونة	2	0.76	0.73
طلقة	3	0.69	0.65
مرونة	4	0.78	0.75
طلقة	5	0.72	0.66
مرونة	6	0.63	0.59
طلقة	7	0.62	0.58
مرونة	8	0.47	0.66
طلقة	9	0.56	0.74
مرونة	10	0.55	0.73
طلقة	11	0.66	0.56
مرونة	12	0.76	0.65
طلقة	13	0.70	0.57
مرونة	14	0.59	0.50
طلقة	15	0.64	0.43
مرونة	16	0.64	0.48
طلقة	17	0.62	0.41
مرونة	18	0.65	0.43
طلقة	19	0.65	0.39
مرونة	20	0.64	0.43
طلقة	21	0.60	0.37

ملحق (م)

معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية لاختبار التفكير الإبداعي

العلاقة الارتباطية	طلقة	مرونة	أصالة	التفكير الإبداعي
1				طلقة
	1	0.70		مرونة
		1	0.68	أصالة
1	0.88	0.93	0.90	

ملحق رقم (ن)

نموذج رصد درجات المفحوصين لاختبار تورانس للتفكير الإبداعي الصورة اللفظية (أ)

رقم التسلسل	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1
طلقة															
مرونة															الأول
أصالة															
طلقة															الثاني
مرونة															
أصالة															
طلقة															الثالث
مرونة															
أصالة															
طلقة															الرابع
مرونة															
أصالة															
طلقة															الخامس
مرونة															
أصالة															
طلقة															السابع
مرونة															
أصالة															

ملخص الدرجات

رقم الاختبار	الطلقة	المرونة	الأصلية
الأول			
الثاني			
الثالث			
الرابع			
الخامس			
السابع			
المجموع			

Abstract

Zaitoon, Zaheeh Saleh Mohammed. " Predicting Creative Thinking of Tenth Graders at Ajloun Governorate From their Intrinsic Motivation and Autonomy ", PhD Thesis, Department of Counseling & Educational Psychology, Yarmouk University, 2010. (Supervisor: Prof. ALZghoul R. A.).

The study aimed to determine the predictive ability of intrinsic motivation and autonomy in creative thinking among 10th grade students at Ajloun governorate. To this end the study developed two scales; intrinsic motivation (44 items) and autonomy (36 items) scales, and Torrance's test of creative thinking (verbal form A) was also used. Standard deviations and multiple regression analysis were computed.

A total of (663) students were randomly assigned from 10th grade (from 8 female and 8 male schools) to participate in the study in the academic year 2009/2010 at Ajloun governorate. The results revealed that intrinsic motivation was significantly high on the tool as a whole and on its different dimensions of the total sample, scoring (4.041) median. the level of autonomy was significantly high on the tool as a whole and on its dimensions, scoring (4.044) median. Total median of creative thinking and its dimensions scored (83.287). The results also revealed existence of a relative statistical significance contribution of autonomy (12.10%) and

intrinsic motivation (5.10%) in predicting creative thinking; it also revealed existence of a joint statistical significant contribution of autonomy in predicting creative thinking.

In light of previous results the study suggests engage in further studies about parental and teachers' supporting practices of autonomy and intrinsic motivation among different ages, it also suggests to arrange for courses and to apply programs that develop creative thinking, autonomy and intrinsic motivation among students.

Key words: Creative Thinking, Intrinsic Motivation, Autonomy, Predictive Ability, 10th.